كلية التربية

جامعة عين شمس

قسم علم النفس التربوي

مدركات تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي للسلوك القيادي للمعلم ودورها في التنبؤ بالإستمتاع الأكاديمي

أ.د. محمود أحمد عمر

أستاذ علم النفس التربوي

كلية التربية -جامعة عين شمس

د.تامر شوقي إبراهيم

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية -جامعة عين شمس

سلمى محمد إبراهيم حسان

معيدة بقسم علم النفس التربوي

كلية التربية -جامعة عين شمس

مدركات تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي للسلوك القيادي للمعلم ودورها في التنبؤ بالإستمتاع الأكاديمي لديهم

إعداد

أ.د.محمود أحمد عمر (أستاذ علم النفس التربوى كلية التربية - جامعة عين شمس)

د. تامر شوقى إبراهيم (مدرس علم النفس التربوى كلية التربية - جامعة عين شمس)

سلمى محمد إبراهيم حسان (معيدة بقسم علم النفس التربوى كلية التربية - جامعة عين شمس)

ملخص البحث

يهدف البحث الحالى إلى الكشـــف عن دور الســـلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بالإســـتمتاع الأكاديمي، وتألفت عينة الأدوات من (١٣١) تلميذاً من تلاميذ مرحلة التعليم الأســاســي، والعينة الأســاســية من (٣٧٠) تلميذاً من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي إمتدت أعمارهم بين (١٥-١٣) سنة، بمتوسط عمري (١٣,٨٤) سـنة وإنحراف معيارى (١,٢٠) سـنة، وطُبق عليهم مقياسـان هما (السـلوك القيادي المدرك للمعلم، والإسـتمتاع الأكاديمي)، ومن خلال استخدام أسلوب تحليل الإنحدار المتعدد التدريجى؛ كشفت نتائج البحث عن تنبؤ بعدي السلوك القيادي المدرك للمعلم (الدعم الاجتماعي، وتدريب وتوجيه التلاميذ) بأبعاد الإستمتاع الأكاديمي (إسلوب المعلم في التدريس، وطرح الأسئلة والحوار داخل الفصل، ودور التلميذ في الفصل، والنظام المدرسي)، بينما تنبأ بعد (تطبيق المبادئ التربوية) فقط ببعد (النظام المدرسي) إحدي أبعاد الإستمتاع الأكاديمي.

Abstract:

The aim of this research is to investigate the roles that play perceived leadership behavior of the teacher, the sapmle of tools consisted of (131) pupils of the basic education and the basic sample of (370) pupils of the basic education with an average age of (13.84) years and a standard deviation of (1.20) years, and measures were applied to them (perceived leadership behavior of the teacher , and academic enjoyment),By using multi-step regression analysis method. we found that revealed a prediction of the dimensions of the teacher's perceived leadership behavior (social support, training and guidance of students) in the dimensions of academic enjoyment (the teacher's style of teaching, asking questions and dialogue in the classroom, the role of the student in the classroom, and the school system), while (application Educational principles) only predicts the dimension of (the school system) one of the dimensions of academic enjoyment.

المقدمة

زاد الإهتمام بعملية التعلم داخل غرفة الصـــف، وبالعلاقات بين التلاميذ ومعلميهم في الخمســـينات من القرن العشـرين، وبدأ علم النفس المدرسـيSchool Psychology يهتم بدراسـة خصـائص المعلمين، والعلاقات بينهم وبين تلاميذهم، وذلك بإعتبار أن المعلم هو حجر الأساس في العملية التعليمية.

ويتركز إهتمام هذا العلم على البحث في العملية التعليمية، ودراسة سلوك المعلم، وإنعكاساته على المتعلم في الموقف الصـــفي، حيث يقع على عاتق المعلم دور كبير في الإرتقاء بالعملية التعليمية، فهو ميســـر للتعلم، وقائد للفصـــــل، ونموذج للخلق، ومن خلال قيامه بهذة الأدوار يتفاعل مع غيره من المعلمين، وأولياء الأمور، والمديرين، مع ذلك فإن تفاعله مع تلاميذه يحتل أهمية خاصـــــة، ويُعد هذا التفاعل بمثابة عملية دينامية يتحتم وجودها داخل الصـف الدراسـي، وتؤثر ممارسـات المعلم داخل غرفة الصـف على هذا التفاعل وبالتالي فقد تؤثر على الأداء المعرفي والتحصيلي للتلاميذ.

كما أن العلاقات الإيجابية بين المعلم والتلميذ تعتبر أمراً أساسياً لتحقيق النمو الصـحي السوي للتلميذ، ومن ثم فإن العلاقات بينهما تؤثر– بشـكل أسـاسـي – على تكوين شـخصـياتهم سـواء من الناحية المعرفية أو الوجدانية أو السـلوكية، وبخاصـة أن المعلم يقضـي أوقاتاً طويلة في تفاعله معهم داخل غرفة الصـف الدراسـي، لـذلـك يجـب على المعلم أن يحـافظ على علاقـاتـه الطيبـة مع التلاميـذ بمـا ينعكس بشـــكـل إيجـابي على سلوكهم(Solheim, Nielsen & Wichsotrm,2012,p250)، ولما كان الطفل في مرحلة التعليم الأساسي لم يصل بعد إلى درجة من النضج تجعله قادراً على التصرف دون توجيه أو مساعدة، فهو يحتاج إلى ضبط يسود جو الفصـل، وإلى معلمين يتمتعون بروح القيادة، يسـتطيعون تهيئة الظروف التي تجعل من الفصـل مكاناً مثمراً يتيح للتلاميذ الفرص للعمل (أشـرف أحمد،٢٠١٣، ص٢٤٧)، وترى الباحثة أن نجاح عملية التفاعل داخل الفصـــل وحدودها وأنماطها يتوقف على شـــخصـــية المعلم وعلي ما يتمتع به من كفاءات قيادية، حيث توفر القدرات والمهارات القيادية للمعلمين الفرص للمشـــاركة الفعالة في الصـــف، وإدارته بكفاءة، ويجب أن تدعم المدارس والمؤســـســـات التعليمية والمعلمين خبرات التعلم لدى التلاميذ بما يحقق الإســـتمتاع الأكاديمي في المجالات الأكاديمية المختلفة(Hagenauuer & Hascher, 2014,p27)، كما أوضـحت دراسـة Frenzel, Ludtke, Goetz, Pekurn & Sutton(2009) أن إستمتاع التلاميذ بعملية التعلم هو أمر مهم لنجاح العملية التعليمية، فهو يجعلهم أكثر دافعية للمشـــاركة في الأنشـــطة التعليمية، وأظهرت نتائج دراســـة Santa (1998) عن أن التلاميذ يرون أن العلاقات الإيجابية مع المعلمين تعتبر ملهمة بالنســـبة لهم، وكانت هي المصـــدر الرئيس لإحســـاســـهم بالإســـتمتاع الأكاديمي (As cited in Frenzel, Ludtke, Goetz, Pekurn & Sutton, 2009,p31)

كما أوضحت دراسة Mcfarland, Murray & Phillipson (2016) أن العلاقات البينشخصية في البيئة المدرسية تؤثر على بعض النواتج النفسية لدى التلاميذ والمهارات المعرفية، والإستمتاع الأكاديمي لدى التلميذ، وأظهرت نتائج دراسة Aldridge,Afari&Fraser (2013) أن دعم المعلم للتلاميذ والعلاقات الشخصية بينه وبين التلاميذ كانت ' منبئة بشكل قوي للإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ.

لذلك فالدراسة الحالية تهتم بدراسة دور السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بالإستمتاع الأكاديمي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة الدراسة الحالية من العديد من المؤشرات النظرية والنتائج الإمبريقية الدالة على علاقة السلوك القيادي المدرك للمعلم والإستمتاع الأكاديمي؛ تُلخصها الباحثة فيما يلي:

الدعوة إلى دراسة السلوك القيادي للمعلم ومدركات التلاميذ له، حيث اتفق كلاً من Levine(2011)، Bonduris(2011)، وسعيد سليمان،أمل الهدابي(٢٠١٥)، Powles (2016)، Duval (2016) على ضرورة دراسة سلوك المعلم كقائد لما له من أهمية في العملية التعليمية وفي البيئة المدرسية .

علاقة السلوك القيادي المدرك للمعلم بالإستمتاع الأكاديمي، حيث أوصت دراسة Frenzel, Ludtke, Goetz, Pekurn & Sutton (2009) بأهمية دراسة العلاقة بين سلوك المعلم القيادى والتلاميذ، وإنعكاس ذلك على الإستمتاع الأكاديمي لديهم في مجموعات عمرية مختلفة كالمرحلة الإبتدائية، وإقترحت دراسة Rosas (2016) دراسة التأثير المباشر وغير المباشر لسلوك المعلم على الإستمتاع الأكاديمي للتلاميذ، وتقترح دراسة Pryant (2017) بإجراء المزيد من الدراسات للكشف عن الخصائص القيادية لدى المعلم وآثارها على سلوك التلاميذ في الفصول المدرسية.

وتتلخص مشكلة البحث فى السؤال التالى: ما الاسهام النسبى للسلوك القيادي المدرك للمعلم فى التنبؤ بأبعاد الإستمتاع الأكاديمي (إسلوب المعلم في التدريس، وطرح الأسئلة وإدارة الحوار، ودور التلميذ في الفصل، والنظام المدرسي) لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي؟

أهداف البحث:

1- التعرف على العلاقة بين السلوك القيادي المدرك للمعلم والإستمتاع الأكاديمي.

2- الكشف عن الإسهام النسبي للسلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بأبعاد الإستمتاع الأكاديمي.

أهمية البحث:

أ-الأهمية النظرية:

يعد موضوع الدراسة من الموضوعات الحديثة نسبياً في الأدبيات النفسية والتربوية، حيث تحتاج المكتبة النفسية والتربوية إلى إطار نظري وافٍ حول السلوك القيادي المدرك للمعلم وعلاقته بالإستمتاع الأكاديمي، بالإضافة إلى أن هذه الدراسة تعد الدراسة العربية الأولي-في حدود علم الباحثون- التي تجمع بين متغيري

(السلوك القيادي المدرك، الإستمتاع الأكاديمي)، وقد تسهم نتائجها في تقديم صورة أكثر وضوحاً عن طبيعة العلاقة بين هذين المتغيرين.

ب-الأهمية التطبيقية:

١- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية في تقديم مقترحات لكليات التربية حول الإهتمام بإجراء اختبارات للقبول للمعلمين الجدد الذين تتوافر لديهم الإستعدادات اللازمة للقيادة الفعالة.

٢- وقد تفيد أيضاً في إعداد برامج نفستربوية لتنمية الإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ.

مصطلحات الدراسة:

1- **السلوك القيادي المدرك للمعلم Perceived of teacher leadership behavior**: وتعرفه الباحثة " هو إدراك التلاميذ لقدرة المعلم القائد في التأثير عليهم، وتوجيه نشاطهم، وتنظيم جهودهم من أجل الإرتقاء بالعملية التعليمية".

2- **الإستمتاع الأكاديمي Academic enjoyment**: و ' تعرفه الباحثة بأنه" إنفعال إيجابي يدفع التلاميذ للإندماج في أنشطة التعلم، وأدائها من أجل المتعة التي تحدث له من النشاط ذاته".

الإطار النظرى والدراسات ذات الصلة

المحور الأول: السلوك القيادي المدرك للمعلم

تمهيد:

يعد المعلم هو القائد الفعلي للتغيير في أي مجتمع بما يغرسه من قيم وقدرات ومعارف ومهارات في تلاميذه، وذلك من خلاله تفاعله معهم داخل الفصل، لذا يحمل المعلم مسؤولية عظيمة لإعداد جيل واعٍ قادر على مواجهة التحديات المستقبلية.

أولاً: تعريف السلوك القيادي للمعلم:

تتعدد التعريفات التي يقدمها الباحثون للسلوك القيادي المدرك للمعلم ومنها مثلاً أنه " القدرة التي يؤثر بها المعلم على تلاميذه وتحسين مستوى أدائهم والتأثير فيهم بطريقة يتسنى له كسب طاعتهم وإحترامهم من أجل الإرتقاء بالعملية التربوية" (هبة الصمعيدي،٢٠٠٩،ص٨)، كما أنها "الأدوار والمسؤوليات التي يتلقاها المعلمون مع التلاميذ في فصولهم الدراسية ومع الزملاء خارج الفصل الدراسي"(Wenner&Cambell,2017,P15)، وهي أيضاً " العملية التي يقوم بها المعلمون فردياً أو جماعياً بالتأثير على زملائهم، ومديريهم والأعضاء الآخرين في المدارس لتحسين الأساليب والممارسات التعليمية بهدف زيادة تعلم التلاميذ وإنجازهم" (York&Duke,2004,p288)، كما أن السلوك القيادي للمعلم هو " نوع التأثير الذي يتركه سلوك المعلم على التلاميذ في مواقف التعلم بشكل يتيح لهم القدرة على التعبير عن الذات، وحل الصراعات وفهم الإنفعالات في جو يتميز بالمرونة ولامركزية الذات، ويسمح بقبول الآخر وحسن الظن به والثقة فيه والتواصل معه وقيادته بشكل فعال من أجل تحقيق الهدف وبلوغ الآمال (صلاح الدين عراقي،٢٠٠٥،ص١٦٤)، وتتفق الباحثة بتعريفه على أنه قدرة لدى المعلم تمكنه من التأثير على التلاميذ تظهر في شكل سلوك يقوم به يكون لهذا السلوك تأثير على مخرجات التلاميذ المعرفية والوجدانية.

وترى الباحثة أنه تباين وجهات نظر الباحثين في تعريف السلوك القيادي لدى المعلم فمنهم من تناولها على أنها قدرة لدى المعلم يؤثر بها المعلم على تلاميذه مثل (هبة الصمعيدي،٢٠٠٩)، ومنهم من تناولها على أنها أدوار ومسؤوليات يقوم بها المعلم مثل (Wenner&Cambell,2017)، وآخر تناولها على أنها نوع التأثير الذي يتركه سلوك المعلم على تلاميذه مثل (صلاح الدين عراقي،٢٠٠٥).

ثانياً: أبعاد السلوك القيادي للمعلم

يرى Katzenmeyer& Moller (2001,p17) أن السلوك القيادي للمعلم له ثلاثة جوانب رئيسة هي:

١ – قيادة التلاميذ: فالمعلم القائد هو المدرب، والمرشد، والميسر، والمتخصص في المناهج الدراسية.

٢– قيادة المهام التنفيذية: الحفاظ على تنظيم المدرسة، التركيز على أهداف المدرسة، فهو أن يكون باحث للعمل، وأن يكون عضواً في فرق العمل.

٣– القيادة من خلال صنع القرار والمشاركة: أن يكون له عضوية في اللجان، وأن يكون عضو في رابطات الآباء والمعلمين.

ثالثاً: مهارات السلوك القيادي للمعلم:

يصنف Nichols (2011,p19) مهارات المعلم القائد إلى:

١– الإحساس بالهدف والإتجاه A sense of purpose and direction : وبالتالي يكون قادراً على التواصل مع تلاميذه، ويحتاج التلاميذ أيضاً إلى فهم أهداف التعلم.

٢– الحماس Enthusiasm : أي القدرة على فهم رغبات الآخرين، والشغف نحو أربعة أمور أ) التعلم ب) المحتوى الذي يقوم بتدريسه ج) تلاميذه د) التعليم الفعال، وإفتقاد المعلمين إلى الحماس لأي من هذه الأمور تقلل من فرص نجاحهم.

3– العلاقات الشخصية personal relationship : يحتاج التلاميذ إلي الإعتقاد بأن المعلمين يهتمون بهم ونجاحهم كتلاميذ ، ويحتل مفهوم الإحترام الإيجابي غير المشروط The concept of unconditional positive regard مكاناً رئيسياً في تطوير العلاقات ، فالمعلم القائد هو من لديه القدرة على بناء علاقات إيجابية والتواصل مع كل تلميذ في فصله .

4– النزاهة Integrity: أي أن يكون التلاميذ على ثقة بمعلميهم، فهم يريدون أن يشعروا بأن مصالحهم آمنة في يد المعلم القائد، وأن المعلم لن يؤذيهم وبيذل جهده في تقديم الخدمات لهم.

5– التمكن من الفنيات Technical Mastery : أي إتقان المعلم القائد ومعرفته العلمية بأحدث التطورات في البرمجيات، والتعلم عن بعد ، والوسائط الإلكترونية، وجمع المعلومات الإلكترونية، وأدوات التعلم.

رابعاً: النواتج المرتبطة بالسلوك القيادي لدى المعلم

إن التعاون والمشاركة الجماعية تساعد المعلمين القادة في تطوير المدرسة، حيث يتم دعم الزملاء المعلمين الجداد في تجربة أساليب جديدة، وتشجيعهم على تحمل مسؤوليات القيادة الخاصة بهم، والمعلمون الذين لديهم مهارات ممتازة في التدريس لديهم رغبة قوية في مساعدة الآخرين يعتبرون أساساً مهماً في نجاح المدرسة (Keungbang&Miao,2017,p93)، ويقترح Leithwood(1998,p87) أن قيادة المعلم تساهم في فعالية المدرسة وفعالية المعلم وذلك من خلال تحسين الكفاءة الذاتية للمعلم والتي بدروها تفيد التلاميذ.

ويذكر Tsai(2017,p477) أن أساليب قيادة المعلم لها آثار كبيرة على أداء التلاميذ في المدرسة، وأن المعلمين القادة ييسرون التعلم والتعليم لأنفسهم والآخرين، و يعملون على بناء التواصل الفعال بين الزملاء، والإستفادة من الفرص لتعزيز التغيير الإيجابي في البيئات المدرسية، وكلما كان المعلمين القادة قادرين على الحفاظ على مستوى أعلى من السلوك القيادي يكونوا قادرين على توفير فرص التعلم بشكل افضل، وتكون نتائج التعلم التي سيحصل عليها التلاميذ أفضل، وتعكس قيادة المعلم فكرة أن معارف المعلمين ومهاراتهم وخبراتهم يمكن استخدامها بفعالية لزيادة فعالية المدارس وتعلم التلاميذ(York&Duke,2004,p2) .

خامساً: خصائص المعلمون القادة

هناك عشر خصائص تناولها Spears (2010,pp27-29) التي يتمتع بها المعلمون القادة وهي:

1- الإنصات Listening: وهو من أهم جوانب القيادة لدى المعلم، وعلى المعلم القائد أن ينصت لجميع الأفراد ويعطي لهم نفس القدر من الأهمية، حيث يلعب الإنصات دوراً مهماً في التعلم، ويشمل الإنصات أن ينصت المعلم لحاجات تلاميذه ومطالبهم.

2- التعاطف Empathy: أي فهم تلاميذه، وتقبل مشاعرهم وأفكارهم وإفتراض النوايا الحسنة لهم وعدم رفضهم كأشخاص حتى عندما يظطر إلى رفض سلوك ما لديهم.

3- التخفيف من معاناة التلاميذ Healing: وهي القدرة على التخفيف من معاناة التلاميذ في مختلف المجالات.

4- دراية المعلم بما يحدث حوله Awareness: أي يكون لدى المعلم القائد وعي ودراية بكل الاحداث حوله، وأن يكون على إستعداد لتقييم الجوانب السلبية والإيجابية لأدوارهم كقادة.

5- الإقناع Persuasion: يعتمد المعلم القائد على الإقناع وليس على سلطة مكانه، فهو يسعى إلى إقناع الآخرين بدلاً من إجبارهم على الإلتزام.

6- القدرة على وضع تصورات للمستقبل: أي أن تكون لدى المعلم القدرة على التفكير في الأهداف سواء قصيرة الأمد أو طويلة الأمد، ورؤية الصور الأوسع للمستقبل، ومما يساعده على تحقيق ذلك أن يكون متعلماً مدى الحياة قادراً على تحديد أولويات مدرسته.

7- البصيرة Foresight: وهي فهم الدروس المستفادة من الماضي وواقع الحاضر والنتائج المحتملة لأي قرار مستقبلي، وقدرته على تقديم المشورة للزملاء.

8- إدارة الفصل وتوجيهه Stewardship: أي قدرة المعلم على إدارة الفصل بكفاءة، وتوجيه التلاميذ فيه.

9- الإلتزام بتحقيق التنمية للأفراد Commitment to the growth of people: أي أن يكون المعلم ملتزمًا بشدة بتنمية شخصية كل تلميذ، وتعزيز تلك القيمة.

١٠- بناء المجتمع Building Community: يمارس المعلمون القادة بناء المجتمع في الفصل بإستخدام التعلم التعاوني، والتعلم القائم على حل المشكلات، وتقنيات التعلم البنائية.

المحور الثاني: الإستمتاع الأكاديمي

تمهيد

’ يخبر التلاميذ مجموعة متنوعة من المشاعر والإنفعالات الموجبة التي تحدث أثناء التعلم والتي يمكن أن يكون لها تأثيرات موجبة على تعلمه، وتزداد قابلية التعلم لدى الفرد كلما زاد إستمتاعه بما يتعلمه، فالإستمتاع الأكاديمي يجعل التلميذ يقبل على التعلم، ويندمج فيه، ويتحول إلى متعلم نشط مندمج في تعلمه محباً له ومستمتعاً به، لكن إذا لم ’ يخبر التلميذ بالإستمتاع في التعلم فقد ينسحب من الوضع التعليمي ويركز على أشياء آخرى تمنحه المتعة.

أولاً: تعريف الإستمتاع الأكاديمي

هو" واحد من أكثر المشاعر الإيجابية التي تحدث في الفصل الدراسي (Pekurn,Goetz&Tiz,2002,p96)، والإستمتاع الأكاديمي هو إنفعال إيجابي يمكن أن يؤثر على ما إذا كان التلاميذ سيندمجون في المحتوى الممتع. (Schukajlow,2015,P138).

كما أنه" رغبة المتعلم في الإستمرار في الإنجاز والإندماج، وتقييم المواقف بطريقة إيجابية، من خلال المشاعر الوجدانية التي تعبر عن الإستمتاع المرتبط بالتعلم(بندرعبدالله،٢٠١٦،ص٤٣٦)، وهي أيضاً " حالة من السعادة العاطفية أو النفسية"، (Kuppens,Realo&Diener,2008,p68)، كما أنه " حالة سيكولوجية مثالية تقود إلي أداء النشاط من أجل النشاط ذاته" (بندرعبدالله،٢٠١٦،ص٤٢٧)، وهو" نشاط إيجابي، يظهر ذلك ، على سبيل المثال ، عندما يستمتع المتعلم بالتعامل مع المحتوى التعليمي، ويتمتع بالتحديات، ويتعلم أشياء جديدة"(Buff, Reusser& Dinkelmann, 2016,p424)، وهو " يشير إلى مدى شعور التلميذ بالسعادة من عملية التعلم نفسها، والرضا والإرتياح عما يؤديه من أعمال تتناسب إمكانائته العقلية وأهدافه الذاتية، ومحاولة الوصول بالعمل إلى درجة الإتقان "(حسني النجار&أمل زايد،٢٠١٧، ص٣٨٣).

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أنه يمكن تعريف الإستمتاع الأكاديمي بأنه" إنفعال إيجابي يدفع التلاميذ للإندماج في أنشطة التعلم، وأدائها من أجل المتعة التي تحدث له من النشاط ذاته".

ثانياً: الإستمتاع الأكاديمي والمفاهيم ذات الصلة

أ- التعلم الممتع Joyful Learning: هو"إكتساب المعارف أو المهارات بالطرق التي تحقق للتلاميذ السرور Pleasureوالسعادة من خلال زيادة دافعيتهم ومشاركتهم وإنتباههم في عمليات التعلم، وتعزيز الجوانب الوجدانية في التعلم مما يؤثر إيجابياً في العمليات المعرفية لدى التلاميذ، كما أن " التعلم الذي يقوم على اللعب وحل المشكلات والممارسة والتطبيق والإهتمام بالجوانب الوجدانية في التعلم إلي جانب الجوانب المعرفية والمتمثلة في التشويق، وحب الإستطلاع، والشغف، والتعاون، والتواصل، والمرح (آمال أحمد،٢٠١٨،ص١٢٣).

ب- التعلم من أجل تحقيق المرح Learning for Fun: هو عمل إستراتيجي يهدف إلى تطوير الموقف التعليمي بصورة دقيقة من خلال تنظيم يهدف إلي إستمتاع المتعلمين بما يتعلمونه، ويقلل مشاعر الملل أو الإحباط التي قد تصاحب المواد التعليمية ذات الطبيعة الأكاديمية القائمة على الإستدلال والمنطق (إبراهيم رفعت،٢٠١٧،ص١٢).

ج ـ-الفكاهة التربوية Educational humor: "هي إستراتيجية تعلم تتيح للمتعلم الفرصة لأن يستخدم حواسه بشكل صحيح، وتجذب إنتباهه بشكل يثير إبتسامته، وتجعله يفكر بشكل واعي فيما مطلوب إنجازه أكاديمياً وتربوياً "(نبيلة عبد الرؤوف،٢٠١١،ص١٤٨).

ثالثاً: مكونات الإستمتاع الأكاديمي

يقوم هذا المفهوم على مجموعة من المكونات تتمثل في التشويق، وحب الإستطلاع، والشغف، والتعاون، والتواصل، وبذل الجهد، والمرح ،والفخر ، والمشاركة لكل التلاميذ في كل عمليات التعلم، كما يتضمن الإستمتاع بالتعلم حصول التلاميذ على محتوى التعلم المحبب الذي يحقق الإستمتاع بالتعلم الذي يقوم على المشاركة القائمة على المعنى، ويرى Hagenauer&Hascher(2011,p497) أن للإستمتاع الأكاديمي خمس مكونات (الوجداني، والدافعي، والفسيولوجي، والإنفعالي، والمعرفي)، المتعلم الذي يستمتع بالتعلم: يشعر بالبهجة (¼ مكون عاطفي)، ويقيم الوضع بطريقة إيجابية (¼ العنصر المعرفي)، ويريد مواصلة التعلم (مكون دافعي)، وينتج الإستمتاع الأكاديمي استجابة فسيولوجية (مثل، معدل نبض عالي)، وخصائص تعبيرية (مثل،تعبير الإندهاش) .

رابعاً: خصائص الإستمتاع الأكاديمي

إن شعور التلميذ بالإستمتاع أثناء التعلم أمر مهم لنجاح العملية التعليمية، كما إن متعة التلاميذ تجعلهم أكثر حماسًا للتعلم(Alshara,2015,p150)، وأن حكمة المعلم في توفير مناخ تعليمي يتسم بالإنضباط السلوكي للمتعلمين، وتشيع فيه روح الإستمتاع بالتعلم، كل ذلك يتطلب تتطلب شخصيات قيادية مؤثرة تمتلك العديد من مهارات التواصل الإنساني، بحيث يكون قادراً على شحذ العقل لعمليات نشطة والإستمتاع بالعملية التعليمية، وتحقيق الأهداف المحددة من قبل بالنسبة للمتعلمين (ماجدة مصطفى،٢٠١٦،ص٤٣٢).

خامساً: دور المعلم في تحقيق الإستمتاع الأكاديمي

في المجال التعليمي، يتوقع المعلمون عدم محبة جميع تلاميذهم لفصولهم أو أن لا تكون لديهم مواقف إيجابية تجاه معلميهم، ولذلك على المعلمين أن يبحثوا عن وسائل لتيسير مشاركة التلاميذ في عمليتي التعلم والتعليم، فعندما يحب التلاميذ معلميهم يزداد لديهم الشغف نحو التعليم، ويستمتعون بكل لحظة في الفصل، فإذا أراد المعلم تهيئة بيئة سعيدة للتلاميذ، فيجب عليه أن يكون سعيدًا عندما يدخل الفصل الدراسي، عندما يلاحظ التلاميذ هذا المستوى من إستمتاع المعلمين، سرعان ما يصبحون سعداء لمجرد رؤية سعادة معلمهم(ALShara,2015,P147)، وتشير الدراسات إلى وجود علاقة بين إستمتاع المعلم بالتدريس وإستمتاع الطالب بعملية التعلم مثل دراسة (Frenzel,Pekrun,Goetz,Daniles,Dursken,Kurz&Klassen,2016,p155)، كما تؤثر السلوكيات الشخصية المدركة للمعلمين بشكل كبير على إستمتاع التلاميذ أكاديمياً، ويعتبر الإستمتاع الأكاديمي من العوامل المهمة والحاسمة التي تدفع التلاميذ لمزيد من المشاركة في الأنشطة، ومن ناحية أخرى، عندما لا يجد التلاميذ الإستمتاع في تعلمه أو أثناء تنفيذ الأنشطة، فإنهم غالباً ما ينسحبون من الوضع التعليمي ويركزون إنتباههم على أشياء آخرى تمنحهم الإستمتاع .(Sakiz,2007,P75)

وترى الباحثة أنه يجب على المعلم أن يعمل على:

1- توفير فرص للتلاميذ حتى يصبحوا متعلمين نشطيين بإستمرار في عملية التعلم، ويتعلمون، ويتفاعلون في جو من المتعة والسعادة.

2- تصميم أنشطة تعليمية بشكل جذاب للتلاميذ، تشجعهم على المشاركة والإلتزام بتنفيذها.

3- إستخدام الأسلوب الديمقراطي، وتشجيع التلاميذ على المشاركة والتفاعل في الأنشطة التعليمية، فعند شعور التلاميذ بأهمية تواجدهم ومشاركتهم ذلك سيعزز لديهم الشعور بأهمية عملية التعلم ذاتها.

الدراسات ذات الصلة

دراسة (Sakiz(2007 : هدفت إلى فحص العلاقة بين الدعم العاطفي للمعلم، والإنفعالات الإيجابية مثل الإستمتاع الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من١٣٧طالباً من الصف السابع والثامن، وتضمنت مقاييس الدراسة من مقياس الدعم العاطفي للمعلم(Sakiz,2007)، ومقياس الإستمتاع الأكاديمي مشتق من مقياس الإنفعالات الأكاديمية (AEQ) وتم إستخدام معاملات الإرتباط وتحليل المسار كأساليب إحصائية، وكشفت نتائج الدراسة أنه تنبأ الدعم العاطفي للمعلم بشكل غير مباشر بالإستمتاع الأكاديمي.

دراسة (Skchukajlow et al.(2011:هدفت إلى دراسة العلاقة بين أساليب تدريس المعلم والإستمتاع الأكاديمي لدى الطلاب، وتألف عبنة الدراسة من ٢٢٤ طالب من طلاب الصف التاسع، و كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين أساليب تدريس المعلم والإستمتاع الأكاديمي لدى الطلاب.

دراسة (Aldridge et al. (2013: هدفت الكشف آثار إثنين من السمات النفسية والاجتماعية لبيئة الفصل (دعم المعلم والعلاقة الشخصية بين المعلم والطلاب) على الإستمتاع بدروس الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من ٣٥٢ من طلاب مؤسسات للتعليم العالي في دولة الإمارات العربية المتحدة، وبإستخدام معاملات الإرتباط وتحليلات الإنحدار كأساليب إحصائية، كشفت نتائج الدراسة أن دعم المعلم وعلاقته مع تلاميذه كانا منبئين مؤثرين لإستمتاع الطلاب بدروس الرياضيات.

دراسة (Alshara(2015: هدفت إلى دراسة العوامل التي تؤثر على إستمتاع التلاميذ بالتعلم، وتكونت عينة الدراسة من ٦٣٧ تلميذاً من الصفوف الإبتدائية العليا، وتضمنت مقاييس الدراسة مقياس الإستمتاع الأكاديمي ، وبإستخدام إختبار T test للعينة الواحدة، وتحليل التباين الأحادي كأساليب إحصائية، توصلت نتائج الدراسة أن تطبيق أنشطة التعلم٨٣,٧٤% هو العامل الأكثر أهمية الذي يؤثر على إستمتاع التلاميذ، وأن إسلوب تدريس المعلم ٥٦,٣٩% هو أقل العوامل التي تؤثر على إستمتاع التلاميذ بالتعلم.

دراسة (Birgani etal.,(2015 : هدفت هذة إلى فحص العلاقة بين الدعم العاطفي للمعلم والإستمتاع الأكاديمي لدى الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من ١٨٠طالبًا من مراحل مختلفة، شملت مقاييس الدراسة مقياس الدعم العاطفي للمعلم (Sakiz,2007)، ومقياس الإستمتاع الاكاديمي، واستبيان (Pekrun's Progress Emotions 2002)، وبإستخدام معاملات الإرتباط وتحليلات الإنحدار كأساليب إحصائية، وكشفت نتائج الدراسة عن تنبأ الدعم العاطفي للمعلم بالإستمتاع الأكاديمي لدى الطلاب .

دراسة (Sakiz (2017: هدفت إلى فحص العلاقة بين الدعم العاطفي للمعلم، والإنفعالات الإيجابية مثل الإستمتاع الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من ٦٣٣ طالباً من الصف الرابع والخامس في ثماني مدراس إبتدائية في إسطنبول،وتضمنت مقاييس الدراسة من مقياس الدعم العاطفي

للمعلم(Sakiz,2007)، ومقياس الإستمتاع الأكاديمي مشتق من مقياس الإنفعالت الأكاديمية (AEQ) ، وكشــفت نتائج الدراســة عن وجود علاقة موجبة دالة بين الدعم العاطفي للمعلم والإســتمتاع الأكاديمي للطلاب.

وفى ضوء الإطار النظرى للبحث ونتائج الدراسات المرتبطة بالبحث الحالي، يمكن صياغة الفروض التالية:
تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بأبعاد الإستمتاع الأكاديمي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي (كدرجة كلية، وأبعاد فرعية)، ويشتق من هذا الفرض الرئيسي الفروض الفرعية التالية:

١- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى إسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي).

٢- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى طرح الأسئلة والحوار داخل الفصل (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي).

٣- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى دور التلميذ في الفصل (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي).

٤- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى النظام المدرسي (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي).

٥- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بالإستمتاع الأكاديمي ككل .

إجراءات البحث:

أولاً: منهج الدراسة:

إستخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية.

ثانياً: عينة الدراسة، تضمنت الدراسة الحالية عينتين هي:

عينة إعداد أدوات الدراسة

إشتق الباحثون عينة إعداد أدوات الدراسة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من مدرسة ابن الخطاب التابعة لإدارة شرق شبرا الخيمة التعليمية، وبلغ حجمها (١٣١) طالب وطالبة، وكان متوسط أعمارهم (١٣,٨٤) سنة بإنحراف معياري قدره (١,٢٠) سنة، وإستخدمت هذة العينة للتحقق من الخصاص السيكومترية للمقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية.
جدول (1) توزيع عينة إعداد الأدوات وفقاً لمتغيري النوع والصف الدراسي

الصف الدراسي / النوع	٦ إبتدائي	١ إعدادي	٢إعدادي	٣ إعدادي	الإجمالي
ذكر	١١	١٦	٧	٢١	٥٥
أنثى	١٥	١٥	٧	٣٩	٧٦
الإجمالي	٢٦	٣١	١٤	٦٠	١٣١

ب-عينة الدراسة الأساسية:

إشتق الباحثون عينة الدراسة الأساسية من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من مدرسة ابن الخطاب التابعة لإدارة شرق شبرا الخيمة التعليمية، وبلغ حجمها (٣٧٠) طالب وطالبة، وكان متوسط أعمارهم (١٣,٩٠) سنة بإنحراف معياري قدره (١,٣٨) سنة، كما هو موضح بجدول (٢).

جدول (٢) توزيع عينة الدراسة الأساسية وفقا لمتغيري النوع والصف الدراسي

الصف الدراسي / النوع	٦ ابتدائي	١ إعدادي	٢إعدادي	٣ إعدادي	الإجمالي
ذكر	٢٥	٣٣	٣٦	٧٧	١٧١
أنثى	٣٣	٤٣	٣٧	٨٦	١٩٩
الإجمالي	٥٨	٧٦	٧٣	١٦٣	٣٧٠

ثانياً: أدوات الدراسة

إستخدم الباحثون في هذة الدراسة أداتان، قامت الباحثة الثالثة بإعداد بعض منها، والبعض الآخر من إعداد باحثين آخرين، وفيما يلي وصفاً تفصيلياً لهذة الأدوات، وخصائصها السيكوترمية.

1-مقياس السلوك القيادي المدرك للمعلم (من إعداد الباحثة)

Æ الهدف من المقياس ووصفه:

تم بناء هذا المقياس بهدف قياس إدراك التلاميذ لقدرة المعلم القائد في التأثير على تلاميذه وذلك من أجل الإرتقاء بالمخرجات التعليمية والنفسية لدى التلاميذ بشكل خاص والإرتقاء بالعملية التعليمية بوجه عام، يتألف المقياس في صورته الأولية من (٣٢) مفردة يجاب عنها وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، حيث يفترض أنها تقيس السلوك القيادي المدرك من خلال ثلاثة أبعاد هي: الدعم الاجتماعي، تدريب وتوجيه التلاميذ، تطبيق المبادئ التربوية.

ولقد إستعان الباحثون في بناء هذا المقياس ببعض الأفكار التي وردت في مقاييس السلوك القيادي المدرك كما وردت في الأدبيات ذات الصلة:

-Teacher as Servant Leader (Drury,2005,pp14-16)

-Teacher leaders' utilization of servant leadershipand the impact on school climate (powles,2014,p147)

-Teacher leadership: Development and research based on teacher leader model standard. (Shelton,2014,pp124-129)

وفيما يلي المبررات التالية التي دفعت الباحثون إلي إعداد هذا المقياس:

1- ندرة المقاييس الأجنبية بشكل عام والعربية بوجه خاص – في حدود علم الباحثين – المهتمة بقياس السلوك القيادي المدرك للمعلم؛ وبالتالي هناك حاجة ماسة إلى بناء مقاييس جديدة ليكون نواة للمقاييس العربية تحديداً في هذا المجال.

2- تناولت المقاييس السابقة السلوك القيادي من المنظور الإداري للمعلم وليس من منظور تأثير قيادة المعلم على المخرجات التربوية للتلاميذ.

3- بعض الأبعاد التي وردت في المقاييس الأجنبية المشار إليها سابقاً لن يكون لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي دراية بها (مثل) إستخدام المعلمين نتائج الأبحاث العلمية في التعليم والتدريس، تشاور المعلمين مع بعضهم البعض حول المواد الدراسية المختلفة، والأنسب يتم تطبيقها على المعلمين أنفسهم لذلك تم استبعادها.

ب-التحكيم على المقياس

قام الباحثون بعد إعداد المقياس في صورته الأولية المكونة من (٣٢) مفردة، بعرضه على ثمانية من المحكمين (*) المتخصصين في مجال علم النفس التربوي؛ لإبداء آراءهم ومقترحاتهم في مدى ملائمة المفردات المستخدمة للمفهوم المراد قياسه، ودرجة شمول مفردات الأداة لهذا للمفهوم، وسلامة الصياغة؛ وبناءً على آراء المحكمين قام الباحثون بإجراء التعديلات في إعادة صياغة بعض المفردات كما يوضحها جدول (٣)، وقاموا بحذف بعض المفردات كما يوضحها جدول (٤)، وتم الإبقاء على مفردات المقياس التي تراوحت نسبة الاتفاق عليها بين ٨٨ - ١٠٠% .[٢]

جدول (٣): المفردات التي تم تعديلها في مقياس السلوك القيادي المدرك وفق آراء المحكمين

رقم المفردة	المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
٣	يلبي معلمي احتياجات التلاميذ بقدر الإمكان	يلبي معلمي احتياجاتنا بقدر الإمكان
٤	يستخدم معلمي أساليب مثيرة لاهتمام التلاميذ	يستخدم معلمي أساليب تدريس تجذب اهتمامنا
٧	يناقش معلمي المشكلات الهامة من أجل التوصل إلى الحل	يساعدني معلمي في حل مشكلاتي
٨	' يهئ معلمي جو من الثقة بالنفس والتعاون بين التلاميذ في الفصل	يوفر معلمي جو من الثقة بالنفس والتعاون بين التلاميذ
٩	يهتم معلمي بمشكلات التلاميذ ويستمع إليهم	يهتم معلمي بمشكلاتنا ويستمع إلينا
١٠	يستخدم معلمي معلومات ومعارف جديدة باستمرار	يستخدم معلمي معلومات ومعارف جديدة باستمرار في شرح مادته الدراسية
١٣	يعطيني معلمي النصائح حول طرق الاستذكار الجيد	يعرفني معلمي بطرق الاستذكار الجيد
١٤	يراعي معلمي الفروق الفردية بيننا	يراعي معلمي قدراتنا المختلفة في الفصل
١٦	يتفاعل معي معلمي بصورة متكررة في الفصل	يتفاعل معي معلمي بصور مستمرة داخل الفصل
١٧	يشجعني معلمي على تحقيق الأهداف	يشجعني معلمي على تحقيق أهدافي

[١]* أنظر الملحق (١) أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة.

[٢] قام الباحثون بإستخدام معادلة لاوش، حيث أبقى الباحثون على المفردات التي تراوحت نسبة الاتفاق عليها بنسبة ٨٨-١٠٠%، وتعديل المفردات التي تراوحت نسبة الاتفاق عليها بين ٧٠-٨٠%، وتم حذف المفردات التي كانت نسبة الاتفاق عليها أقل من ٧٠%.

١٨	يستخدم معلمي حركات وجهه ويديه في توصيل المعلومات لي	يستخدم معلمي تعبيرات وجهه ويديه في توصيل المعلومات
٢٠	يتواصل معلمي مع أولياء أمور معظم التلاميذ	يتواصل معلمي مع أولياء أمور التلاميذ
٢١	يشجعني معلمي على مناقشة الأفكار	يشجعني معلمي على مناقشة الأفكار بالدروس
٢٣	يكافئ معلمي التلاميذ عندما يعطون إجابات متميزة لأسئلته	يكافئني معلمي عندما أجاوب إجابة صحيحة
٢٤	يتعامل معلمي مع التلميذ الخجول بتشجيعه على المشاركة	يشجع معلمي التلميذ الخجول على المشاركة
٢٧	يناقش معلم الأمور الإيجابية معي م (الكليات/ التخصص العلمي الذي نرغب في الالتحاق به)	يشجعني على التفكير في التي أرغب فيها

جدول (٤) المفردات التي تم حذفها من مقياس السلوك القيادي المدرك للمعلم وفق آراء المحكمين

اسم البعد	المفردة المحذوفة
الدعم الاجتماعي	يحترم معلمي جميع التلاميذ دون تمييز
	يترك معلمي لي الفرصة لمعايشة الموقف التعليمي
	عندما أكون حزيناً يتجنب معلمي التعامل معي
	يقدم لي معلمي المساعدة المالية عندما أحتاج إليها
	يحاول معلمي إكتشاف المشكلات ثم يقدم لي المساعدة للتغلب عليها
التواصل الفعال مع التلاميذ وأولياء الأمور	يستخدم معلمي أساليب متنوعة "بصرية/سمعية" في توصيل المعلومات (مثل)السبورة الإلكترونية

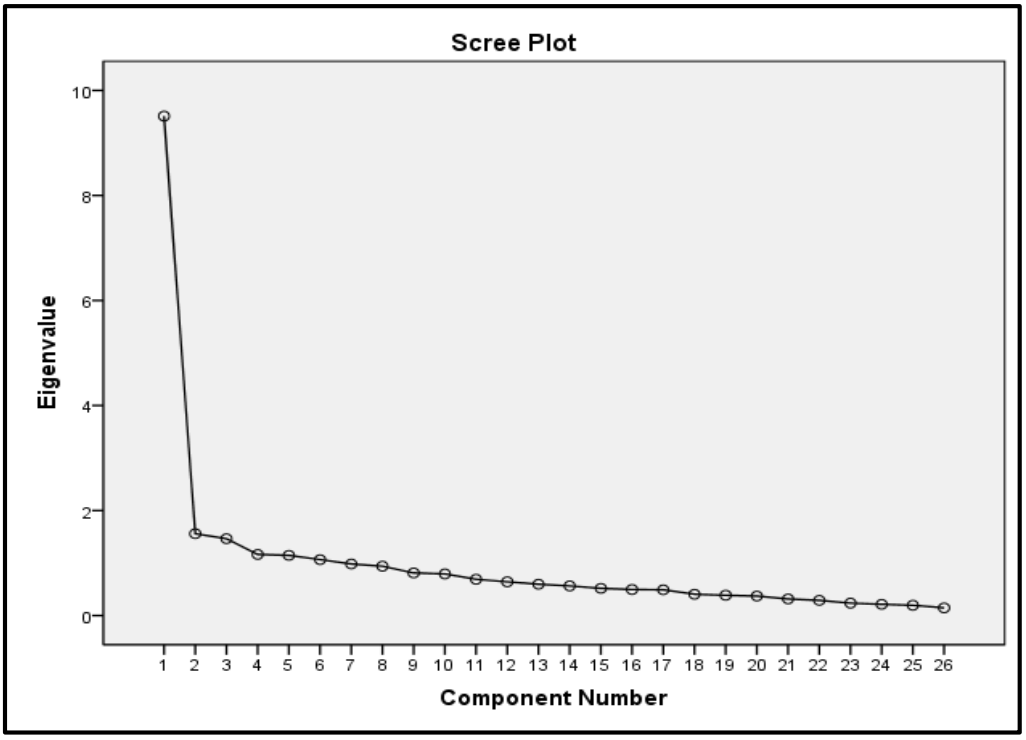
وهكذا تألف المقياس بعد عرضه على المحكمين في صورته الأولية من (٢٦) مفردة، ويجيب عليهم التلاميذ وفق مقياس ليكرت الخماسي بدءً من تنطبق تماماً (خمس درجات)، تنطبق إلى حد ما (أربع درجات)، محايدة (ثلاث درجات)، لا تنطبق إلى حد ما (درجتان)، لا تنطبق نهائياً (درجة واحدة)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع إدراك التلاميذ للسلوك القيادي المدرك للمعلم، بينما تدل الدرجة المنخفضة على إنخفاض إدراك التلاميذ للسلوك القيادي المدرك للمعلم، الصورة الأولية للمقياس أنظر الملحق رقم (٢).

ج-الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك القيادي المدرك للمعلم:

١-الصدق

أ- صدق التحليل العاملي الاستكشافي

أجرى الباحثون تحليلاً عاملياً استكشافياً بطريقة تحليل المكونات الأساسية Principel Components لهوتلينج Hotelling، مع تدوير العوامل الناتجة بطريقة Varimax، وكان محك التشبع المقبول للمفردة هو ≤ ٠,٣٠، ثم إستخدم الباحثون مخطط الإنتشار Scree Plot لإختيار أكثر العوامل تمايزاً، وأسفر ذلك عن إختيار العوامل الثلاثة الأولى بما يتفق مع مخطط الإنتشار لهذا المقياس والموضح بالشكل (٢)، حيث يوجد ٣ عوامل متمايزة موضحة بالجدول (٥) ويمكن تفسيرها كما يلي في ضوء أعلى تشبعاتها.



شكل (١) مخطط الانتشار الناتج من التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس السلوك القيادي المدرك

جدول (٥) المصفوفة العاملية لمقياس السلوك القيادي المدرك

رقم المفردة	التشبع على العامل الأول الدعم الاجتماعي	رقم المفردة	التشبع على العامل الثاني تدريب وتوجيه التلاميذ	رقم المفردة	التشبع على العامل الثالث تطبيق المبادئ التربوية
٨	٠,٧٤٣	٢١	٠,٧٢٤	٢٥	٠,٧١٢
٩	٠,٧٣٨	٢٦	٠,٦٨٠	٢	٠,٥٩٤
٧	٠,٦٩٢	٢٤	٠,٦٥٥	١٦	٠,٥٧٢
٦	٠,٦٣٥	١٧	٠,٦٢٠	٣	٠,٥٦٦
١٠	٠,٥٠٧	١٢	٠,٥٢٤	٤	٠,٥٤٩
١	٠,٥٠٤	١٩	٠,٥٠٣	٢٣	٠,٥٤٨
١٣	٠,٤٧٣	١٥	٠,٤٧٣	٥	٠,٤٣٦
الجذر الكامن	٤,٠٧٦		٢٩,٠٠٥		٣,١٨٥
القيمة المفسرة بالعامل	%١٥,٦٧٦		%١٣,٣٢٩		%١٢,٢٤٩

ويمكن تفسير العوامل الثلاثة في ضوء أعلي التشبعات كما يلي:

- العامل الأول (الدعم الاجتماعي): ويفسر ١٥,٦٧٦% من التباين في السلوك القيادي المدرك للمعلم، وتبلغ قيمة الجذر الكامن له ٤,٠٧٦، وتألف من (٧ مفردات) امتدت تشبعاتها من ٠,٤٧٣ إلى ٠,٧٤٣.
- العامل الثاني (تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل) ويفسر ١٣,٣٢٩% من التباين في السلوك القيادي المدرك للمعلم، وتبلغ قيمة الجذر الكامن له ٢٩,٠٠٥، وتألف من (٧ مفردات) امتدت تشبعاتها من ٠,٤٧٣ إلى ٠,٧٢٤.
- العامل الثالث (تطبيق المبادئ التربوية) ويفسر ١٢,٢٤٩% من التباين في السلوك القيادي المدرك للمعلم، وتبلغ قيمة الجذر الكامن له ٣,١٨٥، وتألف من (٧ مفردات) امتدت تشبعاتها من ٠,٤٣٦ إلى ٠,٧١٢، وبذلك تم حذف المفردات ١١، ١٤، ١٨، ٢٠، ٢٢ نظراً لأن تشبعاتها كانت أقل من ٠,٠٣، كما هو موضح بجدول (٦).

جدول (٦) المفردات التي تم حذفها بناءاً على التحليل العاملي

رقم المفردة	المفردة
١١	يشجعني معلمي على التفوق
١٤	يراعي معلمي قدراتنا المختلفة في الفصل
١٨	يستخدم معلمي تعبيرات وجهه ويديه في توصيل المعلومات
٢٠	يتواصل معلمي مع أولياء أمور التلاميذ
٢٢	توجد لقاءات دورية بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور لبحث مشكلات التلاميذ

ب-الاتساق الداخلي:

تم إستخدام عينة إعداد أدوات الدراسة للتأكد من الإتساق الداخلي لمفردات المقياس، تم حساب معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٧) معاملات الارتباط.

جدول (٧): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية لمقياس السلوك القيادي المدرك للمعلم.

البعد الأول الدعم الاجتماعي معامل ارتباطه بالمقياس (**٠,٩٠)	البعد الثاني تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل معامل ارتباطه بالمقياس (**٠,٨٨)	البعد الثالث تطبيق المبادئ التربوية معامل ارتباطه بالمقياس (**٠,٨٨)

رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد	رقم المفردة	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد	رقم المفردة
١	**٠,٧٣	١٢	**٠,٦٦	٢	**٠,٧
٦	**٠,٨	١٥	**٠,٧٤	٣	**٠,٦٩
٧	**٠,٨٣	١٧	**٠,٧٧	٤	**٠,٦٣
٨	**٠,٧٩	١٩	**٠,٦٢	٥	**٠,٧
٩	**٠,٧٣	٢١	**٠,٧٨	١٦	**٠,٧٢
١٠	**٠,٦٦	٢٤	**٠,٦٦	٢٣	**٠,٧٣
١٣	**٠,٦٦	٢٦	**٠,٧١	٢٥	**٠,٦٩

** ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

ويتضـح من الجدول السـابق أن جميع قيم معاملات الارتباط المصـححة بين المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

٢-**الثبات:** تم حساب الثبات للمقياس بإستخدام ثلاثة طرق، كالتالي:

أ-معامل ألفا كرونباك

تم حســاب معامل ألفا لكل بعد من أبعاد مقياس الســلوك القيادي المدرك للمعلم، والجدول (٨) يوضح ذلك. جدول (٨) معاملات ألفا لأبعاد مقياس السلوك القيادي المدرك

أبعاد المقياس	قيمة معامل ألفا
الدعم الاجتماعي	٠,٨٣
تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل	٠,٨٣
تطبيق المبادئ التربوية	٠,٨٢
السلوك القيادي ككل	٠,٩٢

ب-طريقة التجزئة النصفية

تم حســاب معامل التجزئة النصــفية لأبعاد مقياس الســلوك القيادي المدرك للمعلم، والجدول (٩) يوضح ذلك. جدول (٩): معاملات التجزئة النصفية لأبعاد مقياس السلوك القيادي المدرك للمعلم.

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين النصفين	معامل الارتباط بعد التصحيح من أثر التجزئة
الدعم الاجتماعي	٠,٧٤٢	٠,٨٥٢
تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل	٠,٦٨٧	٠,٨١٥
تطبيق المبادئ التربوية	٠,٦٢١	٠,٧٦٦
السلوك القيادي ككل	٠,٧٨١	٠,٨٧٧

ج-طريقة إعادة الاختبار

تم التحقق من قيمة معامل إســتقرار المقياس بتطبيقه على عينة من (٥٥) تلميذاً من عينة إعداد أدوات الدراســة، وأعيد تطبيقه بعد ثلاثة أســابيع، وحســبت معاملات الارتباط بين مرتي التطبيق وكانت قيمها كما هو موضح بجدول (١٠).

جدول (١٠): معاملات الارتباط بين مرتي التطبيق لمقياس السلوك القيادي المدرك كدرجة كلية وكأبعاد فرعية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين مرتي التطبيق
الدعم الاجتماعي	٠,٨١
تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل	.,٦٢
تطبيق المبادئ التربوية	٠,٦٩
السلوك القيادي ككل	٠,٧٥

وهكذا تمتع مقياس السلوك القيادي المدرك للمعلم بصدق وثبات مما يبرر الثقة فيه من حيث ما يقيسه ومن حيث دقته في القياس ويمكن الإعتماد عليه، وبذلك تألفت الصورة النهائية لمقياس السلوك القيادي المدرك للمعلم من (٢١) مفردة، ويجيب عليهم التلميذ وفق مقياس ليكرت الخماسي بدءً من تنطبق تماماً(خمس درجات)، تنطبق إلي حد ما (أربعة درجات)، محايدة (ثلاث درجات)، لا تنطبق إلي حد ما (درجتان)، لا تنطبق نهائياً (درجة واحدة) ، وهكذا تصبح أقصى درجة للمقياس (١٠٥) ، وأدنى درجة للمقياس (٢١)، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع إدراك التلاميذ لسلوك المعلم القيادي، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى إنخفاض إدراك التلاميذ للسلوك المعلم القيادي، الصورة النهائية للمقياس انظر الملحق رقم (٣).

٢- مقياس الاستمتاع الأكاديمي (تعريب الباحثة):

أ- الهدف من المقياس ووصفه:

يهدف المقياس إلى قياس الحالة الإنفعالية الممتعة لدى المتعلم أثناء إندماجه في أنشطة التعلم، وهو من إعداد (Al-Shara,2015) ، وقامت الباحثة الثالثة بتعريبه والتحقق من خصائصه السيكومترية في البيئة المصرية، ويتألف من (٤٢) مفردة موزعة على (٥) أبعاد هي (إستخدام المعينات التعليمية في التدريس، وطرح الاسئلة وإدارة الحوار، ودور التلميذ فى الفصل، وإسلوب تدريس المعلم، ودور الإدارة المدرسية والنظام المدرسى)، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع الإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ، وبينما تشير الدرجة المنخفضة إلى إنخفاض الإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ.

وتم إعداد المقياس وفقاً لما يلي:

ب- التحكيم على المقياس

قام الباحثون بعد تعريب المقياس بعرضه على عدد ثمانية من المحكمين (*) المتخصصين في مجال علم النفس التربوي؛ لإبداء أراءهم ومقترحاتهم في مدى ملائمة المفردات المستخدمة للمفهوم المراد قياسه، ودرجة شمول مفردات الأداة لهذا المفهوم، وسلامة الصياغة؛ وبناءً على آراء المحكمين قام الباحثون بإجراء التعديلات في صياغة بعض المفردات كما يوضحها جدول (١١)، كما قاموا بحذف بعض المفردات كما يوضحها جدول (١٢)، وتم الإبقاء على مفردات المقياس التي تراوحت نسبة الإتفاق عليها بين ٨٨ - ١٠٠%.

[٣] * أنظر الملحق (١) أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة.

جدول (١١): المفردات التي تم تعديلها في مقياس الإستمتاع الأكاديمي وفق آراء المحكمين

رقم المفردة	المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
٣	أشعر بالسعادة عندما المعلم أمثلة من الواقع الحياتي في شرح أفكار الدرس	أستمتع بالتعلم عندنا يقدم المعلم أمثلة لتوضيح الأفكار
٨	يضايقني حديث المعلم عن حياته أثناء الشرح	يسعدني حديث المعلم عن حياته أثناء الشرح
٤	تزعجني الحصص التي يكثر فيها "الفكاهة" المزاح	أستمتع بالفصل عندما يستخدم المعلم الدعابة
١١	أشعر بالملل من المعلم غير العادل في تعامله مع التلاميذ	يسعدني عدالة المعلم في تعامله مع التلاميذ
١٣	أشعر بالملل من الواجبات المنزلية المتكررة	أشعر بالملل من تكرار الواجبات المنزلية
١٥	أشعر بالملل من شرح المعلم لتفاصيل أي درس	يسعدني إهتمام المعلم لتفاصيل أي درس
١٧	أشعر بالسعادة عندما يكون هناك نشاط تعليمي إسبوعياً	يسعدني وجود أنشطة ترفيهية أثناء اليوم الدراسي
٢٠	يضايقني عدم قدرة المعلمين على إدرة الفصول المدرسية	يسعدني قدرة المعلم في التحكم في الفصل
١٩	أشعر بالملل عندما يريد المعلم إنهاء الدرس دون الإهتمام بفهم التلاميذ له.	أشعر بالإستمتاع عندما يريد المعلم إنهاء الدرس مع الإهتمام بفهم التلاميذ له
٢٠	يضايقني عدم قدرة المعلمين على إدارة الفصول الدراسية	يسعدني قدرة المعلم في التحكم في الفصل
٢١	يزعجني طول فترة اليوم الدراسي	أشعر أن اليوم الدراسي يمر بسرعة
٢٢	أشعر بالملل من الفصول التي لا يوجد فيها أي احترام للمعلم	أستمتع بالفصول التي يحترم فيها التلاميذ المعلم
٢٣	أشعر بالملل من العدد الكبير من الحصص بجدول لمدرسة	جدول الدراسة يتضمن عدد مناسب من الحصص كل يوم
٢٤	أحب أن أتغيب عن الحصة التي سيشرح فيها أحد زملائي الدرس	أحرص على حضور الحصة التي سيشرح فيها أحد زملائي الدرس

جدول (١٢) المفردات التي تم حذفها من مقياس الإستمتاع الأكاديمي وفق آراء المحكمين

اسم البعد	المفردة المحذوفة
إستخدام المعينات التعليمية في التدريس	أستمتع عندما يقدم المعلم حصة غير متصلة بالمنهج الدراسي
طرح الأسئلة والحوار داخل الفصل	أستمتع بشرح المعلم الذي يناقش موضوعات تشجع على التفكير
	يضايقني تركيز المعلم على شرح الدروس فقط داخل الفصل
	تزعجني الحصص التي تكثر فيها المزاح "الفكاهة"
دور التلميذ في الفصل	أشعر بالملل من الحصص التي يقوم فيها التلاميذ بمناقشة الأفكار في الدرس
دور الإدراة المدرسية والنظام المدرسي	أشعر بالسعادة عندما تجري إدارة المدرسة حواراً مع التلاميذ في قضايا التعليم
	أشعر بالسعادة عندما تقوم إدارة المدرسة بإشراك التلاميذ في خدمة المجتمع
النظام المدرسي	أشعر بالسعادة عندما تجري إدارة المدرسة حوارًا مع التلاميذ في قضايا التعليم
	أشعر بالإستمتاع عندما تقوم إدارة المدرسة بإشراك التلاميذ في الأنشطة الإدارية للمدرسة
	يسعدني تطبيق إدارة المدرسة إجراءات حازمة مع التلاميذ المهملين
	أشعر بالملل من نقص وسائل الترفيه والمرح في المدرسة
	أشعر بالسعادة عندما تقوم إدارة المدرسة بإشراك التلاميذ في خدمة المجتمع
	أشعر بالسعادة عندما تقوم إدارة المدرسة بإشراك التلاميذ في خدمة المجتمع
	يسعدني أن تقوم إدارة المدرسة بإشراك التلاميذ في حل المشكلات السلوكية
	يضايقني عدم قدرة المعلمين في التحكم في الفصل
	أشعر بالملل من الالتزام بارتداء الزي الرسمي للمدرسة
إسلوب تدريس المعلم	يضايقني عدم قدرة المعلمين على إدارة الفصول الدراسية
	أشعر بالملل من الفصول التي يميز فيها المعلم بين التلاميذ المتفوقين والضعاف

وهكذا تألف المقياس في صورته الأولية ملحق (٤) بعد عرضه على المحكمين من (٢٤) مفردة، ويجيب عليهم التلاميذ وفق مقياس ليكرت الخماسي بدءً من تنطبق تماماً (خمس درجات)، تنطبق إلى حد ما (أربع درجات)، محايدة (ثلاث درجات)، لا تنطبق إلى حد ما (درجتان)، لا تنطبق نهائياً (درجة واحدة)، وتشير الدرجة المرتفعة ارتفاع الإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ، وبينما تشير الدرجة المنخفضة إلى إنخفاض الإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ.

ج- الخصائص السيكومترية لمقياس الاستمتاع الأكاديمي:

١-الصدق:

أ-التحليل العاملي التوكيدي

قام الباحثون بعمل تحليل عاملي توكيدي بهدف التحقق من بنية المقياس، وقد تم افتراض وجود أربعة عوامل كامنة مرتبطة ببعضها (أسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف، وطرح الاسئلة وإدارة الحوار، ودور التلميذ في الفصل، والنظام المدرسى)، تتشبع عليها مفردات مقياس الإستمتاع الأكاديمي. ويبين الجدول (١٣) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة المرتبطة بها، وكذلك دلالتها الإحصائية. في حين يبين الجدول (١٤) قيم مؤشرات المطابقة وتفسيرها.

صدق البنية لمقياس الاستمتاع الاكاديمى:

تحقق الباحثون من صدق البنية لمقياس الاستماتاع الاكاديمى، وأنه يتكون من أربعة أبعاد وذلك باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، والجدول (١٤) يوضح مؤشرات حسن المطابقة لبنية الاستمتاع الأكاديمى.

جدول (١٣) الأوزان الإنحدارية وغير المعيارية والخطأ المعياري والنسبة الحرجة ومستوى الدلالة للنموذج العاملي لبنية الإستمتاع الأكاديمي

الأبعاد المقاسة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
الاســـتمتاع الاكـاديمى ← أســـلوب المعلم فى التدريس وإدارة الصف	٠,٦٧٦	٢,٦٨٦	١,١٢٨	٢,٣٨٢	٠,٠٥
الاســـتمتاع الاكـاديمى ← طرح الاسئلة وإدارة الحوار	٠,٥٢٣	١,٨٦	٠,٨٠٧	٢,٣٠٥	٠,٠٥
الاســتمتاع الاكاديمى ← دور التلميذ فى الفصل	٠,٧٣٥	٢,٣٢٨	٠,٩٨١	٢,٣٧٣	٠,٠٥
الاســـتمتاع الاكاديمى ← النظام المدرسى	٠,٢٥٧	١	-	-	-

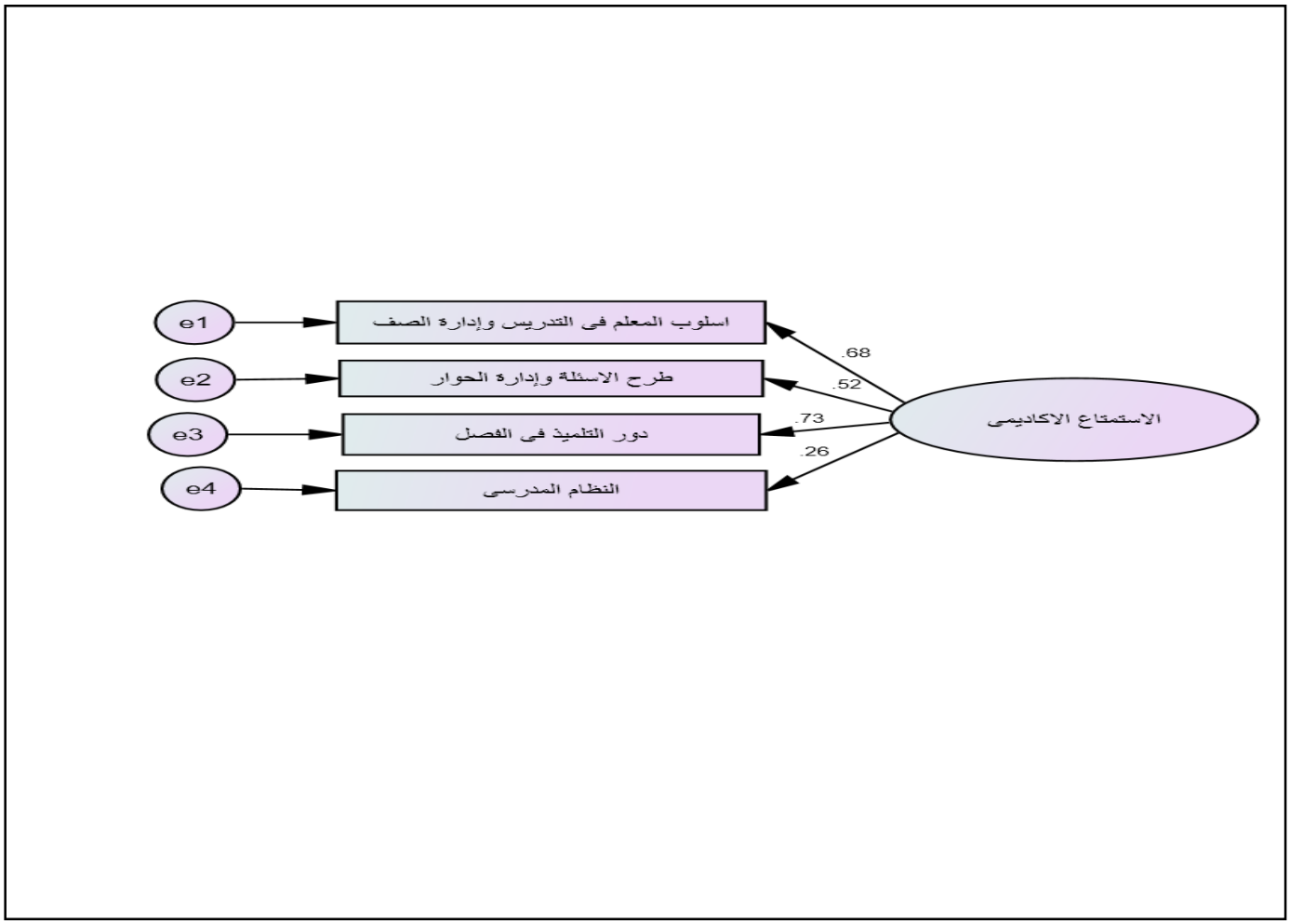
ويتضح من الجدول السابق تحقق صدق النموذج العاملي لبنية الاستمتاع الاكاديمى لدى أفراد عينة الدراسة، فقد كانت جميع الأوزان الانحدارية للأبعاد دالة إحصائياً (عند مستوى ٠,٠٥)، وهذة النتائج تؤكد صدق بنية المقياس.

جدول (١٤) مؤشرات حسن المطابقة لبنية مقياس الاستمتاع الاكاديمى (ن= ١٣١)

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة	المدى المثالي للمؤشر
كا ٢	٣,٩٥ غير دالة إحصائيًا	أن تكون غير دالة إحصائيًا
درجات الحرية	٢	
النسبة بين كا٢ ودرجات حريتها	١,٩٧	المدى المثالي من صفر إلى ٥
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٩٨	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI)	٠,٩٢	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة النسبى (RFI)	٠,٩٠	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٩٧	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة المعيارى (NFI)	٠,٩٧	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة التزايدي (IFI)	٠,٩٧	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
جذر متوسط مربع التقريب (RMSEA)	٠,٠٨	من (صفر) إلى (٠,١): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

يتضح من الجدول (١٤) وجود مطابقة جيدة لبنية الاستمتاع الاكاديمى مع بيانات عينة الدراسة، حيث أن مقياس الاستمتاع الاكاديمى يتكون من أربعة أبعاد وكانت غالبية مؤشرات حسن المطابقة في مداها المثالي.

ويمكن توضيح البنية العاملة لمقياس الاستمتاع الاكاديمى من خلال الشكل التالى(٢) :



شكل (٢) البناء العاملي لمقياس الإستمتاع الأكاديمي

ويتضـــح من نتائج التحليل قبول نموذج التحليل العاملي التوكيدي، وهذا ما أكدته مؤشـــرات جودة المطابقة، والتي كانت في مداها المثالي.

ب-الاتساق الداخلي:

للتأكد من الاتســـاق الداخلي لمفردات المقياس، تم حســـاب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس. ويوضح جدول (١٥) معاملات الارتباط.

جدول (١٥): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الإستمتاع الأكاديمي.

أسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف معامل ارتباطه بالمقياس (**٠,٧٤)		طرح الأسئلة وإدارة الحوار داخل الصف معامل ارتباطه بالمقياس (**٠,٦٧)		دور التلميذ في الفصل معامل ارتباطه بالمقياس (**٠,٧٦)		النظام المدرسي معامل ارتباطه بالمقياس (**٠,٥٥)	
رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد	رقم المفردة	رقم المفردة	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد	رقم المفردة	معامل ارتباطها بالبعد
١	**٠,٤١	٢	**٠,٣٨	١٤	**٠,٦٥	٧	**٠,٩
٣	** .,٦	٤	**٠,٣٤	١٦	**٠,٥٤	١	**٠,٨٢
٥	**٠,٥٧	٦	**٠,٤٧	١٨	**٠,٦٨	٣	**٠,٨١
٧	**٠,٥٣	٨	**٠,٤٧	٢٢	**٠,٥٩		
٩	**٠,٦٥	١٠	**٠,٤٦	٢٤	**٠,٦٨		
١٥	**٠,٦٥	١١	**٠,٣٨				
١٩	**٠,٥٧	١٢	**٠,٣٥				
٢٠	**٠,٥٤	١٣	**٠,٤				

** ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

ويتضـــح من الجدول الســـابق أن جميع قيم معاملات الارتباط المصـــححة بين المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

٢-الثبات: تم حساب الثبات للمقياس باستخدام ثلاثة طرق، كالتالي:

أ- **معامل ألفا كرونباك** تم حســـاب معامل ألفا لكل بعد من أبعاد مقياس الاســـتمتاع الأكاديمي، والجدول (١٦) يوضح ذلك. جدول (١٦) معاملات ألفا لأبعاد مقياس الاستمتاع الأكاديمي

أبعاد المقياس	قيمة معامل ألفا
أسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف	٠,٦٨
طرح الأسئلة وإدارة الحوار داخل الصف	٠,٦٧
دور التلميذ في الفصل	٠,٦٢
النظام المدرسي	٠,٨٠
الاستمتاع الأكاديمي ككل	٠,٧٤

ب-طريقة التجزئة النصفية

تم حساب معامل التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الاستمتاع الأكاديمي، والجدول (١٧) يوضح ذلك. جدول (١٧): معاملات التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الاستمتاع الأكاديمي.

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين النصفين	معامل الارتباط بعد التصحيح من أثر التجزئة
أسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف	٠,٤٨٥	٠,٦٢٨
طرح الأسئلة وإدارة الحوار داخل الصف	٠,٦٠١	٠,٧٥٠
دور التلميذ في الفصل	٠,٥٠١	٠,٦٦٤
النظام المدرسي	٠,٥٩١	٠,٧٤٣
الاستمتاع الأكاديمي ككل	٠,٣٧٠	.,٥٤٠

ج- طريقة إعادة الاختبار

تم التحقق من قيمة معامل إستقرار المقياس بتطبيقه على عينة من (٥٥) تلميذاً من عينة إعداد أدوات الدراسة، وأعيد تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع، وحسبت معاملات الارتباط بين مرتي التطبيق وكانت قيمها كما هو موضح بجدول (١٨).

جدول (١٨): معاملات الارتباط بين مرتي التطبيق لمقياس الاستمتاع الأكاديمي كدرجة كلية وكأبعاد فرعية.

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين مرتي التطبيق
أسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف	٠,٧٠
طرح الأسئلة وإدارة الحوار داخل الصف	٠,٥٤
دور التلميذ في الفصل	٠,٦٣
النظام المدرسي	٠,٦٥
الاستمتاع الأكاديمي ككل	٠,٨٣

وهكذا تمتع مقياس الإستمتاع الأكاديمي بصدق وثبات مرتفعين مما يبرر الثقة فيه من حيث ما يقيسه، ومن حيث دقته في القياس ويمكن الإعتماد عليه، وبذلك تألفت الصورة النهائية لمقياس السلوك الإستمتاع الأكاديمي من (٢٤) مفردة بواقع (٢١) مفردة موجبة و(٣) مفردات سلبية، ويجيب عليهم التلميذ وفق مقياس ليكرت الخماسي بدءً من تنطبق تماماً(خمس درجات)، تنطبق إلي حد ما (أربعة درجات)، محايدة (ثلاث درجات)، لا تنطبق إلي حد ما (درجتان)، لا تنطبق نهائياً (درجة واحدة)، وهكذا تصبح أقصى درجة للمقياس (١٢٠)، وأدنى درجة للمقياس (٢٤)، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع الإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ، وبينما تشير الدرجة المنخفضة إلى إنخفاض الإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ،الصورة النهائية للمقياس أنظر الملحق رقم (٥).

نتائج البحث: مناقشتها وتفسيرها

تنص فروض الدراسة على:

تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بأبعاد الإستمتاع الأكاديمي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي (كدرجة كلية، وكأبعاد فرعية)، ويتفرع من هذا الفرض الرئيسي الفروض الفرعية التالية:

١- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى إسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي).

٢- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى طرح الأسئلة والحوار داخل الفصل (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي).

٣- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى دور التلميذ في الفصل (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي).

٤- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى النظام المدرسي (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي).

٥- تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى الإستمتاع الأكاديمي ككل.

مناقشة نتائج الدراسة:

1- ينص الفرض الأول على "**تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم في التنبؤ بمستوى أسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي)**"

وللتحقق من هذا الفرض، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار، ويكشف الجدول (١٩) عن نتائج تحليل الانحدار للعوامل المنبئة بأسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف.

جدول (١٩) نتائج تحليل الانحدار أبعاد السلوك القيادي المدرك في التنبؤ بأسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف

المتغيرات المنبئة	معامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ثابت الانحدار	٢١,٦١		١٩,٠٦	٠,٠١	٠,٥٥	٠,٣٠	٧٧,٨٢	(٣٦٧,٢)	٠,٠١
الدعم الاجتماعي	٠,١٢	٠,١٥	٢,٢٢	٠,٥					
تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل	٠,٣٥	٠,٤٣	٦,٥٤٨	٠,٠١					

ويُلاحظ من الجدول (١٩) أن معاملات الانحدار لأبعاد الدعم الاجتماعي وتدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل كانت جميعها دالإحصائياً، مما يدل على أنها تنبأ بشكل جيد التنبؤ بأسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف، وفي ضوء معاملات الانحدار القياسية يمكن القول إن أكثر أبعاد السلوك القيادي المدرك إسهاماً بأسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف هو بعد تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل ويليه بعد الدعم الاجتماعي.

كما يتضح من الجدول أن معادلة الانحدار بشكل عام كانت دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وأن قيمة معامل التحديد بلغت ٠,٣٠، وهو ما يعني أن نسبة ٣٠% من التباين في أسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف يمكن تفسيرها من خلال أبعاد السلوك القيادي المدرك.

وبالتالي تكون معادلة التنبؤ كما يلي: أسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف = (٢١,٦١) ثابت الإنحدار +(٠,١٢) الدعم الاجتماعي+(٠,٣٥) تدريب وتوجيه التلاميذ.

ويمكن تفسير القدرة التنبؤية للبعد الفرعي(تدريب وتوجيه التلاميذ) للسلوك القيادي المدرك للمعلم بأسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف في ضوء طبيعة مفردات المقياس حيث أنه كلما كان سلوك المعلم موجهاً نحو تدريب وتوجيه التلاميذ إلي السلوكيات الصحيحة والموجهة نحو تحقيق الأهداف، وإعطائهم نصائح حول الإستذكار الجيد يعتبر ذلك منبأ بإستمتاع التلاميذ بإسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف، كما يمكن تفسير القدرة التنبؤية للبعد الفرعي(الدعم الاجتماعي) في ضوء طبيعة مفردات المقياس حيث أنه كلما كان المعلم يهتم بمصالح التلاميذ و يعمل على تقوية العلاقات بينه وبين التلاميذ، ويهتم بمشكلاتهم يعتبر ذلك منبأ بإستمتاع التلاميذ بإسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف.

٢- ينص الفرض الثاني على "**تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك في التنبؤ بمستوى طرح الاسئلة وإدارة الحوار داخل الفصل (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي)**"

وللتحقق من هذا الفرض، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار، ويكشف الجدول (٢٠) عن نتائج تحليل الانحدار للعوامل المنبئة بطرح الأسئلة وإدارة الحوار داخل الفصل.

جدول (٢٠) نتائج تحليل الانحدار أبعاد السلوك القيادي المدرك في التنبؤ بطرح الأسئلة وإدارة الحوار داخل الفصل.

المتغيرات المنبئة	معامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ثابت الانحدار	١٨,٨٤		١٦,٨٩	٠,٠١	٠,٣٧	٠,١٤	٢٩,٨٥	(٣٦٧,٢)	٠,٠١
الدعم الاجتماعي	٠,١٧	٠,٢٣	٣,١١	٠,٠١					
تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل	٠,١٣	٠,١٨	٢,٤١	٠,٠٥					

ويُلاحظ من الجدول (٢٠) أن معاملات الانحدار لأبعاد الدعم الاجتماعي وتدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل كانت جميعها دالة إحصائياً، مما يدل على أنها تنبأ بشكل جيد التنبؤ بطرح الأسئلة وإدارة الحوار داخل الفصل. وفي ضوء معاملات الانحدار القياسية يمكن قول إن أكثر أبعاد السلوك القيادي المدرك إسهاماً بطرح الاسئلة وإدارة الحوار داخل الفصل هو بعد الدعم الاجتماعي ويليه بعد تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل.

كما يتضح من الجدول أن معادلة الانحدار بشكل عام كانت دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وأن قيمة معامل التحديد بلغت ٠,١٤، وهو ما يعني أن نسبة ١٤% من التباين في طرح الاسئلة وإدارة الحوار داخل الفصل يمكن تفسيرها من خلال أبعاد السلوك القيادي المدرك.

وبالتالي تكون معادلة التنبؤ كما يلي: طرح الاسـئلة وإدارة الحوار داخل الفصـل = (١٨,٨٤) ثابت الإنحدار+(٠,١٧) الدعم الاجتماعي+(٠,١٣) تدريب وتوجيه التلاميذ.

ويمكن تفسـير القدرة التنبؤية للبعد الفرعي(الدعم الاجتماعي) للسـلوك القيادي المدرك للمعلم بأنه عندما يهتم المعلم بمشـكلات تلاميذه ويقف بجانبهم عندما يحتاجوا إليه، ويعمل على تلبية إحتياجاتهم بقدر الإمكان يعتبر ذلك منبأ بإستمتاع التلاميذ بطرح الأسئلة والحوار داخل الفصل ، كما يمكن تفسير القدرة التنبؤية للبعد الفرعي (تدريب وتوجيه التلاميذ) بطرح الأسئلة والحوار داخل الفصـل بأنه عندما يعطي المعلم نصـائح للتلاميذ حول الإسـتذكار الجيد، ويشـجعهم على التفكير في المسـتقبل، وعلى مناقشـة الأفكار بالدروس يعتبر ذلك منبأ بإسـتمتاع التلاميذ بطرح الأسـئلة والحوار داخل الفصل.

٣- ينص الفرض الثالث على "**تسـهم أبعاد السـلوك القيادي المدرك في التنبؤ بدور التلميذ في الفصل (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي).**

وللتحقق من هذا الفرض، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار، ويكشف الجدول (٢١) عن نتائج تحليل الانحدار للعوامل المنبئة بدور التلميذ في الفصل.

جدول (٢١) نتائج تحليل الانحدار أبعاد السلوك القيادي المدرك في التنبؤ بدور التلميذ في الفصل

المتغيرات المنبئة	معامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ثابت الانحدار	١١,٨٠		١٢,١٦	٠,٠١					
الدعم الاجتماعي	٠,١٠	٠,١٥	٢,١٩	٠,٠٥	٠,٤٦	٠,٢١	٤٩,٩٥	(٣٦٧,٢)	٠,٠١
تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل	٠,٢٣	٠,٣٩	٤,٨٨	٠,٠١					

ويُلاحظ من الجدول (٢١) أن معاملات الانحدار لأبعاد الدعم الاجتماعي وتدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصـل كانت جميعها دالة إحصـائياً، مما يدل على أنها تنبأ بشـكل جيد التنبؤ بدور التلميذ في الفصل. وفي ضوء معاملات الانحدار القياسية يمكن قول إن أكثر أبعاد السلوك القيادي المدرك إسهاماً بدور التلميذ في الفصل هو بعد تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل ويليه بعد الدعم الاجتماعي.

كما يتضح من الجدول أن معادلة الانحدار بشكل عام كانت دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وأن قيمة معامل التحديد بلغت ٠,٢١، وهو ما يعني أن نسبة ٢١% من التباين في دور التلميذ في الفصل يمكن تفسيرها من خلال أبعاد السلوك القيادي المدرك.

وبالتالي تكون معادلة التنبؤ كما يلي: دور التلميذ في الفصل= (١١,٨٠) ثابت الإنحدار+(٠,١٠) الدعم الاجتماعي+(٠,٢٣) تدريب وتوجيه التلاميذ.

ويمكن تفسير القدرة التنبؤية للبعد الفرعي (تدريب وتوجيه التلاميذ) للسلوك القيادي المدرك للمعلم بأنه عندما يكون سلوك المعلم موجهاً نحو تشجيع التلاميذ، وتقديم النصائح لهم، والعمل على تطوير أدائهم، وأن يسمح لهم بأداء المهام بأنفسهم، وأن يكتشفوا معلومات جديدة فذلك يعد منبأ إستمتاع التلاميذ بدورهم في الفصل، كما ويمكن تفسير القدرة التنبؤية للبعد الفرعي (الدعم الاجتماعي) بأنه كلما كان المعلم يدعم التلاميذ، ويقدم لهم يد العون والمساعدة كان ذلك منبأ بإستمتاعهم بدورهم في الفصل.

٤- ينص الفرض الرابع على "**تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك في التنبؤ بمستوى النظام المدرسي (كبعد من أبعاد الإستمتاع الأكاديمي)**"

وللتحقق من هذا الفرض، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار، ويكشف الجدول (٢٢) عن نتائج تحليل الانحدار للعوامل المنبئة بالنظام المدرسي.

جدول (٢٢) نتائج تحليل الانحدار أبعاد السلوك القيادي المدرك في التنبؤ بالنظام المدرسي

المتغيرات المنبئة	معامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ثابت الانحدار	٤,٢٢		٥,٠٦	٠,٠١	٠,٣٧	٠,١٣	٢٨,٣٤	(٣٦٧,٢)	٠,٠١
الدعم الاجتماعي	٠,١٠	٠,١٨	٢,٤٥	٠,٠٥					
تطبيق المبادئ التربوية	٠,١٢	٠,٢١	٢,٨٦	٠,٠١					

ويُلاحظ من الجدول (٢٢) أن معاملات الانحدار لأبعاد الدعم الاجتماعي وتطبيق المباديء التربوية داخل الفصل كانت جميعها دالة إحصائياً، مما يدل على أنها تنبأ بشكل جيد التنبؤ بالنظام المدرسي. وفي ضوء معاملات الانحدار القياسية يمكن قول إن أكثر أبعاد السلوك القيادي المدرك إسهاماً بالنظام المدرسي هو بعد تطبيق المباديء التربوية ويليه بعد الدعم الاجتماعي.

كما يتضــح من الجدول أن معادلة الانحدار بشـكل عام كانت دالة عند مسـتوى دلالة ٠,٠١، وأن قيمة معامل التحديد بلغت ٠,١٣، وهو ما يعني أن نســبة ١٣% من التباين في النظام المدرســي يمكن تفسيرها من خلال أبعاد السلوك القيادي المدرك للمعلم.

وبالتالي تكون معادلة التنبؤ كما يلي: النظام المدرســي=(٤,٢٢) ثابت الإنحدار+(٠,١٠) الدعم الاجتماعي+(٠,١٢) تطبيق المبادئ التربوية.

ويمكن تفسـير القدرة التنبؤية للبعد الفرعي (تطبيق المبادئ التربوية) للسـلوك القيادي المدرك للمعلم بالنظام المدرســي أنه عند إســتخدام المعلم للمبادئ التربوية، ومراعاته للفروق الفردية بين تلاميذه، وإستخدامه لأساليب تدريس تشجع التلاميذ على التعاون فيما بينهم، يعتبر ذلك منبأ على إستمتاع التلاميذ بالنظام المدرسي، ويمكن تفسير القدرة التنبؤية للبعد الفرعي (الدعم الاجتماعي) بالنظام المدرسي أنه إدراك التلاميذ لقدرة المعلم على دعمهم، وتلبية إحتياجاتهم، وقدرته على إدارة الفصل والتحكم فيه يعتبر ذلك منبأ بإستمتاعهم بالنظام المدرسي.

٥- ينص الفرض الخامس على "**تسهم أبعاد السلوك القيادي المدرك في التنبؤ بمستوى الإستمتاع الأكاديمي ككل** "

وللتحقق من هذا الفرض، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار، ويكشف الجدول (٢٣) عن نتائج تحليل الانحدار للعوامل المنبئة بأسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف.

جدول (٢٣) نتائج تحليل الانحدار أبعاد السلوك القيادي المدرك في التنبؤ بأسلوب المعلم في التدريس وإدارة الصف

المتغيرات المنبئة	معامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ثابت الانحدار	٥٦,٨٨		٢١,٥١	٠,٠١	٠,٦٠	٠,٣٦	١٠٣,٦	(٣٦٧,٢)	٠,٠١
الدعم الاجتماعي	٠,٥٣	٠,٢٦	٤,١٢	٠,٠١					
تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل	٠,٧٨	٠,٣٨	٦,١٥	٠,٠١					

ويُلاحظ من الجدول (٢٣) أن معاملات الانحدار لأبعاد الدعم الاجتماعي وتدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل كانت جميعها دالة إحصائياً، مما يدل على أنها تنبأ بشكل جيد التنبؤ بالاستمتاع الأكاديمي ككل. وفي ضـوء معاملات الانحدار القياسـية يمكن قول إن أكثر أبعاد السـلوك القيادي المدرك إسـهاماً بالإستمتاع الأكاديمي ككل هو بعد تدريب وتوجيه التلاميذ داخل الفصل ويليه بعد الدعم الاجتماعي.

كما يتضــح من الجدول أن معادلة الانحدار بشـكل عام كانت دالة عند مسـتوى دلالة ٠,٠١، وأن قيمة معامل التحديد بلغت ٠,٣٦، وهو ما يعني أن نسبة ٣٦% من التباين في الإستمتاع الأكاديمي ككل يمكن تفسيرها من خلال أبعاد السلوك القيادي المدرك.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Sakiz,2007): والتي توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين دعم للمعلم لطلابه والإستمتاع الأكاديمي لهم، واستنجت أنه يمكن التنبؤ بالإستمتاع الأكاديمي بشكل غير مباشر من خلال دعم للمعلم للطلاب.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Aldridge et al.(013: والتي أظهرت نتائجها أنه يمكن التنبؤ بالإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ من خلال دعم المعلم وعلاقته مع تلاميذه؛ حيث يعتبر دعم المعلم وعلاقته مع تلاميذ مؤشراً دالاً على شعور التلاميذ بالإستمتاع الأكاديمي، كما تشير النتائج إلى أن إستمتاع التلاميذ كان أكثر في الفصول الدراسية التي بها دعم أكبر من المعلمين، وقد يعزز المعلمون إستمتاع التلاميذ من خلال إنشاء بيئات تؤكد على دعم المعلم، وقد يساعد الدعم المتزايد من قبل المعلمين للطلاب على الشعور براحة أكبر في الفصل وهذا قد يؤدي إلى زيادة الإستمتاع بدروس الرياضيات.

ومن ناحية آخرى فقد أشار Alshara (2015) إلى أن تطبيق أنشطة التعلم هي العامل الأكثر أهمية الذي يؤثر على الإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ، وأن إسلوب تدريس المعلم كان أقل العوامل التي تؤثر على الإستمتاع الأكاديمي لدى التلاميذ.

وأيضاً تتفق نتائج الداراسة الحالية مع نتائج دراسة Birgani et al. (2015) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين دعم للمعلم للتلاميذ والإستمتاع الأكاديمي.

ومما سبق يتضح أنه عندما يحب التلاميذ معلميهم يزداد لديهم الشغف نحو التعليم، ويستمتعون بكل لحظة في الفصل، فإذا أراد المعلم تهيئة بيئة سعيدة للتلاميذ، فيجب عليه أن يكون سعيدًا عندما يدخل الفصل الدراسي، وعندما يلاحظ التلاميذ هذا المستوى من إستمتاع المعلمين، سرعان ما يصبحون سعداء لمجرد رؤية سعادة معلمهم .(ALShara,2015,P147)

وفي ضوء طبيعة مقياس الإستمتاع الأكاديمي، فإن التلاميذ ذوي الإستمتاع الأكاديمي المرتفع، هم التلاميذ الذين يدركون أن المعلم يقف بجانبهم عندما يحتاج إليهم، وأنه يعمل على تلبية إحتياجاتهم بقدر الإمكان، وأنه على علاقة جيدة بهم، كما أنه يهتم بمشكلاتهم ويستمع إليهم ويساعدهم أيضاً في حلها، ويشجعهم على التفوق، ويساعدهم في تحقيق الأهداف، وهم التلاميذ الذين يستمتعوا بما يقدمه المعلم لهم من وسائل تعليمية، ويسعدهم حديث المعلم عن حياته، ويفضلوا الحصص التي يسمح لهم المعلم فيها بإكتشاف أفكار ومعلومات جديدة، كما أنهم يسعدهم إهتمام المعلم لتفاصيل أي درس.

بينما التلاميذ ذوي الإستمتاع الأكاديمي المنخفض، هم التلاميذ الذين يدركون أن المعلم يميز في معاملته بين التلاميذ، لا يساعدهم في حل المشكلات التي تواجههم، كما أنه لا يساعدهم في تحقيق أهدافهم، ولا يسمح لهم بالتعبير عن رأيهم في الفصل، وهم أيضاً يشعروا أن اليوم الدراسي طويل ولا يمر سريعاً، ويشعروا بالضيق من أسلوب المعلم معهم، ويشعروا بالملل من الواجبات المنزلية.

إضافة إلى ما سبق ترى الباحثة إن العلاقة بين المعلم والتلاميذ لها تأثير كبير في حدوث الإستمتاع الأكاديمي، فإحترام التلاميذ وحبهم لمعلميهم يعمل على تعزيز مشاركتهم في عملية التعلم، وأيضاً يوفر فرص للتعلم تعمل على زيادة إستمتاعهم الأكاديمي، وذلك من خلال مشاركة التلاميذ فيها، فعادة ما يبحث المتعلم الذي يستمتع أكاديمياً عن خبرات إضافية تتعلق بموضوع التعلم، وقدرة المعلم على إكتشاف خصائص وميول التلاميذ، والعمل على دعمهم وتشجيعهم على تحقيق أهدافهم، وقدرته على تصميم أنشطة تعليمية جديدة تجذب إنتباههم، تجعلهم يندمجوا في التعلم مما ينتج عنه شعورهم بالإستمتاع الأكاديمي، وأيضاً إستخدامه للإنفعالات الإيجابية التي تشجع التلاميذ

على التعلم، والعمل على توفير فرص للتلاميذ حتي يصبحوا متعلمين نشطيين بإستمرار، ويتعلمون، ويتفاعلون في جو من المتعة والسعادة، وإستخدامه الأسلوب الديمقراطي في تعامله معهم، وتشجيعهم على المشاركة والتفاعل في الأنشطة التعليمية، كل ذلك سيعزز لديهم الشعور بأهمية عملية التعلم ذاتها، مما يزيد من إحساسهم بالإستمتاع الأكاديمي.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم رفعت إبراهيم (٢٠١٧): فعالية إستراتيجية مقترحة للتعلم المتعة في إكتساب العمليات الأساسية للمجموعات وتنمية الذكاء الفكاهي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، *مجلة كلية التربية ببورسعيد*، العدد (٢٢)، ص ص:١-٤٣.

أشرف أحمد عبد القادر (٢٠١٣): السلوك القيادي لدى المعلم، *مجلة المعرفة التربوية-الجمعية المصرية لأصول التربية*، العدد (١)، المجلد (١)، ص ص: ٢٢٩-٢٥٤.

آمال أحمد مصطفى (٢٠١٨): فعالية برنامج تدريبي على متعة التعلم في تعزيز الدافعية والمشاركة الأكاديمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، *مجلة التربية الخاصة*،العدد(٢٣)، المجلد (٧)، ص ص:١١٤-١٦٣.

بندر عبد الله الشريف (٢٠١٦): النموذج البنائي للاستمتاع بالتعلم والاستقلال والثقة بالنفس والسلطة الوالدية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، *مجلة العلوم التربوية*، العدد (٢)، المجلد (٢٤)، ص ص: ٤٢٥-٤٦٠.

سعيد سليمان، وأمل الهدابي (٢٠١٥): علاقة المعلم والطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف (٥-١١) بسلطنة عمان، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، العدد (١)، المجلد (١٦)، ص ص: ٤١٠-٤٣٤.

صلاح الدين عراقي (٢٠٠٥): الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم. المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

ماجدة مصطفى السيد (٢٠١٦): تنمية الموهبة والإبداع :إعمال العقل، وقوة الفكر، ومتعة التعليم / التعلم المعادلة المطلوبة للنهوض بالتعليم العربى، *مجلة الطفولة والتربية*، العدد (٢٥)، المجلد (٧)، ص ص:١٢٧-١٣٣.

نبيلة عبد الرؤوف شراب (٢٠١١): الفكاهة التربوية وعلاقتها بالوظيفة التنفيذية كما يدركها تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة كلية التربية بالعريش*، العدد (٤)، المجلد (٢١)، ص ص:١٤٢-١٨٠.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Aldridge,J ., Afari,E. &Fraser,B. (2013). Influence of teacher support and personal relevance on academic self-Efficacy and enjoyment of mathematics lessons: A structural equation modeling approach, *Journal of Educational Research*,*58*(4),614-633.

Alshara,I .(2015). Learning and teaching between enjoyment and boredom as realized by the students. *European Scientific Journal*, *11*(19),146-188.

Bonduris, J. (2011). Who's leading now: A case study of teacher leadership, (Doctoral dissertation), Mills College.

Bryant, R. (2017). Teacher leader behaviors: A quantitative study of a teacher leadership development academy and teacher leaders' five practices of exemplary leadership behaviors, Doctoral *dissertation*, University of La Verne,California.

Buff,A., Reusser,K.& Dinkelmann,I.(2017). Parental support and enjoyment of learning in mathematics: Does change in parental support predict change in enjoyment of learning. *ZDM Mathematics Education*,*49*, (3),423-434.

Duval, J. (2017). Teacher leadership in the context of international schools: The key attributes and development of teacher leaders, *Doctoral dissertation*, Lehigh University.

Frenzel,A., Lu¨dtke,O& Goetz,T& Pekrun,R.(2009). Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship Between teacher and student enjoyment, *Journal of Educational Psychology*,*101*(3),705-716.

Frenzel, A., Pekrun, R., Goetz,T., Becker-Kurz,B.,&Klassen,R.(2016). Measuring teachers' enjoyment, anger, and anxiety: The teacher emotions Scales (TES), *Contemporary Educational Psychology*,*46*,148-163.

Hagenaur, G., &Hashcer, T. (2014). Early adolescent's enjoyment experienced in learning situation at school and its relation to student achievement. *Journal of Education and Training Studies*,*2*(2),20-30.

Kuppens, P., Realo, A., & Diener, E. (2008). The role of positive and negative emotions in life satisfaction judgment across nations, *Journal of personality and social psychology*, *95*(1), 66-88.

Leithwood,K., Louis,K., Anderson,S.& Wahlstrom,K.(1998). How leadership influences student learning, Center for Applied Research and Educational Improvement, University of Minnesota.

Levine, J. (2011). Using case study to examine teacher leader development, *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*,*5*(4),246-267.

Manasia,L.(2015). Enjoyment of learning in upper secondary education. An exploratory research, *Social and Behavioral Sciences*, 180 ,639 – 646.

Mcfarland, L& Murray, E. (2016). Student-teacher relationship and student self-concept: Relationship with teacher and student gender. *Journal of Education*, *60*(1), 5-25.

Nichols,j.(2011). Teachers as servant leaders, *Rowman & Littlefield Publishers*.

Pekrun,R., Goetz,T& Titz,W(2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and Quantitative Research, *Educational Psychologist*, *37*, (2), 91-106.

Powles, J. (2016). Teacher leaders' utilization of servant leadership and the impact on school climate, *Doctoral dissertation*, The College of Saint Elizabeth.

Rosas, S., Esquivel, S. & Cara, M. (2016). The teacher behaviors inventory: internal structure, reliability, and criterion relations with boredom,

enjoyment, task value, self-efficacy and attention. *International journal of psycho-educational sciences*,*25*(2), 37-5.

Sakiz, G. (2007). Does teacher affective support matter? An investigation of the relationship among perceived teacher affective support, sense of belonging, academic emotions, academic self-efficacy beliefs, and academic effort in middle school mathematics classrooms, *Doctoral dissertation*, The Ohio State University).

Schukajlow,S.(2015). Effects of enjoyment and boredom on students' interest in mathematics and vice versa, *Proceedings of PME* ,39, (4), 147-154.

Solheim, E.& Suzanne, T. & Wichstrom, L. (2012). The three dimensions of the student-teacher relationship scale. *Journal of Psycho Educational Assessment*,*30*, (3),250-263.h,*3*,(2),263-265.

Topolinski,C .(2014). The influence of teacher leadership and professional learning on teachers' knowledge and change of instructional practices in low performing schools, (Doctoral dissertation), Western Michigan University.

Tsai,K .(2017). Development of the teacher leadership style scale, *Social behavior and personality*,*45*,(3),477-490.

Wenner,J .& Campbell,T.(2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature, *Review of educational research*,*8,7*(1),134-171.

Witherspoon, E. (2011). The significance of the teacher-student relationship, *Doctoral dissertation*, University of Redlands.

York-Barr, J.&Duke,k.(2004).What do we know about teacher leadership? Findings from two decades from scholarship, *Review of Educational Research*,74(3),255-316.

الملاحق

ملحق (١)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

قامت الباحثة بتحكيم عدد من الأساتذة على أدوات الدراسة الحالية، وفيما يلي أسماء الأساتذة المحكمين * :

أ.د/ سهير أنور محفوظ	**أستاذ علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس**
أ.د/ حسين طاحون	**أستاذ علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس**
أ.م.د/محمد أحمد علي هيبة	**أستاذ مساعد علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس**
د.زينب شعبان رزق	**مدرس علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس**
د.رياض سليمان طه	**مدرس علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس**
د.آمال أحمد دسوقي فتحي	**مدرس علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس**
د.عائشة أحمد أبو سريع	**مدرس علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس**
د.مجدي شعبان	**مدرس علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس**

مقياس السلوك القيادي المدرك (الصورة الأولية)

ملحق (٢)

3* تم ترتيب السادة المحكمين وفقاً لأقدميتهم في الرتبة العلمية

الرقم	العبارات	تنطبق تماماً	تنطبق إلى حد ما	محايدة	لا تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق نهائياً
١	يقف معلمي بجانبي عندما أحتاج إليه					
٢	يسمح لي معلمي بالتعبير عن رأيي في الفصل					
٣	يلبي معلمي إحتياجتنا بقدر الإمكان					
٤	يستخدم معلمي أساليب تدريس تجذب إهتمامنا					
٥	معلمي على علاقة جيدة بنا					
٦	يستخدم معلمي أساليب تدريس تشجعني على التعاون مع زملائي					
٧	يساعدني معلمي في حل مشكلاتي					
٨	يوفر معلمي جو من الثقة بالنفس والتعاون بين التلاميذ					
٩	يهتم معلمي بمشكلاتنا ويستمع إلينا					
١٠	يستخدم معلمي معلومات ومعارف جديدة بإستمرار في شرح مادته الدراسية					
١١	يشجعني معلمي على التفوق					
١٢	يمثل معلمي قدوة حسنة لي					
١٣	يعرفني معلمي بطرق الإستذكار الجيد					
١٤	يراعي معلمي قدراتنا المختلفة في الفصل					
١٥	يشجعني معلمي على التفكير في المستقبل والإستعداد له					
١٦	يتفاعل معي معلمي بصور مستمرة داخل الفصل					
١٧	يشجعني معلمي على تحقيق أهدافي					
١٨	يستخدم معلمي تعبيرات وجهه ويديه في توصيل المعلومات					
١٩	يشجعني معلمي على تنفيذ الأنشطة المرتبطة بالدروس					
٢٠	يتواصل معلمي مع أولياء أمور التلاميذ					
٢١	يشجعني معلمي على مناقشة الأفكار بالدروس					
٢٢	توجد لقاءات دورية بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور لبحث مشكلات التلاميذ					
٢٣	يكافئني معلمي عندما أجاوب إجابة صحيحة					
٢٤	يشجع معلمي التلميذ الخجول على المشاركة					
٢٥	معظم التلاميذ في فصلي على علاقة جيدة بمعلمي					
٢٦	يشجعني معلمي على التفكير في المهن التي أرغب فيها					

مقياس السلوك القيادي (الصورة النهائية)

ملحق(٣)

الرقم	العبارات	تنطبق تماماً	تنطبق إلى حد ما	محايدة	لا تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق نهائياً
١	يقف معلمي بجانبي عندما أحتاج إليه					
٢	يسمح لي معلمي بالتعبير عن رأيي في الفصل					
٣	يلبي معلمي إحتياجتنا بقدر الإمكان					
٤	يستخدم معلمي أساليب تدريس تجذب إهتمامنا					
٥	معلمي على علاقة جيدة بنا					
٦	يستخدم معلمي أساليب تدريس تشجعني على التعاون مع زملائي					
٧	يساعدني معلمي في حل مشكلاتي					
٨	يوفر معلمي جو من الثقة بالنفس والتعاون بين التلاميذ					
٩	يهتم معلمي بمشكلاتنا ويستمع إلينا					
١٠	يستخدم معلمي معلومات ومعارف جديدة بإستمرار في شرح مادته الدراسية					
١٢	يمثل معلمي قدوة حسنة لي					
١٣	يعرفني معلمي بطرق الإستذكار الجيد					
١٥	يشجعني معلمي على التفكير في المستقبل والإستعداد له					
١٦	يتفاعل معي معلمي بصور مستمرة داخل الفصل					
١٧	يشجعني معلمي على تحقيق أهدافي					
١٩	يشجعني معلمي على تنفيذ الأنشطة المرتبطة بالدروس					
٢١	يشجعني معلمي على مناقشة الأفكار بالدروس					
٢٣	يكافئني معلمي عندما أجاوب إجابة صحيحة					
٢٤	يشجع معلمي التلميذ الخجول على المشاركة					
٢٥	معظم التلاميذ في فصلي على علاقة جيدة بمعلمي					
٢٦	يشجعني معلمي على التفكير في المهن التي أرغب فيها					

مقياس الإستمتاع الأكاديمي (الصورة الأولية)

ملحق(٤)

الرقم	العبارات	تنطبق تماماً	تنطبق إلى حد ما	محايدة	لا تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق نهائياً
١	أشعر بالسعادة عندما يستخدم المعلم الوسائل التعليمية لتوضيح أفكار الدرس					
٢	أشعر بالسعادة عندما يستخدم المعلم طريقة الحوار عند شرح الدرس					
٣	أستمتع بالتعلم عندنا يقدم المعلم أمثلة لتوضيح الأفكار					
٤	أستمتع بالفصل عندما يستخدم المعلم الدعابة					
٥	أشعر بالمتعة عندما يستخدم المعلم الكمبيوتر لتوضيح الأفكار					
٦	أفضل أن يوفر المعلم الفرص للتلاميذ لمناقشة الأفكار فيما بينهم					
٧	أشعر بالسعادة عندما يستخدم المعلم أمثلة حياتية في شرح أفكار الدرس					
٨	يسعدني حديث المعلم عن حياته أثناء الشرح					
٩	أشعر بالسعادة عندما يستخدم المعلم الصورالتوضيحية في شرح أفكار الدرس					
١٠	أشعر بالضيق من توجيه المعلم لي أسئلة لا أعرف إجابتها					
١١	يسعدني عدالة المعلم في تعامله مع التلاميذ					
١٢	يضايقني أسلوب المعلم المتشدد مع تلاميذه					
١٣	أشعر بالملل من تكرار الواجبات المنزلية					
١٤	أشعر بالإستمتاع بالتعلم عندما أنجح في حل مشكلات زملائي					
١٥	يسعدني إهتمام المعلم لتفاصيل أي درس					
١٦	أفضل الحصص التي تسمح لي بإكتشاف أفكار ومعلومات جديدة					
١٧	يسعدني وجود أنشطة ترفيهية أثناء اليوم الدراسي					
١٨	أستمتع بأساليب المعلم التي تسمح لي بأداء المهام بنفسي					
١٩	أشعر بالإستمتاع عندما يريد المعلم إنهاء الدرس مع الإهتمام بفهم التلاميذ له					
٢٠	يسعدني قدرة المعلم في التحكم في الفصل					
٢١	أشعر أن اليوم الدراسي يمر بسرعة					
٢٢	أستمتع بالفصول التي يحترم فيها التلاميذ المعلم					
٢٣	جدول الدراسة يتضمن عدد مناسب من الحصص كل يوم					
٢٤	أحرص على حضور الحصة التي سيشرح فيها أحد زملائي الدرس					

مقياس الإستمتاع الأكاديمي (الصورة النهائية)

ملحق(٥)

الرقم	العبارات	تنطبق تماماً	تنطبق إلى حد ما	محايدة	لا تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق نهائياً
١	أشعر بالسعادة عندما يستخدم المعلم الوسائل التعليمية لتوضيح أفكار الدرس					
٢	أشعر بالسعادة عندما يستخدم المعلم طريقة الحوار عند شرح الدرس					
٣	أستمتع بالتعلم عندنا يقدم المعلم أمثلة لتوضيح الأفكار					
٤	أستمتع بالفصل عندما يستخدم المعلم الدعابة					
٥	أشعر بالمتعة عندما يستخدم المعلم الكمبيوتر لتوضيح الأفكار					
٦	أفضل أن يوفر المعلم الفرص للتلاميذ لمناقشة الأفكار فيما بينهم					
٧	أشعر بالسعادة عندما يستخدم المعلم أمثلة حياتية في شرح أفكار الدرس					
٨	يسعدني حديث المعلم عن حياته أثناء الشرح					
٩	أشعر بالسعادة عندما يستخدم المعلم الصورالتوضيحية في شرح أفكار الدرس					
١٠	أشعر بالضيق من توجيه المعلم لي أسئلة لا أعرف إجابتها					
١١	يسعدني عدالة المعلم في تعامله مع التلاميذ					
١٢	يضايقني أسلوب المعلم المتشدد مع تلاميذه					
١٣	أشعر بالملل من تكرار الواجبات المنزلية					
١٤	أشعر بالإستمتاع بالتعلم عندما أنجح في حل مشكلات زملائي					
١٥	يسعدني إهتمام المعلم لتفاصيل أي درس					
١٦	أفضل الحصص التي تسمح لي بإكتشاف أفكار ومعلومات جديدة					
١٧	يسعدني وجود أنشطة ترفيهية أثناء اليوم الدراسي					
١٨	أستمتع بأساليب المعلم التي تسمح لي بأداء المهام بنفسي					
١٩	أشعر بالإستمتاع عندما يريد المعلم إنهاء الدرس مع الإهتمام بفهم التلاميذ له					
٢٠	يسعدني قدرة المعلم في التحكم في الفصل					
٢١	أشعر أن اليوم الدراسي يمر بسرعة					
٢٢	أستمتع بالفصول التي يحترم فيها التلاميذ المعلم					
٢٣	جدول الدراسة يتضمن عدد مناسب من الحصص كل يوم					
٢٤	أحرص على حضور الحصة التي سيشرح فيها أحد زملائي الدرس					