IUGJEPS
Vol 28, No 5, 2020, pp 542-567

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2019-06-26)، تاريخ قبول النشر (2019-08-20)

نمذجة العلاقات السببية بين سمات الشخصية والذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلمين

اسم الباحث الأول: نهاد غسان عبيدات

اسم الباحث الثاني : أ.د. عبد الناصر ذياب الجراح

[1]اسم الجامعة والبلد: علم النفس التربوي- التربية - اليرموك الأردن

[2]اسم الجامعة والبلد:

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: obiedatnehad@yahoo.com

الملخص:

هدفت الدِّراسة الحالية لكشف العلاقات السببية المباشرة والغير مباشرة لسمات الشخصية في الكفاءة الذَّاتية للمعلمين من خلال الذَّكاء الانفعالي, لدى معلمين ومعلمات تربية لواء بني كنانة في محافظة إربد, ولتحقيق هدف الدراسة استخدم مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لجون وسريفاستافا (John &Srivastava, 1999), والمعرب من قبل العزام (2017), ومقياس الذكاء الانفعالي المعدَّ من قبل كانج (Kang, 2017), ومقياس الكفاءة الذَّاتية للمعلمين لتشانن-موراي وهوي (Tschannen-Moran & Hoy, 2001), وتكونت عينة الدِّراسة من 288 معلمًا ومعلمة, تم اختيارهم بالطريق المتيسرة, أظهرت نتائج الدِّراسة ارتفاع مؤشرات المطابقة التي تم استخدامها حيث أن جميعها حققت معاييرها, وبالتالي اعتماد النموذج السببي الافتراضي بعد الآخذ بمؤشرات التعديل.

كلمات مفتاحية: سمات الشخصية, الذَّكاء الانفعالي، الكفاءة الذَّاتية للمعلمين.

Modeling causal relationships between personality traits, emotional intelligence and teachers self-efficacy

Abstract:

The objective of the study was to uncover the direct and indirect causal relationships of the personality traits and the self-efficacy of the teachers through the emotional intelligence of the teachers of the Bani Kenana Brigade in Irbid governorate. To achieve the objectives of the study, used scale the five major personality factors of John and Srivastava (1999), Al-Azzam (2017), Kang's (2017) emotional intelligence scale, and the self-efficacy measure of teachers of (Tschannen-Moran & Hoy, 2001), And the sample of the study consisted of 288 teachers and teachers, selected by the available way, The results of the study showed a high level of conformity indicators that were used as all of them achieved their standards, Thus adopting the default causal model after taking the adjustment indicators.

Keywords: personality traits, emotional intelligence, self-efficacy of teachers.

المقدمة:

يعيش الفرد في كونٍ متسارعِ الأحداث والتغيرات؛ مما فرض عليه الاستجابة للعديد من المثيرات من حوله، وامتلاك حد أدنى من المعرفة والمهارات التي يتم اكتسابها من خلال عملية التعلم والتعليم التي تساعده على معرفة ذاته، وتفسير ما يدور حوله، واستثمار الفرص من أجل الوصول إلى مكانة أفضل في المجتمع الإنساني.

وتُعد عملية التعليم من أَهم الوظائف الأَساسية في كل مجتمع، حيث نقلَت الإِنسان من عصر الظُلمَةِ والجهل إلى عصر النور والمعرفة. ونظرًا لأهمية دور المعلّم في تعليم وتربية أَجيال المستقبل؛ فإنَّ عملية التعليم تعتمد على ما لديه من كفاءة تدريسّية، وما يتمتع به من سِمات، وخصائص شخّصية، وذَّكاء انفعالي، حيث تلعب جميعها دورًا حيويًا في تحسين وتعديل السلوك للبيئة الصَّفية، من خلال توفير بيئة تُناسب احتياجات الطلبة، والسماح لهم للتعرض لكل ما هو جديد من أَنشطة وخبرات، وبالتالي يؤثر ذلك على أَدائهم وسلوكياتهم، لذَلك؛ يجب على المعلمين التركيز على تطوير الممارسات والأساليب التَّعليمية التي توفر لجميع الطلبة فرصة لتطوير مهاراتهم؛ وذلك لِتحقيق مجتمع عالمي متنوع ومتغير باستمرار يرتقي بالطلبة في الحياة العلمية والعملية.

ويعتمد النجاح الأكاديمي أو فشل المتعلم بشكل كبير على عملية التعلم والتعليم التي يتلقاها الطالب، فالمعلمون لديهم تأثير كبير على التحصيل الأكاديمي للطلاب، لأنهم هم المسؤولون عن ترجمة السياسات والمبادئ التَّعليمية إلى أعمال تستند إلى ممارسة التفاعل مع الطلاب، لذلك؛ فعملية تأثير المعلم على الطلاب لا تقتصر على ما يقدمه لهم من محتوى، وإنما تعتمد أيضا على سماتهم الشخّصية، وخصائصهم الانفعالية التي هي بمثابة الطريقة التي يمكن من خلالها لمهارات المعلمين ومؤهلاتهم أن تعمل على تحقيق نتائج تعلم فعال (Adeniyi & Anuodo، 2018) .

وتعتمد عملية التعليم على كفاءة المعلم التدريسية، والتي عرّفها باندورا (Bandura، 1997، P. 18) بأنها: معتقدات المعلم عن قدرته على تنظيم الإجراءات التعليمية الصَّحيحة وتنفيذها لتحقيق الهدف المطلوب. وعرَّفها تشانن– موران وهوي وهوي (Tschannen– Moran، Hoy & Hoy، 1998، P. 202) بأَنها: توقعات المعلم عن قدرته على تنظيم الخطط التعليمية لتحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المطلوبة. وعرّفت جافورا (Gavora، 2010، P. 2) الكفاءة الذَّاتيّة للمعلّم بأَنها: اعتقاد المعلم عن قدرته على التخطيط للتعلم، وتحقيق الأهداف المطلوبة.

كما تعتمد عملية التعلم على ما يتمتع به المعلم من سمات؛ كالعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، بالإضافة إلى ذكائه الانفعالي، حيث تلعب جميعها دورًا بارزًا في تحسين وتعديل السلوك للبيئة الصَّفية، من خلال توفير بيئة تُناسب احتياجات الطلبة، مما ينعكس على أَدائهم وسلوكياتهم.

العلاقة بين سمات الشَّخصية والكفاءة الذاتية للمعلم

تعتمد خصائص المعلمين ذوي الكفاءة العالية على سِماتهم الشَّخصية، حيث أَنَّ شخصية المعلم تتنبأ بمدى كفاءته الذاتية وفاعليتها، وأن لها أثر كبير على أَداء المعلم داخل الصف، وعلى قدرته على التكيف بما يتناسب مع احتياجات الطلبة (Mascarenhas، Parsons & Burrowbridge، 2010) . كما أَشار هينسون وشامبيرز (Henson & Chambers، 2002) إلى أن سمات الشخصية للمعلم تؤثر بشكل ملحوظ وكبير على مدى كفاءته داخل الغرفة الصفية، وأنها تعمل بمثابة محفز ومعزز للطلبة، كما تنعكس على تفاعل المعلم مع طلبته، والتواصل معهم.

ويرى أرباسي سومونك (Arpaci– Somun، 2016) أن شخصية المعلم أفضل مؤشر على كفاءته الذاتية، وأن عامل الانفتاح على الخبرة متنبئ جيد بالكفاءة الذاتية للمعلم، حيث يدفع الفرد إلى التنوع، والفضول، والحساسية، والجمالية، وأنه يتيح الفرصة لتجريب أساليب جديدة لتلبية احتياجات الطلاب بشكل أفضل، فمن خلاله يمكن للمعلمين زيادة كفاءتهم الذاتية في مشاركة الطلاب، والاستراتيجيات التعليمية وإدارة الصف، وبالتالي يؤدي إلى تعلم فعال.

وقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت سمات الشخصية والكفاءة الذاتية للمعلم، وقد تباينت في نتائجها؛ فقد أظهرت نتائج دراسة بيركيت (Burkett، 2011) أن عوامل يقظة الضمير، والإنبساطية، والمقبولية تؤثر بشكل موجب على الكفاءة الذاتية للمعلم، وأن عاملي الإنفتاح على الخبرة والعُصابية يؤثران بشكل سالب على الكفاءة الذاتية للمعلم، وكان عامل المقبولية أفضل متنبئ بالكفاءة الذاتية للمعلم. أما دراسة آيدين وبافلي وألكي (Aydın، Alcı & Bavlı، 2013) فقد أظهرت نتائجها أن عامل العصابية أثر بشكل سالب على الكفاءة التدّريسية للمعلم، في حين أثّرت عوامل الإنبساطية، ويقظة الضمير، والمقبولية، والإنفتاح على الخبرة بشكل موجب على الكفاءة التدّريسية، وأن عامل الإنبساطية كان أفضل متنبئ بالكفاءة التدريسية للمعلم.

وأظهرت نتائج دراسة شي وآخرون (Chi et al.، 2013) أنّ سمات الشَّخصية لها تأثير موجب على كفاءة التدريس. كما أظهرت نتائج دراسة سيلنر وفورال (Senler & Vural، 2013) وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين عوامل الانبساطية، والإنفتاح على الخبرة، والمقبولية، ويقظة الضمير والكفاءة الذاتية للمعلم. كما أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين عامل المقبولية مع جميع أبعاد الكفاءة الذاتية للمعلم، وأن عامل يقظة الضمير ارتبط بشكل موجب بعامل الكفاءة الذاتية للمعلم في مشاركة الطلاب، بينما وجد أن عامل الإنفتاح على الخبرة ارتبط بشكل موجب بالكفاءة الذاتية للمعلم في إدارة الصف الدراسي. أما دراسة بويلا وجوزيف (Joseph & Buela، 2015) فقد أظهرت نتائجها أنّ هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين عاملي الإنبساطية والمقبولية والكفاءة الذاتية للمعلم.

أما دراسة ميليكيوي(Melekeowei)، (2014 فقد أظهرت نتائجها أن عامل الإنفتاح على الخبرة ظهر كأفضل متنبئ بالكفاءة الذاتية للمعلم، تلاه عوامل يقظة الضمير، والعصابية، والانبساطية على التوالي، وأن عامل المقبولية كان الأقل تنبؤًا بالكفاءة الذاتية للمعلم. وأظهرت نتائج دراسة روسبدرول ومحمود وعارف (Rusbadrol، Mahmud & Arif، 2015) وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين عاملي الإنفتاح على الخبرة، والمقبولية والأداء التدريسي للمعلم، في حين ارتبط عامل العُصابية بشكل سالب مع الأداء التدريسي. وكان عامل العصابية كان أفضل متنبئ بالأداء التدريسي للمعلم يليه الانفتاح على الخبرة. أما دراسة أرباسي سومونك (Somunc – Arpaci، 2016) فقد كان عامل الانفتاح على الخبرة أفضل متنبئ بالكفاءة الذاتية للمعلم.

وفي دراسة أجراها ديجيك (Đigić، 2018) على عينة تكونت من (148) معلمًا من المدارس الثانوية والابتدائية في صربيا. أظهرت نتائج الدراسة أن جميع العوامل الخمسة الكبرى للشخصية كانت متنبئ مهم في الكفاءة الذاتية للمعلم في إدارة الصف الدراسي، وأنها تقدم إسهامًا كبيرًا في كفاءتهم التدريسية. أما دراسة أديني وأنودو (Adeniyi & Anuodo)،(2018 فقد أظهرت أن عوامل الانبساطية، والمقبولية، والانفتاح على الخبرة تؤثر بشكل موجب على الكفاءة الذَّاتية للمعلم، وكان عامل الانبساطية أفضل متنبئ، في حين يؤثر عاملي العصابية، ويقظة الضمير بشكل سالب على الكفاءة الذَّاتية للمعلم.

العلاقة بين سمات الشَّخصية والذَّكاء الإنفعالي:

يربط العلماء بين سمات الشخصية والذكاء الانفعالي؛ حيث ترتبط بعض نظريات الذَّكاء الانفعالي ارتباطًا وثيقًا بنظريات الشخصية؛ مثل نموذج جولمان الذي ينظر إلى الذَّكاء الانفعالي كسمات شخصية، وكخصائص فكرية، وكذلك فإن النموذج الذي قدمه ماير وسالوفي له خصائص متشابهة مع بعض المكونات الفرعية للسمات الشخصية مثل المقبولية والانفتاح على الخبرة (Munir & Nauroze، 2018) .

ويرى ماندال (Mandal)،(2017 أن سمات الشخصية والذكاء الانفعالي تساعد المعلم على ازدهار بيئة التعلم، والنجاح الوظيفي، وخلق علاقة إيجابية مع طلابه، فشخصية المعلم وذكائه الانفعالي مرتبطة ببعضها بعضًا، حيث يوفر الذكاء الانفعالي السياق الذي تنمو فيه الشخصية.

كما وجد أن سمات الشخصية تُسهم في التأثير الايجابي لدى الأفراد، فالمقبولية، ويقظة الضمير، والانبساطية لها تأثير موجب وقوي على الذكاء الانفعالي، كما خفضت من مستوى القلق والحزن لدى الأفراد، وبالتالي تساعد على فهم الفروق الفردية بشكل أفضل في الحياة الانفعالية اليومية .Komulainen et al)،(2014 .

ويرى كل من ناوي وريدزوان وهاشمي ودين (Nawi، Redzuan، Hashmi & Din، 2015) أن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية تؤثر على الذكاء الانفعالي للأفراد في مختلف المؤسسات التربوية (المدارس)، وأن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من سمات الشخصية سيكونون أفضل في القدرة على مراقبة مشاعرهم، ومشاعر الآخرين، والتمييز بينها، واستخدامها لتوجيه أعمالهم وأفكارهم.

ولقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت سمات الشخصية والذكاء الانفعالي، والتي تباينت في نتائجها؛ حيث أجرى أفسيك وتاكسيك وموهوريك (Avsec، Taksic & Mohorick، 2009) دراسة أظهرت نتائجها أن العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية فسرت 33% من التباين المفسر في الذكاء الانفعالي، وأن عاملي الإنفتاح على الخبرة والانبساطية فسّرا 9% من التباين في بُعد فهم الانفعالات، كما فسّر عاملي الانبساطية والمقبولية 17% من التباين في بعد التعبير عن الانفعالات، وفسّرت جميع العوامل نسبة 32% من التباين المفسر من بعد إدارة الانفعالات وتنظيمها، وكان أبرزها عامل العصابية، تلاه عاملي الانبساطية والمقبولية. أما دراسة بيشقدام صاهيبجام (Pishghadam & Sahebjam)،(2013 فقد أظهرت نتائجها أنَّ عاملي الانبساطية والعُصابية كانا أفضل متنبئ بالذكاء الانفعالي. في حين أظهرت نتائج دراسة ناوي وريدزوان وهاشمي ودين (Nawi، Redzuan، Hashmi، Din، 2015) وجود علاقة قوية وذات دلالة احصائية بين العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية والذكاء الانفعالي، وكان عامل يقظة الضمير أفضل متنبئ بالذكاء الانفعالي. أما دراسة الغامدي واسلام وخان (Alghamdi، Aslam & Khan، 2017) فقد أظهرت نتائجها أن عوامل الانبساطية والمقبولية والإنفتاح على الخبرة كانت متنبئ قوي ودال إحصائيًا بالذكاء الإنفعالي.

وأظهرت نتائج دراسة أتا واثير وبانو (Atta، Ather & Bano، 2013) وجود ارتباط موجب بين الذَّكاء الإنفعالي وعوامل الإنبساطية، والانفتاح على الخبرة، والمقبولية، ويقظة الضمير، وارتباطه سلبا مع عامل العصابية. وكذلك الحال نتائج دراسة كاباجودا (Kappagoda)،(2013 فقد أظهرت أن العلاقة بين الذكاء الإنفعالي وعامل الإنبساطية بلغ (0.86)، والمقبولية بلغت (0.84)، بينما وجد علاقات غير دالة إحصائيًا بين الذكاء الإنفعالي ويقظة الضمير (0.47)، والذكاء الإنفعالي والعصابية بلغ (0.39).

وأظهرت نتائج دراسة ماندال (Mandal)،(2017 وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذَّكاء الانفعالي وعوامل الانبساطية، والانفتاح على الخبرة، ويقظة الضمير، والمقبولية، بينما ارتبط الذَّكاء الانفعالي بشكل سالب مع عامل العُصابية. وأظهرت نتائج دراسة الناصر والعنيزي (Al-Nasser & Al-Enezy)،(2018 وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين عوامل الانبساطية، والمقبولية، ويقظة الضمير، والانفتاح على الخبرة مع جميع أبعاد الذَّكاء الانفعالي، بينما أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين عامل العصابية والذَّكاء الانفعالي. أما دراسة دانييفرد وبستاني وخفيلاهي وديلكه (Danaeefard، Boustani، Delkhah & Khaefelahi، 2018) .. فقد أظهرت نتائجها أنَّ عوامل الانبساطية، والمقبولية، ويقظة الضمير، والإنفتاح على الخبرة تؤثر بشكل ايجابي على الذَّكاء الانفعالي، على عكس العُصابية التي تؤثر سلبًا، وأظهرت النتائج أيضا أن عوامل الشخصية تؤثر في الملكية النفسية بشكل مباشر، كما يؤثر بشكل غير مباشر من خلال الذكاء الإنفعالي.

العلاقة بين الذَّكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلم:

يؤكد سنج (Singh)،(2017 على أن المعلّم العاطفي الذَّي يتمتع بالصحة، والكفاءة، والفعالية، يساعد في خلق مُناخ تعليمي جيّد، وأن مستويات الذَّكاء الانفعالي المرتفعة مرتبطة بالكفاءة التدّريسية للمعلّم. كما أشار أدنيي وأنودو (Adeniyi &

Anuodo،(2018 إلى أن المعلمين يتعاملون باستمرار مع المواقف التي تتضمن الانفعالات، وأنها جزء لا يتجزأ من عملهم، وأن المعلمين ذوي الذَّكاء الانفعالي المرتفع يتمتعون بكفاءة تدَريسية مرتفعة، ويواجهون ضغوط مهنية أقل، كما يمكنهم تطوير مهاراتهم التعليمية بشكل أكبر، وأن يكونوا ذو حساسية عالية تجاه زملائهم وطلابهم.

وأشار بنروس وبيري وبولPenrose)،Perry & Ball ، (2007 إلى وجود ارتباط كبير بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلم، وأن الذكاء الانفعالي المرتفع للمعلمين يزيد من كفاءتهم التدَّريسية، وبالتالي يؤدي إلى تحسين جودة التعليم. كما أشارت راستيجار وميماربور Rastegar & Memarpour)،(2009 إلى أن المعلمين ذوي الذّكاء الانفعالي المرتفع يتمتعون بمستوى كفاءة ذاتية مرتفعة، وأن ذلك يتفق مع ما ذكره باندورا من أن تطور الكفاءة الذَّاتية للفرد يعود إلى ارتباطها الوثيق بالذّكاء الانفعالي.

واقترح ماير وسالوفي وجود علاقة قوية بين الذَّكاء الانفعالي والكفاءة الذّاتية، حيث أن الكفاءة الذَّاتية تُبرز الوعي الذاتي، والتنظيم الذاتي كعوامل مؤثرة عليها، بحيث يتم استيعاب الذكاء الانفعالي والكفاءة الذَّاتية للمعلم من خلال استخدامهما أي (الوعي والتنظيم الذَّاتي) من أجل التعرف على الأفكار والمشاعر والسلوكيات Amirian & Behshad)،(2016 .

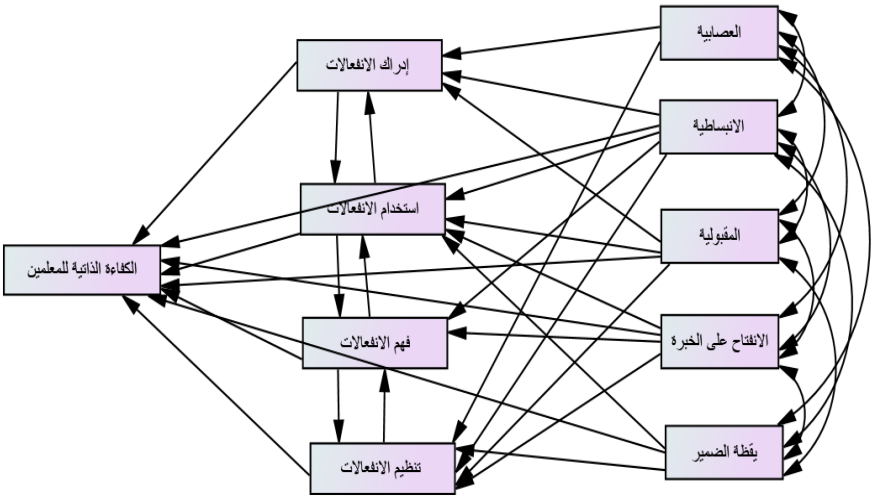
ولقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلم، والتي تباينت في نتائجها، فقد أَظهرت دراسة جها وسينغ (Jhaa & Singh،2012) أن عوامل الثبات الانفعالي، والدافعية الذاتية، وإدارة العلاقات، والوعي الذاتي قد تنبأت بالكفاءة الذاتية. كما أظهرت دراسة عبد الوهابي وباقري وحقيقي وكريميAbdolvahabi)،Bagheri ، Haghighi & Karimi،(2012 أن الذَّكاء الانفعالي متنبئ جيد بالكفاءة الذَّاتية للمعلّم حيث فسّر 31.6% من التباين الكلي للكفاءة الذاتية. كما فسر الذَّكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلم 1،39% من التباين في الفعالية التدريسية للمعلم (Adeyemo Agakei &،(2014 . وقدّم شاهين Şahin)،(2017 دراسة أظهرت نتائجها أن الذَّكاء الانفعالي تنبأ بشكل موجب وقوي بالكفاءة الذَّاتية للمعلم.

كما اتفقت نتائج عدة دراسات على وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذَّكاء الانفعالي والكفاءة الذَّاتية للمعلم (Amirian & Behshad، Bala، 2016; Reddy & Rao، 2017; Matthews، 2018; Mouton، 2012 ، Hansenne، Delcour & Cloes، 2013; Yadav، 2016) .

أما دراسة أجراها كانج Kang)،(2017 فقد أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين الذّكاء الانفعالي والكفاءة الذّاتية للمعلم، ولم يكن الذَّكاء الانفعالي متنبئ جيد بمستويات الكفاءة الذَّاتية للمعلّم. في حين أظهرت نتائج دراسة ماجدينا Majidinia)،(2018 وجود علاقة موجبة مهمة بين الذَّكاء الانفعالي للمعلمين وتقدمهم الوظيفي، حيث تبين أنه كلما كان المعلم أكثر ذكاءً انفعاليًا كلما كان أكثر نجاحًا في تقدمه الوظيفي.

افتراض الدراسة

افترض الباحثان أَنَّه يُمكِن نمذجة العلاقات السّببيَة بين المُتغيرات الثلاثة في الدراسة وهي المتغير المستقل (سمات الشخصية)، والمتغير الوسيط (الذَّكاء الانفعالي)، والمتغير التَّابع (الكفاءة الذاتية للمعلم). وقد تَمَّ بناء نموذج افتراضي يوضّح علاقة المتغيرات سمات الشخَّصية والذَكاء الانفعالي مع الكفاءة الذاتية للمعلم كمتغير تابع، والشّكل (1) يوضّح النموذج الافتراضي.



الشكل (1) النموذج الافتراضي

يرتكز هذا النموذج على أَنَ سمات الشَّخصية التي يتمتع بها المعلم هي المسؤولة عن مدى قدرته على إدراك مشاعره ومشاعر الطَّلبة (الذَّكاء الإنفعالي) والتي بِدورِها تؤثر على الكفاءة الذاتية للمعلم. فالسّهم المتجه من سِمات الشَّخصية مرورًا بالذَّكاء الانفعالي باتجاه الكفاءة الذاتية للمعلم يمثل علاقات غير مباشرة التأثير، أما السّهم الَّذي يخرج من سِمات الشَّخصية باتجاه الكفاءة الذاتية للمعلم فيمثل علاقة مباشرة التأثير. وبناءً على ذلك؛ تفترض الدراسة وجود علاقات سّببيّة مباشرة بين المتغيرات، إضافة إلى وجود علاقات سّببيّة غير مباشرة يلعب (الذَّكاء الانفعالي) فيها دورًا وسيطًا بين المتغيرات، بالإضافة إلى علاقته السّببيّة المباشرة مع (الكفاءة الذاتية للمعلم)، كما أَنّ الذَّكاء الانفعالي يُسهم كدور وسيط في (الكفاءة الذاتية للمعلم)، كما تفترض وجود علاقة مباشرة بين سِمات الشَّخصية، والكفاءة الذاتية للمعلم.

مُسوِّغات النموذج ومبرِّراته

بناءً على الأدب النظري والدراسات السابقة حول متغيرات الدراسة والارتباطات فيما بينها، ثمّة عَدد من المُسوِّغات لبناء النموذج الافتراضي:

- يوجد علاقة ارتباطية موجبة بين سِمات الشَّخصية والكفاءة الذاتية للمعلم، كدراسة شي ويه وشوم (Chi، Yeh & Choum ، 2013).
- وجود اختلاف بين الدراسات حول وجود علاقة مهمة بين سمات الشَّخصية (الانبساطية والمقبولية) والكفاءة الذاتية للمعلم، بينما عدم وجود علاقة بين سمات الشَّخصية (الانفتاح على الخبرة والعُصابية ويقظة الضمير) والكفاءة الذاتية للمعلم، كدراسة بويلا وجوزيف (Buela & Joseph، 2015).
- اختلاف الدراسات حول وجود تباين في مستوى الذَّكاء الانفعالي تبعًا لسمات الشَّخصية، وهذا ما أكدته دراسة الغامدي وآخرون (Alghamdi et al.، 2017) التي أشارت إلى أن عوامل المقبولية والانبساطية والانفتاح على الخبرة كانت متنبئ قوي وموجب

في الذكاء الانفعالي، بينما وجد علاقة غير دالة احصائيا بين عاملي العصابية ويقظة الضمير مع الذكاء الانفعالي، كما تتفق مع نتائج دراسة بيتريدس وفيرنون وشيرمر وليجثارت وبومسما وفيسلكا (Petrides، Vernon، Schermer، Ligthart، Boomsma & Veselka،(2010 التي أشارت إلى وجود علاقة قوية دالة إحصائيًا بين الذَّكاء الانفعالي وعوامل العُصابية، والانبساطية، ويقظة الضمير، بينما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي وعاملي المقبولية والانفتاح على الخبرة.

– بما أن الذَّكاء الانفعالي مفهوم متنوع ومتعدد، فقد يكون له تأثير وسيط على الكفاءة الذاتية للمعلم، فيتوَّقع أن يرتبط الذَّكاء الانفعالي بعلاقة موجبة مع الكفاءة الذاتية للمعلم ويعتبر متنبئ بها، حيث أنَّ الأشخاص الَّذين يتمتعون بذكاء انفعالي مرتفع هم من الأشخاص الأكثر كفاءة، على عكس الأفراد الَّذين هم من ذوي الذَّكاء المنخفض فهم أقل كفاءة (Rathi & Rastogi، 2008)، وهذا ما أكدته نتائج دراسة راستيجار وممارير (Rastegar & Memarpour)،(2009 ، ودراسة سينغ(Singh)، (2017 التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلم، بالإضافة إلى دراسة (Abdolvahabi et al.، 2018)، 2017; Majidinia، 2013; Bala، 2012; Mouton et al.

- يُتوقع تأثير العُصابية بشكل سلبي على القدرة على التعبير عن المشاعر وتقييمها وتنظيم الانفعالات (Ghiabia & Besharat، 2011)، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه أيضا دراسة أتا وآخرون (Atta et al.)،(2013 .
- يُتوقع وجود علاقات ارتباطية موجبة قوية بين سمات الانفتاح على الخبرة، والانبساطية، ويقظة الضمير، والمقبولية كسمات يتمتع بها الفرد مع جميع أبعاد الذَّكاء الانفعالي، وهذا ما أكدته معظم الدّراسات منها دراسة دانييفيرد وآخرون (Danaeefard et al.، 2018).

في ضوء ما سبق؛ يتوقع أَن تدعم البيانات التي يتم جمعها النموذج السببي المقترح، والذي يفترض أَن يكون الذَّكاء الانفعالي متغيرًا وسيطًا بين سِمات الشخصية والكفاءة الذاتية للمعلم.

مشكلة الدراسة

هناك اهتمام كبير بالعملية التعليمية التربوية، والرغبة في تحسين جودة التعليم لجميع الطلبة في مختلف المستويات والأعمار، بالإضافة إلى الاهتمام الكبير بدور المعلم الذي يُعد من أكبر المدخلات في النظام التعليمي، والتي تؤثر إيجابًا أو سلبًا على التحصيل الأكاديمي للطلاب. وبناء على ذلك؛ من الضرورة بمكان التعرف على كفاءة المعلمين التدريسية، وبعض العوامل المؤثرة فيها كسمات الشخصية، والذكاء الانفعالي، والتي قد لا توجد منفصلة، أو مستقلة عن بعضها بعضًا؛ وإنما تتأثر وتتفاعل فيما بينها بعلاقات بينية.

وتحديدًا سعت الدراسة إلى الكشف عن العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات سمات الشخصية ممثلة بالعوامل الخمسة الكبرى وبين الكفاءة الذاتية للمعلم، وعن دور الذكاء الانفعالي للمعلمين كوسيط في هذه العلاقات، وذلك وفق أسلوب تحليل المسار Path Analysis كي يتحدد النموذج السببي الأمثل بين هذه المتغيرات. وتسعى الدراسة للإجابة عن السؤال الآتي:

- ما النموذج السببي الأمثل للعلاقة بين متغيرات العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية والذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلمين؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة من تناولها لفئة المعلمين لما لها من دور حيوي مهم في العملية التعليمية، ومدى أهمية امتلاكهم لكفاءات تدريسية، وسمات شخصية، وخصائص انفعاليه تمكنهم من تحديد مستوى أداء الطلاب، ومراعاة الفروق الفردية بينهم من أجل الوصول إلى نتائج تعلم فعال، كما تكمن أهمية الدراسة في استخدامها للنموذج البنائي، حيث تبناه الباحثان لإجراء الدراسة

الحالية نظرًا لقدرة هذا الأسلوب الإحصائي Path Analysis في كشف العلاقات السببية بين المتغير المستقل والمتغير التابع، ولأن هذا النموذج يتميز بقدرته على تحليل مجموعة من المتغيرات في آن واحد، فالعلاقة بين المتغيرات علاقة سببية، أي أن ظاهرة تسبب حدوث ظواهر أخرى.

ففي الدراسة الحالية توضح العلاقة التوسطية للذكاء الانفعالي بين سمات الشخصية والكفاءة الذاتية للمعلم، وكشف العلاقة بين هذه المتغيرات، فقد تُساهم نتائج هذه الدراسة في التوصل لأفضل نموذج سببي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة على الكفاءة الذاتية، والكشف عن أكثر المتغيرات إسهامًا في الكفاءة الذاتية سواء المتغير المستقل سمات الشخصية، أم المتغير الوسيط الذكاء الانفعالي، مما يعد إضافة إلى المعرفة الإنسانية في الكشف عن هذه العلاقات، الأمر الذي يُسهم في إجراء الدراسات التطبيقية بالاستفادة من هذه النتائج.

الأهمية التطبيقية:

يمكن أن تسهم الدراسة الحالية في مساعدة المعلمين على فهم سماتهم الشخصية، وخصائصهم الانفعالية التي يتمتعون بها، حيث تؤثر هذه العوامل على طريقة تفاعلهم، وعلاقاتهم الاجتماعية وما يواجهونه من مشاكل، وصعوبات في التعامل مع الطلبة، حيث يختلف المعلمون في قدرتهم على فهم انفعالاتهم، وانفعالات الطلبة، فقد ينجح البعض في استخدام استراتيجيات تعليمية تؤدي إلى الارتقاء بمستوى تعليمي عالٍ، بينما يخفق البعض الآخر، من هنا أصبح من الضروري الاهتمام بانفعالات المعلمين، وسماتهم الشخصية، كما أنها تسهم بشكل مباشر بكفاءتهم التدَّريسية، كما يمكن أن تسهم الدراسة الحالية بزيادة وعي المعلمين بمدى أهمية كفاءتهم التدريسية في عملية التعلم ومساعدة طلابهم على تحقيق التعلم الفعال، كما يمكن أن تسهم في توجيه الجهات المختصة على إعداد المعلمين من التدريب المستمر لهم من أجل تنمية سماتهم الشخصية، وخصائصهم الانفعالية، وكفاءتهم التدريسية، مما يجعل التفاعل والاندماج الصفي أكثر إثراءً ومتعة.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

الكفاءة الذاتية للمعلم: هي اعتقادات المعلم عن قدرته على القيام بالمهمات، والمسؤوليات المطلوبة منه في مجال مشاركة الطلاب، وإدارة الصف، والممارسات التعليمية. وتعرَّف إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المعد من قبل (Tschannen-Moran & Hoy، 2001) .

الذَّكاء الانفعالي: هو مفهوم له عدة عوامل؛ ويتضمن إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها، واستخدام الانفعالات لتسهيل التفكير فهم الانفعالات وتحليلها، والتنظيم التأملي للانفعالات حسب نظرية ماير وسالوفي. ويعرف إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المُعَدُّ من قبل كانج (Kang، 2017) استنادا لهذه النظرية.

إدراك الإنفعالات وتقييمها والتعبير عنها: يشير إلى قدرة الفرد على إدراك الانفعالات وتقيمها والتعبير عنها بصورة دقيقة متمثلة بتعرف الفرد على انفعالاته، وانفعالات الآخرين، ويمثل هذه البعد أدنى مستويات الذكاء الانفعالي.

استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير: يشير إلى قدرة الفرد على استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة، ولتسهيل عملية توليد الحلول المناسبة لحل المشكلات.

فهم الانفعالات وتحليلها: يتمثل بقدرة الفرد على فهم الانفعالات، وتفسير المعاني التي تحملها هذه الانفعالات، وتصنيفها، وإدراك العلاقات بينها من حيث أوجه الشبه والاختلاف.

التنظيم التأملي للانفعالات: تشير إلى قدرة الفرد على الإنفتاح، وتقبل المشاعر السارة، وغير السارة، وإدارة انفعالاته، وانفعالات الآخرين، ويُعَدَّ هذا البُعد من أعلى مستويات الذّكاء الانفعالي.

سِمات الشَّخصية: هي تلك الصفات التي تميز الفرد عن غيره، ويعبّر عنها من خلال العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية وهي: الإنبساطية، والمقبولية، ويقظة الضمير، والعُصابية، والإنفتاح على الخبرة. وتقاس بالمقياس المُعَدَّ من قبل جون وسريفاستافا (Johon & Srivastava)،(1999 ، والمعرب من قبل العزام (2017).

الانبساطية: تشير إلى مجموعة السمات التي تركز على تفاعل الفرد مع العالم الخارجي، والسعي إلى بناء العلاقات الاجتماعية، والتعامل مع الخبرات والمشاعر بشكل إيجابي، وسهولة التكيف مع الظروف الجديدة، ويقاس هذا العامل بالدرجة الفرعية للفقرات المُعَدّة لهذه الغاية.

المقبولية: تمثل مجموعة من السمات التي تُشير إلى مدى انسجام الفرد مع الأشخاص الآخرين، وتُشير إلى الدرجة التي يكون فيها الفرد عاطفي، وحساس، ودافئ، بالإضافة إلى التسامح، والإيثار، والثقة بالنفس والآخرين، ويقاس هذا العامل بالدرجة الفرعية للفقرات المُعَدَّة لهذه الغاية.

يقظة الضمير: تشير إلى مجموعة السمات التي تركز على الالتزام بالعمل، وتحمل المسؤولية، والتفكير قبل التصرف، والتخطيط، والتنظيم، وبذل الجهد من أجل الإنجاز، ويقاس هذا العامل بالدرجة الفرعية للفقرات المُعَدَّة لهذه الغاية.

العُصابية: يشير إلى مجموعة المشاعر السلبية المتمثلة في أعلى مستوياتها بالقلق، والاكتئاب، والأرق، وتقلب المِزاج، حيث يُعد هذا العامل الوحيد الذّي يكون على درجة عالية من السلبية مقارنة بالعوامل الأخرى، ويقاس هذا العامل بالدّرجة الفرعية للفقرات المعَدَّة لهذه الغاية.

الإنفتاح على الخبرة: يُشير إلى مجموعة السمات المتمثلة في ميل الفرد للمغامرة، والانفتاح على التجارب الجديدة، والخيال الواسع، وأحلام اليقظة، حيث أن مستويات مرتفعة من الانفتاح على الخبرة تُشير إلى قدرة الفرد على فهم العواطف، ويقاس هذا العامل بالدّرجة الفرعية للفقرات المُعَدَّة لهذه الغاية.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج الدّراسة بما يلي:

- اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات مديرية تربية لواء بني كنانة في محافظة إربد للعام الدراسي (2019-2018)ممن تم اختيارهم بطريقة المتيسرة ووافقوا على المشاركة في هذه الدراسة.
- تتحدد نتائج الدراسة بمقياس تشانن-موراي وهوي (Tschannen-Moran & Hoy)،(2001 للكفاءة الذاتية للمعلم، ومقياس جون وسريفاستافا (Johon & Srivastava)،(1999 للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومقياس كانج (Kang)،(2017 للذّكاء الانفعالي، وما تتمتع به من دلالات صدق وثبات.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الدّراسة المنهج الوصفي بشقيّه الارتباطي، والتحليلي من خلال توظيف أسلوب تحليل المسار، لكشف العلاقة بين سمات الشَّخصية، والذَّكاء الانفعالي، والكفاءة الذاتية للمعلمين.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس مديرية تربية لواء بني كنانة في محافظة اربد للعام الدراسي الثاني (2018-2019)، والبالغ عددهم (1873) معلمًا ومعلمة، وذلك وفقًا لإحصائيات مديرية تربية وتعليم لواء بني كنانة.

عينة الدّراسة

تكونت عينة الدراسة من 288 معلمًا ومعلمّة بنسبة تمثيل بلغت (15.37%) من مجتمع الدراسة، منهم 128 معلمًا، و160 معلمة تم اختيارهم من مدارس مديرية لواء بني كنانة، بطريقة العينة المتيسرة، وذلك من خلال المدارس المتعاونة،

والمعلمين، والمعلمات المتعاونين في المشاركة بالدراسة، حيث قام الباحثان بتوزيع أداة الدَّراسة على المعلمين والمعلمات المتواجدين في المدَّارس، ويوضح جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغير الجنس.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدّراسة وفقًا للجنس

المتغير	المستوى/الفئة	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	128	44.4
	أنثى	160	55.6
المجموع		288	100%

أدوات الدَّراسة:

تم استخدام الأدوات الآتية:

أولًا: مقياس سمات الشخصية: استخدم الباحثان في هذه الدَّراسة مقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لجون وسريفاستافا (John & Srivastava)،(1999 ، والمعرّب من قِبل العزام (2017)، حيث تكَّون المقياس بصورته الأَّولية من (44) فقرة موزعة على خمسة عوامل؛ هي: الانبساطية ولها (8) فقرات، والمقبولية ولها (9) فقرات، ويقظة الضمير وله (9) فقرات، والعصابية ولها (8) فقرات، والانفتاح على الخبرة وله (10) فقرات.

صدق المقياس:

يتوافر لأداة الدراسة في صورتها الأجنبية مؤشرات صدق وثبات، فقد قام جون وسريفاستافا (John & Srivastava ، (1999 بالتحقق من صدق المقياس من خلال إجراء تحليل عاملي كشف عن وجود خمسة عوامل للشخصية هي: الانبساطية، والمقبولية، ويقظة الضمير، والعصابية، والانفتاح على الخبرة، وقد فسرت مجتمعة (0.84) من التباين. كما تحققا من الصدق التلازمي للمقياس من خلال مقارنته بعض المقاييس التي تتمتع بدلالات صدق وثبات عالمي، كمقياس جون وآخرون (1998) PFI، ومقياس كولدبيرغ (1992) TDA، ومقياس كوستا وماكري (1987) NEO، حيث أظهرت نتائج الدَّراسة التي أجريت على الطلبة في جامعة كاليفورنيا، وجامعة باركلي بتمتع العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية بالخصائص السيكومترية المناسبة. كما قام العزام (2017) بالتحقق من صدق المقياس في البيئة الأردنية؛ وذلك بعرضه على 15 محكمًا من أهل الاختصاص، وبناء على آرائهم لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس بعد عملية التحكيم.

وقام الباحثان بالتأكد من صدق المقياس بالدَّراسة الحالية من خلال:

الصدق الظاهري: قام الباحثان بعرض المقياس بصورته الأولية على (11) محكمًا في مجالات (علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم، واللغة العربية)، حيث طلب منهم إبداء آرائهم حول مدى ملائمة الأداة لأغراض الدَّراسة، وبناءً على اتفاق عشرة من المحكمين أي بنسبة (91%) من المحكمين تم تعديل الفقرات بما يحقق أهداف الدراسة، حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات مع بقاء المقياس مكونًا من (44) فقرة دون حذف أي منها ومن أمثلتها "كلمة ثرثار أصبحت أعتبر نفسي متحدثًا لبقًا"، " فقرة أميل لأن أكون غير منظم أصبحت أتشتت بسهولة".

مؤشرات صدق البناء: للتحقق من مؤشرات صدق فقرات مقياس سمات الشخصية بصورته النهائية المكون من (44) فقرة؛ حُسبت قيم معاملات ارتباط الفقرة المُصحح بأبعاد مقياس سمات الشخصية التي تتبع لها، حيث وجد ثلاثة فقرات ذات معامل ارتباط مصحح أقل من (0.20)، حيث أعتمد معامل الارتباط (0.20) المذكور في عودة (2010) حيث تم حذفها وإعادة حساب معامل ارتباط المصحح لها، وبذلك أصبح مقياس سمات الشخصية بصورته النهائية مكون من (41) فقرة، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بأبعاد مقياس سمات الشخصية بين (0.26–0.62)

جدول (2): قيم معاملات ارتباط الفقرة المُصحح بأبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية التي تتبع لها بعد حذف الفقرات

اسم المجال	رمز الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه	اسم المجال	رمز الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه
	1	0.48		22	0.42
الانبساطية	2	0.36		23	0.50
	3	0.52		24	0.47
	4	0.58		25	0.49
	5	0.37		26	0.39
	6	0.39	العصابية	27	0.26
	7	0.31		28	0.61
	8	0.52		29	0.58
	9	0.52		30	0.30
المقبولية	10	0.43		31	0.54
	11	0.41		32	0.62
	12	0.41		33	0.48
	13	0.50	الانفتاح على الخبرة	34	0.28
	14	0.46		35	0.51
	15	0.59		36	0.59
	16	0.39		37	0.58
يقظة الضمير	17	0.52		38	0.48
	18	0.56		39	0.49
	19	0.30		40	0.52
	20	0.64		41	0.49
	21	0.57			

ثبات المقياس:

قام جون وسريفاستافا (John & Srivastava 1999)، بحساب معاملات الثبات للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، وبلغت القيم لكل عامل كالتالي؛ الانبساطية (0.88)، والمقبولية (0.79)، ويقظة الضمير (0.82)، والعصابية (0.84)، والانفتاح على الخبرة (0.81). كما قام العزام (2017) بحساب معاملات الثبات للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، على عينة مكونة من 60 طالبًا وطالبة خارج عينة الدِّراسة، وبلغت القيم لكل عامل كما يلي؛ الانبساطية (0.68)، والمقبولية (0.61)، ويقظة الضمير (0.62)، والعصابية (0.62)، والانفتاح على الخبرة (0.82)، بينما كانت للمقياس الكلي (0.88).

قام الباحثان بالتأكد من ثبات المقياس في الدِّراسة الحالية من خلال:

تم التحقق من ثبات الإعادة لأبعاد المقياس بطريقة الاختبار وإعادته بفارق زمني بين التطبيقين مدته أسبوعان من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (40) معلمًا ومعلمة خارج عينة الدراسة؛ فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأوَّل والثاني، وكانت معاملات الثبات كالتالي: الانبساطية (0.81)، والمقبولية (0.84)، ويقظة الضمير (0.87)، والانفتاح على الخبرة (0.88)، والعصابية (0.86). كما تم حساب الثبات من خلال طريقة الاتساق الداخلي، حيث بلغ معامل كرونباخ ألفا على العوامل الخمسة الكبرى للشخصية على الترتيب، يقظة الضمير بلغ (0.80)، والانفتاح على الخبرة بلغ (0.79)، والمقبولية بلغ (0.78)، والعصابية بلغ (0.75)، الانبساطية بلغت (0.71).

وللإجابة على المقياس تم استخدام أسلوب ليكرت خماسي التدَّريج، حيث يضع المستجيب إشارة (X) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع إجابته الشخصية، بحيث تعطى عبارة تنطبق بدرجة كبيرة جدًا (5) درجات، وتنطبق بدرجة كبيرة (4) درجات، وتنطبق بدرجة متوسطة (3) درجات، وتنطبق بدرجة ضعيفة (2) درجة، لا تنطبق أبدًا (1) درجة، في حال الفقرات الموجبة، وتم عكس التدريج في حال الفقرات السالبة ذوات الأرقام 2)،5، 7،9،10،14،16،18، 19،21،22، 28، 31 ، 33،41).

ثانيًا: مقياس الذَّكاء الانفعالي للمعلمين:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة مقياس الذكاء انفعالي المُعَّد من قبل كانج (Kang، 2017)، Reactions to Teaching Situations، والمستند إلى نظرية ماير وسالوفي، الذي قام الباحثان بترجمته من اللغة الإنكليزية إلى اللغة العربية، لقياس ردود أفعال المعلمين على حالات التدّريس، وبعد ترجمته عرض المقياس على اثنين من المحكمين مختصين في اللغة الإنكليزية، وعلم النفس، واللغة العربية، وذلك لبيان دقة الترجمة، وسلامة اللغة وصحتها، حيث تكون المقياس بصورته الأولية من عشرة مواقف موزعة على (40) فقرة، كل موقف متبوع بأربعة ردود فعل يتعلق كل منها بواحد من الأربعة أبعاد للذكاء الانفعالي وهي؛ إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها ويشتمل عشر فقرات، واستخدام الانفعالات لتسهيل التفكير ويشتمل عشر فقرات، وفهم الانفعالات وتحليلها وتشتمل عشر فقرات، وتنظيم الانفعالات ويشتمل عشر فقرات.

صدق المقياس:

قام الباحثان بالتأكد من صدق المقياس من خلال:

الصدق الظاهري: قام الباحثان بعرض المقياس بصورته الأولية على (11) محكمًا في مجالات (علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم، واللغة العربية)، حيث طلب منهم إبداء آرائهم حول مدى ملائمة الأداة لأغراض الدَّراسة، وبناءً على اتفاق عشرة من المحكمين أي بنسبة (91%) من المحكمين تم تعديل الفقرات بما يحقق أهداف الدراسة، حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات مع بقاء المقياس مكونًا من (40) فقرة دون حذف أي منها، ومن أمثلتها "فقرة أشعر بأنني فاشل حقيقي أصبحت أشعر بأنني شخص فاشل حقيقي"، أتذكر أنَّ مشاعري الأولية قد تتغير إلى مشاعر أُخرى أصبحت أدرك أنَّ مشاعري الأولية قد تتغير إلى مشاعر أُخرى.

مؤشرات صدق البناء: للتحقق من مؤشرات صدق فقرات مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية المكون من (40) فقرة؛ حُسبت قيم معاملات ارتباط الفقرة المُصحح بأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي التي تتبع لها، حيث وجد ثلاثة فقرات ذات معامل ارتباط مصحح أقل من (0.20)، حيث أعتمد معامل الارتباط (0.20) المذكور في عودة (2010) حيث تم حذفها وإعادة حساب معامل ارتباط المصحح للفقرات، وبذلك أصبح مقياس الذكاء الانفعالي مكون من (37) فقرة، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه بين (0.13–0.69)، وارتباط الفقرات بالمقياس ككل تراوحت بين (0.24–0.73).

جدول (3): قيم معاملات ارتباط الفقرة المُصحح بأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي للمعلمين التي تتبع لها بعد حذف الفقرات

اسم المجال	رمز الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بـ		رمز الفقرة	اسم المجال	معامل ارتباط الفقرة بـ	
		البُعد الذي تنتمي إليه	بالمقياس ككل			البُعد الذي تنتمي إليه	بالمقياس ككل
إدراك الانفعالات	3	0.50	0.64	2	فهم الانفعالات	0.44	0.60
	7	0.48	0.36	8		0.31	0.27
	10	0.58	0.46	9		0.40	0.33
	14	0.61	0.47	16		0.35	0.32
	17	0.67	0.54	20		0.40	0.55
	19	0.41	0.58	22		0.40	0.60
	23	0.48	0.72	26		0.39	0.38
	27	0.54	0.45	33		0.30	0.48
	30	0.55	0.43	34		0.44	0.63
استخدام الانفعالات	35	0.36	0.61	4	تنظيم الانفعالات	0.68	0.70
	1	0.57	0.55	6		0.40	0.35
	5	0.47	0.35	11		0.60	0.55
	12	0.47	0.46	13		0.34	0.27
	15	0.34	0.27	18		0.18	0.58
	21	0.46	0.37	24		0.59	0.73
	25	0.55	0.57	29		0.69	0.49
	28	0.13	0.47	32		0.30	0.54
	31	0.28	0.24	37		0.57	0.66
	36	0.53	0.64				

ثبات المقياس:

قام كانج بالتحقق من ثبات المقياس من خلال حساب معادلة كرونباخ ألفا، للاتساق الداخلي، وبلغت القيم لبُعد إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها (0.64)، وبُعد استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير (0.49)، وبُعد فهم الانفعالات وتحليلها (0.69)، وبُعد تنظيم الانفعالات (0.58)، وللمقياس ككل بلغت (0.82).

قام الباحثان بالتأكد من ثبات المقياس في الدَّراسة الحالية من خلال التحقق من ثبات الإعادة لأبعاد المقياس بطريقة الاختبار وإعادته بفارق زمني بين التطبيقين مدته أسبوعان من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (40) معلمًا ومعلمة خارج عينة الدراسة؛ فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأوَّل والثاني، وكانت معاملات الثبات كالتالي:إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها (0.84)، واستخدام الانفعالات لتسهيل التفكير(0.89)، وفهم الانفعالات وتحليلها (0.81)، وتنظيم الانفعالات (0.80). وللمقياس ككل (0.85)، كما تم حساب الثبات من خلال طريقة الاتساق الداخلي، حيث بلغ معامل

كرونباخ ألفا على الذَّكاء الانفعالي على الترتيب، إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها بلغ (0.83)، وتنظيم الانفعالات بلغ (0.80)، واستخدام الانفعالات لتسهيل التفكير بلغ (0.72)، وفهم الانفعالات وتحليلها بلغ (0.70) وللمقياس ككل (0.92).

وللإجابة على المقياس تم استخدام أسلوب ليكرت خماسي التدَّريج، حيث يضع المستجيب إشارة (X) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع إجابته الشخصية، بحيث تعطى عبارة تنطبق بدرجة كبيرة جدًا (5) درجات، وتنطبق بدرجة كبيرة (4) درجات، وتنطبق بدرجة متوسطة (3) درجات، وتنطبق بدرجة ضعيفة (2) درجة، لا تنطبق أبدًا (1) درجة، في حال الفقرات الموجبة، وعكسها في حال الفقرات السالبة.

ثالثًا: مقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين:

استخدم الباحثان مقياس إحساس المعلم بالكفاءة Teacher Sense of Efficacy Scale المعد من قبل تشانن–موراي وهوي Tschannen–Moran & Hoy،(2001)، بعد أن قاما بترجمته من اللغة الإنكليزية إلى اللغة العربية، ثم عرضاه على اثنين من المختصين في اللغة الإنكليزية، وعلم النفس، واللغة العربية، وذلك لبيان دقة الترجمة، وسلامة اللغة وصحتها. تكَوَّن المقياس بصورته الأولية من (24) فقرة موزعة بالتساوي على ثلاثة أبعاد هي: بُعد كفاءة المعلم في مساعدة الطلبة، وبُعد كفاءة المعلم في الممارسات التعليمية، وبُعد كفاءة المعلم في إدارة الصف.

وقام الباحثان بالتأكد من صدق المقياس بطريقتين هما: الصدق الظاهري: وذلك من خلال عرض المقياس على (11) محكمًا في مجالات علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم، واللغة العربية، وبناءً على اتفاق عشرة من المحكمين بنسبة (91%) تم إعادة صياغة بعض الفقرات مع بقاء المقياس مكونًا من (24) فقرة ومن أمثلتها "فقرة التعرف إلى الطلبة صعبي المراس داخل الصف أصبحت التعرف إلى الطلبة صعبي المزاج داخل الصف" وفقرة مساعدة الطلبة على تقدير قيمة التعلم أصبحت مساعدة الطلبة على تقدير قيمة التعلم"، وفقرة مساعدة الطلبة ضعاف التحصيل على الفهم أصبحت مساعدة الطلبة متدني التحصيل على الفهم". كما تم التحقق من مؤشرات صدق البناء للمقياس؛ فحُسبت قيم معاملات ارتباط الفقرة المُصحح بأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية التي تتبع لها، وجد أن جميع معاملات الارتباط المصحح للفقرات أكبر من (0.20)، وتراوحت بين (0.36–0.64) وهي مقبولة لأغراض الدراسة الحالية، وعليه لم يتم حذف أي فقرة حيث أعتمد معيار عودة (2010).

جدول (4): قيم معاملات ارتباط الفقرة المُصحح بأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية التي تتبع لها

		معامل ارتباط الفقرة بـ				معامل ارتباط الفقرة بـ	
اسم المجال	رمز الفقرة	البُعد الذي تنتمي إليه	بالمقياس ككل	اسم المجال	رمز الفقرة	البُعد الذي تنتمي إليه	بالمقياس ككل
مساعدة الطلبة	1	0.33	0.36	إدارة الصف	13	0.64	0.54
	2	0.61	0.60		14	0.69	0.63
	3	0.63	0.62		15	0.63	0.59
	4	0.71	0.61		16	0.56	0.63
	5	0.67	0.60		17	0.63	0.58
	6	0.61	0.59		18	0.64	0.64
	7	0.58	0.51		19	0.51	0.60

		معامل ارتباط الفقرة بـ				معامل ارتباط الفقرة بـ	
اسم المجال	رمز الفقرة	البُعد الذي تنتمي إليه	بالمقياس ككل	اسم المجال	رمز الفقرة	البُعد الذي تنتمي إليه	بالمقياس ككل
	8	0.42	0.51		20	0.72	0.60
الممارسات التعليمية	9	0.52	0.56		21	0.73	0.57
	10	0.60	0.60		22	0.77	0.62
	11	0.58	0.57		23	0.68	0.57
	12	0.65	0.60		24	0.69	0.56

كما قام تشانن–موراي وهوي Tschannen–Moran & Hoy،(2001)، بالتحقق من ثبات المقياس من خلال حساب معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، وبلغت القيم لبعد كفاءة المعلم في مساعدة الطلبة (0.87)، وبُعد كفاءة المعلم في الممارسات التعليمية (0.91)، وبعد كفاءة المعلم في إدارة الصف (0.90)، وللمقياس ككل بلغت (0.94).

وللتحقق من ثبات المقياس في الدراسة الحالية؛ قام الباحثان بحساب ثبات الإعادة لأبعاد المقياس بطريقة الاختبار وإعادته بفارق زمني بين التطبيقين مدته أسبوعان وذلك على عينة استطلاعية مكونة من (40) معلمًا ومعلمة خارج عينة الدراسة؛ وحُسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأوَّل والثاني، وكانت معاملات الثبات كالتالي: كفاءة المعلم في مساعدة الطلبة (0.77)، وكفاءة المعلم في الممارسات التعليمية (0.81)، وكفاءة المعلم في إدارة الصف (0.83)، وللمقياس ككل (0.86) كما تم حساب الثبات من خلال طريقة الاتساق الداخلي، حيث بلغ معامل كرونباخ ألفا على الكفاءة الذاتية للمعلمين على الترتيب، وكفاءة المعلم في إدارة الصف بلغ (0.89)، وكفاءة المعلم في الممارسات التعليمية بلغ (0.86)، كفاءة المعلم في مساعدة الطلبة بلغ (0.83) وللمقياس ككل (0.93).

وللإجابة على المقياس تم استخدام أسلوب ليكرت خماسي التدَّريج، بحيث تعطى عبارة تنطبق بدرجة كبيرة جدًا (5) درجات، وتنطبق بدرجة كبيرة (4) درجات، وتنطبق بدرجة متوسطة (3) درجات، وتنطبق بدرجة ضعيفة (2) درجة، لا تنطبق أبدًا (1) درجة، في حال الفقرات الموجبة، وعكسها في حال الفقرات السالبة.

إجراءات الدَّراسة:

بعد تجهيز المقاييس اللازمة لجمع البيانات، تم تحديد عينة الدَّراسة بشكل دقيق والبالغ عددهم 288 معلمًا ومعلمة من مدارس مديرية تربية لواء بني كنانة في محافظة إربد، وتم تطبيق المقاييس عليهم من قبل الباحثين خلال الفصل الدَّراسي الثاني 2018–2019، وتم إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي بعد أن جمعت استجابات أفراد العينة على المقاييس الثلاث، وتحليل النتائج وفقًا لأسئلة الدَّراسة.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

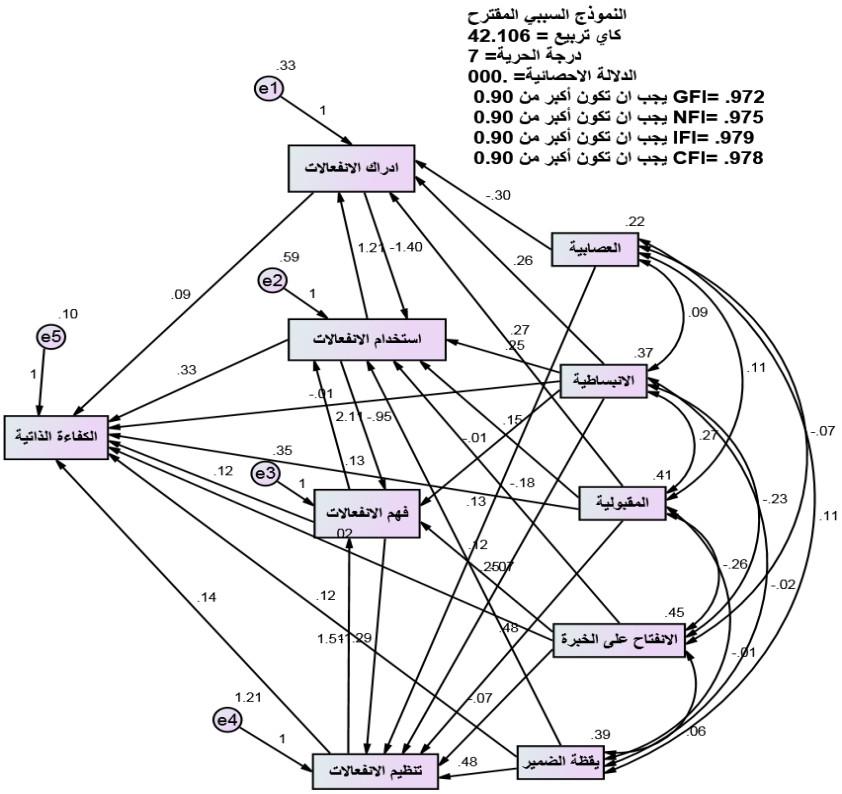
أولًا: المتغيرات المستقلة: العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (الإنبساطية، والإنفتاح على الخبرة، والمقبولية، ويقظة الضمير والعُصابية).

ثانيًا: المتغيرات الوسيطة: الذكاء الإنفعالي بأبعاده: إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها، وتنظيم الانفعالات، واستخدام الانفعالات لتسهيل التفكير، وفهم الانفعالات وتحليلها.

ثالثًا: المتغير التابع: الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية للمعلم.

نتائج الدَّراسة ومناقشتها:

للإجابة عن سؤال **الدَّراسة "ما النموذج السببي الأمثل للعلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلمين"؟** تم استخدام أسلوب تحليل المسار (Path Analysis)، وتم اختبار النموذج الافتراضي للتحقق من مدى مطابقته للبيانات، والذي يفترض أن الكفاءة الذَّاتية للمعلمين متغيرًا تابعًا، ويتضمن النموذج مسارات مباشرة إذ تؤثر العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بشكل مباشر بالكفاءة الذَّاتية للمعلمين، كما أنه يتضمن مسارات غير مباشر إذ تؤثر العوامل الخمسة بشكل غير مباشر بالكفاءة الذَّاتية من خلال الذَّكاء الانفعالي باعتباره متغيرًا وسيطًا، ويوضح الشكل (2) النموذج الافتراضي للدراسة.



الشكل (2): قيم مؤشرات المطابقة وقيم معاملات الارتباط اللامعيارية الخاصة بالنموذج الافتراضي.

كما تم تحديد قيم معاملات الارتباط اللامعيارية والمعيارية الخاصة بالنموذج السببي الافتراضي، كما في جدول (5).

جدول (5): قيم معاملات الارتباط اللامعيارية والمعيارية الخاصة بالنموذج السببي الافتراضي

العلاقة بين:			معاملات الارتباط:			النسبة الحرجة	الدلالة الإحصائية
			المعيارية	اللامعيارية	الخطأ المعياري		
تقدير للأوزان الانحدارية							
العصابية	<---	**إدراك الانفعالات**	**-0.191**	**-0.304**	**0.087**	**-3.506**	***
الانبساطية	<---	**استخدام الانفعالات**	**0.285**	**0.254**	**0.12**	**2.114**	**0.035**
الانفتاح على الخبرة	<---	تنظيم الانفعالات	-0.072	-0.068	0.131	-0.52	0.603
يقظة الضمير	<---	**تنظيم الانفعالات**	**0.474**	**0.484**	**0.225**	**2.151**	**0.031**
الانبساطية	<---	**إدراك الانفعالات**	**0.217**	**0.264**	**0.076**	**3.467**	***
المقبولية	<---	**إدراك الانفعالات**	**0.228**	**0.266**	**0.076**	**3.518**	***
الانبساطية	<---	فهم الانفعالات وتحليلها	-0.011	-0.01	0.08	-0.124	0.902
الانبساطية	<---	تنظيم الانفعالات	0.243	0.252	0.189	1.334	0.182
المقبولية	<---	استخدام الانفعالات	0.173	0.147	0.119	1.241	0.215
المقبولية	<---	تنظيم الانفعالات	0.485	0.482	0.272	1.773	0.076
الانفتاح على الخبرة	<---	فهم الانفعالات وتحليلها	-0.087	-0.07	0.064	-1.106	0.269
الانفتاح على الخبرة	<---	استخدام الانفعالات	-0.216	-0.176	0.091	-1.929	0.054
يقظة الضمير	<---	استخدام الانفعالات	0.135	0.118	0.08	1.479	0.139
العصابية	<---	تنظيم الانفعالات	0.093	0.126	0.165	0.762	0.446
يقظة الضمير	<---	**الكفاءة الذاتية**	**0.142**	**0.118**	**0.032**	**3.644**	***
إدراك الانفعالات	<---	الكفاءة الذاتية	0.123	0.086	0.047	1.819	0.069
استخدام الانفعالات	<---	**الكفاءة الذاتية**	**0.345**	**0.328**	**0.055**	**5.958**	***
فهم الانفعالات وتحليلها	<---	الكفاءة الذاتية	0.129	0.123	0.065	1.891	0.059
تنظيم الانفعالات	<---	**الكفاءة الذاتية**	**0.172**	**0.14**	**0.051**	**2.734**	**0.006**
الانبساطية	<---	الكفاءة الذاتية	-0.015	-0.013	0.045	-0.288	0.773
المقبولية	<---	**الكفاءة الذاتية**	**0.166**	**0.135**	**0.045**	**2.993**	**0.003**
الانفتاح على الخبرة	<---	الكفاءة الذاتية	0.024	0.019	0.037	0.507	0.612
إدراك الانفعالات	<---	**استخدام الانفعالات**	-	**-1.4**	**0.263**	-	***

العلاقة بين:			معاملات الارتباط: المعيارية	اللامعيارية	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	الدلالة الإحصائية	
				1.919			5.321	
استخدام الانفعالات	<---	إدراك الانفعالات	0.881	1.207	0.136	8.854	***
استخدام الانفعالات	<---	فهم الانفعالات وتحليلها	-0.952	-0.949	0.159	-5.964	***
فهم الانفعالات وتحليلها	<---	استخدام الانفعالات	2.107	2.115	0.26	8.145	***
فهم الانفعالات وتحليلها	<---	تنظيم الانفعالات	-1.103	-1.294	1.031	-1.255	0.209
تنظيم الانفعالات	<---	فهم الانفعالات وتحليلها	1.774	1.513	0.213	7.106	***

يلاحظ من جدول (5) قيم الدلالة الإحصائية حيث ظهر أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا باستثناء معامل الارتباط بين بعض المتغيرات حيث تم إسقاطها، وهي: (الانفتاح على الخبرة، وتنظيم الانفعالات)، (الانبساطية، ووفهم الانفعالات)، (الانبساطية، وتنظيم الانفعالات)، (المقبولية، واستخدام الانفعالات)، (المقبولية، وتنظيم الانفعالات)، (الانفتاح على الخبرة، وفهم الانفعالات)، (الانفتاح على الخبرة، واستخدام الانفعالات)، (يقظة الضمير، واستخدام الانفعالات)، (العصابية، وتنظيم الانفعالات)، (إدراك الانفعالات، الكفاءة الذاتية)، (فهم الانفعالات، والكفاءة الذاتية)، (الانبساطية، والكفاءة الذاتية)، (الانفتاح على الخبرة، والكفاءة الذاتية)، (فهم الانفعالات، وتنظيم الانفعالات).

ولدراسة مدى مطابقة النموذج الافتراضي مع بيانات الدراسة؛ تم حساب مؤشرات المطابقة وقد بلغت القيم كما هي في جدول (6):

جدول (6): قيم مؤشرات مطابقة النموذج الافتراضي لعلاقة العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية والذكاء الانفعالي والكفاءة الذَّاتية للمعلمين

مؤشرات مطابقة النموذج السببي لدى عينة الدراسة	القيمة	معيار المؤشر		حالة المطابقة
χ^2	42.106			
عدد العزوم المميزة للعينة	55			
عدد المعالم المميزة الواجب تقديرها	48			
درجة الحرية	55-48=7			
الدلالة الإحصائية	0.000			غير مطابق
χ^2/df	6.015	أقل من	7	مطابق
SRMR	0.0259	أقل من	0.08	مطابق
GFI	0.972	أكبر من	0.90	مطابق
NFI	0.975	أكبر من	0.90	مطابق

IFI	0.979	أكبر من	0.90	مطابق
CFI	0.978	أكبر من	0.90	مطابق

يلاحظ من جدول (6) أن جميع مؤشرات المطابقة للنموذج السببي للعلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلمين قد حققت معاييرها.

كما تم استخراج قيم الأثر المباشرة (Direct Effects) وغير المباشرة (Indirect Effects) والأثر الكلي بين متغيرات الدراسة، كما هو موضح في جدول رقم (7).

جدول (7): قيم معاملات الانحدار المعيارية للآثار المباشرة وغير المباشرة والكلية للمتنبئات وتباينها المُفسَّر بالمتنبأ بها

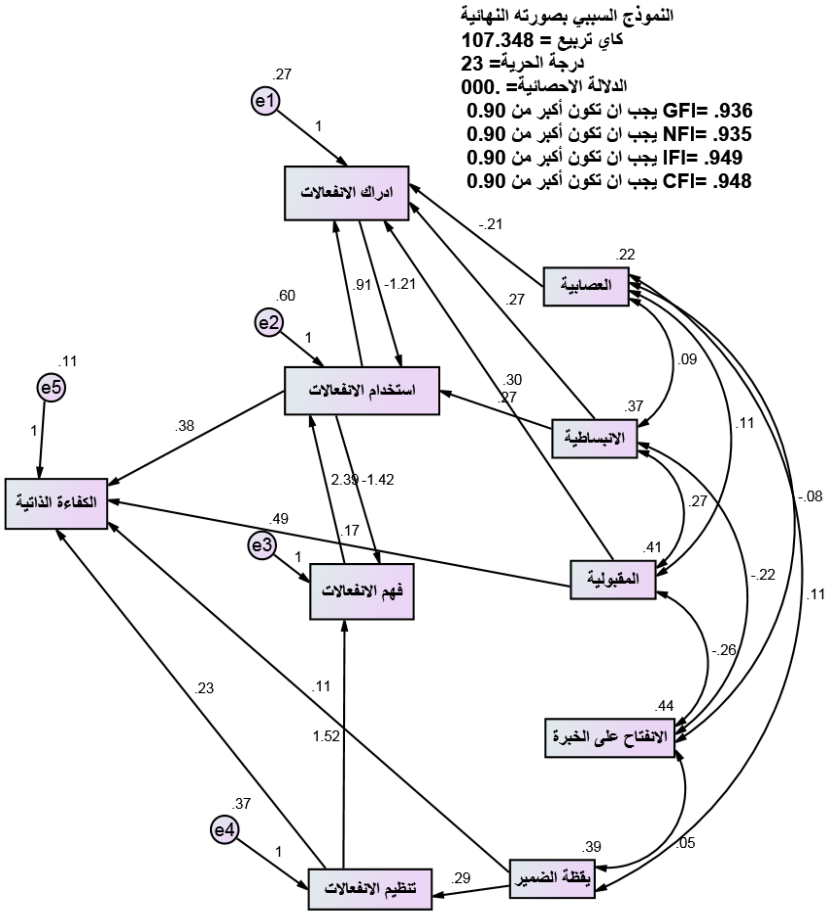
		المتنبئات			
	المتنبأ بها	المقبولية	يقظة الضمير	الانبساطية	العصابية
التأثيرات الكلية	إدراك الانفعالات	0.000	0.286	0.000	0.000
	استخدام الانفعالات	0.094	0.167	−0.066	0.017
	فهم الانفعالات وتحليلها	−0.066	0.190	0.046	−0.012
	تنظيم الانفعالات	0.239	0.173	−0.168	0.264
	الكفاءة الذاتية	0.141	0.247	0.018	−0.005
التأثيرات الكلية المعيارية	إدراك الانفعالات	0	0.279	0	0
	استخدام الانفعالات	0.114	0.197	−0.059	0.02
	فهم الانفعالات وتحليلها	−0.076	0.213	0.039	−0.013
	تنظيم الانفعالات	0.221	0.155	−0.114	0.233
	الكفاءة الذاتية	0.181	0.309	0.017	−0.006
التأثيرات المباشرة	إدراك الانفعالات	0	0.286	0	0
	استخدام الانفعالات	0	0	0	0
	فهم الانفعالات وتحليلها	0	0	0	0.268
	تنظيم الانفعالات	0.3	0	−0.21	0.275
	الكفاءة الذاتية	0.167	0.108	0	0
التأثيرات المباشرة المعيارية	إدراك الانفعالات	0	0.279	0	0
	استخدام الانفعالات	0	0	0	0
	فهم الانفعالات وتحليلها	0	0	0	0.294
	تنظيم الانفعالات	0.277	0	−0.143	0.243
	الكفاءة الذاتية	0.214	0.135	0	0
التأثيرات غير	إدراك الانفعالات	0	0	0	0
	استخدام الانفعالات	0.094	0.167	−0.066	0.017

المباشرة	**فهم الانفعالات وتحليلها**	−0.066	0.19	0.046	−0.28
	تنظيم الانفعالات	−0.06	0.173	0.042	−0.011
	الكفاءة الذاتية	−0.025	0.139	0.018	−0.005
التأثيرات غير المباشرة المعيارية	**إدراك الانفعالات**	0	0	0	0
	استخدام الانفعالات	0.114	0.197	−0.059	0.02
	فهم الانفعالات وتحليلها	−0.076	0.213	0.039	−0.308
	تنظيم الانفعالات	−0.056	0.155	0.029	−0.01
	الكفاءة الذاتية	−0.033	0.174	0.017	−0.006

يلاحظ من الجدول (7) ما يلي:

- أكبر حجم للتأثير الكلي في الكفاءة الذَّاتية للمعلمين كان لعامل يقظة الضمير، يليه عامل المقبولية، ثم عامل الانبساطية، ثم عامل العصابية (سالب).
- أكبر حجم للتأثير المباشر في الكفاءة الذَّاتية للمعلمين كان لعامل المقبولية، يليه عامل يقظة الضمير، في حين لم تكن باقي المسارات ذات حجم يذكر.
- أكبر حجم للتأثيرات غير المباشرة في الكفاءة الذَّاتية للمعلمين كان لعامل يقظة الضمير، يليه عامل المقبولية (سالب)، ثم عامل الانبساطية، وأخيرًا عامل العصابية (سالب).

وبالتالي؛ فإن الشكل (3) يمثل النموذج الأمثل للعلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية للمعلمين.



شكل (3): النموذج السببي الأمثل لعلاقة العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية والذَّكاء الانفعالي والكفاءة الذَّاتية للمعلمين (التقديرات اللامعيارية)

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج سؤال الدراسة قبول النموذج الافتراضي المقترح في الإطار النظري بعد الأخذ بمؤشرات التعديل التي يقدمها برنامج آموس والمتمثلة في إسقاط العلاقات الارتباطية، والعلاقات التبادلية غير الدالة إحصائيًا من النموذج السببي المقترح، وتم حساب مؤشرات المطابقة التي حققت معاييرها مما دل على مطابقة النموذج الافتراضي للنموذج الأمثل.

بناءً على المسارات السببية المتعلقة بالمتغير المستقل في النموذج الأمثل، فقد وجد علاقة سببية مباشرة موجبة ذات دلالة إحصائية بين عاملي المقبولية، ويقظة الضمير والكفاءة الذاتية للمعلمين، وهذه النتيجة تتفق جزئيًا مع الأدب السابق والدراسات السابقة التي أظهرت أن عاملي المقبولية، ويقظة الضمير تؤثر بشكل موجب على الكفاءة الذاتية للمعلم (Burkett، 2011; Aydin et al، 2013) .

ويمكن تفسير أن العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية تلعب دورًا في الكفاءة الذاتية للمعلمين، حيث يفسر الارتباط الموجب والمباشر بين عاملي المقبولية ويقظة الضمير والكفاءة الذاتية للمعلمين، بأن سمات المقبولية تكون عادةً عند الأشخاص الذين لديهم الثقة في النفس، والقبول، والتروي، والإيثارة، والتسامح مع الآخرين، والقبول وغيرها (Costa، McCrae، 1992) ، وأما

عامل يقظة الضمير فهو من العوامل الشخصية التي تكون عادةً عند الأشخاص الذين يتسمون بالالتزام بالعمل، وتحمل المسؤولية، والدافعية، وضبط النفس، ويتسمون بالأخلاق، والتخطيط، والتنظيم، والمثابرة، والعمل الدؤوب في تحقيق الانجاز (Gavrilescu & Vizireanu،2018) . حيث أن توفر مثل هذه السمات لدى المعلمين تساعد الطلبة وتشجعهم على الإبداع، واكتساب المعرفة، والعمل معهم بشكل فعّال ومنتج، فالمعلمون يميلون إلى أن يكونوا متحمسين، ويميلون إلى الاستماع لطلابهم وزملائهم، ولديهم مقاومة للتغيير، أي أن الأنشطة الروتينية تكون ضيقة الأفق لديهم، بالمقابل يكون لديهم خيال خصب (Buela & Joseph، 2015).

كما بينت النتائج أن عامل العصابية لم يكن له أي دلالة إحصائية بالتأثير على الكفاءة الذاتية للمعلمين، مما ترتب عليه حذف المسار السببي بين عامل العصابية، والكفاءة الذاتية للمعلمين، حيث يمكن أن تعلل هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة ينتمون إلى مجتمع يميل إلى الهدوء، والاتزان، والنضج العقلي، والتركيز على الحاجات الأساسية التي يجب تحقيقها مع الطلبة للارتقاء إلى مستويات مرتفعة ومتقدمة من التعليم، وهذا يتفق جزئيًا مع دراسة بويلا وجوزيف (Buela & Joseph)،(2015 ، التي أظهرت عدم وجود دلالة إحصائية بين عامل العصابية والكفاءة الذاتية.

وفيما يتعلق بالمسارات السببية غير المباشرة؛ فقد أظهرت نتائج النموذج الأمثل وجود علاقة غير مباشرة دالة إحصائيًا بين عامل الانبساطية والكفاءة الذاتية للمعلمين من خلال بُعد استخدام الانفعالات، وبين عامل يقظة الضمير والكفاءة الذاتية من خلال بُعد تنظيم الانفعالات، لذلك عند الحديث عن عامل الانبساطية فإننا نتحدث عن أحد العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية التي تساهم في الانفعالات الايجابية تجاه الآخرين، والتفاؤل، والنشاط الاجتماعي، والدفء، فجميعها تشير إلى الكفاءة الذاتية لدى المعلمين، وتُساهم في زيادتها، وإيجاد مناخ ايجابي للتعليم، وكذلك الحال بالنسبة للسمات المتعلقة بعامل يقظة الضمير، فنتيجة لما يتمتع به الشخص من سمات مرتبطة بهذا العامل فإنها تلعب دورًا في تحسين مستويات الكفاءة الذّاتية للمعلمين. وهذا يتفق جزئيًا مع دراسة ميلكووي (Melekeowei)،(2014 ، التي أشارت إلى وجود علاقات ارتباطيه موجبة بين العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية والكفاءة الذاتية للمعلمين.

وبناءً على المسارات السببية المتعلقة بأبعاد الذكاء الانفعالي في النموذج الأمثل، فقد وجد علاقة مباشرة موجبة دالة إحصائيًا بين بُعدي استخدام الانفعالات، وتنظيم الانفعالات والكفاءة الذاتية للمعلمين، حيث فسرت هذه الأبعاد (49%) من التباين الكلي المفسر للكفاءة الذاتية، وتُعد هذه النتيجة منطقية، كون الذّكاء الانفعالي يؤثر على الكفاءة الذّاتية من خلال عمليات التفكير والانفعالات السببية، وأن ذلك يتفق مع ما ذكره باندورا من أن تطور الكفاءة الذّاتية للفرد، ووجود مستويات أعلى من الوعي الذّاتي، والسيطرة على الانفعالات، والتنظيم الذاتي، يعود إلى ارتباطًها الوثيق بالذّكاء الانفعالي (Rastegar & Memarpour،2009) . ويتفق ذلك جزئيًا مع دراسة ديوي وآخرون (Dewi et al)،(2016 التي أشارت إلى أن الذكاء الانفعالي أثر بشكل مباشر على كفاءة المعلمين.

أما المسارات السببية بين المتغيرات المستقلة (سمات الشخصية)، والمتغيرات الوسيطية (الذكاء الانفعالي). فقد أظهر النموذج الأمثل وجود علاقات موجبة بين عامل الانبساطية وأبعاد إدراك الانفعالات، واستخدام الانفعالات، ووجود علاقة سالبة بين عامل العصابية وبُعد إدراك الانفعالات، حيث يفسر الارتباط المباشر والموجب بين عامل الانبساطية وأبعاد إدراك الانفعالات واستخدامها، إلى العلاقة المنطقية بين السمات التي يتمتع بها الشخص الانبساطي، وأبعاد الذكاء الانفعالي (إدراك، واستخدام الانفعالات)، حيث أن الأشخاص الانبساطيين يمتازون بالنشاط، والمرح، والإثارة، والتعاون، والاندفاعية، والمشاركة، ويكون لديهم أصدقاء كثيرون، ويتفاعلون مع العالم الخارجي (Gavrilescu & Vizireanu)،(2018 ، حيث تساهم شخصية المعلم من خلال هذه السمات من تقديم أفضل ما لديه لطلابه، وخلق بيئة صفية ايجابية، وهذا يتطلب أن يكون لدى المعلم نظرة ثاقبة لانفعالاته، وانفعالات طلابه، فقد يتمكن المعلم الذي يتمتع بدرجة جيدة من الذّكاء الانفعالي من التواصل بشكل أفضل مع طلابه، وتشجيعهم

على التعلم Mehta)،(2014 . أما أن يكون الارتباط سالبًا بين عامل العصابية ومستوى إدراك الانفعالات لدى المعلمين يمكن أن يُفسر في ضوء طبيعة الشخص العصابي وخصائصه التي يتمتع بها، فالشخص العصابي يرتفع مستوى القلق والحزن لديه، ويكون تقييمه أكثر سلبيًا للأنشطة اليومية، ولديه ضعف الثقة في النفس، كما أنه لا يثق بقدرته على استخدام الأساليب المناسبة للأنشطة التعليمية، وشعوره باليأس وعدم القدرة على تحمل الضغوطات يؤدي إلى انسحابه من المواقف خوفًا من العجز، فهذه السمات تقلل من مستوى إدراك الانفعالات لدى المعلم، ولا يراعي الفروق الفردية بين طلبته، وبالتالي يؤثر سلبًا على علاقته معهم.

وهذا يتفق جزئيًا مع دراسة الغامدي وآخرون Alghamdi et al)،(2017 ، التي أظهرت أن عامل الانبساطية كان متنبئ قوي بالذكاء الانفعالي وبدلالة إحصائية، وعدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين عامل العصابية والذكاء الانفعالي.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدَّراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

1. تنمية سمة المقبولية للمعلمين لما لها من أثر مباشر على تنمية الكفاءة الذَّاتية لديهم.
2. العمل على عقد دورات تدَّريبية، وورش عمل من قبل وزارة التربية والتعليم لتنمية بُعدي استخدام الانفعالات، وتنظيم الانفعالات لما لهما من دور وسيط في تنمية الكفاءة الذَّاتية للمعلمين.
3. تنمية سمة يقظة الضمير لما لها من أثر مباشر وغير مباشر في تنمية وتطوير الكفاءة الذَّاتية للمعلمين.
4. العمل على تحسين سمة الانبساطية لما لها من أثر موجب وغير مباشر في تنمية الكفاءة الذاتية للمعلمين.

المراجع

العزام، عماد .(2017). *القدرة التنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية وحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب في جامعة اليرموك*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

عودة، أحمد. (2010). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*، الأردن: دار الأمل.

Abdolvahabi، Z.، Bagheri، S.، Haghighi، S.، & Karimi، F. (2012). Relationship between emotional intelligence and self-efficacy in practical courses among physical education teachers. *European Journal of Experimental Biology، 2* (5)،1778-1784.

Adeniyi، W.، & Anuodo، A. (2018). Personality traits and emotional intelligence: paths to teaching effectiveness of secondary school teachers in ife central local government area، Osun state، Nigeria. *International Journal of Education and Research، 6* (5)، 73-84.

Adeyemo، D.، & Agakei، R. (2014). Emotional intelligence & teacher efficacy as predictors of teacher effectiveness among pre- service -teachers in some Nigerian universities. *International Journal of Evaluation & Research in Education (IJERE)، 3* (20)، 85-90.

Alghamdi، N.، Aslam، M.، & Khan، K. (2017). Personality traits as predictor of emotional intelligence among the university teachers as advisors. *Education Research International*، 3-6. https://doi.org/10.1155/2017/9282565.

Al-Nasser، A.، & Al-Enezy، M. (2018). The big five factors of personality and its relation to emotional intelligence among leaders of educational institutions in the state of kuwait. *Psychology، 9*، 1680-1694.

Amirian، S.، & Behshad، A. (2016). Emotional intelligence and self-efficacy of Iranian teachers: a research study on university degree and teaching experience. *Journal of Language Teaching and Research، 7*(3)، 548- 558.

Arpacı-Somuncu، D. (2016). The influence of pre-service teacher identity and personality traits on teacher self-efficacy. *International Journal of Social Sciences and Education Research، 2* (4)، 1596- 1604.

Atta، A.، Ather، M.، & Bano، M. (2013). Emotional intelligence & personality traits among university teachers: relationship & gender differences. *International Journal of Business & Social Science. 4*(17)، 253-259.

Avsec، A.، Takšić، V.، & Mohorič، T. (2009). The relationship of trait emotional intelligence with the big five in Croatian & Slovene university student samples. *Horizons of Psychology، 18*(3)، 99-110.

Aydın، M.، Bavlı، B. & Alcı، B. (2013). Examining the effects of pre-service teachers' personality traits on their teaching competencies. *International Online Journal of Educational Sciences، 5* (3)، 575-586.

Bala، R. (2017). Teacher effectiveness of secondary school teachers in relation to their emotional intelligence. *The International Journal of Indian Psychology، 4*(4)، 72-78.

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

Buela، S.، & Joseph، M. (2015). Relationship between personality and teacher effectiveness of high school teachers. *The International Journal of Indian Psychology، 3* (1)، 57-70.

Burkett، M. (2011). Relationship among teachers' personality، leadership style، and efficacy of classroom management. *University of Southern Mississippi*.

Costa، P.، & Mccrae، R. (1992). Four Ways Five Factors Are Basic. *Personality and Individual Differences*، *13*(6)، 653-665.

Chi، H.، Yeh، H.، & Choum، Sh. (2013). The Organizational commitment personality traits & teaching efficacy of junior high school teachers: the meditating effect of job involvement. *The Journal of Human Resource & Adult Learning*، *9* (2)، 131-142.

Danaeefard، H.، Boustani، H.، Khaefelahi، A.، & Delkhah، J. (2018). Attraction– selection–attrition theory in the public organization: the effects of personality traits on psychological ownership with regard to the mediating role of emotional intelligence. *Iranian Journal of Management Studies (IJMS)، 11* (2)، 323-349.

Dewi، E.، Bundu، P.، & Tahmir، S. (2016). The effect of emotional intelligence، competence and interpersonal communication on the performance of senior high school teachers through achievement motivation in Makassar، Indonesia. *The New Educational Review*، DOI: 10.15804/tner.2016.44.2.14.

Đigić، G. (2018). The relationship between personal and professional characteristics of teachers. *Series: Philosophy، Sociology، Psychology and History، 17*(1)، 1 – 18.

Gavora، p. (2010). Slovak pre-service teacher self-efficacy: theoretical & research considerations. *The New Educational Review*. *21*(2)، 17-30.

Ghiabia، B.، Besharat، M. (2011). An investigation of the relationship between personality dimensions & emotional intelligence. *Procedia Social & Behavioral Sciences، 30*، 416 – 420. .

Gavrilescu، M.، & Vizireanu، N. (2018). Predicting the Big Five Personality Traits From Handwriting. *Eurasip Journal on Image & Video Processing،57*، 2-17.

Henson، R.، & Chambers، S. (2002). Personality types as a predictor of teaching efficacy & classroom control beliefs in emergency certification teachers. *Paper Presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association*، Feb. 14-16، Austin، TX.

Jhaa، A.، & Singh، I. (2012). Teacher effectiveness in relation to emotional intelligence among medical & engineering faculty members. Sikkim Manipal university، Sikkim، India. *Europe's Journal of Psychology، 8*(4)، 667–685.

John، O.، & Srivastava، S. (1999). *The big-five trait taxonomy: history، measurement، and theoretical perspectives.* handbook California of Berkeley.

Kang، A. (2017). Emotional intelligence، environment، and teacher self-efficacy: a look in to the effects of teacher emotional intelligence and socioeconomic status of school on teacher self-efficacy in k-12 public schools. college of William and Mary.

Kappagoda، S. (2013). The Relationship between emotional intelligence & five factor model of personality of english teachers in Srilanka. *International Journal of Business Economics & Law، 2*(1)، 53-59.

Komulainen، E.، Meskanen، K.، Lipsanen، J.، Lahti، J.، Jylha، P.، Melartin، T.، Wichers، M.، Isometsa، E.، & Ekelund، J. (2014). The Effect of personality on daily life emotional processes. *Journal pone، 9* (10)، 1-9.

Majidinia، G. (2018). The relationship between Iranian EFL teachers' professional development and their emotional intelligence. *Journal of Applied Linguistics and Language Research، 5*(3)، 67- 80.

Mandal، M. (2017). A Study on emotional intelligence and personality traits among teacher educators of B. Ed colleges under Burdwan university. *International Journal of* Advanced *Research in Education & Technology (IJARET)، 4* (1)، 86-91.

Mascarenhas، A.، Parsons، S.، & Burrowbridge، S. (2010). Preparing teachers for high needs schools: a focus on thoughtfully adaptive teaching. *bank street occasional papers، 2*(5)، 28-43.

Matthews، S. (2012). The Relationship between emotional intelligence and self-efficacy amongst teachers in the western cape. university of the western cape.

Melekeowei، D. (2014). Five factor personality model as determinants of teachers effectiveness in secondary schools in Lagos-state Nigeria. *International Journal of Research Development*، 8(1)، 2-14.

Mehta، S. (2014). Personality and emotional intelligence of teachers. *Amity Business Review، 16* (2)، 62-73.

Mouton، A.، Hansenne، M.، Delcour، R.، & Cloes، M. (2013). Emotional intelligence and self-efficacy among physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education، 32*، 342- 354.

Munir، A.، & Nauroze، M. (2018). Big five personality factors & emotional intelligence among university students: a gender perspective، government college university، lahore، pakistan. *International Journal of Research Studies in Psychology. 7* (1)، 1-12.

Nawi، N.، Redzuan، M.، Hashmi، S.، & Din، A. (2015). Big-five personality traits & its effect on emotional intelligence among public school personnel in malaysia. *Southeast Asia Psychology Journal، 3*، 1-14.

Penrose، A.، Perry، C.، & Ball، I. (2007). Emotional intelligence & teacher self efficacy: the contribution of teacher status & length of experience. *Issues in Educational Research، 17*(1)، 107-126.

Petrides، V.، Vernon، P.، Schermer ، J.، Ligthart، L.، Boomsma، D.، & Veselka، L. (2010). Relationships between trait emotional intelligence and the big five in the netherlands. *Personality and Individual Differences، 48*، 906–910.

Pishghadam، R.، & Sahebjam، S. (2013). Personality and emotional intelligence in teacher burnout. *The Spanish Journal Of Psychology، 15* (1)، 227- 236.

Rastegar، M.، & Memarpour، S. (2009). The Relationship between emotional intelligence & self-efficacy among iranian EFL teachers. *system 37*(4)،700-707. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X09001109?via%3Dihub

Rathi، N.، & Rastogi، R. (2008). Effect of emotional intelligence on occupational self-efficacy. *The Icfai Journal of Organizational Behavior، 7*(2)، 46-5.

Reddy، J.، Rao، D. (2018). Emotional intelligence & teacher effectiveness of secondary school teachers. *International Journal of Advanced Education & Research، 3*(1)، 11-14.

Rusbadrol، N.، Mahmud، N.، & Arif، L. (2015). Association between personality traits and job performance among secondary school teachers. *International Academic Research Journal of Social Science 1*(2) 1-6..

Şahin، H. (2017). Emotional intelligence and self-esteem as predictors of teacher self-efficacy. *Educational Research and Reviews، 12* (22)، 1107- 1111.

Senler، B.، & Sungur-Vural، S. (2013). Pre-service science teachers' teaching self-efficacy in relation to personality traits and academic self-regulation. *Spanish Journal of Psychology، 16* (12)،1–20.

Singh، J. (2017). Impact of emotional intelligence on teacher educators effectiveness. *IJARIIE*، 3 (4)، 2333- 2342.

Tschannen-Moran، M.، & Hoy، W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching & Teacher Education*، 117(7)، 783-805.

Tschannen-Moran، M.، Hoy، A.، & Hoy، W. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure، *Review of Educational Research، 68*، 202-248.

Yadav، A. (2016). A Study of teacher effectiveness of secondary school student In relation to their emotional intelligence. *The International Journal of Indian Psychology، 3*(4)، 77-83.