

الكتاب السادس

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة:

أولاً: نتائج الفرض الأول ومناقشتها.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني ومناقشتها.

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث ومناقشتها.

رابعاً: نتائج الفرض الرابع ومناقشتها.

خامساً: نتائج الفرض الخامس ومناقشتها.

تلخيص النتائج.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً موضحاً لنتائج الدراسة الحالية والتي تم الحصول عليها بعد معالجتها باستخدام الامثلية الإحصائية المناسبة، كما يتضمن مناقشة هذه النتائج، مع تقديم بعض التوصيات والمقترنات في ضوء تلك النتائج.

أولاً: نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

نص الفرض: "توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التدريس و(فعالية الذات وأبعادها) لدى معلمى المرحلة الابتدائية".

وللحقيق من الفرض الأول تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس وبين درجاتهم على مقياس فعالية الذات، والجدول (٩) يوضح هذه المعاملات ومستويات دلالتها.

جدول (١١): نتائج معاملات الارتباط بين أبعاد فالية الذات وبين أسلوب التدريس

مستوى الدلالة	أسلوب التدريس	أبعاد فعالية الذات والدرجة الكلية
٠,٠١	٠,٥٤٠	توقع الفعالية
	٠,٤٢٣	توقع الناتج
	٠,٥١٢	الدرجة الكلية لفعالية الذات

ومن الجدول (١١) يتضح ما يلى:

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد توقع الفعالية.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد توقع الناتج.
- ٣- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ومجموع درجاتهم على مقياس فعالية الذات.

وبالنظر إلى الجدول (١١) يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على مقياس فعالية الذات لدى معلمى المرحلة الابتدائية، وهذا يشير إلى أن المعلمين ذو مستوى فعالية الذات المرتفعة يميلون إلى الأسلوب غير الرسمى في التدريس (وهم المعلمون الذين قد حصلوا على

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

درجات مرتفعة في استبيان أسلوب التدريس) بينما يميل المعلمون ذوي مستوى فعالية الذات المنخفضة إلى الأسلوب الرسمي في التدريس (وهم المعلمون الذين قد حصلوا على درجات منخفضة في استبيان أسلوب التدريس). مما يعني تحقق صدق الفرض الأول من فروض الدراسة الحالية.

ويمكن تفسير ذلك على النحو التالي:

يمكن تفسير وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين أسلوب التدريس و(فعالية الذات وأبعادها) لدى معلمى المرحلة الابتدائية، فى كون المعلم ذي مستوى فعالية الذات المرتفعة يكون قادرًا على تحديد معتقداته نحو قدرته على أداء عملية التدريس، وتنظيم وتنفيذ مسارات العمل المطلوبة لإنجاز هذه المهمة، بالإضافة إلى كونه قادر على التبؤ بالنتائج المرغوبة الناتجة من أدائه فى التدريس، فهو معلم يعرف ذاته بصورة جيدة ولديه الثقة فى أدائه ومهاراته وقدراته ، مما يكون له المردود الفعال فى أسلوبه فى التدريس، فيسعى إلى توجيه أسلوب تدريسه إلى الاتجاه المناسب لتحقيق النتائج المرغوبة، ويستخدم الطرق والأساليب المناسبة فى تدريس المادة التعليمية، ويستعين بالوسائل التعليمية التى تتناسب مع مهاراته،كما يفضل الطرق الحديثة فى التدريس حيث يرى أنها (تنجح في استثارة اهتمام الأذكىاء من التلاميذ وتشجعهم على تحمل المسئولية والنظام الذاتي وتساعد على تدريس المهارات الأساسية والمفاهيم بكفاءة وتسمح لكل تلميذ بأن ينمي قدراته وأن يفكر تفكيرًا سليمًاً دائمًا).

كما يبحث المعلم ذو مستوى فعالية الذات المرتفعة عن الوسائل التكنولوجية الحديثة ليطبقها في العملية التعليمية، ويسعى إلى تطوير الممارسات التعليمية، ويكون أكثر افتاحاً وتقرباً للأفكار الجديدة، ويزيد من معلوماته بصورة مستمرة ويطورها، وينمى قدراتهم الإبداعية، كما يستغرق وقتاً أطول في التعليم ووقت أطول في الإدارة، ويتحقق بدرجة أكبر في التلاميذ، ويسعى إلى حثهم نحو التعبير عن ذاتهم، ويسمح لهم بالمشاركة الفعالة، وبهتم بتنمية المهارات واكتشاف المفاهيم، كما يرى أهمية تصحيح أخطائهم أولاً بأول، ويعتقد في أن التلاميذ الذين يحصلون على جوائز يحقّقون نتائج أفضل، ويسعى إلى إدارة حجرة الدراسة بأسلوب ديموقراطي فلا يفضل استخدام أسلوب العنف والإرهاب كأسلوب للسيطرة والحرز وتكون علاقته جيدة مع التلاميذ، وهذا كله ينبع من اعتقاده القوى بقدراته على القيام بعملية التدريس بصورة جيدة.

وبالنسبة إلى المعلم ذي مستوى فعالية الذات المنخفض يكون غير قادر على تحديد معتقداته نحو قدرته على أداء عملية التدريس، وتنظيم وتنفيذ مسارات العمل المطلوبة لإنجاز

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

هذه المهمة، بالإضافة إلى كونه غير قادر على التنبؤ بالنتائج المرغوبية الناتجة من أدائه في التدريس، فيكون له مردودة على أسلوبه في التدريس، فيكون معلمًا نمطياً يتبع القواعد والقوانين بصورة تامة، لا يقبل الجديد، وينظر دائمًا إلى الابتكار على أنه بدعة يمكن أن تزول سريعاً، ويستخدم طرق ووسائل تعليمية معينة دون تجديد وغالباً ما تكون تقليدية، فيرى أن الطرق التقليدية في التدريس هي الأفضل فمن خلالها يمكن التغلب على مشكلات تتعلق بالنظام وتدريس المهارات الأساسية والمفاهيم بكفاءة وعدم إضاعة وقت كبير من الحصة وعلى العكس من ذلك تكون نظرته إلى الطرق الحديثة في التدريس أنها يمكن أن تؤدي إلى مشكلات تتعلق بالنظام وتزيد من أعباء المعلم داخل الفصل وتؤدي إلى إضاعة الوقت.

كما لا يثق المعلم ذو مستوى فعالية الذات المنخفضة في التلاميذ ولا يسمح لهم بالمشاركة، ويعتقد دائمًا أن معظم التلاميذ لا يتوافر لديهم النضج الكافي لاختيار موضوع الدراسة، ويعتقد أن أغلب التلاميذ يشعرون بالأمن إذا حدد لهم المعلم ما يفعلونه وكيف يفعلونه، وأن النظام الحازم الذي يتبعه يساعد التلاميذ على ضبط أنفسهم بأنفسهم، كما يشعر دائمًا بأن التلاميذ في حاجة إلى مزيد من العمل الجاد، كما يرى أن تصنيف التلاميذ حسب القدرة أمر غير مرغوب فيه داخل الفصل، بل ويستغرق وقت أطول في الإدارة، ولا يسمح للتلاميذ بحرية الحركة أو الحوار، ويستعين بأسلوب العنف والتهديد والرهبة في إدارة حجرة الدراسة.

وقد أكدت ذلك دراسة شتين (Stein, 1988) وجيسكي (GusKey, 1988) وجينسبر وشاكيروغلو (Genecer & Cakiroglue, 2007) حيث وجد أن المعلمين ذوو مستوى فعالية الذات المرتفعة يحبون التدريس ويشعرون بالثقة في قدراتهم التعليمية كما يميلون إلى تطبيق ممارسات تعليمية مبتكرة ويكونون أكثر افتتاحاً وتقبلاً للأفكار الجديدة. وتنقق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة الحالية، حيث أوضحت أن هناك علاقة قوية تربط بين أسلوب تدريس المعلم ومستوى فعالية ذاته، فيميل المعلم ذو المستوى المرتفع من فعالية الذات إلى الأسلوب غير الرسمي في التدريس.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة وول فولك وهوائ (Wool folk & Hoy, 1990) والتي أكدت وجود علاقة ارتباطية بين أسلوب تدريس المعلم ومستوى فعالية ذاته، فقد وجد أن المعلمين مرتفعى فعالية الذات يميلون إلى استخدام أسلوب شخصي أو إنساني في التدريس فيقون في المتعلمين بشكل كبير ويسمحون لهم بالاشتراك في حل المشكلات الخاصة بالعملية التعليمية، ويحفزون دافعيتهم لرفع مستوى إنجازهم ويبعدون عن استخدام أسلوب التحكم والسيطرة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

كما تتفق أفيقا مع نتائج دراسة هينسون (Henson, 2001) والتي توصلت إلى وجود علاقة قوية تربط بين أسلوب تدريس المعلم ومستوى فعالية ذاته حيث تؤثر في أسلوب إدارته لحرة الدراسة وكذلك في أسلوب تعامله مع المتعلمين فيكون المعلم ذو مستوى الفعالية المرتفع أقل شعوراً بالتوتر والتهديد بالفشل وأكثر ثقة بنفسه مما يجعله يميل إلى أسلوب أقل سيطرة وتحكم في المتعلمين كما يميل إلى المرونة في التعامل معهم.

وكذلك تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أونافورا (Onafowora, 2004) فقد وجد أن المعلمين ذوو مستوى فعالية الذاتية المرتفعة يميلون إلى قضاء وقت أكبر في التعليم وقتاً أقل في التنظيم وإدارة الفصل كما يعتقدون أن تفوق المتعلمين أنما يرجع إلى قدرتهم الذاتية على التدريس لهم والتعامل معهم، وتوضح هذه الدراسة العلاقة بين أسلوب تدريس المعلم ومستوى فعالية ذاته، فكلما ازداد مستوى فعالية ذات المعلم كلما مال أسلوبه في التدريس إلى الأسلوب غير الرسمي.

ويؤكد ذلك نتائج دراسة كابرارا وآخرين (Caprara & al, 2006: 474) والتي أكدت أن المعلمين مرتفعى فعالية الذات يتبنون أساليب ابتكارية، فيستخدمون أساليب ملائمة في إدارة الفصل وطرق تدريس تشجع على استقلالية الطلاب، ويتحملون مسؤولية الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة، ويدبرون مشكلات الفصل، ويحافظون على إثارة اهتمام الطلاب بالمهام، كما تسهم فعالية ذات المعلم في تعزيز شعور المتعلمين بالفعالية ومشاركتهم في أنشطة الفصل. وتنقق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة الحالية حيث ترى أن كلما ازداد مستوى فعالية ذات المعلم كلما مال أسلوب تدريسه إلى الأسلوب غير الرسمي في التدريس، مما يؤكّد وجود علاقة ارتباطية بينهم.

وتنقق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة ربيه دافيز (Rubie-Davies, 2007) حيث وجدت أن المعلمين مرتفعى معتقدات الفعالية الذاتية يقضون وقتاً أطول في العملية التعليمية ويمدون المتعلمين باللغوية المرتدة بصورة منتظمة، كما يميلون إلى استخدام أسئلة متعددة ويتقبلون استجابات المتعلمين بصدر واسع دون الملل منهم، كما كانوا صابرين على الإجابات الخاطئة، ويعملون على توفير مناخاً عاطفياً اجتماعياً ايجابياً داخل حجرات الدراسة. وتوكّد نتائج تلك الدراسة نتائج الدراسة الحالية حيث توضح وجود علاقة ارتباطية بين أسلوب تدريس المعلم ومستوى فعالية ذاته.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

ثانياً: نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

نص الفرض: "توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين أسلوب التدريس و(الذكاء الوجداني وأبعاده) لدى معلمى المرحلة الابتدائية".

وللحقيق من الفرض الثاني تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس وبين درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني، والجدول يوضح ذلك.

جدول (١٢): نتائج معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الوجداني وأسلوب التدريس.

مستوى الدلالة	أسلوب التدريس	أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية	م
٠,٠١	٠,٤٠٠	الوعي بالذات.	١
	٠,٣٦١	الدافعية والعطاء وبيقظة الضمير والتحكم الذاتي في الانفعالات.	٢
	٠,٤٦٣	الاستشفاف وتقهم الذات وتوجيه اللوم لها أحياناً.	٣
	٠,٣٧٩	حساسية التعامل مع الآخرين.	٤
	٠,٢٩٠	التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير.	٥
	٠,٣٢٦	الإحساس بالآخرين والتفاعل الإيجابي معهم والاجتماعية.	٦
	٠,٥٥٨	الدرجة الكلية	

ومن الجدول (١٢) يتضح ما يلى:

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد الوعي بالذات.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد الدافعية والعطاء وبيقظة الضمير والتحكم الذاتي في الانفعالات.
- ٣- توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد الاستشفاف وتقهم الذات وتوجيه اللوم لها أحياناً.
- ٤- توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد حساسية التعامل مع الآخرين.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

٥- توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير.

٦- توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد الإحساس بالآخرين والتفاعل الإيجابي معهم والاجتماعية.

٧- توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ومجموع درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني.

بالنظر إلى الجدول (١٢) يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس و درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني لدى، وهذا يشير إلى أن المعلمين مرتفعى مستوى الذكاء الوجداني يميلون إلى الأسلوب غير الرسمي في التدريس (وهم المعلمون الذين قد حصلوا على درجات مرتفعة على استبيان أسلوب التدريس) بينما يميل المعلمون منخفض مستوى الذكاء الوجداني إلى الأسلوب الرسمي في التدريس (وهم المعلمون الذين حصلوا على درجات منخفضة على استبيان أسلوب التدريس)، مما يعني تحقق صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة الحالية.

ويمكن تفسير ذلك على النحو التالي:

بالنسبة إلى المعلم ذى مستوى الذكاء الوجداني المرتفع نجده على درجة جيدة من الوعى بذاته، قادرًا على التعرف على مشاعره وانفعالاته والتحكم فيها، كما يسعى إلى التكيف مع الآخر والتفاعل معهم ومراعاه مشاعرهم وانفعالاتهم، مما يكون له المردود الفعال على أسلوب تدريسه، حيث نجد مثل هذا المعلم يسمح لطلابه باختيار أماكن جلوسهم داخل حجرة الدراسة، ويسمح بمناقشات بين التلاميذ داخل الفصل حول المادة التعليمية، ويوافق على تعيين قائد من التلاميذ يتحمل مسؤولية أعمال معينة داخل الفصل، ويوافق على ضرورة تدريب التلاميذ على العمل الجماعي وتقديرهم للمعايير الصحيحة للسلوك.

كما يسعى المعلم ذو الذكاء الوجداني المنخفض إلى التقرب من تلاميذه والتعرف على مشاعرهم وانفعالاتهم، ويعمل جاهدًا على مراعاة هذه المشاعر، ويتسم دائمًا أسلوبه بالبساطة والسهولة، كما تتسق علاقته مع تلاميذه بالدفء والود والحب، ويترك قدر جيد من الحرية للتلاميذ في الحركة، ويسمح لهم بالحوار والمناقشة الفعالة والتعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية مع تقبل

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

هذه الأفكار والأراء بصدر واسع، ويعمل على تقديم التشجيع المستمر للللاميد الذين يحققون إنجازاً واضحاً، ويسعى إلى فهم العالم الذي يعيش فيه التلاميد من خلال التعرف على مشاكلهم ومحاولة تقديم الحلول المناسبة لهم، لا يلجأ إلى أسلوب الرهبة والخوف في إدارة حجرة الدراسة، حيث يرى أن التأديب اللفظي يعتبر كافياً كعقاب لللاميد نحو ما يصدر منهم من أخطاء، ويسعى إلى العمل على خلق مناخاً إيجابياً داخل حجرة الدراسة.

وبالنسبة إلى المعلم ذي مستوى الذكاء الوجданى المنخفض نجده قليلاً ما يستطيع أن يتعرف على مشاعره وانفعالاته، ويكون غير قادر على التحكم فيها أو إدارتها، وتكون تعاملاته محدودة مع الآخر، مما يكون له مردودة في أسلوب تدريسه، حيث يكون تركيزه الكلى على المادة التعليمية فقط دون الاهتمام باللاميد، ويوافق على أن يكون توزيع التلاميد في أماكنهم على أساس مستواهم العقلى، وعلى التلاميد أن يطلبوا إذن قبل مغادرته الفصل، ودائماً متشدد في علاقته معهم، ويفضل التعامل معهم بصورة رسمية في إطار جانب التدريس فقط، فلا يرى ضرورة من القرب إليهم أو إقامة علاقات الود بينهم، فهو يعتقد أن قريبه من التلاميد سوف يفقد السيطرة عليهم، كما لا يسمح لهم بالحركة داخل حجرة الدراسة، ويشجع العمل الفردى حيث يرى أن التلاميد الذين يعملون في مجموعات يفقدون كثيراً من الوقت في الجدل وعدم النظام، ولا يترك لهم حرية التعبير عن آرائهم وأفكارهم، فدائماً يرى رأيه هو الأصح والأفضل وعلى التلاميد إتباع الأوامر والتعليمات دون تعليق أو حوار، ويلجأ إلى الأسلوب المتسلط في إدارة حجرة الدراسة.

وقد أكد ذلك دراسة (فوقية محمد راضى، ٢٠٠١: ١٩٥-١٩٧) والتي توصلت من خلالها إلى أن أثر الذكاء الوجدانى يسيطر على تفكير الفرد حيث يجعل المعلم أكثر مرونة وابتكاريه ويقوم بتحسين الوظائف العقلية له وذلك من خلال مساعدته المعلم على التحكم في انفعالاته وتزويدته بالقدرة على تحفيز النفس والاستمرار في مواجهه الاحباطات كما يكسبه المهارة في تنظيم الحالة النفسية لديه، ومنع الأسى والألم من شل تفكيره مما يجعله يتمتع بفكر واضح وتمكنه من حشد طاقته النفسية وتوجيهها إلى ما يقوم به من عمل فيسيطر على ما لديه من انفعالات ومهارات ومن ثم يتمكن من التفكير في الجديد والتعبير عنه. مما يؤكّد وجود علاقة ارتباطية بين أسلوب تدريس المعلم ومستوى الذكاء الوجدانى لديه.

وقد أكد ذلك كل من جيل (32: 2002) (Emmerling & Gill) وـ (Goleman, 2005: 9) حيث يرون أن توافر الذكاء الوجدانى لدى المعلم هو الذى يصنع منه قائداً ناجحاً فيعين المعلم على التحكم في انفعالاته ومشاعره ويوجهها بصورة سليمة، مما

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

يساعده على التكيف مع تلاميذه والسيطرة على سلوكهم. مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين أسلوب تدريس المعلم ومستوى الذكاء الوجданى لديه.

كما أوضح كل من رايا وآخرون (Norris, Ria &al, 2003: 219-220) ونورس (Norris, 2003: 314) أن التعليم كما يحتاج إلى جانب إدراكي فهو يحتاج إلى جانب وجданى وبذلك يكون على المعلم ضرورة توافر مناخ يسوده العاطفة داخل حجرات الدراسة لكي يكون التعلم مجزياً وفعال ولكي يتحقق ذلك فنحن في حاجة إلى معلم يستطيع التعرف على انفعالاته وانفعالات الآخرين كما يتمكن من التحكم فيها ولذلك فنحن في حاجة إلى معلم يتوافر لديه درجة جيدة من الذكاء الوجданى حتى يتمكن من أداء دوره بنجاح.

وأكيد بانكس (Banks, 2003: 4) أن توافر الذكاء الوجданى في ميادين العمل هو أمر هام لما له من فوائد مساعدة على نجاح العمل حيث يعتبر الذكاء الوجданى عنصراً مؤثراً في سلوك الفرد وأدائه بطريقه غير مباشره من خلال تحكمه وإدارته لعواطف الفرد وتجيئها لتحقيق أهدافه وهنا تتضح أهميته في مجال العمل خاصة لدى القائد أو المدير أو المعلم. مما يؤكد نتائج الدراسة الحالية حيث أبرزت وجود علاقة ارتباطية بين أسلوب تدريس المعلم ومستوى الذكاء الوجданى لديه.

وأوضح دايجينس (Diggins, 2004: 34) دور الذكاء الوجданى للمعلم فيشير إلى أنه مفتاح الأداء الفعال لديه نظراً لأنه يكسبه قدره الوعي الذاتي والتحكم الذاتي في انفعالاته وفهم انفعالات الآخرين، مما يساعده على التكيف الجيد مع المتعلمين، التواصل الفعال معهم سواء كان ذهنياً أو انفعالياً، والتحكم في ردود الانفعال القوية التي قد تعيق أدائه وقراراته، وأيضاً إكسابه قدر جيد من المرونة خاصة في عملية صنع القرار وحل الصراعات والتفاوضات، وهنا يصبح أسلوب المعلم في التدريس أكثر فاعليه وكفاءة. وتتفق نتائج تلك الدراسة مع نتائج الدراسة الحالية، فكلما ازداد مستوى الذكاء الوجданى للمعلم كلما مال إلى أسلوب التدريس غير الرسمي، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطية بينهم.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (الجميل محمد شعلة، ٢٠٠٦: ١٥٧).

(١٥٨) فقد وجد أن فنجد المعلم ذو مستوى الذكاء الوجданى المرتفع يتوافر لديه قدر جيد من مهارات (الاستماع لآخرين بتفهم وتعاطف، مواجهة المواقف الصعبة بثقة، الحساسية لاحتياجات الآخرين ومساندتهم وتدعمهم، التقبل ورقة المشاعر)، ومثل هذه المهارات تكون ذات تأثير مباشر على أسلوب تدريس المعلم بصورة عامة. وتؤكد هذه الدراسة نتائج الدراسة الحالية، فكلما ازداد مستوى الذكاء الوجданى للمعلم كلما مال إلى أسلوب التدريس غير الرسمي، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطية بينهم.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

نص الفرض: "يوجد فرق دال إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المرحلة الابتدائية من ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس فى فعالية الذات وأبعادها لصالح متوسطات درجات المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى".

وللحقيق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس في أبعاد فعالية الذات والدرجة الكلية والجدول (١٣) يوضح ذلك على النحو التالي:

جدول (١٣): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى وغير الرسمى في أبعاد فعالية الذات والدرجة الكلية.

أبعاد فعالية الذات والدرجة الكلية	المجموعة	عدد افرادها (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	(د.ج)	مستوى الدلالة	لصالح
توقع الفعالية	ذوى الأسلوب الرسمى	٨٢	٤٥,٤٠٢	٤,٧٥٥	١٠,٨٩٠	٨١	٠,٠١	ذوى الأسلوب غير الرسمى
	ذوى الأسلوب غير الرسمى	٨٢	٥١,٨٠٤	٤,٠٨٦				
توقع الناتج	ذوى الأسلوب الرسمى	٨٢	٤٥,٨٧٨	٤,٦٢٥	٧,٩٨٩	٨١	٠,٠١	ذوى الأسلوب غير الرسمى
	ذوى الأسلوب غير الرسمى	٨٢	٥١,٣٥٣	٤,٩٤٧				
الدرجة الكلية	ذوى الأسلوب الرسمى	٨٢	٩١,٢٨٠	٨,٤٥٥	١٠,٤١٥	٨١	٠,٠١	ذوى الأسلوب غير الرسمى
	ذوى الأسلوب غير الرسمى	٨٢	١٠٣,١٥٨	٨,٤١٧				

ومن الجدول (١٣) يتضح الآتى:

- 1- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد توقع الفعالية لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

٢- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد توقع الناتج لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.

٣- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى فاعلية الذات لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.

ويتضح من الجدول (١٣) أن مستوى فاعلية ذات المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس أعلى من مستوى فاعلية ذات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس، مما يعني تحقق صحة الفرض الثالث من فروض الدراسة الحالية.

ويمكن تفسير ذلك على النحو التالي:

بالنسبة للعلم ذى الأسلوب غير الرسمى في التدريس نجد أن مستوى فاعلية ذاته تكون مرتفعة، حيث يعتقد بأنه قادر على بذل جهد إضافي لتحسين أدائه في التدريس وتحقيق نسبة كبيرة من الأهداف التعليمية المرجوة، وأنه ماهر في إكساب التلاميذ الثقة في أنفسهم، ورفع مستوى دافعيتهم نحو التعلم بصورة كبيرة، ويشعر بقدراته علي توصيل المادة التعليمية بصورة جيدة للتلاميذ، وكفاءته في تحسين الأداء التحصيلي لديهم، وتنمية التفكير الابتكاري لديهم، ويستطيع إكسابهم العديد من المهارات، وضبط النظام داخل حجرات الدراسة بمهارة دون استخدام العنف والرعب، واستخدام أساليب تقويم جيدة مناسبة مع التلاميذ، كما يعمل على بذل جهد إضافياً لحث التلاميذ على العمل الجاد، ويكون قادرًا على حث التلاميذ على العمل الجماعي وبث روح التعاون بينهم.

كما يشعر المعلم المتبني للأسلوب غير الرسمى في التدريس بمهاراته في استخدام طرق التدريس المناسبة مع المادة التعليمية التي يقوم بتدريسها ومع مستوى قدرات ومهارات التلاميذ، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة مع المقرر الذي يقوم بتدريسه، ويشعر بالثقة في معلوماته ويسعى إلى تطويرها باستمرار، ويقيم حواراً فعالة مع تلاميذه، ويدير مناقشات إيجابية معهم.

ويرى المعلم غير الرسمى أنه معلم محبوبٌ بين تلاميذه، وأنه قادرًا على إشاعة المحبة والألفة بينهم، ويعتقد في قدرته على تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو ما يقوم بتدريسه، كما يكون ماهراً في جعل التلاميذ يحبون المجيء إلى المدرسة، ويجد استخدام التعزيز الجيد معهم، ويستخدم مهارته في خلق مناخاً إيجابياً داخل حجرة الدراسة، ويستخدم المرح والدعابة أثناء التدريس بمهارة، كما ينجح في مساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم الدراسية، ويشعر بتقبل التلاميذ له، كما ينجح في حث التلاميذ على الربط بين المادة التعليمية والبيئة المحيطة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

وهذا يعني أن المعلم ذو الأسلوب غير الرسمي في التدريس هو معلم قادر على إصدار الحكم حول معتقداته نحو قيامه بمهام العملية التعليمية والتبع بالأهداف التعليمية التي يرغب في تحقيقها، مما يكسبه قدرًا مرتفعًا من الثقة في النفس ويرفع من تقديره لذاته، كما يتوافر لديه مستوى مرتفع من الدافعية نحو القيام بعملية التدريس، ويكون أكثر نشاطًا وحيوية ومثابرة، ويستطيع مواجهة الضغوط والمشكلات المختلفة والتغلب عليها بنجاح، وتقل نسبة إصابته بالتوتر والقلق أثناء العمل، وتزداد مقاومته للفشل، ويصبح قادر على اتخاذ القرارات المناسبة.

وعلي عكس ما سبق بالنسبة إلى المعلم ذو الأسلوب الرسمي في التدريس فتكون مستوى فعالية ذاته منخفضة، حيث يكون غير قادر على إصدار الحكم حول معتقداته نحو قيامه بمهام العملية التعليمية والتبع بالأهداف التعليمية التي يرغب في تحقيقها، مما يجعله دائمًا في قلق ومتوتر، ويشعر بالعصبية عند التعامل مع التلاميذ منخفضي التحصيل، كما يكون أقل نشاط ودافعية، ولا يتوافر لديه الحافر القوى الذي يحثه على الإنجاز المهني، ويهرب من مواجهة المواقف الصعبة، ويقلق عند التعرض للمشكلات المختلفة ولا يجيد التعامل معها، وفي كثير من الأوقات يتتردد عند إصدار القرارات المهمة الخاصة بتلاميذه، ويشعر بصعوبة في تكوين علاقات جيدة معهم، كما يجد معاناة عند حث التلاميذ على أداء المهام المختلفة مما يدفعه إلى الاعتقاد بأن استخدام الشدة والعنف وإصدار الأوامر نحوهم سوف يساعد على جعل التلاميذ ينفذون ما يطلب منهم، ويجد مشقة كبيرة عند علاج صعوبات التعلم لدى التلاميذ وكذلك عند مراعاة الفروق الفردية بينهم، ويرى أنه غير قادر على توصيل المادة التعليمية إليهم بصورة جيدة أو جعلهم يحتفظون بها في ذاكرتهم أطول فترة ممكنة مما يدفعه إلى استخدام طرق التدريس والوسائل التعليمية التقليدية، كما يجد معاناة كبيرة عند إثراء معلوماته مما يجعله يبتعد عن التجديد والتطوير في معلوماته.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة وول فولك وآخرين (Woolfolk & al, 1990) حيث توصلت هذه الدراسة إلى أن المعلمين الذي يتبنون الأسلوب الشخصي في التدريس تكون مستوى فعالية ذاتهم مرتفعة حيث يثقون في المتعلمين بشكل كبير ويشاركونهم في حل المشكلات ويفزون دافعيتهم لرفع مستوى إنجازهم ويبعدون عن استخدام أسلوب التحكم والسيطرة، بينما يكون مستوى فعالية ذات المعلمين الذين يتبنون الأسلوب غير الشخصي في التدريس منخفضة.

وأشارت نتائج دراسة (Henson, 2001) (Gencer & Cakiroglu, 2007) أن المعلم الذي يتسم أسلوب تدريسه بالمرنة في التعامل مع المتعلمين والبعد عن العنف والشدة في إدارة حجرة الدراسة يكون أقل سيطرة وتحكم في المتعلمين ويسمح بقدر من الحرية للتلاميذ للتعبير عن آرائهم وأفكارهم، وأكثر ثقة بنفسه ويقل لديه الشعور بالتوتر والخوف من الفشل وهو معلم ذو مستوى مرتفع من فعالية الذات، وهنا نجد أن هذه السمات تتفق مع الأسلوب غير الرسمي في

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

التدريس مما يؤكد أن المعلم ذو الأسلوب غير الرسمي في التدريس هو معلم ذو مستوى فعالية ذات مرتفعة، وعلى عكس ذلك تتحفظ مستوى فعالية ذات المعلمين ذوي الأسلوب الرسمي في التدريس.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة اونافورا (Onafowora, 2004) أن المعلمين الذين يميلون إلى قضاء أكبر وقت في التعليم وأقل وقت في التنظيم وإدارة الفصل ويركزون اهتمامهم على التلاميذ ويعتقدون أن تفوقهم الدراسي أنما يرجع إلى قدرتهم الذاتية على التدريس لهم والتعامل معهم وجد أن هؤلاء المعلمين يتمتعون بقدر عالٍ من فعالية الذات، وتؤكد هذه الدراسة على أن المعلمين الذين يميلون إلى الأسلوب غير الرسمي في التدريس هم معلمون ذو مستوى عالٍ من فعالية الذات، بينما تتحفظ فعالية ذات المعلمين الذين يميلون إلى الأسلوب الرسمي في التدريس.

وأشار كابرار وآخرون (Caprara & al, 2006: 474) أن المعلمين الذين يميلون إلى استخدام أساليب ملائمة في إدارة الفصل وطرق تدريس تشجع على استقلالية التلاميذ، ويتحملون مسؤولية التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ويدبرون مشكلات الفصل، ويحافظون على إثارة اهتمام الطلاب بالمهام، ويعززون شعور المتعلمين بالفعالية ويتربكون لهم الفرصة لمشاركةهم في أنشطة الفصل، ويستخدمون كل ما هو جديد وحديث، ووجد أن مستوى فعالية ذات هؤلاء المعلمين تكون مرتفعة.

رابعاً: نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

نص الفرض: "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمى المرحلة الابتدائية من ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس فى الذكاء الوجدانى وأبعاده لصالح متوسطات درجات المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى".

وللتتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس في أبعاد الذكاء الوجدانى والدرجة الكلية والجدول (١٤) يوضح ذلك على النحو التالي:

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

جدول (١٤): نتائج اختبار (ت) لدالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين ذوي الأسلوب الرسمي وغير الرسمي في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

الذكاء الوجداني	المجموعة	عدد أفرادها (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	(د.ح)	مستوى الدلالة	لصالح
الوعي بالذات	ذوي الأسلوب الرسمي	٨٢	٢٣,٥٠٠	٢,٩٠٢	٦,١٨١	٨١	٠,٠١	ذوي الأسلوب غير الرسمي
	ذوي الأسلوب غير الرسمي	٨٢	٢٦,٠٦١	٢,٤٦٦				
الدافعية والعطاء وبيقظة الضمير والتحكم الذاتي في الانفعالات	ذوي الأسلوب الرسمي	٨٢	١٨,٧٩٢	١,٩٩٨	٧,٦٤١	٨١	٠,٠١	ذوي الأسلوب غير الرسمي
	ذوي الأسلوب غير الرسمي	٨٢	٢١,٠٢٤	١,٧٤٩				
الاستشفاف وتقدير الذات وتوجيهه اللوم لها أحيانا	ذوي الأسلوب الرسمي	٨٢	١٧,٠٣٦	٢,٩٣٣	٩,٠٣٧	٨١	٠,٠١	ذوي الأسلوب غير الرسمي
	ذوي الأسلوب غير الرسمي	٨٢	٢٠,٥١٢	٢,٠٧٤				
حساسية التعامل مع الآخرين	ذوي الأسلوب الرسمي	٨٢	١٣,٦٥٨	١,٨٢٠	٦,٨٥٠	٨١	٠,٠١	ذوي الأسلوب غير الرسمي
	ذوي الأسلوب غير الرسمي	٨٢	١٥,٤٢٦	١,٩٠٥				
التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير	ذوي الأسلوب الرسمي	٨٢	٨,٨٦٥	١,٥٥٣	٥,٥٠٤	٨١	٠,٠١	ذوي الأسلوب غير الرسمي
	ذوي الأسلوب غير الرسمي	٨٢	١٠,١٧٠	١,٥٦١				
الإحساس بالآخرين والتفاعل الإيجابي معهم والاجتماعية	ذوي الأسلوب الرسمي	٨٢	١١,٧١٩	١,٥٥٧	٥,٣٠١	٨١	٠,٠١	ذوي الأسلوب غير الرسمي
	ذوي الأسلوب غير الرسمي	٨٢	١٣,٠٨٥	١,٥٠٠				
الدرجة الكلية	ذوي الأسلوب الرسمي	٨٢	٩٣,٥٧٣	٧,٤١٣	١١,٣٣٣	٨١	٠,٠١	ذوي الأسلوب غير الرسمي
	ذوي الأسلوب غير الرسمي	٨٢	١٠٦,٢٨٠	٧,١٥١				

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

ومن الجدول (١٤) يتضح الآتى:

- ١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١) بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد الوعى بالذات لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
- ٢- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١) بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد الدافعية والعطاء ويقظة الضمير والتحكم الذاتى فى الانفعالات لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس .
- ٣- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١) بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد الاستشاف وتقهم الذات وتوجيهه اللوم لها أحياناً لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس .
- ٤- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١) بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد حساسية التعامل مع الآخرين لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس .
- ٥- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١) بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس .
- ٦- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١) بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس ومتواسطات درجات المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد الإحساس بالآخرين والتفاعل الإيجابي معهم والاجتماعية لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس .
- ٧- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١) بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى مجموع درجات المعلمين على مقياس الذكاء الوجданى لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

ويمكن تفسير ذلك على النحو التالي:

بالنظر إلى جدول (٤) يتضح أن مستوى الذكاء الوجданى للمعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس يكون أعلى من مستوى الذكاء الوجданى للمعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس، مما يعني تحقق صحة الفرض الرابع من فروض الدراسة الحالية.

بالنسبة إلى المعلم ذى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس فيكون لديه مستوى عالٍ من الذكاء الوجданى، حيث نجده دائمًا يشعر بالكفاءة والقدرة الذاتية، والثقة في قدراته، كما يكون قادرًا على تحديد سبب شعوره بالضيق والحزن والقلق، ويستطيع المعلم ذو مستوى الذكاء الوجданى المرتفع من التحكم الجيد فى انفعالاته سواء كانت سلبية أو إيجابية وتوظيفها بصورة جيدة، حتى يحقق التوازن النفسي فى حياته، وبذلك ينجح فى التعامل مع التلاميذ بشكل جيد، ويشعر دائمًا بحاجة قوية إلى تحقيق إنجازات عديدة فلا يمل أو يتعب من توليه المهام الوظيفية المختلفة، ويسعى جاهدًا إلى بذل أقصى جهد لديه فى العمل حتى وإن لم يكن هناك مراقب عليه، بل يقسو على ذاته أحياناً لبلوغ هدفه، فتفوقه في العمل يكسبه الشعور بالسعادة والرضا النفسي عن ذاته، ويتحمل المسئولية كاملة دون محاولة الهروب منها، كما يشارك تلاميذه فى مشاكلهم ويسعى جاهدًا إلى تقديم الحلول المناسبة إليهم لحل مشاكلهم، ويسعد بقربه منهم، ويشاركهم أفرادهم وأحزانهم، ويتناقش معهم في الأمور الحياتية المهمة لهم، ويكون سريعاً في إقامة علاقات الود والمحبة معهم، ولا يخجل من طلب المساعدة من تلاميذه عند شعوره بمشكلة داخل حجرة الدراسة، كما لا يخىى من مواجهة المواقف الحرجة فيتمكن من التعامل معها ببساطة، ويعرف بالفشل إذا وقع، كما يكون على درجة عالية من الحساسية في علاقته مع التلاميذ ويتأثر بنظرائهم إليه سواء كانت إيجابية أم سلبية، ويسهل إلى امتداح تلاميذه عندما يشعر بأنهم يستحقون ذلك.

ويتسم المعلم ذو الأسلوب غير الرسمى فى التدريس بالتفاؤل والابتهاج والمرح، وتقبل الأمور ببساطة، كما يكون دائم الحركة والنشاط، ويمتلك القدرة على القبول والتقبل الاجتماعي من جانبه.

بالنسبة إلى المعلم ذى الأسلوب الرسمى فى التدريس فيكون لديه مستوى منخفض من الذكاء الوجданى، حيث لا يستطيع التعرف على مشاعره تجاه تلاميذه، وعندما يشعر بالضيق لا يعرف السبب في ذلك، وكثيراً ما يصاب بالخجل بسبب بعض تصرفاته، ويشعر بعدم الرضا عن نفسه من كثرة الأخطاء التي يقع فيها، ويشعر بعدم الارتياح في المواقف التي ينتظر أن يعبر

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيها عن مشاعره تجاه الآخرين، كما يندم كثيراً عن أشياء يقولها، وينزعج عندما يضطر إلى مواجهة المشكلات الصافية، ويرى أن ردود أفعال تلاميذه تأتي على نحو غير متوقع، ويكون في حاجة إلى أن يشعر بأنه مختلف عن الآخرين، ويبين كل ما في وسعه ليمتنع نفسه من البكاء، ولكي يتم عمله يحتاج إلى دعم الآخرين له فلا يرضى عن عمله حتى يمتدحه الآخرين، ولا يشعر بارتياح عند تعامله مع التلاميذ العاطفيين، ويرى أن حياته تتعرض لكثير من المصاعب.

ونجد أن المعلم ذو الأسلوب الرسمي في التدريس يكون لديه مستوى منخفض من الذكاء الوجداني سريع الشعور بالتعب والإرهاق من توليه المهام الوظيفية المختلفة، فيسعى إلى أداء المهام الضرورية المطلوبة من فقط، لا يرى ضرورة في مشاركة التلاميذ في مشاكلهم أو أفكارهم، ويفضل دائماً أن يكون بعيداً عنهم ويعجز عن تكوين صداقات وعلاقات معهم، ولا يهتم بمشاعرهم أو أحاسيسهم، بل يكون تركيزه الكلى على المادة التعليمية، أما علاقته مع تلاميذه فهى علاقة رسمية، كما لا يعترف بالفشل إذا وقع، ودائماً يرى آراءه هي الأفضل ولا يسمح لتلاميذه بمناقشته في القرارات التي يتخذها.

كما يتمركز المعلم ذو الأسلوب الرسمي في التدريس على الجوانب التحصيلية فقط بغض النظر على الجوانب الأخرى كالابتكارية، ولا يسمح للتلاميذ بحرية المناقشة أو الحوار فلا يتقبل أفكارهم أو آراءهم.

وتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (هشام عبد الرحمن الخولي، ٢٠٠٢: ١٢٢) والذي يرى أن المعلم الذي يتسم أسلوب تدريسه بالدفء، الأصالة، المثابرة، التفاؤل، التعاطف، الانبساط، الانفتاح على المشاعر، تقدير الذات، الرضا عن الحياة، هو معلم ذو مستوى عالٍ من الذكاء الوجداني، وهنا نجد أن هذه السمات تتفق مع أسلوب التدريس غير الرسمي مما يعني أن المعلمين ذوو الأسلوب غير الرسمي في التدريس يكون مستوى الذكاء الوجداني لهم مرتفع.

وذكر (أنور فتحي عبد الغفار، ٢٠٠٣: ١٥٢) أن المعلم الذي يدرك ذاته بشكل مختلف يسهل له تحقيق أهدافه الحالية ويبين الجهد في مواجهة الفشل، وينظر إلى المهام الصعبة على إنها مصادر للتحدي كما يكون أكثر مرونة في تعاملاته مع تلاميذه وينسب نجاحه ذاته، وأنه ليس أقل من الآخرين، هو معلم ذو مستوى عالٍ من الذكاء الوجداني، مما يعني أن المعلم الذي يميل إلى الأسلوب غير الرسمي في التدريس يكون مرتفع الذكاء الوجداني.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

كما يوضح كل من رايا وآخرون (Norris, Ria & al, 2003: 219-220) ونوريس (Norris, 2003: 314) إن التعليم كما يحتاج إلى جانب ادراكي فهو يحتاج إلى جانب وجداً، وبذلك يكون على المعلم ضرورة توافر مناخ يسوده العاطفة داخل حجرات الدراسة لكي يكون التعلم مجدياً وفعالاً، حتى يتحقق ذلك فنحن في حاجه إلى معلم يستطيع التعرف على انفعالاته وانفعالات الآخرين كما يتمكن من التحكم فيها ولذلك فنحن في حاجه إلى معلم يتوافر لديه درجة جيده من الذكاء الوجداً حتى يتمكن من أداء دوره بنجاح.

وأبرز دايجينس (Diggins, 2004: 34) أن المعلم قادر على التحكم في ردود الأفعال القوية التي قد تعيق أدائه وقراراته، ولا يكون سبب الغضب على تلاميذه بل يتسم أسلوبه في التدريس بالهدوء والتسامح، كما يستطيع إقامة علاقات الود والمحبة بين تلاميذه، والتواصل الفعال معهم سواء كان ذهنياً أو انفعالياً، بالإضافة إلى مهارته في عملية صنع القرار ومواجهة المشكلات التي يتعرض لها والعمل على حلها، فهو معلم ذو مستوى عالٍ من الذكاء الوجداً، وفي هذه الدراسة يتضح أن المعلم الذي يميل إلى الأسلوب غير الرسمي في التدريس يتوافر لديه قدر عالي من الذكاء الوجداً.

كما أوضح كل من هوت وجونيis (Hot & Jounes, 2005: 18) أن المعلم الماهر في التغلب على صراعات العمل، والتفاعل السلبي للفريق، وانخفاض الحالات المعنوية وغيرها من المشكلات التي يمكن أن تواجهه في العمل، كما يميل إلى المرونة والمهارة في التعامل مع الزملاء والمتعلمين، هو معلم ذو مستوى عالٍ من الذكاء الوجداً، وتنتفق هذه السمات مع أسلوب تدريس المعلم غير الرسمي مما يعني أن المعلم غير الرسمي في التدريس يكون على درجة عالية من الذكاء الوجداً.

وأكَّدت نتائج دراسة (إيمان رجب قديل، ٢٠٠٥: ٢٠٦) نتائج الدراسة الحالية حيث ترى أن المعلم الذي لديه وعي بذاته وبنقاط ضعفه ونقط قوته ولديه قدرة على التحكم في انفعالاته وتحديد وتوجيه مسارات انفعالاته بصورة إيجابية وسليمة، وأيضاً لديه قدرة على التفهم العاطف تجاه تلاميذه وأولياء أمورهم وزملائه ورؤسائه وقدراً على قراءة مشاعرهم وانفعالاتهم وفهم احتياجاتهم وقدر على التواصل بفاعلية معهم، وتكون دافعية للعمل كبيرة وقدر على الاستمرار في العمل ومواجهة الضغوط والمشكلات والتغلب عليها وتحقيق الرضا والتوافق مع مهنته، هو معلم يتمتع بقدر عالي من الذكاء الوجداً، مثل هذا المعلم يكون أسلوب تدريسه غير رسمي، وهو بذلك يتم بمستوى عالٍ من الذكاء الوجداً.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

وأوضح سالوفى وجري وول (Salovey & Grewal, 2005: 283-284) وإيميرلنج وجولمان (Emmerling & Goleman, 2005: 9) أن المعلم الماهر في التقرب من تلاميذه، وتقديم المساعدة في أوقات الحاجة، وتحمل المسئولية والنجاح في القيادة بأسلوب بعيد عن الرهبة والخوف، هو معلم ذو مستوى عالٍ من الذكاء الوجداني، مما يتفق مع نتائج الدراسة الحالية حيث يتضح أن المعلم غير الرسمي في التدريس هو معلم ذكي وجدانياً.

وفي دراسة قام بها (الجميل محمد شعلة، ١٥٧: ٢٠٠٦-١٥٨) وجد أن المعلم الذي يتوافر لديه مهارات عديدة منها (الاستماع لآخرين بتقهم وتعاطف، مواجهة المواقف الصعبة بثقة، الحساسية لاحتياجات الآخرين ومساندة قدراتهم وتدعمهم، التقبل ورقة المشاعر) هو معلم ذو مستوى عالٍ من الذكاء الوجداني، ويتبين لنا من خلال هذه المهارات أن أسلوب تدريس المعلم هو أسلوب غير رسمي، وهذا يتفق مع نتائج الدراسة الحالية حيث تؤكد علي أن مستوى الذكاء الوجداني لدى المعلم ذو الأسلوب غير الرسمي في التدريس يكون مرتفعاً.

خامساً: نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

نص الفرض: "يمكن التنبؤ بأسلوب تدريس المعلم من خلال أبعاد فعالية الذات وأبعاد الذكاء الوجداني".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression اعتناماً على طريقة التحليل المتتابع Stepwise Analysis لدرجات المعلمين، والجدول (١٥) يوضح نتائج هذا التحليل على النحو التالي:

جدول (١٥): تحليل تباين انحدار أسلوب تدريس المعلم على فعالية الذات وأبعادها والذكاء الوجداني وأبعاده.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوازنات المربعات	قيمة(F)	مستوى الدلالة
الانحدار	١٨٤٦٧,٠٥٦	٣	٦١٥٥,٦٨٥	٥٤,٨٢٧	٠,٠١
	٣٥٥٩٠,٨٥٠	٣١٧	١١٢,٢٧٤		
	٥٤٠٥٧,٩٠٧	٣٢٠			

ويتبين من الجدول (١٥) وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لفعالية الذات والذكاء الوجداني على أسلوب التدريس مما يعني قوة فعالية الذات والذكاء الوجداني كمتغيرات مستقلة في تقسيم التباين الكلي لأسلوب التدريس كمتغير تابع حيث بلغت قيمة معامل الارتباط

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

المتعدد ($r = 0,584$) كما بلغت قيمة معامل التحديد ($r^2 = 0,342$) مما يعد مؤشراً على قدرة كل من أبعاد فعالية الذات وأبعاد الذكاء الوجداني على تفسير (34,2%) من التباين الكلى لأسلوب التدريس، والجدول (16) يوضح تلك النتائج:

جدول (16): نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأسلوب تدريس المعلم على المتغيرات المستقلة
(فعالية الذات - الذكاء الوجداني)

مستوى الدلالة	قيمة (t)	قيمة بيتا	مصدر الانحدار
0,01	19,762		ثابت الانحدار
0,01	6,985	0,386	توقع الفعالية
غير دال	0,262	0,018	توقع الناتج
غير دال	1,167	0,069	الوعى بالذات .
غير دال	0,938	0,0052	الدافعية والعطاء ويقظة الضمير والتحكم الذاتى فى الانفعالات .
0,01	4,060	0,223	الاستشفاف وتقدير الذات وتوجيه اللوم لها أحياناً .
غير دال	1,812	0,097	حساسية التعامل مع الآخرين .
0,05	2,132	0,104	التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير .
غير دال	0,874	0,047	الإحساس بالآخرين والتفاعل الإيجابي معهم والاجتماعية

ومن الجدول (16) يتضح أن (بعد توقع الفعالية) كأحد أبعاد فعالية الذات (وبعد الاستشفاف وتقدير الذات وتوجيه اللوم لها أحياناً وبعد التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير) كأحدى أبعاد الذكاء الوجداني كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، مما يجعلها متغيرات منبئية بأسلوب تدريس المعلم، في حين كانت المتغيرات الأخرى للدراسة وهي (بعد توقع الناتج) كأحد أبعاد فعالية الذات، (وبعد الوعى بالذات، وبعد الدافعية والعطاء ويقظة الضمير والتحكم الذاتى فى الانفعالات، وبعد حساسية التعامل مع الآخرين، وبعد الإحساس بالآخرين والتفاعل الإيجابي معهم والاجتماعية) كأحدى أبعاد الذكاء الوجداني غير دالة إحصائياً، مما يجعلها متغيرات غير منبئية بأسلوب تدريس المعلم.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

وبذلك يمكن التنبؤ بأسلوب تدريس المعلم من خلال معادلة التنبؤ التالية:

الدرجة الكلية لأسلوب التدريس = $117,025 + 0,969 \times \text{توقع الفعالية} + 0,953 \times \text{الاستشفاف وتقهم الذات وتوجيه اللوم لها أحيانا} + 0,796 \times \text{التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير}.$

ويمكن تفسير ذلك على النحو التالي:

بالنسبة إلى العوامل المنبئة بأسلوب تدريس المعلم، فقد أسمهم كل من (بعد توقع الفعالية) كأحد أبعاد فعالية الذات (وبعد الاستشفاف وتقهم الذات وتوجيه اللوم لها أحيانا وبعد التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير) كإحدى أبعاد الذكاء الوجданى فى التنبؤ بأسلوب تدريس المعلم، وكانت جميعها متغيرات موجبة التنبؤ، وهذا يرجع لكونها متغيرات ذات علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى دالة (٠,٠١) بأسلوب تدريس المعلم، ويمكن تفسير ذلك على أنه يمكن التنبؤ بأسلوب غير الرسمى فى التدريس لدى المعلم ذو المستوى المرتفع فى بعد توقع الفعالية وبعد الاستشفاف وتقهم الذات وتوجيه اللوم لها أحيانا وبعد التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير، كما يمكن التنبؤ بأسلوب الرسمى فى تدريس المعلم ذو المستوى المنخفض فى بعد توقع الفعالية وبعد الاستشفاف وتقهم الذات وتوجيه اللوم لها أحيانا وبعد التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير.

وبالنسبة إلى العوامل غير المنبئة بأسلوب تدريس المعلم، والتى تتمثل فى (بعد توقع الناتج) كأحد أبعاد فعالية الذات، (وبعد الوعى بالذات، وبعد الدافعية والعطاء ويقظة الضمير والتحكم الذاتى فى الانفعالات، وبعد حساسية التعامل مع الآخرين، وبعد الإحساس بالآخرين والتفاعل الإيجابي معهم والاجتماعية) كأحد أبعاد الذكاء الوجданى، ويمكن تفسير ذلك فى كونها غير دالة إحصائياً، مما يجعلها متغيرات غير منبئة بأسلوب تدريس المعلم، وقد يرجع ذلك إلى العديد من العوامل ومنها (قلة خبرة المعلم التى قد تجعله غير قادر على التنبؤ بالنتائج المرغوبة التى يتوقع الحصول عليها فى ضوء أدائه فى التدريس، ازدحام الفصول بالطلاب والمدرسون، مما يجعله غير قادر على الإحساس الجيد بهم، ضيق وقت الحصة، شدة الإدراة المدرسية، الإطار الروتينى الذى يعمل فيه ويفرض نفسه عليه، الظروف الاقتصادية الخاصة به، انخفاض نسبة التواصل بين أسر التلاميذ والمعلم) كل هذه العوامل يمكن أن تكون سبب فى جعل هذه المتغيرات غير منبئة بأسلوب تدريس المعلم.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تلخيص نتائج الدراسة:

من خلال العرض السابق لنتائج الدراسة يمكن ذكرها في النقاط الآتية:

١. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد توقع الفعالية.
٢. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد توقع الناتج.
٣. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ومجموع درجاتهم على مقياس فعالية الذات.
٤. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد الوعي بالذات.
٥. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد الدافعية والعطاء وبيضة الضمير والتحكم الذاتي في الانفعالات.
٦. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد الاستشفاف وتقهم الذات وتوجيه اللوم لها أحياناً.
٧. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد حساسية التعامل مع الآخرين.
٨. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير.
٩. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ودرجاتهم على بعد الإحساس بالآخرين والفاعل الإيجابي معهم.
١٠. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,01$ بين درجات المعلمين على استبيان أسلوب التدريس ومجموع درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

١١. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد توقع الفعالية لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
١٢. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد توقع الفعالية لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
١٣. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى مجموع درجاتهم على مقياس فعالية الذات لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
١٤. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد الوعى بالذات لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
١٥. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد الدافعية والعطاء وبقية الضمير والتحكم الذاتى فى الانفعالات لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
١٦. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد الاستشراف وتفهم الذات وتوجيه اللوم لها أحياناً لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
١٧. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد حساسية التعامل مع الآخرين لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
١٨. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
١٩. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى بعد الإحساس بالآخرين والتفاعل الإيجابي معهم والاجتماعية لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

٢٠. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين ذوى الأسلوب الرسمى فى التدريس وذوى الأسلوب غير الرسمى فى مجموع درجات المعلمين على مقياس الذكاء الوجدانى لصالح المعلمين ذوى الأسلوب غير الرسمى فى التدريس.
٢١. يمكن التنبؤ بأسلوب تدريس المعلم من خلال كل من (بعد توقع الفعالية) كأحد أبعاد فعالية الذات (وبعد الاستشفاف وتقهم الذات وتوجيه اللوم لها أحياناً وبعد التعامل مع الآخرين ومشاكل التكيف مع الغير) كإحدى أبعاد الذكاء الوجدانى.