أثر البيئة الفيزيقية للصف في مفهوم الذات والتحصيل، والاتجاهات نحو المدرسة

د. هدى تركي السبيعي
قسم علم النفس – كلية التربية
جامعة قطـــر

المجلد 4 العدد 2 يونيـــو 2003

أثر البيئة الفيزيقية للصف في مفهوم الذات، والتحصيل، والاتجاهات نحو المدرسة

د.هدى تركي السبيعي
قسم علم النفس – كلية التربية
جامعة قطر

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات بين الطلبة الذين يدرسون في بيئة تعليمية غنية، والطلبة الذين يدرسون في بيئة تعليمية عادية، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على إسهام كل من الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات في تحصيل الطلبة لكل من البيئة التعليمية الغنية، والبيئة التعليمية العادية .

تكونت عينة الدراسة من (٩٣) طالبا، منهم (٤٧) طالبا في بيئة تعليمية غنية، و(٤٦) طالبا في بيئة تعليمية عادية . طبق على جميع أفراد العينة مقياسا مفهوم الذات للأطفال، والاتجاه نحو المدرسة.

أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات، بين الطلبة الذين يدرسون في بيئة تعليمية غنية، والطلبة الذين يدرسون في بيئة تعليمية عادية، لصالح الطلبة الذين يدرسون في بيئة تعليمية غنية. كما أوضحت النتائج أن الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات، لا تسهم في تحصيل الطلبة في كل من البيئتين التعليميتين الغنية، والعادية .

* تاريخ تسلم البحث ٢٠٠٢/٦/١٩م
* تاريخ قبوله للنشر ٢٠٠٢/١٢/٣١م

The Effect of Classroom Environment on Student's Self Concept, Achievement, and Attitudes towards School

Huda T. Al-Sobai
Department of Psychology
College of Education
University of Qatar

Abstract

This study is meant to investigate the relationship between children's self-concept and their school attitudes in two different class environments in which one is regular while the other one is rich in the educational stimuli in state schools in Qatar.

The study sample is made up of 93 pupils, divided in 2 groups (i.e., regular and rich) standardized attitude and self-concept measurement tests for children were used and they yielded the following results:

1- Pupils of rich environment class manifested statistically significant self-concept awareness.

2- The school attitudes of the rich environment towards their school were significantly positive.

المجلد 4 العدد 2 يونيو 2003

أثر البيئة الفيزيقية للصف في مفهوم الذات والتحصيل، والاتجاهات نحو المدرسة

د.هدى تركي السبيعي
قسم علم النفس - كلية التربية
جامعة قطر

المقدمة :

تتضمن بيئة الصف عناصر متعددة، تؤثر ويتأثر كل منها بالآخر. وتتمثل هذه العناصر في: المعلم وتفاعله مع التلميذ وأدائه داخل الصف، والمتعلم بوصفه الطرف الآخر، والتي قامت من أجله في العملية التعليمية العملية التعليمية كلها. ومن بين هذه العناصر أيضا الزمن المخصص للحصة الدراسية، والإمكانات المادية المختلفة. فالتعلم يتطلب دعماً مستمراً حتى تتكون له نتائج مثمرة ، والتوقف عن هذا الدعم يؤدي إلى خمول التعلم وزواله (أبو حطب والسروجي ،١٩٨٠). كما أن حاجة المتعلم إلى أن يتم تعلمه في حجرة دراسية ذات مناخ إيجابي أمر ضروري ؛ فخوف التلميذ من المعلم ، ونبذ المعلم له، ما هو إلا خبرة سلبية تؤدي بالتلميذ إلى قلق متزايد ، وتجعله يعمل على تكوين شعور دفاعي، ويَحذَرُ من معلمه (Hamachek,1979). وهذا يعني أن استخدام المعلم أساليب العقاب داخل حجرة الدراسة يكون أحد أسباب اضطراب التلميذ، وعدم شعوره بالأمن ، مما يجعله يتخذ موقفا سلبيا تجاه المادة، والمعلم الذي يقوم بتدريسها.

إن المدرسة أصبحت رسالتها بالإضافة إلى مجموع المعلومات التي يتلقاها التلميذ داخل حجرة الدراسة، لها رسالة أخري تتعدى ذلك، مثل: الاهتمام بذات التلميذ، وبالجوانب المختلفة التي تعمل على تنمية شخصيته بما في ذلك تفاعله مع معلميه من جانب، ومع أقرانه من زملاء حجرة الدراسة من جانب آخر (صالح، ١٩٧٩). وبذلك تكون مهمة التربية الحديثة اهتمام المدرسة بتنظيم البرامج الدراسية بما يخدم نمو التلاميذ الشخصي، والاجتماعي، أي: العناية بالتوافق الشخصي، والاجتماعي للتلميذ (تشايلد ، ١٩٨٣) .

ويشير محمود (١٩٧٩) إلى أن التلميذ يكون دائما في عملية تفاعل مع بيئة حجرة

دراسته، تلك العملية تعطيه بعض الخبرة التعليمية، وعن طريقها يتعلم اتجاهاته، ومهاراته، ومعارفه. أما وظيفة المعلم، فتكمن في إعطاء نوع معين من هذه الخبرة تؤدي بالتلميذ إلى اكتساب المهارات، والاتجاهات، والمعارف النافعة له (Adams,1983).

لقد نالت متغيرات الدراسة الحالية مزيدا من عناية الباحثين والمتخصصين؛ فاهتمت الكثير من الدراسات ببيئة حجرة الدراسة في علاقتها بالكثير من المتغيرات ؛ إذ توصل باير (Byer,1999 b) إلى أن العلاقة بين مفهوم الذات، وبيئة حجرة الدراسة موجبة ودالة . أما سوليفان(Sulivan,1998) فقد توصل إلى عدم وجود ارتباط دال بين مفهوم الذات والانتماء إلى حجرة الدراسة ، بينما توصل أكوور (Akour,1998) إلى أن مفهوم الذات لا ينبئ بالمعدل الأكاديمي (أي التحصيل)؛ في حين كانت الإستراتيجيات المعرفية، والمعتقدات الشخصية لهما تأثير في مفهوم الذات .

ولقد توصل جوردون (Gordon,1998) إلى وجود علاقة بين مفهوم الذات والتحصيل؛ كما أمكنه التنبؤ بالتحصيل من بيئة المدرسة. كما توصل دارت في وزملاؤه (Dart,et al., 1999) إلى وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات وبيئة التعلم، في حين توصل تونسند وهكز (Hicks &Townsend,1998) إلى أن بيئة التعلم تحسن في مفهوم الذات. وبالمقابل كانت نتائج يونج (Young,1997) غير متفقة مع الدارستين السابقتين، حيث توصل إلى أن بيئة حجرة الدراسة كان تأثيرها ضعيفا في مفهوم الذات والتحصيل .

من كل ما سبق نجد أن هناك تباينا في نتائج هذه الدراسات من جانب ، وعدم الاهتمام بمتغيرات الدراسة الحالية مجتمعة من جانب آخر. كما كان الاهتمام بعينة الدراسة الحالية في الدراسات العربية، أو الأجنبية ضعيفا ، وهذا ما يبرر إجراء هذه الدراسة.

ولقد كان لاهتمام الباحثة الشخصي دور كبير في اختيار موضوع البحث؛ إذ لاحظت من خلال زيارتها المدارس أنه توجد فروق واضحة بين الفصول الدراسية في المدارس الخاصة، والأجنبية الموجودة بالدولة، والتي تتميز بالمثيرات من الوسائل: وطريقة التنظيم، والألوان، وبين الفصول الدراسية الموجودة بالمدارس الحكومية، والتي لا تتوافر بها العناصر السابق ذكرها . ومن العوامل الدافعة إلى اختيار البحث أيضا ما لاحظته إحدى مربيات الفصول في المدارس الحكومية أن بعض الطالبات كن يغمضن أعينهن أثناء السير في أرض الطابور إلى داخل الصف، وبسؤالهن عن سبب تصرفاتهن كنَّ يشرن إلى " أنهن حافظات المدرسة، وما هو موجود بداخل الصف". من هنا نبعت فكرة البحث لمعرفة مدى تأثير البيئة الفيزيقية الغنية في الاتجاهات المدرسية ومفهوم الذات والتحصيل .

مشكلة البحث :

تهتم معظم الدراسات التربوية بجزء صغير من البيئة التعليمية، فبعض الدراسات تركز على حيز بيئة حجرة الدراسة ، أو على طريقة تدريس معينة؛ وبعضها يهتم بتحصيل التلاميذ في أحد المقررات، أو معدلاتهم الأكاديمية العامة (التحصيل، أو الإنجاز الأكاديمي). وقد يكون الاهتمام بالمحور الأساسي في العملية التعليمية ـ التلميذ ـ كأن ندرس بعضا من جوانب شخصيته، أو مفهومه لذاته. وهناك من يهتم بدراسة اتجاهات التلاميذ، وآرائهم نحو المقررات الدراسية، أو المدرسة، أو المعلم. ولكن قلما نجد دراسات اهتمت بدراسة مفهوم الذات للتلاميذ، وتحصيلهم الدراسي، واتجاهاتهم نحو المدرسة في بيئات تعليمية متعددة ، وإن كانت هناك فإنه لا توجد نتائج محددة وحاسمة بشأن تلك العلاقة ، ومن هنا يتضح أحد أوجه مشكلة البحث.

وثمة وجه آخر للمشكلة يتمثل في اتفاق الكثير من الدراسات على أن البيئة الفيزيائية للمدرسة ـ أو البيئة الفيزيائية للصف على وجه التحديد ـ لها أهمية بالغة ؛ فهي التي تساعد على النمو الأكاديمي، والاجتماعي للجوانب المعرفية، والانفعالية، والسلوكية من جانب (Knell,1999; Knight &Waxman,1990; Mistral,1999; Harris, & Dunn,1998)، وعلى إشباع الحاجات النفسية للتلاميذ من جانب آخر والتي تتمثل مفهوم الذات وتقدير الذات ... إلخ (Korpinen,200; Akour,1988; Sullivan,1998) ولذا تصدت الدراسة الحالية لهذا الجانب من المشكلة .

ولما كانت العملية التعليمية تعتمد في جوهرها على المناخ المدرسي، فينبغي الاهتمام بهذا النوع من الدراسات؛ لمعرفة المناخ السليم لحجرة الدراسة ، بما يضمن أن يعطي العائد التعليمي أقصى نفع له .

ولذلك فإن هذه القضية تطرح أسئلة تحتاج إلى إجابة عنها ، وتلك الأسئلة هي :

١- هل هناك فروق في الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة تعزى إلى البيئة الفيزيقية المدرسية؟

٢- هل هناك فروق في مفهوم الذات لدى الطلبة تعزى إلى البيئة الفيزيقية المدرسية ؟

٣- ما مدى إسهام كل من الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات في تحصيل الطلبة في كل من البيئة التعليمية الغنية، والبيئة التعليمية العادية ؟

أهمية البحث :

ترجع أهمية هذا البحث إلى الاعتبارات الآتية :

١- يعد محاولة لإلقاء الضوء على أسس العملية التعليمية؛ فالعملية التعليمية إطار متكامل للمعلم ، والتلميذ ، والبيئة المحيطة . وهذه الدراسة سوف تهتم بجانبين أساسيين هما: البيئة التعليمية، والتلميذ.

٢- مثل هذه الدراسة يساعد على التقليل من احتمالات الضرر، لجيل سيكون مسئولاً عن المجتمع في المستقبل ، فلقد أرجع براون (Brown ,1998) السلوك العدواني للأطفال داخل المدرسة إلى نظم بيئة حجرة الدراسة ، أما أكور (Akour,1998) ، فقد أشار إلى أن بيئة التعلم غير السوية تتسبب في زيادة الضغوط على المتعلم ؛ لهذا لا بد وأن نعمل على تهيئتهم، وإعدادهم نفسيا، ومعرفيا في بيئة تعليمية جيدة .

٣- يعد هذا البحث استجابة موضوعية لما ينادي به المربون في الوقت الحاضر من ضرورة الاهتمام بإجراء مثل هذه الدراسات ، فأوصت دراسة باير (Byer,1999 a) بضرورة إجراء بحوث، لفحص العلاقة بين إدراكات التلاميذ لبيئة حجرة التعلم، ومفهومهم لذاتهم. كما اقترحت نتائج دراسة نيل (Knell,1999) ضرورة الاستمرارية في إجراء دراسات لبيئة حجرة الدراسة في علاقتها بمفهوم الذات. بينما خلصت دراسة سوليفان (Sullivan,1998) إلى ضرورة إجراء دراسات على عينات متنوعة بين بيئة حجرة التعلم، ومفهوم الذات.

٤- لمتغيرات الدراسة الحالية أهمية للنجاح الأكاديمي فيشير جوردون (Gordon,1998) إلى أن التلاميذ يحتاجون إلى مفهوم ذات جيد للنجاح الأكاديمي، ومن جانب آخر أشار إلى أن بيئة حجرة الدراسة تسهم في التحصيل الجيد من جانب، وفي دعم مفهوم الذات للتلاميذ من جانب آخر. في حين أشار تونسند وهكز (Townsend & Hicks,1998) إلى أن مفهوم الذات يحسن من بيئة التعلم.

٥- تكمن أهمية هذه الدراسة في تضارب نتائج الدراسات التي أجريت من قبل، ففي الوقت الذي أشار فيه دن وهاريس (Dunn & Harris,1998) إلى أن مناخ حجرة الدراسة يلعب دورا نسبيا وثانويا في التأثير في التحصيل. وأشارت ميسترال (Mistral,1999) إلى عدم تأثير بيئة التعلم في أداء المتعلمين. كما اتفق سميث

(Smith,1998) مع هذه النتيجة؛ إلا أنه أرجع ذلك إلى أن بيئة حجرة الدراسة التقليدية هي السبب في ذلك. فبيئة حجرة الدراسة التقليدية لا تؤثر في زيادة مستوى التحصيل، ولا تعمل على تحسين تقدير الذات، أو تحسين الاتجاه نحو المدرسة أو التعلم. واتفق برايس (Price,1997) على السبب الذي أرجعه سميث، فأشار إلى أن عناصر بيئة التعلم الجيدة تزيد من دافعية التلميذ نحو المدرسة (دافعية الإنجاز، وتقدير الذات، والتحصيل الأكاديمي)، وفي المحافظة على المستويات الأكاديمية. في حين اختلف نايت ووكسمان (Knight & Waxman,1990) معهم حيث أكدا أن بيئة حجرة التعلم أيا كانت، تؤثر تأثيراً مباشراً في دوافع التلاميذ (الدافع الأكاديمي، ومفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات الاجتماعي)، وهذا التضارب في النتائج يعطي أهمية أكبر للدراسة الحالية.

أهداف البحث :

هدف هذا البحث إلى التعرف على الآتي :

- الاختلافات في الاتجاهات نحو المدرسة الراجعة إلى اختلاف البيئة الفيزيقية المدرسية.
- الاختلافات في مفهوم الذات الراجعة لاختلاف البيئة الفيزيقية المدرسية .
- إسهام كل من الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات في تحصيل الطلبة تبعا للبيئة الفيزيقية.

مصطلحات البحث :

أولاً : بيئة الصف :

اختلف الباحثون في تعريفهم بيئة الصف، فمنهم من عدّها بيئة فيزيقية ونفسية (اللقاني و الجمل،١٩٩٩) وهناك البعض الذي يركز على جوانبها (Good,1989). غير أن العديد من الباحثين لا يحبذ التقسيم الفاصل بين عناصر بيئة الصف أو مكوناتها، ويؤكدون أنها تعمل معا بشكل تفاعلي للتأثير في المتعلم سلبا أو إيجابا (Everston &Smylle,1995). وفي البحث الحالي تُعَّرف على أنها " جميع العناصر المادية، وما بين هذه العناصر من تفاعل يمكن أن يؤثر سلبا أو إيجابا في العملية التعليمية في حجرة الدراسة ".

وقد استخدمت الباحثة البيئة الغنية بالمثيرات، وتشير إلى " تلك البيئة المليئة باللوحات والمجسمات التي تتعلق بمقدرتها ، وتتميز بوضعية الكراسي على شكل مجموعات وألوان طلاء مختلفة "، بينما يشير لفظ البيئة العادية إلى " تلك البيئة الصفية للصف التقليدي الموجود في المدارس الحكومية العادية " .

ثانيا : مفهوم الذات :

يشير علماء النفس إلى أن مفهوم الذات يتكون نتيجة للتفاعلات الاجتماعية، ولا يمكن ملاحظته؛ حيث إنه كيان افتراضي، يستدل عليه من سلوك الإنسان. وفي الوقت الذي اتفق فيه انجلش وانجلش (English & English,1985), وكولمان (Columan,1997) على وضع تعريف لمفهوم الذات بأنه " صورة الفرد عن ذاته، ونظرته إلى نفسه كما تتمايز من الأشخاص الآخرين ".

أشار أيزنك وزملاؤه (Eysienk et al.,1975) إلى أن مفهوم الذات هو " مجموع اتجاهات، وأحكام، وقيم الفرد التي تتعلق بسلوكه وقدراته، وصفاته، " بينما حدد زهران (١٩٩٠) مفهوم الذات بأنه " تكوين عقلي معرفي منظم ومتعلم من الإدراكات، والمفاهيم، والتقييمات الشعورية للفرد، فيما يتعلق بذاته، كما هي عليه (الذات المدركة)، وكما يعتقد أو يتصور أن الآخرين يرونه (الذات الاجتماعية)، وكما يود أو يتمنى أن يكون عليه (الذات المثالية)".

وفي الدراسة الحالية يُعَّرف مفهوم الذات بأنه " التقدير الكلي الذي يبديه الشخص لخلفيته، وأهوائه، وقدراته، واتجاهاته، ومشاعره؛ وهو ما يتبلور ويتجمع كقوة موجهة للسلوك؛ وهو يتكون نتيجة للتفاعلات الاجتماعية " وذلك كما يقاس بأداة الدراسة .

ثالثا : التحصيل الدراسي :

على الرغم من اختلاف تعريفات التحصيل وتعددها، إلا أن هذه التعريفات جميعا قد اتفقت على أن التحصيل يتصل بالنواتج المرغوب فيها للتعلم (أبو حطب، ١٩٩٠ ؛ إبراهيم، ١٩٨٧؛ الحفني، ١٩٧٨؛ العبد، ١٩٩٣؛ Noll & Scannel, 1987).

أما التعريف الإجرائي للتحصيل في هذه الدراسة فهو " ما يحصله الطالب من معلومات وما يحققه من أهداف تعليمية محددة، وما يكتسبه من مهارات " كما يقاس بالاختبارات التحصيلية المدرسية .

رابعا : الاتجاه :

يوضح إنجلش وإنجلش (English &English,1985) أن الاتجاه " استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي، أو عصبي للاستجابة الموجبة، أو السالبة نحو أشخاص، أو مواقف، أو موضوعات. "كما ويعرفه راجح (١٩٩٤) بأنه " تعبير الفرد عن رأيه بالقبول، أو الرفض نحو موضوع ما .

ويرى أوسجود (Osgood,1991) أن الاتجاه " ميل عام للاستجابة نحو موضوع معين، أو موقف، أو ميل عام مكتسب يوجه السلوك " .

ومن ثم يمكن القول إن الاتجاه كتعريف إجرائي له في هذه الدراسة هو: " ميل إلى الاستجابة نحو موضوع معين، أو فكرة معينة، أو موقف معين، يتخذه الفرد بالقبول، أو الرفض تجاهه " .

الدراسات السابقة :

اهتمت دراسات كثيرة بمتغيرات الدراسة ، إلا أن هذا الاهتمام كان جزئياً بأحد، أو بعض من هذه المتغيرات، فقد أجرى نايت ووكسمان (Knight & Waxman,1990) دراسة هدفت إلى استقصاء تأثير بيئة حجرة التعلم في دوافع التلاميذ (الدافع الأكاديمي، ومفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات الاجتماعي) في دراسة مقرر الدراسات الاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٧) من تلاميذ الصف السادس المقيدين في مقرر اللغة الأسبانية . أظهرت الدراسة أن هناك رضا انفعالياً دالاً للتلاميذ في الدوافع الثلاثة، كما كانت بيئة حجرة التعلم تؤثر تأثيرا مباشرا في دوافع التلاميذ الثلاثة .

وفي دراسة قام بها بخيت و الحريقي (١٩٩١) للتعرف على دور الجنس، والتخصص لطالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، في تحديد أبعاد بيئة الصف ، وتوصلا فيها إلى وجود فروق دالة في أبعاد بيئة الصف ترجع إلى الجنس .

في حين أجرى باين (Payne,1992) دراسة هدفت إلى فحص تأثير الدوافع (الدافع الأكاديمي، ومفهوم الذات الأكاديمي ، ومفهوم الذات الاجتماعي)، وبيئة حجرة التعلم في تقديرات اللغة، والرياضيات لطلبة المرحلة الثانوية من السود. تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) تلميذٍ من تلاميذ المرحلة الثانوية من السود. وأوضحت النتائج أن مفهوم الذات

الأكاديمي كان له تأثير دال موجب على تقديرات اللغة، والرياضيات؛ في حين لم تؤثر متغيرات الدوافع الأخرى في تقديرات اللغة، والرياضيات. كما أظهرت النتائج أن متغيرات بيئة التعلم كان تأثيرها دالا وإيجابيا في تقديرات الرياضيات، بينما لم تؤثر في تقديرات اللغة .

كما أجرى عطية (١٩٩٦) دراسته التي هدفت إلى التعرف على مكونات بيئة التعلم، كما يدركها طلبة المرحلة الإعدادية، بالإضافة إلى التعرف على الفروق بين الجنسين، والموطن، والصفوف الدراسية. أسفرت نتائج دراسته عن ظهور خمسة عوامل لبيئة التعلم المدركة، كما كانت الفروق بين الجنسين دالة بين الجنسين، والموطن، والفرق الدراسية، وتوصلت الدراسة إلى إمكانية إسهام بيئة الصف في التحصيل الدراسي.

ولقد كان الغرض من دراسة برايس (Price,1997) يتمثل في تحديد تأثير بديلات خبرة التعلم في برنامج أكسفورد في دافعية الإنجاز، وتقدير الذات، والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ. ولقد أظهرت هذه الدراسة أن برنامج أكسفورد كان ناجحا في زيادة دافعية التلميذ نحو المدرسة ، وفي زيادة تقدير الذات للتلاميذ، وكذلك في الحفاظ على المستويات الأكاديمية .

أما دراسة ألين (Allen,1997) فقد هدفت إلى تحليل تفاعل كل من التدريس، والتعليم الذي يصف نجاح معلمي القراءة والكتابة، ولقد تم جمع البيانات من طلبة ست كليات لتخريج معلمي القراءة والكتابة، وذلك عن طريق المقابلة والملاحظة داخل حجرة الدراسة. وقد أظهرت النتائج أن معلمي القراءة والكتابة عدّوا أنفسهم ميسرين للتعلم داخل حجرة الدراسة. كما وجدت الدراسة أن إستراتيجيات التعلم التعاوني كانت واضحة لدى كل المعلمين من أفراد العينة .

كما أجرى يونج (Young,1997) دراسة هدفت إلى مقارنة تأثير مفهوم الذات للتلاميذ، وبيئة حجرة الدراسة، والمستوى الثقافي الاقتصادي الاجتماعي في طموح التلاميذ وتحصيلهم. وقد أجريت الدراسة على (٣٣٩٧) من تلاميذ (٢٨) مدرسة عليا ريفية ومدنية في غرب أستراليا. وقد أوضحت النتائج أن بيئة حجرة الدراسة تؤثر بدرجة قوية ومباشرة في طموح التلاميذ. أما المستوي الثقافي الاقتصادي الاجتماعي فقد كان تأثيره قويا

ومباشرا في طموح التلاميذ؛ بينما لم يكن تأثيره مباشرا في مفهوم الذات للتلاميذ . أما تقدير الذات فقد كان تأثيره قويا جدا في الطموح ؛ بينما كان تأثيره موجبا وضعيفا في التحصيل . أما مفهوم الذات فقد كان تأثيره مباشرا في الطموح والتحصيل .

وكان هدف دراسة سميث (Smith,1998) معرفة التأثير العكسي في إعادة الصف "الرسوب" المتكرر للتلاميذ. وتكونت عينة الدراسة من (١١٦) تلميذا بالصف السابع، اختبروا في المهارات الأساسية، وفي تحكم الذات ، وتقدير الذات. وقد أوضحت الدراسة عدم وجود برامج بديلة داخل حجرة الدراسة التقليدية، تؤثر في زيادة مستوى التحصيل الأكاديمي ـ كما يقاس بالمهارات الأساسية ـ وتعمل على تحسين تقدير الذات، وكذلك في تحسين الاتجاه نحو المدرسة وفي التعلم.

أما تونسند وهكز (Townsend & Hicks,1998) فقد أجريا دراستهما بهدف التعرف على مفهوم الذات، والقلق، والتحصيل لطلبة مقرر الإحصاء بقسم علم الاجتماع، وذلك في بداية دراستهم للمقرر، ونهايتها في بيئة التعلم التعاوني. وقد أوضحت الدراسة أن أي تحسن في بيئة التعلم الإيجابية يؤدي إلى تحسن في مفهوم الذات الأكاديمي ، في حين لم يعمل القلق على خفض إيجابية بيئة التعلم .

وأجرى دن وهاريس (Dunn & Harris,1998) دراستهما بهدف اختبار العوامل المشاركة مع مناخ حجرة الدراسة (الرضا، والاحتكاك، والكفاءة، والصعوبة، والتماسك) في التحصيل، وتعرف العلاقة بين هذه المتغيرات والتحصيل الأكاديمي في مجالات القراءة، والرياضيات، واللغة. اختيرت عينتهما من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. وقد أظهرت الدراسة أن مناخ حجرة الدراسة يلعب دورا ثانويا نسبيا في التأثير في التحصيل .

كما أجرى سكينر وكونل وزمر (Skinner, Connell, & Zimmer, 1998) دراستهم بهدف فحص فعالية إنجاز الدورات، وتأثيرها في ضبط نمو إدراك التلاميذ، وارتباطهم بحجرة الدراسة في مدد عمرية مختلفة. حيث اختيرت عينتهم من تلاميذ الصفوف الثالث، وحتى السابع. وقد خلصت هذه الدراسة إلى أن الأطفال الذين لديهم معلمين خبراء في الدفء، والتحمل، كانوا أكثر ملاءمة لنمو تحصيل تلاميذهم ، وأن تنظيم الإنجاز يتغير مع زيادة العمر .

كما هدفت دراسة سوليفان (Sullivan,1998) إلى اختبار العلاقة بين أبعاد حجرة

الدراسة، ومفهوم الذات الأكاديمي، ودعم المدرس، والانتماء إلى حجرة الدراسة . تكونت العينة من (٤٤٣) طفلا اختيروا من (٢٠) صفا من الصفوف الرابع، حتى السادس . وقد أظهرت النتائج عدم وجود ارتباط دال بين أبعاد حجرة الدراسة، ومفهوم الذات الأكاديمي . إلا أن الارتباطات بين مفهوم الذات، ودعم المدرس، والانتماء إلى حجرة الدراسة كانت دالة عند مستوى ٠,٠٥ .

أما دراسة أكوار (Akour,1998) فقد هدفت إلى تعرف علاقة متغيرات ضغوط طلبة الكلية على متغيرات توجيه الهدف ، ومفهوم الذات الأكاديمي، والتحصيل . تكونت عينة الدراسة من (٥٨٢) من طلبة كليات جامعتين بأوكلاهوما . أوضحت نتائج الدراسة أن مفهوم الذات الأكاديمي لم يكن ذا تأثير، أو منبئاً للمعدل الأكاديمي العام ؛ بينما كان تقييم الإستراتيجيات المعرفية، والمعتقدات الشخصية السلبية لهما تأثير قوى في مفهوم الذات الأكاديمي.

وهـدفت دراسـة جـوردون (Gordon,1998) إلى معـرفـة العـلاقـة بين مفـهـوم الذات الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي، والمثابرة، مع وصف الذات ، وعادات الاستذكار، وإدراك بيئة المدرسة. تكونت عينة الدراسة من (٢١٤) من تلاميذ الصفين السابع والثامن . وقد أظهـرت الـنـتـائـج أن مـفـهـوم الـذات الأكـاديمي، والـتـحـصـيل الأكـاديمي، والمثابرة كـانت ارتباطاتهم دالة مع وصف الذات وبيئة المدرسة. كما أوضحت النتائج أيضا أن وصف الذات استخدم كبيانات مصغرة لشرح العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي، والتحصيل الأكاديمي، والمثابرة .

وهدفت دراسة باير(Byer,1999a) إلى قياس العلاقة بين إدراكات التلاميذ للمناخ الاجتماعي لحجرة الدراسة، ومفهوم الذات الأكاديمي في فصول الدراسات الاجتماعية بالمدارس المتوسطة . تكونت عينة الدراسة من (١٨٥) من تلاميذ الصف الثامن المقيدين في فصول تاريخ الولايات المتحدة بالمدارس المتوسطة في المسيسيبي. وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى ٠,٠٥ بين إدراكات التلاميذ للمناخ الاجتماعي لحجرة الدراسة، ومفهوم الذات الأكاديمي؛ وكذلك بين إدراكات الانتماء إلى حجرة الدراسة، ومفهوم الذات الأكاديمي .

وفي دراسة أخرى أجراها بيير (Byer,199b) هدفت إلى معرفة تأثير إدراكات التلاميذ

للمناخ الاجتماعي لحجرة الدراسة في مقرر الدراسات الاجتماعية للتاريخ الأمريكي بالمدارس المتوسطة، حيث تكونت العينة من (٩٥) من الإناث ، (٩٠) من الذكور. أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين إدراكات التلاميذ للمناخ الاجتماعي لحجرة الدراسة، ومفهوم الذات الأكاديمي.

وأجرت ميسترال (Mistral,1999) دراسة هدفت إلى معرفة العوامل التي يمكن أن تسهم في التحصيل الأكاديمي (المناخ المدرسي ، وبيئة حجرة الدراسة، ولغة التعليمات، ودافعية التحصيل ، والأهداف الاجتماعية) . تكونت عينة الدراسة من (١٢٥) من تلاميذ الصفوف من العاشر إلى الثاني عشر المقيدين في دراسة الاسبانية بمدرستين من المدارس العليا بالمدينة ، تراوحت أعمارهم من (١٤–٢٠سنة) . وقد أظهرت النتائج عدم وجود ارتباطات دالة بين التحصيل الأكاديمي، وتلك العوامل .

كما أجرت داريز (Dardis,1999) دراستها بهدف معرفة تأثير التنظيم المعرفي للتلميذ والمعلم في تحصيل التلاميذ والاتجاهات، لثلاث مجموعات، إحداها ضابطة، والأخريين تجريبيتين. وقد أظهرت النتائج وجود تشابه في الإنجاز الأكاديمي بين الذكور والإناث للمجموعات الثلاث.

كما هدفت الدراسة التي أجراها دارت وزملاؤه (Dart et al.,1999) إلى فحص العلاقة بين إدراكات بيئة التعلم، ومفهوم الذات؛ حيث تمت معرفة الفروق بين الجنسين والاختلافات بين المستويات العمرية لهذه المتغيرات. وقد أوضحت النتائج وجود فروق بين الجنسين، في تلك المتغيرات لصالح الإناث ، وأن الفروق بين المستويات العمرية ذات دلالة إحصائية لصالح الأعمار الأكبر. كما وجدت علاقة موجبة بين مفهوم الذات، وإدراك الطلبة لبيئة التعلم .

أما كوربينين (Korpinen,2000) فقد أجرى دراسته بهدف تحديد العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات مع الاتجاه نحو التعليم، ونحو بيئة حجرة الدراسة لمجموعتين من الطلبة - (١٩٦) أستوني، (١٦٥) فنلندي - من المراهقين أثناء عامهم الأخير بالتعليم الشامل. وقد أوضحت النتائج أن الطلبة الفنلنديين كانوا أكثر اتجاها إيجابيا نحو التعليم، ونحو بيئة حجرة الدراسة من الطلبة الأستونيين . كما أشارت النتائج إلى أن الإناث كن أكثر اتجاها إيجابيا من الذكور في هذين المتغيرين .

الطريقة والإجراءات

العينة :

تكونت عينة البحث من ٩٣ طالبا بالمدارس الحكومية مقسمين إلى مجموعتين: الأولى تكونت من (٤٧) طالبا من طلاب الصف الرابع الابتدائي، يشكلون صفين دراسيين، وتختلف هذه المجموعة في بيئتها الفيزيقية عن الثانية التي تكونت من (٤٦) طالبا من طلاب الصف الرابع الابتدائي، يشكلون صفين دراسيين داخل مدرسة حكومية عادية. ولقد كانت المدرسة الأولى تختلف عن المدرسة الثانية من حيث إن لكل مادة صفاً مستقلاً مجهزاً بالوسائل الخاصة بالمادة والطلاء، وهي أمور يختلف فيها عن الصف الآخر . وكان توزيع الكراسي يأخذ شكل المجموعات داخل المدرسة، في حين كان توزيع المقاعد في المدرسة العادية يأخذ شكل صفوف مع وجود طلاء البناء المدرسي ذاته، وبعضا من اللوحات التخطيطية لبعض من المقررات داخل الصف الواحد الذي يدرس فيه الطلاب جميع المقررات. ولقد اختيرت العينة الأولى بطريقة قصدية لعدم توافر مثل هذه البيئة في العديد من المدارس القطرية، بينما تم اختيار العينة الثانية ـ المدرسة التقليدية ـ من المنطقة السكنية نفسها للمدرسة الأولى، والتي جميع سكانها من القطريين ممن تتقارب مستوياتهم الاقتصادية.

أدوات الدارسة

استخدمت في هذه الدراسة عدة أدوات هي :

أولا : مقياس مفهوم الذات للأطفال، وهو مقياس من إعداد عادل عز الدين الأشول يتكون من (٨٠) بندا، يحتل كل منها مظهرا من مظاهر مفهوم الذات لدى الأطفال، ويقوم المفحوص بإعطاء إجابة واحدة لكل بند من بين اختيارين (نعم / لا)، ويقاس مفهوم الذات في ضوء أربعة أبعاد هي :

١- البعد العقلي والأكاديمي :

يتضمن (١٨ بندا) تشير إلى مدى تفهم الطالب لإمكاناته العقلية، من ناحية قدرته على استذكار دروسه، وشرح الدروس أمام تلاميذ صفه، ومدى إعجاب المدرس به، وقدرته على الاستيعاب، ومدى شعوره بأهميته كعضو في الصف الدراسي.

٢- البعد الجسمي :

يتضمن (١٦ بندا) تشير إلى مفهوم الطالب عن : مظهره الجسمي، صورة وجهه ، هيئته العامة، مدى اقتناعه بما هو عليه من خصائص جسمية .

٣- البعد الاجتماعي :

يتكون من (٢٧ بندا) تشير إلى فكرة الطفل عن ذاته داخل الجماعة، سواء أكانت الأسرة أم المدرسة أم المجتمع بصورة عامة . ويشير إلى مدى اقتناع الفرد بنفسه، ومدى قدرته على تكوين صداقات، ومدى ما يشعر به من بهجة ومرح، وهو في وسط زملائه في المدرسة، أو أخواته في المنزل، ومدى إحساسه بتقبل الآخرين له.

٤ - بعد القلق :

يتكون من (١٩ بندا) تشير إلى مدى إحساس الفرد بنفسه، هل يشعر بسعادة ؟ هل هو متقلب المزاج ؟ هل يشعر أنه يتفق مع الآخرين أو يختلف عنهم ؟ ومدى تكيف الفرد في الأسرة أو المدرسة.

التحقق من صلاحية الأداة :

تم حساب الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمحاور المقياس ككل. وقد كانت قيمته ٠,٨٥٦ وهذه القيمة مرتفعة، وتعبر عن اتساق أبعاد الأداة. كما تم حساب الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية للأداة ـ Internal Contingency ـ كمؤشر للصدق؛ والجدول التالي يوضح تلك القيم ، حيث تشير إلى أن جميع قيم الارتباطات كانت جميعها ذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ ، وهذا يعني أنها تقيس ما وضعت من أجل قياسها.

الجدول رقم (١)
الارتباطات بين العبارات، والدرجة الكلية للأداة كمؤشر لصدق العبارات

العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
١	,٦٢٩.	٢١	,٧٢٥.	٤١	٠,٥٤٢	٦١	٠,٩١٤
٢	,٤٧٥.	٢٢	,٧٤٤.	٤٢	٠,٨٤٧	٦٢	٠,٨١٦
٣	,٤٨٠.	٢٣	,٨٩٢.	٤٣	٠,٧٧٨	٦٣	٠,٨٣٩
٤	,٦٠٠.	٢٤	,٦٤٧.	٤٤	٠,٨٦٧	٦٤	٠,٩٣٦
٥	,٦٢٩.	٢٥	,٧٦٧.	٤٥	٠,٨٤٦	٦٥	٠,٨٥٠
٦	,٤٧٥.	٢٦	,٦٣٣.	٤٦	٠,٩٣٤	٦٦	,٦٠١.
٧	,٤٨٠.	٢٧	,٦٥١.	٤٧	٠,٧٧٥	٦٧	,٥٩٨.
٨	,٦٠٠.	٢٨	,٨٢٢.	٤٨	٠,٥٧٧	٦٨	,٦٤٤.
٩	,٥٣٤.	٢٩	٠,٧٥٤	٤٩	٠,٧٣١	٦٩	,٥٧٠.
١٠	,٥٤١.	٣٠	٠,٨٣٩	٥٠	٠,٨٠٨	٧٠	,٦٦٢.
١١	,٦٤١.	٣١	٠,٨٤٧	٥١	٠,٥٥٧	٧١	,٧٥٧.
١٢	,٩٧٦.	٣٢	٠,٩٤٩	٥٢	٠,٨٣٣	٧٢	,٧١٣.
١٣	,٧٢٦.	٣٣	٠,٩٠٨	٥٣	٠,٧٧٢	٧٣	,٧٤٤.
١٤	,٦٢٠.	٣٤	٠,٩٤٤	٥٤	٠,٨٧٨	٧٤	,٧١٣.
١٥	,٦٠٣.	٣٥	٠,٩٤٤	٥٥	٠,٨٦٤	٧٥	,٦١٠.
١٦	,٧٢٤.	٣٦	٠,٨١٥	٥٦	٠,٩٤٠	٧٦	,٦٦٢.
١٧	,٨٩١.	٣٧	٠,٩٠٢	٥٧	٠,٨٢٤	٧٧	,٧٢٠.
١٨	,٨٧٣.	٣٨	٠,٨٤٥	٥٨	٠,٦٥٢	٧٨	,٧١٥.
١٩	,٩٦٦.	٣٩	٠,٩٣٤	٥٩	٠,٧٦٩	٧٩	,٧١٥.
٢٠	,٥٢١.	٤٠	٠,٨٤٥	٦٠	٠,٨٥٩	٨٠	,٧٠٤.

ثانياً : الاتجاه نحو المدرسة، وهو مقياس ترجمه، وأعده للبيئة المصرية عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم. يتكون من (٣٧) سؤالا، يقرأها الفاحص شفاهة، ويجيب التلاميذ عن كل سؤال منها بنعم أو لا في ورقة الإجابة المخصصة. والأبعاد التي يتضمنها المقياس هي: المعلم، وإلغاء الفراغ ضد المواد الدراسية، و المناخ والبناء الاجتماعي للمدرسة ، والرفاق .

التحقق من صلاحية الأداة :

تم حساب الثبات بطريقة كرونباخ ألفا، وقد كانت قيمته ٠,٩٥٦ وهذه القيمة مرتفعة وتعبر عن اتساق الأداة ، كما تم حساب التجانس الداخلي للعبارات كمؤشر للصدق، وذلك بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل عبارة، والدرجة الكلية للأداة ، والجدول رقم (٢) يوضح هذه النتائج.

الجدول رقم (٢)
الارتباطات بين العبارات، والدرجة الكلية للأداة كمؤشر لصدق العبارات

العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
١	٠,٦٨	١١	٠,٨٨	٢١	٠,٧٧	٣١	٠,٧٢
٢	٠,٧٤	١٢	٠,٩١	٢٢	٠,٧٢	٣٢	٠,٧٠
٣	٠,٦٦	١٣	٠,٦٨	٢٣	٠,٧٢	٣٣	٠,٧٢
٤	٠,٨٤	١٤	٠,٦٩	٢٤	٠,٧٦	٣٤	٠,٨٠
٥	٠,٥٧	١٥	٠,٧٤	٢٥	٠,٩٠	٣٥	٠,٨١
٦	٠,٧٤	١٦	٠,٧٦	٢٦	٠,٧٧	٣٦	٠,٨٨
٧	٠,٧٥	١٧	٠,٨٠	٢٧	٠,٧٥	٣٧	٠,٦٧
٨	٠,٨٥	١٨	٠,٨٦	٢٨	٠,٦٢		
٩	٠,٨١	١٩	٠,٨٢	٢٩	٠,٦٣		
١٠	٠,٨٢	٢٠	٠,٨٤	٣٠	٠,٧٤		

يوضح الجدول رقم (٢) أن جميع قيم الارتباطات كانت دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا يعني ارتباط العبارات بالمقياس، مما يعني أن ما تقيسه العبارات يمكن أن تقيسه الأداة، وحيث إن الأداة تم تجربتها من قبل، وتم التأكد من قياس عباراتها للاتجاه نحو المدرسة ، فإن ذلك يشير إلى أن الأداة صالحة للتطبيق على عينة الدراسة الحالية .

ثالثاً: درجة التحصيل :

وقد تم الحصول على درجات المجموع العام لأفراد العينة في نهاية الصف الدراسي من واقع السجلات لكل مدرسة على حدة.

٣- المعالجة الإحصائية :

للإجابة عن أسئلة هذه الدراسة ، استخدمت عدة أساليب إحصائية هي :

- المتوسطات الحسابية والدرجات الوسيطية
- اختبار ت للفروق بين المتوسطات t-test .
- تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression .

نتائج الدراسة

قبل البدء في الإجابة عن أسئلة الدراسة سوف نعرض بعض النتائج الإحصائية التي تحدد مدى اعتدالية توزيع هذه البيانات، والجدول رقم (٣) يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوسيط، والالتواء والتفرطح، تبعا لكل بيئة فيزيقية على حدة.

الجدول رقم (٣)
المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوسيط، والالتواء، والتفرطح لمتغيرات الدراسة، تبعا للبيئة الفيزيقية

البيئة	المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	الوسيط	الالتواء	التفرطح
البيئة العادية ن= ٤٦	مفهوم الذات	٣٦,٣٤	٢٦,٦٤	٣٧,٠٠	٠,٤٦٢	١,٤٤٦
	الاتجاه نحو المدرسة	١٩,٦٨	٩,٩٠	٢٢,٠٠	١,١٤٨	٠,٢٠٩
البيئة الغنية ن= ٤٧	مفهوم الذات	٥٥,٨٩	١٣,٣٣	٥٨,٥٠	١,٨٤٢	١,٩٢٧
	الاتجاه نحو المدرسة	٢٣,٤٤	٥,٧٢	٢٤,٥٠	٠,٦٤٠	٠,٠٨٩

يتضح من الجدول رقم (٣) أن قيم المتوسطات الحسابية متقاربة إلى حد كبير مع قيم الوسيط، وأن قيم الالتواء متدنية إلى درجة كبيرة، مما يعنى أن هناك اعتدالية في توزيع درجات الاتجاه نحو المدرسة، ومفهوم الذات لكلتا البيئتين. وهذا يعني أن تتوافر شروط إجراء اختبار الفروق بين المتوسطات كوسيلة إحصائية للإجابة عن بعض أسئلة الدراسة.

النتائج ذات الصلة بالسؤال الأول

ينص هذا السؤال على الآتي : هل هناك فروق في الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة تعزى إلى البيئة الفيزيقية المدرسية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار " ت " للفروق بين متوسطات درجات الاتجاهات نحو المدرسة تبعا للبيئة الفيزيقية لحجرة التعلم. والجدول رقم (٤) يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول رقم (٤)

نتائج اختبار - ت للمقارنة بين المتوسطات للاتجاه نحو المدرسة تبعا لنوع البيئة الفيزيقية .

المجموعة	ن	النسبة الفائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
العادية	٤٧	*٧,١٦١	١٩,٦٨	٩,٩٠	٢,٢٣	٠,٠٥
الغنية بالمثيرات	٤٦		٢٣,٤٤	٥,٧٢		

يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن هناك فروقاً في الاتجاهات لصالح المجموعة الثانية التي تتميز ببيئة فيزيقية مدرسية غنية بالمثيرات . وهذا يعني اختلاف الاتجاهات نحو المدرسة تبعا لاختلاف البيئة الفيزيقية، أي: أنه تزداد الاتجاهات نحو المدرسة إيجابياً في البيئة الفيزيقية الغنية عما هي عليه لدي الطلاب في البيئة الفيزيقية العادية. وهذا قد يكون متوقعا؛ إذ إن غنى البيئة الصفية بالمثيرات والعناصر الجذابة تعمل على تشويق الطلبة للتعليم، وتثير انتباههم مما يجعلهم يرغبون في استمرارية تلك النوعية من الإثارة ؛ ومن ثم يزيد من حبهم للبقاء داخل حجرة الدراسة فيعمل على تحسين اتجاهاتهم نحو المدرسة، ويزيد من إقبال الطالب على دراسة هذه المقررات.

النتائج ذات الصلة بالسؤال الثاني

وينص هذا السؤال على الآتي " هل هناك فروق في مفهوم الذات لدى الطلبة تعزى إلى البيئة الفيزيقية المدرسية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار " ت " للفروق بين متوسطات درجات مفهوم الذات تبعا للبيئة الفيزيقية. والجدول رقم (٥) يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول رقم (٥)
الفروق بين المتوسطات لمفهوم الذات تبعا لنوع البيئة الفيزيقية .

المجموعة	ن	النسبة الفائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
العادية	٤٧	٣٨,٤٩	٣٦,٣٤	٢٦,٦٤	٤,٤٦	٠,٠١
الغنية	٤٦	٢	٥٥,٨٩	١٣,٣٣		

يتضح من الجدول رقم (٥) أن هناك فروقاً في مفهوم الذات ترجع إلى اختلاف البيئة الفيزيقية المدرسية ولصالح المجموعة الثانية (الغنية بالمثيرات) وذلك عند مستوى ٠,٠١، وهذا يعني أن الطلاب الذين يتعلمون في بيئة فيزيقية غنية هم أفضل في مفهوم الذات من الذين يتعلمون في بيئة تعليمية عادية؛ أي: أنه يتوافر لطلاب البيئة الفيزيقية الغنية مفهوم الذات أكثر مما هو عليه لدى أقرانهم ممن يتعلمون داخل بيئة تعلم عادية، أي: أنه يبدي أفراد البيئة التعليمية الغنية تقديرا أفضل من أقرانهم من أفراد البيئة التعليمية العادية لخلفيتهم، وأهوائهم، وقدراتهم، ولاتجاهاتهم، ومشاعرهم. وهذا بدوره يتبلور ويتجمع كقوة موجهة إلى السلوك، ويتكون نتيجة للتفاعلات الاجتماعية؛ ولعل هذا مرتبط بالاتجاه الإيجابي نحو المدرسة، فعنصر التشويق في تلك البيئة يعني إشباعهم لما يرغبون في عمله، ويدفعهم إلى إنجاز أكثر بإتقان أفضل؛ وبالتالي يساعدهم في زيادة مفهومهم لذواتهم. وهذا يتفق مع دراسة كل من باير (Bayer,1999) و سوليفان (Sullivan,1998).

النتائج ذات الصلة بالسؤال الثاني

وينص هذا السؤال على الآتي: ما مدى إسهام كل من الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات في تحصيل الطلبة في كل من البيئة التعليمية الغنية، والبيئة التعليمية العادية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression وذلك لكل بيئة فيزيقية على حدة بوصف التحصيل متغيراً تابعاً وكل من الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات متغيرات مستقلة، والجدولان (٦ ، و٧) يوضحان هذه النتائج.

أولا : بالنسبة للبيئة الفيزيقية الغنية بالمثيرات :

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيمة الارتباط المتعدد بلغت (٠,٠٢٦٦) وهي قيمة غير

دالة إحصائيا، مما يعني أنه لا يوجد إسهام من المتغيرات المستقلة في المتغير التابع. وهذا يعني أن الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات في بيئة التعلم الفيزيقية الغنية لا تؤثر في تحصيل الطلاب، ومن ثَمّ لا يمكن استخراج معادلة تنبيء بالمتغير التابع من المتغيرات المستقلة. وقد يكون ذلك عائداً إلى صغر حجم العينة.

الجدول رقم (٦)
الارتباط المتعدد، والتباين المشترك، وقيمة ف ودلالتها، والوزن الانحداري العادي والمعياري، والانحدار الثابت لبيئة التعلم الغنية .

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	قيمة الارتباط المتعدد	التباين المشترك $ر^2$	قيمة النسبة ف للارتباط	دلالة الارتباط	قيمة النسبة ف للإسهام الزيادة في التباين المشترك	دلالة الإسهام	الوزن الانحداري العادي	الوزن الانحداري المعياري	قيمة الثابت
الاتجاهات نحو المدرسة	التحصيل	٠,٠٢٦٦	٠,٠٧١	١,٦٧٠	(٠,٠٧٤) غير دال	٠,٠٧١	١,٦٧٠	١,٤٨٥	١,١٨٣	٤٥٢,٥٣
مفهوم الذات								٠,٦٢٧	٠,٢٠٨	

ثانيا : بالنسبة للبيئة الفيزيقية العادية :

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيمة الارتباط المتعدد بلغت (٠,٠٢٦٦) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني أنه لا يوجد إسهام من المتغيرات المستقلة في المتغير التابع. وهذا يعني أن الاتجاهات نحو المدرسة، ومفهوم الذات في بيئة التعلم الفيزيقية العادية لا تؤثر في تحصيل الطلاب، ومن ثم لا يمكن استخراج معادلة تنبيء بالمتغير التابع من المتغيرات المستقلة.

الجدول رقم (٧)
الارتباط المتعدد، والتباين المشترك، وقيمة ف ودلالتها، والوزن الانحداري العادي والمعياري، والانحدار الثابت لبيئة التعلم العادية .

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	قيمة الارتباط المتعدد	التباين المشترك ر ٢	قيمة النسبة ف للارتباط	دلالة الارتباط	الزيادة في التباين المشترك	قيمة النسبة ف للإسهام	دلالة الإسهام	الوزن الانحداري العادي	الوزن الانحداري المعياري	قيمة الثابت
الاتجاهات نحو المدرسة	التحصيل	٠,٠٢٢٦	٠,٠٥١	١,١٦١	(٠,٠٥٣) غير دالة	٠,٠٥١	١,١٦١	(٠,٠٥٣) غير دالة	٠,٦٢٤	٢,٥٠٥	٣٦,٥٠٣
مفهوم الذات									١,٥٢٠	٠,٢١٥	

مما سبق من نتائج الجدولين السابقين يتبين أن بيئتي التعلم الفيزيقية، والعادية تتشابهان في أن الاتجاه نحو المدرسة، ومفهوم الذات لا تأثير لهما في التحصيل؛ وهذا يعني أن هناك متغيرات أخرى ذات تأثير أقوى في التحصيل سواء للمتعلمين في بيئة تعلم تجريبية أو المتعلمين في بيئة تعلم عادية.

مناقشة النتائج وتفسيرها :

من العرض السابق للنتائج يمكن أن نخلص إلى الآتي:

١- تزداد الاتجاهات نحو المدرسة في البيئة الفيزيقية الغنية عما هي عليه لدى الطلاب في البيئة الفيزيقية العادية ؛ وهذا يشير إلى أن البيئة الفيزيقية الغنية لديها مؤثرات يمكن أن تكون مسهمة في الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة، وبالتالي تسهم في زيادة التحصيل. كما أن البيئة الغنية قد تعمل على زيادة فضول الأبناء ، وتجعلهم يسعون إلى الانتباه بدرجة أفضل وإلى المشاركة الفاعلة التي يمكن أن تسهم أيضا في زيادة الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة من جانب، وتكون تغذيتها الراجعة إلى التحصيل

كبيرة. وهذا يتفق مع دراسة كل من: نايت وكسمان (Knight & Waxman,1995)، وبرايس (Price,1996) وهذا متوقع؛ إذ إن غنى البيئة الصفية بالمثيرات تثير التشويق، وتعمل على تحسين الاتجاهات نحو المدرسة .

٢- يتوافر لطلاب البيئة الفيزيقية الغنية مفهوم الذات أكثر مما هو عليه لدى أقرانهم ممن يتعلمون داخل بيئة تعلم عادية ، مما يشير إلى أن البيئة الغنية قد تساعد في تكوين صورة للفرد عن ذاته، ونظرته إلى نفسه بدرجة تتمايز من أقرانه من الأفراد الآخرين. ولعل هذا مرتبط باتجاهاتهم الإيجابية نحو المدرسة من جانب، ومشاركتهم الفاعلة من جانب آخر، فيسعون إلى التعبير عن أنفسهم وعما بداخلهم، فيزيد ذلك من انفعالاتهم الإيجابية نحو المدرسة ، وهذا يدفعهم إلى الإنجاز والإتقان، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة مفهوم الذات؛ وهذا يتفق مع دراسة كل من: باين (Payne,1992)، وبرايس (Price, 1996)، وباير (Payer,1999)، ودارت (Dart, 1999)؛ إلا أنها في الوقت ذاته تخالف دراسة سميث (Smith,1998) .

٣- لم تظهر فروق جوهرية بين طلاب البيئتين الفيزيقيتين للتعلم في التحصيل، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة دن وهاريس (Dunn & Harris, 1998) ، ودراسة ميسترال (Mistral, 1999). وهذا يعني أن مناخ حجرة الدراسة يلعب دوراً ثانوياً في التأثير في التحصيل. وقد يكون ذلك مقبولا؛ إذ إن هدف المعلم داخل حجرتي الدراسة الغنية والعادية متماثل، وهو زيادة التحصيل لدى طلبتهم، وكل منهم يسعى بطريقته، وكلتا الطريقتين تكاد تكونان متشابهتين في النتائج، على الرغم من أن نتائج البيئة الغنية أعلى.

التوصيات :

مما سبق من نتائج يمكن طرح التوصيات الآتية :

- السعي إلى اكتشاف وتجهيز بيئة تعلم تثير الدوافع لدي المتعلمين، وتعمل كذلك على إثارة روح التنافس بين الطلاب ، على أن يتوافر فيها عناصر التشويق، والتحفيز، وإثارة دافع العمل .

- توفير برامج إرشادية للطلاب منخفضي مفهوم الذات، ومنخفضي التحصيل بعد دراسة حالتهم، والتعرف على الأسباب المؤدية إلى هذا الانخفاض، والعمل على

مساعدة تلك الفئة من الطلاب للخروج من كبوتهم، على أن يكون هناك تكيف بينهم، وبين الطلاب المتفوقين، أو العاديين داخل حجرة الدراسة .

- البحث عن أساليب مشوقة للتلاميذ ترتبط بالتدريس من جانب، وذات اتصالية بالمقررات الدراسية من جانب آخر؛ لتقديمها داخل حجرات الدراسة، أو المدرسة حتى تعمل على زيادة اتجاهات التلاميذ إيجابية نحو المدرسة .
- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في المراحل التعليمية جميعها في بيئات مختلفة لمعرفة أي البيئات تكون أكثر صلاحية .
- إجراء دراسة لدوافع التلاميذ ، والإنجاز الأكاديمي لبيئات تعلميه متعددة؛ إذ إن هذه الدراسة اقتصرت فقط على الاتجاهات المدرسية، ومفهوم الذات .
- تحسين بيئة التعلم الموجودة قدر الإمكان كمتغير الكراسي، وألوان الطلاء، وغيرها .

بحوث مقترحة :

في ضوء النتائج السابقة فإنه يمكن للباحثة أن تقترح إجراء البحوث التالية:

١- دراسة أثر حجرة الدراسة في مفهوم الذات الأكاديمي .

٢- تأثير بيئة حجرة الدراسة الغنية في دافعية الإنجاز للطلبة.

٣- دراسة أثر البيئة الغنية (المشوقة) في التحصيل (قبلي، وبعدي).

٤- العلاقة بين بعض المشكلات السلوكية، والبيئة الصفية.

٥- العلاقة بين قوة الأنا، والبيئة الصفية الغنية، والفقيرة .

المراجع

إبراهيم، فيوليت .(١٩٨٧). **دراسة العلاقة بين التحصيل الدراسي وبعض الجوانب غير المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أبو حطب، فؤاد .(١٩٩٩). **علم النفس الاجتماعي للثانوية العامة**. القاهرة : دار المطابع الأميرية .

أبو حطب، فؤاد و السروجي، محمد .(١٩٨٠). **مدخل إلى علم النفس التعليمي**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

بخيت، عبد الرحيم والحريقي، سعد .(١٩٩١). **دور الجنس والتخصص في تحديد أبعاد بيئة الصف بالسعودية** ، بحث مقدم إلى مؤتمر علم النفس السابع، القاهرة .

تشايلد، دينيس.(١٩٨٣). **علم النفس والمعلم** (الطبعة الثالثة). (عبدالحليم محمود وزملاؤه، مترجمون). القاهرة : دار الأهرام .

الحفني، عبد المنعم .(١٩٧٨). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**. القاهرة: مكتبة مدبولي، القاهرة .

راجح، أحمد عزت.(١٩٩٤). **إدارة الصف المدرسي نظرة تربوية**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

زهران، حامد .(١٩٩٠). **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة** (الطبعة الثانية). القاهرة: عالم الكتب.

صالح، أحمد زكي .(١٩٧٩). **علم النفس التربوي** (الطبعة ١١). القاهرة: النهضة المصرية.

العبد، حامد . (١٩٩٣). **علم النفس التفكير والقدرة (التفكير فن والقدرة علم)** (الطبعة الثالثة). القاهرة : الجهاز المركزي للكتب الجامعية .

عطيه، رأفت .(١٩٩٦). إدراك تلاميذ المرحلة الإعدادية لبيئة التعلم، وأثره في التحصيل الدراسي. **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، العدد العاشر، السنة الخامسة، ص ص: ١٥٧–١٩٨ .

محمود، إبراهيم وجيه .(١٩٧٩). **التعلم: أسسه، ونظرياته، وتطبيقاته**. القاهرة: دار المعارف.

اللقاني، أحمد والجمل، علي .(١٩٩٩). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** . القاهرة : عالم الكتب .

Adams, J. R. (1983). Preferences for the ideal classroom environment a comparison between gifted and non-gifted students . **Dissertation Abstracts International, 43**/09, P .2900A.

Akour, M. A.(1998). Students' stress: The relationship of college students' stress variables to goal orientations, academic self-concept, and achievement variables. **Dissertation Abstracts International, 58**/08, p. 2996A.

Allen, K. H.(1997). Successful adult literacy instructors: teaching processes, motivation strategies, and instructor characteristics. **Dissertation Abstracts International, 57**/10, p. 4223.

Brown, E. A.(1998). The effects of a parent education training program on the classroom behavior of openly defiant middle school students . **Dissertation Abstracts International, 59**/01, p. 90A.

Byer, J. L. (1999a). Measuring the effects of students' perceptions of classroom social climate on academic self-concept, **Paper Presented at the Annual Meeting of the Louisiana Education Research Association** (New Orleans, LA, February 17-19, 1999).

Byer, J.L.(1999b). The effects of students' perceptions of classroom social climate in middle school social studies classes on academic self-concept. **Dissertation Abstracts International,** 60/06, p. 1883A.

Column, R. S. (1997). **Dictionary of Psychology**. Fourth Edition Bernier Company. London.

Dardis, D. J. (1999). A comparative study of the effect of student and instructor cognitive mapping on student achievement and attitudes in introductory college biology for non-majors. **Dissertation Abstracts International, 59**/07, p. 2340A .

Dart, B., Burnett, P., Boulton, G., Campbell, J., Smith, D.,& McCrindle, A. (1999). Classroom learning environments and students' approaches to learning, **Learning-Environments-Research, 2**(2), 137-56

Dunn, R. J., & Harris, L. G. (1998). Organizational dimensions of climate and the impact on school achievement, **Journal-of-Instructional-Psychology, 25** (2), 100-14.

English, H., & English, A. (1985). **A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalytical Terms,** N.Y: David Mc-kay company.

Everston, C.M. & Smylie, M.A. (1995). **Research on classroom process: view from two prospective,** R.C.P, New York.

Eysienk, H.J. et al., (1975). **Encyclopedia of psychology**, No2 L: 2. New York: Stein Publishing Company.

Good,C. V. (1989). **Dictionary of education** (third edition). London: MC. Inc.

Gordon, D. (1998). The relationships among academic self-concept, academic achievement, and persistence with self-attribution, study habits, and perceived school environment. **Dissertation Abstracts International, 58**/12, p. 45A.

Hamachek,D. K. (1979). **Psychology in teaching learning and growth**, (second edition). Boston : Ally & Bacon, Inc.

Knell, S. E.(1999). Assessing a second-grade student's motivation to read: Examining extrinsic and intrinsic motivators, teacher, parents, and student attitudes, the classroom environment, and the role of technology in reading motivation . **Dissertation Abstracts International, 60**/06, p. 1964A.

Knight, S. L., & Waxman, H.C. (1990). Investigating the effects of the classroom learning environment on students' motivation in social studies, **Journal-of-Social-Studies-Research, 14** (1) 1-12.

Korpinen, E.(2000). Finnish and estonian adolescents' self-concept and self-esteem at the end of comprehensive schooling, **Scandinavian- Journal-of-Educational-Research, 44** (1), 27-47 .

Mistral, A. M.(1999). Factors contributing to the academic achievement of hispanic limited english proficient high school students, **Dissertation Abstracts International,** 60/03, p. 625A.

Noll, V., & Scannel. D. (1987). **Introduction to educational measurement,** London: Prentice - Hall, Inc.

Osgood, W.R. (1991). **Psychology: Theory and practice.** Ohio: Roiny Publishing Company.

Payne, O. L. (1992). The effects of motivation and classroom learning environment on black secondary students' verbal and mathematics SAT scores : **Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association,** (San Francisco, CA, April 20-24, 1992).

Price, L. E.(1997): An evaluation of the oxford program, **Dissertation Abstracts International, 57**/10, p. 4318A.

Skinner, E. A. ; Connell, J.,& Zimmer,-M. (1998). Individual differences and the development of perceived control, **Monographs-of-the-Society-for-Research-in-Child-Development, 63** (2-3), 1-220.

Smith, L. T.(1998). A middle school alternative program for the at risk student: reversing the effects of grade repetition, **Dissertation Abstracts International, 58**/08, p. 2948A.

Sullivan, J.(1998). Dimensions of classroom environment as related to students' self-control and academic self-concept, **Dissertation Abstracts International, 59**/04, p. 1071A.

Townsend, M.A , & Hicks, L. (1998). Self-Concept and anxiety in university students studying social science statistics within a Co-operative learning structure, **Educational-Psychology, 18** (1), 41-54.

Young, D. (1997). **Self-Esteem in Rural Schools: Dreams and Aspirations. ED:** 429789, Available in the world wide web:
http://orders.edrs.com/members/sp.cfm?AN=ED429789