حولية كلية التربية - جامعة قطر العدد ١٢ ، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م ص ص ٥٩٣ - ٦٣٦

# البيئة الصفية كما تدركها عينة من طالبات المدارس الاعدادية والثانوية بدولة قطر وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

إعـــــداد
د . ســـبيكة يوســـف الخليفـــي

## مقدمـــة:

تعتـبر البيئـة المدرسية من الموضوعات البحثية الهامة التي تناولها الباحثون بالدراسة ، وقد أشار أندرسون Anderson (١٩٧٧) إلى أهمية المناخ الاجتماعي لحجرة الدراسة في التحصيل الأكاديمي حيث عرف مناخ حجرة الدراسة بأنه بيئة تضع توكيداً على التحصيل الأكاديمي وذلك نتيجة استخدام العديد من العناصر التعليمية المباشرة ، كما يوضح أنه في أي بيئة كما تمثلها حجرات الدراسة الناجحة فإنها اتصفت بالحث على التحصيل الأكاديمي (٥ : ٣٢) ، ولقد الباحثون بإعداد استبـانات لقياس البيئة النفسية والاجتماعية للتعلم ، منها مقياس بيئة الصف لموس (١٩٧٩) Moss (Classroom Envirorment Scale) 6 ومقياس بيئات التعلم Learning Environment Inventory لاندرسون ووالبرج (Anderson & Walberg) ويتناول المقياس الأول تسعة متغيرات بينما يتناول الثاني ١٥ بعداً مختلفاً (٤ : ٤٩٤) .

ولقد اتضحت فائدة الاستبانات من حيث قدرتها على تقديم أوصاف ذاتية للصفوف الدراسية وما يرتبط بها من نواتج دافعية وتحصيلية . وقدمت مجموعة من المتغيرات التابعة والتي تعتمد على الظروف التى تحيط بحجرة الدراسة ، وهذه الاستبانات لا تخلو من الذاتية إذ أنها تعتمد على إداراكات المعلمين والطلاب لبيئة الصف الدراسي ، وأحد جوانبها التي تسوغ كونها مقاييس بيئية أنها تسأل المستجبين أن يصفوا النشاط الذي ينغمسون فيه ، والظروف النفسية والاجتماعية التي تحيط بهم . وهم في الإجابة عن أسئلتها يقومون بعمليات استناجية بها قدر كبير من الذاتية ، ولكنها في نفس الوقت يمكن أن تسهم في إعطائنا وصفا جيدا لبيئة الصف الدراسي الاجتماعية .

وتحـاول الدراسة الحالية القاء الضوء على واقع البيئة التعليمية كما تدركها طالبـات المـرحلة الثـانـوية والاعـدادية بدولـة قطر وعلاقة هذه البيئة الصفية بالتحصيل الدراسي .

**مشكلة الدراسة من خلال الدراسات السابقة :**

كانت البيئة المدرسية ولازالت محور اهتمام الباحثين في مجال علم النفس ، وتتمثل هذه البيئة بدرجة كبيرة في الصف الدراسي فهو المكان الذي يتلقى فيه الطالب المعلومات والحقائق ويكتسب القيم والاتجاهات ويتعلم المهارات ويمارس فيه أنشطة مختلفة . وفيه يشعر بالمرح وبالفخر وبالاحباط وتصدر عنه أنماط سلوكية مختلفة . وقد أشار إلى ذلك فيليب جاكسون Philip W. Jackson (١٩٦٨) فهو يري أن المدرسة بيئة يمتحن فيها الإنسان بالنجاح أو الرسوب . وفيها تنمو مهارات الطلاب وطموحاتهم . وهي المكان الذي يجلس فيه الطلاب ليستمعوا وينتظروا ويرفعوا أيديهم ويكتبوا فيه على الورق وينتظموا في صفوف ، ويجتمعوا فيه بأصدقائهم وتتكون فيها علاقات الصداقة والألفة بين جماعات التلاميذ ، وكلما كانت البيئة المدرسية بيئة جيدة كلما أدت إلى شعور الطالب بالأمن فيها وكلما ساعدت على ازدياد نشاطه وتحصيله الدراسي وكان لها دور في تنمية قدراته ومهاراته وفي تكوين شخصيته المستقلة (١٦ ـ ٤٣٠) . وهي المكان الذي تنمو فيه شخصيته وتصقل فيه مهاراته ، ولذلك عمد الباحثون إلى دراسة البيئة الصفية فمنذ سنة ١٩٦٦ أظهرت سلسلة من الدراسات أن إدراك التلاميذ للبيئة التعليمية في الصف يمكن قياسة بثقة ، وأن المقاييس البيئية مؤشر صادق للتنبؤ بالتعلم (١٠ : ٨٢) .

ورغم أن البحوث التي تعرضت لدراسة البيئة الصفية كثيرة إلا أن معظمها تناول علاقة بيئة الصف بمتغيرات عديدة كالتحصيل والجنس ومعدل الغياب والدافعية وغيرها . أما دراسة البيئة الصفية في حد ذاتها فقد كانت البحوث فيها قليلة ، منها : دراسة تريكيت وموسى Trickett & Moss ( ١٩٧٣ ) التي ترمي إلى وضع تصورات لبيئة الصف كنظام اجتماعي ديناميكي ، وهذا لا يشمل فقط سلوك المدرس أو تفاعل المدرس والطالب ، بل يشمل أيضا التفاعل بين الطالب والطالب ، وقد استخدم الباحثان مقياس « بيئة الصف » (class room environment Scale) حيث طبقا هذا المقياس على طلاب ٣٨ صفا بالمدارس الثانوية العامة والفنية ، وتراوحت أعمار الطلبة من (١٣ - ١٩ سنة ) وقد أكمل المقياس

٤٤٣ طالبا من (٢٢) صفا اختيروا بطريقة عشوائية ، واتضح من نتائج مصفوفة الارتباط أن أعلي معامل ارتباط كان ٥١ , ٠ بين بعدي التجديد والتدعيم . وكان متوسط الإرتباط لكل مقياس فرعي مع المقاييس الأخري يتراوح مداه بين ٠١ , - ٣١ , ٠ ، ومتوسط الإرتباط بين المقاييس التسعة هو ٢٦ , ٠ كما وجد أن معظم هذه الارتباطات ذات دلالة مما يؤكد أهمية مقياس بيئة الصف لقياس هذه السنة (١٥ : ٩٣ - ١٠٢) .

وفي دراسة قام بها عبدالرحيم بخيت ، سعد الحريقي (١٩٩١) للتعرف على دور الجنس والتخصص لدي طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في تحديد أبعاد بيئة الصف السعودي ، واستخدم الباحثان مقياس بيئة الصف بعد تقنينه على البيئة السعودية ، اتضح من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد بيئة الصف السعودي بين عينة الطلاب وعينة الطالبات (٨ : ٤٠١ - ٤١٣) . لصالح الطلاب في أبعاد المشاركة في الصف ، وتوجيه الواجبات ، ووضوح التعليمات وضبط المدرس ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في باقي ابعاد بيئة الصف (٨ : ٤٠١ - ٤١٣) .

كذلك قام سعد محمد الحريقي عام (١٩٩٣) بدراسة تهدف إلى التعرف على نوعية الارتباطات بين متغيرات بيئة الصف في المدارس الثانوية السعودية لدي كل من الطلبة والطالبات ، وكذلك التعرف على نوعية العوامل التى تتحكم في تلك المتغيرات ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٩٠) طالبا وطالبة من المدارس الثانوية للبنين والبنات بمنطقة الإحساء بالمملكة العربية السعودية تم اختيارهم عشوائيا من الأقسام العلمية والأدبية ، وتم تطبيق مقياس بيئة الصف بعد أن قام الباحث بتقنينه على البيئة السعودية . واتضح من النتائج أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة عند ٠١ , ٠ أو ٠٥ , ٠ بين جميع متغيرات بيئة الصف عدا متغيرات التدعيم والمشاركة ، التدعيم والاندماج ، التنافس والتوجيه ، الترتيب والتدعيم ، الترتيب والتعليمات ، الضبط والاندماج ، الابتكار والمشاركة ، الابتكار والتعليمات .

كذلك اتضح أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين جميع متغيرات بيئة الصف لدى الطالبات عدا متغيرات الاندماج والمشاركة ، والتوجيه مع المشاركة ، الاندماج والتدعيم ، التنافس مع المشاركة والاندماج ، الترتيب مع التوجيه والتنافس ، التعليمات مع المشاركة والاندماج والتوجيه ، الضبط مع التوجيه والتنافس ، الابتكار مع التدعيم والتوجيه والتنافس والضبط . وتلك المتغيرات كما يري الباحث في حاجة للرعاية في صفوف الطالبات لتعطي وجهتها الإيجابية . كما أوضحت النتائج إمكانية تحديد عوامل بيئة الصف لدي الطالبات في صورة خمسة عوامل مستقلة هي : التدعيم والتنافس والابتكار ، والتعليمات والتوجيه ، منها عامل واحد أساسي هو « التعليمات وتوجيهها مقابل الاندماج للطالبات » وبما أن التدعيم سالب فإن ذلك يوضح أن الأساليب التدعيمية الحالية لا تساعد على عملية الابتكار (٦ : ١٤١ - ١٦١) .

أما الدراسات التي حاولت أن تدرس العلاقة بين متغيرات بيئة الصف والمتغيرات المدرسية ذات الصلة فتركز معظمها حول التحصيل المدرسي باعتباره أهم تلك المتغيرات . كما عمدت كثير من الدراسات إلى معرفة العلاقة بين البيئة المدرسية والتحصيل وبعض المتغيرات الأخرى .

فقد قام والبيرج وأندرسون Walberg & Anderson (١٩٦٨) بدراسة عن مناخ بيئة الصف والتعليم الفردي فيما يسمى مشروع هارفارد ، شرحا فيها الفروض التجريبية الإضافية التي استنتجت من نظريات علم النفس الاجتماعي كنظام اجتماعي . وقد استخدما في الدراسة استفتاء مناخ حجرات الدراسة ( الصورة أ ) The classroom climate Questionnaire From A وهو مكون من ٨٠٠ مفردة توضح صفات حجرات الدراسة ليحدد المفحوص استجابته من بين أربع استجابات معطاة تبدأ بالموافقة وتنتهي بعدم الموافقة ، وتم تطبيق أدوات الدراسة على عينة اختيرت من ٧٦ صفاً اشتركوا في التقييم التمهيدي لمشروع هارفارد لمقررات الفيزياء التجريبية ، وكان متوسط نسب ذكاء تلك العينة العشوائية هي (١١٥) . وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود (٣٢) ارتباطا إحصائيا لها دلالة عند مستوى أقل من ٠,٠٥ ، وذلك بين مقياس مناخ حجرة

الدراسة كما يدركه الطلاب ومتغيرات التوافق التعليمي (١٧ : ٤١٤ - ٤١٩) .

وكذلك قام والبيرج (١٩٦٩ - أ) بدراسة عن تأثير البيئة الاجتماعية في التعلم داخل حجرات الدراسة ، حيث طبق استفتاء مناخ حجرات الدراسة The class room climate Questionnaire وقائمة بيئة التعلم The learning Environment Inventory على عينتين إحداهما للتقنين والأخرى للدراسة الأساسية ، وكانت العينة الأولى مكونة من ٥٠٠ تلميذ من تلاميذ المدارس الثانوية ممن يدرسون مقررات علم الفيزياء من (١٤٤) صفا حيث تم تطبيق المقياس الأول بطريقة جمعية ، أما المقياس الثاني فقد طبق بطريقة فردية ، وتكونت العينة الثانية من (٥٦) معلما من بين قائمة مكونة من (١٧٠٠) معلما بالجمعية القومية لمعلمي العلوم ، بالإضافة إلى تسعة عشر معلما كانوا قد أعدوا لتدريس مقررات جديدة في سنوات سابقة . وقد كان هناك ارتباط دال بين فهم المعلم وكل من الاحتكاك . والفهم والصعوبة . كما وجد ارتباط موجب دال بين تحصيل الفيزياء والتوجيه . ووجد ارتباط دال سالب بين عمليات التعلم مع التوجيه ، وكذلك ارتباط سالب دال إحصائيا بين الميل العلمي وكل من الاحتكاك واللامبالاة والتحيز وسوء التنظيم . وارتباط موجب دال بين عمليات التعلم والرضا والإدارة والديمقراطية . وقد أوضحت الدراسة أن البيئة الاجتماعية للتعلم يمكن أن تساعد في التنبؤ بتعلم التلاميذ (١٨ : ٤٤٣ - ٤٤٨) .

أما دراسة والبيرج (١٩٦٩ - ب) أيضا فقد كان الهدف منها مضاعفة الأبحاث والدراسات الخاصة بتأثير مناخ الصف في التعلم ، وكذلك لدراسة بعض الفروض التي تتعلق بتأثير كل من : خصائص سيرة الطالب الذاتية والشخصية والذكاء في التعلم الصفي . واستخدم في هذه الدراسة مقياس مناخ حجرة الدراسة ويتكون من أربعة عشر مقياسا فرعيا ، بالإضافة إلى مقاييس الشخصية وحجم الصف ، وكذلك مجالات التعلم .

وتم استخدام هذه الأدوات على عينة مكونة من (٥٧) معلما ، وقد أظهرت الدراسة بعض المعاملات الإرتباطية الدالة بين مقاييس حجرة الدراسة ومقاييس

الشخصية . واتضح أن الانشطة الفيزيائية تظهر بظهور السلوك التصلبي ، ولا يرتبط الميل للتعلم بأي متغير من متغيرات الشخصية التي قامت عليها الدراسة (١٩ : ٥٢٩ - ٥٤٢) .

وكذلك قام أندرسون (١٩٧٠) بدراسة استهدفت ربط متوسطات الصف على قائمة البيئة التعليمية بالمقاييس الفردية المعرفية والانفعالية والسلوكية على تحصيل التلاميذ . واتضح من النتائج أن درجات الأفراد على قائمة البيئة التعليمية كانت مرتبطة ارتباطا دالاً بالمقاييس المعرفية والانفعالية للتعلم لدى الطلاب ، ووجدت علاقات قليلة مع مقاييس التحصيل ، وسجلت آثار ايجابية للتعلم مع مقاييس الصعوبة والتكاملية ، بينما كانت هناك علاقة سالبة بين الاحتكاك والتعلم في حالة واحدة ، فقط . وقد أشارت الدراسة إلى أن بعض البيئات التعليمية تكون أفضل للتلاميذ الذين يتمتعون بنسبة عالية من الذكاء ، في حين أن بيئات أخرى تكون أكثر ملائمة لأنواع أخرى من التلاميذ (١٠ : ٩٢ - ٩٣) .

وقد اتضح من دراسة اندرسون السابقة أن درجات المناخ الصفي كانت مرتبطة إيجابيا بدرجات التحصيل عند الإناث فقط ، بينما كانت سلبية لدي الذكور ، وكانت متغيرات مثل الترابطية ، عدم الاكتراث مرتبطة بتحصيل الطلاب لدى عينات مختلفة ، ووجدت علاقات قوية بين هذه الأبعاد والتحصيل في التاريخ والفيزياء والرياضيات ، بينما وجدت علاقات بدرجة أقل في تحصيل الكيمياء والبيولوجي والانجليزي ، ولذلك كانت هناك حاجة إلى دراسات أكثر عمقا للعلاقة بين المناخ الصفي الاجتماعي والتحصيل (١٠ : ٩٤) .

كذلك فحص والبيرج (١٩٧١) العلاقة بين الصفات الصفية كما تدركها مجموعة كبيرة من الطلاب في علاقتها بستة معايير في التعلم ، وضمت عيناته أكثر من ١٥٠ فصلا في مشروع هارفارد لتقويم التحصيل في مقرر الفيزياء Harvard Project Physics Evaluation وأوضحت الدراسة وجود معامل ارتباط موجب بين الصعوبات الصفية والتعلم المعرفي ، وبين الرضا ومقاييس الاهتمام ، كذلك وجدت معاملات ارتباط سالبة بين التنافس وعدم الاهتمام والمقاييس المتنوعة

للتعلم ، وارتبط عدم الاهتمام والتحيز بدرجة سالبة مع مقاييس السلوك التعليمي والتي تضمنت أنشطة علمية (١٠ : ٩٣) .

أما دراسة والبيرج واندرسون (١٩٧٢) فقد كان لها أفضلية إدماج عينة تضمنت (٦٤) فصلا في ثمانية مجالات علمية هي : الحساب والفيزياء والكيمياء والبيولوجي واللغة الانجليزية والتاريخ والجغرافيا ، واللغة الفرنسية . وقد حققت مقاييس التماسك ، البيئة ، الرضا ارتباطات موجبة مع التعلم المعرفي ، بينما ارتبطت مقاييس التنافس والتحيز وعدم الاهتمام بدرجة سالبة مع مقاييس التعلم المعرفي ، كذلك كانت مقاييس السرعة والمحاباة وعدم النظام مرتبطة ارتباطا سالبا مع التعلم . وقد كان المنافسة مرتبطة إيجابيا مع التحصيل في الرياضيات ومرتبطة سلبيا مع التحصيل في الفيزياء . وفي هذه الدراسة تمت دراسة التحصيل الصفي مع استبعاد تأثير نسبة الذكاء (١٠ : ٩٣) .

وقام محمد حمزة السليماني (١٩٩٤) بدراسة تهدف إلى معرفة ثبات وصدق قائمة بيئة التعلم في الصف المدرسي ، ومعرفة إدراك الطلاب والطالبات لبيئة التعلم في الصف المدرسي . ومعرفة درجة الفروق بين الطلاب والطالبات والتخصصات العلمية والأدبية والصفوف المختلفة ، إضافة إلى معرفة الفرق في إدراك طلاب وطالبات المستويات التحصيلية المختلفة لبيئة التعلم في الصف المدرسي .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٨٧) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية بمدينتي مكة المكرمة وجدة ، بمتوسط عمري قدره (١٧,٨٤ بانحراف معياري (١,٧٨) وقد تم استخدام مقياس بيئة التعلم learning Environment Inventory من إعداد فريزر وزملائه Freser et al (١٩٨٢) . وقد قام الباحث بتعريبه واستخدامه ، وقد أشارت النتائج إلى أن قائمة بيئة التعلم تتمتع بدرجة معقبوله من الثبات والصدق . كما أن الطلاب والطالبات كان أداؤهم مرتفعا على أبعاد قائمة بيئة التعلم وهي : الرسميات والتنوع والتماسك ، كما كان الأداء منخفضا على أبعاد المساواة الاجتماعية ( الديمقراطية ) والاحتكاك وسوء التنظيم واللامبالاة . وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في

أبعاد : المحاياة ، والصعوبة والزمرة في صالح الطالبات ، وفي اللامبالاة والمساواة الاجتماعية والتنافس لصالح الطلاب . كما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصين العلمي والأدبي في أبعاد : السرعة ، والصعوبة والتنافس لصالح التخصص العلمي واللامبالاة لصالح التخصص الأدبي . وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفوف المختلفة في أبعاد : البيئة المادية والمساواة الاجتماعية بين الصف الأول والثاني لصالح الصف الأول ، وفي بعد سوء التنظيم بين الصف الأول والثالث في صالح الصف الأول . ويكاد يكون إدراك الطلاب والطالبات ذوي مستويات التحصيل الدراسي المختلفة ( ضعيف ، مقبول ، جيد ، جيد جدا ، ممتاز ) واحدا للبيئة الصفية حيث لم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية بين إداراكاتهم لها (٩ : ١ - ٣٦) .

وأشار رأفت عطية باخوم (١٩٨٦) إلى أن عبدالرحيم بخيث قام بدراسة سنة ١٩٨٤ تهدف إلى إلقاء الضوء على الواقع الحقيقي لبيئة الصف الدراسي في المرحلة الإعدادية ومعرفة بيئة الصف كما يدركه المعلم ، ومدى تطابق هذا الإدراك ببيئة الصف كما يدركه التلميذ . وكانت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة مقياس بيئه الصف (CES) حيث طبقه الباحث على عينه قوامها (٢٢٣) تلميذاً وتلميذه من الصفين الأول والثاني بالمرحلة الإعدادية ، منها (١١١) طالبا بالإضافة إلى المعلمين الذين قاموا بالتدريس لهم ، وهم أربعة معلمين للرياضيات ، ومثلهم للغة العربية . وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١ - لا يوجد تطابق بين أدراكات المعلمين أو المعلمات وادراكات التلاميذ أو التلميذات وذلك في أبعاد بيئة الصف .

٢ - هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة التلاميذ وعينة التلميذات في أبعاد بيئة الصف لمواد اللغة العربية والرياضيات .

٣ - لا توجد أي علاقة ارتباطية دالة بين أبعاد مقياس بيئة الصف والانجاز الاكاديمي للمواد المحددة لعينة البحث ما عدا الإرتباط بين الانجاز الاكاديمي وتحكم المدرس لتلاميذ الصف الثاني في مادة الرياضيات وكذلك الارتباط بين الإنجاز الاكاديمي والترتيب والتنظيم لتلميذات الصف الثاني في مادة الغة العربية (٥ - ٨٣) .

ويشير السليماني إلى أن الرائقي أجرى دراسة (١٤١٢ هـ) بهدف التعرف على دافع بيئة التعلم في مجموعات العلوم بالثانوية المطورة في المملكة العربية السعودية كما يدركها المعلمون والطلاب ، والتعرف على العلاقة بين إدراك الطلاب لكل بعد من أبعاد بيئة الصف والتحصيل الدراسي . إضافة إلى التعرف على مدى التوافق بين ادراك المعلمين والطلاب لبيئة التعلم . وقد تم إجراء الدراسة على ٥٢٥ طالبا و٤٦ معلما . وأشارت النتائج إلى أن معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي وأبعاد بيئة الصف كما يدركها الطلاب دالة إحصائيا في أربعة أبعاد وغير دالة في الباقية ، وتراوحت معاملات الارتباط ما بين ٠,٧ إلى ٠,٥٣ ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك المعلمين وإدراك الطلاب في الأبعاد التالية : دعم المعلم ، وإدراك الترتيب والنظام ، ووضوح التعليمات وذلك لصالح المعلمين (٩ : ١١) .

وإلى جانب الدراسات السابقة التى سبقت الاشارة إليها ، ربط الباحثون بين البيئة الصفية وبين متغيرات ذات علاقة بالتحصيل المدرسي وبدرجات التلاميذ ففي دراسة لموس وموس Rudolf H. Moos & Bernice S. Moos (١٩٧٨) كان الهدف منها معرفة مدي ارتباط بيئة الصف بمعدل الغياب المستمر للتلاميذ وباختلاف الدرجات المدرسية ، حيث استخدما في الدراسة مقياس بيئة الصف من إعداد موس على عينة مكونة من تسعة عشر فصلا في إحدي المدارس العليا ، كما استخدم صفا واحدا كان تقدير تغيب تلاميذه يختلف عن المدارس الأخري . وتدرس عينات الطلاب موادا مختلفة هي الرياضيات والجبر واللغات الأجنبية والأحياء ، واللغة الإنجليزية والفن وإدارة الأعمال .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين تغيب التلاميذ وكل من المنافسة وتحكم المدراس بدلالة عند ٠,٠٥ وكذلك وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين درجات التلاميذ التحصيلية وكل من المشاركة وتدعيم المدرس . في حين كانت هذه العلاقة سلبية بين تقديرات التلاميذ وكل من وضوح القواعد وتحكم المدرس . وكانت هناك علاقة سالبة بين التدعيم كما يراه المدرسون وتغيب تلاميذهم وعلاقة موجبة بين متوسط درجات تحصيل التلاميذ

والمشاركة كما يراها المعلم . وعلاقة ارتباطية سالبة بين درجات التلميذ وتحكم المعلم (١٢ : ٢٦٣ - ٢٦٨) .

وكذلك قام نيلسون وموس Nelson & MOss (١٩٧٨) بدراسة عن تفاعل البيئة الصفية مع الأداء الاستكشافي للطلبة ومؤشرات عن التوافق الاجتماعي لديهم ، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٥١) طالبا من طلاب إحدى عشره مدرسة ثانوية عليا ومتوسطة ممثلة في (١١٤) حجرة دراسية ، واستخدم في التطبيق خمسة أبعاد من مقياس البيئة الصفية هي : المشاركة والتجديد وضبط المدرس والابتكار ودعم المدرس ، وقد أتضح من النتائج أن الطلبة في الصفوف الأعلى استكشافا أكثر رضا وأفضل توافقا من أولئك الذي كانوا في صفوف أقل استكشافا . وتوضح البيانات أيضا أن هناك ميلا عاما لأولئك الطلبة الأعلى في الأداء الاستكشافي ليكونوا أكثر رضا وأكثر توافقا من أولئك المنخفضين في الأداء الاستكشافي (١٣ : ٥٢ - ٥٧) .

وكان الهدف من الدراسة التي قام بها فراي وكوي (Fry & Coe) (١٩٨٠) هو شرح العلاقة بين صفات المناخ الاجتماعي للحجرة الدراسية متعددة الأبعاد والدوافع الأكاديمية ، وتم تطبيق مقياس بيئة الصف ، وقائمة الدوافع الأكاديمية The Academic Motivation Inventory على عينة مختارة من عشرين مدرسة ، اختير من كل مدرسة ثلاثة صفوف ، وبهذا احتوت العينة على تلاميذ ستين صفا من كلا الجنسين ، كما اختيرت العينة بطريقة عشوائية من الستين صفا من البيض فقط ، وكانت تلك العينة تقوم بدراسة اللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية والأحياء والعلوم الطبيعية والرياضيات واللغات الأجنبية ، وفصول إدارة الأعمال . وقد أتضح من الدراسة أن العوامل الخاصة بمناخ حجرة الدراسة التي ارتبطت ارتباطاً دالاً بعوامل الدوافع الأكاديمية هي المشاركة وتدعيم المدرس والتنافس وتحكم المدرس ، أما العوامل التي كانت ذات درجة أقل في ارتباطها بالدوافع الأكاديمية فهي التجديد وتوجيه المهام (١١ : ٣٣ - ٤٢) .

ولم تقتصر الدراسات في مجال البيئة الصفية علي ادراكات التلاميذ لبيئة الصف الدراسي وإنما شملت أيضا ادراكات المدرسين كدراسة رأفت عطية باخوم (١٩٨٦) والتى . تهدف إلى معرفة السمات الشخصية التي يتميز بها معلمو المرحلة الإعدادية ذوو السلوك التصلبي وذوو السلوك المرن ، والتعرف على الفروق الجوهرية في أبعاد بيئة حجرة الدراسة بين معلمي المواد ذوي السلوك التصلبي والتعرف على مدى اختلاف متغيرات بيئة حجرة الدراسة كما يدركها المعلمون ذوو السلوك التصلبي وتلاميذهم عن طريق البروفيل الخاص ببيئة حجرة الدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٤) معلما ومعلمة ممن يتصفون بالسلوك التصلبي المرتفع ، وكذلك (١٤٤) معلما ومعلمة من يتصفون بالسلوك التصلبي المنخفض ، وحوالي (٤٨٠) من تلاميذ المدرسة الإعدادية . وقد تم تطبيق مقاييس الشخصية لكومري ، وقائمة صفات الشخصية على العينتين ، وتم تطبيق مقياس بيئة الصف على المعلمين ذوي السلوك التصلبي ، وكذلك مقياس بيئة الصف على عينة التلاميذ ، واتضح من النتائج أن هناك فروقا جوهرية بين العينات الأربع من المعلمين ذوي السلوك التصلبي المرتفع ومعلمي اللغة العربية ، اللغة الانجليزية ، الرياضيات ، العلوم في عوامل بيئة حجرة الدراسة ، ولم تكن الفروق ذات دلالة بين المجموعات الأربع في كل من : الصفات المفضلة ، الصمود ، الذاتية ، الانقياد ، الوالد الناقد ، الطفل الحر ، منخفض الأصالة مرتفع الذكاء . ولا توجد فروق دالة بين المعلمين ذوي السلوك التصلبي والمعلمين ذوي السلوك المرن في معظم متغيرات الدراسة .

كذلك تختلف إدراكات المعلمين لبيئة الصف عن إدراكات تلاميذهم في متغيرات : توجيه الواجبات ، التنافس ، الترتيب والتنظيم ، وضوح القواعد ، حيث كانت إدراكات التلاميذ أعلى من إدراكات معلميهم في حين اختلفت المتغيرات الأخرى من فصل لآخر ومن تخصص أكاديمي لآخر (٥ : ١ : ٢٤٨) .

كذلك هدفت دراسة بيتش وريدك Prach & Reddic (١٩٨٩) إلى تحديد المناخ المدرسي في المدارس العامة في منطقة تنيسي كما هو مدرك من قبل المدرسين

والمديرين حيث أجاب على الاستبيانات (٢٤٦) مدرسا و(٧٦) مديرا . وقد أشار معظم أفراد العينتين إلى أن المناخ المدرسي يتيح لهم أن يظهروا الفخر بوظيفتهم ، وأن يفعلوا الكثير لمصلحة الطلاب فهو يشجع الجماعات على أن يظهروا أحسن ما لديهم ويشجع المديرين على تدعيم بيئة تراعي وتهتم بالتلاميذ ، واعتقد معظم المديرين أن المناخ المدرسي الايجابي يعزز المشاركة في صنع القرار ، وكانت هناك موافقة عامة على أن المناخ المدرسي يساعد على تبادل مفتوح للأفكار (١٤ : ١ - ٢٢) .

## خلاصة وتعقيب :

١ ـ يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة أن الباحثين تناولوا البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ والطلاب في مختلف المراحل الدراسية وتأثير ذلك على العملية التعليمية وهل هي بيئة تشجع على الانغماس في العمل الأكاديمي والشعور بالانتماء إليها والابتكار والنظام وغير ذلك من العوامل التي كانت واضحة في مقاييس البيئات التعليمية ، وقد ظهر ذلك من خلال دراسة تريكيت وموس (١٩٧٣) ، ودراسة عبدالرحيم بخيت وسعد الحريقي (١٩٩١) ، وكذلك دراسة سعد الحريقي (١٩٩٣) .

٢ ـ اهتمت معظم الدراسات بتأثير بيئة الصف الدراسي على التحصيل الذي يعد أساس العملية التعليمية ومحط أنظار التربويين ومن هذه الدراسات دراسة أندرسون ووالبيرج (١٩٦٨) ودراسة والبيرج (١٩٦٩) ودراسة أندرسون (١٩٧٠) ووالبرج (١٩٧١) ووالبرج واندرسون (١٩٧٢) ودراسة محمد حمزة السليماني (١٩٩٤) مما يؤكد أن التحصيل الدراسي المرتفع مؤشر جيد للتنبؤ ببيئة تعليمية جيدة . وأن البيئة التعليمية الجيدة ممكن أن تؤدي إلى تحصيل جيد .

٣ ـ كذلك تناولت بعض الدراسات متغيرات أخرى في علاقتها بالبيئة الصفية كالأداء الاستكشافي للطلبه والتوافق الاجتماعي لهم كما في دراسة نيلسون وموس (١٩٧٨) . والدوافع الأكاديمية والبيئة الصفية كما في دراسة فراي

وكـوي (١٩٨٠) والبيئـة المـدرسية ومعدل غياب التلاميذ كدراسة موس وموس (١٩٧٨) إلى جانب ادراكات المعلمين لبيئة الصف كدراسة رأفت عطية ياخـوم (١٩٨٦) ودراسة بيتش وريدك (١٩٨٩) . ورغم أن هذه الدراسات السابقة الذكر ليست لها علاقة مباشرة بالتحصيل الدراسي إلا أنها لم تبتعـد عنـه كثـيرا ، فالأداء الاستكشـافي إنما هو يعبر عن تحصيل التـلاميذ ، كما أن دوافعهم الاكـاديمية لها علاقة بتحصيلهم الدراسي ، وغيابهم أيضا يؤثر في هذا المتغير الأساسي . إلى جانب أنه بقدر ما يكون إدراك المعلمـين لبيئـة الصف إدراكا يتصف بالإيجابية والدعم والتشجيع للطالب بقدر ما يؤثر ذلك على إسهام الطالب وعمله وإنغماسه في العمل الاكـاديمي وإحسـاسة بالانتماء لبيئته . ومن هنا نرى أهمية دراسة البيئة الصفية وأهمية تأثيرها على تحصيل التلاميذ والطلاب ، الذي إن لم يكن بؤرة العملية التعليمية كما يعتقد البعض إلا أنه عامل هام يمكن أن يكون مؤشراً للبيئة المدرسية والحكم عليها بالإيجابية أو السلبية . ومن هنا تتضح أهمية الـدراسـة الحـالية من أهمية المـوضوع الذي تتصدى لدراسته خاصة وأن الدراسات العربية في هذا الميدان مازالت في طور النمو .

**فـروض الدراسـة :**

١ ـ لا توجـد فروق ذات دلالـة إحصـائية في أبعاد بيئة الصف الدراسي بين طالبات المرحلة الإعدادية وطالبات المرحلة الثانوية .

٢ ـ لا توجـد فروق ذات دلالـة إحصـائية في أبعاد بيئة الصف الدراسي بين طالبات القسم العلمي وطالبات القسم الأدبي للمرحلة الثانوية .

٣ ـ لا توجـد فروق ذات دلالـة إحصـائية في أبعاد بيئة الصف الدراسي بين طالبات المرحلة الإعدادية حسب الصفوف المختلفة .

٤ ـ لا توجـد فروق ذات دلالـة إحصـائية في أبعاد بيئة الصف الدراسي بين طالبات المرحلة الثانوية حسب الصفوف المختلفة .

٥ ـ لا توجـد علاقـة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي وأبعاد بيئة

الصف الدراسي كما تدركها طالبات المرحلة الإعدادية .

٦ - لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي وأبعاد بيئة الصف الدراسي كما تدركها طالبات المرحلة الثانوية .

**أهمية الدراسة :**

١ - ترجع أهمية الدراسة إلى أهمية الموضوع الذي تصدت لدراسته وهو البيئة الصفية التي تعتبر من العوامل الهامة والمسهمة في فاعلية العملية التعليمية والتحصيل الدراسي ، فلا يكفي أن يتمتع الطلاب بالذكاء ، وأن تكون المناهج مناسبة وطرق التدريس جيدة ، والوسائل المعينة كلها متاحة دون بيئة صفية تعمل علي مشاركة التلميذ وانغماسه في الأنشطة التعليمية ، وتشجع علي المنافسة والمبادأة وإبراز إمكانيات الطلاب وصقلها وتنمية نشاطاتهم وفاعليتها .

٢ - أن هذه الدراسة تأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر التلاميذ في العوامل النفسية والصفية المشجعة أو المثبطة للعملية التعليمية بصفتهم أحد وأهم المشاركين في العملية التعليمية ، وباعتبارهم رجال المستقبل ولهم دور كبير في تطوير وتنمية مجتمعاتهم ، ولابد من معرفة آرائهم وإتجاهاتهم فقد يفيد ذلك في إعداد برامج وخطط تربوية من شأنها تنمية وتطوير البيئة الصفية ، وإشراك الطالب في العمل المدرسي والأنشطة المدرسية بصورة كبيرة . وتبادل الاهتمامات بين الطلبة والمدرسين وتقريب وجهات النظر بينهم وتدعيم المشاركة الصفية .

**أدوات الدراسة :**

**مقياس بيئة الصف الدراسي :**

يقيس هذا المقياس تسعة من متغيرات التفاعل داخل بيئة الصف الدراسي بين التلاميذ من ناحية وبينهم وبين المعلم من ناحية أخرى ، وذلك في المدارس الإعدادية والثانوية ، وتعتمد فكرة المقياس على إسهامات موراي Muray في مجال

تأكيد أهمية الضغوط البيئية على السلوك ، ويتكون المقياس في صورته التي وضعها تريكيت وموس Tricket & Moos (١٩٧٩) من تسعين بندا ، يجيب المفحوص على كل منها بنعم أو لا ، وهو مقسم إلى تسعة أبعاد فرعية لكل بعد عشرة بنود . وقام أنور رياض عبدالرحيم وسبيكة الخليفي (١٩٩٣) بترجمته وإعداده للبيئة القطرية مع إضافة واحد وعشرين بندا للبعد التاسع وهو بعد التجديد . ( في الدراسة الحالية سيستخدم المقياس المكون فقط من ٩٠ عبارة أو بندا فقط ) وتم عزل عبارات كل بعد علي حدة تسهيلا لإجراءات تحديد درجات المفحوصين ، وفيما يلي وصف للأبعاد التسعة والتي أمكن وضعها في ثلاث مجموعات كما يلي :

( أ ) **مقاييس العلاقات** :

١ - **المشاركة أو الإنغماس** : يقيس مدي إقبال الطلاب على المشاركة في الأعمال الصفية وانغماسهم فيها .

٢ - **الانتمـــاء**: يقيس علاقـات الصـداقة والمساعدة بين تلاميذ الصف ورغبتهم في العمل معا .

٣ - **تفاعل المعلم** : يقيس مدي مساعدة المعلم لتلاميذ الصف وثقته بهم واهتمامه بآرائهم وأفكارهم .

( ب ) **مقاييس النمو الشخصي** :

٤ - **المنـافسـة** : تقيس مدي إهتـمام التلاميذ بالمنافسة على العلامات والتفوق داخل الصف .

٥ - **توجيه المهام** : يقيس مدي التأكيد على الأنشطة التعليمية من قبل المعلم والتلاميذ والالتزام بأداء الواجبات .

٦ - **النظام والتنظيم** : يقيس مدى التزام تلاميذ الصف بالنظم والأوامر وكذلك التزام المعلم بها .

٧ - **وضوح النظم والقواعد** : يقيس التأكيد على الالتزام بالقواعد ودور المعلم في ذلك .

٨ - **ضبط المعلم للصف** : يقيس مدي تحكم المعلم في زمام الأمور في

الصف واستخدام الثواب والعقاب لإلزام التلاميذ بالقواعد .

**( جـ ) تنوع الأنشطة :**

**٩ ـ التجـديد** : يقيس التجديد والتنوع في النشاط الصفي وتشجيع التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف .

وقـد تم تقنـين هذا المقياس على البيئـة القـطرية خلال العـام الـدراسي ١٩٩٣/٩٢ حيث تم تطبيقه على عينة مكونة من ٤٤٣ تلميذا وتلميذة بالمرحلتين الاعـدادية والثانوية موزعين على أربع مدارس إعدادية وثانوية بمدينة الدوحة بواقـع مدرسـة إعدادية للبنين وأخرى للبنات ، ومدرسة ثانوية للبنين وأخرى للبنـات ، وتم حسـاب معـامل ثبات ألفا كروبناخ للمقياس ككل حيث بلغ ٨٨٦, ، أما معامل الاتساق الداخلي بالتجزئة النصفية بعد التعديل بمعادلة سبيرمان ـ براون فقد بلغ ٦٨٨, ، كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي ينتمي إلى البند ، وكانت جميعها دالة عند مستوي أقل من ٠٠١, ، كما كانت معاملات ارتباط المقاييس الفرعية بالدرجة الكلية حسب ترتيبها السابق كما يلي : ٥١٨, ، ٧٤٦, ، ٤٧٦, ، ٥٧٦, ، ٥٢٦, ، ٥٣٨, ، ٦٢٣, ، ٥٩, ، ٦٨١, ، وهي معاملات تدل على تماسك المقياس وترابط أبعاده ، وتجدر الإشارة أن هناك ترجمة عربية له قام بها عبدالرحيم بخيت عبدالرحيم (١٩٨٣) واستخدمه في عدة دراسات منها دراسته مع سعد الحريقي (١٩٩١) بالمملكة العربية السعودية .

**التحليل الاحصائي :**

أجـريت التحليلات الإحصـائية لاختبـار صحة فروض الدراسة الحالية باستخدام الدرجات الخام للمفحوصين باستخدام مجموعة البرامج الإحصائية التى تسمى SPSS/ PC+ ، واجرت التحليلات الآتية :

١ ـ الإحصـاءات الـوصفية للمتغيرات ( المتوسطات ، الانحراف المعياري ، الخطأ المعياري ، الإلتواء ، الوسيط ، المنوال ) .

٢ ـ تحليل التباين الأحادي One Way .

٣ ـ اختبار توكي Tukey Test .

٤ ـ معاملات ارتباط بيرسون Pearson .

٥ ـ اختبار T. Test .

**العينية :**

طبق مقياس البيئة الصفية على عينة مكونة من (٥٥٢) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية والثانوية في مدرستين من مدارس مدينة الدوحة ، مدرسة خليفة الإعدادية للبنات ومدرسة رابعة العدوية الثانوية للبنات في ربيع ١٩٩٤ ، ويوضح الجدول (١) توزيع العينة طبقا للصفوف المدرسية :

جدول (١) يوضح توزيع العينة الكلية حسب المراحل والصفوف المختلفة

| المرحلة الدراسية | الصف الدراسي | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| الثانوية | الأول الثانوي | ٦٥ | ١٦ر٠٦٢ | ١ر٠٨٨ |
| | الثاني ثانوي | ١٣٩ | ١٦ر٧٩ | ٠ر٧٣٠ |
| | الثالث الثانوي | ١٠٠ | ١٧ر٩٩ | ٠ر٨٢٣ |
| الثانوية | القسم العلمي | ١٢٦ | ١٧ر١٩١ | ٠ر٠٨٣ |
| | القسم الأدبي | ١١٣ | ١٧ر٠٢٩٦ | ١ر١١٥ |
| الاعدادية | الأول الاعدادي | ٧٧ | ١٢ر٨٤٤ | ٠ر٨٣ |
| | الثاني الاعدادي | ٨٤ | ١٤ر٢٦ | ١ر٠٥ |
| | الثالث الاعدادي | ٨٧ | ١٥ر١٦ | ٠ر٧٧٦ |
| المجموع | | ٥٥٢ | | |

# عرض النتائج وتفسيرها

تحاول هذه الدراسة اختبار صحة خمسة فروض غير صفرية وتمهيداً لعرض النتائج يعرض الجدول (٢) بعض الإحصاءات الوصفية لبيانات كل متغيرات هذه الدراسة .

جدول (٢) بعض الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة

| المتغيرات | المتوسط | الانحراف المعياري | المنوال | الوسيط | الالتواء |
|---|---|---|---|---|---|
| الانغماس | ١٥ر٣٤ | ٢ر٢٥ | ١٥ | ١٥ | -١٠٦ر٠ |
| الانتماء | ١٦ر٦٩ | ٢ر٢٤ | ١٨ | ١٧ | -٦١٠ر٠ |
| دعم المعلم | ١٦ر٣٥ | ٢ر٦٢ | ١٧ | ١٧ | -٥٤٧ر٠ |
| المنافسة | ١٧ر٢٨ | ١ر٧٦ | ١٧ | ١٧ | -٦٦٧ر٠ |
| توجيه المهام | ١٥ر٩٨ | ١ر٨٩ | ١٥ | ١٦ | -١٨٨ر٠ |
| النظام والتنظيم | ١٤ر٨٦ | ٢ر٣٧ | ١٤ | ١٥ | -٠١٠ر٠ |
| وضوح النظم | ١٦ر١٩ | ١ر٨٥ | ١٧ | ١٦ | -٥١٢ر٠ |
| ضبط المعلم | ١٦ر٤٤ | ١ر٨٩ | ١٨ | ١٧ | -٥٦ر٠ |
| التجديد | ١٤ر٣٤ | ٢ر٠٩ | ١٤ | ١٤ | ١٣٢ر٠ |

يوضح الجدول (٢) أن توزيع البيانات كان قريباً من الإعتدالية ، حيث كان معامل الإلتواء في معظم الأبعاد قريبا من الصفر . وكله سالب إلا في بُعد التجديد . وهذا يشير إلى أرتفاع الدرجات في متغيرات بيئة الصف مما يوضح أن البيئة الصفية أكثر إيجابية من حيث المشاركة والانغماس في الأعمال الصفية ، والانتماء إلى المجموعة والشعور بعلاقات الصداقة مع الزملاء . وتفاعل المعلم والمنافسة الصفية ، وتوجيه المهام الأكاديمية . والنظام الصفي ، ووضوح قواعد السلوك والانضباط والتجديد .

ولاختبار صحة الفرص الأول الذي ينص على أنه : « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد بيئة الصف الدراسي بين طالبات المرحلة الإعدادية وطالبات المرحلة الثانوية » . تم حساب تحليل التباين الأحادي بين أبعاد بيئة الصف وبين مجموعات العينة حسب الصفوف الثانوية والإعدادية المختلفة ، ويوضح الجدول (٣) نتائج تحليل التباين الأحادي .

جدول (٣) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لأبعاد بيئة الصف في المجموعات المختلفة للعينة الكلية

| المتغيرات | مصدر التباين | درجة الحرية | مجموعات المربعات | متوسط المربعات | قيمة "ف" | دلالة "ف" |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الانغماس والمشاركة | بين المجموعات | ٥ | ٣٠١ر٠٥١٦ | ٦٠ر٢١٠٣ | ١٣ر٢٠٦٨ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٥٤٦ | ٢٤٨٩ر٢٣٦٤ | ٤ر٥٥٩٠ | | |
| | الكلي | ٥٥١ | ٢٧٩٠ر٢٨٨٠ | | | |
| الانتماء | بين المجموعات | ٥ | ٨٥ر٣٥٨٨ | ١٧ر٠٧١٨ | ٣ر٤٧٧٧ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٥٤٦ | ٢٦٨٠ر٢٨٦١ | ٤ر٩٠٨٩ | | |
| | الكلي | ٥٥١ | ٢٧٦٣ر٦٤٤٩ | | | |
| دعم المعلم | بين المجموعات | ٥ | ٢٣٦ر٦٤٠٠ | ٤٧ر٣٢٨٠ | ٧ر٢٨٩٧ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٥٤٦ | ٣٥٤٤ر٨٨٠٠ | ٦ر٤٩٢٥ | | |
| | الكلي | ٥٥١ | ٣٧٨١ر٥١٩٩ | | | |
| المنافسة | بين المجموعات | ٥ | ٩٨ر٨٢٢١ | ١٩ر٧٦٤٤ | ٦ر٧٤٥ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٥٤٦ | ١٥٩٩ر٣٢٢٨ | ٢ر٩٢٩٢ | | |
| | الكلي | ٥٥١ | ١٦٩٨ر١٤٤٩ | | | |
| توجيه المهام | بين المجموعات | ٥ | ١٢٧ر٢٢٣٠ | ٢٥ر٤٤٦٦ | ٧ر٥٦٩٠ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٥٤٦ | ١٨٣٥ر٦٢٠٣ | ٣ر٣٦١٩ | | |
| | الكلي | ٥٥١ | ١٩٦٢ر٨٥٣٣ | | | |
| النظام والتنظيم | بين المجموعات | ٥ | ١٣١ر٢١٢٠ | ٢٦ر٢٤٢٤ | ٤ر٨٢٥٠ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٥٤٦ | ٢٩٦٩ر٥٩٧٨ | ٥ر٤٣٨٨ | | |
| | الكلي | ٥٥١ | ٣١٠٠ر٨٠٩٨ | | | |
| وضوح النظم | بين المجموعات | ٥ | ٤٢ر٢١٠١ | ٨ر٤٤٢٠ | ٢ر٥٠٩٢ | غير دالة |
| | داخل المجموعات | ٥٤٦ | ١٨٣٦ر٩٤٢١ | ٣ر٣٦٤٤ | | |
| | الكلي | ٥٥١ | ١٨٧٩ر١٥٢٢ | | | |
| ضبط المعلم | بين المجموعات | ٥ | ٥١ر٣٩٨٢ | ١٠ر٢٧٩٦ | ٢ر٩٣٧٨ | دالة عند ١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٥٤٦ | ١٩١٠ر٥٠٧٦ | ٣ر٤٩٩١ | | |
| | الكلي | ٥٥١ | ١٩٦١ر٩٠٥٨ | | | |
| التجديد | بين المجموعات | ٥ | ١٩٥ر٩٣١٢ | ٣٩ر١٨٦٢ | ٩ر٧٠٧٥ | دالة عند ١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٥٤٦ | ٢٢٠٤ر٠٣٩٨ | ٤ر٠٣٦٧ | | |
| | الكلي | ٥٥١ | ٢٣٩٩ر٩٧١٠ | | | |

باستعراض جدول (٣) تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية ، حيث كانت قيم «ف» دالة في كل أبعاد مقياس بيئة الصف ما عدا بعد وضوح النظم ، فقد كانت الفروق فيه دالة بين مجموعات العينة الكلية ، ولذا تم حساب قيم اختبار توكي في حالات دلالة قيمة «ف» ، ويوضح جدول (٤) نتائج اختبار توكي .

جدول (٤) اختبار توكي للفروق بين متوسطات مجموعات العينة الكلية في ابعاد مقياس بيئة الصف

| بعد الإنغماس | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٦ | مجـ١ | مجـ٢ | مجـ٥ | مجـ٤ |
| الثالث الثانوي(مجـ٣) | ١٠٠ | ١٤ر٢٩ | ٠ر٤٠ | ٠ر٨٦ | ١ر٣٥* | ١ر٤٧* | ٢ر٣٢* |
| الثالث الاعدادي(مجـ٦) | ٨٧ | ١٤ر٦٩ | - | ٠ر٤٦ | ٠ر٩٥* | ١ر٠٧* | ١ر٩٢* |
| الأول ثانوي(مجـ١) | ٦٥ | ١٥ر١٥ | - | - | ٠ر٤٩ | ٠ر٦١ | ١ر٤٦* |
| الثاني ثانوي(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٥ر٦٤ | - | - | - | ٠ر١٢ | ٠ر٩٧* |
| الثاني الاعدادي(مجـ٥) | ٨٤ | ١٥ر٧٦ | - | - | - | - | ٠ر٨٥* |
| الأول الاعدادي(مجـ٤) | ٧٧ | ١٦ر٦١ | - | - | - | - | - |
| بعد الانتماء | | | | | | | |
| الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٦ | مجـ٢ | مجـ٣ | مجـ٥ | مجـ٤ |
| الأول الثانوي (مجـ١) | ٦٥ | ١٥ر٩١ | ٠ر٦٣ | ٠ر٠٧٩ | ٠ر٨٤ | ٠ر٩٣ | ١ر٥٠* |
| الثاني الاعدادي(مجـ٦) | ٨٧ | ١٦ر٥٤ | - | ٠ر٠٧٨ | ٠ر٢١ | ٠ر٣١ | ٠ر٨٧ |
| الثاني ثانوي (مجـ٢) | ١٣٩ | ١٦ر٦٢ | - | - | ٠ر١٣ | ٠ر٢٢ | ٠ر٧٩ |
| الثالث الثانوي (مجـ٣) | ١٠٠ | ١٦ر٧٥ | - | - | - | - | ٠ر٦٧ |
| الثاني الاعدادي(مجـ٥) | ٨٤ | ١٦ر٨٥ | - | - | - | ٠ر٠٩٥ | ٠ر٥٦ |
| الأول الاعدادي (مجـ٤) | ٧٧ | ١٧ر٤٢ | - | - | - | - | - |
| بعد دعم المعلم | | | | | | | |
| الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٥ | مجـ٦ | مجـ٣ | مجـ١ | مجـ٤ |
| الثاني الثانوي (مجـ٢) | ١٣٩ | ١٥ر٥٤ | ٠ر٣٥ | ٠ر٦٥ | ١ر٢١* | ١ر٦٠* | ١ر٧٥* |
| الثاني الاعدادي(مجـ٥) | ٨٤ | ١٥ر٨٩ | - | ٠ر٣٠ | ٠ر٨٦ | ١ر٢٥* | ١ر٣٠* |
| الثالث الاعدادي(مجـ٦) | ٨٧ | ١٦ر١٩ | - | - | ٠ر٥٦ | ٠ر٩٥ | ١ر١٠ |
| الثالث الثانوي (مجـ٣) | ١٠٠ | ١٦ر٧٥ | - | - | - | ٠ر٤٩ | ٠ر٥٤ |
| الأول الثانوي (مجـ١) | ٦٥ | ١٧ر١٤ | - | - | - | - | ٠ر١٥ |
| الأول الاعدادي (مجـ٤) | ٧٧ | ١٧ر٢٩ | - | - | - | - | - |

تابع ـ جدول (٤) اختبار توكي للفروق بين متوسطات مجموعات العينة الكلية في ابعاد مقياس بيئة الصف

| بعد المنافسة | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٦ | مجـ١ | مجـ٥ | مجـ٢ | مجـ٤ |
| الثالث الثانوي (مجـ٣) | ١٠٠ | ١٦ر٨٢ | ٠١ر٠ | ٣٨ر٠ | ٤٥ر٠ | ٥٣ر٠ | ٣١ر١* |
| الثالث الاعدادي(مجـ٦) | ٨٧ | ١٦ر٨٣ | - | ٣٧ر٠ | ٤٤ر٠ | ٢٢ر٠ | ٣٠ر١* |
| الأول الثانوي (مجـ١) | ٦٥ | ١٧ر٢٠ | - | - | ٠٧ر٠ | ٢٥ر٠ | ٩٣ر٠* |
| الثاني الاعدادي(مجـ٥) | ٨٤ | ١٧ر٢٧ | - | - | - | ١٨ر٠ | ٨٦ر٠* |
| الثاني ثانوي (مجـ٢) | ١٣٩ | ١٧ر٤٥ | - | - | - | - | ٦٨ر٠ |
| الأول الاعدادي (مجـ٤) | ٧٧ | ١٨ر١٣ | - | - | - | - | - |
| بعد توجيه المهام | | | | | | | |
| الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٣ | مجـ٥ | مجـ٤ | مجـ١ | مجـ٢ |
| الثالث الاعدادي(مجـ٦) | ٨٧ | ١٥ر٠٢ | ٧٤ر٠ | ٩٤ر٠ | ٢٩ر١* | ٣٠ر١* | ٤٠ر١* |
| الثالث الثانوي (مجـ٣) | ١٠٠ | ١٥ر٧٦ | - | ٢٠ر٠ | ٥٥ر٠ | ٥٦ر٠ | ٦٦ر٠ |
| الثاني الاعدادي(مجـ٥) | ٨٤ | ١٥ر٩٦ | - | - | ٣٥ر٠ | ٣٦ر٠ | ١٠ر٠ |
| الأول الاعدادي(مجـ٤) | ٧٧ | ١٦ر٣١ | - | - | - | ٠١ر٠ | ١١ر٠ |
| الأول الثانوي(مجـ١) | ٦٥ | ١٦ر٣٢ | - | - | - | - | ١٠ر٠ |
| الثاني ثانوي(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٦ر٤٢ | - | - | - | - | - |
| بعد النظام والتنظيم | | | | | | | |
| الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٣ | مجـ٤ | مجـ٥ | مجـ٢ | مجـ١ |
| الثالث الاعدادي(مجـ٦) | ٨٧ | ١٣ر٩٣ | ٧٢ر٠ | ٧٨ر٠ | ١٩ر١* | ٣٣ر١* | ٥٢ر١* |
| الثالث الثانوي(مجـ٣) | ١٠٠ | ١٤ر٦٥ | - | ٠٦ر٠ | ٤٧ر٠ | ٦١ر٠ | ٨٠ر٠ |
| الأول الاعدادي(مجـ٤) | ٧٧ | ١٤ر٧١ | - | - | ٤١ر٠ | ٥٥ر٠ | ٧٤ر٠ |
| الثاني الاعدادي(مجـ٥) | ٨٤ | ١٥ر١٢ | - | - | - | ١٤ر٠ | ٣٣ر٠ |
| الثاني ثانوي(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٥ر٢٦ | - | - | - | - | ١٩ر٠ |
| الأول الثانوي(مجـ١) | ٦٥ | ١٥ر٤٥ | - | - | - | - | - |

تابع ـ جدول (٤) اختبار توكي للفروق بين متوسطات مجموعات العينة الكلية في ابعاد مقياس بيئة الصف

| بعد ضبط المعلم | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ١ | مجـ٦ | مجـ٥ | مجـ٤ | مجـ٢ |
| الثالث ثانوي (مجـ٣) | ١٠٠ | ١٥ر٩٦ | ٠ر٠٧ | ٠ر٥٢ | ٠ر٦٥ | ٠ر٦٨ | ٠ر٥٧* |
| أول ثانوي(مجـ١) | ٦٥ | ١٦ر٠٣ | - | ٠ر٤٥ | ٠ر٥٨ | ٠ر٠١ | ٠ر٧٠ |
| ثالث اعدادي(مجـ٦) | ٨٧ | ١٦ر٤٨ | - | - | ٠ر١٣ | ٠ر١٦ | ٠ر٢٥ |
| ثاني اعدادي(مجـ٥) | ٨٤ | ١٦ر٦١ | - | - | - | ٠ر٠٣ | ٠ر١٢ |
| أول اعدادي(مجـ٤) | ٧٧ | ١٦ر٦٤ | - | - | - | - | ٠ر٠٩ |
| الثاني ثانوي(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٦ر٧٣ | - | - | - | - | - |
| بعد التجديد | | | | | | | |
| الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٦ | مجـ٣ | مجـ٥ | مجـ١ | مجـ٤ |
| الثاني ثانوي(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٣ر٦٧ | ١٨ر | ٠ر٧٦ | ٠ر٨٢* | ١ر١٠* | ١ر٨٠* |
| ثالث اعدادي(مجـ٦) | ٨٧ | ١٣ر٨٥ | - | ٠ر٥٨ | ٠ر٦٤ | ٠ر٨٨ | ١ر٦٢* |
| الثالث الثانوي (مجـ٣) | ١٠٠ | ١٤ر٤٣ | - | - | ٠ر٠٦ | ٠ر٣٤ | ١ر٠٤* |
| ثاني اعدادي (مجـ٥) | ٨٤ | ١٤ر٤٩ | - | - | - | ٠ر٢٨ | ٠ر٩٨* |
| أول ثانوي (مجـ١) | ٦٥ | ١٤ر٧٧ | - | - | - | - | ٠ر٧٠ |
| اول اعدادي(مجـ٤) | ٧٧ | ١٥ر٤٧ | - | - | - | - | - |

(*) دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من نتائج اختبار توكي للفروق بين متوسطات العينة أن هناك فروقاً دالة بين متوسطات طالبات الثالث ثانوي وكل من متوسط طالبات الصف الثاني ثانوي والثاني الإعدادي والأول الإعدادي وكلها لصالح الصفوف الثلاثة السابقة ، وذلك في بعد الانغماس والمشاركة . وكذلك توجد فروق دالة بين متوسط طالبات الثالث الإعدادي وكل من طالبات الثاني ثانوي والثاني الإعدادي والأول الإعدادي وكلها لصالح الصفوف الثلاثة الأخيرة ، وكذلك هناك فروق دالة بين متوسط طالبات الأول ثانوي والأول الإعدادي والثاني ثانوي وهي لصالح الأول والإعدادي . وكان متوسط طالبات الصف الأول والثاني الإعدادي هما أعلى المتوسطات ، ويشير ذلك إلى أن المشاركة والانغماس في

العمل المدرسي وأداء الواجبات تزداد في المرحلة الإعدادية وتقل في المرحلة الثانوية . فكلما ارتفع مستوى المرحلة كلما قل الانغماس والمشاركة في النشاط الصفي . وهي نتيجة سلبية ، وربما تعود لأسباب أخرى غير البيئة الصفية ، فالبيئة الصفية إنما تعتبر أحد العوامل المسهمة في نمو العملية التعليمية ويمكن أن يكون لمحتوى الدرس أو طريقة التدريس أو الوسائل التعليمية أو غيرها من العوامل أثر في قلة انغماس الطالبات في العمل المدرسي .

وقد ترجع هذه الفروق إلى مشكلات معينة تعاني منها الطالبات ، وقد ذكرت صفاء الأعسر في دراستها لمشكلات الفتاة القطرية أن المشكلات المدسية تحظى بالمرتبة الثانية بالنسبة للعينة القطرية وتشمل في جانب منها المواد الدراسية والطموح المدرسي ، وكذلك تشمل تصوراً سلبياً عن الذات يتعلق بالذكاء والخوف من الامتحان وضعف الذاكرة ، وصعوبة التركيز في المذاكرة أو عدم الميل لبعض المواد أو سوء العلاقة بين المدرسين (٧ - ٦٧) .

أما بالنسبة لبعد الانتماء فيتضح من جدول (٤) أن متوسط طالبات الأول الإعدادي وهو (١٧,٤٢) أعلى من جميع متوسطات مجموعات العينة . ويتضح وجود فرق دال بين متوسط طالبات الأول الاعدادي ومتوسط طالبات الأول ثانوي لصالح الصف الأول الإعدادي . ويتضح أن الطالبات في المرحلة الإعدادية يقبلن أكثر على علاقات الصداقة والمساعدة ويرغبن في العمل معا . ويقل ذلك في نهاية المرحلة الإعدادية وفي المرحلة الثانوية والشعور بالاستقلالية بدرجة أكبر . وقد اشارت الدراسات إلى أن كل من الذكور والإناث عند كل مستوى عمري ما بين ١٢/ ٢٠ سنة يبدون رغبة قوية في أن يتملكوا ناصية أمورهم وأن يحدد كل منهم مسارة بنفسه ويكون ذاتي التوجه . وتشير نظرية أريكسون Erickson إلى أن ظهور الإحساس بالكفاءة والاقتدار وما يرتبط به من مشاعر موجبه يمثل مطلبا نمائيا في فترة السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية ويعتبر ظهور الاحساس بالمسئولية ودافعية الانجاز مظهر أخر لنمو الاحساس بالكفاءة والاقتدار . كما أن الاستقلال والاعتماد على الذات خاصية تستقر تماما في الفترة الممتدة من سنوات ما قبل المدرسة الابتدائية وعبر سنوات فترة المراهقة ،

ويبدو هذا الاستقرار لدى الإناث أكبر مما هو عليه لدى الذكور (١ : ٣٢٢) .

كذلك يتضح من جدول (٤) بالنسبة لبعد دعم المعلم أن متوسط طالبات الصف الأول الإعدادي هو (١٧,٢٩) وهو أكبر من المتوسطات الأخرى لمجموعات العينة . وهناك فروق دالة عند مستوى ٠٥, بين كل من متوسط طالبات الثالث ثانوي وطالبات الأول الثانوي وطالبات الأول الإعدادي ، ومتوسط طالبات الثاني ثانوي حيث كان متوسط المجموعات الثلاثة السابقة أعلى من متوسط طالبات الثاني ثانوي .

وهناك فروق دالة أيضا بين متوسط طالبات الصف الأول الثانوي والصف الثاني الإعدادي عند مستو ٠٥, ٠ لصالح الصف الأول الثانوي . وكذلك بين متوسط طالبات الأول الإعدادي والثاني الإعدادي لصالح طالبات الأول اعدادي . ويبدو من هذه النتائج أن طالبات الصف الأول الإعدادي هي أكثر طالبات العينة إحساسا بدعم المدرسات لهن وإدراكا بأن المدرسات لديهن اهتمام بآراء الطالبات وثقة بهن ، تليهن طالبات الصف الأول الثانوي والثالث الثانوي والثالث الإعدادي والثاني الإعدادي ثم الثاني ثانوي ، وقد أشار جابر عبدالحميد جابر (١٩٨٢) أن متوسط الرضا عن المدرس لدى طالبات الثالث الإعدادي بمتوسط مقداره (١٩,٤٥) وانخفض لدى طالبات الأول ثانوي ليصبح (١٧,٣٤) وارتفع عند طالبات الصف الثاني ثانوي العلمي ليكون (٢٠,٥٥) (٢ : ٢٤٠ - ٢٥١) . ويتفق ذلك مع نتائج الدراة الحالية حيث أن التقدم في التعلم لا يقتضي أن يكون مقترناً بالتقدم في الاتجاهات الإيجابية نحو المعلم وإدراك المعلم إدراكا ايجابيا فالزيادة في المتوسطات ليست مطردة فهي ترتفع وتنخفض ثم ترتفع دون أن يكون ذلك متسقاً مع المراحل التعليمية المتتابعة . وقد يرجع ذلك إلى عوامل مختلفة خاصة بكل صف دراسي وبكل مدرس في هذه البية الصفية .

وقد أشارت صفاء الأعسر إلى أن علاقة الطالبات بالمدرسات علاقة توافقية بصفة عامة في المرحلتين الإعدادية والثانوية بالمدارس القطرية ، فيما عدا بعض المؤشرات الدالة على غير ذلك . وهو راجع إلى سوء معاملة المدرسة للطالبات

بنسبة ضئيلة في المرحلة الثانوية ٧٪ ، بينما كانت ٦٦٪ من طالبات المدرسة الإعدادية و٢٥٪ من طالبات المدرسة الثانوية يحببن مدرساتهم ولكنهن لا يلجأن إليهن إلا بنسبة قليلة لحل مشكلاتهن فهي ١٨٪ في المرحلة الإعدادية و٨٪ في المرحلة الثانوية . أما صورة المدرسة لدى الطالبات وادراكهن بأنها تهتم بطالباتها وتدعمهن فكانت النسبة ٦٢٪ من طالبات المرحلة الإعدادية و٢٩٪ من طالبات المرحلة الثانوية (٧ : ١٧٥ ـ ١٧٦) .

وإذا انتقلنا إلى بعد المنافسة فنلاحظ من جدول (٤) أن متوسط الصف الأول الإعدادي هو أعلى المتوسطات . وهناك فروق دالة بين كل من متوسط الصف الأول الإعدادي وكل من متوسط الصف الثالث الثانوي ، ومتوسط الثالث الإعدادي والأول ثانوي والثاني الإعدادي عند مستوى ٠,٠٥ وكلها لصالح طالبات الأول الإعدادي . ويتضح أن الطالبات في الصفوف المختلفة يتفاوتن في اظهار اهتمامهن بالمنافسة على الدرجات المدرسية داخل الصف والرغبة في التفوق حيث أن طالبات الصف الثاني الاعدادي كن أكثر اهتماماً من غيرهن بذلك بعد طالبات الأول الإعدادي .

وبالنسبة لبعد توجيه المهام نجد أن المتوسط الحسابي لطالبات الصف الثالث الثانوي هو أعلى المتوسطات فقد بلغ ١٦,٤٢) وأقلها متوسط طالبات الصف الثالث الإعدادي (١٥,٠٢) . وهناك فرق دال بين كل من متوسط طالبات الصف الأول الإعدادي والأول الثانوي والثاني الثانوي . وكلها مع الصف الثالث الإعدادي . لصالح المجموعات الثلاثة السابقة . وهذا يعني أن هذه المجموعات الثلاثة أكثر المجموعات موافقة على الالتزام بأداء الواجبات والتأكيد على الأنشطة التعليمية .

وبالنسبة لبعد النظام والتنظيم نجد من جدول (٤) أن المتوسط الحسابي في هذا البعد للصف الأول الثانوي هو أعلى المتوسطات حيث بلغ (١٥,٤٥) ، وهناك ثلاثة فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ وكما يتضح من اختبار توكي بين متوسط الصف الثالث الإعدادي وكل من متوسط الصف الثاني الإعدادي .

والثـاني ثانـوي والأول الثـانوي لصالح طالبات المجموعات الثلاثة السابقة . ويتضح من ذلك أن الصفوف العليا أكثر التزاما بالنظم والأوامر واقتناعا بها . وقد لا تتفق هذه النتـائج مع نتائج صفاء الأعسر في أن ٥٩٪ من إجابات المرحلة الإعـدادية ، ٥٦٪ في المرحلة الثانوية تشير إلى تقبل القوانين المدرسية . ففي الدراسة الحالية نجد أن طالبات المرحلة الثانوية أكثر أدراكاً لأهمية الالتزام بالنظم والأوامـر ربما لأنهن أكثر نضجا في تفكيرهن وادراكا بأن الانغماس في الانشطة المدرسية قرين بالألتزام بالأوامر واقتناعا بها .

ويوضح جدول (٤) الفروق بين متوسطات مجموعات العينة الكلية في بعد ضبط المعلم حيث أن هناك فرقاً دالا واحداً بين طالبات الصف الثالث الثانوي والصف الثاني ثانوي لصالح طالبات الصف الثاني ثانوي . ويتضح أن متوسط طالبات الثاني ثانوي والأول الإعدادي أعلى المتوسطات ، وهذا يعنى أن طالبات هذين الصفين يدركن المدرسة على أنها متحكمة في زمام الأمور وتعمل على إلزام الطالبات بالقواعد التي تكفل النظام والضبط في الحصه .

أما بالنسبة لبعد التجديد فإن جدول (٤) يوضح أن متوسط الصف الأول الإعدادي أعلى المتوسطات يليه متوسط طالبات الصف الأول الثانوي . وهناك فروق دالـة بين كل من متـوسـطات الصف الثاني والإعدادي والأول الثانوي والصف الأول الإعدادي ومتوسط الثاني ثانوي وكلها لصالح المجموعات الثلاثة السـابقـة . وبين متوسط الأول الإعدادي وكل من الثالث الإعدادي والثالث الثانوي والثاني الإعدادي . وكلها لصالح الصف الأول الإعدادي . وهذا يعنى أن الصفوف الأولى في المرحلة الاعدادية والثانوية تدرك الصف الدراسي على أنه بيئـة تشجع التجديد والتنوع في النشاط الصفي وتشجع التفكير الابتكاري . وربما هذا يعود ذلك إلى أن انتقال الطالبات من مرحلة سابقة إلى مرحلة جديدة يعطيها نوعاً من التحفز والنشاط والمبادأة والحرص على إظهار المواهب المختلفة .

ولاختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه : « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد بيئة الصف الدراسي بين طالبات القسم العلمي وطالبات القسم الأدبي للمـرحلة الثـانوية » فإن الجدول (٥) يوضح نتائج اختبار «ت»

ودلالتها للفروق بين متوسطات المجموعتين في أبعاد بيئة الصف الدراسي .

**جدول (٥) يوضح نتائج اختبار «ت» ودلالتها للفروق بين متوسطات طالبات العلمي والأدبي في أبعاد مقياس بيئة الصف الدراسي**

| المتغيرات | المجموعات | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة"ف" | الدلالة | قيمة"ت" | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الانغماس والمشاركة | القسم الادبي(مجـ١) | ١١٣ | ١٥ر٢٣ | ٢ر٣٠ | ١ر٠١ | - | ١ر١٠ | - |
| | القسم العلمي(مجـ٢) | ١٢٦ | ١٤ر٢٥ | | | | | |
| الانتماء | القسم الادبي(مجـ١) | ١١٣ | ١٧ر٠٧٩ | ٢ر١٧٢ | ١ر٢٩ | - | ٢ر٥٥ | ٠ر٠١ |
| | القسم العلمي(مجـ٢) | ١٢٦ | ١٦ر٣١ | ٢ر٤٧ | | | | |
| دعم المدرس | القسم الادبي(مجـ١) | ١١٣ | ١٦ر٢٩ | ٢ر٤٧ | ١ر١٣ | - | ١ر٢٧ | - |
| | القسم العلمي(مجـ٢) | ١٢٦ | ١٥ر٨٣ | ٢ر٩٢ | | | | |
| المنافسة | القسم الادبي(مجـ١) | ١١٣ | ١٧ر٠٣ | ١ر٧١ | ١ر٠١ | - | ١ر٣٥ | - |
| | القسم العلمي(مجـ٢) | ١٢٦ | ١٧ر٣٣ | ١ر٧٢ | | | | |
| توجيه المهام | القسم الادبي(مجـ١) | ١١٣ | ١٥ر٤٦ | ٢ر٠٨ | ١ر٦٨ | ٠ر٠٠١ | ٥ر٣٦ | ٠ر٠٠١ |
| | القسم العلمي(مجـ٢) | ١٢٦ | ١٦ر٧٥ | ١ر٥٩ | | | | |
| النظام والتنظيم | القسم الادبي(مجـ١) | ١١٣ | ١٤ر٦٠ | ٢ر٤٩ | ١ر٤٥ | ٠ر٠٥ | ٢ر٥٥ | ٠ر٠١ |
| | القسم العلمي(مجـ٢) | ١٢٦ | ١٥ر٣٧ | ٢ر٠٨ | | | | |
| وضوح النظم | القسم الادبي(مجـ١) | ١١٣ | ١٥ر٩٨ | ١ر٨٨ | ١ر٢٨ | - | ٠ر١٩ | - |
| | القسم العلمي(مجـ٢) | ١٢٦ | ١٦ر٠٣ | ٢ر١٣ | | | | |
| ضبط المعلم | القسم الادبي(مجـ١) | ١١٣ | ١٦ر٠٢ | ٢ر٢٨ | ١ر٥٢ | ٠ر٠٢ | ٢ر٧٦ | ٠ر٠١ |
| | القسم العلمي(مجـ٢) | ١٢٦ | ١٦ر٧٦ | ١ر٨٤ | | | | |
| ضبط المعلم | القسم الادبي(مجـ١) | ١١٣ | ١٤ر٤٩ | ٢ر١٥ | ١ر٣٠ | - | ٣ر٧٠ | ٠ر٠٠١ |
| | القسم العلمي(مجـ٢) | ١٢٦ | ١٣ر٥٣ | ١ر٨٨ | | | | |

يتضح من الجدول (٥) أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات طالبات القسم الأدبي والعلمي في أبعاد مقياس بيئة الصف الدراسي (الانتماء والتجديد) حيث كانت قيمة «ت» دالة في بعد الانتماء عند مستوى ٠,٠١ وقيمة «ت» دالة في بعد التجديد عند مستوى ٠,٠١ وذلك لصالح طالبات القسم الأدبي .

وكانت قيمة «ت» دالة في أبعاد توجيه المهام عند مستوى ٠,٠١ والنظام والتنظيم عند مستوى ٠,٠١ وضبط المعلم للصف عند مستوى ٠,٠١ وضبط المعلم للصف عند ٠,٠٠١ وذلك لصالح طالبات القسم العلمي .

ويتضح من هذه النتيجة أن طالبات القسم العلمي أكثر إدراكاً لبيئة الصف الدراسي على أنها بيئة تؤكد على الأنشطة التعليمية والالتزام بأداء الواجبات وأنهن أكثر التزاما بالنظم والقواعد المدرسية ، وكذلك التأكيد على هذه القواعد ودور المعلم في ذلك ، بينما تدرك طالبات الأدبي بيئة الصف الدراسي على أنها بيئة تشجع على الصداقة والمساعدة بين تلاميذ الصف ورغبتهم في العمل معا ، وكذلك تشجيع التجديد والتنوع في النشاط الصفي . وربما يرجع الاختلاف بين الشعبتين في إدراك هذه الأبعاد إلى طبيعة هذا الشعب ، حيث أن الشعب العلمية منذ البداية تؤكد على الاجتهاد والمثابره والانضباط ، حيث أن طبيعة المواد التي يدرسنها ذات طبيعة جادة علمية بحته تحث على التفكير العلمي والاسلوب العملي الجاد والمثابره والالتزام والتأكيد على العمل الصفي ، بينما طبيعة مواد القسم الأدبي أقل صرامة وجداً من حيث محتوى المواضيع ، وحتى من حيث الكم لا تشكل عبئاً كبيرا على الطالبات .

ولاختبار صحة الفرض الثالث الذي ينص على أنه : « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد بيئة الصف الدراسي بين طالبات المرحلة الإعدادية حسب الصفوف المختلفة » . فإن جدول (٦) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لصفوف المرحلة الاعدادية لأبعاد مقياس بيئة الصف .

جدول (٦) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لصفوف المرحلة الإعدادية لأبعاد مقياس بيئة الصف المدرسي

| المتغيرات | مصدر التباين | درجة الحرية | مجموعات المربعات | متوسط المربعات | قيمة "ف" | دلالة "ف" |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الانغماس والمشاركة | بين المجموعات | ٢ | ١٥٢ر٣٠٩٤ | ٧٦ر١٥٤٧ | ١٧ر٨٣٤٥ | دالة عند ٠ر٠١ |
| | داخل المجموعات | ٢٤٥ | ١٠٤٦ر١٧٠٥ | ٤ر٢٧٠١ | | |
| | الكلي | ٢٤٧ | ١١٩٨ر٤٧٩٨ | | | |
| الانتماء | بين المجموعات | ٢ | ٣١ر٩٢٣٢ | ١٥ر٩٦١٦ | ٣ر٨٢٩٠ | دالة عند ٠ر٠١ |
| | داخل المجموعات | ٢٤٥ | ١٠٢١ر٢٩٨٦ | ٤ر١٦٨٦ | | |
| | الكلي | ٢٤٧ | ١٠٥٣ر٢٢١٨ | | | |
| دعم المعلم | بين المجموعات | ٢ | ٨٧ر١٢٤٠ | ٨٣ر٥٦٢٠ | ٧ر٨٠٢٦ | دالة عند ٠ر٠١ |
| | داخل المجموعات | ٢٤٥ | ١٣٦٧ر٨٤٣٧ | ٥ر٥٨٣٠ | | |
| | الكلي | ٢٤٧ | ١٤٥٤ر٩٦٧٧ | | | |
| المنافسة | بين المجموعات | ٢ | ٧٠ر٧٩١٤ | ٣٥ر٣٩٥٧ | ١٢ر٦٠٧٩ | دالة عند ٠ر٠١ |
| | داخل المجموعات | ٢٤٥ | ٦٨٧ر٨١٧٥ | ٢ر٨٠٧٤ | | |
| | الكلي | ٢٤٧ | ٧٥٨ر٦٠٨٩ | | | |
| توجيه المهام | بين المجموعات | ٢ | ٧٤ر١١٧٥ | ٣٧ر٠٥٨٨ | ١٢ر٣١٣٣ | دالة عند ٠ر٠١ |
| | داخل المجموعات | ٢٤٥ | ٧٣٧ر٣٦٦٤ | ٣ر٠٠٩٧ | | |
| | الكلي | ٢٤٧ | ٨١١ر٤٨٣٩ | | | |
| النظام والتنظيم | بين المجموعات | ٢ | ٦٢ر٤٣٤٣ | ٣١ر٢١٧٢ | ٥ر٨٠٢٤ | دالة عند ٠ر٠١ |
| | داخل المجموعات | ٢٤٥ | ١٣١٨ر١١٠٠ | ٥ر٣٨٠٠ | | |
| | الكلي | ٢٤٧ | ١٣٨٠ر٥٤٤٤ | | | |
| وضوح النظم | بين المجموعات | ٢ | ٢٤ر٨٨٨٨ | ١٢ر٤٤٤٤ | ٤ر٢٥٤٥ | دالة عند ٠ر٠١ |
| | داخل المجموعات | ٢٤٥ | ٧١٦ر٦٢٣٣ | ٢ر٩٢٥٠ | | |
| | الكلي | ٢٤٧ | ٧٤١ر٥١٢١ | | | |
| ضبط المعلم | بين المجموعات | ٢ | ١ر١١٥٥ | ٠ر٥٥٧٨ | ٠ر٢٢٢٠ | غير دالة |
| | داخل المجموعات | ٢٤٥ | ٦١٥ر٥٧٨٠ | ٢ر٥١٢٦ | | |
| | الكلي | ٢٤٧ | ٦١٦ر٦٩٣٥ | | | |
| التجديد | بين المجموعات | ٢ | ١٠٧ر٦٢٠٣ | ٥٣ر٨١٠١ | ١٣ر٤٩٠٩ | دالة عند ٠ر٠١ |
| | داخل المجموعات | ٢٤٥ | ٩٧٧ر٢١٤٤ | ٣ر٩٨٨٦ | | |
| | الكلي | ٢٤٧ | ١٠٨٤ر٨٣٤٧ | | | |

باستعـراض جدول (٦) تشـير نتـائج تحليل التباين إلى وجود فروق دالة إحصائياً حيث كانت قيم «ف» كلها دالة في كل أبعاد مقياس بيئة الصف باستثناء بعد ضبط المعلم حيث لم تكن قيمة «ف» في هذا البعد دالة .

ويوضح الجدول (٧) نتائج اختبار توكي للفروق بين متوسطات مجموعات العينة ويتضح أن متوسط الصف الأول الاعدادي كان أعلى المتوسطات في أبعاد ( المشاركة والانغماس ) والانتماء ودعم المدرس ، المنافسة ، توجيه المهام ، وضوح النظم والتجديد ، يليه متوسط الصف الثاني الإعدادي ثم متوسط الصف الثالث الإعـدادي ، باستثنـاء بعـد النظام والتنظيم حيث كان متوسط الصف الثاني الإعدادي أعلى المتوسطات .

**جدول (٧) يوضح نتائج اختبار توكي للفروق بين متوسطات مجموعات عينة المرحلة الإعدادية في أبعاد مقياس بيئة الصف الدراسي**

| المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـه | مجـ٤ | المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـه | مجـ٤ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الانغماس | ثالث ع مجـ٦ | ٨٧ | ١٤٫٦٩ | ١٫٠٧* | ١٫٩٢* | الانتماء | ثالث ع مجـ٦ | ٨٧ | ١٦٫٥٤ | ٠٫٣١ | ٠٫٨٨* |
| | ثاني ع مجـه | ٨٤ | ٥٫٧٦ | - | ٠٫٨٥* | | ثان ع مجـه | ٨٤ | ١٦٫٨٥ | - | ٠٫٥٧ |
| | أول ع مجـ٤ | ٧٧ | ١٦٫٦١ | - | - | | أول ع مجـ٤ | ٧٧ | ١٧٫٤٢ | - | - |
| المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٦ | مجـ٤ | المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـه | مجـ٤ |
| دعـم | ثاني ع مجـه | ٨٤ | ١٥٫٨٩٣ | ٠٫٢٩٨ | ١٫٤١* | المنافسة | ثالث ع مجـ٦ | ٨٧ | ١٦٫٨٣ | ٠٫٤٤ | ١٫٣٠* |
| المعلم | ثالث ع مجـ٦ | ٨٧ | ١٦٫١٩٥ | - | - | | ثاني ع مجـه | ٨٤ | ١٧٫٢٧ | - | ٠٫٨٦* |
| | أول ع مجـ٤ | ٧٧ | ١٧٫٢٩٨ | - | - | | أول ع مجـ٤ | ٧٧ | ١٨٫١٣ | - | - |
| المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـه | مجـ٤ | المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٤ | مجـه |
| توجيه | ثالث ع مجـ٦ | ٨٧ | ١٥٫٠٢ | ٠٫٩٤* | ١٫٢٩* | النظام | ثالث ع مجـ٦ | ٨٧ | ١٣٫٩٣ | ٠٫٧٨ | ١٫١٩* |
| المهام | ثاني ع مجـه | ٨٤ | ١٥٫٩٦ | - | ٠٫٣٥ | والتنظيم | أول ع مجـ٤ | ٧٧ | ١٤٫٧١ | - | ٠٫٤١ |
| | أول ع مجـ٤ | ٧٧ | ١٦٫٧٣ | - | - | | ثاني ع مجـه | ٨٤ | ١٥٫١٢ | - | - |
| المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـه | مجـ٤ | المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـه | مجـ٤ |
| وضوح | ثالث ع مجـ٦ | ٨٧ | ١٥٫٨٧ | ٠٫٥٧ | ٠٫٧٤* | التجديد | ثالث ع مجـ٦ | ٨٧ | ١٣٫٨٥ | ٠٫٤٤ | ١٫٦٢* |
| النظم | ثاني ع مجـه | ٨٤ | ١٦٫٤٤ | - | ٠٫١٧ | | ثاني ع مجـه | ٨٤ | ١٤٫٤٩ | - | ٠٫٩٨ |
| | أول ع مجـ٤ | ٧٧ | ١٦٫٦١ | - | - | | أول ع مجـ٤ | ٧٧ | ١٥٫٤٧ | - | - |

* دال عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من جدول (٧) أيضاً أن هناك فروقاً دالة بين متوسط طالبات الصف الثالث الإعدادي وكل من متوسط طالبات الصف الثاني والأول الإعدادي في بعد الإنغماس في النشاط الصفي لصالح طالبات الصف الأول الإعدادي . وكذلك بين متوسط الأول الإعدادي والثاني الإعدادي لصالح طالبات الأول الإعدادي . وفي بعد الانتماء هناك فرق دال بين متوسط طالبات الصف الثالث الإعدادي ومتوسط طالبات الأول الإعدادي لصالح طالبات الأول الإعدادي ، أما في بعد دعم المدرس فهناك فرق دال بين متوسط طالبات الأول الإعدادي والثاني الإعدادي لصالح طالبات الأول الإعدادي ، وكذلك بين متوسط طالبات الأول الإعدادي والثالث الإعدادي لصالح طالبات الأول الإعدادي .

وفي بعد المنافسة فإن هناك فرقين دالين بين متوسط طالبات الصف الأول الإعدادي وكل من الصفين الثاني والثالث الإعدادي وكليهما لصالح طالبات الصف الأول الإعدادي .

وفي بعد توجيه المهام هناك فرقان دالان بين كل من متوسط طالبات الصف الثاني الإعدادي والثالث الإعدادي لصالح الثاني الإعدادي ، وبين كل من متوسط طالبات الصف الأول الإعدادي والثالث الإعدادي لصالح الأول الإعدادي . أما في بعد النظام والتنظيم فهناك فرق دال بين متوسط طالبات الصف الثاني الإعدادي والصف الثالث الإعدادي لصالح طالبات الثاني الإعدادي . وفي بعد وضوح النظم هناك فرق دال بين متوسط طالبات الصف الأول الإعدادي ومتوسط طالبات الثالث الإعدادي لصالح الأول الإعدادي ، وفي بعد التجديد هناك فرقان دالان بين متوسط طالبات الصف الأول الإعدادي وكل من متوسطي الصف الثالث الإعدادي والثاني الإعدادي وكلها لصالح الصف الأول الإعدادي .

والنتائج السابقة تشير إلى أن طالبات الصفوف المتقدمة في المرحلة الإعدادية أكثر ايجابية في إدراك بيئة الصف المدرسي على أنها بيئة تشجع الانغماس والمشاركة في العمل الصفي وأكثر تأكيداً على علاقات الصداقة والتفاعل بين طالبات

بعضهن البعض وبينهن وبين المدرسة وأن المدرسة مصدر دعم ومساعدة للطالبات وأن البيئة الصفية تعمل على تشجيع التنافس والتفوق داخل الصف . وتؤكد على الأنشطة التعليمية والالتزام بالواجبات وهي بيئة تشجع التنوع والتجديد في النشاط الصفي وتشجع التفكير الابتكاري لدى الطالبات . وتتفق هذه النتائج مع نتائج صفاء الأعسر حيث وجدت أن ٧٧٪ من الطالبات في المرحلة الإعدادية يشاركن في الصف وأن ١٥٪ منهن يحببن المدرسة لأنهن يقضين وقتاً سعيداً مع الزميلات و٦٦٪ منهن نظرتهن ايجابية للمدرسة ، وأن العلاقة بالزميلات لها أهمية كبري بحيث تكون سببا في الذهاب إلى المدرسة ، وكذلك اتضح أن أكثر المراحل تقبلاً وتعلقا بالمدرسات المرحلة الإعدادية ثم الثانوية ، وكانت نسبة من يلجأن للمدرسات لمساعدتهن في حل المشكلات ١٨٪ في المرحلة الإعدادية مقابل ٨٪ من المرحلة الثانوية (٧ : ١٤٥ - ١٥٧ ، ١٦٠ - ١٦٢) .

ولاختبار صحة الفرض الرابع الذي ينص على أنه : «لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد بيئة الصف الدراسي بين طالبات المرحلة الثانوية حسب الصفوف المختلفة » ، تم حساب تحليل التباين الأحادي بين أبعاد بيئة الصف المدرسي وبين صفوف المرحلة الثانوية . ويوضح جدول (٨) نتائج تحليل التباين الآحادي ، حيث كانت قيم «ف» دالة عند مستوى ٠,٠١ بالنسبة لبعد الانغماس ودعم المعلم والمنافسة وتوجيه المهام وضبط المعلم والتجديد ولم تكن قيم «ف» دالة في بعد الانتماء والنظام والتنظيم ووضوح النظم لدى صفوف المرحلة الثانوية .

## جدول (٨) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات المرحلة الثانوية على أبعاد مقايس بيئة الصف

| المتغيرات | مصدر التباين | درجة الحرية | مجموعات المربعات | متوسط المربعات | قيمة "ف" | دلالة "ف" |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الانغماس والمشاركة | بين المجموعات | ٢ | ١٠٦ر٣٥٥١ | ٥٣ر١٧٧٦ | ١١ر٠٩٢٠ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٣٠١ | ١٤٤٣ر٠٦٥٩ | ٤ر٧٩٤٢ | | |
| | الكلي | ٣٠٣ | ١٥٤٩ر٤٢١١ | | | |
| الانتماء | بين المجموعات | ٢ | ٣٠ر٩٨٢٩ | ١٥ر٤٩١٤ | ٢ر٨١٠٧ | غير دالة |
| | داخل المجموعات | ٣٠١ | ١٦٥٨ر٩٨٧٥ | ٥ر٥١١٦ | | |
| | الكلي | ٣٠٣ | ١٦٨٩ر٩٧٠٤ | | | |
| دعم المعلم | بين المجموعات | ٢ | ١٤٦ر١٩٧٣ | ٧٣ر٠٩٨٧ | ١٠ر١٠٦٧ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٣٠١ | ٢١٧٧ر٠٣٦٢ | ٧ر٢٣٢٧ | | |
| | الكلي | ٣٠٣ | ٢٣٢٣ر٢٣٣٦ | | | |
| المنافسة | بين المجموعات | ٢ | ٢٢ر٨٠٧٢ | ١١ر٤٠٣٦ | ٣ر٧٦٥٧ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٣٠١ | ٩١١ر٥٠٥٣ | ٣ر٠٢٨٣ | | |
| | الكلي | ٣٠٣ | ٩٣٤ر٣١٢٥ | | | |
| توجيه المهام | بين المجموعات | ٢ | ٢٦ر٧٩٥٤ | ١٣ر٣٩٧٧ | ٣ر٦٧١٩ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٣٠١ | ١٠٩٨ر٢٥٣٩ | ٣ر٦٤٨٧ | | |
| | الكلي | ٣٠٣ | ١١٢٥ر٠٤٩٣ | | | |
| النظام والتنظيم | بين المجموعات | ٢ | ٣١ر٥٥١٧ | ١٥ر٧٧٥٨ | ٢ر٨٧٥٣ | غير دالة |
| | داخل المجموعات | ٣٠١ | ١٦٥١ر٤٨٧٨ | ٥ر٤٨٦٧ | | |
| | الكلي | ٣٠٣ | ١٦٨٣ر٠٣٩٥ | | | |
| وضوح النظم | بين المجموعات | ٢ | ١١ر٩١٤٨ | ٥ر٩٥٧٤ | ١ر٦٠٠٦ | غير دالة |
| | داخل المجموعات | ٣٠١ | ١١٢٠ر٣١٨٨ | ٣ر٧٢٢٠ | | |
| | الكلي | ٣٠٣ | ١١٣٢ر٢٣٣٦ | | | |
| ضبط المعلم | بين المجموعات | ٢ | ٤٢ر١٧٥٧ | ٢١ر٠٨٧٩ | ٤ر٩٠١٧ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٣٠١ | ١٢٩٤ر٩٢٩٥ | ٤ر٣٠٢١ | | |
| | الكلي | ٣٠٣ | ١٣٣٧ر١٠٥٣ | | | |
| التجديد | بين المجموعات | ٢ | ٦٤ر٩٠٨١ | ٣٢ر٤٥٤١ | ٧ر٩٦٢٦ | دالة عند١٠ر٠ |
| | داخل المجموعات | ٣٠١ | ١٢٢٦ر٨٢٥٤ | ٤ر٠٧٥٨ | | |
| | الكلي | ٣٠٣ | ١٢٩١ر٧٣٣٦ | | | |

جدول (٩) يوضح نتائج اختبار توكي للفروق بين متوسطات مجموعات عينة المرحلة الثانوية من الطالبات في أبعاد مقياس بيئة الصف الدراسي

| المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ١ | مجـ٢ | المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | مجـ٣ | مجـ١ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الانغماس | ثالث ث(مجـ٣) | ١٠٠ | ١٤ر٢٩ | ٨٦ر٠ | ١ر٣٦* | دعـم | ثاني ث(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٥ر٥٤ | ١ر٢١* | ٦٠ر١* |
| | أول ث(مجـ١) | ٦٥ | ١٥ر١٥ | - | ٤٩ر٠* | المعلم | ثالث ث(مجـ٣) | ١٠٠ | ١٦ر٧٥ | - | ٣٩ر٠ |
| | ثاني ث(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٥ر٦٤ | - | - | | أول ث(مجـ١) | ٦٥ | ١٧ر١٤ | - | - |
| المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | ١ | ٢ | المتغير | الصف | العدد | المتوسط | ١ | ٢ |
| المنافسة | ثالث ث(مجـ٣) | ١٠٠ | ١٦ر٨٢ | ٢٨ر٠ | ٦٣ر٠* | توجيه | ثالث ث(مجـ٣) | ١٠٠ | ١٥ر٧٦ | ٥٦ر٠ | ٦٦ر٠* |
| | أول ث(مجـ١) | ٦٥ | ١٧ر٢٠ | - | ٢٥ر٠ | المهام | أول ث(مجـ١) | ٦٥ | ١٦ر٣٢ | - | ١٠ر٠ |
| | ثاني ث(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٧ر٤٥ | - | - | | ثاني ث(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٦ر٤٢ | - | - |
| المتغير | الصفوف | العدد | المتوسط | ١ | ٢ | المتغير | الصف | العدد | المتوسط | ٣ | ١ |
| ضبط | ثالث ث(مجـ٣) | ١٠٠ | ١٥ر٩٦ | ٠٧ر٠ | ٧٧ر٠* | التجديد | ثاني ث(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٣ر٦٧ | ٧٦ر٠* | ١٠ر١* |
| المعلم | أول ث(مجـ١) | ٦٥ | ١٦ر٠٣ | - | ٧٠ر٠ | | ثالث ث(مجـ٣) | ١٠٠ | ١٤ر٤٣ | - | ٣٤ر٠ |
| | ثاني ث(مجـ٢) | ١٣٩ | ١٦ر٧٣ | - | - | | أول ث(مجـ١) | ٦٥ | ١٤ر٧٧ | - | - |

* دال عند مستوى ٠,٠٥

ويوضح جدول (٩) نتائج اختبار توكي للفروق بين متوسطات مجموعات العينة . فهناك فروق دالة في بعد الانتماء بين متوسط طالبات الصف الثاني الثانوي والصف الأول الثانوي والثالث الثانوي لصالح طالبات الثاني الثانوي . ومتوسط الصف الثاني الثانوي أعلى من متوسط طالبات المجموعتين الآخرتين . مما يوضح أن طالبات الصف الثاني الثانوي أكثر ادراكا من غيرهن بأهمية المشاركة في العمل الصفي وأداء الواجبات . وقد يعود ذلك إلى أن الصف الثاني الثانوي في الدراسة الحالية هو أكثر عدداً بالنسبة لمجموعات العينة الأخرى ، ويضم القسمين العلمي والأدبي . ولاشك أنه يضم كثيراً من الطالبات المتفوقات ، وقد أشار جابر عبدالحميد في دراسة سابقة (١٩٨٢) أنه في المدرسة الثانوية في قطر وجد أن الطالبات المتفوقات أكثر رضا عن المدرسة وأكثر التزاماً بالعمل الصفي (٣ : ٢٤٤) .

أما بالنسبة لدعم المعلم فنجد أن متوسط الصف الأول الثانوي هو أعلى المتوسطات (١٤ , ١٧) عند مجموعات العينة الثلاثة ، وهناك فرقان دالان بين متوسط الصف الثالث الثانوي وبين متوسط الصف الثاني الثانوي لصالح الصف

الثالث الثانوي . وأيضاً بين متوسط الثاني الثانوي والأول الثانوي لصالح الصف الأول الثانوي . ويتضح من ذلك أن طالبات الصف الأول الثانوي أكثر إدراكا من غيرهن بدعم المعلمة وتشجيعها للطالبات وربما أكثر رغبة في أن تكون المعلمة مصدر دعم لها حيث أن الطالبة في الصف الأول الثانوي تعتبر طالبة جديدة على المدرسة الثانوية وتحتاج إلى أن تحس بالدعم والمساندة من المدرسة وربما تستشف في كل إشارة ايجابية تصدر عن المدرسة على أنها عون لها ومساعدة في هذا المجتمع الجديد عليها ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة جابر عبدالحميد (١٩٨١) حيث أن الرضا عن المعلم كان مرتفعاً لدى طالبات الصف الأول الثانوي . وانخفض قليلاً لدى طالبات الثاني الثانوي ، ولكن ارتفع بشكل ملحوظ لدى طالبات الثالث الثانوي (٢ : ٥٦ ، ٥٧) .

أما بالنسبة لبعد المنافسة فقد كان متوسط طالبات الصف الثاني الثانوي أعلى المتوسطات (١٧,٤٥) يليه متوسط الأول الثانوي ثم الثالث الثانوي . ويتضح ذلك من جدول (٩) ، وكذلك يتضح من هذا الجدول أن هناك فرق دال بين متوسط طالبات الصف الثاني الثانوي ومتوسط طالبات الثالث الثانوي لصالح طالبات الثاني الثانوي . وهذا يوضح أن طالبات الثاني الثانوي يهتممن بالعلاقات بينهن وبين زميلاتهن ويؤكدن على التفوق والتنافس بينهن وبين غيرهن .

أما بالنسبة لبعد توجيه المهام فيتضح من جدول (٩) أن متوسط الصف الثاني ثانوي أعلى المتوسطات حيث بلغ (١٦,٢٢) وهناك فرق دال واحد بين متوسط طالبات الثاني الثانوي ومتوسط طالبات الثالث الثانوي لصالح طالبات الثاني الثانوي . وهذا يوضح أن طالبات الثانوي الثانوي تدركن الصف الدراسي كبيئة تؤكد على الأنشطة التعليمية والالتزام بالواجبات .

ومن جدول (٩) أيضاً بالنسبة لبعد ضبط المعلم فقد كان متوسط الصف الثاني الثانوي أعلى المتوسطات (١٦,٧٣) ، وهناك فرق دال بين متوسط الصف الثاني الثانوي ومتوسط الصف الثالث الثانوي لصالح طالبات الثاني الثانوي مما يشير إلى أن طالبات الثاني الثانوي أكثر إدراكاً من غيرهن من طالبات العينة

الثـانوية بدور المدرسة في التحكم في زمام الأمور واستخداما للثواب والعقاب لالزام الطالبات بالقواعد والنظم المدرسية والصفية .

وبالنسبة لبعد التجديد فيتضح من جدول (٩) أن متوسط الصف الأول الثـانـوي هو أعلى متوسط في عينة المرحلة الثانوية يليه متوسط الثالث الثانوي وهناك فرقان دالان بين كل من الصف الثالث الثانوي والأول الثانوي مع الصف الثاني الثانوي لصالح المجموعتين السابقتين . مما يشير أن طالبات الأول الثانوي والثالث الثانوي يدركن بيئة الصف الدراسي على أنها بيئة تساعد على التجديد والتنوع في النشاط الصفي وتشجع التفكير الابتكاري لدى الطالبات .

ولاختبار صحة الفرض الخامس الذي ينص على أنه : « لا توجد علاقة ذات دلالـة إحصـائية بين التحصيل الدراسي وأبعاد بيئة الصف الدراسي كما تدركها طالبات المرحلة الإعدادية » . فإن الجدول (١٠) يوضح نتائج معاملات الارتباط بين أبعاد بيئة الصف الدراسي والتحصيل المدرسي لصفوف المرحلة الاعدادية .

**جدول (١٠) يوضح معـامـلات الارتبـاط بين أبعـاد بيئـة الصف المـدرسي والتحصيل لدى صفوف المرحلة الإعدادية**

| الصف الأول الإعدادي ن =٧٧ | | الصف الثاني الإعدادي ن=٨٤ | | الصف الثالث الإعدادي ن=٨٧ | |
|---|---|---|---|---|---|
| المتغير | معامل الارتباط بين التحصيل وابعاد بيئة الصف الدراسي | المتغير | معامل الارتباط بين التحصيل وابعاد بيئة الصف الدراسي | المتغير | معامل الارتباط بين التحصيل وابعاد بيئة الصف الدراسي |
| الانغماس | ٠٥٨ر٠ | الانغماس | -١١ر٠ | الانغماس | ٠٧١ر٠ |
| الانتماء | -١٠ر٠ | الانتماء | ١٨ر٠ | الانتماء | ١٤ر٠ |
| دعم المعلم | -٥٧ر٠ | دعم المعلم | ١٦ر٠ | دعم العمل | ٢٩٥ر٠** |
| المنافسة | ٠٧٨ر٠ | المنافسة | ٢٨ر٠** | المنافسة | ٠٣٣ر٠ |
| توجيه المهام | -١٠ر٠ | توجيه المهام | ٠٢٥ر٠ | توجيه المهام | -٠٥٥ر٠ |
| النظام والتنظيم | -١٧ر٠ | النظم والتنظيم | -١٥ر٠ | النظام والتنظيم | -٠٣٥ر٠ |
| وضوح النظم | ٠١٣ر٠ | وضوح النظم | ١٥ر٠ | وضوح النظم | ١٧ر٠ |
| ضبط المعلم | ٠٤٨ر٠ | ضبط المعلم | ٠١١ر٠ | ضبط المعلم | ٠٧٢ر٠ |
| التجديد | ٠٦ر٠ | التجديد | -٠٦ر٠ | التجديد | ٠٣٣ر٠ |

** دال عند مستوى ٠,٠١ .

يتضح من نتائج معاملات الارتباط كما في جدول (١٠) أن معاملات الارتباط في أغلبها غير دالة ماعدا بعد المنافسة مع التحصيل المدرسي عند الصف الثاني الإعدادي ودعم المعلم مع التحصيل المدرسي لدى الصف الثالث الإعدادي وكلاهما دال عند مستوى ٠,٠١ . وتتفق هذه النتائج مع دراسة عبدالرحيم بخيت ١٩٨٤ . وتشير هذه النتائج أيضا إلى أن بيئة الصف الدراسي ليست هي العامل الوحيد الذي يؤثر في التحصيل الدراسي فلابد أن هناك عوامل أخرى تلعب دوراً أكبر في التحصيل سواءً كانت المناهج المدرسية أو طرق التدريس أو محتوى المواد أو غيرها ، حيث أن البيئة المدرسية ليست إلا عاملاً واحداً ولا تتوقع أن يكون لها ذلك الدور الكبير في عملية التحصيل الأكاديمي .

ولاختبار صحة الفرض السادس الذي ينص على أنه : « لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي وأبعاد بيئة الصف الدراسي كما تدركها طالبات المرحلة الثانوية » .

يوضح جدول (١١) نتائج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للتحصيل ودرجات أبعاد مقياس بيئة الصف في كل صف دراسي في المرحلة الثانوية .

**جدول (١١) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد بيئة الصف المدرسي والتحصيل لدى الصفوف الأول والثاني والثالث الثانوي**

| الصف الأول الثانوي ن =٦٥ | | الصف الثاني الثانوي ن =١٣٩ | | الصف الثالث الثانوي ن =١٠٠ | |
|---|---|---|---|---|---|
| المتغير | معامل الارتباط بين التحصيل وابعاد بيئة الصف الدراسي | المتغير | معامل الارتباط بين التحصيل وابعاد بيئة الصف الدراسي | المتغير | معامل الارتباط بين التحصيل وابعاد بيئة الصف الدراسي |
| الانغماس | -٠٨٣ر٠ | الانغماس | ٠٣٤ر٠ | الانغماس | -٠٣٤ر٠ |
| الانتماء | -١٣٥ر٠ | الانتماء | ١٧ر٠* | الانتماء | ٠٤٣ر٠ |
| دعم المعلم | ٠٧٩ر٠ | دعم المعلم | ٠٢٢ر٠ | دعم العمل | ١٧ر٠ |
| المنافسة | ١٠ر٠ | المنافسة | ٢٦ر٠** | المنافسة | -٠٦ر٠ |
| توجيه المهام | ١٨ر٠ | توجيه المهام | ٢٢ر٠** | توجيه المهام | ١٤ر٠ |
| النظام والتنظيم | ٢٥ر٠* | النظام والتنظيم | ٠٥٧ر٠ | النظام والتنظيم | ٢٧ر٠** |
| وضوح النظم | ٠٨٧ر٠ | وضوح النظم | -٠٦٧ر٠ | وضوح النظم | ٠٩٨ر٠ |
| ضبط المعلم | ٠٧٦ر٠ | ضبط المعلم | ٠٧٥ر٠ | ضبط المعلم | ٠٧٨ر٠ |
| التجديد | -٠٩٢ر٠ | التجديد | -٢٢ر٠** | التجديد | -٠٤٤ر٠ |

* دال عند مستوى ٠,٠٥ .  ** دال عند مستوى ٠,٠١ .

يتضح من الجدول (١١) أن معاملات الارتباط بالنسبة للصف الأول الثانوي كلها غير دالة ماعدا بعد التنظيم حيث كان معامل الارتباط بينه وبين التحصيل المدرسي دالاً عند مستوى ٠,٠٥ ، وهذا يوضح أنه كلما كان هناك محافظة على النظم والأوامر المدرسية وتدعيم لها من قبل الطالبات وتأكيد عليها من قبل المدرسات كلما ازداد التحصيل الدراسي .

وبالنسبة للصف الثاني الثانوي نرى من الجدول السابق أن هناك ارتباطاً دالاً بين الانتماء والتحصيل المدرسي عند مستوى ٠,٠٥ ، وكذلك ارتباط دال بين المنافسة والتحصيل المدرسي عند مستوى ٠,٠٠١ وكذلك ارتباط دال بين التحصيل المدرسي وتوجيه المهام عند مستوى ٠,٠١ ، وكذلك ارتباط بين بعد التجديد والتحصيل الدراسي عند مستوى ٠,٠١ ، وفيما عدا ذلك فكل الارتباطات غير دالة . وتشير هذه النتائج إلى أن الإحساس بالانتماء والتأكيد على علاقات الصداقة بين الزميلات والتأكيد على الأنشطة التعليمية من قبل الطالبات والمدرسات ، وكذلك التشجيع على الابتكار كلها عوامل بيئية في حجرة الدراسة تؤكد وتساعد على التحصيل الأكاديمي .

وبالنسبة للصف الثالث الثانوي هناك معامل ارتباط دال عند مستوي ٠,٠١ . بين النظام والتنظيم وبين التحصيل المدرسي . وفيما عدا ذلك فإن معاملات الارتباط بين أبعاد حجرة الدراسة والتحصيل المدرسي كلها غير دالة . وتشير نتائج معاملات الارتباط بصفة عامة أن بيئة حجرة الدراسة الحالية لا تدعم التحصيل ، وقد يرجع ذلك إلى أن التحصيل الدراسي قد يرتبط بعوامل أخرى كالمحتوى الدراسي والمنهج وطريقة التدريس . وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الرائقي (١٤١٢ ، ١٩٩٠ ) حيث أن معاملات الارتباط كان بعضها دالا مع التحصيل والبعض الآخر غير دال إحصائياً . ومع دراسة أندرسون ١٩٧٠ ، ودراسة والبرج ١٩٧١ ، ودراسة والبرج وأندرسون ١٩٧٢ . مع أن تلك الدراسات كانت تقيس العلاقة بين التحصيل وموادا معينة بينما الدراسة الحالية تقيس الدرجة الكلية لتحصيل جميع المواد في علاقتها بأبعاد بيئة الصف الدراسي .

والخلاصة أن فروض الدراسة الحالية لم يتحقق صدقها فيما يتعلق بإدراك الطالبات في مجموعات عينة الدراسة المختلفة لبيئة الصف المدرسي حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات العينة في إدراك بيئة الصف الدراسي . وأتضح أن الصفوف الأولى من المرحلة الإعدادية تدرك بيئة الصف الدراسي على أنها بيئة تؤكد على الانغماس في العمل المدرسي وعلى علاقات الصداقة بين الزملاء وعلى دعم المدرسة وتشجع على المنافسة . بينما نجد أن صفوف المرحلة الثانوية تتفاوت فيما بينها في التأكيد بدرجة أكبر من صفوف المرحلة الإعدادية على بيئة دراسية تؤكد على الأنشطة التعليمية وعلى النظام والتنظيم والالتزام بقواعد المدرسة . وتشجيع التنوع في العمل المدرسي والتفكير الابتكاري . ويلاحظ أن الزيادة في متوسطات مجموعات عينة الدراسة بصفة عامة ليست مطردة فهي ترتفع وتنخفض ثم ترتفع في مختلف أبعاد بيئة الصف دون أن يكون ذلك متسقاً مع المراحل التعليمية المتتابعة . وقد يرجع ذلك إلى عوامل مختلف خاصة بكل صف دراسي وبكل مدرس في هذه البيئة الصفية .

ويتضح أيضا من النتائج تحقق صدق الفرضين الخامس والسادس حيث لوحظ أنه لا توجد علاقة بين التحصيل الدراسي وبين أبعاد بيئة الصف الدراسي في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، ويبدو أن بيئة الصف الدراسية بيئة لا تشجع على التحصيل الدراسي . ولابد أن هناك عوامل أخرى تلعب دوراً أكبر في التحصيل كالمناهج المدرسية أو طرق التدريس أو المحتوى أو غير ذلك . مما يظهر الحاجة إلى دراسات أكثر عمقاً تتناول متغيرات أخرى لها أثر في البيئة الصفية وفي التحصيل المدرسي .

# المـراجـــع

**أولاً : المرجـع العربيـة :**


١ ـ إبراهيم قشقوش (١٩٨٠) : سيكولوجية المراهقة . ط ١ ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٢ ـ جابر عبدالحميد جابر (١٩٨١) : دراسة مقارنة لعادات المراهقين القطريين وغير القطريين واتجاهاتهم نحو الدراسة . بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول النفسية ، المجلد السابع ، الجزء الثاني ، **مركز البحوث التربوية** ، جامعة قطر .

٣ ـ جابر عبدالحميد جابر (١٩٨٢) : دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالرضا عن المدرسة والالتزام بالعمل الصفي والاتجاهات نحو المعلمة لدى عينة من الطالبات بالمرحلة الإعدادية والثانوية بالمجتمع القصري . **حولية كلية التربية** ، السنة الأولى ، العدد الأول ، جامعة قطر .

٤ ـ جابر عبدالحميد جابر ، سهير محفوظ ، سبيكة الخليفي (١٩٩١) : **علم النفس البيئي** . دار النهضة العربية ، القاهرة .

٥ ـ رأفت عطية باخوم (١٩٨٦) : « تحديد بعض السمات الشخصية المميزة للسلوك التصلبي لمعلمي المرحلة الإعدادية وعلاقتها ببيئة الفصل . رسالة دكتوراه في فلسفة التربية ، قسم علم النفس التعليمي ، جامعة المنيا .

٦ ـ سعد محمد الحريقي (١٩٩٣) : دراسة عاملية لمكونات بيئة الفصل في المدارس الثانوية بمنطقة الإحساء بالمملكة العربية السعودية ، **مجلة مركز بحوث التربوية** بجامعة قطر ، السنة الثانية ، العدد الثالث ، ص ١٤١ ـ ١٦١ .

٧ ـ صفاء الأعسر (١٩٧٨) : دراسة استطلاعية عن الرضا المدرسي في المراحل الإعدادية والثانوية والجامعية لدي عينة من القطريات وغير القطريات . **دراسات سيكولوجية في المجتمع القطري** ، ( بحوث ميدانية ) ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٨ - عبدالرحيم بخيث عبدالرحيم ، سعد محمد الحريقي (١٩٩١) : دور الجنس والتخصص في تحديد أبعاد بيئة الفصل السعودي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية . **الجمعية المصرية للدراسات النفسية** ، بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٩ - محمد حمزة محمد السليماني (١٩٩٤) : دراسة لبيئة التعلم في الصف الدراسي كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينتي مكة المكرمة وجده . **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة العدد ٢٥ مايو ١٩٩٤ .

## ثانياً : المراجع الأجنبية :

10 – Anderson, G. J. & Walberg, H. J..: Learning Environments In H.J. Walberg (Ed.) Evaluating Educational Performance, California: Mecutchan, 1974. PP. 81 – 95.

11 – Fry, P.S. & COE. K.J. 1980, Tnteraction Among Dimensions of Academic Motivation and Classroom Social Climate: A Study of the Perceptions of Jonior High and High School pupils Br.J. Educ. Psychol, 50, 33– 42.

12 – Moss, R.H. & Moss, B.S. 1978,: Classroom Social Climate and Student Absences and Grades: Journal of Educational Psychololgy, Vol. 70, No.2. PP.263 – 268.

13 – Nielsen, H.D. & Moss. R. 1978, Exploration and Adjustment in High school Classrooms: A Study of Person–Environment. The Journal of Educational Research No.1. Vol. 72, Sept, Octoper. PP. 52– 57.

14 – Peach, L.E; Reddick, T.L 1989, A Study to Assess School Climate Within the public School of the Central Geographic Region of Tennessee, 22 Paper Presented at Annual Conference of the National Social Science, Association (Arlington, Tx, October 21) PP.1 – 22.

15 – Trickett; E, J. Moos, R.H. 1973, Social Environment of Junior High and High School Classroom Journal of Educational

Psychology, Vol. 65, No.1, Pp.93 – 102.

16 – James W. Vander Zander, Pace, Ann.J. 1984, "Educational Psychology in Theory and Practice " Second Edition, Copyright (C), 1984 By Random House, Inc.

17 – Walberg, H.J. & Anderson, G.J. 1968, " Classroom Chimate and Individual Learning " Journal of Educational Psycholog, Vol. 59, No.6. PP. 414 – 419.

18 – Walberg. H.J. 1969 Social Environment as A Mediator of Classroom Learning Journal of Educational Psychology, Vol.60, No.6, PP. 443– 448.

19 – Walberg, H.J. 1966, Predicitng Class Learning, An Approach to the Class as a Social System, American Educational Research Journal, Vol.6, No.4, November PP. 529 – 542.