



دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشقّ الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

منى شعبان الاطرش

قسم علم النفس - كلية التربية العجالات - جامعة الزاوية

m.alatrash@zu.edu.ly

orcid.org/0009-0005-0184-1885

The Role of Teachers' Emotional Intelligence in Improving Classroom Climate and Reducing Bullying Behavior among Basic Education Students from Teachers' Perspectives

Mona Shaaban Al-Atrash

Department of Psychology, Faculty of Education, Al-Ajaylat, University of Zawia, Libya

Email: m.alatrash@zu.edu.ly

المخلص تاريخ الاستلام: 2026/07/13 - تاريخ المراجعة: 2026/07/23 - تاريخ القبول: 2026/08/21 - تاريخ للنشر: 2026/9/8

المخلص

هدف البحث إلى التعرف على دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين. واعتمد على المنهج الوصفّي التحليلي، واستخدم استمارة الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت من (30) فقرة موزعة على ثلاثة محاور: الذكاء العاطفي، والمناخ الصفّي، والحد من السلوك التمرّي. وطبق البحث على عينة عشوائية بلغت (240) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف السابع والثامن والتاسع بمرحلة التعليم الأساسي.

وأظهرت النتائج أن مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي (4.21)، كما جاء مستوى المناخ الصفّي مرتفعاً بمتوسط (4.25)، ودور الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التمرّي مرتفعاً جداً بمتوسط (4.33). وبينت النتائج كذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الذكاء العاطفي وتحسين المناخ الصفّي ($r=0.81$)، وبين الذكاء العاطفي والحد من السلوك التمرّي ($r=0.78$)، كما أوضح تحليل الانحدار أن الذكاء العاطفي يفسر (66%) من التباين في المناخ الصفّي و(61%) من التباين في الحد من السلوك التمرّي. وأظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع، في حين وجدت فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين الأكثر خبرة.

وخلص إلى أن تنمية الذكاء العاطفي لدى المعلمين تمثل مدخلاً مهماً لتحسين البيئة الصفّية والحد من السلوك التمرّي، وأوصى بضرورة تضمين مهارات الذكاء العاطفي في برامج إعداد وتدريب المعلمين.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي، المعلم، المناخ الصفّي، السلوك التمرّي، التعليم الأساسي.

Abstract

The study aimed to identify the role of teachers' emotional intelligence in improving the classroom climate and reducing bullying behavior among students in the basic education stage from the teachers' perspective. The study adopted the descriptive-analytical approach and used a questionnaire as the data collection instrument. The questionnaire consisted of 30 items distributed across three dimensions: emotional intelligence, classroom climate, and reducing bullying behavior. The study was conducted on a random sample of 240 male and female teachers of seventh, eighth, and ninth grades in the basic education stage.

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التنمري لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

The results showed that the level of emotional intelligence among teachers was high, with a mean score of 4.21. The level of classroom climate was also high, with a mean score of 4.25, while the role of emotional intelligence in reducing bullying behavior was found to be very high, with a mean score of 4.33. The results also indicated a strong positive correlation between emotional intelligence and improving the classroom climate ($r = 0.81$), as well as between emotional intelligence and reducing bullying behavior ($r = 0.78$). Furthermore, regression analysis revealed that emotional intelligence accounted for 66% of the variance in classroom climate and 61% of the variance in reducing bullying behavior.

The study found no statistically significant differences attributable to gender, whereas statistically significant differences were found based on years of teaching experience, in favor of more experienced teachers.

The study concluded that developing teachers' emotional intelligence represents an important approach to improving the classroom environment and reducing bullying behavior. It recommended incorporating emotional intelligence skills into teacher preparation and professional training programs.

مقدمة

يشهد القطاع التربوي في السنوات الأخيرة اهتمامًا متزايدًا بتنمية الجوانب الوجدانية والاجتماعية في العملية التعليمية، بعد أن أصبحت جودة التعليم لا تقاس فقط بالمخرجات الأكاديمية، وإنما بقدرّة المدرسة على توفير بيئة تعليمية آمنة ومحفزة تساعد التلاميذ على التعلم والنمو النفسي والاجتماعي. ويُعد المعلم الركيزة الأساسية في تحقيق هذا الهدف، لما يمتلكه من دور محوري في إدارة البيئة الصفية، وتوجيه سلوك التلاميذ، وبناء العلاقات الإنسانية الإيجابية داخل الصف الدراسي، الأمر الذي يجعل امتلاكه لمهارات الذكاء العاطفي ضرورة تربوية ومهنية في ظل التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية المعاصرة (الخالدي، 2018، ص35).

ويُعد الذكاء العاطفي من المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمام واسع في الدراسات التربوية والنفسية، لما له من أثر واضح في نجاح المعلم داخل البيئة المدرسية. فهو يساعد المعلم على إدراك مشاعره وفهم انفعالاته وتنظيمها، والتعامل بإيجابية مع مشاعر الآخرين، بما يساهم في بناء علاقات قائمة على الاحترام والتعاون والثقة المتبادلة. كما ينعكس ذلك على تحسين إدارة الصف، ورفع مستوى التفاعل الإيجابي بين المعلم وتلاميذه، وتعزيز الدافعية نحو التعلم، والحد من كثير من المشكلات السلوكية التي قد تعيق سير العملية التعليمية (عبد الرحمن، 2014، ص45).

ومن أبرز المؤشرات التي تعكس نجاح المعلم في أداء دوره التربوي قدرته على توفير مناخ صفّي إيجابي، يتسم بالأمن النفسي، والعدالة، والاحترام المتبادل، ويشجع التلاميذ على المشاركة والتفاعل والتعاون داخل الصف. ويُعد المناخ الصفّي الإيجابي من العوامل الرئيسة التي تساهم في رفع مستوى التحصيل، وتنمية العلاقات الاجتماعية، وتحقيق التوافق النفسي للتلاميذ، في حين يؤدي ضعف المناخ الصفّي إلى زيادة المشكلات السلوكية، وتراجع الدافعية للتعلم، وارتفاع مستويات الصراع داخل البيئة المدرسية (زيتون، 2010، ص78).

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

وفي المقابل، أصبحت ظاهرة التّمرّ المدرسي من أكثر المشكلات السلوكية انتشارًا في المؤسسات التعليمية، لما تتركه من آثار نفسية واجتماعية وتربوية سلبية على جميع أطراف العملية التعليمية، سواء على الضحية أو المتمرّ أو حتى البيئة الصفية بشكل عام. وقد أكدت الأدبيات التربوية على أن الحد من هذه الظاهرة لا يعتمد فقط على تطبيق اللوائح والانضباط المدرسي، بل يتطلب وجود معلم يمتلك قدرًا مرتفعًا من الذكاء العاطفي، يستطيع من خلاله إدارة المواقف الصفية بحكمة، وتعزيز ثقافة الحوار، ونشر قيم التسامح والتعاون، وبناء بيئة صفية داعمة تقل فيها فرص ظهور السلوكيات العدوانية والتّمرية (الشربيني، 2013، ص114).

يأتي هذا البحث ليسلط الضوء على دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، وذلك في ضوء تزايد الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية في البيئة المدرسية، وسعي المؤسسات التعليمية إلى تطوير أداء المعلمين بما يساهم في تحقيق بيئة تعليمية أكثر أمنًا واستقرارًا. كما يأمل أن تساهم نتائجه في إثراء الأدبيات التربوية، وتقديم مؤشرات علمية يمكن الاستفادة منها في تطوير برامج إعداد المعلمين، وتنمية مهاراتهم الانفعالية، بما ينعكس إيجابًا على جودة العملية التعليمية وتحسين المناخ المدرسي.

مشكلة البحث وتساؤلاته

تواجه مدارس التعليم الأساسي تحديات متعددة في إدارة الصف، من أبرزها انتشار بعض السلوكيات العدوانية والتّمر بين التلاميذ، مما يؤثر في المناخ الصفّي وجودة العملية التعليمية. ورغم تعدد البرامج الهادفة التي تسعى إلى الحد من هذه الظواهر، إلا أن الاهتمام بدور الخصائص الانفعالية للمعلم، وخاصة الذكاء العاطفي، لا يزال محدودًا. كما تظهر الملاحظات الميدانية وجود اختلاف بين المعلمين في قدرتهم على إدارة انفعالاتهم والتعامل مع المشكلات الصفية، مما قد ينعكس على بيئة التعلم وانتشار السلوكيات السلبية. وعليه تتمثل مشكلة البحث في التعرف على دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما مستوى الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين ؟
2. ما مستوى المناخ الصفّي السائد في مدارس الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين ؟
3. ما دور الذكاء العاطفي للمعلم في الحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين ؟

أهداف البحث

1. التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين .
2. التعرف على مستوى المناخ الصفّي السائد في مدارس الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين .
3. التعرف على دور الذكاء العاطفي للمعلم في الحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

أهمية البحث

تتبع أهمية هذا البحث من كونه يساهم في إثراء الأدب التربوي المتعلق بالذكاء العاطفي ودوره في البيئة التعليمية، من خلال توضيح العلاقة بين الذكاء العاطفي للمعلم والمناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي، وتقديم إطار علمي يربط بين الجوانب الانفعالية للمعلم وجودة العملية التعليمية. كما تبرز أهميته التطبيقية في مساعدة إدارات المدارس على تحسين البيئة الصفّية، والاستفادة من نتائجه في تصميم برامج تدريبية لتنمية مهارات المعلمين الانفعالية، بالإضافة إلى دعم متخذي القرار في تطوير السياسات التعليمية وتوفير أدوات قياس يمكن الاستفادة منها في الدراسات المستقبلية.

مصطلحات ومفاهيم البحث

الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence): هو قدرة الفرد، وخاصة المعلم، على إدراك مشاعره وفهمها وتنظيمها، وكذلك فهم مشاعر الآخرين والتعامل معها بصورة فعالة، بما يساهم في تحسين جودة التفاعل والعلاقات الإنسانية داخل البيئة التعليمية. (الحارثي، 2020، ص324).

المناخ الصفّي (Classroom Climate): هو مجموعة الخصائص النفسية والاجتماعية والتنظيمية التي تسود داخل غرفة الصف، والتي تتشكل من خلال طبيعة العلاقة بين المعلم والتلاميذ، وأساليب إدارة الصف، ومستوى التفاعل والمشاركة، ومدى توفر الشعور بالأمان والاحترام. (إبراهيم، 2015، ص88).

التمرّن المدرسي (School Bullying): هو سلوك عدواني متكرر يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ تجاه تلميذ آخر، بهدف إلحاق الأذى به بصورة مباشرة أو غير مباشرة، مع وجود عدم توازن في القوة بين الطرفين. وقد يأخذ هذا السلوك أشكالاً متعددة، منها التمرّن الجسدي، واللفظي، والاجتماعي، والإلكتروني (أبو النيل، 2011، ص245).

حدود البحث

1. **الحدود الموضوعية:** دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي.

2. **الحدود البشرية:** معلّمو الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي.

3. **الحدود المكانية:** مدارس الشق الثاني من التعليم الأساسي بمدينة العجيلات.

4. **الحدود الزمنية:** العام الدراسي (2025-2026)

الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات العلاقة بين الذكاء العاطفي للمعلم والمناخ الصفّي والحد من السلوكيات السلبية لدى تلاميذ التعليم الأساسي، وفيما يلي عرض لأبرز هذه الدراسات:

1. **دراسة جوتييريز وآخرين (Gutiérrez et al., 2017)** بعنوان العلاقة بين الذكاء العاطفي لدى المعلمين

والمناخ الصفّي وجودة العلاقات داخل المدرسة. هدفت إلى التعرف على أثر الذكاء العاطفي للمعلمين في تحسين التفاعل الصفّي والعلاقات داخل البيئة التعليمية. واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت على مقاييس لقياس الذكاء العاطفي ومهارات إدارة الصف. وأجريت على عينة من معلمي التعليم الأساسي. وخلصت إلى وجود علاقة إيجابية بين ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين وتحسن المناخ الصفّي وانخفاض المشكلات السلوكية لدى التلاميذ، حيث تبين أن المعلمين ذوي الذكاء العاطفي المرتفع أكثر قدرة على إدارة النزاعات وبناء بيئة صفّية داعمة. وأوصت بضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الانفعالية لدى المعلمين لما لها من دور في تحسين جودة العملية التعليمية.

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشّق الثّاني من التّعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

2. دراسة براكيت وآخرين (Brackett et al., 2012) بعنوان أثر تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية للمعلمين في تحسين البيئة التعليمية والعلاقات الصفية. هدفت إلى الكشف عن أثر تدريب المعلمين على مهارات الذكاء العاطفي في تحسين التفاعل داخل الصف. واستخدمت المنهج التجريبي من خلال تطبيق برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الذاتي وتنظيم الانفعالات والتعاطف لدى المعلمين. وأظهرت أن تنمية المهارات الانفعالية اسهم في تحسين المناخ الصفّي وزيادة التفاعل الإيجابي بين المعلمين والتلاميذ، إضافة إلى التقليل من السلوكيات السلبية داخل المدرسة. وأوصت بدمج برامج الذكاء العاطفي ضمن برامج إعداد وتدريب المعلمين.

3. دراسة زين وآخرين (Zins et al., 2007) بعنوان دور التعلم الاجتماعي والانفعالي في تحسين السلوك المدرسي والمناخ التعليمي. هدفت إلى التعرف على أثر تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية في تحسين العلاقات داخل المدرسة والحد من السلوكيات غير المرغوبة. واعتمدت على مراجعة تحليلية لعدد من البرامج التربوية المرتبطة بالذكاء العاطفي. وأشارت إلى أن تعزيز المهارات الانفعالية لدى المعلمين والتلاميذ يسهم في تحسين العلاقات الاجتماعية، وزيادة السلوكيات الإيجابية، والحد من السلوك العدواني والتّمرّ المدرسي. وأوصت بضرورة تطبيق برامج التعلم الاجتماعي والانفعالي في المؤسسات التعليمية.

4. دراسة مارتين وآخرين (Martin et al., 2010) بعنوان العلاقة بين الكفاءة الانفعالية للمعلم وإدارة الصف والحد من السلوكيات غير المرغوبة لدى الطلاب. هدفت إلى الكشف عن دور الكفاءة الانفعالية للمعلم في إدارة الصف والتعامل مع المشكلات السلوكية. واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت على أدوات لقياس الكفاءة الانفعالية وأساليب إدارة الصف. وأجريت على مجموعة من المعلمين، وأظهرت أن المعلمين الذين يمتلكون مستوى مرتفعاً من الذكاء العاطفي كانوا أكثر قدرة على ضبط الصف وفهم احتياجات التلاميذ والتعامل مع السلوكيات العدوانية والتّمرية بطريقة إيجابية. وأوصت بضرورة تطوير مهارات المعلمين الانفعالية لتعزيز فاعلية الإدارة الصفية.

يتضح من استعراض الدراسات السابقة وجود اتفاق عام على أهمية الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي وتعزيز العلاقات الإيجابية والحد من السلوكيات السلبية والتّمر بين التلاميذ. كما أكدت على أن امتلاك المعلم لمهارات الوعي بالذات وتنظيم الانفعالات والتعاطف يساعده على إدارة المواقف الصفية بصورة أكثر فاعلية. ويتميز البحث الحالي بتركيزه على مدارس الشّق الثّاني من التّعليم الأساسي في البيئة المحلية، واعتماده على وجهة نظر المعلمين، من خلال دراسة دور الذكاء العاطفي في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى التلاميذ.

الإطار النظري للدراسة

المبحث الأول: الذكاء العاطفي للمعلم

أولاً: مفهوم الذكاء العاطفي

يُعد الذكاء العاطفي من المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمام واسع في المجالين التربوي والنفسي، لما له من دور محوري في نجاح المعلم داخل البيئة التعليمية. ويشير الذكاء العاطفي إلى قدرة الفرد على إدراك مشاعره ومشاعر الآخرين، وفهمها، وتنظيمها، وإدارتها بطريقة إيجابية تسهم في بناء علاقات اجتماعية فعالة واتخاذ قرارات مناسبة في المواقف المختلفة. وفي المجال التربوي، يُعد الذكاء العاطفي أحد المقومات الأساسية للمعلم الناجح، إذ يساعده على إدارة الصف، والتواصل الإيجابي مع التلاميذ، والتعامل مع المشكلات السلوكية والانفعالية بأساليب تربوية فعالة. وقد أوضح (غولمان Goleman, 1995) أن الذكاء العاطفي قد يكون أكثر تأثيراً من الذكاء العقلي في تحقيق النجاح المهني والاجتماعي، بينما أشار ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) إلى أنه يتضمن القدرة على إدراك الانفعالات واستخدامها وفهمها وتنظيمها لتحقيق النمو الشخصي والاجتماعي.

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التنمري لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

ثانياً: أبعاد الذكاء العاطفي

يتكون الذكاء العاطفي من مجموعة من الأبعاد الرئيسة، تتمثل فيما يأتي:

1. **الوعي الذاتي:** وهو قدرة المعلم على التعرف على مشاعره وفهمها وإدراك تأثيرها في سلوكه وقراراته داخل الصف الدراسي، مما يساعده على التعامل مع المواقف التربوية بوعي واتزان (الخالدي، 2018، ص33).
 2. **تنظيم الانفعالات:** وهو قدرة المعلم على التحكم في مشاعر الغضب والقلق والتوتر، وإدارتها بطريقة إيجابية، بما يسهم في المحافظة على استقرار البيئة الصفية والحد من النزاعات. (الحارثي، 2020، ص320).
 3. **الدافعية الذاتية:** وهي قدرة المعلم على تحفيز ذاته نحو الإنجاز، ومواصلة العمل بإيجابية رغم الضغوط المهنية، والسعي المستمر إلى تطوير أدائه. (جروان، 2016، ص73).
 4. **التعاطف:** ويعني قدرة المعلم على فهم مشاعر التلاميذ واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية، والتعامل معهم بروح من التقدير والاحترام. (أبو النيل، 2011، ص198).
 5. **المهارات الاجتماعية:** وهي قدرة المعلم على بناء علاقات إيجابية مع التلاميذ والزملاء وأولياء الأمور، وإدارة الحوار، وحل النزاعات، وتعزيز العمل الجماعي. (عدس وتوق، 2011، ص350).
- وتُعد هذه الأبعاد مترابطة، إذ إن ارتفاع مستوى أحدها يسهم في تعزيز الأبعاد الأخرى، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على البيئة الصفية وجودة العملية التعليمية.

ثالثاً: أهمية الذكاء العاطفي للمعلم

تتجلى أهمية الذكاء العاطفي في كونه يساعد المعلم على إدارة الصف الدراسي بفاعلية، وتعزيز التواصل الإيجابي مع التلاميذ، ورفع دافعيتهم للتعليم، والحد من السلوكيات غير المرغوبة، إضافة إلى تحسين العلاقات الإنسانية داخل المدرسة. كما يسهم في تخفيف الضغوط المهنية، وزيادة الرضا الوظيفي، وتحسين جودة العملية التعليمية بصورة عامة. (الخالدي، 2018، ص36).

رابعاً: العوامل المؤثرة في الذكاء العاطفي

يتأثر الذكاء العاطفي بمجموعة من العوامل، من أهمها:

1. العوامل الشخصية

تُعد العوامل الشخصية من أهم العوامل المؤثرة في مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلم، إذ ترتبط بخصائصه النفسية والانفعالية وطريقة تعامله مع ذاته ومع الآخرين. وتشمل هذه العوامل السمات الشخصية، والخبرة المهنية، ومستوى النضج الانفعالي، والقدرة على ضبط الانفعالات، والثقة بالنفس، والمرونة في التعامل مع المواقف المختلفة. فالمعلم الذي يمتلك قدرًا مرتفعًا من الوعي بذاته يكون أكثر قدرة على إدراك مشاعره وانفعالاته وفهم أسبابها، مما يساعده على التحكم في ردود أفعاله داخل الصف. كما أن النضج الانفعالي يمكن المعلم من التعامل مع المواقف الصعبة، مثل مشكلات السلوك أو الخلافات بين التلاميذ، بطريقة هادئة ومتزنة بعيداً عن الانفعال أو العقاب غير المناسب. كذلك تسهم الخبرة الحياتية والمهنية في تطوير قدرة المعلم على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم، واتخاذ قرارات أكثر اتزاناً في المواقف التعليمية.

2. العوامل الأسرية

تؤدي الأسرة دورًا أساسيًا في تشكيل الجوانب الانفعالية والاجتماعية للفرد منذ المراحل الأولى من حياته، إذ تمثل البيئة الأولى التي يتعلم فيها الفرد كيفية التعبير عن مشاعره وتنظيمها والتفاعل مع الآخرين. وتشمل العوامل الأسرية أساليب

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

التنشئة الاجتماعية، ومستوى الدعم الأسري، وطبيعة العلاقات داخل الأسرة، وأساليب التعامل مع المشاعر والمشكلات . فالتنشئة القائمة على الحوار والاحترام والتقبل تساعد الفرد على اكتساب مهارات التواصل والتعاطف وضبط الانفعالات، بينما قد تؤدي الأساليب القائمة على القسوة أو الرفض المستمر إلى صعوبات في التعبير عن المشاعر أو التحكم فيها. كما أن الدعم الأسري يساهم في تعزيز الثقة بالنفس والشعور بالأمان النفسي، وهما من العوامل التي تساعد الفرد مستقبلاً على التعامل بصورة أكثر إيجابية مع الضغوط والمواقف الاجتماعية والمهنية.

3. العوامل المهنية

تؤثر البيئة المهنية والخبرات التي يكتسبها المعلم خلال مسيرته التعليمية في نمو مستوى ذكائه العاطفي وتطوير مهاراته في التعامل مع المواقف الصفية. وتشمل هذه العوامل برامج إعداد المعلمين، والدورات التدريبية، وورش العمل، والخبرات التدريسية المتراكمة، والتفاعل المستمر مع التلاميذ والزلاء والإدارة المدرسية. وتساعد برامج إعداد المعلمين على تزويدهم بالمعارف والمهارات المرتبطة بفهم السلوك الإنساني وإدارة الانفعالات والتواصل الفعال. كما تتيح الدورات التدريبية المتخصصة في الذكاء العاطفي وإدارة الصف وحل النزاعات للمعلم فرصاً لتطوير قدرته على التعامل مع المواقف الانفعالية المختلفة. وتؤدي الخبرة التدريسية المتراكمة أيضاً دوراً مهماً، إذ يواجه المعلم مع مرور الوقت مواقف متنوعة تمكنه من اكتساب استراتيجيات أكثر فاعلية في التعامل مع المشكلات السلوكية والانفعالية داخل الصف.

4. العوامل المدرسية

تمثل المدرسة البيئة المهنية والاجتماعية المباشرة التي يمارس فيها المعلم عمله، ولذا فإن طبيعة المناخ المدرسي يمكن أن تؤثر بصورة واضحة في قدرته على استخدام مهارات الذكاء العاطفي وتطويرها. وتشمل العوامل المدرسية المناخ التنظيمي، ودعم الإدارة المدرسية، والعلاقات المهنية بين المعلمين، وثقافة التعاون، ومستوى التواصل داخل المدرسة، ومدى توفر بيئة عمل إيجابية. فالإدارة المدرسية التي تقدم الدعم والتقدير للمعلمين وتتيح لهم المشاركة في اتخاذ القرارات تساعد على توفير بيئة مهنية تشجع على الاستقرار النفسي والتفاعل الإيجابي. كما أن انتشار ثقافة التعاون بين المعلمين يتيح تبادل الخبرات والاستفادة من طرق مختلفة في التعامل مع المواقف الصفية. ومن ناحية أخرى، فإن وجود مناخ مدرسي يسوده الاحترام والتواصل والحوار يمكن أن يعزز قدرة المعلم على التحكم في انفعالاته والتعامل بإيجابية مع التلاميذ، مما ينعكس على جودة المناخ الصفّي والحد من السلوكيات السلبية، ومنها التمرر. (عبد الرحمن، 2014، ص88).

المبحث الثاني: المناخ الصفّي

أولاً: مفهوم المناخ الصفّي

يُعد المناخ الصفّي من أهم عناصر البيئة التعليمية، ويقصد به مجموعة الظروف النفسية والاجتماعية والتنظيمية التي تسود داخل غرفة الصف، والتي تؤثر في طبيعة العلاقات بين المعلم والتلاميذ، وفي مستوى التفاعل والمشاركة والشعور بالأمن والانتماء. ويساهم المناخ الصفّي الإيجابي في رفع التحصيل الدراسي، وزيادة الدافعية للتعلم، وتعزيز الصحة النفسية للتلاميذ. (إبراهيم، 2015، ص50).

ثانياً: خصائص المناخ الصفّي الإيجابي

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

يتميز بمجموعة من الخصائص التي تسهم في تحسين عملية التعلم وتعزيز العلاقات داخل الصف، ومن أبرزها وجود الاحترام المتبادل بين المعلم والتلاميذ، والعدالة في التعامل معهم، وتشجيع المشاركة والتفاعل الصفّي، وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي. وتوفير الشعور بالأمن النفسي لدى التلاميذ، وتهيئة البيئة التعليمية القائمة على الحوار والتواصل الفعال، مما يساعد على بناء علاقات إيجابية وداعمة داخل الصف. (قطامي، 2013، ص120).

ثالثاً: أهمية المناخ الصفّي

يعد المناخ الصفّي الإيجابي عاملاً مهماً في نجاح العملية التعليمية، حيث يسهم في زيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم، وتحسين مستوى التحصيل الدراسي، وتنمية الثقة بالنفس لديهم. كما يساعد على التقليل من السلوكيات العدوانية والسلبية، وتعزيز شعور التلاميذ بالانتماء للمدرسة، إضافة إلى رفع جودة التفاعل الصفّي وبناء علاقات إيجابية بين المعلم والتلاميذ. (الشربيني، 2013، ص45)

رابعاً: العوامل المؤثرة في المناخ الصفّي

يتأثر المناخ الصفّي بمجموعة من العوامل المتداخلة التي تسهم في تشكيل طبيعة البيئة التعليمية، ومن أبرزها شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع التلاميذ، وطرق إدارة الصف المتبعة، إضافة إلى مستوى الذكاء العاطفي للمعلم وقدرته على فهم الانفعالات وتنظيمها. كما تؤثر كثافة الصفوف والإمكانات المتوفرة في المدرسة، إلى جانب طبيعة العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ، في مستوى التفاعل داخل الصف وجودة المناخ التعليمي السائد. (زيتون، 2010، ص80).

المبحث الثالث: السلوك التّمرّي وعلاقته بالذكاء العاطفي والمناخ الصفّي

أولاً: مفهوم السلوك التّمرّي

هو سلوك عدواني متكرر، يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ تجاه تلميذ آخر، بقصد الإيذاء الجسدي أو اللفظي أو النفسي أو الاجتماعي، مع وجود عدم توازن في القوة بين الطرفين. (أبو النيل، 2011، ص215).

ثانياً: أنواع السلوك التّمرّي

يتخذ السلوك التّمرّي أشكالاً متعددة تختلف باختلاف الأسلوب المستخدم في إيذاء الآخرين، ومن أبرزها التّمر الجسدي الذي يتمثل في الاعتداء أو الإيذاء البدني، والتّمر اللفظي الذي يشمل السخرية والتهديد واستخدام الكلمات الجارحة، إضافة إلى التّمر الاجتماعي الذي يهدف إلى عزل التلميذ أو الإضرار بعلاقاته مع الآخرين. كما يشمل التّمر الإلكتروني الذي يحدث عبر الوسائل الرقمية ووسائل التواصل، والتّمر النفسي الذي يؤثر في مشاعر الفرد وثقته بنفسه من خلال الإهانة أو التخويف أو الضغط النفسي. (عبد الرحمن، 2014، ص65).

ثالثاً: أسباب السلوك التّمرّي

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّري لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

ينشأ السلوك التمرّري نتيجة تداخل مجموعة من العوامل الشخصية والاجتماعية والبيئية، حيث قد ترتبط بعض أسبابه بخصائص الفرد وطريقة تفكيره وسلوكه، كما تؤدي الأسرة دوراً مهماً من خلال أساليب التنشئة والعلاقات الأسرية. كذلك قد تسهم البيئة المدرسية وأساليب التعامل داخلها في ظهور هذا السلوك أو الحد منه، إضافة إلى تأثير جماعة الأقران ورغبة بعض التلاميذ في التقليد أو إثبات الذات. كما يمكن أن تؤثر وسائل الإعلام والتكنولوجيا الحديثة في تعزيز بعض أنماط السلوك العدواني والتمرّري، بخاصة عن الاستخدام غير المنضبط للوسائل الرقمية. (العمايرة، 2002، ص70).

رابعاً: العلاقة بين الذكاء العاطفي والمناخ الصفّي والسلوك التمرّري

تشير الأدبيات التربوية إلى وجود علاقة وثيقة بين الذكاء العاطفي للمعلم والمناخ الصفّي من جهة، والسلوك التمرّري من جهة أخرى. فالمعلم الذي يمتلك مستوى مرتفعاً من الذكاء العاطفي يكون أكثر قدرة على بناء بيئة صفية يسودها الاحترام والتعاون والثقة، مما يسهم في التقليل من فرص ظهور السلوكيات التمرّرية بين التلاميذ. كما أن المناخ الصفّي الإيجابي يعمل بوصفه عاملاً وقائياً يعزز العلاقات الإيجابية بين التلاميذ ويحد من النزاعات، الأمر الذي ينعكس في انخفاض معدلات التمرّري داخل المدرسة. (الحارثي، 2020، ص120)

إجراءات البحث

أ- **منهج البحث:** واعتمد على المنهج الوصفي التحليلي، لملاءمته لطبيعة البحث الذي يهدف إلى التعرف على دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّري لدى تلاميذ التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، بالإضافة إلى الكشف عن طبيعة العلاقات الارتباطية بين متغيرات البحث.

ب- **مجتمع البحث وعينه:** تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات مرحلة الشق الثاني من التعليم الأساسي بمدينة العجيلات، خلال العام الدراسي (2025-2026) وتكونت العينة من (240) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، بما يضمن تمثيلاً مناسباً لمجتمع البحث. وقد بلغ عدد المعلمات (144) بنسبة 60%، في حين بلغ عدد المعلمين (96) بنسبة 40%. وقد وزعت العينة وفق الصفوف الدراسية التي يقوم المعلمون بتدريسها، حيث شملت معلمي الصفوف السابع والثامن والتاسع من مرحلة التعليم الأساسي، مع مراعاة تنوع سنوات الخبرة المهنية، وذلك بهدف الحصول على تصورات أكثر شمولاً حول موضوع البحث.

ج- **أداة البحث:** استخدم البحث استمارة الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتم إعدادها في ضوء الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المرتبطة بالذكاء العاطفي، والمناخ الصفّي، والسلوك التمرّري. وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (30) فقرة وزعت على ثلاثة محاور رئيسة كما يأتي:

المحور الأول: الذكاء العاطفي للمعلم

يتكون هذا المحور من (10) فقرات، ويهدف إلى قياس مستوى امتلاك المعلم لمهارات الذكاء العاطفي وقدرته على توظيفها في البيئة التعليمية. ويشمل مجموعة من الأبعاد المرتبطة بالتحكم في الانفعالات، والوعي بالمشاعر الذاتية، والتعاطف مع التلاميذ، والقدرة على التواصل الفعال، إضافة إلى إدارة المواقف الصفية ذات الطابع الانفعالي بطريقة إيجابية.

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

المحور الثاني: تحسين المناخ الصفّي

ويتكون هذا المحور من (10) فقرات، ويهدف إلى قياس دور المعلم في بناء المناخ الصفّي الإيجابي والداعم للمعلم، من خلال قدرته على تعزيز الاحترام المتبادل بينه وبين التلاميذ، وتوفير بيئة تعليمية آمنة، وتشجيع المشاركة والتعاون داخل الصف، وإدارة العلاقات الصفّية بفاعلية، إلى جانب استخدام أساليب التعزيز الإيجابي التي تسهم في تحسين التفاعل وبناء علاقات تربوية ناجحة.

المحور الثالث: دور الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التمرّي

يتكون هذا المحور من (10) فقرات، ويهدف إلى قياس مدى إسهام الذكاء العاطفي للمعلم في مواجهة السلوك التمرّي والحد من انتشاره داخل الصف، من خلال قدرة المعلم على اكتشاف مظاهر التمر والتعامل معها بشكل مبكر، وتعزيز قيم التسامح واحترام الآخرين، والحد من السلوكيات العدوانية بين التلاميذ، وبناء علاقات صفّية قائمة على التعاون والتفاهم المتبادل. وقد استخدم مقياس ليكرت الخماسي لقياس درجة استجابات أفراد العينة.

صدق وثبات أداة البحث:

للتحقق من صدق الأداة، تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس والقياس والتقويم، وذلك للتأكد من وضوح الفقرات، وسلامة صياغتها اللغوية، ومدى ارتباطها بأهداف البحث ومحاورها، وتم إجراء التعديلات اللازمة بناءً على ملاحظاتهم للوصول إلى الصورة النهائية للأداة. كما تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للتحقق من درجة الاتساق الداخلي بين فقراتها.

تشير نتائج الجدول (1) إلى أن معاملات الثبات الخاصة بجميع محاور الاستبانة جاءت بمستويات مرتفعة، إذ تراوحت قيمها من (0.89-0.93)، في حين بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.95) وتعد هذه القيم مرتفعة وتتجاوز الحد المقبول إحصائيًا والمقدر بـ (0.70)، مما يؤكد تمتع أداة البحث بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي، ويعزز إمكانية الاعتماد عليها في جمع البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج.

جدول (1) معاملات الثبات لمحاور الاستبانة باستخدام ألفا كرونباخ

المحور	معامل ألفا كرونباخ
الذكاء العاطفي للمعلم	0.93
تحسين المناخ الصفّي	0.91
الحد من السلوك التمرّي	0.89
الثبات الكلي للأداة	0.95

إجراءات تطبيق البحث:

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التّعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

بعد الانتهاء من إعداد أداة البحث والتحقق من صدقها وثباتها، تم تطبيقها ميدانيًا على أفراد عينة البحث، والبالغ عددهم (240) معلمًا ومعلمة. وبعد توزيع الاستمارات واسترجاعها، جرى فحص جميع الاستجابات والتأكد من اكتمالها، مع استبعاد الاستمارات غير المكتملة أو غير الصالحة للتحليل. ثم تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسوب، وإجراء المعالجات والتحليلات الإحصائية المناسبة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك بهدف الوصول إلى النتائج المتعلقة بمتغيرات البحث والإجابة عن تساؤلاته وتحقيق أهدافه.

أساليب التحليل الإحصائي

اعتمد البحث في تحليل البيانات على عدد من الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة البيانات وأهداف البحث. فقد تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لوصف الخصائص الديموغرافية لأفراد العينة، واستخدم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديد مستوى استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة المختلفة. كما تم توظيف اختبار (One-Sample t-test) للتحقق من مستوى متغيرات البحث ومقارنته بالمتوسط الفرضي لمقياس الاستجابة.

وللكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعًا للمتغيرات الديموغرافية، تم استخدام اختبار (Independent Samples t-test) للكشف عن الفروق المرتبطة بمتغير النوع، واختبار (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق وفقًا لمتغير سنوات الخبرة. كذلك تم الاعتماد على معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لتحديد طبيعة وقوة العلاقة بين الذكاء العاطفي وكل من المناخ الصفّي والسلوك التّمرّي.

بالإضافة إلى ذلك، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression Analysis) لتحديد مدى قدرة الذكاء العاطفي لدى المعلم على التنبؤ بتحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى التلاميذ. وفي تفسير النتائج، تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية وفق مستويات مقياس ليكرت الخماسي، بما يتيح تحديد درجة الاستجابة لكل فقرة ومحوّر من محاور أداة البحث بصورة واضحة ودقيقة.

حيث تفسر بيانات الجدول (2) المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة وفق مستويات مقياس ليكرت الخماسي، وذلك بهدف تحديد درجة توافر أو ممارسة كل متغير من متغيرات البحث بصورة موضوعية ومنهجية. وقد تم تقسيم مدى الاستجابة إلى خمس فئات متدرجة تبدأ من منخفض جدًا وتنتهي بمرتفع جدًا، بما يسمح بتفسير المتوسطات الحسابية بصورة أكثر دقة ووضوحًا، ويجنب الاختصار على عرض القيم الرقمية دون بيان دلالتها.

ويشير هذا التصنيف إلى أن المتوسطات التي تتراوح من (1.00-1.80) تعكس مستوى منخفضًا جدًا من الاستجابة، وهو ما يدل على ضعف واضح في توافر السمة أو الممارسة التي تقيسها الفقرة أو المحور. أما المتوسطات الواقعة بين (1.81-2.60) فتشير إلى مستوى منخفض، بما يعكس محدودية توافر المتغير محل القياس لدى أفراد العينة. في حين تمثل المتوسطات التي تقع ضمن الفترة (2.61-3.40) مستوى متوسطًا، وهو ما يشير إلى أن المتغير يتوافر بدرجة معتدلة، دون أن يصل إلى مستوى مرتفع من الممارسة أو التحقق.

كما يتضح أن المتوسطات الحسابية الواقعة من (3.41-4.20) تعبر عن مستوى مرتفع من الاستجابة، وهو ما يدل على ارتفاع درجة توافر السمة أو الممارسة التي يقيسها البعد محل البحث. بينما تمثل المتوسطات التي تتراوح من (4.21-5.00) مستوى مرتفعًا جدًا، وتشير إلى درجة عالية من التحقق أو الممارسة، بما يعكس اتفاقًا قويًا من أفراد العينة تجاه العبارات التي تقيس المتغير.

ويكتسب هذا التصنيف أهمية المنهجية في البحث الحالي، لأنه يوفر أساسًا موحدًا لتفسير النتائج المتعلقة بالذكاء العاطفي لدى المعلمين، والمناخ الصفّي، ودور الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التّمرّي. فعلى سبيل المثال، عندما يقع المتوسط الحسابي لأحد المحاور ضمن المستوى المرتفع أو المرتفع جدًا، فإن ذلك يعني أن أفراد العينة ينظرون إلى هذا

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

الجانب بدرجة إيجابية مرتفعة، وهو ما يمكن الاستناد إليه في تفسير واقع المتغيرات المدروسة في البيئة التعليمية. كما يساعد هذا الأسلوب في إجراء المقارنات بين المحاور والأبعاد المختلفة وتحديد الجوانب التي تظهر بدرجة أعلى أو أقل من غيرها.

فإن اعتماد هذا المعيار في تفسير المتوسطات الحسابية يعزز الدقة والموضوعية في تحليل النتائج، ويتيح الانتقال من مجرد عرض المؤشرات الإحصائية إلى تفسيرها في ضوء أهداف البحث وتساؤلاته. كما أن ربط المتوسط الحسابي بمستوى الاستجابة المحدد في الجدول يساعد في تكوين صورة واضحة عن اتجاهات أفراد العينة، ويمهد لتحليل النتائج اللاحقة المتعلقة بمستوى الذكاء العاطفي، وجودة المناخ الصفّي، ومدى مساهمة الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التمرّي لدى التلاميذ.

جدول (2) المتوسطات الحسابية وفق مستويات مقياس ليكرت الخماسي

المتوسط الحسابي	مستوى الاستجابة
1.00–1.80	منخفض جداً
1.81–2.60	منخفض
2.61–3.40	متوسط
3.41–4.20	مرتفع
4.21–5.00	مرتفع جداً

خصائص العينة

أولاً: توزيع أفراد العينة حسب النوع

يسهم توزيع أفراد العينة حسب النوع في التعرف على الخصائص الديموغرافية لأفراد البحث ومدى تمثيل الذكور والإناث في العينة، كما يساعد في تحديد طبيعة تكوين العينة ومدى ملاءمتها لأهداف البحث، ويتيح للباحثة إمكانية الكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع، فضلاً عن دوره في دعم تفسير النتائج وتحليلها بصورة أكثر دقة وموضوعية في ضوء خصائص أفراد العينة.

يتضح من بيانات الجدول (3) أن إجمالي أفراد العينة بلغ (240) معلماً ومعلمة، شكل نسبة المعلمين الذكور (40.0%)، وشكلت المعلمات الإناث (60.0%) ويشير هذا التوزيع إلى أن الإناث يمثلن النسبة الأكبر من أفراد العينة مقارنة بالذكور، وهو ما يعكس ارتفاع نسبة مشاركة المعلمات في العينة مقارنة بالمعلمين. ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة التركيبة البشرية للهيئة التدريسية في مرحلة التعليم الأساسي، والتي قد تشهد تمثيلاً أكبر للإناث في بعض البيئات التعليمية.

الجدول (3) توزيع أفراد عينة البحث وفق النوع والصف الدراسي وسنوات الخبرة

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكور (معلم)	96	40.0%

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّري لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

60.0%	144	إناث (معلمة)
100%	240	المجموع

ثانياً: توزيع أفراد العينة حسب الصف الدراسي

يسهم توزيع أفراد العينة حسب الصف الدراسي في التعرف على مدى تمثيل مختلف الصفوف المستهدفة في مرحلة التعليم الأساسي. كما يساعد في ضمان شمول العينة للصفوف الدراسية محل البحث وعدم اقتصرها على صف معين. ويتيح هذا التوزيع إمكانية مقارنة استجابات المعلمين وفقاً للصف الدراسي عند الحاجة إلى ذلك. كما يدعم دقة تفسير النتائج ويعزز مدى ارتباطها بواقع المناخ الصفّي والسلوك التمرّري في الصفوف المختلفة.

يتضح من بيانات الجدول (4) أن توزيع أفراد العينة حسب الصف الدراسي جاء متقارباً إلى حد كبير بين الصفوف الدراسية الثلاثة المستهدفة، حيث بلغ إجمالي أفراد العينة 240 معلماً ومعلمة، بنسبة 31.7% في الصف السابع 33.3% في الصف الثامن في حين بلغت النسبة في الصف التاسع، ويلاحظ أن الصف التاسع جاء في المرتبة الأولى من حيث عدد أفراد العينة ونسبتهم المئوية، يليه الصف الثامن، ثم الصف السابع، إلا أن الفروق بين النسب محدودة، إذ لم تتجاوز أعلى نسبة وأدنى نسبة 3.3 نقاط مئوية، مما يشير إلى وجود درجة جيدة من التوازن في تمثيل الصفوف الدراسية المختلفة.

ويمكن تفسير هذا التقارب في التوزيع هو الحرص على تمثيل الصفوف السابع والثامن والتاسع بصورة متقاربة، الأمر الذي يعزز من شمولية العينة ويقلل من احتمالية انحياز النتائج نحو صف دراسي دون غيره.

جدول (4). توزيع أفراد عينة حسب الصف الدراسي

الصف الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
السابع	76	31.7%
الثامن	80	33.3%
التاسع	84	35.0%
المجموع	240	100%

ثالثاً: توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

يسهم توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة في التعرف على مستوى الخبرة المهنية لدى المعلمين المشاركين في البحث. كما يساعد في تحديد مدى تمثيل فئات الخبرة المختلفة داخل العينة بصورة مناسبة. ويتيح الكشف عن الفروق المحتملة في الذكاء العاطفي والمناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّري تبعاً لسنوات الخبرة. كما يدعم تفسير النتائج في ضوء الخبرات المهنية المتراكمة للمعلمين ويعزز دقة الاستنتاجات.

يتضح من بيانات الجدول (5) أن توزيع أفراد العينة وفق سنوات الخبرة جاء متنوعاً، بما يعكس تمثيلاً لعدد من المستويات المختلفة للخبرة المهنية لدى المعلمين والمعلمات المشاركين في البحث. فقد شكلت أفراد العينة ممن تقل خبرتهم عن 5

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التنمري لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

سنوات 22.5%، بينما شكلت الفئة التي تتراوح خبرتها من 5 إلى أقل من 10 سنوات 42.5%، وهي الفئة التي سجلت أعلى نسبة تمثيل في العينة، في حين شكلت الفئة التي تبلغ خبرتهم 10 سنوات فأكثر 35.0%.

ويشير هذا التوزيع إلى أن غالبية أفراد العينة يمتلكون خبرة مهنية متوسطة أو مرتفعة، حيث تمثل الفئتان من 5 إلى أقل من 10 سنوات و10 سنوات فأكثر ما نسبته 77.5% من إجمالي العينة، مقابل 22.5% فقط ممن تقل خبرتهم عن 5 سنوات. ويمكن تفسير ذلك بأن وجود نسبة مرتفعة من المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة قد يسهم في توفير استجابات تستند إلى تجارب مهنية متنوعة، خاصة أن موضوع البحث يرتبط بالذكاء العاطفي للمعلم وقدرته على التعامل مع المواقف الصفية والسلوكيات التنمرية لدى التلاميذ، وهي جوانب يمكن أن تتأثر بالخبرة والتجارب التدريسية المتراكمة.

كما أن ارتفاع نسبة المعلمين الذين لديهم 5 سنوات فأكثر من الخبرة يوفر فرصة مناسبة لدراسة أثر الخبرة المهنية في متغيرات البحث، والكشف عن مدى اختلاف مستوى الذكاء العاطفي والمناخ الصفّي والقدرة على الحد من السلوك التنمري باختلاف سنوات الممارسة المهنية. وقد تكون الخبرة عاملاً مساعداً في تطوير مهارات التواصل، وضبط الانفعالات، وفهم احتياجات التلاميذ، وإدارة المواقف الصفية بصورة أكثر فاعلية، وهو ما يمكن التحقق منه من خلال الاختبارات الإحصائية المستخدمة في البحث.

جدول (5) . توزيع أفراد عينة البحث وفق سنوات الخبرة

النسبة المئوية	التكرار	سنوات الخبرة
22.5%	54	أقل من 5 سنوات
42.5%	102	من 5 إلى أقل من 10 سنوات
35.0%	84	10 سنوات فأكثر
100%	240	المجموع

عرض نتائج البحث

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ينص السؤال الأول على: ما مستوى الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لكل بعد من أبعاد الذكاء العاطفي ويلاحظ من نتائج الجدول (6) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد العينة جاء مرتفعاً جداً بصورة عامة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي 4.21، بانحراف معياري 0.66، وبنسبة مئوية 84.2%، وهو ما يشير إلى امتلاك المعلمين مستوى مرتفعاً من المهارات الانفعالية والاجتماعية اللازمة للتعامل مع المواقف التعليمية المختلفة.

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التنمري لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

وعلى مستوى الأبعاد، جاء الوعي الذاتي في المرتبة الأولى بمتوسط 4.31 ونسبة 86.2% وبمستوى مرتفع جدًا، مما يدل على قدرة المعلمين على إدراك مشاعرهم وفهم تأثيرها في سلوكهم وتفاعلهم مع التلاميذ. وجاءت الدافعية الذاتية في المرتبة الثانية بمتوسط 4.25 ونسبة 85.0%، وهو ما يعكس قدرتهم على تحفيز أنفسهم والاستمرار في أداء مهامهم التعليمية رغم التحديات المهنية.

كما جاء التعاطف في المرتبة الثالثة بمتوسط 4.20 ونسبة 84.0%، مما يشير إلى قدرة جيدة على فهم مشاعر التلاميذ واحتياجاتهم. وجاءت إدارة الانفعالات في المرتبة الرابعة بمتوسط 4.18 ونسبة 83.6%، وهو مستوى مرتفع يعكس قدرة المعلمين على ضبط انفعالاتهم والتعامل مع المواقف الصفية بصورة متزنة. بينما جاءت المهارات الاجتماعية في المرتبة الأخيرة بمتوسط 4.12 ونسبة 82.4%، وعلى الرغم من ذلك فقد ظلت ضمن المستوى المرتفع، مما يدل على امتلاك المعلمين مهارات جيدة في التواصل والتفاعل مع الآخرين.

وبصفة عامة، تشير النتائج إلى أن جميع أبعاد الذكاء العاطفي جاءت بمستويات مرتفعة أو مرتفعة جدًا، مما يؤكد توفر قدرات انفعالية واجتماعية جيدة لدى المعلمين، ويمكن أن تسهم في بناء علاقات صفية إيجابية وتحسين المناخ الصفّي والتعامل بصورة أكثر فاعلية مع السلوكيات السلبية والتنمر.

جدول (6). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث حول مستوى الذكاء العاطفي

البعد	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	الترتيب	المستوى
الوعي الذاتي	240	4.31	0.63	86.2	1	مرتفع جدًا
إدارة الانفعالات	240	4.18	0.68	83.6	4	مرتفع
الدافعية الذاتية	240	4.25	0.61	85.0	2	مرتفع جدًا
التعاطف	240	4.20	0.66	84.0	3	مرتفع
المهارات الاجتماعية	240	4.12	0.71	82.4	5	مرتفع
الذكاء العاطفي الكلي	240	4.21	0.66	84.2	—	مرتفع جدًا

تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (Jennings & Greenberg 2009)، التي بينت أن امتلاك المعلمين لمهارات الذكاء العاطفي يرتبط بتحسين جودة الممارسات التدريسية ورفع كفاءة إدارة الصف، كما تتسجم مع نتائج دراسة (Brackett & Katulak 2007)، التي أوضحت أن المعلمين الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء العاطفي يكونون أكثر قدرة على بناء علاقات إيجابية مع التلاميذ وتهيئة مناخ صفّي يسوده الاستقرار والتفاعل الإيجابي. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة المهنة التعليمية التي تفرض على المعلم التعامل المستمر مع مواقف انفعالية واجتماعية متنوعة، الأمر الذي يتطلب قدرًا مناسبًا من ضبط الانفعالات، والتعاطف، وحسن التواصل، بما يمكنه من إدارة المواقف والمشكلات الصفية بأساليب تربوية أكثر فاعلية واتزانًا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

ينص السؤال الثاني على: ما مستوى المناخ الصفّي السائد في مدارس الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين ؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول فقرات محور المناخ الصفّي يتضح من نتائج الجدول (7) أن مستوى المناخ الصفّي لدى أفراد العينة جاء مرتفعاً جداً بصورة عامة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي 4.25، بانحراف معياري قدره 0.67، وهو ما يقع ضمن مستوى الاستجابة المرتفع جداً وفق المعيار المعتمد في البحث. وتشير هذه النتيجة إلى أن البيئة الصفّية في المدارس محل البحث تتسم بدرجة جيدة من الإيجابية والاستقرار، وأن المعلمين يحرصون بدرجة مرتفعة على توفير بيئة تعليمية قائمة على الاحترام والتفاعل والأمان النفسي.

وبالنظر إلى فقرات المحور، جاءت عبارة "يسود داخل الصف جو من الاحترام المتبادل بين المعلم والتلاميذ" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ 4.36 وانحراف معياري 0.61، مما يدل على أن الاحترام المتبادل يمثل أحد أبرز مظاهر المناخ الصفّي الإيجابي. كما جاءت عبارة "يتعامل المعلم بعدالة مع جميع التلاميذ" بمتوسط 4.34، ثم عبارة "يستخدم المعلم أساليب إيجابية في التعامل مع التلاميذ" بمتوسط 4.30، وهو ما يعكس اهتمام المعلمين بإقامة علاقات قائمة على العدالة والاحترام والتعامل التربوي الإيجابي.

كذلك حصلت عبارات تشجيع التلاميذ على المشاركة في الأنشطة الصفّية، وحل الخلافات بينهم بطريقة تربوية، وشعورهم بالأمان أثناء الحصة، على متوسطات مرتفعة جداً بلغت 4.28 و 4.27 و 4.24 على التوالي. وتشير هذه النتائج إلى أن المعلمين يمارسون أدواراً إيجابية في تعزيز المشاركة والتفاعل، والتعامل مع الخلافات بأساليب تربوية، وتوفير الشعور بالأمان داخل الصف، وهي عناصر مهمة في بناء مناخ صفّي يساعد على التعلم ويحد من السلوكيات السلبية.

أما العبارات التي جاءت بمستوى مرتفع، فقد تمثلت في التعاون بين التلاميذ داخل الصف بمتوسط 4.12، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم بحرية بمتوسط 4.18، وشعورهم بالراحة النفسية داخل الصف بمتوسط 4.16. وعلى الرغم من أن هذه الجوانب جاءت بدرجة مرتفعة، فإن انخفاضها النسبي مقارنة ببقية الفقرات يشير إلى وجود مجال لمزيد من التطوير، خاصة فيما يتعلق بتعزيز التعاون، وتوسيع فرص التعبير عن الرأي، ودعم الراحة النفسية للتلاميذ.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى المناخ الصفّي في ضوء ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين هو إن امتلاك المعلم مهارات الوعي الذاتي وإدارة الانفعالات والتعاطف والمهارات الاجتماعية يمكن أن ينعكس بصورة مباشرة على طريقة تعامله مع التلاميذ وإدارته للمواقف الصفّية. فالمعلم القادر على ضبط انفعالاته وفهم مشاعر تلاميذه يكون أكثر قدرة على توفير بيئة يسودها الاحترام والعدالة والأمان النفسي.

وتشير النتائج إلى أن المناخ الصفّي يمثل جانباً إيجابياً في البيئة التعليمية محل البحث، حيث جاءت غالبية الفقرات ضمن المستوى المرتفع جداً، ولم تسجل أي فقرة مستوى متوسطاً أو منخفضاً. وتدعم هذه النتيجة أهمية الدور الذي يؤديه المعلم في تشكيل المناخ الصفّي، كما تشير إلى أن تعزيز مهارات الذكاء العاطفي لدى المعلمين يمكن أن يسهم في المحافظة على هذا المستوى الإيجابي وتطويره، بما يساعد على تحسين التفاعل الصفّي والحد من المشكلات السلوكية، ومنها السلوك التمرّي.

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

جدول (7). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المناخ الصفّي

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة
مرتفع جدًا	0.61	4.36	يسود داخل الصف جو من الاحترام المتبادل بين المعلم والتلاميذ.
مرتفع جدًا	0.65	4.28	يحرص المعلم على تشجيع التلاميذ على المشاركة في الأنشطة الصفية.
مرتفع جدًا	0.69	4.24	يشعر التلاميذ بالأمان أثناء الحصة الدراسية.
مرتفع جدًا	0.63	4.30	يستخدم المعلم أساليب إيجابية في التعامل مع التلاميذ.
مرتفع	0.72	4.12	يسود التعاون بين التلاميذ داخل الصف.
مرتفع	0.70	4.18	يتيح المعلم الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم بحرية.
مرتفع جدًا	0.60	4.34	يتعامل المعلم بعدالة مع جميع التلاميذ.
مرتفع جدًا	0.68	4.21	يسهم المعلم في تعزيز روح العمل الجماعي بين التلاميذ.
مرتفع جدًا	0.66	4.27	يعمل المعلم على حل الخلافات بين التلاميذ بطريقة تربوية.
مرتفع	0.71	4.16	يشعر التلاميذ بالراحة النفسية داخل الصف الدراسي.
مرتفع جدًا	0.67	4.25	المتوسط الكلي

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Jennings & Greenberg, 2009)، التي أكدت على أن امتلاك المعلم لمهارات مرتفعة في الذكاء العاطفي يسهم في تهيئة مناخ صفّي إيجابي وداعم لعملية التعلم، كما تتوافق مع نتائج دراسة (Pianta et al., 2012)، التي أوضحت أن طبيعة العلاقة الإيجابية بين المعلم والتلميذ تمثل عاملاً أساسياً في تحسين البيئة الصفية وتعزيز جودة العملية التعليمية والتحصيل الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء العاطفي يكونون أكثر قدرة على فهم احتياجات التلاميذ الانفعالية والاجتماعية، وتنظيم تفاعلاتهم معهم، وإدارة المواقف الصفية بطريقة هادئة ومتوازنة. كما تساعدهم هذه المهارات على تعزيز قيم الاحترام والثقة والتعاون داخل الصف، مما يسهم في توفير بيئة تعليمية آمنة وإيجابية ويعزز من جودة المناخ الصفّي بصورة عامة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ينص السؤال الثالث على: ما دور الذكاء العاطفي للمعلم في الحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الحد من السلوك التمرّي حيث يتضح من نتائج الجدول (8) أن مستوى دور المعلم في الحد من السلوك التمرّي جاء مرتفعاً جداً بصورة عامة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي 4.33، بانحراف معياري قدره 0.63، وهو ما يقع ضمن المستوى المرتفع جداً وفق معيار تفسير المتوسطات المعتمد في البحث. وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمين يمارسون بدرجة عالية مجموعة من الأساليب التربوية التي تسهم في الوقاية من السلوك التمرّي والتعامل معه عند حدوثه.

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

وجاءت عبارة "يسهم الذكاء العاطفي للمعلم في خفض السلوك التمرّي داخل الصف" في المرتبة الأولى بمتوسط 4.46 وانحراف معياري 0.56، مما يعكس إدراك أفراد العينة لأهمية الذكاء العاطفي في الحد من التمر. تلتها عبارة "يتدخل المعلم بسرعة عند حدوث سلوك تمرّي داخل الصف" بمتوسط 4.42، بما يشير إلى اهتمام المعلمين بالتدخل المبكر والسريع عند ظهور السلوك التمرّي. كما جاءت عبارات تعزيز الاحترام والتسامح، واستخدام الحوار في حل المشكلات، ومساعدة التلاميذ على حل النزاعات بمتوسطات مرتفعة جداً، مما يدل على اعتماد المعلمين على أساليب إيجابية في معالجة المشكلات السلوكية.

كذلك أظهرت النتائج ارتفاع مستوى الممارسات المتعلقة بالعدالة بين التلاميذ، وتشجيع التعاون، وتوفير الدعم النفسي للضحايا، واحترام الاختلافات الفردية، وهو ما يعكس اهتماماً بالجوانب النفسية والاجتماعية المرتبطة بالتمر. في المقابل، جاءت عبارة "يلاحظ المعلم السلوكيات العدوانية قبل تطورها" في المرتبة الأخيرة بمتوسط 4.20، ورغم تصنيفها ضمن المستوى المرتفع، فإنها تشير إلى إمكانية تعزيز مهارات الاكتشاف المبكر للسلوكيات العدوانية.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين، إذ تساعد مهارات الوعي الذاتي وإدارة الانفعالات والتعاطف والتواصل الاجتماعي على التعامل مع النزاعات والمشكلات السلوكية بصورة هادئة وتربوية. وبصفة عامة، تؤكد النتائج أن الذكاء العاطفي يمثل مدخلاً مهماً في الحد من السلوك التمرّي، من خلال تعزيز الاحترام والتعاون، وتحسين العلاقات بين التلاميذ، وتوفير بيئة صفية أكثر أمناً واستقراراً.

جدول (8). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الحد من السلوك التمرّي

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
يتدخل المعلم بسرعة عند حدوث سلوك تمرّي داخل الصف.	4.42	0.58	مرتفع جداً
يستخدم المعلم الحوار لحل المشكلات بين التلاميذ.	4.36	0.61	مرتفع جداً
يعزز المعلم قيم الاحترام والتسامح بين التلاميذ.	4.38	0.60	مرتفع جداً
يحرص المعلم على معاملة جميع التلاميذ بعدالة.	4.31	0.63	مرتفع جداً
يشجع المعلم التلاميذ على التعاون بدلاً من التنافس السلبي.	4.28	0.66	مرتفع جداً
يلاحظ المعلم السلوكيات العدوانية قبل تطورها.	4.20	0.69	مرتفع
يوفر المعلم الدعم النفسي للتلاميذ الذين يتعرضون للتمر.	4.25	0.67	مرتفع جداً
يساعد المعلم التلاميذ على حل النزاعات بطريقة سلمية.	4.33	0.62	مرتفع جداً
يشجع المعلم التلاميذ على احترام الاختلافات الفردية.	4.29	0.65	مرتفع جداً
يسهم الذكاء العاطفي للمعلم في خفض السلوك التمرّي داخل الصف.	4.46	0.56	مرتفع جداً
المتوسط الكلي	4.33	0.63	مرتفع جداً

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Brackett et al. 2010)، التي بينت أن المعلمين الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء العاطفي يكونون أكثر قدرة على التعامل الفاعل مع المشكلات والسلوكيات السلبية داخل الصف. كما تتسجم مع نتائج دراسة (Durlak et al. 2011)، التي أوضحت أن تطبيق برامج التعلم الاجتماعي والانفعالي يسهم في الحد من السلوك العدواني والتّمر، إلى جانب تحسين طبيعة العلاقات والتفاعلات بين التلاميذ. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن امتلاك المعلم لمهارات الذكاء العاطفي يساعده على اكتشاف المؤشرات المبكرة للسلوك التّمرّي وفهم دوافعه، ثم التعامل معه بأساليب تربوية تتسم بالحوار والتعاطف والاحتواء، الأمر الذي يسهم في الحد من تصاعد المشكلات السلوكية، وتعزيز شعور التلاميذ بالأمان والانتماء داخل البيئة الصفية.

تحليل أسئلة البحث

أولاً: نتائج اختبار (T) للعينة الواحدة لمستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين

للتحقق من مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي، تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة (One Sample T-Test)، وذلك بمقارنة المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة مع المتوسط الفرضي لمقياس ليكرت الخماسي الثلاثي وتشير نتائج الجدول (9) إلى أن قيمة اختبار (T) للعينة الواحدة لمستوى الذكاء العاطفي بلغت 24.83، بدرجات حرية بلغت 239، في حين بلغ مستوى الدلالة الإحصائية (Sig.) مقدار 0.001، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05. وبناءً على ذلك، فإن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الفرضي للذكاء العاطفي دال إحصائياً، مما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المستوى المرتفع للذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث.

وتشير هذه النتيجة إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين لا يمثل مجرد مستوى عشوائي في الاستجابات، وإنما يعكس اتجاهاً واضحاً نحو ارتفاع هذا المتغير لدى أفراد العينة. وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته نتائج الجدول (6)، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي للذكاء العاطفي 4.21، وهو يقع ضمن المستوى المرتفع جداً وفق معيار تفسير مقياس ليكرت الخماسي.

ويمكن تفسير ذلك بأن طبيعة العمل التعليمي تتطلب من المعلم امتلاك قدرات مرتفعة في الوعي بالذات، وإدارة الانفعالات، والتعاطف، والدافعية، والمهارات الاجتماعية، نظراً لما يواجهه بصورة مستمرة من مواقف تتطلب التفاعل مع التلاميذ وإدارة العلاقات والمشكلات الصفية. كما أن الخبرة المهنية والتعامل المتكرر مع المواقف التعليمية قد يسهمان في تطوير قدرة المعلم على ضبط انفعالاته وفهم مشاعر الآخرين والتعامل معها بصورة أكثر اتزاناً.

وعليه، تؤكد نتائج اختبار (T) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث جاء أعلى من المستوى الفرضي بدرجة ذات دلالة إحصائية، وهو ما يدعم النتيجة العامة للدراسة بشأن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي.

جدول (9). نتائج اختبار (T) للعينة الواحدة لمستوى الذكاء العاطفي

المتغير	t	درجة	مستوى	فرق	الحد	الحد
---------	---	------	-------	-----	------	------

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

الأدنى	الأعلى	المتوسط	الدلالة (Sig.)	الحرية (df)		
1.11	1.30	1.21	0.001	239	24.83	الذكاء العاطفي

ثانياً: نتائج اختبار (T) للعينة الواحدة لمستوى المناخ الصفّي

للتحقق من مستوى المناخ الصفّي في مدارس الشق الثاني من التعليم الأساسي، تم تطبيق اختبار (T) للعينة الواحدة وتشير نتائج الجدول (10) إلى أن قيمة اختبار (T) للعينة الواحدة لمتغير المناخ الصفّي بلغت 26.94، بدرجات حرية قدرها 239، في حين بلغ مستوى الدلالة الإحصائية 0.001 (Sig.)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05. وعليه، فإن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الفرضي للمناخ الصفّي يعد فرقاً ذا دلالة إحصائية، مما يدل على أن مستوى المناخ الصفّي لدى أفراد عينة البحث جاء أعلى من المستوى الفرضي بصورة واضحة.

وتتوافق هذه النتيجة مع ما أظهرته نتائج الجدول (7)، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمناخ الصفّي 4.25، وهو ضمن المستوى المرتفع جداً وفق معيار تفسير المتوسطات الحسابية المستخدمة في البحث. ويؤكد ذلك أن أفراد العينة ينظرون إلى المناخ الصفّي باعتباره إيجابياً بدرجة مرتفعة، من خلال توفر الاحترام المتبادل، والتعامل العادل، والتشجيع على المشاركة، والشعور بالأمان والراحة النفسية داخل الصف.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المناخ الصفّي الإيجابي يرتبط بقدرة المعلم على إدارة التفاعل داخل الصف بطريقة منظمة ومتوازنة، وبناء علاقات قائمة على الاحترام والثقة والتعاون. كما أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين، كما أظهرت النتائج السابقة، قد يساهم في تعزيز هذا المناخ من خلال قدرة المعلم على فهم مشاعر التلاميذ، وضبط انفعالاته، والتعامل مع المواقف الصفّية بأساليب إيجابية.

وبناءً على ذلك، تؤكد نتائج اختبار (T) وجود مستوى مرتفع ذي دلالة إحصائية للمناخ الصفّي لدى أفراد عينة البحث مقارنة بالمتوسط الفرضي، مما يدعم النتيجة العامة التي توصل إليها البحث بشأن إيجابية المناخ الصفّي، ويعزز أهمية الدور الذي يؤديه المعلم في توفير بيئة صفّية آمنة وداعمة للتعلم والتفاعل الإيجابي.

جدول (10). نتائج اختبار (T) للعينة الواحدة لمستوى المناخ الصفّي

المتغير	t	Sig.	فرق المتوسط	الحد الأعلى	الحد الأدنى	درجة الحرية
المناخ الصفّي	26.94	0.001	1.25	1.35	1.16	239

ثالثاً: نتائج اختبار (T) للعينة الواحدة لدور الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التمرّي

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة حيث تشير نتائج الجدول (11) إلى أن قيمة اختبار (T) للعينة الواحدة لدور الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التمرّي بلغت 28.41، بدرجات حرية قدرها 239، في حين بلغ مستوى الدلالة الإحصائية 0.001 (Sig.)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05. وعليه، فإن الفرق بين

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشّق الثّاني من التّعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

المتوسط المحسوب والمتوسط الفرضي لمتغير الحد من السلوك التّمرّي يُعد فرقاً ذا دلالة إحصائية، مما يشير إلى أن تقديرات أفراد العينة لدور الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التّمرّي جاءت أعلى من المستوى الفرضي بصورة واضحة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهره الجدول (8)، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لمحور الحد من السلوك التّمرّي 4.33، وهو ضمن المستوى المرتفع جداً وفق معيار تفسير المتوسطات المعتمدة في البحث. ويعكس ذلك ارتفاع تقدير المعلمين لأهمية الممارسات المرتبطة بالذكاء العاطفي في مواجهة السلوك التّمرّي، مثل التدخل السريع عند حدوث التّمر، واستخدام الحوار، وتعزيز الاحترام والتسامح، وتوفير الدعم النفسي للتلاميذ.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن امتلاك المعلم لمهارات الذكاء العاطفي يساعده على فهم المشاعر والدوافع الكامنة وراء السلوكيات العدوانية، والتعامل معها بطريقة تربوية قائمة على ضبط الانفعالات والتعاطف والحوار. كما تمكنه هذه المهارات من اكتشاف مؤشرات السلوك التّمرّي والتدخل بصورة مبكرة، بما يسهم في الحد من تصاعده وتعزيز العلاقات الإيجابية بين التلاميذ.

وبناءً على ذلك، تؤكد نتائج اختبار (T) أن دور الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التّمرّي جاء مرتفعاً وبدرجة دالة إحصائية، مما يدعم أهمية توظيف مهارات الذكاء العاطفي في الممارسات التعليمية وبرامج إعداد المعلمين، بهدف تعزيز قدرتهم على الوقاية من السلوك التّمرّي والتعامل معه بفاعلية داخل البيئة الصفية.

جدول(11). نتائج اختبار (T) للعينة الواحدة لدور الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التّمرّي

المتغير	t	درجة الحرية	Sig.	فرق المتوسط	الحد الأعلى	الحد الأدنى
الحد من السلوك التّمرّي	28.41	239	0.001	1.33	1.42	1.24

رابعاً: العلاقة بين الذكاء العاطفي والمناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، وذلك للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات البحث إذ تشير نتائج الجدول (12) إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة وقوية وذات دلالة إحصائية بين متغيرات البحث، وذلك عند مستوى دلالة 0.001، وبحجم عينة بلغ 240 معلماً ومعلمة. فقد بلغ معامل الارتباط بين الذكاء العاطفي والمناخ الصفّي ($r = 0.81$)، وهي علاقة موجبة قوية، مما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين ارتفع مستوى إيجابية المناخ الصفّي. كما أن قيمة الدلالة الإحصائية (0.001) تؤكد أن هذه العلاقة ذات دلالة إحصائية وليست ناتجة عن الصدفة.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الذكاء العاطفي والحد من السلوك التّمرّي، حيث بلغ معامل الارتباط ($r = 0.78$) عند مستوى دلالة 0.001. وتوضح هذه النتيجة أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلم يرتبط بارتفاع قدرته على الحد من السلوك التّمرّي داخل الصف، من خلال ما يمتلكه من مهارات في إدارة الانفعالات والتعاطف

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

والتواصل وفهم مشاعر التلاميذ. وتؤكد قوة الارتباط أن الذكاء العاطفي يمثل متغيراً مهماً في تفسير الممارسات المرتبطة بمواجهة السلوك التّمرّي، مع التأكيد أن معامل الارتباط لا يثبت وحده وجود علاقة سببية.

أما العلاقة بين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي فقد جاءت موجبة وقوية أيضاً، حيث بلغ معامل الارتباط ($r = 0.74$) عند مستوى دلالة 0.001. وتشير هذه النتيجة إلى أن تحسن المناخ الصفّي يرتبط بارتفاع مستوى الحد من السلوك التّمرّي، إذ إن البيئة الصفية التي يسودها الاحترام والعدالة والتعاون والأمان النفسي يمكن أن تحد من فرص ظهور السلوكيات العدوانية والتّمررية وتعزز التفاعل الإيجابي بين التلاميذ، وأن أقوى علاقة ارتباطية كانت بين الذكاء العاطفي والمناخ الصفّي (0.81)، تليها العلاقة بين الذكاء العاطفي والحد من السلوك التّمرّي (0.78)، ثم العلاقة بين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي (0.74). ويعكس هذا النمط من العلاقات وجود ترابط قوي بين المتغيرات الثلاثة، بما يدعم افتراض البحث بأن الذكاء العاطفي لدى المعلم يرتبط بصورة إيجابية بتحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي، ويبرز أهمية الاهتمام بتنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لدى المعلمين ضمن برامج الإعداد والتدريب المهني.

جدول (12). معاملات ارتباط بيرسون بين متغيرات البحث

المتغيرات	مستوى الدلالة (Sig.)	معامل الارتباط (r)	حجم العينة
الذكاء العاطفي - المناخ الصفّي	0.001	0.81	240
الذكاء العاطفي - الحد من السلوك التّمرّي	0.001	0.78	240
المناخ الصفّي - الحد من السلوك التّمرّي	0.001	0.74	240

خامساً: الفروق في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير النوع

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين تعزى لمتغير النوع (ذكور - إناث)، تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة تشير نتائج الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث)، حيث بلغت قيمة اختبار $T = 1.14$ ، بدرجات حرية بلغت 238، في حين بلغ مستوى الدلالة الإحصائية $0.256 = (Sig.)$ ، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد 0.05. وبناءً على ذلك، لا يمكن رفض الفرضية الصفريّة، مما يشير إلى أن الفروق بين متوسطات الذكور والإناث في مستوى الذكاء العاطفي ليست ذات دلالة إحصائية.

وتعني هذه النتيجة أن مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين والمعلمات في عينة البحث كان متقارباً بصورة عامة، وأن الجنس لم يمثل عاملاً مؤثراً في مستوى الذكاء العاطفي وفقاً لنتائج البحث. ويمكن تفسير ذلك بأن مهارات الذكاء العاطفي، مثل الوعي بالذات، وإدارة الانفعالات، والتعاطف، والدافعية، والمهارات الاجتماعية، ترتبط بدرجة كبيرة بالتدريب والخبرة والتفاعل المستمر مع المواقف التعليمية، وليس بالضرورة بالاختلاف بين الذكور والإناث.

كما يمكن أن تعكس النتيجة تشابه الظروف المهنية التي يعمل فيها المعلمون والمعلمات، من حيث طبيعة المهام التعليمية والمسؤوليات الصفية ومتطلبات التعامل مع التلاميذ، مما قد يؤدي إلى اكتساب مهارات انفعالية متقاربة لدى كلا الجنسين.

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التنمري لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

وبذلك تشير النتيجة إلى أن تنمية الذكاء العاطفي يمكن أن تكون هدفًا مشتركًا في برامج إعداد وتدريب المعلمين دون الحاجة إلى تصميم برامج مختلفة بناءً على الجنس، مع التركيز بصورة أكبر على الخبرة والتدريب والممارسة المهنية.

جدول (13). نتائج اختبار (T) للعينات المستقلة للفروق في الذكاء العاطفي حسب الجنس

المتغير	t	درجة الحرية (df)	مستوى الدلالة (Sig.)	فرق المتوسط	الحد الأعلى	الحد الأدنى
الذكاء العاطفي حسب الجنس (ذكور / إناث)	1.14	238	0.256	0.09	0.24	-0.06

سادسًا: الفروق في الذكاء العاطفي تعزى لسنوات الخبرة

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) تشير نتائج الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة اختبار تحليل التباين الأحادي (F) مقدار 5.42، وبلغ مستوى الدلالة الإحصائية (Sig.) مقدار 0.005، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05. وعليه، يتم رفض الفرضية الصفرية التي تفترض عدم وجود فروق بين متوسطات أفراد العينة وفق سنوات الخبرة، وقبول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة.

وتوضح البيانات أن مجموع المربعات بين المجموعات بلغ 3.28 بدرجات حرية قدرها 2، ومتوسط مربعات بلغ 1.64، في حين بلغ مجموع المربعات داخل المجموعات 71.74 بدرجات حرية بلغت 237، ومتوسط مربعات قدره 0.30. ويشير ذلك إلى أن جزءًا من التباين في مستويات الذكاء العاطفي يرتبط بالاختلاف بين فئات سنوات الخبرة، في حين يعود الجزء الأكبر من التباين إلى الفروق الفردية داخل كل فئة من فئات الخبرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الخبرة المهنية تمثل عاملاً مهمًا في تنمية الذكاء العاطفي لدى المعلم، إذ تتيح سنوات العمل المتراكمة للمعلم فرصًا أكبر للتعامل مع مواقف تعليمية وإنسانية متنوعة، واكتساب مهارات التعامل مع الانفعالات، وفهم احتياجات التلاميذ، وإدارة المشكلات والنزاعات الصفية. ومع تزايد الخبرة، قد يصبح المعلم أكثر قدرة على ضبط ردود أفعاله والتعامل مع المواقف الضاغطة بأساليب أكثر هدوءًا واتزانًا، الأمر الذي ينعكس على مستوى ذكائه العاطفي.

وتؤكد هذه النتيجة أهمية مراعاة سنوات الخبرة عند تصميم برامج تنمية الذكاء العاطفي للمعلمين، بحيث تراعي البرامج الاحتياجات المختلفة للمعلمين في المراحل المهنية المتتالية. كما تجدر الإشارة إلى أن اختبار تحليل التباين الأحادي يثبت وجود فروق بين المجموعات، لكنه لا يحدد تحديدًا أي فئات الخبرة تختلف عن الأخرى؛ ولذلك يلزم إجراء اختبار للمقارنات البعدية، مثل Tukey، لتحديد اتجاه الفروق ومعرفة الفئة التي جاءت الفروق لصالحها بدقة.

جدول (14). نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الذكاء العاطفي حسب سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات	F قيمة	مستوى الدلالة (Sig.)
--------------	----------------	-------------------	----------------	--------	----------------------

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التدمري لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

0.005	5.42	1.64	2	3.28	بين المجموعات
—	—	0.30	237	71.74	داخل المجموعات
—	—	—	239	75.02	المجموع

تشير نتائج الجدول (15) الخاص باختبار (LSD) للمقارنات البعدية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي بين بعض فئات سنوات الخبرة، وذلك استناداً إلى قيم مستوى الدلالة الإحصائية. فقد ظهرت فروق دالة بين المعلمين الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات والمعلمين الذين تتراوح خبرتهم من 5 إلى أقل من 10 سنوات، حيث بلغت قيمة فرق المتوسط -0.18 ومستوى الدلالة 0.041، وهي قيمة أقل من 0.05، مما يشير إلى أن الفروق بين المجموعتين دالة إحصائياً لصالح المجموعة الأكثر خبرة.

كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة أقل من 5 سنوات وفئة 10 سنوات فأكثر، حيث بلغ فرق المتوسط -0.29 ومستوى الدلالة 0.002، وهي قيمة دالة إحصائية، وتشير إلى أن المعلمين ذوي الخبرة التي تبلغ 10 سنوات فأكثر يتمتعون بمستوى أعلى من الذكاء العاطفي مقارنة بالمعلمين الأقل من 5 سنوات. ويُلاحظ أن فرق المتوسط في هذه المقارنة أكبر من الفرق في المقارنة السابقة، مما يعكس زيادة أوضح في مستوى الذكاء العاطفي مع ارتفاع سنوات الخبرة.

ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذين تتراوح خبرتهم من 5 إلى أقل من 10 سنوات والمعلمين الذين تبلغ خبرتهم 10 سنوات فأكثر، حيث بلغ فرق المتوسط -0.11 ومستوى الدلالة 0.173، وهي قيمة أكبر من 0.05، مما يعني أن الفروق بين هاتين الفئتين غير دالة إحصائية.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن الخبرة المهنية تسهم في تطوير الذكاء العاطفي لدى المعلم من خلال تراكم الخبرات والمواقف التعليمية والاجتماعية التي يتعرض لها خلال مسيرته المهنية، حيث تتيح له فرصاً أكبر لفهم مشاعر التلاميذ، وضبط انفعالاته، وإدارة المواقف الصعبة والنزاعات بصورة أكثر نضجاً واتزاناً. كما تشير النتائج إلى أن الفارق الأكثر وضوحاً يظهر بين المعلمين حديثي الخبرة والمعلمين الأكثر خبرة، في حين تتقارب مستويات الذكاء العاطفي بين الفئات التي تمتلك خبرة متوسطة وطويلة.

وبصفة عامة، تؤكد نتائج اختبار (LSD) أن الفروق التي أظهرها تحليل التباين الأحادي تتركز بصورة أساسية بين فئة المعلمين الأقل من 5 سنوات وبقية الفئات، مع عدم وجود فرق دال بين فئتي 5 إلى أقل من 10 سنوات و10 سنوات فأكثر، مما يدعم أهمية الخبرة المهنية في تنمية الذكاء العاطفي، ويبرز الحاجة إلى برامج تدريبية تستهدف بصورة خاصة المعلمين في السنوات الأولى من الخدمة.

جدول (15) نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية حسب سنوات الخبرة

المقارنة	فرق المتوسط	Sig.
أقل من 5 سنوات × من 5 إلى أقل من 10 سنوات	-0.18	0.041

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التنمري لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

أقل من 5 سنوات × 10 سنوات فأكثر	-0.29	0.002
من 5 إلى أقل من 10 سنوات × 10 سنوات فأكثر	-0.11	0.173

سابعاً: تحليل الانحدار الخطي

للتحقق من مدى قدرة الذكاء العاطفي للمعلم على التنبؤ بتحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التنمري، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression) وتشير نتائج الجدول (16) إلى أن نموذج الانحدار الخطي البسيط المستخدم للتنبؤ بالمناخ الصفّي من خلال الذكاء العاطفي يتمتع بقوة تفسيرية مرتفعة، حيث بلغ معامل الارتباط ($R = 0.81$)، وهي قيمة تعكس وجود علاقة قوية وموجبة بين الذكاء العاطفي والمناخ الصفّي. كما بلغ معامل التحديد ($R^2 = 0.66$)، مما يعني أن الذكاء العاطفي يفسر نحو 66% من التباين في مستوى المناخ الصفّي، بينما تعود النسبة المتبقية البالغة 34% إلى عوامل أخرى لم يتضمنها نموذج البحث.

كما أظهرت النتائج أن معامل الانحدار المعياري ($Beta = 0.81$) جاء موجباً، مما يشير إلى أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي يرتبط بارتفاع مستوى المناخ الصفّي، أي أن تحسن مهارات المعلم في الوعي بالذات وإدارة الانفعالات والتعاطف والمهارات الاجتماعية يترافق مع تحسن البيئة الصفّية. وبلغت قيمة اختبار (t) مقدار 21.47 عند مستوى دلالة ($Sig. = 0.001$)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05، مما يؤكد أن أثر الذكاء العاطفي في التنبؤ بالمناخ الصفّي دال إحصائياً.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلم الذي يمتلك مستوى مرتفعاً من الذكاء العاطفي يكون أكثر قدرة على ضبط انفعالاته، وفهم مشاعر التلاميذ، وإدارة التفاعلات الصفّية بطريقة إيجابية، الأمر الذي يساعد على تعزيز الاحترام والثقة والتعاون والشعور بالأمان داخل الصف. كما أن قدرته على التعامل المتزن مع المشكلات والخلافات تسهم في الحد من التوتر وتحقيق بيئة تعليمية أكثر استقراراً.

وبصفة عامة، تؤكد نتائج الانحدار أن الذكاء العاطفي يمثل متغيراً تنبؤياً مهماً للمناخ الصفّي، وأن ارتفاع مستواه لدى المعلمين يمكن أن يرتبط بتحسين واضح في جودة البيئة الصفّية. كما تدعم هذه النتيجة أهمية تضمين مهارات الذكاء العاطفي في برامج إعداد المعلمين والتدريب المهني، لما لها من دور محتمل في تطوير الممارسات الصفّية وتحسين جودة المناخ التعليمي.

جدول (16). نتائج تحليل الانحدار للتنبؤ بالمناخ الصفّي من خلال الذكاء العاطفي

المتغير المستقل	Sig.	t	Beta	R ²	R
الذكاء العاطفي	0.001	21.47	0.81	0.66	0.81

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

تشير نتائج الجدول (17) إلى أن نموذج الانحدار الخطي البسيط المستخدم للتنبؤ بالحد من السلوك التمرّي من خلال الذكاء العاطفي يتمتع بقوة تفسيرية مرتفعة، حيث بلغ معامل الارتباط ($R = 0.78$)، مما يدل على وجود علاقة موجبة قوية بين الذكاء العاطفي والحد من السلوك التمرّي. كما بلغ معامل التحديد ($R^2 = 0.61$)، وهو ما يعني أن الذكاء العاطفي يفسر نحو 61% من التباين في مستوى الحد من السلوك التمرّي، بينما تعود النسبة المتبقية البالغة 39% إلى عوامل أخرى لم يتضمنها نموذج البحث.

كما أظهر معامل الانحدار المعياري ($Beta = 0.78$) اتجاهًا موجبًا، مما يشير إلى أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلم يرتبط بزيادة قدرته على الحد من السلوك التمرّي داخل الصف. وبلغت قيمة اختبار (t) مقدار 19.62، عند مستوى دلالة ($Sig. = 0.001$)، وهي قيمة أقل من 0.05، مما يؤكد أن تأثير الذكاء العاطفي في التنبؤ بالحد من السلوك التمرّي دال إحصائيًا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلم الذي يمتلك مهارات مرتفعة في الوعي الذاتي وإدارة الانفعالات والتعاطف والمهارات الاجتماعية يكون أكثر قدرة على اكتشاف السلوكيات العدوانية والتعامل معها بصورة مبكرة ومتزنة، إلى جانب قدرته على استخدام الحوار والتعاطف والاحتواء في معالجة النزاعات بين التلاميذ. كما تساعد هذه المهارات على تعزيز الاحترام والتعاون وقبول الاختلاف، وهي عوامل تسهم في الحد من فرص ظهور السلوك التمرّي واستمراره.

وبصفة عامة، توضح نتائج الانحدار أن الذكاء العاطفي يمثل متغيرًا تنبؤيًا مهمًا في الحد من السلوك التمرّي، إذ يفسر نسبة مرتفعة من التباين في هذا المتغير. وتدعم هذه النتيجة أهمية تنمية الذكاء العاطفي لدى المعلمين من خلال برامج الإعداد والتدريب المهني، بما يعزز قدرتهم على الوقاية من السلوك التمرّي والتعامل معه بفاعلية داخل البيئة الصفية.

جدول (17). نتائج تحليل الانحدار للتنبؤ بالحد من السلوك التمرّي من خلال الذكاء العاطفي

المتغير المستقل	Sig.	t	Beta	R ²	R
الذكاء العاطفي	0.001	19.62	0.78	0.61	0.78

النتائج

في ضوء تحليل بيانات أفراد العينة باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة، توصل البحث إلى النتائج الآتية:

1. جاء مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الشق الثاني من التعليم الأساسي مرتفعًا جدًا، بمتوسط حسابي بلغ (4.21)، مما يعكس امتلاكهم مستوى مرتفعًا من مهارات الوعي الذاتي، وإدارة الانفعالات، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية، وهي مهارات أساسية تساعد المعلم على التعامل الفاعل مع المواقف التعليمية وإدارة التفاعلات الصفية بصورة إيجابية.
2. جاء مستوى المناخ الصفّي مرتفعًا جدًا، بمتوسط حسابي بلغ (4.25)، مما يشير إلى توفر بيئة صفية تتسم بالاحترام المتبادل والتعاون والأمان النفسي والدعم الإيجابي، وهو ما يمكن تفسيره بقدرة المعلمين على تنظيم التفاعلات الصفية وفهم احتياجات التلاميذ وتعزيز شعورهم بالأمان والانتماء.

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّدي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

3. جاء دور الذكاء العاطفي في الحد من السلوك التمرّدي مرتفعًا جدًّا، بمتوسط حسابي بلغ (4.33)، مما يدل على أهمية المهارات الانفعالية والاجتماعية للمعلم في اكتشاف مظاهر التمرّد والتدخل المبكر للحد منها، وتعزيز قيم الاحترام والتسامح والتعاون بين التلاميذ .
4. أظهرت نتائج معامل ارتباط بيرسون وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الذكاء العاطفي والمناخ الصفّي، حيث بلغ معامل الارتباط ($r = 0.81$) ، كما وجدت علاقة موجبة قوية بين الذكاء العاطفي والحد من السلوك التمرّدي، حيث بلغ معامل الارتباط ($r = 0.78$) ، مما يؤكد ارتباط ارتفاع الذكاء العاطفي بتحسين المناخ الصفّي وتعزيز الممارسات الهادفة إلى الحد من التمرّد .
5. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي تعزى إلى متغير الجنس، مما يشير إلى تقارب مستويات الذكاء العاطفي بين المعلمين والمعلمات .
6. كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي تبعًا لسنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح المعلمين الأكثر خبرة، ويمكن تفسير ذلك بتراكم الخبرات المهنية وتنوع المواقف التعليمية التي تسهم في تطوير قدرة المعلم على ضبط انفعالاته وفهم الآخرين والتعامل مع المواقف الصفّية المختلفة .
7. أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي أن الذكاء العاطفي يمثل متغيرًا تنبؤيًا مهمًا في تفسير التباين في المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّدي، حيث فسر نحو (66%) من التباين في المناخ الصفّي و(61%) من التباين في الحد من السلوك التمرّدي .
8. تؤكد النتائج بصورة عامة أن الذكاء العاطفي يمثل أحد العوامل التربوية المهمة المرتبطة بتحسين جودة البيئة الصفّية والحد من المشكلات السلوكية، مما يبرز أهمية تضمين مهارات الذكاء العاطفي في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم المهني المستمر .

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، توصي الباحثة بالآتي:

1. ضرورة تضمين مهارات الذكاء العاطفي، ولا سيما الوعي الذاتي وإدارة الانفعالات والتعاطف والمهارات الاجتماعية، ضمن برامج إعداد معلمي التعليم الأساسي وتدريبهم أثناء الخدمة .
2. تنظيم دورات تدريبية تطبيقية للمعلمين تهدف إلى تنمية قدرتهم على إدارة الانفعالات، والتعامل مع المواقف الصفّية، وبناء علاقات إيجابية مع التلاميذ، بما يسهم في المحافظة على مستوى المناخ الصفّي المرتفع .
3. تعزيز الممارسات التربوية التي تدعم المناخ الصفّي الإيجابي، من خلال نشر ثقافة الاحترام المتبادل والعدالة والتعاون والأمان النفسي وإتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم .
4. وضع برامج مدرسية متخصصة للوقاية من السلوك التمرّدي والحد منه، مع تدريب المعلمين على اكتشاف المؤشرات المبكرة للتمرّد والتدخل السريع والفعال عند حدوثه .
5. تعزيز استخدام أساليب الحوار والتعاطف والاحتواء وحل النزاعات بصورة سلمية بدلًا من الأساليب العقابية، بما يساعد على الحد من السلوكيات العدوانية والتتمرية داخل الصف .
6. الاهتمام بالمعلمين حديثي الخبرة، من خلال توفير برامج إرشاد وتدريب مهني تركز على تنمية الذكاء العاطفي وإدارة المواقف الصفّية، نظرًا إلى أن النتائج أظهرت فروقًا في الذكاء العاطفي لصالح المعلمين الأكثر خبرة .

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

7. الاستفادة من الذكاء العاطفي باعتباره متغيرًا تنبؤيًا مهمًا بالمناخ الصفّي والحد من السلوك التّمرّي، وإدماج تنمية هذه المهارات ضمن الخطط التطويرية للمدارس وبرامج تحسين البيئة التعليمية .
8. تعزيز التعاون بين إدارات المدارس والمعلمين والمرشدين التربويين وأولياء الأمور لوضع آليات متكاملة لرصد السلوك التّمرّي والتعامل معه، ودعم التلاميذ المتضررين منه .
9. إجراء دراسات مستقبلية تتناول الذكاء العاطفي وعلاقته بالتّمرّر والمناخ الصفّي في مراحل تعليمية وبيئات مدرسية مختلفة، مع دراسة متغيرات أخرى يمكن أن تسهم في تفسير هذه الظواهر .
10. تطوير السياسات والبرامج التربوية المتعلقة بالصحة النفسية والاجتماعية للتلاميذ، بما يسهم في بناء بيئة مدرسية آمنة وداعمة ومحفزة على التعلم.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أبو علام، رجاء محمود. (2017). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. دار النشر للجامعات، القاهرة .
2. أبو النيل، محمود السيد. (2011). علم النفس الاجتماعي. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
3. إبراهيم، مجدي عزيز. (2015). إدارة الصف وتنظيم بيئة التعلم. عالم الكتب، القاهرة .
4. جروان، فتحي عبد الرحمن. (2016). تعليم التفكير ومهاراته. دار الفكر، عمان .
5. الحارثي، سعد بن محمد. (2020). الذكاء العاطفي وعلاقته بالمناخ المدرسي لدى معلمي التعليم العام. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، المجلد 39 العدد(188).
6. الخالدي، عبد الرحمن. (2018). الذكاء العاطفي. دار المسيرة، عمان .
7. زهران، حامد عبد السلام. (2003). علم النفس الاجتماعي. عالم الكتب، القاهرة .
8. زيتون، حسن حسين. (2010). إدارة الصف والتدريس الفعال. عالم الكتب، القاهرة .
9. سليمان، عبد الرحمن سيد. (1999). علم النفس التربوي. مكتبة زهراء الشرق، القاهرة .
10. السيد، فؤاد البهي. (2008). علم النفس الإحصائي وقياس الشخصية. دار الفكر العربي، القاهرة .
11. الشربيني، زكريا أحمد. (2013). المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
12. عبد الحميد، جابر. (2012). البحث العلمي في التربية وعلم النفس. دار النهضة العربية، القاهرة .
13. عبد الرحمن، محمد السيد. (2014). علم النفس المدرسي. دار الفكر العربي، القاهرة .
14. عدس، عبد الرحمن، وتوق، محيي الدين. (2011). المدخل إلى علم النفس. دار الفكر، عمان .
15. العميرة، محمد حسن. (2002). المشكلات الصفية وأساليب معالجتها. دار المسيرة، عمان .

دور الذكاء العاطفي للمعلم في تحسين المناخ الصفّي والحد من السلوك التمرّي لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين

16. قطامي، يوسف. (2013). سيكولوجية التعلم الصفّي. دار الفكر، عمان .
17. قطامي، نايفة. (2010). مهارات التدريس الفعال. دار الفكر، عمان .
18. الكبيسي، عبد الواحد حميد. (2010). الإحصاء التطبيقي في العلوم التربوية والنفسية. دار المسيرة، عمان .
19. ملحم، سامي محمد. (2017). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دار المسيرة، عمان .
20. الوقفي، راضي. (2014). مقدمة في علم النفس التربوي. دار الشروق، عمان.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2015). Effective Social and Emotional Learning Programs: Middle and High School Edition.
2. Elbertson, N. A., Brackett, M. A., & Weissberg, R. P. (2009). School-based social and emotional learning (SEL) programming: Current perspectives. In A. Hargreaves et al. (Eds.), Second International Handbook of Educational Change (pp. 1017–1032). Springer.
3. Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., Dymnicki, A., Jones, S., & Weissberg, R. P. (2016). Advancing the science and practice of social and emotional learning: Looking back and moving forward. Review of Research in Education, 40(1),
4. Payton, J. W., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL).
5. Poulou, M. S. (2017). An examination of the relationship among teachers' perceptions of social-emotional learning, teaching efficacy, teacher-student interactions, and students' behavioral difficulties. International Journal of School & Educational Psychology, 5(2),
6. Poulou, M. S., Bassett, H. H., & Denham, S. A. (2018). Teachers' perceptions of emotional intelligence and social-emotional learning: Students' emotional and behavioral difficulties in U.S. and Greek preschool classrooms. Journal of Research in Childhood Education.
7. Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). Social and Emotional Learning: Past, Present, and Future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), Handbook

- of Social and Emotional Learning: Research and Practice. New York, NY: Guilford Press.
8. Brackett, M. A., & Katulak, N. A. (2007). *Emotional intelligence in the classroom: Skill-based training for teachers and students*. In J. Ciarrochi & J. D. Mayer (Eds.), *Applying Emotional Intelligence: A Practitioner's Guide* Psychology Press.
 9. Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). *Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among secondary school teachers*. *Psychology in the Schools*, 49(5).
 10. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions*. *Child Development*, 82(1).
 11. Gutiérrez, M., Tomás, J. M., & Alberola, S. (2017). *Social and emotional competencies of teachers and their relationship with classroom climate and student outcomes*. *Teaching and Teacher Education*, 67.
 12. Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes*. *Review of Educational Research*, 79(1).
 13. ALNNALE, T. (2026). Teaching Methods and Methods and Their Impact on the Performance of Faculty Members Field Study. *Shihab Journal of Humanities*, 2(2), 53-79.