التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية وإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدي معلمي التعليم الأساسي

إعداد

د. أمينة عبد الفتاح عبدالله
أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي
كلية التربية / جامعة عين شمس

د. إسلام حسن علي
مدرس بقسم علم النفس التربوي
كلية التربية / جامعة عين شمس

الملخص:

هدف البحث إلى فحص التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين كل من النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية واستراتيجيات مواجهة الضغوط(المرتكزة على المشكلة، المرتكزة على الانفعال، و غير التوافقية) ، والتوصل إلى أفضل نموذج يعبر عن ماهية تلك التأثيرات ، وتألفت عينة البحث من 217 معلماً ومعلمة، بالحلقة الأولى والثانية من التعليم الأساسي واستخدم الباحثان الأدوات الأتية: مقياس النضج الانفعالي للمعلمين إعداد/ Cyril& Raj(2017) (تعريب الباحثان) ، مقياس السلوك التوكيدي إعداد/ Luecke&Zimmerman(2013) تعريب الباحثان، مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط (الصورة المختصرة) أعداد/ (Carver,1997) تعريب أبو بكر مفتاح (٢٠١٦)، مقياس الكفاءة التدريسية إعداد/ Moran & Hoy (2001) (تعريب الباحثان)، وقام الباحثان باختبار ثلاثة نماذج تعبر عن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة وخلص إلى أن النموذج الأفضل يتضمن: النضج الانفعالي (كمتغير مستقل) والسلوك التوكيدي(كمتغير وسيط)، والكفاءة التدريسية واستراتيجيات مواجهة الضغوط(المرتكزة على المشكلة، المرتكزة على الانفعال، و غير التوافقية) (كمتغيرات تابعة) بينهما تأثيرات مباشرة وغير مباشرة ذات دلالة إحصائيا ؛ وتراوحت قيمة مؤشرات المطابقة للنموذج في المدي المثالي لكل مؤشر؛ حيث كانت قيمة x^2 =٠,٨٠٥ غير دالة إحصائيا ، كما بلغت النسبة بين x^2 و درجات حرية٣(٠,٢٦٨) وهي أقل من٣ ومؤشرات جودة المطابقة RMSEA=٠، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)= ١مؤشر المطابقة المقارنCFI=0.998، مؤشر المطابقة المعياري NFI=0.99 وقيمة الدلالة الخاصة باختبار الفرض الصفري بأنRMSEA≤0.05 =٠,٩٢٤.

الكلمات الدالة:(النضج الانفعالي، السلوك التوكيدي، استراتيجيات مواجهة الضغوط، الكفاءة التدريسية)

التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية وإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدي معلمي التعليم الأساسي

Direct and Indirect Effects between Emotional Maturity, Assertive Behavior, Stress Coping Strategies, and Teaching Effectiveness among primary and preparatory School Teachers

Prepared by

Islam Hassan Ali, Ph.D.
Instructor at the Department of Educational Psychology Faculty of Education / Ain Shams University

Amina Abdel Fattah Abdullah, Ph.D.
Assistant Professor at the Department of Educational Psychology Faculty of Education / Ain Shams University

ABSTRACT:

The research aimed to examine the direct and indirect effects between Emotional Maturity, Assertive Behavior, Teaching Effectiveness, and Stress coping strategies (Problem-centered, emotion-centered, and non-consensual). The research sample consisted of 217 teachers (129 teachers(male) (59.4% & 88 teachers (female)(40.6%)) from the first and second stage from fundamental education (Qanater Al-Khairiya Center/Qalyubia Governorate), and their average age was 28.770 years with a standard deviation of 6.2674, and the researchers used the following tools: Emotional Maturity Scale for Teachers by Raj (2017) Cyril & Raj (2017) (localized by the researchers), Assertive Behavior Scale by Luecke & Zimmerman (2013) (localized by the researchers), Stress Coping Strategies Scale (abbreviated version) by Carver (1997). Abu Bakr Meftah (2016), Moran & Hoy (2001) (adapted by the researchers), the researchers tested three models expressing the direct and indirect effects and concluded that the best model includes: Emotional maturity (as an independent variable), Assertive behavior (as a mediating variable), teaching Effectiveness, and stress coping strategies.) (as dependent variables) The value of the model fit indices ranged in the ideal range for each indicator; the value of x2=0.805 was statistically insignificant, the ratio between x2 and the degrees of freedom3 was 0.268, which is less than 3, the quality of fit indices RMSEA=0, the comparative fit index (CFI)=1, the comparative fit index (CFI)=0. 998, NFI=0.99 and the significance value for the zero-hypothesis test is RMSEA≤0.05=0.924..

Keywords: (Emotional maturity, assertive behavior, stress coping strategies, teaching effectiveness.

التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية وإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدي معلمي التعليم الأساسي

إعداد

د. أمينة عبد الفتاح عبدالله

أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي
كلية التربية / جامعة عين شمس

د. إسلام حسن علي

مدرس بقسم علم النفس التربوي
كلية التربية / جامعة عين شمس

المقدمة:

يُعد المعلم حجر الزاوية في نجاح المنظومة التعليمية، وتسهم كفاءته السيكولوجية والتدريسية إسهاماً ذي أهمية بمكان في استيفاء متطلبات مجتمع التعلم، وتتعدد السمات والخصائص السلوكية تنوعاً في أنماط وعمقاً في مستوى التي تتضافر في تفاعلها الدينامي؛ لتُشكل الكفاءة النفسية للمعلم، والتي تحدد بدورها قدرة المعلم على كفاءة التعامل مع متطلبات مجتمع التعلم وما يكتنفه من معالم خاصه، مسهمه في بروز معالم الكفاءة المهنية، التي تعد أحد أبرز مدخلات النظام التعليمي، ويتحدد على إثرها مقومات نجاح النظام التعليمي.

وباستقراء الأدبيات النفسية يبرز النضج الانفعالي Emotional Maturity كأحد أهم معالم الكفاءة النفسية للمعلم؛ حيث يتبلور فيه توجيه الذكاء الانفعالي وتنظيم الذات الانفعالي في أطار الممارسة العملية الموجهة نحو استثمار الطاقة النفسية للمعلم بأقل طاقة أهدار لها، وتوجيه واستثمار الانفعالات ومثيرات الموقف الانفعالي وإدارته بتأن ومسئولية، علاوة على أنه معلماً رئيساً لتطور الذات ونموها، فقد أشار كل من(Cyril& Raj(2017 إلى خمسة أبعاد عامليه للنضج الانفعالي للمعلم وهي: التصريح الانفعالي المنضبط، الاتزان الانفعالي، والوعي الذاتي الانفعالي، والتوافق الانفعالي، والكفاءة الانفعالية، والتي يرتد آثارها على جودة إدارة ضغوط بيئة العمل، وكفاءة السلوك الانفعالي مع الزملاء والطلاب، وزيادة مستوى الصحة النفسية؛ حيث تشير كل من(Walter&Marcel,2013,59) إلى أن القدرات الانفعالية Emotional abilities مثل القدرة على استيعاب الانفعالات

واستخدامها وفهمها وإدارتها تساهم في تحسين الأداء الاجتماعي، فالتعامل الفعال باستخدام الانفعالات عاملا حاسما في تحسين الأداء الاجتماعي، وتمكن المعلم من التعبير عن المشاعر المناسبة والسلوك الاجتماعي السليم.

وينعكس النضج الانفعالي على السلوك التوكيدي للمعلمAssertive Behavior؛ إذ أن السلوك التوكيدي معني بالتعبير عن أهم قضية سيكوسسيولوجية تبرز في نطاق بيئة العمل المدرسي، وهي التعبير عن الحقوق وإثبات الذات بإيجابية؛ حيث يشير كل من (Luecke&Zimmerman,2013,42) إلى أن التوكيدية تختص بالقدرة على التعبير بالشكل الصحيح عن الانفعالات سواء الإيجابية أو السلبية و الحقوق وإثبات الذات والتعبير عن الرأي وممارسة حق النقد البناء؛ بما يبعد المعلم عن خلق مناخ عمل محتقن لنفسه يهدد استمراره في العمل، ويفقده الاستمتاع النفسي به، وينأى به عن وضعية سلوك المعلم السلبي Passiveالفاقد للنشاط والمتقوقع داخل مصلحته الشخصية، واللامبالي بحقوقه وواجباته، والذي يسمح للآخرين باستغلاله أو وضعية المعلم العدوانيAggressive teacher الذى يعتمد العدوان وعلو الصوت والصخب كطريقة لحفظ حقوقه والتعبير عن آرائه ؛ بما يعود بالضرر على توافقه النفسي وصحته النفسية وبالضرر أيضا على كفاءة المنظومة وخروجها عن ثوب التحضر اللائق بها كمنظومة يتعلم فيها النشء بالملاحظة اكثر من الشعارات والدروس النظرية؛ حيث أن السلوك التوكيدي يشير إلى نمط من السلوك التفاعلي يقع على متصل ذي طرفين متناقضين هما العدوانية في طرف والسلبية في طرف آخر، وتتموضع التوكيدية التفاعلية فيما بينهما.

وفي هذا الاتجاه أشار كل من(Rai,Khanal,2017,1) إلى أن النضج الانفعالي يعبر عن قدرة الفرد على إدارة الانفعالات وتحمل الفرد المسؤولية عن سلوكه، فالنضج الانفعالي يعلمنا عدم اختيار قمع عواطفنا ، بل هو تدريب على إخراج الانفعالات بطريقة فعالة؛ ومن ثم يصبح الفرد مؤهلاً لإظهار مشاعره السلبية أو الإيجابية في سلوكه؛ حيث يجعل النضج الانفعالي الفرد متحكماً في أفكاره وسلوكه ويجعله مرنًا وقابلًا للتكيف ومسؤولًا، فالنضج

الانفعالي هو استثمار الذكاء الانفعالي في حيز التطبيق العملي فليس من الضروري أن يكون الفرد الذكي انفعالياً ذي نضج انفعالي. ومع ذلك، لكي يكون المرء ناضجًا انفعالياً، يجب أن يكون ذكيًا انفعالياً. فالسابق هو فهم الانفعالات والأخير هو تطبيق تلك المعرفة.

كما ينعكس النضج الانفعالي أيضاً على الاستراتيجيات مواجهة المعلم للضغوط المهنية Stress Coping strategies التي يواجهها في بيئة عمله المدرسي، والتي تتنوع مصادرها بحكم طبيعة العمل المدرسي، وما تتضمنه من تعدد سبل التفاعل والاحتكاك المستمر مع الزملاء من ناحية والتلاميذ من ناحية آخري وبخاصة في مرحلة التعليم الأساسي وما تنطوي عليه من خصائص نمائية يغلب عليها عدم الاستقرار الانفعالي Emotional instability؛ مما يتطلب قدرة مرتفعة على إدارة تلك الطاقة الانفعالية غير المنظمة للتلاميذ بتحويلها وصرفها في الوجهة السليمة؛ ويعد الإخفاق في إدارة تلك الطاقة الانفعالية من أهم العوامل المؤثرة في الإنهاك الانفعالي Emotional exhaustion وما يترتب علية ومن آثار سلبية تتراوح في حدها الأدنى في التأثير على الكفاءة التدريسية للمعلم وفي حدها الأقصى في الحدية والخشونة والعدوان كأسلوب معتمد في التعامل مع تلاميذ هذه المرحلة ذات الحساسية العالية.

وتنقسم استراتيجيات مواجهة الضغوط إلى ثلاثة أنماط كبرى من الاستراتيجيات تتفاوت في قدرتها وتأثيرها على إدارة الضغوط في مراحله المختلفة؛ فبعضها يرتكز على المشكلة والآخر على الانفعالات وآخري غير توافقية(أبوبكر مفتاح،٢٠١٤،٩٠)، ويشير كل من (Wagde&Ganaie,2013,455) إلى أن الاستراتيجيات المرتكزة على المشكلة أو السبب الرئيس للضغوط هي الأكثر فاعلية وفقا لنتائج العديد من البحوث ، وتعزى إلى العديد من العوامل منها مستوي النضج الانفعالي للمعلم؛ حيث تشير(Sharma,2021,189) إلى أن النضج الانفعالي من الأوجه الدالة على الصحة الانفعالية؛ حيث يلعب دوراً جوهرياً في قدرة الفرد على أدارة الانفعالات والتعبير عنها في الوقت والمكان وبالطريقة المناسبة وتساعده على الهدوء والتأني في التعامل مع مختلف الظروف الضاغطة بانتقاء الفعل المناسب الصحيح، كما يشير(Biswas,2018,254) إلى أن النضج الانفعالي يدل على

استعداد الفرد لمواجهة الانفعالات غير المفضلة وما ينتج عنها من انعدام التوازن؛ حيث يتجلى أثره في على انتقاء الاستجابة المناسبة لمختلف المواقف التي يتعرض لها المعلم على مدار اليوم؛ حيث يعزز من قدرة المعلم في التحكم في الانفعالات ومواجهة وقائع الحياة اليومية؛ حيث أن النضج الانفعالي يعد دليلاً على الاستقرار والتوازن النفسي لدى الشخص، وفي هذا الاتجاه أشار كل من (وهمان همام، سحر طه، يارا ربيع،٢٠٢٢،٢١٤) إلى أن انخفاض النضج الانفعالي للفرد يجعله يتعرض للعديد من الضغوط والمشكلات النفسية المختلفة، والتي تتجلى في الضغوط النفسية الداخلية أو سوء التوافق مع الآخرين والتعثر في تكوين العلاقات الاجتماعية المهمة.

الأمر الذي يرتد أثره على توفير الطاقة النفسية للمعلم ومن ثم يزيد من رفع مستوى الكفاءة التدريسية Teaching effectiveness؛ حيث يرتبط النضج الانفعالي بالكفاءة التدريسية بطريقة مباشرة؛ ويرجع ذلك وفقاً لكل من (Malik & Kapoor, 2014,1) إلى أن كفاء المعلم التدريسية يؤثر فيها قدرته على الانسجام مع التلاميذ في العلاقات الشخصية، فالمعلم الناضج انفعاليا لا يتحكم في انفعالاته وعواطفه فحسب، بل أيضًا انفعالات وعواطف طلابه، الأمر الذي ينعكس أثره على القيادة الصفية وإدارة روح الصف نحو الإيجابية الفعالة، وتهيئة المناخ الفعال الذي يسمح بجودة نقل المحتوى التعليمي واستخدام الاستراتيجيات التدريسية الفعالة.

علاوة على ذلك تشير نتائج الدراسات أيضاً إلى دور السلوك التوكيدي في الضغوط النفسية وما يتعلق بها من استراتيجيات، بما ينطوي عليه من قدرة على أدارة الصراع وتحفيز التفاعل الإيجابي مع موقف الضغوط، كما يؤثر في جودة الاتصال بين المعلم وطلابه ويحفز القدرة على أدارة الصف والتي ينعكس أثرها على فعالية المعلم التدريسية.

تأسيساً على ما سبق يسعي البحث الحالي إلى فحص وتبيان مسارات التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية

واستراتيجيات مواجهة الضغوط (المرتكزة على المشكلة، المرتكزة على الانفعالي، و غير التوافقية) ، والتوصل إلى أفضل نموذج يعبر عن ماهية ومسارات تلك التأثيرات.

مشكلة وأسئلة البحث:

في إطار أطروحة برامج التنمية المهنية للمعلمين في مصر طبقاً لاستراتيجية وزارة التربية والتعليم ٢٠٢٣م، والتي أُطلق عليها **"مبادرة التعليم من أجل الغد "**كأحدث استراتيجية لأطروحة التطور للوزارة والتي تسعى للوقوف على استراتيجيات توجيه حقيقية ومثمرة للمعلمين، وتسعى إلى تطوير أداء المعلم في ضوء تذليل أهم العقبات التي تقف أمام تطوره المهني وتزوده بالتوجيهات والبرامج التوعوية التي تساعده على ذلك، وفي ضوء السعي إلى الحصول على نتائج بحثية أمبريقية موجهة من أرض ميدان الواقع وليست من رؤية نظرية فوقية وهو الأمر المنوط بفائدة وجدوى البحث العلمي المنوط بتوفير الهاديات الموجهة لزيادة مستوى نمو المعلم النفسية والمهنية والذي ينعكس أثره على كل من جودة الأداء المهني وعلى نمو التلاميذ.

تتمحور مشكلة البحث في أطار محورين رئيسين:

المحور الأول: العلاقة بين متغيرات البحث في ضوء المؤشرات النظرية والأمبريقة

المحور الثاني: مبررات مشكلة البحث في ضوء التحليل الناقد للأدبيات النفسية المتعلقة بمتغيرات البحث وتوصيات البحوث الأمبريقية

- المحور الأول: العلاقة بين متغيرات البحث في ضوء المؤشرات النظرية والأمبريقة

- **مؤشرات العلاقة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي للمعلم:**

يشير النضج الانفعالي إلى التعبير المتزن عن الانفعالات بصورة تتوافق مع المواقف الحياتية، وإلى التوازن بين الموقف والانفعال المناسب له، بعيدًا عن التعبيرات الطفولية والانفجارات الانفعالية غير المتزنة (وهمان همام، سحر طه، يارا ربيع،٢١٧،٢٠٢٢).

الأمر الذي يرتد أثره على السلوك التوكيدي للمعلم، الذي يتطلب قدرة عالية الاتزان الانفعالي وضبط التعبير الانفعالي؛ حيث أشار كل من Niyogi, Yesodharan & Dsa (2020) إلى أن السلوك التوكيدي ينطوي على لياقة القدرة على توصيل الأفكار

والمشاعر ووضع الحدود بشكل مناسب في أطار مراعاة حقوق الآخرين والحفاظ على المشاعر الإيجابية لدى الآخر، والتفكير في النتائج المحتملة للعواقب؛ فالسلوك التوكيدي أسلوب تواصل يعبر الأفراد من خلاله عن مشاعرهم واحتياجاتهم بشكل مباشر، مع الحفاظ على مشاعر وحقوق الآخر في الاحترام. ويتضمن السلوك التوكيدي تقديم الطلبات؛ رفض الطلبات غير المرغوب فيها أو التي لا معنى لها وتوصيل الامتيازات الشخصية والأفكار الجيدة والسيئة، ؛ والبدء في المناقشة أو متابعتها أو الانفصال عنها، وقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة كل من **Niyogi, Yesodharan & Dsa Koshy, Sivaraman (2022); Khodabakhshi , (2020); Yaghobee, Falsafinejad, Rahmatizadeh(2016) ;Nisak(2022) ;Agestin(2006); Chibuike&Chimezie (2013)** إلى ارتباط السلوك التوكيدي بالنضج والذكاء الانفعالي؛ حيث تشير(Nisak,2022,65) إلى أن السلوك التوكيدي يسهم في تشكيله النضج الانفعالي الجيد؛ وذلك لأن الأفراد الذين يتمتعون بنضج انفعالي جيد يمكنهم التحكم في أنفسهم ويكونون قادرين على التعبير عن انفعالاتهم بشكل جيد، ويفكرون بموضوعية، ويكونون متسامحين ويتقبلون وضع أنفسهم والآخرين، وليسوا مندفعين ومسؤولين بشكل جيد ويمكنهم التكيف مع البيئة، ويدعم هذا كل من (٢٠١٣) Chibuike & Chimezie حيث أشاروا إلى أن التركيز على ضبط النفس له تأثير على السلوك التوكيدي. لذلك فإن النضج الانفعالي ضروري في تشكيل السلوك التوكيدي؛ حيث يتمكن الأفراد من السيطرة على أنفسهم كأحد الدعائم السيكولوجية للقيام بهذا السلوك، الذي يقوم في الأساس على المطالبة والتعبير عن الحقوق مع احترام حقوق الآخر، كما يدعم ذلك أيضا(Gestin(2006 حيث أشارت نتائج دراسته أن هناك مساهمة كبيرة للنضج الانفعالي في السلوك التوكيدي. علاوة على ذلك، أظهرت نتائج البحث الذي أجراه Kumar (2014) أن النضج الانفعالي يؤثر على العلاقات الفردية في التفاعلات

الأسرية. وهذا يمكن أن يثبت أن النضج الانفعالي له أيضًا علاقة بالتفاعلات الفردية والبيئة المحيطة.

- **مؤشرات العلاقة بين النضج الانفعالي واستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية للمعلم:**

يشير كل من داود والعبيدي (١٩٩١) إلى أن النضج الانفعالي سمة تتمثل في قدرة الفرد على تناول الأمور بأناة وصبر ولا يستثير أو يستثار من الأحداث التافهة، ويتسم بالهدوء والرزانة، يثق به الناس، عقلاني في مواجهة الأمور يتحكم في انفعالاته خصوصا انفعال الغضب، الخوف، الغيرة، كما يشير كل من (CYRIL& RAJ,2017,50) إلى أن التوافق الانفعاليEmotional Adjustment والكفاءة الانفعالية Emotional Adequacy كأحد أبعاد النضج الانفعالي يسهم في تقويض أثر الضغط Stress وما يرتبط به من مشكلات انفعالية، مثل التوتر والارتباك والاكتئاب والقلق والغضب والتعب، والذي ينعكس أثره على أدائهم التدريسي، وذلك عن طريق خلق بيئة انفعالية جيدة تسمح بالاستماع بأقصى طاقة ممكنة بنشر مشاعر السلام والتسامح والتعاون والمشاركة الإيجابية مع الزملاء والطلاب وتقويض أثر الانفعالات السلبية كالغيرة والكراهية، ورؤية الجوانب السلبية فقط في الآخرين.

وقد أشار كل من (Wagde& Ganaie,2013,451) هناك علاقة بين النضج الانفعالي للأشخاص واستراتيجيات مواجهة الضغوط التي يفضلونها ؛ حيث يميل الأشخاص الأقل نضجًا انفعاليا إلى تفضيل استراتيجيات التعامل البدائية وغير الفعالة في كثير من الأحيان، بينما يميل الأشخاص الأكثر نضجًا نحو أساليب أكثر تطورًا وأكثر فائدة، ويعلل ذلك بأن النضج الانفعالي يشتمل على تحمل المسؤولية عن الانفعالات وعدم إلقاء اللوم على الآخرين في التسبب فيها. فذوي المستوى المرتفع من النضج الانفعالي يدركون شيء على وجه بالغ من الأهمية وهو أن الآخرين ليسوا مسؤولين عن تصوراتنا أو ردود أفعالنا، فالخاصية المميزة للنضج الانفعالي الحفاظ على ضبط النفس في أوقات التوتر والشدائد والفشل المتصور. فالنضج الانفعالي يسمح للفرد باكتساب منظور عقلي للموقف قبل الرد بشكل متهور؛ حيث يعمل على تقويض أثر رد الفعل الانفعالي السالب الذي يتصف بالطفولية

والبحث عن التعاطف والغرور والمشاكسة وسرعة الاستجابة والتمركز حول الذات والتركيز على الجوانب السلبية في الأمور ورؤية الأمور من زاوية التهديد الشخصي وتقويض المكانة والاحترام.

كما أرجعت نتائج الدراسات علاقة النضج الانفعالي بإستراتيجيات المواجهة الإيجابية للضغوط سواء الأكاديمية أو المهنية أو العامة مثل دراسة ;Wagde& Ganaie(2013) Kamel, Abd Elazeem& Ali(2022); Fteiha, & Awwad, (2020); Kaur& Arora(2014) إلى تميز ذوي النضج الانفعالي بزيادة مستوي الوعي الذاتي لديهم، فذوي النضج الانفعالي يتسمون بالقدرة على تمييز العواطف والمشاعر الخاصة بالنفس وتحليلها بطريقة صحيحة. وبذلك، فإن الأشخاص الذين لديهم نضج انفعالي يمكنهم أن يتعرفوا على الضغوط النفسية ويفهموها بشكل أفضل، وهذا يسمح لهم باختيار استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلات، وكذلك تنظيم الانفعالات فالنضج الانفعالي يساعد على التنظيم والتحكم بالعواطف بشكل أفضل، فيمكن للأشخاص الناضجين ان يديروا العواطف السلبية وتحويلها إلى طاقة إيجابية ومفيدة في التعامل مع الضغوط، وكذلك بالاعتراف والقدرة التعامل مع المشاعر: فالمعلم الناضج عاطفيًا قادر على التعرف على المشاعر السلبية التي تنشأ نتيجة الضغوط والتوتر. وبدلاً من تجاهل هذه المشاعر، يتمكن من التعامل معها بطريقة صحية من خلال ممارسة الاسترخاء، التأمل، أو التحدث مع أحد الزملاء، وبناء الدعم الاجتماعي فالمعلم الناضج عاطفيًا يدرك أهمية الدعم الاجتماعي في التغلب على الضغوط. يسعى لبناء علاقات قوية وصحية مع الزملاء والمديرين والأهل والمجتمع المدرسي بشكل عام. هذه العلاقات الداعمة يمكنها أن تقدم الدعم العاطفي والمعنوي اللازم في الأوقات الصعبة. العمل على التوازن العاطفي: المعلم الناضج عاطفيًا يولي اهتمامًا لتحقيق التوازن بين العمل والحياة الشخصية. يدرك أن العمل المستمر والضغوط العالية يمكن أن تؤثر على الصحة والعافية. لذا، يحرص على ممارسة الرياضة والتغذية السليمة وقضاء وقت ممتع مع العائلة والأصدقاء للحفاظ على التوازن العاطفي،

وفي هذا الاتجاه أشار KYRIACOU, (2001) إلى أن النضج الانفعالي يساعد المعلمين على التواصل الفعال مع الآخرين. فهم يتمتعون بالقدرة على التعبير عن مشاعرهم واحتياجاتهم بطريقة صحية ومناسبة، مما يسهل التفاعل مع الضغوط والحصول على الدعم اللازم من الزملاء والإدارة، كما يرشد النضج الانفعالي إلى استخدام استراتيجيات التفكير الإيجابي للتعامل مع الضغوط. ومن هذه الاستراتيجيات تحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية، والتركيز على الحلول بدلاً من المشاكل، وتحويل الضغط إلى تحديات قابلة للتحقيق.

مؤشرات العلاقة بين النضج الانفعالي والكفاءة التدريسية:

تشير الكفاءة التدريسية Teaching Effectiveness إلى القدرة على أداء الواجبات المهنية والتحكم في الفصل الدراسي وتنفيذ استراتيجيات التدريس بطريقة فعالة، وتعتبر عاملًا هامًا في تحقيق النجاح الأكاديمي للمعلمين وتعزيز تجربة التعلم للطلاب وتشير نتائج الدراسات من(2013)Marcel& ,Fathi; Walter (2014); Malik & Kapoor Derakhshan(2019); DUNG&ZSOLNA(2022); Abdunnazr(2018) إلى وجود علاقة إيجابية بين النضج الانفعالي وتنظيم الذات الانفعالي وفاعلية الذات التدريسية، وكفاءة أداء المعلم، فقد أشار كل من (Abdunnazr,2018,534) إلى أن النضج الانفعالي للمعلمين عاملا ذي أهمية كبيرة في أدائهم التدريسي، حيث أن التدريس ليس مهمة معرفية فحسب، بل هو أيضًا يتضمن تدخلات انفعالية عالية المستوى. فالمعلمون الذين يتمتعون بتحكم انفعالي أفضل في تدريسهم يمكن أن يكون لديهم أداء أفضل في التدريس، وقد توصلت نتائج دراسته إلى أن ثمة علاقة إيجابية بين النضج الانفعالي وكفاءة أداء المعلمون قبل الخدمة، كما أشارت نتائج دراسة كل من Malik & Kapoor (2014) إلى ثمة فروقا ذات دلالة أحصائيا بين المعلمون ذوى المستوى المرتفع والمتوسط والمنخفض من النضج الانفعالي في كفاءة الأداء التدريسي، في اتجاه ذوي المستوى المرتفع والمتوسط، وقد علل ذلك بأن فعندما يكون المعلم قادرًا على التحكم في انفعالاته والتعبير عنها بطريقة صحية، يكون لديه القدرة على التعاطف مع احتياجات ومشاعر الطلاب والتعامل معها بفعالية. كما يشير كل من(2021)

Daniels, Buricc, Frenzel, إلى أن انفعالات المعلم الإيجابية كالتشجيع والمرح والحماس والتفاؤل والتوكيدية والسلبية كالغضب والنفور والاشمئزاز تؤثر في السلوك التدريسي له وبناء مناخ التعلم وأدارة الصف و وبناء العلاقات، والرسائل الاجتماعية غير اللفظية والاستراتيجيات التدريسية كما تؤثر على أداء الطلاب ودافعيتهم؛ وبالتالي فإدارة الانفعالات السلبية والتحكم فيها يؤثر في كفاءة الأداء التدريسي للمعلم.

هذا ويرى الباحثان أن النضج الانفعالي يساهم في قدرة المعلم على التفكير الواعي واتخاذ القرارات السليمة في سياق التدريس وبالإضافة إلى ذلك، يتوقع أيضًا أن يتصف المعلمون ذوي النضج الانفعالي العالي بمهارات الاتصال الجيدة، وقدرة فعالة على التخطيط والتنظيم، وتناغم جيد مع الطلاب والزملاء، وقدرة على تفهم احتياجات الطلاب وتوفير بيئة تعليمية داعمة فالنضج الانفعالي يشير إلى قدرة الشخص على التحكم في ردوده العاطفية وتنظيمها بشكل صحيح ومناسب. هذا يشمل قدرته على التعامل مع الضغوط والتحديات التي قد تواجهه في الحياة المهنية. إن التدريس المؤثر يتطلب من المعلم أن يكون قادرًا على التعبير عن مشاعره بشكل صحيح وموجه وفعال. يجب أن يكون المعلم قادرًا على التعبير عن الحب والرعاية تجاه الطلاب، وأيضًا على التعامل مع التحديات والإشكاليات التي يواجهها في العمل اليومي. إذا كان المعلم غير ناضج انفعاليا، فقد يكون لديه صعوبة في التعامل مع الضغوط والمشكلات التي تنشأ في الفصل الدراسي. قد يكون غير قادر على التحكم في غضبه أو خيبة أمله بشكل مناسب، وهذا قد يؤثر على العلاقة بينه وبين الطلاب وبالتالي يؤثر على فاعلية تدريسه. بالمقابل، إذا كان المعلم متمتعًا بنضج انفعالي ، فسيتمكن من التعامل مع التحديات والضغوط بشكل أفضل. سيكون قادرًا على التحكم في مشاعره وأفكاره وتنظيمها بشكل صحيح، وهذا سيساهم في توفير بيئة تعليمية عملية وجاذبة للطلاب. سيكون الطلاب مستقرين ومرتاحين في الفصل الدراسي وسيتمكنون من تعلم بشكل أفضل. بالتالي ، فإن النضج الانفعالي يلعب دورًا هامًا في تعزيز فاعلية الذات التدريسية. إذا كان

المعلم قادرًا على تنظيم وتوجيه مشاعره وأفكاره بشكل صحيح، فسيكون لديه القدرة على التفاعل بشكل فعال مع الطلاب وتوفير تجربة تعليمية تحفزهم وتطور قدراتهم.

مؤشرات العلاقة بين السلوك التوكيدي وكل من استراتيجيات مواجهة الضغوط والكفاءة التدريسية للمعلم:

تشير (نعمة خليل، ٢٠١٤، ٢٠)على أهمية السلوك التوكيدي، في تخفيف الضغوط ، فالتوكيدية تسهم في أسلوب التعامل الإيجابي والمواجهة؛ وتساعد على الاشتراك في الأنشطة، وعلى ترك الأساليب السلبية في التعامل مثل الهروب من المواقف أو السلوكيات الخطرة المهددة للفرد والآخرين، وأشارت نتائج دراستها على أن ثمة علاقة سلبية بين السلوك التوكيدي والضغوط المهنية الاقتصادية والصحية والاجتماعية على عينة من الطلاب الوافدين وفي دراسة أجراها (٢٠١١) Nathanail, Serbin, Stack, Schwartzman, Ledingham, & Hurley، وجدوا أن الأشخاص الذين يمتلكون مستويات عالية من السلوك التوكيدي يستخدمون بشكل متكرر استراتيجيات مواجهة الضغوط الإيجابية مثل البحث عن الدعم الاجتماعي والتعبير عن المشاعر وتحديد أهداف واضحة. بالإضافة إلى ذلك ، أظهرت دراسة .Struthers, Perry, & Menec, (2010)أن السلوك التوكيدي يرتبط استراتيجيات مواجهة الضغوط البناءة من خلال زيادة الوعي بالذات وتحسين القدرة على التحمل بشكل عام ، كما توصلت دراسة كل من, Abd El Gawad Abd El Kader, Lachine, Gad(2007) إلى فعالية التدريب على السلوك التوكيدي في تنمية مهارات مواجهة الضغوط المهنية ، والتي تتمثل في التفاعل مع الإجهاد والقدرة على التقييم المواقف، الاعتماد على الذات، الحيلة، القدرة على التكيف المرونة واستباقية الموقف والقدرة على الاسترخاء، كما توصلت دراسة راما نبيل (٢٠٢٢) أن ثمة علاقة سالبة بين السلوك التوكيدي والضغوط النفسية، وأن ثمة فروقا دلالة أحصائيا بين المرتفعون والمنخفضون في السلوك التوكيدي وإدارة الضغوط النفسية في اتجاه المرتفعون وتعزو الباحثة تفسير ذلك بأن السلوك التوكيدي قد شكل لهم حماية من الضغوط النفسية لأن من استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية قدرة الشخص

على قول (لا) وهي أساس السلوك التوكيدي للضغوط ويحد من آثارها السلبية وبالتالي مرتفعي السلوك مقاوما مهما ، فالسلوك التوكيدي يعد متغيرا عن التلقائية في التعبير التوكيدي يمتلكون مهارات اجتماعية تمكنهم من إدارة المواقف الضاغطة بفاعلية فضلا والإفصاح عن الذات، وإن زيادة درجات تأكيد الذات يترتب عليها إمكانية مواجهة الضغوط بطريقة إيجابية واستعادة التوازن في الحياة بسهولة أكثر إضافة إلى التأقلم مع المتغيرات المختلفة بنجاح واستخدام طرق فعالة لمواجهة المشكلات، هذا ويعزى تأثير السلوك التوكيدي على استراتيجيات التعامل مع الضغوط المهنية إلى العديد من العوامل من أبرزها وفقا لكل من(Luecke&Zimmerman,2013,42) بما يتميز به السلوك التوكيدي من القدرة التعامل مع الصراعات، بالإنصات للمتحدث حتى ينتهي ، والذي يؤدي بالمنصت إلى رؤية الأمور من كل الزوايا، والتأمل في الحاجات والأهداف وسبل إشباعها ومحاولة إيجاد وضع متوازن مرضي له وللطرف الآخر ، يتضمن الاعتراف بحقوق كل الأطراف، والتساؤل المفتوح الذي يسمح بفتح قناة الاتصال مع الآخر ، وإعطاء التغذية الراجعة التي ترتكز على الحدث أكثر من الشخص نفسه، وتتمثل الديناميات المحركة للتعامل مع الصراع من الوجهة اللاتوكيدية الى التوكيدية في الديناميات الأتية :بدلا من العزلة إقامة الاتصال، بدلاً من عدم الاعتراف بالآخر فهم الآخر والاعتراف به وأشعاره بذلك ،بدلا من الشك في الآخر الثقة فيه، بدلا من المعتقدات السلبية المقيدة بالذات المعتقدات الإيجابية عن الذات ، بدلا من لوم الآخر تحمل المسئولية الذاتية. **هذا وثمة دوراً إيجابياً للسلوك التوكيدي في كفاءة المعلم التدريسية،** فقد أشارت نتائج دراسة كل من مرفت النجار(٢٠٢٢) التي ارتكزت على معرفة العلاقة بين توكيد الذات المهني والكفاءة الذاتية بأبعادها الثلاثة المهنية والنفسية والاجتماعية لدى أعضاء هيئة تدريس الجامعات، وتوصلت إلى أن ثمة علاقة إيجابية بين سلوك توكيد الذات المهني وأبعاد الكفاءة الذاتية، هذا وقد توصلت دراسة منال محمد (٢٠٢١) إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين السلوك التوكيدي والكفاءة

الاجتماعية ، كما أوضحت نتائج الدراسة إسهام كل من بُعدى الدفاع عن الحقوق الشخصية والتفاعل الإيجابي مع الآخرين كأحد أبعاد السلوك التوكيدي في التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية والتي تتكون من المهارات الشخصية، مهارات إدارة الذات، المهارات الأكاديمية، المشاركة الإيجابية، هذا وقد توصلت دراسة Soler(2020)إلى دور السلوك التوكيدي للمعلمين في أدارة الصف وتعزيز القدرة على التواصل الإيجابي مع الطلاب الأمر الذي ينعكس أثره على كفاءة المعلم التدريسية، وتأسيساً على ذلك يمكن النظر إلى دور السلوك التوكيدي في تعزيز الكفاءة التدريسية للمعلم بتهيئة المناخ الصفي، وتعزيز فرص التواصل الإيجابي، وكفاءة إدارة الضغوط المهنية.

المحور الثاني: مبررات مشكلة البحث في ضوء التحليل الناقد وتوصيات البحوث الأمبريقية للأدبيات النفسية المتعلقة بمتغيرات البحث

نبعت مشكلة البحث في ضوء انطلاق فاعليات مؤتمر التنمية المهنية المستدامة للمعلمين ٢٠٢٣ والدعوة الى توفير برامج تنموية لزيادة كفاءة آداء المعلمين و ما لاحظه الباحثان في -حدود المسح المتاح- من مدى التدني الذي تعاني منه المدارس في قطاع المدارس الابتدائية والإعدادية وبخاصة في محافظة القليوبية – عينة البحث- وما لاحظه الباحثان من ارتفاع معدلات الاستثارة الانفعالية لدى بعض المعلمين والمستوى غير اللائق في تفاعلهم مع التلاميذ؛ الأمر الذي دفع الباحثان للتقصي عن ذلك وهل السبب يقتصر على تدني المستوى الاقتصادي فقط؟ أم أن وراء ذلك أسباب عديدة من بينها انخفاض معدل الكفاءة النفسية لهم، وما ينطوي عليه من متغيرات وبخاصة في ظل وجود مجموعة آخري من المعلمين على مستوى مرتفع من اللياقة والتفهم؛ مما دفع الباحثان إلى البحث وراء هذا الموضوع وتبيان العوامل التي تقف خلفه.

فضلاً عن ذلك ما لاحظه الباحثان من مؤشرات أدلت بها الأدبيات النفسية في سياق متغيرات الدراسة يمكن ذكرها فيما يلي:-

- فقد أشارت كل من (Koshy, Sivaraman,2022,313) إلى أن دراسة العلاقة بين التوكيدية ومتغيرات الذات الانفعالية، لم تتم بشكل مكثف. ولا بد من تسليط الضوء على تأثير هذه المتغيرات على بعضها البعض.

- كما يُعد نضج الذات الانفعالي دالة لتوجيه الذكاء الانفعالي وتنظيم الذات الانفعالي في أطار الممارسة العملية الموجهة إلى استثمار الطاقة النفسية للفرد بأقل طاقة أهدار لها هذا من جهة والاستفادة من الخبرة العملية في ذلك. فالنضج الانفعالي هو استثمار الذكاء الانفعالي في حيز التطبيق العملي فليس من الضروري أن يكون الفرد الذكي انفعاليا ناضجًا انفعاليا. ومع ذلك، لكي يكون المرء ناضجًا انفعاليا، يجب أن يكون ذكيًا انفعاليا. فالسابق هو فهم الانفعالات والأخير هو تطبيق تلك المعرفة، وعلى الرغم من ذلك ثمة تداخل بين الاصطلاحين في كثير من الدراسات، وعلى الرغم من أن النضج الانفعالي دالة تجمع في طياتها الذكاء الانفعالي وتنظيم الذات الانفعالي والكفاءة الانفعالية **بيد أن الاهتمام به على صعيد الدراسات الأمبريقية كان محدوداً وبخاصة في أطار السياق الانفعالي للمعلم وما يرتبط به من متغيرات ذات صلة بالكفاءة النفسية له.**

- كما يشير كل من Kirk, Schutte and Hine (2008) إلى أن هناك أدلة على أن توافق الوظائف الانفعالية يؤثر على النتائج المتعلقة بإدائها، وهذا يمكن أن يلعب دورا مركزيا في تحسين مهارات التدريس بين كل من الطلاب المعلمين والمعلمين المخضرمين. فإذا كان توافق الوظائف الانفعالية، آثار كبيرة على نوع النتائج، إذن هناك ادعاء مقنع حول سبب وجوب تدريس المهارات ذات الصلة بالأداء الانفعالي ضمن إطار تدريب المعلمين في الكليات والجامعات الأكاديمية. واستخدامها أيضًا كمؤشر لفحص مدى ملاءمتها للتدريس مهنة.

- هذا تتشابك وتندمج استراتيجيات الأفراد في التعامل مع الضغوط في آلية عملها فمن الممكن أن يستخدم الفرد استراتيجيات مواجهة إحجاميه في بداية التعامل مع ظرف الضغط ثم يرتقي الى استراتيجيات انفعالية تمهد لإستراتيجيات تعتمد على صلب المشكلة ومن ثم يتنوع مستوى تكنيك استخدام الإستراتيجيات اعتمادا على ظروف الحياة الواقعية؛ فعملية توضيح التفاعل الجدلي بين استخدام تلك الإستراتيجيات

والمستوى الثانوي والأولى لكل منها لهو أمر جدير بالدراسة -في ضوء تصور الباحثان -، فعملية القطع البات بمنفعة استراتيجيات دون غيرها يتحدد بناء على كيفية استخدامها ومدى مستواها، وقد آلي الباحثان التركيز على تفسير تلك العملية.

- يري الباحث أن معظم الدراسات العربية – في حدود المسح المتاح- قد تناولت العلاقة بين أحد متغيرات الدراسة على عينة من الطلاب والقليل منها على المعلمين، ولا توجد دراسة قد تناولت العلاقة بين متغيرات الدراسة مجتمعة، رغم الدلالات العملية المهمة التي تتناول نتائج خاصة بتلك الشريحة التي يعتبرها الباحثون العمود الفقري لتنمية أي مجتمع.

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في الإجابة على السؤال التالي:

- **ما أفضل نموذج يمكن استخراجه للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي واستراتيجيات مواجهة الضغوط والكفاءة التدريسية لدى معلمي التعليم الأساسي؟**

ويتفرع من السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية وهي:-

١- هل يوجد تأثيرات مباشرة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي واستراتيجيات مواجهة الضغوط والكفاءة التدريسية لدى معلمي التعليم الأساسي؟

٢- هل يوجد تأثيرات غير مباشرة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي واستراتيجيات مواجهة الضغوط والكفاءة التدريسية لدى معلمي التعليم الأساسي؟

أهداف البحث:

- يسعى البحث إلى وصف وتفسير ماهية التأثيرات المباشرة وغير المباشر بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي واستراتيجيات مواجهة الضغوط والكفاءة التدريسية لدى معلمي الحلقة الأولى والثانية من التعليم الأساسي.
- وصف وتفسير ماهية التأثيرات غير المباشرة بين النضج الانفعالي واستراتيجيات مواجهة الضغوط والكفاءة التدريسية لدى معلمي الحلقة الأولى والثانية من التعليم الأساسي، عبر إبراز الدور التوسطي للسلوك التوكيدي.

- تعريب مقياس النضج الانفعالي للمعلم والكفاءة التدريسية، وإعداد مقياس السلوك التوكيدي والتي يندر توافرها في الأدبيات النفسية المصرية وبخاصة على المعلمين.
- الكشف عن أمكانية التنبؤ عن أمكانية مواجهة الضغوط والسلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية من خلال مستوى النضج الانفعالي.

– أهمية البحث:

- الأهمية النظرية:
  - إبراز الضوء على كفاءات المعلم النفسية، والتي تلقي اهتماماً متزايداً من العديد من القيادات التربوية وصانعي السياسات التعليمية في أطروحات برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين؛ لارتباطها بالكفاءات الرئيسة التي يتطلبها مجتمع التعلم مثل تعزيز مهارات التواصل والفاعلية التدريسية وكفاءة مواجهة الضغوط المهنية والتي تعد الحل للتحديات العالمية، التي يبرزها مجتمع التعلم وتسعى البرامج المهنية لتطويرها.
  - تبيان الكفاءات المطلوبة التي تساعد على توفير المناخ المهيئ لتوظيف واكتساب مهارات التعلم والتعليم.
- **الأهمية التطبيقية:**
  - قد يفيد البحث في تحسين مهارات التدريس بين كل من الطلاب المعلمين والمعلمين المخضرمين، إذا كان توافق الوظائف الانفعالية آثار كبيرة على نوع النتائج، إذن هناك ادعاء مقنع حول سبب وجوب تدريس المهارات ذات الصلة بالأداء الانفعالي ضمن إطار تدريب المعلمين في الكليات والجامعات الأكاديمية.
  - قد يفيد استخدام نتائج البحث كمؤشر لفحص مدى قدرة المتقدمين لمهنة التدريس وتحديد مدى قدرتهم على استيفاء متطلبات تلك المهنة، وبخاصة في سعي خطة وزارة التربية والتعليم في مبادرة تعيين ١٥٠الف معلماً.

- التعريف الإجرائي لمتغيرات البحث:

١- النضج الانفعالي **Emotional Maturity**

يعرفه الباحث في ضوء تعريفات الأدبيات النفسية بأنه التعامل مع خبرة المواقف الانفعالية بطريقة يكتنفها رد الفعل الانفعالي المنضبط المتناسب مع الموقف، بعيدًا عن التعبيرات الطفولية والانفجارات الانفعالية غير المتزنة وذلك بتكاملية مجموعة من العناصر الرئيسة وهي الوعي الذاتي في معالجة الخبرة الانفعالية والمسئولية الانفعالية وخفض معدلات الاستنزاف الزائف وليدة قصور احتواء خبرة الموقف الانفعالي.

و يُعرف إجرائياً في ضوء تصور كل من Cyril& Raj(2017) مجموع استجابات المعلمين على محتوى النطاق السلوكي لخمسة أبعاد رئيسة تمثل في مجموعها مؤشرات النضج الانفعالي في التعامل مع الخبرة الانفعالية تتمثل في:

- **التصريح الانفعالي :Emotional manifestation** ويشير إلى ضبط التعبير عن الانفعال وتوجيهه في الوقت والمكان المناسبين وبالدرجة المناسبة.
- **الثبات الانفعالي: Emotional stability** يشير إلى نضج التعامل مع الخبرة الانفعالية والتي تتجلى في عدم الاستثارة الانفعالية بسهولة أو التقلب المزاجي السريع ، بما يتيح له أن يتحكم في الانفعال، لا أن يصبح رهين طاقة توجيهه.

الوعي الذاتي الانفعالي: Emotional self-awareness يتمثل في القدرة على تصوّر المعلم لردود أفعاله الانفعالية بدقة في اللحظة الراهنة وفهم سلوكياته في مختلف الحالات الانفعالية.

- **التوافق الانفعالي: Emotional adjustment** يتمثل في القدرة على التكيف والتحمل لمختلف الحالات الانفعالية، بطريقة تساعد المعلم على استيعاب الانفعال وتحمله مما ينعكس أثره على التحكم في التوتر والارتباك والقلق والغضب والإرهاق.
- **الكفاية الانفعالية: Emotional adequacy** تشير إلى مجموعة واسعة من الأنشطة المرتبطة بشكل مباشر أو غير مباشر بالصحة النفسية. كالتعاطف والتعاون والاهتمام الحيوي وتحمل عبء العمل الثقيل والتواصل مع الأطفال.

٢- السلوك التوكيدي Assertive Behavior

يعرفه الباحث في ضوء تعريفات الأدبيات النفسية بأنه نمط من الاتصال المفتوح، يتضمن التعبير المباشر والصريح والصادق عن الأفكار والمشاعر المختلفة، لدى الفرد أياً كان نوعها سلبية أم إيجابية. عندما يسلك الفرد بطريقة توكيدية يضع في اعتباره قيمة الآخر ومشاعره و تصوره لذاته.

ويُعرف أجرائياً في ضوء تصور كل من **Luecke&Zimmerman(2013)** بأنه مجموع استجابات المعلمين على محتوى النطاق السلوكي لمؤشرات السلوك التوكيدي والذي يتضمن توكيدية الدفاع عن الحقوق الشخصية والتعبير عن الرأي ورفض المطالب غير المنطقية مع مراعاة حقوق الأنا المجاور، والتفاعل الإيجابي مع الآخرين بطريقة يكتنفها الاحترام، وتحمل المسئولية عن نتائج الأفعال والقرارات.

٣- الكفاءة التدريسية Teaching Competence

يعرفها كل من(Kapoor &Malik,2014,1) بأنها مجموعة من سلوكيات التدريس التي تكون فعالة بشكل خاص في إحداث التغييرات المرغوبة في تعلم الطلاب

وتُعرف أجرائياً في ضوء تصور كل من **Moran & Hoy (2001)** بأنه مجموع استجابات المعلمين على محتوى النطاق السلوكي لثلاثة كفاءات رئيسة تتمثل في: كفاءة اندماج الطلاب، كفاءة الاستراتيجيات التدريسية، كفاءة إدارة الصف.

٤- استراتيجيات مواجهة الضغوط Stress Coping Strategies

يعرفها كل من (٦٤٩ -Folkman&Moskowites,2004, 650) بأنها مجموعة من الفنيات القائمة على توظيف الموارد النفسية للفرد نحو إدارة المواقف والأحداث الضاغطة وفاء بمتطلباتها

وتُعرف أجرائياً في ضوء تصور كل من **Carver, Scheier,& Weintraub(1989)**بأنه مجموع استجابات المعلمين على ثلاثة استراتيجيات كبري للتعامل مع الضغوط يكتنف كل منها مجموعة من الاستراتيجيات الفرعية تتضمن:

- **الاستراتيجيات المرتكزة على المشكلة**: وتنطوي على الاستراتيجيات الفرعية الآتية: التعامل الفعال- التخطيط- كف الأنشطة المنافسة -طلب الدعم الاجتماعي – أعادة الصياغة- اللجوء للدين.
- **الاستراتيجيات المرتكزة على الانفعال**: وتنطوي على الاستراتيجيات الفرعية الآتية: طلب الدعم العاطفي- الإنكار- التقبل والاستسلام- الفكاهة.
- **الاستراتيجيات غير التوافقية(الاحجامية)** : وتنطوي على الاستراتيجيات الفرعية الآتية: التنفيس الانفعالي- فك الارتباط السلوكي – التشتيت الذاتي- تأنيب الضمير.

– الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث:

أولاً: النضج الانفعالي

- **مفهوم النضج الانفعالي والمفاهيم ذات الصلة(الذكاء الانفعالي وتنظيم الذات الانفعالي):**

يخلط الكثير من الباحثين بين المفاهيم السيكولوجية الثلاثة، على الرغم من تفرقة الأدبيات النفسية بينهم فالفروق بينهم فروقا في الدرجة الوظيفية لخبرة الموقف الانفعالي يمكن توضحيها في الآتي:-

فالنضج الانفعالي هو استثمار الذكاء الانفعالي وتنظيم الذات الانفعاليEmotional self-regulation في حيز التطبيق العملي في التعامل الواقعي مع خبرة الانفعالات المباشرة فليس من الضروري أن يكون الفرد الذكي انفعالياً ذي نضج انفعالي. ومع ذلك، لكي يكون المرء ناضجًا انفعالياً، يجب أن يكون ذكيًا انفعالياً وذي تنظيم لانفعالاته. فالسابق هو فهم الانفعالات وتنظيمها والأخير هو تطبيق تلك المعرفة (Rai, Khanal,2017,1)

ومن جهة آخري فالنضج الانفعالي يتبلور فيه توجيه الذكاء وتنظيم الذات الانفعالي في أطار الممارسة العملية الموجهة نحو استثمار الطاقة النفسية للفرد بأقل طاقة أهدار لها، وتوجيه واستثمار الانفعالات ومثيرات الموقف الانفعالي وإدارته بتأن ،كما يتضمن الشعور بالمسئولية عن رد الفعل الانفعالي؛ لذا فذوي النضج الانفعالي في مسيرة تطورهم يلقون

باللوم على أنفسهم تجاه رد الفعل الانفعالي غير السوي انطلاقا من أنه معلماً رئيساً لتطور الذات ونموها عبر مراحل تكاملية الخبرات الانفعالية المتراكمة (Cyril& Raj,2017).

هذا وقد تعددت التعريفات للنضج الانفعالي تعدد تكامل لا اختلاف يمكن عرضها فيما يلي: فقد عرفه(مصطفي كامل، ١٩٩٣،٨٠) في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي بأنه ارتقاء الفرد بضبط انفعالاته وتناسبها مع مستوى عمره الزمني وخبراته وطبيعة المواقف المتغايرة، بحيث تتفق استجابته الانفعالية مع ما هو متوقع من طاقة محددة ومتناسبة مع الموقف، وفي هذا الاتجاه أشار أيضاً كل من Devi & Fathima(2015) بأنه وصول الفرد إلى مرحلة من الاستقرار الانفعالي والقدرة على التحكم في ردود الأفعال الانفعالية، والتي تتجلى في أسلوب التعامل مع المواقف الحياتية بطريقة تتسم بالمواءمة والتناسب بين كم وكيف الاستجابة الانفعالية والموقف، وقد أتفق مع ذلك كل من (وهمان همام، سحر طه، يارا ربيع،٢٠٢٢،٢١٧) حيث أشاروا إلى أن النضج الانفعالي هو التعبير المتزن عن الانفعالات بصورة تتوافق مع المواقف الحياتية، وإلى التوازن بين الموقف والانفعال المناسب له، بعيدًا عن التعبيرات الطفولية والانفجارات الانفعالية غير المتزنة، كما أرتكز vajda (2013) في تعريفه على سمو الوعي الذاتي في معالجة الخبرة الانفعالية، كما أشار Maurice (2015) في تعريفه للنضج الانفعالي على معلم ذي ركيزة رئيسة للنضج الانفعالي وهو المسئولية الانفعالية، فقد أشار إلى أنه إلقاء المسئولية على الذات قبل إلقائها على الآخرين فالنضج أن ترى الخطأ في ذاتك قبل أن تراه في الآخرين والأماكن والأشياء كأسباب للمشكلة، فإذا حذ بك خبرة انفعالية سيئة فإن الآلام والاضطراب وليد تقديرك وأنت تمتلك الكف عن هذا الشعور متى توافر إليك أعادة التقدير لمعطياته، وفي سياق بيئة العمل المدرسي أشار كل من(Cyril& Raj,2017,49) إلى أن المعلم ذي النضج الانفعالي هو القادر على الاستجابة الانفعالية المناسبة لضغوط بيئة العمل المدرسي والسلوك الانفعالي المتعدد للطلاب والزملاء بطريقة تسهم في خفض الاستنزاف أو الإنهاك الانفعالي المعطل لجودة الأداء التدريسي.

ويتضح مماسبق أن معظم التعريفات قد ارتكزت في تناولها للنضج الانفعالي على أنه التعامل مع خبرة المواقف الانفعالية بطريقة يكتنفها رد الفعل الانفعالي المنضبط المتناسب مع الموقف، بعيدًا عن التعبيرات الطفولية والانفجارات الانفعالية غير المتزنة وذلك بتكاملية مجموعة من العناصر الرئيسة وهي الوعي الذاتي في معالجة الخبرة الانفعالية والمسئولية الانفعالية وخفض معدلات الاستنزاف الزائف وليدة قصور احتواء خبرة الموقف الانفعالي.

- أبعاد النضج الانفعالي:

أشار كل من(Cyril& Raj,2017,50-51) إلى أن النضج الانفعالي في سياق بيئة العمل المدرسي للمعلمين ينطوي على خمسة أبعاد رئيسة:-

١- التصريح أو التجلي الانفعالي Emotional Manifestation

يشير إلى ضبط التعبير أو التصريح عن الانفعال سواء الإيجابي أو السلبي، والتعبير عنه في الوقت والمكان المناسبين وبالدرجة المناسبة، والتعامل معه دون تهويل ومبالغة. فعندما يعبر المعلمون عن انفعالاتهم في الوقت والمكان المناسبين، سيرتد أثره على توازنهم الانفعالي وعلى أنشطتهم أثناء عملية التعلم والتدريس، انطلاقاً من تفادي الإنهاك الذي تسببه التعبير المبالغ عن الانفعالات، وتشمل سبل التصريح الانفعالي للمعلمين قبول انتقادات الطلاب أو الزملاء وتشجيع إنجاز الطلاب، والتعامل مع السلوك السالب بنضج احتوائي، يسمح بتحويله وليس باستمراره، انطلاقاً من أن السلوك السلبي تعبير عن دافع تم التعبير عنه بشكل خاطئ، ومن ثم يتطلب التوجيه والإرشاد والاستثمار.

٢- الثبات الانفعالي Emotional Stability

الثبات الانفعالي يعني أن يكون المعلم ثابتاً، فلا يُثار أو يُتقلب بسهولة ، متوازن جيدًا وقادرًا على البقاء في نفس الحالة. من ناحية أخرى فإن عدم الاستقرار الانفعالي هو مؤشراً لتغيرات مزاجية سريعة وغير متنبئة بالانفعالات. فالثبات الانفعالي يشير إلى سمة لشخص لا يسمح بتفاعل مفرط أو تقلبات في المزاج أو تغيرات ملحوظة في أي حالة انفعالية. فيستطيع المعلم ذي الثبات الانفعالي أن يفعل ما يُطلب منه في أي حالة معينة. على النقيض

من ذلك، فإن عدم الثبات الانفعالي هو مؤشرا للردود السريعة وغير الموثوقة وهو عامل يمثل العناد، ونوبات الغضب، ونقص القدرة على التخلص من المشاكل والبحث عن المساعدة لمشاكل الحياة اليومية؛ والذي ينعكس بدوره على أنشطة المعلم التدريسية والتفاعلية.

٣- الوعي الذاتي الانفعالي Emotional self-awareness

ينطوي الوعي الذاتي على القدرة على تصوّر انفعالات الشخص نفسه بدقة في اللحظة وفهم سلوكياته في مختلف الحالات. ويتطلب ذلك درجة عالية من تحمّل الانزعاج الناجم عن التركيز على مشاعر قد تكون سلبية؛ بقصدية تأملها التام، ومعرفة رد فعل الخبرة الانفعالية على مستوى الخبرة الذاتية الشعورية والسماح بمرورها، فالوعي الذاتي هو أحد أسس النضج العاطفي، حيث يميل المعلمون الذين يتمتعون بالوعي الذاتي إلى أن يكونوا أفضل في التعامل مع الانتقادات، وهو سمة داعمة أخرى للنضج العاطفي. يحدث هذا لأنهم في العادة أكثر انتقاداً لأنفسهم من البداية، إذ يكونون أكثر إدراكًا لأفعالهم ومشاعرهم الخاصة؛ فيلقون باللوم على أنفسهم قبل الآخر، فضلاً عن أن الوعي الذاتي يسمح بتمحيص الخبرة الانفعالية من رواسب الخبرات اللاشعورية ووضعها في سياق التعامل الموضوعي، والذى من شأنه أنه يحرر الفرد من المزايدة المصطنعة الناجمة عن الرؤية التي تبالغ في حماية الذات بشكل مرضي.

٤- التوافق الانفعالي Emotional Adjustment

يساهم التوافق الانفعالي في حالة المعلم النفسية والبدنية. ويعد معلماً رئيساً لجميع أنواع التطوير. فالعمل التعليمي مليء بالتجارب الإيجابية والسلبية،. فالمعلمون الذين يعانون من مستويات عالية من سوء التوافق الانفعالي قد يعانون من العديد من المشاكل الانفعالية مثل التوتر والارتباك والاكتئاب والقلق والغضب والإرهاق، ويمكن لمثل هؤلاء المعلمين التخلي عن أدائهم التعليمي وأن يتأثروا بشكل سيئ. فالتوافق الانفعالي يسمح بالمرونة النفسية لتحمل مختلف ظروف العمل المختلفة ويسمح بالبحث عن البدائل التي تتضمن للمعلم بيئة مستقرة انفعالية ويساعد مثل هذا الحال في الاستمتاع بالتعليم.

٥- الكفاية الانفعالية Emotional Adequacy

تشير الكفاية الانفعالية إلى مجموعة واسعة من الأنشطة المرتبطة بشكل مباشر أو غير مباشر بالصحة النفسية، فإذا أراد المعلمون أن يتمتعوا بصحة جيدة، فيجب أن يكونوا ناضجين انفعالياً. والصحة تعني أكثر من مجرد غياب المرض. فيقوم المعلمون الفعالون بتطوير الخطوط العريضة لتطورهم الشخصي ونموهم المهني. ويتحمل المعلمون ذوي الكفاية الانفعالية مسؤولية تعاطفهم وتعاونهم واهتمامهم الحيوي بتحمل عبء العمل الثقيل والتواصل مع الطلاب والزملاء.

ثانيا: السلوك التوكيدي

- **مفهوم السلوك التوكيدي:**

تعددت تعريفات السلوك التوكيدي في الأدبيات النفسية فتعرف Heerden (2017) التوكيدية بأنها نمط من الاتصال المفتوح بين الأفراد بعضهم البعض، يعبر فيه الفرد عن حقوقه ومتطلباته بطريقة ليست بعدوانية أو سلبية، يعرف **كامل كتلو (٢٠٠٩)** السلوك التوكيدي بأنه فاعلية الفرد في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين في السياقات الاجتماعية المختلفة مثل الأسرة، المدرسة، العمل، ويصف طريقة الفرد في الحصول على حقوقه بطريقة سلمية، لا يكون فيها إساءة أو عدوان أو أذى للآخرين، كما يتضمن التعبير الصريح الجريء عن الأحاسيس والمشاعر والانفعالات الشخصية، دون المساس بحقوق الآخر. كما يشير **طريف شوقي (١٩٩٨)** إلى أن السلوك التوكيدي يتضمن مهارات سلوكية لفظية وغير لفظية نوعية موقفيه متعلمة تتضمن تعبير الفرد عن مشاعره الإيجابية (تقدير ثناء) وسلبية (غضب واحتجاج) بصورة ملائمة، ومقاومة الضغوط التي يمارسها الآخرون عليه لإجباره على القيام بما لا يرغب أو الكف عما يرغب، وكذلك التعبير عن الحقوق، ضد من يحاول انتهاكها، شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين. كما تضيف كل من **أسماء فتحي، مرفت عزمي (٢٠١٣)** إلى أن التوكيدية تتضمن تقبل النقد من جانب الآخرين، وتوجيه النقد لهم، ورفض المطالب غير المعقولة سواء للذات أو للآخر **مما سبق يمكن التوصل إلى بعض المؤشرات الدالة على**

التوكيدية: أنها تظهر في **سياق التفاعل الاجتماعي،** وهي نمط من الاتصال المفتوح ،يتضمن التعبير المباشر والصريح والصادق عن الأفكار والمشاعر المختلفة، لدى الفرد أياً كان نوعها سلبية أم إيجابية. عندما يسلك الفرد بطريقة توكيدية يضع في اعتباره قيمة الآخر ومشاعره و تصوره لذاته .

- خصائص ذوى السلوك التوكيدي:

ويمكن تحديد أهم الخصائص المميزة للتوكيدية وذوي السلوك التوكيدي فيما يلي :

١- التوكيدية نمط من السلوك التفاعلي يقع على متصل ذي طرفين متناقضين هما العدوانية في طرف والسلبية في طرف آخر

يسلك الأفراد إزاء التعبير عن حقوقهم ومشاعرهم وآرائهم ومعتقداتهم في السياق الاجتماعي التفاعلي، بثلاثة أنماط رئيسة:

- **النمط الأول : العدواني** Aggressive وفيه يقف الفرد مع حقوقه الشخصية، بطريقة تنتهك حقوق الآخر ولا تراعيها، ويعبر عن أفكاره ومشاعره ومعتقداته بطريقة غير ملائمة فضلا عن كونها غير مناسبة، برغم من أنها قد تكون صادقة وصحيحة على الأقل بالنسبة له، وينطوي هذا السلوك على تصور نمطي Stereotype مفاده أن التصرف بعنف يعزز الوضع الشخصي، ويضع الشخص المقابل في الوضع الخاضع، كما يسلك صاحبها وفقا لمعتقد" بأن رؤيته هي الأفضل والأصح مقارنة برؤية الأشخاص الآخرين"، كما يتصف صاحبها بإلقاء اللوم على الآخرين أو العوامل الخارجية، من خلال إظهار الازدراء والعداء أو الهجوم.
- **النمط الثاني: السلبي Passive** وصاحب هذا النمط يفشل في الدفاع عن حقوقه، أو يفعل ذلك بطريقة تجعل الأشخاص الآخرين تتجاهلها بسهولة؛ فهو يعبر عن أفكاره ومشاعره ومعتقداته بحذر يكاد يصل إلى حد الاعتذار أو بطرق ذاتية التأثر أو يفشل في التعبير عن آرائه أو مشاعره تمامًا. كما يسلك صاحبها وفقا لمعتقد " أن متطلباته وحاجاته ينظر إليها على أنها عديمة الأهمية بالنسبة لمتطلبات واحتياجات الآخرين"

فصاحبها يضع نفسه في مكان أقل من الآخرين ويمتثل اذعانيا لحاجاتهم ومطالبهم، وتنبع سلوك اللاتوكيد من رغبة الفرد في عدم تحمل المسئولية، فضلا أنه يشجع الآخرين بإذعانه لهم أن يعاملوه بطريقة عنيفة.

- **النمط الثالث : التوكيدي Assertive** ويتميز ذوي السلوك التوكيدي بالدفاع عن حقوق الخاصة، بطريقة لا تنتهك حقوق شخص آخر، والتعبير المباشر عن وجهة النظر، فهو يتبع طريقة **"**قل ما تريده علانية وبدون تلاعب"، كما يتميز بالسعي لفهم الآخرين والتعامل معهم بطريقة التبادل الحقيقي .ويشير كل من (Luecke & Zimmerman,2013) إلى خصائص سلوك الأنماط الثلاثة في سياق العمل في الجدول التالي:

جدول (١) يوضح خصائص سلوك الأنماط الثلاثة في سياق العمل

العدواني	التوكيدي	السلبي
يهدف إلى إخضاع الآخرين، فهو يرى أن لابد التعامل مع زملاء العمل بالقوة لإجبارهم على الاحترام وحفظ الأوضاع الخاصة بالنسبة له في مؤسسة العمل.	يتحدث من عقله عن الأهداف المهمة بالنسبة له وللمؤسسة التي ينتمي إليها أيضاً وعنده توضيح لأفعاله ولديه أجندة لذلك.	لا يقف لدعم اهتماماته ووجهة نظرة بل يستلم في تقدير ذلك للآخرين ويعتقد أن آرائه لا يؤخذ بها ولا تساهم في تغير أوضاع.
يفرض آراؤه على الآخرين ولا يحترم وجهة نظر الآخرين بل وينتهكها	لا يخاف من المحاولة في التأثير على الآخرين.	يسمح للآخرين في عدم احترام آرائها وحقوقها.
لديه ضعف في التحكم في غضبه	يحترم حقوقه وكذلك حقوق الآخرين.	لا يحاول التأثير في الآخرين.
يستخدم التهديد في الحصول على هدفه	يدافع عن حقوقه ووجهة نظره ويقيم الحدود ضد من يتعدى عليه.	يبدي ضعف ثقته أمام الأشخاص التوكيدين
يهدف الى الظهور المنظور (حب الظهور المرضي).	يتحكم في غضبه ويلجأ إلى سلوك العنف دفاعيا فقطdefensively.	أقل ميلاً للفعل والفعالية وتحمل المسئولية.

٢- التوكيدية تنطوي على مجموعة من المعتقدات الإيجابية والمشاعر والسلوكيات الموجهة نحو احترام الذات والآخر:

تتمثل **أهم الخصائص النفسية للتوكيدين في الاتي:**

- **بالنسبة للمعتقدات الحاكمة لتصور الذات والآخر** : احترام الذات والآخرين، أفكار إيجابية عن الذات والآخر، يعتقد انه مسئول عن مشاعره وسلوكه وأفكاره،

الصراع فرصة للتغير والتحول الإيجابي، الخطأ وارد والنقص أيضاً ولا يخفض احترام الشخص.

- **بالنسبة للمشاعرFeeling**: ثقة في الذات – تقدير ذات إيجابي-أريحية وامن داخلي- الوعي بالمشاعر- ثقة في الآخر- تواصل مع الذات والآخر.
- **بالنسبة للسلوك التواصلي** : يستخدم التواصل بالعين- ينصت للآخرين-يندمج مع الآخرين وجاد-يستخدم الإيماءات التي تعكس محتوى رسالته- يسأل ليحصل على التغذية الراجعة من الآخرين- يعطي تغذية راجعة مباشرة للآخرين.

٣- **التوكيدية لها حدود محددة في مجال العمل :**

تتمثل حدود التوكيدية في مجال العمل في الحفاظ على الوقت، الصحة ، الحماية من الاستغلال ، الحرية في التعبير عن الرأي والفكر وإثبات الذات، والاحترام الشخصي . (Luecke Townend, 2007; & Zimmerman, 2013; Conrd&Puts, 2013).

- **مهارات التوكيدية في بيئة العمل المدرسي:**

تنقسم المهارات التي تبرز السلوك التوكيدي في بيئة العمل المدرسي إلى مهارات تواصل Communication skills اللفظية وغير اللفظية، والقدرة على أدارة الصراعات، وتهدف هذه المهارات إلى تدعيم العلاقات الاجتماعية وطرق التواصل فيما بين الأفراد العاملين في المؤسسة - وبخاصة المتعلقة بالمطالبة بالحقوق والتعبير عن الأفكار والمشاعر وإثبات الذات والنقد- بطريقة تساعد الفرد علي البعد عن إثارة الصراع وتعزز وضعه في الحصول على متطلباته

١- **مهارات التواصل التوكيدي اللفظية:**

- **الأقناع Persuasion:** يمثل الأقناع أحد المهارات الرئيسة للتفاوض بشأن الحقوق، واحترام الحاجات والرغبات، ويعتمد الأقناع على مشروعية المطالب وتوازنها ، ولغة الأقناع التي تتميز باللباقة، والجدية ، والمشروعية ، والتحديد، والأدلة الداعمة،

والموضوعية والبعد الانطباعات الذاتية التي تفتقر إلى الموضوعية، ويلعب الوقت المناسب والمكان المناسب في عرض المطالب أو التعبير عن النقد والمشاعر أحد العوامل المهمة لنجاح الأقناع .

- **التحدث بالضمير الشخصي " أنا" :** تُعد العبارات التي تحمل الضمير الشخصي "أنا " الأساس الداعم للسلوك التوكيدي اللفظي؛ لأن الأشخاص الذين يستخدمون هذا الضمير، يتواصلون بشكل أكثر قوة وحس بالذات وتحمل للمسئولية تجاه مشاعرهم وأفكارهم وسلوكهم، بل يتواصلون بشكل أكثر مباشرة ودعماً لحقوقهم وحقوق الآخر. مثلا فلنتأمل هاتين العبارتين عند توجيه النقد :(**أنا شعرت بعدم الراحة عندما حدث لي كذا**.....)، (**أنت سببت لي عدم راحة لما في فعلت كذا** .....) **العبارة الأولي** تفتح قناة التواصل التوكيدي حول الحدث وتناقشه أما **العبارة الثانية** توجه اللوم لشخص معين على إتيانه الفعل كذا ... مما يستثيره للدفاع عن ذاته وتخلق الصراع وتغلق قناة التواصل التوكيدي، الذي يتميز ًأصلا بالنقد الذكي ويهدف إلى حماية حقوق ومشاعر الذات وكذلك الآخر، وجديراً بالذكر أن استخدام أنا عند التعبير عن جهود فريق عمل كامل ليس بسلوك توكيدي بل ضمير نحن هو الأفضل في ذلك السياق .
- **التواصل بالتساؤل المفتوح** Open questioning

يسمح التساؤل المفتوح مع الآخرين بالتواصل التوكيدي معهم ؛ فهو يجعلهم يستجيبون بالطريقة التي يختارونها، كما أنها تتضمن التوجيه غير المباشر والنقد بذكاء، الذي يحمي ذات الآخر من المواجهة المباشرة ويحافظ على انفعالاته الإيجابية، ومن أمثلة التساؤلات المفتوح ماذا تعتقد لو حدث كذا؟ كيف يمكن أن نقوم بالطريقة (س) التي أثبتت جدواها في ... ؟ لو أضفنا أو غيرنا الموضوع (س) ماذا عسى أن يكون الحال ؟ ما تراه يتطلب الآتي... ونحن نملك كذا.. فما رأيك؟

٢-مهارات التواصل التوكيدي غير اللفظي:

- **الإنصات والمراقبة** Listening and Monitoring**:** يُعد الإنصات والمراقبة المفتاح الرئيس الذي ترتكز علية كافة السلوكيات التوكيدية، وتجدر الإشارة إلى أن

الناس ينصتون اعتمادا على مشاعرهم تجاه أنفسهم والآخرين في الموقف ، ويُعد الإنصات من وضع الاحترام للذات وللآخر، والاتجاه والنية الإيجابية هو الأساس الذي يرتكز علية الفروق في السلوكيات التوكيدية واللاتوكيدية وكذلك نوع الاتصال مع الآخر، ويتميز الإنصات التوكيدي بعدم مقاطعة الشخص المنصت إليه حتى ينتهي بل والاستفهام إن لزم الأمر. والقدرة على مراقبة الذات والانفتاح على قناة الوعي بها، التي تكشف مدى تحيز الشخص لذاته وحاجاته وآرائه والاعتراض غير المبرر على الآخر، والحماية المبالغة للذات ضد النقد، والتي تقف عائقاً نحو الإنصات التوكيدي الذي يهدف إلى احترام حقوق الذات وكذلك احترام حقوق الآخر؛ مما يسمح بفتح قناة أتصال قوامها التعقل والموضوعية في رؤية الأمور من زوايا مختلفة ونقد الذات والاعتذار الواجب إن لزم الأمر ، هذا من جهة كما يؤدي الإنصات التوكيدي إلى ملاحظة حاجات واهتمامات الشخص المنصت إليه؛ مما يؤدي إلى استبصاره ومخاطبته بلغة اهتماماته وحاجاته أو تدعيم الحدود بينه وبين هذا الشخص وتوكيدها إن لزم الأمر في حلة تبين التسلطية غير المبررة، وإهمال الحقوق المتعمد.

- **مهارة لغة الجسد:** تُعد لغة الجسد وما تنطوي عليه من مهارات فرعية تقوم بدوراً رئيساً في توكيد التواصل اللفظي وتدعيمه وتساعد في كفاءة توصيل الرسالة من المُرسل إلى المستقبل، وتتضمن المهارات الفرعية الآتية : حركة الجسد ، التواصل بالعين ما وراء اللغة
- حركة الجسدBody movement : تتضمن حركة الجسد الإيماءات، وتعبير الوجه ، ووضعية الجسد عند التواصل، فتعبيرات الوجه تخبر الفرد المتواصل معنا عن حالتنا المزاجية ومشاعرنا واتجاهاتنا وكي يصبح الأفراد أكثر اجتماعية، ينبغي عليهم التحكم في التعبيرات غير المناسبة التي تثير استهجان الفرد وتعيق عملية التواصل أو تشوش على الرسالة الأصلية **فمثلاً**: قول مبروك لشخص بوجه عبوس ينقل رسالة مفادها أنني غير مقدر ما توصلت إليه، لوم فعل معين بوجه

مضحك يوصل رسالة أن هذا العمل بسيط وبالتالي يفتح المجال للوصول إلى أفكار غير مقصودة وبالتالي يضعف توكيدية الذات كما أن العصبية والتشنج والإيماءات غير المنتظمة مثل كثرة التلويح باليد يشتت تركيز الآخر ويوصل رسالة للآخر مفادها أن هذا الشخص لديه ضعف في ثقته في ذاته ومتوتر، كما أن الجلوس بوضعية غير لائقة مثل وضع قدم على قدم أمام من يكبرني سناً تثير اشمئزازه وكثير من الأوضاع الجسدية الآخر التي تُعد في الثقافة الشرقية غير محبذه ، ويتميز ذوي السلوك التوكيدي بمهارة التحكم في إيماءاتهم وتعبيرات وجوههم ، و وضعيات جسدهم عند التواصل.

- **التواصل بالعينEye contact** : يُعد توجيه العين إلى الشخص الآخر أثناء التواصل معه من الأمور المهمة، والتي ترسل رسالة إلى الشخص الآخر أني مهتم بما تقول أما النظر بعيداً عن الشخص أثناء التواصل معناه أنك لست ذي أهمية ورسالتك غير مهمة مما تضعف التواصل، ويتأثر التواصل بالعين بطبيعة السياق الثقافي؛ ففي الولايات المتحدة وبريطانيا وكندا وشمال وشرق أوروبا والشرق الأوسط ،يتوقع الناس الاتصال المباشر بالعين مع الآخرين ، أما التحديق المباشر في الشخص الآخر فيعتبرونه دليلاً على العدوانية في حين أن الافتقار إلى الاتصال المباشر بالعين ينظر إليه على أنه سلبي ، وغير جديرًا بالثقة أو يظهر نقصًا ما. على النقيض من ذلك ، ينظر الآسيويون والهنود الشرقيون والهنود الأمريكيون إلى أسفل أو بشكل غير مباشر كوسيلة لإظهار الاحترام. ويعتبرون الاتصال المباشر بالعين وقاحة. وبالتالي ، فإن طبيعة التواصل البصري لشخص ما تخبرنا بالكثير عنه مستوى ممارسته للتوكيدية ، طالما أننا نقيمه ضمن المستوى الصحيح في السياق الثقافي، كما أن الشخص التوكيدي الذى يحافظ على حقوقه وحقوق ومشاعر الآخر يهتم بزاوية نظره وكيفيه تحركها فكلها أمور توصل رسائل ذات طبيعة مرئية تسهم أو لا تسهم في كفاءة الرسالة المتواصل بشأنها.

- **مـا وراء اللغـةParalanguage :** تتضـمن مـا وراء اللغـة جميـع الجوانـب الصـوتية للرسـائل التـي تتجـاوز كلماتنـا: مثـل حـدة الصـوت ، ومعـدل التحـدث ، ومستوى الطاقة ، والطلاقة، فذوي السلوك التوكيدي يتحكمـون فـي حـدة أصـواتهم فلا تصـبح عاليـة فـي التعبيـر عـن حقـوقهم وأفكـارهم ولا منخفضـة ناعمـة؛ فعلـو الصوت وحدته يصرف المستمع إلـى أمـور آخـر غيـر الرسـالة المقصـودة كمـا أن نعومته تضعف الرسالة، كما أن طلاقة التحدث والـوعي بـالأمور المتحـدث بشـأنها تقوم بدورا جوهريا في الأقناع Persuasion ، الذي يعد أحد مهـارات التواصـل اللفظـي التوكيـدي، كمـا أن الحيويـة والطاقـة فـى الرسـالة يجبـر مـن يسـتمع علـى الإنصات وتوصيل المشاعر الصادقة إلى المستمع.

٣- مهارة أدارة الصراع التوكيدي Assertive managing conflict

يتميز السلوك التوكيدي في التعامل مع الصراعات، بالإنصات للمتحدث حتـى ينتهـي ، والذي يؤدي بالمنصت إلى رؤية الأمور من كل الزوايا، والتأمل في الحاجات والأهداف وسـبل أشـباعها ومحاولـة إيجـاد وضـع متـوازن مرضـي لـه وللطـرف الآخـر ، يتضـمن الاعتراف بحقوق كل الأطـراف، والتسـاؤل المفتـوح الـذي يسـمح بفـتح قنـاة الاتصـال مـع الآخر ، وإعطاء التغذية الراجعة التي ترتكز على الحدث أكثر من الشـخص نفسـه وتتمثـل الـديناميات المحركـة للتعامـل مـع الصـراع مـن الوجهـة اللاتوكيديـة الـى التوكيديـة فـي الديناميات الأتية :بدلا من العزلة أقامـت الاتصـال، بـدلاً مـن عـدم الاعتـراف بـالآخر فهـم الآخـر والاعتـراف بـه وإشـعاره بـذلك ،بـدلا مـن الشـك فـي الآخـر الثقـة فيـه، بـدلا مـن المعتقدات السلبية المقيدة بالذات المعتقدات الإيجابية عن الذات ، بدلا من لوم الآخـر تحمـل المسئولية الذاتية.

.Zimmerman, 2013; Conrd&Puts, 2013)& Townend, 2007; Luecke)

ثالثاً: استراتيجيات مواجهة الضغوط Stress Coping Strategies

يشير مصطلح الضغط Stress وفقـا (**لمعجـم علـم الـنفس والطـب النفسـي)** إلـى العديد من المعاني النفسية مثل: **التوتر- الضائقة- الكرب – الإجهاد،** ويعبر عـن حالـة مـن

الإجهاد الجسمي والنفسي والمشقة التي تلقي على الفرد مطالب وأعباء عليه أن يتوافق معها، وإذا طال أمد هذه الضغوط دون التوافق الإيجابي معها، فقد يستهلك ذلك طاقة الفرد النفسية والذي من شأنه أن يؤثر على الأداء المنظم للوظائف الجسمية والنفسية (جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي، ١٩٩٥، ٣٧٥٠).

هذا وتتعدد **مصادر الضغوط** -التي يتعرض لها الأفراد عموما والمعلمون على نحو الخصوص- منها ما يعود إلى **مصادر خارجية**: كالضغوط الأسرية- ضغوط العمل- الأعباء الاقتصادية- الظروف الاجتماعية والثقافية ومنها ما يعود إلى **مصادر داخلية** تعود إلى الفرد نفسه كالضغوط الصحية- وأسلوب التفكير العقلاني- وأسلوب الحياة الخاطئ- وسوء إدارة العلاقات الاجتماعية كالتصادمية- والصراعات النفسية الداخلية بين نزعات النفس ووقوف المثل الأخلاقية أمامها وضعف القدرة على ربء هذا الصراع الداخلي بطريقة متوازنة؛ وبذلك تتعدد مصادر الضغوط وتتنوع مشاربها ويختلف أسبابها من فرد إلى آخر، مع ملاحظة ذي أهمية بمكان من أن الحدث الضاغط لا يمثل مصدر للضغط في حد ذاته ولكن بزوغه من عدمه يعتمد على كيفية تعامل الفرد معه، ويعتمد ذلك على العمليات المعرفية وإمكانات الفرد وقدراته ورصيده من الخبرات السابقة؛ والتي يرتد آثارها على تكنيكات تعامله مع الضغط وآليه مواجهته فيما يعرف **بإستراتيجيات مواجهة الضغوط**. (إبراهيم محمد، ٢٠١٩، ١٢-١٣)

- مفهوم استراتيجيات مواجهة مع الضغوط:

تم تعريف المواجهةCoping من الناحية النفسية على يد كل من(1984 ,Folkman&Lazarus) على أنها تغيرات متواصلة للمجهودات المعرفية والسلوكية لإدارة الموارد الشخصية لاستيفاء متطلبات التعامل مع الموقف الضاغط .

ويعرف كل من (Folkman&Moskowites,2004, 650- ٦٤٩) استراتيجيات المواجهة بأنها مجموعة من الفنيات القائمة على توظيف الموارد النفسية للفرد نحو إدارة المواقف والأحداث الضاغطة وفاء بمتطلباتها، وتشير (بسمة نصري، ٢٠٢٠، ٣٣) إلى أن استراتيجيات مواجهة الضغوط تمثل كافة جهود الفرد المعرفية والانفعالية التي يسعى من

خلالها الفرد إلى التصدي للموقف الضاغط للتخلص من أو تجنب آثاره السلبية للمحافظة على التوازن النفسي وتدعيم التكيف النفسي والعاطفي.

- تصنيف استراتيجيات مواجهة مع الضغوط النفسية:

تتعدد تصنيفات استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية في ضوء النماذج النفسية المفسرة لأدارة ومواجهة الضغوط مثل نماذج:

Mos&Belings(1981)Kohn(1994),Golik(1985),
Folkman&Lazarus(1984), Carver,Scheier, & Weintraub,(1989)

وقد أختلفت في المسميات دون المعنى كما اختلفت في التركيز على فئات بعينها دون الآخر و يمكن أجمالها في ثلاثة فئات كبري:

- **استراتيجيات مرتكزة على المشكلة أو استراتيجيات نشطة :** وتتضمن مجموعة من الفنيات يتمحور بنية عملها على التعرف على عناصر المشكلة وربطها بالخبرات السابقة أو التوجه إلى السياق المحيط والسيطرة على عناصره؛ بما يمكن الفرد من التحكم في سبب المُشكل نفسه.
- **استراتيجيات مرتكزة على الانفعال:** وتتضمن مجموعة من الاستجابات الانفعالية، تهدف إلى خفض التوتر الناتج عن الموقف الضاغط أو الانصراف عن مسببات الضغط.
- **استراتيجيات التجنب أو الإحجام:** وتتضمن مجموعة من الاستجابات التهربية والاحجامية وتهدف إلى البعد عن الضغط من الأساس والتهرب من متطلباته كلما أستدعى ذلك.

ويمكن توضيح الاستراتيجيات الفرعية للإستراتيجيات الكبري في الآتي :

الفئة الأولى : الاستراتيجيات المرتكزة على المشكلة وتتضمن:

- **التعامل النشط، أو الهادف، أو الفعال Active Coping** : ويقصد به اتخاذ إجراءات فعالة لإزالة، أو احتواء الحدث الضاغط، كالمبادرة بعمل مباشر من شأنه التعامل مع الموقف المشَكل.

- **التخطيط Planning** : ويقصد به التفكير في كيفية التعامل مع الحدث الضاغط. ويشمل ذلك إجراءات مثل: اقتراح استراتيجيات للتعامل مع الحدث الضاغط، أو التفكير في الخطوات التي ينبغي اتباعها لمواجهة المشكلة.
- **كف الأنشطة المنافسة** Suppression of Competing Activities : وتعني تنحية المشاريع والخطط الأخرى جانبًا، من أجل التفرغ للتعامل مع الحدث الضاغط.
- **طلب الدعم الملموس** Seeking of Instrumental Support : ويعني طلب النصيحة، أو المعلومة، أو المساعدة.
- **إعادة تفسير الموقف بشكل إيجابي** Positive Reframing : وتعني تقييم الحدث الضاغط بطريقة أكثر إيجابية.

الفئة الثانية: استراتيجيات مرتكزة على الانفعال وتتضمن:

- **طلب الدعم العاطفي** Seeking of Emotional Support : ويعني الحصول على التعاطف، والتفهم، والدعم المعنوي.
- **التقبل Acceptance** : وهو عكس الإنكار، ويعني إدراك الفرد لحقيقة الحدث الضاغط وتقبله كواقع.
- **اللجوء إلى الدين Turning to Religion** : ويعني ميل الفرد إلى اللجوء إلى الدين في أوقات الشدة
- **التنفيس الانفعالي** : Venting of Emotion ويعني التركيز على ما يختبره المرء من مشاعر ضيق واستياء ناجمة عن الحدث الضاغط، والتنفيس عن هذه المشاعر.
- **الفكاهة** : Humor وهي جعل الحدث الضاغط موضوع هزل (نكتة).

الفئة الثالثة: استراتيجيات التجنب أو الإحجام وتتضمن:

- **الإنكار Denial** : ويقصد به التصرف كما لو أن الحدث الضاغط غير حقيقي، او رفض تصديق أن الحدث الضاغط موجود.
- **التشتيت الذاتي** : Self-distraction ويقصد به القيام بأشياء لصرف انتباه الشخص عن الحدث الضاغط.

- **تأنيب الذات : Self-blame** وتعني نقد المرء لذاته كنوع من الاستجابة للحدث الضاغط.
- **فك الارتباط السلوكي أو التخلي عن السلوكBehavioral Disengagement** **:**ويعني أن يخفف المرء من جهوده الموجهة نحو التعامل مع الحدث الضاغط، وحتى التخلي عن مواصلة تحقيق أهدافه التي تتعارض مع هذه الضغوط. وفك الارتباط السلوكي يشبه حالة العجز .

هذا وتتنوع استراتيجيات الفرد في التعامل مع الحدث الضاغط وفقا لرصيد الفرد من الموارد النفسية، والتي تتمثل في الخبرة وتكرار الحدث نفسه وخصائصه النفسية، كما تختلف مع طبيعة الموقف وعناصر مكوناته، وبداية التعامل مع الضغط ونهايته، كما تتسم طرق استخدام بالطبيعة التكاملية التبادلية، فالاستراتيجيات موقفيه في مقامها الأول وذلك على عكس أساليب التعامل مع الضغوط والتي تعرف بثباتها والتي تعتمد على درجة تكراراها.(رانيا محمد، سيد محمدي، ٢٠٢٢، ١٦٠).

رابعاً: الكفاءة التدريسية **Teaching Competence**

- **مفهوم الكفاءة التدريسية:**

تُعد الكفاءة مصطلح واسع يتكون من العديد من المهارات التي تركز على تحقيق الإتقان وترتبط بمجالات ثلاثة رئيسة وهي: المعرفة والمهارات وتلبية احتياجات المواقف. والكفاءات يمكن ملاحظتها وإثباتها حيث يمكن تقييمها بناءً على تقييمات أدائها. ولا يقتصر الأمر على المهارات والمعرفة فحسب، بل يشمل القدرات المحتملة لتلبية الاحتياجات المعقدة للمواقف المختلفة. (Deakin,2008,33)،

وتشير كفاءة المعلم في عمومها إلى تكامل الجوانب الشخصية والاجتماعية والسلوكية والتربوية المختلفة لشخصية المعلم. وتتضمن مدخلات كالمؤهل الأولي والخبرة، وعمليات تتعلق بجودة التدريس والتعلم، وأسلوب التفاعل مع الطلاب والزملاء ومخرجات تتضمن نتائج التعلم للطلاب.(Sethy.2020,1655). وتنتمي الكفاءة

التدريسية إلى بعد العمليات في أطار منظومة كفاءة المعلم، فتعرفها (Menka,2016,5) بأنها قدرة المعلم على الانسجام مع التلاميذ وفقا لمستوى قدراتهم، وترتكز على سلوك المعلمين ذات الأثر على تعليم الطلاب ، التي تمكن الطلاب من الوصول إلى النتائج المرجوة، والتي قد تشمل تحقيق أهداف تعليمية محددة بالإضافة إلى أهداف أوسع مثل القدرة على حل المشكلات، والتفكير النقدي، والعمل بشكل تعاوني، وأن يصبحوا مواطنين فعالين. ويشترك المعلم الفعال في بعض الخصائص المشتركة مثل روح الدعابة والموقف الإيجابي والنضج العاطفي والتوقعات العالية والاتساق، والعدالة، والمرونة. النضج العاطفي ليس فقط المحدد الفعال لنمط الشخصية ولكنه يساعد أيضًا في التحكم في نمو التطور الفردي، كما يعرف كل من(Kapoor &Malik,2014,1) الكفاءة التدريسية بأنها مجموعة من سلوكيات التدريس التي تكون فعالة بشكل خاص في إحداث التغييرات المرغوبة في تعلم الطلاب كما يعرفها (Sethy.2020,1655)بأنها الكفاءة المهنية أو الأداء والسلوك التدريسي للمعلم، وسلوك الطالب، والتفاعل بين الطالب والمعلم في الفصل الدراسي ويعرفها (Abdunnazr, 2018,527)بأنها المهارات أو القدرات أو الاستعدادات في التنفيذ المرضي لأنشطة التعلم. وتشتمل على مهارات ومعرفة وخبرة فعالة وكافية لغرض التدريس مما يتيح نجاح مهمة التدريس. وتتكون من المعرفة الضمنية والصريحة، والمهارات المعرفية والعملية، فضلا عن الأبعاد السلوكية للتحفيز، والتوجهات القيمية، والمعتقدات، والعواطف وما إلى ذلك. وهي تمكن الأداء المهني للمعلمين في السياق التعليمي، ويُعرفها باندورا (١٩٩٧) بأنها معتقدات المعلم حول قدرته على تنظيم وتنفيذ الاجراءات التعليمية الصحيحة للوصول إلى التحصيل المطلوب، ويرى أن الفاعلية الذاتية تؤثر في أنماط التفكير والانفعالات التي تحدث خلال التفاعلات الصفية، وتؤثر على فاعلية المعلم الشاملة مع الطلاب. كما عرفها كل من(Skaalvik) and Skaalvik, 2010بأنها معتقدات المعلم الفردية في قدرته على التخطيط والتنظيم وتنفيذ الأنشطة التي تسهم في تحقيق أهداف التعلم.

وبذلك قد ارتكزت التعريفات النفسية في مجملها على تناول الكفاءة التدريسية من منطلق بعد العمليات التي ترتكز على القدرة على استيفاء متطلبات التدريس وأدارة العلاقات في الفصل الدراسي.

أبعاد الكفاءة التدريسية:

أشار كل من**Moran & Hoy (2001)** إلى ثلاثة أبعاد رئيسة للكفاءة التدريسية للمعلمين وترتبط بمجالات ثلاثة رئيسة وهي: المعرفة والمهارات وتلبية احتياجات المواقف وتشير في عمومها إلى تكامل الجوانب الشخصية والاجتماعية والسلوكية والتربوية المختلفة لشخصية المعلم والتي تعزز النمو الأكاديمي وتهيئ لسبل التفاعل الجيد للمعلمين والطلاب وهي كالتالي:

- **كفاءة الاستراتيجيات التدريسية Teaching Strategies Competence**

تشير كفاءة الاستراتيجيات التدريسية إلى التوافق مع الأهداف التعليمية، والتفاعل والمشاركة، والتنويع وتوجيه الفرد، وتوفير الردود الفعلية، والتقييم المستمر، واستخدام التقنيات والوسائل التعليمية بطريقة فعالة، فالتوافق مع الأهداف التعليمية يشير إلى مجارات الاستراتيجيات الأهداف التعليمية المحددة، كما أن تعزيز التفاعل والمشاركة يشير إلى قدرة الطلاب على المشاركة والتفاعل خلال الدرس، فيجب أن تسمح الاستراتيجيات بإشراك الطلاب بشكل فعّال في عملية التعلم وتفاعلهم مع المحتوى، كما يشير التنويع وتوجيه الفرد إلى كون الاستراتيجيات قادرة على التكيف مع احتياجات ومستويات الطلاب المختلفة؛ فيعتبر توجيه الفرد وتقديم الدعم الملائم لاحتياجات كل طالب أساسيًا لتحقيق كفاءة التعلم، كما يسهم التقييم المستمر إلى مراقبة وتقييم كفاءة الاستراتيجيات التدريسية بشكل دوري لضمان فعاليتها وتحسينها على المدى الطويل. كما تشير كفاءة الاستراتيجيات التدريسية إلى استخدام التقنيات والوسائل التعليمية: يتضمن هذا الجانب استخدام مجموعة متنوعة من التقنيات والوسائل التعليمية التي تعزز عملية التعلم وتجعلها أكثر فعالية وشمولًا.

- **كفاءة اندماج الطلاب Student Engagement Competence**

تشير إلى قدرة المعلمين على إدماج الطلاب بشكل فعّال في عملية التعلم والمشاركة في الأنشطة التعليمية بطريقة تعزز تجربتهم التعليمية وتعمل على تحقيق الأهداف التعليمية المحددة.

وتشتمل عناصر كفاءة اندماج الطلاب ما يلي:

المشاركة النشطة: ويتمثل في قدرة المعلم على تحفيز أداء الطلاب نحو المشاركة بنشاط في الدروس والأنشطة التعليمية، وتقديم آراءهم وأفكارهم بطريقة فعّالة.

الاندماج الانفعالي : ويتمثل في قدرة المعلم على تحفيز أداء الطلاب على التفاعل بشكل إيجابي مع عملية التعلم والشعور بالانتماء والارتباط بالمواد الدراسية والبيئة التعليمية.

التحفيز والتفاعل الذاتي: ويتمثل في قدرة المعلم على تحفيز أداء الطلاب نحو تحفيز أنفسهم والتحكم في تفاعلاتهم مع العملية التعليمية، وتنظيم وقتهم وجهدهم لتحقيق أهدافهم التعليمية.

التفاعل مع المحتوى: القدرة على فهم المحتوى الدراسي وتطبيقه بطريقة مناسبة ومبتكرة، وربطه بالمعارف السابقة والتجارب الشخصية.

التواصل والتعاون: ويتمثل في قدرة المعلم على تحفيز التفاعل والتعاون مع الزملاء والمجتمع المدرسي.

- **كفاءة إدارة الصف Class management Competence**

تمثل كفاءة إدارة الصف القدرة على إدارة بيئة الصف التعليمية بشكل فعّال وفعّالية، فإدارة الصف ليست مجرد إدارة للسلوكيات الطلابية، بل تتضمن أيضًا خلق بيئة تعليمية إيجابية وداعمة تسهم في تحقيق أهداف التعلم وتعزيز تجربة التعلم لدى الطلاب. وتنطوي على المعالم الرئيسة الآتية:

خلق التواصل فعّال: وتتمثل في القدرة على التواصل بشكل فعّال مع الطلاب والمساعدة في بناء علاقات إيجابية معهم ومع زملائهم والمجتمع المدرسي بشكل عام.

تنظيم الصف والوقت: وتتمثل في القدرة على تنظيم الصف وإدارة الوقت بطريقة تسمح بتحقيق الأهداف التعليمية بفعالية وفاعلية.

إدارة السلوك: وتتمثل في القدرة على التعامل مع التحديات السلوكية بطرق فعّالة وإيجابية، وتحفيز السلوك الإيجابي لدى الطلاب.

التفاعل فردي: ويتمثل في القدرة على التعامل مع احتياجات الطلاب الفردية وتوفير الدعم والتوجيه اللازم لهم.

بناء بيئة تعليمية إيجابية: ويتمثل في القدرة على خلق بيئة تعليمية مشجعة وداعمة تساعد على تعزيز النمو الأكاديمي والاجتماعي للطلاب.

- الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث:

قد تعددت الدراسات الأمبريقية والنظرية المعاصرة التي تناولت العلاقة بين متغيرات البحث، ويمكن طرحها في ضوء خمسة محاور رئيسة على النحو التالي:

أولا: دراسات التي تناولت العلاقة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي

ثانياً: دراسات تناولت العلاقة بين النضج الانفعالي واستراتيجيات مواجهة الضغوط

ثالثاً: دراسات تناولت العلاقة بين النضج الانفعالي والكفاءة التدريسية

رابعاً: دراسات تناولت العلاقة بين السلوك التوكيدي واستراتيجيات مواجهة الضغوط

خامساً: دراسات تناولت العلاقة بين السلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية

أولاً: - دراسات التي تناولت العلاقة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي

فقد هدفت **دراسة (2022)Nisak** إلى دراسة العلاقة بين كل من مفهوم الذات والنضج الانفعالي والسلوك التوكيدي، وتكونت عينة البحث من ١٥٠مراهقاً تراوحت أعمارهم من ١٣-١٨سنة وقامت الباحث بإعداد المقاييس الخاصة بالمتغيرات، واستخدمت معامل الارتباط الخطي الجزئي، وتوصلت إلى نتيجة مفادها أن النضج الانفعالي يرتبط بالسلوك التوكيدي، كما أنه عامل مؤثر في علاقة بين مفهوم الذات والسلوك التوكيدي.

كما هدفت **دراسة(2022)Koshy,Sivaraman** إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتوكيدية وتقدير الذات على عينة قوامها ١٢١مشارك تراوحت أعمارهم من ١٨-٢٥سنة وطبقت عليهم مقياس (Shut,2016) للذكاء الانفعالي، مقياس تقدير

الـذات (1965) Rosenberg ومقيـاس السـلوك التوكيـدي (Rathus, 1978)،وتوصلت الدراسة إلى أن ثمة علاقة بين كل من تقدير الذات والتوكيدية، وثمة علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والتوكيدية.

كما هدفت **دراسة كل من Machado, Almeida& Tavares (2022)** إلى دراسة العلاقة بين الكفاءة الانفعالية والسلوك التوكيدي لدي عينة قوامها ٦٦ ممرض وممرضة من ١٦وحدة من وحدات صحة الأسرة في المنطقة الشمالية من البرتغال ٥٤ ممرضة ١٢ ممرض واستخدم الباحثون المقاييس الآتية مقياس الكفاءة الانفعالية إعداد/ Faria (2005).&Santos ومقياس السلوك التوكيدي إعداد/ Amaro and Jesus (2007) وتوصلت إلى أن ثمة علاقة موجبة بين الكفاءة الانفعالية والسلوك التوكيدي مع المرضي وأعضاء فريق العمل من مختلف التخصصات.

كما هدفت دراسة كل من(2021) **Sari&Priyambodo** إلى دراسة العلاقة بين التنظيم الانفعالي والتوكيدية لدى عينة تتكون ١٥٤ من طلاب المرحلة الثانوية العليا واستخدمت مقياس التوكيدية والتنظيم الانفعالي (اعداد/ الباحثين)، وتوصلت إلى أن ثمة علاقة ارتباطية موجبة بين تنظيم الذات الانفعالي والتوكيدية.

كما هدفت **دراسة روان محمد، محمد عزت (٢٠١٨)** إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي والسلوك التوكيدي لدى عينة من طلبة جامعة تشرين، وكذلك كشف الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس السلوك التوكيدي تبعا لمتغيرات (الجنس، والسنة الدراسية). ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام مقياس(Shut,2016) للذكاء الانفعالي من إعداد امطانيوس مخائيل(٢٠١٠)، ومقياس السلوك التوكيدي (Rathus, 1978)، وتكونت عينة البحث من (٤٢٨) طالباً وطالبة من طلبة جامعة تشرين. ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث: توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي ودرجاتهم على مقياس السلوك التوكيدي.

كما هدفت **دراسة كل من Agestien(2006)** إلى دراسة العلاقة بين نضج الذات الانفعالي والسلوك التوكيدي على عينة قوامها ٢٠٠طالباً وطالبة متوسط أعمارهم من ١٨-٢٠ سنة، وطبق عليهم مقياس السلوك التوكيدي Emmons & Alberti 1995 ومقياس النضج الانفعالي اعداد الباحث، وتوصلت إلى قدرة النضج الانفعالي على التنبؤ بالسلوك التوكيدي.

دراسات تناولت العلاقة بين النضج الانفعالي واستراتيجيات مواجهة الضغوط:-

فقد هدفت دراسة كل من (٢٠٢٢) **Fatma Kamel, Hemat Abd Elazeem, Heba Ali** إلى تبيان أثر النضج الانفعالي على الضغوط الأكاديمية وأساليب مواجهتها على عينة من تقدر ١٧٠ طالبة/ طالب من طلاب كلية التمريض/ جامعة عين شمس وطبقت عليهم الأدوات الأتية: مقياس النضج الانفعالي Hassan,2012، مقياس الضغوط الأكاديمية وأساليب مواجهتها Hassan,2012 ، وتوصلت الدراسة إلى أن ثمة علاقة سالبة بين النضج الانفعالي والضغوط الأكاديمية، وأن النضج الانفعالي يتنبأ بأساليب مواجهة الضغوط المتمثلة في أعادة التقييم ، والتركيز على المشكلة.

كما هدفت دراسة كل من (2020) **Fteiha &Awwad** إلى بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب مواجهة الضغوط، على عينة من طلاب الجامعة بلغت ٢٦٤ طالب وطالبة من طلاب الليسانس والماجستير والدبلومات، واستخدم مقياس الذكاء الانفعالي اعتمادا على نظرية جولمان (اعداد الباحثين)، وقائمة أساليب مواجهة الضغوط (Lin and Chen, 2010) وتوصلت إلى النتائج الأتية: أن ثمة علاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة الفعالة ، وأساليب مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعالات الفعالة. **وهدفت دراسة كل من Kaur, Varghese(2019)** إلى دراسة العلاقة بين النضج الانفعالي واستراتيجيات مواجهة الضغوط على عينة من طلاب الجامعة تراوح متوسط أعمارهم من ١٨-٢٣ من ٤٠كلية وبلغ عددهم ٢٠طالبا وطالبة من الجامعات المختلفة بالهند وأستخدم المقاييس الأتية مقياس النضج الانفعالي Singh and

Bhargava (1991) ومقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط Shrivastava، وتوصلت إلى نتيجة مفادها أن ثمة علاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط الفعالة والنضج الانفعالي.

كما هدفت دراسة كل من **ARORA& KAUR(2014)** إلى توضيح العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط والنضج الانفعالي بين المعلمين المتدربين في منطقة لوديانا بالهند. وتكونت عينة الدراسة من ١٦٠ معلماً متدرباً (٨٠ طالباً و٨٠ طالبة) من كليات التربية . واستخدم الاختبارات الأتية استبيان طرق مواجهة الضغوط Folkman and Lazarus(1985) ، مقياس النضج الانفعالي Singh and Bhargava (1991) أشارت النتائج إلى أن ثمة علاقة بين أساليب مواجهة الضغوط والنضج الانفعالي لدى المعلمين المتدربين. ولم يكن هناك فرق كبير بين أساليب المواجهة والنضج الانفعالي لدى المعلمين المتدربين من البنين والبنات.

كما هدفت دراسة كل**Wagde&Ganaie (2013)** إلى دراسة العلاقة بين النضج الانفعالي واستراتيجيات مواجهة الضغوط على عينة من الطلاب الذين يتابعون دراسات إعادة التأهيل، وتكونت من ٦٠ طالباً وطالبة واستخدمت الأدوات الأتية : مقياس النضج الانفعالي إعداد Singh and Bhargava (1991) واستبيان طرق مواجهة الضغوط Folkman and Lazarus(1985) وتشير النتائج إلى وجود علاقة بين النضج الانفعالي والمواجهة التأهبية والتكيف الإيجابي لإعادة التقييم، وأن إعادة التقييم الإيجابي يرتبط ارتباطًا سلبيًا بالنضج الانفعالي ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النضج الانفعالي طرق مواجهة الضغوط فيما يتعلق بجنسهم، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب البحث عن الدعم الاجتماعي للتكيف بين الطلاب فيما يتعلق بالتخصص.

دراسات تناولت العلاقة بين النضج الانفعالي والكفاءة التدريسية:-

فقد هدفت **دراسة (Menka(2016** إلى دراسة العلاقة بين النضج الانفعالي وفاعلية المعلم على عينة تقدر ٢٠٠معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية واستخدمت الباحثة المقاييس

الآتية: مقياس النضج الانفعالي Singh and Bhargava (1991) ومقياس فاعلية المعلم Kumar and Mutha (1999) وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها: أن ثمة فروقاً ذات دلالة أحصائيا بين المعلمين في مستوى الفاعلية ومستوى النضج الانفعالي لصالح المعلمات ، وثمة علاقة بين النضج الانفعالي وفاعلية المعلم.

كما هدفت دراسة(2014)**Malik,Kapoor** إلى استكشاف فاعلية التدريس لدى معلمي المدارس ذوي مستويات مختلفة من النضج الانفعالي. تم اختيار عينة تمثيلية مكونة من ٣٠٠ معلم (١٥٠ ذكرًا و١٥٠ أنثى) من المدارس الثانوية الحضرية والريفية في منطقتين في ولاية هاريانا بشكل عشوائي. تم استخدام مقياس فعالية التدريس Kumar & Mutha (1974) ومقياس النضج الانفعالي Singh and Bhargava (1991) ، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية التدريس بين معلمي المدارس الثانوية الذكور ذوي النضج الانفعالي المرتفع والنضج الانفعالي المنخفض. وتم العثور على نتائج مماثلة بالنسبة للمعلمات والمعلمات في المناطق الحضرية والمعلمات في المناطق الريفية؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية التدريس بين معلمات المرحلة الثانوية بين النضج الانفعالي المرتفع والنضج العاطفي المتوسط. ومع ذلك، فقد تم عكس النتائج بالنسبة للمعلمين الذكور والمدرسين في المناطق الحضرية والمدرسين في المناطق الريفية ذوي نفس مستويات النضج. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية التدريس بين معلمي المدارس الثانوية الذكور ذوي النضج الانفعالي المتوسط وعدم النضج الانفعالي. وقد تم عكس النتائج بالنسبة للمعلمات والمعلمات في المناطق الحضرية والمعلمات في المناطق الريفية مع نفس مستويات النضج.

كما هدفت دراسة (2018)**Abdunnazr** إلى دراسة العلاقة بين النضج الانفعالي وكفاءة المعلم لدى المعلمين قبل الخدمة، لدى عينة مكونة من ١١٩ معلمًا قبل الخدمة ٥١ ذكرًا و ٦٨ أنثى من أربع كليات بكالوريوس التربية في مقاطعة مالابورام بولاية كيرالا بالهند. الأداة المستخدمة لتقييم النضج الانفعالي هي مقياس النضج الانفعالي Singh and

Bhargava (1991) وتم تقييم كفاءة المعلم من خلال متوسط الدرجات التي يقدمها معلمو المعلمين وموجهو المدارس والممتحنون الخارجيون بالجامعة. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النضج الانفعالي وكفاءة المعلم بين الذكور والإناث من الطلاب المعلمين، حيث أن المعلمين الذكور قبل الخدمة لديهم مستوى أعلى من النضج الانفعالي وكفاءة المعلم عن نظرائهم الإناث. كما تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النضج الانفعالي وكفاءة المعلم بين المعلمين قبل الخدمة تبعا لمسار المواد الدراسية. كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية دالة وإيجابية بين النضج الانفعالي وفعالية المعلم لدى المعلمين قبل الخدمة. وتبين العلاقة أن النضج العاطفي هو عامل مهم في كفاءة المعلم للمعلمين قبل الخدمة.

دراسات تناولت العلاقة بين السلوك التوكيدي واستراتيجيات مواجهة الضغوط:

هدفت دراسة راما نبيل (٢٠٢٢) إلى التعرف على العلاقة بين إدارة الضغوط النفسية والسلوك التوكيدي لدى عينة من موظفي الأمانة السورية للتنمية في مدينة دمشق وريفها، والتعرف على الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الضغوط النفسية ومقياس متغير الجنس والمستوى التعليمي، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي السلوك التوكيدي منخفضي السلوك التوكيدي في مواجهة الضغوط النفسية، وتطرقت الباحثة إلى عينة قوامها (١٠٠) موظف وموظفة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة الأدوات الأتية: مقياس أدارة الضغوط النفسية جمعة سيد يوسف(٢٠٠٤) ومقياس السلوك التوكيدي محمد صابر العمر(٢٠٠٧).وخلصت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والسلوك التوكيدي لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة ر (- ٠,٣١٨) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس السلوك التوكيدي وفق متغير الجنس فكانت قيمة ت (١,٨٨١)، بالإضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس فبلغت قيمة ت (٠,١٥٠) ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسط درجات عينة البحث على مقياس السلوك التوكيدي وفق متغير المستوى التعليمي وكانت قيمة ت (٠,٣٦٣)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس الضغوط النفسية وفق متغير المستوى التعليمي بقيمة ت (١,٠٧٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الضغوط النفسية تبعا، للسلوك التوكيدي لصالح عينة مرتفعي السلوك التوكيدي فبلغت قيمة ت (٣,٦٩٠).

كما هدف دراسة نعمة خليل (٢٠١٧) إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية وكل من السلوك التوكيدي وجودة الحياة لدى مجموعة من الطلاب الوافدين بمعاهد البعوث الإسلامية، والتعرف على الفروق في هذه الضغوط وفقا لمتغيري النوع والعرقية. وتكونت العينة من (١٨٠) طالبا وطالبة من دول نيجيريا والصين والولايات المتحدة الأمريكية، ممن تراوح متوسط أعمارهم(١٨,٢) سنة. وتم تصميم مقاييس الضغوط النفسية والسلوك التوكيدي وجودة الحياة وحساب خصائصهم السيكومترية. وأشارت النتائج الى وجود ارتباطات سالبة دالة إحصائية بين الضغوط النفسية وكل من السلوك التوكيدي وجودة الحياة.

كما هدفت دراسة كل من (٢٠١٤)Ghada Eldeeb, Nermine Eid, Entsar Eldosoky إلى دراسة العلاقة بين مستوى السلوك التوكيدي وأدارة القلق المتولد من العبء الأكاديمي، والمشاكل الشخصية ومواجهة المخاوف، على عينة من طلاب كلية التمريض جامعة المنوفية تقدر ٣١٠ طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة المقاييس الأتية: مقياس السلوك التوكيدي (1979)Clarck and Shea ومقياس إدارة القلق Jones &Johnston (1999) وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن ثمة أرتباط إيجابي بين مستوى السلوك التوكيدي المرتفع والقدرة على أدارة القلق.

كما هدفت دراسة كل من (2015)Zahid&Butt إلى دراسة أثر مهارات التوكيدية على الاحتراق الوظيفي، على عينة قوامها ١٠٠من مدراء البنوك بدولة باكستان، وأستخدم الباحثان المقاييس الأتية: مقياس مهارات التوكيدية (2012)Masterez ومقياس الاحتراق الوظيفي(2010) Gldard وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها: أن مهارات التوكيدية تؤثر

سلبياً على الاحتراق الوظيفي فمع زيادة مهارات التوكيدية يزدد تبعاً لذلك كل من التواؤم والثقة ويقل الصراع والضغط؛ مما ينعكس أثره على تقليل الاحتراق الوظيفي.

كما هدفت دراسة Sherhan(2023) إلى دراسة العلاقة بين التوكيدية وضغوط الحياة على عينة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية في جامعة حلون، وكان قوامها ٣٩٥طالبا وطالبة واستخدمت مقياس ضغوط الحياة عبد الموجود(٢٠١٩)، ومقياس التوكيدية (٢٠١١) Baza، وتوصلت إلى نتيجة مفادها أن ثمة ارتباط سالب دال بين التوكيدية وأنماط الضغوط (العائلية- والأكاديمية، والاقتصادية، والبينشخصية).

كما هدفت دراسة كل من Tankamani & Jalali(2017) إلى المقارنة بين التوكيديون والعدوانيون في استراتيجيات مواجهة الضغوط، على عينة من طلاب الجامعة قوامها ٢٠٠ طالباً وطالبة بجامعة الإمام الخميني بإيران، وأستخدم الباحثان المقاييس الآتية: قائمة أساليب مواجهة الضغوط Parker and Endler (1990) استبيان السلوك البنشخصي Townend (2010) وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها: أن ذوي السلوك التوكيدي يستخدموا استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة وأن ذوي السلوك العدواني يستخدموا استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال.

دراسات تناولت العلاقة بين السلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية :-

فقد هدفت دراسة ميرفت عاطف النجار (٢٠٢٢) إلى الكشف عن العلاقة بين كل من التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية و الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة تدريس الجامعة، وكان قوام عينة الدراسة (٢٥٠)عضوا من أعضاء التدريس، جامعة الأقصى، وأعدت الباحثة مقاييس الدراسة وتوصلت إلى النتائج الآتية ارتباط التميز الأكاديمي كدرجة كلية وكأبعاد فرعية بالكفاءة الذاتية، وارتباط توكيد الذات المهنية بالكفاءة الذاتية كدرجة كلية وكأبعاد فرعية تتضمن الكفاءات المهنية والنفسية والاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس.

كما هدفت دراسة منال محمد إبراهيم (٢٠٢١) إلى الكشف عن أبعاد السلوك التوكيدي المنبئة بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة قنا ،كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والسلوك

التوكيدي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة قنا ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالبًا وطالبة من طلاب المدارس الثانوية بمحافظة قنا، منهم (٢٦٠) طالبًا، و (٢٤٠) طالبة بمتوسط عمرى قدره (68,15) عامًا ، وانحراف معياري قدره (٣٢،١)، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس السلوك التوكيدي من إعداد الباحثة، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٦) بندًا موزعة على ثلاثة أبعاد هي: الدفاع عن الحقوق الشخصية؛ والتفاعل الإيجابي مع الأخرين؛ ورفض المطالب غير المنطقية، ومقياس الكفاءة الاجتماعية من إعداد الباحثة،، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٣) عبارة موزعة على أربع أبعاد هي: المهارات الشخصية، مهارات إدارة الذات، المهارات الأكاديمية، المشاركة الإيجابية؛ وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد السلوك التوكيدي ودرجته الكلية و أبعاد الكفاءة الاجتماعية ودرجتها الكلية ، كما أوضحت نتائج الدراسة إسهام كل من بُعدى الدفاع عن الحقوق الشخصية والتفاعل الإيجابي مع الآخرين كأحد أبعاد السلوك التوكيدي في التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة قنا.

كما هدفت دراسة Franque(2020) إلى إبراز دور التوكيدية للمعلمين على فعالية أدارة الصف، وكان قوام عينة البحث ٧٠طالبا و٢٠ معلما وطبق عليهم التقرير الذاتي لمهارات التوكيدية، مهارات الصف (تقرير ذاتي للمعلمين ، تقدير الطلاب للمعلمين) إعداد الباحثة، وتوصلت النتائج إلى قدرة مهارات التوكيدية على التنبؤ بفاعلية إدارة الصف.

تعقيب على نتائج الدراسات السابقة :

يمكن للباحثين التعقيب على الدراسات السابقة في المؤشرات الآتية:-

١- بالنسبة للدراسات التي تناولت العلاقة بين متغيرات الذات الانفعالية والسلوك التوكيدي:

فقد تنوعت مرامي الدراسات السابقة التي خاضت في دراسة تلك العلاقة، فبعض الدراسات تناولت العلاقة بين متغيرات الذات الانفعالية كالذكاء الانفعالي وتنظيم الذات

الانفعالي والكفاءة الانفعالية والنضج الانفعالي وأوضحت ارتباطها بالسلوك التوكيدي سوى دراسة Agestien(2006) التي أشارت إلى أمكانية تنبؤ بالسلوك التوكيدي من خلال النضج الانفعالي وكانت أغلب العينات على طلاب الجامعة سوى دراسة Machado, Almeida& Tavares (2022) التي كانت على عينة من الممرضين والممرضات، ولم يجد الباحث دراسة عربية- في حدود المسح المتاح- قد تناولت العلاقة بين النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي سوى دراسة روان محمد، محمد عزت (٢٠١٨) وارتكزت على تناول الذكاء الانفعالي كما لم يجد الباحث دراسة عربية قد تناولت العلاقة على عينة المعلمين والمعلمات.

٢- **بالنسبة للدراسات التي تناولت العلاقة بين النضج الانفعالي واستراتيجيات مواجهة الضغوط:-** فقد ارتكزت تلك الدراسات على تبيان دور النضج الانفعالي في أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية ، والعامة، وأشارت إلى ارتباط النضج الانفعالي بأساليب مواجهة الضغوط المرتكز على المشكلة بل وقدرة النضج الانفعالي على التنبؤ بها وكانت أغلبها على الطلاب سوى دراسة **ARORA&KAUR(2014)** التي ارتكزت على تناول العلاقة على المعلمين / والمعلمات في الهند.

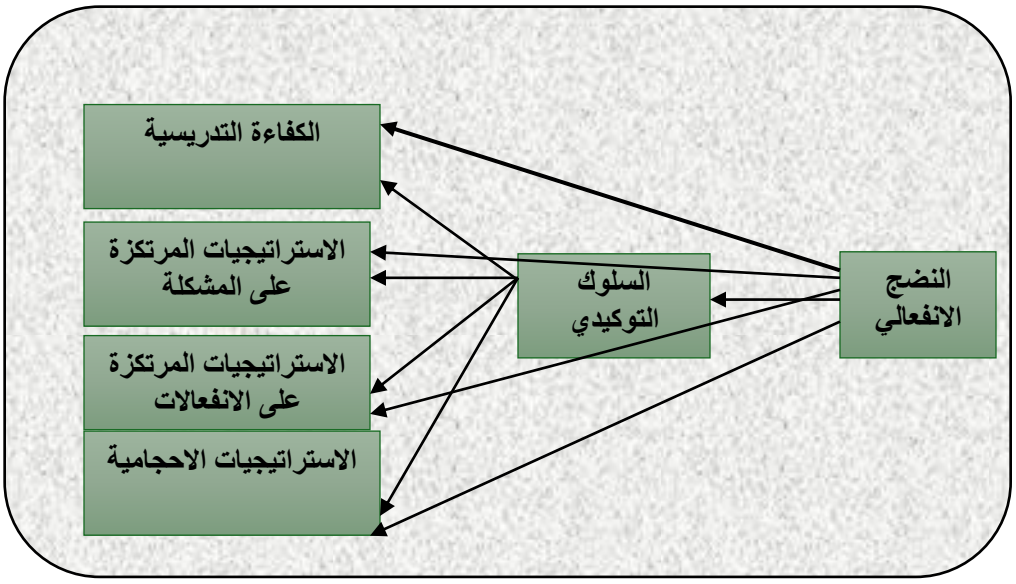
٣- **بالنسبة للدراسات التي تناولت العلاقة بين النضج الانفعالي والكفاءة التدريسية:-** فقد أشارت إلى دور النضج الانفعالي في الكفاءة التدريسية للمعلمين وتراوحت عينتها من معلمين عاملين ومعلمين تحت الخدمة كما في دراسة (2018)**Abdunnazr** ولم يجد الباحث أي اختلاف في النتائج بينهم سوى الفروق بين المعلمين والمعلمات.

٤- **بالنسبة للدراسات التي تناولت العلاقة بين السلوك التوكيدي واستراتيجيات مواجهة الضغوط** فقد هدفت إلى التعرف على الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي السلوك التوكيدي منخفضي السلوك التوكيدي في مواجهة الضغوط النفسية كما في دراسة راما نبيل (٢٠٢٢) و الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية وكل من السلوك التوكيدي كما في دراسة نعمة خليل (٢٠١٧) والعلاقة بين مستوى السلوك التوكيدي وأدارة القلق المتولد من العبء الأكاديمي، والمشاكل الشخصية ومواجهة المخاوف كما في دراسة

Ghada Eldeeb, Nermine Eid, Entsar Eldosoky(٢٠١٤) ولم يجد الباحث سوى دراسة قد تناولت دور السلوك التوكيدي في الإستراتيجيات المواجهة Tankamani& Jalali(2017) كما جاء السلوك التوكيدي كمتغير تابع في بعض الدراسات نعمة خليل (٢٠١٧) والتي أكدت أن الضغوط لها تأثير سالب على السلوك التوكيدي وكانت الدراسات على عينة الطلاب دون المعلمين.

٥- **بالنسبة للدراسات التي تناولت العلاقة بين السلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية:** فقد هدفت إلى إبراز دور التوكيدية في الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة تدريس الجامعة ،الكفاءة الاجتماعية فعالية أدارة الصف واتفقت على الدور الإيجابي في إبراز السلوك التفاعلي والكفاءة المهنية لذوي السلوك التوكيدي، ولاحظ الباحثان احتياج هذا الميدان إلى مزيد من البحث الأمبريقي.

٦- **لم يجد الباحثان دراسة موحدة قد عملت على تبيان التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات البحث معا مجتمعة وهو ما كان هدف البحث. ويمكن عرضه في الشكل التالي:**



شكل (١) النموذج المقترح للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة

فروض البحث:

تأسيساً على ما سبق ذكره من مؤشرات الأدبيات النفسية النظرية ونتائج الدراسات السابقة سالفة الذكر، يقترح الباحثان الفروض الآتية للإجابة على أسئلة البحث:

١- توجد مطابقة لنموذج تحليل المسار المقترح مع بيانات عينة الدراسة للتأثيرات بين النضج الانفعالي (كمتغير مستقل) والسلوك التوكيدي (كمتغير وسيط) والكفاءة التدريسية، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال، واستراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية (كمتغيرات تابعة) لدي معلمي/ومعلمات التعليم الأساسي.

٢- يوجد تأثير مباشر للنضج الانفعالي (كمتغير مستقل) في كل من السلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال، واستراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية (كمتغيرات تابعة) لدي معلمي/ومعلمات التعليم الأساسي.

٣- يوجد تأثير مباشر للسلوك التوكيدي (كمتغير مستقل) في كل من الكفاءة التدريسية، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال، واستراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية (كمتغيرات تابعة) لدي معلمي/ومعلمات التعليم الأساسي.

٤- يوجد تأثير غير مباشر للنضج الانفعالي (كمتغير مستقل) في كل من الكفاءة التدريسية، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال، واستراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية (كمتغيرات تابعة) عبر الدور التوسطي للسلوك التوكيدي لدي معلمي/ومعلمات التعليم الأساسي.

- الطريقة والإجراءات:

أولا: منهج البحث

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي، والذى يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية ؛ حيث يفيد هذا المنهج في توفير معلومات عن طبيعة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة ،كما افترضها الباحث في النموذج المقترح.

ثانياً: العينة

تضمن البحث ثلاث عينات هما:

أ- **العينة الاستطلاعية** : تألفت من ٥ معلمين من مدرسة السيدة عائشة الابتدائية بباسوس/ إدارة القناطر الخيرية، وكان الغرض منها التأكد من فهم عبارات المقاييس وعدم وجود غموض في معانيه.

ب- **عينة أدوات البحث:** تألفت من ١٩٠معلماً ومعلمة (٧٨معلماً بنسبة 41.2% &١١٢ معلمة بنسبة ٥٨,٩٪) من مدرسة السيدة عائشة الابتدائية، مدرسة باسوس الإعدادية بنين، مدرسة باسوس الإعدادية بنات، مدرسة منشأة أبو الغيط الابتدائية، مدرسة منشأة أبو الغيط الإعدادية المشتركة، مدرسة عرب مرة والديب الابتدائية (مركز القناطر الخيرية/ محافظة القليوبية)* في العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٢ وكان متوسط أعمارهم (29) عاماً بانحراف معياري قدر(6.50) وكان الهدف منها التأكد من الشروط السيكومترية لأدوات البحث.

ت- **عينة البحث الرئيسة :** تألفت من 217(129معلماً بنسبة 59.4%&88 معلمة بنسبة ٤٠,٦٪) من معلمين المرحلة الابتدائية ورياض الأطفال، والمرحلة الإعدادية التابعة للإدارة التعليمية (مركز القناطر الخيرية/ محافظة القليوبية) في العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٢ من مدرسة السيدة عائشة الابتدائية، مدرسة باسوس الإعدادية بنين، مدرسة باسوس الإعدادية بنات، مدرسة منشأة أبو الغيط الابتدائية، مدرسة منشأة أبو الغيط الإعدادية المشتركة، مدرسة عرب مرة والديب الابتدائية، مدرسة الروضة الحديثة، مدرسة أسامة عاشور وكان متوسط أعمارهم ٢٨,٧٧٠عاماً بانحراف معياري قدره ٦,٢٦٧٤وكان الهدف منها اختبار فروض البحث. ويمكن تحديد توزيع عينة البحث في الجدول التالي:

جدول (٢) توزيع عينة البحث

المدرسة	العدد	النسبة	التخصصات العلمية
السيدة عائشة الابتدائية ورياض الأطفال	٣٠	٪١٣,٨	لغة عربية ودين-لغة إنجليزية-رياضيات-معلمات فصول- علوم- دراسات اجتماعية
منشأة أبو الغيط الابتدائية	٢٨	٪١٢,٩	لغة عربية ودين-لغة إنجليزية-رياضيات - علوم- معلمات فصول دراسات اجتماعية
عرب مرة والديب الابتدائية	٢٩	٪١٣,٤	لغة عربية ودين-لغة إنجليزية-رياضيات - علوم- معلمات فصول -دراسات اجتماعية
أسامة عاشور الابتدائية	٢٣	٪١٠,٦	لغة عربية ودين-لغة إنجليزية-رياضيات - علوم- معلمات فصول- دراسات اجتماعية
الروضة الحديثة(الخاصة)	٣٣	٪١٥,٢	لغة عربية ودين-لغة إنجليزية-رياضيات-معلمات فصول- علوم- دراسات اجتماعية-فرنسي.
باسوس الإعدادية بنين	٣٨	٪١٧,٥	لغة عربية ودين-لغة إنجليزية-رياضيات-علوم- دراسات اجتماعية-
مدرسة باسوس الإعدادية بنات	٣٦	٪١٦,٧	لغة عربية ودين-لغة إنجليزية-رياضيات-علوم- دراسات اجتماعية

ثالثاً: أدوات البحث

- أعتمد البحث الحالي على الأدوات الأتية:

١- مقياس النضج الانفعالي للمعلمين:- إعداد **Cyril& Raj(2017)** (تعريب الباحثان) (ملحق١)

- **وصف وهدف المقياس:** يتكون المقياس في صورته الأصلية من(**٥٦ مفرده**)، يجاب عليها بمقياس ليكرت خماسي التدرج يبدأ من تنطبق نادراً (١) تنطبق أحياناً (٢) تنطبق بشكل غير محدد (٣) تنطبق كثيراً (٤) تنطبق كثيراً جداً (٥) للعبارات الموجبة تصحح بالعكس للعبارات السالبة، ويتكون المقياس من خمسة أبعاد يمكن تمثيلها في الجدول التالي:

جدول (٢) توزيع مفردات مقياس النضج الانفعالي للمعلمين على الأبعاد.

م	البعد	عدد المفردات	مدى القياس	أرقام المفردات	
				الموجبة	السالبة
1	التصريح الانفعالي	١٢	13-65	١،٢،٣،٤،٥	٦،٧،٨،٩،١٠،١١،١٢،
٢	الاتزان الانفعالي	١٢	11-55	_____	١٣،١٤،١٥،١٦،١٧،١٨،١ ٩،٢٠،٢١،٢٢،٢٣،٢٤
٣	الوعي الذاتي الانفعالي	١٠	10-50	٢٥،٢٦،٢٧،٢٨،٢٩،٣٠،٣١ ٣٢،٣٣،٣٤،	_____
٤	التوافق الانفعالي	١٣	13-65	٣٥،٣٦،٣٧،٣٨،٣٩،٤٠،٤١ ٤٦،٤٧،	٤٣،٤٤،٤٥،42
٥	الكفاية الانفعالية	٩	13-65	٤٨،٤٩،٥٠،٥١،٥٢،٥٣،٥٤ ،٥٥،٥٦،	_____

ويهدف المقياس إلى وصف وتحديد النضج الانفعالي للمعلمين في ضوء محتوى النطاق السلوكي لخمسة أبعاد رئيسة كما هو محدد في أعلاه في تصور Cyril& Raj(2017).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الخصائص السيكومترية للمقياس كما في صورته الأصلية

- **يتوجه الباحثان بخالص الشكر إلى مدراء المدارس التابعة للإدارة التعليمية بالقناطر الخيرية /محافظة القليوبية على معاملة الباحثان وتسهيل مأموريتهم في تطبيق الأدوات أ/ سلامة أبو موسى، أ/ احمد شهوان ، أ/ محمد فاروق، أ/ عيد عبدالواسع ، أ/ سماح إبراهيم ، أ/ سعيد ندا، د/حسني عبد الشافي/ محمد عبدالعزيز، وجميع الأخوة المعلمين المشاركون في عينة الدراسة ونخص بالذكر ا/ سماح فاروق ، أ/ عايد عبد الفتاح ، أ/ سناء محروس.**
- **يتوجه الباحثان بخاص الشكر الى د. أحمد عبد الستار كشك المدرس بقسم اللغة الإنجليزية/ كلية التربية جامعة عين شمس إلى تدقيق الترجمة للمقاييس المعربة.**

قام كل من Cyril& Raj(2017) بتقدير الخصائص السيكومترية على عينة تقدر ١٠٠معلم/ ومعلمة بالهند وقاموا بفحص الصدق الظاهري لمفردات المقياس بتقدير الاتساق الداخلي والتي تراوحت قيمه من (٠,٢٢٩إلى ٠,٤٦٨) عند مستوى دلالة ٠,٠١، كما قاموا

بتقدير صدق الاختبار عن طريق تقدير صدق المحك التلازمي مع اختبار النضج الانفعالي لكل من Singh and Bhargava (1991)، وقد بلغت ٠,٧٦٤ عند مستوى دلالة٠,٠١، وقاموا بتقدير ثبات الاختبار بطريقتي التجزئة النصفية وبلغت ٠٧٥٨، وإعادة الاختبار بفاصل زمن ١٥يوماً وبلغت ٠,٨٤.

- **أعادة تقدير الخصائص السيكومترية للمقياس:**

قام الباحثان بإعادة التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس- بعد تعريبه، والتأكد من سلامة الترجمة بعرضه على أحد متخصصي قسم اللغة الإنجليزية /كلية التربية جامعة عين شمس- وكانت على النحو التالي:

- **الاتساق الداخلي :**

قام الباحثان بتقدير الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة ، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس النضج الانفعالي للمعلمين. ويوضح جدول (٣)، جدول (٤) قيم معاملات الارتباط.

جدول (٣): قيم معاملات الارتباط بين البعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد الأول التصريح الانفعالي	البعد الثاني الإتزان الانفعالي	البعد الثالث الوعي الذاتي الانفعالي	البعد الرابع التوافق الانفعالي	البعد الخامس الكفاية الانفعالية
**٠,٧٠٥	**٠,٤٧٧	**٠,٦٠٨	**٠,٦٤٤	**٠,٥٥٨

جدول (٤): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه

رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد الأول	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد الثاني	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد الثالث
١	.266**	١٣	.343**	٢٥	.617**
٢	.111	14	.335**	٢٦	.602**
٣	.076	١٥	.434**	٢٧	.538**
٤	.312**	١٦	.602**	٢٨	.610**
٥	.114	١٧	.522**	٢٩	.475**
٦	.530**	١٨	.636**	٣٠	.422**
٧	.458**	١٩	.561**	٣١	.689**
٨	.616**	٢٠	.387**	٣٢	.576**
٩	.458**	٢١	.657**	٣٣	.608**

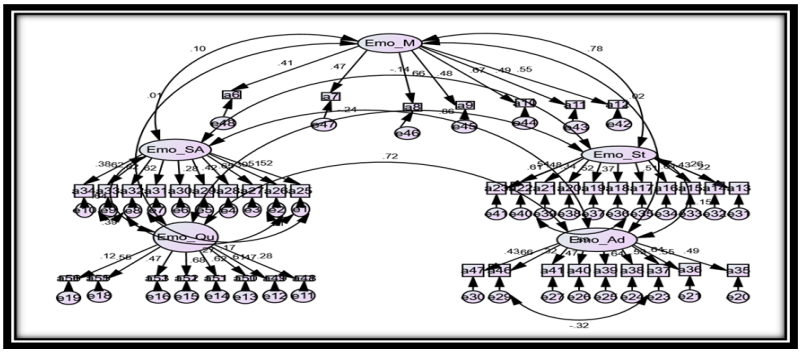
١٠	.646**	٢٢	.569**	٣٤	.442**
١١	.507**	٢٣	.660**		
١٢	.596**	٢٤	.118		
رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد الرابع	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد الرابع	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد االخامس
٣٥	.474**	٤٤	.414**	٤٨	.375**
٣٦	.473**	٤٥	.086	٤٩	.451**
٣٧	.537**	٤٦	.453**	٥٠	.577**
٣٨	.510**	٤٧	.326**	٥١	.682**
٣٩	.593**			٥٢	.690**
٤٠	.495**			٥٣	.544**
٤١	.217**			٥٤	.701**
٤٢	.126			٥٥	.621**
٤٣	.087			٥٦	.476**

**ارتباط موجب ودال عند مستوى دلالة ٠,٠١

وبناء على الجدول السابق فقد تم حذف المفردة **رقم٢-٣-5-24 -43-42-٤٥** نظرا لعدم دلالتهم الإحصائية.

- **الصدق العاملي التوكيدي**

قام الباحثان بعمل تحليل عاملي توكيدي، وقد تم افتراض وجود خمسة عوامل كامنة مرتبطة ببعضها، وتتشبع عليها مفردات مقياس النضج الانفعالي، ويبين الشكل (٢) النموذج المختبر. ويبين الجدول (٤) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة المرتبطة بها، وكذلك دلالتها الإحصائية. في حين يبين الجدول (٥) قيم مؤشرات المطابقة وتفسيرها.



شكل (٢) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لبنية مقياس النضج الانفعالي

جدول (٥) الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة لمقياس النضج الانفعالي والناتجة من التحليل العاملي التوكيدي

العامل --> المفردة			الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	الدلالة
التصريح الانفعالي	←	١	٠,٧٠	.368	.325	1.123	غير دالة
١	←	٤	٠,١٠٢	.568	.425	1.336	غير دالة
١	←	٦	.408	.817	.182	4.497	٠,٠١
١	←	٧	.473	.857	.170	5.040	٠,٠١
١	←	٨	.660	1.175	.187	6.293	٠,٠١
١	←	٩	.480	.884	.173	5.101	٠,٠١
١	←	١٠	.666	1.348	.213	6.321	٠,٠١
١	←	١١	.490	.851	.164	5.175	٠,٠١
١	←	١٢	.663	1.000			
الإتزان الانفعالي	←	١٣	.624	1.000			
٢	←	14	.259	1.178	.548	2.151	٠,٠١
٢	←	١٥	.432	2.043	.801	2.550	٠,٠١
٢	←	١٦	.607	2.649	.979	2.705	٠,٠١
٢	←	١٧	.506	2.254	.857	2.632	٠,٠١
٢	←	١٨	.375	2.149	.875	2.457	٠,٠١
٢	←	١٩	.522	2.446	.924	2.646	٠,٠١
٢	←	٢٠	.340	1.426	.597	2.387	٠,٠١
٢	←	٢١	.484	2.701	1.035	2.611	٠,٠١
٢	←	٢٢	.545	2.430	.912	2.664	٠,٠١
٢	←	٢٣	.609	3.013	1.113	2.706	٠,٠١
الوعي الذاتي الانفعالي	←	٢٥	.633	1.000			
٣	←	٢٦	.510	1.134	.191	5.934	٠,٠١
٣	←	٢٧	.300	1.062	.303	3.503	٠,٠١
٣	←	٢٨	.652	1.213	.198	6.118	٠,٠١
٣	←	٢٩	.418	.816	.178	4.573	٠,٠١
٣	←	٣٠	.284	.755	.226	3.341	٠,٠١
٣	←	٣١	.618	1.182	.181	6.539	٠,٠١
٣	←	٣٢	.622	.860	.146	5.908	٠,٠١
٣	←	٣٣	.615	.906	.154	5.887	٠,٠١
٣	←	٣٤	.382	.743	.174	4.269	٠,٠١
التوافق الانفعالي	←	٣٥	.693	1.000			
٤	←	٣٦	.550	.812	.149	5.458	٠,٠١
٤	←	٣٧	.643	1.290	.219	5.885	٠,٠١
٤	←	٣٨	.526	.832	.157	5.310	٠,٠١
٤	←	٣٩	.643	1.004	.169	5.955	٠,٠١
٤	←	٤٠	.466	.891	.181	4.912	٠,٠١

العامل --> المفردة			الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	الدلالة
٤	←	٤١	.323	.738	.198	3.731	٠,٠١
٤	←	٤٤	.662	2.837	.841	3.374	٠,٠١
٤	←	٤٦	.433	1.016	.170	5.981	٠,٠١
٤	←	٤٧	.493	.977	.209	4.670	٠,٠١
الكفاية الانفعالية	←	٤٨	.684	1.000			
٥	←	٤٩	.467	1.593	.506	3.148	٠,٠١
٥	←	٥٠	.609	2.181	.650	3.359	٠,٠١
٥	←	٥١	.623	2.837	.841	3.374	٠,٠١
٥	←	٥٢	.684	2.463	.719	3.427	٠,٠١
٥	←	٥٣	.466	1.767	.562	3.146	٠,٠١
٥	←	٥٤	٠,٠٧٩	.668	.525	1.272	غير دالة
٥	←	٥٥	.549	1.815	.553	3.285	٠,٠١
٥	←	٥٦	.121	.868	.625	1.389	غير دالة

جدول (٦) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح لبنية مقياس النضج الانفعالي وتفسيرها.

مؤشرات جودة المطابقة	القيمة والتفسير
كا^2	1670.014عند درجات حرية929
النسبة بين كا^2 إلى درجات حريتها	1.798 ممتاز.
Comparative fit index مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.91ممتاز.
Standardized Root Mean squared Residuals (SRMR) جذر متوسط مربع البواقي المعياري	٠,٠٨٠ مقبول.
Root Mean square of approximation (RMSEA) جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0.065 ممتاز.
PClose قيمة الدلالة الخاصة باختبار الفرض الصفري بأن RMSEA≤0.05	0.70ممتاز.

ويتضح من نتائج التحليل قبول نموذج التحليل العاملي التوكيدي، وهذا ما أكدتـه مؤشـرات جودة المطابقة، والتي كانت أغلبها في مداها المثالي، وقد أسفر التحليل العاملي التوكيدي عن حذف المفردات٥٦،٥٤،١٤

- **الثبات:** تم حساب الثبات للمقياس باستخدام طريقتين، كالتالي:

١- معامل ألفا

تم حساب معامل ألفا لمقياس **النضج الانفعالي** ، والجدول () يوضح ذلك.

جدول (٧) معاملات ألفا لأبعاد مقياس **النضج الانفعالي**.

أبعاد المقياس	قيمة معامل ألفا
التصريح الانفعالي	**0.650**
الاتزان الانفعالي	**0.734**
الوعي الذاتي الانفعالي	**0.715**
التوافق الانفعالي	**0.680**
الكفاية الانفعالية	**0.696**
المقياس ككل	**0.820**

٢-طريقة التجزئة النصفية

تـم حسـاب معامـل التجزئـة النصـفية لأبعـاد مقيـاس **النضـج الانفعـالي** ، والجـدول () يوضح ذلك.

جدول (٨): معاملات التجزئة النصفية لأبعاد **النضج الانفعالي**.

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين النصفين	معامل الارتباط بعد التصحيح من أثر التجزئة
التصريح الانفعالي	**0.454**	**0.623**
الاتزان الانفعالي	**0.590**	**0.742**
الوعي الذاتي الانفعالي	**0.498**	**0.656**
التوافق الانفعالي	**0.557**	**0.715**
الكفاية الانفعالية	**0.493**	**0.663**
المقياس ككل	**0.61**	**0.74**

ويتضح مما سبق أن قيم معاملات الثبات جيده

- **الصورة النهائية للمقياس:**

يتكون المقياس في صورته النهائية من(**٤٥مفردة)**بعد حذف المفردات الأتية **رقم ١،٢،٣،٤،٥ ، ٢٤،٤٢،٤٣،٤٥،٥٤،٥٦**

٢-مقياس السلوك التوكيدي (إعداد/ Luecke&Zimmerman(2013) تعريب الباحثان (ملحق٢)

- **وصف وهدف المقياس:**

يتكون المقياس من ١١ مفردة. يتم تطبيق المقياس بشكل جماعي لقياس السلوك التوكيدي. يستجيب المعلمين على مقياس ثلاثي (طريقة ليكرت) من 1= نادراً، 2- أحياناً، 3- في أعلب الوقت، وذلك في حالة المفردات الموجبة، أما في حالة المفردات السالبة فينعكس التصحيح، ويوضح جدول توزيع مفردات مقياس السلوك التوكيدي للمعلمين.

جدول (٩) توزيع مفردات مقياس السلوك التوكيدي

المقياس	عدد المفردات	مدى القياس	أرقام المفردات	
			الموجبة	السالبة
السلوك التوكيدي	١١	11-33	١،٣،٥،٦،١١	٢،٤،٧،٨،٩،١٠،

الشروط السيكومترية للمقياس كما في صورته الأصلية :

قام الباحثان بتقدير الاتساق الداخلي لمفردات المقياس على عينة تقدر ١٣٠ من الموظفين ٥ شركات كبري في لندن، وقد تراوحت معاملات الاتساق من ٠,٥٢إلى ٠,٥٩ ، كما تم تقدير صدق الاختبار في ضوء صدق المحك التلازمي لمقياس السلوك العدائي وبلغ -٠,٧٦، وبلغ معامل الثبات ألفا٠,٨٥

كما تم أعادة التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس كالتالي:

- **الاتساق الداخلي** :

قام الباحثان بإعادة التأكد من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس ، ويوضح جدول () قيم معاملات الارتباط.

جدول (١٠): معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس السلوك التوكيدي.

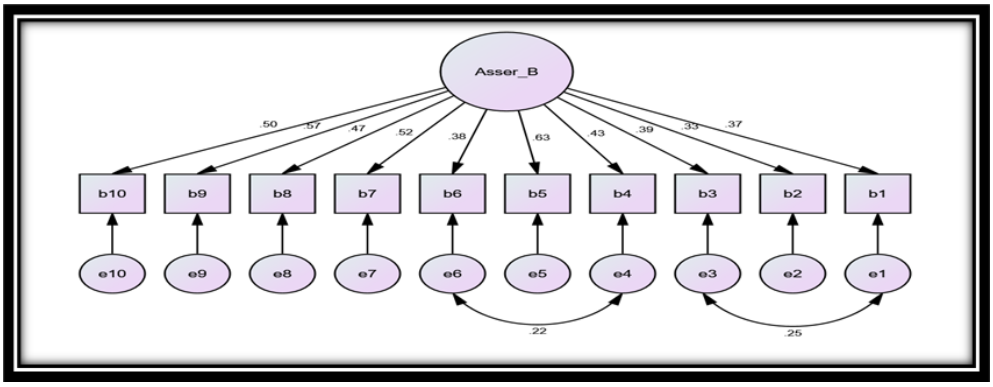
رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد
١	.508**	٦	.501**	١١	٠,٢٣٢**
٢	.467**	7	.585**		
٣	.521**	٨	.538**		
٤	.539**	٩	.592**		
٥	.637**	١٠	.501**		

**ارتباط موجب ودال عند مستوى دلالة ٠,٠١

وبناء على الجدول السابق فقد تم حذف المفردات **رقم١١** نظرا لارتباطها الضعيف.

- **صدق المقياس:**
- **الصدق العاملي التوكيدي**

قام الباحث بعمل تحليل عاملي توكيدي، وقد تم افتراض وجود عامل واحد كامن ، تتشبع عليها مفردات مقياس السلوك التوكيدي، ويبين الشكل (٣) النموذج المختبر. ويبين الجدول (١٠) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة المرتبطة بها، وكذلك دلالتها الإحصائية. في حين يبين الجدول () قيم مؤشرات المطابقة وتفسيرها.



شكل (٣) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس السلوك التوكيدي

جدول (١٠) الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العامل الكامن لمقياس السلوك التوكيدي

العامل --> المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	الدلالة
السلوك التوكيدي ← ١	.368	1.000			
← ٢	.325	1.009	.333	3.025	٠,٠١
← ٣	.394	.935	.238	3.923	٠,٠١
← ٤	.430	1.320	.376	3.513	٠,٠١
← ٥	.634	1.618	.398	4.062	٠,٠١
← ٦	.376	.942	.288	3.274	٠,٠١
← ٧	.525	1.508	.394	3.831	٠,٠١
← ٨	.469	1.107	.302	3.663	٠,٠١
← ٩	.574	1.587	.402	3.949	٠,٠٥
← ١٠	.498	1.235	.329	3.753	٠,٠١

جدول (١١) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح لبنية مقياس كفاءات التعلم العميق **وتفسيرها.**

مؤشرات جودة المطابقة	القيمة والتفسير
كا^2	٣٨,٥٠١ عند درجات حرية٣٣ غير دالة
النسبة بين كا^2 إلى درجات حريتها	١,١٦٧ ممتاز.
Comparative fit index مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٩٧٧ ممتاز.
GFI	0.961 ممتاز
Root Mean square of approximation (RMSEA) جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	٠,٠٣٠ ممتاز.

ويتضح من نتائج التحليل قبول نموذج التحليل العاملي التوكيدي ، وهذا ما أكدته مؤشرات جودة المطابقة، والتي كانت أغلبها في مداها المثالي.

- **الثبات:** تم حساب الثبات للمقياس باستخدام طريقتين، كالتالي:

تم تقدير معامل الفا كرونباك للمقياس وبلغ ٠,٧٣٢ كما بلغ معامل التجزئة النصفية ٠,٧٣٨

- **الصورة النهائية للمقياس** :

تكون المقياس في صورته النهائية من١٠ مفردات حيث تم حذف المفردات **رقم1**

-3مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط (الصورة المختصرة) أعداد/ (Carver,1997) تعريب أبو بكر مفتاح (٢٠١٦)

- **وصف المقياس:** الصيغة المختصرة (Brief COPE) هي صورة موجزة وضعها تشارلز كارفر(Carver,1997) للمقياس الكامل المسمى: توجهات التعامل مع المشكلات المعاشة Coping Orientations to Problems Experienced (COPE) وقد أعد المقياس في صورته الأصلية كل من Carver, Scheier,& Weintraub(1989) ثم أعاد كارفر نشر صيغة مختصرة منه عام (١٩٩٧)، تحت مسمى الصيغة المختصرة ، وذلك لأن الصيغة الأصلية، كما يقول، طويلة ومملة، خاصة عند استخدامها في البحوث ضمن بطارية من عدد من المقاييس الأخرى.
- ويتكون المقياس في صورته المختصرة من٢٨مفردة علي ١٤ استراتيجية فرعية لكل استراتيجية فرعية مفردتين، وتنطوي الاستراتيجيات الأربعة عشر الفرعية في ثلاثة استراتيجيات كبري يجاب عليهم بمقياس ليكرت رباعي من أفعل ذلك كثيراً (٤) لا أفعل ذلك مطلقا(١) ويمكن توضيحهم في الجدول التالي:

جدول (١٢) مفردات مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط

الاستراتيجية الكبري لمواجهة الضغوط	عدد المفردات	الاستراتيجيات الفرعية	المفردات
المرتكزة على المشكلة	١٢	التعامل الفعال- التخطيط- كف الانشطة المنافسة -طلب الدعم الإجتماعي – أعادة الصياغة- اللجوء للدين	٢-٧-١٤-٢٥-٤-١١-١٠-٢٣-٢٢-٢٧-١٢-١٧
المرتكزة على الانفعال	٨	طلب الدعم العاطفي- الانكار- التقبل والاستسلام- الفكاهة	٥-١٥-٣-٨-٢٠-٢٤-١٨-٢٨
غير التوافقية(الاحجامية)	٨	التنفيس الانفعالي- فك الارتباط السلوكي – التشتيت الذاتي- تأنيب الضمير	٩-٢١-٦-١٦-١-١٩-١٣-٢٦

قام أبو بكر مفتاح(٢٠١٦) بتقدير الخصائص السيكومترية على عينة تقدر٢٣٢ طالب/ طالبة جامعيين، وتراوحت قيم معاملات اتساق ألفا من ٠,٤٠ إلى ٠,٧٩عند مستوى دلالة

٠,٠١، كما قام بتقدير ثبات الاستراتيجيات الفرعية للمقياس بطريقة إعادة الاختبار بفصل زمني أسبوع، وتراوحت قيم معامل الاستقرار للإستراتيجيات الفرعية من ٠,٧٥إلى ٠,٨٥.

وقام بتقدير صدق الاختبار عن طريق **صدق المحك (المجموعات المعروفة)** وذلك باختبار الفروق بين الذكور والإناث في كل من الاستراتيجيات المرتكزة على المشكلة، والاستراتيجيات المرتكزة على الانفعال والتي أشارت نتائجها الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استراتيجيات المواجهة المرتكزة على المشكلة في اتجاه الذكور، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استراتيجيات المواجهة المرتكزة على الانفعال في اتجاه الاناث، مما يتفق مع نتائج البحوث السابقة، ويعد دليلا للصدق التمييزي للاختبار في صورته المعربة

كما قام **بتقدير الصدق العاملي** لمصفوفات الارتباط بين بنود المقياس باستخدام طريقة المكونات الرئيسية ، حيث اعتبر العامل الدال، وفق معيار (جتمان)، ما كان له جذر كامن ≤ ١,٠ ؛ أما التشبع الجوهري بالعامل ≤ ٠,٣٠ . وقد أسفر التحليل العاملي، بعد تدوير العوامل تدويرًا متعامدًا بطريقة فاريماكس، عن تسع عوامل، استوعبت في مجموعها نسبة ٥٩,٣٢ % من التباين الكلي. و أسفر التحليل الاستكشافي للبيانات عن قيم تشبع لبنود المقياس على العوامل، تراوحت ما بين ٠,٣٢ إلى ٠,٨٠ . اصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من ٢٨مفردة دون حذف اي مفردة.

- **مقياس الكفاءة التدريسية (اعداد/ Moran & Hoy (2001)) (تعريب الباحثان) ملحق(٣)**

وصف المقياس: يتكون المقياس من ١٢عبارة موجبة يجاب عليها على مقياس ليكرت رباعي التدرج يبدأ من لاشئ (١) إلى لدي كثيراً جدا (٤) ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد فرعية يمكن تمثيلها في الجدول التالي:

جدول (١٣) أبعاد مقياس الكفاءة التدريسية ومفرداتها

البعد	العبارات
كفاءة اندماج الطلاب	٢-٣-٤-١١
كفاءة الاستراتيجيات التدريسية	٥-٩-١٠-١٢
كفاءة إدارة الصف	١-٦-٧-٨

الشروط السيكومترية للمقياس كما في بنائه الأصلي :

قام كل من **Moran & Hoy (2001)** بتطبيق المقياس على ٤١٠ معلم/ معلمة في الولايات المتحدة الأمريكية بلغ متوسط أعمارهم ٣٤,٨ بانحراف معياري ٩,٨ ، وبلغ ثبات ألفا للمقياس الكلي ٠,٩٠ ولأبعاده الثلاث الفرعية بالترتيب ٠,٨١ ، ٠,٨٦، ٠,٨٦، وقام بتقدير صدق الاختبار عن طريق التحليل العاملي الإستكشافي والذي أسفر عن ثلاثة عوامل تفسر ٦٥٪ من التباين الكلي وتراوحت قيم تشبعات المفردات على العوامل من (٠,٦١إلى ٠,٨٣)، كما قام بتقدير صدق المحك التلازمي للمقياس مع مقياس فاعلية الذات الشخصية Gibson&Dembo(1984)، ومقياس فاعلية ذات المعلم Hoy&Woolfolk(1993) وبلغ ٠,٦٤ ، ٠,٥٦ عند مستوى دلالة ٠,٠١

أعادة تقدير الشروط السيكومترية للمقياس:-

قام الباحثان بتعريب المقياس والتأكد من سلامة الترجمة بعرضه على أحد المتخصصين باللغة الإنجليزية كلية التربية/ جامعة عين شمس، ثم قام الباحثون بالتالي :

تقدير الاتساق الداخلي لمفردات المقياس:

قام الباحثان بتقدير الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة التدريسية للمعلمين. وكذلك ويوضح الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة

جدول (١٤) قيم معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية للمقياس

كفاءة اندماج الطلاب	كفاءة الاستراتيجيات التدريسية	كفاءة ادارة الصف
٠,٨٣٥**	٠,٨٦١**	٠,٨٧١**

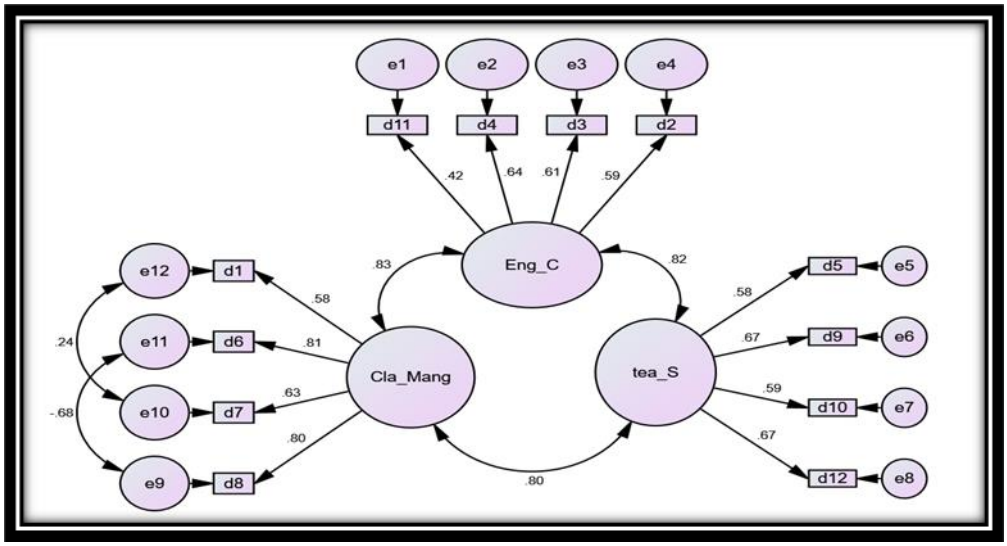
جدول (١٥) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذى تنتمي إليه

رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد الأول	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد الثاني	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد الثالث
٢	**0.٦٦٧**	٥	**0.٧٣٨**	١	**٠,٧٨٢
٣	**0.٦٩٧**	٩	0.٧١٤	٦	**٠,٧٥٥
٤	**0.٧٤٥**	١٠	**0.٧٧٩**	٧	**0.٨١٩
١١	**0.٦٤٣**	١٢	**0.٧٢٥**	٨	**0.٧٦٤

**ارتباط موجب ودال عند مستوى دلالة ٠,٠١

- **المؤشرات السيكومترية للمقياس:**

قام الباحثان بعمل تحليل عاملي توكيدي، وقد تم افتراض ثلاثة عوامل كامنة مرتبطة ببعضها، وتتشبع عليها مفردات مقياس **الكفاءة التدريسية** ، ويبين الشكل (٤) النموذج المختبر. ويبين الجدول (١٦) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة المرتبطة بها، وكذلك دلالتها الإحصائية. في حين يبين الجدول () قيم مؤشرات المطابقة وتفسيرها.



شكل (٤) **نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الكفاءة التدريسية**

جدول (١٦) الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة لمقياس الكفاءة التدريسية والناتجة من التحليل العاملي التوكيدي

العامل --> المفردة			الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	الدلالة
كفاءة اندماج الطلاب	←	٢	.586	1.118	.234	4.773	٠,٠١
١	←	٣	.614	1.096	.225	4.866	٠,٠١
١	←	٤	.637	1.231	.249	4.936	٠,٠١
١	←	١١	.422	١			
كفاءة الاستراتيجيات التدريسية	←	٥	.575	1.000			0.01
٢	←	٩	.673	1.314	.197	6.665	٠,٠١
٢	←	١٠	.586	1.027	.168	6.098	٠,٠١
٢	←	١٢	.673	1.247	.187	6.665	٠,٠١
كفاءة إدارة الصف	←	١	.581	.707	.098	7.237	٠,٠١
٣	←	٦	.808	.961	.113	8.494	٠,٠١
٣	←	٧	.631	.826	.106	7.780	٠,٠١
٣	←	٨	.799	1.000			

جدول (١٧) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح لبنية مقياس الكفاءة التدريسية وتفسيرها.

مؤشرات جودة المطابقة	القيمة والتفسير
كا^2	72.077 عند درجات حرية٤٩ = ٠,١٨غير دالة
النسبة بين كا^2 إلى درجات حريتها	1.471lممتازة
Comparative fit index مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.939 ممتازة
GFI	0.961 ممتازة
Root Mean square of approximation (RMSEA) جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	050.ممتازة

ويتضح من نتائج التحليل قبول نموذج التحليل العاملي التوكيدي ، وهذا ما أكدته مؤشرات جودة المطابقة، والتي كانت أغلبها في مداها المثالي.

- **الثبات:** تم حساب الثبات للمقياس باستخدام طريقتين، كالتالي:

٢- معامل ألفا

تم حساب معامل ألفا **الكفاءة التدريسية** ، والجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (١٨) معاملات ألفا لأبعاد مقياس **الكفاءة التدريسية**.

أبعاد المقياس	قيمة معامل ألفا
كفاءة اندماج الطلاب	0.616
كفاءة الاستراتيجيات التدريسية	0.723
كفاءة ادارة الصف	0.786
المقياس ككل	0.862

٢-طريقة التجزئة النصفية

تم حساب معامل التجزئة النصفية لأبعاد مقياس **الكفاءة التدريسية** ، والجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩): معاملات التجزئة النصفية لأبعاد **الكفاءة التدريسية**.

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين النصفين	معامل الارتباط بعد التصحيح من أثر التجزئة
كفاءة اندماج الطلاب	0.421	0.593
كفاءة الاستراتيجيات التدريسية	0.566	0.723
كفاءة إدارة الصف	0.619	0.765
المقياس ككل	0.734	0.864

سابعاً: نتائج البحث ومناقشتها

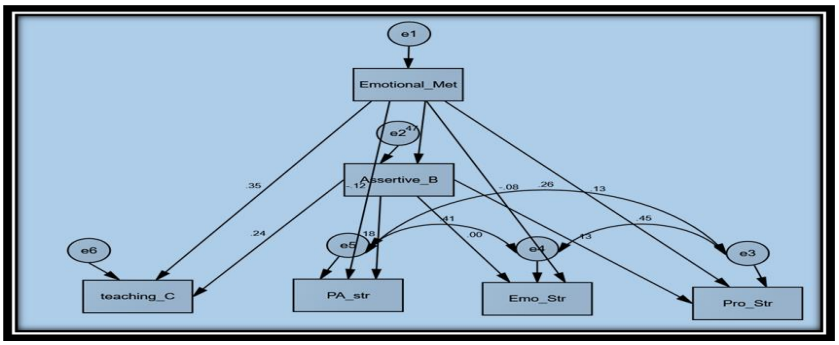
نتائج التحقق من الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على:

١- توجد مطابقة أفضل لنموذج تحليل المسار- المقترح من قبل الباحثين- مع بيانات عينة الدراسة والذي يتضمن التأثيرات بين النضج الانفعالي (كمتغير مستقل) والسلوك التوكيدي (كمتغير وسيط) والكفاءة التدريسية، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال، واستراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية (كمتغيرات تابعة) لدي معلمي/ومعلمات التعليم الأساسي.

لاختبار الفرض الأول قام الباحث بإختبار ثلاثة نماذج(١) تعبر عن التأثيرات بين متغيرات البحث ، والمقارنة بينها وبين النموذج المقترح من قبل الباحثين وذلك بتطبيق أسلوب تحليل المسار باستخدام برنامج Amos24.

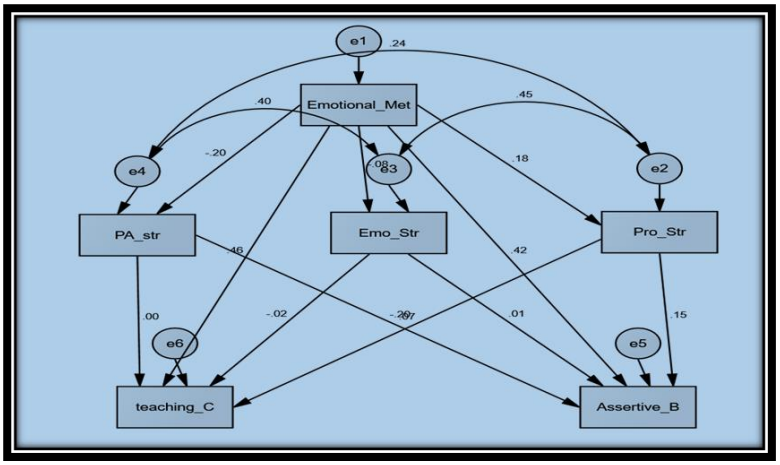
النموذج الأول(المقترح من قبل الباحثان):



شكل(٥) النموذج الأول المقترح بين للتأثيرات بين متغيرات البحث

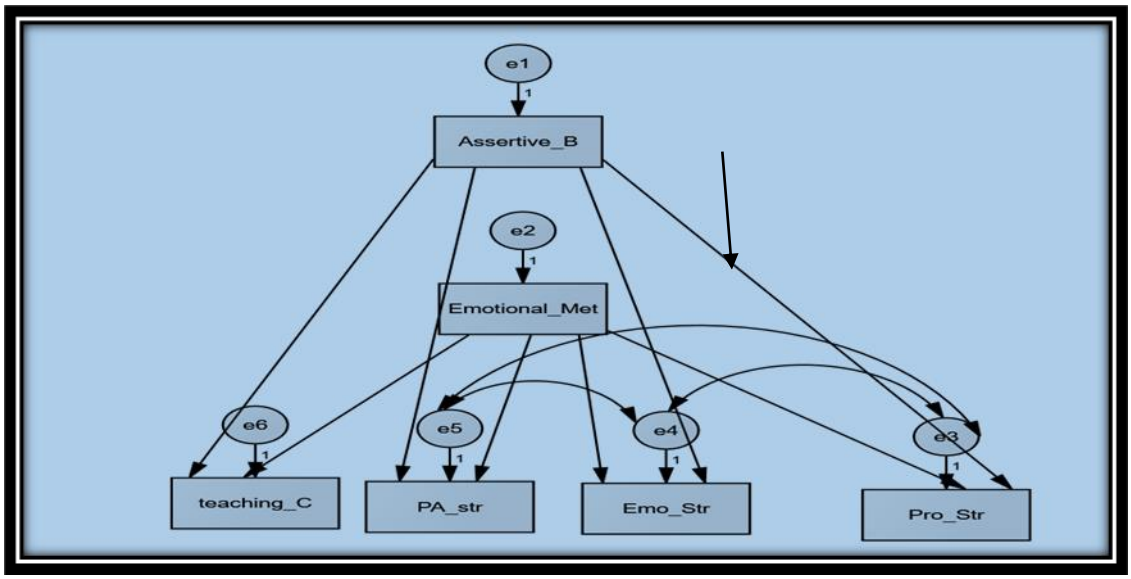
النموذج الثاني:

يتضمن النضج الانفعالي (متغير مستقل) أستراتيجيات مواجهة الضغوط الثلاثة (متغيرات وسيطة) والسلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية (متغيرات تابعة)



شكل(٦) النموذج الثاني المختبر للتأثيرات بين متغيرات البحث

النموذج الثالث(٢) يتضمن: السلوك التوكيدي (متغير مستقل) والنضج الانفعالي (متغير وسيط) وإستراتيجيات مواجهة الضغوط الثلاثة والكفاءة التدريسية (متغيرات تابعة)



شكل(٧) النموذج الثالث* المختبر للتأثيرات بين متغيرات البحث

ويمكن توضيح نتائج المقارنة بين النموذج المقترح والنموذج الثاني على النحو التالي:

جدول(٢٠) المقارنة بين مؤشرات جودة المطابقة للنموذج الاول والثاني للتأثيرات بين متغيرات البحث

النموذج	مؤشرات جودة المطابقة	القيمة والتفسير	المدى المثالي
الأول	x^2	٠,٨٠٥ (غير دالة) مطابق	غير دالة
الثاني		٣٩,٢٥٩ (دالة) غير مطابق	
الأول	النسبة بين x^2 ودرجات الحرية CMIN/DF	٠,٢٦٨ مطابق (٣ /٠,٨٠٥)	من ١-٣
الثاني		٩,٨١٥ غير مطابق ٤/٣٩,٢٥٩	
الأول	Comparative fit index مؤشر المطابقة المقارن(CFI)	1 مطابقة مثالية	كلما اقترب من١
الثاني		0.633 مطابقة ضعيفة	
الأول	Root Mean square of approximation جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	صفر مطابق مثالي	من صفر: ٠,٠٥
الثاني		٠,٢٠٢ مطابقة سيئة	
الأول	P Close قيمة الدلالة الخاصة باختبار الفرض الصفري بأن	٠,٩٢٤ مطابق جيدة	RMSEA≤0.05

١- تم اختبار ثلاثة نماذج للتأثيرات بين متغيرات البحث، وقد أعتمد الباحث في بناء النموذج الأول المقترح على نتائج أغلبية الدراسات السابقة. وعند بناء النموذج الثاني والثالث على بعض النتائج الشاذة التي اختلفت عن الأغلبية، وعلى بعض الإشارات النظرية نظراً للطبيعة التبادلية التشابكية للمتغيرات النفسية ،و حتى يتم استيفاء متطلبات التحقق الأمبريقي والوصول إلى أفضل نموذج نظري مدعم بالأدلة التجريبية، وكما هو معروف أن لا أفضلية من غير مقارنة.

٢- لم يُقدر النموذج الثالث، وبالتالي تم رفضه، وأعتمد الباحثان على المقارنة بين النموذج الأول والثاني.

الثاني		صفر مطابقة سيئة	
الأول	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٨٢ مطابقة جيدة	كلما اقترب من١
الثاني		٠,٦٧ مطابقة سيئة	

يتضح من نتائج الجدول جودة مطابقة النموذج الأول المقترح مع بيانات عينة الدراسة وهذا أفضل نموذج تم استخراجه؛ حيث كانت قيمة x^2 =٠,٨٠٥ وهي غير دالة أحصائيا عند درجة حرية٣ كما بلغت النسبة بين x^2 ودرجات الحرية ٠,٢٦٨ وهي أقل من٣ ومؤشرات جودة المطابقة RMSEA=٠، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)= ١ مؤشر المطابقة المقارنCFI=0.998 مؤشر المطابقة المعياري NFI=0.99 وقيمة الدلالة الخاصة باختبار الفرض الصفري بأنRMSEA=٠,٩٢٤≤0.05 ، وقد وقعت المؤشرات في مدى المطابقة ويمكن توضيح معاملات الإنحدار المعيارية وغير المعيارية وأخطاء القياس بين النضج الانفعالي (كمتغير مستقل) والسلوك التوكيدي (كمتغير وسيط) والكفاءة التدريسية، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال، واستراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية (كمتغيرات تابعة) في الجدول التالي:

جدول (٢١) معاملات الإنحدار المعيارية وغير المعيارية وأخطاء القياس بين متغيرات النموذج

مسار التأثيرات المباشرة			الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	الدلالة
النضج الانفعالي	←	السلوك التوكيدي	.465	.107	.014	7.728	٠,٠١
النضج الانفعالي	←	الاستراتيجيات المرتكزة على المشكلة	.125	.024	.014	1.668	٠,٠٥
النضج الانفعالي	←	الاستراتيجيات المرتكزة على الانفعال	-.081	-.013	.012	-1.058	غير دالة
النضج الانفعالي	←	الاستراتيجيات غير التوافقية	-.338	.118	.022	5.246	٠,٠١ دالة سالبة
النضج الانفعالي	←	الكفاءة التدريسية	.349	.104	.062	1.678	٠,٠١
السلوك التوكيدي	←	الاستراتيجيات المرتكزة على المشكلة	.126	-.002	.053	-.035	٠,٠٥
السلوك التوكيدي	←	الاستراتيجيات المرتكزة على الانفعال	-.003	-.018	.011	-1.586	غير دالة
السلوك التوكيدي	←	الاستراتيجيات غير التوافقية	-.184	-.124	.050	-2.471	٠,٠١
السلوك التوكيدي	←	الكفاءة التدريسية	.239	.353	.098	3.600	٠,٠١

الفرض الثاني:-

يوجد تأثير مباشر للنضج الانفعالي (كمتغير مستقل) في كل من السلوك التوكيدي والكفاءة التدريسية، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال، واستراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية (كمتغيرات تابعة) لدي معلمي/ومعلمات التعليم الأساسي.

استنادا على النتائج الموضحة في جدول(٢١) ومؤشرات مطابقة النتائج الموضحة في الجدول(٢٠) يمكن **قبول الفرض بشكل كلي غير تام**؛ حيث يتضح التأثير المباشر الموجب الدال للنضج الانفعالي للمعلمين على كل من السلوك التوكيدي عند مستوى دلالة

(٠,٠١)، والكفاءة التدريسية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، والتأثير المباشر السالب على استراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية(الاحجامية) عند مستوى دلالة (٠,٠١) وعلى استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال ولكنه غير دال.

وقد أتفق التأثير المباشر الموجب الدال للنضج الانفعالي للمعلمين على السلوك التوكيدي مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة كل من Niyogi, Yesodharan & Koshy, Sivaraman (2022); Khodabakhshi , Dsa (2020); Yaghobee, Falsafinejad, Rahmatizadeh(2016) ;Nisak(2022) Beirami(2008) (2013) Chimezie & Chibuike ;Agestin(2006); ويمكن عزو هذا التأثير إلى أن النضج الانفعالي ينطوي على التعبير المتزن عن الانفعالات بصورة تتوافق مع المواقف الحياتية، وإلى التوازن بين الموقف والانفعال المناسب له، بعيدًا عن التعبيرات الطفولية والانفجارات الانفعالية غير المتزنة، الأمر الذي يرتد أثره على السلوك التوكيدي للمعلم، الذي يتطلب قدرة عالية الاتزان الانفعالي وضبط التعبير الانفعالي؛ فالسلوك التوكيدي ينطوي على لياقة القدرة على توصيل الأفكار والمشاعر ووضع الحدود بشكل مناسب في أطار مراعاة حقوق الآخرين والحفاظ على المشاعر الإيجابية لدى الآخر، والتفكير في النتائج المحتملة للعواقب؛ فالسلوك التوكيدي أسلوب تواصل في مقامه الأول يعبر الأفراد من خلاله عن مشاعرهم واحتياجاتهم بشكل مباشر، مع الحفاظ على مشاعر وحقوق الآخر في الاحترام. ويتضمن السلوك التوكيدي تقديم الطلبات؛ رفض الطلبات غير المرغوب فيها أو التي لا معنى لها وتوصيل الامتيازات الشخصية والأفكار الجيدة والسيئة، ؛ والبدء في المناقشة أو متابعتها أو الانفصال عنها ، ومن ثم السلوك التوكيدي يسهم في تشكيله النضج الانفعالي الجيد؛ وذلك لأن الأفراد الذين يتمتعون بنضج انفعالي جيد يمكنهم التحكم في أنفسهم ويكونون قادرين على التعبير عن انفعالاتهم بشكل جيد، ويفكرون بموضوعية، ويكونون متسامحين ويتقبلون وضع أنفسهم والآخرين، وليسوا مندفعين ومسؤولين بشكل جيد ويمكنهم التكيف مع البيئة، ويدعم هذا كل

من Chibuike & Chimezie(٢٠١٣) حيث أشار إلى أن التركيز على ضبط النفس له تأثير على السلوك التوكيدي. لذلك فإن النضج الانفعالي ضروري في تشكيل السلوك التوكيدي؛ حيث يتمكن الأفراد من السيطرة على أنفسهم كأحد الدعائم السيكولوجية للقيام بهذا السلوك.

كما أتفق التأثير المباشر للنضج الانفعالي للمعلمين على الكفاءة التدريسية مع نتائج دراسات السابقة لكل من;**(2013)**Marcel **&Fathi, Derakhshan(2019);Malik & Kapoor (2014); Walter DUNG&ZSOLNA(2022); Abdunnazr(2018)** **ويمكن عزو هذا التأثير** إلى أن النضج الانفعالي للمعلمين عاملا ذي أهمية كبيرة في أدائهم التدريسي، حيث أن التدريس ليس مهمة معرفية فحسب، بل هو أيضًا يتضمن تدخلات انفعالية عالية المستوى. فالمعلمون الذين يتمتعون بتحكم انفعالي أفضل في تدريسهم يمكن أن يكون لديهم أداء أفضل في التدريس، فعندما يكون المعلم قادرًا على التحكم في انفعالاته والتعبير عنها بطريقة صحية، يكون لديه القدرة على التعاطف مع احتياجات ومشاعر الطلاب والتعامل معها بفعالية. كما أن انفعالات المعلم الإيجابية كالتشجيع والمرح والحماس والتفاؤل والتوكيدية والسلبية كالغضب والنفور والاشمئزاز تؤثر في السلوك التدريسي له وبناء مناخ التعلم وإدارة الصف و وبناء العلاقات، والرسائل الاجتماعية غير اللفظية والاستراتيجيات التدريسية كما تؤثر على أداء الطلاب ودافعيتهم؛ وبالتالي فإدارة الانفعالات السلبية والتحكم فيها يؤثر في كفاءة الأداء التدريسي للمعلم، علاوة أن النضج الانفعالي يساهم في قدرة المعلم على التفكير الواعي واتخاذ القرارات السليمة في سياق التدريس وبالإضافة إلى ذلك، يتوقع أيضًا أن يتصف المعلمون ذوي النضج الانفعالي العالي بمهارات الاتصال الجيدة، وقدرة فعالة على التخطيط والتنظيم، وتناغم جيد مع الطلاب والزملاء، وقدرة على تفهم احتياجات الطلاب وتوفير بيئة تعليمية داعمة، علاوة على عامل ذي أهمية بمكان هو المسئولية الفردية الناضجة التي يتمتع بها ذوي النضج الانفعالي، والتي يرتد آثارها على

مراجعة المعلم أوراق تعامله وأداء مهماته المنوط بأدائها، وتحرره من العوامل التي من شأنها امتصاص الطاقة النفسية التي تعبئ المعلم داخلياً، وبخاصة في اطار التغير الثقافي لشخصية الطالب المصري في الآونة الآخيرة والمستجدات التي تفرضها القدرة على التوافق الجيد معهم.

كما أتفق التأثير الموجب للنضج الانفعالي للمعلمين على أستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلات والتأثير السالب للنضج الانفعالي للمعلمين على أستراتيجيات مواجهة الضغوط الاحجامية مع نتائج الدراسات السابقة مثل Wagde& Elazeem; Ali(2022); Fteiha, & Ganaie(2013); Kamel, Abd Awwad, (2020); KAUR& ARORA(2014) **ويمكن عزو ذلك** إلى أن النضج الانفعالي علامة دالة على قدرة الفرد على تناول الأمور بأناة وصبر عقلاني في مواجهة الأمور يتحكم في انفعالاته خصوصا انفعال الغضب، الخوف، الغيرة، كما أن التوافق الانفعاليEmotional Adjustment والكفاءة الانفعاليةEmotional Adequacy كأحد أبعاد النضج الانفعالي يسهم في تقويض أثر الضغط Stress وما يرتبط به من مشكلات انفعالية، مثل التوتر والارتباك والاكتئاب والقلق والغضب والتعب، فيميل الأشخاص الأقل نضجًا انفعاليا إلى تفضيل استراتيجيات التعامل البدائية وغير الفعالة في كثير من الأحيان، بينما يميل الأشخاص الأكثر نضجًا نحو أساليب أكثر تطورًا وأكثر فائدة، ويرجع ذلك إلى النضج الانفعالي يشتمل على تحمل المسؤولية عن الانفعالات وعدم إلقاء اللوم على الآخرين في التسبب فيها. فذوي المستوى المرتفع من النضج الانفعالي يدركون شيء على وجه بالغ من الأهمية وهو أن الآخرين ليسوا مسؤولين عن تصوراتنا أو ردود أفعالنا، فالخاصية المميزة للنضج الانفعالي الحفاظ على ضبط النفس في أوقات التوتر والشدائد والفشل المتصور. فالنضج الانفعالي يسمح للفرد باكتساب منظور عقلي للموقف قبل الرد بشكل متهور؛ حيث يعمل على تقويض أثر رد الفعل الانفعالي السالب الذي يتصف بالطفولية والبحث عن التعاطف والغرور والمشاكسة وسرعة الاستجابة والتمركز حول الذات والتركيز على الجوانب السلبية في الأمور ورؤية الأمور من زاوية التهديد

الشخصي وتقويض المكانة والاحترام، فذوي النضج الانفعالي يتسمون بالقدرة على تمييز العواطف والمشاعر الخاصة بالنفس وتحليلها بطريقة صحيحة. وبذلك، فإن الأشخاص الذين لديهم نضج انفعالي يمكنهم أن يتعرفوا على الضغوط النفسية ويفهموها بشكل أفضل، وهذا يسمح لهم باختيار استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلات، وكذلك تنظيم الانفعالات فالنضج الانفعالي يساعد على التنظيم والتحكم بالعواطف بشكل أفضل، فيمكن للأشخاص الناضجين ان يديروا العواطف السلبية وتحويلها إلى طاقة إيجابية ومفيدة في التعامل مع الضغوط، وكذلك بالاعتراف والقدرة التعامل مع المشاعر: فالمعلم الناضج عاطفيًا قادر على التعرف على المشاعر السلبية التي تنشأ نتيجة الضغوط والتوتر. وبدلاً من تجاهل هذه المشاعر، يتمكن من التعامل معها بطريقة صحية؛ فالمعلم الناضج عاطفيًا يدرك أهمية الدعم الاجتماعي في التغلب على الضغوط. فيسعى إلى بناء علاقات قوية وصحية مع الزملاء والمديرين والأهل والمجتمع المدرسي بشكل عام. هذه العلاقات الداعمة يمكنها أن تقدم الدعم العاطفي والمعنوي اللازم في الأوقات الصعبة. كما يرشد النضج الانفعالي إلى استخدام استراتيجيات التفكير الإيجابي للتعامل مع الضغوط. ومن هذه الاستراتيجيات تحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية، والتركيز على الحلول بدلاً من المشاكل، وتحويل الضغط إلى تحديات قابلة للتحقيق،

ويمكن تفسير عدم التأثير السالب الدال للنضج الانفعالي على استراتيجيات مواجهة الضغوط الانفعالية، إلى أن المعلم ينوع من استخدام الإستراتيجيات بناءا على طبيعة الموقف الضاغط فقد تسهم الإستراتيجيات الانفعالية كطلب الدعم العاطفي- الإنكار- التقبل والاستسلام- الفكاهة بشكل موجب في بداية التعامل مع الضغط وليس المخرج النهائي لكيفية التعامل؛ لذا فهي ذي تأثير في تهدئة الروع الانفعالي في بدايته والحماية من تفاقم المشكلات ثم التوجه بعقلانية لمواجهة المشكلات، هذا فضلاً أن طبيعة عمل المعلم تفترض نوعاً من تنفيذ أوامر ذوي السلطة عليه؛ فقد يكون من العقلانية عدم الوقوف في وجه الموجة العاتية وانتظار الوقت المناسب للتعامل مع الأمر الضاغط، فمن الحكمة أحياناً

أن تتقبل ما لابد منه ثم انتظار الوقت والمكان المناسب للتعامل معه، فمن الممكن أن يذهب المعلم إلى منطقة تبعد عنه سكنياً للمراقبة فينفذ الأمر مرغماً ولا يرفضه؛ حيث أن ذلك يعرضه إلى المسائلة القانونية، ثم ينتظر إلى حين أن يبعث بشكوى للإدارة التعليمية يتضرر فيها من ذلك، مثال آخر ضغط العبء الاقتصادي على المعلم يجعله يستسلم لما هو موجود ومحاولة السعي في مناشط آخري ليكفي مؤونة عيشه وهناك الكثير من الأمثلة على أن بعض استراتيجيات مواجهة الضغوط الانفعالية عين النضج الانفعالي.

الفرض الثالث:

يوجد تأثير مباشر للسلوك التوكيدي (كمتغير مستقل) في كل من الكفاءة التدريسية، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال، واستراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية (كمتغيرات تابعة) لدي معلمي/ومعلمات التعليم الأساسي.

استنادا على النتائج الموضحة في جدول(٢١) ومؤشرات مطابقة النتائج الموضحة في الجدول(٢٠) يمكن **قبول الفرض بشكل كلي غير تام**؛ حيث يتضح التأثير المباشر الموجب الدال للسلوك التوكيدي للمعلمين على كل من الكفاءة التدريسية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، والتأثير المباشر السالب على استراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية(الاحجامية) عند مستوى دلالة (٠,٠١) وعلى استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال ولكنه غير دال.

وبالنسبة للدور الإيجابي للسلوك التوكيدي في كفاءة المعلم التدريسية، فقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من مرفت النجار(٢٠٢٢) حيث توصلت إلى أن ثمة علاقة إيجابية بين سلوك توكيد الذات المهني وأبعاد الكفاءة الذاتية لأعضاء هيئة التدريس، و دراسة منال محمد (٢٠٢١) حيث توصلت إلى أن ثمة علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين السلوك التوكيدي والكفاءة الاجتماعية ، كما أوضحت نتائج الدراسة إسهام كل من بُعدى الدفاع عن الحقوق الشخصية والتفاعل الإيجابي مع الآخرين كأحد أبعاد السلوك

التوكيدي فى التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية والتي تتكون من المهارات الشخصية، مهارات إدارة الذات، المهارات الأكاديمية، المشاركة الإيجابية، هذا وقد توصلت دراسة Soler(2020) إلى دور السلوك التوكيدي للمعلمين في أدارة الصف وتعزيز القدرة على التواصل الإيجابي مع الطلاب الأمر الذي ينعكس أثره على كفاءة المعلم التدريسية، وتأسيساً على ذلك يمكن النظر إلى دور السلوك التوكيدي في تعزيز الكفاءة التدريسية للمعلم بتهيئة المناخ الصفي، وتعزيز فرص التواصل الإيجابي، وكفاءة إدارة الضغوط المهنية. ويمكن عزو تلك النتيجة إلى الدور السلوك التوكيدي في تعزيز الممارسات التدريسية التي تعتمد على التواصل المفتوح ودعم ثقة المتعلمين بأنفسهم وأثارة حالة مناخية صفية تعزز روح المناقشة والتفاهم مع تحسين كفاءة الأوجه الاجتماعية التي من شأنها تقويض الصراع وأشاعه روح من البهجة في التعلم؛ إذ أن السلوك التوكيدي من شأنه أن يعزز التوكيدية كنمط للاتصال المفتوح الذي يسمح لكل من طرفي العملية التعليمية أن يعبر عن نفسه بلا خوف أو تجاوز؛ الأمر الذي يرتد أثره على توفير التغذية الراجعة للمعلم في مراجعة تصوراته واستراتيجيات تدريسه إن رأى المعلم عدم جدواه مع تلاميذه، فالمعلم التوكيدي يعطي تغذيته الراجعة لتلاميذه كما يطلب منهم رأيهم الأمر الذى يرتد أثره على تحسين أوجه التفاعل الصفي.

وبالنسبة للتأثير الإيجابي للسلوك التوكيدي في استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة والتأثير السالب في استراتيجيات مواجهة الضغوط الاحجامية فقد أتفقت مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة نعمة خليل(٢٠١٤) ودراسة كل من(٢٠١١) Nathanail, Serbin, Stack, Schwartzman, Ledingham, & Hurley ودراسة Struthers, Perry, & Menec,. (2010) ودراسة كل من, Abd El Gawad Abd El Kader, Lachine, Gad(2007) ، راما نبيل (٢٠٢٢) ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن ذوي السلوك التوكيدي يمتلكون مهارات اجتماعية تمكنهم من إدارة المواقف الضاغطة بفاعلية فضلا والإفصاح عن الذات، وإن زيادة درجات تأكيد الذات

يترتب عليها إمكانية مواجهة الضغوط بطريقة إيجابية واستعادة التوازن في الحياة بسهولة أكثر إضافة إلى التأقلم مع المتغيرات المختلفة بنجاح واستخدام طرق فعالة لمواجهة المشكلات، كما يتميز ذوي السلوك التوكيدي بالقدرة التعامل مع الصراعات، بالإنصات للمتحدث حتى ينتهي ، والذي يؤدي بالمنصت إلى رؤية الأمور من كل الزوايا، والتأمل في الحاجات والأهداف وسبل أشباعها ومحاولة إيجاد وضع متوازن مرضي له وللطرف الآخر ، يتضمن الاعتراف بحقوق كل الأطراف، والتساؤل المفتوح الذي يسمح بفتح قناة الاتصال مع الآخر ، وإعطاء التغذية الراجعة التي ترتكز على الحدث أكثر من الشخص نفسه، وتتمثل الديناميات المحركة للتعامل مع الصراع من الوجهة اللاتوكيدية الى التوكيدية في الديناميات الأتية :بدلا من العزلة إقامة الاتصال، بدلاً من عدم الاعتراف بالآخر فهم الآخر والاعتراف به وإشعاره بذلك ،بدلا من الشك في الآخر الثقة فيه، بدلا من المعتقدات السلبية المقيدة بالذات المعتقدات الإيجابية عن الذات ، بدلا من لوم الآخر تحمل المسئولية الذاتية؛ الأمر الذي ينعكس أثره على استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، وعلى التأثير المضاد للإحجام والاستراتيجيات غير التوافقية. ويمكن التفسير غير الدال للسلوك التوكيدي في إستراتيجيات المرتكزة على الانفعال من منطلق الفائدة النسبية لتلك الإستراتيجيات وبخاصة في بداية التعامل مع الضغوط، فالتوكيدية تتطلب نوع من الأخذ والعطاء، كما توفر لديه نوعاً من الحكمة في أدارة الموقف الضاغط والتحايل عليه تمكيناً لأخذ الحقوق والتعبير عنها في الوقت والمكان المناسبين.

الفرض الرابع:

يوجد تأثير غير مباشر للنضج الانفعالي (كمتغير مستقل) في كل من الكفاءة التدريسية، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة، واستراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال، واستراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية (كمتغيرات تابعة) عبر الدور التوسطي للسلوك التوكيدي لدي معلمي/ومعلمات التعليم الأساسي.

لاختبار هذا الفرض أستخدم الباحث **اختبار Bootstrap** للتحقق من دلالة التأثيرات غير المباشرة عبر المتغير الوسيط (السلوك التوكيدي) يتضح من نتائج جدول(٢٢) أن النضج الانفعالي يؤثر في الكفاءة التدريسية بشكل غير مباشر عن طريق تعزيز السلوك التوكيدي؛ حيث تتم ترجمة مؤشرات النضج الانفعالي في تعزيز مؤشرات التوكيدية من دعم سبل التواصل المفتوح الذي يسمح بالأخذ والعطاء، والذي يتطلب بدوره القدرة على التحكم في التجسيد الانفعالي في الوقت والمكان المناسبين، الأمر الذي يرتد أثره على الكفاءة التدريسية التي تتطلب حفظ طاقة المعلم

جدول(٢٢) نتائج اختبار البوتسرات لدلالة التأثيرات غير المباشرة

التأثير غير المباشر عبر المتغير الوسيط السلوك التوكيدي		الوزن الإنحداري المعياري	الحدود الدنيا 0.05	الحدود العليا 0.01	الدلالة
النضج الانفعالي	الكفاءة التدريسية	0.191	0.035	0.168	دالة عند مستوى ٠,٠١
	استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة	0.59	0.009	0.168	دالة مستوى ٠,٠١
	استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على الانفعال	0.001	0.072	0.073	غير دالة
	استراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية	-0.152	-0.026	-0.121	دالة عند مستوى٠,٠١

من الإنهاك الانفعالي، كما يؤثر التحكم الانفعالي والحفاظ على معدلات الكفاءة الانفعالية الإيجابية في تعزيز مهارات أدارة الصراع التوكيدي مما يؤثر على الطابع الجيد في إدارة الفصل والعلاقات الاجتماعية، كما يؤثر طابع المسؤولية الذي يتسم بها ذوي النضج الانفعالي على تعزيز تحمل نتائج التصرفات والأفعال والتقييم المستمر لها، مما يضفي طابع التحمل الذاتي للعواقب ومسؤولية تعديلها مما ينعكس على الكفاءة المهنية للمعلم.

ويمكن تفسير نتيجة التأثير غير المباشر للنضج الانفعالي في استراتيجيات مواجهة الضغوط المرتكزة على المشكلة عبر السلوك التوكيدي انطلاقا من رصيد دعم النضج الانفعالي للمعلم لأداره الموقف الانفعالي واستثمار معطياته بترو بعيداً عن الصخب والتهورات الطفولية العفوية؛ مما يسمح بتوفير الطاقة النفسية اللازمة لسلوك المعلم التوكيدي الذي يتحدث من عقله عن الأهداف المهمة بالنسبة له وللمؤسسة التي ينتمي إليها أيضاً وعنده توضيح لأفعاله ولديه أجندة لذلك. لا يخاف من المحاولة في التأثير على

الآخرين، ويحترم حقوقه وكذلك حقوق الآخرين، ويدافع عن حقوقه ووجهة نظره ويقيم الحدود ضد من يتعدى عليه. ويرتد أثر على إدارة الموقف الضاغط باستراتيجيات توافقية فعالة تواجه المشكلة في صميم وجودها وتقييمها وتعيد تقييمها من جوانبها المختلفة فتسمح له بالتعامل النشط، أو الهادف، أو الفعال احتواء الحدث الضاغط، كالمبادرة بعمل مباشر من شأنه التعامل مع الموقف المشَكل والتخطيط الناجح له وكف الأنشطة المنافسة ، من أجل التفرغ للتعامل مع الحدث الضاغط. **ويمكن تفسير نتيجة التأثير غير المباشر السالب للنضج الانفعالي في استراتيجيات مواجهة الضغوط غير التوافقية عبر السلوك التوكيدي** انطلاقا من دعم المسئولية التي يتميز بها ذوي النضج الانفعالي والتي تدفع المعلم إلى البعد عن السلوك السلبي التخاذلي وتجعله يسلك المسلك التوكيدي الذي لا يعفي المعلم من المسؤولية في الحفاظ على بيئة توافقية سليمة تجعل يثبت نفسه والآخر في آن واحد ومواجهة كافة المعرقلات التي من شأنها أن تمنعه من مواصلة تأثيره والحفاظ على تحقيق أجندة أهدافه الخاصة، هذا من جهة ومن جهة آخري يساعد التعبير الناضج عن الانفعال في دعم مهارات التوكيدية التواصلية التي من شأنها التعبير عن الحقوق وعدم تركها وفنية الحصول عليها والسير وفقا لاستراتيجيات فعالة في ذلك؛ مما ينعكس أثرها على تقويض سبل الاستسلام وعدم المواجهة.

ويمكن تفسير نتيجة عدم التأثير غير المباشر للنضج الانفعالي في استراتيجيات مواجهة الضغوط الانفعالية عبر السلوك التوكيدي انطلاقا من الفاعلية الثانوية للاستراتيجيات الانفعالية في المرحلة التمهيدية؛ حيث يدفع النضج الانفعالي إلى اختيار الوقت والمكان المناسبين للتعبير والتأني في ردود الأفعال الانفعالية وتأجيل التعبير عن توكيدية المعلم في التعبير عن الحقوق والمطالبة بالواجبات وانتظار الوقت والمكان المناسبين لتنفيذ ذلك هذا من جهة ومن جهة آخري سياسة التنفيذ تتطلب نوعاً من التمهيد الاستقبالي للضغط ثم المواجهة الفعالة.

- التوصيات والبحوث المقترحة:

خرج البحث بمجموعة من التوصيات :

- يقوم النضج الانفعالي بدورا محورياً للمعلم في تعزيز كل من سلوكه التوكيدي و كفاءته التدريسية، واستراتيجيات مواجهته للضغوط النفسية؛ وبالتالي يعد مؤشراً ذي أهمية في تقرير صلاحية المعلم النفسية للقيام بمتطلبات مجتمع التعلم.
- للسلوك التوكيدي دورا في كفاءة المعلم التدريسية، كما ينعكس أثره على استراتيجيات مواجهة الضغوط بفاعلية.
- قد يستخدم ذوي النضج الانفعالي والسلوك التوكيدي استراتيجيات مواجهة انفعالية بشكل ثانوي ولكن استراتيجيات المواجهة مرتكزة على المشكلة هي الاستراتيجيات الأولية لديهم.
- ضرورة توفير برامج نفستربوية لتدعيم النضج الانفعالي وتنمية السلوك التوكيدي للمعلمين على اعتبار أنهم من البرامج المهنية المهمة في متطلبات كفاءته النفسية والمهنية.
- انتقاء المعلمون في ضوء بطارية اختبار تقيس النضج الانفعالي- السلوك التوكيدي.

ويقترح الباحثان القيام بالدراسات المستقبلية الآتية:

١- اختبار فاعلية برنامج قائم على النضج الانفعالي في تحسين السلوك التوكيدي واستراتيجيات مواجهة الضغوط.

٢- اختبار دور النضج الانفعالي في الكفاءة التدريسية لدي معلمي المدارس الثانوية.

٣- إعداد بطارية مقننة من الاختبارات تتضمن النضج الانفعالي- السلوك التوكيدي؛ لقياس قدرات المعلمين المقدمين لشغل وظيفة معلم.

٤- المقارنة بين فئات المعلمين في تأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات البحث.

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم محمد سعد.(٢٠١٩). التفاؤل ومستوى الطموح وعلاقتها بإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية***، ١٠٤ (٢٩)، صص ١- ٥٩.

أبو بكر مفتاح.(٢٠١٤). إعداد صورة عربية للصيغة المختصرة من مقياس توجهات التعامل مع المشكلات المعاشة. ***مجلة الساتل***، جامعة مصراتة ،ع ١١،صص٨٣-١٠٩.

أسماء فتحي، ميرفت عزمي (٢٠١٣)، التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي كمنبئات بأبعاد التدفق لدى عينة من المتفوقين دراسيا من الطلاب الجامعيين، ***المجلة المصرية للدراسات النفسية***، ع٧٨، مج ٧٨، ٥٨-٩٥.

جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي.(١٩٩٥). ***معجم علم النفس والطب النفسي***، ج٥، القاهرة، دار النهضة العربية.

رامه نبيل شمس.(٢٠٢٢). الضغوط النفسية وعلاقتها بالسلوك التوكيدي:دراسة ميدانية لدى عينة من موظفي الأمانة السورية للتنمية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث ـ ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***ـ ٦ (٢) .

روان محمد علي، محمد عزت عربي. (٢٠١٨). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسلوك التوكيدي لدى عينة من طلبة جامعة تشرين .*مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، مج٤٠, ع١١٣* ، .150 - ١١٣

طريف شوقي (١٩٩٨)، *توكيد الذات مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية*، القاهرة، دار غريب.

طه عبد العظيم (٢٠٠٦)، *مهارات توكيد الذات* ، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

مرفت عاطف النجار.(٢٠٢٢). التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية وعلاقتهما بالكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*،١٣(٣٩)،١٤٨-١٦٣.

مصطفي كامل (١٩٩٢).موسوعة علم النفس والتحليل النفسي،ط١،دار سعاد الصباح الكويت.

منال محمد إبراهيم (٢٠٢١) أبعاد السلوك التوكيدي المنبئة بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة قنا مجلة كلية الآداب بقنا ٥٢(٢) ٤١٤-٤٥٤.

منال محمد إبراهيم. (٢٠٢١). أبعاد السلوك التوكيدي المنبئة بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة قنا، *مجلة كلية الآداب بقنا*، المجلد (٢)، العدد (٥٢)،٤١٤-٤٥٤

ميرفت النجار. (٢٠٢٢). التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية وعلاقتهما بالكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، المجلد (١٣) - العدد (٣٩)،١٤٨-١٦٣.

نعمة خليل.(٢٠١٤).الضغوط النفسية وعلاقته بالسلوك التوكيدي وجودة الحياة لدى الطلاب الوافدين في معاهد البعوث الإسلامية، *مجلة دراسات الطفولة*. مج. ١٧، ع. ٦٤،

يارا ربيع ، وهمان همام، سحر طه.(٢٠٢٢). العوامل المساهمة في النضج الانفعالي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان في ضوء متغير النوع، ***دراسات تربوية واجتماعية***، كلية التربية، جامعة حلوان،٢٨(٢)،٢٢١-٢٤٧.

References:

Abdunnazr, P.T.(2018). Emotional Maturity and Teacher Competence among Pre-Service Teachers. *International Journal of Research in Social Science, 8 (12), pp525-535s*

Agestin,Y.I.(2006).Contribution to the emotional maturity in adolescent assertive behavior. *Master dissertation*, faculty of psychology University Gunadarma Depok.

Anahita,K,K., Yaghobee, Z ., Mohammad,F., & Masoumeh,R. (2016). effectiveness of emotional intelligence on assertiveness and self-esteem in high School Girl Students. middle east Journal of Psychiatry and Alzheimer's. 7, 10-14. Doi 10.5742 /MEPA .2016.92816.

Anne,F. Lia,D., Irena,B. (2021). Teacher emotions in the classroom and their implications for students. Educational Psychologist. (56), 1-15.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*, New York: W. H. Freeman

Biswas,S.(2018). A Study of Emotional Maturity of students of higher secondary school. *The international journal of innovative Research in Engineering and multidisciplinary Physical science,6(4),6-11.*

Chibuike, O.B., Chimezie,W.B. (2013) . Role of locus of control on assertive behavior of adolescents. *Journal of Health and Psychology,* 1 (1), 38-44.

Conrad & Potts,s.(2013). ***Assertiveness& How to be strong in every situation?***United Kingdom: A Wiley Company.

Cyril,v&Rag,A.(2017). Construction of Emotional Maturity Scale of high school teachers (AVSEM). *Journal on School Educational Technology,* 13 l (1),pp49-45.

Deakin Crick, R. (2008). *Pedagogy for citizenship.* In F. Oser& W. Veugelers (Eds.), Getting involved: Global citizenship development and sources of moral values (31-55). Rotterdam: Sense Publishers.

Devi,N., & Fathima,P. (2015). Neurocognitive Perspectives on emotional Maturity, *international journal of novel research in education and learning,* 2 (2), pp: (24-26).

El Gawad,Z.,Gad,S.,Abd ElKader,E., Lachine.(2007).The effect of Assertive Training Techniques on Improving Coping Skills of Nurses in Psychiatric Set Up, *ASNJ.* Vol 6, No. 2,

Fathi,J&Derakhshan,A.(2019).Teacher Self- efficacy and Emotional Regulation as Predictors of Teaching Stress: An Investigation of Iranian English Language Teachers. *Teaching English Language*, Vol. 13, No. 2, pp. 117-143

Fteiha, M., & Awwad, N. (2020). Emotional intelligence and its relationship with stress coping style. *Health Psychology Open, 7*(2),2055102920970416.

Ghada, A., Eldeeb, Nermine, M. Eid., Entsar, K, Eldosoky.(2014). Assertiveness and Stress among Undergraduate Nursing Students at Menoufyia University. *Journal of Natural Sciences Research, Vol.4, No.4,*

Heerden,R,V.(2017). Assertiveness and perception of style of assertiveness among future South African employees. ***Master dissertation,*** Faculty of the Humanities, UNIVERSITY OF the free state.

Jalali,M. &Tankamani1,N (2017). A comparative aggressiveness and assertiveness in coping style students, *International Journal of Applied Behavioral Sciences (IJABS) ,V(4) N(2),pp8-12.*

Kaur,J., Arora,B.(2014). Coping styles among teacher trainees in relation to Emotional maturity, *International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature* ,2 (4), 29-34

Kamel,F., Abd Elazeem,F., Ali,H.(2022). Emotional Maturity and Its Effect on Coping Styles of Academic Stress among Nursing Students, *Egyptian Journal of Health Care*,, 13. (4)

Kirk, B. A., Schutte, N. S., & Hine, D. W. (2008). Development and preliminary validation of an emotional self-efficacy scale. *Personality and Individual Differences*, *45*, 432-36.doi.org/10.1016/j.paid.2008.06.010

Koshy, R & Sivaraman, S,. (2022). Relationship of Assertiveness, Emotional Intelligence and Self Esteem in Young Adults. *International Journal of Research and Analytical Reviews*,9(2)312-318.

Kumar, S. (2014). Emotional maturity of adolescent students in relation to their family relationship. Journal of Social Sciences, 3 (3), 6-8.

Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. Educational review, 53(1), 27-35.

Machado,D., Almeida,A., Tavares,J.(2022). Emotional Competence and Assertive Behaviors: Study with Family Nurses, *International Journal of Nursing*, Vol. 9, No. 2, pp. 14-21

Malik,U& Kapoor, M.(2014). Teaching Effectiveness of School Teachers in Relation to Emotional Maturity, *Global Journal of Arts Humanities and Social Sciences*

Maurice,K. (2015). The secret of maturity, third edition, Maurice publishers.

Menka ,M.(2016). Teacher Effectiveness of Secondary School Teachers in Relations to Their Emotional Maturity, *International Journal of Engineering Technology and Management*, 3, (6). pp05-09.

Moran, M., & Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17,* 783-805

Nathanail, E., Serbin, L. A., Stack, D., Schwartzman, A., Ledingham, J. E., & Hurley, D. L. (2011). Predicting coping behaviors in emerging adults: A multivariate approach. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(7), 854-868.

Nisak,F.(2022). Self-concept, emotional maturity and assertive behavior of adolescents..*Journal of Acta Psychology*,1 (2):63-72.

Niyogi, J., Yesodharan, R., & Dsa, R. J. (2020). Relationship between emotional intelligence, self-esteem, and assertiveness among South Indian youth: A descriptive, cross-sectional study from Karnataka. *Indian journal of public health*, 64(4), 402.

Rai,D& Khanal,Y.(2017). Emotional Intelligence and Emotional Maturity and their relationship with Academic Achievement of College

Students in Sikkim. *International Journal of Education and Psychological Research 6, (2), pp1-5.h*

Sari, R., Priyambodo ,A., (2021), "The Correlation Between Emotion Regulation and Assertiveness in Students at Senior High School X Jember Regency" in *International Conference of Psychology* Social Sciences, pp244–254. DOI 10.18502/kss.v7i1.10215.

Sethy,R.(2020).Teacher Effectiveness of history Teachers at Secondary level in relation to experience and qualifications in ODISHA ,Journal of Academy of Social Science, v(5), 3,pp1643-1648.

Sharma,s.(2021). A Study of Emotional Maturity among Senior Secondary School Students.Rie *Bhopal journal of education*.5(1),189,198. Doi{10.13140/ RG.2.2.16724.88965}

Sherehan, A.(2023).Life stressors and their relationship to assertiveness for university students, *Egyptian Journal of Social Work (EJSW) 15(1),pp160-174.*

Struthers, C. W., Perry, R. P., & Menec, V. H. (2010). An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation, and performance in college. *Research in Higher Education,* 51(7), 581-599.

Townend, A. (2007). ***Assertiveness and Diversity***. New York: Palgrave Macmillan.http://dx.doi.org/10.1057/9780230582019.

vajda,P. (2013). Emotional intelligence or emotional maturity? *International Journal of Education and Psychological Research* 2(3)pp.1-9,

Wagde,A&Ganaie,S.(2013). Study on Emotional Maturity and Coping Strategies among the Students Pursuing Rehabilitation Studies. International *Journal of Science and Research (IJSR),* India,V(2).N(8)PP.451-457.

Walter,o., Marcel,A.(2013). Emotional Intelligence and Teaching Self-Efficacy as Predictors of Teaching Ability, Journal of Studies in Education, 3(3),pp57-74.

Zahid, Z. M., & Butt, A. (2015). Effect of assertiveness skills on job burnout. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 63, 218-224.

Zimmerman,C. Luecke,R.(2013). *Asserting Yourself at Work*. United States of America: American Management Association.