

{3}

تنظيم الانفعال وعلاقته بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة

أ.د/ رهاب محمود صديق	د/ هند إبراهيم عبد الرسول
أستاذ الصحة النفسية وعميد	مدرس علم النفس قسم العلوم
كلية التربية للطفولة المبكرة	النفسية كلية التربية للطفولة
جامعة الإسكندرية	المبكرة جامعة الإسكندرية

د/ وفاء ممدوح محمد أحمد الشنديدي
منسق مشروع عطاء لمحافظة الإسكندرية والبحيرة بمركز سيتي
للتدريب والدراسات في الإعاقة - جمعية كاريتاس مصر
دكتوراه في الصحة النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة - قسم
علوم نفسية - جامعة الإسكندرية

تنظيم الانفعال وعلاقته بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة

أ.د/ رحاب محمود صديق⁽¹⁾ د/ هند إبراهيم عبد الرسول⁽²⁾

د/ وفاء ممدوح محمد أحمد الشنيدى⁽³⁾

يُعد معلم التربية الخاصة حجر الزاوية في عملية تعليم وتأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يواجه أثناء عمله الكثير من الضغوط والتي قد تجعله لا يستطيع تنظيم انفعالاته والتحكم فيها، مما يؤثر على أدائه لعمله بكفاءة عالية، ومعلم التربية الخاصة ذو الكفاءة المهنية العالية يجب أن يكون لديه القدرة على تكوين أحكام عن المواقف المختلفة والعمل على حل المشكلات بطريقة موضوعية، وذلك يتطلب منه أن تكون لديه القدرة على تنظيم انفعالاته في المواقف الضاغطة التي تواجهه أثناء عمله، وأن تكون لديه القدرة والرغبة على تطوير كفاءته المهنية من خلال حصوله على التدريب المستمر لإكسابه العديد من المهارات والخبرات التي تؤهله من أداء عمله بكفاءة عالية، وتحددت مشكلة البحث في سؤال مؤداه هل توجد علاقة بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة؟ وهدفت البحث إلى الكشف عن وجود فروق بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة وفقاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل الدراسي وسنوات الخبرة.

رسالة دكتوراه تمت مناقشتها 2023.

- (1) أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الإسكندرية.
- (2) مدرس علم النفس قسم العلوم النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة الإسكندرية.
- (3) منسق مشروع عطاء لمحافظة الإسكندرية والبحيرة بمركز سيتي للتدريب والدراسات في الإعاقة- جمعية كارياتاس مصر دكتوراه في الصحة النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة - قسم علوم نفسية - جامعة الإسكندرية.

* اتبعت الباحثة نظام التوثيق APA الجمعية الأمريكية لعلم النفس الإصدار السادس. وتكونت عينة البحث من (300) معلم ومعلمة للتربية الخاصة بجميع الإدارات التعليمية بمحافظة الإسكندرية.

وقد توصلت نتائج البحث إلى:

- 1- وجود علاقة بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة.
- 2- لا توجد فروق دالة إحصائية في تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.
- 3- لا توجد فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.
- 4- يُمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة من خلال أبعاد تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة.

الكلمات المفتاحية: تنظيم الانفعال - الكفاءة الذاتية المهنية - معلم التربية الخاصة.

Abstract

Special education teacher is the cornerstone in the education and rehabilitation process for children with special needs. He/she faces a lot of pressure during that work which may lead to lack of organization in emotions and controlling them. This is reflected on his/her performance in working with high efficiency. Any special education teacher with professional self-efficacy must have the ability to issue decisions in different situations and work to solve problems in an objective manner. This requires any special education teacher to be able to regulate his/her emotions in stressful situations that he/she may faces while working. He/she must have the ability and desire to develop professional self-efficacy through obtaining continuous training to acquire many skills and experiences that qualify him/her to perform work with high efficiency.

The problem of study was determined by the following question: Is there a relation between emotion regulation and

perceived professional self-efficacy for special education teachers?

The study aimed to reveal statistically recognized differences between emotional regulation and perceived professional self-efficacy for special education teachers according to gender, age, social status, educational qualification and years of experience. The study sample consisted of (300) male and female special education teachers in all the educational directorates in Alexandria Governorate. The results of the study indicated the following:

1- There is a relation between emotional regulation and perceived professional self-efficacy for special education teachers.

2- There are no statistically significant differences in emotional regulation for special education teachers according to gender, age, social status, educational qualification and years of experience.

3- There are no statistically significant differences in perceived professional self-efficacy for special education

teachers according to gender, age, social status, educational qualification and years of experience.

4- Perceived professional self-efficacy can be predicted through the dimensions of emotion regulation for special education teachers.

Keywords: Emotion regulation – professional self-efficacy – special education teacher.

مقدمة

يعد التدريس كمهنة من أبرز وأهم المهن التي تسهم في تنمية المجتمع، ويمثل المعلم الركن الأساسي في العملية التعليمية وخاصة تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ويختلف دور معلم التربية الخاصة عن دور المعلم العادي، فعلى معلم التربية الخاصة أن يتعامل مع فئة من الطلبة على أساس فهم تام لخصائصهم النفسية وسلوكياتهم واحتياجاتهم وميولهم واهتماماتهم، ويواجه معلم التربية الخاصة أثناء عمله مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كثيراً من الضغوط والمشكلات التي تحدث له في بيئة التعلم سواء كانت ناتجة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، أو من المناخ المؤسسي العام المتواجد فيه، الأمر الذي يحتم عليه أن تتوافر لديه مجموعة من الخصائص والسمات التي تمكنه من القدرة على تنظيم انفعالاته والتحكم فيها، لكي يستطيع أداء عمله بكفاءة عالية، وذلك يتطلب منه أن يكون ناضجاً ومؤهلاً ومدرّباً بشكل كاف، لكي يكون مؤهلاً للعمل في هذه المهنة .

ويعد تنظيم الانفعال من المفاهيم الحديثة في علم النفس وهو يقوم على فكرة أن الناس يفضلون الانفعالات السارة على غير السارة، ويرجع الفضل إلى جروس (Gross) في ظهور مفهوم تنظيم الانفعال عام (1990)، حيث قدمه من وجهة نظر علم النفس الاجتماعي، مؤكداً استخدام تنظيم الانفعال لتعديل ديناميات الانفعال، وعرفه بأنه العمليات التي تؤثر في مشاعرنا وكيف نواجه هذه المشاعر ونعبر عنها.

أولاً: مشكلة البحث

يواجه معلمو التربية الخاصة العديد من المشكلات والضغوط النفسية وذلك نتيجة لمعلمهم مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد يشعر معلم التربية الخاصة بالإرهاك النفسي والجسدي وعدم قدرته على ضبط و تنظيم انفعالاته وكذلك يؤثر على مستوى أدائه داخل الفصل، ومن ثم احتمال تركه للعمل، ولكي

ينجح معلم التربية الخاصة في أداء عمله فذلك يتطلب منه أن يكون لديه معرفة كافية عن طبيعة الحالات التي يعمل معها ويعمل على تنمية مهاراته وأن يكتسب الخبرات اللازمة لعمله ، وعلى ذلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال التالي: هل توجد علاقة بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة الذين يتعاملون مع الأطفال (الصم والبكم، المكفوفون، الإعاقة الذهنية)

ثانياً: أهداف البحث

سعت البحث لتحقيق الأهداف التالية:

- 1- التعرف على العلاقة بين أبعاد تنظيم الانفعال (الوعي الانفعالي، التسامح الانفعالي، القبول الانفعالي، المرونة التنظيمية) والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة.
- 2- التحقق من وجود فروق دالة إحصائية في تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة وفقاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل الدراسي وسنوات الخبرة.
- 3- الكشف عن الفروق في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة وفقاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل الدراسي وسنوات الخبرة.
- 4- التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة لمعلمي التربية الخاصة من خلال أبعاد تنظيم الانفعال.

ثالثاً: أهمية البحث

تحددت أهمية هذه البحث فيما يلي:

- 1-إلقاء الضوء على متغيرات البحث (تنظيم الانفعال وعلاقته بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة).

- 2- تناول جانباً مهماً من جوانب العملية التعليمية وهو المعلم ولاسيما معلم التربية الخاصة ولأن فئة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة تعد فئة هامة من المجتمع وتحتاج إلى معلم ذو كفاءة مهنية عالية قادر على تنظيم انفعالاته للتعامل معهم في مختلف المواقف.
- 3- ندرة الدراسات العربية والأجنبية في حدود علم الباحثة التي تناولت العلاقة بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة.
- 5- مساهمة البحث الحالية في توجيه نظر المهتمين بمجال ذوي الاحتياجات الخاصة بأهمية دور معلم التربية الخاصة.

رابعاً: مصطلحات البحث

1- تنظيم الانفعال Emotion Regulation :

عرفته الباحثة بأنه هو قدرة الفرد على مواجه مشاعره وانفعالاته وتنظيمها بشكل صحيح، وأن يكون قادراً على ضبط نفسه في الكثير من المواقف التي تحتاج منه التحكم في انفعالاته سواء كانت سلبية أم إيجابية وتم التعبير عنه بالدرجة الكلية التي حصل عليها معلم التربية الخاصة على أبعاد مقياس تنظيم الانفعال .

2- الكفاءة الذاتية المهنية المدركة \- perceived professional self

: efficacy

عرفتها الباحثة بأنها قدرة الفرد على إتمام هدف ما أو عملية ما وفقاً لما لديه من قدرات ومهارات تتعلق بمهنته وتؤدي إلى إحداث نتائج مرغوبة من خلال مشاركة الأطفال في التعلم بالإضافة إلى قدرته على تهيئة مناخ تعليمي ملائم للأطفال وتمكنه من مهارات التدريس والاطلاع المستمر على كل ما هو جديد في مجال عمله وتم التعبير عنها بالدرجة الكلية التي حصل عليها معلم التربية الخاصة على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة .

أدبيات البحث (مفاهيم البحث وأطاره النظري):

أولاً: تنظيم الانفعال

ويعتبر تنظيم الانفعال من المفاهيم الحديثة في مجال علم نفس الانفعالات، ويُعد (Thompson) من أوائل الباحثين الذين تحدثوا عن تنظيم الانفعال، وأشار إلى أن وظيفة تنظيم الانفعال تتمثل في تكوين استجابات تتميز بالمرونة المناسبة للموقف، وكذلك في إحداث التغير السريع والفعال للتكيف مع الظروف المتغيرة، حيث يُعد تنظيم الانفعال بمثابة التوافق والتكيف الإيجابي مع المشكلات النفسية والاجتماعية من خلال ضبط وتوجيه انفعالاتنا وسلوكياتنا، والعمل على التقليل من مصادر الضغوط النفسية المحيطة بنا (Disa&Cadimeb,2017,23)

يمثل تنظيم الانفعال أهمية كبيرة في حياة الإنسان، وذلك لأن الإنسان لا يستطيع أن يعيش في حياة دائمة من القلق، التوتر العصبي، الغضب والخوف وغيرها من الانفعالات المختلفة، والتي يؤدي استمرارها لفترات طويلة إلى عدم قدره الإنسان على التحكم في انفعالاته، مما يؤدي إلى دخوله في دائرة من الاضطرابات النفسية، ومن الممكن أن يكتسب الإنسان مهارات تنظيم الانفعال في أي مرحلة من حياته. (Gross, 1998, 276)

تعريف تنظيم الانفعال

هو عملية متعددة الأبعاد تشتمل على عدة متغيرات دافعية وانفعالية واجتماعية ونفسية تنشط الفرد على أداء المهام اليومية الموجهة نحو تحقيق الأهداف الموضوعية، ويؤثر في قدرة الفرد على تنظيم سلوكياته وأفكاره وانفعالاته (Fracchia,2016,4).

ويعرف بأنه عملية الإدارة الفردية وتغيير الذات أو مشاعر الآخرين، فإن تنظيم الانفعال ينطوي على عملية تغيير الفترة الكامنة من العاطفة، ووقت حدوثها، ومدتها، وتعبير السلوك، والخبرة النفسية، والتفاعل الفسيولوجي فهو عملية ديناميكية (Hong ,C. 2016,4).

وأوضحت **Anna, C.(2016)** أن تنظيم الانفعال يتألف من العمليات الخارجية والداخلية المسؤولة عن رصد وتقييم وتعديل التفاعلات العاطفية لتحقيق أهداف المرء، وهذا يشتمل على الوضوح العاطفي والوعي والقبول، القدرة على السيطرة على السلوكيات المتهورة عند الشعور بالمشاعر السلبية، وكذلك القدرة على اختيار استراتيجيات تنظيم الانفعال المناسبة للسياق من أجل تلبية الأهداف الشخصية.

فكل فرد يمتلك المهارات المعرفية والسلوكية والانفعالية التي تعمل على تنظيم الخبرات الناتجة عن تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به، ويعتبر تنظيم الانفعال من العوامل الهامة للنمو الاجتماعي، فقد كشفت نتائج العديد من الدراسات أن القدرة على التنظيم الجيد للانفعال ترتبط بأداء الوظائف النفسية الإيجابية، وأن تنظيم الانفعال الغير جيد يرتبط بانخفاض الصحة النفسية والعقلية
(Bullemor,D.2015,21)

فنجد أن الشخص الناضج والمنظم انفعالياً يكون ناضجاً اجتماعياً، بحيث يكون قادراً على إقامة علاقات اجتماعية سليمة تقوم على الأخذ والعطاء، كما إنه يحرص على أن يكون فعال ومنتج في عمله، مع شعوره بقدرته على تحقيق ذاته في العمل، فيسعى إلى تحسين عمله ، كما يمتاز بالمرونة والمواءمة فيما يتعلق بالظروف والأحداث، فيستطيع مواجه الظروف المتغيرة، حيث يكون لديه المقدرة على التعامل مع المواقف الصعبة على أساس من الوعي والسعي والتحمل وبذل الجهد (مروة مندى ،47،2017).

أهداف تنظيم الانفعال

يهدف تنظيم الانفعال إلى ضبط التغيرات الفسيولوجية والدافعية والسلوكية والمعرفية والظروف البيئية المرتبطة بحدوث الانفعال، كما يهدف إلى محاولة شعور الفرد بحالة انفعالية جيدة، وإن تنظيم الأفراد لانفعالاتهم قد يرجع أحياناً إلى البحث عن حالة انفعالية ذاتية، ومما لا شك فيه إن تنظيم الانفعال له عواقب مهمة على الصحة وأداء الوظائف التكيفية (3،2011،Tamir).

وتؤثر الانفعالات في الوظائف النفسية والجسمية، وتؤثر أيضا في أسلوب تفكير الفرد ومستوى ذكائه، كما تؤثر على مدى ما يسلكه الفرد من تصرفات وأفعال، وبالرغم من ذلك فإن بعض الانفعالات يكون مفيد وضروري للإنسان فالعجز عن تنظيم الانفعالات والتحكم فيها يؤدي إلى أشكال مختلفة من الاضطرابات النفسية والعقلية والجسمية.

(عبد اللطيف خليفة، معتز عبد الله، 1997، 202)

وتتضح أهداف تنظيم الانفعال في النقاط التالية :

- (1) أن يكون الإنسان أكثر قدرة على التحكم في انفعالاته وضبطها.
- (2) أن يتعلم الإنسان كيف يسيطر على تعبيراته الانفعالية التي تخضع للضبط الإرادي.
- (3) أن يبتعد الإنسان قدر الإمكان عن المواقف المثيرة والانفعالات الحادة والسيئة غير الخلقية.
- (4) أن يحاول الإنسان إذا وجد نفسه في مواقف مفاجئة ومثيرة أن يسحب نفسه منها وأن يقوم بتغيير الأجواء المهيمنة عليه انفعاليا.

(محمد إسماعيل، حمد العجمي، 108، 2005)

وذلك يقتضى أن يكون الإنسان على درجة من الوعي بانفعالاته من أجل تجنب المواقف الانفعالية الصعبة ، ويعتمد ذلك على كفاءه الفرد الذاتية، ومن أجل تحقيق الكفاءة الذاتية للفرد فإنه يحتاج إلى معرفة انفعالاته وتميزها بدقة مبكراً، ليستطيع التحكم فيها قبل انفلاتها وخروجها من السيطرة، وأن يعرف كيف يتفاعل مع الأمور بدلاً من تركها تسير بتلقائية، وأن ينمي تفكيره الانفعالي بطريقة مرنة ومناسبة للاستجابة نحو للمواقف المختلفة.

(كريستين ويلدنج، 2014، 62)

لذا نجد أن الناس ينظمون انفعالاتهم من أجل النجاح في تحقيق أهداف مفيدة، فالهدف من تنظيم الانفعال ليس بالضرورة أن يشعر الفرد بشعور جيد، ولكن تعتمد فكرة تنظيم الناس لانفعالاتهم على أنهم يستهدفون التغيرات ذات الصلة في علم وظائف الأعضاء، أو الإدراك أو التحفيز أو السلوك أو بيئتهم الاجتماعية، وأن كل انفعال منفصل وله وظيفة مخصصة والذي يعمل من خلال تحفيز وتنظيم مجموعات معينة من السلوك. (4, Tamir, 2011).

خصائص تنظيم الانفعال

- 1- إن كل من الانفعالات الإيجابية والسلبية يمكن تنظيمها .
- 2- تنظيم الانفعال يمكن أن يحدث تكاملاً بين التنظيم الموجة ذاتياً وغير الموجة.
- 3- لا يوجد تنظيم انفعالي مطلق (إيجابي- سلبي)، كما إنه من الممكن أن يكون شعورياً أو لا شعورياً.
- 4- أي كان نوع وهدف تنظيم الانفعال فإنه لا يمكن فهمه إلا من خلال السياق الأكبر للموقف والفرد (18-17, 2010, Mcalughlin).

فتنظيم الانفعال شرط للتوافق الاجتماعي والصحة النفسية، فالشخص غير المنظم انفعالياً، يكون مبالغاً في سلوكه الانفعالي، متهوراً، مندفعاً، لا يستطيع عقد صلات اجتماعية قوية مع الآخرين (فوزى محمد، 2001، 277).

ولتنظيم الانفعال فوائد عديده منها قدرة الفرد على تنظيم العلاقات، وأداء العمل الأكاديمي، فالأفراد الذين لديهم قدرة على تنظيم انفعالاتهم يشعرون بالتكيف والسعادة النفسية، بينما يعاني الأفراد الذين لديهم صعوبة في تنظيم انفعالاتهم إلى الكثير من الضغوط التي ترتبط بالعديد من الاضطرابات الانفعالية .

(Szasz, P. L., et, S. G.,2012, 114-119)

أبعاد تنظيم الانفعال

حياة الإنسان لا تخلو من العديد من الانفعالات، فمنها ما هو سلبي ومنها ما هو إيجابي، وقد تختلف الانفعالات في شدتها بين القوة والضعف على حسب المواقف التي يمر بها الإنسان طول حياته وخبراته المختلفة، مما يدفعه إلى السعي للتعبير والتنفيس عن هذه الطاقة الكامنة بداخله، وينبغي أن يكون الإنسان على درجة من الوعي الكافي لكي يستطيع تنظيم انفعالاته والتحكم فيها بطريقة تتناسب مع الموقف الذي يعايشه دون استهانة أو مبالغة ؛ ويتضمن تنظيم الانفعال أربعة أبعاد رئيسية وهي:

- (1) **الوعي الانفعالي:** يتضمن القدرة على إدراك الانفعال لتوضيح المشاعر أو قبولها أو إنكارها، أو تجنبها
- (2) **القبول الانفعالي:** يتضح بنقص الاستجابة الانفعالية لشعور ما .
- (3) **المرونة الانفعالية:** تتضمن المعالجة واستخدام إستراتيجيات تنظيم الانفعال بطريقة مرنة.
- (4) **التسامح الانفعالي:** يتضمن التصرف بأسلوب يقود إلى تحقيق الأهداف ومنع السلوكيات المندفعة والتسامح في الوقت نفسه (Han, 2009,24).

النماذج النظرية المفسرة لتنظيم الانفعال

وتوجد ثلاثة نماذج لتفسير تنظيم الانفعال وهي:

1- نموذج Thompson

حيث عرف تنظيم الانفعال بأنه العمليات الداخلية والخارجية المسؤولة عن مراقبة، وتقويم، وتعديل ردود الفعل الانفعالية، وخاصة مظاهره الحادة لإنجاز أهداف الفرد ويتضمن عاملين أساسيين وهما :

العامل الأول: يشتمل على العمليات المرتبطة بتوليد الانفعال، **العامل الثاني:** يرتبط بتنظيم الاستجابات الانفعالية المتميزة من الانفعال، ويكون نموذج تنظيم الانفعال من سبعة عمليات وهى:

-**التكوينات النيروفسيولوجية:** وتشتمل على مكونات الجهاز العصبي المسؤولة عن تنظيم الاستثارة الانفعالية من خلال عمليات التنشيط والتثبيط .

-**عمليات الانتباه:** وعن طريقها يتم تنظيم المعلومات الانفعالية الاستثارة عن طريق إعادة تركيز الانتباه.

-**تفسير الأحداث:** وعن طريقها يتم تفسير المعلومات الانفعالية بهدف خفض تأثيرها السلبي .

-**تنظيم الإشارات الانفعالية الداخلية:** وفيها يتم إعادة تفسير المؤشرات الداخلية للاستثارة الانفعالية للجانب الفسيولوجي .

-**تمكين الفرد من التعامل مع المصادر الانفعالية:** تتضمن التعامل المادي مع المصادر الانفعالية.

-**تنظيم المتطلبات الانفعالية للمواقف المشابهة:** ضبط المتطلبات الانفعالية للمواقف المعتادة.

-**اختيار بدائل الاستجابات التكيفية:** وتتضمن تعبير الفرد عن انفعالاته بطريقة تتفق مع أهداف الفرد الشخصية المرتبطة بالموقف.

(Putnam, K., et. ,2005,899-925)

2- نموذج (GROSS)

حيث عرف تنظيم الانفعال على أنه "العملية التي من خلالها يستطيع الفرد ضبط انفعالاته ويحدد متى يشعر بها؟ وكيف اكتسبها؟ وكيف يعبر عنها؟" حيث أشار إلى أن تنظيم الانفعالات يرتبط بسلوك الفرد واستجاباته بصورة مباشرة، وقد حدد خمسة طرق لتنظيم الانفعال وهما :

-**اختيار الموقف:** ويشير إلى القرب المتعمد من المواقف التي يرى الفرد أنها تؤدي إلى انفعالات سارة، وتجنب المواقف التي يرى الفرد أنها تؤدي إلى انفعالات غير سارة من أجل تنظيم انفعالاته .

-تعديل الموقف: يشير إلى تغيير البيئة المادية (الطبيعية) للموقف حتى يغير من تأثيره الانفعالي، وذلك يتطلب من الفرد تعديل الموقف غير السار لتعديل أثره السلبي .

-تحويل الانتباه: ويشير إلى التأثير في الاستجابة الانفعالية عن طريق إعادة توجيه انتباه الفرد تجاه الموقف المحدد، ومن ثم فان التوزيع الانتباهي يُعد تحويلاً داخلياً لاختبار الموقف.

-التغيير المعرفي: يشير إلى تغيير كيفية تقييم الفرد للموقف حتى يغير من معناه الانفعالي.

-تعديل الاستجابة: التي تحدث بعد فشل الإستراتيجيات الأخرى وتوليد الانفعال غير السار، وهذا النوع من التنظيم يسمح للفرد بتعديل خبرة الانفعال عن طريق وسائل فسيولوجية أو سلوكية (Gross, J.J., 1998, 224-237)

وقدم (GROSS) نموذج متكامل لتنظيم الانفعالات، يفترض أن عمليات تنظيم الانفعالات ترتبط مباشرة بسلوك الفرد، واستجاباته وبالتالي فإن عمليات صعوبة تنظيم الانفعالات تؤدي إلى ظهور الاستجابات غير التكيفية، ويتضمن النموذج المقترح استراتيجتي إعادة التقييم المعرفي، وقمع التعبير الانفعالي، وتختلف هاتين الإستراتيجيتين في الانفعال والمعرفة، والاستجابات الاجتماعية كما يلي:

-إعادة التقييم المعرفي: وتحدث مبكراً في عملية توليد الانفعال، وتتضمن إعادة هيكلة الموقف الانفعالي معرفياً، وتعمل على إعادة صياغة وتغيير طريقة الفرد في تفكيره حول الموقف والعمل على تقليل تأثيره الانفعالي السلبي.

-قمع التعبير الانفعالي: وتركز هذه العملية على أبعاد التأثيرات الخارجية للانفعال، وحدوثها يتم متأخراً في عملية توليد الانفعال حال تنشيط الانفعال، ويتضمن القمع التحكم في الانفعالات بعدم التعبير وحتى منع السلوكيات المعبرة عنها، وعملية القمع تقلل من التعبير السلوكي للانفعال، بينما تزيد من الخبرة بالانفعال، مما يكون له تأثير سلبي على الذاكرة، كما أن زيادة الاستجابات الفسيولوجية نتيجة لعملية القمع تؤثر على الفرد والمحيطين به.

(Gross, J. J., et. ,2003, 348-362)

3- نموذج (Campos)

أوضح أن (Campos, J. Campos, R, 1989, 377) الانفعال وتنظيم الانفعال لا ينفصلان، ولكنهما مظهران مختلفان لعملية واحدة، ويستخدم مصطلح تنظيم الانفعال للإشارة إلى التنوع فيما يصدر عن الفرد تجاه السياقات البيئية المتنوعة، والمصطلحان من الناحية النظرية يعبران عن تصرف الفرد إزاء المشكلات البيئية، وعلى ضوء السياق البيئي يمكن تحديد هل الانفعال مناسب أم غير مناسب، وهناك عاملين مرتبطين بتنظيم الانفعالات وهما:

- العمليات التي ترتبط بتوليد الانفعال.

-العمليات التي تضمن إدارة أو سوء إدارة الانفعال ولذلك عند تنظيم الانفعال نبحث أولاً عن كيفية تولد الانفعال، ثم ندرس العملية المنظمة نتيجة لتغيير الحالة الانفعالية، وتتمثل الانفعالات الإيجابية في الشعور بالراحة، والسرور والمتعة وغيرها، وتتمثل الانفعالات السلبية في الغضب والخجل والخوف ويسهم تنظيم الانفعالات في الحد من الانفعالات السالبة، وزيادة الانفعالات الموجبة.

استراتيجيات تنظيم الانفعال

يمكن تصنيفها طبقاً للوقت الذي تحدث فيه عملية الانفعالات، ويساعد هذا التصنيف على فهم الأسباب وراء وجود تداعيات ونتائج مختلفة للإستراتيجيات المختلفة، ويبرز نموذج العملية ثلاث فئات رئيسية من الإستراتيجيات لتنظيم الانفعالات:

- الإستراتيجية المتمركزة على الموقف: للتحكم في الموقف، من خلال اختيار التواجد في موقف دون غيره، أو من خلال تغيير الموقف بشكل ما.
- الإستراتيجية المتمركزة على المعرفة: فإننا نصب تغيير طريقة تفكيرنا في الموقف وذلك لتشجيع بعض الانفعالات أو تثبيط غيرها.
- الإستراتيجية ذات التركيز على الاستجابة: وهي التي تبدل من أثار الانفعالات بعد الشروع فيها بالفعل، وتفترض الاستراتيجيات ذات التركيز على الاستجابة

أن الشخص خاض انفعال ما بالفعل، ويود تغيير وجهه من أوجه هذا الانفعال كمحاولة كبت التعبير عن الانفعال حتى لا يرى الآخرون.

(علاء الدين كفاقي، وآخرون، 2014، 248)

وأوضحت نتائج دراسة (Wan, K., 2016) أنه تم استخدام استراتيجيات تنظيم الانفعال في المدارس المتوسطة الأمريكية ومدارس هونغ كونغ الصينية، حيث تم تصميم مسح استراتيجيات تنظيم الانفعال لدراسة الفعالية المدركة للأطفال لاستراتيجيات تنظيم الانفعال، وكشفت النتائج أن بعض الاستراتيجيات كانت عالمية عبر الثقافتين، أعتبر كل من الأطفال الأمريكيين والصينيين تجنب الموقف هو الأكثر فعالية في التعامل مع الغضب، وفضلوا التحدث إلى شخص ما عند التعامل مع الغضب والحزن أكثر من الخوف، وأعتبر الأطفال الأمريكيون التنفس العميق الأكثر فاعلية للغضب من الأطفال الصينيين، حيث كان الأكثر فعالية في التعامل مع الغضب والخوف، بصرف النظر عن المواقف المثيرة للانفعال.

وذكرت دراسة حيدر مزهر (2011) أن تنظيم الانفعال يتضمن الإستراتيجيات التي نستخدمها في التأثير على انفعالاتنا وشعورنا به، وكيفية التعبير عنها، كما أن تنظيم الانفعال يرتبط من الناحية النظرية بالتحليل النفسي، وأساليب مواجهة الضغوط، وزيادة مكون الاستجابة الانفعالية يدعى بالتنظيم الانفعالي المرتفع، أما انخفاض هذه المكونات فيدعى بالتنظيم الانفعالي المنخفض، وفيما يلي عرض لمكونات تنظيم الانفعال :

- (1) مكون الخبرة: ويمثل المشاعر الذاتية لانفعال الفرد وفقا لخبراته الحياتية.
- (2) المكون السلوكي: ويتمثل في الاستجابات السلوكية .
- (3) المكون الفسيولوجي: ويتمثل في الاستجابة الفسيولوجية كضربات القلب، وضغط الدم، وتصلب الشعر والجلد.

ثانيا: الكفاءة الذاتية المهنية المدركة

تعريف الكفاءة المهنية

هى ما يمتلكه الفرد من جوانب شخصية وطاقات وقدرات تساعد على تقديم أفضل الطرق لأداء المهنة وتحقيق أهدافها، وهى قدرة الفرد على التعامل بطريقة معينة داخل موقف اجتماعي معين ينتج عنه تأثير عملي واضح وملحوس على الذين يعملون معه في بيئته المحلية (محمد نسيم، 28، 2016).

وهدفنا دراسة (Yessen B. et, 2016) إلى تقديم تحليلاً لمشكلة الكفاءة المهنية، حيث تم إنشاء أساس منهجي لتشكيل الكفاءة المهنية لطلاب الجامعات كمعلمين في المستقبل، وتم تعريف جوهر الكفاءة المهنية، وتم إثباته وتطويره بشكل تجريبي، وتم تحديد محتويات ومعايير ومستويات الكفاءة المهنية.

وأشارت دراسة إبراهيم الشافعي (2005) بأن الكفاءة الذاتية المهنية لدى المعلمين بدأت في الظهور كمحور من محاور علم النفس التربوي في بداية الثمانينات وهى تؤثر بطريقة مؤكدة على مدى التفتح والانفتاح على الابتكارات الجديدة في المناهج وطرق التدريس.

العوامل التي تحدد الكفاءة المهنية

- 1- تأثير صاحب المهنة على تابعية: تقاس كفاءة صاحب المهنة بناء على ما أضافه هو إلى تلاميذه من معرفة ومهارة وما تعلموه، ومقدار ما أحدثه من تغيرات مرغوبة في سلوك الآخرين، كما تقاس وفقاً لطريقته في إقامة علاقات حسنة معهم، وتعامله معهم واهتمامه بتوجيههم، ومراعاة الفروق الفردية، وأن ينمى لديهم الثقة بالنفس والقدرة على الاستقلالية.
- 2- صفات صاحب المهنة: لى يكون الشخص كفء في مهنته يجب أن يتصف بصفات شخصية وأخرى مهنية ممثلة في الآتي:
- 3- الصفات الشخصية تشمل: الاتزان الانفعالي، الصحة الجسمية، والميل نحو زملائه، والتعاون مع فريق العمل، والمرونة والإخلاص، والقدرة على تحمل المسؤولية، والتحمل والمثابرة في مواقف الإخفاق والصبر.
- 4- الصفات المهنية وتشمل: التمكن من أصول المهنة، والعناية بالإعداد اليومي للقيام بالمهنة، والقدرة على الضبط والنظام، والقدرة على الاختيار بين البدائل،

واختيار الوسائل المستخدمة والمتابعة، واستخدام الخطط ، والتنوع في الأسلوب المهني، والقدرة على التجديد والتقييم السليم .

5- سلوك صاحب المهنة: يتم تقدير كفاءة صاحب المهنة من خلال سلوكه وتصرفاته في محل عمله وخارجها، ومنها الجد في العمل، وتفاعله مع الآخرين، وقدرته على ضبط انفعالاته، وقدرته على توجيه الآخرين، وحرصه على تقديم أفضل ما لديه من قدرات ومهارات، وسعيه الدائم للمحافظة على مظهره ونموه المهني، والإصغاء الجيد لزملائه.

(محمد نسيم، 2016، 29-31)

المبادئ الأساسية لكفاءة المهنية

1- المستوى التعليمي: إن الاستثمار الحقيقي هو الاستثمار في رأس المال البشري، حيث أنه لا يمكن الحصول على معلم كفؤ، دون أن يحصل على تعليم جيد .

2- الاختيار الجيد : إن أول أساس يمكن من خلاله بناء كفاءة مهنية هي القدرة على العمل والرغبة فيه، والقدرة إما أن تكون:

-قدرة جسدية: ويقصد بها أولئك الذين لديهم مؤهلات بدنية لأداء المهنة المطلوبة، وتختلف القدرات البدنية من شخص إلى آخر ومن مهنة إلى أخرى .

-قدرة ذهنية: ويشار إلى القدرات العقلية التي تتطلبها الوظيفة، وأن أكثر ما يتطلبه

الفرد في عمله استخدام الفكر وأعمال العقل (عمار الطيب، 303، 1995).

-قدرة نفسية: يتعرض الفرد أثناء أداء مهامه إلى جملة من الضغوطات النفسية وتكون هذه الضغوطات على حسب المكانة وعلى حسب العمل، وتنتج عن هذه الضغوطات مجموعة من ردود الأفعال تظهر في سلوك الفرد، وبالتالي تؤثر هذه الضغوط على فكر وسلوك الفرد.

(محمد نابلسي وآخرون، 285، 1991)

-العدل الوظيفي: ويقصد به العدالة بين العاملين كل حسب كفاءته وقدرته وأدائه المهني، ويشمل العدل الترقية والعدالة في الأجر، العدل في المنح.

(على السلمي، 1985، 45)

إن التعليم الجيد هو أساس المجتمع المتقدم ولا يتم التعليم الجيد إلا بمعلم مؤمن بمهنته، وتم إعداده وتدريبه لإنجاز العملية التعليمية، والمعلم الكفاء يعد ركيزة أساسية لتطوير العملية التعليمية فهو يمثل أحد العناصر الرئيسة الثلاثة في الموقف التعليمي (المنهج -المعلم -التلميذ) ويتفق المربون على اختلاف اتجاهاتهم، حول أهمية دور المعلم في زيادة فاعلية التعليم، فمهما بذلت من جهود علمية وفنية في إعداد المنهج المدرسي، ومهما استخدمت من مستحدثات تكنولوجية وتقنيات تربوية، تبقى الحاجة الماسة إلى المعلم الكفاء، ولكي يقوم المعلم بدورة لا بد أن يتوافر لديه مجموعة من الكفاءات التي لا يمكن أن يتقنها إلا من خلال إعداد برنامج خاص يوفر له مجموعة من الخبرات التي تعمل على رفع قدراته ومهاراته حتى يتحسن أدائه ويصبح قادراً على إدارة الموقف التعليمي بكفاءة (أحمد شبارة، 2006، 145).

وأشارت مايا بركات (2007) إلى أن الكفاءة الذاتية للمعلم تكتسب أهميتها من أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية، كما تكتسب أهميتها من علاقاتها بالعديد من المتغيرات التي تتصل بالعملية التعليمية، وبشكل خاص المعلم والتلميذ، وقد ركزت مناقشات الكفاءة الذاتية للمعلم على فئتين من المعلمين:

- 1-**الفئة الأولى:** معلمون لديهم ثقة كبيرة في كفاءتهم، وقد وصفت في مصطلحات مثل، الشعور الإيجابي بكفاءة المعلم، أو كفاءة المعلم المرتفعة.
- 2-**الفئة الثانية:** معلمون لديهم مستويات منخفضة من الكفاءة الذاتية، وصفوا غالباً أنهم يمتلكون شعوراً إيجابياً أقل بالكفاءة الذاتية.

لذا لا يمكن لأى جهد تربوي يستهدف الإصلاح والتطوير أن يقلل من أهمية دور المعلم لأنه أحد المدخلات الرئيسة في توجيه التطوير التربوي، وهذا يعنى أنه حتى وإن توافرت مباني ومناهج ووسائل وتقنيات حديثة، فإنها لن تستطيع أن تحدث التطوير المطلوب دون معلم له الشخصية المهنية التي تمكنه من إحداث نوع من التكامل بين هذا كله وترجمته إلى مواقف تعليمية جيدة، لذا يعتبر إعداد وتأهيل معلم التربية الخاصة ضرورياً لمساعدة ورفع أداء ذوي الاحتياجات الخاصة. (رشا جمال، 2009، 114)

وفى هذا الصدد سعت نتائج دراسة (Voss,et,al 2013,805) إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة المهنية والدافعية للعمل وضبط الذات، وهدفت إلى التعرف على مدى تأثر هذه الجوانب على تحصيل الطلاب، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود أثر بين كفاءة المعلمين ونتائج الطلاب، ووجود علاقة بين كفاءة المعلمين وضبط الذات، ووجود علاقة بين كفاءة المعلمين والدافعية للعمل، ووجود علاقة بين ضبط الذات والجودة التعليمية .

ولكى تتحقق الكفاءة المهنية للمعلم يجب أن يتسم ببعض الخصائص الشخصية كالالتصاف بالكفايات الإدارية والمهنية الفنية مثل : تحمل المسؤولية، الاتزان الانفعالي، معرفة خصائص المعاقين وحسن التعامل معهم، المهارة في تطبيق النظريات والفلسفات والاستراتيجيات التدريسية والأنشطة التربوية، القدرة على التخطيط والتقييم والتعاون، التصاف بحسن الممارسات الخلقية والمهنية.

(محمد عبد الصبور، 2010، 53)

وأوضحت دراسة علاء الدين سعد (2004) أن المعلمين الذين لديهم كفاءة ذاتية عالية يتميزون بالثابرة والمرونة والتركيز على استخدام استراتيجيات تدريسية متمركزة حول التلاميذ، ولديهم التزام مهني، واتفقت دراسة كلاً من طلعت منصور (1994)، محمود حجاج (2014) أن المعلم الناجح أو الكفاء يندمج في نشاطات وممارسات تعكس تلك الكفاءات التي تنعكس بدورها على أداء التلاميذ في الفصل، وهو ما يميز المعلم الكفاء وغير الكفاء، وأن المعلم الكفاء هو القائد الحقيقي الذى يقع على عاتقه تحقيق أهداف العملية التعليمية من خلال التخطيط الجيد لإدارة الموقف التدريسي، والتغلب على صعوبات المواقف التدريسية التي تواجه التلاميذ، ويُعد إعداد معلم التربية الخاصة شرطاً أساسياً لكفاءته وفعاليته، فالكفاءة هي القدرة على العمل بفاعلية سعياً إلى الحصول على الإشباع والرضا لمواجهه تحديات الحياة بشكل خلاق، وبالتالي أصبحت تنمية الكفاءة المهنية للمعلم ضرورة ملحة لأن المعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، فلا بد للمعلم أن يمتلك الكفاءات المهنية التي تؤهله للقيام بعمله .

كما أوضحت دراسة كل من **حجاج غانم (2004)**، **ناصر سيد (2011)**،

مايا بركات (2007) أن العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة يأتي في مقدمة المهن التي يمكن أن تخلق مشاعر الإحباط لدى العاملين بها لما تقتضيه هذه المهن من متطلبات مع فئات متنوعة من الأشخاص الذين يعانون من الإعاقات الحركية والعقلية والسمعية والبصرية حيث يعتبر كل شخص حالة تتطلب نمطاً خاصاً من البرامج والخدمات والتدريب والمساندة من العاملين معهم وبخاصة المعلمين، وأن المعلمين الذين لديهم شعور منخفض بالكفاءة الذاتية المهنية وثقة منخفضة بقدرتهم يؤثر في تعلم المتعلمين، ويقعون في مشاكل كثيرة في الصف الدراسي، ويتخذون نماذج عقابية في ممارستهم الانضباطية في الفصل، بينما المعلم الذي يتميز بالكفاءة الذاتية المهنية العالية يسعى إلى إحداث تغيرات عقلية ووجدانية وسلوكية لدى تلاميذه، وذلك من خلال تنمية قدراتهم ورفع مستوى الدافعية لديهم ومساعدتهم على اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات، وبناء عليه فإن المعلم الكفء هو القائد الذي يقع على عاتقه تحقيق الأهداف التعليمية، ويُعد معلم التربية الخاصة أحد أهم محاور العملية التعليمية .

أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية

حدد كلا من **محمد زيدان (1982، 207)**، **أحمد اللقاني وأحمد**

الجمال (1999، 189) أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية إلى:

- **الكفاءة المعرفية:** وهي المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء الفرد في شتى مجالات عمله.
- **الكفاءة الوجدانية:** وتشير إلى استعدادات الفرد وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته.
- **الكفاءة الأدائية:** وتشير إلى كفاءات الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفسية الحركية، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد سابقاً من كفاءات معرفية .

- **لكفاءة الإنتاجية:** وتشير إلى قدرة الفرد على تسخير عمله من المهارات والقدرات أو بالأحرى الكفاءات المهنية الأخرى، من أجل تحقيق إنتاج أو إنتاجية مستدامة .

وتم تطبيق دراسة (Majoko, T., 2019) على عينة من معلمي التربية الخاصة، ووجدت البحث أن المشاركين ينظرون إلى الفحص والتقييم، والتميز في التدريس، وإدارة الصف والسلوك والتعاون لتكوين الكفاءات الرئيسية المطلوبة للمعلمين للتعليم الجامع، يمكن لتدريب المعلمين قبل الخدمة وخلالها في هذه الكفاءات الرئيسية أن يسهل التنفيذ الناجح والفعال للتعليم الجامع من خلال تجهيزهم للاستجابة لتنوع الأطفال، يمكن أن تكون هذه البحث بمثابة خط الأساس للبحث في المستقبل على الكفاءات الرئيسية للمعلمين للتعليم الجامع.

ثالثاً: معلمو التربية الخاصة

تلعب مهنة التدريس دوراً كبيراً في تنمية المجتمعات، ونظراً لدور المعلم الهام في هذه المهنة فقد تزايد الاهتمام بالمعلم، ولا سيما معلم التربية الخاصة، والتعليم كمهنة يتطلب من المعلم مستويات عالية من الكفاءة للالتحاق بها، ويُعد معلم التربية الخاصة حجر الزاوية في العملية التربوية والتأهيلية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ولهذا فإن عملية اختياره لهذه المهمة المتزايدة الأعباء عملية مهمة، حيث يتولى مهام شاقة في تعامله مع هذه الفئة من التلاميذ، الذين يحتاجون إلى كثير من الجهد والوقت (بطرس حافظ، 473، 2010).

وأشارت دراسة سهام إبراهيم (2013) أن العمل في مجال التربية الخاصة عمل غاية في الحساسية، حيث يتطلب خصائص شخصية وتدريب معين دقيق، حيث يُعد معلم التربية الخاصة هو المسؤول الأول في بناء القاعدة النفسية والمعرفية للطفل، ونجد أن نجاح معلم التربية الخاصة في مهنته يعتمد إلى حد كبير على مقومات شخصيته التي تؤهله للقيام بعمله مع هذه الفئة من الأطفال.

والتربية الخاصة وهي نمط من الخدمات والبرامج التربوية تتضمن تعديلات خاصة سواء في المناهج أو الوسائل أو طرق التعليم استجابة للحاجات الخاصة

لمجموع الطلاب الذين لا يستطيعون مسايرة متطلبات برامج التربية العادية، وعلية فإن خدمات التربية الخاصة تقدم لجميع فئات الطلاب الذين يواجهون صعوبات تؤثر سلباً على قدرتهم على التعليم كما أنها تتضمن أيضاً الطلاب ذوي القدرات والمواهب المتميزة ويطلق اصطلاحاً على تلك الفئات مفهوم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة (السيد عبد القادر، 2014، 32)

وبالرغم من توافر عناصر أساسية في تقديم خدمات التربية الخاصة مثل المناهج، وأساليب التدريس والتمويل المالي اللازم، يبقى إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه ورعايته نفسياً واجتماعياً من العناصر الأكثر أهمية في فاعلية تقديم مثل هذه الخدمات، فالمعلم هو صانع الفرد، والموجه لقدراته ومواهبه، وبقدر ما لديه من عطاء يكون مستوى الفرد عقلياً ووجدانياً، وعطاء المعلم كمأ وكيفاً يتوقف على ما يكون عليه من رضا عن مهنته، وأمن نفسي واستقرار مادي، فإذا كان المعلم في حالة جيدة نفسياً ومادياً واجتماعياً، انعكس ذلك على عطائه وجهده، وكان لذلك أثره الإيجابي في شخصية المتعلم وسلوكه وفكره .

(عادل عبد الله، 28، 2010)

وأوضحت نتائج دراسة (Beebe, Jay(2016 أن مجال التربية الخاصة يواجه نقصاً في المعلمين، ويرجع ذلك إلى ترك العديد من مدرسي التربية الخاصة هذه المهنة بعد بضع سنوات من التدريس لأسباب متنوعة، وجهت هذه البحث ثلاث أسئلة. أولاً: ما الدعم المحدد من المسؤولين الذين يشجعون معلمي التربية الخاصة؟ ثانياً: ما هي أشكال الدعم المحددة التي يقدمها المسؤولون والتي تقلل مستويات التوتر في معلمي التربية الخاصة؟ ثالثاً: ما هي أنواع الدعم المحددة من المسؤولين التي قد تساعد في تقليل معدلات التناقص في مجال التربية الخاصة؟ وأشارت نتائج هذه البحث إلى أن تصورات المعلمين حول الدعم الإداري متنوعة، ولكن يجد المعلمون الدعم من الإدارة حاسماً وضرورياً للحد من الإرهاق، كانت التشجيعات المحددة مثل الحوافز، وكلمات التأكيد، والإيماءات الرقيقة هي الموضوعات التي حدثت في مجتمع العينة.

كما أشارت نتائج دراسة (Rank, Kim (2016 إلى أن العوامل التي تساهم في اتخاذ قرارات لمعلمي التربية الخاصة بترك وظائفهم، وتطوير بيئات عملهم، حيث زاد الطلب الإضافي على معلمي التربية الخاصة، ويتحتم على المناطق التعليمية ومؤسسات التعليم العالي أن تزيد من مجموعة مرشحي التربية الخاصة المؤهلين تأهيلاً عالياً بالمهارات والشعور بالدعم حتى يظلوا في مجال التربية الخاصة، وحددت نتائج هذه البحث مجالات التحسين في دور مدير المبنى والإستراتيجيات الموصى بها لتنفيذ المناطق التعليمية من أجل زيادة معدل استبقاء معلمي التربية الخاصة لديهم.

معلم التربية الخاصة: هو مدرس يختص في مجال التربية الخاصة. ويشترك بصورة مباشرة في تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ومؤهل خصيصاً للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، ولديه خبرة عامة في مجالات الكشف والتعرف والتأهيل للفئات الخاصة، وهو المعلم الذي أعد إعداداً خاصاً ليقوم بتدريس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ممن يتطلب تعليمهم حاجات تميزهم عن غيرهم من التلاميذ العاديين وبطرق تدريس بديلة وغير تقليدية.

(بدیع عبد العزیز، 27، 2015)

المعايير العالمية لإعداد معلم التربية الخاصة

- إنشاء مجالات وعلاقات اجتماعية جديدة ومضاعفة تتجاوز الحدود السياسية والاقتصادية والثقافية والجغرافية التقليدية.
- توسيع وتعزيز العلاقات العامة وأنواع النشاط والوصول لمختلف الثقافات.
- يلزم إجراء تغييرات اجتماعية ثقافية عميقة وتحديث أساسي للتعليم العالمي والمحلي.
- ترك مساحة للمفاهيم التعليمية مثل التحرر، تقرير المصير، تكافؤ الفرص والإنصاف في التوزيع، الديمقراطية والحس السليم.
- إقامة توازن بين التعليم للجميع وإدماج التنوع الثقافي في الإستراتيجيات التعليمية من خلال تنويع محتوى وأساليب التعليم والتركيز الجديد على تطوير الكفاءة بين الثقافات التي تسهل الحوار.

- تحديد المهام ذات الأولوية لنظام التعليم الحديث وتجلب هذه المهام بُعداً جديداً للكفاءة المهنية للمعلمين.

(Kuldarkhan O. Orazbayeva, 2016, 266)

ويجب أن تنبع المعايير المهنية لمعلمي التربية الخاصة من طبيعة المهنة ذاتها، والتدريس والتعامل مع غير العاديين مهنة عالمية لا تقتصر على مجتمع أو دولة ، وينبغي التأكيد على الالتزام بالمعايير والمبادئ الأخلاقية من الأمور الأساسية في أي مهنة، خاصة إذا كانت مرتبطة بالأفراد غير العاديين، فإن المجتمع يمنح ثقته في معلمي التربية الخاصة في مسؤولية تربية وتعليم هؤلاء الأطفال، لذا ينبغي على معلمي التربية الخاصة تحمل مسؤولية الالتزام بمعايير الممارسة والمبادئ الأخلاقية في كل أشكال ممارستهم المهنية.

(أميرة القرشي، 2012، 157)

وبحثت نتائج دراسة Browne, M., (2017) في تصور معلمي التربية الخاصة للمعايير الأساسية المشتركة الجديدة والتعليمات الفعالة في الفصل للطلاب ذوي الإعاقة، شاركت في فهم جديد وزيادة المعرفة للمعايير الأساسية المشتركة وكيف أثرت على الطلاب ذوي الإعاقة، وكشفت النتائج أن معلمي التربية الخاصة لا يؤمنون بأن طلابهم ذوي الإعاقة يتمتعون بخدمات جيدة باستخدام المعايير الأساسية المشتركة، كما أشارت إلى أن التغييرات أو التعديلات على المعايير الأساسية المشتركة يمكن أن تزيد من النتائج الأكاديمية الناجحة للطلاب ذوي الإعاقة.

وهدفت نتائج دراسة Dogan, A., et., (2017) إلى معرفة آراء المعلمين العاملين في مراكز التربية الخاصة حول التعليم الشامل، ووفقاً لنتائج البحث ذكر المعلمون أنه لا يوجد قانون خاص بالتعليم والإدماج في شمال قبرص، وأوصت بأنه يجب إصدار قانون بالتعليم والإدماج، كما أن مديري المدارس والمعلمين كانوا غير كافيين وجاهلين بالتعليم الشامل، وأن المعلمين بشكل خاص لم يتمكنوا من إعداد وتنفيذ برامج أفضل الممارسات البيئية، وأن كلا من المعلمين والمديرين يجب أن يخضعوا للتدريب الإلزامي أثناء العمل على التعليم الشامل .

أخلاقيات معلم التربية الخاصة

حدد المجلس الأمريكي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المبادئ الأخلاقية الأساسية إلى تبني دستور أخلاقي للتربية الخاصة عام (1983) والتي شملت ما يلي:

- يلتزم العاملون في ميدان التربية الخاصة بتطوير القدرات التعليمية ونوعية الحياة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى أقصى حد ممكن.
- ينفذ العاملون في ميدان التربية الخاصة أنشطته تعود بالنفع على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرههم والزملاء في العمل والطلبة المتدربين.
- يسعى العاملون في ميدان التربية الخاصة إلى تطوير معرفتهم ومهاراتهم فيما يتصل بتعليم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. (جمال الخطيب، 2013،

(364

- معلموا التربية الخاصة يجب أن يكون لديهم مستوى عالٍ من الكفاءة والأمانة في ممارستهم لمهنتهم
- معلموا التربية الخاصة يدعمون الأعمال الوظيفية والأبحاث العلمية التي تفيد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرههم .
- معلموا التربية الخاصة يسعون جاهدين ليغيروا ويحسنوا القوانين والتشريعات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة وتشمل التعديلات والسياسات التي تغطي التربية الخاصة بشكل عام، وكذلك مجال الخدمات والتدريب المتعلقة بمهنتهم متى رأوا ذلك ضرورياً.
- معلموا التربية الخاصة لا يشاركون في عمل غير أخلاقي (غير شرعي، أو غير قانوني) ولا ينتهكون حرمة المعايير المهنية.

(زياد كامل، شريفة عبد الله، 2011، 55)

ويتعامل معلمو التربية الخاصة مع أطفال ذوي أعمار متفاوتة ويعانون من إعاقات مختلفة، ومع آباء وأمهات هؤلاء الأطفال ومع اختصاصيين آخرين، ولا يستطيع أحد الادعاء بأن تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عملية سهلة، فلكي ينجح المعلم عليه أن يعرف الخصائص النمائية للأطفال معرفة جيدة.

(تيسير مفلح عمر فوز، 24، 2011)

ومن أجل أن يحقق المعلم دوره فلا بد أن يكون قادراً على حسن التعامل مع تلاميذه ومعرفتهم معرفة دقيقة تتماشى حسب فروقهم الفردية، كما أنه لا بد أن يكون قادراً على استحداث والتنوع في طريق نقل المعرفة بما يتماشى معهم.

(راضي طه، 2014، 8)

كما أن نجاح المعلمين في مهنة التدريس يتأثر بمدى توافقهم وتجانسهم مع ذواتهم ومع الآخرين، والانفعالات التي يبديها المعلمون في مواقفهم التدريسية قد تؤثر على قدرتهم المهنية وكفاءتهم الإنتاجية، ويتطلب النجاح المهني أن يتحلى المعلم بمجموعة من القدرات الوجدانية، تتجلى في قدرته على وعيه بمشاعره وانفعالاته، والتحكم في نزواته ونزعاته، أي في قدرته على إدارة حياته وقراءته لمشاعر الآخرين والتفاعل معها بمرونة في علاقته معهم.

(دانيال جولمان، هشام الحناوي، 2005، 86)

وسعت نتائج دراسة Ralf, S., (2014) للكشف عن لماذا ينجح بعض المعلمين في أن يكونوا معلمين جيدين، في تعزيز إنجازات الطلاب باستمرار، ووضع أهداف عالية لأنفسهم ومتابعتها باستمرار، بينما لا يستطيع الآخرون تلبية التوقعات المفروضة عليهم ويميلون إلى الانهيار تحت عبء الإجهاد اليومي؟ أحد الأسباب يكمن في الكفاءة الذاتية المدروسة للمعلم باعتباره تصرف شخصي، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين الفردي والجماعي في دراسة ميدانية طولية، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين ذو الكفاءة الذاتية العالية يضحون بمزيد من وقت فراغهم مقارنة بنظرائهم الأقل كفاءة.

وأنفق أغلب الباحثين على أن كفاءة المعلم في القيام بمهامه وواجباته، وفاعلية التدريس تعتمد على دعامتين أساسيتين هما : الإعداد للمهنة، وتوافر قدر من الخصائص النفسية والاجتماعية للمعلم كي يواكب حركة التربية المعاصرة التي أوجدتها عوامل متعددة ومتشابكة أدى إلى ضرورة العناية باختيار المعلم وإعداده من كافة الجوانب المعرفية والنفسية المتعلقة بالمهنة.

(عادل عبد الله، 2010، 33)

وأوضحت دراسة منى الحديدي (1990)، سهام إبراهيم (2013) أن معلمي التربية الخاصة يشعرون انهم بحاجة إلى تدريب يتعلق بتعديل سلوك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والمشكلات السلوكية المصاحبة للإعاقات المختلفة، كما إن معلم التربية الخاصة المؤهل أكاديميا والمدرّب والقادر على إتقان الفنيات التي يتطلبها عمله هو الأكثر قدرة على النجاح في هذا العمل، فالمعلم المؤمن برسالته هو القادر على التقدم والنجاح في عمله والأكثر قدرة على التكيف مع ما يواجهه من مشكلات وضغوط في محيط عمله.

وبحثت دراسة Davis, M., (2016) الاختلافات في برامج إعداد معلم التربية الخاصة وارتباطها بالفعالية الذاتية للمعلمين المبتدئين في مجالات إدارة الفصول الدراسية ومشاركة الطلاب والإستراتيجيات التعليمية أثناء تعليم الطلاب ذوي الإعاقات المتوسطة إلى الشديدة، حيث تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية للمدرسين لقياس الكفاءة الذاتية، شارك مائة وستة من مدرسي التربية الخاصة طوعية في هذه البحث ، فإن تحليل اختلافاتهم لم ينتج عنه ارتباطات قوية للتأثير على الكفاءة الذاتية، وتوفر نتائج هذه البحث فرصًا للبحث المستقبلي المتعلق بالكفاءة الذاتية وإعداد معلم التربية الخاصة.

وتناولت دراسة Hong, H., (2017) بحث العوامل التي قد تؤدي إلى تحسين تقييم معلم التربية الخاصة، وتم العثور على اختلافات كبيرة في الاستجابة بين تصورات معلمي التربية الخاصة والتعليم العام ، وأوصت بأن تهتم الدراسات المستقبلية بدراسة تأثير العلاقات المهنية بين معلمي التربية الخاصة ومقّميها على جودة تقييم معلم التربية الخاصة وتصورات معلمي التربية الخاصة حول نظم تقييم المعلمين مع مناهج مختلفة لتقييم معلمي التربية الخاصة.

ويعتمد نجاح البرامج التربوية في مجال التربية الخاصة على عدد من المتغيرات من أهمها فاعلية المعلم وقدرته على تقديم الخدمات التربوية المناسبة، فالمناهج الجيدة والأساليب التدريسية المتطورة وتطوير البيئة التعليمية المناسبة لا تكفي للوصول إلى نواتج مقبولة بدون من ينفذ ويتعامل مع هذه المتغيرات وهو

(المعلم)، حيث يمكن تمييز فاعلية معلم التربية الخاصة الفعال والمعلم غير الفعال عن طريق الزيادة في تحصيل الطلبة الذي يدرسه المعلم الفعال، ولا تقتصر كفاءة معلم التربية الخاصة على العناصر المعرفية فقط، بل تشمل أيضاً الجوانب الوظيفية بالإضافة إلى السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية والتنظيمية والقيم الأخلاقية (Kuldarkhan O. Orazbayeva, 2016,266).

رابعاً: فروض البحث

- 1- توجد علاقة بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة.
- 2- لا توجد فروق دالة إحصائية في تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.
- 3- لا توجد فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.
- 4- يُمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة من خلال أبعاد تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة.

المنهج والإجراءات الميدانية منهج البحث

اعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي للبحث في العلاقة بين متغيرات البحث وهي (تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة).

عينة البحث

أ - العينة الاستطلاعية:

وعددها (80) معلم ومعلمة للتربية الخاصة (18) ذكور، (62) إناث العاملين بمدارس (الصم والبكم، المكفوفون، التربية الفكرية) بجميع الإدارات التعليمية بمحافظة الإسكندرية (المنتزه، شرق، وسط، غرب، العامرية، الجمرق، العجمي).

جدول (1) وصف العينة الاستطلاعية للبحث

المتغيرات	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	18	22.5
	أنثى	62	77.5
العمر الزمني	أقل من 25 سنة	---	----
	من 25 إلى 35 سنة	16	20.0
	من 35 إلى 45 سنة	32	40.0
	أكثر من 45 سنة	32	40.0
الحالة الاجتماعية	أعزب	13	16.3
	متزوج	58	72.5
	أرمل	3	3.8
	مطلق	6	7.5
المؤهل العلمي	دبلوم	10	12.5
	مؤهل جامعي	45	56.3
	دراسات عليا	25	31.3
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5	6.3
	من 5 إلى 10 سنة	10	12.5
	من 10 إلى 15 سنة	16	20.0
	أكثر من 15 سنة	49	61.3

ب- العينة الأساسية

تكونت العينة الأساسية في البداية من (300) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة (بمدارس الصم والبكم، المكفوفون، التربية الفكرية) بجميع الإدارات التعليمية (المنتزه، شرق، وسط، غرب، الجمرك، العجمي، العامرية) بمحافظة الإسكندرية وأوضح الجدول الآتي وصف العينة الأساسية للبحث.

جدول (2) وصف العينة الأساسية للبحث (ن=300)

المتغيرات	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	82	27.3
	أنثى	218	72.7
العمر الزمني	أقل من 25 سنة	9	3
	من 25 إلى 35 سنة	20	6.7
	من 35 إلى 45 سنة	104	34.7
	أكثر من 45 سنة	167	55.6
الحالة الاجتماعية	أعزب	25	8.3
	متزوج	232	77.3
	أرمل	26	8.7
	مطلق	17	5.7
المؤهل العلمي	دبلوم	69	23.0

56.0	168	مؤهل جامعي	
21.0	63	دراسات عليا	
7.7	23	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
11.7	35	من 5 إلى 10 سنة	
16.7	50	من 10 إلى 15 سنة	
64.0	192	أكثر من 15 سنة	

أدوات البحث

أ - مقياس تنظيم الانفعال. (إعداد/ الباحثان)

هدف المقياس إلى قياس تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة، ولبناء هذا المقياس اطلعت الباحثان على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت موضوع تنظيم الانفعال مثل دراسة **حيدر يعقوب (2011)** ودراسة **محمد جاسر (2018)** ودراسة **محمد المحمود (2017)** ودراسة **نسرین خالد (2017)** ودراسة **Hongbia yin (2015)**، كما اطلعت الباحثان على المقاييس والاستبيانات التي تم استخدامها في هذه الدراسات لقياس تنظيم الانفعال.

ولحساب الصدق العاملي لمقياس تنظيم الانفعال استخدمت الباحثان التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Method . كما استخدمت الباحثان اختبار بارنلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة. (Field, A, 2009, P648)، وكانت نتيجة اختبار بارنلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يُشير إلى خلو

مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أي أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة مما يوفر أساساً سليماً إحصائياً لاستخدام أسلوب التحليل العاملي. وقامت الباحثتان بحساب ما يلي:-

- مصفوفة الارتباطات لأبعاد مقياس تنظيم الانفعال.
- الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس تنظيم الانفعال.
- تشعبات أبعاد مقياس تنظيم الانفعال على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملي.

جدول (3) المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس تنظيم الانفعال (ن=80)

م	البعد	1	2	3	4
1	الوعي الانفعالي.	--	--	--	--
2	القبول الانفعالي.	.745**	--	--	--
3	التسامح الانفعالي.	.577**	.625**	--	--
4	المرونة التنظيمية.	.809**	.735**	.694**	--

جدول (4) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس تنظيم الانفعال

(ن=80)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية			الجذور المستخلصة من عملية التحليل		
	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية %	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية %
1	3.098	77.461	77.461	3.098	77.461	77.461
2	.451	11.271	88.732			

			95.805	7.073	.283	3
			100	4.195	.168	4

ورأى سعد زغلول بشير (2003، 175) أن قيمة الجذر الكامن الذي يمكن أن يُفسر التباين الكلي لا تقل قيمته عن واحد صحيح؛ وعليه يتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلي، بعد إهمال العوامل الأخرى لأن جذورها الكامنة تقل عن قيمة الواحد الصحيح وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملي قد كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (77.461%) من تباين أداء المعلمين في مقياس تنظيم الانفعال؛ لذا يمكن أن نطلق عليه عامل تنظيم الانفعال، حيث أن محاور المقياس قد تشبعت به بصورة جوهرية.

جدول (5) تشعبات أبعاد مقياس تنظيم الانفعال علي العامل الوحيد الناتج من

التحليل العاملي (ن=80)

م	الأبعاد	التشعب على العامل الوحيد
1	الوعي الانفعالي.	.724
2	القبول الانفعالي.	.512
3	التسامح الانفعالي.	.705
4	المرونة التنظيمية.	.628

والتشعب المقبول والذال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (0.30)؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن أبعاد مقياس الإساءة الجنسية أظهرت تشعبات زادت قيمتها عن (0.30) على العامل الوحيد ولذلك فهي تشعبات دالة إحصائياً. (سعود بن ضحيان وعزت عبد الحميد، 2002، 206)

ومن خلال حساب صدق مقياس تنظيم الانفعال بطرق صدق المحكمين وصدق لاوشى والصدق العاملي يتضح أن المقياس تتمتع بمعامل صدق مقبول؛

مما يشير إلى إمكانية استخدامها في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي ستسفر عنها البحث.

تصحيح المقياس

تم تصحيح مقياس تنظيم الانفعال وفقاً لتدريج ليكرت الثلاثي، وأوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس تنظيم الانفعال.

جدول (6) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس تنظيم الانفعال

الإجابة			المتغيرات
نادراً	أحياناً	دائماً	
1	2	3	المفردة
168			النهائية العظمى للمقياس
56			النهائية الصغرى للمقياس

ب- مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة. (إعداد/ الباحثان)
 هدف المقياس إلى قياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة، ولبناء هذا المقياس اطلعت الباحثان على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الكفاءة الذاتية المهنية المدركة مثل دراسة سيهار صلاح (2014) ودراسة ألاء عبد الواحد (2017) ودراسة محمود عصفور (2017) ودراسة عبلة الجابر (2008) ودراسة Ralf Schwaizer (2014)، كما اطلعت الباحثان على المقاييس والاستبيانات التي تم استخدامها في هذه الدراسات لقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة.

ولحساب الصدق العاملي لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة استخدمت الباحثان التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير

المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Method . كما استخدمت الباحثتان اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة. (Field, A, 2009, 648)، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يُشير إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أي أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة مما يوفر أساساً سليماً إحصائياً لاستخدام أسلوب التحليل العاملي. وقامت الباحثة بحساب ما يلي:

- مصفوفة الارتباطات لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة.
- الجزور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة.
- تشعبات أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملي.

جدول (7) المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة

(ن=80)

م	البعد	1	2	3	4
1	الكفاءة المعرفية.	--	--	--	--
2	الكفاءة الأدائية.	.550**	--	--	--
3	الكفاءة الوجدانية.	.598**	.803**	--	--
4	الكفاءة الإنتاجية.	.598**	.887**	.874**	--

جدول (8) الجزور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس الكفاءة الذاتية

المهنية المدركة (ن=80)

الجنور المستخلصة من عملية التحليل			الجنور الكامنة الأولية			العوامل
النسبة التجميعية %	نسبة التباين المفسر %	القيمة	النسبة التجميعية %	نسبة التباين المفسر %	القيمة	
79.402	79.402	3.176	79.402	79.402	3.176	1
			92.810	13.408	.536	2
			97.683	4.873	.195	3
			100	2.317	.093	4

ورأى سعد زغلول بشير (2003، ص175) أن قيمة الجذر الكامن الذي يمكن أن يُفسر التباين الكلي لا تقل قيمته عن واحد صحيح؛ وعليه يتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلي، بعد إهمال العوامل الأخرى لأن جذورها الكامنة تقل عن قيمة الواحد الصحيح وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملي قد كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (79.402%) من تباين أداء المعلمين في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة؛ لذا يمكن أن نطلق عليه عامل الكفاءة الذاتية المهنية المدركة، حيث أن محاور المقياس قد تشبعت به بصورة جوهرية.

جدول (9) تشعبات أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة علي العامل

الوحيد الناتج من التحليل العاملي (ن=80)

م	الأبعاد	التشعب على العامل الوحيد
1	الكفاءة المعرفية.	.563
2	الكفاءة الأدائية.	.590
3	الكفاءة الوجدانية.	.575
4	الكفاءة الإنتاجية.	.582

والتشبع المقبول والذال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (0.30)؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (0.30) على العامل الوحيد ولذلك فهي تشبعات دالة إحصائياً (سعود بن ضحيان وعزت عبد الحميد، 2002، 206)

ومن خلال حساب صدق مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة بطرق صدق المحكمين وصدق لاوشى والصدق العاملي يتضح أن المقياس تتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامها في البحث الحالية، والوثوق بالنتائج التي ستسفر عنها البحث.

تصحيح المقياس

تم تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة وفقاً لتدريج ليكرت الثلاثي، ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة.

جدول (10) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية المهنية المدركة

الإجابة			المتغيرات
نادراً	أحياناً	دائماً	
1	2	3	المفردة
183			النهائية العظمى للمقياس
61			النهائية الصغرى للمقياس

عرض نتائج البحث ومناقشتها

1- الفرض الأول

"توجد علاقة بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة". ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثتان معامل ارتباط "بيرسون" لحساب معاملات الارتباط بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة.

جدول (11) المصفوفة الارتباطية بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة (ن=300)

المتغيرات	الكفاءة الذاتية المهنية المدركة				
	المجموع الكلي	الكفاءة الإنتاجية	الكفاءة الوجدانية	الكفاءة الأدائية	الكفاءة المعرفية
تنظيم الانفعال	.264**	.245**	.161**	.233**	الوعي الانفعالي.
	.198**	.173**	.098	.160**	القبول الانفعالي.
	.468**	.445**	.452**	.426**	التسامح الانفعالي.
	.471**	.457**	.497**	.427**	المرونة التنظيمية.
	.410**	.387**	.361**	.365**	المجموع الكلي

اتضح من الجدول السابق أنه:

-توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين الوعي الانفعالي كأحد أبعاد تنظيم الانفعال وجميع أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية المدركة ومجموعها الكلي لدى معلمي التربية الخاصة.

-توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين القبول الانفعالي كأحد أبعاد تنظيم الانفعال وأبعاد الكفاءة (المعرفية-الأدائية-الإنتاجية) ومجموعها الكلي لدى معلمي التربية الخاصة.

-توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين التسامح الانفعالي كأحد أبعاد تنظيم الانفعال وجميع أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية المدركة ومجموعها الكلي لدى معلمي التربية الخاصة.

-توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين المرونة التنظيمية كأحد أبعاد تنظيم الانفعال وجميع أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية المدركة ومجموعها الكلي لدى معلمي التربية الخاصة.

-توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموع الكلي لأبعاد تنظيم الانفعال وجميع أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية المدركة ومجموعها الكلي لدى معلمي التربية الخاصة.

تفسير نتائج الفرض الأول

أسفرت نتائج البحث الحالية عن وجود علاقة بين تنظيم الانفعال والكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة حيث اتفقت نتيجة هذه البحث

مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة (Hongbiao Yin, Voss, et al (2013)،

2015 حيث أشارت النتائج إلى وجود أثر بين كفاءة المعلمين ونتائج الطلاب ،

ووجود علاقة بين ضبط الذات والجودة التعليمية ، وجود علاقة بين كفاءة المعلمين وضبط الذات، ووجود علاقة بين كفاءة المعلمين والدافعية للعمل وأن عملية تنظيم للمعلمين لانفعالاتهم يساعد على تحقيق الأهداف المهنية، ورأت الباحثة أن تنظيم الانفعال يؤثر على الكفاءة المهنية لمعلم التربية الخاصة حيث يتعرض أثناء عمله للعديد من الضغوط النفسية والمهنية التي تؤثر على تفكيره وتصرفاته وسلوكه وبالتالي تؤثر على أدائه المهني، حيث يقع على عاتقه عملية تأهيل وتدريب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالإضافة إلى وضع الخطط والبرامج المناسبة لكل حالة، ويتعامل مع أولياء أمورهم بمختلف ثقافتهم، وكذلك يتعامل مع زملائه ومرؤوسيه وقد يتعرض للعديد من الإحباطات التي تعوقه من أداء عمله بكفاءة أو تجعله يؤدي مهام عمله تحت ضغط مهني ونفسي، ويتطلب ذلك من معلم التربية الخاصة أن يكون لديه وعي كاف بانفعالاته والسيطرة عليها ويقوم بتنظيمها حين

يتعرض للمواقف الضاغطة من خلال تدريب نفسه على ذلك، وأن تتسم تصرفاته بالمرونة والتسامح، ويكون قادراً على تقبل نقد الآخرين له ولكي يصل معلم التربية الخاصة إلى مستوى عالي من تنظيم انفعالاته يجب عليه أن يستخدم استراتيجيات تنظيم الانفعال من خلال قيادة بتعديل الموقف الانفعالي الموجود به ويقوم بتحويل انتباه تجاه الموقف المحدد وبالتالي يعدل من استجابته للموقف، حيث توصلت نتائج البحث الحالية إلى وجود علاقة موجبة بين المجموع الكلي لأبعاد تنظيم الانفعال (الوعي الانفعالي، القبول الانفعالي، التسامح الانفعالي، المرونة التنظيمية) وجميع أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة، ويشير ذلك إلى أنه كلما كان معلم التربية الخاصة قادراً على تنظيم انفعالاته كلما أدى ذلك إلى قيادة بعمله بكفاءة مهنية عالية مما ينعكس أثر ذلك على مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذه.

2- الفرض الثاني

"لا توجد فروق دالة إحصائية في تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثتان أسلوب تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه N – Way ANOVA، حيث استخدمته الباحثتان لحساب دلالة الفروق في تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

جدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه لدلالة الفروق في تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة (ن=300):

المتغيرات	مصدر الخلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الوعي الانفعالي	النوع (أ)	38.308	1	38.308	2.108	غير دالة
	السن (ب)	29.171	3	9.724	.535	غير دالة
	الحالة الاجتماعية (ج)	17.380	3	5.793	.319	غير دالة
	المؤهل العلمي (د)	165.182	2	82.591	4.544	0.05
	سنوات الخبرة (هـ)	106.632	3	35.544	1.956	غير دالة
	الخطأ	5179.801	285	18.175		
	الكل	351980	298			

تابع جدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي في (ن) إتجاه لدلالة الفروق في تنظيم الإفعال لدي معلمى التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة (ن=300):

المتغير	مصدر الخلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القبول الانفعالي	النوع (أ)	.837	1	.837	.076	غير دالة
	السن (ب)	56.916	3	18.972	1.733	غير دالة
	الحالة الاجتماعية (ج)	7.375	3	2.458	.225	غير دالة
	المؤهل العلمي (د)	32.417	2	16.209	1.481	غير دالة
	سنوات الخبرة (هـ)	42.808	3	14.269	1.303	غير دالة
	الخطأ	3119.940	285	10.947		
	الكل	241970.000	298			
التسامح	النوع (أ)	10.383	1	10.383	.547	غير دالة

0.01	4.058	77.105	3	231.046	السن (ب)	الانفعالي
غير دالة	.263	4.988	3	14.963	الحالة الاجتماعية (ج)	
غير دالة	2.170	41.181	2	82.362	المؤهل العلمي (د)	
غير دالة	.397	7.534	3	22.601	سنوات الخبرة (هـ)	
		18.987	285	5408.653	الخطأ	
			298	368359	الكل	
غير دالة	.000	.009	1	.009	النوع (أ)	المرونة التنظيمية
0.01	6.966	143.383	3	430.149	السن (ب)	
غير دالة	.968	19.933	3	59.799	الحالة الاجتماعية (ج)	
غير دالة	.966	19.882	2	39.763	المؤهل العلمي (د)	

تابع جدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي في (ن) إتجاه لدلالة الفروق في تنظيم الإنفعال لدي معلمى التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمى وسنوات الخبرة (ن=300):

المتغيرات	مصدر الخلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	سنوات الخبرة (هـ)	19.009	3	6.336	30.8	غير دالة
	الخطأ	5865.826	285	20.582		
	الكل	317806	298			
المجموع الكلى لتنظيم الإنفعال	النوع (أ)	50.916	1	50.916	22.0	غير دالة
	السن (ب)	215.811	3	71.937	31.1	غير دالة

الحالة الاجتماعية (ج)	304.318	3	101.439	43.8	غير دالة
المؤهل العلمي (د)	93.111	2	46.555	20.1	غير دالة
سنوات الخبرة (هـ)	325.967	3	108.656	46.9	غير دالة
الخطأ	50468.361	285	231.506		
الكلي	5070545.000	298			

اتضح من جدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه لدلالة الفروق في تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة (ن=300) أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الوعي الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع – السن- الحالة الاجتماعية- سنوات الخبرة)، في حين توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الوعي الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

-لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القبول الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع – السن- الحالة الاجتماعية- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة).

-لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التسامح الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع – الحالة الاجتماعية - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة)، في حين توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) في التسامح الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير السن.

-لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في المرونة التنظيمية لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع –الحالة الاجتماعية - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة)، في حين توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) في المرونة التنظيمية لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير السن.

-لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في المجموع الكلي لتنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع – السن - الحالة الاجتماعية- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة).

تفسير نتائج الفرض الثاني

أسفرت نتيجة البحث الحالية عن عدم وجود فروق دالة إحصائية في تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع، السن، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) واتفقت نتيجة هذه البحث مع ما أشارت إليه دراسة أحمد على طالب (2017) والتي سعت إلى التعرف على الدور الوسيط لتنظيم الانفعال في العلاقة بين أنماط التعلق والسعادة النفسية، ومعرفة الفروق بين الجنسين في تنظيم الانفعال، أسفرت نتائج البحث عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في تنظيم الانفعال، وجود تأثير غير مباشر لأنماط التعلق عن طريق تنظيم الانفعال كمتغير وسيط في السعادة النفسية، عدم وجود تأثير مباشر لأنماط التعلق في السعادة النفسية، ورأت الباحثة أن معلم التربية الخاصة قد يتعرض أثناء عماء للعديد من الانفعالات التي تؤثر عليه، وتكون هذه الانفعالات نتيجة للموقف المصاحب لها مما تؤدي إلى ظهور استجابات سلوكية معينة، وذلك يتطلب من معلم التربية الخاصة أن يكون قادراً على تنظيم انفعالاته والعمل على تجنب المواقف الانفعالية، ويجب عليه أن يدرك أنه يتعامل مع فئة تختلف في القدرات والإمكانات وأن لكلاً منهم احتياجاته الخاصة، وأن يتحلى بالصبر وأن يراعى مبدأ الفروق الفردية بينهم، ويجب عليه أن يعي هذه الانفعالات ويفهمها ويتقبلها وأن يكون قادر على تنظيمها، وأن يتعلم كيف يسيطر عليها، وكلما كان ناضجاً وواعياً لانفعالاته وقادراً على تنظيمها كلما كان قادراً على تكوين علاقات جيدة مع تلاميذه وزملائه ومرؤوسيه، وقد

يؤثر متغيرا السن والمؤهل الدراسي على قدرة المعلم على تنظيم انفعالاته فيكون أنضج في انفعالاته وتصرفاته وطريقة تفكيره وتقييمه للموقف الانفعالي والحكم عليه، وأن يطور من مهاراته وينمي قدراته وأن يكون دائم الاطلاع على كل جديد في مجال عمله مع ذوي الاحتياجات الخاصة .

3- الفرض الثالث

"لا توجد فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة". ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثتان أسلوب تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه N – Way ANOVA ، حيث استخدمته الباحثتان لحساب دلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

جدول (13) نتائج تحليل التباين الأحادي في (ن) إتجاه لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة (ن=300)

المتغير ت	مصدر الخلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الكفاءة المعرفية	النوع (أ)	76.060	1	76.060	5.57 1	0.05

المتغير	مصدر الخلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	السن (ب)	230.211	3	76.737	5.620	0.01
	الحالة الاجتماعية (ج)	95.891	3	31.964	2.341	غير دالة
	المؤهل العلمي (د)	66.207	2	33.103	2.424	غير دالة
الكفاءة الادائية	النوع (أ)	1.056	1	1.056	.051	غير دالة
	السن (ب)	208.924	3	69.641	3.395	0.05
	الحالة الاجتماعية (ج)	181.717	3	60.572	2.953	0.05
	المؤهل العلمي (د)	151.713	2	75.857	3.698	0.05
	سنوات الخبرة (هـ)	195.702	3	65.234	3.180	0.05
	الخطأ	5846.572	285	20.514		
	الكلى	592246	298			
	النوع (أ)	1.127	1	1.127	.056	غير دالة
الكفاءة الوجدانية	السن (ب)	1124.247	3	374.749	18.699	0.01
	الحالة الاجتماعية (ج)	131.472	3	43.824	2.187	غير دالة
	المؤهل العلمي (د)	51.652	2	25.826	1.289	غير دالة
	سنوات الخبرة (هـ)	171.612	3	57.204	2.854	0.05
	الخطأ	5711.602	285	20.041		

تابع جدول (13) نتائج تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة (ن=300)

المتغيرات	مصدر الخلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	الكل	450041	298			
الكفاءة الانتاجية	النوع (أ)	10.338	1	10.338	.529	غير دالة
	السن (ب)	257.877	3	85.959	4.400	0.01
	الحالة الاجتماعية (ج)	29.436	3	9.812	.502	غير دالة
	المؤهل العلمي (د)	5.090	2	2.545	.130	غير دالة
	سنوات الخبرة (هـ)	202.467	3	67.489	3.455	0.01
	الخطأ	5567	285	16.535		
	الكل	446311	298			
المجموع الكلي للكفاءة الذاتية المهنية المدركة	النوع (أ)	92.576	1	92.576	.443	غير دالة
	السن (ب)	1905.370	3	635.123	3.039	0.05
	الحالة الاجتماعية (ج)	831.006	3	277.002	1.326	غير دالة
	المؤهل العلمي (د)	148.301	2	74.151	.355	غير دالة
المجموع الكلي للكفاءة الذاتية المهنية المدركة	سنوات الخبرة (هـ)	553.773	3	184.591	.883	غير دالة
	الخطأ	45557.061	285	208977		
	الكل	7447429	298			

واتضح من جدول (13) نتائج تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً

لمتغيرات النوع والسن والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة
(ن=300) أنه

-لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الكفاءة المعرفية لدى
معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (الحالة الاجتماعية- المؤهل العلمي- سنوات
الخبرة)، في حين توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الكفاءة
المعرفية لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير النوع لصالح الذكور وعند
مستوى دلالة (0.01) تبعاً لمتغير السن.

-لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الكفاءة الأدائية لدى
معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير النوع ، في حين توجد فروق دالة إحصائية عند
مستوى (0.05) في الكفاءة الأدائية لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات
(السن- الحالة الاجتماعية- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة).

-لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الكفاءة الوجدانية لدى
معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع - الحالة الاجتماعية- المؤهل
العلمي)، في حين توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) في الكفاءة
الوجدانية لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير السن وعند مستوى دلالة
(0.05) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

-لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الكفاءة الإنتاجية لدى
معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع - الحالة الاجتماعية- المؤهل
العلمي)، في حين توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) في الكفاءة
الإنتاجية لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيري السن وسنوات الخبرة.

-لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في المجموع الكلي للكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع - الحالة الاجتماعية- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة)، في حين توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في المجموع الكلي للكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير السن.

تفسير نتائج الفرض الثالث

أسفرت نتائج البحث الحالية عن عدم وجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (النوع، السن، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) واتفقت مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة **Leila Moghtadaie (2018)** حيث أشارت إلى أن كفاءات المعلمين ومهاراتهم تلعب دوراً رئيسياً في أدائهم وبالتالي تحقيق الأهداف المدرسية والتعليمية، كما يحتاج المعلمون إلى تزويد أنفسهم بمجموعة من الكفاءات لتعليم الأطفال، وكذلك اتفقت مع نتيجة دراسة **أمل الشحات (2014)** **Ekstam, U. et (2018)** والتي أشارت إلى أن الكفاءة الذاتية لدى المعلمين ينعكس أثرها على أداء المتعلمين ونمو المستوى الأكاديمي لكل من المتعلمين العاديين وذوي الإعاقات البسيطة، ورأت الباحثة أن الكفاءة الذاتية المهنية لمعلم التربية الخاصة تكمن في مجموعة المهارات والقدرات التي يمتلكها المعلم والتي تؤثر على أدائه المهني، فالمعلم ذو الكفاءة المهنية العالية يكون قادراً على أداء مهامه الوظيفية بنجاح، ويكون شخص مبدع ومبتكر ومحب لعمله، وكذلك يستطيع تكوين علاقات طيبة مع تلاميذه وأسره وزملائه، ويكون دائم الاطلاع والبحث عن كل ما هو جديد في مجال التربية الخاصة وبالتالي ينعكس أثر ذلك على مستوى تحصيل تلاميذه، وذلك يكون على العكس من معلم التربية الخاصة ذو الكفاءة المهنية المنخفضة، وذلك ما يميز المعلم الكفاء والمعلم غير الكفاء، ولكي يؤدي المعلم عمله بكفاءة عالية ينبغي أن توفر له المناخ المؤسسي المناسب للعمل، وأن يتم إعداده جيداً قبل التحاقه بهذه المهنة .

4- الفرض الرابع

"يُمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة من خلال أبعاد تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثتان أسلوب تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة الأثر أو العلاقة بين أبعاد المتغيرات التفسيرية (أبعاد تنظيم الانفعال) وأبعاد المتغير التابع (الكفاءة الذاتية المهنية المدركة) لدى معلمي التربية الخاصة. والنتائج يوضحها الجدول الآتي:-

جدول (14) الانحدار المتعدد بين المتغيرات المستقلة والقلق لدى لدى معلمي التربية الخاصة (ن=300)

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	ثابت الانحدار	معامل الانحدار	معامل التفسير R2
الوعي الانفعالي	الكفاءة الذاتية المهنية المدركة	110.326	-0.927	28%
القبول الانفعالي			-0.614	
التسامح الانفعالي			1.621	
المرونة التنظيمية			1.217	

تُشير قيمة (R2) في الجدول السابق إلى نسبة التباين في المتغير التابع والتي يُفسرها تباين المتغيرات المستقلة؛ وهذا يعني أن (أبعاد تنظيم الانفعال) كمُتغيرات مستقلة مجتمعة معاً تُفسر (28%) من التباين في المتغير التابع (الكفاءة الذاتية المهنية المدركة) لدى معلمي التربية الخاصة، بينما النسبة المتبقية من التباين ترجع إلى متغيرات أخرى (البواقي) لم تؤخذ في الاعتبار في معادلة الانحدار.

جدول (15) قيمة ف ودالاتها الإحصائية لنموذج الانحدار بين المتغيرات المستقلة والكفاءة الذاتية المهنية المدركة (ن=300)

الدالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الاختلاف
0.01	28.717	5774.845	4	23099.380	الانحدار
		201.096	295	59323.457	البواقي
			299	82422.837	الكلي

اتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على أن المتغيرات المستقلة وهى (أبعاد تنظيم الانفعال) تؤثر بدرجة دالة إحصائياً في تحديد قيمة الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة.

جدول (16) ملخص تحليل الانحدار المتعدد (ن=300)

الدالة	قيمة "ت"	معامل الانحدار المعياري	الخطأ المعياري	معامل الانحدار	البعد
.000	14.589	-----	7.562	110.326	الثابت
.004	2.887	-.242	.321	-.927	الوعى الانفعالي
.081	1.754	-.122	.350	-.614	القبول الانفعالي
.000	4.175	.437	.388	1.621	التسامح الانفعالي
.000	3.571	.347	.341	1.217	المرونة التنظيمية

اتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" للمقدار الثابت لمعامل الانحدار دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، كما أن قيمة "ت" لمعامل انحدار القبول الانفعالي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) مما يعنى عدم محورية هذا البعد في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدي معلمي التربية الخاصة، على عكس الأبعاد الثلاثة الأخرى لتنظيم الانفعال فكانت معاملات انحدارهم دالة إحصائياً

عند مستوى دلالة (0.01) مما يعنى أهمية هذه الأبعاد في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة.

وأشار معامل الانحدار إلى العلاقة بين المتغيرات المستقلة (أبعاد تنظيم الانفعالات) والمتغير التابع (الكفاءة الذاتية المهنية المدركة)، فيتضح أن أكبر متغير مستقل مرتبط مع المتغير التابع كان التسامح الانفعالي، وهكذا يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالقلق لدى معلمي التربية الخاصة كالتالي:-

$$\text{الكفاءة الذاتية المهنية المدركة} = 110.326 - 0.927(\text{الوعي الانفعالي}) - 0.614(\text{القبول الانفعالي}) + 1.621(\text{التسامح الانفعالي}) + 1.217(\text{المرونة التنظيمية})$$

ولتحديد أهم المتغيرات المستقلة إسهاماً في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي التربية الخاصة استخدمت الباحثة تحليل الانحدار باستخدام الانحدار المتتابع Stepwise Regression والنتائج أوضحها الجدول الآتي:-

جدول (17) تحليل الانحدار المتتابع لأهم المتغيرات المستقلة إسهاماً في

التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة (ن=300)

المتغير المستقل	المتغير التابع	ثابت الانحدار	معامل الانحدار	معامل التفسير R ²
المرونة التنظيمية	الكفاءة الذاتية المهنية المدركة	103.912	1.649	22.2%

ومن الجدول السابق اتضح أن إسهام المرونة التنظيمية في تفسير التباين في الكفاءة الذاتية المهنية المدركة بلغ (22.2%)؛ وعليه يمكن الاعتماد في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة على بعد المرونة التنظيمية لأنه الأكثر إسهاماً في

تفسيرها. وبالتالي يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة من خلال المرونة التنظيمية لدى معلمي التربية الخاصة كالتالي:-

$$\text{الكفاءة الذاتية المهنية المدركة} = 103.912 + 1.649 (\text{المرونة التنظيمية})$$

تفسير نتائج الفرض الرابع

أسفرت نتائج هذه البحث عن إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية المدركة من خلال أبعاد تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة حيث اتفقت نتيجة هذه البحث مع دراسة أحمد عبد الله (2015) والتي سعت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين، وأظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية 0.05 بين متوسطات الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية ككل تعزي للمجموعة ولصالح أفراد المجموعة التجريبية ، كذلك وجدت الكفاءة الذاتية المهنية تعزي للجنس ولصالح الذكور.

كما اتفقت مع نتائج دراسة إبراهيم الشافعي (2005) والتي بحثت العلاقة بين الكفاءة المهنية لدى المعلمين بكل من الكفاءة الذاتية العامة، والضغوط النفسية المرتبطة بمهنة التعليم، والمعتقدات التربوية لدى أربع فئات من المعلمين، وبحث مدى إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الكفاءة الذاتية العامة والضغوط والمعتقدات، وأشارت النتائج إلى : وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة بين الكفاءة المهنية لدى المعلمين، وكل من الكفاءة الذاتية العامة، والمعتقدات التربوية، وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة بين الكفاءة المهنية لدى المعلمين، والضغط النفسي المهني، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في مراحل التعليم المختلفة في الكفاءة الذاتية المهنية، والكفاءة العامة، والضغط النفسي المهني، والمعتقدات التربوية، الكفاءة الذاتية والضغط المهني، والمعتقدات التربوية تمثل أهم متغيرات التنبؤ بالكفاءة المهنية مع اختلاف في مقدرة هذه المتغيرات على التنبؤ، واتفقت الباحثة مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة

حيث رأت أن الكفاءة الذاتية المهنية لمعلم التربية الخاصة تتأثر بقدرته على تنظيم انفعالاته، فمعلم التربية الخاصة ذو المستوى المنخفض من تنظيم الانفعال تكون كفاءته المهنية منخفضة، ومعلم التربية الخاصة ذو المستوى العالي من تنظيم الانفعال تكون كفاءته المهنية عالية، فقد يواجه معلم التربية الخاصة أثناء عمله العديد من التحديات التي تعوقه عن أداء عمله بكفاءة مهنية عالية، فذلك يتطلب أن يتم إعداده وتدريبه جيداً قبل الالتحاق للعمل في هذه المهنة، وأن يتمتع ببعض السمات التي تؤهله للقيام بعمله بكفاءة عالية، فيجب أن يكون على درجة عالية من الوعي والتنظيم الانفعالي، ويكون قادراً على تحمل المسؤولية وأن يتحمل ضغوط العمل، وأن يكون دائم السعي لتطوير ذاته وتنمية مهاراته، وأن يتعامل مع هؤلاء الأطفال بحب، وأن يكون مرناً في تعاملاته مع الآخرين، فالمعلم ذو الكفاءة المهنية العالية سوف يؤثر على مستوى تحصيل تلاميذه وكذلك سيؤثر في زملائه وفي المؤسسة التي يعمل بها مما ينعكس أثره على المجتمع ككل .

توصيات البحث

من خلال نتائج البحث الحالية أوصت الباحثة بما يلي:

- 1- زيادة الاهتمام بمعلم التربية الخاصة الذى يتعامل مع (الصم والبكم ، ذوي الإعاقة العقلية ، المكفوفين) لكونه حجر الأساس في منظومة التربية الخاصة .
- 2- الاهتمام بدراسة موضوع تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة لماله من تأثير على سلوك المعلم وكفاءته المهنية .
- 3- تصميم برامج إرشادية لتوجيه نظر المسؤولين إلى أهمية إعداد معلم التربية الخاصة من الناحية المهنية والنفسية ، حتى يتم إعداده للعمل بكفاءة عالية مع هذه الفئة .

- 4- تصميم برامج إرشادية ودورات تدريبية لإرشاد معلمي التربية الخاصة بالطرق والأساليب التي تساعد على تنظيم انفعالاتهم نتيجة للضغوط النفسية التي تواجههم أثناء عملهم .
- 5- تصميم برامج إرشادية لإرشاد معلمي التربية الخاصة بالطرق والأساليب التي تساعد على رفع كفاءتهم المهنية.
- 6- توفير مناخ عمل مناسب لمعلم التربية الخاصة يسمح له بأداء عمله بكفاءة عالية.

البحوث المقترحة

من خلال نتائج البحث الحالي اقترحت الباحثة إمكانية إجراء البحوث الآتية:

- 1- فعالية برنامج إرشادي قائم على تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة ومدى تأثيره على الأطفال الصم والبكم .
- 2- فعالية برنامج إرشادي قائم على تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة ومدى تأثيره على الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.
- 3- فعالية برنامج إرشادي قائم على تنظيم الانفعال لدى معلمي التربية الخاصة ومدى تأثيره على الأطفال المكفوفين.
- 4- فعالية برنامج إرشادي قائم على تحسين مستوى الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي الصم والبكم .
- 5- فعالية برنامج إرشادي قائم على تحسين مستوى الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي ذوي الإعاقة العقلية.
- 6- فعالية برنامج إرشادي قائم على تحسين مستوى الكفاءة الذاتية المهنية المدركة لدى معلمي المكفوفين.

المراجع

- إبراهيم الشافعي إبراهيم (2005). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية . المجلة التربوية . مجلد 19 - العدد 75.
- أحمد اللقاني، على الجمل (1999). معجم المصطلحات التربوية المناهج وطرق التدريس . القاهرة: عالم الكتب . ط2
- أحمد شسارة (2006). التربية العملية وإعداد معلمي المستقبل . القاهرة :الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس -العدد 13
- أحمد عبد الله الشرفين (2015). فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلي نموذج تطوير المهارة في رفع مستوي الكفاءة الذاتية المهنية لدي المرشدين المتدربين في الأردن . الدراسات التربوية والنفسية . جامعة السلطان قابوس . مجلد 9 - العدد 1
- أحمد علي طالب (2017) . تنظيم الانفعال كمتغير وسيط بين أنماط التعلق والسعادة النفسية لدى طلاب الجامعة . دراسات نفسية . رابطة الأخصائيين النفسيين . مجلد 27- العدد 2
- أمل الشحات حافظ سعد (2014). برنامج تدريبي قائم علي نظرية الذكاء المتعلم لتنمية الكفاءة الذاتية المهنية لمعلمي الرياضيات لذوي الإعاقات البسيطة المدمجين بالمرحلة الابتدائية . دراسات عربية في التربية وعلم النفس . السعودية . مجلد 56.
- أميرة القرشي (2012). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ . القاهرة: عالم الكتب
- بديع عبد العزيز (2015). المرشد "دليل معلم التربية الخاصة " . فلسطين : بيسان رهط .
- بطرس حافظ (2010). تكيف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة - عمان . دار المسيرة.

- تيسير مفلح ، عمر فواز (2011). **مقدمة في التربية الخاصة**. الأردن - عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- جمال الخطيب (2013). **أسس التربية الخاصة**. الدمام. المملكة العربية السعودية. مكتبة الملك فهد الوطنية.
- حجاج غانم (2004). **أثر الكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة كنتاج لبعض المتغيرات علي التوافق الاجتماعي لدي تلاميذهم .** رساله دكتوراه غير منشورة .كلية التربية .قنا.
- حيدر مزهر (2011). **التنظيم الانفعالي للطلبة المتميزين في محافظة ديالى** . عمان .المؤتمر العلمي العربي لرعاية الموهوبين والمتفوقين ج (2)- 449،467
- دانيال جولمان ،هشام الحناوي (2005). **ذكاء المشاعر**. القاهرة : هلال للنشر والتوزيع ،ط2.
- راضي طه (2014). **المعلم في عصر المعلوماتية** :دار الفكر العربي .جامعة أسوان
- رشاد جمال (2009). **الجودة الشاملة في تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة** . القاهرة :دار الفكر العربي .
- زياد كامل ،شريفة عبد الله وآخرون (2011). **أساسيات التربية الخاصة** .الرياض :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- سعد زغلول بشير (2003). **دليلك إلى البرنامج الإحصائي (SPSS)**. العراق . بغداد : منشورات المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية.
- سعود بن ضحيان وعزت عبد الحميد (2002). **معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS**، الجزء الثاني، الكتاب الرابع سلسلة بحوث منهجية، الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية.
- سهام إبراهيم (2013). **الصحة النفسية لمعلمي التربية الخاصة في ضوي متغيرات الدافعية والتخصص والخبرة (دراسة تشخيصية**

(رسالة دكتوراه غير منشورة كلية رياض الاطفال.جامعة القاهرة .

- سيهار صلاح (2014) .فعالية برنامج إرشادي لتنمية بعض مهارات الإرشاد النفسي المدرسي وأثره علي الكفاءة المهنية لدي عينة من المعلمين . رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية .جامعة عين شمس

- شمس الدين فرحات (2010). أسس مهارات المعلم الناجح(كيف تكون معلما ناجحا). القاهرة :مكتبة الانجلوالمصرية.

- طلعت منصور (1994) .استراتيجيات التربية الخاصة والكفاءات اللازمة لمعلم التربية الخاصة .مجلة الإرشاد النفسي .جامعة عين شمس - العدد 2 .

- عادل عبد الله (2010). مقدمة في التربية الخاصة. القاهرة :دار الرشد للطبع والنشر والتوزيع.

- عبد اللطيف محمد ، معتز عبد الله (1997).الدوافع والانفعالات :مكتبة المنار الإسلامية - العدد 1

- عبلة الجابر (2008).الكفاءة المهنية للمعلم وعلاقتها بالذكاء الوجداني في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. جامعة عين شمس.

- علاء الدين سعد (2004). تطوير برامج تدريب معلمي الرياضيات بسلطنة عمان في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة .المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .المجلد 1 جامعة عين شمس.

- علاء الدين كفافي، مایسة النیال ، سهیر محمد (2014). الانفعالات :دار الفكر.

- علی السلمي (1985). إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية . القاهرة :مكتبة غريب للنشر

- عمار الطيب (1995).علم النفس الصناعي والتنظيمي الحديث .ليبيا :دار الكتاب الوطنية

- فوزى محمد (2001). علم النفس العام . الاسكندرية:المكتب الجامعي الحديث
- كريستين ويلدنج (2014). الذكاء الانفعالي . ترجمة هشام محمد سلامة ،حمدي أحمد عبد العزيز، القاهرة :دار الفكر العربي .
- مايا بركات (2007). تقويم الكفاءة الذاتية للمعلم وعلاقتها بإدارة الفصل والاحترق النفسى. رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة القاهرة.
- محمد إسماعيل ، حمد العجمي (2005). أسس علم النفس التربوي (رؤية تربوية إسلامية معاصرة): مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- محمد المحمود (2017). السلوك العدواني وعلاقته بالقدرة علي تنظيم الانفعال لدي عينة من طلبة جامعة دمشق . مجلة جامعة البعث. مجلد 39- العدد 21.
- محمد زيدان (1984). عمل التدريب . بيروت :مؤسسة الرسالة للنشر .
- محمد عبد الصبور (2010). الإدارة والإشراف في التربية الخاصة . : دار الزهراء .
- محمد نابلسي وآخرون (1991). الصدمة النفسية .بيروت .لبنان :دار النهضة العربية.
- محمد نسيم (2016). التوأمان الكفاءة والفاعلية .القاهرة :جوانا للنشر والتوزيع
- محمود أحمد عصفور (2017). الاتجاهات نحو الممارسة العلاجية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى العاملين في مراكز الصحة النفسية .رسالة ماجستير .كلية التربية.
- محمود حجاج(2014). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمي العلوم لمواجهة صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .رسالة ماجستير غير منشورة .كلية التربية .جامعة عين شمس
- مروة مندى (2017). سيكولوجية الغضب والأفكار اللاعقلانية ،القاهرة: المكتب العربي للمعارف.

- منى الحديدي (1990). حاجة معلمي التربية الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية إلى برامج تدريب في أثناء الخدمة .

- ناصر سيد (2011). فاعلية الإرشاد بالواقع في خفض الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية . المجلة العلمية لكلية التربية . جامعة أسيوط مجلد 27- العدد 1 . جزء 2 .

- نسرین خالد (2017). التنظيم الانفعالي وعلاقته بقلق الاختبار لدى طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير.

-Anna Contardi& Claudio Imperatori& Ilaria Penzo& Claudia Del Gatto, and Benedetto. (2016) The Association among Difficulties in Emotion Regulation, Hostility, and Empathy in a Sample of Young Italian Adults Farina,Journal listfront Psychol.v.7

-Beebe, Jay (2016). Special Education Teacher Perception of Administrative Supports That Encourage, Decrease Burnout, and Reduce Attrition, Northcentral University.
[Http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.shtml](http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.shtml)

-Browne, Meshelle (2017). Teachers' Perceptions on the Common Core Standards and Effective

Classroom Instruction for Students with Disabilities: A Case Study Approach, Northcentral University.
[Http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.Shtml](http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.Shtml)

- Bullemor-Day,P.(2015).Emotion regulation,attention and mindfulness in adolescents with social emotional and behavioral difficulties,Royal Holloway University London.
- Competence of students as future teachers, international journal of environmental & science education, vol. 11, no. 14, 2016.
- Compos ,J. Compos ,R. & Barrett ,K. (1989). Emergent Themes in the Study of Emotional Development and emotion regulation. Developmental Psychology .25(3) .394-402
- Davis, Mary B(2016). Special Education Teacher Preparation Programs and Their Influence on Self-Efficacy. Northern Illinois University:
<http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.shtml>

- Dimiter M. Dimitrov, Abdullah Alsadaawi (2018).Latent Profiles of Performance on Certification Testing: The Case of Special Education Teachers in Saudi Arabia. Universal Journal of Educational Research 6(9): 2029–2035.
- Disa&Cadimeb,I.(2017).protective Factors resilience in adolescents: The mediating role of self-regulation. Educational Psychoigy .23
- Dogan, Ahmet; Bengisoy, Ayse(2017). The Opinions of Teachers Working at Special Education Centers on Inclusive/ Integration Education. Cypriot Journal of Educational Sciences– v12 n3 p121–132
- Ekstam, Ulrika; Korhonen, Johan; Linnanmäki, Karin; Aunio, Pirjo(2018). Special Education and Subject Teachers' Self-Perceived Readiness to Teach Mathematics to Low-Performing Middle School Students. Journal of Research in Special Educational Needs. V18 n1 p59–69 Jan

- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*, Third Edition, London: SAGE Publications Ltd.
- Fracchia, C. Giovannetti, F., Gili, Lopez –
Rosenfeld, M., Hermida, M. Prats, L., segretin, M.,
Lipina, .s. (2016). Individuality self-regulation in
preschoolers Discourse. *Journal of childhood
and Adolescence Research* Heft 4. 457–471
- Groos, J. J. (1998). Antecedent – and Response – Focused
emotion regulation: Divergent consequences
For experience, expression, And Physiology.
Journal Of Personality And Social Psychology.
74(1), 224–237.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in
two emotion regulation processes:
Implications for affect, relationships, and Well-
being. *Journal Of Personality And Social
Psychology*. 85(2). 348–362
- Han, S. (2009). *Emotion Regulation, coping, and Attachment
in bingeing behaviors*. Phd, Dissertation
submitted to the faculty of Purdue University .

- Hong Chen(2016). A Theoretic Review of Emotion Regulation. School of management. Jinan University. Guangzhou. China.Journal of Social Sciences. 4, 147-153 <http://www.Scirp.Org/journal/jss>
- Hong, Hyuk (2017). Teacher Evaluation Instruments and Processes: A Special Education Perspective. University of Kansas. <Http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.Shtml>
- Hongbiao Yin(2015). Springer Science+Business Media Dordrecht emotion regulation by Chinese teachers in classroom teaching .
- Kuldarkhan O. Orazbayeva (2016). Professional Competence of Teachers in the Age of Globalization. International Journal of environmental &science education, VOL. 11, No. 9.
- Leila Moghtadaie, Maryam Taji :(2018). Explaining the requirements for teacher's development based

on professional competencies approach,
Educational Research and Reviews– Vol.
13(14), pp. 564–569.

-Majoko, Tawanda (2019). Teacher Key Competencies for
Inclusive Education: Tapping Pragmatic
Realities of Zimbabwean Special Needs
Education Teachers– v9 n1 Jan.

-Mcalughlin,E(2010).The Relation Ship between dispositional
mindfulness and emotion regulation in
children. Doctor of philosophy. The city
university of New York .

-Professional Comptence of Teachers on Instructional Quality
and Student Development.Journal of
Educational Psychology .vol(105)N o3p.805.

-Putnam, K., Silk, K. (2005). Emotion dysregulation and the
development of borderline personality disorder,
Development and Psychopathology,
17(4),899–925 .

-Ralf Schwarzer.(2014). Perceived Self-Efficacy and
Teacher Burnout: A Longitudinal Study in Ten
Schools Article.

<https://www.researchgate.net/publication/254892689>

- Rank, Kim (2016). Issues Regarding the Retention of Special Education Teachers with a Focus on the Principal's Role. Drexel University.: <http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.shtml>
- Szasz, P. L., Szentagotai, A., & Hofmann, S. G. (2012). The effect of emotion regulation strategies on anger. Behaviour Research and Therapy-49(2), 114-119 .
- Tamir, M.(2011). The Maturing Field of Emotion Regulation. Emotion Review..
- Wan, Kayan Phoebe; Savina, Elena: (2016). Emotion Regulation Strategies in European American and Hong Kong Chinese Middle School Children. Contemporary School Psychology-v20 n2 p152-159 .
- Yessen B. Omarova, Darkhan Gabdy-Samatovich Toktarbayeva, Igor, Vyacheslavovich Rybina, Aigul Zhanayevna Saliyevaa, Fatima

Niyazbekovna Zhumabekovaa, Sholpan
Hamzinab, Nursulu Baitlessovac, Janat
Sakenovd(2016): Methods Of Forming
Professional.