

تمهید:

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرض لنتائج الدراسة الحالية والتي تتناول بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة، ومناقشة تلك النتائج وتقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج.

أولاً: نتائج الدراسة ومناقشتها:

للمرجع إلى نتائج الدراسة الحالية، استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من فروضها:

تم حساب المتوسطات، الانحرافات المعيارية، متوسطات الخطأ المعياري لمتغيرات الدراسة طبقاً للجنس، طبقاً لسنوات الخبرة، كما هو موضح بالجدولين (٤) ، (٥).

نتائج الفرض الأول للدراسة :

ينص الفرض الأول للدراسة علي:

١٦- توجد علاقة إرتباطية موجبة وذات دلالة، إحصائية بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني لمعظمي التربية الخاصة.

وللتحقق من هذا الفرض، تم استخدام معامل الارتباط عن طريق الحاسب (SPSS) لبناء مصفوفة ارتباط بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية، التوافق المهني وأبعاده الفرعية ويوضح جدول (١٤) مصفوفة الارتباط بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني.

جدول (۱۴)

مصنوفة معاملات الارتباط بين درجات المعلمين في الذكاء

الوجداني ودرجاتهم في التوافق المهني

لوجستى		لوجستى		لوجستى		لوجستى		لوجستى	
٠,٤٣٨**	٠,٤٨٤**	٠,١٤٨ غير دال	٠,٤٨١**	١٦٣*	٠,٥٣٤**	٠,٢٤٥**	٠,٣٣٩**	لوجستى بالذات	
٠,١٧٥*	٠,١٧٥*	٠,١١٩ غير دال	٠,١٢٣**	٠,٠٤ غير دال	٠,٢٠٩*	٠,١١٤ غير دال	٠,١٥٨ غير دال	لوجستى بالذات	
٠,٣٨٨**	٠,٣٥٨**	٠,١٤٠ غير دال	٠,٣٣٧**	٠,٣١٥**	٠,٣٨٣**	٠,٢٠٤*	٠,٣٧٨**	لوجستى بالذات	
٠,٥٢١**	٠,٤٦٧**	٠,٢٣١	٠,٤٢٣**	٠,٣٨٦**	٠,٤٢٥**	٠,٣٢٠**	٠,٥٥٢**	لوجستى بالذات	
٠,٢٠٢*	٠,٢٥٤**	٠,١٨٤*	٠,٢٧٤**	٠,٢٢٣*	٠,٢٣٨**	٠,٠٧٥ غير دال	٠,١٦٣*	لوجستى بالذات	
٠,٤١٦**	٠,٣٠٦**	٠,٢٠٤*	٠,٤٦٩**	٠,١٧٣*	٠,٤٦٣**	٠,٢٤٦**	٠,٣٦٣**	لوجستى بالذات	

**** مستوى دلالة ٠,٠١**

• مستوى دلالة ٠,٠٥ •

ويدلل علي ذلك "أشرف عبدالقادر" (١٩٩١ : ٢٦٩) في دراسته التي قام فيها بتوضيح مدي تأثير التواصل غير اللفظي للمعلم - كما يدركه التلاميذ علي تحصيلهم الدراسي، حيث توضح الدراسة أن للإبتسامة أهمية في التواصل فهي تستعمل كعلامة غير لفظية دالة علي الدفاء، إختلاف نوع الإبتسامة من موقف إلى آخر ينطوي علي قيمة إشارية قوية.

وقد أكدت دراسة رابيساردا (Rapisarda, 2003) إرتباط الذكاء الوجداني إرتباط ذو دلالة بترابط فريق العمل وإرتفاع مستوي الأداء. كما إتفقت نتائج دراسة كل من يو (you, 1998) وكوهان (Kohan, 2003) أن أفضل الأفراد مرونة وأفضل في التعامل مع المشكلات الإنفعالية كانوا أقل إحساساً بالإحترق في العمل، وأن الذكاء الوجداني يلعب دوراً مخففاً في الإحساس بالإحترق المهني، وهو ما تفسره نتيجة دراسة مالك (Malek, 2000) من وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والأسلوب التعاوني لحل الصراع.

وأوضحت نتائج دراسة "هولدر" (Holder, 1995) أن الشعور بالكفاءة الشخصية والإجتماعية يرتبط بالتوافق في جميع مجالات الحياة ، وأكد سيمز (Sims, 1998) أن الذكاء الوجداني يعد هاماً بل وحاسماً للنجاح الوظيفي والرضا المهني..

نتائج الفروض الثاني والثالث والرابع:

تنص الفروض الثاني والثالث والرابع على:

٢- لا يوجد تأثير دال إحصائياً للجنس علي التباين في درجات المعلمين في الذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له.

٣- لا يوجد تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة بالتدريس علي التباين في درجات المعلمين في الذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له.

٤- لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعلات التثائية بين الجنس وسنوات الخبرة بالتدريس علي تباين درجات المعلمين في الذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له.

وللتحقق من هذه الفروض تم إستخدام تحليل التباين العاملي ANOVA ذي التصميم (٢ × ٣) للتعرف علي تأثير كل من الجنس (ذكور - إناث) والخبرة (أقل من ٥ سنوات - ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات - ١٠ سنوات فأكثر) وتأثير تفاعل بين هذين المتغيرين علي التباين في درجات معلمي التربية الخاصة والأبعاد الفرعية له ويوضح جدول (١٥) نتائج هذه التأثيرات:

جدول (١٥)

تحليل التباين (٢ × ٣) لتوضيح تأثير الجنس وسنوات الخبرة والتفاعل بينهما علي درجات المعلمين في الذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له.

المعلم	متغير التباين	مجموع التكرارات	درجة الحرية	متوسط التكرارات	القيمة (ف)	مستوي الدلالة
الوعي بالذات	الجنس (أ)	١٣,٩٨٢	١	١٣,٩٨٢	٣,٥٥٤	غير دالة
	سنوات الخبرة (ب)	١,٧٨١	٢	٠,٨٩١	٠,٢٢٦	غير دالة
	أ × ب	١,٤٠٧	٢	٠,٧٠٤	٠,١٧٩	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	٥٧٠,٤٢٥	١٤٥	٣,٩٣٤		
دافعية الذات	الجنس (أ)	٢,٠٢٥	١	٢,٠٢٥	٠,١٠٧	غير دالة
	سنوات الخبرة (ب)	٥٦٨٤,٧٧٢	٢	٢٨٤٢,٣٨٦	١٥٠,٥٤١	دالة عند ٠,٠١
	أ × ب	٣,٠٠٦	٢	١,٥٠٣	٠,٠٨٠	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	٢٧٣٧,٧٧٠	١٤٥	١٨,٨٨١		
إدارة الإنفعالات	الجنس (أ)	١٥,٧٣٧	١	١٥,٧٣٧	٣,٢٢٨	غير دالة
	سنوات الخبرة (ب)	٣,٣٤٤	٢	١,٦٧٢	٠,٤٠٧	غير دالة
	أ × ب	٧,٤١٤	٢	٣,٧٠٧	٠,٩٠٢	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	٥٩٦,٠٤٧	١٤٥	٤,١١١		
التفهم العطوف	الجنس (أ)	٣٩,٢٩٠	١	٣٩,٢٩٠	١١,١٠٥	دالة عند ٠,٠١
	الخبرة (ب)	١١,٨٨٠	٢	٥,٩٤٠	١,٦٧٩	غير دالة
	أ × ب	١,٧٨٥	٢	٠,٨٩٣	٠,٧٧٧	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	٥١٣,٠٠٣	١٤٥	٣,٥٣٨		
التواصل	الجنس (أ)	١,٤٠٠	١	١,٤٠٠	٠,٢٥٨	غير دالة
	الخبرة (ب)	٨,٨٢٧	٢	٤,٤١٣	٠,٨١٤	غير دالة
	أ × ب	٤,٠٥٧	٢	٢,٠٢٩	٠,٣٧٤	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	٧٨٦,٦٤٠	١٤٥	٥,٤٢٥		
الذكاء الوجداني	الجنس (أ)	٢٠٢,٠٤٠	١	٢٠٢,٠٤٠	٢,٩٢٣	غير دالة
	الخبرة (ب)	٥٨٢٢,٨١٣	٢	٢٩١١,٤٠٦	٤٢,١١٧	دالة عند ٠,٠١
	أ × ب	٥,٥٥٣	٢	٢,٧٧٦	٠,٠٤٠	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	١٠٠٢٣,٧٧٩	١٤٥	٦٩,١٢٧		

يتبين من جدول (١٥) ما يلي:

- لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في بعد الوعي بالذات ولم يكن للخبرة تأثير علي هذا البعد.
- لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات علي بعد دافعية الذات وهناك تأثير ذو دلالة إحصائية لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في بعد إدارة الانفعالات ولم يكن هناك تأثير لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في بعد التفهم العطوف لصالح المعلمات ولم يكن هناك أثر لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في بعد التواصل وليس هناك تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في المجموع الكلي للذكاء الوجداني وهناك تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة علي درجات المعلمين في المجموع الكلي للذكاء الوجداني.

- لا يوجد تأثير للتفاعلات الثنائية بين الجنس والخبرة علي أبعاد الوعي بالذات، دافعية الذات، إدارة الإنفعالات، التفهم، التواصل أو المجموع الكلي للذكاء الوجداني.

مناقشة نتائج الفروض الثاني والثالث والرابع:

أثبتت نتائج الدراسة أنه لم يكن هناك أثر لمتغير الجنس علي مجموع الذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له ما عدا بعد "التفهم العطوف" Empathy حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في بعد "التفهم العطوف" وذلك لصالح المعلمات وتتفق هذه النتيجة مع دراسة "محمد جودة" (١٩٩٩) الذي توصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الأبعاد السبعة والمجموع الكلي للذكاء الوجداني وتتفق أيضاً مع نتائج دراسات كل من باسو (Busso, 2004) عبد المنعم الدردير (٢٠٠٢)، عبد العال حامد عوجة (٢٠٠٢)، دراسة عبد الحى علي محمود ومصطفى حسيب (٢٠٠٤) والتي توصلت جميعها إلى عدم وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الجنس علي الذكاء الوجداني. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة كل من "سكوت" (١٩٩٨)، ودراسة "لويزا" (١٩٩٨) دراسة سياروكي (٢٠٠١) والتي أثبتت تفوق الإناث علي الذكور في الذكاء الوجداني، بينما وجدت فوقية راضي (٢٠٠١) تفوق الإناث علي الذكور في عوامل التعاطف، إدارة العلاقات، الدافعية الذاتية، والدرجة الكلية للذكاء الوجداني، وتوصل إسماعيل بدر (٢٠٠٢) إلى تفوق الإناث علي الذكور في بعد التواصل وتفق للذكور علي الإناث في بعد الدافعية الذاتية بينما لم تكن هناك فروق بين الجنسين في أبعاد (الوعي بالذات، إدارة الإنفعالات، التفهم العطوف) لإختبار الذكاء الإنفعالي، كما وجد هشام الخولي (٢٠٠٢) فروق بين الجنسين في أبعاد إدارة الإنفعالات والتفهم لصالح الإناث، فروق دالة إحصائياً في بعد الدافعية لصالح الذكور.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني قد يرجع إلى إختفاء النظرة القديمة للأنثى ككائن تعوزه الكثير من القدرات وتفرض عليه قيود التشنئة الاجتماعية للتقليدية والتي كانت تعرقل نمو المهارات الوجدانية. فقد إختلفت إلى حد ما النظرة الولدية المفركة بين للذكور والإناث فأصبحا يلقيان نفس المعاملة للولدية والرعاية والإهتمام مما ساعد علي نمو القدرات الوجدانية للإناث بصورة طبيعية اقتراب من قدرات الذكور بل وتتساوي معهم وتتفوق عليهم في بعض تلك القدرات.

وقد أكد "جولمان" (Goleman, 1998: 4) أن الإناث لسن أنكي وجدانياً من الذكور ولا الرجال متفوقون علي النساء، فكل فرد له بروفيل شخصي من نقاط القوة والضعف في

هذه القدرات. وقد أثبتت العديد من الدراسات (Lewis & Haviland, 1997 : 450) أن الإناث، أطفالاً وراشدين، يتفوقون على الذكور في التفهم العطوف.

يمكن تفسير تفوق الإناث على الذكور في بعد "التفهم العطوف" إلي أن الإناث بحكم تكوينهن الفسيولوجي والسيكولوجي هن أكثر قدرة علي قراءة المشاعر الدفينة من الذكور وأكثر مهارة من الذكور في إستخدام الكلمات ليكشفن ردود الأفعال العاطفية، كما أنهم أكثر حساسية وأكثر قدرة علي مراعاة مشاعر الآخرين (هشام الخولي، ٢٠٠٢ : ١٤٧).

أثبتت الدراسة الحالية وجود أثر ذو دلالة إحصائية لسنوات الخبرة علي المجموع الكلي للذكاء الوجداني وبعض الأبعاد الفرعية مثل الدافعية الذاتية، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه "مندس" (Mendes, 2003) حيث وجد أن هناك ارتباط موجب بين عدد سنوات خبرة التدريس والقدرة علي تحديد الانفعالات بمعنى أن المعلمين مع زيادة سنوات خبرتهم تزداد قدرتهم علي تحديد إنفعالاتهم، كما تتفق أيضاً مع ما توصل إليه سكوت (Schutte, 1998) من وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وسنوات الخبرة.

وتذكر "سيجال" (Segal, 1997: 18) أن النمو الإنفعالي هو عملية مستمرة مدي الحياة، وهو جزء جميل من طاقتنا البشرية، فدائماً ما نتعلم أن نصبح علي وعي بمشاعرنا وأن نقبلها ونستخدم المعلومات التي تقدمها لصالحنا ولصالح الآخرين، وهو ما يؤكد "جولمان" (Goleman, 1998: 4) في قوله إن مستوانا في الذكاء الوجداني غير محدد وراثياً، فهو متعلم بدرجة كبيرة ويستمر في النمو أثناء مسيرتنا وتعلمنا من خبراتنا، فكفاءتنا في الذكاء الوجداني مستمرة في النمو بنمو خبراتنا.

وترى الباحثة أن الخبرة بالتدريس تعمل علي صقل ونضج القدرات الوجدانية لدى المعلم مثل تفهمه لمشاعر وإنفعالات طلابه وتجريب وتطوير إستراتيجيات للتعامل مع الحالات الإنفعالية لطلابهم وأيضاً لكل المتعاملين مع المعلم في البيئة المدرسية مثل زملائه المعلمين، المشرفين، الرؤساء كما تنمو لدي المعلم قدرته علي إدارة الانفعالات ومهارات التواصل وقدرات حل المشكلات للتغلب علي الصعوبات التي تواجهه في مجال عمله.

تبين من نتائج الدراسة عدم وجود تأثير للتفاعلات الثنائية بين الجنس والخبرة علي أبعاد الوعي بالذات، دافعية الذات، إدارة الإنفعالات، التفهم العطوف، التواصل أو المجموع الكلي للذكاء الوجداني، وتعني النتائج السابقة بصفة عامة إثبات صحة الفرضين الأول والثالث وتحقق الفرض الثاني بصورة جزئية.

نتائج الفروض الخامس والسادس والسابع:

تنص الفروض الخامس والسادس والسابع علي:

- ١- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للجنس علي التباين في درجات المعلمين في التوافق المهني والأبعاد الفرعية له.
- ٢- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لعدد سنوات الخبرة بالتدريس علي التباين في درجات المعلمين في التوافق المهني والأبعاد الفرعية له.
- ٣- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للتفاعل الثنائي بين الجنس وعدد سنوات الخبرة بالتدريس علي التوافق المهني والأبعاد الفرعية له.

وللتحقق من هذه الفروض تم استخدام تحليل التباين ANOVA ذي التصميم (٣×٢) لدراسة أثر الجنس (ذكور - إناث) وسنوات الخبرة بالتدريس (أقل من ٥ سنوات - من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات - ١٠ سنوات فأكثر) وأثر التفاعلات الثنائية بين الجنس وسنوات الخبرة علي التوافق المهني وأبعاده الفرعية للمعلمين والجدول رقم (١٥) يوضح نتائج هذه التأثيرات.

جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين (٣ × ٢) لبيان تأثير كل من الجنس والخبرة والتفاعل بينهما علي الذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الرضا الذاتي عن العمل	الجنس (أ)	٣٩,٦٩٤	١	٣٩,٦٩٤	٥,٠٩٠	دالة عند ٠,٠٥
	الخبرة (ب)	٣٢,٧٥٦	٢	١٦,٣٧٨	٣,١٠٠	دالة عند ٠,٠٥
	أ × ب	٣٩,٦٠٢	٢	١٩,٩٥١	٢,٥٥٨	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)		١٤٥			
الرضا عن مكانة المهنة في المجتمع	الجنس (أ)	٦,١٩٤	١	٦,١٩٤	٠,٧٨٢	غير دالة
	الخبرة (ب)	٢٠,٣٧٢	٢	١٠,١٨٦	١,٢٨٦	غير دالة
	أ × ب	٣٤,٠٦١	٢	١٧,٠٣١	٢,١٥١	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	١١٤٨,١٣٤	١٤٥	٧,٩١٨		
علاقة المعلم مع الطلاب	الجنس (أ)	٧١,٤٥١	١	٧١,٤٥١	١٠,١٥٤	دالة عند ٠,٠٥
	الخبرة (ب)	٥٩,٩٠٢	٢	٥٤,٩٥١	٧,٠٠٤	دالة عند ٠,٠٥
	أ × ب	٥,٠٥٣	٢	٢,٥٢٦	٠,٣٥٩	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	١٠٢٠,٣٢٢	١٤٥	٧,٠٣٧		
علاقة المعلم مع الزملاء	الجنس (أ)	٤,٦٦٧	١	٤,٦٦٧	٠,٠٠١	غير دالة
	الخبرة (ب)	٠,٣٥١	٢	٠,١٧٦	٠,٠٢٨	غير دالة
	أ × ب	٧,٧٥٧	٢	٣,٨٧٩	٠,٦٢٧	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	٨٩٦,٨٢٦	١٤٥	٦,١٨٥		
علاقة المعلم مع أولياء الأمور	الجنس (أ)	٢٤,١٤٢	١	٢٤,١٤٢	٤,٢٩١	دالة عند ٠,٠٥
	الخبرة (ب)	١٩,٩٦٨	٢	٩,٩٨٤	١,٧٧٥	غير دالة
	أ × ب	٨,٣٩٩	٢	٤,١٩٩	٠,٧٤٦	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	٨١٥,٧٠٨	١٤٥	٥,٦٢٦		
علاقة المعلم مع الإدارة والإشراف	الجنس (أ)	١٤,٢٨٨	١	١٤,٢٨٨	١,٨٣٩	غير دالة
	الخبرة (ب)	٣١,٥٣٤	٢	١٥,٧٦٧	٢,٠٣٠	غير دالة
	أ × ب	١٦,٤٦٦	٢	٨,٢٣٣	١,٠٦٠	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	١١٢٦,٣٨٦	١٤٥	٧,٧٦٨		
النمو المهني والعملي	الجنس (أ)	٢٦,٣٩١	١	٢٦,٣٩١	٤,٦٩٥	دالة عند ٠,٠٥
	الخبرة (ب)	٨,٦٠٢	٢	٤,٣٠١	٠,٧٦٥	غير دالة
	أ × ب	٥,٧٩٨	٢	٢,٨٩٩	٠,٥١٦	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	٨١٥,١١١	١٤٥	٥,٦٠١		
التوافق المهني (الدرجة الكلية)	الجنس (أ)	٩٦١,٢٦٤	١	٩٦١,٢٦٤	٤,٨٥٩	دالة عند ٠,٠٥
	الخبرة (ب)	٧٩٠,٥٩٨	٢	٣٩٥,٢٩٩	٣,٩٨٧	دالة عند ٠,٠٥
	أ × ب	٥٦٧,١٥٦	٢	٢٨٣,٥٧٨	١,٤٣٤	غير دالة
	الخطأ (داخل المجموعات)	٢٨٦٨٣,٩٠٤	١٤٥	١٩٧٨,١٣٠		

يتضح من خلال جدول (١٦) النتائج التالية:

- توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في بعد الرضا الذاتي عن العمل وهناك تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في بعد الرضا عن مكانة المهنة في المجتمع ولم يكن هناك تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في بعد علاقة المعلم مع الطلاب وهناك تأثير لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في بعد علاقة المعلم مع الزملاء ولم يكن هناك تأثير لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- توجد فروق بين الذكور والإناث في بعد علاقة المعلم مع أولياء الأمور ولم يكن هناك تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في بعد علاقة المعلم مع الإدارة والإشراف ولم يكن هناك تأثير لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في بعد النمو المهني والعلمي ولم يكن هناك أثر لسنوات الخبرة علي هذا البعد.
- توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في المجموع الكلي للتوافق المهني وهناك تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة علي المجموع الكلي للتوافق المهني.
- لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعلات الثنائية بين الجنس وسنوات الخبرة علي التوافق المهني للمعلمين والأبعاد الفرعية له.

مناقشة نتائج الفروض الخامس والسادس والسابع.

تبين من نتائج الدراسة وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في بعد الرضا الذاتي عن العمل فقد ظهر ارتفاع متوسطات درجات المعلمين علي هذا البعد بصورة أكبر من المعلمات (جدول ٤) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سليمان الخضري، محمد سلامة (١٩٨٢) والتي أثبتت وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في الرضا عن العمل وذلك لصالح الذكور وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أخرى منها دراسة سامية

الأخصاري (١٩٧٨) ، عبد الرحمن مهدي (١٩٨٨) ، أمينة العمادي (١٩٩٦) والتي وجدت تفوق المعلمات علي المعلمين في الرضا عن العمل، بينما أشارت دراسات كل من عبد العاطي الصياد وأحلام رجب (١٩٨٨)، ودراسة علي عسكر وأحمد عبدالله (١٩٨٨) ، إلي عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في رضاهم عن العمل بمهنة التدريس، كما لم يجد مؤمن مصطفى (١٩٩٩) فروق بين معلمي ومعلمات التربية الفكرية في رضاهم عن العمل.

وترى الباحثة أن تفوق المعلمين الذكور علي الإناث في الرضا الذاتي عن العمل يرجع إلى تعدد أدوار المرأة المعلمة، ففي المنزل تؤدي دورها كأم ومربية بالإضافة إلى أدوارها المتعددة في العمل، فتواجه المعلمات مصاعب ومشكلات، ناتجة عن تعدد هذه الأدوار وبالتالي تعاني المعلمات من صراع الدور بصورة أكبر من المعلمين مما يجعلها أقل رضا عن العمل وبصفة خاصة في مهنة التدريس للفئات الخاصة. ويرى مؤمن مصطفى (١٩٩٩): (١٣١) أن الرضا هو نتاج اتجاهات وعلي ذلك يجب أن تهتم وسائل الإعلام - نظراً للدور الذي تلعبه في تشكيل وتوجيه الاتجاهات - بإعلاء قيمة العمل والتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما تبين من نتائج الدراسة وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الخبرة علي بعد الرضا الذاتي عن العمل ، فقد تبين إرتفاع متوسطات المعلمين ذوي مستويات الخبرة (من ٥ إلى ١٠ سنوات) ، (١٠ سنوات فأكثر) عن المعلمين ذوي مستوي الخبرة لأقل من خمس سنوات) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات أخرى مثل دراسة ميشيل وأرنولد (Mitchell & Arnold, 2004)، دراسة أمينة العمادي (١٩٩٦) ، دراسة كافارينا (Chavarria, 1988) ، دراسة هيستر (Hester, 1995) ، والتي توصلت إلي أنه كلما زادت سنوات الخبرة كلما زاد مستوي الرضا عن العمل لدي المعلمين، كما أثبتت دراسة باديللا (Padilla, 1993) أن المعلمين ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات كانوا أكثر رضا عن عملهم من المعلمين الأقل في مستوي الخبرة، بينما تختلف نتيجة الدراسة الحالية حول هذا البعد مع نتائج دراسات أخرى حيث توصلت إلى عدم وجود علاقة بين الرضا عن المهنة وعدد سنوات الخبرة بالتدريس ، ومن هذه الدراسات، دراسة سلمية الأخصاري (١٩٧٨).

وتبدو هذه النتيجة منطقية، فقد أثبتت دراسة زيدان المرطاي (١٩٩٧) أن المعلمين الجدد هم أكثر لفئات إحترافاً مقارنة بذوي الخبرات المختلفة فالمعلمون الجدد يستغرقون وقتاً أطول في أداء المهام المطلوبة منهم ويشعرون بالعجز تجاه كثير من المشكلات وبالتالي يشعرون بالضغط المهنية بصورة أكبر من المعلمين المتمرسين ذوي الخبرة الأكبر. كما

أوضح كل من " ميشيل" و "أرنولد" (Mitchell & Arnold, 2004) و"ماستروبييري" (Mastropieri, 2001) أن معلم التربية الخاصة يواجه تحديات كثيرة في أول سنة من العمل، ومن هذه التحديات: مشكلات إدارة السلوك للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تحديد وإختيار أنشطة التعليم، إستغراق الوقت الطويل في إنجاز المهام، التدريب.

كما أثبتت الدراسة الحالية تفوق المعلمين علي المعلمات في أبعاد "علاقة المعلم مع الطلاب، علاقة المعلم مع أولياء الأمور"، النمو المهني والعلمي". وتري الباحثة أن تفوق المعلمين علي المعلمات في تلك الأبعاد يرجع إلى أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تتعدد مشكلاتهم السلوكية والتعليمية بل إنها مشكلات تتحدى المعلمين الأمر الذي يصعب من مهمة التعامل معهم ويؤكد ذلك "رسمي عبدالمك" (١٩٩٤: ٩٦) بقوله : إن دور معلم التربية الخاصة يختلف عن دور معلم التربية العادية داخل الفصول الدراسية الخاصة بهؤلاء التلاميذ غير العاديين، فعليه أن يقدم خدماته لتلاميذه علي أساس فهم تام لخصائصهم وسلوكهم وميولهم وإهتماماتهم وحاجاتهم وطبيعة إعاقاتهم، كما عليه أن يسعى لتقديم ما يناسبهم بالأساليب والطرق التي تتمشي معهم وتناسبهم ، وكذلك عليه إختيار أنشطة التعليم التي تلائم ظروف ونمط إعاقاتهم.

كما أن معلم التربية الخاصة لا يواجه التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فحسب وإنما عليه أن يتعامل مع أولياء أمور هؤلاء التلاميذ ويتعاون معهم في حل مشكلات أبنائهم بل ويقدر حجم الضغوط التي يمرون بها هم أيضاً نتيجة وجود طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم، كما أن عليه أن يختار لغة للحوار والمناقشة بينه وبين والدي الطفل فيما يختص بمشكلات الطفل. كل هذه الأنوار المتعددة والمتشعبة تجعل المعلمين الذكور أقدر علي تحمل هذه الأعباء وهو ما يفسر بصورة ما تفوق المعلمين الذكور علي المعلمات في هذين البعدين. وقد يرجع تفوق المعلمين الذكور علي المعلمات في بعد النمو المهني والعلمي إلى أن العمل يعتبر محور إهتمام الرجل ويمثل الجانب الأكبر من حياته بعكس المرأة التي تعتبر أن العمل هو محور الإهتمام الثاني بعد الأسرة. ومن هنا تعد قدرات وطاقات المعلمين أكثر تركيزاً في مكان العمل ويسعون إلى حضور الدورات التدريبية ويبحثون عن سبل الترقية والحصول علي مؤهلات أعلي والسفر للبعثات الخارجية.

كما أثبتت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في مجموع التوافق المهني لصالح المعلمين وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إجلال سري (١٩٩٠)، دراسة العارف بالله والسيد فرحات (١٩٩٢)، وتخالف ما توصلت إليه

دراسات كل من حافظ بطرس (١٩٨٦)، مؤمن مصطفى (١٩٩٩) والتي لم تجد فروقاً دالة بين الذكور والإناث في الرضا والتوافق المهني، بينما وجد صالح البرقاوي (١٩٧٩) فروقاً في التوافق المهني لصالح الإناث.

وتري الباحثة أن تفوق المعلمين علي المعلمات في التوافق المهني قد يرجع إلى ما تدلنا عليه الدراسات من أن المعلمات أكثر إحساساً بالضغوط النفسية والمهنية، فقد توصلت دراسة كل من فاروق جبريل (١٩٩١)، دراسة شوقية السمدوني (١٩٩٣)، دراسة نصر يوسف وكايد سلامة (١٩٩٥) إلى أن المعلمات أكثر إحساساً بالضغوط النفسية والمهنية من المعلمين الذكور، هذا الإحساس بالضغوط من شأنه أن يؤثر علي توافق المعلمات في مهنتهن؛ في حين أن المعلمين الذكور يتمتعون بقدرة علي تحمل الضغوط ولديهم إستراتيجيات أكثر تنوعاً في التعامل مع هذه الضغوط، وبالتالي هم أكثر رضاً وتوافقاً مع مهنتهم.

ومن نتائج دراسة "تيفيل" و "سوبر" (١٩٨٨) أن الإناث أقل إلتراماً نحو العمل عن الرجال، ويتسمن بعدد قليل من القيم المرتبطة بدور العمل عن الرجال كما قام "كينير وتونلي" (١٩٨٦) بدراسة الصراع القيمي بين الجنسين فإنتهيا إلى أن الإناث أكثر صراعاً بين القيم المرتبطة بالعمل، وبين القيم المرتبطة بالأدوار الإجتماعية في محيط الأسرة أكثر من الذكور. (رشاد علي عبدالعزيز، ١٩٩٧: ٢٦٧)

كما تبين من نتائج الدراسة الحالية وجود تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة علي التوافق المهني للمعلم وظهر ذلك من خلال إرتفاع متوسطات المعلمين ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات عن متوسطات المعلمين ذوي مستويات الخبرة الأقل (جدول ٥). وتري الباحثة أن طول مدة الخبرة بالتدريس يساعد المعلم علي فهم طبيعة عمله وتزيد من فرصته في متابعة الجديد في مجال تخصصه لتدعيم كفاءته للتدريسية وإكسابه قدرة أكبر علي مواجهة المواقف التي تحدث في البيئة المدرسية.

وتتفق هذه النتيجة مع نظرية الإختيار المهني لـ **جينزبرج** (Ginzberg, 1971) من أن الفرد حتي يصل إلى التوافق المهني فإنه يجتاز أبواباً ثلاثية : الأول هو (الإكتشاف) وتتكشف عنده أبعاد المهنة فيتعرف عليها، ليدخل الباب الثاني (التبلور) فتتبلور لديه هذه الأبعاد، ليصل إلى الباب الثالث حيث تتجدد مواصفات المهنة ودراته علي مواجهتها. أي أن عنصر الخبرة يعد عنصراً هاماً للوصول إلى التوافق المهني المنشود، فقد أثبتت دراسة

"ستمبيان" و "لوب" (Stempton & Loeb, 2002) إلى أن معلمي التربية الخاصة الأقل خبرة هم أقل فئات المعلمين رضا عن عملهم وتوافقاً معه.

وقد توصلت دراسة فيشبو (Fishbaugh, 1995) إلى أن معلمي التربية الخاصة المبتدئين هم أكثر إحباطاً وذلك لأنهم يفتقرون إلى المهارات اللازمة للتعامل مع الزملاء المعلمين، والطلاب وأولياء الأمور، وهو ما يؤكد "سعد رياض" (١٩٩٨ : ٥٣) من أن موقف العمل والعناصر المشكلة للعلاقات الإنسانية فيه ذات أثر بالغ علي التوافق المهني للعمال.

أثبتت نتائج الدراسة عدم وجود تأثير ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والخبرة علي مجموع التوافق المهني والأبعاد السبعة الفرعية له. ومن خلال النتائج السابقة يتبين عدم تحقق الفرض الرابع وتحقق الفرض الخامس بصورة جزئية وتحقق الفرض السادس.

نتائج الفرض الثامن:

ينص الفرض الثامن للدراسة علي:

٨- يمكن التنبؤ بالتوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة من خلال الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد علي أساس أن التوافق المهني هو المتغير التابع والذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية هي المتغيرات المستقلة، وذلك لمعرفة أي من قدرات الذكاء الوجداني أكثر قدرة علي التنبؤ بالتوافق المهني.

جدول (١٧)

معاملات الارتباط المتعدد بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية وبين التوافق المهني

الخطأ المعياري	معامل الارتباط المتعدد	معامل الارتباط المتعدد	معامل الارتباط المتعدد	معامل الارتباط المتعدد	معامل الارتباط المتعدد
١١,٧٥٩١١	٠,٣٢٣	٠,٣٤٥	٠,٥٨٧	للتوافق المهني	أبعاد الذكاء الوجداني
١٣,٠٣٣٠٥	٠,١٦٨	٠,١٧٣	٠,٤١٦	للتوافق المهني	الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية)

يتبين من جدول (١٧) أن معامل الارتباط بين التوافق المهني (متغير تابع) وبين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية (متغيرات مستقلة) هو ارتباط كبير.

جدول (١٨)

نتائج تحليل التباين (ف) ودلالاتها الإحصائية للتوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة وفقاً لدرجاتهم في الذكاء الوجداني وأبعاده.

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	مستوى التحليل	الدرجة	المتوسط	القيمة	مستوى الدلالة
أبعاد الذكاء الوجداني	التوافق المهني	الإحدار الباقي المجموع	٥ ١٤٥ ١٥٠	١٠٥٦٥,٣٦٣ ٢٠٠٥٠,١٠٧ ٣٠٦١٥,٤٧٠	١٥,٢٨١	٠,٠١
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	التوافق المهني	الإحدار الباقي المجموع	١ ١٤٩ ١٥٠	٥٣٠٦,٢٨٩ ٢٥٣٠٩,١٨١ ٣٠٦١٥,٤٧٠	٣١,٢٣٩	٠,٠٠١

يتضح من خلال جدول (١٨) أن قيم (ف) عالية ودالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ وعلى ذلك فإن التباين في التوافق المهني يمكن تفسيره بمعرفة الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له.

جدول (١٩)

يوضح دلالة تحليل الإحدار المتعدد بين التوافق المهني والذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية

المتغير التابع	المتغير المستقل	المتغير المستقل	المتغير المستقل	المتغير المستقل	المتغير المستقل
الثابت	٣٨,٩٤٢	١٢,٨٠٦	-	٣,٠٤١	دال عند ٠,٠٠١
لوعي بالذات	١,٦٨٦	٠,٦٣٠	٠,٢٣٤	٢,٦٧٦	دال عند ٠,٠٠١
دافعية لذات	٠,٣٥٨-	٠,٤٩٢	٠,٥٥٨-	٠,٧٢٨-	غير دال
إدارة الانفعالات	٠,٣٧٥	٠,٦٤٤	٠,٥٥٣	٠,٥٨٣	غير دال
التفهم	٢,٩٩٨	٠,٦٠٢	٠,٤٠٧	٤,٩٨٠	دال عند ٠,٠٠١
التواصل	٠,٢٦٣	٠,١٣١	٠,٣٣٨	٢,٠١٤	دال عند ٠,٠٠٥
الثابت	٧٧,٥٠٦	١٠,٩٥٧			
المجموع الكلي	٠,٥٧٤	٠,١٠٣	٠,٤١٦	٥,٥٨٩	دال عند ٠,٠٠١

ويوضح جدول (١٩) مدى إسهام الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية (متغيرات مستقلة) للتوافق المهني (متغير تابع).

يمكن التنبؤ بالتوافق المهني من خلال الأبعاد الفرعية للذكاء الوجداني عن طريق معادلة الإنحدار المتعدد التالية:

$$\text{التوافق المهني} = 38,942 + 1,686 \times \text{الوعي بالذات} + 2,998 \times \text{التفهم} + 0,263 \times \text{التواصل.}$$

يمكن التنبؤ بالتوافق المهني من خلال الدرجة الكلية للذكاء الوجداني عن طريق معادلة الإنحدار التالية:

$$\text{التوافق المهني} = 77,006 + 0,074 \times \text{الدرجة الكلية للذكاء الوجداني.}$$

مناقشة نتائج الفرض الثامن:

تبين من النتائج السابقة أنه يمكن التنبؤ بالتوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة من خلال الذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له وبصفة خاصة أبعاد: التفهم العطوف، الوعي بالذات، التواصل والتي أثبتت أنها تتنبأ بصورة ذات دلالة إحصائية بالتوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة وهو ما يعني تحقق الفرض السادس.

وتؤكد هذه النتيجة علي ما أعلنه جوثمان (Goleman, 1995, 1998) من أن الذكاء الوجداني يسهم بنسبة ٨٠% من النجاح المهني للأفراد. كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة لام، لوري، جين (Lame, Lorrie, Jane, 1998) من أن معدل الذكاء الوجداني EQ يعتبر وسيلة تنبؤية لمستوي التوافق لدي الفرد وقدرته علي التكيف بسهولة ويسر مع متطلبات الحياة وترتيب الأولويات والتغير السريع والمرونة في رؤية الأشياء. وتذكر تشيرنيس (Cherniss, 2000: 433) أن ثلثي الكفاءات المرتبطة بالأداء الفائق هي سمات إنفعالية وإجتماعية فمن لديهم موهبة في التواصل والتعاطف يقول عنهم جولمان أنهم "أعضاء جماعة جيّدون ومدرسون ممتازون".

كما تذكر تشيرنيس أيضاً (Cherniss, 2000: 5) أن مهارة التفهم العطوف Empathy علي درجة خاصة من الأهمية للذكاء الوجداني وقد علم الباحثون لسنوات مضت أنها تسهم في النجاح المهني Occupational Success وقد اكتشف "روزنتال" Rosenthal وزملاؤه منذ أكثر من عشرين عاماً مضت أن الأفراد الأفضل في تحديد إنفعالات الآخرين كانوا أكثر نجاحاً في عملهم وكذلك في حياتهم الإجتماعية.

ويذكر "بام روبنس" و "جان سكوت" (٢٠٠٠: ٥٢) أن التفهم يبني علي الوعي بالذات فكلما كنا علي وعي بمشاعرنا وإنفعالاتنا، كنا أكثر مهارة علي قراءة المشاعر. وأن الفشل في قراءة مشاعر الغير تعد نقطة عجز أساسية في الذكاء الوجداني، وهو فشل في إنسانية الإنسان - فكل علاقة ودية، وكل إهتمام بالغير ينبع من التناغم الوجداني أي من القدرة علي التعاطف والتفهم. هذه الطاقة أو القدرة علي أن نعرف كيف يشعر الغير - لها دور أساسي في شتي جوانب الحياة... إن مفتاح الفهم الدقيق السريع لمشاعر الغير يكمن في القدرة علي قراءة الإتصال غير اللفظي، نبرة الصوت، تعبير الوجه وغيرها.

وتذكر "سيجال" (Segal, 1997: 143) أن النتيجة المرتبطة بالتعاطف والمترتبة عليها هي أن التعاطف يفتح أعيننا علي معاناة وآلام الآخرين. فالعلاقة بين التفهم والإهتمام هي علاقة وثيقة حين يشعر الإنسان أن ألم الآخرين هو ألمه الشخصي - أن تشعر الشعور الآخرين يعني أن تهتم بهم فالتعاطف مع من يعاني - سواء كان ضحية لألم جسمي أو لخطر داهم أو لحرمان ما - يعني مشاركته في همه وإستشعار ما يعانيه وهذا ما يدفع البشر إلى مساعدة الغير.

وتعتبر مهارات الذكاء الوجداني علي درجة كبيرة من الأهمية في مجال التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة حيث أكد (Little; Kobak, 2003) علي أن إحساس معلم التربية الخاصة بالأمان الإنفعالي يؤثر ويغير من حياة الأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة.

ثانياً: توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية، فإنه يمكن الوصول إلى بعض التوصيات الآتية:

- ١- أن يعاد النظر في معايير إختيار من يعملون مع ذوي الإحتياجات الخاصة علي أن يرشح من تتوفر فيه القدرات والمهارات الوجدانية التي أثبتت الدراسات دورها الهام في التخفيف من الإحتراق المهني وترتبط بالرضا والتوافق المهني.
- ٢- أن تعقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة تركز في محتواها علي رفع مهارات الذكاء الوجداني والتي أثبتت الدراسات أنه متعلم ولا تتوقف تنميته عند مرحلة أو سن محدد، تلك المهارات التي من شأنها أن تيسر التعامل مع التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة، أولياء أمورهم، زملاء العمل، وكل من تحتويهم البيئة المدرسية.

- ٣- أن يعمل المسؤولون عن العملية التعليمية علي تحقيق الإستقرار النفسي لمعلمي التربية الخاصة من خلال التقليل من عوامل الضغوط المهنية، هذا الإستقرار للمعلمين سوف ينعكس بالإيجاب علي التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة وعلي توافق المعلم مع مهنته.
- ٤- الإهتمام بإعداد وتدريب المرشدين النفسيين العاملين في مدارس التربية الخاصة بحيث يمتد دورهم إلى إرشاد المعلمين وحل مشكلاتهم لتيسير دورهم كمعلمين.
- ٥- أن تزيد وسائل الإعلام من إهتمامها بمعلمي التربية الخاصة وتلقي الضوء علي أدواره ومهامه الإنسانية وجهده وعطائه في العمل مع ذوي الإحتياجات الخاصة، هذا الإهتمام من شأنه أن يؤدي إلى رضا المعلم عن مكانة مهنته في المجتمع.
- ٦- أن يعمل المسؤولين التنفيذيين عن العملية التعليمية علي تحسين سبل التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لحل مشكلات التلاميذ، وتفعيل دور مجالس الآباء التي لا تخرج من كونها مظهراً شكلياً وليس شكلاً جاداً من أشكال التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لحل مشكلات الأبناء وتخفيف الضغط عن الآباء والمعلمين.
- ٧- الإهتمام الخاص بمعلمي التربية الخاصة المبتدئين حديثي العهد بالعمل مع الفئات الخاصة وتكثيف الدورات التدريبية لهم لتوضيح طبيعة العمل والمهام والأدوار حتي لا يتعرضوا للإحباط والإحترق المهني نتيجة الخبرة البسيطة وغموض الدور، فقد أكدت الدراسات علي أهمية عامل الخبرة للشعور بالرضا والتوافق المهني.