١٩٤٨ 1948

٢٠٠٧ 2007

المجلة المصرية للدراسات النفسية

تصدرها

الجمعية المصرية للدراسات النفسية

EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGICAL STUDIES

Issued by

Egyptian Association for Psychological Studies

المجلد السابع عشر Volume 17

العـدد ٥٥ Number 55

أبريـل ٢٠٠٧ April 2007

رئيس مجلس الإدارة ورئيس التحرير

الأستاذة الدكتورة آمال صادق

Email : eapsegypt@hotmail.com

http : //eapsegypt.tripod.com

Six grade level students conceptions of the gifted child in the light of self concept level and gender.

Dr. Samah Khaled Abd EL Kawy Zahran
University teacher - Girls' College – Ain Shams University

The Abstract

The Aim of this study is to draw an image about the gifted child from other children's view with high and low self concept. 80 students boy, girls then (66)child at 12 years old were included in this study. (2) measurement tools were prepared by the researcher , one for the self concept and the other for the gifted image. Date was analyzed by Mann Whitny , Kruskal Wallis, then Mann Whitny test. It was concluded that gender and self concept have effects on the image of the gifted child. The results were discussed in the light of literature and previous studies.

المشاركة في الفصل وسمات الطالب والمعلم والفصل والتحصيل الدراسي لدى العاديين والمتفوقين تحصيلياً بالمرحلة الثانوية "دراسة تنبؤية"

د/ عزت عبد الحميد محمد حسن
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
بكلية التربية – جامعة الزقازيق

ملخص:

هدف هذا البحث إلى دراسة الفروق بين الطلاب العاديين والمتفوقين تحصيليًا في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، ودارسة الفروق بين الذكور والإناث في تلك المتغيرات. ودراسة إمكانية التنبؤ بالمشاركة في الفصل من سمات الفصل والطالب والمعلم، وكذلك إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم، وذلك لدى عينة قوامها ٥١٦ طالبًا وطالبة بالصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية، طُبق عليهم مقياسا المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم (إعداد الباحث). وقد أسفرت نتائج اختبار (ت) وتحليل الانحدار المتعدد عن النتائج التالية:

- وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في كل من: الدافع للمشاركة، القدرة على المشاركة، درجة المشاركة، الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل، سمتي الفصل (معايير التفاعل، المناخ العاطفي)، سمات الطالب (الثقة، الإعداد أو التحضير، الفهم)، سمات المعلم (الترحيب بالمناقشة، إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه، المساندة) وذلك لصالح المتفوقين تحصيليًا في جميع الحالات.
- وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات الذكور والإناث في كل من: درجة المشاركة، الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل وذلك لصالح متوسط درجات الطلاب في الحالتين. في حين لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الذكور والإناث في جميع سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب والطالبات.
- يمكن التنبؤ بدلالة إحصائية بالمشاركة في الفصل من كل من: (الترحيب بالمناقشة كسمة للمعلم، الثقة والإعداد أو التحضير كسمتين للطالب، المناخ العاطفي كسمة للفصل) لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا.
- يمكن التنبؤ بدلالة إحصائية بالمشاركة في الفصل من كل من: (الترحيب بالمناقشة كسمة للمعلم، الثقة والفهم والإعداد أو التحضير كسمات للطالب، المناخ العاطفي كسمة للفصل) لدى الطلاب العاديين.
- يمكن التنبؤ بدلالة إحصائية بالتحصيل الدراسي من كل من: (المشاركة في الفصل، الفهم والثقة كسمتين للطالب، المساندة كسمة للمعلم) لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا.
- يمكن التنبؤ بدلالة إحصائية بالتحصيل الدراسي من كل من: (المشاركة في الفصل، الفهم والثقة كسمتين للطالب) لدى الطلاب العاديين.

المشاركة في الفصل وسمات الطالب والمعلم والفصل والتحصيل الدراسي لدى العاديين والمتفوقين تحصيلياً بالمرحلة الثانوية "دراسة تنبؤية"

د/ عزت عبد الحميد محمد حسن

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

بكلية التربية – جامعة الزقازيق

مقدمة:

لماذا يفشل بعض الطلاب في المشاركة في مناقشات وأنشطة التعلم في الفصل؟ ولماذا يبقى بعض الطلاب صامتين في الفصل؟ هل توجد فروق بين الجنسين في سلوك الطلاب بحجرة الدراسة؟ هل للمعلمين أي تأثير على التفاعلات بالفصل؟ وهل يوجد تأثير لسمات الطلاب على مشاركتهم في الفصل؟ وما أفضل منبئات لاندماج الطلاب في مشاركات الفصل أو بقائهم صامتين؟ وماذا نستطيع أن نفعله لزيادة مستوى دافعية الطلاب للتعلم بحجرة الدراسة؟ هل المشاركة في الفصل تؤدي إلى تعلم أفضل؟ وكيف يمكن تحفيز الطلاب للمشاركة في الفصل؟ هذه الأسئلة وغيرها قد حظيت على اهتمام الباحثين واستقطبت انتباه الدراسات النفسية والتربوية الحديثة.

ومن الموضوعات التي حظيت على انتباه كثير من الباحثين وخاصة في البيئة الأجنبية موضوع المشاركة في الفصل *Class participation* لأن المشاركة في الفصل ضرورية لعملية التعلم؛ حيث إنها تنمي التفكير الناقد والابتكارية ومهارات المستويات العليا من التفكير لدى الطلاب ولها تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي (٣٧: ١٥)[1]، كما أنها تجعل الطلاب أكثر نشاطاً في العملية التعليمية وتبث الحياة في حجرة الدراسة (١٦: ٦٩٩)، بالإضافة إلى أن المشاركة الفعَّالة في الفصل *Active class participation* تُقوي مهارات التحدث العامة وتحسن تماسك الفصل *Class cohesion* وتساعد المعلمين على تحديد المواد والموضوعات التي قد لا يفهمها الطلاب (٤٥: ١٩١)، وتؤثر إيجابيًا على مستوى استمتاع الطلاب بالتعلم داخل الفصل (٢٠: ٣).

ورغم أن معظم المربين يعترفون بقيمة المشاركة الفعَّالة في حجرة الدراسة باعتبارها مُكوِّنًا مهمًا للنجاح الأكاديمي وتسهيل عملية التعلم، ورغم أن المشاركة في الفصل ضرورية لعملية التعلم، إلا أن بعض الطلاب يتجنبون المشاركة في الفصل خوفًا من الوقوع في الأخطاء أو سخرية بعض الزملاء، ومن هنا فعلى المعلمين خلق بيئة مساندة بحجرة الدراسة التي تساعدهم على التخلي عن هذا الخوف والإقدام على المشاركة في الفصل.

(1) ترد المراجع في هذا المتن بين قوسين على النحو التالي: (رقم المرجع: رقم الصفحة أو الصفحات).

فالطلاب يتعلمون أكثر عندما يأخذون دورًا فعالاً في التعلم بأنفسهم عن طريق اندماجهم في مشاركات ومناقشات الفصل بدلاً من أن يكونوا مستقبلين سلبيين للمعرفة من المعلمين، فقد أشارت نتائج عدة دراسات إلى أن الطلاب الذين يشاركون في مناقشات حجرة الدراسة يتعلمون أكثر من الذين لا يشاركون؛ فقد وجد ويست (*Weast (1996)*) أن المشاركة الفعَّالة تساعد على تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب (٤٢: ١٩١). كما أكد ويفر وكي (*Weaver & Qi (2005)*) على أن الاندماج النشط في عملية التعلم عن طريق المشاركة في الفصل ينمي التفكير الناقد ويساعد على الاحتفاظ بالمعلومات التي يمكن أن يفقدها المتعلم بطريقة ما (٤٣: ٥٧٠).

وقد أكد دانسر وكامفونياس (*Dancer & Kamvounias (2005)*) على أن المشاركة في الفصل مطلب عام للعديد من المقررات الدراسية، نظرًا لأن الطلاب الذين يندمجون في مجموعات نقاش صغيرة يكونون أكثر احتمالاً لفهم المواد الدراسية المقررة بالمقارنة بالطلاب الذين تقدم لهم المواد الدراسية وهم جالسون في حجرة الدراسة بدون مشاركة (١٩: ٤٤٥).

فقد توصل كل من: (أجوريا (*Ajuria (1995)*)، سبانسكي وبجورنسن (*Scepansky & Bjornsen (2003)*)، عزت وأبو المجد (٢٠٠٥))[2] إلى وجود علاقة موجبة بين المشاركة في الفصل والتحصيل الدراسي لدى الطلاب.

ويشير جيرجين وستفينز (*Girgin & Stevens (2005)*) إلى أن البحث الحديث في التعلم الإنساني الفعَّال (نظرية التعلم البنائية *Constructivist learning theory*) يؤكد على قيمة بناء المعاني من خلال المشاركة الفعَّالة، فالأنشطة البنائية تثير طريق العقل لجمع وتقييم والاحتفاظ بالمعلومات، وأن الطلاب يكون لديهم قدرة أكبر على الاحتفاظ بالمعلومات عندما يكون لديهم فرص أكبر للمناقشة والمشاركة في الفصل (٢٥: ٩٤-٩٥). وقد قدم جيرجين وستفينز وصفًا للطالب مرتفع المشاركة في الفصل على أنه: متناغم مع نفسه ومع الآخرين، إيجابي، منفتح على التعلم، متخذ المخاطرة، ويحضر دائمًا للفصل في الموعد المحدد، يستمع ويشارك في المناقشات (٢٥: ١٠٤).

ولا يقف تأثير المشاركة في الفصل عند تحسين عملية التعلم أو زيادة التحصيل الأكاديمي، بل يتعدى ذلك ليؤثر على صحة الطالب؛ فقد توصل ناتفج وآخرون (*Natvig, et al. (2003)*) من خلال دراستهم لعينة قوامها (٩٤٧) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية بالنرويج إلى أن المشاركة في أنشطة التعلم بالفصل تؤدي إلى تحسين الصحة عن طريق وقاية الطالب من خبرات الضغط (الشعور بالاغتراب في المدرسة *School alienation*، والشعور بالضيق في المدرسة *School distress*)، كما تؤدي إلى تحسين العلاقات الاجتماعية بين الطلاب (٣٠: ٢٦١).

وتشير بعض الدراسات مثل: توبين وفرازر (*Tobin & Fraser (1990)*) إلى أنه على المعلم أن يستخدم استراتيجيات التدريس الفعَّالة التي تشجع الطلاب على المشاركة في أنشطة

(2) سيتم عرض هذه الدراسات في الدراسات السابقة

التعلم المختلفة وتزيد فهمهم للمواد الدراسية، وتساعدهم على استخدام استراتيجيات تعلم متنوعة (٤١: ٢٢).

كما حظي التفاعل بحجرة الدراسة على اهتمام دائم من التربويين، فحجرة الدراسة عبارة عن ثقافة تكتمل بلغتها الخاصة، وفيها يتبادل المعلمون والطلاب المعلومات، وحديث حجرة الدراسة ناقد لهوية كل من المعلمين والطلاب، وبهذا الحديث يأخذ التعليم والتعلم مكانة خاصة (٤٤: ٢٩٩).

وبيئة حجرة الدراسة يمكن أن تسهل أو تحبط الحاجات النفسية للطلاب، وقد تجعلهم يحجمون عن المشاركة في أنشطة ومناقشات الفصل، ووفقًا لنظرية التنظيم الذاتي *Self-regulation theory* فإن الدرجة التي يدرك بها الطالب مهام وأحداث حجرة الدراسة كمشبعات لحاجات الطلاب تحدد اندماجه ومشاركته في عملية التعلم (٣٩: ٩٩).

وأحد المظاهر المهمة لبيئة المدرسة هو مناخ حجرة الدراسة *Classroom climate* الذي وُجِدَ أنه يؤثر على التحصيل الدراسي والاتجاهات والسلوك ومفهوم الذات والطموحات المستقبلية لدى الطلاب، وقد وُجِدَ أن إدراكات الطلاب تعتبر مؤشرات ثابتة لمناخ حجرة الدراسة وتتنبأ بكل من النتائج الأكاديمية والاتجاهية (٣٥: ٤٢٤٨).

ويذكر فاسنجر *Fassinger (1995)* أن الدراسات التي تناولت التفاعلات داخل حجرة الدراسة ركزت على الأطفال، ولذلك توجد لدينا معرفة قليلة عن ديناميات حجرة الدراسة التي تحتوي على الشباب والبالغين (٢١: ٨٢).

وللمعلم دور حيوي بالغ الأهمية في إثارة أو إخماد تفاعل الطلاب بحجرة الدراسة وفي مساعدة الطلاب على المشاركة في حجرة الدراسة؛ فقد اقترح فاسنجر (١٩٩٦) أن المعلمين يمكن أن ينظموا مقرراتهم الدراسية بحيث تخلق مناخًا عاطفيًا إيجابيًا، وتنمي الثقة لدى الطلاب، وتعمل على تنمية معايير التفاعل التي تعمل على تسهيل عملية التفاعل والمشاركة بالفصل (٢٢: ٢٨). واقترح نون *Nunn (1996)* أن المعلمين يمكن أن يصلوا إلى ذلك عن طريق مدح الطلاب، وطرح أسئلة على الطلاب، وحث الطلاب على التعاون، واستخدام أسماء الطلاب، وإعادة الطالب للإجابات (٣١: ٢٦٤).

وتتأثر المشاركة في الفصل بالعديد من المتغيرات من أهمها سمات الطلاب *students traits* فمثلاً العمر والجنس من الخصائص الأولية التي تؤثر على تشكيلة واسعة من السلوكيات من ضمنها المشاركة في الفصل، كما أنه يوجد تفاوت كبير بين الطلاب في مستوى إعدادهم وتحضيرهم والثقة التي يأتون بها إلى حجرة الدراسة، حيث تشكل الثقة *confidence* أحد أشكال الطاقة الاجتماعية *social energy* التي تجعل حجرة الدراسة مفعمة بالحيوية والنشاط بينما نقص الثقة يخفضها، فالثقة تقوي الشعور بأن المعلم أو زملاء الفصل سيتقبلون ملاحظات وأسئلة الفرد بإيجابية، ولهذا تمثل الثقة الحد الأدنى للمشاركة في حجرة الدراسة وتمثل العامل الأكثر

أهمية وأكثر تأثيرًا على المشاركة في الفصل، وعلى الجانب الآخر، فانخفاض الثقة من المحتمل أن يولد الاستسلام والانسحاب من المشاركة في الفصل (٤٣: ٥٧٧-٥٧٩).

وقد توصل كل من: فاسنجر (١٩٩٧)، ويفر وكي *Weaver & Qi (2005)* إلى وجود تأثير موجب لكل من سمات الطالب (الثقة، الفهم، الإعداد أو التحضير) على المشاركة في الفصل.

وأظهرت نتائج دراسة كل من: (أجوريا (١٩٩٥)، فاسنجر (١٩٩٥)، كيمبل *Kemple (1997)*، ريف وآخرين *Reeve, et al. (2004)*، عزت وأبو المجد (٢٠٠٥)) وجود تأثير موجب لمساندة المعلم على اندماج الطلاب ومشاركتهم في الفصل.

وينظر فاسنجر (١٩٩٥) إلى حجرة الدراسة على أنها مجموعة ذات معايير مشتقة من المدرسة ورفاق الطلاب، ولذا من المتوقع أن سلوكيات الرفاق أو الزملاء وتوقعاتهم سوف تلعب دورًا مهمًا في التفاعل داخل حجرة الدراسة (٢١: ٨٥). فقد توصل فاسنجر (١٩٩٧) إلى وجود تأثير موجب لسمتي الفصل (معايير التفاعل، المناخ العاطفي) على مشاركة الطلاب في الفصل (٢٣: ٢٤).

وفي الغالب يروج المربون لاستخدام المشاركة في الفصل لإثارة اهتمام الطلاب، ورغم ذلك يتجنب بعض الطلاب المشاركة في الفصل، نظرًا لأن المشاركة الجيدة بالفصل تحتاج إلى قدرة على تركيب أفكار وتعليقات الآخرين والاتصال الواضح للفرد بأفكاره.

ويؤكد كليري *Cleary (1996)* على أن المشاركة الفعّالة إحدى خصائص بيئة حجرة الدراسة المُساندة، وفي مثل هذه البيئة المُساندة تكون عملية التعلم منتجة وسريعة ومرضية (١١٥: ٨٠).

فقد توصل أجوريا *Ajuria (1995)* إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين المشاركة في حجرة الدراسة وكل من مساندة المعلم للطلاب والتحصيل الدراسي لديهم (٧: ٨٤٨).

ويشير ميدلتون *Middleton (1992)* إلى أن الدافعية الداخلية عملية فردية معقدة تتأثر بالعديد من العوامل منها: بيئة حجرة الدراسة، واعتقادات المعلمين في الطلاب، واعتقادات الطلاب في أنفسهم، كما تعتمد على بنية الفرد للواقع ومكانه في هذا الواقع (٢٨: ٣١).

وللإجابة على السؤال: ماذا نستطيع أن نفعله لزيادة مستوى دافعية الطلاب للتعلم بحجرة الدراسة؟، اقترح مورجانت *Morganett (1991)* أنه توجد أفكار عديدة للإجابة على هذا السؤال وإحدى هذه الأفكار: "تنمية علاقات جيدة بين المعلم والطالب"، ويتم ذلك من خلال ثلاثة عناصر أساسية هي:

- أن يهتم الطلاب بطريقة فردية وجماعية.
- أن يظهر المعلمون اهتمامهم بتعلم الطلاب ويبذلون المزيد من الجهد الضروري لمساعدتهم على التعلم.
- تزويد الطلاب بالمساندة وخلق بيئة مساندة بحجرة الدراسة التي تساعد على تحفيز الطلاب على التعلم، وتحثهم على المشاركة في أنشطة حجرة الدراسة (٢٩: ٢٦١).

فقد توصل أوسبورن (*Osborne (2001)*) إلى وجود تأثير إيجابي لإدراكات الطلاب لبيئة حجرة الدراسة على تحصيلهم الدراسي وذلك لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية (٣٢: ٣٠٣١). إلا أن كاريزون (*Carison (2001)*) توصل إلى عدم وجود علاقة بين إدراكات الطلاب لبيئية حجرة الدراسة والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة (١٤: ٣٠٠٤).

وتوصل تيفن (*Teven (1999)*) إلى وجود تأثير إيجابي لخصائص وسمات المعلم (سمة المساندة) على التحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، وأن سمات وخصائص المعلم تفسر كمية كبيرة من التباين في تعلم الطلاب (٤٠: ٢٨٤٣).

ونظرًا لعدم وجود دراسة عربية تناولت متغيرات البحث الحالي بصورة إجمالية – في حدود إحاطة الباحث – ولامتدادًا لبحث عزت وأبو المجد (٢٠٠٥) فهناك حاجة إلى إجراء مثل هذا البحث في البيئة العربية، حيث سيهتم هذا البحث باختبار دور السمات في اندماج الطلاب ومشاركتهم في حجرة الدراسة، وقد ذهب هذا البحث إلى ما وراء أو أبعد من التفاعلات بين المعلم والطالب وتم تقييم إدراكات الطلاب لأنفسهم ولأقرانهم ولمعلميهم. بالإضافة إلى بحث متغيرات البحث الحالي لدى عينة المتفوقين تحصيليًا وهو ما تجاهلته البحوث والدراسات السابقة في هذا المجال، سواء في البيئة العربية أو الأجنبية؛ باستثناء دراسة شي (*She (2001)*) التي توصلت إلى وجود فروق بين منخفضي التحصيل ومرتفعي التحصيل في المشاركة في الفصل لصالح مرتفعي التحصيل (٣٨: ١٤٧).

مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن التساؤلات التالية:

١) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ؟

٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ؟

٣) هل يمكن التنبؤ بالمشاركة في الفصل من سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ؟

٤) هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ؟

أهداف البحث:

تتمثل أهداف البحث الحالي فيما يلي:

١) التعرف على الفروق بين العاديين والمتفوقين تحصيليًا في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

٢) التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

٣) دراسة إمكانية التنبؤ بالمشاركة في الفصل من سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية. وكذلك إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

٤) إعداد مقياسين لقياس: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب.

أهمية البحث:

١) يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية دراسة سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب التي قد تؤثر بطريقة مباشرة على المشاركة في الفصل، والتي بدورها تؤثر على التحصيل لدى الطلاب، باعتبار أن حجرة الدراسة أحد الجوانب الأساسية لعملية التعلم.

٢) بحث متغيرات البحث الحالي لدى المتفوقين تحصيليًا، وهو ما تجاهلته البحوث والدراسات السابقة في هذا المجال، سواء في البيئة العربية أو الأجنبية.

٣) يأمل الباحث الحالي أن تفيد نتائج هذا البحث المهتمين بالعملية التربوية من خلال إلقاء الضوء على العوامل التي قد تحد من المشاركة الفعّالة في الفصل، الأمر الذي يلقي على عاتقهم محاولة القضاء على تلك العوامل والحد من تأثيراتها الضارة على عملية التعلم بحجرة الدراسة.

٤) إضافة البحث الحالي مقياسين هما: مقياس المشاركة في الفصل (وهو مقياس متعدد الأبعاد وليس أحادي البُعد كما في دراسة عزت وأبو المجد (٢٠٠٥))، ومقياس سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب.

٥) يفيد هذا البحث في توفير بعض المعلومات الإمبريقية اللازمة للإجابة على أسئلة عديدة مثل: ماذا نستطيع أن نفعله لزيادة مستوى دافعية الطلاب للتعلم بحجرة الدراسة؟ لماذا يفشل بعض الطلاب في المشاركة في مناقشات وأنشطة التعلم في الفصل؟ لماذا يبقى بعض الطلاب صامتين في الفصل؟ هل للمعلمين تأثير على التفاعلات بالفصل؟ ما أفضل منبئات لاندماج الطلاب في مشاركات الفصل أو بقائهم صامتين؟

مصطلحات البحث:

المشاركة في الفصل: *Classroom participation*

قدرة الطالب على المساهمة بالتعليقات وإبداء ملاحظاته وعرض مقترحاته والتعبير عن آرائه في الفصل دون خوف أو تردد، ودافعيته لطرح الأسئلة أو الإجابة عليها والاندماج بنشاط في المناقشات والحوارات التي تدور بالفصل". وتقاس بمجموع استجابات الطلاب على مقياس المشاركة في الفصل.

سمات الفصل والطالب والمعلم:

السـمات *Traits* يعرفها ألبورت بأنها " تركيبات نفس عصبية لديها القدرة على استدعاء العديـد من المثيرات الوظيفية بفاعلية، والمبادأة والتوجيه الفعّال للعديد من صور السلوك التكيفي والتعبيري (٦: ٣١٩).

سمات الفصل:

معايير التفاعل *Interaction norms*

"القواعـد التي يستخدمها الطلاب لتوجيه سلوكهم في حجرة الدراسة ومدى اهتمامهم بردود أفعال زملائهم واتجاهاتهم في الفصل".

المناخ العاطفي *Emotional climate*

"يـتعلق بالتعاون والمساندة بين زملاء الفصل وتكوين الصداقات والمعارف وتبادل المشاعر في الفصل".

سمات الطالب:

الثقة *Confidence*

"تـتعلق بخوف الطالب من الظهور بعدم الذكاء أمام زملائه أو المعلمين وعجزه عن تنظيم أفكاره بسرعة والتعبير عن الذات بوضوح واعتقاده بأن وجهة نظره ستضايق الآخرين".

الإعداد أو التحضير *Preparation*

"تتعلق بمدى إعداد الطالب أو تحضيره للدروس والمناقشات وأنشطة التعلم بالفصل".

الفهم *Comprehension*

"قدرة الطالب على فهم الأسئلة والدروس التي يشرحها المعلمون بالفصل".

سمات المعلم:

الترحيب بالمناقشة *Welcome discussion*

"تتعلق بإتاحة المعلمين الفرصة أمام الطلاب للمناقشة والحوار وطرح الأسئلة في الفصل".

إمكانية الاقتراب منه أو التحدث معه *Approachability*

"تـتعلق بإمكانـية الاقتراب من المعلم والتحدث معه وإتاحته الفرصة أمام الطلاب لعرض أرائهم ومقترحاتهم".

المُساند *Supportiveness*

"تتعلق بمساندة المعلمين للطلاب واهتمامهم الشخصي بالطلاب في الفصل".

المتفوق تحصيليًا بالصف الأول الثانوي:

هـو الطالب الذي حصل على مجموع كبير (٨٥% فأكثر) في الشهادة الإعدادية واجتاز اختبار المتفوقين وتم إلحاقه بصفوف المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.

التحصيل الدراسي: *Scholastic achievement*

"مـدى اسـتيعاب وفهـم المـتعلم لما تعلمه من خبرات معرفية أو مهارية من المقررات الدراسية، ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المتعلم في اختبارات نهاية العام"

حدود البحث:

يتمـثل الحد البشري لهذا البحث بطلاب الصف الأول الثانوي العام، ويتمثل الحد المكاني في مدارس المرحلة الثانوية العامة بإدارات شرق الزقازيق وغرب الزقازيق ومنيا القمح بمحافظة الشرقية، أما الحد الزماني فيتمثل في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م.

البحوث والدراسات السابقة:

يوجـد كم هائل ومتنوع من البحوث والدراسات السابقة المتصلة بموضوع البحث الحالي وخاصـةً فـي البيئة الأجنبية بالمقارنة بما هو موجود في البيئة العربية، وسيقتصر الباحث على عرض البحوث والدراسات وثيقة الصلة بالبحث الحالي وذلك في ثلاثة محاور كما يلي:

أولاً: دراسات تناولت علاقة المشاركة في الفصل بسمات الطالب والفصل والمعلم

هدفت دراسة فاسنجر (*1995*) *Fassinger* إلى دراسة العلاقة بين المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم لدى طلاب وطالبات الجامعة، وأشارت النتائج إلى:

- وجـود علاقة موجبة بين المشاركة في الفصل وكل من سمات الطالب التالية: (الثقة، الفهم، الاهتمام بالمادة الدراسية، الإعداد أو التحضير للفصل، الاهتمام بتعليقات وأسئلة الزملاء).
- وجـود علاقة موجبة بين المشاركة في الفصل وكل من سمات الفصل كما يدركها الطلاب التالـية: (المناخ العاطفي، معايير التفاعل، تفاعلات الطالب مع الطالب، المناقشات المنظمة للأسئلة الواضحة، إسهام التعليقات إيجابيًا في درجة الطالب).
- وجـود علاقـة موجبة بين المشاركة في الفصل وكل من سمات المعلم كما يدركها الطلاب التالـية: (الترحيب بالمناقشة، المساندة، إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه، التزويد بالتغذية الراجعة).
- وجود فروق بين الذكور والإناث في (الثقة) لصالح الذكور.
- وجود فروق بين الذكور والإناث في (الإعداد أو التحضير) لصالح الإناث.
- وجود تأثير لجنس المعلم على الإدراكات الذاتية للطالبات الإناث، حيث وُجِدَ أن الإناث أكثر ثقـة فـي أنفسـهن، وأكـثر فهمًا للمواد الدراسية، ويشاركن أكثر في الفصل عندما يكون أساتذتهن من المعلمات.

كمـا هدفـت دراسـة فاسـنجر (١٩٩٧) إلى التعرف على تأثير كل من: سمات الفصل والطالب والمعلم على مشاركة الطلاب في الفصل لدى (١٠٥٩) طالبًا وطالبة بالجامعة، وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

أولاً: تأثير سمات الطالب:

- وجـود تأثـير إيجابـي قوي لسمة الطالب (الثقة) على مشاركته في الفصل، حيث وُجِدَ أن الطلاب ذوي الثقة العالية أكثر مشاركة في الفصل.

- وجود تأثير إيجابي لاهتمام الطالب بمحتوى المادة الدراسية على مشاركته في الفصل، حيث وُجِدَ أنه كلما زاد اهتمام الطالب بمحتوى المادة الدراسية ارتفعت مشاركته في الفصل.
- وجـود تأثير لجنس الطالب على المشاركة في الفصل، حيث وُجِدَ أن الذكور يشاركون في الفصل أكثر من الإناث.

ثانيًا: تأثير سمات الفصل:

- وجـود تأثير إيجابي قوي لسمة الفصل (المناخ العاطفي) على مشاركة الطلاب في الفصل، حيث وُجِدَ أنه كلما كان مناخ الفصل عاطفيًا إيجابيًا ارتفعت مشاركة الطلاب في الفصل.
- وجـود تأثير سلبي لحجم الفصل على المشاركة في الفصل، حيث وُجِدَ أنه كلما كان الفصل صغير الحجم ارتفعت مشاركة الطلاب في الفصل.
- وجود تأثير إيجابي لسمة الفصل (التفاعلات بين الطالب والآخرين في الفصل) على مشاركة الطـلاب فـي الفصل، حيث وُجِدَ أنه كلما ارتفعت التفاعلات بين الطالب والطالب ارتفعت المشاركة في الفصل.
- وجـود تأثير إيجابي لسمة الفصل (إسهام التعليقات في درجة الطالب) على مشاركة الطلاب في الفصل، حيث وُجِدَ أنه كلما كان إسهام التعليقات أكثر تأثيرًا على درجة الطالب ارتفعت المشاركة في الفصل.

ثالثًا: تأثير سمات المعلم:

- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لسمات المعلم على مشاركة الطلاب في الفصل.

وهدفـت دراسـة ويفر وكي (2005) *Weaver & Qi* إلى التعرف على تأثير كل من: سـمات الطالب والبنية الرسمية وغير الرسمية لحجرة الدراسة على المشاركة في الفصل، وذلك لـدى (١٥٥٠) طالبًا ممن يدرسون علم الاجتماع وعلم الأجناس البشرية بجامعة بالوسط الغربي بالولايات المتحدة، طُبق عليهم استبيان أعده المؤلفان لقياس إدراك الطلاب لمدى واسع من القضايا المتعلقة بخبراتهم بالتدريس والتعلم، وقد أسفرت نتائج تحليل المسار عن النتائج التالية:

- وجود تأثير مباشر موجب للثقة كسمة للطالب على مشاركته في الفصل.
- وجود تأثير مباشر موجب لتفاعل الطالب مع الكلية على المشاركة في الفصل.
- وجود تأثير مباشر موجب لعمر الطالب على المشاركة في الفصل.
- وجود تأثير كلي موجب للإعداد أو التحضير على المشاركة في الفصل.
- وجود تأثير مباشر سالب للخوف من رفض الرفاق على المشاركة في الفصل.
- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لحجم الفصل ونقص الفرص على المشاركة في الفصل.
- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للخوف من نقد المعلمين على المشاركة في الفصل.
- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لجنس الطالب على المشاركة في الفصل.

وفي محاولة لتوفير بعض المعلومات للإجابة عن السؤال التالي: كيف أستطيع أن أحفز أو أدفع الآخرين؟ *How can I motivate others?* قام ريف وآخرون (2004) *Reeve, et al.*

بدراسـة تجريبـية هدفها الإجابة على هذا السؤال، عن طريق دراسة ما إذا كان تحسن السلوك المسـاند لـدى المعلمين يدفع الطلاب إلى الاندماج والمشاركة في الفصل بالمرحلة الثانوية أم لا، وتكونت العينة من (٢٠) معلمًا بمدرستين ثانويتين تم توزيعهم عشوائيًا على مجموعتين، إحداهما تجريبـية والأخرى ضابطة، وتم تدريب معلمي المجموعة التجريبية على كيفية مساندة الطلاب، ولـم يتلق معلمو المجموعة الضابطة هذا التدريب، وتم ملاحظة سلوك المجموعتين في الفصول لمـدة (١٠) أسـابيع، وبعـد تم قياس المشاركة والاندماج في الفصل بمقياسين: (الاستغراق في المهمة، محاولات التأثير في أحداث حجرة الدراسة) وتوصلت الدراسة إلى:

- أنه كلما زاد استخدام المعلم للسلوك المساند أثناء التدريس ارتفع اندماج الطلاب ومشاركتهم في أنشطة التعلم بالفصل.

ثانيًا: دراسـات تناولـت علاقة المشاركة في الفصل وبعض سمات الطالب والفصل والمعلم بالتحصيل الدراسي

وهدفـت دراسـة أجوريا (1995) *Ajuria* إلى التعرف على العلاقة بين أنشطة حجرة الدراسـة (المتمـثلة فـي: مشـاركة الطلاب بحجرة الدراسة، والتفاعلات التي يبدؤها المعلم مع الطلاب، وتفاعلات الطلاب مع بعضهم البعض) ونتائج الطلاب (المتمثلة في: التحصيل الدراسي، وتقدير الذات، الاتجاه نحو المدرسة) لدى طلاب المرحلة الثانوية، ومن نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود ارتباط موجب بين التحصيل الدراسي والمشاركة في حجرة الدراسة.
- وجود ارتباط موجب بين ثناء المعلم على الأفكار المعرفية للطلاب (مساندة المعلم) ومشاركة الطلاب في حجرة الدراسة.

وهدفـت دراسـة كيمبل (1997) *Kemple* إلى التعرف على علاقة المساندة من المعلم والآباء والرفاق بالمشاركة في الفصل والدافعية للتعلم لدى (١٤٠٦) من طلاب وطالبات المرحلة الـثانوية، طُـبق علـيهم اسـتبيان خبرة المدرسة الذي يقيس (إدراك المساندة من المعلم والآباء والرفاق، عمليات الدافعية، الارتباط والاندماج في المدرسة)، وتوصلت الدراسة إلى:

- وجـود علاقـة موجـبة بين شعور الطلاب بمساندة المعلم والدافعية الداخلية للمشاركة في الأنشطة المدرسية.
- وجـود علاقة موجبة بين دافعية الطلاب للتعلم ومعدلات اندماجهم ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية.

وهدفـت دراسـة أوث (2003) *Auth* إلى التعرف على علاقة كل من: دافعية الطالب ومسـاندة المعلـم والعلاقـة بالرفاق بالتحصيل الدراسي لدى (٩٠) تلميذًا وتلميذة بالصفين الأول والثاني بالمرحلة الابتدائية في نيويورك وبرونكس، وقد أشارت النتائج إلى:

- وجـود تأثير موجب لكل من: دافعية الطالب ومساندة المعلم على التحصيل الدراسي، وأنه يمكـن التنـبؤ بالتحصـيل الدراسي من كل من: دافعية الطالب ومساندة المعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وهدفت دراسة سبانسكي وبجورنسن *Scepansky & Bjornsen (2003)* إلى دراسة العلاقة المشاركة في الفصل وسمات الشخصية والتحصيل الدراسي وذلك لدى (٣٢٦) طالبًا وطالبة من المسجلين في مقررات علم النفس في جامعة فيرجينيا، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود علاقة موجبة بين المشاركة في الفصل والتحصيل الدراسي.
- وجود علاقة موجبة بين المشاركة في الفصل وكل من سمات الشخصية التالية: الانفتاحية، الكفاءة، كفاح الانجاز، الضمير الحي.

وهدفت دراسة كولمان *Coleman (2004)* إلى دراسة العلاقة بين النجاح الأكاديمي وكل من: مساندة المعلم في الفصل وفعالية الذات والتطابق مع المدرسة لدى (١٤٤) طالبًا بالمرحلة الإعدادية، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب الناجحين أكاديميًا والطلاب غير الناجحين أكاديميًا في كل من: مساندة المعلم في الفصل وفعالية الذات والتطابق مع المدرسة.

وهدفت دراسة عزت وأبو المجد (٢٠٠٥) إلى التعرف على العلاقات (أو التأثيرات) بين مساندة المعلم لأسئلة الطلاب كما يدركها الطلاب، واستراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية، واستراتيجيات إدارة الموارد، والدافعية لطرح الأسئلة، والمشاركة في الفصل والتحصيل الدراسي، والتعرف على الفروق بين الجنسين في تلك المتغيرات، وذلك لدى (٣٧٠) طالبًا وطالبة بالصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية، وتم تحليل البيانات باستخدام اختبار (ت) وتحليل المسار، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المشاركة في الفصل، وذلك لصالح الذكور.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا لمساندة المعلم لأسئلة الطلاب كما يدركها الطلاب على كل من: المشاركة في الفصل والتحصيل الدراسي.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا للدافعية لطرح الأسئلة على المشاركة في الفصل.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا للمشاركة في الفصل على التحصيل الدراسي.

ثالثًا: دراسات تناولت العوامل المؤثرة في المشاركة في الفصل

اهتمت دراسة بردين *Berdine (1986)* بالإجابة على السؤال التالي: لماذا يفشل بعض الطلاب في المشاركة في الفصل؟ وتوصلت إلى أن الأسباب التالية هي التي تجعل الطلاب لا يشاركون في الفصل:

١) خوف بعض الطلاب من سخرية الطلاب الآخرين.
٢) كبر حجم الفصل (ارتفاع كثافة الفصل) يعوق مشاركة بعض الطلاب.
٣) بعض المعلمين ينقصهم مهارة تسهيل المشاركة للطلاب.

٤) التنظيم التقليدي لحجرة الدراسة قد يحد من الابتكارية ويعوق التبادل الفعال للأفكار بين الطلاب في الفصل.
٥) عدم اهتمام الطلاب بالمادة الدراسية.
٦) انطوائية بعض الطلاب وانخفاض ميولهم للمشاركة.
٧) عدم أخذ بعض الطلاب كفايتهم من النوم في الليلة السابقة.

وكشفت دراسة المصوري وبوشوار (١٩٩٠) عن أن أهم المعوقات التي تحول دون مشاركة طلاب الجامعة في الحوار والمناقشة هي شخصية المعلم وقدرته على دفع الطلاب وتوجيههم للمناقشة، وأن أعلى نسبة من الطلاب أشاروا إلى عدم رغبتهم في المشاركة في المناقشات إلا في المقررات الدراسية التي يميلون إلى دراستها، وأن بعض المعلمين لا يتقبلون الآراء المخالفة لآرائهم مما يحمل الطلاب على تجنب المشاركة في المناقشات بحجرة الدراسة، كما أن عدم تحضيرهم للدرس مسبقًا، وخوفهم من الوقوع في الخطأ، وازدحام الفصول بالطلاب، وعدم ارتياحهم للمعلم كلها عوامل تحول دون مشاركتهم في المناقشات.

وفي دراسة استكشافية للتعرف على العوامل المؤثرة في المشاركة في الفصل قام بها بلاك *Black (1995)* توصل من خلالها إلى أنه توجد عوامل عديدة تؤثر في مشاركة الطلاب في الفصل وقد صنفها في أربعة محاور هي:

١) عوامل خاصة بالطالب والمعلم: وتشتمل على: الثقافة (وتتضمن : السلوكيات، القيم، التقاليد، العادات)، الجنس (جنس الطالب والمعلم)، الشخصية وأساليب التعلم المُفضلة، إستراتيجيات التعلم المُفضلة، الصحة البدنية والعقلية.
٢) عوامل خاصة بالطالب: وتشتمل على: خبرات التعلم السابقة، كفاءة الطالب في المادة الدراسية، علاقة الطالب بزملائه الآخرين، اتجاهات الطالب نحو المادة الدراسية.
٣) عوامل خاصة بالمعلم: وتتضمن: ردود أفعال المعلم تجاه الطلاب، اتجاهات المعلم نحو الطلاب، أساليب المعلم والأنشطة التي يستخدمها في الفصل، الموضوعات المختارة للأنشطة.
٤) العوامل الخارجية: وتشتمل على: البيئة الفيزيقية للفصل والمدرسة، اتساع الفصل، تركيب الفصل من الطلاب، وقت اليوم الدراسي، حجم الفصل (كثافة الفصل).

وهدفت دراسة هوارد وهني *Howard & Henney (1998)* إلى التعرف على أسباب المشاركة وعدم المشاركة في مناقشات الفصل لدى عينة قوامها (٢٧١١) طالبًا وطالبة بجامعة إنديانا، طُبق عليهم استبيان المشاركة وعدم المشاركة في مناقشات الفصل، واستخدمت هذه الدراسة الطرق الثلاث للبحث (الملاحظة، والمقابلة، والمسح)، وأشارت نتائج تحليلي الانحدار والتباين إلى ما يلي:

- وجود فروق بين الذكور والإناث في المشاركة في مناقشات الفصل لصالح الإناث.
- وجود تأثير إيجابي لعمر الطالب على مشاركته في مناقشات الفصل.

- أن فصـــول المعلمات بها معدلات أعلى من المشاركة في المناقشات ومتوسط أعلى للتفاعل الكلي لكل طالب (أو طالبة) في الفصل مقارنة بفصول المعلمين.
- وجود تأثير سلبي لحجم الفصل (كثافة الفصل) على المشاركة في مناقشات الفصل.

أمـــا دراســـة شـــي *She (2001)* فقد هدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في المشـــاركة بحجـــرة الدراسة من خلال تفاعل طلاب وطالبات مجموعتين بالمرحلة الإعدادية مع معلمـــة مادة الأحياء، مجموعة مرتفعي التحصيل في مادة الأحياء (٤٦ طالبًا وطالبة)، ومجموعة منخفضـــي التحصـــيل في نفس المادة (٤٤ طالبًا وطالبة)، واستخدمت المعلمة إستراتيجية الأسئلة الموجهـــة التعليميـــة كأســـلوب تدريس أساسي يسمح للطلاب بالمشاركة في تعلم الأحياء. وقد تم تصوير شرائط فيديو أثناء الحصص الدراسية، وقد أشارت النتائج إلى:

- وجـــود فـــروق بيـــن الجنسين في المشاركة في الفصل، فقد وُجِدَ أن الذكور بالمجموعتين يشـــاركون ويطرحون أسئلة أكثر ويتلقون استجابات كثيرة وتغذية راجعة من المعلمة وذلك مقارنة بالإناث.
- وجـــود فـــروق بين منخفضي ومرتفعي التحصيل في المشاركة في الفصل، حيث وُجِدَ أن متفوقي التحصيل يشاركون ويطرحون أسئلة في الفصل أكثر مما يفعل منخفضو التحصيل.

وهدفـــت دراســـة فوست *Faust (2001)* إلى التعرف على العوامل المرتبطة بمشاركة المتعلمين الجدد في الفصل لدى (٢٠) طالبًا بقسم اللغة الانجليزية بالجامعة، وتم جمع البيانات عن طـــريق الملاحظـــات والمقابلات الفردية والجماعية التي اهتمت بثلاثة مجالات: (إدراك الطلاب لزملائهم، التفاعلات في الفصل، بيئة حجرة الدراسة)، وقد أشارت النتائج إلى:

- أن بيـــئة حجرة الدراسة التي تتمثل في: (البيئة الفيزيقية لحجرة الدراسة، المناخ الاجتماعي، سمات المعلم) لها تأثير على مشاركة الطلاب في الفصل.
- أن طبـــيعة الـــتفاعلات والـــتي تتمثل في: (التفاعلات الاجتماعية، التفاعلات المركزة على المقـــرر) تؤثر على مشاركة الطلاب في الفصل، وأن المشاركة في الفصل تختلف باختلاف طبيعة هذه التفاعلات.
- أن توقعات الطلاب وأسلوب تدريس المعلم تؤثر على مشاركة الطلاب في الفصل.
- أن أنماط المناقشة الرسمية تعوق مشاركة بعض الطلاب في الفصل.

وبالنسبة لتأثير جنس المعلم على ردود أفعال الطلاب ومشاركتهم مشاركة في الفصل؛ فقد قام بورزما وآخرون *Boersma, et al. (1981)* بملاحظة ٥٠ فصلاً دراسيًا بالجامعة وتوصلوا إلى عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في كل من: (الثناء على الطلاب، وعدد التفاعلات مع الطلاب، واحتمالات الاستجابة للطلاب، وعدد الأسئلة التي يسألونها للطلاب)، إلا أنهم توصلوا إلى أن المعلمات يعرضن استجابات أطول لأسئلة الطالبات.

فـــي حيـــن توصـــل كراوفورد وماك لود *Crawford & MacLeod (1990)* إلى أن المعلمـــات يملن إلى تشجيع جميع الطلاب على المشاركة في الفصل؛ وهذا يشير إلى أن المعلمات يحاولن خلق بيئة تعلم أفضل للطلاب مقارنة بما يفعل المعلمون.

أمـــا بالنســـبة لتأثـــير جنس الطالب على مشاركته في الفصل فقد جاءت نتائج الدراسات الســـابقة غامضة ومتناقضة، ففي الوقت الذي أشارت فيه نتائج بعض الدراسات إلى وجود تأثير لجـــنس الطالـــب على مشاركته في حجرة الدراسة، أشارت نتائج دراسات أخرى إلى عدم وجود تأثير لجنس الطالب على مشاركته في حجرة الدراسة.

فقد توصل بورزما وآخرون (١٩٨١) إلى أن الطلاب الذكور أكثر مشاركة واندماجًا في فصول المعلمات وذلك مقارنة بالطالبات (١٢: ٧٧٨).

كما ربط بروكس *Brooks (1982)* بين مشاركة الذكور وجنس المعلم، وتوصل إلى أن مشاركة الذكور أعلى من مشاركة الإناث في الفصول التي يُدرِّس فيها معلمات (١٣: ٦٨٧).

إلا أن بيرســـون وويست *Pearson & West (1991)* توصلا إلى أن الطلاب الذكور يسيطرون على مناقشات الفصل في الفصول التي يُدرِّس فيها معلمون (٣٣: ٢٨).

وتوصـــل كـــراوفورد وماك لود (١٩٩٠) إلى أن الطلاب يشاركون في الفصل أكثر من الطالبات، وأن الإناث يدركن أنفسهن على أنهن أقل اندماجًا في مناقشات وتفاعلات الفصل، وذلك لدى عينة قوامها ٧٦١ طالبًا وطالبة بالجامعة، كما توصلا إلى أنه رغم تساوي أسباب عدم الكلام والمناقشـــة فـــي الفصل لدى الجنسين، إلا أن الطالبات يرون أن سكوتهن بسبب تجاهلهن لبعض المـــواد الدراســـية وعجزهـــن عـــن صياغة الأفكار وخوفهن الظهور بعدم الذكاء أمام زملائهن وزميلاتهـــن. أما الذكور فيرون أن سكوتهم بسبب عدم تحضيرهم للدروس والخوف من التأثيرات السلبية على درجاتهم (١٨: ١١٢-١١٦).

أمـــا أوســـتر ومـــاك رون *Auster & MacRone (1994)* فقد توصلا إلى أن جنس الطالب لا يحدد بطريقة دالة مشاركته في الفصل (٨: ٢٩٥).

واستنتج فاسنجر *Fassinger (1995)* أنه بالرغم من أن جنس المعلم ليس له تأثير على مشاركة الطلاب الذكور إلا أن الإناث أكثر احتمالاً للمشاركة في الفصول التي يدرس فيها معلمات (٢١: ٨٩).

تعقيب عام على البحوث والدراسات السابقة

يتضح من البحوث والدراسات السابقة ما يلي:

(أ) تنوع وكثرة البحوث والدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع البحث الحالي، مقارنة بالدراسات العربية التي أجريت في هذا المجال، كما أنه لا توجد دراسة عربية تناولت متغيرات البحث الحالي بصورة إجمالية، ومن هنا فالبيئة العربية في حاجة إلى إجراء مثل هذا البحث.

(٢) تنوع العينات بالبحوث والدراسات السابقة، فقد تناولت عينات من المراحل التعليمية المختلفة، وإن كان أكبر عدد منها ركز على عينات من المرحلة الثانوية وطلاب الجامعة. ويلاحظ أن حجم العينات كان متباينًا، حيث تراوح هذا الحجم من ٢٠ إلى ٢٧١١ طالبًا وطالبة.

(٣) معظم الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج الوصفي كمنهج بحثي، والقليل جدًا اعتمد على المنهج التجريبي.

(٤) المقاييس بالدراسات السابقة تنوعت لتتمشى مع هدف كل دراسة والمتغيرات المُراد قياسها بكل دراسة.

(٥) معظم الدراسات السابقة ركزت على استخدام أساليب إحصائية بسيطة، والقليل منها استخدم أساليب إحصائية متقدمة (مثل: فاسنجر (١٩٩٧)، أوث (٢٠٠٣)، عزت وأبو المجد (٢٠٠٥)، ويفر وكي (٢٠٠٥))، وذلك على حسب هدف كل دراسة، وسوف يستخدم البحث الحالي أحد الأساليب الإحصائية المتقدمة في تحليل النتائج.

(٦) بنسبة لنتائج البحوث والدراسات السابقة فقد كانت متناقضة في حالة بعض المتغيرات ومتسقة في حالة متغيرات أخرى حيث:

- أظهرت دراسة كل من: (أجوريا (١٩٩٥)، فاسنجر (١٩٩٥)، كيمبل (١٩٩٧)، ريف وآخرين (٢٠٠٤)، عزت وأبو المجد (٢٠٠٥)) وجود تأثير موجب لمساندة المعلم على اندماج الطلاب ومشاركتهم في الفصل.
- توصل كل من: (أجوريا (١٩٩٥)، سبانسكي وبجورنسن (٢٠٠٣)، عزت وأبو المجد (٢٠٠٥)) إلى وجود علاقة موجبة بين المشاركة في الفصل والتحصيل الدراسي لدى الطلاب. كما توصل كل من: (أوث (٢٠٠٣)، عزت وأبو المجد (٢٠٠٥)) إلى وجود علاقة موجبة بين شعور الطلاب بمساندة المعلم والتحصيل الدراسي لديهم.
- توصل كل من: (فاسنجر (١٩٩٥)، فاسنجر (١٩٩٧)، ويفر وكي (٢٠٠٥)) إلى وجود تأثير موجب لكل من سمات الطالب (الثقة، الفهم، الإعداد أو التحضير) على المشاركة في الفصل. كما توصل فاسنجر (١٩٩٥)، وفاسنجر (١٩٩٧) إلى وجود تأثير موجب لسمتي الفصل (معايير التفاعل، المناخ العاطفي) على المشاركة في الفصل. وتوصل فاسنجر (١٩٩٥) إلى وجود علاقة موجبة بين سمات المعلم (الترحيب بالمناقشة، إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه، المساندة) والمشاركة في الفصل، إلا أن فاسنجر (١٩٩٧) توصل إلى عدم وجود تأثير لسمات المعلم على المشاركة في الفصل.
- توصل شي (٢٠٠١) إلى وجود فروق بين منخفضي التحصيل ومرتفعي التحصيل في المشاركة في الفصل لصالح مرتفعي التحصيل.
- توصل كولمان (٢٠٠٤) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب الناجحين أكاديميًا والطلاب غير الناجحين أكاديميًا في مساندة المعلم.

- بالنسبة لتأثير متغير الجنس على متغيرات هذا البحث، فقد جاءت النتائج متناقضة وغير متسقة:
  - ففي الوقت الذي توصل فيه كل من: كراوفورد وماك لود (١٩٩٠)، فاسنجر (١٩٩٧)، شي (٢٠٠١)، عزت وأبو المجد (٢٠٠٥) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في المشاركة في الفصل لصالح الذكور، توصل هوارد وهني (١٩٩٨) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في المشاركة في الفصل لصالح الإناث. إلا أن كلاً من: أوستر وماك رون (١٩٩٤)، ويفر وكي (٢٠٠٥) توصلوا إلى عدم وجود تأثير لجنس الطالب على المشاركة في الفصل.
  - توصل فاسنجر (١٩٩٥) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في سمة (الثقة) لصالح الذكور، وفي سمة (الإعداد والتحضير) لصالح الإناث. •

فروض البحث:

في ضوء نتائج البحوث والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض هذا البحث على النحو التالي:

١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

٣) يمكن التنبؤ بالمشاركة في الفصل من سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

٤) يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

الطريقة والأدوات

عينة البحث:

(أ) العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من (١٣٠) طالبًا وطالبة، منهم: ٦٠ طالبًا (٢٤ من المتفوقين تحصيليًا، ٣٦ من العاديين)، ٧٠ طالبة (٢٦ من المتفوقات تحصيليًا، ٤٤ من العاديات) من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي العام بإدارة شرق الزقازيق التعليمية بمحافظة الشرقية، حيث تم اختيار عينة العاديين والعاديات بطريقة عشوائية، أما عينة المتفوقين والمتفوقات تحصيليًا فقد تم اختيارها بطريقة عمدية. وقد بلغ المتوسط الحسابي لأعمار هذه العينة (طلاب وطالبات معًا) ١٤ سنة و ١١ شهرًا بانحراف معياري قدره (٦) أشهر، وقد استخدمت بيانات هذه العينة في تقنين أدوات البحث الحالي.

(ب) العينة النهائية: أُختيرت عينة البحث النهائية بطريقة عمدية وذلك بالنسبة لعينة المتفوقين والمتفوقات تحصيليًا وبلغ حجمها (١٩٩) طالبًا وطالبة (منهم: ١٠٨ طلاب، ٩١ طالبة)، أما العينة النهائية من العاديين والعاديات فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية من نفس المدارس التي أُختيرت منها عينة المتفوقين والمتفوقات تحصيليًا وبلغ حجمها (٣١٧) طالبًا وطالبة (منهم: ١٣٧ طالبًا، ١٨٠ طالبة) بالصف الأول الثانوي العام بثلاث إدارات تعليمية بمحافظة الشرقية (شرق الزقازيق، غرب الزقازيق، منيا القمح)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأعمار هذه العينة (طلاب وطالبات معًا) ١٥ سنة و شهر واحد بانحراف معياري قدره (٥) أشهر، وقد أُستخدمت بيانات هذه العينة في التحقق من صحة فروض البحث الحالي.

أدوات البحث:

(أ) مقياس المشاركة في الفصل

أعده الباحث في ضوء أدبيات هذا البحث، وفي ضوء مقياس أسباب المشاركة وعدم المشاركة في الفصل الذي أعده هوارد وهني *Howard & Henney (1998)*، وفي ضوء استبيان المشاركة في الفصل المختصر (٦ عبارات فقط) الذي وضعه عزت وأبو المجد (٢٠٠٥) الذي يقيس درجة مشاركة الطالب في الفصل، وقد تكوّن المقياس في صورته الأولية من (٣٠) عبارة. يجاب عنها باستخدام مقياس خماسي النقاط (من لا أوافق بشدة إلى أوافق بشدة).

وتم عرض الصورة الأولية للمقياس (٣٠ عبارة) على ستة محكمين من الأساتذة والأساتذة المساعدين بعلم النفس للحكم على دقة كل عبارة ومدى قياسها لمشاركة الطلاب في حجرات الدراسة، وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض العبارات وتم حذف ثلاث عبارات وجَدَ المحكمون تشابه مضمونها مع مضمون عبارات أخرى بالمقياس، ليصبح المقياس في صورته الأولية بعد التحكيم مكونًا من (٢٧) عبارة.

وقد تم تطبيق المقياس – في صورته الأولية (٢٧) عبارة – على العينة الاستطلاعية المكونة من (١٣٠) طالبًا وطالبة بالصف الأول الثانوي، وتم حساب الثبات والصدق على النحو التالي:

أولاً: الصدق العاملي:

تم استخدام أسلوبين من التحليل العاملي للتحقق من الصدق العاملي لمقياس المشاركة في الفصل هما: التحليل العاملي الاستكشافي *Exploratory Factor Analysis* وأسلوب التحليل العاملي التوكيدي *Confirmatory Factor Analysis* وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتي) لمقياس المشاركة في الفصل.

(١) التحليل العاملي الاستكشافي:

تم حساب الصدق العاملي لمقياس المشاركة في الفصل عن طريق إخضاع مصفوفة الارتباطات بين عبارات المقياس (٢٧ عبارة) لدى العينة الاستطلاعية (١٣٠ طالبًا وطالبة)، فأسفر الحل العاملي الأولي عن وجود (٤) عوامل كان بعضها غير قابل للتفسير، إلا أنه بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا بطريقة الفاريماكس *Varimax* أمكن استخلاص (٤) عوامل قابلة

للتفسير، وهذه العوامل الأربعة جذورها الكامنة *Eigenvalues* أكبر من الواحد الصحيح وفسرت مجتمعة ٥٦,٢٩ % من التباين الكلي (١: ٢٠٦)، وهذه العوامل كما يلي:

العامل الأول:

جذره الكامن (٤,٤٥٤) وقد فسر هذا العامل (١٦,٤٩٦ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهذا العامل (٩) عبارات تقيس تجنب الطلاب للمشاركة في المناقشات والحوارات التي تدور داخل حجرة الدراسة وخوفهم من التأثيرات السلبية التي يتوقعون أن تجلبها تلك المشاركة، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (الخوف من المشاركة)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (١)

عبارات العامل الأول (الخوف من المشاركة) وتشبعاتها به

م	العبـــــــارة	التشبع
٤	أتجنب المشاركة في الفصل بسبب شعوري بأن الأفكار لم تنظم بشكل جيد.	٠,٦٦٨
٥	أتجنب المشاركة في الفصل بسبب الشعور بعدم المعرفة بموضوع المناقشة.	٠,٧٤٠
٦	أتجنب المشاركة في الفصل خوفًا من الظهور بمظهر الذكاء أمام الطلاب الآخرين.	٠,٧١٥
١٦	أتجنب المشاركة في الفصل بسبب عدم قيامي بالتحضير مسبقًا.	٠,٧٧٥
١٧	أتجنب المشاركة في الفصل خوفًا من الظهور بمظهر الذكاء أمام المعلمين.	٠,٧٨٠
١٨	أتجنب المشاركة في الفصل خوفًا من احتمال عدم احترام وجهة نظري من قبل زملائي الطلاب.	٠,٥٤٧
٢٤	أتجنب المشاركة في الفصل خوفًا من احتمال عدم احترام وجهة نظري من قبل المعلمين.	٠,٦٢٤
٢٥	أتجنب المشاركة في الفصل لأن المقرر الدراسي لا يشكل أهمية بالنسبة لي.	٠,٤٦٣
٢٦	أتجنب المشاركة في الفصل خوفًا من احتمال أن مشاركتي تؤثر سلبيًا على درجاتي في أعمال السنة.	٠,٤٨٨

العامل الثاني:

جذره الكامن (٤,٠٤٩) وقد فسر هذا العامل (١٤,٩٩٨ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهذا العامل (٨) عبارات تقيس العوامل والأسباب التي تدفع الطلاب إلى المشاركة في الفصل، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (الدافع للمشاركة)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (٢)

عبارات العامل الثاني (الدافع للمشاركة) وتشبعاتها به

م	العبـــــــــارة	التشبع
١	أشارك في مناقشات الفصل بحثًا عن المعلومات والتوضيحات.	٠,٧٨٦
٢	أشارك في الفصل لوجود لديَّ شيء ما أساهم به في حجرة الدراسة.	٠,٧٤٨
٣	أشارك في مناقشات الفصل لأنني أتعلم بالمشاركة.	٠,٧١١
١٣	أشارك في مناقشات الفصل لأنني أستمتع بالمشاركة.	٠,٥٨١
١٤	أشارك في الفصل لأن المشاركة تشكل جزءًا كبيرًا من درجاتي في أعمال السنة.	٠,٤٠٣
١٥	أشارك في الفصل لأنني اختلف مع المعلم على شيء ما يقوله.	٠,٦٩٩
٢٢	أشارك في الفصل لأنني أحاول أن أجعل حجرة الدراسة أكثر متعة.	٠,٥٢٨
٢٣	أشارك في الفصل لأنني أشعر مجبرًا بالمشاركة عند إحجام الطلاب الآخرين عن ذلك.	٠,٦٨٦

العامل الثالث:

جذره الكامن (٣,٩٩٦) وقد فسر هذا العامل (١٤,٧٩٩ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهـذا العامل (٦) عبارات تقيس قدرة الطالب على المشاركة في الحوارات والمناقشات التي تدور بالفصل، ومقدرته على التعبير عن آرائه وطرح تساؤلاته داخل حجرة الدراسة، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (القدرة على المشاركة)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (٣)

عبارات العامل الثالث (القدرة على المشاركة) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التشبع
٧	أستطيع عرض مقترحاتي والإجابة على بعض الأسئلة في الفصل.	٠,٧٤٥
٨	أستطيع المشاركة في المناقشات والحوارات التي تدور في الفصل.	٠,٧٩١
٩	أستطيع المساهمة في الدروس والمناقشات وأتواصل مع زملائي بالفصل.	٠,٧٨٨
١٩	أستطيع التعبير عن آرائي وملاحظاتي الشخصية في الفصل أكثر مما يفعل زملائي.	٠,٦٤٢
٢٠	أستطيع المشاركة في الردود على أسئلة المعلمين دون أي تردد.	٠,٥٩٣
٢١	لديَّ القدرة على عرض وجهة نظري والمشاركة في مناقشات الفصل.	٠,٦٧٠

العامل الرابع:

جـذره الكامن (٢,٧٠٠) وقد فسر هذا العامل (٩,٩٩٨ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشـبعت بهـذا العامل (٤) عبارات تقيس درجة مشاركة الطالب في الحوارات والمناقشات داخل الفصـل، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (درجة المشاركة)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (٤)

عبارات العامل الرابع (درجة المشاركة) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التشبع
١٠	أشارك في معظم المناقشات والحوارات بالفصل.	٠,٦١٥
١١	أشارك بدرجة كبيرة في الإجابة على الأسئلة التي يطرحها المعلمون في الفصل.	٠,٧٣٣
١٢	أشارك كثيرًا في التعليق أو الإجابة على تساؤلات زملائي في الفصل.	٠,٦٨٢
٢٧	أشارك بدرجة ضعيفة في مناقشات الفصل نظرًا لارتفاع عدد الطلاب في الفصل.	٠,٥٧٧

(٢) التحليل العاملي التوكيدي:

تـم التحقق من صدق البناء الكامن (أو الضمني) لمقياس المشاركة في الفصل عن طريق اختـبار نمـوذج العامل الكامن العام لدى العينة الاستطلاعية (١٣٠ طالبًا وطالبة)، وفي نموذج العامل الكامن العام تم افتراض أن جميع العوامل (أو المقاييس) المشاهدة *Observed Factors* للمشـاركة في الفصل تنتظم حول عامل كامن عام واحد *One Latent Factors* كما بالشكل[3] التالي:

شكل (١)

يوضح نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس المشاركة في الفصل

وقد حظي نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس المشاركة في الفصل على مؤشرات حسن مطابقة جيدة كما يتضح من الجدول رقم (٥) أن نموذج العامل الكامن الواحد للمشاركة في الفصل قـد حظـي على قيم جيدة لجميع مؤشرات حسن المطابقة، حيث إن قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا، وقـيمة مؤشـر الصـدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (نموذج العامل الكامن الواحد) أقل من نظـيرتها للنموذج المشبع، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (٣: ١٥٥).

(3) الأرقـام المرتبطة بكل سهم في الشكل تمثل التشبعات أو معاملات صدق العوامل المشاهدة بعد حساب النموذج بواسطة برنامج ليزرل (٨,٧٢) *Lisrel 8.72*.

جدول (٥)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العامل الكامن الواحد لمقياس المشاركة في الفصل

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا٢ χ^2	٠,٧٧٨	أن تكون قيمة كا٢ غير دالة إحصائيًا
	درجات الحرية df	١	
	مستوى دلالة كا٢	٠,٣٧٨	
٢	نسبة كا٢ χ^2 / df	٠,٧٧٨	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٩٧	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح $AGFI$	٠,٩٧٠	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي $RMSR$	٠,٠١٣	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب $RMSEA$	٠,٠٠٠	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي $ECVI$	٠,١٤٧	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠,١٥٥	
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٩٥	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	١,٠٠٠	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٦٩	(صفر) إلى (١)

والجدول التالي يوضح تشبعات العوامل الفرعية المشاهدة بالعامل الكامن العام للمشاركة في الفصل.

جدول (٦)

تشبعات العوامل الفرعية المشاهدة بالعامل الكامن العام للمشاركة في الفصل، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع

م	العوامل المشاهدة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	الخوف من المشاركة	٠,٩٤٤	٠,١١٦	٨,١٥٦	٠,٠١
٢	الدافع للمشاركة	٠,٤٢٣	٠,٠٩٦	٤,٤٢٥	٠,٠١
٣	القدرة على المشاركة	٠,٤٦٢	٠,٠٩٦	٤,٨٠٤	٠,٠١
٤	درجة المشاركة	٠,٦٢١	٠,١٠١	٦,١٥٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع العوامل الفرعية لمقياس المشاركة في الفصل.

أي أن التحليل العاملي التوكيدي قدم دليلاً قويًا على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن المشاركة في الفصل عبارة عن عامل كامن عام واحد ينتظم حوله العوامل الفرعية الأربعة للمشاركة في الفصل.

ثانيًا: ثبات مقياس المشاركة في الفصل

(١) ثبات العبارات: تم حساب ثبات عبارات العوامل الفرعية لمقياس المشاركة في الفصل بطريقتين هما:

(أ) حساب معامل ألفا لـ كرونباخ *Cronbach's Alpha* لعبارات كل عامل فرعي على حده (بعدد عبارات كل عامل فرعي)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للعامل الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة.

(ب) حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجة الكلية للعامل الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة.

ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات بالطريقتين السابقتين لعبارات العوامل الفرعية لمقياس المشاركة في الفصل.

جدول (٧)

معاملات ثبات عبارات العوامل الفرعية لمقياس المشاركة في الفصل

العامل الأول (الخوف من المشاركة)			العامل الثاني (الدافع للمشاركة)			العامل الثالث (القدرة على المشاركة)			العامل الرابع (درجة المشاركة)		
رقم العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط[1]	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط[1]	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط[1]	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط[1]
٤	٠,٨٦٣	٠,٧٠ **	١	٠,٨٣٤	٠,٧٨ **	٧	٠,٨٢٥	٠,٧٩ **	١٠	٠,٦٧٣	٠,٦٤ **
٥	٠,٨٦٢	٠,٧١ **	٢	٠,٨٤١	٠,٧٣ **	٨	٠,٨٢١	٠,٨١ **	١١	٠,٥٤٦	٠,٧٨ **
٦	٠,٨٥٨	٠,٧٧ **	٣	٠,٨٤١	٠,٧٤ **	٩	٠,٨١٨	٠,٨٢ **	١٢	٠,٥٩٧	٠,٧٦ **
١٦	٠,٨٦٤	٠,٧٠ **	١٣	٠,٨٤٣	٠,٧٣ **	١٩	٠,٨٤٣	٠,٧٢ **	٢٧	٠,٦٤٨	٠,٦٩ **
١٧	٠,٨٥٢	٠,٨١ **	١٤	٠,٨٥٨	٠,٦٢ **	٢٠	٠,٨٤٧	٠,٧١ **			
١٨	٠,٨٦٥	٠,٦٩ **	١٥	٠,٨٤٣	٠,٧٢ **	٢١	٠,٨٤٠	٠,٧٤ **			
٢٤	٠,٨٦٤	٠,٧٠ **	٢٢	٠,٨٤٦	٠,٧٠ **						
٢٥	٠,٨٧٣	٠,٦١ **	٢٣	٠,٨٥٠	٠,٦٩ **						
٢٦	٠,٨٦٦	٠,٦٨ **									
معامل ألفا للبُعد الفرعي بدون حذف أي عبارة											
٠,٨٧٦			٠,٨٦٢			٠,٨٥٦			٠,٦٨٤		

(١) معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه العبارة

** دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معامل ألفا لكل عبارة أقل من معامل ألفا للعامل الذي تنتمي إليه العبارة، أي أن جميع العبارات ثابتة، حيث إن تدخل العبارة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للعامل الفرعي الذي تقيسه العبارة.
- أن معامل الارتباط بين كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للعامل الفرعي الذي تقيسه دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي للعوامل الفرعية لمقياس المشاركة في الفصل.
- أن معاملات ألفا للعوامل الأربعة لمقياس المشاركة في الفصل بدون حذف أي عبارة مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على ثبات العوامل الفرعية لمقياس المشاركة في الفصل.

(٢) الثبات الكلي لمقياس المشاركة في الفصل:

تم حساب الثبات الكلي لمقياس المشاركة في الفصل بطريقتين هما:

(أ) حساب معامل ألفا الكلي للمقياس، فوُجد أنه يساوي ٠,٩١٣ وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١).

(ب) حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان / براون: فوجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس يساوي ٠,٨٥٥ وهو معامل ثبات مرتفع أيضًا ودال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على الثبات الكلي لمقياس المشاركة في الفصل.

من الإجراءات السابقة تأكد للباحث صدق وثبات مقياس المشاركة في الفصل، وصلاحيته لقياس المشاركة في الفصل لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، وحوالي ٥٩% من العبارات (١٦ عبارة) مصاغة بصورة إيجابية، أما العبارات السلبية (١١ عبارة) فهي العبارات ذات الأرقام: (٤، ٥، ٦، ١٦، ١٧، ١٨، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧)، وتشير الدرجة العالية على هذا المقياس إلى ارتفاع درجة مشاركة الطالب في المناقشات والحوارات بحجرة الدراسة، أما الدرجة المنخفضة فتشير إلى انخفاض درجة مشاركته، وأقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب على هذا المقياس (١٣٥) درجة، بينما (٢٧) هي أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب على هذا المقياس، ويوضح الملحق رقم (١) الصورة النهائية لمقياس المشاركة في الفصل.

(٢) مقياس سمات الفصل والطالب والمعلم

- أعده الباحث في ضوء المقياس الذي أعده فاسنجر *Fassinger (1995)* والذي يتكون من (٣٤) عبارة تقيس (٨) سمات للفصل والطالب والمعلم وهي السمات التالية:
- سمتان للفصل: (معايير التفاعل *Interaction norms*، المناخ العاطفي *Emotional climate*).
- ٣ سمات للطالب: (الثقة *Confidence*، الإعداد أو التحضير *Preparation*، الفهم *Comprehension*).

- ٣ سمات للمعلم: (الترحيب بالمناقشة *Welcome discussion*، إمكانية الاقتراب منه أو التحدث معه *Approachability*، المُساند *Supportiveness*).

ولكن وجد الباحث الحالي أن بعض السمات تُقاس بعبارتين فقط، لذا تم إضافة (١٠) عبارات ليصبح عدد عبارات المقياس (٤٤) عبارة في الصورة العربية بدلاً من (٣٤) عبارة في الصورة الأجنبية. ويتم الإجابة عن جميع العبارات باستخدام مقياس خماسي النقاط (من لا أوافق بشدة إلى أوافق بشدة).

وقد تم تطبيق المقياس – في صورته الأولية (٤٤) عبارة – على العينة الاستطلاعية المكونة من (١٣٠) طالبًا وطالبةً بالصف الأول الثانوي، وتم حساب ثبات وصدق المقياس عن طريق إتباع نفس الخطوات السابقة التي تم استخدامها عند حساب ثبات وصدق مقياس المشاركة في الفصل، فكانت النتائج على النحو التالي:

أولاً: الصدق العاملي:

تم حساب الصدق العاملي لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم عن طريق إخضاع مصفوفة الارتباطات بين عبارات المقياس (٤٤ عبارة) لدى العينة الاستطلاعية (١٣٠ طالبًا وطالبة)، فأسفر الحل العاملي بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا بطريقة الفاريماكس *Varimax* عن وجود (٨) عوامل قابلة للتفسير، وهذه العوامل الثمانية جذورها الكامنة *Eigenvalues* أكبر من الواحد الصحيح وفسرت مجتمعة ٥٧,١٨ % من التباين الكلي، كما أن هذه العوامل تقيس السمات الثماني للفصل والطالب والمعلم التي اقترحها فاسنجر (١٩٩٥) وهذه العوامل كما يلي:

العامل الأول:

جذره الكامن (٤,٧٦٨) وقد فسر هذا العامل (١٠,٨٣٦ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهذا العامل (٧) عبارات تقيس سمة للمعلم التي تتعلق بإتاحة المعلمين الفرصة أمام الطلاب للمناقشة والحوار وطرح الأسئلة، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (الترحيب بالمناقشة)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (٨)

عبارات العامل الأول (الترحيب بالمناقشة) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١١	يطلب المعلمون منا إبداء ملاحظاتنا وطرح تساؤلاتنا طوال الحصة.	٠,٧٥٥
١٢	يعطينا المعلمون وقتًا كافيًا للرد على الأسئلة.	٠,٦٤٥
٢٥	المعلمون بالفصل لا يبحثون عن حل واحد فقط للسؤال الواحد.	٠,٦٦٨
٢٦	يتيح المعلمون الفرصة أمام الطلاب للمناقشة والحوار ولا يقاطعونهم.	٠,٨١١
٣٧	يتحلى المعلمون بالصبر أثناء الحوار والمناقشة في الفصل.	٠,٧٦١
٣٨	يرتقي المعلمون بالحوار والمناقشة في الفصل.	٠,٧٠١
٤٤	لا يشيد المعلمون على الحوار والمناقشة في الفصل.	٠,٦٢٢

العامل الثاني:

جـذره الكامن (٤,١٠٨) وقد فسر هذا العامل (٩,٣٣٥ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشـبعت بهذا العامل (٨) عبارات تقيس سمة للفصل التي تتعلق بالقواعد التي يستخدمها الطلاب لتوجيه سلوكهم في حجرة الدراسة ومدى اهتمامهم بردود أفعال زملائهم واتجاهاتهم في الفصل، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (معايير التفاعل)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بها العامل.

جدول (٩)

عبارات العامل الثاني (معايير التفاعل) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التشبع
١	أشعر بالضيق من زملائي الذين لا يتحدثون معي بالفصل.	٠,٦٦٦
٢	أشعر بالضيق بسبب اختصار ملاحظاتي وتعليقاتي في الفصل.	٠,٥٥٣
١٧	زملائي في الفصل لا يشجعون الآراء القابلة للجدل.	٠,٨٠٠
١٨	زملائي يعتمدون على قلة من الطلاب في التحدث إليهم أثناء تواجدهم في الفصل.	٠,٦٦١
٣١	زملائي في الفصل لا يشجعون الآخرين على الظهور بمظهر الثقة الزائدة.	٠,٧٥٨
٣٢	زملائي في الفصل يستمعون إليّ بإنصات.	٠,٦٩٠
٤١	أشعر بالضيق من زملائي الأذكياء.	٠,٣٤٥
٤٢	زملائي في الفصل يحترمون وجهة نظر بعضهم البعض.	٠,٦٧٧

العامل الثالث:

جـذره الكامن (٣,٢٦٤) وقد فسر هذا العامل (٧,٤١٩ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشـبعت بهـذا العامل (٦) عبارات تقيس سمة للفصل التي تتعلق بالتعاون والمساندة بين زملاء الفصـل وتكويـن الصـداقات وتبادل المشاعر، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (المناخ العاطفي)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (١٠)

عبارات العامل الثالث (المناخ العاطفي) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التشبع
٣	استطعت تكوين العديد من الصداقات من خلال هذا الفصل.	٠,٧١٨
٤	أشعر بالمساندة والدعم من زملائي في الفصل.	٠,٦٦٠
١٩	أشعر بتعاون زملائي معي في الفصل.	٠,٧٠٨
٢٠	يتعرف الطلاب داخل الفصل على بعضهم البعض.	٠,٧٣٠
٣٣	أشعر بالدفء العاطفي في علاقاتي مع زملائي بالفصل.	٠,٦٧٤
٣٤	زملائي بالفصل يقدرون مشاعر وعواطف بعضهم البعض.	٠,٤٤٥

العامل الرابع:

جـذره الكامن (٣,٢٤٨) وقد فسر هذا العامل (٧,٣٨١ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشـبعت بهذا العامل (٧) عبارات تقيس سمة للطالب التي تتعلق بخوف الطالب من الظهور بعدم الذكـاء أمـام زملائه وعجزه عن تنظيم أفكاره بسرعة والتعبير عن الذات بوضوح واعتقاده بأن وجهـة نظـره ستضايق الآخرين، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (الثقة)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (١١)

عبارات العامل الرابع (الثقة) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التشبع
٥	أخشى الظهور أمام زملائي بعدم الذكاء.	٠,٧٧٨
٦	أخشى الظهور أمام المعلمين بعدم الذكاء.	٠,٧٢٦
٢١	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري بسرعة.	٠,٣٤٧
٢٢	أشعر بالتوتر أثناء المشاركة في مناقشات الفصل.	٠,٥٩٦
٣٥	زملائي يعبرون عن أنفسهم بوضوح أكثر مما أعبر أنا عن نفسي.	٠,٥١٩
٣٦	أشعر أن وجهات نظري لا تضايق زملائي الآخرين في الفصل.	٠,٦١٨
٤٣	أشعر بتهديد زملائي لي.	٠,٥٢٢

العامل الخامس:

جـذره الكامن (٣,١٩١) وقد فسر هذا العامل (٧,٢٥٣ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشـبعت بهـذا العـامل (٦) عـبارات تقيس سمة للمعلم التي تتعلق بإمكانية الاقتراب من المعلم والتحدث معه وإتاحته الفرصة أمام الطلاب لعرض أرائهم ومقترحاتهم، ولذا تم تسمية هذا العامل بـــ (إمكانـية الاقـتراب منه والتحدث معه)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (١٢)

عبارات العامل الخامس (إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التشبع
١٣	يرحب المعلمون بوجهات النظر المختلفة في الفصل.	٠,٦٤١
١٤	المعلمون لا يهددون أو يضايقون أي طالب بالفصل.	٠,٦٥٥
٢٧	أستطيع التحدث بحرية مع المعلمين في الفصل.	٠,٥٩٢
٢٨	يسهل عليّ عرض أرائي ومقترحاتي على المعلمين في الفصل.	٠,٧٩٧
٣٩	يصعب على الطلاب التحدث أو عرض وجهات نظرهم على المعلمين في الفصل.	٠,٥٥٣
٤٠	يضع المعلمون خطًا فاصلاً بينهم وبين الطلاب في الفصل.	٠,٧٩٩

العامل السادس:

جـذره الكامن (٢,٢٢٣) وقد فسر هذا العامل (٥,٠٥٢ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشـبعت بهـذا العامل (٣) عبارات تقيس سمة للطالب التي تتعلق بقدرة الطالب على فهم الأسئلة والـدروس التي يشرحها المعلمون بالفصل، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (الفهم)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (١٣)

عبارات العامل السادس (الفهم) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التشبع
٩	أستطيع فهم الدروس التي يشرحها المعلمون بالفصل.	٠,٦٧١
١٠	أستطيع فهم الأسئلة التي يطرحها المعلمون بالفصل.	٠,٦٨٠
٢٤	يصعب عليّ فهم بعض الموضوعات والمواد الدراسية المقررة.	٠,٦٢٢

العامل السابع:

جـذره الكامن (٢,١٩٤) وقد فسر هذا العامل (٤,٩٨٧ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهذا العامل (٤) عبارات تقيس سمة للمعلم التي تتعلق بمساندة المعلمين للطلاب واهتمامهم الشخصـي بالطلاب في الفصل، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (المساندة)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

جدول (١٤)

عبارات العامل السابع (المساندة) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التشبع
١٥	يحترم المعلمون في الفصل آرائي ووجهات نظري.	٠,٥٠١
١٦	أشعر بالمساندة من المعلمين في الفصل.	٠,٤٦٤
٢٩	يحاول المعلمون خلق بيئة مساندة تساعد الطلاب على التعلم.	٠,٧٠٨
٣٠	يعبر المعلمون عن اهتمامهم الشخصي بالطلاب في الفصل.	٠,٧٢٧

العامل الثامن:

جـذره الكامن (٢,١٦٣) وقد فسر هذا العامل (٤,٩١٦ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشـبعت بهذا العامل (٣) عبارات تقيس سمة للطالب التي تتعلق بمدى إعداد الطالب أو تحضيره للدروس والمناقشات وأنشطة التعلم بالفصل، ولذا تم تسمية هذا العامل بـ (الإعداد أو التحضير)، والجدول التالي يوضح العبارات التي تشبعت بهذا العامل.

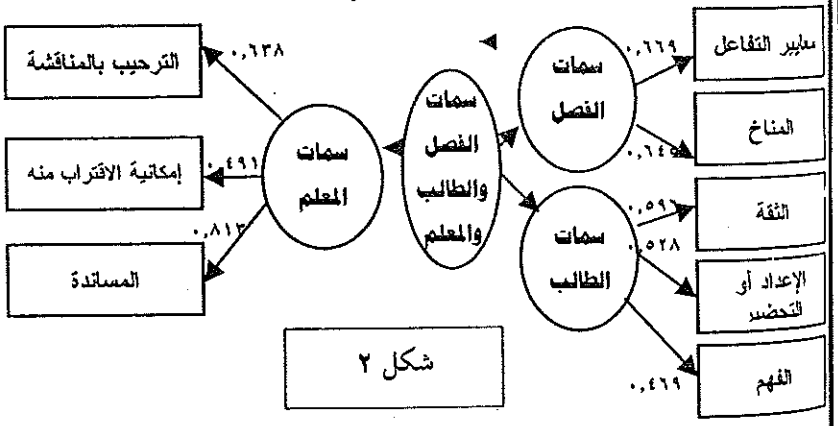
جدول (١٥)

عبارات العامل الثامن (الإعداد أو التحضير) وتشبعاتها به

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التشبع
٧	أنهي واجباتي المدرسية قبل ذهابي للفصل.	٠,٥٥٩
٨	أقوم بتحضير دروسي قبل شرحها من قبل المعلمين.	٠,٧٠٩
٢٣	أعد نفسي إعدادًا جيدًا لمناقشات وأنشطة التعلم بالفصل.	٠,٧٨٨

(٢) التحليل العاملي التوكيدي:

تم التحقق من صدق البناء الكامن (أو التحتي) لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم عن طـريق اختبار نموذج العوامل الكامنة الثلاثة لدى العينة الاستطلاعية (١٣٠ طالبًا وطالبة)، وفي نموذج العوامل الكامنة الثلاثة تم افتراض أن جميع العوامل (أو المقاييس) المشاهدة *Observed Factors* لمقـياس سـمات الفصل والطالب والمعلم تنتظم حول ثلاثة عوامل كامنة هي: (سمات الفصل، سمات الطالب، سمات المعلم) كما بالشكل[٤] التالي:



شكل ٢

يوضح نموذج العوامل الكامنة الثلاثة لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم

وقـد حظـي نموذج العوامل الكامنة الثلاثة لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم على مؤشـرات حسن مطابقة جيدة كما يتضح من الجدول رقم (١٦) أن نموذج العوامل الكامنة الثلاثة لسمات الفصل والطالب والمعلم قد حظي على قيم جيدة لجميع مؤشرات حسن المطابقة، حيث إن قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا، وقيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (نموذج العوامل الكامنة الثلاثة) أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (٤: ١٥٥).

(٤) الأرقـام المرتبطة بكل سهم في الشكل تمثل التشبعات أو معاملات صدق العوامل المشاهدة بعد حساب النموذج بواسطة برنامج ليزرل (٨,٧٢) *Lisrel 8.72*.

جدول (١٦)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العوامل الكامنة الثلاثة لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا٢ X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا٢	٢١,٥٩١ ١٧ ٠,٢٠١	أن تكون قيمة كا٢ غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا٢ X^2/df	١,٢٧٠	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٦٠	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح $AGFI$	٠,٩١٥	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي $RMSR$	٠,٠٥٤	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب $RMSEA$	٠,٠٤٦	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي $ECVI$ مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠,٤٦٢ ٠,٥٥٨	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٨٨٦	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٩٦٨	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٨١٣	(صفر) إلى (١)

والجدول التالي يوضح تشبعات العوامل الفرعية المشاهدة بالعوامل الكامنة الثلاثة لسمات الفصل والطالب والمعلم.

جدول (١٧)

تشبعات العوامل الفرعية المشاهدة بالعوامل الكامنة الثلاثة لسمات الفصل والطالب والمعلم، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع

م	العوامل الكامنة	العوامل المشاهدة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	سمات الفصل	معايير التفاعل	٠,٦٩٩	٠,١٢٨	٥,٢٣٠	٠,٠١
٢		المناخ العاطفي	٠,٦٤٥	٠,١٢٦	٥,١٣٩	٠,٠١
٣	سمات الطالب	الثقة	٠,٥٩٦	٠,١١٣	٥,٢٩٨	٠,٠١
٤		الإعداد أو التحضير	٠,٥٢٨	٠,١١٠	٤,٧٨٥	٠,٠١
٥		الفهم	٠,٤٦٩	٠,١١٠	٤,٢٧٨	٠,٠١
٦	سمات المعلم	الترحيب بالمناقشة	٠,٦٣٨	٠,١٠٣	٦,٢١٤	٠,٠١
٧		إمكانية الاقتراب منه	٠,٤٩١	٠,٠٩٩	٤,٩٨٥	٠,٠١
٨		المساندة	٠,٨١٣	٠,١١٠	٧,٣٩٨	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع العوامل الفرعية لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم.

أي أن التحليل العاملي التوكيدي قدم دليلاً قويًا على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن سمات الفصل والطالب والمعلم عبارة عن ثلاثة عوامل كامنة تنتظم حولها العوامل الفرعية الثمانية لسمات الفصل والطالب والمعلم.

ثانيًا: ثبات مقياس سمات الفصل والطالب والمعلم

(أ) ثبات العبارات: يوضح الجدول التالي ثبات عبارات العوامل الفرعية لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم بالطريقتين: (معامل ألفا لـ كرونباخ عند حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للعامل الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة، ومعامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للعامل الفرعي الذي تنتمي إليه).

جدول (١٨)

معاملات ثبات عبارات العوامل الفرعية لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم

العامل الأول (الترحيب بالمناقشة)			العامل الثاني (معايير التفاعل)			العامل الثالث (المناخ العاطفي)			العامل الرابع (الثقة)		
رقم العبارة	معامل ألفا	معامل[1] الارتباط	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل[1] الارتباط	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل[1] الارتباط	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل[1] الارتباط
١١	٠,٨٣٠	٠,٧٨ **	١	٠,٨١٢	٠,٧١ **	٣	٠,٧٦٨	٠,٧٣ **	٥	٠,٧٣٥	٠,٧٥ **
١٢	٠,٨٤٣	٠,٧٠ **	٢	٠,٨٢٥	٠,٦٣ **	٤	٠,٧٥٩	٠,٧٦ **	٦	٠,٧٥٠	٠,٦٩ **
٢٥	٠,٨٥٤	٠,٦٤ **	١٧	٠,٨٠٦	٠,٧٤ **	١٩	٠,٧٥٤	٠,٧٧ **	٢١	٠,٧٧٠	٠,٦١ **
٢٦	٠,٨٢٥	٠,٨٠ **	١٨	٠,٨١٥	٠,٦٩ **	٢٠	٠,٧٧١	٠,٧٢ **	٢٢	٠,٧٧١	٠,٦١ **
٣٧	٠,٨٢٤	٠,٨١ **	٣١	٠,٨١٠	٠,٧٢ **	٣٣	٠,٧٩٩	٠,٦٣ **	٣٥	٠,٧٥٦	٠,٦٦ **
٣٨	٠,٨٣٧	٠,٧٤ **	٣٢	٠,٨٠٧	٠,٧٣ **	٣٤	٠,٧٩٥	٠,٦٧ **	٣٦	٠,٧٤٥	٠,٧١ **
٤٤	٠,٨٥٠	٠,٦٧ **	٤١	٠,٨٣٤	٠,٥٥ **				٤٣	٠,٧٧٦	٠,٦٠ **
			٤٢	٠,٨١٢	٠,٧٠						
معامل ألفا للبُعد الفرعي بدون حذف أي عبارة											
٠,٨٥٨			٠,٨٣٥			٠,٨٠٥			٠,٧٨٥		

(١) معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه العبارة

** دال عند مستوى (٠,٠١)

تابع: جدول (١٨)

معاملات ثبات عبارات العوامل الفرعية لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم

العامل الخامس (إمكانية الاقتراب منه)			العامل السادس (الفهم)			العامل السابع (المساندة)			العامل الثامن (الإعداد أو التحضير)		
رقم العبارة	معامل ألفا	معامل[1] الارتباط	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل[1] الارتباط	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل[1] الارتباط	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل[1] الارتباط
١٣	٠,٧٧٢	٠,٧٢**	٩	٠,٥٢٣	٠,٧٧**	١٥	٠,٧٣٧	٠,٧٨**	٧	٠,٦٩٥	٠,٧٥**
١٤	٠,٧٨٣	٠,٦٨**	١٠	٠,٤٩٢	٠,٧٦**	١٦	٠,٧٤٨	٠,٧٧**	٨	٠,٥٩٧	٠,٧٩**
٢٧	٠,٧٧٥	٠,٧١**	٢٤	٠,٥٩٤	٠,٧٦**	٢٩	٠,٧٣١	٠,٨٠**	٢٣	٠,٥٠١	٠,٨٣**
٢٨	٠,٧٧٢	٠,٧٢**				٣٠	٠,٧٤٣	٠,٧٨**			
٣٩	٠,٧٨١	٠,٦٩**									
٤٠	٠,٧٦١	٠,٧٥**									
معامل ألفا للبُعد الفرعي بدون حذف أي عبارة											
٠,٨٠٤			٠,٦٣٣			٠,٧٩١			٠,٦٩٧		

(١) معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه العبارة ** دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معاملات ألفا لكل عبارة أقل من معامل ألفا للعامل الذي تنتمي إليه العبارة، أي أن جميع العبارات ثابتة، حيث إن تدخل العبارة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للعامل الفرعي الذي تقيسه العبارة.
- أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للعامل الفرعي الذي تقيسه دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي للعوامل الفرعية لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم.
- أن معاملات ألفا للعوامل الأربعة لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم بدون حذف أي عبارة مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على ثبات العوامل الفرعية لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم.

(٢) الثبات الكلي لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم

تم حساب الثبات الكلي لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم بطريقتين هما: معامل ألفا الكلي للمقياس، فوُجِد أنه يساوي ٠,٨٧١ وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١). ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان / براون: فوجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس يساوي ٠,٧٩٠ وهو معامل ثبات مرتفع أيضًا ودال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على الثبات الكلي لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم.

من الإجراءات السابقة تأكد للباحث صدق وثبات مقياس سمات الفصل والطالب والمعلم، وصلاحيته لقياس سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، وحوالي ٦٦% من العبارات (٢٩ عبارة) مصاغة بصورة إيجابية، أما العبارات السلبية (١٥ عبارة) فهي العبارات ذات الأرقام: (١، ٢، ٥، ٦، ١٧، ١٨، ٢١، ٢٢، ٢٤، ٣١، ٣٥، ٣٩، ٤٠ ، ٤١، ٤٣)، وتشير الدرجة العالية على كل سمة يقيسها هذا المقياس إلى ارتفاع الجانب الإيجابي للسمة المقاسه، أما الدرجة المنخفضة فتشير إلى انخفاضه، وأقصى درجات يمكن أن يحصل عليها المستجيب على السمات الثماني حسب ترتيبها بالجدول السابق الدرجات التالية: (٣٥ ، ٤٠، ٣٠، ٣٥، ٣٠، ١٥، ٢٠، ١٥)، بينما الدرجات: (٧، ٨، ٦، ٧، ٦، ٣، ٤، ٣) هي أقل درجات يمكن أن يحصل عليها المستجيب على السمات الثماني حسب الترتيب السابق، ويوضح الملحق رقم (٢) الصورة النهائية لمقياس سمات الفصل والطالب والمعلم.

(٣) قوائم درجات التحصيل الدراسي للطلاب

تم الاعتماد على درجات التحصيل الدراسي في جميع المواد الدراسية في نهاية العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م، وذلك عن طريق الرجوع إلى كشوف درجات الطلاب بالمدارس التي أُختيرت منها عينة البحث الحالي.

نتائج البحث

نتائج الفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية"، تم استخدام اختبار (ت) *T-test* للعينتين المستقلتين، وكذلك مربع إيتا η^2 *Eta Squared* فكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٩)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط العاديين والمتفوقين تحصيليًا في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب والطالبات

المتغيرات		المتفوقون تحصيليًا (ن=١٩٩)		العاديون (ن=٣١٧)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا[٥] η^2
		م	ع	م	ع			
المشاركة في الفصل	الخوف من المشاركة	٢٣,٠١	٨,٥٩	٢٣,٧٦	٨,٣٤	٠,٩٩	٠,٣٢	٠,٠٠١٩
	الدافع للمشاركة	٢٦,٨١	٥,٩٢	٢٥,٥٤	٧,٠٣	٢,٢١	٠,٠٥	٠,٠٠٩٤
	القدرة على المشاركة	٢٢,٠٢	٤,٩٣	١٩,٩٥	٥,٩٠	٤,١٢	٠,٠١	٠,٠٣٢٠
	درجة المشاركة	١٢,٩٩	٣,١٣	١٢,٢٦	٣,٥٦	٢,٣٩	٠,٠٥	٠,٠١١٠

(٥) مربع إيتا = ت٢ ÷ (ت٢ + درجات الحرية)، حيث ت٢ مربع قيمة اختبار (ت). وإذا كان مربع إيتا = ٠,٠١ فإنه يقابل حجم تأثير = ٠,٢٠ وهي قيمة صغيرة جدًا مما يدل على تأثير ضعيف، وإذا كان مربع ايتا = ٠,٠٦ فإنه يقابل حجم تأثير = ٠,٥٠٥ مما يدل على حجم تأثير متوسط، وفي حالة مربع إيتا = ٠,١٥ فإن حجم التأثير = ٠,٨٤ مما يدل على حجم تأثير مرتفع (٢: ٢٤٧-٢٤٨).

	المتغيرات	المتفوقون تحصيليًا (ن=١٩٩)		العاديون (ن=٣١٧)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2
		م	ع	م	ع			
	الدرجة الكلية	٨٤,٨٢	١٦,٧٦	٨١,٥٠	١٨,٩٦	٢,٠٢	٠,٠٥	٠,٠٠٧٩
سمات الفصل	معايير التفاعل	٢٥,٨٥	٧,٢٣	٢٤,٥٦	٧,١٣	٢,٠٠	٠,٠٥	٠,٠٠٧٧
	المناخ العاطفي	٢٢,٩٣	٥,٥١	٢٠,٧١	٦,٣٦	٤,٠٨	٠,٠١	٠,٠٣١٤
سمات الطالب	الثقة	٢٣,٦١	٦,٤٩	٢١,٤٣	٦,٧١	٣,٦٥	٠,٠١	٠,٠٢٥٣
	الإعداد أو التحضير	١٠,٦٨	٣,٥٦	٩,٧٠	٣,٥٨	٣,٠٣	٠,٠١	٠,٠١٧٥
	الفهم	١١,٥٨	٢,٨٨	١٠,٣٦	٣,٤٣	٤,٣٦	٠,٠١	٠,٠٣٥٧
سمات المعلم	الترحيب بالمناقشة	٢٤,٠٣	٥,٨٣	٢١,٩٢	٦,٢١	٣,٨٤	٠,٠١	٠,٠٢٧٩
	إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه	٢١,٩٩	٦,٦٠	١٩,٩١	٧,١٥	٣,٣٢	٠,٠١	٠,٠٢١٠
	المساندة	١٤,٩٨	٤,١٠	١٣,٤٠	٤,٦٩	٤,٠٤	٠,٠١	٠,٠٣٠٨

م = المتوسط ع = الانحراف المعياري

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠٥ أو ٠,٠١) بين متوسط درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في كل من أبعاد المشاركة في الفصل التالية: (الدافع للمشاركة، القدرة على المشاركة، درجة المشاركة) وفي الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل، وذلك لصالح متوسط درجات المتفوقين تحصيليًا في جميع الحالات. أي أن متوسط درجات المتفوقين تحصيليًا في الأبعاد الثلاث وفي الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى الطلاب العاديين. ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ٠,٩٤%، ٣,٢٠%، ١,١٠%، ٠,٧٩ % من التباين في درجات: (الدافع للمشاركة، القدرة على المشاركة، درجة المشاركة، الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل) على الترتيب، وهذا يدل على حجم تأثير ضعيف للتفوق التحصيلي على الأبعاد والدرجة الكلية للمشاركة في الفصل.
- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في بُعد الخوف من المشاركة. أي أنه يوجد تقارب بين متوسط درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في هذا البُعد.
- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠٥ أو ٠,٠١) بين متوسط درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في إدراك سمتي الفصل التاليتين: (معايير التفاعل، المناخ العاطفي)، وذلك لصالح متوسط درجات المتفوقين تحصيليًا في الحالتين. أي أن متوسط درجات المتفوقين تحصيليًا في سمتي الفصل السابقتين أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى الطلاب العاديين. ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ٠,٧٧%، ٣,١٤%، من التباين في درجات:

(معايير التفاعل، المناخ العاطفي) على الترتيب، وهذا يدل على حجم تأثير ضعيف للتفوق التحصيلي على إدراك الطلاب لهاتين السمتين.

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسط درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في إدراك سمات الطالب التالية: (الثقة، الإعداد أو التحضير، الفهم)، وذلك لصالح متوسط درجات المتفوقين تحصيليًا في الحالات الثلاث. أي أن متوسط درجات المتفوقين تحصيليًا في سمات الطالب السابقة أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى الطلاب العاديين. ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ٢,٥٣%، ١,٧٥%، ٣,٥٧% من التباين في درجات: (الثقة، الإعداد أو التحضير، الفهم) على الترتيب، وهذا يدل على حجم تأثير ضعيف للتفوق التحصيلي على إدراك الطلاب لسمات الطالب السابقة.
- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسط درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في إدراك سمات المعلم التالية: (الترحيب بالمناقشة، إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه، المساندة)، وذلك لصالح متوسط درجات المتفوقين تحصيليًا في الحالات الثلاث. أي أن متوسط درجات المتفوقين تحصيليًا في سمات المعلم السابقة أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى الطلاب العاديين. ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ٢,٧٩%، ٢,١٠%، ٣,٠٨% من التباين في درجات: (الترحيب بالمناقشة، إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه، المساندة) على الترتيب، وهذا يدل على حجم تأثير ضعيف للتفوق التحصيلي على إدراك الطلاب لسمات المعلم السابقة.

ومن إجمالي نتائج الفرض الأول يتضح أنه لم يتحقق، أي تم رفض الفرض الصفري الأول، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات العاديين والمتفوقين تحصيليًا في كل من: الدافع للمشاركة، القدرة على المشاركة، درجة المشاركة، الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل، سمتي الفصل (معايير التفاعل، المناخ العاطفي)، سمات الطالب (الثقة، الإعداد أو التحضير، الفهم)، سمات المعلم (الترحيب بالمناقشة، إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه، المساندة) وذلك لصالح متوسط درجات المتفوقين تحصيليًا في جميع الحالات.

وتتفق هذه النتائج بوجه عام مع نتائج دراسة شي (٢٠٠١) التي توصلت إلى أن متفوقي التحصيل يشاركون ويطرحون أسئلة في الفصل أكثر مما يفعل منخفضو التحصيل.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الأول في ضوء طبيعة المتفوق تحصيليًا وما يتميز به من دافعية عالية للتعلم وشدة الحرص على الحصول على معدلات مرتفعة في التحصيل الدراسي وجميع أنشطة التعلم، ولذا يحرص على المشاركة في المناقشات والحوارات وأنشطة التعلم بالفصل، التي من شأنها تؤثر إيجابيًا على تحصيله الدراسي، وذلك بالمقارنة بالطلاب العاديين الذين قد تنقصهم الدافعية للمشاركة في الفصل، ولذا جاءت متوسطات الأبعاد والدرجة الكلية للمشاركة في الفصل لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا أعلى بدلالة إحصائية من نظائرها لدى الطلاب العاديين.

أمـا بالنسـبة للفـروق بين العاديين والمتفوقين تحصيليًا في جميع سمات الفصل والطالب والمعلم والتي جاءت لصالح المتفوقين تحصيليًا في جميع الحالات، فتعتبر هذه النتيجة منطقية إلى حـد كبير، وقد يرجع ذلك إلى أن التفوق التحصيلي ينعكس على إدراك الفرد لذاته وللواقع الذي يعيشه ومكانه في هذا الواقع، حيث إن تفوق الطالب تحصيليًا يزيد من ثقته في نفسه التي ستنعكس بـلا شـك على جميع سلوكيات الفرد، فتجعل لديه قدرة عالية على فهم دروسه، وبعد نفسه جيدًا للفصـل. كمـا أن المتفوق تحصيليًا قد ينظر إلى الأمور بمنظور أكثر تفاؤلية من الطالب العادي فـيدرك مـناخ الفصل على أنه مناخ أكثر إيجابية وأن المعايير والقواعد التي يستخدمها الطلاب لتوجيه سلوكهم في الفصل إيجابية تتمشى مع اتجاهات وردود أفعال الزملاء في الفصل.

وإذا نظـرنا إلى فصول المتفوقين تحصيليًا وإلى حال المعلمين الذين يتم انتقاؤهم للتدريس بتلك الفصول، فلا يقبل بالتدريس بفصول المتفوقين إلا كل معلم واثق في نفسه وفي مادته العلمية وعـنده استعداد لتقديم يد العون والمساعدة والمساندة لهؤلاء الطلاب، ولديه الاستعداد لجعل بيئة حجـرة الدراسـة مفعمـة بالحيوية والنشاط، ويتم انتقاء هؤلاء المعلمين بعناية من قبل إدارة كل مدرسة بها فصول للمتفوقين، ولذا جاء إدراك المتفوقين لسمات المعلم الثلاث (الترحيب بالمناقشة، إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه، المساندة) أعلى من إدراك الطلاب العاديين.

نتائج الفرض الثاني:

لاختـبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسـطات درجات الذكور والإناث في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية"، تم استخدام اختبار (ت) للعينتين المستقلتين، وكذلك مربع إيتا η^2 فكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٢٠)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الطلاب والطالبات في كل من: المشاركة في الفصل، وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب والطالبات

المتغيرات		الطلاب (ن=٢٤٥)		الطالبات (ن=٢٧١)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2
		م	ع	م	ع			
المشاركة في الفصل	الخوف من المشاركة	٢٤,٠١	٨,١٢	٢٢,٩٨	٨,٧٠	١,٣٩	٠,١٧	٠,٠٠٣٧
	الدافع للمشاركة	٢٦,٤٧	٦,٤٥	٢٥,٦٢	٦,٨١	١,٤٥	٠,١٥	٠,٠٠٤١
	القدرة على المشاركة	٢١,١٨	٥,٦٦	٢٠,٣٥	٥,٥٩	١,٦٧	٠,١٠	٠,٠٠٥٤
	درجة المشاركة	١٣,٠٨	٣,٣٩	١٢,٠٥	٣,٣٨	٣,٤٧	٠,٠١	٠,٠٢٢٩
	الدرجة الكلية	٨٤,٧٥	١٧,٥٨	٨١,٠٠	١٨,٥٩	٢,٣٤	٠,٠٥	٠,٠١٠٥
سمات الفصل	معايير التفاعل	٢٥,٠٢	٦,٩١	٢٥,٠٩	٧,٤٥	٠,١١	٠,٩١	٠,٠٠٠٠
	المناخ العاطفي	٢١,٧٣	٥,٩٣	٢١,٤١	٦,٣٢	٠,٥٩	٠,٥٥	٠,٠٠٠٧
سمات	الثقة	٢٢,٦١	٦,٦١	٢١,٩٦	٦,٧٨	١,٠٩	٠,٢٨	٠,٠٠٢٣

المتغيرات		الطلاب (ن=٢٤٥)		الطالبات (ن=٢٧١)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2
		م	ع	م	ع			
الطالب	الإعداد أو التحضير	١٠,١٠	٣,٤٧	١٠,٠٦	٣,٧٢	٠,١٢	٠,٩٠	٠,٠٠٠٠
	الفهم	١٠,٨١	٣,٤٠	١٠,٨٥	٣,١٧	٠,١٣	٠,٨٩	٠,٠٠٠٠
سمات المعلم	الترحيب بالمناقشة	٢٣,١٠	٥,٨٢	٢٢,٤١	٦,٤٢	١,٢٩	٠,٢٠	٠,٠٠٣٢
	إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه	٢٠,٥٧	٧,٠٧	٢٠,٨٤	٦,٩٧	٠,٤٤	٠,٦٦	٠,٠٠٠٤
	المساندة	١٤,٣١	٤,٣٧	١٣,٧٤	٤,٦٧	١,٤٢	٠,١٦	٠,٠٠٣٩

م = المتوسط ع = الانحراف المعياري

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجـود فـرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب والطالبات في بُعد درجة المشاركة (عـند مستوي ٠,٠١) وفي الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل (عند مستوي ٠,٠٥)، وذلك لصالح متوسط درجات الطلاب في الحالتين. أي أن متوسط درجات الطلاب في بُعد درجة المشـاركة وفـي الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى الطالبات. ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ٢,٢٩%، ١,٠٥% من التباين في درجات: (درجـة المشاركة، الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل) على الترتيب، وهذا يدل على حجم تأثير ضعيف لجنس الطالب على بُعد درجة المشاركة والدرجة الكلية للمشاركة في الفصل.
- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب والطالبات في بقية أبعاد المشاركة فـي الفصـل: (الخوف من المشاركة، الدافع للمشاركة، القدرة على المشاركة)، وفي جميع سـمات الفصـل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب والطالبات. أي أنه يوجد تقارب بين متوسط درجات الطلاب والطالبات في بقية أبعاد المشاركة في الفصل، وفي إدراكهم لجميع سمات الفصل والطالب والمعلم.

ومـن إجمالي نتائج الفرض الثاني يتضح أنه قد تحقق جزئيًا، حيث تم قبول الفرض البديل فـي حالتيـن هما: (درجة المشاركة وفي الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل)، فقد أشارت نتائج الفرض الثاني إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب والطالبات في بُعد درجة المشـاركة وفـي الدرجـة الكلية للمشاركة في الفصل وذلك لصالح متوسط درجات الطلاب في الحالتيـن. في حين تم رفض الفرض البديل في بقية أبعاد المشاركة في الفصل وفي جميع سمات الفصـل والطالب والمعلم، فقد أشارت نتائج الفرض الثاني إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب والطالبات في بقية أبعاد المشاركة في الفصل، وفي جميع سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب والطالبات.

وتـتفق نتائج هذا الفرض التي أشارت إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين الطلاب والطالبات فـي درجة المشاركة وفي الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل لصالح الذكور، مع نتائج الدراسات التـي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في المشاركة في الفصل لصالح الذكور، مثل دراسـة كـل من: كراوفورد وماك لود (١٩٩٠)، فاسنجر (١٩٩٧)، شي (٢٠٠١)، عزت وأبو

المجد (٢٠٠٥). إلا أنها تتناقض مع ما توصلت إليه دراسة هوارد وهني (١٩٩٨) التي توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في المشاركة في الفصل لصالح الإناث، وتتناقض كذلك مع ما توصل إليه كل من: أوستر وماك رون (١٩٩٤)، ويفر وكي (٢٠٠٥)، حيث توصلوا إلى عدم وجود تأثير لجنس الطالب على المشاركة في الفصل.

كما تتناقض نتائج الفرض الثاني مع نتائج دراسة فاسنجر (١٩٩٥) التي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في سمة (الثقة) لصالح الذكور، وفي سمة (الإعداد والتحضير) لصالح الإناث، فنتائج الفرض الثاني تشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين الذكور والإناث في جميع سمات الفصل والطالب والمعلم.

وقد يرجع هذا التناقض إلى اختلاف طبيعة عينة البحث الحالي عن العينات بتلك البحوث، بالإضافة إلى اختلاف البُعد الثقافي والبيئي.

ويمكن تفسير نتيجة الفرض الثاني في ضوء طبيعة الجنسين فالطالبات يتميزن بشدة الحياء والحساسية الزائدة ورقة الإحساس والمشاعر ويقسن معظم الأمور بمقياس عاطفي، ولذلك فقد يتجنبن المشاركة في مناقشات وحوارات وأنشطة التعلم بالفصل خوفًا من ظهورهن بعدم الذكاء أمام أقرانهن أو المعلمين، وخوفًا من عدم احترام وجهات نظرهن من قِبَل الآخرين، وقد يشعرن أن مشاركتهن قد تؤثر سلبيًا على درجاتهن في أعمال السنة، ومن هنا قد يتجنبن المشاركة خوفًا على وضعهن ومكانتهن في الفصل، وحفظًا لماء وجوههن. وقد يرجع ذلك أيضًا إلى عدم تشجيع المعلمين في الفصل لهن على المشاركة، أو يرجع ذلك على الجانب الآخر إلى عدم خوف الطلاب الذكور من المشاركة في الفصل أو خوفهم من انتقاد الآخرين، ورغبتهم في إثبات ذواتهم وعرض مقترحاتهم وآرائهم ووجهات نظرهم، لأنهم يشعرون بأنهم يتعلمون من خلال مشاركاتهم الفعّالة في أنشطة التعلم بالفصل عندما يأخذون دورًا فعّالاً في التعلم بأنفسهم بدلاً من أن يكونوا مستقبلين سلبيين للمعرفة من المعلمين.

أما بالنسبة لعدم وجود فروق بين الذكور والإناث وفي جميع سمات الفصل والطالب والمعلم، فقد يرجع ذلك إلى أن إدراك مثل هذه السمات قد يكون مستقلاً عن كون المُدْرِك ذكرًا أم أنثى، أو إلى طبيعة عينة البحث الحالي التي جاءت مزيجًا من العاديين والمتفوقين تحصيليًا، الأمر الذي أدى إلى وجود تقارب في إدراك سمات الفصل والطالب والمعلم لدى الطلاب والطالبات.

نتائج الفرض الثالث:

لاختبار صحة الفرض الثالث الذي ينص على أنه: "يمكن التنبؤ بالمشاركة في الفصل[٥] من سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية"، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج *Stepwise Multiple Regression Analysis*.

حيث تبدأ طريقة تحليل الانحدار المتعدد المتدرج بإدراج المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار المتعدد "خطوة خطوة"، حيث في الخطوة الأولى يتم إدراج أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المتغير التابع في معادلة الانحدار المتعدد، ثم في الخطوة الثانية يتم إدراج ثاني أقوى

(٥) في تحليل بيانات الفرضين الثالث والرابع سيتم الاعتماد فقط على الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل.

المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المتغير التابع في معادلة الانحدار المتعدد بالإضافة إلى المتغير المستقل الذي تم إدراجه في الخطوة الأولى، وهكذا حتى تنتهي من جميع المتغيرات المستقلة التي لها تأثير دال إحصائيًا على المتغير التابع، أما المتغيرات المستقلة التي ليس لها تأثير دال إحصائيًا على المتغير التابع أو التي تفسر كمية ضئيلة جداً من التباين في درجات المتغير التابع فيتم حذفها ولا يتم إدراجها في معادلة الانحدار المتعدد.

وقد تم اختبار هذا الفرض مرتين الأولى لدى المتفوقين تحصيليًا، والثانية لدى العاديين.

أولاً: لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا

أسفرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لدى المتفوقين تحصيليًا عن إدراج سمة المعلم (الترحيب بالمناقشة) في معادلة الانحدار المتعدد وذلك في الخطوة الأولى باعتبارها أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المتغير التابع (المشاركة في الفصل)، وفي الخطوة الثانية تم إدراج سمة الطالب (الثقة) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها ثاني أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المشاركة في الفصل، وفي الخطوة الثالثة تم إدراج سمة الطالب (الإعداد أو التحضير) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها ثالث أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المشاركة في الفصل، وفي الخطوة الرابعة تم إدراج سمة الفصل (المناخ العاطفي) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها رابع أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المشاركة في الفصل، وتوقف البرنامج عند الخطوة الرابعة ولم يدرج كلا من: (الفهم) كسمة للطالب، (إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه، المساندة) كسمتين للمعلم، (معايير التفاعل) كسمة للفصل في معادلة الانحدار المتعدد، نظرًا لتأثيرها الضعيف جدًا على المتغير التابع (المشاركة في الفصل)، ونتائج هذا الفرض بالنسبة لعينة المتفوقين تحصيليًا معروضة بالتفصيل في الجدولين التاليين:

جدول (٢١)

نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد (الخطوة الرابعة) عند دراسة تأثير سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها المتفوقون تحصيليًا على المشاركة في الفصل (ن=١٩٩)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	معامل التحديد R^2
المنسوب إلى الانحدار	١٩٩٩٨,٦٥	٤	٤٩٩٩,٦٦	٢٧,٢٥	٠,٠٠١	٠,٣٦٠
المنحرف عن الانحدار (البواقي)	٣٥٥٩٨,٨٣	١٩٤	١٨٣,٥٠			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود تأثير دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١) للسمات الأربع (الترحيب بالمناقشة كسمة للمعلم، الثقة الإعداد أو التحضير كسمتين للطالب، المناخ العاطفي كسمة للفصل) كما يدركها المتفوقون تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام على المشاركة في الفصل.
- أن معامل التحديد أو مربع معامل الارتباط المتعدد يساوى (٠,٣٦٠) مما يدل على أن السمات الأربع تُفَسِّر مجتمعة ٣٦,٠% من التباين في درجات المتغير التابع (المشاركة في

الفصـــل) لـــدى المتفوقين تحصيليًا، وهي كمية كبيرة من التباين المُفسَّر بواسطة هذه السمات الأربع.

جدول (٢٢)

ملخص نتائج تحليل الانحدار المتعدد (الخطوة الرابعة) عند دراسة تأثير سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها المتفوقون تحصيليًا على المشاركة في الفصل (ن=١٩٩)

المتغيرات المستقلة	المعامل الباني B	الخطأ المعياري للمعامل الباني	بيتا β	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الترحيب بالمناقشة	١,٠٠	٠,١٩	٠,٣٥	٥,٣٥	٠,٠٠١
الثقة	٠,٤٧	٠,١٧	٠,١٨	٢,٧٩	٠,٠١
الإعداد أو التحضير	٠,٦٣	٠,٢٤	٠,١٣	٢,١٣	٠,٠٥
المناخ العاطفي	٠,٤٥	٠,٢١	٠,١٥	٢,١١	٠,٠٥
ثابت الانحدار	٢٢,٥٣	٥,١٥	-	٦,٣٦	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجـود تأثـير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١) لسمة المعلم (الترحيب بالمناقشة) على (المشاركة في الفصل) لدى المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.
- وجـود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) لسمة الطالب (الثقة) على (المشاركة في الفصل) لدى المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥) لكل من: (الإعداد أو التحضير) كسمة للطالب، (المناخ العاطفي) كسمة للفصل على (المشاركة في الفصل) لدى المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.
- أن ثابت الانحدار دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١).

ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالمشاركة في الفصـــل من السمات الأربع لدى المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام في الصورة التالية:

المشـــاركة فـــي الفصـــل = ١,٠٠ (الترحيب بالمناقشة) + ٠,٤٧ (الثقة) + ٠,٦٣ (الإعداد أو التحضـــــير) + ٠,٤٥ (المـــــناخ العاطفـــــي) + ٢٢,٥٣

.....(١)

والترتيـب السـابق للمتغـيرات المستقلة (أو السمات) في معادلة الانحدار المتعدد يعكس الأهمية النسبية لتأثير كل منها على المتغير التابع (المشاركة في الفصل).

أي أنه كلما ارتفع إدراك الطلاب للسمات الأربع: (الترحيب بالمناقشة) كسمة للمعلم، (الثقة والإعـداد أو التحضـير) كسمتين للطالب، (المناخ العاطفي) كسمة للفصل ارتفعت المشاركة في الفصل لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.

ثانيًا: لدى الطلاب العاديين

أسفرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لدى الطلاب العاديين عن إدراج سمة المعلم (الترحيـب بالمناقشـة) فـي معادلـة الانحدار المتعدد وذلك في الخطوة الأولى باعتبارها أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المتغير التابع (المشاركة في الفصل)، وفى الخطوة الثانية تم إدراج سـمة الطالب (الفهم) فى معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها ثاني أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا علـى المشاركة في الفصل، وفى الخطوة الثالثة تم إدراج سمة الطالب (الإعداد أو التحضير) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها ثالث أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المشاركة في الفصل، وفـي الخطـوة الرابعة تم إدراج سمة الطالب (الثقة) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها رابع أقـوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المشاركة في الفصل، وفي الخطوة الخامسة تم إدراج سمة الفصـل (المناخ العاطفي) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها خامس أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المشاركة في الفصل وتوقف البرنامج عند الخطوة الرابعة ولم يدرج كلا من: (إمكانية الاقـتراب منه والتحدث معه، المساندة) كسمتين للمعلم، (معايير التفاعل) كسمة للفصل في معادلة الانحـدار المتعدد، نظرًا لتأثيرها الضعيف جدًا على المتغير التابع (المشاركة في الفصل)، ونتائج هذا الفرض بالنسبة لعينة العاديين معروضة بالتفصيل في الجدولين التاليين:

جدول (٢٣)

نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد (الخطوة الخامسة) عند دراسة تأثير سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب العاديون على المشاركة في الفصل (ن=٣١٧)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	معامل التحديد R^2
المنسوب إلى الانحدار	٥٠٧٩٠,٥٧	٥	١٠١٥٨,١١	٥٠,٣٤	٠,٠٠١	٠,٤٤٧
المنحرف عن الانحدار (البواقي)	٦٢٧٥٦,٦٨	٣١١	٢٠١,٧٩			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجـود تأثير دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١) للسمات الخمس (الترحيب بالمناقشة كسمة للمعلم، الثقة والفهم والإعداد أو التحضير كسمات للطالب، المناخ العاطفي كسمة للفصل) كما يدركها الطلاب العاديون بالصف الأول الثانوي العام على المشاركة في الفصل.
- أن معـامل الـتحديد أو مـربع معـامل الارتباط المتعدد يساوى (٠,٤٤٧) مما يدل على أن السـمات الخمس تُفسِّر مجتمعة ٤٤,٧% من التباين في درجات المتغير التابع (المشاركة في

الفصل) لدى الطلاب العاديين، وهي كمية كبيرة من التباين المُفسّر بواسطة هذه السمات الخمس.

جدول (٢٤)

ملخص نتائج تحليل الانحدار المتعدد (الخطوة الرابعة) عند دراسة تأثير سمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب العاديون على المشاركة في الفصل (ن=٣١٧)

المتغيرات المستقلة	المعامل البانى B	الخطأ المعياري للمعامل البانى	بيتا β	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الترحيب بالمناقشة	١,٠١	٠,١٧	٠,٣٣	٦,٠٠	٠,٠٠١
الفهم	٠,٩١	٠,٣١	٠,١٧	٢,٩١	٠,٠١
الإعداد أو التحضير	٠,٧١	٠,٢٨	٠,١٣	٢,٥٠	٠,٠٥
الثقة	٠,٣٠	٠,١٤	٠,١١	٢,٠٧	٠,٠٥
المناخ العاطفي	٠,٣٥	٠,١٧	٠,١٢	٢,٠٠	٠,٠٥
ثابت الانحدار	٢٩,٥٤	٣,٤٧	-	٨,٥٢	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١) لسمة المعلم (الترحيب بالمناقشة) على (المشاركة في الفصل) لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) لسمة الطالب (الفهم) على (المشاركة في الفصل) لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥) لكل من: (الإعداد أو التحضير، والثقة) كسمتين للطالب، (المناخ العاطفي) كسمة للفصل على (المشاركة في الفصل) لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام.
- أن ثابت الانحدار دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١).

ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالمشاركة في الفصل من السمات الأربع لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام في الصورة التالية:

المشاركة في الفصل = ١,٠١(الترحيب بالمناقشة) + ٠,٩١ (الفهم) + ٠,٧١ (الإعداد أو التحضير) + ٠,٣٠ (الثقة) + ٠,٣٥ (المناخ العاطفي) + ٢٩,٥٤

.....(٢)

والترتيب السابق للمتغيرات المستقلة (أو السمات) في معادلة الانحدار المتعدد يعكس الأهمية النسبية لتأثير كل منها على المتغير التابع (المشاركة في الفصل) لدى الطلاب العاديين.

أي أنه كلما ارتفع إدراك الطلاب للسمات الخمس: (الترحيب بالمناقشة) كسمة للمعلم، (الثقة والفهم والإعداد أو التحضير) كسمات للطالب، (المناخ العاطفي) كسمة للفصل ارتفعت المشاركة في الفصل لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام.

ومن إجمالي نتائج الفرض الثالث يتضح أنه قد تحقق، أي تم قبول الفرض البديل الثالث ورفض الفرض الصفري، حيث أشارت نتائج الفرض الثالث إلى أنه يمكن التنبؤ بالمشاركة في الفصل من كل من: (الترحيب بالمناقشة كسمة للمعلم، الثقة والإعداد أو التحضير كسمتين للطالب، المناخ العاطفي كسمة للفصل) لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا، وأنه يمكن التنبؤ بالمشاركة في الفصل من كل من: (الترحيب بالمناقشة كسمة للمعلم، الثقة والفهم والإعداد أو التحضير كسمات للطالب، المناخ العاطفي كسمة للفصل) لدى الطلاب العاديين.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من: فاسنجر (١٩٩٥)، فاسنجر (١٩٩٧)، ريفر وكي (٢٠٠٥) التي أشارت إلى وجود تأثير موجب لكل من سمات الطالب (الثقة، الفهم، الإعداد أو التحضير) على المشاركة في الفصل، ومع نتائج دراسة فاسنجر (١٩٩٧) التي أشارت إلى وجود تأثير موجب لسمة الفصل (المناخ العاطفي) على المشاركة في الفصل. ومع نتائج دراسة فاسنجر (١٩٩٥) التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين سمة المعلم (الترحيب بالمناقشة) والمشاركة في الفصل.

ومن هنا فقد بات واضحًا أن سمة المعلم (الترحيب بالمناقشة)، وسمة الفصل (المناخ العاطفي) وسمتي الطالب (الثقة والإعداد أو التحضير) لها القدرة على التنبؤ بالمشاركة في الفصل لدى كل من الطلاب العاديين والمتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام، ويضاف لهذه السمات سمة الطالب (الفهم) لدى الطلاب العاديين، وتبدو هذه النتائج منطقية وتتمشى مع طبيعة المشاركة في الفصل وما تحتاجه من سمات لكل من الفصل الطالب والمعلم.

فترحيب المعلم بالمناقشة في حجرة الدراسة يشجع الطلاب على المشاركة في المناقشات أو طرح التساؤلات، ويساعد الطلاب على التغلب على حاجز الخوف من المشاركة، بل ويرفع دافعيتهم إلى المشاركة في كثير من أنشطة التعلم بالفصل.

ويكمل ترحيب المعلم بالمناقشة المناخ العاطفي لحجرة الدراسة، الذي يشعر الطلاب فيه بالأمن والطمأنينة، ويكون خاليًا من أي تهديد لأي طالب، الأمر الذي يدفع الطلاب إلى المشاركة بأمان في مناقشات وحوارات وأنشطة التعلم بالفصل، مما يؤدي إلى ارتفاع معدل المشاركة في الفصل لدى الطلاب العاديين والمتفوقين تحصيليًا.

ويأتي دور سمات الطالب لتعلب دورها الإيجابي في زيادة إقبال الطلاب على المشاركة في الفصل، فسمات الطالب مثل الثقة والإعداد أو التحضير، قد تكون شرطًا أساسيًا وضروريًا لانسماج الطلاب ومشاركتهم في الفصل، فبدون إعداد الطالب أو تحضيره لموضوع ما قد يجعله يحجم عن المشاركة في مثل هذا الموضوع، كما أن إعداد الطالب أو تحضيره لموضوع ما قد يزيد من قيمة لهذا الموضوع، ويزيد من ثقته في نفسه ويشجعه على عدم الخوف المشاركة في

الفصل، فالثقة كما أكد ويفر وكي (٢٠٠٥) تقوي الشعور بأن المعلم أو زملاء الفصل سيتقبلون ملاحظات وأسئلة الفرد بإيجابية، ولهذا تمثل الثقة الحد الأدنى للمشاركة في حجرة الدراسة وتمثل العامل الأكثر أهمية وأكثر تأثيرًا على المشاركة في الفصل، وعلى الجانب الآخر، فانخفاض الثقة من المحتمل أن يولد الاستسلام والانسحاب من المشاركة في الفصل.

نتائج الفرض الرابع:

لاختبار صحة الفرض الرابع الذي ينص على أنه: "يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية"، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، وقد تم اختبار هذا الفرض مرتين الأولى لدى المتفوقين تحصيليًا، والثانية لدى العاديين كما في الفرض الثالث.

أولاً: لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا

أسفرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لدى المتفوقين تحصيليًا عن إدراج سمة الطالب (الفهم) في معادلة الانحدار المتعدد وذلك في الخطوة الأولى باعتبارها أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المتغير التابع (التحصيل الدراسي)، وفي الخطوة الثانية تم إدراج (المشاركة في الفصل) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها ثاني أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على التحصيل الدراسي، وفي الخطوة الثالثة تم إدراج سمة المعلم (المساندة) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها ثالث أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على التحصيل الدراسي، وفي الخطوة الرابعة تم إدراج سمة الطالب (الثقة) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها رابع أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على التحصيل الدراسي، وتوقف البرنامج عند الخطوة الرابعة ولم يدرج كلا من: (الإعداد أو التحضير) كسمة للطالب، (إمكانية الاقتراب منه والتحدث معه، الترحيب بالمناقشة) كسمتين للمعلم، (معايير التفاعل، المناخ العاطفي) كسمتين للفصل في معادلة الانحدار المتعدد، نظرًا لتأثيرها الضعيف جدًا على المتغير التابع (التحصيل الدراسي)، ونتائج هذا الفرض بالنسبة لعينة المتفوقين تحصيليًا معروضة بالتفصيل في الجدولين التاليين:

جدول (٢٥)

نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد (الخطوة الرابعة) عند دراسة تأثير المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها المتفوقون تحصيليًا على التحصيل الدراسي (ن=١٩٩)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	معامل التحديد R^2
المنسوب إلى الانحدار	٤١٦٠,٥٤	٤	١٠٤٠,١٤	٢٣,٣٤	٠,٠٠١	٠,٣٢٥
المنحرف عن الانحدار (البواقي)	٨٦٤٤,٤٦	١٩٤	٤٤,٥٦			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود تأثير دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١) للمشاركة في الفصل والسمات الثلاث (المساندة كسمة للمعلم، الفهم والثقة كسمتين للطالب) كما يدركها المتفوقون تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام على التحصيل الدراسي لديهم.
- أن معامل التحديد أو مربع معامل الارتباط المتعدد يساوى (٠,٣٢٥) مما يدل على أن المشاركة في الفصل والسمات الثلاث (المساندة كسمة للمعلم، الفهم والثقة كسمتين للطالب) تُفَسِّر مجتمعة ٣٢,٥% من التباين في درجات المتغير التابع (التحصيل الدراسي) لدى المتفوقين تحصيليًا، وهي كمية كبيرة من التباين المُفَسَّر بواسطة هذه المتغيرات الأربعة.

جدول (٢٦)

ملخص نتائج تحليل الانحدار المتعدد (الخطوة الرابعة) عند دراسة تأثير المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها المتفوقون تحصيليًا على التحصيل الدراسي (ن=١٩٩)

المتغيرات المستقلة	المعامل الباني B	الخطأ المعياري للمعامل الباني	بيتا β	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الفهم	٠,٦٤	٠,٢٠	٠,٢٣	٣,٢٤	٠,٠٠١
المشاركة في الفصل	٠,١١	٠,٠٣	٠,٢٢	٣,١٣	٠,٠١
المساندة	٠,٣٦	٠,١٣	٠,١٨	٢,٧٠	٠,٠١
الثقة	٠,١٧	٠,٠٨	٠,١٤	٢,٠٠	٠,٠٥
ثابت الانحدار	٦٢,٣٢	٢,٧٥	–	٢٢,٦٧	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١) لسمة الطالب (الفهم) على (التحصيل الدراسي) لدى المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) للمشاركة في الفصل على (التحصيل الدراسي) لدى المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) لسمة المعلم (المساندة) على (التحصيل الدراسي) لدى المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥) لسمة الطالب (الثقة) على (التحصيل الدراسي) لدى المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.
- أن ثابت الانحدار دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١).

ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالتحصيل الدراسي من السمات الثلاث والمشاركة في الفصل لدى المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام في الصورة التالية:

التحصيل الدراسي = ٠,٦٤ (الفهم) + ٠,١١ (المشاركة في الفصل) + ٠,٣٦ (المساندة) + ٠,١٧ (الثقة) + ٦٢,٣٢.....(٣)

والترتيب السابق للمتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار المتعدد يعكس الأهمية النسبية لتأثير كل منها على المتغير التابع (التحصيل الدراسي).

أي أنه كلما ارتفعت (المشاركة في الفصل)، وارتفع إدراك الطلاب لسمات الثلاث: (الفهم والثقة) كسمتين للطالب، (المساندة) كسمة للمعلم، ارتفع التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام.

ثانيًا: لدى الطلاب العاديين

أسفرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لدى الطلاب العاديين عن إدراج سمة الطالب (الثقة) في معادلة الانحدار المتعدد وذلك في الخطوة الأولى باعتبارها أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على المتغير التابع (التحصيل الدراسي)، وفى الخطوة الثانية تم إدراج (المشاركة في الفصل) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها ثاني أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على التحصيل الدراسي، وفى الخطوة الثالثة تم إدراج سمة الطالب (الفهم) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها ثالث أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا على التحصيل الدراسي، وتوقف البرنامج عند الخطوة الثالثة ولم يدرج كلا من: سمات المعلم الثلاث وسمتي الفصل وسمة الطالب (الإعداد أو التحضير) في معادلة الانحدار المتعدد، نظرًا لتأثيرها الضعيف جدًا على المتغير التابع (التحصيل الدراسي)، ونتائج هذا الفرض بالنسبة لعينة العاديين معروضة بالتفصيل في الجدولين التاليين:

جدول (٢٧)

نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد (الخطوة الثالثة) عند دراسة تأثير المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب العاديون على التحصيل الدراسي (ن=٣١٧)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	معامل التحديد R^2
المنسوب إلى الانحدار	١٤٨٩٠,٦٤	٣	٤٩٦٣,٦٥	٢٨,٣٠	٠,٠٠١	٠,٢١٣
المنحرف عن الانحدار (البواقي)	٥٤٩٠٣,٦٦	٣١٣	١٧٥,٤١			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود تأثير دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١) للمشاركة في الفصل وسمتي الطالب (الفهم والثقة) كما يدركها الطلاب العاديون بالصف الأول الثانوي العام على التحصيل الدراسي لديهم.
- أن معامل التحديد يساوى (٠,٢١٣) مما يدل على أن المشاركة في الفصل وسمتي الطالب (الفهم والثقة) تُفسِّر مجتمعة ٢١,٣% من التباين في درجات المتغير التابع (التحصيل الدراسي) لدى الطلاب العاديون، وهي كمية معقولة من التباين المُفسَّر بواسطة هذه المتغيرات الثلاث.

جدول (٢٨)

ملخص نتائج تحليل الانحدار المتعدد (الخطوة الثالثة) عند دراسة تأثير المشاركة في الفصل وسمات الفصل والطالب والمعلم كما يدركها الطلاب العاديون على التحصيل الدراسي (ن=٣١٧)

المتغيرات المستقلة	المعامل البائي B	الخطأ المعياري للمعامل البائي	بيتا β	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثقة	٠,٥٨	٠,١٣	٠,٢٦	٤,٦٠	٠,٠٠١
المشاركة في الفصل	٠,١٣	٠,٠٥	٠,١٧	٢,٧٣	٠,٠١
الفهم	٠,٦٣	٠,٢٧	٠,١٥	٢,٣٧	٠,٠٥
ثابت الانحدار	٤٣,٣١	٣,٥١	–	١٢,٣٤	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١) لسمة الطالب (الثقة) على (التحصيل الدراسي) لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) للمشاركة في الفصل على (التحصيل الدراسي) لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٥) لسمة الطالب (الفهم) على (التحصيل الدراسي) لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام.
- أن ثابت الانحدار دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠٠١).

ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالتحصيل الدراسي من المشاركة في الفصل وسمتي الطالب (الفهم والثقة) لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام في الصورة التالية:

التحصيل الدراسي = ٠,٥٨ (الثقة) + ٠,١٣ (المشاركة في الفصل) + ٠,٦٣ (الفهم) + ٤٣,٣١ .....(٤)

والترتيب السابق للمتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار المتعدد يعكس الأهمية النسبية لتأثير كل منها على المتغير التابع (التحصيل الدراسي) لدى الطلاب العاديين.

أي أنه كلما ارتفعت المشاركة في الفصل وارتفع إدراك الطلاب لسمتي (الفهم والثقة) ارتفع التحصيل الدراسي لدى الطلاب العاديين بالصف الأول الثانوي العام.

ومن إجمالي نتائج الفرض الرابع يتضح أنه قد تحقق، أي تم قبول الفرض البديل الرابع ورفض الفرض الصفري، حيث أشارت نتائج الفرض الرابع إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من كل من: (المشاركة في الفصل، الفهم والثقة كسمتين للطالب، المساندة كسمة للمعلم)

لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا، وأنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من كل من: (المشاركة في الفصل، الفهم والثقة كسمتين للطالب) لدى الطلاب العاديين.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من: أجوريا (١٩٩٥)، سبانسكي وبجورنسن (٢٠٠٣)، وعزت وأبو المجد (٢٠٠٥) التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين المشاركة في الفصل والتحصيل الدراسي لدى الطلاب. كما تتفق مع نتائج كل من: أوث (٢٠٠٣)، وعزت وأبو المجد (٢٠٠٥) التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين شعور الطلاب بمساندة المعلم والتحصيل الدراسي لديهم.

ويتضح من نتائج هذا الفرض أنه بالإضافة إلى التأثير الإيجابي للمشاركة في الفصل على التحصيل الدراسي جاء الفهم والثقة كسمتين للطالب ليؤثرا إيجابيًا على التحصيل الدراسي وذلك لدى كل من الطلاب العاديين والمتفوقين تحصيليًا بالصف الأول الثانوي العام، ويضاف لهذه السمات سمة المعلم (المساندة) لدى الطلاب المتفوقين تحصيليًا، ويرى الباحث أن هذه النتائج تتمشى منطقيًا مع الواقع التعليمي للطالب، فبعض سمات المعلم والفصل قد يقتصر دورها في التأثير الإيجابي على المشاركة في الفصل التي بدورها ستؤثر إيجابيًا على التحصيل الدراسي لدى الطلاب، ولذلك لم تتنبأ أي سمة للفصل بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب، ويأتي بعد ذلك دور سمات الطالب لتلعب الدور الإيجابي الأساسي في التحصيل الدراسي لدى الطلاب. فالفهم كسمة للطالب شرط أساسي وضروري للتحصيل الدراسي، وبدون الفهم يخفق الطالب أكاديميًا، ولذا فكلما ارتفعت سمة الفهم لدى الطالب ارتفع التحصيل الدراسي لديه، كما أن الثقة تمثل العامل الأكثر أهمية وأكثر تأثيرًا على المشاركة في الفصل التي بدورها – المشاركة في الفصل – تؤثر إيجابيًا على التحصيل الدراسي، كما أن ارتفاع سمة الثقة لدى الطلاب يؤدي إلى ارتفاع ثقة الطلاب في مهاراتهم لأداء المهام الدراسية، وبالتالي يرتفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

كما أن ارتفاع إدراك الطلاب لسمة المساندة من المعلم قد يعمل على جعل مناخ حجرة الدراسة مناخًا عاطفيًا إيجابيًا يرتقي بمشاركات الفصل التي من شأنها تساعدهم على فهم الأشياء والموضوعات الدراسية فهمًا جيدًا الأمر الذي ينعكس بعد ذلك على تحصيلهم الدراسي فيرتفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

وأخيرًا يمكن تفسير وجود تأثير إيجابي للمشاركة في الفصل على التحصيل الدراسي بأن ذلك قد يرجع إلى أن المشاركة في الفصل تكسب الطلاب مهارات الاتصال الفعّال ومهارات الأخذ والرد وتبادل الأفكار والحوار والتفكير الناقد، كما أنها تكسب الطلاب المهارات الأساسية للدراسة كل ذلك يؤدي إلى ارتفاع أدائهم في المهام الأكاديمية والتعليمية المختلفة، وتجعلهم أكثر احتمالاً لفهم المواد الدراسية المقررة، وتساعدهم على الاحتفاظ بالمعلومات التي يمكن أن يفقدوها بطريقة معينة، ومن ثم يرتفع مستوى تحصيلهم الدراسي في مختلف المواد الدراسية، بالمقارنة بالطلاب الذين تقدم لهم المواد الدراسية وهم جالسون في حجرة الدراسة بدون مشاركة.

خاتمة وتوصيات وبحوث مقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن إبداء المقترحات والتوصيات التربوية التالية:

(١) أشارت نتائج هذا البحث إلى وجود تأثير إيجابي للثقة على كل من: المشاركة في الفصل والتحصيل الدراسي لدى كل من الطلاب العاديين والمتفوقين تحصيليًا، لذا يقترح هذا البحث أن تنمية ثقة الطالب يمكن أن تكون الخطوة الأولى في الرقي بالمشاركات في الفصل، لأن الثقة تتأثر بمعايير التفاعل داخل الفصل، ويمكن للمعلم أن يبدأ الحصة بمناقشات وتمرينات التي يمكن أن تشجع الطلاب للمساعدة على تقوية الثقة لدى زملائهم، كما يمكن للمعلم أن يجنب الطلاب الخوف من الظهور بعدم الذكاء أمامه وأمام الطلاب الآخرين بالفصل عن طريق الترحيب بكل أنواع الأسئلة، ويدعو طلاب الفصل إلى تصميم معايير التفاعل الخاصة بفصلهم، ويسألهم عن وضع قائمة من السلوكيات التي يمكن أن تساعد على بناء ثقتهم بأنفسهم. كما يمكن للمعلم أن يرفع ثقة الطلاب بأنفسهم عن طريق إتاحة الفرصة أمام الطلاب لكي يتعرف بعضهم على البعض، وأن إتاحة الفرصة أمام الطالب للتحدث إلى زملائه قد تزيل الخشية عنده وتقوي ثقته في نفسه.

(٢) أظهرت نتائج البحث الحالي وجود تأثير إيجابي للمناخ العاطفي على المشاركة في الفصل لدى كل من الطلاب العاديين والمتفوقين تحصيليًا، ولذا يجب على المعلمين أن يسموا بأخلاق وسلوكيات طلابهم في الفصل، ويعملوا على تهيئة مناخ حجرة الدراسة ليصبح مناخًا عاطفيًا خاليًا من التهديد وأن يتسم بالاحترام المتبادل، ويشجع الطلاب على الاندماج والمشاركة في أنشطة التعلم بالفصل.

(٣) نظرًا لأن نتائج هذا البحث أسفرت عن وجود تأثير إيجابي للمشاركة في الفصل على التحصيل الدراسي لدى كل من الطلاب العاديين والمتفوقين تحصيليًا، لذا يجب حث الطلاب على التفاعل الإيجابي في الفصل الذي يساعدهم على المشاركة في الفصل، وذلك عن طريق توزيع الطلاب في مجموعات نقاش صغيرة بالفصل، والعمل على جعل مناخ حجرة الدراسة مناخًا إيجابيًا يحث الطلاب على المشاركة في مناقشات وتفاعلات الفصل، وتخصيص جزء من درجات أعمال السنة على المشاركة في الفصل، بالإضافة إلى معالجة مشكلة ارتفاع كثافة الفصل لإتاحة الفرصة أمام معظم الطلاب للمشاركة في الفصل.

(٤) أسفرت نتائج هذا البحث وجود فروق بين الذكور والإناث في درجة المشاركة وفي الدرجة الكلية للمشاركة في الفصل لصالح الطلاب الذكور في الحالتين. لذا يجب على المعلمين مساعدة الطالبات وتشجيعهن على الاندماج في مناقشات وحوارات الفصل، وإتاحة الفرصة أمامهن للمشاركة في أنشطة التعلم بالفصل، وقد يتأتي ذلك عن طريق تنمية مهارات الاتصال الفعّال لديهن.

(٥) أظهرت النتائج وجود تأثير إيجابي لسمة المعلم (الترحيب بالمناقشة) على المشاركة في الفصل لدى كل من الطلاب العاديين والمتفوقين تحصيليًا، ولذا يجب على المعلمين أن يرحبوا

بمناقشات واقتراحات وآراء الطلاب المختلفة وألا يتسيَّدوا على مناقشات الفصل، فمشاركة الطالب الفعَّالة في مناقشات وأنشطة التعلم بالفصل تعتمد على المناخ النفسي الذي يهيؤه المعلم في الفصل، حيث إن سلوك المعلمين يؤثر في سلوك الطلاب.

(٦) يقترح هذا البحث إجراء البحوث التالية:

- تأثير المكافآت الخارجية مثل الدرجات والثناء اللفظي والمكافآت الملموسة على تحسين مشاركة الطلاب في أنشطة التعلم بالفصل.
- تأثير مكونات الدافعية على مشاركة الطلاب في الفصل.
- دراسة للعوامل النفسية المرتبطة بعدم المشاركة في الفصل.
- إعداد برنامج مقترح لتحسين مشاركة الطلاب في الفصل.

المراجـــــــع

١) سعود الضحيان، عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠٠٢). معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS10. الرياض: مطابع التقنية.

٢) صلاح أحمد مراد (٢٠٠٠). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٣) عـزت عـبد الحمـيد محمـد حسـن (٢٠٠٠). الإحصاء المتقدم للعلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: دار زاهد القدسي للطباعة والنشر.

٤) عزت عبد الحميد محمد حسن، أبو المجد إبراهيم الشوربجي (٢٠٠٥). مساندة المعلم لأسئلة الطلاب والدافعية لطرح الأسئلة والمشاركة في الفصل واستراتيجيات الـتعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية–جامعة المنصورة، العدد (٥٩)، الجزء الأول، ص ص: ٣–٥٨.

٥) على محمد المصوري، عبد الغني بوشوار (١٩٩٠). العوامل المؤثرة على مشاركة الطلاب فـي المناقشات الأكاديمية داخل القاعات الدراسية كما يقررها طلاب كلـية التربـية في أبها فرع جامعة الملك سعود. مجلة جامعة الملك سعود، م٢، العلوم التربوية (٢)، ٤٧٧–٤٩٧.

٦) محمـد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨). نظريات الشخصية. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

7) Ajuria, A. A. (1995). An exploration of classroom activity and student success in a two-way bilingual and in a mainstream classroom. *Diss. Abst. Inte.*, 56 (3-A), P. 848.

8) Auster, C. J. & MacRone, M. (1994). The classroom as negotiated social setting: An empirical study of the effects of faculty members behavior on students' participation. *Teaching Sociology*, 22, Pp. 289-300.

9) Auth, J. J. (2003). Overcoming failure: The role of student motivation, teacher support, and peer relatedness in coping successfully with early retention. *Diss. Abst. Inte.*, 63 (12-A). P. 4217.

10) Berdine, R. (1986). Why some students fail to participate in class. *Marketing News*. 20 (15), Pp. 23-24.

11) Black, M. T. (1995). Who is really participating? An exploration of the nature of student classroom participation and the factors that teachers can manipulate to enhance student participation in the classroom. *Master's Thesis, School for international training, Brattleoro, Vermont.*

12) Boersma, P. D.; Gay, D.; Jones, R. A.; Morrison, L. & Remick, H-M. (1981). Sex differences in college student-faculty interaction: Fact or fantasy?. *Sex Roles*, 7, Pp. 775-784.

13) Brooks, V. (1982). Sex differences in student dominance behavior in female and male professors' classroom. *Sex Roles*, 8, Pp. 683-690.

14) Carison, M. A. (2001). Classroom environment as perceived by successful and successful students. *Diss. Abst. Inte.*, 61 (8-A), P. 3004.

15) Cleary, B. A. (1996). Relearning the learning process. *Quality Progress*, 29 (4), Pp. 79-85.

16) Cohen, M. (1991). Making class participation a reality. *Political Science & Politics*, 24 (4), Pp. 699-703.

17) Coleman, W. J. J. (2004). The relationship between academic success and self- efficacy, school identity, and perceptions of classroom teacher support among African-American middle school boys. *Diss. Abst. Inte.*, 64 (8-A), P. 2789.

18) Crawford, M. & MacLeod, M. (1990). Gender in the college classroom: An assessment of the chilly climate for women. *Sex Roles*, 23, Pp. 101-122.

19) Dancer, D. & Kamvounias, P. (2005). Student involvement in assessment: A project designed to assess class participation fairly and reliably. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 30(4), Pp. 445–454.

20) Du, Y. & Simpson, C. (2002). Effects of learning styles and class participation on students' enjoyment level in distributed learning environments. *Paper Presented at the Annual Conference of the Association for Library and Information Science Education (New Orleans, LA, January 15-18, 2002).*

21) Fassinger, P. A. (1995). Understanding classroom interaction: Students' and professors' contributions to students' silence. *Journal of Higher Education*, 66 (1), Pp. 82-96.

22) Fassinger, P. A. (1996). Professors' and students' perceptions of why students participate in class. *Teaching Sociology*, 24, Pp. 25-33.

23) Fassinger, P. A. (1997). Classes are groups. *College Teaching*, 45 (1), Pp. 22-25.

24) Faust, D. F. (2001). Professors' and students' perceptions of why students participate in class. *Teaching Sociology*, 24, Pp. 25-33.

25) Girgin, K. Z. & Stevens, D. D. (2005). Bridging in-class participation with innovative instruction: use and implications in a Turkish university classroom. *Innovations in Education and Teaching International*, 42 (1), Pp. 93–106.

26) Howard, J. R. & Henney, A. L. (1998). Student participation and instructor gender in the mixed-age college classroom. *The Journal of Higher Education*, 96 (4), Pp. 384-405.

27) Kemple, J. J. (1997). Career academies, communities of support for students and teachers: Emerging findings from a 10-site evaluation. *Manpower Demonstration Research Corp., New York, N Y.*

28) Middleton, J. A. (1992). Teachers' vs. students' beliefs regarding intrinsic motivation in the mathematics classroom: A

personal constructs approach. *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, C A, April 22, 1992).*

29) Morganett, L. (1991). Good teacher-student relationship: A key element in classroom motivation and management. *Education*, 112 (2), Pp. 260-264.

30) Natvig, G. K.; Albrektsen, G. & Qvarnstrom, U. (2003). Methods of teaching and class participation in relation to perceived social support and stress: modifiable factors for improving health and wellbeing among students. *Educational Psychology*, 23 (3), Pp. 261-274.

31) Nunn, C. E. (1996). Discussion in the college classroom: Triangulating observational survey results. *Journal of Higher Education*, 67, Pp. 243-266.

32) Osborne, E. M. C. (2001). An exploratory study of student achievement, classroom environment and school environment within the context of an alternate-day block scheduled suburban high school. *Diss. Abst. Inte.*, 61 (8-A), P. 3013.

33) Pearson, J. C. & West, R. (1991). An initial investigation of the effects of gender on student questions in the classroom: Developing a descriptive base. *Communication Education*, 40, Pp. 22-32.

34) Reeve, J.; Jang, H.; Carrell, D.; Jeon, S. & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teacher' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28 (2), Pp. 147-169.

35) Rowlett, C. J. P. (2001). Students' perceptions pf classroom climate in Tennessee public high school. *Diss. Abst. Inte.*, 61 (11-A), P. 4248.

36) Scepansky, J. A. & Bjornsen, C. A. (2003). Educational orientation, NEO PI-R personality traits, and plans for graduate school. *College Student Journal*, 37(4), Pp. 574-582.

37) Shaunessy, E. (2000). Questioning techniques in the gifted classroom. *Gifted Child Today*, 23 (1), Pp. 2-10.

38) She, H-C (2001). Different gender students' participation in the high- and low-achieving middle school questioning-oriented biology classrooms in Taiwan. *Research in Science & Technological Education*, 19 (2), Pp. 147-158.

39) Stefanou, C. R.; Perencevich, K. C.; DiCintio, M. & Turner, J. C. (2004). Supporting autonomy in the classroom: Ways teachers encourage student decision making and ownership. *Educational Psychologist*, 39 (2), Pp. 97-110.

40) Teven, J. J. (1999). The relationships among teacher characteristics, student learning, and teacher evaluation. *Diss. Abst. Inte.*, 59 (8-A), P. 2843.

41) Tobin, K. & Fraser, B. J. (1990). What does it mean to be an exemplary science teacher? *Journal of Research in Science Teaching*, 27(1), Pp. 3-25.

42) Weast, D. (1996). Alternative strategies: the case of critical thinking. *Teaching Sociology*, 24, Pp. 189-194.

43) Weaver, R. R. & Qi, J. (2005). Classroom Organization and Participation: College Students' Perceptions. *Journal of Higher Education*, 76(5), Pp. 570-601.

44) West, R. L. & Pearson, J. C. (1994). Antecedent and consequent conditions of student questioning: An analysis of classroom discourse across the university. *Communication Education*, 43 (4), Pp. 299-311.

45) Zaremba, S. B. & Dunn, D. S. (2004). Assessing class participation through self-evaluation: Method and measure. *Teaching of Psychology*, 31 (3), Pp. 191-193.

Class participation, student traits, teacher traits, class traits, and the scholastic achievement in normal and high-achievers at secondary stage. "A predictive study"

Dr. Ezzat Abdul Hamid Mohamed Hassan
Assistant professor of educational psychology
Faculty of Education - Zagazig University

Abstract

The present research aims at examining the differences between normal and high-achievers at secondary stage in the following variables: class participation (CP), student traits (ST), teacher traits (TT), class traits (CT), and the differences between male and female students in these variables. It also aims at predicting CP from: ST, TT, and CT. Furthermore, predicting scholastic achievement (SA) from CP, ST, TT, and CT at a sample of (516) males and females first secondary graders in Sharqiya Governorate.

Using CP, ST, TT, and CT measures (prepared by the researcher), and t-test and multiple regression analysis, the results revealed that:

- There are statistically significant differences between normal and high-achievers' averages in: degree of CP, motivation to CP, ability of CP, and total CP, CT (interaction norms, emotional climate), ST (confidence, preparation, comprehension), and TT (welcome discussion, approachability, supportiveness), in favour of high-achievers.
- There are statistically significant differences between males and females' averages in degree of CP and total CP in favour of males. While there are no statistically significant differences between males and females in: ST, TT, and CT.
- CP is significantly predicted from: welcome discussion, confidence, preparation, and emotional climate in high-achievers.
- CP is significantly predicted from: welcome discussion, confidence, preparation, comprehension, and emotional climate in normal students.
- SA is significantly predicted from: CP, confidence, comprehension, and supportiveness in high-achievers.
- SA is significantly predicted from: CP, comprehension, and confidence in normal students.

استراتيجية قياس الذكاء الانفعالى لطلاب الجامعة في ضوء مهارات التواصل اللفظى وغير اللفظى

د/ محمد محمد عباس المغربى
أستاذ علم النفس التربوى المساعد
كلية التربية – جامعة الإسكندرية

د/ جليلة عبد المنعم مرسى
مدرس علم النفس التربوى
كلية التربية – جامعة الإسكندرية

ملخص:

أكدت الملاحظات الإمبريقية الخاصة بمكونات الذكاء الانفعالى أن له مكونات متعددة تمثلت فى مهارات التواصل غير اللفظى (التعبير والحساسية والضبط الانفعالى) وفى مهارات التواصل اللفظى (التعبير والحساسية والضبط الاجتماعى)، ولأن الذكاء من الموضوعات التى نالت اهتماماً كثيراً فى علم النفس فقد أفرزت الدراسات الكثيرة حوله عدة أنواع من بينها الذكاء الانفعالى الذى تطلب الأمر النظر إليه برؤى مختلفة. ولقد سعت الدراسة الحالية إلى محاولة بناء استراتيجية مناسبة لقياس الذكاء الانفعالى فى ضوء بعض مهارات التواصل اللفظى وغير اللفظى، وأجريت الدراسة على (٢٦٠) طالب وطالبة بكلية التربية – جامعة الاسكندرية قسمت إلى أربع مجموعات وباستخدام أداتين لقياس مهارات التواصل اللفظى وغير اللفظى برهنت على وجود فروق بين أعداد الطلاب فى كل من فئات الذكاء الانفعالى فى تقدير الذات المقدر باستخدام مهارات التواصل اللفظى وغير اللفظى، كما اتخذت بيانات الطلاب فى الذكاء الانفعالى شكل التوزيع الاعتدالى فى حالة تقديره باستخدام أى من مهارات التواصل اللفظى وغير اللفظى، وقد وجدت فروق فى الذكاء الانفعالى المقدر لصالح طلاب العلمى، مع عدم وجود فروق فى الذكور والإناث فى الذكاء الانفعالى المقدر باستخدام مهارات التواصل غير اللفظى (التعبير، الحساسية والضبط الانفعالى) وفى الحساسية الاجتماعية ولكن وجدت فروق لصالح الذكور فى الذكاء الانفعالى المقدر باستخدام التعبير الاجتماعى كما وجدت فروق لصالح الإناث فى الذكاء الانفعالى المقدر باستخدام الضبط الاجتماعى، ووجدت فروق فى الذكاء الانفعالى المقدر ترجع إلى التفاعل بين الشعبة والجنس، ولم تظهر النتائج عامل مستقل للذكاء الانفعالى بل توزعت مقاييس الذكاء الانفعالى على أربعة عوامل هى: مهارات التواصل اللفظى وغير اللفظى، التعبير الانفعالى الاجتماعى، الحساسية الانفعالية الاجتماعية، الضبط الانفعالى لاجتماعى. وأثار البحث عدداً من التساؤلات فى مضمونه تحتاج إلى دراسات أخرى لاحقة سعياً إلى فهم الذكاء الانفعالى ومكوناته الجديدة ومدى إسهامها فى نجاح الفرد فى حياته.