جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

واقع إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين وإسهامها في التوافق
النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس

إعداد
شيرين أبو الهوى

إشراف
د. عبد الغني الصيفي
أ.د. عبد عساف

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية نابلس- فلسطين.
برنامج الإدارة

2020م

واقع إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين وإسهامها في التوافق
النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس

إعداد

شرين أبو الهوى

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 2020/6/11، وأجيزت.

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة:

	د. عبد الغني الصيفي / مشرفاً ورئيساً
	أ.د. عبد عساف / مشرفاً ثانياً
	د. فخري دويكات / ممتحناً خارجياً
	د. أشرف الصايغ / ممتحناً داخلياً

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع الى وردتي حياتي، مدرستي الاولى التي تعلمت فيها معنى الخير والعطاء، ومنهما أدركت أن النجاح لا يكون إلا بالمثابرة والإصرار أبي وأمي.

الى شريك الحياة وشريك الصبر والنجاح وكل المعاني الجميلة زوجي الغالي

إلى ابنتي وأولادي الأعزاء لما تحمّلوه أثناء غيابي وبعدي عنهم لساعاتٍ طويلةٍ أثناء فترة الدراسة

إلى من دعمني وآمن بأني أستحق الأفضل مدير مدرستي الفاضل

إلى صديقاتي الحبيبات الطيبات أحبكن من أعماق قلبي.....

شكر وتقدير

احمد الله عزوجل الذي وفقني في إتمام هذا البحث العلمي وأعطاني الصحة والعافية والعزيمة، وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى مشرفي الرئيس حضرة د. عبد الغني الصيفي، وإلى أستاذي الفاضل ومشرفي الثاني حضرة أ. د. عبد عساف، كما أتوجه بالشكر والعرفان إلى الممتحن الخارجي حضرة د. فخري دويكات، والممتحن الداخلي حضرة د. أشرف الصايغ، ولا أنسى أن أتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء الهيئة التدريسية في برنامج ماجستير الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية ل كل ما قدموه من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع الدراسة في جوانبها المختلفة.

شيرين أبو الهوى

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، معدة الرسالة التي تحمل العنوان:

" واقع إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين وإسهامها في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس "

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يُقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي وبحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name:

اسم الطالبة:

Signature:

التوقيع:

Date:

التاريخ:

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
ت	الإهداء
ث	الشكر والتقدير
ج	الإقرار
ح	قائمة المحتويات
د	قائمة الجداول
س	قائمة الملاحق
ش	الملخص
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها
2	مقدمة الدراسة
4	مشكلة الدراسة وأسئلتها
5	فرضيات الدراسة
6	أهداف الدراسة
6	أهمية الدراسة
7	محددات الدراسة
8	مصطلحات الدراسة
9	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
10	الإطار النظري
24	الدراسات السابقة
29	الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها
30	منهج الدراسة
30	مجتمع الدراسة
31	عينة الدراسة
33	أدوات الدراسة
34	صدق الأداة
36	ثبات الأداة
39	إجراءات الدراسة
40	المعالجات الإحصائية

الصفحة	الموضوع
41	متغيرات الدراسة
42	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
43	أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
58	ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
87	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات
88	مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
92	مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
103	توصيات الدراسة
105	المراجع العربية
108	المراجع الأجنبية
109	الملاحق
B	الملخص باللغة الإنجليزية

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.	توزيع عينة الدراسة بحسب المدارس الابتدائية والإعدادية في شرقي القدس.	31
2.	توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات الدراسة المستقلة الديمغرافية.	32
3.	مفتاح تصحيح الفقرات لمقياس إدارة البيئة الصفية للمعلمين.	33
4.	توزيع الفقرات على مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية.	34
5.	صدق البناء لمقياس إدارة البيئة الصفية.	35
6.	معامل ثبات مقياس إدارة البيئة الصفية بطريقة كرونباخ ألفا.	36
7.	مفتاح تصحيح الفقرات للتوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي.	37
8.	صدق البناء لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي.	38
9.	نتائج اختبار بيرسون لمعاملات الارتباط بين إدارة البيئة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي (ن = 128).	43
10.	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى اسهام مجال التواصل مع الطلبة بالتوافق النفسي والاجتماعي لديهم.	45
11.	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتّقدّيرات لفقرات ومجالات مقياس إدارة البيئة الصفية.	47
12.	نتائج اختبارات لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع الفرضي لمجالات إدارة البيئة الصفية والدرجة الكلية.	51
13.	اختبار ولكس لامبدا لدلالة الفروق بين مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية.	52
14.	نتائج اختبار سداك (Sidak) للمقارنات الثنائية بين متوسطات مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية.	52
15.	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتّقدّيرات لفقرات مقياس التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.	54
16.	نتائج اختبارات لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع الفرضي للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة شرقي القدس.	57

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
17.	نتائج اختبار المقارنة بين متوسطين لعينتين مستقلتين (Independent Samples t-Test) عند الدرجة الكلية والمجالات لإدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير جنس المعلم.	58
18.	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم.	60
19.	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية.	61
20.	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال حل مشكلات الطلبة تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم.	62
21.	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم.	63
22.	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير خبرة المعلم عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية.	64
23.	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال التواصل تبعاً لمتغير خبرة المعلم.	65
24.	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال تنظيم البيئة المادية تبعاً لمتغير خبرة المعلم.	66
25.	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال إدارة وقت الحصة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم.	66
26.	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم.	67
27.	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير حجم الصف.	68
28.	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير حجم الصف عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية.	69
29.	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال حل مشكلات الطلبة تبعاً لمتغير حجم الصف.	70

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
30.	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير الصف الدراسي.	71
31.	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير الصف الدراسي عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية.	72
32.	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال التواصل مع الطلبة تبعاً لمتغير الصف الدراسي.	73
33.	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير جنس الصف.	74
34.	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير جنس الصف عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية.	75
35.	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال حل مشكلات الطلبة تبعاً لمتغير جنس الصف.	76
36.	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال الإجراءات والقواعد الصفية تبعاً لمتغير جنس الصف.	77
37.	نتائج اختبار المقارنة بين متوسطين لعينتين مستقلتين (Independent Samples t-Test) للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير جنس المعلم.	78
38.	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم.	78
39.	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.	79
40.	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير خبرة المعلم.	79
41.	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير خبرة المعلم للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.	80
42.	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير حجم الصف للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.	81

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
82	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير الصف الدراسي.	.43
82	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير الصف الدراسي للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.	.44
83	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير جنس الصف.	.45
83	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير جنس الصف للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.	.46
84	نتائج اختبار المقارنة بين متوسطين لعينتين مستقلتين (Independent Samples t-Test) للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير جنس الطالب.	.47

قائمة الملحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
110	الاستبانة بصورتها الأولية	.1
115	قائمة أسماء المحكمين	.2
116	الاستبانة بصورتها النهائية	.3

واقع إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين وإسهامها في التوافق النفسي والاجتماعي
للطلبة في مدارس شرقي القدس

إعداد

شرين أبو الهوى

إشراف

د. عبد الغني الصيفي

أ.د. عبد عساف

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين وإسهامها في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس، كما هدفت الى تقييم واقع إدارة البيئة الصفية ومستوى التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة، كما سعت الدراسة التعرف إلى أثر بعض المتغيرات الديمغرافية والتمثلية بجنس المعلم والمستوى العلمي للمعلم وخبرة المعلم وحجم الصف وجنس الطالب والصف الدراسي للطالب وجنس المدرسة في إدارة البيئة الصفية ومستوى التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة تتكون من محورين هم ؛ محور إدارة البيئة الصفية، والمحور التوافق النفسي والاجتماعي، وتم التأكد من صدقها وثباتها وصلاحياتها للتطبيق، وتم توزيع الاستبانة على عينة من المعلمين بلغ عددهم (128) معلماً ومعلمة وعلى (128) طالباً وطالبة، وتم اختيار العينة بالطريقة المتيسرة.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع إدارة البيئة الصفية ومستوى التوافق النفسي والاجتماعي جاء مرتفعاً، وأسهمت إدارة البيئة الصفية بما نسبته 16% من التباين في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، واتسم النموذج المفسر بالصلاحيّة والموثوقية (ف = 24.58، $\alpha > 0.01$)، وبلغت معامل بيتا المعيارية لإدارة البيئة الصفية ($\beta = 0.404$)، ت = 4.96، $\alpha > 0.01$).

كما اشارت نتائج الدراسة إلى أن متغير جنس المعلم لم يؤثر في حل مشكلات الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، إلا أن هذا المتغير كان له تأثير في مجال التواصل مع الطلبة، إذ أن المعلمات لديهن قدرة أفضل للتواصل مع الطلبة مقارنةً بالمعلمين، ولم يؤثر متغير المستوى العلمي للمعلم في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، إلا أنه كان له تأثير في مجال حل مشكلات الطلبة، إذ أن المعلمين من حملة الدبلوم أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين من حملة البكالوريوس أو الماجستير والدكتوراة.

كما لم يؤثر متغير خبرة المعلم في مجالي حل مشكلات الطلبة والإجراءات والقواعد الصفية، بينما كان له تأثيراً في مجالي التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية، إذ أن المعلمين من ذوي الخبرة الأقل أثبتوا أنهم أقدر على التواصل مع الطلبة وأقدر على تنظيم البيئة المادية مقارنةً بالمعلمين من ذوي الخبرة الأكثر، وأثر متغير خبرة المعلم في مجال إدارة وقت الحصة الصفية، ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة الأكثر، وبوجه عام أثر متغير خبرة المعلم في إدارة البيئة الصفية، إذ أن المعلمين من ذوي الخبرة الأقل أثبتوا أنهم أقدر على إدارة البيئة الصفية مقارنةً بالمعلمين من ذوي الخبرة الأكثر.

وأشارت النتائج أن متغير حجم الصف لم يؤثر في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، إلا أنه كان له تأثيراً في مجال حل مشكلات الطلبة، ولصالح الصفوف ذات الحجم الأصغر، ولم يؤثر متغير الصف الدراسي في حل مشكلات الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، إلا أنه كان له تأثيراً في مجال التواصل مع الطلبة، إذ أن معلمي الصف الخامس والسابع أثبتوا أنهم أقدر على التواصل مع الطلبة مقارنةً بمعلمي الصف السادس والتاسع.

وأوضح كذلك أن متغير جنس الصف لم يؤثر في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً ، إلا أنه كان تأثيراً في مجال حل مشكلات الطلبة، إذ أن المعلمين الذين يدرسون في صفوف مختلطة أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف إناث فقط ، كما أثر متغير جنس الصف في مجال الإجراءات والقواعد الصفية، إذ أن المعلمين الذين يدرسون في صفوف الذكور فقط أو صفوف الإناث فقط أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف مختلطة، وأشارت النتائج أن متغيرات جنس المعلم ومستواه العلمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف وجنس الطالب لم تؤثر في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس، وفي ضوء نتائج الدراسة اقترحت الباحثة جملة من التوصيات كان أهمها ضرورة الاهتمام بإدارة البيئة الصفية بكل عناصرها لما له من تأثير في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.

الكلمات المفتاحية: إدارة البيئة الصفية، التوافق النفسي والاجتماعي، مدارس شرقي القدس

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- محددات الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة:

تشكل البيئة الصفية الإطار الذي تتم فيه عملية التعلم، وتعد عملية تنظيم البيئة من المهمات الأساسية التي يجب أن يتقنها المعلم، حيث أن تنظيم البيئة لا تحتاج الى جهد كبير، بل تحتاج إلى فهم لطبيعة المتعلمين واحتياجاتهم بالإضافة إلى مهارة التخطيط والتي تمكنه من الاستفادة من كل جزء من أجزاء غرفة الصف، ويفضل في هذا المجال أن يكون للطلاب دور في عملية التخطيط والتنظيم للبيئة مما يزيد من حرصهم وتفاعلهم فيعملون على المحافظة عليها (الكحلوت وآخرون، 2018).

وترى الباحثة خلال عملها في الحقل الأكاديمي لسنوات عدة تغيراً ملحوظاً في وضع الطلاب في الآونة الأخيرة أكاديمياً وسلوكياً، وفي الوضع النفسي والاجتماعي وغيره، وذلك لأسباب عدة: كتغير في البيئة الصفية، أو ادارة هذه البيئة الصفية، أو ادارة هذه البيئة والتطور التكنولوجي وما فيه من قفزة سريعة أرهقت السلك التعليمي وهو في صولةٍ وجولةٍ ما بين هذا التطور واللاحق به وبين قاعدةٍ متينة للتعلم والتطور بشكل عام، ناهيك عن النقص الحاد والتشديد المستمر في رفض الاحتلال اقامة بنايات خاصة للتعليم (مدارس)، الأمر الذي يؤدي الى اكتظاظ الصفوف التعليمية وزيادة عدد الطلاب عن المسموح أو المنطقي، وغيرها الكثير من الأسباب.

يشير الأدب التربوي إلى أن البيئة الصفية إحدى المكونات الأربع بعد الاستعداد، والدافعية، والتدريب التي تؤثر في التعلم الصفّي، فالبيئة الصفية لا تعمل في فراغ، وإنما ترتبط بعوامل ومتغيرات عديدة لها ديناميات في إحداث التغيير المطلوب، وتوجيه بيئة الصف في الاتجاه المرغوب من المدرسة (أبو جادو، 2000).

كما أن البيئة الصفية المناسبة والمشجعة للتعلم لا بد أن تتوفر فيها تنظيم للعوامل المادية في غرفة الصف، فضلاً عن تنظيم المناخ الاجتماعي والانفعالي الذي يسودها. ومن الثابت أن للمناخ الاجتماعي الذي يسود الصف تأثيراً كبيراً في طبيعة التفاعل والخبرة وعلى نواتج التعلم المعرفية والوجدانية. كما تبين أن نمط معاملة المدرسين للطلبة من العوامل التي تؤثر في المناخ النفس اجتماعي الذي يسود غرفة الصف، لذا بات من الضروري معرفة النمط الذي يتعامل به المدرس داخل الصف (الزيود، 1999).

كما يمكن تحديد أهمية واقع الإدارة للبيئة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفية تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ (الكحلوت وآخرون، 2018).

وتتجلى أهمية المدرسة بجميع مراحلها الدراسية في صقل شخصية الفرد وتهذيبها وتزويدها بالمهارات الأساسية والمعارف المختلفة ليتمكن الطلبة من استخدامها بيسر وسهولة، لهذا كله لا بد من تنمية اتجاهات إيجابية لديه نحو المدرسة من خلال المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع بشكل عام، كما يتصف العصر التربوي بتأنيده لمفهوم التوافق النفسي والاجتماعي من بين أدبيات علم النفس التربوي على اعتبار أن شعور الفرد بكونه متوافقاً نفسياً هي الخطوة الأولى التي تساعده على الثبات في المواقف التعليمية والنفسية والاجتماعية (الهنداوي، 2012).

حيث أن الفرد يتبنى الكثير من الاتجاهات نحو الموضوعات المادية والسياقات النفسية الاجتماعية والأنشطة الفنية والرياضية والتعليم، ومن ضمن ذلك يتم الكشف عن اتجاه الفرد نحوها والذي من المحتمل أن يكون موجباً أو سالباً، وبالتالي أكدت العديد من الدراسات أهمية الاتجاهات في تحديد السلوك الاجتماعي، وحظيت الاتجاهات نحو المدرسة باهتمام كبير نظراً للانفعالات المطروحة من طرف الباحثين والأولياء حول التوافق النفسي والاجتماعي للتلاميذ وتحصيلهم الدراسي (الهنداوي، 2012).

مشكلة الدراسة:

مما لا شك أن عملية التربية والتعليمية تهدف إلى تطوير وتنمية شخصية المتعلم في جميع جوانبها الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية بالإضافة الى تزويده بالمعارف والمعلومات والمهارات، كما أن جلّ الممارسات الصفية الجارية بين المتعلم والمعلم تتم عبر مخاطبة الجانبين النفسي (المعرفي والإنفعالي والحسي) والاجتماعي، إذ أن عماد هذه الممارسة هو التفاعل الجاري بين طرفي الاتصال في العملية التعليمية، وعدم مراعاة التوافق النفسي والاجتماعي للمتعلمين قد يعيق تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية، ومن بين الممارسات والأدوار التي تقع على كاهل المعلمين أثناء التفاعل الصفّي إدارة البيئة الصفية بكل مكوناتها وجوانبها المختلفة على افتراض أن الإلتزام بهذه الممارسات يغني الموقف التعليمي ويحقق أهداف التعلّم ويرفع من تحصيل المتعلمين.

ولكن تبدو الصورة غير واضحة حول دور إدارة البيئة الصفية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للمتعلمين فقلة من الدراسات التي ربطت بين هذين المتغيرين، ولم تحسم هذه الدراسات مدى اسهام إدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي للمتعلمين؛ ففي حين تشير بعض الدراسات الى انعدام أو ضعف تأثير إدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي أو حتى التأثير السلبي لذلك في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة على اعتبار أن الطلبة يعتقدون أن إدارة البيئة الصفية شكل من اشكال تحكّم وسيطرة المعلمين عليهم (Aldrup et al., 2018; Cahyani, Alsa, Ramdhani, & Khalili, 2019) بينما تشير دراسات أخرى الى أهمية تأثير إدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة واسهامه الحقيقي في ذلك (Gest et al., 2014)، وعليه تبدو النتائج في الدراسات السابقة متعارضة وغير متسقة، وعليه جاءت هذه الدراسة للوقوف على حقيقة الدور الذي تلعبه إدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي لدى المتعلمين في مدارس شرقي القدس.

ومن الجدير ذكره أن الباحثة تعمل معلمة في مدارس شرقي القدس، وأثار انتباهها المشكلات السلوكية والنفسية لدى كثير من المتعلمين والتي تظهر في السياق الصفّي، لذا جاءت فكرة هذه الدراسة للاطلاع على مدى إسهام إدارة البيئة الصفية في ضبط المشكلات السلوكية

والنفسية وبالتالي تحقيق جانب من التوافق النفسي لدى المتعلمين، وعليه تسعى الدراسة الحالية الى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: " ما واقع إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين وإسهامها في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس؟، وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما العلاقة بين إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس؟
2. ما مدى إسهام إدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس؟
3. ما مستوى إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟
4. ما مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس؟
5. هل تؤثر متغيرات جنس المعلم ومستواه العلمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟
6. هل تؤثر متغيرات جنس المعلم ومستواه العلمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف وجنس الطالب في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس؟

فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس..
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس والمعيار المقبول تريبياً.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس والمعيار المقبول تريبياً.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لجنس المعلم ومستواه التعليمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف كل على حدة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس تعزى لجنس المعلم ومستواه العلمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف وجنس الطالب كل على حدة.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بين إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس.
2. الكشف عن مدى إسهام إدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس.
3. معرفة واقع إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس.
4. معرفة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.
5. فحص تأثير متغيرات جنس المعلم ومستواه العلمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس.
6. فحص تأثير متغيرات جنس المعلم ومستواه العلمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف وجنس الطالب في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي:

أولاً: الأهمية من الناحية النظرية:

1. إلقاء الضوء على الدراسات ذات العلاقة وتوضيح المفاهيم المختلفة وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي.

2. تكتسب الدراسة أهميتها من خلال المعلومات التي سيتم الكشف عنها والتي ستعمل على مساعدة المعلمين في وضع إجراءات جديدة فعالة لإدارة صفوفهم وتنظيمها الأمر الذي سيساعد في تحسين المستوى التعليمي.
3. الحاجة إلى مثل هذه الدراسة لفتح آفاق مستقبلية للدراسات العملية ذات العلاقة.
4. تشكل عملية التوافق النفسي والاجتماعي جانباً مهماً في العلوم الإنسانية.

ثانياً: الأهمية البحثية:

يتوقع أن تفيد وزارة التربية والتعليم العالي، من نتائج الدراسة في إعداد البرامج والدراسات للنهوض بواقع العملية التربوية.

ثالثاً: الأهمية من الناحية التطبيقية:

سعت هذه توفير معلومات ذات قيمة عالية، حيث تناولت موضوع التوافق النفسي- الاجتماعي وفق دراسة علمية أكاديمية مبنية على معرفة العلاقة بين جودة الإدارة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي.

محددات الدراسة:

- 1 -المحدد الزمني: تم تطبيق الجانب الميداني لهذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2018-2019.
- 2 -المحدد المكاني: تم تطبيق هذه الدراسة في مدارس شرقي القدس.
- 3 -المحدد البشري: تم تطبيق هذه الدراسة على المعلمين والطلبة.
- 4 -المحدد الإجرائي: تتحدد نتائج الدراسة بالخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة وطريقة جمع البيانات واستجابة عينة الدراسة، وطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات.

مصطلحات الدراسة:

إدارة البيئة الصفية: "تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفّي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وطلابه وبين الطلاب أنفسهم داخل غرفة الصف" (الكحلوت وآخرون، 2018، ص. 37). وتعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المعلم أو المعلمة على مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية ودرجته الكلية وتحتوي مجالات الأداة حل مشكلات الطلبة، والتواصل مع الطلبة، وتنظيم البيئة المادية، وإدارة وقت الحصة الصفية، والإجراءات والقواعد الصفية.

التوافق النفسي والاجتماعي : عرّفه سفيان (2004، ص.76) على أنه " إشباع الفرد لحاجاته النفسية، وتقبله لذاته، واستمتاعه بحياة خالية من التوترات، والصراعات، والاضطرابات النفسية، واستمتاعه بعلاقات اجتماعية حميمة، ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية، وتقبله لعادات وتقاليد وقيم مجتمعه ". ويعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس التوافق النفسي والاجتماعي.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تمهيد:

تناول هذا الفصل موضوعي التوافق النفسي والاجتماعي وجودة إدارة البيئة الصفية، كما تناولت الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوعي الدراسة.

أولاً: التوافق النفسي والاجتماعي:

يورد قاموس المنجد للغة العربية (2002، ص. 452) أن كلمة توافق مأخوذة من " وفق وفقاً أي صادفه موافقة، أي أن الأمر كان صواباً موافقاً للمراد، وفق الأمر جعله موافقاً، وبين القوم أصلحه والله سده، وافق وفاقاً وموافقةً أي صادفه، توفق أي نجح مسعاه وكان مظهراً لتوفيق الله وتسهلت له طرق الخير يقال (لا يتوفق عبد إلا بتوفيق الله)، توافق القوم في الأمر ضد تخالفوا أي تقاربوا وتساعدوا، وانفق الرجلان على الشيء وفيه اختلفا أي تقاربا واتحدا ومعه وافقه".

أما التوافق إصطلاحاً فهناك العديد من التعريفات لمصطلح التوافق حيث عرّفه لازاروس بأنه مجموع العمليات النفسية، التي تساعد الفرد على التغلب على متطلبات المتعددة، كما عرف أيضاً إلى وجود علاقات منسجمة مع البيئة تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد، وتلبية معظم مطالبة البيولوجية والاجتماعية، وعلى ذلك يتضمن التوافق بكل التباينات والتغيرات في السلوك التي تكون ضرورية حتى يتم الإشباع في إطار العلاقة المنسجمة مع البيئة (شاذلي، 2002).

كما عرّفه باروت ودارون (Parot & Doron, 1993, p. 13) التوافق بأنه "عملية نفسية وسلوكية بحيث يكون الشخص قادراً على أن يتوسط بين العدوان وجسمه حتى يواجه المشكل الذي تلقاه ويخفض القلق".

الفرق بين مفهوم التوافق والتكيف:

هناك خلط بين التوافق والتكيف، فلا بد الإشارة بأن التوافق هو مفهوم خاص بالإنسان فقط وذلك لوصف علاقته بنفسه والآخرين، أما الثاني فهو خاص توصيف بيولوجي ويشير للتأقلم مع البيئة سواء لدى الإنسان أو الحيوان أو النبات، لذا فالتوافق هو مفهوم تفرد به الإنسان عن الكائنات أخرى وله مؤشرات هي كالآتي: النظرة الواقعية للحياة، أن تكون الطموحات بمستوى الإمكانيات، الإحساس بإشباع الحاجات النفسية، أن تتوافر للشخص سمة كالثبات الانفعالي واتساع الأفق والتفكير العلمي، أن تتوافر للشخص مجموعة من الاتجاهات الإيجابية كاحترام العمل واحترام الزمن (الطائي، 2006).

التوافق والصحة النفسية:

يرى العديد من الباحثين بأن هناك علاقة قوية بين التوافق والصحة النفسية على أن التوافق هو عماد الصحة النفسية، حيث يرى البعض بأن علم الصحة النفسية يعني سيكولوجية التوافق أي أن دراسة الصحة النفسية ماهي إلا دراسة للتوافق ولعل سبب هذه العلاقة يرجع إلى أن الشخص الذي يتوافق توافقاً جيداً لمواقف البيئة والعلاقات الشخصية يعد دليلاً لامتلاكه وتمتعته بصحة نفسية جيدة، كما ذهب آخرون إلى أن علم النفس هو علم دراسة التوافق، وهذا ما تم دراسته وتداوله لعلم النفس على أنه دراسة التوافق (سفيان، 2004).

خصائص التوافق:

هناك مجموعة من الخصائص تتمتع بها عملية التوافق من أهمها ما يلي: أن التوافق عملية كلية؛ أي أن عملية التوافق تدل إلى الدلالة الوظيفية لعلاقة الإنسان باعتباره كائن حي يتفاعل مع البيئة المحيطة بكيانه كله، كما ويعد التوافق بناء على تلك الخاصية المميزة لهذه العلاقة الكلية فالإنسان بين عنصرين لا يعد توافقاً، كما أن قصر التوافق على السلوك الخارجي مع إغفاله تجاربه الشعورية لا يعد توافقاً، بل إن التوافق هو التفاعل الكلي والشمولي بين الإنسان والبيئة المحيطة به، أي أن يكون النظر للإنسان باعتباره شخصية كلية متكاملة وأن التوافق قائم على صراع بين الذات والموضوع بل هو سلسلة متصلة لا تنتهي عن هذا الصراع فالإنسان موحد في علاقاته بمحيطه الاجتماعي وفي جميع مجالات الحياة (أبو سكران، 2009).

والتوافق عملية ارتقائية؛ أي أن نأخذ بعين الاعتبار حاجات الفرد ودوافعه في مراحل نموه المختلفة فلكل مرحلة متطلباتها وحاجاتها، فالنمو الإنساني ليس إلا سلسلة من الواجبات التي يجب أن يؤدي إلى رضا المجتمع عنه ورضاه عن نفسه، بينما يؤدي عدم تعلمه لها أو فشله في تعلمها فإنها تؤدي إلى تعاسته وسخط المجتمع عليه وهذا بدوره يشعره بعدم التوافق مع نفسه من جهة ومع المجتمع من جهة (سفيان، 2004).

والتوافق عملية نسبية ؛ أي تعتبر عملية التوافق عملية نسبية حيث يختلف باختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تمر عليه، حيث أن للتوافق مستويات متعددة فالحياة ما هي إلا سلسلة من عمليات التوافق، فالإنسان يقوم بتعديل سلوكه ويغير أنماطه واستجابته للمواقف حينما يشعر الفرد بأنه بحاجة للإشباع، والفرد السوي هو الذي يتصف بالمرونة والقدرة على تغيير استجابته حتى تلائم المواقف البيئية المتغيرة، ويصل للإشباع عن طريق سلوك توافقي مع تلك المواقف (أبو سكران، 2009).

والتوافق عملية وظيفية؛ ويقصد به أن التوافق ينطوي على وظيفة إعادة الاتزان أو تحقيق الاتزان من جديد والناشئ عن صراع بين الذات والموضوع ، والإنسان شعاره الدائم أنا موجود في حالات الصحة والمرض والتوافق وسوء التوافق على السواء (أبو سكران، 2009).

والتوافق عملية تستند إلى طبوغرافية النفس : ويقصد بها حسب مدرسة التحليل النفسي بأن طبوغرافية الشخصية مكونة من ثلاث عناصر متفاعلة معاً وهي المكونة للنظام الأساسي للشخصية والذي تعتبره المدرسة مستودع الطاقة النفسية الذي يغذي النظامين الآخرين وهي ألهم و، والانا، والانا الأعلى، وعليه فلين التوافق زاوية طبوغرافية هو المحصلة التي تنتج عن صراع جميع القوى سواء كانت ذاتية أو بيئية وفي نهاية المطاف صراع بين النظام الإداري والنظام الأساسي وأحياناً بين النظام الإداري والنظام الأخلاقي للشخصية وعندما ينجح النظام الإداري في حسم الأمر يظهر التوافق واضحاً جداً (أبو سكران، 2009).

عوامل تساعد على التوافق الحسّن:

إن التوافق الحسّن يتطلّب مهارة من الفرد في حل مشكلات حيا ته اليومية التي تفرضها عليه الضغوط الخارجية والحاجات الداخلية، بالتالي فلن هناك مجموعتين من العوامل التي تساعد على التوافق الحسّن (Young, 2018) هي:

- العوامل الخاصة بالفرد: حيث يتطلّب التوافق أن يكون الفرد على درجة مناسبة من الكفاءة في التعامل مع مشكلات الحياة اليومية.
- العوامل الخاصة بالبيئة: تشمل جميع العناصر التي تؤثر في الفرد وتتضمن العوامل البيئية ما يلي: الموارد الاقتصادية المناسبة لإشباع الحاجات الفسيولوجية الأساسية لدى الفرد، والجو الأسري القائم على الاهتمام والتقبل والاستجابة لحاجات الأفراد.

التوافق النفسي:

تتعدد تعاريفات التوافق النفسي، حيث عرف على أنه "عملية تفاعلية تتم بين الفرد وبيئته الاجتماعية، في المجهود والنشاط الذي يقوم به لإرضاء رغباته وإشباع حاجاته ودافعه التي من أهمها الحاجة إلى تأكيد الذات، وبالتالي تحقيق التكيف المرغوب، كما عرّف أيضا بأنه عملية تشير إلى النشاط الذي يقوم به الكائن الحي ويؤدي إلى الدوافع" (العبيدي والعبيدي، 2010، ص. 34)، كما أن التوافق النفسي يشير إلى السعادة، وهو تقييم عاطفي لحالة الفرد (Ranjha & Shujja, 2010)

النظريات المفسرة للتوافق النفسي:

- هناك مجموعة من النظريات المفسرة للتوافق النفسي من أهمها (بن ستي، 2012):
- نظرية التحليل النفسي: يرى فرويد Freud أن عملية التوافق لدى الفرد غالباً ما تكون لاشعورية بحكم أن الأفراد لا تعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياتهم، فالشخص المتوافق هو الشخص الذي يستطيع إتباع المتطلبات الضرورية بوسائل مقبولة اجتماعياً.

- النظرية السلوكية: يعتبر كل من (واطسون وسكينر) أن أنماط التوافق وسوء التوافق ما هي إلا أنماط سلوكية متعلمة، من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد والتي أكدت على أن التوافق هو جملة من العادات تعلمها الفرد في السابق، وساهمت في تخفيف التوتر لديه.
- النظرية الإنسانية: ترى النظرية أن هناك سمات تميز الإنسان على الحيوان كالحرية والإبداع، وكان في مقدمتهم كل من كارل روجرز وأبراهام ماسل و، وألبورت، فرأى روجرز بأن الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق يلجئون للتعبير عن بعض الجوانب المقلقة على نحو لا يتسق مع مفهوم الذات لديهم ، كما وضع ماسلو عدة معايير للتوافق تتلخص في الآتي: الإدراك الفعال للواقع، قبول الذات، التلقائية، التمرکز حول المشكلات لحلها ، نقص الاعتماد على الآخرين ، الإستقلال الذاتي ، استمرار تجديد الإعجاب بالأشياء أو تقديرها ، الخبرات الأصلية المهمة والإهتمام الاجتماعي القوي والعلاقات الاجتماعية السوية، الشعور باللاعداوة اتجاه الإنسان ، الموازنة بين أقطاب الحياة المختلفة.

التوافق الاجتماعي:

تعددت تعريفات التوافق الاجتماعي؛ ومن أهمها تعريف والاس (Wallace, 2015) حيث عرفه بأنه العملية التي من خلالها يحاول الفرد المحافظة على أمنه وراحته، ومركزة واتجاهاته الإبداعية في مواجهة أي تغيير في الظروف والضغوط الاجتماعية المحيطة به. كما عرفه خضر (2005، ص. 56) "بلفه نوع من استجابة الفرد مع مطالب المجتمع الذي يعيش فيه، فالفرد يواجه تلك المتطلبات باستجابات مناسبة، يسلك بها على نحو ما يسلكه أفراد المجتمع".

كما عرفه كل من حسين وعبد اليمه (2011، ص. 12) بأنه "الشعور بالسعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والضبط الاجتماعي وتقبل الآخرين في المجتمع كما أنه يتأثر بعدة اعتبارات منها: إدراك الفرد لحقوق الآخرين، تسامح الفرد مع الآخرين، سلوكيات الفرد مع الجماعة، القبول الاجتماعي والتكيف مع الآخرين".

كما يرى عوض (1990) أن الشخص المتوافق هو الذي يسلك وفقاً للأساليب الثقافية السائدة في مجتمعه، فالفرد الذي ينتقل من الريف إلى المدينة، ينبغي عليه أن يساير أساليب الحياة

في المجتمع الجديد، ويدرك أن محور العلاقات الاجتماعية في المدينة، كما يوجد توافق بين الأفراد ترجع إلى الفروق الفردية والفروق الثقافية وهذا يرجع بطبيعة الحال إلى الأفراد الذين يهاجرون من مجتمع لآخر.

ويرى الكلوت وآخرون (2018) أن الفرد يكون متوافقاً اجتماعياً عندما يكون لديه القدرة على الاستمتاع بعلاقات اجتماعية حميمة تتصف بالاحترام والتقدير، بحيث يشبع الفرد من خلال هذه العلاقات حاجاته الاجتماعية، فالإنسان كائن اجتماعي بطبعه، يلتزم بأخلاقيات المجتمع وقوانينه، وعملية تعديل للسلوك، بما يتوافق مع معايير المجتمع، أي محاولة التوفيق بين الذات والبيئة، كما يتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية، والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي.

وبالتالي فإن التوافق النفسي أثقل وزناً وأشد تأثيراً من التوافق الاجتماعي، حيث أن شفاءه النفسي الداخلي وصراع الفرد تنعكس على بينته الخارجية، وكل ضروب الجرائم والكراهية تعتبر سوء توافق نفسي، ومن أساليب التوافق النفسي: المواجهة المباشرة، أسلوب بديل ذو قيمة ايجابية، وأسلوب عملي (التراجع وإهمال المشكلة)، وتتمحور أنواع التوافق الاجتماعي من خلال ما يلي (Thibaut, 2017):

- التوافق الأسري: يتمثل في الاستقرار والتماسك الأسري، والقدرة على تحقيق مطالب الأسرة، وسلامة العلاقات بين الوالدين.
- التوافق الديني: حيث يعتبر جزء من التركيب النفسي للفرد، وكثيراً ما يكون مسرحاً للتعبير عن صراعات داخلية ولا شك أن التوافق الديني، يتحقق بالإيمان الصادق.
- التوافق المهني: يتمحور حول الاختيار المناسب للمهنة، والاستعداد علماً، وتدريباً.
- التوافق الزوجي: يشير إلى مدى تقبل العلاقة الزوجية، ويعتبر محصلة للتفاعلات المتبادلة بين الزوجين في جوانب متعددة منها التعبير عن المشاعر الوجدانية.

خطوات التوافق النفسي:

يمكن تحليل عملية التوافق النفسي إلى الخطوات التالية: (العبيدي والعبيدي، 2010)

- فرد يحمل دافعاً: فأول خطوة في عملية أن ينشأ دافع من دوافع أو حاجة من حاجاته.
- حدوث استجابة سلوكية أولية لإشباع الدافع المثار.
- ظهور عائق أحياناً يمنع الفرد من إشباع الدافع المثار.
- تنظيم الفرد لاستجاباته ومضاعفة نشاطه وتكراره للتغلب على العقبة التي تعترض سبيله في تحقيق هدفه.
- الوصول إلى الهدف المنشود أو الفشل النهائي في الوصول إليه.

أبعاد التوافق النفسي:

هناك أبعاد متعدد للتوافق النفسي من أهمها (الباقي، 2013):

- التوافق الشخصي: يقصد به تحقيق التوازن بين حاجات الفرد المتعددة والمتصارعة مثل : الحاجات الفسيولوجية الجسمية وهي حاجات أولية فطرية وعضوية ومنها؛ الحاجة إلى الطعام والشراب.
- التوافق الاجتماعي: يقصد به الموائمة بين متطلبات المجتمع بقيمه ونظمه ومسايرة المعايير الاجتماعية، والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغيير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، والعمل لخير المجتمع بصفة عامة ولخير أسرته وعائلته بصفة خاصة والفرد عليه أن يحقق توازناً بين كل تلك المعايير والقواعد والنظم.
- التوافق المهني (العمل أو الوظيفية): أي أن التوافق النفسي لا يتم إلا بتحقيق الذات في عمل أو مهنة تتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم.

مجالات التوافق النفسي:

هناك مجالات عدة للتوافق النفسي (الباقي، 2013):

- الأسرة: للأسرة وظيفة اجتماعية ونفسية هامة، فهي المجال الاجتماعي الأول في حياة الطفل، وهي العامل الأول في صبغ سلوك الطفل بصبغة اجتماعية، ومن ثم فالأسرة هي المعلم الأول للطفل للتوافق النفسي أو لسوء التوافق.

- المدرسة: من خلالها تنمو شخصية الفرد، ويتعلم كيف يوفق بين حاجاته وحاجات غيره، ويتعلم التعاون، وضبط السلوك، كما وتتأثر قدرة التلميذ على التوافق المدرسي من خلال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة على النحو التالي:
- العلاقة بين المعلمين والتلاميذ: إذ كانت تقوم على أساس من التوجيه والإرشاد السليم مع المعلم لتلاميذه، وعلى أساس من الحوار والمناقشة، فإن ذلك يساعد التلاميذ على النمو النفسي على تحقيق التوافق.
- العلاقة بين التلاميذ بعضهم البعض: إذا قامت على أساس من التعاون والمشاركة المتبادلة والتنافس الشريف؛ فيساعد هذا الجو على النمو النفسي السليم للتلاميذ وإلى الصحة النفسية السليمة لهم.
- العلاقة بين المدرسة والأسرة: وخاصة إذا كانت دائمة ودورية مثل مجالس الآباء أو الأمهات تؤدي دوراً هاماً في إحداث تكامل بين الأسرة ودور المدرسة في عملية إعداد التلاميذ لتحقيق التوافق النفسي.
- المجتمع: المجتمع بمؤسساته المختلفة لا يعلم التوافق للأفراد لكنه قد يساهم على تحقيق التوافق النفسي، وقد يعوقهم عن تحقيقه، وذلك إذا تضاربت الأنظمة واللوائح التي تحكم التعامل والعمل مع هذه المؤسسات وفي داخلها.

ثانياً: الإدارة الصفية:

مفهوم الإدارة الصفية:

ويُقصد بالإدارة الصفية أو الإدارة في الصف مجمل عمليات التوجيه والقيادة والجهود التي يبذلها أطراف العملية التعليمية أي المعلم والمتعلمون في غرفة الصف وما ينشأ عن هذه الجهود من تفاعل وأنماط سلوكية والأصل في هذه الجهود أن تعمل على توفير المناخ والجو الملائم لبلوغ الأهداف المخططة ومن أجل هذه الغاية تحدد أدوار المعلمين والمتعلمين وتنظيم البيئة الصفية بمقاعدها وأدواتها وأجهزتها لتجعل من عملية التعليم أمراً ممتعاً وهادفاً (الكحلوت وآخرون، 2018).

يشعر كثير من المدرسين الجدد بأنهم على استعداد للتعليم، ولكنهم ليسوا مهيين بالقدر الكافي للسيطرة على التلاميذ المشاغبين، وبالتالي لا يستطيعون إدارة حجرة الدراسة إدارة سليمة، ومن أجل جعل حجرات الدراسة حسنة الإدارة والضبط ينبغي وضع خطة لإدارة الصف، وينبغي أن تتضمن الخطة أربعة أجزاء أولاً، ينبغي أن تتوقع وتقرر كيف تمنع مشكلات الضبط والإدارة من الحدوث في المقام الأول، ثانياً: ينبغي أن تحدد كيف تراقب سلوك تلاميذك لكي توفر بيئة تعلم جيدة، ثالثاً: ينبغي أن تخطط كيف تستجيب حين يسلك التلاميذ في صفك سلوكاً سيئاً، وأخيراً، فإنك في حاجة إلى أن تحدد كيف ستعيد البيئة الصفية الإيجابية إلى ما كانت عليه بعد تصحيح سوء السلوك (جابر، 2000).

أي أن إدارة الصف تعني عمليات التوجيه والقيادة والتفاعل التي يبذلها المعلم والطلاب وأنماط السلوك المتصلة بها ولا يخفي أن هذه الإدارة تستدعي قدرة المعلم على تحريك الجهود وأنماط السلوك جميعها لجعل عملية التعلم والتعليم في غرفة الصف أمراً ممكناً وهادفاً ومشوقاً دون إحباطات وهدر للجهود والوقت والمال، ويتسع مفهوم الإدارة الصفية لممارسة الديمقراطية في غرفة الصف بل إنها فرصة لتعزيز التوجيه الديمقراطي التشاوري فالإدارة من أجل النظام والنظام من أجل التعلم الهادف ذي المعنى يشكلان روح الديمقراطية التعليمية والتعلمية داخل غرفة الصف وكما هو ما معروف فإن الإدارة الصفية فرع من فروع الإدارة المدرسية التي هي الأخرى يدورها فرع من فروع الإدارة التربوية ذاتها وليدة الإدارة العامة أو هي تطبيق مبادئ الإدارة العامة في ميدان التربية (الكحلوت وآخرون، 2018).

وهكذا فإن الإدارة الصفية تعني توجيه نشاط مجموعة من الأفراد نحو تحقيق هدف معين مشترك من خلال تنظيم جهود هؤلاء الأفراد وتنسيقها واستثمارها بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج وأقل جهد ووقت ممكنين وبمعنى آخر فالإدارة المدرسية هي تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الفصل ومن خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف الملائمة واللائمة لحدوث التعلم ومن خلال ما يقوم به المتعلمون كذلك من تفاعل واستجابات ونشاطات في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددتها الإدارة التربوية لإحداث تغييرات مرغوب فيها لدى المتعلمين تتفق مع ثقافة المجتمع وتسهم في تطوير إمكاناتهم إلى أفضل

قدر ممكن وفي جوانب شخصياتهم العقلية والوجدانية والاجتماعية والنفس حركية إن الإدارة الصفية أو حتى كل ما يجري في غرفة الصف إنما هي عملية تفاعل بين المعلم والطلاب ويقع هذا التفاعل في إطار الأنشطة المنظمة التي يهيئها المعلم لطلاب صفه أو يشركهم في تهيئتها مما يسمى كله الإدارة الصفية أو إدارة الصف (الكحلوت وآخرون، 2018).

وتتفق الإدارة الصفية مع غيرها من أنواع الإدارة من حيث أنها تهدف إلى بلوغ أفضل النتائج بأقل كلفة ممكنة من الوقت والجهد معاً، إلا أن لها خصائص ومميزات تميزها عن غيرها من أنواع الإدارة وأهم هذه الخصائص (عدس، 1999):

1. العلاقات الإنسانية هي السائدة وهي العنصر الأول فيها.
2. الصعوبة في قياس ما يحدث من تغير في سلوك الطالب وفي تقويم هذا التغير.
3. تهتم بشكل خاص بما يتسلح به المعلم من تأهيل علمي ومسلكي.

مهارات الإدارة الصفية الفاعلة:

يعتبر المعلم الجيد هو الذي يهتم بإدارة شؤون صفه، من خلال ممارسته للمهارات التدريسية التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بينه وبين طلبته داخل غرفة الصف وفي استعماله لمهارات إدارة الصف وضبطه التي يمكن تصنيفها على النحو الآتي (محسن، 2012):

1. المهارات المتعلقة بالمهام الإدارية العادية في إدارة الصف.
2. المهارات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفّي.
3. المهارات المتعلقة بإثارة الدافعية للمتعلم.
4. المهارات المتعلقة بكيفية التعامل مع الطلبة.
5. المهارات المتعلقة بعملية الانضباط الصفّي.

خصائص المعلم في التربية المعاصرة:

تكمن أهمية المعلم بالنسبة للطلبة في كونه يعتبر المصدر الرئيسي للمعرفة، فإذا لم يجذبهم أسلوبه في التعليم ومدى المهارات والمعارف التي يتمتع بها فلن ذلك سيخيب آمالهم حتماً، وبهذا فلن المقدر المعرفي والكيفية التي يتعامل بها المعلم تلعب دوراً رئيسياً في تلبية الاحتياجات المعرفية للطلبة بل وفي إقناعهم بأنه المصدر الرئيسي لهذه المعرفة وهو الأمر الذي يترتب عليه احترام الطلبة للمعلم والأخذ بكل ما يقوله ويفعله على محمل الجد، وبالتالي يصبح تقبل الطلبة للمعلم أمراً نابعاً من محض رغبتهم وليس أمراً مفروضاً عليهم، وتعتبر العلاقة الطيبة بين المعلم والطالب من أولى دعائم العملية التعليمية (البديري، 2005)، لذلك أشارت دراسات تربوية أن المعلم في التربية المعاصرة الذي يستطيع أن يقوم بوظائفه المتعددة ينبغي أن يتصف بعدة خصائص وهي (أحمد وآخرون، 2009):

أولاً: الجانب العقلي والمعرفي:

لما كان الهدف الأسمى للتعليم هو زيادة الفاعلية العقلية للطلبة، ورفع مستوى كفايتهم الاجتماعية، فإن المعلم يجب أن يكون لديه قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي، والسبيل إلى ذلك هو أن يتمتع المعلم باللياقة العلمية، أي أن يعرف ما يُعلمه أتم المعرفة، وأن يكون مستوعباً لمادة تخصصه أفضل استيعاب، ويكون متمكناً من فهم المادة التي أُلقيت على عاتقه تمكناً تاماً، وأن يكون شديد الرغبة في توسيع معارفه وتجديدها، من التفكير يداوم على الدراسة والبحث في فروع المعرفة التي يقوم بتدريسها وملماً بالطرق الحديثة في التربية.

ثانياً: الرغبة الطبيعية في التعليم:

فالمعلم الذي تتوافر لديه هذه الرغبة سوف يقبل على طلابه وموضوعية بحب ودافعي، كما سوف ينهمك في التعليم فكرياً وسلوكياً وشعورياً.

ثالثاً: الجانب النفسي والاجتماعي:

إن المعلم الكفاء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات الانفعالية والاجتماعية، ومن أبرز هذه السمات أن يكون متزنًا في انفعالاته وفي أحاسيسه، ذا شخصية بارزة، محبًا لطلبته، ملتزمًا بأداب المهنة، وأن يكون واثقًا بنفسه، وأن يحترم شخصية طلبته، حازمًا معه، وأن يتصف بالمهارات الاجتماعية لأن المجتمع المدرسي مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الاجتماعي بين أعضائه من طلبت ومعلمين وإداريين وموجهين وأولياء الأمور ويفرض هذا الواقع على المعلم التعاون معهم جميعًا والمحافظة على علاقات إيجابية فعالة.

رابعًا: الجانب التكويني:

إن مهنة التعليم مهنة شاقة تقتضي بذل جهد كبير، فالصحة المناسبة والحيوية الجسمية تمثل شروطاً هامة لتحقيق نجاح ومفيد، كذلك يتطلب من المعلم أن يكون واضح الصوت وأن يغير في نبراته ودرجة صوته حتى يوفر الانتباه الدائم من المتعلمين وحتى يتجنب الرتابة التي تؤدي إلى الملل وتشتيت الانتباه، كما يجب على المعلم أن يحافظ على مظهره الخارجي لما له من دور كبير في تقليد الطلبة له واحترامهم له.

الواجبات العامة للمعلم في التربية الحديثة:

يلعب المعلم دوراً أساسياً في مرحلة التعليم الأساسي من حيث تربية الأجيال القادرة على التعايش مع مختلف الظروف وإكسابهم القدرة على قبول التغيير من خلال تشجيع القدرات الإبداعية لديهم. وبهذا تتطلب الأدوار الجديدة للمعلم في التربية الحديثة أن يكون المعلم قادراً على إتاحة الفرصة للمتعلم لاكتساب الاتجاهات والمهارات، وعلى استخدام وتوظيف تقنيات التعليم الجديدة (الفراء، 1999).

هذا ويهتم المجتمع العربي في مجال إعداد معلمي التعليم الأساسي اتجاهين يقضي أولهما بإعداد المعلم إعداداً متخصصاً لإيجاد المعلم المخصص بتدريس المادة، ويقضي ثانيهما بإعداد المعلم إعداداً عاماً يؤدي إلى إيجاد المعلم القادر على تدريس مختلف المواد التعليمية لصف واحد.

ويغلب إتباع الاتجاه الأول في الدول العربية في حين تسعى الاتجاهات التربوية الحديثة في الدول الغربية إلى إتباع الاتجاه الثاني (سليمان، 2002).

ومن أجل تحقيق أهداف التعليم الأساسي، فلا بد للمعلم من امتلاك الطاقات المتميزة التي تجعله قادراً على تنفيذ الواجبات الآتية (الخميسي، 2000):

1. التعرف على خصائص واحتياجات وميول وقدرات الطلبة.

2. صياغة أهداف التعليم السلوكية والإجرائية.

3. تطوير الموارد والأنشطة التعليمية.

4. تجهيز وتنظيم البيئة الصفية من النواحي المادية والاجتماعية والنفسية.

5. تحفيز الطلبة وتشجيعهم مادياً ومعنوياً.

أهم الأساليب التي تساعد المعلم في إدارة الصف بفاعلية:

تتعدد الأساليب التي تساعد المعلم في إدارة الصف بفاعلية ومن أهمها (عبود، 1995):

أ - **التأكيد على الأوجه الإيجابية للطالب:** لعل المديح هو أكثر الأشكال شيوعاً لوسيلة التأكيد على الأوجه الإيجابية، وعادة ما يمدح المعلم التلاميذ بقوله (ممتاز - بارك الله فيك - أحسنت - رسمك للخارطة جميل جدا) وعلى الرغم من أن هذه التعليقات يمكن أن تكون فعالة للغاية ولكن الأفضل أن يستخدم المعلم الجهود التي بذلها الطالب: مثال: لقد بذلت جهداً كبير في رسم هذه الخارطة المتقنة حدثني عنها.

ب - كلما قل مديح المعلم وزاد تشجيعه للطلاب كلما كان إقبال الطلاب على التعاون وحسن السلوك والثقة بالنفس أكبر.

ت - **الإصغاء:** هي مهارة ضرورية يجب توفرها في المعلم. فمن خلال استماعه إلى ما يقوله الطالب بانتباه يكون المعلم قد نقل إلى الطالب رسالة فحوها أنه يهتم به.

ث إعادة التوجيه: إن إعادة توجيه الطلاب من أكثر الاستراتيجيات نجاحاً في الإدارة الصفية، إعادة توجيه التلاميذ الذين لا ينتبهون في الصف أو يعانون من مشكلة الاشتراك مع الآخرين.

ج استخدام الأدوات المثيرة للاهتمام: إن أي شيء يمكن استخدامه لإثارة انتباه الطلاب يتعلق بموضوع الدرس يؤدي إلى التقليل من السلوكيات الأخرى.

دور المعلم في تحقيق التوافق الدراسي للطلاب:

يلعب المعلم دور كبير في تنمية الجانب المعرفي والاجتماعي، والنفسي عند الطلاب، حيث يعتبر بأنه أقرب شخص إلى الطلاب في المدرسة، وهو أدرى الناس بهم إلى جانب الوالدين، وبذلك هو الأقدر على معرفة احتياجاتهم ومشاكلهم وبالتالي الأقدر على حلها، ومن أهم هذه الاحتياجات النمو والتوافق، فالطلبة يحتاجون إلى الرعاية ومساعدتهم على التوافق الدراسي بالإضافة إلى حاجتهم للتعليم والصحة، بيد أن هذه الرعاية تتحقق عندما يحمل الطلاب اتجاهًا إيجابياً نحو المعلم، الأمر الذي يساعد هذا الأخير على إقامة علاقة إيجابية معهم. يسهم ذلك في تحقيق التوافق المدرسي من حب للمدرسة وللمواد الدراسية والتعلم بشكل عام فيحفظهم على المشاركة في الأنشطة المدرسية بفعالية أكثر، ولتحقيق الرعاية سألفة الذكر بشكل فعال وناجح يجب توفر شروط أساسية في شخصية المعلم وهي: أن يكون المعلم نفسه متوافقاً توافقاً سليماً مما يساعده على تهيئة الظروف السليمة والمناسبة للتعلم وإقامة علاقات اجتماعية سليمة مع طلابه تمكنه من توجيههم بشكل سليم، بمعنى أن يكون المعلم ميسراً لعملية التعلم. فإذا أردنا أن نحمله مسؤولية تكوين شخصيات سوية لدى الطلاب، فلا بد من توافر حد أدنى من التوازن النفسي والأخلاقي لديه، لأن توافق المعلم وسلامة صحته النفسية وسلوكه القويم سيكون له تأثير كبير ومباشر على الطلاب. وقد أثبتت دراسة نفسية تربوية أنه كلما زاد التفاعل بين الطالب والأستاذ زاد تكيف الطالب ورضاه عن الحياة الدراسية (أحمد، 2019).

الدراسات السابقة:

في هذا القسم تم التطرق الى مجموعة من الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) ذات العلاقة بموضوعي الدراسة؛ الإدارة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي، وكان من أهمها:

أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة بالإدارة الصفية:

قام كل من بوبكر وأحمد (2018) بإجراء دراسة هدفت الى معرفة درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في مدينة أدرار في الجزائر، كما هدفت الدراسة الكشف عن أثر الجنس وسنوات الخبرة على درجة ممارسة هؤلاء الأساتذة لهذه المهارات، وتم اختيار عينة بلغ حجمها (120) معلماً ومعلمة بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد توصلت الدراسة إلى أن مهارة تنظيم الجو المدرسي قد حصلت على المرتبة الأولى في الإدارة الصفية، تليها مهارة تنظيم البيئة الفيزيائية، بينما حصلت مهارة تنظيم التفاعل على المرتبة الأخيرة، كما بينت النتائج بأنه لا توجد فروق تعزى للجنس في ممارسة مهارات الإدارة الصفية، بينما توجد فروق تعزى لسنوات الخبرة، ولصالح ذوي الخبرة الأكثر.

قامت غريب (2015) بإجراء دراسة هدفت الى معرفة واقع إدارة الصف وعلاقتها بالرسوب المدرسي من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي في الجزائر، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة بلغ حجمها (80) تلميذ وتلميذة راسب وراسبة، وطبقت عليهم أداة الدراسة، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة بين سوء التخطيط الدراسي والرسوب المدرسي من وجهة نظر تلاميذ، ووجود علاقة بين المناخ الصفوي والرسوب المدرسي، ووجود علاقة بين سوء إدارة المعلم للصف والرسوب المدرسي.

وقام كل من سليمون وغانم والمودي (2014) بإجراء دراسة هدفت الى معرفة واقع ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية في سوريا، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (104) طالباً وطالبة من كلية التربية الثانية في جامعة طرطوس، وتم بناء استبانة مكونة من (66) فقرة تقيس ممارسات إدارة البيئة الصفية، موزعة على خمسة محاور

هي: حل مشكلات التلامذة والتواصل وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الدراسية و القواعد والإجراءات الصفية، وقد أظهرت الدراسة أن ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، وقد احتل محور تنظيم البيئة المادية المرتبة الأولى بينما احتل محور حل مشكلات التلامذة المرتبة الأخيرة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً حول واقع ممارسة إدارة البيئة الصفية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولم تظهر الدراسة فروقاً دالة إحصائياً تعزى لمتغير نوع الشهادة الثانوية.

قام مخامرة (2012) بإجراء دراسة هدفت الى معرفة أسباب مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، وبيان مدى اختلاف هذه المشكلات باختلاف متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمديرية في فلسطين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطور استبانة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل: شمال الخليل، ووسط الخليل، وجنوب الخليل والبالغ عددهم (1860) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية قوامها (93) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن أسباب مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأسباب مشكلات الإدارة الصفية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمديرية.

وقام الطعاني (2011) بإجراء دراسة هدفت الكشف عن درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، كما هدفت الى معرفة أثر متغيرات الجنس وسنوات الخبرة على درجة ممارسة هؤلاء المعلمين لهذه، وتكونت العينة من (180) معلماً ومعلمة تم اخيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتوصلت الدراسة إلى أن مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصفية، وحصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة، كما بيّنت النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس في إدارة

البيئة الصفية ولصالح الذكور الأكبر سناً، بينما لا توجد فروق ذات دلالة تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة.

قام المقيد (2009) بإجراء دراسة هدفت الكشف عن مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها، كما هدفت الدراسة التعرف إلى مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في جميع محافظات غزة والكشف عن الاختلاف في درجة وجود هذه المشكلات التي تواجه هؤلاء المعلمين تبعاً للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وكذلك التعرف على أهم أسباب تلك المشكلات ومحاولة التوصل إلى بعض المقترحات للتغلب عليها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس الوكالة بمحافظة غزة وعددهم (4982) معلماً ومعلمة للعام الدراسي (2008-2009)، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة واشتملت العينة على (520) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية، وقد استخدم الطالب المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، كما استخدم الطالب أساليب إحصائية وهي التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي، وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات شيوعاً لضبط الصف التي يعاني منها معلم المرحلة الابتدائية هي كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم كمربي فصل، زيادة عدد التلاميذ بصورة عامة داخل غرفة الصف، زيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل في الصف.

وأجرت أبو صوي (2003)، المشار إليها في مخامرة، (2012) دراسة حول تقييم إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين والمديرين في محافظة القدس، وهدفت إلى تحديد الممارسات المرتبطة بإدارة الصف، والعوامل المساعدة عليها، والعوامل المعيقة لها، وتألفت عينة الدراسة من (407) تريبياً منهم (336) معلماً و(71) مديراً وتم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الممارسات المرتبطة بإدارة الصف من وجهة نظر المديرين والمعلمين: تنظيم التفاعل الصفّي، وتوجيه الأسئلة، وملاحظة الطلاب ومتابعتهم، والتدريس

والتخطيط قبل بدء الحصة، وتنظيم البيئة الصفية للتعلم، وتوفير المناخ النفسي الاجتماعي، ومواجهة حاجات الطلاب وضبط سلوكهم، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر العوامل المساعدة على إدارة الصف تمثلت في: وصول المعلم إلى الصف قبل بدء الحصة، وحسن المظهر، واستخدام سجل السلوك الصفّي، وأن يتراوح عدد طلبة الصف (20) طالباً، واستخدام الستائر، وكبر حجم الغرفة الصفية وكبر حجم النافذة. أما بخصوص أكثر العوامل معيقة لإدارة الصف تمثلت في: قرب الصف من الشارع العام، ودخول الطلبة متأخرين إلى الصف، والعوامل الجوية (الحر، البرد)، وقرب الصف من السلالم، والإعلانات العامة بواسطة مكبرات الصوت الداخلية أو العامة، والقيام بإعمال الصيانة والإصلاحات للمرافق المدرسية أثناء الدوام الرسمي.

ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة بالتوافق النفسي والاجتماعي:

أجرى سعيد (2017) دراسة سعت الى الكشف عن التوافق النفسي لدى طلبة كلية التربية، ومعرفة دلالة الفروق في التوافق النفسي لدى طلبة كلية التربية تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي (علمي، إنساني)، ولتحقيق كما أظهرت النتائج الأتية: أن طلبة كلية التربية متوافقون نفسياً، وأظهرت فروق ذات دلالة إحصائية وفق لمتغير الجنس، ولصالح الذكور.

أجرت بني ستي (2012) دراسة سعت الى الكشف عن التوافق النفسي وعلاقته بدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بدائرة تقرت في الجزائر، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقياسي التوافق النفسي ودافعية التعلم، وقد طبقت الأداتين على عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (200) تلميذ وتلميذة وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين التوافق النفسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي باختلاف الجنس والتخصص، في حين كان هناك فروقاً دالة إحصائية في الدافعية للتعلم تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وقام الشمري (2012) بإجراء دراسة هدفت الى الكشف عن التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بمركز الضبط لدى طلاب كلية التربية الرياضية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي

المسحي، وقد استخدم الباحث مقياس ي التوافق النفسي ومركز الضبط، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التوافق النفسي الاجتماعي ومركز الضبط الداخلي.

وأجرى باشرة (2011) دراسة سعت الى معرفة علاقة المناخ المدرسي بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق في المرحلة المتوسطة، حيث ت ألفت عينة الدراسة من (278) تلميذا وتلميذة، وأسفرت الدراسة على مجموعة من النتائج من أهمها: هناك ارتباط دال إحصائياً بين المناخ المدرسي المفتوح والتوافق العام، كما بينت بأنه يوجد فروق دالة إحصائياً بين منطقة المؤسسة (ريفية، حضرية)، تبعاً لمتغير المناخ المدرسي المفتوح ولصالح الريفية، كما تبين بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متغير التوافق العام وأبعاده تبعاً لمنطقة المؤسسة (ريفية، حضري)، ما عدا في بعد التوافق المدرسي الدال احصائياً ولصالح المناطق الريفية. كما تبين بأنه يوجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين تبعاً للمناخ المدرسي المقترح ولصالح الإناث.

وقامت عودة (2011) بإجراء دراسة هدفت الى فحص العلاقة بين المناخ النفسي الاجتماعي والطمأنينة الانفعالية وقوة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود علاقة طردية بين المناخ النفسي الاجتماعي والطمأنينة الانفعالية لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الأقسام العلمية وطالبات الأقسام الأدبية بعد التجديد على مقياس المناخ النفسي الاجتماعي لصالح الأقسام العلمية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الفصل عرضاً للمنهجية التي اتبعتها هذه الدراسة، والتي تتضمن مجتمع الدراسة وعينتها، ووصفاً لأدواتها وإجراءاتها التي تمّ وفقها تطبيق هذه الدراسة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة واللائمة لتحليل البيانات.

منهجية الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وهو منهج قائم على مجموعة من الإجراءات البحثية التي تعتمد على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً لاستخلاص دلالاتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة محل الدراسة، والقيام بإيجاد طبيعة واتجاه العلاقة بين واقع إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة بشرفي القدس، لأنّ هذا المنهج هو الأنسب لإجراء مثل هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس شرفي القدس الابتدائية والإعدادية، والتي يبلغ عددها (82) ويتوزع المعلمون والمعلمات على (200) مدرسة تقريباً، وتقع هذه المدارس تحت إشراف بلدية القدس التابعة لسلطات الاحتلال الإسرائيلي، كما يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة في هذه المدارس من الذكور والإناث والذين يبلغ عددهم قرابة (45000) طالب وطالبة (الجمعية الفلسطينية الأكاديمية للشؤون الدولية- القدس [PASSIA]، 2016).

عيّنة الدّراسة:

اختارت الباحثة عيّنة متيسرة من المعلمين والطلبة والموزعين في عشرة مدارس من الصفوف الخامس وحتى التاسع، وبلغ عدد المعلمين والمعلمات (128)، أما عدد الطلبة من الجنسين فكان (128)، وفيما يلي توزيع عينة الدراسة بحسب أسماء المدارس التي توزعوا عليها.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة بحسب المدارس الابتدائية والإعدادية في شرقي القدس

اسم المدرسة	جنس المدرسة	عدد المعلمين	عدد الطلبة
الثوري الابتدائية	إناث	8	8
أحمد سامح الابتدائية	ذكور	8	8
الثوري الإعدادية	إناث	16	16
الطور الإعدادية	إناث	16	16
القدس الإعدادية	ذكور	24	24
خليل السكاكيني الإعدادية	ذكور	16	16
رأس العامود الإعدادية	ذكور	8	8
سلوان الإعدادية	إناث	8	8
سلوان الإعدادية	ذكور	8	8
سلوان الابتدائية	مختلطة	16	16
المجموع		128	128

يتضح من الجدول السابق أن عدد المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية قد بلغ (32)

معلماً ومعلمة أي ما نسبته (25%) من مجمل حجم العينة، وكان عدد المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية قد بلغ (96) معلماً ومعلمة أي ما نسبته (75%) من مجمل حجم العينة، كما بلغ عدد الطلبة في المدارس الابتدائية (32) طالباً وطالبة أيضاً، أي ما نسبته (25%) من مجمل حجم العينة، وكان عدد الطلبة في المدارس الإعدادية قد بلغ (96) طالباً وطالبة أي ما نسبته (75%) من مجمل حجم العينة، والجدول الآتي يوضح توزيع عينة الدراسة بحسب بعض المتغيرات المستقلة الديمغرافية.

جدول (2): توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات الدراسة المستقلة الديمغرافية

النسبة المئوية %	التكرار	مستويات المتغير	المتغير المستقل
23.40	30	ذكر	جنس المعلم
76.60	98	أنثى	
100	128	المجموع	
5.5	7	دبلوم	المستوى العلمي للمعلم
93	119	بكالوريوس وماجستير	
1.5	2	دكتوراه	
100	128	المجموع	
16.40	21	أقل من خمس سنوات	خبرة المعلم
28.13	36	من 5-10 سنوات	
55.47	71	أكثر من 10 سنوات	
100	128	المجموع	
5	6	صغير (أقل من 20 طالب)	حجم الصف
70	90	متوسط (من 20 الى 35)	
25	32	كبير (أكثر من 35)	
100	128	المجموع	
57.04	73	ذكر	جنس الطالب
42.96	55	أنثى	
100	128	المجموع	
6.25	8	الخامس	الصف الدراسي للطالب
18.75	24	السادس	
31.25	40	السابع	
31.25	40	الثامن	
12.50	16	التاسع	
100	128	المجموع	
49.22	63	ذكور	
35.90	46	إناث	
14.88	19	مختلطة	
100	128	المجموع	

أدوات الدّراسة:

قامت الباحثة باستخدام أداتين لجمع البيانات وذلك بعد اطلاعها على التراث التربوي ذي الصلة والدراسات السابقة، والأداتان هما:

1. مقياس إدارة البيئة الصفية للمعلمين وهو من اعداد سليمان وآخرين (2014).

2. مقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي من إعداد الباحثة.

أولاً: مقياس إدارة البيئة الصفية للمعلمين:

قامت الباحثة بالاستعانة بمقياس إدارة البيئة الصفية لسليمان وآخرين (2014)، وتوزعت فقرات المقياس على خمس مجالات، وتم اتباع نظام ليكرت الخماسي للإجابة عن الفقرات (دائماً وغالباً وأحياناً ونادراً وأبداً) وجاءت صياغة بعض الفقرات معكوسة أو سلبية، والجدول (3) يوضح مفتاح التصحيح لمقياس إدارة البيئة الصفية للمعلمين.

جدول (3): مفتاح تصحيح الفقرات لمقياس إدارة البيئة الصفية للمعلمين

اتجاه الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
موجبة	5	4	3	2	1
سلبية	1	2	3	4	5

وفي الصورة الأصلية للمقياس احتوى (68) فقرة، وتوزعت على مجالات حل مشكلات الطلبة والتواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية، والجدول (4) يوضح توزيع فقرات مقياس إدارة البيئة الصفية على مجالاته.

جدول (4): توزيع الفقرات على مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية

المجالات	أرقام الفقرات	الفقرات السالبة
حل مشكلات الطلبة	الفقرات من 1 الى 10.	1، 4، 9، 10.
التواصل مع الطلبة	الفقرات من 11 الى 33.	13، 24، 29، 32.
تنظيم البيئة المادية	الفقرات من 34 الى 44.	34، 36.
إدارة وقت الحصة الصفية	الفقرات من 45 الى 55.	46، 48، 53، 54، 55.
الإجراءات والقواعد الصفية	الفقرات من 56 الى 68.	56، 58، 61، 62، 65، 67.

صدق مقياس إدارة البيئة الصفية للمعلمين:

في الدراسة الحالية اعتمدت الباحثة نوعين من أنواع الصدق للتأكد من صلاحية الأداة وهما:

أ. **صدق المحكمين:** لجأت الباحثة لاستخدام صدق المحكمين، وهو ما يُعرف بالصدق المنطقي أو الصدق الظاهري، وذلك بعرض المقياس على (7) محكمين من ذوي الاختصاص في جامعة النجاح الوطنية في تخصصات العلوم التربوية وعلم النفس والإرشاد، وذلك بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أُعدَّ من أجله، وسلامة صياغة الفقرات، وأجمع المحكمون على صلاحية الفقرات مع القيام ببعض التعديلات اللغوية، وهذا يُشير إلى أن المقياس يتمتع بصدق منطقي مقبول.

ب. **صدق البناء:** ويعبر عنه بقدرة كل فقرة في الأداة على الإسهام في الدرجة الكلية، ويعبر عن ذلك إحصائياً بمعامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للأداة (سمير، 2013)، ومن الجدير ذكره أن الباحثة قامت بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للأداة، ثم قامت بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي من المفترض أن تنتمي إليه، ثم حسبت معاملات الارتباط بين مجالات الأداة والدرجة الكلية.

وأشار فيلد (Field, 2005) إلى ضرورة النظر الى مستوى دلالة معامل ارتباط، للفصل بين الفقرات التي ستبقى في الأداة، وتلك التي يجب أن تحذف، وعلى عينة استطلاعية بلغ حجمها (47) معلم ومعلمة منهم (28) معلمة و(19) معلم، وبعد حساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية استقرت الأداة على (46) فقرة إذ تم حذف (22) فقرة هي (1، 4، 8، 10، 12، 13، 20، 21، 24، 27، 30، 35، 36، 40، 46، 47، 52، 53، 55، 59، 65، 66)

بسبب عدم ارتباطها بشكلٍ دالٍ إحصائياً عند ($\alpha=0.05$) مع الدرجة الكلية، أما باقي الفقرات فقد ارتبطت بالدرجة الكلية بشكلٍ دالٍ إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) الأمر الذي يشير الى صلاحية الأداة وتمتعها بصدق البناء المرتفع، وتراوحت معاملات الارتباط للفقرات التي استقرت في المقياس بين (0.30 الى 0.66)، والجدول الآتي يوضِّح معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية

جدول (5): صدق البناء لمقياس إدارة البيئة الصفية

رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية						
.1	<u>0.129</u>	.18	**0.437	.35	<u>0.281</u>	.52	<u>0.074</u>
.2	**0.519	.19	**0.529	.36	<u>0.189</u>	.53	<u>0.199</u>
.3	**0.580	.20	*0.300	.37	**0.405	.54	**0.482
.4	<u>0.213</u>	.21	<u>0.095</u>	.38	**0.574	.55	<u>0.187</u>
.5	*0.342	.22	**0.622	.39	**0.483	.56	<u>0.290</u>
.6	**0.463	.23	**0.408	.40	<u>0.06</u>	.57	**0.419
.7	**0.561	.24	<u>0.078</u>	.41	**0.600	.58	**0.442
.8	<u>0.028</u>	.25	**0.503	.42	**0.592	.59	<u>0.122</u>
.9	*0.301	.26	**0.450	.43	**0.623	.60	**0.660
.10	<u>0.053</u>	.27	<u>0.274</u>	.44	**0.461	.61	**0.500
.11	**0.621	.28	**0.537	.45	**0.426	.62	**0.630
.12	<u>0.252</u>	.29	**0.466	.46	<u>0.222</u>	.63	**0.620
.13	<u>0.05</u>	.30	<u>0.191</u>	.47	<u>0.274</u>	.64	**0.518
.14	**0.492	.31	**0.543	.48	*0.339	.65	<u>0.234</u>
.15	**0.471	.32	**0.562	.49	*0.335	.66	<u>0.088</u>
.16	**0.648	.33	**0.580	.50	**0.398	.67	**0.500
.17	**0.398	.34	**0.450	.51	**0.478	.68	**0.582

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.001$).

وبعد حساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية؛ قامت الباحثة بحساب

معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليها، واستقرت بسبب ارتباط جميع الفقرات بمجالاتها، وتراوحت معاملات الارتباط للفقرات التي استقرت في مجال حل مشكلات الطلبة بين

(0.38 الى 0.75)، وتراوحت معاملات الارتباط للفقرات التي استقرت في مجال التواصل مع الطلبة بين (0.40 الى 0.69)، وتراوحت معاملات الارتباط للفقرات التي استقرت في مجال تنظيم البيئة المادية بين (0.36 الى 0.80)، وتراوحت معاملات الارتباط للفقرات في مجال إدارة وقت الحصة الصفية بين (0.30 الى 0.72)، وتراوحت معاملات الارتباط للفقرات التي استقرت في مجال الإجراءات والقواعد الصفية بين (0.35 الى 0.75)، كما ارتبط مجال حل مشكلات الطلبة بالدرجة الكلية بمعامل ارتباط قدره (0.77)، وارتبط مجال التواصل مع الطلبة بالدرجة الكلية بمعامل ارتباط قدره (0.91)، وارتبط مجال تنظيم البيئة المادية بالدرجة الكلية بمعامل ارتباط قدره (0.84)، وارتبط مجال إدارة وقت الحصة الصفية بالدرجة الكلية بمعامل ارتباط قدره (0.59)، وارتبط مجال الإجراءات والقواعد الصفية بالدرجة الكلية بمعامل ارتباط قدره (0.87)، وفي ضوء هذه النتائج يتضح اتساق مقياس إدارة البيئة الصفية بالصدق.

ثبات مقياس إدارة البيئة الصفية:

في الدراسة الحالية وبعد حذف الفقرات غير الملائمة؛ استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب الثبات لمجالات مقياس إدارة البيئة الصفية والأداة ككل، والجدول الآتي يبين معامل الثبات باستخدام طريقة كرونباخ ألفا.

جدول (6): معامل ثبات مقياس إدارة البيئة الصفية بطريقة كرونباخ ألفا

المجالات	معامل الثبات
حل مشكلات الطلبة	0.630
التواصل مع الطلبة	0.838
تنظيم البيئة المادية	0.785
إدارة وقت الحصة الصفية	0.702
الإجراءات والقواعد الصفية	0.816
الأداة ككل	0.929

ثانياً: مقياس التوافق النفسي الاجتماعي في السياق الصفي:

قامت الباحثة ببناء أداة لقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفي وذلك بعد اطلاعها على مقياسي بن ستي (2012) وقويدري (2009) والدراسات السابقة، وقد تم صياغة (72) فقرة، وتم صياغة بعض الفقرات بطريقة إيجابية وأخرى بطريقة سلبية وهي نوات الأرقام (1، 2، 5، 7، 10، 11، 12، 14، 16، 18، 19، 20، 21، 22، 27، 28، 32، 33، 34، 41، 42، 43، 45، 46، 47، 48، 49، 50، 51، 60، 62، 63، 64، 65، 66، 67، 68، 69، 70، 71، 72)، وتم اتباع نظام ليكرت الثلاثي للإجابة على الفقرات (نعم، أحياناً، لا)، والجدول (7) يوضح مفتاح التصحيح لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفي.

جدول (7): مفتاح تصحيح الفقرات للتوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفي

لا	أحياناً	نعم	اتجاه صياغة الفقرة
0	1	2	موجبة
2	1	0	سالبة

صدق مقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفي:

للكشف عن صدق مقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفي اعتمدت الباحثة على طريقتين لتحقيق ذلك هما:

أ. **صدق المحكّمين:** لجأت الباحثة لاستخدام صدق المحكّمين، وهو ما يُعرف بالصدق المنطقي، وذلك بعرض المقياس على (7) محكمين من ذوي الاختصاص في جامعة النجاح الوطنية في تخصصات العلوم التربوية وعلم النفس والإرشاد، وذلك بهدف التأكيد من مناسبة المقياس لما أُعدّ من أجله، وسلامة صياغة الفقرات، وأجمع المحكمون على صلاحية الفقرات مع القيام ببعض التعديلات، وهذا يُشير إلى أن المقياس يتمتع بصدق منطقي مقبول.

ب. **صدق البناء:** تم التأكد من صدق البناء لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفي على عينة استطلاعية بلغ حجمها (47) طالباً وطالبة، منهم (28) طالباً و(19) طالبة، واستقرّت الأداة بعد ذلك على (49) فقرة من أصل (72) فقرة إذ تم حذف الفقرات (1،

2، 3، 4، 5، 7، 13، 14، 17، 24، 25، 26، 27، 29، 43، 45، 46، 53، 54، 57، 58، 62، 67) بسبب عدم ارتباطها إحصائياً بالدرجة الكلية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، أما باقي الفقرات فقد ارتبطت بالدرجة الكلية بشكلٍ دالٍ إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) الأمر الذي يشير الى صلاحية الأداة وتمتعها بصدق البناء المناسب وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات التي استقرت في الأداة والدرجة الكلية بين (0.30 الى 0.69)، والجدول الآتي يوضِّح معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية قبل حذف الفقرات.

جدول (8): صدق البناء لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفي

رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية						
.1	0.161	.19	**0.571	.37	*0.301	.55	**0.602
.2	0.226	.20	**0.644	.38	**0.391	.56	**0.548
.3	0.206	.21	**0.449	.39	0.100	.57	**0.661
.4	0.246	.22	*0.341	.40	0.202	.58	**0.450
.5	0.205	.23	*0.416	.41	**0.326	.59	*0.334
.6	**0.404	.24	0.036	.42	**0.623	.60	**0.497
.7	0.032-	.25	0.042	.43	*0.304	.61	0.268
.8	**0.654	.26	0.036	.44	0.269	.62	**0.386
.9	**0.478	.27	0.182	.45	**0.412	.63	0.242
.10	*0.345	.28	**0.424	.46	*0.300	.64	0.241
.11	**0.470	.29	0.132	.47	**0.457	.65	*0.370
.12	**0.542	.30	**0.424	.48	**0.436	.66	*0.370
.13	0.007	.31	**0.511	.49	0.158	.67	*0.363
.14	0.245	.32	**0.500	.50	**0.544	.68	*0.313
.15	**0.463	.33	*0.331	.51	**0.419	.69	**0.591
.16	**0.554	.34	**0.500	.52	**0.493	.70	*0.366
.17	0.251	.35	**0.607	.53	**0.694	.71	0.101
.18	**0.540	.36	**0.475	.54	**0.600	.72	0.143

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.001$).

ثبات مقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي:

بعد حذف الفقرات غير الملائمة؛ استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب الثبات لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي، وبلغت قيمته (0.94) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب.

خطوات تطبيق وإجراء الدّراسة:

لقد تمّ إجراء هذه الدّراسة بالتّسلسل، وفق الخطوات التّالية:

- حصر مجتمّع الدّراسة وتحديدّه.
- تحديد حجم وطريقة اختيار عيّنة الدّراسة.
- تطبيق أدوات الدّراسة على عيّنة الدّراسة الاستطلاعية بهدف التحقق من الصدق والثبات.
- تم توزيع أداتي الدراسة على الطلبة ومعلميهم، ولتنظيم جمع البيانات طلبت الباحثة من كل طالب وطالبة تحديد معلم واحد يدرسه او يدرسها من خلال كتابة اسم المعلم أو المعلمة على مقياس التوافق النفسي والاجتماعي الذي تم توزيعه على الطلبة، وفي ضوء تحديد أسماء المعلمين توجهت الباحثة إليهم أنفسهم ووزعت عليهم مقياس إدارة البيئة الصفية، وجاءت هذه الخطوة لسهولة الربط بين استجابات الطلبة واستجابات معلميهم.
- جمع البيانات وتفرغها باستخدام برنامج (SPSS).
- تحليل البيانات والإجابة عن أسئلة الدّراسة واختبار فرضياتها.
- التّعليق على التّنتائج ومناقشتها والخروج بالتّوصيات بناءً على ذلك.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة واختبار الفرضيات، استخدم الباحث برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم

الاجتماعية (SPSS) وتمّ استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- صدق الاختبار باستخدام معاملات ارتباط "بيرسون".
- ثبات الاختبار باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha).
- اختبار بيرسون لمعامل الارتباط (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) للكشف عن اتجاه وقوة العلاقة الارتباطية بين إدارة البيئة الصفية من قبل المعلمين والتوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي للطلبة.
- اختبارات لعينة واحدة (One Sample T-Test) لتحديد مستويي إدارة البيئة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي من خلال المقارنة متوسطي كل متغير مع قيمتين محكيتين مناسبتين.
- اختبار القياسات المتكررة (Repeated Measures) واختبار ولكس لامدا (Wilks Lambda) لفحص دلالة الفروق بين مجموعة من المتوسطات الحسابية المترابطة وذلك لمجالات إدارة البيئة الصفية.
- اختبار سيداك (Sidak) للمقارنات الثنائية للبيانات المترابطة لمجالات إدارة البيئة الصفية.
- اختبار فحص دلالة الفرق بين متوسطين حسابيين لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-Test) لفحص تأثير متغير جنس المعلم في إدارة البيئة الصفية وجنس المعلم وجنس الطالب في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق بين عدة متوسطات حسابية لعينات مستقلة، للكشف عن تأثير متغيرات المستوى العلمي للمعلم وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف في إدارة البيئة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي.

- اختبار المقارنات البعدية (LSD) لفحص دلالة الفروق بين مستويات المتغيرات المستقلة.
- اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression) بطريقة (Stepwise) لفحص تأثير مجالات إدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي.

متغيرات الدراسة:

أ. المتغيرات الديمغرافية المستقلة:

- جنس المعلم وله مستويان هما: (معلم، ومعلمة).
- المستوى العلمي للمعلم وله ثلاثة مستويات هي: (دبلوم، وبكالوريوس وماجستير، ودكتوراه).
- خبرة المعلم وله ثلاثة مستويات هي: (أقل من 5 سنوات، ومن 5 الى 10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).
- حجم الصف وله ثلاثة مستويات (صغير أي أقل من 20 طالباً، ومتوسط أي من 20 الى 35 طالباً، وكبير أي أكثر من 35 طالباً).
- جنس الطالب وله مستويان هما: (طالب وطالبة).
- الصف الدراسي وله خمسة مستويات هي: (الخامس، والسادس، والسابع، والثامن، والتاسع).
- جنس المدرسة وله ثلاثة مستويات هي: (مدرسة ذكور، ومدرسة إناث، ومدرسة مختلطة).

ب. المتغيرات التابعة: وتتمثل في الاستجابة عن الفقرات والمجالات والدرجة الكلية لمقياس إدارة البيئة الصفية والفقرات والدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، وفيما يلي نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل الأسئلة والفرضيات:
أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نصّ هذا السؤال على: " ما العلاقة بين إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس؟"

ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس.

وللإجابة عن هذا السؤال وفحص الفرضية المتعلقة به، تمّ حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) بين مجالات والدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، والجدول التالي يبيّن هذه النتائج.

جدول (9): نتائج اختبار بيرسون لمعاملات الارتباط بين إدارة البيئة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي (ن = 128)

مستوى الدلالة	التوافق النفسي والاجتماعي	إدارة البيئة الصفية
0.000	**0.360	حل مشكلات الطلبة
0.000	**0.398	التواصل مع الطلبة
0.000	**0.347	تنظيم البيئة المادية
0.068	0.162	إدارة وقت الحصة الصفية
0.020	*0.205	الإجراءات والقواعد الصفية
0.000	**0.404	الدرجة الكلية (إدارة البيئة الصفية)

**دالة إحصائية عند ($\alpha=0.01$)

يتضح من نتائج الجدول (9) أن معامل الارتباط بين إدارة البيئة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، إذ بلغ معامل الارتباط بينهما ($r = 0.40$) وكانت العلاقة بينهما موجبة أو طردية بمعنى كلما كان المعلم قادراً على إدارة البيئة الصفية زاد التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي والعكس صحيح.

وكان معامل الارتباط بين مجال حل مشكلات الطلبة والتوافق النفسي والاجتماعي لديهم في السياق الصفّي ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، إذ بلغ معامل الارتباط بينهما ($r = 0.36$) وكانت العلاقة بينهما موجبة أو طردية بمعنى كلما كان المعلم قادراً على حل مشكلات الطلبة زاد التوافق النفسي والاجتماعي لديهم في السياق الصفّي والعكس صحيح.

وكان معامل الارتباط بين مجال التواصل مع الطلبة والتوافق النفسي والاجتماعي لديهم في السياق الصفّي ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، إذ بلغ معامل الارتباط بينهما ($r = 0.398$) وكانت العلاقة بينهما موجبة أو طردية بمعنى كلما كان المعلم قادراً على التواصل مع الطلبة زاد التوافق النفسي والاجتماعي لديهم في السياق الصفّي والعكس صحيح.

وكان معامل الارتباط بين مجال ضبط الإجراءات والقواعد الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، إذ بلغ معامل الارتباط بينهما ($r = 0.205$) وكانت العلاقة بينهما موجبة أو طردية بمعنى كلما كان المعلم قادراً على ضبط الإجراءات والقواعد الصفية زاد التوافق النفسي والاجتماعي لديهم في السياق الصفّي والعكس صحيح، بينما أشارت النتائج أنه لا يوجد معامل ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين مجال إدارة وقت الحصة والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نصّ هذا السؤال على: " ما مدى إسهام إدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس؟"

للإجابة عن هذا السؤال عمدت الباحثة الى استخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression)، باستخدام طريقة (Stepwise)، وذلك لفحص أكثر مجالات إدارة البيئة الصفية إسهاماً في التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي، وأشارت النتائج إلى أن مجال التواصل مع الطلبة استطاع فقط التنبؤ بالتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، أما باقي مجالات إدارة البيئة الصفية فلم يدخلها في معادلة التنبؤ بسبب عدم قدرتها على التنبؤ بالتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، كما قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression)، وذلك لفحص مدى إسهام الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي، والجدول التالي يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

جدول (10): نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام مجال التواصل مع الطلبة بالتوافق النفسي والاجتماعي لديهم

التوافق النفسي والاجتماعي							المجالات
مستوى الدلالة	قيمة ف	الثابت	قيمة ت	قيمة بيتا المعيارية	معامل التحديد المعدل	معامل التحديد	
0.000	**23.69	2.317	**4.868	0.398	0.152	0.158	التواصل مع الطلبة
0.000	**24.58	2.440	**4.958	0.404	0.157	0.163	الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) .

يوضح الجدول السابق قيمة معامل التحديد المعدل لمجال التواصل مع الطلبة إذ بلغ (0.152)، وهذا يعني أن مجال التواصل مع الطلبة يفسّر ما نسبته 15% تقريباً من التباين في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، ويتسم النموذج المفسر بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف) قد بلغت (ف = 23.69، $\alpha > 0.01$) وكانت ذات دلالة إحصائية، أما

معامل بيتا المعيارية لمجال التواصل مع الطلبة قد بلغت $\beta = 0.389$ ، ت = 4.87، $\alpha > 0.01$ ، وعليه فيمكن صياغة معادلة الانحدار على أنها:

$$\text{التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة} = 2.32 + \text{التواصل مع الطلبة} \times (0.389).$$

كما يوضح الجدول السابق قيمة معامل التحديد المعدل لإدارة البيئة الصفية ككل إذ بلغ (0.157)، وهذا يعني أن إدارة البيئة الصفية ككل فسّر ما نسبته 16% تقريباً من التباين في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، ويتسم النموذج المفسر بالصلاحية والموثوقية بقيمة (ف) قد بلغت (ف = 24.58، $\alpha > 0.01$) وكانت ذات دلالة إحصائية، أما معامل بيتا المعيارية لإدارة البيئة الصفية ككل قد بلغت $\beta = 0.404$ ، ت = 4.96، $\alpha > 0.01$ ، وعليه فيمكن صياغة معادلة الانحدار على أنها:

$$\text{التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة} = 2.44 + \text{إدارة البيئة الصفية} \times (0.404).$$

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نصّ هذا السؤال على: " ما مستوى إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في

مدارس شرقي القدس؟"

ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس والمعيار المقبول تربوياً".

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لفترات

مقياس إدارة البيئة الصفية والمجالات فيه، وتم ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية،

وقامت الباحثة بتحديد خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة؛ إذ

حسبت طول المدى وهو (4 = 1-5) ثم قسمته على 5 فترات (0.80 = 5/4) وعليه فإن طول

الفترة هو (0.80) وعليه اعتمدت الباحثة التقدير التالي، للفصل ما بين الدرجات، والجدول التالي

يبين هذه النتائج.

- من 1.00-1.80 منخفضة جداً.
- من 1.81-2.61 منخفضة.
- من 2.62-3.42 متوسطة.
- من 3.43-4.23 مرتفعة.
- من 4.24-5.00 مرتفعة جداً.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقديرية لفقرات ومجالات مقياس إدارة البيئة الصفية.

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقدير
20	أشرك الطلبة بجزء من خصوصياتي إذا شعرت أنه في مصلحتهم	4.37	0.83	87.30	مرتفعة جداً
21	أنصرف بمرح وبشاشة مع الطلبة كي أشيع الألفة في غرفة الصف	4.37	0.89	87.30	مرتفعة جداً
31	أعلق أعمال الطلبة في أماكن يراها زملائهم داخل غرفة الصف	4.26	0.80	85.20	مرتفعة جداً
29	أسمح للطلبة بتغيير أماكنهم داخل غرفة الصف	4.20	0.77	84.09	مرتفعة
34	ألزم الطلبة بالصمت قبل بدء الدرس	4.17	0.87	83.31	مرتفعة
46	أثني على الطلبة الذين ينفذون المهام الصفية	4.15	0.84	82.99	مرتفعة
25	أراعي أن يجلس الطالب الأقصر في المقعد الأمامي	4.12	0.75	82.36	مرتفعة
17	أتضامن مع الطلبة في اتخاذ قرار معين حتى ولو خالف رأبي الشخصي	4.08	0.79	81.57	مرتفعة
27	أتجول بين المقاعد من حين لآخر	4.06	0.73	81.28	مرتفعة
19	أحول نظري من طالب إلى آخر في الغرفة الصفية	4.06	1.01	81.26	مرتفعة
7	أجد الوقت الكافي للتعرف إلى خصائص الطلبة	3.94	0.74	78.88	مرتفعة
8	أحرص أن يكون الجو في صفي مرحاً تسوده علاقات المودة	3.91	0.90	78.27	مرتفعة
35	أكلف الطلبة الاهتمام بنظافة السبورة قبل البدء بشرح الدرس	3.91	0.68	78.27	مرتفعة

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقدير
33	أكلف الطلبة تنظيف الصف إذا وجدت أنهم يرمون الأوساخ	3.91	0.85	78.25	مرتفعة
5	أضبط الطلبة عند العمل في مجموعات تعاونية	3.91	0.77	78.11	مرتفعة
2	ألزم الطلبة بالصمت قبل بدء الدرس	3.87	1.05	77.48	مرتفعة
28	أميل إلى الاهتمام بمظهر الطلبة في الأنشطة المدرسية	3.87	1.06	77.30	مرتفعة
40	أحاول التعرف إلى الأسباب المؤدية لمخالفة القواعد الصفية قبل تنفيذ العقوبة	3.85	0.78	77.01	مرتفعة
26	أخاطب إدارة المدرسة إذا شعرت أن توزيع الصفوف غير ملائم للطلبة	3.84	0.78	76.85	مرتفعة
13	أشارك الطلبة في أنشطتهم المختلفة	3.80	0.77	76.03	مرتفعة
23	أنادي الطلبة بأسمائهم عند مخاطبتهم	3.79	0.83	75.71	مرتفعة
30	أتابع الطلبة وتحركاتهم في أثناء الحصة الدراسية	3.78	0.90	75.59	مرتفعة
4	يلتزم الطلبة الصمت عندما أهدد أحد زملائهم	3.76	0.84	75.28	مرتفعة
10	أشترك في مناقشة الموضوعات مع الطلبة حتى إن كانت آرائهم مخالفة لراي	3.71	0.80	74.17	مرتفعة
45	أترك للطلبة اتخاذ قرار يهمهم حتى لا أثير مشاكل معهم	3.69	0.83	73.86	مرتفعة
18	يفهم الطلبة ما أطلبه منهم من خلال التعابير التي أظهرها على وجهي	3.69	0.84	73.81	مرتفعة
38	أنهي الدرس المقرر خلال الوقت المحدد	3.69	0.83	73.70	مرتفعة
12	أتفق مع الطلبة على تلميحات وإشارات متعلقة بالنظام الصف	3.69	0.90	73.70	مرتفعة
39	أستثمر دقائق من وقت الحصة الدراسية في إكمال معلومة من درس سابق	3.65	0.87	72.91	مرتفعة
16	أقبل انتقادات الطلبة حول أمر خاطئ قمت به ويخصهم	3.64	0.73	72.80	مرتفعة
42	أتحكم في سرعة سير الدرس حسب قدرات الطلبة	3.57	0.78	71.50	مرتفعة

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقدير
14	أقوم بالربت على كتف الطلبة عندما أتواصل معهم	3.57	0.76	71.43	مرتفعة
36	أقوم بفحص وتجريب الوسائل التعليمية قبل بدء الحصة الدراسية	3.55	0.87	70.95	مرتفعة
37	أنظم جلوس الطلبة داخل الصف قبل بدء الدرس	3.53	0.85	70.55	مرتفعة
6	أتقرب من الطلبة كي أكسب صداقتهم	3.50	0.77	69.92	مرتفعة
43	أشرك الطلبة في اتخاذ قرارات تتعلق بتنفيذ عمل ما	3.50	0.81	69.92	مرتفعة
32	أهتم بأن تكون الغرفة الصفية جيدة الإضاءة	3.42	0.95	68.48	متوسطة
22	ألجا إلى التلمص من وعودي للطلبة بأسلوب لبق	3.41	0.87	68.25	متوسطة
15	أميل إلى اختيار ممثل للصف أشعر بالمودة والارتياح نحوه	3.41	0.79	68.19	متوسطة
41	أكتب القواعد الصفية الضرورية على السبورة	3.38	0.89	67.56	متوسطة
3	أولي الاهتمام لمشكلات الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة	3.35	1.13	67.04	متوسطة
9	أستخدم إيماءات غير لفظية للتعبير عن أفكاري	3.26	0.80	65.24	متوسطة
11	أختار ممثلاً دائماً للصف	3.21	0.90	64.25	متوسطة
44	أعاقب الطالب الذي يخالف القواعد الصفية عقوبة تناسب حجم مخالفته	3.20	1.06	64.09	متوسطة
24	أشعر بحبي واشتياقي للطلبة عندما اغيب عنهم	3.18	1.06	63.62	متوسطة
1	ألجأ إلى المرشد النفسي في المدرسة لمعالجة مشكلات الطلبة.	2.35	0.93	47.09	منخفضة
	حل مشكلات الطلبة	3.28	0.51	65.60	متوسطة
	التواصل مع الطلبة	3.44	0.40	68.80	مرتفعة
	تنظيم البيئة المادية	3.64	0.50	72.80	مرتفعة
	إدارة وقت الحصة الصفية	3.53	0.35	70.60	مرتفعة
	الإجراءات والقواعد الصفية	3.06	0.30	61.20	متوسطة
	الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	3.38	0.29	67.60	متوسطة

يتضح من نتائج الجدول (11) إن تقدير إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس كان متوسطاً وبنسبة مئوية بلغت (68%) تقريباً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) وبتباخراف معياري (0.29)، وكانت أعلى الفقرات تقديراً في مقياس إدارة البيئة الصفية الفقرة رقم (20) والتي نصت على "أشرك الطلبة بجزء من خصوصياتي إذا شعرت أنه في مصلحتهم" وكان تقديرها مرتفعاً جداً بنسبة مئوية قدرها (87%) تقريباً، وبتوسط حسابي قدره (4.37) وبتباخراف معياري قدره (0.83)، أما أدنى الفقرات تقديراً فجاءت الفقرة رقم (1) والتي نصت على "ألجأ إلى المرشد النفسي في المدرسة لمعالجة مشكلات الطلبة" وكان تقديرها منخفضاً وبنسبة مئوية بلغت (47%) تقريباً، وبتوسط حسابي (2.35) وبتباخراف معياري قدره (0.93).

وجاء تقدير مجال حل مشكلات الطلبة متوسطاً وبنسبة مئوية بلغت (66%) تقريباً، وبتوسط حسابي قدره (3.28) وبتباخراف معياري (0.51)، وجاء تقدير مجال التواصل مع الطلبة مرتفعاً وبنسبة مئوية بلغت (69%) تقريباً، وبتوسط حسابي قدره (3.44) وبتباخراف معياري (0.40)، وجاء تقدير مجال تنظيم البيئة المادية مرتفعاً وبنسبة مئوية بلغت (73%) تقريباً، وبتوسط حسابي قدره (3.64) وبتباخراف معياري (0.50)، وجاء تقدير مجال إدارة وقت الحصة الصفية مرتفعاً وبنسبة مئوية بلغت (71%) تقريباً، وبتوسط حسابي قدره (3.53) وبتباخراف معياري (0.35)، وجاء تقدير مجال الإجراءات والقواعد الصفية متوسطاً وبنسبة مئوية بلغت (61%) تقريباً، وبتوسط حسابي قدره (3.06) وبتباخراف معياري (0.30).

وفي الحقيقة لا يمكن إصدار حكم دقيق على مستوى إدارة البيئة الصفية لدى معلمي شرقي القدس إذا اعتمدنا فقط على المتوسطات الحسابية، فهذا الحكم لا يأخذ بعين الاعتبار الانحرافات المعيارية، والكفيل بتقدير مستوى إدارة البيئة الصفية بشكل دقيق اعتماداً على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية هو اختبار لعينة واحدة (One Sample t-Test)؛ إذ يستخدم هذا الاختبار للمقارنة بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع الفرضي أو المعيار المقبول تربوياً، وعليه تمّ مقارنة متوسطات العينة لدى مجالات إدارة البيئة الصفية والدرجة الكلية مع القيمة المحكيّة المناسبة، وهي القيمة (3) في هذه الحالة كون نظام التصحيح المتبع هو ليكرت الخماسي، والجدول الآتي يبيّن ذلك.

جدول (12): نتائج اختبار لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع الفرضي لمجالات إدارة البيئة الصفية والدرجة الكلية

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة ت	المجتمع الفرضي		العينة		المجالات
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.000	127	**6.32	0.51	3	0.51	3.28	حل مشكلات الطلبة
0.000	127	**12.27	0.40	3	0.40	3.44	التواصل مع الطلبة
0.000	127	**14.44	0.50	3	0.50	3.64	تنظيم البيئة المادية
0.000	127	**17.12	0.35	3	0.35	3.53	إدارة وقت الحصة الصفية
0.035	127	*2.13	0.30	3	0.30	3.06	الإجراءات والقواعد الصفية
0.000	127	**14.51	0.29	3	0.29	3.38	الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من نتائج الجدول (12)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات العينة لدى جميع مجالات إدارة البيئة الصفية والدرجة الكلية والمعيار المقبول تريبياً، ولصالح المتوسطات الحسابية للعينة، إذ جاءت جميع قيم (ت) لدى هذه المجالات والدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية موجبة، وهذا يعني أنّ مستويات مجالات إدارة البيئة الصفية والدرجة الكلية جاءت مرتفعة وأكبر من المعيار المقبول تريبياً بشكلٍ دالٍ إحصائياً.

ولفحص دلالة الفروق بين مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين المتعدد للقياسات المتكررة (Repeated MANOVA) إضافة لاستخدام اختبار ولكس لامدا (Wilks Lambda)، والنتائج الخاصة بذلك يوضحها الجدول التالي:

جدول (13): نتائج اختبار ولكس لامبدا لدلالة الفروق بين مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية

مستوى الدلالة	درجات حرية المقام	درجات حرية البسط	(ف)	قيمة ولكس لامبدا Wilks' Lambda
0.000	124	4	**62.449	0.330

** دالة إحصائياً عند ($\alpha=0.01$)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن الفروقات بين مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية كانت دالة إحصائية عند ($F = 62.45$ ، $\alpha > 0.01$)، ولمعرفة طبيعة الفروقات بين مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية تم استخدام اختبار سيداك (Sidak) للمقارنات الثنائية وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (14): نتائج اختبار سداك (Sidak) للمقارنات الثنائية بين متوسطات مجالات مقياس إدارة البيئة الصفية

المجالات	التواصل مع الطلبة	تنظيم البيئة المادية	إدارة وقت الحصة الصفية	الإجراءات والقواعد الصفية
حل مشكلات الطلبة	-0.152**	-0.361**	-0.248**	0.227**
التواصل مع الطلبة		-0.210**	<u>0.096</u>	0.378**
تنظيم البيئة المادية			<u>0.113</u>	0.588**
إدارة وقت الحصة الصفية				0.475**

** دالة إحصائياً عند ($\alpha=0.01$).

يتضح من نتائج الجدول (14) أن معظم الفروقات بين جميع مجالات إدارة البيئة الصفية كانت ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.01$) عدا الفرق بين مجالي التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية، ومجالي التواصل مع الطلبة وإدارة وقت الحصة الصفية، ومجالي تنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية، ويمكن ترتيب المجالات في مقياس إدارة البيئة الصفية وفقاً لمتوسطاتها الحسابية تنازلياً على النحو الآتي:

- تنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية في المرتبة الأولى.

- التواصل مع الطلبة في المرتبة الثانية.
- حل مشكلات الطلبة في المرتبة الثالثة.
- الإجراءات والقواعد الصفية في المرتبة الرابعة والأخيرة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نصّ هذا السؤال على: "ما مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس؟"

ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس والمعيار المقبول تربوياً".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لفقرات مقياس التوافق النفسي والاجتماعي، وتم ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وقامت الباحثة بتحديد خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة؛ إذ حسبت طول المدى وهو ($2 = 0 - 2$) ثم قسمته على 5 فترات ($0.40 = 5/2$) وعليه فإن طول الفترة هو (0.40) وعليه اعتمدت الباحثة التقدير التالي، للفصل ما بين الدرجات، والجدول التالي يبيّن هذه النتائج.

- من صفر-0.40 منخفضة جداً.
- من 0.41-0.81 منخفضة.
- من 0.82-1.22 متوسطة.
- من 1.23-1.63 مرتفعة.
- من 1.64-2.00 مرتفعة جداً.

جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقديرية ل فقرات مقياس التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقدير
25	هل تهتم كثيراً بعلاماتك المدرسية؟	1.84	.49	92.13	مرتفعة جداً
16	هل تستأذن من معلمك عندما تريد مغادرة الصف؟	1.84	.49	92.13	مرتفعة جداً
7	هل تحضر معك أدواتك المدرسية اللازمة؟	1.83	.49	91.34	مرتفعة جداً
3	هل تهتم بنظافة وترتيب كتبك ودفاترك؟	1.80	.52	90.00	مرتفعة جداً
1	هل تطيع المعلمين عندما يطلبون منك القيام بشيء معين؟	1.77	.58	88.40	مرتفعة جداً
35	هل تحرص أن تحترم المعلم وتطيع أوامره؟	1.75	.58	87.70	مرتفعة جداً
23	هل تقوم بكل ما يطلبه منك معلموك في صفك؟	1.74	.57	86.90	مرتفعة جداً
26	هل تشعر أن تستفيد فعلاً من الدروس التي تتعلمها؟	1.71	.56	85.71	مرتفعة جداً
38	هل تحاول إبراز قدراتك وإمكاناتك العقلية والمعرفية في الحصص الدراسية؟	1.70	.61	85.20	مرتفعة جداً
37	هل تتعاون مع زملائك كي تحافظ على انضباط الصف؟	1.68	.62	83.87	مرتفعة جداً
22	هل تطلب الإذن من معلمك قبل ترك مكانك؟	1.66	.63	83.20	مرتفعة جداً
17	هل تقوم بما يطلبه منك معلموك بكل فرح وسرور؟	1.66	.57	83.07	مرتفعة جداً
2	هل يسهل عليك قراءة ما تكتب؟	1.65	.66	82.28	مرتفعة جداً
24	هل تشعر بالسعادة عندما تحضر دروسك الصفية؟	1.62	.66	80.89	مرتفعة
21	هل تستشير معلمك إذا احتجت مساعدتهم؟	1.60	.65	80.00	مرتفعة
14	هل توجه انتباهك للمعلمين أثناء شرحهم؟	1.55	.74	77.38	مرتفعة
40	هل تشعر فعلاً أن معلمك يهتمون بمصلحتك؟	1.53	.72	76.59	مرتفعة
29	هل انت على وفاق مع زملائك في الصف؟	1.49	.80	74.41	مرتفعة
36	هل تشعر أنك محط احترام وإعجاب من قبل معلميك؟	1.41	.76	70.33	مرتفعة

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقدير
42	هل تشعر بعدم الراحة والقلق أثناء الدوام المدرسي؟	.82	.82	41.13	متوسطة
39	هل تفقد صبرك سريعاً عندما تستمع الى شرح المعلمين؟	.73	.84	36.59	منخفضة
27	هل تحب الغياب عن صفك الدراسي؟	.72	.76	36.11	منخفضة
44	هل سريعاً ما تتفعل أو تفقد السيطرة على أعصابك في الصف؟	.70	.86	35.20	منخفضة
41	هل تشعر بالإحباط وألهم في الحصص الدراسية؟	.69	.79	34.40	منخفضة
9	هل تتشاجر مع زملائك في المدرسة؟	.66	.71	33.20	منخفضة
45	هل تشعر بالحاجة الى النوم أثناء شرح الدروس؟	.66	.77	32.80	منخفضة
28	هل تشعر بالصعوبة كي تنتبه الى شرح الدرس؟	.64	.75	32.14	منخفضة
4	هل تصل متأخراً إلى المدرسة؟	.56	.65	27.95	منخفضة
8	هل يعاتبك المعلمون أو تشعر إنهم يتضايقون منك؟	.55	.71	27.60	منخفضة
20	هل تضحك أثناء شرح الدرس؟	.54	.67	27.20	منخفضة
32	هل تشعر بالضيق عندما يطلب منك معلومك الإجابة عن أسئلتهم أثناء الدرس؟	.52	.76	26.19	منخفضة
19	هل ترفع صوتك بالإجابة عن السؤال قبل أن يأذن لك معلومك؟	.50	.70	24.80	منخفضة
12	هل أسقطت أشياء على الأرض عمداً أثناء الدرس؟	.48	.70	24.00	منخفضة
30	هل تفضل الخروج من الصف على البقاء فيه؟	.44	.68	21.83	منخفضة
13	هل تصدر أصواتاً مزعجة أثناء شرح الدرس؟	.35	.71	17.48	منخفضة جداً
46	هل انت كثير الخطأ في الصف؟	.32	.56	16.00	منخفضة جداً
5	هل تعتبر نفسك مصدرراً لإزعاج المعلمين أثناء الدرس؟	.31	.64	15.48	منخفضة جداً
6	هل تعتبر نفسك مصدرراً لإزعاج زملائك الطلبة أثناء الدرس؟	.29	.61	14.40	منخفضة جداً

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقدير
48	هل تميل إلى الكتابة على المقاعد الصفية أو الجدران في الصف؟	.28	.59	14.17	منخفضة جداً
43	هل تسعى إلى إيذاء الآخرين أو مضايقتهم أثناء الحصص الدراسية؟	.28	.64	13.89	منخفضة جداً
47	هل تمص إبهامك أو تعض أظفرك أثناء الحصة الصفية؟	.28	.61	13.78	منخفضة جداً
33	هل تشعر أن المعلمين لا يستحقون الاحترام والتقدير؟	.27	.60	13.39	منخفضة جداً
15	هل سبق لك وأن حاولت دفع أحد زملائك عمداً داخل الصف أو خارجه؟	.26	.60	13.10	منخفضة جداً
34	هل يخطر ببالك أن تهجم على المعلم وتضربه؟	.25	.59	12.30	منخفضة جداً
31	هل تشعر أن تسبب المشكلات والإحراج لزملائك في الصف؟	.24	.54	12.00	منخفضة جداً
10	هل تشاكس المعلمين أو تضايقهم أثناء الدرس؟	.22	.52	11.20	منخفضة جداً
18	هل ترد على معلمك أو تصرخ في وجههم إذا ويخوك أو انتقدوا سلوكاً قمت به؟	.21	.56	10.32	منخفضة جداً
11	هل تتشاجر مع معلمك في المدرسة؟	.20	.53	10.25	منخفضة جداً
49	هل تميل إلى تخريب أو إتلاف ممتلكات الصف من شبابك وأبواب ومقابس الكهرباء وغيره؟	.14	.48	7.09	منخفضة جداً
	الدرجة الكلية للتوافق النفسي والاجتماعي	1.59	0.30	79.50	مرتفعة

يتضح من نتائج الجدول (15) ان تقدير التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي لطلبة مدراس شرقي القدس كان مرتفعاً وبنسبة مئوية بلغت (80%) تقريباً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (1.59) وانحراف معياري (0.30)، وكانت أعلى الفقرات تقديراً في مقياس التوافق النفسي والاجتماعي الفقرة رقم (25) والتي نصت على "هل تهتم كثيراً بعلاماتك المدرسية؟" وكان تقديرها مرتفعاً جداً بنسبة مئوية قدرها (92%) تقريباً، وبمتوسط حسابي قدره (1.84) وانحراف معياري قدره (0.49)، أما أدنى الفقرات تقديراً فجاءت الفقرة رقم (49) والتي نصت على "هل تميل إلى تخريب أو إتلاف ممتلكات الصف من شبابك وأبواب ومقابس الكهرباء وغيره؟" وكان تقديرها

منخفضاً جداً وبنسبة مئوية بلغت (7%) تقريباً، وبمتوسط حسابي (0.14) وانحراف معياري قدره (0.48).

ولتقدير مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة شرقي القدس تقديراً دقيقاً بالاعتماد على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري فقد قامت الباحثة باستخدام اختبار لعينة واحدة (One Sample t-Test)؛ إذ تمت المقارنة بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع الفرضي أو المعيار المقبول تربوياً، وعليه تمّ مقارنة متوسطات العينة للدرجة الكلية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة شرقي القدس مع القيمة المحكيّة المناسبة، وهي القيمة (1) في هذه الحالة كون نظام التصحيح المتبع هو ليكرت الثلاثي، والجدول الآتي يبيّن ذلك.

جدول (16): نتائج اختبار ت لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع الفرضي للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة شرقي القدس

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة ت	المجتمع الفرضي		العينة	
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
0.000	127	**22.37	0.30	1	0.30	1.59

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$).

يتضح من نتائج الجدول (16)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين متوسط العينة في التوافق النفسي والاجتماعي والمعيار المقبول تربوياً، ولصالح المتوسط الحسابي للعينة، إذ جاءت قيمة (ت) موجبة، وهذا يعني أنّ مستوى التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفي لطلبة شرقي القدس جاء مرتفعاً وأكبر من المعيار المقبول تربوياً بشكلٍ دالٍ إحصائياً.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نصّ هذا السؤال على: " هل تؤثر متغيرات جنس المعلم ومستواه العلمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"

ويبقى عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

أ. هل يؤثر متغير جنس المعلم في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لجنس المعلم".

وللإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية المتعلقة به، تمّ استخدام اختبار المقارنة بين متوسّطين لعينتين مستقلّتين (Independent Samples t-Test) عند الدرجة الكلية لمقياس إدارة البيئة الصفية ومجالاته تبعاً لمتغير جنس المعلم، والجدول الآتي يوضّح هذه النتائج. جدول (17): نتائج اختبار المقارنة بين متوسّطين لعينتين مستقلّتين (Independent Samples t-Test) عند الدرجة الكلية والمجالات لإدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير جنس المعلم

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة "ت"	معلمة (ن=98)		معلم (ن =30)		المجالات
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.564	126	0.578-	0.51	3.29	0.48	3.25	حل مشكلات الطلبة
0.034	126	*2.142-	0.39	3.48	0.42	3.30	التواصل مع الطلبة
0.217	126	1.241-	0.49	3.67	0.53	3.54	تنظيم البيئة المادية
0.516	126	0.651-	0.35	3.54	0.34	3.49	إدارة وقت الحصة الصفية
0.749	126	0.321	0.30	3.05	0.28	3.07	الإجراءات والقواعد الصفية
0.131	126	1.520-	0.29	3.40	0.30	3.30	الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من النتائج الجدول (17) أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ومجالات إدارة البيئة الصفية عدا مجال التواصل مع الطلبة بحسب متغير جنس المعلم لم تكن ذات دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى أن متغير جنس المعلم لا يؤثر في حل مشكلات الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، أي أن لا فرق بين المعلمين والمعلمات في إدارة البيئة الصفية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمجال التواصل مع الطلبة بحسب متغير جنس المعلم ولصالح المعلمات، أي أن متغير جنس المعلم يؤثر في مجال التواصل مع الطلبة، إذ بلغت قيمة (ت = - 2.142 ، $\alpha = 0.034$)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التواصل مع الطلبة لدى المعلمين (3.30) وبانحراف معياري (0.42)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى المعلمات (3.48) وبانحراف معياري (0.39)، وهذا يشير إلى أن المعلمات قدّرن التواصل مع الطلبة أكثر من المعلمين.

ب. هل يؤثر متغير المستوى العلمي للمعلم في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى للمستوى العلمي للمعلم".

وللإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية المتعلقة به، تمّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم، والجدول (18) يوضح هذه النتائج.

جدول (18): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية

والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم

المجالات	المؤهل العلمي	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
حل مشكلات الطلبة	دبلوم	7	3.69	0.59
	بكالوريوس وماجستير	119	3.25	0.49
	دكتوراه	2	3.75	0.59
التواصل مع الطلبة	دبلوم	7	3.60	0.47
	بكالوريوس وماجستير	119	3.43	0.39
	دكتوراه	2	3.22	0.75
تنظيم البيئة المادية	دبلوم	7	3.95	0.67
	بكالوريوس وماجستير	119	3.63	0.48
	دكتوراه	2	3.38	1.06
إدارة وقت الحصة الصفية	دبلوم	7	3.45	0.57
	بكالوريوس وماجستير	119	3.54	0.32
	دكتوراه	2	3.50	1.18
الإجراءات والقواعد الصفية	دبلوم	7	3.17	0.40
	بكالوريوس وماجستير	119	3.05	0.30
	دكتوراه	2	3.00	0.14
الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	دبلوم	7	3.56	0.33
	بكالوريوس وماجستير	119	3.37	0.29
	دكتوراه	2	3.30	0.71

يتضح من نتائج الجدول (18) أن المتوسطات الحسابية لإدارة البيئة الصفية عند الدرجة

الكلية والمجالات تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم يوجد بينها فروقات ظاهرية، وللكشف عن

دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج

الخاصة بذلك.

جدول (19): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
حل مشكلات الطلبة	بين المجموعات	1.716	2	0.858	3.486**	0.034
	خلال المجموعات	30.524	124	0.246		
	المجموع	32.240	126			
التواصل مع الطلبة	بين المجموعات	0.284	2	0.142	0.889	0.414
	خلال المجموعات	19.828	124	0.1600		
	المجموع	20.113	126			
تنظيم البيئة المادية	بين المجموعات	0.804	2	0.402	1.603	0.205
	خلال المجموعات	31.085	124	0.2510		
	المجموع	31.888	126			
إدارة وقت الحصة الصفية	بين المجموعات	0.049	2	0.025	0.198	0.821
	خلال المجموعات	15.381	124	0.1240		
	المجموع	15.430	126			
الإجراءات والقواعد الصفية	بين المجموعات	0.103	2	0.051	0.569	0.568
	خلال المجموعات	11.189	124	0.0900		
	المجموع	11.292	126			
الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	بين المجموعات	0.241	2	0.121	1.377	0.256
	خلال المجموعات	10.856	124	0.0880		
	المجموع	11.097	126			

* دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.05)$.

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ومجالات إدارة البيئة الصفية عدا مجال حل مشكلات الطلبة بحسب متغير المستوى العلمي للمعلم لم تكن ذات دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى أن متغير المستوى العلمي للمعلم لا يؤثر في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية و إدارة البيئة الصفية، أي أن لا فرق بين حملة الدبلوم والبيكالوريوس والماجستير والدكتوراة في إدارة البيئة الصفية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لمجال حل مشكلات الطلبة بحسب متغير المستوى العلمي للمعلم، إذ بلغت قيمة (ف = 3.49، $\alpha=0.034$)، أي أن متغير المستوى العلمي للمعلم يؤثر في مجال حل

مشكلات الطلبة، ولمعرفة طبيعة الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو الآتي:
جدول (20): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال حل مشكلات الطلبة تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم

المستوى العلمي	بكالوريوس وماجستير	دكتوراه
دبلوم	*0.44	0.05-
بكالوريوس وماجستير		0.49-

* دالة إحصائية عند $(\alpha=0.05)$.

يتضح من نتائج الجدول (20) أن الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة بين المعلمين من حملة الدبلوم وحملة البكالوريوس أو الماجستير والدكتوراه كانت ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.05)$ ولصالح حملة الدبلوم، أي أن المعلمين من حملة الدبلوم أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين من حملة البكالوريوس أو الماجستير والدكتوراه، أما الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة بين المعلمين من حملة البكالوريوس أو الماجستير والدكتوراه لم تكن ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.05)$ ، ولم تكن الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة بين المعلمين من حملة الدبلوم والدكتوراه ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.05)$.

ت. هل يؤثر متغير خبرة المعلم في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لخبرة المعلم".

وللإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية المتعلقة به، تم استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم، والجدول (21) يوضح هذه النتائج.

جدول (21): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية

والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم

الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	التكرارات	خبرة المعلم	المجالات
0.59	3.38	21	أقل من 5 سنوات	حل مشكلات الطلبة
0.57	3.19	36	5-10	
0.44	3.31	71	أكثر من 10 سنوات	
0.40	3.69	21	أقل من 5 سنوات	التواصل مع الطلبة
0.44	3.37	36	5-10	
0.35	3.40	71	أكثر من 10 سنوات	
0.42	3.98	21	أقل من 5 سنوات	تنظيم البيئة المادية
0.52	3.53	36	5-10	
0.48	3.61	71	أكثر من 10 سنوات	
0.36	3.49	21	أقل من 5 سنوات	إدارة وقت الحصة الصفية
0.31	3.42	36	5-10	
0.35	3.60	71	أكثر من 10 سنوات	
0.32	3.12	21	أقل من 5 سنوات	الإجراءات والقواعد الصفية
0.33	3.00	36	5-10	
0.28	3.07	71	أكثر من 10 سنوات	
0.27	3.55	21	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية
0.33	3.30	36	5-10	
0.71	3.30	71	أكثر من 10 سنوات	

يتضح من نتائج الجدول (21) أن المتوسطات الحسابية لإدارة البيئة الصفية عند الدرجة

الكلية والمجالات تبعاً لمتغير خبرة المعلم يوجد بينها فروقات ظاهرية، وللكشف عن دلالة هذه

الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (22): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير خبرة المعلم عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
حل مشكلات الطلبة	بين المجموعات	0.556	2	0.278	1.089	0.340
	خلال المجموعات	31.683	124	0.256		
	المجموع	32.240	126			
التواصل مع الطلبة	بين المجموعات	1.525	2	0.762	**5.085	0.008
	خلال المجموعات	18.588	124	.1500		
	المجموع	20.113	126			
تنظيم البيئة المادية	بين المجموعات	2.847	2	1.424	**6.078	0.003
	خلال المجموعات	29.041	124	.2340		
	المجموع	31.888	126			
إدارة وقت الحصة الصفية	بين المجموعات	0.789	2	0.394	*3.339	0.039
	خلال المجموعات	14.641	124	.1180		
	المجموع	15.430	126			
الإجراءات والقواعد الصفية	بين المجموعات	0.209	2	0.104	1.167	0.315
	خلال المجموعات	11.083	124	.0890		
	المجموع	11.292	126			
الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	بين المجموعات	0.793	2	0.397	*4.773	0.010
	خلال المجموعات	10.304	124	.0830		
	المجموع	11.097	126			

** دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.01)$ ، * دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.05)$.

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية لمجالي حل مشكلات الطلبة والإجراءات والقواعد الصفية بحسب متغير خبرة للمعلم لم تكن ذات دلالة إحصائية، وهذا يشير الى ان متغير خبرة المعلم لا يؤثر في مجالي حل مشكلات الطلبة والإجراءات والقواعد الصفية، وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.01)$ بين المتوسطات الحسابية لمجال التواصل مع الطلبة بحسب متغير خبرة المعلم، إذ بلغت قيمة (ف) = 5.085، أي أن متغير خبرة المعلم يؤثر في مجال التواصل مع الطلبة، ولمعرفة طبيعة الفروقات في مجال التواصل مع الطلبة تبعاً لمتغير خبرة المعلم تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (23): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال التواصل تبعاً لمتغير خبرة المعلم

أكثر من 10 سنوات	10-5	خبرة المعلم
**0.29	**0.31	أقل من 5 سنوات
0.02-		10-5

** دالة إحصائية عند $(\alpha=0.01)$.

يتضح من نتائج الجدول (23) أن الفروقات في مجال التواصل مع الطلبة بين المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والخبرة (10-5 سنوات) كانت ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.01)$ ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات)، وكانت الفروقات في مجال التواصل مع الطلبة بين المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والخبرة (أكثر من 10 سنوات) ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.01)$ ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) مقارنةً بالمعلمين من ذوي الخبرة الأكثر، أما الفروقات في مجال التواصل مع الطلبة بين المعلمين من ذوي الخبرة (10-5 سنوات) والخبرة (أكثر من 10 سنوات) لم تكن ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.05)$.

وبالعودة الى جدول (22) أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة $(\alpha=0.01)$ بين المتوسطات الحسابية لمجال تنظيم البيئة المادية بحسب متغير خبرة المعلم، إذ بلغت قيمة (ف = 6.08)، أي أن متغير خبرة المعلم يؤثر في مجال تنظيم البيئة المادية، ولمعرفة طبيعة الفروقات في مجال تنظيم البيئة المادية تبعاً لمتغير خبرة المعلم تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (24): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال تنظيم البيئة المادية تبعاً لمتغير خبرة المعلم

أكثر من 10 سنوات	10-5	خبرة المعلم
**0.37	**0.45	أقل من 5 سنوات
0.08-		10-5

* دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.01)$.

يتضح من نتائج الجدول (24) أن الفروقات في مجال تنظيم البيئة المادية بين المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والخبرة (10-5 سنوات) كانت ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.01)$ ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات)، وكانت الفروقات في مجال تنظيم البيئة المادية بين المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والخبرة (أكثر من 10 سنوات) ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.01)$ ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والخبرة (أكثر من 10 سنوات)، أي أن المعلمين من ذوي الخبرة الأقل أثبتوا أنهم أقدر على تنظيم البيئة المادية مقارنةً بالمعلمين من ذوي الخبرة الأكثر، أما الفروقات في مجال تنظيم البيئة المادية بين المعلمين من ذوي الخبرة (10-5 سنوات) والخبرة (أكثر من 10 سنوات) لم تكن ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.05)$.

وبالعودة إلى جدول (22) أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لمجال إدارة وقت الحصة الصفية بحسب متغير خبرة المعلم، إذ بلغت قيمة (ف = 3.34)، أي أن متغير خبرة المعلم يؤثر في مجال إدارة وقت الحصة الصفية، ولمعرفة طبيعة الفروقات في مجال إدارة وقت الحصة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (25): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال إدارة وقت الحصة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم

أكثر من 10 سنوات	10-5	خبرة المعلم
0.11-	0.07	أقل من 5 سنوات
*0.17-		10-5

* دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.05)$.

يتضح من نتائج الجدول (25) أن الفروقات في مجال إدارة وقت الحصة الصفية بين المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والخبرة (10-5 سنوات) لم تكن ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.05)$ ، كما أن الفروقات في مجال إدارة وقت الحصة الصفية بين المعلمين من ذوي

الخبرة (أقل من 5 سنوات) والخبرة (أكثر من 10 سنوات) لم تكن دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) أيضاً، بينما أشارت النتائج إلى أن الفروقات في مجال إدارة وقت الحصة الصفية بين المعلمين من ذوي الخبرة (5-10 سنوات) والخبرة (أكثر من 10 سنوات) كانت ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة الأكثر.

وبالعودة الى جدول (22) أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية بحسب متغير خبرة المعلم، إذ بلغت قيمة (ف = 4.77)، أي أن متغير خبرة المعلم يؤثر في الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية، ولمعرفة طبيعة الفروقات في الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (26): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم

أكثر من 10 سنوات	10-5	خبرة المعلم
*0.17	**0.24	أقل من 5 سنوات
0.07-		10-5

يتضح من نتائج الجدول (26) أن الفروقات في إدارة البيئة الصفية بين المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والخبرة (5-10 سنوات) كانت ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.01$) ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات)، وكانت الفروقات في إدارة البيئة الصفية بين المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والخبرة (أكثر من 10 سنوات) ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات)، أي أن المعلمين من ذوي الخبرة الأقل أثبتوا أنهم أقدر على إدارة البيئة الصفية مقارنةً بالمعلمين من ذوي الخبرة الأكثر، أما الفروقات في إدارة البيئة الصفية بين المعلمين من ذوي الخبرة (5-10 سنوات) والخبرة (أكثر من 10 سنوات) لم تكن ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$).

ث. هل يؤثر متغير حجم الصف في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لحجم الصف".

وللإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية المتعلقة به، تم استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير حجم الصف، والجدول (27) يوضح هذه النتائج.

جدول (27): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات

لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير حجم الصف

المجالات	حجم الصف	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
حل مشكلات الطلبة	صغير (أقل من 20 طالب)	6	3.83	0.26
	متوسط (من 20 الى 35)	90	3.18	0.51
	كبير (أكثر من 35)	32	3.48	0.42
التواصل مع الطلبة	صغير (أقل من 20 طالب)	6	3.60	0.24
	متوسط (من 20 الى 35)	90	3.42	0.40
	كبير (أكثر من 35)	32	3.46	0.42
تنظيم البيئة المادية	صغير (أقل من 20 طالب)	6	4.03	0.27
	متوسط (من 20 الى 35)	90	3.60	0.48
	كبير (أكثر من 35)	32	3.72	0.58
إدارة وقت الحصة الصفية	صغير (أقل من 20 طالب)	6	3.80	0.22
	متوسط (من 20 الى 35)	90	3.49	0.32
	كبير (أكثر من 35)	32	3.60	0.41
الإجراءات والقواعد الصفية	صغير (أقل من 20 طالب)	6	3.20	0.43
	متوسط (من 20 الى 35)	90	3.07	0.29
	كبير (أكثر من 35)	32	3.00	0.31
الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	صغير (أقل من 20 طالب)	6	3.64	0.08
	متوسط (من 20 الى 35)	90	3.35	0.28
	كبير (أكثر من 35)	32	3.43	0.33

يتضح من نتائج الجدول (27) أن المتوسطات الحسابية لإدارة البيئة الصفية عند الدرجة الكلية والمجالات تبعاً لمتغير حجم الصف يوجد بينها فروقات ظاهرية، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (28): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير حجم الصف عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
حل مشكلات الطلبة	بين المجموعات	3.640	2	1.820	**7.890	0.001
	خلال المجموعات	28.600	124	0.231		
	المجموع	32.240	126			
التواصل مع الطلبة	بين المجموعات	0.194	2	0.097	0.603	0.549
	خلال المجموعات	19.919	124	.1610		
	المجموع	20.113	126			
تنظيم البيئة المادية	بين المجموعات	1.101	2	0.551	2.218	0.113
	خلال المجموعات	30.787	124	.2480		
	المجموع	31.888	126			
إدارة وقت الحصة الصفية	بين المجموعات	0.642	2	0.321	2.693	0.072
	خلال المجموعات	14.787	124	.1190		
	المجموع	15.430	126			
الإجراءات والقواعد الصفية	بين المجموعات	0.219	2	0.109	1.226	0.297
	خلال المجموعات	11.073	124	.0890		
	المجموع	11.292	126			
الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	بين المجموعات	0.488	2	0.244	2.854	0.061
	خلال المجموعات	10.609	124	.0860		
	المجموع	11.097	126			

** دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.01)$.

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ومجالات إدارة البيئة الصفية عدا مجال حل مشكلات الطلبة بحسب متغير حجم الصف لم تكن ذات دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى أن متغير حجم الصف لا يؤثر في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، أي أن لا فرق بين الصفوف الصغيرة والمتوسطة والكبيرة في إدارة البيئة الصفية، وأشارت النتائج إلى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين المتوسطات الحسابية لمجال حل مشكلات الطلبة بحسب متغير حجم الصف، إذ بلغت قيمة (ف) = 7.89، أي أن متغير حجم الصف يؤثر في مجال حل مشكلات الطلبة، ولمعرفة طبيعة الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة تبعاً لمتغير حجم الصف تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (29): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال حل مشكلات الطلبة تبعاً لمتغير حجم الصف

حجم الصف	متوسط	كبير
صغير	**0.65	0.35
متوسط		**0.29-

** دالة إحصائية عند ($\alpha=0.01$).

يتضح من نتائج الجدول (29) أن الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة بين الصفوف صغيرة ومتوسطة الحجم كانت ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.01$) ولصالح الصفوف ذات الحجم الأصغر، أي أن المعلمين الذين يُدرسون في صفوف صغيرة أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف متوسطة الحجم، وكانت الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة بين الصفوف متوسطة وكبيرة الحجم ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.01$) ولصالح الصفوف ذات الحجم الأكبر، أي أن المعلمين الذين يدرسون في صفوف ذات الحجم الأكبر أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف متوسطة الحجم، أما الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة بين الصفوف صغيرة وكبيرة الحجم لم تكن ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$).

ج. هل يؤثر متغير الصف الدراسي في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى للصف الدراسي".
وللإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية المتعلقة به، تم استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير الصف الدراسي، والجدول (30) يوضح هذه النتائج.

جدول (30): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات

لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير الصف الدراسي

المجالات	الصف الدراسي	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
حل مشكلات الطلبة	الخامس	8	3.58	0.39
	السادس	24	3.11	0.48
	السابع	40	3.33	0.50
	الثامن	40	3.28	0.54
	التاسع	16	3.27	0.49
التواصل مع الطلبة	الخامس	8	3.69	0.31
	السادس	24	3.33	0.29
	السابع	40	3.54	0.41
	الثامن	40	3.40	0.39
	التاسع	16	3.28	0.48
تنظيم البيئة المادية	الخامس	8	3.86	0.48
	السادس	24	3.65	0.50
	السابع	40	3.68	0.47
	الثامن	40	3.63	0.56
	التاسع	16	3.50	0.47
إدارة وقت الحصة الصفية	الخامس	8	3.65	0.33
	السادس	24	3.54	0.24
	السابع	40	3.57	0.38
	الثامن	40	3.47	0.36
	التاسع	16	3.52	0.41
الإجراءات والقواعد الصفية	الخامس	8	2.99	0.25
	السادس	24	2.98	0.33
	السابع	40	3.07	0.25
	الثامن	40	3.05	0.31
	التاسع	16	3.20	0.32
الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	الخامس	8	3.55	0.26
	السادس	24	3.31	0.23
	السابع	40	3.44	0.30
	الثامن	40	3.36	0.31
	التاسع	16	3.33	0.33

يتضح من نتائج الجدول (30) أن المتوسطات الحسابية لإدارة البيئة الصفية عند الدرجة الكلية والمجالات تبعاً لمتغير الصف الدراسي يوجد بينها فروقات ظاهرة، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (31): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير الصف الدراسي عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
حل مشكلات الطلبة	بين المجموعات	1.534	4	0.384	1.524	0.199
	خلال المجموعات	30.705	122	0.252		
	المجموع	32.240	126			
التواصل مع الطلبة	بين المجموعات	1.679	4	0.420	*2.779	0.030
	خلال المجموعات	18.433	122	.1510		
	المجموع	20.113	126			
تنظيم البيئة المادية	بين المجموعات	0.757	4	0.189	0.741	0.566
	خلال المجموعات	31.132	122	.2550		
	المجموع	31.888	126			
إدارة وقت الحصة الصفية	بين المجموعات	0.339	4	0.085	0.685	0.603
	خلال المجموعات	15.091	122	.1240		
	المجموع	15.430	126			
الإجراءات والقواعد الصفية	بين المجموعات	0.533	4	0.133	1.511	0.203
	خلال المجموعات	10.759	122	.0880		
	المجموع	11.292	126			
الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	بين المجموعات	0.544	4	0.136	1.571	0.186
	خلال المجموعات	10.553	122	.0870		
	المجموع	11.097	126			

* دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.05)$.

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ومجالات إدارة البيئة الصفية عدا مجال التواصل مع الطلبة بحسب متغير الصف الدراسي لم تكن ذات دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى أن متغير الصف الدراسي لا يؤثر في حل مشكلات الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً،

وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمجال التواصل مع الطلبة بحسب متغير الصف الدراسي، إذ بلغت قيمة (ف = 2.78، $\alpha=0.03$)، أي أن متغير الصف الدراسي يؤثر في مجال التواصل مع الطلبة، ولمعرفة طبيعة الفروقات في مجال حل التواصل مع الطلبة تبعاً لمتغير الصف الدراسي تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (32): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال التواصل مع الطلبة تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الصف الدراسي	السادس	السابع	الثامن	التاسع
الخامس	*0.35	0.14	0.29	*0.42
السادس		*0.21-	0.07-	0.05
السابع			0.14	*0.26
الثامن				0.12

* دالة إحصائياً عند ($\alpha=0.05$).

يتضح من نتائج الجدول (32) أن الفروقات في مجال التواصل مع الطلبة بين معلمي الصفين الخامس والسادس كانت ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) ولصالح معلمي الصف الخامس، أي أن معلمي الصف الخامس أثبتوا أنهم أقدر على التواصل مع الطلبة مقارنةً بمعلمي الصف السادس، كما أن الفروقات في مجال التواصل مع الطلبة بين معلمي الصفين الخامس والتاسع كانت ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) ولصالح معلمي الصف الخامس، أي أن معلمي الصف الخامس أثبتوا أنهم أقدر على التواصل مع الطلبة مقارنةً بمعلمي الصف التاسع، وجاءت الفروقات في مجال التواصل مع الطلبة بين معلمي الصفين السادس والسابع كانت ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) ولصالح معلمي الصف السابع، أي أن معلمي الصف السابع أثبتوا أنهم أقدر على التواصل مع الطلبة مقارنةً بمعلمي الصف السادس، وكانت الفروقات في مجال التواصل مع الطلبة بين معلمي الصفين السابع والتاسع ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) ولصالح معلمي الصف السابع، أي أن الصف السابع أثبت أنهم أقدر على التواصل مع الطلبة مقارنةً بمعلمي الصف التاسع، أما الفروقات بين باقي الصفوف لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

ح. هل يؤثر متغير جنس الصف في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لجنس الصف".

وللإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية المتعلقة به، تمّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير جنس الصف، والجدول (33) يوضح هذه النتائج.

جدول (33): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية تبعاً لمتغير جنس الصف

المجالات	جنس الصف	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
حل مشكلات الطلبة	ذكور	63	3.32	0.51
	إناث	46	3.15	0.52
	مختلطة	19	3.49	0.40
التواصل مع الطلبة	ذكور	63	3.39	0.39
	إناث	46	3.43	0.41
	مختلطة	19	3.60	0.36
تنظيم البيئة المادية	ذكور	63	3.61	0.49
	إناث	46	3.59	0.53
	مختلطة	19	3.89	0.43
إدارة وقت الحصة الصفية	ذكور	63	3.53	0.36
	إناث	46	3.53	0.36
	مختلطة	19	3.54	0.31
الإجراءات والقواعد الصفية	ذكور	63	3.07	0.30
	إناث	46	3.12	0.28
	مختلطة	19	2.86	0.28
الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	ذكور	63	3.37	0.30
	إناث	46	3.36	0.31
	مختلطة	19	3.47	0.24

يتضح من نتائج الجدول (33) أن المتوسطات الحسابية لإدارة البيئة الصفية عند الدرجة الكلية والمجالات تبعاً لمتغير جنس الصف يوجد بينها فروقات ظاهرة، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (34): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير جنس الصف عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس إدارة البيئة الصفية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
حل مشكلات الطلبة	بين المجموعات	1.717	2	0.858	*3.488	0.034
	خلال المجموعات	30.523	124	0.246		
	المجموع	32.240	126			
التواصل مع الطلبة	بين المجموعات	0.651	2	0.326	2.075	0.130
	خلال المجموعات	19.461	124	.1570		
	المجموع	20.113	126			
تنظيم البيئة المادية	بين المجموعات	1.413	2	0.707	2.876	0.060
	خلال المجموعات	30.475	124	.2460		
	المجموع	31.888	126			
إدارة وقت الحصة الصفية	بين المجموعات	0.000	2	0.000	0.002	0.998
	خلال المجموعات	15.429	124	.1240		
	المجموع	15.430	126			
الإجراءات والقواعد الصفية	بين المجموعات	0.893	2	0.447	**5.326	0.006
	خلال المجموعات	10.399	124	.084		
	المجموع	11.292	126			
الدرجة الكلية لإدارة البيئة الصفية	بين المجموعات	0.170	2	0.085	0.964	0.384
	خلال المجموعات	10.927	124	.0880		
	المجموع	11.097	126			

** دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.01)$ ، * دالة إحصائياً عند $(\alpha=0.05)$.

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ومجالات إدارة البيئة الصفية عدا مجالي حل مشكلات الطلبة والإجراءات والقواعد الصفية بحسب متغير جنس الصف لم تكن ذات دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى أن متغير جنس الصف لا يؤثر في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، وأشارت

النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمجال حل مشكلات الطلبة بحسب متغير جنس الصف، إذ بلغت قيمة (ف = 3.49)، أي أن متغير جنس الصف يؤثر في مجال حل مشكلات الطلبة، ولمعرفة طبيعة الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة تبعاً لمتغير جنس الصف تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (35): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال حل مشكلات الطلبة تبعاً لمتغير جنس الصف

مختلط	إناث	جنس الصف
0.17-	0.16	ذكور
*0.34-		إناث

* دالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$).

يتضح من نتائج الجدول (35) أن الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة بين صفوف الإناث والمختلطة كانت ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) ولصالح الصفوف المختلطة، أي أن المعلمين الذين يدرسون في صفوف مختلطة أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف إناث فقط، ولم تكن الفروقات في مجال حل مشكلات الطلبة بين صفوف الذكور والمختلطة من جهة، وبين صفوف الإناث والذكور من جهة أخرى ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$).

وبالعودة إلى جدول (34) أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($\alpha=0.01$) بين المتوسطات الحسابية لمجال الإجراءات والقواعد الصفية بحسب متغير جنس الصف، إذ بلغت قيمة (ف = 5.33)، أي أن متغير جنس الصف يؤثر في مجال الإجراءات والقواعد الصفية، ولمعرفة طبيعة الفروقات في مجال الإجراءات والقواعد الصفية تبعاً لمتغير جنس الصف تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (36): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال الإجراءات والقواعد الصفية تبعاً لمتغير جنس الصف

مختلط	إناث	جنس الصف
**0.21	0.04-	ذكور
**0.25		إناث

** دالة إحصائية عند $(\alpha = 0.01)$.

يتضح من نتائج الجدول (36) أن الفروقات في مجال الإجراءات والقواعد الصفية بين صفوف الذكور والمختلطة كانت ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.01)$ ولصالح صفوف الذكور، أي أن المعلمين الذين يدرسون في صفوف الذكور أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف مختلطة، وكانت الفروقات في مجال الإجراءات والقواعد الصفية بين صفوف الإناث والمختلطة ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.01)$ ولصالح صفوف الإناث، أي أن المعلمين الذين يدرسون في صفوف الإناث أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف مختلطة، ولم تكن الفروقات في مجال الإجراءات والقواعد الصفية بين صفوف الذكور والإناث ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.05)$.

سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نصّ هذا السؤال على: " هل تؤثر متغيرات جنس المعلم ومستواه العلمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف وجنس الطالب في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس؟"

ويبين عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

أ. هل يؤثر متغير جنس المعلم في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس تعزى لجنس المعلم".

وللإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية المتعلقة به، تمّ استخدام اختبار المقارنة بين متوسطين لعينتين مستقلّتين (Independent Samples t-Test) عند الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي تبعاً لمتغير جنس المعلم، والجدول الآتي يوضّح هذه النتائج.

جدول (37): نتائج اختبار المقارنة بين متوسّطين لعينتين مستقلّتين (Independent Samples t-Test) للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغيّر جنس المعلم

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة "ت"	معلمة (ن=98)		معلم (ن=30)	
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
0.994	126	0.007	0.30	1.58	0.27	1.59

يتضح من النتائج الجدول (36) أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس المعلم لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وهذا يشير إلى أن متغير جنس المعلم لا يؤثر في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس.

ب. هل يؤثر متغير المستوى العلمي للمعلم في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى للمستوى العلمي للمعلم".

وللإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية المتعلقة به، تمّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم، والجدول (37) يوضح هذه النتائج.

جدول (38): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغيّر المستوى العلمي للمعلم

الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	التكرارات	المؤهل العلمي
0.34	1.73	7	دبلوم
0.29	1.57	119	بكالوريوس وماجستير
0.14	1.73	2	دكتوراه

يتضح من نتائج الجدول (37) أن المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم يوجد بينها فروقات ظاهرة، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (39): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المستوى العلمي للمعلم للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.196	2	0.098	1.119	0.330
خلال المجموعات	10.856	124	0.088		
المجموع	11.052	126			

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس بحسب متغير المستوى العلمي للمعلم لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وهذا يشير الى ان متغير المستوى العلمي للمعلم لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

ت. هل يؤثر متغير خبرة المعلم في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى لخبرة المعلم".

وللإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية المتعلقة به، تم استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تبعاً لمتغير خبرة المعلم، والجدول (39) يوضح هذه النتائج.

جدول (40): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير خبرة المعلم

خبرة المعلم	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
أقل من 5 سنوات	21	1.65	0.35
10-5	36	1.60	0.23
أكثر من 10 سنوات	71	1.56	0.31

يتضح من نتائج الجدول (39) أن المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس تبعاً لمتغير خبرة المعلم يوجد بينها فروقات ظاهرة، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (40): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير خبرة المعلم للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة

مستوى الدلالة	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.428	0.854	0.075	2	0.150	بين المجموعات
		0.088	124	10.902	خلال المجموعات
			126	11.052	المجموع

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس بحسب متغير خبرة المعلم لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) وهذا يشير الى ان متغير خبرة المعلم لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

ث. هل يؤثر متغير حجم الصف في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس شرقي

القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى لحجم الصف".

وللإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية المتعلقة به، تم استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تبعاً لمتغير حجم الصف، والجدول (41) يوضح هذه النتائج.

جدول (41): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير حجم الصف

حجم الصف	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
صغير (أقل من 20 طالب)	6	1.80	0.15
متوسط (من 20 الى 35)	90	1.58	0.28
كبير (أكثر من 35)	32	1.56	0.34

يتضح من نتائج الجدول (41) أن المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تبعاً لمتغير حجم الصف يوجد بينها فروقات ظاهرية، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (42): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير حجم الصف للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.262	2	0.131	1.508	0.225
خلال المجموعات	10.789	124	0.087		
المجموع	11.052	126			

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية الفروقات بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس بحسب متغير حجم الصف لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وهذا يشير الى ان متغير حجم الصف لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

ج. هل يؤثر متغير الصف الدراسي في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى للصف الدراسي".

وللإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية المتعلقة به، تم استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تبعاً لمتغير الصف الدراسي، والجدول (43) يوضح هذه النتائج.

جدول (43): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	التكرارات	الصف الدراسي
0.35	1.59	8	الخامس
0.21	1.67	24	السادس
0.31	1.56	40	السابع
0.33	1.57	40	الثامن
0.26	1.57	16	التاسع

يتضح من نتائج الجدول (43) أن المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تبعاً لمتغير الصف الدراسي يوجد بينها فروقات ظاهرة، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (44): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير الصف الدراسي للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.192	4	0.048	0.538	0.708
خلال المجموعات	10.860	122	0.089		
المجموع	11.052	126			

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية الفروقات بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس بحسب متغير الصف الدراسي لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وهذا يشير الى ان متغير الصف الدراسي لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

ح. هل يؤثر متغير نسب الصف في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى لجنس الصف".

ولإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية المتعلقة به، تم استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي

والاجتماعي لطلبة المدارس في مدارس شرقي القدس تبعاً لمتغير جنس الصف، والجدول (45) يوضح هذه النتائج.

جدول (45): التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير جنس الصف

جنس الصف	التكرارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
ذكور	63	1.57	0.30
إناث	46	1.59	0.32
مختلطة	19	1.62	0.25

يتضح من نتائج الجدول (45) أن المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تبعاً لمتغير جنس الصف يوجد بينها فروقات ظاهرة، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (46): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير جنس الصف للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.048	2	0.024	0.270	0.764
خلال المجموعات	11.004	124	0.089		
المجموع	11.052	126			

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس الصف لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وهذا يشير الى ان متغير جنس الصف لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

خ. هل يؤثر متغير جنس الطالب في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس تعزى لجنس الطالب".

وللإجابة عن هذا السؤال وللاختبار الفرضية المتعلقة به، تم استخدام اختبار المقارنة بين متوسطين لعينتين مستقلتين (Independent Samples t-Test) عند الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي تبعاً لمتغير جنس الطالب، والجدول الآتي يوضح هذه النتائج:

جدول (47): نتائج اختبار المقارنة بين متوسطين لعينتين مستقلتين (Independent Samples t-Test) للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة تبعاً لمتغير جنس الطالب

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة "ت"	معلمة (ن=55)		معلم (ن=73)	
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
0.804	126	0.249-	0.31	1.59	0.29	1.58

يتضح من النتائج الجدول (46) أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس الطالب لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وهذا يشير الى ان متغير جنس الطالب لا يؤثر في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي في مدارس شرقي القدس.

ملخص النتائج:

- كان معامل الارتباط بين إدارة البيئة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، إذ بلغ معامل الارتباط بينهما ($r = 0.40$) وكانت العلاقة بينهما موجبة أو طردية بمعنى كلما كان المعلم قادراً على إدارة البيئة الصفية زاد التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي والعكس صحيح.
- أسهم مجال التواصل مع الطلبة بما نسبته 15% تقريباً من التباين في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، ويتسم النموذج المفسر بالصلاحية والموثوقية بقيمة ($F = 23.69$ ، $\alpha > 0.01$) وكانت ذات دلالة إحصائية، أما معامل بيتا المعيارية لمجال التواصل مع الطلبة قد بلغت ($\beta = 0.389$ ، $t = 4.87$ ، $\alpha > 0.01$).
- أسهمت إدارة البيئة الصفية بما نسبته 16% تقريباً من التباين في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، ويتسم النموذج المفسر بالصلاحية والموثوقية بقيمة ($F = 24.58$ ، $\alpha > 0.01$) وكانت ذات دلالة إحصائية، أما معامل بيتا المعيارية لإدارة البيئة الصفية ككل قد بلغت ($\beta = 0.404$ ، $t = 4.96$ ، $\alpha > 0.01$).
- جاءت تقديرات مستويات مجالات إدارة البيئة الصفية والدرجة الكلية مرتفعة.

- جاء تقدير مستوى التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفّي لطلبة شرقي القدس مرتفعاً.
- لم يؤثر متغير جنس المعلم في حل مشكلات الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً.
- أثر متغير جنس المعلم في مجال التواصل مع الطلبة، إذ بلغت قيمة (ت = - 2.142، $\alpha = 0.034$)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال التواصل مع الطلبة لدى المعلمين (3.30) وبانحراف معياري (0.42)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى المعلمات (3.48) وبانحراف معياري (0.39)، وهذا يشير إلى أن المعلمات استطعن التواصل مع الطلبة أكثر من المعلمين.
- لم يؤثر متغير المستوى العلمي للمعلم في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً.
- أثر متغير المستوى العلمي للمعلم في مجال حل مشكلات الطلبة، إذ أن المعلمين من حملة الدبلوم أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين من حملة البكالوريوس أو الماجستير والدكتوراة.
- لم يؤثر متغير خبرة المعلم في مجالي حل مشكلات الطلبة والإجراءات والقواعد الصفية.
- أثر متغير خبرة المعلم في مجال التواصل مع الطلبة، إذ أن المعلمين من ذوي الخبرة الأقل أثبتوا أنهم أقدر على التواصل مع الطلبة مقارنةً بالمعلمين من ذوي الخبرة الأكثر.
- أثر متغير خبرة المعلم في مجال تنظيم البيئة المادية، إذ أن المعلمين من ذوي الخبرة الأقل أثبتوا أنهم أقدر على تنظيم البيئة المادية مقارنةً بالمعلمين من ذوي الخبرة الأكثر.
- أثر متغير خبرة المعلم في مجال إدارة وقت الحصة الصفية، ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة الأكثر.
- أثر متغير خبرة المعلم في إدارة البيئة الصفية، إذ أن المعلمين من ذوي الخبرة الأقل أثبتوا أنهم أقدر على إدارة البيئة الصفية مقارنةً بالمعلمين من ذوي الخبرة الأكثر.

- لم يؤثر متغير حجم الصف في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً.
- أثر متغير حجم الصف في مجال حل مشكلات الطلبة، ولصالح الصفوف ذات الحجم الأصغر، إذ أن المعلمين الذين يدرسون في صفوف صغيرة وكبيرة أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف متوسطة الحجم.
- لم يؤثر متغير الصف الدراسي في حل مشكلات الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً.
- أثر متغير الصف الدراسي في مجال التواصل مع الطلبة، إذ أن معلمي الصف الخامس والسابع أثبتوا أنهم أقدر على التواصل مع الطلبة مقارنةً بمعلمي الصف السادس والتاسع.
- لم يؤثر متغير جنس الصف في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً.
- أثر متغير جنس الصف في مجال حل مشكلات الطلبة، إذ أن المعلمين الذين يدرسون في صفوف مختلطة أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف إناث فقط.
- أثر متغير جنس الصف في مجال الإجراءات والقواعد الصفية، إذ أن المعلمين الذين يدرسون في صفوف الذكور أثبتوا أنهم أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف مختلطة، وكان المعلمون الذين يدرسون في صفوف الإناث أقدر على حل مشكلات الطلبة مقارنةً بالمعلمين الذين يدرسون في صفوف مختلطة.
- لم تؤثر متغيرات جنس المعلم ومستواه العلمي وخبرته وحجم الصف والصف الدراسي وجنس الصف وجنس الطالب في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

– مناقشة النتائج

– التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تمهيد:

يحتوي الفصل الخامس على مناقشة للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال نتائج التحليل الإحصائي حيث أن هذه الدراسة هدفت الى التعرف على واقع إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين وإسهامها في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس، وكذلك التعرف إلى دور بعض المتغيرات (الشخصية) في موضوع الدراسة.

وقد احتوت هذه الدراسة على عدد من الأسئلة والفرضيات، وفي هذا الفصل تم مناقشة النتائج الخاصة بالأسئلة والفرضيات، إضافة إلى طرح بعض التوصيات في ضوء نتائج هذه الدراسة.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما العلاقة بين إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين والتوافق

النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس؟

تبين نتائج السؤال الأول والذي يرتبط بالفرضية الصفية التي نصها لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس، حيث تبين أن هناك ارتباط موجب بين إدارة البيئة الصفية والتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، أي انه كلما كان المعلم قادراً على إدارة البيئة الصفية زاد التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي والعكس صحيح.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة الى ان ادارة البيئة الصفية تزيد من التوافق النفسي والاجتماعي

للطلبة في السياق الصفّي حيث انه عندما يكون المعلم لديه قدرة على إدارة البيئة الصفية تشكل

عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها. كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ، فإذا ما كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة، وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى ويتعرض الطالب عادة لاكتساب اتجاهات مثل الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس وأساليب العمل التعاوني، وطرق التعامل مع الآخرين، واحترام الآراء والمشاعر للآخرين، ويستطيع التلميذ أن يكتسب مثل هذه الاتجاهات إذا ما عاش في أجوائها، وأسهم في ممارستها، وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب التلميذ مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه حيث أن جميع هذه العوامل تساعد على تحسين عملية التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة.

السؤال الثاني: ما مدى إسهام إدارة البيئة الصفية في التوافق النفسي والاجتماعي

للطلبة في مدارس شرقي القدس؟

تبين من نتائج السؤال الثاني إن معامل التحديد المعدل لمجال التواصل مع الطلبة إذ بلغ (0.152)، وهذا يعني أن مجال التواصل مع الطلبة يفسر ما نسبته 15% تقريباً من التباين في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي، كما تبين أن معامل التحديد المعدل لإدارة البيئة الصفية ككل إذ بلغ (0.157)، وهذا يعني أن إدارة البيئة الصفية ككل فسّر ما نسبته 16% تقريباً من التباين في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفّي وتشير هذه النتيجة إلى أن إدارة البيئة الصفية تساهم في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن البيئة الصفية تساعد على بناء شخصية الطلبة ويمكن

القول إن إدارة البيئة الصفية تتشعب مدخلاتها وتنوعها وازدياد تعقدها، وفي ضوء الدور المتغير للمعلم أضحي مسؤولاً عن متغيرات مادية ملموسة وغير ملموسة كثيرة تساعد في بناء شخصية الطلبة بالإضافة إلى أن المعلم منظم وميسر لعملية التعلم ومرشد وموجه، وأن إدارة البيئة الصفية ما هي بالغالب إلا عملية محورية تعمل على ضبط الصف وحفظ النظام فيه، ووضع الأنظمة

والقوانين وتطبيقه. تسهم في تقليل اعتماد الطلبة على المعلم باتخاذ إجراءات مناسبة لاستخدام المواد التعليمية واستعمال الوقت والمكان المتاحين ، تؤدي إلى ترتيبات واضحة في غرفة الصف وإلى سهولة فهم الإجراءات والتوجيه والإرشاد من المعلم، تزود المعلم بمهارات نقل المعرفة وغرس القيم والمهارات لدى الطلبة تعزز من أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي بين المعلم وطلابه من جهة وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى ، تتيح للمعلم سيطرة أكبر وأفضل على البيئة التي يعمل فيها ولهذا تبين ان لها إسهام واضح للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.

السؤال الثالث: م ا مستوى إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي لل فقرات المتعلقة بمستوى إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين كانت متوسطة، وأنَّ الفقرات التي تقيس مستوى إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين كانت تقديراتها في المعظم تتراوح بين مرتفعة جداً، ومنخفض، حيث جاء تقدير الدرجة الكلية مستوى إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس متوسطةً وبمتوسط حسابي قدره (3.38) وبانحراف معياري (0.29)، أما بالنسبة لأعلى الفقرات تقديراً فقد جاءت الفقرة رقم (20)؛ والتي نصها " أشرك الطلبة بجزء من خصوصياتي إذا شعرت أنه في مصلحتهم"، وجاء تقديرها مرتفعاً جداً، بمتوسط حسابي (4.37) وبانحراف معياري قدره (0.83)، أما أدنى هذه الفقرات تقديراً فكانت الفقرة رقم (1)، ونصها "ألجأ إلى المرشد النفسي في المدرسة لمعالجة مشكلات الطلبة."، حيث جاء متوسطها الحسابي (2.35) وبانحراف معياري (0.93)، وجاء تقديرها منخفض.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلم لا يهتم بكل التفاصيل الخاصة بإدارة البيئة الصفية وانه يعتمد على نفسه بقدر كبير ولا يلجأ للمشرف التربوي أو النفسي لحل مشاكل الطلاب كما وأن هناك معايير يتم التعامل معها من قبل المعلمين بصورة متوسطة مثل معاقبة الطلبة الذي يخالف القواعد الصفية عقوبة تناسب حجم مخالفته ، والعمل على اختيار ممثلاً دائماً للصف ، والعمل على استخدام إيماءات غير لفظية للتعبير عن أفكارهم والاهتمام لمشكلات الطلبة من ذوي

الاحتياجات الخاصة بصورة كبيرة ، وكتابة القواعد الصفية الضرورية على السبورة، و يجب الاخذ بعين الاعتبار عند اختيار ممثل للصف ش عرهم بالمودة والارتياح نحوه، ونظراً لهذه المعايير التي يتم الاهتمام بها بصورة متوسطة وقليلة من قبل المعلم ظهر أن مستوى إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس متوسطة.

السؤال الرابع: ما مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس؟

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي للفقرات المتعلقة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس تقديرات مرتفعة، وأن الفقرات التي تقيس مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس كانت تقديراتها في المعظم تتراوح بين مرتفعة جداً، ومنخفض جداً، كما تبين أن تقدير التوافق النفسي والاجتماعي في السياق الصفي لطلبة مدارس شرقي القدس كان مرتفعاً وبنسبة مئوية بلغت (80%) تقريباً، وبانحراف معياري (0.30)، وكانت أعلى الفقرات تقديراً في مقياس التوافق النفسي والاجتماعي الفقرة رقم (25) والتي نصت على "هل تهتم كثيراً بعلاماتك المدرسية؟" وكان تقديرها مرتفعاً جداً، بمتوسط حسابي قدره (1.84) وبانحراف معياري قدره (0.49)، أما أدنى الفقرات تقديراً فجاءت الفقرة رقم (49) والتي نصت على "هل تميل إلى تخريب أو إتلاف ممتلكات الصف من شبايك وأبواب ومقابس الكهرباء وغيره؟" وكان تقديرها منخفضاً جداً، وبمتوسط حسابي (0.14) وبانحراف معياري قدره (0.48).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن هناك اهتمام بالطلبة في مدارس شرقي القدس في كافة النواحي ولا سيما زيادة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لديهم حيث أن الإدارة الصفية عملت على صقل شخصية الطلبة وزيادة التوافق النفسي والاجتماعي لديه حيث أن هناك مجموعة من المعايير التي تشير إلى أن هناك توافق نفسي واجتماعي مرتفع جداً لدى الطلبة كونهم يهتمون كثيراً بعلاماتهم المدرسية وأنهم يستأذنون باستمرار من معلمهم عندما يريدون مغادرة الصف وأنهم يحضرون معهم أدواتهم المدرسية اللازمة باستمرار وأنهم يهتمون بنظافة وترتيب كتبهم ودفاترهم بدون أي رقابة أو توجيه من احد وانهم يعملون على احترام أوامر المعلمين وتنفيذ ما يطلب منهم.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة دراسة (سعيد، 2017) والتي جاءت بعنوان التوافق النفسي لدى طلبة كلية التربية.

السؤال الخامس والمرتبط بالفرضية الثانية : هل يؤثر متغير جنس المعلم في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لجنس المعلم".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والمرتبطة بالسؤال الخامس أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لجنس المعلم"، في الدرجة الكلية لجميع المجالات.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن متغير جنس المعلم لا يؤثر في حل مشكلات الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، أي أن لا فرق بين المعلمين والمعلمات في إدارة البيئة الصفية وأن طبيعة مدارس الإناث لا تختلف عن طبيعة مدارس الذكور حيث إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات لا تختلف بين الذكور والإناث وذلك نظراً لطبيعة المدارس والمجتمع التي تتعامل معه تلك المدارس حيث أن إدارة البيئة الصفية بنفس الطريقة تجعل كافة مدارس شرق القدس لها مرجعية موحدة من خلالها يتم استقبال التعليمات حيث أن المعلمين والمعلمات ملتزمون بإدارة البيئة الصفية ويقومون بتطبيقها بنفس الطريقة، كما تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التواصل مع الطلبة من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لجنس المعلم، حيث تبين أن الفروق لصالح الإناث وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمات الإناث لديهن القدرة على التواصل أكثر من المعلمين الذكور وذلك نظراً لطبيعة الفئة التي يتعامل معها المعلمون حيث أن الطلبة دائماً أكثر انشغالاً من الإناث وأن الإناث يتفاعلن مع معلماتهم أكثر من الذكور.

السؤال الخامس والمرتبط بالفرضية الثالثة: هل يؤثر متغير المؤهل العلمي للمعلم في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال بالفرضية الصفية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى المؤهل العلمي للمعلم".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والمرتبطة بالسؤال الخامس لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى المؤهل العلمي للمعلم"، في الدرجة الكلية لجميع المجالات.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن عينة الدراسة من المعلمين وعلى اختلاف مؤهلاتهم العلمية لديهم استجابات متقاربة فيما يختص بمستوى إدارة البيئة الصفية حيث أن طبيعة إدارة البيئة الصفية في مدارس شرقي القدس متشابهة وفي كافة المناطق و أن المؤهل العلمي لا يؤثر فيها وأن استجابات أفراد عينة الدراسة متقاربة، أي أنهم يديرون البيئة الصفية بنفس الطريقة و أن المعلمين الذين يحملون الدبلوم البكالوريوس والماجستير والدكتوراة كانت استجاباتهم متشابهة ومتقاربة فيما يختص بإدارة البيئة الصفية في كافة المجالات عدا مجال حل المشكلات حيث تبين انه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو حل المشكلات تعزى المؤهل العلمي للمعلم حيث كانت الفروقات لصالح حملة الدبلوم وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن معلمي حملة الدبلوم لديهم حب الظهور وإبراز شخصيتهم كون مؤهلهم العلمي أقل من زملائهم فيتولد لديهم إبراز شخصيتهم فهم يقومون بعملية حل المشكلات على أكمل وجه من أجل ظهورهم بين اقرانهم من حملة الشهادات الأخرى.

السؤال الخامس والمرتبطة بالفرضية الرابعة : هل يؤثر متغير خبرة المعلم في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لخبرة المعلم".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والمرتبطة بالسؤال الخامس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لخبرة المعلم"، في الدرجة الكلية لجميع المجالات.

وقد يعود السبب إلى أن عينة الدراسة من المعلمين وعلى اختلاف سنوات الخبرة لديهم في السلك التعليمي، أنهم يطبقون إدارة البيئة الصفية بطريقة مختلفة حيث تبين ان الفروقات كانت لسنوات الخبرة ما بين اقل من 5 سنوات و من 5-10 سنوات واكثر من 10 سنوات ولصالح الأقل من 5 سنوات وتفسر الباحثة هذه النتيجة الى ان المعلمين ذو الخبرة القليلة يطبقون الإدارة البيئية الصفية بكامل تفاصيلها وانهم متشددون في تطبيقها كما وانهم ملتزمون بإدارة البيئة الصفية اكثر من المعلمين ذو سنوات الخبرة الأخرى حيث ان المعلمون ذوي سنوات الخبرة المرتفع لا يهتمون بكامل تفاصيل إدارة البيئة المدرسية على العكس من المعلمين ذوي الخبرة المنخفضة وهذا يشير الى ان المعلمين من ذوي الخبرة الأقل أثبتوا أنهم أقدر على إدارة البيئة الصفية مقارنةً بالمعلمين من ذوي الخبرة الأكثر ، كما تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو حل المشكلات والتواصل من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لخبرة المعلم وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن كافة المعلمين وبغض النظر عن مستويات خبرتهم يهتمون بكل تفاصيل إدارة البيئة المدرسية المختصة بحل المشكلات والتواصل حيث أنهم يتعاملون مع هذه التفاصيل بنفس الطريقة وأن النظام المتوفر في المدارس والخاص بإدارة البيئة الصفية مرن ويسمح بذلك.

السؤال الخامس والمرتبط بالفرضية الخامسة : هل يؤثر متغير حجم الصف في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لحجم الصف".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والمرتبطة بالسؤال الخامس لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لخبرة المعلم"، في الدرجة الكلية لجميع المجالات.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن متغير حجم الصف لا يؤثر في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، أي أن لا فرق بين الصفوف الصغيرة والمتوسطة والكبيرة في إدارة البيئة الصفية أي أن المعلمون الذين يطبقون إدارة البيئة الصفية لا يهتمون بحجم الصف فكافة أحجام الصفوف سواء كانت كبيرة أو صغيرة أو متوسطة يتم تطبيق البيئة الصفية بها بنفس الطريقة وبنفس النتيجة حيث أن المعلمون لا يهتمون بحجم الصف عند إدارة البيئة الصفية، كما تبين أنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند بين المتوسطات الحسابية لمجال حل مشكلات الطلبة بحسب متغير حجم الصف، أي أن متغير حجم الصف يؤثر في مجال حل مشكلات الطلبة، حيث كان التأثير لصالح الصفوف الصغيرة والصفوف الكبيرة وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمون يهتمون بحل المشكلات في الصفوف الصغيرة كونه يتم تطبيقها بسهولة وللصفوف الكبيرة من أجل استفادة أكبر عدد ممكن من الطلاب وأن إدارة البيئة الصفية بحل المشكلات في الصفوف الكبيرة أكثر نجاعة من غيرها.

السؤال الخامس والمرتبط بالفرضية السادسة : هل يؤثر متغير الصف الدراسي في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى للصف الدراسي".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والمرتبطة بالسؤال الخامس لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى للصف الدراسي"، في الدرجة الكلية لجميع المجالات.

يتضح من النتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى للصف الدراسي في كافة المجالات عدا مجال التواصل مع الطلبة، وهذا يشير إلى أن متغير الصف الدراسي لا يؤثر في حل مشكلات الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أنه يتم تطبيق إدارة البيئة الصفية في كافة الصفوف و أن الصفوف الدراسي جميعها بحاجة إلى إدارة البيئة الصفية بها كون هناك أهمية كبيرة لإدارة البيئة الصفية بحاجة إليها كافة الصفوف حيث أن جميع الصفوف بحاجة إلى عملية التعليم الصفي والتي تشجع على عملية التفاعل بين المعلم وتلاميذه، كما وان الإدارة الصفية تؤثر في البيئة التي يحدث فيها التعلم والتعلّم، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ، و إكسابهم المعارف والمهارات وصقل شخصية المتعلم، كما تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في حل المشكلات من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى للصف الدراسي وتفسر الباحثة وجود الفروق إلى أن طبيعة الصفوف الكبيرة بحاجة إلى إدارة بيئة صفية كثر من الصفوف الصغيرة كون الصفوف الكبيرة يكون الطلبة في حالة نضج فيتوجب على المعلمين

التعامل مع الطلبة بكل حذر ومصداقية وتطبيق كافة العناصر التي تتكون منها إدارة البيئة الصفية من أجل إخراج جيل واعي متعلم مثقف يواجه تطورات العصر الحالي ومتمرن في تصرفاته وافعاله.

السؤال الخامس والمرتبط بالفرضية السابعة : هل يؤثر متغير جنس الصف في إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لجنس الصف".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة والمرتبطة بالسؤال الخامس لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إدارة البيئة الصفية من وجهات نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس تعزى لجنس الصف"، في الدرجة الكلية لجميع المجالات.

يتضح من النتائج أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ومجالات إدارة البيئة الصفية عدا مجالي حل مشكلات الطلبة والإجراءات والقواعد الصفية بحسب متغير جنس الصف لم تكن ذات دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى أن متغير جنس الصف لا يؤثر في التواصل مع الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمجال حل مشكلات الطلبة بحسب متغير جنس الصف، وهذه النتيجة تشير إلى أن متغير جنس الصف يؤثر في مجال حل مشكلات الطلبة، وأن متغير جنس الصف أيضاً يؤثر في الإجراءات والقواعد الصفية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة التي أشارت إلى أن جنس الصف لا يؤثر في إدارة البيئة الصفية أي أن طبيعة التعليمات الخاصة في إدارة البيئة الصفية تطبق في كافة الصفوف سواء كانت صفوف للإناث أو صفوف للذكور أو صفوف مختلط حيث أن المعلمون يقومون بتطبيق إدارة البيئة الصفية في كافة الصفوف وأن إدارة البيئة الصفية لها معايير معينة يتم تطبيقها وبغض النظر عن جنس الصف التي تطبق به، أما بالنسبة إلى أن متغير جنس الصف يؤثر في مجال حل مشكلات الطلبة والإجراءات والقواعد الصفية حيث تفسر الباحثة هذا النتيجة إلى أن التعامل

مع حل المشكلات تخلف تبعاً لنوع المدرسة حيث تبين أن هناك فروق بين مدارس الإناث والمختلطة ولصالح المختلطة في حل المشكلات وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المدارس المختلطة بحاجة إلى استخدام أسلوب حل المشكلات أكثر من مدارس الذكور والإناث كونها تحتوي على الجنسين فهي بحاجة إلى استخدام هذا الأسلوب بصورة كبيرة ومتكررة أما بالنسبة للفروق في الإجراءات والقواعد حيث تبين أن جنس الصف يؤثر في الإجراءات والقواعد حيث كانت بين الإناث والمختلطة ولصالح المختلطة وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المدارس المختلطة يتم تطبيقها الإجراءات والقواعد أكثر من مدارس الإناث حيث أن تطبيق الإجراءات والقواعد تحتاجه المدارس المختلطة أكثر من مدارس الإناث كونها تحتوي على ذكور وإناث.

السؤال السادس والمرتبطة بالفرضية الثامنة : هل يؤثر متغير جنس المعلم في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس تعزى لجنس المعلم"

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة والمرتبطة بالسؤال السادس انه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس المعلم وهذا يشير إلى أن متغير جنس المعلم لا يؤثر في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة التي أشارت إلى أن جنس المعلم لا يؤثر في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة، إن كافة المعلمين وبغض النظر عن جنسهم يؤثر في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة بصورة متشابهة حيث أن الطلبة يتأثرون بمعلمهم كون المعلمين يستخدمون أساليب متشابهة أثناء التدريس والتعامل مع الطلبة مما يشكل لديهم توافق نفسي واجتماعي متشابه حيث أن جنس المعلم سواء كان ذكر أو انثى لا يؤثر في التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة وكون الطلبة يحكمهم نظام تعليمي موحد وأن المعلمين الذكور والإناث يطبقون القوانين والتعليمات المتعلقة بهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بني ستي، 2012) والتي جاءت بعنوان التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بدائرة تقرت ، وتتعارض وهذه النتيجة مع دراسة (سعيد، 2017) والتي جاءت بعنوان التوافق النفسي لدى طلبة كلية التربية، ودراسة (باشرة، 2011) بعنوان المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق ودراسة (عودة، 2001) بعنوان المناخ النفسي الاجتماعي وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية وقوة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة.

السؤال السادس والمرتبط بالفرضية التاسعة: هل يؤثر متغير المستوى العلمي للمعلم في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى للمستوى العلمي للمعلم".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة والمرتبطة بالسؤال السادس أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير المستوى العلمي للمعلم وهذا يشير إلى أن متغير المستوى العلمي للمعلم لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة التي أشارت إلى أن المستوى العلمي للمعلم لا يؤثر في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة ويعود ذلك إلى أن المعلمين يعملون على تطبيق خطة معدة مسبقاً من أجل تدريس الطلبة وتحقيق مجموعة من الأهداف أثناء التدريس كما وأن المعلمين يعملون على إكساب الطلبة مجموعه من المهارات سواء كانت شخصية أو علمية من أجل صقل شخصيتهم وبغض النظر عن المستوى العلمي للمعلم كما وأن المعلمون ملزمون بمجموعة من المعايير يجب اتباعها أثناء عملية التدريس فبالنظر إلى كافة الطلبة يكتسبون معارف ومهارات متشابهة ولهذه الأسباب تبين أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير المستوى العلمي للمعلم

السؤال السادس والمرتبطة بالفرضية العاشرة : هل يؤثر متغير المستوى العلمي للمعلم في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى لخبرة المعلم.

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة والمرتبطة بالسؤال السادس انه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير خبرة المعلم وهذا يشير إلى أن متغير خبرة المعلم لا تؤثر في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطلبة في المدارس شرقي القدس لديهم صفات شخصية متقاربة ومتشابهة ويكون التأثير عليهم متقارب ولهذا السبب تبين أن درجة التوافق النفسي والاجتماعي لديهم متقاربة وبغض النظر عن الخبرة للمعلم والذي يدرسه كما ويمكن أن يعود السبب إلى أن المعلمين الذين يدرسون الطلبة لديهم بيداغوجيا عالية من خلال الدورات التي تم التحاقهم فبالتالي فإن كافة المعلمون وبغض النظر عن خبرتهم يعملون على تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة من خلال إدارة البيئة الصفية للطلبة ولهذا الأسباب تبين أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير خبرة المعلم.

السؤال السادس والمرتبطة بالفرضية الحادية عشر : هل يؤثر متغير حجم الصف في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى لحجم الصف".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر والمرتبطة بالسؤال السادس انه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس

شرقي القدس بحسب متغير حجم الصف وهذا يشير غلى وهذا يشير إلى أن متغير حجم الصف لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة التي اشارت إلى أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير حجم الصف أن المعلمين يعملون على اكتساب الطلبة مجموعة من الصفات الشخصية وبغض النظر عن حجم الصف حيث أن الهدف الأساسي من العملية التعليمية اكتساب الطلبة معارف ومهارات جديدة من أجل مواكبة التطور وإيجاد مواطن صالح حيث أن جميع هذه الأهداف عندما يتم تحقيقها تساعد في بناء شخصية الطالب وتكوين لديه توافق نفسي واجتماعي وبغض النظر عن حجم الصف حيث أن المعلمين ملزمون بتطوير شخصية الطلبة وتحقيق ذاته وبناءه بناء سليم من أجل تحقيق كافة المهارات الشخصية ولا سيما التوافق النفسي والاجتماعي ولهذه الأسباب تبين أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير حجم الصف.

السؤال السادس والمرتبطة بالفرضية الثانية عشر : هل يؤثر متغير الصف في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى لمتغير الصف".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشر والمرتبطة بالسؤال السادس أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير الصف وهذا يشير إلى أن متغير الصف لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة التي اشارت إلى أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصفي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير الصف، إن الأساليب التعليمية تكاد تكون متشابهة بل موحدة لصفوف عينة الدراسة حيث أن هذه

الصفوف يقوم بتدريسها معلمين لهم نفس التخصصات ولهم نفس المنهاج ولديهم نفس التعليمات وإدارتهم موحدة وتابعين لمديرية موحدة أيضاً كما و أن الظروف التي يعيشونها الطلبة متقاربة والمناهج التي يدرسونها موحدة والأساليب التي يستخدمونها المعلمين متقاربة في كافة الصفوف عينة الدراسة ولهذه الأسباب تبين أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصففي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير الصف.

السؤال السادس والمرتبطة بالفرضية الثالث عشر : هل يؤثر متغير جنس الصف في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس شرقي القدس؟"، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصففية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى لمتغير جنس الصف".

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة عشر والمرتبطة بالسؤال السادس انه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصففي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس الصف وهذا يشير إلى أن متغير جنس الصف لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة التي أشارت إلى أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصففي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس الصف، وهذا يشير إلى أن المعلمين يقومون بتدريس الطلبة ويقدمون لهم كافة الدعم المعنوي من أجل زيادة اكتساب مجموعه من المهارات التي تساعدهم على تخطي الصعاب والتوصل إلى الأهداف المرسومة سواء كان هذا في مدارس الذكور أو الإناث أو المختلطة كما وان المعلمين لا يهتمون بالجانب العلمي فقط اثناء عملية التدريس فهناك أنشطة تعمل على اكتساب الطلبة قيم وأنماط شخصية ولا سيما منها التوافق النفس والاجتماعي وبغض النظر عن جنس الصف حيث أن كافة المعلمين والمعلمات يؤدون نفس الهدف في كافة المدارس وبغض النظر عن جنس الصف ولهذا السبب تبين أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصففي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس الصف.

السؤال السادس والمرتبطة بالفرضية الرابعة عشر : هل يؤثر متغير جنس الطالب في التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس شرقي القدس؟، ويرتبط بهذا السؤال الفرضية الصفرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المدارس في شرقي القدس تعزى لمتغير جنس الطالب"

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشر والمرتبطة بالسؤال السادس أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصففي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس الطالب وهذا يشير إلى أن متغير جنس الطالب لا يؤثر في تقدير التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس شرقي القدس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة التي أشارت إلى أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصففي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس الطالب إلى أن الطلبة سواء كانوا ذكور أو إناث لديهم منهاج موحد و أن المعلمين الذين يقومون بتدريسهم لديهم اهداف موحدة يطمحون إلى تحقيقها من اجل اكساب الطلبة المعارف والمهارات وذلك بغض النظر عن جنس الطالب فبالتالي ظهر أن هناك تقارب في التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الذكور والإناث، ويكاد يكون السبب أيضاً أن طبيعة الطلبة الذكور والإناث وكونهم من نفس الفئة ونفس المنطقة فهناك العديد من المهارات المشتركة بينهم ونمط التدريس السائد بينهم وطبيعة النظام المطبق في المدارس وطبيعة البيئة التي يعيشون بها الطلبة سواء ذكور أو إناث متقاربة و متشابهة ولهذه الأسباب تبين أنه لا يوجد فروق بين المتوسطات الحسابية للتوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في السياق الصففي في مدارس شرقي القدس بحسب متغير جنس الصف.

التوصيات:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة اهتمام معلمي مدارس شرقي القدس بإدارة البيئة الصفية لإسهامها في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.
- يقع على عاتق وزارة التربية والتعليم الحاق المعلمين الذكور بدورات تدريبية وورشات عمل لتحسين مهارات تواصلهم مع الطلبة.

- ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم والإدارات التعليمية بتزويد المعلمين بمهارا حل مشكلات الطلبة والتعاون مع المرشدين في هذا المجال.
- ضرورة تزويد المعلمين القدامى بالأساليب الحديثة لإدارة البيئة الصفية خاصة ما يتعلق بتنظيم البيئة المادية.
- ضرورة تزويد المعلمين الجدد بالأساليب الحديثة لإدارة البيئة الصفية خاصة ما يتعلق ب إدارة وقت الحصة الصفية.
- أن تعمل وزارة التربية والتعليم والإدارات المدرسية على تخفيض عدد الطلبة في الصفوف الدراسية لأن هذا يسهم في جودة إدارة البيئة الصفية.
- لم يؤثر متغير الصف الدراسي في حل مشكلات الطلبة وتنظيم البيئة المادية وإدارة وقت الحصة الصفية والإجراءات والقواعد الصفية وإدارة البيئة الصفية عموماً.
- ضرورة تزويد المعلمين الذين يدرسون في صفوف مختلطة بمهارات إدارة البيئة الصفية خاصة ما يتعلق بحل مشكلات الطلبة.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة جملة من الأفكار وهي:

- اجراء دراسات أخرى تتناول نفس متغيرات الدراسة الحالية في مناطق شمال وجنوب الضفة الغربية وقطاع غزة.
- اجراء المزيد من الدراسات تربط بين التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة والذكاء الاجتماعي والوجداني للمعلمين.
- اجراء المزيد من الدراسات تربط بين إدارة البيئة الصفية ودافعية الإنجاز لدى المتعلمين.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو جادو، صالح محمد علي (2000). علم النفس التربوي ، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو سكران، عبد الله يوسف (2009). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمركز الضبط (الداخلي - الخارجي) للمعاقين حركياً في قطاع غزة(رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية: غزة.

أبو عبده، فاطمة (2011). درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية الإدارة لتربوية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

باشرة، كمال (2011). المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران. الباقي، علاء (2013). الصحة النفسية وتنمية الإنسان، الطبعة الأولى. علم الكتاب، القاهرة ، مصر.

البدري، طارق عبد الحميد (2005)، الاتجاهات الحديثة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية، الطبعة الأولى. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

بن ستي، حسينة (2012). التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي. على الشبكة العنكبوتية

بوبكر، حفيظ ومؤذن، أحمد (2018). درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي(رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة دراية ادرار: الجزائر.

جابر، جابر عبد الحميد (2000)، مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال : المهارات والتنمية المهنية. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

حسين علي، عبد اليمه حسين (2011)، التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء . *مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية* ،4، (3)، 201-226.

خضر، ناجح (2005)، التوافق النفسي - الاجتماعي وعلاقته بالانتماء للذات لدى كل من الطلبة المتفوقين وأقرانهم من المتأخرين دراسياً *مجلة جامعة كربلاء*،3(3)،122-154
الزيود، نادر وآخرون (1999). *التعلم والتعليم الصفي*، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
سفيان، نبيل (2004). *المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي، الطبعة الأولى*. ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

سليمون، ريم وغانم، ثناء والمودي، ريم (2014). واقع ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم، *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*،36(4)،339-357

شاذلي، عبد الحميد (2002). *الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، الطبعة الثانية* . المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

الشخانبه، احمد عيد مطيع (2010). التكيف مع الضغوط النفسية، دراسة ميدانية . رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الصاعدي، صالح(2019). قياس جودة بيئات التعلم في مدارس منطقة المدينة المنورة . *المجلة الإلكترونية الشاملة*، العدد السابع.

الطائي، زكري (2006). التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من الاعتياديين (دراسة مقارنة). *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، 4(3)،134-155.

الطعاني، حسن (2011). درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، *مجلة جامعة دمشق*،27(1)،691-729.

عبود، عبد الغني (1995). *الإدارة المدرسية الابتدائية*. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
العبيدي محمد، والعبيدي الاء (2010). *الإرشاد والتوجيه النفسي، الطبعة الأولى*. دار ديونو، الأردن.

- عدس، عبد الرحمن (1999). **علم النفس التربوي نظرة معاصرة** . دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العساف، ليلى والصريرة، خالد (2011). **أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة. مجلة جامعة دمشق، 27(4/3)، 531-506**
- عودة، فاطمة (2001). **المناخ النفسي الاجتماعي وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية وقوة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة** . (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- عوض، عباس محمود (1990). **الموجز في الصحة النفسية**. دار المعارف، مصر.
- غريب، آمال (2015). **واقع إدارة الصف وعلاقتها بالرسوب المدرسي من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العربي بين مهدي- ام البواقي: الجزائر.
- الفر، فاروق حمدي (1999). **الكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية، المؤتمر التربوي الأول، تطوير التعليم في الأراضي المحتلة. مجلة الأزهر، جامعة الأزهر، غزة.**
- الكلوت، خليل محمد وآخرون (2018). **إدارة الصف وتنظيمه، الطبعة الأولى**. دار السماق، عمان.
- لطفية قويدري (2009). **التوافق النفسي الاجتماعي المدرسي للطفل وعلاقته بعمل الأم** (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.
- محسن، عبد الكريم (2012). **تقويم مهارة إدارة الصف وضبطه لدى مطبقي قسم التاريخ . مجلة جامعة الموصل، كلية الأدب، العدد 17.**
- مخامرة، كمال (2012). **مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين**.
- معلوف، لويس (2002). **المنجد في اللغة، ط 39**. دار المشرق، بيروت، لبنان.
- المقيد، عارف (2009). **مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة.

الهنداوي، ياسر فتحي (2012). إدارة المدرسة وإدارة الفصل: أصول نظرية وقضايا معاصرة. دار المنهل، عمان، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Social support and classroom management are related to secondary students' general school adjustment: A multilevel structural equation model using student and teacher ratings. *Journal of Educational Psychology*, 110(8), 1066.

Cahyani, B. H., Alsa, A., Ramdhani, N., & Khalili, F. N. (2019). The role of classroom management and mastery goal orientation towards student's self-regulation in learning Mathematics. *Psikohumaniora: Jurnal Penelitian Psikologi*, 4(2), 117-128.

Doron, R., & Parot, F. (1993). **Dictionnaire de psychologie**.

Gest, S. D., Madill, R. A., Zadzora, K. M., Miller, A. M., & Rodkin, P. C. (2014). Teacher management of elementary classroom social dynamics: Associations with changes in student adjustment. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22(2), 107-118.

Ranjha, A. Y., & Shujja, S. (2010). Emotional Intelligence and Psychological Adjustment of Nurses Serving in Emergency and Non-emergency Wards. *Journal of Behavioural Sciences*, 20(2).

Thibaut, J. W. (2017). **The social psychology of groups**. Routledge.

Wallace, S. (2015). **A dictionary of education**. OUP Oxford.

Young, K. (2018). **Personality and problems of adjustment**. Routledge.

الملاحق

الملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الاولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

تحية طيبة وبعد،

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها " واقع إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين وإسهامها في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس " وذلك استكملاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية. ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة معتمدة على ما جاء في أدبيات الأبحاث، والدراسات السابقة، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عنها، علماً بأن البيانات هي لأغراض البحث العلمي فقط، وستُعامل بموضوعية وأمانة وسرية تامة.

شاكراً لكم حُسن تعاونكم

الطالبة

شيرين أبو الهوى

أولاً: البيانات الأولية

1. الجنس: ذكر أنثى
2. المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس - ماجستير دكتوراه
3. سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات من 5-10 سنوات 10 سنوات فأكثر
4. حجم الشعبة: كبير متوسط صغير

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول: حل مشكلات الطلبة						
1.	أعاقب الطالب المشاغب بالجلوس في المقعد الأخير					
2.	ألجأ إلى المرشد النفسي في المدرسة لمعالجة مشكلات الطلبة.					
3.	ألزم الطلبة بالصمت قبل بدء الدرس					
4.	أجد صعوبة في تحديد العقوبة المناسبة عند قيام الطالب بسلوك خاطئ					
5.	أولي الاهتمام لمشكلات الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة					
6.	يلتزم الطلبة الصمت عندما أهدد أحد زملائهم					
7.	أضبط الطلبة عند العمل في مجموعات تعاونية					
8.	أحيل المشكلات المتعلقة بالنظام الصفّي إلى مدير المدرسة					
9.	أضيق الكثير من وقت الحصة الدراسية في حل مشكلات الطلبة					
10.	أتعاضى عن سلوك الطلبة الخاطئ في غرفة الصف					
المجال الثاني: التواصل مع الطلبة						
11.	أتقرب من الطلبة كي أكسب صداقتهم					
12.	أجد الوقت الكافي للتعرف إلى خصائص الطلبة					
13.	أحاول عدم الاختلاط بالطلبة خارج غرفة الصف					
14.	أحرص أن يكون الجو في صفّي مرحاً تسوده علاقات المودة					
15.	أستخدم إيماءات غير لفظية للتعبير عن أفكاري					
16.	أشترك في مناقشة الموضوعات مع الطلبة حتى إن كانت آرائهم مخالفة لرأيي					
17.	أختار ممثلاً دائماً للصف					
18.	أتفق مع الطلبة على تلميحات وإشارات متعلقة بالنظام الصفّي					

					19. أشارك الطلبة في أنشطتهم المختلفة
					20. أقوم بالربت على كتف الطلبة عندما أتواصل معهم
					21. أميل إلى اختيار ممثل للصف أشعر بالمودة والارتياح نحوه
					22. أقبل انتقادات الطلبة حول أمر خاطئ قمت به ويخصهم
					23. أتضامن مع الطلبة في اتخاذ قرار معين حتى ولو خالف رأبي الشخصي
					24. أتخذ القرارات المتعلقة بالطلبة بنفسي لأنني أدرى بمصلحتهم
					25. يفهم الطلبة ما أطلبه منهم من خلال التعبير التي أظهرها على وجهي
					26. أحول نظري من طالب إلى آخر في الغرفة الصفية
					27. أشرك الطلبة بجزء من خصوصياتي إذا شعرت أنه في مصلحتهم
					28. أتصرف بمرح وبشاشة مع الطلبة كي أشيع الألفة في غرفة الصف
					29. أصاب بارتباك عند التحدث إلى الطلبة
					30. ألجا إلى التملص من وعودي للطلبة بأسلوب لبق
					31. أنادي الطلبة بأسمائهم عند مخاطبتهم
					32. أطلق على الطلبة المزعجين ألقاب تزعجهم
					33. أشعر بحبي واشتياقي للطلبة عندما اغيب عنهم
					المجال الثالث: تنظيم البيئة المادية
					34. أوجه أكثر الأسئلة إلى الطالب الجالس في مكان قريب مني
					35. أراعي أن يجلس الطالب الأقصر في المقعد الأمامي
					36. أجد صعوبة في تنظيم السبورة عند شرح الدرس
					37. أخاطب إدارة المدرسة إذا شعرت أن توزيع الصفوف غير ملائم للطلبة

					38. أتجول بين المقاعد من حين لآخر
					39. أميل إلى الاهتمام بمظهر الطلبة في الأنشطة المدرسية
					40. أسمح للطلبة بتغيير أماكنهم داخل غرفة الصف
					41. أتابع الطلبة وتحركاتهم في أثناء الحصة الدراسية
					42. أعلق أعمال الطلبة في أماكن يراها زملاؤهم داخل غرفة الصف
					43. أهتم بأن تكون الغرفة الصفية جيدة الإضاءة
					44. أكلف الطلبة تنظيف الصف إذا وجدت أنهم يرمون الأوساخ
					المجال الرابع: إدارة وقت الحصة الصفية
					45. ألزم الطلبة بالصمت قبل بدء الدرس
					46. أكلف الطلبة تنظيف الصف في أثناء وقت الحصة
					47. أكلف الطلبة الاهتمام بنظافة السبورة قبل البدء بشرح الدرس
					48. أتغاضى عن دخول بعض الطلبة بعدي إلى غرفة الصف
					49. أقوم بفحص وتجريب الوسائل التعليمية قبل بدء الحصة الدراسية
					50. أنظم جلوس الطلبة داخل الصف قبل بدء الدرس
					51. أنهى الدرس المقرر خلال الوقت المحدد
					52. أستثمر دقائق من وقت الحصة الدراسية في إكمال معلومة من درس سابق
					53. أنسى تجهيز أقلام الكتابة على السبورة قبل بدء الدرس
					54. أضيع الكثير من وقت الحصة الدراسية في حل مشكلات الطلبة
					55. أتأخر في الخروج من الصف عند انتهاء الحصة الدراسية

المجال الخامس: الإجراءات والقواعد الصفية					
				أواجه صعوبة في الحفاظ على انتباه الطلبة أثناء عرض الدرس	56.
				أحاول التعرف إلى الأسباب المؤدية لمخالفة القواعد الصفية قبل تنفيذ العقوبة	57.
				أجد صعوبة في البدء باليوم الدراسي	58.
				أكتب القواعد الصفية الضرورية على السبورة	59.
				أتحكم في سرعة سير الدرس حسب قدرات الطلبة	60.
				أغضب إذا تطلبت عملية التدريس وقتاً وجهداً مضاعفاً	61.
				أعجز عن إثارة دافعية الطلبة في بداية الدرس	62.
				أشرك الطلبة في اتخاذ قرارات تتعلق بتنفيذ عمل ما	63.
				أعاقب الطالب الذي يخالف القواعد الصفية عقوبة تتناسب حجم مخالفته	64.
				أميل إلى الجدية في تنفيذ النشاطات الخاصة بالدرس	65.
				أترك للطلبة اتخاذ قرار يهمهم حتى لا أثير مشاكل معهم	66.
				أغضب عندما يشك أحد الطلبة في صحة المعلومات التي أقدمها	67.
				أثني على الطلبة الذين ينفذون المهام الصفية	68.

ملحق (2)
أسماء المحكمين

الوظيفة	اسم المحكم	الرقم
		.1
		.2
		.3
		.4
		.5
		.6
		.7
		.8
		.9
		.10

الملحق (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

تحية طيبة وبعد،

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها " واقع إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين وإسهامها في التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة في مدارس شرقي القدس " وذلك استكملاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية. ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة معتمدة على ما جاء في أدبيات الأبحاث، والدراسات السابقة، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عنها، علماً بأن البيانات هي لأغراض البحث العلمي فقط، وستُعامل بموضوعية وأمانة وسرية تامة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الطالبة

شيرين أبو الهوى

أولاً: البيانات الأولية

5. الجنس: ذكر أنثى
6. المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس - ماجستير دكتوراه
7. سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات من 5-10 سنوات 10 سنوات فأكثر
8. حجم الشعبة: كبير متوسط صغير

الرقم	الفقرة	نعم	أحياناً	لا
1.	هل تنتظر من النافذة أو إلى الصورة الموجودة على الجدران أثناء الدرس؟			
2.	هل أخذ منك الأستاذ أشياء تلعب بها أثناء الدرس أو طلب منك عدم اللعب بها؟			
3.	هل ترى نفسك منضبطاً في صفك؟			
4.	هل تحاول الإجابة عن الأسئلة التي يوجهها لك المعلمين أثناء الدرس؟			
5.	هل تتحدث مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟			
6.	هل تطيع المعلمين عندما يطلبون منك القيام بشيء معين؟			
7.	هل تشعر بالملل أو التعب عندما تجلس لمدة طويلة على مقعدك المدرسي؟			
8.	هل يسهل عليك قراءة ما تكتب؟			
9.	هل تهتم بنظافة وترتيب كتبك ودفاترك؟			
10.	هل تصل متأخراً إلى المدرسة؟			
11.	هل تعتبر نفسك مصدراً لإزعاج المعلمين أثناء الدرس؟			
12.	هل تعتبر نفسك مصدراً لإزعاج زملائك الطلبة أثناء الدرس؟			
13.	هل ترفع يدك إذا طرح المعلمون سؤالاً على التلاميذ كي تجيب عليه؟			
14.	هل تفقد الانتباه أثناء الدرس؟			
15.	هل تحضر معك أدواتك المدرسية اللازمة؟			
16.	هل يعاتبك المعلمون أو تشعر إنهم يتضايقون منك؟			
17.	هل تلتزم بالقيام بأداء واجباتك المدرسية في الوقت اللازم؟			
18.	هل تتشاجر مع زملائك في المدرسة؟			
19.	هل تشاكس المعلمين أو تضايقهم أثناء الدرس؟			
20.	هل تتشاجر مع معلميك في المدرسة؟			
21.	هل أسقطت أشياء على الأرض عمداً أثناء الدرس؟			
22.	هل تصدر أصواتاً مزعجة أثناء شرح الدرس؟			

الرقم	الفقرة	نعم	أحياناً	لا
23.	هل توجّه انتباهك للمعلمين أثناء شرحهم؟			
24.	هل تذهب إلى المدرسة مع زملائك؟			
25.	هل تغادر المدرسة مع زملائك؟			
26.	هل تطرح أسئلة على المعلمين أثناء الدرس إذا شعرت أنك لم تفهمه؟			
27.	هل تنسى أدواتك وكتبك المدرسية في المنزل؟			
28.	هل سبق لك وأن حاولت دفع أحد زملائك عمداً داخل الصف أو خارجه؟			
29.	إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك هل تطلب المساعدة من معلميك؟			
30.	هل تستأذن من معلميك عندما تريد مغادرة الصف؟			
31.	هل تقوم بما يطلبه منك معلموك بكل فرح وسرور؟			
32.	هل ترد على معلميك أو تصرخ في وجههم إذا وبخوك أو انتقدوا سلوكاً قمت به؟			
33.	هل ترفع صوتك بالإجابة عن السؤال قبل أن يأذن لك معلموك؟			
34.	هل تضحك أثناء شرح الدرس؟			
35.	هل تستشير معلميك إذا احتجت مساعدتهم؟			
36.	هل تطلب الإذن من معلميك قبل ترك مكانك؟			
37.	هل تقوم بكل ما يطلبه منك معلموك في صفك؟			
38.	هل تشعر بالسعادة عندما تحضر دروسك الصفية؟			
39.	هل تهتم كثيراً بعلاماتك المدرسية؟			
40.	هل تشعر أن تستفيد فعلاً من الدروس التي تتعلمها؟			
41.	هل تحب الغياب عن صفك الدراسي؟			
42.	هل تشعر بالصعوبة كي تنتبه الى شرح الدرس؟			
43.	هل تشعر جلوسك في الصف مضيعة للوقت؟			
44.	هل انت على وفاق مع زملائك في الصف؟			

الرقم	الفقرة	نعم	أحياناً	لا
45.	هل تتجنب المشاركة الصفية؟			
46.	هل تشعر أن معلمك يكرهونك؟			
47.	هل تفضل الخروج من الصف على البقاء فيه؟			
48.	هل تشعر أن تسبب المشكلات والإحراج لزملائك في الصف؟			
49.	هل تشعر بالضيق عندما يطلب منك معلمك الإجابة عن أسئلتهم أثناء الدرس؟			
50.	هل تشعر أن المعلمين لا يستحقون الاحترام والتقدير؟			
51.	هل يخطر ببالك أن تهجم على المعلم وتضربه؟			
52.	هل تحرص أن تحترم المعلم وتطيع أوامره؟			
53.	هل تنزعج عندما يتجاهلك معلمك ولا يسألك أثناء الحصة؟			
54.	هل تشعر أنك محط احترام و إعجاب من قبل زملائك؟			
55.	هل تشعر أنك محط احترام و إعجاب من قبل معلمك؟			
56.	هل تتعاون مع زملائك كي تحافظ على انضباط الصف؟			
57.	هل تسيطر عليك مشاعر الغضب أثناء الحصة الدراسية؟			
58.	هل تشعر أنك راضي عن نشاطك الصفّي؟			
59.	هل تحاول إبراز قدراتك وإمكاناتك العقلية والمعرفية في الحصص الدراسية؟			
60.	هل تفقد صبرك سريعاً عندما تستمع الى شرح المعلمين؟			
61.	هل تشعر فعلاً أن معلمك يهتمون بمصلحتك؟			
62.	هل تميل الى العزلة والحزن في الصف؟			
63.	هل تشعر بالاحباط والهم في الحصص الدراسية؟			
64.	هل تشعر بعدم الراحة والقلق أثناء الدوام المدرسي؟			
65.	هل تسعى الى إيذاء الآخرين او مضايقتهم أثناء الحصص الدراسية؟			
66.	هل سريعاً ما تتفعل أو تفقد السيطرة على أعصابك في الصف؟			

الرقم	الفقرة	نعم	أحياناً	لا
67.	هل تعاني من السرحان وعدم التركيز أثناء شرح الدروس؟			
68.	هل تشعر بالحاجة الى النوم أثناء شرح الدروس؟			
69.	هل انت كثير الخطأ في الصف؟			
70.	هل تمص إبهامك أو تعض أظافرك أثناء الحصة الصفية؟			
71.	هل تميل الى الكتابة على المقاعد الصفية أو الجدران في الصف؟			
72.	هل تميل الى تخريب أو اتلاف ممتلكات الصف من شبابك وأبواب ومقابس الكهرباء وغيره؟			

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

**The Reality of Classroom Environment Management from
The Perspective of Teachers in East Jerusalem Schools, And
Its Contribution to The Psychological and Social
Compatibility of Students.**

**By
Shereen Abu Hawa**

**Supervised By
Dr. Abdel Ghani Saifi
Prof. Abed Assaf**

**This Thesis is Submitted in Partial fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master of Educational Administration, Faculty of
Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.**

2020

A

**The Reality of Classroom Environment Management from The
Perspective of Teachers in East Jerusalem Schools, And Its
Contribution to The Psychological and Social Compatibility of
Students.**

By

Shereen Abu Hawa

Supervised By

Dr. Abdel Ghani Saifi

Prof. Dr. Abed Assaf

Abstract

This study aimed at finding out the reality of classroom environment management from the perspective of teachers in East Jerusalem schools, and its contribution to the psychological and social compatibility of students. It also aimed at finding out the effect of some study variables such as teacher's gender, teacher's academic qualifications, teacher's experience, class size, student's gender, student's grade, and school's gender. And to achieve the study purpose , the researcher developed a questionnaire consisting of two axes: the first axis: is how to manage the classroom environment, and the second axis is: psychological and social compatibility. Distributed on (72) items it was distributed on a sample of (128) teacher and student, who have been selected by random stratified sample, After compiling it, it was coded, entered into the computer, and statistically processed using the Statistical Packages Program for Social Sciences (spss). The study results indicated that the relationship between classroom environment management from teachers' perspectives and psychological and social compatibility of students in East Jerusalem

schools is medium and positive, and that classroom environment management contributes In the psychological and social compatibility of students in East Jerusalem schools, and that the level of classroom environment management is from the views of teachers in East Jerusalem schools, and that the level of psychological and social compatibility of students in East Jerusalem schools was high, There are no statistically significant differences at the level of the significance ($\alpha = 0.05$) between the computational averages of the field of communication with students according to the variable (teacher's gender, teacher's academic qualifications, teacher's experience, class size, student's gender, student's grade, and school's gender), and there are statistically significant differences at the level of the significance ($\alpha = 0.05$) between the computational averages of the field of communication with students according to the variable of the teacher experience, and in light of the results of the study, the researcher suggested a number of recommendations, the most important of which were:

- It is necessary to activate classroom management at East Jerusalem Schools larger than before from teachers.
- It is necessary to encourage students to continue permission obtaining from their teachers when they want to leave the class.