

العنوان:	أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	السنباني، صالح عبدالله
المجلد/العدد:	مج18، ع60
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2008
الشهر:	يوليو
الصفحات:	251 - 286
رقم MD:	1009665
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	علم النفس التربوي، الذكاء الوجداني، الإدارة الصفية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1009665

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

د/ صالح عبد الله السنباتي

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 ودافعتهم للإنجاز لدى عينه من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء والبالغة تسعون معلماً ومعلمة لعشر مدارس ثانوية خمس منها للبنين وخمس للبنات وللتنخصصات العلمية والأدبية وذلك لمعرفة الفروق بينهم تبعاً للجنس وللتنخصص وسنوات الخبرة ، وقد استخدم الباحث ثلاثة مقاييس هي :-

- مقياس آراء المعلمين في أساليب ضبط الفصل.

- مقياس الذكاء الوجداني.

- مقياس مهارييان لدافعية الإنجاز.

وبعد المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى النتائج التالية :-

- وجدت فروق دالة إحصائية 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 إحصائية في دافعية المعلمين للإنجاز تبعاً للجنس والتخصص وسنوات الخبرة.
- لا توجد علاقة (ارتباط دال إحصائية) بين كل من أسلوب المعلمين في ضبط الفصل وذكائهم الوجداني.
- لا توجد علاقة (ارتباط دال إحصائية) بين كل من أسلوب المعلمين في ضبط الفصل ودافعتهم للإنجاز.
- توجد علاقة (ارتباط دال إحصائية) بين المعلمين في ذكائهم الوجداني ودافعتهم للإنجاز.

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

د/ صالح عبد الله السنبلي

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

جامعة صنعاء - كلية التربية

قسم علم النفس التربوي

مقدمة :

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

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

وبالتالي فإن 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 سواء أثناء عرضه للمادة العلمية ووسائلها أو أسلوبه في فتح قنوات الحوار والتواصل مع طلابه وعلاقاته الاجتماعية معهم أو انعكاسها 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 ببسر وسهولة وتتفجر لديه ملكات الإبداع والتحصيل العلمي أو العكس من ذلك تماماً ويتوَج هذا كله مدى دافعية الانجاز لدى المعلم، فقرة 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 أساسياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف (خليفة، ١٩٩٧م، ٧).

كما أشار أبو بيه (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 والكآبة.

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

أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث من كونه:-

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

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

- 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 مرحلة عمرية، كما تمثل المهارات الوجدانية جانباً وقائياً للمعلم من معاناته من الضغوط وعدم وصوله إلى مرحلة الاحتراق النفسي (الخریشا، ٢٠٠١م، ٥)
- ٥- أن دافعية المعلم للعمل التربوي تتأثر بكثير من الجوانب والعوامل ومن بينها الجانب الانفعالي أو الوجداني (أبو ييه ، 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 يعانيه الميدان التربوي من مشكلات أدت إلى تراجع في مخرجات التعليم في المدارس الثانوية انعكس سلباً على التعليم الجامعي ، فإن 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 سواء على مستوى إدارته للفصل المدرسي أو تفاعله الوجداني مع طلابه وميدان عمله أو دافعيته للإنجاز ، 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 تنصدها المشكلات التي يعاني منها المعلم فقد شكلت هذه الأرضية مشكلة 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 باختلاف الجنس أو التخصص أو الخبرة.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني باختلاف الجنس أو التخصص أو الخبرة.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز باختلاف الجنس أو التخصص أو الخبرة.
- ٤- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية 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

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

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

ويقسم عبد الحميد وآخرون (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 يعملوا ما يريدون عمله كلما أرادوا ذلك" (عبد الحميد وآخرون، 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 عالية ونشاط تدريسي رسمي في الفصل يرافقه محدوديته في إتاحة 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 عرف 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 جيدة مع غيرنا) (فاروق ٢٠٠١، ٣٤ وعكاشه ٢٠٠٥م، ٢٢)

وعرفه ماير وسالوفي (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) (الخصر، عثمان ،٢٠٠٦م، ٢٤).

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

وعرفه عثمان، عبد السميع (١٩٩٨م) بأنه نوع من حساسيته الفؤاد وفطنة القلب ورهافة للشعور وجيشان الانفعال، ونبل العاطفة (عثمان، عبد السميع ١٩٩٨ ، ٤).

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

وعرفه 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*).

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

وعرفه 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 الفعال بين الأفراد (الشرقاوي ، ٢٠٠٥م، ١٠١).

وتعرفه سبعة (٢٠٠٥م) بأنه (قدرة عامة تحقق للفرد في مجملها التوازن والنفسي والاجتماعي من خلال وعيه السريع بمشاعره وحالاته 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 بدقه وأقامة علاقات إنسانية

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

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

ثالثاً : دافعية الإنجاز:

عرف موراي (Murray ١٩٣٨م) دافعية الإنجاز 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 (Atkinson ١٩٥٨م) بأنها (استعداد عند الفرد يحدد مدى سعيه ومثابرته في سبيل بلوغ أو تحقيق النجاح) (فتحي ، ١٩٩٤م ، ١٠٣) .

وعرفها ميهر (Maehr ١٩٧٤م) 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 (Mc Neil ١٩٧٤م) بأنها رغبة الفرد في الوصول إلى درجة عالية من الإتيقان وذلك إنشاء قيامه بأنشطته بحيث يتوخى الأداء الممتاز في المحافظة عليه (عبد الخالق ، ١٩٨٩م) .

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

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

وعرفها 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) .

وعرفها 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 ومحددة) (كردي، ٢٠٠٣م، ١١٦).

ويعرف الباحث دافعية الانجاز بأنها رغبة الفرد في الوصول إلى مستوى عالٍ من التفوق والإتقان لتحقيق أهداف معينة متخبطاً 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 ٢٠٠٦/٢٠٠٥م ، وتحدد البحث بالمقاييس والأدوات التي استخدمها الباحث لقياس متغيرات البحث (أسلوب المعلم في إدارة وضبط الفصل ، الذكاء الوجداني ، دافعية الانجاز) .

الدراسات السابقة :

من خلال الدراسات التي استطاع الباحث الحصول عليها لم يجد أي دراسة تناولت المتغيرات الثلاثة التي تناولها الباحث في بحثه الحالي 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 للخبرة في التدريس على المدرس المبتدئ، طبق الباحث مقياس أيدلوجية ضبط الفصل (*P.C.I Form*) على عينه مقدرها ٨٢ طالباً معلماً للمرحلة الابتدائية ، ٩٣ طالباً معلماً للمرحلة الثانوية وذلك قبل التربية العملية وبعدها وتم تطبيق نفس المقياس على نفس المجموعة بعد لتحاقهم 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.

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

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

(٣) وقد طبق الباحثان مقياس (*P.C.I Form*) على ٧٩ طالباً وطالبة من الطلاب المعلمين المتدربين في المرحلة الثانوية منهم (٢٣ من البنين ، ٥٦ من البنات) وقد قاما بتطبيق المقياس قبل وبعد التربية العلمية وتوصل الباحثان إلى أن الطلاب المعلمين بالفعل قد أصبحوا 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 عينة بلغت ٨٠٠ طالباً وطالبة 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 بمهنة 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 (*P.C.I. form*) *Puip Control Ideology* المعد من قبل ويلور (١٩٦٧م) وطبق على ١٩ طالباً وطالبة 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، الحدادي (١٩٩١م) أيدلوجية ضبط الفصل لدى عينة 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 تمثلاً 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 لاستخدام الأسلوب الإنساني يليهم في ذلك طلاب المستوى الثالث ثم الرابع .

(٧) كما اتضح 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، الحدادي (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 الأدوات على عينه 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 عينه 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

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

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 الدفء ، التفاؤل ، المثابرة . (عبد الله ، ٢٠٠٦ م ، ٥٦١) .

(٢) دراسة السمانوني (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 محافظة الغربية منها ٢٠٠ معلماً بنسبة ٥٦ % ، ١٦٠ معلمة بنسبة ٤٤ % .

استخدم الباحث في دراسته أداتين لقياس الذكاء الوجداني (*EII*) من أعداد الباحث حيث صممها وفق الأبعاد التي أقرها جولمان للذكاء الوجداني (١٩٩٥م) ومايروسالوف (١٩٩٠م) وهو مكون من مجموعة من المواقف بلغ عددها ٥٠ موقفاً وأما الأداة الأخرى فقد أسماها (*EI2*) وهي ترجمه وتعريف للأداة التي أعدها سكوت وآخرون (١٩٩٨م) وفقاً لنموذج مايروسالوف (١٩٩٠م) للذكاء الانفعالي وهو مكون من ٦٢ عبارة في صورته الأولى قبل التطبيق وبعد تطبيقه على عينة مقدارها ٣٤٦ مشاركاً وبعد التحليل العاملي للنتائج أصبح عدد العبارات ٣٣ عبارة فقط في صورته النهائية وتوصل الباحث إلى وجود فروق دالة إحصائية بين كل من المعلمين والمعلمات في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني (*EI2, EII*) وتوجد فروق بينهما في سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من ٥ - ١٠ سنوات ومن الأكثر من ١٠ سنوات ، 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 عينة 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 ومعلمة (٦٥ معلماً ، ٩٣ معلمة) تراوحت أعمارهم بين ٢١ - ٤٤ عاماً وتراوحت الخبرة للتدريسية بين ١- ١٥ عاماً ، وتوصل الباحث إلى أن أربعة 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 وإستراتيجيات مواجهة الضغوط ، ودراسة الفروق بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الوجداني وإبعاده والكفاءة الذاتية وإستراتيجيات مواجهة الضغوط تبعاً للنوع (ذكور /إناث) وللتخصص (علمي/أدبي) وسنوات الخبرة في التدريس وبلغت عينة الدراسة الاستطلاعية ٣٠٦ معلماً ومعلمة في حين بلغت عينه الدراسة الأساسية ٤٢٥ معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية ، وقد أستخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية وقائمة إستراتيجية 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 إلا في بعدي الانفعالات لصالح الذكور، والتعاطف في المهارات الاجتماعية لصالح الإناث ، في حين وجدت فروق داله إحصائياً بين الدافعية وزيادة خبرة المعلم .

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

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

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 وطالبة بجامعة طيبة بالمدينة المنورة وتوصل الباحث إلى أنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والذكاء المعرفي ، بينما توجد علاقة دالة إحصائية بين التحصيل الدراسي والذكاء الوجداني ، كما كشفت النتائج بوجه عام عن وجود فروق دالة إحصائية تعزى للمتغيرات (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 والمؤهل (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 استخدم الباحث المقاييس التالية .

- مقياس وجهة الضبط

- قائمة ايزنك للشخصية

- مقياس دافعية المعلمين للعمل التربوي.

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

وتوصل الباحث إلى بعض النتائج منها:

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

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

- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين تتعلق بالتخصص لصالح معلمي الاجتماعيات واللغة العربية .
- وجدت فروق داله احصائياً بين المعلمين المتزوجين وغير المتزوجين ولصالح غير المتزوجين.

(٣) دراسة عبد الفتاح (١٩٩٠م) الحاجات النفسية والرضاء عن العمل بالتدريس بين المتزوجات وغير المتزوجات بدولة الإمارات 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 النفسية (التربوية) وحالتهم الانفعالية.

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

استخدم الباحث خمسة مقاييس هي :

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

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

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

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 عيني المعلمين لصالح مرتفعي الاتجاه النفسي ومرتفعي التبادل في العلاقات الاجتماعية ومنخفضي الشعور بالوحدة ومنخفضي الشعور بالاكتمال 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 دافعية 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 منطقة عمان الأولى. وقد استخدم الباحثان استبانة تم تصميمها لهذا الغرض وطبقت على سبع مراحل وذلك على عينيه بلغت ٥١٤ معلماً من مستويات علمية مختلفة، وتوصل الباحثان إلى وجود علاقة سلوكية قوية بلغت نسبته 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 والرضا أي أن هناك علاقة إيجابية بين دافعية الانجاز والذكاء الوجداني وسنوات الخبرة والرضى الوظيفي.

مناقشة نتائج الدراسات السابقة :

من خلال استعراض 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 تسلطية هوى (١٩٦٩م) ، هوى ، ريس ، (١٩٧٦م) مكارثر (١٩٧٩م) جونر وهارتي (١٩٨١م) واختلفت معها دراسة عكاشة والحداوي (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 والحداوي (١٩٩١م) .
- (٣) دراسة أشارت إلى عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس في إدارة الفصل مكارثر (١٩٧٩م)
- (٤) دراسة أشارت إلى عدم وجود فروق دالة في الذكاء الوجداني بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة بيرون (٢٠٠١م) بينما اختلفت معها دراسة السمدوني (٢٠٠١م) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة لصالح ذوي الخبره الأعلى .
- (٥) دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكاء الوجداني والتخصص السمدوني (٢٠٠١م) ، كان (٢٠٠٤م) ، عبد الله (٢٠٠٦م) ، الأحدي (٢٠٠٧م) .
- (٦) دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق دالة 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 دالة بين دافعية الانجاز والخبرة لصالح ذوي الخبرة الأقل مثل دراسة استيفن (١٩٧٤م) ، أبوية (١٩٨٦م) ، واختلفت معها دراسة كان (٢٠٠٤م) التي أكدت على أنه كلما كانت الخبرة أكبر كان الدافع للإنجاز أكبر وأيدتها دراسة ناصر والرشدان (١٩٩٥م) .
- (٨) دراسة أشارت إلى وجود فروق دالة في دافعية الإنجاز وفقاً لمتغير التخصص أبو بيه (١٩٨٦م) لصالح التخصصات الأدبية .
- (٩) دراستان إشارتا إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في دافعية الإنجاز (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 ومعلمة للأقسام العلمية والأدبية وذلك على النحو التالي:

- ٣٨ معلماً ومعلمة للأقسام العلمية ، ٥٢ معلماً ومعلمة للأقسام الأدبية ، بلغ عدد الذكور من معلمي الأقسام العلمية والأدبية ٤٥ معلماً ، في حين كان عدد الإناث من معلمات الأقسام العلمية والأدبية ٤٥ معلمة 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 نسبية	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 والحدادي

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

(٣) مقياس مهربيان 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 بأيدولوجية 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 آراء الطلاب ويتق بهم وهو مفتتح بإمكانية تنمية روح المسؤولية والضيظ الذاتي وتتكون الصورة النهائية للمقياس عند ويلور (١٩٦٧م) من ٢٠ مفردة 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 مفردة 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 مصاغة صياغة سالبة والنصف الآخر مصاغة صياغة موجبة.

٣. رتببت 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 المنخفضة أكثر تعبيراً عن النمط التسلطي.

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

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 بتقنيته 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 التجزأة 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 ($r = 0.88$).

ولإيجاد معامل الثبات للمقياس ككل تم تصحيح قيمة معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة (سبيرمان براون) ووجد بأن قيمة معامل ثبات المقياس = 0.93 وهي قيمة مرتفعة ومقبولة في ميدان تقنين المقاييس النفسية (انظر: البهي السيد (1979م)، عيسوي (1974م)، أبو حطب، صادق (1991م) (Thorndike and Hagen, 1977) وبذلك أصبح المقياس قابلاً للتطبيق على عينة البحث .

ثانياً : مقياس الذكاء الوجداني (2003م) :

قام بتعريب المقياس عبد العال عجوه والذي أعده في صورته الأجنبية سكاتي وآخرون (1995م) *Schutte et al* بناء على نموذج مايروسالوفي (1997م) *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 (10, 1997 *Mayer & Salovey*) ويشير نيوسم وآخرون (2000م) *Neusome et al* إلى أن الإطار التصوري للقدرة الوجدانية الذي قمه مايروسالوفي (1997م) 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 2003م، 5) وفي ضوء ذلك وضع سكاتي وزملاؤه عدد (62) 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 (41) عبارة

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

يتم الإجابة عليها وفقاً لطريقة ليكرت من خمسة بدائل تبدأ من معارضة تامة وتأخذ الدرجة (١) ومعارضة متوسطة 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 معارضة 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 بالمقياس بـ (٣٣) عبارة).

التقنين الإحصائي للمقياس:

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

ثالثاً : مقياس مهرابيان لدافعية الانجاز:

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

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

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

لصورة الإنثا 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 عينة صغيرة 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 خمسة 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 (I) والدرجة (5) للعبارات الموجبة أو العكس بالنسبة للعبارات السالبة و بناءً على ذلك فقد اشتمل المقياس في صورته النهائية على (٢٥) مفردة منها ١٢ مفردة موجبة الاتجاه و ١٣ مفردة سالبة 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 حسب قيمة معامل الارتباط بين طريقتي التصحيح وكانت قيمة (R=٠,٩٨) وهو معامل ارتباط مرتفع ودال عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠٠٠١) مما يؤكد اتفاق طريقتي التصحيح في إعطاء نفس النتائج. وقام الباحث الحالي بعرض المقياس مره أخرى على لجنة 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 خمسة 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.

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذاكاته الوجداني ودافعيته للإنجاز

تطبيق المقاييس والمعالجات الإحصائية المستخدمة في البحث:

١. قام الباحث بتطبيق المقاييس الثلاثة على عينه البحث من معلمي ومعلمات عشر مدارس للمرحلة الثانوية بمدارس 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 ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر).

تحليل النتائج ومناقشتها :

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

الفرض الأول :

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

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

المتغير	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	45	115.83	11.65	0.05
	إناث	45	120.07	8.15	
التخصص	علمي	38	118.74	8.54	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 التسلسلي ، 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 دالة في متغير الجنس كما تتفق مع نتائج كل من هوى (١٩٦٩م) ، هوى ،ريس (١٩٧٧م) ، جونز ، هارتي (١٩٨١م) والتي أشارت إلى أن الذكور يميلون إلى النمط التسلسلي في أسلوب إدارة الفصل. كما يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق دالة في متغير التخصص وهذه النتيجة تتفق مع نتائج عكاشة والحداوي (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 دالة 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

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

اليوم والمركز 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 والحداوي (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 محققة له فيما عدا متغير الجنس.

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة 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 دلالة إحصائية بين المعلمين في الذكاء الوجداني في متغير الجنس وهذا يشير إلى أن المعلمين والمعلمات يتعاملون مع طلابهم بروح واحدة رغم ما يعانونه المعلم والمعلمة اليوم من صعوبات في مشكلات الحياة المعيشية ويتعرضون لضغوط نفسية كبيرة إلا 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 دلالة لصالح الذكور، وكذلك يتضح بأن كل من المعلمين والمعلمات بغض النظر عن التخصص يتفاعلون مع مهنته التعليم سواء أكانت المادة علمية أم أدبية وقد أيدت هذه النتيجة نتائج كل من السمانوني (٢٠٠١م)، وكان (٢٠٠٤م)، عبد الله (٢٠٠٦م)، الأحمد (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)	الدالة
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 دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في متغير الخبرة وهذا يشير إلى عدم تأثير الخبرة في تنمية 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 أشارتا إلى وجود فروق لصالح ذوي الخبرة الأعلى ومما سبق نتضح بأن نتائج الفرض الثاني جاءت محققة له.

الفرض الثالث :

لا توجد فروق دالة 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	الدالة
الجنس	ذكور	46	85.61	6.89	0.50
	إناث	44	86.66	7.70	
التخصص	علمي	38	86.58	7.59	0.61
	أدبي	52	86.79	7.09	

من الجدول (٦) يتضح أنه لا توجد فروق دالة احصائياً بين المعلمين والمعلمات في دافعيتهن 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

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

مستجدات المعرفة والاستفادة منه في العملية التعليمية يكاد يكون منعماً وقد عارضت هذه النتيجة نتائج أبوييه (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 دالة بين المعلمين في متغير الخبرة مما يشير إلى أن اتسار الوسائل التعليمية وعدم التأهيل للمعلمين وإكسابهم مهارات جديدة جعل ذوي الخبرة التدريسية الطويلة وذوي الخبرة القصيرة يتساوون في الخبرات التقليدية التي تقدم بها مادة التعلم للطلاب في مدارسنا اليوم.

وقد تعارضت هذه النتيجة مع نتيجة استيف (١٩٧٤م) ، أبوييه (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 للإنجاز أكبر وقد جاءت نتائج الفرض الثالث مؤيدة له

الفرض الرابع:

لا توجد علاقة دالة إحصائية 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 إحصائي 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 تتوافق لدى الباحث دراسات تناولت هذين المتغيرين لمقارنة النتائج بها.

الفرض الخامس:

لا توجد علاقة دالة إحصائية بين كل من أسلوب المعلم في ضبط الفصل ودافعيته للإنجاز .

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

المتغيرات	ن	معامل الارتباط	الدالة
أسلوب المعلم	90	0.13	0.23
دافعية الإنجاز	90		

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

الفرض السادس :

لا توجد علاقة دالة إحصائية بين كل من الذكاء الوجداني للمعلم ودافعيته للإنجاز .

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

المتغيرات	ن	معامل الارتباط	الدالة
الذكاء الوجداني	90	0.45	0.00
دافعية الإنجاز	90		

يتضح من الجدول رقم (١٠) وجود دلالة إحصائية بين كل من الذكاء الوجداني للمعلمين ودافعيتهم للإنجاز 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

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

الإنفعالات، المهارات الاجتماعية، الكفاءة الوجدانية تأثير كبير على دافعيته الإنجاز 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 آمنو منكم والذين أوتو العلم درجات) وتأتي هذه النتائج متوافقة مع ماتوصل إليه أبوويه (١٩٩١م)، ناصر، الرشدان (١٩٩٥م)

وقد جاءت هذه النتائج مغايرة 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 الإنجاز 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- إيلاء 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 وظرائق إيصال المعلومات بصورة شيقة ومريحة للطالب.

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

المراجع

- ١- أبو العلا ، مسعد، ربيع، عبد الله (٢٠٠٤م) علاقة الذكاء الوجداني وبعض متغيرات دافعية التعلم بالنجاح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ذوي العمر التقليدي وذوي العمر غير التقليدي، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر العدد (١٢٦) ص. ٢٦٧-٢٩٧.
- ٢- أبو بيه ، سامي محمود (١٩٨٦م) دافعية المعلمين للعمل التربوي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والمهنية، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد السابع للجزء الرابع ص.ص ٧٧-٨٠.
- ٣- أبو بيه، سامي محمود (١٩٩١م) التنبؤ بدافعية المعلمين للعمل التربوي من خلال اتجاهاتهم النفسية (التربوية) وحالتهم الانفعالية مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، المجلد الثاني ، العدد ١٥.
- ٤- أبو حطب ، فؤاد، صادق، أمال (١٩٩١م) مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ط ١ الأنجلو المصرية.
- ٥- الأحمدى ، محمد بن عليته (٢٠٠٧م) الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينه من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة، مجلة العلوم 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 الأردنيين في محافظة الكرك ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلد ١٧، العدد ٢، ص.ص ٢-١٩.
- ٨- الخضر، عثمان حمود (٢٠٠٦م) الذكاء الوجداني إعادة صياغة مفهوم الذكاء، شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع الطبعة الأولى ، الكويت.
- ٩- الزيات ، فتحي مصطفى (١٩٩٠م) العلاقة بين النسق القيمي ووجهة الضبط ودافعية الانجاز لدى عينه من طلاب جامعتي المنصورة وأم القرى (دراسة تحليلية) الجمعية المصرية للدراسات النفسية . القاهرة.

أسلوب المعلم في إدارة الفصل وعلاقته بذكائه الوجداني ودافعيته للإنجاز

- ١٠- السمدوني ، السيد إبراهيم (٢٠٠١م) الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم - دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام، مجلة عالم التربية، العدد ٣، ص. ٦٣-١٥١.
- ١١- الشرفاوي ، أحمد رفعت (٢٠٠٥م) بعض الاضطرابات النفسية وعلاقتها بكل من القدرات الإبداعية والذكاء الوجداني، مجلة علم النفس العربي المعاصر مجلد (١) عدد (٣) ص. ٩٩-١١٦.
- ١٢- الكندري ، جاسم يوسف. فرج، هاني عبد الستار (٢٠٠١م) الترخيص لممارسة مهنة التعليم (رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي) المجلة التربوية كلية التربية جامعة الكويت، المجلد الخامس عشر، العدد ٥٨، 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 ٥٠-٨١.
- ١٥- حسوته ، 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، العدد ٤٤.
- ١٧- سبعة، تهناني عبد الله (٢٠٠٥م) الذكاء الانفعالي وعلاقته بقطر 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 منشورة 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 ٨-١.
- 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 ، الحدادي ، داوود (٢٠٠٠م) ، أيدلوجية ضبط الفصل لدى عينه من المعلمين والطلاب المعلمين بالجمهورية اليمنية مطبعة الجمهورية ، الإسكندرية ، 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، الحدادي، 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 تدريسي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينه من طالبات الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة ، 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 Intelligence 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 Archive 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.***