كلية التربية
قسم علم النفس

# مخرجات التعلم المعرفية وغير المعرفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالبيئة المدرسية

**إعداد الباحثة**

**د/ سلوى محمد مصطفى درويش**

**المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوي**

**قائم بعمل رئيس قسم علم النفس**

**كلية التربية الجامعة الأفروأسيوية**

# مستخلص البحث باللغة العربية:

## مخرجات التعلم المعرفية وغير المعرفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالبيئة المدرسية

**إعداد**

**د/ سلوى محمد درويش**

**المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوي**

**قائم بعمل رئيس قسم علم النفس**

**كلية التربية الجامعة الأفروأسيوية**

هدف البحث إلى دراسة العلاقة بين مخرجات التعلم المعرفية وغير المعرفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأبعاد البيئة المدرسية، واستخدمت الباحثة مقياس بيئة الفصل ، اختبار تحصيلى فى الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث الإعدادى ، مقياس الاتجاه نحو الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، مقياس المهارات الاجتماعية وكانت عينة البحث ١٨٠ تلميذا من تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وكانت نتائج البحث كالتالى:

- وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في اختبار الرياضيات ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية للمقياس الخاص ( ببيئة الفصل ) والدرجة الكلية للمقياس.

- وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية للمقياس الخاص ( ببيئة الفصل ) والدرجة الكلية للمقياس .

- وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ في مقياس المهارات الاجتماعية ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية للمقياس الخاص (ببيئة الفصل) والدرجة الكلية للمقياس .

## مستخلص البحث باللغة الانجليزية:

# COGNITIVE AND NON-COGNITIVE LEARNING OUTCOMES FOR MIDDLE SCHOOL STUDENTS AND THEIR RELATIONSHIP TO THE SCHOOL ENVIRONMENT

Preparation
Dr / Salwa Mohammed Darwish
National Center for Educational Examinations and Evaluation

The research aimed to study the relationship between cognitive and non-cognitive learning outcomes for middle school students and their relationship to the dimensions of the school environment. The researcher used the classroom environment measure, an achievement test in mathematics for third year middle school students, the attitude toward mathematics measure for third year middle school students, and the social skills measure. The research sample was 180. A middle school student, and the results of the research were as follows:

-There is a statistically significant relationship at the level (0.05, 0.01) between the students' scores in the mathematics test and the students' scores on all the main and sub-dimensions of the scale for (the classroom environment) and the total score of the scale.

-There is a statistically significant relationship at the level (0.05, 0.01) between the students' scores on the attitude towards mathematics scale and the students' scores on all the main and sub-dimensions of the scale for (the classroom environment) and the total score for the scale.

-There is a statistically significant relationship at the level (0.05, 0.01) between the students' scores on the social skills scale and the students' scores on all the main and sub-dimensions of the scale for (the classroom environment) and the total score for the scale .

## مقدمة البحث:

التربية وسيلة المجتمع فى تشكيل أفراده وتغيير سلوكهم بما يسهم في نمو قدراتهم وتكيفهم مع البيئة، وهى أيضاً وسيلة المجتمع للحفاظ على كيانه واستمراره فى نقل ثقافته. ويكتسب التعليم الأساسى أهمية كبيرة فى كافة الأوساط التربوية المهتمة بتطوير قدرات الأفراد وإعدادهم للمشاركة الفعال فى تنمية مجتمعاتهم. كما تعد مرحلة التعليم الأساسى من المراحل التعليمية المهمة كونها تسهم بشكل فعال فى بناء شخصية التلميذ فى هذه المرحلة المهمة من حياته، كما أنها تمد التلميذ بالأساسيات للتعامل مع الحياة وذلك فى حالة الاستمرار فى المراحل التعليمية التالية أو الانقطاع عن التعليم .

والمدرسة كإحدى المؤسسات الاجتماعية التى أنشأها المجتمع وأوكل إليها استكمال دور الأسرة فى العملية التربوية ، فلم تعد مكانا للدراسة وتلقين المعلومات فقط بل تجاوز دورها إلى تحقيق النمو المتكامل للشخصية، ووجود المناخ المناسب وتوفيره يؤدى إلى أفضل مخرجات معرفية وغير معرفية، ولا يتمثل هذا المناخ فى المبانى والتجهيزات فقط بل يمتد ليشمل كل جوانب البيئة التعليمية وبما يضمن التأثير الذى تعكسه البيئة المدرسية على طلابها فى جميع جوانب شخصياتهم وبما يسهم فى نجاحهم فى حياتهم العلمية والعملية(خالد رياض، ٢٠٠٢، ٢ ).

ويدعو كثير من المهتمين بالتربية من سياسيين وقادة وتربويين إلى إصلاح التعليم العام، وتتركز دعوتهم إلى المسئولين بالمدارس من إداريين ومعلمين لرفع مستوى أداء الطالب وإنماء مهاراته وذلك من خلال الاهتمام بجودة التعليم الصفى، ورفع تحصيل الطالب، وزيادة وقت التعليم داخل الصف الدراسى وخارجه، إضافة إلى جودة الحياه الانفعالية والاجتماعية داخل المجتمع الصفى .

ونظراً لكون الإصلاح التربوى فى العصر الحديث يتجه إلى التركيز على جوانب تربوية أهمها البيئة المدرسية الفعالة بما يجعل المدرسة كمؤسسة تربوية تحقق أهدافها التى تسعى إليها وبما تحدثه فى سلوك تلاميذها من خلال ما يقومون به من أنشطة وما تقوم به المدرسة من وظائف وأدوار إضافة إلى أن تلاميذ المرحلة الإعدادية يهتمون ويرغبون فى تعلم الحاجات الخاصة بهم فى مرحلة المراهقة، وذلك لأن لهم حاجات فريدة فى هذه الفترة العمرية المهمة خاصة فيما يتعلق بالعملية التعليمية وبالتالى يتحقق لهم التوافق الذي يؤدى إلى زيادة فى تحقيق الأهداف التربوية (Davis, 1999,45 ).

وتعد دراسة البيئة المدرسية الصفية بما ترتبط به من متغيرات تؤثر فى فعالية المدرسة ومخرجات التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية، الأمر الذي قد يسهم فى توجيه نظر القائمين على اتخاذ القرار إلى الاهتمام بصورة أكبر لتهيئة المناخ المدرسى المناسب لتحقيق زيادة فعالية العملية التعليمية بصفة عامة والتعليم الأساسى بصفة خاصة، وبما يعطى مؤشراً مهماً لمدى نجاح المدرسة فى تحقيق الأهداف المرجوة منها( Coe, 1989,610 ).

وللبيئة النفسية والاجتماعية داخل الصف المدرسى أثر واضح فى عملية التعلم، الأمر الذي يسهم فى رفع فعالية العملية التعليمية ودفعها بقوة إلى الأمام ، وعلى العكس من ذلك قد تسهم فى التقليل من فعالية العملية التعليمية وتعرقل مسارها وتضعف مردودها وربما فى حالات معينة قد تؤدى إلى تعطيلها تماماً بما يؤدى إلى تسرب عدد من التلاميذ خارج المجتمع المدرسى.

وأشار Brookhart (2007) إلى أهمية نواتج التعلم من خلال نموذج ناتج العملية التعليمية والذى يوضح العلاقات بين العمليات التربوية ونواتج التعلم (المعرفية والوجدانية)، كما يعتبر نموذج ناتج العملية التعليمية هو النموذج الأفضل لأنه يهتم بتركيب وفاعلية الفصل، كما أن الهدف من دراسة التفاعل داخل الفصل يجب أن يكون معرفة نواتج هذا التفاعل المعرفية والوجدانية والمهارية (Brookhart, 2007,162) .

## مشكلة البحث

تشير نظريات التعلم المعرفية إلى أهمية الدور الذى تؤديه البيئة النفسية والاجتماعية فى عملية التعلم والأثر الذى تتركه هذه العملية سواء بالاتجاه الإيجابي أوالسلبى. وهذا ما يؤكده كثير من رواودها مثل كوهلر وكوفكا وبرونر وغيرهم على مدخل التعلم النشط، وغيره من المداخل الأخرى التى يطلق عليها المداخل الفعالة للتعلم، والتى تنظر إلى البيئة النفسية والاجتماعية داخل جدران المدرسة بوصفها العامل الحاسم فى عملية التعلم ، وانطلاقا من أن البيئة التعليمية تمثل المناخ الذى يتكون فيه النشاط الأكاديمي للمتعلم إضافة إلى أنها تمثل العامل المهم الذى يمارس فيه الأنشطة بأشكالها ومظاهرها العديدة والمتنوعة ( ( Barker ,2003, 148.

وذكر فؤاد أبو حطب، وأمال صادق (١٩٩٠،٣٧٤) أن أهم إسهامات نموذج المجال لكيرت ليفين Kert Lewin هو فكرة أن المعلمين يمكنهم بناء المواقف التعليمية وإعادة تركيبها بحيث تؤدى إلى أنواع مختلفة من الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية التى لها دور مؤثر فى التعلم.

ووفقاً لنظرية المجال فإن الفرد يستجيب للقوى النشطة فى بيئته الاجتماعية التى تحدد اتجاهاته وتوقعاته وحاجاته ونشاط القوى الموجودة فى مجاله النفسى، كما أن أى تغيرات فى المجال تؤدى إلى تغيرات فى السلوك (فؤاد أبو حطب، أمال صادق ١٩٩٠، ٢٧٢،٢٧٣ ) وهذا ما أشارت إليه وأكدته جهود كل من فلاندر وادموند Flander & Edmund فى أوائل خمسينات القرن الماضي فى التنظير لمنظومة البيئة الاجتماعية داخل الفصل، كما توصلت إلى أن البيئة الاجتماعية للفصل الدراسى والعلاقات بين أفرادها لها آثارها الإيجابية فى تنمية الجوانب الدراسية المعرفية والانفعالية ( Fry, 1987,55- 56 ) .

وكانت فلسفة التربية حتى عهد قريب تركز على الأهداف المعرفية فقط ممثلة فى التحصيل الدراسى، وبالرغم من أن العوامل الاجتماعية وطبيعة العلاقات السائدة بين التلاميذ بعضهم البعض والتلاميذ ومدرسيهم لها دور كبير فى نجاح العملية التعليمية، كما أن الأهداف الاجتماعية لم يكن يهتم بها وكانت تتحقق بطريقة عرضية، ثم أصبحت فلسفة التربية الحديثة ترى أن نمو التلميذ نمواً متكاملاً مسئولية المعلم وأن برامج المدرسة يجب أن توفر مواقف تعليمية متنوعة بحيث ينمو من خلالها التلميذ جسمانياً وعقليا واجتماعيا ووجدانياً ( خالد رياض ،٢٠٠٢، ٢٧).

ونظراً لأهمية البيئة التعليمية بالنسبة للتلاميذ والمعلمين وكل العاملين بالمدرسة فإن الكثير من علماء النفس يؤكدون على ضرورة الاهتمام بها وإعدادها وبنائها وفهم طبيعة تأثيرها فى كل جوانب العملية التعليمية ، حيث أشار بعضهم إلى أهمية تحديد وفهم البيئة التعليمية عند إعداد البرامج التعليمية للتلاميذ ( رأفت باخوم ، ١٩٩٦، ١٥٩) والبعض الآخر أكد على أهمية فهم طبيعة تأثير البيئة التعليمية بأبعادها المختلفة سواء الاجتماعية والثقافية والنفسية على التلاميذ (Kamal, 1979, 7145 )، كما أبرز بعضهم أهمية بناء البيئة التعليمية من خلال التركيز على حاجات التلاميذ (Hardy, 1980, 208 ) فى حين أشار آخرون إلى أهمية البيئة التعليمية لاسيما جانب العلاقة بين التلاميذ والمعلم (Williams, 1981, 1071 ).

ومن ثم فإن إدراكات التلاميذ للبيئة التعليمية داخل المدرسة إحدى المفردات الضرورية للمظاهر النفسية والاجتماعية ، وإحدى العوامل التى تسهم بشكل رئيسي فى النواتج المعرفية والإنفعالية للتلاميذ فضلا عن كونها إحدى المفردات المهمة فى تخطيط التعليم وتزويد التربويين بالاتجاه الصحيح للمزاوجة بين التلميذ وبيئة التعلم ، كما أنها تسهم في توفير معلومات قيمة عن أهداف المدرسة والعلاقات بين المعلم والتلاميذ ومن ثم فاعلية التدريس ، وتمكين المعلم من توفير بيئة تعلم تتضمن أنماطاً مختلفة من العناصر التى تحدث نوعاً من التوافق بين التعلم وحاجات

التلاميذ التعليمية وتحفز المعلمين على الاستغلال الأمثل لقدراتهم وطاقتهم وميولهم من منطلق أن بيئة التعلم والمناخ الاجتماعي بها تعد وظيفة للحاجات النفسية للتلاميذ وفاعلية المعلم ، حيث أن بيئة التعلم تلعب دوراً وسيطاً بين أفعال المعلم وتحصيل التلاميذ. إضافة إلى أنها تعد استراتيجية للتعليم تؤثر فى تنظيم حجرة الدراسة، وأشكال التغذية الراجعة المقدمة للتلاميذ واختيار موضوعات المنهج ( رأفت باخوم، ١٩٩٦، ١٥٨).

ويشير نيلسون وموس (Neilson & Moos 1978) في دراسته إلى العلاقة الإيجابية بين تفضيلات ورغبات التلاميذ والبيئة التعليمية داخل الفصل المدرسى، كما توصل براون وآخرون (Brown, et al 1987 ) إلى وجود علاقة دالة بين المستويات المرغوبة والمستويات المدركة من الدعم الاجتماعى المقدم فى البيئة التعليمية. فضلا عن ارتباط كل المستويات المرغوبة والمستويات المدركة من الدعم الاجتماعى بالتوجهات المتوقعة من التوتر النفسى والسلوكى الانفعالى( انطانيوس ميخائيل، ٢٠٠٤، ٦٥ ).

وفى هذا الصدد توصل ريان وجرولنسك (Ryan & Gralnick 1986) إلى وجود علاقة دالة بين تقدير الذات للتلاميذ وآرائهم في مدى سماح معلميهم في اعتمادهم على ذاتهم واستقلاليتهم.

ويدعم بيوسو وآخرون (Puccio et al 2000 ) في دراسته هذه النتائج بأن أفضل نتيجة تحققها التربية إذا اتجهت إلى المواءمة بين البيئة التعليمية والشخص وفقاً لإدراكه وما يفضله ويميل إليه.ومن ثم فإن درجة المواءمة بين البيئة التعليمية والشخص تنبئ بأداء التلميذ ورضاه والضغوط التى يتعرض لها.

ويشير بروكهارت (Brookhart 2007) إلى دور الممارسات والأنشطة الصفية بما تتضمنه من مناهج وأنشطة وتفاعل المدرس مع التلاميذ فى التنبؤ بدافعية التلاميذ الأكاديمية والتحصيل الدراسى، ومن ثم فإن قياس البيئة الصفية يجب أن يشمل الخبرات الثقافية الاجتماعية الواقعية والتى تفسر عن طريق التلاميذ وأن هذه الخبرات تشمل العلاقات والأفكار الداخلية والمشاعر ( Broorhart, 2007, 162 ).

ويرى آمز (Ames 1996) أن بيئة حجرة الدراسة تؤثر على معالجة التلميذ للمعلومات والتعامل معها بما يؤثر على الأداء، ومن ثم يجب تحديد أبعاد بيئة الفصل الدراسى التى ترتبط بأهداف محددة، وكذا تحديد عناصرها التى يمكن التحكم فيها من خلال المعلمين ( فى عبد الناصر أنيس ،١٩٩٩، ٢٩). وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة براين

وآخرون 1997) Bryan & Others) حيث تناولت التأثيرات الإيجابية لبيئة الفصل الدراسى على اتجاهات وسلوكيات الطلاب، وتوصلت إلى أن طرق تعديل السلوك تتم من خلال تعديل البيئة المدرسية ( فى: حسن علام، خيرى حسين، ٢٠٠١، ٣٤).

ويرى أيراسيان 1994) Airasian) أن دور المعلم فى التفاعل الصفى له أهمية كبيرة حيث أن عملية التقدير وتكوين الرأى التى يقوم بها المعلمون فى بداية العام الدراسى وأثناء الدرس عن مستوى طلابهم وذلك من خلال الأسئلة الشفوية وأثناء شرح الدرس، تساعد في تحديد التغذية الراجعة المطلوبة أثناء الشرح، كما تساعد في تقديم المعلومات التى يحتاجها التلاميذ ومدى نموهم وتقدمهم، وأن هذه المعلومات تعتبر فى حد ذاتها دافع قوى للتلميذ ليكون أكثر كفاءة (Brookhart, 1997,163 )

وهذا يتفق مع ما أشار إليه سكنرٍ (١٩٩٣) حيث ذكر أن سلوك المعلم يؤثر على دافعية الطالب وأن سلوك المعلم مثل التشجيع واثارة حب الاستطلاع تشجع التلاميذ على التحصيل والتوافق حيث أن هناك علاقة بين سلوك المعلم ودافعية الطالب، فجهد المعلم وممارسته فى الفصل يؤثر على اتجاهات الطلاب واندماجهم فى الأنشطة الصفية والمدرسية. فالتلميذ يحتاج إلى الاستقلالية فى التعلم، وأن المعلم يمكن ينمى هذه الاستقلالية لدى التلاميذ من خلال المشاركة فى الأنشطة والربط بين الأنشطة وميول التلاميذ، وأيضا تشجيع التلاميذ على الاتصال بزملاءهم بما يساعدهم على الاحساس بالانتماء من خلال العلاقات الاجتماعية.( Skinner 1993, 373 -372 , ).

ويرى تونسينت وهيكز 2001,76) Townsent & Hicks) أنه لا يجب أن نركز فقط على علاقة البيئة المدرسية بالتحصيل ولكن أيضاً علاقتها بالقيم والاتجاهات فى إطار النسق المدرسى ، كما أوضحت دراسة " جلين وليندا 1996) Glen & Linda) التى تناولت تأثير البيئة النفسية للمدارس على متغيرات التحصيل والسلوك الدراسى وتأثيرها على التحصيل الدراسى وتشكيل السلوك، وذلك من خلال عمليات التأثير والتأثر على سلوكيات التلاميذ فى المؤسسة التعليمية، وأيضا مساعدتهم فى عملية النمو المعرفى والوجدانى والمهارى ( فى حسن علام، خيرى حسن ،٢٠٠١، ٣٥).

وبالرغم من أن المدارس قد خصصت فى الأساس لغرض التعلم الأكاديمى، إلا أنها يجب أن تؤهل لمخرجات أخرى ( وجدانية ، واجتماعية، ومهارية ). فقد أظهرت العديد من الدراسات أهمية كل من المسئولية والكفاءة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية فى التحصيل الدراسى، وأن تلاميذ المدارس يضعون أهمية كبيرة للعلاقات الاجتماعية مع أقرانهم فى المدرسة وإدراكهم للكفاءة والنجاح فى هذه العلاقات الاجتماعية ، وبالتالى تؤثر فى إدراكهم للمهام

الأكاديمية ، وفي هذا الصدد أشارت دراسة فنتزل (Wentzel 1989) إلى أن أهداف العلاقات الاجتماعية ترتبط ارتباطا وثيقاً بالأداء الأكاديمى فى الفصل الدراسى، وكذا فإن النجاح فى المهام الأكاديمية المختلفة يؤدى إلى الرضا والتوافق المدرسى ( Townset & Hicks, 1997, 2 ).

**من خلال العرض السابق يتضح** :

- أن أبعاد البيئة المدرسية فى مرحلة التعليم الأساسى من حيث طبيعة ونوع العلاقات والتفاعلات بين العناصر البشرية، وأساليب العمل المتبعة بها، وطريقة إدارتها تؤثر فى عناصر المنظومة المدرسية الأخرى. ومن ثم فإن دراسة البيئة المدرسية وما يرتبط بها من المتغيرات المؤثرة فى نواتج التعلم يعطى مؤشرا مهما لمدى نجاح المدرسة فى تحقيق الأهداف المرجوة.
- أن البيئة المدرسية بأبعادها المختلفة والمناخ المدرسي السائد فيها يؤثر على العملية التعليمية ونجاحها، وأن فهم السلوك البشرى للتلاميذ يحتاج لمستويات متنوعة من التحليل بحيث لا يقتصر على الاهتمام بالشخصية الفردية وجوانبها المختلفة فقط ، بل يمتد إلى طبيعة الفصل والمدرسة.
- أن دراسة بيئة الفصل الدراسى بما يشمله من عمليات وتفاعلات بين المعلم والتلميذ وردود الأفعال وعلاقات تأثير وتأثر بين أفراد الفصل وتوقعاتهم وممارستهم تؤثر على نواتج التعلم مثل التحصيل والاتجاهات والمهارات.
- أن دور المعلم داخل المدرسة عامل رئيسى فى تشكيل البيئة الدراسية الصالحة وكذا المناخ الجيد داخل الفصل الدراسى من حيث كونه رائد اجتماعي تربوى وقدوة للتلاميذ ومصدر أساسى يستمد منه التلاميذ المعرفة والمهارات المختلفة كما يعمل على تكوين عادات واتجاهات ومهارات مرغوب فيها.
- بعض الدراسات التى تناولت العلاقة بين بيئة الفصل الدراسى وأبعادها ونواتج التعلم المعرفية والوجدانية، أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة بين مدركات الطلاب لبيئة الفصل وتحصيلهم الدراسى مثل دراسة تشنج Cheng 1994، ودراسة جوه وآخرون Goh etal 1995، ودراسة روسر وآخرون Roser etal 1996، ودراسة ويت وآخرون Wrigh etal 1997.
- قلة الدراسات التى تناولت الكشف عن دور بيئة الصف الدراسى فى المخرجات المعرفية والوجدانية والمهارية فى مرحلة التعليم الأساسى على الرغم من أهمية هذا النوع من الدراسات، خاصة التى تهتم بدراسة جميع المخرجات بشكل متكامل.

من العرض السابق يتضح أهمية التعرف على أبعاد البيئة المدرسية وبيئة الفصل الدراسى وعلاقتها ببعض المخرجات المعرفية والوجدانية والمهارية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

## مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالى:

هل تؤثر البيئة المدرسية بأبعادها المختلفة في مخرجات التعلم المعرفية ( التحصيل الدراسى فى مادة الرياضيات ) والمخرجات الوجدانية ( الاتجاهات نحو مادة الرياضيات ) والمخرجات المهارية ( المهارات الاجتماعية ) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- هل تؤثر البيئة المدرسية بأبعادها المختلفة في مخرجات التعلم المعرفية ( التحصيل الدراسى فى مادة الرياضيات ) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

٢- هل تؤثر البيئة المدرسية بأبعادها المختلفة في مخرجات التعلم الوجدانية ( الاتجاه نحو الرياضيات ) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

٣- هل تؤثر البيئة المدرسية بأبعادها المختلفة في مخرجات التعلم المهارية( مقياس المهارات الاجتماعية ) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

## أهمية البحث

١- تتمثل الأهمية النظرية لهذا البحث فيما تضيفه الأطر النظرية للبيئة الصفية بأبعادها النفسية والاجتماعية وعلاقتها ببعض المخرجات المعرفية والوجدانية والمهارية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي خاصة مع قلة الدراسات التى تناولت منظومة البيئة المدرسية فى مرحلة التعليم الأساسى.

٢- قد تسهم في تقديم مؤشرات لا تعتمد على التحصيل الدراسى فقط بل تشمل الجوانب الوجدانية والمهارية التى تعتبر بمثابة المعيار الأساسى للنجاح الأكاديمى والذى لا يمكن إرجاعه فقط إلى القدرات الفعلية للتلاميذ، بل إلى العوامل المتمثلة فى جوانب البيئة المدرسية والصفية.

٣- تعكس دراسة البيئة المدرسية والصفية السائدة فى مدارس التعليم الأساسى أهمية هذه المرحلة التى تواكب مرحلة المراهقة المبكرة حيث تظهر فيها التغيرات النفسية التى يصاحبها تغيرات فى التفاعلات السلوكية سواء السلبية أو الايجابية والتى يجب أن يحدث لها تعديل وتنمية فى ضوء متغيرات البيئة المدرسية عامة والصفية خاصة من خلال طبيعة ونوع العلاقات والتفاعلات بين العناصر البشرية، والتى تشمل التفاعلات بين الطلاب وبعضهم، وبين الطلاب والمعلمين، والتى تؤثر بدورها فى عناصر المنظومة المدرسية.

٤- قد تسهم نتائج هذا البحث فى تزويد القائمين بالعملية التعليمية بتغذية راجعة عن واقع الممارسات الفعلية داخل بيئة الفصل الدراسى وعلاقتها بنواتج التعلم، بهدف تحسين عملية التعلم والتى تشمل أساليب التدريس والتعلم، والتعامل بين المعلم والتلاميذ بغرض تحسين فاعلية العمل المدرسى.

## أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

دراسة العلاقة بين البيئة المدرسية للصف الدراسى ومخرجات التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية لتلاميذ المرحلة الإعدادية

## فروض البحث :

- حاول البحث الحالي التحقق من الفروض التالية:

١- توجد علاقة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ على اختبار مادة الرياضيات (المخرجات المعرفية) ودرجاتهم على أبعاد ( مقياس بيئة الفصل) الفرعية والرئيسية والدرجة الكلية للمقياس.

٢- توجد علاقة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ على أبعاد مقياس الاتجاه نحو الرياضيات (المخرجات الوجدانية) ودرجاتهم على أبعاد ( مقياس بيئة الفصل) الفرعية والرئيسية والدرجة الكلية للمقياس.

٣- توجد علاقة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية (المخرجات المهارية) ودرجاتهم على أبعاد ( مقياس بيئة الفصل) الفرعية والرئيسية والدرجة الكلية للمقياس.

## حدود البحث :

اقتصر البحث الحالي على :

### الحدود الموضوعية:

- (المخرجات المعرفية) وتمثل بالتحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي
- (المخرجات الوجدانية) وتمثل بالاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي
- (المخرجات المهارية) وتمثل بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي
- أبعاد بيئة الفصل الفرعية والكلية

### الحدود الزمانية:

- الفصل الدراسي الثاني بالعام الدراسي ٢٠٢٢م.

**الحدود المكانية**:

- بعض المدارس الإعدادية بمحافظة القاهرة .

**منهج البحث**:

- استخدمت الباحثة – في البحث الحالي – منهجان هما:
- المنهج الوصفي الذي استخدمته في إعداد الإطار النظري والاطلاع على دراسة البحوث والدراسات السابقة والاستفادة منها.
- المنهج الوصفي الارتباطى الذى استخدمته في ايجاد العلاقات بين المتغيرات وفي تحليل النتائج وتفسيرها.

**أدوات البحث**:

- اقتصر البحث الحالي على الأدوات التالية :
- مقياس بيئة الفصل: إعداد تريكيت وموس Trickett & moos ترجمة عبد الرحيم بخيت (١٩٨٤).
- اختبار التحصيل فى الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي
- مقياس الاتجاه نحو الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي
- مقياس المهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي

**مصطلحات البحث**

**١-التحصيل في مادة الرياضيات**

يري فؤاد أبو حطب (١٩٨٣: ٥٧١ ) أن التحصيل الدراسي يعني لغة الإنجاز والإحراز Achievement وهو بهذا المعني أكثر اتصالاً بالنواتج المرغوبة للتعليم .ويعرفه (إمام مصطفى، ٢٠٠٠) بأنه كم المعلومات والخبرات الدراسية التى اكتسبها الطلاب خلال العام الدراسى ويقدر بمجموع الدرجات التى يحصل عليها الطالب فى نهاية العام الدراسى. (إمام مصطفى، ٢٠٠٠، ٦٧) ، بينما يعرفه (أحمد قنديل، ٢٠٠١) بأنه قدرة الطالب على معرفة وفهم وتطبيق المحتوى العلمى المختار للتجريب. (أحمد قنديل، ٢٠٠١، ١٣–٥٧) وتعرف الباحثة التحصيل في مادة الرياضيات إجرائيًا" بأنه الدرجة التي حصل عليها تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في اختبار المعرفة الرياضية "

**٢-الاتجاه نحو الرياضيات**

يعرف الاتجاه بأنه "حالة استعداد عقلي عصبي، تنظم عن طريق الخبرة، وتباشر تأثيراً موجهاً أو ديناميكياً في استجابات الفرد نحو جميع الموضوعات أو المواقف المرتبطة بها"( سيد محمد خير الله ، ١٩٧٤، ٢١). كما يعرف بأنه "تنظيم مكتسب، له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتقدها الفرد، نحو موضوع أو موقف، ويهيؤه للاستجابة، باستجابة تكون لها الأفضلية عنده " ( صالح محمد أبوجادو ،٢٠٠١، ١٩٢).وتعرف الباحثة الاتجاه إجرائيًا بأنه " استجابة التلميذ بالقبول أو الرفض على عبارات مقياس الاتجاه المعد ويقدر بالدرجة التي حصل عليها تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات والتى أعدته الباحثة"

**٣-بيئة الفصل الدراسية**

يعرف (عبد الرحيم بخيب ،١٩٨٤،٩٨ ) بيئة الفصل بأنها "المناخ الاجتماعى السائد فى حجرة الدراسة كعلاقة المعلم بالتلميذ وعلاقة التلميذ بزميله وفق النظم السائدة فى المدرسة.وهذا التعريف يتفق مع تعريف تريكت وموس (Trickett & Moss ) كما عرفها فرازر وآخرون ( ١٩٨٢، ٨٧ ) على أنها "المؤثرات النفسية والاجتماعية والمادية والتى يمكن أن تؤثر بصورة مباشرة أو غير مباشرة على جوانب الطالب العقلية والانفعالية والحركية وهى تمثل كل جوانب العلاقات التى تسود الفصل المدرسى .وتعرفها الباحثة بأنها "مجموعة العوامل والامكانات المادية وغير المادية متمثلة في المناخ المدرسي والتى تؤثر في فعالية العملية التعليمية وتحقق أهدافها"

## خطوات البحث وإجراءاته

**سار البحث الحالي وفقاً للخطوات التالية**:

**أولاً - الإطار النظري للبحث**:

يتناول الاطار النظري للبحث عرضا لمتغيرات البحث الحالي بعرض للبيئة المدرسية والصفية ومكوناتها المختلفة وأهميتها ثم عرضاً للمخرجات التعليمية التى تناولها البحث وتشمل المخرجات المعرفية (التحصيل الدراسى فى مادة الرياضيات )، والمخرجات الوجدانية ( الاتجاه نحو مادة الرياضيات )، والمخرجات المهارية ( المهارات الاجتماعية ) .

**ثانيا : اجراءات البحث**

سارت اجراءات البحث كالتالى:

**أولاً: عينة البحث**

تكونت عينة البحث من (١٨٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية ، وقد تم اختيارهم من مدارس بمحافظة القاهرة .

**ثانيًا: أدوات البحث**

١- مقياس بيئة الفصل إعداد تريكيت وموس ترجمة عبد الرحيم بخيت (١٩٨٤):

*** وصف المقياس:**

يعتبر مقياس بيئة الفصل أحد سلسلة مقاييس المناخ الاجتماعى المعد لذلك بإشراف معهد العلوم الاجتماعية جامعة " بل " بالولايات المتحدة الامريكية ، ويستخدم مقياس بيئة الفصل ليقيم المناخ الاجتماعى فى المدارس الاعدادية والثانوية ، كما يركز على وصف علاقة التلميذ بالمعلم ، والتلميذ بزملائه بناء على النمط النظامى بالفصل والمقياس يتكون من (٣٦) عبارة موزعة على أبعاد المقياس بواقع (٤) عبارات لكل بعد. بحيث أن نصف العبارات يأخذ الصيغة السالبة ونصفها الآخر يأخذ الصيغة الموجبة ، بحيث يتم الاجابة على عبارات المقياس من خلال استجابتين هما : (لا – نعم) وبالتالى يتم تصحيح العبارات الموجبة بحيث تأخذ الاستجابة ( نعم ) درجتان ، والاستجابة (لا ) درجة واحدة .

**أ- الاتساق الداخلى:**

**ثبات المقياس:**

قام عبد الرحيم بخيت (١٩٩٣) بحساب ثبات المقياس من خلال تقنين المقياس على البيئة المصرية على عينة من طلاب الصف الثالث بالمدارس الاعدادية ، وكان معامل ثبات المقياس بطريقة جتمان (٠.٦١) ، وكذا من خلال معادلة كيودر ريتشار دسون وكان معامل ثبات المقياس (٠.٥٢)، والصدق الذاتى للمقياس يتراوح بين (٠.٧٢-٠.٧٨)

**صدق المقياس:**

قام عبد الرحيم بخيت (١٩٩٣) بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين أعلى ٢٧٪ وأقل ٢٧٪ ودلالة النسبة الحرجة للدرجة اللكلية للمقياس وكذلك دلالة الأبعاد الفرعية للمقياس وكانت دالة ، كما اتضح أن معاملات الفا تراوحت ما بين (٠,٥٤) إلى (٠,٧٧) وهى معاملات جيدة بالنسبة للأبعاد الفرعية للمقياس. وبالتالى أصبح المقياس فى صورته النهائية.

ثم قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلى للمقياس وتم ايجاد معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الكلية والتى تنتمى إليه، وحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المقياس الفرعى التى تنتمى إليه العبارة. وقد اتضح أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والمقياس الفرعى في ( مقياس العلاقات ) تراوحت بين

(٠,٣٨) إلى ( ٠,٤٦) ، وتراوحت معاملات ارتباط كل عبارة والبعد الفرعى للمقياس بين (٠,٣٦) إلى (٠,٤٧) وهى معاملات دالة إحصائيا.

– كما تراوحت معاملات الارتباط بين كل عبارة المقياس الفرعى ( مقياس النمو الشخصى ) بين (٠,٣٤) إلى (٠,٥٧) وكانت معاملات الارتباط بين كل عبارة والأبعاد الفرعية للمقياس تتراوح ما بين (٠,٤٢) إلى (٠,٥٢) وهى معاملات دالة إحصائيا.

– وجاءت معاملات الارتباط بين كل عبارة والمقياس الفرعى ( مقياس تنوع الأنشطة) بين (٠,٣٨) إلى (٠,٤٧) ، وتراوحت معاملات الارتباط بين كل عبارة والبعد الفرعى للمقياس بين (٠,٣٥ ) إلى ( ٠,٣٩) وهى معاملات دالة إحصائيا.

## ٢- إعداد اختبار تحصيلي في الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث الاعدادى

### أ- الهدف من الاختبار

يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادى في الرياضيات.

### ب- الصورة الأولية للاختبار

قامت الباحثة بإعداد مجموعة من الأسئلة بحيث تغطى موضوعات في الرياضيات بحيث يقيس كل سؤال أحد جوانب السلوك المتضمنة في مقرر الرياضيات .

### ج- عرض الاختبار فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين

بعد وضع مفردات الاختبار فى صورته الأولية تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ، وذلك لإبداء آرائهم حول الاختبار بعد توضيح الهدف منه .

وفى ضوء ملاحظات السادة المحكمين تم إجراء بعض التعديلات التي أوصى بها المحكمون مثل : حذف بعض الأسئلة وتعديل الصياغة للبعض الآخر ، وتم وضع الاختبار فى صورة مبدئية لتطبيقه على عينة استطلاعية.

### د- إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار

بعد وضع الاختبار فى صورته الأولية تم تطبيق الاختبار على عينة من تلاميذ الصف الثالث الاعدادى بمدرسة الهدى الاعدادية بالمعادى، بلغت (٣٠) تلميذاً وذلك تمهيداً لحساب ثبات الاختبار وصدقه ومعاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار وزمن تطبيقه .

### د- المحددات السيكومترية لاختبار التحصيل فى الرياضيات

### ١-معامل صعوبة وسهولة مفردات اختبار التحصيل فى الرياضيات:

تم حساب معامل صعوبة مفردات اختبار التحصيل فى الرياضيات وقد تراوحت من (٠,٣٣) إلى (٠,٧٠) كما تم حساب قوة تمييز لمفردات الاختبار التحصيلى وقد تراوحت من (٠,٣٤) إلى (٠,٦٨) وبالتالى جميع الفقرات جيدة ومقبولة من ناحية مؤشر الصعوبة وكذلك من ناحية مؤشر التمييز بين الطلاب

## هـ- معامل ثبات اختبار التحصيل فى مادة الرياضيات

- **الاتساق الداخلى**:

قامت الباحثة بحساب ثبات اختبار التحصيل فى الرياضيات من خلال استخدام الاتساق الداخلى لمفردات اختبار التحصيل فى الرياضيات وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمجال التى تنتمى إليه وذلك بعد تطبيقه على تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية

وكانت معاملات الارتباط للمفردات فى مجال " الاعداد والعمليات" تتراوح من(٠,٤٣) إلى (٠,٦٧)، وفى مجال " الجبر والعلاقات " تراوحت من (٠,٤٥) إلى (٠,٦٧) ، وفى مجال " تحليل البيانات والإحصاء " تراوحت من (٠,٤٣) إلى (٠,٦١) ، وكانت فى مجال " الهندسة والقياس " من (٠,٤٤) إلى (٠,٦٥) ، وهى كلها معاملات ارتباط دالة إحصائيا.

**ثبات ألفا**

استخدمت الباحثة معامل الفا لحساب ثبات الاختبار ككل وكانت قيمة معامل الفا لثبات الاختبار ككل (٠,٩١) ومن ثم أصبح الاختبار فى صورته النهائية.

## ٣- مقياس الاتجاه نحو الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية:

### أ-الهدف من المقياس :

يهدف المقياس إلى التعرف على إتجاهات تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية نحو مادة الرياضيات وتكون المقياس من خمسة أبعاد هى: أهمية الرياضيات بالنسبة للفرد، أهمية الرياضيات بالنسبة للمجتمع، الاستمتاع بمادة الرياضيات والأنشطة المصاحبة له، طبيعة مادة الرياضيات، معلم مادة الرياضيات.

### ب- وصف المقياس:

تكون المقياس في الصورة الأولية من (٤٨) عبارة موزعة على الأبعاد الرئيسية للمقياس والابعاد الفرعية، فكان بعد أهمية الرياضيات بالنسبة للفرد مكون من ( ٧ عبارات )، بينما بعد أهمية الرياضيات بالنسبة للمجتمع تكون من ( ٦ عبارات)، وبعد الاستمتاع بمادة الرياضيات تكون من (١٢عبارة )، وبعد طبيعة مادة الرياضيات تكون من (٩ عبارات)، وأخيراً بعد معلم مادة الرياضيات تكون من ( ١٤ عبارة).

### ج- تطبيق المقياس:

تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو مادة الرياضيات على تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية حيث يطلب من الطلاب قراءة العبارة جيداً، ثم تحديد مدى انطباقها عليه، ووضع علامة ( ) فى الخانة الملائمة له أمام كل عبارة.

**د- تصحيح المقياس**:

يعطى التلميذ درجة على مقياس متدرج (٥- ٤ - ٣-٢-١) وتجمع الدرجات على العبارات المكونة لكل بعد فرعى، ودرجة كلية على المقياس ككل.

**هـ- صدق المقياس**:

**صدق المحكمين**:

قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين ، وتم استبعاد العبارات التى قلت نسبة الاتفاق عليها عن ٨٠٪ وبعد حذف بعض العبارات وتعديل بعضها أصبح المقياس ٤٥ عبارة.

**و- ثبات المقياس**:

**الاتساق الداخلى**:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلى للمقياس والأبعاد الفرعية له وذلك بعد تطبيقه على تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية ، وكانت معاملات ارتباط في بعد " أهمية الرياضيات بالنسبة للفرد" تتراوح بين (٠,٣١) ، (٠,٥٨) ، بينما في بعد " أهمية الرياضيات بالنسبة للمجتمع " تراوحت بين (٠,٣٦) ، (٠,٥٣) ، وجاءت في بعد " الاستمتاع بمادة الرياضيات" بين (٠,٣٥) ، (٠,٥٩) أما فى بعد " طبيعة مادة الرياضيات تراوحت بين (٠,٣٢) ، (٠,٥١)، وأخيراً كانت في بعد " معلم مادة الرياضيات" تتراوح بين (٠,٣٢)، (٠,٥٧) وهى كلها معاملات ارتباط دالة إحصائياً .

**ز- ثبات الفا**

قامت الباحثة بحساب الثبات مقياس الاتجاه نحو الرياضيات بطريقة معامل الفا وكانت معاملات الثبات للأبعاد الفرعية تتراوح بين (٠,٥٥) إلى (٠,٧٧)، وكان معامل الثبات للمقياس ككل (٠,٨٩) وهو معامل ثبات مرتفع. وبالتالى أصبح المقياس فى صورته النهائية

**٤- مقياس المهارات الاجتماعية**

**أ-الهدف من المقياس** :

يهدف المقياس إلى التعرف على مستوى المهارات الإجتماعية لتلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية من خلال أبعاد ستة هى:التعبير الانفعالى ، والحساسية الانفعالية ، والضبط الانفعالى، والتعبير الاجتماعى، والحساسية الاجتماعية ، إضافة إلى الضبط الإجتماعى.

**ب- وصف المقياس**:

تكون المقياس في الصورة الأولية من (٢٩) عبارة موزعة على أبعاد المقياس الرئيسية والفرعية.

**ج- طريقة تطبيق المقياس**:

المقياس يطبق بصورة فردية أو جماعية على تلاميذ المرحلة الإعدادية ، حيث يطلب من التلاميذ قراءة العبارات جيداً وتحديد مدى إنطباقها عليه، ووضع علامة ( ) فى خانة درجة الموافقة الملائمة له أمام كل عبارة، وعدم ترك أى عبارة بدون استجابة أو وضع علامة، وعدم وضع أكثر من علامة أمام أى عبارة.

**د- تصحيح المقياس**:

يأخذ المفحوص درجة على مقياس متدرج (٣-٢-١) بعد ذلك تجمع الدرجات على العبارات المكونة لكل بعد ، وبالتالى يعطى التلميذ درجة خام لكل بعد فرعى ودرجة كلية على المقياس ككل.

**هـ- صدق المقياس**:

**أ- صدق المحكمين**

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وذلك لابداء الرأى في عبارات المقياس ، وقد تم إستبعاد العبارات التى قلت نسبة الإتفاق عليها عن ٨٠٪ وبعد حذف بعض العبارات وتعديل بعضها أصبح المقياس ٢٥ عبارة.

**و- ثبات المقياس**:

**الاتساق الداخلى**:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلى لعبارات المقياس ككل والأبعاد الفرعية للمقياس ، وقد اتضح أن معاملات الارتباط لبعد " التعبير الانفعالى" تراوحت بين (٠,٣٤) و(٠,٣٩) بينما جاءت في بعد " الحساسية الانفعالية بين (٠,٣٣) (٠,٤) ، أما بعد " الضبط الانفعالى " تراوحت بين (٠,٣٦) (٠,٤٩) ، وفى بعد " التعبير الاجتماعى" تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣٩) (٠,٤٥) ، وبعد " الحساسية الاجتماعية" تراوحت بين (٠,٣٢) ،(٠,٤١) ، وأخيراً فى بعد " الضبط الاجتماعي " كانت بين (٠,٣٥) (٠,٥٦) وهى كلها معاملات ارتباط دالة إحصائياً ..

**- ثبات المقياس**:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة معامل الفا واتضح أن معاملات الثبات للأبعاد الفرعية تراوحت بيين (٠,٤٥) إلى (٠,٥٦) ، بينما كان معامل الثبات للمقياس ككل (٠,٨٧) وهو معامل ثبات مرتفع وبالتالى أصبح المقياس فى صورته النهائية.

## ثالثًا : نتائج البحث

### ١- نتائج اختبار صحة الفرض الأول

لاختبار الفرض الأول والذى ينص على: " توجد علاقة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ على اختبار مادة الرياضيات (المخرجات المعرفية) ودرجاتهم على أبعاد ( مقياس بيئة الفصل) الفرعية والرئيسية والدرجة الكلية للمقياس."تم حساب معامل إرتباط ( بيرسون) للدرجات الخام والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجات مقياس ( بيئة الفصل) ودرجات اختبار الرياضيات ومستوى دلالتها الإحصائية لتلاميذ المرحلة الإعدادية

| أبعاد اختبار الرياضيات / أبعاد مقياس بيئة الفصل | إعداد وعمليات | | جبر وعلاقات | | إحصاء وتحليل بيانات | | هندسة وقياس | | الدرجة الكلية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير |
| ١- المشاركة فى الفصل | ٠,٣٩ | ٠,١٩ | ٠,٤١ | ٠,٢٦ | ٠,٥ | ٠,٢٢ | ٠,٥٣ | ٠,٢١ | ٠,٥٢ | ٠,٢٦ |
| ٢- الاندماج مع الآخرين | ٠,٦٢ | ٠,٢٣ | ٠,٦٢ | ٠,٢٢ | ٠,٥٣ | ٠,٢٥ | ٠,٥٥ | ٠,٢٦ | ٠,٥٤ | ٠,٢٣ |
| ٣- تدعيم المدرسة للطلاب | ٠,٠٦٧ | ٠,٢٩ | ٠,٤٢ | ٠,٢٧ | ٠,٤٦ | ٠,٢٢ | ٠,٤٧ | ٠,٢٨ | ٠,٤٩ | ٠,٢١ |
| ٤- توجيه الواجبات المدرسية | ٠,٥٢ | ٠,٢٦ | ٠,٤٢ | ٠,٢١ | ٠,٥١ | ٠,٢٨ | ٠,٥٣ | ٠,٢٩ | ٠,٥٣ | ٠,٣٣ |
| ٥- التنافس بين التلاميذ | ٠,٥٨ | ٠,٢٥ | ٠,٣٨ | ٠,٢٤ | ٠,٥٣ | ٠,٢٩ | ٠,٥٥ | ٠,٢٧ | ٠,٥٦ | ٠,٤٣ |
| ٦- الترتيب والتنظيم بالفصل | ٠,٤٨ | ٠,٢٤ | ٠,٤٨ | ٠,٢٤ | ٠,٤٦ | ٠,٣٤ | ٠,٤٧ | ٠,٢٨ | ٠,٤٣ | ٠,٢٥ |
| ٧-وضوح التعليمات المدرسية | ٠,٥٨ | ٠,٠٢٦ | ٠,٦٨ | ٠,٢٩ | ٠,٥٨ | ٠,٣٢ | ٠,٥٤ | ٠,٢٦ | ٠,٥٦ | ٠,١٥ |
| ٨- ضبط المدرس للفصل | ٠,٥١ | ٠,١٦ | ٠,٥٢ | ٠,٢٤ | ٠,٦١ | ٠,٢٤ | ٠,٦٧ | ٠,٢٨ | ٠,٦٨ | ٠,١٤ |
| ٩- التجديد والابتكار | ٠,٤٢ | ٠,٢٣ | ٠,٤٤ | ٠,٢٩ | ٠,٦٤ | ٠,٢٩ | ٠,٦٣ | ٠,٢٧ | ٠,٦٣ | ٠,٢٢ |
| ١٠- بعد العلاقات | ٠,٥١ | ٠,٣٦ | ٠,٥ | ٠,٣٤ | ٠,٥٥ | ٠,٢٨ | ٠,٥٣ | ٠,٣١ | ٠,٥٤ | ٠,٢٨ |
| ١١- بعد النمو الشخصى | ٠,٦٢ | ٠,٢٧ | ٠,٦٣ | ٠,٢٤ | ٠,٥٤ | ٠,٢٥ | ٠,٥٢ | ٠,٢٣ | ٠,٥٩ | ٠,٢٦ |
| ١٢- بعد تنوع الأنشطة | ٠,٦٩ | ٠,٢٨ | ٠,٦٧ | ٠,٢٣ | ٠,٥٦ | ٠,٢٩ | ٠,٥٥ | ٠,٢٨ | ٠,٥٤ | ٠,٢٨ |
| الدرجة الكلية للمقياس | ٠,٥٦ | ٠,٣٥ | ٠,٥٩ | ٠,٣٤ | ٠,٦٨ | ٠,٣٦ | ٠,٥٨ | ٠,٣٩ | ٠,٤٩ | ٠,٣٣ |

يتضح من جدول (١) ما يلى:

١-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥ ، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في اختبار الرياضيات على بعد الأعداد والعمليات ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية للمقياس الخاص ( ببيئة الفصل ) وكذا الدرجة الكلية للمقياس.

٢-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥ ، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في اختبار الرياضيات على بعد ( الجبر والعلاقات ) ودرجات التلاميذ على معظم الأبعاد الرئيسية والفرعية للمقياس الخاص ( ببيئة الفصل ) وكذا الدرجة الكلية للمقياس.

٣-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥ ، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في اختبار الرياضيات على بعد ( الإحصاء وتحليل البيانات)، ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية للمقياس الخاص ( ببيئة الفصل ) وكذا الدرجة الكلية للمقياس.

٤- وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي( ٠,٠٥ ، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في اختبار الرياضيات على بعد الهندسة والقياس ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية للمقياس الخاص ( ببيئة الفصل ) وكذا الدرجة الكلية للمقياس.

٥-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي( ٠,٠٥ ، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في اختبار الرياضيات ككل، ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية للمقياس الخاص ( ببيئة الفصل ) وكذا الدرجة الكلية للمقياس.

يتضح من النتائج السابقة أن تعامل التلاميذ معاً واندماجهم فى الفصل يمثل أهمية كبيرة من تنافس، تنوع الأنشطة، ترتيب وتنظيم الفصل، التجديد والابتكار وغير ذلك من الأبعاد المختلفة للبيئة المدرسية كان له الاثر الكبير في تحسين تحصيل التلاميذ في مادة الرياضيات، فاندماج التلاميذ معاً فى حل المسائل فى مادة الرياضيات وكذا في المشكلات التى تواجههم يمثل تحدى لقدرات هؤلاء التلاميذ ثم يأتى بعد ذلك دور المدرسة فى تدعيم هؤلاء الطلاب سواء عن طريق الوسائل المادية وما توفره من إمكانات ووسائل تعليمية وما تحدده لهم من أنشطة ومسابقات تحفزهم على إظهار قدراتهم على حل المشكلات التى تواجههم مما كان له أثراً إيجابياً على سلوك هؤلاء التلاميذ بالنسبة لهذا الجانب ، واتفقت نتائج البحث الحالي مع ماتوصلت إليه دراسة فيشر، فيشر (١٩٨٢) Fisher & Fisher حيث ذكرت أن عملية الاندماج والتعاون والتعاريف بين التلاميذ بعضهم البعض داخل الفصل كان من العوامل التى تفرق بين الفصول المختلفة من حيث الجوانب النفسية والاجتماعية.

وتتفق نتائج البحث الحالى مع ما أشارت إليه دراسة طارق رمزى (١٩٨٦) من أن علاقات التلاميذ داخل الفصل المدرسى وعملية التعلق التى يحصل عليها التلميذ في البيئة المدرسية تجعله يشعر بالأمن والطمأنينة وتزيد من فرصة العطاء التى تأتى من علاقات يشعر فيها التلميذ بمسئوليته عن شخص آخر وكذا الاندماج الاجتماعى والذى يتحقق من خلال مجموعة العلاقات التى تربط التلاميذ بمصالح واهتمامات مشتركة أو طلب العون الأكاديمى والذى نشأ عن علاقات يمكن فيها للشخص طلب مساعدة ما تحت أى ظروف .

ويأتى هذا فى إطار الإرشاد الفعال الذى توفره العلاقات الاجتماعية مع الأشخاص الموثوق بهم والذين لهم مكانة ويستطيعون تقديم النصح والعون مثل جماعة الرفاق الأوفياء أو المعلمين ، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة اندرسون ووليبرج ( ١٩٧٤) Anderson & Wallerg حيث توصلت إلى وجود آثار قوية للأبعاد الاجتماعية لبيئة التعلم والذى يمثلها هنا بعد البيئة المدرسية حيث استطاعت تلك الأبعاد أن تتنبأ بحوالى من (٣٣٪ إلى ٤٦٪) من تباين الأفراد فى ناتجين معرفيين للتعلم، وفى دراسة أخرى استطاعت متغيرات بيئة التعلم أن تفسر نسبة (٤٣٪ إلى ٤٦٪) من تباين الأفراد فى ناتجين معرفيين وهذا يؤكد تأثير بيئة التعلم على النواتج المعرفية للمعلم. ( أنور رياض سبيكة يوسف، ١٩٩٦ : ٩٤٨ )

كما تؤكد نتائج البحث الحالى على أهمية تدعيم المدرسة لهؤلاء التلاميذ مما يذكى لديهم روح الاستقلالية، وحرية الرأى والتعبير وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة ريان وجردلنسك (١٩٨٨) من أن إدراك التلاميذ للمناخ المدرسى على أنه مناخ ايجابى ينمى لديهم تقرير الذات ومن ثم فإن المناخ المدرسى الذي يدركه التلاميذ على أنه مناخ غير إنساني يؤثر سلبا على تقدير الذات لديهم. كما يتفق مع نتائج الدراسات السابقة حيث أشارت إلى أن التحصيل الدراسى يعد من أهم خصائص البيئة المدرسية الفعالة مثل دراسة بوسكر، ويتزرس (١٩٩٥ ) Basker & Witziers التى ذكرت أن التحصيل الدراسى المرتفع يعد من أهم مؤشرات فاعلية المدرسة فى الولايات المتحدة الأمريكية ، ودراسة تشانج وآخرون (١٩٩٦) Cheng et all ودراسة Wedester & alson 1984 & Mark Lund 1984 وما أشارت إليه في أهمية دور المدرسة فى تدعيم الطلاب للوصول إلى الأداء الأكاديمى المتميز.

## ٢-نتائج اختبار صحة الفرض الثانى

لاختبار صحة الفرض الثانى والذى ينص على: توجد علاقة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ على أبعاد مقياس الاتجاه نحو الرياضيات (المخرجات الوجدانية) ودرجاتهم على أبعاد ( مقياس بيئة الفصل) الفرعية والرئيسية والدرجة الكلية للمقياس. تم حساب معامل إرتباط ( بيرسون) للدرجات الخام والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجات مقياس ( بيئة الفصل ) ودرجات مقياس الاتجاه نحو الرياضيات ومستوى دلالتها الإحصائية لطلاب المرحلة الإعدادية

| الاتجاه نحو الرياضيات / بيئة الفصل | أهمية الرياضيات للفرد | | أهمية الرياضيات للمجتمع | | الاستمتاع بأنشطة الرياضيات | | طبيعة الرياضيات | | معلم الرياضيات | | الدرجة الكلية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير |
| ١- المشاركة فى الفصل | ٠,٣٧ | ٠,٢ | ٠,٣٩ | ٠,٢١ | ٠,٤١ | ٠,٢٣ | ٠,٤٣ | ٠,٢٤ | ٠,٣٦ | ٠,٢٢ | ٠,٤ | ٠,٢٦ |
| ٢- الاندماج مع الآخرين | ٠,٦١ | ٠,٢٢ | ٠,٦٢ | ٠,٢٤ | ٠,٦٥ | ٠,٢٦ | ٠,٦٦ | ٠,٢٨ | ٠,٥٩ | ٠,٢٤ | ٠,٦٣ | ٠,٢٤ |
| ٣- تدعيم المدرسة للطلاب | ٠,٠٦٦ | ٠,٢٨ | ٠,٠٦٧ | ٠,٢٧ | ٠,٠٦٩ | ٠,٣٢ | ٠,٧١ | ٠,٣ | ٠,٦٤ | ٠,٢٧ | ٠,٦٨ | ٠,٢٧ |
| ٤- توجيه الواجبات المدرسية | ٠,٥١ | ٠,٢٥ | ٠,٥٢ | ٠,٢٧ | ٠,٥٤ | ٠,٢٩ | ٠,٥٦ | ٠,٢٧ | ٠,٤٨ | ٠,٢٩ | ٠,٥٣ | ٠,٢٥ |
| ٥- التنافس بين التلاميذ | ٠,٥٧ | ٠,٢٤ | ٠,٥٨ | ٠,٢٦ | ٠,٦ | ٠,٢٨ | ٠,٦٢ | ٠,٢٩ | ٠,٥٥ | ٠,٢٩ | ٠,٥٩ | ٠,٢٩ |
| ٦- الترتيب والتنظيم بالفصل | ٠,٤٧ | ٠,٢٣ | ٠,٤٨ | ٠,٢٥ | ٠,٥ | ٠,٢٧ | ٠,٥٢ | ٠,٢٨ | ٠,٤٥ | ٠,٢٨ | ٠,٤٩ | ٠,٢٧ |
| ٧-وضوح التعليمات المدرسية | ٠,٥٥ | ٠,٠٢٥ | ٠,٥٨ | ٠,٠٢٧ | ٠,٦ | ٠,٠٢٩ | ٠,٦٢ | ٠,٣ | ٠,٥٥ | ٠,٢٤ | ٠,٥٧ | ٠,٢٣ |
| ٨- ضبط المدرس للفصل | ٠,٥٢ | ٠,١٥ | ٠,٥١ | ٠,١٨ | ٠,٥٣ | ٠,١٩ | ٠,٥٣ | ٠,٢٠ | ٠,٤٩ | ٠,٢ | ٠,٥٠ | ٠,١٦ |
| ٩- التجديد والابتكار | ٠,٤٣ | ٠,٢٢ | ٠,٤٢ | ٠,٢٤ | ٠,٤٤ | ٠,٢٦ | ٠,٤٥ | ٠,٢٧ | ٠,٣٩ | ٠,٢٢ | ٠,٤١ | ٠,٢٣ |
| ١٠- بعد العلاقات | ٠,٥٤ | ٠,٣٥ | ٠,٥١ | ٠,٣٥ | ٠,٥١ | ٠,٣٩ | ٠,٥٤ | ٠,٣١ | ٠,٤٨ | ٠,٣١ | ٠,٥٢ | ٠,٣٦ |
| ١١- بعد النمو الشخصى | ٠,٦٥ | ٠,٢٦ | ٠,٦٢ | ٠,٢٨ | ٠,٦٤ | ٠,٣ | ٠,٦٦ | ٠,٢٢ | ٠,٥٩ | ٠,٢٤ | ٠,٦١ | ٠,٢٧ |
| ١٢- بعد تنوع الأنشطة | ٠,٦٨ | ٠,٢٧ | ٠,٦٩ | ٠,٢٩ | ٠,٧ | ٠,٣١ | ٠,٧ | ٠,٢٥ | ٠,٦٦ | ٠,٢٦ | ٠,٦٨ | ٠,٢٨ |
| الدرجة الكلية | ٠,٥٩ | ٠,٣٤ | ٠,٥٦ | ٠,٣٧ | ٠,٥٨ | ٠,٣٨ | ٠,٦ | ٠,٣٩ | ٠,٥٤ | ٠,٣٢ | ٠,٥٦ | ٠,٣٤ |

يتضح من جدول ( ٢) ما يلى:

١-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥ ، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات على بعد ( أهمية الرياضيات بالنسبة للفرد ) ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية لمقياس ( البيئة المدرسية) والدرجة الكلية للمقياس.

٢- وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات على بعد أهمية الرياضيات بالنسبة للمجتمع ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية (لمقياس بيئة الفصل ) ، وكذا الدرجة الكلية .

٣-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات على بعد ( الاستمتاع بالأنشطة المصاحبة لمادة الرياضيات) ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية لمقياس ( بيئة الفصل ) وكذا الدرجة الكلية للمقياس .

٤-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات على بعد ( طبيعة مادة الرياضيات ) ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية (لمقياس بيئة الفصل ) ، وكذا الدرجة الكلية للمقياس .

٥-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات على بعد ( معلم الرياضيات )، ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية (لمقياس بيئة الفصل ) وكذا الدرجة الكلية للمقياس .

٦-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين الدرجة الكلية للتلاميذ في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات ودرجات التلاميذ في كل الأبعاد الرئيسية والفرعية لمقياس بيئة العمل، وكذا الدرجة الكلية للمقياس .

وتعكس هذه النتيجة أهمية البيئة المدرسية التى يتواجد فيها التلميذ فى إعطاء الفرد انطباعاً إيجابيا عن اتجاهه نحو المواد التى يدرسها وخاصة مادة الرياضيات، فالاتجاه الايجابى نحو أى مادة دراسية يجب أن يصاحبه انطباع إيجابى نحو البيئة المدرسية االتى من خلاله تتم المشاركة والاندماج مع الآخرين ويلقى فيه التلميذ تدعيماً كافيا من إدارة المدرسة ومن المدرسين فى جو يسوده النظام والقانون وما تتيحه المناقشات والعصف الذهنى بين الطلاب من عمليات تجديد وابتكار لأفكارهم حيث يؤدى ذلك إلى تفهم أكثر لطبيعة المادة الدراسية التى يدرسها وخاصة من خلال تنوع الأنشطة التى يمارسها التلميذ داخل الفصل أو المدرسة مما يكون له أكبر الأثر فى نموه الشخصى ويؤدى ذلك بالتبعية إلى زيادة الاتجاه نحو ما يدرسه ، فالاتجاه نحو المادة الدراسية لابد له من دعامات تقوى بنيانه وبيئة صالحة ينمو فيها وإلا تلاشى واضمحل ويصبح دور المدرسة أو المعلم غير مؤثر سواء فى تدعيم الاتجاهات الايجابية أو تغيير الاتجاهات السالبة القائمة لدى لبعض التلاميذ حول ما يدرسونه من مواد وخاصة فى مادة الرياضيات بما لهما من طبيعة تركيبية خاصة تعتمد فى كثير من الأحوال على تراكمية المعرفة.

وتتفق نتيجة البحث الحالى مع ما أشارت إليه دراسة البورت ( ماجدة حبشى ١٩٨٦: ٧١ ) من أن أحد مصادر تكون الاتجاهات نحو المادة الدراسية هى البيئة المدرسية والحياة مع الأخرين، وما أشارت إليه ( ماجدة

حبشى ١٩٨٦ ) من أن المعلم وطريقة التدريس لهما الأثر الإيجابى في تكوين الاتجاهات المرغوبة نحو المادة الدراسية ، ويتفق مع هذه النتائج كل من فوزى الحبشى (١٩٨٤)، حجازى عبد الحليم (١٩٨٣) وكذا دراسات كل من جاد الله أبو المكارم (١٩٩٨)، فوزي الحبشى (١٩٨٤)، حجازى عبد الحليم (١٩٨٣) عن علاقة الاتجاه نحو الرياضيات بمعلم المادة وما يستمتع به التلميذ من أنشطة داخل الفصل أو المدرسة وما يلقاه من تدعيم من المدرسة والزملاء

## ٣-نتائج اختبار صحة الفرض الثالث

لاختبار صحة الفرض الثالث والذى ينص على: توجد علاقة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية (المخرجات المهارية) ودرجاتهم على أبعاد ( مقياس بيئة الفصل) الفرعية والرئيسية والدرجة الكلية للمقياس. ""تم حساب معامل إرتباط ( بيرسون) للدرجات الخام والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجات مقياس ( بيئة الفصل ) ودرجات مقياس المهارات الاجتماعية ومستوى دلالتها الإحصائية لطلاب المرحلة الإعدادية

| الاتجاه نحو المهارات الاجتماعية بيئة الفصل | التعبير الانفعالى | | الحساسية الانفعالية | | الضبط الانفعالى | | التعبير الاجتماعى | | الحساسية الاجتماعية | | الضبط الاجتماعي | | الدرجة الكلية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير | معامل الارتباط | حجم التأثير |
| ١- المشاركة فى الفصل | ٠,٤ | ٠,٢ | ٠,٣٨ | ٠,٢٣ | ٠,٤١ | ٠,٢٥ | ٠,٣٧ | ٠,٢٨ | ٠,٤٢ | ٠,٢٦ | ٠,٣٦ | ٠,٢٢ | ٠,٣٩ | ٠,٢٣ |
| ٢- الاندماج مع الآخرين | ٠,٦٣ | ٠,٢٤ | ٠,٦١ | ٠,٢١ | ٠,٦٤ | ٠,٢٩ | ٠,٦ | ٠,٢٤ | ٠,٦٥ | ٠,٢٤ | ٠,٥٩ | ٠,٢٩ | ٠,٥٨ | ٠,٢٦ |
| ٣- تدعيم المدرسة للطلاب | ٠,٦٨ | ٠,٢٧ | ٠,٦٦ | ٠,٢٦ | ٠,٦٩ | ٠,٢٢ | ٠,٦٥ | ٠,٢٨ | ٠,٧ | ٠,٢٧ | ٠,٦٤ | ٠,٢٦ | ٠,٦٠ | ٠,٢٩ |
| ٤- توجيه الواجبات المدرسية | ٠,٥٣ | ٠,٢٩ | ٠,٥١ | ٠,٢٣ | ٠,٥٤ | ٠,٢٩ | ٠,٥ | ٠,٢٢ | ٠,٥٥ | ٠,٢٤ | ٠,٤٩ | ٠,٢٥ | ٠,٤٦ | ٠,٢٣ |
| ٥- التنافس بين التلاميذ | ٠,٥٩ | ٠,٢٤ | ٠,٥٧ | ٠,٢٢ | ٠,٦ | ٠,٢٤ | ٠,٥٦ | ٠,٢٦ | ٠,٦١ | ٠,٢٣ | ٠,٥٥ | ٠,٢٦ | ٠,٥١ | ٠,٢٥ |
| ٦- الترتيب والتنظيم بالفصل | ٠,٤٩ | ٠,٢٥ | ٠,٤٧ | ٠,٢١ | ٠,٥ | ٠,٢٥ | ٠,٤٦ | ٠,٢٨ | ٠,٥١ | ٠,٢٢ | ٠,٤٥ | ٠,٢٣ | ٠,٤٤ | ٠,٢٦ |
| ٧-وضوح التعليمات المدرسية | ٠,٦ | ٠,٢٨ | ٠,٥٧ | ٠,٢٤ | ٠,٦ | ٠,٢٢ | ٠,٥٦ | ٠,٣١ | ٠,٦١ | ٠,٢٩ | ٠,٥٥ | ٠,٣ | ٠,٥٨ | ٠,٢٢ |
| ٨- ضبط المدرس للفصل | ٠,٥٢ | ٠,٢٦ | ٠,٥ | ٠,٢٦ | ٠,٥٣ | ٠,١٦ | ٠,٤٩ | ٠,٢٦ | ٠,٥٤ | ٠,٢٦ | ٠,٤٨ | ٠,٢٦ | ٠,٤٦ | ٠,٢١ |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٩- التجديد والابتكار | ٠,٤٣ | ٠,٢٨ | ٠,٤١ | ٠,٢٠ | ٠,٤٤ | ٠,٢٣ | ٠,٤٠ | ٠,٢٨ | ٠,٤٥ | ٠,٢٤ | ٠,٤٠ | ٠,٢٥ | ٠,٤٤ | ٠,٣ |
| ١٠- بعد العلاقات | ٠,٥٢ | ٠,٣٠ | ٠,٥ | ٠,٣٣ | ٠,٥٣ | ٠,٣٦ | ٠,٤٩ | ٠,٣٢ | ٠,٥٤ | ٠,٣١ | ٠,٥٠ | ٠,٣٢ | ٠,٥٥ | ٠,٢٤ |
| ١١- بعد النمو الشخصى | ٠,٦٣ | ٠,٢٩ | ٠,٦١ | ٠,٢٤ | ٠,٦٤ | ٠,٢٧ | ٠,٦٠ | ٠,٢٩ | ٠,٦٥ | ٠,٢٥ | ٠,٦١ | ٠,٢٨ | ٠,٦٣ | ٠,٢٥ |
| ١٢- بعد تنوع الأنشطة | ٠,٧ | ٠,٢٤ | ٠,٦٨ | ٠,٢٥ | ٠,٧١ | ٠,٢٨ | ٠,٦٧ | ٠,٢٦ | ٠,٧٢ | ٠,٢٤ | ٠,٦٤ | ٠,٢٤ | ٠,٦١ | ٠,٣٢ |
| الدرجة الكلية للمقياس | ٠,٥٦ | ٠,٣٢ | ٠,٥٩ | ٠,٣٤ | ٠,٦٢ | ٠,٣٥ | ٠,٥٥ | ٠,٣٨ | ٠,٦١ | ٠,٣٧ | ٠,٦٥ | ٠,٣٨ | ٠,٦٧ | ٠,٣٣ |

يتضح من خلال جدول رقم (٣) ما يلى:

١- وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١)بين درجات التلاميذ في مقياس المهارات الاجتماعية على بعد ( التعبير الانفعالى ) ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية (لمقياس بيئة الفصل ) وكذا الدرجة الكلية للمقياس .

٢- وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس المهارات الاجتماعية على بعد (الحساسية الانفعالية ) ودرجات التلاميذ على بعد تدعيم المعلم ، الاندماج مع الآخرين ، وبعد التجربة وبعد العلاقات، وبعد تنوع الأنشطة والدرجة الكلية للمقياس.

٣- وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس المهارات الاجتماعية على بعد ( الضبط الانفعالى) ودرجات التلاميذ في بعد العلاقات مع الآخرين ، وكذا الدرجة الكلية للمقياس.

٤-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس المهارات الاجتماعية على بعد ( التعبير الاجتماعى ) ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية لمقياس بيئة الفصل ، وكذا الدرجة الكلية للمقياس .

٥-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس المهارات الاجتماعية على بعد ( الحساسية الاجتماعية) ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية لمقياس بيئة الفصل ، وكذا الدرجة الكلية للمقياس .

٦-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ في مقياس المهارات الاجتماعية على بعد ( الضبط الاجتماعى ) ودرجات التلاميذ على أبعاد المشاركة في الفصل وتدعيم المعلم ، والترتيب والنظام وتوجيه الواجبات وأخيرا بعد ضبط المعلم للفصل، وكذا البعد الرئيسى (العلاقات) وبعد النمو الشخصى والدرجة الكلية للمقياس.

٧-وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوي ( ٠,٠٥، ٠,٠١) بين درجات التلاميذ الكلية في مقياس المهارات الاجتماعية ودرجات التلاميذ على كل الأبعاد الرئيسية والفرعية لمقياس بيئة الفصل وكذا الدرجة الكلية للمقياس .

وتشير هذه النتيجة إلى أهمية بيئة الفصل بالنسبة لمخرجات التعلم المهارية ( المهارات الاجتماعية ) والتى تعتمد بصفة رئيسة على الاتصال فى العديد من العلاقات الاجتماعية والتحكم الذاتى فى سلوك الفرد وكيفية تأثيره على الآخرين والاهتمام بالوجود الفعال للآخرين، القدرة على تأكيد العلاقات وهى كلها محكات ضرورية للمشاركة والاندماج مع الآخرين. كما أن القدرة على الارتباط بالمدرسة وهو أحد مؤشرات الكفاءة الاجتماعية كما يرى (٢٠٠٥ Dawm ) تعتبر الجانب الآخر من التدعيم الذى تقدمه المدرسة لطلابها.

وعلى ضوء ذلك فإن التعبير الانفعالى ، الحساسية الانفعالية ، الضبط الانفعالى، التعبير الاجتماعى، الحساسية الاجتماعية ، الضبط الاجتماعى هى مكونات رئيسة ومؤشرات مهمة للمهارات الاجتماعية فلابد من بيئة صالحة تنمو فيها وتتفاعل معها وليس هناك أشمل ولا أعم من بيئة الفصل الدراسى أو البيئة المدرسية بما تشتمل عليه من نواحى إنسانية تتمثل فى علاقات الطلاب بعضهم ببعض وعلاقاتهم بمعلميهم وعلاقاتهم بإدارة المدرسة وهذا كله يؤدى إلى نمو ذاتى وشخصى لدى التلاميذ لا تحققه سوى بيئة ايجابية بما تحتويه من عوامل مادية وعوامل إنسانية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع مأأشارت اليه دراسة ما يراه مجدى عبد الكريم (١٩٩٠) من أن المهارة الاجتماعية هى إحساس الفرد بارتياح فى المواقف الاجتماعية واستعداده للاشتراك فى الأعمال والأنشطة الاجتماعية والاندماج جيدا داخل الجماعة. وهى كلها محددات خاصة ببيئة فصل مطلوب توفيره فى مدارسنا حتى تؤدى فى النهاية إلى منتج بشرى يستطيع مواكبه تطورات العصر ومجاراة ثورة المعرفة وكذا تتفق مع ما أشار إليه كمال دسوقى (١٩٨٨)، محمد فتحى يوسف (١٩٧٧) حيث يرى كل منهما أن الكفاءة الاجتماعية هى إجادة مهارات اجتماعية مثل الاتصال بالآخرين والتفاعل معهم، ومع ما يراه محمد عبد الغفار (١٩٨٨) من أن الكفاءة الاجتماعية هى ما يحققه الطالب / المعلم من مستوى فى استخدامه لكفاءتى القدرة على توجيه المناقشة الجماعية، والقدرة على تكوين علاقات إنسانية مع التلاميذ فى حجرة الدراسة.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية:

انطانيوس ميخائيل (٢٠٠٤): بعض دلالات الثبات والصدق للصورة العربية لقائمة البيئة الصفية فى الجامعات والمعاهد، مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٠)، العدد (١)،٦٥.

حسن علام، خيرى حسين (٢٠٠١): دراسة تحليلية لأبعاد السلوك الدراسى فى علاقتها بعوامل التفاعل السلوكى لدى التلاميذ ذوى مستويات التحصيل المختلفة بالمرحلة الاعدادية، مجلة الإرشاد النفسى، العدد الثالث عشر. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، ٣٣-٣٥.

خالد رياض توفيق (٢٠٠٢): البيئة الصفية وعلاقتها بنمو السمات الوجدانية لدى طلاب التعليم الثانوى الصناعى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

رأفت عطية باخوم (١٩٩٦): إدراك تلاميذ المرحلة الإعدادية لبيئة التعلم وأثره على التحصيل الدراسى مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد (١٠) السنة (٥) ،١٥٨-١٥٩.

راضى الوقفى (١٩٩٠):الإشراف التربوى فى مرحلة التعليم الأساسى، مجلة التربية، مكتب اليونسكو الاقليمى، العدد ٥٠، ٣٣-٦٣.

طارق محمود رمزى (١٩٨٦): دراسة مقارنة بين مستوى القلق المدرسى لطلاب المرحلة المتوسطة فى محافظة نينوى وتكيفهم الاجتماعى المدرسى، المجلة التربوية بجامعة قطر، العدد (٨)،٦٨.

فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩٠):علم النفس التربوى. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية،٣٧٢.

عبد الناصر أنيس رمضان (١٩٩٩): الدراسات المعاصرة فى مجال بيئة الفصل، تقرير مقدم إلى اللجنة العلمية الدائمة للتربية وعلم النفس التربوى،٢٩.

عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم (١٩٨٤): دراسة لبيئة الفصل فى المدرسة الاعدادية وعلاقتها بالانجاز الأكاديمى. المنيا: دار حراء،٩٨.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Baran ,M R. & Byrme, D. (1984): Social Psychology Understanding of Human interaction. Boston ; Allyn Bacon , Inc.

Barker,L.L., (2003): Communiication in the classroom. Printic Hall. Inc, New Jersy.145

Brookhart, S.M. (2007): Atheoretical Fromework for the Role of classroom Assessment in motivating student Effort and Achievement, Applied measurement in Education, V.10,2,.162-180.

Brown,S.D.,Brady, T.,Lent,R.W.,Wolfert,J.&Hall,S.(1987): Perceived social support among college students: three studies of psy-chometric characteristics of counseling uses of the social support inventory. Journal of counseling psychology, 34,.337-354.

Coe. (E.) (1989): Creating an hallistic, Decelopmentally responsiue Learning Environment that Empowers the early Adolescent. Diss. Abs.int. V (50) N(3) P (610.(

Fitazpartick, R. & Morrison, E. (1971): Performance and product evaluation. In R.L. Thorndike (ed.) Educational Measurement (2nd ed.), New York, Macmillan.,87

Fry, P.S.,(1987): Classroom Environments and their Effectson problem and, Non-problem children's clssroom behaviors and, motivations. In., Hastings, N.& schwieso, J.(Eds), New Directionsin. Educational psychology, behavior and motivation in the classroom London, The flamer press,p:98

Kamal,R.(1979): The child and the learning Environment: A Humanitic Approach. Diss Abs.int 39(12) p: 2107.

Neilsen,H.D.& Moos, R.H.(1978): Exploration and adjustment in high school classrooms: a study of person-environment fit. Journal of Educational Research,72, pp.52-57.

Puccio,G; taLbot, R.J& Joniak, A.J (2000): person, environment fit: using commensurate scales to predict student stress. British journal of Educational psychology, (63) PP: 457-468.

Skinner, E.A., Belmont, M.J, (1993): Motivation in the classroom: Reciprocal Effects of teacher Behavior student Engagement Across the school yrar, Journal of Educational Psychology, V.85, 4, pp. 571-581.

Townsend, M.A.R.& Hicks, L., (1997): Classroom goal structures, social satisfaction and the perceived value academic tasks, British Journal of Educational Psychology,V.67, pp.1-12.

Walberg, H. j (1984): Imprauing the preductiuity of America schools. Educatianal Leadership, 41 (18), 19-27

Williams, R.W, (1981): The praise and reasoning on academic Behavior when used in A Normal classroom setting.Diss.Abs.int Vol (42) No (3), pp ز1071