الفصل الثالث

البحث الثالث•

نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى بين البيئة المدرسية والدافعية الدراسية والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

• سبق و أن تم نشر هذا البحث فى مجلة كلية التربية-جامعة أسيوط، المجلد الرابع و العشرون،العدد الثانى، يوليو ٢٠٠٨.

البحث الثالث
نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى • لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعـــداد

د/ حجاج غانم أحمد على
(مدرس علم النفس التربوى –كلية التربية بقنا –جامعة جنوب الوادى)

د/ علاء الدين عبد الحميد أيوب محمد
(مدرس علم النفس التربوى–كلية التربية بأسوان–جامعة جنوب الوادى)

مقدمة البحث:

إن الإنسان لا يعيش منعزلاً عن البيئة، فهو كائن اجتماعى يتأثر بالبيئة و يؤثر فيها و على قدر هذا التأثير و التأثر تتكون اعتقاداته و مشاعره و انفعالاته و مدركاته الذاتية و الذى ينعكس على سلوكياته الصادرة منه.

فالعلاقة بين الإنسان و البيئة و مدى اكتساب الإنسان للسلوك الاجتماعى و كذلك السلوك اللااجتماعى لا يمكن تفسيره بعلاقة ذات اتجاه واحد بين الإنسان و البيئة كما ترى النظرية السلوكية، و لكن فى ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا فان أغلب المؤثرات البيئية على السلوك تتوسط بعدة عوامل شخصية داخلية (يوسف قطامى، ٢٠٠٤، ٣٦-٣٧).

• سيتم التعامل مع كل من البيئة المدرسية و البيئة الدراسية و المناخ الدراسى و المناخ المدرسى كمصطلحات مترادفة، كما سيتم التعامل مع كل من الدافعية الدراسية و الدافعية الأكاديمية و دافعية الإنجاز و الدافع المعرفى كمصطلحات مترادفة، كما سيتم التعامل مع كل من التحصيل الدراسى و التحصل المدرسى و التحصيل الأكاديمى و الأداء الدراسى و الأداء الأكاديمى و الإنجاز الدراسى و الإنجاز الأكاديمى كمصطلحات مترادفة أيضًا.

فلقد انتقدت النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا بعض النظريات الأخرى التى فسرت السلوك البشرى فى اتجاه واحد، و من هذه النظريات: نظرية الاشتراط الإجرائى لسكنر، ونظرية الاشتراط الكلاسيكى لبافلوف،نظرًا لأن هذه النظريات فسرت السلوك على أنه إما متأثر بمتغيرات بيئية أو متغيرات داخل المتعلم فقط (حجاج غانم، ٢٠٠٥، ٩٥).

فإذا كان السلوك يتأثر بالبيئة، فان البيئة تكون نتيجة جزئية لأفعال الإنسان، فبأفعالهم يلعب الأفراد دورًا كبيرًا فى التأثير على بيئتهم و على الظروف الأخرى التى تخص قضاياهم اليومية،ولذلك فمن وجهة نظر نظرية التعلم المعرفى الاجتماعى فان العلاقة السيكولوجية تشمل تفاعلاً تبادليًا بين السلوك و العوامل الشخصية الداخلية للإنسان و البيئة و هى تتفاعل وفق نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى Triadic Reciprocal Determinism Model بحيث أن كلاً منهم يؤثر و يتأثر بالآخر(Bandura,1978,345-346).

إن نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى لباندورا يولى أهمية كبيرة للعوامل الشخصية الداخلية للفرد كعنصر فاعل فى النموذج،كما يشير إلى أهمية البيئة التى يعيش فيها الإنسان لأنها تعد منبع التعلم الاجتماعى،حيث يتعلم الإنسان من المثيرات البيئية المختلفة المحيطة به (الوالدان-الأقران-التليفزيون-وسائل الإعلام -دور العبادة - المدرسة،و غيرها).

والمدرسة هى المؤسسة التى يقضى فيها الطفل فترة طويلة من حياته و التى تكمل دور الأسرة فى عملية التربية و التنشئة و نقل الثقافة و تزويد الطفل بالخبرات والمهارات اللازمة التى تمكنه من مواجهة مطالب الحياة العملية (فادية كامل حمام، ٢٠٠٢، ٣٠).

ومن ضمن الآمال التى نريدها من المدرسة حتى تحقق أهدافها هى أن تكون بيئة آمنة جذابة وإيجابية،آمنة فيزيقيًا وجذابة جماليًا وكذلك تكون بيئة اجتماعية ايجابية

يعامل التلاميذ فيها باحترام و كرامة، و تنمى قواعد و إجراءات تعتمد على الاستقلال الذاتى و السلامة و الكمال و الاستقامة (جابر عبد الحميد جابر، ٢٠٠٤، ١٧)

فتعد المدرسة بوصفها بيئة اجتماعية المكان الذى فيه ينمى التلاميذ معرفتهم و كفائتهم و شعورهم بالكفاءة للمساهمة فى المجتمع الكبير و أن الاعتقادات التى يكونها التلميذ خلال هذه الفترة لها دور كبير فى حياته لأنها تحدد نموه و اختياره المهنى (عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٥، ١٠٠).

و من ثم تعد البيئة المدرسية مدخل من المدخلات المتعددة التى تهدف إلى تعديل سلوكيات التلاميذ و تنمية اتجاهاتهم و معارفهم و مهاراتهم و أيضًا تحصيلهم الدراسى، و إذا تحدثنا عن المدخلات التى تهدف إلى تعديل سلوكيات التلاميذ فلا يمكننا إغفال متغير الدافعية الدراسية و التى يعرفها رجاء محمود علام بأنها " حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد و توجه نشاطه نحو التخطيط للعمل و تنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد و يعتقد فيه "(رجاء محمود علام،١٩٩٣، ٢٠٩) ، كما أنها رغبة فى التفوق تجعل الفرد يجتهد من أجل التميز و النجاح (Woolfolk ,1995;342)،فهى تعد بذلك عاملاً من العوامل الشخصية الداخلية التى تميز التلميذ و تؤثر على أدائه.

و توضيحًا للعلاقة التى تربط البيئة المدرسية بالدافعية بالأداء الأكاديمى أشار Chall إلى أن التركيز الرئيسى للمدارس يكون على التعلم الأكاديمى،و يأتى دور كل من الدافعية و الانفعال من خلال المدرسة ليؤثران على التعلم، و لذلك نادى بضرورة بناء برامج معينة تثير اهتمام الطالب (Chall , 2000,192).

فى ضوء ما سبق نجد أن هناك ثلاثة متغيرات يمكنها أن تتفاعل مع بعضها البعض على غرار نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى لباندورا، و هذه المتغيرات هى البيئة المدرسية و دافعية الإنجاز لدى التلاميذ وتحصيلهم الدراسى، والبحث الحالى يعد محاولة للتحقق من هذه العلاقات التبادلية و تفسيرها.

مشكلة البحث:

لماذا يذاكر التلميذ ويندمج فى مقرراته الدراسية، ويحل الواجبات المدرسية المكلف بها ويمارس الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية؟ هل للحصول على درجات مرتفعة؟ أم للحصول على قبول واستحسان زملائه وأسرته؟ أم لحبه للمدرسة وللمعلمين؟ أم للظهور بأنه أفضل من زملائه فى الفصل؟ أم محاولة للإتقان والتمكن والفهم لمحتوى المقررات؟ هل نجاح التلميذ يدفعه إلى بذل مزيد من الجهد؟ هل نجاح التلميذ يجعله يحب المدرسة و يحب كل ما فيها؟ هل حب التلميذ للمدرسة يؤدى إلى نجاحه الدراسى؟

الأسئلة السابقة جعلت الباحثين يقومان بزيارة ميدانية لبعض مدارس إعدادية بمدينة قنا لمعرفة الدوافع المرتبطة بتحصيل التلاميذ و علاقتها بإدراكهم لمكونات البيئة المدرسية المحيطة بهم، و كانت نتيجة هذه الزيارة ملاحظة الباحثين وجود نمطين من التلاميذ النمط الأول يحضر دروسه و كتبه و يحل الواجبات المدرسية المكلف بها، يحب المدرسة ويذهب إليها بكل سعادة وتربطه علاقات وثيقة بمعلميه و لا يشعر بخوف أو رهبة من إدارة المدرسة بل يكن لها كل حب و احترام ويمارس الأنشطة المدرسية الصفية وكذلك اللاصفية،ولا يمل أثناء الحصة الدراسية بل يشعر بالاستمتاع أثناء شرح المعلم و هؤلاء يتسمون بدرجة ما من الدافعية تعينهم على أداء مهامهم الدراسية بنجاح، و فى المقابل هناك نمط آخر من التلاميذ يهمل فى تحضير دروسه و كتبه و لا يؤدى الواجبات المكلف بها،يشعر بالغضاضة عند ذهابه للمدرسة وعلاقته بمدرسيه ضعيفة،ويشعر بأن إدارة المدرسة سيف مسلط على رقبته، وممارسته للأنشطة المدرسية الصفية شبه معدومة،أما ممارسته للأنشطة اللاصفية فهى لسبيل التسلية فقط و لا يتخذها كدافع للتعلم، يشعر بالملل أثناء الحصة الدراسية و غير منتبه لشرح المعلم، ويشعر بالفرح و السعادة عند سماعه جرس الحصة الأخيرة كى يخرج من المدرسة و هؤلاء يتسمون بدرجة من الدافعية تعوقهم عن أداء مهامهم الدراسية المختلفة.

وبالرغم من أن الزيارة السابقة لم تجب على الأسئلة التى تم عرضها فى بداية مشكلة البحث، إلا أنها ساعدت الباحثين لوضع يديهما على بداية الخيط و هو وجود ثلاثة متغيرات مدرسية متلازمة مع بعضها البعض هى: (١)البيئة المدرسية كما يدركها التلميذ، (٢) الدافعية الدراسية، (٣) التحصيل الدراسى تتناظر مع المتغيرات الثلاثة الممثلة فى نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى لباندورا،فالبيئة المدرسية تناظر متغير البيئة فى نموذج باندورا، والدافعية الدراسية تناظر المتغير الشخصى الداخلى فى نموذج باندورا، والتحصيل الدراسى يناظر متغير السلوك فى نموذج باندورا.

ولكن المتغيرات الثلاثة فى نموذج باندورا الثلاثى تتفاعل مع بعضها البعض تفاعلاً تبادلاً ثلاثيًا triadic reciprocal بمعنى أن كل متغير لا يؤثر فى الآخر فقط ولكنه يتأثر به أيضًا و هذا معنى الحتمية التبادلية،و فى هذه اللحظة يوجه الباحثان تساؤلاً عامًا لمشكلة بحثهما و هو:هل متغيرات البحث الحالى(البيئة المدرسية والدافعية والتحصيل) تتفاعل مع بعضها البعض بنفس طريقة متغيرات نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى لباندورا؟ بما يعنى إمكانية وجود علاقات تبادلية بين (البيئة المدرسية و الدافعية و التحصيل) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟ فإذا كان نموذج الحتمية التبادلية يتساءل عن إمكانية تأثير البيئة المدرسية التى يدركها التلميذ على دافعيته للدراسة، فإنه يتساءل أيضًا عن إمكانية تأثير دافعية التلميذ على إدراكه للبيئة المدرسية و هو ما يعنى العلاقة التبادلية بين البيئة المدرسية و الدافعية، و إذا كان نموذج الحتمية التبادلية يتساءل عن إمكانية تأثير الدافعية الدراسية على التحصيل، فإنه يتساءل أيضًا عن إمكانية تأثير التحصيل الدراسى للتلميذ على دافعيته للدراسة، و إذا كان نموذج الحتمية التبادلية يتساءل عن تأثير البيئة المدرسية التى يدركها التلميذ على تحصيله الدراسى، فإنه يتساءل أيضًا عن إمكانية تأثير تحصيل التلميذ على إدراكه للبيئة المدرسية.

ولكى يجد الباحثان إجابة للتساؤل العام الذى يمثل مشكلة بحثهما يتخذانها

كفرض رئيسى يخضع للمعالجة، قاما بالاطلاع على نتائج الدراسات التى أجريت على أى متغيرين من متغيرات البحث الحالى أو على الثلاثة متغيرات مجتمعين،فتم إيجاد الاتى:

١) مجموعة من الدراسات أوضحت العلاقة بين الدافعية و التحصيل بمعزل عن البيئة المدرسية: ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر:دراسة (حمدى الفرماوى،١٩٨١) التى توصلت إلى وجود علاقة تبادلية التأثير بين الدافع المعرفى والتحصيل، ودراسة(أحمد مهدى مصطفى، ١٩٨٧) التى توصلت إلى عدم وجود تأثير للدافع المعرفى على التحصيل، و دراسة (عادل السعيد إبراهيم البنا، ١٩٩٠) التى توصلت إلى وجود علاقة تأثير و تأثر بين الدافعية والتحصيل، ودراسة (فتحى مصطفى الزيات، ١٩٩٠) التى توصلت إلى أن الدافع إلى تجنب الفشل يسهم إسهامًا دالاً فى التحصيل، ودراسة (مجدى عبد الكريم حبيب، ١٩٩٠) التى توصلت إلى تأثير التحصيل على الدافعية، ودراسة (Pintrich & De Groot,1990) التى توصلت إلى أن بعدى (الكفاءة الذاتية وقلق الاختبار) كمكونين للدافعية يعدان من أفضل المنبئات بالتحصيل، و دراسة (فاطمة حلمى حسن،١٩٩٥) التى توصلت إلى تأثير الدافعية الداخلية الدراسية على التحصيل، ودراسة (Gagne& ST.Pere,2000) التى توصلت إلى أن الدافعية لا تنبئ بالتحصيل الدراسى عند ضبط متغير الذكاء.

٢) مجموعة من الدراسات أوضحت العلاقة بين الدافعية و البيئة المدرسية بمعزل عن التحصيل: و من هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر: دراسة (Goodenow,1992) التى توصلت إلى أن الانتماء للمدرسة (كمكون مدرسى)له تأثير على دافعية التلاميذ، و دراسة (Alonso-Tapia & Pardo,2006) التى توصلت إلى أن بيئة التعلم تؤثر على الدافعية لدى التلاميذ.

٣) مجموعة من الدراسات أوضحت العلاقة بين البيئة المدرسية و التحصيل

بمعزل عن الدافعية: و من هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر: دراسة (سالم محمد سالم، ١٩٩٠) التى توصلت إلى تأثير البيئة المغلقة الروتينية التى تهتم بتطبيق اللوائح و القوانين على التحصيل، و دراسة (محمود محمد إبراهيم عطية، ١٩٩٧) التى توصلت إلى تأثير البيئة المدرسية بمكوناتها(التوافق مع الزملاء-توافق الطالب مع مدرسيه-توافق الطالب مع دراسته-توافق الطالب مع النظام المدرسى) على التحصيل، ودراسة (زكريا توفيق أحمد، ١٩٩٩) التى توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسى و تحصيل التلاميذ، و دراسة (Oord &Rossem,2002) التى توصلت إلى أن ١٠.٣ ٪ من التباين فى التوافق المدرسى لدى التلاميذ شاملاً تحصيله الأكاديمى يرجع إلى متغيرات خاصة ببيئة الفصل، و أن ٦.٢٪ يرجع إلى متغيرات خاصة بالبيئة المدرسية بصفة عامة، و دراسة (عزت عبد الحميد محمد حسن، ٢٠٠٧) التى توصلت إلى أن تحصيل التلاميذ له تأثير على إدراكهم للبيئة المدرسية المحيطة بهم متمثلة فى (سمات الفصل و سمات المعلم).

٤) مجموعة من الدراسات أوضحت العلاقة بين الدافعية و البيئة المدرسية والتحصيل: ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر: دراسة (Maehr & Midgley, 1991) التى توصلت إلى تأثير البيئة المدرسية على كل من الدافعية الدراسية و التحصيل، و دراسة (حنان عبد القادر زيدان،١٩٩٥) التى توصلت إلى وجود علاقة بين الحاجات النفسية (كمكون دافعى)، و المناخ المدرسى و التحصيل الدراسى، ودراسة (Niebuhr,1995) التى توصلت إلى أن بعد التوجه الأكاديمى للطالب كمكون مدرسى يؤثر على الكفاءة الذاتية كمكون دافعى و الذى يؤثر بدوره على التحصيل، ودراسة (Dowson & McInerney,1998) التى توصلت إلى أن شعور الطالب بالتدعيم الدراسى و شعوره بالانتماء للمدرسة (كمكونين للبيئة المدرسية) يؤثران إيجابيًا فى دافعية الطالب و التى تؤثر بدورها فى التحصيل،و دراسة (Yeung & McInerney ,2000) التى توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين بعض العوامل المدرسية (الشعور بقيمة المدرسة –الميل الانفعالى للمدرسة –

التدعيم الإيجابى من الزملاء – التدعيم السلبى من الزملاء –تشجيع المعلمين) و الدافعية الدراسية و التحصيل، و دراسة (Fenzel &O'Brennan,2007) التى توصلت إلى أن الاستمتاع بالمدرسة و بعدالة القوانين المدرسية كمكون مدرسى يؤثر على كل من التحصيل الدراسى و الدافعية الدراسية الداخلية و الالتزام الدراسى.

فى ضوء الدراست التى تم عرضها يتضح الاتى:

١) وجود عدد كبير من الدراسات تناول متغيرى دافعية التلاميذ والبيئة المدرسية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسى بشكل منفصل،أى أن هناك دراسات تناولت الدافعية و التحصيل فقط، و هناك دراسات تناولت البيئة المدرسية و التحصيل فقط و ذلك على الرغم من كون متغيرى الدافعية و البيئة المدرسية مرتبطان معًا مفاهيميًا (Knight & Waxman, 1990,2) لذلك يجب اختبارهما ميدانيًا معًا مع التحصيل الدراسى.

٢)يرتبط بالنقطة السابقة وجود عدد من الدراسات تناول الثلاثة متغيرات مجتمعة (البيئة المدرسية-الدافعية الدراسية-التحصيل الدراسى) بما يحقق وجهة النظر التى أشار إليها Knight & Waxman، و لكن هذه الدراسات لم تبرز التفاعل التبادلى الثلاثى الذى أشار إليه باندورا فى نموذجه.

٣) أغلب الدراسات التى تم عرضها توصلت إلى وجود علاقات ارتباطية بين متغيرات البحث الحالى، ومعروف أن العلاقة الارتباطية لا تعنى السببية أو التأثير بشكل مباشر و لكن تعنى احتمالية وجود سببية أو تأثير،و حتى الدراسات التى توصلت إلى علاقة تأثير كانت أغلب هذه العلاقات فى اتجاه واحد و لم تكن تبادلية(فى اتجاهين).

وبذلك نجد أن الدراسات السابقة لم تستطع تقديم إجابة كاملة لتساؤل البحث، وأصبح لزامًا علينا الرجوع إلى الخلفية النظرية (التى سيتم عرضها بعد قليل) حتى نجد إجابة نتخذها كفرض رئيسى لمشكلة البحث.

و بذلك يجد الباحثان مشكلة بحث حقيقية تتبلور فى التساؤل التالى:

هل يمكن التوصل إلى نموذج سببى يوضح العلاقات التبادلية بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟ و يتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

١ - هل البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ تؤثر على دافعيتهم للدراسة؟

٢ - هل الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تؤثر على إدراكهم للبيئة المدرسية؟

٣- هل الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تؤثر على تحصيلهم الدراسى؟

٤ -هل التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤثر على دافعيتهم للدراسة؟

٥ - هل البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ تؤثر على تحصيلهم الدراسى؟

٦ -هل التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤثر على إدراكهم للبيئة المدرسية؟

هدف البحث: يهدف البحث الحالى إلى التحقق من صحة العلاقات التبادلية بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أهمية البحث:

١ - يتم فى هذا البحث التعرف على صحة العلاقات التبادلية بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى و النتائج التى سيتم التوصل إليها يمكن أن تزيد من المناداة بالاهتمام بالبيئة المدرسية بأبعادها المختلفة المتعلقة بالمعلم و الإدارة و الفصل و الشكل العام للمدرسة و البرامج و الأنشطة المدرسية، و غيرها من الأبعاد المتعلقة بالمدرسة.

٢- يتصدى البحث الحالى لموضوع الدافعية و التى تعد محرك أساسى لسلوك الإنسان.

٣- يتم فى هذا البحث تعريب و تقنين مقياسين هما: أ) مقياس الدافعية المدرسية

The Inventory of School Motivation إعداد (McInerney & Ali ,2006)،

ب) مقياس البيئة المدرسية The Inviting School Survey إعداد (Smith,2005)، مما قد يستفاد منهما فى الدراسات و البحوث المستقبلية.

مصطلحات البحث و الخلفية النظرية له :

١ -البيئة المدرسية: School Environment:

تعريفات البيئة المدرسية :

البيئة هى مجموع الاستثارات أو العوامل أو القوى التى يتلقاها الفرد من خارجه و لها القدرة على التأثير فيه مثل البيئة المنزلية و البيئة المدرسية الأكثر ارتباطًا بالتعلم المدرسى(آمال صادق،فؤاد أبو حطب، ١٩٩٤، ٢٢١).

ويعرف مصطفى محمد الصفطى البيئة المدرسية بأنها الوسط الذى يشمل على مجموعة من المواقف تتضمن اتجاهات و علاقات تبادلية بين العاملين فى هذا الوسط من تلاميذ ومعلمين وإدارة يلتزمون فيها بقواعد و لوائح العمل المدرسى والانضباط فى سلوكياتهم(مصطفى محمد الصفطى، ١٩٩٥، ٢٢٦).

وتعرف عزيزة عزت محمد البيئة المدرسية بأنها مجموعة العوامل الفيزيقية والمادية كالمبنى المدرسى و تهويته و إضائته و الأثاث و المرافق والحديقة والملعب، و كذلك البشرية من أعضاء هيئة تدريس وتلاميذ وإدارة والظروف المتولدة عن تفاعلها مع مناخ عام يحيط بالتلميذ داخل نظام المدرسة و تؤثر فى نموه العقلى و الانفعالى والاجتماعى (عزيزة عزت محمد، ١٩٩٧، ١١).

ويعرف كل من نجدى ونيس حبشى،رأفت عطية باخوم مصطلحًا قريبًا من البيئة المدرسية وهو المناخ التنظيمى المدرسى بأنه مجموعة من الخصائص التى تصف نظام العمل بالمدرسة كما يدركه المعلم تشمل أسلوب تقييم العاملين وطريقة تنسيق المنهج وسياسة وقواعد وقوانين النظام المدرسى وأعباء العمل وأهداف كل من

المواد الدراسية والمدرسية والمشاركة فى اتخاذ القرار والتفاعل والنمو المهنى ووضوح الدور و توجيه و إرشاد الطلاب و أسلوب القيادة الإدارية التعليمية. (نجدى ونيس حبشى، رأفت عطية باخوم، ٢٠٠٤، ٢٠٠) .

كما أوضح Smith أن مقياس البيئة المدرسية و الذى قام بإعداده يتكون من خمسة أبعاد بيئية مدرسية و هو يتعلق بكل شئ يؤثر فى تعليم الطلاب ابتداءً من الشكل العام للمدرسة إلى الطريقة التى يتعلم بها الطالب داخل الفصل (Smith,2005,38-39).

مكونات البيئة المدرسية :

إذا كان Smith يشير إلى أن الأبعاد البيئية المدرسية هى كل عنصر مدرسى يؤثر فى تعليم الطلاب ابتداءً من الشكل العام للمدرسة إلى الطريقة التى يتعلم بها الطالب داخل الفصل، سنجد عناصر كثيرة للبيئة المدرسية منها: المبنى المدرسى – المعلم-المناهج-الإدارة المدرسية-طرق التدريس المتبعة فى المدرسة-العلاقات التبادلية بين كافة العناصر البشرية فى المدرسة-شكل الفصل و حجمه- الإمكانات المادية المقدمة فى المدرسة-الأنشطة التى تمارس فى المدرسة و غيرها الكثير من العناصر المدرسية الأخرى المحيطة بالتلميذ.

ولقد حدد Smith خمسة مكونات بيئية مدرسية هى (البشرية المدرسية People، الأنشطة و البرامج الإضافية Programs،العمليات المدرسية Processes ،السياسة المدرسية Policy، البيئة المادية للمدرسة Place (Smith , 2005,38).

ويمكن تناول هذه المكونات بالشرح نظرًا لتطبيق المقياس المؤلف بواسطة Smith فى البحث الحالى كالتالى:

أ- البشرية المدرسية People:

إن العناصر البشرية فى المدرسة تعد أهم جزء فى البيئة المدرسية حيث تخلق و تحافظ على مناخ يعطى المدرسة شكلاً جماليًا Invitation (Smith , 2005 ,36).

ولقد أولى بعض المتخصصين أهمية كبيرة لهذا المكون من مكونات البيئة المدرسية لدرجة أنهم عبروا عنه كممثل للبيئة المدرسية. فلقد أوضح سالم محمد سالم أن المدرسة نظام اجتماعى ذو ثلاثة أنواع من المواقع هم المدير والمدرس والتلميذ، وتكامل هذه المواقع يعطى التنظيم الشكلى للمدرسة، كما أن المدرسة وحدة اجتماعية تتميز بخصائص معينة فهى تمثل مجتمع محدد من البشر ولها بنية أو تركيب اجتماعى واضح و لها ثقافة خاصة و تمثل شبكة من التفاعلات الاجتماعية (سالم محمد سالم،١٩٩٠، ٤١).

ومن وجهة نظر Coker & Borders يمكن قياس المناخ المدرسى بالعلاقات بين المعلم و الطالب و التى تعكس الروح التى تتسم بها المدرسة (Libbey , 2004 ,274.)

كما ركز عبد المنعم الدردير على العلاقات التبادلية بين جميع العناصر البشرية فى المدرسة (المعلم-التلميذ-المدير-الأخصائى-الإدارى) فى توضيحه للبيئة المدرسية (عبد المنعم الدردير،٢٠٠٥، ١٠٠ -١٠١).

كما ركز مصطفى محمد الصفطى فى تكوينه لمقياس البيئة المدرسية على خمسة محاور للبيئة المدرسية تدور ثلاثة منها حول العناصر البشرية المدرسية و هى:

١) علاقة التلاميذ بإدارة المدرسة.

٢) علاقة التلاميذ بالمعلمين.

٣) علاقة التلاميذ بزملائهم (مصطفى محمد الصفطى، ١٩٩٥، ٢٣٦-٢٣٧).

كما ركز رمزى فتحى هارون على البشرية المدرسية فى تعريفه للمناخ المدرسى حينما عرفه بأنه نوع من المشاعر السائدة فى المدرسة و التى يمكن من خلالها وصف أجواء العمل والتفاعل بين أعضاء المجتمع المدرسى، هذا بدوره يتكون من اتجاهات وانفعالات وقيم وعلاقات اجتماعية بين الأفراد (رمزى فتحى هارون، ٢٠٠٣، ٢٦٤).

ب- البيئة المادية المدرسية:Place

إن خلق بيئة مادية ممتعة فى المدرسة يعد طريقة فعالة للتربويين لخدمة التلاميذ فى المدرسة (Smith ,2005 , 36).

و لقد أشار صلاح الدين محمود علام إلى المبنى المدرسى و التجهيزات كأحد مكونات النظام المدرسى، حينما قال أن المبنى المدرسى يعد الواجهة البارزة و المكان الذى تتم فيه العملية التعليمية، و يمارس فيه الطلبة الأنشطة التربوية المختلفة. لذلك فإنه يعد مكونة أساسية من مكونات النظام المدرسى، حيث أن المبنى المدرسى و ملحقاته و تجهيزاته يؤثر تأثيرًا كبيرًا فى أداء المدرسة لمهامها، و تحقيق أهدافها المرجوة، لذلك فإنه ينبغى تقويم المبنى المدرسى للحكم على مدى صلاحيته من الوجهة التربوية و تأمينه، و فاعلية توظيفه، و مدى توافر الإمكانات المدرسية من حيث:المختبرات، و الملاعب،و المرافق،و المكتبة، و حجرات الدراسة و الأنشطة، و غيرها (صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٣، ٣٥١).

كما أشار الجميل محمد عبد السميع إلى المبنى المدرسى كأحد مدخلات المنظومة التعليمية و الذى يتم بداخله تنفيذ العمليات اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية بما يحتويه من (فصول-معامل -حجرات للأنشطة و المجالات-حجرات للإدارة-و حجرات للمعلمين-أفنية و ملاعب-حدائق-دورات مياه)(الجميل محمد عبد السميع، ٢٠٠٥، ٩٨).

جـ-العمليات المدرسية: Processes

تشير العمليات المدرسية إلى أى مدى تكون المدرسة فعالة و نشطة Operating، إلى أى مدى يقوم كل فرد فيها بدوره المكلف به Acting (Smith,2005 , 37) .

ولقد توصلت دراسة (Silins et al.,2002,28-29) إلى أربع عمليات تميز المدرسة كمؤسسة للتعلم وهى:

١) المناخ التعاونى ذو الثقة المتبادلة.

٢) روح المبادرة و المغامرة.

٣) الثقافة المدرسية.

٤) النمو المهنى.

د-سياسة المدرسة Policy:

تشير سياسة المدرسة إلى الإرشادات و القواعد و الإجراءات التى تنظم العمل المدرسى (Smith,2005,37).

ولقد أشار Jones و زملاؤه إلى أن السياسات و البرامج التى تتبناها المدرسة و كذلك البيئة المادية المدرسية تعد ملامح مهمة للبيئة المدرسية التى تتيح جوًا صحيًا امنًا و مشجعًا للتعلم بين الطلاب(Jones et al., 2003,1573).

هـ-البرامج والأنشطة المدرسية Programs:

إن الأنشطة و البرامج يمكن أن تكون مفيدة أو معطلة للأفراد و الجماعات فى المدرسة، فبعض البرامج لاتعد من سمات المدرسة الفعالة لأنها تركز على أهداف ضيقة و ليست مدى عريض من الاهتمامات الإنسانية، و لذلك لابد أن تعمل البرامج على زيادة النمو الشخصى و المهنى للعناصر البشرية الموجودة فى المدرسة (Smith,2005,37-38).

ولقد أشار صلاح الدين محمود علام إلى أن الأنشطة والخدمات التربوية والمجتمعية تعد مكون من مكونات النظام المدرسى، وتحرص المدارس على تقديم أنشطة رياضية و جمالية و تنسيقية و اجتماعية و ثقافية وعلمية و فنية وخدمات تربوية متعددة سواء مرتبطة بالمواد الدراسية ارتباطًا مباشرًا أو يختار الطالب ما يتناسب مع ميوله و اهتماماته و يفى باحتياجاته (صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٣، ٣٥٥).

وسار فى نفس الاتجاه الجميل محمد عبد السميع الذى أشار إلى أن الأنشطة المدرسية كمكون مدرسى لاصفى هى مجموع الممارسات التى توفرها المدرسة للمتعلمين داخل الفصل و خارجه أو خارج المدرسة بهدف إكسابهم المهارات اللازمة لتحقيق النمو المتكامل لهم (جسمى-عقلى-ثقافى-اجتماعى-أخلاقى-روحى....) (الجميل محمد عبد السميع،٢٠٠٥، ٧٤).

و فى ضوء العرض السابق يتبنى الباحثان تعريف (Smith,2005,38) و هو مؤلف مقياس البيئة المدرسية المطبق فى البحث الحالى و المعرب بواسطة الباحثين حيث أشار المؤلف إلى أن البيئة المدرسية هى صورة عامة للحياة فى المدرسة، جذابة أم غير جذابة (كما يدركها أى عنصر بشرى موجود فى المدرسة سواء كان تلميذ أو معلم أو مدير)، و هى تتكون من خمسة أبعاد (البشرية المدرسية People، البيئة المادية المدرسية Place ،العمليات المدرسية Processes، السياسة المدرسية Policy، الأنشطة و البرامج المدرسية Programs).

التحديد الإجرائى لمصطلح البيئة المدرسية: يتحدد المصطلح إجرائيًا بالدرجة الكلية التى يحصل عليها المفحوص على مقياس البيئة المدرسية المعد بواسطة (Smith,2005) و المعرب بواسطة الباحثين.

٢-الدافعية الدراسية:

مصطلح الدافعية يأتى من الفعل يدفع Motivate بمعنى وجود شئ يدفعك نحو ممارسة سلوك معين، فكلما تكاسلت أو فتر اهتمامك تظهر لك الدافعية لكى تدفعك نحو ممارسة هذا السلوك و الذى قد يكون استذكار أو تعلم مهارة أو التدريب على برنامج أو ممارسة نشاط ما، و هناك أنواع كثيرة من الدوافع الإنسانية منها دوافع غير أكاديمية مثل دافع النجاح المهنى و دافع الترقى و دافع حب الاستطلاع و دافع التواد، و هناك أيضًا دوافع تخص الجانب المدرسى مثل دافع الطموح و الدافع المعرفى و دافع التعلم و دافع النجاح و دافع تجنب الفشل و

دافعية الإنجاز و التى تعكس حاجة التلميذ للتفوق و النجاح و الحصول على رضا الآخرين و تجنب نقدهم.

فمفهوم الدافعية يساعدنا على فهم حقائق عن السلوك و التعلم و تفسيرها، فنحن فى حاجة إلى الدافعية لتفسير ما يجعل شيئًا معززًا دون آخر، و لكى نفسر غرض السلوك و مقدار الزمن المستغرق فى القيام بالأعمال المختلفة، و تعمل الدافعية كوسيلة للتحصيل أو الإنجاز التعليمى و كغاية أو هدف للعملية التعليمية (جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩٤، ٣١٧-٣١٨).

و لذلك فإن الدافعية تلعب دورًا كبيرًا فى مجال التحصيل و التعلم المدرسى، حيث يشير كمال إسماعيل عطية بأن دافعية التعلم هى طاقة دافعة للسلوك تتضمن الرغبة الداخلية و إنجاز المهام الأكاديمية و البحث عن الإثارة التعليمية،فضلاً عن الرغبة فى إنجاز الأعمال الدراسية على نحو أفضل تجنبًا للإحساس بعدم الكفاءة أو الإمكانيات الأقل (كمال إسماعيل عطية، ٢٠٠٠، ٢٦٤)، كما أوضح حمدى على الفرماوى أن الابتكار المدرسى إحدى الاتجاهات التطبيقية للدافعية فى مجال التعلم (حمدى على الفرماوى، ٢٠٠٤، ٧٣).

وينبع تأثير الدافعية على الأداء المدرسى من وظيفتها ثلاثية الأبعاد،حيث يشير رمزى فتحى هارون أن الدافع يمثل القوة المحركة للسلوك، و من غير الممكن لا نظريًا و لا عمليًا للسلوك أن يظهر فى غياب الدافع، و يؤدى الدافع ثلاثة وظائف تعكس علاقته بالحاجة هى: ١) استجرار السلوك أى تعبئة الطاقة أو التنشيط الدافعى،٢) توجيه السلوك أى تنظيم السلوك و توجيهه إلى هدف محدد،٣) الحفاظ على استمرارية السلوك (رمزى فتحى هارون، ٢٠٠٣، ٨١- ٨٢).

و الدافع للتعلم نوعان إما دافع داخلى Intrinsic أو دافع خارجى Extrinsic، فالسلوك يكون مدفوع داخليًا عندما يكون الهدف موجه نحو المهمة نفسها، فى التربية نقول " التعلم من أجل التعلم " هو أفضل مثال للدافعية الداخلية،أيضًا

التعلم من أجل حب الاستطلاع هو مثال آخر جيد للسلوك المدفوع داخليًا، أما الدافعية الخارجية فهى تتأثر بالمكافئات و أساليب العقاب المرتبطة بالمهمة، فالمكافئات المادية مثل اللعب و النقود و الدرجات و الابتسامات و التهديدات و المكافئات الأكاديمية أو تقدير المعلم هى عناصر يهدف لها الفرد ذو الدافعية الخارجية، فالهدف هنا خارج المهمة نفسها (Davis,1983, 246).

فالدافعية الخارجية المنشأ تتأثر بعوامل خارجية بالنسبة للمتعلم مثل الثناء والمكافئات المادية،و تشير الدافعية الداخلية المنشأ إلى دافع المتعلم الداخلى للتحصيل يقـويه و يغـذيه رضاه عن إتقان عمله و تمكينه (جابر عبد الحميد جابر، ٢٠٠٤، ٤٤).

النظريات المفسرة للدافعية:

هناك العديد من النظريات التى فسرت الدافعية و من هذه النظريات ما يلى:

الدافعية و نظرية العزو:

لقد افترض Atkinson عامى ١٩٥٧ و ١٩٦٢ أن الأفراد يمكن أن يتصفوا بنوعين من دوافع التعلم هما دوافع تحقيق النجاح و دوافع تجنب الفشل (King , 1975 ,245-246) ، و هذا ما يشار إليه بنظرية العزو و التى تعد من أكثر النظريات المعرفية التى عالجت موضوع الدافعية نحو تحقيق النجاح و تجنب الفشل، فهى تهتم بتفسير و فهم طبيعة المعزوات التى يقدمها الأفراد لأسباب نجاحهم أو فشلهم فى المجالات الحياتية المختلفة الأكاديمية منها و غير الأكاديمية.

حيث يعد عالم النفس Wiener من الأوائل الذين استخدموا هذه النظرية لربطها بالعملية التربوية، و لا سيما بالتعلم و التحصيل المدرسى، و يرى Wiener أن لدى الطلاب نزعة لعزو أسباب نجاحهم و فشلهم الأكاديمى إلى مجموعة من العوامل تتمثل فى القدرة و الجهد و المعرفة و الحظ و المزاج و الاهتمامات ووضوح التعليمات (عماد عبد الرحيم الزغول،٢٠٠٢، ٢٣٦).و بذلك نجد أن الدافعية يتم تفسيرها

بنظرية العزو Attribution Theory، حيث وجد أن الطلاب لديهم معزوات مختلفة لإنجازهم الأكاديمى و أن ذلك مرتبط بدافعيتهم , 2006 , Koh & Galloway) .184)

الدافعية و نظرية التوقع-القيمة:

إن الإطار التنظيرى للدافعية ينتمى إلى نموذج عام يسمى "نموذج التوقع – القيمة" و يفترض هذا النموذج أن هناك ثلاثة مكونات دافعية هى:أ) مكون التوقع و الذى يشمل اعتقادات التلاميذ عن قدرتهم لإنجاز المهمة، و الذى يشار إليه بعدة مصطلحات منها (الكفاءة المدركة-الكفاءة الذاتية-أسلوب العزو-اعتقادات التحكم)،حيث يجيب هذا المكون على السؤال "هل أستطيع أن أنجز هذه المهمة؟، ب) مكون القيمة و الذى يعكس أهداف التلاميذ و الاعتقاد فى أهمية المهمة و الاهتمام بها، و يشار إلى هذا المكون بعدة مصطلحات منها (أهداف التعلم مقابل أهداف الأداء، التوجه الداخلى مقابل التوجه الخارجى، قيمة المهمة، و يهتم هذا المكون الدافعى بأسباب التلاميذ لإنجاز المهمة، فهو يجيب على السؤال:لماذا أنجز هذه المهمة؟، ج) المكون الانفعالى: و الذى يشمل ردود الفعل الانفعالية للمهمة (Pintrich & De Groot , 1990 , 33-34)

و يؤيد ذلك Baron و زملاؤه عام ١٩٩٨ عندما أشاروا إلى أن نظرية التوقع تؤكد على الدافعية الفردية للمتعلم،فهى ترى أن الأفراد يعملون بجدية فى أى مهمة موكلة إليهم فى ضوء ثلاثة عناصر تدور حولها نظرية التوقع هى:١) التوقع: و هو اعتقاد الفرد بان جهده و عمله سيؤدى إلى تحقيق أداء أفضل،٢) النفع: و هو اعتقاد الفرد بأن أداءه الأفضل سوف يتم مكافأته و تقديره، ٣) القيمة: و هى درجة تفضيل الفرد للمكافأة التى يحصل عليها (Baron et al. ,1998,245).

الدافعية و نظرية ماسلو الحاجات:

لقد أوضح حمدى على الفرماوى انتماء الدافعية الى نظرية هنرى موراى عام

١٩٥٣ و نظرية ماسلو عام ١٩٥٤، حيث تم النظر للدافعية على أنها قوة دفع للسلوك الإنسانى وكذلك الحيوانى(حمدى على الفرماوى، ٢٠٠٤، ٢٤).

حيث افترض ماسلو تمشيًا مع أصحاب فكرة الدوافع و الحاجات و مبدأ التوازن أن الدوافع يمكن تصورها بشكل هرمى بحيث تقع فى قاعدته الحاجات الفسيولوجية الأساسية و فى قمته الحاجات الحضارية العليا و حاجات تحقيق الذات، و ضمن هذا الهرم تحكم الدوافع المختلفة فيه علاقة ديناميكية أساسية....هذا و تتحدد الأهمية النسبية للدوافع فى تقرير سلوك الفرد بمدى قربها أو بعدها عن قاعدة الهرم، فأقوى الحاجات مثلاً هى الحاجات الفيسيولوجية فلا يسعى الفرد وراء حاجات الحب و الانتماء مثلاً إلا بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية و حاجات الأمن و السلامة، و عندما تشبع حاجات المستوى الأول تطغى على سلوك الفرد حاجات المستوى الثانى و هكذا (عبد الرحمن عدس، محى الدين توق، ٢٠٠٥، ٢٣٤)، و يؤيد ذلك Woolfolk و الذى أشار إلى أنه من الصعب أن يكون التلميذ مدفوعًا للتعلم عندما يكون جائعًا، و لذلك فالعديد من المدارس تلبى الحاجات الفسيولوجية الأساسية لتلاميذها أثناء فترات الراحة (Woolfolk , 1995 ,342)، و إيمانًا بالعلاقة الوثيقة التى تربط الدوافع بالحاجات لدرجة اعتبارهما مصطلحين لمعنى واحد استخدمت (حنان عبد القادر زيدان، ١٩٩٥) مقياس الدافعية فى الحياة لقياس متغير الحاجات النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

الدافعية و نظرية التعلم الاجتماعى:

لقد فسر Bandura مؤسس نظرية التعلم الاجتماعى الدافعية فى مواضع كثيرة فى كتابه المسمى Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory، منها أنها نتيجة للتعلم البديل و الذى يأتى من ملاحظة الفرد لآخرين يفعلون السلوك مما يدفعه إلى ممارسة نفس السلوك (Bandura,1986,301)، و فى موضع ثانى من كتابه ربط Bandura بين نظرية التعلم المعرفى الاجتماعى و بين

ميكانزمات الهدف حينما أشار نقلاً عن Bandura & Cervone فى عامى ١٩٨٣ و ١٩٨٦، و Locke, Cartledge & Knerr فى عام ١٩٧٠ أن نظرية التعلم الاجتماعى تشير إلى أن الأهداف تزيد من الدافعية خلال تأثيرات رد فعل الذات، فعندما يحدد الأفراد لأنفسهم أهدافًا واضحة، فإن الفجوة المدركة بين ما يفعلونه و ما يريدون تحقيقه يخلق عدم رضا ذاتى يصبح حافزا لجهد مضاعف(ارتفاع دافعية)، إن الآثار الدافعية لا تأتى من الأهداف نفسها و لكن من الناحية التقويمية لسلوكهم الشخصى (Bandura,1986,469)،و سار فى نفس الاتجاه عماد عبد الرحيم الزغول الذى أشار إلى أن العديد من الدوافع الإنسانية مكتسبة من خلال عملية الملاحظة و التقليد وفقًا للنتائج التى تتبع سلوك الآخرين، كما و ترى هذه النظرية أن الأفراد يضعون أهدافًا معينة و يسعون إلى تحقيقها و يضعون معايير خاصة للحكم على هذه الأهداف، الأمر الذى يثير لديهم الحماس و الدافعية و تكثيف الجهود لتحقيق المعايير التى يضعونها (عماد عبد الرحيم الزغول،٢٠٠٢، ٢٣٤).

ولقد عرض كل من Urdan & Schoenfeler الدافعية من وجهة نظر نظرية التعلم الاجتماعى لباندورا عندما أوضحا أن الاعتقادات التى يكونها التلميذ عن قدراته الأكاديمية و توقعاته لإنجازه مهمة معينة و الأهداف التى يضعها لإنجاز المهمة كل ذلك يتأثر بعوامل بيئية اجتماعية social-contextual factors محيطة بهذا التلميذ و تشمل هذه العوامل الرسائل التى يتلقاها من المعلمين عن صعوبة المهمة، تفاعله مع زملائه، المعلومات التى يستقيها من الآخرين عن أهمية تعلم المادة، و هنا تظهر الدافعية، و لكن ظهورها لا يكون من داخل الفرد فقط أو من البيئة الخارجية فقط و لكن تكوين الدافعية لدى التلميذ يأتى نتاجًا لتفاعله مع البيئة الاجتماعية فى الفصل و المدرسة، و بالرغم من أن هذه النظرة للدافعية قديمة جدًا و أوضحها Lewin فى عام ١٩٣٥ إلا أنها تلقى تأييدًا معاصرًا فى مجال الدافعية للتحصيل Academic Achievement (Urdan & Schoenfeler,2006,333)

الدافعية و نظرية الهدف:

أوضح كل من Ames فى عام ١٩٩٢، Dweck فى عام ١٩٨٦،و Maehr فى عام ١٩٨٤، و Maehr &Midgley فى عام ١٩٩١،و Nicholls فى عام ١٩٨٩ أن دافعية الطالب يمكن تفسيرها فى ضوء نظرية الهدف و التى تشير إلى أن الأغراض و الغايات تحفز الأداء الأكاديمى،و تفسير الدافعية فى ضوء نظرية الهدف يعتمد على نموذج Maehr الذى يفترض وجود أربعة أنظمة عريضة للهدف، كل نظام أو هدف عام يعتمد على بعدين أساسيين و هى:١- المهمة (الإتقان): و يشمل بعدين هما: المهمة،و الجهد،٢- الأنا (الأداء): و يشمل بعدين هما: المنافسة، و القوة الاجتماعية،٣-التماسك الاجتماعى: و يشمل بعدين هما: العمل الجماعى، و الاهتمام بالآخرين،٤- الدوافع الخارجية: و يشمل بعدين هما: التقدير و المكافآت المادية، و بذلك ينظر للدافعية كنموذج متعدد الأبعاد يعكس ثمانية توجهات للهدف هى (المهمة -الجَهْد -المنافسة-القوة الاجتماعية-العمل الجماعى-الاهتمام بالآخرين-التقدير-المكافئات المادية)، و كل توجه يعكس بعد نفسى Psychological Dimension متضمن فى الدافعية و التحصيل المدرسى،و تشكل هذه التوجهات هيكل دافعى يعبر عن عامل عام من الدرجة الثالثة Third-Order Factor يسمى الدافعية العامة المدرسية General Motivation

.(McInerney & Ali ,2006,718-719)

و لقد سار فى نفس الاتجاه Vollmeyer & Rheinberg عندما أوضحا نقلاً عن Simon فى عام ١٩٦٧ أن الدافعية هى ميكانزم لتحقيق الهدف،فالأفراد لديهم أهداف كثيرة فى حياتهم و هنا يظهر الميكانزم الذى يختار أى من هذه الأهداف لكى يكن له أولوية فى التحقيق و هذه هى وظيفة الدافعية (Vollmeyer& Rheinberg ,2000,294).

و يتبنى الباحثان فى تفسيرهما للدافعية نظريتين هما:

١- نظرية التعلم الاجتماعى نظرًا لأن نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى التابع للنظرية يخضع للدراسة فى البحث الحالى.

٢- نظرية الهدف نظرًا لاستخدام مقياس الدافعية الدراسية فى البحث الحالى، و هو المقياس المبنى بواسطة (McInerney & Ali , 2006) فى ضوء نظرية الهدف.

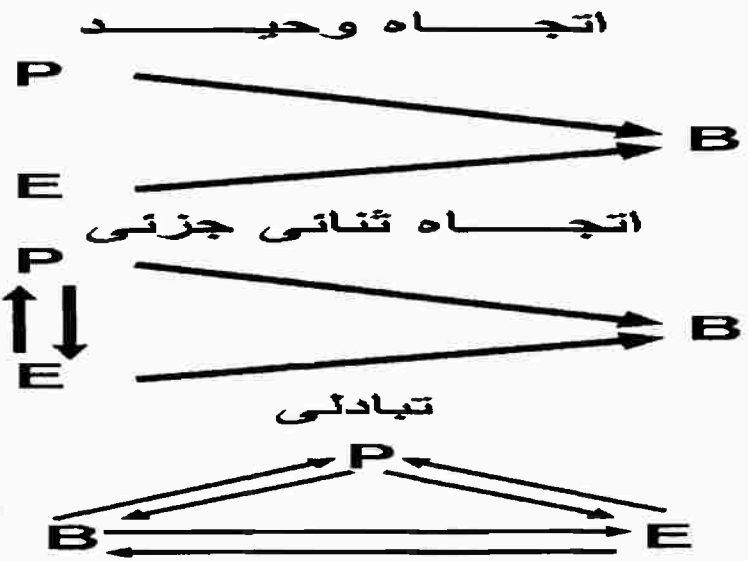
التحديد الإجرائى لمصطلح الدافعية الدراسية: يتحدد المصطلح إجرائيًا بالدرجة الكلية التى يحصل عليها المفحوص على مقياس الدافعية المدرسية المطبق فى البحث الحالى والمعد بواسطة (McInerney & Ali , 2006) والمعرب بواسطة الباحثين.

٣-التحصيل الدراسى: هو المخرجات الأكاديمية للطالب و المتمثلة فى الدرجات التى يحصل عليها فى الاختبارات المستخدمة لقياس الجانب التحصيلى فى المواد المختلفة، و يتحدد التحصيل الدراسى إجرائيًا فى البحث الحالى بالمجموع الكلى الذى يحصل عليه الطالب فى الاختبار الشهرى فى المواد الدراسية المختلفة (اللغة العربية - اللغة الإنجليزية- العلوم – الرياضيات - الدراسات الاجتماعية - التربية الفنية).

ولقد فضل الباحثان استخدام درجات الاختبار الشهرى (شهر نوفمبر) وعدم استخدام درجات امتحانات الفصل الدراسى الأول أو درجات امتحانات آخر العام، نظرًا لأنه فى ضوء خبرة الباحثين بالواقع التربوى و التعليمى و المدرسى تم ملاحظة أن درجات الامتحانات النهائية (نصف العام أو آخر العام)(و خاصة فى سنة أولى وسنة ثانية إعدادى) تكون متأثرة برغبة المدرسة أو الإدارة فى نجاح الطلاب ورفع درجاتهم فى الامتحان بغض النظر عن مستواهم الحقيقى، أما درجات الاختبارات الشهرية فتكون موضوعية بعض الشئ نظرًا لرغبة المعلم فى إظهار أى تدنى فى مستوى بعض الطلاب حتى يفيده فى عملية التقويم المرحلى وحتى يتم إخطار أولياء الأمور بذلك لتقديم مزيد من الاهتمام لأبنائهم.

٤- نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى: Triadic Reciprocal Determinism Model:

إن مؤلف هذا النموذج هو عالم النفس الكندى الأصل الأمريكى الموطن Albert Bandura، و لقد عرض هذا النموذج من خلال نظريته الشهيرة "نظرية التعلم المعرفى الاجتماعى"، و يوضح باندورا هذا النموذج بالقول أن عمليات التفاعل يمكن أن يتم فهمها بثلاث طرق مختلفة اختلافًا جوهريًا و يمكن توضيحها فى الشكل التالى:



شكل(١) تطور نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى

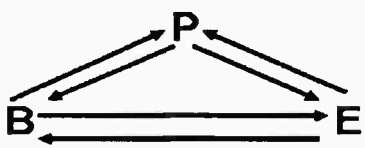
فى الشكل المجاور: B تدل على السلوك، P العوامل الشخصية المعرفية الخاصة بالفرد، E البيئة الخارجية، و يمكن توضيح هذه الطرق المختلفة كالتالى:

أ-الاتجاه الوحيد للتفاعل يعتبر الأشخاص و المواقف البيئية وحدات مستقلة تمتزج معًا لتنتج السلوك B=F(P,E).

ب- الاتجاه الثنائى الجزئى ينظر إلى التأثيرات الشخصية و البيئية كعاملين

يتفاعلان مع بعضهما تفاعلاً تبادليًا أى أن كل منهما يؤثر و يتأثر بالآخر و لكن تصبح علاقتهما بالسلوك علاقة ذات اتجاه واحد، أى أن السلوك يتأثر بهما، و بذلك يتم النظر إليهما كسببين للسلوك. $B=f(P \longleftrightarrow E)$

جـ-الاتجاه التبادلى الثلاثى: يستطرد باندورا فى شرحه للنموذج بالقول أن نقطة الضعف فى النموذجين السابقين هى النظر للسلوك كمتغير تابع فقط، بدلاً من كونه تابع و مستقل، و تعد نقطة الضعف هذه هى نقطة الانطلاق لنموذجه التبادلى الثلاثى و الذى يعتمد على وجهة نظر نظرية التعلم الاجتماعى فى التفاعل، و التى تنظر للتفاعل بين العوامل كعملية للحتمية التبادلية،و فى هذا النموذج تتفاعل ثلاثة عوامل تفاعلاً تبادليًا بحيث كل منها يؤثر و يتأثر بالآخر، و لذلك أطلق عليه باندورا أيضًا نموذج السببية التبادلية الثلاثى Triadic Reciprocal Causation، و يقصد هنا بالسببية هو الاعتماد الوظيفى بين العوامل، و بالتالى يكون كل منها محدد للآخر ففى الشكل المجاور نجد تفاعل تبادلى ثلاثى و ليس تفاعل ذو اتجاه واحد و هذه العوامل هى:



١) العوامل الشخصية الداخلية P: هى الخصائص المعرفية و الانفعالية و البيولوجية للشخص مثل المفاهيم، الاعتقادات،الإدراكات الذاتية، الجاذبية، الحجم، النوع ، ٢) السلوك B هو أى فعل صادر عن الإنسان،٣) التأثيرات البيئية E و هى كل ما يحيط بالإنسان،و لقد ميز Bandura فى نظرية التعلم الاجتماعى بين ثلاثة أنواع من المؤثرات البيئية هى:البيئة المفروضة على الإنسان، و البيئة التى يختارها الفرد بإرادته و البيئة المتكونة و فيها يكوِّن الفرد بيئات اجتماعية و أنظمة و جماعات من خلال جهوده (Bandura , 1978 ,345-346;Bandura,1999,156-157).

الدراسات و البحوث المرتبطة* و فرض البحث الحالى:

هناك العديد من الدراسات التى تناولت العلاقة بين أى من البيئة المدرسية بمكوناتها المختلفة (المعلمين-التلاميذ-الإدارة-السياسة المدرسية-العمليات-المبنى المدرسى -الأنشطة المدرسية) و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى، و يمكن عرض مجموعة من هذه الدراسات و التى أجريت خصيصًا فى المجال المدرسى كالتالى:

١- دراسة (حمدى الفرماوى، ١٩٨١): سعت الدراسة إلى تحقيق هدف رئيسى هو التعرف على العلاقة بين الدافع المعرفى و التحصيل لدى (٥٠٠) طالب بالصف الأول الثانوى، و تم قياس الدافعية باستخدام اختبار موقفى من إعداد الباحث، و درجات التحصيل الدراسى تم الحصول عليها من امتحانات نهاية آخر العام، و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها تحليل التباين البسيط واختبارت، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة تبادلية التأثير بين متغيرى الدافع المعرفى والتحصيل الدراسى لدى الطلاب.

٢- دراسة (أحمد مهدى مصطفى، ١٩٨٧): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها معرفة الفروق بين التلاميذ ذوى الدافع المعرفى المرتفع و التلاميذ ذوى الدافع المعرفى المنخفض فى التحصيل لدى (١٧٢) تلميذ بالصف الثالث الإعدادى، و تم قياس الدافعية باستخدام اختبار الدافع المعرفى إعداد الباحث، أما التحصيل فتم قياسه باستخدام اختبار من إعداد الباحث، و تم معالجة البيانات باستخدام تحليل التغاير و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوى الدافع المعرفى المرتفع و التلاميذ ذوى الدافع المعرفى المنخفض فى التحصيل بما يعنى عدم وجود تأثير للدافع المعرفى على التحصيل.

---

* هذا الجزء لم يعرض فى المجلة التى تم فيها نشر البحث.

٣- دراسة (مجدى عزيز إبراهيم، ١٩٨٩): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن تأثير الأنشطة التعليمية (كما يراها المعلم) على التحصيل و تكونت عينة المعلمين من (٥٧) معلم ، و لقياس الأنشطة التعليمية تم تطبيق: استبيان الأنشطة التعليمية كما يراها المعلم، و درجات التحصيل الدراسى تم الحصول عليها من خلال اختبار تحصيلى من إعداد الباحث، و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها كا٢ ، و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها إسهام الأنشطة التعليمية التى تمارس فى المدرسة إسهامًا دالاً فى رفع التحصيل الدراسى.

٤-دراسة (سالم محمد سالم، ١٩٩٠): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن تأثير بعض أنماط البيئة المدرسية على التحصيل لدى (٣٨٨) تلميذ بالصف الثالث الإعدادى، و لقياس البيئة المدرسية تم تطبيق: مقياس البيئة المدرسية إعداد عبد الهادى السيد عبده فى عام ١٩٨٩،و درجات التحصيل الدراسى تم أخذها فى ضوء امتحانات آخر العام، و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها تحليل التباين البسيط والثنائى، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن البيئة المغلقة الروتينية التى تهتم بتطبيق اللوائح و القوانين و التى تركز على الإنتاج الفردى ولا تشجع على التعاون لها تأثير إيجابى على التحصيل الدراسى مقارنة بالبيئة المفتوحة الديموقراطية التى تشجع على حرية التلميذ، و لقد فسر الباحث هذه النتيجة بأن البيئة المغلقة تركز أكثر على الجوانب الأكاديمية و التى تكون على حساب اهتمامات الطالب و ممارسته للأنشطة.

٥- دراسة (عادل السعيد إبراهيم البنا، ١٩٩٠): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها التعرف على العلاقة التفاعلية التبادلية (التأثير و التأثر) بين الدافعية و التحصيل لدى (٦٩٣) طالب بالصف الثالث الثانوى، و تم قياس الدافعية باستخدام مقياس دافعية الإنجاز إعداد محمد إسماعيل عمران، و تم

معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها تحليل المسار، و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها توجد علاقة تأثير و تأثر بين الدافعية و التحصيل الدراسى .

٦- دراسة (فاروق السعيد جبريل، ١٩٩٠): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن العلاقة بين الرضا عن الفصل والأسلوب القيادى للمعلم (كمكونين مدرسيين) والتحصيل لدى (١٤٤) تلميذ من الجنسين بالصف الثانى الثانوى التجارى، ولقياس السلوك القيادى للمعلم تم تطبيق: مقياس السلوك القيادى للمعلم إعداد شيرايثيم فى عام ١٩٧٨ ترجمة الباحث،و درجات التحصيل الدراسى تم أخذها من أعمال التلاميذ خلال العام الدراسى، وتم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها معاملات الارتباط، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها إن: الأسلوب القيادى للمعلم يرتبط إيجابيًا بكل من (بيئة الفصل الدراسى-رضا الطالب عن الفصل الدراسى-التحصيل الدراسى).

٧- دراسة (فتحى مصطفى الزيات، ١٩٩٠): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها معرفة أثر نمط العلاقة بين دوافع النجاح و دوافع الخوف من الفشل على التحصيل لدى (٧٦٨) طالب ثانوى موزعين على الصفوف الأول والثانى والثالث الثانوى، و تم قياس الدافعية باستخدام مقياس دافعية الإنجاز و الانتماء إعداد محمد جميل منصور فى عام ١٩٨٦، أما التحصيل فتم قياسه بأخذ درجات التلاميذ فى امتحان آخر العام، وتم معالجة البيانات باستخدام اختبار (ت) و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن الدافع إلى تجنب الفشل يسهم إسهامًا دالاً فى التحصيل الدراسى.

٨-دراسة (مجدى عبد الكريم حبيب، ١٩٩٠): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن العلاقة بين العوامل الدافعية و الإنتاج العقلى والتحصيل لدى (٣٦٠) تلميذ من الجنسين، وتم قياس الدافعية باستخدام

اختبار الدافعية الدراسية و هو اختبار فرعى من استبيان الشخصية لتلاميذ التعليم الأساسى إعداد فوزى إلياس فى عام ١٩٨٥، و تم معالجة البيانات باستخدام اختبار (ت) ومعامل الارتباط والارتباط الجزئى وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها إن: مجموعة التلاميذ مرتفعى التحصيل ومرتفعى النشاط الابتكارى أعلى دافعية.

٩- دراسة (Pintrich & DeGroot,1990): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها معرفة علاقة مكونات الدافعية (الكفاءة الذاتية-القيمة الداخلية للمادة-قلق الاختبار) بالتحصيل الدراسى لدى (١٧٣) تلميذ بالصف السابع، و تم قياس الدافعية باستخدام The Motivated Strategies For Learning Questionnaire إعداد الباحثين اعتمادًا على مقاييس أخرى فى المجال، أما التحصيل فتم قياسه بأخذ متوسط درجات التلاميذ على ثلاثة أنواع من المهام الأكاديمية هى: الواجب الفصلى و المنزلى -المقالات و التقارير-الاختبارات وذلك خلال فصل كامل Semester، وتم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها تحليل الانحدار، و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن الكفاءة الذاتية و قلق الاختبار كمكونين من مكونات الدافعية يعدان من أفضل المنبئات بالتحصيل الدراسى العام للطلاب.

١٠- دراسة (صلاح عبد الحفيظ محمد عبد الدايم، ١٩٩١): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن تأثير اتجاه الطلاب نحو مادة الرياضيات على التحصيل لدى (٣١٠) تلميذ من الجنسين بالصف الأول الثانوى، ولقياس الاتجاه نحو مادة الرياضيات تم تطبيق: مقياس الاتجاه نحو الرياضيات إعداد لويس أيكن فى عام ١٩٨٩ ترجمة الشناوى عبد المنعم، ودرجات التحصيل الدراسى تم الحصول عليها من خلال اختبار تحصيلى من إعداد الباحث، و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها معاملات الارتباط و اختبار ت ، و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج

منها أن اتجاه الطالب نحو مادة الرياضيات(كمكون مدرسى) له تأثير إيجابى على التحصيل الدراسى.

١١- دراسة (منى عبد الهادى حسين، ١٩٩١): هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة المشكلات الدراسية المتعلقة بالمدرسة (المقررات الدراسية-الامتحانات-علاقة الطالبة بالمعلمة-نظام المدرسة-الأنظمة التعليمية) بتحصيل طالبات المدرسة كما يقاس بامتحان نهاية العام الدراسى لدى (٣٩٤) طالبة بالصفوف الأول والثانى والثالث الثانوى، ولقياس المشكلات الدراسية تم استخدام "قائمة المشكلات الدراسية" إعداد الباحثة، ولمعالجة البيانات تم استخدام عدة أساليب إحصائية منها معامل الارتباط، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن المشكلات الدراسية التى تعانى منها الطالبات لها علاقة مباشرة بتحصيلهن الدراسى.

١٢- دراسة (Maehr & Midgley ,1991): سعت الدراسة إلى تقديم مشروع يساهم فيه الباحثون بالجامعة و مدراء المدارس و المعلمون و يهدف هذا البرنامج إلى تغيير البيئة المدرسية المحيطة بالتلميذ و التى تشمل العملية التدريسية و المواد التعليمية و إدارة الفصل و السياسات و الممارسات المتبعة فى المدرسة ، و لقد خضعت مدرستان للدراسة إحداهما إبتدائية و الأخرى إعدادية، كما تم استخدام أسلوب تحليل المسار للتحقق من تأثير البيئة المدرسية على كل من الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى للطالب، و فى ضوء التأثير الذى تعكسه البيئة المدرسية على كل من دافعية الطلاب وتحصيلهم الدراسى قدمت الدراسة خطة تنفذ على مدار ثلاث سنوات A three Year Plan لتغيير البيئة المدرسية و تحسينها و تتبلور محاور هذه الخطة فى الاتى: ١)اختيار فريق العمل بالمشروع ٢)تنمية وعى فريق العمل بأهداف المشروع ٣) تنمية خطط لتطوير المدرسة ٤)تنفيذ استراتيجيات لتطوير المدرسة ٥)التعاون مع الأسرة و المجتمع ٦) تقويم استراتيجيات التطوير.

١٣- دراسة (Goodenow, 1992): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن علاقة الشعور بالانتماء المدرسى بكل من الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى لدى (٣٠١) طالب بمدرسة ثانوية، و لقياس الدافعية الدراسية تم استخدام مقياسين مختصرين أحدهما خاص بالناحية الأكاديمية و هو طبعة مختصرة من مقياس الدافعية إعداد Pintrich & Degroot فى عام ١٩٩٠، و المقياس الآخر خاص بالدافعية المدرسية بصفة عامة و هو طبعة مختصرة من مقياس الدافعية إعداد Ford & Tisak فى عام ١٩٨٢، و لقياس الانتماء للمدرسة (كمكون مدرسى) تم استخدام The Psychological Sense Of School Membership Scale من إعداد الباحث ، و الجانب التحصيلى تم قياسه عن طريق قياس الجهد و المثابرة التى يبديها الطالب عند مواجهة العمل الأكاديمى الصعب بواسطة بندين من إعداد الباحث، و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها معاملات الارتباط و التنبؤ ، و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها ان الانتماء للمدرسة له تأثير على دافعية الطالب و جهده المبذول فى مواجهة العمل الأكاديمى الصعب.

١٤- دراسة (شحاته محروس طه، ١٩٩٤): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها التعرف على علاقة اتجاه المدرس نحو التربية و سلوكه التدريسى بتحصيل (٤٥٠) تلميذ كما يقاس بامتحان شهر (١١) فى ضوء تقدير (٣٠) مدرس يقومون بالتدريس لهم ، و لقياس السلوك التدريسى للمدرس تم استخدام "بطاقة ملاحظة السلوك التدريسى للمدرس" إعداد الباحث، ولمعالجة البيانات تم استخدام عدة أساليب إحصائية منها اختبار "ت" ومعامل الارتباط، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن سلوك المدرسين و اتجاهاتهم نحو استخدام الرقة فى التعامل مع التلاميذ (كمكونين مدرسيين) يسهمان إسهامًا إيجابيًا فى زيادة التحصيل لدى التلاميذ.

١٥- دراسة (حنان عبد القادر زيدان، ١٩٩٥):سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن علاقة الحاجات النفسية(كمكون دافعى) بكل من مستوى التحصيل الأكاديمى و المناخ الدراسى فى ضوء تنظيم ماسلو للحاجات لدى (١٣٦٢) تلميذ من سبع مدارس بالمرحلة الإعدادية، ولقياس المناخ الدراسى تم استخدام " استبانة المناخ الدراسى إعداد الباحثة، ولقياس الحاجات النفسية تم استخدام مقياس الدافعية فى الحياة تعريب جابر عبد الحميد فى عام ١٩٨٤ ، و درجات التحصيل الدراسى تم الحصول عليها عن طريق درجات التلاميذ فى امتحانات المدرسة، و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها معامل الارتباط و تحليل التباين، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الحاجات النفسية (كمكون دافعى) وكل من التحصيل الدراسى و المناخ الدراسى، كما تتأثر درجات التحصيل الدراسى بالمناخ الدراسى فى المدرسة.

١٦- دراسة (فاطمة حلمى حسن، ١٩٩٥): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن العلاقة بين الدافعية الداخلية للدراسة و التحصيل لدى (٢٤٥) تلميذ من الجنسين بالصف الثانى الإعدادى، و تم قياس الدافعية باستخدام استبيان الدافعية الداخلية للدراسة إعداد الباحثة، أما التحصيل فتم قياسه بأخذ درجات التلاميذ فى امتحان آخر العام، و تم معالجة البيانات باستخدام اختبار (ت)،و تحليل الانحدار و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها وجود تأثير إيجابى للدافعية الداخلية الدراسية على التحصيل الدراسى و خاصة فى مادة الرياضيات.

١٧- دراسة (Niebuhr , 1995): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها دراسة الدافعية كمتغير وسيط بين المناخ المدرسى بأبعاده المختلفة و التحصيل الدراسى، و تكونت عينة الدراسة من (٢٤١) تلميذ بمدرسة ثانوية، و

لقياس كل من المناخ المدرسى وكذلك الدافعية والمتغيرات الأخرى الخاضعة للدراسة تم تطبيق مقياس عام من إعداد الباحث يتكون من (١٦٣) بند، أما التحصيل الدراسى فتم الاعتماد على التحصيل الدراسى العام Grade Point Average و المسجل فى المدرسة، و تم استخدام معاملات الارتباط و تحليل الانحدار كأسلوبين إحصائيين، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن بعدين فقط من أبعاد الدافعية الخمس (العمل الأخلاقى –المنافسة –الدافعية الداخلية –الدافعية الخارجية – الكفاءة الذاتية) يرتبطان إيجابيًا بالتحصيل الدراسى العام و هما بعدا الدافعية الخارجية و الكفاءة الذاتية، كما أن بعد واحد فقط من أبعاد الدافعية و هو بعد " الكفاءة الذاتية " يلعب دورًا وسيطًا بين بعد واحد فقط أيضًا من أبعاد المناخ المدرسى و هو بعد التوجه الأكاديمى للتلميذ فى المدرسة و التحصيل الدراسى.

١٨- دراسة (محمود محمد إبراهيم عطية، ١٩٩٧): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن العلاقة بين البيئة المدرسية و التحصيل لدى (٢٠٠) تلميذ بالصفين الأول و الثانى الثانوى، و لقياس البيئة المدرسية تم استخدام اختبار التوافق(النفسى الإجتماعى) مع البيئة المدرسية إعداد الباحث استنادًا على مقاييس أخرى فى المجال ، و درجات التحصيل الدراسى تم أخذها فى ضوء نتائج آخر العام، و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها تحليل التباين و معامل الارتباط، و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها وجود تأثير البيئة المدرسية بمكوناتها(التوافق مع الزملاء-توافق الطالب مع مدرسيه-توافق الطالب مع دراسته-توافق الطالب مع النظام المدرسى) على التحصيل الدراسى.

٢١- دراسة (Do,son & McInerney , 1998): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها التعرف على العلاقة بين خصائص المدرسة (كما يدركها التلميذ) و التوجهات الدافعية للأهداف و التحصيل لدى (٦٠٢) طالب بمدرسة

إعدادية، و تم قياس خصائص المدرسة ببعديها (الشعور بالتدعيم الأكاديمى من المدرسة و الانتماء للمدرسة) و كذلك التوجهات الدافعية للهدف بواسطة مقياس عام معد لهذا الغرض بواسطة الباحثين يسمى Goal Orientation And Learning Strategies Survey من إعداد الباحث، و درجات التحصيل الدراسى تم الحصول عليها من امتحانات نهاية آخر العام، و تم معالجة البيانات باستخدام تحليل المسار ، و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج يمكن إجمالها بصفة عامة بأن: شعور الطالب بالتدعيم الدراسى من جانب المدرسة و شعوره بالانتماء للمدرسة (كمكونين للبيئة المدرسية) يؤثران إيجابيًا فى دافعية الطلاب و التى تؤثر بدورها فى تحصيلهم الدراسى.

٢٢- دراسة (زكريا توفيق أحمد، ١٩٩٩): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها التعرف على العلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسى (كما يدركه المعلمون) و التحصيل الدراسى للطلاب، و تكونت عينة البحث من (٢٥٠) معلمًا، و لقياس المناخ المدرسى تم استخدام استبانة المناخ المدرسى إعداد عبد الرحمن الإبراهيم و محمد جمال فى عام ١٩٩٥،و التحصيل الدراسى للطلاب الذين يقوم المعلمون بالتدريس لهم تم الحصول عليه من واقع السجلات المدرسية بالفصل الدراسى الأول، و تم استخدام الأوزان النسبية و معاملات الارتباط كأساليب إحصائية، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسى الجيد و تحصيل الطلاب.

٢٣- دراسة (Gagne &St Pere ,2000): سعت الدراسة إلى تحقيق هدف رئيسى و هو معرفة تأثير الدافعية على التحصيل عند ضبط متغير الذكاء لدى (٢٠٠) تلميذ فى مرحلة المدرسة الثانوية، و تم قياس الدافعية باستخدام School Motivation Scale: High School Form إعداد Vallerand, Blais, Brière, And Pelletier فى عام ١٩٨٥ ،و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب

إحصائية منها تحليل الانحدار، و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن الدافعية لا تنبئ بالتحصيل الأكاديمى عند ضبط متغير الذكاء، وبالرغم من وصول الباحثين للنتيجة التى توقعاها إلا أنهما أوصيا بضرورة تعميم هذه النتيجة بحذر شديد نظرًا لأن عينتهما من الإناث فلو تم ضم الأولاد للعينة على حد قولهما ربما ستتغير النتائج.

٢٤- دراسة (Yeung & McInerney , 2000): هدفت الدراسة إلى التعرف على صدق مقياس الظروف الميسرة للدافعية المدرسية من خلال بعض المؤشرات والتى منها التحليل العاملى التوكيدى، و الارتباطات البينية بين مكوناته وارتباطه بمحك خارجى و هو التحصيل الدراسى العام Grade Point Average، و تكونت عينة البحث من (٨٩٢) تلميذ بالمرحلتين الابتدائية (من الصف الخامس للصف السادس) و الإعدادية (من الصف السابع للصف الثانى عشر)، و المقياس الخاضع للدراسة هو Facilitating Conditions Questionnaire و الذى يتكون فى الأصل من (٣٩) بند، و تم استبعاد (١٣) بند منهم فى دراسات سابقة خاصة بالباحثين بعد ثبوت ضعف اتساقها الداخلى، و لقد تم معالجة البيانات بواسطة التحليل العاملى و معاملات الارتباط، و توصلت الدراسة إلى الاتى: وجود سبعة عوامل (ناتجة عن التحليل العاملى بالتدوير المائل) تعد ظروفًا ميسرة للدافعية المدرسية، منهم خمسة عوامل إيجابية و هى (الشعور بقيمة المدرسة –الميل الانفعالى للمدرسة –التدعيم الإيجابى من الزملاء – التدعيم الإيجابى من الآباء –تشجيع المعلمين)، و عاملين سلبيين هما (التدعيم السلبى من الزملاء و التدعيم السلبى من الآباء). و العوامل الإيجابية مرتبطة إيجابيًا مع بعضها البعض، كما أن العاملين السلبيين مرتبطان إيجابيًا مع بعضهما البعض و مرتبطان سلبيًا بباقى العوامل، و العوامل الايجابية الميسرة للدافعية ترتبط إيجابيًا بالتحصيل الدراسى، كما أن العاملين السلبيين و الذين بتناقصهما تزداد الدافعية للدراسة

يرتبطان سلبيًا بالتحصيل الدراسى. و لعل نتيجة الدراسة الحالية تصب فى اتجاه وجود علاقة بين كل من بعض العوامل المدرسية (الشعور بقيمة المدرسة –الميل الانفعالى للمدرسة –التدعيم الإيجابى من الزملاء – التدعيم السلبى من الزملاء –تشجيع المعلمين) و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى.

٢٥- دراسة (Oord & Rossem ,2002): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن علاقة بيئة الفصل الدراسى بالمظاهر النفسية ـ الاجتماعية والأكاديمية للتوافق المدرسى لدى (١٢٤١) تلميذ من ٤٩ مدرسة ابتدائية، ولقياس خصائص البيئة الفصلية اعتمد الباحثان على المقابلة الشخصية للتلاميذ و كذلك على مقياس من إعداد Doolaard فى عام ١٩٩٩ ، ودرجات التحصيل الدراسى تم الحصول عليها عن طريق تقييم معلم الفصل لأداء تلاميذه فى المواد الدراسية على مقياس معد لذلك، و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها تحليل التباين متعدد المستوى، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها إن:٨٣.٥ ٪ من التباين فى مكونات التوافق المدرسى شاملاً الأداء الأكاديمى يعزى إلى متغيرات خاصة بالتلميذ نفسه، و أن ١٠.٣ ٪ من التباين يرجع إلى متغيرات خاصة ببيئة الفصل، و أن ٦.٢ ٪ يرجع إلى متغيرات خاصة بالبيئة المدرسية.

٢٦- دراسة(عاطف عبد العزيز عبد المقصود،٢٠٠٣): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها معرفة فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاونى (كمكون مدرسى) على التحصيل الدراسى لدى (٢٣٤) تلميذ موزعين بالتساوى على مجموعتين تجريبية و ضابطة بمدرسة ثانوية زراعية، ودرجات التحصيل الدراسى تم الحصول عليها من خلال اختبار تحصيلى من إعداد الباحث، وتم معالجة البيانات باستخدام اختبار (ت)، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة

من النتائج منها إن: استراتيجية التعلم التعاونى و التى فيها يكون العمل معًا فى جماعات يقوى التحصيل و يزيد من احتفاظ المتعلم بالمعلومات.

٢٧- دراسة (Alonso-Tapia & Pardo , 2006): سعت الدراسة إلى التعرف على علاقة بيئة التعلم المدرسية و المتمثلة فى أساليب المعلم و كيفية تفاعله مع تلاميذه أثناء أنشطة التعلم بالدافعية لدى (٧٥٨) طالب بالمرحلة الثانوية، ولقياس الدافعية تم استخدام The Motivation , Ecpectations And Values-Interests Questionnaire إعداد Aloso-Tapia عام ٢٠٠٥، ولقياس بيئة التعلم تم استخدام The Questionnaire Environment Motivational Quality إعداد Alonso-Tapia & López فى عام ١٩٩٩،و تم معالجة البيانات بواسطة معامل الارتباط و تحليل الانحدار و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن بيئة التعلم الايجابية تسهم فى تنمية الدافعية لدى التلاميذ.

٢٨-دراسة (Fenzel & O,Brennan , 2007): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها الكشف عن علاقة المناخ المدرسى بكل من الدافعية الدراسية والتحصيل الدراسى والالتزام الدراسى، ولقد افترض الباحث نموذجًا يوضح العلاقة بين هذه المتغيرات الأربعة لدى (٢٨٢) طالب بمدرسة إعدادية ، و لقياس المناخ المدرسى تم استخدام Students' Perceptions Of The School Climate Survey إعداد الباحث و هذا المقياس يتكون من أربعة أبعاد هى: التفاعل الاجتماعى مع الأقران،الاستمتاع بالمدرسة و بعدالة القوانين المدرسية، الإحساس بالتدعيم من جانب المدير و المعلم، جودة بيئة التعلم، و لقياس الدافعية تم استخدام Mastery Motivation For School Work Survey إعداد الباحث، و لقياس التحصيل تم الاعتماد على درجات التلاميذ فى امتحان العام الدراسى الحالى فى أربعة مواد أساسية، و تم معالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية منها معاملات الارتباط و التنبؤ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها ان مكون وحيد فقط من

مكونات المناخ المدرسى (وهو مكون الاستمتاع بالمدرسة وبعدالة القوانين المدرسية) هو الذى ينبئ بالتحصيل الدراسى العام للطالب وبالدافعية الدراسية الداخلية و الالتزام الدراسى .

٢٩- دراسة(عزت عبد الحميد محمد حسن،٢٠٠٧): سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها دراسة الفروق بين الطلاب العاديين و المتفوقين تحصيليًا فى سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٥١٦) طالب بالصف الأول الثانوى من الجنسين، و لقياس سمات الفصل و الطالب و المعلم تم تطبيق مقياس سمات الفصل و الطالب و المعلم من إعداد الباحث فى ضوء المقياس الذى أعده Fassinger عام ١٩٩٥، و لقياس التحصيل تم الاعتماد على مجموع الدرجات التى يحصل عليها المتعلم فى اختبارات نهاية العام، و تم معالجة البيانات باستخدام اختبار ت و تحليل الانحدار المتعدد ، و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها وجود فروق بين متوسط درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا فى كل من سمتى الفصل (معايير التفاعل-المناخ العاطفى)، وسمات الطالب (الثقة -الإعداد أو التحضير-الفهم)، وسمات المعلم (الترحيب بالمناقشة-إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه -المساندة) لصالح المتفوقين تحصيليًا، وهى إشارة للدور الذى يلعبه التحصيل فى إدراك الطالب للبيئة المدرسية المحيطة به.

تعقيب على الدراسات السابقة :

يلاحظ من الدراسات السابقة التى تم عرضها ما يلى:

١- الدراسات السابقة أجريت فى المجال المدرسى و هذا واضح من العينات التى خضعت للدراسة.

٢- هناك دراستان توصلتا إلى عدم وجود تأثير للدافعية على التحصيل الدراسى (أحمد مهدى مصطفى ؛ Gagne & Pere ,2000) .

٣- هناك ثلاث دراسات استخدمت أسلوب تحليل المسار (و هو الأسلوب الذى يعتمد عليه الباحثان فى إيجاد علاقة التأثير و التأثر) (عادل السعيد إبراهيم البنا، ١٩٩٠ ؛Maehr & Midgley ,1991; Do'son & Mcinerney , 1998).

٤- توصلت دراستا (حنان عبد القادر زيدان، ١٩٩٥ ؛ Yeung & Mcinerney , 2000) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين البيئة المدرسية و الدافعية للدراسة، كما توجد مجموعة من الدراسات التى أيدت وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية الدراسية والتحصيل الدراسى (حنان عبد القادر زيدان، ١٩٩٥؛ niebuhr,1995؛ yeung & mcinerney,2000)، وهناك مجموعة من الدراسات توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين البيئة المدرسية والتحصيل الدراسى (فاروق السعيد جبريل،١٩٩٠ ؛منى عبد الهادى حسين، ١٩٩١ ؛زكريا توفيق أحمد، ١٩٩٩ ؛yeung & mcinerney ,2000).

٥- كما توصلت مجموعة من الدراسات إلى وجود تأثير للبيئة المدرسية أو أى مكون من مكوناتها على الدافعية الدراسية لدى التلاميذ و من هذه الدراسات (Goodenow, 1992; Niebuhr , 1995; Dowson & Mcinerney , 1998; Alonso-Tapia & Pardo , 2006; Fenzel & O'Brennan , 2007)

٦- كما توصلت مجموعة من الدراسات إلى وجود تأثير للدافعية الدراسية على التحصيل الدراسى (حمدى الفرماوى، ١٩٨١ ؛ عادل السعيد إبراهيم البنا، ١٩٩٠ ؛ فتحى مصطفى الزيات، ١٩٩٠ ؛ Printrich & Degroot,1990 ؛ Maehr & Midgley ,1991 ؛ فاطمة حلمى حسن، ١٩٩٥ ؛ Niebuhr , 1995 ؛ Do'son & Mcinerney , 1998)

٧- كما توصلت دراستا (عادل السعيد إبراهيم البنا،١٩٩٠ ؛ مجدى عبد الكريم حبيب،١٩٩٠) إلى وجود تأثير لتحصيل الطلاب على دافعيتهم للدراسة .

٦- وجود مجموعة من الدراسات التى أيدت تأثير البيئة المدرسية أو أحد مكوناتها على التحصيل الدراسى و هى الدراسات (مجدى عزيز إبراهيم، ١٩٨٩ ؛سالم محمد سالم، ١٩٩٠ ؛ فاروق السعيد جبريل، ١٩٩٠؛ Maehr & Midgley

1991, ؛صلاح عبد الحفيظ محمد عبد الدايم، ١٩٩١ ؛ شحاته محروس طه، ١٩٩٤؛ حنان عبد القادر زيدان، ١٩٩٥؛ Oord&Rossem ,2002 ؛عاطف عبد العزيز عبد المقصود،٢٠٠٣ ؛ (Fenzel & O'Brennan , 2007 ;

٧- توصلت دراسة(عزت عبد الحميد،٢٠٠٧) إلى أن تحصيل الطلاب يؤثر فى إدراكهم للبيئة المدرسية المحصية بهم متمثلة فى سمات الفصل و سمات المعلم.

٧- وجود مجموعة من الدراسات تناولت المتغيرات الثلاثة للبحث الحالى مجتمعة و هى (البيئة المدرسية و الدافعية للدراسة و التحصيل الدراسى) (حنان عبد القادر زيدان، ١٩٩٥ ؛ (Maehr & Midgley ,1991; Goodenow, 1992; Niebuhr , 1995; Do'son & Mcinerney , 1998; Yeung & Mcinerney , 2000; Fenzel & O'Brennan , 2007)

الفرض الرئيسى للبحث:

فى ضوء ما تم عرضه من نتائج الدراسات التى تناولت متغيرات البيئة المدرسية والدافعية والتحصيل، و كذلك الخلفية النظرية لهذه المتغيرات يمكن صياغة الفرض الرئيسى للبحث كالتالى:

يمكن التوصل إلى نموذج سببى يوضح العلاقات التفاعلية التبادلية Reciprocal بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، و يتفرع من هذا الفرض الرئيسى الفروض الفرعية الآتية:

١ - البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ تؤثر تأثيرًا سببيًا على دافعيتهم للدراسة.

٢-الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تؤثر تأثيرًا سببيًا على إدراكهم للبيئة المدرسية.

٣-الدافعيةالدراسية لدى التلاميذ تؤثر تأثيرًا سببيًا على تحصيلهم الدراسى.

٤-التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤثر تأثيرًا سببيًا على دافعيتهم للدراسية.

٥-البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ تؤثر تأثيرًا سببيًا على تحصيلهم الدراسى.

٦-التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤثر تأثيرًا سببيًا على إدراكهم للبيئة المدرسية.

إجراءات البحث:

أولاً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (١٥٧) تلميذ بالمرحلة الإعدادية بالفرق الثلاث بأربع مدارس إعدادية (مدرسة الصفوة الإعدادية، مدرسة عبد الله القرشى الإعدادية،مدرسة سيدى عبد الرحيم الإعدادية بنين، مدرسة قنا الحديثة الإعدادية بنين)، و لقد تم استبعاد (٣٤) تلميذ منهم لأسباب تتعلق بعدم الجدية و التزوير فى الإجابة، و بذلك وصل العدد النهائى لتلاميذ العينة الأساسية (١٢٣) تلميذ، بمتوسط عمرى قدره (١٣.٧٢) عامًا و انحراف معيارى قدره (١.٠٣ كما هو موضح فى جدول(١) التالى.

جدول(١)

عينة البحث الأساسية

البيان / المدرسة	العدد الكلى	العدد المستبعد	العدد المتبقى
مدرسة الصفوة الإعدادية	٤٩	٦	٤٣
مدرسة عبد الله القرشى الإعدادية	٣١	٨	٢٣
مدرسة سيدى عبد الرحيم الإعدادية بنين	٤٩	١٧	٣٢
مدرسة قنا الحديثة الإعدادية بنين	٢٨	٣	٢٥
المجموع	١٥٧	٣٤	١٢٣
المتوسط العمرى			١٣.٧٢
الانحراف المعيارى للعمر			١.٠٣

ثانيًا: أداتا البحث: تم استخدام الأداتين التاليتين فى البحث:

١ – مقياس البيئة المدرسية•: The Inviting School Survey: إعداد (Smith,2005) ، ترجمة• و تقنين الباحثين:

• لمزيد من التفاصيل عن المقياس يمكن الرجوع إلى المؤلف الأصلى.

• يتقدم الباحثان بجزيل الشكر إلى السيد الأستاذ/ جابر محمد حسن –مدرس اللغة الإنجليزية بكلية التربية بقنا –لمساهمته الفعالة فى تعديل ترجمة بنود المقياسين الأجنبيين المطبقين فى البحث الحالى.

أعد هذا المقياس Smith بهدف قياس المناخ المدرسى العام و الذى يعكس صورة المدرسة، و يتكون هذا المقياس من (٥٠) بندًا و هو نسخة معدلة من المقياس الأصلى المكون من (١٠٠) بند و الذى ألفه كل من Purkey &Schmidt فى عام ١٩٩٠، و نقحه كل من Purkey & Fuller فى عام ١٩٩٥، و تعد النسخة المعدلة نصف طول النسخة الأصلية (نصف عدد البنود) و هى أسهل فى التطبيق و تأخذ وقتًا أقل فى الاستجابة لها (٢٠ دقيقة)، و هذا المقياس يصلح للتطبيق على كل من له علاقة بالمدرسة من تلاميذ و مدرسين و مديرين، و يتكون المقياس من خمسة عوامل هى:أ-البشرية المدرسية: People:يقيس هذا البعد العلاقات التفاعلية التبادلية بين العناصر البشرية فى المدرسة (التلاميذ-المعلمون-إدارة المدرسة)،و يتكون هذا العامل من (١٦) بندًا، ب-الأنشطة: Programs:يقيس هذا البعد مدى توافر الأنشطة الصفية و اللاصفية التى تمارس فى المدرسة، و يتكون هذا العامل من (٧) بنود،جـ-العمليات المدرسية: Processes: يقيس هذا البعد فعالية المدرسة ونشاطها و التزام أعضاءها و قيام كل عضو فى المدرسة بدوره المنوط به، كما يقيس العلاقات التعاونية بين جميع أعضاء المدرسة و كذلك بين المدرسة و المنزل، و يتكون هذا العامل من (٨) بنود، د- السياسة المدرسية:Policy: يقيس هذا البعد الإرشادات والقواعد و الإجراءات التى تنظم العمل المدرسى، ويتكون هذا العامل من (٧) بنود،هـ-المبنى وأساسيات المدرسة: Place: يقيس هذا البعد مكونات البيئة المادية المدرسية و التى تتضمن الشكل العام للمدرسة و البيئة المادية للفصل الدراسى وأساسات المدرسة المختلفة من فناء و مكتب مدير و دورات مياه و غيرها من الأساسات، و يتكون هذا العامل من (١٢) بندًا.

وتتم الاستجابة لبنود المقياس وفق تدريج ليكرت الخماسى(أوافق بشدة-أوافق-متردد-غير موافق-غير موافق بشدة)، و لكن وجد الباحثان عدم مناسبة هذا التدريج لتلاميذ المرحلة الإعدادية عينة البحث، و لذلك تم استبدال التدريج الخماسى بتدريج أسهل فى فهمه بالنسبة للتلميذ و هو التدريج الثلاثى (نعم-

أحيانًا-لا)، و ذلك حرصًا من الباحثين للحصول على أدق النتائج، و يأخذ التلميذ الدرجات (٣-٢-١) المقابلة للاستجابات (نعم-أحيانًا-لا) و تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين ٥٠ كحد أدنى إلى ١٥٠ كحد أقصى.

ثبات مقياس البيئة المدرسية:

- ثبات مقياس البيئة المدرسية فى البيئة الأجنبية: قام مؤلف المقياس بحساب معاملات ثبات أبعاده الخمسة باستخدام كل من طريقتى ألفا-كرونباخ و التجزئة النصفية (جوتمان) على عينة كبيرة من الأفراد عددها (٤٦٩) مفحوصًا،و جدول(٢) (الصف الأول) يوضح هذه المعاملات.
- ثبات مقياس البيئة المدرسية فى البحث الحالى: قام الباحثان بحساب ثبات الأبعاد الخمسة للمقياس باستخدام الطريقة الأولى التى استخدمها المؤلف الأصلى للمقياس (طريقة ألفا-كرونباخ) و لكن على عينة من الأفراد بلغ قوامها (٤٤) مفحوصًا، و جدول(٢)(الصف الثانى) يوضح هذه المعاملات.

جدول(٢)

معاملات ثبات مقياس البيئة المدرسية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

البعد و المقياس الكلى / الطريقة	البشرية المدرسية	الأنشطة والبرامج	العمليات المدرسية	السياسة المدرسية	المبنى والتجهيزات	المقياس الكلى
المؤلف الأصلى(ن= ٤٦٩)	٠.٧٧**	٠.٤٨**	٠.٤٩**	٠.٥٢**	٠.٦٦**	٠.٨٨**
البحث الحالى(ن=٤٤)	٠.٧١**	٠.٢٨	٠.٢٩*	٠.٥٩**	٠.٧٥**	٠.٨٤**

* تعنى دالة عند مستوى (٠.٠٥)، ** تعنى دالة عند مستوى (٠.٠١)، و المعامل بدون العلامة يعنى غير دال

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات السابقة دالة عند مستويات الدلالة المبينة، ما عدا معامل ثبات بعد (الأنشطة و البرامج)(فى البحث الحالى) فهو غير دال ، و هذا لا يقلل من ثبات المقياس بصفة عامة.

صدق مقياس البيئة المدرسية :

- صدق مقياس البيئة المدرسية فى البيئة الأجنبية: استخدم مؤلف المقياس طريقة (الصدق الظاهرى وصدق المحتوى) Face and content validity للتعرف على صدق مقياسه و لعل السبب فى ضمه لطريقتى الصدق الظاهرى و صدق المحتوى فى طريقة واحدة هو تشابهما الشديد حتى يكادا يكونا طريقة واحدة،حيث لاحظ المؤلف أن بنود المقياس تمثل و تقيس عوامل بيئية مدرسية أساسية فى ضوء ما رآه المحكمون و الممارسون فى الحقل التربوى. كما قام المؤلف الأصلى بإيجاد معاملات الارتباط البينية بين أبعاده الخمسة وذلك على عينة من التلاميذ بلغ قوامها (٤٦٩) مفحوصًا ، وجدول (٣) (النصف الأيمن السفلى من المصفوفة) يوضح هذه المعاملات.

- صدق مقياس البيئة المدرسية فى البحث الحالى: تحقق الباحثان من الصدق الظاهرى و صدق المحتوى لبنود المقياس (بعد ترجمته) و عرضه على أحد المتخصصين لتنقيحه، و لقد تم ملاحظة أن البنود تعكس بالفعل المكونات المدرسية الخاصة بالمقياس. كما قام الباحثان بحساب معاملات الارتباط البينية بين الأبعاد الخمسة ولكن على عينة من الأفراد بلغ قوامها (٤٤) مفحوصًا، وتم إضافة معاملات الارتباط بين كل بعد و الدرجة الكلية للمقياس وجدول(٣) (النصف الأيسر العلوى من المصفوفة، و العمود الأخير) يوضح هذه المعاملات.

جدول(٣)

معاملات صدق مقياس البيئة المدرسية باستخدام التجانس الداخلى

الأبعاد	البشرية المدرسية	الأنشطة والبرامج	العمليات المدرسية	السياسة المدرسية	المبنى والتجهيزات	ارتباط (البعد- الدرجة الكلية)
البشرية المدرسية		٠.٤٩**	٠.٥١**	٠.٥٥**	٠.٦٧**	٠.٨٥**
الأنشطة و البرامج	٠.٤٩**		٠.٣٤*	٠.٤٧**	٠.٤٣**	٠.٦١**
العمليات المدرسية	٠.٥٩**	٠.٤٢**		٠.٤٦**	٠.٤٩**	٠.٧٧**
السياسة المدرسية	٠.٥٩**	٠.٤٠**	٠.٤٥**		٠.٧٨**	٠.٧٩**
المبنى و التجهيزات	٠.٥٩**	٠.٥٥**	٠.٤٤**	٠.٥١**		٠.٨٦**

* تعنى دالة عند مستوى (٠.٠٥)، ** تعنى دالة عند مستوى (٠.٠١)، و المعامل بدون العلامة يعنى غير دال

يلاحظ من جدول (٣) أن جميع المعاملات دالة عند مستويات الدلالة المبينة، و هو مؤشر للصدق التكوينى لأبعاد المقياس، و بذلك نجد أن مقياس البيئة المدرسية يتسم بمعاملات ثبات و صدق تجعله صالحًا للتطبيق فى البحث الحالى.

٢- مقياس الدافعية المدرسية•: The Inventory of School Motivation – Revised: إعداد (McInerney & Ali,2006)، ترجمة و تقنين الباحثين:

أعد هذا المقياس كل من (McInerney & Ali,2006) بهدف قياس الدافعية المدرسية لدى التلاميذ و يتكون المقياس من (٤٣) بند تتجمع على ثمانية عوامل أساسية يمكن وصفها كالتالى: أ- المهمة: يتعلق هذا العامل بدافعية التلميذ المرتبطة بالعمل و نوعه و مدى تأثيره فى تقدم مستوى الفرد، و يتكون هذا العامل من (٤) بنود،ب- الجهد: يتعلق هذا العامل بدافعية التلميذ المرتبطة بالجهد الذى يبذله أثناء ممارسته العمل، و يتكون هذا العامل من (٧) بنود،جـ-المنافسة: يتعلق هذا العامل

• لمزيد من التفاصيل عن المقياس يمكن الرجوع إلى المؤلف الأصلى.

بدافعية التلميذ المرتبطة بالتنافس مع الزملاء و الرغبة فى أن يتقدم على زملائه أو يكون من الأوائل، و يتكون هذا العامل من (٦) بنود،د-القوة الاجتماعية: يتعلق هذا العامل بدافعية التلميذ المرتبطة بالرغبة فى أن يكون مهمًا أمام زملائه و مسئولاً عنهم أو قائدًا عليهم، و يتكون هذا العامل من (٦) بنود،هـ-المشاركة: يتعلق هذا العامل

بدافعية التلميذ المرتبطة بالتعاون مع الآخرين فى الدراسة و المذاكرة، و يتكون هذا العامل من (٣) بنود،و-الاهتمام الاجتماعى: يتعلق هذا العامل بدافعية التلميذ المرتبطة بالاهتمام بالزملاء و مساعدتهم و تقديم العون لهم، و يتكون هذا العامل من (٥)بنود،ز-التقدير: يتعلق هذا العامل بدافعية التلميذ المرتبطة بالتقدير المعنوى الذى يحصل عليه من المحيطين به(معلميه-والديه-زملائه)، و يتكون هذا العامل من (٥) بنود،حـ-المكافئات: يتعلق هذا العامل بدافعية التلميذ المرتبطة بالحصول على المكافئات المادية، و يتكون هذا العامل من (٧) بنود.

وتتم الاستجابة لبنود المقياس وفق تدريج ليكرت الخماسى(أوافق بشدة-أوافق-متردد-غير موافق-غير موافق بشدة)، و لكن وجد الباحثان عدم مناسبة هذا التدريج لتلاميذ المرحلة الإعدادية عينة البحث، ولذلك تم استبدال التدريج الخماسى بتدريج أسهل فى فهمه بالنسبة للتلميذ وهو التدريج الثلاثى (نعم-أحيانًا-لا)، و ذلك حرصًا من الباحثين للحصول على أدق النتائج، و يأخذ التلميذ الدرجات (٣-٢-١) المقابلة للاستجابات (نعم-أحيانًا-لا) وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين ٤٣ كحد أدنى إلى ١٢٩ كحد أقصى.

ثبات مقياس الدافعية المدرسية:

- ثبات مقياس الدافعية المدرسية فى البيئة الأجنبية: قام مؤلفا المقياس بحساب معاملات ثبات أبعاده الثمانية باستخدام طريقة ألفا-كرونباخ على عينة كبيرة جدًا من التلاميذ و من مجتمعات ثقافية متباينة و لقد بلغ عدد العينة (٨٩٦٣) مفحوصًا، وجدول (٤) (الصف الأول) يوضح هذه المعاملات.

- ثبات مقياس الدافعية المدرسية فى البحث الحالى: قام الباحثان بحساب معاملات ثبات الأبعاد الثمانية للمقياس بنفس طريقة المؤلف الأصلى(ألفا- كرونباخ)، و تم إضافة معامل ثبات المقياس الكلى الذى لم يحدد بواسطة المؤلف الأصلى و بلغ قوام عينة الثبات (٣٩) مفحوصًا، و جدول(٤)(الصف الثانى) يوضح هذه المعاملات.

جدول(٤)

معاملات ثبات مقياس الدافعية المدرسية باستخدام طريقة الفا كرونباخ

البعد و المقياس الكلى الطريقة	المهمة	الجهد	التنافس	القوة الاجتماعية	المشاركة	الاهتمام الاجتماعى	التقدير	المكافئات	المقياس الكلى
المؤلف الأصلى(ن= ٨٩٦٣)	٠.٦٦ **	٠.٨٢ **	٠.٧٥ **	٠.٨٠ **	٠.٦٨ **	٠.٧٠ **	٠.٨٠ **	٠.٧٩ **	لم يحدد
البحث الحالى(ن= ٣٩)	٠.٤٧ **	٠.٥٨ **	٠٠.٣٧	٠.٦٤ **	٠.٢٦	٠.٤٢ **	٠.٨٠ **	٠.٧٣ **	٠.٨٦ **

* تعنى دالة عند مستوى (٠.٠٥)، ** تعنى دالة عند مستوى (٠.٠١)، و المعامل بدون العلامة يعنى غير دال

وجميع معاملات الثبات السابقة دالة عند مستويات الدلالة المبينة، ما عدا معامل ثبات بعد (المشاركة) فهو غير دال فى البحث الحالى، و هذا لا يقلل من ثبات المقياس بصفة عامة.

صدق مقياس الدافعية المدرسية :

- صدق مقياس الدافعية المدرسية فى البيئة الأجنبية: قام مؤلفا المقياس بحساب صدقه عن طريق الصدق العاملى Factorial Validity، و ذلك بإيجاد التكوين العاملى للمقياس من الرتبة الأولى و توصل إلى ثمانية عوامل من الدرجة الأولى

هى (المهمة-الجهد-المنافسة-القوة الاجتماعية-المشاركة-الاهتمام الاجتماعى-التقدير-المكافئات)، و أربعة عوامل من الدرجة الثانية تتضمن العوامل الثمانية السابقة بمعدل عامل واحد من الدرجة الثانية لكل عاملين من الدرجة الأولى وهى [الإتقان (المهمة و الجهد)-الأداء (المنافسة و القوة الاجتماعية) - التماسك الاجتماعى (المشاركة والاهتمام الاجتماعى) - الدافعية الخارجية (التقدير والمكافئات)]، كما تتجمع بنود المقياس على عامل وحيد من الدرجة الثالثة يسمى الدافعية العامة، كما قام مؤلفا المقياس بإيجاد معاملات الارتباط البينية بين كل مجموعة من العوامل من نفس الرتبة، و كذلك قام مؤلفا المقياس بإيجاد معاملات الارتباط البينية بين عوامل الدرجة الأولى و عوامل الدرجة الثانية و ذلك على العينة السابقة التى تم استخدامها فى الثبات، كما قام مؤلفا المقياس بإيجاد معاملات ارتباط كل بعد أو عامل بالدرجة الكلية للمقياس، وجدول (٥) (النصف الأيمن السفلى من المصفوفة) يوضح معاملات الارتباط البينية بين عوامل الدرجة الثانية فيما بينها من جهة، و ارتباط كل عامل بالدرجة الكلية من جهة أخرى.

- صدق مقياس الدافعية المدرسية فى البحث الحالى: تم فى البحث الحالى حساب صدق المقياس بإحدى الطرق الفرعية للمؤلفين الأصلين للمقياس و ذلك عن طريق إيجاد معاملات الارتباط البينية بين عوامل الدرجة الثانية (الإتقان-الأداء-التماسك الاجتماعى-الدافعية الخارجية)، كما تم فى البحث الحالى أيضًا إيجاد معامل ارتباط كل عامل من هذه العوامل الأربعة بالدرجة الكلية للمقياس و لكن على عينة من الأفراد بلغ قوامها (٣٩) مفحوصًا و جدول (٥) (النصف الأيسر العلوى من المصفوفة) يوضح معاملات الارتباط البينية بين عوامل الدرجة الثانية فيما بينها من جهة، و ارتباط كل عامل بالدرجة الكلية من جهة أخرى.

جدول(٥)

معاملات صدق مقياس الدافعية المدرسية باستخدام الصدق العاملى

الأبعاد	الإتقان	الأداء	التماسك الاجتماعى	الدافعية الخارجية	المقياس الكلى
الإتقان		٠.٣٣**	٠.٤٤**	٠.٤١**	٠.٦٩**
الأداء	٠.٣٩**		٠.٢٥	٠.٥١**	٠.٧٢**
التماسك الاجتماعى	٠.٧٨**	٠.٢٩**		٠.٤٣**	٠.٦٦**
الدافعية الخارجية	٠.٥٧**	٠.٨٤**	٠.٥٢**		٠.٨٦**
المقياس الكلى	٠.٦٣**	٠.٨٤**	٠.٧٣**	٠.٨٨**	

* تعنى دالة عند مستوى (٠.٠٥)، ** تعنى دالة عند مستوى (٠.٠١)، و المعامل بدون العلامة يعنى غير دال

يلاحظ أن جميع المعاملات السابقة دالة عند مستويات الدلالة المبينة، فيما عدا معامل ارتباط الأداء بالتماسك الاجتماعى فهو غير دال فى البحث الحالى، و هذا لا يقلل من صدق المقياس بصفة عامة،و بذلك نجد أن مقياس الدافعية الدراسية يتسم بثبات و صدق يجعله صالحًا للاستخدام فى البحث الحالى.

نتائج البحث:

للتحقق من صحة الفرض الرئيسى للبحث بفروضه الفرعية الستة تم استخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis و لقد تم الاعتماد على برنامج SPSS فى ضوء الخطوات التى أوضحها (حجاج غانم، ٢٠٠٨،٣٩٩-٤٣٥) كالتالى:

١- التحقق من ملائمة البيانات أى تحقق شروط تحليل المسار فإذا نظرنا إلى البيانات الداخلة فى التحليل سنجد أنها كمية كما أنها تابعة لمستوى القياس المسافى، يتبقى التحقق من خطية العلاقة بين كل متغير مستقل و كل متغير تابع فى النموذج، و بعد إجراء اختبارات الخطية و التأكد من خطية العلاقة (ستة اختبارات للخطية)، وجد الباحثان ملائمة البيانات لاستخدام أسلوب تحليل المسار، و نتيجة اختبارات الخطية موضحة فى جدول(٦) التالى:

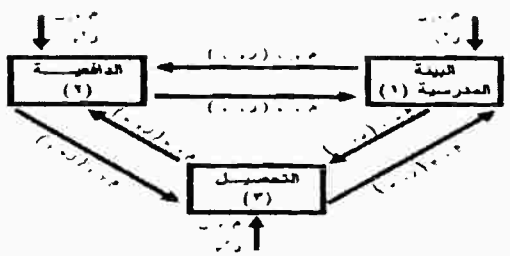
جدول(٦)

نتيجة اختبارات الخطية بين المتغيرات الداخلة فى التحليل

المتغير المستقل	المتغير التابع	النسبة الفائية الخطية	الدلالة	النسبة الفائية غير الخطية	الدلالة	النتيجة العامة للعلاقة الخطية بين المتغيرين
البيئة المدرسية	الدافعية	١٧.٦٤	٠.٠١	١.٠١	غير دالة	وجود علاقة خطية
الدافعية	البيئة المدرسية	١٥.٤١	٠.٠١	٠.٦٢	غير دالة	وجود علاقة خطية
الدافعية	التحصيل	٤.٦	٠.٠٥	١.١٥	غير دالة	وجود علاقة خطية
التحصيل	الدافعية	٥.٨٧	٠.٠٥	١.٥٣	غير دالة	وجود علاقة خطية
البيئة المدرسية	التحصيل	٨.٣١	٠.٠١	١.٠٢	غير دالة	وجود علاقة خطية
التحصيل	البيئة المدرسية	٧.٠٤	٠.٠١	٠.٧٧	غير دالة	وجود علاقة خطية

يلاحظ من جدول(٦) أن النسب الفائية الخطية لكل المتغيرات دالة إحصائيًا، كما أن النسب الفائية غير الخطية غير دالة و هما الشرطان اللازمان لتحقق العلاقة الخطية و بالتالى تتحقق العلاقة الخطية بين كل متغير مستقل و متغير تابع فى النموذج، وبذلك يمكن تطبيق أسلوب تحليل المسار باتباع الخطوات التالية:

أ – افتراض النموذج السببى Causal Model: وهـو النموذج الذى يوضح العلاقات بين المتغيرات سالفة الذكر، وذلك اعتمادًا على الأطر النظرية أوالدراسات السابقة أو كليهما، وهذا النموذج يسمى بالنموذج السببى المفترض و هو من النماذج التبادلية كالتالى:



شكل(٢) النموذج السببى المفترض

حيث م ٢١ ترمز إلى معامل المسار من المتغير المستقل الدافعية (٢) إلى المتغير التابع البيئة المدرسية (١) وهكذا بالنسبة لباقى معاملات المسار، ر٢١ معامل الارتباط بين المتغير المستقل الدافعية(٢) والمتغير التابع البيئة المدرسية(١) وهكذا بالنسبة لباقى معاملات الارتباط، ر١٢، ر١٣، ر٢٣ هى معاملات التحديد للمتغيرات التابعة البيئة المدرسية(١)، الدافعية(٢)، التحصيل(٣) على الترتيب، م ١ب، م ٢ب، م ٣ب هى معاملات مسار البواقى (المتغيرات التى لم تخضع للتحليل فى البحث الحالى).

ومن هذا الشكل يتضح أن هناك ثلاثة متغيرات، كل متغير منهم يأخذ مرة دور المتغير المستقل و مرة أخرى دور المتغير التابع، لكى تتم العلاقة التبادلية التى تم افتراضها و التى سيتم التحقق منها و تفسيرها فى الخطوات التالية.

ب- إيجاد المصفوفة الارتباطية Correlation Matrix الممكنة بين المتغيرات المستقلة والتابعة موضوع الدراسة: وهى تعبر عن جميع معاملات الارتباط الممكنة، وحيث أن عدد هذه المتغيرات مجتمعة = ٣ فإن عدد معاملات الارتباط الممكنة =(٣×٢)/ ٢ = ٣ معاملات ارتباط،و تم إيجادها و هى موضحة فى جدول(٧) التالى:

جدول(٧)

مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات الداخلة فى تحليل المسار

المتغيرات	البيئة المدرسية(١)	الدافعية(٢)	التحصيل(٣)
البيئة المدرسية(١)		٠٣٥٦.**	٠.٢٥٣**
الدافعية(٢)	٠.٣٥٦**		٠.١٨٧*
التحصيل(٣)	٠.٢٥٣**	٠.١٨٧*	

* تعنى دالة عند مستوى (٠.٠٥)، ** تعنى دالة عند مستوى (٠.٠١)، و المعامل بدون العلامة يعنى غير دال

جـ- حساب أوزان الانحدار المعيارية Standardized Coefficients (β) لتقدير معاملات المسار Path Coefficients و كذلك حساب معامل تحديد كل متغيرين مستقلين فى المتغير التابع من تحليل الانحدار المتعدد:

حيث أن وزن الانحدار المعيارى (β) المأخوذ من تحليل الانحدار المتعدد هو نفسه معامل المسار فى أسلوب تحليل المسار والذى يدل على التأثير المباشر للمتغير المستقل على المتغير التابع، وبذلك يتم إجراء التحليلات الآتية:

(١) انحدار كل من (البيئة المدرسية و الدافعية) كمتغيرين مستقلين على التحصيل الدراسى كمتغير تابع.

(٢) انحدار كل من (البيئة المدرسية و التحصيل) كمتغيرين مستقلين على الدافعية كمتغير تابع.

(٣) انحدار كل من (التحصيل و الدافعية) كمتغيرين مستقلين على البيئة المدرسية كمتغير تابع.

ومعاملات انحدار المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة (معاملات المسار)، و كذلك معاملات التحديد موضحة فى جدول (٨) التالى:

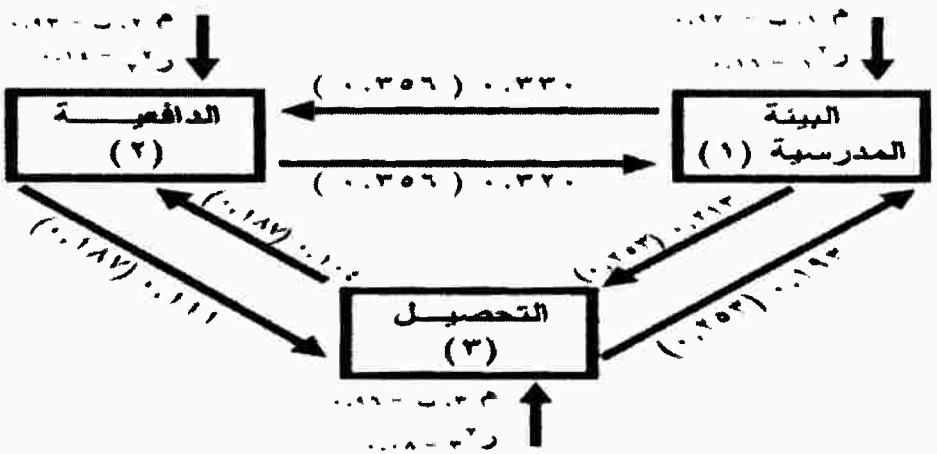
جدول (٨)

معاملات المسار و معاملات التحديد فى النموذج

المتغير التابع	المتغير المستقل الأول	معامل المسار	المتغير المستقل الثانى	معامل المسار	معامل التحديد	معامل مسار البواقى
التحصيل الدراسى (٣)	البيئة المدرسية (١)	م١٣= ٠.٢١٣	الدافعية (٢)	م٢٣ = ٠.١١١	ر٢ = ٠.٠٨	م ب = ٠.٩٦
الدافعية (٢)	البيئة المدرسية (١)	م١٢ = ٠.٣٣٠	التحصيل (٣)	م٢٣= ٠.١٠٤	ر٢= ٠.١٤	م ب = ٠.٩٣
البيئة المدرسية (١)	التحصيل (٣)	م٣١ = ٠.١٩٣	الدافعية (٢)	م٢١ = ٠.٣٢٠	ر٢= ٠.١٦	م ب = ٠.٩٢

ء – النموذج السببى الأساسى: بالتعويض فى النموذج السببى المفترض بقيم كل من أوزان الانحدار المعيارية

(معاملات المسار)، و معاملات التحديد المأخوذة من تحليل الانحدار المتعدد وبقيم معاملات الارتباط المأخوذة من المصفوفة الارتباطية نحصل على النموذج السببى الأساسى وهو الموضح فى الشكل التالى:



شكل(٢) النموذج السببى الأساسى(النموذج النهائى)

هـ– النموذج المعدل و النهائى: بعد التوصل إلى النموذج السببى الأساسى يتم تفحص قيم معاملات المسار واستبعاد أية قيمة تقل عن ٠.٠٥ لأنها تعتبر غير معنوية، و يتم إعادة إجراء تحليل الانحدار للمتغيرات ذات معاملات المسار الدالة فقط، و حيث أن قيم جميع معاملات المسار أعلى من ٠.٠٥ لذلك يصبح النموذج الأساسى هو نفسه النموذج النهائى.

و – مناقشة النموذج النهائى وتفسيره:

إن النموذج السببى الذى تم افتراضه تحقق بصورة كبيرة و منه نناقش الآتى:

(١) تحديد نسبة التباين المشترك المحدد من التباين الكلى للمتغير التابع نتيجة تأثره بالمتغيرات المستقلة:

* بالنسبة للتحصيل الدراسى كمتغير تابع: ر٢ = ٠.٠٨ أى أن المتغيرين المستقلين(البيئة المدرسية-الدافعية الدراسية)أسهما بنسبة ٨ ٪ فى التأثير السببى على التحصيل الدراسى، وبذلك نجد أن ع٢ = ١ – ٠.٠٨ = ٠.٩٢، وهو ما يعنى أن المتغيرات التى لم تدخل الدراسة (البواقى) تسهم بنسبة ٩٢ ٪ فى التأثير السببى على التحصيل الدراسى.

* بالنسبة للدافعية كمتغير تابع: ر٢ = ٠.١٤، أى أن المتغيرين المستقلين (البيئة المدرسية-التحصيل الدراسى) أسهما بنسبة ١٤ ٪ فى التأثير السببى على الدافعية،وبذلك فإن ع٢ = ١ – ٠.١٤ = ٠.٨٦ وهو ما يعنى أن متغيرات البواقى تسهم بنسبة ٨٦ ٪ فى التأثير السببى على الدافعية.

* بالنسبة للبيئة المدرسية كمتغير تابع: ر٢ = ٠.١٦، أى أن المتغيرين المستقلين (الدافعية الدراسية-التحصيل الدراسى) أسهما بنسبة ١٦ ٪ فى التأثير السببى على البيئة المدرسية،وبذلك فإن ع٢ = ١ – ٠.١٦ = ٠.٨٤ وهو ما يعنى أن متغيرات البواقى تسهم بنسبة ٨٤ ٪ فى التأثير السببى على البيئة المدرسية.

(٢) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة على المتغيرات التابعة فى النموذج: إن التأثيرات المباشرة هى معاملات المسار (أوزان الانحدار المعيارية) السابق ذكرها، أما التأثيرات غير المباشرة فتنتج من طرح التأثيرات المباشرة من معاملات الارتباط (ر – م)، والتأثير غير المباشر لمتغير مستقل على متغير تابع يمكن أن يحدث بطريقتين، أولاهما يكون من خلال الارتباط بين المتغير المستقل ومتغير مستقل آخر لـه تأثير مباشر على المتغير التابع، وثانيهما من خلال الارتباط بين المتغيرات المستقلة ببعضها البعض،ويمكن توضيح قيم هذه التأثيرات فى جدول(٩) التالى:

جدول(٩)

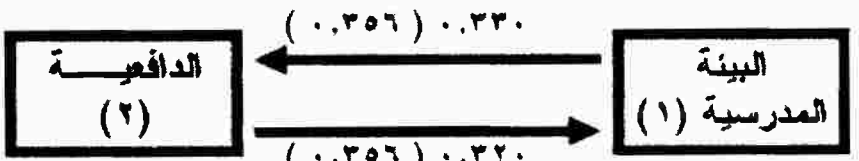
التأثيرات المباشرة و غير المباشرة لكل متغير مستقل على كل متغير تابع فى النموذج

المتغيرات المستقلة	المتغيرات التابعة	معامل الارتباط بين المتغير المستقل والتابع (ر)	التأثيرات المباشرة (معاملات المسار) (م)	التأثيرات غير المباشرة (ر-م)
البيئة المدرسية	الدافعية الدراسية	٠.٣٥٦	٠.٣٣٠	٠.٠٢٦
البيئة المدرسية	التحصيل الدراسى	٠.٢٥٣	٠.٢١٣	٠.٠٤٠
الدافعية الدراسية	البيئة المدرسية	٠.٣٥٦	٠.٣٢٠	٠.٠٣٦
الدافعية الدراسية	التحصيل الدراسى	٠.١٨٧	٠.١١١	٠.٠٧٦
التحصيل الدراسى	البيئة المدرسية	٠.٢٥٣	٠.١٩٣	٠.٠٦٠
التحصيل الدراسى	الدافعية الدراسية	٠.١٨٧	٠.١٠٤	٠.٠٨٣

ز-التحقق من صحة النموذج: النموذج يصبح صحيحًا من الناحية الإحصائية و ذلك بمراجعة عملية إدخال البيانات الأصلية على برنامج SPSS، ثم التحقق من نقل قيم أوزان الانحدار المعيارية(معاملات المسار)، وكذلك قيم معاملات التحديد، و التحقق أيضًا من عملية حساب معاملات مسار البواقى.

ح- تفسير النموذج المتحصل عليه: وهى الخطوة السيكولوجية والتربوية لتحليل المسار كالتالى:

١ - العلاقة التبادلية بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية:

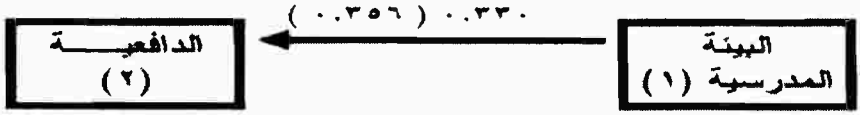


شكل(٤) العلاقة التبادلية بين البيئة المدرسية و الدافعية

تم التوصل من تحليل المسار إلى أن معامل المسار من متغير البيئة المدرسية إلى متغير الدافعية الدراسية =٠.٣٣٠، و هذا يعنى أن البيئة المدرسية كما يدركها

التلاميذ تؤثر تأثيرًا سببيًا إيجابيًا فى دافعيتهم للدراسة، كما تم التوصل إلى أن معامل المسار من متغير الدافعية الدراسية إلى متغير البيئة المدرسية =٠.٣٢٠، و هذا يعنى أن الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تؤثر تأثيرًا سببيًا إيجابيًا فى إدراكهم للبيئة المدرسية، و يمكن تفسير هذه العلاقة التبادلية كالتالى:

*التأثير الإيجابى للبيئة المدرسية على الدافعية الدراسية:



شكل(٥) التأثير الإيجابى للبيئة المدرسية على الدافعية الدراسية

و هذا يعنى أن الإدراك الإيجابى للبيئة المدرسية يؤدى إلى ارتفاع الدافعية الدراسية،كما أن الإدراك السلبى للبيئة المدرسية يؤدى إلى انخفاض الدافعية الدراسية، و يمكن تفسير ذلك كالتالى:

إن إدراك التلميذ الإيجابى ببيئته المدرسية والتى فيها يكون المناخ العام للمدرسة إيجابيًا و يتضمن ذلك (العلاقات التعاونية و التى يسودها الود والتآخى بين جميع العناصر البشرية فى المدرسة -الشكل العام للمدرسة وجمالها و سلامة مرافقها و الخدمات المقدمة فيها-السياسة المدرسية التى تشجع على الديموقراطية و التعاون- العمليات المدرسية التى تجعل كل فرد فى المدرسة يؤدى دوره المنوط به – توافر الأنشطة المدرسية التى تقوى شخصية التلميذ من كافة النواحى) هذه البيئة المدرسية الإيجابية التى يدركها التلميذ ستولد لديه شعورًا بأنه لابد أن يقوم بدوره كتلميذ و كطالب علم فالجو المحيط به مشجع على ذلك، لذلك سيبذل التلميذ قصارى جهده فى المذاكرة، و ستزداد رغبته فى النجاح و التفوق و المنافسة مع زملائه و من ثم ستزداد دافعيته الدراسية، و العكس أيضًا صحيح فالبيئة المدرسية السلبية التى يسودها العلاقات المفككة بين عناصرها البشرية و التى يظهر عليها الإهمال فى المبنى و المرافق و الشكل العام للمدرسة و التى تفتقر إلى وجود سياسة

مدرسية حكيمة تعجز عن وضع الأمور فى نصابها و العمليات المدرسية التى تتبناها هذه البيئة لا تحث على فعالية المدرسة و على قيام كل فرد بمهمته المنوط بها، كما لا تشجع هذا المدرسة على ممارسة أى نشاط خارج المنهج من جانب التلميذ،هذا المناخ المدرسى السلبى سيولد شعورًا بعدم الرضا من جانب التلميذ و الذى سيظهر فى الجهد الأكاديمى القليل الذى سوف يبذله التلميذ و ستنخفض الرغبة فى النجاح و بالتالى ستقل الدافعية الدراسية.

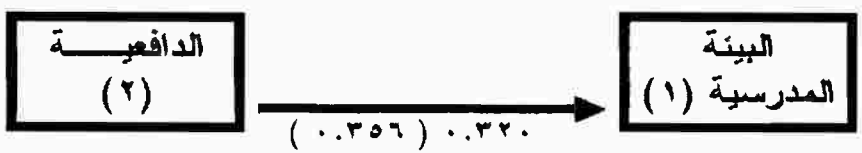
ونظرًا لأن التأثير غير المباشر للبيئة المدرسية على الدافعية الدراسية = ٠.٠٢٦، وهو تأثير غير معنوى، لذلك فإن تأثر الدافعية الدراسية يأتى مباشرة من إدراك التلاميذ للبيئة المدرسية و لا يلعب التحصيل الدراسى كمتغير وسيط.

وهناك من الباحثين من أيد التأثير الإيجابى للبيئة المدرسية على الدافعية الدراسية لدى التلاميذ و من هؤلاء جابر عبد الحميد جابر الذى حدد عدد من العوامل البيئية لتنمية الدافعية الدراسية منهم المناخ الاجتماعى للمدرسة، فالمدرسة مجتمع صغير يخلق مناخًا اجتماعيًا له آثاره الدافعية، و ينبغى أن يفهم المدرسون هذا المناخ لأنه يؤثر فى دافعية التلاميذ فى الصف (جابر عبد الحميد جابر،١٩٩٤، ٣٥١)، و Fisher و زملاؤه الذين أوضحوا أن بعض المدارس ما زالت قادرة على جذب التلاميذ أو جعل تلاميذها أكثر دافعية (Fisher et al.,2005,35)، و كل من Urdan & Schoenfeler اللذان أشارا إلى أن الدافعية هى نتيجة لعدد من العوامل الشخصية و الموقفية الموجودة فى الفصول و المدارس و التى يمكن أن يتحكم فيها المعلمون بمساعدتهم للتلميذ لكى يشعر بالمنافسة و أن ينظر للتعلم كعملية مستمرة وليس كنهاية، و مقابلة احتياجات التلاميذ فى تكوين علاقات اجتماعية فى المدرسة، و يضيفا أن تنمية دافعية التلاميذ فى المدارس يستلزم مزيد من الانتباه إلى بيئة التعلم المحيطة بالتلميذ (Urdan & Schoenfeler,2006,345-346).

وهناك دراسات توصلت إلى نتائج متفقة مع النتيجة الحالية أو قريبة منها مثل

دراسة (Maehr & Midgley ,1991) التى أعدت مشروع للتطوير المدرسى و أشارت إلى التأثير الذى تحدثه البيئة المدرسية على دافعية التلاميذ،ودراسة (Goodenow, 1992) التى توصلت إلى أن الانتماء للمدرسة له تأثير على دافعية الطالب وجهده المبذول فى مواجهة العمل الأكاديمى الصعب، و دراسة (Niebuhr 1995) , التى توصلت إلى وجود تأثير سببى لبعد من أبعاد البيئة المدرسية وهو بعد(التوجه الأكاديمى للطالب) على بعد واحد فقط من أبعاد الدافعية الدراسية وهو بعد الكفاءة الذاتية، ودراسة (Dwoson & McInerney , 1998) التى توصلت إلى أن شعور الطالب بالتدعيم الدراسى من جانب المدرسة و شعوره بالانتماء للمدرسة (كمكونين للبيئة المدرسية) يؤثران إيجابيًا فى دافعية الطلاب، و دراسة (Yeung & McInerney , 2000) التى توصلت إلى وجود سبعة عوامل (ناتجة عن التحليل العاملى بالتدوير المائل) تعد ظروفًا ميسرة للدافعية المدرسية، منهم خمسة عوامل مدرسية و عاملين أسريين، أما العوامل المدرسية فمنها أربعة عوامل إيجابية و هى (الشعور بقيمة المدرسة –الميل الانفعالى للمدرسة –التدعيم الإيجابى من الزملاء –تشجيع المعلمين)، و عامل سلبى هو (التدعيم السلبى من الزملاء)، و دراسة (Alonso-Tapia & Pardo , 2006) التى توصلت إلى أن بيئة التعلم الايجابية تسهم فى تنمية الدافعية لدى التلاميذ.

*التأثير الإيجابى للدافعية الدراسية لدى التلاميذ على إدراكهم للبيئة المدرسية:



شكل(٦) التأثير الإيجابى للدافعية الدراسية لدى التلاميذ على إدراكهم للبيئة المدرسية

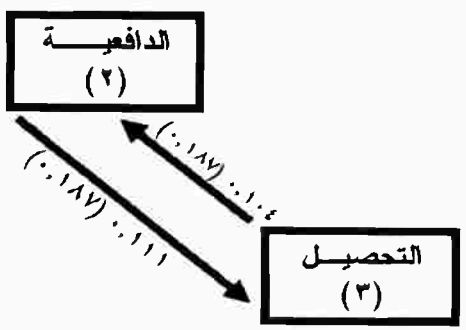
و هذا يعنى أن الدافعية الدراسية المرتفعة تسهم إيجابيًا فى تكوين إدراك إيجابى نحو البيئة المدرسية كما أن الدافعية الدراسية المنخفضة تسهم فى تكوين إدراك سلبى نحو البيئة المدرسية، و يمكن تفسير ذلك كالتالى:

إن الدافعية الدراسية المرتفعة لدى التلاميذ و التى تتمثل فى(الرغبة فى أداء المهام الأكاديمية و بذل جهد أكبر فيها لإتقانها-الرغبة فى التفوق على الآخرين- الرغبة فى التعاون مع الآخرين و مساندتهم إذا استطاع -الاستجابة للتقدير وكذلك المكافئات المادية التى يتلقاها من المحيطين به و التى تدفعه إلى المذاكرة و الاجتهاد)، هذه الملامح التى تدل على دافعية دراسية مرتفعة ستجعل التلميذ يقبل على المدرسة بشغف، يحب زملائه و معلميه و المحيطين به فى المدرسة مكونًا علاقات إيجابية معهم -هذه العلاقة الايجابية ستجعله ممارسًا للأنشطة المدرسية-كما ستجعله متبعًا لسياسة المدرسة و لوائحها و نظمها -مؤديًا دوره المنوط به كعضو فاعل فى المدرسة -محافظًا على نظافة المدرسة و مرافقها، هذه السلوكيات الأخيرة لدى التلميذ ستجعله أكثر حبًا لمدرسته و التى تجسدها بيئة مدرسية إيجابية و من ثم فإن إدراك التلميذ الإيجابى للبيئة المدرسية تأثر بدافعيته المرتفعة، و العكس صحيح أيضًا فالدافعية الدراسية المنخفضة لدى التلاميذ و التى تتمثل فى (عدم الرغبة فى أداء المهام الأكاديمية أو بذل أى جهد يذكر-تفوقه من عدمه سيان و لا يهمه أن يتفوق عليه الآخرون أو يسبقوه- غير متعاون مع زملائه و غير مساند لهم -لا يتأثر بالتقدير و أساليب التشجيع التى يتلقاها من المحيطين به)، هذه الملامح التى تدل على دافعية دراسية منخفضة ستجعل التلميذ لا يحب المدرسة، يذهب إليها مضطرًا -ستجعل علاقته بزملائه و معلميه ضعيفة و تفتقر إلى الاحترام، ستجعله لايقدر نظافة المدرسة و لا يحافظ على جمالها و يستخدم مرافق المدرسة بصورة غير سليمة -ستجعله لا يؤدى دوره فى المدرسة كعضو فعال نظرًا لانخفاض دافعيته، حتى ممارسته للأنشطة المدرسية إن وجدت سيتخذها وسيلة للتسلية و الترفيه و ليست حافزًا لمتابعة الدراسة، و من ثم سنجد السلوكيات الأخيرة لدى التلميذ ستجعله يدرك المدرسة كبيئة سلبية بالنسبة له، و من ثم فإن الإدراك السلبى للبيئة المدرسية تأثر بالدافعية الدراسية المنخفضة.

ونظرًا لأن التأثير غير المباشر للدافعية الدراسية على البيئة المدرسية = ٠.٠٣٦ و هو تأثير غير معنوى، لذلك فإن تأثر البيئة المدرسية يأتى من الدافعية الدراسية مباشرة و لا يلعب التحصيل الدراسى كمتغير وسيط.

ولقد أوضح Martin فى عام ٢٠٠٣ أن الدافعية تلعب دورًا كبيرًا فى اهتمام التلاميذ و استمتاعهم بالمدرسة والدراسة (In: McInerney & Ali,2006,718)، ومن الدراسات التى تؤيد وجود تأثير لدافعية التلميذ على إدراكه للبيئة المدرسية دراسة (Anderman,2003) التى توصلت إلى أن ارتفاع الدافعية لدى التلميذ يسهم فى زيادة شعوره بالانتماء للمدرسة متمثلاً فى شعوره بالقبول من زملائه و التفاعل معهم و المشاركة الفعالة فى الحياة المدرسية،كما توصلت دراسة (Gilman &Anderman,2006) إلى نفس نتيجة دراسة Anderman، بالإضافة إلى أن هذا التلميذ يشعر بأنه أقل قلقًا و اكتئابًا و أقل فى درجة الضغط الاجتماعى فى المدرسة،كما أن هناك دراسات توصلت إلى احتمالية وجود علاقة تأثير و تأثير بين متغيرى البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية نظرًا لوجود علاقة دالة بين المتغيرين و من هذه الدراسات دراسة (حنان عبد القادر زيدان، ١٩٩٥) التى توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين المناخ المدرسى و الحاجات النفسية لدى التلاميذ (كمكون دافعى)، و دراسة (Fenzel & O'Brennan , 2007) التى توصلت إلى وجود علاقة دالة بين مكون وحيد فقط من مكونات المناخ المدرسى (و هو مكون الاستمتاع بالمدرسة و بعدالة القوانين المدرسية) و الدافعية الدراسية الداخلية.

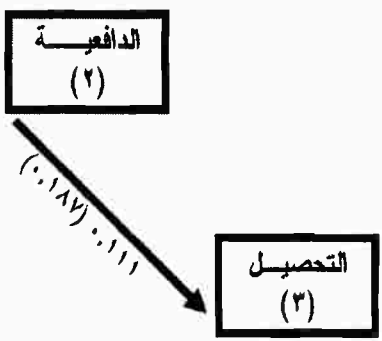
٢- العلاقة التبادلية بين الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى:



شكل(٧) العلاقة التبادلية بين الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى

تم التوصل من تحليل المسار إلى أن معامل المسار من متغير الدافعية الدراسية إلى متغير التحصيل =٠.١١١، و هذا يعنى أن الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تسهم إسهامًا إيجابيًا فى تحصيلهم الدراسى ، كما تم التوصل إلى أن معامل المسار من متغير التحصيل الدراسى إلى متغير الدافعية =٠.١٠٤، و هذا يعنى أن التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤثر تأثيرًا سببيًا إيجابيًا فى دافعيتهم الدراسية، و يمكن تفسير هذه العلاقة التبادلية كالتالى

*التأثير الإيجابى للدافعية على التحصيل الدراسى:



شكل(٨) التأثير الإيجابى للدافعية على التحصيل الدراسى

و هذا يعنى أن الدافعية المرتفعة لدى التلاميذ تسهم فى زيادة التحصيل الدراسى كما أن الدافعية المنخفضة تسهم فى انخفاض التحصيل الدراسى، و يمكن تفسير ذلك كالتالى: إن الدافعية الدراسية المرتفعة لدى التلاميذ و التى تتمثل فى(الرغبة فى أداء المهام الأكاديمية و بذل جهد أكبر فيها لإتقانها-الرغبة فى التفوق على الآخرين- الرغبة فى التعاون مع الآخرين و مساندتهم إذا استطاع -الاستجابة للتقدير و كذلك المكافئات المادية التى يتلقاها من المحيطين به و التى تدفعه إلى المذاكرة و الاجتهاد)، هذه الملامح التى تدل على دافعية دراسية مرتفعة ستجعل التلميذ أكثر متابعة و فهم و استيعاب للمحتوى الأكاديمى،ستجعله أكثر فعالية فى مناقشات الفصل، سيؤدى الواجبات و المهام الأكاديمية المكلف بها، ستجعله أكثر حرصًا على أن يكون من الناجحين و كذلك من المتفوقين فى المدرسة و بالتالى تسهم

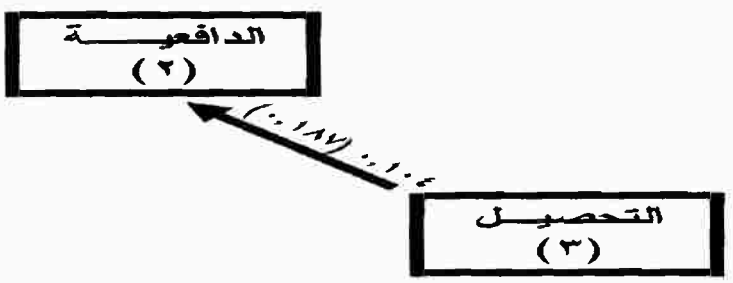
الدافعية المرتفعة فى زيادة التحصيل، و العكس صحيح حيث أن انخفاض الدافعية يؤثر سلبيًا على التحصيل الدراسى، فالدافعية الدراسية المنخفضة لدى التلاميذ و التى تتمثل فى (عدم الرغبة فى أداء المهام الأكاديمية أو بذل أى جهد يذكر-تفوقه من عدمه سيان و لا يهمه أن يتفوق عليه الآخرون أو يسبقوه- غير متعاون مع زملائه و غير مساند لهم –لا يتأثر بالتقدير و أساليب التشجيع التى يتلقاها من المحيطين به)، هذه الملامح التى تدل على دافعية دراسية منخفضة ستجعل التلميذ غير متابع لدروسه و غير مهتم بحل الواجبات المدرسية، كما ستجعل النجاح فى المدرسة من عدمه سيان، فلا يهمه تفوق زملائه عليه و النتيجة ستكون معدل تحصيلى منخفض .

ونظرًا لأن التأثير غير المباشر للدافعية الدراسية على التحصيل الدراسى = ٠.٠٧٦ و هو تأثير معنوى،لذلك يمكن تفسير تأثير الدافعية على التحصيل الدراسى بطريقة غير مباشرة عن طريق البيئة المدرسية كمتغير وسيط، فالدافعية الدراسية تؤثر إيجابيًا فى إدراك التلاميذ للبيئة المدرسية كما أن إدراك التلاميذ للبيئة المدرسية يؤثر فى تحصيلهم الدراسى و هذا واضح من النموذج الذى تم التوصل إليه، و بالتالى تؤثر الدافعية الدراسية فى التحصيل الدراسى عن طريق البيئة المدرسية كمتغير وسيط.

ولقد أوضح بعض الباحثين الدور الذى تلعبه الدافعية فى التحصيل الدراسى، فمثلاً أوضحت فيوليت فؤاد إبراهيم أن المستوى التحصيلى الذى يصل إليه التلميذ لا يتوقف على مستوى حظه من الطاقة العقلية فقط، بل يتأثر هذا المستوى كذلك بمتغيرات متعددة منها المتغيرات الدافعية (فيوليت فؤاد إبراهيم،١٩٨١، ١٦٦)، وعز الدين جمال عطية الذى أوضح أن بعض التلاميذ يتسمون برغبة شديدة فى النجاح و التفوق بينما قد يبدو على البعض الآخر التكاسل و عدم الاهتمام بالدراسة و قد يرجع فشل هؤلاء إلى انخفاض الدافعية للإنجاز (عز الدين جمال عطية، ١٩٩٦، ٩٢-٩٣)، و جابر عبدالحميد جابر الذى أوضح أن الدافعية تعمل كوسيلة للتحصيل أو الإنجاز التعليمى (جابر عبد الحميد جابر،١٩٩٤،

٣١٨)، و كل من عبد الرحمن عدس، محى الدين توق اللذان أشارا إلى أن الأفراد الذين لديهم دافع مرتفع للتحصيل يعملون بجدية أكبر من غيرهم و يحققون نجاحات أكثر فى حياتهم (عبد الرحمن عدس،محى الدين توق، ٢٠٠٥، ٢٤٥)، و كل من عصام على الطيب،ربيع عبده أحمد رشوان اللذان أشارا إلى أن الدافع للإنجاز يمثل أهمية كبيرة بين العوامل المؤثرة فى التحصيل الدراسى (عصام على الطيب،ربيع عبده أحمد رشوان،٢٠٠٦، ١٩٥)،و هناك دراسات توصلت إلى نتائج متفقة مع النتيجة الحالية أو قريبة منها مثل دراسة (عادل السعيد إبراهيم البنا، ١٩٩٠) التى توصلت إلى تأثير الدافعية على التحصيل الدراسى، و دراسة (فتحى مصطفى الزيات، ١٩٩٠) التى توصلت إلى أن الدافع إلى تجنب الفشل يسهم إسهامًا دالاً فى التحصيل الدراسى، و دراسة (Maehr & Midgley ,1991) التى قدمت برنامجًا يهدف إلى التطوير المدرسى نظرًا للتأثير الذى تحدثه البيئة المدرسية على الدافعية الدراسية و التى تؤثر بدورها على التحصيل الدراسى، و دراسة (Dwoson& McInerney , 1998) التى توصلت إلى وجود تأثير لدافعية الطلاب على تحصيلهم الدراسى، بينما تتعارض النتيجة الحالية مع النتيجة التى توصلت إليها دراسة (Gagne &ST. Pere ,2002) التى توصلت إلى أن الدافعية لا تنبئ بالتحصيل الأكاديمى و لكن هذه النتيجة تحت شرط ضبط متغير الذكاء .

***التأثير الإيجابى للتحصيل الدراسى على الدافعية:**



شكل(٩) التأثير الإيجابى للتحصيل الدراسى على الدافعية

و هذا يعنى أن ارتفاع التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤدى إلى ارتفاع

دافعيتهم للدراسة، كما أن انخفاض التحصيل الدراسى يؤدى إلى انخفاض الدافعية للدراسة، و يمكن تفسير ذلك كالتالى:إن حصول التلميذ على درجات مرتفعة و نجاحه فى المدرسة سيكسبه الثقة فى نفسه و سيشعره أنه قادر على النجاح مرة أخرى، كما أن نجاح هذا التلميذ أو تفوقه سيجد مردوده فى عيون الآخرين المحيطين به من أب و أم و معلم و زملاء و الذى يتمثل فى الاحترام و التقدير و التشجيع والثناء،كل هذه الأمور المترتبة على نجاح التلميذ ستخلق لديه الرغبة و الحاجة فى أن يحافظ على هذا النجاح، مما سيجعله يبذل جهدًا مضاعفًا للتفوق حتى و إن كانت المادة صعبة و ستجعل التلميذ حريصًا على المنافسة مع زملائه نظرًا لأنه ذاق طعم النجاح، كما أن تفوق التلميذ ونجاحه (ارتفاع التحصيل) سيجعله مساعدًا للآخرين و متعاونًا معهم حتى يشعر بأنه مهم و أن دوره بارز داخل المجموعة، و بذلك نجد أن التحصيل المرتفع أو النجاح الدراسى سيزيد من دافعية التلميذ للدراسة، و العكس صحيح فالرسوب الدراسى أو حصول التلميذ على درجات منخفضة فى الامتحان سيضعف ثقته فى نفسه و سيولِّد لديه خوفًا من تكرار الفشل، كما أن هذا التدنى التحصيلى سيقابله فى الغالب لوم من الآخرين و عدم احترام أو تقدير مما سيؤثر سلبيًا على بذله الجهد و قد يبرر ذلك بأن المادة صعبة و غير شيقة، كما سيؤثر التدنى التحصيلى سلبيًا على ميله للمنافسة مع الآخرين نظرًا لمروره بخبرة فشل أفقدت ثقته فى نفسه و فى قدرته على المنافسة و من ثم سيصبح دوره ضعيفًا وسط مجموعته، و نظرًا لعدم وجود تقدير من الآخرين المحيطين به ستفتر همته و عزيمته فى الدراسة و المحصلة النهائية ستكون انخفاض فى الدافعية الدراسية، و بذلك نجد أن انخفاض التحصيل الدراسى أدى إلى انخفاض فى الدافعية.

ونظرًا لأن التأثير غير المباشر للتحصيل الدراسى على الدافعية الدراسية = ٠.٠٨٣ و هو تأثير معنوى، لذلك يمكن تفسير تأثير التحصيل الدراسى على الدافعية الدراسية بطريقة غير مباشرة عن طريق البيئة المدرسية كمتغير وسيط،

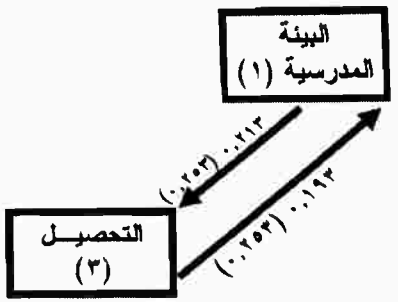
فالتحصيل الدراسى يؤثر إيجابيًا فى إدراك التلاميذ للبيئة المدرسية، كما أن إدراك التلاميذ للبيئة المدرسية يؤثر على الدافعية الدراسية و هذا واضح من النموذج الذى تم التوصل إليه، و بالتالى يؤثر التحصيل الدراسى على الدافعية الدراسية عن طريق البيئة المدرسية كمتغير وسيط.

وهناك بعض الباحثين الذين أشاروا إلى تأثير التحصيل أو الأداء السابق للفرد على دافعيته و من هؤلاء Veroff فى عام ١٩٦٩ الذى أوضح أن هناك نوعان من دافعية التحصيل إحداهما تسمى دافعية التحصيل المستقلة ذاتيًا،و الأخرى دافعية التحصيل للمقارنة الاجتماعية، و أوضح أن دافعية التحصيل المستقلة ذاتيًا تتأثر بالأداء السابق للتلميذ(In: Davis,1983,254)، و Stipek فى عام ١٩٩٣ الذى أوضح أن الدافعية تأتى كنتيجة لخبرات حديثة من النجاح و الفشل يمر بها الفرد (In:Woolfolk,1995,342)، و كل من آمال صادق و فؤاد أبو حطب اللذان أشارا إلى أن خبرات النجاح و الفشل لها تأثير على الدافعية،و لكن فى الوقت نفسه أشارا إلى أن النجاح السهل قد يؤدى إلى خفض دافعية النجاح ثم خفض دافعية الإنجاز بصفة عامة (آمال صادق،فؤاد أبو حطب،١٩٩٤، ٤٣٨)، و جابر عبد الحميد جابر الذى أوضح أن المربين يمكنهم أن يستخدموا الدرجات و التقديرات لإثارة دافعية التلاميذ ليعملوا بجد و اجتهاد (جابر عبد الحميد جابر،٢٠٠٤، ٩١)، و عماد عبدالرحيم الزغول الذى أوضح أن دافعية التحصيل تتوقف على طبيعة التوقعات و الاعتقادات المرتبطة بخبرات الفشل و النجاح التى طورها الأفراد من خلال خبراتهم السابقة(عماد عبد الرحيم الزغول،٢٠٠٢، ٢٤٠)

وهناك مجموعة من الدراسات تتفق نتائجها مع نتيجة الدراسة الحالية منها دراسة (عادل السعيد إبراهيم البنا، ١٩٩٠) التى توصلت إلى وجود علاقة تأثير وتأثر بين الدافعية الدراسية والتحصيل الدراسى، ودراسة (مجدى عبد الكريم حبيب، ١٩٩٠) التى توصلت إلى أن مجموعة التلاميذ مرتفعى التحصيل أعلى دافعية و هى إشارة إلى تأثير التحصيل (كمتغير مستقل) على الدافعية(كمتغير

تابع)،و هناك دراسات توصلت إلى احتمالية وجود علاقة تأثير و تأثر بين الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى نظرًا لوجود علاقة دالة بينهما و من هذه الدراسات (Pintrich & De Groot,1990 ;Niebuhr,1995 ؛حنان عبد القادر زيدان، ١٩٩٥ ؛ فاطمة حلمى حسن، ١٩٩٥)

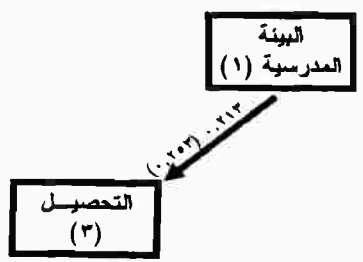
٣- العلاقة التبادلية بين البيئة المدرسية و التحصيل الدراسى:



شكل(١٠) العلاقة التبادلية بين البيئة المدرسية و التحصيل

تم التوصل من تحليل المسار إلى أن معامل المسار من متغير البيئة المدرسية إلى متغير التحصيل الدراسى =٠.٢١٣، و هذا يعنى أن إدراك التلاميذ لبيئتهم المدرسية يؤثر فى تحصيلهم الدراسى، كما تم التوصل إلى أن معامل المسار من متغير التحصيل الدراسى إلى متغير البيئة المدرسية =٠.١٩٣ ، و هذا يعنى أن التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤثر تأثيرًا سببيًا فى إدراكهم للبيئة المدرسية، و يمكن تفسير هذه العلاقة التبادلية كالتالى:

*التأثير الإيجابى للبيئة المدرسية على التحصيل الدراسى:



شكل(١١) التأثير الإيجابى للبيئة المدرسية على التحصيل الدراسى

وهذا يعنى أن الإدراك الإيجابى للبيئة المدرسية يسهم فى زيادة التحصيل الدراسى كما أن الإدراك السلبى للبيئة المدرسية يسهم فى انخفاض التحصيل، ويمكن تفسير ذلك على أساس أن إدراك التلميذ الإيجابى لبيئته المدرسية والتى فيها يكون المناخ العام للمدرسة إيجابيًا و يتضمن ذلك (العلاقات التعاونية والتى يسودها الود و التآخى بين جميع العناصر البشرية فى المدرسة –جمال المدرسة وسلامة مرافقها والخدمات المقدمة فيها-السياسة المدرسية التى تشجع على الديموقراطية و التعاون-العمليات المدرسية التى تجعل كل فرد فى المدرسة يؤدى دوره المنوط به – توافر الأنشطة المدرسية التى تقوى شخصية التلميذ من كافة النواحى) هذه البيئة المدرسية الإيجابية التى يدركها التلميذ من المتوقع أن تحببه فى المدرسة بصفة عامة مما يشعره بالراحة النفسية والاطمئنان أثناء ممارسة أى نشاط أكاديمى و الذى سيعود بالنفع على أدائه الدراسى فيرتفع تحصيله، و العكس أيضًا صحيح فالبيئة المدرسية السلبية التى يسودها العلاقات المفككة بين عناصرها البشرية و التى يظهر عليها الإهمال فى المبنى و المرافق و الشكل العام للمدرسة والتى تفتقر إلى وجود سياسة مدرسية حكيمة تعجز عن وضع الأمور فى نصابها والعمليات المدرسية التى تتبناها هذه البيئة لا تحث على فعالية المدرسة أو على قيام كل فرد بمهمته المنوط بها، كما لا تشجع هذا المدرسة على ممارسة أى نشاط خارج المنهج من جانب التلميذ،هذا المناخ المدرسى السلبى من المتوقع أن يكوِّن اتجاهًا سلبيًا للتلميذ نحو المدرسة، مما يجعله يذهب إليها بغضاضة، و قد يلجأ إلى الغياب عن المدرسة، كما أنه سيهمل فى واجباته المدرسية لأن الجو العام للمدرسة غير مشجع على ذلك مما قد يؤثر سلبيًا على تحصيله الدراسى، و فى هذا الصدد يمكن القول أيضًا أن التحصيل الدراسى دالة لمتغيرات كثيرة و ليس البيئة المدرسية فقط، و لكن إيجابية البيئة المدرسية أو سلبيتها قد يكون عامل من العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسى لدى التلاميذ.

ونظرًا لأن التأثير غير المباشر للبيئة المدرسية على التحصيل الدراسية = ٠.٠٤ و

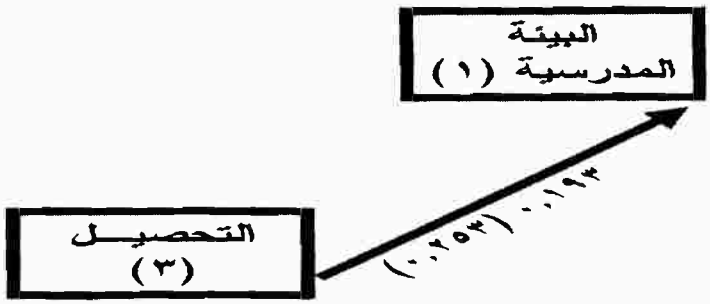
هو تأثير غير معنوى، لذلك فإن تأثر التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يأتى مباشرة من البيئة المدرسية و لا تلعب الدافعية كمتغير وسيط .

وهناك عدد من الباحثين الذين أشاروا إلى الدور الذى تلعبه البيئة المدرسية أو أى مكون من مكوناتها فى التحصيل الدراسى ومن هؤلاء فيوليت فؤاد إبراهيم التى أوضحت أن التحصيل المدرسى يتأثر بالمتغيرات الاجتماعية و الثقافية التى تتعلق بالبيئة التى يعيش فيها التلميذ و الوسط الباعث على التعليم والتحصيل (فيوليت فؤاد إبراهيم، ١٩٨١، ١٦٦)، وزكريا توفيق أحمد الذى أوضح أن المناخ المدرسى هو أحد المتغيرات الفاعلة التأثير فى نتائج التعلم المعرفية أو الحركية أو العاطفية (زكريا توفيق أحمد، ١٩٩٩، ١٦٤)، و محمد عبد الرحيم عدس الذى أوضح أن ما تتمتع به المدرسة من خبرات خاصة و سمعة حسنة لها تأثيرها على طلبتها وعلى إنجازهم الأكاديمى(محمد عبد الرحيم عدس، ١٩٩٩، ٣٠٩)، وفادية كامل حمام التى أوضحت أنه إذا كان الجو العام بالمدرسة يتسم بالهدوء والطمأنينة و مراعاة قدرات التلاميذ وميولهم فإن ذلك يرفع من إنتاجية التلاميذ ومستواهم التحصيلى، بينما إذا كان الجو العام فى المدرسة يثير الخوف و الرهبة فإنه يجعل التلاميذ فى توتر و قلق و بالتالى يقل مستواهم التحصيلى (فادية كامل حمام، ٢٠٠٢، ٣٤)، وLundquist و زملاؤه الذين أوضحوا أن العوامل النفسية و الاجتماعية وتنظيم العمل المدرسى و الطرق التعليمية فى المدرسة، بالإضافة إلى البيئة الفيزيقية للمدرسة مثل (المناخ-الإضاءة-الضوضاء)، كل هذه العوامل لها تأثيرها على الأداء المدرسى للتلاميذ (Lundquist et al. , 2002 , 289)، و رمزى فتحى هارون الذى أوضح أن تطوير المناخ المدرسى الذى يساهم فى خلق علاقات إيجابية بين المعلمين و الطلبة و بين الطلبة أنفسهم يؤثر إيجابيًا على سلوك الطلبة و يساهم فى زيادة تحصيلهم (رمزى فتحى هارون، ٢٠٠٣، ٢٦٤)، و عاطف عبد العزيز عبد المقصود الذى أوضح أن القصور فى التحصيل الدراسى و غيره من جوانب التعلم الأخرى قد لا يعزى إلى أمور تتعلق بالتلاميذ و انخفاض مستوى قدراتهم

التحصيلية، بل إن ذلك قد يرجع إلى عدم تهيئة البيئة المواتية للتعلم (عاطف عبد العزيز مقصود، ٢٠٠٣، ١٥٨)،و Jones و زملاؤه الذين أوضحوا أن البيئة المدرسية و المتمثلة فى سياسات و برامج تتبناها المدرسة و بيئة مادية للمدرسة تؤثر على تعلم التلاميذ(Jones et al , 2003, 1573)، و عبد المنعم أحمد الدردير الذى أوضح أن المناخ المدرسى الذى يسوده الطابع الاجتماعى بين المعلمين وتلاميذهم وبين المعلمين و بعضهم البعض و بين التلاميذ و بعضهم البعض وبين المعلمين والإدارة المدرسية يؤثر تأثيرًا موجبًا على نواتج تعلم التلاميذ (عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٥، ١١٢).

وهناك دراسات توصلت إلى هذه النتيجة أو نتيجة قريبة منها مثل دراسة (سالم محمد سالم، ١٩٩٠) التى توصلت إلى تأثير البيئة المدرسة المغلقة الروتينية إيجابيًا على التحصيل الدراسى ولكن ذلك يكون على حساب اهتمامات الطلاب واحتياجاتهم، ودراسة (فاروق السعيد جبريل، ١٩٩٠) التى توصلت إلى أن بيئة الفصل الدراسى ورضا الطالب عن الفصل يسهمان إيجابيًا فى زيادة التحصيل، و دراسة (Maehr & Midgley ,1991) التى قدمت مشروعًا للتطوير المدرسى نظرًا للدور الكبير الذى تلعبه البيئة المدرسية فى التحصيل المدرسى، ودراسة (Goodenow, 1992) التى توصلت إلى أن الانتماء للمدرسة له تأثير على دافعية الطالب و جهده المبذول فى مواجهة العمل الأكاديمى الصعب، و دراسة (حنان عبد القادر زيدان، ١٩٩٥) التى توصلت إلى أن المناخ المدرسى له دور كبير فى التحصيل الدراسى، و دراسة (Oord&Rossem ,2002) التى توصلت إلى أن ١٠.٣ ٪ من التباين فى مكونات التوافق المدرسى شاملاً الأداء الأكاديمى يعزى إلى متغيرات خاصة ببيئة الفصل، وأن ٦.٢ ٪ يرجع إلى متغيرات خاصة بالبيئة المدرسية، ودراسة (Fenzel &O'Brennan,2007) التى توصلت إلى أن الاستمتاع بالمدرسة و بعدالة القوانين المدرسية كمكون مدرسى يؤثر على التحصيل الدراسى.

* التأثير الإيجابى للتحصيل الدراسى لدى التلاميذ على إدراكهم للبيئة المدرسية:



شكل (١٢) التأثير الإيجابى للتحصيل على البيئة المدرسية

وهذا يعنى أن ارتفاع التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يكوِّن لديهم إدراكًا إيجابيًا للبيئة المدرسية، أما انخفاض التحصيل الدراسى فيكوِّن إدراكًا سلبيًا للبيئة المدرسية و يمكن تفسير ذلك على أساس أن التلميذ الذى نجح فى الامتحان أو تفوق و حصل على درجات مرتفعة ستتكون لديه خبرة طيبة عن المدرسة، وستصبح المدرسة مكاناً يجد فيه نفسه، ستصبح المدرسة مكانًا يشعره بقيمته و بأنه ناجح،و بالتالى ستصبح علاقة التلميذ بالعناصر البشرية الموجودة فى المدرسة جيدة، سواء كانت هذه العناصر البشرية زملاء أو معلمين أو إدارة،كما أن نجاح التلميذ أو تفوقه سيجعله يحافظ على نظافة المدرسة و مرافقها و شكلها الجمالى العام، و حتى إن كانت المدرسة تفتقر الإمكانيات سيدركها التلميذ الناجح أو المتفوق كمبنى جميل، أيضًا نجاح التلميذ أو تفوقه الدراسى سيجعله متبعًا لسياسة المدرسة واللوائح والنظم الخاصة بها، كما ستجعله عنصرًا فاعلاً فى المدرسة نظرًا لنجاحه الذى ولَّد لديه خبرة نجاح جعلته واثقًا فى قدراته على أداء أى عمل أو ممارسة أى نشاط فى المدرسة يطور منها، و بالتالى سنجد أن ارتفاع التحصيل الدراسى لدى التلميذ يسهم فى تكون إدراك إيجابى لبيئته المدرسية، و فى المقابل نجد أن رسوب التلميذ أو انخفاض درجاته التحصيلية سيولِّد لديه شعورًا بالنقص و الفشل،

وبالتالى ستتكون لديه خبرة سلبية فى المدرسة، و ستصبح المدرسة بالنسبة له مكانًا يشعره بالنقص و بأنه أقل من زملائه، مما سيؤثر سلبيًا على علاقته بالعناصر البشرية الموجودة فى المدرسة من زملاء و معلمين و إدارة، كما أن انخفاض درجات التلميذ أو رسوبه سيجعله غير حريص على الحفاظ على الشكل الجمالى للمدرسة،و سيجعله غير مدرك لأهمية اتباع السياسة التى تتبناها المدرسة، و هذا الرسوب سيجعله عضو غير فاعل فى المدرسة نظرًا لأن معيار كفاءة المدرسة و فعاليتها يقاس بمؤشرات عديدة أهمها المخرجات الأكاديمية للتلاميذ، و من ثم فإن رسوب التلميذ أو انخفاض درجاته التحصيلية سيخفض من كفاءة المدرسة و فعاليتها، كما أن هذا الرسوب سيجعل التلميذ ينظر إلى الأنشطة المدرسية كعامل تسلية و خروج من حالة الفشل وليست كعنصر مشجع على التعلم، و المحصلة سنجد إدراكًا سلبيًا للبيئة المدرسية من جانب التلميذ، و بالتالى سنجد أن انخفاض التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤدى إلى تكوين إدراك سلبى للبيئة المدرسية.

ونظرًا لأن التأثير غير المباشر للتحصيل الدراسى على البيئة المدرسية =٠.٠٦ وهو تأثير معنوى، لذلك يمكن تفسير تأثير التحصيل الدراسى على البيئة المدرسية بطريقة غير مباشرة عن طريق الدافعية الدراسية كمتغير وسيط، فالتحصيل الدراسى يؤثر إيجابيًا فى الدافعية الدراسية، كما أن الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تؤثر فى إدراكهم للبيئة المدرسية و هذا واضح من النموذج الذى تم التوصل إليه، و بالتالى يؤثر التحصيل الدراسى فى البيئة المدرسية عن طريق الدافعية الدراسية كمتغير وسيط.

ولقد توصل عزت عبد الحميد محمد حسن من خلاله دراسته إلى تأثير التفوق التحصيلى على إدراك الطالب للبيئة المدرسية متمثلة فى سمات الفصل و سمات المعلم، و لقد فسر هذه النتيجة بالقول أن التفوق التحصيلى ينعكس على إدراك

الفرد لذاته و للواقع الذى يعيشه و مكانة هذا الواقع، حيث أن تفوق الطالب تحصيليًا يزيد من ثقته فى نفسه و الذى ينعكس بلا شك على جميع سلوكيات الفرد فيجعل لديه قدرة عالية على فهم دروسه و ينظر للأمور بمنظور أكثر تفاؤلية من الطالب العادى فيدرك مناخ الفصل على أنه مناخ أكثر إيجابية، كما يؤثر ذلك على إدراكهم لسمات المعلم فيصبح المعلم من وجهة نظره مرحب بالمناقشة – مقترب منه و متحدث معه و مساند له(عزت عبد الحميد حسن، ٢٠٠٧، ١٧٠).

كما توصلت دراسة (Anderman,2003) إلى أن التحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية يسهم فى تنمية الانتماء للمدرسة متمثلاً فى تكوين علاقات اجتماعية مع التلاميذ و الشعور بقبولهم و كذلك التفاعل و الدمج معهم و المشاركة الفعالة فى الحياة المدرسية،و هى إشارة إلى التأثير الذى يحدثه تحصيل التلميذ على ادراكه للبيئة المدرسية المحيطة به.

كما توصلت مجموعة من الدراسات إلى وجود احتمالية علاقة تأثير و تأثر بين البيئة المدرسية أو أحد مكوناتها و التحصيل الدراسى نظرًا لوجود علاقة ارتباطية دالة بين المتغيرين و من هذه الدراسات دراسة (منى عبد الهادى حسين، ١٩٩١) التى توصلت إلى أن المشكلات الدراسية التى تعانى منها الطالبات لها علاقة مباشرة بتحصيلهن الدراسى، و دراسة (محمود محمد إبراهيم عطية، ١٩٩٧) التى توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين البيئة المدرسية و أربعة من مكوناته الخمسة (التوافق مع الزملاء-توافق الطالب مع مدرسيه -توافق الطالب مع دراسته-توافق الطالب مع النظام المدرسى) من جانب و التحصيل الدراسى.

تعقيب عام على نتائج البحث:

تشير نتائج البحث الحالى فى مجملها إلى تحقق الفرض الرئيسى الذى تم تبنيه بوجود علاقات تفاعلية تبادلية بين كل من البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ

ودافعيتهم للدراسة و تحصيلهم الدراسى، و هذا يعنى أن هذه المتغيرات الثلاثة تقوم بدورها التفاعلى التبادلى فى نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى الذى عرضه Bandura فى نظريته المسماة نظرية التعلم المعرفى الاجتماعى و التى أوضح فيها أنه طبقًا لنظرية التعلم المعرفى الاجتماعى فإن هناك ثلاثة عوامل تتفاعل مع بعضها البعض تفاعلاً تبادليًا بحيث يعد كل منها سببًا و نتيجة للآخر فى نفس الوقت Interlocking Determinants of each other و هذه العوامل هى السلوك Behavior وهو ما يمثله فى البحث الحالى (التحصيل الدراسى)، و العوامل الشخصية الداخلية Internal Personal Factors و هو ما يمثله فى البحث الحالى (الدافعية الدراسية)، و البيئة Environment و هو ما يمثله فى البحث الحالى (البيئة المدرسية).

توصيات البحث:

فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١-يُوصَى بوجود علاقات إنسانية يسودها الود و الاحترام المتبادل و التفاهم بين جميع العناصر البشرية فى المدرسة.

٢-يُوصَى بالحفاظ على الشكل الجمالى للمبنى المدرسى و نظافته و الحفاظ على مرافقه و توعية التلاميذ بذلك على طول الدوام.

٣-يُوصَى بتبنى المدرسة لعمليات مدرسية تشجع على قيام كل فرد من أفراد المدرسة بدوره المنوط به بما يسهم فى رفع كفاءة المدرسة.

٤-يُوصَى بتبنى سياسة مدرسية تتخذ إجراءات تشجع على الديموقراطية و فى نفس الوقت تنظم العمل المدرسى وفقًا لقواعد و أسس متفق عليها.

٥-يُوصَى بالاهتمام بممارسة التلاميذ للأنشطة و البرامج المدرسية(الرياضة –

القراءة الخارجية-الرحلات -....) نظرًا لأنها تعد مكون رئيسى من مكونات البيئة المدرسية.

٦-يُوصَى بتشجيع التلاميذ على بذل مزيد من الجهد لتحقيق النجاح.

٧-يُوصَى بأن تكون خصائص المَهَمَّة أو المادة الدراسية مثيرة لدافعية الطالب و جاذبة للاهتمام و ملائمة لاحتياجاته و خصائصه.

٨-يُوصَى بتشجيع التلميذ على المنافسة الشريفة مع زملائه و أن يكون راغبًا فى النجاح و التميز.

٩-يُوصَى بتشجيع التلاميذ على المسئولية الاجتماعية و روح القيادة من صغرهم.

١٠-يُوصَى بتشجيع التلميذ بالابتعاد عن الأنانية و ضرورة التعاون مع الزملاء و تقديم يد العون لهم إذا استطاع، و كذلك التشاور معهم فى بعض الأمور التى يحتاج لمعرفتها بما يرسى مبدأ التماسك الاجتماعى بين التلاميذ من الصغر.

١١-يُوصَى باتباع المعلم و كذلك إدارة المدرسة للتشجيع المادى (المكافئات المادية الرمزية)، و كذلك التشجيع المعنوى (برافو-أنت شاطر-ذكر اسم التلميذ الذى أصدر السلوك المرغوب فى إذاعة المدرسة أو الصحافة المدرسية أو لوحة الشرف) مع التلاميذ و هو ما يسمى بالدافعية الخارجية.

١٢-يُوصَى بالعمل على تنمية كل من (إدراك التلميذ للبيئة المدرسية –الدافعية الدراسية –التحصيل الدراسى)، و أن يكون ذلك ضمن أهداف المدرسة،نظرًا لأن كل متغير من هذه المتغيرات له دور مزدوج فى منظومة العمل المدرسى، فإذا نجحت المدرسة فى تكوين إدراك إيجابى للتلاميذ تجاه بيئتهم المدرسية فإن ذلك سيساعد على تنمية دافعيتهم للدراسة و على زيادة

معدلهم التحصيلى، و إذا نجحت المدرسة فى تنمية الدافعية الدراسية لتلاميذها فإن ذلك سيساعد على تكوين إدراك إيجابى للتلاميذ تجاه بيئتهم المدرسية و إلى زيادة معدلهم التحصيلى، و إذا نجحت المدرسة فى زيادة المعدل التحصيلى لتلاميذها ستزداد ثقتهم فى أنفسهم و سيكوِّنون إدراكًا إيجابيًا نحو بيئتهم المدرسية و ستقوى دافعيتهم للدراسة، و سيؤدى ذلك إلى تنمية مبادئ مهمة لدى التلاميذ كحب العمل و التماسك الاجتماعى و الحفاظ على البيئة و المثابرة و التوافق الاجتماعى و غيرها من المبادئ الأخرى و التى تأتى نتيجة انتقال أثر التعلم من البيئة المدرسية إلى حياة التلميذ.

بحوث مقترحة:

يمكن من خلال ما تم تقديمه فى البحث الحالى اقتراح إجراء البحوث التالية:

١-نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى بين البيئة الجامعية كما يدركها الطالب و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى.

٢-فعالية برنامج مقترح لتنمية إدراك التلاميذ لبيئتهم المدرسية و أثره على بعض الخصائص المعرفية و النفسية و الاجتماعية لدى التلاميذ.

٣-دراسة مقارنة بين التقدير الموضوعى للبيئة المدرسية و التقدير الذاتى لها كما يقرر بواسطة كل من (التلاميذ-المعلمين-الأخصائيين -الإداريين).

ملخص البحث

نموذج الحتمية التبادلية الثلاثى بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

د/ حجاج غانم أحمد على (مدرس علم النفس التربوى –كلية التربية بقنا –جامعة جنوب الوادى)

د/ علاء الدين عبد الحميد أيوب محمد (مدرس علم النفس التربوى-كلية التربية بأسوان-جامعة جنوب الوادى)

هدف البحث الحالى إلى التحقق من صحة العلاقات التفاعلية التبادلية بين كل من البيئة المدرسية(كما يدركها التلاميذ) و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسى لدى (١٢٣) تلميذ بالصفوف الثلاث من المرحلة الإعدادية بمتوسط عمرى قدره ١٣.٧٢ عامًا و انحراف معيارى قدره ١.٠٣، و لقياس البيئة المدرسية تم استخدام The Inviting School Survey إعداد (Smith,2005) ترجمة و تعريب الباحثين، و لقياس الدافعية الدراسية تم استخدام Inventory of School Motivation إعداد (McInerney & Ali,2006) ترجمة و تعريب الباحثين، و لقياس التحصيل الدراسى لدى التلاميذ تم الاعتماد على درجات المجموع الكلى للاختبارت الشهرية التى حصل عليها كل تلميذ فى الست مواد الداخلة فى المجموع و هى (اللغة العربية-اللغة الإنجليزية-الحساب-العلوم-الدراسات الاجتماعية-التربية الفنية) و ذلك خلال شهر نوفمبر، و لمعالجة البيانات التى تم الحصول عليها إحصائيًا تم استخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis، و أشارت نتائج البحث إلى تحقق صحة الفرض الرئيسى للبحث بوجود علاقات تفاعلية تبادلية بين البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ و دافعيتهم الدراسية و تحصيلهم الدراسى، حيث تم التوصل إلى أن معاملات المسار الستة الدالة على التأثير المباشر لكل متغير مستقل على متغير تابع دالة (أكبر من ٠.٠٥)، و لقد تم تفسير النتائج و تقديم مجموعة من التوصيات فى ضوئها بما قد يخدم العملية التعليمية (يحتوى على ٦٦مرجع،٩ جداول، ١٢ شكل).

Abstract

The Triadic Determinism Model among School Environment , Motivation , and Achievement for Preparatory Stage Students

Prepared By

Dr./Hagag Ghanem Ahmed Ali

Lecturer of Educational Psychology, Qena Faculty of Education, South Valley University

Dr./Alaa Eldeen Abd-Elhamid Ayoub Mohamed

Lecturer of Educational Psychology, Aswan Faculty of Education, South Valley University

This research aimed to test the triadic determinism model among school environment (as it is viewed by students) , motivation , and achievement for(123)1st,2nd, and 3rd grade Preparatory school pupils. The Inviting School Survey was used to measure school environment which was prepared by (Smith,2005), translated and standardized by the researchers. The Inventory of School Motivation was used to measure motivation which was prepared by (McInerney & Ali ,2006), translated and standardized by the researchers.Achievement scores were obtained from November tests of the total scores in six subjects(Arabic, English ,Mathematics, Social Studies, Sciences, and Drawing).Path analysis was used to test the basic hypothesis of the study. Results indicated that , there were reciprocal relations among school environment, motivation and achievement of the participants , that the path coefficients of each independent variable on each dependent variable is equal to or more than (0.05).In the light of the results, some suggestions were presented in the field of educational psychology(contains (66) references,(9) tables, and (12) graphs).

مراجع البحث

١- الجميل محمد عبد السميع شعلة (٢٠٠٥): **التقويم التربوى للمنظومة التعليمية اتجاهات و تطلعات**، القاهرة،دار الفكر العربى.

٢- امال صادق، فؤاد أبو حطب(١٩٩٤): **علم النفس التربوى**، (ط١)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٣- جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٤): **علم النفس التربوى**، (ط٢)، القاهرة، دار النهضة العربية.

٤- جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٤): **نحو تعليم أفضل إنجاز أكاديمى وتعلم اجتماعى و ذكاء وجدانى**، القاهرة،دار الفكر العربى.

٥- حجاج غانم (٢٠٠٥): **علم النفس التربوى تحليل نظرى و سيكومترى لخمسة مقاييس فى التربية العادية و الخاصة**، القاهرة،عالم الكتب.

٦- حجاج غانم (٢٠٠٨): **الإحصاء التربوى:يدويًا وباستخدام SPSS** ، القاهرة، عالم الكتب.

٧- حمدى على الفرماوى (٢٠٠٤): **دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة و الاتجاهات المعاصرة**،القاهرة:دار الفكر العربى.

٨- حنان عبد القادر زيدان(١٩٩٥):"نسق الحاجات النفسية فى علاقته بكل من مستوى التحصيل الأكاديمى و المناخ المدرسى دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الإعدادية "،**رسالة ماجستير**،كلية التربية،جامعة الزقازيق.

٩- رجاء محمود أبو علام(١٩٩٣):**علم النفس التربوى**،(ط١)،الكويت،دار القلم.

١٠- رمزى فتحى هارون(٢٠٠٣): **الإدارة الصفية**،عمان،دار وائل.

١١- زكريا توفيق أحمد (١٩٩٩):"المناخ المدرسى الجيد و علاقته بكل من الرضا الوظيفى للمعلمين و التحصيل الدراسى لدى طلابهم بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض "، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، ع ٢٠، مايو، ١٦٣-١٨٨.

١٢- سالم محمد سالم(١٩٩٠): "بعض السمات المزاجية للتلاميذ فى أنواع مختلفة من البيئة المدرسية و علاقة ذلك بتحصيلهم الدراسى"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية،جامعة المنوفية.

١٣- صلاح الدين محمود علام(٢٠٠٣):**التقويم التربوى المؤسسى أسسه و منهجياته و تطبيقاته فى تقويم المدارس**، القاهرة،دار الفكر العربى.

١٤- عادل السعيد إبراهيم البنا(١٩٩٠): " تحليل المسارات لبعض المتغيرات المعرفية و غير المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

١٥- عاطف عبد العزيز عبد المقصود(٢٠٠٣):" فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاونى على التحصيل الدراسى و بقاء أثر التعلم لدى طلاب المدرسة الثانوية الزراعية "، **مجلة البحوث النفسية و التربوية**، كلية التربية،جامعة المنوفية، ع ٣، مج ١٨، ١٥٥-٢١٩.

١٦- عبد الرحمن عدس،محى الدين توق(٢٠٠٥): **المدخل إلى علم النفس**، (ط١)، عمان، دار الفكر.

١٧- عبد المنعم أحمد الدردير(٢٠٠٥):**الجوانب الاجتماعية فى التعلم المدرسى مقدمة نظرية و تطبيقات**،القاهرة،عالم الكتب.

١٨- عز الدين جميل عطية (١٩٩٦): "تطور مفهوم دافعية الإنجاز فى ضوء نظرية الاعزاء و تحليل الإدراك الذاتى للقدرة و الجهد و صعوبة العمل"، **مجلة علم النفس**، ع ٣٨، مج ١٠، ٩٢-١٠٤.

١٩- عزت عبد الحميد محمد حسن(٢٠٠٧): "المشاركة فى الفصل و سمات الطالب و المعلم و الفصل و التحصيل الدراسى لدى العاديين و المتفوقين تحصيليًا بالمرحلة الثانوية "دراسة تنبؤية"،**المجلة المصرية للدراسات النفسية**،ع ٥٥،مج١٧، ١٣٥-١٩٠.

٢٠- عزيزة عزت محمد إبراهيم(١٩٩٧):"بعض عوامل البيئة المدرسية المسهمة فى التوافق النفسى لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسى "،**رسالة ماجستير**،كلية التربية،جامعة الإسكندرية.

٢١- عصام على الطيب، ربيع عبده رشوان(٢٠٠٦): **علم النفس المعرفى الذاكرة و تشفير المعلومات**،القاهرة، عالم الكتب.

٢٢- عماد عبد الرحيم الزغول(٢٠٠٢): **مبادئ علم النفس التربوى**، (ط١)، العين،دار الكتاب الجامعى.

٢٣- فادية كامل حمام (٢٠٠٢): **مشكلات الأطفال السلوكية و التربوية و كيفية مواجهتها و معالجتها من منظور إسلامى و تربوى**، الرياض، دار الزهراء.

٢٤- فاروق السعيد جبريل(١٩٩٠): "الأسلوب القيادى للمعلم و علاقته بمستوى تحصيل التلاميذ و رضاهم عن الفصل الدراسى من خلال درجة وضوح الدور كمتغير وسيط "، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، ع١٤، سبتمبر، ١٣١-١٦٨.

٢٥- فاطمة حلمى حسن فرير(١٩٩٥): "الدافعية الداخلية الدراسية لدى تلاميذ

الصف الثانى الاعدادى "، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، ع٢٤،سبتمبر، ١١٥-١٣٥.

٢٦- فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٠): "أثر نمط العلاقة بين دوافع النجاح و دوافع الخوف من الفشل على التحصيل الدراسى و الذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية "، **دراسات تربوية**،الجزء ٢٧، مج٥، ١٠٨-١٤٠.

٢٧- فيوليت فؤاد إبراهيم (١٩٨١): "دراسة للعلاقة بين التحصيل المدرسى و بعض الجوانب غير المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية فى مصر "،**مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، الجزء ١،ع٤، ١٦٣ -١٨٠.

٢٨- كمال إسماعيل عطية (٢٠٠٠): "العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيًا،دافعية التعلم و التحصيل الدراسى لدى طالبات كلية التربية بعبرى (سلطنة عمان) "، **مجلة البحوث النفسية و التربوية**،كلية التربية،جامعة المنوفية، ع٢،مج١٥، ٢٤٩-٢٨٨.

٢٩- مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٠): "مقارنة علاقة بعض العوامل الدافعية بالإنتاج العقلى لتلاميذ و تلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسى "،**دراسات تربوية**، الجزء٣٠،مج٦، ٢٤١-٢٨٢.

٣٠- محمد عبد الرحيم عدس(١٩٩٩): **تدنى الإنجاز المدرسى أسبابه و علاجه**، عمان، دار الفكر.

٣١ - محمود محمد إبراهيم عطية(١٩٩٧):"التوافق النفسى و الاجتماعى للطلاب مع البيئة المدرسية و علاقته بالتحصيل"،**رسالة ماجستير**،معهد الدراسات و البحوث و التربوية، جامعة القاهرة.

٣٢- مصطفى محمد الصفطى(١٩٩٥): "البيئة الأسرية و البيئة المدرسية الصحية و

غير الصحية و علاقة كل منهما بالمخاوف المرضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الجنسين "،**التربية المعاصرة**، ع٣٩،نوفمبر، ٢١٧-٢٨٤.

٣٣- منى عبد الهادى حسين(١٩٩١):"المشكلات الدراسية لطالبات المرحلة الثانوية و علاقتها بتحصيلهن الدراسى بالمملكة العربية السعودية"،**مجلة كلية التربية ببنها**، أغسطس، ١-٣٧.

٣٤- نجدى ونيس حبشى،رأفت عطية باخوم(٢٠٠٤): "المناخ التنظيمى المدرسى و علاقته بالالتزام بالعمل و الرضا عن العمل و الثقة بالنفس فى التدريس لدى معلمى مدارس مدينة المنيا"، **مجلة البحث فى التربية و علم النفس**، مجلة كلية التربية، جامعة المنيا،ع٣،مج١٧، ١٩١-٢٤٨.

٣٥- يوسف قطامى(٢٠٠٤): **النظرية المعرفية الاجتماعية و تطبيقاتها**، عمان،دار الفكر.

36-Alonso-Tapia,J.&Pardo,A.(2006):" Assessment of Learning Environment Motivational Quality from The Point of View of Secondary and High School Learners ",**Learning and Instruction**,vol.16.,issue4,295-309.

37-Anderman ,L.(2003):"Academic and social perceptions as predictors of change in middle school students sense of school belonging ", **Journal of Experimental Educatio**n, vol.72 ,no.1,5-22.

38-Bandura,A.(1978):"The Self System in Reciprocal Determinism", **American Psychologist**",vol33,no.4, 344- 358.

39-Bandura,A.(1986): **Social Foundations of Thought and Action:A Social Cognitive Theory** ,NJ, Prentice-Hall.

40-Bandura,A.(1999):"Social Cognitive Theory in Personality", in L. Pervin & O. John(Eds),**Handbook**

of Personality: Theory and Research ,(2nd,154-196), New York ,Guilfold Press.

41-Baron,R.;Byrne,D.&Johnson,B.(1998):**Exploring Social Psychology** ,(4th),Boston,Allyn and Bacon.

42-Chall,J.(2000): **The Academic Achievement Challenge:What Really Works in The Classrooms** , New York ,A Division of Guilfork Publication.

43-Davis,G.(1983):**Educational Psychology: Theory and Practice** ,Canada, Addison-Wesley Publishing.

44-Do'Son,M.&McInerney,D.(1998):"Age, Gender ,Cultural ,and Socioeconomic Differences in Students Academic Motivation, Cognition and Achievement ", **Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association", (San Diego,13-17 April).**

45-Fenzel,L.&O,Brennan,L.(2007):" Educating at-Risk Urban African American Children: The Effects of School Climate on Motivation and Academic Achievement ", **Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association (Chicago,12 April).**

46-Fisher,D. ;Waldrip.B. ,& Brok.P. (2005):" Students' Perceptions of Primary Teachers' Interpersonal Behavior and of Cultural Dimensions in The Classroom Environment ", **International Journal of Educational Research**, vol. 43,no.1, 25–38.

47-Gagne,F. &St Pere,F.(2002):" When IQ Is Controlled, Does Motivation Still Predict

Achievement",**Intelligence**,vol.30,issue1,71-100.

48-Gilman, R. &Anderman, E.(2006):" The relationship between relative levels of motivation and intrapersonal, interpersonal, and academic functioning among older adolescents", **journal of school psychology** , vol.44,issue5,375-391.

49-Goodenow,C.(1992):"School Motivation, Engagement, and Sense of Belonging among Urban Adolescence Students ", **Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association(Sanfransisco,20-24 April).**

50-Jones,S;Brener,N.,&McManus,T.(2003):"Prevalence of School Policies, Programs, and Facilities That Promote A Healthy Physical School Environment", **American Journal of Public Health**,vol.93,no.9,1570-1575.

51-King,M.(1975):**Introduction to Psychology** , (5th), New York , McGraw-Hill.

52-Knigh, 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**, Vol. 14, 1-12.

53-Koh,C. & Galloway,D.(2006):" Assessing Motivational Styles of Students in The South-East Asian Context of Singapore", **Asia Pacific Education Review**,vol.7,no.2, 184-194.

54-Libbey,H.(2004):'Measuring Student Relationships to School : Attachment , Bonding, Connectedness, and Engagement", **Journal of School Health,**vol.74,no.7, 274-283.

55- Maehr,M. & Midgley,C.(1991):"Restructuring The School

Environment to Enhance Student Motivation and Learning ", **Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association(Chicago,3-7April).**

56-McInerney,D.&Ali,J.(2006):"Multidimensional and Hierarchical Assessment of School Motivation: Cross-Cultural Validation", **Educational Psychology**,vol.26,no.6, 717-734.

57-Niebuhr,K.(1995):" The Effect of Motivation on The Relationship of School Climate, Family Environment, and Student Characteristics to Academic Achievement", **Paper Presented at The Annual Meeting of The Mid-South Educational Research Association (Biloxi, 8-10 November).**

58-Pintrich ,P. & De Groot ,E. (1990):'Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance", **Journal of Educational Psychology**,vol.82,no.1, 33-40.

59-Urdan, T, & Schoenfeler ,E.(2006): "Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs", **Journal of School Psychology** ,vol. 44,no.1,331-349.

60-Silins,H.;Zarins,S.,&Mulford,B.(2002):"What Characteristics and Processes Define A School as A Learning Organization? Is This A Useful Concept to Apply to Schools? ", **International Education Journal** ,vol.3,no.1,24-32.

61-Smith,K.(2005):'The Inviting School Survey-Revised (ISS-R):A Survey for Measuring The Invitational Qualities(I. Q.) of The Total School Climate", **Journal of Invitational Theory and Practice**,vol.11,no.1,35-53.

62-Lundquist,P.;Kjellberg,A.&Holmberg.K.(2002):" Evaluating Effects

of The Classroom Environment: Development of an Instrument for The Measurement of self-Reported Mood among School Children ", **Journal of Environmental Psychology** ,vol.22,no.1, 289-293

63-Oord,E.&Rossem,R.(2002):'Differences in First Graders' School Adjustment: The Role of Classroom Characteristics and Social Structure of The Group", **Journal of School Psychology** ,vol.40,issue.5, 371-394.

64-Vollmeyer, R. & Rheinberg ,F.(2000):" Does motivation affect performance via persistence?" , **Learning and Instruction** ,vol.10,no.1,293-309.

65-Woolfolk,A.(1995):**Educational Psychology** ,(6th), Boston, Allyn & Bacon.

66- Yeung ,A.& McInerney,D.(2000):"Facilitating Conditions for School motivation ", **Paper Presented at The Annual International Congress for School Effectiveness and Improvement (Hong Kong ,4-8 January).**