

تقييم طلبة الصف التاسع نحو بيئتهم الصفية في مادة "التربية المدنية" في محافظة رام الله
والبييرة

Ninth Graders Evaluation of their Classroom Environment in Civic Education in Ramallah Governorate

محمد عمران

Mohammad Omran

كلية العلوم التربوية، رام الله، فلسطين

بريد الكتروني: m.omran@unrwa.org

تاريخ التسليم: (٢٠١٠/٤/٨)، تاريخ القبول: (٢٠١١/٥/٢٣)

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص تعرف وتقييم الطلبة لبيئتهم الصفية في مادة "التربية المدنية" للصف التاسع في محافظة رام الله والبييرة، وذلك من أجل الوقوف تقييم الطلبة لبيئتهم الصفية في حمسة مجالات أساسية هي (الرضا، والاحتكاك، والتنافس، والصعوبة، والتجانس). وللإجابة عن سؤال الدراسة وفرضياتها استخدم الباحث أداة (Fraser, 1993)، وتسمى My Classroom Inventory (MCI) بعد التأكد من صدقها وثباتها، إذ تم احتساب معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار والتي بلغت (٠.٨٧) وبطريقة كرونباخ ألفا والتي بلغت (٠.٨٥). وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية والتي بلغت (٣٧٣) طالبا وطالبة موزعين على متغيرات الدراسة من مجتمع عدد أفرادها بلغ (٢٤٨٥). وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، تعزى لمتغير الجنس على مجالات الصعوبة والاحتكاك والتجانس. كما أظهرت النتائج بأن هناك فروقا دالة لصالح الذكور على مجال الرضا. كما تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائية على مجال التنافس. كما أظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح طلبة القسم العلمي على مجالات التنافس والصعوبة والرضا، في حين أن الفروقات على مجالات الاحتكاك والتجانس لم تكن دالة. كما أظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح طلبة القرية على مجال الصعوبة، وطلبة المدينة على مجال الرضا، في حين أنه لم تكن هناك فروقات دالة إحصائية بين طلبة القرية والمدينة على مجالات التنافس والاحتكاك والتجانس. وقد خلصت الدراسة على عدد من التوصيات أهمها المحافظة على بيئة صفية تتسم بفهم إيجابي لمبدأ التنافس وتحقيق التوازن بين الحاجات الصفية للطلبات ومواءمة متطلبات البيئة الخارجية.

Abstract

The study aimed at diagnosing the status of nine grade students' evaluation towards their classroom environment in civic education course in the governmental schools in Ramallah Governorate for the year 2009/2010. It is to diagnose their current understanding of their class climate in five domains (satisfaction, friction, competition, difficulty, and homogeneity). In efforts to look into the validity of these hypotheses, the researcher adopted Frazer's tool, 1993 which is called my classroom inventory (MCI). The reliability of the tool was treated in line with Cronbach – Alpha reliability technique, which was, totaled to 0.85 and also treated in line with test – retest reliability totaled to 0.87. In testing this hypothesis, the researcher has chosen a stratified random sample in a total of 373 students distributed among the student variables representing 15% of the whole population, which was 2485. Results were delineated as follows: There were significant statistical differences for the benefit of females at variables related to difficulty, friction and homogeneity while males score higher on competitive variable. Significant statistical differences were found for the benefit of village students on the variable of difficulty while city students scored higher on the variable of satisfaction while it was found that no differences were found between city and village students on variable of competition, friction and homogeneity.

مقدمة

تشكل الغرفة الصفية دعامة أساسية لعمليتي التعليم والتعلم، إذ إن الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة يقضون فترات طويلة داخل غرف الصف، الأمر الذي يستوجب ضرورة تعزيز مناخاً تربوياً إيجابياً إذ أن هذه الغرف الصفية تشكل حاضنة رئيسة للتعلم، الأمر الذي يعزز منظومة التعلم والمعارف لدى الطلبة على طول مراحلهم الدراسية، إضافة إلى تعزيز منظومة قيمية عند الطلبة على ضوء تشكيل الخبرات لديهم إثر عمليتي التعليم والتعلم.

ويرى (Fraser & Wallberg, 1995) أن المعلمين يتحدثون عادة عن مناخ غرفة الصف: بيئته، وأجوائه، وتيرته وروحه أو حالته، ويعتبرونها ذات تأثير بالغ في تعلم الطالب. وإجمالاً فإن المعلمين يركزون على تقييم الإنجازات الأكاديمية، ويقللون من انتباههم إلى بعض السمات والحقائق التي لها علاقة بطبيعة أداء الطلبة.

يشير الأدب التربوي إلى ضرورة توجيه عناية كبيرة للمدرسة، وتوفير كل الإمكانيات والوسائل لتوفير مناخ وبيئة تعليمية مناسبة لضمان سير العملية التربوية وتحقيق أهدافها بطريقة فعالة. إن البيئة المدرسية تؤثر في أداء وسلوك جميع أفراد المجتمع في المدرسة من طلبة ومعلمين واداريين وعاملين، وأنه من الضروري بمكان رصد آليات تقييمية مستمرة لهذه البيئة حرصاً على إيجاد مناخ مناسب للعملية التربوية. وقد اختلف التربويون في تسمية ووصف ما يجري داخل غرفة الصف في أثناء العملية التعليمية التعلمية، فبعضهم أسماها البيئة الصفية، وبعضهم أسماها المناخ الصفّي، كما أطلقت تعابير أخرى مثل: الجو المحيط والروح الجماعية. ولكن مهما اختلفت التعابير فإن المسمّى واحد، والهدف هو: تحقيق المخرجات المرجوة منها.

إن المناخ الصفّي الذي يشجع على التعلم هو مناخ يشعر فيه الطالب بالأمن ويعزز قدراته على التعلم من خلال التجريب والصواب والخطأ دون أن يتهدد الأمن النفسي للطالب، مما يزيد من دافعيته، ثم من قدرته على الإنجاز (عدس، ١٩٩٦).

إن المعلم لا يستطيع - وبالنظام وحده - أن يحل مشاكله المدرسية، وأن يصل إلى هدفه في مهمته، وإنما عليه أن يراعي إلى جانب ذلك، وبأهمية تساوي الأهمية في ضبط النظام، إن لم تزد عليه، إشاعة جو ودي في الصف، وخلق الجو التربوي المناسب، فضلاً عن الأسلوب المناسب للتعامل مع الطلبة، وإيجاد الحافز عندهم للتعلم، واهتمامه بالعمل المدرسي بشكل عام، وبنوعية هذا العمل بشكل خاص.

وعلى المعلم أن يناقش أسس النظام المدرسي مع الطلبة، ويحاورهم فيه، حتى يشعروا بعامل المشاركة فيه، وبعده عن الفرض والإجبار، وأن يبرز الحاجة لهم لوجود هذا النظام، والفوائد التي تعود عليهم وعلى المدرسة، جرّاء تطبيقه والعمل به، وكذلك الأضرار التي ستلحق بهم جرّاء عدم تطبيقه والتهاون فيه، ولا بأس من أن يأخذ رأيهم فيما يتطلب من فقراته التغيير والتبديل أو التعديل.

إن الأسلوب الودي الدافئ بين المعلم وطلّبه، وسيادة روح التعاون بينهم بدلاً من روح المجابهة، هو الخطوة الأولى في الاتجاه نحو تعزيز مناخ صفّي يتسم بقابلية التعليم من قبل الطلبة والتعليم من قبل المعلم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

استناداً إلى الخبرة التدريسية والإدارية للباحث، باعتباره معلماً سابقاً في مدارس الحكومة، وعلى ضوء إشرافه على المدارس حالياً، ومن خلال مسؤوليته التربوية عن تنفيذ برامج التربية في كلية العلوم التربوية باعتباره عميداً لها، ومن خلال معرفة الباحث للبيئة الصفية في مدارس محافظة رام الله، أثر الباحث دراسة واقع المناخ الصفّي لطلبة الصف التاسع الأساسي في مادة "التربية المدنية" للنظر في تقييم الطلبة لواقع مناخهم الصفّي على ضوء عدة متغيرات ديموغرافية ذلك إيماناً من الباحث بأن المناخ الصفّي يشكل وحدة القياس الأولى لمدى نجاعة العملية التعليمية التعليمية في المدارس عموماً، حيث أن مردودات المناخ الصفّي الإيجابي تعزز

بناءات معرفية ومنظومات قيمية عند المتعلمين وتكسيبهم مدى رائع من المهارات والقدرات التعليمية على طول مراحل العملية التعليمية.

وعليه تتجسد مشكلة الدراسة في معرفة تقييم الطلبة لمناخهم الصفية في مادة التربية المدنية في مدارس محافظة رام الله والبيرة، ولمعرفة سمات هذا المناخ على ضوء خمسة متغيرات وهي: الرضا، والاحتكاك، والتنافس، والصعوبة، والتجانس.

أسئلة الدراسة

وعليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما تقييم طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة رام الله والبيرة نحو بينتهم الصفية في مادة التربية المدنية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضيات الصفرية التالية:

فرضيات الدراسة

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في متوسط استجابات الطلبة على المقاييس الفرعية لتقييم بيئة التربية المدنية يعزى لمتغير الجنس.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في متوسط استجابات الطلبة على المقاييس الفرعية يعزى لمتغير موقع المدرسة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم المناخ الصفية لطلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة رام الله والبيرة لمادة التربية المدنية على ضوء متغيري الجنس وواقع المدرسة في خمسة مجالات هي: الرضا، والاحتكاك، والتنافس، والصعوبة، والتجانس.

أهمية الدراسة

١. تعتبر هذه الدراسة إضافة في جهود البحث التربوي في مجال المناخ الصفية الفلسطيني الخاص بصفوف التاسع في مادة التربية المدنية وإدارة هذا المناخ وتنظيمه، والذي لم يكن يوماً ما مجالاً للبحث في فلسطين حسب علم الباحث.
٢. تعتبر الدراسة من الجهود البحثية الأولى، حسب علم الباحث لدراسة واقع اتجاهات الطلبة نحو مناخهم الصفية في مادة التربية المدنية، وللوقوف على مدى فهمهم وتوجهاتهم لهذه البيئة الصفية التي يتلقون تعلمهم من خلالها.

٣. قد تقدم الدراسة طريقة منهجية في تعزيز مناخ صفي حيوي يتسم بالديمقراطية والتكاملية، استناداً إلى واقع القيم المجسدة في المناخ الصفّي.
٤. قد تقوم الدراسة بمساعدة صانعي القرار على اتخاذ ما يروونه مناسباً على ضوء سياسات خاصة تضمن تعزيز سلوكيات تعليمية مباشرة لضمان مناخ صفي ذي إدارة فاعلة.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة بالحدود الآتية

١. محددات مفاهيمية: تتعلق بالمفاهيم الخاصة بالدراسة ومصطلحاتها، إذ إن هذه المفاهيم والمصطلحات تحمل الدلالات الشارحة والمقدمة في هذه الدراسة، وهذه التعريفات تمثل تحديداً لنتائج الدراسة ولا يصلح تعميمها خارج حدودها.
٢. محددات إجرائية: وتتعلق بأداة الدراسة وإجراءاتها، إذ إن طريقة اختيار أفراد الدراسة وأسلوب جمع المعلومات والبيانات التي يتبناها الباحث تؤثر في إجراءات الصدق والثبات المستخدمة، الأمر الذي يحدد درجة قابلية تعميم النتائج على فئات مستهدفة أخرى.
٣. محددات إنسانية: اقتصرت الدراسة على طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس محافظة رام الله والبيرة.
٤. اقتصرت الدراسة على حدود دراسة البيئة النفسية والاجتماعية من خلال عوامل الرضا، والاحتكاك، والتنافس، والصعوبة، والتجانس، كما عكسته الأداة المعدة لهذا الغرض.
٥. محددات مكانية زمانية: اقتصرت الدراسة على مدارس محافظة رام الله والبيرة وللفترة الواقعة ما بين ٢٠٠٩/٩/١ ولغاية ٢٠١٠/١/٣١.

مصطلحات الدراسة

يوضح هذا الجزء التعريفات الإجرائية للمصطلحات الرئيسة المستخدمة في الدراسة وهي على النحو الآتي:

البيئة الصفية: هي البيئة النفسية الاجتماعية التي تهيئ الفرص الكافية للطلبة للنجاح في تحقيق التوافق الداخلي بين دوافعهم ونوازعهم المختلفة، إلى جانب النجاح في التوافق الخارجي في علاقاتهم ببيئتهم المحيطة، بما فيها من موضوعات وأشخاص. والبيئة الصفية إجرائياً هي درجة رضا الطلبة عن المناخ الصفّي لحصص التربية المدنية، ودرجة الاحتكاك، ودرجة التماسك فيما بينهم في دروس التربية المدنية ودرجة الصعوبة التي يواجهونها في هذه الدروس. (الكيلاني والعملة، ١٩٩٧).

السلوك السلطوي: هو سلوك تعليمي يتسم باستخدام القوة والتهديدات واللوم للطلبة كما يتسم بالهشاشة وعدم الليونة في الأهداف المراد تحقيقها، وهو سلوك يحد من فرص النماء التعليمي ويعتبر من آليات الحماية الذاتية للمعلم.

السلوك التكاملي: وهو سلوك يتبعه المعلم في بينته الصفية، ويتسم بمفاهيم النماء والتعلم، وهو السلوك الذي يغذي ويشبع الفروقات الفردية بين الطلبة، إذ هو قائم على احترامها وتعزيز سيكولوجية الاختلاف والتفرد بين الطلبة، وهو سلوك يتسم أيضا بالليونة والموضوعية والعلمية، وهو تعبير عن الإجراءات الديمقراطية.

السلوك المباشر للمعلم: وهو السلوك القائم على عرض المعلم رأيه الخاص وأفكاره الخاصة بخصوص المادة التعليمية، وتوجيه الإرشادات للطلبة، ونبذ سلوكياتهم، وتحديد إطار المعلم لسلطته أو استخدامها.

السلوك غير المباشر: وهو السلوك القائم على استماع المعلم الى آراء طلبته وأفكارهم، والبناء على هذه الأفكار والآراء، والثناء على الطلبة، وتشجيعهم على المشاركة، وتقبل مشاعرهم.

المناخ التنظيمي: هو مجموعة من الخصائص القابلة للقياس في بيئة العمل المدرسي، وهي مبنية على الإدراك الجمعي للتلاميذ الذين يعيشون في البيئة الصفية الواحدة، ويعملون بها، والمعرضون للتأثير في سلوكياتهم من خلالها.

خلفية الدراسة

لتعزيز واقع الإطار النظري والمفاهيمي لخلفية الدراسة فقد رصد الباحث المضامين أدناه حول واقع البيئة الصفية:

١. مفاهيم السلوك التعليمي.

٢. العوامل المؤثرة في النظام الصفّي.

٣. أساليب تحسين التفاعل الصفّي.

تشكل المفاهيم أعلاه عناصر رئيسة في تحديد طبيعة المناخات الصفية من حيث كونها إيجابية أو سلبية لأن لمثل هذه العناصر أن تحدد طبيعة العملية التربوية بما فيها من تعليم وتعلم وتشكيل منظم للبناءات المعرفية عند الطلبة ومنسوب المهارات الواجب على المتعلمين اكتسابه على ضوء معالم المناخ الصفّي. من المعروف تربوياً أن الإجابة في تعزيز مفاهيم سلوك تعليمي إيجابي يشكل حاضنة تربوية أخلاقية للمعلم وللمتعلم لتعزيز مقدرتهم على تكامل عملية التعليم بالتعلم، حيث تتكامل سمات المعلم وسمات التلاميذ لتحسين التعلم الصفّي.

مفاهيم السلوك التعليمي

أشار أندرسون عام ١٩٣٩ الوارد في (Amidon, 1967) إلى أن هناك أسلوبين لدراسة واقع السلوك التعليمي في الغرف الصفية وهما: السلوك السلطوي، والسلوك التكاملي.

أولاً: السلوك السلطوي

يتسم هذا السلوك السلطوي باستخدام القوة والتهديدات واللوم للطلبة، كما يتسم بالهشاشة وعدم الليونة في الأهداف المراد تحقيقها. والسلطوية بحد ذاتها نوع من أنواع السلوك الذي يعتمد على الفشل في الاعتراف بالاحتمالية السيكولوجية للفروقات الفردية بين الطلبة، كما تحد السلطوية من فرص النماء التعليمي، إذ إنها آلية من آليات الحماية الذاتية للمعلم، وهي تعبير عن مقاومة التغيير.

يرى (Brophy, 1988) أن بعض المعلمين يعتقدون أن أسلوب الإدارة الفعال في الصف هو جعل الطلاب يحترمون سلطتهم بصفتهم معلمين ويطيعونهم من خلال الخوف والعقاب.

وقد لاحظ (Lunenburg & Shmidt, 1989) أن المعلم السلطوي يحافظ على درجة عالية من النظام داخل الصف، ولا يقيم علاقات شخصيه مع الطلاب، بل حتى أنه يشعر بالنفور منهم، وانه يصدر الأحكام على الأشخاص، وليس على المواقف السلوكية لهؤلاء الأشخاص. يتخذ من التهديد والعقاب وسائل للسيطرة على الصف.

ثانياً: السلوك التكاملي

أما السلوك التكاملي فانه يتسم بما يلي

وضوح المفاهيم الخاصة بالنماء والتعلم، وتقبل الفروق الفردية بين الطلبة، وتعزيز النشاطات الطلابية المميزة، وتنمية التساؤلات التي تتعلق باتجاهات الطلبة، وتنمية قدرات الطلبة ومساعدتهم على إيجاد تعابير خاصة بهم من دون إعطاء إجابات نهائية لهم، وتعزيز مشاركة الطلاب في نشاطات مميزة، والتعامل مع المتعلم بإنسانية ورحمة، وإعطاء مساحات فنية للمتعلم.

وفي دراسة قام بها (Withall) عام 1949 الوارد في (Amidon, 1967) حول البيئة العاطفية والاجتماعية للصف، بين أن البيئة الصفية تمثل النغمة العاطفية التي تتناغم والتفاعل الداخلي للطلبة، وأن البيئة العاطفية تلعب دوراً مهماً في التفاعلات التي تحدث بين الأفراد في سياق التفاعل والاتصال المباشرين مع الآخرين.

ولعل هذا يؤثر في الإحساس الداخلي للطلاب، والإحساس بقيمة المعنى (Meaningfulness) والأهداف الشخصية للطلاب والنشاطات المرافقة، والموضوعية التي يتم تناول المشكلة من خلالها، ونوع التفاعل الداخلي في المجموعة الواحدة ومداه.

وجاءت جهود Flanders عام ١٩٦٧ كما أورده (Dunkin & Biddle, 1974) لتعزز تقديم أكثر الأدوات شهرة لملاحظة السلوكيات الصفية، وجاءت الأداة مشيرة إلى مفاهيم أساسيين: التأثير المباشر، والتأثير غير المباشر.

ويشتمل السلوك المباشر على عرض رأي المعلم الخاص وأفكاره الخاصة، وتوجيه الإرشادات للطلبة، ونقد سلوكياتهم وتعديل إطار المعلم لسلطته أو استخدامها. أما السلوك غير المباشر فيشتمل على الاستماع إلى آراء الطلبة وأفكارهم، والبناء على هذه الأفكار والآراء، والثناء على الطلبة وتشجيعهم على المشاركة، وتقبل مشاعرهم.

لقد أشار فلاندرز الى أنه يجب عدم تعزيز الديمقراطية في كل المواقف التعليمية، إذ إن هناك مواقف تعليمية بحاجة إلى السلوك السلطوي ولتعزيز البناءات الذهنية عند المتعلم وبمواقف صفية تقع تحت سيطرته. إضافة إلى ذلك فقد طور أداة لملاحظة السلوكات الصفية وسميت هذه الأداة بنظام فلاندرز.

العوامل المؤثرة في النظام الصفّي

يتأثر النظام الصفّي والجو الصفّي التعليمي بعدد كبير من العوامل، منها: ما يتعلق بالظروف البيئية المدرسية والصفية، وما يتعلق بالظروف النفسية للمتعلمين وخصائصهم، وما يتعلق بالمعلمين وخصائصهم الشخصية والتأهيلية واتجاهاتهم وجنسهم، ومن هذه العوامل حسب ما ورد في (قطامي، ١٩٩٨) ما يتعلق بالمدرسة، وحجم المدرسة وعدد الصفوف في المدرسة، وسعة الصف، وموقع المدرسة، والإمكانيات المدرسية، وإدارة المدرسة، والجو السيكولوجي السائد في المدرسة.

أما ما يتعلق بالتلميذ فمنه: الجو السيكولوجي السائد في المدرسة، والعوامل الشخصية وخصائص التلميذ، وجنس التلميذ، ومستوى تحصيل التلميذ، وسلوك التلميذ.

أما يتعلق بالمعلم فهو: جنس المعلم، وخصائص المعلم الشخصية والأدائية، وتأهيل المعلم الأكاديمي والمسلكي، واتجاهات المعلمين نحو التدريس، واتجاهات المعلمين ونظرتهم نحو الطالب. ويرى أبو لبده (١٩٩٩) أن فاعلية المعلم تعرف بما أحرزه من تقدم في تحقيق الأهداف التربوية المعينة، كما أن فاعليته تحدد بقياس سلوك طلبته.

إن الهدف من معالجة التنظيم الصفّي هو أن توظف كل الإمكانيات من أجل تحسين التعلم الصفّي، وتقليل السلوكات الخاطئة التي يمكن أن تعيق ممارسات التعلم، والاندماج في أنشطتها.

ويرى (Lundgren, 1972) أن المعلم هو الأكثر قوة في غرفة الصف من ناحية نفسية، وأن قدرته على المكافأة والعقاب تفوق قدرة الطلبة، حيث يقرر المعلم كيفية ممارسة الأنشطة وتحديد طريقة التدريس، وعلى الطلبة أن يستجيبوا لمواقف وقيمة معلمهم.

إن نمط قيادة المعلم في الصف يحدد المناخ والجو اللذين يسودان في الصف، إذ إن المعلمين المتسلطين يؤثرون في تلاميذهم بطريقة عكسية، إن السلوك التسلطي يكمن في استخدام القوة لامتثال الطلبة وخضوعهم للأنظمة والقوانين، وعلى المعلم أن يتهج سلوكا ديموقراطيا حديثا لا يستند إلى سياسة العقاب بل يستند إلى إنسانية الإنسان واحترام آرائه وقدراته، وذلك من أجل إتاحة الفرصة للطلبة نمذجة سلوك معلمهم.

كما يرى (Wishew & Peng, 1993) أن الجو المدرسي الإيجابي يمتاز بالتعاون بين المدير والمعلمين، والإحساس بالمجتمع الواحد داخل المدرسة، إضافة إلى ميول ايجابية تجاه الطلاب، تركز على توقعات النجاح الأكاديمي، وتمدح الطلاب على إنجازاتهم.

تأثير سلوك الطلاب في سلوك معلمهم

وقد تبين أن النمط التعاوني عزز العلاقات الايجابية بين التلاميذ، والثقة بالنفس والمشاركة. أما النمط التنافسي فعلى الرغم من تعزيزه الثقة والتقبل بقدر قليل، فإنه يولد التوجيه الخاطيء، ويعيق الآخرين عن تحقيق أهدافهم.

وإذا ما نظرنا إلى الحالة الاقتصادية والاجتماعية للمتعلمين فإننا نجد أن لها أثرا بليغا في مفاهيمهم وتوجهاتهم نحو تلاميذهم وكيفية معاملتهم الطلبة داخل غرف الصف، وقد تبين أن المعلمين يعاملون الطلبة الأعلى اقتصاديا واجتماعيا بشكل مختلف عن تعاملهم مع تلاميذ من مستوى أقل، وكذلك يختلفون في استخدام أنماط التعزيز، وفي توقعات سلوكهم وتحصيلهم كذلك.

وتشكل عملية إيصال المعلومات والمهارات المرغوب فيها للطلاب هدفا رئيسيا من أهداف العملية التربوية، ومن الصعب تحقيق ذلك الهدف ما لم يتوافر مناخ صفي يسوده نمط تواصلية فعال.

ولقد لاحظ (Jackson, 1968) في عدد كبير جداً من الصفوف الابتدائية أن المعلمين يمارسون حوالي ٢٠٠ عملية تبادل شخصي في كل ساعة من ساعات اليوم المدرسي. وهذا يشير بوضوح إلى أهمية نمط التواصل ووسائطه في تسهيل التعلم، وتحسين مستوى أداء الطلاب التعليمي.

ويرى (عدس، ١٩٩٦) أن الحصة الفاعلة هي التي يكون فيها الاتصال فاعلا بين المعلم وطلبيته، سواء أكان هذا الاتصال مباشراً أم غير مباشر، وحتى يتم هذا لا بد من أن ينصرف الطلبة بكلبيتهم إلى ما يدور في الحصة من تواصل لفظي وحوار مفتوح أو محدد. ومن هنا يجب أن يصل حديث المعلم في الحصة إلى أقل ما يمكن ويكثر حديث الطلبة أكثر ما يمكن، ليتحدثوا ويحاوروا ويناقشوا، فكلما ازدادت مشاركتهم ازداد في الحصة النشاط والحيوية.

أساليب تحسين التفاعل الصفّي

ينطوي التدريس الفعال على اتصال فعال، ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس والغرض من أجل تحسين الاتصال أو التفاعل.

ويرى (السعود، ١٩٩٤) أن الإدارة الصفية تؤثر هي الأخرى في إنجاز الطلبة ورفع تحصيلهم الأكاديمي. فالمعلم الفعال يستثمر الوقت المخصص للتدريس جيداً؛ أي أنه من خلال إدارته الصفية الفاعلة، يزيد من الوقت الذي يقضيه الطلبة في التعلم بشكل فعلي، ولكي تتضح الصورة أكثر، كان لا بد من التفريق بين نمطين من الوقت التعليمي (Instructional Time)، أو ما يدعى أحياناً بوقت التعليم الأكاديمي (Academic Learning Time) وهما:

الوقت المخصص للتعليم (Allocated Time)، ويقصد به مقدار الوقت الذي حدده النظام التربوي لكل موضوع دراسي. فعلى سبيل المثال، لو خصص لمنهاج الرياضيات للصف الخامس الأساسي أربع حصص أسبوعياً، بواقع (٤٥) دقيقة للحصة الواحدة، فإن الوقت المخصص لتعلم هذا المبحث يكون (١٨٠ = ٤٥ × ٤) دقيقة أسبوعياً.

والوقت المستثمر فعلياً في التعلم والتعليم (Engaged Time)، ويقصد به مقدار الوقت الذي يقضيه الطالب منهمكاً في النشاطات التعليمية المتعلقة بموضوع الدرس. وعليه فالوقت المستثمر فعلياً في التعليم هو تلك الفترة الزمنية التي يكون فيها الطالب متيقظاً ومنتبهاً لما يدور حوله من نشاطات تربوية، ومشاركاً للمعلم أو لزملائه أو للبرنامج التعليمي بكل حواسه.

وإذا كانت هذه العوامل الثلاثة تعد أساسية من أجل استخدام وقت الدرس بفعالية، فإن هناك مجموعة أخرى من العوامل التي تتميز بها الإدارة الصفية الفاعلة، والتي يتوقع من المعلم أن يقوم بها، وهي:

إيجاد بيئة تعليمية مشجعة وودية، وتشجيع الأدب والخلق، وتعزيز السلوك اللائق عند الطلبة، وإتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في النشاطات الصفية، والعدل في معاملة الطلبة وفي توزيع الأسئلة عليهم، ومدح الطلبة بشكل ملائم، والتحدث بصوت ملائم ومسموع، والاهتمام بالواجبات الصفية وتقويمها، والاهتمام بالواجبات البيتية وتقويمها، واتباع إجراءات الضبط مع الطلبة المشكلين.

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

دراسة أبو علي (١٩٩٣) (في الجولاني، ٢٠٠٠): هدفت هذه الدراسة الكشف عن أثر المناخ الصفّي في اكتساب مهارات عمليات التعلم والتحصيل العلمي لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسية العليا في الأردن، وقد تم استخدام مقياس المناخ الصفّي المعدل للبيئة الأردنية، والذي قام بتعديله أبو صهيون، بالإضافة إلى مقياس عمليات التعلم، وبيّنت نتائج دراسته أن التحصيل العلمي واكتساب مهارات عمليات التعلم يزدادان لدى الطلبة عند الانتقال من فئة المناخ الصفّي الدنيا إلى الوسطى إلى العليا، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين علامات الطلبة على اختبار عمليات التعلم، والعلامات التي حصلوا عليها في مادة العلوم بالنسبة لفئات المناخ الصفّي الثلاث.

دراسة البشير (١٩٩٥): وتكونت عينة الدراسة فيها من (٦٦٤) طالبا وطالبة، وهدفت الدراسة إلى استقصاء أثر المناخ الصفّي في التحصيل الأكاديمي لطلبة السابع الأساسي في مادة اللغة العربية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياس المناخ الصفّي (CES) المعدل والذي يتألف من ستة أبعاد هي (الاندماج، والانتماء، ودعم العلم، وتوجه المهمة نحو الهدف، والتنظيم ووضوح التعليمات). وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى اختلاف المناخ الصفّي، إذ تبين أن تحصيل الطلبة يزداد عند الانتقال من فئة المناخ الصفّي الدنيا إلى الوسطى، ومنها إلى الفئة العليا.

دراسة الكيلاني والعملة (١٩٩٧): وكانت الدراسة بعنوان (تقييم البيئة الصفّية وتطويرها في دروس العلوم للصف الخامس الأساسي في ثلاث مدارس فلسطينية).

وهدفت الدراسة إلى إمكانية تقييم وتطوير البيئة الصفّية في دروس العلوم في المدارس الفلسطينية. وقد استخدم الباحثان في أسلوب دراسة الحالة على صفوف خامس أساسي، مستخدمين مقياس البيئة (MCI).

وقد أظهرت الدراسة فروقا في إدراك كل من الأولاد والبنات للبيئة الصفّية، وظهرت كذلك فروق بين المدارس المختلطة (بنين، وبنات، ومختلطة)، وظهرت كذلك فروق بين قدرة المعلم والمتعلمين على التدخل لتطوير البيئة الصفّية.

دراسة الجولاني (١٩٩٨): هدفت دراسة الجولاني التي جاءت بعنوان "هل يمكن مساعدة المعلمين على التطور المهني من خلال تزويدهم بمعلومات عن البيئة الصفّية الراهنة والمفضلة لدى الطلبة" إلى الكشف عن أثر تزويد المعلمين بمعلومات عن طبيعة البيئة الصفّية الراهنة والمفضلة من وجهة نظر طلبة الصف التاسع الأساسي في تطور المعلمين المهني.

وقد استخدمت الباحثة أسلوب دراسة الحالة، وقامت بإجراء المقابلات الضرورية مع المعلمين في شعبتين مختلفتين في صفوف الصف التاسع في إحدى مدارس القدس. وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

تطمح الطالبات في بيئة صفّية أفضل من بيئتهن الراهنة، وذلك في كل أبعاد البيئة الصفّية بلا استثناء، إذ رغبت الطالبات بتحسين ثلاثة أبعاد هي (الاندماج، والانتماء والتنظيم)، كما بينت الدراسة أهمية استخدام أساليب جديدة في التدريس لتغيير معتقدات المعلمات عن طالباتهن ضعيفات التحصيل. وقد تبين أن إدراك طالبات الصف التاسع لبيئة صفهن الراهنة البعيدة تتفق مع نتائج مشاهدات الباحثة، إذ التحسن في أبعاد الاندماج، والانتماء، ودعم المعلم ووضوح التعليمات. وقد أدركت المعلمات ضرورة تحسين مهارة التأمل الذاتي وتحسين الأداء التعليمي في الشعبتين، إضافة إلى ضرورة اختيار استراتيجية التدريس المناسبة.

دراسة فقها (٢٠٠٠): هدفت الدراسة التعرف إلى واقع بيئة العلوم الصفّية في مدارس محافظة نابلس، بالإضافة إلى التعرف على واقع بيئة العلوم الصفّية في ضوء متغيرات الجنس، والتخصص وموقع المدرسة والصف. وقد استعملت الباحثة أداة (Fraser, 1993) والتي

تسمى (My Classroom Inventory). وقد أظهرت الدراسة ان هناك فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس على أبعاد (الرضا، والاحتكاك)، كما أن هناك فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغير الصف على بعد درجة الرضا لصالح الصف الحادي عشر، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أبعاد الرضا، والتنافس، والاحتكاك، والصعوبة والعلاقة مع المعلم يعزى إلى متغير نوع المدرسة.

أما بخصوص متغير التخصص الأكاديمي فقد تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لتقييم الطلبة لبيئة العلوم الصفية ضمن أبعاد درجة الرضا، والتنافس، والاحتكاك، والصعوبة، والتجانس والعلاقة مع المعلم.

مما سبق فقد أظهرت الدراسات العربية أهمية تفعيل بيئة صفية صحية تساعد على خلق جو انفعالي يساعد على التفاعل اللفظي والتفاعل الصفي، مما يزيد من التوافق النفسي للطلاب عند معرفة العلاقة ما بين واقع المناخ الصفي والصحة النفسية لهم.

وجاءت الدراسات العربية لتؤكد ضرورة معرفة طبيعة العلاقة القائمة بين المعلم وطلابه، وضرورة تعزيز مناخ صفي يساعد على إيجاد التوازن الانفعالي عند الطلبة، كما تؤكد الدراسات ضرورة معرفة كل من المعلم والطالب لبيئته الصفية إذ إن هذا الإدراك يعزز من طبيعة التواصل في عملية التعلم والتعليم التي يعتبر كل من المعلم والطالب عنصرا أساسيا فيها. كما أشارت الدراسات إلى أثر المناخ الصفي في التحصيل الأكاديمي وأنه كلما زاد المناخ الصفي إيجابا عزز ذلك التحصيل، وعمل على إكسابهم مهارات تعليمية أعلى.

الدراسات السابقة الأجنبية

دراسة (Moss & Moss, 1978) (في الجولاني، ١٩٩٨): لقد أجرى موس وموس دراسة هدفت إلى معرفة أثر المناخ الصفي في معدل غياب الطلبة وفي درجاتهم التحصيلية النهائية، وتألفت عينة الدراسة من (١٩) صفا في مدرسة ثانوية واحدة، وقد استخدمت مقياس البيئة الصفية (CES=Classroom Environment Scale) المطول والمكون من تسعين فقرة موزعة على تسعة أبعاد، وقد قدما المقياس لكل من الطلبة والمعلمين. وأشارت النتائج إلى أن المناخ الصفي يؤثر في معدل غياب الطلبة عن المدرسة، وبالتحديد فقد كان التأثير طردياً، بين إيجابية المناخ الصفي وعدم التغيب عن المدرسة. وكما تبين ان النسبة العالية من الغياب ظهرت في الصفوف التي يراها الطلبة تتميز بدرجة منخفضة في مجال دعم المعلم.

أما بالنسبة لمعدل العلامات فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين إدراك الطلاب والمعلمين للبيئة الصفية ومعدل العلامات، وبالنسبة لإدراك الطلبة لبيئتهم الصفية فإن أبعاد العلاقات الثلاثة (الاندماج والانتماء ودعم المعلم) كانت علاقتها إيجابية مع معدل علامات الطلبة وكان لبعدي وضوح التعليمات وضبط المعلم علاقة سلبية مع معدل علامات الطلبة.

دراسة (Anderman & etal, 1993): تناولت الدراسة واقع المناخ الصفي في مادة الرياضيات، وأثر هذا المناخ في دافعية الطلبة، ومن أجل الكشف عن مفاهيم الطلبة للمناخ

الصفوي، وكيف يتوسط هذا المناخ من أجل إيجاد علاقة ما بين ممارسات المعلم والنتائج المتوقعة من الطلبة وقدرتهم على الإنجاز. وللكشف عن ذلك قامت الدراسة بدراسة اتجاهات ٣٥٦ طالباً من طلبة الصف الخامس الابتدائي للكشف عن مفاهيمهم عن كيفية التعليم في حصص الرياضيات، وأثر المناخ الصفوي في تعلمهم.

وأظهرت الدراسة أن مناخ التعليم الصفوي يتعلق بعدة متغيرات مختلفة، بما فيها طبيعة فهم الطلبة اعتماداً على متغيرات جنسهم وقدراتهم، وقد تبين أن هناك بعض المتغيرات التي تلعب دوراً مهماً في تعزيز المناخ الصفوي منها: استخدام التعزيز والحوافز المشجعة للطلبة، إضافة إلى الاستخدام المتقطع لأشكال التعليم الفردي، كما تبين أن المعلمين الذين يعتمدون في تعليمهم على التعلم للإتقان يميلون إلى أن يكون طلبتهم ممن يدركون أنه لا علاقة بين توقعات المعلمين والمناخ التعليمي في الصف. ومن ثم تتحدد العملية التربوية بإجمال النتائج لكل الطلبة، وليس حسب توقعات المعلمين لطلبة محددتين.

دراسة (Myers, 1994): وعنوان الدراسة: "مفاهيم الطلبة حول سلوك المعلم والمناخ الصفوي" وقد ناقشت الدراسة مفاهيم الطلبة حول كيفية تأثير معلمي مساق لغة أساسي في تعزيز استراتيجيات اتصالية وتعزيز مناخ اتصالي في الصف.

وقد تم دراسة مفاهيم لـ (٤٧) طالباً بعد أن طلب من الطلبة تعبئة أداتين حول هذا الموضوع، واحدة خاصة بسلوك المعلم والأخرى خاصة بالمناخ الاتصالي. ولقد أظهرت النتائج بأنه توجد علاقات مهمة ما بين استخدام استراتيجيات البحث السلوكي للمعلم والمناخ الاتصالي في الصف.

وقد بين الطلبة الذين يدركون أهمية المناخ الصفوي أن لسلوك المعلم أثراً كبيراً في تعزيز المناخ الاتصالي في الصف.

كما تبين أيضاً أن مدرسي المساق الأول في اللغة يمتلكون تسعة عشر سلوكاً استراتيجياً في الاتصال اللغوي من أصل (٢٥)، ولكن من النادر استخدام استراتيجيات استيعاب الطلبة الانفتاحية، والارتباط المكافئ، واحتواء الذات. كما تبين أن استراتيجية التقدير هي أكثر المؤثرات في إيجابية المناخ الصفوي، وأن الطلبة الذين يتقنون بمعلميهم هم أيضاً يستحقون ثقة مدرسيهم بهم.

دراسة (Burhorn & Harlow & Jean, 1999): قدمت الدراسة عنوانها "أثر استخدام نشاطات التعلم التعاوني واستراتيجيات تعليم الذكاء المزدوج على دافعية طلبة رياض الأطفال وطلبة الصف الثالث الابتدائي في مدرستين ابتدائيتين في ولاية شيكاغو. إذ إن (٥٠%) من مجتمع الأهالي للطلبة هم من محدودي الدخل، وما نسبته (٦%) يمتلكون مهارات التحدث باللغة الإنجليزية بشكل متواضع، وقد شاركت مجموعتان في الدراسة وواقع صف يحتوي على (٢٢) طالباً من طلبة الصف الثالث الابتدائي وصف آخر يحتوي على (٢٤) طالباً من طلبة رياض الأطفال.

استمرت الدراسة (١٦) أسبوعاً، واستخدمت أساليب تعليم الذكاء المزدوج ونشاطات التعلم التعاوني وتعزيز المناخ الصفّي المناسب ومن أجل تعزيز التعلم. وقد تم تدريس حصتين على أسس التعلم التعاوني ولمدة (٣٠) دقيقة لكل منهما. وتم رصد تأثير التعلم التعاوني ونشاطاته، وتم رصد الملاحظات كل (٥) دقائق لمدة نصف ساعة لعدد الطلبة الذي يتكون من (٢٠) طالباً من طلبة الصف الثالث الابتدائي وستة من رياض الأطفال.

وبينت النتائج أن النشاطات الطلابية غير المرغوب فيها قد قلت بما نسبته (٦٦%)، لطلبة الصف الثالث الابتدائي، وما نسبته (٨٤%) لطلبة رياض الأطفال، كما لوحظ أيضاً تحسين قدرات الطلبة للعمل الجماعي في العمل مع شركائهم، مما يشير إلى أن تعزيز المناخ الصفّي الجيد يحسن من قدرات الطلاب في التعلم.

دراسة (Oreck, 2000): وعنوان الدراسة هو "كيف ولماذا يستخدم المعلمون الفنون في صفوفهم". وتناولت الدراسة سمات معلمي المرحلة الابتدائية الذين يستخدمون الفن وبشكل منتظم في صفوفهم إضافة إلى اتجاهاتهم نحو الفن والأطفال ومدى فهمهم لمعاني الفن في حياتهم وتعليمهم، كما بحثت في كيفية استخدام الوقت في النشاطات الفنية إضافة إلى الضغوط الخارجية بخصوص التحضير للاختبار وتحضيرهم لخطتهم ومناهجهم وتعليمهم وفهمهم لماهية تطوير العاملين ومساعدتهم على تطبيق أساليب فنية.

لقد شارك المعلمون في برامج تركز إلى تطويرهم، وقد تم إجراء دراسة مسحية على اتجاهاتهم نحو الفن واستخداماته في المنهاج ولأغراض عديدة في الصف. وقد أبرزت النتائج أحد عشر معلماً في المجموعة المشتركة وعلى ضوء مشاركة المعلمين في ورش العمل الصفية، وتم تقاسم المعلمين سمات شخصية متشابهة ساعدتهم على إيجاد مناخ صفّي فني. وتبين أن استخدامهم للفن وللخبرات الفنية سهلت عملية التعلم وبطبيعة مميزة، ما حقق إنجازات أفضل، وقد تبين أن اتجاهاتهم كانت إيجابية جداً نحو استخدام الفن والمهارات الخاصة بذلك. وقد تمت التوصية باستخدام عمليات تسهيل التعلم معتمدين على الفن وتسهيل التعلم من خلاله.

دراسة (Merrill & Kimberly, 2003): هدفت الدراسة إلى دراسة الفروق في الاتجاهات الصفية ما بين طلبة مدارس كنتاكي المتفوقين وغير المتفوقين للنظر في واقع اتجاهاتهم نحو واقع البيئة الصفية، وقد تم جمع البيانات المطلوبة من خلال الملاحظة المباشرة لـ (٢١٣) صفّاً في (١٨) مدرسة ابتدائية ومتوسطة وثانوية.

وقد تم دراسة اتجاهات الطلبة في ٩ مدارس للمتفوقين ومثلها لغير المتفوقين، وقد أثرت النتائج بأن واقع المناخ الصفّي كان فعالاً في مدارس المتفوقين في حين تبين أن معلمي مدارس غير المتفوقين يقضون أوقاتاً كبيرة على الروتين الإداري في صفوفهم، كما تبين أن فعالية المناخ الصفّي في مدارس المتفوقين قد امتازت في إدارة الوقت الجيد للتعليمات والنشاطات المفعلة من قبل الطلبة إضافة إلى أن هناك وقتاً تعليمياً جيداً مستغلين في ذلك الكتب المدرسية بطريقة أمثل.

كما امتاز المناخ الصفّي بالجو الودي والانفتاحية والأمن النفسي للطلبة والهدوء وعدم التشويش.

دراسة (Scott. Etal., 2003): هدفت الدراسة إلى فحص مدركات البيئة التعليمية واتجاهات الطلبة نحوها وذلك عن طريق استخدام المواد التعليمية للمواد العلمية المختلفة في ولاية تكساس، وقد تم استخدام مقياس (My Class Inventory (MCI)، والمقابلات والملاحظات المباشر، إضافة إلى مدركات الطلبة للمناخ الصفّي واتجاهاتهم نحو المواد العلمية.

وبهذا كان هدف الدراسة تقييم تدريس العلوم ووسائله ونماذجه، سواء أكان ذلك باستخدام الكتب المدرسية أم التجارب العلمية، وإذا ما كانت تخلق بدورها مناخاً تعليمياً مرغوباً به، إضافة إلى بناء اتجاهات سليمة عند الطلبة نحو التعلم.

وقد بينت النتائج أن هناك تأثيراً إيجابياً واضحاً للمناخ الصفّي الإيجابي على تعلم الطلبة، وخاصة في مختبرات العلوم، إذ إنهم يتمتعون بالحرية والحركة فيها أكثر من الغرفة الصفية.

دراسة (Bret & Barry, 2003): وهدفت الدراسة إلى إيجاد الارتباطات ما بين المناخات الصفية كما يفهمها الطلبة، ومستوى القلق عندهم في حصص الرياضيات، وتم استخدام مقياس (Plake & Parker Revised Mathematics Anxiety Ratings Scale) (RMARS)، إذ تم تقييم مدركات الطلبة في القضايا الآتية:

مناخ التعلم الصفّي والانسجام الطلابي ودعم المعلمين والمشاركة والبحث والتقصي والتركيز على المهام التعليمية والتعاون، وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح البيئات الصفية المتفاعلة والتي تتسم بدعم المعلمين والمشاركة والتعاون.

وهكذا جاءت الدراسات الأجنبية لتؤكد نجاعة البيئة الصفية، إذ اعتبرت أن سلوك الطلبة هو مزيج من واقع البيئة الصفية، يضاف إليها واقع السمات الشخصية لهم، وبينت أن البيئة الصفية المجسدة لسلوك الطلاب تسهل تعلمهم.

ولقد توافقت الدراسات العربية والأجنبية في تعزيزها أهمية خلق بيئة صفية ومناخ صفّي سليمين، لزيادة تعلم المتعلمين، واعتبار أن للمناخ الصفّي أثراً واضحاً في زيادة الدافعية عند الطلبة وزيادة تعلمهم وتعزيز مفهوم الذات لديهم، واثراً للمناخ الصفّي في التحصيل الأكاديمي، كما أكدت جميع الدراسات العربية منها والأجنبية ضرورة إدراك الطلبة للمناخ الصفّي وإدراك المعلم له من أجل إيجاد توجهات إيجابية نحو البيئة الصفية لزيادة القدرة على التعلم. واعتبرت الدراسات أن من أهم دعائم العملية التربوية تعزيز بيئة صفية سليمة ترفع جاهزية الطلبة وقدرتهم على التكيف مع تعلم أعلى.

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي، لملاءمته أغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ومن كلا الجنسين ذكورا وإناثاً، والبالغ عددهم (٢٤٨٥) طالباً وطالبة منهم (١٠٥٦) ذكوراً و(١٩٢٩) إناثاً للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٣٧٣) طالباً وطالبة، وينسبة (١٥%) تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة، كما هو مبين في الجداول أدناه، والتي تبين توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات المستقلة التالية: الجنس، وموقع المدرسة.

جدول (١): توزيع العينة حسب الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	١٩٩	٥٣,٤%
الإناث	١٧٤	٤٦,٦%
المجموع	٣٧٣	١٠٠%

جدول (٢): توزيع العينة حسب موقع المدرسة.

الموقع	العدد	النسبة المئوية
قرية	٢٣٢	٦٢,٢%
مدينة	١٤١	٣٧,٨%
المجموع	٣٧٣	١٠٠%

أداة الدراسة

استخدم الباحث أداة (Frazer, 1993)، وتسمى "My Classroom Inventory" (MCI) كأداة مقننة، إضافة إلى تطويعها من خلال مجموعة بؤرية للنظر في مدى ملاءمتها للبيئة الفلسطينية وقد أجمع ١٠٠% من أعضاء المجموعة على صلاحيتها، وقد تم تشكيل هذه من تربويين جامعيين ومدرسين ومدراء مدارس حيث بلغ عددهم (٢٥) تربوياً للنظر في ملاءمة الفقرات على ضوء الواقع الأكاديمي في المدارس الفلسطينية.

وقد عمد الباحث من ضمن إجراءاته الى اعتماد مقياس ثلاثي تتطلب الإجابة عنه على النحو التالي:

- دائماً (٣) درجات
- أحياناً (٢) درجة
- نادراً (١) درجة

صدق الأداة وثباتها

صدق الأداة: تم اعتماد صدق المحكمين، وذلك بعرض الأداة على مجموعة من الخبراء التربويين من الجامعات المحلية والقادة التربويين في المؤسسات التربوية الفلسطينية ومدراء ومدرسي المدارس الحكومية، وقد نالت الفقرات على ١٠٠% من موافقة المحكمين.

ثبات الأداة: للتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها على مجموعة من الطلبة تجاوز عددهم الثلاثين من خارج نطاق العينة، وقد تم استخراج معامل الثبات باستخدام الاختبار وإعادة الاختبار Test- retest. وبلغ معامل الثبات (٠,٨٧)، إضافة إلى أنه قد تم استخدام معامل الثبات باستخدام معاملة كرونباخ ألفا وإذ بلغ الثبات (٠,٨٥) وكلاهما جيدان ويفيان بأغراض الدراسة.

نتائج الدراسة

للإجابة عن سؤال الدراسة وفرضياتها تبين الجداول أدناه الإحصاء الوصفي على ضوء المتغيرات المستقلة للدراسة لبيان تقييم الطلبة لبيئتهم الصفية في مادة التربية المدنية من حيث: الجنس وموقع المدرسة:

جدول (٣-١): المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة على ضوء متغير الجنس.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	المجال
٠,٧٨	٩,٦٨	١٩٩	ذ	درجة الرضا
١,٠٨	٩,٤٧	١٧٤	أ	
٠,٩٨	٦,٣١	١٩٩	ذ	الاحتكاك
١,٤٠	٦,٥٨	١٧٤	أ	
٠,٨٩	٩,٤٨	١٩٩	ذ	التنافس
١,٠٨	٩,٥٩	١٧٤	أ	
١,٥٠	١٠,٧٩	١٩٩	ذ	الصعوبة
١,٦٧	١١,٠٠	١٧٤	أ	
١,٢٠	٦,٥٥	١٩٩	ذ	التجانس
١,٣٧	٦,٨٣	١٧٤	أ	
٢,٠٤	١٩,٥٥	١٩٩	ذ	العلاقة مع المعلم
٢,٢٥	١٨,٢٥	١٧٤	أ	
٥,٢٤	٦٢,٣٨	١٩٩	ذ	المجموع
٦,٧٢	٦١,٧٥	١٧٤	أ	

يظهر من الجدول أعلاه أن الطلبة الذكور سجلوا متوسطاً أعلى على إجمالي المجالات المذكورة أعلاه إذ بلغ متوسط استجاباتهم (٦٢.٣٨)، في حين بلغ متوسط استجابات الطالبات (٦١.٧٥).

جدول (٣ - ٢): المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة على ضوء متغير الموقع.

المجال	الموقع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
درجة الرضا	ق	٢٣٢	٩.٤٧	١.٠٨
	م	١٤١	٩.٧٥	١.٥٩
الاحتكاك	ق	٢٣٢	٦.٣٨	١.٢٧
	م	١٤١	٦.٥٣	١.٠٩
التنافس	ق	٢٣٢	٩.٤٦	١.٠١
	م	١٤١	٩.٦٥	١.٩٣
الصعوبة	ق	٢٣٢	١٠.٩٠	١.٦٨
	م	١٤١	١٠.٨٧	١.٤١
التجانس	ق	٢٣٢	٦.٧٢	١.٤٢
	م	١٤١	٦.٦١	١.٠٣
العلاقة مع المعلم	ق	٢٣٢	١٨.٤٣	٢.٣٥
	م	١٤١	١٩.٧٨	١.٧٤
المجموع	ق	٢٣٢	٦١.٣٩	٦.٥٨
	م	١٤١	٦٣.٢٢	٤.٦٣

يتبين من الجدول أعلاه أن طلبة المدينة قد سجلوا متوسطاً أعلى على المجالات المذكورة إذ بلغ متوسط استجاباتهم (٦٣.٢٢)، في حين بلغ متوسط استجابات طلبة القرية (٦١.٣٩)

الفرضية الأولى

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) في متوسط استجابات الطلبة على المقاييس الفرعية لتقييم بيئة التربية المدنية تعزى لمتغير الجنس".

وللتحقق من هذه الفرضية أمكن للباحث استعمال التصميم الإحصائي (اختبار لعينتين مستقلتين). والذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (٤-١).

جدول (٤-١): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس على تقييم طلبة الصف التاسع نحو البيئة الصفية.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	١٩٩	٦٢.٦٣	٥.٢٦	٠.٤٨	٣٧١	٠.٦٣
طالبات	١٧٤	٦٢.٣٣	٦.٨٠			

ويظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كانت (٠.٣٠) وأن قيمة ت = (٠.٤٨) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (٠.٦٣) غير دال، نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة والذي يساوي (٠.٠٥) إشارة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنه كانت بفعل عوامل الصدفة.

كما أن النتائج الفرعية المتعلقة ببحث الفروق بين الطلاب والطالبات في نظرهم لبيئتهم الصفية والتي تنص "على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب والطالبات نحو عناصر الموقف الصفية التي اشتملت عليها أداة الدراسة فإن النتائج تشير إلى ما يلي:

تأثير الجنس في متغير التنافس

جدول (٤-٢): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس على تقييم طلبة الصف التاسع نحو التنافس.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	١٩٩	٩.٤٨	٠.٨٩	١.١١-	٣٧١	٠.٢٦
طالبات	١٧٤	٩.٥٩	١.٠٨			

يظهر من الجدول رقم (٤-٢) أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كانت (-٠.١١٥٣)، وأن قيمة ت (= ١.١١)، كما أنه، وبالنظر إلى مستوى الدلالة (= ٠.٢٦) غير دال، نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة، والذي يساوي (٠.٠٥)؛ لذا فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة وأنه كانت بفعل عوامل الصدفة.

تأثير الجنس في متغير الصعوبة

جدول (٤-٣): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس على تقييم طلبة الصف التاسع نحو الصعوبة.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	١٩٩	١١.٠٥	٢.٠٧	٢.١٥-	٣٧١	٠.٠٣
طالبات	١٧٤	١١.٥٨	٢.٦٦			

يظهر من الجدول رقم (٤-٣) أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كانت (-0.536) ، وأن قيمة $t = (-2.15)$ ، كما أنه، وبالنظر إلى مستوى الدلالة $(= 0.03)$ فإن هذه الفروق هي فروق دالة، إشارة إلى أن هناك فروقا دالة على مستوى الدلالة (0.05) ، وأن هذه الفروق كانت لصالح الإناث اللواتي عبرن عن مستوى تكيف أكبر، إذ كان متوسط استجابتهن على متغير الصعوبة $(= 11.58)$ ، وهذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطلاب على نفس المتغير والذي يساوي (11.05) .

تأثير الجنس على متغير الاحتكاك

جدول (٤-٤): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس على تقييم طلبة الصف التاسع نحو الاحتكاك.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	١٩٩	٦.٣١	٠.٩٨	٢.١١-	٣٧١	٠.٠٣
طالبات	١٧٤	٦.٥٨	١.٤٠			

يظهر من الجدول رقم (٤-٤) أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كانت -0.2696 ، وأن قيمة $t = (-2.11)$ ، كما أنه، وبالنظر إلى مستوى الدلالة $(= 0.035)$ وأن هذه الفروق هي فروق دالة، إشارة إلى أن هناك فروقا دالة على مستوى الدلالة (0.05) ، وأن هذه الفروق كانت لصالح الإناث اللواتي عبرن عن مستوى تكيف أكبر، حيث كان متوسط استجابتهن على متغير الاحتكاك $(= 6.58)$ وهذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطلاب على نفس المتغير والذي يساوي (6.31) .

تأثير الجنس في متغير التجانس

جدول (٤-٥): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس في تقييم طلبة الصف التاسع نحو التجانس.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	١٩٩	٦.٥٥	١.٢٠	٢.٠٨-	٣٧١	٠.٠٣
طالبات	١٧٤	٦.٨٣	١.٣٧			

يظهر من الجدول رقم (٤-٥) أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كانت (-0.2806) ، وأن قيمة $t = (-2.08)$ ، كما أنه، وبالنظر إلى مستوى الدلالة $(= 0.03)$ فإن هذه الفروق هي فروق دالة، إشارة إلى أن هناك فروقا دالة على مستوى الدلالة (0.05) ، وأن هذه الفروق كانت لصالح الإناث اللواتي عبرن عن مستوى تكيف أكبر، حيث كان متوسط استجابتهن على متغير التجانس $(= 6.83)$ وهذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطلاب على نفس المتغير والذي يساوي (6.55) .

تأثير الجنس في متغير الرضا

جدول (٤-٦): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس في تقييم طلبة الصف التاسع نحو الرضا.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	١٩٩	٩.٦٨	٠.٧٨	٢.١٣	٣٧١	٠.٠٣
طالبات	١٧٤	٩.٤٧	١.٠٨			

يظهر من الجدول رقم (٤-٦) أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كانت (٠.٢١٢)، وأن قيمة ت (= ٢.١٣)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (٠.٠٣) فإن هذه الفروق هي فروق دالة، إشارة إلى أن هناك فروقا دالة على مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وأن هذه الفروق كانت لصالح الطلاب الذين عبروا عن مستوى رضا أفضل، حيث كان متوسط استجاباتهم على متغير الرضا عن الموقف الصفّي يساوي (٩.٦٨)، هذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطالبات على نفس المتغير الذي كان يساوي (٩.٤٧).

الفرضية الثانية

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) في متوسط استجابات الطلبة على المقاييس الفرعية يعزى لمتغير مكان المدرسة".

وللتحقق من هذه الفرضية أمكن للباحث استعمال التصميم الإحصائي (اختبار (ت) لعينتين مستقلتين) والذي تظهر نتائجه في الجدول أدناه:

جدول (٥-١): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة على تقييم طلبة الصف التاسع نحو البيئة الصفية.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	٢٣٢	٦٢.٠٠	٦.٦٨	٢.١٩-	٣٧١	٠.٠٢
مدينة	١٤١	٦٣.٢٩	٦.٨٠			

إذ يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كانت (١.٢٨)، أن قيمة ت (= ٢.١٩-)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي ٠.٠٢ إشارة إلى أن هذه الفروق دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠٥، وكانت هذه الفروق بين المتوسطات لصالح طلبة المدينة الذين كان متوسط استجاباتهم ٦٣.٢٩، بينما كان متوسط استجابة طلبة القرية = ٦٢.٠٠.

تأثير الموقع في متغير التنافس

جدول رقم (٢-٥): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة في تقييم طلبة الصف التاسع نحو متغير التنافس.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	٢٣٢	٩.٤٦	١.٠١	١.٨١-	٣٧١	٠.٠٧
مدينة	١٤١	٩.٦٥	٠.٩٣			

يظهر من الجدول رقم (٢-٥) أن الفرق في المتوسطات بين طلبة القرى وطلبة المدن كانت $1.18-$ ، وأن قيمة $t = 1.81-$ كما أنه وبالنظر الى مستوى الدلالة، الذي $= 0.07$ غير دال، نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة الذي يساوي 0.05 ، لذا فإنه لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسط طلبة القرية والمدينة، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنه كانت بفعل عوامل الصدفة.

تأثير الموقع في متغير الصعوبة

جدول رقم (٣-٥): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة في تقييم طلبة الصف التاسع نحو متغير الصعوبة.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	٢٣٢	١١.٥١	٢.٧٢	٢.٥١	٣٧١	٠.٠١
مدينة	١٤١	١٠.٩٥	١.٦٠			

يظهر من الجدول رقم (٣-٥) أن الفرق في المتوسطات بين طلبة القرى وطلبة المدن كانت (0.06) ، وأن قيمة $t (= 2.51)$ ، كما أنه، وبالنظر الى مستوى الدلالة الذي $(= 0.01)$ إشارة إلى أن هذه الفروق دالة عند مستوى الدلالة 0.05 ، وكانت هذه الفروق بين المتوسطات لصالح طلبة القرية الذين كان متوسط استجاباتهم 11.51 ، بينما كان متوسط استجابة طلبة المدينة $= 10.95$.

تأثير الموقع في متغير الاحتكاك

جدول رقم (٤-٥): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة على تقييم طلبة الصف التاسع نحو متغير الاحتكاك

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	٢٣٢	٦.٣٨	١.٢٧	١.١٦	٣٧١	٠.٢٤
مدينة	١٤١	٦.٥٣	١.٠٩			

يظهر من الجدول رقم (٥-٤) أن الفرق في المتوسطات بين طلبة القرى وطلبة المدن كانت (-٠.١٤)، وأن قيمة (ت = ١.١٦)، كما أنه، وبالنظر إلى مستوى الدلالة، الذي (= ٠.٢٤) غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة الذي يساوي (٠.٠٥) لذا فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط طلبة القرية والمدينة وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة.

الموقع في متغير التجانس

جدول (٥-٥): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة في تقييم طلبة الصف التاسع نحو متغير التجانس.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	٢٣٢	٦.٧٢	١.٤٢	٠.٨٤	٣٧١	٠.٤٠
مدينة	١٤١	٦.٦١	١.٠٤			

يظهر من الجدول رقم (٥-٥) أن الفرق في المتوسطات بين طلبة القرى وطلبة المدن كانت ٠.١٠٧، وأن قيمة ت = ٨٤.، كما أنه، وبالنظر إلى مستوى الدلالة، الذي = ٠.٤٠ فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة الذي يساوي ٠.٠٥ لذا فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط طلبة القرية والمدينة، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنه كانت بفعل عوامل الصدفة.

تأثير الموقع في متغير الرضا

جدول (٦-٥): يبين نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة في تقييم طلبة الصف التاسع نحو متغير الرضا.

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	٢٣٢	٩.٤٧	١.٠٨	٣.١١-	٣٧١	٠.٠٠١
مدينة	١٤١	٩.٧٥	٠.٥٩			

يظهر من الجدول أعلاه أن الفرق في المتوسطات بين طلبة القرى وطلبة المدن كانت (-٠.٢٨)، وأن قيمة (ت = ٣.١١-)، كما أنه، وبالنظر إلى مستوى الدلالة، الذي (= ٠.٠٠١)، حيث كانت الفروق دالة لصالح طلبة المدينة الذين بلغ متوسط استجاباتهم نحو الرضا عن البيئة الصفية (= ٩.٧٥) أما الطلبة القاطنون في القرى فكان متوسط استجاباتهم (٩.٤٧).

مناقشة النتائج

الفرضية الأولى

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) في متوسط استجابات الطلبة على المقاييس الفرعية لتقييم بيئة التربية المدنية تعزى لمتغير الجنس".

أظهرت نتائج الفرضية الأولى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات في تقييم لبيئتهم الصفية.

ان إجمالي استجابات الطلبة على المجالات الستة للإجابة عن الفرضية الأولى، اظهر انه لم تكن ذات دلالة وذلك إشارة إلى ان واقع البيئة الصفية في فلسطين تتشابه من حيث سماتها وكيفية فهم الطلبة لهذه السمات، وان هناك تشابه بين الذكور والإناث في تقييمهم لبيئتهم الصفية، حيث بلغ متوسط استجابة الذكور ٦٢,٦٣ من اصل ما مجموعه ٧٨ درجة كحد أعلى للإجابة، وان الطالبات قد بلغ متوسط استجابتهن ٦٢,٣٣.

ان تشابه البيئة الصفية في فلسطين من حيث مقوماتها المادية والإنسانية، عزز تشابهها أيضا في فهم الطلبة لبيئتهم الصفية، ذلك على ضوء تشابه البيئات الصفية في فلسطين كونها تخضع لنفس العوامل الخارجية مثل: الاحتلال، والوضع الاقتصادي، ومركزية السياسات التربوية وما شابه.

وكما ان النتائج الفرعية المتعلقة ببحث الفروق بين الطلاب والطالبات في نظرهم لبيئتهم الصفية تتسم بالسمات أعلاه، ومن هنا سيعرض الباحث فيما هو آت أثر الجنس في كل مجال من المجالات الستة الواردة في أداة الدراسة:

أ. تأثير الجنس في مجال التنافس

بينت الدراسة بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابة الطلاب ومتوسط استجابة الطالبات، وان هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى ان هناك توافقا ما بين الذكور والإناث على مجال التنافس.

وقد يكون للبيئة الاجتماعية المكونة للقيم الأكاديمية لكل من الذكور والإناث تعزز مكانة الذكر في منافسة أكاديمية إلا انه ونظرا للتطور التكنولوجي والحضاري فقد زادت المساحات الفنية للطالبات لتشكل فهما حضاريا لأهمية تعلمها وكفاءتها ودورها في المجتمع.

ب. تأثير الجنس في مجال الصعوبة

لقد تبين من النتائج ان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية وان هذه الفروق كانت لصالح الإناث اللواتي أبدين تكيفا أكبر حيث كان متوسط استجابة الطلاب على نفس المجال والذي يساوي (١١.٠٥).

ان تكيف الطالبات مع مجال الصعوبة في البيئة الصفية لهو دليل على قدرة الطالبة في تمثّل وموائمة درجات الصعوبة في البيئة الصفية نظرا لفهمها لأهميتها وتعلمها وأهميتها دورها في المجتمع، إذ ان مساحة الخيارات المميزة للأنثى في المجتمع الفلسطيني تحتم عليها درجة تكيف أعلى من الذكر الذي يمتلك خيارات عليا، هذا إضافة إلى ان نظريات الذكاء في علم النفس وعلى رأسها نظرية بياجيه للتكيف البيئي تشير إلى ان التكيف مؤثر في قدرة ذكائية خاصة بحيث ان القدرة على التكيف هو دليل ذكاء، والتكيف هنا هو التكيف الايجابي لتحقيق التوازن ما بين الحاجات الحقيقية للطالبات وموائمة متطلبات البيئة الخارجية، ومن هنا فان قدرة الإناث على الموازنة البيئية أعلى من قدرة الذكور ضمن عينة الدراسة على الأقل الأمر الذي يشير إلى إمكانية تعميم هذه النتائج على مجتمع دراسة اكبر،

ج. تأثير الجنس في مجال الاحتكاك

ان قدرة الطالبات على القيام بالمهام المنوطة بهن بشكل أسهل، وقدرتهن على القيام بعملهن دون مساعدة وبفاعلية عالية وبمنهجية واضحة تشير إلى ان قدرة الطالبات على أدائهن لوظائفهن ومسؤولياتهن في البيئة الصفية أعلى، الأمر الذي يعزز ما تم ذكره من ان قدرة الأنثى هي أعلى بشكل عام منها عند الذكر.

لقد أظهرت النتائج ان هناك فروق في متوسط استجابات الطلبة لصالح الإناث اللواتي عبرن عن مستوى تكيف اكبر، إذ كان متوسط استجابتهن على مجال الاحتكاك ٦,٥٨ وهذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطلاب على نفس المجال، إذ ان الطالبات أبدين انسجاما أعلى في صفهن وفي أثناء نقاش قضايا أساسية، كما أبدين رغبة في التعامل ودون أنانية أكثر من الذكور إضافة إلى أن الإناث أبدين قدرتهن على إنجاز المهام والنشاطات التي كلفن بها بانسجام تام.

ان استقرار هذه النتيجة يؤكد أيضا قدرة الطالبة على التكيف الايجابي بشكل أكبر منها للذكر وذلك انسجاما مع الطبيعة البيولوجية والفطرية للأنثى.

د. تأثير الجنس في مجال التجانس

أظهرت النتائج بان هناك فروقا دالة عند مستوى ٠,٠٣ لصالح الإناث اللواتي عبرن عن مستوى تكيف اكبر نسبيا، إذ بلغ متوسط استجابتهن على مجال التجانس ٦,٨٣ مقابل ٦,٥٥ للذكور، الأمر الذي يشير إلى شعور الطالبات بالموودة تجاه الآخرين في الصف بشكل أفضل وشعورهن بالقرب من جميع زميلاتهن في الصف بشكل أعلى نسبيا، ويعزو الباحث ذلك إلى قدرة الطالبة على تجانسها في الصف تعود إلى بنيتها الانفعالية والنفسية التي تركز على الحاجة إلى علاقات سوية وصحة نفسية في التواصل مع الآخرين.

٥. تأثير الجنس في مجال الرضا

أظهرت النتائج بان هناك فروقا في المتوسطات بين الطلاب والطالبات لصالح الطلاب إذ بلغ متوسط الطلبة الذكور ٩,٦٨ والطالبات ٩,٤٧ وعند مستوى دلالة ٠,٠٣، وهذا يشير إلى ان الطلبة يشعرون بشكل أفضل بالمتعة في حصة التربية الإسلامية على اعتبار ان المعلم هو المفضل للبيئة والمجسد لعلاقات صحيحة مع الطلبة، كما وانه عند ممارستهم للأنشطة فإنهم يمارسونها بشكل مشترك بينهم وبين زملائهم ويتعاون واندماج عاليين وإنهم ينتظرون حصة التربية الإسلامية بلهفة، مما يشير إلى ان الـكور يشعرون بدرجة رضا عالية عند اندماجهم في أعمالهم المشتركة مع الطلبة ومع معلمهم باعتبار ان هذا جزء من العلاقة مع المعلم، وإذا نظرنا إلى هذا المجال بشكل عام.

وخلاصة لهذه الفرضية نجد ان هناك توافقا ما بين الذكور والإناث على مجال التنافس، وان الإناث قد سجلن متوسطات أعلى على مجالات الصعوبة والاحتكاك والتجانس، إذ ان هذه المجالات تستند إلى تكيف أعلى بخصوص البيئة الصفية وبالعلاقات الطالبات واندماجهن مع بعضهن البعض. وتجدر الإشارة إلى ان الطلبة قد سجلوا متوسط أعلى بكثير على مجال العلاقة مع المعلم الذي عزز عندهم نسبة رضا أعلى عن بيئتهم الصفية.

الفرضية الثانية

(لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية للصف الحادي عشر تعزى لمتغير مكان المدرسة).

بعد تحليل النتائج للفرضية الثانية تبين أن هناك فروق في المتوسطات بين طلبة القرية وطلبة المدينة إذ بلغ متوسط استجابة طلاب القرية ٦٢.٠٠ كما بلغ متوسط استجابة طلبة المدينة ٦٣.٢٩ ولصالح طلبة المدينة وعلى مستوى دلالة ٠.٠٢ الأمر الذي يشير إلى ان طلبة المدينة قد بينوا مستوى من التكيف مع بيئتهم الصفية. وبشكل عام فان هذه النتيجة تتوافق مع الفهم القائم بان درجة تكيف ابن المدينة هي أفضل منها من درجة تكيف ابن القرية وذلك لتعرف طلبة المدن إلى خبرات مختلفة يعزز عندهم القدرة على التأثر والتأثير في البيئات التي يتعرضون لها.

وإذا ما نظرنا إلى النتائج الفرعية المتعلقة بمبحث الفروق بين طلبة القرى وطلبة المدن نجد أنها على النحو التالي:

أ. تأثير الموقع في مجال التنافس

أظهرت النتائج ان الفروق بين المتوسطات في استجابة طلبة المدن والقرى هي فروق غير دالة عند مستوى ٠.٠٥ إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القرية ٩.٤٦ ومتوسط استجابات طلبة المدينة ٩.٦٥ الأمر الذي يشير إلى تساوي طلبة القرية والمدينة في فهمهم لمجال التنافس إذ كليهما يشعرون برغبة في التنافس بإنجاز عملهم قبل الآخرين، إضافة إلى أنهم يشعرون بأنهم

ينجزون أعمالهم بشكل أفضل ما الآخرين ويتقبلون الفشل بروح رياضية عالية إضافة إلى أنهم يتساوون في فهمهم لعملهم جاهدين ان يكونوا في المرتبة الأولى في مبحث التربية الإسلامية.

ب. تأثير الموقع في مجال الصعوبة

أظهرت النتائج بأنه يوجد فروق في المتوسطات ما بين طلبة القرية والمدينة بخصوص مجال الصعوبة، إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القرية ١١.٥١ في حين بلغ متوسط استجابات طلبة المدينة ١٠.٩٥ لصالح طلبة القرية وعند مستوى دلالة ٠.٠١ الأمر الذي يدل على ان طلبة القرية يشعرون بدرجة أعلى من المهام المناطة بهم يسيرة، كما وانهم يشعرون ان باستطاعتهم القيام بأعمالهم المدرسية دون مساعدة، هذا إلى جانب شعورهم من تمكنهم من إنجاز المهمات الصعبة بقدرة وفاعلية عاليتين. كما تبين هذه النتائج ان طلبة القرية يشعرون بان أنشطة حصة التربية الإسلامية يسيرة وانهم يعرفون كيف يقومون بأعمالهم بوضوح تام.

ج. تأثير الموقع في مجال الاحتكاك

أظهرت النتائج انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ ما بين طلبة القرية والمدينة بخصوص مجال الاحتكاك وان الفروق بين متوسط استجاباتهم كانت بعوامل الصدفة، الأمر الذي يشير إلى تساوي طلبة كل من المدينة والقرية في فهمهم وتقديرهم لشعورهم بالانسجام مع طلاب الصف في أثناء النقاش، إضافة إلى تساويهم في رغبتهم في التعامل مع زملائهم دون أنانية، وانهم ينجزون نشاطاتهم التي يكلفون بها مع زملائهم بشكل عام.

د. تأثير الموقع في مجال التجانس

أظهرت النتائج انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين طلبة القرية وطلبة المدينة على مفاهيمهم تجاه تجانسهم مع بيئتهم الصفية، إذ بلغ متوسط استجابات طلبة المدينة ٦.٦١ الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مفاهيمهم لبيئتهم الصفية بخصوص شعورهم بالمودة تجاه الآخرين في الصف وشعورهم بالقرب والصدقة من جميع زملائهم أثناء حصة التربية الإسلامية، هذا إضافة إلى أنهم يتساوون في حبهم لزملائهم في صفهم واعتبارهم أصدقاء.

هـ. تأثير الموقع في مجال العلاقة مع المعلم

أظهرت النتائج ان هناك فروقا بين متوسط استجابات طلبة القرية ومتوسط استجابات طلبة المدينة، إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القرية ١٨.٤٣ ومتوسط استجابات طلبة المدينة ١٩.٧٨ وبهذا تكون النتيجة لصالح طلبة المدينة الذين اظهروا مستوى أفضل على مجال العلاقة مع المعلم وعند دلالة مطلقة ٠.٠٠٠، وهذا مما يعني ان طلبة المدينة يشعرون بان معلم التربية الإسلامية يسهم في خلق جو من التفاهم بين الطلبة وان علاقتهم معه قائمة على الاحترام والثقة. كما ويشعرون بالارتياح من معاملة معلمهم لهم ويشعرون بان معلمهم يتقبلهم حتى عندما يخطئون كما ويعمل على بناء علاقات ودية ويتسامح وبروح عالية من التعاون.

٥. تأثير الموقع في مجال الرضا

أظهرت النتائج بأنه توجد فروق بين متوسط استجابات طلبة القرية ومتوسط استجابات طلبة المدينة لصالح طلبة المدينة، إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القرية ٩.٤٧ وطلبة المدينة ٩.٧٥ وعند مستوى دلالة ٠.٠٠١، الأمر الذي يشير إلى أن طلبة المدينة قد ابدوا مستوى أعلى نسبياً من الرضا نحو بيئتهم الصفية، وهذا يعني أن طلبة المدينة يشعرون بالمتعة في حصة التربية الإسلامية وأنهم يعملون انشطتهم المشتركة مع الطلبة بتعاون واندماج عاليين. هذا إضافة إلى شعورهم بأنهم ينتظرون حصة التربية الإسلامية بلهف.

وبعد دراسة نتائج الفرضيات أعلاه وتحليلها ومحاولة ربطهما مع الاطار النظري والدراسات السابقة الواردة في الدراسة تبين الآتي:

١. ان الدراسة تتفق وجل المفاهيم المشكلة للاطار النظري الداعم إلى تعزيز سلوك تكاملي في الغرف الصفية لتعزيز مناخ إيجابي داعم للتعلم ومحفز له. ذلك انسجاماً مع ضرورة تعزيز قدرة المعلم على تحسين السلوك القائم على استماع المعلم إلى آراء طلبته وأفكارهم والبناء على هذه الأفكار والآراء والثناء على الطلبة لتشجيعهم على المشاركة وتقبل مشاعرهم (السلوك غير المباشر للمعلم).
٢. تعزيز مفاهيم النمط التعاوني في العلاقة التي تربط بين المعلم وطلبه لتعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم وزيارة مشاركتهم وتفاعلهم الصفية.
٣. ضرورة اتساق وانسجام خصائص المعلم وخصائص الطلبة لزيادة منسوب الاستجابة والتعلم الحقيقي الميسر من قبل المعلم واعتماده على الخصائص النمائية للطلبة لخلق توازن ما بين خصائص كليهما.
٤. ان النتيجة التي توصل إليها الباحث بضرورة تعزيز مناخ صفي يؤدي إلى التنافس الإيجابي والرضا، تتفق مع دراسة (Anderson, 1993) التي أشارت إلى ضرورة استخدام التعزيز والحوافز لدفع منسوب التعلم الصفية.
٥. أما بخصوص النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية المتعلقة بمستوى المناخ الصفية بشكل عام، فقد توصلت إلى انه كلما زاد مستوى المناخ الصفية الإيجابي زاد منسوب الرضا والمنافسة والتجانس وقل الاحتكاك والصعوبة، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة البشير (١٩٩٥) والجولاني (١٩٩٨) ودراسة (Scott, 2003).

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

١. يوصي الباحث بضرورة المحافظة على بيئة صفية تتسم بفهم إيجابي لمبدأ التنافس.
٢. ضرورة تعزيز قدرة الطلبة على التكيف لتحقيق التوازن ما بين الحاجات الصفية للطلبات وموائمة متطلبات البيئة الخارجية.

٣. العمل على زيادة درجة التكيف لدى الطلبة الذكور خاصة فيما يتعلق بمجال الاحتكاك لزيادة قدرته على التعاون.
٤. ضرورة تعزيز منحى إنساني في التعليم القائم على احترام المعلم لإنسانية ومشاعر طلابه.
٥. ضرورة خلق جو من التفاهم والود ما بين المعلمين والطلبة.
٦. زيادة جاهزية المناخ الصفّي للطلبة من القسم الأدبي لزيادة متعتهم في حصص التربية الإسلامية ومشاركتهم بشكل فعال.
٧. العمل على رفع جاهزية درجة التكيف البيئي والأكاديمي للطلبة بخصوص مناخهم الصفّي، وان طالب المدينة يتمتع بدرجة أعلى من التكيف. ان إحداث التوازن بين طالب القرية وطالب المدينة يعزز مناخا صفيا أفضل من منظور تربوي، إضافة إلى تعزيز مهاراتهم في التواصل مع معلمهم لبناء علاقات بناءة معهم.

المراجع العربية والأجنبية

- أبو لبده، زكريا. (١٩٩٩). "خصائص المعلم الناجح من وجهة نظر مديري وطلاب مدارس القدس". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس. القدس. فلسطين.
- الجولاني، جواهر. (١٩٩٨). "هل يمكن مساعدة المعلمين على التطور المهني من خلال تزويدهم بمعلومات عن البيئة التعليمية الراهنة والمفضلة لدى الطلبة؟" رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بير زيت. رام الله. فلسطين.
- السعود، راتب. (١٩٩٤). "الفاعلية المدرسية في الفكر الأمريكي. مدخل لإصلاح التعليم وتطويره في المدرسة العربية". مجلة دراسات. ١ (١٢١). ١٧٢ - ٢٠٩.
- عدس، محمد. (١٩٩٦). المعلم الفاعل والتدريس الفعال. دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان. فقها، مديحه. (٢٠٠٠). "تقييم البيئة الصفية لصفوف الحادي عشر والثاني عشر في المدارس الحكومية في محافظة نابلس". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.
- قطامي، يوسف. (١٩٩٨). سيكولوجية التعلم والتعليم الصفّي. ط ١. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان.
- الكيلاني، سامي. والعملة، محمد. (١٩٩٧). "تقييم البيئة الصفية وتطويرها باستخدام ترجمة عربية لمقياس (MIC) في دروس العلوم لصف الخامس الأساسي في ثلاث مدارس فلسطينية". مجلة الجامعة الإسلامية. ١٢٥-١٥٥.
- Amidon, E. & Hough, J. (1967). Interaction Analysis: Theory Research and Application. Reading. Mass: Addison - Wesley. New York. USA.
- Anderman, E. et al. (1993). "Perception of Mathematics Classroom Climate. Paper presented at the Annual Meeting of the American

- Psychological Association". (Eric Document Reproduction Service No. ED 374965).
- Brophy, J. (1988). "Educating Teachers about Managing Classrooms and Students". Teaching and Teacher Education. 1 (4). 1 -18.
 - Burhurn, G. Harlow, A. & Van Norman, J. (1999). "Improving Student Motivation Throng the Use of Multiple Inelegancies". Master's Action Research Project. Saint Xavier University and IRI/Skylight. (Eric Document Reproduction Services No Ed. 433098).
 - Dunkin, M. & Biddle, B. (1974). The Study of Teaching. Ed 1. Holt. Rine Hurt and Winston. New York. USA.
 - Frasesr, B. & Walberg, H. (1995). Improving Science Education. Kenneth. J. Rehage. Chicago. USA.
 - Jackson, P. (1968). Life in Classroom. Holt. New York. USA.
 - Lundgreen, U. (1972). Frame Factors and the Teaching Process. Almgrist and Wirsell. Stockholm. Sweden.
 - Lunenburge, F.. & Schmide, L. (1989). "Pupil's Control Ideology. Pupil Control Behavior and the Quality of School Life". Journal of Research and Development Education. 4 (22). 36 – 44.
 - Myers, S. (1994). "Student Perceptions of Instructors' Affinity – Seeking behavior and classroom climate". Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association. (Eric Document Reproduction Service No. ED 380846).
 - Oreck, B. (2000). Artistic Choices: "How and why teachers use the arts in the classroom. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association". (Eric Document Reproduction Service No. ED 441786).
 - Weishew, N. & Peng, S. (1993). "Variables Predicting Students Problem Behaviors". Journal of Educational at Research 1 (87). 5– 17.