



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في علم النفس التربوي

النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف
المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس: تطوير برنامج
إرشادي مقترح

أمني زهاد عاشور سلهب
202112912

أسماء لجنة الإشراف:
أ. د. جولتان حسن حجازي
أ. د. محمد إبراهيم السفاسفة
أ. د. ماجد الخياط

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه
في برنامج علم نفس تربوي

فلسطين، تموز/2025

© الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في علم النفس التربوي

صفحة إجازة الأطروحة

النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى

معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس: تطوير برنامج إرشادي مقترح

أمانى زهاد عاشور سلهب

202112912

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 10 / 7 / 2025 من لجنة الأطروحة التالية أسماؤهم
وتواقيعهم:

الاسم

التوقيع

المشرف الرئيس

1. أ. د. جولتان حسن حجازي

عضو لجنة الأطروحة

2. أ. د. محمد إبراهيم السفاسفة

عضو لجنة الأطروحة

3. أ. د. ماجد الخياط

فلسطين، تموز/2025

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسخة أصلية لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالبة: أماني زهاد عاشور سلهب

الرقم الجامعي: 202112912

التوقيع: 

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 2025/09/13م

الإهداء

إلى الوطن، الذي جعله الله موطئ خطواتي الأولى، ومأوى لروحي.

إلى أُمِّي وأبي، من رافقاني بدعائهما، وصبرهما، ومحبتّهما؛

هذا العمل، بعد فضل الله، ثمرة قلوبكما النقيّة،

أُهديه عرفانًا يليق بكما، وتقديرًا يعجز عن بلوغكما.

أُماني زهاد عاشور سلهب

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي علّم بالقلم، ورفع شأن العلم، وجعل السعي في طلبه عبادة، ووهبنا من نعمه عقلاً

يتفكر، وقلباً يشعر، وروحاً تطمح إلى المعرفة.

في ختام هذه الرحلة العلمية، لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص الشكر والامتنان إلى مشرفتي، الأستاذة

الدكتورة جولتان حجازي، التي كانت حاضرة بحكمتها، سخية بعلمها، راقية في تعاملها، لقد كانت

بصمتها واضحة في كل فكرة صغتها، وفي كل تساؤل أجبت عليه، فلك مني كل التقدير والعرفان.

كما أخص بالشكر والتقدير أعضاء لجنة الإشراف الموقرة، الذين كان لحضورهم العلمي

ولملاحظاتهم السديدة دورٌ أساسي في توجيه هذا البحث نحو مساره الأكاديمي السليم.

ولا يفوتني أن أتوجه بخالص الامتنان إلى الدكتور غسان سرحان، رئيس قسم علم النفس التربوي،

الذي أحاطنا بالرعاية العلمية والتقدير الإنساني، وكان صوته الهادئ وثقته الداعمة باعثن على

الاستمرار والمضي قدماً.

وإلى أساتذتي الكرام في القسم، الذين نهلت من معين علمهم، واكتسبت منهم أكثر من مجرد

معارف: اكتسبت اتجاهًا، وإيمانًا بأن للتربية علمًا عظيمًا، وللنفس البشرية احترامًا يجب أن يُصان.

وإلى من كانوا دعمي الحقيقي خارج قاعات الجامعة: إلى والديّ، النبع الأول لكل ما أنا عليه،

وإلى إخوتي، رفاق القلب قبل الدرب، وإلى أهلي وأصدقائي الذين زرعوا الأمل حين ذبل، وربّوا

على كتفي حين ثقل؛ لكم جميعًا خالص الامتنان والتقدير.

أamani زهاد عاشور سلهب

النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني

لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس: تطوير برنامج إرشادي مقترح.

اسم الطالبة: أماني زهاد عاشور سلهب

أسماء لجنة الإشراف:

أ. د. جولتان حسن حجازي

أ. د. محمد إبراهيم السفاسفة

أ. د. ماجد الخياط

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من النموذج البنائي الذي يفسر العلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس، والكشف الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني التي تُعزى لمتغيرات: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة). وقد بلغ حجم العينة (335) معلماً ومعلمة من مدارس القدس، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة. وتم استخدام مقياس رأس المال النفسي، ومقياس الذكاء الوجداني، ومقياس التكيف المهني؛ بعد التأكد من صدقها وثباتها .

أظهرت النتائج أن للذكاء الوجداني تأثير كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والتكيف المهني، وأن الذكاء الوجداني يؤثر إيجابياً على رأس المال النفسي، وله علاقة طردية مباشرة مع التكيف المهني. كما أظهرت أن رأس المال النفسي يؤثر في الذكاء الوجداني والتكيف المهني بشكل مباشر، بينما أظهرت النتائج وجود تأثير غير مباشر لرأس المال النفسي عبر الذكاء الوجداني على التكيف المهني بلغت قيمته (0.56). فيما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية على مقياس رأس المال النفسي وأبعاده، والذكاء الوجداني والتكيف المهني وأبعاده لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس، تُعزى لمتغيرات: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة). وأوصت الدراسة بتبني البرنامج المقترح وتطبيقه على المعلمين في بيئة الدراسة الحالية،

أو بيئات مشابهة، واختبار فاعليته، وتصميم البرامج التدريبية الإرشادية من قبل وزارة التربية والتعليم لرفع مستوى رأس المال النفسي لدى المعلمين.

الكلمات المفتاحية: رأس المال النفسي، والذكاء الوجداني، والتكيف المهني.

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
الإقرار	أ.....	
الإهداء	ب.....	
الشكر والتقدير	ج.....	
ملخص	د.....	
قائمة الجداول	ي.....	
قائمة الأشكال	ل.....	
قائمة الملحقات	م.....	
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	1.....	
1.1. مقدمة	1.....	
2.1. مشكلة الدراسة وأسئلتها	7.....	
3.1. فرضيات الدراسة	10.....	
4.1. أهداف الدراسة	11.....	
5.1. أهميّة الدراسة	16.....	
1.5.1. الأهميّة النظريّة	16.....	
2.5.1. الأهميّة التطبيقية	17.....	
6.1. حدود الدراسة	18.....	
7.1. التعريفات المفاهيمية والإجرائية	18.....	
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	20.....	
1.2. الإطار النظري	20.....	
1.1.2. رأس المال النفسي	20.....	
1.1.1.2. مفهوم رأس المال النفسي	23.....	
2.1.1.2. الأسس النظرية لرأس المال النفسي	25.....	

27	3.1.1.2. أهمية رأس المال النفسي
29	4.1.1.2. أبعاد رأس المال النفسي
34	5.1.1.2. العوامل المؤثرة في رأس المال النفسي
35	6.1.1.2. خصائص رأس المال النفسي
37	2.1.2. الذكاء الوجداني
38	1.2.1.2. مفهوم الذكاء الوجداني
39	2.2.1.2. النماذج النظرية للذكاء الوجداني
44	3.2.1.2. أهمية الذكاء الوجداني
45	4.2.1.2. الصفات المميزة للذكاء وجدانيًا
46	5.2.1.2. الذكاء الوجداني في المجال التربوي
50	3.1.2. التكيف المهني
51	1.3.1.2. مفهوم التكيف المهني
53	2.3.1.2. أسس التكيف المهني
54	3.3.1.2. محكات التكيف المهني
54	4.3.1.2. العوامل المؤثرة في التكيف المهني
56	5.3.1.2. نظريات التكيف المهني
60	3. نموذج الطلب على الوظيفة والموارد (Job-demand-resource model JD-R)
61	6.3.1.2. مظاهر سوء التكيف المهني
62	2.2. الدراسات السابقة
62	1.2.2. الدراسات المتعلقة برأس المال النفسي
67	2.2.2. الدراسات المتعلقة بالذكاء الوجداني
72	3.2.2. الدراسات المتعلقة بالتكيف المهني
75	4.2.2. الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين رأس المال النفسي وأبعاده والذكاء الوجداني
81	5.2.2. الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين رأس المال النفسي والتكيف المهني
83	6.2.2. الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين والذكاء الوجداني والتكيف المهني

7.2.2. التعقيب على الدراسات السابقة	85
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة.....	89
تمهيد	89
1.3 منهج الدراسة	89
2.3 مجتمع الدراسة	89
3.3 عينة الدراسة	90
4.3 أدوات الدراسة	91
1.4.3 مقياس رأس المال النفسي.....	91
2.4.3 مقياس الذكاء الوجداني	95
3.4.3 مقياس التكيف المهني	99
5.3 متغيرات الدراسة.....	103
6.3 خطوات تنفيذ الدراسة.....	103
7.3 المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:	104
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	106
1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....	106
2.4. النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	146
3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.....	148
4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.....	150
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	154
1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	154
2.5 النتائج المتعلقة بالفرضيات	164
1.2.5 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	164
2.1.5 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.....	166
3.1.5 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.....	167

4.1.5 ما البرنامج المقترح لتحسين مهارات رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس في ضوء دراسة النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني؟	169
التوصيات	179
المراجع	180
الملحقات	195
Abstract	282

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
جدول (1.3): توزع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية.....	90	
جدول (2.3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات " والدرجة الكلية للمجال وبين المجالات والمقياس ككل.....	93	
جدول (3.3): ثبات المقياس رأس المال النفسي وفقاً لمعامل كرونباخ ألفا.....	95	
جدول (4.3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات والدرجة الكلية لكل مجال والدرجة الكلية لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس.....	97	
جدول (5.3): نتائج قياس ثبات مقياس الذكاء الوجداني وفقاً لمعامل كرونباخ ألفا.....	99	
جدول (6.3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال ككل والدرجة الكلية للمجال وبين كل مجال والدرجة الكلية للمقياس.....	101	
جدول (7.3): ثبات مقياس التكيف المهني وفقاً لمعامل كرونباخ ألفا.....	103	
جدول (8.3): المحك المعتمد في الدراسة.....	105	
جدول (1.4) قيم الالتواء والتقلطح للمتغيرات المقاسة.....	108	
جدول (2.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج الأساسي لمقياس رأس المال النفسي حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة.....	113	
جدول (3.4). معاملات الانحدار غير المعيارية ومعاملات الانحدار المعيارية ومربع معامل الارتباط المتعدد لنموذج رأس المال النفسي.....	115	
جدول (4.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج الأساسي لمقياس رأس المال النفسي حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة.....	118	
جدول (5.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج الأساسي لمقياس الذكاء الوجداني حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة.....	121	
جدول (6.4) معاملات الانحدار غير المعيارية ومعاملات الانحدار المعيارية ومربع معامل الارتباط المتعدد لنموذج الذكاء الوجداني.....	123	

جدول (7.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج الأساسي لمقياس التكيف المهني حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة.....	127
جدول (8.4). معاملات الانحدار غير المعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، ومربع معامل الارتباط المتعدد لنموذج التكيف المهني	129
جدول (9.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج للنموذج البنائي الأساس لمقاييس الدراسة حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة.....	133
جدول (10.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج للنموذج البنائي الأساس لمقاييس الدراسة حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة.....	136
جدول (11.4). معاملات الانحدار غير المعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، ومربع معامل الارتباط المتعدد لنموذج المقترح المعدل للعلاقة بين متغيرات الدراسة	137
جدول (12.4) قيم الانحدار للتأثير المباشر للمتغير المستقل على التابع بالقيم غير المعيارية	142
جدول (13.4) مسارات التأثير المباشر وغير المباشر والكلية بين المتغيرات الكلية.....	143
جدول (14.4): تأثير الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والتكيف المهني وفقاً لاختبار soble	145
جدول (15.4) تحليل التباين المتعدد (دون تفاعل) على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس رأس المال النفسي تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية.....	146
جدول (16.4) . نتائج اختبار شيفيه لمجال المرونة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة	148
جدول (17.4) تحليل التباين المتعدد (دون تفاعل) على الدرجة الكلية، والأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية	148
جدول (18.4) نتائج اختبار شيفيه لمجال إدارة الانفعالات وفقاً لمتغير سنوات الخبرة	150
جدول (19.4) تحليل التباين المتعدد (دون تفاعل) على الدرجة الكلية، والأبعاد الفرعية لمقياس التكيف المهني لدى عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات الشخصية	151
جدول (20.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	152
جدول (21.4) نتائج اختبار شيفيه لمجالي الاهتمام والثقة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة والجهة المشرفة	153

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
الشكل (1.1): النموذج الافتراضي للدراسة	12	
الشكل (1.2): توسيع رأس المال لتحقيق الميزة التنافسية (Roemer, 2018)	23	
شكل (1.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على العوامل التي تنتمي إليها للنموذج الأساسي لمقياس رأس المال النفسي	112	
شكل (2.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على العوامل التي تنتمي إليها للنموذج المعدل لمقياس رأس المال النفسي	117	
شكل (3.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على العامل العام الذي تنتمي إليه للنموذج الأساسي لمقياس الذكاء الوجداني	120	
شكل (4.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على العامل العام الذي تنتمي إليه للنموذج الأساسي لمقياس التكيف المهني	126	
شكل (5.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على الأنموذج البنائي الأساسي لمقاييس الدراسة للنموذج	132	
شكل (6.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على الأنموذج البنائي الأساسي المعدل لمقاييس الدراسة للنموذج	135	
شكل (7.4) نموذج العلاقة الوسيطة للذكاء الوجداني بين كل من رأس المال النفسي والتكيف المهني وفقًا لمخرجات AMOS	144	

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
الملحق أ:	أدوات الدراسة قبل التحكيم	195.....
الملحق (ب):	قائمة المحكمين	203.....
الملحق (ت):	أدوات الدراسة بعد التحكيم	204.....
الملحق (ث):	كتب تسهيل مهمة	214.....
الملحق (ج):	جلسات البرنامج الارشادي المقترح	216.....
الإجراء (7)	اختتام الجلسة	256.....

الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1. مقدمة

تُعد مهنة التدريس من المهن المعروفة بالمهن المعاونة، وهي مهن مليئة ومتقلبة بالواجبات، كما أنها مهنة فنية معقدة تتطلب مستويات عالية من الكفاءات، والمهارات واستمرارية في تنميتها، وهي لذلك تزخر بالعديد من الأعباء والمطالب، التي تؤثر سلبيًا على الصحة النفسية للمعلم.

وبين دينلويتز (Danilewitz, 2017) أن التدريس من المهن التي يصل فيها الفرد إلى درجة عالية من القلق والتوتر، ومع استمرار هذه الأعراض من الممكن أن يصل الفرد إلى درجة من الاكتئاب الشديد، إلا أن العديد من المعلمين قادرون على مواجهة مثل هذه الصعوبات من خلال تنمية وتطوير القدرات النفسية الإيجابية التي تقف في مواجهة مثل هذه الأعراض السلبية، وجاء مفهوم رأس المال النفسي؛ ليحتل مكانة متميزة في الاتجاه الجديد لعلم النفس الإيجابي.

لقد ظهر رأس المال النفسي على الساحة العلمية كمفهوم حديث يركز على دراسة المتغيرات النفسية التي يمكن أن توجه إيجابيًا بهدف توظيفها في تحسين مستوى الأداء، كما يُعد رأس المال النفسي بمثابة استثمار إيجابي موجه مباشرة لتحقيق الأهداف في مختلف المجالات التربوية والإدارية والاقتصادية وغيرها؛ نظرًا لما يحمله من توجه عقلي إيجابي بشأن المستقبل، فضلًا عن تركيزه على مواطن القوة والطاقة الذاتية للأفراد، فهو إغناء للوجود الإنساني (Karakus, Ersozlu, 2019).

ومن خلال البحث في الأدب النظري وجد أن رأس المال النفسي بناء متعدد الأبعاد، ظهر في الأدبيات الاقتصادية على يد جولدسميث وفيوم وديرتي (Goldsmith, Veum & Darity, 1997) الذي ذكر الخصائص الشخصية التي من شأنها التأثير في معدل الإنتاج، وفي عام (2002) قدمه سليجمان (Selighman) في كتابه السعادة الحقيقية، حيث اقترح ضرورة التركيز أكثر على الجوانب

الإيجابية للفرد بدلاً من الجوانب السلبية، ثم تم تطويره عام (2004) على يد لوثانس ويوسف (Luthans & Youssef, 2004)، من وجهة نظر علم النفس الإيجابي، حيث إنه ينبع من السلوك التنظيمي الإيجابي، الذي يركز على نقاط القوة والقدرات النفسية التي تسهم في تحسين الأداء في مكان العمل (Ayala Calvo & Manzano García, 2021).

يُشير رأس المال النفسي للحالة النفسية الإيجابية للفرد والمعنية بالنمو والتطور، وهي حالة تشبه القدرة الاستيعابية النفسية المرتبطة بشكل دقيق بمجموعة من المواقف والمهام، ما يسهم في توظيف القدرات النفسية بما يُعزز من السلوك، ويُسهم في التكيف مع البيئة ومتطلباتها، ويُعد رأس المال النفسي من أهم العوامل التي تؤثر على الفرد بوصفها عوامل ترتبط بالجوانب السلوكية والنفسية، وزيادة الاستثمار فيها من شأنه أن يولد لدى الفرد حالة من التطور والرقى، ويرفع من مستوى انتمائه، وتعاونه مع زملائه لإنجاز العمل، ومنه السعي الدائم لتحقيق الأهداف (Beal, Stavros & Cole, 2013).

ويحقق رأس المال النفسي للفرد قدرة تأثير عالية، من خلال القدرة على التعامل مع الضغط والإجهاد، ونتائج الأداء، والرضا الوظيفي، والالتزام الوظيفي، والاستقرار الوظيفي، وزيادة الإبداع والتعاون، والسعادة المهنية، وتطوير إنتاجية أو مخرجات العمل، وتنشيط الدافعية، وزيادة الفاعلية في العمل، والتخلي بالاتجاهات الصحية نحو العمل (Kurt & Demirbolat, 2019).

وبين القاسم (2015) أن هناك جدلاً كبيراً حول اعتبار رأس المال النفسي سمة شخصية أم حالة، وأشار أن السمات والحالات سلسلة متصلة تحددها لحد كبير درجات من الاستقرار النسبي في القياس والانفتاح على التغيير والتطوير، وتدرج تلك السلسلة من حالات إيجابية وقته ومتغيره، وتتمثل في المشاعر والحالات المزاجية الإيجابية والسعادة، كما أنها منفتحة على التنمية، ونسبية ومرنة، وتشمل على ثوابت إيجابية ليس فقط الفاعلية والأمل والمرونة والتفاؤل، ولكن تتضمن أيضاً

الحكمة والرفاهية والامتتان والتسامح والشجاعة، ثم تتدرج إلى سمات مستقرة نسبياً، ويصعب تغييرها، وتتمثل في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ونقاط القوة، وتنتهي بالسمات الإيجابية، وهي مستقرة وثابتة وصعبة التغيير، وتشمل على الخصائص الإيجابية، والمواهب، والذكاء الوجداني.

ويُعد الذكاء الوجداني من أهم المكونات والقدرات والمهارات التي تجعل الفرد قادراً على التعامل مع المواقف اليومية والضغط التي يتعرض لها، كما أنه دافع أساسي نحو النجاح، فهو يجعل الفرد قادراً على فهم ذاته وإدراكه للمحيط والتعامل معه (أبو حطب، 2020). وهو يقوم على فكرة مؤداها، أن نجاح الفرد في الحياة الاجتماعية أو المهنية لا يتوقف على ما يوجد لدى الفرد من قدرات عقلية فقط (الذكاء المعرفي)، ولكن أيضاً على ما يمتلكه من مهارات انفعالية واجتماعية، تشكل مكونات هذا الذكاء (الغافري، 2020). وقد تطور مفهوم الذكاء الوجداني في مجال الصحة النفسية والسمات الشخصية عام (1988) على يد بار أون (Bar-On) الذي بين أن الذكاء الوجداني يعكس كيفية تفاعل الشخص مع الموقف، واستخدام حالاته الانفعالية في هذا الموقف (Bar-On, 2000).

وفي عام (2000) عرفه سالوفي (Salovey) وماير (Mayer) بأنه القدرة على معالجة المعلومات الانفعالية، بما تتضمنه من إدراك الانفعالات، وفهمها وإدارتها (Mayer & Salovey, 2000). وقد أكد جولمان (Goleman) أن النجاح الأكاديمي والشخصي والمهني لا يمكن أن يتحقق دون اكتساب الفرد للمهارات الانفعالية والاجتماعية (Goleman, 1995).

ويشير ولميلا (Welmilla, 2020) إلى أن الأفراد من ذوي الذكاء الوجداني المرتفع نتيجة لقدرتهم على تفهم وضبط انفعالاتهم، وتوجيهها التوجيه السليم نحو رفع مستوى الأداء، وتحقيق

الأهداف الوظيفية والشخصية، يضعون أنفسهم باستمرار في حالة نفسية إيجابية؛ ما يؤدي بدوره إلى ارتفاع مستوى رضاهم الوظيفي، مقارنة بالآخرين من ذوي الذكاء الوجداني المنخفض.

ولا بد أن يتمتع المعلم بالإضافة إلى القدرات المعرفية والمهنية بقدرات الذكاء الوجداني حتى يتمكن من الكشف عن المشكلات وسط طلبته ومعالجتها، فالذكاء الوجداني هو مقياس لمدى نجاح الفرد، أو فشله في الوصول إلى الحكم الصائب، أو التفكير السليم خلال مواقف معينة، من خلال الاستجابة الشعورية لهذا الموقف، وعندما يتسم الإنسان بالذكاء الوجداني تصبح ردود أفعاله الوجدانية في إطار الرغبات المنطقية والسلوك العقلاني (Mattingly & Kraiger, 2019).

وبين المدوني (2017) أن الذكاء الوجداني يُعد من أهم القدرات التي يجب أن يتمتع بها المعلمون الأكفاء، لا سيما أنه الوسيلة الوحيدة لنجاح المعلمين في أداء رسالتهم التربوية والتعليمية، والمعلم المتميز هو الذي ينجح في تحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية. وقد أثبتت الدراسات أن الذكاء الوجداني يزيد من شعور الفرد بالرضا، وأن ارتفاع الذكاء الوجداني يزيد من قدرته على اتخاذ السلوك التوافقي الموجه لتحقيق الهدف (Sharma, 2022).

ويُعد التكيف المهني من أهم مجالات السلوك التنظيمي، فهو شكل من أشكال التناسق المتبادل بين الفرد وبيئته المهنية الذي يؤدي إلى تحقيق أفضل عائد وظيفي سواء للمهنة أو للفرد (Wilkins, Santilli, Ferrari, Nota, Tracey & Soresi, 2014). ويُعد التكيف المهني مؤشراً هاماً للنجاح في أي مهنة، وهو أمر ضروري لقيام الفرد بمهام عمله على أكمل وجه، وحسب ما هو مطلوب منه، كما يُعد الأساس لتحقيق التكيف بوجه عام؛ وذلك لأن التكيف المهني يرتبط بالنجاح في العمل؛ لذا فله دور مهم في استقرار الفرد في حياته ووظيفته، والذي يعكس دوره في تحقيق قدر من الاتساق والتناغم في البيئة والمجتمع، خصوصاً عندما يتحقق له المساندة الاجتماعية (طه، 2021).

والتكيف المهني هو العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المهنية (المادية والاجتماعية)، وعلى الفرد أن يتكيف للآلة ولروتين العمل ولزملائه ولمزاج رئيسه، وللظروف الفيزيائية التي تحيط به، وقدره الفرد على عقد صلات اجتماعية قوية مع رؤسائه أو من يعملون معه، ثم يتضمن قدرات الفرد على التواءم مع بيئته الاجتماعية في مختلف نواحيها المهنية والاقتصادية (المرسي، 2018).

ويُعد التكيف المهني مظهرًا من مظاهر التوافق العام، ومصدرًا أساسيًا للصحة النفسية لدى الفرد، كما يؤدي دورًا هامًا لما له من أهمية في حياة الفرد والمؤسسات على اختلافها، وهو يعبر عن مدى ملاءمة شخصية الفرد وميوله ومؤهلاته للمهنة التي يمارسها، ومدى ملاءمة الفرد محيط عمله، وما يتضمنه هذا المحيط من عوامل بيئية كثيرة طبيعية واجتماعية، وما يطرأ على هذه البيئة من تغيرات من وقت لآخر (Zacher & Griffin, 2015). ولكون ظروف الحياة في تقلب وتغير دائم؛ لذا يضطر الفرد أن يعدل استجابته أو يغير نشاطه، كلما تغيرت ظروف البيئة التي يعيش فيها، وقد يضطر أحيانًا إلى إحداث تغيير في البيئة لعمله من التكيف الاجتماعي والمهني الأنسب له (Wang, Shelley Tien, & Wu, 2018).

ويؤثر التكيف المهني للمعلم على حياة النشء وبالتالي يؤثر على كيان المجتمع، كما يُعد جزءًا أصيلاً من مكونات الصحة النفسية للإنسان؛ لذا فإن أي اضطراب أو خلل في مجال العمل قد يؤدي إلى أعراض ابتدائية تُعرف بسوء التكيف المهني، وتكمن خطورتها في أنها مصدر للضغوط النفسية التي بدورها قد تمهد وتهيئ للاحتراق النفسي، ولعل ذلك يستلزم توفير أدوات قياس لتقييم وتشخيص تلك الحالات منذ وقت مبكر حتى يتم التعامل معها، ومواجهتها والسيطرة عليها (الشعراني ونعمان، 2020).

وقد بين سفاوي وبوزاري (Safavi & Bouzari, 2019) وجود علاقة بين رأس المال النفسي والتكيف المهني، حيث إن الأفراد المتفائلين الذين يملكون رأس مال نفسي مرتفع في بيئة العمل يمتلكون قدرًا مرتفعًا من الصمود يساهم في تكيفهم المهني، فزيادة رأس المال النفسي تؤدي إلى زيادة التكيف المهني، وإدارة المشاكل في العمل بفطنة وذكاء، وضبط للانفعالات بقدر كبير، وبالتالي يشعرون بالثقة في حل المشكلات، ويسعون بحماس لتحقيق أهداف العمل، وبالتالي ارتفاع الموارد الشخصية التي تساعد الأفراد على التعامل مع المهام الحالية والمتوقعة والصدمات. كما بين تولنتينو وآخرون (Tolentino et al., 2014) إلى أن الأفراد الذين يمتلكون رأس مال نفسي مرتفع أكثر قابلية للتكيف المهني نظرًا لقدرتهم على ضبط انفعالاتهم، وتوجيهها نحو نقاط القوة في الأزمات.

وفي مدينة القدس تشرف وزارة التربية والتعليم، قانونًا، على المدارس الثانوية، سواء أكانت حكومية أو خاصة، وبدوره ينقسم التعليم العربي إلى شقين: شق التعليم الحكومي الذي تديره وزارة التربية والتعليم مباشرة (وهو مشترك مع التعليم الحكومي العبري)، وشق المدارس الأهلية التي تتبع غالبًا الكنائس المسيحية والجمعيات الخيرية، التي يدرس بعضها المناهج الأمريكية أو الفرنسية أو الألمانية، كما تختلف الميزانيات والبنى التحتية والمخصصات المتعلقة بالتنمية المهنية للمعلمين والإداريين في المدارس العربية داخل مدينة القدس مقابل المدارس العبرية (أبو عصب، 2023).

وبناءً على ما سبق، فإنه لا يمكننا النظر لعملية التربية والتعليم بمعزل عن العوامل سالف الذكر، كذلك من البواعث التي دفعت الباحثة لإجراء هذه الدراسة أن التغيرات التي تحدث في السياق الذي يعمل به المعلم مثل: التطورات العلمية والتكنولوجية والنفسية، والتغير في النظم التعليمية، وتطور العلوم التربوية، تفرض على المؤسسات التربوية تمكين المعلم وتهيئته للتعامل مع تلك التغيرات، وذلك لمواكبة المستجدات التربوية، حيث إن التطور المهني للمعلم، وتوجيه

العملية التربوية ونجاحها، يجعل مهنة التعليم مهنة محببة لنفس المعلم، وتزيد من إنتاجيته، وتحقق له مزيداً من السعادة والتفاؤل والمرونة والكفاءة الذاتية، التي بدورها تساعد على مواجهة الضغوط المهنية والنفسية؛ لذا كان من الأهمية وضع نموذج بنائي ملائم يُفسر العلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس، وتطوير برنامج مقترح لتحسين مستويات رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني للمعلمين.

2.1. مشكلة الدراسة وأسئلتها

نتيجة لعدد من المتغيرات والعوامل المختلفة التي يمر بها العالم في الوقت الحالي كالتطور التكنولوجي المتسارع، والمنافسة الشديدة، والتطور التعليمي، أصبح الفرد أمام ضغوط كبيرة نحو إثبات الذات، وأداء أعماله بكفاءة وفعالية؛ ما قد يؤثر على صحته النفسية، وبالتالي على إنتاجيته، ونظريته لعمله؛ ما قد يولد داخله شعوراً بالتوتر، وعدم الاستقرار، وعدم الرضا، وعدم الشعور بالالتزام لمنظمته، والرغبة في الهروب وترك العمل.

وتُعد مهنة التعليم من المهن التي يتعرض أفرادها لمستوى عال من الضغوط، فقد أكدت دراسة أبي علي (2015) وجود درجة متوسطة من الضغوط النفسية لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية، وبينت دراسة النجار (2022) أن نسبة انتشار الضغوط النفسية لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة خانيونس جاء بدرجة متوسطة، نتيجة الأعباء المهنية والإدارية المرتفعة، وزيادة الضغوط التي يشعر بها المعلمون من خلال بيئة العمل، والأعباء التي تحيط بهم، إلى جانب الشعور الدائم بالتوتر والقلق من نتائج أدائهم، بالإضافة لتدني تجاوب الطلبة مع المعلمين، وتدني الدافعية لعملية التعلم.

وتشير الدراسات السابقة لبيتي وإرغينيلي ودمير ونغوي ولاي (Bitmi & Ergeneli, 2013,) إلى وجود عدد من المتغيرات التي يمكن أن تؤدي دوراً مهماً وفاعلاً في مجال رأس المال النفسي، والذكاء الوجداني. وأكدت دراستا سفاي وبوزاري (Safavi & Bouzari, 2019)، وبلبل وحجازي (2021)، وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين رأس المال النفسي والتكيف المهني، وبينت دراسة الفيلكاوي (2015) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والتكيف المهني للمعلمين.

وفي ضوء أدوار المعلم المتعددة تتوقف قدرته على التكيف المهني على ما يمتلك من رأس المال النفسي، ومهارات وقدرات الذكاء الوجداني التي بدورها ستحقق الفاعلية، وتنعكس على أدائه بشكل عام، لكن كيف يتأتى ذلك في ظل كثرة الأعباء على عاتق المعلم، وقلة الحوافز التشجيعية وقلة التقدير، والكثافة العالية للطلبة داخل القاعات الدراسية، وقلة الدورات التدريبية الهادفة، وتوالي المستجدات في الميدان التربوي دون مشاركة للمعلم في القرارات المتعلقة بذلك (McLennan, 2017). (McIlveen & Perera, 2017).

ومن خلال خبرة الباحثة في المدارس الثانوية بمدينة القدس، فقد لاحظت ضعف التكيف المهني لدى المعلمين، من خلال المظاهر النفسية مثل: تدني مستوى التفاعل الإيجابي بين المعلمين والطلبة، وبين المعلمين بعضهم ببعض، وقلة تحملهم الضغوط النفسية الناتجة عن تعرضهم لبعض المواقف والمشكلات أثناء العمل، ووجود تدنٍ في مستوى رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، نتيجة لتعرضهم للعديد من الضغوط الأسرية أو الاقتصادية أو الاجتماعية والمهنية، ما يؤثر تكيفهم مع البيئة المهنية التي يعملون فيها، والبيئة الاجتماعية التي يعيشون بها. وقد أكدت ذلك دراسة النجار (2022)، التي أشارت إلى أن نسبة انتشار الضغوط النفسية لدى معلمي المدارس الثانوية في فلسطين جاءت بدرجة متوسطة؛ وذلك لأن معلمي المرحلة الثانوية لديهم أعباء

مهنية وإدارية مرتفعة نتيجة زيادة عدد الحصص الموكلة إليهم، والمناوبة المدرسية، إضافة إلى متابعة الطلبة، وأيضًا زيادة الضغوط التي يشعر بها المعلمون من خلال بيئة العمل، والأعباء التي تحيط بهم، إلى جانب الشعور الدائم بالتوتر والقلق من نتائج أدائهم، بالإضافة لعدم تجاوب الطلبة مع المعلمين، وتدني الدافعية لعملية التعلم، ما نتج عنه ضعف المشاركة والإنجاز لديهم.

وتأسيماً على ما سبق ذكره، فإن هناك ضرورة بحثية لإجراء هذه الدراسة التي يتمثل سؤالها الرئيس في: ما النموذج البنائي الذي يفسر العلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس؟ ويتفرع منه التساؤلات الآتية:

السؤال الأول: ما النموذج البنائي الذي يفسر العلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس؟ ويتفرع منه التساؤلات الآتية:

السؤال الثاني: هل توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس على استبانة رأس المال النفسي تُعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة)؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس على استبانة الذكاء الوجداني تُعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس على استبانة التكيف المهني تُعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة)؟

السؤال الخامس: ما البرنامج المقترح لتحسين مهارات رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس في ضوء دراسة النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني؟

3.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن تساؤلات الدراسة، صيغت الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس على استبانة رأس المال النفسي تُعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس عن استبانة الذكاء الوجداني تُعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة)

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس عن استبانة التكيف المهني تُعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة).

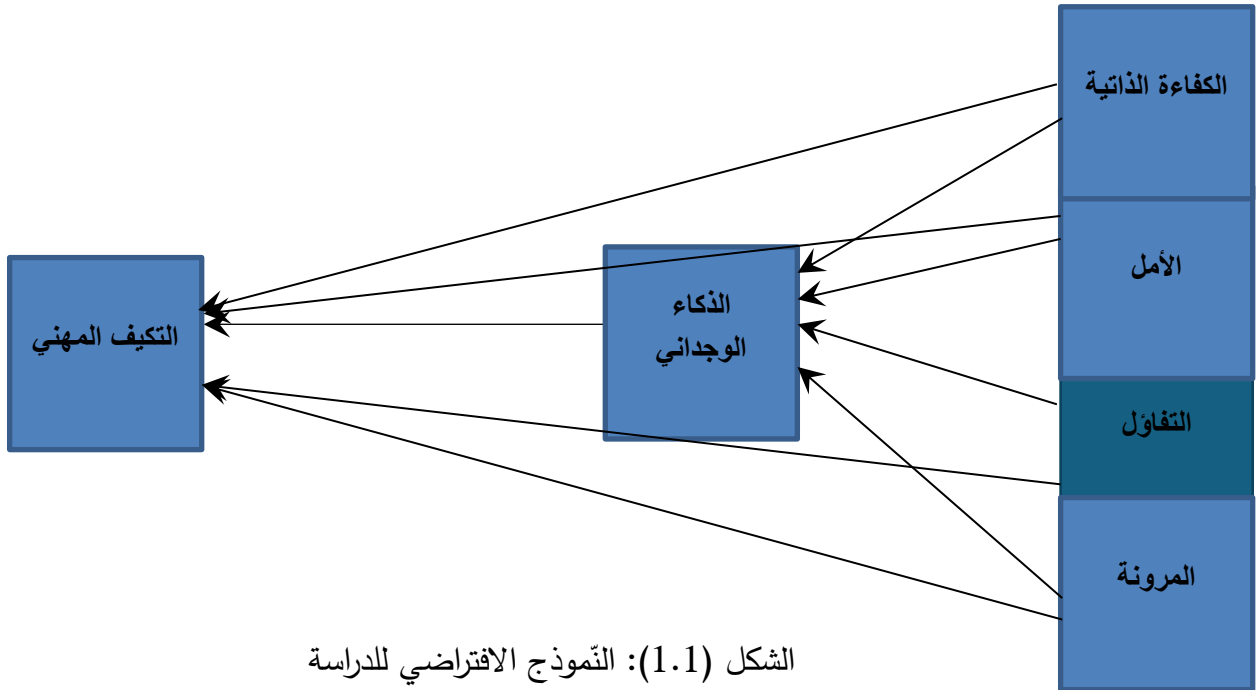
4.1. أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى ما يأتي:

1. الكشف عن أفضل نموذج بنائي للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس.
2. الكشف عن طبيعة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس عن استبانة رأس المال النفسي تُعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة).
3. الكشف عن طبيعة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس عن استبانة الذكاء الوجداني تُعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة).
4. الكشف عن طبيعة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس عن استبانة التكيف المهني تُعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة).
5. تصميم برنامج مقترح لتحسين مهارات رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس في ضوء دراسة النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني.

مبَررات ومُسوّغات النّموذج السّببي بين متغيرات الدراسة

افترضت الباحثة أنه يُمكن نَمِجة العلاقات السّببيّة بين المتغيرات الثلاثة في الدراسة وهي: المتغير المستقل (رأس المال النفسي)، والمتغير الوسيط (الذكاء الوجداني)، والمتغير التابع (التكيف المهني). وقد تمّ بناء نموذج افتراضي يوضح علاقة متغيرات رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة)، والذكاء الوجداني كل على حِده مع التكيف المهني كمتغير تابع، والشكل (1) يوضح النّموذج الافتراضي للدراسة.



الشكل (1.1): النّموذج الافتراضي للدراسة

وبناءً على ذلك؛ فإن الباحثة قامت بافتراض وجود علاقات سببيّة مباشرة بين متغيري رأس المال النفسي والتكيف المهني، إضافة إلى وجود علاقات سببيّة غير مباشرة يلعب (الذكاء الوجداني) فيها دورًا وسيطاً بين المتغيرات، بالإضافة إلى علاقته السببيّة المباشرة مع التكيف المهني.

مسوّغات النموذج الافتراضي

بناءً على الأدب النظري حول متغيرات الدراسة والارتباط فيما بينها والمتعلّقة بها، ثمة عدد من المسوّغات لبناء النموذج الافتراضي التي توضح العلاقة بين متغيرات الدراسة:

- قلة الدراسات التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين رأس المال النفسي وأبعاده والتكيف المهني؛ لذلك، يمكن اعتبار هذا مسوغاً.
- أنّ اكتساب المكونات الأساسية لرأس المال النفسي ستحدد مستوى التكيف المهني للمعلم، وفي أنشطة التعلم داخل الفصل الدراسي (Swartz, 2023)، ستزيد من مستويات الذكاء الوجداني (بلبل وحجازي، 2021).
- وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية والتفاؤل) بالتكيف المهني ككل وبأبعاده (Awaliah & Ingarianti, 2024; Devi & Singh, 2024). ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين رأس المال النفسي والتكيف المهني، وتأثير متبادل بين التكيف المهني ورأس المال النفسي والكفاءة المهنية (Safavi & Bouzari, 2019).
- كما أن مستويات رأس المال النفسي المرتفعة تؤدي إلى تحسين مستويات التكيف المهني، وتزيد من مشاركة الأفراد في العمل (Xu, Hou, Zhang, Cui & Hu, 2024). كما أن رأس المال النفسي يؤثر في القدرة على التكيف المهني، ويرتبط به بشكل مباشر (Gheyassi & Alambeigi, 2024).
- يشير الارتباط القوي بين الذكاء الوجداني والمرونة بين معلمي المدارس إلى أنه كلما ارتفع الذكاء الوجداني زادت مرونتهم. وهذا يعني أن زيادة مستوى الذكاء العاطفي يعزز مرونة معلمي المدارس (Sencio & Magallanes, 2020). كما أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين الذكاء الوجداني والأمل (Saricam, Celik & Coşkun, 2015).
- وبيّنت دراسة باستيان وويدودو (Bastian & Widodo, 2024) وجود ارتباط مباشر لدى المعلمين بين الذكاء الوجداني ورأس المال النفسي. وكذلك دراسة زيودي وميسفين وسادوكي وإيلي وجورو وسيجون وهيريز (Zewude, Mesfin, Sadouki, Ayele, Goraw, Segon & Hercz, 2024)

أشارت إلى أن رأس المال النفسي له تأثير إيجابي ومباشر على الذكاء الوجداني. ودراسة عبد المنعم ومحمد (2023) فقد توصلت إلى أن رأس المال النفسي وأبعاد تسهم في التنبؤ بالذكاء الوجداني.

- ومن ناحية أخرى، أوضحت دراسة ديفي وسارين (Devi & Singh, 2024) وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني وكفاءة المعلم. ودراسة تيان وجيو (Tian & Guo, 2024) التي بيّنت وجود ارتباطات إيجابية بين الكفاءة الذاتية والذكاء الوجداني. وجلاسي سكوت (Glassie & Schutte, 2024) أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين الذكاء الوجداني والتفاؤل، وأن الذكاء الوجداني أساس للتفاؤل. ودراسة بيجم وهازرا وسلطانه (Begum, Hazra & Sultana, 2024) كشفت عن وجود ارتباط إيجابي بين الذكاء الوجداني والمرونة النفسية.

- أشارت دراسة فاشيشات وكوشال وفاشيشات (Vashisht, Kaushal, & Vashisht, 2023) إلى أن الذكاء الوجداني يُعد عاملاً حاسماً في تعزيز قدرة المعلمين على التكيف المهني؛ إذ يعمل على تعزيز قدراتهم على مواجهة التحديات، والالتزام بمتطلبات المهنة، والتعامل الفعّال مع التعقيدات المرتبطة بالتوجيه المهني.

- يعد الذكاء الوجداني من القدرات المعرفية الأساسية لتحقيق القدرة على التكيف المهني، والتكيف الفعال في مختلف مجالات الحياة، بما في ذلك العمل (Knight, Patterson, Dawson & Brown, 2017). والذكاء الوجداني من العوامل المهمة التي تنتبأ بالتكيف المهني، فقدرة المعلمين على التكيف المهني ترتبط بالذكاء الوجداني (Er & Mohd Rameli, 2019).

- التحقق في الآليات الأساسية التي قد يعمل من خلالها الذكاء الوجداني في العلاقة كوسيط، فمن المتوقع أنه سيؤدي من خلال دعم رأس المال النفسي إلى تغييرات إيجابية في التكيف المهني، والمشاركة في العمل، وفك تعقيدات المهنة، وتعزيز الإنتاجية، ومنع الإرهاق والنتائج السلبية

المرتبطة بمتطلبات العمل التي جاء بها نموذج (JD-R) (Nguyen, Le, Nguyen, Nguyen-)

(Duong & Thanh, 2024).

- أن الذكاء الوجداني والتكيف المهني سمات وقدرات كامنة معرفية وعاطفية يمكن تعزيزها من خلال التدريب والاستشارة؛ لذلك فإن العلاقة بين الذكاء العاطفي وقابلية التكيف المهني قد تؤثر على تطوير قدرات وطاقات الأفراد التي تساعد على إدارة تطوّرهم الوظيفي ورفاهيتهم في بيئة العمل (Bakker & Albrecht, 2018). كما أن له تأثيرًا إيجابيًا على القدرة على التكيف المهني والأداء المهني للمعلمين (Coelho, Amaral & da Costa, 2020).

- يُتوقع أن الذكاء الوجداني كقدرة نفسية أساسية بالغة الأهمية للتعامل بفعالية مع بيئات العمل المضطربة، وتقديم الاستجابة المناسبة تجاه الضغوط المهنية المتعددة؛ وهذا ما يجعل الأفراد أكثر مرونة في العمل مع التغيرات والانتقالات والتحولات المهنية والتكيف معها (Orth & Volmer, 2017).

- يؤدي الذكاء الوجداني بشكل عام، ومكوناته بشكل خاص (استخدام وتنظيم الانفعالات وإدارتها) دورًا مهمًا في تشكيل القدرة على التكيف المهني، والتنظيم الذاتي والثقة المرتبطة بمتطلبات العمل أو المهنة (Mittal, 2021). وأوجدت دراسة الفيلكاوي (2015) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتكيف المهني للمعلمين.

5.1. أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة من الآتي:

1.5.1. الأهمية النظرية

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال أهمية الموضوع الذي يتناول متغيرات مهمة في حياة المعلم بشكل عام وحياته المهنية بشكل خاص، وهي رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني.

- سد الدراسة الحالية الفجوة البحثية في الجوانب التي تم التطرق لها في هذه الدراسة، حيث لم تجد الباحثة - في حدود علمها - دراسات حاولت وضع نموذج بنائي ملائم يُفسر العلاقة بين متغيرات رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس

- إثراء المكتبة التربوية العربية بمادة نظرية متنوعة حول هذه المتغيرات.
- أهمية المتغيرات التي تتناولها الدراسة خاصة في ظل المتغيرات العالمية والتطورات التكنولوجية والتوجهات التربوية الحديثة، وإبراز أهمية امتلاك المعلم لكل من رأس المال النفسي الذي هو بمثابة محفز داخلي يجعله يبذل قصارى جهده لزيادة أدائه في العملية التعليمية التعلمية، والإقبال على العمل بدافعية وتفاؤل، وبتوازن وصمود أمام المشكلات التي قد تواجهه في عمله. وامتلاكه للذكاء الوجداني الذي يدفعه نحو ضبط انفعالاته وتوجيهها من أجل تحقيق النجاح على الصعيد الشخصي المهني والأكاديمي، ويزيد من شعوره بالرضا لتحقيق أهدافه، فيشعر بحالة من الاستقرار والإيجابية.

- تتوافق الدراسة الحالية مع الاتجاه الحديث في العلوم الإنسانية خاصة علم النفس الإيجابي، فهي تركز على العناية والاهتمام بدراسة مكامن القوة الإنسانية، من خلال إلقاء الضوء على بعض المفاهيم الأساسية في علم النفس الإيجابي، وتلعب دورًا مهمًا في الصحة النفسية.
- تطوير ثلاثة مقاييس لقياس رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني تتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة من قبل الباحثة، سيستفيد منها الباحثون.

2.5.1. الأهمية التطبيقية

- وفرت الدراسة الحالية برنامجًا مقترحًا يساهم في تحسين مهارات رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى المعلمين، ورفع جودة حياة المعلم، وتمتعه بالصحة النفسية، والجودة في أدائه الوظيفي، وذلك من خلال توظيف توصيات الدراسة الحالية ونتائجها.
- توجيه نظر التربويين ووزارة التربية والتعليم من خلال ما توفره من معلومات وبيانات إلى أهمية رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، ودوره في تحقيق أفضل درجة من التكيف المهني لدى المعلم، وتوظيفها في إعداد برامج إعداد وتصميم التدريبات الموجهة لتأهيل المعلمين وتطويرهم.
- يؤمل الاستفادة من قبل العاملين في مجال الإرشاد والتأهيل المهني من خلال البرنامج الإرشادي المقترح.
- استفادة الباحثين من تطوير الباحثة لأدوات الدراسة، وهي: مقياس رأس المال النفسي، ومقياس الذكاء الوجداني، ومقياس التكيف المهني التي يمكن أن يستفيد منها الباحثون في المجال النفسي العربي.
- فتح المجال أمام الباحثين الآخرين لإجراء المزيد من الدراسات حول علاقة كل من رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني بمتغيرات نفسية أخرى في علم النفس، أو لدى فئات وعينات مختلفة من المجتمع.

6.1. حدود الدراسة

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس: تطوير برنامج إرشادي مقترح.
- **الحدود المكانية:** اقتصرَت الدراسة على المدارس الثانوية في مدينة القدس.
- **الحدود الزمانية:** طُبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2025/2024).
- **الحدود البشرية:** اقتصرَت الدراسة على عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس.
- **الحدود المفاهيمية:** اقتصرَت الدراسة على مفاهيم رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني.
- **الحدود الإجرائية:** تتحدد نتائج هذه الدراسة بأدواتها وبمدى تمتع هذه الأدوات بالخصائص السيكومترية من صدق وثبات، وبالساليب الإحصائية المستخدمة.

7.1. التعريفات المفاهيمية والإجرائية

اشتملت الدراسة الحالية على مجموعة من التعريفات المتعلقة بموضوع الدراسة، حيث تم

تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً كآلاتي:

رأس المال النفسي: "امتلاك الفرد مجموعة من القدرات والمهارات والإمكانات التي تساعد على تحقيق أهدافه متمثلاً ذلك في تمتعه بالثقة التي تؤدي دوراً كبيراً في تحقيق الأهداف، وتمتعه بالتفاؤل والأمل والنظرة المشرقة للمستقبل وتوقع النتائج الإيجابية، والتمسك بالأمل والإصرار على الوصول لأهدافه دون الشعور باليأس والإحباط، علاوة على قدرة الفرد على مواجهة الضغوط التي

يتعرض لها، واستعادة توازنه النفسي وتقبل تغيرات الحياة بشكل إيجابي والتكيف معها" (Soykan, 2019, 132).

وتُعرفه الباحثة بأنه مجموعة من الموارد النفسية الإيجابية لدى معلمي المرحلة الثانوية، وتُعبّر عن الكفاءة الذاتية لأداء المهام الصعبة، وعزو داخلي ثابت نسبياً للأحداث الإيجابية، وتحديد أهداف ذات قيمة وشحن الإرادة لإيجاد السبل للوصول لتلك الأهداف، والتوافق والتعافي من أحداث الحياة المؤلمة لتحقيق ارتقاء إيجابي. ويُقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس رأس المال النفسي الذي تمّ إعداده لأغراض الدراسة.

الذكاء الوجداني: هو "القدرة على إدراك الفرد لمشاعره الخاصة وإدراكه لمشاعر الآخرين وقدرته على تحفيز دافعيته وإدارة انفعالاته الذاتية بطريقة جيدة وفعالة" (حسونة وأبو ناشي، 2021، 22). وتُعرفه الباحثة بأنه قدره معلمي المرحلة الثانوية على إدراك انفعالاتهم للوصول إلى تعميم تلك الانفعالات؛ ليساعدهم على التفكير، وفهم ومعرفة انفعال الآخرين، بحيث يؤدي إلى تنظيم وتطوير النمو الذهني المتعلق بتلك الانفعالات. ويُقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الذكاء الوجداني الذي تمّ إعداده لأغراض الدراسة.

التكيف المهني: "تكيف العامل لبيئة العمل، ويشمل كل من توافق الفرد مع مختلف العوامل البيئية التي تحيط به في العمل، وتوافقه للتغيرات التي تطرأ على هذه العوامل على مرور فترات من الزمن" (Rudolph, Lavigne & Zacher, 2017, 21).

وتُعرفه الباحثة بأنه قدرة معلمي المرحلة الثانوية على التوفيق بين قدراتهم وحاجاتهم الخاصة والمتطلبات المادية والنفسية والاجتماعية لبيئته العمل المدرسية. ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس التكيف المهني الذي تمّ إعداده لأغراض الدراسة.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

يقدم هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، ففي الجزء الأول منه يتم عرض متغيرات الدراسة الرئيسية، المتمثلة في رأس المال النفسي، والذكاء الوجداني والتكيف المهني، أما الجزء الثاني من الفصل، فيتمثل بعرض الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة؛ إذ وزعت بحسب متغيرات الدراسة، وتضمنت دراسات عربية وأخرى أجنبية، وفي نهاية الفصل يتم التعقيب عليها.

1.2. الإطار النظري

تناول هذا الجزء الإطار النظري لمفهوم رأس المال النفسي، وأسس النظرية، وأهميته وأبعاده، وخصائصه، كما تناول مفهوم الذكاء الوجداني والنماذج النظرية له، وأهميته وأبعاده، والذكاء الوجداني في المجال التربوي، بالإضافة إلى مفهوم التكيف المهني، وأسس، ومحركاته، والعوامل المؤثرة فيه، ومظاهر سوء التكيف.

1.1.2. رأس المال النفسي

يُعد مارتين سيلجمان (Martin Seligman) رائداً في مجال البحث في علم النفس الإيجابي في عام 1989، وقد اشتهر بخطابه التاريخي الذي دعا فيه إلى التحول في البحث من محاولة فهم المرض العقلي، إلى البحث في السعادة الشخصية أو علم النفس الإيجابي، وتطبيق الموارد والقوى والقدرات الإيجابية التي يمكن تطويرها وقياسها وإدارتها لتحسين أداء الفرد، والسعي إلى قياس وتطوير وإدارة نقاط القوة والمعاني النفسية الأساسية لدى الأفراد بدلاً من التركيز على نقاط ضعفهم

(Zhou & Zheng, 2022).

نشأ مفهوم رأس المال النفسي الإيجابي، الذي تم تطويره من قبل لوثنانز (Luthans)، من المفاهيم الإيجابية والأساسية في علم النفس الإيجابي، ويشمل نقاط القوة والجانب الإيجابي للسلوك البشري، في الوقت نفسه، يؤكد رأس المال النفسي على المصادر النفسية الشخصية بمكوناتها الأساسية الأربعة (الكفاءة الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة)، وتم استخدام مصطلحي رأس المال النفسي ورأس المال النفسي الإيجابي بشكل مترادف من قبل الباحثين، ويؤكد رأس المال النفسي أو رأس المال النفسي الإيجابي على الأساليب والمعاني والنتائج الإيجابية، ويوصف بأنه قدرة أساسية مشتركة بالغة الأهمية للدافع البشري والمعالجة المعرفية والسعي لتحقيق النجاح والأداء الناتج في مكان العمل، وهو النقطة المحورية الإيجابية من الحياة البشرية، ويوفر قيمًا وعواطف إضافية للأفراد؛ ما يؤدي إلى الشعور بالولاء والانتماء نحو عملهم ومؤسستهم والمجتمع (Flanagan, 2024).

وحظي موضوع رأس المال باهتمام كبير في مجال التنمية الاقتصادية؛ حيث جذب اهتمام المهنيين والأوساط الأكاديمية على حد سواء، وفي سياق الموارد الاقتصادية المحدودة، أصبح المديرون أكثر وعياً بأهمية ليس فقط رأس المال التقليدي، وإنما رأس المال البشري، ورأس المال الاجتماعي ورأس المال النفسي الإيجابي، هو مفهوم يقع تحت مظلة رأس المال بشكل عام، ويشمل هذا الإطار أربعة أنواع مميزة من رأس المال، وهي: رأس المال الاقتصادي، ورأس المال البشري، ورأس المال الاجتماعي، ورأس المال النفسي الإيجابي، ويُظهر رأس المال النفسي ترابطات مع مفاهيم مختلفة في مجال العلوم السلوكية، مثل الموقف والسلوك، والتي تعمل كدعامات أساسية للعديد من الدراسات التي تبحث في الميزة التنافسية للمنظمات (Nguyen, Cao & Nguyen, 2024).

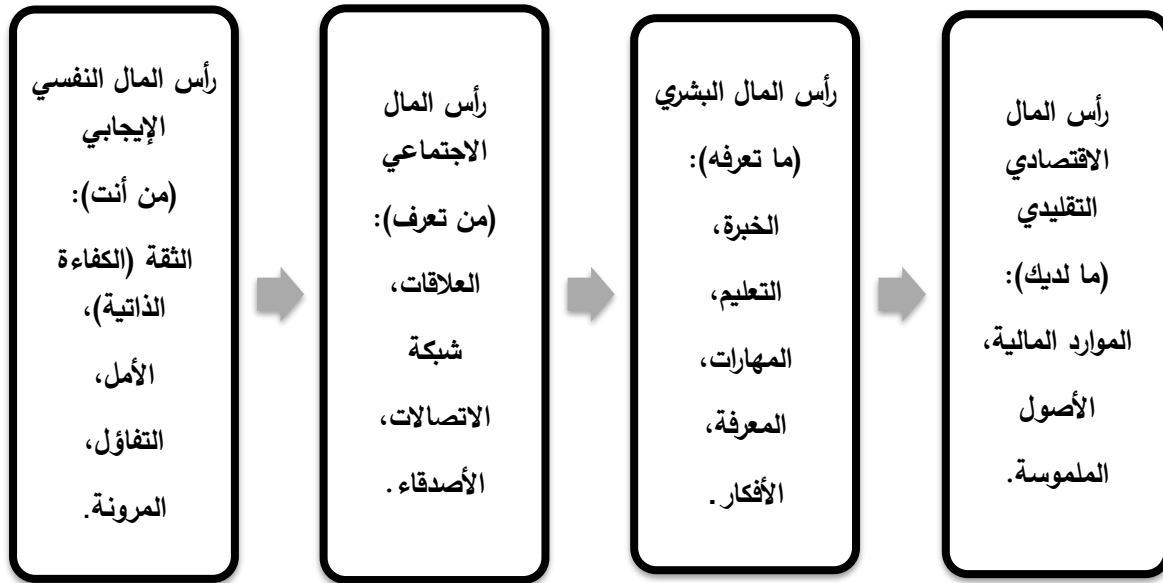
كان يُنظر تقليدياً إلى رأس المال الاقتصادي للشركة الذي يشتمل على مواردها المالية والمادية، مثل: المصانع والآلات، باعتباره أهم أصول المنظمة، ويسلط منظور أكثر حداثة الضوء

على أهمية رأس المال البشري والاجتماعي للمنظمة، حيث يشير مصطلح رأس المال البشري إلى موظفي الشركة، الذين يقدمون المعرفة والمهارات والقدرات، ويشمل رأس المال الاجتماعي علاقات الموظفين وشبكاتهم الشخصية، وتُعد تدخلات التدريب والتطوير التنظيمي للموظفين بمثابة استثمارات لإثراء رأس المال البشري والاجتماعي (Luthans & Avolio, 2015).

وأشار كورنير (Corner, 2015) إلى أن رأس المال التقليدي لم يعد هو العامل الرئيس لتحقيق الميزة التنافسية المستدامة، وأن الموارد التقليدية ليست هي التي تدعم المنظمات للحصول على مصادر تمكّنها للوصول لهذه الميزة، بل أصبح المورد البشري الأهم لتحقيق المعادلة التنافسية؛ الأمر الذي أدى إلى تكثيف البحث لإيجاد تفسيرات تساعد في تحسين الحالة النفسية للأفراد؛ ما ينعكس على أدائهم الوظيفي؛ مثل شعورهم بالملكية والمسؤولية للمنظمة والرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي، من هنا برزت محاولات عديدة لفصل رأس المال النفسي كمفهوم عن رأس المال البشري ورأس المال الاجتماعي، وقد ميز لوثنانز ويوسف-مرجان (Luthans & Youssef-Morgan, 2017) بين أنه يتعلق بشكل مباشر بـ "من أنت" و "من ستصبح"، كما يشير للحالة النفسية الإيجابية للفرد المرتبطة بالنمو والتطور، وهي حالة تشبه القدرة الاستيعابية النفسية ترتبط بشكل دقيق بمجموعة من المواقف والمهام، وتميل للتكيف مع مرور الوقت.

وأسهّم التحول الذهني في بحوث علم النفس الإيجابي إلى تطوير القدرة النفسية الإيجابية لرأس المال النفسي، حيث يتجاوز رأس المال البشري ("ما يعرفونه") ورأس المال الاجتماعي ("من يعرفونه") ويهتم أكثر بـ "من أنت" و "من ستصبح"، ويتضمن مكونات رأس المال البشري والاجتماعي؛ لأن مهارات الفرد ومعرفته وقدراته وشبكاتهِ الاجتماعية تشكل جزءاً من "من أنت؟" أو "من ستصبح؟"، ويسلط لوثنانز (Luthans) الضوء على أن معرفة الفرد ومهاراته وقدراته وعلاقاته وشبكتهِ الاجتماعية هي أجزاء حاسمة لبناء المرونة والحفاظ عليها، وأن رأس المال البشري

والاجتماعي يشكلان جزءاً لا يتجزأ من رأس المال النفسي، ولهذا السبب، فإن التفاعل الديناميكي بين هذه التراكيب الرأسمالية يعد أكثر فعالية فيما يتعلق بالنتائج المرغوبة مقارنة برأس المال البشري أو الاجتماعي وحده. يوضح الشكل التالي فكرة توسيع رأس المال للحصول على ميزة تنافسية (Roemer, 2018).



الشكل (1.2): توسيع رأس المال لتحقيق الميزة التنافسية (Roemer, 2018)

1.1.1.2. مفهوم رأس المال النفسي

أشار بليسيز وبارخوزين (Plessis & Barkhuizen, 2011; 16) إلى رأس المال النفسي بأنه "الحالة الإيجابية النفسية القابلة للتطوير، والتي تتسم بامتلاك الثقة والمثابرة نحو تحقيق الأهداف والقدرة الذاتية اللازمة لبذل الجهد للنجاح في مواجهة التحديات، وإعادة توجيه المسارات من أجل الوصول للنجاح وإيجاد حالة من التفاؤل فيما يتعلق بالنجاح في الحاضر والمستقبل". ويُعرفه هايك (Hayek, 2012: 7) بأنه "ميل الفرد الإيجابية بالتوجه نحو الهدف وإدارة ومواجهة المعوقات

التي تحد من الوصول للهدف من خلال تبني المكونات الأربعة المتمثلة بالكفاءة الذاتية، والتفاؤل، والأمل والمرونة".

ويُعرف رأس المال النفسي بأنه امتلاك الفرد مجموعة من القدرات والمهارات والإمكانيات التي تساعد على تحقيق أهدافه متمثلاً ذلك في تمتعه بالثقة التي تؤدي دوراً كبيراً في تحقيق الأهداف، وتمتعه بالتفاؤل والأمل والنظرة المشرقة للمستقبل وتوقع النتائج الإيجابية، والتمسك بالأمل والإصرار على الوصول لأهدافه دون الشعور باليأس والإحباط، علاوة على قدرة الفرد على مواجهة الضغوط التي يتعرض لها واستعادة توازنه النفسي وتقبل تغيرات الحياة بشكل إيجابي والتكيف معها (Wang, 2015). ويُعرفه مشتاق مويديفار (Moshtaghi & Moayedfar, 2017: 62) بأنه "القدرة النفسية الإيجابية للفرد التي تُبنى على الكفاءة، والأمل، والتفاؤل، والمرونة".

ويُعرف تشوا ونج وبارك (Chua, Ng & Park, 2018: 171) رأس المال النفسي بأنه "الحالة النفسية التي يحس بها الفرد والتي تأتي من داخله والمقتزنة بمقدار كفاءته الذاتية من خلال التفاؤل والأمل والمرونة". وعرفه سو ولو ونج ووانغ (Siu, Lo, Ng, & Wang, 2021: 1) بأنه يمثل "حالة تحفيزية إيجابية من شأنها أن تحد من اللجوء إلى الاضطراب النفسي للأفراد، وهو مجموعة الموارد النفسية والمهارات الشخصية التي تُضفي معنى إيجابياً على أبعاد السلوك الإنساني لتحقيق الأهداف في مختلف المجالات".

ويشير كاريمي وأحمدي وليوبيكين (Karimi, Ahmadi, & Liobikienė, 2023) إلى أن رأس المال النفسي هو "حالة نفسية إيجابية للنمو والتطور الفردي باستخدام الموارد التحفيزية والمعرفية لتحقيق مستوى أداء مرتفع، وأنه مجموعة من المعتقدات النفسية المبررة التي يمكن أن تحسن القدرة الشخصية على العمل الفعال والعواقب السلوكية التي تسهم في مستويات أعلى من الفعالية والنجاح".

وعرّف فلانجان (20: Flanagan, 2024) رأس المال النفسي على أنه "الحالة النفسية الإيجابية للفرد من التطور تتميز بما يلي: (1) (الكفاءة الذاتية) في تحمل الجهد اللازم للنجاح وبذله في المهام الصعبة؛ (2) وضع تصور إيجابي (التفاؤل) للنجاح الآن وفي المستقبل؛ (3) (الأمل) المثابرة نحو تحقيق الأهداف، وإعادة توجيه المسارات نحو الأهداف من أجل النجاح؛ (4) (المرونة) عند مواجهة المشاكل والشدائد، والاستمرار والتعافي لتحقيق النجاح".

وتستخلص الباحثة من التعريفات السابقة بأن رأس المال النفسي هو حالة نفسية إيجابية ناتجة عن امتلاك الفرد للقدرات والمهارات التي تمكنه من تحقيق أهدافه، وتمتعه بالثقة والتفاؤل والإيجابية، والتكيف مع ضغوط الحياة والتوازن النفسي وهي قابلة للتطور، ويمكن قياسها وملاحظتها في سلوك الفرد، وتتكون من الأبعاد الأربعة التالية: الكفاءة الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة.

2.1.1.2 الأسس النظرية لرأس المال النفسي:

ناقشت عدة نظريات مفهوم رأس المال النفسي، وفيما يلي عرض لها:

1. نظرية الحفاظ على الموارد النفسية:

اقترح هوبفول (Hobfoll) نظرية الحفاظ على الموارد، ويشير إلى الموارد على أنها أشياء أو خصائص شخصية أو ظروف مهمة للفرد، كما أنها تسهل الحصول على موارد أخرى. ونتيجة لذلك، يقترح أن الفرد يهدف إلى حماية موارده من أجل منع خسارة الموارد عند مواجهة الضغوط والشدائد، وتؤكد النظرية على ضرورة معالجة الموارد الفردية مثل: قدرات السلوك التنظيمي الإيجابي، كمظاهر لبناء كامن وأساسي، أو مجموعة موارد متكاملة وليست معزولة عن بعضها البعض، ورأس المال النفسي يمثل هذا البناء الكامن والأساسي أو الموارد

المتكاملة، كما تدعم النظرية مكوناته، وترى أنها تتآزر وتتفاعل فيما بينها، ويكون فيه الكل أكبر من الأجزاء المكونة له، أي أن رأس المال النفسي أكبر من مجموع أجزائه، وبعبارة أخرى يُفترض أن يكون التآزر موجودًا داخل كل مكون من مكونات رأس المال النفسي، وكذلك بين المكونات التي تشكل رأس المال النفسي كبناء أساسي (Zhang & Yan, 2016).

وتستند نظرية الحفاظ على الموارد إلى ثلاثة مبادئ هي: ينص المبدأ الأول على أن خسارة الموارد لها وزن أعلى من مكاسب الموارد، وبالتالي يهدف الأفراد إلى حماية الموارد لمنع الخسارة فيها، والمبدأ الثاني هو إن تراكم الموارد يحمي الأفراد من فقدان الموارد، ولهذا السبب يهتم الأفراد باستثمار الموارد، وينص المبدأ الثالث على أن الأفراد الذين عانوا من فقدان الموارد المزمّن سوف يرون أن اكتساب الموارد أكثر أهمية من الأشخاص الذين لم يعانون من فقدان الموارد، كما أن الموارد نادرًا ما تحدث بشكل منفصل، بل إنها تتراكم، وتعزز بعضها البعض، وتدعم وتعزز وتثري وتحمي الأفراد والأسر والمنظمات (Chen, Westman & Hobfoll, 2015).

ويفسر مبدأ تراكم الموارد والطريقة التي يتم بها استدامتها سبب ارتباطها برأس المال النفسي بشكل إيجابي، إذا أدرك الموظفون أن مؤسستهم داعمة، فسيؤدي هذا إلى خلق بيئة غنية بالموارد وتحميهم من فقدان الموارد، وتسهم في اكتساب الموارد، ففي هذه الحالة، ستساعد البيئة في حماية وبناء الموارد الشخصية، كما أن البنية ذات المستوى الأعلى لرأس المال النفسي، والتآزر بين الكفاءة الذاتية والأمل والتفاؤل والمرونة يعززان تراكم الموارد. إلى أن جوانب رأس المال النفسي وعملياته المعرفية تسهل تقييم الموارد المتاحة، ويؤدي تراكم الموارد الوظيفية والشخصية إلى رفاهية أكبر، والقدرة على التعامل مع المطالب الوظيفية والعقلية التي تعمل لصالح الدافع والتقييم الإيجابي (Roemer, 2018).

2. نموذج رأس المال النفسي (HERO)

قام لوتانز وافوليو وايفي ونورمان (Luthans, Avolio, Avey & Norman, 2007) بتقديم نموذج نظري لرأس المال النفسي يتكون من أربعة مكونات، ويرون أن هذه المكونات الأربعة لا تعمل بمعزل عن بعضها البعض، فبالرغم من أنها مستقلة؛ إلا إنها مترابطة ومتماسكة (متآزرة)؛ تعمل على أفضل وجه عندما يتم تعزيز العناصر الأربعة لبناء حالة نفسية قوية ومرنة. يوفر الأمل الدافع والتوجيه، والكفاءة الذاتية توفر الإيمان بالنفس الأساس للثقة، وتسمح المرونة بالتعافي من النكسات، ويعزز التفاؤل النظرة الإيجابية وقوة التفكير الإيجابي. من خلال تعزيز العناصر الأربعة لنموذج (HERO)، يمكن تنمية قوة إيجابية ذات قدرات نفسية عالية، قادرة على تجاوز التعقيدات داخل العمل. ويشير اختصار (HERO) إلى الحالات النفسية الإيجابية التالية:

- الأمل (H): الشعور بالطاقة اللازمة للمثابرة نحو تحقيق الأهداف من خلال التخطيط، ويمكن الأفراد من توجيه طاقاتهم وزيادة نشاطهم لمتابعة الأهداف وتحقيقها.
- الكفاءة الذاتية (E): الإيمان بما يمتلكه الفرد من إمكانيات وقدرات على إنتاج النتائج وتحقيق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.
- المرونة (R): طريقة إيجابية للتكيف، حتى عندما يبدو الأمر كما لو أنه لا توجد حلول للمواقف السلبية.
- التفاؤل (O): أن تكون إيجابياً متفائلاً بشأن احتمالية النجاح الشخصي، الآن وفي المستقبل (Luthans et al., 2007).

3.1.1.2. أهمية رأس المال النفسي

تكمن أهمية رأس المال النفسي في وجود أربعة أبعاد لكل بعد أهمية، وللأبعاد الأربعة مجتمعة أهمية أخرى، حيث إن العلاقة بين تلك الأبعاد تعطي نوعاً من المؤازرة لبعضها بعضاً،

وخاصة إذا تم النظر إليها مجتمعة، ولهذه الأبعاد قدرة كبيرة للتغيير نحو الأفضل، وأن الفرد القادر على استغلالها يجعل حياته أكثر سعادة وذات مغزى (Luthans & Avolio, 2014). وبين بليسي براخوزين (Plessis & Barkhuizen, 2011) أن رأس المال النفسي له دور لا يُقدر بثمن للعاملين، وكذلك لأصحاب العمل للأسباب الآتية:

1. التقديرات الإيجابية لرأس المال النفسي وتوقعات النجاح يمكن أن تساعد في دعم الدافعية والجهد والمثابرة الضرورية لتحقيق الأهداف المتمسمة بالتحدي التي تواجهها المؤسسات، وتمنع التحيز والسلبية الشائعة التي يمكن أن تتفاقم مع تزايد التحديات والانتكاسات التي تواجه العاملين.

2. كل من الموارد الأساسية لرأس المال النفسي لها أهمية كبيرة للعاملين، فالأمل يساعد على التغلب على التردد والمماطلة واللامبالاة، ومسارات الأمل يمكن أن تُعزز الإبداع والابتكار والدافعية في إيجاد طرق إنتاجية للتغلب على العقبات، والمرونة تساعدهم في التغلب على الانتكاسات التي يواجهونها في أغلب الأحيان، وينظرون إليها كفرص للتعلم والنمو، والتفاؤل يساعدهم على الاحتفاظ بنظرة إيجابية، والاستفادة من إنجازاتهم الملحوظة، واستخدام تفسيرات الأحداث التي لا يمكن السيطرة عليها بصورة صحيحة أكثر وأقل تدميراً للذات.

بالإضافة إلى ذلك، اقترح لوثنانز وبرواد (Luthans & Broad, 2022) أن رأس المال النفسي يؤدي إلى أداء وظيفي أعلى، ومشاركة أعلى للعاملين، ورضا وظيفي وتطور وظيفي أفضل، وانخفاض معدلات رغبة الموظفين في العثور على وظيفة جديدة أو ترك الوظيفة (نية التسرب)، وانخفاض الإرهاق في مكان العمل، ونتائج إيجابية للصحة والعلاقات الاجتماعية، وارتفاع الرفاهية الذاتية، وانخفاض العجز والكسل والملل، والمشكلات الصحية العقلية، وتعاطي المخدرات.

وقد أشار كافس وكابوسوز (Cavus & Kapusuz, 2015) أن العاملين ذوي رأس المال النفسي المرتفع يؤدون أداء أفضل عن العاملين ذوي رأس المال النفسي المنخفض، ويرتبط رأس المال النفسي بالعديد من نتائج العمل، وتشمل الشعور المتزايد بالسعادة والرفاهية النفسية، والرضا عن العمل والإبداع وسلوكيات المواطنة، والالتزام وأداء العمل، ومن بين المكونات الأربعة لرأس المال النفسي وجد أن الأمل والتفاؤل والفعالية الذاتية ترتبط بدلالة بالرضا عن العمل.

وبين عازمي وغادمي وخازان ودارجahi (Azimi, Ghadimi, Khazan & Dargahi, 2017) وجود علاقة إيجابية بين رأس المال النفسي والاتجاهات الإيجابية المرغوبة لدى العاملين مثل: الرضا عن العمل، والالتزام التنظيمي، وجودة الحياة النفسية، والسلوكيات الإيجابية للعاملين، والمواطنة، وكفاءة العاملين، ومعدل الإنتاج والإنتاجية في العمل، والرفاهية النفسية، والفعالية الذاتية.

4.1.1.2. أبعاد رأس المال النفسي

ذكر سيزارو (Cesaro, 2016) أن رأس المال النفسي يقوم على أطر نظرية معروفة على نطاق واسع، مثل نظرية الإدراك الاجتماعي (SCT) ونظرية الكفاءة الذاتية لباندورا (Bandura)؛ ونظرية التفاؤل لشيير وكارفر وبريدجز (Scheier, Carver & Bridges)؛ ونظرية الأمل لشنايدر (Snyder)؛ ونظرية المرونة لواجنيلد ويونغ (Wagnild and Young). وحدد لوثانز ويوسف-مرجان (Luthans & Youssef-Morgan, 2017) أبعاد رأس المال النفسي، وتتمثل بما يلي:

1. **الكفاءة الذاتية:** هي ثقة الفرد في قدرته على تنفيذ المهام بنجاح أو إنجاز هدف معين، وتشير الكفاءة الذاتية إلى المعتقدات والتصورات التي يكونها المعلم حول قدرته الذاتية على أداء المهام

المختلفة، وقدرته على تحقيق نتائج أداء جيدة، وهذه المعتقدات تؤثر بشكل إيجابي على أدائه

للمهام واستجابته للعقبات التي ستقابلة (Jing, Meng, Li & Lu, 2021).

وفقًا لنظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (Bandura, 1997)، تشير الكفاءة الذاتية إلى ثقة الأفراد في قدرتهم على تنفيذ مسار عمل لتحقيق النتيجة المرجوة، حيث تؤثر الكفاءة الذاتية على العواطف من خلال التوجهات المعرفية والسلوكية والعاطفية التي تمكن الأفراد من اختيار استراتيجيات تنظيم العواطف الفعّالة وتطبيقها، ونظرًا لأن الأشخاص الذين يتمتعون بالكفاءة الذاتية يميلون إلى إدراك عامل الضغط كفرصة، وليس تحديًا فإنهم أكثر عرضة لتخفيف التأثيرات السلبية للإجهاد على رضا الحياة.

وتمثل الكفاءة الذاتية الاعتقاد العام لدى الأفراد، ولها معنى يتجاوز القدرات الفعلية التي تؤدي إلى إكمال المهام، ويمكن أن تؤثر على الدافع في الجانبين الإيجابي والسلبي، يعرف الأفراد الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية أعلى على أنهم واثقون من أنفسهم، ويمتلكون الطريقة المناسبة لكيفية تحسين دوافعهم، فهم يختارون المهام الصعبة لتوسيع أدائهم، وتحفيز أنفسهم ضد العقبات التي يواجهونها أثناء العمل لتحقيق الأهداف، فالكفاءة الذاتية لا ترتبط بالكفاءات في قدرات الأفراد، بل على العكس من ذلك فهي مرتبطة بالإيمان بالقدرات الشخصية، ويمكن عدها بمثابة وكيل داخلي لتوجيه الأفراد، وتنفيذ مهام وأدوار مختلفة في حياتهم بشكل فعال (Bandura, 2001).

وأوضح كورنير (Corner, 2015) في مجال الكفاءة الذاتية أنها من أهم متطلبات النجاح التي تُمكن الفرد من تحقيق أهدافه؛ فهي تمثل الدافع لإكمال مهمة محددة، والقدرة على حل المشكلات؛ ما يؤدي إلى الوعي والتنظيم الذاتي، والاستجابة للمتغيرات البيئية التي تتطوي على الاستكشاف والإتقان، ويمكن تطوير الكفاءة الذاتية من خلال أربعة مسارات؛ وهي التجارب الإثباتية وما يتعلق بها من تأدية المهام بنجاح، والخبرات والتجارب غير المباشرة (الإبدالية)، والإقناع اللفظي بفاعلية

الأداء، والإنجاز وإثبات القدرة على مواكبة العمل وصعوباته، والاستثارة الانفعالية والفسولوجية وما تتضمنه من مقومات مختلفة.

2. **الأمل:** يُعد الأمل "حالة تحفيزية إيجابية تتفاعل فيها: (1) التصميم الموجه نحو الهدف (Goal-directed energy) (2) والقدرة على التخطيط (Planning to meet goals) لتحقيق هذه الأهداف بنجاح، وأضاف سنايدر مكونًا آخر للأمل هو الأهداف، وهي الرغبات الرئيسة التي يجب أو يسعى الفرد إلى تحقيقها (Çavuş & Gökçen, 2019). وقد ارتبط بشكل إيجابي بالأداء، والأفكار الموجهة نحو الهدف، والمسارات المؤدية إلى الإنجاز، وإن الأهداف القصيرة والطويلة المدى تدفع السلوك البشري، ويجب أن تكون ذات قيمة كافية لتشغل الفكر الواعي، ويجب أن تكون الأهداف قابلة للتحقيق ولكن صعبة؛ لأن الأهداف التي يمكن تحقيقها بسهولة لا تقدم الأمل لأولئك الذين يريدون تحقيقها، ويميل الأفراد الذين لديهم أعلى مستويات الأمل إلى توليد مسارات متعددة لتحقيق الهدف، وأنهم قادرون على بدء المسارات واستدامتها لتحقيق الأهداف، فالأمل يزيد من مستويات التحفيز وقوة الإرادة والقدرة على الأداء الجيد" (Snyder, 2002: 249; Liu,) (Yu, Shi & Ma, 2023).

كما أن الأمل يتضمن قوة الإرادة والتصميم على متابعة الأهداف، وإيجاد مسارات بديلة لتحقيقها عند مواجهة العقبات والمشكلات؛ ومن ثم فهو نظام دينامي معرفي ودافعي يعمل على تحفيز العمليات المعرفية لتحقيق الهدف، فالمنظمات التي يسجل الأفراد فيها مستويات مرتفعة من الأمل تكون أكثر نجاحًا من تلك التي تسجل درجات أقل، فالأمل يشير إلى امتلاك المعلم لقوة الإرادة والمثابرة والإصرار على تحقيق أهدافه، وإيجاد طرق مختلفة لتحقيقها والتغلب على الصعوبات والعقبات التي تواجهه مصحوبا بالرغبة الدائمة في النجاح (Shukla & Singh, 2013).

ومن ناحية أخرى، يُنظر إلى الأمل بأنه طاقة تركز على الأهداف الشخصية، وطريقة أو طرق بديلة توجه الأفراد إلى الهدف، وأداة تحفزهم أثناء أداء متطلبات ووظائفهم والمهام المختلفة، ويرتبط بشكل إيجابي برضا عن الحياة والرضا عن العمل والأداء، وهو والدافع للتعامل مع الأحداث المجاهدة. من الممكن الخلط بين الأمل والتفاؤل (Çavuş & Gökçen, 2019).

3. **التفاؤل:** هو "تفسير وإسناد الأحداث الإيجابية من حيث الجهد والاستدامة والأسباب التنظيمية، مع تحويل الأحداث السلبية كنتيجة لقوى وظروف لا يمكن السيطرة عليها وانتكاسات مؤقتة" (Seligman, 2000: 133). وحدد كاو وزانغ ولي واكسي (Cao, Zhang, Li, & Xie, 2014) التفاؤل على أنه توقع عام بحدوث نتائج إيجابية في المستقبل. نظرًا لأن هذا التوقع يؤدي إلى سلوكيات تقرب المتفائلين من أهدافهم، فمن المتوقع أن يحصل المتفائلون على نتائج أكثر إيجابية، وأن يكون لديهم رضا أكبر عن الحياة، علاوة على ذلك، نظرًا لأن المتفائلين يمكنهم استخدام استجابات التكيف التكيفية لإدارة الأحداث المرهقة فهم أكثر قدرة على تنظيم عواطفهم من خلال الاستراتيجيات التكيفية.

وأن إدراك الفرد أن المواقف الإيجابية تحدث بشكل دائم نتيجة العوامل الشخصية، وبذلك يتم تفسير الأحداث أو السلبية من منظور خارجي مؤقت، وذلك يجعله يتوقع حدوث الأشياء الجيدة، فالتفاؤل يشير إلى تفسير المعلم للأحداث والمشاعر بشكل إيجابي، وقدرته على تجنب الأحداث السلبية واحتفاظه بحالة من الإيجابية في مقابلة الضغوط والعقبات التي تواجهه، فهو توقع إيجابي للمستقبل يعكس ثقة المعلم في نفسه وقدرته على تحويل المواقف السلبية إلى إيجابية (Geong, 2018).

واعتبر كافوس وجوكسين (Çavuş & Gökçen, 2019) التفاؤل يتكون من نية الفرد وتوقع للأمل في أفضل نتيجة ممكنة وإيجابية، وتوقع عام لمستقبل أفضل، ويمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على

الصحة العقلية والجسدية للأفراد، ويعطيهم فرصة لجعل حياتهم أكثر سهولة والخروج من التوتر، والبعد عن الاكتئاب واليأس. وهم أكثر نجاحًا من أثناء ممارسة تجارتهم أو أداء المهمات، كما أنهم يتوقعون حدوث مواقف إيجابية أكثر من حدوث أشياء سلبية، وإيجاد الاستراتيجيات المناسبة للتخلص من الشدائد والتحديات، وعدم الاستسلام في السعي نحو التطور والنجاح.

4. المرونة: هي "القدرة على التغلب على التحديات مع التعلم من التجارب، واكتساب النضج وفرصة للنمو، والقدرة على التعافي من الشدائد، والقدرة على المواجهة، والتعامل مع المواقف العصيبة والمعاكسة، فإن الأفراد المرنين غالبًا ما يتكيفون مع سلوكياتهم بشكل إيجابي عند مواجهة الشدائد والمآسي وغيرها من الضغوطات، والتحرك نحو الموارد النفسية والاجتماعية والثقافية والجسدية التي تخدم رفاهيتهم، والقدرة على التعافي من النكسة أو تحمل الصعوبات، فهي القوة الأساسية التي يتمتع بها الشخص، وتدعم جميع الخصائص الإيجابية في تكوينه النفسي العاطفي؛ فبدون المرونة لا توجد شجاعة ولا عقلانية ولا بصيرة" (Wagnild & Young, 1993: 166).

ويعد اساريف ونيجازاناو (Sarif & Ngasainao, 2021) المرونة القدرة علي إعادة التوازن واستجماع القوى بعد مواجهة العقبات والشدائد والتغلب عليها بنجاح، وتعني المرونة قدرة المعلم على التكيف مع الأحداث الصادمة والمحن والمواقف الضاغطة والشدائد، وهي عملية مستمرة يظهر من خلالها الفرد سلوكًا تكيفيًا إيجابيًا في مواجهة المحن والصدمات ومشاكل بيئة العمل ومصادر الضغط النفسي المختلفة بما يجعله قادرًا على العودة إلى حالته الطبيعية بسهولة.

وحدد هازان-ليران وكارني-فيزير (Hazan-Liran & Karni-Vizer, 2024: 133) أبعاد المرونة النفسية بالقدرة على الاستجابة السريعة والبناءة للآزمات، وتقبل العالم كما هو، والتكيف مع البيئة والعالم الخارجي؛ الذي يعد القوة الحقيقية للبشر، والقدرة على تجاوز المخاوف مثل: الخسارة والشعور بالخوف والقلق والرعب وفقدان السيطرة، وإن الحالات العاطفية مثل: الفرح والمتعة والطاقة

تعمل على تنمية قدرة الفرد على مواجهة التأثيرات المجهدة، وتجاوز الإجهاد والصعوبات عند التعامل مع التهديدات المتصورة للرفاهة العقلية والجسدية والعاطفية والروحية والصمود في مواجهتها، وتسمح له بالاستجابة بطرق منتجة وفاعلة في مكان العمل".

5.1.1.2. العوامل المؤثرة في رأس المال النفسي

حدد فلانجان (Flanagan, 2024) عددًا من العوامل التي تؤثر في رأس المال النفسي للمعلمين؛ فالإرشاد والدعم القوي من الأقران، والعمل التعاوني وتماسك المجموعة تؤثر بشكل كبير في رأس المال النفسي للمعلم، وعلاقات المعلم مع زملائه وفريقه من جهة ومع الإدارة المدرسية من جهة أخرى، وتجارب الحياة السابقة في المجالات المختلفة أسهمت في زيادة رأس المال النفسي، وتحقيق الرضا الوظيفي والشعور بالأمن والطمأنينة، ومن جانب آخر يرى أن المهام الإضافية الموكلة إلى المعلمين في مهنتهم تؤثر سلبًا على رأس المال النفسي الخاص بهم، وكذلك نقص التعزيز والموارد المتاحة.

ويرى بوزكيجيلي (Bozgeyikli, 2017) أن من أبرز العوامل المرتبطة برأس المال النفسي هو سمات الشخصية، حيث يرتبط رأس المال النفسي بالشخصية وأبعادها التي تكشف عن اختلافات الأفراد؛ ويعبر مفهوم رأس المال النفسي كسمات شخصية تسهم في إنتاجية الفرد، وتختلف باختلاف الظروف والمواقف التي يمر بها الفرد، وتتغير حسب الخبرات والتجارب.

6.1.1.2. خصائص رأس المال النفسي

لرأس المال النفسي مجموعة الخصائص، وهي أنه تكوين متعدد الأبعاد، وتمثل مكوناتها في أربعة أبعاد وهي: الأمل والفعالية والتفاؤل والمرونة، ومن الخصائص كما ذكرها هكس ووو (Hicks & Wu, 2015) ما يأتي:

1. رأس المال النفسي محدد بأطر وظروف معينة، وغالبًا ما يتم تفعيله عادة في مجال العمل، حيث إن رأس المال النفسي للفرد داخل المنظمة أو العمل يختلف عنه خارجها، فقد يكون الفرد أكثر صمودًا ومقاومة للمشكلات والنكسات في العمل، ولكن في مجالات أخرى مثل المجال الأسري، قد يكون أقل مقاومة لمواجهة المشكلات الشخصية.
2. يتميز رأس المال النفسي بقابليته للقياس.
3. يتميز رأس المال النفسي بثبات المحتوى: إن رأس المال النفسي أكثر ثباتًا من الانفعالات أو المشاعر، حيث إن بنيته تضيف عليه الاستقرار النسبي بعكس الانفعالات التي تتميز بعدم الاستقرار.
4. يتميز رأس المال النفسي بأنه بنية متعددة الأبعاد (الكفاءة الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة).
5. يمكن تناول رأس المال النفسي على عدة مستويات (على مستوى الفرد، أو على مستوى فريق العمل، أو على مستوى المنظمة ككل).

وأكد وانج ووانج وزانج وآخرون (Wang, Wang, & Zhang et al., 2023) على أن السمة المميزة لرأس المال النفسي هي قابليته للتغيير والتطور، فهو حالة قابلة للتغيير ومستقر نسبيًا، قابلة للتغيير بمعنى أنه يمكن تعزيزه من خلال التدخلات المناسبة، كما أنه مستقر نسبيًا؛ ما يشير إلى أن تعزيز رأس المال النفسي يمكن أن ينتج نتائج إيجابية طويلة الأجل، كما تُظهر النظريات

والأبحاث حول المكونات الأربعة لرأس المال النفسي أن مثل هذه القدرات الشخصية يمكن تغييرها وتطويرها، وتعزيزها في مناخ مدرسي داعم.

ومن جانب آخر اعتبر كاريمي وآخرون (Karimi et al., 2023) أن رأس المال النفسي حالة نفسية إيجابية فردية للتطور وله ارتباطات تجريبية قوية بزيادة الرفاهية وتقليل أعراض الصحة العقلية، وهو عامل وقائي يمكن أن يساعد الأفراد على التكيف وإدارة مختلف مسببات التوتر في حياتهم، وتقليل القلق ومقاومة التوتر والاكتئاب والمشاكل النفسية الأخرى بشكل فعال.

ويرى لوثنانز ويوسف-مرجان (Luthans & Youssef-Morgan, 2017) أنه يمكن أن يكون فعالاً في رفع مستويات الإيجابية، وتخفيف السلبية، وزيادة الرفاهية العامة، ويرتبط بشكل سلبي بالعديد من النتائج غير المرغوبة في مكان العمل: مثل ارتفاع معدل الغياب، وزيادة نوايا الموظفين في الاستقالة، والسخرية، وانخفاض دافعيتهم للعمل، وانخفاض الرضا الوظيفي لدى المعلمين. ويعتبر بوزكيجيلي (Bozgeyikli, 2017) أن من أهم مميزات رأس المال النفسي هي قدرته كمفهوم على الكشف وتنمية نقاط القوة لدى الأفراد بدلاً من التركيز على نقاط أو مشكلاتهم، كما أنه يقدم معلومات خاصة وإجابات حول طبيعة الفرد وإمكانياته، وأين يمكن أن يصل من خلال التطور الإيجابي.

ويمكن الاستنتاج مما سبق أن رأس المال النفسي له أهمية كبيرة تبرز في الدور الذي يلعبه في التأثير على المعلمين، حيث تؤثر المستويات المرتفعة من رأس المال النفسي على أدائهم داخل الفصول الدراسية، وفي علاقتهم مع الطلبة والهيئة التدريسية والإدارية داخل المدرسة، وكذلك في استخدام أدوات اتصال ناجحة فيما بينهم، كما أن مكوناته يمكن اعتبارها موارد إيجابية تتفاعل، وتتحد مع بعضها لدعم المعلم وتحفيزه، وتنظيم مسارات العمل، والمثابرة وبذل الجهد والسعي المستمر لتحقيق الأهداف.

2.1.2. الذكاء الوجداني

يُعد مفهوم الذكاء الوجداني واحدًا من أكثر المفاهيم صعوبة وتعقيدًا، حيث تعددت مفاهيمه وتباينت فيما بينها، نظرًا لتنوع النماذج النظرية التي فسر من خلالها، فبعض هذه النماذج تعاملت مع الذكاء الوجداني كقدرة عقلية، والبعض الآخر تناول مفهوم الذكاء الوجداني كمجموعة من المهارات والكفاءات والسمات الشخصية.

وبرزت الجهود المختلفة لدى علماء ومنظري الذكاء الوجداني في صياغة وجهات نظر رئيسية حول الذكاء الوجداني، ففي وجهة النظر الأولى اقترحت أن الذكاء الوجداني قدرة عقلية وتصنفه على أنه ذكاء، وكان من أبرز روادها ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1999) حيث أوضحا أن الذكاء الوجداني قدرة عقلية تعالج المشاعر، ويتكون هذا النموذج من أربع مجموعات من القدرات العقلية لمعالجة الانفعالات، وكل مجموعة من القدرات تحتوي على مستويات تتراوح من المستوى الأساسي لغاية المستوى المتقدم.

أما وجهة النظر الثانية ترى أن الذكاء الوجداني هو سمة، فهو مجموعة من السمات المرتبطة بمفهوم الشخصية، ومن أبرز رواده بيتريديس (Petrides) الذي يعترف أن الذكاء الوجداني هو سمة شخصية تهتم بالطبيعة الذاتية للتجربة الانفعالية، وهو تصور الفرد لقدرته على التعامل مع الانفعالات، ويرى أن نموذج القدرة لم يأخذ في الحسبان الطبيعة الذاتية والموضوعية للانفعالات، واعتمد على نتائج اختبارات الأداء التي تقوم على تجارب انفعالية مصطنعة من أجل التعرف على الذكاء الوجداني؛ ما جعل هذه النتائج ذات فائدة علمية محدودة (Petrides et al., 2016).

أما من وجهة النظر الثالثة؛ التي يطلق عليها النماذج المختلطة، فهي تُصور الذكاء الوجداني كمزيج من التركيبات المعرفية والتحفيزية والانفعالية، ويتم تصنيفها على أنها خاصية أو نزعة، ومن روادها نموذج بار-أون (Bar-on, 2000) للذكاء الوجداني الذي يرى أن الذكاء الوجداني

مجموعة من الخصائص الشخصية التي تسمح للفرد بالتكيف عاطفياً واجتماعياً مع التحديات اليومية، ونموذج جولمان (Goleman, 1995) للكفاءة العاطفية الذي ينظر للذكاء الوجداني كمجموعة من القدرات والمهارات في المجال الانفعالي والاجتماعي التي تتوقع النجاح الوظيفي.

1.2.1.2. مفهوم الذكاء الوجداني

عرف جولمان (Goleman, 1998: 23) الذكاء الوجداني بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني والنجاح في الحياة. وعرفه شي ووانغ (Shi & Wang, 2007: 377) بأنه "الأسلوب المتبع في معالجة المعلومات الانفعالية التي تتضمن تقييماً دقيقاً لانفعالات الفرد والانفعالات الأخرى، والتعبير المناسب عن هذه الانفعالات، والتنظيم التكيفي لها الذي يؤدي إلى النجاح وتحسن الحياة". وعرفه الغافري (2010: 23) بأنه "مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والاجتماعية والانفعالية التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في البيئة. وهو مجموعة من القدرات التي تفسر انفعالات الفرد المتغيرة بشكل دقيق، وأن الفهم الأكثر دقة للانفعال يقود إلى حل أفضل للمشكلات في حياة الفرد الانفعالية".

ويرى ماثويز وزيدنير وروبرتز (Matthews, Zeidner & Roberts, 2012: 105) أن الذكاء الوجداني هو "قدرة الفرد على إدراك المشاعر، لذاته وللآخرين، وفهمها وإدارتها، والقدرة على رؤية الأشياء من منظور الآخرين". ويعرف مفتاح (2014: 91) الذكاء الوجداني بأنه "القدرة على فهم الفرد انفعالاته الذاتية والتحكم فيها وإدارتها وتنظيمها، وفهم انفعالات الآخرين والتعامل في المواقف الحياتية المختلفة".

ويُعرف اندرايدي (Indradevi, 2015: 361) الذكاء الوجداني على أنه "فهم مشاعر الذات والآخرين والتفاعل معهم". وكما عرفه حسين وحسين (2016: 23) بأنه "قدرة الفرد على الوعي بحالته الانفعالية وانفعالات الآخرين، وتنظيم انفعالاته، والتعاطف والتواصل الاجتماعي مع الأفراد المحيطين به". وعرفه المدوني (2017: 13) بأنه "مجموعة من المهارات والكفاءات التي تستحث الأداء عامة والأداء الانفعالي خاصة، وإدارة الذات".

وعرف السمدوني (2017: 8) الذكاء الوجداني "مجموعة من القدرات من خلالها يعرف الشخص عواطفه أو مشاعره، ويتدبر أمر هذه المشاعر أو العواطف، ويدفع نفسه بنفسه، وأن يتعرف على مشاعر الآخرين، وأن يتدبر أمر علاقاته بالآخرين". وعرفه المغازي (2020: 16) بأنه "القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقييمها والتعبير عنها، والقدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها، والقدرة التي تجعل التفكير ميسراً، والقدرة على فهم الوجدان، والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني".

وتستخلص الباحثة من التعريفات السابقة بأن الذكاء الوجداني هو قدرة على معرفة الفرد مشاعره وانفعالاته، الخاصة وفهمها وضبطها والتحكم فيها، ومعرفته لمشاعر الغير وفهمها، وتعاطفه معهم، والإحساس بالآخرين، وتحفيز ذاته لصنع واتخاذ قرارات ذاتية.

2.2.1.2. النماذج النظرية للذكاء الوجداني

ناقشت العديد من النظريات الذكاء الوجداني، وفيما يلي عرض لها:

1- نموذج بار - أون (Bar-on):

تعد نظرية بار - أون (Bar-on, 2000) أولى النظريات التي فسرت الذكاء الوجداني، فهي تشير إلى وجود تداخل بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، فقد عرّف الذكاء الوجداني على أنه مكوّن

يشتمل على مجموعة من الكفاءات غير المعرفية (الشخصية)، ويرى أن الأفراد الأذكياء وجدانياً قادرون على التعرف على انفعالاتهم والتعبير عنها، وفهم مشاعره ومشاعر الآخرين، وضبط وتوجه أنفسهم لتحقيق الأهداف والسعادة والتكيف؛ لذلك يتكون الذكاء الوجداني من خمس كفاءات لا معرفية هي:

- كفاءات لا معرفية ذاتية (الذكاء الشخصي): وهي الوعي بالانفعالات الداخلية والاستقلالية وتحقيق الذات، وفهم الانفعال وتوظيفه، وتتضمن القدرة على الاعتماد على الذات، والتحفيز الذاتي، والاستقلالية والحزم.
- المهارة في العلاقات مع الآخرين: تشير إلى قدرة الفرد على الوعي وإدراك انفعالات الآخرين، والتعاطف معهم والمسؤولية الاجتماعية، وبناء علاقات متبادلة معهم، والحفاظ على علاقات تواصل إيجابية معهم.
- القدرة على التكيف: يشير إلى قدرة الفرد على تغيير انفعالاته حسب الموقف الذي يوجد فيه، والتحقق من الانفعالات، ويتضمن حل المشكلات والمرونة والواقع.
- المزاج العام: هي التعبير عن الانفعالات الإيجابية، ويضم التفاؤل والسعادة، والنظرة المستقبلية الإيجابية.
- إدارة الضغوط (الإجهاد): هي قدرة الفرد على إدارة انفعالاته بفاعلية، ومقاومة المشاعر السلبية وتجاوزها، ومواجهة الضغوطات، وتحملها ومراقبة الانفعال وضبطه والتحكم فيه (Bar-on, 2000).

2- نموذج ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1999):

قدم ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1999) نموذجاً للذكاء الوجداني عرف بنموذج القدرة، ويشير إلى أن الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من القدرات العقلية تسهم في التفكير المنطقي، وأن الانفعالات تعزز التفكير، وتوصلاً إلى أربعة أبعاد للذكاء الوجداني، هي:

- إدراك الانفعال: يشير إلى القدرة على تحديد الانفعالات في أفكار ولغة وأصوات وسلوك الأفراد الآخرين. وتتضمن القدرة على التمييز بين الدقة وعدم الدقة والأمانة وعدم الأمانة في التعبير عن الانفعالات.
- استخدام الانفعالات: يشير إلى الكيفية التي تتشكل بها أفكار الفرد والأنشطة المعرفية الأخرى من خلال خبرات الفرد الانفعالية، وتتضمن تنشيط التفكير بتوجيه الانتباه إلى المعلومات المهمة، وهي القدرة على إيجاد واستخدام الانفعالات الضرورية لتوصيل المشاعر، أو توظيفها في عمليات معرفية أخرى.
- فهم وتحليل الانفعالات: تتضمن القدرة على تصنيف الانفعالات إلى انفعالات مركبة كشعور الفرد بكل من الكرة والحب للشخص نفسه، وانفعالات متتابعة متسلسلة، فالغضب يزداد حدة ليصل إلى الهيجان مثلاً، ويتضمن هذا البعد أيضاً القدرة على فهم المعاني التي تعبر عنها الانفعالات.
- إدارة الانفعالات: وتتضمن القدرة على إدارة المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، وضبط الانفعالات والمشاعر السالبة، وزيادة المشاعر السارة منها دون كبت أو إسراف، وتتضمن القدرة على الانفتاح على المشاعر ومراقبتها وتنظيمها بشكل كامل لتشجيع النمو الانفعالي والعقلي (Mayer & Salovey, 1999).

3- نموذج جولمان (Goleman, 1995):

يذكر جولمان (Goleman, 1995) أن الذكاء الوجداني يتضمن خمسة أبعاد رئيسة، وهي: الوعي بالذات، ومعالجة الجوانب الوجدانية، والدافعية، والمهارات الاجتماعية، والتعاطف. وقد قسم "جولمان" الذكاء الوجداني إلى خمس وعشرين كفاءة وجدانية مختلفة منها: الوعي السياسي، والتوجه نحو الخدمة، والثقة بالنفس، والدافع للإنجاز، والضمير الحسي، والوعي الوجداني، والمرونة، والإبداع، والتكيف، وضبط النفس، والتفاوض، وفهم الآخرين، والتأثير، والاتصال، والتعاون والإقدام. ويعتمد النموذج على السمات الشخصية للفرد كالقدرات والدوافع الذاتية والنفسية للفرد، ويكون النموذج من مجالات أساسية هي:

1. الكفاءة الشخصية: وهي قدرة الفرد الذاتية على إدارة انفعالاته والتعامل معها، وتضم:
 - الوعي بالذات: هي إدراك الفرد لانفعالاته والشعور بها، وتمثل إدراك الحالة الانفعالية ومعرفتها، وتشمل الوعي الذاتي بالانفعالات، والتقييم الذاتي، والثقة.
 - التنظيم الذاتي للانفعالات: يتمثل بالقدرة على إدارة الانفعالات، وتحمل شدة الانفعال وتوظيفها، وتضم: التحكم الذاتي، والتكيف، والابتكار، والنزاهة.
 - حفز الذات: هي الميل الانفعالية التي تقود الفرد إلى تحقيق الهدف، وتضم: الالتزام، والمبادئ، ودافعية الإنجاز، والتفاوض.
2. الكفاءة الاجتماعية: هي إدراك الفرد شعور الآخرين ومشاركتهم انفعالاتهم وتحقيق الانسجام والتناغم الانفعالي، وتتضمن:
 - المهارات الاجتماعية: تشير إلى بناء العلاقات الاجتماعية إيجابية مع الآخرين، وفهم مشاعرهم وإدارتها وتدعيم الروابط الاجتماعية، وتضم: التواصل، وإدارة الاندفاعات، والاستقلال، والتعاون، وبناء العلاقات.

- التعاطف: قدرة الفرد على فهم الآخرين وإدراك مشاعرهم وأحاسيسهم. وهي الوعي بمشاعر الذات والآخرين، واهتماماتهم، ويضم: فهم الآخرين، والشعور بشعورهم، والتقرب منهم والتأثير فيهم (Goleman, 1995).

4- نموذج ديولويسز وهيجز (Dulewicz & Higgs)

قدم ديولويسز وهيجز (Dulewicz & Higgs, 2004) نموذجًا للذكاء الوجداني قَسَّمه إلى خمسة مكونات هي:

1. التنظيم الذاتي: يتمثل في قدرة الأفراد على إدارة انفعالاتهم؛ ما يساعدهم على تحقيق الأهداف.
2. التعاطف: الشعور بانفعالات الآخرين ومحاولة فهمها والانسجام معها.
3. الوعي الذاتي الانفعالي: يتمثل بإدراك الأفراد لانفعالاتهم والقدرة على واستخدامها لحل المشكلات واتخاذ القرارات.
4. الدافعية: هي استخدام الانفعال للتحفيز الذاتي وتوجيهه نحو متابعة الهدف وتحقيقه.
5. المهارات الاجتماعية: تمثل قدرة الأفراد على إدارة انفعالات الآخرين، وبناء علاقات اجتماعية ناجحة معهم (Dulewicz & Higgs, 2004).

يتضح مما سبق؛ أن النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني تتشابه فيما بينها في عدد من الأوجه، وجميعها انطلق من نقطة بداية أساسية واحدة؛ فإن ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) اقترحا نموذجهما في الذكاء الوجداني من فرضية أساسية مفادها أن الانفعالات والأنشطة الفكرية تؤثر بشكل متبادل على بعضها بعضاً، وأن الانفعالات لها قيمة في الأنشطة المعرفية، ومع ذلك فإن النماذج الأربعة لها اختلافات، ولعل أبرز هذه الاختلافات والأكثر وضوحاً هو الطريقة التي يتم بها وصف الذكاء الوجداني وقياسه؛ حيث يرى ماير وسالوفي (Mayer & Salovey)

salovy) بان الذكاء الوجداني هو قدرة مشابهة للقدرة الفكرية، وفقد أعاد جولمان (Goleman) صياغة مفهوم الذكاء الوجداني ليشمل عوامل مثل التحفيز والتعاطف، ثم نموذج بار-أون (Bar-on) الذي أضاف المزيد من العناصر كالحزم واحترام الذات والاستقلال، كما تبعم ديولويسز وهيجز (Dulewicz & Higgs) الذي أضاف الدافعية؛ إذ يرى هذا النموذج أنها من أبرز مكونات الذكاء الوجداني. ومن هنا فقط تبنت الباحثة وركزت على نموذج جولمان (Goleman, 1995) لتمييزه عن باقي النماذج بتقديم إطار نظري شامل وعملي لتطوير مهارات الذكاء الوجداني في مجموعة واسعة من السياقات.

3.2.1.2. أهمية الذكاء الوجداني

هناك العديد من الاختلافات بين الأفراد في قدرتهم على استخدام الانفعالات لحل المشكلات ومواجهتها، كما تؤثر الانفعالات على الأساليب المستخدمة في التعامل مع المشكلات أو المعوقات التي تواجههم، حيث تساعدهم على التخطيط المرن؛ فالأفراد ذوو الحالة الانفعالية الإيجابية ينظرون إلى الأحداث الإيجابية على أنها أكثر احتمالاً للحدوث من الأحداث السلبية، وتساعدهم في التفكير الإيجابي بالمستقبل والنتائج المحتملة، وبالتالي فهم على استعداد للاستفادة من الفرص المستقبلية، كما أنها تساعد على التفكير الإبداعي في حل المشكلات؛ فقد يجد الأفراد أصحاب الانفعالات الإيجابية سهولة في تصنيف المشكلات، كما أنها تستخدم لتحفيزهم المثابرة وبذل الجهد في أداء المهام الصعبة؛ فبعض الأفراد يرون أن النتائج السلبية وسيلة لتحفيز الأداء، وأن القلق الناتج عن الاختبارات يعمل بمثابة تحفيز لهم على التحضير بشكل أكثر، فالأفراد الذين لديهم ذكاء وجداني يمكن أن يتمتعوا بصحة نفسية جيدة، وبالتالي يسهم في تحقيق الرفاهية، على

عكس الأفراد الذين يجدون صعوبة في التعرف على مشاعرهم، ومشاعر الآخرين (Salovey & Mayer, 1990).

وأشارت العديد من الأبحاث إلى أن كفايات الذكاء الوجداني تلعب دورًا رئيسًا في حياة الأفراد الأكاديمية والشخصية والاجتماعية بالإضافة إلى تأثيرات الشخصية والذكاء العام؛ حيث يؤثر إتقان كفايات الذكاء الوجداني على التواصل الفعال، والقدرة على حل المشكلات، وإدارة التوتر والصراعات والحفاظ على بيئة تعليمية إيجابية، والنجاح الأكاديمي أو في مكان العمل، وعلاقات شخصية عالية الجودة، وكفاءة اجتماعية بما في ذلك تحمل الإجهاد، بينما توضح النتائج المنخفضة للتدريب على الذكاء الوجداني ارتباطها بالسلوك غير التكيفي بما في ذلك تعاطي المخدرات والعنصرية والتنمر والقلق وسلوك التدخين، كما أن الذكاء الوجداني يُساعد المعلم على إيجاد بيئة تعليمية أكثر استقرارًا وداعمة وإنتاجية، وبيئة تشجع التفاعل الاجتماعي الإيجابي والمشاركة النشطة والإنجاز الأكاديمي بين الطلبة. كما أن الذكاء الوجداني ينمي المهارات الاجتماعية لدى الأفراد لتيسير آليات الحياة الاجتماعية التي تساعد على التفاعل بطرق إيجابية، وتزداد قدرتهم على التحكم في انفعالاتهم، ما يساعدهم في تحقيق أهدافهم وتحسين مهاراتهم لحل المشكلات المختلفة (Harahap, Sutrisno, Mahendika, Suherlan & Ausat, 2023; Zhi, Wang & Wang, 2024).

4.2.1.2. الصفات المميزة للذكاء وجدانيًا

أشار الخولي (2020) إلى أن الأفراد ذوي الذكاء الوجداني يتسمون بمجموعة من المهارات الكفاءات الانفعالية والاجتماعية تجعله قادرًا على:

1. التحكم في الانفعالات والتقلبات الوجدانية، والتعبير عن المشاعر والأحاسيس بسهولة.

2. تفهم المشكلات بين الأفراد وحل الخلافات بينهم بيسر، واحترام الآخرين وتقديرهم، ويظهر درجة عالية من الود والمودة في تعاملاته مع الآخرين.

3. تفهم مشاعر الآخرين ودوافعهم، والنظر للأمور من وجهات نظرهم، وتحقيق الحب والتقدير من الذين يعرفونه، والشعور بالراحة في المواقف الحميمة التي تتطلب تبادل المشاعر والمودة.

4. الميل للاستقلال في الرأي والحكم وفهم الأمور، والتكيف مع المواقف الاجتماعية الجديدة بسهولة.

5. مواجهة المواقف الصعبة بثقة، والتصدي للأخطاء والامتهان الخارجي.

ويتضح للباحثة مما سبق أن السمات التي تميز مرتفعي الذكاء الوجداني عن الأفراد المنخفضين فيه هي أن الفرد الذكي وجدانيًا يوصف أنه قادر على الوعي بانفعالاته وإدارتها بشكل إيجابي يقود للشعور بالتفاؤل وامتلاك الثقة بالنفس لمجابهة الصراعات والمشكلات، وعليه يتوقعون النجاح والحصول على الهدف المرغوب.

5.2.1.2. الذكاء الوجداني في المجال التربوي

يعد امتلاك الذكاء الوجداني أمرًا ضروريًا للتدريس والتعلم، وهو يتضمن التعرف على عواطف الفرد وعواطف الآخرين وفهمها وإدارتها واستخدامها بشكل فعال، ففي السياق التعليمي، تتجلى أهمية الذكاء الوجداني في جوانب مختلفة أهمها: (Devi & Singh, 2024)

1. بناء علاقات إيجابية بين المعلم والطالب: يمكن للمعلمين ذوي الذكاء الوجداني العالي إقامة علاقات إيجابية وداعمة مع طلابهم. إنهم أكثر انسجامًا مع عواطف الطلاب؛ ما يساعد على خلق بيئة تعليمية داعمة ومواتية.

2. إدارة فعالة للفصول الدراسية: يمكن للمعلمين ذوي الذكاء الوجداني من إدارة عواطفهم بشكل أفضل في المواقف الصعبة؛ ما يؤدي إلى إدارة أكثر فعالية للفصول الدراسية، كما إنهم قادرون على البقاء هادئين ومتماسكين، حتى في المواقف العصيبة؛ ما قد يؤثر بشكل إيجابي على جو الفصل الدراسي العام.

3. فهم احتياجات الطلاب ومعالجتها: يمكّن الذكاء الوجداني المعلمين من فهم الاحتياجات العاطفية المتنوعة للطلاب. يسمح هذا الفهم بأساليب تدريس أكثر تخصيصًا واستجابة، مع مراعاة الرفاهية العاطفية لكل طالب.

4. مهارات الاتصال: غالبًا ما يكون المعلمون ذوو الذكاء الوجداني العالي أفضل في التواصل، ويمكنهم نقل المعلومات بطريقة تأخذ في الاعتبار الاستجابات العاطفية لطلابهم؛ ما يؤدي إلى فهم أوضح وتحسين الاحتفاظ بالمعلومات.

5. خلق بيئة تعليمية إيجابية: يسهم الذكاء الوجداني في خلق بيئة تعليمية إيجابية وشاملة. يعمل المعلمون المتعاطفون والمتفهمون على تعزيز الشعور بالانتماء بين الطلاب؛ ما يجعل الفصل الدراسي مكانًا يشعر فيه الطلاب بالأمان للتعبير عن أنفسهم.

6. تعزيز التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL): يتماشى الذكاء الوجداني مع أهداف برامج التعلم الاجتماعي والعاطفي. حيث يمكن للمعلمين الذين يقومون بنمذجة مفاهيم الذكاء الوجداني ودمجها في تدريسهم مساعدة الطلاب على تطوير وعيهم العاطفي ومهاراتهم الشخصية وقدرتهم على الصمود.

7. التعامل مع الصراعات والتحديات: يواجه المعلمون تحديات وصراعات مختلفة في الفصل الدراسي؛ لذلك فهو يزود المعلمين بالقدرة على التعامل مع هذه المواقف بالتعاطف والفهم وحل المشكلات بشكل فعال؛ ما يسهم في ديناميكية الفصل الدراسي الأكثر صحة.

8. دعم التطور الانفعالي للطلاب: لا يتعلق التعليم بالمعرفة الأكاديمية فحسب، بل يتعلق أيضاً بالتمتية الشاملة للطلاب. يمكن للمعلمين ذوي الذكاء الوجداني دعم الطلاب في التعامل مع تعقيدات عواطفهم الخاصة، ومساعدتهم على تطوير المرونة العاطفية وتنظيم الذات.
9. رفاهية المعلم: الذكاء الوجداني ليس مفيداً للطلاب فحسب، وأيضاً للمعلمين أنفسهم. فهو يساهم في رفاهية المعلم من خلال مساعدته على إدارة التوتر، والحفاظ على علاقات إيجابية مع الزملاء، والتعامل مع المتطلبات العاطفية للمهنة.
10. تعزيز ثقافة التعلم الإيجابية: يمكن للذكاء الوجداني للمعلم أن يساهم في الثقافة العامة للمؤسسة التعليمية. يساعد المعلمون الذين يسمون الذكاء الوجداني في خلق ثقافة إيجابية وتعاونية تتجاوز الفصول الدراسية الفردية.
- ويرى جولمان أن الذكاء العام يتنبأ فقط بما يقارب 20% من عوامل نجاح الإنسان في الحياة في حين يعود 80% من النجاح إلى عوامل أخرى ترتبط بالذكاء الوجداني، وإن ما يملكه الفرد من مهارات الذكاء الوجداني يشكل الأساس الأول في تحقيق التوافق النفسي، والسيطرة على التوتر والانفعالات السلبية، كما يعد عاملاً أساسياً ومهماً في نجاح الفرد وتفوقه، وبخاصة في ظل ما تفرضه آليات التقدم العلمي والتكنولوجي من تحديات لمواكبة الحضارة، ومسايرة متطلبات العصر (Syiem, 2013). وتساهم مهارات الذكاء الوجداني في رفع مستوى دافعية التعلم لدى المتعلم بدلالة المهارات الخمس، ابتداء من الوعي بالذات وإدارة الانفعالات، وتحفيز الدافعية الذاتية، وتحقيق التعاطف مع الآخرين والتواصل معهم، فهذه المهارات تستثير انتباه الطلبة للتعلم ودافعيتهم نحوه، ويتفق هذا ما أشارت إليه دراسة "مطر" التي أكدت على وجود ارتباط دال بين مهارات الذكاء الوجداني والدافعية (Svensson, 2011).

يؤكد حسين وحسين (2016) على أهمية وتعزيز وتنشيط الذكاء الوجداني في المنهاج، وزيادة مهارات الاتصال، لأن نظرية الذكاء الوجداني تقترح أن الأشخاص الأذكياء وجدانيًا يعملون بشكل جيد مع الآخرين، ويكونون موضع تقدير واحترام لأنهم يعملون على توظيف مهارات الذكاء الوجداني في سلوكهم الشخصي. ويشير أقبولو (Agbolou, 2011) إلى أن مهارات الذكاء الوجداني تمكن المتعلم من فهم الجوانب الوجدانية والاجتماعية في حياته، والتصرف فيها والتعبير عنها، على نحو يمكنه من الإدارة الناجحة لمهامه الحياتية، كالتعلم وتكوين العلاقات وحل المشكلات الحياتية... وهذا يرسخ أهمية توظيف الجهود التربوية لغاية تعميم مهارات الذكاء الوجداني عبر المواقف الصفية، واستثمارها لتنمية مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات.

كما يؤدي الذكاء الوجداني دورًا بالغًا في تزويد المعلم بالقدرة على إدارة مشاعر الطلبة، ومن ثم العمل على إقامة علاقات اجتماعية بينه وبين الطلبة قوامها الاحترام المتبادل، وذلك حتى يتمتع المدرس في العمل بالقدرة على التأثير على الطلبة، وذلك لن يحدث إلا إذا قام المدرس بالعمل على تلبية الحاجات الوجدانية للطلبة، لكونها تشكل أهمية كبرى في التنبؤ بردود أفعالهم داخل الفصل تجاهه، ومما يدعو للأسف أن معظم المعلمين غير مجهزين أو مدربين على تحديد وفهم وإدارة مطالب ومشاعر الطلبة الداخلية، وغير مدربين أيضا على تلبية تلك المطالب والحاجات (Anari, 2012).

مما سبق، يتضح للباحثة أن العديد من المنظمات بما في ذلك المؤسسات التعليمية تتأثر بعدم الاستقرار المرتبط بالتطور السريع، والتغيرات السريعة، حيث تظهر هذه التغيرات في سلوك الأفراد استجابة للتغيرات التي تحدث في بيئتهم، ومعظم هذه التغيرات تتعلق بسماتهم الشخصية وخصائصهم الانفعالية، فالذكاء الوجداني لدى المعلمين مهم لضمان كفاءتهم التدريسية تجاه طلبتهم؛ لذلك عندما يتم تطوير جودة التعليم وأداء العمل في المؤسسات التربوية فإن التركيز

ينصب على أهمية الذكاء الوجداني لدى معلمي المدارس واكتساب المهارات اللازمة التي تمكنهم من توظيفه واستثماره في عملهم الأكاديمي.

يؤثر رأس المال النفسي بشكل قوي على سلوك المعلمين ومواقفهم؛ ما يؤثر بشكل إيجابي مباشر على تحسين أدائهم، ويحدث هذا لأن رأس المال النفسي يؤثر على مستوى الذكاء الوجداني؛ ما يسمح لهم بالبقاء متحفزين، وعدم التأثر بالعواقب السلبية؛ لذلك يميل المعلمون إلى تشجيع الابتكار والإبداع؛ ما قد يؤدي إلى تحسين الأداء التنظيمي، كما أن الفهم الواضح لرأس المال النفسي ضروري لتحسين أداء الأفراد والمنظمة ككل، ويدعم قدرات الأفراد على تحقيق فهم أفضل لانفعالاتهم، والتعبير عنها وتوظيفها في السياقات التعليمية وفي إطار عملهم كمعلمين، كما يساعد رأس المال النفسي في إيجاد مناخ تعليمي إيجابي، وبيئة عمل داعمة ومجتمعات تعلم تحفز وتدعم التعلم.

3.1.2. التكيف المهني

يعد العمل من العوامل الهامة التي لها دورها وتأثيرها على صحة الفرد النفسية، وعلى تكيفه الشخصي والمهني؛ لما لهذا العمل من أهمية بالنسبة له، فالعمل مصدر لقمة العيش فهو يجعل الفرد مطمئناً على مصدر قوته وإشباع حاجاته؛ ما سيؤدي به إلى تحقيق تكيفه بجميع محدداته والعمل يشعر العامل بقيمته، ويحدد مكانته الاجتماعية في المجتمع، ولما كان للعمل كل هذه الأهمية بالنسبة للفرد فإن نجاحه فيه من العوامل التي تدعم صحته النفسية وتكيفه المهني، ولما يحققه هذا النجاح من استقرار نفسي ورضا وسعادة، حيث يتوقف نجاح العامل على عوامل عدة منها تحقيقه للتكيف المناسب مع محيطه المهني، يعد التكيف المهني مجالاً من مجالات التكيف (مهمل ومخلوف، 2023).

وقد ظهر مفهوم القدرة على التكيف المهني من قبل سوبر (Super) حيث قام بتطوير نظريته حول النضج المهني استناداً إلى الفهم الكلاسيكي للفروق الفردية في اختيار المهن، وفي نظريته حول التطور المهني، وهو أول من أطلق مفهوم النضج المهني. ثم قام كرايتس (Crees) ببلورة المفهوم وتحديده بشكل أشمل وأدق، ثم قدم سوبر (Super) مفهوم القدرة على التكيف المهني بعد اكتشافه أن مفهوم النضج المهني لم يقدم فهماً واضحاً للنمو المهني لدى الأفراد، وبدأ مفهوم القدرة على التكيف المهني بالظهور بشكل أوسع في الأبحاث والدراسات، وذلك لاعتقاد سوبر أن المرونة المهنية تقع ضمن القدرة على التكيف المهني، وتأكيد على التفاعل بين الأفراد والبيئة، ودراساته للتطور المهني لدى الأفراد البالغين (Song, Hashim, Xu & Ling, 2023).

1.3.1.2. مفهوم التكيف المهني

يعرف سافيكاز (Savickas, 2005: 304) التكيف المهني (Career Adaptability) بأنه "قدرة متعددة الأبعاد وهرمية، تتضمن بعد القدرة على التكيف المهني العام في أربع استراتيجيات هي: الاهتمام والتحكم والاستطلاع والثقة. ويشير الاهتمام إلى مدى وعي الفرد بمستقبله المهني وإعداده له، ويعكس التحكم المعتقدات حول المسؤولية الشخصية لإعداد حياته المهنية والشخصية المدركة، والتحكم في وضعه المهني، أما الاستطلاع فيعكس الميل الشخصي والقدرة على استكشاف البيئة المهنية، أما الثقة فتعكس الكفاءة الذاتية المدركة لحل المشكلات، والقدرة على النجاح والتغلب على العقبات التي تواجه الفرد في الأنشطة المهنية المختلفة".

التكيف المهني هو قدرة الفرد على إدراك دوافعه وحاجاته الشخصية، وما يتوفر في عمله من مقومات وإشباع هذه الحاجات، فالتكيف المهني لا يعني تكيف الفرد مع متطلبات أو واجبات العمل المحددة من قبل المؤسسة، بل يتعدى هذا التصور الضيق إذ يتضمن تكيف الفرد مع ظروف

عمله، ونظام العمل، ورئيس العمل (فهيمى، 2014). كما عرفه القاسم (2015: 28) على أنه "تكيف الفرد لواجبات عمله المحددة، وهذا يتضمن تكيفه مع كل العوامل البيئية المحيطة به في عمله، ومع كل التغيرات التي تحدث لهذه العوامل خلال فترات الزمن، ومع رئيسه في العمل، ومع متطلبات العمل نفسه، ومع الظروف الاقتصادية للعمل، كما يتكيف أيضًا مع استعداداته الذاتية ومع ميوله".

وعرف عوض (2018: 32) أن التكيف المهني بأنه "العملية الدينامية المستمرة بين العامل وبيئته المهنية المادية والاجتماعية والنفسية، يتفاعل من خلالها للوصول إلى حالة من الرضا لذاته والإرضاء لمن حوله محققاً علاقات سوية وجيدة وبناءة، وإنتاجية متميزة، ومرونة تتوافق مع أي تغييرات تطرأ على عوامل بيئة عمله". وعرفه المرشدي وحسن (2020: 18) على أنه "الاختيار المناسب والاستعداد علمياً وتدريبياً للمهنة، والدخول فيها، والإنجاز والكفاءة، والإنتاج، والشعور بالرضا، والنجاح". وعرفه طه (2021: 22) على أنه "عملية ديناميكية مستمرة في تفاعل الشخص مع الآخرين حيث يتضمن الفهم الكلي للذات والنضج المهني بما يؤدي إلى الانسجام مع الرؤساء، والزملاء وظروف العمل لتحقيق الرضا والكفاية والنجاح".

ويعرف أوجالا ونيكاندر واونولا ودي بالو وريبيا (Ojala, Nikander, Aunola, De Palo & Ryba, 2023: 2) التكيف المهني على أنه "قوة أو قدرات التنظيم الذاتي التي قد يعتمد عليها الفرد لحل المشكلات غير المألوفة والمعقدة وغير المحددة بشكل جيد، وتتطلبها المهام المهنية التطورية والانتقالات المهنية، والقدرة على التعامل مع المهام المهنية وإدارتها بنجاح. ويرى كوركماز (Korkmaz, 2023: 194) أن التكيف المهني يشير إلى مجموعة من الموارد الفردية تظهر على شكل سلوكيات تكيفية، وتشكل جزءاً بارزاً من آليات التنظيم الذاتي.

وتستخلص الباحثة من التعريفات السابقة أن التكيف المهني هو العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المهنية - المادية والاجتماعية - وعلى الفرد أن يتكيف للآلة ولروتين العمل ولزملائه ولمزاج رئيسه، وللظروف الفيزيائية التي تحيط به، مع قدره الفرد على عقد صلات اجتماعية مرضيه مع من يشرفون عليه، أو يعملون معه بما يتضمن قدرات الفرد على التواءم مع بيئته الاجتماعية في مختلف نواحيها المهنية الاقتصادية.

2.3.1.2 أسس التكيف المهني

حدد دوشفا (Ducheva, 2005) أربعة أسس أو مقومات للتكيف المهني، ولا يمكن للشخص أن يتكيف في بيئته المهنية إذا لم تتوفر فيه تلك المقومات، وهي:

1. القدرات: تعني قدرة المرء الفعلية على إنجاز عمل ما أو التكيف في العمل بنجاح، ويتحقق ذلك بأفعال سواء كانت حسية أو ذهنية، وقد تكون فطرية أو مكتسبة وهنالك قدرات عامة، وهي بمثابة عامل مشترك وبدرجات متفاوتة مع جميع القدرات الخاصة أو مجموعات منها، ويقال القدرة على العمل للدلالة على المستوى الراهن لقدرة الفرد على أداء العمل سواء أكان بفضل التدريب أو دونه.

2. الاستعدادات: القابلية الفطرية لاكتساب معرفة معينة أو مهارات عامة أو خاصة أو نمط من الاستجابات بحيث يمكن للفرد الوصول إلى درجة من الكفاءة أو القدرة إذا لقي التمرين الكافي.

3. الميول: اتجاهات محددة في تصاعد الحركة أو الفكرة صوب الهدف أو الغاية، وقد تكون فطرياً أو غريزياً أو مكتسباً بالخبرة والتعلم، على أن يسير دوماً نحو الهدف أو يسير في وجهة معينة، أو هو استعداد وجداني وانفعال مكتسب يحمل الفرد على أن يقوم أو يهتم بنشاط أو بعمل معين، وقد يكون مكتسباً أو فطرياً.

4. السمات الشخصية: ميزة فردية في الفكر أو الشعور أو الفعل، قد تكون متوارثة أو تأتي بوساطة الاكتساب، فالسمة نهج من السلوك يتميز به الفرد أو الجماعة، وينجم عن عوامل وراثية أو بيئية.

3.3.1.2 محكات التكيف المهني

بين بريدجستوك (Bridgstock, 2009) أن محكات التكيف المهني تتمثل بما يلي: الرضا: إن المظهر الأساسي للتكيف المهني هو حالة الرضا عن العمل بصورة إجمالية، وعما يحيط بالعامل من مؤثرات بحيث يشعر بالأمن والارتياح لتحقيق رغباته وميوله وطموحاته، وإحساسه بالنجاح الذي يتمثل في حجم الإنتاج ونوعه. والإرضاء: يعبر الإرضاء عن مدى كفاءة العامل وأهليته وكفايته بالطريقة التي يقدر بها رؤسائه وزملاؤه، وهي التي يعبر عنها سلبياً بتغيب العامل وتأخره عن مواعيد العمل، وعدم استقراره في العمل ويعبر عنها إيجابياً بتوافق قدراته ومهاراته مع مطالب العمل ومقتضياته.

4.3.1.2 العوامل المؤثرة في التكيف المهني

هناك العديد من العوامل من شأنها التأثير على تكيف العامل المهني، منها المرتبطة بظروف العمل وخصائصه، ومنها المرتبطة بالعلاقات الإنسانية وهي كالتالي:

1. عوامل حضارية وتكنولوجية: يؤثر في التكيف المهني للفرد مع التغيرات الحضارية والتكنولوجية، التي تزعزع أمنه واستقراره النفسي، وتجعله يتردى بين الأمل واليأس والرضا والقنوط، كما أنها تحبط حاجاته الأساسية، وتخلق شخصيته، وتشيع فيها الاضطرابات النفسية على اختلاف أنواعها، فالتطورات التكنولوجية أدت إلى تغيرات هامة في الكيان الاجتماعي

نتيجة لقلّة الحاجة إلى العمل اليدوي، وزيادة العمل الذهني المطرد، كما أدّت من ناحية أخرى إلى تحسّن ظروف العمل الفيزيائية وارتفاع معدلات الإنتاج وإلى نقص الاحتياجات من العمالة (طه، 2021).

2. **عوامل داخل المؤسسة:** بالرغم من أنّ العامل هو ركيزة العمل، فإنّه يؤدي دورًا بالغ الصعوبة، فزيادة الإنتاج تتطلب منه زيادة ساعات العمل، وتتم السرعة والدقة في الإنتاج على حساب أعصابه وراحته النفسية، ورغم التوسع الملموس في رفع مستواه المادي فهو في حاجة إلى الشعور بالرضا والسعادة والاطمئنان، والحاجة لأن يتعامل مع رؤساء وزملاء يحترمونه، كما ينبغي أن يطلب منه ما هو في حدود قدراته، وما يلتقي مع رغباته (زهران، 2018).

3. **علاقة العامل بنظام المؤسسة:** فالفرد القائم بالعمل كلما شعر بالارتياح النفسي والأمن زادت قدرته الإنتاجية وارتفعت شدّة دوافعه للعمل، ويزداد ولاؤه للمؤسسة التي يعمل بها، ومدى شعوره بالانتماء لها والتوحد معها (حسن، 2016).

4. **علاقة العامل برؤسائه:** تشير البحوث والدراسات الحديثة في مجال التكيف المهني وجود دلالات قوية على أنّ المدير أو رئيس مؤسسة العمل، ربما كان أخطر عامل في البيئة السيكولوجية للعامل، فهو يمثل الإدارة العليا في أعين مرؤوسيه، كما أنّ شخصيته وسلوكه يؤثّران في سلوك من يديرهم أو يشرف عليهم وفي روحهم المعنوية كما أنّ لسياساته صلة مباشرة بإنتاج الجماعة التي يديرها (Thijssen, Lankhijzen & Stavenga De Jong, 2006).

5. **علاقة العامل بزملائه:** لا يرتبط التكيف المهني بأداء العمل فحسب، بل بنظام العلاقات الشخصية في محيط العمل وتكوين علاقة نفسية بين عامل وزملائه، فالعلاقة بين العامل وزملائه داخل المؤسسة هي علاقة تنافس وتعاون، وهي عامل فعّال في تحقيق التكيف أو سوء التكيف (فهمي، 2014).

6. علاقة العامل بظروف عمله الفيزيائية: يقصد بالظروف الفيزيائية كل من التهوية، والرطوبة، والحرارة... الخ، وهذه الظروف التي يعمل فيها العامل هامة جدًا في تحقيق توافقه للعمل (المرشدي وحسن، 2020)

7. عوامل خارج المؤسسة: ليس العامل عضوًا في مؤسسة العمل فحسب، بل هو عضو في جماعات كثيرة متعددة الأهداف ووجهات النظر، ويختلف مركزه في كل منها عن مركزه في الأخرى، كما يصادف العامل في سبيل الحصول على التكيف مع هذه الجماعات صعوبات شخصية متنوعة، ويقدر نجاحه في التغلب على هذه الصعوبات بشعور العامل براحة نفسية عامة تنعكس على المظاهر المختلفة لحياته أهمها العمل (طه، 2021).

8. عوامل شخصية: إن تنافر السمات والخصائص الشخصية ومتطلبات المهنة يؤديان ليس فقط إلى تعطيل التقدم والتّجّاح، بل إنّهما يساعدان على سوء التكيف الفردي الذي يظهر في أشكال مختلفة كالتعاسة ونقص الكفاية في العمل والإسراف في ترك العمل والمشكلات الاجتماعية الكبيرة (Ducheva, 2005).

5.3.1.2 نظريات التكيف المهني

1. نظرية البناء المهني للتكيف

ترى هذه النظرية أن التكيف المهني ناتج تسلسل يتراوح بين الجاهزية التكيفية، وموارد القدرة على التكيف المهني، وتكيف الاستجابات، وأن الأفراد يختلفون في مواردهم لإدارة التغيير، وهم أكثر أو أقل استعدادًا للتغيير، كما يظهرون قدرًا مختلفًا من الإجراءات عند الحاجة إلى التغيير؛ ولذلك يصبحون أكثر أو أقل اندماجًا في أدوار العمل بمرور الوقت، كما تساعد القدرة

على التكيف في تشكيل الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد في توجيه سلوكياتهم التكيفية الفعلية، وبالتالي يشكلون أسلوبًا مُميّزًا للتكيف (Rudolph, Katz, Lavigne & Zacher, 2017).

تؤكد نظرية البناء المهني أن الأفراد، من خلال أفعالهم في الأسرة، يؤلفون أدورًا اجتماعية، ثم يقومون بتكييف هذا الدور للاستخدام على صعيد المدرسة والمجتمع، وفي النهاية يؤلفون قصة سيرة ذاتية تشرح الاستمرارية والتماسك في الخبرات المهنية. ويطبق هذا التقدم ملاحظة ماك آدمز وأولسون (McAdams and Olson) بأن الفردية النفسية متجذرة في ثلاث طبقات تنموية من التمثيل والوكالة والتأليف. وعليه، تهتم نظرية بناء المهنة بسلوكيات الفرد كممثل، وجهوده كوكيل، وتفسيراته كمؤلف. ويحدد المنظور الموضوعي للممثل قصة حول تسلسل المناصب التي يشغلها من المدرسة إلى التقاعد. ويركز المنظور الذاتي للوكيل للانتباه على الجهود والتكيفات التي تسعى إليها الحبكة المهنية. إن المنظور الإسقاطي للمؤلف يدرس الانعكاس الذاتي (أي تأملات الأفراد في قصص حياتهم الخاصة) التي تصوغ خبرات العمل في قصة مهنية ذات مغزى (Swartz, 2023).

ولتحديد القدرة على التكيف المهني بشكل أكثر دقة لابد من التمييز بين المستويات المختلفة التي تتراوح من التصرف الكامن إلى التعبير السلوكي في السياق، وهي: المستوى الأول، القابلية للتكيف، كالإقبال على المرونة والانفتاح على التغيير، والمستوى الثاني، القدرة على التكيف التي تدعم استراتيجيات التنظيم الذاتي كعملية ماثلة للكفاءة الذاتية أو المرونة، والمستوى الثالث فيتعلق باستجابات التكيف السلوكي؛ مثل سلوكيات الاستكشاف والسلوكيات الاستباقية، أما المستوى الرابع فهو الملاءمة التي تمت ملاحظتها نتيجة لتحقيق التكيف (Savickas & Porfeli, 2012).

وأشار سافيكاز (Savickas, 2013) في نظرية البناء المهني إلى أن هناك ثلاثة تحديات اجتماعية رئيسة تدفع إلى التغيير هي: المرونة أو الاستعداد لتلبية مهام المهنة (flexibility or

(willingness to meet career tasks)، والانتقالات المهنية (transitions)، وصدّات العمل (traumas with fitting responses)، وتقوم مهام التطوير المهني بتوصيل التوقعات الاجتماعية بشأن التحولات المعيارية حسب الفئة العمرية (كالتقاعد). ويُسمى الانتقال من وظيفة إلى الوظيفة التالية بالانتقال المهني، أما صدّات العمل فهي عبارة عن تغييرات لا يمكن التنبؤ بها، وتشمل الأحداث المؤلمة مثل: إغلاق المصانع والحوادث الصناعية والإصابات المهنية، وانتهاكات العقود. ولتلبية هذه المهام والتحولات والصدّات، من المرجح أن يكون أداء الأفراد أفضل إذا استكشفوا مهاراتهم ورغباتهم الخاصة والخيارات المهنية المتاحة لهم، وتحملوا مسؤولية اتخاذ قراراتهم الخاصة، ووضعوا خططاً فاعلة بشأن كيفية تنفيذ هذه القرارات، ويمتلكون كفاءة ذاتية بقدرتهم على التغلب على المعوقات التي سيواجهونها. وتقدّر نظرية البناء المهني أن التكيف مع هذه المهام والانتقالات والصدّات يتم تعزيزه بشكل أساسي من خلال خمس مجموعات من السلوكيات، التي تم تسمية كل منها حسب وظائفها التكيفية، وهي: التوجيه والاستكشاف، والتأسيس، والإدارة، والانفصال، وتشكل هذه السلوكيات دورة من الأداء التكيفي تتكرر بشكل دوري؛ حيث يجب أن ينسجم الفرد مع سياق متغير.

وتشير القدرة على التكيف المهني إلى الموارد النفسية الاجتماعية التي يمتلكها الفرد للتعامل مع مهام التطوير المهني الحالية والمتوقعة، والتحولات المهنية، وصدّات العمل التي تؤثر إلى حد ما على اندماجه الاجتماعي، حيث يستعين الأفراد بموارد التنظيم الذاتي هذه لحل المشكلات غير المألوفة والمعقدة وغير المحددة التي تطرحها المهام والتحولات والصدّات، وتعد هذه الموارد نفسية اجتماعية لأنها توجد عند تقاطع الشخص في البيئة، وتشكل القدرة على التكيف امتداد الذات إلى البيئة الاجتماعية حيث يتواصل الأفراد مع المجتمع، وينظمون سلوكهم المهني

(Savickas, 2019).

2. القابلية للتكيف المهني

تشير القابلية للتكيف المهني إلى قدرة الفرد على التكيف مع متغيرات العمل وصعوباته وظروفه المختلفة، وهو بناء نفسي اجتماعي يضم قدرات الفرد وموارد على مواجهة المشكلات، ومواجهة التحولات المهنية المختلفة التي يمكن أن تؤثر على سيره المهني وتغيير علاقاته الاجتماعية، كما وتعيق قدرته على تحقيق الاندماج المهني ومواجهة تحديات العمل. فالقابلية للتكيف هي بناء هرمي يتكون من أبعاد تسمى الموارد التكيفية، وتتمثل وظيفتها في إدارة الأزمات والتحولات المهنية، وتوقع النتائج، وتمكين الأفراد من الاستمرار وتحقيق الاستقرار، وبناء الكفايات لمواجهة متطلبات العمل، وتسهم في بناء استراتيجيات يمكن توظيفها لقيادة سلوكياته التكيفية (Maggiore et al., 2013).

ويرى بروفيلي وسافيكاز (Porfeli & Savickas, 2012) أن الموارد التكيفية تعتمد على قدرات الفرد بشكل أساسي، وقدرته على استخدامها وتوظيفها، والانخراط في الأنشطة التي تمكنه من تطويرها وممارستها بشكل متقن، وتتمثل هذه القدرات في:

- التحكم في المسار المهني: ويعكس هذا المورد قدرة الفرد على السيطرة والتحكم في مستقبله المهني، وإدراك مسؤولياته الشخصية في بناء مساره المهني، واتخاذ القرارات المهنية المناسبة.
- الاهتمام بالمسار المهني: يتمثل هذا المورد بوعي الفرد بمستقبله المهني، والتخطيط للمستقبل المهني، والاستعداد اللازم.
- الثقة المهنية: يتضمن هذا المورد مدى التزام الفرد بمخططاته ومشروع حياته المهني، وبمدى إيمانه بقدراته للحفاظ على تطلعاته المستقبلية المرتبطة بمساره المهني وأهدافه بالرغم من الحواجز والعقبات.

- حب الاستطلاع المهني: يتمثل بالاستكشاف النشط والفعال للذات المهنية من حيث مهاراته وقدراته وقيمتها، والتنوع في الاستراتيجيات للبحث عن المعرفة، والشعور بأهمية التوافق بين ذاته ومختلف بيئات العمل والأدوار المهنية التي يؤديها.

3. نموذج الطلب على الوظيفة والموارد (Job-demand-resource model JD-R)

طور باكر وديميروتى نموذج الطلب على الوظيفة والموارد (JD-R) في عام 2007 لشرح مشاركة الموظفين. ويعد نموذجًا مفيدًا؛ لأنه يركز على جوهر أساسي هو الطاقة، التي تساعد على فك تعقيد المهنة وتحدد العناصر الرئيسة التي من شأنها تعزيز الإنتاجية ومنع الإرهاق، ويعد هذا النموذج ضروريًا في التواصل، حيث يسمح للعاملين والمعلمين ومسؤولي الموارد البشرية ومجلس العمال والإدارة التنفيذية والإدارة العليا بالمشاركة المهنية، وتحديد مواقفهم الشخصية والمهنية. وقد تم دمج الإجهاد والدافع في هذه النظرية، ويقارن في هذا النموذج بين سمات العمل، (أي متطلبات الوظيفة، وموارد الوظيفة). فموارد الوظيفة هي مكونات مادية ونفسية واجتماعية وتنظيمية للوظيفة تعمل على تعزيز التنمية والدافع. وقد اعتُبر أن كل وظيفة تنطوي على مخاطر محتملة فريدة مرتبطة بالإجهاد، بما في ذلك متطلبات الوظيفة والموارد، وتساعد الموارد المقدمة للعمال في تقليل أو القضاء على الآثار السلبية للعمل المتطلب، والتقليل من الآثار النفسية للعمال، ويشير مصطلح متطلبات الوظيفة إلى الجوانب المادية والنفسية والاجتماعية والتنظيمية التي تتطلب مهارات الاستدامة العقلية والإدراكية المتعلقة بالتكاليف الفسيولوجية والنفسية، فعلى سبيل المثال، عندما يواجه الأفراد متطلبات وظيفية عالية، أو بيئة مادية غير مرضية، أو ساعات عمل غير منتظمة، على الرغم من أن متطلبات الوظيفة ليست كبيرة أو صعبة، تتحول الموارد الوظيفية إلى ضغوطات وظيفية، وتتطلب جهدًا كبيرًا من الموظف (Swartz, 2023).

6.3.1.2 مظاهر سوء التكيف المهني

بيّن عوض (2018) أن لسوء التكيف المهني عدة مظاهر من أهمها: سوء إنتاج العامل من حيث الكيف وقلته من حيث الكم، وكثرة الحوادث التي يتعرض لها العامل بالإضافة إلى وقوعه في الأخطاء أثناء عمله، وسوء استخدام الآلات والأدوات، وتمارض العامل وكثرة غيابه عن العمل، ويصبح العامل أكثر شغبًا في تعامله مع رؤسائه ومع زملائه، ويبدو على العامل أعراض التكاسل واللامبالاة لكل ما يدور حوله، وكثرة الشكاوى والتظلم.

ويميل المعلمون الذين يفتقرون إلى الالتزام الوظيفي إلى أن يكون لديهم أفكار وسلوكيات غير متسقة تجاه مهنتهم، وقد يفكرون في التحول إلى مهن أخرى، واستخدام ممارسات غير أخلاقية في عملهم لتحقيق مكاسب شخصية، وغالبًا ما يفقدون الحماس عندما يواجهون تحديات في مهنتهم كمدرسين، وأن المعلمين الذين لديهم تكيف مهني يركزون على مهنتهم كمعلمين، ويتخذون القرارات التي تدعم تطوّرهم المهني، وهذا يعزز لديهم تصميم قوي على مواجهة التحديات المختلفة في مهنتهم والاستمرار في تحسين معارفهم ومهاراتهم وفقًا لمتطلبات المهنة؛ ما يجعل التعليم والمعرفة التي ينقلها المعلمون للطلاب ذات جودة أعلى ومحدثة دائمًا، ويمتلكون مستوى مرونة عاليًا تجاه الظروف والتغيرات المختلفة، والترابط العاطفي واستيعاب المعايير الاجتماعية، ويؤثر أيضًا على أدائهم ورضاهم الوظيفي، ويزيد من مشاركتهم في الوظيفة، ويعمل على تنمية قدرات الطلاب، ونجاح نظام التعليم ككل، والحفاظ على جودة التعليم وتحسينها (Awaliah & Ingarianti, 2024).

مما سبق يتضح للباحثة أن الأدلة العلمية أثبتت أن القدرة على التكيف المهني تمثل عملية ديناميكية ومستمرة لا تساعد الأشخاص على تجاوز الظروف الصعبة والمعوقات في حياتهم المهنية فحسب، بل تؤدي أيضًا إلى مستوى مرتفع من الرضا الوظيفي والرضا عن الحياة، وتحقيق التوازن بين سمات شخصية الفرد وأسلوبه المعرفي وقدرته على التكيف وبيئة العمل، وعلى الرغم من أن

التكيف المهني لفتت انتباه العلماء الذين يدرسون التعليم والموارد البشرية إلا أن المفهوم نادرًا ما تم تطبيقه ودراسته على فئة المعلمين في المدارس الابتدائية والثانوية، وأصبح موضوعًا بالغ الأهمية للاستمرار والبقاء، وتعزيز مهارات الأفراد في التعامل مع الضغوط والتغيرات المهنية، ودعمهم خلال الأوقات الصعبة في حياته.

2.2. الدراسات السابقة

في ضوء الاطلاع على الدراسات والبحوث المتعلقة بموضوع النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى المعلمين، وذلك من خلال البحث في الدوريات والملخصات العلمية والرسائل الجامعية، تبين وجود عدد من الدراسات التي بحثت في هذه الموضوعات بشكل منفصل، حيث تم تصنيف هذه الدراسات في ستة محاور وعرضها من الأحدث إلى الأقدم، كما يأتي:

1.2.1. الدراسات المتعلقة برأس المال النفسي

هدفت دراسة فلانجان (Flanagan, 2024) النوعية إلى التعرف على مستوى رأس المال النفسي للمعلمين، وتصوراتهم لما يؤثر على رأس المال النفسي الخاص بهم في مكان العمل في وسط شرق وشمال فرجينيا. تم اختيار (18) معلمًا تم اختيارهم بالطريقة القصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ تم جمع البيانات من خلال المسوحات الديموغرافية واستبيان رأس المال النفسي والمقابلات شبه المنظمة. أظهرت النتائج الرئيسية أن المعلمين أظهروا مستوى مرتفعًا من رأس المال النفسي في مكان العمل.

أجرت علي (2024) دراسة هدفت إلى التحقق من البنية العاملية لمقياس رأس المال النفسي لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية العامة بمصر. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي

التحليلي. واستخدمت الباحثة مقياس رأس المال النفسي. واختيرت عينة متاحة من معلمي المرحلة الثانوية بلغت قوامها (400) معلم ومعلمه. واعتمدت الباحثة على التحليل العاملي الاستكشافي للتحقق من البنية في البيئة المصرية، وأظهرت النتائج استقرار بعدي الكفاءة الذاتية والأمل، في حين تلاشى بُعد التفاؤل تمامًا، بينما توزعت مفردات بُعد المرونة على البعدين الآخرين.

وأجرى بن الشيخ وبن زاهي (2024) دراسة، هدفت إلى الكشف عن مستوى رأس المال النفسي لدى معلمي مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة في الجزائر. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحثان المنهج الوصفي الاستكشافي والمقارن، بتطبيق مقياس رأس المال النفسي على (215) معلمًا. وأظهرت النتائج أن مستوى رأس المال النفسي لدى معلمي التعليم المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة كان منخفضًا، ولا وجود لفروق دالة إحصائية في رأس المال النفسي لديهم تبعًا لكل من المرحلة التعليمية، والمادة المدرسة، وطبيعة المنصب المهني.

وهدف دراسة نصر (2023) إلى التحقق من إمكانية التوصل إلى نموذج بنائي يُفسر العلاقات بين رأس المال النفسي والهوية المهنية والتدريس الفعّال لدى معلمي المرحلة الإعدادية بمصر، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة مقياس رأس المال النفسي، ومقياس التدريس الفعّال، ومقياس الهوية المهنية، تم تطبيقها على عينة قوامها (174) معلمًا ومعلمة. وأظهرت النتائج أن أقوى التأثيرات في النموذج البنائي هو تأثير الهوية المهنية على التدريس الفعّال. كما أن لرأس المال النفسي تأثيرًا موجبًا على التدريس الفعّال. لكن، عند دمج الهوية المهنية مع رأس المال النفسي لمعرفة تأثيرهما معًا على التدريس الفعّال زادت قيمة التأثير الكلي لهما على التدريس الفعّال؛ ما يدل على أهمية دراسة تأثير المتغيرين رأس المال النفسي والهوية المهنية معًا على التدريس ليصبح أكثر فعالية.

وأجرت أبو حجارة وعتريس وعيداروس (2023) دراسة نظرية هدفت إلى كيفية تفعيل إدارة رأس المال النفسي لدى المعلمين بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية بمصر بما يحقق الرضا الوظيفي لهم، واستخدم البحث المنهج الوصفي، من خلال التأصيل الفكري والنظري لكل من إدارة رأس المال النفسي والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما، ورصد الجهود والمبادرات المصرية، والوقوف على واقع إدارة رأس المال النفسي وعلاقتها بالرضا الوظيفي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود أوجه قصور عديدة في دور إدارة المدارس الثانوية العامة في إدارة رأس المال النفسي لدى المعلمين بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية، كما أسفرت عن وجود معوقات عديدة، وعوامل متنوعة تعوق تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين. وفي ضوء ما سبق قدم البحث تصورا مقترحا لإدارة رأس المال النفسي لدى المعلمين، بما يساهم في تحقيق الرضا الوظيفي لهم.

وقام زو وزينغ (Zhou & Zheng, 2022) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين رأس المال النفسي واستمتاع المعلم في سياق التدريس عبر الإنترنت، وفيما إذا كانت استراتيجية التنظيم الانفعالي لإعادة التقييم تتوسط علاقتهما. تكونت عينة الدراسة من (221) مدرسًا جامعيًا صينيًا كعينة بحث من خلال أخذ عينات كرة الثلج في استطلاع عبر الإنترنت. بعد التحكم في العمر والجنس وخبرة التدريس ومستوى التعليم والوقت والطاقة المدخلة أثناء التدريس عبر الإنترنت. أظهرت النتائج مستويات مرتفعة من رأس المال النفسي وإعادة التقييم، ويؤثران بشكل إيجابي على استمتاع المعلمين بالتدريس عبر الإنترنت، كما توسطت إعادة التقييم بشكل كبير العلاقة بين رأس المال النفسي واستمتاع المعلمين؛ ما يشير إلى أن المعلمين المتفائلين والمرنين الذين يتمتعون بالنقطة في النفس والأمل هم أكثر عرضة للاستمتاع أثناء التدريس.

هدفت دراسة كين وجادانسيز (Kun & Gadanecz, 2022) إلى فحص الدور الوسيط للازدهار في العلاقة بين رأس المال النفسي والإرهاق لدى المعلمين في إسبانيا. شارك في الدراسة ما

مجموعه (1379) معلمًا في المدارس الابتدائية والثانوية والمهنية. تم تحديد التأثير الوسيط للازدهار من خلال تحليل الوساطة باستخدام منهجية الماكرو PROCESS. أظهرت النتائج أن الازدهار يتوسط جزئيًا التأثير السلبي لرأس المال النفسي على الأعراض الثلاثة للإرهاق (الإرهاق العاطفي، وإزالة الشخصية، والافتقار إلى الإنجاز المهني). تشير هذه النتائج إلى أن مستوى كل من رأس المال النفسي والازدهار كان مرتفعًا، وقد يكونان موارد شخصية فعالة في الحد من إرهاق المعلمين.

وأجرى جوهر (2021) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة الثلاثة: رأس المال النفسي، والتمكين النفسي، والاحتراق النفسي، وتكونت العينة الكلية للدراسة من (186) من معلمات رياض الأطفال بمصر، واعتمدت الدراسة على المنهج الارتباطي التنبؤي، وقد تم تجميع بيانات الدراسة من خلال المقاييس التالية: رأس المال النفسي، والتمكين النفسي، والاحتراق النفسي. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين رأس المال النفسي والتمكين النفسي، ووجود علاقة سالبة دالة بين رأس المال النفسي والاحتراق النفسي، كما توصلت الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ برأس المال النفسي من خلال الدرجة الكلية للتمكين النفسي والاحتراق النفسي للمعلمات.

وهدف دراسة علي (2021) إلى الكشف عن إمكانية وجود ارتباط بين رأس المال النفسي والضغوط المهنية والاندماج الوظيفي، وتقصى الدور الوسيط الذي يلعبه رأس المال النفسي في العلاقة بين الضغوط المهنية والاندماج الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (171) معلمًا ومعلمة للتربية الخاصة، وتم استخدام الأدوات التالية: مقياس رأس المال النفسي، ومقياس الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الخاصة، ومقياس الاندماج الوظيفي. وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بين رأس المال النفسي، والاندماج الوظيفي، وأيضا وجود ارتباط عكسي بين الضغوط المهنية، وكل من

رأس المال النفسي والاندماج الوظيفي لدى أفراد العينة، كما تم التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائية في الضغوط المهنية ترجع للنوع الاجتماعي لصالح الذكور، وأمكن التنبؤ برأس المال النفسي من خلال الضغوط المهنية، كما أمكن التنبؤ بالاندماج الوظيفي من خلال كل من رأس المال النفسي والضغوط المهنية لدى أفراد عينة البحث، وأيضاً تم التوصل إلى توسط رأس المال النفسي العلاقة بين الضغوط المهنية والاندماج الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

وأجرى محمد (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين رأس المال النفسي وكل من الرضا الوظيفي، والاحتراق النفسي لدى المعلمات بالروضة في ضوء بعض المتغيرات، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (110) معلمات من معلمات الروضة بالمدارس التجريبية بمصر، وتم استخدام الأدوات التالية: مقياس رأس المال النفسي، ومقياس الرضا الوظيفي، ومقياس الاحتراق النفسي. وأظهرت النتائج أن المعلمات بالروضة يتمتعن بمستوى مرتفعاً من رأس المال النفسي، ويمتلكن مستوى مرتفع من الرضا الوظيفي، ولديهن مستوى متوسط من الاحتراق النفسي. كما كشفت النتائج عن: وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين رأس المال النفسي والرضا الوظيفي لدى المعلمات بالروضة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين رأس المال النفسي والاحتراق النفسي لدى المعلمات بالروضة. كما توصلت الدراسة إلى: عدم وجود فروق بين متوسطي درجات المعلمات بالروضة على مقياس رأس المال النفسي، والاحتراق النفسي فيما يتعلق (بسنوات الخبرة والمؤهل العلمي)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مقياس الرضا الوظيفي وسنوات الخبرة، ولا توجد فروق بين مقياس الرضا الوظيفي والمؤهل العلمي.

وهدف دراسة يو ولاي وتيساي ووانق (Yu, Li, Tsai & Wang, 2019) إلى التعرف على دور رأس المال النفسي في إبداع المعلمين، وتأثير مجالات رأس المال النفسي (التفاؤل والأمل والفعالية

الذاتية والمرونة) في الإبداع. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتم استخدام المقابلة لجمع البيانات، وبلغت عينة الدراسة (468) معلّمًا ومعلّمة من المدارس الحكومية في الصين. وأظهرت النتائج وجود تأثير لمجالات رأس المال النفسي (التفاؤل والأمل والفعالية الذاتية والمرونة) في إبداع المعلمين.

2.2.2. الدراسات المتعلقة بالذكاء الوجداني

هدفت دراسة نوري وأورفان ونوري (Noori, Orfan & Noori, 2024) إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة التحويلية للمديرين والذكاء الوجداني للمعلمين. تكونت عينة الدراسة من (395) معلّمًا ومعلمة في مدارس تاخار الثانوية في أستراليا، وتم استخدام مقياس القيادة التحويلية ومقياس الذكاء الوجداني. وجدت الدراسة أن هناك ارتباطًا إيجابيًا ذا دلالة إحصائية بين القيادة التحويلية للمديرين والذكاء الوجداني للمعلمين. كما كشفت عن وجود مستوى مرتفع من الذكاء الوجداني لدى المعلمين، كما وجدت الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني للمعلمين تعزى لمتغير الجنس، ولصالح المعلمين الأكثر خبرة في العمل الأكاديمي والحاصلين على مستويات تعليمية أعلى.

قام سلمان وحسن وإسماعيل (2023)، بإجراء دراسة هدفت إلى تعرّف طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى المعلمين، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ولغرض الدراسة تم استخدام مقياس فاعلية الذات، ومقياس الذكاء الوجداني. وتكونت عينة الدراسة من (120) معلّمًا ومعلمة بالمرحلة الثانوية بمملكة البحرين، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الذكاء الوجداني، وفعالية الذات،

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً لمتغيري الجنس والخبرة التدريسية على مقياس الذكاء الوجداني.

وأجرت سليمان (2023) دراسة، هدفت إلى معرفة مدى توفر مكونات الذكاء الوجداني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحلية بحري في السودان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تم تطبيق استبانة لمعرفة مكونات الذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (151) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وأظهرت النتائج أن درجة توافر مكونات الذكاء الوجداني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحلية بحري ككل جاءت بدرجة (مرتفعة). كما أظهرت الدراسة وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الأفراد حول درجة توافر مكونات الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق تُعزى لمتغير التدريب باستثناء عامل (الوعي بالذات) إذ جاءت الفروق لصالح الأفراد الذين تلقوا التدريب مقارنة بغير المتدربين، كذلك أظهرت الدراسة عدم وجود فروق تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وهدف دراسة حجازي وصالح (2023) إلى تعرف مستوى الكفاءة الفكرية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى مديري المدارس الابتدائية في الشمال داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (460) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي بالاعتماد على الاستبانة. وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الكفاءة الفكرية لدى مديري المدارس الابتدائية في الشمال داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، في حين أن الذكاء الوجداني كان متوسطاً، وأظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الابتدائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي لصالح البكالوريوس، في حين لم تكن هناك فروق تعزى لمتغيري الجنس والخبرة. وتبين

وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين الكفاءة الفكرية والذكاء الوجداني من وجهة نظر المعلمين.

وهدفنا دراسة عباس (2023) إلى تحديد مستوى كل من التفكير الناقد والذكاء الوجداني، وفحص طبيعة العلاقة الارتباطية للتفكير الناقد بمستويات الذكاء الوجداني، وتعرف القدرة التنبؤية للذكاء الوجداني بالتفكير الناقد، وقد بلغت عينة الدراسة (65) طالبًا وطالبة في سوريا، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام اختبارين هما: اختبار الذكاء الوجداني، واختبار واطسون وجلاس للتفكير الناقد، كما اتبع البحث المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من التفكير الناقد (المهارات الفرعية، والدرجة الكلية)، عدا مهارة الاستنباط؛ إذ كان المستوى منخفضًا، وكان مستوى الذكاء الوجداني متوسطًا أيضًا، كما وجدت علاقة موجبة وقوية بين التفكير الناقد (المهارات الفرعية، والدرجة الكلية) وبين كل من المستوى المنخفض والمرتفع للذكاء الوجداني، وأيضًا كان هناك قدرة تنبؤية للذكاء الوجداني كمتغير مستقل بالتفكير الناقد كمتغير تابع لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة تشرين.

وأجرى السويهي وعلي (2023) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وتكونت عينة الدراسة من (250) معلمًا ومعلمة (سعوديين وغير سعوديين) بمكة المكرمة، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة ارتباطيًا بين الذكاء الوجداني والعوامل الكبرى للشخصية، كما أنه يمكن التنبؤ بالعوامل الكبرى للشخصية بمعلومية الدرجة الكلية على مقياس الذكاء الوجداني.

وهدفنا دراسة الحربي (2023) إلى التعرف على دور التفكير الإيجابي كمتغير معدل للعلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة الوظيفية لدى معلمات التعليم العام بمكة المكرمة

بالسعودية، وتكونت عينة الدراسة من (357) معلمة، طبق عليهن مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس التفكير الإيجابي وجودة الحياة، وأظهرت النتائج أن مستوى كل من التفكير الإيجابي والذكاء الوجداني وجودة الحياة الوظيفية أعلى من المتوسط، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة الوظيفية وكل من الذكاء الوجداني، والتفكير الإيجابي، كما أظهرت جميع النماذج مؤشرات جودة حسن مطابقة جيدة ومقبولة إحصائياً، وأسفرت نتائج النموذجين الأول والثاني عن وجود تأثير مباشر وغير مباشر لكل من الذكاء الوجداني كمتغير مستقل، والتفكير الإيجابي كمتغير مستقل على جودة الحياة كمتغير تابع، وأظهر النموذج الأول تأثيراً مباشراً من الذكاء الوجداني على جودة الحياة بلغت قيمته (0.71) بينما أظهر النموذج الثالث في حالة وجود التفكير الإيجابي كمتغير معدل إن قيمة تأثير الذكاء الوجداني على جودة الحياة ارتفعت إلى (0.746)، كما ارتفعت قيم تأثير الذكاء الوجداني من خلال التفكير الإيجابي على أبعاد جودة الحياة الوظيفية كما يلي: في بعد البيئة ارتفعت من (0.479) إلى (0.508)، وفي بعد الرضا من (0.554) إلى (0.584)؛ ما يدل على دور التفكير الإيجابي كمتغير معدل يغير من قيم تأثير الذكاء الوجداني على جودة الحياة الوظيفية تغيراً إيجابياً مرتفعاً.

وكان الغرض دراسة سو وزانغ واكسي وزاو (Su, Zhang, Xie & Zhao, 2022) هو فحص الدور الوسيط لمشاركة المعلمين في العمل في العلاقة بين ذكائهم الوجداني والتدريس من أجل الإبداع. تكونت عينة الدراسة من (3307) مدرسين للغة الإنجليزية في المدارس الثانوية، يعملون في مقاطعة جيلين بالصين. تظهر النتائج أن تصورات المعلمين للذكاء الوجداني، والمشاركة في العمل والتدريس من أجل الإبداع مرتفعة نسبياً. كما أظهرت النتائج أن الذكاء الوجداني للمعلمين يرتبط بشكل إيجابي بالمشاركة في العمل والتدريس من أجل الإبداع، وأن مشاركة المعلمين في العمل تتوسط العلاقة بين الذكاء الوجداني والتدريس من أجل الإبداع.

وهدفت دراسة حسين وبن سعد (2021)، إلى الوقوف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وإدراك الضغط النفسي لدى معلمي التعليم الابتدائي بولاية الأغواط في الجزائر. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقياس الذكاء الوجداني ومقياس إدراك الضغط النفسي كأدوات لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (160) معلمًا ومعلمة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجداني وإدراك الضغط النفسي عند معلمي التعليم الابتدائي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الضغط النفسي بين المعلمين ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الوجداني والمعلمين ذوي المستوى المنخفض من الذكاء الوجداني، ووجود تباين دال إحصائيًا في إدراك الضغط النفسي يُعزى إلى الذكاء الوجداني والجنس والتفاعل بينهما، ووجود تباين دال إحصائيًا في إدراك الضغط النفسي يعود إلى الذكاء الوجداني والخبرة والتفاعل بينهما.

بحثت دراسة دي اميكو وجيراسي وتارانطينو (D'Amico, Geraci & Tarantino, 2020) في العلاقة بين الذكاء الوجداني والإرهاق والانخراط في العمل والرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس في إيطاليا. تكونت عينة الدراسة من (238) معلمًا ومعلمة، يتراوح من 26 إلى 66 عامًا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني (Wong & Law WLEIS)، ومخزون الإرهاق (Christensen, Villadse, Borritz, Kristensen, CBI)، ومقياس الانخراط في العمل (UWES)، ومقياس الرضا التنظيمي (Cortese, QSO). وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط بين هذه المتغيرات، وأشارت إلى وجود مستويات مرتفعة من الذكاء الوجداني لدى المعلمين، وأظهرت أيضًا أن الذكاء الوجداني يرتبط بشكل إيجابي بالانخراط في العمل والرضا الوظيفي، ويرتبط بشكل سلبي بالإرهاق، وتشير هذه النتائج إلى أن الذكاء الوجداني قد يكون له دور وقائي في منع تجارب العمل السلبية للمعلمين.

وهدفت دراسة كلوميشاي وكلوميشاي (Colomeischi & Colomeischi, 2014) إلى تحديد العلاقة بين الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية واتجاهات المعلمين نحو العمل في رومانيا، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (575) معلمًا من مختلف المستويات التعليمية. وأظهرت النتائج أن المعلمين الذين لديهم مستوى عالٍ من الذكاء الوجداني ولديهم أيضًا اتجاهات إيجابية تجاه العمل، وهم أكثر فاعلية في عملهم والتزامًا ودفاعية، وكذلك المعلمين الذين مستوى ذكائهم الوجداني فوق المتوسط أكثر ارتياحًا في عملهم من المعلمين الذين لديهم مستوى منخفض من الذكاء الوجداني، كما أظهرت الدراسة أن هناك علاقة دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجداني، والاتجاه نحو العمل، والرضا الوظيفي العام والكفاءة الذاتية، حيث إن المعلمين ذوي المستوى العالي من الذكاء الوجداني لديهم مستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية، وموقفًا إيجابيًا تجاه العمل وأيضًا ارتياحًا كبيرًا من العمل (الطريقة التي يتم تنظيمها، والمناخ الاجتماعي). والمعلمين الأكثر ذكاء عاطفيًا هم أكثر رضا عن وظيفة مهنة التدريس. وبالتالي إن مستوى عالٍ أو جيد من الذكاء الوجداني يسهم في رفع الكفاءة الذاتية للمعلم، وفي تحقيق الرضا الوظيفي، وبناء مواقف إيجابية تجاه العمل.

3.2.2. الدراسات المتعلقة بالتكيف المهني

قامت جودة (2023) بإجراء دراسة، للكشف عن النموذج السببي للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الطمأنينة النفسية، والتكيف المهني، والصمود الأكاديمي لدى معلمي الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في مصر، وتم استخدام المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المسار، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الطمأنينة النفسية، ومقياس التكيف المهني، ومقياس الصمود الأكاديمي، وبلغت عينة الدراسة الأساسية (350) معلمًا ومعلمة بالحلقة الأولى من التعليم

الأساسي. وأظهرت النتائج أن متغيرات الدراسة تشكل فيما بينها نموذجًا سببيًا يفسر العلاقات السببية بين الطمأنينة النفسية كمتغير مستقل والتكيف المهني كمتغير وسيط، والصمود الأكاديمي كمتغير تابع لدى عينة الدراسة، ووجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا للطمأنينة النفسية في التكيف المهني، ووجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا للطمأنينة النفسية في الصمود الأكاديمي، ووجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا للتكيف المهني في الصمود الأكاديمي، كما وجد تأثير غير مباشر دال إحصائيًا للطمأنينة النفسية في الصمود الأكاديمي عبر التكيف المهني كمتغير وسيط.

وهدف دراسة محمد (2023) إلى إيجاد العلاقة بين جودة الحياة المهنية بالتكيف المهني لمشرفي التربية الرياضية، وقام الباحث ببناء استبانة جودة الحياة المهنية، واستبانة التكيف المهني، ولتحقيق أهداف الدراسة، استعمل الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، وقد شملت عينة الدراسة على (103) من مشرفي التربية الرياضية في محافظة ديالى وبغداد في العراق، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط معنوية بين جودة الحياة المهنية والتكيف المهني لمشرفي التربية الرياضية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية لاستبانة جودة الحياة المهنية تبعًا لمتغير (الجنس).

وهدف دراسة زمار (2021) إلى تعرّف واقع مهارات الإبداع لدى مديري المدارس الأساسية وعلاقتها بتعزيز التكيف المهني عند المعلمين في لبنان. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي. وتم اعتماد أداة المقابلة من خلال إجراء مقابلات مع (40) مديرًا لمدارس رسمية للتعليم الأساسي في طرابلس، وكذلك اعتماد أداة الاستبانة (مكونة من جزأين: الأول لقياس التكيف الذاتي، والثاني لقياس التكيف المهني عند المعلمين)، وتم توزيعها على عينة من (242) معلمًا في تلك المدارس. وأظهرت النتائج تفاوت ممارسة المدراء لمهارات الإبداع الإداري المتمثلة في الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات، مع وجود فروق في مستوى الإبداع الإداري

تُعزى لمتغيرات العمر والجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى التكيف المهني بين المعلمين تُعزى للتكيف الذاتي وللبعد الاقتصادي والمهنية والاجتماعية حيث غاب البعد الاقتصادي في تأثيره على مستوى التكيف المهني بين المعلمين. وأشارت النتائج كذلك إلى وجود علاقة موجبة بين السلوك الإبداعي للمدير والتكيف المهني للمعلمين.

وقامت الشعراني ونعمان (2020) بإجراء دراسة، هدفت إلى دراسة عامل التكيف الذاتي والمهني كمحرك للإبداع لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية من وجهة نظر المدراء في المدارس الرسمية، لتحقيق أهداف هذه الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (70) مديرًا من مديري مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الرسمية في لبنان. وأظهرت النتائج عدم إسهام التكيف الذاتي في رفع مستوى الإبداع لدى المعلمين والمعلمات، ما عدا بعدا المرونة والمبادرة دون سواهما. وأظهرت النتائج إسهام التكيف المهني في رفع مستوى الإبداع لدى المعلمين والمعلمات، ما عدا البعد الاقتصادي.

وأجرى ماكلنان وماكلفين وبيريرا (McLennan, McIlveen & Perera, 2017) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التكيف المهني والكفاءة الذاتية والتفاؤل المهني. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقاييس (التكيف المهني والكفاءة الذاتية والتفاؤل المهني)، وتكونت العينة من (402) من المعلمين قبل الخدمة في أستراليا. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين التكيف المهني، وكل من الكفاءة الذاتية والتفاؤل المهني، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية للمعلم والتفاؤل المهني، كما يوجد تأثير مباشر للتكيف المهني على الكفاءة الذاتية للمعلم والتفاؤل المهني، وأنه يمكن التنبؤ بالتفاؤل المهني من التكيف المهني والكفاءة الذاتية.

4.2.2. الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين رأس المال النفسي وأبعاده والذكاء الوجداني

أجرى باستيان وويودو (Bastian & Widodo, 2024) دراسة هدفت إلى اكتشاف التوسط لدور التواصل بين الأشخاص في العلاقة بين الذكاء الوجداني ورأس المال النفسي والالتزام المهني للمعلمين. تكونت عينة الدراسة من (522) معلمًا ومعلمة في إندونيسيا يعملون في الحكومة في المدارس الإعدادية والثانوية، وتم استخدام نمذجة المعادلات البنائية، والمنهج الارتباطي والوصفي. أظهرت النتائج أن الذكاء الوجداني ورأس المال النفسي والتواصل بين الأشخاص لها تأثير مباشر على الالتزام المهني للمعلمين. علاوة على ذلك توسط التواصل بين الأشخاص التأثير غير المباشر للذكاء الوجداني ورأس المال النفسي على الالتزام المهني للمعلمين. كما أظهرت وجود ارتباطات مباشرة بين الذكاء الوجداني ورأس المال النفسي لدى المعلمين.

هدفت دراسة زيودي وميسفين وسادوكي وإيلي وجورو وآخرون (Zewude, Mesfin,) (Sadouki, Ayele, & Goraw, 2024) إلى استكشاف العلاقة بين السمات الخمس الكبرى للشخصية ورأس المال النفسي ورفاهية المعلم في سياق التعليم العالي على اعتبار الذكاء الوجداني كوسيط. تم جمع البيانات من (708) من المعلمين والمعلمات في مؤسسات التعليم العالي الإثيوبية. أكمل المشاركون مقياس الذكاء الوجداني (EIS-16) ومخزون الشخصية للسمات الخمس الكبرى (BFI-10) واستبيان رأس المال النفسي (PCQ-12) ومقياس رفاهية المعلم المهنية (TPWBS). كشفت النتائج عن تأثير إيجابي مباشر كبير لسمات الشخصية الخمس الكبرى على الذكاء الوجداني ورأس المال النفسي. علاوة على ذلك، يوضح رأس المال النفسي تأثيرًا إيجابيًا مباشرًا على الذكاء الوجداني. وأظهرت النتائج توسط رأس المال النفسي العلاقة بين السمات الخمس الكبرى للشخصية، والذكاء الوجداني، ونمط الحياة المتوازن، في حين يتوسط الذكاء الوجداني جزئيًا العلاقة بين السمات الخمس الكبرى للشخصية ورأس المال النفسي.

أجرى ديفي وسارين (Devi & Singh, 2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية المعلم. لهذه الدراسة، تم اختيار عينة من (236) معلمًا في المدارس الثانوية العليا في منطقة ثوبال، مانيبور الهندية؛ من خلال استخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية. تم جمع البيانات باستخدام مقياس الذكاء الوجداني (EIS)، ومقياس فاعلية المعلم (TES-KU). تم تحليل البيانات باستخدام أساليب إحصائية مثل: المتوسط والرسم البياني ومعامل ارتباط بيرسون. كشفت نتائج الدراسة أن معلمي المدارس الثانوية العليا في منطقة ثوبال لديهم مستوى عالٍ من الذكاء الوجداني، وقد أظهرت أيضًا وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني وفعالية المعلم.

هدفت دراسة تيان وجيو (Tian & Guo, 2024) إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة التحويلية واحتراق المعلم، والدور الوسيط للكفاءة الذاتية والذكاء الوجداني للمعلم. تم جمع البيانات من (539) معلمًا في المدارس الابتدائية والثانوية في الصين، وتم استخدام مقياس القيادة التحويلية ومقياس الاحتراق والكفاءة الذاتية والذكاء الوجداني، وتحليل البيانات باستخدام نموذج المعادلات الهيكلية والانحدار الهرمي. أشارت النتائج إلى أن القيادة التحويلية تنبأت باحتراق المعلم بشكل سلبي، وتوسّطت الكفاءة الذاتية ارتباط القيادة التحويلية بالاحتراق جزئيًا، وعزز الذكاء الوجداني الارتباط بين القيادة التحويلية والاحتراق، وكان هناك ارتباطات إيجابية بين الكفاءة الذاتية والذكاء الوجداني.

وفحصت دراسة جلاسي سكوت (Glassie & Schutte, 2024) العلاقة بين الذكاء الوجداني والتفاؤل. تكونت عينة الدراسة من (6889) مشاركًا عبر الإنترنت في أستراليا. وتم استخدام مقياس الذكاء الوجداني ومقياس التفاؤل. أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين الذكاء الوجداني والتفاؤل، وأن الذكاء الوجداني أساس للتفاؤل.

وكان الهدف من دراسة جافين-تشوكانو وتشيكافالييفيا وجارسيا (Gavín-Chocano, 2024) هو تحديد القيمة المحتملة للتفاؤل والتشاؤم بين الذكاء

الوجداني واحترام الذات لدى المعلمين. شارك (798) معلمًا بمتوسط عمر (24) عامًا، وكانت الأدوات المستخدمة هي: مقياس الذكاء الوجداني (WLEIS-S)، واختبار التوجه الحياتي المنقح (LOT-R) ومقياس روزنبرغ لتقدير الذات (RSES). أظهرت النتائج أن الذكاء الوجداني مرتبط بالتفاؤل واحترام الذات بشكل إيجابي، وبالتشاؤم بشكل سلبي، وأظهرت النتائج أن الذكاء الوجداني له تأثير قوي على الكفاءات الاجتماعية والعاطفية، حيث تعمل التفاؤل مقابل التشاؤم كمتغيرات وسيطة؛ ما يساهم بدوره في احترام الذات لدى المعلمين.

أجرى بيجم وآخرون (Begum et al., 2024) دراسة هدفت لاختبار ما إذا كان للذكاء الوجداني والمرونة أي تأثير على الإرهاق الوظيفي لمعلمي المدارس. تألف المشاركون من (143) معلمًا ومعلمة في بنغلاديش. تم استخدام النسخة البنغالية من مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس Connor-Davidson للمرونة. أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في المرونة والذكاء الوجداني، كما أظهرت وجود ارتباط سلبي كبير بين الذكاء الوجداني والإرهاق الوظيفي؛ وارتباط بين المرونة والاحتراق النفسي، وارتباط إيجابي كبير بين الذكاء الوجداني والمرونة النفسية.

قام عبد المنعم ومحمد (2023) بإجراء دراسة، هدف إلى معرفة إمكانية التنبؤ بالتفكير الإبداعي لدى عينة من معلمي التربية الخاصة من خلال رصيدهم من رأس المال النفسي والذكاء الوجداني. وتم استخدام المنهج الوصفي التنبؤي، واستخدم الباحثان مقياس رأس المال النفسي، ومقياس الذكاء الوجداني، ومقياس التفكير الإبداعي كأدوات للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (221) معلمًا من معلمي التربية الخاصة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين التفكير الإبداعي، وكل من الدرجة الكلية وأبعاد مقياس رأس المال النفسي، والدرجة الكلية وأبعاد مقياس الذكاء الوجداني، كما أوضحت النتائج عدم وجود تأثير دال إحصائيًا بين متغير النوع في تباين درجات كل منهما على كل من متغير رأس المال النفسي، والذكاء الوجداني،

والتفكير الإبداعي؛ ما أسهم في إمكانية التنبؤ بدرجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبداعي من خلال درجاتهم على كل من مقياس رأس المال النفسي، ومقياس الذكاء الوجداني.

هدفت دراسة الوتايا وجوهاو (Alutaya & Guhao, 2023) إلى الكشف عن النموذج الأمثل للعلاقة بين المشاركة في العمل، ورأس المال النفسي والرضا الوظيفي الأكاديمي والذكاء الوجداني في المدارس العامة في منطقة دافاو بالفلبين. تكونت عينة الدراسة من (402) معلماً ومعلمة، وتم استخدام نمذجة المعادلات البنائية (SEM)، وتم استخدام المشاركة في العمل، ورأس المال النفسي، والرضا الوظيفي الأكاديمي، والذكاء الوجداني. كشفت النتائج عن مستويات عالية جداً من رأس المال النفسي، والرضا الوظيفي الأكاديمي والذكاء الوجداني والمشاركة في العمل. وكانت هناك ارتباطات إيجابية بين رأس المال النفسي والرضا الوظيفي الأكاديمي والذكاء الوجداني والمشاركة في العمل. علاوة على ذلك، أظهرت النتائج أن النموذج الأكثر ملاءمة هو النموذج 3 الذي يُظهر العلاقات السببية المباشرة لرأس المال النفسي والرضا الوظيفي الأكاديمي والذكاء الوجداني على المشاركة في العمل.

هدفت دراسة موليرو وجيفين-تشوكانو وفارجاز وجارسيا-مارتنيز (Molero, Gavín-) إلى تقييم تأثير الذكاء الوجداني على التفاوض والتشاور. تكونت عينة الدراسة من (177) من مجتمع الأندلس المستقل (إسبانيا) يعيشون في مناطق مختلفة (السياق الحضري والريفي). كانت الأدوات المستخدمة في الدراسة هي: اختبار التفاوض والتشاور المنفتح (LOT-R)، ومخزون الحاصل الانفعالي (EQi-C)، ومقياس الذكاء الوجداني. أشارت النتائج إلى أن الذكاء الوجداني كان مرتبطاً بشكل إيجابي بالتفاوض ومرتبباً سلباً

بالتشاؤم. بالإضافة إلى ذلك، وجد أن التشاؤم مرتبط بشكل كبير بالسياق الريفى، وأظهرت النتائج حصول الإناث على متوسطات أعلى من الذكور في الذكاء الوجداني.

هدفت دراسة لوبيز-أنجولا ونيلا-نورامبيونا وساييز-ديليقادو وبورتيلو-بينولاس ورينوسو-

جونزاليس (López-Angulo, Mella-Norambuena, Sáez-Delgado, Portillo Peñuelas & Reynoso González, 2022) إلى الكشف عن العلاقة بين مرونة المعلمين والذكاء الوجداني أثناء

تفشي كوفيد-19. تكونت عينة الدراسة من (1329) معلمًا ومعلمة من مدارس شيلي، وتم استخدام

مقياس الذكاء الوجداني WLEIS ومقياس المرونة RS-14، وتم استخدام تحليلات ارتباط سبيرمان

واختبار يوين للتحليل المقارن، واستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه، وتم إجراء انحدارات

متعددة. أظهرت النتائج وجود مستويات عالية من المرونة بين الذكاء الوجداني، وعلاقة مهمة

وإيجابية وقوية بين الذكاء الوجداني والمرونة. وتم العثور على فروق بين الجنسين لصالح الإناث،

ولصالح التخصصات الإنسانية أيضًا في الذكاء الوجداني. أوضحت نتائج النموذج التنبئي مع

جميع متغيرات الذكاء الوجداني كمتنبئين 43.5% من التباين في المرونة.

وسعت دراسة سنسيو وماجالانيز (Sencio & Magallanes, 2020) إلى الكشف عن مستوى

الذكاء الوجداني والمرونة والعلاقة بينها لدى معلمي المدارس الثانوية في المدارس الأبرشية في

الفلبين. تكونت عينة الدراسة من (92) معلمًا ومعلمة؛ تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية،

وتم استخدام تصميم بحث وصفي مقارن وارتباطي، وتم جمع البيانات باستخدام مقياس الذكاء

الوجداني Leading across London، المرونة الشخصية للبالغين، وتم استخدام المتوسط والانحراف

المعياري ومعامل ارتباط بيرسون للحظة لتحليل البيانات. كشفت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء

الوجداني ومستوى المرونة لدى معلمي المدارس الثانوية مرتفع، من ناحية أخرى، كان لدى المعلمين

الذكور، والمجموعة الأصغر سنًا، وأولئك الذين لديهم خبرة تدريس أقل في التدريس مستوى أعلى

في الذكاء الوجداني، وأظهرت النتائج أيضًا وجود ارتباط قوي بين الذكاء الوجداني والمرونة بين معلمي المدارس الثانوية، فكلما ارتفع الذكاء الوجداني زادت مرونتهم.

هدفت دراسة جونغ وتشن ووانغ (Gong, Chen & Wang, 2019) إلى الكشف عن أثر الذكاء الوجداني على الأداء الوظيفي والاحتراق الوظيفي، والدور الذي يلعبه رأس المال النفسي. أجرت هذه الدراسة استطلاعًا لـ (450) موظفًا في الصين من مؤسسات مختلفة من خلال الاستبانات. أظهرت النتائج أن الذكاء الوجداني للموظفين له تأثير تنبؤي إيجابي برأس المال النفسي والأداء الوظيفي، ويرتبط سلبًا بالاحتراق الوظيفي، كما أن رأس المال النفسي له تأثير تنبؤي سلبي على الاحتراق الوظيفي وتأثير تنبؤي إيجابي على الأداء الوظيفي؛ ويلعب رأس المال النفسي دورًا وسيطًا في العلاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق الوظيفي/الأداء.

هدفت دراسة ساريكام وآخريين (Saricam et al., 2015) إلى الكشف عن الدور التنبؤي للذكاء الوجداني والأمل في الرضا عن الحياة. شارك في الدراسة (478) معلمًا ومعلمة لدى المعلمين في مرحلة ما قبل المدرسة في تركيا، وتم استخدام النسخة التركية من مقياس شوتي للذكاء الوجداني المنقح والنسخة التركية من مقياس الأمل ومقياس الرضا عن الحياة، وتم استخدام تحليل الارتباط وتحليل الانحدار المتعدد. أظهرت النتائج أن الذكاء الوجداني والأمل مرتبطان بشكل إيجابي بالرضا عن الحياة، وأن هناك ارتباطًا إيجابيًا قوي بين الذكاء الوجداني والأمل، وكما يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني والأمل بشكل إيجابي من خلال الذكاء الوجداني والأمل. أوضح الذكاء الوجداني والأمل 40% من التباين في الرضا عن الحياة.

5.2.2. الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين رأس المال النفسي والتكيف المهني

أجرى أولياه وانجاريانتي (Awaliah & Ingarianti, 2024) دراسة هدفت إلى دراسة العلاقة بين رأس المال النفسي والتكيف المهني بين المعلمين. شارك في هذه الدراسة (336) معلمًا في اندونيسيا، واستخدم البحث نموذج بحث كمي بأسلوب ارتباطي يستخدم الانحدار الخطي البسيط. كانت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة هي استبيان رأس المال النفسي (PCQ) ومقياس التكيف المهني. أشارت النتائج إلى وجود ارتباط بين بعدين لرأس المال النفسي (الفعالية والتفاؤل) وأبعاد التكيف المهني.

وكان الغرض من دراسة غيازي والامبيجي (Gheyassi & Alambeigi, 2024) هو تحديد مدى قدرة رأس المال الاجتماعي، ورأس المال النفسي على تفسير الاختلافات في القدرة على التكيف المهني بين طلاب التعليم العالي. تم جمع البيانات باستخدام استبيان عبر الإنترنت أكمله (384) طالبًا جامعيًا في السنة الرابعة من كلية الزراعة في إيران. تم استخدام طرق أخذ العينات العشوائية، كما استخدمت الدراسة نهجًا كميًا، باستخدام تصميم بحث المسح، ونمذجة المعادلات الهيكلية الجزئية (PLS-SEM). أشارت النتائج إلى أن رأس المال الاجتماعي والنفسي يؤثران بشكل كبير على القدرة على التكيف المهني، ويتوسط رأس المال النفسي بشكل إيجابي العلاقة بين رأس المال الاجتماعي والقدرة على التكيف المهني.

وهدفت دراسة اكسو وآخرين (Xu et al., 2024) إلى التحقق من تأثير رأس المال البشري والاجتماعي والنفسي على قدرة طلاب الجامعات على التكيف المهني. تم التحقيق مع (312) طالبًا جامعيًا. وتم استخدام مقياس رأس المال البشري، ومقياس رأس المال الاجتماعي، ومقياس رأس المال النفسي، ومقياس القدرة على التكيف المهني. أظهرت النتائج أن رأس المال النفسي كان له

التأثير الأكبر على القدرة على التكيف المهني، يليه رأس المال البشري والاجتماعي. وأظهرت النتائج وجود مستويات مرتفعة من رأس المال النفسي والتكيف المهني.

وهدف دراسة بلبل وحجازي (2021)، إلى تعرّف العلاقة بين رأس المال النفسي وكل من التكيف المهني والنجاح المهني، ومعرفة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين كل من رأس المال النفسي والتكيف المهني والنجاح المهني. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس التكيف المهني، ومقياس رأس المال النفسي، ومقياس النجاح المهني، وتكونت عينة البحث من (433) معلماً ومعلمة في المرحلة الابتدائية في مصر. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد رأس المال النفسي، وكل من التكيف المهني والنجاح المهني، كما وجد تأثير مباشر موجب وكلي دال إحصائياً لرأس المال النفسي في التكيف المهني والنجاح المهني، وكذلك تأثير مباشر موجب وكلي دال إحصائياً للتكيف المهني في النجاح المهني، ويوجد تأثير موجب غير مباشر دال إحصائياً لرأس المال النفسي في النجاح المهني من خلال المتغير الوسيط التكيف المهني.

وأجرى سفاي وبوزاري (Safavi & Bouzari, 2019) دراسة لتحديد العلاقة بين رأس المال النفسي والتكيف المهني والكفاءة المهنية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقياس رأس المال النفسي ومقياس التكيف المهني ومقياس الكفاءة المهنية، وتكونت العينة من (193) موظفاً في الهند. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين رأس المال النفسي والتكيف المهني، بالإضافة إلى وجود تأثير مباشر للتكيف المهني على الكفاءة المهنية، كما أن التكيف المهني يتوسط العلاقة بين رأس المال النفسي والكفاءة المهنية.

6.2.2. الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين الذكاء الوجداني والتكيف المهني

أجرى نقين وآخرون (Nguyen et al., 2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وصعوبات اتخاذ القرارات المهنية، والكشف عن الدور الوسيط لقدرة التكيف المهني. تم اختيار (265) طالبًا بشكل عشوائي من مدينة هوشي منه في فيتنام، واستخدمت الدراسة مقياس صعوبات اتخاذ القرارات المهنية، ومقياس الذكاء الوجداني، ومقياس قدرات التكيف المهني. أظهرت النتائج عن وجود ارتباط سلبي بين الذكاء الوجداني وصعوبات اتخاذ القرار المهني، وارتباط إيجابي بين الذكاء الوجداني والتكيف المهني، كما يتوسط التكيف المهني بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار المهني.

بحثت دراسة سوارتز (Swartz, 2023) في قدرة التكيف المهني والذكاء الوجداني فيما يتعلق بالمشاركة في العمل بين الموظفين في قطاع التعليم في جنوب إفريقيا. تقدم هذه الورقة البحثية إطارًا نظريًا لنظرية بناء المهنة الخاصة بالقدرة على التكيف المهني. وتناقش مراجعة الأدبيات حول القدرة على التكيف المهني والذكاء الوجداني والمشاركة المهنية باعتبارها أدبيات مفاهيمية. أظهرت الدراسة أن الذكاء الوجداني والقدرة على التكيف المهني هي قدرات نفسية أساسية للتكيف الفعال في مختلف مجالات الحياة، بما في ذلك العمل، وذكرت أن الذكاء الوجداني يمكن أن يتنبأ بقدرة الموظف على التكيف المهني.

هدفت دراسة ميتال (Mittal, 2021) إلى التحقيق في دور مكونات الذكاء الوجداني القائم على القدرة في بناء جوانب مختلفة من القدرة على التكيف المهني ونجاح البحث عن عمل لطلاب الجامعات. استخدمت الدراسة بيانات المسح من (729) طالبًا بدوام كامل في جامعة هندية، وأُجريت تحليلات الانحدار الهرمي. أظهرت النتائج أن الذكاء الوجداني القائم على القدرة، مع استخدام الانفعالات وتنظيمها في نجاح البحث عن عمل له دور مهم في تشكيل القدرة على التكيف

المهني، وإن القدرة على استخدام الانفعالات وتنظيمها لها تأثيرها على التكيف المهني من خلال مورد نفسي ذاتي التنظيم للتحكم والثقة.

بحثت دراسة إير وموهد راميلي (Er & Mohd Rameli, 2019) في تأثير الذكاء الوجداني وعوامل الشخصية على القدرة على التكيف المهني بين المعلمين في المدارس الخاصة. كان المستجيبون المشاركون (108) معلمين من ثلاث مدارس للتربية الخاصة في ولاية جوهور، ماليزيا. تم جمع البيانات الكمية من خلال مقياس الذكاء الوجداني ومقياس عوامل الشخصية، ومقياس التكيف المهني للمعلمين، واستخدام تحليل الانحدار الخطي. أشارت النتائج إلى أن الذكاء الوجداني والضمير والانفتاح على الخبرة كانت منبئات مهمة للتكيف المهني، وأن الذكاء الوجداني كان له أثر كبير في العلاقة كمتغير وسيط بين عوامل الشخصية والتكيف المهني للمعلمين. أي أن قدرة المعلمين على التكيف في بيئة العمل الصعبة ترتبط بالذكاء الوجداني.

وفحصت دراسة كويلهو وامارال ودي كوستا (Coelho, Amaral & da Costa, 2020) تأثير الذكاء الوجداني والقدرة على التكيف المهني على أداء المحاضرين في الجامعات الخاصة (مؤسسات التعليم العالي الخاصة). تم إجراء البحث في (10) مؤسسات للتعليم العالي، وبلغت عينة الدراسة (94) محاضرًا في تيمور الشرقية. استخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني والتكيف المهني. أشارت النتائج إلى أن الذكاء الوجداني له تأثير إيجابي كبير على القدرة على التكيف، وأشارت النتيجة أيضًا إلى أن الذكاء الوجداني والقدرة على التكيف لهما تأثير كبير على أداء المحاضرين.

هدفت دراسة اريلماز وساتسي ودينيز (Eryilmaz, Satıcı & Deniz, 2020) إلى الكشف عن العلاقة بين قدرة المعلمين على التكيف الوظيفي، والذكاء الوجداني، والسعي لتحقيق الأهداف، وتحديد أهداف الحياة، وفحص ما إذا كان بإمكان الذكاء الوجداني التنبؤ بقدرة المعلمين على

التكيف الوظيفي، والدور الوسيط للسعي لتحقيق الأهداف وتحديد أهداف الحياة. تكونت عينة الدراسة من (263) معلمًا في المدارس التركية، تتراوح أعمارهم بين 21 و69 عامًا، وتم استخدام مقاييس التقرير الذاتي وإجراءات تحليل المعادلات البنائية SEM. أشارت النتائج إلى أن سعي المعلمين لتحقيق الأهداف، وتحديد أهداف الحياة يتنبأ بشكل مباشر بقدرتهم على التكيف الوظيفي، ويتوسط بشكل كامل تأثير الذكاء الوجداني على القدرة على التكيف الوظيفي.

وقامت الفيلكاوي (2015) بإجراء دراسة، هدفت إلى تعرّف الذكاء الوجداني وعلاقته بالتكيف المهني لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بدولة الكويت. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياسي الذكاء الوجداني، والتكيف المهني لمعلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بدولة الكويت، طبق على عينة مكونة من (136) معلمًا ومعلمة من عدة مدارس ثانوية بدولة الكويت. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجداني والتكيف المهني للمعلمين.

7.2.2. التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى المعلمين، وجد أن هذه الدراسات اختلفت باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، واختلاف البيئات التي تمت فيها، فمن هذه الدراسات ما سعى إلى التعرف إلى رأس المال النفسي لدى المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات كدراسات يو ولای وآخرين (Yu et al., 2019) وجوهر (2021) وعلي (2021) ومحمد (2021) ونصر (2023) وأبو حجارة وآخرون (2023) وعلي (2024) وبن الشيخ وبن زاهي (2024).

ومن الدراسات ما سعى إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجداني لدى المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات كدراسات كلوميثاي وكلوميثاي (Colomeischi & Colomeischi, 2014)، وحسين وبن سعد (2021)، وسلمان وآخرون (2023)، وحجازي وصالح (2023) والسويهي وعلي (2023) والحربي (2023). ومنها ما سعى إلى تعرف التكيف المهني لدى المعلمين كدراسات ماكلنان وآخرين (McLennan, et al., 2017) والشعراني ونعمان (2020) وزمار (2021)، وبلبل وحجازي (2021) وجودة (2023) ومحمد (2023).

أما الدراسات التي درست العلاقة بين رأس المال النفسي وأبعاده والذكاء الوجداني، يلاحظ وجود ندرة واضحة في الدراسات العربية التي تناولت هذه المتغيرات، حيث وجدت الباحثة أن هذه الدراسات رغم ندرتها إلى أنها أشارت إلى وجود علاقات ارتباطية بينهما؛ ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي وأبعاده والذكاء الوجداني؛ كدراسة كل من (عبد المنعم ومحمد، 2023؛ Bastian & Widodo, 2024; Zewude et al., 2024)، التي بينت نتائجها أن رأس المال النفسي وأبعاده من يتنبأ بشكل كبير في الذكاء الوجداني. ومن جانب آخر لم تجد الباحثة دراسات كافية بين المتغيرات بشكل كلي، حيث تركز البحث فيما بعد على أبعاد رأس المال النفسي (التفاؤل، والأمل، والكفاءة الذاتية، والمرونة، فقد تبين وجود ارتباطات وعلاقات إيجابية بين التفاؤل والذكاء الوجداني كدراسة (Glassie & Schutte, 2024; Gavín-Chocano et al., 2024 Molero et al., 2022)، ووجود ارتباطات بين الأمل والذكاء الوجداني كدراسة (Saricam et al., 2015)، ووجود ارتباطات بين الكفاءة الذاتية والذكاء الوجداني؛ كدراسة (Devi & Singh, 2024; Tian & Guo, 2024)، ووجود ارتباطات بين المرونة والذكاء الوجداني؛ كدراسة (Begum et al., 2024; López-Angulo et al., 2022; Sencio & Magallanes, 2020). ويلاحظ قلة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت رأس المال النفسي وأبعاده والذكاء الوجداني على عينة المعلمين.

وبشكل عام، كشفت نتائج الدراسات أنّ رأس المال النفسي له تأثيرات موجبة مباشرة على التكيف المهني؛ كدراسة (بلبل وحجازي، 2021؛ Gheyassi & Awaliah, 2024؛ Xu et al., 2024؛ Alambeigi, 2024)، ولكن أظهرت الدراسات السابقة تنوعاً واضحاً في عيناتها التي تم تطبيق الدراسة عليها.

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والتكيف المهني، فكان هناك عدد قليل ركز على عينة من المعلمين كدراسة (Eryilmaz et al., 2020؛ Er & Mohd Rameli, 2019)، وعدد من الدراسات ركزت على عينات مختلفة كطلبة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي؛ كدراسة (Nguyen et al., 2024؛ Mittal, 2021)، إلا أن جميعها أكد على أن الذكاء الوجداني يرتبط بشكل إيجابي ويتنبأ بالتكيف المهني.

وفي ضوء ما سبق، تأتي مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة في أنها جمعت بين المتغيرات الثلاثة في دراسة واحدة هدفها الكشف عن النموذج الأمثل بين رأس المال النفسي، والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس، فهي تتشابه مع الدراسات السابقة في تركيزها على رأس المال النفسي وعلاقته بمتغيرات تقع ضمن نطاق العملية التربوية والنفسية، وتركيزها كذلك على عينة من المعلمين، واستخدام المقاييس التي تبنتها الدراسات السابقة، وتختلف عنها في أنها تناولت العلاقة بين جميع هذه المتغيرات معاً في دراسة واحدة، وضمن نموذج سببي يحدد العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين المتغيرات، الأمر الذي تنفرد به عن بقية الدراسات السابقة. وبسبب قلة الدراسات التي تناولت رأس المال النفسي والذكاء الوجداني من جهة، والدراسات التي تناولت رأس المال النفسي والتكيف المهني من جهة أخرى، وبناءً على ما تقدم وفي ضوء تناقض نتائج الدراسات السابقة، تبنت الباحثة النموذج السببي لإجراء هذه الدراسة، لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس، وتطوير برنامج إرشادي مقترح لتحسين مستويات

رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني للمعلمين، وفي حدود علم الباحثة لم يتمّ التّطرق لدراسة هذا الموضوع من قبل في المدارس الثانوية في مدينة القدس، ولسدّ النقص والفجوة الواضحة في الدراسات، ولإثراء مكتبة علم النفس، وتحقيق فهم أعمق للارتباطات بين المتغيرات والعلاقات بينها من خلال النموذج السببي المقترح.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجوانب التالية:

- الاستفادة من الأدب النظري الخاص بمتغيرات الدراسة ، وصياغة إشكالية الدراسة وبناء الجانب النظري من الدراسة وإثرائه.
- تحديد أبعاد متغيرات الدراسة وتعريف مصطلحاتها.
- تطوير وتصميم لأدوات الدراسة ، وصياغة أسئلة المقابلات.
- اختيار مجتمع الدراسة، والعينة المناسبة.
- استخدام المنهج والأساليب الإحصائية المناسبة.
- تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها.

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة

تمهيد

يستعرض الفصل الحالي المنهج البحثي المتبع في الدراسة، ومجتمعها وانتقاء عينتها، وبناء أدواتها المستخدمة وضبطها من حيث الصدق والثبات، وينتهي الفصل بالأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات والتحقق من صحة الفروض واستخلاص النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

1.3 منهج الدراسة

سعيًا لمعالجة مشكلة الدراسة وأسئلتها الفرعية، وفحص فروضها المختلفة وصولاً للتحقق من أهدافها، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، المنهج البنائي التطويري لبناء برنامج مقترح، وتم استخدام أسلوب نمذجة المعادلة البنائية ((Structural Equation Modeling (SEM)). لملاءمته للإجابة عن أسئلة الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة المستهدف من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في مدينة القدس في الفصل الأول للعام الدراسي 2024 / 2025، والبالغ عددهم (1253) معلماً ومعلمة، وفقاً لمعطيات قسم القوى البشرية لبلدية القدس، ووزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني (وزارة التربية والتعليم العالي، 2024).

3.3 عينة الدراسة

اختيرت عينة الدراسة كالآتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية (Pilot Study):

اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية في مدينة القدس، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً- عينة الدراسة (Sample Study):

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة ممثلة للمجتمع الأصلي، وقدر عددها ب (335) معلماً ومعلمة من مدارس القدس، والجدول (1.3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية:

جدول (1.3): توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية			
الخصائص	التصنيف	التكرار	الوزن النسبي
الجنس	أنثى	250	74.6
	ذكر	85	25.4
	الإجمالي	335	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	180	53.7
	ماجستير فأعلى	155	46.3
	الإجمالي	335	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	43	12.8
	من 5-10 سنوات	90	26.9
	أكثر من 10 سنوات	202	60.3

الإجمالي	335	100.0
وزارة المعارف\ بلدية القدس	168	50.1
الأوقاف	111	33.1
الجهة المشرفة	56	16.7
مدرسة خاصة أهلية		
الإجمالي	335	100.0

4.3 أدوات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم اعتماد الرجوع لمجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، والأدوات هي:

الاستبانة: تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة الأولى المتمثلة في معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس التي تم تحديدها كمجتمع للدراسة، وتكونت من ثلاثة مقاييس (رأس المال النفسي، والذكاء الوجداني، والتكيف المهني).

القسم الأول: وهو عبارة عن البيانات الشخصية للمستجيبين (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجهة المشرفة على المدرسة).

والقسم الثاني: يتكون من ثلاث مقاييس وهي: (مقياس رأس المال النفسي، ومقياس الذكاء الوجداني، ومقياس التكيف المهني).

1.4.3 مقياس رأس المال النفسي

خطوات بناء مقياس الدراسة

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، اعتمد مقياس رأس المال النفسي للوثانس وآخرين (Luthans et al., 2007)، نظراً لملاءمته لأهداف الدراسة وعينتها. حيث قامت

الباحثة بترجمة المقياس إلى اللغة العربية، وصياغة مفردات كل مجال. وتكون المقياس في صورته الأولى من (24) فقرة، وأصبح مكوناً في صورته النهائية من (23) فقرة موزعة على أربعة مجالات كالآتي:

المجال الأول: الكفاءة الذاتية، ويتكون من (6) فقرات. ممثلة بالأرقام (1-6).

المجال الثاني: الأمل، ويتكون من (6) فقرات. ممثلة بالأرقام (7-12).

المجال الثالث: المرونة، ويتكون من (5) فقرات. ممثلة بالأرقام (13-17).

المجال الرابع: التفاؤل، ويتكون من (6) فقرات. ممثلة بالأرقام (18-23).

وقد تم استخدام تدرج ليكرت الخماسي (موافق بدرجة كبيرة جداً، و موافق بدرجة كبيرة، و موافق بدرجة متوسطة، و موافق بدرجة قليلة، و موافق بدرجة قليلة جداً) لفقرات المقياس بحيث تمثل الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب نفسه للفقرات الموجبة وعكسها للفقرات السالبة الممثلة بالأرقام (13، 20، 23). والملحق رقم (أ) يبين المقياس في صورته الأولى.

صدق المقياس

تم التأكد من صدق المقياس بطريقتين:

صدق المحتوى

تم تحكيم المقياس من قبل (9) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس والإرشاد النفسي والتربوي، ملحق رقم (ج). وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين، أجريت التعديلات المقترحة، فُعدلت صياغة بعض الفقرات، وحُذفت الفقرة رقم (17)، وقد بلغ عدد فقرات المقياس في صورته النهائية (23) فقرة -كما ورد بالملحق رقم (ب).

صدق البناء لمقياس رأس المال النفسي

استخدم صدق البناء وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الأداة والدرجة الكلية للمجال نفسه، والدرجة الكلية للمجال نفسه مع الدرجة الكلية للمقياس، وقد تم ذلك على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة. وقد جاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (2.3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات " والدرجة الكلية للمجال وبين

المجالات والمقياس ككل

رقم الفقرة	الكفاءة الذاتية	الأمل	المرونة	التفاؤل	رأس المال النفسي
1	.730**				.594**
2	.843**				.834**
3	.745**				.705**
4	.819**				.856**
5	.781**				.609**
6	.845**				.845**
7		.879**			.772**
8		.872**			.841**
9		.891**			.822**
10		.782**			.752**
11		.869**			.882**
12		.912**			.863**
13			.582**		.480**
14			.862**		.761**

15	.722**	.734**
16	.792**	.626**
17	.796**	.817**
18	.531**	.553**
19	.584**	.672**
20	.694**	.745**
21	.780**	.719**
22	.534**	.541**
23	.758**	.831**
الكفاءة الذاتية	.929**	
الأمل	.944**	
المرونة	.909**	
التفاؤل	.787**	

** معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01

يوضح جدول (2.3) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات، والدرجة الكلية لكل

مجال وبين الدرجة الكلية لكل مجال والمقياس ككل، حيث تبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة

عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) وبذلك تعد الأداة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي عن طريق تطبيق معادلة ألفا

كرونباخ بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج

عينة الدراسة، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (3.3): ثبات المقياس رأس المال النفسي وفقاً لمعامل كرونباخ ألفا

المجال	ألفا كرونباخ
الكفاءة الذاتية	0.88
الأمل	0.932
المرونة	0.792
التعاؤل	0.561
الدرجة الكلية	0.942

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (3.3) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.561، 0.932)، بينما بلغت لجميع فقرات المقياس (0.942)، وهذا يعني أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً، وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية كما هو في الملحق (ب) قابلاً للاستخدام.

2.4.3 مقياس الذكاء الوجداني

خطوات بناء مقياس الذكاء الوجداني

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، طورت الباحثة مقياس الذكاء الوجداني بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، والمقاييس ذات العلاقة بموضوع الدراسة كدراسات رمضان (2010)، والعفنان (2011)، والقداح والعساف (2013)، والبربري (2019)، حيث قامت الباحثة ببناء المقياس، وتحديد مجالاته الرئيسية وصياغة فقرات كل مجال. وتكون المقياس في صورته الأولية من (32) فقرة، وأصبح مكوناً بصورته النهائية بعد إجراءات الضبط من (24) فقرة موزعة على أربعة مجالات كالآتي:

المجال الأول: الوعي بالذات، يتكون من (6) فقرات، ممثلة بالأرقام (1-6).

المجال الثاني: إدارة الانفعالات، يتكون من (6) فقرات، ممثلة بالأرقام (7-12).

المجال الثالث: التعاطف، يتكون من (6) فقرات، ممثلة بالأرقام (13-18).

المجال الرابع: المهارات الاجتماعية، يتكون من (6) فقرات، ممثلة بالأرقام (19-24).

وقد تم استخدام تدرج ليكرت الخماسي (موافق بدرجة كبيرة جداً، و موافق بدرجة كبيرة، و موافق بدرجة متوسطة، و موافق بدرجة قليلة، و موافق بدرجة قليلة جداً) لفقرات المقياس بحيث تمثل الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. واتخذت جميع فقرات المقياس المنحى الإيجابي. والملحق رقم (أ) يبين المقياس في صورته الأولية.

صدق مقياس الذكاء الوجداني

وقد تم التأكد من صدق المقياس بطريقتين:

صدق المحتوى

تم تحكيم المقياس من قبل (9) من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس والإرشاد النفسي والتربوي، ملحق رقم (ج). وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين، أُجريت التعديلات المقترحة، فُعدلت صياغة بعض الفقرات، وحُذفت (8) فقرات وهي تحمل الأرقام (1،4،6،12،21،25،28،30). وقد بلغ عدد فقرات المقياس في صورته النهائية (24) فقرة -كما ورد بالملحق رقم (ب).

صدق البناء لمقياس الذكاء الوجداني

استخدم صدق البناء؛ وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات المقياس، والدرجة الكلية للمجال نفسه، والدرجة الكلية للمجال نفسه مع الدرجة الكلية

للمقياس، وقد تم ذلك على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة

الدراسة. والجدول التالي يبين نتائج ذلك:

جدول (4.3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات والدرجة الكلية لكل مجال والدرجة

الكلية لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معاملات الارتباط	
	الوعي بالذات	إدارة الانفعالات
1	.877**	.732**
2	.905**	.791**
3	.875**	.773**
4	.888**	.742**
5	.774**	.788**
6	.878**	.783**
7	.878**	.748**
8	.856**	.668**
9	.787**	.628**
10	.842**	.768**
11	.818**	.691**
12	.908**	.733**
13	.848**	.827**
14	.877**	.721**
15	.898**	.782**
16	.908**	.864**
17	.825**	.623**

.764**	.784**	18
.743**	.757**	19
.773**	.830**	20
.858**	.943**	21
.811**	.928**	22
.867**	.947**	23
.909**	.951**	24
.885**		الوعي بالذات
.830**		إدارة الانفعالات
.887**		التعاطف
.926**		المهارات الاجتماعية

** معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01

يوضح جدول (4.3) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات، والدرجة الكلية لكل

مجال والدرجة الكلية لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس، حيث تبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة

عند مستوى الدلالة (0.01) وبذلك يعد المقياس صادقاً لما وضع لقياسه.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي عن طريق تطبيق معادلة ألفا

كرونباخ بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة

الدراسة، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (5.3): نتائج قياس ثبات مقياس الذكاء الوجداني وفقاً لمعامل كرونباخ ألفا

المجال	ألفا كرونباخ
الوعي بالذات	0.932
إدارة الانفعالات	0.918
التعاطف	0.927
المهارات الاجتماعية	0.950
الدرجة الكلية	0.969

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (5.3) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.918، 0.95)، بينما بلغت لجميع فقرات المقياس (0.969)، وهذا يعني أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً. وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية كما هو في الملحق (ب) قابلاً للاستخدام.

3.4.3 مقياس التكيف المهني

خطوات بناء مقياس التكيف المهني

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، اعتمد مقياس التكيف المهني لسافيكاس وبورفيلي (Savickas & Porfeli, 2012)، نظراً لملاءمته لأهداف الدراسة وعينتها. حيث قامت الباحثة بترجمة المقياس إلى اللغة العربية، وصياغة مفردات كل مجال. وتكون المقياس في صورته الأولية من (24) فقرة موزعة على أربعة مجالات كالآتي:

المجال الأول: الاهتمام، ويتكون من (6) فقرات، ممثلة بالأرقام (1-6).

المجال الثاني: التحكم، ويتكون من (6) فقرات، ممثلة بالأرقام (7-12).

المجال الثالث: الفضول، ويتكون من (6) فقرات، ممثلة بالأرقام (13-18).

المجال الرابع: الثقة، ويتكون من (6 فقرات، ممثلة بالأرقام (19-24).

وقد تم استخدام تدرج ليكرت الخماسي (موافق بدرجة كبيرة جداً، و موافق بدرجة كبيرة، و موافق بدرجة متوسطة، و موافق بدرجة قليلة، و موافق بدرجة قليلة جداً) لفقرات المقياس بحيث تمثل الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. واتخذت جميع فقرات المقياس المنحى الإيجابي. والملحق رقم (أ) يبين المقياس في صورته الأولية.

صدق مقياس التكيف المهني

وقد تم التأكد من صدق المقياس بطريقتين:

صدق المحتوى

تم تحكيم المقياس من قبل (9) من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس والإرشاد النفسي والتربوي، ملحق رقم (ج). وبناءً على ملاحظات المحكمين وآرائهم، أجريت التعديلات المقترحة، فُعدلت صياغة بعض الفقرات، وصولاً إلى الصورة النهائية -كما ورد بالملحق رقم (ب).

صدق البناء لمقياس التكيف المهني

استخدم صدق البناء، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات المقياس، والدرجة الكلية للمجال نفسه، والدرجة الكلية للمجال نفسه مع الدرجة الكلية للمقياس، وقد تم ذلك على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة. والجدول التالي يبين نتائج ذلك:

جدول (6.3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال ككل والدرجة الكلية للمجال وبين كل

مجال والدرجة الكلية للمقياس			
رقم الفقرة	الاهتمام	التحكم	الفضول الثقة التكيف المهني
1	.877**		.850**
2	.712**		.604**
3	.890**		.805**
4	.860**		.808**
5	.891**		.867**
6	.816**		.652**
7		.676**	.668**
8		.845**	.730**
9		.811**	.668**
10		.742**	.676**
11		.774**	.656**
12		.830**	.663**
13		.787**	.763**
14		.826**	.710**
15		.835**	.690**
16		.840**	.626**
17		.873**	.794**
18		.776**	.706**
19			.770** .892**
20			.781** .848**

21	.890**	.758**
22	.495**	.504**
23	.836**	.772**
24	.833**	.646**
الاهتمام	.909**	
التحكم	.870**	
الفضول	.874**	
الثقة	.814**	

**** معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01**

يوضح جدول (6.3) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات " والدرجة الكلية لكل مجال، وبين الدرجة الكلية لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس، حيث تبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وبذلك يعد المقياس صادقاً لما وضع لقياسه.

ثبات مقياس التكيف المهني

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي عن طريق تطبيق معادلة ألفا كرونباخ بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (7.3): ثبات مقياس التكيف المهني وفقاً لمعامل كرونباخ ألفا

المجال	ألفا كرونباخ
الاهتمام	0.914
التحكم	0.866
الفضول	0.901
الثقة	0.859
الدرجة الكلية	0.969

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (7.3) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا مرتفعة لكل

مجال، حيث تتراوح بين (0.859، 0.914)، بينما بلغت لجميع فقرات المقياس (0.969)، وهذا

يعني أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً. وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية كما هو في الملحق

(ب) قابلاً للاستخدام.

5.3 متغيرات الدراسة

تحدد متغيرات الدراسة كما يلي:

المتغير المستقل: رأس المال النفسي.

المتغير الوسيط: الذكاء الوجداني.

المتغير التابع: التكيف المهني.

6.3 خطوات تنفيذ الدراسة

تم تنفيذ الدراسة بعدد من الخطوات على النحو الآتي:

1. اعتمدت الباحثة على المصادر المختلفة من كتب ودراسات وبحوث عربية وأجنبية ذات العلاقة

من أجل تحديد المشكلة البحثية، ووضع الإطار النظري للدراسة، والاستعانة بها في بناء

أدواتها وتوظيفها في الوصول إلى نتائج الدراسة لاحقاً.

2. تم تحديد النموذج الافتراضي الذي يوضح العلاقات بين متغيرات الدراسة.
3. بعد مراجعة الأدب التربوي في مجال الدراسة، قامت الباحثة بترجمة مقياسي (رأس المال النفسي، والتكيف المهني) من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، وبعد ذلك تم العمل على الترجمة العكسية لها لضمان ملاءمة صياغة الفقرات وسلامتها. فيما طورت الباحثة المقياس الثالث (الذكاء الوجداني)، وتم تحكيم أدوات الدراسة المراد تطبيقها على عينة الدراسة.
4. تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية؛ إذ شملت (30) من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في مدينة القدس، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق أدوات الدراسة وثباتها. وطُبقت أدوات الدراسة على العينة الأصلية البالغ عددها (335) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية في مدينة القدس، حيث استغرقت فترة تطبيق أدوات الدراسة 4 شهور، بعد ذلك أُجري التحليل الإحصائي المناسب لجمع البيانات والنتائج.
5. مناقشة النتائج وتحليلها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، وصولاً إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.
6. بناء البرنامج الإرشادي المقترح في ضوء نتائج الدراسة الحالية، وبما يتناسب مع أهدافها.

7.3 المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- تم تفريغ الاستبانة وتحليلها من خلال برنامج التحليل الإحصائي Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)، وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:
1. النسب المئوية والتكرارات (Frequencies & Percentages): لوصف عينة الدراسة.
 2. اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لمعرفة ثبات فقرات المقياس.

3. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس درجة الارتباط: يقوم هذا

الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين. وقد استخدمته الباحثة لحساب الصدق البنائي للمقياس.

4. تم استخدام برنامج AMOS 24.V لإجراء النمذجة البنائية بين متغيرات الدراسة وفقاً للخطوات العلمية المناسبة، وذلك للإجابة عن السؤال الأول.

5. اختبار تحليل التباين المتعدد دون تفاعل لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات أو أكثر من البيانات، وذلك للإجابة عن كل من السؤال الثاني والثالث والرابع.

6. اختبار شيفيه للمقارنة البعدية (Scheffe)، لبيان دلالة الفروق للفرضيات التي تم رفضها. وقد تم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة المعتمدة حسب الجدول الآتي (ملحم، 2000):

جدول (8.3): المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية (فئة الدرجة الفعلية)	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1 - 1.80	من 20%-36%	قليلة جداً
أكثر من 1.80 - 2.60	أكثر من 36%- 52%	قليلة
أكثر من 2.60 - 3.40	أكثر من 52%- 68%	متوسطة
أكثر من 3.40 - 4.20	أكثر من 68%- 84%	كبيرة
أكثر من 4.20 - 5	أكثر من 84 %-100%	كبيرة جداً

حيث تم الحكم على المتوسطات الحسابية من خلال حساب فئة الدرجة الفعلية باستخدام

المعادلة التالية: طول الخلية = المدى الكلي / عدد الفئات

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، حيث عمدت الباحثة إلى نمذجة العلاقة بين متغيرات الدراسة الثلاثة وفق النموذج النظري المقترح من الباحثة بعد مراجعتها للأدب التربوي والمتخصص في المجال، وبعد اختبار النموذج والتحقق من جودته وقوته اتجهت الباحثة لفحص دلالة الفروق وفقاً للمتغيرات الديوغرافية، وقد جاءت النتائج كما يلي:

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما النموذج البنائي الذي يفسر العلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام برنامج أموس (AMOS, 24)، من أجل اختبار أسلوب نمذجة العلاقات البنائية (الهيكليّة) (Structural Equation Modeling (SEM)، وبهدف التحقق من نموذج الدراسة، وبناء نموذج علمي بناءً على النتائج المنبثقة من الدراسة؛ حيث يعدّ أسلوب نمذجة العلاقات البنائية (الهيكليّة) من أهم المنهجيات البحثية المستخدمة في اختبار النماذج النظرية الافتراضية للظواهر في العلوم السلوكية (Kline, 2023)؛ إذ تساعد هذه المنهجية على وصف العلاقات بين متغيرات الظاهرة موضوع الدراسة، وتصف التأثيرات بين تلك المتغيرات، فقد تكون هناك متغيرات خارجية (مستقلة) (Exogenous variable)، ومتغيرات داخلية (تابعة) (Endogenous variable)، وأحياناً متغيرات وسيطة (Mediator Variables)، وقد تكون مستقلة وتابعة في آن واحد (Byrne, 2016). وهذه المتغيرات يقاس تأثيرها وفق نموذج الدراسة المفترض، وتهدف النمذجة بالمعادلة الهيكلية إلى مطابقة مدى صلاحية النموذج لبيانات العينة، من خلال مجموعة من مؤشرات جودة التوافق والمطابقة التي على أساسها يتم قبول أو رفض النموذج المقترح (Hair et al., 2021). وتجمع النمذجة البنائية بين

مجموعة من التحليلات الإحصائية المختلفة في وقت واحد، وهي: التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis)، وتحليل المسار للمتغيرات الكامنة (Path analysis of latent variables)؛ حيث إن النمذجة البنائية (SEM) تتميز بأنها تقوم على تحليل المتغيرات الكامنة باستخدام متغيرات مقاسة (Phakiti, 2018; Jöreskog & Sörbom, 1993). وتقوم فكرة نموذج المعادلة البنائية إحصائياً على مقارنة مصفوفة التباين للمتغيرات المدخلة في التحليل مع المصفوفة التي يقوم النموذج بتحليلها فعلاً؛ حيث يحدد النموذج علاقات معينة بين هذه المتغيرات. بناءً على ذلك، يُطلق على هذا الأسلوب أحياناً "نموذج تحليل بنية التباين" (Analysis Structure Covariance)؛ لذلك يُعد استخدام هذا الأسلوب بمثابة إثبات للصدق الواقعي أو العملي للعلاقات المفترضة بين هذه المتغيرات (Awang, 2012 ; Kline, 2023).

وقد اتبعت الخطوات العلمية في اختبار النموذج، وذلك باتباع الإجراءات التي حددها كلاين (Kline, 2015)؛ حيث أولاً جرى التحقق من التوزيع الطبيعي للمتغيرات المقاسة، وذلك عن طريق حساب قيمة قيم الالتواء التفلطح، كما جرى استخدام أسلوب الخطوات (Two steps) في اختبار النموذج، وذلك على اعتبار أن الفقرات تعد متغيرات مقاسة، وذلك بناءً على توصيات أندرسون وجيربنج (Anderson & Gerbing, 1988)، اللذان يريان أنه يجب التحقق من نموذج القياس (Measurement Mode) لكل مقياس على حدة قبل إجراء النموذج البنائي (Structural Model) للمقاييس مجتمعة؛ إذ إنه لا يمكن مطابقة النموذج البنائي (Structural model) من خلال نماذج قياس غير متطابقة أصلاً أي غير صادقة. وبلغه أخرى، لا يمكن تحقيق تطابق النموذج البنائي، إلا إذا كان هناك تطابق في نماذج القياس أو المقاييس المستخدمة، وفيما يلي الخطوات المستخدمة في اختبار النموذج:

أولاً: التحقق من التوزيع الطبيعي للمتغيرات المقاسة

قبل عملية إجراء التحليل وحساب مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح، وبهدف الحصول على نتائج دقيقة، ونظراً لأن طريقة تقدير الأرجحية العظمى (Maximum likelihood estimation) تتطلب التوزيع الطبيعي للمتغيرات المقاسة، جرى التحقق من التوزيع الطبيعي للمتغيرات المقاسة، وذلك عن طريق حساب قيمة قيم الالتواء والتفلطح، كما في الجدول (1.4) الآتي:

جدول (1.4) قيم الالتواء والتفلطح للمتغيرات المقاسة				
المتغيرات المقاسة (الفقرات)	الالتواء (skew)		التفلطح (kurtosis)	
	القيمة	خطأ الانحراف المعياري	القيمة	خطأ الانحراف المعياري
a1	-0.694	0.133	0.885	0.266
a2	-1.075	0.133	2.174	0.266
a3	-0.773	0.133	1.214	0.266
a4	-0.930	0.133	1.348	0.266
a5	-0.745	0.133	0.633	0.266
a6	-1.050	0.133	2.079	0.266
a7	-0.790	0.133	0.965	0.266
a8	-0.637	0.133	0.909	0.266
a9	-0.733	0.133	0.990	0.266
a10	-0.876	0.133	1.359	0.266
a11	-0.548	0.133	0.902	0.266
a12	-0.873	0.133	1.730	0.266
a13	-0.117	0.133	-0.328	0.266
a14	-0.717	0.133	1.410	0.266
a15	-0.703	0.133	0.568	0.266

0.266	0.086	0.133	-0.365	a16
0.266	0.961	0.133	-0.750	a17
0.266	0.461	0.133	-0.381	a18
0.266	0.006	0.133	-0.073	a19
0.266	0.851	0.133	-0.577	a20
0.266	0.911	0.133	-0.686	a21
0.266	-0.569	0.133	0.070	a22
0.266	1.361	0.133	-0.755	a23
0.266	-0.014	0.133	-0.535	b1
0.266	0.360	0.133	-0.523	b2
0.266	0.223	0.133	-0.449	b3
0.266	0.757	0.133	-0.459	b4
0.266	0.550	0.133	-0.569	b5
0.266	-0.319	0.133	-0.356	b6
0.266	0.576	0.133	-0.577	b7
0.266	1.459	0.133	-0.801	b8
0.266	2.251	0.133	-1.151	b9
0.266	1.957	0.133	-0.986	b10
0.266	2.367	0.133	-1.232	b11
0.266	0.964	0.133	-0.793	b12
0.266	0.440	0.133	-0.502	b13
0.266	1.000	0.133	-0.708	b14
0.266	0.999	0.133	-0.686	b15

0.266	1.006	0.133	-0.610	b16
0.266	1.929	0.133	-0.865	b17
0.266	0.334	0.133	-0.522	b18
0.266	1.769	0.133	-1.005	b19
0.266	1.638	0.133	-1.122	b20
0.266	0.957	0.133	-0.817	b21
0.266	1.216	0.133	-0.780	b22
0.266	1.669	0.133	-0.845	b23
0.266	1.693	0.133	-0.913	b24
0.266	0.931	0.133	-0.715	c1
0.266	1.350	0.133	-0.698	c2
0.266	1.602	0.133	-0.787	c3
0.266	0.716	0.133	-0.623	c4
0.266	0.754	0.133	-0.673	c5
0.266	1.131	0.133	-0.778	c6
0.266	0.172	0.133	-0.362	c7
0.266	0.194	0.133	-0.452	c8
0.266	0.348	0.133	-0.361	c9
0.266	1.139	0.133	-0.624	c10
0.266	1.225	0.133	-0.779	c11
0.266	1.271	0.133	-0.812	c12
0.266	0.449	0.133	-0.685	c13
0.266	0.362	0.133	-0.583	c14

0.266	0.334	0.133	-0.623	c15
0.266	1.112	0.133	-0.757	c16
0.266	-0.035	0.133	-0.512	c17
0.266	1.422	0.133	-0.955	c18
0.266	0.042	0.133	-0.164	c19
0.266	0.717	0.133	-0.689	c20
0.266	0.782	0.133	-0.856	c21
0.266	1.195	0.133	-0.807	c22
0.266	1.635	0.133	-0.958	c23
0.266	1.639	0.133	-0.960	c24

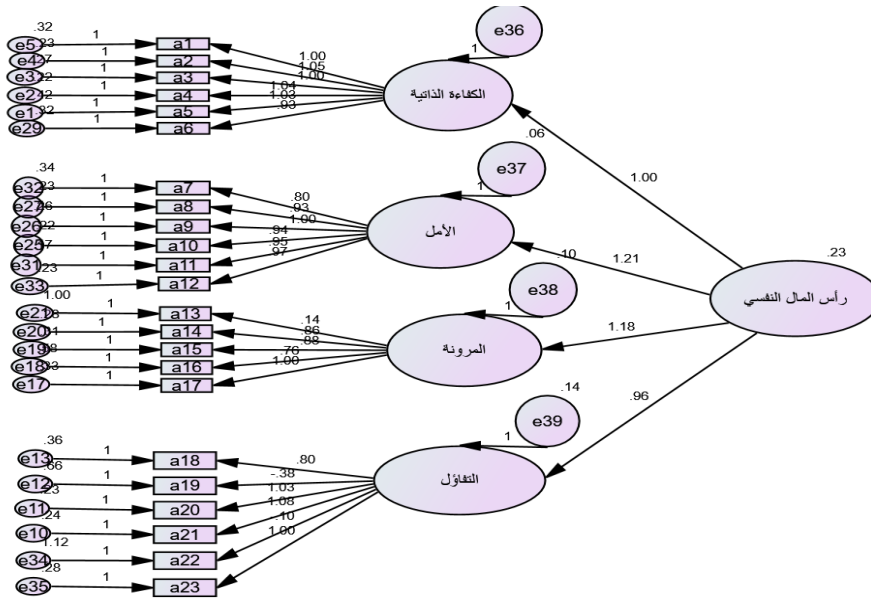
ملاحظة: من a1-a23 تمثل فقرات مقياس مهارات رأس المال النفسي، من b1-b24 تمثل فقرات مقياس التكيف المهني، من c1-c24 تمثل فقرات مقياس الذكاء الوجداني.

يلاحظ من الجدول (1.4) أن قيم الالتواء والتفلطح لم تتجاوز القيمة المحكية؛ حيث جاءت في حدود مقبولة وفقاً لما أشار إليه فيني وديستيفانو (Finney & DiStefano, 2006) اللذان يريان أنه إذا جاءت قيم الالتواء ما بين (2.00 ±)، والتفلطح ما بين (7.00 ±)، تعد مقبولة، وتدل على أن البيانات تتوزع توزيعاً طبيعياً، ما يحقق هذا الشرط.

ثانياً: التحقق من نموذج القياس (Measurement Mode) لكل مقياس على حدة:

من أجل التحقق من نموذج القياس (Measurement Mode) لكل مقياس على حدة، أُجري التحليل العاملي التوكيدي (CFA) باستخدام برنامج (AMOS, 24)؛ إذ استخدمت طريقة الأرجحية العظمى (Maximum Likelihood Estimation)، وذلك للحكم على مدى صلاحية نموذج القياس ومدى مطابقته للبيانات، وفيما يلي عرض لنتائج التحليل العاملي التوكيدي (CFA) بالقيم المعيارية، ونتائج مؤشرات جودة المطابقة للنماذج الثلاثة والنموذج العام.

1) نموذج القياس (Measurement Mode) لمقياس مهارات رأس المال النفسي



شكل (1.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على العوامل التي تنتمي إليها للنموذج الأساسي لمقياس رأس المال النفسي

يلاحظ من الشكل (1.4) الأنموذج المقترح الذي يقترح أربعة أبعاد لمقياس رأس المال النفسي تشبع عليها فقرات المقياس، ويلاحظ أن هذا الأنموذج هو نموذج عاملي من الدرجة الثانية،

ويوضح الجدول التالي (2.4) قيم مؤشرات المطابقة وقيم معاملات الانحدار المعيارية الخاصة بالأنموذج المقترح.

جدول (2.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج الأساسي لمقياس رأس المال النفسي حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة

مؤشرات مطابقة الأنموذج	القيمة	معيار المؤشر	حالة المطابقة
مؤشر χ^2	532.717		
عدد العزوم المميزة للعينة	276		
عدد المعالم المميزة الواجب تقديرها	50		
درجات الحرية	226		
الدلالة الإحصائية	000.	غير دال	غير مطابق
χ^2 / df	2.4	أقل من أو يساوي 5	مطابق
CFI	0.917	أكبر من أو يساوي	مطابق
	.90		
IFI	0.918	أكبر من أو يساوي	مطابق
	.90		
TLI	0.907	أكبر من أو يساوي	مطابق
	.90		
CMIN/df	2.357	أقل من أو يساوي 5	مطابق
RMSEA	0.0542	أقل من أو يساوي	مطابق
	.80		
RMR	0.043	أقل من أو يساوي	مطابق
	.80		

ملاحظة: مؤشرات معيار القبول حسب ما جاء في كل من (Awang, 2012 ; Wang & Wang, 2020)

يتضح من كل من الشكل (1.4) وجدول (2.4) أن قيمة كاي سكوير كا² بلغت (532.717) = χ^2 Chi Square)، وجاءت قيمة (P-value)، دالة إحصائياً ($P < .000$)، عند درجات حرية (226)، ولكن قيمة كاي سكوير لم تتطابق حيث جاءت قيمة الدلالة أصغر من (0.05) وترجع الباحثة ذلك لكون أن قيمة كاي سكوير تتأثر بحجم العينة كما أكد (Schumacker & Lomax, 2010) وبما أن حجم العينة المعتمد بالدراسة الحالية (335) فيمكن القول: بأن معنوية قيمة كاي سكوير تعد مسألة طبيعية، ويمكن القبول بها بسبب تأثيرات حجم العينة.

كما بلغت قيمة مؤشر كاي سكوير المعياري (CMIN/ df : The Relative Chi Square) (2.197)، وهذه القيمة مقبولة حيث إنها أقل من القيمة المحكية للقبول التي يجب أن تكون أقل من أو يساوي (5) بحسب (Hooper et al., 2008). أما مؤشرات حسن المطابقة، فجاءت مقبولة، حيث جاءت قيمة مؤشر المطابقة المقارن Comparative fit index (CFI) (0.917) أما قيمة مؤشر المطابقة المتزايد (Incremental Fit Index (IFI))، فبلغت (0.918)، في حين جاءت قيمة مؤشر توكر-لويس (0.907) (Tucker-Lewis Index (TLI)). وتعد هذه القيم مناسبة للقيمة المحكية لقبول هذه المؤشرات التي يجب أن تكون على الأقل أكبر من أو يساوي (0.90)، وتصنف بأنها مقبولة. أما مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA))، فقد بلغت قيمته (0.0542)، وهي مقبولة ضمن محك القبول الذي يشير إلى أنها إذا كانت أقل من أو يساوي (0.080) تصنف مقبولة، وأقل من أو يساوي (0.050) تصنف ممتازة، وجاءت قيمة مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية (Root Mean Squared Residual (SRMR)) بمقدار (0.043)، وهذه القيم جاءت وفقاً للقيمة المحكية التي يجب أن تكون أقل من أو يساوي (0.080). في ضوء ما تقدم تعد هذه المؤشرات مقبولة عند القيم المحكية لها.

بالإضافة لمؤشرات حسن المطابقة، قامت الباحثة بمراجعة إحصائيات أخرى مهمة جدًا لتقويم النموذج المعدل وتتمثل في: معاملات الانحدار غير المعيارية Regression Weights، ومعاملات الانحدار المعيارية SRW، ومربع معامل الارتباط المتعدد SMC، والجدول التالي يبين الإحصائيات السابقة:

جدول (3.4). معاملات الانحدار غير المعيارية ومعاملات الانحدار المعيارية ومربع معامل

الارتباط المتعدد لنموذج رأس المال النفسي

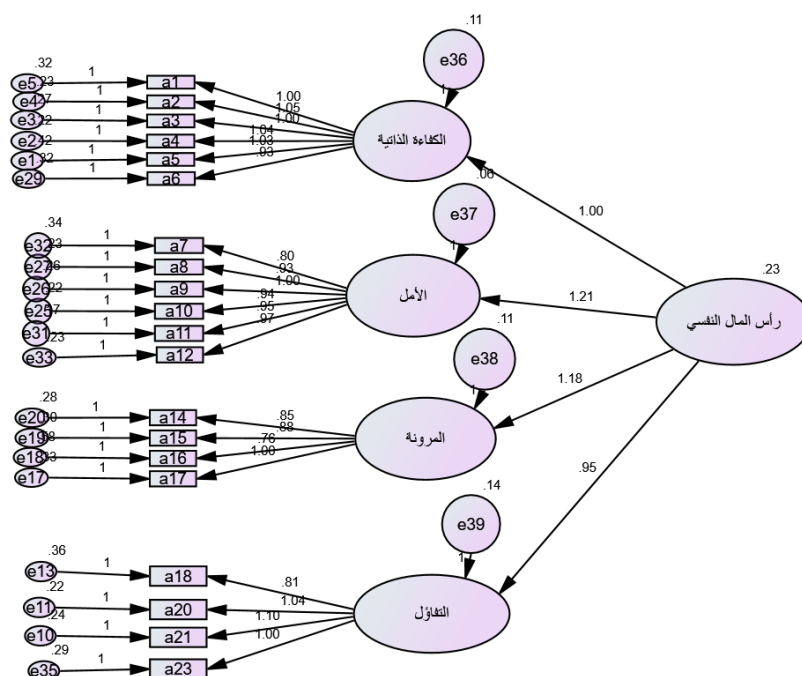
رقم الفقرة	العامل الكامن	التقدير	خطأ النسبة القياس الحرجة	P	SRW	SMC
a3	-->	1			0.75	0.56
a1	-->	1.005	0.078	12.919 ***	0.72	0.51
a2	-->	1.05	0.074	14.239 ***	0.79	0.62
a4	-->	1.043	0.073	14.31 ***	0.79	0.62
a5	-->	1.029	0.084	12.219 ***	0.68	0.46
a6	-->	0.934	0.075	12.471 ***	0.69	0.48
a9	-->	1			0.78	0.60
a7	-->	0.804	0.065	12.291 ***	0.65	0.43
a8	-->	0.926	0.062	14.904 ***	0.77	0.59
a10	-->	0.938	0.062	15.142 ***	0.78	0.61
a11	-->	0.946	0.058	16.192 ***	0.83	0.68
a12	-->	0.972	0.063	15.349 ***	0.79	0.62
a17	-->	1			0.75	0.56
a13	-->	0.142	0.091	1.552	0.09	0.01

0.53	0.73	***	12.45	0.069	0.856	التفاؤل	-->	a14
0.52	0.72	***	12.303	0.071	0.878		-->	a15
0.30	0.55	***	9.331	0.082	0.764		-->	a16
0.56	0.75				1		-->	a23
0.39	0.62	***	10.789	0.074	0.801		-->	a18
0.07	-0.27	***	-4.587	0.083	-0.379		-->	a19
0.62	0.79	***	13.67	0.075	1.026		-->	a20
0.63	0.80	***	13.747	0.079	1.085		-->	a21
0.00	-0.06	0.35	-0.935	0.104	-0.097		-->	a22
						رأس المال النفسي	-->	الكفاءة
0.68	0.82				1			الذاتية
0.85	0.92	***	11.107	0.109	1.212		-->	الأمل
0.76	0.87	***	10.456	0.113	1.183		-->	المرونة
0.60	0.77	***	9.752	0.098	0.96		-->	التفاؤل

يتضح من الجدول (3.4) أن قيم النسبة الحرجة وقيم P لجميع مؤشرات القياس جاءت معنوية عند 0.001، وهي تشير إلى العلاقة المعنوية والقوية بين مؤشرات القياس وعاملها الكامن، كما تبين قوة تشبع المؤشر على العامل الكامن الذي يقيسه في أنموذج القياس باستثناء الفقرتين (13،22). وقد تم توظيف مؤشر SRW للتأكد من الصدق التقاربي الذي يشير إلى العلاقة بين مؤشرات القياس والعوامل الكامنة، وحيث أن قيم SRW يجب ألا تقل عن 0.5 وإن كانت قيمته 0.7 أو أكبر فهي تعد مثالية (hair et al.,2014)، وحيث إن جميع قيم SRW باستثناء الفقرة (19)، جاءت أكبر من أو يساوي 0.5 فهي تعد مثالية بالنسبة لمسألة الصدق التقاربي. وبالنسبة لمؤشر SMC لاختبار ثبات مؤشرات القياس التي يجب أن تكون أكبر من 0.5 وفقاً لـ

(kline,2016) وحيث أن جميع قيم SMC جاءت أكبر من 0.5 فهي بالتالي تعكس ثباتًا عاليًا لمؤشرات القياس، باستثناء الفقرات (5، 6، 7، 16، 18) حيث حصلت على قيم بين (0.3 – 0.5) وفي ضوء ما طرحه (Holmes- Smith, 2011) من حيث إن القيمة المحصورة بين (0.3 – 0.5) تشير إلى إن مؤشر القياس ربما يكون ضعيفًا ولكن لا يزال ملائمًا لقياس العامل الكامن، وعليه لا ضرر من بقائها.

وبناءً على مقترح مؤشرات التعديل (Awang, 2012)، ما يعني ربما أن المتغيرين أو الفقرتين تقيسان الفكرة نفسها من الناحية النظرية (Schroeders et al., 2024)، لذلك تم الأخذ بهذا المقترح وإجراء التحليل مرة أخرى بعد حذف الفقرات الأكثر ارتباطاً بالفقرات الأخرى، وجاءت الفقرات المحذوفة على النحو الآتي: (13، 19، 22)، ثم إعادة التحليل بعد حذف تلك الفقرات كما في الشكل (2.4) الآتي:



شكل (2.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على العوامل التي تنتمي إليها للنموذج المعدل لمقياس رأس المال النفسي

يتضح من الشكل (2.4) أنه قد حذفت الفقرات: (13،19،22)، التي كانت ذات ارتباط مرتفع بأخطاء العبارات الأخرى؛ حيث إن حذف تلك العبارات من شأنه تبسيط النموذج (Simplify The Model)، وهو شرط من شروط النموذج المثالي. ولتبسيط النموذج، يُفترض أن تكون بواقي أخطاء القياس e مستقلة (Hayashi, et al., 2011)، كما أن حذف إحدى الفقرات ذات الارتباط المرتفع بين أخطاء القياس من شأنه أيضاً خفض قيمة كاي سكوير، ويظهر من الجدول التالي (4.4) مؤشرات مطابقة النموذج الأساسي قبل التعديل وبعده.

جدول (4.4) مؤشرات مطابقة النموذج الأساسي لمقياس رأس المال النفسي حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة

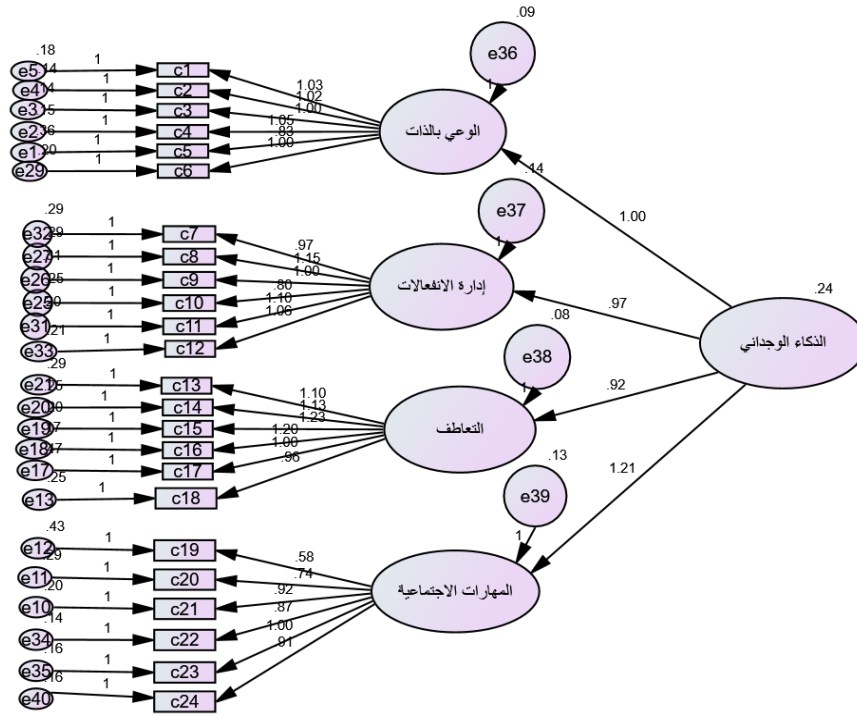
مؤشرات مطابقة الأنموذج	القيمة قبل التعديل	القيمة بعد التعديل	معيار المؤشر	حالة المطابقة
مؤشر χ^2	532.71	374.9		
	7			
عدد العزوم المميزة للعينة	276	210		
عدد المعالم المميزة الواجب تقديرها	50	44		
درجات الحرية	226	166		
الدلالة الإحصائية	000.	0.000	غير دال	غير مطابق
χ^2 / df	2.4	2.258	أقل من أو يساوي 5	مطابق
CFI	0.917	0.942	أكبر من أو يساوي	مطابق
			.90	
IFI	0.918	0.942	أكبر من أو يساوي	مطابق
			.90	

TLI	0.907	0.933	أكبر من أو يساوي مطابق
			.90
CMIN/df	2.357	2.259	أقل من أو يساوي 5 مطابق
RMSEA	0.0542	0.0429	أقل من أو يساوي مطابق
			.80
RMR	0.043	0.028	أقل من أو يساوي مطابق
			.80

حيث يتضح أن قيمة كاي سكوير كا² بلغت (χ^2 Chi Square: 374.9)، وجاءت قيمة (P -value)، دالة إحصائياً ($P < .000$)، عند درجات حرية (166)، ويلاحظ أن قيمة (CMIN/ df : The Relative Chi Square) بلغت (2.259)، وهذه القيمة أقل من القيمة المحكية للقبول، أما مؤشرات حسن المطابقة، فجاءت في حدود مقبولة؛ حيث جاءت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (Comparative fit index (CFI). 942). أما قيمة مؤشر المطابقة المتزايد (Incremental Fit Index (IFI)، فبلغت (0.942)، في حين جاءت قيمة مؤشر توكر-لويس (Tucker-Lewis Index) (TLI) 933). وتعد هذه القيم مناسبة للقيمة المحكية لقبول هذه المؤشرات التي يجب أن تكون على الأقل أكبر من أو يساوي (0.9)

أما مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)، فقد بلغت قيمته (0.0429)، وهي مقبولة ضمن محك القبول الذي يشير إلى أن تكون أقل من أو يساوي (0.080)، وجاءت قيمة مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية ((Root Mean Squared Residual (SRMR))) بمقدار (0.028)، وهذه القيمة جاءت وفقاً للقيمة المحكية التي يجب أن تكون أقل أو يساوي (0.080). في ضوء ما تقدم، تعد هذه المؤشرات مقبولة عند القيم المحكية لها، وتشير إلى دعم بيانات الدراسة للبنية العاملية للمقياس.

(2) نموذج القياس (Measurement Mode) لمقياس الذكاء الوجداني:



شكل (3.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على العامل العام الذي تنتمي إليه للنموذج الأساسي لمقياس الذكاء الوجداني

يلاحظ من الشكل (3.4) النموذج المقترح الذي يقترح أربعة أبعاد لمقياس الذكاء الوجداني تتشعب عليها فقرات المقياس، ويلاحظ أن هذا النموذج هو نموذج عاملي من الدرجة الثانية، ويوضح الجدول التالي قيم مؤشرات المطابقة وقيم معاملات الانحدار المعيارية الخاصة بالنموذج المقترح. ولتوضيح مؤشرات مطابقة النموذج لدى عينة الدراسة، حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة، كما في الجدول (5.4) الآتي:

جدول (5.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج الأساسي لمقياس الذكاء الوجداني حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة

مؤشرات مطابقة الأنموذج	القيمة	معيار المؤشر	حالة المطابقة
مؤشر χ^2	704.406		
عدد العزوم المميزة للعينة	300		
عدد المعالم المميزة الواجب تقديرها	52		
درجات الحرية	248		
الدلالة الإحصائية	000.	غير دال	غير مطابق
CFI	0.917	أكبر من أو يساوي 90.	مطابق
IFI	0.917	أكبر من أو يساوي 90.	مطابق
TLI	0.907	أكبر من أو يساوي 90.	مطابق
CMIN/df	2.84	أقل من أو يساوي 5	مطابق
RMSEA	0.0643	أقل من أو يساوي 80.	مطابق
RMR	0.037	أقل من أو يساوي 80.	مطابق

يتضح من الشكل (3.4) وجدول (5.4) أن قيمة كاي سكوير كا² بلغت $\chi^2 = 704.406$ (Chi Square:، وجاءت قيمة (P-value)، دالة إحصائياً ($P < .000$)، عند درجات حرية (248)، ولكن قيمة كاي سكوير لم تتطابق حيث جاءت قيمة الدلالة أصغر من (0.05)، وترجع الباحثة ذلك لكون أن قيمة كاي سكوير تتأثر بحجم العينة كما أكد (Schumacker & Lomax, 2010) وبما أن حجم العينة المعتمد بالدراسة الحالية (335) فيمكن القول: بأن معنوية قيمة كاي سكوير تعد مسألة طبيعية، ويمكن القبول بها بسبب تأثيرات حجم العينة.

كما تبين أن قيمة كاي سكوير المعياري (CMIN/ df : The Relative Chi Square) بلغت (2.84)، وهي مقبولة حيث جاءت أقل من القيمة المحكية للقبول التي يجب أن تكون أقل من أو

يساوي (5) بحسب (Hooper et al., 2008). أما مؤشرات حسن المطابقة، فجاءت مقبولة، حيث جاءت قيمة مؤشر المطابقة المقارن ((Comparative fit index (CFI) (.917))، أما قيمة مؤشر المطابقة المتزايد ((Incremental Fit Index (IFI)، فبلغت (.917)، في حين جاءت قيمة مؤشر توكر-لويس (.907) ((Tucker-Lewis Index (TLI). وتعد هذه القيم مناسبة للقيمة المحكية لقبول هذه المؤشرات التي يجب أن تكون على الأقل أكبر من أو يساوي (0.9)، وتصنف بأنها مقبولة.

أما مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)، فقد بلغت قيمته (.0643)، وهي مقبولة ضمن محك القبول الذي يشير إلى أنها إذا كانت أقل من أو يساوي (.080) تصنف مقبولة، وأقل من أو يساوي (.050) تصنف ممتازة، وجاءت قيمة مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية (Root Mean Squared Residual (SRMR)) بمقدار (0.037)، وهذه القيم جاءت وفقاً للقيمة المحكية التي يجب أن تكون أقل من أو يساوي (.080). في ضوء ما تقدم تعد هذه المؤشرات مقبولة عند القيم المحكية لها.

بالإضافة لمؤشرات حسن المطابقة قامت الباحثة بمراجعة إحصائيات أخرى مهمة جداً لتقويم النموذج المعدل وتتمثل في: معاملات الانحدار غير المعيارية Regression Weights، ومعاملات الانحدار المعيارية SRW، ومربع معامل الارتباط المتعدد SMC، والجدول التالي يبين الإحصائيات السابقة:

جدول (6.4) معاملات الانحدار غير المعيارية ومعاملات الانحدار المعيارية ومربع معامل الارتباط المتعدد لنموذج الذكاء الوجداني

رقم الفقرة	العامل الكامن	التقدير	خطأ النسبة القياس الحرجة	P	SRW	SMC
c3	-> -	1			0.84	0.70
c1	-> -	1.025	0.058	17.629 ***	0.81	0.65
c2	-> -	1.017	0.054	18.876 ***	0.84	0.71
c4	الوعي بالذات -> -	1.05	0.056	18.664 ***	0.84	0.70
c5	-> -	0.831	0.068	12.3 ***	0.62	0.39
c6	-> -	0.999	0.059	16.96 ***	0.79	0.62
c9	-> -	1			0.74	0.54
c7	-> -	0.97	0.073	13.253 ***	0.74	0.54
c8	-> -	1.152	0.081	14.261 ***	0.79	0.63

0.48	0.69	***	12.428	0.064	0.795	->	c10
						-	
0.69	0.83	***	14.993	0.074	1.104	->	c11
						-	
0.66	0.81	***	14.623	0.072	1.058	->	c12
						-	
0.38	0.62				1	->	c17
						-	
0.55	0.74	***	11.005	0.1	1.102	->	c13
						-	
0.59	0.77	***	11.298	0.1	1.128	->	c14
						-	
0.69	0.83	***	11.895	0.103	1.229	->	c15
						-	
0.70	0.84	***	11.99	0.1	1.201	->	c16
						-	
0.51	0.71	***	10.713	0.09	0.961	->	c18
						-	
0.74	0.86				1	->	c23
						-	
0.41	0.64	***	10.13	0.057	0.582	->	c19
						-	

التعاطف

المهارات

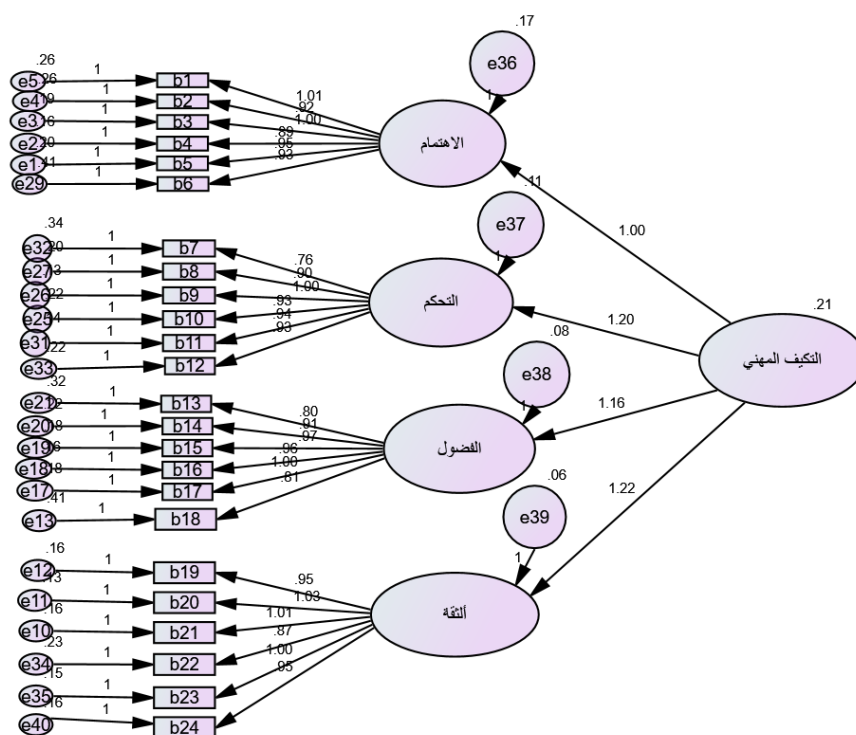
الاجتماعية

0.47	0.69	***	14.36	0.051	0.737	->	c20
						-	
0.67	0.82	***	18.915	0.049	0.918	->	c21
						-	
0.72	0.85	***	19.988	0.043	0.869	->	c22
						-	
0.71	0.84	***	19.692	0.046	0.908	->	c24
						-	
0.73	0.86				1	->	الوعي
						-	
0.62	0.79	***	10.829	0.09	0.972	->	إدارة
						-	الانفعالات
						->	التكيف المهني
0.70	0.84	***	9.781	0.094	0.918	->	التعاطف
						-	
0.73	0.85	***	12.944	0.093	1.208	->	المهارات
						-	الاجتماعية

يتضح من الجدول (6.4) أن قيم النسبة الحرجة وقيم P لجميع مؤشرات القياس جاءت معنوية عند 0.001، وهي تشير إلى العلاقة المعنوية والقوية بين مؤشرات القياس وعاملها الكامن، كما تبين قوة تشبع المؤشر على العامل الكامن الذي يقبسه في أنموذج القياس. وقد تم توظيف مؤشر SRW للتأكد من الصدق التقاربي الذي يشير إلى العلاقة بين مؤشرات القياس والعوامل الكامنة، وحيث إن قيم SRW يجب ألا تقل عن 0.5 وإن كانت قيمته 0.7 أو أكبر فهي تعد مثالية (hair et al., 2014)، وحيث إن جميع قيم SRW جاءت أكبر من أو يساوي 0.5 فهي تعد مثالية بالنسبة

لمسألة الصدق التقاربي. وبالنسبة لمؤشر SMC لا اختبار ثبات مؤشرات القياس التي يجب أن تكون أكبر من 0.5 وفقًا لـ (Kline, 2016) وحيث إن جميع قيم SMC جاءت أكبر من 0.5 فهي بالتالي تعكس ثباتًا عاليًا لمؤشرات القياس، باستثناء الفقرات (19، 20) حيث حصلنا على قيم بين (0.3 – 0.5) وفي ضوء ما طرحه (Holmes- Smith, 2011) من حيث إن القيمة المحصورة بين (0.3 – 0.5) تشير إلى أن مؤشر القياس ربما يكون ضعيفًا، ولكن لا يزال ملائمًا لقياس العامل الكامن، وعليه لا ضرر من بقائها، ففي ضوء جميع ما سبق يعد النموذج السابق نموذجًا مثاليًا ومطابقًا لقياس الذكاء الوجداني.

3) نموذج القياس (Measurement Mode) لمقياس التكيف المهني



شكل (4.4) تشعب الفقرات بالقيم المعيارية على العامل العام الذي تنتمي إليه للنموذج الأساسي لمقياس التكيف المهني

يلاحظ من الشكل (4.4) النموذج المقترح الذي يقترح أربعة أبعاد لمقياس التكيف المهني تتشبع عليها فقرات المقياس، ويلاحظ أن هذا النموذج هو نموذج عاملي من الدرجة الثانية، ويوضح الجدول التالي قيم مؤشرات المطابقة، وقيم معاملات الانحدار المعيارية الخاصة بالنموذج المقترح. ولتوضيح مؤشرات مطابقة النموذج لدى عينة الدراسة، حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة، كما في الجدول (7.4) الآتي:

جدول (7.4) مؤشرات مطابقة النموذج الأساسي لمقياس التكيف المهني حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة

مؤشرات مطابقة النموذج	القيمة	معيار المؤشر	حالة المطابقة
مؤشر χ^2	719.205		
عدد العزوم المميزة للعينة	300		
عدد المعالم المميزة الواجب تقديرها	52		
درجات الحرية	248		
الدالة الإحصائية	000.	غير دال	غير مطابق
χ^2 / df	2.9	أقل من أو يساوي 5	مطابق
CFI	0.92	أكبر من أو يساوي 0.90	مطابق
IFI	0.92	أكبر من أو يساوي 0.90	مطابق
TLI	0.91	أكبر من أو يساوي 0.90	مطابق
CMIN/df	2.9	أقل من أو يساوي 5	مطابق
RMSEA	0.058	أقل من أو يساوي 0.80	مطابق
RMR	0.033	أقل من أو يساوي 0.80	مطابق

يتضح من كل من الشكل (4.4) وجدول (7.4) أن قيمة كاي سكوير كا² بلغت (χ^2 Chi Square: 719.205)، وجاءت قيمة (P -value)، دالة إحصائياً ($P < .000$)، عند درجات حرية (248)، ولكن قيمة كاي سكوير لم تتطابق حيث جاءت قيمة الدلالة أصغر من (0.05)

وترجع الباحثة ذلك لكون أن قيمة كاي سكوير تتأثر بحجم العينة كما أكد (Schumacker &

Lomax, 2010) وبما أن حجم العينة المعتمد بالدراسة الحالية (335) فيمكن القول: بأن معنوية

قيمة كاي سكوير تعد مسألة طبيعية، ويمكن القبول بها بسبب تأثيرات حجم العينة.

كما تبين أن قيمة كاي سكوير المعياري (CMIN/ df : The Relative Chi Square) بلغت

(2.9)، وهي مقبولة حيث جاءت أقل من القيمة المحكية للقبول التي يجب أن تكون أقل من أو

يساوي (5) بحسب (Hooper et al., 2008). أما مؤشرات حسن المطابقة، فجاءت مقبولة، حيث

جاءت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (Comparative fit index (CFI) .92)، أما قيمة مؤشر

المطابقة المتزايد (Incremental Fit Index (IFI)، فبلغت (.92)، في حين جاءت قيمة مؤشر

توكر-لويس (.91) (Tucker-Lewis Index (TLI). وتعد هذه القيم مناسبة للقيمة المحكية لقبول

هذه المؤشرات التي يجب أن تكون على الأقل أكبر من أو يساوي (0.9)، وتصنف بأنها مقبولة.

أما مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (Root Mean Square Error of

Approximation (RMSEA)، فقد بلغت قيمته (0.058)، وهي مقبولة ضمن محك القبول الذي

يشير إلى أن تكون أقل من أو يساوي (0.080) تصنف مقبولة، وأقل من أو يساوي (0.050) تصنف

ممتازة، وجاءت قيمة مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية ((Root Mean Squared

Residual (SRMR)) بمقدار (0.033)، وهذه القيم جاءت وفقاً للقيمة المحكية التي يجب أن

تكون أقل من أو يساوي (0.080). في ضوء ما تقدم تعد هذه المؤشرات مقبولة عند القيم المحكية

لها.

بالإضافة لمؤشرات حسن المطابقة تم مراجعة إحصائيات أخرى مهمة جداً لتقويم النموذج

المعدل وتتمثل في: معاملات الانحدار غير المعيارية Regression Weights، ومعاملات الانحدار

المعيارية SRW، ومربع معامل الارتباط المتعدد SMC، والجدول التالي يبين الإحصائيات السابقة:

جدول (8.4). معاملات الانحدار غير المعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، ومربع معامل الارتباط المتعدد لنموذج التكيف المهني

رقم الفقرة	العامل الكامن	التقدير	خطأ النسبة القياس الحرجة	P	SRW	SMC
b3	---	1			0.82	0.67
b1	---	1.007	0.064	15.699 ***	0.77	0.59
b2	---	0.922	0.061	15.04 ***	0.75	0.56
b4	---	0.888	0.053	16.782 ***	0.81	0.66
b5	---	0.946	0.058	16.398 ***	0.80	0.64
b6	---	0.931	0.071	13.04 ***	0.67	0.45
b9	---	1			0.88	0.77
b7	---	0.758	0.057	13.231 ***	0.64	0.41
b8	---	0.9	0.049	18.266 ***	0.79	0.63
b10	---	0.928	0.051	18.115 ***	0.79	0.62
b11	---	0.94	0.045	20.77 ***	0.85	0.72
b12	---	0.928	0.051	18.023 ***	0.79	0.62
b17	---	1			0.82	0.68
b13	---	0.797	0.062	12.768 ***	0.65	0.42
b14	الفضول	0.906	0.058	15.626 ***	0.76	0.58
b15	---	0.967	0.057	17.065 ***	0.81	0.66
b16	---	0.963	0.055	17.557 ***	0.83	0.68

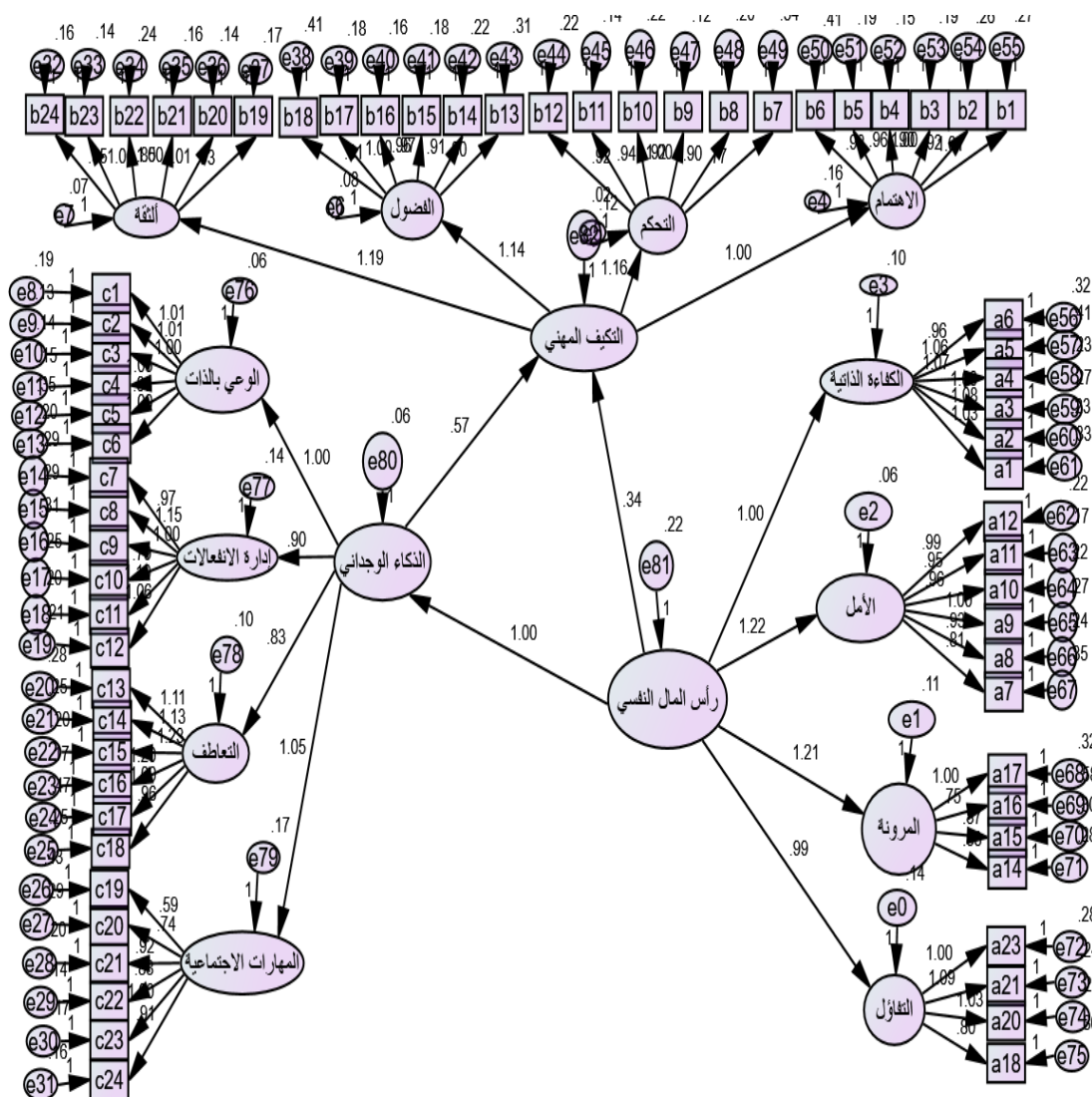
0.37	0.61	***	11.808	0.069	0.81	---	b18
0.71	0.84				1	---	b23
0.67	0.82	***	18.475	0.051	0.947	---	b19
0.76	0.87	***	20.299	0.051	1.035	---	b20
0.71	0.84	***	19.19	0.053	1.012	---	b21
0.54	0.74	***	15.734	0.055	0.87	---	b22
0.67	0.82	***	18.373	0.051	0.945	---	b24
0.55	0.74				1	---	الاهتمام
0.73	0.86	***	11.71	0.103	1.201	---	التحكم
0.77	0.88	***	11.419	0.102	1.164	---	الفضول
0.84	0.92	***	11.858	0.102	1.215	---	النقطة

يتضح من الجدول (8.4) أن قيم النسبة الحرجة وقيم P لجميع مؤشرات القياس جاءت معنوية عند 0.001، وهي تشير إلى العلاقة المعنوية والقوية بين مؤشرات القياس وعاملها الكامن، كما تبين قوة تشبع المؤشر على العامل الكامن الذي يقيسه في أنموذج القياس. وقد تم توظيف مؤشر SRW للتأكد من الصدق التقاربي الذي يشير إلى العلاقة بين مؤشرات القياس والعوامل الكامنة، وحيث إن قيم SRW يجب ألا تقل عن 0.5 وإن كانت قيمته 0.7 أو أكبر فهي تعد مثالية (hair et al.,2014)، وحيث إن جميع قيم SRW جاءت أكبر من أو يساوي 0.5 فهي تعد مثالية بالنسبة لمسألة الصدق التقاربي. وبالنسبة لمؤشر SMC لاختبار ثبات مؤشرات القياس التي يجب أن تكون أكبر من 0.5 وفقاً لـ (kline,2016) وحيث إن جميع قيم SMC جاءت أكبر من 0.5 فهي بالتالي تعكس ثباتاً عالياً لمؤشرات القياس، باستثناء الفقرات (7، 13، 18) حيث حصلت على قيم بين (0.3 – 0.5) وفي ضوء ما طرحه (Holmes- Smith, 2011) من حيث أن

القيمة المحصورة بين (0.3 – 0.5) تشير إلى أن مؤشر القياس ربما يكون ضعيفًا ولكن لا يزال ملائمًا لقياس العامل الكامن، وعليه لا ضرر من بقائها، ففي ضوء جميع ما سبق يعد النموذج السابق نموذجًا مثاليًا ومطابقًا لقياس التكيف المهني.

ثالثًا: التحقق من الأنموذج البنائي (Structural Model):

جرى التحقق من الأنموذج البنائي (Structural Model)، أو ما يعرف بنمذجة المعادلة البنائية (الهيكلية) (Structural Equation Modeling (SEM))، باستخدام طريقة تقدير الأرجحية العظمى (Maximum likelihood estimation)؛ إذ اقترح الأنموذج الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والتكيف المهني. ولتحقيق هذا الغرض، تم رسم الأنموذج المقترح باستخدام برنامج (AMOS, 24)، بهدف فحص مدى مطابقة بيانات العينة مع هذا الأنموذج من خلال مؤشرات المطابقة، وذلك على النحو الآتي كما في شكل (7):



شكل (5.4) تشعب الفقرات بالقيم المعيارية على الأنموذج البنائي الأساسي لمقاييس الدراسة للنموذج

يلاحظ من الشكل (7) الأنموذج البنائي الأساسي المقترح الذي يقترح الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والتكيف النفسي، ويبين الجدول التالي قيم مؤشرات المطابقة، وقيم معاملات الانحدار المعيارية الخاصة بالأنموذج البنائي الأساس المقترح، كما في الجدول (9.4) الآتي:

جدول (9.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج للنموذج البنائي الأساس لمقاييس الدراسة حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة

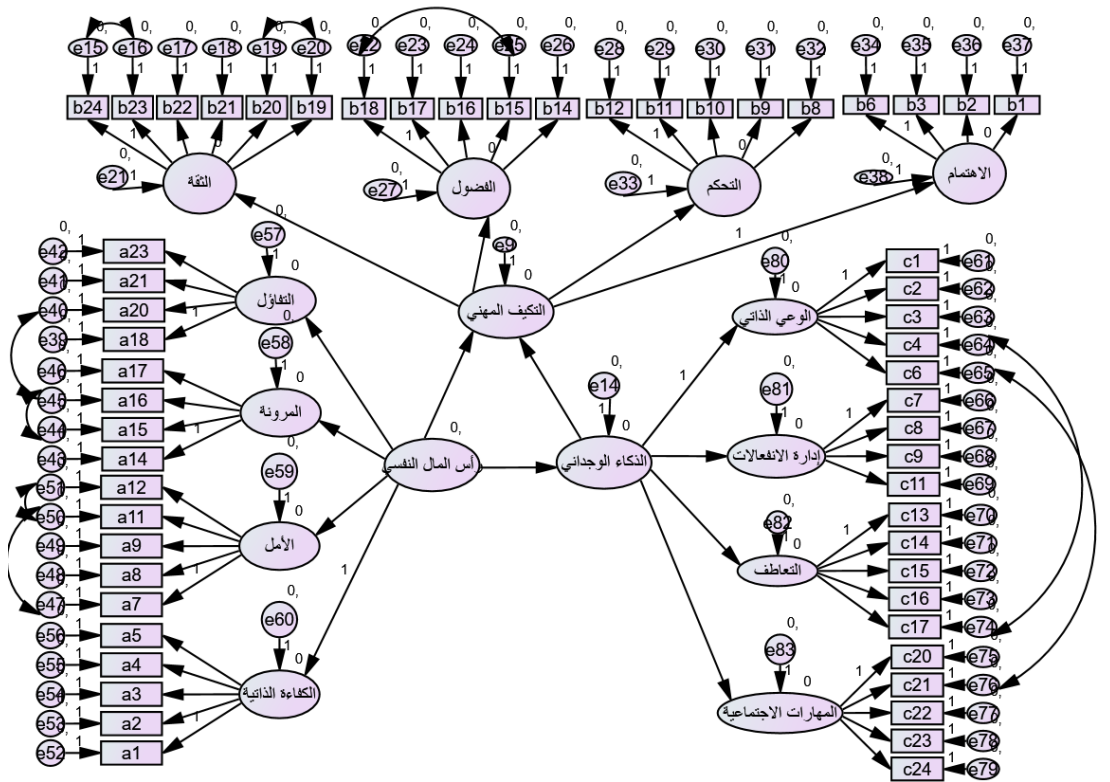
مؤشرات مطابقة الأنموذج البنائي	القيمة	معيار المؤشر	حالة المطابقة
مؤشر χ^2	4525.96		
عدد العزوم المميزة للعينة	2346		
عدد المعالم المميزة الواجب تقديرها	150		
درجات الحرية	2196		
الدلالة الإحصائية	000.	غير دال	غير مطابق
χ^2 / df	2.061	أقل من أو يساوي 5	مطابق
CFI	0.86	أكبر من أو يساوي 90.	غير مطابق
IFI	0.863	أكبر من أو يساوي 90.	غير مطابق
TLI	0.857	أكبر من أو يساوي 90.	غير مطابق
RMSEA	0.062	أقل من أو يساوي 80.	مطابق
RMR	0.037	أقل من أو يساوي 80.	مطابق

ملاحظة: مؤشرات معيار القبول حسب ما جاء في كل من (Awang, 2012 ; Wang & Wang, 2020)

يتضح من الجدول السابق أن قيمة المؤشر كاي سكوير كا² بلغت (χ^2 Chi = 4525.96 Square:)، كما جاءت قيمة (P-value)، دالة إحصائياً (P<.000)، عند درجات حرية (2196)، رغم أن قيمة (CMIN/ df : The Relative Chi Square) بلغت (2.061) أقل من القيمة المحكية للقبول، كما تبين أن قراءات حسن المطابقة للنموذج الأول جاءت غير مقبولة بالنسبة لمؤشر المطابقة المقارن (CFI, (.86 Comparative fit index (CFI). ومؤشر المطابقة المتزايد (Incremental Fit Index (IFI)، فقد بلغت (.863)، ومؤشر توكر-لويس (Tucker-Lewis Index (TLI) (.857).

وتعد هذه القيم غير مناسبة للقيمة المحكية لقبول هذه المؤشرات التي يجب أن تكون أكبر من أو يساوي (0.90).

أما مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)، فقد بلغت قيمته (0.062)، وهي مقبولة ضمن محك القبول الذي يشير إلى أن تكون أقل من أو يساوي (0.080)، وجاءت قيمة مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية (Root Mean Squared Residual (SRMR)) بمقدار (0.037)، وهذه القيمة جاءت مقبولة وفقاً للقيمة المحكية التي يجب أن تكون أقل أو يساوي (0.080). في ضوء ما تقدم، تعد هذه المؤشرات مقبولة عند القيم المحكية لها. وفي ضوء تلك النتائج تم التعديل على النموذج الأول سواء بضبط أخطاء القياس أو بحذف الفقرات التي تحصلت على قيم أكبر من (2.5) في مصفوفة البواقي المعيارية وهي (a6, a10, a13, a19, a22, b4, b5, b7, b13, c5, c10, c12, c18, c19)، حيث حصلنا على قيم مطابقة رائعة أفضل من النموذج الأول وقد جاءت كما في الشكل والجدول التاليين:



شكل (6.4) تشبع الفقرات بالقيم المعيارية على الأنموذج البنائي الأساسي المعدل لمقاييس الدراسة للنموذج

يلاحظ من الشكل (6.4) الأنموذج البنائي الأساسي المقترح بعد التعديل على النموذج سواء بمعالجة أخطاء، القياس أو حذف الفقرات وفق تشبعها في مصفوفة البواقي المعيارية الذي يقترح الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والتكيف النفسي، ويبين الجدول التالي قيم مؤشرات المطابقة، وقيم معاملات الانحدار المعيارية الخاصة بالأنموذج البنائي الأساس المقترح المعدل، كما في الجدول (10.4) الآتي:

جدول (10.4) مؤشرات مطابقة الأنموذج للنموذج البنائي الأساس لمقاييس الدراسة حسب المعيار والقيمة وحالة المطابقة

مؤشرات مطابقة الأنموذج البنائي	القيمة	معيار المؤشر	حالة المطابقة
مؤشر χ^2	2672.04		
عدد العزوم المميزة للعينة	1710		
عدد المعالم المميزة الواجب تقديرها	195		
درجات الحرية	1515		
الدالة الإحصائية	000.	غير دال	غير مطابق
χ^2 / df	1.764	أقل من أو يساوي 5	مطابق
CFI	0.915	أكبر من أو يساوي 0.90	مطابق
IFI	0.916	أكبر من أو يساوي 0.90	مطابق
TLI	0.911	أكبر من أو يساوي 0.90	مطابق
RMSEA	0.048	أقل من أو يساوي 0.80	مطابق
RMR	0.0518	أقل من أو يساوي 0.80	مطابق

يتضح من الجدول السابق أن لمؤشر كاي سكوير χ^2 بلغت (2672.04 Chi Square =)، كما جاءت قيمة (P-value)، دالة إحصائياً ($P < 0.000$)، عند درجات حرية (1515) وتعد قيمة كاي سكوير غير متطابقة حيث جاءت قيمة الدلالة أصغر من (0.05) وترجع الباحثة ذلك لكون أن قيمة كاي سكوير تتأثر بحجم العينة كما أكد (Schumacker & Lomax, 2010) وبما أن حجم العينة المعتمد بالدراسة الحالية (335) فيمكن القول: بأن معنوية قيمة كاي سكوير تعد مسألة طبيعية، ويمكن القبول بها بسبب تأثيرات حجم العينة.

كما بلغت قيمة كاي سكوير المعياري (CMIN/ df : The Relative Chi Square) (1.764) وهي أقل من القيمة المحكية للقبول، كما تبين أن قراءات حسن المطابقة للنموذج المعدل

جاءت مقبولة بالنسبة لمؤشر المطابقة المقارن (915). (Comparative fit index (CFI) ومؤشر المطابقة المتزايد (Incremental Fit Index (IFI)، فقد بلغت (916)، ومؤشر توكر-لويس (911) (Tucker-Lewis Index (TLI)). وتعد هذه القيم مناسبة للقيمة المحكية لقبول هذه المؤشرات التي يجب أن تكون أكبر من أو يساوي (0.90).

أما مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)، فقد بلغت قيمته (0.048)، وهي مقبولة ضمن محك القبول الذي يشير إلى أن تكون أقل من أو يساوي (0.080)، وجاءت قيمة مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية ((Root Mean Squared Residual (SRMR)) بمقدار (0.0518)، وهذه القيمة جاءت مقبولة وفقاً للقيمة المحكية التي يجب أن تكون أقل أو يساوي (0.080). في ضوء ما تقدم، تعد هذه المؤشرات مقبولة عند القيم المحكية لها.

بالإضافة لمؤشرات حسن المطابقة قامت الباحثة بمراجعة إحصائيات أخرى مهمة جداً لتقويم النموذج المعدل وتتمثل في: معاملات الانحدار غير المعيارية Regression Weights، ومعاملات الانحدار المعيارية SRW، ومربع معامل الارتباط المتعدد SMC، والجدول التالي يبين الإحصائيات السابقة:

جدول (11.4). معاملات الانحدار غير المعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، ومربع معامل الارتباط المتعدد لنموذج المقترح المعدل للعلاقة بين متغيرات الدراسة

رقم الفقرة	العامل الكامن	التقدير	خطأ النسبة		P	SRW	SMC
			القياس	الدرجة			
a1	-->	الكفاءة الذاتية	1			0.72	0.52
a2	-->	الكفاءة الذاتية	1.029	0.077	13.424	0.78	0.61
a3	-->	الكفاءة الذاتية	1.003	0.077	13.104	0.76	0.58

0.61	0.78	13.508	0.076	1.024	الكفاءة الذاتية	-->	a4
0.45	0.67	11.543	0.086	0.998	الكفاءة الذاتية	-->	a5
0.50	0.71			1	الأمل	-->	a7
0.62	0.79	13.315	0.082	1.093	الأمل	-->	a8
0.64	0.80	13.492	0.088	1.188	الأمل	-->	a9
0.65	0.81	12.358	0.086	1.068	الأمل	-->	a11
0.54	0.74	12.448	0.084	1.049	الأمل	-->	a12
0.52	0.72			1	المرونة	-->	a14
0.59	0.77	12.537	0.088	1.106	المرونة	-->	a15
0.37	0.61	9.927	0.1	0.998	المرونة	-->	a16
0.57	0.76	12.842	0.093	1.195	المرونة	-->	a17
0.39	0.62			1	التفاؤل	-->	a18
0.62	0.79	11.141	0.115	1.278	التفاؤل	-->	a20
0.63	0.80	11.198	0.122	1.361	التفاؤل	-->	a21
0.55	0.74	10.712	0.116	1.246	التفاؤل	-->	a23
0.42	0.65			1	الاهتمام	-->	b6
0.72	0.85	12.551	0.098	1.224	الاهتمام	-->	b1
0.63	0.80	12.014	0.09	1.084	الاهتمام	-->	b2
0.66	0.81	12.202	0.09	1.099	الاهتمام	-->	b3
0.67	0.82			1	الثقة	-->	b24
0.61	0.78	16.185	0.059	0.956	الثقة	-->	b19
0.70	0.84	17.869	0.059	1.056	الثقة	-->	b20
0.71	0.85	18.115	0.059	1.078	الثقة	-->	b21
0.55	0.74	15.163	0.061	0.927	الثقة	-->	b22
0.72	0.85	21.695	0.049	1.068	الثقة	-->	b23

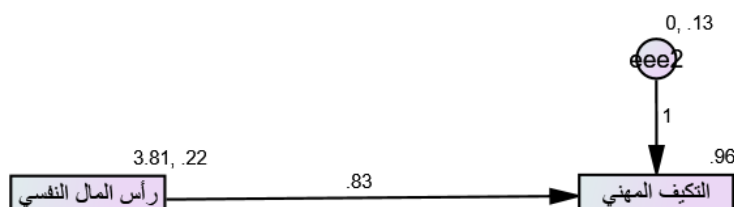
0.62	0.79			1	التحكم	-->	b12
0.62	0.79	15.655	0.064	0.998	التحكم	-->	b10
0.73	0.85	17.406	0.058	1.016	التحكم	-->	b11
0.63	0.80	15.877	0.061	0.973	التحكم	-->	b8
0.78	0.88	18.154	0.06	1.084	التحكم	-->	b9
0.40	0.63			1	الفضول	-->	b18
0.57	0.76	11.479	0.094	1.078	الفضول	-->	b14
0.68	0.83	11.164	0.105	1.177	الفضول	-->	b15
0.69	0.83	12.256	0.094	1.156	الفضول	-->	b16
0.67	0.82	12.139	0.098	1.189	الفضول	-->	b17
0.64	0.80			1	الوعي الذاتي	-->	c1
0.74	0.86	18.216	0.056	1.019	الوعي الذاتي	-->	c2
0.70	0.84	17.501	0.056	0.984	الوعي الذاتي	-->	c3
0.71	0.84	17.737	0.059	1.045	الوعي الذاتي	-->	c4
0.61	0.78	15.997	0.061	0.974	الوعي الذاتي	-->	c6
0.64	0.80			1	إدارة الانفعالات	-->	c7
0.61	0.78	15.141	0.066	0.994	إدارة الانفعالات	-->	c11
0.71	0.84	16.45	0.071	1.171	إدارة الانفعالات	-->	c8
0.56	0.75	14.323	0.068	0.971	إدارة الانفعالات	-->	c9
0.57	0.75			1	التعاطف	-->	c13
0.63	0.79	14.597	0.071	1.038	التعاطف	-->	c14
0.69	0.83	15.386	0.072	1.101	التعاطف	-->	c15
0.70	0.84	15.435	0.069	1.065	التعاطف	-->	c16
0.37	0.61	11.055	0.08	0.888	التعاطف	-->	c17
0.46	0.68			1	المهارات الاجتماعية	-->	c20

0.69	0.83	13.73	0.093	1.271	المهارات الاجتماعية	-->	c21
0.73	0.85	14.074	0.085	1.197	المهارات الاجتماعية	-->	c22
0.74	0.86	14.153	0.096	1.361	المهارات الاجتماعية	-->	c23
0.70	0.84	13.824	0.089	1.235	المهارات الاجتماعية	-->	c24
0.70	0.84			1	رأس المال النفسي	-->	الكفاءة الذاتية
0.62	0.79	8.76	0.087	0.76	رأس المال النفسي	-->	التفاوض
0.69	0.83	9.925	0.093	0.926	رأس المال النفسي	-->	المرونة
0.82	0.91	10.345	0.097	1	رأس المال النفسي	-->	الأمل
0.08	0.29	2.808	0.076	0.214	رأس المال النفسي	-->	التكيف المهني
0.76	0.87	10.579	0.088	0.926	رأس المال النفسي	-->	الذكاء الوجداني
0.44	0.66			1	التكيف المهني	-->	الاهتمام
0.84	0.92	9.14	0.156	1.424	التكيف المهني	-->	الثقة
0.68	0.83	8.68	0.154	1.336	التكيف المهني	-->	التحكم
0.76	0.87	7.957	0.151	1.201	التكيف المهني	-->	الفضول
0.82	0.91			1	الذكاء الوجداني	-->	الوعي الذاتي
0.51	0.71	10.86	0.079	0.854	الذكاء الوجداني	-->	إدارة الانفعالات
0.60	0.78	11.311	0.078	0.883	الذكاء الوجداني	-->	التعاطف
0.62	0.79	10.679	0.071	0.757	الذكاء الوجداني	-->	المهارات الاجتماعية
0.47	0.68	5.586	0.086	0.482	الذكاء الوجداني	-->	التكيف المهني

يلاحظ من الجدول (11.4) أن جميع قيم معاملات الانحدار جاءت دالة إحصائياً، ما يشير إلى صلاحية النموذج.

فحص الوساطة

من أجل اختبار الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي، والتكيف المهني استخدمت الباحثة أسلوب تحليل المسار للمتغيرات الكامنة (Path analysis of latent variables)، وبهدف التعرف إلى الآثار المباشرة (Direct Effects)، والآثار غير المباشرة (Indirect Effects)، (الوسيط)، والآثار الكلية (Total Effects)، للمتغيرات الكامنة، حيث تم تحليل المسار (Path analysis) باستخدام برنامج AMOS للكشف عن تأثير الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين كل من رأس المال النفسي والتكيف المهني للتحقق من الفرضية: يؤثر الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين كل من رأس المال النفسي والتكيف المهني، حيث قامت الباحثة ببناء نموذج سببي بناءً على أساس نظري من خلال إستقراء الدراسات السابقة والنماذج ذات الصلة، وتم الاعتماد على النموذج السببي لمناسبته لموضوع الدراسة، حيث إن التكيف المهني يرتبط برأس المال النفسي كما يتضح من الشكل التالي:



يتضح من الشكل (السابق) وجود تأثير مباشر لرأس المال النفسي على التكيف المهني، ويوضح الجدول (12.4) نتائج قيم الانحدار للتأثير المباشر لرأس المال النفسي على التكيف المهني ودلالته الإحصائية:

جدول (12.4) قيم الانحدار للتأثير المباشر للمتغير المستقل على التابع بالقيم غير المعيارية

المسار	قيمة B	الخطأ المعياري SE	القيمة الحرجة	قيمة P-Value
الآثار المباشرة				
رأس المال النفسي -> التكيف المهني	0.828	0.041	19.979	0.001

الاختصارات: B = معامل الانحدار ؛ *دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$) *

يلاحظ من الجدول (12.4) وجود تأثير مباشر دال إحصائياً بين رأس المال النفسي والتكيف المهني، إذ بلغت قيمة التأثير (0.828)، وبدلالة إحصائية أقل من ($p < .01$). وإذا أدخل الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بينهما، رُبما يؤثر في طبيعة العلاقة بين التكيف المهني ورأس المال النفسي، وللتحقق من كون الذكاء الوجداني متغيراً وسيطاً بين كل من رأس المال النفسي والتكيف المهني اعتمدت الباحثة على نموذج بارون وكيني (Baron & Kenny, 1986) الذي أشار إلى أنه لا اعتبار متغير ما متغيراً وسيطاً ينبغي أن يحقق:

1- أن يؤثر المتغير المستقل (رأس المال النفسي) في المتغير الوسيط (الذكاء الوجداني)، وهذا يمثل معادلة انحدار المتغير الوسيط على المتغير المستقل.

2- أن يؤثر المتغير المستقل (رأس المال النفسي) في المتغير التابع (التكيف المهني)، وهذا يمثل معادلة انحدار المتغير التابع على المتغير المستقل.

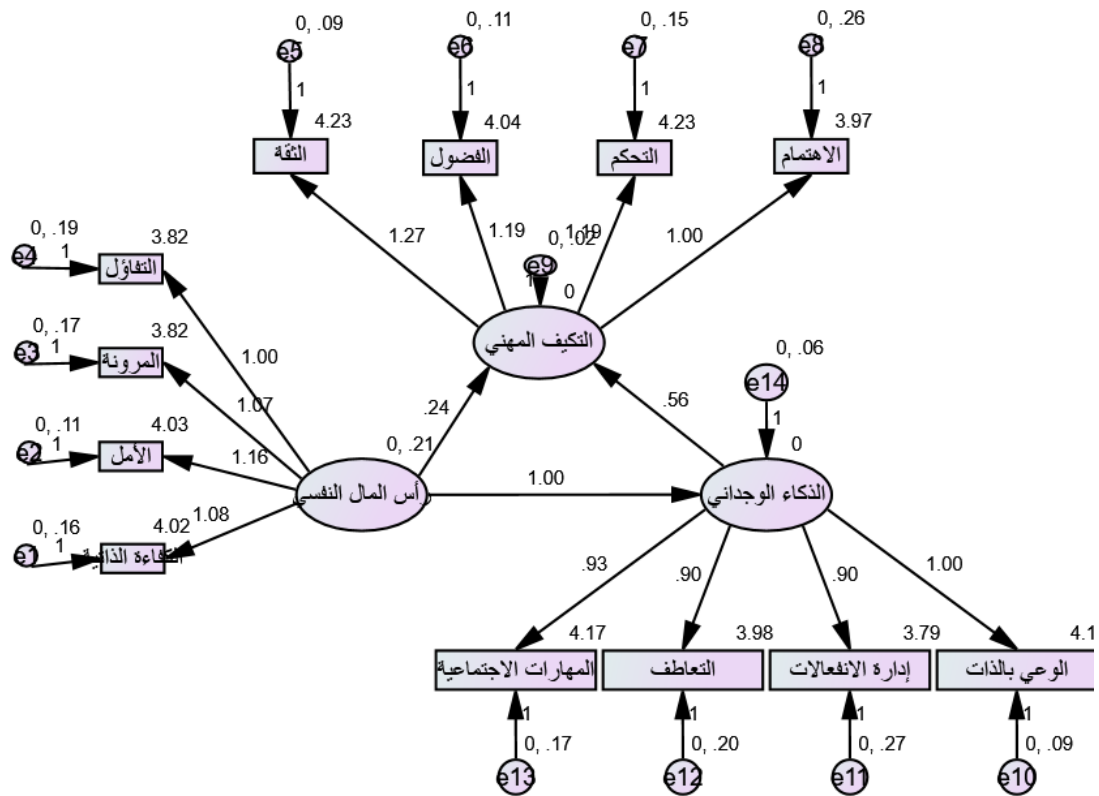
3- أن يؤثر المتغير الوسيط (الذكاء الوجداني) في المتغير التابع (التكيف المهني)، وهذا يمثل معادلة انحدار المتغير التابع على كل من المتغير المستقل والمتغير الوسيط معاً، أي تأثير المتغيرين المستقل والوسيط معاً في المتغير التابع.

وإذا تحققت الشروط الثلاثة، فإن الأثر المباشر للمتغير المستقل في المتغير التابع يجب أن يقل في المعادلة الثالثة عما كان عليه في المعادلة الثانية. ويوضح الجدول (13.4) مسارات التأثير بين المتغيرات حسب الشروط الثلاثة أعلاه.

جدول (13.4) مسارات التأثير المباشر وغير المباشر والكلي بين المتغيرات الكلية

العلاقة بين المتغيرات	التأثير المباشر	الخطأ في قيمة العلاقة	نسبة		التأثير الكلي	مستوى الدلالة
			النسبة الحاسمة	النسبة غير الحاسمة		
رأس المال النفسي	الذكاء الوجداني	0.995	0.074	13.46	-	0.995
الذكاء الوجداني	التكيف المهني	0.563	0.092	6.116	-	0.563
رأس المال النفسي	التكيف المهني	0.24	0.094	2.554	0.56	0.801

ويمكن توضيح هذه النتائج من خلال الشكل الآتي، الذي يبين تحليل المسار لتأثير الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والتكيف المهني.



شكل (7.4) نموذج العلاقة الوسيطة للذكاء الوجداني بين كل من رأس المال النفسي والتكيف المهني وفقاً لمخرجات AMOS

حيث يتضح مما سبق:

1- المتغير المستقل (رأس المال النفسي) يؤثر في المتغير الوسيط (الذكاء الوجداني) بمقدار (0.995) وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.0005)، أي أن رأس المال النفسي يؤثر في الذكاء الوجداني، وهذا يعني أنه كلما زاد رأس المال النفسي بمقدار (1) زاد الذكاء الوجداني بمقدار (0.995).

2- المتغير المستقل (رأس المال النفسي) يؤثر في المتغير التابع (التكيف المهني) بمقدار (0.24) وهو دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، أي أن رأس المال النفسي يؤثر في

التكيف المهني، وهذا يعني أنه كلما زاد رأس المال النفسي بمقدار (1) زاد التكيف المهني بمقدار (0.24).

3- المتغير الوسيط (الذكاء الوجداني) يؤثر في المتغير التابع (التكيف المهني) بمقدار (0.563) وهو دال إحصائيًا عند مستوى (0.0005)، أي أن الذكاء الوجداني يؤثر في التكيف المهني، وهذا يعني أنه كلما زاد الذكاء الوجداني بمقدار (1) زاد التكيف المهني بمقدار (0.563).

4- يوجد تأثير غير مباشر ودال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) لرأس المال النفسي عبر الذكاء الوجداني على التكيف المهني وقد بلغت قيمته (0.56)

ويظهر مما سبق تحقق شروط نموذج بارون وكني المتعلقة بشروط الوساطة، حيث تبين وجود تأثير دال إحصائيًا في العلاقة بين المتغيرات الثلاثة، حيث يتضح من النتائج السابقة أن الذكاء الوجداني يلعب دور الوسيط بين كل من رأس المال النفسي والتكيف المهني .

وقد استخدمت الباحثة اختبار Sobel للتحقق من التأثير غير المباشر لعامل الذكاء الوجداني بين رأس المال النفسي والتكيف المهني والجدول التالي يبين النتائج:

جدول (14.4): تأثير الذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والتكيف المهني وفقًا لاختبار soble

بوتستراب مجال الثقة		الخطأ المعياري	Zci%	المسار AB	المسار B	المسار A
95% UL	95% LL					
0.428	0.2739	0.039	1.96	0.351	0.473	0.742

وقد تبين أن بوتستراب مجال الثقة لم يتضمن الصفر وإشارتها موجبة بمعنى أنه يوجد تأثير

للذكاء الوجداني كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والتكيف المهني وفقًا لاختبار soble.

ومن خلال نتائج تحليل المسار، يظهر أثر المتغير المستقل على الوسيط من خلال المسار A بمعامل انحدار قدره (0.742)، وأثر المتغير الوسيط على التابع -المسار B بمعامل انحدار قدره (0.473)، وأثر المتغير المستقل على المتغير التابع بوجود الوسيط مسار الأثر المباشر بمعامل انحدار قدره (0.351). وعلى ذلك يتم قبول الفرضية، حيث تبين أن للذكاء الوجداني تأثيراً كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والتكيف المهني، وأن الذكاء الوجداني يؤثر إيجابياً على رأس المال النفسي، وله علاقة طردية مباشرة مع التكيف المهني.

2.4. النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس رأس المال النفسي تعزى إلى متغير: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية، والأبعاد الفرعية لمقياس رأس المال النفسي، فقد أجري تحليل التباين المتعدد "دون تفاعل" (MANOVA "without Interaction")، والجدول (30.4) يبين ذلك:

جدول (15.4) تحليل التباين المتعدد (دون تفاعل) على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس

رأس المال النفسي تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية

مصدر التباين	مجموع درجات متوسط					مستوى التفسير
	المربعات	الحرية	المربعات	قيمة ف	الدلالة	
الكفاءة الذاتية	0.009	1	0.009	0.021	0.886	غير دالة
الأمل	0.184	1	0.184	0.464	0.496	غير دالة
المرونة	0.094	1	0.094	0.227	0.634	غير دالة
التفاؤل	0.003	1	0.003	0.008	0.929	غير دالة

الجنس

غير دالة	0.786	0.074	0.021	1	0.021	رأس المال النفسي
غير دالة	0.866	0.029	0.012	1	0.012	الكفاءة الذاتية
غير دالة	0.835	0.044	0.017	1	0.017	الأمل
غير دالة	0.238	1.400	0.578	1	0.578	المؤهل
غير دالة	0.982	0.001	0.000	1	0.000	التقاؤل العلمي
غير دالة	0.804	0.062	0.018	1	0.018	رأس المال النفسي
غير دالة	0.763	0.271	0.113	2	0.226	الكفاءة الذاتية
غير دالة	0.233	1.462	0.581	2	1.161	الأمل
دالة*	0.020	3.981	1.645	2	3.289	المرونة سنوات
غير دالة	0.655	0.424	0.175	2	0.349	التقاؤل الخبرة
غير دالة	0.216	1.539	0.445	2	0.890	رأس المال النفسي
غير دالة	0.136	2.004	0.836	2	1.672	الكفاءة الذاتية
غير دالة	0.341	1.080	0.429	2	0.858	الأمل
غير دالة	0.131	2.049	0.846	2	1.693	المرونة الجهة
غير دالة	0.201	1.615	0.665	2	1.330	التقاؤل المشرفة
غير دالة	0.164	1.820	0.526	2	1.053	رأس المال النفسي

يتضح من الجدول (15.4) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05.)

($\alpha \geq$ على مقياس رأس المال النفسي، وأبعاده لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس تعزى

إلى متغير: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة، باستثناء مجال المرونة

حيث تبين وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة، ولتحديد اتجاه الفروق ودلالاتها استخدمت الباحثة

اختبار شيفيه، وقد تبين أن الفروق جاءت بين (10 سنوات فأكثر، ومن 5 الى 10 سنوات) ولصالح (10 سنوات فأكثر) كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (16.4) . نتائج اختبار شيفيه لمجال المرونة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة			
القياس	سنوات الخبرة (أ)	سنوات الخبرة (ب)	فرق المتوسط (أ-ب) مستوى الدلالة
المرونة	أكثر من 10 سنوات	من 5 الى 10 سنوات	0.034
*فرق المتوسط دال عند 0.05			

3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني تعزى إلى متغير: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الذكاء الوجداني، فقد أجري تحليل التباين المتعدد "دون تفاعل" (MANOVA "without Interaction")، والجدول (17.4) يبين ذلك:

جدول (17.4) تحليل التباين المتعدد (دون تفاعل) على الدرجة الكلية، والأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية						
مصدر التباين	مجموع درجات متوسط			مستوى		التفسير
	المربعات	الحرية	المربعات	قيمة ف	الدلالة	
الوعي بالذات	0.072	1	0.072	0.196	0.658	غير دالة
إدارة الانفعالات	0.074	1	0.074	0.154	0.695	غير دالة
الجنس	0.005	1	0.005	0.011	0.917	غير دالة
المهارات الاجتماعية	0.204	1	0.204	0.495	0.482	غير دالة

غير دالة	0.621	0.245	0.070	1	0.070	الذكاء الوجداني	
غير دالة	0.820	0.052	0.019	1	0.019	الوعي بالذات	
غير دالة	0.248	1.337	0.638	1	0.638	إدارة الانفعالات	
غير دالة	0.744	0.107	0.046	1	0.046	التعاطف	المؤهل
غير دالة	0.082	3.047	1.255	1	1.255	المهارات الاجتماعية	العلمي
غير دالة	0.464	0.538	0.154	1	0.154	الذكاء الوجداني	
غير دالة	0.224	1.501	0.551	2	1.102	الوعي بالذات	
دالة	0.005	5.308	2.534	2	5.067	إدارة الانفعالات	
غير دالة	0.583	0.541	0.230	2	0.460	التعاطف	سنوات
غير دالة	0.262	1.346	0.554	2	1.108	المهارات الاجتماعية	الخبرة
غير دالة	0.072	2.657	0.759	2	1.518	الذكاء الوجداني	
غير دالة	0.084	2.500	0.917	2	1.835	الوعي بالذات	
غير دالة	0.311	1.172	0.559	2	1.119	إدارة الانفعالات	
غير دالة	0.093	2.391	1.017	2	2.034	التعاطف	الجهة
*دالة	0.044	3.161	1.302	2	2.603	المهارات الاجتماعية	المشرفة
*دالة	0.040	3.250	0.928	2	1.856	الذكاء الوجداني	

يتضح من الجدول (17.4) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05.)

($\alpha \geq$) على مقياس الذكاء الوجداني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس تعزى إلى

المتغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، باستثناء مجال المهارات الاجتماعية والدرجة

الكلية للمقياس تعزى لمتغير الجهة المشرفة، ولتحديد اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار شيفيه حيث تبين أن الفروق ظاهرية وغير دالة، كما تبين أنه يوجد فروق في مجال إدارة الانفعالات بناء على متغير سنوات الخبرة، ولتحديد اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار شيفيه، وقد تبين أن الفروق بين أكثر من 10 سنوات ومن 5 الى 10 سنوات ولصالح فئة "أكثر من 10 سنوات" كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (18.4) نتائج اختبار شيفيه لمجال إدارة الانفعالات وفقاً لمتغير سنوات الخبرة			
القياس	سنوات الخبرة (أ)	سنوات الخبرة (ب)	فرق المتوسط (أ-ب) مستوى الدلالة
إدارة الانفعالات	أكثر من 10 سنوات	من 5 الى 10 سنوات	0.015
*فرق المتوسط دال عند 0.05			

4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التكيف المهني تعزى إلى متغير: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس التكيف المهني، فقد أجري تحليل التباين المتعدد "دون تفاعل" (MANOVA "without Interaction")، والجدول (19.4) يبين ذلك:

جدول (19.4) تحليل التباين المتعدد (دون تفاعل) على الدرجة الكلية، والأبعاد الفرعية لمقياس التكيف المهني لدى عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات الشخصية

مصدر التباين	مجموع درجات متوسط					مستوى التفسير
	المربعات	الحرية	المربعات	قيمة ف	الدالة	
الجنس	الاهتمام	0.048	1	0.048	0.113	غير دالة
	التحكم	0.005	1	0.005	0.914	غير دالة
	الفضول	0.102	1	0.102	0.596	غير دالة
	الثقة	0.024	1	0.024	0.796	غير دالة
	التكيف المهني	0.006	1	0.006	0.880	غير دالة
المؤهل العلمي	الاهتمام	2.283	1	2.283	5.341	دالة
	التحكم	0.388	1	0.388	0.963	غير دالة
	الفضول	1.220	1	1.220	3.355	غير دالة
	الثقة	0.178	1	0.178	0.493	غير دالة
	التكيف المهني	0.837	1	0.837	3.042	غير دالة
سنوات الخبرة	الاهتمام	4.756	2	2.378	5.565	دالة
	التحكم	0.793	2	0.397	0.984	غير دالة
	الفضول	0.477	2	0.239	0.657	غير دالة
	الثقة	1.491	2	0.746	2.065	غير دالة
	التكيف المهني	0.507	2	0.254	0.922	غير دالة
الجهة المشرفة	الاهتمام	1.211	2	0.606	1.417	غير دالة
	التحكم	1.367	2	0.684	1.695	غير دالة
	الفضول	1.206	2	0.603	1.659	غير دالة
	الثقة	3.495	2	1.748	4.839	دالة
	التكيف المهني	1.473	2	0.736	2.675	غير دالة

يتضح من الجدول (19.4) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) على مقياس التكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس تعزى إلى متغير: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة، باستثناء مجال "الاهتمام" حيث تبين وجود فروق تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وفي مجال "الثقة" تعزى لمتغير الجهة المشرفة.

ولتحديد اتجاه الفروق في مجال الاهتمام وفقاً لمتغير المؤهل العلمي احتسبت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقد تبين أن الفروق لصالح حملة درجة الماجستير فأعلى على حساب حملة درجة البكالوريوس فأقل كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (20.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية			
المؤهل العلمي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس فأقل	180	3.893	0.657
الاهتمام			
ماجستير فأعلى	155	4.052	0.667

ولتحديد اتجاه الفروق في مجالي الاهتمام والثقة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار شيفيه، وقد تبين أن الفروق في مجال الاهتمام تبعاً لمتغير سنوات الخبرة بين (أقل من 5 سنوات - أكثر من 10 سنوات) ولصالح أقل من 5 سنوات، وفي مجال الثقة تبعاً لمتغير الجهة المشرفة فقد تبين أن الفروق جاءت بين (مدرسة خاصة أهلية - الأوقاف) ولصالح مدرسة خاصة أهلية، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (21.4) نتائج اختبار شيفيه لمجالي الاهتمام والثقة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة والجهة المشرفة

القياس	سنوات الخبرة(أ)	سنوات الخبرة(ب)	فرق المتوسط (أ-ب)	مستوى الدلالة
الاهتمام	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات	.3041*	0.023
القياس	الجهة المشرفة(أ)	الجهة المشرفة(ب)	فرق المتوسط (أ-ب)	مستوى الدلالة
الثقة	مدرسة خاصة أهلية	الأوقاف	.2908*	0.014
*فرق المتوسط دال عند 0.05				

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً لمناقشة نتائج الدراسة الحالية، في ضوء أسئلتها المطروحة، ووفقاً لتسلسل أسئلتها، كما يتضمن التوصيات في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

أظهرت النتائج:

أولاً: وجود علاقة مباشرة بين (المتغير المستقل) رأس المال النفسي ككل وأبعاده، (والمتغير الوسيط) الذكاء الوجداني، وهذا يعني أنه كلما زاد رأس المال النفسي بمقدار درجة معيارية واحدة زاد الذكاء الوجداني بمقدار (0.80).

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة باستيان وويدودو (Bastian & Widodo, 2024) حيث أظهرت وجود ارتباط مباشرة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني لدى المعلمين. ودراسة زيودي وآخرين (Zewude et al., 2024) التي أسفرت عن وجود تأثير إيجابي مباشر لرأس المال النفسي على الذكاء الوجداني. ودراسة الوتايا وجوهاو (Alutaya & Guhao, 2023) حيث كشفت عن ارتباط إيجابي بين رأس المال النفسي والرضا الوظيفي الأكاديمي والذكاء الوجداني.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما ذكره باستيان وويدودو (Bastian & Widodo, 2024) إلى أن رأس المال النفسي يولد لدى الفرد حالة من التطور والنمو والازدهار النفسي والتأثر الإيجابي والانفعالات الإيجابية، حيث تجعله قادراً على الاندماج والانخراط في الأنشطة التي تُسهم في تطوير الأفكار والمعتقدات، كما تُساعد على إدارة المواقف انفعالياً، وضبط الانفعالات الذاتية، وتحقيق أعلى قدرة على التحكم والسيطرة عليها، وتوجيهها لتسهيل القدرة على التفكير، وكذلك تطوير القدرات التي تُمكنهم من ممارسة التقييم الذاتي في بيئة العمل، والتأثير الإيجابي على

مشاركاتهم في العمل، والقدرة على التعافي الذي يقلل الإرهاق والانزعاج أو الملل. وعلاوة على ذلك، فإن رأس المال النفسي له تأثير إيجابي على مهارات الفرد المختلفة، وتحسين مستوى الانفعالات الإيجابية ودافعية الإنجاز، والقدرة على التعبير عن ردود الفعل والاستجابات الانفعالية بشكل صحيح، وتقليل نسبة التوتر وما يصاحبه من انفعالات أو استجابات سلبية، وتحسين مستوى الرفاهية النفسية؛ ما ينعكس على مستويات وجودة الأداء (Bastian & Widodo, 2024).

ويمكن تفسير هذه النتيجة انطلاقاً من نظرية الحفاظ على الموارد البشرية، حيث تفرض أن اكتساب كم أكبر من الموارد المتصلة برأس المال النفسي سيزيد من النتائج الإيجابية، إذ إنه أحد أبرز الموارد الشخصية التي تُساعد الفرد على تحقيق الأهداف المرجوة، ويُمكنه من التعامل مع الصعوبات والتحديات التي تواجهه بدرجة عالية من الثبات الانفعالي والالتزان الشخصي، والتحرك بقوة نحو تحقيق الهدف والالتزام به بشكل دائم. ومن جانب آخر فقد أكد نموذج رأس المال النفسي (HERO) على أن مكونات رأس المال النفسي تعمل معاً وفق نظام محدد وبشكل متناسق، وهذا ما يسمح للفرد ببناء تصورات إيجابية نحو ذاته، وتحقيق النظرة والتوقعات الإيجابية نحو الذات، وممارسة التفكير الإيجابي بصورة مستمرة، واستخدام الاستراتيجيات الفعّالة في تنظيم الانفعالات، وكبح الانفعالات السلبية، وبناء تصورات واضحة حول نتائجها وتجنب ممارستها.

وقد يعود تفسيرها إلى ما يتمتع به رأس المال النفسي من خصائص وسمات إيجابية تنعكس على الفرد، فهو يُمكن الفرد من الصمود ومقاومة الصعوبات والتحديات الشخصية التي تعترضه في الحياة اليومية وجوانبها المختلفة، وتجاوز المشكلات بثبات لكونه يتصف بالثبات والاستقرار النسبي الذي يُساهم في تحقيق القدرة على إدارة الانفعالات، وضبطها واستثمارها لتحقيق نتائج أفضل، وتُسهل إنتاجية الفرد، وتعزيز سماته الشخصية، وتحقيق الرضا والشعور بالأمن والطمأنينة، حيث

أشار كافس وكابوسوز (Cavus & Kapusuz, 2015) إلى أن الأفراد الذين يمتلكون مستويات مرتفعة من رأس المال النفسي يؤدون أداء أفضل، ويرتبط بالانفعالات الإيجابية والسعادة والالتزام والإبداع. ويمكن تحليل سبب هذه النتيجة في ضوء أن رأس المال النفسي يمنع انخفاض معدلات الكسل والعجز، وتجاوز الشعور بالملل من الروتين اليومي، وتحقيق مستوى أفضل من الصحة العقلية، وهذا من شأنه أن يساعد على تحقيق مستوى مرتفع من السلام الداخلي والرضا، والتخلص من الصراعات الداخلية التي تمنع الفرد من السيطرة على انفعالاته، وتجلب له العديد من الانفعالات المتناقضة والأفكار السلبية والتناقضية، وهذا يجعله أكثر قدرة على التركيز في أداء المهمات، ويبعده عن التششت الذهني الذي يمنعه من الالتزام بالهدف وممارسة المراقبة الذاتية لسلوكاته وانفعالاته والتفكير، وممارسة الانفعالات التي تجلب له الهدوء النفسي والراحة النفسية، والتحكم الانفعالي.

ومن جانب آخر، قد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أبعاد رأس المال النفسي تعمل على تحقيق مستويات أعلى من الذكاء الوجداني، ولكونها من موضوعات علم النفس الإيجابي الذي يركز على نقاط القوة والجوانب والسمات الإيجابية للسلوك البشري، فالأمل يزيد من مثابرة الفرد، ويدفعه نحو تحقيق الأهداف التي يسعى لتحقيقها، وإعادة بناء وهيكل البناء المعرفي والمواقف الانفعالية لتحقيق القدرة على توجيه المسارات والتفكير بثقة وإيجابية، والتوازن الانفعالي، ويزيد من العزيمة والتصميم التي ترتبط بالذكاء الوجداني، والتفاؤل الذي يساعد الفرد على توقع النتائج الإيجابية، وتحويل النتائج السلبية إلى ظروف ونتائج مؤقتة يمكن السيطرة عليها، وتفسير الأحداث والمشاعر السلبية بشكل إيجابي، وهذا قد يجعله أكثر قدرة على الاحتفاظ بحالة انفعالية إيجابية تُسهم في ممارسة الذكاء الوجداني، وما يرتبط به من أبعاد، وكذلك التخلص من التوقعات السلبية التي تجهد التفكير، وممارسة الاستراتيجيات الانفعالية التكيفية التي تُساعدهم على تنظيم الانفعالات وفهمها وإدارتها، وإدارة المواقف المُجهد.

كما أن التفاؤل يعطي الفرد الفرصة لرؤية الأمور والأحداث بوضوح، والتفكير فيها بإيجابية، وتجنب اليأس والاكتئاب الذي يمنعهم من ممارسة الذكاء الوجداني (Glassie & Schutte, 2024)؛ أما بالنسبة للمرونة، فقد تمنح الفرد القدرة على التفكير بمرونة بالأحداث، ومواجهتها والتعامل معها بكفاءة، والتعافي من النكسات والشدائد، وإعادة تحقيق التوازن الانفعالي والنفسي، والعودة إلى الوضع الطبيعي، دون أن تترك تأثيرات ونتائج سلبية على صحته النفسية أو الانفعالية، والنظر إليها على أنها فرص جديدة لتحقيق النمو والازدهار، والسيطرة على الانفعالات السلبية مثل: الخوف والقلق من الخسارة أو الفقد، والشعور بالسعادة والقدرة والطاقة التي تعمل على إزالة الغموض أو التناقض الانفعالي (Sencio & Magallanes, 2020).

وبالنسبة للكفاءة الذاتية المتمثلة بشعور أو إحساس الفرد بقدرته على أداء المهمات وتنفيذ مسارات العمل، إذ إن الكفاءة الذاتية العالية تؤثر على انفعالات الفرد ومشاعره بشكل إيجابي، وتستثير انفعالات الفرد نحو تحقيق الأهداف، وتزيد من ثقة الفرد والشعور بالقدرة، وتعمل على خفض الانفعالات السلبية من خلال تطبيق الاستراتيجيات الفعالة التي تجعل الفرد أكثر قدرة على ممارسة الضبط الانفعالي والتنظيم والإدارة والمراقبة الانفعالية (Tian & Guo, 2024).

ثانيًا: يؤثر رأس المال النفسي (المتغير المستقل) في التكيف المهني (المتغير التابع)، وهذا يعني أنه كلما زاد رأس المال النفسي بمقدار (1) درجة معيارية زاد التكيف المهني بمقدار (0.29).

واتفقت هذه النتيجة نسبياً مع نتائج دراسة غيازي والامبيجي (Gheyassi & Alambeigi, 2024) ودراسة اكسو وآخرين (Xu et al., 2024) التي أشارت نتائجها إلى أن رأس المال النفسي يؤثر بشكل كبير على القدرة على التكيف المهني، وكذلك دراسة بلبل وحجازي (2021) التي كشفت عن وجود تأثير مباشر موجب لرأس المال النفسي في التكيف المهني والنجاح المهني،

ودراسة سفاي وبوزاري (Safavi & Bouzari, 2019) حيث أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين رأس المال النفسي والتكيف المهني.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما أشارت إليه دراسة بلبل وحجازي (2021)، حيث إن رأس المال النفسي من أكثر الموضوعات المرتبطة بالتكيف المهني للمعلمين، وأحد المتغيرات الضرورية له، حيث إن مستوى رأس المال النفسي المرتفع يُساعدهم على تحقيق الرضا الوظيفي، والنجاح المهني، كما أنه يزيد من مستويات الاندماج المهني التي تعمل على تحقيق مستويات مرتفعة من التكيف المهني للمعلمين، كما أن رأس المال النفسي يُساعد المعلمين على التعامل مع ما يواجهونه من تحديات أكاديمية أو إدارية أو تعليمية في العمل؛ ما يساعدهم على التأقلم مع الظروف والتغيرات البيئية؛ ما يحقق لهم التكيف المهني، كما أنه بمكوناته: الكفاءة والأمل والتفاؤل والصمود التي من شأنها أن تُعزز التكيف المهني للمعلمين، وأن غيابها سيؤدي إلى انخفاض الرضا، وفقدان الأمل والشعور بالإحباط واليأس، وسيقودهم إلى الفشل والشعور بالعجز الذي يُعيقهم من تحقيق التكيف المهني، حيث تعمل الكفاءة على زيادة ثقتهم في قدراتهم للتغلب على الصعاب التي تواجههم في العمل، كما أن الأمل يعزز من الفضول المهني من أجل استكشاف المهنة وما يتعلق بها من فرص مستقبلية للتقدم، كما يعمل الصمود على جعلهم أكثر قدرة على تحمل مسؤولية قراراتهم المهنية التي تعزز التحكم المهني لديهم، وأن التفاؤل يجعلهم يركزون على الجوانب الإيجابية في العمل وتوقع الأفضل مهما اختلفت ظروف العمل، أو حجم وكم التحديات والصعوبات (بلبل وحجازي، 2021).

كما أن رأس المال النفسي يُساعد على إيجاد مشاعر نفسية إيجابية لدى المعلمين تجاه المواقف المهنية، وأن هذه المشاعر تساعدهم على المشاركة الفاعلة في العمل، وكما أن امتلاكهم لرأس المال النفسي يحقق لهم السعادة والمتعة، إذ يُمثل مظهرًا من مظاهر الحالة النفسية الإيجابية

التي تُساعد المعلمين على التعامل مع التحديات في مكان العمل، وبالتالي تحقيق أداء أفضل وبشكل أكثر إيجابية لتعزيز نجاحهم، كما ستزداد دافعتهم للعمل، رضاهم الوظيفي الذي يُعد من أبرز المتطلبات التي يعتمد عليها تكيفهم المهني (Tsaur et al., 2019).

ويمكن أن يعود سبب هذه النتيجة إلى أن رأس المال النفسي يعزز من شعور المعلم بالثقة، والقدرة على مواجهة المشكلات وحلها، وزيادة مستويات الحماس والروح المعنوية والمثابرة لتحقيق أهداف العمل، وإدارة الصراعات والأزمات المرتبطة ببيئة العمل، وبالتالي ارتفاع مستوى الموارد الشخصية التي تدفعهم لأداء المهمات والأعمال الحالية والمستقبلية، والانغماس في العمل، وزيادة المشاركة الإيجابية، وتطوير توقعاتهم المهنية، وبذل المزيد من الجهد للوصول إلى المستويات العالية من التكيف المهني (Safavi & Bouzari, 2019).

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن رأس المال النفسي وأبعاده الأربعة، تُمكن المعلم من تحقيق النجاح المهني، والتحكم بالمواقف الضاغطة في العمل، وإكمال المهمات وإنجازها بشكل صحيح وبأقل مجهود وبأسر الطرق، بغض النظر عن الظروف المهنية أو الإمكانيات والموارد المحدودة، وتجاوزها على اعتبار أنها جزء لا يتجزأ من بيئة العمل، ولا تُمثل عائقًا حقيقيًا يحول دون تحقيق الأهداف، كما أن رأس المال النفسي وأبعاده تُسهم في تغيير أنماط أو أساليب تفكير المعلم، والقدرة على تحقيق المرونة في بناء الخطط للتوافق وتحقيق الانسجام مع واقع العمل، وهذا ما ينعكس إيجابًا على شخصية المعلم وقدرته وثقته بذاته، فيشعر بالراحة والطمأنينة داخل بيئة العمل، ويشعر بأنه قادر على تحقيق ذاته، والشعور بالقيمة، والانتماء لمجتمع العمل وزملائه، وبناء علاقات إيجابية معهم، ونيل احترامهم وتقدير رؤسائه له وثقتهم به، كما أنه يُساعد المعلم على بناء توقعات إيجابية نحو مهنته، ويعدّها بأنها مكانًا لتحقيق طموحاته المهنية وتلبية احتياجاته، ويشعر بالاستقرار فيها؛ ما يدفعه إلى التكيف وتحقيق الانسجام الوظيفي.

ثالثًا: الذكاء الوجداني (المتغير الوسيط) يؤثر في التكيف المهني (المتغير التابع)، أي كلما زاد الذكاء الوجداني بمقدار (1) درجة معيارية زاد التكيف المهني بمقدار (0.88). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة نقين وآخرين (Nguyen et al., 2024) حيث كشفت عن ارتباط إيجابي بين الذكاء الوجداني والتكيف المهني، ودراسة سوارتز (Swartz, 2023) التي ذكرت أن الذكاء الوجداني يمكن يتنبأ بقدرة الموظف على التكيف المهني، ودراسة ميتال (Mittal, 2021) حيث أظهرت أن الذكاء الوجداني واستخدام وتنظيم الانفعالات تُسهم في تشكيل القدرة على التكيف المهني، ودراسة إير وموه راميلى (Er & Mohd Rameli, 2019) التي أشارت إلى أن الذكاء الوجداني يتنبأ بالتكيف المهني، ودراسة كويلهو وآخرين (Coelho et al., 2020) التي بيّنت أن الذكاء الوجداني له تأثير إيجابي على القدرة على التكيف المهني.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما ذكره نيجيين وآخرون (Nguyen et al., 2024) أن قدرة المعلم على الوعي بانفعالاته وإدراكها وتنظيمها وتوجيهها تؤدي إلى تحقيق قدرة عالية من التكيف المهني، كما ينبع هذا الارتباط من حقيقة مفادها أن التكيف الناجح يتطلب منهم تبني المواقف والمعتقدات المناسبة عند معالجة الضغوط المرتبطة بالتحديات والمواقف المهنية. فعندما يمتلكون وعيًا بعواطفهم أثناء الأحداث المهمة فإنهم يكونون في وضع أفضل لتحفيز القدرة على التكيف عند مواجهة القضايا المتعلقة بالمهنة، وتظهر قدرتهم على دمج التجارب العاطفية في عملياتهم وسلوكياتهم المعرفية، وبالتالي يتمكنون من وضع استراتيجيات أكثر فعالية لأهدافهم المهنية، والتكيف مع التغيرات الظرفية، والتنقل بين التحولات المهنية، وتجهيز أنفسهم بشكل أفضل لرحلاتهم المهنية، وقد أثبت الذكاء الوجداني قدرته على تحقيق التآزر ومساعدة المعلمين في التغلب على التحديات التي يواجهونها أثناء مرحلتى الاستكشاف، واتخاذ القرار في حياتهم المهنية.

كما أن الذكاء الوجداني يظهر كعامل حاسم يُسهم في تعزيز قدرة المعلمين على التكيف المهني، ويزودهم هذا التعزيز بالقدرة على مواجهة التحديات في عملية اتخاذ القرارات المهنية، فالذكاء الوجداني المرتفع يعزز التزامهم المهني، ويرفع من قدرتهم على التكيف المهني، ويُسهل التكيف الماهر مع التغييرات، والثبات عند التحديات المهنية، وفي إعدادهم والتعامل الفعّال مع التعقيدات المرتبطة بالتوجيه المهني (Vashisht et al., 2023).

كما ترتبط المستويات الأعلى من الذكاء الوجداني بزيادة القدرة على التكيف المهني، فعندما يمتلك المعلمون مهارات إدارة الانفعالات يتمكنون من التنقل، واستخدام العواطف بشكل استراتيجي لمواجهة التحديات في رحلة تطوير حياتهم المهنية (Glassie & Schutte, 2024)، وعلاوة على ذلك، يرتبط الذكاء الوجداني بالقدرة على تحديد أهداف واضحة، وصياغة الخطط وإظهار الدافع الداخلي نحو تحقيق الأهداف، فقد لاحظ ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1999) أن الأفراد المهرة في تنظيم الانفعالات يميلون إلى أن يكونوا أكثر مرونة في اتخاذ القرار، ومثابرين في إكمال المهام، ومستعدين جيدًا لمهنتهم المختارة. وبالتالي فإنهم يكونون مجهزين بشكل أفضل للاستعداد الوظيفي؛ ما يُعزز الثقة في التعامل مع المهام، والتغلب على التحديات داخل عملية تطوير المهنة، بالإضافة إلى ذلك، يُظهرون مهارات تواصل عالية داخل بيئات العمل وانفتاحًا على عواطفهم وعواطف الآخرين، وتُتيح لهم هذه المهارات الشخصية المشاركة بنشاط في الأنشطة المهنية الجماعية، وتوسيع الفرص لاستكشاف المشهد المهني واكتشاف خيارات مهنية تتماشى مع اهتماماتهم وقيمهم وتطلعاتهم، ويعكس الاستعداد للأدوار المهنية المستقبلية والانخراط فيها، وتحديد أهداف أكثر استنارة، واستثمار وقت إضافي في التخطيط، والسعي بنشاط إلى فرص النمو لتعزيز المهارات والموارد اللازمة لإدارة المهنة بشكل فعّال، والفهم الدقيق لسياق المهنة، ويُمكنهم من الاستعدادات لاكتساب المعرفة والمهارات الأساسية؛ لذا فإن الذكاء الوجداني مرتبط بالالتزام المهني، وإدارة الذات

المهنية، والقدرات المهنية، واستكشاف المهنة، ويلعب دورًا في تعزيز نمو وتنمية وتسهيل القدرة على التكيف المهني بشكل أفضل.

وتعزو الباحثة إلى ما ذكره اريلماز وآخرون (Eryilmaz et al., 2020) حول الذكاء الوجداني؛ إذ الذكاء الوجداني يميل إلى جعل الأفراد فضوليين، ويُسهم في تعزيز السلوك الإيجابي، ويؤثر على مشاعر المعلمين وتنظيمها، فتعكس على عملية التدريس ونجاح الطلبة، كما أن المعلمين الماهرين في تنظيم مشاعرهم وعواطفهم يمتلكون مهارات حل المشكلات، والتنظيم الذاتي، والوعي الذاتي، وحل النزاعات، ومستويات عالية من التكيف المهني. بالإضافة إلى ذلك، فإنه سمة مهمة للمعلمين تنعكس إيجابًا على خصائصهم القيادية، وتزداد قدرتهم على القيادة والتمكن والرضا الوظيفي، وانخفاض الإرهاق العاطفي، وزيادة إنجازاتهم الشخصية (Eryilmaz et al., 2020).

رابعًا: وجود تأثير غير مباشر لرأس المال النفسي (المتغير المستقل) عبر الذكاء الوجداني (المتغير الوسيط) على التكيف المهني (المتغير التابع) وقد بلغت قيمته (0.703). وتعزو الباحثة سبب هذه النتيجة إلى أن رأس المال النفسي والذكاء الوجداني يوفران للأفراد أداءً تكيفيًا أعلى في مختلف المواقف والأحداث الرئيسية في الحياة، ويعززان تطوير القدرة على التكيف المهني، وبالتالي يؤديان إلى أداء تكيفي أكبر في القضايا والتحديات المتعلقة بالمهنة. ويشير رأس المال النفسي إلى أنه حالة نفسية إيجابية للنمو والتطور الفردي باستخدام الموارد التحفيزية والمعرفية لتحقيق مستوى أداء مرتفع، ويشير الذكاء الوجداني إلى قدرة الأفراد على تحديد المشاعر وفهمها والتعبير عنها وإدارتها واستخدامها؛ لذا فإنهما أدلة قاطعة وقوية على تحقيق التكيف المهني، ولرأس المال النفسي تأثير إيجابي في العديد من المجالات الصحة والاجتماعية والمهنية والانفعالية بما فيها الذكاء الوجداني، لكونه موردًا مهنيًا رئيسًا يرتبط باتخاذ القرارات المهنية والالتزام المهني والنجاح المهني، كما أن رأس المال النفسي يساعد الفرد على تنظيم انفعالاته وإدارتها وفهمها، فهو

يعد من الموارد التنظيمية الذاتية المرتبطة بوعي الانفعالات واستخدامها في التفكير والمهام المتعلقة بالمهنة، وهذا يمنح الأفراد قدرة أفضل على التخطيط لأهدافهم وأغراضهم المهنية، والتكيف مع الثقافات التنظيمية المختلفة، وإنشاء العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها، فضلاً عن توقع العقاقب العاطفية لمهام المهنة والتغيرات والتحولات، وتطوير الكفاءات المهنية، والاستجابة بفعالية للتغيرات المهنية؛ وبالتالي يؤثر على قدرتهم في تحقيق التكيف المهني.

وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قوة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، حيث يمكن استنتاج أن أبعاد رأس المال النفسي: الأمل والتفاؤل والكفاءة الذاتية والمرونة لها قدرة عالية على تحفيز الذات باستخدام الانفعالات الذاتية (تشجيع الذات)، والتحكم في الانفعالات في المواقف العاطفية (ضبط النفس العاطفي)، والتأثير الإيجابي في الرضا، واحترام الذات والأداء الفردي والجماعي، والتقليل من الأثر السلبي للإجهاد والقلق والتشاؤم، ونية الرحيل وترك العمل أو التغيب عن المدرسة، فهي تعزز من إدراك المعلمين ووعيهم، كما أنها عوامل تُسهم بشكل كبير في تعزيز الذكاء الوجداني الذي يزيد من الرفاهية والسعادة التي تنعكس على تكيفهم المهني.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتائج دراسة بيجم وآخرين (Begum et al., 2024) التي أشارت إلى وجود ارتباط إيجابي بين الذكاء الوجداني والمرونة النفسية، ودراسة جافين-تشوكانو وآخرين (Gavín-Chocano et al., 2024) حيث أظهرت أن الذكاء الوجداني له تأثير قوي على الكفاءات الاجتماعية والعاطفية، حيث يعمل التفاؤل مقابل التشاؤم كمتغيرات وسيطة، ودراسة تيان وجيو (Tian & Guo, 2024) أن هناك ارتباطات إيجابية بين الكفاءة الذاتية والذكاء الوجداني، ودراسة زيودي وآخرين (Zewude et al., 2024) أن لرأس المال النفسي تأثيراً إيجابياً مباشراً على الذكاء

الوجداني، يتوسط الذكاء الوجداني جزئياً العلاقة بين السمات الخمس الكبرى للشخصية ورأس المال النفسي.

وتتفق أيضاً هذه النتيجة مع نتائج دراسة اكسو وآخرين (Xu et al., 2024) أظهرت النتائج أن رأس المال النفسي كان له تأثير كبير على القدرة على التكيف المهني. وكذلك غيازي والامبيجي (Gheyassi & Alambeigi, 2024) حيث بيّنت أن رأس المال الاجتماعي والنفسي يؤثران بشكل كبير على القدرة على التكيف المهني، ويتوسط رأس المال النفسي بشكل إيجابي العلاقة بين رأس المال الاجتماعي والقدرة على التكيف المهني. وكذلك جزئياً مع نتائج دراسة ميتال (Mittal, 2021) التي بيّنت أن القدرة على استخدام الانفعالات وتنظيمها لها تأثيرها على التكيف المهني، ونتائج دراسة اريلماز وآخرون (Eryılmaz et al., 2020) التي أشارت إلى أن التكيف الوظيفي يتوسط بشكل كامل بين الذكاء الوجداني والسعي لتحقيق الأهداف.

2.5 النتائج المتعلقة بالفرضيات

1.2.5 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية على مقياس رأس المال النفسي وأبعاده لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس تُعزى إلى متغير: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة)، باستثناء مجال المرونة حيث تبيّن وجود فروق تُعزى لسنوات الخبرة، وجاءت الفروق لصالح (10 سنوات فأكثر). واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة علي (2021) التي أشارت إلى وجود فروق في رأس المال النفسي لصالح المعلمين الذكور، وتتفق مع دراسة محمد (2021) التي بيّنت عدم وجود فروق في المتوسطات الحسابية لرأس المال النفسي تُعزى لمتغيري: (سنوات الخبرة والمؤهل العلمي).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف جنسهم وخبراتهم والمؤهل العلمي والجهة المشرفة عليهم، متساوون في القدرة على استثمار ما يمتلكونه من رأس المال النفسي وأبعاده في جوانب حياتهم المختلفة؛ لذا فإنهم يمتلكون الأمل الذي يُعزز لديهم القدرة على تفعيل طاقاتهم وتوجيهها وتوظيفها نحو تحقيق الأهداف الأكاديمية، وتنفيذ الأنشطة المرتبطة بالمنهاج والمحتوى الأكاديمي، كما يحقق لهم التفاضل النظرة الإيجابية نحو المستقبل، وتفسير الأحداث بطريقة إيجابية وتوقع الأفضل، واستعادة التوازن النفسي والانفعالي؛ ما يمكنهم من متابعة أهدافهم والصمود أمام المشكلات والأزمات التي تواجههم، أما الكفاءة الذاتية فإنها اعتقادات وإيمان المعلم بقدراته، وتدفعه إلى بذل مزيد من الجهد والإصرار، وتمنحه العزيمة والروح المعنوية بغية تحقيق النجاح، كما أن المرونة تتمثل في القدرة على النهوض وكفاءة المواجهة، وإعادة توجيه مساراته واستراتيجياته، واستعادة توازنه والعودة من جديد.

كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى وعي السياسات التربوية في المنطقة لمبادئ علم النفس الإيجابي التي تركز على نقاط القوة لدى المعلم، وتعزيز المفاهيم الإيجابية لديهم، والتركيز على الجوانب الإيجابية للسلوك الإنساني، ولأهمية هذه المبادئ في الحياة البشرية والسعي لتحقيق النجاح والإنجاز المنشود، وهذا ينعكس على قدراته ويسهم في تحقيق الشعور بالانتماء للمؤسسة التربوية أو مكان العمل والمجتمع؛ لذا تسعى السياسات التربوية إلى توجيه المعلمين إلى هذه المبادئ وترجمتها على أرض الواقع، وتطبيقها في العملية التعليمية.

وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى سعي وزارة التربية والتعليم لتدريب جميع المعلمين، على اختلاف متغيراتهم، وتطوير قدراتهم من خلال ما تقدمه لهم من برامج ودورات تدريبية خاصة بالمعلمين لما قبل الخدمة، والتي تهدف إلى صقل مهاراتهم وإكسابهم المعارف والمعلومات المتنوعة، والانفتاح على الخبرات والأساليب التربوية الحديثة في الأوساط الأكاديمية، وتجهيزهم

نفسياً ومعرفياً وأكاديمياً. كما قد يعود السبب إلى تعاون الإدارات المدرسية مع المعلمين ليكونوا شركاء حقيقيين في العملية التعليمية وما يرتبط بها من قرارات وإجراءات وتخطيط، وهذا ما يجعلهم أكثر قدرة على تحمل المسؤولية، وتقديم الأداء المطلوب، والعمل التشاركي بفاعلية مع الكادر التدريسي والإداري، وبذل أكبر قدر ممكن من الجهد والعطاء والتفاني.

أما وجود الفروق في مجال المرونة الخاص برأس المال النفسي لصالح (10 سنوات فأكثر)، فقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنهم أكثر خدمة أكاديمية من غيرهم، وأنهم تعرضوا لخبرات أكاديمية وحياتية جعلتهم يتفوقون على غيرهم ممن هم أقل منهم خبرة، كما أنهم يتمتعون بنشاط وحيوية تدفعهم نحو تحقيق التميز في الأداء الأكاديمي لدرجة قد تصل إلى أن تكون أكثر إبداعية.

2.1.5 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق على مقياس الذكاء الوجداني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس تُعزى إلى متغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة). واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة نوري وآخرين (Noori et al., 2024) حيث وجدت فروق في مستوى الذكاء الوجداني للمعلمين تُعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور، والمعلمين الأكثر خبرة، والحاصلين على مؤهلات علمية أعلى، وكذلك دراسة حجازي وصالح (2023) التي كشفت عن وجود فروق في المتوسطات الحسابية للذكاء الانفعالي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح طلبة البكالوريوس. واتفقت مع نتائج دراسة (سلمان وآخرون، 2023؛ حجازي وصالح، 2023) حيث أظهرت عدم وجود فروق في المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني تُعزى لمتغيري: (الجنس وسنوات الخبرة).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين يعيشون في منطقة جغرافية واحدة وسياق ثقافي متشابه، ويمرون بظروف وخبرات أكاديمية متساوية، كما قد يعود إلى المستوى العالي من الوعي لدى المعلمين بأهمية الذكاء الانفعالي، ووزنه الكبير في العملية التعليمية، وآثاره الإيجابية عليهم من جهة، وتعاملاتهم مع الطلبة من جهة أخرى، وإدراكهم بأن الاهتمام بالانفعالات الإيجابية ينعكس على جودة العملية التعليمية ومخرجاتها، وأن الذكاء الوجداني يُساعدهم على إيجاد بيئة تعليمية أكثر استقرارًا وإنتاجية، ومناخ أكاديمي يشجع التفاعل الاجتماعي الإيجابي والمشاركة النشطة والإنجاز الأكاديمي. كما قد يكون عدم وجود الفروق بينهم في الذكاء الانفعالي هو تماشيًا مع مبادئ الدين الإسلامي الحنيف الذي يدعو إلى الحلم، وتجنب الغضب والعصبية، والتعامل باللطف واللين، وقد يكون بسبب قناعاتهم بأن الانفعالات لها ارتباطات مباشرة بالسلوك التكيفي والأفكار، وأنهم نماذج يُحتذى بها أمام الطلبة؛ لذا نجدهم يحرصون على نقله وتعليمه للطلبة لما له من انعكاسات ونتائج إيجابية تتصل بجميع جوانب حياتهم وسلوكياتهم.

3.1.5 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

أظهرت النتائج عدم وجود فروق على مقياس التكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس تعزى إلى متغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة)، باستثناء مجال إدارة الانفعالات، حيث تبيّن أنه يوجد فروق تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح فئة (أكثر من 10). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد (2023) في عدم وجود فروق جودة الحياة المهنية تبعًا لمتغير (الجنس). دراسة زمار (2021) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في التكيف المهني تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التكيف المهني عملية يشترك فيها المعلمون على اختلاف متغيراتهم التي تناولتها الدراسة الحالية، وأنهم يعيشون في بيئة مجتمعية وأكاديمية داعمة تحرص على توفير المتطلبات اللازمة لتحقيق التكيف المهني، كما أنهم يواجهون الظروف الاجتماعية نفسها، ويتعرضون لنمط إداري قادر على توفير سُبل الراحة والأمانينة والدخل المناسب، ويساعدهم على تحقيق التوافق النفسي والمهني، وأنهم يحظون بدعم اجتماعي بدرجات متساوية؛ حيث يُمكنهم من كسب الثقة للتغلب على الصعوبات والمشكلات التي تواجههم وتمنعهم من تحقيق التكيف المهني.

ويُمكن تفسير هذه النتيجة بأن مستويات الاهتمام الكبيرة المرتبطة بتحقيق التكيف المهني؛ التي تُقدمها وزارة التربية والتعليم العالي للمعلمين أثناء دراستهم الجامعية، وتركيزهم على دمجها وتكاملها في المقررات والمحتوى الأكاديمي؛ لبيان مدى أهميته لهم في حياتهم المهنية، وانطلاقاً من دور الجامعات وتحقيقاً لرؤيتها في إعداد الطلبة وتأهيلهم للانخراط بسوق العمل، وتسليحهم بالعلم والمعرفة والمهارات الضرورية لخوض غمار الحياة، ومواجهة التحديات بكفاءة واقتدار، لكونه جيل المستقبل الواعد الذي ينتظره المجتمع للتقدم والازدهار.

وقد يعود السبب إلى دور المشرفين التربويين من متابعة وتقييم مستمر، وما يقدمونه من دورات وندوات، وتوجيهات وإرشادات، وتقديم التغذية الراجعة التي تهدف إلى تطوير قدرات ومهارات وكفاءات المعلمين؛ ما يُسهم في تعزيز الثقة واحترام الذات، وامتلاكهم الاتجاهات الإيجابية نحو مهنتهم، والقدرة على التعامل مع المتغيرات والمواقف الأكاديمية المختلفة، وهذا بدوره سيعكس إيجاباً على سلوكياتهم وتكيفهم داخل المدرسة، وتحقيق التكيف المهني بشكل خاص. وتعزو الباحثة السبب إلى أن جميع المعلمين يتعرضون لنفس الظروف من حيث: طبيعة العمل وبيئته وعدد

الساعات والترقيات والإجازات، وتتاح لهم الفرص لتحقيق الرضا المهني الذي يقودهم إلى التكيف المهني.

أما وجود فروق في مجال إدارة الانفعالات تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح فئة (أكثر من 10). قد تعزوه الباحثة إلى أن المعلمين لديهم الخبرة الكافية للتعامل مع الضغوطات المهنية بحكم سنوات الخبرة التي يمتلكونها، وهذا ما مكنهم من امتلاك المهارات العالية والكفاءات التي جعلتهم أكثر قدرة على التكيف المهني والتأقلم مع طبيعة العمل، ولهذا فإن سنوات الخبرة أحد العوامل المهمة في إحداث التوافق المهني للمعلمين.

4.1.5 ما البرنامج المقترح لتحسين مهارات رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس في ضوء دراسة النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني؟

للإجابة عن السؤال، استندت الباحثة إلى نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها في ضوء النتائج للعلاقة بين بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس، والاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة ومجتمعها في البيئة التي أجريت فيها وفي البيئات المشابهة، وضمن المعايير والمكونات للبرامج الإرشادية، وحسب ما هو مرفق في الملحق (ج) الذي يوضح جلسات البرنامج الارشادي المقترح.

النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي

المرحلة الثانوية في مدينة القدس: تطوير برنامج إرشادي مقترح

البرنامج الإرشادي المقترح

المقدمة

يقصد بالبرنامج التدريبي في الدراسة الحالية مجموعة من الاستراتيجيات، والأنشطة، والتدريبات الموجهة الذي يستند إلى مكونات رأس المال النفسي لتنمية الذكاء الوجداني، والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس، ومن أجل تصميم البرنامج تم الاطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت برامج تدريبية تستند إلى مبادئ وافتراسات رأس المال النفسي والذكاء الوجداني، ويشمل البرنامج على أهداف عامة، وأهداف خاصة، ومحتوى البرنامج، والأنشطة والاستراتيجيات، والزمن اللازم لتنفيذ البرنامج والجلسات.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج

راعت الباحثة أثناء إعداد البرنامج أن يقوم على عدة أسس هي :

الأسس العامة: راعت الباحثة الأسس العامة التي تعتمد عليها عملية التدريب، وتتضمن الأسس مجموعة من المسلمات والمبادئ التي تفسر السلوك الإنساني بشكل عام، ومنها مرونة السلوك الإنساني، وحق الفرد في التوجيه والتدريب، وحق الفرد في تقرير مصيره.

الأسس التربوية: راعت الباحثة أن يكون الهدف واضحاً بحيث يتفق مع أهداف العملية التربوية.

الأسس الاجتماعية: يستخدم البرنامج أسلوب التدريب الجماعي، وذلك انطلاقاً من تأثير الجماعة الإيجابي، حيث تشعر الفرد بأهميته كعضو في جماعة، تحترم رأيه وآراء الآخرين، في جو من التقبل والتفاهم والمشاركة.

الهدف العام من البرنامج:

يتمثل الهدف العام من البرنامج في تنمية الذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس، من خلال التدريب على تنمية مهاراتهم واستخدامها في تنفيذ الأنشطة، والتدريبات العلمية والعملية بنجاح.

الأهداف الفرعية:

- تعريف المعلمين برأس المال النفسي، ومفهومه، ومكوناته.
- تنمية مهارة التعلم المستندة لمبادئ علم النفس الإيجابي، من خلال التدريب على مهارة تحديد الأولويات، وتنمية التفاؤل والأمل والمرونة النفسية في المواقف التعليمية المختلفة.
- التعرف على مفهوم الكفاءة الذاتية ومصادرها، وآثارها على الفرد، والانفعالات وإدارتها.
- التدريب على مهارات الحديث الذاتي الإيجابي، من خلال الحوار الذاتي، واستخدام العبارات التحفيزية والتشجيع الذاتي الإيجابي والداعم.
- التعرف على استراتيجيات إدارة الانفعالات وضبطها، وطرق التعبير عن الانفعالات.
- التعرف على الخبرات البديلة والخبرات الإيجابية، كمصادر ذات أهمية للفاعلية الذاتية.
- تنمية التفاؤل وتحقيق السعادة والتخلص من الأفكار التشاؤمية.
- تنمية المرونة لمواجهة التحديات اليومية على المستوى الشخصي والأكاديمي، والأمل لتكوين نظرة إيجابية نحو الحياة والمستقبل.
- تنمية الثقة بالذات ليتمكن المشاركون من القدرة على التواصل مع الذات، والكشف عن مصادر القوة والضعف.
- تنمية القدرة على التحكم والاهتمام والفضول كعناصر مهمة لتحقيق التكيف المهني لدى المعلمين.

الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على عدة استراتيجيات وهي: المناقشة والحوار، والتخيل، وطرح الأسئلة، والحوار الذاتي الإيجابي، ولعب الأدوار، والنمذجة ورواية القصص، والتمثيل، والعصف الذهني، وقائمة الإيجابيات والسلبيات، والتأمل، والتهدئة الذاتية، والتنفيس الانفعالي، وتحديد الأولويات والأهداف، واستراتيجية طرح الأسئلة المفتوحة.

الوسائل المستخدمة في البرنامج

فيديوهات وأجهزة عرض، وصور متنوعة تخدم جلسات البرنامج من إعداد الباحثة، والقلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وجداول التعزيز، والقصص، والمسرح. المدة الزمنية المتوقعة للبرنامج التدريبي، وعدد الجلسات: تكون البرنامج من (14) جلسة، بما فيها الجلسة التمهيدية والختامية، ومدة كل جلسة هو (60-90) دقيقة، والمدة الزمنية المستغرقة لتنفيذ جميع جلسات البرنامج من (7-8) أسابيع بواقع يومين في الأسبوع.

الإطار النظري للبرنامج التدريبي

يستند البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية إلى مكونات رأس المال النفسي والتكيف المهني، ومبادئ علم النفس الإيجابي لسليجمان، فهي إطار عام لتزويد المعلمين بالمهارات والطرق المناسبة للتعامل مع المواقف الأكاديمية، من خلال تنمية قدراتهم وتوظيفها، وتدريبهم على مهارات توليد الأفكار، والتخيل، وطرح أسئلة، والتساؤل الذاتي، ومعالجة المعلومات، والتفكير عالي الرتبة.

جلسات البرنامج

تشتمل عملية التخطيط العام للبرنامج على تحديد الأهداف العامة والإجرائية، ومحتواه العلمي، والإجرائي، والاستراتيجيات المتبعة في تنفيذه، وتقييم الجلسات، وتحديد المدى الزمني

للبرنامج، وعدد الجلسات، والتوقيت الزمني لكل جلسة، ومكان إجراء البرنامج، ومن ثم تقييم البرنامج ككل.

مخطط جلسات البرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الزمن / د.	الهدف	الأدوات المستخدمة	الفنيات المستخدمة
الجلسة الأولى	الجلسة التمهيديّة التعارف وبناء الثقة	40-50	- الترحيب والتعارف. - كسر الجمود. - العقد السلوكي. - قواعد الجلسة وتعليماتها (القواعد السلوكية). - التطبيق القبلي. - كشف التوقعات	أقلام، أقلام وايت بورد، السبورة، أوراق ملونة، وصندوق (لجمع التوقعات)	المحاضرة والمناقشة، اللعب، طرح الأسئلة، التلخيص، الواجب المنزلي
الجلسة الثانية	رأس المال النفسي	40-50	- التعريف بالبرنامج وأهدافه وأهميته، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين لتحفيزهم على المشاركة بالبرنامج. - التعرف على مفهوم رأس المال النفسي. - مكونات رأس المال النفسي. - أهمية مكونات رأس المال النفسي.	القلم والورقة، اللوح، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، داتا شو، جداول التعزيز	الشرح والمحاضرة، والمناقشة، العصف الذهني، العمل التعاوني، وطرح الأسئلة، والتلخيص، والواجب المنزلي
الجلسة الثالثة	الفاعلية الذاتية	40-50	- التعرف على الفاعلية الذاتية والفاعلية التدريسية.	الشرح والمحاضرة، اللوح، الأوراق	القلم والورقة، اللوح، الأوراق

			- التعرف على أثر الفاعلية في التعلم. - مصادر الفاعلية. - العوامل المؤثرة في الفاعلية.	والمناقشة، العصف الذهني، العمل التعاوني، وطرح الأسئلة، والتلخيص، والواجب المنزلي	الملونة، أوراق فليب تشارت، داتا شو، جداول التعزيز
الجلسة الرابعة	استراتيجيات إدارة الانفعالات وضبطها	50-40	- التعريف بمصادر الفاعلية الذاتية. - تكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات من خلال الإقناع اللفظي. - التعرف على تأثير الاستشارة الانفعالية على الذات والأفكار. - التدريب على استراتيجيات إدارة الانفعالات وضبطها لتيسير التفكير. - التدرب على فنيات التنفيس الانفعالي (تفريغ الانفعالات السلبية).	القلم والورقة، اللوحة، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، داتا شو، جداول التعزيز	الشرح والمحاضرة، التخيل، العمل التعاوني، وطرح الأسئلة، والتنفيس الانفعالي، الاسترخاء، والرسم، والتلخيص، والواجب المنزلي.
الجلسة الخامسة	الخبرات البديلة والخبرات الاتقانية	50-40	- التعريف بمفهوم الخبرات البديلة والخبرات الإتقانية.	القلم والورقة، اللوحة، الأوراق الملونة، أوراق	الشرح والمحاضرة، التخيل، العمل التعاوني، النمذجة

			- التعرف على تأثير كل من الخبرات البديلة والخبرات الاتقانية على الذات، والأفكار والتكيف المهني. - التدرب على التعلم بالقذوة والنموذج.	فليب تشارت، داتا شو، جداول التعزيز	والتقليد، والواجب المنزلي
الجلسة السادسة	التفاوض طريق السعادة	40-50	- التعريف بمفهوم التفاوض. - خصائص المعلمين المتفائلين. - التمييز بين التفاوض والتشاؤم. - التعرف على الأفكار السلبية التي تعيق التفاوض. - استراتيجيات تنمية التفاوض والتخلص من الأفكار التشاؤمية. - التعرف على علاقة التفاوض بالذات والأفكار والتكيف المهني.	القلم والورقة، اللوحة، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، داتا شو، جداول التعزيز	الشرح والمحاضرة، التخيل، العمل التعاوني، والواجب المنزلي
الجلسة السابعة	المرونة ومواجهة التحديات	40-50	- التعرف على مفهوم المرونة النفسية وأهميتها. - استراتيجيات تنمية المرونة وتطويرها. - مكونات المرونة النفسية. - دور المرونة النفسية في مواجهة التحديات وتجاوز الصعاب. - المرونة والقدرة على حل المشكلات.	القلم والورقة، اللوحة، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، داتا شو، جداول التعزيز	الشرح والمحاضرة، التخيل، العمل التعاوني، إعادة البناء المعرفي، والواجب المنزلي

		- التدرب على تحديد الأولويات وترتيبها. - التعرف على علاقة المرونة بالنكاء الانفعالي والتكيف المهني.			
الجلسة الثامنة	الأمل نصف الحياة	50-40	- التعرف على الأمل وأهميته في الحياة. - توضيح المفاهيم الرئيسة المكونة للأمل. - التخطيط وتحديد الأهداف. - طرق واستراتيجيات لتنمية الأمل. - الأمل وعلاقته بالتكيف المهني.	القلم والورقة، اللوح، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، داتا شو، جداول التعزيز الشرح والمحاضرة، العصف الذهني، العمل التعاوني، والواجب المنزلي	
الجلسة التاسعة	الاهتمام والفضول	50-40	- التعرف على الاهتمام والفضول وأهميتهما. - توضيح المكونات الرئيسة للاهتمام والفضول. - استراتيجيات لتنمية الاهتمام والفضول. - الاهتمام والفضول وعلاقتها بالتكيف المهني.	القلم والورقة، اللوح، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، داتا شو، جداول التعزيز الشرح والمحاضرة، التخيل، العمل التعاوني، إعادة البناء المعرفي، والواجب المنزلي	
الجلسة العاشرة	التحكم	50-40	- التعرف على التحكم وأهميته في الحياة. - توضيح المفاهيم الرئيسة المكونة للتحكم.	القلم والورقة، اللوح، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، الشرح والمحاضرة، العمل التعاوني، والواجب المنزلي	

		- طرق واستراتيجيات لتنمية التحكم. - اكتساب الأعضاء مهارات تنمية التحكم. - التحكم وعلاقته بالتكيف المهني.			
الحادية عشرة	الثقة	50-40	- التعرف على مفهوم الثقة وأهميته. - مقومات الثقة بالنفس. - مكونات الثقة بالنفس. - طرق واستراتيجيات لتنمية الثقة بالنفس. - الثقة وعلاقتها بالتكيف المهني.	القلم والورقة، اللوح، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، داتا شو الشرح والمحاضرة، التخيل، العمل التعاوني، إعادة البناء المعرفي، والواجب المنزلي.	
الجلسة الثانية عشرة	التعرف على الانفعالات	50-40	- التعرف على مفهوم الوعي الذاتي الانفعالي. - التعرف على مفهوم الانفعالات وأنواعها. - التعرف على أهمية الانفعالات وتأثيرها على السلوك. - استراتيجيات التعبير عن الانفعالات.	القلم والورقة، اللوح، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، داتا شو، جداول التعزيز. الشرح والمحاضرة، العمل التعاوني، العصف الذهني، التمثيل المسرحي، والواجب المنزلي.	
الجلسة الثالثة عشرة	التعاطف وفهم الانفعالات	50-40	- التعاطف مع الآخرين - التدريب على الإصغاء الفعال. - الاتصال والتواصل. - عكس المشاعر.	القلم والورقة، اللوح، الأوراق الملونة، أوراق فليب تشارت، الشرح والمحاضرة، العمل التعاوني، العصف الذهني، والواجب المنزلي.	

				داتا شو، جداول التعزيز.	
الجلسة الرابعة عشرة	الجلسة الختامية	50-40	- التعرف على انطباعات وتوقعات المشاركين، وكشف التوقعات. - الاستماع لآراء المشاركين حول البرنامج والمحتوى. - التطبيق البعدي للمقياس، وتحديد موعد للتطبيق البعدي.	أقلام، أوراق، الصفندوق الخشبي	التوجيه وإعطاء التعليمات الحوار والمناقشة. التغذية الراجعة.

تقييم البرنامج

أ- التقييم البعدي

سيتم تقييم البرنامج عن طريق تطبيق مقاييس الذكاء الوجداني والتكيف المهني، ومقارنة نتائج طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي، ثم مقارنة نتائج المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي.

ب- القياس التتبعي

وذلك بتطبيق مقاييس الذكاء الوجداني والتكيف المهني بعد شهر من انتهاء البرنامج، ومن القياس البعدي لمعرفة مدى استمرار فاعلية البرنامج، حيث سيتم مقارنة نتائج المشاركات في المجموعات التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

1. تبني البرنامج المقترح، وتطبيقه على المعلمين في بيئة الدراسة الحالية، أو بيئات مشابهة، واختبار فاعليته، وتقييمه وتطويره
2. تصميم البرامج التدريبية الإرشادية من قبل وزارة التربية والتعليم لرفع مستوى رأس المال النفسي لدى المعلمين، سيما أن نتائج هذه الدراسة أظهرت أن تنمية رأس المال النفسي يُحسن من مستويات الذكاء الوجداني والتكيف المهني.
3. توجيه أنظار الإدارات التربوية في وزارة التربية والتعليم للمتابعة والتقييم للبرامج والدورات التدريبية بشكل مستمر ومتواصل؛ للوقوف على مدى تلبيتها للاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة.
4. إجراء الدراسات للتعرف على مصادر التكيف المهني لدى المعلمين، والعوامل المؤثرة فيه، والعقبات أمام تحقيقه، ووضع الأساليب والاستراتيجيات لمعالجتها.
5. عقد ورش تدريبية لتعزيز مستويات الذكاء الوجداني وإدارة الانفعالات والتكيف المهني، والمرونة لدى المعلمين قبل الخدمة، وأثناء المراحل الأولى من الخدمة؛ سيما أن مستوياتها كانت منخفضة لدى المعلمين ذوي الخبرة الأقل من (5) سنوات.
6. لفت أنظار أصحاب السياسات التربوية والمؤسسات التربوية المعنية لتعزيز المعلمين، وتقديم الحوافز والدعم المعنوي والمادي، والتشجيع؛ لإسهامه في تحقيق التكيف المهني داخل المؤسسات التربوية.

المراجع

- أبو حجارة، حنان وعتريس، محمد وعيداروس، أحمد. (2023). إدارة رأس المال النفسي مدخل لتحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين بالمدارس الثانوية العامة: دراسة تحليلية. *دراسات تربوية ونفسية*، 1، 72-130.
- أبو حطب، فؤاد. (2020). القدرات العقلية. مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو عصب، خالد. (2023). *التربية والتعليم لدى الفلسطينيين في إسرائيل*. استرجعت بتاريخ 2024/6/6 من الموقع <https://www.palquest.org/ar/highlight/>
- أبو علي، مروة. (2015). *درجة الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- البربري، محمد. (2019). دور الذكاء العاطفي في تجويد الالتزام التنظيمي لدى العاملين بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية: دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، 30(120)، 32 - 96.
- بلبل، يسرا وحجازي، إحسان. (2021). نمذجة العلاقات السببية بين رأس المال النفسي والتكيف المهني والنجاح المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية بجامعة بورسعيد*، 36، 519 - 569.
- بن الشيخ، ربيعة وبن زاهي، منصور. (2024). مستوى رأس المال النفسي لدى أساتذة مرحلتي التعليم؛ المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة - دراسة استكشافية مقارنة. *دراسات إنسانية واجتماعية*، 13(1)، 239-256.
- جودة، أطفاف. (2023). النموذج السببي للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الطمأنينة النفسية والتوافق المهني والصمود الأكاديمي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة الطفولة والتربية*، 14(53)، 275 - 316.
- جوهر، إيناس. (2021). رأس المال النفسي وعلاقته بالتمكين النفسي والاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال. *مجلة الطفولة والتربية*، 13(48)، 475 - 534.
- حجازي، رهام وصالح، علي. (2023). الكفاء الفكرية لدى مديري المدارس الابتدائية في الشمال داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالذكاء الوجداني. *المجلة التربوية الأردنية*، 8(2)، 127 - 147.

- الحربي، حنان. (2023). التفكير الإيجابي كمتغير معدل للعلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة الوظيفية لدى معلمات التعليم العام بمكة المكرمة. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، 14، 355 - 402.
- حسن، عادل. (2016). *الأفراد في الصناعة*. دار النهضة العربية.
- حسونة، أمل وأبو ناشي، منى. (2021). *الذكاء الوجداني*. الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- حسين، سلامة وحسين، طه. (2016). *الذكاء الوجداني للقيادة التربوية*. دار الوفاء للطباعة والنشر.
- حسين، عبد القادر وبن سعد، أحمد. (2021). *الذكاء الوجداني وعلاقته بإدراك الضغط النفسي لدى معلمي التعليم الابتدائي: دراسة تطبيقية بمدارس التعليم الابتدائي بولاية الأغواط*. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 13(2)، 27 - 42.
- الخولي، محمود. (2020). *الذكاء الوجداني ما بين النشأة والتطبيق*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- رمضان، حسن. (2010). *درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس*. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*، 19، 45 - 75.
- زمار، سوزان. (2021). *مهارات الإبداع عند المدير وعلاقتها بتعزيز التكيف المهني عند المعلمين*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القديس يوسف، بيروت، لبنان.
- زهران، حامد. (2018). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. عالم الكتب.
- سلمان، حسين وحسن، عصام وإسماعيل، نوره. (2023). *الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى معلمي التعليم الثانوي في مملكة البحرين*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 24(2)، 1-283.
- سليمان، غادة. (2023). *الذكاء الوجداني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم بحري*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7(21)، 1-20.
- السمادوني، السيد. (2017). *الذكاء الوجداني: أسسه - تطبيقاته - تنميته*. دار الفكر.
- السويهي، سعود وعلي، السيد. (2023). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المعلمين السعوديين وغير السعوديين: دراسة تنبؤية مقارنة عبر ثقافية*. *مجلة القراءة والمعرفة*، 257، 47-74.
- الشعراني، ربي ونعمان، رويده. (2020). *التكيف الذاتي والمهني والإبداع عند المعلم من وجهة نظر المدرء في المدارس الرسمية في لبنان*. *مجلة دراسات جامعية في الآداب والعلوم الإنسانية*، 6، 31-52.
- طه، فرج. (2021). *علم النفس الصناعي والتنظيمي*. دار المعارف.

عباس، رنا. (2023). علاقة التفكير الناقد بمستويات الذكاء الوجداني لدى طلبة معلم الصف: دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة تشرين. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، 39(4)، 82 – 103.

عبد المنعم، أحمد ومحمد، مروة. (2023). الإسهام النسبي لرأس المال النفسي والذكاء الوجداني في التنبؤ بالتفكير الإبداعي لدى عينة من معلمي التربية الخاصة. *مجلة الإرشاد النفسي*، 73، 75 – 155.

العفنان، خلف. (2011). الذكاء العاطفي وعلاقته بالسلوك القيادي لدى الإداريين التربويين بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية. *ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين - الموهبة والإبداع منعطفات هامة في حياة الشعوب*، عمان، الأردن. علي، أماني. (2021). رأس المال النفسي كمتغير وسيط في العلاقة بين الضغوط المهنية والاندماج الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، 3(5)، 1733-1794.

علي، نهير. (2024). بنية مقياس رأس المال النفسي لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الإسماعيلية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، 7(1)، 249 – 276. عوض، عباس. (2014). *دراسات في علم النفس الصناعي والمهني*. دار المعرفة الجامعي. الغافري، حمد. (2020). *الذكاء الوجداني نشأته، ماهيته، وأهميته، ومجالات تنميته*. مطبعة الألوان الحديثة.

فهيمي، مصطفى. (2019). *التوافق الشخصي والاجتماعي*. مكتبة الخانجي. الفيلكاوي، حليلة. (2015). الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية بجامعة القاهرة*، 23(3)، 296 – 333.

القاسم، بديع. (2015). *علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق*. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع. القдах، محمد والعساف، جمال. (2013). الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة العاصمة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21(3)، 307 – 333.

محمد، علا. (2021). رأس المال النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي الاحتراق النفسي لدى المعلمات بالروضة: في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، 16، 101 – 186.

محمد، محمد. (2023). جودة الحياة المهنية لمشرفي التربية الرياضية وعلاقتها بالتكيف المهني من وجهة نظرهم. *مجلة التربية الرياضية*، 35(2)، 396 – 412.

المدوني، السيد. (2017). *الذكاء الوجداني، أسسه - تطبيقاته - تنميته*. دار الفكر للنشر والتوزيع.
المرسي، كمال. (2018). *المدخل إلى علم الصحة النفسية*. دار القلم للنشر والتوزيع.
المرشدي، عماد وحسن، ايمان. (2020). *التوافق المهني لدى موظفي كلية التربية*. منشورات
جامعة بابل.

المغازي، خيرى. (2020). *الذكاء الوجداني: الأسس النظرية والتطبيقات*. مكتبة الزهراء الشرق.
مفتاح، علي. (2014). *الذكاء الوجداني والذكاء اللفظي لدى الشباب الجامعي*. مجلة الخدمات
النفسية، 1(1)، 91-152.

ملحم، سامي (2000). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*. عمان : دار المسيرة للنشر
والتوزيع والطباعة

مهمل، عماد الدين ومخلوف، ياسمينه (2023). *أهمية الصحة النفسية والتكيف المنهني للعامل*.
مجلة الأكاديمية الدولية للعلوم النفسية والتربوية والأرطفوني، 3(4)، 123-146.

النجار، مرفت. (2022). *الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية وجودة الحياة لدى معلمي*
المدارس الثانوية في محافظة خانيونس. *المجلة الليبية لعلوم التعليم*، 7، 35 - 63.

نصر، سعاد وسالم، هانم. (2023). *النموذج البنائي للعلاقات بين رأس المال النفسي والهوية*
المهنية والتدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الإعدادية. *دراسات تربوية ونفسية*، 131، 9-
105.

المراجع باللغة الإنجليزية

- Agbolou, K. (2011). Relationship Between Emotional Intelligence and Job Satisfaction: Aeorrelational Analysis of a Retail Organization. ProQuest Dissertations and Theses.
- Alutaya, N. B., & Guhao Jr, E. S. (2023). Psychological capital, academic job satisfaction and emotional intelligence: a structural equation model on work engagement among public school teachers. *European Journal of Education Studies*, 11(1).
- Anari, N. (2012). Teachers: Emotional Intelligence, Job Satisfaction, an Organizational Commitment. *Journal of Workplace Learning*, 24(2), 256-269.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural Equation Modeling in Practice: A Review and Recommended Two-Step Approach. *Psychological bulletin*, 103(3), 411-423. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.411>

- Awaliah, R., & Ingarianti, T. M. (2024). The relationship between psychological capital and career commitment in teachers. *Research and Development in Education (RaDEn)*, 4(1), 709-724.
- Awang, Z. (2012). *Structural equation modeling using AMOS graphic*. Penerbit Universiti Teknologi MARA.
- Ayala Calvo, J. & Manzano García, G. (2021). The influence of psychological capital on graduates' perception of employability: the mediating role of employability skills. *Higher Education Research & Development*, 40(2), 293-308.
- Azimi, D., Ghadimi, S., Khazan, K., & Dargahi, S. (2017). the Role of Psychological Capital and Academic Eagerness in Predicting Academic Vitality and Procrastination in Decision Making of Nursing STUDENTS. *Journal of Medical Education and Development*, 12(3), 143-153.
- Bakker, A. B., & Albrecht, S. (2018). Work engagement: current trends. *Career development international*, 23(1), 4-11.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Stanford University, New York: W.H. Freeman & Company.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26.
- Bar- on, R. (2000). Emotional and Social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. In. R. Baron & J.D.A Parker (Eds.), *The hand book of emotional intelligence theory, development, assessment, and application at home, school, and in the work place* (363-388). Jossey.
- Bastian, A., & Widodo, W. (2024). Evoking teacher's professional commitment: Exploring interpersonal communication in transmitting emotional intelligence and psychological capital. *Cogent Education*, 11(1), 2418786.
- Beal, L., Stavros, J. & Cole, M. (2013) . Effect of psychological capital and resistance to change on organisational citizenship behavior. *SA Journal of Industrial Psychology*, 7, 1-11.
- Begum, F., Hazra, J., & Sultana, M. (2024). Are Emotional Intelligence and Resilience Predicting Burnout among School Teachers?. *Canadian Journal of Educational and Social Studies*, 4(1), 63-74.
- Bitmi ,M. G., & Ergeneli, A . (2013). The Role of Psychological Capital and Trust in Individual Performance and Job Satisfaction Relationship: A Test of Multiple Mediation Model. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 99, 173-179.

- Bozgeyikli, H. (2017). Big Five Personality Traits as the Predictor of Teachers' Organizational Psychological Capital. *Online Submission*, 8(18), 125-135.
- Bridgstock, R. (2009). The Graduate Attributes We're Over Looked: Enhancing Graduate Employability Through Career Management Skills. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 31-44.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural Equation Modelling with AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming* (3rd ed.). New York: Routledge.
- Cao, F., Zhang, L. F., Li, M., & Xie, Z. (2024). Subjective well-being among PhD students in mainland China: the roles of psychological capital and academic engagement. *Frontiers in Psychology*, 15, 1354451.
- Çavuş, M. F., & Gökçen, A. (2019). Psychological capital: Definition, components and effects. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 5(3), 244-255.
- Cavus, M., & Kapusuz, A. (2015). Psychological capital: Definition, components and effects. *British Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 5(3), 244-255.
- Cesaro, R. J. (2016). Psychological capital as a mediator between team cohesion and productivity. Doctoral dissertation. Walden University.
- Chen, S., Westman, M., & Hobfoll, S. E. (2015). The commerce and crossover of resources: Resource conservation in the service of resilience. *Stress and Health*, 31(2), 95–105. doi:10.1002/smi.2574
- Chua, R. Y., Ng, Y. L., & Park, M. S. A. (2018). Mitigating academic distress: The role of psychological capital in a collectivistic Malaysian university student sample. *The open psychology journal*, 11(1), 171-183.
- Coelho, A., Amaral, A. M., & da Costa, C. A. (2020). The influence of Emotional Intelligence and Adaptability on Lecturers' Performance in Private Universities (Higher Private Education Institutions) in Timor-Leste. *Timor Leste Journal of Business and Management*, 2, 45-55.
- Colomeischi, A. & Colomeischi, T. (2014). Teachers' Attitudes towards Work in Relation with Emotional Intelligence and Self-Efficacy. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 159, 615 – 619.
- Corner, K. J. (2015). Exploring the reliability and validity of research instruments to examine secondary school principals' authentic leadership behavior and psychological capital (Doctoral dissertation, The University of Arizona).

- D'Amico, A., Geraci, A., & Tarantino, C. (2020). The relationship between perceived emotional intelligence, work engagement, job satisfaction, and burnout in Italian school teachers: an exploratory study. *Psihologijske teme*, 29(1), 63-84.
- Danilewitz, J. (2017). Quality of life and sources of stress in teachers: A Canadian perspective. Unpublished master dissertation, The University of Western Ontario, Ontario, Canada.
- Demir, S. (2018). The relationship between psychological capital and stress, anxiety, burnout, job satisfaction, and job involvement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 137–153.
- Devi, T. S., & Singh, K. S. (2024). Emotional intelligence and teacher effectiveness: a correlational study. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 12(2), 62-29.
- Ducheva, Z. (2005). Professional Adjustment in career Development of the Teacher. *Trakia Journal of sciences*, 22(4), 22-41.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2004). Can emotional intelligence be developed?. *The International Journal of Human Resource Management*, 15(1), 95-111.
- Er, B. Y., & Mohd Rameli, M. R. (2019). The Influence of Emotional Intelligence and Personality on Career Adaptability among Teachers in Special Education Schools in Johor Bahru. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 10(4), 1371-1392.
- Eryılmaz, A., Satici, B., & Deniz, M. E. (2020). A model of career adaptability for teachers: emotional intelligence, goal setting, and striving for goals. *International Online Journal of Primary Education*, 9(1), 63-72.
- Finney, S. J., & DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. In G. R. Hancock, & R. O. Mueller (Eds.), *Structural equation modeling: A second course* (pp. 269–314). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Flanagan, A. G. (2024). An Investigation into the Psychological Capital of Second-Career Teachers and Factors Influencing Their Scores. Doctoral dissertation. faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Gavín-Chocano, Ó., Checa Domene, L., Valdivia-Casas, M., & García-Martínez, I. (2024). The impact of self-esteem, optimism and emotional intelligence on the professional development of future primary and pre-school teachers. *Teacher Development*, 1-16.

- Geong, J. (2018). The Relationship among Positive Psychological Capital, Stress Coping and Psychological Well-Being of University Students in Sport Clubs. *Korean society for Wellness*, 13, 315-327.
- Gheyassi, A., & Alambeigi, A. (2024). Social capital and career adaptability: the mediating role of psychological capital. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 14(5), 1070-1086.
- Glassie, S. L., & Schutte, N. S. (2024). The relationship between emotional intelligence and optimism: A meta-analysis. *International Journal of Psychology*, 59(3), 353-367.
- Goldsmith, A., Veum, J. & Darity, W. (1997). The impact of psychological and human capital on wages. *Economic Inquiry*, 35(4), 815–829.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intel-ligence: why it can matter more than IQ*. Basic Books.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.
- Gong, Z., Chen, Y., & Wang, Y. (2019). The influence of emotional intelligence on job burnout and job performance: Mediating effect of psychological capital. *Frontiers in psychology*, 10, 486722.
- Hair, J.F., Hult, G.T.M., Ringle, C.M., Sarstedt, M., Danks, N.P., Ray, S. (2021). *An Introduction to Structural Equation Modeling*. In: *Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) Using R*. Classroom Companion: Business. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80519-7_1
- Harahap, M. A. K., Sutrisno, S., Mahendika, D., Suherlan, S., & Ausat, A. M. A. (2023). The Role of Emotional Intelligence in Effective Leadership: A Review of Contemporary Research. *Al-Buhuts*, 19(1), 354-369.
- Hayashi, K., Bentler, P. M., & Yuan, K.-H. (2011). Structural Equation Modeling. *Essential Statistical Methods for Medical Statistics*, 202–234. doi:10.1016/b978-0-444-53737-9.50010-4
- Hayek, M. (2012). Control beliefs and positive psychological capital. *Journal of Management Research* , 12(1) , 6 -20.
- Hazan-Liran, B., & Karni-Vizer, N. (2024). Psychological capital as a mediator of job satisfaction and burnout among teachers in special and standard education. *European Journal of Special Needs Education*, 39(3), 337-351.
- Hicks, R., & Wu, F. (2015). Psychological capital as mediator between adaptive perfectionism and academic procrastination. *GSTF Journal of Psychology (JPsych)*, 2(1), 1-7.

- Indradevi, R. (2015). A relationship between emotional intelligence and Myer Briggs Big Five personality model. *International Journal of Economic Policy in Emerging Economies*, 8(4), 361-374.
- Jing, X., Meng, H., Li, Y., & Lu, L. (2021). Effects of psychological capital, coping style and emotional intelligence on self-rated health status of college students in china during COVID-19 pandemic. *Research Square*, (1), 1-14.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language. Scientific software international.
- Karakus, M., Ersozlu, A., Demir, S., Usak, M., & Wildy, H. (2019). A model of attitudinal outcomes of teachers' psychological capital. *Psihologija*, 52(4), 363–378.
- Karimi, S., Ahmadi, F., & Liobikienė, G. (2023). The role of transformational leadership in developing innovative work behaviors: The mediating role of employees' psychological capital. *Sustainability*, 15(2), 12-67.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford
- Kline, R. B. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (Vol. 4th). New York: NY: The Guilford Press.
- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Knight, C., Patterson, M., Dawson, J., & Brown, J. (2017). Building and sustaining work engagement – a participatory action intervention to increase work engagement in nursing staff. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 26(5), 634-649.
- Korkmaz, O. (2023). Lone wolf personality, career adapt-abilities, proactive career behaviors, and life satisfaction: A serial mediation analyses through the career construction model of adaptation. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 194-212.
- Kun, A., & Gadanecz, P. (2022). Workplace happiness, well-being and their relationship with psychological capital: A study of Hungarian Teachers. *Current Psychology*, 41(1), 185-199.
- Kurt, N., & Demirbolat, A. (2019). Investigation of the relationship between psychological capital perception, psychological well-being and job satisfaction of teachers. *Journal of Education and Learning*, 8(1), 87-99.

- Liu, Y., Yu, H., Shi, Y., & Ma, C. (2023). The effect of perceived stress on depression in college students: the role of emotion regulation and positive psychological capital. *Frontiers in Psychology*, 14, 1110798.
- López-Angulo, Y., Mella-Norambuena, J., Sáez-Delgado, F., Portillo Peñuelas, S. A., & Reynoso González, O. U. (2022). Association between teachers' resilience and emotional intelligence during the COVID-19 outbreak. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54, 51-59.
- Luthans, F. & Youssef, C. (2004). Human, Social, and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143–160.
- Luthans, F., & Avolio, B. J. (2014). Brief summary of psychological capital and introduction to the special issue. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 125-129.
- Luthans, F., & Broad, J. D. (2022). Positive psychological capital to help combat the mental health fallout from the pandemic and VUCA environment. *Organizational dynamics*, 51(2), 100817.
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, 4(1), 339-366.
- Luthans, F., Avolio, B., Avey, J. & Norman, S. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541 - 572.
- Maggiori, C., Johnston, C. S., Krings, F., Massoudi, K., & Rossier, J. (2013). The role of career adaptability and work conditions on general and professional well-being. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 437-449.
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2012). Emotional intelligence: A promise unfulfilled?. *Japanese Psychological Research*, 54(2), 105-127.
- Mattingly, V. & Kraiger, K. (2019). Can emotional intelligence be trained? A meta-analytical investigation. *Human Resource Management Review*, 29(2), 140-155.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1999). Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-289.
- McLennan, B., McIlveen, P. & Perera, H. (2017). Pre-service teachers' self-efficacy mediates the relationship between career adaptability and career optimism. *Teaching and Teacher Education*. 63, 176-185.

- Mittal, S. (2021). Ability-based emotional intelligence and career adaptability: role in job-search success of university students. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 11(2), 454-470.
- Molero, D., Gavín-Chocano, Ó., Vargas-Cuevas, E., & García-Martínez, I. (2022). Relationship between emotional intelligence and optimism according to gender and social context (urban vs. rural). *Social Sciences*, 11(7), 268-292.
- Moshtaghi, S., & Moayedfar, H. (2017). The role of psychological capital components (Hope, Optimism, Resiliency and Self-Efficacy) and Achievement goals Orientation in predicting Academic Procrastination in Students. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 5(8), 61-78.
- Ngui, G. & Lay, Y. (2020). The effect of emotional intelligence, self-efficacy, subjective well-being and resilience on student teachers' perceived practicum stress: A Malaysian case study. *European Journal of Educational Research*, 9(1), 277–291.
- Nguyen, N. K., Le, H. Y. P., Nguyen, V. H. A., Nguyen-Duong, B. T., & Thanh, D. T. (2024). The Relationship Between Emotional Intelligence and Career Decision-Making Difficulties: Mediation Role of Career Adaptability of University Students. *Journal of Curriculum and Teaching*, 13(2), 67-82.
- Nguyen, T. D., Cao, T. H., & Nguyen, T. M. (2024). Psychological capital: a literature review and research trends. *Asian Journal of Economics and Banking*.
- Noori, A. Q., Orfan, S. N., & Noori, N. (2024). Principals' transformational leadership and teachers' emotional intelligence: A cross-sectional study of Takhar high schools, Afghanistan. *Leadership and Policy in Schools*, 23(3), 550-565.
- Ojala, J., Nikander, A., Aunola, K., De Palo, J., & Ryba, T. (2023). The role of career adaptability resources in dual career pathways: A person-oriented longitudinal study across elite sports upper secondary school. *Psychology of Sport and Exercise*, 67, 1-9.
- Orth, M., & Volmer, J. (2017). Daily within-person effects of job autonomy and work engagement on innovative behaviour: The cross-level moderating role of creative self-efficacy. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 26(4), 601-612.
- Petrides, K. V., Mikolajczak, M., Mavroveli, S., Sanchez-Ruiz, M. J., Furnham, A., & Pérez-González, J. C. (2016). Developments in trait emotional intelligence research. *Emotion review*, 8(4), 335-341.

- Phakiti, A. (2018). Confirmatory Factor Analysis and Structural Equation Modeling. In: Phakiti, A., De Costa, P., Plonsky, L., Starfield, S. (eds) *The Palgrave Handbook of Applied Linguistics Research Methodology*. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/978-1-137-59900-1_21
- Plessis, Y. & Barkhuizen, E. (2011). Psychological capital, a requisite for organisational performance in South Africa. *South African Journal of Economic and Management Sciences (SAJEMS)*, 15(1), 16-30.
- Porfeli, E. J., & Savickas, M. L. (2012). Career Adapt-Abilities Scale-USA Form: Psychometric properties and relation to vocational identity. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 748-753.
- Roemer, A. (2018). Perceived organisational support and well-being: the mediating effect of psychological capital. (Master dissertation). Nelson Mandela University.
- Rudolph, C. W., Katz, I. M., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Job crafting: A meta-analysis of relationships with individual differences, job characteristics, and work outcomes. *Journal of vocational behavior*, 102, 112-138.
- Rudolph, C., Lavigne, K. & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17-34.
- Safavi, H. & Bouzari, M. (2019). The association of psychological capital, career adaptability and career competency among hotel frontline employees. *Tourism management perspectives*, 30, 65-74.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Sarıcam, H., Çelik, İ., & Coşkun, L. (2015). The relationship between emotional intelligence, hope and life satisfaction in preschool preserves teacher. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 6(1), 1-9.
- Sarif, N., & Ngasainao, G. (2021). Psychological Capital and Academic Adjustment Among First –Year University Students in Meghalaya, North –East India. *International Journal of Education & Psychology in the Community*, 11(1&2), 211-224.
- Savickas, M. & Porfeli, E. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661–673.
- Savickas, M. (2019). *Career counseling* (pp. xvi-194). Washington, DC: American Psychological Association.

- Savickas, M. L. (2005). Toward a comprehensive theory of career development: Dispositions, concerns, and narratives. In *Contemporary models in vocational psychology* (pp. 303-328).
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, 2, 144-180.
- Schroeders, U., Scharf, F., & Olaru, G. (2024). Model Specification Searches in Structural Equation Modeling Using Bee Swarm Optimization. *Educational and Psychological Measurement*, 84(1), 40-61.
<https://doi.org/10.1177/00131644231160552>
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A Beginners Guide to Structural Equation Modeling*. New York: Routledge.
- Seligman, M. E. (2000). Optimism, pessimism, and mortality. In *Mayo Clinic Proceedings*, 75(2), 133-134.
- Sencio, F. C., & Magallanes, C. I. (2020). Emotional intelligence and resilience of high school teachers in diocesan schools in antique. *Philippine Social Science Journal*, 3(2), 105-106.
- Sharma, S. (2022). Emotional intelligence management: Key tool for Success. *Journal of Technology and Management*, 2(3), 14–20.
- Shi, J. & Wang, L. (2007). Validation of emotional intelligence scale in Chinese university students. *Personality of Individaul Differences*, 43, 377-387.
- Shukla ,A. & Singh, S. (2013). Psychological Capital & Citizenship Behavior: Evidence from Telecom Sector in India. *Indian Journal of Industrial Relations*, 49(1), 97-110.
- Siu, O., Lo, B., Ng, T., & Wang, H. (2021). Social support and student outcomes: The mediating roles of psychological capital, study engagement, and problem-focused coping. *Current Psychology*, 1-10.
- Snyder, C. R. (2002). Target article: Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249–275. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01
- Song, C., Hashim, S. B., Xu, X., & Ling, H. (2023). Career adapt-ability scale-short form: Validation among early career stage of Chinese university graduates. *Frontiers in Psychology*, 14, 1110287.
- Soykan, A., Gardner, D., & Edwards, T. (2019). Subjective wellbeing in New Zealand teachers: An examination of the role of psychological capital. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 29(2), 130-138.

- Su, H., Zhang, J., Xie, M., & Zhao, M. (2022). The relationship between teachers' emotional intelligence and teaching for creativity: The mediating role of working engagement. *Frontiers in Psychology*, 13, 1014905.
- Svensson, H. (2011). Attachment dimensions as a predictor of emotional intelligence and sociability. Master Thesis, Stockholm University, Stockholm, Sweden
- Swartz, A. S. (2023). Career adaptability and emotional intelligence on work engagement among employees: A theoretical approach. *International Journal of studies in Psychology*, 3(1), 38-44.
- Syiem, I. (2013). A study on emotional intelligence of secondary school students of Meghalaya — India. Paper presented at the 4th International Congress on Emotional Intelligence (New York, September, 8-10).
- Thijssen, J.; Lankhvijsen, E. & Stavenga De Jong, J. (2006). Psychological Career Contract, HRD and Self-management of Manger, J. Streumer (ed.), *Work-Related Learning*, Printed in the Nether Land, 309-331.
- Tian, Y., & Guo, Y. (2024). How does transformational leadership relieve teacher burnout: the role of self-efficacy and emotional intelligence. *Psychological reports*, 127(2), 936-956.
- Tolentino, L. R., Garcia, P. R. J. M., Lu, V. N., Restubog, S. L. D., Bordia, P., & Plewa, C. (2014). Career adaptation: The relation of adaptability to goal orientation, proactive personality, and career optimism. *Journal of vocational behavior*, 84(1), 39-48.
- Vashisht, S., Kaushal, P., & Vashisht, R. (2023). Emotional intelligence, personality variables and career adaptability: a systematic review and meta-analysis. *Vision*, 27 (3), 316-328.
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165–178.
- Wang, H. (2015). Relationship between Psychological Capital and Burnout among Chinese Nurses, Department of Psychology. Harbin Medical University, Harbin, China.
- Wang, J., & Wang, X. (2020). *Structural equation modeling: Applications using Mplus* (2nd ed.). Wiley.
- Wang, W., Wang, J., Zhang, X., Pei, Y., Tang, J., Zhu, Y., & Xu, H. (2023). Network connectivity between anxiety, depressive symptoms and psychological capital in Chinese university students during the COVID-19 campus closure. *Journal of Affective Disorders*, 329, 11-18.

- Wang, Y., Shelley Tien, H., & Wu, C. (2018). The Relation of Career Adaptability to Work–Family Experience and Personal Growth Initiative Among Taiwanese Working Parents. *Journal of Employment Counseling*, 55(1), 27-40.
- Welmilla, I. (2020). Students’ perspective on the emotional intelligence of teachers on student engagement. *International Business Research*, 13(4), 30-41.
- Wilkins, K., Santilli, S., Ferrari, L., Nota, L., Tracey, T. & Soresi, S. (2014). The relationship among positive emotional dispositions, career adaptability, and satisfaction in Italian high school students. *Journal of Vocational Behavior*, 85(3), 329-333.
- Xu, Q., Hou, Z., Zhang, C., Cui, Y., & Hu, X. (2024). Influences of human, social, and psychological capital on career adaptability: net and configuration effects. *Current Psychology*, 43(3), 2104-2113.
- Yu, X.; Li, D.; Tsai, C.; Wang, C. (2019). The role of psychological capital in employee creativity. *Career Dev. Int.*, 24, 420–437.
- Zacher, H., & Griffin, B. (2015). Older Workers' Age as a Moderator of the Relationship Between Career Adaptability and Job Satisfaction. *Work Aging and Retirement*, 1(2), 227-236.
- Zewude, G. T., Mesfin, Y., Sadouki, F., Ayele, A. G., Goraw, S., Segon, T., & Hercz, M. (2024). A serial mediation model of Big 5 personality traits, emotional intelligence, and psychological capital as predictors of teachers' professional well-being. *Acta Psychologica*, 250, 104500.
- Zhang, L. & Yan, Q. (2016). Research on Psychological Capital of College Graduates: The Mediating Effect of Coping Styles, *Int Informat & Engn Assoc; Indian Inst Technol; Univ Sydney Technol; Univ Polytechn Bucharest; Univ Technology MARA*, 1639-1645.
- Zhi, R., Wang, Y., & Wang, Y. (2024). The role of emotional intelligence and self-efficacy in EFL teachers’ technology adoption. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33(4), 845-856.
- Zhou, X., & Zheng, S. (2022). Psychological capital relates with teacher enjoyment: The mediating role of reappraisal. *Frontiers in Psychology*, 13, 879312.

الملحقات

الملحق أ: أدوات الدراسة قبل التحكيم



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

حضرة الدكتور: الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي من الجامعة العربية الأمريكية. ولذلك، أعدت الصورة الأولية للاستبانة، بحيث تشمل مقاييس الدراسة الثلاثة. ولما تتمتعون به من خبرة وكفاءة في مجال التحكيم لذا ترحو الباحثة منكم التكرم بقراءة بنود المقاييس، وإبداء ملاحظاتكم عليها من حيث: الصياغة اللغوية لل فقرات، وانتماء الفقرات لكل مقياس، وحذف غير المناسب من الفقرات، وإضافة الفقرات التي ترونها ملائمة، وأي ملاحظات أخرى.

شاكراً ومقدرة حسن تعاونكم وتجاوبكم ومقدرة جهدكم ووقتكم الثمين

الباحثة

أمانى سلهب

مصطلحات الدراسة:

رأس المال النفسي: "امتلاك الفرد مجموعة من القدرات والمهارات والإمكانات التي تساعد على تحقيق أهدافه متمثلاً ذلك في تمتعه بالثقة والتفاؤل والأمل والنظرة المشرقة للمستقبل وتوقع النتائج الإيجابية، والتمسك بالأمل والإصرار على الوصول لأهدافه دون الشعور باليأس والإحباط، علاوة على قدرة الفرد على مواجهة الضغوط التي يتعرض لها واستعادة توازنه النفسي وتقبل تغيرات الحياة بشكل إيجابي والتكيف معها".

التكيف المهني: "تكيف العامل لبيئة العمل، ويشمل كل من توافق الفرد مع مختلف العوامل البيئية التي تحيط به في العمل، وتوافقه للتغيرات التي تطرأ على هذه العوامل على مرّ فترات من الزمن".

الذكاء الوجداني: "القدرة على إدراك الفرد لمشاعره الخاصة وإدراكه لمشاعر الآخرين وقدرته على تحفيز دافعيته وإدارة انفعالاته الذاتية بطريقة جيدة وفعالة".

القسم الأول: المعلومات الديموغرافية

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
2. المؤهل العلمي: دبلوم فما دون ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا ☐
3. سنوات الخبرة: أقلّ من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر ☐
4. نوع المدرسة: تابعة لوزارة المعارف ☐ تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية ☐
- مدرسة خاصة ☐

القسم الثاني: يتكون هذا القسم من ثلاث أدوات (مقاييس)، وهي:
مقياس رأس المال النفسي

المجال الأول: الكفاءة الذاتية: معتقدات الأفراد في قدراتهم ومشاعرهم وسلوكهم وطريقة تحفيزهم لأنفسهم لتنفيذ وتنظيم الإجراءات المطلوبة منهم لتحقيق أفضل النتائج.					
الرقم	نص الفقرة	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال	
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
1	أشعر بالثقة في تحليل مشكلة طويلة الأمد حتى أجد لها حل. I feel confident analyzing a long-term problem to find a solution.				
2	أشعر بالثقة في عرض أعمالي أمام مديري وزملائي. I feel confident in representing my performance in meetings with instructors/faculty.				
3	أشعر بالثقة في المساهمة بفاعلية في النقاشات خلال الاجتماعات. I feel confident contributing to discussions during class instruction				
4	أشعر بالثقة في تحديد الأهداف/أهدافي الخاصة لحياتي. I feel confident helping to set targets/goals for myself				
5	أشعر بالثقة أثناء التواصل مع زملاء من خارج العمل لمناقشة مشكلات معينة في العمل. I feel confident contacting people outside the class to discuss problems				
6	أشعر بالثقة أثناء تقديم معلومات إلى مجموعة من الزملاء. I feel confident presenting information to a group of colleagues.				
المجال الثاني: الأمل: حالة تحفيزية إيجابية تتضمن قوة الإرادة والتصميم على متابعة الأهداف، وإيجاد مسارات بديلة لتحقيقها عند مواجهة العقبات والمشكلات.					
7	أفكر في عدة طرق عندما أجد نفسي في مأزق، للخروج منه. If I should find myself in a jam, I could think of many ways to get out of it.				
8	أحتفظ بدافعية عالية لتحقيق أهدافي في الوقت الحاضر. At the present time, I am energetically pursuing my training goals.				
9	أرى أن هناك طرق كثيرة للتغلب على أي مشكلة.				

					There are lots of ways around any problem	
					أرى نفسي ناجحًا في عملي في الوقت الحاضر. Right now I see myself as being pretty successful in training	10
					يمكنني التفكير في العديد من الطرق لتحقيق أهدافي الحالية. I can think of many ways to reach my current training goals.	11
					أستطيع إنجاز الأهداف التي وضعتها لنفسي في الوقت الحالي. At this time, I am meeting the goals that I have set for myself.	12

المجال الثالث: الصمود: قدرة الفرد على مواجهة الصعوبات والضغط ومعالجتها والتعامل معها بإيجابية؛ للتغلب عليها مع التصميم على تخطي العقبات والمشكلات.

					أجد صعوبة في التعافي عندما أواجه انتكاسة. (سلبية). When I have a setback, I have trouble recovering from it, moving on	13
					أستطيع التعامل مع الصعوبات التي تواجهني في عملي بأي طريقة. I usually manage difficulties one way or another during training.	14
					أستطيع تحمل المسؤولية لوحدي في أي وقت. If I have to, I can be "on my own," so to speak.	15
					أتعامل مع المواقف العصيبة بهدوء. I usually take stressful situations in stride.	16
					أستطيع تجاوز الضغوطات في العمل، لأنني امتلك خبرة سابقة بها. I can get through difficult times in training because I've experienced difficulty before.	17
					أشعر بقدرتي على التعامل مع العديد من الأشياء في وقت واحد. I feel I can handle many things at a time.	18

المجال الرابع: التفاؤل: إدراك الفرد أن المواقف الإيجابية تحدث بشكل دائم نتيجة العوامل الشخصية

					أتوقع الأفضل عندما أكون غير متأكد من أمور معينة في العمل. When things are uncertain for me in class, I usually expect the best.	19
					أرى أنه إذا كان هناك احتمال لحدوث أمر سيء في العمل، فسوف يحدث. (سلبية) If something can go wrong for me training-wise, it will.	20
					أنظر إلى الجانب المشرق في أي أمر بعملي. I always look on the bright side of things regarding my training process.	21
					أناقش بشأن ما سيحدث لي في عملي مستقبلاً.	22

					I'm optimistic about what will happen to me in the future.	
					أرى أنه لا تسير الأمور في عملي بالطريقة التي أريدها. (سلبية) As a trainee, things never work out the way I want them to.	23
					أتعامل مع عملي كما لو أن "كل سحابة جانب مشرق". I approach training as if "every cloud has a silver lining".	24

مقياس الذكاء الوجداني

المجال الأول: الوعي بالذات: تقييم الفرد لذاته ومعرفة امكانياته ورضاه عنها وثقة الفرد في نفسه وقدرته على تحمل المسؤولية ومواجهة المواقف المختلفة مع الآخرين وشعوره بالحب واهتمام الآخرين به.						
الرقم	نص الفقرة.	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		ملاحظات أخرى
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
1	أحاول التعبير عما أشعر به.					
2	أستطيع التمييز بين عواطف السلبية والإيجابية.					
3	أعرف ما أسعى إليه من أهداف بوضوح.					
4	أبحث عن الفرص التي تعطيني فكرة أكثر عن نفسي.					
5	أفهم جيدا نقاط القوة والضعف في شخصيتي.					
6	أعرف إلى أي درجة تؤثر مشاعري على سلوكي وأدائي.					
7	احدد أخطائي وأتعلم منها.					
8	أحاول إسعاد نفسي.					
9	أنظر نظرة شاملة لجميع ما أقوم به من أعمال.					
المجال الثاني: إدارة الانفعالات: القدرة على إدارة المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، وضبط الانفعالات والمشاعر السالبة، وزيادة المشاعر السارة منها دون كبت أو إسراف.						
10	أستطيع التحكم بمشاعري وأحاسيسي.					
11	أحافظ على هدوئي تحت أي ظروف أتعرض لها.					
12	أثق بنفسي في مواجهة صعوبات الحياة.					
13	أواجه مشاعر القلق والإحباط بثقة.					
14	أتعامل مع الآخرين بمرونة.					
15	أحاول إظهار العواطف التي تناسب متطلبات الموقف.					
16	أحتفظ بالأمل والتفاؤل عند تعرضي للفشل.					

المجال الثالث: التعاطف: قدرة الفرد على معرفة مشاعر الآخرين من خلال سلوكياتهم وتصرفاتهم، والتعاطف والاحساس بمشاعر الآخرين وفهمها.					
17	أحاول تفسير مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم.				
18	أحس باحتياجات الآخرين العاطفية.				
19	أرى أن إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقاً عليهم.				
20	أنتقل مع مشكلات الآخرين بإيجابية.				
21	أفهم مشاعر الآخرين بسهولة.				
22	أهتم بردود أفعال الآخرين.				
23	أقدم المساعدة للآخرين.				
المجال الرابع: المهارات الاجتماعية: القدرة على التعامل مع الآخرين في مختلف المواقف الاجتماعية، ويعني ذلك التبادلية، من حيث الإصغاء والاستجابة للآخر، وفي مناخ ودود وصادق.					
24	أحاول أقناع الآخرين بوجهه نظري.				
25	أندمج مع الآخرين.				
26	أرى أنني مستمع جيد.				
27	أستطيع إقامة علاقات شخصية مع الآخرين.				
28	أستطيع التعامل مع الآخرين.				
29	أستطيع كسب ثقة الآخرين.				
30	أدير الحوار مع الآخرين بسهولة.				
31	أستطيع التكيف مع المواقف الاجتماعية بسهولة.				
32	أساعد على تأسيس مناخ إيجابي في العمل.				

مقياس التكيف المهني

المجال الأول: الاهتمام (Concern): اهتمام الفرد بمساره المهني وبموجهاته في العمل.					
الرقم	نص الفقرة	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال	
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
1	أفكر كيف سيكون مستقبلي. Thinking about what my future will be like.				
2	أرى أن خياراتي التي سأأخذها اليوم سوف تحدد مستقبلي. Realizing that today's choices shape my future.				
3	أعد نفسي من أجل المستقبل. Preparing for the future.				
4	أكون على وعي بخياراتي المهنية التي يجب علي اتخاذها.				

					Becoming aware of the vocational choices that I must make.	
					أخطط في كيفية تحقيق أهدافي. Planning how to achieve my goals.	5
					يشغلني التفكير بمهنتي. .Concerned about my career.	6
المجال الثاني: التحكم (Control): جانب الشخصية التي تعزز الانضباط الذاتي والتنظيم في أداء المهام التنموية.						
					أتفاءل بأن شيئاً جيداً سوف يحدث لي. Keeping upbeat.	7
					أأخذ قراراتي بنفسي. Making decisions by myself.	8
					أتحمل مسؤولية الأعمال التي أقوم بها. Taking responsibility for my actions.	9
					أتمسك بآرائي ومعتقداتي التي أؤمن بها. Sticking up for my beliefs.	10
					أعتمد على نفسي. Counting on myself.	11
					أفعل ما أراه مناسباً لي. Doing what's right for me.	12
المجال الثالث: الفضول (Curiosity): قوة الأفراد في استكشاف المواقف والأدوار المختلفة						
					أستكشف المحيط من حولي. Exploring my surroundings.	13
					أبحث عن فرص لأنمي شخصيتي. Looking for opportunities to grow as a person.	14
					أتحقق من الخيارات المتاحة قبل اتخاذ القرار. Investigating options before making a choice.	15
					ألاحظ الطرق المختلفة للقيام بالأشياء. Observing different ways of doing things.	16
					استقصي بعمق للتوصل لأجوبة عن الاسئلة التي لدي. Probing deeply into questions that I have.	17
					أكون فضولي لمعرفة الفرص الجديدة. Becoming curious about new opportunities.	18
المجال الرابع: الثقة (Confidence): إيجابية الأفراد وتصوراتهم حول مهاراتهم في حل المشكلات عبر المواقف المختلفة.						
					أؤدي المهام بكفاءة عالية. Performing tasks efficiently.	19
					أهتم بأن أقوم بالأشياء على أكمل وجه. Taking care to do things well.	20

21	أتعلم مهارات جديدة.	Learning new skills.				
22	أعمل وفقا لقدراتي.	Working up to my ability.				
23	أتغلب على العقبات.	Overcoming obstacles.				
24	أحل المشاكل.	Solving problems.				

إضافة بنود أخرى ترونها مناسبة

المراجع

البربري، محمد. (2019). دور الذكاء العاطفي في تجويد الالتزام التنظيمي لدى العاملين بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية: دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، 30(120)، 32 – 96.

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

العفنان، خلف. (2011). الذكاء العاطفي وعلاقته بالسلوك القيادي لدى الإداريين التربويين بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين - الموهبة والإبداع منعطفات هامة في حياة الشعوب، عمان، الأردن. القداح، محمد والعساف، جمال. (2013). الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة العاصمة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21(3)، 307 – 333.

Savickas, M. & Porfeli, E. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661–673.

Luthans, F., Avolio, B., Avey, J. & Norman, S. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541 - 572.

الملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	خالد كتلو	أستاذ مساعد	القياس والتقويم	جامعة القدس المفتوحة
2	رشيد عرار	أستاذ مساعد	علم النفس	جامعة فلسطين الأهلية
3	عبد الرحمن الخوجا	أستاذ	علم النفس	كلية أونو
4	عمر نصر الله	دكتور	علم النفس التربوي	جامعة القدس
5	فؤاد طلافحة	أستاذ	علم النفس التربوي	جامعة مؤتة
6	محمد شاهين	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
7	معزوز علاونة	أستاذ	قياس وتقويم	جامعة القدس المفتوحة
8	نبيل الجندي	أستاذ	علم النفس	جامعة الخليل
9	يوسف ذياب عواد	أستاذ	صحة نفسية	جامعة القدس المفتوحة

الملحق (ت) أدوات الدراسة بعد التحكيم



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

حضرة الدكتور: الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي من الجامعة العربية الأمريكية. ولذلك، أعدت الصورة الأولية للاستبانة، بحيث تشمل مقاييس الدراسة الثلاثة. ولما تتمتعون به من خبرة وكفاءة في مجال التحكيم لذا ترحو الباحثة منكم التكرم بقراءة بنود المقاييس، وإبداء ملاحظاتكم عليها من حيث: الصياغة اللغوية لل فقرات، وانتماء الفقرات لكل مقياس، وحذف غير المناسب من الفقرات، وإضافة الفقرات التي ترونها ملائمة، وأي ملاحظات أخرى.

شاكراً ومقدرة حسن تعاونكم وتجاوبكم ومقدرة جهدكم ووقتكم الثمين

الباحثة

أمانى سلهب

مصطلحات الدراسة:

رأس المال النفسي: "امتلاك الفرد مجموعة من القدرات والمهارات والإمكانات التي تساعد على تحقيق أهدافه متمثلاً ذلك في تمتعه بالثقة والتفاؤل والأمل والنظرة المشرقة للمستقبل وتوقع النتائج الإيجابية، والتمسك بالأمل والإصرار على الوصول لأهدافه دون الشعور باليأس والإحباط، علاوة على قدرة الفرد على مواجهة الضغوط التي يتعرض لها واستعادة توازنه النفسي وتقبل تغيرات الحياة بشكل إيجابي والتكيف معها".

التكيف المهني: "تكيف العامل لبيئة العمل، ويشمل كل من توافق الفرد مع مختلف العوامل البيئية التي تحيط به في العمل، وتوافقه للتغيرات التي تطرأ على هذه العوامل على مرّ فترات من الزمن".
الذكاء الوجداني: "القدرة على إدراك الفرد لمشاعره الخاصة وإدراكه لمشاعر الآخرين وقدرته على تحفيز دافعيته وإدارة انفعالاته الذاتية بطريقة جيدة وفعالة".

القسم الأول: المعلومات الديموغرافية

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2. المؤهل العلمي: بكالوريوس أو أقل ☐ ماجستير فأعلى ☐

3. سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 ☐

سنوات

4. الجهة المشرفة على المدرسة التي تعمل بها:

وزارة المعارف\ بلدية القدس ☐ الأوقاف ☐ مدرسة خاصة\ أهلية ☐

القسم الثاني: يتكون هذا القسم من ثلاث أدوات (مقاييس)، وهي:

مقياس رأس المال النفسي

المجال الأول - الكفاءة الذاتية: معتقدات الأفراد في قدراتهم ومشاعرهم وسلوكهم وطريقة تحفيزهم لأنفسهم لتنفيذ وتنظيم الإجراءات المطلوبة منهم لتحقيق أفضل النتائج.

تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً		
					أشعر بالثقة في تحليل مشكلة طويلة الأمد حتى أجد حلاً لها. I feel confident analyzing a long-term problem to find a solution.	1
					أشعر بالثقة عندما أقدم إنجازاتي في اللقاءات أمام مدرائي وزملائي I feel confident in representing my performance in meetings with instructors/faculty.	2
					أشعر بالثقة في المساهمة بفاعلية في النقاشات خلال الاجتماعات المدرسية I feel confident contributing to discussions during class instruction	3
					أشعر بالثقة في تحديد أهدافي الخاصة I feel confident helping to set targets/goals for myself	4

					أشعر بالثقة في التواصل مع زملاء من خارج المدرسة لمناقشة مشكلات معينة في العمل I feel confident contacting people outside the class to discuss problems	5
					أشعر بالثقة في تقديم معلومات لمجموعة من الزملاء I feel confident presenting information to a group of colleagues.	6
المجال الثاني- الأمل: حالة تحفيزية إيجابية تتضمن قوة الإرادة والتصميم على متابعة الأهداف، وإيجاد مسارات بديلة لتحقيقها عند مواجهة العقبات والمشكلات.						
					عندما أجد نفسي في مأزق، أفكر في عدة طرق للخروج منه If I should find myself in a jam, I could think of many ways to get out of it.	7
					أحتفظ بدافعية عالية لتحقيق أهدافي في الوقت الحاضر At the present time, I am energetically pursuing my training goals.	8
					أرى أن هناك طرقاً كثيرة للتغلب على أي مشكلة There are lots of ways around any problem	9
					أرى نفسي ناجحاً في عملي في الوقت الحاضر Right now I see myself as being pretty successful in training	10
					يمكنني التفكير في العديد من الطرق لتحقيق أهدافي الحالية I can think of many ways to reach my current training goals.	11
					أستطيع تحقيق الأهداف التي وضعتها لنفسي	12

					At this time, I am meeting the goals that I have set for myself.	
المجال الثالث - المرونة: قدرة الفرد على مواجهة الصعوبات والضغوط ومعالجتها والتعامل معها بإيجابية؛ للتغلب عليها مع التصميم على تخطي العقبات والمشكلات.						
					أجد صعوبة في التعافي عندما أواجه انتكاسة (سلبية). When I have a setback, I have trouble recovering from it, moving on	13
					أستطيع التعامل مع الصعوبات التي تواجهني في عملي بطريقة أو بأخرى I usually manage difficulties one way or another during training.	14
					إذا اضطررت، يمكنني أن أتحمل المسؤولية لوحدي If I have to, I can be "on my own," so to speak.	15
					أتعامل مع المواقف العصيبة بهدوء I usually take stressful situations in stride.	16
					أشعر بقدرتي على التعامل مع العديد من الأشياء في وقت واحد I feel I can handle many things at a time.	17
المجال الرابع - التفاؤل: إدراك الفرد أن المواقف الإيجابية تحدث بشكل دائم نتيجة العوامل الشخصية.						
					عندما تكون الأمور غير مؤكدة بالنسبة لي في الصف، فأنا عادة أتوقع الأفضل When things are uncertain for me in class, I usually expect the best.	18
					أرى أنه إذا كان هناك احتمال لحدوث أمر سيء في العمل، فسوف يحدث (سلبية) If something can go wrong for me training-wise, it will.	19

					أنظر إلى الجانب المشرق في أي أمر يتعلق بعملتي I always look on the bright side of things regarding my training process.	20
					أتفاءل بشأن ما سيحدث لي في عملي مستقبلاً I'm optimistic about what will happen to me in the future.	21
					أرى أن الأمور في عملي لا تسير بالطريقة التي أريدها (سلبية) As a trainee, things never work out the way I want them to.	22
					أتعامل في عملي كما لو أن "لكل سحابة جانباً مضيئاً". I approach training as if "every cloud has a silver lining".	23

مقياس الذكاء الوجداني

المجال الأول- الوعي بالذات: تقييم الفرد لذاته ومعرفة إمكاناته ورضاه عنها وثقة الفرد في نفسه وقدرته على تحمل المسؤولية ومواجهة المواقف المختلفة مع الآخرين وشعوره بالحب واهتمام الآخرين به.						
		تنطبق بدرجة كبيرة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً		
	تنطبق بدرجة قليلة جداً	تنطبق بدرجة قليلة				
1					أستطيع التمييز بين عواطف السلبية والإيجابية	
2					أعرف بوضوح ما أسعى إليه من أهداف	
3					أفهم جيداً نقاط القوة والضعف في شخصيتي	
4					أحدد أخطائي وأتعلم منها	

5	أحاول إسعاد نفسي				
6	أنظر نظرة شاملة لجميع ما أقوم به من أعمال				
المجال الثاني - إدارة الانفعالات: القدرة على إدارة المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، وضبط الانفعالات والمشاعر السالبة، وزيادة المشاعر السارة منها دون كبت أو إسراف.					
7	أستطيع التحكم بمشاعري وأحاسيسي				
8	أحافظ على هدوئي تحت أي ظروف أتعرض لها				
9	أواجه مشاعر القلق والإحباط بثقة				
10	أتعامل مع الآخرين بمرونة				
11	أتحكم في إظهار مشاعري بما يتناسب مع متطلبات الموقف				
12	أحتفظ بالأمل والتفاؤل عند تعرضي للفشل				
المجال الثالث - التعاطف: قدرة الفرد على معرفة مشاعر الآخرين من خلال سلوكياتهم وتصرفاتهم، والتعاطف والإحساس بمشاعر الآخرين وفهمها.					
13	أحاول تفسير مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم				
14	أشعر باحتياجات الآخرين العاطفية				
15	أرى أن إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني متعاطفاً معهم.				
16	أتفاعل مع مشكلات الآخرين بإيجابية				
17	أهتم بردود أفعال الآخرين نحوي				
18	أقدم المساعدة للآخرين				
المجال الرابع - المهارات الاجتماعية: القدرة على التعامل مع الآخرين في مختلف المواقف الاجتماعية، ويعني ذلك التبادلية، من حيث الإصغاء والاستجابة للآخر، وفي مناخ ودود وصادق.					
19	أحاول إقناع الآخرين بوجهه نظري				
20	أرى أنني مستمع جيد				

					21	أستطيع إقامة علاقات جيدة مع الآخرين
					22	أستطيع كسب ثقة الآخرين
					23	أستطيع التكيف مع المواقف الاجتماعية بسهولة
					24	أساعد على تأسيس مناخ إيجابي في العمل

مقياس التكيف المهني

المجال الأول - الاهتمام (Concern): اهتمام الفرد بمساره المهني وبمستقبله في العمل.

تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً		
					1	أفكر كيف سيكون مستقبلي. Thinking about what my future will be like.
					2	أرى أن خياراتي التي سأأخذها اليوم سوف تحدد مستقبلي. Realizing that today's choices shape my future.
					3	أعد نفسي من أجل المستقبل. Preparing for the future.
					4	أكون على وعي بخياراتي المهنية التي يجب علي اتخاذها. Becoming aware of the vocational choices that I must make.
					5	أخطط لكيفية تحقيق أهدافي. Planning how to achieve my goals.
					6	يشغلني التفكير بمهنتي.

					.Concerned about my career.	
المجال الثاني - التحكم (Control): جانب الشخصية التي تعزز الانضباط الذاتي والتنظيم في أداء المهام التنموية.						
					أفعل ما أراه مناسباً لي. Doing what's right for me.	12
					أعتمد على نفسي. Counting on myself.	11
					أتمسك بآرائي ومعتقداتي التي أؤمن بها. Sticking up for my beliefs.	10
					أتحمل مسؤولية الأعمال التي أقوم بها. Taking responsibility for my actions.	9
					أأخذ قراراتي بنفسي. Making decisions by myself.	8
					أفعل ما أراه جيداً سوف يحدث لي. Keeping upbeat.	7
المجال الثالث - الفضول (Curiosity): قوة الأفراد في استكشاف المواقف والأدوار المختلفة.						
					أستكشف المحيط من حولي. Exploring my surroundings.	13
					أبحث عن فرص لتنمية شخصيتي. Looking for opportunities to grow as a person.	14
					أفحص جميع الخيارات المتاحة قبل اتخاذ القرار. Investigating options before making a choice.	15
					ألاحظ الطرق المختلفة للقيام بالأشياء. Observing different ways of doing things.	16
					استقصي بعمق للتوصل لأجوبة عن الأسئلة التي لدي. Probing deeply into questions that I have.	17
					أكون فضولياً لمعرفة الفرص الجديدة.	18

					Becoming curious about new opportunities.	
المجال الرابع - الثقة (Confidence): إيجابية الأفراد وتصوراتهم حول مهاراتهم في حل المشكلات عبر المواقف المختلفة.						
					تؤدي المهام التي توكل بكفاءة عالية. Performing tasks efficiently.	19
					أحرص بأن أقوم بالأشياء على أكمل وجه. Taking care to do things well.	20
					أتعلم مهارات جديدة في عملي Learning new skills.	21
					أعمل وفقاً لقدراتي. Working up to my ability.	22
					أتغلب على العقبات. Overcoming obstacles.	23
					أحل المشكلات التي تواجهني في عملي. Solving problems.	24

إضافة بنود أخرى ترونها مناسبة:

الملحق (ث) كتب تسهيل مهمة

Arab American University

Faculty of Graduate Studies



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

2024/11/9

إلى من يهمه الأمر

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تُهدىكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالبة أماني زهاد عاشور سلّهب والتي تحمل الرقم الجامعي 202112912 هي طالبة دكتوراه في برنامج علم النفس التربوي وتعمل على أطروحة الدكتوراه الخاصة بها بعنوان:

" النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس: تطوير برنامج إرشادي مقترح "، تحت إشراف ا.د جولتان حجازي. نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدتها للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب



Page 1 of 1

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu



الرقم:- ت ق / 1 / 20 / 2212

التاريخ:- 29 / 12 / 2024 م

حضرة مديري ومديرات المدارس المحترمين.

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية للباحثة أماني زهاد عاشور سلهب.

أهديكم أطيب التحيات، وبخصوص الموضوع المذكور أعلاه، أرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الباحثة المذكورة أعلاه من الجامعة العربية الأمريكية لإجراء دراسة بعنوان:-

" النمذجة البنائية للعلاقة بين رأس المال النفسي والذكاء الوجداني والتكيف المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس "

• وعليه يرجى التكرم بتعبئة الرابط أدناه من قبل معلمي/ات المرحلة الثانوية في مدارسكم.

رابط الاستبيان: <https://forms.gle/1Y1xH95WgpUwBWTz7>

مع الاحترام ،،



- نسخة/مدير الدائرة الفنية.
- جهة الاختصاص / معلمي/ات المرحلة الثانوية في مدارس الأوقاف .

ع . ع / ٤٠ هـ ج

الملحق (ج) جلسات البرنامج الارشادي المقترح

الجلسة الأولى

الجلسة التمهيدية (التعارف وبناء العلاقة)

الأهداف الخاصة:

1. الترحيب والتعارف.

2. كسر الجمود.

3. العقد السلوكي.

4. قواعد وتعليمات الجلسة (القواعد السلوكية).

5. التطبيق القبلي.

6. كشف التوقعات

الفنيات المستخدمة في الجلسة: المحاضرة والمناقشة، واللعب، وطرح الأسئلة، والتلخيص، والواجب المنزلي.

الأدوات المستخدمة: أقلام، وأقلام وايت بورد، والسبورة، وأوراق ملونة، وصندوق (لجمع التوقعات).

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.

- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.

الإجراء (2) التعارف

- تقوم الباحثة بالتعريف عن نفسها بالكامل والمعلومات المرتبطة بها، ثم تطلب من باقي المجموعة التعريف باسمائهم من خلال كتابة إسمه على البطاقات الملونة، وتعليقها على اللوحة المخصصة للتعارف دون كتابة الاسم.

الإجراء (3) كسر الجمود

- يستخدم هذا النشاط لكسر الحواجز بين المشاركين ويهدف إلى أن يتعرف المعلمون على أسماء بعضهم البعض، وخلق جو من الراحة والسرور، وتحفيزهم ورفع دافعيتهم للمشاركة، وتقوم بتوزيع الورق الملون على أفراد المجموعة، وتطلب منهم كتابة أسمائهم على الورق وتعليقها، ثم يقوم كل معلم بقراءة الورقة على المعلمين وعليهم أن يعرفوا من المعلم صاحب هذه الورقة، ثم يقف صاحبها ويُعرف بنفسه.

الإجراء (4) قواعد وتعليمات الجلسة.

- تطلب الباحثة من المعلمين وضع قواعد وتعليمات لضمان سير الجلسات بشكل الصحيح، ولتحقيق الفائدة والاستفادة من الخدمة المقدمة، وعدم إهدار الوقت بأشياء غير مفيدة، وتكون مثلاً: يجب على الجميع الالتزام بالهدوء والاستماع داخل الجلسة، وتقوم الباحثة بتوزيع أوراق بيضاء (فليب تشارت) عليهم، وتطلب منهم كتابة قاعدتين على الأقل، ثم تجمع الباحثة الأوراق وتعلقها على اللوح، وتبدأ بفرزها وتحديد بنودها، ثم تجميعها على ورقة كبيرة مكتوبة بخط واضح وبلغة بسيطة ومفهومة وبعبارات مختصرة، ويتم تعليقها بمكان بارز وواضح داخل الغرفة المخصصة للجلسات، وتطلب من الجميع الالتزام بها والتقيد بتعليماتها،

الإجراء (5) العقد السلوكي.

- تقوم الباحثة بتوضيح مبدأ العقد السلوكي وأهدافه، وأنه مجرد تعهد بالالتزام بين مُقدم الخدمة والشخص الآخر يضمن حقوق كل واحد منهم، وتقوم الباحثة بتوزيعه على الطلبة وقراءته بصوت مرتفع وعرضه على شاشة البوربوينت.

الإجراء (6) تطبيق المقاييس.

- توزع الباحثة المقاييس من أجل الكشف عن الاختبار القبلي، وتوضيح آلية الاستجابة على فقرات كل مقياس، وتخبرهم أن هذه المقاييس لا تحتوي على إجابات صحيحة أو خاطئة؛ وسيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط، تم تطلب منهم قراءة كل فقرة بدقة وتمعن بشكل منفرد، وبعد الانتهاء يتم جمعها وترتيبها والاحتفاظ بها.

الإجراء (7) اختتام الجلسة التمهيدية.

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة، وتقديم شكرها للمشاركين على حضورهم وحسن الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.

الواجب المنزلي: توزع الباحثة عليهم الواجب المنزلي، ويتضمن السؤال التالي: ما هي توقعاتك في نهاية البرنامج، وما مدى تحقيقه لأهدافك.

الجلسة الثانية

رأس المال النفسي

الأهداف العامة:

- التعريف بالبرنامج وأهدافه وأهميته، وتكوين اتجاهات إيجابية لتحفيزهم على المشاركة بالبرنامج.

- التعرف على مفهوم رأس المال النفسي.

- مكونات رأس المال النفسي.

- أهمية مكونات رأس المال النفسي.

التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والمناقشة، والعصف الذهني، والعمل التعاوني، وطرح الأسئلة، والتلخيص، والواجب المنزلي.

الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.

- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.

- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) التعريف بالبرنامج وأهميته وأهدافه.

- تقوم الباحثة بشرح البرنامج الجمعي والهدف الأساسي منه، كما أنه وُجد لمساعدتهم في التعامل مع الظروف المهنية المختلفة، وتحسين مستوى الذكاء الوجداني ليكونوا قادرين على حل المشكلات، وتلبية متطلباتهم واحتياجاتهم، كما أنه سيمنحهم القدرة على الاستمرار بالتعليم، والمثابرة لتحقيق الأهداف الشخصية والأكاديمية. وتؤكد الباحثة على أساسيات العمل وأخلاقياته المهنية والتأكيد على مبدأ السرية التامة، والتقبل والاحترام المتبادل، وبناء علاقات ودية قائمة على الثقة والصدق والإخلاص.

الإجراء (3) رأس المال النفسي وأهميته.

- تقسم الباحثة المعلمين إلى مجموعات عمل تعاوني، ومن خلال استراتيجيات العصف الذهني، تطلب الباحثة من المجموعات تحديد مفهوم رأس المال النفسي وأهمية في حياة الفرد، وتحدده على أنه: الحالة الإيجابية النفسية القابلة للتطوير، وتتسم بامتلاك الثقة والمثابرة نحو تحقيق الأهداف والقدرة الذاتية اللازمة لبذل الجهد للنجاح في مواجهة التحديات، وإعادة توجيه المسارات من أجل الوصول للنجاح، وإيجاد حالة من التفاؤل فيما يتعلق بالنجاح في الحاضر والمستقبل. ويُعرف أيضًا بأنه ميول الفرد الإيجابية بالتوجه نحو الهدف ومواجهة المعوقات وإدارتها كي لا تحد من الوصول للهدف من خلال تبني المكونات الأربعة المتمثلة بالكفاءة الذاتية، والتفاؤل، والأمل والمرونة.

الإجراء (4) مكونات رأس المال النفسي.

- تطلب الباحثة من المعلمين تحديد هذه الحروف، وعلى ما تدل الرموز، وتحديد مفهوم كل مكون من رأس المال النفسي، ثم جمع أول حرف من كل كلمة وكتابة دلالتها ومعناها حسب رأي كل مجموعة.

H	E	R	O
HOPE A sense of energy to persevere Towards your goals through proactive planning	EFFICACY A belief in your own ability to produce positive results and achieve self-defined goals	RESILIENCE A positive way of coping even when it seems there are no solutions to negative situations	OPTIMISM Being and remaining positive about the likelihood of personal success, now and in the future

الإجراء (5) اختتام الجلسة.

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة، وتقديم شكرها للمشاركين على حضورهم وحسن الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.
- الواجب المنزلي:** توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي: أكتب بما لا يزيد عن ثلاثة أسطر، ما علاقة رأس المال النفسي بالذكاء الوجداني والتكيف المهني؟.

الجلسة الثالثة

الفاعلية الذاتية

الأهداف العامة:

- التعرف على الفاعلية الذاتية والفاعلية التدريسية.
- التعرف على أثر الفاعلية في التعلم.
- مصادر الفاعلية.
- العوامل المؤثرة في الفاعلية.

التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والمناقشة، والعصف الذهني، والعمل التعاوني، وطرح الأسئلة، والتلخيص، والواجب المنزلي.

الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.
- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.
- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) التعرف على الفاعلية الذاتية والفاعلية التدريسية

- تطلب الباحثة من المعلمين تشكيل مجموعات عمل مختلفة عن المجموعات السابقة من حيث الأعضاء، وذلك من خلال توزيعهم بالاعتماد على الأوراق الملونة، وتطلب منهم تعريف مفهوم الفاعلية الذاتية والتدريسية، بعد مشاهدة الفيديو التالي:

<https://youtu.be/s619f6VwdGo?si=XW0KdXuPD0vw5Ffw>

الإجراء (3) التعرف على أثر الفاعلية في التعلم

قدّم باندورا في السبعينات مفهوماً جديداً هو مفهوم الفاعلية الذاتية، حيث ميّز علماء النفس بين مفهوم الفاعلية الذاتية، وغيرها من المفاهيم النفسية التي قد ترتبط معها أو تتشابه، وركزت النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا في مضامينها على مفهوم معتقدات الفاعلية الذاتية القائمة على أن إدراك الفرد وتقييمه لقدراته، وإيمانه بقدرته على التحكم بالأحداث والظروف تؤثر في أدائه

وسلوكه. لذلك فإنه كلما زادت معتقدات الفاعلية الذاتية لدى الفرد زادت قدرته على السيطرة والتحكم. ويستند مفهوم الفاعلية الذاتية بحسب النظرية المعرفية الاجتماعية إلى تصورات الفرد ومعتقداته في الحكم على قدراته في تحقيق المستوى المطلوب من الأداء في العملية التعليمية، وإلى معتقدات المعلمين ذات الصلة بقدرتهم على تحقيق التغير المطلوب في إنجاز الطلبة.

وأن فاعلية الذات ترتبط بسلوك الفرد بشكل مباشر، وأن قدرات الفرد وإدراكاته وتصوراتها عن الفاعلية الذاتية تتضمن الآتي:

1. **اختيار النشاطات:** يختار الأفراد المهمات والنشاطات التي يعتقدون بأنهم سينجحون بتحقيقها، ويتجنبون المهمات والنشاطات التي تزداد احتمالية فشلهم بها.
 2. **التعلم والإنجاز:** إن الأفراد ذوي الإحساس المرتفع بالفاعلية الذاتية يميلون إلى التعلم والإنجاز أكثر من نظرائهم ذوي الإحساس المنخفض بفاعلية الذات بالرغم من امتلاكهم لنفس مستويات القدرة.
 3. **الجهد المبذول والإصرار:** يميل الأفراد ذوو الإحساس المرتفع بفاعلية الذات إلى بذل جهد أكبر في محاولتهم لإنجاز مهمات معينة، وهم أكثر إصراراً عندما يواجهون عقبات تعيق نجاحهم، أما الأفراد ذوو الإحساس المنخفض بفاعلية الذات اللذين يقومون بمهمات محددة سيبدلون جهداً أقل، ويتوقفون بسرعة عن الاستمرار بالعمل عندما يواجهون عقبات تعيق إنجاز المهمات.
- وتتكون الفاعلية الذاتية للمعلم من ثلاثة أبعاد رئيسة وهي: **مشاركة الطلبة الفاعلة**، حيث يشعر المعلمون الذين يتمتعون بالكفاءة الذاتية بالثقة والقدرة على تحفيز طلبتهم على التعلم وإثارة دافعيتهم وتركيز الانتباه والتفاعل. وإدارة الصف، وذلك من خلال التحكم بالسلوكيات التخريبية داخل الصف، وضبط سلوكياتهم وتوجيهها لخدمة تعلمهم. **والاستراتيجيات التعليمية**، باستخدام مجموعة متنوعة من استراتيجيات التدريس وتكييفها مع المحتوى والمنهاج المقرر وبما يتناسب مع طلبتهم،

فالمعلمون ذوو الكفاءة الذاتية العالية للتدريس لديهم رضا وظيفي أعلى، ولديهم مستوى أقل من الإرهاق، وأكثر نجاحًا في استخدام الأساليب التعليمية وتنويعها، وأكثر رضا ووفاء والتزامًا نحو مهنة التدريس.

الإجراء (4) مصادر الفاعلية

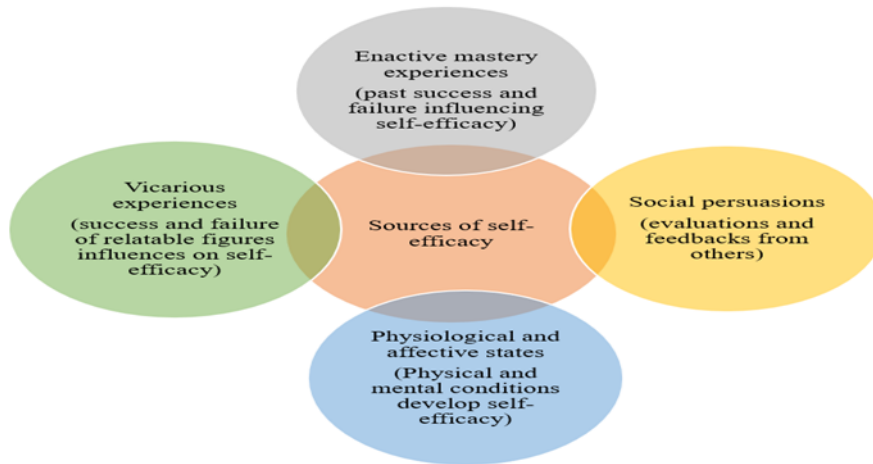
- اقترح باندورا أربعة مصادر رئيسة تؤثر في الفاعلية الذاتية وهي:

أولاً: الخبرات الإتقانية أو المباشرة.

ثانياً: الخبرات البديلة.

ثالثاً: الحالة النفسية والجسمية.

رابعاً: الإقناع اللفظي.



الإجراء (5) اختتام الجلسة.

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم

التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة، وتقديم شكرها للمشاركين على حضورهم وحُسن

الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.

الواجب المنزلي: توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي، ويتضمن السؤال التالي:

أكتب بما لا يزيد عن ثلاثة أسطر ما علاقة رأس المال النفسي بالذكاء الوجداني والتكيف المهني؟.

الجلسة الرابعة

استراتيجيات إدارة الانفعالات وضبطها

الأهداف العامة:

- التعريف بمصادر الفاعلية الذاتية.
 - تكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات من خلال الإقناع اللفظي.
 - التعرف على تأثير الاستثارة الانفعالية على الذات والأفكار.
 - التدريب على استراتيجيات إدارة الانفعالات وضبطها لتيسير التفكير.
 - التدرب على فنيات التنفيس الانفعالي (تفريغ الانفعالات السلبية).
- التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والتخيل، والعمل التعاوني، وطرح الأسئلة، والتنفيس الانفعالي، الاسترخاء، والرسم، والتلخيص، والواجب المنزلي.
- الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وشو، وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.
- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.
- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) التعريف بمصادر الفاعلية الذاتية

- من خلال المجموعات، تطلب الباحثة من المعلمين التركيز بكل مصدر من مصادر الفاعلية التالية:

1. الإقناع اللفظي.

2. الاستثارة الانفعالية.

3. ناقش تأثرها المباشر مع أفراد مجموعتك.

الإجراء (3) تكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات من خلال الإقناع اللفظي.

- تطرح الباحثة السؤال التالي: كيف يمكن توظيف الإقناع اللفظي لبناء توقعات إيجابية عن

الذات والقدرات، وتطلب منهم كتابتها على أوراق العمل ومناقشتها مع باقي المجموعات.

- حديث الذات الإيجابي. يمنح الفرد شعوراً بالتفاؤل والتفكير بطريقة إيجابية، وتأثير على ما

تشعر به وتفعله، ويدعم قوة الفرد لمواجهة مواقف الحياة اليومية، ويزيد من الثقة بالذات،

والشعور بالرضا والنظر إلى الجانب المشرق من الحياة، أما الحديث السلبي فهو ناقد

داخلي، يدفعك إلى التشاؤم والتركيز على الجانب السيئ، ويؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس،

والحد من الإمكانيات، والشعور بالفشل المؤكد.

- الوعي والتأمل الذاتي. يلعب دوراً مهماً في:

1. تعزيز الوعي الذاتي يسمح للأفراد بفحص أفكارهم وعواطفهم وسلوكياتهم، ويكسبهم فهماً

أعمق لأنفسهم وقيمهم ودوافعهم. يمكن أن يؤدي إلى نمو شخصي، وتحسين اتخاذ القرارات،

وعلاقات أكثر وجهات نظر مختلفة، وتعزيز القدرات الذاتية.

2. زيادة الذكاء العاطفي: التأمل الذاتي يمكّن الأفراد من تطوير الذكاء العاطفي من خلال

التعرف على عواطفهم وفهمها. وتحديد الأنماط في استجاباتهم العاطفية وإدارة عواطفهم

بشكل أفضل، والاستجابة بشكل أكثر فعالية في مواقف مماثلة.

3. تحديد نقاط القوة والضعف: يمنح الفرد الفرصة لتقييم ذاته وقدراته، وتحديد نقاط القوة والضعف لديه بموضوعية. والتفكير في التجارب والإنجازات السابقة، والاعتراف بالمناطق التي قد يحتاجون فيها إلى تحسين أو مزيد من التطوير.

4. التنظيم الذاتي: الانخراط في التفكير الذاتي يعزز التنظيم الذاتي من خلال مساعدة الأفراد على أن يصبحوا أكثر وعياً بأفكارهم ومشاعرهم وسلوكياتهم في مواقف مختلفة، ويمكنهم من اختيار ردود بديلة بوعي.

5. التعاطف الذاتي والقدرة على مواجهة وجهات النظر المختلفة، وفهم الأفكار والمشاعر ودوافع الآخرين بشكل أفضل.

6. التوافق مع القيم الشخصية: حيث يساعد الأفراد على مواءمة أفعالهم مع قيمهم ومعتقداتهم الشخصية.

7. زيادة مستوى الإنتاجية المهنية، وتحسين كفاءة الإنتاج وجودته، وتحقيق التوافق المهني والتكيف.

الإجراء (4) التدريب على استراتيجيات إدارة الانفعالات وضبطها لتيسير التفكير.

- تدريب المعلمين على الاسترخاء وخطواته.
- تدريب المعلمين على طرق التنفيس الانفعالي وضبط النفس والسيطرة على الانفعالات.
- حاول تحديد المواقف التي تثير انفعالاتك، ومعرفة المحفزات التي يساعد في تجنبها أو الاستعداد للتعامل معها بشكل أفضل.
- مارس تقنيات التنفس العميق في تهدئة النظام العصبي وتقليل الاستجابة الانفعالية الغاضبة للمثيرات.

• أعط نفسك بعض الوقت قبل الرد على موقف قد يكون مستفزاً، هذا يمنعك من التصرف باندفاع.

- حاول فهم وجهات نظر الآخرين؛ فالتعاطف يساعد في تقليل الغضب وزيادة التواصل.
- تحدث عن مشاعرك مع شخص تثق به يوفر لك الدعم النفسي، ويساعدك في رؤية الأمور من زاوية مختلفة.
- استخدم الرسم، والتلوين، أو أي شكل من أشكال الفن للتعبير عن مشاعرك، هذا يوفر وسيلة بصرية لتفريغ الانفعالات ويساعد في تهدئة العقل.

الإجراء (5)

- تطلب الباحثة توضيح أثر الانفعالات على أفكار الفرد وسلوكاته، ومناقشتها بشكل جماعي، والخروج بمقترحات وحلول لمواجهة السلوكات السلبية وما ينتج عنها، وكيفية استثمار الانفعالات الإيجابية لتسهيل عملية التفكير، وتوظيفها لتحقيق التكيف المهني.
- الاستراتيجيات التي تساعد على التخلص من التفكير السلبي والأفكار السلبية. مثل: مخالطة الأفراد الإيجابيين، وتحسين مستويات الثقة بالنفس، والسيطرة على الأفكار السلبية، ومراقبة التفكير.

الإجراء (6) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة. وتقدم شكرها للمشاركين على حضورهم وحُسن الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.
- الواجب المنزلي:** توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي: أكتب نقاط القوة والضعف في شخصيتك، وحدد الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتحسين مستويات الضعف والمحافظة على نقاط القوة وإثرائها.

الجلسة الخامسة

الخبرات البديلة والخبرات الإيقانية

الأهداف العامة:

- التعريف بمفهوم الخبرات البديلة والخبرات الإيقانية.
- التعرف على تأثير كل من الخبرات البديلة والخبرات الإيقانية على الذات والأفكار والتكيف المهني.
- التدريب على التعلم بالقوة والنموذج.
- التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والتخيل، والعمل التعاوني، والنمذجة والتقليد، والواجب المنزلي.
- الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجداول التعزيز.
- محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.
- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.
- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) الخبرات البديلة والخبرات الإيقانية.

- تطلب الباحثة من المعلمين تحديد مفهوم الخبرات البديلة والخبرات الإيقانية. ومناقشته مع باقي أفراد المجموعة بشكل جماعي.

الإجراء (3) تأثير كل من الخبرات البديلة والخبرات الإتقانية على الذات والأفكار والتكيف

المهني

- تطلب من المعلمين وضع أهداف مستقبلية لحياتهم المهنية على ضوء نماذج القدوة، كمصدر للخبرات البديلة.

- أن يذكر المعلم معلم درّسه في المدرسة يعده قدوته، ويريد أن يصبح مثله، لكونه يتمتع بشخصية، ويمتلك قدرات تمكنه من أداء المهمات الأكاديمية وتحقيق الأهداف.

الإجراء (4) التدرب على التعلم بالقدوة والنموذج

- تقوم الباحثة بعرض نماذج لشخصيات فشلت في بداية عملها أو في بداية حياتها، ولكنها عادت من جديد ونجحت وحققت ما تطمح إليه.

- أن يتذكر المعلم مهمات سابقة كان يعتقد بحتمية فشله في أدائها، إلا أنه نجح فيها وتجاوزها بسبب إيمانه بقدراته على مواجهتها وبقدرته على تحدي الصعاب.

الإجراء (5) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم

التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة. وتقدم شكرها للمشاركين على حضورهم وحُسن

الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.

الواجب المنزلي: توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي:

أكتب نقاط القوة والضعف في شخصيتك، وحدد الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتحسين

مستويات الضعف والمحافظة على نقاط القوة وإثراءها.

الجلسة السادسة

التفاؤل طريق السعادة

الأهداف العامة:

- التعريف بمفهوم التفاؤل.
- خصائص المعلمين المتفائلين.
- التمييز بين التفاؤل والتشاؤم.
- التعرف على الأفكار السلبية التي تعيق التفاؤل.
- استراتيجيات تنمية التفاؤل والتخلص من الأفكار التشاؤمية.
- التعرف على علاقة التفاؤل بالذات والأفكار والتكيف المهني.
- التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والتخيل، والعمل التعاوني، والواجب المنزلي.
- الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.
- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.
- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) التعريف بمفهوم التفاؤل وخصائص المعلمين المتفائلين.

- تبدأ الباحثة بالسؤال التالي: ماذا يتبادر لذهنك عند سماع كلمة تفاؤل؟

- تطلب الباحثة من المعلمين تحديد مفهوم التفاؤل، ومناقشة خصائصه مع باقي الأفراد.



الإجراء (3) التمييز بين التفاؤل والتشاؤم.

- عرض فيديو عن أهمية التفاؤل، ويتضمن عرضاً لخصائص الشخص المتفائل والشخص المتشائم.

الإجراء (4) كيف يمكن أن يكون التفاؤل مفتاح السعادة. ناقش هذه العبارة، مع الدليل.



الإجراء (5) التعرف على الأفكار السلبية التي تعيق التفاؤل.

تطلب الباحثة من المعلمين كتابة أكبر عدد من الأفكار السلبية التي يمكن أن تواجههم في الحياة الأكاديمية، وتفنيدها من خلال نموذج اليس (ABC)، وتدريبهم على استخدام النموذج للتخلص من الأفكار التشاؤمية. وفقاً لنموذج اليس (ABC) وخطواته، وإعادة تحليل السلوك والبناء المعرفي.

تقوم الباحثة بعرض الصورة لتوضيح نموذج الـ ABC، ثم تقوم بشرح كل جزئية منها، (A B C) : حيث إن (A Action) هي الحدث الخارجي المثير، و (B Belief) هي التفكير لدى الفرد (الاعتقاد)، و (C Consequence) هي النتيجة (الاضطراب الانفعالي). مثال: سخرية الزملاء فهي تمثل الحدث (A)، والنتيجة هي الإحباط وأفكار سلبية عن الجسم والذات وتمثل (C)، ولكن السبب هو (B) الذي يتمثل في التفسير والإدراك الخاطئ للموقف وهو (B) مثل أنا إنسان فاشل وغير مقبول اجتماعياً. وبالتالي فإن السبب في حدوث الاضطراب (C) هي ليست (A) الحدث الخارجي، ولكن السبب هو (B) الذي يُمثل كيفية إدراك الفرد للأحداث الخارجية والأفكار الخاطئة التي يتبناها.

الإجراء (6) استراتيجيات تنمية التفاؤل.

- من استراتيجيات التفاؤل الفعالة التعاطف مع الذات. فمن خلاله نستطيع التعامل بمهارة أكبر مع الأفكار السلبية، والنقد الذي تُغذيه أدمغتنا. ومع وعي سليم بالأفكار والمشاعر، والقدرة على منح أنفسنا اللطف والقبول اللازمين لتجاوز التحديات، يكون لدينا سبب للتفاؤل؛ لأننا نعلم أننا نستطيع الاعتماد على أنفسنا لتوفير الراحة كلما احتجنا إليها، فنركز أقل على العيوب أو الإخفاقات المُتصورة، ونتعافى أسرع من النكسات بالتعاطف مع الذات؛ يكون المستقبل مشرقاً.

قدم سوارتز وجلادين (Schwartz & Gladding, 2012)، مؤلفا كتاب "أنت لست دماغك" الرائع عدة طرق للتعامل مع الأفكار والمشاعر المتشائمة، وتغيير عادات التفكير غير الصحية:



The Four Steps

• **RELABEL**

- Identify the intrusive thoughts and urges as uncomfortable sensations. **Call them what they really are.**

• **REFRAME**

- Say why these thoughts and urges keep bothering you. They are false brain messages (It's NOT ME, it's just my BRAIN!).

• **REFOCUS**

- Direct your attention by focusing your attention on something else, that is productive and wholesome; **DO ANOTHER BEHAVIOR**

• **REVALUE**

- Do not take the thoughts and urges at face value. They are simply sensations caused by **deceptive brain messages**.
- Progressive mindfulness (the ultimate aim of the 4 steps). True self.

YOU ARE NOT YOUR BRAIN

الخطوة 1: إعادة التصنيف

انتبه لأفكارك السلبية فور ظهورها، سمّها كما هي، حدد رسائل الدماغ الخادعة، والأحاسيس غير المريحة (رغبات قوية تدفعك للتصرف بطرق غير صحية لمجرد المتعة أو الراحة اللحظية)، أو عادات الفعل أو التقاعس.

الخطوة 2: إعادة الصياغة

افصل نفسك عن دماغك، غير نظرتك لأهمية الأفكار ودقتها، حاول تذكير نفسك بـ "المشكلة ليست فيّ، بل في عقلي فقط"، أو "أشعر بالرفض، هذا ألم اجتماعي"، أو "هذا خطأ في التفكير".

الخطوة 3: إعادة التركيز

ركّز انتباهك على نشاط مفيد آخر بينما لا تزال الأحاسيس غير المريحة حاضرة ومزعجة. قد تكون بعض أنشطة التأمل، أو المشي، أو التحدث إلى صديق، أو التركيز على شيء مهم بالنسبة لك. أنت لا تتجاهل أو تشتت انتباهك عن الأحاسيس غير المريحة، بل تسمح لنفسك بتجربتها بينما تُركز انتباهك على نشاط مفيد.

الخطوة 4: إعادة التقييم

انظر بوضوح إلى الأفكار والدوافع والاندفاعات على أنها أحاسيس ناتجة عن رسائل دماغية خادعة لا قيمة لها، لا داعي للتركيز عليها، ويمكن تجاهلها؛ لأنها غير حقيقية. استخدم أفكارك "كالمدافع الحكيم" بدلاً من صوت مهتم في داخلك يدافع عن ذاتك الحقيقية.

الإجراء (7) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة، وتقديم شكرها للمشاركين على حضورهم وحسن الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.

الواجب المنزلي:

- توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي، ويتضمن السؤال التالي: أكتب موقف تكون ردة فعلك فيه متفائلة، وموقفًا آخر ردة فعلك متشائمة، ولاحظ تصرفاتك وانفعالاتك في كل موقف.

- توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي، ويتضمن السؤال التالي: البحث عن علاقة التفاوض بالذات والأفكار والتكيف المهني، وتدوينها، ومناقشتها بين أعضاء المجموعة.

الجلسة السابعة

المرونة ومواجهة التحديات

الأهداف العامة:

- التعرف على مفهوم المرونة النفسية وأهميتها.
 - استراتيجيات تنمية المرونة وتطويرها.
 - مكونات المرونة النفسية.
 - دور المرونة النفسية في مواجهة التحديات وتجاوز الصعاب.
 - المرونة والقدرة على حل المشكلات.
 - التدرب على تحديد الأولويات وترتيبها.
 - التعرف على علاقة المرونة بالذكاء الانفعالي والتكيف المهني.
- التقنيات المستخدمة:** الشرح والمحاضرة، والعصف الذهني، والعمل التعاوني، والواجب المنزلي.
- الأدوات المستخدمة:** القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.
- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.
- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) مفهوم المرونة



- من خلال استراتيجية العصف الذهني، تطلب الباحثة تحديد مفهوم المرونة النفسية لدى الأفراد. وهي عملية ديناميكية تكيفية في مواجهة الشدائد أو الصدمات أو المآسي أو التهديدات، فهو تكيف وتطوير ناجح للمواقف العصيبة. وتمثل قدرة الفرد على المحافظة على مستويات عالية من دافعيته للإنجاز، على الرغم من وجود الأحداث والظروف الصعبة والضاغطة، والابتعاد عن أداء السلوكات السلبية، وبالتالي عدم الاستمرار بالتعلم والتسرب المدرسي، وتقديم الاستجابات والتصرف الإيجابي تجاه المواقف الصعبة، والتفوق وتحقيق الإنجاز، وتجاوز العقبات في الظروف السلبية.
- تطلب الباحثة كتابة أهميتين للمرونة النفسية يمكن أن تساعد على تحقيق التكيف للمعلمين.

الإجراء (3) مكونات المرونة

تتكون من مكونات رئيسية هي: **المثابرة**، وتُشير إلى قدرة الفرد العالية على الاستمرار والإصرار لمواصلة العمل، والسعي الدؤوب لتحقيق مستوى تعليمي أفضل، وممارسة الضبط الذاتي والتماسك النفسي للذات. **التأمل الذاتي** والانتباه لجوانب القوة والضعف، والمراقبة الذاتية لمدى الاقتراب من الهدف، والاستراتيجيات التي تُسهم في تحقيقه، والاستعداد لطلب المساعدة، وتعزيز والتشجيع من الآخرين. **والاستجابة الانفعالية** وهي قدرة الفرد على تقديم الاستجابات الانفعالية الإيجابية التي تتناسب مع الموقف وفق تقديرات الفرد وتقييمه، وتجنب الانفعالات السلبية، وعدم التأثير بما يترتب عليها من نتائج سلبية كاليأس أو القلق، **والتقبل** الذي يُشير إلى تقبل الفرد لذاته وللآخرين، وانفعالاته وأفكاره والتعبير عنها، والتعاطف الذي يُشير إلى التفاعل مع الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، وتفهمها ومشاركتهم والتواصل معهم.

الإجراء (4) استراتيجيات تنمية المرونة



الإجراء (5) إدارة الذات

تبدأ الباحثة بعرض صورة إدارة الذات (Self-management). ثم تطلب منهم التفكير في المفهوم ومحاولة التعرف على ما يحتويه من معانٍ ومفردات تعبر عنه بأدق صورة.



ثم تطلب منهم أن يقوموا بتعريف المفهوم باستخدام طريقة العصف الذهني، وتكتب الباحثة التعريفات أمامهم على اللوح، حتى تنتهي المدة المقررة للعصف الذهني، ثم تبدأ بتحديد المفهوم بشكل أوضح وأدق للخروج بصورة واضحة وشاملة للمفهوم.

وتقوم الباحثة بتوزيع المشاركين إلى مجموعات عمل تعاوني من خلال تسمية المجموعات بالألوان (أحمر، وأصفر، وأزرق، وأبيض)، ثم تطلب من كل مجموعة كتابة أهمية واحدة لإدارة الذات في الحياة الاجتماعية، وأخرى في المواقف الصفية، وعرضها على باقي المجموعات، ثم تقوم بعرض أهمية إدارة الذات، ومناقشتها بشكل جماعي.

- تساعد إدارة الذات في جعل الشخص ذي شخصية قوية قادرة على مواجهة الأزمات والمصاعب.

- تطوير الذات على الوصول إلى الأهداف والغايات المرجوة.

- تحسين طرق التواصل مع الآخرين، وتكوين صداقات ناجحة تعينه، وتدعمه على النجاح.

- نضج الذات واكتشاف مميزاتهما، وتحديد ما يحزنهما لاجتنابه، وما يسعدها للعمل على تحقيقه.

- اغتنام الفرص وتطوير المهارات بما يتناسب مع الأهداف لتحقيقها.

ثم تطلب منهم تأمل مكونات إدارة الذات، وكيف تتفاعل هذه المكونات لتحقيق أفضل مستوى لإدارة الذات، وتجاوز المعوقات والصعوبات التي تواجهها، ومناقشة مراحل إدارة الذات، وتحديد هذه المراحل ومتطلبات كل مرحلة، وأهم التطبيقات الممكن استخدامها لتحقيق إدارة ذاتية فاعلة.

إجراء (7) المرونة ومهارة حل المشكلات

- تقوم الباحثة بعرض لعبة (الحل مرتين)، وتعتمد على السرعة والتفكير السليم وتحديد الأولويات، وتساعد على التعاون والتعرف على طرق الأفراد في حل المشكلات، تقوم المرشدة بتقسيم الطلبة إلى مجموعتين، وتحدد قائداً لكل منها، وتوزع عليهم بطاقة حمراء وبطاقة خضراء وأقلام، وتطلب من أحدهم عند سحب بطاقة من بين مجموعة من البطاقات وكل منها يحمل مشكلة مختلفة تتعلق بذات الفرد وتقييمه لها، وعلى كل مجموعة أن تقوم بالتفكير والتعاون لحل المشكلة بطريقتين مختلفتين، وكتابة الحل الأول على البطاقة الحمراء والحل الثاني على البطاقة الخضراء.

- نموذج برج هانوي، تقوم الباحثة بوصف النشاط وشرح المطلوب، فهناك ثلاثة أعمدة وثلاثة أقراص مختلفة الحجم، والمطلوب تحريك الأقراص من العمود (1) إلى العمود (3) بشرط أن لا يتم وضع القرص الصغير على الكبير، وتحريك قرص واحد في كل مرة، وتكون بنفس الترتيب من الأكبر للأصغر، وتوضح لهم أن الهدف منه هو إفساح المجال للتفكير العميق بالمشكلة والابتعاد عن التهيؤ العقلي عند حل المشكلات، والتبصر بالمشكلة، والوعي بالموقف الكلي والنظر إليها من جميع الزوايا، ومحاولة الربط بين العلاقات والأحداث، لتكوين صورة عامة وفهم أوضح للمشكلة لوضع الحلول المناسبة.

نشاط: التدرب على أسلوب حل المشكلات وخطواته وفقاً لنموذج ديزوريا وجولد فرايد لحل المشكلات الاجتماعية، وذلك لتحقيق التوافق مع المشكلات الحياتية واليومية أو المهنية التي

يواجهها الفرد (ابو غزال وفلوه، 2015). تقوم الباحثة بتقسيم المشاركين إلى مجموعتين، وتطلب منهم عرض مشكلة أكاديمية من واقع الحياة تعيق تطورهم وتكيفهم المهني، وتطلب منهم تطبيق خطوات حل المشكلات عليها.

خطوات حل المشكلات:	تحليل المشكلة
1. الشعور بالمشكلة وتحديدّها.	1.
2. وضع الاحتمالات والفرضيات والبدائل لحل المشكلة.	2. 3 4. 5. 6.
3. تقييم البدائل.	7.
4. اتخاذ القرار لتطبيق الحل.	8.
5. التغذية الراجعة.	9.

إجراء (8) تحديد الأولويات (مصفوفة أيزنهاور والمقصود بـ “الهام، والعاجل”)

مصفوفة أيزنهاور هي أداة إنتاجية، ابتكرها الرئيس الأمريكي الأسبق دوايت دي أيزنهاور للمساعدة في تحديد أولويات المهام بناءً على مدى أهميتها وإلحاحها. وتوزع مصفوفة المهام إلى أحد أربعة أركان بناءً على مدى أهمية وإلحاح كل مهمة وهي :

1. عاجل ومهم: يتم تنفيذ هذه المهام فوراً، حيث لا يمكن تأجيلها نظراً لأهميتها العالية وإلحاحها.

2. مهم وغير عاجل: تحتاج هذه المهام إلى تخطيط مسبق، لكنها لا تتطلب التنفيذ الفوري.
 3. عاجل وغير مهم: يمكن تفويض هذه المهام إلى شخص آخر، أو تأجيلها لتوفير الوقت والطاقة للمهام الأكثر أهمية.
 4. غير عاجل وغير مهم: يمكن تجاهل هذه المهام أو حذفها تمامًا لتجنب إهدار الوقت.
- مصفوفة أيزنهاور لترتيب الأولويات

صندوق أيزنهاور لإدارة المهام		
غير عاجل	عاجل	
جدوله ضع له وقتًا محددًا للتنفيذ مثل زيارة بعض العائلة و الاصدقاء	افعله افعل ذلك الآن مثل كتابة المقال اليومي لمدونتك	مهم
اتركه انس امره مثل متابعة الشبكات الاجتماعية	فوضه فوضه لمن يمكنه ذلك مثل الرد على الايميلات و التعليقات	غير مهم

الأجراء (9) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة. وتقدم شكرها للمشاركين على حضورهم وحُسن الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.

الواجب المنزلي:

- توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي: تطلب الباحثة كتابة الصفات المميزة للأفراد ذوي الإدارة الذاتية العالية، والتحديات التي تمنع من ممارسة إدارة الذات، وأبرز الحلول لمواجهتها والتغلب عليها.

- توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي: البحث عن علاقة المرونة بالذكاء الانفعالي والتكيف المهني، وتدوينها، ومناقشتها بين أعضاء المجموعة.

الجلسة الثامنة

الأمل نصف الحياة

الأهداف العامة:

- التعرف على الأمل وأهميته في الحياة.
- توضيح المفاهيم الرئيسية المكونة للأمل.
- التخطيط وتحديد الأهداف.
- طرق واستراتيجيات لتنمية الأمل.
- الأمل وعلاقته بالتكيف المهني.

التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والعمل التعاوني، والواجب المنزلي.

الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، اللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.
- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.

- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) الأمل وأهميته في الحياة

- تطلب الباحثة من المشاركين التعبير عن كلمة الأمل بكلمة واحدة، على الأوراق الملونة،

ولصقها بالقرب منهم، وما يعني الأمل، ومن خلال استراتيجية العصف الذهني، وتحديد

المفهوم بشكل دقيق مع المشاركين، وعرضه على جهاز البوربوينت.

- تطلب الباحثة منهم كتابة كلمة مرادفة لكلمة الأمل.

الإجراء (2) توضيح المفاهيم الرئيسية المكونة للأمل.

تتضمن نظرية الأمل على ثلاثة مفاهيم رئيسة، هي:

1. الأهداف والتخطيط، تشمل الأهداف الخاصة بكل عضو من أعضاء المجموعة، وترسيخ

الأفكار حول المستقبل التي يكون الشخص فيها أكثر تفاؤلاً، وهنا تقوم المرشدة بإيضاح

الفرق بين طويلة الأمد والنتائج والأهداف القصيرة، والتخطيط للطرق التي يمكن أن تمنع

الوصول إلى الأقل، والتي لا تستطيع تحقيقها.

2. مسارات التفكير تشير إلى قدرة الفرد على إنشاء أفكاره الخاصة بها، وهو عبارة عن القدرة

العقلية اللازمة لتحقيق الأهداف، ويعرف أيضاً بقوة المسارات؛ حيث تسمح مسارات التفكير

للأفراد، بأن يجدوا الوسائل والأساليب المناسبة لتحقيق أهدافهم

3. الدوافع (الطاقة) التي تمنح الفرد الإيمان والتمكن والقدرة للوصول إلى الأهداف المرغوبة.

الإجراء (3) التخطيط وتحديد الأهداف



- تطرح الباحثة السؤال: ما هو التخطيط؟ وما فائدته للطلبة وآثاره الإيجابية على التعلم؟ ثم تطلب منهم الجلوس على شكل مجموعات (تعلم تعاوني)، لمناقشة المفهوم، وتحديد المفهوم. فالتخطيط يعني وضع تصور مبدئي لإنجاز مهمة ما، ووضع الأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم، وكذلك الأنشطة المتعددة التي تنظم كافة عمليات التعلم وتشمل: تحديد الهدف، وتحديد واختبار استراتيجية الحل، وترتيب خطوات التنفيذ، وتحديد الصعوبات والأخطاء المحتملة، وتحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء والوقت اللازم والتنبؤ بالنتائج.

تقوم الباحثة بعرض الخطوات الأساسية التي يقوم عليها التخطيط الناجح:

- **الخطوة الأولى: وضع الأهداف Goal setting** : فيها يحدد الطالب أهدافه الواقعية في ضوء معلوماته الذاتية حول قدراته.
- **الخطوة الثانية: التخطيط واختيار الاستراتيجية Planning and choosing strategies** : وذلك لتحقيق الأهداف التي حددت وفي ضوءها تخطط الأنشطة وتختار الاستراتيجية.
- **الخطوة الثالثة: المراقبة وتقييم الذات Self-evaluation and Monitoring** : إنجاز الخطة يتطلب نمو كل من عمليات التقويم الذاتي وعمليات المراقبة الذاتية؛ ليحافظوا على

انتباههم في اتجاه تحقيق الهدف، فيعملون على تقليل التعارض بين الأهداف المحققة والأهداف المحددة مسبقاً.

- **الخطوة الرابعة: التحقق من فاعلية المهارة Verifying of skill effect :** وذلك عندما يقوم الطالب بالتركيز على مدى جودة الناتج، وللتحقق من فاعلية المهارة يجب أن تكون أهداف الفرد محددة والاستراتيجيات واضحة.

تحديد الأهداف بنكاء



مصطلح SMART هو اختصار لخمس كلمات، يجب أن تتصف بها الأهداف التي تطمح لها لكي تتمكن من النجاح في تحقيقها، وهي:



1. **Specific**: وتعني محددة، أي أن هدفًا تعلقه على شجرة طموحك يجب أن يكون واضحًا بالنسبة لك أو لفريق عملك.

2. **Measurable**: وتعني قابلة للقياس، أي أن أهدافك سواء أكانت على مستوى كبير أم صغير، يجب أن تكون قابلة للقياس برقم أو مستوى محدد.

3. **Achievable**: وتعني قابل للتحقيق، بمعنى أنه يجب أن تضع أهدافًا يمكنك أو يمكن لفريقك أو شركتك تحقيقها بشكل كامل.

4. **Realistic**: وتعني ذات صلة، أي أن الأهداف يجب أن تكون جزءًا من صورة أكبر تسعى للوصول إليها في واقعك أو عملك.

5. **Timely**: وتعني محددة زمنيًا، فالأهداف يجب أن تكون مرتبطة بعامل زمني للبدء وعامل زمني للانتهاء.

الإجراء (4) طرق واستراتيجيات لتنمية الأمل.

1. **بناء الثقة بالذات**، الأمل هو عاطفة قوية يمكن أن تساعدنا على التغلب على التحديات، فعندما ننظم الأمل، أصبحنا أكثر مرونة وثقة في قدرتنا على مواجهة الصعوبات. إنه يعطينا القوة للمضي قدمًا، حتى عندما تبدو الأمور مستحيلة. إن تبني مستقبل متفائل أمر ضروري لرفاهيتنا العقلية والعاطفية. من خلال التركيز على النتائج الإيجابية، يمكننا أن نجد المعنى والغرض في الحياة، والتغلب على مشاعر اليأس.

2. **زيادة الوعي الذاتي**، يمكن أن تساعد الأفراد على أن يصبحوا أكثر وعياً بأفكارهم ومشاعرهم عندما يشاركون في الحديث عن النفس السلبي. من خلال الاعتراف بهذه الأنماط، يمكن للأفراد البدء في تحديها واستبدالها بأفكار أكثر إيجابية وأمل.

3. تحسين التنظيم العاطفي يساعد أيضاً الأفراد على تنظيم عواطفهم بشكل أكثر فعالية. من خلال تعلم مراقبة عواطفهم دون حكم، يمكن للأفراد تطوير سيطرة أكبر عليها ومنعهم من الخروج عن السيطرة.

4. شعور أكبر بالغرض والمعنى، يمكن أن يساعد الأفراد على التواصل بشكل أعمق مع قيمهم وأهدافهم، وتطوير شعور أكبر بالهدف في الحياة.

5. التركيز على اللحظة الحالية من خلال ممارسة اليقظة الذهنية يمكننا أن نتعلم أن نكون حاضرين في الوقت الحالي، بعيداً عن الأفكار والمشاعر السلبية، وتساعدنا على تطوير نظرة أكثر إيجابية عن الحياة، وزيادة شعورنا بالرفاهية. يمكن أن يساعدنا التركيز على جمال الطبيعة أثناء المشي أو الاستماع إلى الموسيقى على الشعور بمزيد من الأمل والتفاؤل.

6. حدد أهدافاً قابلة للتحقيق، إن تحديد أهداف قابلة للتحقيق يمنحنا شعوراً بالهدف والاتجاه، ويجب الاحتفال بنجاحاتنا على طول الطريق. التركيز على اللحظة الحالية والعيش في التوافق مع قيمهم، يمكن للأفراد زراعة الشعور بالمعنى والأمل في المستقبل.

7. أخط نفسك بالأشخاص الداعمين والإيجابيين، إذ يمنحونا التشجيع والدعم الذي نحتاجه للمضي قدماً. والمشاركة في الأنشطة التي تجلب لنا الفرح والسعادة

8. تبنى مستقبل متفائل، يمكننا المضي قدماً بثقة ومرونة، والتغلب على العقبات والصعوبات التي تعيقنا.

الإجراء (5) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم

التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة. وتقدم شكرها للمشاركين على حضورهم وحُسن

الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.

الواجب المنزلي: توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي:

اكتب ثلاثة أهداف تم تحقيقها، وثلاثة أهداف ترغب في تحقيقها؟

الرقم	الهدف	ما الذي يدفعني لتحقيقه	ما هي متطلبات تحقيقه، ومدى توافرها
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

- توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي: البحث عن

علاقة الأمل بالتكيف المهني، ومناقشتها بين أعضاء المجموعة.

الجلسة التاسعة

الاهتمام والفضول

الأهداف العامة:

- التعرف على الاهتمام والفضول وأهميتهما.

- توضيح المكونات الرئيسة للاهتمام والفضول.

- استراتيجيات لتنمية الاهتمام والفضول.

- الاهتمام والفضول وعلاقتها بالتكيف المهني.

التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والعمل التعاوني، والواجب المنزلي.

الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو،

وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان

المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.

- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.

- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) التعرف على الفضول وأهميته

- من خلال العمل الجماعي تطلب الباحثة باستخدام استراتيجية العصف الذهني، تعريف

الفضول وأهميته في الحياة المهنية. يمكن تعريف الفضول الإيجابي بأنها الرغبة في التعلم

والبحث والاستكشاف بهدف النمو والتطور الشخصي. وتتضح أهميته في أنه القوة الدافعة

وراء الابتكار والإبداع وحل المشكلات، ويقود الفضول إلى الأسئلة والبحث عن معرفة

جديدة واستكشاف إمكانيات جديدة، ويساعد على التغلب على التحديات، والتعلم من

الإخفاقات، والتكيف مع الظروف المتغيرة. وقد ذكر البرت اينشتاين هناك في مقالته The

Importance of Being Curious أربعة أسباب حول أهمية الفضول:

1. يجعل عقلك نشطاً.

2. يجعل عقلك ملاحظاً للأفكار الجديدة.

3. إنه يفتح عوالم وإمكانيات جديدة.

4. يجلب الإثارة إلى حياتك.

الإجراء (3) كيف تصبح فضولياً؟

إن الفضول صفة مهمة وفعّالة في تحقيق النجاح والتفوق، يمكن العمل على تطويرها ورفع

معدل الفضول إليك من خلال عدة طرق، لتكون أكثر فضولاً:

1. اسأل: يعد السؤال واحداً من أهم الأساليب لطلب المعرفة، فلا يمكن أن تتعلم أو أن تتطور

دون أن تسأل، حتى في عملية البحث أنت تحتاج إلى سؤال؛ لتحصل على إجابة؛ لذلك لا

تخل من السؤال فهو مفتاح العلم والمعرفة.

2. تعلّم: يعد التعليم أيضاً أحد الطرق لزيادة الفضول، فحتى تصبح معلماً جيداً عليك أن تكون

مطلّعاً وعلى معرفة تامة في مجالك، وهذا سيعزز من الفضول لديك.

3. استكشف: كن منفتحاً على العالم وحاول أن تستكشف المحيط من حولك، واتجه إلى

الأشياء الجديدة، وحاول أن تعرف، وتذكر هذه التغيرات، وحاول أن تتساءل حول سبب

وجودها وأهدافها، وكيف يمكن الاستفادة منها.

4. اخرج: الخروج من منطقة الراحة ليس جيداً لرفع مستوى الفضول فقط، ولكن حتى في

تحقيق النجاحات فلا يمكن أن تتحسن أو تتطور دون أن تخرج من منطقة راحتك أو أن

تسعى إلى تجربة أشياء جديدة تلهمك، وتعزز هذا الشعور بداخلك.

5. تخصيص وقت للتفكير، أطلق العنان لأفكارك وكتابتها والتخطيط. فالفضول الإيجابي قوة

لتوليد الأفكار الإبداعية.

الإجراء (4) أنواع الفضول

- تطلب الباحثة من المشاركين تحديد أنواع الفضول، ومناقشتها:

- الفضول المتنوع: وهي الرغبة في المراقبة والاستمرار بالاستكشاف، والاطلاع على التحديثات الجديدة. يمكن للفضول المتنوع أن يدفعنا للبحث عن فرص جديدة، وزيارة الأماكن غير المألوفة بهدف الاستكشاف. وكثيراً ما يتم تحفيز هذا النوع من الفضول من خلال روح المغامرة والرغبة في تجربة أشياء جديدة. كما يمكن تعزيز الفضول المتنوع من خلال تجربة أنشطة أو هوايات جديدة، أو السفر إلى مدينة أو بلد جديد، أو التعرف على موضوع أو مجال غير مألوف بالنسبة لنا.
- الفضول المعرفي: يرتبط الفضول المعرفي بالرغبة في الحصول على معلومات مفيدة، وتنمية بعض الاهتمامات الشخصية. وهو ما يحفزنا على طرح الأسئلة والبحث عن أجوبة لهذه الاهتمامات أو الموضوعات التي تشكل جزءاً من شخصية الفرد وكثيراً ما يركز هذا النوع من الفضول على موضوع أو مجال دراسي معين. تشمل أمثلة الفضول المعرفي الرغبة في معرفة المزيد عن موضوع معين، أو طرح أسئلة حول كيفية عمل شيء ما، أو التساؤلات حول أسباب وجود ذلك الشيء.
- الفضول العاطفي: إنه الحاجة إلى التقرب العاطفي والشعور بالرحمة تجاه مشاعر الآخرين، والرغبة في استكشاف الشخصيات والتعرف عليها. وهو ما يجعلنا نتساءل عن أفكار أو تجارب شخص آخر، ويهدف في كثير من الأحيان إلى الكشف عن مزيد من المعلومات حول موضوع معين متعلق أكثر بالمشاعر والأحاسيس والشخصيات. وتشمل أمثلة الفضول العاطفي الرغبة في معرفة المزيد عن مشاعر شخص ما وأفكاره، أو السؤال عن تجاربهم الحياتية، أو محاولة فهم وجهات نظرهم وآرائهم.

- الفضول العملي (المهني): وهو الرغبة في اكتساب مهارات أو خبرات جديدة من شأنها أن تكون مفيدة في الحياة اليومية، ويركز بشكل متكرر على البحث في حل المشكلات والتطبيق العملي للحلول الإبداعية والابتكارية. وتشمل أمثلة الفضول العملي تعلم هواية جديدة، أو البحث عن معلومات حول كيفية إصلاح شيء ما، أو البحث عن أفضل الخدمات والمهارات اللازمة لحاجة معينة.

الإجراء (5) مفهوم الاهتمام المهني وأهميته

- تطلب الباحثة بنفس الطريقة السابقة، تحديد المفهوم: وهو التفضيل الشخصي والرغبة الداخلية لممارسة مجموعة من الأعمال أو أنواع معينة من المهام، والاستعداد لبذل أقصى جهد والاستمرار للعمل فيه لأطول فترة ممكنة مع الشعور الداخلي بالسعادة والرضا أثناء العمل. تكمن أهميته بالنسبة للحياة المهنية في نواح عدة، منها:
- **التحكم الذاتي:** يسمح للفرد لفهم نفسه بصورة أعمق، ويعرف جوانب التميز والقوة والضعف، ويمكنه من التعامل معها بذكاء، ويكون أكثر ضبطاً لسلوكياته وأكثر فهماً لانفعالاته، ومعرفة جوانب الشخصية وفهمها؛ ما يزيد الثقة بالنفس.
- **اختيار المسار المناسب:** إدراك الفرد لميوله واهتماماته الشخصية يجعله على وعي بالمسارات التعليمية أو العملية التي تناسبه، ويصل فيها إلى درجة عالية من الرضا والتكيف المهني.
- **اتخاذ القرارات:** عند تحقيق الفهم الصحيح لجوانب الشخصية وتأثيراتها على أسلوب التفكير، يستطيع الفرد وضع المعطيات في إطارها المناسب، وكيفية تأثيرها الحقيقي على قراره؛ ما يساعده على اتخاذ القرارات الصحيحة من الناحية الشخصية والمهنية.

- تنمية الشخصية والمهارات، وتوظيفها بشكل فعّال لإدارة الشخصية وتحقيق أهدافها، خصوصًا لمن يبحث عن التآلق والسعادة في حياته المهنية.

- القدرة على اكتساب مهارات الذكاء العاطفي، وإدارة المشاعر، ما يؤدي إلى السيطرة على الانفعالات بفاعلية، وتحقيق الاتصال والتواصل والعلاقات الاجتماعية والمهنية، فكلما كان الفرد على معرفة بذاته، استطاع توظيف ذلك بالتواصل مع الآخرين بفاعلية والتأثير عليهم.

الإجراء (6) استراتيجيات تنمية الاهتمام المهني

تطرح الباحثة سؤالاً حول أفضل الأفكار لتحفيز الاهتمام الإيجابي للموظفين وزيادة دافعيتهم للعمل، منها:

1. التواصل الفعّال مع الموظفين.
2. مشاركة الخطط والاستراتيجيات العامة مع الموظفين.
3. الاحتفال بإنجازات الموظفين بالشركة.
4. الاهتمام بالمكافآت للأعمال الجيدة.
5. عدم التشكيك في قدرات الموظف.
6. توفير بيئة عمل مُريحة.
7. إشراكهم في اتخاذ القرارات.
8. مساعدة الموظفين على تحقيق التوازن بين العمل والحياة.
9. التشجيع والدعم، وتحفيز الموظفين ومكافآت للمتميزين.
10. تعزيز التواصل والتفاعل بين أفراد فريق العمل، لتشجيعهم على تقديم الدعم والتعاون لبعضهم البعض.

11. تخصيص أوقات وفترات ترفيهية وإجازات.

الإجراء (7) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة. وتقدم شكرها للمشاركين على حضورهم وحُسن الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.
- الواجب المنزلي:** توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي: كيف للفضول والاهتمام أن يُحسن من أداء عقلك، ويعزز من فرص نجاحك؟ وما علاقتهما بالتكيف المهني؟

الجلسة العاشرة

التحكم

الأهداف العامة:

- التعرف على التحكم وأهميته في الحياة.
 - توضيح المفاهيم الرئيسة المكونة للتحكم.
 - طرق واستراتيجيات لتنمية التحكم.
 - اكتساب الأعضاء مهارات تنمية التحكم.
 - التحكم وعلاقته بالتكيف المهني.
- التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والعمل التعاوني، وسرد قصة، والتغذية الراجعة، والواجب المنزلي.
- الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفر الأدوات، ونظافته وجاهزيته.
- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.
- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) افتتاح الجلسة

البدء بافتتاحية الجلسة لجذب المتلقين، ولفت انتباههم بالحديث الإيجابي. تقوم الباحثة بعرض موضوع الجلسة بتقديم نشاط تمهيدي لتوضيح التحكم وضبط، وذلك من خلال نشاط ذهني وجسدي للأعضاء من خلال لعبة الكراسي، حيث تطلب من الأعضاء الالتفاف والوقوف بشكل دائري حول الكراسي وإعطائهم تعليمات النشاط، حيث يتم البدء بتوضيح النشاط بالنظر من حولهم والإصغاء الجيد للموسيقى، وأن تكون حركاتهم متوافقة ومرتنة بشكل دائري، ويتم ذلك بوضع موسيقى ويقوم الأعضاء بالدوران حول الكراسي عند سماعهم للموسيقى، وعندما يتم إيقاف الموسيقى كل عضو يجلس على الكرسي المناسب له، ومن ثم يتم استبعاد العضو الذي لم يجد له مقعداً، وتكرر العملية مره أخرى إلى أن يتبقى مشارك واحد فقط، ويتم تعزيزه، ويهدف هذا النشاط للوصول إلى الاستنتاج التالي:

- هل بإمكاننا أن نراقب أنفسنا؟
- كيف تراقب الآخرين؟
- هل تستطيع تقييم نفسك إيجابياً، سلبياً؟

- تطلب الباحثة تعريف التحكم وأهميته في الحياة، وتفتح باب الحوار والمناقشة والعصف الذهني للأعضاء وتشجعهم على استخدام طاقاتهم الذاتية، وتعزيز مفهومهم الذاتي حول الإيجابيات والأفكار الذاتية التي تقود إلى الاتزان الانفعالي، وضبط الذات والتحكم وقدرتهم على تقييم أنفسهم.

إجراء (3) توضيح المفاهيم الرئيسة المكونة للتحكم

ثم يوزع المرشد المدرب البطاقات الملونة على الأعضاء وفقاً لتوزيعهم إلى مجموعتين، ويعطي قصة قصيرة عن التحكم، ثم توضح مصطلح التحكم بأنه مفهوم مركب ينطوي على مكونات عديدة: نفسية ومعرفية ووجدانية واجتماعية وأخلاقية، وهي تعمل متناغمة متكاملة فيما بينها، ويبدأ في الكون منذ السنة الأولى من عمر الطفل، ثم يقع تدريجياً في عمليات النضج والخبرة والتعلم والتثنية الاجتماعية، وأنه أسلوب يساعد على زيادة وعي الفرد بالأفكار السلبية التي تؤثر في أدائه المعرفي وتقود إلى الانفعالات المزعجة والأداء غير الملائم، وزيادة فاعليته في تقييم المواقف الحياتية المختلفة والوقوف على الأسباب الحقيقية للأحداث، ويتكون من:

أولاً: مرحلة المراقبة الذاتية: تشتمل على وصف وتحديد دقيق وحذر السلوك الفرد، وهنا ينتبه الفرد بشكل متعمد لسلوكياته، ويجمع معلومات حول الأسباب التي توجه سلوكه وخاصة السلوك الذي يرغب بتعديله، وهي مرحلة الملاحظة الذاتية، وتوصف بأنها الحضور الواعي والدقيق للسلوك الذاتي للشخص، وهي عبارة عن توقعات لما يحدث عند سلوك الفرد.

ثانياً: مرحلة ضبط المثيرات : يضع الفرد معايير أو توقعات لما يجب أن يكون عليه سلوكه وفق المعلومات التي حصل عليها في مرحلة المراقبة الذاتية، وهي مرحلة التقويم الذاتي، وفيها يتم مقارنة المعلومات المتحصل عليها من المراقبة الذاتية ومعايير السلوك.

ثالثاً: مرحلة التعزيز الذاتي: تعد هذه المرحلة من المراحل الأساسية والهامة في عملية ضبط الذات، وهي تشتمل على عمليات دافعية، فإما أن يحصل الفرد على المكاسب نتيجة سلوكه الصحيح، ويقوم بتعزيز ذاته، أو يعاقب ذاته نتيجة فشله في تحقيق أهدافه، على أنها تسمى التدعيم الذاتي للسلوك، ويسهم التدعيم الموجب للذات في استمرار السلوك، ويقصد به حديث النفس الذي يأخذ صورة الحدث والتوجيهات.

الإجراء (4) تدريبات على التحكم طرق واستراتيجيات.

تعرض الباحثة فيديو توضيحياً عن التحكم الذاتي، ثم تطلب من الأعضاء القيام بتمثيل ما تم عرضه في المشهد من خلال نشاط حركي وواقعي، وهو لعب الدور وتقييم الأثر من وراء التحكم. ثم تطرح السؤال المفتوح: هل بإمكاننا التحكم بالمواقف المختلفة. ثم تؤكد على أن الفرد قادر على مراقبة ذاته وضبط سلوكه، وتمكين الوعي الذاتي في انفعالاته، وتوظيف وتنمية استعداداته وقدراته ولديه القدرة على تعديل.

والتحكم له أهمية كبيرة لدى الفرد في التحكم بتصرفاته وإدراكه لما يقوم أو يفعله تجاه نفسه ونحو الآخرين، وكيفية توظيف الحديث الذاتي والتفكير الإيجابي، وشعوره بوعي تجاه الآخرين في التعامل معهم، وهذا يؤدي إلى أن الفرد يلاحظ ويقيم سلوكه وتعديله، ويتم ذلك من خلال ضبط ذاته، والهدف من ضبط الذات هو قدرة الفرد على التحكم في سلوك أو انفعال معين بالاستعانة ببعض الأساليب كالملاحظة الذاتية أو الاختبار الذاتي والتعاقدات الذاتية، والثواب والعقاب الذاتي والتقييم الذاتي، والتوقف قبل القيام بفعل ما، وعدم الانسياق وراء الردود التلقائية، واختيار الأقوال والأفعال التي تتفق مع المعايير الشخصية والاجتماعية.

- **تمرين:** (سرد قصة حذاء الملك). ومن ثم توزيع بطاقات ملونة مكتوب عليها شعار، وفتح الحوار والنقاش لجميع الأعضاء، وتدوين اهم النقاط التي تحتوي على التغير في السلوك وضبطه.

الإجراء (5) اكتساب الأعضاء مهارات تنمية التحكم

الخطوة الأولى: اعرف نقاط قوتك ونقاط ضعفك. جميعنا لدينا نقاط ضعف. نقاط الضعف لا تقتصر على جوانب ضعفنا، بل لدينا جميعًا نقاط قوتنا ونقاط ضعفنا. على سبيل المثال، لا أحبذ المحادثات الصعبة، أو الأعمال الورقية المطولة التي تتطلب البحث عن مستندات قديمة لم أحفظها من الأساس، أو كبت أعصابي. ولذلك كنت أتجنب هذه الأنشطة عمدًا وأسعى جاهدًا لمواجهتها مباشرة، أو أفوضها للآخرين.

الخطوة الثانية: الوعي الذاتي أداة فعّالة لتوسيع دائرة راحتك، ولكنه يتطلب تركيزًا مستمرًا وإدراكًا لنقاط ضعفك، اعرف نقاط قوتك، والأهم من ذلك، اعترف بعيوبك. لن تتمكن من التغلب عليها حتى تفعل ذلك.

الخطوة الثالثة: قاوم الإغراءات. يقول المثل: "البعيد عن العين بعيد عن القلب". قد يبدو الأمر سخيًا، لكن هذه العبارة تقدم نصيحة فعّالة. بمجرد التخلص من أكبر الإغراءات من بيئتك، ستحسن انضباطك الذاتي وتحكمك بشكل كبير. فعندما قررتُ السعي لتحقيق هدفي النبيل، لا بد من تغيير كل شيء في حياتي. إذا كنت ترغب في تناول طعام صحي، فتخلص من الوجبات السريعة. إذا كنت ترغب في تعزيز إنتاجيتك في العمل، فحسن إدارة مهامك، وأوقف إشعارات وسائل التواصل الاجتماعي، وأغلق هاتفك، وحدد أولوياتك ونفذها.

الخطوة الرابعة: ضع أهدافًا واضحة وخطة تنفيذ. إذا كنت ترغب في تحقيق مستويات أعلى من الانضباط الذاتي، فيجب أن تكون لديك رؤية واضحة لما تطمح إلى تحقيقه، تمامًا كأني هدف.

يجب أن تفهم أيضًا معنى النجاح بالنسبة لك. ففي النهاية، إذا كنت لا تعرف إلى أين تتجه، فمن السهل أن تضلّ طريقك أو تتحرف عن المسار. عندما تعمل مع زملائك على التخطيط الاستراتيجي والتنفيذ والتحول التنظيمي، ندّكرهم بأن وضع عشر أولويات يعني عدم وجود أولويات على الإطلاق. وتحدد الخطة الواضحة في كل خطوة عليك اتخاذها. ابتكر شعارًا للحفاظ على تركيزك للبقاء على المسار الصحيح.

الخطوة الخامسة: ابتكر عادات وطقوسًا جديدة. قد يبدو اكتساب التحكم والعمل على ترسيخ عادة جديدة أمرًا شاقًا في البداية، خاصةً إذا ركزت على المهمة بأكملها. لتجنب الشعور بالرهبة، اجعل الأمر بسيطًا. قسّم هدفك إلى خطوات صغيرة قابلة للتنفيذ. بدلًا من محاولة تغيير كل شيء دفعةً واحدة، ركّز على القيام بشيء واحد باستمرار، وأتقن الانضباط الذاتي مع وضع هذا الهدف في الاعتبار.

الخطوة السادسة: قوة الإرادة. إذا كنت تعتقد أن لديك قدرًا محدودًا من قوة الإرادة، فغالبًا لن تتجاوز تلك الحدود.

الإجراء (5) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم

التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة. وتقدم شكرها للمشاركين على حضورهم وحُسن

الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.

الواجب المنزلي: توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي:

اكتب ثلاثة مواقف يمكن من خلالها استخدام إدارتك الذاتية، والاستراتيجيات التي استخدمتها لنجاح

هذه المهارة؟

الجلسة الحادية عشرة

الثقة

الأهداف العامة:

- التعرف على مفهوم الثقة وأهميته.
 - مقومات الثقة بالنفس.
 - مكونات الثقة بالنفس.
 - طرق واستراتيجيات لتنمية الثقة بالنفس.
 - الثقة وعلاقتها بالتكيف المهني.
- التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والعمل التعاوني، والعصف الذهني، والتمثيل المسرحي، والواجب المنزلي.

الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.
- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.
- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) مفهوم الثقة بالنفس

- تطلب الباحثة من المشاركين تحديد مفهوم الثقة بالنفس، من خلال استراتيجية العصف

الذهني، ومناقشته مع الآخرين. وما هي أهميته.

تعد الثقة بالنفس مظهراً من مظاهر الشخصية السوية وعنصراً مهماً من عناصر التوافق النفسي والاجتماعي السليم، وتمثل إحدى الخصائص الانفعالية المهمة في حياة الفرد، وتسهم بشكل كبير في تحقيق توافقه والتكيف النفسي والاجتماعي والمهني، كما تُعد الثقة بالنفس مفتاح النجاح؛ لأنها تجعل الفرد أقوى وتدعمه لتحقيق أهدافه والتفوق في الحياة، من إحساسه بقيمته؛ فكلما زادت ثقته بنفسه أصبح قادراً على التصرف بشكل طبيعي دون قلق، وزاد من القدرة على التحكم بتصرفاته.

وتتضح أهمية الثقة بالنفس من أنها تعمل على تحقيق التوافق والنجاح في العمل ومواجهة الصعاب والمشكلات، كما أنها الداعم الذي يعطي الفرد إحساساً بالارتياح في حال النجاح، كما تعمل على حب الفرد لذاته وحبه للآخرين وحب الآخرين له؛ ما يعزز عنده الشعور بالكيان النفسي، وأن ثقة الفرد بنفسه تجعله يتميز عن الآخرين بما يمتلك من خصائص وصفات تجعله مدركاً لإمكاناته وقدراته التي من خلالها يستطيع التعرف على نواحي القوة والضعف في شخصيته.

الإجراء (3) مقومات الثقة بالنفس

من خلال العمل الجماعي، تطلب الباحثة تحديد المقومات أو العوامل المؤثرة في الثقة بالنفس وتعمل على تعزيزها، وتساعد على التكيف نفسياً واجتماعياً ومهنياً، وتجعله يتحلى بصحة نفسية سليمة، ومن أبرز هذه المقومات:

• العوامل الجسمية.

• المقومات العقلية.

• المقومات النفسية.

• المقومات الاجتماعية.

• المقومات الاقتصادية.

• المقومات المهنية.

- تطلب الباحثة من المشاركين تقديم عرض مسرحي لمعلم يتمتع بالثقة مقابل

معلم يتمتع بمستوى منخفض من الثقة.

الإجراء (4) مقومات الثقة بالنفس

يرى باجري وماكس (Baggerly & Max, 2005) أن للثقة بالنفس خمسة مكونات

وهي:

1- إيمان الفرد بذاته وبأنه قادر على أداء المهمات.

2- الشعور بالانتماء للآخرين، وأنه جزء متكامل معهم.

3- التفاؤل بالمستقبل والنظرة الإيجابية للحياة.

4- النظر إلى خبرات الفشل على أنها فرص جديدة للتعلم.

5- امتلاك المصادر المناسبة من التعزيز.

الإجراء (5) طرق واستراتيجيات لتنمية الثقة بالنفس

1. اعتنِ بجسمك: من الصعب الشعور بالرضا عن نفسك إذا كنت تُسيء استخدام

جسدك. عندما تُمارس العناية الذاتية، ستعلم أنك تُحسن استغلال عقلك وجسدك

وروحك، وستشعر بثقة أكبر نتيجة لذلك. فيما يلي بعض ممارسات العناية الذاتية

المرتبطة بمستويات أعلى من الثقة بالنفس:

- النظام الغذائي: يُقدم تناول الطعام الصحي فوائد عديدة، منها تعزيز الثقة بالنفس وتقدير الذات. فعندما تُغذي جسمك بأطعمة غنية بالعناصر الغذائية، تشعر بصحة أفضل وقوة أكبر ونشاط أكبر؛ ما يُعزز شعورك بالرضا عن نفسك.
- ممارسة الرياضة: تُظهر الدراسات أن ممارسة الرياضة البدنية باستمرار نعزز الثقة بالنفس. وتُحسن صورة الجسم.
- التأمل: إن ممارسة الاسترخاء يُعزز الثقة بالنفس بطرق عديدة منها: يُساعدك على إدراك ذاتك وقبولها، كما يُعلّمك التوقف عن الحديث السلبي مع نفسك، والانفصال عن الأفكار السلبية التي تؤثر في ثقتك بنفسك.
- النوم: قد يؤثر قلة النوم سلبًا على مشاعرك.

2. **كن لطيفًا مع نفسك:** يتضمن التعاطف مع الذات أن تُعامل نفسك بلطف عند ارتكاب خطأ أو فشل أو مواجهة نكسة. يُمكنك هذا من أن تصبح أكثر مرونة عاطفيًا، ويساعدك على التعامل مع المشاعر الصعبة بشكل أفضل؛ ما يُعزز تواصلك مع نفسك ومع الآخرين.

- **تمرين: كتابة رسالة إلى الذات،** يمكن من خلال توجيه الشخص رسالة يومية لنفسه، زيادة شعوره بالسعادة والتقليل النظرة السلبية للذات، وقد تتضمن هذه الرسائل: مشاعر امتنان أو محبة لنفسه. تحدث عن مميزاتك. تحدث عن الأشياء التي تمتلكها.

3. **مارس حديثاً إيجابياً مع نفسك:** يمكن أن يُحدّ حديثك السلبي مع نفسك من قدراتك، ويُضعف ثقتك بنفسك، إذ يُقنع عقلك الباطن بأنك "لا تستطيع التعامل" مع أمرٍ ما أو

أنه "صعبٌ للغاية ولا يجب عليك حتى المحاولة، أما حديثك المتفائل مع نفسك، فيُعزز التعاطف مع نفسك، ويساعدك على التغلب على الشك الذاتي ومواجهة تحديات جديدة. في المرة القادمة التي تُفكر فيها بأنه لا داعي للتحدث في اجتماع أو أن لياقتك البدنية لا تسمح لك بالتمارين، ذكّر نفسك بأن أفكارك ليست دقيقة دائماً. ثم ابحث عن طريقة لتحويل هذه الأفكار إلى حديث إيجابي مع نفسك. إليك بعض الأمثلة على طرقٍ لتحدي حديثك المتشائم مع نفسك، وإعادة صياغة أفكارك إلى طريقة تفكير أكثر إيجابية؛ ما يزيد من ثقتك بنفسك مع مرور الوقت:

- لا أستطيع التعامل مع هذا" أو "هذا مستحيل" يصبح "أستطيع فعل هذا" أو "كل ما عليّ فعله هو المحاولة.
- لا أستطيع فعل أي شيء بشكل صحيح تصبح يمكنني أن أكون أفضل في المرة القادمة أو على الأقل تعلمت شيئاً ما.
- أكره التحدث أمام الجمهور تصبح لا أحب التحدث أمام الجمهور، ولكل شخص نقاط قوة ونقاط ضعف.

4. واجه مخاوفك وتوقف عن تأجيل الأمور حتى تشعر بمزيد من الثقة بالنفس، مثل

دعوة أحدهم لموعد أو التقدم للترقية. من أفضل الطرق لبناء ثقتك بنفسك في هذه

المواقف مواجهة مخاوفك وجهاً لوجه. وإليك بعض الإجراءات:

- تدرب على مواجهة بعض مخاوفك الناتجة عن نقص الثقة بالنفس. إذا كنت تخشى أن تُخرج نفسك أو تعتقد أنك ستفشل، فحاول على أي حال. القليل من الشك الذاتي قد يُساعد في تحسين أدائك. قل لنفسك إنها مجرد تجربة، وانظر ماذا سيحدث.

- قد تتعلم أن الشعور ببعض القلق، أو ارتكاب بعض الأخطاء ليس سيئاً كما كنت تعتقد. وفي كل مرة تتقدم فيها، تكتسب المزيد من الثقة بنفسك. في النهاية، يمكن أن يُساعدك هذا على تجنب المخاطرة التي قد تُؤدي إلى عواقب سلبية كبيرة.

- **تمرين: ورقة عمل حول الثقة بالنفس من خلال المهارات القيادية**
- **الهدف:** تطوير مهارات قيادية قوية. بناء الثقة في اتخاذ القرارات، وتعزيز مهارات التواصل والتفاعل الشخصي. وحدد نقاط قوتك وضعفك القيادية. مارس التواصل الحازم. حدد أهدافاً واضحة، وفوض المهام بفعالية.
- **الطموح :** الطموحون والمديرون والمشرفون والمعلمون الذين يرغبون في تحمل المزيد من المسؤولية.
- اطلب تغذية راجعة من الآخرين لفهم أسلوب قيادتك بشكل أفضل.
- ضع تعليمات ومخطط سير.
- **التقييم الذاتي:** تأمل في أسلوب قيادتك وحدد نقاط قوتك وضعفك.
- **حدد أهدافاً واضحة:** حدد أهدافاً محددة وقابلة للقياس، وقابلة للتحقيق، وذات صلة، ومحددة بالوقت (SMART) لنفسك أو لفريقك.
- **التواصل الفعال:** ممارسة الاستماع النشط، والتواصل الواضح، وتقديم ردود فعل بناءة.
- **تفويض المهام:** قم بتعيين المهام لأعضاء الفريق بناءً على مهاراتهم وقدراتهم.
- **بناء العلاقات:** تعزيز العلاقات الإيجابية مع أعضاء فريقك من خلال إظهار التعاطف والتفاهم.
- **اقبل التحديات:** انظر إلى التحديات على أنها فرص للنمو والتعلم.

- مهارات القيادة	- التقييم الذاتي	- خطة التحسين
- تواصل	-	-
- صناعة القرار	-	-
- حل المشكلات	-	-
- العمل الجماعي	-	-
- الذكاء العاطفي	-	-

الإجراء (5) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة. وتقدم شكرها للمشاركين على حضورهم، وحسن الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.
- الواجب المنزلي: توزع الباحثة أوراق العمل الخاصة بالواجب المنزلي؛ ويتضمن السؤال التالي: ما علاقة الثقة بالتكيف المهني؟

الجلسة الثانية عشرة

التعرف على الانفعالات

الأهداف العامة:

- التعرف على مفهوم الوعي الذاتي الانفعالي.
- التعرف على مفهوم الانفعالات وأنواعها.

- التعرف على أهمية الانفعالات وتأثيرها على السلوك.

- استراتيجيات التعبير عن الانفعالات.

التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والعمل التعاوني، والعصف الذهني، والتمثيل المسرحي، والواجب المنزلي.

الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، والأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجداول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.

- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.

- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) التعرف على مفهوم الوعي الذاتي الانفعالي

تعرض الباحثة صورة للوعي الذاتي، وتطلب منهم تأملها.



وبعد التأمل بالصورة، تطلب منهم الجلوس ضمن مجموعات تفاعلية، وتقسيمهم حسب الأرقام من (1-5). وتطلب منهم تحديد مفهوم واضح للوعي الذاتي من وجهة نظر كل مجموعة. وتبدأ بمناقشة المجموعة أمام الجميع. ثم تقوم الباحثة بعرض المفهوم بصورة أدق.

تقوم الباحثة بالرجوع إلى الصورة السابقة، وتطلب منهم التأمل مرة أخرى بكلمة (نفسك)، وتسألهم ماذا تعني كلمة نفسك وماذا تحتوي.

وبعد الاستماع لإجاباتهم تقول لهم بأن النفس هي عبارة عن مجموعة جوانب: الجانب العقلي والانفعالي والاجتماعي والنفسي. ويعبر عن الانتباه إلى الطريقة التي نفكر ونشعر بها، ونتصرف بناءً عليها. وبتفصيل أكبر، يعني ذلك: البحث عن الأنماط المختلفة في طرق التفكير التي نميل إليها، وكيفية ملاحظة المواقف التي نمر بها. بالإضافة إلى كيفية تفسير الأشياء لأنفسنا وفهم العالم من حولنا. وفهم مشاعرنا الخاصة ومراقبتها وملاحظتها، حتى وإن كانت صعبة أو غير مريحة. الانتباه إلى الكيفية التي نتصرف بها في مواقف معينة. ما هي استجابتنا الطبيعية للأشياء؟ ما هي عاداتنا وسلوكياتنا؟ باختصار، فالوعي بالذات يعني الانتباه ومحاولة معرفة المزيد حول أنفسنا وذواتنا.

إجراء (3) التعرف على الانفعالات

تقوم الباحثة بعرض قصة لحدث واقعي تعرضت له الليلة الماضية. وتقول: أثناء خروجي من الجامعة والذهاب إلى المنزل شاهدت شخصاً ساقطاً على الأرض، والمارة يتطلعون عليه، منهم من ينظر إليه بتعاطف، ومنهم من ينظر بعيداً عنه ليكمل طريقه، ومنهم من ينظر جانباً متجاهلاً له، ضع نفسك مكان هذا الشخص، بماذا ستشعر، ثم تخيل أنك تصادف هذا الموقف أمامك، كيف سيكون تصرفك تجاه هذا الشخص، صف مشاعرك.

نشاط: تسمية الانفعالات من خلال (مذكرات الانفعالات). تطلب الباحثة كتابة الانفعالات التي مر بها كل مشارك، وكتابة الموقف الذي حدث وسبب له هذا الانفعال.

تطرح الباحثة سؤالاً عن أهمية الانفعالات للسلوك الإنساني. ثم مناقشة المجموعات:

1. توجيه السلوك والمحافظة عليه: يمكن أن يهرب عند مواجهة حيوان أو موقف مثير للخوف والتوتر، بينما الشخص المبتهج يميل إلى العمل والنشاط، فالانفعالات هي موجّهات للسلوك ولها أدوار تكيفية، تخيل السلوك الذي يدخل على بعضهم جراء أكل الأطعمة الحلوة، فالانفعالات ليست فقط موجّهة للسلوك، وإنما هي تحافظ على استمراريته.
2. التنظيم: تساعدنا الانفعالات في تنظيم خبرتنا، فهي التي تشكل إدراكنا لذاتنا وللآخرين.
3. الإثارة: تدفعنا الانفعالات إلى العمل، وهي بمثابة دافع لتجنب المخاطر وجلب المتعة.

إجراء (4) التعرف على مفهوم الانفعالات وأنواعها

يعرف الانفعال بأنه حالة نفسية تنشأ نتيجة مثير مفاجئ، وتضطرب خلالها شخصية الإنسان بكاملها ثم لا تلبث أن تضعف وتزول بسرعة. وتبدو حالة الاضطراب هذه في بنية الشخص المعرفية وخبراته الشعورية وردود أفعاله الفيزيولوجية وتعبيراته الخارجية وتصرفاته المختلفة، وتشكل هذه الاستجابات المتنوعة استجابات متكاملة تعبر عن نوع الحالة الانفعالية التي حدثت، وللانفعالات خصائص متعددة منها:

- استجابة مركبة عند الإنسان، وهو خبرة ذاتية .
- مصحوب بتغيرات على الأصعدة النفسية والفسيولوجية .
- يسبب خلخلة في قدرة الإنسان على حفظ توازنه.
- تكون للانفعالات آثار سلبية، وقد تكون لها نتائج إيجابية .
- بعض الانفعالات سطحية وبعضها الآخر عميقة .

- الانفعال عنصر مهم في الشخصية، وفي العلاقات والتفاعلات بين الأفراد .

نشاط: نشاط (تخمين المشاعر) من خلال عرض مجموعة من الصور، والكشف عن المشاعر

التي تحملها كل صورة، لتحقيق فهم أعمق للانفعالات بصورة خاصة.

تطلب الباحثة من كل مجموعة كتابة أهمية أو فائدة واحدة للوعي بالذات. ثم تقول لهم: من

الصعب تلخيص إيجابيات امتلاك وعي عالٍ بالذات، فهي لا تعدّ ولا تحصى. لكن نذكر منها

الأكثر شيوعًا:

1- بناء علاقات أفضل.

2- تحسين المزاج.

3- تطوير مهارات اتخاذ القرارات.

4- تعزيز مهارات التواصل الفعال.

5- رفع الإنتاجية.

الإجراء (5) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم

التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة، وتقديم شكرها للمشاركين على حضورهم وحُسن

الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.

الواجب المنزلي: توزع الباحثة عليهم الواجب المنزلي وهو عرض فيديو يتضمن محاضرة شاملة

للوعي الذاتي وتطبيقات مهمة. وتطلب منهم: كتابة استراتيجية أو أسلوب أعجبك، وتوضيحها.

<https://youtu.be/JHv8Wsxhy6Q>

الجلسة الثالثة عشرة

التعاطف وفهم الانفعالات

الأهداف العامة:

- التعاطف مع الآخرين
- التدريب على الإصغاء الفعال.
- الاتصال والتواصل.
- عكس المشاعر.

التقنيات المستخدمة: الشرح والمحاضرة، والعمل التعاوني، والعصف الذهني، والواجب المنزلي.

الأدوات المستخدمة: القلم والورقة، واللوح، الأوراق الملونة، وأوراق فليب تشارت، وداتا شو، وجدول التعزيز.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة إلى مكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من جاهزية المكان المخصص، وتوفير الأدوات، ونظافته وجاهزيته.
- استقبال المعلمين والتعبير عن سعادتها بحضورهم، والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.
- مناقشة الواجب المنزلي.

الإجراء (2) التعاطف مع الآخرين

تقوم الباحثة بتوضيح مفهوم التعاطف. كثير من الناس لا يدركون معنى التعاطف. إنه يعني إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم. إنه عنصر أساسي في الذكاء العاطفي، وهو الرابط بينك وبين الآخرين.



يقول دانيال جولمان، مؤلف الكتاب «الذكاء العاطفي»، إن التعاطف هو في الأساس القدرة على فهم مشاعر الآخرين. لكنه يشير أيضًا إلى أنه على مستوى أعمق، ويتعلق الأمر بتحديد وفهم والتفاعل مع اهتمامات واحتياجات الآخرين. يمكن أن تكون بعض المرادفات للتعاطف هي التقارب أو التقدير أو التعاطف أو التقوى أو العلاقة أو التعاطف أو الدفء أو الشفقة أو التفاهم أو الاعتراف أو التناغم. وتوضح لهم خارطة التعاطف (ماذا نقول، وبماذا تفكر، وماذا تفعل، وماذا تشعر) لمساعدتهم على تنمية التعاطف وزيادة مستوياته.

وتطلب منهم بشكل منفرد تذكر موقف تعاطف فيه زميله معه أو أي شخص آخر. وفي المقابل، يصف مشاعره ومشاعر الطرف الآخر.

- نصائح لتحسين التعاطف:

1. اترك الصور النمطية والأحكام المسبقة. أحيانًا نحكم مسبقًا على الآخرين بناءً على مظهرهم أو لهجتهم. وكثيرًا ما نكون مخطئين.
2. قم ببعض النشاط التطوعي. فالعمل التطوعي يزيد من التعاطف والتعاطف يزيد الرضا عن الحياة. ويعمل على إنشاء الروابط الاجتماعية مع من هم خارج دوائرنا الاجتماعية المباشرة.

3. التأمل في التعاطف هو شكل من أشكال التأمل الذي يساعدنا على تركيز أفكارنا على الرغبة في رفاهية الآخرين، ويمكن الدماغ من تغيير الروابط العصبية التي تجعلنا أكثر تعاطفًا.

4. كن مستمعًا نشطًا. هذه هي الطريقة الأكثر فعالية لتطوير التعاطف. حيث يتطلب التعاطف أن ننمي سمة الاستماع الفعال. فالاستماع الفعال يعني التركيز تمامًا على ما يقوله الشخص الآخر، لتلقي معلومات إضافية وتعميق علاقتك مع الشخص الآخر.

5. انتبه للتواصل اللفظي وغير اللفظي، وحاول أن تضع نفسك في مكان الآخرين دون إصدار أحكام.

6. التواصل البصري والتأمل للآخر لفهم ما ينقله لك.

الإجراء (3) الإصغاء الفعال

يُعد الإصغاء من أهم المهارات التي يتمتع بها الإنسان، فهي تتيح فهم الآخرين وإيصال أفكاره لهم والتعبير عن المشاعر بوضوح، ويعد مفتاحًا يتيح للشخص تحسين أدائه الاجتماعي وواقعه المهني، والقدرة على التفاعل. يوصف من يجيد الإصغاء بأنه متحدث لبق، فهو يتيح لمن أمامه مساحة مريحة لعرض أفكاره بتدفق سلس دون تعريضه للمقاطعات المتكررة أو الخروج بعيدا عن سياق الحديث؛ ولذا لا بد من التمييز بين الاستماع والإصغاء، فالاستماع يحدث عفويا كاستجابة حسية لتلقي المنبه الصوتي، أما الإصغاء فهو تلقي الرسالة الكلامية، وفهمها، وتحويلها إلى معنى، وتقييمها وتقديم الاستجابة المناسبة لها. كما أنها مهارة لا يستطيع أن يمارسها كل إنسان، بل تحتاج إلى تدريب وخبرة وممارسة.

- تطرح الباحثة موضوعًا للنقاش بعرض السؤال: من خلال مسيرتك وأنت طالب، من هو المعلم الذي ترك فيك انطباعًا وأثرًا إيجابيًا قويًا، وما الصفات المشتركة بينكما. من خلال

إجابات المشاركين تحاول الباحثة تطبيق فنيات الإصغاء الجيد من خلال الحركات والإيماءات الجسمية، وهز الرأس، وحركة العيون وإعادة التلخيص، ثم تقوم بعمل حركات لا توحى بالإصغاء كالمقاطعة واللعب بالهاتف، والإيحاءات التي لا تدل على الإصغاء، وتجنب التواصل البصري وعدم الانتباه، والتحرك من مكانها والتجول وإصدار الأصوات. وبعد الانتهاء تطلب منهم مناقشة أحداث الحوار ومجرياته، ثم توضح لهم أن الحالة الأولى كانت تمثل الإصغاء الجيد الفعال، وفي الحالة الثانية تبدو أنها لا تملك مهارات الإصغاء، ثم تطلب من الشخص في الحالة الأولى وصف انفعالاته أثناء المناقشة، ثم يصف الشخص الآخر في الحالة الثانية انفعالاته أيضاً. وأوضحت الباحثة أن ما حدث هو لبيان أبرز المهارات التي يتم استخدامها لممارسة الإصغاء والتدريب على ممارستها مع الطلبة والأفراد الآخرين. وأشارت إلى أهمية استخدامها مع الطلبة، لأنها تمنحهم الثقة بالذات، والقدرة على التعبير والاحترام والتقدير، كما أنها أحد الأسباب الرئيسة التي تجعل الطالب يحب المعلم وينجذب للمادة التدريسية.

الإجراء (4) الاتصال والتواصل

تطلب الباحثة من المشاركين من خلال تشكيل مجموعات عمل تعاونية والتفاعل والمشاركة في تحديد مفهوم الاتصال (المجموعة الأولى)، وأهميته في التعلم والعملية التعليمية (المجموعة الثانية)، وما هي معيقاته (المجموعة الثالثة)، وما هي أنواع التواصل (المجموعة الرابعة). وبعد الانتهاء تطلب منهم عرض إجاباتهم ومناقشتها مع باقي المجموعات، ثم تقوم الباحثة بعمل تلخيص نهائي للموضوعات وعرضها أمامهم على جهاز العرض.

الاتصال هي عملية تفاعلية تتم بين طرفين (مستقبل ومرسل) من خلال أداة اتصال محددة لتحقيق هدف محدد. أنواعه: اتصال لفظي: اتصال مباشر يعتمد على اللغة والكلام المنطوق،

أما الاتصال غير اللفظي: فهو لا يعتمد على اللغة والكلام، بل هو نمط يعتمد على الحركات والإيماءات الجسمية كحركة العيون ووضعيات الجسم وحركة الرأس والأيدي، البعد أو القرب). ويساعد على إيصال المعلومات بوضوح وبشكل مفهوم، وتعطي مؤشراً واضحاً على الحالة الانفعالية، وتعطي تعبيراً واضحاً عن الذات، وتسهل عملية التفاعل بين المعلم والطالب وتقديم التغذية الراجعة. أما أبرز معيقاته تكمن في الأدوات المستخدمة، الحالة الانفعالية السلبية، وعدم الانتباه، والإزعاج، والضوضاء، والتعصب للرأي.

ثم تعرض لهم صورة مكتوب عليها كلمات كتبت بلون مختلف ، لتوضيح عدم التكامل بين الرسالة اللفظية وغير اللفظية، وأثرها على استجابات الأفراد، والتركيز على محتوى الرسالة ومضمون الحديث.

انظر إلي هذه الكلمات التالية

و انطق اللون وليس الكلمة

أخضر	أحمر	أصفر
أسود	أزرق	أحمر
أحمر	أسود	أصفر
أخضر	أزرق	أزرق
أصفر	أسود	أخضر

الإجراء (5) عكس المشاعر

عكس المشاعر من الأساليب الضرورية التي يستخدمها المعلم مع طلبته في المواقف الصفية، ثم تطالب منهم محاول التعرف على المفهوم وإيجاد معنى مناسب من وجهة نظرهم، ومناقشتهم لتحديد المفهوم وأهميته.



عكس المشاعر

مهارة عكس المشاعر مرآة صادقة يعكس بها المعلم مشاعر الطالب وأحاسيسه وتعبيراته الانفعالية سواءً عبر عنها صراحة أو تلميحاً بصورة لفظية أو غير لفظية .

ثم تقترح الباحثة عدداً من الاستراتيجيات أو المهارات اللازمة لعكس المشاعر: كمراقبة الرسائل اللفظية وغير اللفظية، والإصغاء الفعال بتفهم، واستخدام كلمات مناسبة، والهدوء أثناء الكلام، والتواصل البصري، وإعادة الصياغة والتلخيص. وتعرض لهم موقفاً صفيّاً، وتطلب منهم تحديد الانفعالات المتضمنة فيه، وما هي استجابة عكس المشاعر المناسبة.

الإجراء (6) اختتام الجلسة

- تقوم الباحثة بتلخيص أهم ما جاء في الجلسة من الإجراءات والمواضيع الهامة، وتقديم التغذية الراجعة عن مجريات الجلسة. وتقدم شكرها للمشاركين على حضورهم وحُسن الاستماع والانضباط والالتزام، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة والمكان والتذكير بهما.

الواجب المنزلي: توزع الباحثة عليهم الواجب المنزلي وهو عبارة عن:

- مجموعة من الفقرات يُطلب من كل مشارك الإجابة عليها بوضع الرقم من (0-10)

المناسب أمام كل عبارة، حيث أن (0) أدنى علامة و(10) أعلى علامة:

1. أمتلك القدرة على التعامل مع الآخرين.

2. أحب التعامل مع الأشخاص المتفقيين معي بالفكر أو بالرأي.
3. أميل إلى القول (الاختلاف لا يُفسد للود قضية).
4. أتجنب السفر إلى أماكن لا أعرفها.
5. أفرض ما أراه مناسباً على الآخرين.
6. أختلف مع الآخرين في كثير من الأشياء، وأتفق معهم في القليل منها.
7. الاختلاف تكامل.
8. إلى أي درجة تتفق مع العبارة: (Put your self in my shoes).

الجلسة الرابعة عشرة

الختامية (الإنهاء)

الأهداف العامة:

- التعرف على انطباعات وتوقعات المشاركين، وكشف التوقعات.
- الاستماع لآراء المشاركين حول البرنامج والمحتوى.
- التطبيق البعدي للمقياس، وتحديد موعد للتطبيق البعدي.

التقنيات المستخدمة: المناقشة والحوار، والتعلم التعاوني، وطرح الأسئلة، والتلخيص، والتوجيه

وإعطاء التعليمات

التغذية الراجعة.

الأدوات المستخدمة: أوراق بيضاء، أوراق ملونة، أقلام، داتا شو.

محتوى الجلسة:

الإجراء (1)

- حضور الباحثة لكان الجلسة قبل حضور المشاركين للتأكد من توفر الأدوات والمعدات التي سيتم العمل عليها، ونظافته. واستقبال المعلمين، وتبدي سعادتها للقائهم ومتابعتهم لحضور الجلسة، والترحيب بالجميع وشكرهم على الحضور. وتقوم الباحثة بعمل مراجعة سريعة للجلسات السابقة، وتذكيرهم بأبرز ما جاء فيها، وتقوم بعمل تغذية راجعة حول ما دار بينهم فيها.

إجراء (2) كشف التوقعات.

تقوم الباحثة بإحضار صندوق التوقعات (الجلسة الثانية)، وفتحه وتوزيع الأوراق على المشاركين حسب الاسم، ومناقشتهم في توقعاتهم ومدى تطابقها مع البرنامج وأهدافه، ومدى تحقيق البرنامج لأهداف المشاركين. وتطلب منهم الباحثة التقييم من (1-10):

1. البرنامج بشكل كامل.
2. المحتوى المقدم.
3. الموضوعات المطروحة.
4. وقت ومكان البرنامج.
5. الباحثة (مدى فاعليتها، وتعاونها، وطريقة العرض، والاستراتيجيات التي استخدمتها).

إجراء (3) التطبيق البعدي.

تقوم الباحثة بتوزيع المقياس عليهم، والاستجابة عن فقرات المقياس كما تم سابقاً، ويجب تحري الصدق والدقة والموضوعية، ومنحهم الوقت الكافي للاستجابة وبشكل فردي. ثم تقوم بجمعها مرة أخرى.

إجراء (4) الاختتام

- تقوم الباحثة بتذكيرهم بإيجاز بمحاور البرنامج.
- تقدم الباحثة شكرها للمشاركين على حضورهم ومتابعتهم، والتأكيد على موعد الجلسة القادمة (للتطبيق التتبعي).

A Structural Modeling of the Relationships between Psychological Capital, Emotional Intelligence and Career Adaptability among Secondary School Teachers in Jerusalem: Developing a Proposed Counseling Program

Amani Zihad Ashour Salhab

Dissertation Committee

Prof. Joltan Hassan Hijazi

Prof. Mohammad Ibraheem Al- safasfa

Prof. Majed Al- Khayyat

Abstract

The current study aimed to verify the structural model that explains the relationship between psychological capital, emotional intelligence, and career adaptation among secondary school teachers in the city of Jerusalem, and to reveal the differences between the average responses of the study sample members to the psychological capital, emotional intelligence, and career adaptation questionnaire attributed to the variables: (gender, years of experience, academic qualification, and supervising authority). The sample size amounted to (335) male and female teachers from Jerusalem schools, who were selected by a simple random method. The psychological capital scale, the emotional intelligence scale, and the career adaptation scale were used; after ensuring their validity and reliability.

The results showed that emotional intelligence has an effect as a mediating variable between psychological capital and professional adaptation, and that emotional intelligence has a positive impact on psychological capital and has a direct, proportional relationship with professional adaptation. They also showed that psychological capital directly affects emotional intelligence and professional adaptation, while the results showed an indirect effect of psychological capital via emotional intelligence on professional adaptation, with a value of (0.56). The results revealed no statistically significant differences on the psychological capital scale and its dimensions, emotional intelligence, career adaptation, and its dimensions among secondary school teachers in Jerusalem attributable to the following variables: (gender, years of experience, academic qualification, and supervising authority). The study recommended adopting the proposed program and implementing it on teachers in the current study environment or similar environments, testing its effectiveness, and designing guidance training programs by the Ministry of Education to raise the level of psychological capital among teachers.

Keywords: Psychological Capital, Emotional Intelligence, Career Adaptation