

# **برنامج تدريبي لتحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة**

## **إعداد**

**د/ مروة محمد اللوم عبد الحفيظ**

مدرس بكلية الدراسات الإنسانية بالقاهرة

جامعة الأزهر

## برنامج تدريبي لتحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة

مروة محمد لموم عبد الحفيظ.

مدرس بكلية الدراسات الإنسانية بالقاهرة جامعة الأزهر

البريد الإلكتروني: marwa.m.lamloum90@gmail.com

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (١٠) معلمات، استخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس الجودة الشخصية؛ مقياس إدارة المواهب ومقياس الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالإضافة إلى البرنامج التدريبي (إعداد/ الباحثة)، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس الجودة الشخصية وإدارة المواهب والإلتزان الإنفعالي لصالح القياس البعدي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج على مقياس الجودة الشخصية وإدارة المواهب والإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، الجودة الشخصية، إدارة المواهب، الإلتزان الإنفعالي، معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.



---

## **A Training Program to Enhance Personal Quality and Talent Management and Its Effect on Emotional Balance among Early Childhood Teachers**

**Marwa Mohamed Lamloum Abdel-Hafiz**

Lecturer, Faculty of Human Studies (Cairo), Al-Azhar University.

**Email:** marwa.m.lamloum90@gmail.com

### **ABSTRACT:**

The present study aimed to investigate the effectiveness of a training program designed to enhance personal quality and talent management and its impact on emotional balance among early childhood teachers. The researcher employed a quasi-experimental approach. The study sample consisted of ten (10) teachers. The researcher utilized the following instruments: the Personal Quality Scale, the Talent Management Scale, and the Emotional Balance Scale for Early Childhood Teachers, in addition to the training program (developed by the researcher). The results revealed statistically significant differences between the mean ranks of the experimental group in the pre- and post-test scores on the personal quality, talent management, and emotional balance scales, in favor of the post-test. Moreover, no statistically significant differences were found between the post-test and follow-up test scores of the experimental group, which indicates the sustained effectiveness of the training program. The results were discussed and interpreted in light of the theoretical framework and previous studies.

**Keywords:** Training Program, Personal Quality, Talent Management, Emotional Balance, Early Childhood Teachers.

## المقدمة:

تُعتبر معلمة مرحلة الطفولة المبكرة حجر الزاوية في بناء أجيال المستقبل، وهي التي تحدث الفارق الحقيقي في العملية التعليمية والتربوية، فلكي يزدهر أي مجتمع تعليميًا، لا بد أن يمتلك معلمات يتمتعن بجودة شخصية عالية وكفاءات ومهارات لازمة لتحقيق هذه الغاية، إلى جانب إتقان المعارف العلمية والتربوية، أصبح تطوير الجوانب الشخصية والمهنية للمعلمة أمرًا حتميًا في عصرنا المتسارع، الذي يفرض تحديات تستدعي كوادِر قادرة على التكيف والإبداع، هنا تبرز قيمة المواهب البشرية المتميزة كأهم رأس مال للمؤسسات التعليمية، من هذا المنطلق تتجلى الأهمية القصوى لإدارة المواهب في البيئة التربوية، والتي لا تقتصر على اكتشاف هذه المواهب فحسب، بل تمتد لتشمل تطويرها ورعايتها، لضمان استمرارية التميز في الأداء التعليمي، وفي الآونة الأخيرة، برز مفهوم الجودة الشخصية كتوجه حديث وأساسي لتنمية أداء معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

وتحظى الجودة الشخصية وإدارة المواهب بأهمية بالغة في مجال التربية عمومًا، وفي مرحلة الطفولة المبكرة خصوصًا، حيث إنهما يؤثران بشكل مباشر وحاسم على أداء المعلمة، ويعززان قدرتها على بناء علاقات إيجابية وثمررة مع الأطفال، مما يدعم نموهم الشامل في جميع جوانبه، وهذا ما أشارت إليه دراسة طرشان (٢٠٢٣) حيث أوضحت أن نجاح المؤسسات التعليمية يعتمد جوهريًا على استقطاب أفضل الكفاءات وتنميتها باستمرار، فمعلمة رياض الأطفال تتخطى دورها التقليدي كممرشة أكاديمية لتصبح قائدة تربوية، فهي بحاجة لسمات شخصية راسخة، قدرات فائقة في التفاعل الإنساني، وأداء مهني لا يضاهي، وفي المقابل تحتاج المؤسسات التعليمية بشدة إلى آليات منظمة لاكتشاف ورعاية هذه المواهب، لضمان استمرارية التميز التربوي في هذه المرحلة العمرية المحورية التي تشكل أساس بناء المستقبل.

وبالإضافة إلى ذلك تعد الجودة الشخصية Personal Quality هي تلك الخصائص الفردية التي تميز الفرد عن الآخر، وتعطيه القوة لإدراك وظيفته، وتحسين ذاته ومؤسسته، وهي أيضًا الخصائص الشخصية للفرد، التي تشكل شخصيته.

ومن هنا يمكن القول بأن الشخص هو أهم عناصر الجودة التي تعكس أهمية الأفراد في تيسير العمل، وإتقانه، ورفع جودته وتحسينها، وهذا ما أكدته مارتن (2008) Martin بقولها: إن التركيز على الجودة الشخصية يجب أن يشكل هدفًا أساسيًا للمؤسسة قبل الشروع بأية مبادرة لتحسين الجودة في مكان العمل، وإلا ستكون هنالك نتائج غير محمودة عقباها (المدهيم، البابطين، العتيبي، ٢٠٢٢، ٣٥٠).

وهذا ما أوضحته دراسة حسن (٢٠٢١) حيث أشارت نتائجها إلى أن معلمات رياض الأطفال يتمتعن بالجودة الشخصية وأنه لا توجد علاقة إرتباطية بين متغير التحسّس بالواجب والجودة الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال.

وأيضًا دراسة البشراوي وزهو (٢٠٢٢) حيث هدفت إلى معرفة قياس الجودة الشخصية لدى رؤساء الأقسام في جامعة تكريت، ومما يدعم أهمية امتلاك معلمات مرحلة الطفولة المبكرة لمعايير الجودة الشخصية، ما أشارت إليه دراسة الجريايوي (٢٠٢٤) من وجود علاقة قوية بين جودة المدارس والجودة الشخصية، حيث أشارت نتائجها إلى أن عينة البحث لديها جودة شخصية وبنسبة عالية.

ويعد الإتزان الانفعالي أحد السمات التي تحتاجها المعلومات حيث أنه يساعد على مواجهة التحديات، وضبط الذات في المواقف الحرجة، ويزيد من قدرته على اتخاذ القرارات الحاسمة، وكذلك التفاعل مع الآخر بطريقة لا تلغي خصوصيته أو تفرده، وإنما يمكنه من تحقيق ذواته والاندماج الفعال مع الآخرين.

وذكر السيد وآخرين (٢٠٢٠) أن الإتزان الانفعالي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بخاصيتين هما التروي وهي سمة تتوسط الاندفاع والتردد والمرونة وهي سمة نقيض الجمود، كما أن هناك بعض العوامل المؤثرة على إتزان الفرد الانفعالي، منها ما يتعلق بالسمات الشخصية والبعض الآخر يتعلق بالبيئة المحيطة به والمواقف اليومية التي يتعرض لها ومنها أيضاً ما يتعلق بالاضطرابات الفسيولوجية الداخلية، ومنها ما يتعلق بالعوامل البيولوجية التي تتضمن العوامل الوراثية والعوامل العصبية (السيد وآخرين، ٢٠٢٠، ٥٨).

وهذا ما أوضحته دراسة عبابنة، حماد (٢٠٢٣) حيث هدفت إلى التعرف على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات والإتزان الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الجالية الأردنية في مملكة البحرين حيث كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي مع مفهوم الذات ومع الإتزان الانفعالي تبعاً لمستوى الدراسة لصالح طلبة السنة الأخيرة.

وأيضاً دراسة صبيبة، وتركمان (٢٠٢٣) حيث هدفت إلى التعرف على مستوى الإتزان الانفعالي لدى عينة من طلبة الكليات النظرية في جامعة تشرين والفرق فيه وفق متغيرات (النوع، السنة الدراسية، مستوى تعليم الأب).

وبداً ظهور مصطلح إدارة المواهب Talent Management لأول مرة من قبل David Watkins في عام (١٩٩٨)، في مقال نشره في العام نفسه، حيث يعد من المصطلحات الحديثة، والذي يركز على الاهتمام بالمهارات والقدرات الفعالة في الموارد البشرية.

وبعد ذلك استخدم مصطلح إدارة المواهب من قبل العديد من الشركات، حيث اكتشفت أن مواهب ومهارات العاملين فيها يجب العناية بها وأنها يجب أن تكون مركز العمليات، وهي التي تقود الأعمال إلى النجاح وتحقيق الأرباح، وقد سارعت العديد من الشركات والمؤسسات العالمية الطموحة إلى أن تخطط وتطور مواردها البشرية ومواهبها، كما طورت مفهوم عملياتها وأساليبها في إدارة مواردها ومواهب موظفيها والعاملين فيها (العنزي والدليعي، ٢٠١٦، ٢٢).

لقد أدركت المنظمات الحديثة أن الموهبة عاملاً هاماً في تقدمها واستمرارها، مما جعل من إدارة المواهب أمراً حتمياً، حيث أن إدارة المواهب لها دور بارز في التعامل مع البيئات التنافسية، وتوفير الموظفين ذوي الكفاءة القادرين على قيادة التغيير لتحقيق التميز والنجاح للمنظمة & Mousa (Ayoubi, 2019, 10).

وتعد إدارة أداء الموهبة وسيلة للحفاظ على السلوك الكفؤ للموظفين الذين يؤدون عملهم بشكل جيد وتتم إدارة الأداء من خلال وضوح الدور وأن تكون المسؤوليات والمهام الخاصة

بالموهوبين واضحة حتى يكون عملهم باتجاه الأهداف التي تعمل المنظمة من أجل الوصول إليها (كسنة وقهيري، ٢٠١٧، ١٤٠).

تهدف المنظمات من خلال إدارة الأداء إلى تحليل أداء العاملين بكل ما يتعلق من صفات نفسية وبدنية ومهارات فنية وسلوكية وذلك من أجل تحديد نقاط الضعف والقوة لتحقيق فعالية المنظمة في الوقت الحالي أو في المستقبل ولتحقيق أهدافها (بالقرع، ٢٠١٨، ١٠). فهناك مهمات أساسية لإدارة أداء الموارد البشرية وحيث يرى أنها تساعد في توضيح أهداف المنظمة وترجمتها إلى الأفراد العاملين وتقديم مفهوم واضح لما هو مطلوب تحسينه بالأداء فهي تمثل عملية تحسين مستمر وتحثهم على العمل بروح الفريق وتشجع على طريقة تخاطب بين الرؤساء والمرؤوسين بصورة مشتركة. (خليل وحسن، ٢٠١٩، ١٦٤).

وهذا ما أوضحته دراسة وهبة وسعدون (٢٠٢٣) حيث هدفت إلى تعرف مستوى إدارة مواهب الموارد البشرية في الجامعات الأردنية الخاصة وأظهرت نتائجها أن مستوى تطبيق إدارة مواهب الموارد البشرية في الجامعات الخاصة جميع مجالات الاستبانة الاستقطاب، والتنمية المهنية، والاكتشاف، والإحتفاظ بالمواهب جاءت بدرجة متوسطة.

وأيضاً دراسة قريشي، وآخرون (٢٠٢٢) حيث هدفت إلى تحديد مستوى تطبيق عمليات إدارة المواهب والتعرف على مستوى الإلتزام التنظيمي لدى الموظفين بجامعة بسكرة بالجزائر وتحديد العلاقة بين إدارة المواهب والإلتزام التنظيمي، وتوصلت إلى أن مستوى توافر إدارة الموهبة بجامعة بسكرة جاء متوسطاً، ومستوى الإلتزام التنظيمي لدى الموظفين الإداريين بجامعة بسكرة جاء متوسطاً أيضاً، وأن الجامعة لا تسعى إلى جذب الأفراد الموهوبين أو تعمل على استقطابهم كما أنها لا تضع البرامج والمحفزات والبرامج التدريبية.

وأشار (Collings & Mellahi 2009) إلى أن إدارة المواهب تمثل أحد الركائز الأساسية لنجاح أي مؤسسة بما في ذلك المؤسسات التعليمية، فالجامعات بوصفها مراكز لإنتاج المعرفة وتنمية القدرات تعتمد بشكل كبير على أعضاء هيئة التدريس المؤهلين والمتميزين.

لذلك، فإن ممارسة إدارة المواهب بشكل فعال أمر بالغ الأهمية لجذب أفضل الكفاءات، وتطويرها، والإحتفاظ بها، وانطلاقاً من إيماننا بأن نجاح المعلمة في مهنتها يرتبط ارتباطاً وثيقاً بامتلاكها جودة شخصية عالية، وبقدرة على تحقيق الإلتزام الإنفعالي، والذي ينعكس بدوره على عطائها وجهدها ويؤثر إيجاباً في أدائها العام، ولما لهذه الجودة وهذا الإلتزام من دور محوري في الوصول إلى الرفاهية النفسية للمعلمة، ومن ثم في النهوض بالمجتمع والارتقاء بمستوى تعليم أطفالنا، أطفال المستقبل، فقد رأت الباحثة أهمية قصوى في توفير الظروف الإيجابية والخبرات التي تنمي هذه الجودة الشخصية، وتدعم إدارة المواهب لدى المعلمات، وتشبع حاجاتهن، وذلك حتى يتمكن من تحقيق أهدافهن بكفاءة، وصولاً إلى الرفاهية المنشودة، وذلك من خلال بناء برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية الجودة الشخصية وإدارة المواهب لدى معلمات رياض الأطفال، بما يساهم في تعزيز إلتزامهن الإنفعالي.

#### مشكلة البحث:

تتجسد مشكلة هذا البحث في تسليط الضوء على فئة مهنية بالغة الأهمية في مجتمعنا، وهي معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، هؤلاء المعلمات يمثلن الركيزة الأساسية في بناء شخصيات أطفالنا، حيث لا يقتصر دورهن على نقل المعرفة فحسب، بل يتعداه ليصبحن قدوة ومثلاً أعلى

فالأطفال يتأثرون بمعلماتهم بشكل كبير، مقلدين أساليب تعاملهم مع المواقف المختلفة وتفاعلاتهم مع الآخرين، وتتطلب هذه المكانة المحورية أن تتمتع معلمة رياض الأطفال بجودة شخصية استثنائية، وبقدر عالٍ من الإلتزام الإنفعالي والصحة النفسية والجسدية، وأن تعكس رضاها عن حياتها، فمشاعرها وتصرفاتها تنتقل مباشرة إلى الأطفال.

وهذا ما أشارت دراسة محمود (٢٠٢٤) حيث خلصت نتائجها إلى أن معلمات رياض الأطفال يتمتعن بالبعد العلمي والمستقبلي حيث كان الفرق غير دال إحصائياً، أن معلمات رياض الأطفال لديهن قدرة على اتخاذ القرارات الصحيحة.

وعلى الرغم من الأهمية الجوهرية لهذا الدور، لاحظت الباحثة من خلال الإشراف المباشر في التربية العملية في الروضات والتعامل مع معلمات رياض الأطفال وجود تحديات مؤثرة في جودتهن الشخصية وقدرتهن على إدارة مواهبهن، مما ينعكس سلباً على إلتزامهن الإنفعالي، يتضح ذلك في مظاهر تتجاوز مجرد الشكوى؛ فهي تتجسد في شعورهن المتزايد بالأسى، والخيبة، واللامبالاة، بالإضافة إلى الإحساس بالعجز وعدم الرضا عن أدائهن، يصل الأمر ببعض المعلمات إلى الميل لتجنب المسؤوليات، أو إظهار العصبية تجاه الأطفال، فضلاً عن سمات القلق وتراجع دافعية العمل، وحتى النزوع إلى التشاؤم والانعزال، هذه المظاهر تعوق بشكل مباشر سعادة المعلمة، وتحد من قدرتها على استثمار مواهبها وتنمية ذاتها، وتحقيق إبداعها، مما يؤثر سلباً على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المرجوة.

لذا تؤكد العديد من الدراسات على ضرورة دراسة وتعزيز الجودة الشخصية لمعلمات الروضة، فما يواجهن من ضغوط وصراعات مجتمعية يؤثر سلباً في جودتهن الشخصية وأدائهن، وبالتالي في إلتزامهن الإنفعالي كما تشير نتائج دراسة السحيمي (٢٠٢١) أن هناك تأثير قوى للبرنامج التدريبي القائم على ممارسة خدمة الفرد الجماعية في تعزيز الجودة الشخصية لدى طلاب التدريب الميداني في القياس البعدي للمجموعة التجريبية بشكل واضح ومؤثر.

كما تؤكد دراسة حسن (٢٠٢١) على ضرورة توافر قدر كافٍ من التوافق والإلتزام الإنفعالي لدى المعلمات، وأهمية العمل على التحسين المستمر لجودتهن الشخصية وإدارة مواهبهن لمساعدتهن على مواجهة التحديات والمواقف الضاغطة في حياتهن الشخصية والعملية.

نظراً لهذه التحديات الملحة، وإيماناً بأن الإرتقاء بالجودة الشخصية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة، وتعزيز قدرتهن على إدارة مواهبهن واستثمارها، يمثل مدخلاً استراتيجياً لتحقيق الإلتزام الإنفعالي لديهن، وبالتالي ضمان بيئة تعليمية صحية ومحفزة للأطفال، فقد جاء هذا البحث ليسلط الضوء على هذه العلاقة التكاملية، وهذا ما دفع الباحثة إلى بناء برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية الجودة الشخصية وإدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، وقياس أثر ذلك على إلتزامهن الإنفعالي.

ومما سبق تبلور مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الآتية:

- ١- هل يوجد اختلاف بين معلمات رياض الأطفال بالمجموعة الأساسية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الجودة للشخصية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة؟

- ٢- هل يوجد اختلاف بين معلمات رياض الأطفال بالمجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الجودة للشخصية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة؟
- ٣- هل يوجد اختلاف بين معلمات رياض الأطفال بالمجموعة الأساسية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس إدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة؟
- ٤- هل يوجد اختلاف بين معلمات رياض الأطفال بالمجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة؟
- ٥- هل يوجد اختلاف بين معلمات رياض الأطفال بالمجموعة الأساسية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة؟
- ٦- هل يوجد اختلاف بين معلمات رياض الأطفال بالمجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة؟

#### أهداف البحث :

هدف البحث الحالي إلى :

- ١-التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة
- ٢-التعرف على مدى الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإتزان الإنفعالي.
- ٣- الكشف عن مدى استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي لتحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإتزان الإنفعالي من خلال الكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

#### أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في تناوله لموضوع من الموضوعات البحثية المهمة وهو الجودة الشخصية وإدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة وتتمثل هذه الأهمية في جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي:

#### أولاً: الأهمية النظرية:

- (١) يكتسب هذا البحث أهميته من تناوله لموضوع حيوي يتمثل في تعزيز الجودة الشخصية لمعلمات رياض الأطفال حيث يسهم البحث في بناء إطار نظري يربط بشكل مباشر بين أبعاد الجودة الشخصية المختلفة وبين تحقيق الإتزان الانفعالي لديهن.
- (٢) تُعد الجودة الشخصية ومهارات إدارة المواهب محددات أساسية لقدرة المعلمات على بلوغ مستويات متقدمة من الإتزان الانفعالي من خلال التعمق في فهم التحديات والجوانب النفسية المرتبطة بتنمية هذه الجودة واستثمار تلك المواهب مما يعزز من قدرتهن على التعامل مع ضغوط العمل بفعالية.
- (٣) يهدف البحث إلى ترسيخ نموذج نظري يُسهم في تعزيز الجودة الشخصية وإدارة المواهب لدى معلمات الطفولة المبكرة مما يؤدي بدوره إلى تحسين الإتزان الانفعالي لديهن، مما ينعكس إيجاباً على التفاعل التربوي مع الأطفال ويرفع من جودة مخرجات العملية التعليمية.

٤) يكتسب هذا البحث أهميته من الدور المحوري للبرنامج التدريبي الذي يهدف إلى مساعدة المعلمات على تطوير جودتهن الشخصية وصقل مهارتهن في إدارة المواهب مما ينعكس إيجاباً على مستوى كفاءتهن المهنية وأدائهن الشامل لرسالتهم التربوية النبيلة.

#### ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- ١- إعداد مقياس الجودة الشخصية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة .
- ٢- إعداد مقياس إدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة .
- ٣- إعداد مقياس الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة .
- ٤- إعداد برنامج تدريبي لتحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

#### محددات البحث:

- ١- محددات موضوعية: إقتصرت موضوع البحث الحالي على التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي لتحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٢- محددات منهجية: تمثلت في المنهج المستخدم في البحث الحالي وهو المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة لمناسبتها لهدف البحث.
- ٣- محددات بشرية: تكونت عينة البحث من (١٠) معلمات من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٢٧-٤٠) سنة.
- ٤- محددات مكانية: تم تطبيق أدوات البحث بمعهد مجمع معاهد مدينة نصر النموذجي التابع لقطاع المعاهد الأزهرية بالقاهرة.
- ٥- محددات زمنية: تم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ م.
- ٦- محددات أدواتية: اقتصرت أدوات البحث الحالي على: مقياس الجودة الشخصية - مقياس إدارة المواهب - مقياس الإلتزان الإنفعالي - البرنامج التدريبي لتحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة (إعداد الباحثة).

#### التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث:

**الجودة الشخصية: Personal Quality:** وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: مجموعة من السمات والخصائص الإيجابية المتكاملة لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، مثل: سمات الشخصية الإيجابية، العلاقات الإنسانية، التواصل الفعال، الأداء الفائق في العمل والتي تسهم في فاعليتها المهنية والشخصية داخل البيئة التعليمية وتحدد إجرائياً بالدرجات التي يحصل عليها كل فرد من أفراد العينة الأساسية للبحث على أبعاد مقياس الجودة الشخصية (إعداد الباحثة).

**إدارة المواهب: Talent Management:** وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: قدرة المعلمة على اكتشاف، وتنمية، واستثمار، وتوظيف مواهبها الفردية الكامنة أو الظاهرة (مثل: الموهبة الفنية، الموسيقية، اللغوية، الإبداعية، القيادية، التنظيمية، أو الاجتماعية) بشكل فعال ومخطط، بما يخدم أهداف العملية التعليمية والتربوية، وينعكس إيجاباً على أدائها المهني وتفاعلها مع الأطفال،

ويُحدد إجرائيًا بالدرجات التي يحصل عليها كل فرد من أفراد العينة الأساسية للبحث على أبعاد مقياس مقياس إدارة المواهب (إعداد الباحثة).

**الإتزان الانفعالي: Emotional Balance:** وتُعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: قدرة المعلمة على فهم إنفعالاتها وإنفعالات الآخرين، والتحكم فيها، والتعبير عنها بطرق مناسبة، والحفاظ على حالة من الهدوء والاستقرار النفسي في مواجهة الضغوط والتحديات اليومية داخل البيئة التعليمية، مما يمكنها من التفاعل بفاعلية وإيجابية مع الأطفال والزملاء والأمور ويُحدد إجرائيًا بالدرجات التي يحصل عليها كل فرد من أفراد العينة الأساسية للبحث على أبعاد مقياس الإتزان الانفعالي (إعداد الباحثة).

### الإطار النظري:

أولاً: المفاهيم الأساسية للبحث:

#### **المحور الأول: الجودة الشخصية: Personal Quality:**

تعريف الجودة الشخصية:

عرفها العيسي (٢٠٠٧) بأنها: مجموعة من الصفات التي تتمتع بها الشخصية الايجابية، وتتضح في التفكير العالي للذات، والقدرة على ممارسة المسؤولية الشخصية والمثابرة وتنفيذ ما يوكل إليه من أعمال، مع الحفاظ بقدر عال من الصدق والأمانة، بالإضافة إلى قبول النقد البناء والمرونة والقدرة على التكيف مع التغير، وإدارة الوقت بنجاح (المعموري وعباس، ٢٠٢٠، ٤).

وعرفها مالمبي (٢٠٠٦) بأنها: الدرجة التي يعبر عندها الفرد عن سمات الشخصية ايجابية، وعلاقات إنسانية جيدة ويظهر أداءً مميزاً في العمل وأهم سمات الشخصية تقدير الذات الذي يصنع الجانب الأكبر من شخصية الفرد وقدراته على التواصل الفعال (حسن، ٢٠٢١، ٥٢٢).

وعرف (Sam and Allison, 2015, 12-25) بأن الجودة الشخصية مجموعة من المكونات التي تتعلق بالفرد نفسه بشكل عام كيفية زيادة من خبراته ومهاراته الشخصية.

أهمية الجودة الشخصية:

إن إهتمام المنظمات في تعزيز وتنمية الجودة الشخصية ترجع أسبابه إلى أن المورد البشري يشكل ثروة هائلة إذا تم استخدامها بالشكل الصحيح، وتساهم في نهضة المنظمة وتقدمها، وفي ظل التقدم التكنولوجي الهائل لم تعد المنظمات تبحث عن عمالة لتأدية المهام فقط بل ذهبت المنظمات إلى أبعد من ذلك وأصبحت تبحث عن عمالة ذو مهارات عالية؛ لأن الأعمال اليوم أصبحت تركز على الكم المعرفي.

وأشار Antony (2002) بأن الأهمية للجودة الشخصية تكمن في استمرار النمو والتعلم، ووصفه بالثروة البشرية التي يتم الاستفادة منها بواسطة تعليمهم وتدريبهم لإكتسابهم مهارات وخبرات ومعارف تدعم أدائهم على جميع المستويات.

ويرى Chia (2002) أنها إعداد العناصر البشرية بالشكل الصحيح الذي يتفق مع الإحتياجات الخاصة بالمجتمع، وأن يكون ذلك الإعداد على أساس أن زيادة قدرة الإنسان ومعرفته تساعد على زيادة استغلال الموارد الطبيعية، وزيادة الجهود والطاقت (زهو وأحمد، ٢٠٢٢، ٤٦٤).

وترى الباحثة أن الجودة الشخصية للمعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة لها أهمية حيوية فالجودة الشخصية للمعلمة لا تقتصر فقط على الجوانب المعرفية والأكاديمية، بل تتعداها لتشمل مجموعة واسعة من السمات والقدرات التي تؤثر بشكل مباشر على تطور الأطفال، وأن المعلمة ذات الجودة الشخصية العالية تكون قادرة على توفير بيئة تعليمية محفزة وداعمة، مما ينعكس إيجاباً على النمو المعرفي، الاجتماعي، العاطفي، والجسدي للأطفال، وإن قدرتها على فهم احتياجات كل طفل، وتطبيق استراتيجيات تعليمية مبتكرة، وإدارة سلوكيات الأطفال بفعالية، كل ذلك ينبع من جودتها الشخصية وبالإضافة إلى المعارف الأكاديمية، تلعب المعلمات دوراً حاسماً في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال مثل التعاون، حل المشكلات، المرونة، والتفكير النقدي، هذه المهارات غالباً ما تتشكل من خلال تفاعل الأطفال مع المعلمات اللاتي يمتلكن جودة شخصية تسمح لهن بتجسيد هذه القيم وفي ظل التغيرات السريعة في أساليب التعليم والاحتياجات المجتمعية، تحتاج المعلمة إلى أن تكون دائمة النمو والتعلم، وهذا يشمل القدرة على دمج التقنيات الحديثة، وتطبيق المناهج الجديدة، والتعامل مع التحديات التربوية المعاصرة وتبرز أهمية أن تكون المعلمة مجهزة ليس فقط بالمعرفة، بل بالوعي الثقافي والاجتماعي لتلبية متطلبات مجتمعا وتوجيه الأطفال ليكونوا أفراداً فاعلين ومساهمين.

باختصار، الجودة الشخصية لمعلمة مرحلة الطفولة المبكرة ليست مجرد ميزة إضافية، بل هي حجر الزاوية في تحقيق الأهداف التربوية الشاملة، وضمان مستقبل أفضل للأجيال القادمة.

#### أبعاد الجودة الشخصية:

للجودة الشخصية أبعاد تتمثل في ما يأتي :

- ١- سمات الشخصية الإيجابية: تشير إلى الصفات العقلية والبدنية والوجدانية التي يتميز بها الإنسان الكفاء وتظهر في سلوكه وتتضمن تقدير الذات المرتفع تحمل المسؤولية والانضباط الذاتي وتقبل النقد البناء، والمرونة والتكيف، والتواصل الفعال وإدارة الوقت بنجاح (النجار ٢٠١٨، ١٠).
- ٢- العلاقات الإنسانية الجيدة: وتشير إلى التفاعلات الإيجابية وتحدث في بيئات مختلفة وتتضمن التواصل واحترام الآخرين وتقبلهم والصدق والأمانة وتقدير الناس والإعتراف بالخطأ وحفظ الأسرار والكلام بطريقة إيجابية، والإشتراك مع الآخرين في الأفكار والمهارات.
- ٣- الأداء بطريقة فائقة: ويقصد به الأداء بكفاءة وفعالية عالية من خلال الإنتاج الخالي من الأخطاء وتوجيه الأداء لتحقيق الميزة التنافسية، ويتحقق من طريق معايير قابلة للتطبيق، والمعرفة بأساليب إدارة الوقت والمحافظة عليه، إضافة إلى استخدام طرائق التفكير الإيجابية، والتعامل السليم مع المشكلات وحلها، وإملاك قوة التركيز والملاحظة والانتباه عند حل المشكلات، وتجنب التطابق مع الآخرين والأفكار، والانفتاح على الأفكار الجديدة (مصطفى، ٢٠١٩، ٢٨٩).
- ٤- التواصل الفعال: ويقصد به علاقة مادية ومعرفية بين مشرف الروضة والمعلمات فالتواصل هو فعل يتواصل وهو حوار يتبادل فيه مشرف الروضة إرسال معلومات وأفكار وأحاسيس سواء أكان هذا التبادل قصدياً أو غير قصدي مع المعلمات بهدف تحقيق تفاهم متبادل بين الطرفين

والتواصل إذ أنه الآلية التي توجد بواسطة العلاقات الإنسانية وتتطور (زهو وأحمد، ٢٠٢٢، ٤٦٤).

وترى الباحثة أن هذه الأبعاد الأربعة تتشابه لتشكيل صورة شاملة للجودة الشخصية التي يجب أن تتحلى بها معلمة مرحلة الطفولة المبكرة فهي ليست مجرد سمات فردية، بل هي ركائز أساسية تضمن تحقيق تعليم وتربية فعالة، وبناء جيل جديد يتمتع بالقدرة على التكيف والتطور والنجاح في المستقبل، وهذا التفاعل بين الأبعاد هو ما يمكن المعلمة من توفير بيئة تعليمية محفزة وداعمة من خلال سماتها الإيجابية وعلاقاتها الجيدة وتقديم أنشطة تربوية وتعليمية عالية الجودة بفضل أدائها الفائق وقدرتها على الإبتكار، بناء جسور التواصل الفعال مع الأطفال وأولياء الأمور والزميلات، مما يضمن بيئة تعاونية لتحقيق أفضل النتائج.

#### المحور الثاني: إدارة المواهب Talent Management

تعرف إدارة المواهب بأنها: جذب وتطوير وقيادة وتحفيز ذوي المواهب والمحافظة عليهم لتوظيف قدراتهم العالية في استثمار الإمكانيات والموارد المتاحة لتحقيق الأهداف المنشودة بما يميز المدرسة (الصالح، ٢٠١٨، ٥٩).

وتُعرف إدارة المواهب بأنها: سلسلة متكاملة من الأنشطة والعمليات التي تشتمل على تحديد وجذب واستقطاب المواهب، والإحتفاظ بهم والعمل على تنميتهم وتطويرهم : بغية تحقيق نجاح استراتيجي مستدام للمؤسسة (Gallardo-Gallardo, et al, 457:2020).

كما تُعرف - أيضاً - بأنها: عملية ديناميكية ومستمرة لتحديد واكتشاف وتنمية وتقييم المواهب ذوي الإمكانيات والأداء العالي، وإعدادهم لتولي المناصب والمهام المستقبلية لتحقيق الأداء التنظيمي الأمثل للمؤسسة والعمل على استدامته (Tyagi et al, 2017:48).

كما تعرف إدارة المواهب بأنها: مجموعة من العمليات والإجراءات التي تقوم بها المؤسسة للأفراد الموهوبين ذوي الإمكانيات العالية والخبرات والكفاءات من أجل الاستفادة منها في تحقيق النجاح المؤسسي من خلال تحقيق الغايات والأهداف الاستراتيجية، إضافة إلى تحقيق المزايا التنافسية على المستوى المحلي والإقليمي، وتتمثل هذه العمليات في تحديد المواهب من الأفراد ثم العمل على جذبها واستقطابها، وتنمية أدائها والإحتفاظ بها، مع نشر ثقافة العمل بإدارة المواهب في جميع المستويات التنظيمية في المؤسسة (محمد، ٢٠٢٣، ١٧٥).

#### أهمية إدارة المواهب:

أصبحت إدارة المواهب البشرية من الموضوعات الأكثر إلحاحًا في المؤسسات المعاصرة، وذلك لأنها:

- تعمل على التركيز على المناصب ذات الأهمية الإستراتيجية.
- تحديد أسماء البدلاء للمناصب الحرجة واستكشاف الطاقات الكامنة.
- تكوين أوعية مواهب لكل مستوى تنظيمي في المؤسسة.
- تحديد واضح للاستعداد الموهبي.
- تفادي اضطراب العمل بسبب الرحيل المفاجئ لشاغلي المناصب الحرجة.
- المحافظة على المواهب وضمان مساهمتها الإيجابية.
- جعل عملية التوظيف أكثر كفاءة.
- تطوير الأداء وتعزيز ثقافة التنمية المستدامة.

- وضع آليات محددة للقياس والمحاسبة لتحقيق نوع من التكامل بين الأفراد في المؤسسة. (نضال المصري، محمد الأغا، ٢٠١٥).

وترى الباحثة أن إدارة المواهب تهدف إلى ضمان استمرارية الجودة التعليمية والتربوية من خلال تحديد واضح للإستعداد الموهبي وتكوين أوعية مواهب للمعلمات حيث يمكن للمؤسسة ضمان وجود كوادر مؤهلة دائمة، ليس فقط لشغل المناصب، بل لتقديم أفضل رعاية وتعليم للأطفال، فإدارة المواهب تضمن أن المعلمات يحصلن على التدريب والتطوير المستمر الذي يمكنهن من مواكبة أحدث الأساليب التربوية، وتلبية الاحتياجات المتغيرة للأطفال والمجتمع، وهذا لا يحافظ على المواهب فحسب، بل يضمن مساهمتها الإيجابية بشكل مستمر، رفع كفاءة عملية التوظيف، فعندما يكون هناك فهم واضح للإستعداد الموهبي والإحتياجات المستقبلية تصبح عملية التوظيف أكثر كفاءة.

باختصار، إدارة المواهب البشرية في مرحلة الطفولة المبكرة ليست مجرد مفهوم إداري، بل هي ضرورة استراتيجية لضمان استمرارية جودة التعليم والتربية، وتطوير الكفاءات البشرية التي تمثل حجر الزاوية في بناء مستقبل أطفالنا.

#### عمليات إدارة المواهب:

وتمثل أهم عمليات إدارة المواهب في:

أولاً: تخطيط الموارد البشرية: يمكن تعريف تخطيط الموارد البشرية على أنه العملية التي تسعى المنظمة من خلالها إلى الحصول في الوقت المناسب على احتياجاتها من الموظفين القادرين والمؤهلين على تنفيذ المهام الموكلة إليهم لتحقيق أهداف المنظمة، وإن حسن هذه العملية يجنب المنظمة تكاليف إضافية بسبب عدم الاختيار الجيد للعمالة المناسبة (الفريجات والشيخ، ٢٩، ٢٠١٣).

ثانياً: جذب المواهب: برزت أهمية الجذب كإحدى الأنشطة المهمة للمنظمة، التي تتولى البحث عن الأفراد الصالحين وجذبهم واختيار الأفضل منهم، تحتاج المنظمة إلى إتباع إستراتيجية ناجحة لجذب الموهبة واعتماد المبادئ الأخلاقية في كل مرحلة من مراحل الجذب، وبناء سمعة قوية لكي تتمكن من مواجهة المنافسة الشديدة من أجل الموهبة (حمد، ٢٠١٤، ١٥).

ثالثاً: تطوير المواهب: تطوير المواهب تقوم على تطوير الأفراد ذوي الإمكانات العالية وتبعضهم بسرعة للاحتفاظ بمشاركاتهم، وتطويرها في عدد من المجالات، وحدد استقصاء التعلم والتطوير الذي أعده المركز الدولي للتنمية الدولية أن برامج التنمية الداخلية والتدريب والتخطيط لتعاقب الموظفين تخطيط الخلافة هي أكثر الأنشطة شيوعاً لتطوير المواهب في حين أن الممارسات التي صنفت على أنها الأكثر فعالية هي برامج التطوير الداخلي والإعارة الداخلية والتدريب، وتعتبر الإعارة الخارجية والتعلم العملي أقل فعالية (Tansley & al, 2006, 13).

رابعاً: الإحتفاظ بالمواهب: إن إستراتيجيات جذب المواهب والإحتفاظ بهم هما الضروريات الأساسية لإدارة المواهب، وأن هذه المواهب لابد لها من تدريب وتطوير لخلق الشعور لديها بأن قادة المنظمة يولونهم الرعاية الكافية مما يحقق الولاء والالتزام بالعمل. وبالتالي لا تقف المنظمة باهتمام كبير بموضوع الإحتفاظ بهم فهي تحصل

حاصل، وهنا يشعر القادة بشكل مباشر للعائد من الاستثمار في المواهب ( Gupta & Haque, 2015: 624).

#### أسباب الإهتمام بإدارة المواهب:

بدأ الإهتمام بإدارة المواهب في الكثير من دول العالم نتيجة زيادة تنقل الأفراد من ذوي المهارات العالية إليها، خاصة في أمريكا وكندا وألمانيا وأستراليا ، وعليه تبنت تلك الدول إستراتيجيات معينة لإدارة مواهبها اعتماداً على الكفاءات والمواهب المهاجرة إليها، وفي هذا الصدد ذكر (Optima, 2007: p1) أن هذه الدول استفادت من المواهب المشاركة فيها عن طريق إشراك المهاجرين إليها في الجهود الوطنية في هذا الشأن، ثم نشأت دراسات حول جنب المواهب ، وتم وضع الأسس التي تضمن إدارتهم والإستفادة منهم، وهناك العديد من الأسباب التي استدعت الإهتمام بإدارة المواهب؛ حيث أشار (الحميدي والطيب ، ١١: ٢٠١٦) إلى أن العولمة أنتجت صراعاً بين المنظمات والمؤسسات يدور حول جذب المواهب العاملة في سبيل التفوق الاقتصادي والقدرة على المنافسة (الدعدي والزهراني، ٢٠١٩: ٢٧٩).

#### المحور الثالث: الإلتزان الإنفعالي: Emotional balance :

##### تعريف الإلتزان الإنفعالي:

يعرفه سليمان ونصراوي (٢٠٢٠: ١١٢) بأنه : القدرة على ضبط الإنفعالات والتحكم فيها أثناء مواجهة المواقف الحياتية المختلفة وإظهارها بصورة إيجابية مقبولة اجتماعياً. ويرى (Agrawal & Kehksha, 2015) أن الإلتزان الإنفعالي هو عملية شخصية تسعى بشكل مستمر لزيادة الشعور بالصحة النفسية من حيث البنية الجسدية والبنية الشخصية. وعرفه أيضاً بهجت (Bhagat Simbak & Haque, 2015) بأنه: البعد الذي يحدد قدرة الفرد على الهدوء عندما يواجه الإجهاد والتوتر.

##### أهمية الإلتزان الإنفعالي:

يُعد الإلتزان الإنفعالي أحد الجوانب المهمة من حياة الإنسان، ولقد أكدت (Brnhart) على أهمية الإلتزان الإنفعالي وعدته شرطاً من شروط السعادة والكفاءة في التعامل مع البيئة المحيطة بالفرد فقد أشار إلى أن هناك نوعاً من الموازنة بين العقل والانفعال ، ففي حين يرتفع أحدهما ينخفض الآخر وكلما كان الفرد أكثر إنفعالاً كان أقل كفاءة ، فالتفكير ينخفض بشكل كبير عندما يرتفع التوتر النفسي عند مستوى معين إذ أن الاضطرابات الانفعالية حين تحدث يستحيل معها التفكير بتعقل وذكاء وكفاءة (بخيت، ٢٠١٦: ٤٣).

##### سمات الإلتزان الإنفعالي لدى الفرد:

يتسم الفرد المتزن انفعالياً بعدة سمات لعل من أهمها ما يلي:

- ١- قدرة الفرد على التحكم في إنفعالاته وضبط نفسه في المواقف التي تثير الإنفعال وقدرته على الصمود والإحتفاظ بهدوء الأعصاب وسلامة التفكير حيال الأزمات والشدائد.
- ٢- أن تكون حياته الانفعالية ثابتة رصينة لا تتذبذب أو تتقلب لأسباب ومثيرات تافهة.

٣- ألا يميل الفرد إلى العدوان وأن يكون قادر على تحمل المسؤولية والقيام بالعمل والاستقرار فيه والمثابرة عليه أطول مدة ممكنة.

٤- توازن جميع إنفعالات الفرد في تكامل نفسي يربط بين جوانب الموقف ودوافع الشخص وخبرته.

٥ - قدرة الفرد على العيش في توافق اجتماعي وتكيف مع البيئة المحيطة والمساهمة بإيجابية في نشاطها بما يضيف عليه شعوراً بالرضا والسعادة.

٦- قدرة الفرد على تكوين عادات أخلاقية ثابتة بفضل تحكمه في إنفعالاته وتجميعها حول موضوعات أخلاقية (عسيري، ٢٠٢٣: ٣٣٨).

#### العوامل المؤثرة في الإتيان الإنفعالي:

يرى محمد يونس (٢٠٠٤) أن الإتيان الإنفعالي يتأثر بالعديد من العوامل وتصنف هذه العوامل إلى نوعين عوامل ذاتية خاصة بالفرد وعوامل بيئية ويندرج تحت العوامل الذاتية العوامل الوراثية والجنينية وكذلك بعض الاضطرابات الفسيولوجية أو اضطراب بعض العمليات المعرفية، أما العوامل البيئية فتشمل البيئة الاجتماعية والمادية وما ينتج عنها من مشكلات أو ضغوط، وقدرة الفرد أو عدم قدرته على التعامل مع أهدافه وحاجاته وإشباعها، ويمكن القول أن التفاعل بين العوامل الذاتية والبيئية هو ما ينتج عنه الإتيان الإنفعالي (محمود، ٢٠٢٠: ١٦٧).

وترى الباحثة أن عمل معلمة مرحلة الطفولة المبكرة ليس مجرد وظيفة روتينية، بل هو تفاعل مستمر مع كائنات بشرية صغيرة في طور التكوين، تتميز بتغيرات مزاجية واحتياجات عاطفية كبيرة، وبالتالي فإن الإتيان الإنفعالي للمعلمة يؤثر بشكل مباشر وعميق على كل من: البيئة الصفية، جودة التفاعل مع الأطفال، علاقاتها مع أولياء الأمور والزميلات، صحتها النفسية ورفاهيتها، قدرتها على الإبداع والابتكار.

ختاماً: هذا يعني أن المؤسسة لا يمكنها فقط التركيز على التدريب المهني، بل يجب أن تأخذ في الاعتبار الدعم النفسي والاجتماعي للمعلمة لمساعدتها على تحقيق هذا الإتيان.

#### ثانياً: دراسات سابقة:

استندت الباحثة في البحث الحالي إلى عدد من الدراسات السابقة -في حدود المتاح- هي الأقرب إلى موضوع البحث ومتغيراته، ونظراً لحداثة الموضوع فلم تجد الباحثة - في حدود علمها - عدد من الدراسات السابقة قد ربطت بين هذه المتغيرات فلذلك قامت بتنظيمها في ثلاثة محاور كما يلي:

##### المحور الأول: دراسات تناولت الجودة الشخصية :

دراسة المعموري وعباس (٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على الجودة الشخصية لدى طلبة الجامعة والفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقاً لجنس الطلبة وتخصصهم ولتحقيق تلك الأهداف قام الباحثان ببناء مقياس للجودة الشخصية، وبعد التحقق من صدق المقياس وثباته طبق على عينة بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة القادسية، وقد أشارت نتائج البحث إلى تمتع طلبة الجامعة بالجودة الشخصية، وعدم وجود فروق وفقاً لجنس الطلبة وتخصصهم الدراسي.

دراسة حسن (٢٠٢١) هدفت إلى التعرف على التحسس بالواجب لدى معلمات رياض الأطفال، الجودة الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال، العلاقة الارتباطية بين التحسس بالواجب

والجودة الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال، وتكونت عينة البحث من (٣٤٠) معلمة، اختيرت بالأسلوب العشوائي، ولتحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثة مقياس (الزوبعي، ٢٠١٨) لقياس التحسس بالواجب، وتم بناء مقياس الجودة الشخصية وتوصلت إلى النتائج الآتية: أن معلمات رياض الأطفال يتمتعن بالتحسن بالواجب نسبة عالية، أن معلمات رياض الأطفال يتمتعن بالجودة الشخصية، لا توجد علاقة ارتباطية بين متغير التحسس بالواجب والجودة الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال.

دراسة السحيمي (٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى : اختبار فعالية برنامج تدريبي قائم على ممارسة خدمة الفرد الجماعية لتعزيز الجودة الشخصية لدى طلاب التدريب الميداني ، طبق المقياس على طلبة وطالبات الفرقة الرابعة بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بينها للعام الجامعي ٢٠٢١ م ، على عدد (١٠٠) طالب وطالبة بطريقة عشوائية ، وتم اختيار العينة من الذين حصلوا على أقل الدرجات على مقياس الجودة الشخصية، وعددهم (٢٠) طالب وطالبة، قوام كل منها (١٠) ذكور، (١٠) إناث، وتوصلت نتائج الدراسة أن هناك تأثير قوى للبرنامج التدريبي القائم على ممارسة فعالية البرنامج التدريبي القائم على ممارسة خدمة الفرد الجماعية في تعزيز الجودة الشخصية لدى طلاب التدريب الميداني في القياس البعدي للمجموعة التجريبية بشكل واضح ومؤثر .

دراسة أبو العينين (٢٠٢١) هدفت إلى التعرف على مستوى الجودة الشخصية لدى طلبة كلية التربية بجامعة نجران، والتعرف على أثر المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي في مستوى الجودة الشخصية لديهم. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في مقياس الجودة الشخصية الذي تكون من (٣٥) فقرة؛ من إعداد الباحثة، تم تطبيقه على عينة عشوائية بلغت (٣٠٠) مفردة وتوزيعهم كالتالي (١٨٠) برنامج علم النفس (١٠٠ طالبة، ٨٠ طالبا)، (٨٠) طالبة برنامج رياض الأطفال، (٤٠) طالبة برنامج الاقتصاد المنزلي، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى الجودة الشخصية لدى طلبة كلية التربية حصل على متوسط كلي (٢ من ٣) أي بتقدير (متوسط)، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات تبعاً لمتغير النوع (ذكور- إناث)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات بالمستوى الدراسي الأول والطلاب والطالبات بالمستوى الدراسي الرابع على مقياس الجودة الشخصية لصالح طلاب وطالبات المستوى الدراسي الرابع، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص (برنامج علم النفس / برنامج رياض الأطفال / برنامج الاقتصاد المنزلي) في تباين درجات الطلاب والطالبات على جميع أبعاد مقياس الجودة الشخصية والدرجة الكلية للمقياس لصالح طلاب برنامج علم النفس.

دراسة البشرأوى، زهو (٢٠٢٢) هدفت إلى معرفة قياس الجودة الشخصية لدى رؤساء الأقسام في جامعة تكريت وتحقيقاً لأهداف البحث اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذوي الإختبارين القبلي والبعدي ووضع فرضيتين للبحث، تم تحديد مجتمع البحث الذي يمثل رؤساء أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة تكريت، واختير عينة البحث (٨٠) من رؤساء الأقسام قصدياً، وقسم العينة على مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة.

دراسة الخيكاني (٢٠٢٢) هدف البحث إلى التعرف على الجودة الشخصية وصورة الذات (الواقعية والمثالية) لدى طلبة الجامعة والفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقاً لجنس الطلبة وتخصصهم ولتحقيق تلك الأهداف قام الباحث بتبني مقياس للجودة الشخصية، ومقياس صورة الذات

(الواقعية – المثالية) وبعد التحقق من صدق الاداتين وثباتهما طبقا على عينة بلغت (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة القادسية، وقد أشارت نتائج البحث إلى تمتع طلبة الجامعة بالجودة الشخصية، وكذلك بينت النتائج أن طلبة الجامعة يتجهون في صور ذاتهم نحو الواقعية أكثر من المثالية، ووجود علاقة إرتباطية موجبة دلالة إحصائية بين الجودة الشخصية وصورة الذات (الواقعية – المثالية) حيث كلما زادت الجودة الشخصية توجه الطلاب نحو صورة الذات الواقعية وكلما قلت الجودة الشخصية يتوجهون الطلبة نحو صورة الذات المثالية.

دراسة زهو وأحمد (٢٠٢٢) بعنوان قياس الجودة الشخصية لدى رؤساء الاقسام في جامعة تكريت، هدفت إلى معرفة قياس الجودة الشخصية لدى رؤساء الاقسام في جامعة تكريت وتحقيقاً لأهداف البحث اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذوي الإختبارين القبلي والبعدي ووضع فرضيتين للبحث، تم تحديد مجتمع البحث الذي يمثل رؤساء اقسام كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة تكريت، وإختير عينة البحث (٨٠) من رؤساء الاقسام قصدياً، وقسم العينة على مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة.

دراسة درادكة وأبو الحمص (٢٠٢٤) هدفت الدراسة الحالية للتحقق من الإسهام النسبي لأبعاد جودة الحياة الشخصية في التمكين النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء المزار الجنوبي، ولتحقيق هدف الدراسة الحالية فقد تم اختيار المنهج الوصفي التحليلي التنبؤي وتطوير مقياسين لجودة الحياة الشخصية والتمكين النفسي، وتم اختيار عينة من طلبة المرحلة الثانوية بلغ عددهم (١٥٦) طالباً وطالبة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من جودة الحياة الشخصية والتمكين النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية سواء بالدرجة الكلية أو الأبعاد، وأن أبعاد جودة الحياة الشخصية تسهم بما مقداره (٠,٣١) من التمكين النفسي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التمكين النفسي، وأن الذكور أفضل من الإناث في جودة الحياة الشخصية.

دراسة الجرياي (٢٠٢٤) هدفت إلى التعرف على الجودة الشخصية لدى طلبة الدراسات العليا، دلالة الفروق الإحصائية في الجودة الشخصية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث)، العلاقة الإرتباطية بين الجودة الشخصية والكفاح الشخصي لدى طلبة الدراسات العليا، اعتمد على المنهج الوصفي الإرتباطي، تكون مجتمع البحث الحالي (٤٩٨) من الطلبة وللتخصصات العلمية والإنسانية في جامعة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٣- ٢٠٢٤)، ولصغر حجم مجتمع البحث قام الباحث باستعمال أسلوب الحصر الشامل لمجتمع البحث كعينة ممثلة له، وتحقيقاً لأهداف البحث قام الباحث بتبني مقياس الكفاح الشخصي المعد من قبل (الخيكاني، ٢٠٢١)، أما مقياس الجودة الشخصية فقد قام الباحث ببناءه، وأظهرت النتائج إن عينة البحث لديها جودة شخصية وبنسبة عالية، لا توجد فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) في الجودة الشخصية لدى طلبة الدراسات العليا، تتمتع عينة البحث الحالي بنسبة جيدة من الكفاح الشخصي، لا يوجد فروق دالة إحصائية في الكفاح الشخصي تبعاً لمتغير الجنس، توجد هناك علاقة إرتباطية بين متغيري البحث الجودة الشخصية والكفاح الشخصي لدى طلبة الدراسات العليا.

#### المحور الثاني: دراسات تناولت إدارة المواهب :

دراسة الغامدي (٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية في المدارس الأهلية بمكة المكرمة وعلاقتها بدرجة أداء معلمي المدارس الأهلية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداةً للدراسة، وطبقت على (٦٠) قائدًا من قادة المدارس الأهلية، وتوصلت الدراسة إلى عددٍ من النتائج من أهمها: أن درجة تطبيق إدارة المواهب المؤسسية جاءت بدرجة عالية في الدرجة الكلية وفي كلِّ أبعادها، وجاء ترتيب الأبعاد على التوالي (الأداء والتحفيز، التوظيف، تطوير المواهب)، وأظهرت الدراسة وجود علاقة إرتباطية موجبة بين درجة تطبيق إدارة المواهب المؤسسية، ودرجة أداء المعلمين، كذلك توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق إدارة المواهب المؤسسية تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

دراسة النفيعي (٢٠٢٠) التي هدفت إلى التعرف على مستوى تطبيق إدارة المواهب المؤسسية، وتحديد درجة الإبداع الإداري لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظه الطائف من وجهة نظر المعلمات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي، والاستبانة أداةً للدراسة، وطبقت الاستبانة على عينة الدراسة المكوّنة من (٣٤٧) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن مستوى إدارة المواهب المؤسسية لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظه الطائف من وجهة نظر المعلمات جاءت بمتوسط حسابي عالٍ، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو مستوى إدارة المواهب المؤسسية تُعزى إلى المتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

دراسة محمد وعبدالله (٢٠٢٠) هدفت هذه الدراسة لاختبار العلاقة بين ممارسات إدارة المواهب والأداء الإبداعي لعينة من العاملين في بعض البنوك السودانية بولاية الخرطوم، تحديداً تم دراسة العلاقة بين أبعاد إدارة المواهب (جذب المواهب وتطوير المواهب وتقييم أداء المواهب، والإحتفاظ بالمواهب وتعاقب المواهب) والأداء الإبداعي من خلال الأبعاد (توليد الأفكار وتنفيذ التغيير وحل المشكلات)، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، استخدمت الاستبانة كأداة للحصول على البيانات الأولية للدراسة، حيث تم توزيع عدد (٣٩٠) استبانة، استرد منها عدد (٢٥٢) بنسبة استرداد بلغت (٦٥٪)، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إحصائية معنوية (جزئية) بين أبعاد ممارسات إدارة المواهب والأداء الإبداعي للعاملين، حيث أظهرت النتائج علاقة معنوية لبعدي تقييم أداء المواهب وتعاقب المواهب والأداء الإبداعي، بينما أظهرت الأبعاد الأخرى لإدارة المواهب (جذب المواهب وتطوير المواهب والمحافظة على المواهب) علاقة غير معنوية بينها وبين الأداء الإبداعي.

دراسة العمود والرفاعي (2021) هدفت الدراسة إلى معرفة واقع تطبيق إدارة المواهب لدى قائدات مدارس التعليم العام بمحافظه ينبع، وتقديم مقترحات لتطوير إدارة المواهب لدى القيادات المدرسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداةً للدراسة، وطبقت على مجتمع الدراسة البالغ (١٤٤) قائدة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن واقع تطبيق إدارة المواهب جاء بدرجة عالية، وجاءت ترتيب الأبعاد على التوالي (الإحتفاظ بالمواهب، يلها التدريب التطوير للمواهب وكلاهما بدرجة عالية جداً، ثم التخطيط لإدارة المواهب، ثم يلها تقييم أداء المواهب وكلاهما بدرجة عالية).

دراسة البحراني والهنداوي (٢٠٢٢) يهدف البحث الحالي إلى اختبار تأثير إدارة المواهب بأبعادها (الاستقطاب، تطوير المواهب، الإحتفاظ بالمواهب/ إدارة أداء المواهب) في القصور الذاتي الإدراكي وتمثلت المشكلة الميدانية بوجود قصور واضح في تطبيق إدارة المواهب، استعملت استمارة الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات من عينة شملت (١٧٣) تدريسي في كلية الفنون الجميلة جامعة بابل، واستعين بعدد من الوسائل الإحصائية لإثبات صحة فرضيات البحث كالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط البسيط، وقد أفرز التحليل الإحصائي عدداً من النتائج لعل أبرزها وجود علاقة تأثير ذات دلالة معنوية لإدارة المواهب (بأبعادها) في القصور الذاتي الإدراكي، كما وتوجد علاقة ارتباط عكسية ذات دلالة معنوية بين إدارة المواهب (بأبعادها) ومتغير (القصور الذاتي الإدراكي).

دراسة الحميدي (٢٠٢٣) هدف الدراسة إلى التعرف على واقع إدارة المواهب المؤسسية كمدخل لتحسين الأداء لدى معلمات المدارس الأهلية بمدينة الطائف من وجهة نظر قائدات المدارس، استُخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة البالغ عدده (١٢٠) قائدة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن درجة ممارسة إدارة المواهب المؤسسية كمدخل لتحسين الأداء لدى معلمات المدارس الأهلية بمدينة الطائف من وجهة نظر قائدات المدارس جاءت بدرجة (عالية) وبمتوسط حسابي (٣,٧٤)، كذلك أظهرت النتائج أن ممارسة بُعد التوظيف جاء في الترتيب الأول، يليه في الترتيب الثاني ممارسة بُعد الأداء والتحفيز، وفي الترتيب الثالث والأخير بُعد ممارسة تطوير المواهب، وجميعها بدرجة عالية.

دراسة النويصر (٢٠٢٤): هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف درجة توفر استراتيجيات إدارة المواهب في الجامعات السعودية؛ إلى جانب الكشف عن الفروق في درجة توفر استراتيجيات إدارة المواهب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الرتبة العلمية وعدد سنوات الخبرة، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي والمقارن؛ وقائمة استراتيجيات إدارة المواهب من إعداد الباحثة طبقت على عدد (٩٠) عضواً، توصلت الدراسة إلى أن درجة توفر استراتيجيات إدارة المواهب بصورة كلية جاءت بدرجة ضعيفة. وأن بعد تقدير المواهب جاء في الترتيب الأول؛ وفي الترتيب الثاني جاء بعد تنمية المواهب؛ تلاه بعد جذب المواهب؛ ثم بعد المحافظة على المواهب (بدرجة متوسطة)؛ ثم بعد اكتشاف المواهب؛ وأخيراً جاء بعد إدارة أداء المواهب (بدرجة ضعيفة). وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توفر استراتيجيات (اكتشاف المواهب، جذب المواهب المحافظة على المواهب، تنمية المواهب، إدارة أداء المواهب، تقدير المواهب) إدارة المواهب لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية وفقاً لمتغير الرتبة العلمية، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توفر استراتيجيات (اكتشاف المواهب، جذب المواهب المحافظة على المواهب، تنمية المواهب، إدارة أداء المواهب، تقدير المواهب) واستراتيجيات إدارة المواهب ككل لدى منسوبي الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وهذه الفروق جاءت لصالح أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات).

دراسة البلوشية، الحارثية، الحوسنية (٢٠٢٤) هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف ممارسات إدارة المواهب القيادية للمعلمات بالمدارس الحكومية بسلطنة عمان، باستخدام المنهج النوعي لدراسة الحالات المتعددة، والمقابلة كأداة بالتطبيق على أربعة مدارس من مدارس التعليم

المحافظة مسقط حيث تكونت عينة الدراسة من أربعة من مديرات المدارس ومساعداتهن، واثنتي عشرة معلمة تم اختيارهم من بطريقة مقصودة وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها، تنوع أساليب الكشف عن المواهب القيادية للمعلمات، وتوكيل المهام كان من أكثر الممارسات التي تتبعها إدارات المدارس للكشف عن المواهب القيادية للمعلمات بالإضافة إلى استثمار إدارات المدارس نقاط القوة التي تمتلكها المعلمات لرفع كفاءتها الإدارية، كما أن عمليات إدارة المواهب القيادية للمعلمات غير مدرجة في عمليات التخطيط المدرسي.

دراسة أبو عقيل والبكري (٢٠٢٤) هدفت هذه الدراسة الى معرفة واقع إدارة المواهب لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (٧٧١) معلمًا ومعلمة في المدارس الخاصة في المحافظة، تم اختيار عينة طبقية عشوائية منه قوامها (١٥٠) معلمًا ومعلمة، ولتحقيق أهداف وغايات الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانة لمعرفة واقع تطبيق إدارة المواهب في المدارس الخاصة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن واقع إدارة المواهب جاء مرتفعاً على جميع الأبعاد، وبينت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات افراد العينة تعزى لمتغير الجنس أو التخصص، أو المؤهل العلمي، في حين توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح من كانت سنوات خدمتهم أقل من خمس سنوات، وأسفرت النتائج عن تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة المواهب في المدارس الخاصة في محافظة الخليل.

دراسة وهبة وسعدون (٢٠٢٤): استهدفت الدراسة بناء تصور مقترح لإدارة المواهب بجامعة الأزهر في ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية، استخدمت المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات والمعلومات، والتي طبقت على عينة عشوائية قوامها (٣٧٥) مفردة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر؛ وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج من أبرزها: جاءت درجة الموافقة على واقع إدارة المواهب بجامعة الأزهر ضعيفة بمتوسط حسابي (١,٥٧)، كما جاءت درجة الموافقة على تأثير معوقات إدارة المواهب بجامعة الأزهر كبيرة بمتوسط حسابي (٢,٣٧)، وكشفت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة الموافقة على إدارة المواهب بجامعة الأزهر وفقاً لمتغير (المنصب الإداري) لصالح فئة (من شغلوا منصبا سابقا)، ووفقاً لمتغير (الدرجة الوظيفية) لصالح فئة (أستاذ)، ووفقاً لمتغير (الكلية) لصالح فئة (عملية).

دراسة أرناؤوط (٢٠٢٥) هدفت للتعرف الإطار النظري لإدارة المواهب الطلابية في الجامعات في الأدبيات الإدارية والتربوية المعاصرة، والإفادة من خبرة جامعة ستانفورد وجامعة كامبريدج في مجال إدارة المواهب الطلابية محلياً، وتشخيص واقع إدارة المواهب الطلابية بجامعة العريش، اعتمد البحث على أسلوب دراسة الحالة كأحد فنيات المنهج الوصفي، واستخدم البحث استبانة لتحديد معوقات إدارة المواهب الطلابية ومتطلبات تطويرها بجامعة العريش من وجهة نظر القيادات الجامعية الحالية والسابقة ذات العلاقة بشئون الطلاب ورعايتهم والإداريين بإدارات رعاية الشباب بالإدارة العامة لرعاية الشباب ببعض كليات جامعة العريش، وتوصل البحث في نهايته لوضع تصور مقترح لإدارة المواهب الطلابية بجامعة العريش في ضوء خبرة جامعي ستانفورد وكامبريدج.

### المحور الثالث: دراسات تناولت الإلتزان الإنفعالي :

دراسة حسين (٢٠١٩) هدفت إلى التحقق من الخصائص السيكمومترية لمقياس الإلتزان الانفعالي لدى المراهقين، لذا طبق المقياس على عينة قوامها (١٦٠) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلتين (الإعدادية، الثانوية) لبعض المدارس الإعدادية والثانوية بمحافظة الفيوم للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ م، بمتوسط عمري قدره (١٥,٢٨) عاما وانحراف معياري مقداره (١,٨٣٧)، وقد توصلت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى تشبع البنية العاملية لمقياس الإلتزان الانفعالي على أربعة عوامل، بالإضافة إلى تمتع فقرات المقياس بمؤشرات ملائمة جيدة في ضوء بيانات عينة البحث، وتمتع المقياس بدرجة عالية من صدق المحكمين، وصدق البناء العاملي، وحقق المقياس درجة جيدة من الثبات والإتساق الداخلي.

دراسة السيد ، إبراهيم ، إبراهيم (٢٠٢٠): تهدف الدراسة الراهنة إلى التحقق من الخصائص السيكمومترية لمقياس الإلتزان الانفعالي لدى عينة من معلمات مدرسة النيل الإعدادية بنات اللاتي تتراوح أعمارهن من (٢٥ : ٣٠) سنة، والهدف من هذه العينة هو التحقق من صدق وثبات مقياس الإلتزان الانفعالي، وتم التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق الإتساق الداخلي والصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية) وبلغ معدل الصدق (٠,٦٧)، كما تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وقد أظهر المقياس مؤشرات ثبات مرتفعة بلغت (0.98).

دراسة محمد ، الفلاح ، ومطر (٢٠٢٠)، هدفت الدراسة إلى معرفة: ١- مستوى الإلتزان الانفعالي لدى طلبة الجامعة، ٢- دلالة الفرق في الإلتزان الانفعالي تبعًا لمتغير النوع (ذكور- إناث) لدى طلبة الجامعة، ٣- دلالة الفرق في الإلتزان الانفعالي تبعًا لمتغير التخصص (علمي- إنساني) لدى طلبة الجامعة، ٤- دلالة الفرق في الإلتزان الانفعالي تبعًا لمتغير المرحلة (الأول - الرابع) لدى طلبة الجامعة، شملت عينة الدراسة على (١٥٠) طالب وطالبة، تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية من أربع كليات في جامعة بغداد واستخدم الباحثون مقياسا خاصا بالإلتزان الانفعالي المعد من قبل (صالح، ٢٠١٧)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: ١- يتمتع أفراد عينة البحث بإلتزان انفعالي. ٢- لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في الإلتزان الانفعالي. ٣- لا يوجد فرق في الإلتزان الانفعالي تبعًا لمتغير التخصص (علمي، إنساني). ٤- هناك فرق في الإلتزان الانفعالي تبعًا لمتغير المرحلة (الأول، الرابع) لدى طلبة الجامعة ولصالح المرحلة الرابعة.

دراسة علي، درباله، جاد، أحمد. (٢٠٢١). هدفت إلى: التعرف على الإلتزان الانفعالي لدى لاعبات الجمباز من خلال: - بناء مقياس الإلتزان الانفعالي لدى لاعبات الجمباز. منهج البحث: تحقيقا لأهداف البحث وفروضه استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بخطواته وإجراءاته باستخدام الأسلوب المسحي، نظرا لملائمته لطبيعة عينة البحث. مجتمع وعينة البحث: تم إجراء الدراسة الأساسية على عينة قوامها (٨٠) لاعبة جمباز، كما تم إجراء الدراسة البحث وخارج العينة الإستطلاعية على عينة قوامها (٢٠) لاعبة جمباز، من نفس مجتمع الأساسية. التوصيات: - جاء مستوى الإلتزان الانفعالي جاء بدرجة مرتفعة. - وتطلعاتها للمستقبل.

دراسة عبد الحميد، محمود، الرمادي (٢٠٢١): هدف البحث الحالي إلى التحقق من الخصائص السيكمومترية لمقياس الإلتزان الانفعالي لدى المراهقين، لذا طبق المقياس على عينة قوامها (١٦٠)

طالباً وطالبة من طلبة المرحلتين (الإعدادية، الثانوية) لبعض المدارس الإعدادية والثانوية بمحافظة الفيوم للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م، بمتوسط عمري قدره (١٥,٢٨) عاماً وانحراف معياري مقداره (١,٨٣٧)، وقد توصلت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى تشبع البنية العاملية لمقياس الإلتزام الانفعالي على أربعة عوامل، بالإضافة إلى تمتع فقرات المقياس بمؤشرات ملائمة جيدة في ضوء بيانات عينة البحث، وتمتع المقياس بدرجة عالية من صدق المحكمين، وصدق البناء العاملي، وحقق المقياس درجة جيدة من الثبات والانساق الداخلي.

دراسة عسيري (٢٠٢٣): هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين التعلق الآمن والإلتزام الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدرسة الملك عبدالعزيز بمحافظة محال عسير، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) تلميذ من تلاميذ الصفين الخامس والسادس، وقد استخدم الباحث مقياس التعلق الآمن (إعداد الباحث)، ومقياس الإلتزام الانفعالي إعداد سليمان ونصراوين (٢٠٢٠)، وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينة ومجتمع، ومعامل الارتباط بيرسون توصلت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد مستوى متوسط من التعلق الآمن لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس في مدرسة الملك عبد العزيز بمحافظة محال عسير، وأنه يوجد مستوى متوسط من الإلتزام الانفعالي لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس في مدرسة الملك عبد العزيز بمحافظة محال عسير، وأيضاً أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ودالة إحصائياً بين التعلق الآمن والإلتزام الانفعالي لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس في مدرسة الملك عبد العزيز بمحافظة محال عسير.

صبيرة وتركماني (٢٠٢٣) هدف البحث إلى التعرف على مستوى الإلتزام الانفعالي لدى عينة من طلبة الكليات النظرية في جامعة تشرين والفرق فيه وفق متغيرات (النوع، السنة الدراسية، مستوى تعليم الأَب). بلغ حجم عينة البحث (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الكليات النظرية في جامعة تشرين بمحافظة اللاذقية. تم استخدام مقياس الإلتزام الانفعالي، تم استخدام المنهج الوصفي، خلص البحث للنتائج الآتية: - أكثر من نصف أفراد العينة مستوى الإلتزام الانفعالي لديهم أتى بمستوى متوسط (٦١٪). - وجود فرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الإلتزام الانفعالي تبعاً لمتغير النوع لصالح الإناث. - وجود فرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الإلتزام الانفعالي تبعاً لمتغير سنة الدراسة (السنة الأولى، السنة الأخيرة) لصالح طلبة السنة الأخيرة. - لا توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الإلتزام الانفعالي تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأَب (شهادة ثانوية شهادة جامعية، دراسات عليا).

دراسة عيابة وحماد (٢٠٢٣) هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات والإلتزام الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الجالية الأردنية في مملكة البحرين، تكونت أفراد عينة الدراسة من (٢٤٦) طالب وطالبة، في كل من جامعة البحرين وجامعة البحرين للتكنولوجيا والجامعة العربية المفتوحة وجامعة العلوم التطبيقية وجامعة البحرين الطبية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية تبعاً لمتغيرات الدراسة، استخدمت أدوات الدراسة الثلاث مقياس التوافق النفسي الاجتماعي، مقياس مفهوم الذات، مقياس الإلتزام الانفعالي المطورة من قبل الباحثة، جمعت البيانات وحللت إحصائياً حيث أظهرت النتائج مستوى متوسط على مقياس التوافق النفسي والاجتماعي وعلى مقياس الإلتزام الانفعالي في حين كان مرتفعاً على مقياس مفهوم الذات، ووجود علاقات ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من متغيرات الدراسة الثلاث. وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي مع مفهوم الذات ومع الإتزان الانفعالي تبعًا لمستوى الدراسة الصالح طلبة السنة الأخيرة.

#### التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للبحوث والدراسات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، يتضح أن هناك عددًا من الدراسات التي تناولت المتغيرات التالية: (الجودة الشخصية، إدارة المواهب، الإتزان الانفعالي)، كلٌّ على حدة أو في علاقة ثنائية، وفيما يلي أبرز أوجه الإتفاق والإختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة:

**من حيث الأهداف:** اتفق البحث الحالي مع بعض الدراسات في هدفه العام لتحديد مستوى أو علاقة المتغيرات قيد الدراسة، فمن حيث الجودة الشخصية اتفق مع دراسة حسن (2021) التي هدفت إلى التعرف على الجودة الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال والعلاقة الإرتباطية بينها وبين التحسس بالواجب، كما اتفق مع دراسة أبو العينين (2021) ودراسة الخيكاني (2022) ودراسة الجريايوي (2024) ودراسة المعموري، عباس (2020) في هدف التعرف على مستوى الجودة الشخصية لدى عينات طلابية أو أكاديمية ومن حيث إدارة المواهب، اتفق البحث الحالي مع دراسات مثل دراسة الحميدي (2023) ودراسة الغامدي (2020) ودراسة العمود والرفاعي (2021) ودراسة النفيعي (2020) التي هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية في المدارس، ومن حيث الإتزان الانفعالي، اتفق البحث الحالي مع دراسات مثل دراسة محمد، الفلاحي، ومطر (2020) ودراسة صبيرة، وتركماني (2023) ودراسة عبابنة، حماد (2023) التي هدفت إلى معرفة مستوى الإتزان الانفعالي لدى طلبة الجامعة، ودراسة السيد، إبراهيم، إبراهيم (2020) التي هدفت إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الإتزان الانفعالي لدى عينة من المعلمات.

واختلف البحث الحالي عن أغلب الدراسات السابقة في أنه يهدف إلى الكشف عن علاقات ثلاثية بين الجودة الشخصية، إدارة المواهب، والإتزان الانفعالي، وتأثير هذه المتغيرات على بعضها البعض في سياق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، فمعظم الدراسات السابقة ركزت على علاقات ثنائية أو متغيرات منفصلة، ولم تتناول التفاعل المعقد بين هذه المتغيرات الثلاثة في فئة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، مما يبرز تفرد البحث الحالي.

**من حيث العينة:** اتفق البحث الحالي مع دراسة حسن (2021) التي تناولت عينة من معلمات رياض الأطفال، وهو تطابق مباشر في فئة العينة، كما اتفق مع دراسة السيد، إبراهيم، إبراهيم (2020) التي طبقت على معلمات إناث فقط، واختلف البحث الحالي عن أغلب الدراسات السابقة التي أجريت على عينات من الذكور والإناث معًا (مثل دراسة أبو العينين ٢٠٢١، الخيكاني ٢٠٢٢، الجريايوي ٢٠٢٤، محمد، الفلاحي، ومطر ٢٠٢٠، صبيرة وتركماني ٢٠٢٣، عبابنة وحماد ٢٠٢٣) أو على فئات عمرية ومراحل تعليمية مختلفة (مثل طلاب المدارس الثانوية أو الجامعات أو رؤساء الأقسام).

**من حيث المنهج:** اتفق البحث الحالي مع أغلب الدراسات السابقة -في حدود المتاحة - في استخدامهما للمنهج الوصفي التحليلي (مثل دراسة الحميدي ٢٠٢٣، الغامدي ٢٠٢٠، العمود والرفاعي ٢٠٢١، النفيعي ٢٠٢٠، درادكة، أبو الحمص ٢٠٢٤، الجريايوي ٢٠٢٤، صبيرة وتركماني

٢٠٢٣، عابنة وحما ٢٠٢٣)، أو المنهج الوصفي الإرتباطي (مثل دراسة الجرياي ٢٠٢٤)، مما يتناسب مع طبيعة البحث الذي يسعى لكشف العلاقات بين المتغيرات، واختلف عن بعض الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي (مثل دراسة السحبي ٢٠٢١، ودراسة زهو، أحمد ٢٠٢٢، والبشراوي، زهو ٢٠٢٢) أو المنهج النوعي لدراسة الحالات المتعددة (مثل دراسة البلوشية، الحارثية، الحوسنية ٢٠٢٤).

**من حيث الأدوات:** اتفق البحث الحالي مع بعض الدراسات التي قامت ببناء مقاييس خاصة بمتغيراتها بما يتناسب مع عينة البحث، مثل دراسة حسن (2021) التي بنت مقياس الجودة الشخصية، ودراسة أبو العينين (2021) التي أعدت مقياس الجودة الشخصية، ودراسة الجرياي (2024) التي قامت ببناء مقياس الجودة الشخصية، اختلف البحث الحالي عن بعض الدراسات التي اعتمدت على مقاييس جاهزة (مثل مقياس الزويبي في دراسة حسن ٢٠٢١ لقياس التحسس بالواجب، ومقياس سليمان ونصراوي في دراسة عسيري ٢٠٢٣ لقياس الإتزان الانفعالي).

**من حيث النتائج:** اتفق البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى تمتع عينات الدراسة بالجودة الشخصية (مثل دراسة حسن ٢٠٢١، الخيكاني ٢٠٢٢، الجرياي ٢٠٢٤، المعموري، عباس ٢٠٢٠)، وإلى وجود مستوى "عالي" أو "جيد" لتطبيق إدارة المواهب في المدارس (مثل دراسة الحميدي ٢٠٢٣، الغامدي ٢٠٢٠، العمود والرفاعي ٢٠٢١، النفيعي ٢٠٢٠)، كما اتفق مع الدراسات التي أشارت إلى تمتع العينات بالإتزان الانفعالي (مثل دراسة (محمد، الفلاحي، ومطر ٢٠٢٠، ودراسة علي، درباله، جاد، أحمد ٢٠٢١) واختلف البحث الحالي عن بعض النتائج في دراسة حسن (2021) التي توصلت إلى عدم وجود علاقة إرتباطية بين التحسس بالواجب والجودة الشخصية، واختلف أيضاً مع نتائج دراسة النويصر (2024) التي أشارت إلى درجة ضعيفة لتوفر استراتيجيات إدارة المواهب في الجامعات.

يتضح مما سبق أن: الدراسات السابقة العربية (في حدود اطلاع الباحثة) تناولت كلاً من الجودة الشخصية، إدارة المواهب، والإتزان الانفعالي بشكل منفصل أو في علاقات ثنائية، ومعظمها طبق على فئات عمرية مختلفة أو في سياقات تعليمية أوسع (طلاب، رؤساء أقسام، معلمي مراحل أخرى)، بينما يتميز البحث الحالي بتركيزه على العلاقات المترابطة بين هذه المتغيرات الثلاثة (الجودة الشخصية، إدارة المواهب، الإتزان الانفعالي) في فئة نوعية ومحددة للغاية وهي معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، بالإضافة إلى كونه قد قامت الباحثة بإعداد أدوات قياس تتناسب مع خصوصية هذه العينة، مما يدعم الحاجة الملحة للقيام بالبحث الحالي لسد الفجوة في الأدبيات المتخصصة في هذا المجال.

#### أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة فيما يلي:

- تحديد متغيرات البحث ومشكلته وأهميته وبناء أدواته التي أعدتها الباحثة.
  - اختيار المنهج العلمي المناسب والملائم لطبيعة أهدافها البحث.
  - تجميع الإطار النظري الخاص بمتغيرات البحث.
  - تحديد وضبط عينة البحث.
  - تحديد أنسب الأساليب الإحصائية في معالجة بيانات متغيرات البحث.
  - مناقشة وتفسير نتائج البحث الحالي للوصول إلى بعض التوصيات والمقترحات.
- وإنطلاقاً من الإستخلاصات السابقة، يمكن صياغة فروض البحث الحالي فيما يلي:

### فروض البحث:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الجودة للشخصية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في اتجاه القياس البعدي.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الجودة للشخصية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس إدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في اتجاه القياس البعدي.
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس إدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في اتجاه القياس البعدي.
- ٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

### إجراءات البحث:

#### أولاً: منهج البحث:

إتبعته الباحثة في البحث الحالي المنهج شبه التجريبي، وذلك لملائمته لطبيعة البحث الحالي وأهدافه، وذلك باستخدام التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة باستخدام القياس القبلي والبعدي للمجموعة على متغيرات البحث.

#### ثانياً: عينة البحث:

تمثلت عينة البحث في المعاهد الأزهرية بمحافظة القاهرة للعام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ م وتم تقسيمهم إلى التالي:

أ- عينة البحث الإستطلاعية: وقد هدفت عينة الكفاءة السيكمترية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى العينة، وللتأكد من وضوح عبارات المقاييس وكذلك التعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من الخصائص السيكمترية لأدوات البحث، وتم اختيارها بطريقة عشوائية فقد بلغ قوامها

(١٣٠) مشاركة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالقاهرة خلال العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ م، ومن خارج العينة الأساسية، تراوحت أعمارهن بين (٢٧ - ٤٠) عامًا، وكانت جميعهن من المتزوجات وحاصلات على مؤهل تعليمي عالي وهو تخصص رياض الأطفال وتراوح عدد سنوات الخبرة لديهن من (٤) : (١٥) عامًا، ومن مستوى اقتصادي واجتماعي متكافئ (ملحق ١).  
وجداول رقم (١) يوضح ذلك :

جدول (١) توزيع عينة البحث الإستطلاعية وفقًا للمعاهد (ن = ١٣٠)

| اسم المعهد                         | عدد المعلمات | النسبة المئوية |
|------------------------------------|--------------|----------------|
| معهد عايشة العزمي النموذجي         | ٦            | ٤,٦١٪          |
| معهد الدكتور طلعت السيد النموذجي   | ١٠           | ٧,٦٩٪          |
| معهد مجمع معاهد مدينة نصر النموذجي | ١٤           | ١٠,٧٦٪         |
| معهد أحمد الليبي                   | ٢            | ١,٥٣٪          |
| معهد المنطقة الثامنة               | ٤            | ٣,٠٧٪          |
| معهد الفاروق عمر                   | ٦            | ٤,٦١٪          |
| معهد الأرقم ابن أبي الأرقم         | ١٥           | ١١,٥٣٪         |
| معهد مصر الجديدة النموذجي          | ١٥           | ١١,٥٣٪         |
| معهد العبور النموذجي               | ١٠           | ٧,٦٩٪          |
| معهد سيد طنطاوي النموذجي           | ١٣           | ١٠٪            |
| معهد طلائع الأزهر بالعبور          | ١٢           | ٩,٢٣٪          |
| معهد الكريم الأزهرى بالعبور        | ١٠           | ٧,٦٩٪          |
| معهد البخاري الأزهرى               | ١٣           | ١٠٪            |
| الإجمالي                           | ١٣٠          | ١٠٠ %          |

يتضح من جدول (١) توزيع المشاركات بالعينة الإستطلاعية تبعًا للمعاهد أنهن موزعات على نطاق قطاع المعاهد التابع لمحافظة القاهرة.

ب- عينة البحث الأساسية: تكونت من (١٥) مشاركة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة واللاتي تراوحت أعمارهن بين (٢٧ - ٤٠) عامًا، وكانت جميعهن من المتزوجات وحاصلات على مؤهل تعليمي عالي وهو تخصص رياض الأطفال، وتراوح عدد سنوات الخبرة لديهن من (٤) : (١٥) عامًا ، ومن مستوى اقتصادي واجتماعي متكافئ خلال العام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ م، وقد تم استبعاد عدد (٥) معلمات من أفراد العينة أثناء التطبيق وذلك لإنقطاعهم عن حضور عدة جلسات متتالية ، وبذلك أصبح العدد النهائي للعينة الأساسية (١٠) مشاركات ، اختارت الباحثة بالطريقة العمدية ثلاثة روضات من المعاهد التالية : (معهد عايشة العزمي النموذجي- معهد الدكتور طلعت السيد النموذجي-معهد مجمع معاهد مدينة نصر النموذجي) بمدينة نصر، وقد اختارت الباحثة روضة معهد مجمع معاهد مدينة نصر النموذجي كمكان ثابت لتطبيق جلسات البرنامج؛ والسبب في ذلك أن تلك الروضة يتوافر بها أكبر عدد من المعلمات اللاتي حصلن على أقل درجة على مقياس الجودة الشخصية ومقياس إدارة المواهب ومقياس الإتزان الإنفعالي، ولتعاونهن مع الباحثة لتنفيذ البحث مما سهل إجراء تطبيق البرنامج.  
شروط إختيار العينة: اعتمدت الباحثة على عدة شروط في اختيار عينة البحث وذلك لزيادة ضبط متغيرات البحث الحالي قدر الإمكان وفقًا للشروط التالية:

من حيث النوع: تكونت عينة البحث من الإناث فقط وذلك لطبيعة التخصص الذي يقتصر على الإناث فقط.

من حيث السن: تراوح العمر الزمني لجميع عينة البحث من (٢٧-٤٠) عامًا.

من حيث المؤهل التعليمي: كانت جميع المشاركات حاصلات على مؤهل تعليمي عالي وهو تخصص رياض الأطفال.

من حيث سنوات الخبرة: تراوحت عدد سنوات الخبرة من (٤:١٥) عامًا.

من حيث الحالة الاجتماعية: كانت جميع المشاركات بالبحث الحالي من المتزوجات.

من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي: كان هناك تكافؤ بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمعلمات.

تكافؤ عينة البحث:

قامت الباحثة بحساب التكافؤ بين المجموعة الأساسية على كل من العمر الزمني، مقياس الجودة الشخصية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة، مقياس إدارة المواهب لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة، مقياس الإيزان الانفعالي لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة كما يلي:

#### جدول (٢)

تكافؤ العينة الأساسية في العمر الزمني (ن = ١٠)

| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | كا <sup>٢</sup> | الدلالة  |
|-----------------|-------------------|-----------------|----------|
| ٣٣              | ٤,٦٩              | ٠,٨٠            | غير دالة |

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات العينة الأساسية في العمر الزمني.

#### جدول (٣)

تكافؤ العينة الأساسية في مقياس الجودة الشخصية (ن = ١٠)

| الأبعاد                | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | كا <sup>٢</sup> | الدلالة  |
|------------------------|-----------------|-------------------|-----------------|----------|
| سمات الشخصية الإيجابية | ١٠,٠٠           | ٢,٠٠              | ١,٢٠            | غير دالة |
| العلاقات الإنسانية     | ٩,٧٠            | ٢,٣٦              | ٦,٠٠            | غير دالة |
| التواصل الفعال         | ٩,٧٠            | ٢,٥٨              | ٦,٨٠            | غير دالة |
| الأداء الفائق في العمل | ١٠,٦٠           | ٢,٥٥              | ١,٢٠            | غير دالة |
| الدرجة الكلية          | ٤٠,٠٠           | ٤,٠٣              | ٠,٨٠            | غير دالة |

يتضح من جدول (٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات العينة الأساسية في مقياس الجودة الشخصية.

#### جدول (٤)

تكافؤ العينة الأساسية في إدارة المواهب (ن = ١٠)

| الأبعاد                | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | كا   | الدلالة  |
|------------------------|-----------------|-------------------|------|----------|
| الوعي بإدارة المواهب   | ١٠,٠٠           | ٢,٢١              | ٣,٢٠ | غير دالة |
| التخطيط لإدارة المواهب | ١٠,٨٠           | ٢,٥٣              | ٢,٠٠ | غير دالة |
| اكتشاف المواهب         | ٩,٩٠            | ٢,٣٣              | ٤,٤٠ | غير دالة |
| تقدير المواهب          | ٩,٦٠            | ٢,٤١              | ٦,٠٠ | غير دالة |
| الدرجة الكلية          | ٤٠,٣٠           | ٥,١٩              | ١,٢٠ | غير دالة |

يتضح من جدول (٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات العينة الأساسية في إدارة المواهب.

#### جدول (٥)

تكافؤ العينة الأساسية في مقياس الإلتزان الإنفعالي (ن = ١٠)

| الأبعاد                         | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | كا   | الدلالة  |
|---------------------------------|-----------------|-------------------|------|----------|
| التحكم في الإنفعالات            | ٩,٤٠            | ٢,٢٧              | ٦,٠٠ | غير دالة |
| المرونة في التعامل مع المواقف   | ١٠,٠٠           | ١,٩٤              | ٣,٦٠ | غير دالة |
| الثقة بالنفس (الفاعلية الذاتية) | ١٠,٠٠           | ٢,٢١              | ٣,٢٠ | غير دالة |
| الإستقلالية                     | ٩,٧٠            | ٢,٢١              | ٤,٠٠ | غير دالة |
| الدرجة الكلية                   | ٣٩,١٠           | ٧,٠٣              | ٠,٨٠ | غير دالة |

يتضح من جدول (٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات العينة الأساسية في مقياس الإلتزان الإنفعالي.

ثالثاً: أدوات البحث:

١ - مقياس الجودة الشخصية (إعداد/ الباحثة) ملحق (٢).

٢ - مقياس إدارة المواهب (إعداد/ الباحثة) ملحق (٤).

٣ - مقياس الإلتزان الإنفعالي (إعداد/ الباحثة) ملحق (٥).

٤ - البرنامج التدريبي (إعداد/ الباحثة) ملحق (٦).

١ - مقياس الجودة الشخصية **Personal Quality**: (إعداد/ الباحثة) ملحق (٢).

الهدف من المقياس: في ضوء هدف البحث تم تحديد الهدف من المقياس وهو قياس الجودة الشخصية لدى المعلمات بمرحلة الطفولة المبكرة.

مبررات إعداد المقياس: قامت الباحثة بإعداد المقياس ليتناسب مع عينة البحث الحالي (المعلمات بمرحلة الطفولة المبكرة) وموضوعه ويلائم البيئة العربية.

خطوات ومصادر إعداد المقياس:

وقد تمثلت خطوات إعداد المقياس فيما يلي:

الإطلاع على الأطر النظرية (في حدود المتاح) التي تناولت الجودة الشخصية، وكذلك الدراسات السابقة (المتاحة) التي تناولت الأبعاد المختلفة لها، والإطلاع على التراث النفسي وبعض المقاييس السابقة العربية والأجنبية (في حدود المتاح) ذات الصلة بالجودة الشخصي مثل مقياس المطارنة (٢٠١٦)، النجار (٢٠١٨)، مقياس عبد والجيد وقشقوش (٢٠١٩)، حسن (٢٠٢١)، إبراهيم (٢٠٢٤)، درادكة، أبو الحمص (٢٠٢٤)، وتم بناء المقياس في صورته الأولية وعرضه على السادة المحكمين وبعد إجراء التعديلات الموصى بها تم تطبيقه على عينة قوامها (١٣٠) كعينة استطلاعية، ومن خلال ما سبق قامت الباحثة بوضع تعريفاً للجودة الشخصية، وتحديد أبعاد المقياس وهي البعد الأول: سمات الشخصية الإيجابية، والبعد الثاني: العلاقات الإنسانية، والبعد الثالث: التواصل الفعال، والبعد الرابع: الأداء الفائق في العمل، ثم قامت الباحثة بصياغة فقراته مع مراعاة أن تغطي الجانب المراد قياسه وأن يكون عددها كافياً تحسباً لما قد يحدث أثناء عملية تحديد مدى صلاحية الفقرات، وكذلك قامت الباحثة بصياغة تعليماته، كما قامت بتحديد أسلوب الإستجابة عليه.

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته الأولية من (٣٧) فقرة، وبناءً على صدق المحكمين تم حذف (٥) فقرات، ليصبح المقياس في هذه الصورة مكوناً من (٣٢) فقرة بعد التحكيم.

الصورة النهائية للمقياس: أصبح المقياس يتكون من (٣٢) فقرة في صورته النهائية موزعة على أبعاده الأربعة، وتتراوح الإستجابة على كل فقرة من فقرات المقياس من بين (موافق تماماً، موافق إلى حد ما، غير موافق تماماً) وتستجيب المعلمة بوضع علامة (√) تحت الاختيار المناسب لها بالنسبة لكل فقرة، وتعطى الدرجات (١، ٢، ٣) على الترتيب وذلك بالنسبة للفقرات الموجبة أما الفقرات السالبة تعطى الدرجات (١- ٢- ٣) لتقابل (موافق تماماً، موافق إلى حد ما، غير موافق تماماً)، وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس (٩٦) وأقل درجة (٣٢) حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى إرتفاع الجودة الشخصية؛ بينما الدرجة المنخفضة تشير إلى إنخفاض الجودة الشخصية، وفيما يلي:

#### جدول (٦)

يوضح توزيع فقرات المقياس على أبعاده وأرقام الفقرات السالبة بالمقياس:

| الأبعاد                               | أرقام الفقرات                  | المجموع |
|---------------------------------------|--------------------------------|---------|
| البُعد الأول: سمات الشخصية الإيجابية  | (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩)  | ٨       |
| البُعد الثاني: العلاقات الإنسانية     | (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠) | ٨       |
| البُعد الثالث: التواصل الفعال         | (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١) | ٨       |
| البُعد الرابع: الأداء الفائق في العمل | (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢) | ٨       |
| إجمالي عدد فقرات المقياس              |                                | ٣٢      |
| أرقام الفقرات السالبة بالمقياس        | (٩، ١١، ١٤، ١٧، ٢٢، ٢٤، ٢٧)    | ٨       |

### الخصائص السيكومترية لمقياس الجودة الشخصية:

تم حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الجودة الشخصية وفقاً لما يلي:

أولاً: الإتساق الداخلي:

١- الإتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط سييرمان بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على مقياس الجودة الشخصية

(ن = ١٣٠)

| سمات الشخصية الإيجابية |                | العلاقات الإنسانية |                | التواصل الفعال |                | الأداء الفائق في العمل |                |
|------------------------|----------------|--------------------|----------------|----------------|----------------|------------------------|----------------|
| م                      | معامل الارتباط | م                  | معامل الارتباط | م              | معامل الارتباط | م                      | معامل الارتباط |
| ١                      | **٠,٤٢١        | ١                  | **٠,٥٧١        | ١              | **٠,٥١٧        | ١                      | **٠,٥١٦        |
| ٢                      | **٠,٥٤١        | ٢                  | **٠,٥٦٣        | ٢              | **٠,٦٣٥        | ٢                      | **٠,٥٨٧        |
| ٣                      | **٠,٥٦٣        | ٣                  | **٠,٤٣٦        | ٣              | **٠,٥٢٧        | ٣                      | **٠,٦٣٩        |
| ٤                      | **٠,٤١١        | ٤                  | **٠,٥٧١        | ٤              | **٠,٤٩٨        | ٤                      | **٠,٥٥١        |
| ٥                      | **٠,٦٦٢        | ٥                  | **٠,٣٩٥        | ٥              | **٠,٥٠١        | ٥                      | **٠,٦٤١        |
| ٦                      | **٠,٥٧١        | ٦                  | **٠,٥٤١        | ٦              | **٠,٥٤٩        | ٦                      | **٠,٥٨٧        |
| ٧                      | **٠,٥٢٤        | ٧                  | **٠,٦٣٨        | ٧              | **٠,٦٠٣        | ٧                      | **٠,٦٣٥        |
| ٨                      | **٠,٥٠٨        | ٨                  | **٠,٥١٦        | ٨              | **٠,٥٤٩        | ٨                      | **٠,٥٥١        |

\*\* دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٧) أنَّ كل مفردات مقياس الجودة الشخصية معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، أى أنَّها تتمتع بالإتساق الداخلي.

٢- الإتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل سييرمان بين أبعاد مقياس الجودة الشخصية ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٨) يوضح ذلك:

## جدول (٨)

### مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس الجودة الشخصية

| م | الأبعاد                | الأول   | الثاني  | الثالث  | الرابع  | الكلية |
|---|------------------------|---------|---------|---------|---------|--------|
| ١ | سمات الشخصية الإيجابية | -       |         |         |         |        |
| ٢ | العلاقات الإنسانية     | **٠,٤٥٢ | -       |         |         |        |
| ٣ | التواصل الفعال         | **٠,٣٩٥ | **٠,٤٨٥ | -       |         |        |
| ٤ | الأداء الفائق في العمل | **٠,٤١٧ | **٠,٥٥٢ | **٠,٥٩٨ | -       |        |
|   | الدرجة الكلية          | **٠,٦٢٤ | **٠,٦٠٧ | **٠,٧٢١ | **٠,٦٨٦ | -      |

\*\* دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٨) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على تمتع مقياس الجودة الشخصية بالإتساق الداخلي.

ثانياً: الصدق:

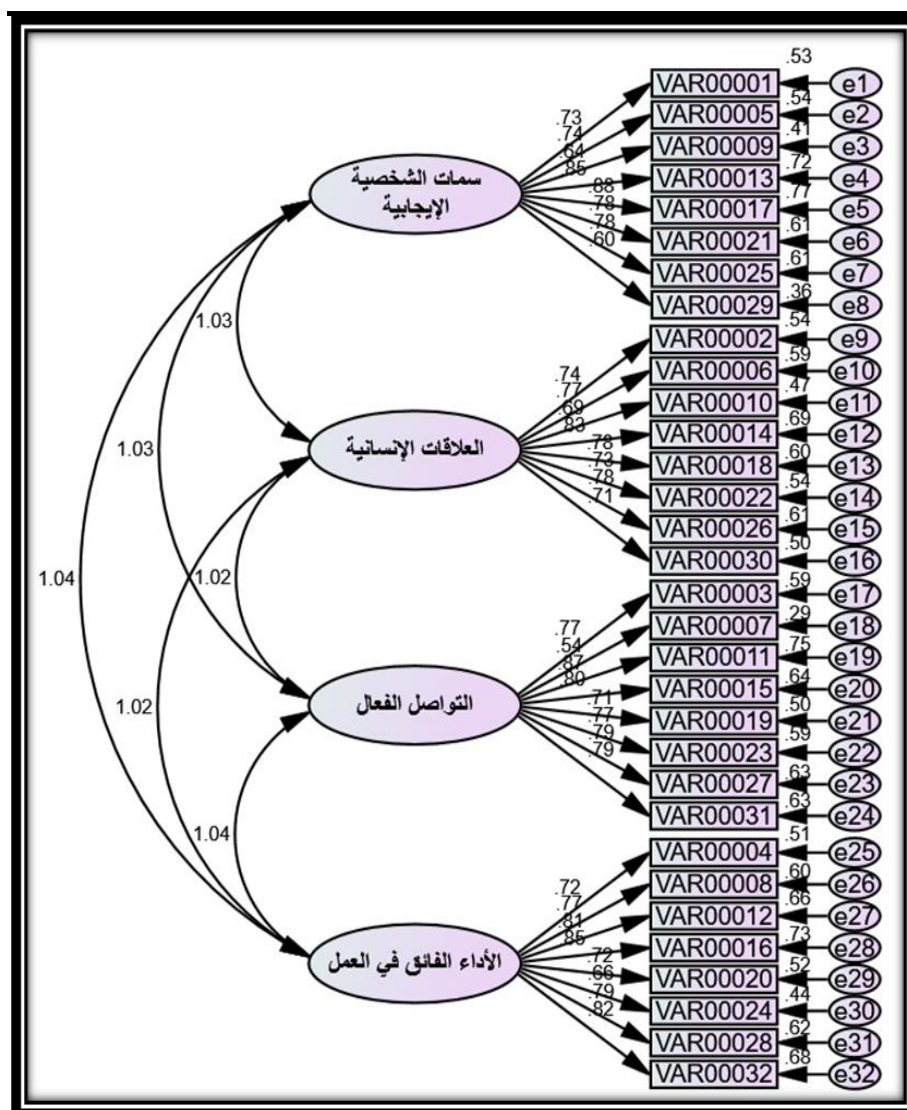
تم حساب صدق مقياس الجودة الشخصية بالطرق التالية:

#### ١ - صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على (١١) من السادة المحكمين المتخصصين في مجال الطفولة المبكرة وعلم النفس (ملحق رقم ٣) بهدف تحديد مدى صلاحية كل فقرة، وكذلك اقتراح حذف أو تعديل صياغة بعض الفقرات أو إضافة فقرات أخرى، استبعدت الباحثة الفقرات التي حصلت على نسبة إتفاق أقل من (٨٠ %) من المحكمين وأعتبرت إتفاق المحكمين بنسبة (٨٠ - ١٠٠ %) على فقرات المقياس يُعد معياراً للصدق وتم حذف (٥) فقرات، وقد أخذت الباحثة بالتوجيهات والتعديلات المقترحة؛ وأصبح المقياس يتكون من (٣٢) فقرة إتفق عليهم (٩٠ %) من المحكمين. وبعد ذلك قامت الباحثة بتطبيق المقياس بصورته هذه على عينة استطلاعية قوامها (ن = ١٣٠) لحساب معاملات صدق وثبات المقياس.

#### ٢ - صدق التحليل العاملي التوكيدي:

وهي حساب الصدق العاملي للاختبار عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS 26)، وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الجودة الشخصية تنظم حول أربعة عوامل كامنة كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (١)

#### نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس الجودة الشخصية

وقد حظي نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس الجودة الشخصية على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث كانت قيمة (مربع كاي = ١٦٣٥,٥٥٩) ودرجة حرية = (٤٥٨) ومؤشر رمسي  $RMSEA = (٠,٠٧٩)$  وهذا يدل إن نموذج يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة وجدول (٩) يوضح نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد المقياس:

جدول (٩)

ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الجودة الشخصية (ن = ١٣٠)

| القيمة الحرجة | الخطأ المعياري لتقدير التشيع | التشيع بالعامل الكامن الواحد | العوامل المشاهدة | العامل الكامن          |
|---------------|------------------------------|------------------------------|------------------|------------------------|
| **٧,٩٥٠       | ٠,٥٣                         | ٠,٧٣                         | ١                | سمات الشخصية الإيجابية |
| **٨,٠٣٢       | ٠,٥٤                         | ٠,٧٤                         | ٥                |                        |
| **٧,٩٠٦       | ٠,٤٢                         | ٠,٦٤                         | ٩                |                        |
| **٧,٩٣٨       | ٠,٧٢                         | ٠,٨٥                         | ١٣               |                        |
| **٨,٢٥٩       | ٠,٧٧                         | ٠,٨٨                         | ١٧               |                        |
| **٨,١٣٢       | ٠,٦١                         | ٠,٧٨                         | ٢١               |                        |
| **٨,١٠١       | ٠,٦١                         | ٠,٧٨                         | ٢٥               |                        |
| **٧,٩٨٣       | ٠,٣٦                         | ٠,٦٠                         | ٢٩               |                        |
| **٧,٨٤٨       | ٠,٥٤                         | ٠,٧٤                         | ٢                | العلاقات الإنسانية     |
| **٧,٧٩٦       | ٠,٦٠                         | ٠,٧٧                         | ٦                |                        |
| **٧,٨٣٢       | ٠,٤٧                         | ٠,٦٩                         | ١٠               |                        |
| **٧,٦٤٣       | ٠,٦٩                         | ٠,٨٣                         | ١٤               |                        |
| **٧,٨٥٧       | ٠,٦١                         | ٠,٧٨                         | ١٨               |                        |
| **٧,٨٧١       | ٠,٥٤                         | ٠,٧٤                         | ٢٢               |                        |
| **٧,٦٤١       | ٠,٦١                         | ٠,٧٨                         | ٢٦               |                        |
| **٧,٨٥٧       | ٠,٥٠                         | ٠,٧١                         | ٣٠               |                        |
| **٨,١٧٣       | ٠,٦٠                         | ٠,٧٧                         | ٣                | التواصل الفعال         |
| **٨,٠٢١       | ٠,٢٩                         | ٠,٥٤                         | ٧                |                        |
| **٨,٤٨٤       | ٠,٧٥                         | ٠,٨٧                         | ١١               |                        |
| **٧,٩٢٢       | ٠,٦٥                         | ٠,٨٠                         | ١٥               |                        |
| **٨,٠٣٣       | ٠,٥٠                         | ٠,٧١                         | ١٩               |                        |
| **٨,٠٨٣       | ٠,٥٩                         | ٠,٧٧                         | ٢٣               |                        |
| **٨,٠١٠       | ٠,٦٣                         | ٠,٧٩                         | ٢٧               |                        |
| **٨,٠٨٤       | ٠,٦٣                         | ٠,٧٩                         | ٣١               |                        |
| **٧,٨١٤       | ٠,٥١                         | ٠,٧٢                         | ٤                | الأداء الفائق في العمل |
| **٨,٢٧١       | ٠,٦٠                         | ٠,٧٧                         | ٨                |                        |
| **٧,٨٨٣       | ٠,٦٦                         | ٠,٨١                         | ١٢               |                        |
| **٨,١١٤       | ٠,٧٣                         | ٠,٨٥                         | ١٦               |                        |
| **٨,١٣٧       | ٠,٥٢                         | ٠,٧٢                         | ٢٠               |                        |
| **٨,١٢٦       | ٠,٤٤                         | ٠,٦٦                         | ٢٤               |                        |
| **٨,٣٢٤       | ٠,٦٢                         | ٠,٧٩                         | ٢٨               |                        |
| **٧,٩٥٥       | ٠,٦٨                         | ٠,٨٣                         | ٣٢               |                        |

\*\* دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١.

يتضح من الجدول (٩) أن نموذج العامل الكامن قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصديق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق جميع العبارات المشاهدة لمقياس الجودة الشخصية، ومن هنا يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي لهذا المقياس، وأن مقياس الجودة الشخصية عبارة عن أربعة عوامل كامنة تنتظم حولها العوامل الفرعية (٣٢ عبارة) المشاهدة لهم.

ثالثاً: الثبات:

#### ١- طريقة إعادة التطبيق:

تمّ ذلك بحساب ثبات مقياس الجودة الشخصية من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفواصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل سبيرمان، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أنّ مقياس الجودة الشخصية يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (١٠):

#### جدول (١٠)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس الجودة الشخصية

| أبعاد المقياس          | معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني | مستوى الدلالة |
|------------------------|--------------------------------------------|---------------|
| سمات الشخصية الإيجابية | ٠,٧٦٣                                      | ٠,٠١          |
| العلاقات الإنسانية     | ٠,٨٠٤                                      | ٠,٠١          |
| التواصل الفعال         | ٠,٧٩٦                                      | ٠,٠١          |
| الأداء الفائق في العمل | ٠,٧٧٤                                      | ٠,٠١          |
| الدرجة الكلية          | ٠,٨٣٢                                      | ٠,٠١          |

يتضح من خلال جدول (١٠) وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيًا بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لأبعاد مقياس الجودة الشخصية، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثباته، ويؤكد ذلك صلاحية المقياس لقياس السمة التي وُضع من أجلها.

#### ٢- طريقة معامل ألفا. كرونباخ:

تمّ حساب معامل الثبات لمقياس الجودة الشخصية باستخدام معامل ألفا - كرونباخ وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (١١):

جدول (١١) معاملات ثبات مقياس الجودة الشخصية باستخدام معامل ألفا - كرونباخ

| م | الأبعاد                | معامل ألفا - كرونباخ |
|---|------------------------|----------------------|
| ١ | سمات الشخصية الإيجابية | ٠,٧٨١                |
| ٢ | العلاقات الإنسانية     | ٠,٨٧١                |
| ٣ | التواصل الفعال         | ٠,٨٠١                |
| ٤ | الأداء الفائق في العمل | ٠,٧٦٧                |
|   | الدرجة الكلية          | ٠,٨١٢                |

يتضح من خلال جدول (١١) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشراً جيداً لثبات مقياس الجودة الشخصية، وبناءً عليه يمكن العمل به.

### ٣- طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس الجودة الشخصية على عينة التحقق من الكفاءة السيكمومترية، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئتها إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان - براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ مقياس الجودة الشخصية يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (١٢):

جدول (١٢)

مُعاملات ثبات مقياس الجودة الشخصية بطريقة التجزئة النصفية

| م | الأبعاد                | سبيرمان. براون | جتمان |
|---|------------------------|----------------|-------|
| ١ | سمات الشخصية الإيجابية | ٠,٨٨٥          | ٠,٨٢٥ |
| ٢ | العلاقات الإنسانية     | ٠,٨٦٩          | ٠,٨٠٧ |
| ٣ | التواصل الفعال         | ٠,٨٥٧          | ٠,٨١٦ |
| ٤ | الأداء الفائق في العمل | ٠,٨٣٣          | ٠,٧٧٧ |
|   | الدرجة الكلية          | ٠,٨٧٩          | ٠,٨٢٧ |

يتضح من جدول (١٢) أنَّ معاملات ثبات مقياس الجودة الشخصية الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان - براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أنَّ مقياس الجودة الشخصية يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

### ٢- مقياس إدارة المواهب Talent Management (اعداد/ الباحثة) ملحق (٤).

الهدف من المقياس: في ضوء هدف البحث تم تحديد الهدف من المقياس وهو قياس إدارة المواهب لدى المعلمات بمرحلة الطفولة المبكرة.

مبررات إعداد المقياس: قامت الباحثة بإعداد المقياس ليتناسب مع عينة البحث الحالي (المعلمات بمرحلة الطفولة المبكرة) وموضوعه ويلائم البيئة العربية.

خطوات ومصادر إعداد المقياس:

وقد تمثلت خطوات إعداد المقياس فيما يلي:

الإطلاع على الأطر النظرية (في حدود المتاح) التي تناولت إدارة المواهب، وكذلك الدراسات السابقة (المتاحة) التي تناولت الأبعاد المختلفة لها، والإطلاع على التراث النفسي وبعض المقاييس السابقة العربية والأجنبية (في حدود المتاح) ذات الصلة بإدارة المواهب مثل: مقياس محمد وعبد الله (٢٠٢٠)، مقياس البحراني والهنداوي (٢٠٢٢)، مقياس أبو عقيل والبكري (٢٠٢٤)، مقياس النويصر (٢٠٢٤)، مقياس البلوشية والحارثية والحوسنية (٢٠٢٤)، مقياس أرناؤوط (٢٠٢٥) و تم بناء المقياس في صورته الأولية وعرضه على السادة المحكمين وبعد إجراء التعديلات الموصى بها تم تطبيقه على عينة قوامها (١٣٠) كعينة استطلاعية، ومن خلال ما سبق قامت الباحثة بوضع

تعريفًا لإدارة المواهب، وتحديد أبعاد المقياس وهي البعد الأول: الوعي بإدارة المواهب، والبعد الثاني: التخطيط لإدارة المواهب، والبعد الثالث اكتشاف المواهب ، والبعد الرابع: تقدير المواهب، ثم قامت الباحثة بصياغة فقراته مع مراعاة أن تغطي الجانب المراد قياسه وأن يكون عددها كافيًا تحسبًا لما قد يحدث أثناء عملية تحديد مدى صلاحية الفقرات، وكذلك قامت الباحثة بصياغة تعليماته؛ كما قامت بتحديد أسلوب الإستجابة عليه.

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته الأولى من (٣٩) فقرة، وبناءً على صدق المحكمين تم حذف (٧) فقرات، ليصبح المقياس في هذه الصورة مكونًا من (٣٢) فقرة بعد التحكيم.

الصورة النهائية للمقياس: أصبح المقياس يتكون من (٣٢) فقرة في صورته النهائية موزعة على أبعاده الأربعة، وتتراوح الإستجابة على كل فقرة من فقرات المقياس من بين (موافق تمامًا، موافق إلى حدٍ ما، غير موافق تمامًا) وتستجيب المعلمة بوضع علامة (√) تحت الاختيار المناسب لها بالنسبة لكل فقرة، وتعطى الدرجات (٣، ٢، ١) على الترتيب وذلك بالنسبة للفقرات الموجبة أما الفقرات السالبة تعطى الدرجات (١- ٢- ٣) لتقابل (موافق تمامًا، موافق إلى حدٍ ما، غير موافق تمامًا)، وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس (٩٦) وأقل درجة (٣٢) حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى إرتفاع إدارة المواهب؛ بينما الدرجة المنخفضة تشير إلى إنخفاض إدارة المواهب، وفيما يلي الجدول التالي يوضح ذلك:

### جدول (١٣)

يوضح توزيع فقرات المقياس على أبعاده وأرقام الفقرات السالبة بالمقياس:

| الأبعاد                               | أرقام الفقرات                  | المجموع |
|---------------------------------------|--------------------------------|---------|
| البُعد الأول: الوعي بإدارة المواهب    | (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩)  | ٨       |
| البُعد الثاني: التخطيط لإدارة المواهب | (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠) | ٨       |
| البُعد الثالث: اكتشاف المواهب         | (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١) | ٨       |
| البُعد الرابع: تقدير المواهب          | (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢) | ٨       |
| إجمالي عدد فقرات المقياس              |                                | ٣٢      |
| أرقام الفقرات السالبة بالمقياس        | (١، ٧، ١٦، ١٨، ٢٤، ٢٦، ٢٩، ٣١) | ٨       |

### الخصائص السيكومترية لمقياس إدارة المواهب:

تم حساب الخصائص السيكومترية لمقياس إدارة المواهب وفقًا لما يلي:

أولاً: الإتساق الداخلي:

١- الإتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط سبيرمان بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول (١٤) يوضح ذلك:

#### جدول (١٤)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على مقياس إدارة المواهب (ن = ١٣).

| الوعي بإدارة المواهب |                | التخطيط لإدارة المواهب |                | اكتشاف المواهب |                | تقدير المواهب |                |
|----------------------|----------------|------------------------|----------------|----------------|----------------|---------------|----------------|
| م                    | معامل الارتباط | م                      | معامل الارتباط | م              | معامل الارتباط | م             | معامل الارتباط |
| ١                    | **،٥٨٥         | ١                      | **،٤٧١         | ١              | **،٦٠٨         | ١             | **،٥٤٧         |
| ٢                    | **،٥٧٩         | ٢                      | **،٥٨٩         | ٢              | **،٥٤٩         | ٢             | **،٥٩٨         |
| ٣                    | **،٦٣٤         | ٣                      | **،٥٧٨         | ٣              | **،٥٤١         | ٣             | **،٦٤٤         |
| ٤                    | **،٦٠٨         | ٤                      | **،٦٣٧         | ٤              | **،٥٨٢         | ٤             | **،٥٤٨         |
| ٥                    | **،٤٧١         | ٥                      | **،٥٧١         | ٥              | **،٦٦٦         | ٥             | **،٦٠٤         |
| ٦                    | **،٦١١         | ٦                      | **،٦٩٢         | ٦              | **،٥٨٤         | ٦             | **،٥٧١         |
| ٧                    | **،٦٤٧         | ٧                      | **،٤٨٧         | ٧              | **،٥٩٣         | ٧             | **،٥٩٨         |
| ٨                    | **،٤٩٣         | ٨                      | **،٦٦٢         | ٨              | **،٥٧١         | ٨             | **،٦٢٧         |

\*\* دالة عند مستوى دلالة ٠،٠١.

يتضح من جدول (١٤) أنَّ كل مفردات مقياس إدارة المواهب معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠١)، أى أنَّها تتمتع بالإتساق الداخلي.

#### ٢- الإتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل سبيرمان بين أبعاد مقياس إدارة المواهب ببعضها البعض من ناحية، وإرتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (١٥) يوضح ذلك:

#### جدول (١٥)

مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس إدارة المواهب

| م | الأبعاد                | الأول  | الثاني | الثالث | الرابع | الكلية |
|---|------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| ١ | الوعي بإدارة المواهب   | -      |        |        |        |        |
| ٢ | التخطيط لإدارة المواهب | **،٥٨٨ | -      |        |        |        |
| ٣ | اكتشاف المواهب         | **،٦١٤ | **،٤٦٥ | -      |        |        |
| ٤ | تقدير المواهب          | **،٥٣١ | **،٥٠١ | **،٤٩٣ | -      |        |
|   | الدرجة الكلية          | **،٧٢٦ | **،٥٨٤ | **،٦٨٤ | **،٦٨٢ | -      |

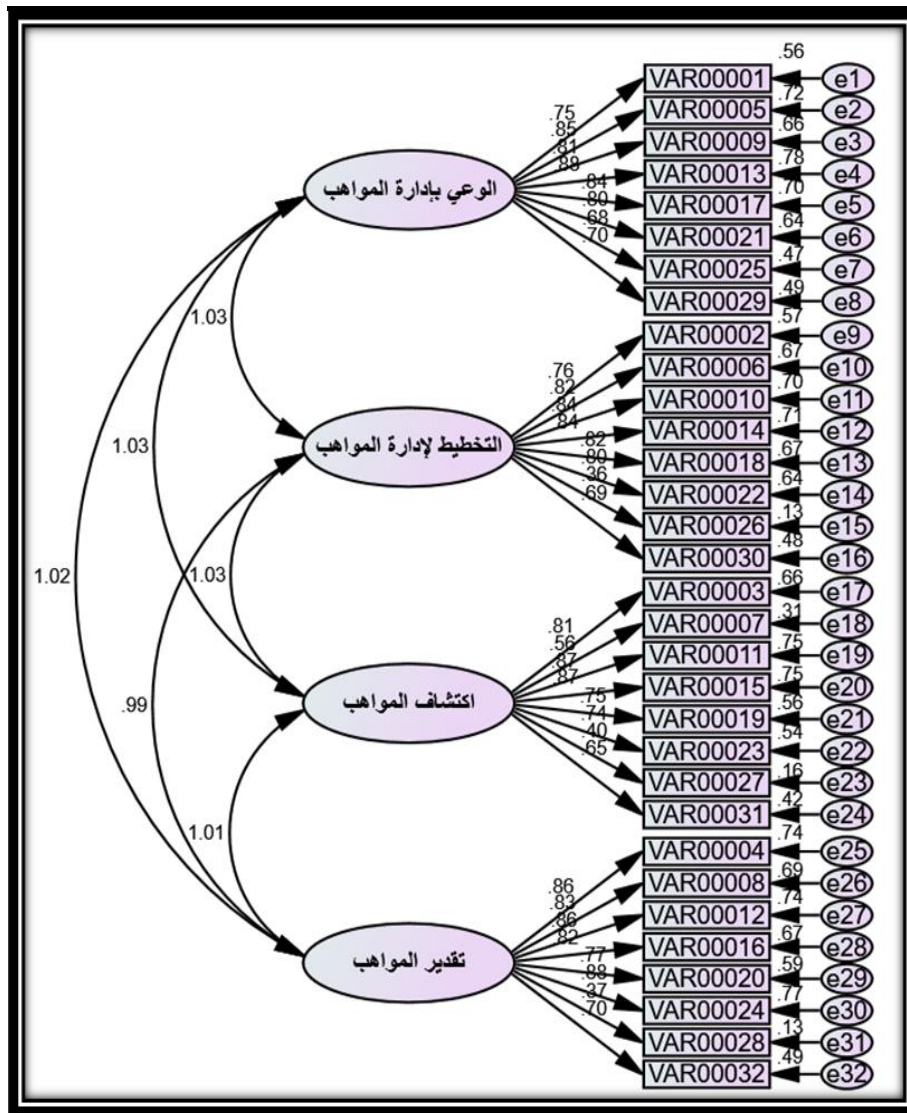
\*\* دال عند مستوى دلالة (٠،٠١)

يتضح من جدول (١٥) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على تمتع مقياس إدارة المواهب بالإتساق الداخلي.  
ثانياً: الصدق:

تم حساب صدق مقياس إدارة المواهب بالطرق التالية:

- ١- صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولى على (١١) من السادة المحكمين المتخصصين في مجال الطفولة المبكرة وعلم النفس (ملحق رقم ٣) بهدف تحديد مدى صلاحية كل فقرة، وكذلك إقتراح حذف أو تعديل صياغة بعض الفقرات أو إضافة فقرات أخرى، استبعدت الباحثة الفقرات التي حصلت على نسبة إتفاق أقل من (٨٠ %) من المحكمين وأعتبرت إتفاق المحكمين بنسبة (٨٠ - ١٠٠ %) على فقرات المقياس يُعد معياراً للصدق وتم حذف (٧) فقرات، وقد أخذت الباحثة بالتوجيهات والتعديلات المقترحة؛ وأصبح المقياس يتكون من (٣٢) فقرة إتفق عليهم (٩٠ %) من المحكمين، وبعد ذلك قامت الباحثة بتطبيق المقياس بصورته هذه على عينة استطلاعية قوامها (ن = ١٣٠) لحساب معاملات صدق وثبات المقياس.
- ٢- صدق التحليل العاملي التوكيدي:

وهي حساب الصدق العاملي للاختبار عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS 26)، وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحقي) للمقياس، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس إدارة المواهب تنتظم حول أربعة عوامل كامنة كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (٢) نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس إدارة المواهب

وقد حظي نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس إدارة المواهب على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث كانت قيمة (مربع كاي = ١٨٠٨,٦٢٢) ودرجة حرية = (٤٥٨) ومؤشر رمسي RMSEA = ٠,٠٧٥) وهذا يدل إن نموذج يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة وجدول (١٣) يوضح نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد المقياس:

جدول (١٦)

ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس إدارة المواهب (ن = ١٢٨)

| القيمة<br>الدرجة | الخطأ المعياري لتقدير<br>التشيع | التشيع بالعامل<br>الكامن الواحد | العوامل<br>المشاهدة | العامل<br>الكامن             |
|------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------|------------------------------|
| **٨,١١٤          | ٠,٥٧                            | ٠,٧٥                            | ١                   | الوعي بإدارة<br>المواهب      |
| **٨,٠٨٥          | ٠,٧٢                            | ٠,٨٥                            | ٥                   |                              |
| **٨,٠٦٥          | ٠,٦٦                            | ٠,٨١                            | ٩                   |                              |
| **٧,٧٦٩          | ٠,٧٨                            | ٠,٨٩                            | ١٣                  |                              |
| **٨,٠٤٣          | ٠,٧٠                            | ٠,٨٤                            | ١٧                  |                              |
| **٧,٨٩٤          | ٠,٦٤                            | ٠,٨٠                            | ٢١                  |                              |
| **٨,٠٠٢          | ٠,٤٧                            | ٠,٦٨                            | ٢٥                  |                              |
| **٨,٠٦١          | ٠,٤٩                            | ٠,٧٠                            | ٢٩                  |                              |
| **٧,٩٢٦          | ٠,٥٨                            | ٠,٧٦                            | ٢                   | التخطيط<br>لإدارة<br>المواهب |
| **٧,٦٧٢          | ٠,٦٧                            | ٠,٨٢                            | ٦                   |                              |
| **٧,٦٧٤          | ٠,٧١                            | ٠,٨٤                            | ١٠                  |                              |
| **٧,٣٦١          | ٠,٧١                            | ٠,٨٤                            | ١٤                  |                              |
| **٧,٧٩٥          | ٠,٦٧                            | ٠,٨٢                            | ١٨                  |                              |
| **٧,٩١٣          | ٠,٦٤                            | ٠,٨٠                            | ٢٢                  |                              |
| **٧,٩٦٧          | ٠,١٣                            | ٠,٣٦                            | ٢٦                  |                              |
| **٧,٩٥١          | ٠,٤٨                            | ٠,٦٩                            | ٣٠                  |                              |
| **٧,٨٧٥          | ٠,٦٦                            | ٠,٨١                            | ٣                   | اكتشاف<br>المواهب            |
| **٨,٠٣٠          | ٠,٣١                            | ٠,٥٦                            | ٧                   |                              |
| **٧,٧٣٧          | ٠,٧٥                            | ٠,٨٧                            | ١١                  |                              |
| **٨,١١٧          | ٠,٧٥                            | ٠,٨٧                            | ١٥                  |                              |
| **٨,٠٤٨          | ٠,٥٦                            | ٠,٧٥                            | ١٩                  |                              |
| **٨,١٠٢          | ٠,٥٤                            | ٠,٧٤                            | ٢٣                  |                              |
| **٧,٩٩٩          | ٠,١٦                            | ٠,٤٠                            | ٢٧                  |                              |
| **٨,٠٥٧          | ٠,٤٢                            | ٠,٦٥                            | ٣١                  |                              |
| **٧,٥٦١          | ٠,٧٤                            | ٠,٨٦                            | ٤                   | تقدير<br>المواهب             |
| **٧,٢٣٠          | ٠,٦٩                            | ٠,٨٣                            | ٨                   |                              |
| **٧,٣٠٣          | ٠,٧٤                            | ٠,٨٦                            | ١٢                  |                              |
| **٧,٦٠٣          | ٠,٦٧                            | ٠,٨٢                            | ١٦                  |                              |
| **٧,٦٩٠          | ٠,٥٩                            | ٠,٧٧                            | ٢٠                  |                              |
| **٧,٢٢١          | ٠,٧٧                            | ٠,٨٨                            | ٢٤                  |                              |
| **٧,٩٤٧          | ٠,١٤                            | ٠,٣٧                            | ٢٨                  |                              |
| **٧,٨٢٧          | ٠,٤٩                            | ٠,٧٠                            | ٣٢                  |                              |

\*\* دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول (١٦) أن نموذج العامل الكامن قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق جميع العبارات المشاهدة لمقياس إدارة المواهب، ومن هنا يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي لهذا المقياس، وأن مقياس إدارة المواهب عبارة عن أربعة عوامل كامنة تنتظم حولها العوامل الفرعية (٣٢ عبارة) المشاهدة لهم.

ثالثاً: الثبات:

#### ١- طريقة إعادة التطبيق:

تمّ ذلك بحساب ثبات مقياس إدارة المواهب من خلال إعادة تطبيق الإختبار بفواصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل سبيرمان، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أنّ مقياس إدارة المواهب يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (١٧):

#### جدول (١٧)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس إدارة المواهب

| أبعاد المقياس          | معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني | مستوى الدلالة |
|------------------------|--------------------------------------------|---------------|
| الوعي بإدارة المواهب   | ٠,٨٢٢                                      | ٠,٠١          |
| التخطيط لإدارة المواهب | ٠,٧٩٨                                      | ٠,٠١          |
| اكتشاف المواهب         | ٠,٧٤١                                      | ٠,٠١          |
| تقدير المواهب          | ٠,٧٨٩                                      | ٠,٠١          |
| الدرجة الكلية          | ٠,٨٣٧                                      | ٠,٠١          |

يتضح من خلال جدول (١٧) وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيًا بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لأبعاد مقياس إدارة المواهب، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثباته، ويؤكد ذلك صلاحية المقياس لقياس السمة التي وُضع من أجلها.

#### ٢- طريقة معامل ألفا كرونباخ:

تمّ حساب معامل الثبات لمقياس إدارة المواهب باستخدام معامل ألفا - كرونباخ وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (١٨):

### جدول (١٨) معاملات ثبات مقياس إدارة المواهب باستخدام معامل ألفا - كرونباخ

| م | الأبعاد                | معامل ألفا - كرونباخ |
|---|------------------------|----------------------|
| ١ | الوعي بإدارة المواهب   | ٠,٧١٧                |
| ٢ | التخطيط لإدارة المواهب | ٠,٧٨٥                |
| ٣ | اكتشاف المواهب         | ٠,٧٦٣                |
| ٤ | تقدير المواهب          | ٠,٧٤٤                |
|   | الدرجة الكلية          | ٠,٧٩٣                |

يتضح من خلال جدول (١٨) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات مقياس إدارة المواهب، وبناءً عليه يمكن العمل به.

### ٣- طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس إدارة المواهب على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئتها إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان - براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ مقياس إدارة المواهب يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (١٩):

### جدول (١٩) معاملات ثبات مقياس إدارة المواهب بطريقة التجزئة النصفية

| م | الأبعاد                | سبيرمان. براون | جتمان |
|---|------------------------|----------------|-------|
| ١ | الوعي بإدارة المواهب   | ٠,٨٥٧          | ٠,٨١٤ |
| ٢ | التخطيط لإدارة المواهب | ٠,٨٩٦          | ٠,٨٣٦ |
| ٣ | اكتشاف المواهب         | ٠,٨٤٥          | ٠,٧٩٢ |
| ٤ | تقدير المواهب          | ٠,٨٦٣          | ٠,٨١٧ |
|   | الدرجة الكلية          | ٠,٨٧٧          | ٠,٨٣٥ |

يتضح من جدول (١٩) أنَّ معاملات ثبات مقياس إدارة المواهب الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان - براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أنَّ مقياس إدارة المواهب يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

### ٣- مقياس الإلتزان الإنفعالي Emotional balance : (إعداد/ الباحثة): ملحق (٥).

الهدف من المقياس: في ضوء هدف البحث تم تحديد الهدف من المقياس وهو قياس الإلتزان الإنفعالي لدى المعلمات بمرحلة الطفولة المبكرة.

مببرات إعداد المقياس: قامت الباحثة بإعداد المقياس ليتناسب مع عينة البحث الحالي (المعلمات بمرحلة الطفولة المبكرة) وموضوعه ويلئم البيئة العربية.

### خطوات ومصادر إعداد المقياس:

وقد تمثلت خطوات إعداد المقياس فيما يلي:

الإطلاع على الأطر النظرية (في حدود المتاح) التي تناولت الإلتزان الإنفعالي، وكذلك الدراسات السابقة (المتاحة) التي تناولت الأبعاد المختلفة لها، والإطلاع على التراث النفسي وبعض المقياس

السابقة العربية والأجنبية (في حدود المتاح) ذات الصلة بالإتزان الإنفعالي مثل مقياس حسين (٢٠١٩) ، مقياس السيد، إبراهيم، وإبراهيم (٢٠٢٠) مقياس عبد الحميد ، محمود الرمادي (٢٠٢١)، مقياس عسيري (٢٠٢٣) ، وتم بناء المقياس في صورته الأولى وعرضه على السادة المحكمين وبعد إجراء التعديلات الموصى بها تم تطبيقه على عينة قوامها (١٣٠) كعينة استطلاعية، ومن خلال ما سبق قامت الباحثة بوضع تعريفاً للإتزان الإنفعالي وتحديد أبعاد المقياس وهي البعد الأول: التحكم في الإنفعالات، والبعد الثاني: المرونة في التعامل مع المواقف، والبعد الثالث: الثقة بالنفس، والبعد الرابع: الإستقلالية، ثم قامت الباحثة بصياغة فقراته مع مراعاة أن تغطي الجانب المراد قياسه وأن يكون عددها كافياً تحسباً لما قد يحدث أثناء عملية تحديد مدى صلاحية الفقرات، وكذلك قامت الباحثة بصياغة تعليماته؛ كما قامت بتحديد أسلوب الإستجابة عليه.

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته الأولى من (٣٨) فقرة، وبناءً على صدق المحكمين تم حذف (٦) فقرات، ليصبح المقياس في هذه الصورة مكوناً من (٣٢) فقرة بعد التحكيم.

الصورة النهائية للمقياس: أصبح المقياس يتكون من (٣٢) فقرة في صورته النهائية موزعة على أبعاده الأربعة، وتتراوح الإستجابة على كل فقرة من فقرات المقياس من بين (موافق تماماً، موافق إلى حد ما، غير موافق تماماً) وتستجيب المعلمة بوضع علامة (✓) تحت الاختيار المناسب لها بالنسبة لكل فقرة، وتعطى الدرجات (٣، ٢، ١) على الترتيب وذلك بالنسبة لفقرات الموجبة أما الفقرات السالبة تعطى الدرجات (١- ٢- ٣) لتقابل (موافق تماماً، موافق إلى حد ما، غير موافق تماماً)، وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس (٩٦) وأقل درجة (٣٢) حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى إرتفاع الإتزان الإنفعالي؛ بينما الدرجة المنخفضة تشير إلى إنخفاض الإتزان الإنفعال، وفيما يلي وفيما يلي الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢٠) يوضح توزيع فقرات المقياس على أبعاده وأرقام الفقرات السالبة بالمقياس:

| الأبعاد                                      | أرقام الفقرات                                               | المجموع |
|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|---------|
| البُعد الأول: التحكم في الإنفعالات           | (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩)                               | ٨       |
| البُعد الثاني: المرونة في التعامل مع المواقف | (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠)                              | ٨       |
| البُعد الثالث: الثقة بالنفس                  | (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١)                              | ٨       |
| البُعد الرابع: الإستقلالية                   | (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢)                              | ٨       |
| إجمالي عدد فقرات المقياس                     |                                                             | ٣٢      |
| أرقام الفقرات السالبة بالمقياس               | (١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٢٩، ٣١) | ٨       |

### الخصائص السيكومترية لمقياس الإلتزان الإنفعالي:

تم حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الإلتزان الإنفعالي وفقاً لما يلي:

أولاً: الإلتساق الداخلي:

١- الإلتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل إرتباط سبيرمان بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول (٢١) يوضح ذلك:

جدول (٢١)

معاملات الإرتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على مقياس الإلتزان الإنفعالي

(ن = ١٣٠)

| التحكم في الإنفعالات |                | المرونة في التعامل مع المواقف |                | الثقة بالنفس (الفاعلية الذاتية) |                | الاستقلالية |                |
|----------------------|----------------|-------------------------------|----------------|---------------------------------|----------------|-------------|----------------|
| م                    | معامل الإرتباط | م                             | معامل الإرتباط | م                               | معامل الإرتباط | م           | معامل الإرتباط |
| ١                    | **٠,٤٠٦        | ١                             | **٠,٦٢٣        | ١                               | **٠,٥٧٨        | ١           | **٠,٥٨٩        |
| ٢                    | **٠,٥١٧        | ٢                             | **٠,٥٨٧        | ٢                               | **٠,٦٢٨        | ٢           | **٠,٦٥٢        |
| ٣                    | **٠,٥٦١        | ٣                             | **٠,٦١٧        | ٣                               | **٠,٥٨٤        | ٣           | **٠,٥٧٤        |
| ٤                    | **٠,٦٠٨        | ٤                             | **٠,٥٥٥        | ٤                               | **٠,٦٢٢        | ٤           | **٠,٤٨٣        |
| ٥                    | **٠,٥٧١        | ٥                             | **٠,٦٣٧        | ٥                               | **٠,٤٨٧        | ٥           | **٠,٥٥١        |
| ٦                    | **٠,٥٨٥        | ٦                             | **٠,٤٧٤        | ٦                               | **٠,٥٨٧        | ٦           | **٠,٤٦٣        |
| ٧                    | **٠,٦٧٣        | ٧                             | **٠,٥٩٩        | ٧                               | **٠,٥٣٨        | ٧           | **٠,٦٩٤        |
| ٨                    | **٠,٥٨٢        | ٨                             | **٠,٦٣٨        | ٨                               | **٠,٤٨٧        | ٨           | **٠,٥٧٠        |

\*\* دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٢١) أنَّ كل مفردات مقياس الإلتزان الإنفعالي معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، أي أنَّها تتمتع بالإلتساق الداخلي.

٢- الإلتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الإرتباط باستخدام مُعامل سبيرمان بين أبعاد مقياس الإلتزان الإنفعالي ببعضها البعض من ناحية، وإرتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٢٢) يوضح ذلك:

جدول (٢٢) مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس الإلتزان الإنفعالي

| م | الأبعاد                         | الأول   | الثاني  | الثالث  | الرابع  | الكلية |
|---|---------------------------------|---------|---------|---------|---------|--------|
| ١ | التحكم في الإنفعالات            | -       |         |         |         |        |
| ٢ | المرونة في التعامل مع المواقف   | **٠,٤٧١ | -       |         |         |        |
| ٣ | الثقة بالنفس (الفاعلية الذاتية) | **٠,٥١٩ | **٠,٤٦٢ | -       |         |        |
| ٤ | الإستقلالية                     | **٠,٤٦٢ | **٠,٣٨٥ | **٠,٤٨٩ | -       |        |
|   | الدرجة الكلية                   | **٠,٦٥٤ | **٠,٥٩٤ | **٠,٦٢٣ | **٠,٦٠٧ | -      |

\*\* دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

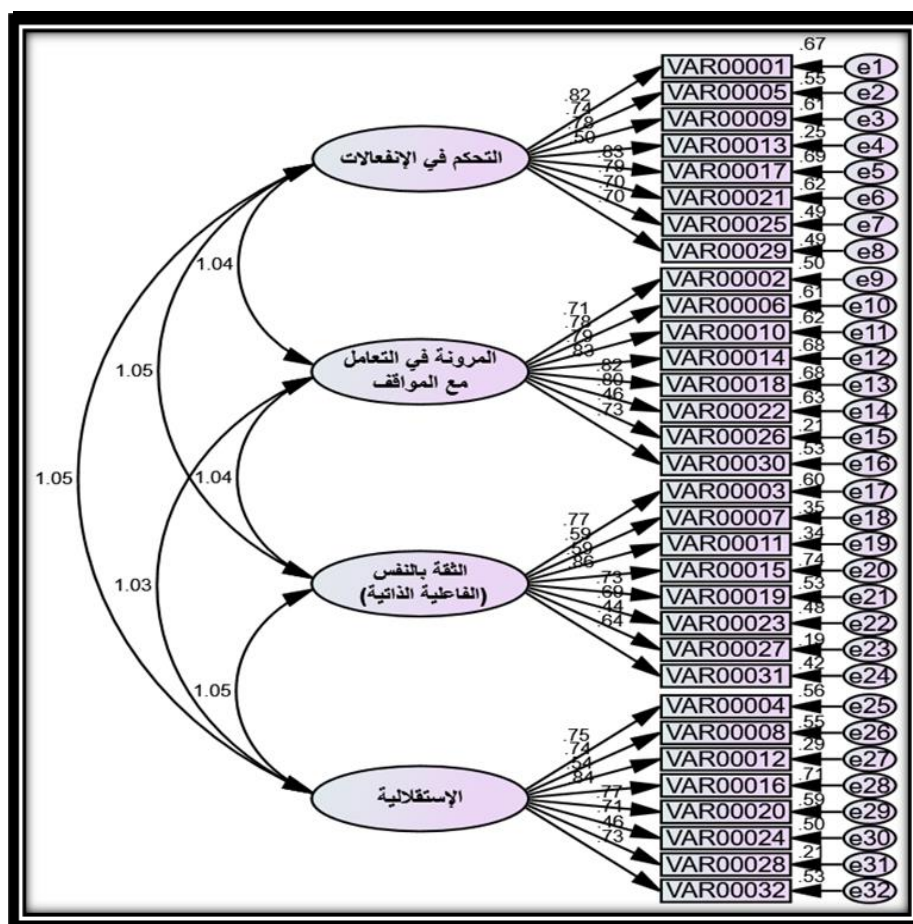
يتضح من جدول (٢٢) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على تمتع مقياس الإلتزان الإنفعالي بالإتساق الداخلي.

ثانيًا: الصدق:

تم حساب صدق مقياس الإلتزان الإنفعالي بالطرق التالية:

- ١ - صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولية على (١١) من السادة المحكمين المتخصصين في مجال الطفولة المبكرة وعلم النفس (ملحق رقم ٣) بهدف تحديد مدى صلاحية كل فقرة، وكذلك إقتراح حذف أو تعديل صياغة بعض الفقرات أو إضافة فقرات أخرى، استبعدت الباحثة الفقرات التي حصلت على نسبة إتفاق أقل من (٨٠ %) من المحكمين وأعتبرت إتفاق المحكمين بنسبة (٨٠ - ١٠٠ %) على فقرات المقياس يُعد معيارًا للصدق وتم حذف (٦) فقرات، وقد أخذت الباحثة بالتوجيهات والتعديلات المقترحة؛ وأصبح المقياس يتكون من (٣٢) فقرة إتفق عليهم (٩٠ %) من المحكمين. وبعد ذلك قامت الباحثة بتطبيق المقياس بصورته هذه على عينة استطلاعية قوامها (ن=١٣٠) لحساب معاملات صدق وثبات المقياس.
- ٢ - صدق التحليل العاملي التوكيدي:

وهي حساب الصدق العاملي للإختبار عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS 26)، وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الإلتزان الإنفعالي تنتظم حول أربعة عوامل كامنة كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (٣)

### نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس الإتزان الإنفعالي

وقد حظي نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس الإتزان الإنفعالي على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث كانت قيمة (مربع كاي = ٢٤١٩,٩٩٣) ودرجة حرية = (٤٥٨) ومؤشر رمسي RMSEA = ٠,٠٦٩ وهذا يدل إن نموذج يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة وجدول (٢٣) يوضح نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد المقياس:

جدول (٢٣)

ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الإتزان الإنفعالي (ن = ١٣٠)

| العامل الكامن        | العوامل المشاهدة | التشبع بالعامل الكامن الواحد | الخطأ المعياري لتقدير التشبع | القيمة الحرجة |
|----------------------|------------------|------------------------------|------------------------------|---------------|
| التحكم في الانفعالات | ١                | ٠,٨٢                         | ٠,٦٧                         | **٧,٩٤٦       |
|                      | ٥                | ٠,٧٤                         | ٠,٥٥                         | **٨,٣٣٥       |
|                      | ٩                | ٠,٧٨                         | ٠,٦١                         | **٨,٣٧٥       |

| القيمة الحرجة | الخطأ المعياري<br>لتقدير التشبع | التشبع بالعامل<br>الكامن الواحد | العوامل<br>المشاهدة | العامل<br>الكامن                         |
|---------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------|------------------------------------------|
| **٨,٠٤٦       | ٠,٢٥                            | ٠,٥٠                            | ١٣                  |                                          |
| **٨,٣٤٨       | ٠,٦٩                            | ٠,٨٣                            | ١٧                  |                                          |
| **٨,٢٠٠       | ٠,٦٢                            | ٠,٧٩                            | ٢١                  |                                          |
| **٨,١٣٣       | ٠,٤٩                            | ٠,٧٠                            | ٢٥                  |                                          |
| **٨,٢٦٩       | ٠,٤٩                            | ٠,٧٠                            | ٢٩                  |                                          |
| **٧,٨٨١       | ٠,٥١                            | ٠,٧١                            | ٢                   | المرونة في<br>التعامل مع<br>المواقف      |
| **٧,٨٦٧       | ٠,٦١                            | ٠,٧٨                            | ٦                   |                                          |
| **٧,٨٢٥       | ٠,٦٢                            | ٠,٧٩                            | ١٠                  |                                          |
| **٧,٦٥٧       | ٠,٦٨                            | ٠,٨٣                            | ١٤                  |                                          |
| **٧,٦٢٧       | ٠,٦٨                            | ٠,٨٢                            | ١٨                  |                                          |
| **٧,٩٣٩       | ٠,٦٣                            | ٠,٨٠                            | ٢٢                  |                                          |
| **٧,٩٥٣       | ٠,٢١                            | ٠,٤٦                            | ٢٦                  |                                          |
| **٧,٩٥٨       | ٠,٥٣                            | ٠,٧٣                            | ٣٠                  |                                          |
| **٨,٢١٦       | ٠,٦٠                            | ٠,٧٧                            | ٣                   | الثقة<br>بالنفس<br>(الفاعلية<br>الذاتية) |
| **٨,١٣٨       | ٠,٣٥                            | ٠,٥٩                            | ٧                   |                                          |
| **٨,١١٠       | ٠,٣٤                            | ٠,٥٩                            | ١١                  |                                          |
| **٨,٠٢٠       | ٠,٧٤                            | ٠,٨٦                            | ١٥                  |                                          |
| **٨,٠٣٦       | ٠,٥٣                            | ٠,٧٣                            | ١٩                  |                                          |
| **٧,٩٤٥       | ٠,٤٨                            | ٠,٦٩                            | ٢٣                  |                                          |
| **٨,٠٢٦       | ٠,١٩                            | ٠,٤٤                            | ٢٧                  |                                          |
| **٨,٠٥٦       | ٠,٤٢                            | ٠,٦٥                            | ٣١                  |                                          |
| **٧,٩٦٥       | ٠,٥٦                            | ٠,٧٥                            | ٤                   | الإستقلالية                              |
| **٧,٨٠٩       | ٠,٥٥                            | ٠,٧٤                            | ٨                   |                                          |
| **٨,٠١٦       | ٠,٢٩                            | ٠,٥٤                            | ١٢                  |                                          |
| **٨,٤٣١       | ٠,٧١                            | ٠,٨٤                            | ١٦                  |                                          |
| **٨,١٠٠       | ٠,٥٩                            | ٠,٧٧                            | ٢٠                  |                                          |
| **٧,٩٥٧       | ٠,٥٠                            | ٠,٧١                            | ٢٤                  |                                          |
| **٨,٠٠٢       | ٠,٢١                            | ٠,٤٦                            | ٢٨                  |                                          |
| **٨,١٣٢       | ٠,٥٣                            | ٠,٧٣                            | ٣٢                  |                                          |

\*\* دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول (٢٣) أن نموذج العامل الكامن قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصديق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق جميع العبارات المشاهدة لمقياس الإتزان الإنفعالي، ومن هنا يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء التحقي لهذا المقياس، وأن مقياس

الإلتزان الإنفعالي عبارة عن أربعة عوامل كامنة تنتظم حولها العوامل الفرعية (٣٢ عبارة) المشاهدة لهم.

ثالثاً: الثبات:

#### ١- طريقة إعادة التطبيق:

تمّ ذلك بحساب ثبات مقياس الإلتزان الإنفعالي من خلال إعادة تطبيق الإختبار بفواصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية، وتم استخراج معاملات الإرتباط بين درجات العينة باستخدام معامل سيرمان، وكانت جميع معاملات الإرتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أنّ مقياس الإلتزان الإنفعالي يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (٢٤):

جدول (٢٤)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس الإلتزان الإنفعالي

| أبعاد المقياس                   | معامل الإرتباط بين التطبيقين الأول والثاني | مستوى الدلالة |
|---------------------------------|--------------------------------------------|---------------|
| التحكم في الإنفعالات            | ٠,٨٧٥                                      | ٠,٠١          |
| المرونة في التعامل مع المواقف   | ٠,٨٣٦                                      | ٠,٠١          |
| الثقة بالنفس (الفاعلية الذاتية) | ٠,٧٩٥                                      | ٠,٠١          |
| الإستقلالية                     | ٠,٨١٠                                      | ٠,٠١          |
| الدرجة الكلية                   | ٠,٨٥٧                                      | ٠,٠١          |

يتضح من خلال جدول (٢٤) وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لأبعاد مقياس الإلتزان الإنفعالي، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثباته، ويؤكد ذلك صلاحية المقياس لقياس السمة التي وُضع من أجلها.

#### ٢- طريقة معامل ألفا كرونباخ:

تمّ حساب معامل الثبات لمقياس الإلتزان الإنفعالي باستخدام معامل ألفا - كرونباخ وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٢٥):

جدول (٢٥)

معاملات ثبات مقياس الإلتزان الإنفعالي باستخدام معامل ألفا - كرونباخ

| م | الأبعاد                         | معامل ألفا - كرونباخ |
|---|---------------------------------|----------------------|
| ١ | التحكم في الإنفعالات            | ٠,٧٨٤                |
| ٢ | المرونة في التعامل مع المواقف   | ٠,٧٥٨                |
| ٣ | الثقة بالنفس (الفاعلية الذاتية) | ٠,٧٧٩                |
| ٤ | الإستقلالية                     | ٠,٧٩٣                |
|   | الدرجة الكلية                   | ٠,٨١٢                |

يتضح من خلال جدول (٢٥) أنّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشراً جيداً لثبات مقياس الإلتزان الإنفعالي، وبناءً عليه يمكن العمل به.

### ٣- طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس الإلتزان الإنفعالي على عينة التحقق من الكفاءة السيكمومترية، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئتها إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان - براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ مقياس الإلتزان الإنفعالي يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٢٦):

جدول (٢٦)

مُعاملات ثبات مقياس الإلتزان الإنفعالي بطريقة التجزئة النصفية

| م | الأبعاد                         | سبيرمان. براون | جتمان |
|---|---------------------------------|----------------|-------|
| ١ | التحكم في الإنفعالات            | ٠,٨٢٦          | ٠,٧٧٣ |
| ٢ | المرونة في التعامل مع المواقف   | ٠,٨٤٤          | ٠,٧٩٢ |
| ٣ | الثقة بالنفس (الفاعلية الذاتية) | ٠,٨٦٣          | ٠,٨١٧ |
| ٤ | الإستقلالية                     | ٠,٨٧٩          | ٠,٨٣١ |
|   | الدرجة الكلية                   | ٠,٨٤٥          | ٠,٨٠٧ |

يتضح من جدول (٢٦) أنَّ مُعاملات ثبات مقياس الإلتزان الإنفعالي الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان - براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أنَّ مقياس الإلتزان الإنفعالي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٤- البرنامج التدريبي لتحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة:

أولاً: الفلسفة العامة للبرنامج:

تنبثق الفلسفة العامة لهذا البرنامج التدريبي من إيمان راسخ بأن الجودة الشخصية، والقدرة على إدارة المواهب، والإلتزان الإنفعالي ليست مجرد سمات فطرية، بل هي مهارات وكفاءات قابلة للتنمية والتطوير المستمر لدى الأفراد، خاصة في المهن التي تتطلب تفاعلاً إنسانياً عميقاً مثل مهنة معلمة الطفولة المبكرة، يقوم البرنامج على مبدأ أنَّ النمو الشخصي والمهني للمعلمة ينعكس بشكل مباشر على جودة البيئة التعليمية التي توفرها للأطفال وعلى قدرتها على إلهامهم ورعايتهم نفسياً وتربوياً، ولذلك يتبنى البرنامج منظوراً تكاملياً يرى أنَّ تمكين المعلمة من الداخل، عبر تطوير ذاتها وإدارة قدراتها العاطفية والفكرية، هو المفتاح لتعزيز أدائها الخارجي وتحقيق أقصى إمكاناتها، مستنداً في ذلك إلى نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا التي تؤكد على التعلم بالملاحظة والنماذج الإيجابية، ونظرية الذكاء العاطفي لدانيال جولمان التي تُبرز أهمية فهم المشاعر وإدارتها.

كما تستمد هذه الفلسفة جوهرها من النظريات الحديثة في علم النفس الإيجابي، الذي يركز على العوامل التي تسهم في ازدهار الأفراد ونقاط القوة بدلاً من معالجة القصور، ومن مبادئ العلاج المعرفي السلوكي الذي يهدف إلى تعديل الأفكار والمعتقدات السلبية، ويعتقد البرنامج بأن كل معلمة تمتلك مواهب فريدة وقدرات كامنة يمكن استكشافها وصقلها، وفقاً لنظرية تقييم المواهب وإدارتها. وأن تفعيل هذه المواهب يسهم في زيادة شعور المعلمة بالكفاءة الذاتية والرضا المهني، مما

ينعكس إيجاباً على إتقانها الانفعالي ويجعلها أكثر قدرة على مواجهة تحديات المهنة بإيجابية ومرونة، وبالتالي يسعى البرنامج إلى خلق بيئة تدريبية محفزة للنمو الذاتي، تُشجع على التأمل، الاكتشاف، والتطبيق العملي، ليُصبح التطور الشخصي رحلة مستمرة ومتجددة في حياة المعلمة المهنية والشخصية.

#### ثانياً: أسس البرنامج:

راعت الباحثة عند تصميم البرنامج التدريبي الأسس التالية لضمان فعاليته وتحقيق أقصى استفادة منه:

- أن تصمم محتويات البرنامج بحيث تحقق الأهداف المرجوة منها بشكل كامل.
- أن تراعي خصائص معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تميز البرنامج بالتدرج في زمن الجلسات ومرونة توقيتاتها لتناسب ظروفهن.
- أن تستند الجلسات إلى مبدأ أن السلوك الإنساني يتميز بالمرونة وقابلية التعديل والتنمية من خلال التعزيز.
- أن تؤخذ في الاعتبار طبيعة المعلمات واحتياجاتهن، مع الإلتزام بالمبادئ الأخلاقية للبرنامج التدريبي، بما في ذلك الحصول على الموافقات اللازمة للمشاركة والأنشطة.
- أن يتم التدريب على فنيات الجودة الشخصية بعد شرحها الوافي، مع مراعاة التدرج في التطبيق لتجنب شعور المعلمات بالملل أو الإحباط.
- أن تؤخذ في الحسبان الفروق الفردية بين المعلمات، مع الإدراك بأن الإنسان وحدة واحدة تتأثر فيها الحالة الجسمية بال نفسية والعكس.
- أن يقوم البرنامج على الحوار والمناقشات المفتوحة بين المعلمات للمساهمة في تحديد الأهداف، بالإضافة إلى توفير تغذية راجعة مستمرة بمراجعة الجلسات السابقة.
- أن يتم ربط الجلسات السابقة بالجلسة الحالية لضمان تحقيق التكامل المعرفي والمهاري بين مكونات البرنامج.
- في نهاية كل جلسة، يتم تلخيص أبرز ما جاء فيها وتقييم مدى الإستفادة وتحقيق الأهداف.
- أن يحتوى البرنامج على واجبات منزلية سهلة التطبيق مرتبطة بمشكلات المعلمات، كان لها دور فعال في تنمية الجودة الشخصية وإدارة المواهب، مما انعكس إيجاباً على الإتقان الانفعالي لديهن.

تنقسم المراحل التي اتبعتها الباحثة في إعداد وتطبيق البرنامج إلى قسمين هما:

أ- بناء وإعداد البرنامج.

ب- تجريب وتطبيق البرنامج.

أ- بناء وإعداد البرنامج: إن عملية بناء البرنامج تمر بمراحل عدة وهي كالتالي :

- تحديد الأهداف العامة.

- تحديد الأهداف الإجرائية.

- تحديد محتوى البرنامج.

- التقويم.

- وفيما يلي شرح لهذه المراحل بالتفصيل :

١- تحديد الأهداف العامة للبرنامج: يهدف برنامج البحث الحالي إلى تحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

٢- الأهداف الإجرائية (السلوكية) للبرنامج: انبثقت الأهداف السلوكية من الأهداف العامة للبرنامج وشملت أربع أبعاد للجودة الشخصية وأربع أبعاد لإدارة المواهب وفيما يلي بعض من الأهداف السلوكية: يتوقع من المعلمة بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي أن تكون قادرة على أن:

- تتعرف على المقصود بالجودة الشخصية.
- تتعرف على المقصود بإدارة المواهب وأهميتها في حياتهن العامة والمهنية.
- تتدرب على بعض فنيات الجودة الشخصية .
- تحدد نقاط القوة والضعف في شخصيتها بوعي.
- تطبق استراتيجيات لتحسين مهارات التواصل الفعال مع الأطفال والزملاء وأولياء الأمور.
- تُظهر قدرة أكبر على التفكير الإيجابي في المواقف التحديّة.
- تلتزم بمسؤولياتها المهنية والشخصية بكفاءة أعلى.
- تُبدي مرونة أكبر في التعامل مع التغيرات والمواقف غير المتوقعة.
- تُعزز شعورها بالثقة بالنفس في أداء مهامها اليومية.
- تُظهر زيادة في المبادرة الذاتية لتطوير مهاراتها ومعارفها.
- تُمارس التقييم الذاتي لأدائها وسلوكياتها بشكل دوري.
- تكتشف وتتعرف على مواهبها وقدراتها الكامنة والظاهرة.
- تُحدد ثلاث طرق على الأقل لتوظيف مواهبها في الأنشطة التعليمية اليومية مع الأطفال.
- تُخطط لتنمية إحدى مواهبها الشخصية أو المهنية خلال فترة زمنية محددة.
- تُشارك أفكارًا إبداعية مستوحاة من مواهبها في التخطيط لأنشطة الروضة.
- تُصمم نشاطًا تعليميًا واحدًا على الأقل يعكس موهبة شخصية لديها.

- تُظهر زيادة في الوعي بكيفية استثمار مواهب الأطفال في الفصل.
- تُبدي حماسًا للمشاركة في ورش عمل أو دورات تدريبية لتطوير موهبة معينة.
- تُحدد ثلاث من المثيرات الشخصية التي تؤدي إلى شعورها بالتوتر أو الغضب.
- تطبق ثلاث فنيات على الأقل لإدارة الإنفعالات السلبية (مثل الإسترخاء، التنفس العميق، إعادة التأطير المعرفي) عند الشعور بالضغط.
- تُظهر هدوءًا أكبر في التعامل مع سلوكيات الأطفال الصعبة أو التحديات الصفية.
- تُعبر عن مشاعرها بطريقة بناءة وإيجابية في المواقف المختلفة.
- تُقلل من عدد مرات الاستجابات الانفعالية المبالغ فيها خلال يوم العمل.
- تُبدي تعاطفًا أكبر وفهمًا لمشاعر الأطفال والزملاء.
- تُمارس يوميًا تمارين ذهنية أو جسدية تساعد على الإسترخاء والهدوء الانفعالي.
- تُعزز قدرتها على الفصل بين المشاعر الشخصية والمواقف المهنية.

#### إعداد البرنامج: لبناء محتوى البرنامج اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

في ضوء إطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت الجودة الشخصية، إدارة المواهب، الإتقان الإنفعالي لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة قامت الباحثة بتحديد فنيات الجودة الشخصية المناسبة التي سيعتمد عليها في تقديم جلسات البرنامج وقد راعت الباحثة أن يكون موضوعات البرنامج تهدف إلى تحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة ، كما راعت في إعداد جلسات البرنامج أن يكون هناك ترابط وتكامل بينهم بحيث تساهم بفعالية في الوصول للهدف المنشود من البرنامج.

**محتوى البرنامج:** قامت الباحثة بإعداد البرنامج بحيث يشتمل على (٤٢) جلسة مدة كل جلسة يتراوح ما بين (٤٥ - ٦٠) دقيقة بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع وتم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ م.

**تحكيم البرنامج :** قامت الباحثة بعرض أنشطة البرنامج على مجموعة من الأساتذة المحكمين المتخصصين لإبداء آرائهم فيما يلي :

١- مدى مناسبة محتوى الجلسات لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله.

٢- مدى مناسبة الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج.

٣- مدى مناسبة الفنيات المستخدمة في البرنامج.

٤- مدى مناسبة التطبيقات التربوية التي تعقب كل جلسة في البرنامج.

واتفق المحكمون على ملائمة البرنامج لتطبيقه على معلمات مرحلة الطفولة المبكرة .

**تقويم البرنامج:** أخذ التقويم في البرنامج الحالي صوراً متعددة:

التقويم القبلي: تم تطبيق مقاييس الجودة الشخصية ، إدارة المواهب ، الإلتزان الانفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة للكشف عن مستوى الجودة الشخصية ، إدارة المواهب ، الإلتزان الانفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة ، وتستخدم هذه المقاييس نفسها بعد تطبيق البرنامج .

التقويم المصاحب: هو تقويم مستمر منذ بداية البرنامج وحتى نهايته ويتم هذا النوع من التقويم من خلال ما يلي:

- ملاحظة سلوك المعلمات بهدف التعرف على مدى تجاوبهن مع الخبرات المقدمة، وممارستهن لها والتعرف على نقاط الضعف ومحاولة علاجها.
- تطبيقات عملية موجهة للمعلمات أثناء وبعد النشاط تطلب منهم في صورة ممارسات ومهام يقمن بأدائها في صورة فردية أو جماعية.
- التقويم البعدي: استهدف التطبيق البعدي إعادة تطبيق مقاييس الجودة الشخصية ، إدارة المواهب ، الإلتزان الانفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة ، للتعرف على مدى التقدم الذي حققته المعلمات بعد تطبيق جلسات البرنامج في تحسين الجودة الشخصية ، إدارة المواهب ، الإلتزان الانفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة للكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب وأثره على الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة .

التطبيق التبعي: استهدف التطبيق التبعي إعادة تطبيق مقاييس الجودة الشخصية ، إدارة المواهب ، الإلتزان الانفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة لمعرفة ما إذا كان هناك اختلاف بين التطبيقين البعدي والتبعي لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

ب- تجريب وتطبيق البرنامج:

التجربة الإستطلاعية:

بعد الإنتهاء من تصميم جلسات البرنامج التدريبي قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية لمعرفة مدى مناسبة أدوات البحث حيث تم:

- تطبيق المقاييس على عينة قوامها (١٣٠) معلمة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية وذلك بهدف:
- ١- التعرف على مدى صلاحية المقاييس المستخدمة .
- ٢- التعرف على ملائمة الإستراتيجيات المستخدمة في جلسات البرنامج.
- ٣- التعرف على مدى ملائمة جلسات البرنامج لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٤- التعرف على مدى استجابة المعلمات مع الجلسات .
- ٥- التعرف على مدى ملائمة امكانيات الروضة من حيث تطبيق البرنامج .
- ٦- التعرف على الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحثة أثناء تطبيق البرنامج.

و في ضوء نتائج التجربة الإستطلاعية توصلت الباحثة إلى ما يلي :

- ١- ترحيب إدارة الروضة والمعلمات بتطبيق البرنامج.
- ٢- ملاءمة المقاييس والبرنامج لما وضع لأجله .
- ٣- ملاءمة البرنامج التدريبي لتحقيق الأهداف المرجوة.

#### خطوات البحث: قامت الباحثة بإتباع الخطوات التالية:

قامت الباحثة بمراجعة ما أتيج لها من المراجع والدراسات العربية النفسية المرتبطة بمتغيرات البحث والذي ساعدها في تكوين خلفية علمية عن موضوع البحث.  
٧- تم أخذ الموافقات الإدارية اللازمة لإجراء البحث وذلك خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ م.

تم اختيار روضة معهد مجمع معاهد مدينة نصر نظرا للتيسير على الباحثة الحصول على العينة من جهة ومن تشجيع المعلمات على الإشتراك في التدريب من جهة أخرى بالإضافة إلى ما يلي:

-توافر عدد مناسب من المعلمات مما يساعد الباحثة على القيام بتطبيق البحث.  
-ترحيب مديرة المعهد والمعلمات حيث أبدین استعدادهن للتعاون مع الباحثة في تنفيذ أنشطة البرنامج وإتاحة الوقت الكافي لتنفيذ ذلك .

-تم تحديد المرحلة العمرية التي سيطبق عليها البحث وهن معلمات رياض الأطفال اللاتي تتراوح أعمارهن ما بين (٢٧-٤٠) سنة.

تم إعداد أدوات البحث.

تم تطبيق المقاييس المستخدمة على عينة مماثلة ومن خارج عينة البحث الأساسية.

تم حساب معاملات الإحصائية للمقياس ( الصدق – الثبات).

تم تحديد العينة الأساسية .

تم إجراء القياس القبلي على عينة البحث الأساسية.

تم تطبيق البرنامج على معلمات العينة الأساسية.

تم إجراء القياس البعدي على عينة البحث الأساسية .

تم إجراء التطبيق التبعي على عينة البحث الأساسية.

تم إجراء المقارنات الإحصائية لنتائج كل من التطبيق القبلي والبعدي لأفراد عينة البحث لمعرفة أثر البرنامج.

عرض نتائج البحث وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة .

الأساليب الإحصائية المستخدمة: لحساب صدق وثبات مقاييس البحث والتحقق من صحة فروضه تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل الارتباط بيرسون، معامل الفا كرونباخ، التجزئة النصفية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، كا<sup>٢</sup>، اختبار ويلكوكسون.

#### نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

الفرض الأول وينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الجودة الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال في إتجاه القياس البعدي" ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون "w" ويوضح الجدول (٢٧) نتائج هذا الفرض.

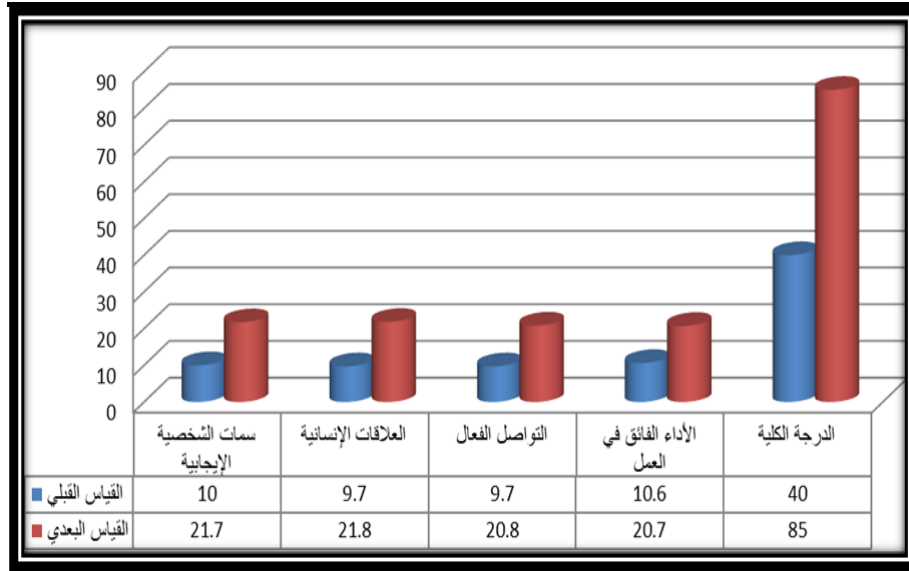
جدول (٢٧)

اختبار ويلكسون وقيمة z ودالاتها الفرق بين متوسطي رتب درجات القياسيين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في الجودة الشخصية (ن = ١٠)

| الأبعاد                | القياس | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | اتجاه الترتيب | العدد | متوسط الترتيب | مجموع الترتيب | قيمة z | الدلالة | N <sub>2</sub> | حجم التأثير |
|------------------------|--------|-----------------|-------------------|---------------|-------|---------------|---------------|--------|---------|----------------|-------------|
| سمات الشخصية الإيجابية | القبلي | ١٠,٠٠           | ٢,٠٠              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨١٤  | ٠,٠١    | ٠,٨٩٠          | قوي         |
|                        | البعدي | ٢١,٧٠           | ٠,٩٥              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
| العلاقات الإنسانية     | القبلي | ٩,٧٠            | ٢,٣٦              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨١٠  | ٠,٠١    | ٠,٨٨٩          | قوي         |
|                        | البعدي | ٢١,٨٠           | ٠,٩٢              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
| التواصل الفعال         | القبلي | ٩,٧٠            | ٢,٥٨              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨١٤  | ٠,٠١    | ٠,٨٩٠          | قوي         |
|                        | البعدي | ٢٠,٨٠           | ١,٥٥              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
| الأداء الفائق في العمل | القبلي | ١٠,٦٠           | ٢,٥٥              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨٠٣  | ٠,٠١    | ٠,٨٨٦          | قوي         |
|                        | البعدي | ٢٠,٧٠           | ١,٨٩              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
| الدرجة الكلية          | القبلي | ٤٠,٠٠           | ٤,٠٣              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨٠٥  | ٠,٠١    | ٠,٨٨٧          | قوي         |
|                        | البعدي | ٨٥,٠٠           | ٣,٣٣              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |

يتضح من الجدول (٢٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الجودة الشخصية لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات عينة البحث في القياس البعدي في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الجودة الشخصية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

ويوضح الشكل البياني (٤) الفروق بين متوسطي درجات الجودة الشخصية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.



شكل (٤)

الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في الجودة الشخصية

مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

تشير النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الجودة الشخصية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى :

- الكفاءة التصميمية الشاملة للبرنامج ومحتواه الغني بالجلسات حيث يُعزى التحسن الملحوظ في الجودة الشخصية إلى التصميم الدقيق والشمولي للبرنامج التدريبي ، فقد اشتمل البرنامج على كمٍ وافٍ من المعلومات النظرية العميقة، والمعارف المتخصصة، والمهارات العملية القابلة للتطبيق، بالإضافة إلى فنيات وتدريبات عملية مبتكرة، هذه المعلومات تم اختيارها وتطويرها بعناية فائقة لتلبي الاحتياجات الفعلية والمحددة لمعلمات الطفولة المبكرة، مما عزز لديهن شعورًا عميقًا بالفائدة المباشرة والتطبيقية لهذه المكتسبات، هذا الانعكاس الإيجابي لم يقتصر على الجانب المعرفي، بل امتد ليشمل شخصياتهن بشكل جذري، فأسهم في تعزيز جوانب حيوية من الجودة الشخصية مثل الوعي الذاتي، التنظيم الذاتي، المبادرة، والمرونة، والقدرة على التكيف مع التحديات، توسيع وتنمية العلاقات الإنسانية والتواصل الفعال مع الزملاء وأولياء الأمور والأداء الفائق في العمل مما أدى إلى ارتقاء واضح في مستوى أداء أدوارهن التربوية والتعليمية بشكل لم يسبق له مثيل.

- تنمية التفكير الإيجابي والتحكم الانفعالي وتعزيز الإتزان حيث أدى البرنامج التدريبي دورًا محوريًا في تزويد المعلمات بأساليب عملية وتقنيات فعالة لغرس التفكير الإيجابي لديهن، بالإضافة إلى تنمية قدرتهن على التحكم في مشاعرهن وأفكارهن، هذا التدريب المتخصص مكّن المعلمات من أن يصبحن أكثر كفاءة وفاعلية في إدارة إنفعالاتهن، مما عزز من إتزانهن الانفعالي، وزاد من قدرتهن على إنجاز الأهداف المحددة، بالإضافة إلى

تطوير مهارات التكيف والاندماج الإيجابي مع الآخرين داخل البيئة التعليمية وخارجها، هذه النتيجة تتوافق بشكل كبير مع الدراسات السابقة التي أكدت على دور البرامج التدريبية والنفسية في تمكين الأفراد من تعزيز إيجابيتهم وكفاءتهم وقدرتهم على الإنجاز والتفاعل الاجتماعي مثل دراسة درادكة، أبو الحمص (٢٠٢٤) ، وكذلك دراسة الخيكاني (٢٠٢٢) وقد أشارت نتائجها إلى تمتع طلبة الجامعة بالجودة الشخصية، وكذلك بينت النتائج أن طلبة الجامعة يتجهون في صور ذاتهم نحو الواقعية أكثر من المثالية، ووجود علاقة إرتباطية موجبة دلالة إحصائية بين الجودة الشخصية وصورة الذات (الواقعية – المثالية) حيث كلما زادت الجودة الشخصية توجه الطلاب نحو صورة الذات الواقعية وكلما قلت الجودة الشخصية يتوجهون الطلبة نحو صورة الذات المثالية.

- تمحور جزء أساسي من البرنامج حول توظيف فنيات تدريبية متطورة تهدف إلى تصحيح المعتقدات الخاطئة التي قد تكون متجذرة لدى المعلمات، وتعزيز السلوكيات الصحيحة والإيجابية حيث تم ذلك بفعالية من خلال معالجة وتصحيح المفاهيم الذهنية السلبية التي تؤثر على الاستجابات الانفعالية.

- لقد أتاح البرنامج مساحات آمنة ومنظمة للحوار البناء والمشاركة الفعالة والنقاش المفتوح حول الإنفعالات الشخصية والمعتقدات المرتبطة بها، مما ساهل بشكل كبير عملية التغلب على المشكلات النفسية والمهنية التي قد تواجههن في بيئة يسودها الأمن والثقة، هذا النهج أسهم في تطوير القدرة على التكيف، وتحسين وتطوير العلاقات البناءة والمثمرة مع الزميلات والأطفال وأولياء الأمور، وهذا يتفق تمامًا مع نتائج دراسة الجراوي (٢٠٢٤) والتي أكدت على الدور الجوهرى للبرامج التدريبية من خلال التركيز على نقاط القوة الكامنة، والجوانب الإيجابية، والتطلع لمستقبل أفضل، وغرس الأمل كقيمة أساسية.

- أسهم تنفيذ البرنامج التدريبي في إحداث نقلة نوعية في مستوى الوعي الذاتى والإستبصار لدى المعلمات ، فقد اكتسبن فهماً أعمق لأنفسهن، لقدراتهن الكامنة، ولأنظمتهم التمثيلية المفضلة التي يعتمدن عليها في التعامل والتواصل الفعال مع الآخرين.

- لقد اهتم البرنامج بشكل خاص بتغيير وتعديل الأفكار السلبية التي قد تعتنقها المعلمات واستبدالها بأفكار إيجابية بناءة ونافعة، هذا التحول الفكري أدى إلى تكوين أبنية معرفية جديدة لديهن، مما غير نظرتهم لأنفسهن وللعالم المحيط بشكل جوهري، وأسهم في قدرتهن على اكتشاف مواهبهن وتوظيفها، وهذا يتفق مع ما أشار إليه البشرأوي ، زهو (٢٠٢٢) ، السحيبي (٢٠٢١)؛ حسن (٢٠٢١)، وهو أن معلمات رياض الأطفال يتمتعن بالتحسن بالواجب نسبة عالية، أن معلمات رياض الأطفال يتمتعن بالجودة الشخصية.

- ساهم البرنامج التدريبي من خلال الفنيات المطبقة، في تحسين الحصيلة الفكرية للمعلمات وقدرتهن على تغيير الأهداف بمرونة أكبر ، فلقد أصبحن أكثر قدرة على التفاعل الديناميكي مع الآخرين واستخدام طاقاتهم وإمكانياتهن الكامنة بشكل أكثر فعالية وكفاءة وهذا يتفق مع ما أكدته دراسة المعموري ، عباس (٢٠٢٠) التي أشارت الى أن تحقيق حياة متزنة وسعيدة وناجحة يتطلب تغييرًا جوهريًا في طريقة التفكير،

وأسلوب الحياة، والنظرة تجاه الذات والآخرين والمواقف التي يمر بها الفرد، كما أكدت هذه الدراسة على أن السعي الدائم لتطوير جميع جوانب الحياة يتطلب أن يبدأ التغيير من الداخل، في طريقة التفكير التي يمكن أن تحدث ثورة ذهنية تشكل مستقبل الحياة، مما يعكس الأثر المباشر للبرنامج في تعزيز الجودة الشخصية والمرونة، وأيضاً هدفت إلى التعرف على الجودة الشخصية لدى طلبة الجامعة والفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقاً لجنس الطلبة وتخصصهم

- أثمر تدريب المعلمات على كيفية التزود بالطاقة الإيجابية، والتخلص من الأفكار والمشاعر السلبية، وتدعيم الأفكار المنطقية، والمرونة الذهنية، والتفكير الإيجابي عن جعله جزءاً لا يتجزأ من بنائهن المعرفي والسلوكي وانعكس ذلك بشكل مباشر على استقرارهن النفسي وقدرتهن على التحمل العالي للضغوط، والبعد عن التوتر والقلق المفرط، نتيجة لذلك، أصبحت المعلمات أكثر إتزاناً انفعالياً، ومرونة في التعامل مع المواقف المختلفة، وأكثر تعاوناً ونشاطاً، ومشاركة اجتماعية مع الآخرين، كما زادت لديهن القدرة على مراعاة مشاعر الآخرين والميل للأعمال الجماعية والتواصل الفعال، وهذا ما أكدته دراسة زهو، أحمد (٢٠٢٢) حيث أشارت إلى دور التفكير الإيجابي في مساعدة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة على فهم أنفسهن والوصول بإمكانياتهن إلى حدودها القصوى في إيجاد الحلول للمشكلات واتخاذ القرارات الحاسمة، فضلاً عن تنمية المرونة والإبداع واستخدام مفردات علمية وتعاون بينهن وبين الآخرين.
- لقد كان لتنوع الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي أثر بالغ في تحسين الجودة الشخصية وإدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، فتمارين الإسترخاء لعبت دوراً هاماً في مواجهة الضغوط وخفض القلق، حيث عملت على تهدئة المعلمات وإزالة توتراتهن، مما يمثل انسحاباً مؤقتاً ومتعمداً من النشاط البدني والذهني لإعادة الإستفادة من الطاقات الكامنة.
- أدى تدريب المعلمات إلى منحهن فرصة أكبر لإيجاد خيارات متعددة بدلاً من التشبث بخيار واحد أو طريقة واحدة، انعكس هذا على تقبلهن لامتلاك العديد من الاستجابات والأشكال المختلفة لطريقة التفكير ومن ثم السلوك، وزاد من حرصهن على التفاعل والتعاون مع الزميلات وأولياء الأمور بدلاً من التشبث برأي واحد أو طريقة استجابة واحدة، مما يعزز من الجودة الشخصية في التفاعل الاجتماعي.
- كما أدى تدريب المعلمات على فنية التصور المشجع للمستقبل إلى تحفيزهن لوضع أهداف محددة يسعين إلى تحقيقها، ودافعاً للإنجاز وبذل الجهد كي تتحقق أهدافهن في المستقبل، أدت هذه الفنية أيضاً إلى تنمية دافعية المعلمات نحو التطلع والتثقيف والإهتمام بالورش والدورات المتنوعة، كي يثقلن من جودتهن الشخصية ويحسنن من مستواهن الثقافي والإبداعي، مما يصب مباشرة في إدارة المواهب الذاتية، وهذا ما أكدته دراسة أبو العنين (٢٠٢١) حيث هدفت إلى التعرف على مستوى الجودة الشخصية لدى طلبة كلية التربية بجامعة نجران، والتعرف على أثر المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي في مستوى الجودة الشخصية لديهم.
- ساهم البرنامج التدريبي الذي تم تطبيقه في مناخ مريح ومتعاون، مزج ما بين إعادة البناء المعرفي، والمساندة المعنوية، والدعم الروحي شعرت فيه المعلمات بالحرية والراحة، واستطعن من خلاله التعبير عن أفكارهن دون خوف أو تقييد، كما تدربن على كيفية تحديد إنفعالاتهن والتحدث عنها والتحكم فيها وكيفية إدارتها، والتدريب على كيفية

مواجهتها وحلها شجع هذا المناخ روح المشاركة الإيجابية، وساعدهن على اتباع التعليمات، والإهتمام بالواجبات المنزلية المطلوبة داخل كل جلسة من جلسات البرنامج، وبالتالي الوصول إلى مستويات أعلى من الجودة الشخصية والإتزان الانفعالي.

الفرض الثاني: وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الجودة الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال" واختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون "w" والجدول (٢٨) يوضح نتائج هذا الفرض:

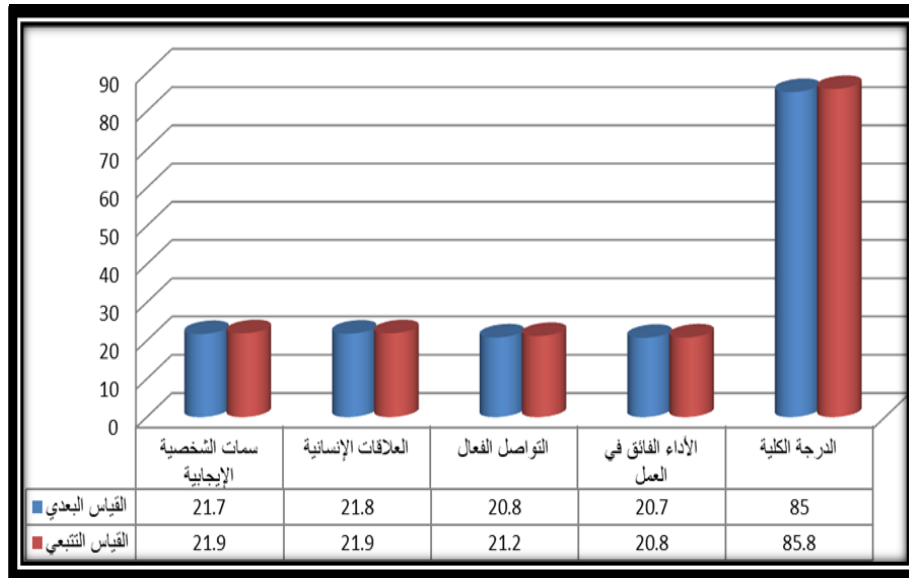
جدول (٢٨)

اختبار ويلكوكسون وقيمة z ودلالاتها للفرق بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في الجودة الشخصية (ن = ١٠)

| الأبعاد                | القياس  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | اتجاه الترتيب | العدد | متوسط الترتيب | مجموع الترتيب | قيمة z | الدلالة  |
|------------------------|---------|-----------------|-------------------|---------------|-------|---------------|---------------|--------|----------|
| سمات الشخصية الإيجابية | البعدي  | ٢١,٧٠           | ٠,٩٥              | -             | ٥     | ٤,٩٠          | ٢٤,٥٠         | ٠,٣١٨  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٢١,٩٠           | ٠,٩٩              | +             | ٥     | ٦,١٠          | ٣٠,٥٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |          |
| العلاقات الإنسانية     | البعدي  | ٢١,٨٠           | ٠,٩٢              | -             | ٤     | ٥,١٣          | ٢٠,٥٠         | ٠,٢٥٠  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٢١,٩٠           | ٠,٩٩              | +             | ٥     | ٤,٩٠          | ٢٤,٥٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | ١     |               |               |        |          |
| التواصل الفعال         | البعدي  | ٢٠,٨٠           | ١,٥٥              | -             | ٤     | ٤,٧٥          | ١٩,٠٠         | ٠,٤٢٣  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٢١,٢٠           | ١,٦٩              | +             | ٥     | ٥,٢٠          | ٢٦,٠٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | ١     |               |               |        |          |
| الأداء الفائق في العمل | البعدي  | ٢٠,٧٠           | ١,٨٩              | -             | ٥     | ٥,٣٠          | ٢٦,٥٠         | ٠,١٠٢  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٢٠,٨٠           | ١,٩٣              | +             | ٥     | ٥,٧٠          | ٢٨,٥٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |          |
| الدرجة الكلية          | البعدي  | ٨٥,٠٠           | ٣,٣٣              | -             | ٤     | ٤,٣٨          | ١٧,٥٠         | ٠,٥٩٨  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٨٥,٨٠           | ٣,٨٢              | +             | ٥     | ٥,٥٠          | ٢٧,٥٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | ١     |               |               |        |          |

يتضح من الجدول (٢٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الجودة الشخصية، وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

ويوضح الشكل البياني (٥) الفروق بين متوسطي درجات الجودة الشخصية لدى عينة البحث في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٥)

الفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في الجودة الشخصية

مناقشة نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

- تعزو الباحثة عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي لدى معلمات المجموعة الأساسية إلى ما وفره البرنامج القائم التدريبي من تنوع الموضوعات والمعلومات والمناقشات الجماعية والفردية ، التي تم تقديمها لهن .
- تعزو الباحثة عدم تراجع درجات المعلمات في القياس التتبعي يؤكد أن البرنامج التدريبي لم يقتصر على تقديم المعارف والمهارات فحسب، بل نجح في مساعدة المعلمات على توطئ هذه المكتسبات ودمجها في إطارهن المرجعي الشخصي والسلوكي، هذا يعني أن الاستراتيجيات والأفكار والفنيات التي تعلمتها المعلمات قد تحولت من مجرد معلومات نظرية أو ممارسات وقتية إلى جزء أصيل من عاداتهن الذهنية والسلوكية، مما يعكس تحولاً عميقاً في طريقة تفاعلهن مع الذات والآخرين والمواقف الحياتية، هذه العملية تشمل جوانب مثل تعزيز الوعي الذاتي المستمر، وممارسة التنظيم الذاتي للإنفعالات بشكل روتيني، وتطبيق مهارات حل المشكلات المستفادة بوعي في مواجهة التحديات اليومية، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة السحيمي (٢٠٢١)، دراسة الجرياوي (٢٠٢٤) أن هناك تأثير قوى للبرنامج التدريبي القائم على ممارسة فعالية البرنامج التدريبي القائم على ممارسة خدمة الفرد الجماعية في تعزيز الجودة الشخصية لدى طلاب التدريب الميداني في القياس البعدي للمجموعة التجريبية بشكل واضح ومؤثر .
- كما ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن البرنامج قد تضمن آليات سمحت للمعلمات ليس فقط بفهم الجودة الشخصية نظرياً، بل بممارستها وتطبيقها في سياقات مختلفة، مما عزز من ترسخها ومرونتها، هذا يشمل التدريبات العملية على إدارة المواهب التي تم

دمجها في سياقات واقعية، مما جعل عملية استثمار المواهب أكثر اندماجًا مع الأداء اليومي.

- وأيضًا ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن استمرارية التحسن في الجودة الشخصية تشير ضمناً إلى أن المعلمات قد إكتسبن مستوى أعلى من المرونة النفسية والإتزان الانفعالي، هذه المرونة مكنتهن من الحفاظ على المكتسبات حتى في مواجهة أي ضغوط أو تحديات جديدة قد تكون طرأت بعد انتهاء البرنامج التدريبي حيث لم يقتصر دور البرنامج على علاج جوانب القصور، بل عمل على بناء مناعة نفسية وقدرة ذاتية على النمو والتطور المستمر، مما سمح لهن بالحفاظ على مستواهن المرتفع من الجودة الشخصية وإدارة مواهبهن بفعالية، وهذا يتفق تمامًا مع نتائج دراسة الخيكاني (٢٠٢٢) والتي أشارت نتائجها إلى تمتع طلبة الجامعة بالجودة الشخصية، وكذلك بينت النتائج أن طلبة الجامعة يتجهون في صور ذاتهم نحو الواقعية أكثر من المثالية، ووجود علاقة إرتباطية موجبة دلالة إحصائية بين الجودة الشخصية وصورة الذات (الواقعية – المثالية) حيث كلما زادت الجودة الشخصية توجه الطلاب نحو صورة الذات الواقعية وكلما قلت الجودة الشخصية يتوجهون الطلبة نحو صورة الذات المثالية.

- أن التحسن في الجودة الشخصية قد أصبح دافعاً داخلياً للمعلمات لمواصلة السلوكيات الإيجابية والتفاعل البناء، فعندما تشعر المعلمة بتحسن في وعيها الذاتي، وقدرتها على إدارة إنفعالاتها، واستثمار مواهبها، فإن ذلك ينعكس تلقائياً على أدائها المهني اليومي وتفاعلها مع الأطفال والزملاء وأولياء الأمور، هذا الدعم المتبادل بين التحسن الشخصي والمهني يساهم في تعزيز الحلقة الإيجابية للجودة الشخصية ويدعم استدامتها، وهذا ما أشارت إليه دراسة حسن (٢٠٢١) حيث هدفت إلى التعرف على التحسس بالواجب لدى معلمات رياض الأطفال، الجودة الشخصية لدى معلمات الرياض الأطفال، العلاقة الإرتباطية بين التحسس بالواجب والجودة الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال.

- كما يرجع تفسير ثبات النتائج أيضاً بعدم وجود عوامل سلبية خارجية قوية أو أحداث ضاغطة استثنائية طرأت خلال فترة القياس التبعي وكان من شأنها أن تؤثر سلباً على الجودة الشخصية للمعلمات، أو أن قدرة المعلمات على استخدام الاستراتيجيات المكتسبة قد ساعدتهن في التخفيف من حدة هذه العوامل السلبية إن وجدت، مما يؤكد على قوة البرنامج في تعزيز إتزانهن النفسي.

الفرض الثالث: وينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس إدارة المواهب لدى معلمات رياض الأطفال في إتجاه القياس البعدي" ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون "w" ويوضح الجدول (٢٩) نتائج هذا الفرض.

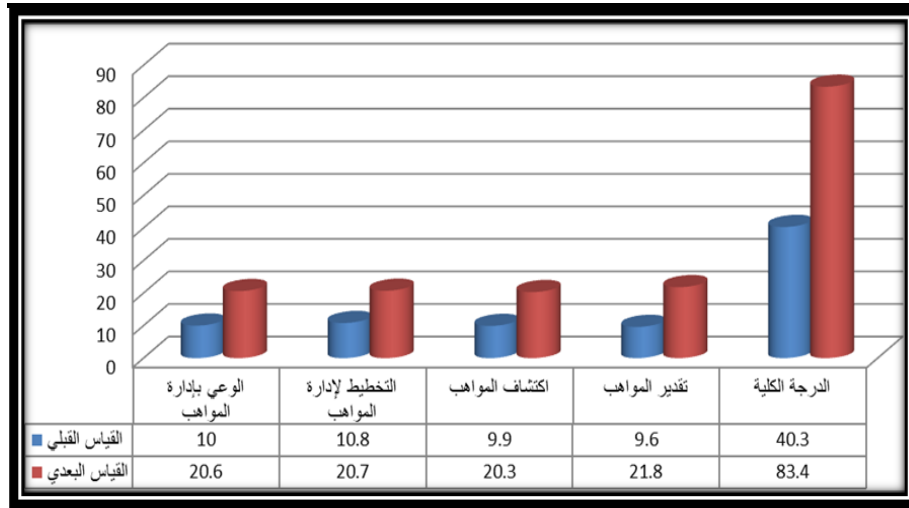
### جدول (٢٩)

اختبار ويلكوكسون وقيمة z ودلالاتها الفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في إدارة المواهب (ن = ١٠)

| الأبعاد                | القياس | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | اتجاه الترتيب | العدد | متوسط الترتيب | مجموع الترتيب | قيمة z | الدلالة | N <sub>2</sub> | حجم التأثير |
|------------------------|--------|-----------------|-------------------|---------------|-------|---------------|---------------|--------|---------|----------------|-------------|
| الوعي بآداب المواهب    | القبلي | ١٠,٠٠           | ٢,٢١              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨١٢  | ٠,٠١    | ٠,٨٨٩          | قوي         |
|                        | البعدي | ٢٠,٦٠           | ١,٥١              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                        |        |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |
| التخطيط لإدارة المواهب | القبلي | ١٠,٨٠           | ٢,٥٣              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨٠٧  | ٠,٠١    | ٠,٨٨٨          | قوي         |
|                        | البعدي | ٢٠,٧٠           | ١,٤٩              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                        |        |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |
| اكتشاف المواهب         | القبلي | ٩,٩٠            | ٢,٣٣              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨١٤  | ٠,٠١    | ٠,٨٩٠          | قوي         |
|                        | البعدي | ٢٠,٣٠           | ٢,٢١              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                        |        |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |
| تقدير المواهب          | القبلي | ٩,٦٠            | ٢,٤١              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨١٦  | ٠,٠١    | ٠,٨٩١          | قوي         |
|                        | البعدي | ٢١,٨٠           | ١,٠٣              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                        |        |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |
| الدرجة الكلية          | القبلي | ٤٠,٣٠           | ٥,١٩              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨٠٥  | ٠,٠١    | ٠,٨٨٧          | قوي         |
|                        | البعدي | ٨٣,٤٠           | ٣,٨٩              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                        |        |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |

يتضح من الجدول (٢٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس إدارة المواهب لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات عينة البحث في القياس البعدي في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس إدارة المواهب أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

ويوضح الشكل البياني (٦) الفروق بين متوسطي رتب درجات إدارة المواهب قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.



شكل (٦)

الفروق بين متوسطي درجات القياسيين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في إدارة المواهب

مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

- تُعزى الباحثة هذا التحسن الملحوظ إلى التصميم المُحكم للبرنامج التدريبي، الذي تضمن محتوىً غنيًا من المعارف المتخصصة والمهارات التطبيقية والفنيات الموجهة نحو اكتشاف وتنمية واستثمار المواهب، هذه المعارف والمهارات التي تم تطويرها بعناية لتناسب السياق المهني لمعلمات رياض الأطفال ساعدت المعلمات على فهم أعمق لمواهبهن الكامنة والظاهرة، مما عزز شعورهن بالقيمة والفائدة المباشرة للتدريب، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة النوبصر (٢٠٢٤) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توفر استراتيجيات (اكتشاف المواهب، جذب المواهب المحافظة على المواهب، تنمية المواهب، إدارة أداء المواهب، تقدير المواهب) إدارة المواهب لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية وفقًا لمتغير الرتبة العلمية، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توفر استراتيجيات (اكتشاف المواهب، جذب المواهب المحافظة على المواهب، تنمية المواهب، إدارة أداء المواهب، تقدير المواهب) واستراتيجيات إدارة المواهب ككل لدى منسوبي الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيما تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة، وهذه الفروق جاءت لصالح أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات).

- ركز البرنامج بشكل مكثف على تزويد المعلمات بأدوات واستراتيجيات لزيادة وعيهم الذاتي بمواهبهن وقدراتهن الفريدة، هذا الوعي يُعد خطوة أساسية في عملية إدارة المواهب، حيث مكّن المعلمات من تحديد نقاط قوتهن الحقيقية، وبالتالي توجيه جهودهن بفاعلية نحو تطويرها وصقلها، إن إدراك المعلمة لموهبتها (سواء كانت فنية، أو إبداعية) هو البوابة الأولى نحو استغلالها الأمثل في البيئة التعليمية، مما ينعكس إيجابًا على جودة أدائها وإبداعها ويزيد من مساهماتها الفريدة، وهذا يتفق تمامًا مع نتائج

دراسة البلوشية، الجارثية، الجوسنية (٢٠٢٤): والتي أكدت على تنوع أساليب الكشف عن المواهب القيادية للمعلمات، وتوكيل المهام كان من أكثر الممارسات التي تتبعها إدارات المدارس للكشف عن المواهب القيادية للمعلمات بالإضافة إلى استثمار إدارات المدارس نقاط القوة التي تمتلكها المعلمات لرفع كفاءتها الإدارية، كما أن عمليات إدارة المواهب القيادية للمعلمات غير مدرجة في عمليات التخطيط المدرسي وأخيرًا تمثلت ممارسات إدارة المواهب القيادية للمعلمات في توظيف القدرات الإدارية والمهام الإدارية والتي لا تعكس مفهوم إدارة المواهب.

- لم يقتصر البرنامج على مجرد تعريف المعلمات بمواهبهن، بل امتد ليشمل تدريبهن على كيفية توظيف هذه المواهب بفاعلية في العملية التعليمية والتربوية، لقد تعلمت المعلمات كيف يمكن لموهبة الرسم أن تُثري الأنشطة الفنية، أو كيف يمكن لموهبة سرد القصص أن تجعل الحكايات أكثر جاذبية للأطفال، أو كيف يمكن لموهبة التنظيم أن تُحسن من إدارة الفصل وتخطيط الدروس، هذا التطبيق العملي للمواهب يعزز من شعور المعلمة بالكفاءة الذاتية، ويزيد من رضاها المهني، ويشعرها بأنها تقدم قيمة مضافة فريدة تفوق مجرد الأداء الروتيني للمهام.
- قدم البرنامج للمعلمات منهجيات واضحة وعملية لتطوير مواهبهن بشكل مستمر وذاتي، حيث تضمن ذلك تدريبات على آليات التقييم الذاتي للموهبة، وتحديد أهداف تنمية محددة وقابلة للقياس، والبحث عن فرص التعلم والتدريب المستمر في مجالات مواهبهن، هذا النهج أسهم في ترسيخ ثقافة التعلم مدى الحياة وإدارة المواهب كجزء لا يتجزأ من مسارهن المهني، مما يضمن استمرارية تحسين هذه المهارات حتى بعد انتهاء البرنامج، ويُعد مؤشرًا على بناء قدرة ذاتية على التطور والابتكار، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة البحراني والهنداوي (٢٠٢٢) من وجود علاقة تأثير ذات دلالة معنوية لإدارة المواهب (بأبعادها) في القصور الذاتي الإدراكي، كما وتوجد علاقة ارتباط عكسية ذات دلالة معنوية بين إدارة المواهب (بأبعادها) ومتغير (القصور الذاتي الإدراكي).
- ساهمت البيئة التفاعلية والداعمة التي وفرها البرنامج التدريبي في تشجيع المعلمات على التعبير بحرية عن مواهبهن، وتبادل الخبرات بينهن، وتلقي الدعم والتشجيع من المدربات والزميلات، هذا المناخ الإيجابي كان حاسمًا في تقليل الحواجز النفسية، وتعزيز الثقة بالنفس لدى المعلمات بقدراتهن، مما شجعهن على التجرؤ على استكشاف وتنمية مواهبهن بشكل أكبر دون خوف من النقد أو التردد وهذا يتفق مع أهداف دراسة أرنأؤوط (٢٠٢٥) حيث هدفت لتعرف الإطار النظري لإدارة المواهب الطلابية في الجامعات في الأدبيات الإدارية والتربوية المعاصرة، والإفادة من خبرة جامعة ستانفورد وجامعة كامبريدج في مجال إدارة المواهب الطلابية محليًا، وتشخيص واقع إدارة المواهب الطلابية بجامعة العريش.
- يُفسّر هذا التحسن في إدارة المواهب جزئيًا بكونه نتيجة للإرتقاء في الجودة الشخصية للمعلمات، فالجودة الشخصية المتطورة (مثل المرونة، والمبادرة، والانفتاح على الخبرة) تُسهم في تهيئة المعلمة لاستقبال التدريب على المواهب بذهن متفتح وقابلية للتطبيق وبالمثل، فإن القدرة على إدارة المواهب بفاعلية تُعد مصدرًا للإنجاز والشعور بالكفاءة، وهو ما ينعكس إيجابًا على الإلتزام الانفعالي للمعلمة، حيث يقلل من مشاعر الإحباط ويزيد من الرضا الذاتي، هذا التداخل بين المتغيرات عزز من الأثر الشامل للبرنامج.

- أدى التدريب على إدارة المواهب إلى إتاحة فرص أكبر أمام المعلمين لإبداء آرائهم والتعبير عن أفكارهم بحرية، وتشجيعهم على زيادة الإنتاجية في عملهم، والإقبال على القراءة، والإشتراك في الدورات المتخصصة، والإهتمام بالإطلاع والثقافة العامة، هذا التحفيز الذاتي يعكس وعياً متزايداً بأهمية التطوير المهني والشخصي المستمر، وكيف يمكن للمواهب أن تكون محركاً أساسياً لهذا التطور، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة الحميدي (٢٠٢٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول المتطلبات اللازمة لإدارة المواهب المؤسسية تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وأيضاً أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول معوقات إدارة المواهب المؤسسية تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.
  - تضمن البرنامج فنيات متعددة، والتي صممت خصيصاً لتحفيز القدرات الإبداعية وتنمية الموهبة، ففنية التخيل الموجه ساعدت المعلمين على اكتشاف قدراتهم الكامنة وتوليد الثقة بالنفس والدافعية، مما عزز من عامل الثقافة والإبداع والانفتاح على الخبرة لديهم، وهي كلها مكونات أساسية لإدارة المواهب بفاعلية.
- الفرض الرابع: وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس إدارة المواهب لدى معلمات رياض الأطفال" واختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون "w" والجدول (٣٠) يوضح نتائج هذا الفرض:

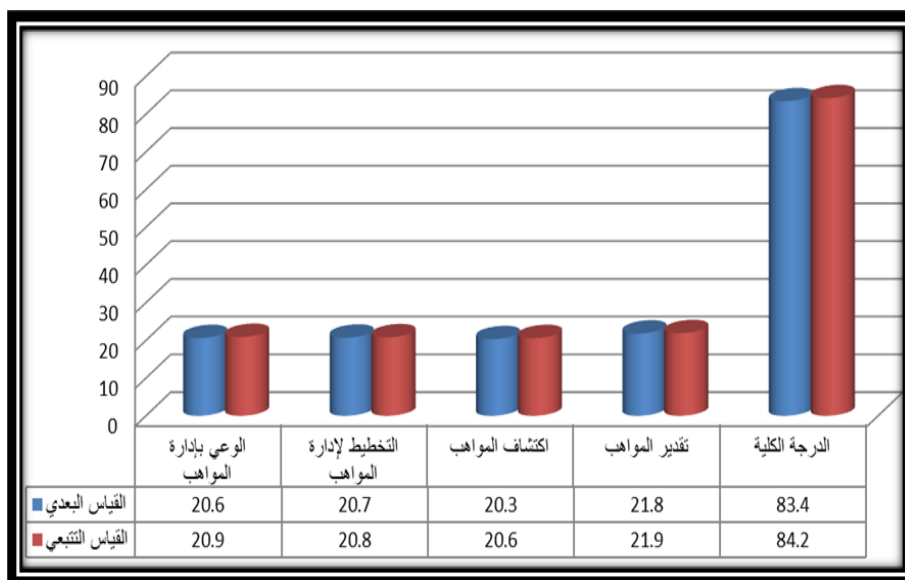
جدول (٣٠)

اختبار ويلكوكسون وقيمة z ودلالاتها للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في إدارة المواهب (ن = ١٠)

| الأبعاد                | القياس  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | اتجاه الترتيب | العدد | متوسط الترتيب | مجموع الترتيب | قيمة z | الدلالة  |
|------------------------|---------|-----------------|-------------------|---------------|-------|---------------|---------------|--------|----------|
| الوعي بإدارة المواهب   | البعدي  | ٢٠,٦٠           | ١,٥١              | -             | ٣     | ٥,١٧          | ١٥,٥٠         | ٠,٣٥٩  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٢٠,٩٠           | ١,٥٢              | +             | ٥     | ٤,١٠          | ٢٠,٥٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | ٢     |               |               |        |          |
| التخطيط لإدارة المواهب | البعدي  | ٢٠,٧٠           | ١,٤٩              | -             | ٤     | ٤,١٣          | ١٦,٥٠         | ٠,٢١٦  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٢٠,٨٠           | ١,٤٠              | +             | ٤     | ٤,٨٨          | ١٩,٥٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | ٢     |               |               |        |          |
| اكتشاف المواهب         | البعدي  | ٢٠,٣٠           | ٢,٢١              | -             | ٣     | ٤,١٧          | ١٢,٥٠         | ٠,٢٥٤  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٢٠,٦٠           | ١,٩٦              | +             | ٤     | ٣,٨٨          | ١٥,٥٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | ٣     |               |               |        |          |
| تقدير المواهب          | البعدي  | ٢١,٨٠           | ١,٠٣              | -             | ٣     | ٣,١٧          | ٩,٥٠          | ٠,٢١٣  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٢١,٩٠           | ٠,٨٨              | +             | ٣     | ٣,٨٣          | ١١,٥٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | ٤     |               |               |        |          |
| الدرجة الكلية          | البعدي  | ٨٣,٤٠           | ٣,٨٩              | -             | ٥     | ٤,٣٠          | ٢١,٥٠         | ٠,٦١٣  | غير دالة |
|                        | التتبعي | ٨٤,٢٠           | ٣,١٦              | +             | ٥     | ٦,٧٠          | ٣٣,٥٠         |        |          |
|                        |         |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |          |

يتضح من الجدول (٣٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إدارة المواهب، وهذا يحقق صحة الفرض الرابع.

ويوضح الشكل البياني (٧) الفروق بين متوسطي درجات إدارة المواهب لدى عينة البحث في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٧)

الفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في إدارة المواهب

#### مناقشة نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

- ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أنها تُعد مؤشراً قوياً على استمرارية وثبات تأثير البرنامج التدريبي في تنمية مهارات إدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، حتى بعد مرور فترة زمنية على انتهاء تطبيق البرنامج، وهذا يعني أن المكاسب التي حققتها المعلمات في هذا المجال لم تكن مؤقتة، بل ترسخت وأصبحت جزءاً دائماً من أدائهن المهني.

- وأيضاً يدل ثبات درجات المعلمات على أن البرنامج لم يكتفِ بتعريفهن بمواهبهن، بل عمّق لديهن القدرة على اكتشاف مواهب جديدة باستمرار وتنمية القوائم منها، لقد استوعبت المعلمات بشكل داخلي منهجيات البحث عن نقاط القوة والقدرات الفريدة لديهن، وأصبح هذا جزءاً من تفكيرهن وممارستهن اليومية، وهذا ما أشارت إليه دراسة أبو عقيل، و البكري (٢٠٢٤) حيث هدفت إلى معرفة واقع إدارة المواهب لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل، وفي ضوء ذلك تقديم تصور مقترح لإدارة المواهب في المدارس الخاصة في محافظة الخليل.

- يشير عدم وجود فروق إلى أن المعلمات قد أتقن بالفعل توظيف مواهبهن المتنوعة في سياقاتهن التعليمية والتربوية، فالفنيات والأساليب التي تدرّبن عليها لاستغلال مواهبهن في تصميم الأنشطة، أو التفاعل مع الأطفال، أو إدارة الصف، لم تكن مجرد ممارسات طارئة، بل أصبحت استراتيجيات عمل راسخة ومطبقة بانتظام، مما يعزز من جودة أدائهن ويُضفي عليه طابعاً فريداً، وهذا يتفق تماماً مع نتائج دراسة هبة وسعدون (٢٠٢٤) والتي هدفت إلى بناء تصور مقترح لإدارة المواهب بجامعة الأزهر في ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية.

- ساهم البرنامج في غرس ثقافة التطوير الذاتي المستمر للمواهب، فعندما تدرك المعلمة القيمة المضافة التي تحققها مواهبها لأدائها وللأطفال، ينشأ لديها دافع داخلي للحفاظ على هذه المهارات وتنميتها باستمرار، هذا الدافع الذاتي يضمن استدامة التحسن خارج نطاق التدخل المباشر للبرنامج.

- وترجع الباحثة هذه النتيجة أيضاً إلى أن النجاح في إدارة المواهب يولد شعوراً عميقاً بالثقة والكفاءة الذاتية لدى المعلمات، هذا الشعور الإيجابي يدعم رغبتهم في الاستمرار في استثمار مواهبهم، ويقلل من احتمالية التراجع، حتى في مواجهة التحديات المهنية، فالإحساس بالتميز والقدرة على تقديم ما هو فريد يعزز من ثبات الأثر الإيجابي للبرنامج، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة العمود والرفاعي (٢٠٢١)، الفضلي (٢٠٢٤) حيث أظهرت نتائجها أن درجة استخدام مديري مدارس منطقة مبارك الكبير بدولة الكويت للإدارة بالمواهب من وجهة نظر المعلمين فيها جاءت بدرجة ضعيفة، وتواجه مجموعة من المعوقات، من أهمها انشغال الإدارات المدرسية في الأعمال الإدارية، وافتقار التواصل والحوار بين المدير والمعلم، وانحسار اهتمام مديري المدارس على إتمام الحصة الدراسية بالشكل المطلوب.

- يؤكد ثبات النتائج أن المهارات والاستراتيجيات المتعلقة بإدارة المواهب التي تم تطويرها خلال البرنامج كانت تتسم بالعملية والمرونة، مما سهل دمجها بسلسلة في الروتين اليومي للمعلمات.

**الفرض الخامس:** وينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات رياض الأطفال في إتجاه القياس البعدي" واختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون "w" ويوضح الجدول (٣١) نتائج هذا الفرض.

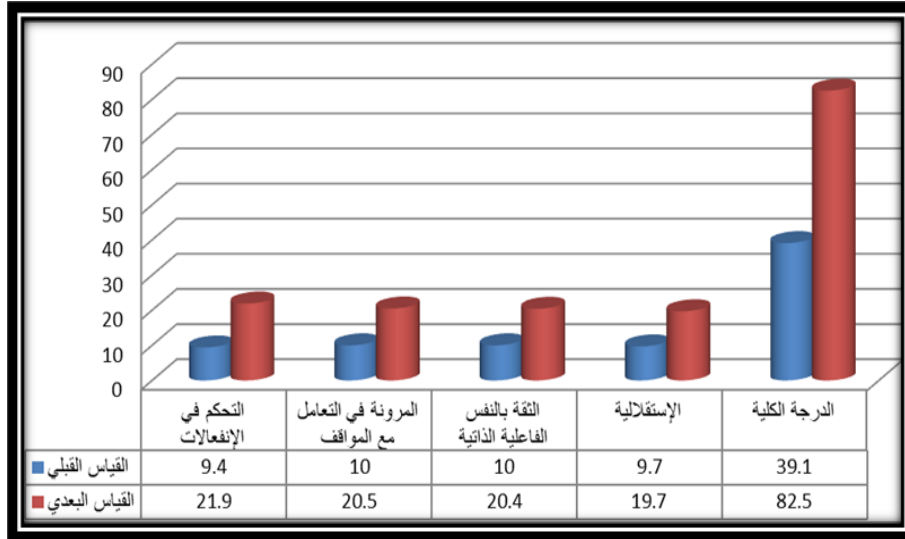
#### جدول (٣١)

اختبار ويلكوكسون وقيمة z ودلالاتها الفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في الإلتزان الإنفعالي (ن = ١٠)

| الأبعاد                         | القياس القبلي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | اتجاه الترتيب | العدد | متوسط الترتيب | مجموع الترتيب | قيمة z | الدلالة | N <sub>2</sub> | حجم التأثير |
|---------------------------------|---------------|-----------------|-------------------|---------------|-------|---------------|---------------|--------|---------|----------------|-------------|
| التحكم في الإنفعالات            | القبلي        | ٩,٤٠            | ٢,٢٧              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨١٤  | ٠,٠١    | ٠,٨٩٠          | قوي         |
|                                 | البعدي        | ٢١,٩٠           | ٠,٩٩              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                                 |               |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |
| المرونة في التعامل مع المواقف   | القبلي        | ١٠,٠٠           | ١,٩٤              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨٠٧  | ٠,٠١    | ٠,٨٨٨          | قوي         |
|                                 | البعدي        | ٢٠,٥٠           | ١,٨٤              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                                 |               |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |
| الثقة بالنفس (الفاعلية الذاتية) | القبلي        | ١٠,٠٠           | ٢,٢١              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨١٨  | ٠,٠١    | ٠,٨٩١          | قوي         |
|                                 | البعدي        | ٢٠,٤٠           | ١,٧١              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                                 |               |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |
| الاستقلالية                     | القبلي        | ٩,٧٠            | ٢,٢١              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨٠٧  | ٠,٠١    | ٠,٨٨٨          | قوي         |
|                                 | البعدي        | ١٩,٧٠           | ١,٥٧              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                                 |               |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |
| الدرجة الكلية                   | القبلي        | ٣٩,١٠           | ٧,٠٣              | -             | صفر   | ٠,٠٠          | ٠,٠٠          | ٢,٨٠٧  | ٠,٠١    | ٠,٨٨٨          | قوي         |
|                                 | البعدي        | ٨٢,٥٠           | ٣,٠٦              | +             | ١٠    | ٥,٥٠          | ٥٥,٠٠         |        |         |                |             |
|                                 |               |                 |                   | =             | صفر   |               |               |        |         |                |             |

يتضح من الجدول (٣١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإلتزان الإنفعالي لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات عينة البحث في القياس البعدي في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الإلتزان الإنفعالي أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الخامس.

ويوضح الشكل البياني (٨) الفروق بين متوسطي درجات الإلتزان الإنفعالي قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.



شكل (٨)

الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في الإلتزان الإنفعالي

- أظهرت النتائج الإحصائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإلتزان الإنفعالي، وذلك في اتجاه القياس البعدي، فهذه النتيجة تُشكل دليلاً قاطعاً على الفعالية الكبيرة للبرنامج التدريبي في تعزيز الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، مما يعكس تحسناً جوهرياً في قدرتهن على إدارة مشاعرهن والاستجابة للمواقف بفاعلية أكبر.
- ترجع الباحثة هذا التحسن الملموس في الإلتزان الإنفعالي بأنه يمكن تفسيره بالنظر إلى التكامل المنهجي للبرنامج التدريبي، الذي لم يركز على جانب واحد، بل عمل على تضافر عدة محاور لتحقيق هذا الهدف، لقد تم تصميم البرنامج ليُقدم للمعلمات مجموعة من المعارف والمهارات التي تستهدف الجوانب المعرفية والسلوكية والعاطفية المرتبطة بالتحكم الإنفعالي، فعلى المستوى المعرفي ساهم البرنامج بفاعلية في تفنيد المعتقدات والأفكار السلبية التي قد تُشكل مصدراً أساسياً للتوتر والقلق، واستبدالها بأنماط تفكير أكثر إيجابية وواقعية ومنطقية، وهذا التحول في البنية المعرفية عزز من قدرة

المعلمات على إدراك الموقف وتحليله بعمق قبل الاستجابة الانفعالية، مما منحهن مساحة أوسع للتحكم الواعي في ردود أفعالهن بدلاً من الإنفعال التلقائي، وهذا يتفق تماماً مع نتائج دراسة عبد الحميد، محمود، الرمادي (٢٠٢١). وقد توصلت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى تشبع البنية العاملية لمقياس الإتزان الانفعالي على أربعة عوامل، بالإضافة إلى تمتع فقرات المقياس بمؤشرات ملائمة جيدة في ضوء بيانات عينة البحث، وتمتع المقياس بدرجة عالية من صدق المحكمين، وصدق البناء العاملي، وحقق المقياس درجة جيدة من الثبات والإتساق الداخلي، ودراسة السيد، إبراهيم، إبراهيم (٢٠٢٠) حيث هدفت الدراسة الراهنة إلى التحقق من الخصائص السيكمترية لمقياس الإتزان الانفعالي لدى عينة من معلمات مدرسة النيل الإعدادية بنات اللاتي تتراوح أعمارهن من (٢٥: ٣٠) سنة.

- علاوة على ذلك، ركز البرنامج بشكل مكثف على تزويد المعلمات بفنيات عملية مباشرة ومجربة لإدارة الإنفعالات والتحكم بالضغط النفسي، فالتدريب على استراتيجيات التنظيم الانفعالي، مثل تمارين الإسترخاء العميق، والتأمل الواعي، وتنمية الوعي الذاتي بالجسد والمشاعر، مكن المعلمات من مواجهة التحديات اليومية المتعددة في بيئة الروضة كضغط العمل، أو التعامل مع سلوكيات الأطفال الصعبة والمتقلبة، أو التفاعلات مع أولياء الأمور التي قد تكون محملة بالتوقعات بمرونة وهذوء أكبر، لقد أصبح لديهن القدرة على التعرف على المؤشرات المبكرة للتوتر والقلق وتطبيق آليات فورية ومجدية للتخفيف من حدة تأثيرها، مما ساهم مباشرة في تعزيز إترانهن الانفعالي والحفاظ على ثباتهن في المواقف المتغيرة.

- كما أسهم البرنامج في تعزيز الوعي الذاتي الانفعالي لدى المعلمات، حيث تعلمن كيفية فهم طبيعة مشاعرهن ومصادرها الخفية والظاهرة، وهذا الاستبصار العميق يُعد حجر الزاوية في تحقيق الإتزان الانفعالي، لأنه يمكّن المعلمة من تحديد متى ولماذا تشعر بإنفعالات معينة، وبالتالي تزداد قدرتها على إدارتها بفاعلية أكبر قبل أن تتفاقم أو تخرج عن السيطرة، هذا الوعي المتزايد لا يقتصر على المشاعر الداخلية فقط، بل يمتد ليشمل القدرة على قراءة وفهم إنفعالات الأطفال والزملاء، مما يحسن من جودة التفاعل الاجتماعي والتواصل التربوي، ويخلق بيئة صفية أكثر انسجاماً وسلامة نفسية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه صبيرة، و تركماني (٢٠٢٣) والتي تدور حول إعداد برامج إرشادية ترتبط بالمشكلات التي يتعرضون لها من الناحية النفسية خلال المرحلة الجامعية.

- كما ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى البيئة التي وفرها البرنامج التدريبي حيث أنها لعبت دوراً حاسماً أيضاً، فقد تميزت بكونها مريحة وداعمة ومحفزة للمشاركة الإيجابية، هذا المناخ الآمن سمح للمعلمات بالتعبير عن مشاعرهن وأفكارهن بحرية تامة ودون خوف من التقييم أو النقد، هذا التفاعل المفتوح، بالإضافة إلى الدعم المعنوي والروحي المقدم من قبل المدربين والزميلات، ساعدهن على ممارسة مهارات تحديد الإنفعالات، التحدث عنها، التحكم فيها، وإدارتها بفعالية، هذا الجو التعاوني لم يعزز فقط المهارات المكتسبة، بل ولد روح المشاركة الإيجابية ودعم التزام المعلمات بتطبيق التعليمات والواجبات المنزلية، مما أسهم بشكل مباشر في الوصول إلى مستويات أعلى من الرفاهية

النفسية والإلتزان الانفعالي، وهذا يتفق مع ما أشار إليه دراسة عابنة ، حماد (٢٠٢٣) حيث هدفت إلى التعرف على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات والإلتزان الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الجالية الأردنية في مملكة البحرين .

- وبالإضافة إلى ما سبق، قدم البرنامج استراتيجيات مكّنت المعلمات من زيادة المرونة السلوكية والفكرية لديهن، فتعلمن كيفية إيجاد خيارات متعددة للتعامل مع المشكلات بدلاً من التشبث بأسلوب واحد أو رأي محدد، هذه المرونة في التفكير والاستجابة ساهمت في تقبلهن لامتلاك العديد من أشكال التفاعل، وزادت من حرصهن على التعاون مع الزميلات وأولياء الأمور، مما يقلل من التوترات الناجمة عن الجمود ويعزز من القدرة على التكيف، كما أن التدريب على التصور المشجع للمستقبل حفز المعلمات على وضع أهداف واضحة، وزاد من دافعيتهن للإنجاز وبذل الجهد، مما يقلل من مشاعر اليأس والإحباط التي قد تؤثر على الإلتزان الانفعالي.

- بالتالي، يمكن القول بأن البرنامج التدريبي لم يقتصر على تزويد المعلمات بالمعلومات، بل عمل على بناء قدراتهن الذاتية على الصمود الانفعالي، والمرونة النفسية، والتعامل الحكيم مع المواقف المختلفة، مما أدى إلى تحقيق هذا التحسن الدال في الإلتزان الانفعالي لديهن، وهو ما ينعكس إيجاباً على بيئة التعلم وعلى صحتهن النفسية والمهنية. **الفرض السادس:** وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات معلمات المجموعة الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الإلتزان الإنفعالي لدى معلمات رياض الأطفال" ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون "w" والجدول (٣٢) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (٣٢)

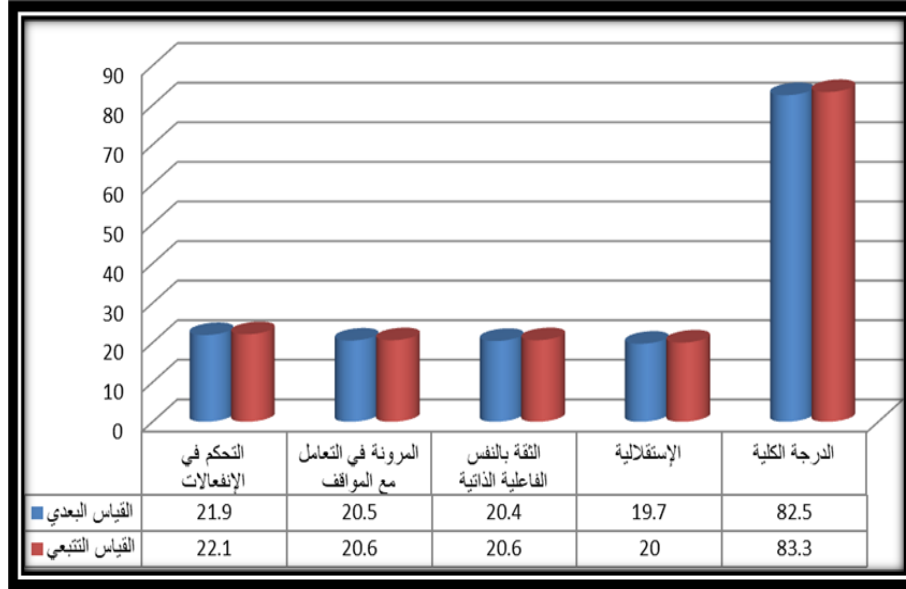
اختبار ويلكوكسون وقيمة z ودلالاتها للفرق بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدي

والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في الإلتزان الإنفعالي (ن = ١٠)

| الأبعاد                         | القياس  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | اتجاه الترتيب | العدد | الرتب متوسط | مجموع الرتب | قيمة z | الدلالة  |
|---------------------------------|---------|-----------------|-------------------|---------------|-------|-------------|-------------|--------|----------|
| التحكم في الإنفعالات            | البعدي  | ٢١,٩٠           | ٠,٩٩              | -             | ٣     | ٣,٠٠        | ٩,٠٠        | ٠,٣٣٣  | غير دالة |
|                                 | التتبعي | ٢٢,١٠           | ٠,٧٤              | +             | ٣     | ٤,٠٠        | ١٢,٠٠       |        |          |
|                                 |         |                 |                   | =             | ٤     |             |             |        |          |
| المرونة في التعامل مع المواقف   | البعدي  | ٢٠,٥٠           | ١,٨٤              | -             | ٥     | ٥,٢٠        | ٢٦,٠٠       | ٠,١٥٥  | غير دالة |
|                                 | التتبعي | ٢٠,٦٠           | ١,٨٤              | +             | ٥     | ٥,٨٠        | ٢٩,٠٠       |        |          |
|                                 |         |                 |                   | =             | صفر   |             |             |        |          |
| الثقة بالنفس (الفاعلية الذاتية) | البعدي  | ٢٠,٤٠           | ١,٧١              | -             | ٥     | ٤,٩٠        | ٢٤,٥٠       | ٠,٣٠٨  | غير دالة |
|                                 | التتبعي | ٢٠,٦٠           | ١,٧١              | +             | ٥     | ٦,١٠        | ٣٠,٥٠       |        |          |
|                                 |         |                 |                   | =             | صفر   |             |             |        |          |
| الاستقلالية                     | البعدي  | ١٩,٧٠           | ١,٥٧              | -             | ٢     | ٣,٧٥        | ٧,٥٠        | ٠,٦٤٧  | غير دالة |
|                                 | التتبعي | ٢٠,٠٠           | ١,٤٩              | +             | ٤     | ٣,٣٨        | ١٣,٥٠       |        |          |
|                                 |         |                 |                   | =             | ٤     |             |             |        |          |
| الدرجة الكلية                   | البعدي  | ٨٢,٥٠           | ٣,٠٦              | -             | ٣     | ٤,٥٠        | ١٣,٥٠       | ٠,٦٣٤  | غير دالة |
|                                 | التتبعي | ٨٣,٣٠           | ٣,٢٠              | +             | ٥     | ٤,٥٠        | ٢٢,٥٠       |        |          |
|                                 |         |                 |                   | =             | ٢     |             |             |        |          |

يتضح من الجدول (٢٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإلتزان الإنفعالي، وهذا يحقق صحة الفرض السادس.

ويوضح الشكل البياني (٩) الفروق بين متوسطي درجات الإلتزان الإنفعالي لدى عينة البحث في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٩)

الفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في الإلتزان الإنفعالي

مناقشة نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

- ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أنها تُعد مؤشرًا حاسمًا على استمرارية وثبات تأثير البرنامج التدريبي في تعزيز الإلتزان الانفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، حتى بعد مرور فترة زمنية على انتهاء تطبيق البرنامج، هذا يعني أن المكاسب التي حققتها المعلمات في هذا المجال لم تكن مؤقتة أو مرتبطة بانتهاء التدخل، بل ترسخت وأصبحت جزءًا دائمًا من قدراتهن النفسية والسلوكية، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة حسين (٢٠١٩)، عسيري (٢٠٢٣) حيث هدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين التعلق الآمن والإلتزان الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدرسة الملك عبدالعزيز بمحافظة محايل عسير.
- إن هذه الإستمرارية في الأثر تُعزى إلى الاستراتيجيات المستخدمة داخل البرنامج، والتي تجاوزت مجرد التلقين النظري لتركز على التجربة والتطبيق العميق، فمن جهة، لم يكتفِ البرنامج بتقديم المعرفة حول إدارة المشاعر، بل ركز على ترسيخ مهارات التنظيم

الانفعالي من خلال التدريب العملي المكثف والمواقف المحاكاة، هذا يعني أن المعلمات لم يتعلمن فقط كيفية التعامل مع التوتر أو الغضب أو الإحباط، بل مارسن هذه الفنيات بشكل متكرر وفي سياقات متنوعة، مما أدى إلى تحولها من مجرد معلومات إلى عادات سلوكية راسخة ومدمجة في بنيتهم النفسية والمهنية، هذا التكرار والتطبيق الفعلي، بالإضافة إلى الواجبات المنزلية التي عززت الممارسة الذاتية، يضمن بقاء المهارة حتى بعد زوال المحفز الخارجي للبرنامج، ويجعلها جزءاً تلقائياً من إستجابتهن اليومية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه دراسة علي، درباله، جاد، أحمد (٢٠٢١) حيث هدفت إلى: التعرف على الإلتزان الانفعالي لدى لاعبات الجمباز من خلال: - بناء مقياس الإلتزان الانفعالي لدى لاعبات الجمباز، دراسة محمد، الفلاحي، و مطر (٢٠٢٠)، حيث توصلت إلى النتائج الآتية: ١- يتمتع أفراد عينة البحث بإلتزان انفعالي. ٢- لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في الإلتزان الانفعالي. ٣- لا يوجد فرق في الإلتزان الانفعالي تبعاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني). ٤- هناك فرق في الإلتزان الانفعالي تبعاً لمتغير المرحلة (الأول، الرابع) لدى طلبة الجامعة ولصالح المرحلة الرابعة.

- علاوةً على ذلك، يُمكن تفسير ثبات الإلتزان الانفعالي بأنه يعكس قدرة البرنامج على بناء المرونة النفسية لدى المعلمات، فالمرونة هي جوهر القدرة على التكيف والتعافي من الضغوط والشدائد التي تُعد سمة متأصلة في بيئة عمل رياض الأطفال، من خلال مكونات البرنامج التي عززت الوعي الذاتي، وإعادة صياغة الأفكار السلبية، وتبني منظور إيجابي وواقعي للمواقف الصعبة، أصبحت المعلمات أكثر قدرة على مواجهة التحديات اليومية سواء كانت مواقف مفاجئة مع الأطفال، أو خلافات بسيطة بين الزملاء، أو ضغوط المنهج الدراسي دون أن يؤثر ذلك سلباً على استقرارهن الانفعالي، هذه المرونة المكتسبة تُعد بمثابة حصانة نفسية تمكنهن من الحفاظ على مكتسبات البرنامج في سياقات حياتية ومهنية متغيرة ومعقدة.

- كما يُشير عدم تراجع مستويات الإلتزان الانفعالي إلى أن البرنامج نجح في تعزيز الدوافع الداخلية لدى المعلمات للحفاظ على هذا الجانب الحيوي من شخصيتهن، فعندما تلمس المعلمة الأثر الإيجابي المباشر للإلتزان الانفعالي على جودة تفاعلاتها مع الأطفال (زيادة صبرهن، وتحسين قدرتهم على حل النزاعات)، وعلى كفاءة أدائها التعليمي (من خلال التركيز الأفضل، وتقليل الأخطاء)، وعلى رفاهيتها الشخصية (بتقليل التوتر والإرهاق)، فإن هذا يخلق حافزاً ذاتياً قوياً للمواظبة على تطبيق ما تعلمته وتطويره باستمرار، هذا التحول من الاستجابة للتدخل الخارجي إلى التبني الذاتي للممارسات يُعد مؤشراً قوياً على فعالية البرنامج في إحداث تغيير دائم ومستقل، وليس مجرد تحسن عابر، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه عباينة، حماد (٢٠٢٣)، حيث أوصت بضرورة تطوير وتطبيق البرامج غير المنهجية في الجامعات التي تدعم التوافق النفسي والاجتماعي والإلتزان الانفعالي لدى طلبتها.

- البيئة الداعمة التي وفرها البرنامج، والتي شجعت على التعبير الحر والتبادل الإيجابي، ساهمت أيضاً في ترسيخ هذه المكتسبات، فالتفاعل المستمر مع زميلات يمررن بنفس التجربة، وتلقي الدعم والتشجيع، يعزز من الثقة بالذات وقدرة المعلمة على تطبيق ما تعلمته في حياتها اليومية، هذا الدعم الاجتماعي والنفسي المستمر بعد انتهاء الجلسات المباشرة قد لعب دوراً في تثبيت التغييرات الإيجابية، حيث أن المعلمات لم يشعرن بالعزلة في تطبيق المهارات الجديدة.

### توصيات البحث:

يُقدم البحث الحالي مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها:

- ١- ضرورة تبني برامج تدريبية تركز على تنمية الجودة الشخصية وإدارة المواهب، كجزء أساسي من التطوير المهني المستمر لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٢- إدراج مقررات عملية ضمن برامج إعداد معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في الجامعات تركز على تنمية الجودة الشخصية وأبعادها المختلفة.
- ٣- تنظيم ورش عمل دورية للمعلمات تركز على استراتيجيات تعزيز الإلتزام الانفعالي، إدارة الضغوط، وتنمية المرونة النفسية.
- ٤- تشجيع المعلمات على دمج مواهبهن الشخصية (مثل الرسم، الموسيقى، التمثيل، سرد القصص) في أنشطة المنهج الدراسي لإثراء العملية التعليمية وجعلها أكثر جاذبية للأطفال.
- ٥- توفير بيئة عمل داعمة تشجع المعلمات على اكتشاف مواهبهن وتنميتها واستثمارها في العملية التعليمية.
- ٦- على إدارات الروضات والمؤسسات التعليمية تقدير وتحفيز المعلمات اللاتي يُظهرن تطوراً ملحوظاً في جودتهن الشخصية وقدرتهن على إدارة مواهبهن، مما يشجع الأخريات على الاقتداء بهن.

### بحوث مقترحة:

- ١- أثر تنمية الجودة الشخصية على الكفاءة المهنية لمعلمات الطفولة المبكرة في ضوء تحديات العصر الرقمي.
- ٢- برنامج إرشادي لتطوير مهارات إدارة المواهب لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقته بالرضا الوظيفي.
- ٣- دور الإلتزام الانفعالي لمعلمات الطفولة المبكرة في تعزيز المناخ الصفّي الإيجابي ومهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال.
- ٤- تصور مقترح لبرنامج تدريبي قائم على الذكاء العاطفي لتنمية الجودة الشخصية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٥- المرونة النفسية كمتغير وسيط بين الجودة الشخصية والإلتزام الانفعالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٦- معوقات تطبيق برامج تنمية الجودة الشخصية وإدارة المواهب من وجهة نظر معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

## المراجع:

### أولاً المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم، فاتن عبد الحفيظ. (٢٠٢٤). أثر الأنماط القيادية الحديثة على تنمية الجودة الشخصية للمديرين: دراسة ميدانية على قطاع البنوك الحكومية. *مجلة السياسة والاقتصاد*، ٢٣، ٢٢، ٣٥٨ - ٤١٠.
- أبو العنين، حنان عثمان محمد. (٢٠٢١). أثر المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي في تحسين الجودة الشخصية لدى طلبة كلية التربية جامعة نجران. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٩، ١، ٢٣ - ١٩، ٥.
- أبو عقيل، إبراهيم إبراهيم محمد، والبكري، ليندا وائل. (٢٠٢٤). تصور مقترح لإدارة المواهب لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٣٢، ٢، ١٨١ - ٢٠٠.
- أرناؤوط، أحمد إبراهيم سلمي أحمد. (٢٠٢٥). تصور مقترح لإدارة المواهب الطلابية بجامعة العريش على ضوء خبرة جامعتي ستانفورد وكامبريدج. *مجلة كلية التربية*، ٢٢، ١٢٤، ١٠٨٣ - ١٢١١.
- البحراني، غزوان محمد جاسم، والهنداوي، زينب عبدالرزاق. (٢٠٢٢). تأثير إدارة المواهب في القصور الذاتي الإدراكي: دراسة استطلاعية لأراء عينة من التدريسيين في كلية الفنون الجميلة / جامعة بابل. *مجلة كلية الإدارة والاقتصاد للدراسات الاقتصادية والإدارية والمالية*، ١٤، ٤، ١٤ - ١٤، ١٤.
- بخيت، مالك يوسف. (٢٠١٦). الإتقان الانفعالي وعلاقته بمهارات حل المشكلات لدي الطلبة الموهوبين دراسة وصفية علي مدارس الموهبة والتميز الثانوية بولاية الخرطوم . رسالة ماجستير، كلية الآداب جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
- البشراوي، شاكراً محمد أحمد، و زهو، محمد لطيف محمد. (٢٠٢٢). قياس الجودة الشخصية لدى رؤساء الأقسام في جامعة تكريت. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، ٢٩ (١١)، ٤٥٥ - ٤٧٢.
- بلقرع، فاطمة. (٢٠١٨). مساهمة إدارة المواهب في تحقيق الفاعلية التنظيمية"، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، *مجلة إدارة الأعمال والدراسات الاقتصادية*.
- البلوشية، تاج بنت محمد بن نور، الحارثية، عائشة بنت سالم بن علي، و الحوسنية، هدى بنت عبدالله بن محمد. (٢٠٢٤). استكشاف ممارسات إدارة المواهب القيادية للمعلمات في المدارس الحكومية بسلطنة عمان. رسالة ماجستير. جامعة السلطان قابوس.
- الجرياوي، ميثم رحمن محيسن. (٢٠٢٤). الجودة الشخصية وعلاقتها بالكفاح الشخصي لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*، ٢٤ (٢)، ٢١٩ - ٢٣٥.
- حسن، نضال سهيم. (٢٠٢١). التحسس بالواجب وعلاقته بالجودة الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال، *مجلة الدراسات المستدامة*، ٣، ٥١٥ - ٥٥٨.

حسين، دعاء عبد السلام. (٢٠١٩). الذكاء الوجداني للأهالي والعاملات وغير العاملات وعلاقته بالإتزان الانفعالي والمهارات الاجتماعية لدى أبناء المراهقين . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية الآداب، جامعة الفيوم .

حمد، علاء دهم. (٢٠١٤). أثر القيادة التحولية في إدارة المواهب " دراسة تطبيقية في وزارة العلوم والتكنولوجيا. *مجلة دناتير* (٥)، ١٥٠.

الحميدي، منال بنت حسين بن حسن. (٢٠٢٣). إدارة المواهب المؤسسية كمدخل لتحسين الأداء لدى معلمات المدارس الأهلية بمدينة الطائف، *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، المجلد التاسع والثلاثون. العدد التاسع. سبتمبر ٢٠٢٣ م.

خليل ، بشرى ، وحسن ، دنيا. (٢٠١٩). دور " عمليات إدارة المواهب في التحول الى منظمة ذكية ، دراسة استطلاعية في وزارة الكهرباء ، دائرة التدريب والتطوير " ، *مجلة الإدارة والاقتصاد* ، ٤٢ ،

الخيكانى، علاء طه ياسين. (٢٠٢٢). الجودة الشخصية وعلاقتها بصورة الذات الواقعية والمثالية لدى طلبة الجامعة. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية* ، ١، ٢٢ ، ٣٧١ - ٣٥٦.

درادكة، يوسف خلف يوسف، و أبو الحمص، تغريد محمد. (٢٠٢٤). الإسهام النسبي لأبعاد جودة الحياة الشخصية في التمكين النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة قراءات علمية في الأبحاث والدراسات القانونية والاقتصادية والعلوم الإنسانية والشرعية* ، ٣١ ، ٧٩٤ - ٨١٨.

الدعدى، كاميليا بنت محمد مقبل، و الزهراني، عبدالله بن أحمد بن سالم. (٢٠١٩). إدارة المواهب لأعضاء الهيئة التدريسية والموظفين بجامعة أم القرى بمكة المكرمة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية: الواقع وسبل التطوير. *مجلة القراءة والمعرفة* ، ٢١١ ، ٢٦٥ - ٢٩١.

زهو، لطيف محمد زهو ، أحمد ، شاكر محمد. (٢٠٢٢). قياس الجودة الشخصية لدى رؤساء الاقسام في جامعة تكريت، *مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية* ، ٢٩ (١١) الجزء الثاني لعام ٢٠٢٢.

السحيمي، أسماء مصطفى. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على ممارسة خدمة الفرد الجماعية لتعزيز الجودة الشخصية لدى طلاب التدريب الميداني، *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية* ، جامعة الفيوم، العدد الخامس والعشرين، ٣٦-١.

سليمان، لمى نزار و نصراوين ، معين. (٢٠٢٠). مستوى الاتزان الانفعالي وعلاقته بتكوين الصداقات والتوافق الأسري لدى طلبة المرحلة الإعدادية في بلدة البعيدة *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، المجلد الرابع، العدد السادس (١٠٧:١٣٩).

السيد، آلاء أحمد، إبراهيم، فيوليت فؤاد، وإبراهيم، هبة سامي محمود. (٢٠٢٠). الخصائص السيكمترية لمقياس الإتزان الانفعالي للمعلمات. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٦٢)، ٥٧ - ٨٦.

- الصالح، أحمد جمال أحمد. (٢٠١٨). تطوير الكفايات القيادية لمديري مدارس التربية الخاصة بالكويت في ضوء مدخل إدارة المواهب، *مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية*، كلية التربية الرياضية بقنا، جامعة جنوب الوادي، مصر، عدد (٨) يناير، ص ٥٩.
- طرشان، حنان. (٢٠٢٣). إدارة المواهب البشرية في مؤسسات التعليم العالي الولايات المتحدة الأمريكية وماليزيا نموذجاً، *مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية* ٨ (١) أبريل، ٧١-٨٥.
- عبابنة، لينا محمد موسى، وحمام، هبة إبراهيم عبدالله. (٢٠٢٣). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات والإلتزام الانفعالي في ظل التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعات من الجالية الأردنية في مملكة البحرين. رسالة ماجستير. جامعة البلقاء التطبيقية، السلط.
- عبد، نانسي والجيد، ايمان وقشقوش، إبراهيم. (٢٠١٩). مقياس جودة الحياة للمراهقين ضعاف السمع. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ١٩ (٩)، ٧٨-٥٩.
- عبد الحميد، منى عبد الفتاح زكي، محمود، يوسف سيد، والرمادي، نور أحمد محمد أبو بكر. (٢٠٢١). الخصائص السيكومترية لمقياس الإلتزام الانفعالي لدى المراهقين. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٥، ١٥، ١٥١٨ - ١٥٥٠.
- عسيري، أحمد علي الحسن آل خليل. (٢٠٢٣). العلاقة بين التعلق بالآمن والإلتزام الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة الملك عبدالعزيز بمحافظة محال عسير. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، ع ٣٠، ٣٢٨ - ٣٥٠.
- علي، عاطف نمر خليفة، درباله، السيد عبد العظيم، جاد، رامي عمرو، وأحمد، فاطمة عبد المهيمن. (٢٠٢١). الإلتزام الانفعالي لدى لاعبات الجمباز. *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة*، ٢٧، ١، ٢٧-٢٧.
- العمود، مها صالح إبراهيم، والرفاعي، رنا عيد. (٢٠٢١). تطوير إدارة المواهب: مدارس السعودية كحالة. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية*، ٢٢، (١)، ٧٧-٨٤.
- العنزي، سعد علي والديلمي، عماد علي. (٢٠١٦). دور إدارة المواهب القيادية في عملية التغيير التنظيمي : دراسة تطبيقية في الحكومية والأهلية في العراق، *مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعية*، (٤٨)، ١١٧-١٣٥.
- الغامدي، علي مرزوق معيض. (٢٠٢٠). إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بتحسين أداء معلمي المدارس الأهلية بمكة المكرمة. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٣، ٢٠٣-٢٨٤.
- الفريجات، خضير كاظم حمود والشيخ، روان منير. (٢٠١٣). إدارة المواهب والكفاءات البشرية الإصدار الأول. الأردن: زمزم ناشرون وموزعون، عمان.
- فضلي، ياسمين هداد فاضل، و المطيري، نايف لافي. (٢٠٢٤). درجة استخدام مديري مدارس منطقة مبارك الكبير بدولة الكويت للإدارة بالمواهب من وجهة نظر المعلمين فيها. *جرش للبحوث والدراسات*، ٢٤ (٥)، ١٣٤-١٥٠.
- كسنة، محمد وقهيري، فاطمة. (٢٠١٧). دور إدارة المواهب في تميز إدارة الأعمال"، *مجلة الامتياز لبحوث الاقتصاد والإدارة* (١).

محمد، بشارة موسى بشارة، وعبد الله، فاطمة طه محمد. (٢٠٢٠). أثر ممارسات إدارة المواهب على الأداء الإبداعي: دراسة على عينة من العاملين في البنوك بولاية الخرطوم - السودان. *مجلة الدراسات الاقتصادية والاجتماعية*، ١٢، ٢٣٧ - ٢٨١.

محمد، محمد حمدي زكي. (٢٠٢٣). إدارة المواهب القيادية بالجامعات المصرية مدخل لتحقيق أهداف استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، ٤٧، ٢، ١٧٥.

محمد، هبة مؤيد، الفلاح، سعد حسن حمود، و مطر، قصي مهدي. (٢٠٢٠). الإتزان الانفعالي لدى طلبة الجامعة. *المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات*، ٦، ١١١ - ١٣٧.

محمود، جهان عثمان. (٢٠٢٠). الشفقة بالذات والتدين كمنبئين بالإتزان الانفعالي لدى طلاب الجامعة ذوي الإعاقة البصرية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢١(٢)، ١٥٦ - ١٩٩.

المديهم، توفيق بن صالح، البابطين، عبدالرحمن بن عبد الوهاب، العتيبي، فهد بن عباس. (٢٠٢٢). درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية لمعايير الجودة الشخصية. *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*، (١١٩)، يوليو ٢٠٢٢، ٣٥٠.

مصطفى، عماد رمضان. (٢٠١٩). بعض انماط الذكاء وعلاقتها بمكونات الجودة الشخصية لدى طلبة الجامعة في المملكة العربية السعودية، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٠.

المطارنة، أشرف عدنان. (٢٠١٦). مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الإنفعالي لدى طلبة جامعة مؤتة. رسالة ماجستير. عمادة الدراسات العليا. الأردن. جامعة مؤتة.

المعموري، علي حسين مظلوم، وعباس، محمد عبودي. (٢٠٢٠). الجودة الشخصية لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الانسانية*، ٢٧(٤)، ١ - ٣١.

النجار، محمد يونس اسماعيل. (٢٠١٨). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل المعايير الجودة الشخصية من جهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين.

نضال المصري، محمد الأغا. (٢٠١٥). إدارة المواهب البشرية في الجامعات الفلسطينية مقترح تطبيقي تنموي استراتيجي المؤتمر السنوي الرابع للعلوم الاجتماعية والإنسانية المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، مراكش، آذار / مارس ٢٠١٥. ٢١.

النفيعي، هيفاء محمد حماد. (٢٠٢٠). إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى قائدات المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الطائف.

النويصر، أمل بنت صالح. (٢٠٢٤). استراتيجيات إدارة المواهب في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *العلوم التربوية*، ٣٢، ٤، ٢٧٥ - ٣١١.

وهبة، محمد مسلم حسن علي، وسعدون، محمد عبد الحميد محمد. (٢٠٢٤). تصور مقترح لإدارة المواهب بجامعة الأزهر في ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية. *مجلة التربية*، ٢٠٤ (١)، ٥٢١-٦٠٦.

ثانيًا: المراجع العربية مترجمة إلى اللغة الإنجليزية:

- Ibrahim, Fatin Abdel Hafeez. (2024). The Impact of Modern Leadership Styles on the Development of Personal Quality for Managers: A Field Study on the Government Banking Sector. *Journal of Politics and Economics*, 23(22), 358-410.
- Abu Al-Enain, Hanan Othman Mohammed. (2021). The Impact of Academic Level and Academic Specialization in Improving the Personal Quality of Students at the Faculty of Education, Najran University. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 5(19), 1-23.
- Abu Aqil, Ibrahim Ibrahim Mohammed, & Al-Bakri, Linda Wael. (2024). A Proposed Conception for Talent Management among Private School Principals in the Hebron Governorate. *The Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies*, 32(2), 181-200.
- Arnaut, Ahmed Ibrahim Salmi Ahmed. (2025). A Proposed Conception for Managing Student Talent at the University of Arish in Light of the Experience of Stanford and Cambridge Universities. *Journal of the Faculty of Education*, 22(124), 1083-1211.
- Al-Bahrani, Ghazwan Mohammed Jassim, & Al-Hindawi, Zainab Abdul-Razzaq. (2022). The Impact of Talent Management on Cognitive Inertia: A Survey Study of the Opinions of a Sample of Academics in the College of Fine Arts / University of Babylon. *Journal of the College of Administration and Economics for Economic, Administrative and Financial Studies*, 14(4), 1-14.
- Bakhit, Malik Yousef. (2016). Emotional Balance and its Relationship to Problem-Solving Skills among Gifted Students: A Descriptive Study at the Talent and Excellence Secondary Schools in Khartoum State. Master's Thesis, Faculty of Arts, Omdurman Islamic University, Sudan.
- Al-Bishrawi, Shaker Mohammed Ahmed, & Zahu, Mohammed Latif Mohammed. (2022). Measuring the Personal Quality of Department Heads at Tikrit University. *Tikrit University Journal for Human Sciences*, 29(11), 455-472.
- Belqara, Fatima. (2018). The Contribution of Talent Management in Achieving Organizational Effectiveness. *Journal of Business Administration and Economic Studies*, Faculty of Economic Sciences, Commercial Sciences, and Management Sciences.
- Al-Balushia, Taj bint Mohammed bin Noor, Al-Harthia, Aisha bint Salem bin Ali, & Al-Hosnia, Huda bint Abdullah bin



- 
- Mohammed. (2024). Exploring the Practices of Leadership Talent Management for Female Teachers in Government Schools in the Sultanate of Oman. Master's Thesis. Sultan Qaboos University.
- Al-Jariawi, Maitham Rahman Muhsin. (2024). Personal Quality and its Relationship to Personal Struggle among Graduate Students. *Al-Qadisiyah Journal in Arts and Educational Sciences*, 24(2), 219-235.
- Hassan, Nidal Suhaim. (2021). The Sense of Duty and its Relationship to Personal Quality among Kindergarten Teachers. *Journal of Sustainable Studies*, 3, 515-558.
- Hussein, Doaa Abdulsalam. (2019). The Emotional Intelligence of Working and Non-Working Mothers and its Relationship to the Emotional Balance and Social Skills of Their Adolescent Children. Unpublished Master's Thesis. Faculty of Arts, Fayoum University.
- Hamad, Alaa Daham. (2014). The Impact of Transformational Leadership on Talent Management: An Applied Study in the Ministry of Science and Technology. *Dananir Journal*, (05), 150.
- Al-Humaidi, Manal bint Hussein bin Hassan. (2023). Institutional Talent Management as an Approach to Improving the Performance of Female Teachers in Private Schools in the City of Taif. *Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 39.(٩)
- Khalil, Bushra, & Hassan, Dunia. (2019). The Role of Talent Management Processes in the Transformation to a Smart Organization: An Exploratory Study in the Ministry of Electricity, Training and Development Department. *Journal of Administration and Economics*, 42.
- Al-Khikani, Alaa Taha Yassin. (2022). Personal Quality and its Relationship to the Real and Ideal Self-Image among University Students. *Al-Qadisiyah Journal in Arts and Educational Sciences*, 22(1), 356-371.
- Daradkeh, Yousef Khalaf Yousef, & Abu Al-Hommos, Taghreed Mohammed. (2024). The Relative Contribution of Personal Quality of Life Dimensions to the Psychological Empowerment of Secondary School Students. *Journal of Scientific Readings in Legal, Economic, Human and Sharia Research and Studies*, 31, 794-818.
- Al-Da'di, Camelia bint Mohammed Maqbul, & Al-Zahrani, Abdullah bin Ahmed bin Salem. (2019). Talent Management for Faculty and Staff Members at Umm Al-Qura University in Makkah from the Perspective of Academic Leaders: Reality

- and Ways of Development. Journal of Reading and Knowledge, 211, 265-291.
- Zahu, Latif Mohammed Zahu, & Ahmed, Shaker Mohammed. (2022). Measuring the Personal Quality of Department Heads at Tikrit University. Tikrit University Journal for Human Sciences, 29(11), Part Two.
- Al-Suhaimi, Asmaa Mustafa. (2021). The Effectiveness of a Training Program Based on Group Social Work Practice to Enhance the Personal Quality of Field Training Students. Journal of the Faculty of Social Work for Social Studies and Research, Fayoum University, (25), 1-36.
- Suleiman, Lama Nizar, & Nasrawin, Mueen. (2020). The Level of Emotional Balance and its Relationship to Friendship Formation and Family Compatibility among Preparatory Stage Students in the Town of Al-Ba'idah. The Arab Journal for Science and Research Publishing, 4(6), 107-139.
- El-Sayed, Alaa Ahmed, Ibrahim, Violet Fouad, & Ibrahim, Heba Sami Mahmoud. (2020). Psychometric Properties of the Emotional Balance Scale for Female Teachers. Journal of Psychological Counseling, (62), 57-86.
- Al-Saleh, Ahmed Jamal Ahmed. (2018). Developing the Leadership Competencies of Special Education School Principals in Kuwait in Light of the Talent Management Approach. Journal of Sports Science and Physical Education Applications, Faculty of Physical Education in Qena, South Valley University, Egypt, (8), 59.
- Tarshan, Hanan. (2023). Human Talent Management in Higher Education Institutions: The United States of America and Malaysia as a Model. The Message Journal for Human Studies and Research, 8(1), 71-85.
- Ababneh, Lina Mohammed Mousa, & Hammad, Heba Ibrahim Abdullah. (2023). Psychological and Social Adjustment and its Relationship to Self-Concept and Emotional Balance in Light of Distance Learning among University Students from the Jordanian Community in the Kingdom of Bahrain. Master's Thesis. Al-Balqa Applied University, Salt.
- Abd, Nancy, Al-Jeed, Iman, & Qashqoush, Ibrahim. (2019). Quality of Life Scale for Hearing-Impaired Adolescents. Journal of Scientific Research in Education, 19(9), 59-78.
- Abdel Hamid, Mona Abdel Fattah Zaki, Mahmoud, Youssef Sayed, & Al-Ramadi, Nour Ahmed Mohammed Abu Bakr. (2021). The Psychometric Properties of the Emotional Balance Scale for Adolescents. Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences, 15(15), 1518-1550.
- Asiri, Ahmed Ali Al-Hassan Al Khalil. (2023). The Relationship between Secure Attachment and Emotional Balance among



- Primary School Students at King Abdulaziz School in Muhayil Asir Governorate. *Journal of Educational Sciences and Human Studies*, (30), 328-350.
- Ali, Atef Nimr Khalifa, Darbalah, El-Sayed Abdel Azim, Gad, Ramy Amr, & Ahmed, Fatima Abdel Mohaymen. (2021). Emotional Balance among Female Gymnasts. *The Scientific Journal of Physical Education and Sports Sciences*, 27(7), 1-27.
- Al-Amoud, Maha Saleh Ibrahim, & Al-Rifai, Rana Eid. (2021). Developing Talent Management: Saudi Schools as a Case. *The Scientific Journal of King Faisal University - Humanities and Administrative Sciences*, 22(1), 77-84.
- Al-Anzi, Saad Ali, & Al-Dailami, Emad Ali. (2016). The Role of Leadership Talent Management in the Organizational Change Process: An Applied Study in Governmental and Private [Institutions] in Iraq. *Baghdad College of Economic Sciences University Journal*, (48), 117-135.
- Al-Ghamdi, Ali Marzouq Mueid. (2020). Institutional Talent Management and its Relationship to Improving the Performance of Teachers in Private Schools in Makkah. *Journal of Educational Sciences*, 23, 203-284.
- Al-Furaijat, Khudair Kazim Hammoud, & Al-Sheikh, Rawan Munir. (2013). *Management of Human Talents and Competencies* (1st ed.). Jordan: Zamzam Publishers and Distributors, Amman.
- Fadhli, Yasmine Haddad Fadel, & Al-Mutairi, Nayef Lafi. (2024). The Degree of Use of Talent Management by School Principals in the Mubarak Al-Kabeer Region in the State of Kuwait from the Teachers' Point of View. *Jerash for Research and Studies*, 24(5), 134-150.
- Kasna, Mohammed, & Qahiri, Fatima. (2017). The Role of Talent Management in Business Excellence. *Al-Imtiaz Journal for Economic and Management Research*, 1.(١)
- Mohammed, Bishara Mousa Bishara, & Abdullah, Fatima Taha Mohammed. (2020). The Impact of Talent Management Practices on Creative Performance: A Study on a Sample of Employees in Banks in Khartoum State - Sudan. *Journal of Economic and Social Studies*, 12, 237-281.
- Mohammed, Mohammed Hamdi Zaki. (2023). Leadership Talent Management in Egyptian Universities as an Approach to Achieving the Goals of the Sustainable Development Strategy: Egypt Vision 2030. *Journal of the Faculty of Education in Educational Sciences*, 47(2), 175.
- Mohammed, Heba Muayad, Al-Fallahi, Saad Hassan Hammoud, & Matar, Qusai Mahdi. (2020). Emotional Balance among

- University Students. The International Journal for Research in Educational Sciences, Humanities, Arts and Languages, 1(6), 111-137.
- Mahmoud, Jihan Othman. (2020). Self-Compassion and Religiosity as Predictors of Emotional Balance among University Students with Visual Impairments. Journal of Scientific Research in Education, 21(2), 156-199.
- Al-Medihim, Tawfiq bin Saleh, Al-Babtain, Abdulrahman bin Abdul Wahab, & Al-Otaibi, Fahd bin Abbas. (2022). The Degree of Practice of Public School Leaders in the Kingdom of Saudi Arabia of Personal Quality Standards. Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, (119), 350.
- Mustafa, Emad Ramadan. (2019). Some Patterns of Intelligence and their Relationship to the Components of Personal Quality among University Students in the Kingdom of Saudi Arabia. Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies, 10.
- Al-Matarneh, Ashraf Adnan. (2016). The Level of Positivity and its Relationship to Emotional Intelligence among Muthah University Students. Master's Thesis. Deanship of Graduate Studies. University of Mu'tah, Jordan.
- Al-Maamouri, Ali Hussein Madhloum, & Abbas, Mohammed Aboudi. (2020). Personal Quality among University Students. Journal of Human Sciences, 27(4), 1-31.
- Al-Najjar, Mohammed Younis Ismail. (2018). The Degree of Practice of Personal Quality Standards by Public School Principals in the Hebron Governorate from the Teachers' Point of View. Master's Thesis, Al-Quds University, Palestine.
- Nidal Al-Masry, & Mohammed Al-Agha. (2015). Human Talent Management in Palestinian Universities: A Proposed Applied Developmental Strategy. The Fourth Annual Conference for Social and Human Sciences, Arab Center for Research and Policy Studies, Marrakesh, March 2015.
- Al-Nafiey, Haifa Mohammed Hammad. (2020). Institutional Talent Management and its Relationship to Administrative Creativity among Female Secondary School Leaders in Taif Governorate. Master's Thesis, College of Education, Taif University.
- Al-Nowaiser, Amal bint Saleh. (2024). Talent Management Strategies in Saudi Universities from the Perspective of Faculty Members. Educational Sciences, 32(4), 275-311.
- Wahba, Mohammed Muslim Hassan Ali, & Saadoun, Mohammed Abdulhamid Mohammed. (2024). A Proposed Conception for Talent Management at Al-Azhar University in Light of the Experiences of Some Foreign Universities. Journal of Education, 204(1), 521-606.

---

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

- Agrawal, N., & Kehksha. (2015). Religiosity as a Predictor of Emotional Stability among Adolescence. The International Journal of Indian Psychology. 2(4),183-188.
- Bhagat, V., Simbak, N. B., & Haque, M. (2015). Impact of emotional stability of working men in their social adjustment of Mangalore, Karnataka, India. National Journal of Physiology, Pharmacy and Pharmacology. 5(5), 407-410.
- Collings, D. G. & Mellahi, K. (2009). The barriers to effective global talent management: The example of corporate élites in MNEs. Journal of World Business, 45(2), 143-149.
- Gupta, M., & Haque, M. (2015). "Talent Retention: A Major Concern for Organizations". Proceedings of International Conference on Research and Business Sustainability (p. 624). Department of Management Studies.
- Mousa, M., & Ayoubi, R. M. (2019). Talent management practices: perceptions of academics in Egyptian public business schools Journal Management Development 38(10). 833-846.
- Sam and Allison, (2015), Understanding Cost of Quality and TQM Tools, Arabian Journal of Business and Management Review, 1(25):12-25.
- Tansley, C., & al, &. (2006). "TALENT MANAGEMENT UNDERSTANDING THE DIMENSIONS. Change agenda Nottingham Business School, 13. Nottingham Trent University.