أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

د/ صالح عبد الله السنباني
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
جامعة صنعاء – كلية التربية
قسم علم النفس التربوي

ملخص البحث :

يهدف البحث إلى التعرف على الفروق بين المعلمين والمعلمات في أسلوب إدارتهم للفصل الدراسي وعلاقة ذلك بذكائهم الوجداني ودافعيتهم للإنجاز لدى عينه من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء والبالغة تسعون معلماً ومعلمة لعشر مدارس ثانوية خمس منها للبنين وخمس للبنات وللتخصصات العلمية والأدبية وذلك لمعرفة الفروق بينهم تبعاً للجنس وللتخصص وسنوات الخبرة ، وقد استخدم الباحث ثلاثة مقاييس هي :-

- مقياس آراء المعلمين في أساليب ضبط الفصل.
- مقياس الذكاء الوجداني.
- مقياس مهرابيان لدافعية الإنجاز.

وبعد المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى النتائج التالية :-

- وجدت فروق دالة إحصائياً بين المعلمين من الجنسين في أسلوب إدارة الفصل لصالح المعلمات ولم تتضح تلك الفروق في متغيري التخصص والخبرة.
- لا توجد فروق بين المعلمين في الذكاء الوجداني في متغيري الجنس والتخصص والخبرة.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في دافعية المعلمين للإنجاز تبعاً للجنس والتخصص وسنوات الخبرة.
- لا توجد علاقة (ارتباط دال إحصائياً) بين كل من أسلوب المعلمين في ضبط الفصل وذكائهم الوجداني.
- لا توجد علاقة (ارتباط دال إحصائياً) بين كل من أسلوب المعلمين في ضبط الفصل ودافعيتهم للإنجاز.
- توجد علاقة (ارتباط دال إحصائياً) بين المعلمين في ذكائهم الوجداني ودافعيتهم للإنجاز.

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

د/ صالح عبد الله السنباني
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
جامعة صنعاء – كلية التربية
قسم علم النفس التربوي

مقدمة :

يعتبر المعلم الركيزة الأساس في مدخلات العملية التعليمية والأكثر أثراً في تربية وتعليم الطلاب والطالبات إذ به ومن خلاله تشكل ذهنية وسلوكيات أجيال المستقبل وتحصيلهم الدراسي سلباً أوإيجاباً .

فالمعلم غير الكفء يشكل خطراً على حياة الطلاب ومستقبلهم شأنه في ذلك شأن الجراح غير الكفء وما يمثله من خطر على حياتنا (الكندري ، فرج ٢٠٠١م،٣٢)

وبالتالي فأن قدرة المعلم على إدارة الفصل وإيجاد العلاقة الايجابية مع طلابه تنعكس وبلا شك على تحصيلهم العلمي والقيمي بل وتميز المعلم الناجح عن غيره.

ومما يصاحب التفاعل الايجابي أو السلبي داخل الفصل الدراسي أسلوب المعلم سواءً أثناء عرضه للمادة العلمية ووسائلها أو أسلوبه في فتح قنوات الحوار والتواصل مع طلابه وعلاقاته الاجتماعية معهم أو انعدامها لتضع أمامنا صورة المعلم في إدارته الفصل الدراسي أمام تقسيم شائع في ميدان التربية وعلم النفس أجراه (كورت ليفين) وتلاميذه يتحدد بنمطي " الدكتاتورية والديمقراطية" في قيادة المدرسين وتقسيم آخر قدمه هوى (١٩٦٨م) تحدد ببعدي"الإنسانية والتسلطية"(عكاشة، ٢٠٠٠م،١٤-١٦)

وترتبط إدارة المعلم لفصله بما يحمل من قيم سلوكية ووجدانية ذاتية أي ما يطلق عليها بالذكاء الوجداني الذي من أمثلته (الوعي بالذات ،التفهم ، المشاعر نحو الآخرين، معالجة الانفعالات، المهارات الاجتماعية ، الكفاءة الوجدانية) (*Goleman,1995, P.301*) والتي تعكس بظلالها واقعاً متألفاً متعاوناً ، جاداً يكتسب المتعلم من خلاله المعرفة بيسر وسهوله وتتفجر لديه ملكات الإبداع والتحصيل العلمي أو العكس من ذلك تماماً ويتوّج هذا كله مدى دافعية الانجاز لدى المعلم، فقوة الدافع لدى المعلم يكون الإنجاز ملحوظاً على بيئة التعلم من خلال مخرجات العملية التعليمية وتحصيل الطلاب، وضعف الدافع لدى المعلم ينعكس سلباً على مخرجات العملية التعليمية ويتمثل

ذلك في التسرب المدرسي وانتشار السلوكيات غير المرغوب فيها كالغش مثلاً وبالتالي يتدنى التحصيل لدى الطلاب.

ومن هنا ندرك بأن الاهتمام بدراسة الدافعية للإنجاز يدخل في العديد من المجالات الإدارية والتربوية حيث يعد الدافع للإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه وفي إدراكه للمواقف فضلاً عن مساعدته في فهم وتفسير سلوك المحيطين به، كما يعتبر الدافع للإنجاز مكوناً اساسياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزة وما يحققه من أهداف (خليفه،١٩٩٧م،٧).

كما أشار أبوبيه (١٩٩١م) إلى ما توصل إليه كينارد(١٩٨٣م) ***Kennard*** إلى أن المعلم الذي لديه دافع مرتفع نحو مهنة التدريس يعرف طريقه إلى تحقيق ذاته ويسعى إليه بنجاح عكس المعلم الذي تنخفض دافعيته للعمل حيث يصاب بالإحباط والكآبه.

وقد جاء هذا البحث ليتابع مدى تأثير المتغيرات الثلاثة إدارة الفصل، والذكاء الوجداني، ودافعية الانجاز على مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة وانعكاساتها على الواقع التربوي في تلكم المرحلة الدراسية الهامة في حياة المتعلم.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:-

١- التعرف على الفروق بين المعلمين والمعلمات في أسلوب إدارة الفصل المدرسي في المرحلة الثانوية وتأثير ذلك على الطلاب والطالبات .

٢- التعرف على الفروق بين المعلمين والمعلمات في ذكائهم الوجداني ودافعيتهم للإنجاز.

٣- التعرف على الفروق بين المعلمين والمعلمات في أسلوب إدارة الفصل، الذكاء الوجداني ، دافعية الانجاز تبعاً للجنس والتخصص وسنوات الخبرة.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من كونه:-

١- يعد هذا البحث من الأبحاث الحديثة التي عنيت بالتعرف على الخصائص الدافعيه والوجدانية للمعلمين والمعلمات في البيئة اليمنية.

٢- أنه تناول ثلاثة متغيرات من أهم المتغيرات التي تساهم في تطوير العملية التعليمية وهي: أسلوب المعلم في إدارة الفصل، وذكائه الوجداني ، ودافعيته للإنجاز.

٣- أن حسن أسلوب المعلم في إدارة الفصل المدرسي يشكل عنصراً أساساً في نجاح العملية التعليمية وتحصيل الطلاب.

٤- أن الذكاء الوجداني يشكل عنصراً أساساً كذلك في نجاح المعلمين لإدارة الفصل ومساعدتهم على فهم طلابهم (عبد الله، ٢٠٠٦م، ٥٤٢) وإكسابهم المهارات الوجدانية في أي مرحله عمرية، كما تمثل المهارات الوجدانية جانياً وقائياً للمعلم من معاناته من الضغوط وعدم وصوله إلى مرحلة الاحتراق النفسي (الخريشا، ٢٠٠١م،٥)

٥- أن دافعية المعلم للعمل التربوي تتأثر بكثير من الجوانب والعوامل ومن بينها الجانب الانفعالي أو الوجداني (أبوبيه ، ١٩٩١م ،٣٩٩).

٦- أنه سيفتح الباب أمام الباحثين في علم النفس لأثراء هذه الجوانب الهامة في تطوير وتحسين مخرجات التعليم في بلادنا.

مشكلة البحث :

نظراً لما يعانية الميدان التربوي من مشكلات أدت إلى تراجع في مخرجات التعليم في المدارس الثانوية أنعكس سلباً على التعليم الجامعي ، فأن المعلم يشكل حجر الزاوية في أسباب ذلك ولعل ذلك يرجع إلى عدم إعطاء المعلم الوضع اللائق به فهو يعاني من وضع اقتصادي واجتماعي صعب فعدم الاستقرار المعيشي والنفسي للمعلم وضعف أو انعدام التأهيل والتدريب وعدم وجود بيئة تعليمية سليمة تتوفر فيها مناخات الإبداع شكل عقبات أمام المعلم سواءً على مستوى إدارته للفصل المدرسي أو تفاعله الوجداني مع طلابه وميدان عمله أو دافعيته للانجاز ، مما أدى إلى هذا التراجع الملحوظ في مخرجات التعليم الثانوي.

ومن خلال زيارة الباحث الميدانية للعديد من المدارس الثانوية للبنين والبنات بأمانة العاصمة صنعاء وملاحظته للكثير من المشكلات والاختلالات التربوية والتي تتصدرها المشكلات التي يعاني منها المعلم فقد شكلت هذه الأرضية مشكله البحث الحالي والتي تتطلب الإجابة على التساؤل التالي:

إلى أي مدى يرتبط الذكاء الوجداني للمعلم ودافعيته للإنجاز بأسلوب إدارته للفصل المدرسي؟

فروض البحث :

وللإجابة على التساؤل المشار إليه في مشكلة البحث فقد حدد الباحث الفروض التالية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب ضبط الفصل بإختلاف الجنس أو التخصص أو الخبرة.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بإختلاف الجنس أو التخصص أو الخبرة.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز بإختلاف الجنس أو التخصص أو الخبرة.

٤- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائيه بين كل من الذكاء الوجداني للمعلم وأسلوبه في ضبط وإدارة الفصل.

٥- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من دافعية المعلم للإنجاز وأسلوبه في ضبط وإدارة الفصل.

٦- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني للمعلم ودافعيته للإنجاز.

مصطلحات البحث :

هناك العديد من التعريفات للمصطلحات الواردة في البحث وسيحاول الباحث الحالي إيرادها وفقاً للتسلسل الزمني من خلال المراجع التي حصل عليها ليستخلص تعريفاً لكل واحد منها.

١- أساليب إدارة الفصل:

صنفت أساليب إدارة الفصل إلى نمطين هما الديكتاتوري (التسلطي) والديمقراطي (الإنساني) وعرفا على النحو التالي:

الديكتاتوري(التسلطي) : هو النمط الذي يسود في الفصل المتمركز نشاطه حول المعلم مع سيطرة عالية للمعلم ، ونشاط تدريس رسمي أو شكلي مع تقديم مهام تعليمية محددة وتنافسية ، مع السماح بنشاط جسمي ولفظي متدني للتلاميذ وعملية اتصال تتمركز حول المعلم.

الديمقراطي (الإنساني) :هو النمط الذي يسود الفصل المتمركز نشاطه حول المتعلم، مع توزيع أكثر للسلطة ، واستقلال أكثر للمتعلم والتأكيد على أفكار التلاميذ، والاهتمام بالتفكير التباعدي، والاهتمام بحاجة التلاميذ في التعلم والسماح بنشاط لفظي عالي للتلاميذ، والاهتمام بالتعاون وبنية

الجماعة، وعملية الأتصال تكون بشكل مفتوح أكثر بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ وبعضهم البعض.(عكاشه، الحدابي، ٢٠٠٠م، ١٤- ١٥)

ويقسم عبد الحميد وأخرون (١٩٨٢م) أساليب إدارة الفصل إلى قسمين:-

القسم الأول التسلطي: ويعني به "مجموعة الأنشطة التي يحقق المعلم بها النظام في الفصل ويحافظ عليه".

والقسم الثاني التسامحي: ويعني به " المعلم الذي يوفر أقصى قدر من الحرية للتلاميذ بحيث يعملو ما يريدون عمله كلما أرادوا ذلك" (عبد الحميد وأخرون ،١٩٨٢م،٣١١)

يقسم الباحث إدارة الفصل إلى قسمين هما:-

إدارة تسلطية وإدارة اجتماعية ويعرفهما بالتالي:-

لإدارة التسلطية: هي تلك الإدارة التي يفرض فيها المعلم سيطرة عاليه ونشاط تدريسي رسمي في الفصل يرافقه محدوديته في أتاحه الفرصة للطلبة لممارسة مهام تعليمية تنافسية أو أنشطة لفظية داخل الفصل ، وتتمركز عملية الاتصال بشخص المعلم.

الإدارة الاجتماعية : هي تلك الإدارة التي يتسم فيها المعلم بإتاحة الفرصة لطلابه بالمشاركة الفاعلة بشكل كبير وتسمح لهم بأنشطة لفظية واسعة ويكون التواصل مفتوحاً بينه وبين طلابه ويشجع عليه بين طلابه وبعضهم البعض.

٢- الذكاء الوجداني:

كثرت التعريفات وتباينت حول تعريف الذكاء الوجداني وسيحاول الباحث الإشارة إلى بعضها مستخلصاً تعريفاً جامعاً لتلك التعريفات.

فقد عرّف جولمان (١٩٩٥م) ***Goleman*** الذكاء الوجداني بأنه مجموعة المهارات الانفعالية التي يتمتع الفرد بها والتي تلزم للنجاح في التفاعلات المهنية وفي موقف الحياة المختلفة (***Goleman,1995,P,71***) ويعرفه جولمان كذلك (١٩٩٥م) بأنه (السمات الأخرى للذكاء والتي تتضمن إدراك الفرد لمشاعره وتوظيف هذه المشاعر لاتخاذ القرارات الصائبة في الحياة والقدرة على التعامل مع الضغوط والتحكم في الدوافع والانفعالات ، والقدرة على إثارة الحماس في النفس والمحافظة على روح الأمل والتفاؤل متى صادف الإنسان صعوبات في تحقيق أهدافه ، والقدرة على التعاطف ، والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية جيده مع غيرنا) (فاروق ٢٠٠١، ٣٤ وعكاشة ٢٠٠٥م،٢٢)

وعرّفه مايروسالوفي (١٩٩٧م) بأنه (يشمل القدرة على إدراك الانفعالات بدقه وتقييمها والتعبير عنها والقدرة على توليد الانفعالات أو الوصول إليها عندما تيسر عملية التفكير ، والقدرة على فهم الانفعالات والمعرفة الوجدانية ، والقدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو الوجداني والعقلي) (الخضر، عثمان ،٢٠٠٦م، ٢٤).

وعرّفه جولمان (١٩٩٨م) في كتابه العمل مع الذكاء الوجداني بأنه (القدرة على معرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين وحفز دافعيتنا ومعالجة انفعالاتنا جيداً داخل أنفسنا وفي علاقاتنا مع الآخرين) (الأحمدي ،٢٠٠٧م، ٦٩- ٧٠).

وعرّفه عثمان، عبد السميع (١٩٩٨م) بأنه نوع من حساسيته الفؤاد وفطنة القلب ورهافة الشعور وجيشان الانفعال، ونبل العاطفة (عثمان،عبد السميع ١٩٩٨ ،٤٠).

وعرّفه مائير (١٩٩٩م) ***Maier*** بأنه (عملية إدراكية تعمل على التوازن بين الانفعالات واستخدام المنطق والعقلانية) (***Maier ,1999 , P.38***).

وعرّفه أبراهام (٢٠٠٠م) ***Abraham*** بأنه (مجموعة من المهارات التي يعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين واستخدامها من أجل الدافعية والانجاز في حياة الفرد) (***Abraham ,2000, P169***).

وعرّفه ثرياً السيد أحمد (٢٠٠٣) بأنه (معرفه الفرد لعواطفه ومشاعره والقدرة على ضبط انفعالاته والتحكم فيها وكيفية التعامل مع مشارع الآخرين في إقامة علاقات إنسانية ناجحة وإيجابية مع الآخرين (حسونة، أبو ناشي، ٢٠٠٦م ، ٥٣).

وعرّ فه الشرقاوي (٢٠٠٥م) بأنه القدرة على إدراك وفهم وضبط وتوجيه الانفعالات الذاتية ، والتعبير عنها بصورة ملائمة وفهم انفعالات الآخرين، والتعاطف معها بهدف تحقيق نوع من التواصل الوجداني والاجتماعي الفعّال بين الأفراد(الشرقاوي ، ٢٠٠٥م،١٠١).

وتعرّفه سبعه (٢٠٠٥م) بأنه (قدرة عامة تحقق للفرد في مجملها التوازن والنفسي والاجتماعي من خلال وعيه السريع بمشاعره وحالته المزاجية وأفكاره وقدرته على أن يحفز ذاته في مواجهة الاحباطات وأن يدير انفعالاته ويقرأ مشاعر الآخرين بسرعة ويكون علاقات ناجحة ومستمرة معهم (سبعة ،٢٠٠٥م، ٦٩).

ومن خلال تلك التعاريف المشار إليها يستخلص الباحث تعريفاً للذكاء الوجداني يتسق مع بحثه الحالي بأنه (قدرة المعلم على إدراك مشاعره وتوظيفها لاتخاذ القرارات الصائبة في الحياة العامة بشكل عام والبيئة التعليمية بشكل خاص والتحكم في دوافعه وانفعالاته بدقة وأقامة علاقات إنسانية

نبيلة وناجحة مع طلابه تساعدهم على اكتساب المعارف والمهارات الايجابية في الحياة بالإضافة إلى تعزيز النمو الوجداني والعقلي لديهم)

ثالثاً : دافعية الإنجاز:

عرّف موراي (١٩٣٨م) ***Murray*** دافعية الانجاز بأنها رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات ، وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك (***Murray ,1938 , 80***) .

وعرفها اتكنسون (١٩٥٨م) ***Atkinson*** بأنها (استعداد عند الفرد يحدد مدى سعيه ومثابرته في سبيل بلوغ أو تحقيق النجاح) (فتحي ،١٩٩٤م، ١٠٣).

وعرفها ميهر (١٩٧٤م) ***Maehr*** بأنها (السلوك الذي يحدث في ضوء الامتياز ويمكن تقويمه في ضوء النجاح والفشل وإحساس الفرد بأنه مسؤول عن نتائجه أو مترتبات سلوكه)(***Maehr،1974م***) .

وعرفها مك نيل (١٩٧٤م) ***Mc Neil*** بأنها رغبة الفرد في الوصول إلى درجة عالية من الإتقان وذلك إثناء قيامه بأنشطته بحيث يتوخى الأداء الممتاز في المحافظة عليه (عبد الخالق ، ١٩٨٩م) .

وعرّفها كل من قشقوش، منصور (١٩٧٩م) بأنها (السعي تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق أو الامتياز ، وهذه النزعة تمثل مكوناً أساسياً في دافعية الانجاز وتعتبر الرغبة في التفوق والامتياز أو الإتيان بأشياء ذات مستوى راق، خاصيته مميزه لشخصيه الأفراد ذوي المستوى المرتفع في دافعية الانجاز) (عكاشة ،١٩٩١م، ١٠).

وعرّفها خليفة (١٩٩٧م) بأنها (استعداد الفرد لتحمل المسئولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معيّنه والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل (خليفه ١٩٩٧م،١٣).

وعرّفها زيدان (١٩٨٩م) بأنها (رغبة الفرد في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ، ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي) (جمل الليل ، ١٩٩٥م،٥٥).

وعرّفها الزيات (١٩٩٠م) بأنها(دافع مركب يوجه السلوك لكي يكون سلوكاً ناجحاً في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز والتي تكون معايير النجاح أو الفشل فيها واضحة أو محدده) (الزيات، ١٩٩٠م).

وتعرفها – البناء (١٩٩٠م) بأنها (دافع مركب ينشط سلوك الفرد ويوجهه للأداء الجيد وتحقيق النجاح في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز أو في الأنشطة التي تكون معايير النجاح أو الفشل فيها واضحة ومحدده) (كردي، ٢٠٠٣م، ١١٦).

ويعرف الباحث دافعية الانجاز بأنها رغبة الفرد في الوصول إلى مستوى عالٍ من التفوق والإتقان لتحقيق أهداف معّينة متخطياً العقبات والمشكلات التي تواجهه مؤمناً بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل وبذل الأسباب سعياً لتحقيق الأهداف المرجوة بإذن الله

حدود البحث :

أقتصر البحث الحالي على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والأدبي بأمانة العاصمة صنعاء شملت عشر مدارس للبنين والبنات في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٠٥/٢٠٠٦م ، وتحدد البحث بالمقاييس والأدوات التي أستخدمها الباحث لقياس متغيرات البحث(أسلوب المعلم في إدارة وضبط الفصل ، الذكاء الوجداني ، دافعية الإنجاز) .

الدراسات السابقة :

من خلال الدراسات التي استطاع الباحث الحصول عليها لم يجد أي دراسة تناولت المتغيرات الثلاثة التي تناولها الباحث في بحثه الحاليّ والمتعلقة بالمعلم مما حدى بالباحث إلى توزيع الدراسات التي حصل عليها إلى ثلاثة محاور وفقاً للمتغيرات الثلاثة الجوهرية التي أحتوى عليها البحث وهي أسلوب المعلم في إدارة وضبط الفصل ، والذكاء الوجداني، ودافعية الانجاز إضافة إلى متغيرات الجنس والتخصص والخبرة بغرض الاستفادة من نتائج تلك الدراسات في تفسير نتائج البحث الحالي:

أولاً الدراسات التي تناولت أسلوب إدارة وضبط الفصل:

(١) دراسة هوى(١٩٦٩م) *Hoy.* هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الخبرة في التدريس على المدرس المبتدئ، طبق الباحث مقياس أيدلوجية ضبط الفصل ***(P.C.I Form)*** على عينه مقدراها ٨٢ طالباً معلماً للمرحلة الابتدائية ، ٩٣ طالباً معلماً للمرحلة الثانوية وذلك قبل التربية العملية وبعدها وتم تطبيق نفس المقياس على نفس المجموعة بعد التحاقهم بالعمل في ربيع ١٩٦٧م وكذلك في ربيع ١٩٦٨م وتوصل الباحث إلى أن أيدلوجية ضبط الفصل لدى المعلمين المبتدئين ازداد تدريجياً وبشكل دال نحو الأكثر تسلطيه سواء أكان المعلم في المرحلة الابتدائية أو الثانوية.

(٢) دراسة هوى ، ريس (١٩٧٧م) ***Rees & Hoy*** التطبيع البيروقراطي للطلاب المعلمين وهدفت الدراسة إلى اختبار الفرض القائل بأن واقع المدارس ينحو بالمعلمين نحو الأسلوب التسلطي في ضبط الطلاب وأن الطلاب المعلمين يكتسبون الأسلوب التسلطي مع نهاية فترة التربية العملية.

(٣) وقد طبق الباحثان مقياس (***P.C.I Form***) على ٧٩طالباً وطالبة من الطلاب المعلمين المتدربين في المرحلة الثانوية منهم (٢٣ من البنين ، ٥٦ من البنات) وقد قاما بتطبيق المقياس قبل وبعد التربية العلمية وتوصل البحثان إلى أن الطلاب المعلمين بالفعل قد أصبحو أكثر تسلطاً مما كانوا عليه قبل التربية العملية وقد تحقق هذا الفرض بالنسبة لمجموعة البنين وأيضاً بالنسبة لمجموعة البنات.

(٤) دراسة مكارثر (١٩٧٩م) ***Mc Arthere*** ماذا يقدم التدريس للمعلمين هدفت الدراسة إلى معرفة التغير في أيدلوجية ضبط التلاميذ واتجاهاتهم لمجموعة من الطلاب المعلمين في السنة النهائية من إعدادهم وحتى السنة الأولى من التحاقهم بمهنة التدريس. طبق الباحث مقياس ويلور ١٩٦٧م (***P.C.I Form***) ومقياس مينسوتا لاتجاهات المعلمين (***M.T.A.I***) على عينه بلغت ٨٠٠ طالباً وطالبه في التخصصات المختلفة في نهاية التربية العملية وقبل تعيينهم في المدرسة الثانوية مباشرة ، كما طبق المقياس على ٥٦٤ معلماً منهم في السنة الأولى من التحاقهم بمهنه التدريس وقد توصل الباحث إلى أن هناك تغيراً في أيدلوجية ضبط التلميذ لدى المدرسين المبتدئين نحو الاتجاه الأكثر تسلطاً ونحو الاتجاهات الأكثر واقعية، كما أن هناك فروقاً بين طلاب ومعلمي التخصصات المختلفة في أيدلوجية ضبط التلاميذ، ولم توجد فروق بين الجنسين في أيدلوجية ضبط التلميذ.

(٥) دراسة جونز وهارتي (١٩٨١م) ***Harty & Jones*** إدارة الفصل – أساليب ضبط الطالب قبل وبعد تدريب الطلاب المعلمين في المدرسة الثانوية في مادة العلوم، واستهدفت الدراسة الكشف عن تأثير خبرة التربية العملية على إدارة الفصل وأساليب ضبط الطالب واستخدم الباحثان مقياس أيدلوجية ضبط الطالب ***Puipl Control Ideology*** (***P.C.I. form***) المعد من قبل ويلور (١٩٦٧م) وطبق على ١٩ طالباً وطالبه قبل وبعد التربية العملية ، وقد توصلا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين درجات الطلاب والطالبات قبل وبعد التربية العملية ، كما لا توجد فروق بين البنين والبنات في تسلطهم وأن كانت متوسطات البنين أعلى من متوسطات البنات في اختيارهم للإجابات الدالة على التسلط .

(٦) دراسة عكاشة، الحدابي (١٩٩١م) أيدلوجية ضبط الفصل لدى عينه من المعلمين والطلاب

المعلمين في الجمهورية اليمنية، أعد الباحثان مقياساً للتعرف على نمطي إدارة وضبط الفصل وفق متصل (الإنساني) في مقابل (التسلطي) طبق المقياس على ٢٠٢ من المعلمين والطلاب المعلمين بكلية التربية بصنعاء ينتمون إلى التخصصات والمستويات المختلفة ، وقد توصل الباحثان إلى وجود فروق بين الجنسين في تصوراتهم حول أساليب ضبط الفصل في حين كان لعامل الخبرة متمثلاً في ممارسة التربية العملية تأثيراً في تصورات الطلاب المعلمين عن أساليب ضبط الفصل حيث كان طلاب المستوى الثاني الذين لم يمارسون التربية العملية أكثر ميلاً لإستخدام الأسلوب الإنساني يليهم في ذلك طلاب المستوى الثالث ثم الرابع .

(٧) كما اتضحت هذه الفروق أيضاً بين المعلمين ذوي الخبرة الطويلة وزملائهم من ذوي الخبرة القصيرة حيث كانت المجموعة الأخيرة أكثر ميلاً للتسامح تجاه طلابهم في ضبط فصولهم ، كما لم تشر النتائج إلى وجود فروق بين الطلاب المعلمين باختلاف التخصص الدراسي .

(٨) دراسة عكاشة، الحدابي (٢٠٠٠م) أسلوب المعلم في ضبط الفصل وعلاقته بسماته الشخصية لدى عينه من معلمي المرحلة الأولى في مصر واليمن .

(٩) استخدام الباحثان مقياس ويلورو وزملاؤه (١٩٦٧م) أيدلوجية ضبط الفصل (*P.C.I. form*) والذي يصنف الأفراد وفقاً لنمطين التسلطي مقابل الإنساني وقائمة إيزنك للشخصية (*E.P.I*) وطبقا الأداتين على عينة بلغت ٣٤ معلماً ومعلمة من المعارين والمتقاعدين خريجي دبلوم المعلمين بجمهورية مصر العربية ومضى على عملهم خارج مصر أكثر من عامين ويعملون بمدارس مدينة صنعاء ويقابلهم عينة مختارة من جمهورية مصر العربية عددها ٥٧ معلماً ومعلمة ممن يعملون بمدينة الإسكندرية إضافة إلى ٦٢ معلماً ومعلمة ثم تقنين مقياس أسلوب المعلم في ضبط الفصل عليهم قبل تطبيقه على عينه الدراسة وتوصل الباحثان إلى عدد من النتائج التي قد تتفق أو تختلف مع تساؤلات البحث ومنها :

a. عدم وجود فروق داله بين المعلمين والمعلمات في الأسلوب المفضل لكل منهما في ضبط الفصل .

ثانياً الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني:

(١) دراسة بيرون (٢٠٠١م) *Byron* الذكاء الوجداني لدى المدرسين المبتدئين مقارنة بالمدرسين ذوي الخبرة في التدريس استخدم الباحث اختبار الذكاء الوجداني على عينه بلغت ٤٦ مدرساً مبتدئاً أثناء حضورهم للتدريب قبل استلام العمل وأخرى مدرسين ذوي خبره أعلى، وتوصل الباحث إلى أن التدريب على مهارات الذكاء الوجداني للمدرسين المبتدئين أدى إلى زيادة مهارات المعرفة الوجدانية وأنه يمكن تدريسها ، وتوصل إلى وجود تحسن دال إحصائياً في

بعدين من أبعاد اختبار الذكاء الوجداني الأربعة بعد التدريب وبمقارنة درجة المعلمين الجدد بالمعلمين القداما ذوي الخبرة الأعلى لا توجد فروق داله إحصائياً في الذكاء الوجداني مما يدل على تمتع المعلمين بسمات مثل الدفىء ، التفاؤل ، المثابرة. (عبد الله ، ٢٠٠٦م ، ٥٦١) .

(٢) دراسة السمادوني (٢٠٠١م) الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم والتي هدفت إلى دراسة أثر جنس المعلم وتخصصه الأكاديمي (اللغات ،العلوم ،الرياضيات ، الدراسات الاجتماعية) والخبرة بالتدريس (اقل من ٥ سنوات،من ٥ – ١٠ سنوات، أكثر من عشر سنوات) في المرحلة الثانوية على درجة ذكائه الوجداني وتوافقه المهني وكذلك التعرف على الأهمية النسبية لأبعاد الذكاء الوجداني في درجة أسهامها بالتوافق المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية، وبلغت عينة الدراسة ٣٦٠ معلماً ومعلمه في المدارس الثانوية في بمحافظة الغربية منها ٢٠٠ معلماً بنسبة ٥٦ % ، ١٦٠معلمة بنسبة ٤٤% .

استخدم الباحث في دراسته أداتين لقياس الذكاء الوجداني (*EI1*) من أعداد الباحث حيث صممها وفق الأبعاد التي أقترحها جولمان للذكاء الوجداني (١٩٩٥م) ومايروسالوفي (١٩٩٠م) وهو مكون من مجموعة من المواقف بلغ عددها ٥٠ موقفاً وأما الأداة الأخرى فقد أسماها (*EI2*) وهي ترجمه وتعريف للأداة التي أعدها سكوت واخرون (١٩٩٨م) وفقاً لنموذج مايروسالوفي (١٩٩٠م) للذكاء الانفعالي وهو مكون من ٦٢ عبارة في صورته الأولى قبل التطبيق وبعد تطبيقه على عينة مقدراها ٣٤٦ مشاركاً وبعد التحليل العاملي للنتائج أصبح عدد العبارات ٣٣ عبارة فقط في صورته النهائية وتوصل الباحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين كل من المعلمين والمعلمات في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني (*EI2*،*EI1*) وتوجد فروق بينهما في سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من ٥– ١٠سنوات ومن الأكثر من ١٠سنوات ، ولا توجد فروق داله إحصائياً وفقاً للذكاء الوجداني والتخصص إلا في المهارات الاجتماعية .

(٣) دراسة الغول (١٩٩٣م) الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الاجتماعية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وإنجاز طلابهم الأكاديمي .

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والفعالية الذاتية من جهة وبعض العوامل الوجدانية ، كالاتجاهات ، الدافعية، مفهوم الذات من جهة أخرى لدى عينه بلغت ٣٦٠ معلماً ومعلمه من التربويين وغيرهم ، ومن أهم ما توصل إليه الباحث وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي وكل من الاتجاهات والدافعية ومفهوم

الذات ، ووجود فروق داله في الذكاء الاجتماعي بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمين (عثمان ، حسن ، ٢٠٠٣م، ١٩٩٣م)

(٤) دراسة كان (٢٠٠٤) ***Chan*** العلاقة بين الذكاء الوجداني والكفاءة العامة والكفاءة الذاتية لتقديم المساعدة للآخرين بين معلمي المرحلة الثانوية في الصين، أستخدم الباحث اختبار الذكاء الوجداني من إعداد سكوت وآخرون (١٩٩٥م) ***Schutte, et al*** ومقياس الكفاءة الذاتية وطبق الباحث على عينه بلغت ١٥٨ معلماً ومعلمه (٦٥ معلماً ، ٩٣ معلمه) تراوحت أعمارهم بين ٢١ – ٤٤ عاماً وتراوحت الخبرة التدريسية بين ١–١٥ عاماً ، وتوصل الباحث إلى أن أربعه من إبعاد الذكاء الوجداني أشارت إلى الكفاءة الذاتية العامة بينما التعاطف فقد أشار إلى الكفاءة الذاتية في تقديم المساعدة للآخرين ، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين التخصصات المختلفة (لغات، رياضيات، علوم، دراسات اجتماعية ، فنون ، موسيقى) ولا يوجد تأثير للنوع ذكور وإناث والعمر على الذكاء الوجداني كما لا يحدث تفاعل بينهما .

(٥) دراسة عبد الله (٢٠٠٦م) الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية وإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الثانوية وقد هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين أبعاد كل من الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط ، ودراسة الفروق بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الوجداني وإبعاده والكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط تبعاً للنوع (ذكور /إناث) والتخصص (علمي/أدبي) وسنوات الخبرة في التدريس وبلغت عينة الدراسة الاستطلاعية ٣٠٦معلماً ومعلمه في حين بلغت عينه الدراسة الأساسية ٤٢٥ معلماً ومعلمه من معلمي المرحلة الابتدائية ، وقد أستخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية وقائمة استرتيجية مواجهة الضغوط وخلص الباحث إلى العديد من النتائج منها :-

- عدم وجود فروق داله بين الذكاء الوجداني والتخصص ، وكذلك عدم وجود فروق بين الذكاء الوجداني والجنس إلاّ في بعدي الانفعالات لصالح الذكور، والتعاطف في المهارات الاجتماعية لصالح الإناث ، في حين وجدت فروق داله إحصائياً بين الدافعية وزيادة خبرة المعلم .

(٦) دراسة الأحمدي (٢٠٠٧م) الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينه من طلبة جامعة طيبه بالمدينة المنورة ، هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي ، إضافة إلى

التعرف على أثر كل من متغيرات (النوع ، العمر، التخصص الدراسي ، الوضع الاجتماعي والثقافي للأسرة) على الدرجة الكلية للذكاء الوجداني واختبار الذكاء المصور واستمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية وطبقت الدراسة على عينه بلغت ١٢٦ طالباً وطالبه بجامعة طيبه بالمدينة المنورة وتوصل الباحث إلى أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والذكاء المعرفي ، بينما توجد علاقة دالة إحصائياً بين التحصيل الدراسي والذكاء الوجداني ، كما كشفت النتائج بوجه عام عن وجود فروق دالة إحصائياً تعزي المتغيرات (النوع ، العمر، الوضع الاجتماعي والثقافي للأسرة) على الذكاء الوجداني ، بينما لا يوجد تأثير دال لمتغير التخصص الدراسي على الذكاء الوجداني لدى طلاب وطالبات الجامعة .

ثالثاً : الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز:

(١) دراسة استيفن (١٩٧٤م) ***Stephens*** أجريت الدراسة على عينة من المعلمين بهدف تحديد علاقة بعض المتغيرات كالجنس ، والعمر ، وسنوات الخبرة والمؤهل بدافعية المعلمين للعمل، وقد توصل إلى كل من العمر والخبرة هما الدالان فقط لصالح المجموعة الأصغر في العمر ومدة الخبرة بينما لا توجد دلالة لكل من الجنس و المؤهل (أبو بيه ،١٩٨٦م ، ٢٧) .

(٢) دراسة أبو بيه (١٩٨٦م) دافعية المعلمين للعمل التربوي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والمهنية .

هدفت الدراسة إلى دراسة بعض الجوانب أو العوامل التي قد تأثر في دافعية المعلمين للعمل التربوي مثل سمات الشخصية ووجهة الضبط والجنس وخبرة المعلم والتخصص والتأهيل والحالة الاجتماعية ، وقد أستخدم الباحث المقاييس التالية .

- مقياس وجهة الضبط
- قائمة ايزنك للشخصية
- مقياس دافعية المعلمين للعمل التربوي.

وطبقت المقاييس على عينه من معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بمحافظات القليوبية والمنوفية والغربية والشرقية بجمهورية مصر العربية حيث بلغت ١٢٢١ معلماً ومعلمه .

وتوصل الباحث إلى بعض النتائج منها:

وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات درجات المعلمين مختلفي الخبرة لصالح المعلمين

الأقل خبره ، وعدم وجود فروق داله احصائياً بين متوسطات درجات المعلمين (الـذكور) ودرجات المعلمات (الإناث) تتعلق بالجنس .

- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين تتعلـق بالتخصـص لصالح معلمي الاجتماعيات واللغة العربية .
- وجدت فروق داله احصائياً بين المعلمين المتزوجين وغير المتزوجين ولصـالح غيـر المتزوجين.

(٣) دراسة عبد الفتاح (١٩٩٠م) الحاجات النفسية والرضاء عن العمل بالتدريس بين المتزوجات وغير المتزوجات بدولة الأمارات العربية، وكان من نتائج الدراسة وجود فروق داله احصائياً في دافعية الانجاز بين المعلمات المتزوجات وغير المتزوجات وذلك لصالح غير المتزوجات ويؤكد ذلك حينما طلب من أفراد العينة ترتيب الحاجات التي يرغبون بتحقيقها حسب الأولوية أن جاءت الحاجة إلى الانجاز في المقدمة عند أفراد عينة المعلمات المتزوجات مما يشير إلى شعورهن بالحاجة الماسة إلى إشباعها.(جمل الليل ، ١٩٩٥م ، ٥٨) .

(٤) دراسة ابوبيه (١٩٩١م) التنبؤ بدافعية المعلمين للعمل التربوي من خلال اتجاهاتهم النفسـية(التربوية) وحالتهم الانفعالية.

هدفت الدراسة إلى دراسة بعض العوامل الانفعالية والنفسية التي تؤثر في دافعية المعلمـين للعمل التربوي

استخدم الباحث خمسة مقاييس هي :

- مقياس دافعية المعلمين للعمل التربوي.
- مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين .
- مقياس بيك للحالة المزاجيه.
- مقياس تبادل العلاقات الاجتماعية.
- مقياس الشعور بالوحدة.

طبق الباحث المقاييس على عينه بلغت ١٣٢ معلماً في مدارس الرياض للمراحل الدراسـية المختلفة ثم وزعت العينة إلى عينتين .

العينة الأولى درجاتهم في المقاييس فوق الوسيط وسميت بمرتفعي الدرجات على المتغير الذي يقيسه المقياس، والعينة الثانية من درجاتهم تحت الوسيط وسميت بمنخفضي الدرجات

وتوصل الباحث إلى العديد من النتائج منها:

- وجود دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينتي المعلمين لصالح مرتفعي الاتجاه النفسي ومرتفعي التبادل في العلاقات الاجتماعية ومنخفضي الشعور بالوحدة ومنخفضي الشعور بالاكتئاب أي ذوي الحالة المزاجية الجيدة.
- إن مرتفعي الدافعية للعمل التربوي يتفوقون على أقرانهم منخفضي هذه الدافعية في متغيري الاتجاه النفسي المهنة والقدرة على تبادل العلاقات الاجتماعية.
- ارتفاع دافعيه المعلم للعمل التربوي يزداد كلما كان اتجاههم النفسي نحو مهنته التدريس مرتفعاً وكان قادراً على تبادل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين بينما تقل هذه الدافعية كلما ارتفع لديه الشعور بالوحدة واضطربت حالته المزاجية (أي أن هنالك ارتباط إيجابي بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز)

(٥) دراسة ناصر والرشدان (١٩٩٥م) الخصائص السلوكية (الاجتماعية والشخصية) المرغوبة لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في مدارس منطقه عمان الأولى.وقد استخدم الباحثان استبانه تم تصميمها لهذا الغرض وطبقت على سبع مراحل وذلك على عينه بلغت ٥١٤ معلماً من مستويات علمية مختلفة، وتوصل الباحثان إلى وجود علاقة سلوكيه قويه بلغت نسبتها ٨١,٧% بين المعلم وكل من المجتمع والتلاميذ والمستجدات التربوية وهذه العلاقة السلوكية لها أثر إيجابي في صالح المؤهل الأكاديمي ،فكلما ارتفع المؤهل الأكاديمي كلما كانت العلاقة السلوكية أفضل، وتبين أن العلاقة السلوكية للمعلم لها أثر إيجابي في صالح سنوات الخبرة فكلما كانت سنوات الخبرة أكثر كلما كان التفاعل السلوكي والرضاء أي أن هناك علاقة إيجابية بين دافعية الانجاز والذكاء الوجداني وسنوات الخبرة والرضى الوظيفي.

مناقشة نتائج الدراسات السابقة :

من خلال استعرض الباحث للدراسات السابقة للمتغيرات الرئيسة أسلوب إدارة الفصل والذكاء الوجداني ودافعية الانجاز لدى المعلمين والمعلمات يظهر التباين في نتائج تلك الدراسات وذلك على النحو التالي:-

(١) دراسات إشارات إلى أن إدارة الفصل لدى المعلمين المبتدئين تزداد تدريجياً نحو الأكثر تسلطيه هوى (١٩٦٩م) ، هوي ، ريس ، (١٩٧٦م) مكارثر (١٩٧٩م) جونر وهارتي(١٩٨١م) واختلفت معها دراسة عكاشة والحدابي (١٩٩١م) والتي أشارت إلى أن المعلمين المبتدئين يميلون إلى التسامح في إدارة الفصل أكثر من ذوي الخبرة العالية .

(٢) دراسة أشارت إلى وجود فروق دالة بين المعلمين والمعلمات في إدارة الفصل تعزى للتخصص مكارثر (١٩٧٩م) واختلفت معها دراسة عكاشة والحدابي (١٩٩١م) .

(٣) دراسة أشارت إلى عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس في إدارة الفصل مكارثر (١٩٧٩م)

(٤) دراسة أشارت إلى عدم وجود فروق داله في الذكاء الوجداني بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة بيرون (٢٠٠١م) بينما اختلفت معها دراسة السمادوني (٢٠٠١م) والتي أشارت إلى وجود فروق داله لصالح ذوي الخبر ه الأعلى .

(٥) دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق داله بين الذكاء الوجداني والتخصص السمادوني (٢٠٠١م) ، كان (٢٠٠٤م) ،عبد الله (٢٠٠٦م) ، الأحمدي (٢٠٠٧م).

(٦) دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق داله بين الذكاء الوجداني والجنس مثل دراسة كان (٢٠٠٤م) ، ودراسة عبد الله (٢٠٠٦م) في بعدي الانفعال لصالح الذكور والتعاطف في المهارات الاجتماعية لصالح الإناث بينما اختلفت معها دراسة الغول (١٩٩٣م) التي تشير إلى وجود دلالة لصالح الذكور .

(٧) دراسات أشارت إلى فروق داله بين دافعية الانجاز والخبرة لصالح ذوي الخبرة الأقل مثل دراسة استيفن (١٩٧٤م) ، أبوبية (١٩٨٦م) ، واختلفت معها دراسة كان (٢٠٠٤م) التي أكدت على أنه كلما كانت الخبرة أكبر كان الدافع للانجاز أكبر وأيدتها دراسة ناصر والرشدان (١٩٩٥م) .

(٨) دراسة أشارت إلى وجود فروق داله في دافعية الإنجاز وفقاً لمتغير التخصص أبو بيه (١٩٨٦م) لصالح التخصصات الأدبية .

(٩) دراستان إشارتا إلى عدم وجود فروق داله بين الجنسين في دافعية الانجاز (استيفن ، ١٩٧٤م، أبو بيه ،١٩٨٦م).

إجراءات البحث :

أولاً : عينة البحث:

تكونت عينة البحث من المعلمين والمعلمات في عشر مدارس ثانوية بأمانة العاصمة صنعاء خمس مدارس للبنين وخمس مدارس للبنات وعددها ٩٠ معلماً ومعلمه للأقسام العلمية والأدبية وذلك على النحو التالي:

- ٣٨ معلماً ومعلمه للأقسام العلمية ، ٥٢ معلماً ومعلمه للأقسام الأدبية ، بلغ عدد الذكور من معلمي الأقسام العلمية والأدبية ٤٥ معلماً ، في حين كان عدد الإناث من معلمات الأقسام العلمية والأدبية ٤٥ معلمه شملت تخصصات معلمي المواد العلمية (الفيزياء – الكيمياء– الأحياء – الرياضيات)
- وتخصصات معلمي المواد الأدبية (لغة عربية،اجتماعيات (تاريخ ، جغرافيا ، مجتمع)، إسلامية ، لغة إنجليزية) . والجدول التالي يوضح عدد المدارس والمعلمين والمعلمات عينه البحث.

جدول (١) يوضح مدارس البنين والبنات وعدد المعلمين والمعلمات عينة البحث

م	مدارس البنين	عدد المعلمين	م	مدارس البنات	عدد المعلمات
١	مدرسة عبد الناصر	١٠	١	مدرسة أسماء	٨
٢	مدرسة الكويت	٨	٢	مدرسة نسيبة	٩
٣	مدرسة سيف بن ذي يزن	١٠	٣	مدرسة رقية	١٠
٤	مدرسة هائل سعيد أنعم	٩	٤	مدرسة السلام	٩
٥	مدرسة الحسن بن علي	٨	٥	مدرسة الرسالة	٩
الإجمالي		٤٥	الإجمالي		٤٥

ثانياً : أدوات البحث :

استخدم الباحث ثلاثة مقاييس لقياس متغيرات البحث الحالي والمتعلقة بأسلوب ضبط الفصل والذكاء والوجداني ودافعية الانجاز وهذه المقاييس هي:

(١) مقياس آراء المعلمين في أساليب ضبط الفصل أعداد عكاشة والحدابي

(٢) مقياس الذكاء الوجداني تعريب وإعداد عبد العال عجوه .

(٣) مقياس مهرابيان لدافعية الانجاز .

وفيما يلي وصف لأدوات البحث:

أولاً : مقياس آراء المعلمين في أساليب ضبط الفصل:

استفاد معدا المقياس(عكاشه ، الحدابي،١٩٩١م) من مقياس ويلور (١٩٦٧م) المعروف بأيدلوجية ضبط الفصل (*P.C. I form*) على متصل التسلطي مقابل الإنساني يتصف فيه النمط التسلطي بالتركيز على الحفاظ على النظام وعدم الثقة في الطلاب واستخدام العقاب في ضبط وإدارة الفصل في حين يتصف النمط الإنساني بأنه متسامح يتقبل أراء الطلاب ويثق بهم وهو مقتنع بإمكانية تنمية روح المسئولية والضبط الذاتي وتتكون الصورة النهائية للمقياس عند ويلور (١٩٦٧م) من ٢٠مفرده يتدرج مقياس الإجابة على خمسة أبعاد تتراوح بين موافق بشده وتنتهي بالإجابة غير موافق بشده ومن أمثلة العبارات التي استخدمها ويلور ما يلي:-

١. صداقة المعلم لتلاميذه غالباً ما تؤدي إلى أن يصبحو أكثر فوضى .

٢. من المهم أن يتعلم التلاميذ طاعة المعلمين بدلاً من اتخاذهم القرارات الخاصة بهم.

وقد أضاف الباحثان وعدلاً بعض العبارات لمقياس ويلور فأصبح عدد مفردات المقياس ٣٦ مفرده يتدرج مقياس الإجابة على خمسة أبعاد وفقاً لأسلوب ليكرت وهي موافق بشده، موافق، غير متأكد ، غير موافق ، غير موافق بشده.

وصف المقياس:

١. يتكون المقياس من ٣٦ عبارة موزعه على ثلاثة محاور، يتضمنها كل نمط من نمطي المقياس (تسلطي/إنساني) كما يلي:-

النمط التسلطي :

أ) الحفاظ على النظام من خلال الفجوه مع التلاميذ والتأكيد على توسيع الفجوة وعدم الاختلاط بهم(ابتعاد) ،

ب) عدم الثقة بالطلاب (عدم الثقة) .

ج) استخدام العقاب وفرض النظام من قبل المعلم (شده – خارجي).

النمط الإنساني:-

أ) تنمية روح التفاعل والتعاون وتبادل الخبرة والاقتراب من التلاميذ (اقتراب).

ب) تقبل آراء الطلاب والثقة بهم (ثقة).

ج) تنمية روح المسؤولية والضبط الذاتي (لين – داخلي).

٢. تصف نصف عبارات المقياس النمط التسلطي والنصف الآخر تصف النمط الإنساني ،كما أن نصف عبارات المقياس مصاغه صياغة سالبه والنصف الآخر مصاغه صياغة موجبه.

٣. رتبت الاستجابة على عبارات المقياس وفقاً لأسلوب ليكرت بحيث يتم الإجابة على كل عبارة بأي من الاختيارات الخمسة التالية موافق بشده، موافق ،غير متأكد ، غير موافق ، غير موافق بشده، بحيث تعطي العبارات الموجبة الدرجات من (٥) إلى (١) في حين تعطى العبارات السالبة الدرجات من (١) إلى (٥). وتصف العبارات الموجبة النمط الإنساني، ولذلك كلما زادت الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في المقياس كلما زاد اقترابه من النمط الإنساني وعلى العكس من ذلك الدرجات المنخفضه أكثر تعبيراً عن النمط التسلطي.

درجات المقياس ستتراوح بين الدرجتين(١٨٠) وهي تمثل الحد الاعلى ، (٣٦) وهي تمثل الحد الادنى.

٤. قام الباحث الحالي بإعادة عرض المقياس على محكمين من اساتذه كلية التربية بجامعة صنعاء بلغ عددهم ١٨ موزعون على التخصصات التالية:

علم النفس التربوي ، أصول التربية ، مناهج وطرق تدريس الدراسات الإسلامية ،طرق تدريس اللغة العربية ، مناهج طرق تدريس العلوم ، طرق تدريس اللغة الإنجليزية أنظر مرفق(١)

وتم تعديل بعض كلمات المقياس أو عباراته واستبدالها بكلمات أو عبارات تحمل نفس الصفة للمقياس وتيسر وضوح المعنى للعينة وفقاً لاتفاق أكثر من ٨٠% من المحكمين.

التقنين الإحصائي للمقياس:

وعلى الرغم من أن الباحثان اللذان أعدا المقياس قد قاما بتقنينه على البيئة اليمنية وحساب

الثبات إلا أن الباحث الحالي وبعد حدوث تعديل من لجنة التحكيم لبعض الكلمات والعبارات للمقياس فقد قام بإعادة حساب الثبات للمقياس كما يلي :-

استخدم الباحث الحالي طريقة التجزأه النصفية لحساب ثبات المقياس حيث تم تقسيم الاختبار إلى نصفين بحيث يشتمل النصف الأول على درجات الأفراد في الفقرات الفردية في حين يشتمل النصف الثاني على الفقرات الزوجية ثم حسب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في النصفين باستخدام معادلة بيرسون وكانت قيمة (ر= ٠,٨٨).

ولإيجاد معامل الثبات للمقياس ككل تم تصحيح قيمة معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة (سبيرمان براون) ووجد بأن قيمة معامل ثبات المقياس = ٠,٩٣ وهي قيمه مرتفعه ومقبولة في ميدان تقنين المقاييس النفسية (انظر:البهي السيد(١٩٧٩م)، عيسوي (١٩٧٤م) ، أبو حطب، صادق (١٩٩١م) (*Thorndike and Hagen, 1977*) وبذلك أصبح المقياس قابلاً للتطبيق على عينة البحث .

ثانياً : مقياس الذكاء الوجداني(٢٠٠٣م) :

قام بتعريب المقياس عبد العال عجوه والذي أعده في صورته الأجنبية سكاتي وآخرون (١٩٩٥م) ***Schutle et al*** بناء على نموذج مايروسالوفي(١٩٩٧م) ***Mayer & Salovey*** للذكاء حيث ينظران إلى الذكاء الوجداني على أنه يتضمن القدرة على الإدراك الدقيق والتقييم والتعبير عن الانفعال ، والقدرة على تنمية وتوليد المشاعر التي تسهل عملية التفكير والقدرة على فهم الانفعال والمعلومات الانفعالية أو الوجدانية والقدرة على تنظيم الانفعالات أو العواطف لتشجيع النمو الوجداني والعقلي (*Mayer & Salovey 1997 , 10*) ويشير نيوسم وآخرون (٢٠٠٠م) ***Neusome et al*** إلى أن الإطار التصوري للقدرات الوجدانية الذي قدمه مايروسالوفي(١٩٩٧م) يظهر في تنظيم هرمي من أربعة مستويات تبدأ من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات التكاملية الأكثر تعقيداً.

فالقدرة على إدراك الانفعال وتقييمه والتعبير عنه تكون في المستوى الأدنى (الأول) والمستوى الثاني يعكس القدرة على استخدام الانفعالات لتسهيل المعرفة، أما المستوى الثالث فهو يعكس القدرة على فهم وتحليل الانفعالات والمستوى الرابع هو يعكس القدرة على تنظيم الانفعالات لتسهيل النمو الانفعالي والمعرفي وهذا المستوى يعكس المستوى الأكثر تعقيداً من الذكاء الوجداني (عجوه ،٢٠٠٣م،٥) وفي ضوء ذلك وضع سكاتي وزملاؤه عدد (٦٢) عبارة لقياس الأبعاد والجوانب المختلفة في نموذج مايروسالوفي ثم قيموا كل عبارة في ضوء تعلقها بمفهوم الذكاء الوجداني ووضوحها وبناءً على ذلك حذفت بعض العبارات فأصبح المقياس يتكون من (٤١) عبارة

يتم الإجابة عليها وفقاً لطريقة ليكرت من خمسه بدائل تبدأ من معارضه تامة وتأخذ الدرجة (١) ومعارضه متوسطه وتأخذ الدرجة (٢) ولا أعرف وتأخذ الدرجة(٣) وموافقة متوسطة وتأخذ الدرجة(٤) وموافقة تامة وتأخذ الدرجة (٥) ثم قام معدوا المقياس بتطبيقه على عينه مكونه من ٣٤٦ مفحوصاً وفي ضوء التحليل العاملي للنتائج أختصر المقياس في صورته النهائية إلى (٣٣) عبارة وهي التي تم تعريبها من قبل عجوه وأعدادها للبيئة المصرية.

وقام الباحث الحالي بعرض المقياس على لجنة من المحكمين من أساتذة كلية التربية بجامعة صنعاء للتأكد من سلامة ووضوح العبارات ومناسبتها للبيئة اليمنية ثم قام بتعديل بعض العبارات والكلمات وفقاً لاتفاق أكثر من ٨٠% من أفراد لجنة التحكيم ثم وضع المقياس في صيغته النهائية (مع تعديل البدائل من معارضه تامة إلى موافقة تامة كما كانت في المقياس السابق إلى موافق بشده وتأخذ الدرجة (٥) وموافق وتأخذ الدرجة (٤) وغير متأكد وتأخذ الدرجة (٣) وغير موافق وتأخذ الدرجة (٢) وغير موافق بشده وتأخذ الدرجة (١) وأحتفظ المقياس بـ (٣٣) عبارة).

التقنين الإحصائي للمقياس:

استخدم الباحث معامل ألفا لحساب ثبات المقياس وكان ثبات المقياس ٠,٩٠وهو معامل ثبات عال ومقبول في تقنين المقاييس النفسية.

ثالثاً : مقياس مهرابيان لدافعية الانجاز:

اعد المقياس في صورته الاصليه مهرابيان عام (١٩٦٨م) ***Mahrabian*** عندما وجد أن هناك عدداً من المآخذ على الطريقة الإسقاطية في مقياس دافعية الانجاز كما هو الحال في أختبار تفهم الموضوع، من هذه المآخذ غياب محكات الثبات والصدق وحاجتها لوقت طويل في تطبيقها والتدريب على استخدامها أضافه إلى ما تتطلبه من وقت وجهد في تصميمها مما حدى به إلى إعداد أداة لقياس الحاجة للإنجاز بهدف الكشف عن العلاقة بين حاجة الطلاب للإنجاز ومؤشرات نجاحهم وتقدمهم (***Mahrabian,1968***) .

وللمقياس صورتان متكافئتان أحداهما خاصة بالذكور والآخرى بالإناث تتكون كل منهما من ست وعشرين مفرده تغطي مدى واسعاً من أنماط السلوك والتي أوضحت نتائج البحوث أنها تميز الأشخاص المنجزين وكتب أمام كل عبارة عدد من الاختيارات بلغت سبعه اختيارات تبدأ بموافق بشده (+٤) وتنتهي بغير موافق بشده (-٤) .

وتشير الدراسات التي أجريت على المقياس في صورته الأصلية إلى ثباته وصدقه فقد بلغت معاملات ثبات المقياس بطريقه إعادة الاختبار (٠,٧٨) بالنسبة لصوره الذكور، (٠,٧٢) بالنسبة

لصورة الإناث كما ثبت بأن المقياس يميز بين كل من مرتفعي ومنخفضي الانجاز (*Cohen , Reid and Boothroyd ,1973*)

قام بتعريب المقياس عكاشة (١٩٩١م) وصياغة عباراته بما يتناسب والبيئة العربية وبعد عرض الترجمة على متخصصين من قسمي اللغة الإنجليزية وعلم النفس بجامعة صنعاء قام بتطبيق المقياس على عينه صغيره من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة صنعاء بهدف التحقق من سلامة صياغة العبارات وعدم غموضها على الطلبة والطالبات إضافة إلى وضوح العبارات وقد تم حذف العبارة رقم (٢٠) من المقياس لعدم وضوحها بالنسبة لمجتمع الدراسة كما قام عكاشة بإجراء تعديل في بدائل الإجابة باختصارها إلى خمسه بدائل فقط بدلاً من التسعة وذلك بغرض التقليل من عامل التشتت في اختيار البدائل وتم استبدال أسلوب التصحيح وفقاً للقيم المصاحبة للمقياس التي تبدأ بالدرجة (+٤) وينتهي بالدرجة (-٤) و العكس بأسلوب ليكرت والذي يعطي البدائل قيم تتراوح بين الدرجة (*1*) والدرجة (*5*) للعبارات الموجبة أو العكس بالنسبة للعبارات السالب و بناءً على ذلك فقد اشتمل المقياس في صورته النهائية على (٢٥) مفرده منها ١٢ مفرده موجبه الاتجاه و ١٣مفرده سالبه الاتجاه وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين ٢٥ درجة في حدها الأدنى ، ١٢٥ درجة في حدها الأعلى وللتأكد من اتفاق الأسلوب المعدل للتصحيح مع أسلوب التصحيح الأعلى للمقياس حسبت قيمة معامل الارتباط بين طريقتي التصحيح وكانت قيمة (ر=٠,٩٨) وهو معامل ارتباط مرتفع ودال عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠٠٠١) مما يؤكد اتفاق طريقتي التصحيح في أعطاء نفس النتائج. وقام الباحث الحالي بعرض المقياس مره أخرى على لجنه من المحكمين من أساتذة كلية التربية بجامعة صنعاء ومن الأقسام المشار إليها في الملحق (١) للتأكد من سلامة ووضوح عبارات المقياس والذي مضى على تطبيقه على البيئة اليمنية أكثر من خمسه عشر عاماً وقد تم تعديل بعض العبارات والكلمات وفقاً لرأي أكثر من ٨٠% من لجنة التحكيم وتعديلها بعبارات تؤدي نفس الغرض وذلك لعدم وضوح بعض الكلمات وغموض بعض العبارات وقد احتفظ الباحث الحالي بالبدائل للعبارات كما وردت في تعريب عكاشة (١٩٩١م) وفقاً لأسلوب ليكرت.

التقنين الإحصائي للمقياس:

استخدم عكاشة (١٩٩١م) معادلة كيودر – ريتشاردسون (٢٠) لحساب ثبات المقياس وتوصل إلى قيم معاملات الثبات بلغت ٠,٩١ للذكور، ٠,٨٨ بالنسبة للإناث وأعاد الباحث الحالي حساب ثبات المقياس وحصل على معامل ثبات للمقياس قدره ٠,٨٩ وهو معدل ثبات عال.

تطبيق المقاييس والمعالجات الإحصائية المستخدمه في البحث:

١. قام الباحث بتطبيق المقاييس الثلاثة على عينه البحث من معلمي ومعلمات عشر مدارس للمرحلة الثانوية بمدراس أمانة العاصمة بعد تصويرها وأعداد تعليمات استخدامها بحيث يتم وضع علامة ( ) تحت الخيار المناسب لكل عبارة وتم شرح تلك التعليمات عند تسليم المقاييس لكل معلم ومعلمه .

٢. قام الباحث بجمع المقاييس من المعلمين والمعلمات بعد استكمال الاجابه عليها وإدخال البيانات في جهاز الحاسوب .

٣. استخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية.

- النسب المئوية لحساب نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات المقاييس
- -معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان بروان لحساب ثبات المقاييس .
- -الاختبار التائي(*T.Test*) لمعرفة الفرق بين الجنسين (ذكور/ إناث) والتخصص (علمي/أدبي) .
- -*Spss* لتحليل التباين أحادي الاتجاه ***One Way Anova*** للكشف عن الفروق في متغير الخبرة (أقل من ٥ سنوات، ٥- أقل من ١٠سنوات ،١٠ سنوات فأكثر).

تحليل النتائج ومناقشتها :

سيناقش الباحث النتائج في ضوء الفرضيات والأسلوب الإحصائي المناسب لكل فرض .

الفرض الأول :

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية في أسلوب المعلم في ضبط الفصل باستخدام الجنس أو التخصص أو خبرة المعلم

جدول رقم (٢) أختبار (ت) لمعرفة الفروق في متغيري الجنس والتخصص.

المتغير		ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	45	115.83	11.65	1.99	0.05
	إناث	45	120.07	8.15		
التخصص	علمي	38	118.74	8.54	0.66	0.51
	أدبي	52	117.29	11.40		

يتضح من الجدول رقم (٢) وجود فروق بين المعلمين من الجنسين في أسلوب وإدارة الفصل لصالح المعلمات حيث يملن إلى النمط الإنساني أكثر من زملائهم من المعلمين والذين يميلون إلى النمط التسلطي ، وكان متوسط درجات الإناث في أسلوب إدارة الفصل *120.07* بينما متوسط درجات الذكور في أسلوب إدارة الفصل *115.83* وهذه النتيجة تتعارض مع ما توصل إليه مكارثر ١٩٧٩م من عدم وجود فروق داله في متغير الجنس كما تتفق مع نتائج كل من هوى (١٩٦٩م) ، هوى ،ريس (١٩٧٧م)، جونز، هارتي (١٩٨١م) والتي أشارات إلى أن الذكور يميلون إلى النمط التسلطي في أسلوب إدارة الفصل. كما يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق داله في متغير التخصص وهذه النتيجة تتفق مع نتائج عكاشة والحدابي (١٩٩١م) وتختلف مع نتائج مكارثر(١٩٧٩م).

جدول (٣) تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way Anova*
للفروق بين المعلمين في متغير الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدالة
بين المجموعات	114.04	2.00	57.02	0.54	0.59
داخل المجموعات	9254.06	87.00	106.37		
الإجمالي	9368.10	89.00			

يتضح من الجدول رقم (٣) عدم وجود فروق داله بين المعلمين ذوي مستويات الخبرة المختلفة في أسلوبهم لإدارة وضبط الفصل مما يشير إلى أن جميع المدرسين المبتدئين وذوي الخبرة الأكبر يميلون نحو مهنته التدريس ويقدمون عرضاً تدريسياً مشابهاً للمادة العلمية وهو الشائع في مدارسنا

اليوم والمرتكز على عرض المادة العلمية عن طريق السبورة والقلم واللوحات الإيضاحية التقليدية، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه جونز وهارتي (١٩٨١م) في حين اختلفت مع نتائج عكاشة والحدابي (١٩٩١م) التي أشارت إلى أن المعلمين ذوي الخبرة القصيرة يميلون إلى التسامح أكثر من المعلمين ذوي الخبرة الطويلة، ومما سبق يتضح بأن نتائج الفرض الأول جاءت محققه له فيما عدا متغير الجنس

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية في الذكاء الوجداني باختلاف الجنس أو التخصص أو خبره المعلم

جدول رقم (٤) اختبار (ت) لمعرفة الفروق في متغيري الجنس والتخصص.

المتغير		ن	م	ع	ت	الدلالة
الجنس	ذكور	45	123.67	13.18	0.95	0.35
	إناث	45	126.05	10.37		
التخصص	علمي	38	125.03	10.60	0.13	0.90
	أدبي	52	124.69	12.84		

من الجدول رقم (٤) يتضح عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين المعلمين في الذكاء الوجداني في متغير الجنس وهذا يشير إلى أن المعلمين والمعلمات يتعاملون مع طلابهم بروح واحده رغم ما يعانيه المعلم والمعلمة اليوم من صعوبات في مشكلات الحياة المعيشية ويتعرضون لضغوط نفسيه كبيره ألا أنهم يستشعرون بأنهم يؤدون رسالة سامية هي تربية جيل المستقبل وقد أيدت هذه النتيجة نتائج كل من كان (٢٠٠٤م) ،عبد الله (٢٠٠٦م) إلا في بعدي الانفعال لصالح الذكور والتعاطف في المهارات الاجتماعية لصالح الإناث بينما اختلفت مع نتائج الغول (١٩٩٣م) التي تشير إلى وجود دلاله لصالح الذكور، وكذلك يتضح بأن كل من المعلمين والمعلمات بغض النظر عن التخصص يتفاعلون مع مهنته التعليم سواء أكانت المادة علميه أم أدبية وقد أيدت هذه النتيجة نتائج كل من السمادوني (٢٠٠١م)، وكان (٢٠٠٤م)، عبد الله ، (٢٠٠٦م) ، الأحمدي (٢٠٠٧م)

جدول رقم (٥) تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق
بين المعلمين والمعلمات في متغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
بين المجموعات	231.76	2.00	115.88	0.82	0.45
داخل المجموعات	12340.74	87.00	141.85		
الإجمالي	12572.50	89.00			

يتضح من الجدول رقم (٥) عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين المعلمين والمعلمات في متغير الخبرة وهذا يشير إلى عدم تأثير الخبرة في تنميه المهارات التدريسية لعدم تقديم دورات تدريبية لتأهيل المعلمين وإعدادهم من قبل وزارة التربية والتعليم حتى ينعكس ذلك في خبرة المعلمين ، وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع ما توصل إليه بيرون (٢٠٠١م) بينما اختلفت مع نتائج كل من السمادوني (٢٠٠١م)، عبد الله (٢٠٠٦م) التي اشارتا إلى وجود فروق لصالح ذوي الخبره الأعلى ومما سبق تتضح بأن نتائج الفرض الثاني جاءت محققه له.

الفرض الثالث :

لا توجد فروق داله احصائياً في دافعية الانجاز باختلاف الجنس أو التخصص أو خبره المعلم.

جدول رقم (٦) اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين المعلمين
في دافعية الانجاز وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص

المتغير		ن	م	ع	ت	الدلالة
الجنس	ذكور	46	85.61	6.89	0.68	0.50
	إناث	44	86.66	7.70		
التخصص	علمي	38	86.58	7.59	0.51	0.61
	أدبي	52	86.79	7.09		

من الجدول (٦) يتضح أنه لا توجد فروق داله احصائياً بين المعلمين والمعلمات في دافعيتهم للانجاز تعزى للجنس ولعل ذلك يشير إلى الإحباط وعدم وجود النظرة العادلة للمعلم والمعلمة وضعف الحوافز التشجيعية التي تطلق فيهم ملكات الإبداع ، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه نتائج استيفن (١٩٧٤م) ، أبوبيه (١٩٨٦م).

كما يتضح كذلك عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير التخصص مما يشير إلى أن مناخ مواكبة

مستجدات المعرفة والاستفادة منه في العملية التعليمة يكاد يكون منعدماً وقد عارضت هذه النتيجة نتائج أبوبيه (١٩٨٦م) التي أيدت وجود فروق لصالح التخصصات الأدبية.

جدول رقم (٧) تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق بين المعلمين في متغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
بين المجموعات	197.78	2.00	98.89	1.91	0.15
داخل المجموعات	4513.88	87.00	51.88		
الإجمالي	4711.66	89.00			

ويتضح من الجدول رقم (٧) عدم وجود فروق داله بين المتعلمين في متغير الخبرة مما يشير إلى أن انحسار الوسائل التعليمية وعدم التأهيل للمعلمين واكسابهم مهارات جديدة جعل ذوي الخبرة التدريسية الطويلة وذوي الخبرة القصيرة يتساوون في الخبرات التقليدية التي تقدم بها مادة التعلم للطالب في مدارسنا اليوم.

وقد تعارضت هذه النتيجة مع نتيجة استيفن (١٩٧٤م) ، أبوبيه (١٩٨٦م) اللتان أكدتا بأن ذوي الخبرة الأقل يكونون أكثر دافعية للإنجاز من ذوي الخبرة الأكبر واختلفت مع نتائج ناصر والرشدان (١٩٩٥م) وكان (٢٠٠٤م) اللتان أكدت بأنه كلما كانت الخبرة أكبر كان الدافع للانجاز أكبروقد جاءت نتائج الفرض الثالث مؤيده له

الفرض الرابع:

لا توجد علاقة دالة احصائياً بين كل من أسلوب المعلم في إدارة وضبط الفصل وذكائه الوجداني.

جدول رقم (٨) يبين معامل الارتباط بين أسلوب المعلم وذكائه الوجداني

المتغيرات	ن	معامل الارتباط	الدلالة
أسلوب المعلم	90	0.10	0.33
الذكاء الوجداني	90		

من الجدول رقم (٨) يتضح بأنه لا يوجد ارتباط دال إحصائياً بين كل من أسلوب المعلم في ضبط الفصل وذكائه الوجداني مما يشير إلى ضرورة العناية بالجوانب الشخصية والنفسية للمعلمين

والذي يتطلب أخذ دورات في الجوانب النفسية التي يجب أن تصاحب العملية التعليمية ويتحلى بها المعلم لأداء رسالته على المستوى المطلوب وبهذه النتيجة يتحقق الفرض الرابع ولم تتوافر لدى الباحث دراسات تناولت هذين المتغيرين لمقارنة النتائج بها.

الفرض الخامس:

لا توجد علاقة داله إحصائية بين كل من أسلوب المعلم في ضبط الفصل ودافعيته للانجاز.

جدول رقم (٩) يوضح معامل الارتباط بين أسلوب المعلم ودافعيته للإنجاز

المتغيرات	ن	معامل الارتباط	٠ الدلالة
أسلوب المعلم	90	0.13	0.23
دافعية الإنجاز	90		

من الجدول رقم (٩) يتضح عدم وجود دلاله إحصائية لمعامل الإرتباط بين كل من أسلوب المعلم في إدارة وضبط الفصل ودافعيته للانجاز مما يثير العديد من التساؤلات حول عدم وجود علاقة بينهما ويعزو الباحث ذلك إلى استخدام المعلمين والمعلمات للطرائق التقليدية في التعلم إذ تفتقر إلى توافر النظم المحفزة للمعلمين لزيادة دافعيتهم للإنجاز أو تطوير أنماط وأساليب تعاملهم مع طلابهم ، الأمر الذي يؤثر على دافعية المعلم للانجاز فتظل العملية التعليمة تراوح مكانها أن لم تتراجع إلى الخلف، وقد جاءت النتائج متوافقة مع الفرض الخامس .

الفرض السادس :

لا توجد علاقة داله احصائياً بين كل من الذكاء الوجداني للمعلم ودافعيته للانجاز.

جدول رقم (١٠) يوضح معامل الارتباط بين الذكاء الوجداني للمعلم ودافعيته للإنجاز.

المتغيرات	ن	معامل الارتباط	الدلالة
الذكاء الوجداني	90	0.45	0.00
دافعية الانجاز	90		

يتضح من الجدول رقم (١٠) وجود دلاله إحصائية بين كل من الذكاء الوجداني للمعلمين ودافعيتهم للانجاز لدى كل من المعلمين والمعلمات عند مستوى ٠,٠٠١ مما يشير إلى أن لجوانب الذكاء الوجداني المتمثلة في الوعي بالذات ، التفهم ، المشاعر نحو الآخرين ، معالجة

الانفعالات، المهارات الاجتماعية، الكفاءة الوجدانية تأثير كبير على دافعيته الانجاز لدى المعلمين والمعلمات تجاه مهنته التدريس مما يجعل هذه الجوانب للذكاء الوجداني تتخطى كثير من العقبات التي تواجه المعلم والمعلمة في الميدان التربوي التعليمي ويدعم ذلك الشعور لديهم بأنهم ينتمون إلى مدرسة النبوه التي تحض على العلم والتعلم قال تعالى (قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون) وقوله تعالى (يرفع الله الذين أمنو منكم والذين أوتو العلم درجات) وتأتي هذه النتائج متوافقة مع ماتوصل إليه أبوبيه (١٩٩١م) ،ناصر، الرشدان (١٩٩٥م)

وقد جاءت هذه النتائج مغايره للفرض السادس.

التوصيات.

من خلال جمع الباحث للمادة العلمية النظرية وجد ندره في الدراسات التي تناولت متغيرات البحث والمتعلقة بالمعلم والذي يعتبر الأساس في نجاح العملية التعليمية أو فشلها بينما ركزت الدراسات على الطالب بشكل كبير إضافة إلى جدة ملامسة مثل هذه المتغيرات للبيئة اليمنية لذلك يقترح الباحث ما يلي:

١- توجيه أقسام علم النفس بشكل عام وعلم النفس التربوي بشكل خاص في الجامعات الحكومية والخاصة إلى التركيز في الدراسات القادمة على متغيرات الدراسة أسلوب ضبط الفصل والذكاء الوجداني ودافعية الانجاز لدى المعلمين والمعلمات في مراحل التعليم المختلفة بدءاً برياض الأطفال وانتهاءً بالتعليم الجامعي إذ العناية بالمربي والمعلم والموجه سيكسب العملية التعليمية نقله نوعيه وينطلق بها إلى الأمام .

٢- ايلاء وزارة التربية والتعليم التأهيل والتدريب لمعلمي المراحل التعليمية الأساسي والثانوي العناية الكبيرة إذ أن الواقع التربوي يفتقر إلى ذلك مما يجعل المعلم لا يستطيع مواكبة مستجدات المعرفة وطرائق إيصال المعلومات بصوره شيقة ومريحة للطالب.

٣- الاهتمام بالمعلم وإيجاد الاستقرار النفسي له يزيد من دافعيه الانجاز لديه لذلك على وزارة التربية والتعليم توفير الاستقرار النفسي من خلال توفير العيش الكريم للمعلم والتأهيل المستمر وتوفير الوسائل الايضاحيه الحديثة ليدفع بالعملية التعليمية وتعالج الاختلالات التربوية الموجودة في المحيط التربوي اليوم.

المراجـــع

١- أبو العلا ، مسعد، ربيع، عبد الله (٢٠٠٤م) علاقة الذكاء الوجداني وبعض متغيرات دافعية التعلم بالنجاح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ذوي العمـــر التقليـــدي وذوي العمر غير التقليدي، مجله كلية التربية ، جامعة الأزهر العدد (١٢٦) ص. ص ٢٦٧-٢٩٧.

٢- أبو بيه ، سامي محمود (١٩٨٦م) دافعية المعلمين للعمـــل التربـــوي وعلاقتهـــا بـــبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والمهنية، مجلة كلية التربيـــة بالمنصـــورة ،العدد السابع الجزء الرابع ص.ص ٨- ٧٧.

٣- أبو بيه، سامي محمود (١٩٩١م) التنبؤ بدافعية المعلمين للعمل التربوي من خلال اتجاهاتهم النفسية (التربوية) وحالتهم الانفعالية مجلة كلية التربية جامعة المنصـــورة، المجلد الثاني ، العدد١٥.

٤- أبو حطب ، فؤاد. صادق، أمال (١٩٩١م) مناهج البحث وطرق التحليل الإحصـــائي فـــي العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ط ١ الأنجلو المصرية.

٥- الأحمدي ، محمد بن عليثه (٢٠٠٧م) الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينه من طلاب جامعة طيبه بالمدينة المنورة، مجلة العلـــوم الاجتماعية المجلد ٣٥، العدد ٤،ص. ص ٥٧- ١٠٧.

٦- البهي السيد، فؤاد (١٩٧٩م) علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ط ٢ – دار الفكر العربي.

٧- الخريشا، ملوح باجي (٢٠٠١م) ظاهرة الاحتراق النفسي عند المعلمين الأردنيـــين فـــي محافظة الكرك ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلـــد ١٧، العـــدد ٢،ص. ص ٢-١٩.

٨- الخضر، عثمان حمود (٢٠٠٦م) الذكاء الوجداني إعادة صياغة مفهـــوم الـــذكاء، شـــركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع الطبعة الأولى ، الكويت.

٩- الزيات ، فتحي مصطفى (١٩٩٠م) العلاقة بين النسق القيمي ووجهـــة الضـــبط ودافعيـــة الانجاز لدى عينه من طلاب جامعتي المنصورة وأم القرى (دراسة تحليليه) الجمعية المصرية للدراسات النفسية . القاهرة.

١٠- السمادوني ، السيد إبراهيم (٢٠٠١م) الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم – دراسة ميدانيه على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام، مجلة عالم التربية، العدد٣، ص. ص ٦٣-١٥١.

١١- الشرقاوي ، أحمد رفعت (٢٠٠٥م) بعض الاضطرابات النفسية وعلاقتها بكل من القدرات الإبداعية والذكاء الوجداني، مجلة علم النفس العربي المعاصر مجلد (١) عدد (٣) ص. ص ٩٩- ١١٦.

١٢- الكندري ، جاسم يوسف. فرج، هانىء عبد الستار (٢٠٠١م) الترخيص لممارسة مهنة التعليم (رؤية مستقبليه لتطوير مستوى المعلم العربي) المجلة التربوية كلية التربية جامعة الكويت، المجلد الخامس عشر، العدد ٥٨، ص .ص ١٣-٥٤.

١٣- جابر ، عبد الحميد جابر . الخضري، سليمان . زاهر، فوزي أحمد (١٩٨٢م) مهارات التدريس، دار النهضة العربية.

١٤- جمل الليل ، محمد جعفر (١٩٩٥م) دافعية الانجاز وارتباطها ببعض المتغيرات لدى طلاب وطالبات المرحلتين الثانوية والجامعية في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة العدد ٢٧ ، ص ص٥٠-٨١.

١٥- حسونه ، أمل محمد ، أبو ناشي، منى سعيد (٢٠٠٦م) الذكاء الوجداني الدار العالمية للنشر والتوزيع، جمهورية مصر العربية.

١٦- خليفة، عبد اللطيف محمد (١٩٩٧م) دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة من المصريين والسودانيين في الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة علم النفس ،السنة الحادية عشره، العدد٤٤.

١٧- سبعه، تهاني عبد الله (٢٠٠٥م) الذكاء الانفعالي وعلاقته بتطرف الاستجابة لدى الراشدين اليمنيين، رسالة ماجستير غير منشوره كلية الآداب جامعة صنعاء.

١٨- عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٨٩م) أسس علم النفس – دار المعرفة الجامعية الإسكندرية – مصر.

١٩- عبد العزيز، أحمد محمد (٢٠٠٧م) دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكلاً من أنماط القيادة الإدارية ومستويات الكفاية الإنتاجية لدى الإدارة الوسطى، رسالة ماجستير غير منشوره بكلية الآداب بجامعة عين شمس ، مصر.

٢٠- عبد الله، جابر محمد (٢٠٠٦م) الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات عربية في علم النفس ، المجلد الخامس ، العدد الثالث.

٢١- عثمان ، فاروق السيد، عبد السميع، محمد (١٩٩٨) الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد ٣٨،ص.ص ١-٨.

٢٢- عثمان، أحمد عبد الرحمن ، حسن، عزت عبد الحميد (٢٠٠٣م) الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق ، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٤٤، ص.ص ١٩٢-٢٧٢.

٢٣- عجوه، عبد العال حامد(٢٠٠٣م) مقياس الذكاء الوجداني المكتبة المصرية – الإسكندرية.

٢٤- عكاشة، محمود فتحي ، الحدابي ، داوود (٢٠٠٠م) ، أيدلوجية ضبط الفصل لدى عينه من المعلمين والطلاب المعلمين بالجمهورية اليمنية مطبعة الجمهورية ، الأسكندرية ، مصر.

٢٥- عكاشة،محمود فتحي (٢٠٠٥م) ادوار المعلم في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال الموهوبين ، مجلة الدراسات الاجتماعية بجامعة العلوم والتكنولوجيا المجلد (١٠) العدد (٢٠) ، ص.ص ١٣-٨٧.

٢٦- عكاشة ، محمود فتحي (١٩٩١م) دافعية الانجاز وعلاقتها بالاتجاه نحو الإبداع، المؤتمر العلمي الأول بكلية التربية بالفيوم ، مصر .

٢٧- عكاشة، محمود فتحي، الحدابي، داوود عبد الملك (١٩٩١م) أسلوب المعلم في ضبط الفصل وعلاقته بسماته الشخصية لدى عينه من معلمي المرحلة الأولى في مصر واليمن ،بحث قدم إلى المؤتمر السنوي الثامن لقسم أصول التربية جامعة المنصورة ، مصر.

٢٨- كردي، سميرة عبد الله (٢٠٠٣م) المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بدافع الانجاز لدى طالبات كلية التربية بالطائف، مجلة علم النفس (٦٥،٦٦) ،ص .ص ١١٠-١٤٠.

٢٩- علام ، سحر فاروق (٢٠٠١م) تقييم مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينه من طالبات الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشوره ، كلية البنات، جامعة عين شمس ، جمهورية مصر العربية.

٣٠- عيسوي، عبد الرحمن (١٩٧٤) القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار النهضة- القاهرة.

31- Abraham .R.(2000) The role of Jop control as a moderator of Emotional

32- dissonance and Emotional Intellgence out come relationships. Journal of Psychology , 134 (2) p.p169-186.

33- Chan,D.W. (2004) Perceived Emotional Intelligegence and Secondary School Teachers In Hong Kong .Personality and Individual Ditterence,36,pp-1781-1795.

34- Cohen , L, Reid, I, and Boothroyd,k.(1973) Validation of the mehrabian need for achievement scale with college of Education student, British Joural of Educational Psychology ,43(3) p.p.269-278. 4- Goleman , D.(1995) Emotional Intelligence, new yourk, Bantam Books.

35- Hoy. W.K. (1969) Pupil Control Ideology and Organiza tinal Sociolization: AFurther organization Examination the Influence of Experience on the Begining Teacher , School Review, 77 (3-4) ,p.p 257-265.

36- Hoy . W.k. and Rees , R. (1977) The Bureaucratic Socialization of Student Teachers :Journal of Teacher Education,28 (1) , p.p. 6-23

37- Jones, D.R. and Harty,H.(1981) Classroom Management Pupil Control Ideologies , Science Education , 65 (1) p.p 3-10.

38- Maehr, M.L., (1974) Culture and Achievement Motivation, American Psychologist, 29, p.p 886-896.

39- *Mahrabian , A. (1968) Male and Female Scales of the Tendency to A chive Educational and Psychological Measurement ,28 , p.p. 493 -502.*

40- *Maien,M,D.(1999) More over technology , make room for emotions , TMA Journal ,19 (7) p.p.34-36*

41- *Mayer ,D.J. salovey , P. and Caruse ,D.(2000) Emotional Intelligence meets traditional standards For an intelligence .Intelligence ,27 (4) ,p.p 2d7-298.*

42- *12-Mc Arther, J.T.(1978) what does Teaching do to Teachers? Educational Administration Quarterly, 14(3),p.p.89-103.*

43- *Thorndike, R.L. and Hagen , E.P.(1977) Measurement and Evaluation in Psychology and Education ,4th edition , New York , John Wiley and sons*

The relationship between teachers' style in classroom management and emotional intelligent and achievement motivation

Dr. saleh Abdullah Al-sanabani .

Assistant Professor of Educational Psychology .

Faculty of Education - Sana'a University.

Department of Educational Psychology.

Research abstract:

This study aimed to investigate the differences between teachers' (Male & Female) style in classroom management and its relationship with emotional intelligent and achievement motivation. The chosen teachers as samples were from secondary schools in the Capital of Yemen . They were 90 teachers (45 males and 45 females) from 10 schools (5 male & 5 female schools).

The three measurements which were used are, (1) classroom management, (2) emotional intelligent , and (3) achievement motivation.

The findings show the following:

There are significant differences in classroom management for female teachers only. However, there are no significant differences for both male and female teachers in years of experience and field specialization:

- ***There are no significant differences in both emotional intelligent and achievement motivation in relation to the variables of sex and years of experience.***
- ***There are no significant differences between teachers' style in classroom management and both emotional intelligent and achievement motivation.***
- ***There are significant differences among teachers in emotional intelligent and achievement motivation.***