الفصل الثانى

أسلوب المعلم فى ضبط الفصل وعلاقته بسماته الشخصية

(لدى عينة من معلمى المرحلة الأولى فى مصر واليمن)

أسلوب المعلم فى ضبط الفصل وعلاقته بسماته الشخصية

(لدى عينة من معلمى المرحلة الأولى فى مصر واليمن)

أساليب ضبط الفصل:

يحتاج الفرد فى حياته بشكل عام إلى قدر من الضبط (الانضباط) سواد كان ذلك من الفرد نفسه أو ممن حوله، ويكون أشد حاجة إلى ذلك عندما يكون فى جماعة أو مؤسسة ما، والمدرسة شأنها شأن غيرها من المؤسسات تتطلب قدراً من النظام والانضباط. والفصل المدرسى كجماعة ذات مواصفات معينة يقوم المعلم بدور القيادة والتوجيه فيها، يحتاج هو الآخر إلى نوع من الضبط الذى يسمح بتسهيل واتمام عملية التعلم بشكل جيد. أما الفصول شديدة الضوضاء وغير المنظمة لا تمثل مواقف جيدة لحدوث عملية التعلم.

ويرى أوزابل (٩١٩٦١ أن النظام كظاهرة عامة يخدم عدة وظائف منها:

- التطبيع الاجتماعى كضرورة لتعلم مستويات السلوك المقبول وغير المقبول.
- اكتساب خصائص الشخصية سويه النمو كالاعتماد على النفس، والتعلم الذاتى، والقدرة على تحمل الاحباط، والمثابرة.

- استدخال مستويات ومعايير أخلاقية تتيح الفرصة لنمو الضمير.

- توفير الطمأنينة الانفعالية للأطفال بالتوجيه والمساعدة، حيث هم مترددون خائفون فى مواجهة أعباء الحياة بقدرتهم المحدودة - (فردريك بل ١٩٨٦، ص١٦٧) وتوجد وجهتا نظر حول قضية النظام داخل الفصل: الأولى ترى ضرورة التجنب الكامل للعقاب عند التعامل مع مشكلات النظام وأن أصل النظام هو ايجاد بدائل فعالة للعقاب (جينوت، ١٩٧٢) فى حين ترى الثانية (أوزابل، ١٩٦١) أن الأشكال السلبية تعتبر ضرورية فى تعليم الأطفال، فهناك أمثلة كثيرة فى المدارس يكون من الضرورى فيها فرض العقاب على الطلاب الذين يعوقون التدريس والتعلم باستمرار فى حجرة الدراسة. (فى: فردوريك بل، ١٩٨٦، ص١٦٧)

ويشير (جابر عبد الحميد وزملاؤه، ١٩٨٢، ص٣١١) أننا يمكن أن نميز بين عدة تعريفات أو مداخل لاداره الفصل، أولها ما يعرف بالمدخل التسلطى والذى يعتبر ادارة الفصل عملية ضبط لسلوك التلاميذ ودور المعلم أن يوفر النظام، وأن يحافظ عليه داخل الفصل وفى هذا المدخل يعتبر توفير النظام مرادفا لادارة الفصل، والوسيلة الأساسية لتحقيق ذلك هى التأديب. وتعرف ادارة الفصل فى هذا المدخل بأنها «مجموعة الانشطة التى بواسطتها يحقق المعلم النظام فى الفصل ويخافظ عليه». ويعرف المدخل الثانى بالمدخل التسامحى الذى يرى دعاته أن

دور هو توفير أقصى قدر من الحرية للتلاميذ بحيث يعملوا ما يريدون عمله كلما أرادوا ذلك. ففى هذا الجو من الحرية يتحقق النمو الطبيعى للتلاميذ.

أما المدخل الثالث فهو ينظر إلى ادارة الفصل على أنها عملية لتعديل سل،ك التلاميذ ودور المعلم فيها أن يعمل على تنمية الأنماط السلوكية المرغوبة وعلى حذف الانماط السلوكية غير المرغوبة. وينظر المدخل الرابع إلى اداره الفصل باعتبارها عملية ايجاد جو اجتماعى انفعالى ايجابى داخل حجرة الدراسة، وينشأ هذا الجو عن العلاقات الانسانية الجيدة التى توجد بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ وبعضهم. وعلى ذلك فان دور المعلم – من وجهة نظر هذا المدخل – أن يعمل على ايجاد جو انفعالى اجتماعى ايجابى، عن طريق تكوين علاقات صحيه بينه وبين التلاميذ، وبين التلاميذ وبعضهم البعض. فى حين ينظر المدخل الخامس إلى الصف باعتباره نسقا اجتماعياً، تلعب فيه عمليات الجماعة دوراً أساسيا وهاما، فالتعلم قد ينظر اليه على أنه عملية فردية، الا أن الجماعة داخل الفصل لها تأثير هام وجوهرى على هذه العملية. فدور المعلم أذن يمكن أن يتلخص فى تيسير نمو نظام اجتماعى فعال داخل حجرة الدراسة.

وينتهى (جابر عبد الحميد وزملاؤه، ١٩٨٢ ص٢٦٢) إلى القول بعجز البحوث النفسية والتربوية عن اثبات أفضلية أى من هذه المداخل

على غيره، لذلك كان تفضيلهم للموقف التكاملى الذى يعرف ادارة الفصل على أنها «مجموعة الانشطة التى يستخدمها المعلم لتنمية الانماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ، وحذف الانماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الانسانية الجيدة، وخلق جو اجتماعى انفعالى ايجابى، وتحقيق نظام اجتماعى فعال ومنح داخل الفصل والمحافظة على استمراريته.

ويتبنى الباحث الحالى فى هذه الدراسة الاسلوب الذى تناوله ويلور وزملاؤه عام ١٩٦٧ (Willower & et. al., 1976) تحت مسمى أيديولوجية ضبط الفصل pupil control Ideology (PCI)، بحيث تم تصميم مقياس يصنف الأفراد وفق تصوراتهم نحو ضبط الفصل على متصل أحد طرفيه يمثله النمط التسلطى Custodial وفى الطرف الآخر النمط الانسانى Humanistic حيث يتصف النمط التسلطى فى ضبط الفصل بالاهتمام بالحفاظ على النظام، وعدم الثقة بالطلاب، واستخدام العقاب لضبط الفصل، والتحكم الشديد والصلابة فى المواقف. فى حين يتصف النمط الانسانى بالنظر إلى الطلاب كأفراد، وتوفير جو يسمح بتحقيق حاجاتهم، ومساعدتهم على التعلم من خلال التعاون والتفاعل فى جو ديمقراطى، بالاضافة إلى تنمية الضبط الذاتى بدلا من فرض النظام عليهم.

كفاءة المعلم وعلاقتها بأساليب ضبط الفصل وسماته الشخصية:

تؤكد البحوث النفسية والتربوية التى أجريت على فاعلية التدريس

أهمية الادارة الفعالة للفصل فى تحقيق الاهداف التربوية. فهناك أعداد متزايدة من البحوث التى تكشف عن وجود علاقات موجبة بين أساليب معينة للمعلم فى ادارة الفصل وبين نتائج سلوكيه مرغوب فيها لدى التلاميذ بما فى ذلك تحصيلهم واتجاهاتهم الدراسية. (جابر عبد الحميد وزملاؤه، ١٩٨٢، ص٣١٣)

فقد وجد كوجان (Cogan, 1958) أن التلاميذ الذين يحكمون على المعلم بأنه منظم فى ادارة الفصل وترتيب نشاط التعلم يحققون انجازا أكبر فى العمل المدرسى من أقرانهم الذين يحكمون عليه بأنه أقل فى تلك الخاصية. وكذلك وجد (Cogan, 1956) أن الطلاب يؤدون أعمالهم المدرسية الضرورية والاضافية مع المدرس غير المتسلط أفضل مما يؤدونها مع المدرس المتلسط.

ووجد (فؤاد أبو حطب، ١٩٧٤) فى دراسته عن العلاقة بين أسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه أن المعلم الذى يتميز بالاسلوب الشخصى (الصداقة، الاهتمام، الاندماج الانفعالى، التقبل، الدفء) كما يقاس باختبار مينيسوتا للاتجاهات النفسية للمعلمين توافقت قيمه الاجتماعية مع قيم تلاميذه كما تقاس باختبار القيم لألبورت وفيرنون ولندرزى، وذلك على عينة من تلاميذ المرحلتين الاعدادية والثانوية ومعلميهم.

وأوضحت نتائج دراسات (Flanders, 1940; Gage, 1978) أن تقبل

مشاعر التلاميذ وتقدير أفكارهم والمدزيح والثناء يزيد من تقبل الطلبة لمعلميهم. فى نفس الوقت وجد (Tellefson, 1974) أن طلاب المرحلة الثانوية يشعرون بأن التسامح والمرونة واحترام الطلاب وتقديرهم والحماس فى التدريس والمهارة فى عرض الموضوع الدراسى الذى يقوم بتدريسه، كانت أهم الخصائص التى تقرر فعاليه المعلم داخل الفصل – كما أشارت دراسة (Becker, Englemar, Thomson, 1975) أن المناخ الصفى المتسم بالانضباط والهدوء يساعد على تطوير قدرات معينة لدى الطلاب، تسهل تعلمهم، وتمكنهم من اكتساب المهارات التعليمية بشكل أنجح، كالقدرة على تركيز الانتباه، والمثابرة على العمل المدرسى لفترات طويلة. وشيوع روح الانضباط والنظام، وسيادة العمل التعاونى، وبخاصة عندما يتخذ النظام الصفى أو المدرسى شكل مهارات تعليمية ينبغى على الطلاب اكتسابها وممارستها، كما يساعد ذلك المناخ الصفى على توفير وقت أطول للمعلم يستثمره فى توجيه طلابه وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة. (فى: نصر مقابله ١٩٨٨ ص٨٧)

كما يثبت نتائج (Anderson & Brophy, 1980) أن المعلمين القادرين على ضبط النظام بالصف والتحكم فيه بشكل فعال كانوا أكثر فعالية أكاديميا ومرغوبين من قبل طلابهم.

وهكذا تتضح العلاقة الوطيدة بين اسلوب المعلم فى ضبط وادارة الفصل وكفاءته فى التدريس ونجاحه فى تحقيق الاهداف التعليمية

المرغوبة. ولا يقف الأمر عند اسلوب المعلم فى ضبط الفصل بل كان لسمات شخصية المعلم دور هام فى تمييز اسلوبه فى ضبط واداره فصله، وكذلك كفاءته فى التدريس.

ففى دراسة مبكره على ثلاثة الاف معلمة قامتن بها «بركنشو» وجدت أن المعلمة الناجحة فى جوهرها انبساطية، كما وجد «سنغ» نتيجة مماثلة باستخدام مقياس ايزنك للشخصية على عينة من طلاب التربية. بينما وجد «ايزنك» أن اتجاهات المنبسطين أكثر صرامة بينما اتجاهات المنطوين أكثر رقة، وفى ضوء هذه العلاقة بين العقلية الرقيقية Tender - minded والانطواء يرى (Warburton, 1962) أن المعلم الجيد أكثر تشابها مع الشخص المنطوى، فأكثر طلاب التربية نجاحا لديهم اتجاهات تربوية رقيقة. (فى: آمال صادق وفؤاد أبو حطب ١٩٨٤، ص١٤٣).

كما يرى (Worburton, 1962) انه فى انتقاء معلمى المستقبل يجب الاهتمام بسمة العصابية أو القلق فى مقابل الاتزان الانفعالى أكثر من سمة الانبساط – الانطواء. وهذا القول تدعمه البحوث العلمية، ومنها بحث «بركنشو» الذى أكد أن الاتزان الانفعالى للمعلم له أهميته فى نجاحه المهنى: فالفصل يقدم للمعلم مواقف كثيرة محبطه وصعبة وعلى المعلم أن يحافظ فيها على رباط الجأش والصبر – فقد وجد «بار» أن التوافق الانفعالى الشخصى والاجتماعى عامل رئيسى فى التنبؤ بكفاية

التدريس وأثبتت بحوث أخرى أن التوافق الجيد فى جانب المعلم يساعد فى تحسين توافق تلاميذه، وأن سوء التوافق يرتبط أما بعدم وجود تغير فى أداء التلاميذ أو بتغير فى ادائهم نحو الاسوأ. وقد تأكدت هذه النتيجة فى بحوث عديدة استخدمت استخبارات مختلفة للشخصية منها اختبار مينيسوتا متعدد الاوجه، وبطارية جيلفورد للشخصية، ومقاييس كاتل، وقائمة ايزنك. (فى: آمال صادق، وفؤاد أبو حطب، ١٩٨٤، ص١٤٤)

الشخصية التسلطية:

يصف أدرنو وزملاؤه (١٩٥٠) الشخصية التسلطية بأنها تتميز بمجموعة من السمات التى تتصف بالامتثال المطلق لقيم وأحكام الجماعة (التعصب الفكرى) والخضوع لاحكامها ومعاييرها، والحض على العدوان (الذى يظهر فى ميل الفرد للتحفز والعدوان ضد كل من تسول له نفسه الخروج على قيم واتجاهات الجماعة. وفرض الرأى السائد فى الجماعة على الآخرين وذلك بايجاد النسخ المتماثلة من الافراد التى تؤمن بفكر واحد ورأى واحد بغض النظر عن معقوليه هذا الرأى أو الفكر)، وتمجيد القوة والمغالاة فى تأكيدها، أو التعامل مع الواقع وفق نماذج سلطوية متقابله (الخضوع فى مقابل الهيمنة، والميل إلى التدمير والاستخفاف بالآخرين) (أى الميل إلى تدمير الآخر والنظر اليه بوصفه كائنا شريرا ينبغى تدميره)، والتصرف مع الآخرين على نحو اسقاطى (أى اسقاط ما فى داخل المتسلط من مشكلات واضطرابات نفسية

ومواطن ضعف على الآخرين)، (فى: ابراهيم عيد، ١٩٩٠ ص٦٣، Adorno, 1950, P. 228)

ويؤكد فروم (١٩٧٥) على «التكوين النفسى للشخصية التسلطية وما ينطوى عليه من دوافع نفسية تتخذ لنفسها دلالات سلوكية فى تصرفات المتسلطين تقوم على عشق القوة، والحض على العدوان، والتوحد مع نماذج القوة، وأن جوهر هذه التسلطية يكمن فى الحضور التلقائى للدوافع السادية والماسوشيه». (Fromm, 1961, P. 181 فى: ابراهيم عيد، ١٩٩٠، ص٦٦)

وقد حدد اندرسكى (١٩٥٤) عناصر ثلاثة للتسلطية تنطوى على ما هو نفسى، وما هو ايديولوجى، وما هى سياسى:

العنصر الأول (نفسى): يشير إلى وجود استعداد عام لدى الشخصى يدفعه إلى تأييد التمييز الطبقى، وتمجيد من هو أقوى، والاستخفاف بمن هو أضعف.

العنصر الثانى (ايديولوجى): يشير إلى منظومة المعتقدات والاتجاهات التى يتبناها الفرد والتى تتميز فى معظم الاحيان بتمجيد القوة، والسلوك الاستبدادى، ومناصرة حكم الفرد القوى.

العنصر الثالث (سياسى): حيث تشير التسلطية إلى نمط من الحكام أو القادة أو الرؤساء الدين يميلون إلى اتخاذ القرارات الفردية والتهديد

بالعقاب، وفرض الرأى الوادح بصورة مستبدة وفردية. (Andreski, 1954, P. 15، فى: ابراهيم عيد، ١٩٩٠ ص٦٦)

وقد وجد عبد الستار ابراهيم (١٩٧٠) علاقة سلبية بين التسلطية وقوة الأنا، حيث انتهى فى نتائجه إلى أن التسلطيين يميلون إلى الانفعالية الزائدة وانخفاض القدرة على ضبط النفس أو التحكم فى التقلبات الوجدانية، كما يميلون بدرجة ما إلى المبالغة فى تضخيم الذات (عبد الستار ابراهيم، ١٩٧٠، ص٢٢٩).

ووجد ابراهيم عيد (١٩٩٠) أن الاغتراب النفسى يرتبط ارتباطا موجبا بكل من التسلطية والدوجماطيقية والقلق، فحيث يكون الاغتراب تكون التسلطية من حيث هى حض على العدوان، ومعاداة للأفكار المناهضة، وتوحد مع نماذج القوة والسلطة، وتمجيد للذات وتضخيم لها، من فرط شعوره بفقدان الأمن والتهديد الداخلى والقلق والشعور بالذنب. (ابراهيم عيد، ١٩٩٠م، ص٢٣٥)

ويلخص ليفون ميليكان (١٩٦٥) بعض خصائص الشخصية التسلطية بقوله: أن الشخص التسلطى ينزع إلى ايقاع العقاب بمن هم أقل منه مكانة، كما يتسم بنقص فى الحساسية نحو العلاقات الشخصية، وإلى أن ينسب أيديولوجيته إلى الآخرين، كما أنه لا يطيق الغموض. (ليفون مليليكان، ١٩٦٥، ص٥٧٣)

وحول التسلطية وعمليات التنشئة الاسرية وجد لطفى دياب (١٩٦٥) ارتباطا دالا بين التسلطية والايديولوجية التقليدية للأسرة، كما وجد محى الدين أحمد حسين وآخرين (١٩٨٥) ارتباط ايجابى دال بين تربية التشدد والتسلطية وارتباط ايجابى دال كذلك بين التسلطية والعدوانية.

ويتبنى الباحث فى الدراسة الحالية المنظور الايديولوجى للشخصية التسلطية والتى تضح فى منظومة المعتقدات والاتجاهات والأراء التى يتبناها الفرد، وقد صمم المقياس المستخدم فى هذه الدراسة لتمييز المعلمين المتسلطين عن زملائهم ذوى الاسلوب الانسانى فى التعامل مع تلاميذهم.

مشكلة الدراسة:

تنطلق هذه الدراسة من فرضية مفادها أن اسلوب المعلم فى التعامل مع تلاميذه هو نتاج أيديولوجية تشكلها الدراسة ويصقلها التدريب فى مقابل كونه غلطا مميزا للشخصية يقترب من السمات الثابتة فيها.

وقد وقع الاختيار على الأبعاد الأساسية للشخصية دون الاستغراق فى السمات أو الخصائص الفرعية والثانوية، ومن أكثر تلك الابعاد ثباتا واستقرارا وقابلية للتكرار لدى عدد كبير من العينات المصرية من بينها عينات للمدرسين والمدرسات هما بعدى العصابية والانبساط.

(أحمد عبد الخالق، ١٩٨٠، ص٣٠)

وبذلك يصبح الموضوع الرئيسى للدراسة هو الكشف عن سمات الشخصية المميزة لكل نمط من نمطى المعلمين المستهدف تمييزهم باستخدام مقياس اسلوب ضبط الفصل وهما النمط الانسانى فى مقابل النمط التسلطى.

وقد كان معلم المرحلة الأولى هو موضوع هذه الدراسة نظرا لدوره المهم فى العملية التعليمية بأكملها. وقد بدء باختيار مجموعة من المعلمين للكشف عما إذا كانت هناك اختلافات جوهرية داخل مجتمع الدراسة نتيجة لمتغير الجنس أو لا.

وقد أثير جدل واسع حول شخصية المعلم المصرى وخصائصه المهنية داخل وخارج مصر نتيجة لاضطراره للعمل فى أحد البلاد العربية المجاورة والمشابهة فى كثير من أوجه هويتها الثقافية والحضارية لمصر وان اختلفت فى بعضها كذلك. وقد طرح ذلك التساؤل نفسه على الباحث أثناء تواجده فى الجمهورية اليمنية، مما جعله يحاول الاجابة عليه، باجراء الدراسة كمقارنة بين خصائص وسمات مجموعة المعلمين العاملين فى الجمهورية اليمنية ومجموعة من زملائهم العاملين فى مصر.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

التساؤل الأول: هل يختلف اسلوب المعلم فى بضط الفصل وسماته الشخصية باختلاف الجنس (ذكر/ أنثى)؟

التساؤل الثانى: هل يختلف اسلوب المعلم فى ضبط الفصل وسماته الشخصية باختلاف مكان العمل (داخل أو خارج مصر)؟

التساؤل الثالث: هل يرتبط الاسلوب المفضل للمعلم فى ضبط فصله ارتباطا دالا بسماته الشخصية؟

اجـــراءات الدراســـة

(١) عينة الدراسة:

أجريت هذه الدراسة على ٣٤ معلماً من المعلمين الذين يعملون بالجمهورية اليمنية على سبيل الاعارة أو التعاقد، وجميعهم من معلمى المرحلة الأولى من خريجى دبلوم المعلمين بجمهورية مصر العربية، ومضى على عملهم خارج مصر أكثر من عامين، وهم يعملون جميعا بمدارس مدينة صنعاء.

وفى المقابل كانت العينة المختارة من مصر ٥٧ معلما ومعلمه (٢٩ معلما، ٢٨ معلمة) ممن يعملون بمدينة الاسكندرية. بالاضافة إلى مجموعة أخرى بلغت (٦٢) معلما ومعلمة تم تقنين مقياس أسلوب المعلم فى ضبط الفصل عليهم قبل تطبيقه على عينة الدراسة.

وفى جميع الاحوال تم تطبيق المقياسين معا على أن يقوم المفحوص بالاجابة على بنود مقياس اسلوب المعلم فى ضبط الفصل أولا

تم ينتقل فى نفس الجلسة إلى الاجابة على قائمة ايزنك، وترك أسم المعلم اختياريا حتى لا يؤثر ذلك على أدائهم واختياراتهم، على أن يكتب بقية التعليمات الخاصة بالسن والجنس والشهادة الحاصل عليها وعدد سنوات الخبرة.

(٢) ادوات الدراسة:

اعتمد الباحث على آداتين أساسيتين. هما:

مقياس اسلوب المعلم فى ضبط الفصل: (PCI)

والميقاس من اعداد: محمود فتحى عكاشة وداود عبد الملك اقتباسا من العمل الذى قام به ويلور عام (١٩٦٧) تحت عنوان ايديولوجية ضبط الفصل Pupil Control Ideology(PCI) يتم فيه تصنيف الزفراد وفق تصوراتهم حول ضبط الفصل على متصل أحد طرفيه النمط التسلطى Custodial وفى الطرف الآخر النمط الانسانى.

(Cohen, 1978, P. 155) Humanistic

والمقياس فى صورته النهائية مكون من ٢٨ عبارة نصفها موجب الاتجاه والنصف الآخر سالب الاتجاه، بحيث يصنف نصفها النمط التسلطى والنصف الآخر يصنف النمط الانسانى، وتم تقنين المقياس على البيئة اليمنية على يعنات من المعلمين والطلاب المعلمين فى السنوات والشعب المختلفة بكلية التربية بالاضافة إلى طلاب الدبلوم العام

والخاص. وقد تراوحت معاملات ثبات المقياس بين ٠,٦٥، ٠,٩٣، وحسبت معاملات التمييز الاتساق للمفردات، كما أجرى تحليل عاملى لمفردات المقياس للتأكد من اتساق النتائج التجريبية مع التصور النظرى للمقياس. (انظر: محمود عكاشة، داود عبد الملك، ١٩٩١)

وقام الباحث الحالى بتقنين المقياس على البيئة المصرية وذلك على عينة من المعلمين قوامها ٦٢ معلما ومعلمه عن طريق حساب معامل التمييز لكل مفرده من مفردات المقياس، ومعامل الارتباط الثنائى باستخدام جداول فلانجان، أما بالنسبة لحساب ثبات الاختبار فقد استخدم الباحث الصورة الخاصة بكيودر – ريتشاردسون (انظر: فؤاد البهى السيد، ١٩٧٩، فؤاذ أبو حطب، ١٩٩٠، Thorndike, Hagen, 1977) وقد بلغ معامل ثبات المقياس (٠,٦٧) وهى قيمة مقبولة لمعاملات الثبات فى مقاييس الاتجاهات.

قائمة ايزنك للشخصية (E. P. I)

القائمة من اعداد H. J. Eysenck & Subil B. Eysenk ونقلها إلى العربية جابر عبد الحميد ومحمود فخر الاسلام. والقائمة مكونه من صورتين متكافئتين (أ، ب) تشتمل كل منهما على (٥٧) سؤالا لقياس العصابية (٢٤ سؤالا) والانبساط (٢٤ سؤالا) بالاضافة إلى مقياس للكذب (٩ أسئلة).

وقد أجريت على القائمة عدد كبير من الدراسات سواء فى البيئة الانجليزية أو البيئة العربية وهى مقننة على البيئة المصرية، كما تم تقنينها على البيئة اليمنية (انظر: محمود عكاشة ١٩٩١) وهى موثوق فى ثباتها وصدقها وملائمتها لمجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة

التساؤل الأول: هل يختلف اسلوب المعلم وسماته الشخصية باختلاف جنيه

استخدم اختبار «ت» للكشف عن الفروق بين مجموعتى الذكور والاناث فى متغيرات الدراسة كما هو موضح فى الجدول (١)

جدول (١) الفروق بين الجنسين فى متغيرات البحث

المتغيرات	مجموعة الذكور $\bar{س}$	(ن= ٢٩) ع	مجموعة الاناث $\bar{س}$	(ن= ٢٨) ع	قيم (ت)
ضبط الفصل	٧٢,٦٢	١٣,٢٧	٦٩,٧٨	١٣,٦٧	٠,٧٩
العصابية	١٤,٠٠	٥,٤٩	١٣,٥٠	٤,١٢	٠,٣٨
الانبساط	١٢,٦٢	٣,٨٥	١١,١٢	٣,١٨	١,٤٩
الكذب	٤,٢٠	٢,٠٠	٤,١٢	١,٦٦	٠,٤٣

يتضح من الجدول (١) عدم دلالة الفروق بين الجنسين فى جميع متغيرات الدراسة، بالنسبة لاسلوب المعلم فى ضبط الفصل، والنتيجة هنا تتسق مع ما انتهت إليه نتائج الدراسات السابقة، حيث لم تتضح

جوهرية الفروق بين الجنسين فى الاسلوب المفضل فى ضبط الفصل (محمود عكاشة، وداود عبد الملك، ١٩٩١)

كما يتضح من الجدول عدم دلالة الفروق ين الجنسين فى ابعاد الشخصية الثلاث: العصابية والانبساط والكذب، وهو ما تشير إليه تعليمات قائمة ايزنك حينما تذكر أن معاملات الارتباط بين م، ع والجنس ليست كبيرة لأن المفردات التى تكشف عن الفروق بين الجنسين قد حذفت خلال بناء الاختبار (جابر عبد الحميد جابر، محمد فخر الاسلام، ب ن ت، ص١٩)

التساؤل الثانى: هل يختلف اسلوب المعلم وسماته الشخصية باختلاف مكان عمله (داخل أو خارج الوطن)

جدول (٢) الفروق بين مجموعتين من المعلمين احداهما تعمل فى مصر والأخرى فى اليمن

الابعاد	المدرسين المصريين فى الوطن $\bar{س}$	(ن=٥٧) ع	المدرسين المصريين فى اليمن $\bar{س}$	(٨ = ٣٤) ع	قيم (ت)
ضبط الفصل	٧١,٢٢	١٣,٤٦	٦٧,٦٨	٩,٢٩	١,٣٥
العصابية	١٣,٧٥	٤,٨١	١٣,٢٢	٤,٢٧	٠,٤٢
الانبساط	١١,٩٣	٣,٥٢	١١,٧٣	١,٩٧	٠,٣٠
الكذب	٤,٢٠	١,٨٣	٤,١٤	١,٨٩	٠,١٥

يتضح من جدول (٢) عدم دلالة الفروق فى أى من المتغيرات

التى حسبت الفروق بالنسبة لها، وهذا يعنى أن أسلوب المعلم المصرى فى ضبط الصفل وفى التعامل مع التلاميذ لا يختلف باختلاف مكان عمله سواء داخل أو خارج الوطن، وهى قضية غالبا ما أثير حولها جدل كبير. وقد تم التعامل مع مجموعتى المعلمين والمعلمات كمجموعة واحدة ترتيبا على ما وجدناه أثناء الاجابة على التساؤل الأول، حيث لم نستدل على فروق جوهرية بين المجموعتين، وعليه فقد تم دمجهما فى مجموعة واحدة.

وبالنسبة للأبعاد الشخصية الأخرى فقد أوضحت النتائج كذلك عدم وجود فروق بين المجموعتين، بل وتقاربت المستويات الخاصة بقيم المتوسطات والتباين للمجموعتين وهى اضافة جديدة لصدق قائمة ايزنك، كما أن تلك النتيجة تتسق مع ما نعلمه عن ثبات تلك السمات وصعوبة تغييرها بتغير المكان، وان كنا قد افترضنا حدوث بعض المتغيرات المتصلة بالاستجابات على مثل هذه الاختبارات نظرا لتغير الحالة النفسية والمزاجية للمعلم المصرى خارج وطنه.

التساؤل الثالث: ويدور حول العلاقة بين اسلوب المعلم فى ضبط الفصل وسماته الشخصية، وسوف نستخدم اسلوب الارتباط وتحليل التباين للاجابة على هذا التساؤل.

(أ) باستخدام معامل الارتباط:

نظراً لأن الفـروق بين الذكـور والاناث لم تكن دالة فى أى من متغيرات البحث فقد تم التعامل معها كمجموعة واحدة فى مقابل المجموعة الأخرى وهى مجموعة من المعلمين العاملين بالتدريس على سبيل الاعارة فى مدينة صنعاء باليمن. وفيما يلى مصفوفتى الارتباط بين متغيرات البحث للمجموعتين.

جدول (٣) مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات البحث لمجموعتى المعلمين فى مصر واليمن

متغيرات البحث	المدرسون داخل الوطن (ن = ٥٧)			المدرسون خارج الوطن (ن = ٣٤)		
	(١)	(٢)	(٣)	(١)	(٢)	(٣)
١- اسلوب المعلم	-			-		
٢- العصابية	٠,١٦١	-		٠,٢١٩		
٣-الانبساط	-٠,٢٦٩×	-٠,١٨٣	-	-٠,٤١٠×	-٠,١٨٢	-
٤- الكذب	٠,٠١٤	-٠,٣٧١××	-٠,٠٥	-٠,٠١٧	-٠,٣٠٠	٠,٠٥

× دال عن مستوى معنوية ٠,٠٥

يتضح من جدول (٣) أتساق النتائج فى مصفوفتى الارتباط حيث ارتبط اسلوب المتعلم فى ضبط الفصل ارتباطا دالا عن مستوى معنوية أقل (٠,٠٥) ببعد الانبساط وحده، فى حين لم يكن دالا مع أى من العصابية أو الكذب.

واشارة الارتباط السالبة تدل على اتجاه العلاقة، حيث تصبح العلاقة بين اسلوب المعلم (انسانى – تسلطى) وسمه شخصيته (منبسط – منطوى) علاقة عكسية تعنى أن ذوى النمط الانسانى من المعلمين أكثر انطواءا من أقرانهم أصحاب النمط التسلطى الذين يصبحون أكثر انبساطاً.

(ب) باستخدام تحليل التباين:

وللتحقق من صدق هذه العلاقة فى ضوء ما تهدف المقاييس اليه وهو تصنيف العينة إلى نمطين ادحهم يقترب من النمط الانسانى والاخر يقترب من النمط التسلطى، كما تعطى قائمة ايزنك مؤشرات لاقتراب الأفراد من النمط المنبسط الخالص فى مقابل المنطوى الخالص أو العصابى القلق فى مقابل المتزن انفعاليا. وعلى ذلك فقد تم اجراء تحليل التباين لدرجات الافراد على أبعاد قائمة ايزنك بعد تصنيفهم إلى ثلاث مجموعات بناء على درجاتهم فى مقياس ضبط الفصل استناداً إلى أن أعلى ٣٠٪ من المجموعة هم أكثرهم اقترابا من النمط وأن أدنى ٣٠٪ من المجموعة الكلية هم أكثرهم اقترابا من النمط التسلطى، والمجموعة الثالثة سوف يتم اعتبارها مجموعة وسيطة تتم المقارنة على أساسها.

(١) بالنسبة لبعد العصابية:

الجدول (٤) يوضح تحليل التباين أحادى الاتجاه لدرجات الافراد

على مقياس العصابية، بعد تصنيفهم إلى مرتفعي ومتوسطي ومنخفضي الدرجات على مقياس اسلوب ضبط الفصل.

جدول (٤) تحليل التباين للمجموعات الثلاث على بعد العصابية

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف
بين المجموعات	٦٨,٩٦	٢	٣٤,٤٨	١,٥٧
الخطأ	١٩٢٤,٩٩	٨٨	٢١,٨٧	
الكلـــى	١٩٩٣,٩٥	٩٠		

يوضح جدول (٤) عدم دلالة الفروق بين المجموعات الثلاث، مما يعنى عدم وجود علاقة بين اسلوب المعلم فى ضبط فصله ودرجاته على مقياس الصعابية فى قائمة ايزنك للشخصية، وهى تتسق مع ما انتهت االيه نتائج معاملات الارتباط للكشف عن العلاقة بين العصابية واسلوب ضبط الفصل.

(٢) بالنسبة لبعد الانبساط

يوضح جدول (٥) تحليل التباين أحادى الاتجاه لدرجات الافراد على مقياس الانبساط، معتمد على نفس التصنيف السابق لاسلوبهم المفضل فى ضبط الفصل.

جدول (٥) تحليل التباين للمجموعات الثلاث على بعد الانبساط

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف
بين المجموعات	٤,٠٨	٢	٢,٠٤	٠,٢١
الخـطأ	٨٤٥,١٠	٨٨	٩,٦	
الكلـــى	٨٤٩,١٨			

ويتضح من جدول (٥) عدم دلالة الفروق بين المجموعات الثلاث فى بعد الانبساط، مما يعنى عدم وجود علاقة بين اسلوب المعلم فى ضبط الفصل ودرجاته على مقياس الانبساط فى قائمة ايزنك للشخصية. وهذه النتيجة تتناقض مع النتيجة التى سبق أن توصلنا إليها باستخدام معامل الارتباط، ونحن نتوقع أن يكون سبب ذلك هو دمج عينتى الدراسة معا مما أفقد التباينات داخل كل مجموعة قيمتها الكلية والتى أسهمت فى ابراز الارتباطات السابقة.

والجدول التالى يوضح أعداد وقيم المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات الثلاث بعد تصنيفهم طبقاً لدرجاتهم على مقياس ضبط الفصل.

جدول (٦) الاحصاءات الخاصة بالمجموعات الثلاث

المجموعة / المتغيـــر	مرتفعى (ن= ٢٨)		متوسطى (ن= ٣٦)		منخفضى (ن= ٢٧)	
	س	ع	س	ع	س	ع
العصابية	١٤,٧٥	٤,٧٧	١٣,٥	٥,٠٥	١٢,٥١	٤,٠
الانبساط	١١,٧٥	٢,٠٨	١٢,١١	٣,٧٢	١١,٦٢	٣,٠٥
الكذب	٤,٠٧	١,٨٠	٤,٢٥	١,٩٤	٤,٣٧	١,٦١

ويتضح من الجدول (٦) عدم وجود اختلافات كبيرة بين قيم متوسطات المجموعات الثلاث فى الابعاد المختلفة، ولكن يبدو أن أكثرها اتساقا وانتظاما هو بعد اللعصابية، الأمر الذى قد ينبئ بظهور علاقة طردية بين أسلوب ضبط الفصل والعصابية فى دراسات أخرى فى اعتبارها حجم أكبر لعينة الدراسة مع تعميم الدراسة على معلمى المراحل المختلفة.

تفسير النتائج ومناقشتها

أولا: بالنسبة للفروق بين الجنسين:

أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين مجموعتى المعلمين من الذكور والاناث فى الاسلوب المفضل لكل منهما فى ضبط الفصل، وهذه النتيجة تتفق مع ما انتهت اليه نتائج الدراسات السابقة، حيث أوضحت دراسات مكارثر (١٩٧٨) وجونز رهارتى (١٩٨١) ومحمود عكاشة وداود عبد الملك (١٩٩١) من أنه لا توجد فروق بين الجنسين

فيما يتعلق بأيديولوجية ضبط الفصل.

كما أنتهت النتائج إلى عدم دلالة الفروق بين مجموعتى المعلمين والمعلمات فى السمات الاساسية للشخصية وهما الانبساط والعصابية كما تقيسهما قائمة ايزنك للشخصية، وتلك النتيجة تتفق مع كثير من النتائج التى اجريت على القائمة (انظر: جابر عبد الحميد، محمد فخر الاسلام، ب. ت، ص١٩، أحمد محمد عبد الخالق، ١٩٨٠).

وعيل ذلك فليست هنلك مؤشرات هامة خاصة بالجنس تتداخل فى تفسير أيديولوجية المعلم فى ضبط الفصل. ولكن هل يمكننا التعامل مع أيديولوجية المعلم فى ضبط الفصل على نفس المستوى من الثبات والاتساق الذى نتناول به سمات الشخصية وهل يعنى ذلك أن أيديولوجية المعلم فى ضبط فصله ترتبط بسماته الشخصية مما يقلل من أثر برامج التدريب ويزيد من أولويات الاختيار والانتقاء للمعلمين على أية حال فالنقطة الثالثة فى الدراسة تدور حول تلك المسألة.

ثانيا: بالنسبة للفروق بين المعلمين داخل وخارج مصر:

انتهت نتائج الدراسة إلى أن اسلوب المعلم فى ضبط فصله والتعامل مع تلاميذه لا يختلف باختلاف مكان عمله سواء كان داخل أو خارج مصر، وقد أثير حول هذه القضية جدل اختص سلوك المعلم مع تلاميذه فى مصر بالاتهام، حيث يهتم المعلم المصرى بأن عطاءه واسلوبه فى

التدريس يتباين إذا ما خرج فى اعارة أو تعاقد للتدريس خارج مصر، ونتيجة الدراسة تنفى هذا خاصة ما يتصل باسلوب المعلم فى اداره فصله وعلاقاته بتلاميذه وتصوراته حول التلميذ.

وقد أوضحت النتائج كذلك عدم دلالة الفروق بين مجموعتى الدراسة من المعلمين العاملين فى مصر واليمن فى سمتى الانبساط والعصابية كما تقيسها قائمة ايزنك للشخصية. وهذا يعود بنا مرة أخرى لما أشرنا إليه فى النقطة السابقة، من القول بأن اختفاء الفروق بين المجموعتين فى أسلوب ضبط الفصل يعود لارتباط اسلوب المعلم بسماته الشخصية، مما يعنى أن التشابه فى سمات الشخصية يؤدى إلى تشابه مناظر فى أسلوب المعلم فى ضبط الفصل وهذا ما سنحاول القاء الضوء عليه فى النقطة التالية.

ثالثا: العلاقة بين اسلوب المعلم وسماته الشخصية:

أوضحت نتائج الدراسة ارتباط اسلوب المعلم بسمة الانبساط ارتباطا سالبا. ومقياس اسلوب المعلم فى ضبط الفصل يشير فى طرفه الأعلى إلى النموذج الانسانى للمعلم الذى يتسم بدفء العلاقة مع تلاميذه، والنظر اليهم كأفراد لديهم كثير من الحاجات مما يجعله يسعى إلى توفير ذلك الجو الذى يسمح بتحقيق حاجاتهم، ومساعدتهم على التعلم من خلال التعاون والتفاعل فى جو ديمقراطى، متبينا سياسة تنمية الضبط الذاتى لادى تلاميذه بدلا من فرضه عليهم من الخارج. فى حين

يوضح الطرف الادنى من المقياس النمط التسلطى من المعلمين، والذين يهتمون بالحفاظ على النظام، وعدم الثقة فى طلابهم، الميل إلى التحكم والضبط الشديد فى فصله من خلال الاعتماد على العقاب.

وتصف تعليمات قائمة أيزنك المنبسط الخالص بأنه شخص اجتماعى، له أصدقاء كثيرون ويحتاج إلى أناس حوله يتحدث معهم، يسعى وراء الاستثاره، ويتصرف بسرعة ودون ترو، وهو شخص مندفع، ومغرم بعمل المقالب واجاباة حاضرة وهو يحب التغيير عادة ويأخذ الأمور ببساطة ومتفائل وغير مكترث ويحب الضحك والمرح، ويميل إلى العدوان، وينفعل بسرعة، ويمكن القول بصفة عامة أنه لا يسيطر على انفعالاته بدقة، ولا يعتمد عليه أحيانا.

فى حين تصف القائمة فى طرفها الآخر المنطوى الخالص بأنه هادئ، ومترو، ومتأمل، ومغرم بالكتب أكثر من غيره من الناس، ومحافظ، ويميل إلى التخطيط مقدما، ولا يحب الاتسثارة، ويأخذ شئون الحياة اليومية بالجدية المناسبة، ويحب أسلوب الحياة الذى حسن تنظيمه، ويخضع مشاعره للضبط الدقيق، ويندر أن يسلك باسلوب عدوانى، ولا ينفعل بسهولة ويعتمد عليه ويميل إلى التساؤم، ويعطى أهمية كبيرة للمعايير الاخلاقية. (جابر عبد الحميد، محمد فخر الاسلام، ب. ت، ص٥).

وعليه فالعلاقة بين أسلوب المعلم وسمة الانبساط تعنى أن ذوى

النمط الانسانى من المعلمين أكثر انطواء من أقرانهم أصحاب النمط التسلطى الذين يتسمون بأنهم كانوا أكثر انبساطا.

وقد توصل ايزنك إلى نتيجة مشابهة عندما وجد أن اتجاهات المنبسطين أكثر صرامة، بينما اتجاهات المنطوين أكثر رقه. وقد وجد «سنغ» نتيجة مماثلة أيضاص مستخدما مقياس أيزنك للشخصية على عينة من طلاب العينة. وفى الدراسة المبكرة التى قامت بها «بركتشو» على ثلاثة آلاف معلمه وجدت أن المعلمة الناجحة فى جوهرها انبساطية، وهو ما أشار إليه «واريرتون» من أن المعلم الجيد أكثر تشابها مع الشخص المنطوى، فأكثر طلاب التربية نجاحا لديهم اتجاهات تربوية رقيقة.

وبعد دمج العينات الجزئية فى عينة كلية نظراً لعدم وجود فروق بينهم فى المتغيرات المختلفة للدراسة، على أعتبار أن تلك العينات تنتمى إلى مجتمع واحد هو مجتمع معلم المرحلة الأولى المصرى. قام الباحث بتقسيم تلك العينة الكلية إلى مجموعات ثلاث طبقا لدرجاتهم على مقياس اسلوب ضبط الفصل وتم تتبع الفروق المصاحبة فى متغيرات الشخصية الأخرى وهى الانبساط والعصابية ولم يتضح بعد استخدام اسلوب تحليل التباين وجود فروق مصاحبة فى أى من العصابية أو الانبساط، وهى نتيجة لا تتسق مع سبق أن كشف عنه أسلوب معامل الارتباط الخطى داخل كل عينة على حده، ويعزى الباحث ذلك إلى

اختفاء التباينات المصاحبة بعد دمج العينات وتقسيمها إلى مجموعات جزئية جديدة ذات متوسطات وتباينات جديدة، اخفت دلالة تلك التباينات القديمة.

وعلى أيه حال فهذا يشير بشكل واضح إلى أن الدراسة فى حاجة إلى دراسات أخرى تتبع ما انتهت اليه من نتائج، مع الأخذ فى الاعتبار، باستخدام مقاييس أكثر تنوعا، وعبنات أكبر حجما وأكثر اتساعاً.

الا أن الدراسة تشير بشكل واضح إلى أن الاسلوب المفضل للمعلم (خاصة معلم المرحلة الأولى موضوع هذه الدراسة) لا يختلف باختلاف الجنس كما لا يتوقف على كون المعلم المصرى يعمل فى وطنه أو خارج وطنه، مما يطمأن الآخرين على اتساق ومصداقية المعلم المصرى، كمعلم عربى. ولازالت الفرضية التى انطلقت منها الدراسة فى حاجة إلى مزيد من البحث حتى تتحقق من كون اسلوب المعلم فى التعامل مع تلاميذه أيديولوجية تشكلها الدراسة ويصقلها التدريب أم هى زقرب إلى كونها نمطا مميزا للشخصية يقترب من السمات الثابتة فيها، مما يجعلنا أكثر انتباها لمسألة اختيار الطلاب المعلمين الأكثر قابلية للتعليم والتدريب.

المراجـــع

١- إبراهيم عيد: الاغتراب النفسى، الرسالة الدولية للاعلان، ١٩٩٠ .

٢- أحمد محمد عبد الخالق: استخبارات الشخصية - مقدمة نظرية ومعايير مصرية، دار المعارف، ١٩٨٠م.

٣- آمال صادق وفؤاد أبو حطب: علم النفس التربوى، ط٣، الانجلو المصرية ١٩٨٤ .

٤- جابر عبد الحميد جابر وسليمان الخضرى الشيخ وفوزى أحمد زاهر: مهارات التدريس، دار النهضة العربية، ١٩٨٢ .

٥- جابر عبد الحميد محمد ومحمد فخر الاسلام: قائمة ايزنك للشخصية - كراسة التعليمات، دار النهضة العربية، ب. ت.

٦- عبد الستار إبراهيم: التسلطية وقوة الأنا، فى قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى ابلاد العربية (اعداد: لويس كامل مليكه)، المجلد الثانى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٠ (ص ص٢٠٩ - ٢٤٢) .

٧- فريدريك هـ. بل (ترجمة: وليم عبيد ومحمد أمين المفتى وممدوح سليمان) طرق تدريس الرياضيات، الجزء الثانى، الدار العربية للنشر والتوزيع، ١٩٨٦ .

٨- فؤاد أبو حطب، آمال صادق: مناهج البحث وطرق التحليل الاحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط(٩١ الانجلو المصرية ١٩٩١ .

٩- فؤاد أبو حطب: العلاقة بين اسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه، المجلة الاجتماعية القومية، العدد الأول، يناير ١٩٧٤ (ص ص ٦١ - ٧٥)

١٠- فؤاد البهى السيد: علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى، ط٢، دار الفكر العربى، ١٩٧٩ .

١١- لطفى دياب: التسلطية والتباعد الاجتماعى لدى طلبة الشرق الادنى فى الجامعات الامريكية، فى: قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى البلاد العربية (اعداد: لويس كامل مليكه) المجلد الأول، الهيئة المصرية العامة

للكتاب، ١٩٦٥ (ص ص: ٢٢٠ – ٢٥٦).

١٢– ليفون ميليكان: بعض المتغيرات المرتبطة بالتسلطية فى جماعتين حضاريتين، فى: قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى البلاد العربية (اعداد: لويس كامل مليكه) المجلد الأول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٦٥ (ص ص٥٧٢ – ٥٨٩).

١٣– محمود فتحى عكاشه: أثر تناول القات على بعض العوامل المعرفية والمزاجية فى الشخصية – دراسة تجريبية على عينة من طلاب كلية التربية جامعة صنعاء، مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية، العدد الثالث (٢)، ١٩٩١.

١٤– محمود فتحى عكاشه وداود عبد الملك: ايديولوجية ضبط الفصل لدى عينة من المعلمين والطلاب المعلمين بالجمهورية اليمنية، التربية المعاصرة، العدد الثامن عشر، ١٩٩١.

١٥– محى الدين أحمد حسين وآخرون: أساليب تنشئه الاسر المصرية لفتياتها الجامعيات وعلاقتها بسلوكهن العدوانى واتجاهاتهن التسلطية، فى قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى الوطن العربى (اعداد: لويس كامل مليكه) المجلد الرابع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٥ (ص ص٩٧ – ١١٤).

١٦– نصر مقابله: العلاقة بين سلوك المعلم ودرجه تأثيره فى التحصيل الاكاديمى للطالب، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد الثامن العدد الأول، مارس ١٩٨٨ (ص ص٧٨ – ١٠١).

17- Adorno, T. W., Brunswik, E., Levinson, J. & Sanford N. The Authoritartian Personality, New York, Harport, 1950.

18- Anderson, L. M. & Brophy, J. E.: Relationships between

Classroom Behaviors and student outcomes in Junior high Mathematics and English Classes, American Educational Research Journal, Spring, 1980, 43 - 60.

19- Andreski, S.: Authoritarianism, in J. Could & W. kolt (Eds.) A Dictionary of Social Sicences. New York: Unesco Press, 1954.

20- Cogan, M. L.: Theory and design of teacher pupil unteraction, Harvard Educational Review, 26, 1956, 315 - 342.

21- Cogan, M. L.: The behavior of teachers and the productive behavior of their pupils. Journal of Experimental Education, 21, 1958, 89- 124.

22- Cohen, L. Educational research in classrooms and schools; A manual of materials and methods, 2nd ed., Harper & Row Ltd., 1978.

23- Flanders, N. A.: Analyzing teacher behavior, Reading: Addison-Wesley, 1970.

24- Fromm, E: man for Himself, New York, Renehart & Winston, 1961.

25- Gage. N. L.: The Scientific basis of the art of teaching, New York: Teacher College press, Columbia University, 1978.

26- Jones, D. R. & Harty, H.: Classroom Management pupil control ideologies, Science Education, 65 (1), 1981, 3- 10.

27- Mc Arther, J. T.: What Does teaching do to teachers, Education-

al Administration Quarterly, 14 (3), 1978, 89 - 103.

28- Tellefson, N.: Selected student variables and perceived teacher effectiveness, Education, 94, 1974, 30 - 35.

29- Thorndike, R. L. & Hagen, E. P: Measurement and Evaluation in Psychology and Education, 4 th ed., New York, John Wiley & Sons, 1977.

30- Warburton, F. W.: Educational Psychology. Annua. Rev. Psychol., 1962, 371 - 414.

31- Willower, D. J. & et. al.: The school and pupil Control Ideology. pensylvania State Studies Monograph, No. 24, University, 1967.