136
C.3

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

(برنامج) قسم التربية

تقييم البيئة الصفية لمعلمي التربية الإسلامية للصف الحادي عشر من وجهة نظر الطلبة في المدارس الحكومية في محافظة رام الله

إعداد

خولة عمران عبدالله عمران

مكتبة جامعة القدس

إشراف

د. أحمد فهيم جبر

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية

من عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس

القدس-فلسطين

1422 هـ - 2002 م

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

(برنامج) قسم التربية

تقييم البيئة الصفية لمعلمي التربية الإسلامية للصف الحادي عشر في من وجهة نظر الطلبة في المدارس الحكومية في محافظة رام الله.

رسالة ماجستير

مقدمة من

خولة عمران عبدالله عمران

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 19 /1 / وأجيزت من قبل أعضاء لجنة المناقشة

أ . د . أحمد فهيم جبر	(رئيسا)	.....
د . جمال أبو مرق	(عضوا)	.....
د . محمد عابدين	(عضوا)	.....

القدس – فلسطين

1422هـ – 2002م

الإهداء

إلى والدي ووالدتي

إلى اخوتي وأخواتي

إلى حبيبتي آية

إلى عموم العائلة الكريمة

اهدي هذا الجهد المتواضع

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف الخلق سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام وعلى من سار على نهجه وأحيا سنته بإحسان إلى يوم الدين

وبعد،

يسعدني ويطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الدكتور احمد فهيم جبر لقيامه بالإشراف على هذا الجهد المتواضع. إذ آن إرشاداته التربوية كان لها الأثر الفاعل في توجيه جهودي البحثية وإخراج هذا الدراسة على النحو التي خرجت عليه.

كما ويسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لكل من الدكتور محمد عابدين والدكتور جمال أبو مرق لتفضلهما بمناقشة هذه الرسالة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ ناصر السعافين لقيامه بمعالجة البيانات الإحصائية.

كما ويسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر لأخي الغالي الدكتور محمد عمران وزوجته منى على جهودهما المبذولة في إخراج هذا العمل البحثي.

كما وأتقدم بالشكر لكل من قام بتقديم المساعدة حتى خرجت الرسالة بصورتها النهائية طباعة وتدقيقا وتنسيقا.

إلى كل أولئك أتقدم بالشكر والعرفان.

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
عنوان الدراسة	ب
الإهداء	ت
الشكر والتقدير	ث
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	خ
الملخص باللغة العربية	د
التوصيات	ز
الملاحق	
الفصل الأول:	**1**
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	8
فرضيات الدراسة	9
أهداف الدراسة	10
خلفية الدراسة	10
أهمية الدراسة	32
مصطلحات الدراسة	32
افتراضات الدراسة	32
محددات الدراسة	33
الفصل الثاني: الدراسات العربية والأجنبية	**34**
الدراسات العربية	35
الدراسات الأجنبية	42
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**55**
منهج الدراسة	55
مجتمع الدراسة	55
عينة الدراسة	56
أداة الدراسة	58
صدق الأداة وثباتها	59
متغيرات الدراسة	60
إجراءات تطبيق الدراسة	61

المعالجة الإحصائية 62

الفصل الرابع: تحليل النتائج **63**

الفصل الخامس: مناقشة النتائج **82**

التوصيات 99

المراجع:

المراجع العربية 100
المراجع الأجنبية 102
الملخص باللغة الإنجليزية 105

الملاحق:

فهرس الجداول

الرقم	المضمون	الصفحة
1	مجتمع الدراسة من حيث عدد المدارس	56
2	أعداد الطلبة للعام 2001/2000	56
3	توزيع العينة حسب الجنس	57
4	توزيع العينة حسب التخصص	57
5	توزيع العينة حسب موقع المدرسة	58
6	المتغيرات المكونة للاستبانة وعدد الفقرات على كل متغير	60
7	متوسط استجابات الطلبة على الفقرات المكونة للاستبانة	64
8	المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة وفقا لمجال الجنس	66
9	المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة وفقا لمجال الموقع	67
10	المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة وفقا لمجال التخصص	68
11	نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس نحو البيئة الصفية	69
12	نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس وفقا لمجال المنافسة	69
13	نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس وفقا لمجال الصعوبة	70
14	نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس وفقا لمجال الاحتكاك	71
15	نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس وفقا لمجال التجانس	71
16	نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس وفقا لمجال العلاقة مع المعلم	72
17	نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس وفقا لمجال الرضا	73
18	نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص نحو البيئة الصفية	74
19	نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص وفقا لمجال المنافسة	74
20	نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص وفقا لمجال الصعوبة	75
21	نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص وفقا لمجال الاحتكاك	76
22	نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص وفقا لمجال التجانس	76
23	نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص وفقا لمجال العلاقة مع المعلم	77
24	نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص وفقا لمجال الرضا	78
25	نتائج اختبار(ت)لأثر موقع المدرسة نحو البيئة الصفية	79
26	نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة وفقا لمجال المنافسة	79
27	نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة وفقا لمجال الصعوبة	80
28	نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة وفقا لمجال الاحتكاك	81
29	نتائج اختبار(ت) لأثر موقع المدرسة وفقا لمجـــال التجانس	81
30	نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة وفق لمجال العلاقة مع المعلم	82
31	نتائج اختبار(ت)لأثر موقع المدرسة وفقا لمجال الرضا	83
32	خلاصة إحصائية للفرضية الأولى	90
33	خلاصة إحصائية للفرضية الثانية	94
34	خلاصة إحصائية للفرضية الثالثة	98

تقييم البيئة الصفية لمعلمي التربية الإسلامية للصف الحادي عشر من وجهة نظر الطلبة في المدارس الحكومية في محافظة رام الله

الباحثة: خولة عمران

اشراف: د. أحمد فهيم جبر

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم البيئة الصفية في مادة التربية الإسلامية للصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة، وذلك من اجل الوقوف على طبيعة فهم الطلبة لبيئتهم الصفية في ستة مجالات أساسية وهي (الرضا والاحتكاك والتنافس والصعوبة والعلاقة مع المعلم والتجانس)، وقد جاءت الدراسة للإجابة عن السؤال التالي:

ما واقع البيئة الصفية في مادة التربية الإسلامية للصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة ؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة، قامت الباحثة بصياغة الفرضيات التالية:

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية يعزى لمتغير الجنس.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية يعزى لمتغير موقع المدرسة.

وللإجابة عن السؤال أعلاه فقد استخدمت الباحثة أداة (**Fraser,1993**) وتسمى (My Classroom Inventory (MCI كأساس مفاهيمي لصياغة الفقرات لأداة الاستبانة ومن ثم

تم عرضها على عدد من المحكمين التربويين لتعزيز صدق المحتوى في الاستبانة، وبعدها تم احتساب معامل الثبات بطريقتي الاختبار واعادة الاختبار وكرونباخ ألفا وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار **0.87** وبلغ بطريقة كرونباخ ألفا **0.85**

واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية حيث بلغت **373** طالبا وطالبة موزعين على متغيرات الدراسة وبعد جمع البيانات وتحليلها أظهرت المعالجة الإحصائية النتائج التالية:

1- **الفرضية الأولى:** كانت هناك فروق دالة إحصائيا في تقييم البيئة الصفية في التربية الإسلامية تعزى لمجال الجنس، إذ بينت الدراسة أن هناك فروقا دالة لصالح الإناث على مجالات الصعوبة والاحتكاك والتجانس، كما أظهرت النتائج بان هناك فروقا دالة لصالح الذكور على مجالي العلاقة مع المعلم والرضا، كما أظهرت النتائج انه لا توجد فروق دالة إحصائيا على مجال المنافسة.

2- **الفرضية الثانية:** أظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائيا لصالح طلبة القسم العلمي على مجالات المنافسة، الصعوبة والرضا، في حين أن الفروقات على مجالات الاحتكاك والتجانس والعلاقة مع المعلم لم تكن دالة وانما كانت الفروقات بفعل عوامل الصدفة.

3- **الفرضية الثالثة:** أظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائيا لصالح طلبة القرية على مجال الصعوبة، كما وأظهرت أن هناك فروقا دالة إحصائيا لصالح طلبة المدينة على مجالي العلاقة مع المعلم ودرجة الرضا في حين انه لم تكن هناك فر وقات دالة إحصائيا بين طلبة المدينة والقرية على مجالات المنافسة والاحتكاك والتجانس.

التوصيات:

1- توصي الباحثة بضرورة المحافظة على بيئة صفية تتسم بفهم إيجابي لمبدأ المنافسة.

2- ضرورة تعزيز قدرة الطلبة على التكيف لتحقيق التوازن ما بين الحاجات الصفية للطالبات وموائمة متطلبات البيئة الخارجية.

3- العمل على زيادة درجة التكيف لدى الطلبة الذكور خاصة في ما يتعلق بمتغير الاحتكاك لزيادة قدرتهم على التعاون.

4- ضرورة تعزيز منحى إنساني في التعليم قائم على احترام المعلم لإنسانية ومشاعر طلابه.

5- ضرورة خلق جو من التفاهم والود ما بين المعلمين والطلبة.

6- زيادة جاهزية المناخ الصفي للطلبة من القسم الأدبي لزيادة متعتهم في حصص التربية الإسلامية ومشاركتهم بشكل فعال.

7- العمل على رفع جاهزية درجة التكيف البيئي والأكاديمي للطلبة بخصوص مناخهم الصفي، خاصة وان طالب المدينة يتمتع بدرجة أعلى من التكيف. إن إحداث التوازن بين طالب القرية وطالب المدينة يعزز مناخا صفيا افضل من منظور تربوي، إضافة إلى تعزيز مهاراتهم في التواصل مع معلميهم لبناء علاقات بناءة معهم.

الفصـــل الأول

مشكلة الدراسة
فرضيات الدراسة
أهداف الدراسة
خلفية الدراسة
أهمية الدراسة
مصطلحات الدراسة
افتراضات الدراسة
محددات الدراسة

على الرغم من أن كلمتي (الأدب) و (التأدب) واشتقاقاتهما لم تردا في القرآن الكريم فان الفقهاء المسلمين الذين عالجوا الشؤون التربوية آثروا مفهوم (التأدب) وغلبوه على مفهومي "التربية " و " التعليم " اللذين استعملهما القرآن الكريم .

لقد استعمل القران مفهوم التربية بهذا المضمون في موضوعين حيث قال تعالى " **وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيراً** " (الإسراء الآية 24). وقال تعالى " **قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيداً وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ** " (الشعراء الآية 18).

ويرى رضا (1997) على أن القران الكريم استعمل مصطلحي (التعلم والتعليم) على نطاق واسع وبدلالات أكثر تعدداً تتفق جميعها على إضافة العلم بالأشياء إلى غير العالم ليصبح بها عليما ويبرأ من الجهل فتقوم حينها عليه الحجة، حيث قال تعالى" **خلقَ الإنسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ**" (الرحمن الآيتان 3، 4)، وجاء في سورة البقرة " **وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الملائكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلاءِ إِن كُنتُم صَادِقِينَ قَالُواْ سُبْحَانَكَ لا عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا انَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ.**" (البقرة الآيتان 31,32)والعلم في هاتين الآيتين ونظائرها يفيد الانتقال من الجهل إلى امتلاك المعرفة وهذا نوع من الانتقال من الضعف إلى القوة.

ويرى رضا (1997) أن الانشغال الفقهي بالتربية أدى إلى تمحيص أمرين مهمين ظلا شغل الفقهاء المسلمين زمنا طويلا وهما :

أولا: طبيعة العلاقة القانونية بين المعلم والمتعلم والتي تقوم على الرفق بالأطفال والعدل بينهم. حيث قال صلى الله عليه وسلم " **اللهم من ولي من أمر أمتي شيئا فرفق بهم فيه فأرفق به**". صحيح مسلم (الإمارة). وقال عليه السلام " **أن الله يحب الرفق في الأمر كله. صحيح البخاري (الأدب)**. وقال صلى الله عليه وسلم " **وإنما يرحم الله من عباده الرحماء** ". صحيح البخاري (الجنائز).

والمراد بالرفق هو عدم العبوس في وجه الصبيان. وأما العدل بين التلاميذ فقد أوجد العلماء له اكثر من معنى، منها على سبيل المثال المساواة في المعاملة لأن الرسول عليه السلام حذر من التفريق بين الأغنياء والفقراء في التعليم.

ثانيا: والأمر الآخر الذي شغل به الفقهاء هو النظر إلى العلم على أنه فرض، فقد قصره بعض الفقهاء على تعلم القرآن الكريم كما فعل القابسي وابن حجر الهيثم.

وفي الإحياء يعالج الغزالي واجبات المتعلم والمعلم في حدود ما يسميه (آداب المتعلم والمعلم) بما يلي :

- **و اجبات المتعلم:**

يترتب على المتعلم عشرة واجبات أو وظائف باصطلاح الغزالي هي:

- الوظيفة الأولى: تقديم طهارة النفس عن رذائل الأخلاق ومذموم الأوصاف.

- الوظيفة الثانية: أن يقلل علائقه من الاشتغال بالدنيا ويبعد عن الأهل والوطن، فان العلائق شاغله وصارفه وما جعل الله لرجل من قلبين في جوفه ولذلك قيل: العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك، فإذا أعطيته كلك فأنت من عطائه إياك بعضه على خطر.

- الوظيفة الثالثة: ألا يتكبر على العالم بل يلقي إليه زمام أمره بالكلية في كل تفصيل ويذعن لنصيحته إذعان المريض الجاهل للطبيب المشفق الحاذق، وينبغي أن يتواضع لمعلمه ويطلب الثواب والشرف بخدمته.

- الوظيفة الرابعة: أن يحترز الخائض في العلم في مبدأ الأمر عن الإصغاء إلى اختلاف الناس وسواء ما خاض فيه من علوم الدنيا أو علوم الآخرة.

• الوظيفة الخامسة: ألا يدع طالب العلم فنا من العلوم المحمودة ولا نوعا من أنواعه الا وينظر فيه نظرا ويطلع به على مقصده وغايته، ثم أن ساعده العمر طلب التبحر فيه.

• الوظيفة السادسة: آلا يخوض في فن من فنون العلم دفعة واحدة بل يراعي فيه الترتيب ويبتدئ بالأهم، فان العمر إذا كان لا يتسع لجميع العلوم غالبا فالحزم أن يأخذ من كل شيء أحسنه ويكتفي منه بشمه.

• الوظيفة السابعة: ألا يخوض في فن حتى يستوفي الفن الذي قبله فان العلوم مرتبة ترتيبا ضروريا.

• الوظيفة الثامنة: أن يعرف السبب الذي به يدرك اشرف العلوم، وان يراد به شيئان أحدهما شرف الثمرة والثاني وثاقة الدليل وقوته وذلك كعلم الدين، وعلم الطب، فان ثمرة أحدهما الحياة الأبدية، وثمرة الآخرة الحياة الفانية.

• الوظيفة التاسعة: أن يكون قصد المتعلم تحلية باطنه وتجميله بالفضيلة. وفي المآل القرب من الله سبحانه وتعالى والترقي إلى جوار الملأ الأعلى.

• الوظيفة العاشرة: أن يعلم نسبة العلوم إلى المقصد كيما يؤثر الرفيع القريب على البعيد، والمهم على غيره.

وعلى ضوء الواجبات المذكورة أعلاه نرى أن الإمام الغزالي رحمه الله قد أكد على طهارة النفس وعدم الانشغال بالدنيا وعدم التكبر مع ضرورة طلب العلم سواء في العلوم الشرعية أو غيرها، ومراعاة الترتيب في العلوم باعتماد الأمثل فالأمثل، هذا بالإضافة إلى أن يكون قصد المتعلم زيادة فضائله من التعلم.

لقد أكد الإمام الغزالي بهذه الواجبات على منظومة قيمية للتعلم تعزز سمات متعلم عابد يجمع ما بين علم الدنيا ورخاء الآخرة.

- **واجبات المعلم:**

أجمل الإمام الغزالي (الآداب) أو (الوظائف) التي أوجبها على المعلم في ثمانية وهي:

- الوظيفة الأولى: الشفقة على المتعلمين وان يجريهم مجرى بنيه قال عليه السلام " **إنما أنا لكم مثل الوالد لولده** ". جزء من حديث أخرجه ابن ماجة في الطهارة.

- الوظيفة الثانية: أن يقتدي بصاحب الشرع صلوات الله عليه فلا يطلب على إفادة العلم أجرا ولا يقصد به جزاء ولا شكرا. بل يعلم لوجه الله تعالى وطلبا للتقرب إليه، ولا لنفسه منة عليهم.

- الوظيفة الثالثة: ألا يدع من نصح المتعلم شيئا.

- الوظيفة الرابعة: أن يزجر المتعلم عن سوء الأخلاق بطريقة التعرض ما أمكن. فان التوبيخ يهتك حجاب الهيبة ويورث الجرأة على الهجوم.

- الوظيفة الخامسة: آلا يقبح في نفس المتعلم العلوم الأخرى.

- الوظيفة السادسة: أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه فلا يلقي إليه ما لا يبلغه عقله فينفره أو يحبط عمله اقتداء في ذلك بسيد البشر عليه السلام حيث قال " **نحن معاشر الأنبياء أمرنا أن ننزل الناس منازلهم، ونكلمهم على قدر عقولهم**". صحيح البخاري.

- الوظيفة السابعة: أن المتعلم القاصر ينبغي أن يلقي إليه الجليّ اللائق به من العلوم .

- الوظيفة الثامنة: أن يكون المعلم عاملا بعلمه، فلا يكذب قوله فعله، لان العلم يدرك

بالبصائر والعمل يدرك بالإبصار.

يتضح من خلال الواجبات التي أوردها الإمام الغزالي أن اعتماد إنسانية المتعلمين والشفقة عليهم أساسا هاما في التعليم وأن الجمع ما بين كون المعلم كنموذج جيد للتعليم والاقتداء بسلوكاته وعدم تقبيح النفس البشرية، واعتماد المعلم كعامل بعلمه كلها تجسد منظومة قيمية لواجبات المعلم ودوره في التعليم.

ولأهمية الوظائف أعلاه أنشئت المدارس لتكون وحدة تربوية أساسية. وعليه تعد غرفة التدريس الحاضنة التربوية الأساسية للعملية التعليمية التعلمية في المدارس بمستوياتها المختلفة. ونوعية المناخ الصفي الذي يسود غرف التدريس يتمتع بأهمية كبيرة إذ أن الحجرات الصفية تشكل الخبرات المدرسية والمعارف المختلفة والمهارات التي يكتسبها الطلبة في العملية التربوية، وقد أكد العلماء التربويون أهمية البيئة الصفية في تشكيلها للخبرات المدرسية للطلبة واتجاهاتهم وانفعالاتهم، كما أكدوا أهمية هذا المناخ لمعلم الصف. وقد أشار (Fraser and Wallberg,1995) إلى أهمية هذا المناخ للمعلم لانه في المحصلة النهائية يؤثر على تعلم الطلاب وإنجازهم.

واعتمادا على أهمية المناخ الصفي، فانه من الأهمية بمكان توجيه عناية كبيرة له وللمدرسة بشكل عام، لتوفير كل الإمكانات والسبل التي من شانها ايجاد مناخ صفي مناسب لاحتضان العملية التربوية وتحقيق أهدافها واهداف المجتمع بشكل عام.

تؤثر البيئة المدرسية على أداء الطلبة وسلوكهم بشكل خاص وسلوك جميع العاملين في المدرسة بشكل عام، وحتى يتم فهم هذا التأثير وتعزيزه ينبغي تقويم البيئة الصفية او المناخ الصفي التي تتم بها العملية التربوية كما أشارت قطامي (1992).

يستخدم التربويون بشكل عام والمعلمون تعابير عدة لوصف المناخ الصفي وغرفة الصف أثناء العملية التعليمية مثل: البيئة، والمناخ، والجو المحيط، والتناغم والروح الجماعية. إذ لا يوجد أي تباين او خلاف على اهمية هذا المتغير في مختلف جوانب العملية التربوية،

وتبرز أهمية المناخ الصفي عند أخذنا بعين الاعتبار ان المتعلم يقضي حوالـــي(15000) ســـاعة في صفوف المدرسة الأساسية والثانوية (Byerne et al.,1986).

وتشكل البيئة الصفية بعدا أساسيا في كل ما يتعلمـــــه المتعلـــم معرفيـــا، واداريـــا، وإجرائيا ، مع كل مكونات العملية التربوية كالدافعيه، وتشكيل الاتجاهات نحو المادة المتعلمـــة والتحصيل. إن البيئة الصفية هي بيئة صناعية صممت خصيصا ليتعلم فيها الأطفال كماً واسـعا من المعرفة والمهارات والعادات ،ودور المعلم الرئيس هو أن يعمل على تنظيم هـــذه البيئـــة بطريقه تجعل منها مكانا يحصل منه الطلبه على خبرات تعليمية ناجحة (عدس ،1996) .

ان جل هذه السمات يشكل مهمة من المهمات الأساسية لرعاية البيئة المادية والنفسية فـــي غرفة الصف وخارجها ذلك لتوفير التوافق بين الدوافع والنوازع عند الطلبة، وتعزيز الاتـــزان الانفعالي لبناء طاقات خلاقة عندهم.

إن من سمات المناخ الصفي الجيد التشجيع على التعليم والتعلـــم، وتعزيـــز الشـــعور بالأمن عند الطلبة، الأمر الذي يجعل من المناخ الصفي عنصرا أساسيا فـــي تعزيـــز دافعيـــه الطلبة للتعلم، وانتمائهم الاجتماعي والنفسي للمدرسة بشكل عام. واهتماما مـــن الآبـــاء لتعلـــم أبنائهم، نجد ان بعض الآباء يلحقون أبناءهم بالمدارس الخاصة ظنا منهم أن مثل هذه المـدارس توفر مناخا تربويا سليما اكثر من المدارس الحكومية، كما تمـــت الإشـــارة إليـــه مـــن قبـــل سلمي(1998).

إن البيئة الصفية المناسبة لعمليتي التعليم والتعلم تتسم بالود والتعـــاطف بيـــن الطلبـــة ومعلميهم، وبين الطلبة والطلبة وبين المعلمين وادارة المدرسة. ومن شأن ذلك تعزيز الأهـداف المشتركة بين المعلم والطالب والإدارة، الأمر الذي يمكّن المعلم من العمل بانتمـــاء، وبشـــعور بالراحة والطمأنينة.

ان الإسهاب باستخدام مصطلح المناخ الصفي كوحدة قياس أولى لهذه الدراسة يستند إلى ان هذا المناخ يشكل البنية الأساسية لمفهومي التعليم والتعلم، إذ آن التعليم هو فن قيادة يجسد للتأثير على سلوك المجموعات الصفية.

ويرى منسي (1990) ان البيئة الصفية هي البيئة النفسيه والاجتماعية او الظروف النفسية والاجتماعية السائده في الفصل المدرسي .

ان مثل هذه المفاهيم تشتمل على مضامين اساسية للبيئة المدرسية، ومساحة لاعتماد المعلم الفعال الذي يوصف بالمعلم الديمقراطي، أو بالمعلم المتمركز تعليمه على التعلم، وهناك بعدان رئيسيان لجهود ونشاطات المعلم يؤثران على الأحداث الصفية والمناخ الصفي هما: **الأول:** استجابة المعلم الانفعالية للطلبة، والتي يقال لها دفء وحماسة المعلم. والثاني: قدرة المعلم على السيطرة على النشاطات الطلابية وتسمى بالقدرة التوجيهية **(Dunkin &Biddle 1974).**

مشكلة الدراسة:

لقد أظهرت الدراسات 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 البيئة الصفية والصحة النفسية لديهم.

وقد أكدت الدراسات على ضرورة معرفة طبيعة العلاقة القائمة ما بين المعلم وطلابه وضرورة تعزيز بيئة صفية تساعد على إيجاد التوازن الانفعالي عند الطلبة.

وللوقوف على ماهية الدراسات التي عززت تلك الأبعاد جاءت دراسة فقها،(2000) حيث أشارت إلى أن هناك دلالة إحصائية تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية وعلاقتها بالبيئة الصفية.

واستنادا إلى الخبرة التدريسية للباحثة باعتبارها معلمة للتربية الإسلامية لطالبات المرحلة الثانوية في إحدى مدارس محافظة رام الله والبيره، فقد أحست أن البيئة الصفية لطلبة الصف الحادي عشر تتسم بعدم الثبات من حيث درجة الرضا والانسجام بين الطلبة وتواصلهم مع معلميهم، إضافة إلى ضعف التواصل الطلابي مع بعضهم بعضا، واللجوء إلى التشاجر أحيانا كوسيلة لحل الخلافات البينية.

وشعورا من الباحثة بأهمية الوقوف على واقع البيئة الصفية لطلبة الصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة، آثرت دراسة هذا الواقع.

وعليه تتجسد مشكلة الدراسة في تقييم واقع البيئة الصفية لمعلمي التربية الإسلامية في مدارس محافظة رام الله والبيرة والوقوف على سمات هذا البيئة من وجهة نظر الطلبة.

وقد قامت الباحثة بصياغة المشكلة من خلال السؤال التالي:

-ما واقع المناخ الصفي في مادة التربية الإسلامية للصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة؟

فرضيات الدراسة :

للإجابة عن " سؤال الدراسة أعلاه " قامت الباحثة بصياغة الفرضيات التالية:

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية للصف الحادي عشر يعزى لمتغير الجنس.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية للصف الحادي عشر يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية للصف الحادي عشر يعزى لمتغير موقع المدرسة.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تشخيص واقع البيئة الصفية في مادة التربية الإسلامية للصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة، وذلك من اجل الوقوف على طبيعة فهم الطلبة لبيئتهم الصفية في ستة مجالات أساسية هي:المنافسة، الصعوبة، الاحتكاك، التجانس، العلاقة مع المعلم، الرضا، في المناخ الصفي لبيئة التربية الإسلامية.

خلفية الدراسة:

تشكل الحجرة الصفية دعامة أساسية لعمليتي التعليم والتعلم، إذ ان الطلبة في مراحلهم المختلفة يقضون فترات طويلة جدا من أوقاتهم المدرسية داخل حجرات الصف، الأمر الذي يستوجب ضرورة تعزيز حياة مميزة تربويا داخل غرف التدريس، إذ أن هذه الحجرات الصفية تشكل ردود الأفعال عند الطلبة سواء على مستوى خبراتهم المدرسية أو معارفهم التي يكتسبونها داخلها.

ويرى (Fraser &Wallberg, 1995) أن المعلمين يتحدثون عادة عن حجرة الصف من حيث بيئتها، أجوائها، وتيرتها وروحها أو حالتها، ويعتبرونها ذات تاثير بالغ على تعلم

الطالب. وإجمالا فان المعلمين يركزون على تقييم الإنجازات الأكاديمية ويقللون من انتباههم إلى بعض السمات والحقائق التي لها علاقة بطبيعة أداء الطلبة.

إن الإسناد الحضاري والتربوي يشير إلى ضرورة توجيه عناية كبيرة للمدرسة وتوفير كل الإمكانات والوسائل لتوفير بيئة تعليمية مناسبة لضمان سير العملية التربوية وتحقيق أهدافها بطريقة فاعلة. أن البيئة المدرسية تؤثر على أداء وسلوك أفراد مجتمع المدرسة من طلبة ومعلمين واداريين وعاملين، وانه من الضروري رصد آليات تقويمية مستمرة لهذه البيئة للحرص على إيجاد بيئة مناسبة للعملية التربوية. وقد اختلف التربويون في تسمية ووصف ما يجري داخل حجرة الصف أثناء العملية التعليمية التعلمية ، فبعضهم اسماها البيئة الصفية وبعضهم اسماها المناخ الصفي كما أطلقت تعابير أخرى مثل الجو المحيط والروح الجماعية، ولكن مهما اختلفت التعابير فان المسمّى واحد والهدف هو تحقيق المخرجات المرجوة منها.

ويمتد تأثير البيئة الصفية إلى كل ما يتعلمه المتعلم سواء على المستوى المعرفي او الوجداني او الادائي ويتكامل مع عناصر العملية التربوية الأخرى مثل، الدافعية للتعلم وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو المادة والتحصيل الدراسي، مما يجعل مهمة رعاية البيئة المادية والنفسية في غرفة الصف من المهام الأساسية للمعلم لتوفير توافق بين دوافع الطلبة وطاقاتهم الخلاقة.

وعليه فالبيئة الصفية التي تشجع على التعلم هي بيئة يشعر فيها الطالب بالأمن ويعزز قدراته على التعلم من خلال التجريب والصواب والخطأ دون ان يتهدد الأمن النفسي للطالب الأمر الذي يزيد من دافعيته ثم من قدرته على الإنجاز.

فالبيئة المدرسية الجيدة والمناسبة لحسن سير العملية التربوية هي التي تسود فيها روح المحبة والود والتعاطف بين الطلبة أنفسهم وبين المعلمين أنفسهم وبينهم وبين إدارة

المدرسة بحيث يشعر الجميع فيها بأنهم أسرة واحدة لها أهداف مشتركة وتسعى إلـــى خدمـــة الطلبة وتمكين المعلم من العمل بكل جد وتعاون واخلاص ويضفي على الحياة المدرسية جـــوا من الراحة والطمأنينة (التعلم المفتوح، 1992).

ان ما يخلق الجو الودي والبيئة التربوية المناسبة بين المعلم وطلبته يساعد على نجـــاح عمليتي التعلم والتعليم هو ان يعمل المعلم كل ما من شأنه ان يقرب بينه وبينهم ويبعـــث فيـــهم الأحاسيس والمشاعر المشتركة التي تقرب بينهم يشعرهم انه يهتم بهم وبمصلحتـــــهم، ويعمـــل على خيرهم بأسلوب لطيف يقرب بين المشاعر، فيصغي إليهم والى طلباتهم وما يقولونـــه لـــه وما يعرضونه عليه بكل اهتمام وجدية.

كما ويجب على المعلم ان يبعد عن طريق العنف معهم حتى ولو لم يكن فـــي أقوالـــهم واعمالهم ما يلقى قبولا لديه كما يبتعد عن كل ما يجرح شعورهم او يحط من قدرهم وكفايتـــهم، فلا يمارس معهم أسلوب النقد الجارح أو الاستهزاء الساخر او أســـلوب الاســـتعلاء وفـــرض السيطرة والهيمنة، وان يعمل كل ما من شانه ان يكسب احترامهم وتقديرهم له، ويزيـــد مـــن ثقتهم به، فيحترم رأيهم ووجهة نظرهم مهما كانت، وهو يتغلب على غير المناسب منـــها بمـــا عنده من قدرة على الإقناع وحجة منطقية واضحة ، بعيد عن التعســـف والعجرفـــة. ويعتمـــد أسلوب الثواب والمكافأة، وقلما يلجأ إلى أسلوب العقاب إلا نادرا، وبابسط أشـــكاله وأنواعـــه، وحين تكون الحاجة ماسة لذلك.

وإزاء ما يبذله المعلم من وقت وجهد لحفز الطلبة على العمل الجاد والمثمر، عليـــه ان يبذل جزءاً من هذا الوقت للحفاظ على النظام، ومعالجة ما قد ينشأ من مشـــاكل تمـــس بـــهذا النظام، وتعيق سيره، نظرا لما للنظام من اثر على سير العمل المدرسي بشكل عام، وما يخلقـــه عند الطلبة من أساس للحفاظ عليه، وما يوجده عندهم من الانضباط الذاتي الذي يعمل بشـــكل جاد وفاعل على تقليل مشاكل النظام في المدرسة داخل الصف وخارجه، كما تمـــت الإشـــارة إليه من قبل عدس (1998)

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

وفي هذا العمل ما يضع الأساس لحوارات أخرى جديدة ومتعددة حول نوعية العمل المدرسي والمستوى الذي هو عليه، وذلك الذي تسعى المدرسة-بمعلميها وطلبتها وادارتها- للوصول إليه ويستطلع رأيهم كذلك في افضل السبل وأكثرها فاعلية في تحقيق هذا النظام حين وضعه موضع التطبيق، وما دور كل من المعلم والطالب في ذلك، وبالشكل الذي يعمل على ضرورة الإقلال من أسس النظام وليس زيادتها وإكثارها.

ثم ينتقل بعد ذلك إلى أهم أجزاء الحوار في هذا الموضوع وهو ما الذي يجب القيام به لإرساء قواعد هذا النظام وما الذي يجب عمله إزاء من يخرقه أو يتهاون فيه فلا يقوم على تنفيذه ولا يعيره أي اهتمام. وغالبا ما يكون جوابهم هو، استعمال العقاب لانه الإجراء الوحيد الذي عرفوه في هذه الحالة واعتادوا عليه، ويوضح لهم ان هذا هو رأيهم وليس رايه هو .

إن الأسلوب الودي الدافئ بين المعلم وطلبته وسيادة روح التعاون بينهم بدلا من روح المجابهة ، هو الخطوة الأولى في الاتجاه نحو النوعية في العمل وإيلائها الأهمية اللازمة وتفضيلها على ما عداها من الأهداف، كما تمت الإشارة إليه من قبل عدس (1998).

وإذا خلت حياة الطالب من أصدقاء له، وعجز عن إيجاد مثل هذه الصداقة بين زملائه من الطلبة ومن يحيط به في العمل وبخاصة من له بهم علاقة قريبة مثل أحد أبويه أو كلاهما وذويه ومعلميه كان لذلك أثره على حياته المدرسية وإنجازاته فيها، وبالتالي على حياته الاجتماعية وتعامله مع أفراد هذا المجتمع. ومع أن العلاقة الودية وحدها لن تكون كافية

مكتبة جامعة القدس

للوصول الى نوعية عالية في العمل إلا أن الوصول إلى هذه النوعية دون توافر هذا الود لـــن تكون ممكنة.

إن من يفتقر من الطلبة إلى القدرة على تشكيل صداقات مع الغير بحاجـــة إلـــى جـــو مدرسي يساعده على ذلك، كما انه قد يكون بحاجة إلى من يرشده ويوجهـــه فـــي ذلـــك مـــن المعلمين أو المرشد التربوي أو كبار الطلبة ممن تتوفر له القدرة على ذلك، وبخاصة إذا كـــان الطالب سريع الانفعال، أو ممن لا يميلون إلى المدرسة وكانت علاقتهم بها باهتة وباردة.

ومن كان منهم لم يشبع حاجته من الحصول على النفوذ والانتماء أو من يفتقر إليـــها، بحيث نوفر للطلبة جواً يبعث في نفوسهم الغبطة ويشعرهم بالارتياح حتى ننمي عندهـــم حـــب المدرسة والميل إليها، وبالتالي الانتماء إليها بحيث يشعر الطالب بان للمدرسة في نظره أهميـــة ولها اثرها في حياته، وتحتل مكانا بارزا في مخيلته وصورة تبعث على التفاؤل في ذاكرته.

فالجو التربوي في المدرسة وفي داخل الصف، مع جو العلاقات السائد فيها له أثـــره، ففي ذلك ما يعطي الطالب القدرة على الصبر والاحتمال ومواصلة الجهد الصـــادق للوصـــول إلى إنجاز مرتفع ونوعية عالية سيما وان الطلبة يتعلمون في المدرسة موضوعـــات أكاديميـــة ذات صعوبة خاصة ليس من السهل أن يميل إليها الطلبة، أو العمل على جعلـــها موضوعـــات مشوقة ومثيرة.

إن ما يريده الطلبة هو مدرسة يغلب عليها طابع التعاون والعمل الـــتربوي المشـــترك بين جميع العاملين فيها من معلمين واداريين، ويواصلون العمل مع مواصلة التقدم والاستمرار في تطوير العملية التربوية بكل ما يحيط بها ويؤثر عليها من عوامل وظروف مباشرة وغـــير مباشرة، وكل ما يتعلق بالطالب والمعلم والجو التربوي على حد سواء-وان تكـــون رســـالتها التي تبعثها لطلبتها وتنم عنها بشكل مباشر أو غير مباشر هي:

" إن المدرسة أسست لخدمة الطلبة علميا واجتماعيا وثقافيا ".

ولتعزيز الإطار النظري والمفاهيمي لخلفية الدراسة فقد رصدت الباحثـــة المضـــامين أدناه بخصوص واقع البيئة الصفية على ضوء المفاهيم المجسدة في الأدب التربوي.

1- السلوك التعليمي.
2-العوامل المؤثرة في النظام الصفي.
3-تأثير سلوك الطلاب على سلوك معلميهم.
4-التفاعل الصفي ومهارات التواصل.
5-أساليب تحسين التفاعل الصفي.
6-تعديل البيئة الصفية.

السلوك التعليمي :

أشار (Anderson)عام (1939) الوارد في (Amidon ,1967) إلى أن هناك أســـلوبين لدراسة واقع السلوك التعليمي في الحجرات الصفية وهمـــا: الســـلوك الســـلطوي، والســـلوك التكاملي

أولا - السلوك السلطوي:

يتسم هذا السلوك السلطوي باستخدام القوة والتهديدات واللوم للطلبـــة، كمـــا ويتســـم بالهشاشية وعدم الليونة في الأهداف المراد تحقيقها. والسلطوية بحد ذاتها نـــوع مـــن أنـــواع السلوك الذي يعتمد على الفشل في الاعتراف في الحتمية السيكولوجية للفروقات الفردية بيـــن الطلبة، كما وتحد السلطوية من فرص النماء التعلمي، اذ انها آلية من آليات الحمايـــة الذاتيـــة للمعلم وهي تعبير عن مقاومة التغيير .

يرى (Brophy ,1988) ان بعض المعلمين يعتقدون ان أسلوب الاداره الفعال في الصف هو جعل الطلاب يحترمون سلطتهم كمعلمين ويطيعونهم ولو كان من خلال الخوف والعقاب .

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

كما أشار(Woolfok ,1990) إلى أن المعلم السلطوي يهتم بالمحافظة على النظام بصورة أساسية ويحاول أن يوفر وضعا فيه ضبط صفي عال .ويعتقد ان الطلاب أشخاص لا يتحملون المسؤولية، ويجب إدارتهم من خلال أساليب العقاب المختلفة.

ثانيا- السلوك التكاملي:

أما السلوك التكاملي فانه يتسم بما يلي :

- وضوح المفاهيم الخاصة بالنماء والتعلم.
- تقبل الفروق الفردية بين الطلبة.
- تعزيز النشاطات الطلابية المميزة.
- تنمية التساؤلات التي تتعلق باتجاهات الطلبة.
- تنمية قدرات الطلبة ومساعدتهم على إيجاد تعابير خاصة بهم دون إعطاء إجابات نهائية لهم.
- تعزيز مشاركة الطلاب في نشاطات مميزة.
- التعامل مع المتعلم بإنسانية ورحمة.

- إعطاء مساحات فنية للمتعلم.

وفي دراسة قام بها (Withall) عام1949 الوارد في(Amidon,1967) حـــول البيئـــة العاطفية والاجتماعية للصف، بين ان البيئة الصفية تمثل النغمة العاطفية التي تتناغم والتفـــاعل الداخلي للطلبة، وان البيئة العاطفية تلعب دورا مهما في التفاعلات التي تحدث بين الأفراد فـــي سياق التفاعل والاتصال المباشرين مع الآخرين وهذا يؤثر على:

الإحساس الداخلي الخاص بالطالب ،الإحساس بقيمـــــة المعنـــى (Meaningfulness) والأهداف الشخصية للطالب والنشاطات المرافقة، الموضوعية التي يتم تنـــاول المشـــكلة مـــن خلالها ، نوع ومدى التفاعل الداخلي في المجموعة الواحدة.

أوضح (Withall 1949) الوارد في (Amidon,1967) سبعة معـــايير مـــن الســـلوك اللفظي للمعلم كمؤشرات على البيئة والمناخ الصفي وتشتمل على ســـلوكات داعمـــة للمتعلـــم وسلوكات تتمركز حول المعلم وهي على النحو التالي:

- سلوكيات داعمة تعزز مكانة الطالب كمتعلم.
- سلوكيات لتقبل وفهم حاجات الطالب النفسية والاجتماعية.
- سلوكيات خاصة بصياغة المشكلات الأكاديمية وحلولها بموضوعية تسهل حل المشكلات عند الطلبة.
- سلوكيات حيادية تشمل شكليات اجتماعية وملاحظات إدارية خاصة بالتواصل مع الطلبة.
- ملاحظات مباشرة للطلبة بغرض توجيه جهود الطلبة إيجابيا.
- ملاحظات بنائية لإقصاء الطلبة عن سلوكيات غير مرغوب فيها.
- ملاحظات داعمة لشخصية المعلم تهدف الى تبرير ما يقوم به.

جاءت جهود **Flanders** عام **(1967)** كما اورده **(Dunkin &Biddle ,1974)** والتي عززت تقديم اكثر الأدوات شهرة لملاحظة السلوكيات الصفية، وجاءت الأداة مشيرة الى مفهومين أساسيين: السلوك المباشر، والسلوك غير المباشر.

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

لقد أشار **Flanders** إلى انه لا يجب تعزيز الديموقراطية في كل المواقف التعليمية، إذ ان هناك مواقف تعليمية بحاجة الى السلوك السلطوي وذلك لتعزيز البناءات الذهنية عند المتعلم وبمواقف صفية تقع تحت سيطرته. إضافة الى ذلك فقد طور أداة لملاحظة السلوكات الصفية وسميت هذه الأداة بنظام فلاندرز.

العوامل المؤثرة في النظام الصفي:

يتأثر النظام الصفي والجو الصفي التعليمي بعدد كبير من العوامل، منها ما يتعلق بالظروف البيئية المدرسية والصفية، ومنها ما يتعلق بالظروف النفسية للمتعلمين وخصائصهم، ومنها ما يتعلق بالمعلمين وخصائصهم الشخصية والتأهيلية واتجاهاتهم وجنسهم، ومن هذه العوامل حسب ما ورد في(قطامي، **1998**).

ما يتعلق بالمدرسة:

- حجم المدرسة وعدد الصفوف في المدرسة.

- سعة الصف.
- موقع المدرسة.
- الإمكانيات المدرسية.
- إدارة المدرسة.
- الجو السيكولوجي السائد في المدرسة.

ما يتعلق بالتلميذ:

- الجو السيكولوجي السائد في المدرسة.
- العوامل الشخصية وخصائص التلميذ.
- جنس التلميذ.
- مستوى تحصيل التلميذ.
- سلوك التلميذ.

ما يتعلق بالمعلم:

- جنس المعلم.
- خصائص المعلم الشخصية والأدائية.
- تأهيل المعلم الأكاديمي والمسلكي.
- اتجاهات المعلمين نحو التدريس.
- اتجاهات المعلمين ونظرتهم نحو الطالب.

ان الهدف من معالجة التنظيم الصفي هو ان توظف كل الإمكانيات من اجل تحسين التعلم الصفي، وتقليل السلوكات الخاطئة التي يمكن ان تعيق ممارسات التعلم، والاندماج في أنشطتها.

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

إن البيئة الصفية الصحية لا يمكن توفرها إذا لم يحترم التلاميذ معلمهم او يحترم المعلمون تلاميذهم. فالمعلم هو القائد للصف وعليه ان يشرك التلاميذ في صياغة القواعد الصفية واعتبار حاجاتهم في تنظيم حجرات الصف، وفي النهاية يصبح المعلمون هم القادة الذين يؤسسون ويفرضون القوانين في البيئة الصفية التعليمية.

ان نمط قيادة المعلم في الصف يحدد المناخ والجو الذي يسود حجرة الصف حيث أن المعلمين المتسلطين يؤثرون في تلاميذهم بطريقة عكسية، ان السلوك التسلطي يكمن في استخدام القوة لامتثال الطلبة وخضوعهم للأنظمة والقوانين، وعلى المعلم ان ينهج سلوكا ديموقراطيا حديثا لا يستند الى سياسة العقاب بل يستند الى إنسانية الإنسان واحترام آرائه وقدراته، وذلك من أجل إتاحة الفرصة للطلبة نمذجة سلوك معلميهم.

يرى (Lindquist & Moinar,1995) ان قيم الالتزام وخدمة الآخرين والاعتناء بهم هي التي جعلت الكثيرين يتوجهون إلى مهنة التعليم .لذا فان هذه القيم يجب ان تساعد في التركيز على الجانب الإنساني لكل طالب من الطلاب والتدخل لصالح الطالب عندما يريد الآخرون معاقبته. ويرى (McDaniel,1986) ان المفهوم الإنساني يعتمد على تطوير النظام والانضباط الذاتي للطالب .فالمدارس موجودة لتساعد الطالب لان يصبح راشدا متصفا

بالحكمة والمسؤولية .ويرى (Lasley , 1989) أن على المعلم أن يبدا باستخدام أساليب تعـــزز من مشاركة الطالب واعتماده على نفسه .

كما يرى (Wishew & Peng ,1993) ان الجو المدرسي الإيجابي يمتاز بالتعاون بيـــن المدير والمعلمين ،والإحساس بالمجتمع الواحد داخل المدرسة بالاضافه إلى ميول ايجابيه تجـاه الطلاب تركز على توقعات النجاح الأكاديمي وتمدح الطلاب على إنجازاتهم

تأثير سلوك الطلاب على سلوك معلميهم:

عادة ما يؤثر سلوك المعلم على تلاميذه ولكن في هذا السياق فان هناك أثرا مهما يؤثر به التلاميذ على سلوك معلميهم، وقد توصل (Klein,1972) إلى أن سلوك الطلاب يتحكم فـــي سلوك المحاضر، حيث عكس سلوك المحاضر سلوك الطلبة المستمعين وتبين أن سلوك المعلـم كان ايجابيا عندما كان سلوك الطلبة ايجابيا والعكس صحيـــح. وعليـــه يمكـــن الاســـتنتاج ان استجابات التلاميذ تشكل في جزء منها سلوك معلميهم وتلعب دور التغذية الراجعة في تأثيرهـــا على سلوكهم.

أشار (Johnson , 1975) إلى ثلاثة أنماط تنظيمية للطلبة وهي:

1-تعاونية: حيث يعمل الطلاب معا لإنجاز أهداف مشتركة.

2-تنافسية: حيث يعمل التلاميذ بدافع المنافسة لإنجاز الأهداف المتوقعة.

3-فردية : حيث ينجز فيها الطالب أهدافه بدون أي علاقة لما ينجزه الآخرون.

وللمضامين أعلاه مساحات فنيه يمكن للمعلم ملؤها من خـــلال تفعيـــل روح التعـــاون والتنافس الايجابي ، الامر الذي يعكس الانتماء عند الطلبه وبدور هذا الانتماء ان يوجه ســلوك المعلم الى تعزيز القيم والاتجاهات الإيجابية في بيئته الصفيه.

وقد تبين ان النمط التعاوني عزز العلاقات الايجابية بين التلاميذ، كمـــا عـــزز الثقـــة بالنفس والمشاركة. اما النمط التنافسي فبالرغم من تعزيزه للثقة والتقبل بقدر قليل لكنـــه يولـــد التوجيه الخاطئ، ويعيق الاخرين عن تحقيق اهدافهم.

وإذا ما نظرنا إلى الحالة الاقتصادية والاجتماعية للمتعلمين فإننا نجد أن لـــها أثـــرا بليغا على مفاهيمهم وتوجهاتهم نحو تلاميذهم وكيفية معاملتهم للطلبة داخل غرف الصف، وقـــد تبين ان المعلمين يعاملون الطلبة الأعلى اقتصاديا واجتماعيا بشكل مختلف عن تعاملـــهم مـــع تلاميذ من مستوى اقل، وكذلك يختلفون في استخدام أنماط التعزيز وفـــي توقعـــات ســـلوكهم وتحصيلهم كذلك (Dunkin & Biddle,1974).

أما بالنسبة لمتغير خصائص الطلبة فقد تبين ان المعلمين يفضلون الطلبة الأذكياء ذوي التحصيل العالي والذين يتسمون بالتسامح، أما بالنسبة للطلبة فاظهروا انهم يفضلون الصلابـــة، الالتزام، الترتيب و الشعبية (Dunkin & Biddle,1974).

التفاعل الصفي ومهارات التواصل:

تنطوي عملية التفاعل الصفي على قدرة متميزة للتواصل مع الآخرين، وعلى معرفـــة سليمة بأساليب التواصل ووسائله والمتغيرات المؤثرة في فاعليته، وتظـــهر أهميـــة التواصـــل

الصفي الفعال في الدور المؤثر الذي يلعبه المعلم في سلوك الطلاب التحصيلي وغير التحصيلي او في أنماط سلوكهم المعرفية وغير المعرفية. فهو يسهل التعلم والتعليم ، ويطور روح الفريق بين أفراد جماعة الصف الواحد ، ويولد الشعور بالانتماء إلى النظام المدرسي والتوافق معه. كما يمكن المعلم من تعرف حاجات الطلاب واتجاهاتهم المتنوعة.

لذلك سوف تتناول الباحثة أهم خصائص التواصل الفعال في الصف كما يراها(مرعي واخرون، 1986).

1- خصائص التواصل الصفي الفعال:

ان انشاء علاقات تفاعلية بين المعلم والطلاب يؤدي الى فهم الأهداف التعليمية من جانب الطرفين، والى تلمس انسب الطرق والاستراتيجيات الكفيلة بتنفيذ هذه الاهداف على النحو المرغوب فيه، وربما كانت مهارات الإصغاء والشرح والمناقشة والاستجابة والتقويم من أهم مهارات ذلك النوع من العلاقات التواصلية.

2- وسائط التواصل والتفاعل الصفي:

تشكل عملية ايصال المعلومات والمهارات المرغوب فيها الى الطلاب هدفا رئيسيا من أهداف العملية التربوية، ومن الصعب تحقيق ذلك الهدف ما لم يتوافر مناخ صفي يسوده نمط تواصلي فعال.

يرى زيتون (1998) انه لإحداث تفاعل مستمر بين التلاميذ والمعلم وبين التلاميذ أنفسهم فلا بد من توافر البيئة المناسبة والمشجعه على التفاعل سواء ما يتعلق منها بتنظيم الأمور المادية في غرفة الصف ،او بالجو الاجتماعي والانفعالي الذي يسودها كما ان المناخ

النفسي والاجتماعي له تأثير كبير على طبيعة التفاعل والخبرة، وعلى نواتج التعلم سواء ما كان منها معرفيا ،أو وجدانيا أو حركيا.

وقد لاحظ (Jackson, 1968) في عدد كبير جدا من الصفوف اللإبتدائية أن المعلمين يمارسون حوالي 200 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.

لقد أظهرت الدراسات الميدانية بأن المعلمين يختلفون في مستوى سلوكهم التعليمي غير المباشر بناء على طبيعة المادة التي يدرسونها. ولربما اعتمد المعلمون الأسلوب التعليمي غير المباشر في تدريسهم للصفوف المتواجد فيها طلبة مجتهدون أذكياء اكثر من اعتمادهم للأسلوب غير المباشر في الصفوف التي يبدو فيها الطلاب اقل ذكاء، وهذا يؤكد بان المعلمين يميلون الى الأسلوب غير المباشر في الصفوف التي يتمتع فيها الطلبة بنسب ذكاء أعلى.

كما تبين أيضا بان المعلمين الذين يتبعون السلوك غير المباشر في التعليم يتفوقون على زملائهم الذين يتبعون الأسلوب المباشر، ان أهمية السلوك غير المباشر في التدريس (Indirectness) تعتمد على إيجاد علاقة بين سلوك المعلم واثر هذا السلوك على العمليات التي يقوم بها أو النتاجات المتوقعة منه.

إن أسلوب المعلم المباشر قد يعزز تحصيل المهارات الأساسية وبشكل ناجح ولكنه بالمقابل فانه يقلل من عمليات التفكير الإبداعي عند الطلبة. (Turner & Denny, 1969)، وان المراقبة الحريصة للمهمات الأكاديمية الملقاة على عاتق الطلبة ورصد التغذية الراجعة

المنتظمة قد تكون أحد التوصيات المنطقية كممارسة مدرسية فاعلة ولكن قد تتسبب في عـــدم تعزيز الاستقلالية وسلوك الدفع الداخلية عند الطلبة (Shymansky & Bervic 1981).

ويرى عدس (1996) ان الحصة الفاعلة هي التي يكون فيها الاتصال فاعلا بين المعلـم وطلبته سواء كان هذا الاتصال مباشرا ام غير مباشر وحتى يتم هذا لا بد مـــن ان ينصـــرف الطلبة بكليتهم إلى ما يدور في الحصة من تواصل لفظي وحوار مفتوح او محدد. ومـــن هنـــا يجب ان يكون حديث المعلم في الحصة اقل ما يمكن ويكثر حديث الطلبة اكـــثر مـــا يمكـــن، ليتحدثوا ويحاوروا ويناقشوا، فكلما ازدادت مشاركتهم ازداد في الحصـــة النشـــاط والحيويـــة .(Jackson,1968)

وعلى الرغم من شيوع أنماط التواصل والتفاعل اللفظـــي فـــي الصفـــوف المدرســـية الراهنة الا ان التفاعل الصفي ليس مقصورا على هذه الأنماط، بل ان هناك أنماطـــا تواصليـــة غير لفظية تسهم في التفاعل الصفي إلى حد كبير. وتتمثل هذه الأنماط فـــي اســـتخدام المعلـــم لبعض القرائن والإشارات التي تنطوي تحت ما يسمى بالسلوك الحركي وتتمثل في: التقطيـــب، وحركات الرأس واليدين، ويبدو ان سلوك المعلم الحركي قادر على نقل مشـــاعره واتجاهاتـــه حيال المادة الدراسية وسلوك طلابه على حد سواء، وفي كثير من الأحيان تقوم الإشـــارة بمـــا تعجز الكلمة عن القيام به.

لذلك ترى الباحثة انه ينبغي للمعلم ان لا يقصر عملية التفاعل الصفي على الســـلوك اللفظي، بل عليه ان يستخدم ما يستطيع من أشكال التواصل الأخرى غـــير اللفظيـــة، ليغـــدو تعليمه اكثر فاعلية ونجاعة . كما ينبغي للمعلم ان يتبصر في سلوك طلابه الحركي وتعبيراتـــهم الوجهية، لان هذا السلوك يمثل انعكاسا واقعيا لمشاعرهم واتجاهاتهم حياله وحيال الأوضـــاع التعليمية والتعليمية المحيطة بهم.

أساليب تحسين التفاعل الصفي:

ينطوي التدريس الفعال على إتصال فعال، ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس والغرض من تحسين الاتصال او التفاعل.

يرى (غزاوي،1991) انه عندما يفكر المعلم باستخدام وسيلة اتصال تعليمية، فمن المهم ان يأخذ بعين الاعتبار مدى مناسبتها للطلبة. ومن المهم أيضا ان يأخذ بعين الاعتبار معارف الطلبة ومهاراتهم في مجال معين، اذ يجب التفكير بالقدرات العامة للطلبة. ان وسائل الاتصال التعليمية هي وسائل مادية يتم بها عرض التعليم للطلبة، كما من المهم أيضا ان يميز بين الأدوات والأجهزة التعليمية والمواد والبرامج التعليمية. فالأدوات والأجهزة عبارة عن آلات مثل الحاسوب والتلفزيون، أما المواد والبرامج فهي عبارة عن مواد تعليمية تعرض بواسطة جهاز او أداة.

ان مسألة إمكانية استخدام وسيلة اتصال تعليمية معينة يجب دراستها ايضا في ضوء النشاط التعليمي المقصود عرضه، اذ تختلف الوسائل من حيث قدرتها على عرض النشاطات التعليمية.

وفيما يلي بعض الاقتراحات التي من الممكن ان تكون ذات فائدة للمعلمين في جهودهم الرامية لتحقيق الاتصال الناجح مع طلابهم، ومع ان بعض النقاط تكون بدهية وواضحة، الا ان الأشياء الواضحة غالبا ما تكون اكثر إهمالا كما أوردها (الزيود واخرون، 1989).

1-تحسين قدرة المعلم ومهاراته الكلامية.
2-تخطيط وتنظيم الرسائل المفاهيمية التي يعلمها المعلم.
3-تحديد الحاجات والقدرات والاهتمامات الممكنة للطلاب.
4-التمتع بمهارة الإصغاء التاملي لأسئلة واستجابات الطلاب.
5-ضبط الصف ولفت انتباه الطلبة وبادراك عال.

ومن جهة أخرى يرى (السعود ،1994) ان ألإدارة الصفية تؤثر هي الأخـــرى علـــى إنجاز الطلبه ورفع تحصيلهم الأكاديمي .فالمعلم الفعال يستثمر الوقت المخصـــص للتدريـــس بشكل جيد ،أي انه من خلال إدارته الصفية الفاعلة، يزيد من الوقت الذي يقضيه الطلبـــه فـــي التعلم بشكل فعلي ، ولكي تتضح الصورة اكثر، كان لا بد من التفريق بين نمطين من الوقـــت التعليمي(**Instructional Time**)، او الذي يدعى أحيانا بوقت التعليم الأكـــاديمي (**Academic Learning Time**) وهما:

* الوقت المخصص للتعليم (**Allocated Time**) ،ويقصد به مقدار الوقت الذي حدده النظـــام التربوي لكل موضوع دراسي .فعلى سبيل المثال ،لو خصص لمنهج الرياضيـــات للصـــف الخامس الأساسي اربع حصص أسبوعيا ،بواقع (**45**) دقيقه للحصه الواحدة ،فـــان الوقـــت المخصص لتعلم هذا المبحث يكون (**4 × 45 = 180**) دقيقه أسبوعيا.

* الوقت المستثمر فعليا في التعلم والتعليم (**Engaged Time**)، ويقصد به مقدار الوقت الـــذي يقضيه الطالب منهمكا في النشاطات التعليمية المتعلقة بموضوع الدرس .وعليـــه ،فـــالوقت المستثمر فعليا في التعليم هو تلك الفترة الزمنية التي يكون فيها الطالب متيقظا ومنتبها لمـــا يدور حوله من نشاطات تربوية ،ومشاركا للمعلم او لزملائه او للبرنـــامج التعليمـــي بكـــل حواسه وهنا يقع العبئ الأكبر على المعلم في زيادة هذا النمط من الوقـــت. امـــا الوســـائل والأساليب التي يمكن للمعلم استعمالها لتحقيق هذا الهدف،وهو الاســـتخدام الفعـــال لوقـــت الدرس او زيادة وقت انتباه الطالب وتيقظه ،والتي تندرج تحـــت مظلـــة ألا داره الصفيـــه، فتشمل كما أوردها السعود (**1994**) ما يلي:

- التخطيط السليم للنشاطات الصفيه وتحضير الدرس بشكل دقيق.
- تحديد الزمن اللازم لكل نشاط تعليمي قياسا بالأهداف.
- التقليل من الوقت اللازم للتنظيم من اجل البدء في الدرس.
- الانتقال بخطوات منتظمه وهادئة بين النشاطات التربوية المختلفة في أثناء الدرس.

- عدم الارتباك في أثناء تنفيذ الدرس ومعرفة ماذا يتعين عليه ان يفعل كخطوه جديده.
- السرعه في تحضير الوسائل التعليمية وعرضها ورفعها عقب الانتهاء من استعمالها.

وإذا كانت هذه العوامل الستة تعد أساسيه من اجل استخدام وقت الدرس بشكل فعـــال، فان هناك مجموعه اخرى من العوامل التي تتميز بها الإدارة الصفيه الفاعلة، والتي يتوقع مـــن المعلم القيام بها، وهي :

- إيجاد بيئة تعليمية مشجعه وودية .
- تشجيع الأدب والخلق وتعزيز السلوك اللائق عند الطلبه .
- إتاحة الفرصة للطلبه للمشاركة في النشاطات الصفيه .
- العدل في معامله الطلبه وفي توزيع الاسئله عليهم .
- مدح الطلبه بشكل ملائم .
- التحدث بصوت ملائم ومسموع .
- الإهتمام بالواجبات الصفية وتقويمها .
- الإهتمام بالواجبات البيتية وتقويمها .
- إتباع إجراءات الضبط مع الطلبه المشكلين .

وفي هذا المقام تود الباحثة الاشاره بان على المعلم الفعال ان يخبر طلابه ،منذ بدايـــة العام الدراسي، بالتعليمات والانظمه التي تحكم عملية الانضباط الصفـــي ، وقواعـــد الســـلوك الإيجابي المتوقع من الطلبه ممارستها ، وعواقب كل سلوك شاذ او تصرف غير لائق ،ســـواء أثناء عرض الدرس وتنفيذه داخل غرفة الصف من جهه ام حارج غرفة الصف وداخل ســـور المدرسة من جهه أخرى .

تعديل البيئة الصفية:

تعد البيئة الصفية وحدة القياس الأولى التي ترتكز عليها عمليتا التعلـــم والتعليـــم، وان البعد الاتصالي اللفظي لهذه البيئة يشكل أساسا رئيسا لتحقيق الأهداف التربوية التي تعد فيـــها البيئة الصفية البنية التربوية التحتية كما أوردها (عمران، 2000).

_ يجب رصد الأهداف التربوية للحصة الواحدة وتوسيع قاعدتها التجريبية مـــن اجـــل ايجـــاد محاكمات عقلية حقيقية عند المتعلمين ضمن الخبرات المقدمة والتـــي تتحقـــق مـــن خلالـــها الأهداف.

_ رصد أفكار التلاميذ واهتماماتهم مع إعطاء الطلبـــة الفرصـــة الحقيقيـــة لتقييـــم أعمالـــهم وإنجازاتهم، وليس فقط التقيد بما يعتقد المعلم بأنه من الضرورة بمكان ان يتعلمـــه الطـــلاب، الأمر الذي يعزز الشعور عند الطلبة بأهمية القدرات المطلوبة للتعلم.

_ زيادة فرصة مشاركة الطلبة في التعلم والاستفادة من المواد التعليمية بطرائق مثـــيرة ذات معنى.

_ تفعيل طرائق عليا من التفكير عند الطلبة واستغلال المساحات الذكائية عندهم بما يتناســـب والأسلوب غير المباشر في التدريس.

واستنادا الى واقع البيئة الصفية في المدارس الفلسطينية الحالية، فان خلق بيئة مدرسية فعالة بداية هو المنطوق التربوي السليم الذي لا بد من تفعيلة، وان محاور هذا التفعيل تســـتند الى المقومات التالية:

* كفاية الموارد التعليمية المتوفرة.(Adequacy of Resources)

وان البيئة المعزولة تخلق المعلم الذي يستند إلى معرفته التعليمية فقط دون تشخيصها من خلال خبرات زملائه وتكاملية مفاهيمهم التربوية.

* اعتماد البيئة التي تعزز حل المشكلات (Problem Solving Orientation)

إن التقدم الفني للمعلمين يسمو من خلال بيئة صفية تتسم بحل المشكلات وليس التغاضي عنها. وهذا من شانه ان يعزز الشعور العام بالانتماء للأهداف المراد تحقيقها، وبالتالي تحقيق ممارسة تربوية سليمة دائمة. وتنمية روح المبادأة عند المعلمين وتعزيز شعورهم بالأمان. وعلى عكس هذه البيئة – البيئة المتسترة – Problem hiding، والتي تتمتع بصدق ظاهري فقط اذ تعتمد على إخفاء المشاكل من اجل إبراز هذا الصدق الظاهري فقط واعطاء صورة على ان مقوماتها لا تسمح بظهور المشاكل في حين انها تعاني الكثير منها لكنها تستند الى إخفائها.

* اعتماد سياسات تعزيزية جيدة.(Reward Structure)

ان البيئة التي تنمي الفرص الفردية للمعلمين ومستوى السعة التربوية لديهم هي بيئة تتمركز حول الاستثمار التربوي (Investment Gentered) حيث يكافأ المعلمون على نمائهم ومبادءاتهم وقدراتهم على التغيير اكثر من اعتمادهم على نجاحا تهم السابقة. ان البيئة التي تتمركز حول دفع الرواتب والأجور فقط تنمي بعض المساحات التربوية لكن طبيعة التنمية تكون قائمة على المنافسة بدلا من التعاون (Collaboration).(Bacharach,& et al , 1984).

ان البيئة التي ترتكز على فلسفة الاستثمار التربوي للمعلمين تمتد لما يسمى بالإنعاش المهني (Professonal refreshment) لان طبيعة الاستثمار هو إنساني بداية ويتسم بالنماء، ولهذا نجد ان ما ذكر من كفاية المصادر والتكامل وروح العمل والتعاون وحل المشكلات، كلها تجسد بيئة مرغوبا فيها في المدارس الفلسطينية من اجل الحصول على مهنة مكافئة.

أهمية الدراسة:

1- تعتبر أول دراسة في فلسطين تشخص البيئة الصفية لصفوف الحادي عشر-على حد علم الباحثة.
2- ستضيف إلى المكتبة التربوية مادة جديدة حول البيئة الصفية بشكل عام وبيئة التربية الإسلامية بشكل خاص.
3- ستقدم توصيات بشان تعزيز البيئة الصفية.
4- سوف تقدم للمعلم معلومات هامة حول ضرورة تفعيل أبعاد البيئة الصفية في مادة التربية الإسلامية.

مصطلحات الدراسة:

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.

البيئة الصفية إجرائيا: هي العلاقة والدرجة التي يحصل عليها الطالب على الأداة المستخدمة وهي أداة فريزر.

افتراضات الدراسة:

- تشكل البيئة / المناخ الصفي أساسا هاما في تعزيز عملية تربوية فاعلة.
- للمعلم القدير اثر بالغ في تعزيز التعلم ضمن بيئة / مناخ صفي فعال.
- تستند البيئة الصفية أساسا إلى المعلم الماهر ذي الكفاءة العالية.

- يرغب الطلبة في التعلم على يد معلم ماهر وفي بيئة صفية ومناخ صحيحين.

محددات الدراسة:

1- محددات تتعلق بالمفاهيم الخاصة بالدراسة ومصطلحاتها، حيث ان هذه المفاهيم والمصطلحات تحمل الدلالات الشارحة والمقدمة في هذه الدراسة، وهذه التعريفات تمثل تحديدا لنتائج الدراسة بحيث لا يصلح تعميمها خارج حدودها.

2- محددات تتعلق بإجراءات الدراسة، اذ ان طريقة اختيار أفراد الدراسة وأسلوب جمع المعلومات والبيانات التي تتبعها الباحثة، سوف تحدد نتائج الدراسة على ضوء معامل الصدق والثبات التي استخدمتها الباحثة، وهذا ما يحدد درجة قابلية تعميم النتائج على فئات مستهدفة أخرى.

3- اقتصرت الدراسة على دراسة واقع المناخ الصفي في التربية الاسلامية لطلبة الصف الحادي عشر في مدارس محافظة رام الله والبيرة للسنة الدراسية **2002**.

4- اقتصرت الدراسة على حدود دراسة البيئة النفسية والاجتماعية من خلال عوامل الرضا، الاحتكاك، التنافس، الصعوبة، التجانس ،وعلاقة المعلم بالطالب، كما عكسته الأداة المعدة لهذا الغرض.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

اشتمل هذا الفصل على مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية والتي تتعلق بواقع البيئة الصفية.

الدراسات العربية:

وقد اشتملت الدراسات العربية منها على المحاور التالية:

تحليل التفاعل الصفي وأهمية الجو الانفعالي لتهيئة التفاعل اللفظي، الكشف عن العلاقة ما بين المناخ المدرسي والتوافق النفسي للطلاب، اثر المناخ الصفي في التحصيل الأكاديمي، كيفية إدراك المعلم والطالب للبيئة الصفية، اثر المناخ الصفي على اكتساب مهارات عمليات التعليم والتحصيل العلمي، تقييم وتطوير البيئة الصفية في المدارس الفلسطينية.

- دراسة الكيلاني **(1976)** .

اعتمد الكيلاني في دراسته على إطار نظري متمثل في تحليل التفاعل الصفي حسب نظام فلاندرز **(Flanders, 1965)**، والذي وضع النظام العشري لرصد التفاعل الصفي، وفيه يفترض أن الجو الانفعالي للصف، والذي يتهيأ من خلال التفاعل اللفظي القائم بين المعلم وطلبته، هو الأساس الذي يجب أن يعتمد عليه المعلم في وصف سلوك التدريس.

وقد هدف الكيلاني من خلال اعتماد هذا الإطار في دراسته إلى معرفة العلاقة بين سلوك المعلم اللفظي وتحصيل طلبته، وآرائهم تجاه المعلم والدرس وقد أخذت عينة الدراسة من صفوف المرحلة الأساسية العليا في مدارس مدينة عمان، وقد استخدم الطريقة التجريبية في الدراسة، حيث اعتمد على اصطناع موقفين من مواقف التدريس مستخدما نظام فلاندرز

العشري، فاعتمد في الموقف الأول الأسلوب غير المباشر في التعليم، وركز على الفئات الأربع من النظام (تقبل الشعور، المديح والتشجيع، قبول أفكار الطالب واستعمالها، طرح الأسئلة)، واعتمد الموقف الثاني الأسلوب المباشر في التعليم، حيث ركز على الفئات الخامسة والسادسة والسابعة (الشرح، إعطاء توجيهات وتعليمات، انتقادات وتبريرات السلطة). وقد تم تدريس الدروس الخمسة نفسها في المجموعتين، وقد أظهرت النتائج أن الأسلوب غير المباشر قد أدى إلى الزيادة في التحصيل لدى العينة، كما أدى إلى إيجاد آراء إيجابية تجاه المعلم والدرس.

- دراسة بدر **(1983)**.

قام بدر بدراسة هدفت إلى وضع مقياس يمكن بواسطته قياس المناخ الصفي في المرحلة الثانوية ، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي والتوافق النفسي لطلاب هذه المرحلة، والتعرف على الفروق بين الطلاب والطالبات في المرحلة الثانوية في مقياس المناخ المدرسي ودرجاتهم في التوافق النفسي العام.

وقد استخدمت الباحثة مجموعة من المقاييس ومنها مقياس المناخ المدرسي وهو من إعداد الباحثة، وتكونت عينة الدراسة من **600** طالب وطالبة من مدرستين ثانويتين إحداهما للبنين والأخرى للبنات. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس المناخ المدرسي والتوافق النفسي العام حيث كانت الدلالة عند مستوى **(0.01)** لصالح الإناث.

- دراسة بخيت **(1984)**

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على الواقع الحقيقي لبيئة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية ومعرفة بيئة الفصل كما يدركه المعلم، ومدى تطابق هذا الإدراك ببيئة الفصل كما يدركه المعلم؟ ومدى تطابق هذا الإدراك ببيئة الفصل كما يدركه التلميذ.

وقد استخدم الباحث مقياس بيئة الفصل **Classroom Environment State (CES)** حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها **(223)** طالب وطالبة من الصفين الأول والثاني بالمرحلة الإعدادية منها **(111)** طالب بالإضافة إلى المعلمين الذين قاموا بالتدريس لهم، وهم أربعة معلمين للرياضيات، وأربعة معلمين للغة العربية كان نصفهم يقوم بالتدريس للذكور والنصف الآخر للإناث.

وقد كانت نتائج هذه الدراسة إلى انه لا يوجد تطابق بين إدراك المعلمين أو المعلمات وإدراك التلاميذ وذلك في أبعاد بيئة الفصل.

كما تبين أيضا انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الطلاب وعينة الطالبات في أبعاد بيئة الفصل لمواد اللغة العربية والرياضيات.

كما أشارت النتائج إلى انه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة بين أبعاد مقياس بيئة الفصل والإنجاز الأكاديمي للمواد المحددة لعينة البحث ما عدا الارتباط بين الإنجاز الأكاديمي وتحكم المدرس بطلاب الصف الثاني لمادة الرياضيات.

- دراسة أبو صهيون **(1988)** (في الجولاني ،**1998**)

هدفت الدراسة إلى استقصاء اثر المناخ الصفي في التحصيل الأكاديمي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة العلوم من خلال عينة تكونت من (**1251**) طالبا وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياس البيئة الصفية (**CES**) المتكون من ستة أبعاد، وقد قام

بتعديله وأضاف إليه بعدا سابعا وهو بعد يتعلق بالثواب والعقاب، أما نتائج الدراسة فأشارت إلى أن تحصيل الطلبة يزداد عند الانتقال من فئة المناخ الصفي الدنيا (أي الطلبة الذين لا يرون تأثيرا للمناخ الصفي على التحصيل الأكاديمي إلى فئة المناخ الصفي الوسطى إلى فئة المناخ الصفي العليا (أي الطلبة الذين يرون للمناخ الصفي أثرا فعالا على التحصيل الأكاديمي.

- دراسة أبو علي (1993) (في الجولاني ،2000)

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

- دراسة البشير (1995)

والتي تكونت عينة الدراسة فيها من (664) طالبا وطالبة، فقد هدفت إلى استقصاء اثر المناخ الصفي على التحصيل الأكاديمي لطلبة السابع الأساسي في مادة اللغة العربية، ولتحقيق هدف الدراسة فقد استخدم الباحث مقياس المناخ الصفي (CES) المعدل والذي يتألف من ستة أبعاد هي (الاندماج، الانتماء، دعم العلم، توجه المهمة نحو الهدف، التنظيم ووضوح التعليمات). وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى اختلاف المناخ الصفي،

حيث تبين أن تحصيل الطلبة يزداد عند الانتقال من فئة المناخ الصفي الدنيا إلى الوسطى ومنها إلى الفئة العليا.

- دراسة الكيلاني والعملة (1997)

كانت الدراسة بعنوان (تقييم البيئة الصفية وتطويرها في دروس العلوم للصف الخامس الأساسي في ثلاث مدارس فلسطينية).

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

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

- دراسة الجولاني (1998)

هدفت دراسة الجولاني والتي جاءت بعنوان " هل يمكن مساعدة المعلمين على التطور المهني من خلال تزويدهم بمعلومات عن البيئة الصفية الراهنة والمفضلة لدى الطلبة " إلى الكشف عن اثر تزويد المعلمين بمعلومات عن طبيعة البيئة الصفية الراهنة والمفضلة من وجهة نظر طلبة الصف التاسع الأساسي على 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 صفية افضل من بيئتهن الراهنة وذلك في كل أبعاد البيئة الصفية بلا استثناء، حيث رغبت بتحسين ثلاثة أبعاد هي (الاندماج، الانتماء 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 البعدية تتفق مع نتائج مشاهدات الباحثة حيث التحسن في أبعاد الاندماج، الانتماء، دعم المعلم ووضوح التعليمات. وقد أدركت المعلمات ضرورة تحسين مهارة التأمل الذاتي وتحسين الأداء التعليمي في الشعبتين إضافة إلى ضرورة اختيار استراتيجية التدريس المناسبة. كما بينت الباحثة ضرورة الابتعاد عن الضبط الصفي الشديد من اجل إنجاح الحصة خاصة أثناء العمل الجماعي حيث اثر هذا على طبيعة إدراك الطالبات لبعد التنظيم في البيئة الصفية الراهنة والبعدية.

- دراسة فقها (2000)

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع بيئة العلوم الصفية في مدارس محافظة نابلس، بالإضافة إلى التعرف على واقع بيئة العلوم الصفية في ضوء متغيرات الجنس، التخصص وموقع المدرسة والصف . وقد استعملت الباحثة أداة (**Fraser, 1993**) والتي تسمى (**My Classroom Inventory**) وقد أظهرت الدراسة أن هناك فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس على أبعاد (الرضا، الاحتكاك)، 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، التنافس، الاحتكاك، الصعوبة والعلاقة مع المعلم يعزى إلى متغير نوع المدرسة.

أما بخصوص متغير التخصص الأكاديمي فقد تبين انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لتقييم الطلبة لبيئة العلوم الصفية ضمن أبعاد درجة الرضا، التنافس، الاحتكاك، الصعوبة، التجانس والعلاقة مع المعلم.

* لقد 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.

جاءت الدراسات العربية لتؤكد على 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 أن هذا الإدراك يعزز من طبيعة التواصل في عملية التعلم والتعليم التي يعتبر كل من المعلم والطالب عنصرا أساسيا لها. كما أشارت الدراسات إلى اثر المناخ الصفي في التحصيل الأكاديمي وانه كلما زاد المناخ الصفي إيجابا عزز ذلك التحصيل وعمل على إكسابهم مهارات تعليمية أعلى.

الدراسات الأجنبية:

يعرض في هذا الجزء مجموعة من الدراسات الأجنبية والتي تقوم بدورها في تجسيد مفاهيم ومضامين مختلفة عن واقع البيئة الصفية ويتجسد هذا الواقع في عرض ما يلي:

- أثر البيئة والسمات الشخصية على السلوك الإنساني، واثر البيئة الصفية على التعلم واكتساب السلوك.
- أثر المناخ الصفي على معدل غياب الطلبة ودرجات تحصيلهم.
- مدى الحاجة إلى المدارس المحسنة والمناخ الصفي المقبول.
- المناخ الصفي ومفهوم الذات.
- إدراك الطلبة للمناخ الصفي وتوجهاتهم نحو البيئة الصفية.
- اثر المناخ على الدافعية والتعلم.
- علاقة المناخ بسمات الطلبة وإنجازهم اللغوي.
- خلق بيئة تعزز التعلم.
- اثر استخدام نشاطات التعلم التعاوني واستراتيجيات تعليم الذكاء على ضوء واقع البيئة الصفية.

- من الدراسات الأولية التي أجريت في هذا الميدان ما قدمه **(Lewin, 1936)** **(Morray, 1938)** (في الجولاني،1998) حيث قدم الأول معادلته المشهورة وهي أن (السلوك =البيئة+الشخص)، مما جعل موراي يقترح نموذجه القائم على هذه المعادلة وهو نموذج الحاجة–الضغط **(Need-Press)** حيث يشير مفهوم الضغط إلى الضغط البيئي الذي يمكن أن يمثل إعاقة لحاجة ما أو يمكن ان يسهل التعبير عن تلك الحاجة، فظروف البيئة الصفية على سبيل المثال يمكن ان تسهل أو تعيق أداء الطالب. وقد اعتمد موراي أسلوب لوين لتحليل الشخص والبيئات وما هو مشترك بينهما.أما الحاجات الشخصية في هذا النموذج فتشير إلى

خصائص الشخصية التي تثير الدافعية والتي تمثل ميول الفرد للتحرك نحـــو تحقيــق بعــض الأهداف، في حين تمثل البيئة الوضع الخارجي الذي أما ان يقوم بدعم أو بإحباط التعبير عـــن الحاجات الشخصية (Murray, 1938)

- دراسة (Moss & Moss, 1978) (في الجولاني،1998)

لقد أجرى موس وموس دراسة هدفت إلى معرفة اثر المناخ الصفي في معــدل غيــاب الطلبة وفي درجاتهم التحصيلية النهائية، وتألفت عينة الدراسة من (19) صفـــا فـــي مدرســة ثانوية واحدة، وقد استخدم مقياس البيئة الصفـــي(CES=Classroom Environment Scale) المطول والمكون من تسعين فقرة موزعة على تسعة أبعاد، وقد قدم المقياس لكل مـــن الطلبــة والمعلمين، أشارت النتائج إلى ان المناخ الصفي يؤثر على معدل غياب الطلبة عن المدرســـة، وبالتحديد فقد كان التأثير طرديا بين إيجابية المناخ الصفي وعدم التغيب عن المدرسة. وكمـــا تبين أن النسبة العالية من الغياب ظهرت في الصفوف التي يراهـــا الطلبــة تتمــيز بدرجــة منخفضة في مجال دعم المعلم.

أما بالنسبة لمعدل العلامات فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقـــة قويــة بيــن إدراك الطلاب والمعلمين للبيئة الصفية ومعدل العلامات، وبالنســبة لإدراك الطلبــة لبيئتــهم الصفية فان أبعاد العلاقات الثلاث (الاندماج والانتماء ودعم المعلم) كانت علاقتها إيجابية مع معدل علامات الطلبة وكان لبعدي وضوح التعليمات وضبط المعلم علاقة سلبية مـــع معــدل علامات الطلبة.

- دراسة (Schelkun & et al ,1987) (في فقها 2000):

لقد قامت الدراسة بدراسة مدى الحاجة إلى المدارس المحسنة والمناخ الصفي المقبول من اجل تعزيز اشتراك المعلمين باتخاذ القرار ومن اجل رفع سقف توقعات المعلمين والطلبة اثر تزايد الاهتمام بهذه المساحات المذكورة، والاشتراك بها من قبل التربويين.

يهدف هذا البحث إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي على المهارات الجماعية الصفية وعلى مدار عام كامل من اجل تحسين المناخ الصفي من خلال تفاعل الطلبة، وإتاحة الفرصة لحل المشكلات مع الطلبة.

ولقد تم خلال هذا البرنامج فحص قدرة الصفوف الابتدائية على استخدام ثماني خطوات متتابعة في حل المشكلات للوصول إلى إجماع على الخطط الإجرائية الفاعلة لخطوات التفكير الإبداعي، وقد اشتمل هذا البرنامج على ثمانية صفوف شاركت في (21) حصة وعلى ثمانية صفوف لم تشارك في هذا البرنامج، وقد اعتمد التقييم القبلي والبعدي للطلبة على آلية حل المشكلات العليا ومشاهدتها عن طريق الفيديوتيب، فتبين من خلال التدريب بان الصفوف التي تعرضت إلى تدريب افضل بكثير في تعريفها للمشكلات وفي تركيزها على الوسائل والنهايات التي تعود إلى التفكير البناء والوصول بإجماع إلى الخطط الإجرائية الفاعلة. كما تبين أيضا أن الصفوف التي تعرضت للتدريب قد خلقت حلولا فاعلة اكثر واصبح لديها القدرة على اتخاذ القرار بشكل افضل بالمقارنة مع الصفوف التي لم تتعرض للتدريب.

- دراسة (Valesky & et al, 1990)

قدمت الدراسة بعنوان المناخ الصفي والمفهوم الذاتي للمتعلم في المدارس التي تعتمد على المدرسة كوحدة لاتخاذ القرار، وقد قام الباحثون بتطبيق برنامج وبشكل أولي معتمدين

على نموذج المدارس المستقلة في اتخاذ القرار (SBM) طبق في 8 مدارس محلية، وقد تم بحث طبيعة العلاقة بين اثر البرنامج المقدم والمناخ الصفي، وقد تم استخدام ثلاث أدوات لتقييم المناخ الصفي والمناخ المدرسي والمفهوم الذاتي للطلبة وهي:

Tennessee School Climate inventory (TSCI); Tennessee Classroom Climate Inventory (TCCI); and Self Concept as a Learner--Revised (SCALR)

وباستخدام التحليل العاملي فقد تبين ان مفاهيم تطبيق البرنامج بنجاح ترتبط ارتباطا إيجابيا بالمناخ الصفي، وبمقارنة المدارس التي اشتركت في تطبيق هذا البرنامج مع المدارس التي لم تشترك ، فقد تبين ان المدارس التي اشتركت تظهر وتعزز مناخا صفيا إيجابيا بشكل واضح.

- دراسة (Garcia, 1992)

قدمت الدراسة بعنوان إدراك الطلبة للمناخ الصفي. ركزت الدراسة على تشخيص توجهات طلبة الصف الخامس والسادس من ولاية شيكاغو نحو المناخ الصفي بغرض التوصل إلى فهم افضل للأسباب التي تشجع الطلبة على فهم أنفسهم بشكل افضل، وعلى الحصول على انحاز أعلى وفهم توجهات الطلبة وسلوك معلميهم، وقد كانت الفئة المستهدفة تشتمل على 158 طالبا من الصفين الخامس والسادس الابتدائي في مدرسة شيردان الابتدائية في شيكاغو، وقد كان الطلبة من أبناء العائلات المنخفضة الدخل، وفي منطقة لا يتوفر فيها فرص العمل، ويسكن فيها مجموعات تقوم بإعمال الفوضى وأعمال تخريبية أخرى، وقد كان الطلبة من الأفارقة الأمريكيين ومن الأمريكان من اصل إسباني. وقد كان ما مجموعه 50 طالبا من الصفوف التي تتعلم اللغة الإنجليزية والإسبانية. وقد وزعت استبانه مكونة من 60 فقرة لقياس ماهية المناخ الصفي، وقد قدمت للطلبة على مدار يومين. وقام الباحث بتقديم تفسير لفظي للفئة المستهدفة، وتم تعبئة الاستبانة وجمعها. وقد أظهرت النتائج بان من أهم العوامل الثلاثة التي حصلت على تقدير عال بخصوص المناخ الصفي فقرتان تختصان بسلوك المعلم المباشر

أو سلوك سببه المعلم على ما نسبته 72% ، وبالمقابل فان الفقرة الخاصة بتشجيع الطلبة على السؤال حصلت على 72% أيضا، أما الفقرة الثالثة التي حصلت على أعلى العلامات فقد كانت تختص بتفكير الطلبة في مساعدة بعضهم البعض للحصول على إنجاز أعلى.

إضافة لذلك فان سلوك المعلم يقع أيضا وبشكل عال ضمن استجابات الطلبة حيث قيم الطلبة سلوك المعلم بأنه يحصل على ترتيب عال، إذ أن سلوك المعلم هو الأساس في تعزيز البيئة الصفية.

- دراسة **(Anderman & et al ,1993)**

قامت الدراسة بدراسة واقع المناخ الصفي في مادة الرياضيات واثر هذا المناخ على دافعيه الطلبة، ومن اجل الكشف عن مفاهيم الطلبة للمناخ الصفي، وكيف يتوسط هذا المناخ من اجل إيجاد علاقة ما بين ممارسات المعلم والنتاجات المتوقعة من الطلبة وقدرتهم على الإنجاز.

وللكشف عن ذلك قامت الدراسة بدراسة اتجاهات **356** طالبا من طلبة الصف الخامس الابتدائي للكشف عن مفاهيمهم عن كيفية التعليم في حصص الرياضيات واثر المناخ الصفي على تعلمهم.

أظهرت الدراسة أن مناخ التعليم الصفي يتعلق بعدة متغيرات مختلفة بما فيها طبيعة فهم الطلبة اعتمادا على متغيرات جنسهم وقدراتهم، وقد تبين ان هناك بعض المتغيرات التي تلعب دورا هاما في تعزيز المناخ الصفي منها: استخدام التعزيز والحوافز المشجعة للطلبة إضافة إلى الاستخدام المتقطع لأشكال التعليم الفردي، كما تبين ان المعلمين الذين يعتمدون في تعليمهم على التعلم للإتقان يميلون إلى أن يكون طلبتهم ممن يدركون بأنه لا علاقة بين توقعات المعلمين والمناخ التعليمي في الصف. وبالتالي تتحدد العملية التربوية بإجمال النتائج لكل الطلبة وليس حسب توقعات المعلمين لطلبة محددين.

- دراسة (Nunnery & et al , 1993)

قدمت الدراسة بعنوان " علاقة المناخ الصفي بسمات الطلبة والإنجاز اللغوي للطلبة في الصفوف الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى بيان آثار التفاعل لمستويات المناخ الصفي على اللغة ما بين سمات الطلبة وإنجازهم. وقد تم بناء معيار او أداة لقياس المناخ الصفي وقدمت إلى (942) طالبا من مجموع (22)مدرسة في ولاية تانسي الأمريكية، وقد تم الحصول على المعلومات الديمغرافية وماهية الإنجاز لكل طالب لإغراض الدراسة. وقد تم استخدام نموذج هرمي من اجل فحص مهارات القراءة والإنجاز اللغوي عند الطلبة.

بينت الدراسة علاقات مهمة جدا ما بين معايير المناخ الصفي وإنجاز الطلبة اثر كشف التبعات على المستوى الفردي للطالب، وعند تحليلها على النموذج الخطي الهرمي، كشفت النتائج ان المناخ الصفي قد لعب دورا أساسيا في تعزيز أثار المناخ الصفي على النموذج القرائي اللغوي للطلبة.

كما أظهرت النتائج أيضا أن الصفوف تكون اكثر فاعلية في إنجاز المهارات اللغوية وفنونها بشكل عام والإنجاز القرائي عند الطلبة، عندما يكون الطلبة مختلفين في سماتهم وإنجازاتهم السابقة.

وقد حصلوا على متوسطات انجازية أعلى، وعلى مستويات منخفضة من الاغتراب اللغوي، وعلى مستويات أعلى من الثبات في إنجازهم.

- دراسة (Myers , 1994)

قدمت الدراسة بعنوان " مفاهيم الطلبة حول سلوك المعلم والمناخ الصفي " وقد قدمت الدراسة لتناقش مفاهيم الطلبة حول كيف لمعلمي مساق لغة أساسي أثره في تعزيز استراتيجيات اتصالية وتعزيز مناخ اتصالي في الصف.

وقد تم دراسة مفاهيم ل(47) طالبا بعد ان طلب من الطلبة تعبئة أداتين حول هذا الموضوع، واحدة خاصة بسلوك المعلم والأخرى خاصة بالمناخ الاتصالي. ولقد أظهرت النتائج بأنه توجد علاقات ذات بال ما بين استخدام استراتيجيات البحث السلوكي للمعلم والمناخ الاتصالي في الصف.

وقد بين الطلبة الذين يدركون أهمية المناخ الصفي بان لسلوك المعلم الأثر البليغ في تعزيز المناخ الاتصالي في الصف.

كما تبين أيضا بان مدرسي المساق الأول في اللغة يمتلكون تسعة عشر سلوكا استراتيجيا في الاتصال اللغوي من اصل(25)، ولكن من النادر استخدام استراتيجيات استيعاب الطلبة الانفتاحية، الارتباط المكافئ، واحتواء الذات. كما تبين ان استراتيجية التقدير هي اكثر المؤثرات على إيجابية المناخ الصفي، وان الطلبة الذين يثقون بمعلميهم هم أيضا يستحقون الثقة بشكل عام.

- دراسة (Hamza & William, 1996)

قدمت الدراسة بعنوان " خلق بيئة صفية تعزز التعلم وتعزز التفكير الناقد وحل المشكلات العليا ". قام الباحثان بدراسة اثر البيئة على التفكير الإبداعي امتدت على مدار عام

في تكساس. أظهرت الدراسة نماذج التعليم والمناخ الصفي على عينة مكونة من ثمانية معلمين الذين اظهروا مناحي جيدة في تفعيلهم للتفكير الإبداعي وحل المشكلات العليا.

ولقد تم اختيار المعلمين بعملية بدأت في مقابلات شبه رسمية مع الطلبة. وقد تبين من إجابات الطلبة بان العوامل الأساسية التي تؤثر في إبداعهم ابتدأت بالمناخ الصفي، شخصية المعلم، اتجاهات المعلم، إدارة الصف، البناءات المعرفية عند المعلم، تفاعل الطلبة مع المعلمين واتجاهات الطلبة.

ولم تبين النتائج أسلوبا نهائيا لكي يستخدم في التعليم من قبل المعلم لبناء المناخ الصفي التعليمي من اجل تفعيل التفكير الإبداعي الناقد، ولكن بملاحظة هؤلاء المعلمين فقد تبين انه على المعلمين تفعيل أساليب تدريسية تتناسب مع مايلي:

1-المناخ الصفي.
2-إدارة الصف.
3-دفء المعلم واتجاهاته نحو الطلبة واتجاهاته نحو التعليم.
4-النموذج التدريسي.
5-سمات المعلم الشخصية.
6-السمات العقلية عند المعلم وبناءاته المعرفية.
7-التفاعل ما بين الطلبة والمعلم.
8-اتجاهات الطلبة.

وقد رتبت هذه المتغيرات بناء على الملاحظة المباشرة وأهميتها لدى الطلبة.

- دراسة (Evans, 1998)(في فقها،2000)

دراسة دكتوراه بعنوان اكتساب القراءة والكتابة للغة غير اللغة ألام من قبل طالبين مكسيكيين في صف متجانس. كان الهدف من الدراسة تقديم وجهة نظر متعمقة أو عمليات يوظفها الأطفال من اصل مكسيكي ممن يدرسون في الصف الأول من اجل التطوير الفوري للغتهم الإنجليزية ومهارات القراءة والكتابة باللغة في صف متجانس.

وقد كانت هذه الدراسة عبارة عن دراسة حالة اشتملت على القيام بمشاهدات مفصلة للمدرسة والهيئة التدريسية والبيئة الصفية والتدريس وسلوك الطالبين، وقد أشارت الدراسة إلى ان العوامل التدريسية (الإرشادية) والبيئية في الصفوف أدت إلى خلق بيئة اجتماعية إيجابية للتعلم.

- دراسة (Schilichting ,1999) (في فقها ،2000)

تناولت الدراسة الطاقة الفكرية لأدب الأطفال أثرها على تعلم الأطفال الصغار والسياق الثقافي الاجتماعي لغرفة الصف، حيث عكست هذه الدراسة ان قدرات الأطفال الذهنية والمهارات والتطورات الداخلية في القراءة والكتابة تعززت داخل غرفة الصف، وذلك من خلال انخراط الأطفال ومشاركتهم في التعبير والتحليل والتفسير. ويضيف الباحث ان التفاعل الصفي أدى إلى بناء مجتمع صفي حقيقي عكس نفسه على قدراتهم وطاقاتهم الفكرية.

- دراسة (Burhorn& et al ,1999)

قدمت الدراسة بعنوان " اثر استخدام نشاطات التعلم التعاوني واستراتيجيات تعليم الذكاء المزدوج على دافعيه طلبة رياض الأطفال وطلبة الصف الثالث الابتدائي في مدرستين ابتدائيتين في ولاية شيكاغو. حيث أن 50% من مجتمع الأهالي للطلبة هم من محدودي الدخل،

وما نسبته 6% يمتلكون مهارات التحدث باللغة الإنجليزية بشكل متواضع، وقد شاركت مجموعتان في الدراسة وبواقع صف يحتوي على (22) طالبا من طلبة الصف الثالث الابتدائي أخر يحتوي على(24)طالبا من طلبة الروضة.

لقد تم رصد السلوكات غير المقبولة ومستوى انخفاض التعزيز من قبل المعلمين ومن خلال ملاحظة السلوكات ضمن قائمة تحتوي على السلوكات المطلوبة. كما تم مراقبة اتجاه الطلبة ومسح سلوكا تهم من خلال أسئلة معدة بسيطة قدمت شفويا لطلبة الروضة.

استمرت الدراسة(16)أسبوعا، واستخدمت أساليب تعليم الذكاء المزدوج ونشاطات التعلم التعاوني وتعزيز المناخ الصفي المناسب ومن اجل تعزيز التعلم. وقد تم تدريس حصتين على أسس التعلم التعاوني ولمدة (30)دقيقة لكل منهما. وتم رصد تأثير التعلم التعاوني ونشاطاته، وأيضا تم رصد الملاحظات كل (5)دقائق ولمدة نصف ساعة لعدد الطلبة والذي يتكون من (20)طالبا من طلبة الصف الثالث الابتدائي وستة من رياض الأطفال.

لقد بينت النتائج بان النشاطات الطلابية غير المرغوب فيها قد قلت بما نسبته 66%، حيث جلوس الطلبة وغيره لطلبة الصف الثالث الابتدائي، وما نسبته 84% لطلبة رياض الأطفال، كما لوحظ أيضا تحسين قدرات الطلبة للعمل الجماعي والعمل مع شريكه، وهذا مما يشير إلى ان تعزيز المناخ الصفي الجيد يحسن من قدرات الطلاب في التعلم.

- دراسة (Oreck, , 2000)

قدمت الدراسة بعنوان " كيف ولماذا يستخدم المعلمون الفنون في صفوفهم ".
لقد بحثت الدراسة في 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 بالإضافة إلى الضغوط

الخارجية بخصوص التحضير للاختبار وتحضيرهم لخططهم ومناهجهم وتعليمهم وفهمهم لماهية تطوير العاملين ومساعدتهم في تطبيق أساليب فنية.

لقد شارك المعلمون في برامج ترتكز إلى تطويرهم، وقد تم إجراء دراسة مسحية على اتجاهاتهم نحو الفن واستخداماته في المنهاج ولإغراض عديدة في الصف.

وقد أظهرت النتائج أحد عشر معلما في المجموعة المشتركة وعلى ضوء مشاركة المعلمين في ورش العمل الصفية ، وتم تقاسم المعلمون سمات شخصية متشابهة ساعدتهم على إيجاد مناخ صفي فني. وتبين ان استخدامهم للفن وللخبرات الفنية سهلت عملية التعلم وبطبيعة مميزة، الأمر الذي حقق إنجازات افضل، وقد تبين ان اتجاهاتهم كانت إيجابية جدا نحو استخدام الفن والمهارات الخاصة بذلك. وقد تمت التوصية باستخدام عمليات تسهيل التعلم معتمدين على الفن وتسهيل التعلم من خلاله.

- لقد جاءت الدراسات الأجنبية لتؤكد على نجاعة البيئة الصفية، حيث اعتبرت أن سلوك الطلبة هو مزيج من واقع البيئة الصفية مضاف إليها واقع السمات الشخصية لهم مبينة أن البيئة الصفية المجسدة لسلوك الطلاب تسهل تعلمهم.

أشارت الدراسات إلى أثر البيئة الصفية الإيجابية على زيادة تحصيل الطلبة وزيادة معدل علاماتهم وتعزيز المهارات الجماعية لحل المشكلات، وان البيئة الصفية لها اثر على مفهوم الذات عند الطلبة، إذ أن البيئة الصفية الإيجابية تعزز مفهوم الذات الإيجابي عند الطلبة، وان البيئة الصفية الإيجابية تزيد من الدافعية للتعلم لأنها تعزز التعلم بطريقة إيجابية، وان البيئة الصفية الصحيحة السليمة تزيد من استخدام نشاطات التعلم التعاوني واستراتيجيات تعليم الذكاء.

لقد ذهبت الدراسات العربية والأجنبية إلى تعزيز أهمية خلق بيئة صفية ومناخ صفـــي سليمين لزيادة تعلم المتعلمين واعتبار ان للمناخ الصفي أثرا بالغا في زيادة الدافعية عند الطلبـة وزيادة تعلمهم وتعزيز مفهوم الذات لديهم، واثر المناخ الصفي على التحصيل الأكاديمي، كمـــا أكدت جميع الدراسات العربية منها والأجنبية على ضرورة إدراك الطلبـــة للمنـــاخ الصفـــي وإدراك المعلم لها من اجل إيجاد توجهات إيجابية نحو البيئة الصفية لزيادة القدرة على التعلـــم. واعتبرت الدراسات ان من أهم دعائم العملية التربوية تعزيز بيئة صفية سليمة ترفع جاهزيـــة الطلبة وقدرتهم على التكيف مع تعلم أعلى.

الفصـــل الثالـــث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أداة الدراسة

صدق الأداة وثباتها

إجراءات الدراسة

المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا للطرق والإجراءات التي استخدمتها الباحثة وتبيانا لمنهجها ومجتمعها، كذلك طريقة إعداد الدراسة وإجراء الصدق والثبات لها هذا إضافة إلى وصف الإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لهذه الدراسة، إذ أن هذا المنهج هو من المناهج الأكثر استخداما وملاءمة للدراسات التربوية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الحادي عشر بفرعيه العلمي والأدبي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ومن كلا الجنسين ذكورا وإناثا.

وبلغ عدد المدارس **(63)** مدرسة منها **(12)** تضم الفرع العلمي (سبع مدارس للذكور وخمس للإناث)، وإحدى وخمسون مدرسة تضم الفرع الأدبي (**24** مدرسة للذكورو**27** مدرسة للإناث)، كما هو مبين في الجدول رقم (1)

جدول رقم (1)

مجتمع الدراسة من حيث عدد المدارس

علمي		أدبي		الموقع	
ذكور	إناث	ذكور	إناث	مدينة	قرية
7	5	24	27	3	60
المجموع	12	المجموع	51	المجموع	63

أما بخصوص عدد الطلبة في هذه المدارس فقد بلغ (2485) طالبا وطالبة كما هو مبين في الجدول رقم (2)

جدول رقم (2)

أعداد الطلبة للعام 2001/2000

الفرع	عدد الطلبة		المجموع
	ذكور	إناث	
علمي	339	336	675
أدبي	717	1093	1310
المجموع	1056	1929	2485

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (373) طالبا وطالبة، وبعينة نسبتها (15%)طالبا وطالبة من الصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة من التخصصات العلمية

والأدبية. وتبين الجداول أدناه توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات المستقلة التالية : الجنس، التخصص، وموقع المدرسة.

جدول رقم (3)

توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	199	%53,4
الإناث	174	%46,6
المجموع	373	%100

جدول رقم (4)

توزيع العينة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
علمي	100	%26,8
أدبي	273	%73,2
المجموع	373	%100

جدول رقم (5)

توزيع العينة حسب موقع المدرسة

الموقع	العدد	النسبة المئوية
قرية	232	%62,2
مدينة	141	%37,8
المجموع	373	%100

أداة الدراسة:

تطويع الأداة:

استخدمت الباحثة أداة (Frazer1993)، وتسمى(MCI) "My Classroom Inventory"، كأساس مفاهيمي للدراسة، ولكن على ضوء دراسة الباحثة لأداة الدراسة فقد عمدت إلى ما يلي:

1-اعتماد الاستبانة بشكلها المعرب من دراسة (فقها 2000).

2-اعتماد خبرة الباحثة في التدريس، ورصد خبرات زميلاتها المعلمات بخصوص مكونات البيئة الصفية.

3-تم إضافة المجال السادس وهو" علاقة المعلم بالطالب" كمجال أساس مكون للاستبانة بناء على توجيه من المعلمين، وقد جاء هذا المجال في سبع فقرات وهي الفقرات من 26-32 .

4-اعتمدت الباحثة المقياس الوزني الثلاثي عوضا عن الثنائي نظرا لنضوج طلبة الصف الحادي عشر وقدرتهم على التمييز.

وكان المقياس الثلاثي للاستبانة على النحو التالي:

"دائما" وله 3 درجات

"أحيانا" وله درجتان

"نادرا" وله درجة واحدة

صدق الأداة وثباتها:

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة ولمعرفة ان الاستبانة وضعت لتقيس ما يجب قياسه، عرضت على لجنة من المحكمين من حملة الدكتوراه والماجستير وعددهم أحد عشر محكما من الجامعات المحلية. وقد جاءت التوصية بضرورة إعادة صياغة فقرات الاستبانة لاعتماد معامل سهولة مناسبة للعمر الزمني للطلبة، إذ لاحظ المحكمون ان هناك مستوى من الصعوبة في صياغة الفقرات، الأمر الذي قد يؤثر على صدق الأداة. بالإضافة إلى ضرورة صياغة الفقرات السلبية بطريقة إيجابية وهي الفقرات التي تحمل الأرقام التالية (2.4.6.7.10.12.13.16.19.20.22.23) كما تم الإشارة إلى ضرورة حذف الفقرات المتناقضة والبالغة 6 فقرات. وبعد إعادة صياغة الاستبانة تم تحكيمها مرة أخرى، وقد اعتمدت جميع الفقرات المكونة للاستبانة والتي بلغ عددها (26) فقرة حيث نالت على موافقة المحكمين وبنسبة 75% فأعلى.

وقد جسدت الأداة المجالات التالية ممثلة بالفقرات كما هو مبين في الجدول أدناه:

جدول رقم (6)

الرقم	المجال	أرقام الفقرات في الاستبانة	عدد الفقرات
1	المنافسة	17،11،8،3	4
2	الصعوبة	18،16،12،9،4	5
3	الاحتكاك	15،6،2	3
4	التجانس	19،13،5	3
5	العلاقة مع المعلم	26،25،24،23،22،21،20،	7
6	الرضا	14،10،7،1	4
المجموع			26

ثبات الأداة :

للتحقق من ثبات الأداة فقد تم تطبيقها على ثلاثين طالبة، وتم استخراج معامل الثبات باستخدام الاختبار وإعادة الاختبار **Test- Re-test**. وقد بلغ معامل الثبات **(0.87)**، هذا إضافة إلى أنه قد تم استخراج معامل الثبات باستخدام معاملة كرونباخ الفا حيث بلغ الثبات **(0.85)** وكلاهما جيدان ويفيان بأغراض الدراسة.

متغيرات الدراسة :

أولا:- المتغيرات المستقلة :

1-الجنس: ذكر وأنثى

2-التخصص: علمي وأدبي

3-موقع المدرسة: قرية ومدينة

ثانيا:- المتغيرات التابعة :

-البيئة الصفية ممثلة بمجالات الاستبانة الست.

إجراءات الدراسة :

في تطبيقها للدراسة اتبعت الباحثة الإجراءات والخطوات التالية:

1-إعداد الاستبانة والمشكّلة الأداة الحقيقية للدراسة بصورتها النهائية بعد عرضها على المحكمين والتأكد من صدقها وثباتها.

2-تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة الممثلة للمجتمع الأصل حيث حددت الباحثة ما نسبته **(15%)** من مجتمع الدراسة.

3-بعد الحصول على إذن رسمي من وزارة التربية والتعليم اثر الكتاب الموجه من عماده الدراسات العليا تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة وتطبيقها وجمعها.

4-تم تجميع الاستبانات وفحص التكرارات وإدخالها إلى الكمبيوتر باستخدام البرنامج الإحصائي " **SPSS** "

المعالجة الإحصائية:

ومن اجل معالجة البيانات تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعيـة **SPSS** وذلك باستخدام الإحصائيات التالية:

1-معادلة كرونباخ الفا لاستخراج معامل الثبات .

2-استخدام **te -test** من اجل الكشف عن صحة الفرضيات الإحصائية .

الفصـــل الرابـــع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الباحثة، حيث تم رصد ثلاثة جداول وصفية على ضوء المتغيرات المستقلة حيث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة بخصوص تقييمهم لبيئتهم الصفية في مادة التربية الإسلامية من حيث الجنس (ذكر وأنثى)، وموقع السكن (مدينة وقرية) التخصص (علمي وأدبي).

جدول رقم (7)

متوسط استجابات الطلبة على الفقرات المكونة للاستبانة مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	البيان	المتوسط	الانحراف المعياي
21	علاقتي مع معلم التربية الإسلامية قائمة على الاحترام والثقة	2.92	.27
3	أشعر برغبة في التنافس لإنجاز عملي أولا قبل الآخرين	2.80	.40
25	أشعر بأن معلم التربية الإسلامية متسامح	2.80	.40
22	أشعر بالارتياح من معاملة معلم التربية الإسلامية لي	2.79	.41
20	يسهم معلم التربية الإسلامية في خلق جو من التفاهم بين زملائي في الصف	2.76	.43
17	أعمل جاهدا لأكون في المرتبة الأولى في مبحث التربية الإسلامية	2.27	.53
26	يشجع معلم التربية الإسلامية على العمل التعاوني بين الطلب	2.60	.57
1	أشعر بالمتعة في حصة التربية الإسلامية	2.58	.49
24	يعمل معلم التربية الإسلامية على بناء علاقات ودية بيني وبينه	2.58	.49
8	أفضل أن أنجز بشكل أفضل من الآخرين في مبحث التربية الإسلامية	2.58	.49
23	أشعر بأن معلم التربية الإسلامية يتقبلني حتى عندما أخطأ	2.50	.50
10	أشعر أنني أنتظر حصة التربية الإسلامية بلهف	2.50	.50

14	أشعر أن جميع زملائي في الصف يندمجون في فعاليات حصة التربية الإسلامية بفعالية	2.46	.50
13	أشعر بالقرب والصداقة من جميع زملائي في الصف أثناء التربية الإسلامية	2.32	.55
16	أنشطة حصة التربية الإسلامية يسيرة	2.28	.67
15	أنجز المهام والنشاطات التي أكلف بها بانسجام تام مع زملائي	2.24	.43
19	أحب زملائي في الصف كأصدقائي	2.20	.49
18	أعرف كيف أقوم بعملي بوضوح تام	2.20	.49
9	أستطيع أن أقوم بأعمالي المدرسية دون مساعدة	2.17	.55
5	أشعر بالمودة تجاه الآخرين في الصف	2.16	.54
4	أشعر بأن المهمات المناطة بنا يسيرة	2.16	.47
2	أشعر بالانسجام مع طلاب صفي أثناء نقاش قضايا معينة في حصة التربية الإسلامية	2.12	.59
6	أشعر برغبة في التعامل مع زملائي بدون أنانية	2.08	.56
12	أتمكن من إنجاز المهمات الصعبة بقدرة وفاعلية عاليتين	2.08	.27
7	أعمل الأنشطة المشتركة بيني وبين زملائي بتعاون وإنجاز عاليين	2.04	.20
11	أتقبل الفشل بروح رياضية عالية	1.44	.50

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة وفقا لمجال الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
درجة الرضا	ذكر	199	9.68	0.78
	أنثى	174	9.47	1.08
الاحتكاك	ذكر	199	6.31	0.98
	أنثى	174	6.58	1.40
المنافسة	ذكر	199	9.48	0.89
	أنثى	174	9.59	1.08
الصعوبة	ذكر	199	10.79	1.50
	أنثى	174	11.00	1.67
التجانس	ذكر	199	6.55	1.20
	أنثى	174	6.83	1.37
العلاقة مع المعلم	ذكر	199	19.55	2.04
	أنثى	174	18.25	2.25
المجموع	ذكر	199	62.38	5.24
	أنثى	174	61.75	6.72

يظهر من الجدول أعلاه أن الطلبة الذكور قد سجلوا متوسطات أعلى من الإناث في كل من درجة الرضا والعلاقة مع المعلم حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة الذكور (9.68)، في حين بلغ متوسط استجابة الإناث (9.47).

وقد متوسط استجابة الطلبة الذكور على مجال العلاقة مع المعلم (19.55) بينما حصلت الإناث على (18.25) وبالمقابل حصلت الإناث على متوسطات أعلى على متغيرات الاحتكاك والمنافسة والصعوبة والتجانس كما هو مبين في الجدول أعلاه.

وبشكل عام نرى أن الطلبة الذكور سجلوا متوسطا أتعلى على إجمالي المجالات المذكورة أعلاه إذ بلغ متوسط استجاباتهم (62.38) في حين بلغ متوسط استجابات الطالبات (61.75).

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة وفقا لمجال الموقع

المجال	الموقع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرضا	قرية	232	9.47	1.08
	مدينة	141	9.75	0.59
الاحتكاك	قرية	232	6.38	1.27
	مدينة	141	6.53	1.09
المنافسة	قرية	232	9.46	1.01
	مدينة	141	9.65	0.93
الصعوبة	قرية	232	10.90	1.68
	مدينة	141	10.87	1.41
التجانس	قرية	232	6.72	1.42
	مدينة	141	6.61	1.03
العلاقة مع المعلم	قرية	232	18.43	2.35
	مدينة	141	19.78	1.74
المجموع	قرية	232	61.39	6.58
	مدينة	141	63.22	4.63

يظهر من الجدول أعلاه أن طلبة القرية قد سجلوا متوسطات أعلى على مجالي الصعوبة والتجانس ، إذ بلغ متوسط استجاباتهم (10.90) مقابل (10.87) لطلبة المدينة وبمتوسط حسابي مقداره (6.72) لطلبة القرية مقابل (6.61) لطلبة المدينة. وفي المقابل فقد حقق طلبة المدينة متوسطات أعلى على كل من مجالات الرضا (9.75) مقابل (9.47) وعلى مجال الاحتكاك إذ بلغ متوسط استجابات طلبة المدينة (6.53) مقابل (6.38) وعلى مجال المنافسة (9.65) لطلبة المدينة مقابل (9.46) لطلبة القرية، إضافة إلى (19.78) لطلبة المدينة مقابل (18.43) على مجال العلاقة مع المعلم ولصالح طلبة المدينة.

وبشكل عام ان طلبة المدينة قد سجلوا متوسطا أعلى على المجالات المذكورة إذ بلغ متوسط استجاباتهم (63.22) في حين بلغ متوسط استجابات طلبة القرية (61.39)

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة وفقا لمجال التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرضا	أدبي	273	9.51	.93
	علمي	100	9.77	.95
الاحتكاك	أدبي	273	6.42	1.23
	علمي	100	6.50	1.14
المنافسة	أدبي	273	9.42	1.04
	علمي	100	9.83	.75
الصعوبة	أدبي	237	10.84	1.67
	علمي	100	11.03	1.31
التجانس	أدبي	237	6.63	1.21
	علمي	100	6.81	1.48
العلاقة مع المعلم	أدبي	237	18.90	2.39
	علمي	100	19.06	1.76
المجموع	أدبي	237	61.75	6.51
	علمي	100	63.00	4.08

يظهر من الجدول أعلاه أن طلبة الفرع العلمي قد حصلوا على متوسطات أعلى على جميع مجالات الاستبانة من حيث درجة الرضا والاحتكاك والمنافسة والصعوبة والتجانس والعلاقة مع المعلم.

وبشكل عام ان طلبة القسم العلمي قد سجلوا متوسطا أعلى على المجالات المذكورة أعلاه، إذ بلغ متوسط استجاباتهم(63.00) في حين بلغ متوسط استجابات طلبة القسم الأدبي (61.7).

الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية للصف الحادي عشر يعزى لمتغير الجنس.

و للتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة التصميم الإحصائي

(اختبار "ت" لعينتين مستقلتين) و الذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (11)

الجدول رقم (11)
نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس نحو البيئة الصفية

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	199	62.63	5.26	0.48	371	0.63
طالبات	174	62.33	6.80			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين الطلاب و الطالبات كان (0.30) وأن قيمة ت = (0.48) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي تساوي (0.63) غير دال نظرا لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة والذي يساوي (0.05) لذا فانه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات وأن هذه الفروق بين المتوسطين لم تكن ذات دلالة وأنه كانت بفعل عوامل الصدفة، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية السابقة.

كما أن النتائج الفرعية المتعلقة ببحث الفروق بين الطلاب والطالبات في نظرتهم لبيئتهم الصفية والتي تنص "على أنه لا توجد فروق ذات دلالة على مستوى(α =0.05) بين تقييم الطلاب و الطالبات نحو عناصر البيئة الصفية التي اشتملت عليها أداة الدراسة فان النتائج تشير إلى ما يلي :

- **تأثير الجنس على مجال المنافسة:**

الجدول رقم (12)
نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس نحو مجال المنافسة

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	199	9.48	0.89	1.11-	371	0.26
طالبات	174	9.59	1.08			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين الطلاب والطالبات كـان (-01153)، وأن قيمة ت = (1.11) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي =(0.26) غير دال نظرا لأنـه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة والذي يساوي (0.05) لذا فانه لا توجد فـروق دالة إحصائيا بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكـن ذات دلالة وأنه كانت بفعل عوامل الصدفة، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير الجنس على مجال الصعوبة:**

الجدول رقم (13)

نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس نحو مجال الصعوبة

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	199	11.05	2.07	2.15-	371	0.03
طالبات	174	11.58	2.66			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين الطلاب والطالبـات كـانت(-0.5360)، وأن قيمة ت = (-2.15)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي = (0.03)، فأن هذه الفـروق هي فروق دالة ، إشارة إلى أن هناك فروقا دالة على مستوى الدلالة (0.05)، وأن هذه الفـروق كانت لصالح الإناث اللواتي عبرن عن مستوى تكيف أكبر حيث كان متوسط استجابتهن علـى متغير الصعوبة = (11.58)، وهذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطلاب على نفـس المتغير والذي يساوي (11.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير الجنس على مجال الاحتكاك:**

الجدول (14)
نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس نحو مجال الاحتكاك

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	199	6.31	0.98	2.11-	371	0.03
طالبات	174	6.58	1.40			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين الطلاب والطالبات كانت (0.2696-)، وأن قيمة ت = (2.11-)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي = (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 مجال الاحتكاك = (6.58) وهذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطلاب على نفس المجال والذي يساوي (6.31) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير الجنس على مجال التجانس:**

الجدول رقم (15)
نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس على مجال التجانس

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	199	6.55	1.20	2.08-	371	0.03
طالبات	174	6.83	1.37			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين الطلاب والطالبات كـــانت (– 0.2806)، وأن قيمة ت = (–2.08)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي = (0.03) فان هذه الفـــروق 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 علـــى مجال التجانس = (6.83)، وهذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطلاب علـــى نفـس المجال والذي يساوي (6.55)، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير الجنس على مجال العلاقة مع المعلم:**

الجدول رقم (16)

نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس نحو مجال العلاقة مع المعلم

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	199	19.55	2.04	5.77	371	0.000
طالبات	174	18.25	2.25			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين الطلاب والطالبات كـــان (1.294)، وأن قيمة ت = (5.77)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (0.000) أن هذه الفـــروق هي فروق دالة ، إشارة إلى أن هناك فروقا دالة على مستوى الدلالة (0.05)، وأن هذه الفـــروق كانت لصالح طلاب الذين عبروا عن مستوى علاقات أفضل حيث كان متوســـط اســـتجابتهم على مجال العلاقة مع المعلم = (19.55)هذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطالبـــات على نفس المجال والذي كان يساوي (18.25) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية السابقة

- **تأثير الجنس على مجال الرضا:**

الجدول رقم (17)
نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس نحو مجال الرضا

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
طلاب	199	9.68	0.78	2.13	371	0.03
طالبات	174	9.47	1.08			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين الطلاب والطالبات كان (0.212) وأن قيمة ت = (2.13) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (0.03) فأن هذه الفروق هي فروق دالة ، إشارة إلى أن هناك فروقا دالة على مستوى الدلالة (0.05)، وأن هذه الفروق كانت لصالح لصالح الطلاب الذين عبروا عن مستوى رضا أفضل حيث كان متوسط استجابتهم على مجال الرضا عن الموقف الصفي يساوي (9.68) هذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة الطالبات على نفس المجال والذي كان يساوي (9.47) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية للصف الحادي عشر يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

و للتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة التصميم الإحصائي (اختبار" ت" لعينتين مستقلتين) والذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (18).

الجدول رقم (18)

نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص نحو البيئة الصفية

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أدبي	273	62.01	6.55	3.19-	371	0.002
علمي	174	62.33	6.80			

حيث يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة العلمي وطلبة الأدبي كان (1.79-)، وأن قيمة ت = (3.19-)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (0.002) فانه دال عند مستوى الدلالة (0.05) الأمر الذي يشير إلى رفض الفرضية الصفرية حيث كانت الفروق دالة لصالح طلبة القسم العلمي الذين بلغ متوسط استجاباتهم (63.81) وطلبة قسم الأدبي (62.01).

كما أن النتائج الفرعية المتعلقة ببحث الفروق بين طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي في نظرتهم للبيئة الصفية تشير إلى ما يلي:

- تأثير التخصص على مجال المنافسة:

الجدول رقم (19)
نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص نحو مجال المنافسة

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أدبي	273	9.42	1.04	4.09-	371	0.000
علمي	100	9.83	0.75			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي كان (0.3049) وأن قيمة ت = (-4.09) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (0.000) إشارة إلى أن الفروق كانت دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، حيث كان متوسط طلبة القسم العلمي (9.83)، في حين أن متوسط طلبة القسم الأدبي نحو مجال المنافسة (9.42) وتشير النتائج إلى أن هذه الفروق كانت لصالح طلبة القسم العلمي، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير التخصص على مجال الصعوبة:**

الجدول رقم (20)

نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص نحو مجال الصعوبة

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أدبي	273	11.10	2.20	2.43-	371	0.01
علمي	100	11.84	20.72			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي كان (-0.73) وأن قيمة ت = (-2.43) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (0.01) وأن هذه الفروق هي فروق دالة ، إشارة إلى أن هناك فروقا دالة على مستوى الدلالة (0.05) وأن هذه الفروق كانت لصالح طلبة القسم العلمي الذين عبروا عن مستوى تكيف أكبر حيث كان متوسط استجابته على مجال الصعوبة يساوي (11.84) وهذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة طلبة القسم الأدبي على نفس المجال والذي كان يساوي (11.10) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير التخصص على مجال الاحتكاك:**

الجدول رقم (21)
نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص نحو مجال الاحتكاك

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أدبي	273	6.42	1.23	0.58-	371	0.56
علمي	100	6.50	1.14			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي كان(0.07-) وأن قيمة ت = (0.58-) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي = (0.56) إشارة إلى أن هذه الفروق غير دالة على مستوى الدلالة (0.05)، وأن هذه الفروق كانت ناتجة عن عوامل الصدفة، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير التخصص على مجال التجانس:**

الجدول رقم (22)

نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص نحو مجال التجانس

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أدبي	273	6.63	1.21	1.04-	371	0.300
علمي	100	6.81	1.48			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي كان (0.17-)، وأن قيمة ت = (1.04-)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (0.30) وأن هذه الفروق هي فروق ليست دالة ،إشارة إلى أن هذه الفروق غير دالة على مستوى الدلالة (0.05)، وأن هذه الفروق كانت ناتجة عن عوامل الصدفة الأمر الذي يعني قبول الفرضية الصفرية الفرعية المتعلقة بتأثير التخصص على التجانس .

- **تأثير التخصص على مجال العلاقة مع المعلم:**

الجدول رقم (23)

نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص نحو مجال العلاقة مع المعلم

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أدبي	273	18.90	2.39	0.66-	371	0.50
علمي	100	19.06	1.76			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي كان (0.15-) وأن قيمة ت =(0.66-)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (0.50) وأن هذه الفروق غير دالة إشارة إلى أن هذه الفروق غير دالة على مستوى الدلالة (0.05)، وأن هذه الفروق كانت ناتجة عن عوامل الصدفة، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير التخصص على مجال الرضا:**

الجدول رقم (24)

نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص نحو مجال الرضا

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أدبي	273	9.51	0.93	2.29-	371	0.02
علمي	100	9.77	0.95			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي كان (0.25-)، وأن قيمة ت = (0,66-)، كما أنه و بالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (0.02) فأن هذه الفروق هي فروق دالة ، إشارة إلى أن هناك فروقا دالة على مستوى الدلالة (0.05)، وأن هذه الفروق كانت لصالح طلبة القسم العلمي الذين عبروا عن مستوى رضا أفضل حيث كان متوسط استجابتهم على مجال الرضا عن بيئتهم الصفية (9.77) هذا المتوسط كان أكبر من متوسط استجابة طلبة القسم الأدبي على نفس المجال والذي كان يساوي (51.9).

الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية يعزى لمتغير موقع المدرسة.

وللتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة التصميم الإحصائي (اختبار" ت" لعينتين مستقلتين) والذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (25).

الجدول رقم (25)

نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة نحو البيئة الصفية

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	232	62.00	6.68	2.19-	371	0.02
مدينة	141	63,29	6.80			

حيث يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة المدينة وطلبة القرية كان (1.28)، أن قيمة ت = (-2.19)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي يساوي (0.02) إشارة إلى أن هذه الفروق دالة عند مستوى الدلالة (0.05) وكانت هذه الفروق بين المتوسطين لصالح طلبة المدينة الذين كان متوسط استجاباتهم (63.29) بينما كان متوسط استجابة طلبة القرية = (62.00)

كما أن النتائج الفرعية المتعلقة ببحث الفروق بين طلبة المدينة وطلبة القرية في نظرتهم للبيئة الصفية تشير إلى ما يلي:

- **تأثير الموقع على مجال المنافسة:**

الجدول رقم (26)

نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة نحو مجال المنافسة

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	232	9.46	1.01	1.81-	371	0.07
مدينة	141	9.65	0.93			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القرى وطلبة المدن كان (-0.18) وأن قيمة ت = (-1,81) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي = (0.07) غير دال نظرا لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة والذي يساوي (0.05) لذا فانه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط طلبة القرية والمدينة وأن هذه الفروق بين المتوسطين لم تكن ذات دلالة وأنه كانت بفعل عوامل الصدفة، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير الموقع على مجال الصعوبة:**

الجدول رقم (27)

نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة نحو مجال الصعوبة

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	232	11.51	2.72	2.51	371	0.01
مدينة	141	10.95	1.60			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القرى وطلبة المدن كان (0.56) وأن قيمة ت = (2.51) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي = (0.01) إشارة إلى أن هذه الفروق دالة عند مستوى الدلالة (0.05) وكانت هذه الفروق بين المتوسطين لصالح طلبة القرية الذين كان متوسط استجاباتهم (11.51) بينما كان متوسط استجابة طلبة المدينة = (10.95) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير الموقع على مجال الاحتكاك:**

الجدول رقم (28)

نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة نحو مجال الاحتكاك

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	232	6.38	1.27	1.16	371	0.24
مدينة	141	6.53	1.09			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القرى وطلبة المدن كان(-0.14) وأن قيمة ت = (-1.16)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي = (0.24)غير دال نظرا لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة والذي يساوي (0.05) لذا فانه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط طلبة القرية والمدينة وأن هذه الفروق بين المتوسطين لم تكن ذات دلالة وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية السابقة.

- **الموقع على مجال التجانس:**

الجدول رقم (29)

نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة نحو مجال التجانس

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	232	6.72	1.42	0.84	371	0.40
مدينة	141	6.61	1.04			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القرى وطلبة المدن كـلن (0.107) وأن قيمة ت = (0.84) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي = (0.40) فانـــه غـير دال نظرا لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة والذي يساوي (0.05) لـــذا فانـــه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط طلبة القرية والمدينة وأن هذه الفروق بين المتوسطين لم تكن ذات دلالة وأنه كانت بفعل عوامل الصدفة، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية السابقة.

- **تأثير الموقع على مجال العلاقة مع المعلم:**

الجدول رقم (30)

نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة نحو مجال العلاقة مع المعلم

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	232	18.43	2.35	6.32-	371	0.000
مدينة	141	19.78	1.74			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القرى وطلبة المدن كان(-1.34) وأن قيمة ت = (-6.32) كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالـــة والـــذي = (0.000) دال عنـــد مستوى الدلالة (0.05) الأمر الذي يشير إلى رفض الفرضية الصفرية، حيث كانت الفروق دالـة لصالح طلبة المدينة الذين بلغ متوسط استجابتهم نحو العلاقة مع المعلـــم = (19.78) والطلبـــة القاطنين في القرى كان متوسط استجاباتهم (18.43).

- **تأثير الموقع على مجال الرضا:**

الجدول رقم (31)

نتائج اختبار (ت) لأثر موقع المدرسة نحو مجال الرضا

المتغير الرئيسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قرية	232	9.47	1.08	3.11-	371	0.001
مدينة	141	9.75	0.59			

يظهر من الجدول أن الفرق في المتوسطين بين طلبة القرى وطلبة المدن كان (0.28-) وأن قيمة ت = (3.11-)، كما أنه وبالنظر إلى مستوى الدلالة والذي = (0.001) حيث كانت الفروق دالة لصالح طلبة المدينة الذين بلغ متوسط استجاباتهم نحو الرضا عن البيئة الصفية= (9.75) والطلبة القاطنين في القرى كان متوسط استجاباتهم (9.47) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

الفصـــل الخامـــس

مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

سعت الدراسة إلى تشخيص واقع البيئة الصفية للصف الحادي عشر نحو بيئتهم الصفية في محافظة رام الله، والتي تجسدت في ستة مجالات تم رصدها وهي: المنافسة والصعوبة والاحتكاك والعلاقة مع المعلم ومجال الرضا وذلك من خلال دراستها على ضوء متغيرات مستقلة ثلاثة: هي : الجنس (ذكر وأنثى)، التخصص (علمي و أدبي)، موقع المدرسة (مدينة وقرية)، وقد قامت الباحثة بتحليل البيانات وتبويبها ومعالجتها إحصائيا باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وفيما يلي خلاصة إحصائية لكل فرضية معززة بمناقشة النتائج التي توصلت اليها الدراسة مقرونة بالتوصيات.

الفرضية الأولى:

(لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية للصف الحادي عشر يعزى لمتغير الجنس.

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

إن 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 62,63 من اصل ما مجموعه 78 درجة كحد اعلى للإجابة ، وان الطالبات قد بلغ متوسط استجاباتهن 62,33 .

إن تشابه البيئة الصفية في فلسطين من حيث مقوماتها المادية والإنسانية، عزز تشابها أيضا في فهم الطلبة لبيئتهم الصفية.

وكما أن النتائج الفرعية المتعلقة ببحث الفروق بين الطلاب والطالبات في نظرتهم لبيئتهم الصفية تتسم واجمال السمات أعلاه، ومن هنا ستعرض الباحثة فيما هو آت أثر الجنس على كل مجال من المجالات الستة الواردة في أداة الدراسة.

أ- تأثير الجنس على مجال المنافسة:

بينت الدراسة بأنه لا توجد 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 المنافسة.

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

ب- تأثير الجنس على مجال الصعوبة:

لقد تبين من النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية وان هذه الفروق كانت لصالح الإناث اللواتي أبدين تكيفا اكبر حيث كان متوسط استجابة الطلاب على نفس المجال والذي يساوي 11,5 .

ان تكيف الطالبات مع مجال الصعوبة في البيئة الصفية لهو دليل على قدرة الطالبة في تمثل وموائمة درجات الصعوبة في البيئة الصفية نظرا لفهمها لأهمية تعلمها وأهمية دورها في المجتمع، اذ ان مساحة الخيارات المميزة للأنثى في المجتمع الفلسطيني تحتم عليها درجة تكيف اعلى 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 على قدرة

ذكائية خاصة بحيث ان القدرة على التكيف هو دليل ذكاء، والتكيف هنـــا التكيـــف الايجـــابي لتحقيق التوازن ما بين الحاجات الحقيقية للطالبات وموائمة متطلبات البيئة الخارجية، ومن هنـــا فان قدرة الإناث على الموازنة البيئية اعلى من قدرة الذكور ضمن عينة الدراسة على الأقـــل الأمر الذي يشير إلى إمكانية تعميم هذه النتائج على مجتمع دراسة اكبر.

ج- تأثير الجنس على مجال الاحتكاك:

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

لقد أظهرت النتائج أن هناك فروق في متوسط استجابات الطلبة لصالح الإناث اللواتـــي عبرن عن مستوى تكيف اكبر، إذ كان متوسط استجابتهن على مجال الاحتكـــاك 6,58 وهـــذا المتوسط كان اكبر من متوسط استجابة الطلاب على نفس المجـــال، إذ أن الطالبـــات أبديـــن انسجاماً أعلى في صفهن وأثناء نقاش قضايا أساسية، كما أبدين رغبة في التعاون وبدون أنانية اكثر من الذكور إضافة إلى ان الإناث أبدين قدرتهن على إنجاز المهام والنشاطات التي كلفـــن بها بانسجام تام.

إن إستقراء هذه النتيجة يؤكد أيضا قدرة الطالبة على التكيف الإيجابي بشكل اكبر منـــها للذكر وذلك انسجاما مع الطبيعة البيولوجية والفطرية للأنثى.

د-اثر الجنس على مجال التجانس:

أظهرت النتائج بان هناك فروقا دالة عند مستوى 0,03 لصالح الإناث اللواتي عـــبرن عن مستوى تكيف اكبر نسبيا ، إذ بلغ متوسط استجاباتهن على مجال التجـــانس 6,83 مقـــابل 6,55 للذكور، الامر الذي يشير إلى شعور الطالبات بالمودة تجاه الآخرين في الصـــف بشـــكل

افضل وشعورهن بالقرب من جميع زميلاتهن في الصف بشكل اعلى نسبياً، وتعـــزو الباحثـــة ذلك إلى ان قدرة الطالبة على تجانسها في الصف تعود إلى بنيتها الانفعاليـــة والنفســـية التـــي ترتكز على الحاجة إلى علاقات سوية وصحة نفسية في التواصل مع الآخرين.

هـــ- اثر الجنس على مجال العلاقة مع المعلم:

أظهرت النتائج ان الفروق كانت دالة عند مستوى 0,000 لصالح الذكـــور وبمتوســـط حسابي مقداره 19,55 للذكور مقابل 18,25 للإناث حيث عبر الطلبة عـــن مســـتوى علاقـــات افضل على هذا المجال، وهذا بدوره يشير إلى ان الطلبة عبروا عن طبيعة علاقاتـــهم القائمـــة مع معلمي التربية الإسلامية على الاحترام والثقة وانهم يشعرون بالارتياح مع معلـــم التربيـــة الإسلامية كما ويشعرون بان معلمي التربية الإسلامية يتقبلونهم حتى عندما يخطئون.

وتعزو الباحثة هذا إلى ان المعلم نفسه يعد وحدة القياس الأولى فـــي طبيعـــة تحديـــد علاقاته مع الطلبة بحيث انه كلما حاول المعلم تعزيز علاقات ايجابية مع الطلبة وتعزيز الثقـــة والاحترام بينه وبين طلابه وكلما اظهر المعلم تسامحا اكبر تزداد نســـبة قبولـــه مـــن الطلبـــة الذكور وهذا مما يعزز أن طبيعة المجالات السابقة بخصوص الإناث والتـــي عـــززت فيـــها الإناث متوسطات اعلى كانت قائمة على فهم الطالبة لعلاقتها مع زميلتـــها الطالبـــة الاخـــرى وتجسيد مشاعرها تجاه الآخرين. لكن في المقابل عندما ارتبط الامر بالمعلم فقد تغيرت النتـــائج لصالح الذكور بدليل على ان الطلبة قد سجلوا متوسط اعلى عندما ارتبـــط الامـــر بـــالاحترام والثقة المتبادلة بين المعلم وطالبه ودرجة التسامح التي يبديها المعلم تجاه طلابه.

ان مثل هذه النتيجة تعزز ضرورة تجسيد منحى انساني في التعليم قائمة على احـــترام المعلم لانسانية ومشاعر طلابه، واذا فهم الطلبة الامر على انه كذلك فمن المؤكـــد ان تجســـد علاقات تربوية صحيحة قائمة على نموذج انساني واضح.

و- تأثير الجنس على مجال الرضا:

أظهرت النتائج بان هناك فروقا في المتوسطات بين الطلاب والطالبات لصالح الطلاب إذ بلغ متوسط الطلبة الذكور**9,68** والطالبات **9,47** وعند مستوى دلالة **0,03** وهذا يشير إلى ان الطلبة يشعرون بشكل افضل بالمتعة في حصة التربية الإسلامية على اعتبار ان المعلم هو المفعل للبيئة والمجسد لعلاقات صحيحة مع الطلبة، كما أنه عند ممارستهم للأنشطة فأنهم يمارسونها بشكل مشترك بينهم وبين زملائهم وبتعاون واندماج عاليين وانهم ينتظرون حصة التربية الإسلامية بلهفة، مما يشير إلى أن الذكور يشعرون بدرجة رضا عالية عند اندماجهم في أعمالهم المشتركة مع الطلبة ومع معلمهم باعتبار أن هذا جزء من العلاقة مع المعلم، واذا نظرنا إلى هذا المجال بشكل عام.

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

جدول رقم (32)

خلاصة إحصائية للفرضية الأولى

المجال	المتوسط الحسابي		مستوى الدلالة	ملاحظات حول الفروق
	ذكور	اناث		
المنافسة	9.48	9.59	0.26	غير دالة
الصعوبة	11.05	11.58	0.03	دالة لصالح الإناث
الاحتكاك	6.31	6.58	03.	دالة لصالح الإناث
التجانس	6.55	6.83	03.	دالة لصالح الإناث
العلاقة مع الـ معلـ	19.00	18.25	0.000	دالة لصالح الذكور
الرضا	9.68	9.47	0.03	دالة لصالح الذكور

يظهر من الجدول أعلاه انه يتساوى الذكور والإناث في متوسط استجاباتهم على مجال المنافسة إذ لم تكن هناك فروق دالة. وان هناك فروقا دالة لصالح الإناث على مجالات الصعوبة والاحتكاك والتجانس، إضافة إلى ان هناك أيضا فروقا دالة لصالح الذكور على مجالي العلاقة مع المعلم والرضا.

الفرضية الثانية:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في متوسطات أبعاد مقياس البيئة الصفية لمبحث التربية الإسلامية للصف الحادي عشر يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

أظهرت النتائج أن هناك فروقا في المتوسطات ما بين الطلاب والطالبات إذ أن متوسط طلبة القسم الأدبي كان **62.01** ، في حين ان متوسط طلبة القسم العلمي بلغ **63.81** وعند مستوى دلالة **0.002** حيث كانت هذه الفروق لصالح طلبة القسم العلمي، إذ تعزو الباحثة هذا الفرق لكون طلبة القسم العلمي يتمتعون بجاهزية علمية أعلى، ومن هنا جاءت نظرتهم وقدرتهم على التكيف مع بيئتهم الصفية أعلى من طلبة القسم الأدبي.

إن المستوى الأكاديمي والمعرفي وبشكل عام يعزز من قدرة المتعلم على تحليل واقعه بدراية افضل، الأمر الذي أشار إلى صحة هذا التفسير من حيث ان طلبة العلمي هم الأقدر على تفسير واقع بيئتهم الصفية وفهم هذا الواقع ضمن منطوقة معرفية واجتماعية أعلى.

وأما بخصوص النتائج الفرعية المتعلقة ببحث الفروق بين طلبة القسم العلمي والأدبي في نظرتهم للبيئة الصفية فهي على النحو التالي:

أ- تأثير الجنس على مجال المنافسة:

أظهرت الفروق في المتوسطات ان طلبة القسم العلمي قد سجلوا فروقا متوسطة لصالحهم حيث كان متوسط استجاباتهم **9.83** مقابل **9.42** لصالح القسم الأدبي، وبمستوى دلالة **0.000** الأمر الذي يعزز أيضا أن طلبة القسم العلمي عندهم جاهزية للمنافسة بشكل أعلى بقليل من طلبة القسم الأدبي وذلك لان قدرة الطالب العلمي هي أعلى نسبيا من قدرة الطالب الأدبي على المنافسة، ان متغير المنافسة يستند في حد ذاته إلى معرفة عقلية وبناءات معرفية صحيحة إضافة إلى ضرورة استخدامها في عمليات التحليل والتقويم أو العمليات العقلية العليا بشكل عام.

ان تاريخ المدرسة الفلسطينية يعزز منهجية تفاعل وتنافس ما بين طلبة القسم العلمي أكثر منها عند القسم الأدبي وهذا ولا بأي حال من الأحوال يشير إلى ان طلبة القسم الأدبي لا يقدرون على التحليل ، وإنما فكرة التحليل واردة عند كليهما لكن الفرق في طبيعة القدرة على التحليل والتوصل للنتائج المرجوة من خلال عمليات ذهنية واضحة.

ب- تأثير التخصص على مجال الصعوبة:

أظهرت النتائج أن هناك فروقا بين متوسط استجابات طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي وذلك لصالح طلبة القسم العلمي إذ بلغ متوسط استجاباتهم **11.84** في حين ان طلبة القسم الأدبي بلغ **11.10** وعند مستوى دلالة **0.016** وبفروق لصالح طلبة القسم العلمي، وهذا يشير إلى ان قدرة طلبة القسم الأدبي اقل تكيفا من قدرة طلبة القسم العلمي. ومن هذا المنطلق واستنادا إلى واقع الفقرات التي قاست درجة تأثير التخصص على الصعوبة نجد ان طلبة القسم العلمي يشعرون بان المهام الملقاة على عاتقهم يسيرة ويستطيعون القيام بأعمالهم المدرسية دون مساعدة ويتمكنون من إنجاز المهمات الصعبة بقدرة وفعالية وانهم يمتلكون الكفايات للقيام بأعمالهم بوضوح تام.

ج- تأثير التخصص على مجال الاحتكاك:

أظهرت النتائج انه لا يوجد فروق ما بين طلبة القسم الأدبي وطلبة القسم العلمي حيث كان متوسط استجابات طلبة القسم الأدبي 6.42 ومتوسط استجابات الطلبة في القسم العلمي 6.50 وان هذه الفروق كانت بعوامل الصدفة وهذا يعني ان الطلبة من كلا التخصصين يشعرون بانسجام مع طلبة الصف كما يرغبون في التعامل مع زملائهم بدون أنانية وينجزون مهامهم التي يكلفون بها وزملائهم بانسجام جيد. وهذا يشير إلى ان الطلبة من كلا التخصصين يتسمون بفهمهم للسمات السابقة نظرا لان المفاهيم أخذت بعدا اجتماعيا اتصالياً.

د- تأثير التخصص على مجال التجانس:

أظهرت النتائج انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 ما بين متوسط استجابات طلبة القسم العلمي والقسم الأدبي على مجال التجانس إذ بلغ متوسط استجابات الطلبة في القسم الأدبي 6.36 ومتوسط استجابات الطلبة العلمي 6.81 وهذا يشير إلى تساوي الطلبة من كلا التخصصين بشعورهم بالمودة تجاه الآخرين وشعورهم بالقرب من جميع زملائهم في حصة التربية الإسلامية إضافة إلى محبتهم لزملائهم في الصف.

هـ- تأثير التخصص على مجال العلاقة مع المعلم:

أظهرت النتائج انه لا يوجد فروق بين متوسط استجابات طلبة القسم الأدبي وطلبة القسم العلمي. إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القسم الأدبي 18.90 ومتوسط استجابات طلبة القسم العلمي 19.06 وبمستوى دلالة 0.50. الأمر الذي يشير إلى ان هذه الفروق غير دالة إحصائيا وأنها كانت ناتجة عن عوامل الصدفة.

ومن هنا يتبين ان الطلبة من كلا التخصصين قد اظهروا فهما متساويا في إسهام معلم التربية الإسلامية في خلق جو من التفاهم وان الطلبة يتمتعون بعلاقة جيدة مع معلميهم كما ويشعرون بالارتياح مع معلمهم، وان معلمهم يعمل على بناء علاقات ودية قائمة على التسلمح والتعاون.

ان مجال تعاون المعلم مع طلبته ونظرة الطلبة لمعلمهم تعتمد على المعلم أساسا ومن هنا فان صدق انفعالات التلاميذ يحددها المعلم وليس الطالب إذ يعتبر المعلم وحدة القياس الأولى في تحديد اتجاهات طلبته نحوه لأنه هو الذي يشكل المناخ الصفي بأدواته ومهاراته التعليمية.

و- تأثير التخصص على مجال الرضا:

أظهرت النتائج انه يوجد فروق ما بين متوسط استجابات طلبة القسم الأدبي والعلمي إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القسم العلمي **9.77** ومتوسط استجابات طلبة القسم الأدبي **9.51** ولصالح طلبة القسم العلمي وبمستوى دلالة قدرها **0.02** الأمر الذي يشير إلى ان هذه الفروق فروق دالة إحصائيا، وبهذا يكون طلبة القسم العلمي قد عبروا عن مستوى من الرضا عن بيئتهم الصفية افضل من طلبة القسم الأدبي مما يشير إلى ان طلبة القسم العلمي يشعرون بمتعة في حصة التربية الإسلامية إضافة إلى انهم يتسمون بتعاون واندماج عاليين حال عمل الأنشطة المختلفة بينهم وبين زملائهم، كما وانهم يشعرون بأنهم ينتظرون حصة التربية

الإسلامية بلهف اكبر إضافة إلى شعورهم انهم وجميع زملائهم في الصف يندمجون بفعاليات الحصة.

كما وأسلفت الباحثة أن هذا ليس بالأمر الغريب على طلبة القسم العلمي إذ انهم يمتلكون أدوات التحليل سواءً للأنشطة الصفية الأكاديمية أو لفهم لبيئتهم الصفية بشكل افضل كما أظهرت النتائج، وذلك تعزيزا لما تأسست عليه المدرسة الفلسطينية بفهمها التقليدي عن طلبة القسم العلمي.

الجدول (33) خلاصة إحصائية للفرضية الثانية

المجال	المتوسط الحسابي		مستوى الدلالة	ملاحظات حول الفروق
	أدبي	علمي		
المنافسة	9.42	9.83	0.000	دالة لصالح طلبة العلمي
الصعوبة	11.10	11.84	0.016	دالة لصالح طلبة العلمي
الاحتكاك	6.42	6.50	0.56	غير دالة
التجانس	6.63	6.81	0.300	غير دالة
العلاقة مع المعلم	18.90	19.06	0.50	غير دالة
درجة الرضا	9.51	9.77	0.02	دالة لصالح طلبة العلمي

هناك فروق دالة إحصائيا لصالح طلبة القسم العلمي على مجالات المنافسة والصعوبة ودرجة الرضا، وانه لا يوجد فروق بين طلبة القسم العلمي والأدبي على مجالات الاحتكاك والتجانس والعلاقة مع المعلم.

الفرضية الثالثة:

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

بعد تحليل النتائج للفرضية الثالثة تبين ان هناك فروق في المتوسطات بين طلبة القرية وطلبة المدينة إذ بلغ متوسط استجابة طلاب القرية 62.00 كما بلغ متوسط استجابات طلبة المدينة 63.29 ولصالح طلبة المدينة وعلى مستوى دلالة 0.02 الأمر الذي يشير ان طلبة المدينة قد بينوا مستوىً من التكيف مع بيئتهم الصفية. وبشكل عام فان هذه النتيجة تتوافق مع الفهم القائم بان درجة تكيف ابن المدينة هي افضل 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 ببحث الفروق بين طلبة القرى والمدن نجد أنها على النحو التالي:

1- تأثير الموقع على مجال المنافسة:

أظهرت النتائج أن الفروق بين المتوسطات في استجابات طلبة القرى والمدن هي فروق غير دالة عند مستوى 0.05 إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القرية 9.46 ومتوسط استجابات طلبة المدينة 9.65 الأمر الذي يشير إلى تساوي طلبة القرية والمدينة في فهمهم لمجال المنافسة إذ كليهما يشعرون برغبة في التنافس بإنجاز عملهم قبل الآخرين، إضافة إلى انهم يشعرون بأنهم ينجزون أعمالهم بشكل افضل من الآخرين ويتقبلون الفشل بروح رياضية عالية إضافة إلى انهم يتساوون في فهمهم لعملهم جاهدين ان يكونوا في المرتبة الأولى في مبحث التربية الإسلامية.

2- تأثير الموقع على مجال الصعوبة:

أظهرت النتائج انه يوجد فروق في المتوسطات ما بين طلبة القرية والمدينة بخصوص مجال الصعوبة، إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القرية 11.51 في حين بلغ متوسط استجابات طلبة المدينة 10.95 لصالح طلبة القرية وعند مستوى دلالة 0.01 الأمر الذي يدل على ان طلبة القرية يشعرون بدرجة أعلى بان 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 ان أنشطة حصة التربية الإسلامية يسيرة وانهم يعرفون كيف يقومون بأعمالهم بوضوح تام.

3- تأثير الموقع على مجال الاحتكاك:

أظهرت النتائج انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 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 أثناء النقاش، إضافة إلى تساويهم في رغبتهم في التعامل مع زملائهم دون أنانية، وانهم ينجزون نشاطاتهم التي يكلفون بها مع زملائهم بشكل عام.

4- تأثير الموقع على مجال التجانس:

أظهرت النتائج انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين طلبة القرية والمدينة على مفاهيمهم تجاه تجانسهم مع بيئتهم الصفية، إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القرية 6.72 ومتوسط استجابات طلبة المدينة 6.61 الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين مفاهيمهم لبيئتهم الصفية بخصوص شعورهم بالمودة تجاه الآخرين في الصف وشعورهم بالقرب والصداقة من جميع زملائهم أثناء حصة التربية الإسلامية، هذا إضافة إلى انهم يتساوون في حبهم لزملائهم في صفهم واعتبارهم أصدقاء.

5- تأثير الموقع على مجال العلاقة مع المعلم:

أظهرت النتائج أن هناك فروقا بين متوسط استجابات طلبة القرية ومتوسط استجابات طلبة المدينة، إذ بلغ متوسط استجابات طلبة القرية **18.43** ومتوسط استجابات طلبة المدينة **19.78** وبهذا تكون النتيجة لصالح طلبة المدينة الذين اظهروا مستوىً افضل على مجال العلاقة مع المعلم وعند دلالة مطلقة **0.000** ، 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.

6- تأثير الموقع على 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 **9.47** وطلبة المدينة **9.75** وعند مستوى دلالة **0.001** ، الأمر الذي يشير إلى ان طلبة المدينة قد ابدوا مستوىً أعلى نسبيا من الرضا نحو بيئتهم الصفية، وهذا يعني ان طلبة المدينة يشعرون بالمتعة في حصة التربية الإسلامية وانهم يعملون أنشطتهم المشتركة مع الطلبة بتعاون واندماج عاليين. هذا إضافة إلى شعورهم بأنهم ينتظرون حصة التربية الإسلامية بلهف.

الفرضية الثالثة:

1-متغير موقع المدرسة

(أ) هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة القرية على مجال الصعوبة

(ب) هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة المدينة على مجالي العلاقة مع المعلم ودرجة الرضا

(ج) لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ما بين طلبة القرية والمدينة على مجالات المنافسة، الاحتكاك والتجانس.

جدول رقم (34)

خلاصة إحصائية للفرضية الثالثة

المجال	المتوسط الحسابي		مستوى الدلالة	ملاحظات حول الفروق
	قرية	مدينة		
المنافسة	9.46	9.65	0.07	غير دالة
الصعوبة	11.51	10.95	0.01	دالة لصالح طلبة القرية
الاحتكاك	6.38	6.53	0.24	غير دالة
التجانس	6.72	6.61	0.40	غير دالة
العلاقة مع المعلم	18.43	19.78	0.000	دالة لصالح طلبة المدينة
الرضا	9.47	9.75	0.001	دالة لصالح طلبة المدينة

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1- توصي الباحثة بضرورة المحافظة على بيئة صفية تتسم بفهم إيجابي لمبدأ المنافسة.

2- ضرورة تعزيز قدرة الطلبة على التكيف لتحقيق التوازن ما بين الحاجات الصفية للطالبات وموائمة متطلبات البيئة الخارجية.

3- العمل على زيادة درجة التكيف لدى الطلبة الذكور خاصة في ما يتعلق بمجال الاحتكـــاك لزيادة قدرتهم على التعاون.

4- ضرورة تعزيز منحى إنساني في التعليم قائم على احترام المعلم لإنسانية ومشاعر طلابه.

5- ضرورة خلق جو من التفاهم والود ما بين المعلمين والطلبة.

6- زيادة جاهزية المناخ الصفي للطلبة من القسم الأدبي لزيادة متعتهم في حصـــص التربيـــة الإسلامية ومشاركتهم بشكل فعال.

7- العمل على رفع جاهزية درجة التكيف البيئي والأكـــاديمي للطلبـــة بخصـــوص مناخـــهم الصفي، خاصة وان طالب المدينة يتمتع بدرجة أعلى من التكيف. ان احـــداث التـــوازن بيـــن طالب القرية وطالب المدينة يعزز مناخا صفيا افضل من منظور تربوي، إضافة إلـــى تعزيـــز مهاراتهم في التواصل مع معلميهم لبناء علاقات بناءة معهم.

المراجع العربية

- **أبو لبدة، زكريا. (1999). *خصائص المعلم الناجح من وجهة نظر مديري وطلاب مدارس القدس*.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس فلسطين.
- **بخيت، عبد الرحيم. والحريقي، سعد. (1984). *دراسة بيئة الفصل في المدرسة الإعدادية وعلاقتها* بالإنجاز الأكاديمي. مصر: دار حراء،المنيا.**
- بدر، نعيم. (1983). ***قياس المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي العام للتلاميذ في المرحلة الثانوية***. رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة عين شمس،القاهرة، مصر.
- البشير. (1995). ***اثر المناخ الصفي في التحصيل لطلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية لمديرية عمان الأولى***. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية،عمان. الأردن.
- الجولاني، جواهر. (1998). ***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.
- جامعة القدس المفتوحة. (1992). ***طرائق التدريس والتدريب العامة***. برنامج التعليم المفتوح،
- رضا، محمد. (1997). ***التربيه الاسلاميه اصولها واعلامها ومستقبلها تساؤلات في جدلية الاسلام والحداثه*** .ط1. عمان: دار اليازوري العلميه.
- زيتون، عايش. (1998). ***الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم***. عمان: دار عمار للنشر.
- الزيود، نادر وهندي، صالح وعليان، هشام وكوافحة، تيسير. (1989).***التعلم والتعليم الصفي***. ط2 . عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- سلمي، جهاد. (1998). ***البيئة المدرسية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الأساسية العليا ومساعدتهم في محافظات غزة***.رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- السعود، راتب. (1994). ***الفاعلية المدرسية في الفكر الأمريكي***، مدخل لإصلاح التعليم وتطويره في المدرسة العربية. ***مجلة دراسات*** ، 1 (21أ) 172—209
- عدس، محمد. (1998). ***المدرسه مشاكل وحلول***.ط1،عمان: دار الفكر للطباعه والنشر والتوزيع.

- عدس، محمد. (1996). ***المعلم الفاعل والتدريس الفعال***. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عمران، محمد. (2000). ***اجتماعيات التربية***، وزارة العمل. رام الله، فلسطين.
- الغزالي ،محمد . ***احياء علوم الدين***.الجزء الأول. القاهرة: دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع.
- غزاوي، محمد. (1991). ***التخطيط للتعليم الفعال***. ط1. المكتبة الوطنية، عمان، الأردن.
- فقها، مديحة. (2000). ***تقييم البيئة الصفية لصفوف الحادي عشر والثاني عشر في المدارس الحكومية في محافظة نابلس***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- قطامي، نايفة. (1992) .***أساليب علم النفس المدرسي***. عمان:دار الشروق.
- قطامي، يوسف. (1998). ***سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي***. ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الكيلاني، أ. (1976). ***تأثير عملية التفاعل اللفظي في تحصيل الطلبة الأردنيين وآراءهم في عينة من طلبة المرحلة الإعدادية في الأردن***.رسالة ماجستير غير منشورة .الجامعة الاردنية، عمان.
- الكيلاني، سامي والعملة، محمد. (1997). تقييم البيئة الصفية وتطويرها باستخدام ترجمة عربية لمقياس(MIC) في دروس العلوم للصف الخامس الأساسي في ثلاث مدارس فلسطينية. ***مجلة الجامعة الإسلامية***،1 (5) 127-155
- مرعي، توفيق والعلي، نصر ونشواتي، عبد المجيد وحسان، شفيق. (1986). ***إدارة الصف وتنظيمه***.ط1 .عمان.
- منسي، محمود. (1990). ***علم النفس التربوي للمعلمين***.ط1. السويس، مصر: دار المعرفة الجامعية.

References:

- Amidon, E., and Hough J. (1967). Interaction ***Analysis: Theoty ,Research And Application*** .Reading, Mass: Addison – Wesley .New York .USA .

- Anderman, E. et al. (1993) Perception of Mathmatics 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 Intelegencies***.Master's Action Research Project, Saint XavierUniversity 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.

- Fraser, B. (1993). Assessing and Improving Classroom Environment. In Barry J. Fraser (ED). ***Research Implication for Science and Mathematics Teacher***. 13 (1). National Key Center for school science and mathematics. Curtin university of Technology.West Australia.

- Frasesr, B and walberg, H. (1995). ***Improving Science Education***. Kenneth, J. Rehage.Chicago.USA.

- Garcia, R. (1992) .Students'Perceptions of the classroom climate: Adesc Research study. (Eric Document Reprouction Service No .ED353347)

- Hamzeh, K., &Nash, W. (1996). Creating and Fostering A Learning Environment That Promotes Creative Thinking and Problem Solving Skills. (Eric Document Reproduction Service No. 406435.

- Jackson, P. (1968). ***Life in classroom***. Holt. New York. USA.

- Johnson, D., & Johnson, R. (1975). ***Learning together Cooperation competition and Individulization***. Inglewood cilf, N.J USA

- Klein, M., & Goodlad, J. (1970). ***Behind the classroom Door.*** C.A Johns.Worthington. Ohio .USA.

- Laslley, T. (1989). A Teacher Development Model for Classroom Management. ***Phi Delta Kappen*** ,1(71) 36-38.

- Lindquist, B., &Molnar, A. (1995). Children Learn what they live. ***Educational Leadership*** .5 (52) 50-51

- Lundgreen, U. (1972). Frame Factors and the Teaching Process. Almgrist and wirsell. Stockholm, Sweden.

- Lunenburge, F., & Schmide, L. (1989). Pupil's Control Idealogy, pupil control Behavior and the Quality of School Life. ***Journal of Research and Development Education*** .4 (22)36-44.

- Mc Donalld ,T .(1986) .A primer on classroom discipline : Principles old and New .phi Delta Kappan.1 (68)63-67

- 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).

- Nunnery, J. et al. (1993). Relationships between Classroom climate, Student Characteristics, and Language Achievement in the elementary Classroom. Paper Presented at the annual meeting of the

American educational Research Association. (Eric Document reproduction Service NO ED364325).

- 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).

- Rutter, et al. (1979). ***Fifteen Thousand hours: Secondary Schools and their effects on children***. Cambridge, MA: Harvard university Press. Boston, USA.

- Valsky, T. et al. (1990). Baseline Data on School Climate, Classroom Climate and Self-Concept as a Learner in Schools Using School Based Decision Making.Paper Presented at the Annual Meeting of the Mid –South Educational Research Association. (Eric Document Reproduction Service No ED. 326951).

- Weishew, N., &Peng, S. (1993). Variables Predicting Students Problem Behaviors. ***Journal of Educational at Research*** 1 (87) 5-17.

- Wolfolk, A., Rosoff, B., &Hoy, W. (1990). Teacher senses of Efficacy and there believes about control studies. ***Teaching and teachers education.*** 2 (6) 137-148.

Assessing the eleventh grade class room environment in the Governmental Schools in Ramallah District from students' point of view

Advised by: D. Ahmad faheem jaber
Prepared by: Khawlah Omran

Abstract

The study aimed at diagnosing the status of students attitudes towards their class room environment in the governmental schools in ramallah governerate for the year 2001. It is to diagnose their current understanding of their class climate in six domains (satisfaction, friction, competition, and difficulty homogeneity.

The study, originally, came to respond & to answer the following question.
" How does classroom environment for the 11^{th} grades at Ramallah governmental schools internalize the status of their Islamic education environment & how they view it in relation to their gender specialization & the location of their schools?

The hypothesis were originated in the light of the above stated question, the hypothesis delineated that there were no significance differences at the level of 0,05 significantly between students & their attitudes towards their Islamic education classroom environment pertaining to their gender, specialization &their school location

In efforts to look into the validity of these hypothesis, the researcher developed a tool based on (Frazer; 1993) which is called my classroom inventory (MCI) delineating main concepts in statement formatting. In turn, the tool was refereed by educationists academics to increase its scope of validity. The reliability of the tool was treated in line with Cronbach –Alpha reliability technique, which was, totaled 0,85 &also treated in line with test –retest orientation &reliability totaled 0,87.

In testing this hypothesis the researcher have chosen a random & stratified sample in a total of 373 students distributed among the study variables representing 15% of the whole population, which was 2485.
After using SPSS Statistical program, results were delineated as follows.

Hypothesis #I

Gender as an Independent variable for the hypothesis

There were significant statistical differences of the level of 0,05 for the benefit of females at the variables (difficulty, friction & homogeneity pertaining their perception of their classroom environment. Male students showed better statistical means on variable (degree of satisfaction & the relation with the teacher

Hypothesis # II

Specialization as an independent variable for the hypothesis

There were significant statistical differences the level of 0,05 significance for the benefit of science students at the variables (Competition, difficulty, & degree of satisfaction) pertaining to there perception of their classroom environment .On the other hand, variables such as friction, homogeneity, and the relation with the teacher were of no significance

Hypothesis # 111

School location as an independent variable.

There were significant statistical differences at the level of 0,05 significance for the benefit of village students at the variable of difficulty. City students scored better statistical signifigancy at both variables (the relation with the teacher, and degree of satisfaction.

On the other hand there were no significant differences between city and village students at the variables (competion, friction, and homogeneity).

Recommendations:

1. The necessity of reinforcing a healthy school environment that supports the concept of a healthy competition among students.

2. Raising the level of capacity on the part of students pertaining to their adaptability pattern to social values and academic principles so as to egnillebrate student needs with social demands.

3. Raising the level of adaptability in the light of fraction factor to enable them cooperate with the rest of their colleagues.

4. Reinforcing a human approach in teaching in order to maintain optimal learning through student self –actualization.

5. Creating a healthy school environment that is based on reciprocal understanding and respect.

6. Raising the level of opportunity & level of capacity of the school environment so as to maintain a highly efficient participation.

7. Raising the degree of adaptability to environmental and academic adaptation of students in turns of their classroom environment, especially city students supercedes village students in terms of their adaptation process.

This is to balance opportunities of adaptation between village and city students to have a healthy communication, participation environment.

ملحق رقم (١)

SUPPLEMENT

MY CLASS INVENTORY

Student Actual Short Form

Directions

This is not a test. The questions are to find out what your class is actually like.

Each sentence is meant to describe what your actual classroom is like. Draw a circle around

YES if you AGREE with the sentence
NO if you DON'T AGREE with the sentence.

EXAMPLE
27. Most pupils in our class are good friends.

If you agree that most pupils in the class actually are good friends, circle the Yes like this: (Yes) No

If you don't agree that most pupils in the class actually are good friends, circle the No like this: Yes (No)

Please answer all questions. If you change your mind about an answer, just cross it out and circle the new answer. Don't forget to write your name and other details below.

NAME _____ SCHOOL _____ CLASS ____

Remember you are describing your actual classroom		Circle Your Answer	For Teacher's Use
1.	The pupils enjoy their schoolwork in my class.	Yes No	___
2.	Pupils always are fighting with each other.	Yes No	___
3.	Pupils often race to see who can finish first.	Yes No	___
4.	In my class the work is hard to do.	Yes No	___
5.	In my class everybody is my friend.	Yes No	___
6.	Some pupils are not happy in my class.	Yes No	R ___
7.	Some pupils in my class are mean.	Yes No	___
8.	Most pupils want their work to be better than their friend's work.	Yes No	___
9.	Most pupils can do their schoolwork without help.	Yes No	R ___
10.	Some pupils in my class are not my friends.	Yes No	R ___
11.	Pupils seem to like my class.	Yes No	___
12.	Many pupils in my class like to fight.	Yes No	___
13.	Some pupils feel bad when they don't do as well as the others.	Yes No	___
14.	Only the smart pupils can do their work.	Yes No	___
15.	All pupils in my class are close friends.	Yes No	___
16.	Some pupils don't like my class.	Yes No	R ___
17.	Certain pupils always want to have their own way.	Yes No	___
18.	Some pupils always try to do their work better than the others.	Yes No	___
19.	Schoolwork is hard to do.	Yes No	___
20.	All pupils in my class like one another.	Yes No	___
21.	My class is fun.	Yes No	___
22.	Pupils in my class fight a lot.	Yes No	___
23.	A few pupils in my class want to be first all of the time.	Yes No	___
24.	Most pupils in my class know how to do their work.	Yes No	R ___
25.	Pupils in my class like each other as friends.	Yes No	___

For Teacher's Use Only: S _____ F _____ Cm _____ D _____ Ch _____

This page is a supplement to a publication entitled *Assessing and Improving Classroom Environment* authored by Barry J. Fraser and published by the national Key Centre for School Science and Mathematics at Curtin University.
© Copyright Barry J. Fraser, 1989. Teachers may reproduce this questionnaire for use in their own classrooms.

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٢)

عزيزي الطالب/الطالبة

نأمل منك التعاون معنا في هذه الدراسة التي تهدف إلى تحسين العملية التربوية في مدارسنا في مجال دراسة وتدريس العلوم من خلال التعرف على رأيك حول ما يجري حقيقة على أرض الواقع في غرفة صفك .

الرجاء الإنتباه إلى النقاط التالية :

* هذا ليس امتحاناً .
* صيغت كل عبارة لوصف صفك كما تراه /ترينه انت .

شاكراً لكم حسن تعاونكم معنا

الباحثة/مديحة فقها

جامعة النجاح الوطنية

الجزء الأول : معلومات إحصائية عامة

من فضلك ضع دائرة حول الحرف الذي ينطبق عليك لكل معلومة مما يلي:

الجنس	أ) ذكر	ب) أنثى
الصف	أ) الحادي عشر	ب) الثاني عشر
التخصص	أ) علمي	ب) أدبي
مكان الدراسة	أ) مدينة	ب) قرية

استبانة تحرير كما يعبر الباحث الفرق عام ٢٠٠٠

ضع إشارة (×) في المربع الذي يناسب اختيارك						
الرقم	الفقـــــــرة	موافق جداً	موافق	محايد	معارض	معارض جداً
١	يستمتع طلاب صفي بدراسة العلوم .					
٢	يتشاجر طلاب صفي مع بعضهم البعض.					
٣	يتسابق طلاب صفي لمعرفة من سينتهي من انجاز عمله اولاً .					
٤	من الصعب القيام بما يطلب منا عمله في حصة العلوم.					
٥	في صفي الجميع أصدقائي.					
٦	بعض طلاب صفي غير مسرورين.					
٧	بعض طلاب صفي أنانيون ومزعجون					
٨	بعض طلاب صفي يرغبون في أن يكون عملهم أفضل من عمل زملائهم.					
٩	يستطيع طلاب صفي القيام بأعمالهم المدرسية دون مساعدة.					
١٠	طلاب صفي ليسوا أصدقائي					
١١	يبدي طلاب صفي حبهم لدرس العلوم					
١٢	يحب طلاب صفي الشجار (القتال)					
١٣	يشعر طلاب صفي بالإمتعاض (الزعل) عندما يفشلون في إتقان عملهم كغيرهم من التلاميذ.					
١٤	طلاب صفي الأذكياء فقط يمكنهم القيام بما يطلب منهم .					
١٥	طلاب صفي أصدقاء ومقربين من بعضهم البعض .					
١٦	بعض طلاب صفي لا يحبون هذا الصف .					

م	الفقـــــــرة	موافق جداً	موافق	محايد	معارض	معارض جداً
١	هناك طلاب في صفي يرغبون دائماً العمل على طريقتهم الخاصة .					
١	يحاول بعض طلاب صفي القيام بعملهم بشكل أفضل من الآخرين .					
١	حصة العلوم مملة .					
٢	كل طلاب صفي متشابهون في اتجاهاتهم نحو العلوم.					
٢	حصة العلوم ممتعة .					
٢	كثيراً ما يتشاجر طلاب صفي فيحصة العلوم .					
٢	يرغب القليل من طلاب صفي في أن يكونوا في المرتبة الأولى .					
٢	طلاب صفي يعرفون كيف يقومون بعملهم .					
٢	يحب طلاب صفي بعضهم البعض كأصدقاء .					
٢	يساهم معلم العلوم على خلق جو من التفاهم بين الطلبة .					
٢	علامتي مع معلم العلوم قائمة على الاحترام والثقة .					
٢	علاقتي مع معلم العلوم قائمة على الاحترام والثقة .					
٢	أشعر بالإرتياح لمدرس العلوم.					
٣	يعزز معلم العلوم العلاقات الاجتماعية بينه وبين الطلبة .					

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority

Ministry of Education

ة الوطنية الفلسطينية

ة التربية والتعليم

الرقم:وت/ ٣٠/٤٨/ ١٩٧١

التاريخ:22/ 3 /2001م

الموافق:27/ 12/1421هـ

السيد د.تيسير عبد الله المحترم..

رئيس قسم التربية / الدراسات العليا/جامعة القدس

تحية طيبة وبعد...

الموضوع: " الدراسة الميدانية"

الطالبة : " خولة عمران"

أوافق على قيام الطالبة المذكورة أعلاه بإجراء دراستها حول " تقييم المناخ الصفي لمعلمي التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الأول الثانوي) في المدارس الحكومية في منطقة رام الله".وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية على المدارس الثانوية في محافظة رام الله وذلك بعد التنسيق المسبق مع المديرية.

مع الاحترام...

/وزير التربية والتعليم

مدير عام التعليم العام

أ.وليد الزاغة

نسخة/السيد مدير التربية والتعليم /رام الله المحترم

رجاء تسهيل المهمة

نسخة /الملف.

س.ق/ن.م

Ramallah, P.O.Box (576) رام الله ص.ب (576) Fax: (+972-2-2983222) فاكس Tel: (+972-2-2983205) هاتف

بسم الله الرحمن الرحيم

AL-QUDS UNIVERSITY

GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF EDUCATION

القدس

العليا

التربية

التاريخ : ٢٠٠١/٢/٢٥

حضرة السيد مدير مكتب التربية والتعليم المحترم

رام الله

الموضوع : تطبيق بحث نيل درجة الماجستير

تحية طيبة وبعد ،،،

تقوم الطالبة خولة عمران عبد الله صالحة من قسم الدراسات العليا في التربية بعمل بحث يتعلق باطروحة الماجستير بعنوان " تقييم البيئة الصفية لمعلمي التربية الإسلامية للصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة " لذا الرجاء من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه والتعاون معها في ذلك .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

د. تيسير عبد الله

رئيس قسم التربية

الدراسات العليا

جامعة القدس

Tel. :02-2799753/02-2796961

Fax : 02-2796960 P.O.Box : 20002

E-mail: TAbdallah@Cst. Alquds .edu

٢٧٩٩٧٥٣-٢٧٩٦٩٦١

فاكس : ٢٧٩٦٩٦٠ ص.ب : ٢٠٠٠٢

بسم الله الرحمن الرحيم

AL-QUDS UNIVERSITY

GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF EDUCATION

جامعة القدس

الدراسات العليا

قسم التربية

التاريخ : ٢٠٠١/٢/٤

حضرة السيد مدير مكتب التربية والتعليم المحترم

رام الله

الموضوع : تطبيق بحث لنيل درجة الماجستير

تحية طيبة وبعد ،،

تقوم الطالبة خولة عمران ، الرقم الجامعي (٩٨١٠٩٩٧) ، بعمل بحث يتعلق بأطروحة الماجستير في قسم الدراسات العليا في التربية والتي هي بعنوان " تقييم المناخ الصفي لمعلمي التربية الاسلامية للصف الحادي عشر في المدارس الحكومية في منطقة رام الله " لذا الرجاء من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك بالسماح لها بدخول المدارس وتوزيع الاستبيانات المطلوبة لإتمام دراستها .

شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

د. تيسير عبد الله

رئيس قسم التربية

الدراسات العليا

جامعة القدس

مكتبة جامعة القدس

Tel. 02-2799753,02-2796961

Fax : 02-2796960 P.O.Box : 20002

E-mail: TAbdallah@Cst. Alquds .edu

ت : ٢٧٩٩٧٥٣

ف: ٢٧٩٦٩٦٠-٠٢ ص.ب : ٢٠٠٠٢