



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم علم النفس

التنظيم الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية

حالة دراسية: مدرسي المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي

إعداد

عبد الرحمن بوبكي

إشراف

أمينة رزق

الأستاذة الدكتورة في كلية التربية جامعة دمشق

2024_2023 م

كلمة الشكر

لا يسعني بعد أن أكملت سطور هذه الرسالة، إلا أتقدم بجزيل الشكر و الامتتان لأستاذتي الفاضلة الدكتورة أمينة رزق التي كان لها الفضل الكبير في خروج هذه الرسالة إلى النور فهي لم تبخل بعلمها وبوقتها في تقديم النصائح وتوجيهي إذ أعطتني الكثير من علمها، لذا فإنني أدين لها بالفضل فلها مني كل الشكر والتقدير، وأتمنى لها دوام الصحة والعافية والنجاح.

كما يسرني أن أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتتان والتقدير للسادة أعضاء لجنة المناقشة المحترمين على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وعلى الوقت والجهد الذي بذلوهما في تقييمها.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير لجميع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية لما قدموه من معلومات وتوضيحات كان لها فائدة كبيرة في إتمام الرسالة.

الباحث

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	المحتويات
III	فهرس المحتويات
V	فهرس الجداول
VIII	فهرس الرسوم والأشكال البيانية
VIII	فهرس الملاحق
IX	ملخص البحث بالعربية
	الفصل الأول: مدخل البحث
2	مقدمة
3	1-1 إشكالية البحث
5	2-1 أهمية البحث
6	3-1 أهداف البحث
6	4-1 تساؤلات البحث
6	5-1 متغيرات البحث
7	6-1 حدود البحث
7	7-1 فرضيات البحث
7	8-1 منهج البحث
8	9-1 المصطلحات والتعريفات الإجرائية
	الفصل الثاني: الإطار النظري
11	تمهيد
	المحور الأول: التنظيم الانفعالي
12	1-1-2 مفهوم وتعريف التنظيم الانفعالي
13	2-1-2 أبعاد التنظيم الانفعالي
14	3-1-2 استراتيجيات التنظيم الانفعالي
17	4-1-2 أهمية التنظيم الانفعالي
18	5-1-2 النظريات المفسرة للتنظيم الانفعالي
	المحور الثاني: الكفاءة المهنية
22	1-2-2 مفهوم وتعريف الكفاءة المهنية
23	2-2-2 خصائص الكفاءة المهنية

26	أهمية الكفاءة المهنية	3-2-2
27	أبعاد الكفاءة المهنية	4-2-2
29	مستويات الكفاءة المهنية	5-2-2
30	مراحل اكتساب الكفاءة المهنية	6-2-2
31	العلاقة بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية	7-2-2
	الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته	
34	تمهيد	
34	منهج البحث	1-3
34	متغيرات البحث	2-3
34	المجتمع الأصلي للبحث	3-3
35	عينة البحث	4-3
39	أدوات البحث	5-3
39	مقياس التنظيم الانفعالي	1-5-3
41	الدراسة السيكمترية لمقياس التنظيم الانفعالي	1-1-5-3
47	مقياس الكفاءة المهنية	2-5-3
48	الدراسة السيكمترية لمقياس الكفاءة المهنية	1-2-5-3
54	المعالجات الإحصائية المستخدمة	6-3
	الفصل الرابع: عرض نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها	
56	تمهيد	1-4
56	الإجابة على أسئلة البحث وتفسير النتائج	2-4
65	التحقق من فرضيات البحث وتفسير النتائج	3-4
97	الخاتمة	4-4
99	الصعوبات التي واجهت الباحث	5-4
99	مقترحات البحث	6-4
99	توصيات البحث	7-4
	المراجع	
100	المراجع العربية	
107	المراجع الأجنبية	
109	الملاحق	
120	الملخص باللغة الانكليزية	

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
35	عدد مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق	1
36	توزع أفراد العينة وفق متغير النوع الاجتماعي	2
37	توزع أفراد العينة وفق متغير المؤهل العلمي	3
38	توزع أفراد العينة وفق متغير سنوات الخبرة	4
40	توزع فقرات مقياس التنظيم الانفعالي على الأبعاد	5
42	نتائج الصدق العاملي لبنود مقياس التنظيم الانفعالي	6
43	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين مقياس التنظيم الانفعالي المستخدم في الدراسة الحالية ومقياس التنظيم الانفعالي للعاسمي	7
43	الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا على مقياس التنظيم الانفعالي	8
44	معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد لمقياس التنظيم الانفعالي	9
45	معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية في مقياس التنظيم الانفعالي	10
46	قيم معاملات الثبات الخاصة بمقياس التنظيم الانفعالي	11
48	توزع البنود على أبعاد مقياس الكفاءة المهنية	12
49	البنود المضافة في مقياس الكفاءة المهنية	13
49	البنود المحذوفة في مقياس الكفاءة المهنية	14
50	البنود المعدلة في مقياس الكفاءة المهنية	15
50	الاتساق الداخلي لعبارات متغير الكفاءة الشخصية في مقياس الكفاءة المهنية	16
51	الاتساق الداخلي لعبارات متغير الكفاءة المعرفية في مقياس الكفاءة المهنية	17
51	الاتساق الداخلي لعبارات متغير الكفاءة المعرفية في مقياس الكفاءة المهنية	18
51	الاتساق الداخلي لعبارات متغير الكفاءة الادائية في مقياس الكفاءة المهنية	19

52	الاتساق الداخلي للأبعاد في مقياس الكفاءة المهنية	20
53	الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا على مقياس الكفاءة المهنية	21
53	اختبار ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الكفاءة المهنية	22
56	مستوى التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث والقيم والوافقة لها	23
57	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي	24
58	عدد الأفراد والنسب المئوية استناداً إلى مستويات التنظيم الانفعالي	25
60	مستوى الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث والقيم والوافقة لها	26
61	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية	27
62	عدد الأفراد والنسب المئوية استناداً إلى مستويات الكفاءة المهنية	28
63	معاملات الارتباط والتحديد للمتغيرات المستقلة وتحليل التباين لتحليل الانحدار وفق طريقة (Enter)	29
64	يوضح معاملات الانحدار وفق طريقة (ENTER)	30
66	نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس التنظيم الانفعالي ودرجاتهم على مقياس الكفاءة المهنية	31
69	نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس	32
72	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	33
74	نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA للفروق في درجات أفراد العينة على الاستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	34
76	نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين	35
76	نتائج اختبار دونيت C للمقارنات البعدية	36
79	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير	37

	سنوات الخبرة	
81	نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA للفروق في درجات أفراد العينة على الاستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	38
82	نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين	39
83	نتائج اختبار دونيت C للمقارنات البعدية	40
86	نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.	41
88	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	42
89	نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA للفروق في درجات أفراد العينة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	43
90	نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين	44
90	نتائج اختبار دونيت C للمقارنات البعدية	45
92	الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	46
93	نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA للفروق في درجات أفراد العينة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	47
94	نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين	48
95	نتائج اختبار دونيت C للمقارنات البعدية	49

فهرس الأشكال والرسوم البيانية

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	تصنيف باركنسون وتوتيرديل لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي	16
2	نموذج العمليات المتعددة	21
3	خصائص الكفاءة المهنية	25
4	عدد مدارس التعليم الثانوي في دمشق	35
5	توزع أفراد العينة وفق متغير النوع الاجتماعي	37
6	توزع أفراد العينة وفق متغير المؤهل العلمي	37
7	توزع أفراد العينة وفق متغير سنوات الخبرة	38
8	المتوسطات الحسابية لمستويات التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث في كل استراتيجية من استراتيجياته والدرجة الكلية له	58
9	المتوسطات الحسابية لمستويات الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث في كل بعد من أبعاده والدرجة الكلية له	61

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث	109
2	قائمة بأسماء المدارس التي تم سحب عينة البحث منها	109
3	معلومات عامة لأدوات البحث	110
4	مقياس التنظيم الانفعالي	111
5	مقياس الكفاءة المهنية في صورته الأولى	113
6	مقياس الكفاءة المهنية في صورته النهائية	116
7	بنود الدراسة الاستطلاعية	117
8	تسهيلات المهمة وموافقات تطبيق البحث	118

"المُلخَص"

هدف البحث إلى دراسة العلاقة بين إستراتيجيات التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية لدى عينة من مدرسي المدارس الثانوية العامة، وتحديد مستوى التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية، وإمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال التنظيم الانفعالي، وقياس الفروق بين درجات أفراد العينة على كل من متغيري البحث التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية تبعاً للمتغيرات التالية: (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة). اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم أداتين لتحقيق أهداف البحث هما مقياس التنظيم الانفعالي من إعداد (Gamefski,et al,2001) وترجمة د. ولاء فوزي جروان (2019)، ومقياس الكفاءة المهنية من إعداد الباحث. تكونت العينة من (310) مدرسين، (134) مدرساً، (176) مدرسة من مدرسي المرحلة الثانوية في مدينة دمشق، وقد توصل البحث إلى عدد من النتائج؛ أهمها:

وجود مستوى متوسط للتنظيم الانفعالي، ومستوى مرتفع للكفاءة المهنية، كما أظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث، ووجود علاقة ارتباطية بين درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجياته مع مقياس الكفاءة المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له.

وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي في الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وعلى كل من الإستراتيجيات الآتية: القبول، وإعادة التركيز الإيجابي، والتركيز على التخطيط، وإعادة التقييم الإيجابي، والوضع في المنظور الصحيح، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي على إستراتيجيات لوم الذات، الاجترار، التفكير الكارثي، ولوم الآخرين في مقياس التنظيم الانفعالي، وكانت الفروق لصالح الإناث.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجية لوم الذات والاجترار والتفكير الكارثي ولوم الآخرين لصالح المؤهل العلمي (معهد)، وعلى كل من الإستراتيجيات الآتية: التركيز على التخطيط وإعادة التقييم الإيجابي والقبول وإعادة التركيز الإيجابي والوضع في المنظور الصحيح لصالح المؤهل العلمي (دراسات عليا).

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة على كل من الإستراتيجيات الآتية: التفكير الكارثي ولوم الذات والاجترار ولوم الآخرين لصالح سنة الخبرة (من 1 سنة إلى 10 سنوات)، وفي الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجية القبول وإعادة التركيز الإيجابي وإعادة التقييم الإيجابي وإستراتيجية التركيز على التخطيط والوضع في المنظور الصحيح لصالح سنة الخبرة (من 21 إلى 30 سنة).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي على الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له لصالح المؤهل العلمي (دراسات عليا)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له لصالح سنة الخبرة (من 21 إلى 30 سنة).

الكلمات الرئيسية: التنظيم الانفعالي، الكفاءة المهنية، المدرسين، المدارس الثانوية العامة

Keywords: Emotional regulation, professional competence, teachers, Public high schools

الفصل الأول: مدخل البحث

مقدمة	
إشكالية البحث	1-1
أهمية البحث	2-1
أهداف البحث	3-1
تساؤلات البحث	4-1
متغيرات البحث	5-1
حدود البحث	6-1
فرضيات البحث	7-1
منهج البحث وأدواته	8-1
المصطلحات والتعريفات الإجرائية	9-1

مقدمة

تعيش المجتمعات الإنسانية اليوم تسارعاً في التطور والنقد في شتى المجالات التربوية والاجتماعية والثقافية، ما أثر في أساليب التفكير والعمل والأداء والإدارة والعنصر البشري اليوم الذي يعد من أهم الموارد وأثمنها، خاصة إذا كان مزوداً بالعلم والمعرفة والطموح، ومؤهلاً تأهيلاً قوياً ينمي قدراته ويبرز إمكاناته، ويطلق طاقاته وإبداعاته، مما يجعل تقدم الأمم وتطورها يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمقدار ما تمتلكه من ثروة بشرية؛ لأنها البنية الأساسية التي تعطي للمجتمع القوة والتماسك والعمل المنتج الخلاق والنظام التربوي المسؤول عن إعداد الكوادر البشرية إعداداً متكاملًا متوازنًا في جميع الجوانب وتنمية قدراتها لتكون قادرة على تطوير المجتمع وتقدمه، فقد يكون تطور المجتمعات ونماؤها يتوقف على درجة فاعلية المدرسين فيها، في ظل الحياة المعاصرة التي يعيشها الإنسان وما يعتريها من ضغوط نفسية وأكاديمية واجتماعية ومهنية، كما تنوعت الدراسات التي اهتمت بدراسة الأنماط المختلفة من الضغوط ودراسة العوامل التي تدعم قدرة الفرد على مقاومتها والتصدي لها بوساطة التنظيم الانفعالي الذي يعد من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس، والذي يشير إلى القدرات التي تمكن الفرد من التحكم في مشاعره وانفعالاته عند المرور بالخبرات الضاغطة، ويشتمل ذلك على زيادة الانفعالات الإيجابية أو الحفاظ عليها، وإدارة الانفعالات السلبية، والتأثير في الاستجابة الانفعالية ومكوناتها التي تشمل السلوك والتغيرات الفسيولوجية والأفكار والمشاعر (الجبيلي، 2020، 197)؛ إذ تنتوع الانفعالات تبعاً للمواقف التي يمر بها باختلاف الظروف والبيئة المحيطة، والتغيرات المتسارعة التي يعيشها عالمنا اليوم وتنعكس على النظام التربوي في جميع عملياته، والتي لا يمكن تجاهلها بل يجب التفاعل معها، والمدرس ملزم بخلق بيئة صالحة لهذا التطور ليكون أقدر على مواجهة التحديات والصراعات التي تفرضها عليه هذه التطورات، وهذا يستدعي اتخاذ الخطوات المناسبة لزيادة الكفاءة المهنية عند المدرسين للتعامل الفعال مع مستجدات العصر وتقنياته، إذ لم تعد مهام المدرس تقتصر على تزويد الطلاب بالمعارف والحقائق، بل أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب شخصية المتعلم في صورها العقلية والنفسية والجسمية والاجتماعية، ولكي يقوم المدرس بدوره المهم بكفاءة، لابد أن يتمتع بقدر كافٍ من القدرات والكفاءات التعليمية التي تمكنه من بناء جوانب شخصية المتعلم، ويؤكد باندورا Bandura على أن معتقدات الفرد عن كفاءته المهنية تظهر من خلال الإدراك المعرفي لقدراته الشخصية وخبراته المتعددة سواءً المباشرة أو غير المباشرة، كما تعكس هذه المعتقدات

قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال أفعاله، ووسائل التكيف التي يستخدمها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة والتحكم بأنفعالاته (الملحم، 2023، 116-117) مما سبق يرى الباحث أن التنظيم الانفعالي قد يكون من أهم المهارات التي يجب على المدرس أن يتمتع بها، لزيادة الكفاءة المهنية لديه، وتوفير درجة من القدرة على التحكم في المشاعر من أجل تكوين علاقات اجتماعية ودية بينه وبين الطالب لنجاح العملية التعليمية بكل صورها.

1_1_ إشكالية البحث:

تتطلب المواقف والأحداث اليومية والخبرات الإنسانية التي يعيشها المدرسون أنماطاً مختلفة من الانفعالات، الأمر الذي يستلزم تنظيم تلك الانفعالات وضبطها، وتكوين العديد من العادات والإستراتيجيات الانفعالية الصحيحة، كما أن نجاح المدرس مهنيًا لا يتوقف على حصيلته المعرفية وقدراته العقلية وخبراته السابقة فحسب، وإنما يتأثر بمدى توافقه وتجانسه مع ذاته ومع الآخرين وفي قدرته على الاتزان في ردوده الانفعالية. فالانفعالات التي يبديها المدرس داخل الموقف التعليمي قد تؤثر على كفاءته المهنية وقدراته الإنتاجية، فالقدرة على تعديل انفعالاته وتنظيمها في الاتجاه المقبول وقبول مشاعره غير المرغوبة ينشط تفكيره وعملياته العقلية ويزيد ميله لمواصلة العمل بكفاءة وفعالية.

وفي هذا السياق أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى أهمية التنظيم الانفعالي وأثره على العديد من الجوانب، حيث بينت دراسة النقيب (2020) وجود علاقة إيجابية بين إستراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقته بكل من اليقظة العقلية والمرونة المعرفية لدى الطلاب المعلمين، أما دراسة العتيبي (2021) فقد أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين إستراتيجيات التنظيم الانفعالي والتحيزات المعرفية لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية، ودراسة حمد الله (2020) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الانفعالي والسلوك الإداري غير المرغوب، وأشارت دراسة مايكل وتارنفيسكا (Mihalca & Tarnavska, 2013) إلى أهمية التنظيم الانفعالي وأثره على الأداء الاجتماعي، حيث أن التنظيم الانفعالي له دور بارز ومهم في تكيف الإنسان مع الظروف الحياتية المتغيرة والضغوطات النفسية والمهنية، وفي تعزيز الصحة النفسية وتمييزها.

ويرى الباحث من خلال ما سبق أن اختيار المدرس لأي من هذه الإستراتيجيات يمكن أن يساعده على تنظيم انفعالاته، والوصول إلى أعلى مستوى من الصحة النفسية، مما ينعكس على كفاءته المهنية التي تعد من الجوانب الأساسية التي ينبغي على المدرس تميمتها بشكل مستمر وفعال ليواكب التطور والتقدم في العملية التعليمية لبناء جيل واع ومُتعلم في هذا المجتمع، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات السابقة ومنها، دراسة الملحم (2023) التي أكدت على وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التعب المزمن والكفاءة المهنية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق، وأما دراسة ادريس (2023) فقد أشارت إلى وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين القوى الإنسانية والكفاءة المهنية لدى المعلمين، وأكدت دراسة بهنساوي (2021) على وجود علاقة ارتباطية قوية بين اليقظة العقلية والكفاءة المهنية لدى مدرسي المرحلة الثانوية، دراسة عبد الوهاب (2019) والتي أكدت على وجود علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية والكفاءة المهنية لدى مدرسي المرحلة الثانوية،

إن معظم الدراسات السابقة أكدت أن التنظيم الانفعالي يؤثر على الأداء الوظيفي ويسهم في التنبؤ بالصحة العقلية، وربطت أحد المتغيرين بمتغيرات أخرى مع التنويه إلى عدم وجود دراسة سابقة على العينة البحثية المختارة في هذا البحث بحدود علم الباحث، وبناءً على ما سبق قام الباحث بأجراء دراسة استطلاعية أولية مستخدماً الاستبانة على عينة من مدرسين المرحلة الثانوية والتي بلغ عدد أفرادها (40) مدرساً ومدرسة، لتعرف مستوى التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية لديهم، وتضمنت الاستبانة مجموعة من البنود المتعلقة بالتنظيم الانفعالي تم انتقاؤها من دراسة فهد (2017) ومجموعة أخرى من البنود المتعلقة بالكفاءة المهنية تم انتقاؤها من دراسة عيسى (2019) (ملحق رقم 7)، وقد توصلت الدراسة الاستطلاعية إلى النتائج الآتية: 60% من أفراد عينة الدراسة يتمتعون بمستوى متوسط من التنظيم الانفعالي، 25% منهم لديهم مستوى منخفض من التنظيم الانفعالي، 15% منهم لديهم مستوى مرتفع من التنظيم الانفعالي، أما عن نتائج أفراد العينة بالكفاءة المهنية فقد كانت كمايلي: 50% منهم حصلوا على مستوى متوسط من الكفاءة المهنية، و 30% منهم كان لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة المهنية، و 20% منهم لديهم مستوى منخفض من الكفاءة المهنية، واستناداً إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية ونتائج الدراسات السابقة وتماشياً مع توجهات وزارة التربية التي تسعى إلى رفع الكفاءة المهنية لدى المدرسين وانطلاقاً من توصيات المؤتمر التربوي المنعقد في دمشق (2019) الذي أوصى بضرورة تضمين مهارات القرن

الحادي والعشرين في برامج إعداد المدرسين بمؤسسات التعليم العالي وتعزيزها و وضع خطط تدريبية للمدرسين لرفع كفاءتهم المهنية. وعليه تحددت مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية لدى عينة من مدرسي المرحلة الثانوية العامة؟

1_2_ أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث فيما يلي:

- دراسة العلاقة بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية، لما لهذين المتغيرين من أهمية بالغة التأثير في الحياة الأكاديمية والاجتماعية للمدرس.
- تقديم صورة واضحة للمختصين والقائمين على العملية التربوية عن إستراتيجيات التنظيم الانفعالي، وأهميتها وضرورة تنميتها لدى المدرسين.
- يمكن أن تسهم هذه الدراسة في إثراء المعرفة عند الباحثين والقراء والمهتمين في موضوع الكفاءة المهنية والاهتمام بها وسبل تنميتها وتطويرها لدى المدرسين.
- تزويد المؤسسات التربوية والقائمين على هذه المؤسسات بمعلومات مهمة تساعد على تصميم برامج إرشادية وتربوية لتوجيه المدرسين ومساعدتهم على ضبط انفعالاتهم وتنظيمها، وزيادة كفاءتهم المهنية.
- قلة الأبحاث التي تناولت العلاقة بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية في حدود علم الباحث على المستوى المحلي.
- إلقاء الضوء على عينة البحث (مدرسي المرحلة الثانوية)، لدورهم الكبير والفاعل في مجال التربية والتعليم، والمأمول منهم أن يتقدموا بالمجتمع التعليمي والتربوي.

1_3_ أهداف البحث:

تتجلى أهداف البحث بما يلي:

- تعرف مستوى التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث.
- الكشف عن إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال التنظيم الانفعالي لدى أفراد العينة.
- تعرف طبيعة العلاقة بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية لدى أفراد العينة.
- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات افراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

1_4_ تساؤلات البحث:

- ما مستوى إستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث؟
- ما مستوى الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث؟
- هل يمكن التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث؟

1_5_ متغيرات البحث:

- متغيرات البحث: التنظيم الانفعالي، الكفاءة المهنية.
- المتغيرات التصنيفية: النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، المؤهل العلمي (معهد، شهادة جامعية، دراسات عليا)، سنوات الخبرة (أقل من 1 سنة إلى 10 سنوات، 11 سنة إلى 20 سنة، 21 سنة إلى 30 سنة).

1_6_ حدود البحث:

- **الحدود العلمية:** تناول البحث العلاقة بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية لدى عينة من مدرسي المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.
- **الحدود البشرية:** طبقت أدوات البحث على عينة من مدرسي المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.
- **الحدود المكانية:** طبقت أدوات البحث في عدد من المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.
- **الحدود الزمانية:** طبقت أدوات البحث في العام (2023/2022) في الفترة الممتدة (من 1/15 إلى 3/15).

1_7_ فرضيات البحث:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي ودرجاتهم على مقياس الكفاءة المهنية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

1_8_ منهج البحث وأدواته:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من مدرسي المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق ، وجمعت البيانات من المدرسين وحللت إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) باستخدام الأدوات التالية:

- مقياس التنظيم الانفعالي من إعداد (Gamefski & Kralj, 2001) ترجمة (ولاء فوزي جروان).
- مقياس الكفاءة المهنية من إعداد الباحث.

1_9_ مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

التنظيم الانفعالي Emotional regulation

هو الوعي والفهم للانفعالات وتقبلها، والقدرة على ضبط السلوكيات الاندفاعية، والتصرف وفق الأهداف المرغوبة عند المرور بخبرة الانفعالات السلبية، والقدرة على الاستخدام المرن لإستراتيجيات تنظيم الانفعال الملائمة للموقف من أجل تعديل الاستجابات الانفعالية لتحقيق الأهداف الفردية والمتطلبات الخاصة بالموقف.

(Roemer and Grats, 2009)

إستراتيجيات التنظيم الانفعالي Emotional regulation strategies

هي الإستراتيجيات المستخدمة للتعامل مع الأحداث الضاغطة الناتجة عن الأحداث السلبية، إستراتيجيات معرفية وإستراتيجيات سلوكية (التفكير مقابل العمل)، إستراتيجيات التركيز على التأقلم والتكيف التي تركز على العاطفة، وإستراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة، وإستراتيجيات المواجهة التي تركز على المشاعر وتشير إلى محاولات إدارة العواطف المرتبطة بالإجهاد (Gamefski, et al., 2002, 405)

والمتمثلة في:

- **لوم الذات Self-blame** يشير إلى اعتقاد الفرد بمسؤوليته الذاتية عما مر به من أحداث ضاغطة وأحداث سلبية.
- **القبول Acceptance** يشير إلى أفكار تتعلق بتقبل الفرد للخبرات السلبية وتعايشه معها، أو استسلامه لها.
- **الاجترار Rumination** يشير إلى تركيز الفرد المستمر على الأفكار والمشاعر الحزينة التي ترتبط بالأحداث السلبية، وعلى الأسباب والعواقب المرتبطة بهذه الانفعالات على الرغم من أن الأفراد المنخرطين بالاجترار يعرفون مصدر توترهم.

- **إعادة التركيز الإيجابي Positive refocusing** يشير إلى تركيز الفرد على الجوانب الإيجابية والخبرات السارة، وتجاهله التفكير في الأحداث السلبية.
- **التركيز على التخطيط Refocus on planning** يشير إلى تفكير الفرد فيما يجب أن يفعله للتعامل مع الأحداث الضاغطة، وكيفية مواجهتها.
- **إعادة التقييم الإيجابي Positive reappraisal** يشير إلى تقييم الفرد للموقف الضاغط، ومحاولة إيجاد جوانب إيجابية فيه، والاستفادة منه في تحقيق النمو الشخصي.
- **الوضع في المنظور الصحيح Putting into perspective** يشير إلى اعتقاد الفرد عدم خطورة الحدث الضاغط والتقليل من أهميته، ومقارنته بأحداث أخرى قد تكون أكثر خطورة مما تعرض له.
- **التفكير الكارثي Catastrophizing** يشير إلى اعتقاد الفرد بالأفكار التي ترتبط بتهويل الحدث، والمبالغة في خطورته، وتصويره على أنه كارثة لا تحتل.
- **لوم الآخرين Blaming others** يشير إلى اعتقاد الفرد بمسؤولية الآخرين عما مر به من خبرات سلبية وغير سارة.

التعريف الإجرائي: هي مجموعة الاستراتيجيات التي يمتلكها المدرس سواء كانت إيجابية أو سلبية ويستطيع من خلالها التأثير في الطلاب وتحسين مستواهم، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على مقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجياته المستخدمة في البحث.

الكفاءة المهنية professional competence

القدرة على تطبيق المبادئ والتقنيات لأداء عمل معين بكفاءة وفعالية في ضوء ما يمتلكه الفرد من معارف ومهارات واتجاهات (حسن، 2016، 30).

وتعرف **الكفاءة المهنية للمعلم** بأنها معتقدات المدرس بشأن قدراته الخاصة بالتأثير في طلابه ورفع مستواهم في شتى الجوانب والتمكن من طرائق التدريس وحل المشكلات التي تواجهه في التدريس، ويمكن التعبير عنها بالدرجة التي يحصل عليها عند خضوعه للمقاييس المعدة لذلك (الزعيبي، 2020، 36).

الأبعاد الفرعية للمقياس والمتمثلة في:

- **الكفاءة الشخصية للمعلم:** مجموعة من الصفات والإمكانات التي تتوافر لدى المدرس مثل (تقبل النقد والأفكار، والقُدوة الحسنة، وتحمل المسؤولية، ومزاولة البحث العلمي، والمظهر الخارجي المقبول) وهذه الصفات يمكن ملاحظتها، وتجعله قادراً على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية بأفضل صورة ممكنة.
- **الكفاءة المعرفية للمعلم :** امتلاك المدرس قاعدة علمية ذات عمق معرفي من المعلومات الأساسية العلمية والعملية الضرورية في مجال تخصصه والبيئة المحيطة به عند ممارسته لمهنته.
- **الكفاءة الوجدانية للمعلم:** مدى استعداد المدرس وميوله واتجاهاته نحو مهنته، والتنظيم الدقيق لانفعالاته، وثقته بنفسه، وتوقع ردود أفعال الآخرين.
- **الكفاءة الأدائية للمعلم :** قدرة المدرس على ترجمة الجانب المعرفي والوجداني وتوظيفه في أداء عمله المهني من

خلال تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية بأفضل صورة (الدغيم، 2016، 419)

التعريف الإجرائي: هي مجموعة الصفات التي يمتلكها المدرس سواءً كانت شخصية أو معرفية أو وجدانية أو سلوكية يستطيع من خلالها التأثير في الطلاب وتحسين مستواهم، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على مقياس الكفاءة المهنية المستخدم في البحث.

الفصل الثاني: الإطار النظري

تمهيد	
المحور الأول: التنظيم الانفعالي	
1-1-2	مفهوم التنظيم الانفعالي وتعريفه
2-1-2	أبعاد التنظيم الانفعالي
3-1-2	إستراتيجيات التنظيم الانفعالي
4-1-2	أهمية التنظيم الانفعالي
5-1-2	النظريات المفسرة للتنظيم الانفعالي
المحور الثاني: الكفاءة المهنية	
1-2-2	مفهوم الكفاءة المهنية وتعريفها
2-2-2	خصائص الكفاءة المهنية
3-2-2	أهمية الكفاءة المهنية
4-2-2	أبعاد الكفاءة المهنية
5-2-2	مستويات الكفاءة المهنية
6-2-2	مراحل اكتساب الكفاءة المهنية
7-2-2	العلاقة بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية

المحور الأول: التنظيم الانفعالي Emotional regulation

2_1_1_ مفهوم التنظيم الانفعالي وتعريفه:

تُسمى محاولات الفرد من أجل التأثير في الانفعالات التي يظهرها في المواقف الاجتماعية المختلفة ومدى سيطرته عليها عند مرورها وطريقة التعبير عنها عملية تنظيم الانفعالات، وهي مهارة اجتماعية مهمة لتحقيق النمو الانفعالي والاجتماعي السوي، وقد أكد علماء النفس النمائي أن تنظيم الانفعالات مهارة أساسية في تحقيق الأفراد للنمو في المجالات العقلية والاجتماعية والانفعالية.

عرفه بيركينغ وويبرمان (Berking & Wupperman, 2012) بأنه: قدرة الشخص على استعمال عدد من العمليات والإستراتيجيات الداخلية أو الخارجية، المرتبطة بالفهم الانفعالي وإمكانية السيطرة أو التعبير الانفعالي بوصفها أسلوباً تكيفياً لتلبية متطلبات الحياة.

وعرفته عليوة (2018) بأنه: مجموعة من الاستراتيجيات التي تعبر عن جهود الفرد للسيطرة على حالة الاستثارة الانفعالية وإعادة توجيهها أو تعديلها حتى يتمكن من الأداء التوافقي الذي يساعده على تحقيق أهدافه.

وعرفه عمار وأحمد (2021) بأنه: قدرة الفرد على تحديد انفعالاته الإيجابية والسلبية والسيطرة عليها حتى يحقق التوافق مع الحياة اليومية والتواصل مع الآخرين وتحقيق أهدافه ويتضمن هذا المفهوم الأبعاد الآتية:

- الوعي الانفعالي: قدرة الفرد على إدراك الانفعال لتوضيح المشاعر دون قهرها أو إنكارها أو تجنبها.
- القبول الانفعالي: قدرة الفرد على الشعور بالذنب تجاه الاستجابة الانفعالية السلبية لشعور ما.
- التسامح الانفعالي: قدرة الفرد على التصرف بأسلوب يقود إلى تحقيق الأهداف والتحكم في السلوكات المندفعة.
- المرونة التنظيمية: قدرة الفرد على المعالجة واستخدام إستراتيجيات التنظيم الانفعالي المختلفة بطرائق مرنة.

وعرفه إكرت، وابرت، وليهر، وسيلند، وجزيري، وبيركينغ، Eckert, Ebert, Lehr, Sieland, Jazaieri & Berking,

(2015) بأنه: مجموعة من العمليات يستخدمها الفرد لمراقبة التدفق الطبيعي للانفعالات الذاتية وتطويره وإعادة توجيهه

بحسب احتياجاتهم وأهدافهم، وهو مجموعة من العمليات المعرفية الانفعالية التي تسهل أو تمنع ظهور سلوك معين

مقصود.

وعرفه بقيعي (2011) بأنه: تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستخدامها في صنع قرارات أفضل.

وعرفته البراهمة والزغول (2017) بأنه: العمليات التي تساعد الأفراد علي مراقبة استجاباتهم الانفعالية وتقويمها بحسب المثيرات في البيئة المحيطة، وهي أيضاً إستراتيجيات لتعديل الانفعال تعمل على تغيير حدته ووقته.

وعرفه محمد (2020) بأنه: الطرائق المعرفية والواعية التي يستخدمها الفرد لمعالجة الاستثارة والمعلومات الانفعالية وضبطتها.

وعرفته فارمر وكاشدان (Farmer & Kashdan, 2012) بأنه: متغير ضروري ومهم للوظائف الانفعالية والاجتماعية في مواقف التفاعل الاجتماعي.

وعرفه رومير وجارتس (Roemer and Grats, 2009) بأنه: وعي الانفعالات وفهمها وتقبلها، والقدرة على ضبط السلوكات الاندفاعية، والتصرف وفقاً للأهداف المرغوبة عند المرور بخبرة الانفعالات السلبية، والقدرة على الاستخدام المرن لإستراتيجيات تنظيم الانفعال الملائمة للموقف، من أجل تعديل الاستجابات الانفعالية لتحقيق الأهداف الفردية والمتطلبات الخاصة بالموقف.

ويرى الباحث من عرض التعريفات السابقة وجود عوامل المشتركة، فجميعها ذكرت أن التنظيم الانفعالي هو الاستعانة بعدد من الإستراتيجيات الداخلية أو الخارجية، لتعديل الانفعال والعمل على تغيير حدته ووقته.

2_1_2_ أبعاد التنظيم الانفعالي:

يحدث التنظيم الانفعالي يومياً ضمن السياق الاجتماعي وبشكل باتّساق مع حسابات المتعة واللذة لتنظيم الوجدان والتي تدفع الفرد لخفض الحالات الانفعالية السلبية وزيادة الحالات الانفعالية الإيجابية لتعزيز شعوره بالسرور أو منع الألم وتقليله، ويحاول الفرد تنظيم انفعالاته بوساطة التنظيم المنخفض للانفعالات من خلال تقليل الشدة أو المدة الزمنية لها كما هو الحال في حالة الغضب والحزن والقلق، وذلك بالتركيز على خفض النواحي التجريبية والسلوكية للانفعالات السلبية، بينما يحاول الفرد استخدام التنظيم الانفعالي المرتفع للانفعالات الإيجابية مثل زيادة شدتها والمدة الزمنية، وخاصة في الاهتمام والمرح من خلال مشاركتها مع الآخرين (Quouidbach,et al., 2010)، كما يحتوي التنظيم الانفعالي على

العديد من الإستراتيجيات والعمليات التنظيمية المتداخلة لتحقيق الهدف، وتكون هذه العمليات تلقائية أو شعورية واعية أو لا شعورية غير واعية، وتحدث تغييراً في إحدى مكونات الاستجابة الانفعالية من خلال التأثير في ديناميكية وشدة الانفعال أو في مرحلة الكمون والمدة الزمنية التي تغطيها الاستجابات في نواحي التجربة الذاتية والجوانب الفسيولوجية والسلوكية (Gross, 2014, 15).

وذكرت روميير (2009) Roemer أن أبعاد التنظيم الانفعالي هي: رفض الاستجابات الانفعالية، صعوبات مرتبطة بالسلوك المتبع لتحقيق الهدف، صعوبات التحكم في الانفعالات، نقص الوعي الانفعالي، الاستخدام المحدود لإستراتيجيات تنظيم الانفعال، الافتقار للوضوح الانفعالي.

وأشارت دراسة محمد (2020) إلى أن أبعاد التنظيم الانفعالي هي: لوم الذات، التقبل، اجترار الأفكار، إعادة التركيز الإيجابي، التركيز على الحفظ، إعادة التقييم الإيجابي، رؤية الموضوع من منظور آخر، التهويل، لوم الآخرين (عمار، وأحمد، 2021).

ويرى الباحث أن التنظيم الانفعالي يشمل عدداً كبيراً من الأبعاد كما ذكرت الدراسات السابقة، ليتمكن الفرد من تحديد انفعالاته الإيجابية والسلبية، والسيطرة عليها حتى يحقق أهدافه المرجوة في التوافق مع الحياة اليومية والتواصل مع الآخرين.

2_1_3 إستراتيجيات التنظيم الانفعالي:

تشير إلى العمليات السلوكية والمعرفية التي تستخدم لتعديل الحالة الانفعالية أو تغييرها، ويستخدم الأفراد مدى واسعاً من الإستراتيجيات لإدارة انفعالاتهم، وقد اهتم الفلاسفة وعلماء النفس منذ زمن بعيد بالتداعيات المتباينة للإستراتيجيات المتعددة، فبعض هذه الإستراتيجيات أكثر فاعلية من غيرها، إلا أن الإستراتيجيات الأكثر فاعلية تعتمد على الموقف (محمد، 2020، 421)، وتتعدد استراتيجيات التنظيم الانفعالي وتختلف باختلاف الباحثين في هذا المجال، فيرى جروس

Gross 2007 أن كل فرد لديه نوعان من الإستراتيجيات المستخدمة في تنظيم الانفعالات هما:

أولاً: إستراتيجية التركيز المسبق Antecedent-focused Strategy

تشمل العمليات التي يقوم بها الفرد قبل حدوث الموقف الانفعالي وتوليد الاستجابات الانفعالية بشكل كامل، فعند سماع الفرد أن صديقاً له تحدث عنه في غيابه بطريقة سيئة، يقوم قبل إظهار الاستجابة الانفعالية بتقييم الموقف وربما يشعر بالحزن بدلاً من الشعور بالغضب تجاه صديقه، وقد ميز جروس أربعة أنواع مختلفة لإستراتيجيات التركيز المسبق لتنظيم الانفعال التي يمكن أن تطبق في مواقف مختلفة في عملية توليد الانفعال هي: اختيار الموقف، تعديل الموقف، نشر الانتباه، التغيير المعرفي.

ثانياً: إستراتيجية التركيز على الاستجابة Response-focused Strategy

هي العمليات التي يقوم بها الفرد بعد حدوث الاستجابة الانفعالية، وعندما يكون الانفعال قائماً لتوه، فعندما يكون الفرد في حفلة ويقابل شخصاً ما لا يحبه، فإن هذا الشخص يقوم برسم ابتسامة مزيفة على وجهه رغم عدم شعوره بالارتياح تجاهه. والإستراتيجيات التي تركز على الاستجابة الانفعالية باستجابة واحدة فقط هي: تعديل أو قمع الاستجابة الانفعالية، وقد أظهر عدد من الدراسات أن إستراتيجية التركيز المسبق أكثر توافقاً من إستراتيجية التركيز على الاستجابة.

ومن هذه التصنيفات تصنيف باركنسون وتوتيرديل Parkinson and Totterdell والذين يصنفان إستراتيجيات التنظيم الانفعالي في أربعة أشكال بالاعتماد على عاملين:

العامل الأول الانخراط Engagement: يحدد أن كانت الخبرة الانفعالية تأخذ شكل الإنهماك أو التجنب، أي أن الانتباه يوجه إلى المثير الانفعالي أو يتم إبعاده عنه.

والعامل الثاني النوع Modality: يحدد أن كان الانفعال الذي يتم تنظيمه يتضمن عنصراً سلوكياً أو معرفياً. وقد انبثق عن هذا التقسيم أربع فئات، صنفتم منها استراتيجيات التنظيم الانفعالي وهي:

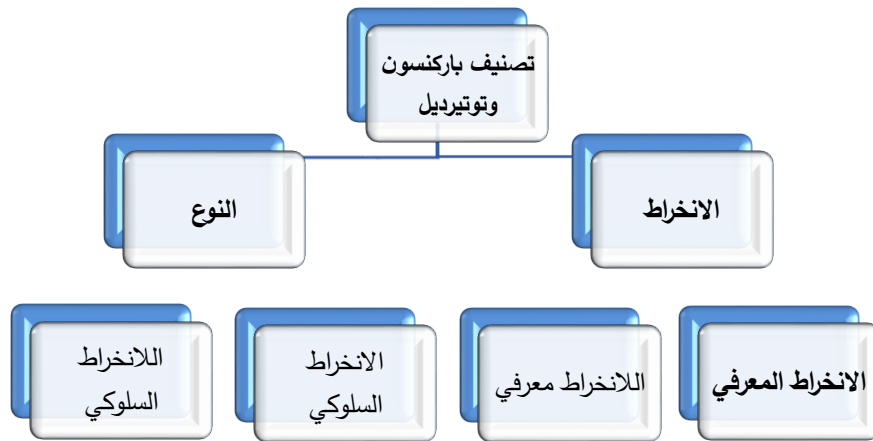
- فئة الانخراط المعرفي (Cognitive Engagement Category) من الاستراتيجيات المتضمنة فيها: إعادة

التقييم المعرفي والاجترار والكارثية.

- وفئة اللانخراط معرفي (Cognitive - disengagement Category) من الإستراتيجيات المتضمنة فيه:

استراتيجية الإلهاء وإعادة التركيز الإيجابي.

- وفئة الانخراط السلوكي (Behavioral- Engagement Category) من الإستراتيجيات المتضمنة فيها: إستراتيجية المشاركة الاجتماعية.
- وفئة إستراتيجيات الانخراط السلوكي (Behavioral - disengagement Category) من الإستراتيجيات المتضمنة فيه الكبت (سلوم، 17، 2015).



الشكل (1): تصنيف باركنسون وتوتيرديل Parkinson and Totterdell لإستراتيجيات التنظيم الانفعالي

أما الباحث فقد اعتمد في بحثه الأبعاد التالية: لوم الذات: Self-blame القبول Acceptance الاجترار Rumination إعادة التركيز الإيجابي Positive refocusing التركيز على التخطيط Refocus on planning إعادة التقييم الإيجابي Positive reappraisal الوضع في المنظور الصحيح Putting into perspective التفكير الكارثي Catastrophizing لوم الآخرين Blaming others (بلحسيني، 2017، 57).

وعند العودة إلى الدراسات السابقة تبين أن أغلب الباحثين قاموا باستخدام هذه الإستراتيجيات للتنظيم الانفعالي ثم التحقق من نتائجها مثل دراسة: آلدو وآخرين (Aldao et al...2010) المعنونة بـ:

Emotion - regulation strategies across psychopathology A meta - analytic review

"إستراتيجيات التنظيم الانفعالي عبر علم الأمراض النفسية-مراجعة تحليلية في الولايات المتحدة الأمريكية" التي بينت من خلال فحص العلاقة بين كل من إستراتيجيات التنظيم الانفعالي والأمراض النفسية الأربعة، أن هناك تأثيراً كبيراً لاستخدام إستراتيجية التأمل، وتأثير متوسط لإستراتيجيات التجنب، حل المشكلة، والكبت، وتأثير

صغير لإستراتيجية إعادة التقييم المعرفي والتقبل للإصابة بالأمراض النفسية المحددة، وارتبطت اضطرابات القلق والاكتئاب بإستراتيجيات التنظيم الانفعالي بشكل أكثر ثباتاً، مقارنة باضطرابات الأكل وإساءة استعمال المواد، ودراسة النقيب (2020) المعنونة بـ "الإستراتيجيات المعرفية للتنظيم الانفعالي وعلاقتها بكل من اليقظة العقلية والمرونة المعرفية لدى الطلاب المدرسين بكلية التربية في مصر" التي توصلت إلى أنه يمكن للمرونة المعرفية الإسهام في التنبؤ بالإستراتيجيات المعرفية للتنظيم الانفعالي بنسبة 41%، وهذا مادفع الباحث في اختياره للإستراتيجيات إلى تصنيف باركنسون وتوتيرديل، وذلك لتضمينه أنواع عدة للإستراتيجيات، واختيار هذا المقياس وأبعاده.

2_1_4 أهمية التنظيم الانفعالي:

يمكن للانفعالات أن تنظم الانتباه أو تتداخل معه، ومن الممكن أن تعمل على تسهيل أو تعطيل حل المشكلات وبناء العلاقات أو تدميرها، ولذلك فإن هذه الثنائية في التفاعلات تكثف الحاجة لتنظيم الانفعالات، وكما هو معلوم فإن تنظيم الانفعالات يساعد على ضبط الانتباه وحل المشكلات، وهو أمر حيوي للنجاح والرضا الشخصي والزواج والرضا عن الحياة، وتم التأكد من ذلك في دراسة محمد (2020) المعنونة بـ "التنظيم الانفعالي والازدهار النفسي كمتغيرات وسطية بين اليقظة العقلية والرضا عن الحياة لدى عينة من معلمات رياض الأطفال في مصر" التي خرجت بنتائج أهمها وجود تأثير للتنظيم الانفعالي في الرضا عن الحياة وأشارت إلى متغير التنظيم الانفعالي والازدهار النفسي له دور جزئي في العلاقة بين اليقظة العقلية والرضا عن الحياة. وفي دراسة سعبان (2020) المعنونة بـ "التنظيم الانفعالي وعلاقته بالرضا الزوجي لدى المدرسين حديثي الزواج في مصر" تبين وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين بعض أبعاد التنظيم الانفعالي والرضا الزوجي.

كما أكدت الدراسات أن تنظيم الانفعالات أمر حيوي للأداء الإيجابي، وأن التنظيم الانفعالي المعرفي يؤثر في الأداء الوظيفي، ويسهم في التنبؤ بالصحة العقلية، وأكد تلك النتائج دراسة لوبيز (lopez, 2017) المعنونة بـ:

Emotion Regulation ability, role stress and teacher's mental health Strategies

القدرة على التنظيم الانفعالي وضغط الدور والصحة العقلية للمعلمين في إسبانيا" التي أسفرت عن ارتباط القدرة على التنظيم الانفعالي سلبياً بدرجات المدرسين في الاكتئاب والقلق وأعراض الإجهاد، كما أسفرت عن إمكانية التنبؤ بالاكتئاب من خلال التنظيم الانفعالي وغموض الدور.

وبما أن تنظيم الانفعالات حسب دودج وغازبر Dodg & Garber مجموعة مكتسبة من المهارات؛ يمكن التدريب على إستراتيجيات لتحسين التنظيم الذاتي للانفعالات، وأشارت الدراسات الحديثة إلى أنه يمكن تحسين التنظيم الذاتي والتحكم الذاتي من خلال التمارين والاسترخاء (حماد، 2021، 1126).

2_1_5_ النظريات المفسرة للتنظيم الانفعالي:

نظرية التحليل النفسي The Psychoanalytic Tradition

مؤسسها فرويد Frouid أحد رواد مدرسة التحليل النفسي. يرى فرويد أن القلق يشمل الانفعالات السلبية وينشأ عندما يتم تجاهل التعبير عن الدوافع الشهوانية، كما ينتج القلق الواقعي والعصبي من علاقات الأنا والهو والأنا العليا على الترتيب، أما القلق المستند للواقع فينشأ عندما تتراكم مطالب الموقف على الأنا، ووفق هذه الحالة يقوم تنظيم القلق على تجنب مثل هذه المواقف التي تسبب القلق مستقبلاً، ومن جهة أخرى يرى فرويد أن القلق المستند إلى الهو والأنا العليا ينتج عن الضغط على الدوافع من أجل فعل معين، وتكون الأنا مسبقة بالإحساس الذي تكون عليه عند التعبير عن تلك الدوافع، وإذا أدت المراجعة الخيالية للأنا إلى مستويات عليا من القلق، فسيولد عندئذ اكتئاب كافٍ لكبت الدوافع، وفي هذه الحالة يتخذ التنظيم شكل قطع وبتر للدوافع المؤدية للقلق، كما أكدت نظرية التحليل النفسي أن تنظيم القلق يأخذ دوراً جوهرياً وأساسياً من خلال تمكين الأفراد من السيطرة على شعورهم بالتوتر والقلق، بآليات الدفاع النفسية، ونقترح أن يتم توظيف عمليات التنظيم غير الواعية في إصلاح الخبرات الانفعالية السلبية للأفراد (الوادي، 2022، 14).

نظرية الإجهاد والتعامل The Stress and Coping Tradition

تقترح نظرية الإجهاد والتعامل إمكانية أن يستخدم الفرد طرائق واعية لتنظيم استجاباته أمام التحديات التي يواجهها في المواقف المجعدة وذلك تحت تأثير البيئة الضاغطة، وأكدت هذه النظرية أهمية العمليات المعرفية اللازمة للتعامل مع

الحدث الخارجي في سبيل تحقيق التوافق للفرد، وأشارت إلى أن الفرد يبذل جهوداً معرفية وسلوكية لإدارة علاقته المضطربة مع البيئة المحيطة وذلك باستعماله نوعين من إستراتيجيات التعامل هما:

- إستراتيجية التعامل المتمركزة على المشكلة التي ترنو إلى البحث عن أي معلومة خاصة بالمسكلة وحلها.
- إستراتيجية التعامل المتمركزة على الانفعال التي تهدف لخفض الخبرة الانفعالية السلبية.

والتعامل المتمركز على الانفعال يعد المنشأ واللينة الأساسية لدراسة التنظيم الانفعالي.

نظرية جولمان Goleman Theory

يرى جولمان Goleman أهمية العلاقة بين الانفعال والتفكير والتفاعل في المواقف المختلفة، وذلك من خلال الذكاء الوجداني الذي يشير إلى قدرة الفرد على تعريف مشاعره ومشاعر الآخرين لرفع ذاته وإدارة الانفعالات بفعالية داخل أنفسنا وفي علاقتنا مع الآخرين، والذكاء الوجداني مجموعة من المهارات الانفعالية الشخصية والاجتماعية اللازمة لنجاح الفرد في حياته وتتضمن تلك القدرات لخمسة مجالات هي: الوعي بالذات، وإدارة الانفعالات، وتحفيز النفس، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية، وأشار جولمان إلى إدارة الانفعالات تأتي ضمن المكونات الأساسية للذكاء الوجداني، ويقصد به مستوى سيطرة الفرد على مشاعره وانفعالاته على نحو يتلاءم مع مهاراته واتجاهاته التي تعزز قدرته على التحكم في المواقف وتنظيمها (عفانة، 2018، 25).

ويحدد جولمان مكونات هذا البعد على النحو الآتي:

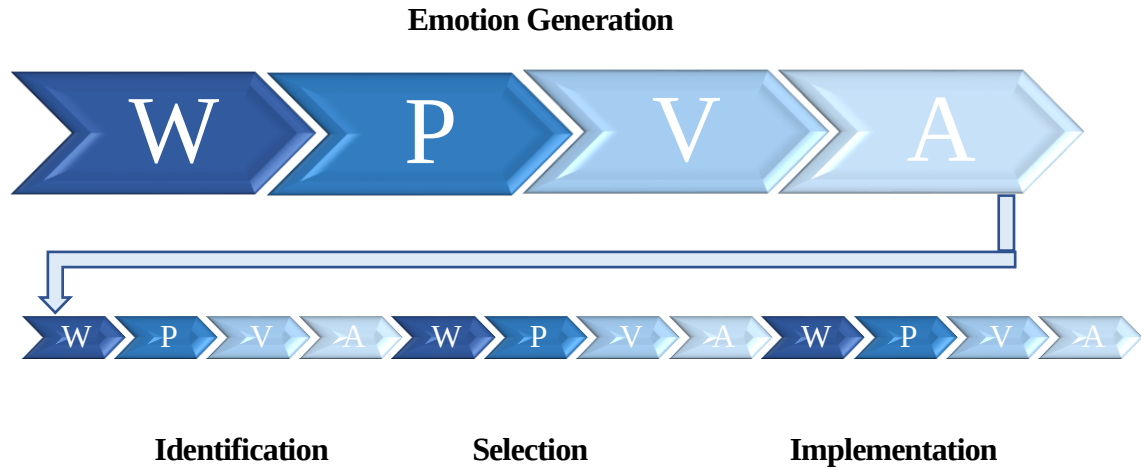
- قدرة الفرد على ضبط انفعالاته والتحكم بها.
- قدرة الفرد على تغيير حالاته المزاجية عندما تتغير الظروف.
- قدرة الفرد على تنظيم عاطفته وتوليد أفكار جديدة.
- قدرة الفرد على التكيف مع الأحداث (الوادي، 2022، 15).

نظرية العمليات الممتدة Model The Extended Process

مؤسسها جيمس كروس James Gross الذي قام بتعريف التنظيم الانفعالي وقسمه إلى استراتيجيات شعورية ولا شعورية يستخدمها الفرد لكي يزيد أو ينقص أو يحافظ على واحد أو أكثر من مكونات الاستجابة الانفعالية، وذكر أن هناك نوعين

من التنظيم الانفعالي المرتفع والمنخفض، بناءً على زيادة أو خفض إحدى مكونات الاستجابة الانفعالية، وتشتمل مكونات الاستجابة الانفعالية مكون الخبرة الذي يشمل المشاعر الذاتية للفرد وفق خبراته الحياتية، والمكون السلوكي ويشمل الاستجابات السلوكية، والمكون الفسيولوجي ويشمل الاستجابات الفسيولوجية كضغط الدم وضربات القلب (الوادي، 2022).

تناول كروس Gross الطريقة التي يخبر بها الفرد انفعالاته وكيف يسيطر عليها ويعبر عنها، وأشار إلى قابلية الفرد لاستخدام إستراتيجيات التأثير في مستويات الاستجابة الانفعالية المتعددة، وذكر أن نماذج التنظيم الانفعالي تبحث في ديناميات قائمة على حلقات متداخلة من التغذية الراجعة والمتمثلة في كيفية تغيير المفاهيم في السلوك أو الوظيفة المعرفية للحصول على أكبر مستوى من الرضا في الاستجابة الانفعالية، كما وصف الانفعالات بأنها ميول استجابية للتكيف السلوكي والفسيولوجي في المواقف ذات الصلة التي نجمت عن التطور، ورأى أن الانفعالات سمحت للأشخاص بتغيير ميولهم الاستجابية في المواقف الانفعالية، وأن هذه الفكرة للتناقض بين الميول الاستجابية الانفعالية للأفراد وسلوكهم الحقيقي المفهوم الأول للتنظيم الانفعالي (فائق، وعياش، 2016)، ويرى أن العمليات الممتدة تحتوي على ثلاث مراحل هي (التحديد، والاختيار، والتنفيذ)، وأن التنظيم الانفعالي عملية منفصلة عن توليد الانفعال، ويبدأ توليد الانفعال وتنشط العمليات المرتبطة بالتنظيم، لتحديد إذا كان التنظيم مطلوباً أو غير مطلوب، فإذا كان مطلوباً سيتم إطلاق عمليات تنظيمية لتحديد إستراتيجيات التنظيم المناسبة، ثم تبدأ عمليات جديدة لتنفيذ الإستراتيجيات المناسبة للتنظيم الانفعالي، وتأتي بعدها عمليات التقييم لتحديد مدى فاعلية هذه الإستراتيجية، فإذا كانت ذات تقييم إيجابي (صيانة تنظيم الانفعال) وتعمل بنجاح، فسيستمر باستخدامها لتحقيق الهدف المطلوب، أما إذا كانت غير مناسبة فسيتم اختيار إستراتيجية أخرى مناسبة أكثر منها (تبديل تنظيم الانفعال)، أو يتم إيقاف التنظيم أو الإستراتيجية (إيقاف التنظيم الانفعالي) وكل مرحلة لها أربع عمليات متتالية تسير باتجاه واحد في دورة مستمرة، وتشير جميعها إلى التنظيم الانفعالي، وتبدأ بتحديد الهدف وتنتهي بالاستجابة (الخطيب، والتل، 2022، 452).



الشكل (2): نموذج العمليات المتعدد

يرى الباحث من عرض النظريات السابقة أن المدرسة التحليلية اعتمدت على فكرة تنظيم القلق، وأشارت إلى أن القلق يتعلق بالانفعالات السلبية، وأنه ينتج من خلال التعبير عن الدوافع الغريزية، والدفاعات المسؤولة عن تنظيم هذه المشاعر تحدث بشكل غير واعٍ، وأما نظرية الإجهاد والتعامل فتري أنه يمكن خفض الخبرات الانفعالية السلبية عبر العمليات الخارجية والداخلية الواعية أو غير الواعية التي تستخدم بشكل مقصود لتنظيم الانفعالات، أما جولمان فرى أن ضبط الانفعالات وإدارتها تتمثلان في مستوى سيطرة الفرد على مشاعره وانفعالاته وفق مهاراته واتجاهاته التي تعزز قدرته على التعامل مع المواقف المتنوعة التي يمر بها الفرد، وفي نظرية العمليات المتعددة ذكر أن هناك نوعين من التنظيم الانفعالي المرتفع والمنخفض، بناءً على زيادة أو خفض إحدى مكونات الاستجابة الانفعالية مكون الخبرة والمكون السلوكي.

المحور الثاني: الكفاءة المهنية professional competence

2_2_1_ مفهوم الكفاءة المهنية وتعريفها:

بدأ ظهور مصطلح الكفاءة في علم النفس من خلال مقال ماكلياند Macleland بعنوان "الكفاءة أم الاختبار" في عام 1973، وبدأ تناول قياس الفعالية في مكان العمل من خلال النظرية والأدوات التي يمكن الوثوق بها، تلاه بوياترس Beaters الذي قام بجمع البيانات الشاملة باستخدام طريقة "تقييم الكفاءة الوظيفية"، ومنذ ذلك الحين أصبحت الكفاءة أساساً هاماً في ممارسات الموارد البشرية.

عرف المصباح المنير الكفاءة لغوياً بالنظير أو المماثل أو حسن الأداء، وتعود في اللغة الإنجليزية إلى كلمة (competence) وهي مشتقة من الكلمة اللاتينية (competere) التي تعني أن تكون ملائماً، ثم تطور المفهوم ليشير إلى قدرة الفرد على الاستجابة لبعض المطالب التي فرضتها عليه بيئته (مرعي، 2003، 9).

ويرى الزيات (1999) أن الكفاءة هي المعتقدات، أو الإدراكات المترابطة التي ينجم عنها مجموعة الوظائف المرتبطة بالضبط الذاتي لعمليات التفكير والدافعية والحالات الانفعالية والفسولوجية، وهي أوسع وأشمل من المهارات والقدرات، إذ تمثل الحد الأعلى من الأداء وبذل الجهد في القيام بأدوار ومهام وظيفية محددة، وتعرف الكفاءة بأنها مجموعة من المهارات والقدرات المعرفية والبدنية والنفسية والعقلية التي يمتلكها الفرد الخاصة بكل الميادين أو ميدان معين، ويمكن أن تكون مكتسبة أو موروثة، ويمكن عن طريقها المساهمة في حل المشكلات أو مواجهتها (عبد الحسن، 2019، 8).

وعرفها كرنترزمان بأنها امتلاك المعتقدات والمهارات اللازمة للعمل بفاعلية مع أفراد مختلفين، وهي القدرة على إرسال المعلومات وإستقبالها ونقل المعتقدات والمعارف والمهارات بوضوح، ويمكن تعريفها بأنها مجموعة المعارف والمهارات والسلوكات والقدرات التي تمكن الفرد من القيام بواجباته على الوجه الأمثل (سراج، 2019، 238).

والكفاءة المهنية محصلة المعارف والخبرات والسلوكات المكتسبة والممارسة في سياق مهني معين لأداء وظيفة محددة بكفاية وفعالية، أي إنها تطبيق أو نشاط أو سلوك، ويمكن ملاحظتها وقياسها من خلال مجموعة من القدرات التي تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة، وتعرف بأنها القدرة على استعمال المهارات والمعارف الشخصية في وضعيات جديدة داخل إطار المهنة لتنظيم العمل وتخطيطه وكذلك الابتكار (طنطاوي، 2022)

وعرفها **يونس** بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات، التي تترجم إلى تصرفات أو أعمال أو نشاطات في ميدان العمل، أو في أثناء تأدية وظيفة ما في إطار محدد وقابل للملاحظة والقياس، وذلك من أجل مواجهة تحديات العمل المفروض، أو الخروج من مواقف حرجية في إطار العمل المنوط به.

وأما **الكفاءة المهنية للمدرس**: فهي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المدرس ويمارسها وتمكنه من أداء عمله وأدواره ومسؤولياته، ويمكن ملاحظتها وتقييمها ذاتياً ومن خلال الطلاب والقيادات التعليمية، ويكون لها تأثير واضح في عناصر العملية التعليمية (الخطيب، 2021).

وعرفها **عبد الفتاح (2016)** بأنها مجموعة من المعارف والمهارات التي يجب أن يمتلكها المدرس وتجعله قادراً على توفير بيئة تعلم تنمي تفكير طلابه، وتخطيط دروسه وتنفيذها بطريقة فعالة من خلال طرح تساؤلات، واختبار فروض، وتفسير ظواهر، واتباع المنهج العلمي في عرض المعلومات على الطلاب.

وعرفها **الكندري (2017)** بأنها معتقدات المدرس المرتبطة بقدراته الخاصة على التأثير في طلابه، ورفع مستواهم في شتى الجوانب والتمكن من طرائق التدريس وحل المشكلات التي تواجهه في التدريس، ويمكن التعبير عنها بالدرجة التي يحصل عليها عند خضوعه للمقاييس المعدة لذلك.

ويرى الباحث من جملة التعاريف المذكورة أن الكفاءة المهنية هي أعلى مستوى يمكن أن يمتلكه المدرس من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تجعله قادراً على أداء مهنته بمستوى معين من الإتقان والمهارة.

2_2_2_ خصائص الكفاءة المهنية:

ثمة دراسات سابقة مثل دراسة كرسيتين وآخرين (Kristin, et al, 2010) المعنونة بـ :

the professionalism of mentors from different cultures

" الكفاءة المهنية للمرشدين من ثقافات مختلفة" وأظهرت نتائجها أن هنالك أثراً للثقة بالنفس و احترام الذات في أداء المرشد، كما أظهرت أن المرشد يتأثر بالبيئة المحيطة به، هذا يؤثر في الكفاءة المهنية لديه، وأن هنالك أثراً للخبرة والزمن في الكفاءة المهنية لدى المرشد الاجتماعي، كما أظهرت أن الكفاءة المهنية مكتسبة وثمة حاجة إلى برامج تدريبية لتطوير الكفايات المهنية التي لدى المرشد لحل المشكلات التي تواجهه.

وخلصت دراسة نا (Na, 2012) المعنونة بـ:

The relationship between professional competence in multicultural school counseling and self-efficacy in working with new immigrant students

" العلاقة بين الكفاءة المهنية في الإرشاد المدرسي متعدد الثقافات والفعالية الذاتية في العمل مع الطلاب المهاجرين الجدد في الولايات المتحدة الأمريكية" وإلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في الكفاءات المهنية لدى المرشد تمثلت في المستوى الأكاديمي، والكفاءة الذاتية، والعمر، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية، كما بينت النتائج أن التنوع الثقافي له أثر في الكفاءة المهنية لدى المرشدين.

أما دراسة شاو (Chao, 2010) المعنونة بـ:

The Professional Competence of the Multicultural Counselor: From Gender and race perspective

" الكفاءة المهنية عند المرشد متعدد الثقافات من منظور الجنس والعرق في أثينا" فأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية للكفاءة المهنية لدى المرشد لصالح سنوات الخبرة، ولصالح الإناث، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هنالك حاجة لبرامج تدريبية لتطوير الكفايات المهنية لدى المرشدين الاجتماعيين.

ويمكن إيجاز خصائص الكفاءة المهنية فيما يأتي:

- ترتبط بالمدخلات اللازمة لتحقيق مستوى معين من المخرجات، ويمكن قياسها عن طريق قياس الفرق بين المخرجات والمدخلات.
- هي مفهوم مجرد وغير مرئي وعامل داخلي يعكس القدرة على الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة وما يمكن ملاحظته هو تأثير الكفاءة في إنجاز الأهداف (مكون فرضي).
- ترتبط بالزمن، إذ تعمل على إنجاز الأهداف في أقل وقت ممكن.
- تراكمية، حيث تحتوي على المعارف والقدرات.
- الكفاءة لها هدف، أي يتم استغلال معارف أو مهارات معينة لتحقيق هدف أو تنفيذ نشاط محدد، فيكون الفرد كفوًا إذا قام بهذا النشاط على أكمل وجه.
- مكتسبة، فالفرد لا يولد بها، وإنما يكتسبها عن طريق التعليم والتدريب.

- تعمل مساهمة الفرد على تطوير المؤسسة التي يعمل بها، ويتضح ذلك في أن القدرات والكفاءات تختلف من شخص لآخر ومن ثقافة لأخرى، وما يمتلكه الفرد من الكفاءة ينعكس على أدائه فيزداد عطاؤه للمؤسسة (مغربي، 2009).

وأضاف كيموش مجموعة من الخصائص، أهمها:

- خاصية وجود الكفاءة في كل المواقف.
- خاصية هيمنة التخصص، أي إن الكفاءة المعرفية تكون في مجال التخصص أكثر بكثير من المجالات الأخرى.



الشكل (3)؛ خصائص الكفاءة المهنية

ويرى الباحث أن الكفاءة المهنية مفهوم مركب ينطوي على العديد من الخصائص الهامة التي ترتبط بجوانب عدة منها المعرفي، والحسي، والوجداني، والإبداعي.... وتسهم بفعالة في تحقيق الأهداف بأقل وقتٍ ممكن وعلى أكمل وجه.

2_2_3_ أهمية الكفاءة المهنية:

ترجع أهمية الكفاءة المهنية إلى مجموعة من الاعتبارات منها:

- أهمية الكفاءة المهنية على مستوى الفرد، إذ تعد الكفاءة سلاح الفرد لمواجهة التحديات المعاصرة، وهي أيضاً وسيلة للحصول على مكانة مرموقة في عمله.
 - أهميتها على المستوى الجماعي، إذ تعد الكفاءة المهنية أداة للتفاهم الجيد، فتحقق العمل الجماعي الذي يحقق نتائج متميزة قد يصعب تحقيقها فردياً.
 - أهميتها على مستوى إدارة الموارد البشرية، إذ تعمل على تغيير نمط الموظفين إلى كوادرن ذوي كفاءات عالية.
 - أهميتها على مستوى المؤسسة، إذ تعد تنمية الكفاءات هدفاً رئيساً تتطلع إليه المؤسسات من أجل تحسين الأداء وجودة الإنتاج.
 - تعد الكفاءة المهنية المنقذ الرئيس في مواجهة التحديات المعاصرة كالعولمة.
 - تعمل الكفاءة المهنية على ضمان الفرد لنفسه مكاناً في سوق العمل يتناسب مع طموحاته (بكوش، 2016).
- وأكد تلك الأهمية العديد من الدراسات منها دراسة عوجة (2012) المعنونة بـ "القدرة التنبؤية للكفاءة المهنية الذاتية والرضا الوظيفي والتنظيم الذاتي في الهوية الوظيفية للمعلمين الفلسطينيين" التي أظهرت وجود أثر نسبي ذي دلالة إحصائية للكفاءة ومقداره 39.8% للتنبؤ بالهوية الوظيفية للمعلمين، ودراسة المسوس (2016) المعنونة بـ "تقويم الكفاءة المهنية والدافعية الشخصية والثقافة التنظيمية وعلاقته بتحقيق الإدارة بالجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر" التي توصلت إلى أن تقويمات الكفاءة المهنية والدافعية الشخصية والتنظيمية لها تأثيرات معنوية مختلفة في التوجه نحو الإدارة بالجودة الشاملة في بعض الجامعات الجزائرية. ودراسة كيموش (2020) المعنونة بـ "أهمية معايير الكفاءة المهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في الجزائر" التي توصلت إلى أهمية معايير الكفاءة المهنية، وعدم وجود فروق في درجة تحديد أهمية معايير الكفاءة المهنية بحسب متغيرات الدراسة (النوع والتخصص).

ويرى الباحث أن مفهوم الكفاءة المهنية اتخذ حيزاً مهماً جداً في جميع المستويات داخل المؤسسة على المستوى الفردي و الجماعي و على مستوى إدارة الموارد البشرية.

2_2_4_ أبعاد الكفاءة المهنية:

صنف زايد (2021) الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس في ثلاثة أبعاد كالتالي:

1. **الكفاءة التدريسية:** جميع المهارات والقدرات التي يمتلكها عضو هيئة التدريس في الموقف التعليمي الصفّي وتساعد على تنظيم هذا الموقف، وتشمل كل ما من شأنه تحفيز الطلاب واستثارة اهتماماتهم بمحتوى التعلم وطرائقه ونتائجه، وتشمل قدرته على استخدام طرائق تدريس مناسبة، والتنويع في تقديم المعلومات، والابتكار في الدرس، ومراعاة الفروق الفردية، ومراعاة رغبات الطلاب في التعلم.

2. **الكفاءة البحثية:** القدرات والمعارف والمهارات والخبرات العلمية التي يمتلكها عضو هيئة التدريس وتساعد على الوصول إلى مستوى متميز من الإنتاج البحثي، وقدرته واستعداده لإيجاد حل للمشكلات الجديدة من خلال المهارات الفكرية والمعرفية.

3. **الكفاءة المجتمعية:** الخبرات والقيم الشخصية التي تساعد عضو هيئة التدريس على المشاركة في اللجان المختلفة المكلف بها وفي الأنشطة اللامنهجية وفي أنشطة التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس والمشاركة في تحكيم المنشورات الأكاديمية وإثراء المجالات الثقافية والاجتماعية وتطويرها.

وصنفت مصطفى (2007) أبعاد الكفاءة المهنية لدى المدرس في أربعة أبعاد هي:

- **الكفاءة المعرفية:** وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء المدرس في شتى مجالات عمله التعليمي.

- **الكفاءة الوجدانية:** تشير إلى استعدادات المدرس وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفاءة تغطي جوانب متعددة مثل: حساسية المدرس وثقته بنفسه واتجاهه نحو مهنة التعليم.

- **الكفاءة الأدائية:** وتشير إلى كفاءات الأداء التي يظهرها المدرس وتتضمن المهارات الحركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم وإجراء العروض العملية...) وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله المدرس سابقاً من كفاءة معرفية.

- **الكفاءة الإنتاجية:** تشير إلى أثر أداء المدرس للكفاءات السابقة في التعليم أي أثر كفاءة المدرس في المتعلمين، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي.

تبعاً لهذه التصنيفات يتم بناء الاستبانة الخاصة بالكفاءة المهنية وأبعادها، كما نجد ذلك في معظم الدراسات السابقة مثل دراسة عيسوي (2019) المعنونة بـ " الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر " التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة وكفاءتهم المهنية، وبين مكونات الذكاء الانفعالي وأبعاد الكفاءة المهنية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي. ودراسة أبو عقيل (2019) المعنونة بـ " الكفاءة المهنية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى المرشدين في مدارس عرب النقب " التي توصلت إلى وجود علاقة طردية متوسطة دالة إحصائياً بين الكفاءة المهنية والذكاء الوجداني، وأن مستوى الكفاءة المهنية جاء بدرجة مرتفعة، وحصول الكفاءة المعرفية على أعلى درجة، يليها الكفاءة الشخصية، ثم الكفاءة الأدائية، وأخيراً الكفاءة الوجدانية.

وفي دراسة لـ عبد الوهاب (2011) أشار إلى أن الكفاءة تتكون من كفاءات مرتبطة بشخصية المدرس وسماته ، وكفاءات مرتبطة بأخلاقيات مهنة التدريس وكفاءات مرتبطة باستعمال وسائل التعليم وتقنياته، وكفاءات مرتبطة بتنفيذ المحاضرة وكفاءات مرتبطة بالتحفيز (التفاعل والاتصال)، وكفاءات مرتبطة بتقييم الطلبة وتتحدد في البعدين الآتيين:

أولاً: الكفاءات العامة: وهي الكفاءات التي تكون أساساً للمعلم لكي يكون فعالاً بغض النظر عن التخصص أو المادة التعليمية، وتشتمل هذه الكفاءات من بعض الفرضيات الخاصة بالتعليم والتعلم والنمو الإنساني.

ثانياً: الكفاءات الخاصة: وهي الكفاءات الأساسية لكي يكون التعليم فعالاً، وتبنى على الكفاءات العامة، وتشتمل من بعض الفرضيات المتعلقة بتخصص معين.

وتم التحقق من هذين البعدين في دراسة المعالي (Ma'ali, 2019) المعنونة بـ:

The Relationship Between Professional Compensation and Pedagogical Competencies of Arabic Language Teachers in Rembang State

العلاقة بين الكفاءة المهنية والكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية في اندونيسيا" التي بينت وجود مستوى متوسط من الكفاءة المهنية وأهمية توافر الكفاءة العامة والخاصة لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية، كما أظهرت النتائج علاقة قوية ودالة إحصائياً بين الكفاءة المهنية والكفاءة التعليمية لدى أفراد العينة.

مما سبق يتضح تعدد التصنيفات الخاصة بالكفاءة المهنية، إذ قسمت إلى كفاءة تدريسية وبحثية ومجتمعية، أو معرفية ووجدانية وأدائية وإنتاجية، بينما أشارت دراسات أخرى إلى أنها كفاءات عامة وخاصة، ويرى الباحث أنه لا بد من التركيز على الكفاءات التي يحتاجها الشخص لكي يكون قادراً على تحقيق وظائف مهنته وأهدافها بفعالية.

2_2_5_ مستويات الكفاءة المهنية:

قام باندورا (Bandura) بتقسيم الأشخاص إلى ذوي كفاءة مهنية عالية وذوي كفاءة مهنية منخفضة، ويميز كل صنف بميزات خاصة تتمثل فيما يلي :

- ذوو الكفاءة المهنية المرتفعة: المدرسون الذين يتقنون في قدراتهم يتجهون نحو المهام الصعبة والخوض في تحديات بدلاً من الخوف من الصعوبات والعواقب، ويميلون إلى وضع أهداف طوحمة، ويملكون القدرة على التزام القوى لقراراتهم وأهدافهم، ويبدلون الكثير من الجهد وينسون الفشل ويتعافون بسرعة من شعورهم بالإحباط بعد الفشل، ويقل لديهم الاستسلام.
 - ذوو الكفاءة المهنية المنخفضة: المدرسون في هذه الفئة لديهم شك في ذواتهم فقد يمتلكون مهارات وقدرات يسيئون استخدامها نتيجة شكهم في قدراتهم ويميلون إلى تجنب المهارات الصعبة، ويكافحون من أجل الحصول على الحد الأدنى، ويسارعون إلى تجنب مواجهة العقبات، ويردون الفشل إلى الظروف المحيطة، ومن الصعب عليهم استعادة إحساسهم بانفعالية في أعقاب الفشل وقد يقعون ضحية الاكتئاب والتوتر (أبوعقل، 2019، 13).
- وتم التحقق من العلاقة بين رد الفشل إلى الظروف المحيطة والكفاءة المهنية في متغير الإزعاجات اليومية في دراسة الجنديل (2017) الموسومة بـ " الإزعاجات اليومية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى المرشدين التربويين في مصر " التي

بينت أن الكفاءة المهنية ذات مستوى عالٍ ومرتفع، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الإزعاجات اليومية والكفاءة المهنية.

2_2_6_ مراحل اكتساب الكفاءة المهنية:

يرى دوجاردن (Dujardin, 2013) أن هناك سبع مراحل لاكتساب الفرد الكفاءة المهنية المطلوبة هي:

- مرحلة الانطلاق في الحياة المهنية: وفيها يقوم الشباب بالمشاركة في أعمال تطوعية، وتوظيف وتجنيد كل الكفاءات التي اكتسبوها من أجل البحث عن أول وظيفة أو منصب عمل.
 - التكوين خلال الحياة المهنية: وفي هذه المرحلة يقوم طالبو الوظائف بمتابعة بعض التكوينات لإعادة المتوقع في مجال العمل وذلك من أجل اكتساب حظوظ أكبر من أجل الحصول على عمل.
 - مرحلة إعادة الدراسة أو الانخراط في الجامعة مرة ثانية: حيث يوجد العديد من العاملين الذين يريدون تقييم مكتسباتهم المهنية بالعودة إلى الدراسة والتعلم من جديد.
 - مرحلة صيانة الكفاءات وتطويرها: ويجسدها الأفراد الذين ينتقلون في المؤسسة من مناصب بسيطة تنفيذية إلى مناصب عليا في الإدارة.
 - تطوير الكفاءات لدى الأفراد الذين يشغلون مناصب عليا داخلياً أو في إدارة محلية، ويكون هدف تطوير كفاءاتهم الحصول على مناصب أعلى في المؤسسات.
 - تطوير الكفاءات في حال إعادة هيكلة المؤسسة، ويكون الفرد ملزماً بتطوير كفاءاته من خلال خطة العمل التي يضعها لنفسه، أو تضعها المؤسسة.
 - استخدام الكفاءات بعد الحياة المهنية (التقاعد): أما الأفراد الذين أنهوا نشاطاتهم المهنية الرسمية فيكون الهدف من تطوير الكفاءات في هذه المرحلة إعادة النشاط في مجالات تخدم المجتمع.
- واقترحت رايس (Rais, 2020) معرفة المجالات التي تحتاج لتطوير وإعادة دراسة لمواكبة التطور في دراسة بعنوان:

Developing the professional and educational competence of faculty members at the Technical University

تطوير الكفاءة المهنية والتربوية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة التقنية في روسيا" التي توصلت إلى أهم الكفاءات التي ينبغي تطويرها لدى أعضاء هيئة التدريس (الكفاءات التعاونية، والشخصية، والتدريب، والاستشارات، والتقييم)، وذلك عن طريق تطوير برنامج لتدريب أعضاء هيئة التدريس على تلك الكفاءات، والمشاركة في النشاط العلمي والتدريسي، وتنظيم المعارض الشخصية وتطوير مشاريع فردية لتحسين التعليم العالي.

ويرى الباحث أن الكفاءة المهنية لا تتوقف عند حد معين، ولا يمكن أن يكتسبها الشخص فجأة وإنما يكتسبها تدريجياً، إذ لا بد أن تمر بمراحل متدرجة حتى يصل إلى المستوى الذي يريده من الكفاءة.

2_2_7_ العلاقة بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية:

يتميز العصر الحالي بالانفجار المتسارع في المعرفة الإنسانية وتراكم المعارف والتغيرات السريعة والتطورات المتعددة في مجالات الحياة كافة، فالفرد يواجه مشكلات كثيرة في حياته اليومية، والحياة لا تخلو من المواقف والظروف الضاغطة والأحداث الحياتية السالبة التي تصاحبها استجابات انفعالية متباينة من حيث الشدة والنوع، ويكون لها مردودها السلبي على شخصية الفرد وتوافقه، وقد تؤثر في جوانب كثيرة من الحياة المهنية، وهنا تتجلى أهمية التنظيم الانفعالي واستثماره بطرائق ذكية (حمد الله، 2020، 9) وقد أشارت دراسة حمدان (2010) المعنونة بـ "الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار" إلى الانفعال المعتدل المنظم ينشط التفكير والعمليات العقلية ويزيد الميل إلى مواصلة العمل، كما يساعد على تأدية الوظائف العقلية بنظامٍ وتنسيق، فيصبح الشخص أكثر اتزاناً في تفكيره وتصرفاته وأقل تحيزاً، في أحكامه وهذا من أهم عوامل النجاح، وأن عدم السيطرة على الانفعالات يؤثر في جميع العمليات العقلية تأثيراً سلبياً وينتج عنها سلوكيات وأفعال تقلل من كفاءته في الدور المنوط به، فالقدرة على تعديل الانفعالات وتنظيمها في الاتجاه المقبول وقبول المشاعر غير المرغوب فيها وتحملها يعطي الفرد نوعاً من الوضوح الإدراكي في التعامل مع المواقف وتقديرها، ويميز الفرد في التعامل مع المواقف الانفعالية باهتمام وتأمل باستخدام إستراتيجيات متنوعة للموازنة في ردود أفعالهم الانفعالية، فالانفعال المعتدل المنظم ينشط التفكير والعمليات العقلية ويزيد الميل إلى مواصلة العمل بكفاءة ونظام، وهذا يدل على أن التنظيم الانفعالي أحد أهم عوامل النجاح وزيادة الكفاءة المهنية لدى المدرس (يونس، 2021، 410-411) الذي يعد أحد أهم المحاور الأساسية للمنظومة التربوية في تحقيق أهدافها

التي تسعى إليها، والمدرس الكفاء هو الذي أعد إعداداً تربوياً وتخصصياً جيداً إضافة إلى تمتعه بمجموعة من السمات التي تمكنه من التكيف والتوافق مع المستجدات التربوية والقدرة على تنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار، وهناك مجموعة من المظاهر والمؤشرات التي يمكن أن تظهر في سلوك المدرس وأدائه، وتدل على مدى كفاءة المدرس، وقد حدد النميري ثلاثة عوامل للكفاءة المهنية هي: عامل الأداء، وعامل القدرة على التطوير، والعامل الشخصي، وتعتمد الكفاءة المهنية للمعلم على إتقانه لعمله، وهذا الإتيان لا يقتصر على الاستعداد العلمي والمهني، بل يركز كذلك على عوامل نفسية ومعرفية منها: استمتاع المدرس بعمله، وإدراكه أهمية العمل الذي يقوم به وقيمه، وقدرته على إدارة انفعالاته وتنظيمها (زايد، 2021)، وتم التحقق من ذلك في دراسة نصراري ومحجر (2017) التي هدفت إلى تحديد الكفاءات المهنية التي يمتلكها القائمون بالتدريس من مجموع الكفاءات التي يتطلبها عمله، وذلك من وجهة نظر الطلاب في المجالات: المعرفية، والأدائية، والوجدانية، وتوصلت النتائج أن القائم بالتدريس يمتلك نسبياً كلاً من الكفاءات المعرفية والأدائية، بينما يمتلك الكفاءات الوجدانية بدرجة أقل، وكذلك توصلت دراسة آل عواض (2019) إلى أن الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس تتكون من الكفاءة المعرفية والوجدانية والأدائية، والإنتاجية. ولقد سعى عدد من الدراسات لدراسة التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية كدراسة اسليم (2017) المعنونة بـ "التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى خريجي الجامعات" وأظهرت نتائجها وجود مستوى مرتفع من التنظيم الانفعالي ووجود علاقة طردية بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي، ودراسة فائق (2016) المعنونة بـ "التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير السلبي والإيجابي لدى طلبة الجامعة" التي أثبتت نتائجها أن مستوى التنظيم الانفعالي جاء ضمن المستوى الجيد، ووجود علاقة ارتباطية بين التنظيم الانفعالي والتفكير السلبي والإيجابي، ودراسة زايد (2021) المعنونة بـ "الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة الأزهر في ضوء التحول نحو ثقافة الجامعة المنتجة وعلاقتها بالمرونة المعرفية لديهم" التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في الكفاءة المهنية ترجع إلى اختلاف الدرجة العلمية لصالح الأستاذ، وعدم وجود فروق ترجع إلى اختلاف التخصص ووجود علاقة موجبة بين الكفاءة المهنية والمرونة المعرفية.

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

تمهيد	
منهج البحث	1-3
متغيرات البحث	2-3
المجتمع الأصلي للبحث	3-3
عينة البحث	4-3
أدوات البحث	5-3
مقياس التنظيم الانفعالي	1-5-3
الدراسة السيكومترية لمقياس التنظيم الانفعالي	1-1-5-3
مقياس الكفاءة المهنية	2-5-3
الدراسة السيكومترية لمقياس الكفاءة المهنية	1-2-5-3
المعالجات الإحصائية المستخدمة	6-3

3_1_ منهج البحث:

انطلاقاً من طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها لمعرفة العلاقة بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لأنه المنهج الأكثر ملاءمة للبحث، ويعرف المنهج الوصفي التحليلي بقدرته على معالجة المشكلة من خلال جمع الحقائق والبيانات والمعلومات المتعلقة بالظاهرة المدروسة وتصنيفها وتحليلها وتبويبها للوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد على فهم الواقع وتطويره (المحمودي، 2019، 48).

3_2_ متغيرات البحث:

- الكفاءة المهنية، وتتضمن أربعة أبعاد: (الكفاءة الشخصية، والكفاءة المعرفية، الكفاءة الوجدانية، الكفاءة الأدائية).
- التنظيم الانفعالي، ويتضمن تسع إستراتيجيات: (لوم الذات، والقبول، والاجترار، وإعادة التركيز الإيجابي، والتركيز على التخطيط، إعادة التقييم الإيجابي، والوضع من المنظور الصحيح، والتفكير الكارثي، ولوم الآخرين).
- المتغيرات التصنيفية: النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، المؤهل العلمي (معهد، جامعة، دراسات عليا)، سنوات الخبرة (1-10، 10-20، 20-30).

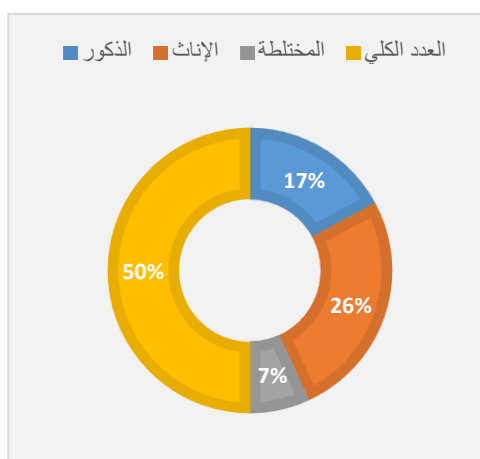
3_4_ المجتمع الأصلي للبحث:

شمل المجتمع الأصلي للبحث جميع مدرسي المرحلة الثانوية القائمين على رأس عملهم في مدارس مدينة دمشق، وبلغ العدد الكلي للمدرسين والمدرسات بحسب إحصائيات مديرية التربية للعام الدراسي 2023/2022 (2230) مدرساً ومدرسة، موزعين على (73) مدرسة من مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق.

وقد بلغ عدد المدارس الثانوية العامة الرسمية في مدينة دمشق للذكور والإناث بحسب إحصائيات مديرية التربية في مدينة دمشق للعام الدراسي 2023/2022م (73) مدرسة، ويوضح الجدول (2) عدد مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق للعام الدراسي 2023/2022م.

الجدول (1)؛ عدد مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق للعام الدراسي 2023/2022م

عدد المدارس الثانوية العامة	
25	الذكور
38	الإناث
10	المختلطة
73	العدد لكلي



الشكل (4)؛ يوضح عدد مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق

3_4_ عينة البحث:

شملت عينة البحث (310) من مدرسي المرحلة الثانوية في مدينة دمشق، والتي تمثل (13%) من المجتمع الأصلي واختيرت عينة البحث من بعض مدارس مدينة دمشق بالطريقة العشوائية الطبقية، وفي هذا النوع من العينات يعطي الباحث فرصة متساوية أو معروفة لكل مفردة من مفردات مجتمع الدراسة في احتمال اختيارها في عينة الدراسة، ويقسم مجتمع البحث إلى الشرائح والأقسام والطبقات التي يشتمل عليها (المحمودي، 2019، 167).

طريقة سحب العينة:

تم حصر أسماء المدارس الثانوية الرسمية العامة التي تتضمن الصف الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي في مدينة دمشق بالاستعانة بالجدول والقوائم الخاصة بذلك من مديرية التربية في دمشق، ثم قسمت مدينة دمشق إلى خمس مناطق جغرافية، ورسم خيطان متقاطعان ودائرة في المنتصف على الخريطة المدرسية المأخوذة من مديرية التخطيط التابعة لمديرية تربية مدينة دمشق، فقسم هذان الخيطان والدائرة المدينة إلى خمس مناطق: (منطقة شمالية، منطقة شرقية، منطقة جنوبية، منطقة غربية، ومنطقة وسطى).

ثم قام الباحث بسحب عدد من المدارس بالطريقة العشوائية، إذ كتبت أسماء مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق، في كل منطقة على حدة وعلى ورقة منفصلة، وسحبت عينة المدارس عشوائياً، وتوصل إلى عدد المدارس المطلوب وهو: (10) مدارس من أصل (73) مدرسة عامة موزعة على خمس مناطق جغرافية.

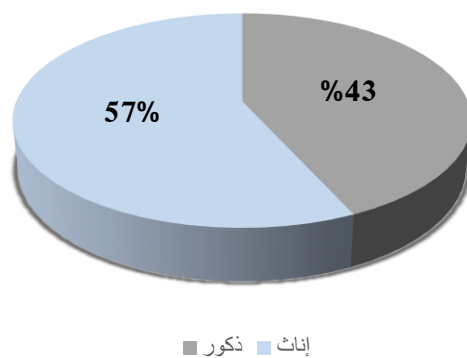
راعى الباحث توزع الثانويات في كل منطقة، وتم أخذ (2) من كل منطقة، وأسماء المدارس التي سحبت العينة منها في الملحق رقم (2)

اختيرت عينة البحث بالطريقة الطبقيّة المتناسبة مع حجم العينة، وذلك بتقسيم المجتمع حسب الجنس (ذكور، إناث) وبحسب الوهل العلمي (دراسات عليا، جامعة، معهد) وبحسب سنوات الخبرة (أقل من 1 سنة إلى 10 سنوات، من 11 سنة إلى 20 سنة، من 21 سنة إلى 30 سنة) ثم سحبت عينة عشوائية طبقية متناسبة مع حجوم الطبقات، وبذلك تكون العينة النهائية مؤلفة من (310) مدرّسين، (134) مدرّساً، و(176) مدرّسة.

ويوضح الجدول (2) توزع أفراد العينة وفق متغير النوع الاجتماعي، كالتالي:

الجدول (2)؛ توزع أفراد العينة وفق متغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي		
العدد الكلي	إناث	ذكور
310	176	134

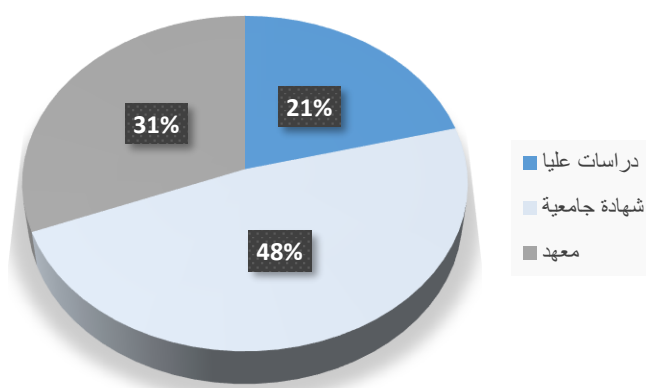


الشكل (5)؛ توزيع أفراد العينة وفق متغير النوع الاجتماعي

ويوضح الجدول (3) توزيع أفراد العينة وفق متغير المؤهل العلمي، كالتالي:

الجدول (3) توزيع أفراد العينة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي		
دراسات عليا	شهادة جامعية	معهد
65	149	96

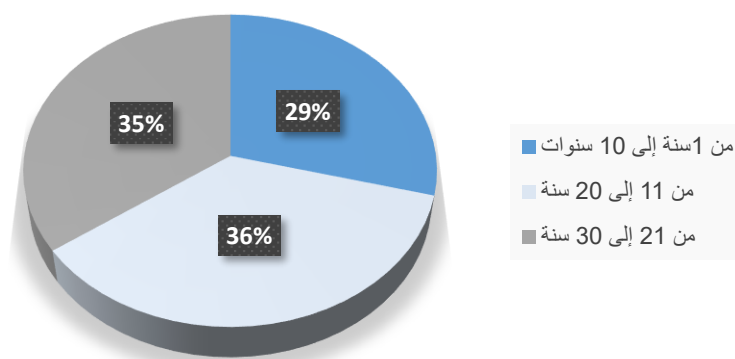


الشكل (6)؛ توزيع أفراد العينة وفق متغير المؤهل العلمي

ويوضح الجدول (4)؛ توزيع أفراد العينة وفق متغير سنوات الخبرة، كالتالي:

الجدول (4) توزيع أفراد العينة وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة		
من 1 سنة إلى 10 سنوات	من 11 إلى 20 سنة	من 21 إلى 30 سنة
90	112	108



الشكل (7)؛ توزيع أفراد العينة وفق متغير سنوات الخبرة

عينة الدراسة السيكمترية لأدوات البحث:

قام الباحث بتطبيق أدوات البحث على عينة مقصودة مكونة من (40) مدرساً ومدرسة من مدرسي المرحلة الثانوية العامة 20 ذكراً، 20 أنثى، تم سحبها من ثانويتي صالح سلامة شاهين وعبد الرؤوف سعيد، وهم من خارج عينة البحث الفعلية، وقد اختيرت العينة للإجابة على أدوات البحث المكونة من استبانتي هما: استبانة التنظيم الانفعالي، واستبانة الكفاءة المهنية، وذلك لحساب صدقها وثباتها.

وقد لوحظ في أثناء تطبيق أدوات البحث ما يلي:

- تعاون أغلب المدرسين والمدرسات مع الباحث في أثناء تطبيق أدوات البحث.
- استبعاد مجموعة من الاستبانات بسبب عدم الالتزام بقواعد تطبيق أدوات البحث.
- بالنسبة لزمان التطبيق على أدوات الدراسة، كان متوسط الزمن (20) دقيقة لأغلب المدرسين والمدرسات.

3_5_ أدوات البحث:

استخدم الباحث في البحث المقاييس التالية:

3_5_1_ مقياس التنظيم الانفعالي:

تم اعتماد مقياس إستراتيجيات التنظيم الانفعالي المعرفي (CERQ) لصاحبه (Garnefski,et a,2001) المترجم من قبل د. ولاء فوزي جروان (2019) التي عملت على تقنيته على البيئة السورية وتطبيقه على عينة بلغ حجمها (100) مسنً ومسنّة أعمارهم بين (65-75)، في محافظة دمشق، تكون المقياس من (36) بنداً وتوسع إستراتيجيات، لكل إستراتيجية أربعة بنود، والمقياس من نوع التقرير الذاتي حيث يختار المفحوص إجابة من خمسة أوزان متدرجة وفق مقياس ليكرت هي (أبداً- نادراً- أحياناً- غالباً- دائماً) ويكون تقدير الدرجات عليها (1-2-3-4-5) على التوالي، وينحصر مدى الدرجات على كل مقياس فرعي بين (4-20) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على المقياس الفرعي على أنّ هذه الإستراتيجية هي الأكثر استخداماً. إستراتيجيات التنظيم الانفعالي:

1. **لوم الذات: Self-blame** يشير إلى اعتقاد الفرد في مسؤوليته الذاتية عما مر به من أحداث ضاغطة وأحداث سلبية.

2. **القبول Acceptance** يشير إلى أفكار تتعلق بتقبل الفرد للخبرات السلبية وتعايشه معها، أو استسلامه لها.

3. **الاجترار Rumination** يشير إلى تركيز الفرد المستمر على الأفكار والمشاعر الحزينة التي ترتبط بالأحداث السلبية، وعلى الأسباب والعواقب المرتبطة بهذه الانفعالات، على الرغم من أن الأفراد المنخرطين بالاجترار يعرفون مصدر توترهم.

4. **إعادة التركيز الإيجابي Positive refocusing** يشير إلى تركيز الفرد على الجوانب الإيجابية، والخبرات السارة، وتجاهله للتفكير في الأحداث السلبية.

5. **التركيز على التخطيط Refocus on planning** يشير إلى تفكير الفرد فيما يجب أن يفعله للتعامل مع الأحداث الضاغطة، وكيفية مواجهتها.

6. إعادة التقييم الإيجابي **Positive reappraisal** يشير إلى تقييم الفرد للموقف الضاغط، ومحاولة إيجاد جوانب إيجابية فيه، ومحاولة الاستفادة منه في تحقيق النمو الشخصي.

7. الوضع في المنظور الصحيح **Putting into perspective** يشير إلى اعتقاد الفرد عدم خطورة الحدث الضاغط والتقليل من أهميته، ومقارنته بأحداث أخرى قد تكون أكثر خطورة مما تعرض له.

8. التفكير الكارثي **Catastrophizing** يشير إلى اعتقاد الفرد بالأفكار التي ترتبط بتهويل الحدث، والمبالغة في خطورته، وتصويره على أنه كارثة لا تحتمل.

9. لوم الآخرين **Blaming others** يشير إلى اعتقاد الفرد بمسؤولية الآخرين عما مر به من خبرات سلبية وغير سارة (بلحسيني، 2017، 57).

الجدول (5) توزع فقرات مقياس التنظيم الانفعالي على الإستراتيجيات

البنود	الإستراتيجيات
28-19-10-1	لوم الذات
29-20-11-2	القبول
30-21-12-3	الاجترار
31-22-13-4	إعادة التركيز الإيجابي
32-23-14-5	التركيز على التخطيط
33-24-15-6	إعادة التقييم الإيجابي
34-25-16-7	الوضع في المنظور الصحيح
35-26-17-8	التفكير الكارثي
36-27-18-9	لوم الآخرين

مبررات استخدام المقياس:

- عالمية المقياس للمؤلفة جارنفسكي Gamefski الحاصلة على شهادة الدكتوراة في الصحة النفسية.
- شموليته والقدرة على استخدامه وتطبيقه على عدة عينات وعلى مختلف الثقافات إذ تم استخدامه في عدة دراسات محلية وعربية وأجنبية وعلى مختلف العينات (طلاب، ومعلمين.....) كدراسة داليا محمد همام محمد المعنونة ب التنظيم الانفعالي والإزدهار النفسي كمتغيرات وسطية بين اليقظة العقلية والرضا عن الحياة لدى معلمات رياض الأطفال، ودراسة محمد جاسر زكي عفانة المعنونة ب التنظيم الانفعالي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة.
- قدرة المقياس على قياس جميع الاستراتيجيات والمشاعر سواءً الإيجابية أو السلبية.
- كما أن المقياس صالح للتطبيق على البيئة السورية حيث قنن وطبق في عام 2019 من قبل ولاء فوزي جروان التي قامت باستخدام جميع أنواع الصدق والثبات والتي أثبتت صلاحية المقياس للاستخدام على البيئة السورية حتى يومنا هذا.

3_1_1_5_ الدراسة السيكمترية لمقياس التنظيم الانفعالي:

أولاً: صدق المقياس:

قامت معربة المقياس (جروان) بإجراء دراسة سيكمترية لمقياس التنظيم الانفعالي، وذلك للتحقق من صدق المقياس، وصلاحيته للتطبيق واعتماد نتائجه في الدراسة، بالطرائق التالية:

1. **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمشق، لتقييم المقياس ولتحديد مدى وضوح البنود وسلامتها اللغوية، و القيام بالتعديلات وفق آراء المحكمين.

2. **التحليل العاملي:** تم التحقق من صدق المقياس من خلال إجراء تحليل عاملي بطريقة الفاريمكسي (varimax-rotated principal) لبنود المقياس، وأظهر التحليل تسعة عوامل دالة مطابقة للعوامل، هي (لوم الذات، القبول، الاجترار، إعادة التركيز الإيجابي، إعادة التقييم الإيجابي، التركيز على التخطيط، الوضع في المنظور الصحيح، الكارثية، لوم الآخرين) وبلغت قيمة اختبار (كايزر- ماير- أولكن KMO) (0,66)، وتعبّر عن مدى كفاية عدد أفراد

العينة وإمكانية إجراء التحليل العاملي. وبما أنها أكبر من القيمة الحدية (0.5) يمكن عد العينة كافية وهذا شرط أساسي يجب تحقيقه، أما فيما يتعلق باختبار بارتلنس للدائرية الذي يعد مؤشراً للعلاقة بين المتغيرات، فقد بلغت قيمة ($p=0.00$) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) ولذا يمكن إجراء التحليل العاملي. ولحساب الصدق العاملي تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (44) مسناً ومسنة، ويوضح الجدول (6) نتائج هذا الإجراء:

الجدول (6) نتائج الصدق العاملي لبنود مقياس التنظيم الانفعالي

الرقم	1	2	3	4	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل الأول	.780	.800	.820	.860	3.61	10.05
الرقم	5	6	7	8	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل الثاني	.660	.880	.880	.790	3.16	18.8
الرقم	9	10	11	12	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل الثالث	.840	.800	.800	.630	3.13	27.5
الرقم	13	14	15	16	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل الرابع	.730	.700	.890	.870	3.10	36.1
الرقم	17	18	19	20	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل الخامس	.720	.780	.670	.700	3	44.5
الرقم	21	22	23	24	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل السادس	.780	.710	.640	.830	2.99	2.85
الرقم	25	26	27	28	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل السابع	.720	.700	.580	.660	2.91	60.9
الرقم	29	30	31	32	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل الثامن	.530	.780	.740	.730	2.91	69.02
الرقم	33	34	35	36	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل التاسع	.560	.640	.860	.840	2.77	76.7

وتشير النتائج إلى معامل صدق مرتفع يمكن الوثوق به مؤشراً على صدق مقياس التنظيم الانفعالي.

3. **الصدق المحكي:** اعتمدت معربة المقياس (جروان) على الصدق التلازمي الذي يعتمد على مقارنة مدى ارتباط درجات المقياس بالدرجات التي تجمع من مقياس محكي آخر وقت إجراء الاختبار، والمقياس الذي استخدم من أجل حساب الصدق المحكي هو مقياس التنظيم الانفعالي (Gratz&Roemer,2004) ترجمة العاسمي (2018).

الجدول (7) قيمة معامل الارتباط بيرسون بين مقياس التنظيم الانفعالي المستخدم في البحث ، ومقياس التنظيم الانفعالي للعاسمي.

مقياس التنظيم الانفعالي المستخدم في الدراسة	مقياس التنظيم الانفعالي (للعاسمي)
معامل ارتباط بيرسون	0.55**
مستوى الدلالة	0.00
حجم العينة	44

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0.55) وهو ارتباط إحصائي دالّ عند مستوى دلالة (0.01).

4. **الصدق التمييزي (مقارنة الفئات الطرفية في الاختبار نفسه):** طبق المقياس على عينة مؤلفة من (44) مسناً ومسنّة، ثم حسبت درجاتهم ورتبت تصاعدياً، وأخذ الربع الأعلى والربع الأدنى، وتم اختبار الفروق عن طريق اختبار (مان ويتي) للعينات القليلة لبيان دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين، ويوضح الجدول (8) النتائج كالاتي:

الجدول (8)؛ الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا على مقياس التنظيم الانفعالي

مستوى الدلالة	قيمة Z	قيمة U	الفئة الدنيا حجم العينة = 11		الفئة العليا حجم العينة = 11		إستراتيجيات مقياس التنظيم الانفعالي
			مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
.000	3.59**	6.000	72	6.55	181	16.4	لوم الذات
.020	2.27*	26.500	92.5	8.41	160.0	14.5	الاجترار
.000	2.76**	19.000	85	7.73	168.5	15.2	التفكير الكارثي
.000	2.60**	21.000	90	7.091	166	15.09	لوم الآخرين
.000	2.84**	2000	68	6.18	185	16.8	التنظيم الانفعالي السلبي
.000	2.72**	19.500	85.5	7.77	167.5	15.2	القبول

إعادة التركيز الإيجابي	14.2	156.5	8.77	96.5	35.000	1.98*	.040
إعادة التقييم الإيجابي	15.5	171.5	7.41	81.5	15.500	2.97**	.000
الوضع في المنظور الصحيح	15.1	167	7.82	86	20.000	2.68**	.000
التنظيم الانفعالي الإيجابي	14.8	163	8.18	90	24.000	2.40*	.010
الدرجة	16.6	183.5	6.32	69.5	3.500	3.74**	.000
الدرجة الكلية	17	187	6	66	.0000	3.98**	.000

يتبين من الجدول وجود فروق بين متوسطات رتب درجات الفئة العليا ومتوسطات رتب الفئة الدنيا، وكانت القيمة الاحتمالية للدرجة الكلية للمقياس الكلي والمجالات الفرعية أقل من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة على المقياس لصالح الفئة العليا، وهذا يدل على تمتع المقياس بالصدق التمييزي بدلالة الفروق الطرفية.

5. صدق الاتساق الداخلي:

حسبت معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد، والجدول (9) يبين ذلك:

الجدول (9) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للإستراتيجية لمقياس التنظيم الانفعالي

لوم الذات		الاجترار		النفكير الكارثي		لوم الآخرين		القبول	
الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	0.87**	9	0.85**	29	0.67**	33	0.80**	5	0.77**
2	0.86**	10	0.83**	30	0.81**	34	0.78**	6	0.89**
3	0.79**	11	0.86**	31	0.78**	35	0.89**	7	0.85**
4	0.89**	12	0.71**	32	0.77**	36	0.79**	8	0.82**
		إعادة التركيز الإيجابي		إعادة التقييم الإيجابي		الوضع في المنظور الصحيح			
		الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط		

	0.84**	25	0.82**	21	0.85**	17	0.87**	13
	0.75**	26	0.68**	22	0.79**	18	0.86**	14
	0.83**	27	0.80**	23	0.77**	19	0.79**	15
	0.79**	28	0.87**	24	0.79**	20	0.83**	16

يتضح من الجدول وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند (0.01) بين درجات مقياس التنظيم الانفعالي والدرجة الكلية

للاستراتيجية، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

وللتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس ككل، تم القيام بحساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل إستراتيجية والدرجة الكلية

للمقياس.

الجدول (10) معاملات الارتباط بين درجة كل إستراتيجية والدرجة الكلية للمقياس في مقياس التنظيم الانفعالي

مستوى الدلالة	معامل ارتباط الدرجة الكلية	معامل ارتباط الإستراتيجية	الإستراتيجيات
0.00	0.75**	0.60**	لوم الذات
0.00	0.35*	0.47**	الاجترار
0.00	0.65**	0.62**	التفكير الكارثي
0.00	0.72**	0.53**	لوم الآخرين
0.00	—	0.86**	التنظيم الانفعالي السلبي
0.00	0.57**	0.50**	القبول
0.00	0.47**	0.47**	إعادة التركيز الإيجابي
0.00	0.65**	0.57**	التركيز على التخطيط
0.00	0.57**	0.43**	إعادة التقييم الإيجابي
0.00	0.65**	0.51**	الوضع في المنظور الصحيح
0.00	—	0.84**	التنظيم الانفعالي الإيجابي

يتضح من الجدول وجود علاقة ارتباطية عند مستوى دلالة (0.01 و 0.05) بين إستراتيجيات مقياس التنظيم الانفعالي

والدرجة الكلية للمقياس.

ثانياً: ثبات المقياس

قامت معربة المقياس (جروان) من التَّحَقُّق من ثبات المقياس وفق الطرائق التالية:

1. الثَّبات بطريقتة إعادة الاختبار: استخرج معامل الثَّبات بطريقتة الإعادة وذلك بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (44) مسناً ومسنّة، ثم أعيد تطبيق المقياس للمرة الثَّانية على العينة نفسها بعد مضي ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، واستخدم معامل الارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين التَّطبيقات، كما يظهر في الجدول رقم (12).

2. ثبات التجزئة النصفية: استخرج معامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون حيث تم حساب معامل الارتباط بين فقرات المقياس الفردية والزوجية، كما يظهر في الجدول رقم (12).

3. الثبات بالاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

والجدول (11) قيم معاملات الثَّبات الخاصة بمقياس التنظيم الانفعالي.

الإستراتيجيات	معامل الثبات بطريقتة الإعادة	الثبات بطريقتة ألفا كرونباخ	الثبات بطريقتة التجزئة النصفية
لوم الذات	0.59**	0.88**	0.79**
الاجترار	0.56**	0.83**	0.68**
التفكير الكارثي	0.52**	0.75**	0.37*
لوم الآخرين	0.77**	0.83**	0.82**
التنظيم الانفعالي السلبي	0.78**	0.82**	0.89**
القبول	0.63**	0.85**	0.72**
إعادة التركيز الإيجابي	0.85**	0.85**	0.76**
التركيز على التخطيط	0.50**	0.81**	0.71**
إعادة التقييم الإيجابي	0.39**	0.81**	0.65**
الوضع في المنظور الصحيح	0.46**	0.82**	0.79**
التنظيم الانفعالي الإيجابي	0.81**	0.81**	0.69**
الدرجة الكلية	0.79**	0.86**	0.83**

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين التطبيقين مرتفعة، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01-0.05)،

وهذا يدل على ثبات نتائج المقياس في التطبيقين واستقرارها، كما يتبين من الجدول أن معامل ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة

النصفية لمقياس التنظيم الانفعالي مرتفع، وهذا يدل على الاتساق الداخلي للبند، وثباتها، وهذا يجعل المقياس صالحاً للاستخدام، ولهذا اعتمده الباحث.

3_5_2_ مقياس الكفاءة المهنية:

مر بناء مقياس الكفاءة المهنية بعدد من الخطوات على النحو التالي:

المرحلة الأولى: (الاستفادة من الدراسات السابقة)

راجع الباحث الأدبيات والكتابات النظرية والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت مفهوم الكفاءة المهنية ومكوناته وكيفية قياسه، واطلع على عدد من المقاييس التي هدفت لقياس الكفاءة المهنية، ومن أهمها: مقياس الكفاءة المهنية إعداد أبو عقيل (2019)، عويسي (2019)، أحمد عصفور (2018)، آل عواض (2019)، دلال (2019).

المرحلة الثانية: (بناء مقياس الكفاءة المهنية)

تم بناء المقياس بعد التصميم الأولي لأبعاده وفق ما ورد في المقاييس ذات الصلة من حيث:

- التعريف بهدف مقياس الكفاءة المهنية والمطلوب من أفراد عينة البحث القيام به.
- البيانات الأولية لأفراد عينة البحث والتي تشمل (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
- تضمن مقياس الكفاءة المهنية بصورته النهائية (40) بنداً، تعكس مستوى الكفاءة المهنية، موزعة على أربعة أبعاد أساسية هي:

الكفاءة الشخصية للمعلم: هي مجموعة من الصفات والإمكانات التي تتوفر لدى المدرس مثل (تقبل النقد والأفكار، القدوة الحسنة، تحمل المسؤولية، مزاوله البحث العلمي، المظهر الخارجي المقبول) وهذه الصفات يمكن ملاحظتها، و تجعله قادراً على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية بأفضل صورة ممكنة.

الكفاءة المعرفية للمعلم: هي امتلاك المدرس قاعدة علمية ذات عمق معرفي من المعلومات العلمية والعملية الضرورية له في مجال تخصصه والبيئة المحيطة به عند ممارسته لمهنته.

الكفاءة الوجدانية للمعلم: هي مدى استعداد المدرس وميوله واتجاهاته نحو مهنته، والتنظيم الدقيق لانفعالاته، وثقته بنفسه، وتوقع ردود أفعال الآخرين.

الكفاءة الأدائية للمعلم: هي قدرة المدرس على ترجمة الجانب المعرفي والوجداني وتوظيفه في أداء عمله المهني من خلال تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية بأفضل صورة (الدغيم، 2016، 419).

ونمت الاستجابة لبنود المقياس من خلال اختيار واحد من الأوزان التالية: (ينطبق بشدة، ينطبق، ينطبق بدرجة متوسطة، لا ينطبق، لا ينطبق على الإطلاق)، وتوزع الدرجات وفق الأوزان الإيجابية للعبارة السلبية، فتأخذ، دائماً (5)، غالباً (4)، أحياناً (3)، نادراً (2)، أبداً (1)، وتتحصّر الدرجة النهائية التي ينالها المفحوص على المقياس بين (40_200) التي تعبر عن مستوى الكفاءة المهنية لديه، انظر الملحق رقم (5) يوضح مقياس الكفاءة المهنية بصورته الأولى.

الجدول (12) توزع البنود على أبعاد المقياس

الأبعاد	رقم البند
الكفاءة الشخصية	37-33-29-25-21-17-13-9-5-1
الكفاءة المعرفية	38-34-30-26-22-18-14-10-6-2
الكفاءة الوجدانية	39-35-31-27-23-19-15-11-7-3
الكفاءة الأدائية	40-36-32-28-24-20-16-12-8-4

3_2_1_ الدراسة السيكمترية لمقياس الكفاءة المهنية:

تم إجراء دراسة سيكمترية لمقياس الكفاءة المهنية للتحقق من صدق المقياس وثباته، وصلاحيته للتطبيق واعتماد نتائجه في البحث. فبعد عرضه على المحكمين (الملحق رقم 1) وإجراء التعديلات عليه (الملحق رقم 2) طبق على عينة استطلاعية مكونة من (40) مدرساً ومدرسة من مدرسي المرحلة الثانوية العامة (20 ذكراً، 20 أنثى) من خارج العينة البحثية، تم سحبها من ثانويتي صالح سلامة شاهين وعبد الرؤوف سعيد.

أولاً: صدق المقياس:

قام الباحث بالتحقق من صدق مقياس الكفاءة المهنية، وفق الطرائق الآتية:

1. صدق المحتوى:

قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق انظر الملحق

رقم (1)، لإبداء ملاحظاتهم فيما يأتي:

- صلاحية المقياس من ناحية الغرض الذي وضع من أجله.
 - انتماء البنود للأبعاد الفرعية للمقياس.
 - سلامة الصياغة اللغوية لبنود المقياس.
 - إضافة أو حذف أو اقتراح التعديلات التي يرونها مناسبة على البنود بما يتناسب وموضوع البحث.
- وبعد الاطلاع على آراء المحكمين في المقياس تمت الاستفادة من ملاحظاتهم وآرائهم، وأجريت التعديلات الآتية:

- إضافة متغير جديد وهو **المؤهل العلمي للمدرس**
- إضافة بنود في الكفاءة الشخصية للمدرس. وهي موضحة في الجدول (13):

الجدول (13) البنود المضافة في بعد الكفاءة الشخصية للمدرس

البنود المضافة في بعد الكفاءة الشخصية للمدرس
أشعر بأنني حققت ذاتي من خلال كوني مدرساً
أقدم حلولاً للمشكلات التي تواجهني في المدرسة
لدي ثقة عالية بنفسني

- حذف بعض البنود بسبب تشابهها في المضمون مع بنود أخرى، أو لعدم ملاءمتها للغرض الذي وضعت من أجله والجدول (14)؛ يبين البنود التي تم حذفها من كل بعد:

الجدول (14) البنود التي تم حذفها من كل بعد:

البنود التي تم حذفها	
أتصرف في المواقف الطارئة باتزان وحكمة، قادر على تحمل المسؤولية	الكفاءة الشخصية للمدرس
أسعى باستمرار لأكتسب مزيداً من المعرفة في مجال عملي	الكفاءة المعرفية للمدرس
أشعر بإيجابية نحو التعليم، أتفهم مشاعر المتعلمين وانفعالاتهم	الكفاءة الوجدانية للمدرس

- كما أعيدت صياغة بعض بنود المقياس، كما في الجدول (15):

الجدول (15) البنود التي أعيدت صياغة

البنود بعد التحكيم	البنود قبل التحكيم	
أعزل مشكلاتي الشخصية عن العمل	أستطيع عزل مشكلاتي الشخصية عن مهامي في العمل	الكفاءة الشخصية
أصوّب الأخطاء في الكتاب المدرسي إن وجدت	أصوّب الأخطاء في الكتاب المدرسي	الكفاءة المعرفية
أتعاطف مع المتعلمين	لدي القدرة على التعاطف مع المتعلمين	الكفاءة الوجدانية
أخطط للدروس بانتظام	أحرص على التخطيط للدرس بانتظام	الكفاءة الأدائية

و أشار المحكمين إلى أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه. وطبق على العينة الاستطلاعية بُغية التحقق من صدقه وثباته.

2. صدق الاتساق الداخلي:

حسب صدق الاتساق الداخلي من خلال القيام بالإجراءات الآتية:

- إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس ودرجة البعد الذي ينتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس، وذلك باستخدام معامل الارتباط بيرسون.

الجدول(16) قيم الاتساق الداخلي لعبارات متغير الكفاءة الشخصية

درجة ارتباط العبارة بالمقياس الكلي	درجة ارتباط العبارة بالبعد	
.585**	.552**	1.
.577**	.700**	2.
.498**	.542**	3.
.532**	.572**	4.
.447**	.807**	5.
.535**	.566**	6.
.449**	.860**	7.
.598**	.632**	8.
.698**	.805**	9.

.598**	.622**	.10
--------	--------	-----

الجدول (17) قيم الاتساق الداخلي لعبارات متغير الكفاءة المعرفية

درجة ارتباط العبارة بالمقياس الكلي	درجة ارتباط العبارة بالبعد	
.732**	.532**	.1
.641**	.693**	.2
.615**	.843**	.3
.578**	.834**	.4
.598**	.834**	.5
.675**	.925**	.6
.686**	.509**	.7
.749**	.750**	.8
.686**	.509**	.9
.608**	.862**	.10

الجدول (18) قيم الاتساق الداخلي لعبارات متغير الكفاءة الوجدانية

درجة ارتباط العبارة بالمقياس الكلي	درجة ارتباط العبارة بالبعد	
.417**	.515**	.1
.585**	.504**	.2
.540**	.575**	.3
.808**	.712**	.4
.502**	.562**	.5
.513**	.516**	.6
.526**	.683**	.7
.662**	.682**	.8
.572**	.817**	.9
.512**	.734**	.10

الجدول (19) قيم الاتساق الداخلي لعبارات متغير الكفاءة الادائية

درجة ارتباط العبارة بالمقياس الكلي	درجة ارتباط العبارة بالبعد	
.539**	.474**	.1
.755**	.972**	.2
.593**	.922**	.3
.543**	.676**	.4
.766**	.614**	.5

.625**	.713**	.6
.673**	.649**	.7
.686**	.806**	.8
.663**	.858**	.9
.682**	.774**	.10

يتبين من الجدولين السابقين أن معاملات الارتباط بين البنود والأبعاد التي تنتمي لها والدرجة الكلية كانت جميعها دالة إحصائياً، هذا يشير إلى أن هذه البنود مترابطة مع الأبعاد التي تنتمي لها ومع الدرجة الكلية، والمقياس يتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

- إيجاد معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك باستخدام معامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (20) قيم الاتساق الداخلي للأبعاد

أبعاد المقياس	الدرجة الكلية للمقياس	
البعد الأول	.688**	1.
البعد الثاني	.840**	2.
البعد الثالث	.517**	3.
البعد الرابع	.643**	4.

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس كانت جميعها دالة إحصائياً، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

3. الصديق التمييزي (المجموعات الطرفية):

رتبت درجات المدرسين على مقياس الكفاءة المهنية تصاعدياً، ثم أخذ أعلى (25%) منها وأدنى (25%) للتأكد من كون المقياس قادراً على تمييز ذوي الدرجات العليا من ذوي الدرجات الدنيا في المقياس. والجدول التالي يبين نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين بالنسبة إلى درجاتهم على المقياس.

الجدول(21)؛ الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا على مقياس الكفاءة المهنية

أبعاد الكفاءة المهنية	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية	10.59	51.25	0.00	دال

نلاحظ من الجدول أن قيمة ت ستودنت دالة عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا في المقياس، و يدل على تمتع المقياس بالصدق التمييزي.

ثانياً: ثبات المقياس:

1. ثبات التجزئة النصفية: استخرج معامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون وحسب معامل

الارتباط بين فقرات المقياس الفردية والزوجية.

2. الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

الجدول التالي يوضح قيم معاملات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية للمقياس.

الجدول(22) قيم اختبار ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الكفاءة المهنية

البعد الأول	الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	الثبات بطريقة بالتجزئة النصفية
البعد الأول	.760	0.88
البعد الثاني	.900	0.91
البعد الثالث	.730	0.93
البعد الرابع	.890	0.90
الدرجة الكلية	.850	0.91

يتبين من الجدول أن معامل ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الكفاءة المهنية مرتفع، وهذا يدل على الاتساق الداخلي للبنود، وعلى ثباتها أيضاً، ويجعل المقياس صالحاً للاستخدام.

3_6_ المعالجات الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، لإجراء التحليل الإحصائي والإجابة عن تساؤلات البحث واختبار فرضياته باستخدام الأساليب الآتية:

- معامل الارتباط بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي والثبات بطريقة الإعادة، ولقياس الارتباط في الفرضيات.
- اختبار (ت) ستودنت للفروق بين المتوسطات للتحقق من الصدق التمييزي.
- معادلة ألفا كرونباخ للتحقق من الثبات .
- معادلة سبيرمان-براون للتحقق من الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل الانحدار المتعدد لدراسة التنبؤ وفق نموذج (Enter).
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين المتوسطات للفرضيات.
- اختبار ليفين لفحص تجانس التباين واختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية

الفصل الرابع: عرض نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها

تمهيد	
الإجابة عن أسئلة البحث وتفسير النتائج	1-4
التحقق من فرضيات البحث وتفسير النتائج	2-4
الخاتمة	3-4
الصعوبات التي واجهت الباحث	4-4
مقترحات البحث	5-4
توصيات البحث	6-4

تمهيد:

يتناول هذا الفصل نتيجة كل سؤال وكل فرض من أسئلة البحث وفروضه البحث التي تم التوصل إليها بعد تطبيق أدوات البحث التي تم اعتمادها، ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وثقافة الباحث، بالإضافة إلى المقترحات والتوصيات التي يمكن أن تكون ذات فائدة في هذا المجال.

4_1_ الإجابة عن أسئلة البحث وتفسير النتائج:

السؤال الأول:

- ما مستوى التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال، أعطي كل مستوى من مستويات التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي قيمةً متدرجة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل مستوى باستخدام القانون الآتي:

$$0.80 = \frac{1-5}{5} = \frac{\text{عدد مستويات ليكرت } 1-5}{\text{عدد المستويات}}$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو الآتي:

الجدول (23): مستوى التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث والقيم والوافقة لها

مستوى التنظيم الانفعالي	القيم المعطاة لكل مستوى	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل مستوى
مرتفع جداً	5	5 - 4.20
مرتفع	4	4.19 - 3.40
متوسط	3	3.39 - 2.60
منخفض	2	2.59 - 1.80
منخفض جداً	1	1.79 - 1

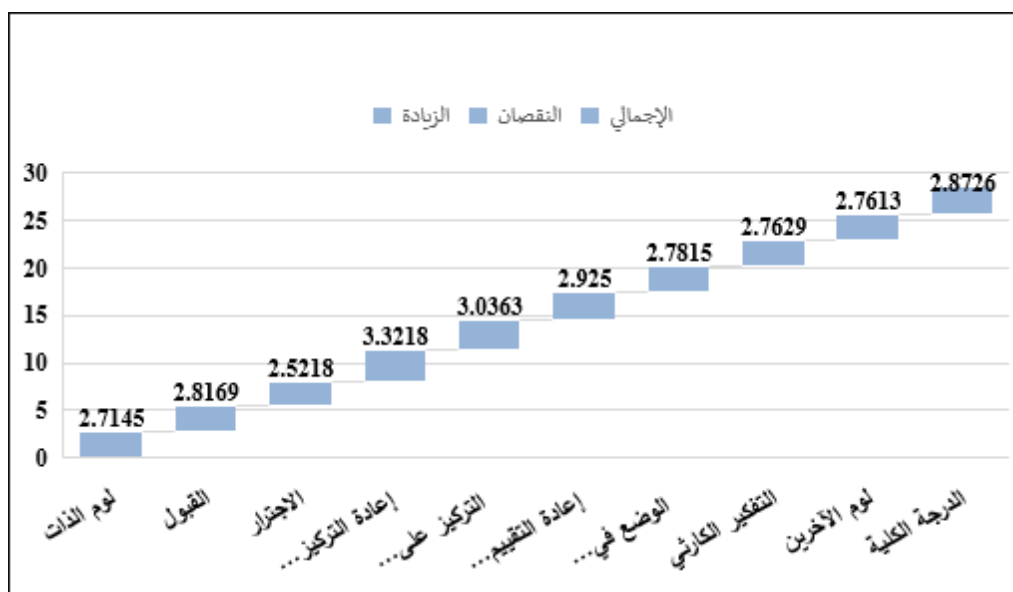
ولتحديد مستوى التنظيم الانفعالي حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على

مقياس التنظيم الانفعالي كما يأتي:

الجدول(24)؛ الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي

الترتيب	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد البنود	الإستراتيجية
8	متوسط	1.3096	2.7145	4	لوم الذات
4	متوسط	1.3029	2.8169	4	القبول
9	منخفض	1.1624	2.7218	4	الاجترار
1	متوسط	.85530	3.3218	4	إعادة التركيز الإيجابي
2	متوسط	.84000	3.0363	4	التركيز على التخطيط
3	متوسط	1.2819	2.9250	4	إعادة التقييم الإيجابي
5	متوسط	1.4638	2.7815	4	الوضع في المنظور الصحيح
6	متوسط	1.3171	2.7629	4	التفكير الكارثي
7	متوسط	1.3188	2.7613	4	لوم الآخرين
متوسط		.26400	2.8726	36	الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي جاءت وفق الترتيب الآتي: إستراتيجية (إعادة التركيز الإيجابي) بمتوسط حسابي (3.3218)، تليها إستراتيجية (التركيز على التخطيط) بمتوسط حسابي (3.0363)، ثم إستراتيجية (إعادة التقييم الإيجابي) بمتوسط حسابي (2.9250)، ثم إستراتيجية (القبول) بمتوسط حسابي (2.8169)، وتليها إستراتيجية (الوضع في المنظور الصحيح) بمتوسط حسابي (2.7815)، ثم إستراتيجية (التفكير الكارثي) بمتوسط حسابي (2.7629)، و ثم إستراتيجية (لوم الآخرين) بمتوسط حسابي (2.7613) ثم إستراتيجية (لوم الذات) بمتوسط حسابي بلغ (2.7145)، وأخيرا إستراتيجية (الاجترار) بمتوسط حسابي (2.7218) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمقياس 2.8726، وجميعها كانت في المستوى المتوسط ما عدا إستراتيجية الاجترار في المستوى المنخفض.



المخطط البياني (8)؛ المتوسطات الحسابية لمستويات التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث في كل إستراتيجية من إستراتيجيات مقياس

التنظيم الانفعالي والدرجة الكلية له

كما تم تحديد عدد الأفراد والنسب المئوية في كل مستوى من مستويات التنظيم الانفعالي بالنسبة لإستراتيجيات التنظيم

النفعالي والدرجة الكلية للمقياس، كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول (25)؛ عدد الأفراد والنسب المئوية استناداً إلى مستويات التنظيم الانفعالي

الاستراتيجيات	القيم	مستوى التنظيم الانفعالي				
		منخفض جداً	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جداً
لوم الذات	العدد	21	65	101	68	64
	النسبة المئوية	6.8%	18.1%	32.6%	21.9%	20.6%
القبول	العدد	40	58	73	72	67
	النسبة المئوية	12.9%	18.7%	23.5%	23.2%	21.6%
الاجترار	العدد	40	45	86	67	63
	النسبة المئوية	12.9%	17.4%	27.7%	21.6%	20.3%
إعادة التركيز الإيجابي	العدد	35	43	88	83	61
	النسبة المئوية	11.3%	13.9%	28.4%	26.8%	19.7%
التركيز على	العدد	27	38	121	65	95

19.0%	21.0%	39.0%	12.3%	8.7%	النسبة المئوية	التخطيط
65	63	101	45	36	العدد	إعادة التقييم الإيجابي
18.1%	20.3%	32.6%	17.4%	11.6%	النسبة المئوية	
45	65	133	43	24	العدد	الوضع في المنظور الصحيح
17.4%	18.1%	42.9%	13.9%	7.7%	النسبة المئوية	
45	95	97	45	46	العدد	الكارثية
17.4%	19.0%	31.3%	17.4%	14.8%	النسبة المئوية	
66	86	133	15	10	العدد	لوم الآخرين
21.3%	27.7%	42.9%	4.8%	3.2%	النسبة المئوية	

التفسير: قد تُعزى نتيجة امتلاك المدرسين مستويات متوسطة من التنظيم الانفعالي إلى ضعف الأساليب والإستراتيجيات التي يستخدمها المدرسون في التعامل مع انفعالاتهم، أو الاستخدام غير الفاعل لهذه الإستراتيجيات، وهذا من شأنه أن يعمل على تنني مستوياته، فبالرغم من امتلاك المدرسين إستراتيجيات التنظيم الانفعالي الإيجابية ينقصهم الثقة فيها عند الاستخدام، وقد يخطون بينها ولا يستطيعون التمييز بينها ما يؤدي إلى عدم قدرتهم على التقدير الصحيح للموقف الإستراتيجيات المناسبة لتنظيم انفعالاتهم وهدر لطاقتهم وحرمانهم من الوصول إلى مستويات عالية فيه (Pepping et al., 2014)، ولعل السبب في ذلك يعود إلى طبيعة الحياة وزيادة حجم المتطلبات الاجتماعية، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث العديد من التغيرات الانفعالية التي تجعلهم غير قادرين على مواجهتها مع عدم القدرة على التكيف مع الأوضاع الجديدة (Wang et al., 2016)، ولذلك اقترحت نظرية الإجهاد والتعامل أن يستخدم الفرد طرائق واعية لتنظيم استجاباته أمام التحديات التي يواجهها في المواقف المجهد وذلك تحت تأثير البيئة الضاغطة، وأكدت هذه النظرية أهمية العمليات المعرفية اللازمة للتعامل مع الحدث الخارجي في سبيل تحقيق التوافق للفرد، وأشارت إلى أن الفرد يبذل جهوداً معرفية وسلوكية لإدارة علاقته المضطربة مع البيئة المحيطة وذلك من خلال استعماله نوعين من إستراتيجيات التعامل هما: إستراتيجية التعامل المتمركزة على المشكلة التي تركز على البحث عن أي معلومة خاصة بالمشكلة وحلها، وإستراتيجية التعامل المتمركزة على الانفعال التي تهدف لخفض الخبرة الانفعالية السلبية (عفانة، 2018).

تتفق هذه النتيجة مع دراسي سلوم (2015) التي وجدنا أن مستويات التنظيم الانفعالي تقع بين المتوسط والمرتفع، وتختلف عن دراسات حمد الله (2020) واسليم (2017) ودراسة العتيبي (2021) التي أشارت إلى أن مستويات التنظيم الانفعالي تقع بين المنخفض والمتوسط والمرتفع.

السؤال الثاني:

- ما مستوى الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال، أعطي كل مستوى من مستويات الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية قيمةً متدرجة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل مستوى باستخدام القانون الآتي:

$$0.80 = \frac{1-5}{5} = \frac{\text{عدد مستويات ليكرت} - 1}{\text{عدد المستويات}}$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو الآتي:

الجدول (27): مستوى الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث والقيم والوافقة لها

مستوى الكفاءة المهنية	القيم المعطاة لكل مستوى	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل مستوى
مرتفع جداً	5	5 - 4.20
مرتفع	4	4.19 - 3.40
متوسط	3	3.39 - 2.60
منخفض	2	2.59 - 1.80
منخفض جداً	1	1.79 - 1

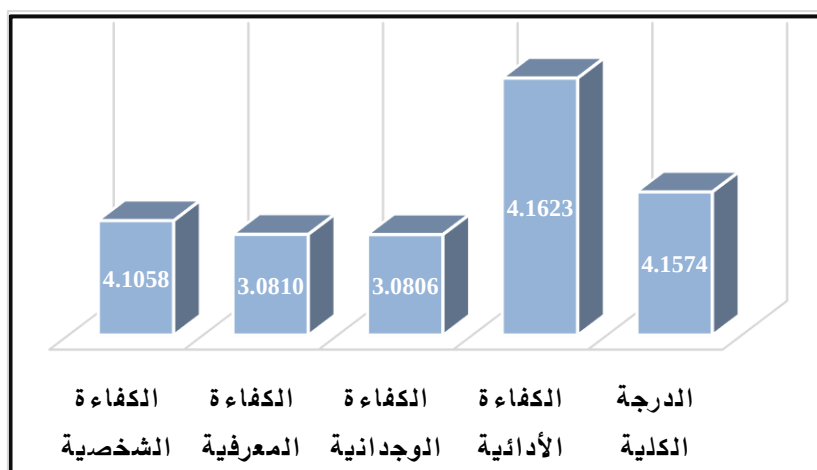
ولتحديد مستوى الكفاءة المهنية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على

مقياس الكفاءة المهنية وأبعاده الفرعية كما يأتي:

الجدول(27)؛ الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية

م	أبعاد مقياس الكفاءة المهنية	عدد البنود	المتوسط الحسابي الرتبي	الانحراف المعياري	مستوى الكفاءة المهنية	الترتيب
1	الكفاءة الشخصية	10	4.1058	.43350	مرتفع	2
2	الكفاءة المعرفية	10	3.0810	.44610	متوسط	3
3	الكفاءة الوجدانية	10	3.0806	.45010	متوسط	4
4	الكفاءة الأدائية	10	4.1623	.31300	مرتفع	1
5	الدرجة الكلية	40	4.1574	.24730	مرتفع	

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية وأبعاده الفرعية، جاءت وفق الترتيب الآتي: بعد (الكفاءة الأدائية) بمتوسط حسابي (4.1623)، يليه بعد (الكفاءة الشخصية) بمتوسط حسابي (4.1058)، ثم بعد (الكفاءة المعرفية) بمتوسط حسابي (3.0810)، وأخيراً بعد (الكفاءة الوجدانية) بمتوسط حسابي (3.0806)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمقياس (4.1574)، بمستوى مرتفع، وتدرجت الأبعاد الفرعية للمقياس بين المستويين المرتفع والمتوسط.



المخطط البياني (9)؛ المتوسطات الحسابية لمستويات الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث في كل بعد من أبعاد مقياس الكفاءة المهنية والدرجة الكلية له وتم تحديد عدد الأفراد والنسب المئوية في كل مستوى من مستويات الكفاءة المهنية بالنسبة للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول(28)؛ عدد الأفراد والنسب المئوية استناداً إلى مستويات الكفاءة المهنية

الأبعاد الفرعية	القيم	مستوى الكفاءة المهنية				
		منخفض جداً	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جداً
الكفاءة الشخصية	العدد	13	30	87	108	72
	النسبة المئوية	4.2%	9.7%	28.1%	34.8%	32.2%
الكفاءة المعرفية	العدد	28	28	136	71	47
	النسبة المئوية	9.0%	9.0%	43.9%	22.9%	15.2%
الكفاءة الوجدانية	العدد	24	05	109	68	95
	النسبة المئوية	7.7%	16.1%	35.2%	21.9%	19.0%
الكفاءة الأدائية	العدد	26	32	83	94	75
	النسبة المئوية	8.4%	10.3%	26.8%	30.3%	24.2%
الدرجة الكلية	العدد	40	41	47	78	104
	النسبة المئوية	12.9%	13.2%	15.2%	25.2%	33.5%

التفسير: قد تُعزى هذه النتيجة إلى طبيعة والمهام الملقاة على عاتق المدرسين التي تتخذ المنحى الاجتماعي والإنساني، وإلى قطاع التعليم الذي يعد منتجاً من الدرجة الأولى لأنه يعمل على تخريج ناشئين يمثلون جيل الغد، لذا على المدرسين المضي قدماً وبذل الجهد الذي سيكفل لهم النجاح في المجالات كافة، والممارسة اليومية لهذه المهنة يجعلهم يكتسبون الكفاءة والخبرة مع مرور الوقت، بالعودة إلى الإطار النظري نرى أن من خصائص الكفاءة المهنية أنها تراكمية، تحتوي على المعارف والقدرات، ومكتسبة بالفرد لا يولد بها، وإنما يكتسبها عن طريق التعليم والتدريب (مغربي، 2009)، والمدرسون حريصون على القيام بمهنتهم بأحسن صورة ممكنة لتفادي العقوبات التي قد تلحق بهم أن قصروا وقد تؤدي إلى فقدان وظيفتهم، وقد يُعزى المستوى المتوسط للكفاءة المعرفية والوجدانية إلى اختلاف المهارات الشخصية فأداء المدرسين في المدارس يختلف باختلاف الجهد الشخصي الذي يبذله منهم بالإضافة إلى الجهد الذاتي للمدرسين وقناعتهم بقدرتهم على النجاح، وقد يكون تأثير المدرس ضعيفاً لكثرة المتطلبات المهنية والحياتية الملقاة على عاتقه، وعدم القدرة على متابعة الدورات التدريبية والتأهيلية التي تساعد على التميز في عمله، بالإضافة إلى الضغوط الاقتصادية التي نعيشها في الوقت الحالي

وفقدان التركيز والانتباه الدائم في أثناء العمل وانخفاض مستوى الكفاءة لدى بعضهم للمستوى المتوسط (أبو عقيل، 2019، 72)، تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من عجوة (2012)، والجبوري (2015) وأبو عقيل (2019) والجبوري (2021) والتي أظهرت نتائجها وجود درجة عالية ومرتفعة من الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث، ودراسة سجان محمد الملحم (2023) والتي أظهرت نتائجها وجود درجة متوسطة من الكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق، وتختلف مع دراسة العارفين (2011) التي أشارت إلى أن تطبيق الكفاءة المهنية على أنشطة التدريس لدى مدرسي اللغة العربية تعد منخفضة نسبياً.

السؤال الثالث:

- هل يمكن التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال أجري تحليل الانحدار الخطي المتعدد للمتغير المستقل التنظيم الانفعالي، والمتغير التابع الكفاءة المهنية، وذلك باستخدام الانحدار المتعدد وفق نموذج (Enter)، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (29)؛ معاملات الارتباط والتحديد للمتغيرات المستقلة وتحليل التباين لتحليل الانحدار وفق طريقة (Enter)

تحليل التباين ANOVA		الخطأ المعياري المقدر	معامل التحديد المعدل	معامل التحديد	معامل الارتباط R	النموذج
القيمة الاحتمالية	قيمة ف					
0.000	10.417	16.823	0.215	0.238	0.488*	1

يلاحظ من الجدول (28) أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير المستقل التنظيم الانفعالي والمتغير التابع الكفاءة المهنية دالة إحصائياً وبلغت (0.488*)، كما بلغت قيمة معامل التحديد (0.238)، في حين كانت قيمة معامل التحديد المعدل (0.215)، وهذا يشير إلى أن المتغير المستقل يفسر على نحو عام ما مقداره (23.8%) من التغير في الكفاءة المهنية وترجع إليها، كما كانت قيمة ف (10.417) وهي دالة إحصائياً.

وللكشف عن معاملات الانحدار وأكثر الإستراتيجيات المعرفية للتنظيم الانفعالي تنبؤاً بالكفاءة المهنية، تم إجراء تحليل الانحدار البسيط بطريقة (Enter) لكل إستراتيجية من إستراتيجيات التنظيم الانفعالي بوصفها متغيرات مستقلة، والدرجة الكلية للكفاءة المهنية متغيراً تابعاً.

الجدول (30)؛ معاملات الانحدار وفق طريقة (ENTER)

القيمة الاحتمالية	المعاملات المعيارية		المعاملات غير المعيارية		نموذج العلاقة
	T	Beta	الخطأ المعياري	معامل الانحدار	
0.000	22.691		11.005	1.211	القيمة الثابتة
0.000	2.421	0.307	0.416	0.020	لوم الذات
0.000	1.632	0.045	0.589	0.015	القبول
0.000	0.221	0.432	0.668	0.001	الاجترار
0.000	5.521	0.185	0.884	0.064	إعادة التركيز الإيجابي
0.000	3.973	0.174	0.573	0.022	التركيز على التخطيط
0.000	5.649	0.321	0.725	0.039	إعادة التقييم الإيجابي
0.000	2.520	0.302	0.770	0.025	الوضع في المنظور الصحيح
0.000	3.514	0.167	0.574	0.019	التفكير الكارثي
0.000	0.199	1.429	0.595	0.002	لوم الآخرين
0.000	2.353	0.580	0.249	0.119	الدرجة الكلية

يُلاحظ من خلال الجدول السابق أن القيمة الثابتة لمعامل الانحدار بلغت (1.211) وقيمة ت (22.691) وهي دالة إحصائياً، وبلغت قيمة معامل الانحدار لمتغير التنظيم الانفعالي (0.119)، وقيمة ت (2.353) وهي دالة إحصائياً، كما بلغت قيمة "بيتا" التي تدل على قوة التأثير لمتغير التنظيم الانفعالي (0.580)، ما يعني أن المتغير المستقل التنظيم الانفعالي يؤثر في المتغير التابع (الكفاءة المهنية) ويتنبأ به، كما نلاحظ من الجدول أيضاً أن ترتيب الإستراتيجيات المعرفية للتنظيم الانفعالي حسب الأكثر تنبؤاً بالكفاءة المهنية؛ جاء كالاتي في الترتيب الأول إستراتيجية إعادة التركيز الإيجابي، ثم إستراتيجية إعادة التقييم الإيجابي، ويليهما الوضع في المنظور الصحيح، ثم تأتي إستراتيجية التركيز على التخطيط، ثم لوم الذات والتفكير الكارثي ثم إستراتيجية القبول يليها إستراتيجية لوم الآخرين وأخيراً الاجترار. أي يمكن التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال التنظيم الانفعالي وفق معادلة الانحدار الآتية: الكفاءة المهنية = $1.211 + (0.119 \times$

التنظيم الانفعالي)، وهذا يعني أنه كلما ازداد التنظيم الانفعالي بدرجة قدرها (0.119) ازدادت الكفاءة المهنية درجة معيارية واحدة.

من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة يمكن تفسير هذه النتيجة بأن متغير التنظيم الانفعالي من المتغيرات الإيجابية التي تزيد من الانتباه والتركيز أكثر على المواقف التي يمرون بها وهذا يسهم إسهاماً كبيراً في تنمية كفاءتهم في مواجهة المواقف والأحداث العملية باستخدام الإستراتيجيات المعرفية للتنظيم الانفعالي المناسب، ويمكن أن يسهم التنظيم الانفعالي في تحقيق الكفاءة المهنية وهذه الإستراتيجيات من شأنها أن تعينهم على تطوير الجانب المهني لديهم هذا ما أكدته دراسة عفانة (2018) التي ترى أن تنظيم الفرد لانفعالاته يحفزه إلى القيام بأداء مهامه اليومية وإدارة نفسه والتعبير عنها، ويساعده على ضبط أمور حياته وتعزيز قدراته على تحقيق أهدافه، والتي أكدت أن التنظيم الانفعالي عامل مهم للحفاظ على السلامة النفسية وتحقيق النجاح في الحياة، فهو يؤثر في تأقلم الفرد وتكيفه مع ظروف الحياة المتنوعة وجودة حياته، كما أن المدرسين ذوي الكفاءة المهنية لديهم درجة من الذكاء الوجداني من أجل التعامل مع الطلبة، لذا نجد أن توفر الكفاءة المهنية ينمي مستوى الذكاء الوجداني ويعزز الكفاءة المهنية لدى المدرسين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة يونس (2021) التي أظهرت أنه يمكننا التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال متغير التنظيم الانفعالي.

4_2_ التحقق من فرضيات البحث وتفسير النتائج:

اختبار صحة الفرضية الأولى:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي ودرجاتهم على مقياس الكفاءة المهنية.

للتحقق من صحة الفرضية حسب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس التنظيم الانفعالي ودرجاتهم على مقياس الكفاءة المهنية، والجدول الآتي يوضح تلك المعاملات:

الجدول(31)؛ نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس التنظيم الانفعالي ودرجاتهم على مقياس الكفاءة المهنية

مقياس الكفاءة المهنية					القيم الناتجة	مقياس التنظيم الانفعالي
الدرجة الكلية	الكفاءة الأدائية	الكفاءة الوجدانية	الكفاءة المعرفية	الكفاءة الشخصية		
-0.388**	-0.326**	-0.332**	-0.308**	-0.314**	معامل الارتباط	لوم الذات
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	
0.413**	0.356**	0.402**	0.420**	0.518**	معامل الارتباط	القبول
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	
-0.262**	-0.256**	-0.285**	-0.220**	-0.215**	معامل الارتباط	الاجترار
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	
0.439**	0.510**	0.379**	0.339**	0.490**	معامل الارتباط	إعادة التركيز الإيجابي
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	
0.455**	0.542**	0.371**	0.432**	0.489**	معامل الارتباط	التركيز على التخطيط
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	
0.521**	0.562**	0.391**	0.439**	0.548**	معامل الارتباط	إعادة التقييم الإيجابي
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	
0.309**	0.294**	0.276**	0.328**	0.299**	معامل الارتباط	الوضع في المنظور الصحيح
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	
0.212**	-0.238**	0.366**	-0.271**	-0.254**	معامل الارتباط	التفكير الكارثي
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	
0.206**	-0.196**	-0.216**	-0.225**	-0.142**	معامل الارتباط	لوم الآخرين
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	
0.462**	0.477**	0.438**	0.385**	0.317**	معامل الارتباط	الدرجة الكلية
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	القيمة الاحتمالية	

يلاحظ من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة البحث على جميع إستراتيجيات مقياس التنظيم الانفعالي والدرجة الكلية له مع جميع أبعاد مقياس الكفاءة المهنية والدرجة الكلية له، وهي علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً في إستراتيجية القبول، وإعادة التركيز الإيجابي، والتركيز على التخطيط، وإستراتيجية إعادة التقييم الإيجابي، والوضع في المنظور الصحيح؛ وهذا يعني أنه كلما ازدادت إستراتيجيات التنظيم الانفعالي الإيجابية المذكورة ازدادت الكفاءة المهنية، أما إستراتيجية لوم الذات والاجترار، وإستراتيجية التفكير الكارثي ولوم الآخرين فكانت العلاقة بينهما وبين الكفاءة المهنية ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً؛ أي كلما ازدادت إحدى هاتين الاستراتيجيتين انخفضت الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة البحث.

وقد بلغ معامل الارتباط بين إستراتيجية (القبول) وبعد الكفاءة الشخصية (0.518) والكفاءة المعرفية (0.420) والكفاءة الوجدانية (0.402) والكفاءة الأدائية (0.356) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (0.413)، وبين إستراتيجية (إعادة التركيز الإيجابي) وبعد الكفاءة الشخصية (0.490) والكفاءة المعرفية (0.339) والكفاءة الوجدانية (0.379) والكفاءة الأدائية (0.510) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (0.439)، وبين إستراتيجية (التركيز على التخطيط) وبعد الكفاءة الشخصية (0.489) والكفاءة المعرفية (0.432) والكفاءة الوجدانية (0.371) والكفاءة الأدائية (0.542) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (0.455)، وبين إستراتيجية (إعادة التقييم الإيجابي) وبعد الكفاءة الشخصية (0.548) والكفاءة المعرفية (0.439) والكفاءة الوجدانية (0.391) والكفاءة الأدائية (0.562) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (0.521)، وبين إستراتيجية (الوضع في المنظور الصحيح) وبعد الكفاءة الشخصية (0.299) والكفاءة المعرفية (0.328) والكفاءة الوجدانية (0.276) والكفاءة الأدائية (0.594) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (0.309)، أما بين (الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي) وبعد الكفاءة الشخصية (0.317) والكفاءة المعرفية (0.385) والكفاءة الوجدانية (0.438) والكفاءة الأدائية (0.477) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (0.462)، بينما بلغ معامل الارتباط بين إستراتيجية (لوم الذات) وبعد الكفاءة الشخصية (0.314) - والكفاءة المعرفية (0.308) - والكفاءة الوجدانية (0.322) - والكفاءة الأدائية (0.326) - والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (0.388) -، وبين إستراتيجية

(الاجترار) وبعد الكفاءة الشخصية (-0.215) والكفاءة المعرفية (-0.220) والكفاءة الوجدانية (-0.285) الكفاءة الأدائية (-0.256) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (-0.262)، وبين إستراتيجية (التفكير الكارثي) وبعد الكفاءة الشخصية (-0.245) والكفاءة المعرفية (-0.271) والكفاءة الوجدانية (-0.366) والكفاءة الأدائية (-0.238) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (-0.212)، وبين إستراتيجية (لوم الآخرين) وبعد الكفاءة الشخصية (-0.142) والكفاءة المعرفية (-0.225) والكفاءة الوجدانية (-0.216) والكفاءة الأدائية (-0.196) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية (-0.206).

التفسير: تشير هذه النتيجة إلى أن التنظيم الانفعالي يعمل على إدارة الانفعالات وتوجيهها وفهمها لتسهيل التفكير، كما يعمل على زيادة قدرة الفرد على الانتباه والتركيز والابتعاد عن التششت، ويسهم في إدراك الفرد لذاته ووعيه وتبصره بشكل أكبر بالمشاكل التي تحدث معه، كما أن الوعي بالانفعالات يحتل جانباً رئيسياً في قدرة المدرسين على تقويم الانفعالات الأساسية وتمييزها، فالمدرس الذي يمتلك مستوى محدداً من الوعي الانفعالي، ستخفف لديه القدرة على الوعي بمشاعره والإحساس بمشاكله، وهذا ينعكس بوضوح في ضعف قدرته على حل المشكلات التي تعترضه بحكمة وعقلانية. وعلى النقيض من ذلك نجد الوعي بالانفعالات له تأثير كبير في زيادة الكفاءة المهنية، من خلال التحكم في هذه المشاعر والتخلص من مشاعر الغضب والمزاج السيئ فالتنظيم الانفعالي يساعد المدرس على توليد أفكار واتجاهات إيجابية، ويجعله يقظ الذهن منفتحاً ومرناً، يبحث عن طرائق جديدة وفعالة لتحسين جودة العمل وكل ذلك ينعكس إيجابياً على الكفاءة المهنية للمدرسين. هذا ما أكدته نتائج دراسة دياز (Diaz, 2001) التي بينت أن تعلم الفرد كيف يفهم انفعالاته وكيف يتحكم فيها ويديرها جيداً لاتخاذ القرارات الصحيحة والسيطرة على الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية تمكنه من تقييم الانفعالات بموضوعية ومعرفة الكيفية لمواءمة الانفعال مع أهمية المشكلة أو الموقف إلى جانب القدرة على تعرف مشاعر الآخرين وانفعالاتهم المختلفة، وهذه المهارات من شأنها أن تعينهم على ترقية الجانب المهني لديهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من عفانة (2018)، وبقيعي (2011)، (Goleman, 1995) التي أشارت جميعها إلى أن التنظيم الانفعالي يجعل الفرد قادراً على أداء مهامه بسهولة وتحفز إلى إدارة نفسه، وتساعد على ضبط أمور حياته، وتعزز قدرته على تحقيق أهدافه وتشعره بالرضا والسعي لتحقيق طموحاته وأهدافه، فيملك السيطرة على أحداث

الحياة، ويستطيع إيجاد الحلول للصعوبات التي تواجهه قبل البدء بمواجهة المشكلة، ويتصف بالهدوء والصبر عند إنجاز الأعمال حتى عندما يكون هناك ضغوطات أثناء العمل، ويمتلك أسلوباً فعالاً في مواجهة الضغوط، فتنظيم الانفعالات من المهارات الانفعالية والاجتماعية اللازمة للنجاح المهني التي تعينهم على ترقية الجانب المهني لأن القدرة على تنظيم المشاعر وتوجيهها يساعد على تحقيق الإنجاز، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة يونس (2021) التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة المهنية والتنظيم الانفعالي.

اختبار صحة الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي بإستراتيجياته تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

للتحقق من صحة الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم اختبار (T-Test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول (32)؛ نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير

النوع الاجتماعي.

مقياس التنظيم الانفعالي	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
لوم الذات	ذكر	147	8.15	3.888	13.428	308	0.027	دال إحصائياً
	انثى	163	14.47	4.395				
القبول	ذكر	147	13.93	4.526	11.291	308	0.102	غير دال إحصائياً
	انثى	163	8.24	4.351				
الاجترار	ذكر	147	7.73	3.949	13.348	308	0.038	دال إحصائياً
	انثى	163	14.07	4.397				
إعادة التركيز	ذكر	147	14.84	4.610	12.121	308	0.068	غير دال

إحصائياً				4.048	8.86	163	انثى	الإيجابي
غير دال	0.061	308	12.740	4.957	14.52	147	ذكر	التركيز على التخطيط
إحصائياً				4.520	8.65	163	انثى	
غير دال	0.231	308	11.737	4.408	14.51	147	ذكر	إعادة التقييم الإيجابي
إحصائياً				4.122	8.82	163	انثى	
غير دال	0.066	308	10.250	2.745	13.82	147	ذكر	الوضع في المنظور الصحيح
إحصائياً				3.062	10.43	163	انثى	
دال	0.001	308	10.472	3.707	7.74	147	ذكر	التفكير الكارثي
إحصائياً				4.278	12.50	163	انثى	
دال	0.002	308	15.390	3.836	6.88	147	ذكر	لوم الآخرين
إحصائياً				4.831	14.62	163	انثى	
غير دال	0.552	308	5.489	17.628	167.79	147	ذكر	الدرجة الكلية
إحصائياً				18.230	178.97	163	انثى	

يتضح من الجدول (33)؛ أن قيمة (ت) على التسلسل بالنسبة لكل إستراتيجية من إستراتيجيات المقياس، والدرجة الكلية

له كانت كالآتي: (5.489، 15.390، 10.472، 10.250، 11.737، 12.740، 12.121، 13.348، 11.291، 13.428)

عند القيم الاحتمالية (0.027، 0.102، 0.038، 0.068، 0.061، 0.231، 0.066، 0.001، 0.002، 0.552)

- لذا تُقبل الفرضية الصفرية جزئياً، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة

البحث في استراتيجية القبول، وإعادة التركيز الإيجابي، والتركيز على التخطيط، وإعادة التقييم الإيجابي،

والوضع في المنظور الصحيح، والدرجة الكلية في مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

- وتُرفض الفرضية الصفرية جزئياً، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث

على إستراتيجيات لوم الذات، الاجترار، التفكير الكارثي، ولوم الآخرين في مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً

لمتغير الجنس، وكانت هذه الفروق لصالح الإناث ذوي المتوسط الحسابي الأعلى، أي إن الإناث أكثر

استخداماً لهذه الإستراتيجيات من الذكور.

التفسير: يبين الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في استراتيجية القبول، وإعادة التركيز الإيجابي، والتركيز على التخطيط، وإعادة التقييم الإيجابي، والوضع في المنظور الصحيح، والدرجة الكلية في مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، أي لا أثر لمتغير النوع الاجتماعي في استخدام هذه الإستراتيجيات لدى كل من المدرسين والمدرسات، ويبدو أنّ طبيعة العمل وما يتضمنه من ضغوطات انفعالية واجتماعية، يمر بها كلاهما يؤدي إلى خبرتهم للعديد من الانفعالات بغض النظر عن جنسهم؛ ويفرض عليهم أن يجربوا طرائق عدة للتعامل معها، فالأفراد عندما يتعرضون إلى ضغوط عديدة يميلون إلى توظيف إستراتيجيات تنظيم انفعال متعددة، وهذا ذلك الأمر يزيد القدرة على انتقاء إستراتيجيات مناسبة وصحية بشكل أكثر للمواقف المختلفة فالأفراد الذين ينضجون ويكسبون خبرات الحياة، ربما يتعلمون على نحو متزايد أن يستخدموا إستراتيجيات تنظيم انفعال صحية (سلوم، 2015) وهذا يفسر عدم وجود فروق في الإستراتيجيات السابقة تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

كما يبين الجدول أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على إستراتيجيات نوم الذات، الاجترار، التفكير الكارثي، ولوم الآخرين في مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت هذه الفروق لصالح الإناث ذوي المتوسط الحسابي الأعلى، ويمكن تفسير كون الإناث أكثر استخداماً لهذه الإستراتيجيات من الذكور، بالاستناد إلى وجهة النظر المتعلقة بالاختلاف بين الذكور والإناث في نوع الخبرة الانفعالية السلبية، والارتباط بين نوع الخبرة الانفعالية والإستراتيجية المستخدمة، ويمكن القول إن الإناث يخبرن انفعالات أكثر لأسباب فيزيولوجية واجتماعية، إضافةً إلى ضغوط العمل وعدم القدرة على الوفاء الكامل بالمتطلبات المهنية والعائلية، واختلاف طبيعة الانفعالات واختلاف التعبير عن تلك الخبرات بين الجنسين، ويمكننا عزو ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية للإناث ولمستوى الانفعال الذي يختبره كلا الجنسين ونوعه وتكراره الذي يؤثر في الإستراتيجية التي يستخدمها كلٍ منهما لتنظيم انفعالاته، فالإناث يملن أكثر نحو الإستراتيجيات الانفعالية ربما لأنهن يخبرن انفعالات سلبية بمستوى أعلى وأكثر تكراراً من الذكور وخاصة انفعالات الخوف والحزن والقلق، بينما يميل الذكور إلى استخدام الإستراتيجيات التي تتضمن تقييماً إيجابياً للموقف بعيداً عن الانفعالات السلبية (سلوم، 2015)، كما أكدت نظرية التحليل النفسي أن تنظيم القلق يأخذ دوراً جوهرياً وأساسياً من خلال تمكين الأفراد من السيطرة على شعورهم بالتوتر والقلق، باستخدام آليات الدفاع النفسية،

واقترحت أن يتم توظيف عمليات التنظيم غير الواعية في إصلاح الخبرات الانفعالية السلبية للأفراد (الوادي، 2022، 14).

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الحارثية والحارثي (2024) ودراسة العتيبي (2021) دراسة يعقوب (2011) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة في مستويات التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس.

اختبار صحة الفرضة الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي بإستراتيجياته تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (دراسات عليا، شهادة جامعية، معهد).

للتحقق من صحة الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول(33)؛ الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الإستراتيجيات	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
لوم الذات	دراسات عليا	65	6.67	1.599	0.216
	شهادة جامعية	149	11.60	5.281	0.347
	معهد	96	15.96	3.796	0.791
	المجموع	310	11.05	5.269	0.299
القبول	دراسات عليا	65	15.52	3.553	0.741
	شهادة جامعية	149	11.94	5.173	0.340
	معهد	96	6.67	2.161	0.291
	المجموع	310	11.27	5.212	0.296
الاجترار	دراسات عليا	65	.985	2.014	.2720
	شهادة جامعية	149	11.59	.1335	.3370
	معهد	96	15.13	3.829	.7980
	المجموع	310	10.86	.2395	.2980

دراسات عليا	65	16.67	3.092	.4170	إعادة التركيز الإيجابي
شهادة جامعية	149	11.18	.0865	.3340	
معهد	96	7.61	3.602	.7510	
المجموع	310	11.89	.2685	.2990	
دراسات عليا	65	16.42	3.253	.4390	التركيز على التخطيط
شهادة جامعية	149	10.31	5.783	0.380	
معهد	96	6.74	2.684	.5600	
المجموع	310	11.13	.8555	.3330	
دراسات عليا	65	16.38	2.984	.4020	إعادة التقييم الإيجابي
شهادة جامعية	149	11.03	4.975	0.327	
معهد	96	7.26	2.734	.5700	
المجموع	310	11.70	.1285	.2910	
دراسات عليا	65	14.67	1.722	.2320	الوضع في المنظور الصحيح
شهادة جامعية	149	11.83	3.369	0.221	
معهد	96	9.26	2.527	.5270	
المجموع	310	12.15	3.360	.1910	
دراسات عليا	65	6.49	2.892	.3900	التفكير الكارثي
شهادة جامعية	149	10.71	4.637	.3040	
معهد	96	12.43	3.906	.8140	
المجموع	310	10.09	4.650	.2640	
دراسات عليا	65	11.36	2.785	.3750	لوم الآخرين
شهادة جامعية	149	13.60	3.454	.2270	
معهد	96	14.74	2.767	.5770	
المجموع	310	13.29	3.422	.1940	
دراسات عليا	65	172.43	18.583	1.220	الدرجة الكلية
شهادة جامعية	149	161.87	17.927	3.738	

2.168	16.078	182.64	96	معهد	
1.066	18.762	173.45	310	المجموع	

وللكشف عن الدلالة الاحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA كما يبين الجدول الآتي:

الجدول (34): نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA للفروق في درجات أفراد العينة على الإستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس

التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الإستراتيجيات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة	القرار
لوم الذات	بين المجموعات	1678.591	2	839.296	37.350	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	6898.583	307	22.471			
	المجموع	8577.174	309				
القبول	بين المجموعات	1680.899	2	840.450	38.442	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	6711.878	307	21.863			
	المجموع	8392.777	309				
الاجترار	بين المجموعات	1852.065	2	926.033	42.895	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	6627.690	307	21.589			
	المجموع	8479.755	309				
إعادة التركيز الإيجابي	بين المجموعات	1796.287	2	898.144	40.680	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	6777.984	307	22.078			
	المجموع	8574.271	309				
التركيز على التخطيط	بين المجموعات	2139.005	2	1069.503	38.833	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	8455.088	307	27.541			
	المجموع	10594.094	309				
إعادة التقييم	بين المجموعات	1762.895	2	881.447	42.533	0.000	دال

الإحصائي			20.724	307	6362.205	داخل المجموعات	الإيجابي
				309	8125.100	المجموع	
دال إحصائياً	0.000	29.696	282.740	2	65.4805	بين المجموعات	الوضع في المنظور الصحيح
			9.521	307	2922.988	داخل المجموعات	
				309	3488.468	المجموع	
دال إحصائياً	0.000	24.737	463.591	2	927.182	بين المجموعات	التفكير الكارثي
			18.741	307	753.4675	داخل المجموعات	
				309	6680.648	المجموع	
دال إحصائياً	0.000	12.608	137.283	2	274.567	بين المجموعات	لوم الآخرين
			10.889	307	3342.882	داخل المجموعات	
				309	3617.448	المجموع	
دال إحصائياً	0.000	12.135	3984.389	2	7968.777	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			328.346	307	100802.090	داخل المجموعات	
				309	108770.868	المجموع	

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (f) بلغت على التسلسل بالنسبة للاستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي (37.350، 38.442، 42.895، 40.680، 38.833، 42.533، 29.696، 24.737، 12.606، 12.135) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وجميعها أصغر من (0.05)، لذا ترفض الفرضية الصفرية؛ أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وبناءً على ما تقدم تم التحقق من تجانس التباين بين المجموعات وفق الجدول الآتي:

الجدول(35)؛ نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين

القيمة الاحتمالية	درجات الحرية 2	درجات الحرية 1	قيمة ف ليفن	الإستراتيجيات
0.000	307	2	43.638	لوم الذات
0.000	307	2	66.460	القبول
0.000	307	2	60.121	الاجترار
0.000	307	2	25.516	إعادة التركيز الإيجابي
0.000	307	2	71.040	التركيز على التخطيط
0.000	307	2	31.753	إعادة التقييم الإيجابي
0.000	307	2	13.388	الوضع في المنظور الصحيح
0.000	307	2	26.823	التفكير الكارثي
0.018	307	2	4.055	لوم الآخرين
0.000	307	2		الدرجة الكلية

تبين من الجدول السابق أن العينات غير متجانسة، فقد كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الإستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي استخدم اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول(36)؛ نتائج اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية

القرار	الخطأ المعياري	الفرق بين المتوسطات	مستويات المتغير		الاستراتيجيات
غير دال	0.864	4.353	شهادة جامعية	دراسات عليا	لوم الذات
دال إحصائياً	0.820	9.284*	معهد		
دال إحصائياً	0.408	4.931*	معهد	شهادة جامعية	
دال إحصائياً	0.447	5.263*	شهادة جامعية	دراسات عليا	القبول
دال إحصائياً	0.796	8.849*	معهد		
غير دال	0.815	3.586	معهد	شهادة جامعية	
غير دال	0.867	3.540	شهادة جامعية	دراسات عليا	الاجترار

معهد	9.149*	0.843	دال إحصائياً
معهد	5.609*	0.433	دال إحصائياً
شهادة جامعية	5.492*	0.534	دال إحصائياً
دراسات عليا	9.064*	0.859	دال إحصائياً
شهادة جامعية	3.572	0.822	غير دال
شهادة جامعية	9.679*	0.711	دال إحصائياً
دراسات عليا	3.567*	0.676	دال إحصائياً
شهادة جامعية	6.112	0.580	غير دال
شهادة جامعية	9.121*	0.698	دال إحصائياً
دراسات عليا	3.769*	0.657	دال إحصائياً
شهادة جامعية	5.352	0.518	غير دال
شهادة جامعية	2.841*	.3210	دال إحصائياً
دراسات عليا	5.412*	0.576	دال إحصائياً
شهادة جامعية	2.571	0.571	غير دال
شهادة جامعية	1.728	0.869	غير دال
دراسات عليا	5.944*	0.903	دال إحصائياً
شهادة جامعية	4.216*	0.495	دال إحصائياً
شهادة جامعية	1.140	0.620	غير دال
دراسات عليا	3.375*	0.688	دال إحصائياً
شهادة جامعية	2.236*	0.439	دال إحصائياً
شهادة جامعية	10.210*	2.488	غير دال
دراسات عليا	20.767*	4.321	دال إحصائياً
شهادة جامعية	10.557*	3.932	دال إحصائياً

يلاحظ من الجدول السابق:

*وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي وفق متغير

المؤهل العلمي، وذلك في كل من:

- الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجية لوم الذات والاجترار وإستراتيجية التفكير الكارثي ولوم الآخرين بين ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) وبين ذوي المؤهل العلمي (شهادة جامعية) وذوي المؤهل العلمي (معهد) لصالح المؤهل العلمي (معهد) ذي المتوسط الحسابي الأكبر.
- إستراتيجية القبول والتركيز الإيجابي وإستراتيجية الوضع في المنظور الصحيح وإستراتيجية التركيز على التخطيط وإعادة النقييم الإيجابي بين ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) وذوي المؤهل العلمي (شهادة جامعية)، وذوي المؤهل العلمي (معهد) لصالح المؤهل العلمي (دراسات عليا) ذي المتوسط الحسابي الأكبر.

*عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي وفق

متغير المؤهل العلمي، وذلك في كل من:

- الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجية لوم الذات والاجترار وإستراتيجية التفكير الكارثي ولوم الآخرين بين ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) وذوي المؤهل العلمي (شهادة جامعية).
- إستراتيجية القبول والتركيز الإيجابي وإستراتيجية الوضع في المنظور الصحيح وإستراتيجية التركيز على التخطيط وإعادة النقييم الإيجابي بين ذوي المؤهل العلمي (شهادة جامعية) وذوي المؤهل العلمي (معهد).

التفسير: يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى وجود العديد من العوامل التي تسهم في هذه الفروق بين المدرسين فيما يخص إستراتيجيات التنظيم الانفعالي، ومن هذه العوامل التكوين النفسي وأبعاد الشخصية والصحة والصلابة النفسية والتفأول والتقييمات ونوع الخبرة ومستوياتها، وغيرها من العوامل التي تسهم في إحداث الفروق بين الأفراد، إضافةً إلى العديد من الضغوطات من مصادر مختلفة التي تتطلب التعامل معها من خلال تجريب طرائق مختلفة، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن طالب مرحلة الدراسات العليا قد يكون لديه استعداد وميل نحو مزيد من التعلم والتدريب، وقد يمتلك حاملو شهادات الدراسات العليا القدرة على مواجهة المشكلات والتصدي لها والوصول إلى الحلول المناسبة باستخدام

الإستراتيجيات الصحية المناسبة، وهذا يساعدهم على مواجهة التحديات والتعامل معها، ولذلك نجدهم يتمتعون بارتفاع مستوى الطموح والتفاؤل وقوة التحمل النفسي (Groos, Jhon, 2007,1323). ويعزو الباحث ذلك إلى الظروف الحياتية والنضج العقلي والانفعالي المصاحب لهؤلاء الأفراد واستخدام المدرسين استراتيجيات متنوعة تكونت لديهم في مراحل حياتهم السابقة وفق خبراتهم الانفعالية السابقة، فأساليب التنظيم الانفعالي لدى البالغين تعتمد على خبراتهم وتعليمهم في مراحل حياتهم السابقة، وتؤدي إستراتيجيات التنظيم الانفعالي دوراً حيوياً في حياة الفرد الوجدانية وسلامته النفسية (Aldao et al, 2010).

اختبار صحة الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي وفق متغير سنوات الخبرة (أقل من 1 سنة إلى 10 سنوات) (من 11 إلى 20 سنة) (من 21 إلى 30 سنة).

للتحقق من صحة الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (37)؛ الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الإستراتيجيات	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
لوم الذات	من 1 إلى 10	90	16.47	3.213	0.587
	من 11 إلى 20	112	11.75	5.204	0.357
	من 21 إلى 30	108	6.50	1.607	0.195
	المجموع	310	11.05	5.269	0.299
القبول	من 1 إلى 10	90	6.63	2.014	0.244
	من 11 إلى 20	112	12.17	5.136	0.353
	من 21 إلى 30	108	15.37	3.783	0.691
	المجموع	310	11.27	5.212	0.296
الاجترار	من 1 إلى 10	90	15.07	3.677	0.669
	من 11 إلى 20	112	11.81	5.115	0.351
	من 21 إلى 30	108	6.04	2.011	0.244

0.298	5.239	10.86	310	المجموع	
0.383	2.100	6.93	90	من 1 إلى 10	إعادة التركيز الإيجابي
0.343	4.997	11.05	112	من 11 إلى 20	
0.399	3.288	16.69	108	من 21 إلى 30	
0.299	5.268	11.89	310	المجموع	
0.415	2.276	6.17	90	من 1 إلى 10	التركيز على التخطيط
0.393	5.728	10.16	112	من 11 إلى 20	
0.405	3.343	16.32	108	من 21 إلى 30	
0.333	5.855	11.13	310	المجموع	
0.458	2.510	7.10	90	من 1 إلى 10	إعادة التقييم الإيجابي
0.341	4.971	10.92	112	من 11 إلى 20	
0.366	3.020	16.16	108	من 21 إلى 30	
0.291	5.128	11.70	310	المجموع	
0.428	2.345	9.13	90	من 1 إلى 10	الوضع في المنظور الصحيح
0.231	3.369	11.80	112	من 11 إلى 20	
0.230	1.896	14.56	108	من 21 إلى 30	
0.191	3.360	12.15	310	المجموع	
0.587	3.213	13.23	90	من 1 إلى 10	التفكير الكارثي
0.318	4.628	10.78	112	من 11 إلى 20	
0.366	3.020	6.54	108	من 21 إلى 30	
0.264	4.650	10.09	310	المجموع	
0.565	3.096	15.00	90	من 1 إلى 10	لوم الآخرين
0.233	3.399	13.66	112	من 11 إلى 20	
0.342	2.823	11.37	108	من 21 إلى 30	
0.194	3.422	13.29	310	المجموع	
3.074	16.839	160.63	90	من 1 إلى 10	الدرجة الكلية

1.274	18.556	172.52	112	من 11 إلى 20	
1.976	16.297	182.01	108	من 21 إلى 30	
1.066	18.762	173.45	310	المجموع	

وللكشف عن الدلالة الاحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA كما يبين الجدول الآتي:

الجدول (38): نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA للفروق في درجات أفراد العينة على الإستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس

التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الإستراتيجيات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة	القرار
لوم الذات	بين المجموعات	2390.462	2	1195.231	59.310	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	6186.712	307	20.152			
	المجموع	8577.174	309				
القبول	بين المجموعات	2139.459	2	1069.730	52.517	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	6253.318	307	20.369			
	المجموع	8392.777	309				
الاجترار	بين المجموعات	2297.950	2	1148.975	57.060	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	6181.805	307	20.136			
	المجموع	8479.755	309				
إعادة التركيز الإيجابي	بين المجموعات	2453.460	2	1226.730	61.529	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	6120.811	307	19.937			
	المجموع	8574.271	309				
التركيز على التخطيط	بين المجموعات	2772.497	2	1386.249	54.411	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	7821.596	307	25.478			
	المجموع	10594.094	309				

إحصائياً دال	0.000	54.106	1058.771	2	2117.543	بين المجموعات	إعادة التقييم الإيجابي
			19.569	307	6007.557	داخل المجموعات	
				309	8125.100	المجموع	
إحصائياً دال	0.000	38.119	346.979	2	693.958	بين المجموعات	الوضع في المنظور الصحيح
			0.103	307	2794.510	داخل المجموعات	
				309	3488.468	المجموع	
إحصائياً دال	0.000	35.396	625.917	2	1251.834	بين المجموعات	التفكير الكارثي
			17.683	307	5428.815	داخل المجموعات	
				309	6680.648	المجموع	
إحصائياً دال	0.000	17.389	184.046	2	368.092	بين المجموعات	لوم الآخرين
			10.584	307	3249.356	داخل المجموعات	
				309	3617.448	المجموع	
إحصائياً دال	0.000	15.709	049.0175	2	10098.034	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			321.410	307	98672.834	داخل المجموعات	
				309	108770.868	المجموع	

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (f) قد بلغت على التسلسل بالنسبة للاستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس التنظيم

الانفعالي (59.310، 52.517، 57.060، 61.529، 54.106، 38.119، 35.396، 17.389، 15.709) عند القيمة

الاحتمالية (0.000) وجميعها أصغر من (0.05)، لذا ترفض الفرضية الصفرية؛ أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وبناءً على ما تقدم تم التحقق من تجانس التباين بين المجموعات، وذلك وفق الجدول الآتي:

الجدول (39): نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين

القيمة الاحتمالية	درجات الحرية 2	درجات الحرية 1	قيمة ف ليفن	الإستراتيجيات
0.000	307	2	52.413	لوم الذات
0.000	307	2	74.947	القبول

0.000	307	2	67.300	الاجترار
0.000	307	2	35.293	إعادة التركيز الإيجابي
0.000	307	2	77.495	التركيز على التخطيط
0.000	307	2	37.790	إعادة التقييم الإيجابي
0.000	307	2	13.746	الوضع في المنظور الصحيح
0.000	307	2	32.141	التفكير الكارثي
0.000	307	2	23.722	لوم الآخرين
0.000	307	2	10.262	الدرجة الكلية

تبين من الجدول السابق أن العينات غير متجانسة، فقد كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الإستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي استخدم اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول(41)؛ نتائج اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية

الاستراتيجيات	مستويات المتغير	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	القرار
لوم الذات	من 1 إلى 10	5.245*	0.407	دال إحصائياً
		9.976*	0.618	دال إحصائياً
	من 11 إلى 20	4.721	0687.	غير دال
القبول	من 1 إلى 10	5.542	0429.	غير دال
		8.734*	0733.	دال إحصائياً
	من 11 إلى 20	3.192*	0776.	دال إحصائياً
الاجترار	من 1 إلى 10	5.762*	0428.	دال إحصائياً
		9.023*	0712.	دال إحصائياً
	من 11 إلى 20	3.260	0756.	غير دال
إعادة التركيز الإيجابي	من 1 إلى 10	5.639	0526.	غير دال
		4.119*	0515.	دال إحصائياً

من 11 إلى 20	من 21 إلى 30	9.758*	0553.	دال إحصائياً
من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	3.994	0572.	غير دال
	من 21 إلى 30	10.157*	0580.	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	6.163*	0565.	دال إحصائياً
من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	5.242	0501.	غير دال
	من 21 إلى 30	3.820*	0571.	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	9.062*	0587.	دال إحصائياً
من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	2.644	0487.	غير دال
	من 21 إلى 30	5.425*	0486.	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	2.762*	0326.	دال إحصائياً
من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	4.234*	0485.	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	6.689*	0692.	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	2.455	0667.	غير دال
من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	2.293*	0414.	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	3.632*	0661.	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	1.340	0612.	غير دال
من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	9.491	2.351	غير دال
	من 21 إلى 30	*11.890	3.328	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	*21.381	3.655	دال إحصائياً

يلاحظ من الجدول السابق:

*وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي وفق متغير

سنوات الخبرة، وذلك في كل من:

- الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجية القبول وإعادة التركيز الإيجابي وإستراتيجية التركيز على

التخطيط وإعادة التقييم الإيجابي والوضع في المنظور الصحيح، بين ذوي سنوات الخبرة (من 1 سنة إلى 10

سنوات)، وذوي سنوات الخبرة (من 21 إلى 30 سنة)، وبين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة إلى 20 سنة) وذوي

سنوات الخبرة (من 21 إلى 30 سنة)، لصالح سنوات الخبرة (من 21 إلى 30 سنة) ذات المتوسط الحسابي الأكبر.

- إستراتيجية لوم الذات والاجترار وإستراتيجية التفكير الكارثي ولوم الآخرين بين ذوي سنوات الخبرة (من 1 سنة إلى 10 سنوات)، وذوي سنوات الخبرة (من 11 إلى 20 سنة)، وبين ذوي سنوات الخبرة (1 سنة إلى 10 سنوات) وذوي سنوات الخبرة (من 21 إلى 30 سنة) لصالح سنوات الخبرة (من 1 سنة إلى 10 سنوات) ذات المتوسط الحسابي الأكبر.

*عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنظيم الانفعالي وفق متغير سنوات الخبرة، وذلك في كل من:

- الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجية القبول وإعادة التركيز الإيجابي وإستراتيجية التركيز على التخطيط وإعادة التقييم الإيجابي والوضع في المنظور الصحيح، بين ذوي سنوات الخبرة (من 1 سنة إلى 10 سنوات)، وذوي سنوات الخبرة (من 11 إلى 20 سنة).

- إستراتيجية لوم الذات وإستراتيجية الاجترار والتفكير الكارثي ولوم الآخرين بين ذوي سنوات الخبرة (من 11 سنة إلى 20 سنة)، وذوي سنوات الخبرة (من 21 إلى 30 سنة).

التفسير: يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى تنوع الخبرات والتجارب التي مر بها المدرسون خلال سنوات عملهم ما جعلهم يحسنون استخدام الإستراتيجية المناسبة للمواقف ومواجهتها بشكل إيجابي فعّال، فكثره الخبرات والتجارب التي يمر بها المدرس تسهم في صقل شخصيته وتنمية مهاراته وقدراته المختلفة، ورفع مستوى التفكير الإيجابي لديه، واستخدام إستراتيجيات التنظيم الانفعالي الإيجابية والصحية، وقد يمكن تفسير هذه النتيجة بأن المدرسين مع التقدم في سنوات الخبرة التي مروا بها امتلكوا مهارات وقدرات تجعلهم قادرين على مواجهة الصعوبات والمشاكل بفاعلية، وذلك لامتلاكهم بعض الإستراتيجيات والخطط التي يتبعونها في تغيير نمط تفكيرهم من التفكير السلبي إلى الإيجابي، ويمكنهم من التركيز والانتباه إلى جوانب الضعف والقوة في الصعوبات التي تواجههم، والعمل على تعزيز جوانب القوة والحد من جوانب الضعف من خلال امتلاك القدرات النفسية والعقلية المرتبطة بأساليب التنظيم الانفعالي وإستراتيجياته وبالعودة إلى الاطار

النظري نجد أن المدرسين ذوي سنوات الخبرة يتصفون بالهدوء والإتزان الانفعالي والقدرة على الضبط والتحكم الانفعالي والنضج العقلي والمعرفي والقدرة على حل المشكلات والترجيح والموازنة العقلية والاختيار الجيد والدقيق للإستراتيجيات المعرفية التكيفية والفعالة التي يمكن أن تسهم في إدارة الوجدان فضلاً عن العديد من الخبرات والمهارات الحياتية والمكتسبة عبر السنين التي تسهم في التركيز على التخطيط واتخاذ خطوات عملية للتعامل مع الأحداث الحياتية السلبية التي قد يتعرضون لها في مختلف المجالات الشخصية والاجتماعية والمهنية (محمد، 2020).

وتتفق هذه النتيجة مع كلاً من (Groos, Jhon, 2007) فالأفراد الذين ينضجون ويكتسبون خبرات الحياة، على نحو متزايد استخدام إستراتيجيات تنظيم انفعال صحية تحتاج بدورها إلى متطلبات معرفية ولغوية، هذا يفسر وجود فروق لصالح المؤهل العلمي دراسات عليا.

اختبار صحة الفرضة الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

للتحقق من صحة الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم اختبار (T-Test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وجاءت النتائج كما بالجدول الآتي:

الجدول (41): نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

مقياس الكفاءة المهنية	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الكفاءة الشخصية	ذكر	147	41.12	4.343	1.246	308	0.275	غير دال إحصائياً
	انثى	163	40.49	4.571				
الكفاءة	ذكر	147	43.83	2.907	1.171	308	0.093	غير دال

المعرفية	انثى	163	43.41	3.341			إحصائياً
الكفاءة الوجدانية	ذكر	147	42.83	4.182	7.988	308	غير دال إحصائياً
	انثى	163	39.24	3.701		0.155	
الكفاءة الأدائية	ذكر	147	39.75	4.373	4.296	308	غير دال إحصائياً
	انثى	163	41.89	4.385		0.818	
الدرجة الكلية	ذكر	147	318.05	20.003	2.268	308	غير دال إحصائياً
	انثى	163	313.19	17.619		0.064	

يتضح من الجدول (40)، أن قيمة (ت) على التسلسل بالنسبة لكل إستراتيجية من إستراتيجيات المقياس، والدرجة الكلية له كانت كالاتي: (1.246، 1.171، 7.988، 4.296، 2.268) عند القيم الاحتمالية (0.275، 0.093، 0.155، 0.818، 0.064) ولذا تُقبل الفرضية الصفرية، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له وفق متغير النوع الاجتماعي.

التفسير: قد تُعزى هذه النتيجة إلى امتلاك المدرسين والمدرسات قدرات متكافئة لتحقيق كفاءاتهم المهنية وتطويرها من أجل التعامل مع المشكلات التي تواجههم، لذا يرجع تأثير الكفاءة المهنية إلى قدرة المدرسين التفاعل مع عملهم وقدرتهم على مواجهة الضغوط والتغلب عليها بطريقة مهنية، كما يمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً بأن كلا الجنسين يتعامل مع بيئة اجتماعية واحدة، ويعيش ضمن ظروف مهنية متشابهة ويحصل على نفس الامتيازات المهنية في العمل، ويشارك في الدورات التدريبية التي تعدها وزارة التربية والتعليم ويتلقى فيها المعلومات ويتبادل الخبرات التعليمية نفسها، (أبو عقيل، 2019، 73)، ويخضع إلى نفس القوانين المهنية في كل ما تطلبه من أداءات وكفاءات إضافة إلى تمتع الجنسين بذات الحقوق، كما أن عملية التأهيل قبل العمل متساوية ومتشابهة لدى الجنسين وبحسب التراث الأدبي يتضح أن هناك تقارباً بين الجنسين في المستوى الثقافي والتعليمي في الكفاءة المهنية رغم الاختلاف الكائن بين الجنسين في الجانب النفسي والاجتماعي (دلال، 2019)، وهذا يقودنا دون شك إلى أن متغير النوع الاجتماعي ليس له علاقة بكفاءة التدريس، وهي نتيجة تدعونا إلى مزيد من البحث، لأن اكتساب الكفاءة لا يقتصر على الطبيعة التكوينية للجنسين، وإنما يقتصر على الميول والاتجاهات نحو مهنة التعليم لأحد الجنسين أو لطبيعة إستراتيجية التعليم ببلادنا (العيد، 2020، 395)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من الجبوري 2015 والعيد 2020 والجبوري 2021 والملحم 2023 وإدريس 2023 التي

أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير الجنس، ودراسة عراك وجبر 2022 التي أظهرت عدم وجود فروق بين المدرسين والمدرسات في مستوى امتلاكهم للكفاءة المهنية.

واختلفت عن دراسة شاو (Chao, 2010) التي أثبتت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الكفاءة المهنية لدى أفراد العينة.

اختبار صحة الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (دراسات عليا، شهادة جامعية، معهد).

للتحقق من صحة الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (42): الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الكفاءة الشخصية	دراسات عليا	65	42.63	3.477	0.312
	شهادة جامعية	149	40.30	3.853	0.316
	معهد	96	36.76	6.256	1.028
	المجموع	310	40.81	4.461	0.253
الكفاءة المعرفية	دراسات عليا	65	44.33	2.491	.1690
	شهادة جامعية	149	42.83	3.331	.3930
	معهد	96	39.05	3.930	.8580
	المجموع	310	43.62	3.131	.1780
الكفاءة الوجدانية	دراسات عليا	65	43.87	2.965	.3740
	شهادة جامعية	149	41.28	3.535	.2660
	معهد	96	37.97	.2315	.6250
	المجموع	310	41.06	4.335	.2460

0.351	2.582	43.54	65	دراسات عليا	الكفاءة الأدائية
0.281	3.726	41.32	149	شهادة جامعية	
0.606	5.423	37.84	96	معهد	
0.256	4.501	40.81	310	المجموع	
1.884	18.748	322.54	65	دراسات عليا	الدرجة الكلية
1.410	18.443	313.46	149	شهادة جامعية	
2.693	17.029	308.00	96	معهد	
1.079	18.990	315.65	310	المجموع	

وللكشف عن الدلالة الاحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية

تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA كما يبين الجدول الآتي:

الجدول (43): نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA للفروق في درجات أفراد العينة على الأبعاد الفرعية والدرجة

الكلية لمقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة	القرار
الكفاءة الشخصية	بين المجموعات	1056.615	2	28.3085	31.845	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	093.1565	307	16.845			
	المجموع	6149.771	309				
الكفاءة المعرفية	بين المجموعات	92.1205	2	296.060	37.300	.0000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	2436.722	307	7.937			
	المجموع	3028.842	309				
الكفاءة الوجدانية	بين المجموعات	1174.593	2	87.2965	38.922	.0000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	4632.362	307	15.089			
	المجموع	806.9555	309				
الكفاءة الأدائية	بين المجموعات	1153.892	2	576.946	34.686	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	5106.495	307	16.634			

				309	6260.387	المجموع	
الدرجة الكلية	0.000	11.644	3928.663	2	7857.327	بين المجموعات	
			337.391	307	103579.047	داخل المجموعات	
				309	111436.374	المجموع	
دال إحصائياً							

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (f) قد بلغت على التسلسل بالنسبة للاستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي (31.845، 37.300، 38.922، 34.686، 11.644) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وجميعها أصغر من (0.05)، ولذا ترفض الفرضية الصفرية؛ أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وبناءً على ما تقدم تم التحقق من تجانس التباين بين المجموعات وفق الجدول الآتي:

الجدول (44)؛ نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين

الأبعاد	قيمة ف ليفن	درجات الحرية 1	درجات الحرية 2	القيمة الاحتمالية
الكفاءة الشخصية	26.188	2	307	0000.
الكفاءة المعرفية	7.065	2	307	0.001
الكفاءة الوجدانية	17.290	2	307	0.000
الكفاءة الأدائية	20.426	2	307	0000.
الدرجة الكلية	22.352	2	307	0.000

تبين من الجدول السابق أن العينات غير متجانسة، إذ كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الإستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي استخدم اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول (45)؛ نتائج اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية

الأبعاد	مستويات المتغير	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	القرار
الكفاءة الشخصية	دراسات عليا	3.545*	1.076	دال إحصائياً
	معهد	5.872*	1.075	دال إحصائياً

غير دال	0444.	2.327	معهد	شهادة جامعية	
دال إحصائياً	0943.	3.786*	شهادة جامعية	دراسات عليا	الكفاءة المعرفية
دال إحصائياً	0874.	5.280*	معهد	شهادة جامعية	
غير دال	0427.	1.494	معهد	شهادة جامعية	
دال إحصائياً	0679.	3.305*	شهادة جامعية	دراسات عليا	الكفاءة الوجدانية
دال إحصائياً	0728.	5.902*	معهد	شهادة جامعية	
غير دال	0458.	2.596	معهد	شهادة جامعية	
دال إحصائياً	0668.	3.481*	شهادة جامعية	دراسات عليا	الكفاءة الأدائية
دال إحصائياً	0701.	5.700*	معهد	شهادة جامعية	
غير دال	0450.	2.219	معهد	شهادة جامعية	
دال إحصائياً	2.354	9.079*	شهادة جامعية	دراسات عليا	الدرجة الكلية
دال إحصائياً	3.286	14.535*	معهد	شهادة جامعية	
غير دال	3.040	5456.	معهد	شهادة جامعية	

يلاحظ من الجدول السابق:

* وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة

المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له وفق المؤهل العلمي، وذلك بين:

- ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) وذوي المؤهل العلمي (شهادة جامعية)، لصالح المؤهل العلمي (دراسات عليا) ذي المتوسط الحسابي الأكبر.

- ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) وذوي المؤهل العلمي (معهد) لصالح المؤهل العلمي (دراسات عليا) ذي المتوسط الحسابي الأكبر.

* عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية

لمقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك بين:

- ذوي المؤهل العلمي (شهادة جامعية) وذوي المؤهل العلمي (معهد).

التفسير: يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن الدرجة العلمية تؤثر في مستوى الكفاءة المهنية، وترتبط بنمو مهني أفضل نتيجة تراكم الخبرات والأبحاث العلمية التي تم نشرها إضافةً إلى الخبرات المكتسبة التي اسهمت في وصولهم لمرحلة النضج العقلي التي تمكنهم من التخطيط والتنظيم والتفكير المجرد والمنطقي، والقدرة على التحكم في النشاطات المعرفية واستخدام الإستراتيجيات المناسبة في الوقت المناسب التي تساعد على تطوير مستوى الكفاءة المهنية لديهم زائد، (2021)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المدرسين الذين يحملون شهادة الدراسات العليا قد تلقوا العلم أكثر من المدرسين حملة شهادة المعهد وهم يسعون إلى تطوير كفاءاتهم المهنية بشكل دائم ليثبتوا أنهم أكفاء وذوو خبرة علمية قوية عمرو، (2012)، وتؤكد دراسة لرايس (2003) Rice أن هناك خمسة معايير يمكن أن تسهم في تحسين كفاءة المدرس المهنية منها الخبرة والدرجات العلمية ونوع الشهادة التي حصل عليها وهذا يدعم نتيجة الفروق في المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، واختلفت نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة كل من الجبوري (2015) التي أثبتت نتائجها عدم وجود فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

اختبار صحة الفرضة السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من سنة إلى 10 سنوات) (من 11 سنة إلى 20 سنة) (من 21 سنة إلى 30 سنة).

للتحقق من صحة الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول(46)؛ الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الأبعاد	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الكفاءة الشخصية	من 1 إلى 10	90	37.51	6.462	1.009
	من 11 إلى 20	112	40.56	3.920	.3060
	من 21 إلى 30	108	42.49	3.431	.3350
	المجموع	310	40.81	4.461	.2530
الكفاءة المعرفية	من 1 إلى 10	90	39.41	4.194	.8940
	من 11 إلى 20	112	42.93	3.189	.3540
	من 21 إلى 30	108	44.34	2.520	.1750

المجموع	310	43.62	3.131	1780.
من 1 إلى 10	90	37.77	.3635	.7170
من 11 إلى 20	112	39.77	3.035	.3650
من 21 إلى 30	108	42.54	3.667	.2700
المجموع	310	41.06	4.335	.2460
من 1 إلى 10	90	38.77	.4005	.5540
من 11 إلى 20	112	41.35	3.802	.2860
من 21 إلى 30	108	43.37	2.745	.4450
المجموع	310	40.81	4.501	.2560
من 1 إلى 10	90	295.17	10.551	2.200
من 11 إلى 20	112	314.14	19.136	1.330
من 21 إلى 30	108	325.45	14.123	1.579
المجموع	310	315.65	18.990	1.079

وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية

تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA كما يبين الجدول الآتي:

الجدول (47)؛ نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVA للفروق في درجات أفراد العينة على الأبعاد الفرعية والدرجة

الكلية لمقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة	القرار
الكفاءة الشخصية	بين المجموعات	750.908	2	375.454	21.350	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	398.8635	307	17.586			
	المجموع	6149.771	309				
الكفاءة المعرفية	بين المجموعات	37.3215	2	268.660	33.104	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	2491.521	307	8.116			
	المجموع	3028.842	309				
الكفاءة الوجدانية	بين المجموعات	1124.661	2	62.3315	36.870	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	4682.294	307	15.252			
	المجموع	806.9555	309				

دال إحصائياً	0.000	19.211	348.179	2	696.357	بين المجموعات	الكفاءة الأدائية
			18.124	307	64.03055	داخل المجموعات	
				309	6260.387	المجموع	
دال إحصائياً	0.000	29.177	8899.166	2	17798.333	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			305.010	307	93638.042	داخل المجموعات	
				309	111436.374	المجموع	

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (f) قد بلغت على التسلسل بالنسبة للاستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي (21.350، 33.104، 36.870، 19.211، 29.177) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وجميعها أصغر من (0.05)، لذا ترفض الفرضية الصفرية؛ أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المهنية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وبناءً على ما تقدم تم التحقق من تجانس التباين بين المجموعات، وذلك وفق الجدول الآتي:

الجدول (48): نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين

الأبعاد	قيمة ف ليفن	درجات الحرية 1	درجات الحرية 2	القيمة الاحتمالية
الكفاءة الشخصية	34.708	2	307	.0000
الكفاءة المعرفية	7.174	2	307	.0010
الكفاءة الوجدانية	15.840	2	307	.0000
الكفاءة الأدائية	17.611	2	307	.0000
الدرجة الكلية	13.340	2	307	.0000

تبين من الجدول السابق أن العينات غير متجانسة، فقد كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الإستراتيجيات والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية استخدم اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول(49)؛ نتائج اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية

الأبعاد	مستويات المتغير	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	القرار
الكفاءة الشخصية	من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	1.055	غير دال
	من 11 إلى 20	من 21 إلى 30	1.063	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	من 31 إلى 40	0.454	دال إحصائياً
الكفاءة المعرفية	من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	0.395	غير دال
	من 11 إلى 20	من 21 إلى 30	0.911	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	من 31 إلى 40	0.962	دال إحصائياً
الكفاءة الوجدانية	من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	.8040	غير دال
	من 11 إلى 20	من 21 إلى 30	0.454	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	من 31 إلى 40	0.766	دال إحصائياً
الكفاءة الأدائية	من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	0.529	غير دال
	من 11 إلى 20	من 21 إلى 30	0.711	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	من 31 إلى 40	0.623	دال إحصائياً
الدرجة الكلية	من 1 إلى 10	من 11 إلى 20	2.065	غير دال
	من 11 إلى 20	من 21 إلى 30	2.708	دال إحصائياً
	من 21 إلى 30	من 31 إلى 40	2.571	دال إحصائياً

يلاحظ من الجدول السابق:

*وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة

المهنية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك في كل من:

- بين ذوي سنوات الخبرة (1 سنة إلى 10 سنوات) وذوي سنوات الخبرة (21 إلى 30 سنة)، لصالح سنوات

الخبرة (من 21 إلى 30 سنة) ذات المتوسط الحسابي الأكبر.

- بين ذوي سنوات الخبرة (11 إلى 20 سنة) وذوي سنوات الخبرة (21 إلى 30 سنة) لصالح سنوات الخبرة (من

21 إلى 30 سنة) ذات المتوسط الحسابي الأكبر.

*عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك في كل من:

- بين ذوي سنوات الخبرة (من 1 سنة إلى 10 سنوات) وذوي سنوات الخبرة (من 11 إلى 20 سنة).

التفسير: يعزو الباحث هذه النتيجة لسنوات الخبرة العديدة للمدرسين ولحضورهم خلال هذه السنوات العديد من الندوات والمؤتمرات والدورات التدريبية وورش العمل ما ساعد على اكتسابهم العديد من المهارات والمعارف في المواقف المختلفة التي يتعرضون لها، وجعل المدرسون أكثر فاعلية وتمكناً في الكفاءة المهنية، كما يمكن تفسير هذه النتيجة الكفاءة المهنية تتشكل لدى المدرسين بفعل الخبرة العملية بناءً على ازدياد عدد سنوات الخبرة بعد السنوات العشر الأولى من العمل في مهنة التدريس، وبالعودة إلى الإطار النظري نرى أن الكفاءة المهنية تظهر في تطوير مهنة التعليم فعدد سنوات الخبرة العالية يؤدي إلى النجاح والتقدم في العمل مقارنةً بالخبرة الأقل، كما أن عامل الخبرة الطويلة يؤدي إلى استشراف المستقبل والتخطيط له بعناية، وهذا يؤدي إلى تحقيق الأهداف بنجاح، فذوو الخبرة يكون لديهم معرفة سابقة بالواقع الذي يعملون فيه بشتى مجالاته، والخبرة تساعد المدرسين على التعامل مع المشكلات التي تم التعامل معها سابقاً خلال الخبرة الطويلة (أبو عقيل، 2019)، كما يمكننا تفسير ذلك بأن ذوي الخبرة يتمتعون بروح معنوية عالية في الحصول على المعرفة العلمية لتطوير كفاءاتهم المهنية ويمتلكون الخبرة الكافية لتطوير أنفسهم، بينما ذوو الخبرة القليلة ليس لديهم من المعرفة ما يكفي لتطوير كفاءاتهم المهنية (عمرو، 2012، 81)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجبوري (2015) التي أظهرت وجود فروق في الكفاءة المهنية في التدريس تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح الأفراد ذوي خبرة (10) سنوات فأكثر، وتتفق أيضاً مع دراسة محمد (2022) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الكفاءة المهنية وأبعاده الفرعية (الكفاءة الشخصية، إدارة الصف، التقويم، التخطيط) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح الأفراد ذوي الخبرة الأعلى، وتختلف عن دراسة العيد (2020) المعنونة بـ "كفاءة معلم المرحلة الابتدائية في التدريس بالمقاربة بالكفاءات في الجزائر" التي أشارت إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة المهنية و متغير الجنس بالكفاءة المهنية للتدريس، ودراسة ادريس (2023) المعنونة

بـ" القوى الإنسانية وعلاقتها بالكفاءة المهنية للمعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية" والتي أثبتت نتائجها عدم وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وباقي المتغيرات الديموغرافية.

4_3_ الخاتمة:

يمثل التعليم أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية، لأنه يتعلق بإعداد الكفاءات البشرية المتخصصة في مختلف المجالات، وتقدر جودة التعليم بقدر ما تكون جودة هذه الكفاءات، ولما كان التعليم غير قادر على مواجهة التحديات التي تواجهه بمعزل عن المدرسين، فقد بات من الضروري السعي باتجاه تنمية قدراتهم وكفاءاتهم لأنهم من العناصر المؤثرة في فاعلية التعليم وجودته، وتحقيق أهداف النظام التعليمي، ولا شك في أن نجاح المدرس يتأثر بمدى توافقه وتجانسه مع ذاته ومع الآخرين، وفي كم الانفعالات الإيجابية التي يبدئها في المواقف التدريسية وفي طريقة ضبط الانفعالات السلبية والتي تؤثر في قدرته المهنية، وانطلاقاً من أهمية إستراتيجيات التنظيم الانفعالي وتأثيرها في الكفاءة المهنية، تناول هذا البحث العلاقة بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية.

ففي الفصل الأول الذي ضم خطة البحث تمّ الحديث عن مقدمة البحث وإشكاليته المتمثلة بالسؤال الآتي: ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية لدى عينة من مدرسي المرحلة الثانوية العامة؟ وتحديد أهداف البحث وأهميته وتعريف مصطلحاته، أما الفصل الثاني فتناول الإطار النظري، وشمل الفصل الثالث الجانب التطبيقي فتناول المنهج المتبع في الدراسة والعينة والأدوات المستخدمة، ثم عرض الفصل الرابع النتائج التي توصل إليها البحث وتحليلها ومناقشتها، وقد تم التوصل إلى النتائج إلى:

. أظهرت عينة البحث مستوى متوسطاً من التنظيم الانفعالي.

. كما أظهرت عينة البحث مستوى مرتفعاً من الكفاءة المهنية.

. إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث.

. وجود علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة البحث على جميع إستراتيجيات مقياس التنظيم الانفعالي والدرجة الكلية له

مع مقياس الكفاءة المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له.

. وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس في الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وفي استراتيجية القبول، وإعادة التركيز الإيجابي، والتركيز على التخطيط، وإعادة التقييم الإيجابي، وإستراتيجية الوضع في المنظور الصحيح.

. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس في إستراتيجية لوم الذات، الاجترار، والتفكير الكارثي، وإستراتيجية لوم الآخرين في مقياس التنظيم الانفعالي وكانت هذه الفروق لصالح الإناث.

. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجية لوم الذات والاجترار وإستراتيجية التفكير الكارثي ولوم الآخرين لصالح المؤهل العلمي معاهد، وفي إستراتيجية القبول وإعادة التركيز الإيجابي والوضع في المنظور الصحيح وإستراتيجية التركيز على التخطيط وإعادة التقييم الإيجابي لصالح المؤهل العلمي دراسات عليا.

. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في إستراتيجية التفكير الكارثي ولوم الذات وإستراتيجية الاجترار ولوم الآخرين لصالح سنة الخبرة من 1 سنة إلى 10 سنوات، وفي الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي وإستراتيجية القبول وإعادة التركيز الإيجابي وإعادة التقييم الإيجابي وإستراتيجية التركيز على التخطيط والوضع في المنظور الصحيح لصالح سنة الخبرة من 21 إلى 30 سنة.

. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس على الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له.

. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له لصالح المؤهل العلمي دراسات عليا.

. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المهنية والأبعاد الفرعية التابعة له لصالح سنة الخبرة من 21 إلى 30 سنة.

4_4_ الصعوبات التي واجهت الباحث:

- واجه الباحث في أثناء إعداد البحث العديد من الصعوبات، أهمها:
- قلة عدد الدراسات السابقة الأجنبية التي تناولت متغيرات البحث (الكفاءة المهنية).
- صعوبة التنقل والوصول إلى المدارس في مدينة دمشق أدى إلى استغراق الباحث مدة أطول من المتوقع في تطبيق أدوات البحث.
- تدقيق المقاييس قبل تسلمها من المدرسين تفادياً لأي نقص حاصل في إجاباتهم أو بياناتهم في الأدوات.

4_5_ مقترحات البحث:

- إجراء ندوات ودورات تثقيفية موجهة للمدرسين، لتوعيتهم بأهمية دورهم وبالأثار الإيجابية لإستراتيجيات التنظيم الانفعالي وكيفية انعكاسها على الكفاءة المهنية لديهم.
- إقامة جلسات إرشادية تهدف إلى تعريف المدرسين بأهمية امتلاكهم إستراتيجيات التنظيم الانفعالي الإيجابي وكيفية إدارة انفعالاتهم السلبية وسلوكياتهم وضبطها.
- ضرورة رفع كفاءة المعلمين، وذلك من خلال تزويدهم بالمعارف والمعلومات اللازمة.

4-6- توصيات البحث:

- تناول متغيرات البحث في مهن مختلفة، واستهدفه لعينات مختلفة.
- تصميم برامج نمائية تهدف لزيادة مستوى التنظيم الانفعالي والكفاءة المهنية.
- الاستفادة من هذا البحث وتوجيه الأنظار للقيام بأبحاث مختلفة من خلال دراسة متغيرات هذا البحث مع متغيرات أخرى وربطها.

المراجع:

المراجع العربية:

- أبو عقيل، مراد.(2019). *الكفاءة المهنية وعلاقتها بالذكاء الوجداني على عينة من المرشدين النفسيين* [رسالة ماجستير]. جامعة الخليل.
- ادريس، صفاء عبد الستار فرج.(2023). *القوى الإنسانية وعلاقتها بالكفاءة المهنية للمعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 34(122)، 191-280.*
- اسليم، يوسف.(2017). *التفكير الإيجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية* [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية.
- آل عواض. أحمد مفرح.(2019). *التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال علاقتها بالخصائص الشخصية والذكاء الروحي لدى الأخصائيين النفسيين. مجلة الأندلس للعلوم الاجتماعية والتطبيقية، 3(5)، 53-109.*
- البراهمة، نسرین خالد، والزعول، راقع عقيل.(2017). *التنظيم الانفعالي وعلاقته بقلق الاختبار لدى طلبة جامعة اليرموك. دار المنظومة، 1-93.*
- بقيعي، نافز أحمد.(2011). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بأنماط الشخصية والاحترق النفسي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى. مجلة النجاح للأبحاث، 25(1)، 433-630.*
- بكوش، أسامة.(2016). *دور التعليم المهني عن بعد في تنمية الكفاءة المهنية في ولاية المسيلة* [رسالة ماجستير]. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة محمد بوضياف. المسيلة. بالجزائر.
- بلحسيني، وردة، وبوسعيد، سعاد.(2017). *إستراتيجيات تنظيم الانفعالات. مجلة فكر وإبداع، (1).*
- بهنساوي، صبري السيد أحمد.(2021). *النقطة العقلية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى المدرسين* [رسالة ماجستير]. كلية التربية. جامعة الزقازيق.

- الجبوري، معن.(2015). مدى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية في الأردن المهارات التدريسية والكفاءة المهنية الذاتية في التدريس والعلاقة بينهما [رسالة ماجستير]. الجامعة الهاشمية.
- الجبوري، معن.(2021). الكفاءة المهنية وعلاقتها بالانحياز الانفعالي لدى معلمي المدارس الابتدائية. منشورات جامعة العراق.
- الجبيلي، محمد عبد الله.(2020). صعوبات التنظيم الانفعالي كمنبئ بالتفكير الانتحاري لدى نزلاء دار الملاحظة الاجتماعية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 4(14)، 197-228.
- جروان، ولاء فوزي.(2019). إستراتيجيات التنظيم الانفعالي كمؤشر للعلاقة بين الكفاءة الذاتية والانحياز الصحي لدى عينة من المسنين المصابين بالسكري في محافظة دمشق [رسالة دكتوراة]. جامعة دمشق.
- الجنديل، هدى.(2017). الإزعاجات اليومية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى المرشدين التربويين. مجلة الأستاذ، 221(2)، 94-139.
- الحارثية، أماني سالم، والحارثي، إبراهيم سلطان.(2024). التنبؤ بالقرارات العقلانية والحدسية من خلال استراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى المعلمين في سلطنة عمان. المجلة التربوية، 8(150)، 239-273.
- حماد، علا فؤاد عيسى.(2021). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتعلق بالرفاق لدى طلبة مرحلة المراهقة المتوسطة في محافظة عمان. مجلة جرش للبحوث والدراسات، 23(1)، 1119-1155.
- حمد الله، ولاء وائل.(2020). التنظيم الانفعالي لدى مديري المدارس الخاصة في عمان وعلاقته بدرجة ممارسة السلوك الإداري غير المرغوب من وجهة نظر المدرسين [رسالة ماجستير]. كلية العلوم التربوية جامعة الشرق الأوسط.
- حمدان، محمد كمال.(2010). الانحياز الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية [رسالة ماجستير]. كلية التربية الجامعة الإسلامية.
- الخطيب، ندى ناصر محمد مصطفى.(2021). إدارة الذات وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى معلمات رياض الأطفال [رسالة ماجستير]. كلية التربية جامعة حلوان.

- الخطيب، هناء، والتل، شادية أحمد.(2022). التنظيم الانفعالي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طلبة جامعة حيفا في داخل الخط الأخضر. مجلة العلوم التربوية والنفسية في الجامعة الإسلامية في غزة، 30(6). 475-450.
- الدغيم، محمد دغيم.(2016). الكفاءة المهنية وعلاقتها بمستوى الطموح والخوف من التقييم السلبي لدى الطالبات المدرسات المتفوقات وغير المتفوقات أكاديمياً. مجلة كلية التربية في جامعة الأزهر، 3(16)، 442-413.
- دلال، عطاالله.(2019). جودة الحياة المهنية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني [رسالة ماجستير]. جامعة محمد خيضر.
- زايد، هليل زايد هليل.(2021). الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة الأزهر في ضوء التحول نحو ثقافة الجامعة المنتجة وعلاقتها بالمرونة المعرفية لديهم. مجلة التربية، 192(3)، 127-38.
- الزعبي، علي محمد علي.(2020). فاعلية برنامج تدريبي في تطوير الكفاءة المهنية لمعلمي الرياضيات وتنمية اتجاهاتهم نحو دمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية [رسالة دكتوراه]. جامعة اليرموك.
- سراج، محمد خبير.(2019). أثر الكفاءة المهنية لمدرس اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الطاهرية. منشورات مجلس التدريس لجامعة محمد الخامس بالرباط، 7(2)، 183-157.
- سعفان، محمود أحمد، ومراد، محمد محمود.(2020). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالرضا الزوجي لدى المدرسين حديثي الزواج. المجلة العربية للأدب والدراسات الانسانية، 5(16)، 353-312.
- سلوم، هناء.(2016). إستراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بحل المشكلات: دراسة مقارنة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية في مدينة دمشق [رسالة ماجستير]، جامعة دمشق.

- الشمري، أحمد. (2014). مفهوم الذات المهني وعلاقته بالكفاءة المهنية الذاتية لدى المرشدين التربويين في المدارس الثانوية في المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد. *مجلة كلية التربية الأساسية، 20(83)*.
- طنطاوي، إيمان جمعة محمد أحمد. (2022). الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى القيادات الإدارية. *مجلة كلية الآداب جامعة الفيوم، 14(2)*.
- العارفين، زين. (2011). تطبيق الكفاءة التعليمية والكفاءة المهنية لدى مدرسي اللغة العربية بالمدارس المتوسطة الإسلامية بمنطقة رمباج جوى الوسطى . دراسة وصفية تقويمية. *مجلة كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية، إندونيسيا*.
- العاسمي، رياض وبدرية، علي. (2018). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة السويداء. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 40(3)*.
- عبد الحسن، عباس كريم. (2019). *الكفاءة المهنية لمدرسي رياضة الأثقال بجمهورية العراق* [رسالة ماجستير كلية الدراسات العليا]. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- عبد الفتاح. سالي كمال ابراهيم. (2016). برنامج مقترح لمعلمي العلوم قائم على مدخل المدرس كعالم لتنمية الحس العلمي وبعض متطلبات الكفاءة المهنية لديهم [رسالة دكتوراة] .كلية التربية. جامعة عين شمس.
- عبد الوهاب. صلاح شريف. (2011). المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. *مجلة بحوث التربية النوعية، 8(8)*، 489-501.
- عبد الوهاب، هبة محمد. (2019). *دراسة العلاقة بين المرونة النفسية والكفاءة المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات*. (رسالة دكتوراه). كلية التربية، جامعة بني سويف.
- العتيبي، سميرة محارب. (2021). استراتيجيات التنظيم الانفعالي كمنبئات بالتحفيز المعرفية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمكة المكرمة. *مجلة العلوم التربوية، جامعة الجوف، 7(2)*.

- عوجة، محمد.(2012). *القدرة التنبؤية للكفاءة المهنية الذاتية والرضا الوظيفي والتنظيم الذاتي في الهوية الوظيفية للمعلمين الفلسطينيين* [رسالة دكتوراة]. جامعة اليرموك.
- عراق، محمد مريد، وجبر، أريج جواد.(2022). *الكفاءة المهنية لدى مدرسي الفيزياء للمرحلة الثانوية*. مجلة إشرافات تنموية، 34، 495-522.
- عصفور، محمود أحمد.(2018). *الاتجاهات نحو الممارسة العلاجية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى العاملين في مراكز الصحة النفسية* [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية.
- عفانة، محمد جاسر زكي.(2018). *التنظيم الانفعالي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة* [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية.
- عليوة، سهام محمد.(2018). *إستراتيجيات تنظيم الانفعال وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى المراهقين الموهوبين*. مجلة كلية التربية بينها، 16(4)، 1-66.
- عمار، مروة محمود محمد، وأحمد، إيمان محمد عباس.(2021). *قوة التحمل النفسي وعلاقتها بكل من التنظيم الانفعالي والضغط الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا*. مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، 31(3)، 31-76.
- عمرو، فادي يوسف عبد الله. (2012). *الكفاءة الذاتية لدى معلمي العلوم وعلاقتها بفهمهم لطبيعة العلم في المرحلة الدنيا من وجهة نظرهم* [رسالة ماجستير]. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة القدس.
- عويسي، عيسى.(2019). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية بسكرة* [رسالة ماجستير]. جامعة محمد خيضر بسكرة.
- العيد، وليد.(2020). *كفاءة معلم المرحلة الابتدائية في التدريس بالمقاربة بالكفاءات*. منشورات جامعة الجزائر، 379-397.

- فائق، صبا دريد، وعياش، ليث محمد، (2016). التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية الأساسية في جامعة بغداد، 22(95)، 69-128.
- فهد، نزار، ومحمد، سهى. (2017). الإحساس بالتماسك وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأوضاع النفسية الضاغطة [رسالة ماجستير]. جامعة دمشق.
- الكندري، هدى محمد. (2017). بناء مقياس الكفاءة المهنية لمعلمي التربية البدنية بدولة الكويت. مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية، 5، 46-63.
- كيموش، حياة. (2020). أهمية معايير الكفاءة للإستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا [رسالة ماجستير]. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الصديق محمد بن يحيى جيجل. الجزائر.
- محمد، داليا محمد همام. (2020). التنظيم الانفعالي والإزدهار النفسي كمتغيرات وسيطة بين اليقظة العقلية والرضا عن الحياة لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة دراسات في الطفولة والتربية، 13، 395-504.
- محمد، نجلاء فتحي. (2020). الكفاءة المهنية وعلاقتها بالتدفق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان.
- المحمودي، محمد. (2019). مناهج البحث العلمي. دار الكتب.
- المسوس، يعقوب. (2016). تقويم الكفاءة المهنية والدافعية الشخصية والثقافة التنظيمية وعلاقته بتحقيق الإدارة بالجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي [رسالة ماجستير]. جامعة وهران.
- مصطفى السيد، يسرى. (2007). تنمية الكفاءات المهنية للمعلمات في كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلي للتلميذات الضعيفات، تم الاسترجاع من <http://www.khayma.com/yousry>.
- مغربي، عمر. (2009). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة [رسالة ماجستير]. جامعة أم القرى.

- الملحم، سجان محمد.(2023). التعب المزمن وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق. *مجلة جامعة البعث*، 8(45)، 113-152.
- نصراوي، صباح، ومحجر، ياسين.(2017). الكفاءات المهنية الكائنة لدى الأستاذ الجامعي الجزائري حسب طلبته. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 13.
- النقيب، إيناس فهمي.(2020). الإستراتيجيات المعرفية للتنظيم الانفعالي وعلاقتها بكل من اليقظة العقلية والمرونة المعرفية لدى الطلاب المدرسين بكلية التربية. *مجلة كلية التربية لجامعة عين شمس*، 4(44)، 355-461.
- الوادي، فريد محمد فؤاد.(2022). التنظيم الانفعالي والأفكار اللاعقلانية كمنبئين بقلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية في جامعة دمشق [رسالة ماجستير]. جامعة الاسكندرية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، (2019) مؤتمر التطوير التربوي المنعقد في دمشق.
- يعقوب، صالح.(2011). مستوى التنظيم الانفعالي لدى الطلبة المتميزين في مدارس محافظة ديالى في العراق. *مجلة جامعة ديالى*، 6(4)، 66-14.
- يونس، محمد، ومحمد، ياسمين.(2021). الإسهام النسبي لقوة السيطرة المعرفية والتنظيم الانفعالي في التنبؤ بدرجة امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات المهنية [رسالة ماجستير]. كلية التربية للطفولة المبكرة. جامعة المنوفية.

المراجع الأجنبية:

- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical psychology review*, 30(2), 217-237.
- Berking, M., & Wupperman, P. (2012). Emotion regulation and mental health: recent findings, current challenges, and future directions. *Current Opinion in Psychiatry*, 25(2), 128-134.
- Chao, R., Chu, L. (2010). The Professional Competence of the Multicultural Counselor: From Gender and race perspective. *Journal of Counselor Education & Supervision*, 40(4). 252-262.
- Diaz, A. S. (2001). *In what way are emotional to self development?* .Eric No. ED52701
- Dujardin, J. (2013). *Compétence durables et transférables*. De Boeck Belgique.
- Eckert, M., Ebert, D., Lehr, D., Sieland, B., Jazaieri, H., & Berking, M. (2015). Teacher's emotion regulation skills facilitate implementation of health-related intentions. *American Journal Health Behaviour*. 39 (6). 874-881.
- Farmer, A., Kashdan, T. (2012). Social anxiety and emotion regulation in daily life: Spillover effects on positive and negative social events. *Cognitive Behaviour Therapy*, 41(2). 152-162.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, H. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences* 30. 1311–1327.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: why it can Matter More Than*, New York A Bantam Book.
- Gross, J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. *Handbook of emotion regulation*, 2, 3-20.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. Gross (Ed.). *Handbook of emotion regulation*, 3-24.
- Kristin, V. M., Mary F. E., Kantamneni F., Nadya, A., & Lung, N., Chen, Y. (2010). Multicultural Career Counseling, the professionalism of mentors from different cultures. *A National Survey of Competencies and Practices National Career Development Association*, 59(1). 2-96.

- Lopez, M.(2017). *Emotion Regulation ability, role stress and teachers mental health Strategies*. Faculty of psychology university of Malaga.
- Ma'ali, K.(2019). *The Relationship Between Professional Compensation and Pedagogical Competencies of Arabic Language Teachers in Rembang State Aliyah 1 and 2 Madrasahs*.Arabic Language Education Study Program at the Graduate School of the State Islamic University of Maulana Malik Ibrahim Malang .
- Mihalca, A., Tarnavska, Y.(2013). Cognitive Emotion Regulation Strategies and Social Functioning in Adolescents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 82,574-579.
- Na, G.(2012). *The relationship between professional competence in multicultural school counseling and self-efficacy in working with new immigrant students* [Doctora dissertation, University of Maryland College Park] University of Maryland College Park theses.
- Pepping, C. A., O'donovan, A., Zimmer-Gembeck, M. J., & Hanisch, M. (2014). Is emotion regulation the process underlying the relationship between low mindfulness and psychosocial distress?. *Australian Journal of Psychology*, 66(2), 130-138.
- Quoidbach, J., Berry, E.V., Hansenne, M., & Mikolajczak, M.(2010). Positive emotion regulation and well-being: Comparing the impact of eight savoring and dampening strategies. *Personality and individual differences*, 49(5). 368-373.
- Rais, S.(2020). Develop professional and educational competence For faculty members of the Technical University, the International Scientific Conference on Social and Technical Construction sand civil engineering Conference Series. *Materials Science and Engineering in Russia*, 890-930.
- Roemer, L., Lee, J., Salters-Pendneault, K., Erisman, S., Orsillo, S., Mennin, D. (2009). Mindfulness and emotion regulation difficulties ingeneralized anxiety disorder: preliminary evidence for independent and overlapping contributions. *Behavior Therapy*, 40, 142-154.
- Wang, Y., Xu, W., & Luo, F. (2016). Emotional Resilience Mediates the Relationship between Mindfulness and Emotion. *Psychological Reports*, 118(3), 725-736.

الملاحق

الملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث

الاسم	الاختصاص العام والدقيق	الدرجة العلمية	المكان
علي نحيلي	علم النفس (علم النفس التربوي)	أستاذ	جامعة دمشق
محمد عماد سعدا	علم النفس (علم النفس الصناعي والمهني)	أستاذ	جامعة دمشق
غسان زحيلي	علم النفس (علم النفس التربوي)	أستاذ	جامعة دمشق
نهى عطايا	علم النفس (علم نفس مهني)	مدرس	جامعة دمشق
وليام عباس	القياس النفسي (التقويم والقياس)	مدرس	جامعة حماة

ملاحظة تم ترتيب أسماء السادة المحكمين وفقاً للدرجة العلمية

الملحق رقم (2)

قائمة بأسماء المدارس الثانوية العامة التي تم سحب عينة البحث منها

المناطق الجغرافية	مدارس الذكور	مدارس الإناث
المنطقة الشمالية	بور سعيد	غازي الخالدي
المنطقة الشرقية	عبد الرؤوف سعيد	عمر ابن الخطاب
المنطقة الوسطى	جودة الهاشمي	ياسر محمد سلمان
المنطقة الجنوبية	جميل صليبا	عبد القادر المبارك
المنطقة الغربية	عبد القادر المازني	ممدوح قره جولي

الملحق رقم (3)

معلومات عامة لأدوات البحث

عزيزي المدرس عزيزتي المدرسة:

فيما يلي مجموعة من العبارات تتطلب رأيك، نرجو أن تقرأها بعناية ودقة، ثم تجيب بوضع إشارة × تحت البديل الذي يناسبك ضمن الاختيارات الموضحة أمام كل عبارة، يأمل الباحث أن تجيب باختيار إجابة واحدة فقط لكل عبارة، ولا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة، علماً بأن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها لأغراض البحث العلمي ولا داعي لذكر الاسم.

1. الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى
2. المؤهل العلمي ☐ معهد ☐ شهادة جامعية ☐ دراسات عليا
3. سنوات الخبرة ☐ أقل 1 سنة إلى 10 سنوات ☐ 11 سنة إلى 20 سنة ☐ 21 سنة إلى 30 سنة

الملحق رقم (4)

مقياس التنظيم الانفعالي

الرقم	العبارة	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	أشعر بأنني الملام الأول عما حصل لي.					
2	أتقبل واقع ما حدث.					
3	أفكر في مشاعري تجاه ما حدث معي.					
4	أفكر في أمور أخرى أفضل مما حدث لي.					
5	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني.					
6	أتعلم كثيراً من الأحداث والمواقف التي حدثت.					
7	أعتقد أنه كان من الممكن أن تسير الأمور أسوأ مما قد حدث.					
8	أعتقد بأن ما عايشته أسوأ بكثير من تجارب الآخرين.					
9	أعتقد أن الآخرين ملامون فيما حدث.					
10	أشعر أنني المسؤول عما يحدث لي.					
11	أعتقد أنه يجب علي تقبل المواقف التي تواجهني.					
12	يستحوذ على تفكيري ما عايشته خلال الموقف					
13	أفكر بالأشياء السارة التي تحدث وحدها					
14	أتعامل بموضوعية مع المواقف التي تواجهني					
15	أشعر بأنني أقوى بعد كل موقف أو خبرة تواجهني .					
16	أعتقد أن الآخرين يمرون بتجارب أسوأ مما أمر به بكثير .					
17	يلازمني التفكير فيما عايشته من أحداث فظيعة خلال الموقف.					
18	أشعر أن الآخرين مسؤولون عما حدث.					
19	أفكر بالأخطاء التي ارتكبتها بشأن ما حدث.					
20	أعتقد أنني لا أستطيع تغيير أي شيء بشأن الموقف الذي حدث.					
21	يتضح عندي تفسيراً للسلوك الذي حدث.					

					أفكر بالأشياء الجميلة بدلاً من التفكير بالأحداث المؤلمة.	22
					أفكر في كيفية إحداث تغيير في الموقف الذي يواجهني.	23
					أعتقد أن وضعي له جوانبه الإيجابية.	24
					أعتقد أن الوضع لا يبدو سيئاً مقارنة بأشياء أخرى.	25
					أعتقد أن ما عايشته أسوأ شيء قد يحصل لشخص ما في الحياة.	26
					أفكر في الأخطاء التي ارتكبتها الآخرون بخصوص الموقف الذي أمر به.	27
					أعزو أسباب الأحداث إلى عوامل داخلية خاصة بي.	28
					أتعلم أن أتعايش مع ما حدث.	29
					تتملكني المشاعر التي أثارها الموقف.	30
					أفكر بالتجارب والخبرات السارة.	31
				أ	أفكر وأخطط بعمق في أفضل طريقة للتعامل مع الموقف.	32
					أنظر بإيجابية لما حدث لي.	33
					أعتقد أن هنالك أشياء سيئة في الحياة.	34
					أفكر باستمرار في الآلام المستقبلية المحتملة للموقف.	35
					أشعر بأن الآخرين هم السبب الأساسي للأحداث.	36

الملحق رقم (5)

مقياس الكفاءة المهنية بصورته الأولية

الرقم	العبارة	ينطبق بشدة	ينطبق	ينطبق بدرجة متوسطة	لا ينطبق	لا ينطبق على الإطلاق
1	أتفهم المتعلمين وأتقبلهم					
2	أتواصل مع زملاء العمل بشكلٍ فعال					
3	أنجز المهام المطلوبة مني بكفاءة عالية					
4	أستطيع عزل مشكلاتي الشخصية عن مهامي في العمل					
5	أقبل النقد البناء وأستفيد منه					
6	أؤاظب على الدوام في العمل وألتزم بمواعيده					
7	ألتصرف في المواقف الطارئة باتزان وحكمة					
8	أستطيع تحمل ضغوط العمل وأداء المهام بالشكل المطلوب					
9	ألتزم بأخلاقيات مهنة التعليم					
10	قادر على تحمل المسؤولية					
11	أحرص على استخدام لغة سليمة ومناسبة لمستوى المتعلمين					
12	أثري مادتي التخصصية بالقراءة					
13	أصوب الأخطاء في الكتاب المدرسي					
14	أهتم بالأنشطة التطبيقية للمقرر					
15	لدي المعرفة الكاملة بمهامي الوظيفية كمعلم					
16	أحرص على اكتساب مهارات جديدة تساعدني في إتمام عملي					
17	لدي القدرة على الاستفادة من البحوث الجديدة المتعلقة بالمادة التعليمية					
18	لدي المعرفة الكاملة عن خصائص نمو المتعلمين					
19	أشارك في المسابقات البحثية					
20	أسعى باستمرار لأكتسب مزيداً من المعرفة في مجال عملي					

					أتفهم مشاعري وانفعالاتي بشكل واضح	21
					أعزل مشاعري السلبية عن مهامتي في العمل	22
					لدي القدرة على ضبط الذات	23
					لدي القدرة على التعاطف مع المتعلمين	24
					قادر على التعامل مع الضغوط المهنية بهدوء	25
					أوفر فرص كافية للمتعلمين للتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم	26
					لدي القدرة على تقبل المتعلمين وقت الغضب	27
					لدي رضا وظيفي كمعلم	28
					أشعر بإيجابية نحو التعليم	29
					أتفهم مشاعر المتعلمين وانفعالاتهم	30
					أستخدم أساليب متنوعة في التدريس	31
					أنوع من نبرات صوتي أثناء شرح الدرس	32
					أربط أنشطة الدرس بالمواقف الحياتية للطلاب	33
					أمتلك المرونة في التعامل مع المتعلمين	34
					أجعل المتعلمين يستمتعون بدراسة المادة	35
					أعرض المادة التعليمية بأسلوب سهل وواضح	36
					أثير انتباه المتعلمين وفضولهم خلال الدرس	37
					أعمل على صقل مهارات المتعلمين	38
					أراعي الفروق الفردية للمتعلمين أثناء تقديم الدرس وتقويم الطلاب	39
					أحرص على التخطيط للدرس بانتظام	40

الملحق رقم (6)

مقياس الكفاءة المهنية بصورته النهائية

الرقم	العبارة	ينطبق بشدة	ينطبق	ينطبق بدرجة متوسطة	لا ينطبق	لا ينطبق على الإطلاق
1	أشعر بأنني حققت ذاتي من خلال دوري مدرساً					
2	أحرصُ على استخدام لغة سليمة ومناسبة لمستوى المتعلمين					
3	أتفهم انفعالاتي بوضوح					
4	استخدم أساليب متنوعة في التدريس					
5	أتواصل مع زملائي في العمل بفعالية					
6	أثري مادتي التخصصية بالقراءة والاطلاع					
7	أعزل انفعالاتي السلبية عن مهامتي في العمل					
8	أنوع من نبرات صوتي في أثناء شرح الدرس					
9	أنجز المهام المطلوبة مني بكفاءة عالية					
10	أصوب الأخطاء في الكتاب المدرسي إن وجدت					
11	لدي القدرة على ضبط الذات					
12	أربط أنشطة الدرس بالمواقف الحياتية للمتعلمين					
13	أعزل مشكلاتي الشخصية عن العمل					
14	أهتم بالأنشطة التطبيقية للمقرر					
15	أتعاطف مع المتعلمين					
16	أمتلك المرونة في التعامل مع المتعلمين					
17	أقبل النقد البناء وأستفيد منه					
18	لدي المعرفة الكافية بمهامي الوظيفية بوصفي مدرساً					
19	أتحكم بتصرفاتي عندما أغضب					
20	أجعل المتعلمين يستمتعون بدراسة المادة					
21	أواظب على الدوام في العمل					
22	أحرص على اكتساب مهارات جديدة تساعدني على إتمام عملي					

					أوفر فرصاً كافية للمتعلمين للتعبير عن انفعالاتهم	23
					أعرض المادة التعليمية بأسلوب سهل وواضح	24
					لدي ثقة عالية بنفسي	25
					أستفيد من البحوث الجديدة المتعلقة بالمادة التعليمية وبالأمر التربوية	26
					أتعامل مع انفعالات المتعلمين (كالغضب والتوتر) بفاعلية	27
					أثير انتباه المتعلمين وفضولهم خلال الدرس	28
					أستطيع تحمل ضغوط العمل وأداء المهام بالشكل المطلوب	29
					لدي المعرفة الكافية عن خصائص نمو المتعلمين	30
					لدي رضا وظيفي بوصفي مدرساً	31
					أعمل على صقل مهارات المتعلمين	32
					ألتزم بأخلاقيات مهنة التعليم	33
					أشارك في المسابقات البحثية	34
					أتصرف في المواقف الطارئة باتزان وحكمة	35
					أراعي الفروق الفردية للمتعلمين في أثناء شرح الدرس	36
					أقدم حلولاً للمشكلات التي تواجهني في المدرسة	37
					لدي المعرفة الكافية باستخدام التكنولوجيا في التعليم	38
					أستطيع السيطرة على مشاعري	39
					أخطط للدروس بانتظام	40

الملحق رقم (7)

بنود الدراسة الاستطلاعية

	عبارات التنظيم الانفعالي	نعم	أحياناً	لا
1	أستطيع التعبير عن مشاعري بوضوح			
2	أستطيع السيطرة على انفعالاتي، عندما أتعرض لوقف يضايقني			
3	أمتلك القدرة على التعامل مع مشاعري بشكل يتلاءم مع الموقف			
4	لدي القدرة على منع انفعالاتي من التأثير على سلوكي			
5	من السهل علي التعبير عن انفعالاتي بطريقة إيجابية			
6	أعطي أهمية كبرى لانفعالاتي ومشاعري			
7	لدى وعي كامل بمشاعري وانفعالاتي			
8	أفكر في كيفية تغيير طبيعة انفعالاتي السلبية			
9	أبحث عن الآخرين الذين يواسونني عندما أكون منزعجاً			
10	لا تتغير نظرتي نحو الأمور مهما كانت حالتها المزاجية			
	عبارات الكفاءة المهنية			
1	أنوع في طرائق التدريس			
2	أغير من نبرات صوتي أثناء شرح الدرس			
3	أعمل على صقل مواهب المتعلمين			
4	أوظف المادة في المواقف الحياتية			
5	أهتم بالابعاد التطبيقية للمقرر			
6	أبتكر بعض الوسائل لخدمة المادة التي ادرسها			
7	أثري مادتي التخصصية والتربوية بالقراءة والإطلاع			
8	أوفر للمتعلمين فرصاً كافية للاكتشاف			
9	أستخدم التعزيز المادي والمعنوي			
10	أنقهم مشكلات المتعلمين			

الملحق رقم (8)

تسهيلات المهمة وموافقات تطبيق البحث

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
الرقم: ١٤٠٩/ص
تاريخ ٢٠٢٣/٣/١ م

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

تحية طيبة وبعد:

يرجى التفضل بتسهيل مهمة الطالب " عبد الرحمن بويكي " طالب الماجستير في جامعة دمشق لدى مؤسستكم من أجل تطبيق بحث بعنوان " (التنظيم الاتفعاالي وعلاقته بالكفاءة المهنية) " المتعلق بموضوع دراسته و ذلك بناء على طلب الأستاذ المشرف

شاكرين تعاونكم

دمشق في / ١٤٤٤ هـ و / ٢٠٢٣ م

الأستاذ المشرف
د. أمينة رزق

نائب رئيس جامعة دمشق
لشؤون البحث العلمي
والدراسات العليا

مديرية التربية في محافظة دمشق

الرقم: ٤٣١ / (م/١)
ع

إلى مدارس التعليم الثانوي

نثبت أعلاه كتاب كلية التربية في جامعة دمشق رقم ١٤٠٩/ص تاريخ ٢٠٢٣/٣/١ م.

يطلب إليكم تسهيل مهمة الطالب " عبد الرحمن بويكي " لتطبيق البحث المذكور أعلاه .

للاطلاع و التقيد بمضمونه

دمشق في / ١٤٤٤ هـ و / ٢٠٢٣ م

مدير التربية

سليمان اليونس



صورة إلى:

- مكتب السيد المدير
- معاون مدير التعليم الثانوي
- صاحب العلاقة

[illegible]

" Abstract "

The aim of the current research is to study the relationship between emotional regulation strategies and professional competence among a sample of public secondary school teachers, determine the level of emotional regulation and professional competence, and the possibility of predicting professional competence through emotional regulation, and measure the differences between the sample members' scores on both the research variables emotional regulation and competence. Professionalism according to the following variables: (gender, educational qualification, years of experience), the researcher followed the descriptive analytical approach, and the research tools were used, which consisted of the emotional regulation scale prepared by (Garnefski, et al, 2001), which was translated by Dr. Walaa Fawzi Jarwan (2019), and the professional competence scale prepared by the researcher. The sample consisted of (310) male and female teachers, (134) teachers, and (176) female secondary school teachers in the city of Damascus. The research reached a number of results; Which:

There is a moderate level of emotional regulation and a high level of professional competence. The results also showed the possibility of predicting professional competence through emotional regulation among the members of the research sample, and the existence of a correlation between the scores of the members of the research sample on the total score of the measure of emotional regulation and its strategies with the measure of professional competence and the sub-dimensions. affiliated with him.

The results indicated that there are no statistically significant differences between the average scores of the research sample members according to the gender variable on the total score of the emotional regulation scale and on each of the following strategies: acceptance, positive refocus, focus on planning, positive re-evaluation, and putting in the right perspective. While there are statistically significant differences between the average scores of the research sample members according to the gender variable on the strategies of self-blame, rumination, catastrophic thinking, and blaming others on the emotional regulation scale, these differences were in favor of females.

There are statistically significant differences between the average scores of the research sample members according to the academic qualification variable in the total score of the emotional regulation scale and the strategy of self-blame, rumination, catastrophic thinking, and blaming others in favor of the academic qualification (institute), and on each of the following strategies: focusing on planning, positive re-evaluation, acceptance, and re-evaluation. Positive focus and putting it in the right perspective in favor of the academic qualification (postgraduate studies).

There are statistically significant differences between the average scores of the research sample members according to the variable years of experience on each of the following strategies: catastrophic thinking, self-blame, rumination, and blaming others in favor of the year of experience (from 1 year to 10 years), and in the total score of the emotional regulation scale and the strategy of acceptance, positive refocusing, and refocusing. Positive evaluation and strategy of focusing on planning and putting in the right perspective favors the year of experience (from 21 to 30 years).

There are no statistically significant differences between the average scores of the research sample members according to the gender variable on the total score of the Professional Competence Scale and its sub-dimensions, while there are statistically significant differences between the average scores of the research sample members according to the academic qualification variable in the total score of the Professional Competence Scale and its dimensions. Its sub-dimensions are in favor of the academic qualification (postgraduate studies), and there are statistically significant differences between the average scores of the research sample members according to the years of experience variable in the total score of the professional competence scale and its sub-dimensions in favor of the year of experience (from 21 to 30 years).

Keywords: Emotional regulation, professional competence, teachers, Public high schools.

Syrian Arab Republic
Damascus university
Faculty of Education
Department of Psychology



Emotional Regulation and its Relationship to Professional Competence

CASE STUDY: PUBLIC SECONDARY SCHOOL TEACHERS

Research Submitted for a master's degree in educational psychology

By
Abd Alrahman Bobaki

Supervisor

Amina Rizk
Professor at the Faculty of Education, Damascus University

2022-2023