

العنوان:	نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي بين البيئة المدرسية والدافعية الدراسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية
المصدر:	مجلة كلية التربية بأسيوط - مصر
المؤلف الرئيسي:	علي، حجاج غانم أحمد
مؤلفين آخرين:	محمد، علاء الدين عبدالحميد أيوب (م. مشارك)
المجلد/العدد:	مج 24, ع 2
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2008
الشهر:	يوليو
الصفحات:	146 - 203
رقم MD:	42394
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	الكفايات التربوية، البيئة المدرسية، الدافعية، التحصيل الدراسي، طلاب المدارس المتوسطة، المعلمون، المباني التعليمية، اتجاهات الطلاب، طرق التدريس، المردود التربوي
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/42394



كلية التربية
المجلة العلمية

نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية
و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

د/علاء الدين عبد الحميد أيوب محمد
مدرس علم النفس التربوي-كلية التربية
أسوان-جامعة جنوب الوادي

د/حجاج غانم أحمد على
مدرس علم النفس التربوي -كلية التربية
فنا -جامعة جنوب الوادي

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى التحقق من صحة العلاقات التفاعلية التبادلية بين كل من البيئة المدرسية (كما يدركها التلاميذ) و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسي لدى (١٢٣) تلميذ بالصفوف الثالث من المرحلة الإعدادية بمتوسط عمرى قدره ١٣,٧٢ عاماً 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 الدراسي لدى التلاميذ تم الاعتماد على درجات المجموع الكلى للاختبارات 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 إحصائياً 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 دافعتهم الدراسية و تحصيلهم الدراسي ، حيث تم التوصل إلى أن معاملات المسار السنة 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 ضوءها بما قد يخدم العملية التعليمية (يحتوى على ٦٦ مرجع ، 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).

مقدمة البحث:

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

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

فلقد انتقدت النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا بعض النظريات الأخرى التي فسرت السلوك البشري في اتجاه واحد ، و من هذه النظريات : نظرية الاشتراط الإجرائي لسكندر ، ونظرية الاشتراط الكلاسيكي لبافلوف ، نظراً 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 دوراً كبيراً في التأثير على بيئتهم و على الظروف الأخرى التي تخص قضاياهم اليومية ، ولذلك فمن وجهة نظر نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي فان العلاقة السيكولوجية تشمل تفاعلاً تبادلياً بين السلوك و العوامل الشخصية الداخلية للإنسان و البيئة و هي تتفاعل وفق نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي Triadic Reciprocal Determinism Model بحيث أن كلاً منهم يؤثر و يتأثر بالآخر(Bandura,1978,345-346) .

إن نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي لباندورا يولى أهمية كبيرة للعوامل الشخصية الداخلية للفرد كعنصر فاعل في النموذج ، كما يشير إلى أهمية البيئة التي يعيش فيها الإنسان لأنها تعد منبع التعلم الاجتماعي، حيث يتعلم الإنسان من المثيرات البيئية المختلفة المحيطة به (الوالدان-الأقران-التلفزيون-وسائل الإعلام -دور العبادة-المدرسة، وغيرها). و المدرسة هي المؤسسة التي يقضى فيها الطفل فترة طويلة من حياته و التي تكمل دور الأسرة في عملية التربية و التنشئة و نقل الثقافة و تزويد الطفل بالخبرات و المهارات اللازمة التي تمكنه من مواجهة مطالب الحياة العملية(قادية كامل حمام ، ٢٠٠٢ ، ٣٠).

ومن ضمن الآمال التي نريدها من المدرسة حتى تحقق أهدافها هي أن تكون بيئة آمنة جذابة و إيجابية ، آمنة فيزيقياً و جمالياً و كذلك تكون بيئة اجتماعية إيجابية

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 كفاءتهم 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).

ومن ثم تعد البيئة المدرسية مدخل من المدخلات المتعددة التى تهدف إلى تعديل سلوكيات التلاميذ و تنمية اتجاهاتهم و معارفهم و مهاراتهم و أيضاً 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.

وتوضيحاً 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 الاتفعال 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 لباتدورا، و هذه المتغيرات هى البيئة المدرسية و دافعية الإجاز لدى التلاميذ و تحصيلهم الدراسى ، و البحث الحالى يعد محاولة للتحقق من هذه العلاقات التبادلية و تفسيرها.

مشكلة البحث:

لماذا يذاكر التلميذ ويندمج في 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 في 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 يؤدي إلى نجاحه الدراسي ؟

الأسئلة السابقة جعلت الباحثين يقومون 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 و يذهب إليها بكل سعادة و تربطه علاقات وثيقة بمعلميه و لا يشعر بخوف أو رهبة من إدارة المدرسة بل يكن لها كل حب و احترام و يمارس الأنشطة المدرسية الصفية و كذلك 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 في المقابل هناك نمط آخر من التلاميذ يهمل في تحضير دروسه و كتبه و لا يؤدي الواجبات المكلف بها، يشعر بالغضاضة عند ذهابه للمدرسة و علافته بمدرسيه ضعيفة، ويشعر بأن إدارة المدرسة سيف مسلط على رقبته، وممارسته للأنشطة المدرسية الصفية شبيه معدومة، أما ممارسته للأنشطة اللاصفية فهي 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 كي يخرج من المدرسة و هؤلاء يتسمون بدرجة من الدافعية تعوقهم عن أداء مهامهم الدراسية المختلفة .

و بالرغم من أن الزيارة السابقة لم تجب على الأسئلة التي تم عرضها في بداية مشكلة البحث ، إلا أنها ساعدت الباحثين لوضع يديهما على بداية الخيط و هو وجود ثلاثة متغيرات مدرسية متلازمة مع بعضها البعض هي: (١) البيئة المدرسية كما يدركها التلميذ، (٢) الدافعية الدراسية، (٣) التحصيل الدراسي تتناظر مع المتغيرات الثلاثة الممثلة في نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي لباندورا ، فالبيئة المدرسية تناظر متغير البيئة في نموذج

و الدافعية الدراسية تناظر المتغير الشخصي الداخلى فى نموذج باندورا ، و التحصيل الدراسى يناظر متغير السلوك فى نموذج باندورا.

و لكن المتغيرات الثلاثة فى نموذج باندورا الثلاثى تتفاعل مع بعضها البعض تفاعلاً تبادلاً ثلاثياً triadic reciprocal بمعنى أن كل متغير لا يؤثر فى الآخر فقط و لكنه يتأثر به أيضاً و هذا معنى الحتمية التبادلية، و فى هذه اللحظة يوجه الباحثان تساؤلاً عاماً لمشكلة بحثهما وهو: هل متغيرات البحث الحالى (البيئة المدرسية و الدافعية و التحصيل) 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 يتساعل عن إمكانية تأثير البيئة المدرسية التى يدركها التلميذ على دافعيته للدراسة ، فإنه يتساعل أيضاً 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 يتساعل عن إمكانية تأثير الدافعية الدراسية على التحصيل ، فإنه يتساعل أيضاً عن إمكانية تأثير التحصيل الدراسى للتلميذ على دافعيته للدراسة ، و إذا كان نموذج الحتمية التبادلية يتساعل عن تأثير البيئة المدرسية التى يدركها التلميذ على تحصيله الدراسى ، فإنه يتساعل أيضاً عن إمكانية تأثير تحصيل التلميذ على إدراكه للبيئة المدرسية .

و لكى يجد الباحثان إجابة للتساؤل العام الذى يمثل مشكلة بحثهما يتخذانه 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 (حمدي الفرماوى، ١٩٨١) التى توصلت إلى وجود علاقة تبادلية التأثير بين الدافع المعرفى و التحصيل ، ودراسة (أحمد مهدي 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 تأثير بين الدافعية و التحصيل ، و دراسة (فتحي مصطفى الزيات ، ١٩٩٠) التى توصلت إلى أن الدافع إلى تجنب الفشل يسهم إسهاماً دالاً فى التحصيل ، و دراسة (مجدى عبد الكريم حبيب ، ١٩٩٠) التى توصلت إلى تأثير التحصيل على الدافعية ، ودراسة (Pintrich & De Groot, 1990) التى توصلت

إلى أن بعدى (الكفاءة الذاتية و قلق الاختبار) كمكونين للدافعية يعدان من أفضل المنبئات بالتحصيل، و دراسة (فاطمة حلمى حسن، ١٩٩٥) التى توصلت إلى تأثير الدافعية الداخلية الدراسية على التحصيل، و دراسة (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 زملاء-توافق الطالب مع مدرسيه-توافق الطالب مع دراسته-توافق الطالب مع النظام المدرسى) على التحصيل ، و دراسة (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 و التحصيل : و من 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 ، و دراسة (Niebuhr, 1995) التى توصلت إلى أن بعد التوجه الأكاديمى للطلاب كمكون مدرسى يؤثر على الكفاءة الذاتية كمكون دافعى و الذى يؤثر بدوره على التحصيل ، و دراسة

(Dowson & McInerney,1998) التي توصلت إلى أن شعور الطالب بالتدعيم الدراسي و شعوره بالانتماء للمدرسة (كمكونين للبيئة المدرسية) يؤثران إيجابياً في دافعية الطالب و التي تؤثر بدورها في التحصيل ،و دراسة (Yeung & McInerney, 2000) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين بعض العوامل المدرسية (الشعور بقيمة المدرسة -الميل الانفعالي للمدرسة -التدعيم الإيجابي من زملاء - التدعيم السلبي من الزملاء -تشجيع المعلمين) و الدافعية الدراسية و التحصيل ، و دراسة (Fenzel & O'Brennan,2007) التي توصلت إلى أن الاستمتاع بالمدرسة و بعدالة القوانين المدرسية كمكون مدرسي يؤثر على كل من التحصيل الدراسي و الدافعية الدراسية الداخلية و الالتزام الدراسي.

في ضوء الدراسات التي تم عرضها يتضح الاتي :

- ١) وجود عدد كبير من الدراسات تناول متغيري دافعية التلاميذ والبيئة المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي 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 متغيري الدافعية و البيئة المدرسية مرتبطين معاً مفاهيمياً (Knight & Waxman, 1990,2) لذلك يجب اختبارهما ميدانياً مع التحصيل الدراسي .
 - ٢) يرتبط بالنقطة السابقة وجود عدد من الدراسات تناول الثلاثة متغيرات مجتمعة (البيئة المدرسية-الدافعية الدراسية-التحصيل الدراسي) بما يحقق وجهة النظر التي أشار إليها Knight & Waxman ، و لكن هذه الدراسات لم تبرز التفاعل التبادلي الثلاثي الذي أشار إليه باندورا في نموذجة .
 - ٣) أغلب الدراسات التي تم عرضها توصلت إلى وجود علاقات ارتباطية بين متغيرات البحث الحالي ، ومعروف أن العلاقة الارتباطية لا تعنى السببية أو التأثير بشكل مباشر و لكن تعنى احتمالية وجود سببية أو تأثير ،و حتى الدراسات التي توصلت إلى علاقة تأثير كانت أغلب هذه العلاقات في اتجاه واحد و لم تكن تبادلية(في اتجاهين).
- وبذلك نجد أن الدراسات السابقة لم تستطع تقديم إجابة كاملة لتساؤل البحث ، و أصبح لزاماً علينا الرجوع إلى الخلفية النظرية(التي سيتم عرضها بعد قليل) حتى نجد إجابة نتخذها كفرض رئيسي لمشكلة البحث.

وبذلك يجد الباحثان مشكلة بحث حقيقية تتبلور في التساؤل التالي:

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

- ١- هل البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ تؤثر على دافعتهم للدراسة ؟
 - ٢- هل الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تؤثر على إدراكهم للبيئة المدرسية ؟
 - ٣- هل الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تؤثر على تحصيلهم الدراسي ؟
 - ٤- هل التحصيل الدراسي لدى التلاميذ يؤثر على دافعتهم للدراسة ؟
 - ٥- هل البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ تؤثر على تحصيلهم الدراسي ؟
 - ٦- هل التحصيل الدراسي لدى التلاميذ يؤثر على إدراكهم للبيئة المدرسية ؟
- هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من صحة العلاقات التبادلية بين البيئة المدرسية والدافعية الدراسية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .

أهمية البحث :

- ١- يتم في هذا البحث التعرف على صحة العلاقات التبادلية بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسي و النتائج التي 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 الحالي لموضوع الدافعية و التي تعد محرك أساسى لسلوك الإنسان.
- ٣- يتم في 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 منها في الدراسات و البحوث المستقبلية .

مصطلحات البحث والخلفية النظرية له:

١- البيئة المدرسية : School Environment :

تعريفات البيئة المدرسية :

البيئة هي مجموع الاستثارات أو العوامل أو القوى التي يتلقاها الفرد من خارجه و لها القدرة على التأثير فيه مثل البيئة المنزلية و البيئة المدرسية الأكثر ارتباطاً بالتعلم المدرسي(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 و معلمين و إدارة يلتزمون فيها بقواعد و لوائح العمل المدرسى و الانضباط فى سلوكياتهم(مصطفى محمد الصفطى، ١٩٩٥ ، ٢٢٦).

وتعرف عزيزة عزت محمد البيئة المدرسية بأنها مجموعة العوامل الفيزيائية و المادية كالمبنى المدرسى و تهويته و إضاءته و الأثاث و المرافق و الحديقة والملعب ، و كذلك البشرية من أعضاء هيئة تدريس و تلاميذ و إدارة و الظروف المتولدة عن تفاعلها مع مناخ عام يحيط بالتلميذ داخل نظام المدرسة و تؤثر فى نموه العقلى والاتفعالى و الاجتماعى (عزيزة عزت محمد ، ١٩٩٧ ، ١١).

و يعرف كل من نجدى ونيس حبشى، رأفت عطية باخوم مصطلحاً قريباً من البيئة المدرسية وهو المناخ التنظيمى المدرسى بأنه مجموعة من الخصائص التى تصف نظام العمل بالمدرسة كما يدرسه المعلم تشمل أسلوب تقييم العاملين و طريقة تنسيق المنهج و سياسة و قواعد و قوانين النظام المدرسى و أعباء العمل و أهداف كل من المواد الدراسية و المدرسية و المشاركة فى اتخاذ القرار و التفاعل و النمو 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 هي كل عنصر مدرسي يؤثر في تعليم الطلاب ابتداءً من الشكل العام للمدرسة إلى الطريقة التي يتعلم بها الطالب داخل الفصل ، سنجد عناصر كثيرة للبيئة المدرسية منها: المبنى المدرسي -المعلم-المناهج- الإدارة المدرسية- طرق التدريس المتبعة في المدرسة-العلاقات التبادلية بين كافة العناصر البشرية في المدرسة-شكل الفصل و حجمه- الإمكانيات المادية المقدمة في المدرسة- الأنشطة التي تمارس في المدرسة و غيرها الكثير من العناصر المدرسية الأخرى المحيطة بالتلميذ .

ولقد حدد Smith خمسة مكونات بيئية مدرسية هي (البشرية المدرسية People، الأنشطة و البرامج الإضافية Programs، العمليات المدرسية Processes، السياسة المدرسية Policy ، البيئة المادية للمدرسة Place (Smith , 2005,38). و يمكن تناول هذه المكونات بالشرح نظراً لتطبيق المقياس المؤلف بواسطة Smith في البحث الحالي كالتالي :

أ- البشرية المدرسية People :

إن العناصر البشرية في المدرسة تعد أهم جزء في البيئة المدرسية حيث تخلق و تحافظ على مناخ يعطي المدرسة شكلاً جمالياً Invitation (Smith , 2005 ,36) . و لقد أولى بعض المتخصصين أهمية كبيرة لهذا المكون من مكونات البيئة المدرسية لدرجة أنهم عبروا عنه كمثل للبيئة المدرسية. فلقد أوضح سالم محمد سالم أن المدرسة نظام اجتماعي ذو ثلاثة أنواع من المواقع هم المدير و المدرس و التلميذ ، و تكامل هذه المواقع يعطي التنظيم الشكلي للمدرسة ، كما أن المدرسة وحدة اجتماعية تتميز بخصائص معينة فهي تمثل مجتمع محدد من البشر و لها بنية أو تركيب اجتماعي واضح و لها ثقافة خاصة و تمثل شبكة من التفاعلات الاجتماعية (سالم محمد سالم ، ١٩٩٠ ، ٤١) .

و من وجهة نظر Coker & Borders يمكن قياس المناخ المدرسي بالعلاقات

بين المعلم و الطالب و التي تعكس الروح التي تتسم بها المدرسة (Libbey , 200 ,274)

كما ركز عبد المنعم الدردير على العلاقات التبادلية بين جميع العناصر البشرية في المدرسة (المعلم-التلميذ-المدير-الأخصائي-الإداري) في 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 بزملاتهم (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 و التفاعل بين أعضاء المجتمع المدرسى ، هذا بدوره يتكون من اتجاهات و تفاعلات و قيم و علاقات 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 تأثيراً كبيراً 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 الإمكانيات 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) .

ج- 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) .

و لقد توصلت دراسة (Silins et al.,2002,28-29) إلى أربع عمليات تميز المدرسة كمؤسسة للتعلم و هي : (١) المناخ التعاوني ذو الثقة المتبادلة ، (٢) روح المبادرة و المغامرة ، (٣) الثقافة المدرسية ، (٤) النمو المهني .

د- سياسة المدرسة Policy :

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

و لقد أشار Jones و زملاؤه إلى أن السياسات و البرامج التي تتبناها المدرسة و كذلك البيئة المادية المدرسية تعد ملامح مهمة للبيئة المدرسية التي تتيح جواً صحياً ائناً و مشجعاً للتعلم بين الطلاب (Jones et al., 2003,1573) .

هـ- البرامج و الأنشطة 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 المهني للعناصر البشرية الموجودة فى المدرسة (Smith,2005,37-38) و لقد أشار صلاح الدين محمود علام إلى أن الأنشطة و الخدمات التربوية و المجتمعية تعد مكون من مكونات النظام المدرسى ، و تحرص المدارس على تقديم أنشطة رياضية و جمالية و تنسيقية و اجتماعية و ثقافية و علمية و فنية و خدمات تربوية متعددة سواء مرتبطة بالمواد الدراسية ارتباطاً مباشراً 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 التي 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 العرب 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 هي تتكون من خمسة أبعاد (البشرية المدرسية People ، البيئة المادية المدرسية Place ، العمليات المدرسية Processes ، السياسة المدرسية Policy ، الأنشطة و البرامج المدرسية Programs).

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

٢-الدافعية الدراسية :

مصطلح الدافعية يأتي من الفعل يدفع Motivate بمعنى وجود شئ يدفعك نحو ممارسة سلوك معين ، فكما تكاسلت أو فتر اهتمامك تظهر لك الدافعية لكي تدفعك نحو ممارسة هذا السلوك و الذي 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 المهني و دافع الترقى و دافع حب الاستطلاع و دافع التواد ، و هناك أيضاً دوافع تخص الجانب المدرسي مثل دافع الطموح و الدافع المعرفي و دافع التعلم و دافع النجاح و دافع تجنب الفشل و دافعية الإنجاز و التي تعكس حاجة التلميذ للتفوق و النجاح الحصول على رضا الآخرين و تجنب نقدهم.

فمفهوم الدافعية يساعدنا على فهم حقائق عن السلوك و التعلم و تفسيرها ، فنحن في حاجة إلى الدافعية لتفسير ما يجعل شيئاً معزراً دون آخر ، و لكي نفسر غرض السلوك و مقدار الزمن المستغرق في القيام بالأعمال المختلفة ، و تعمل الدافعية كوسيلة للحصول أو الإنجاز التعليمي و كغاية أو هدف للعملية التعليمية (جابر عبد الحميد جابر ، ١٩٩٤ ، ٣١٧-٣١٨) .

و لذلك فإن الدافعية تلعب دوراً كبيراً في مجال التحصيل و التعلم المدرسي ، حيث يشير كمال إسماعيل عطية بأن دافعية التعلم هي طاقة دافعة للسلوك تتضمن الرغبة الداخلية و إنجاز المهام الأكاديمية و البحث عن الإثارة التعليمية ، فضلاً عن الرغبة في إنجاز الأعمال الدراسية على نحو أفضل تجنباً للإحساس بعدم الكفاءة أو الإمكانات الأقل (كمال إسماعيل عطية ، ٢٠٠٠ ، ٢٦٤) ، كما أوضح حمدي على الفرماوى أن الابتكار المدرسي إحدى الاتجاهات التطبيقية للدافعية في مجال التعلم (حمدي على الفرماوى ، ٢٠٠٤ ، ٧٣) .

وينبع تأثير الدافعية على الأداء المدرسي من وظيفتها ثلاثية الأبعاد ، حيث يشير رمزي فتحي هارون أن الدافع يمثل القوة المحركة للسلوك ، و من غير الممكن لا نظرياً و

لا عملياً للسلوك أن يظهر في غياب الدافع ، و يؤدي الدافع ثلاث وظائف تعكس علاقته بالحاجة هي : (١) استجرار السلوك أي تعبئة الطاقة أو التنشيط الدافعي ، (٢) توجيه السلوك أي تنظيم السلوك و توجيهه إلى هدف محدد ، (٣) الحفاظ على استمرارية السلوك (رمزي فتحى هارون ، ٢٠٠٣ ، ٨١ - ٨٢) .

و الدافع للتعلم نوعان إما دافع داخلي Intrinsic أو دافع خارجي Extrinsic ، فالسلوك يكون مدفوع داخلياً عندما يكون الهدف موجه نحو المهمة نفسها ، فسي التربية نقول " التعلم من أجل التعلم " هو أفضل مثال للدافعية الداخلية ، أيضاً التعلم من أجل حب الاستطلاع هو مثال آخر جيد للسلوك المدفوع داخلياً ، أما الدافعية الخارجية فهي 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 هي 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 و المكافئات المادية ، و تشير الدافعية الداخلية المنشأ إلى دافع المتعلم الداخلي للتحصيل يقويه و يغذيه رضاه عن إتقان عمله و تمكينه (جابر عبد الحميد جابر ، ٢٠٠٤ ، ٤٤) .
النظريات المفسرة للدافعية :

هناك العديد من النظريات التي فسرت الدافعية و من هذه النظريات ما يلي:
الدافعية و نظرية العزو:

لقد افترض Atkinson عامي 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 التي تعد من أكثر النظريات المعرفية التي عالجت موضوع الدافعية نحو تحقيق النجاح و تجنب الفشل ، فهي تهتم بتفسير و فهم طبيعة المعزوات التي يقدمها الأفراد لأسباب نجاحهم أو فشلهم في 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 المدرسي ، و يرى Wiener أن لدى الطلاب نزعة لعزو أسباب نجاحهم و فشلهم الأكاديمي إلى مجموعة من العوامل تتمثل في 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 لإتجازهم الأكاديمي و أن ذلك مرتبط بدافعتهم (Koh & Galloway , 2006 , 184) .

الدافعية و نظرية التوقع-القيمة :

إن الإطار التنظيري للدافعية ينتمي إلى نموذج عام يسمى "نموذج التوقع-القيمة" و يفترض هذا النموذج أن هناك ثلاثة مكونات دافعية هي: (أ) مكون التوقع و الذى يشمل اعتقادات التلاميذ عن قدرتهم لإتجاز 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 لإتجاز 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 ،فهي ترى أن الأفراد يعملون بجدية فى أى مهمة موكلة إليهم فى ضوء ثلاثة عناصر تدور حولها نظرية التوقع هي: (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 :

قد أوضح حمدى على الفرماوى انتماء الدافعية الى نظرية هنرى موراي 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 تمثيلاً مع أصحاب فكرة الدوافع و الحاجات و مبدأ التوازن أن الدوافع يمكن تصورهما 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
الفيسيولوجية و حاجات الأمن و السلامة ، و عندما تشبع حاجات المستوى الأول تطفى على
سلوك الفرد حاجات المستوى الثانى و هكذا (عبد الرحمن عدس ، محي الدين توك ،
٢٠٠٥ ، ٢٣٤) ، و يؤيد ذلك Woolfolk و الذى أشار إلى أنه من الصعب أن يكون
التلميذ مدفوعاً للتعلم عندما يكون جائعاً ، و لذلك فالعديد من المدارس تلبى الحاجات
الفيسيولوجية الأساسية لتلاميذها أثناء فترات الراحة (Woolfolk , 1995, 342) ، و
إيمتاً 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 أهدافاً واضحة ، فإن الفجوة المدركة بين ما يفعلونه و ما يريدون تحقيقه يخلق
عدم رضا ذاتى يصبح حافظاً 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 وفقاً للنتائج التى تتبع سلوك الآخرين،
كما و ترى هذه النظرية أن الأفراد يضعون أهدافاً 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 & Schoenfelner الدافعية من وجهة نظر نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا عندما أوضحا أن الاعتقادات التي يكونها التلميذ عن قدراته الأكاديمية و توقعاته لإيجازه مهمة معينة و الأهداف التي يضعها لإيجاز المهمة كل ذلك يتأثر بعوامل بيئية اجتماعية social-contextual factors محيطة بهذا التلميذ و تشمل هذه العوامل الرسائل التي يتلقاها من المعلمين عن صعوبة المهمة ، تفاعله مع زملائه ، المعلومات التي 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 يأتي نتاجاً لتفاعله مع البيئة الاجتماعية في الفصل و المدرسة ، و بالرغم من أن هذه النظرة للدافعية قديمة جداً و أوضحها Lewin في عام ١٩٣٥ إلا أنها تلقى تأييداً معاصراً في مجال الدافعية للتحصيل Urdan & Academic Achievement (Schoenfelner,2006,333)

الدافعية ونظرية الهدف:

أوضح كل من Ames في عام ١٩٩٢ ، Dweck في عام ١٩٨٦ ، و Maehr في عام ١٩٨٤ ، و Maehr & Midgley في عام ١٩٩١ ، و Nicholls في عام ١٩٨٩ أن دافعية الطالب يمكن تفسيرها في ضوء نظرية الهدف و التي تشير إلى أن الأغراض و الغايات تحفز الأداء الأكاديمي ، و تفسير الدافعية في ضوء نظرية الهدف يعتمد على نموذج Maehr الذي يفترض وجود أربعة أنظمة عرضة للهدف ، كل نظام أو هدف عام يعتمد على بعدين أساسيين و هي : ١- المهمة (الإتقان) : و يشمل بعدين هما : المهمة ، و الجهد، ٢- الأنا (الأداء) : و يشمل بعدين هما : المنافسة ، و القوة الاجتماعية ، ٣- التماسك الاجتماعي: و يشمل بعدين هما : العمل الجماعي ، 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 هي (المهمة - الجهد - المنافسة - القوة الاجتماعية - العمل الجماعي - الاهتمام بالآخرين - التقدير - المكافآت المادية) ، و كل توجه يعكس بعد نفسي Psychological Dimension متضمن في الدافعية و التحصيل المدرسي ، و تشكل هذه التوجهات هيكل دافعي يعبر عن عامل عام من الدرجة الثالثة

Third-Order Factor يسمى الدافعية العامة المدرسية General Motivation (McInerney & Ali ,2006,718-719) .

ولقد سار في نفس الاتجاه Vollmeyer & Rheinberg عندما أوضحوا نقلاً عن Simon في عام ١٩٦٧ أن الدافعية هي ميكائزم لتحقيق الهدف، فالأفراد لديهم أهداف كثيرة في حياتهم و هنا يظهر الميكائزم الذي يختار أى من هذه الأهداف لكي يكن له أولوية في التحقيق و هذه هي وظيفة الدافعية (Vollmeyer & Rheinberg, 2000, 294) .
و يتبنى الباحثان في تفسيرهما للدافعية نظريتين هما :

١- نظرية التعلم الاجتماعي نظراً لأن نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي التابع للنظرية يخضع للدراسة في البحث الحالي .

٢- نظرية الهدف نظراً لاستخدام مقياس الدافعية الدراسية في البحث الحالي، و هو المقياس المبني بواسطة (McInerney & Ali, 2006) في ضوء نظرية الهدف. التحديد الإجرائي لمصطلح الدافعية الدراسية : يتحدد المصطلح إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الدافعية المدرسية المطبق في البحث الحالي و المعد بواسطة (McInerney & Ali, 2006) و المعرب بواسطة الباحثين .

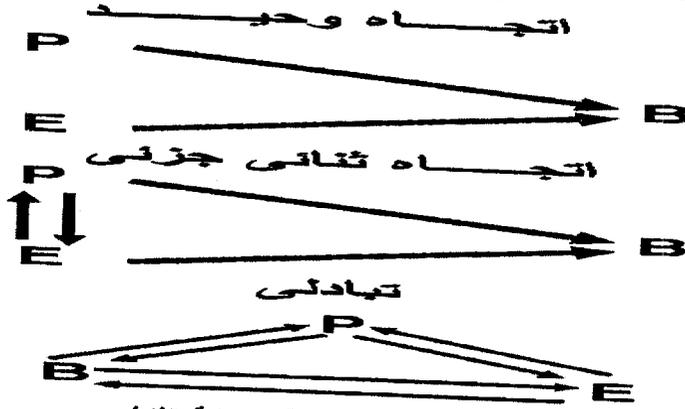
٣- التحصيل الدراسي : هو المخرجات الأكاديمية للطالب و المتمثلة في الدرجات التي يحصل عليها في الاختبارات المستخدمة لقياس الجانب التحصيلي في المواد المختلفة ، و يتحدد التحصيل الدراسي إجرائياً في البحث الحالي بالمجموع الكلي الذي يحصل عليه الطالب في الاختبار الشهري في المواد الدراسية المختلفة (اللغة العربية- اللغة الإنجليزية- العلوم- الرياضيات- الدراسات الاجتماعية- التربية الفنية) .

و لقد فضل الباحثان استخدام درجات الاختبار الشهري (شهر نوفمبر) و عدم استخدام درجات امتحانات الفصل الدراسي الأول أو درجات امتحانات آخر العام ، نظراً لأنه في ضوء خبرة الباحثين بالواقع التربوي و التعليمي و المدرسي تم ملاحظة أن درجات الامتحانات النهائية (نصف العام أو آخر العام) (و خاصة في سنة أولى و سنة ثانية إعدادي) تكون متأثرة برغبة المدرسة أو الإدارة في نجاح الطلاب و رفع درجاتهم في الامتحان بغض النظر عن مستواهم الحقيقي ، أما درجات الاختبارات الشهرية فتكون موضوعية بعض الشيء نظراً لرغبة المعلم في إظهار أى تدنى في مستوى بعض الطلاب حتى يفيد في عملية التقويم المرحلي و حتى يتم إخطار أولياء الأمور بذلك لتقديم مزيد من الاهتمام لأبنائهم .

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

إن مؤلف هذا النموذج هو عالم النفس الكندي الأصل الأمريكي الموطن Albert Bandura ، و لقد عرض هذا النموذج من خلال نظريته الشهيرة نظرية التعلم المعرفي

الاجتماعي"، و يوضح باتدورا هذا النموذج بالقول أن عمليات التفاعل يمكن أن يتم فهمها بثلاث طرق مختلفة اختلافاً جوهرياً ويمكن توضيحها في الشكل التالي :



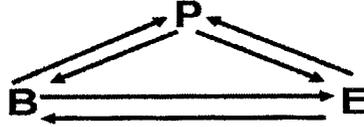
شكل (1) تطور نموذج التبادلية الثلاثي

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

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

ب- الاتجاه الثنائي الجزئي ينظر إلى التأثيرات الشخصية و البيئية كعاملين يتفاعلان مع بعضهما تفاعلاً تبادلياً أي أن كل منهما يؤثر و يتأثر بالآخر و لكن تصبح علاقتهما بالسلوك علاقة ذات اتجاه واحد ، أي أن السلوك يتأثر بهما، و بذلك يتم النظر إليهما كسببين للسلوك $B=f(P \rightleftarrows E)$.

ج-الاتجاه التبادلي الثلاثي: يستطرد باتدورا في شرحه للنموذج بالقول أن نقطة الضعف في النموذجين السابقين هي النظر للسلوك كمتغير تابع فقط ، بدلاً من كونه تابع و مستقل ، و تعد نقطة الضعف هذه هي نقطة الانطلاق لنموذجه التبادلي الثلاثي و الذي يعتمد على وجهة نظر نظرية التعلم الاجتماعي في التفاعل ، و التي تنظر للتفاعل بين العوامل كعملية للحتمية التبادلية ، و في هذا النموذج تتفاعل ثلاثة عوامل تفاعلاً تبادلياً بحيث كل منها يؤثر و يتأثر بالآخر، و لذلك أطلق عليه باتدورا أيضاً نموذج السببية التبادلية الثلاثي Triadic Reciprocal Causation ، و يقصد هنا بالسببية الاعتماد الوظيفي بين العوامل، و بالتالي يكون كل منها محدد لآخر ففي الشكل المجاور نجد تفاعل تبادلي ثلاثي و ليس تفاعل ذو اتجاه واحد و هذه العوامل هي :



(١) العوامل الشخصية الداخلية P: هي الخصائص المعرفية و الاتفاعلية 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 يكون الفرد بينات اجتماعية و أنظمة و جماعات من خلال جهوده (Bandura , 1978 ,345-346; Bandura,1999,156-157) .

الفرض الرئيسى للبحث:

فى ضوء ما تم عرضه من نتائج الدراسات التى تناولت متغيرات البيئة المدرسية و الدافعية و التحصيل، 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 تأثيراً سببياً فى دافعيتهم للدراسة .
- ٢- الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تؤثر تأثيراً سببياً فى إدراكهم للبيئة المدرسية .
- ٣- الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تؤثر تأثيراً سببياً فى تحصيلهم الدراسى .
- ٤- التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤثر تأثيراً سببياً فى دافعيتهم للدراسة .
- ٥- البيئة المدرسية كما يدركها التلاميذ تؤثر تأثيراً سببياً فى تحصيلهم الدراسى .
- ٦- التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤثر تأثيراً سببياً فى 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 فنا الحديثة الإعدادية بنين)، و لقد تم استبعاد (٣٤) تلميذ منهم لأسباب تتعلق بعدم الجدية و التزوير فى الإجابة ، و بذلك وصل العدد

النهائي لتلاميذ العينة الأساسية (١٢٣) تلميذ ، بمتوسط عمرى قدره (١٣,٧٢) عاماً و انحراف معيارى قدره (١,٠٣) كما هو موضح فى جدول (١) التالى.

جدول (١)
عينة البحث الأساسية

البيان	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

ثانياً: أدوات البحث: تم استخدام الأداتين التاليتين فى البحث:

١- مقياس البيئة المدرسية: The Inviting School Survey : إعداد

(Smith,2005)، ترجمة* و تقنين الباحثين:

أعد هذا المقياس Smith بهدف قياس المناخ المدرسى العام و الذى يعكس صورة المدرسة ، و يتكون هذا المقياس من (٥٠) بنداً و هو نسخة معدلة من المقياس الأسمى 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 وقتاً 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) بنداً ، ب- الأنشطة :

* لزيد من التفاصيل عن المقياس يمكن الرجوع إلى المؤلف الأسمى .

* يقدم الباحثان بجزيل الشكر إلى السيد الأستاذ/جابر محمد حسن -مدرس اللغة الإنجليزية بكلية التربية بقنا -لسايمته الفعالة فى

تعديل ترجمة بنود المقياسين الأجنبيين المطبقين فى البحث الحالى .

Programs: يقىس هذا البعد مدى توافر الأنشطة الصفية و اللاصفية التى تمارس فى المدرسة، و يتكون هذا العامل من (٧) بنود،—العمليات المدرسية: **Processes** : يقىس هذا البعد فعالية المدرسة و نشاطها و التزام أعضائها و قيام كل عضو فى المدرسة بدوره المنوط به ، كما يقىس العلاقات التعاونية بين جميع أعضاء المدرسة و كذلك بين المدرسة و المنزل، و يتكون هذا العامل من (٨) بنود ، د- السياسة المدرسية: **Policy** : يقىس هذا البعد الإرشادات و القواعد و الإجراءات التى تنظم العمل المدرسى، و يتكون هذا العامل من (٧) بنود ،هـ-المبنى و أساسيات المدرسة : **Place** : يقىس هذا البعد مكونات البيئة المادية المدرسية و التى تتضمن الشكل العام للمدرسة و البيئة المادية للفصل الدراسى و أساسات المدرسة المختلفة من فناء و مكتب مدير و دورات مياه و غيرها من الأساسات، و يتكون هذا العامل من (١٢) بنداً .

و تتم الاستجابة لبنود المقياس وفق تدرىج ليكرت الخماسى (أوافق بشدة-أوافق- متردد-غير موافق-غير موافق بشدة)، و لكن وجد الباحثان عدم مناسبة هذا التدرىج لتلاميذ المرحلة الإعدادية عينة البحث ، و لذلك تم استبدال التدرىج الخماسى بتدرىج أسهل فى فهمه بالنسبة للتلميذ و هو التدرىج الثلاثى (نعم-أحياناً-لا) ، و ذلك حرصاً من الباحثين للحصول على أدق النتائج ، و يأخذ التلميذ الدرجات (٣-٢-١) المقابلة للاستجابات (نعم-أحياناً-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) مفحوصاً ، 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) مفحوصاً ، و

• جدول (٢) (الصف الثاني) يوضح هذه المعاملات .

جدول (٢)

معاملات ثبات مقياس البيئة المدرسية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

المقياس الكلى	التجهيزات المبنى و	السياسة المدرسية	العمليات المدرسية	الأنشطة و البرامج	البشرية المدرسية	البعد و المقياس الكلى
٠,٨٨**	٠,٦٦**	٠,٥٢**	٠,٤٩**	٠,٤٨**	٠,٧٧**	الطريقة
٠,٨٤**	٠,٧٥**	٠,٥٩**	٠,٢٩*	٠,٢٨*	٠,٧١**	المؤلف الأصلى (ن=٤٦٩)
						البحث الحالى (ن=٤٤)
* 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 و صدق المحتوى) Face and content validity للتعرف على صدق مقياسه و لعل السبب فى ضمه لطريقتى الصدق الظاهرى و صدق المحتوى فى طريقة واحدة هو تشابههما الشديد حتى يكاد يكونا طريقة واحدة، حيث لاحظ المؤلف أن بنود المقياس تمثل و تقيس عوامل ببنية مدرسية أساسية فى ضوء ما رآه المحكمون و الممارسون فى الحقل التربوى. كما قام المؤلف الأصلى بإيجاد معاملات الارتباط البينية بين أبعاده الخمسة و ذلك على عينة من التلاميذ بلغ قوامها (٤٦٩) مفحوصاً ، و جدول (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 لتتقيحه ، و لقد تم ملاحظة أن البنود تعكس بالفعل المكونات المدرسية الخاصة بالمقياس. كما قام الباحثان بحساب معاملات الارتباط البينية بين الأبعاد الخمسة و لكن على عينة من الأفراد بلغ قوامها (٤٤) مفحوصاً ، و تم إضافة معاملات الارتباط بين كل بعد و الدرجة

الكلية للمقياس و جدول(٣)(النصف الأيسر العلوى من المصفوفة، و العمود الأخير)
يوضح هذه المعاملات .

جدول(٣)

معاملات صدق مقياس البيئة المدرسية باستخدام التجانس الداخلى

ارتباط (البعد- الدرجة الكلية)	المبنى والتجهيزات	السياسة المدرسية	العمليات المدرسية	الأشطة و البرامج	البشرية المدرسية	الأبعاد
٠,٨٥ .	٠,٦٧ .	٠,٥٥ .	٠,٥١ .	٠,٤٩ .		البشرية المدرسية
٠,٦١ .	٠,٤٣ .	٠,٤٧ .	٠,٣٤ .		٠,٤٩ .	الأشطة و البرامج
٠,٧٧ .	٠,٤٩ .	٠,٤٦ .		٠,٤٢ .	٠,٥٩ .	العمليات المدرسية
٠,٧٩ .	٠,٧٨ .		٠,٤٥ .	٠,٤٠ .	٠,٥٩ .	السياسة المدرسية
٠,٨٦ .		٠,٥١ .	٠,٤٤ .	٠,٥٥ .	٠,٥٩ .	المبنى و التجهيزات
* 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 التكويني لأبعاد المقياس ، و بذلك نجد أن مقياس البيئة المدرسية يتسم
بمعاملات ثبات و صدق تجعله صالحاً 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

* لمزيد من التفاصيل عن المقياس يمكن الرجوع إلى المؤلف الأصلي .

يتكون هذا العامل من (٧) بنود، ج-المنافسة: يتعلق هذا العامل بدافعية التلميذ المرتبطة بالتنافس مع الزملاء و الرغبة في 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 في أن يكون مهماً أمام زملائه و مسئولاً عنهم أو قائداً عليهم ، و يتكون هذا العامل من (٦) بنود هـ-المشاركة: يتعلق هذا العامل بدافعية التلميذ المرتبطة بالتعاون مع الآخرين في الدراسة و المذاكرة ، و يتكون هذا العامل من (٣) بنود و-الاهتمام الاجتماعي: 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 المعنوي الذي يحصل عليه من المحيطين به (معلميه والديه-زملائه) ، و يتكون هذا العامل من (٥) بنود ح-المكافآت: يتعلق هذا العامل بدافعية

التلميذ المرتبطة بالحصول على المكافآت المادية، و يتكون هذا العامل من (٧) بنود. و تتم الاستجابة لبنود المقياس وفق تدرج ليكرت الخماسي (أوافق بشدة-أوافق-متردد-غير موافق-غير موافق بشدة)، و لكن وجد الباحثان عدم مناسبة هذا التدرج لتلاميذ المرحلة الإعدادية عينة البحث ، و لذلك تم استبدال التدرج الخماسي بتدرج أسهل في فهمه بالنسبة للتلميذ و هو التدرج الثلاثي (نعم-أحياناً-لا) ، و ذلك حرصاً من الباحثين للحصول على أدق النتائج ، و يأخذ التلميذ الدرجات (٣-٢-١) المقابلة للاستجابات (نعم-أحياناً-لا) و تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين ٤٣ كحد أدنى إلى ١٢٩ كحد أقصى .

ثبات مقياس الدافعية المدرسية :

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

- ثبات مقياس الدافعية المدرسية في البحث الحالي : قام الباحثان بحساب معاملات ثبات الأبعاد الثمانية للمقياس بنفس طريقة المؤلف الأصلي (ألفا-كرونباخ)، و تم

إضافة معامل ثبات المقياس الكلى الذى لم يحدد بواسطة المؤلف الأسمى و بلغ قوام عينة الثبات (٣٩) مفحوصاً ، و جدول(٤)(الصف الثانى) يوضح هذه المعاملات .

جدول(٤)

معاملات ثبات مقياس الدافعية المدرسية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

المقياس الكلى	المكافئات	التقدير	الاهتمام الاجتماعى	المشاركة	القوة الاجتماعية	التنافس	الجهد	المهمة	البعد و المقياس الكلى الطريقة
لم يحدد	٠,٧٩	٠,٨٠	٠,٧٠	٠,٦٨	٠,٨٠	٠,٧٥	٠,٨٢	٠,٦٦	المؤلف الأسمى(ن=٨٩٦٣)
٠,٨٦	٠,٧٣	٠,٨٠	٠,٤٢	٠,٢٦	٠,٦٤	٠,٣٧	٠,٥٨	٠,٤٧	البحث الحالى(ن=٣٩)

* 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 و هى [الإلتقان (المهمة و الجهد)- الأداء(المنافسة و القوة الاجتماعية)-التماسك الاجتماعى(المشاركة و الاهتمام الاجتماعى)-الدافعية الخارجية(التقدير و المكافئات)] ، 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، و جدول (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 في البحث الحالي : تم في البحث الحالي حساب صدق المقياس بإحدى الطرق الفرعية للمؤلفين الأصليين للمقياس و ذلك عن طريق إيجاد معاملات الارتباط البينية بين عوامل الدرجة الثانية (الإتقان-الأداء-التماسك الاجتماعي-الدافعية الخارجية)، كما تم في البحث الحالي أيضاً إيجاد معامل ارتباط كل عامل من هذه العوامل الأربعة بالدرجة الكلية للمقياس و لكن على عينة من الأفراد بلغ قوامها (٣٩) مفحوصاً 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 العاملي

المقياس الكلى	الدافعية الخارجية	التماسك الاجتماعي	الأداء	الإتقان	الأبعاد
٠,٦٩**	٠,٤١*	٠,٤٤**	٠,٣٣		الإتقان
٠,٧٢**	٠,٥١**	٠,٢٥		٠,٣٩**	الأداء
٠,٦٦**	٠,٤٣**		٠,٢٩**	٠,٧٨**	التماسك الاجتماعي
٠,٨٦**		٠,٥٢**	٠,٨٤**	٠,٥٧**	الدافعية الخارجية
	٠,٨٨**	٠,٧٣**	٠,٨٤**	٠,٦٣**	المقياس الكلى

* 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 الاجتماعي فهو غير دال في البحث الحالي ، و هذا لا يقلل من صدق المقياس بصفة عامة ، و بذلك نجد أن مقياس الدافعية الدراسية يتسم بثبات و صدق يجعله صالحاً للاستخدام في البحث الحالي .

نتائج البحث:

للتحقق من صحة الفرض الرئيسي للبحث بفروضة الفرعية الستة تم استخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis و لقد تم الاعتماد على برنامج SPSS في ضوء

الخطوات التي أوضحها (حجاج غانم، ٢٠٠٨، ٣٩٩-٤٣٥) كالتالي:

١- التحقق من ملاءمة 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 (سنة اختبارات للخطية) ، وجد الباحثان ملاءمة البيانات لاستخدام أسلوب تحليل المسار ، و نتيجة اختبارات الخطية موضحة فى جدول(٦) التالى:

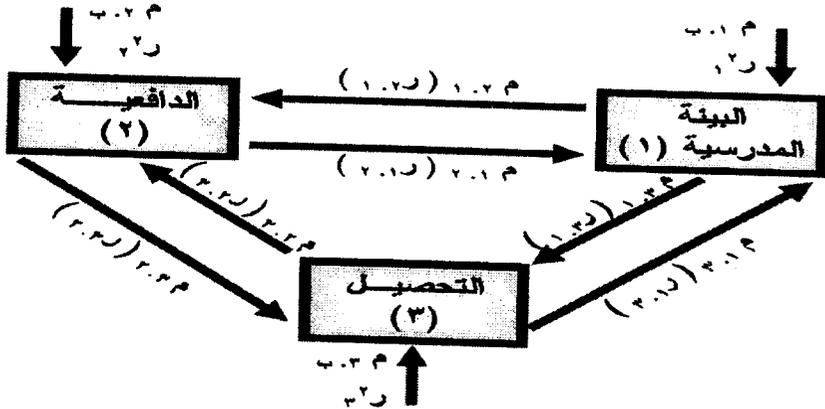
جدول(٦)

نتيجة اختبارات الخطية بين المتغيرات الداخلة فى التحليل

المتغير المستقل	المتغير التابع	النسبة الفئوية الخطية	الدلالة	النسبة الفئوية غير الخطية	الدلالة	النتيجة للعلاقة الخطية بين المتغيرين	العامة
البيئة المدرسية	الدافعية	١٧,٦٤	٠,٠١	١,٠١	غير دالة	وجود علاقة خطية	
الدافعية المدرسية	البيئة	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 الفئوية الخطية لكل المتغيرات دالة إحصائياً ، كما أن النسب الفئوية غير الخطية غير دالة و هما الشرطان اللزمان لتحقيق 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: وهو النموذج الذى يوضح العلاقات بين المتغيرات سألفة الذكر، وذلك اعتماداً على الأطر النظرية أو الدراسات السابقة أو كليهما، وهذا النموذج يسمى بالنموذج السببى المفترض وهو من النماذج التبادلية كالتالى:



شكل (٢) النموذج السببي المفترض

حيث م ٢.١ ترمز إلى معامل المسار من المتغير المستقل الدافعية (٢) إلى المتغير التابع البيئة المدرسية (١) وهكذا بالنسبة لباقي معاملات المسار $\gamma_{١٢}$ معامل الارتباط بين المتغير المستقل الدافعية (٢) والمتغير التابع البيئة المدرسية (١) وهكذا بالنسبة لباقي معاملات الارتباط ، $\gamma_{١٣}$ ، $\gamma_{٢٣}$ هي معاملات التحديد للمتغيرات التابعة البيئة المدرسية (١) ، الدافعية (٢) ، التحصيل (٣) على الترتيب ، م ١.١ ، م ٢.١ ، م ٣.١ هي 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 = $(2 \times 3) / 2 = ٣$ 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)	1		
الدافعية (٢)	0.356	1	
التحصيل (٣)	0.253	0.187	1

* تعنى دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، ** تعنى دالة عند مستوى (٠,٠١) ، و المعامل

بدون العلامة يعنى غير دال

ج- حساب أوزان الانحدار المعيارية (β) Standardized Coefficients لتقدير معاملات المسار Path Coefficients و كذلك حساب معامل تحديد كل متغيرين مستقلين في المتغير التابع من تحليل الانحدار المتعدد:
حيث أن وزن الانحدار المعيارى (β) المأخوذ من تحليل الانحدار المتعدد هو نفسه معامل المسار في أسلوب تحليل المسار والذي 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 والتحصيل) كمتغيرين مستقلين على الدافعية كمتغير تابع
(٣) انحدار كل من (الدافعية والتحصيل) كمتغيرين مستقلين على البيئة المدرسية كمتغير تابع
ومعاملات انحدار المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة (معاملات المسار)، و كذلك معاملات التحديد موضحة في جدول (٨) التالى:

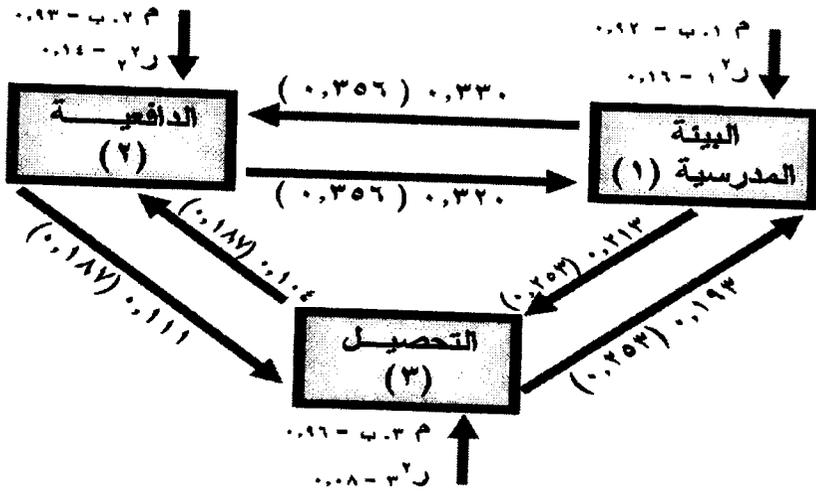
جدول (٨) معاملات المسار و معاملات التحديد فى النموذج

المتغير التابع	المتغير المستقل الأول	معامل المسار	المتغير المستقل الثانى	معامل المسار	معامل التحديد	معامل مسار البواقي
التحصيل الدراسى (٣)	البيئة المدرسية (١)	$\beta_{13} = 0.213$	الدافعية (٢)	$\beta_{23} = 0.111$	$R^2 = 0.08$	$\beta_{e3} = 0.96$
الدافعية (٢)	البيئة المدرسية (١)	$\beta_{12} = 0.330$	التحصيل (٣)	$\beta_{22} = 0.104$	$R^2 = 0.14$	$\beta_{e2} = 0.93$
بيئة المدرسية (١)	التحصيل (٣)	$\beta_{11} = 0.193$	الدافعية (٢)	$\beta_{21} = 0.320$	$R^2 = 0.16$	$\beta_{e1} = 0.92$

٤ - النموذج السببى الأساسى: بالتعويض فى النموذج السببى المفترض بقيم كل من

أوزان الانحدار المعيارية

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



شكل (٣) النموذج السببي الأساسي (النموذج النهائي)

هـ- النموذج المعدل و النهائي : بعد التوصل إلى النموذج السببي الأساسي 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، وحيث أن قيم جميع معاملات المسار أعلى من ٠,٠٥ لذلك يصبح النموذج الأساسي هو نفسه النموذج النهائي و - مناقشة النموذج النهائي وتفسيره :

إن النموذج السببي الذي تم افتراضه تحقق بصورة كبيرة و منه نناقش الآتي :

(١) تحديد نسبة التباين المشترك المحدد من التباين الكلي للمتغير التابع نتيجة تأثيره بالمتغيرات المستقلة :

- * بالنسبة للتحصيل الدراسي كمتغير تابع : $r^2 = 0,08$ أي أن المتغيرين المستقلين (البيئة المدرسية-الدافعية الدراسية) أسهما بنسبة ٨ % في التأثير السببي على التحصيل الدراسي، وبذلك نجد أن $E^2 = 1 - 0,08 = 0,92$ ، وهو ما يعني أن المتغيرات التي لم تدخل الدراسة (البواقى) تسهم بنسبة ٩٢ % في التأثير السببي على التحصيل الدراسي .
- * بالنسبة للدافعية كمتغير تابع : $r^2 = 0,14$ ، أي أن المتغيرين المستقلين (البيئة المدرسية-التحصيل الدراسي) أسهما بنسبة ١٤ % في التأثير السببي على الدافعية ،وبذلك فإن $E^2 = 1 - 0,14 = 0,86$ وهو ما يعني أن متغيرات البواقى تسهم بنسبة ٨٦ % في التأثير السببي على الدافعية.

* بالنسبة للبيئة المدرسية كمتغير تابع : $r^2 = 0,16 = 0,4$ ، أى أن المتغيرين المستقلين (الدافعية الدراسية-التحصيل الدراسي) أسهما بنسبة ١٦ % فى التأثير السببى على البيئة المدرسية ، وبذلك فإن $r = 0,4 = 0,16 - 1 = 0,84$ 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 الاحدار المعيارية) السابق ذكرها ، أما التأثيرات غير المباشرة فنتج 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 له 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)

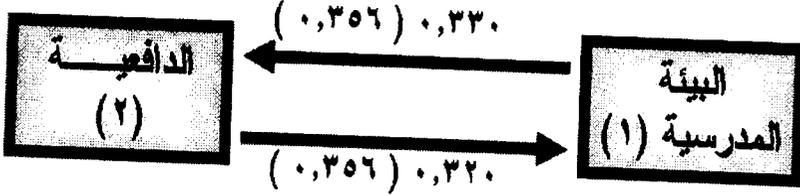
التأثيرات المباشرة و غير المباشرة لكل متغير مستقل على كل متغير تابع فى النموذج

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 الدراسي	٠,٢٥٣	٠,٢١٣	٠,٠٤٠
الدافعية الدراسية	البيئة المدرسية	٠,٣٥٦	٠,٣٢٠	٠,٠٣٦
الدافعية الدراسية	التحصيل الدراسي	٠,١٨٧	٠,١١١	٠,٠٧٦
التحصيل الدراسي	البيئة المدرسية	٠,٢٥٣	٠,١٩٣	٠,٠٦٠
التحصيل الدراسي	الدافعية الدراسية	٠,١٨٧	٠,١٠٤	٠,٠٨٣

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

ح- تفسير النموذج المتحصل عليه : و هي الخطوة السيكولوجية و التربوية لتحليل المسار كالتالى :

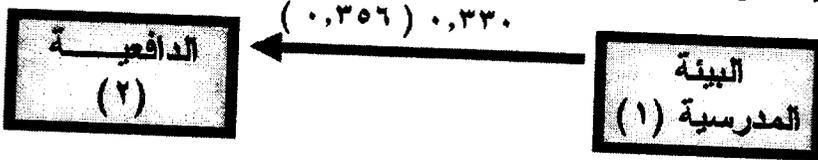
١- العلاقة التبادلية بين البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية :



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 تأثيراً سببياً إيجابياً فى دافعتهم 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 تأثيراً سببياً إيجابياً 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 يؤدي إلى ارتفاع الدافعية الدراسية ، كما أن الإدراك السلبى للبيئة المدرسية يؤدي إلى انخفاض الدافعية الدراسية ، و يمكن تفسير ذلك كالتالى :

إن إدراك التلميذ الإيجابى ببيئته المدرسية و التى فيها يكون المناخ العام للمدرسة إيجابياً و يتضمن ذلك (العلاقات التعاونية و التى يسودها الود و التآخى بين جميع العناصر البشرية فى المدرسة -الشكل العام للمدرسة و جمالها و سلامة مرافقها و الخدمات المقدمة فيها-السياسة المدرسية التى تشجع على الديموقراطية و التعاون-العمليات المدرسية التى تجعل كل فرد فى المدرسة يؤدي دوره المنوط به - توافر الأنشطة المدرسية التى تقوى شخصية التلميذ من كافة النواحي) هذه البيئة المدرسية الإيجابية التى يدركها التلميذ ستولد

لديه شعوراً بأنه لابد أن يقوم بدوره كمتلميذ و كطالب علم فالجو المحيط به مشجع على ذلك ، لذلك سيبدل التلميذ قصارى جهده فى المذاكرة ، و ستزداد رغبته فى النجاح و التفوق و المنافسة مع زملائه و من ثم ستزداد دافعيته الدراسية ، و العكس أيضاً 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 بمهته المنوط بها ، كما لا تشجع هذا المدرسة على ممارسة أى نشاط خارج المنهج من جانب التلميذ ، هذا المناخ المدرسى السلبى سيولد شعوراً بعدم الرضا من جانب التلميذ و الذى سيظهر فى الجهد الأكاديمى القليل الذى سوف يبذله التلميذ و ستخفض الرغبة فى النجاح و بالتالى ستقل الدافعية الدراسية .

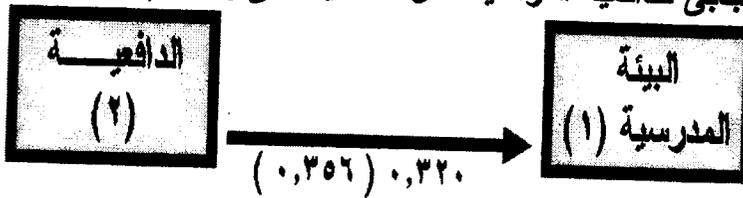
و نظراً لأن التأثير غير المباشر للبيئة المدرسية على الدافعية الدراسية = ٠,٠٢٦ ، و هو تأثير غير معنوى ، لذلك فإن تأثير الدافعية الدراسية يأتى مباشرة من إدراك التلاميذ للبيئة المدرسية و لا يلعب التحصيل الدراسى كمتغير وسيط .

و هناك 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 مناخاً اجتماعياً 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 & Schoenfelner 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 و ليس 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 & Schoenfelner,2006,345-346) .

و هناك 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 الذي تحدثه البيئة المدرسية على دافعية التلاميذ ، ودراسة (Goodenow, 1992) التي توصلت إلى أن الانتماء للمدرسة له تأثير على دافعية الطالب و جهده المبذول في مواجهة العمل الأكاديمي الصعب، و دراسة (Niebuhr , 1995) التي توصلت إلى وجود تأثير سببي لبعدها من أبعاد البيئة المدرسية و هو بعد (التوجه الأكاديمي للطالب) على بعد واحد فقط من أبعاد الدافعية الدراسية و هو بعد الكفاءة الذاتية ، و دراسة (Dwoson & McInerney , 1998) التي توصلت إلى أن شعور الطالب بالتدعيم الدراسي من جانب المدرسة و شعوره بالانتماء للمدرسة (مكونين للبيئة المدرسية) يؤثران إيجابياً في دافعية الطلاب ، و دراسة (Yeung & McInerney , 2000) التي توصلت إلى وجود سبعة عوامل (ناتجة عن التحليل العاملي بالتدوير المائل) تعد ظروفاً ميسرة للدافعية المدرسية ، منهم خمسة عوامل مدرسية و عاملين أسريين، أما العوامل المدرسية فمنها أربعة عوامل إيجابية و هي (الشعور بقيمة المدرسة -الميل الانفعالي للمدرسة -التدعيم الإيجابي من زملاء -تشجيع المعلمين) ، و عامل سلبي هو (التدعيم السلبي من زملاء)، و دراسة (Alonso-Tapia & Pardo , 2006) التي توصلت إلى أن بيئة التعلم الإيجابية تسهم في تنمية الدافعية لدى التلاميذ.

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



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

و هذا يعني أن الدافعية الدراسية المرتفعة تسهم إيجابياً في تكوين إدراك إيجابي نحو

البيئة المدرسية كما أن الدافعية الدراسية المنخفضة تسهم في تكوين إدراك سلبي نحو

البيئة المدرسية ، و يمكن تفسير ذلك كالتالي :

إن الدافعية الدراسية المرتفعة لدى التلاميذ و التي تتمثل في (الرغبة في أداء المهام الأكاديمية و بذل جهد أكبر فيها إتقانها-الرغبة في التفوق على الآخرين- الرغبة في التعاون مع الآخرين و مساندتهم إذا استطاع -الاستجابة للتقدير و كذلك المكافآت المادية التي يتلقاها من المحيطين به و التي تدفعه إلى المذاكرة و الاجتهاد) ، هذه الملامح التي تدل على دافعية دراسية مرتفعة ستجعل التلميذ يقبل على المدرسة بشغف ، يحب زملائه و

معظميه و المحيطين به فى المدرسة مكوناً علاقات إيجابية معهم - هذه العلاقة الإيجابية ستجعله ممارساً للأنشطة المدرسية - كما ستجعله متبعاً لسياسة المدرسة و لوائحها و نظمها - مؤدياً دوره المنوط به كعضو فاعل فى المدرسة - محافظاً على نظافة المدرسة و مرافقها، هذه السلوكيات الأخيرة لدى التلميذ ستجعله أكثر حباً لمدرسته و التى تجسدها بيئة مدرسية إيجابية و من ثم فإن إدراك التلميذ الإيجابى للبيئة المدرسية تآثر بدافعيته المرتفعة، و العكس صحيح أيضاً 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 يهमे 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 مضطراً - ستجعل علاقته بزملائه و معلميه ضعيفة و تفتقر إلى الاحترام ، ستجعله لا يقدر نظافة المدرسة و لا يحافظ على جمالها و يستخدم مرافق المدرسة بصورة غير سليمة - ستجعله لا يؤدى دوره فى المدرسة كعضو فعال نظراً لانخفاض دافعيته ، حتى ممارسته للأنشطة المدرسية إن وجدت سيتخذها وسيلة للتسلية و الترفيه و ليست حافزاً 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 تآثر بالدافعية الدراسية المنخفضة .

و نظراً لأن التأثير غير المباشر للدافعية الدراسية على البيئة المدرسية = ٠,٠٣٦ .

وهو تأثير غير معنوى ، لذلك فإن تآثر البيئة المدرسية يأتى من الدافعية الدراسية مباشرة ولا يلعب التحصيل الدراسى كمتغير وسيط .

و لقد أوضح Martin فى عام ٢٠٠٣ أن الدافعية تلعب دوراً كبيراً فى اهتمام

التلاميذ و استمتاعهم بالمدرسة و الدراسة (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 قلقاً و اكتئاباً

و أقل فى درجة الضغط الاجتماعى فى المدرسة ، كما أن هناك دراسات توصلت إلى

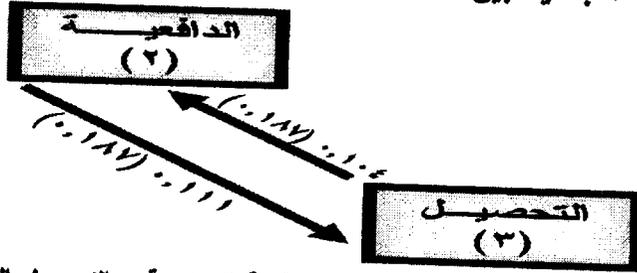
احتمالية وجود علاقة تأثير و تأثير بين متغيرى البيئة المدرسية و الدافعية الدراسية نظراً

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 دافعي)، ودراسة (Fenzel & O'Brennan, 2007) التي توصلت إلى وجود علاقة دالة بين مكون وحيد فقط من مكونات المناخ المدرسي (و هو مكون الاستمتاع بالمدرسة و بعدالة القوانين المدرسية) و الدافعية الدراسية الداخلية.

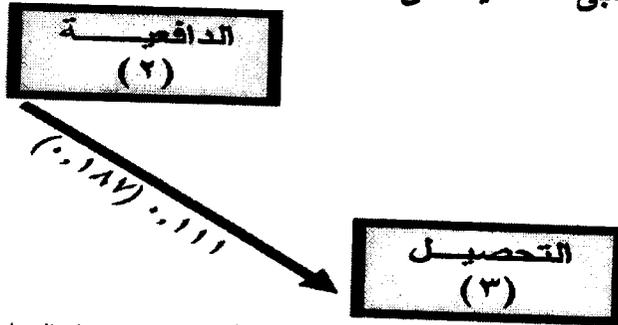
٢- العلاقة التبادلية بين الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسي:



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

تم التوصل من تحليل المسار إلى أن معامل المسار من متغير الدافعية الدراسية إلى متغير التحصيل = ٠,١١١، و هذا يعني أن الدافعية الدراسية لدى التلاميذ تسهم إسهاماً إيجابياً في تحصيلهم الدراسي ، كما تم التوصل إلى أن معامل المسار من متغير التحصيل الدراسي إلى متغير الدافعية = ٠,١٠٤، و هذا يعني أن التحصيل الدراسي لدى التلاميذ يؤثر تأثيراً سلبياً إيجابياً في دافعتهم الدراسية ، و يمكن تفسير هذه العلاقة التبادلية كالتالي

*التأثير الإيجابي للدافعية على التحصيل الدراسي :



شكل (٨) التأثير الإيجابي للدافعية على التحصيل الدراسي

و هذا يعني أن الدافعية المرتفعة لدى التلاميذ تسهم في زيادة التحصيل الدراسي كما أن الدافعية المنخفضة تسهم في انخفاض التحصيل الدراسي ، و يمكن تفسير ذلك كالتالي : إن الدافعية الدراسية المرتفعة لدى التلاميذ و التي تتمثل في (الرغبة في أداء المهام الأكاديمية و بذل جهد أكبر فيها لإتقانها-الرغبة في التفوق على الآخرين- الرغبة في التعاون مع الآخرين و مساندتهم إذا استطاع -الاستجابة للتقدير و كذلك المكافآت المادية

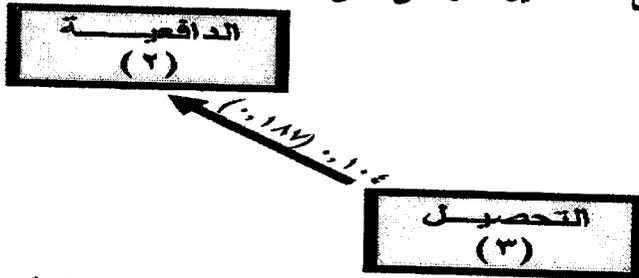
التي يتلقاها من المحيطين به و التي تدفعه إلى المذاكرة و الاجتهاد)، هذه الملامح التي تدل على دافعية دراسية مرتفعة ستجعل التلميذ أكثر متابعة و فهم و استيعاب للمحتوى الأكاديمي ،ستجعله أكثر فعالية في مناقشات الفصل ، سيؤدي الواجبات و المهام الأكاديمية المكلف بها، ستجعله أكثر حرصاً على أن يكون من الناجحين و كذلك من المتفوقين في المدرسة و بالتالي تسهم الدافعية المرتفعة في زيادة التحصيل ، و العكس صحيح حيث أن انخفاض الدافعية يؤثر سلبياً على التحصيل الدراسي ، فالدافعية الدراسية المنخفضة لدى التلاميذ و التي تتمثل في(عدم الرغبة في أداء المهام الأكاديمية أو بذل أي جهد يذكر-تفوقه من عدمه سيان ولا يهمنه أن يتفوق عليه الآخرون أو يسبقوه- غير متعاون مع زملائه و غير مساند لهم-لا يتأثر بالتقدير و أساليب التشجيع التي يتلقاها من المحيطين به) ، هذه الملامح التي تدل على دافعية دراسية منخفضة ستجعل التلميذ غير متابع لدروسه و غير مهتم بحل الواجبات المدرسية ، كما ستجعل النجاح في المدرسة من عدمه سيان ، فلا يهمنه تفوق زملائه عليه و النتيجة ستكون معدل تحصيلي منخفض .

ونظراً لأن التأثير غير المباشر للدافعية الدراسية على التحصيل الدراسي = ٠,٠٧٦ ، و هو تأثير معنوي ،لذلك يمكن تفسير تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي بطريقة غير مباشرة عن طريق البيئة المدرسية كمتغير وسيط ، فالدافعية الدراسية تؤثر إيجابياً في إدراك التلاميذ للبيئة المدرسية كما أن إدراك التلاميذ للبيئة المدرسية يؤثر في تحصيلهم الدراسي و هذا واضح من النموذج الذي تم التوصل إليه ، و بالتالي تؤثر الدافعية الدراسية في التحصيل الدراسي عن طريق البيئة المدرسية كمتغير وسيط .

و لقد أوضح بعض الباحثين الدور الذي تلعبه الدافعية في التحصيل الدراسي ، فمثلاً أوضحت فيوليت فؤاد إبراهيم أن المستوى التحصيلي الذي 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)، و عز الدين جمال عطية الذي أوضح أن بعض التلاميذ يتسمون برغبة شديدة في النجاح و التفوق بينما قد يبدو على البعض الآخر التكاسل و عدم الاهتمام بالدراسة و قد يرجع فشل هؤلاء إلى انخفاض الدافعية للإجاز (عز الدين جمال عطية ، ١٩٩٦ ، ٩٢-٩٣) ، و جابر عبدالحميد جابر الذي أوضح أن الدافعية تعمل كوسيلة للتحصيل أو الإجاز التعليمي (جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩٤ ، ٣١٨) ، و كل من عبد الرحمن عدس ، محي الدين توقي اللذان

أشارا إلى أن الأفراد الذين لديهم دافع مرتفع للتحصيل يعملون بجدية أكبر من غيرهم و يحققون نجاحات أكثر في حياتهم (عبد الرحمن عدس ، محي الدين توقي ، ٢٠٠٥ ، ٢٤٥) ، و كل من عصام على الطيب ، ربيع عبده أحمد رشوان اللذان أشارا إلى أن الدافع للإجاز يمثل أهمية كبيرة بين العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي (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) التي توصلت إلى تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي ، و دراسة (فتحى مصطفى الزيات ، ١٩٩٠) التي توصلت إلى أن الدافع إلى تجنب الفشل يسهم إسهاماً دالاً فى التحصيل الدراسي ، و دراسة (Maehr & Midgley , 1991) التي قدمت برنامجاً يهدف إلى التطوير المدرسى نظراً للتأثير الذى تحدثه البيئة المدرسية على الدافعية الدراسية و التى تؤثر بدورها على التحصيل الدراسي ، و دراسة (Dwoson & McInerney , 1998) التى توصلت إلى وجود تأثير لدافعية الطلاب على تحصيلهم الدراسي ، بينما تتعارض النتيجة الحالية مع النتيجة التى توصلت إليها دراسة (Gagne & ST. Pere , 2002) التى توصلت إلى أن الدافعية لا تنبئ بالتحصيل الأكاديمي و لكن هذه النتيجة تحت شرط ضبط متغير الذكاء .

*التأثير الإيجابي للتحصيل الدراسي على الدافعية :



شكل (٩) التأثير الإيجابي للتحصيل الدراسي على الدافعية

و هذا يعنى أن ارتفاع التحصيل الدراسي لدى التلاميذ يؤدي إلى ارتفاع دافعيتهم للدراسة ، كما أن انخفاض التحصيل الدراسي يؤدي إلى انخفاض الدافعية للدراسة ، و يمكن تفسير ذلك كالتالى : إن حصول التلميذ على درجات مرتفعة و نجاحه فى المدرسة سيكسبه الثقة فى نفسه و يشعره 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

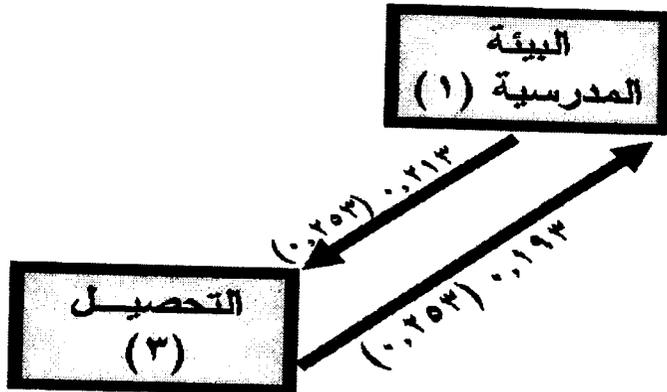
زملاء و الذى يتمثل فى الاحترام و التقدير و التشجيع و الثناء،كل هذه الأمور المترتبة على نجاح التلميذ ستخلق لديه الرغبة و الحاجة فى أن يحافظ على هذا النجاح ، مما سيجعله يبذل جهداً مضاعفاً للتفوق حتى و إن كانت المادة صعبة و ستجعل التلميذ حريصاً على المنافسة مع زملائه نظراً لأنه ذاق طعم النجاح ، كما أن تفوق التلميذ و نجاحه (ارتفاع التحصيل) سيجعله مساعداً للآخرين و متعاوناً 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 سيولد لديه خوفاً من تكرار الفشل ، كما أن هذا التحدى التحصيلى سيقابله فى الغالب لوم من الآخرين و عدم احترام أو تقدير مما سيؤثر سلبياً على بذله الجهد و قد يبرر ذلك بأن المادة صعبة و غير شيقة ، كما سيؤثر التحدى التحصيلى سلبياً على ميله للمنافسة مع الآخرين نظراً لمروره بخبرة فشل أفقدت ثقته فى نفسه و فى قدرته على المنافسة و من ثم سيصبح دوره ضعيفاً وسط مجموعته ، و نظراً لعدم وجود تقدير من الآخرين المحيطين به ستفتر هممه و عزيمته فى الدراسة و المحصلة النهائية ستكون انخفاض فى الدافعية الدراسية ، و بذلك نجد أن انخفاض التحصيل الدراسى أدى إلى انخفاض فى الدافعية .

ونظراً 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 إيجابياً 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 .

و هناك 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 ذاتياً ، و الأخرى دافعية التحصيل للمقارنة الاجتماعية ، و أوضح أن دافعية التحصيل المستقلة ذاتياً 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 في الوقت نفسه أشارا إلى أن النجاح السهل قد يؤدي إلى خفض دافعية النجاح ثم خفض دافعية الإنجاز بصفة عامة (آمال صادق،فؤاد أبو حطب، ١٩٩٤، ٤٣٨)، و جابر عبد الحميد جابر الذي أوضح أن المرابين يمكنهم أن يستخدموا الدرجات و التقديرات لإثارة دافعية التلاميذ ليعملوا بجد و اجتهاد (جابر عبد الحميد جابر ،٢٠٠٤، ٩١) ، و عماد عبد الرحيم الزغول الذي أوضح أن دافعية التحصيل تتوقف على طبيعة التوقعات و الاعتقادات المرتبطة بخبرات الفشل و النجاح التي طورها الأفراد من خلال خبراتهم السابقة(عماد عبد الرحيم الزغول،٢٠٠٢، ٢٤٠)

و هناك مجموعة من الدراسات تتفق نتائجها مع نتيجة الدراسة الحالية منها دراسة (عادل السعيد إبراهيم البنا ، ١٩٩٠) التي توصلت إلى وجود علاقة تأثير و تأثير بين الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسي ، و دراسة (مجدى عبد الكريم حبيب ، ١٩٩٠) التي توصلت إلى أن مجموعة التلاميذ مرتفعي 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 تأثير بين الدافعية الدراسية و التحصيل الدراسي نظراً 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 الدراسي:

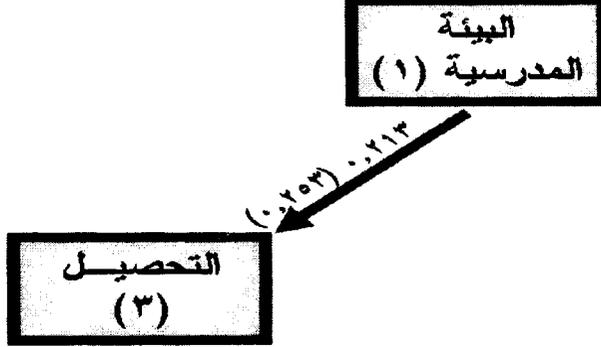


شكل (١٠) العلاقة التبادلية بين البيئة المدرسية و التحصيل

تم التوصل من تحليل المسار إلى أن معامل المسار من متغير البيئة المدرسية إلى متغير التحصيل الدراسي = 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 تأثيراً سببياً 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 آخر

و هذا يعنى أن الإدراك الإيجابى للبيئة المدرسية يسهم فى زيادة التحصيل الدراسى كما أن الإدراك السلبى للبيئة المدرسية يسهم فى انخفاض التحصيل ، و يمكن تفسير ذلك على أساس أن إدراك التلميذ الإيجابى لبيئته المدرسية و التى فيها يكون المناخ العام للمدرسة إيجابياً و يتضمن ذلك (العلاقات التعاونية و التى يسودها الود و التأخى بين جميع العناصر البشرية فى المدرسة -جمال المدرسة و سلامة مرافقها و الخدمات المقدمة فيها-السياسة المدرسية التى تشجع على الديمقراطية و التعاون-العمليات المدرسية التى تجعل كل فرد فى المدرسة يؤدى دوره المنوط به - توافر الأنشطة المدرسية التى تقوى شخصية التلميذ من كافة النواحي) 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 أيضاً 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 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 يكون اتجاهاً سلبياً للتلميذ نحو المدرسة ، مما يجعله يذهب

إليها بغضاضة ، و قد يلجأ إلى الغياب عن المدرسة ، كما أنه سيهمل في واجباته المدرسية لأن الجو العام للمدرسة غير مشجع على ذلك مما قد يؤثر سلبياً على تحصيله الدراسي ، و في هذا الصدد يمكن القول أيضاً أن التحصيل الدراسي دالة لمتغيرات كثيرة و ليس البيئة المدرسية فقط ، و لكن إيجابية البيئة المدرسية أو سلبيتها قد يكون عامل من العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ .

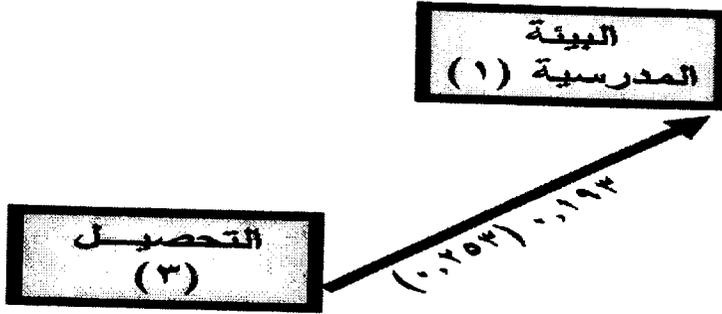
و نظراً لأن التأثير غير المباشر للبيئة المدرسية على التحصيل الدراسية = ٠,٠٤ و هو تأثير غير معنوي ، لذلك فإن تأثير التحصيل الدراسي لدى التلاميذ يأتي مباشرة من البيئة المدرسية و لا تلعب الدافعية كمتغير وسيط .

و هناك عدد من الباحثين الذين أشاروا إلى الدور الذي تلعبه البيئة المدرسية أو أي مكون من مكوناتها في التحصيل الدراسي و من هؤلاء فيوليت فؤاد إبراهيم التي أوضحت أن التحصيل المدرسي يتأثر بالمتغيرات الاجتماعية و الثقافية التي تتعلق بالبيئة التي يعيش فيها التلميذ و الوسط الباعث على التعليم و التحصيل (فيوليت فؤاد إبراهيم، ١٩٨١، ١٦٦) ، و زكريا توفيق أحمد الذي أوضح أن المناخ المدرسي هو أحد المتغيرات الفاعلة للتأثير في نتائج التعلم المعرفية أو الحركية أو العاطفية (زكريا توفيق أحمد ، ١٩٩٩ ، ١٦٤) ، و محمد عبد الرحيم عدس الذي أوضح أن ما تتمتع به المدرسة من خبرات خاصة و سمعة حسنة لها تأثيرها على طلبتها و على إنجازهم الأكاديمي (محمد عبد الرحيم عدس، ١٩٩٩ ، ٣٠٩) ، و فادية كامل حمام التي أوضحت أنه إذا كان الجو العام بالمدرسة يتسم بالهدوء و الطمأنينة و مراعاة قدرات التلاميذ و ميولهم فإن ذلك يرفع من إنتاجية التلاميذ و مستواهم التحصيلي ، بينما إذا كان الجو العام في المدرسة يثير الخوف و الرهبة فإنه يجعل التلاميذ في توتر و قلق و بالتالي يقل مستواهم التحصيلي (فادية كامل حمام ، ٢٠٠٢ ، ٣٤) ، و Lundquist و زملاؤه الذين أوضحوا أن العوامل النفسية و الاجتماعية و تنظيم العمل المدرسي و الطرق التعليمية في المدرسة ، بالإضافة إلى البيئة الفيزيائية للمدرسة مثل (المناخ-الإضاءة-الضوضاء) ، كل هذه العوامل لها تأثيرها على الأداء المدرسي للتلاميذ (Lundquist et al. , 2002 , 289) ، و رمزي فتحى هارون الذي أوضح أن تطوير المناخ المدرسي الذي يساهم في خلق علاقات إيجابية بين المعلمين و الطلبة و بين الطلبة أنفسهم يؤثر إيجابياً على سلوك الطلبة و يساهم في زيادة تحصيلهم (رمزي فتحى هارون ، ٢٠٠٣ ، ٢٦٤) ، و عاطف عبد العزيز عبد المقصود الذي أوضح أن القصور في التحصيل الدراسي 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 في سياسات و برامج تتبناها المدرسة و بيئة مادية للمدرسة تؤثر على تعلم التلاميذ (Jones et al , 2003, 1573)، و عبد المنعم أحمد الدردير الذي أوضح أن المناخ المدرسي الذي يسوده الطابع الاجتماعي بين المعلمين وتلاميذهم وبين المعلمين وبعضهم البعض وبين التلاميذ وبعضهم البعض و بين المعلمين و الإدارة المدرسية يؤثر تأثيراً موجباً على نواتج تعلم التلاميذ (عبد المنعم أحمد الدردير ، ٢٠٠٥ ، ١١٢).

و هناك دراسات توصلت إلى هذه النتيجة أو نتيجة قريبة منها مثل دراسة (سالم محمد سالم ، ١٩٩٠) التي توصلت إلى تأثير البيئة المدرسة المغلقة الروتينية إيجابياً على التحصيل الدراسي و لكن ذلك يكون على حساب اهتمامات الطلاب و احتياجاتهم ، و دراسة (فاروق السعيد جبريل ، ١٩٩٠) التي توصلت إلى أن بيئة الفصل الدراسي و رضا الطالب عن الفصل يسهمان إيجابياً في زيادة التحصيل ، و دراسة (Maehr & Midgley 1991) التي قدمت مشروعاً للتطوير المدرسي نظراً للدور الكبير الذي تلعبه البيئة المدرسية في التحصيل المدرسي ، و دراسة (Goodenow, 1992) التي توصلت إلى أن الانتماء للمدرسة له تأثير على دافعية الطالب و جهده المبذول في مواجهة العمل الأكاديمي الصعب ، و دراسة (حنان عبد القادر زيدان ، ١٩٩٥) التي توصلت إلى أن المناخ المدرسي له دور كبير في التحصيل الدراسي ، و دراسة (Oord&Rossem, 2002) التي توصلت إلى أن ١٠,٣% من التباين في مكونات التوافق المدرسي شاملاً الأداء الأكاديمي يعزى إلى متغيرات خاصة ببيئة الفصل ، و أن ٦,٢% يرجع إلى متغيرات خاصة بالبيئة المدرسية، و دراسة (Fenzel & O'Brennan, 2007) التي توصلت إلى أن الاستمتاع بالمدرسة و بعدالة القوانين المدرسية كمكون مدرسي يؤثر على التحصيل الدراسي .

* التأثير الإيجابي للتحصيل الدراسي لدى التلاميذ على إدراكهم للبيئة المدرسية :



شكل (١٢) التأثير الإيجابي للتحصيل على البيئة المدرسية

وهذا يعني أن ارتفاع التحصيل الدراسي لدى التلاميذ يكون لديهم إدراكاً إيجابياً للبيئة المدرسية ، أما انخفاض التحصيل الدراسي فيكون إدراكاً سلبياً للبيئة المدرسية و يمكن تفسير ذلك على أساس أن التلميذ الذي نجح في الامتحان أو تفوق وحصل على درجات مرتفعة ستتكون لديه خبرة طيبة عن المدرسة ، و ستصبح المدرسة مكاناً يجد فيه نفسه ، ستصبح المدرسة مكاناً يشعره بقيمته و بأنه ناجح ، وبالتالي ستصبح علاقة التلميذ بالعناصر البشرية الموجودة في المدرسة جيدة ، سواء كانت هذه العناصر البشرية زملاء أو معلمين أو إدارة، كما أن نجاح التلميذ أو تفوقه سيجعله يحافظ على نظافة المدرسة و مراقبتها و شكلها الجمالي العام ، و حتى إن كانت المدرسة تفتقر الإمكانيات سيذكرها التلميذ الناجح أو المتفوق كمبنى جميل ، أيضاً نجاح التلميذ أو تفوقه الدراسي سيجعله متبعاً لسياسة المدرسة و اللوائح و النظم الخاصة بها ، كما ستجعله عنصراً فاعلاً في المدرسة نظراً لنجاحه الذي ولد لديه خبرة نجاح جعلته واثقاً في قدراته على أداء أي عمل أو ممارسة أي نشاط في المدرسة يطور منها ، و بالتالي سنجد أن ارتفاع التحصيل الدراسي لدى التلميذ يسهم في تكون إدراك إيجابي لبيئته المدرسية ، و في المقابل نجد أن رسوب التلميذ أو انخفاض درجاته التحصيلية سيولد لديه شعوراً بالنقص و الفشل ، و بالتالي ستتكون لديه خبرة سلبية في المدرسة ، و ستصبح المدرسة بالنسبة له مكاناً يشعره بالنقص و بأنه أقل من زملائه ، مما سيؤثر سلبياً على علاقته بالعناصر البشرية الموجودة في المدرسة من زملاء و معلمين و إدارة ، كما أن انخفاض درجات التلميذ أو رسوبه سيجعله غير حريص على الحفاظ على الشكل الجمالي للمدرسة ، و سيجعله غير مدرك لأهمية اتباع السياسة التي تتبناها المدرسة ، و هذا الرسوب سيجعله عضو غير فاعل في المدرسة نظراً 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 وفعاليتها ، كما أن هذا الرسوب سيجعل التلميذ ينظر إلى الأنشطة المدرسية كعامل تسلية و خروج من حالة الفشل و ليست كعنصر مشجع على التعلم ، و المحصلة سنجد إدراكاً سلبياً للبيئة المدرسية من جانب التلميذ ، و بالتالى سنجد أن انخفاض التحصيل الدراسى لدى التلاميذ يؤدي إلى تكوين إدراك سلبى للبيئة المدرسية .

ونظراً لأن التأثير غير المباشر للتحصيل الدراسى على البيئة المدرسية = ٠,٠٦ و هو تأثير معنوى ، لذلك يمكن تفسير تأثير التحصيل الدراسى على البيئة المدرسية بطريقة غير مباشرة عن طريق الدافعية الدراسية كمتغير وسيط ، فالتحصيل الدراسى يؤثر إيجابياً 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 تحصيلياً 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 بالمنافسة - مقرب منه و يتحدث 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 التلميذ 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 تأثير بين البيئة المدرسية أو أحد مكوناتها و التحصيل الدراسى نظراً لوجود علاقة ارتباطية دالة بين المتغيرين و من هذه الدراسات دراسة (منى عبد الهادى حسين ، ١٩٩١) التى توصلت إلى أن المشكلات الدراسية التى تعاني 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 ودافعيّتهم 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 طبقاً لنظرية التعلم المعرفى الاجتماعى فإن هناك ثلاثة عوامل تتفاعل مع بعضها البعض تفاعلاً تبادلياً بحيث يعد كل منها سبباً و نتيجة للآخر فى نفس الوقت **Interlocking Determinants of each other** و هذه العوامل هى السلوك **Behavior** وهو ما يمثل فى البحث الحالى (التحصيل الدراسى) ، و العوامل الشخصية الداخلية **Internal Personal Factors** و هو ما يمثل فى البحث الحالى (الدافعية الدراسية) ، و البيئة **Environment** و هو ما يمثل فى البحث الحالى (البيئة المدرسية) .

توصيات البحث :

- فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها ، يمكن تقديم التوصيات الآتية :
- ١- يُوصى بوجود علاقات إنسانية يسودها الود و الاحترام المتبادل و التفاهم بين جميع العناصر البشرية فى المدرسة .
 - ٢- يُوصى بالحفاظ على الشكل الجمالى للمبنى المدرسى و نظافته و الحفاظ على مرافقه و توعية التلاميذ بذلك على طول الدوام .
 - ٣- يُوصى بتبنى المدرسة لعمليات مدرسية تشجع على قيام كل فرد من أفراد المدرسة بدوره المنوط به بما يسهم فى رفع كفاءة المدرسة .
 - ٤- يُوصى بتبنى سياسة مدرسية تتخذ إجراءات تشجع على الديمقراطية و فى نفس الوقت تنظم العمل المدرسى وفقاً لقواعد و أسس متفق عليها .
 - ٥- يُوصى بالاهتمام بممارسة التلاميذ للأنشطة و البرامج المدرسية(الرياضة -القراءة الخارجية-الرحلات -....) نظراً لأنها تعد مكون رئيسى من مكونات البيئة المدرسية .
 - ٦- يُوصى بتشجيع التلاميذ على بذل مزيد من الجهد لتحقيق النجاح .

- ٧- يُوصَى بأن تكون خصائص المهمة أو المادة الدراسية مثيرة لدافعية الطالب و جاذبة للاهتمام و ملائمة لاحتياجاته و خصائصه .
- ٨- يُوصَى بتشجيع التلميذ على المنافسة الشريفة مع زملائه وأن يكون راغباً فى النجاح والتميز .
- ٩- يُوصَى بتشجيع التلاميذ على المسؤولية الاجتماعية و روح القيادة من صفرهم .
- ١٠- يُوصَى بتشجيع التلميذ بالابتعاد عن الأتانية و ضرورة التعاون مع الزملاء و تقديم يد العون لهم إذا استطاع، و كذلك التشاور معهم فى بعض الأمور التى يحتاج لمعرفةا 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 ، نظراً 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 دافعتهم 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 سيكوّنون إدراكاً إيجابياً نحو بيئتهم المدرسية و ستقوى دافعتهم 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) .

المراجع العربية

- ١- الجميل محمد عبد السميع شطة (٢٠٠٥): التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات و تطلعات، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٢- امال صادق، فؤاد أبو حطب (١٩٩٤): علم النفس التربوي، (ط^٤)، القاهرة، مكتبة الأجلو المصرية .
- ٣- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٤): علم النفس التربوي، (ط^٣)، القاهرة، دار النهضة العربية.
- ٤- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٤) : نحو تعليم أفضل إتجاز أكاديمي و تعلم اجتماعي و ذكاء وجداني، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٥- حجاج غانم (٢٠٠٥): علم النفس التربوي، تحليل نظري و سيكومتري لخمسة مقاييس في التربية العادبة و الخاصة، القاهرة، عالم الكتب.
- ٦- حجاج غانم (٢٠٠٨): الإحصاء التربوي، يدوياً و باستخدام SPSS، القاهرة، عالم الكتب
- ٧- حمدي على الفرماوى (٢٠٠٤): دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة و الاتجاهات المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٨- حنان عبد القادر زيدان (١٩٩٥) : تسق الحاجات النفسية في علاقته بكل من مستوى التحصيل الأكاديمي و المناخ المدرسي دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الإعدادية " رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق .
- ٩- رجاء محمود أبو علام (١٩٩٣): علم النفس التربوي، (ط^١)، الكويت، دار القلم.
- ١٠- رمزي فتحى هارون (٢٠٠٣): الإدارة الصفية، عمان، دار وائل .
- ١١- زكريا توفيق أحمد (١٩٩٩) : "المناخ المدرسي الجيد و علاقته بكل من الرضا الوظيفي للمعلمين و التحصيل الدراسي لدى طلابهم بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض"، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع ٣٢، مايو، ١٦٣-١٨٨
- ١٢- سالم محمد سالم (١٩٩٠): "بعض السمات المزاجية للتلاميذ في أنواع مختلفة من البيئة المدرسية و علاقة ذلك بتحصيلهم الدراسي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- ١٣- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٣): التقويم التربوي المؤسسي أسسه و منهجياته و تطبيقاته في تقويم المدارس، القاهرة، دار الفكر العربي.

- 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 استراتيجيات التعلم التعاوني 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 توفيق (٢٠٠٥): المدخل إلى علم النفس ، (ط^١) ، عمان، دار الفكر.
- ١٧- عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٥): الحوائب الاجتماعية فى التعلم المدرسى مقدمة نظرية و تطبيقات، القاهرة، عالم الكتب.
- ١٨- عز الدين جميل عطية (١٩٩٦): "تطور مفهوم دافعية الإجاز 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 تحصيلياً بالمرحلة الثانوية "دراسة تنبؤية" ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، ع ٥٥٤ ، مج ١٧ ، 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، (ط^١) ، 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 القيادي للمعلم و علاقته بمستوى تحصيل التلاميذ و رضاهم عن الفصل الدراسي من خلال درجة وضوح الدور كمتغير وسيط"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١٤٤، سبتمبر، ١٣١-١٦٨.
- ٢٥- فاطمة حلمي حسن فريز (١٩٩٥): "الدافعية الداخلية الدراسية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي" مجلة كلية التربية بالقازيق، ٢٤٤، سبتمبر، ١١٥-١٣٥.
- ٢٦- فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٠): "أثر نمط العلاقة بين دوافع النجاح و دوافع الخوف من الفشل على التحصيل الدراسي و الذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية"، دراسات تربوية، الجزء ٢٧، مج ٥، ١٠٨-١٤٠.
- ٢٧- فيوليت فؤاد إبراهيم (١٩٨١): "دراسة للعلاقة بين التحصيل المدرسي و بعض الجوانب غير المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية فى مصر"، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، الجزء ١، ٤٤، ١٦٣-١٨٠.
- ٢٨- كمال إسماعيل عطية (٢٠٠٠): "العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتياً، دافعية التعلم و التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعبرى (سلطنة عمان)"، مجلة البحوث النفسية و التربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٤٩-٢٨٨، مج ١٥.
- ٢٩- مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٠): "مقارنة علاقة بعض العوامل الدافعية بالإنتاج العقلى لتلاميذ و تلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسى" دراسات تربوية، الجزء ٣٠، مج ٦، 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 التربية، جامعة القاهرة.
- ٣٢- مصطفى محمد الصطفى (١٩٩٥): "البيئة الأسرية و البيئة المدرسية الصحية و غير الصحية و علاقة كل منهما بالمخاوف المرضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الجنسين"، التربية المعاصرة، ٣٩٤، نوفمبر، ٢١٧-٢٨٤.

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

٣٤- نجدى ونيس حبشى، رأفت عطية باخوم (٢٠٠٤): "المناخ التنظيمي المدرسي 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.

المراجع الاجنبية :

- 1-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.
- 2-Anderman ,L.(2003):"Academic and social perceptions as predictors of change in middle school students sense of school belonging ", Journal of Experimental Education, vol.72 ,no.1,5-22.
- 3-Bandura,A.(1978):"The Self System in Reciprocal Determinism", American Psychologist",vol33,no. 4, 344- 358.
- 4-Bandura,A.(1986): Social Foundations of Thought and Action :A Social Cognitive Theory,NJ, Prentice-Hall.
- 5-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 ,Guilford Press.
- 6-Baron,R.;Byrne,D.&Johnson,B.(1998):Exploring Social Psychology ,(4th),Boston,Allyn and Bacon.
- 7-Chall,J.(2000): The Academic Achievement Challenge :What Really Works in The Classrooms ,New York ,A Division of Guilfork Publication.
- 8-Davis,G.(1983):Educational Psychology: Theory and Practice ,Canada, Addison-Wesley Publishing .
- 9-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).

- 10-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).
- 11-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 .
- 12-Gagne,F. &St Pere,F.(2002):" When IQ Is Controlled, Does Motivation Still Predict Achievement",Intelligence,vol.30,issue1,71-100.
- 13-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 .
- 14-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).
- 15-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.
- 16-King,M.(1975):Introduction to Psychology , (5th), New York , McGraw-Hill.
- 17-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.
- 18-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.
- 19-Libbey,H.(2004):'Measuring Student Relationships to School : Attachment , Bonding, Connectedness, and Engagement'', Journal of School Health,vol.74,no.7, 274-283.
- 20- 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).
- 21-McInerney,D.&Ali,J.(2006):"Multidimensional and Hierarchical Assessment of School Motivation: Cross-Cultural Validation", Educational Psychology,vol.26,no.6, 717-734.
- 22-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).
- 23-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.
- 24-Urdan, T, & Schoenfelder ,E.(2006): "Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs", Journal of School Psychology ,vol. 44,no.1,331-349.
- 25-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.
- 26-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.
- 27-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**
- 28-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 .
- 29-Vollmeyer, R. & Rheinberg ,F.(2000):" Does motivation affect performance via persistence?" ,Learning and Instruction ,vol.10,no.1,293-309.
- 30-Woolfolk,A . (1995) : Educational Psychology , (6th) , Boston, Allyn & Bacon.
- 31- 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).