المناخ المدرسى المدرك وعلاقته بفاعلية الذات التدريسية لمعلمى المرحلة الابتدائية

إعـــــداد

أ/ هبة بدر عبدالسميع بدر

إشراف

أ.د/ عبد العال حامد عجوة
أستاذ علم النفس التربوى
كلية التربية ـ جامعة المنوفية

د/ كريمة محمود عوض
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية ـ جامعة المنوفية

Blind Reviewed Journal

المستخلص:

استهدف البحث الحالى إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين كل من المناخ المدرسي المدرك، وفاعلية الذات التدريسية لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية. حيث تألفت العينة البحث من (١٣٠) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية، وذلك بواقع (٧٩) من المعلمين و(٥١) من المعلمات، حيث استخدمت الباحثة في هذا البحث مقياس المناخ المدرسي المدرك من إعداد/ (رانيا محمد عطية، ٢٠١٩) ويتضمن ثلاثة أبعاد وهي: العلاقات الإنسانية: علاقة المعلم بتلاميذه وزملاؤه في القسم والأقسام الأخرى وأولياء الأمور، والإدارة المدرسية، وإمكانيات وتجهيزات المدرسة. ويتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٤) عبارة صيغت جميعها بشكل إيجابي، وبجانب كل عبارة أربعة استجابات (دائمًا – كثيرًا – أحيانًا – نادرًا)، وأعطيت لهذه الاستجابات (٤-٣-٢-١)، وتم التحقق من صدق وثبات المقياس، وكذلك مقياس فاعلية الذات التدريسية (من تعريب وإعداد الباحثة). واعتمدت الباحثة في إجراء التحليل الإحصائي لبيانات البحث استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين متغيرات البحث، كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث أسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة دالة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية.

الكلمات المفتاحية: المناخ المدرسي المدرك، فاعلية الذات التدريسية.

مقدمة البحث:

تعد المدرسة من أهم بيئات التفاعل الإجتماعي لمحور العملية التعليمية، حيث تلعب دورًا أساسيًا في تشكيل شخصيات التلاميذ وتحديد مستقبلهم والمدرسة هي إحدى المؤسسات الإجتماعية الفعالة لتعزيز الأنماط السلوكية المقبولة والتي تشجع القيم والإتجاهات النفسية الإيجابية وتنمية أفكاره ومبادءه والحقائق التي لا تتعارض مع الحقائق الدينية والقيم الخلقية التي يحرص عليها المجتمع وهي بذلك تعتبر الأمينة على أهداف المجتمع التي تزوده بما يحتاجه من طاقات وخبرات ومهارات. (عبد السلام محمد الشرع، ٢٠٠٨: ٢).

كما كشفت نتائج دراسة (Collie et al., 2012) أن المناخ المدرسي يمكن أن يؤثر على المعلم والتلميذ حيث توجد علاقة موجبة دالة بين المناخ المدرسي وفاعلية الذات التدريسية. وتضيف تمارة محمد الحجايا ورافع عقيل الزغول (٢٠١٣: ٢٢) أن هذا النوع من الفاعلية يعمل على توفير بيئات التعليم التي تفضي إلى تنمية المهارات المعرفية لدى المتعلمين فأولئك الذين لديهم إحساس عالٍ بالفاعلية التدريسية يمكنهم حفذ تلاميذهم وتعزيز قدرتهم على النمو المعرفي ويمتلكون براعة في التخطيط والتنظيم وهم الأكثر انفتاحًا على الأفكار الجديدة والمبدعة والوسائل التعليمية الحديثة.

مشكلة البحث:

من خلال مراجعة الباحثة للأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم المناخ المدرسي المدرك برزت أهميته لدى المعلمين، حيث أن طبيعة مهنة المعلم في ظل مناخ إيجابي تجعله يقوم بالعديد من الأدوار التي تشمل كافة الجوانب المختلفة، وبالتالي تقدم ورقي المجتمع تربويًا وفكريًا وثقافيًا (محمد أحمد كريم وآخرون، ٢٠٠٣: ٢٣)

وتضيف وفاء يوسف عضبيات (٢٠١٥: ٢٤) أن هناك دراسات أوضحت أن المعلم يمكن أن يكون أكثر نشاطًا في مدرسة ما عنه في مدرسة أخرى، وذلك بسبب إيجابية مناخها المدرسي والروح الإيجابية للمدرسة، حيث يمكن أن تكون مقياسًا لدرجة دعم المدرسة للعاملين بها، وتيسير التعلم الفعال وتدعيم التوقعات الإيجابية نحو العمل بين المعلمين والتلاميذ، وعلى النقيض فإن المناخ السلبي للمدرسة يحول دون التدريس الفعال.

وفي هذا الصدد قامت بعض الدراسات بالكشف عن طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية كدراسة (Hosford, 2016) على عينة مكونة من (٥٧) معلمًا في المرحلة الإبتدائية بجمهورية إيلندا طبق عليهم استبيان المناخ المدرسي المدرك ومقياس فاعلية الذات التدريسية، وكشفت النتائج عن علاقة موجبة دالة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية.

كما قامت (Venello, 2017) بدراسة على عينة مكونة من (٢٠) معلمًا في المرحلة الابتدائية بولاية نيوجيرسي الأمريكية طبق عليهم استبيان المناخ المدرسي المدرك ومقياس فاعلية الذات التدريسية، وكشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية.

من هنا برزت الحاجة إلى البحث في تلك المتغيرات التي قد يستفاد منها في المجال التربوي وبصفة خاصة معلمي المرحلة الإبتدائية، هذا على اعتبار أن المعلم هو الأساس في طريقة تعليمه حيث يكون عليه العبء الأكبر في نقل المعلومة. (خالد بن زيدان بن سليمان، ٢٠١٤: ٤)

حيث أن الدراسات التي حاولت الكشف عن المناخ المدرسي المدرك لدى المعلمين هي دراسات أجنبية وليس من بينها في حدود علم الباحثة دراسة مصرية، لذا كانت محاولة الباحثة دراسة المناخ المدرسي المدرك لدى المعلمين بالمرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية وعلاقته بفاعلية الذات التدريسية، وتكمن مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية لمعلمي المرحلة الإبتدائية.؟

أهداف البحث:

- معرفه طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية.

أهميه الدراسة:

تتضح أهمية البحث من أهمية متغيراته.. حيث يمكن تقسيم الأهمية إلي أهمية نظرية وأهمية تطبيقية. وتبدو الأهمية النظرية للبحث في الجوانب الأتية:

١. تناوله لموضوع تربوي مهم، وهو الكشف عن المناخ المدرسي المدرك لمعلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية، وذلك في ظل ندرة الدراسات السابقة للموضوع على مستوى البيئة المصرية في حدود علم الباحثة.
٢. تسليط الضوء علي المشكلات المدرسية في المدارس الابتدائيه وانعكاساتها السلبيه علي المناخ المدرسي المدرك، والحاجه الماسه إلي معالجتها.
٣. الإستفادة من هذا البحث بإتباع الطرق السليمه التي ينبغي علي ادارة المدرسة اتباعها لتهيئة المناخ المدرسي المدرك الذي يساعد المعلمين ويحفزهم علي فاعلية الذات التدريسية.
٤. الإضافة للأدب التربوي الذي ينطوي علي معرفة تربوية جديدة حول المناخ المدرسي المدرك لمعلمي المرحلة الابتدائية وعلاقته بفاعلية الذات التدريسية. وأثره في تحسين الأوضاع المدرسية مما يجسد أهميته في سد النقص الحاصل في الأدب التربوي المتصل بالموضوع.

الأهميه التطبيقية:

لا تكتمل أهمية البحث إذا توقف على الجوانب النظرية فقط لمتغيرات البحث، ومن هنا فالبحث الحالي له أهمية تطبيقية تتمثل فيما يلي:

بناء "علي نتائج البحث الحالي يمكن توجيه أنظار الباحثين نحو إجراء أبحاث قادمة تهدف إلي تحسين المناخ المدرسي المدرك، ومعرفة المعوقات التي تحول دون توفر مناخ مدرسي مناسب.

مصطلحات البحث:

١- المناخ المدرسي المدرك: School Climate perception

تعرف **(رانيا محمد عطيه، ٢٠١٩: ٦)** المناخ المدرسى المدرك بأنه:"مجموعة الخصائص المميزة لبيئة المدرسة والتى تتضح من خلال العلاقات بين الأفراد فى المدرسة وما يسود هذه العلاقات من مشاعر ود واحترام وتقدير وتعاون ومدى توافر التجهيزات والإمكانيات فى المدرسة وتؤثر على كم ونوع المخرجات التعليمية".

٢- **فاعلية الذات التدريسية: Teaching Self-efficacy**

يعرفها (Moran and Hoy, 2001: 783) بأنها: "أحكام المعلم عن قدراته وامكاناته في تحقيق النتائج المرغوبة كإثارة دافعية التلاميذ وتحفيزهم على التعلم".

الإطار النظرى للبحث

أولاً: المناخ المدرسى المدرك:

تعددت تعريفات المناخ المدرسي المدرك نظرًا لتناول العلماء له من وجهات نظر مختلفة، ومن هذه التعريفات تعريف **أميرة محمد بدر (٢٠١٤: ٢٠)** والتي ترى أنه "مفهوم متعدد الأبعاد يختلف باختلاف الأفراد المدركين له وفقًا لأنماط الدور المتوقعة من كل منهم، ويتكون من علاقات اجتماعية تنشأ بين مختلف عناصر المنظومة التعليمية (التلميذ – المعلم – مدير المدرسة).

كما تعرفه مروة جبرو عبد المولى (٢٠٢٠: ٣٤) بأنه: "جملة الخصائص المادية والنفسية الاجتماعية التي تسود كل مدرسة وفقًا للثقافة التي تنتجها وتميزها عن باقي المؤسسات التعليمية، والذي له التأثير المباشر على عملية التعليم والتعلم من أفراد الطاقم التربوي إلى التلاميذ مما ينعكس إيجابًا أو سلبًا على مردودية المؤسسة التعليمية والتحصيل للتلاميذ، فهو المحصلة النهائية العامة المميزة لخصائص المدرسة".

١- **أهمية المناخ المدرسى المدرك:**

تبرز أهمية المناخ المدرسى المدرك كما أوضحها **ناصر محمد السكران (٢٠٠٤: ١٨)** بأن فعالية وكفاءة الأداء الفردي والجماعى والأداء الكلى أيضًا للمؤسسة يتوقف على مدى تأثير المناخ السائد فى بيئة العمل الداخلية على كثير مما يتخذ من قرارات، وما يتم من سلوك واتجاهات نحو المنظمة، حيث يتأثر سلوك الفرد داخل المنظمة بالبيئة المحيطة به، وباتجاهه نحو تلك البيئة وإدراكه لها.

كما أوضح كل من **فاروق عبده فليه والسيد محمد عبدالمجيد (٢٠٠٥: ٢٩٤)** أهمية المناخ المدرسى المدرك عن طريق تأثيره المباشر على قدرة المدرسة على إنجاح وتحقيق أهدافها المرجوة بكفاءة وفاعلية، وله تأثير واضح على أداء الأفراد ورضاهم، وعلى إدراكاتهم واتجاهاتهم ودافعيتهم، وبالتالى فإنه يؤثر بشكل مباشر في السلوك المدرسى، وهذا يدل على أن المناخ المدرسى المدرك يعد أحد العوامل الأساسية المؤثرة فى نجاح وتطور المدرسة.

كما توضح **رفيدة تونسي (٢٠٢٠: ١٦)** أن المناخ المدرسي المدرك تبرز أهميته من خلال تأثيره المباشر على نجاح المدرسة في تحقيق الأهداف المرغوبة بفاعلية، حيث تأثيره على أداء الأفراد واتجاهاتهم ودافعيتهم للعمل.

٢- أنواع المناخ المدرسى المدرك:

تتعدد أنواع المناخ المدرسي المدرك باختلاف آراء الباحثين فى موضوع المناخ المدرسى المدرك، وقد أشار **(Androw and Croft, 1963: 81)** إلى أنواع المناخ المدرسى وقد توصلا إلى وجود ستة أنواع للمناخ المدرسى المدرك وهى:

أ- المناخ المفتوح (open climate):

ويكون مناخ المدرسة مناخًا مفتوحًا إذا تمتع أعضاؤها بروح معنوية عالية، حيث نجد المعلمين يعملون معًا دون شكوى كما يسعى مدير المدرسة إلى تسهيل إنجاز المعلمين للأعمال الموكلة إليهم بلا تعقيدات كما تسود المدرسة علاقات اجتماعية قوية وتسعى إدارة المدرسة إلى إشباع الحاجات الاجتماعية للعاملين فيها.

ويضيف **أبوالفتوح رضوان وآخرون (١٩٧٨: ٢١٧)** أن فى هذا المناخ يؤدى كل فرد فى المنظومة التربوية العمل حسب طاقاته والقيادة فى المنظومة التربوية تبدى اهتمامًا قليلاً بالرقابة على الأداء.

كما ترى **هدى رضا حافظ (٢٠١٣: ٤٨)** أن هذا النوع من أنواع المناخ المدرسى المدرك يسوده درجة عالية من اندماج المعلمين فى العمل وذلك نتيجةً لدعم الإدارة المدرسية لهم ووجود اتصال وتواصل فعال بين المعلمين ورؤسائهم، وهذا المناخ يتمتع بعلاقات إنسانية جيدة بين كافة العناصر البشرية فى المدرسة.

ب- المناخ المراقب (Controlled climate):

يسود هذا المناخ مؤسسات التعليم متى تركز الاهتمام فى أداء العمل وإنجازه بالدرجة الأولى، ولو على حساب إشباع حاجات العاملين، ذلك أن الاهتمام بالعمل وإنجاز الواجبات لا يتيح فرصة للاهتمام بالعلاقات بين العاملين ويقوم مدير المدرسة فى هذا المناخ بالرقابة والمتابعة والتوجيه المباشر ولا يسمح بأى خروج على القواعد الموضوعة دون الاهتمام بمشاعر العاملين ومن هنا فإن

الروح المعنوية لا تكون عالية كما هى الحال بالنسبة للمناخ المفتوح وإن كانت قريبة منه بالقياس للمناخ المغلق. **رافدة عمر الحريرى (٢٠١١: ٤٧)**.

ج- المناخ المألوف/مناخ الألفة (Familiar climate):

أشار **رجب السيد طلبة (٢٠٠٨: ٣٣)** أن هذا المناخ يتميز بارتفاع مستوى إشباع الحاجات الاجتماعية وارتفاع مستوى العلاقات الإنسانية وارتفاع مستوى تماسك وتجانس الأفراد داخل المدرسة وذلك على حساب أداء العمل حيث الانخفاض في مستوى الاستغراق وأداء العمل، وفى ظل هذا المناخ يكون العمل الإدارى قليل ومستوى الرضا متوسط حيث ينجم الرضا عن إشباع الحاجات الاجتماعية وسلوك مدير المنظومة التعليمية يتصف بالاجتماعية.

د- المناخ الوالدى (Parental climate):

أوضح **بشير محمد عريبات (٢٠٠٧: ١٠٠)** أن المدرسة فى ظل هذا المناخ تتميز بأن الرقابة بها تكون من سلطة الإشراف والتوجيه، والتى تتركز فى يد المدير، كما يسود الانقسام فى ظل ضعف الاهتمام بإشباع الحاجات الاجتماعية كما يسود أيضًا التحزب وبالتالى انخفاض الروح المعنوية.

هـ- المناخ المغلق (Closed climate):

وهو نقيض المناخ المفتوح حيث أشارت **حكيمة طرشى، عمر أوذاينية (٢٠١٨: ١٤٩)** إلى أن هذا المناخ لا يتح للمعلمين والأعضاء العاملين فرص تنمية العلاقات الاجتماعية بينهم، كما يؤدى إلى انخفاض أداء العمل، هذا إلى جانب أن مدير المدرسة يتصف بعدم قدرته على التوجيه والقيادة، وإنما يهتم فقط بالأمور الروتينية والشكليات، أما دوره كقدوة يحتذى بها فهو يتجاهلها وبالتالى يؤدى ذلك إلى ضعف وانخفاض شديد فى الروح المعنوية بالمدرسة.

٣- أبعاد المناخ المدرسى المدرك:

أشارت رانيا محمد عطية (٢٠١٩: ١٣) إلى أبعاد المناخ المدرسي المدرك باعتباره مفهوم متعدد الأبعاد ويختلف باختلاف الأشخاص المدركين له، وفقًا لنوع المهام المتوقعة من كل شخص منهم، حيث أوضحت أبعاد المناخ المدرسي المدرك لدى المعلم وهي:

أ- العلاقات الإنسانية.

ب- الإدارة المدرسية.

ج- الإمكانيات والتجهيزات المدرسية.

وفيما يلي إيضاح أكبر لهذه الأبعاد:

أ- العلاقات الإنسانية:

حيث أن المناخ المدرسي المدرك يكتسب أهميته من ضرورة توفر علاقات إنسانية سليمة بين الأشخاص بالمدرسة وهذه العلاقات هي:

- علاقة المعلم بالتلاميذ.
- علاقة المعلم بزملائه بالقسم والأقسام الأخرى.
- علاقة المعلم بأولياء الأمور.

وفيما يلي توضيح لكل منهم كالآتي:

- **علاقة المعلم بالتلاميذ:**

يرى خالد زكي عقل (٢٠٠٤: ٥٣) أنها تتمثل في معاملة التلاميذ للمعلم التي تقوم على التقدير والاحترام والانضباط، وأن المعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يحصل على محبة تلاميذه، حيث أن محبة التلاميذ لا تأتي إلا بالتعامل معهم بكل احترام والعطف عليهم.

كما أوضح حسين بن نفاع الجابري (٢٠١٩: ٢٣) أن نجاح العملية التعليمية يتوقف على مدى علاقة المعلم بالتلاميذ وما بينهما من تقدير واحترام فبدون الاحترام لن تتحقق فائدة التوجيه وبالتالي لا يتقبل التلاميذ من المعلم ما يوجه إليهم من معلومات ودروس، فلابد من تقوية هذه العلاقة.

- **علاقة المعلم بزملائه بالقسم والأقسام الأخرى:**

يوضح محمد جاسم محمد (٢٠٠٤: ٧٥) أن من أهم شروط تقدم العملية التعليمية ونجاحها داخل المدرسة علاقة المعلم بزملائه الناجحة ومرونتها ودرجة الاحترام والتقدير والتفاعل فيما بينهم، ومعرفة كل منهم بالدور المنوط به.

كما يرى بوفارس عبد الرحمان (٢٠١٨: ٢٩٥) أن المعلم الفعال هو الذي تكون علاقته جيدة مع الآخرين من زملائه المعلمون، حيث أن طبيعة تلك العلاقات لها انعكاس على وجود مناخ مدرسي صحي لسير العملية التعليمية.

- **علاقة المعلم بأولياء الأمور:**

يرى سهيل أحمد الهندي (٢٠٠١: ٤٩) بأن التعليم الجيد يعتمد على وجود علاقة قوية ومشاركة فعالة بين جميع الأفراد المتصلة به والمشاركة فيه والمستفيدة من مخرجاته وللعمل على تطوير التعليم فلابد أن يقوم المعلم بالتواصل الفعال مع أولياء الأمور، وذلك من خلال إرسال ملاحظاته وإرشاداته إلى أسر التلاميذ ليتم التعاون المثمر بين المدرسة والمنزل بشكل منظم.

وفي ضوء ما سبق من توضيح لبعد العلاقات الإنسانية، ويرى عبدالله حسين الحيدري وصالح محسن الشدادي (٢٠١٩: ٩٣) أن العلاقات الإنسانية داخل المجتمع المدرسي تشمل الفريق الإداري ويرأسه مدير المدرسة ثم المعلمون والتلاميذ وأولياء الأمور ويكون هدفهم الرئيسي التعاون من أجل تحقيق الأهداف التعليمية من خلال توفير الجو التربوي السليم والذي يتطلب منهم علاقات إنسانية إيجابية وفعالة بين كل الأفراد داخل المدرسة.

ب- الإدارة المدرسية:

ويعرف ياسر فتحي الهنداوي (٢٠١٢: ٧) الإدارة المدرسية بأنها: "كل الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين بالمدرسة من معلمين وغيرهم، بهدف تحقيق الأهداف التربوية، وهي كل نشاط يهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية وكفاءة، ويوجه الخبرات المدرسية بشكل متوازن وسليم".

كما تؤكد ليلى محمد أبو العلا (٢٠١٣: ٩) على أن "الإدارة المدرسية تعتبر من أهم الأنظمة التربوية، حيث أنها تشتمل على الخطط والسياسات والأهداف التي يسعى النظام التربوي لتحقيقها، كما تهتم بالناحية التنفيذية من خلال تنفيذ تلك السياسات والأهداف واستثمارها بشكل متوازن لنجاح العملية التعليمية، ولكي يحدث ذلك لابد من توافر مناخ مدرسي جيد.

ج- الإمكانيات والتجهيزات المدرسية:

يوضح مجدي عويسات (٢٠٠٦: ١٠) أن الإمكانيات والتجهيزات المدرسية تتمثل في البناء المدرسي من حيث مرافقه الخدمية ونظافته، وطبيعة الغرف والحجرات والحديقة والوسائل التعليمية والمعدات والمكتبة وغيرها من المرافق الأخرى بالمدرسة.

كما يرى فرج بوبكر المبروك (٢٠١٨: ١) أن المبنى المدرسي يعتبر من أهم أساسيات العملية التعليمية، وعاملاً هامًا من عوامل نجاح أهداف المنظومة التعليمية، فكلما كان المبنى المدرسي مناسبًا وجيدًا، يتوفر فيه وسائل الراحة والأمان ومجهزًا، كلما انعكس ذلك إيجابيًا على العملية التعليمية بأكملها، حيث توجد علاقة وثيقة بين المبنى المدرسي والجانب التعليمي والتربوي، فهو المحفز النفسي للمعلم والأسرة التربوية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام.

النظريات المفسرة للمناخ المدرسى المدرك:

تتعدد النظريات التى تناولت المناخ المدرسى المدرك وفيما يلي عرض لبعض النظريات:

١. نظرية الثقافة الخاصة Special culture theory:

يشير **فوزى بن دريدى (٢٠٠٩: ٧٠)** أن اهتمام هذه النظرية كان يسعى إلى تفسير أشكال محددة من السلوك، ويمكن إيجاز أهم ما جاءت به هذه النظرية كالآتى:

أ- اعتماد المجتمع على مجموعة محددة من القيم على حساب قيم أخرى.

ب- هذه القيم تضع مجموعة من الأهداف التى يستطيع الفرد الحصول على مركز اجتماعى محدد من خلالها.

ج- نقص الفرص أمام أفراد الطبقة العاملة لتحقيق أهدافها يؤدى إلى نظرة المدرسة إليهم نظرة سلبية مما يجعلهم يشعرون بالإحباط.

٢. نظرية الاتجاه التبادلى (التفاعلى) Reciprocal direction theory (interactive):

يرى **محمود سعيد الخولى (٢٠١١: ٥)** أنه تبعًا لهذه النظرية ينظر إلى المدرسة على أنها نظام من العلاقات الاجتماعية بين الأسرة، والمعلمون، والتلاميذ، وتؤثر هذه العلاقات على درجة إنجاز الأهداف التربوية، وفيه أيضًا ينظر إلى سلوك التلاميذ بأنه نتاج للعمليات الاجتماعية المدرسية

ومعاييرها وتوقعاتها، وبالدرجة التي تختلف فيها المدرسة في بيئتها الاجتماعية فإنه تختلف فى النتائج التعليمية التى تحققها، ومن هذا الاتجاه التبادلى التفاعلى بين الفرد والبيئة يمكن الحصول على أفضل وصف للمدرسة ومناخها كما يدركه كل من التلميذ والمعلم وكذلك أفضل وصف لمناخ الفصل الدراسى.

٣. نظرية النظم الاجتماعية Social systems theory:

تشير **دحمانى آمال (٢٠١٨: ٢٨)** إلى أن هذه النظرية تعتبر المدرسة تشتمل على مجموعة من المدخلات المنظمة فى أنماط معقدة وثابتة، وهذه الأنماط تتفاعل بشكل يحدد نتيجة السلوك الإنسانى داخل المدرسة فى إطار تفاعلها مع البيئات الخارجية، والتى تتفاعل تفاعلاً ديناميًا مع الأنظمة الفرعية، وهذا التفاعل الذى يحدث يحدد بدرجة كبيرة فاعلية النظام وبالتالى تتضح مفاهيم النظم (مفتوحة ومغلقة)، كما تعتبر هذه النظرية الأساس الذى من خلاله ينظر إلى المؤسسة كنظام اجتماعى متفاعل وشامل.

مما سبق يمكن القول أن المدرسة من أهم بيئات التفاعل للمعلمين، وهى إحدى المؤسسات الفعالة لتعزيز الأنماط السلوكية المقبولة وتشجيع القيم والاتجاهات النفسية الإيجابية، وهذا لن يتحقق إلا بوجود مناخ مدرسى متميز وفعال.

ثانيًا: فاعلية الذات التدريسية

ويعرفها **زياد خميس التح (٢٠١١: ٢١٧)**: "بأنها معتقدات الأفراد حول قدراتهم وإمكاناتهم التى يمتلكونها للتعامل مع مواقف معينة، أو ما يسمى بفاعلية الذات لديهم، وفاعلية الذات هذه تجعلهم يقبلون على المهام والمواقف التى يعتقدون أنهم فعالين فيها، والتى يمكن أن تكون نتائجها إيجابية بالنسبة لهم، ويمكن أن يظهروا أداء عاليًا فيها، ويعتقدون أنهم غير فعالين فيها، وأن نتائجها يمكن أن تكون سلبية بالنسبة لهم، وفى حال مشاركتهم فى هذه المواقف فإن أدائهم يمكن أن يكون منخفضًا".

كما يرى **عبدالله بن سليمان الصالحى (٢٠١٣: ٤٧٥)** أنها "اعتقاد المعلم عن مدى قدرته الشخصية فى التأثير على سلوك التلاميذ وتحصيلهم.

مما سبق يتضح أن فاعلية الذات التدريسية تعتبر معتقدات يحملها معلمي المرحلة الابتدائية عن أنفسهم فيما يتعلق بقدرتهم على التأثير في تلاميذهم.

١- مصادر فاعلية الذات Sources of self- efficacy:

تذكر **آمنة عبدالعزيز أباالخيل (٢٠١٧: ٦٢)** أنه فى نظرية باندورا (١٩٨٦، ١٩٩٣) الاجتماعية المعرفية التى اشتقت منها نظرية فاعلية الذات، وصف الفاعلية الذاتية بأنها البنية المعرفية التى يتم إنشاؤها من خلال الخبرات التراكمية للفرد التي يمر بها خلال مراحل حياته، هذه الخبرات تقود الفرد لأن يطور معتقداته أو توقعاته فيما إذا كان سينجح أم لا فى أداء مهام أو أنشطة معينة.

وفيما يلى شرح لهذه المصادر:

أ- **تجارب الإنجاز الناجحة:** وهى تتضمن خبرات النجاح التي مر بها الفرد، وهذه الخبرات تؤثر على مستوى فاعلية الذات، وتتأثر بعدة عوامل منها صعوبة أو سهولة المهمة، فنجاح الفرد فى إنجاز المهام الصعبة يكون تأثيره أكثر فى رفع معتقدات الفاعلية الذاتية من المهام السهلة، والأداء الفاشل وغير المتكرر يكون تأثيره أقل على انخفاض مستوى الفاعلية الذاتية من الفشل المتكرر.

كما يشير **جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٠: ٤٤٣)** إلى ما يلى:

- إن الأعمال التى يتم إنجازها بنجاح من قبل الفرد معتمدًا على نفسه، تكون أكثر تأثيرًا على فاعلية ذاته من تلك الأعمال التي يتلقى فيها مساعدة من الآخرين.
- إن النجاح فى الأداء يزيد من مستوى فاعلية الذات بما يتناسب مع صعوبة المهمة أو العمل.
- الأداء الفاشل فى ظروف الاستثارة الانفعالية العالية لا يضر بفاعلية الذات كالإخفاق فى أفضل الظروف.
- إن الإخفاق المتكرر غالبًا ما يؤدى إلى انخفاض الفاعلية الذاتية، وخاصةً عندما يعلم الشخص أنه قد بذل أقصى ما لديه من جهد، أما حين يخفق وهو يحاول بذل جهد

إضافى فإن ذلك لا يضر بالفاعلية كما يحدث عندما لا ترقى للمستوى المطلوب بذله لأعظم الجهود وأفضلها.

ب- **خبرات التعلم غير المباشر:** هى الخبرات التي يكتسبها من خلال ملاحظة أداء النموذج والإقتداء به، فمن خلال هذا المصدر يمكن أن تكتسب الاعتقادات بفاعلية الذات من خلال الملاحظة أو الترجمة لسلوك الآخرين، فيعكس الشخص ذلك السلوك على خبراته السابقة ويسلك بطريقة مماثلة في مواقف مشابهة، فمن خلال ملاحظة الآخرين وهم ينجحون الأمر الذى يزيد من فاعلية الذات لدى الشخص الملاحظ، كما أنه إذا لاحظ الشخص أن الآخرين يفشلون فى عمل مشابه لما يقوم به على الرغم من الجهد الكبير الذي بذلوه، فإن حكم الشخص الملاحظ على قدراته الخاصة ومهاراته سينخفض **(Lankard, 1999: 233)**.

ج- **الإقناع اللفظى:** وفى هذا الصدد يشير **(Bandura, 1977: 190)** إلى عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين، فيذكر أن الإقناع اللفظى يعني الحديث الذى يتعلق بخبرات معينة للآخرين، والإقناع بها من قبل الفرد، أو هو معلومات تأتى إلى الفرد لفظيًا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعًا من الترغيب فى الأداء الفعلى، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة، فالتشجيع اللفظي الذى يتلقاه من الآخرين حول قدرته على إنجاز المهمة تشكل دافع له.

د- **الاستثارة العاطفية مثل الحالات النفسية السلبية والقلق:**

يؤكد **جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٠: ٤٤٥)** على أنه فى كثير من الأحيان يتضح لنا أن الأشخاص يكون لديهم الحكم على قدراتهم من خلال تنفيذ عمل معين على ضوء الاستثارة الانفعالية فالذين لديهم قلقًا حادًا أو خوفًا شديدًا تكون فاعليتهم فى الغالب منخفضة وترتبط معلومات الاستثارة بعدة متغيرات تتمثل فى الآتى:

- مستوى الاستثارة.
- الدافعية المدركة للاستثارة.

- طبيعة العمل.

وفيما يلى شرح لهذه المتغيرات:

- **مستوى الاستثارة:** والتى ترتبط فى بعض المواقف بتزايد الأداء.
- **الدافعيــة المدركــة للاســتثارة:** عنـدما يكـون هنـاك خـوف مرضـى، فـإن الاسـتثارة الانفعالية عندئذٍ تميل إلى إنقاص الفاعلية.
- **طبيعــة العمــل:** حيـث أن الاسـتثارة الانفعاليـة قـد تيسـر الإتمـام النـاجح للأعمـال البسيطة، ويغلب أن تعطل قوة الانفعال الأنشطة المعقدة.

ويضيف (**Maddux, 2009: 338**) أن المقصود بالاستثارة العاطفية استثارة الموقف بما ينعكس سلبًا وإيجابًا على الفرد، كما تعتمد على الموقف بشكل عام، وتتطلب مجهودًا كبيرًا، وتعتبر المصدر الرئيسى لمعلومات فاعلية الذات، كما يعتمد كثير من الأشخاص على الاستثارة الانفعالية فى الحكم على فاعليتهم، وذلك عندما يتعلم الفرد الربط بين الأداء الضعيف والفشل المدرك.

٢- خصائص فاعلية الذات:

أوضح (**Bandura, 1997: 38**) أن هناك خصائص عامة يتصف بها ذوى فاعلية الذات المرتفعة والمنخفضة، فحسب نظريته أن فاعلية الذات تركز على كيفية تفكير الأفراد وكيف يشعرون وما هو سلوكهم، فالشعور المنخفض بفاعلية الذات يرتبط بالقلق والتشاؤم والاكتئاب تجاه الأداء.

كما يرى **عبدالمنعم عبدالله حسيب (٢٠٠١: ١٢٥)** أن الأفراد ذوى المستوى المرتفع فى الفاعلية الذاتية يتصفون: بالثقة بالنفس، والمثابرة والإصرار على بلوغ الهدف بصرف النظر عما يواجههم من عقبات ومشكلات". ويعد الإحساس بالكفاءة الذاتية محددًا هامًا لنجاح الفرد أو فشله فى مختلف المهام التي يقوم بها.

٣- أهمية فاعلية الذات التدريسية:

في هذا الصدد أوضح عبدالرحمن محمد مسعود (٢٠١٨: ٥٦٢) أن أهمية الفاعلية الذاتية للمعلمين تكمن في تأدية السلوك المناسب في الموقف المناسب، هذا بالإضافة إلى أن الفاعلية الذاتية الضرورية لتطوير المهنة وخاصة مهنة التدريس، ولكي يصبح المعلم قائدًا تربويًا جيدًا يتطلب منه أن يمتلك فاعلية ذاتية عالية تساعده على تطوير مهاراته وكفاءته.

٤- أبعاد فاعلية الذات التدريسية:

قام كل من (Moran and Hoy, 2001: 783) بتحليل الفاعلية الذاتية التدريسية لدى المعلم إلى ثلاثة جوانب وهي:

أ- فاعلية المعلم في مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية.

ب- فاعلية المعلم في استخدام استراتيجيات التعليم.

ج- فاعلية المعلم في الإدارة الصفية.

بما أن المعلم يعتبر هو صانع التدريس، وأداته التنفيذية، وحيث أن التدريس عبارة عن وسيلة اتصال تربوية توجه وتخطط من قبل المعلم لتحقيق أهداف التعليم لدى التلميذ، وهذا يتطلب أن يتصف المعلم بخصائص وكفاءات عالية في التدريس، وإعداد جيد ومهارات تساعده على قيامه بدوره بفاعلية.

وفيما يلي عرض لهذه الأبعاد كالأتي:

أ- فاعلية المعلم في مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية:

يرى مصطفى عبد السميع محمد وسهير محمد حوالة (٢٠٠٥: ٩٩) أن المعلم يتفاعل مع التلاميذ أطول فترة زمنية خلال حياتهم مقارنة بأصحاب المهن الأخرى، حيث أنه يساعد التلاميذ على الحوار والمناقشة، ويعالج مشكلاتهم ويكتشف ما لديهم من معلومات ومهارات، وبالتالي النهوض بالعملية التعليمية.

كما يؤكد عمر حسن مساد (٢٠٠٥: ١٣١) على ضرورة معرفة المعلم بإمكانيات التلاميذ وقدرتهم والكشف عن نقاط القوة والعمل على تنميتها، ونقاط الضعف وعلاجها.

ويرى هاني إبراهيم العبيدي وآخرون (٢٠٠٦: ٢٧) أن فاعلية المعلم في مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية تتحقق بتوفير مناخ إيجابي للتلاميذ، وليس فقط مجرد نقل المعرفة والمعلومات لهم، وحشو أذهانهم بالمادة العلمية، فلابد من محاولة المعلم للوصول إلى رؤية جديدة في عمله، وذلك تيسيرًا لعملية التعلم وإنجاحها.

ب- فاعلية المعلم في استخدام استراتيجيات التعليم:

ويؤكد على راشد (٢٠٠٢: ٩٤) على أهمية دور المعلم في تنويع الطرق والاستراتيجيات التي يستخدمها في الفصل الدراسي بدلاً من استخدام استراتيجية واحدة للتلاميذ، وأن ينوع أيضًا في استخدام الوسائل التعليمية وفقًا لقدرات التلاميذ".

كما يضيف محمد الدريج (٢٠٠٣: ١٧٤) أن التلاميذ يختلفون في قدراتهم، فمنهم من يستجيب بمجرد الاستماع للشرح نظريًا، ومنهم من يحتاج إلى الخبرات البصرية كمشاهدة النماذج المختلفة والمجسمات وغيرها، وهذا يتوقف على فاعلية المعلم في استخدام استراتيجيات التعليم المختلفة والمساعدة على مواجهة الفروق الفردية لدى التلاميذ.

كذلك أشار جابر عبدالحميد جابر (٢٠٠٦: ١٦) إلى ضرورة استخدام المعلم لاستراتيجيات التعليم المختلفة حيث أن ذلك يساعده على إدارة الفصل بفاعلية والقيام بدوره على أكمل وجه وجذب انتباه التلاميذ.

ج- فاعلية المعلم في الإدارة الصفية:

يرى هاني إبراهيم العبيدي وآخرون (٢٠٠٦: ١٤١) أن فاعلية المعلم في إدارة الصف ترتبط بدرجة مباشرة بنجاح المعلم في إدارة عمليتي التعليم والتعلم.

الدراسات السابقة

دراسات تناولت العلاقة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية:

قام (Collie et al., 2012) بدراسة على عينة مكونة من (٦٦٤) معلمًا من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية من كولومبيا البريطانية واونتاريو بكندا. طبق عليهم استبيان المناخ المدرسي المدرك ومقياس فاعلية الذات التدريسية. وكشفت النتائج عن علاقة موجبة دالة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية.

كما قام (Ghavifekr and Pillai, 2016) بدراسة على عينة مكونة من (١٨٣) معلمًا بالمدارس الابتدائية والثانوية ومدارس ذوي الإحتياجات الخاصة بسنغافورة. طبق عليهم استبيان المناخ

المدرسي المدرك ومقياس فاعلية الذات التدريسية. وكشفت النتائج عن علاقة موجبة دالة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية.

لكن لا توجد دراسة عربية في حدود علم الباحثة تناولت العلاقة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية، ومن هنا كانت محاولة الباحثة الحالية دراسة هذه العلاقة.

خامسًا: فروض البحث:

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة تم صياغة فرض البحث على النحو التالي:

توجد علاقة موجبة دالة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية.

عينة البحث:

أ- **العينة الاستطلاعية:** وتكونت من (٤٠) معلمًا **ومعلمة بالمرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية.**

ب- العينة الأساسية: وتكونت من (١٣٠) معلمًا ومعلمة بالمرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية.

أدوات البحث:

١- مقياس المناخ المدرسي المدرك:

إعداد رانيا محمد على عطية (٢٠١٩) ثم تم إعادة صياغة بعض العبارات بما يتناسب مع طبيعة العينة، وعرضها على المحكمين والتعديل في ضوء آرائهم.

ويتضمن ثلاثة أبعاد وهي: العلاقات الإنسانية: علاقة المعلم بتلاميذه وزملاؤه في القسم والأقسام الأخرى وأولياء الأمور، والإدارة المدرسية، وإمكانيات وتجهيزات المدرسة. ويتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٤) عبارة صيغت جميعها بشكل إيجابي، وبجانب كل عبارة أربعة استجابات (دائمًا – كثيرًا – أحيانًا – نادرًا)، وأعطيت لهذه الاستجابات (٤-٣-٢-١)، وتم التحقق من صدق وثبات المقياس.

تم تطبيق أداة البحث (مقياس المناخ المدرسي المدرك) على عينة استطلاعية عددها (٤٠) معلماً ومعلمة بالمرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية، وذلك بهدف التحقق من صلاحيتها للتطبيق، وذلك وفقًا لما يلي:

أولاً: صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق وهي:

- **صدق المحكمين: تم عرض المقياس على (١١) من المحكمين من الأساتذة المختصون في المجال والتعديل في ضوء آرائهم.**
- **الاتساق الداخلي :**

تم حساب صدق الاتساق الداخلى لمقياس المناخ المدرسي المدرك باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة البعد لمقياس المناخ المدرسي المدرك

م	معامل الارتباط بدرجة البُعد العلاقات الانسانية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد الادارة المدرسية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد الامكانات والتجهيزات المدرسية
١	٠.٨٣٧**	١	٠.٨٨١**	١	٠.٨٢١**
٢	٠.٧٧٧**	٢	٠.٨٣٧**	٢	٠.٧٧٨**
٣	٠.٨٤٠**	٣	٠.٨٤٠**	٣	٠.٨٣١**
٤	٠.٦٩٤**	٤	٠.٧٩١**	٤	٠.٩١٩**
٥	٠.٩٢٩**	٥	٠.٨٨١**	٥	٠.٧٨٧**
٦	٠.٩٢٩**	٦	٠.٨٨٩**	٦	٠.٧٧٢**
٧	٠.٧٧٢**	٧	٠.٨٩٥**	٧	٠.٧٦١**
٨	٠.٨٧٩**	٨	٠.٨٣٥**	٨	٠.٨٩٤**
٩	٠.٩٢٩**	٩	٠.٧٥٣**	٩	٠.٨٠١**
١٠	٠.٨١٠**			١٠	٠.٨٣١**
١١	٠.٨٠٤**			١١	٠.٧٤٩**
١٢	٠.٩٢٩**			١٢	٠.٧٢٥**
				١٣	٠.٦٨١**

** احصائيا عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول السابق (١) أن جميع مفردات مقياس المناخ المدرسي المدرك لها علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بدرجة البُعد التى تنتمى إليها. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلى الذى يعنى أن المفردات تشترك فى قياس المناخ المدرسي المدرك، كما تم حساب مصفوفة معاملات ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس والجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)

معاملات الإرتباط بين درجة الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المناخ المدرسي المدرك

البعد	العلاقات الانسانية	الادارة المدرسية	الامكانات والتجهيزات المدرسية	المناخ المدرسي المدرك
العلاقات الانسانية	١	٠.٩١٣**	٠.٩١٦**	٠.٩٧٤**
الادارة المدرسية	٠.٩١٣**	١	٠.٩٠٤**	٠.٩٦٣**
الامكانات والتجهيزات المدرسية	٠.٩١٦**	٠.٩٠٤**	١	٠.٩٧٢**
المناخ المدرسي المدرك	٠.٩٧٤**	٠.٩٦٣**	٠.٩٧٢**	١

** دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ * دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة احصائيا مما يعني أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثانيًا : الثبات:

تم حساب ثبات بثلاث طرق:

- **الأولي :** طريقة ألفا كرونباخ.

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، ويوضح جدول رقم (٣) ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (٣)

ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ

المفردة	ألفا كرونباخ	المفردة	ألفا كرونباخ	المفردة	ألفا كرونباخ
١	٠.٩٥٢	١	٠.٩٣٦	١	٠.٩٤٤
٢	٠.٩٥٥	٢	٠.٩٣٧	٢	٠.٩٤٥
٣	٠.٩٥٢	٣	٠.٩٣٧	٣	٠.٩٤٣
٤	٠.٩٥٤	٤	٠.٩٤١	٤	٠.٩٤
٥	٠.٩٥	٥	٠.٩٣٦	٥	٠.٩٤٥
٦	٠.٩٥	٦	٠.٩٣٣	٦	٠.٩٤٦
٧	٠.٩٥٤	٧	٠.٩٣٢	٧	٠.٩٤٥
٨	٠.٩٥١	٨	٠.٩٣٧	٨	٠.٩٤١
٩	٠.٩٥	٩	٠.٩٤٣	٩	٠.٩٤٤
١٠	٠.٩٥٤			١٠	٠.٩٤٣
١١	٠.٩٥٣			١١	٠.٩٤٧
١٢	٠.٩٥			١٢	٠.٩٤٧
				١٣	٠.٩٤٧
البعد ككل	**٠.٩٥٦**	**البعد ككل**	**٠.٩٤٣**	**البعد ككل**	**٠.٩٤٩**

وبلغ معامل ألفا للمقياس ككل ٠,٩٨١ ويتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الثانية : الثبات بالتجزئة النصفية:

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وتقسيمه الي نصفين (المفردات الفردية والزوجية) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان– براون وجتمان للتجزئة النصفية كما يوضح ذلك الجدول (٤) التالي:

جدول (٤)

معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس

المعامل	معامل الارتباط بين النصفين
سبيرمان –براون	٠,٩٧٣
جتمان	٠,٩٧١

وهي قيم مرتفعة تدل علي ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

الثالثة: الثبات بطريقة اعادة التطبيق:

حيث تم تطبيق المقياس ثم اعادة تطبيقه علي ذات العينة الاستطلاعية بعد مرور (٣) أسابيع وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين والجدول التالي يوضح نتائج الثبات باعادة التطبيق

جدول (٥)

معامل الارتباط بين درجات التطبيقين

	معامل الثبات باعادة التطبيق
العلاقات الانسانية	**٠.٨٩٢
الادارة المدرسية	**٠.٩٤١
الامكانات والتجهيزات المدرسية	**٠.٨٩٨
المقياس ككل	**٠.٩١٢

يتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط بين درجات التطبيقين مرتفعة وأن المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الثبات وبالتالي صالح للتطبيق.

٢-مقياس فاعلية الذات التدريسية:

أعد هذه الأداة كل من(Moran and Hoy, 2001) ثم تم تعريبها وتعديلها، ونقلها للعربية بما يتناسب مع البيئة المصرية.

تم اختيار هذا المقياس نظرًا لعدم توفر مقياس لفاعلية الذات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية في البيئة المصرية، ويتكون هذا المقياس من (٢٤) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

فاعلية المعلم في مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية، وفاعلية المعلم في استخدام استراتيجيات التعليم، وفاعلية المعلم في الإدارة الصفية.

ويتم الإجابة عن فقرات المقياس حسب طريقة ليكرت من خمس درجات هي: (موافق جدًا ٥ – موافق ٤ – متردد ٣ – غير موافق ٢ – غير موافق جدا ١).

- **أولاً: صدق المقياس:**

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق وهي:

- **صدق المحكمين: ... العرض علي الخبراء والتعديل في ضوء آرائهم.**
- **الاتساق الداخلي :**

تم حساب صدق الاتساق الداخلى لمقياس فاعلية الذات التدريسية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٦)الاتساق الداخلى لمفردات مقياس فاعلية الذات التدريسية

م	معامل الارتباط بدرجة البُعد فاعلية المعلم في مشاركة التلاميذ	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد فاعلية المعلم في استراتيجيات التعليم	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد فاعلية المعلم في الادارة الصفية
١	**٠.٩٠٠	١	**٠.٩١٥	١	**٠.٩٣٧
٢	**٠.٨٩٩	٢	**٠.٩٤٥	٢	**٠.٩٥٢
٣	**٠.٨٨٦	٣	**٠.٨٩١	٣	**٠.٨٨٤
٤	**٠.٨٨٦	٤	**٠.٨٠٤	٤	**٠.٩٠٣
٥	**٠.٩٠٠	٥	**٠.٨٦٩	٥	**٠.٩٥٤
٦	**٠.٩١٧	٦	**٠.٨٩٤	٦	**٠.٩٠٢
٧	**٠.٩٠٥	٧	**٠.٩٣٠	٧	**٠.٩٤٨
٨	**٠.٨٤٠	٨	**٠.٨٨١	٨	**٠.٩٠٣

**** احصائيا عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوي ٠,٠٥**

يتضح من نتائج الجدول السابق (٦) أن جميع مفردات مقياس فاعلية الذات التدريسية لها علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بدرجة البُعد التى تنتمى إليها. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة

عالية من الاتساق الداخلى الذى يعنى أن المفردات تشترك فى قياس فاعلية الذات التدريسية، كما تم حساب مصفوفة معاملات ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

الاتساق الداخلى لمقياس فاعلية الذات التدريسية

البعد	فاعلية المعلم في مشاركة التلاميذ	فاعلية المعلم في استراتيجيات التعليم	فاعلية المعلم في الادارة الصفية	فاعلية الذات التدريسية
فاعلية المعلم في مشاركة التلاميذ	١	**٠.٩٤٧	**٠.٩٤٣	**٠.٩٨٠
فاعلية المعلم في استراتيجيات التعليم	**٠.٩٤٧	١	**٠.٩٦٠	**٠.٩٨٥
فاعلية المعلم في الادارة الصفية	**٠.٩٤٣	**٠.٩٦٠	١	**٠.٩٨٣
فاعلية الذات التدريسية	**٠.٩٨٠	**٠.٩٨٥	**٠.٩٨٣	١

** دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ * دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة احصائيا مما يعني أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

ثانيًا : الثبات:

تم حساب ثبات المقياس بثلاث طرق:

الأولي: طريقة ألفا كرونباخ.

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية؛ ويوضح جدول رقم (٨) ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (٨)

ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ

المفردة	ألفا كرونباخ عند حذف المفردة	المفردة	ألفا كرونباخ عند حذف المفردة	المفردة	ألفا كرونباخ عند حذف المفردة
١	٠.٨٥٧	١	٠.٨٥٤	١	٠.٨٧١
٢	٠.٨٥٧	٢	٠.٨٥٢	٢	٠.٨٧
٣	٠.٨٥٨	٣	٠.٨٥٦	٣	٠.٨٧٤
٤	٠.٨٥٨	٤	٠.٨٦٢	٤	٠.٨٧٣
٥	٠.٨٥٧	٥	٠.٨٥٧	٥	٠.٨٦٨
٦	٠.٨٥٦	٦	٠.٨٥٧	٦	٠.٨٧٣
٧	٠.٨٥٧	٧	٠.٨٥٣	٧	٠.٨٧
٨	٠.٨٦١	٨	٠.٨٥٧	٨	٠.٨٧٣
البعد ككل	**٠.٨٦٣**	**البعد ككل**	**٠.٨٦١**	**البعد ككل**	**٠.٨٧٥**

وبلغ معامل ألفا للمقياس ككل ٠,٨٨٨ ويتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الثانية: الثبات بالتجزئة النصفية:

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وتقسيمه الي نصفين (المفردات فردية الرتبة، المفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان –براون وجتمان كما يوضح ذلك الجدول (٩) التالي:

جدول (٩)

معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس

المعامل	معامل الارتباط بين النصفين
سبيرمان –براون	٠,٨٨٤
جتمان	٠,٨٨٥

وهي قيم مرتفعة تدل علي ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

الثالثة: الثبات بطريقة اعادة التطبيق :

حيث تم تطبيق المقياس ثم اعادة تطبيقه علي ذات العينة الاستطلاعية بعد مرور (٣) أسابيع وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين، والجدول التالي يوضح نتائج الثبات باعادة التطبيق.

جدول (١٠)

معامل الارتباط بين درجات التطبيقين

	معامل الثبات باعادة التطبيق
فاعلية المعلم في مشاركة التلاميذ	**٠.٧٩٣
فاعلية المعلم في استراتيجيات التعليم	**٠.٨١٥
فاعلية المعلم في الادارة الصفية	**٠.٨٠٧
المقياس ككل	**٠.٨٢٣

يتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط بين درجات التطبيقين مرتفعة وأن المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الثبات وبالتالي صالح للتطبيق.

النتائج ومناقشتها:

ينص الفرض على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية"

لاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد متغيري البحث (المناخ المدرسي المدرك، فاعلية الذات التدريسية)، وحساب الدلالة الإحصائية لها، وذلك ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١١)

مصفوفة معاملات الارتباط (r) للعلاقة بين المتغيرين

المتغير	مشاركة التلاميذ	استراتيجيات التعليم	الادارة الصفية	فاعلية الذات التدريسية
العلاقات الانسانية	**٠.٧٦٠	**٠.٧٨٠	**٠.٤٥٣	**٠.٧٢٤
الادارة المدرسية	**٠.٦٥٨	**٠.٦٩٠	**٠.٣٨٤	**٠.٦٢٩
الامكانات والتجهيزات المدرسية	**٠.٦٢١	**٠.٦٢١	**٠.٣٥٩	**٠.٥٨٢
المناخ المدرسي ككل	**٠.٧١٩	**٠.٧٣٤	**٠.٤٢١	**٠.٦٨١

* دالة عند مستوي ٠.٠٥ ** دال عند مستوي ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة (ر = ٠,٦٨١) دالة احصائيا عند مستوي (٠,٠١) بين درجات معلمي المرحلة الابتدائية في المناخ المدرسي المدرك ودرجاتهم في فاعلية الذات التدريسية.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين درجات معلمي المرحلة الابتدائية في أبعاد المناخ المدرسي المدرك ودرجاتهم في أبعاد فاعلية الذات التدريسية.

وفي ضوء ذلك يتم قبول الفرض الذي يعني وجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين درجات معلمي المرحلة الابتدائية علي مقياس المناخ المدرسي المدرك ودرجاتهم علي مقياس فاعلية الذات التدريسية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات مثل دراسة (Collie et al., 2012) ودراسة (Ghavifekr and Pillai, 2016) فقد أسفرت نتائج دراساتهم عن وجود علاقة موجبة دالة بين المناخ المدرسي المدرك وفاعلية الذات التدريسية.

وتفسر الباحثة ذلك بأنه عند توفر شروط المناخ المدرسي الإيجابي الذي تتوافر فيه العلاقات الإنسانية الجيدة والإدارة المدرسية الناجحة والإمكانيات والتجهيزات المدرسية اللازمة، فربما يؤدي

ذلك إلى ارتفاع مستوى فاعلية الذات التدريسية لدى المعلمين، حيث أن توافر العلاقات الإنسانية الجيدة والإدارة المدرسية الناجحة يجعل المعلم يعمل في جو نفسي جيد، مما يزيد من ثقته وتقديره لذاته وبالتالي تزداد فاعلية الذات التدريسية لديه. كما أن هذه الإدارة المدرسية الناجحة توفر للمعلم المساندة والتشجيع مما يجعله طموحاً ولديه الدافعية للعمل، وبالتالي تزداد فاعلية الذات التدريسية لديه. ومن جانب آخر، فإن توافر الإمكانيات والتجهيزات المدرسية اللازمة يجعل المعلم يشعر بأن عمله محل اهتمام وتقدير مما يزيد مكن فاعلية الذات التدريسية لديه.

المراجـــع

أولاً: المراجع العربية:-

- أبو الفتوح رضوان ومصطفى بدران ومحمد أحمد الغنام (١٩٧٨). ***المدرس في المدرسة والمجتمع (ط٢)***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أحمد ماهر (٢٠٠٣). ***السلوك التنظيمي: مدخل بناء المهارات***. الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.
- آمنة عبدالعزيز أبا الخيل (٢٠١٧). الفاعلية الذاتية المهنية وعلاقتها بصعوبة اتخاذ القرار المهني لدى عينة من طالبات وطلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك عبدالعزيز جدة. ***مجلة العلوم التربوية***، (٢)، ٦٢-٦٣.
- أميرة محمد بدر (٢٠١٤). ***المناخ المدرسي وعلاقته بكل من سلوكيات المواطنة التنظيمية وإدراك جودة الحياة النفسية لدى معلمي وتلاميذ المرحلة الإعدادية***. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- بشير محمد عربيات (٢٠٠٧). ***إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم***. عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- بوفارس عبدالرحمان (٢٠١٨). المناخ التنظيمي المدرسي: ماهيته، أنماطه ومحدداته في المؤسسة التعليمية. ***مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (٣٥)***، ٢٩٥-٢٩٦.
- تمارة محمد الحجايا ورافع عقيل الزغول (٢٠١٣). ***علاقة الفاعلية الذاتية التدريسية والاستقلال التدريسي المدرك بالتدريس الإبداعي لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة***. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٠). ***نظريات الشخصية: البناء والديناميات والنمو طرق البحث والتقويم***. القاهرة: دار النهضة العربية.
- جابر عبدالحميد جابر (٢٠٠٦). ***حجرة الدراسة الفارقة والبنائية***. القاهرة: عالم الكتب.
- حسين بن نفاع الجابري (٢٠١٩). معالم العلاقة بين المعلم والمتعلم عند ابن الأزرق الأندلسي "رحمه الله". ***مجلة كلية التربية***، ١٨٣، ٢٣-٢٤.

- حكيمة طرشي وعمر أوذاينية (٢٠١٨). المناخ المدرسي كمجال الاندماج الاجتماعي للمتعلم. ***مجلة علوم الإنسان والمجتمع، (٢٦)***، ١٤٣-١٦٤.
- خالد بن زيدان بن سليمان (٢٠١٤). ***الرضا الوظيفي وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمراحل التعليم بمنطقة حائل.*** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- خالد زكي عقل (٢٠٠٤). ***المعلم بين النظرية والتطبيق.*** عمّان: دار الثقافة للنشر.
- دحماني آمال (٢٠١٨). ***واقع المناخ المدرسي في المؤسسات التربوية: دراسة ميدانية على عينة من معلمي ولاية النعامة.*** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر.
- رافدة عمر الحريري (٢٠١١). ***إدارة التغيير في المؤسسات التربوية.*** عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- رانيا محمد عطية (٢٠١٩). التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي للمعلم من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية. ***مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مجلد (٣٠)، عدد ١١٨***، ٥-٦.
- رجب السيد طلبة (٢٠٠٨). ***دراسة مقارنة بين المناخ المدرسي في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة وأثره على العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية.*** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القاهرة.
- رفيدة تونسي (٢٠٢٠). ***مساهمة المناخ المدرسي في الأداء الدراسي للتلاميذ المتخلفين ذهنياً القابلين للتعلم المدمجين في المدارس الابتدائية.*** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- رمزي فتحي هارون (٢٠٠٣). ***الإدارة الصفية.*** عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- زياد خميس التح (٢٠١١). فاعلية الذات في التدريس لدى معلمي الصف قبل الخدمة وأثناءها في محافظة المفرق: دراسة ميدانية. ***المجلة التربوية، ٢٥***، (٩٩)، ٢١٧-٢١٨.
- سهيل أحمد الهندي (٢٠٠١). ***دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم.*** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

- عبد السلام محمد الشرع (٢٠٠٨). ***دور المعلمين في تحسين المناخ المدرسي وتجويد التعليم من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين في لواء الرمثا***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- عبدالرحمن محمد مسعود (٢٠١٨). فعالية الذات والأداء التدريسي لدى المعلمين في ضوء بعض المتغيرات. ***مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٧١،*** (٣).
- عبدالله بن سليمان الصالحي (٢٠١٣). أبعاد الفاعلية الذاتية التدريسية وفقًا لمستوى خبرة المعلم وتخصصه والمرحلة التعليمية التي يدرس فيها. ***مجلة العلوم العربية والتربوية، ٧،*** (١)، ٤٧٥-٤٩٠.
- عبدالله حسين الحيدري وصالح محسن الشدادي (٢٠١٩). المناخ المدرسي في مدارس التعليم الثانوي في محافظة أبين. ***مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، (٥)،*** ٩٣-١٠٣.
- عبدالمنعم عبدالله حسيب (٢٠٠١). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيًا. ***مجلة علم النفس، ١٥*** (٥٩)، ١٢٥-١٤٦.
- علي راشد (٢٠٠٢). ***خصائص المعلم العصري وأدواره والإشراف عليه وتدريبه***. **القاهرة: دار الفكر العربي.**
- علي محمود شعيب (٢٠١٤). المناخ المدرسي كما يدركه المعلمون بمدارس التربية الخاصة بنجران. ***مجلة التربية وعلم النفس، (٤٤)،*** ٣٣-٦٤.
- عمر حسن مساد (٢٠٠٥). ***الإدارة المدرسية: دورها في الإشراف التربوي***. عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- فاروق عبده فلية والسيد محمد عبدالمجيد (٢٠٠٥). ***السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية***. عمّان: دار المسيرة.
- فرج بوبكر المبروك (٢٠١٨). المبنى المدرسي والاشتراطات الصحية والبيئة الملائمة: البيئة المدرسية. جامعة بني غازي، ١-٤٠.
- فوزي بن دريدي (٢٠٠٩). ***المناخ المدرسي: دراسة ميدانية***. **بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون.**
- ليلى محمد أبو العلا (٢٠١٣). ***مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة***. عمّان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- مجدي عويسات (٢٠٠٦). الإدارة الناجحة وتأثيرها على المناخ المدرسي: بحث ميداني بشرقي القدس. مجلة القدس، ١٠-٤٠.

- محمد أحمد كريم وفاروق شوقي البوهي وابتسام مصطفى عثمان، عنتر لطفي محمد (٢٠٠٣). ***مهنة التعليم وأدوار المعلم.*** القاهرة: دار الجامعة بالإسكندرية.
- محمد الدريج (٢٠٠٣). ***مدخل إلى علم التدريس: تحليل العملية التعليمية.*** دبي: دار الكتاب الجامعي.
- محمد جاسم محمد (٢٠٠٤). ***سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام.*** عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- محمود سعيد الخولي (٢٠١١). ***كراسة تعليمات خاصة بمقياس المناخ المدرسي للمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون.*** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- مروة جبرو عبدالمولى (٢٠٢٠). دور مجالس الآباء والمعلمين في تعزيز المناخ المدرسي ببعض المدارس الابتدائية بإدارة أسوان التعليمية. ***مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية،*** (١)، ١٨-٤٥.
- مصطفى عبدالسميع محمد وسهير محمد حوالة (٢٠٠٥). ***إعداد المعلم وتنميته.*** عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ناصر محمد السكران (٢٠٠٤). ***المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي: دراسة مسحية على ضباط قطاع قوات الأمن الخاصة بمدينة الرياض.*** رسالة ماجستير غير منشورة، قسم العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- هاني إبراهيم العبيدي وطه علي الدليمي وجمال حسن أبو الرز (٢٠٠٦). ***استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم.*** عمّان: عالم الكتب.
- هدى رضا حافظ (٢٠١٣). ***المناخ المدرسي ومقاومة المعلمين للتغيير في مدارس التعليم العام في مصر.*** رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- وفاء الجفوت (٢٠٠٠). الإدارة الصفية مفهومها وتطبيقاتها. ***مجلة رسالة المعلم، ٤٠،*** (٢)، ٧-١٥.
- وفاء يوسف عضيبات (٢٠١٥). ***المهارات الفنية والإدارية لمديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة جرش وعلاقتها بالمناخ المدرسي.*** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة جرش.
- ياسر فتحي الهنداوي (٢٠١٢). ***إدارة المدرسة وإدارة الفصل: أصول نظرية وقضايا معاصرة.*** القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

- Andrew, W. h., Croft, D. B. (1963). The organizational climate of school. ***Administrator's Note book (vol.1)*** Chicago: University of Utah.
- Bandura, A. (1977). Self -efficacy in organizations: Toward unifying theory of behavioral change. ***Review, 84*** (2), 192-193.
- Bandura, A. (1997). ***Self –efficacy: The exercise of control.*** New York: Freeman.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., and Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. ***Educational Psychology, 104*** (4), 1189- 1204.
- Ghavifekr, S., and Pillai, N., S. (2016). The relationship between school's organizational climate and teachers job satisfaction: Malaysian experience. ***Education research institute, 17*** (1), 88-109.
- Hosford, S. (2016). A climate for self- efficacy: The relationship between school climate and teacher efficacy for inclusion. ***International Journal of Inclusive Education, (6),*** 1-18.
- Lankard, B. B. (1999). Self -efficacy beliefs and career development. ***10*** (3), 232. ERIC.
- Maddux, J. E. (2009). Self –efficacy: The power of believing you can. ***American Psychological Association***.
- Moran, M. T., and Hoy (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. ***Teaching and Teacher Education, 17,*** 783-805.
- Venello, L.E. (2017). Evaluating school climate, teacher self-efficacy of implementation practices, and student outcomes within a multi- tiered framework of instruction. ***Educational evaluation,*** 1-186.