IUGJEPS
Vol 27, No 5, 2019, pp 131 -161

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2018-06-01)، تاريخ قبول النشر (2018-08-14)

واقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية في جامعة الطائف من وجهة نظر الطلاب وعلاقته ببعض المتغيرات

اسم الباحث: د. طارق عبدالكريم الورثان *1

1 اسم الجامعة والبلد: قسم القيادة والسياسات التعليمية- كلية التربية-جامعة الطائف-المملكة العربية السعودية

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: tarikalwerthan@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة لمعرفة واقع المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية من وجهة نظر طلاب جامعة الطائف. كما هدفت للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية (α. ≤0,05) بين أبعاد مكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية(α. ≤0,05)بين متوسطات تقديرات الطلاب لواقع البيئة الصفية تعزى إلى المتغيرات التالية: معدل الطالب التراكمي، الكلية، المستوى الأكاديمي. وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي لإجراء هذا الدراسة، وتحدد مجتمعها بجميع الطلاب المنتظمين في جامعة الطائف للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017-2018م. وبلغت عينة الدراسة (400) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة. واستخدم مقياس "ماذا يحدث داخل الصف"(Fraser, 1998) لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد بينت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لمجالات المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية في جامعة الطائف كانت بدرجة متوسطة. وجاء ترتيب تلك المجالات كالتالي: مجال الإنصاف، مجال العلاقة مع الطلاب، مجال التعاون مع الطلاب، مجال دعم المعلم للطالب، مجال الارتباط الشخصي، وأخيراً الانهماك الدراسي. واتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية من وجهة نظر طلاب جامعة الطائف. وبينت النتائج عدم وجود فروق في تقديرات طلاب الجامعة لواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية تُعزى لمتغير (معدل الطالب التراكمي، والمستوى الأكاديمي)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الكلية، وجاءت الفروق لصالح كلية التربية وكلية العلوم.

كلمات مفتاحية: (البيئة الصفية، البيئة النفس اجتماعية، جامعة الطائف)

Title in English (The reality of a social-psychological classroom environment in Taif University from students' perspectives, and its relationship to some variables)

Abstract:

This study aimed to identify the reality of a social-psychological classroom-environment in Taif University. In addition, the study aimed to recognize the existence of a statistical differences (0.05), between the axes of the social-psychological classroom environment, and to recognize the existence of a statistical differences (0.05) between the averages of Taif-University students for the reality of the classroom environment can be attributed to the following variables: the GPA, the college, and the academic-level. Overall, the study used a descriptive-survey-method. The study population comprised of all the students who were affiliated with Taif-University, for the first-semester 2017-2018. The study sample was 400 students who were selected in a simple random way. A questionnaire –what is happening in the classroom-(Fraser, 1998) was used as a tool to gather the data.

- The results showed the following:

- The mathematical averages of the social-psychological component were in the middle degree, and the arrangement of the constructs were as follows: equity, student's-cohesiveness, cooperation with others, teacher-support, personal-relevance, academic-engagement.
- There were statistically significant differences between the following axes (student-cohesiveness, teacher-support, involvement, corporation-with-others, equity, personal-relevance) from students' perspectives.
- There were statistically significant differences attributed to the college-variable, favoring the College of Education, and the College of Sciences.

Keywords: (Classroom environment, social-psychological environment, Taif University)

المقدمة

تلعب البيئة بكل مكوناتها دوراً كبيراً في حياة جميع الكائنات الحية. فالبيئة التي يتواجد بها الفرد مثلاً تؤثر على سلوكه بشكل مباشر وغير مباشر، كما أن اختلاف سلوك الأفراد يعزى إلى خصائص بيئاتهم الاجتماعية والفيزيقية (Moos, 1976, p. 397). فيما يتعلق بالتربية، تؤثر البيئة الصفية والتي تتدرج تحت البيئة التعليمية تأثيراً مهماً على العملية التعلمية مما جعل الباحثون وصناع القرار في المجال التربوي يهتمون بها. كما أنها حظيت باهتمام ملحوظ من قبل أرباب التربية والتنمية في البلدان المتقدمة والنامية على حد سواء، وذلك نابع من إدراك أهميتها لجميع المشاركين في العملية التعليمية (Smith, 2010, p. 15). الجدير بالذكر، إن أهمية البيئة الصفية جعلها من مجالات البحث المنضبط الذي يُعنى بالتحقيق في مجموعة واسعة من الأبعاد النفسية والاجتماعية الموجودة في الفصول الدراسية والمؤسسات التربوية (Smith, 2010, p.16). عند قراءة الدراسة التي قام بها الركبان وخليل والزلباني (Al Rukban, Khalil, & Al-Zalabani, 2010) والتي هدفت للتعرف على تصورات طلاب مرحلة ما قبل السنة السريرية (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة) تجاه البيئة التعليمية للتعلم في كلية الطب في جامعة الملك سعود، يمكن تعريف البيئة التعليمية على أنها كل ما يحدث في الفصول الدراسية أو القسم أو الجامعة، وهذا التعريف يعني أن البيئة الصفية جزء من البيئة التعليمية. يعتبر الفصل الدراسي مجتمعاً صغيراً يتفاعل فيه مجموعة من الأفراد بهدف التعلم، لذلك يحرص المعلم على أن تكون البيئة الصفية جاذبة للطلاب، تحفزهم على التفاعل البنّاء المحقق لأهداف التعلم، والبناء النفسي والاجتماعي للطلاب (السواعي، 2005، 167).

كما يشير مصطلح البيئة الصفية إلى المواقع المادية المتنوعة والسياقات والثقافات التي يتعلم فيها الطلاب. ويشمل ذلك ثقافة المدرسة وخصائصها، بما في ذلك كيفية تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض ومعالجتهم، فضلاً عن الطرق التي يمكن بها للمعلمين تنظيم بيئة تعليمية لتسهيل التعلم (Bakhshialiabad, Bakhshi, & Hassanshahi, 2015, p.195). حيث يرى أدلمان وتايلر Adelman and Taylor أن مصطلح البيئة الصفية يستخدم أحياناً للإشارة إلى البيئة التعليمية التي يتفاعل فيها الطلاب مع بعضهم البعض (In Orifa, Ajisafe, & 2015, p.9). كما يرى أفاري، ألدريدج، فريزر وخين أن مصطلح البيئة التعليمية غالباً ما يرتبط بالظروف النفسية والعاطفية والاجتماعية والثقافية في الفصول الدراسية (Afari, Aldridge, Fraser, & Khine, 2013, p.132). ويرى علماء التربية المختصون أن البيئة الصفية لها مكونان رئيسيان هما:

- المكون الأول: المكون المادي ويشمل جميع الجوانب المادية كالفصول الدراسية والمرافق التعليمية والمواد التعليمية داخل القاعة الدراسية وخارجها.
- المكون الثاني: المكون النفسي الاجتماعي ويشمل التفاعل بين المعلم والتلميذ اللذان يعتبران من الركائز الأساسية للعملية التعليمية(Amirul, Ahmad, Yahya, Abdullah, Noh, & Adnan, 2013, p. 2).

ويمكن النظر إلى المكون النفسي الاجتماعي للبيئة الصفية من خلال نظرية تحديد الذات (Ryan & Deci, 2000)، والتي يندرج من تحتها نظرية الحاجات النفسية الأساسية، فالعمليات النفسية التي تحدث داخل السياق الاجتماعي تؤثر على أسباب أو دوافع العمل أو التصرف الذي يصدر من الفرد (Deci & Ryan, 1985). فالحاجات النفسية الأساسية (الحاجة للاستقلال الذاتي، والحاجة للكفاءة، والحاجة للارتباط أو الانتماء) هي عبارة عن حاجات فطرية يصل الفرد من خلال إشباعها إلى الرفاهية والسعادة. وتمثل هذه الحاجات مصدراً متأصلاً لدى الفرد للبحث ومتابعة التحدي والاستفادة من مهارته وقدراته،

كما أن اشباعها يقود إلى الدافعية الداخلية لدى الفرد. وقد أثبتت البحوث التجريبية أن الطلاب الذين لديهم دوافع داخلية للتعلم لديهم أداء أكاديمي أعلى من غيرهم، وغالباً ما يمضون قدماً لاستكمال سنوات التعليم مقارنة بالطلاب الذين ليس لديهم دوافع داخلية. كما أن الطلاب ذوي الدوافع الداخلية لديهم مشاعر إيجابية أكثر تجاه المدرسة، كما أنهم أكثر انخراطاً في عملية التعلم، وهذا يعني أنهم نشطون في الفصول الدراسية (Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan, 1991, p. 327). وعلاوة على ذلك، فإنهم أكثر إبداعاً ولديهم تعلم عالي الجودة، مما يدل على أنهم يفهمون ما يتعلمونه وبإمكانهم تطبيق تعلمهم على سياقات حياتية ومهنية تتجاوز الامتحانات الدراسية. كما أن الطلاب الذين لديهم دافع داخلي للتعليم يحملون مشاعر إيجابية تجاه المؤسسة التعليمية التي ينتسبون إليها كما أنهم يتميزون بنشاط متميز ومرتفع داخل القاعات الدراسية (Ryan & Deci, 2000).

وتوافقاً مع نظرية تحديد الذات، يرى ريف (Reeve, 2002) أن الطالب يحتاج إلى اشباع شعوره بالاستقلال الذاتي والذي يُقصد به شعور الطالب بأن أنشطته وأهدافه من اختياره، لذلك من المهم أن يسعى المعلم لجعل الفصول الدراسية تتيح الفرصة للطلاب بالمساهمة في الأنشطة، ويجعل الطلاب يشعرون بالحرية النفسية، وأن يتيح لهم خيارات متعددة. كما أن الطالب يحتاج إلى اشباع شعوره بالكفاءة، والذي يقصد به الشعور بالفعالية خلال تفاعله مع البيئة المحيطة. ويحتاج الطالب كذلك لإشباع شعوره بالارتباط والانتماء في البيئة الصفية، والذي يقصد به إقامة روابط وثيقة مع الآخرين، وأن يتفاعل مع الغير بطريقة تعاونية يتجلى فيها الاهتمام. إن البيئة الصفية الجاذبة من وجهة نظر نظرية تحديد الذات هي البيئة التي يشعر الطالب فيها بحرية للحديث عن أرائه وتصوراته، وأن هنالك نظام عادل يجعله يشعر أن نتائج أعماله تتوقف على ما يقوم به ويقدم من جهد ليس على عوامل خارجة عن سيطرته، وليس بمقدوره القيام بأي شيء لتلافي المخرجات غير المرغوب بها. كما أن هذه البيئة تجعله يشعر بكفاءته للمشاركة، وأن ما يطرحه له أهمية، كما أن ما يطرحه جدير بالأخذ به ووضعه على الطاولة. علاوة على ذلك، فإن تصور نظرية تحديد الذات للبيئة الصفية الجاذبة في كونها تلبي حاجة الفرد للانتماء والارتباط من خلال وجود علاقة إيجابية بين المعلم والطالب والطلاب فيما بينهم، وكون ما يقدم في القاعة الدراسية له علاقة بحياتهم وأهدافهم.. إلخ.

وهناك العديد من الدراسات تدعم نظرية تحديد الذات التي تفترض أن تلبية الاحتياجات النفسية الأساسية للفرد (الاستقلالية والكفاءة والارتباط) أمر بالغ الأهمية للدافعية الأكاديمية والاهتمامات الدراسية (Grolnick & Ryan, 1987; Grolnick et al, 1991; Kage & Namiki, 1990; Tsai et al., 2008; Standage et al., 2006) . على سبيل المثال، في أربع دراسات أجراها جانغ وآخرون (Jang, Reeve, Ryan, & Kim, 2009)، هدفت لمعرفة مدى إمكانية نظرية تحديد الذات أن تشرح ما وراء تجارب الرضا عن التعلم. تكونت عينة الدراسة الأولى من (134) طالباً في الصف التاسع بمدرسة متوسطة وثانوية في سول بجنوب كوريا، وتكونت عينة الدراسة الثانية من (256) طالباً في الصف العاشر بمدرسة ثانوية كبيرة في سول كذلك، وتكونت عينة الدراسة الثالثة من (272) طالباً في الصف العاشر بمدرسة ثانوية كبيرة (مختلفة عن الدراسة 2) في سول، وتكونت عينة الدراسة الرابعة من (209) طالباً في الصف العاشر بمدرسة ثانوية كبيرة (مختلفة عن الدراسات 2 و3) في سووون، كوريا الجنوبية. وأظهرت نتائج هذه الدراسات، أن اشباع جميع الحاجات النفسية الأساسية الثلاثة ارتبطت مع المزيد من الشعور بالرضا تجاه التجارب التعليمية وزيادة التحصيل الدراسي. كما أن هذه

الدراسات بينت أن شعور الطلاب بأن بيئاتهم التعليمية تتيح لهم الفرصة لإشباع حاجاتهم الأساسية (الاستقلال الذاتي، الكفاءة، الارتباط أو الانتماء) يجعل نسبة انخراطهم في بيئتهم التعليمية أعلى مقارنة بالبيئات التعليمية التي لا توفر لهم اشباع حاجاتهم النفسية الأساسية.

بناء على ما سبق وبحكم أن الدراسة الحالية تركز على المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية، نجد أنه لا بد للبيئة الصفية أن تكون بيئة إيجابية تعزز التلاحم بين المتعلمين، وتزيد من مستوى رغبتهم للمشاركة والتعاون. وذلك لا يكون إلا بدعم منظم من قبل المعلم (عضو هيئة التدريس في التعليم العالي). وحري بالمعلم أن يدعم طلابه وذلك من خلال الاهتمام بمشاكلهم ومساعدتهم في تخطي التحديات التي تواجههم والسعي لربط ما يتم تدريسه بحياتهم وتشجيعهم لإبداء أراءهم وتعزيز العمل الجماعي القائم على الإنصاف والاستفادة من خبراتهم لجعل البيئة التعليمية بيئة جاذبة وممتعة لهم. وباختصار، فإن توفير الاحتياجات الفيزيقية في البيئة الصفية ليست كفيلة لوحدها لجعل البيئة الصفية مشجعة لبناء علاقات مثمرة وإنشاء تواصل فعال. بل لا بد أن تكون مشجعة وذلك بالاهتمام بالمكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية (السواعي، 2005م، ص167).

- **الدراسات السابقة**

قام الباحث بمراجعة للدارسات المرتبطة بواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية بجامعة الطائف من أجل إعطاء خلفية مناسبة والاستفادة من هذه الدراسات لإجراء الدراسة الحالية، وسيتم عرض الدراسات السابقة مرتبة تنازلياً من الأحدث إلى الأقدم.

أجرى ميكامي وآخرون (Mikami, Ruzek, Hafen, Gregory, & Allen, 2017) دراسة كمية هدفت إلى اختبار العلاقة بين تلاحم الطلاب وتعزيز التعلم الأكاديمي للمراهقين بواسطة جمع استبانة تحتوى على مقياس علاقة الأقران الصفية (Classroom peer relatedness)، ومقياس المشاركة السلوكية الصفية (Classroom behavioral engagement)، ومقياس التحصيل الدراسي في المادة المستهدفة (Academic achievement in identified class subject) من (1084) طالباً في (65) فصلاً دراسياً في المرحلة المتوسطة والثانوية العامة في عشر مدارس تقع في الضواحي والمناطق الريفية في ولاية فرجينيا. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الطلاب الذين يشعرون بارتباط أكثر مع أقرانهم يميلون إلى الاندماج والمشاركة داخل الصف الدراسي. كما أن زيادة الاندماج والمشاركة داخل الصف الدراسي ارتبط بارتفاع نسبياً في درجات الإنجاز القياسية للطلاب.

وفي دراسة ميندر (Maunder, 2017) التي هدفت لبحث العلاقات الاجتماعية للطلاب في الجامعة ومدى ارتباطهم بالجامعة وكيفية ارتباط هذه العناصر بالتعديل الجامعي. ولتحقيق هدف الدراسة طبق الباحث استبانة على (135) طالباً جامعياً لقياس ارتباط الطلاب بأقرانهم في الجامعة، والارتباط بالجامعة، وخبرات إشكالية علاقات الأقران ونوعية التكيف في الحياة الجامعية. تشير نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذين لديهم ارتباط قوي بأقرانهم لديهم مستوى عالي من التكيف مع الحياة الجامعية ولديهم نسبة ارتباط وتعلق عالي بالجامعة التي ينتسبون لها. بينما الطلاب الذين يواجهون تحديات في علاقاتهم مع أقرانهم بالجامعة لديهم مستوى متدني لارتباطهم بأقرانهم والتكيف مع الحياة الجامعية. كما أشارت إلى أن شعور الارتباط بالجامعة له علاقة قوية بالتكيف الجامعي لدى الطلاب.

كما أجرى أوغسمان وأخرون (Ugusman, Othman, Razak, Soh, Faizul, & Ibrahim, 2015) دراسة هدفت لتقييم ملحوظات طلاب السنة الأولى بكلية الطب للبيئة التعليمية بجامعة كيبانجسان بماليزيا على قرابة (213) من طلاب السنة الأولى بهذه الجامعة لقياس انطباعهم عن التعلم، والمعلمين، والجو العام، والملحوظات الذاتية الأكاديمية، الملحوظات الذاتية الاجتماعية وذلك باستخدام قياس البيئة التعليمية دندي: البيئة التعليمية الجاهزة للقياس (دريم) (The Dundee Ready Educational Environment Measure: DREEM) وهي عبارة عن أداة عامة لقياس تصورات الطلاب لمناهج المهن الصحية الجامعية. وأبرزت نتائج هذه الدراسة أن طلاب الطب في هذه الجامعة يرون أن البيئة التعليمية إيجابية أكثر من كونها سلبية. كما أنه لا توجد علاقة بين ملحوظات الطلاب عن البيئة التعليمية والأداء الأكاديمي.

وأجرت انتصار قاسم (2014م) دراسة هدفت لمعرفة علاقة المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية بالدافع المعرفي والتفكير التأملي لدى طلبة الجامعات. طبقت الباحثة الدراسة على عشر كليات في جامعة بغداد (خمس كليات في الاختصاص الإنساني، خمس كليات في الاختصاص العلمي) وجمعت معلومات دراستها من عينة تتكون (500) طالباً وطالبة وذلك باستخدام استبانة تحتوي على ثلاثة مقاييس (الأول لقياس البيئة الصفية، الثاني لقياس الدافع المعرفي، الثالث لقياس التفكير التأملي). وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين البيئة الصفية والدافع المعرفي والتفكير التأملي. وأن مجال تفاعل الطلبة مع بعضهم البعض وتفاعل أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة له علاقة إيجابية بالدافع المعرفي والتفكير التأملي. إلا أن مجال تنظيم قاعة الدرس وتوفير المستلزمات (الذي يندرج تحت المكون المادي "الفيزيقي" للبيئة الصفية) لم يكن له تأثيراً واضحاً.

وفي دراسة أجراها تران (Tran, 2014) عن آثار التعلم التعاوني على التحصيل والاحتفاظ بالمعارف على (110) من طلاب السنة الأولى في جامعة آن جيانغ في فيتنام. حيث قامت بتقسيم هؤلاء الطلاب على مجموعتين متساويتين في العدد ليتم تدريس المجوعتين من نفس المحاضر. المجموعة التجريبية تم استخدام التعلم التعاوني، أما المجموعة الضابطة فتم استخدام التعلم القائم على إلقاء المحاضرات فقط. تم استخدام مقياس التحصيل (Achievement Test) الذي يشمل (40) فقرة تركز على معرفة الطلاب بعلم النفس. شمل هذا المقياس (8) مجالات لمعرفة وحدات علم النفس هذا الاختبار شمل جميع جوانب المعرفة من ثماني وحدات وهي: علم نفس الوعي (Consciousness)، والشعور(Feeling)، والإدراك(Perception)، والتفكير(Thinking)، والخيال(Imagination)، والمشاعر(Sentiment)، والإرادة(Willingness)، والذاكرة (Memory). وقد أظهرت نتائج هذه التجربة أن الطلاب الذين استخدم معهم التعلم التعاوني حققوا درجات أعلى بكثير في الإنجاز والاحتفاظ بالمعارف بعد الاختبار من الطلاب الذين استخدم معهم التعلم القائم على إلقاء المحاضرات.

وفي دراسة أخرى أجراها أفاري (Afari, 2013) وذلك بجمع استبانة من (352) طالبا في الصفوف الأولى والثانية من طلاب الكليات في دولة الإمارات العربية المتحدة. تم استخدام مقياس الصداقة (التلاحم) مع الطلاب (Students Cohesiveness) مقياس دعم المعلم (Teacher Support)، ومقياس انهماك الطلاب (Involvement)، ومقياس الارتباط الشخصي (Personal Relevance)، ومقياس الإنصاف (Equity)، ومقياس تعاون الطلاب (Cooperation). وقد أبرزت النتائج إلى أن الاستمتاع بدروس الرياضيات كان أكثر مع دعم المعلم والارتباط الشخصي لما يطرح في القاعة الدراسية.

أما دراسة هندي (2011م) التي هدفت إلى تحديد خصائص المناخ المدرسي في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء من وجهة نظر طلاب الصف العاشر ومعلمي التربية الإسلامية. فقد استخدم الباحث استبانة شملت (37) فقرة لجمع معلومات من عينة تتكون من (36) معلماً ومعلمة و(324) من طلاب الصف العاشر يتوزعون على (18) مدرسة أساسية في محافظة الزرقاء. وقد شملت الاستبانة مجال العلاقة بين الطلاب في المدرسة، ومجال العلاقة بين الطلاب والمعلمين في المدرسة، ومجال العلاقة بين الطلاب والإدارة المدرسية، ومجال العلاقة بين المعلمين والإدارة المدرسية، ومجال المشكلات المدرسية ومدى وجودها في مدرستي. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن أهم الخصائص الإيجابية التي يتصف بها المناخ المدرسي للمدارس الأساسية في محافظة الزرقاء على الترتيب التالي: الخصائص المتعلقة بالعلاقة بين الطلاب، والعلاقة بين الطلاب والمعلمين، والعلاقة بين الطلاب والإدارة المدرسية، والعلاقة بين المعلمين والإدارة المدرسية.

وفي دراسة قمر الدين، وزينال وأمين الدين، وجيزوف (Kamaruddin, Zainal, Aminuddin, & Jusoff, 2009) التي هدفت لتحديد كيفية تقييم الطلاب لمختلف مكونات بيئة التعلم الخاصة بهم. كما حددت كيفية تأثير بيئة التعلم على نتائج التعلم لدى الطلاب. حيث أخذت عينة من (370) طالب تم اختيارهم عشوائيا من عدد من طلاب بوميبوتيرا بالجامعة التكنولوجية في ماليزيا. وتم استخدام استبانة مقسمة إلى (5) أجزاء، تناول الجزء الأول والثاني خلفية الطالب وأسرته، وشمل الجزء الثالث حالات السكن كنوع المنزل، وعدد غرف النوم، والمواد الكهربائية وما إلى ذلك، واحتوى الجزء الرابع على فقرات عن الصف الدراسي الثانوي وعوامل التعلم المساهمة في الصف، وتبلور الجزء الأخير حول عوامل التعليم العالي. وكشفت النتائج أن البيئة المدرسية ودعم المعلم من المكونات المهمة التي تساهم في أدائهم الأكاديمي.

وكذلك خلص برايسون وهاند (Bryson & Hand, 2007) في دراستهما العلمية التي أجريت من خلال استخدام دراسة الحالة، وذلك من خلال ثمان مناقشات جماعية مركزة (focus group) ضمت كلها (50) من طلاب الدراسات العليا في كلية إدارة الأعمال بإحدى الجامعات البريطانية التي هدفت لدمج مفاهيم تحسين تعلم الطلاب من خلال التركيز على مفهوم المشاركة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب أكثر عرضة للانخراط والمشاركة إذا كانوا مدعومين من قبل المعلمين الذين ينشئون بيئات تعليمية جذابة، ويطالبون بمعايير عالية، يقدمون تحديات تحفز العملية التعليمية ويتيحون مساحة من الحرية لمناقشة تقدمهم الأكاديمي.

وهدفت دراسة موران وجونيا (Moran & Gonyea, 2003) لمعرفة مدى مساهمة كل من عامل تفاعل الطلاب مع أعضاء هيئة التدريس، وعامل مشاركة الطلاب، وعامل جودة جهد الطالب، وتفاعل الأقران، على تقدير المكاسب الأكاديمية للطلاب في الجامعة. حيث تم جمع استبانة من (484) طالباً جامعياً باستخدام استبانة تجربة الطلاب في الكلية (College Student Experience Questionnaire (CSEQ)، ويشمل مجال التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس (Interaction with Faculty Members)، ومجال جودة الجهد في تعليمه (Quality of Effort in his/her Won Education)، ومجال التفاعل بين الزملاء (Peer Interaction)، ومجال مشاركة الطالب في مجتمع الكلية (Involvement in the College Community)، ومجال تقدير المكاسب في الكلية (Estimate of Gain in college). وأظهرت نتائج الدراسة أن تفاعل وترابط الأقران يساهم بشكل أكبر في تقدير الطلاب للمكاسب والمخرجات الأكاديمية التي تؤدي إلى نموهم أكاديمياً (Beta=.396,F=85.20,p=<.01). كما أشارت النتائج جودة الجهد المقدم من قبل الطالب في المرتبة الثانية

(Beta=.286,F=54.38, p=<.01)، والتفاعل بين الطالب وعضو هيئة التدريس في المرتبة الثالثة (Beta.104,F=6.28,p<.01)، وفي المرتبة الأخيرة مشاركة الطلاب (Beta.04,F=1.51). وتبين أن التعلم التعاوني الذي يقوم من خلاله الطلاب بالعمل مع بعضهم البعض يساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية.

وقام جورهام وميليت (Gorham & Millette, 1997) بإجراء دراسة للمقارنة بين تصورات أعضاء هيئة التدريس في إحدى الجامعات وطلاب جامعة أخرى عن مصادر الدافعية وانعدامها في القاعات الدراسية بالجامعات وذلك بجمع استبانة مفتوحة عبارة عن أسئلة مقالية يجيب عنها المعلم وأخرى للطالب. تم جمع استبانة أسئلة النهايات المفتوحة من (224) من أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة ايسترن الأمريكية و(308) من طلاب جامعة ساوث ويسترن الأمريكية. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن المعلمين كانوا أكثر عرضة لعزو فقدان الدافعية لدى الطلاب إلى العوامل ذات الصلة بالأداء، في حين عزا الطلاب فقدان الحافز للأداء الأكاديمي وانعدام وجود الحماس لسلوك المعلم.

وأجرى نيبور (Niebuhr, 1995) دراسة هدفت لكشف العلاقة بين العديد من المتغيرات والإنجاز الأكاديمي للطلاب في بلدة صغيرة في جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية وذلك بتطبيق استبيان استطلاعي شمل (241) من طلاب المدارس الثانوية. تم استخدام استبانة تحتوي على (163) فقرة عن المعلومات الديموغرافية للأفراد والأسر والاستجابات للتدابير الإدراكية لكل متغير من متغيرات الدراسة (المناخ المدرسي، بيئة الأسرة، الدافعية). وأشارت النتائج التي توصل إليها إلى أن عناصر المناخ المدرسي والبيئة الأسرية لها تأثير مباشر على الأداء الأكاديمي.

كذلك قام ويليامز وآخرون (Williams, Weiner, Markakis, Reeve, & Deci, 1994)، بإجراء دراسة على (89) من طلاب السنة الرابعة في كلية الطب تهدف إلى معرفة العلاقة بين البيئة التعليمية والدافعية. وقد تم استخدام مقياس مناخ التعلم (MLCQ) ومقياس الكفاءة في الطب الباطني (CLMS) ومقايس الاهتمام في نطاق الطب الداخلي (IIMS) ومقياس الضغط والتوتر (PTS) ومقياس الاختيار الوظيفي للطب الباطني لإجراء هذه الدراسة. وأشارت النتائج إلى أن دعم الشعور بالكفاءة ودعم الاستقلال الذاتي بدلاً من السيطرة على البيئة التعليمية يعزز اهتمام الطلاب في المجال الطبي الداخلي ومتابعتهم التعلم والتدرب في هذا المجال.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يلاحظ الباحث أنها هدفت لتوضيح أهمية المكون النفس اجتماعي في البيئة الصفية لخلق بيئة تعليمية جاذبة للطلاب كدراسة ميكامي وآخرون (Mikami, et al, 2017) التي أشارت أن الشعور بالارتباط مع الأقران لها علاقة إيجابية للمشاركة داخل الصف الدراسي، ودراسة أفاري (Afari, 2013) التي أشارت إلى أن دعم المعلم والشعور بالارتباط الشخصي لما يطرح في القاعة الدراسية يؤثر إيجابياً على الاستمتاع بدروس الرياضيات، ودراسة هندي (2011م) التي وضحت أن الخصائص المتعلقة بالعلاقة بين الطلاب والعلاقة بين الطلاب والمعلمين يعتبر من الخصائص المهمة للمناخ المدرسي، ودراسة قمرالدين وآخرون (Kamaruddin, et al, 2009) التي كشفت أن دعم المعلم من المكونات المهمة المساهمة في أدائهم الأكاديمي، ودراسة برايسون أند هاند (Bryson & Hand, 2007) التي أوضحت أن دعم المعلم له علاقة بمدى مشاركة الطلاب في القاعة الدراسية، ودراسة مارون وجونيا (Moran & Gonyea, 2003) التي أشارت إلى التفاعل والترابط بين الأقران في القاعة الدراسية والتفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس له علاقة إيجابية بتقدير الطلاب للمكاسب والمخرجات الأكاديمية المؤدية لنموهم الأكاديمي.

وفي ضوء عرض الدراسات السابقة، استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تطوير الأداة المستخدمة (Afari, 2013) ومنهجية الدراسة واختيار عينتها وطرق تحليلها ومناقشة نتائجها. كما تميزت هذه الدراسة بكونها من أولى الدراسات التي يتم تطبيقها على عينة من الطلاب المسجلين في إحدى الجامعات السعودية الناشئة وذلك لمعرفة واقع المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية.

- **مشكلة الدراسة**

نظراً لما تشهده مؤسسات التعليم العالي السعودي من تطور وتحول على جميع الأصعدة، وسعي الجامعات إلى أن تكون مؤسسات تربوية جاذبة، خصوصاً في ظل الجهود الرامية لخصخصة الجامعات في المملكة العربية السعودية وذلك تماشياً مع متطلبات خطة التحول الوطني 2020 ورؤية المملكة 2030، أجريت هذه الدراسة لمعرفة المكون النفس الاجتماعي لواقع البيئة الصفية في جامعة الطائف.

- **أهداف الدراسة**

هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف إلى المكون النفس الاجتماعي لواقع البيئة الصفية في عدد من كليات جامعة الطائف كما يراها طلاب مرحلة البكالوريوس في جامعة الطائف.
2. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha. \leq$ ٠,٠٥) بين أبعاد المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية من وجهة نظر طلاب جامعة الطائف.
3. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha. \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات طلاب جامعة الطائف لواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية تعزى للمتغيرات التالية: المعدل الطالب التراكمي، الكلية، المستوى الأكاديمي.

- **أسئلة الدراسة**

1. ما واقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية (العلاقة مع الطلاب، دعم الاستاذ الجامعي للطالب، الانهماك الدراسي، التعاون مع الطلاب الآخرين، الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب داخل القاعة) من وجهة نظر طلاب جامعة الطائف؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha. \leq$ ٠,٠٥) بين أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية من وجهة نظر طلاب جامعة الطائف؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha. \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات طلاب جامعة الطائف لواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية تعزى إلى المتغيرات التالية: المعدل الطالب التراكمي، الكلية، المستوى الأكاديمي؟

- **أهمية الدراسة**

يأمل الباحث إلى إفادة من يهمهم أمر تطوير المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية في الجامعات من نتائج الدراسة الحالية، وهم على النحو التالي:

1. مدراء ووكلاء الجامعات المهتمين برفع أداء العملية التعليمية في الجامعات وجعل مخرجات جامعاتهم ذات قبول في سوق العمل.
2. عمادات شؤون الطلاب، حيث أنها تسعى لتقديم ما يساعد الطلاب للتغلب على التحديات التي يواجهونها.
3. توعية أعضاء هيئة التدريس بواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية في الجامعات المماثلة.

- **حدود الدراسة**

تضمنت الدراسة الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية

تمحورت في معرفة واقع البيئة الصفية في جامعة الطائف من وجهة نظر الطلاب وعلاقته بالمعدل الطالب التراكمي، الكلية، والمستوى الأكاديمي.

الحدود المكانية

تناولت الدراسة كلية التربية وكلية الآداب وكلية العلوم الإدارية والمالية وكلية العلوم بجامعة الطائف.

الحدود الزمانية

وتم تطبيق أداة الدراسة على مجموعة من طلاب تلك الكليات في الفصل الأول للعام الدراسي (2017-2018) بين 15-10-2017م و 20-1-2018م.

- **التعريفات الإجرائية**

المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية: يقصد به العلاقة والتعاون والمشاركة والدعم الذي يحدث داخل القاعة الدراسية. كما يقصد به مدى ارتباط مكونات مفردات المقررات بحياة الطالب واهتماماته.

صداقة الطلاب: يقصد به تلاحم الطلاب وتعاونهم مع بعضهم البعض داخل البيئة التعليمية.

دعم المعلم: تستخدم للإشارة إلى مساعد المعلم وتعامله الأخوي واهتمامه بطلبته.

الانهماك الدراسي: يُقصد به اهتمام الطلاب ويقظتهم لما يجري داخل البيئة التعليمية ومشاركتهم في المناقشات وتمتعهم داخل القاعة الدراسية.

التعاون: يشير إلى مساعدة الطلاب بعضهم البعض خلال الأنشطة في القاعة الدراسية.

الإنصاف: قيام المعلم بمعاملة الطلاب بالتساوي ومن غير تفرقة، بما في ذلك توزيع الأسئلة والإطراء وإعطاء الفرص خلال المناقشات في القاعة الدراسية.

الارتباط الشخصي: يقصد به العلاقة بين ما يتم تدريسه في القاعة الدراسية والتجارب المدرسية خارج المؤسسة التعليمية.

جامعة الطائف: مؤسسة تعليمية من مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. كما أنها جامعة تدريسية تضع على رأس أولوياتها تزويد المجتمع المحلي ببرامج عالية الجودة .

طلاب الجامعة: يقصد بذلك الطلاب المنتظمون المسجلون في أي برنامج من البرامج الدراسية المقدمة في كليات جامعة الطائف بمحافظة الطائف لنيل درجة البكالوريوس.

- **الطريقة وإجراءات الدراسة**

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي باعتباره أنسب المناهج لإجراء هذه الدراسة، من خلال استخدام مقياس للكشف عن المكون النفس الاجتماعي لواقع البيئة التعليمية من وجهة نظر طلاب جامعة الطائف.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب مرحلة البكالوريوس في جامعة الطائف في محافظة الطائف التابعة لأمارة مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017–2018م، والبالغ عددهم 23,012 طالباً. ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت الاستبانة على أربع كليات مختلفة (كلية التربية، كلية العلوم، كلية الآداب، كلية العلوم الإدارية والمالية) ينتظم بها 7462 طالباً، 3725 منهم في المستوى الخامس والسادس والسابع والثامن. بلغت عينة الدراسة (400) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، ويبين الجدول رقم (1) خصائص عينة الدراسة وفقاً لمتغير المستوى الأكاديمي، والمعدل التراكمي، والكلية. يتضح من الجدول أن نسبة المشاركين من المستوى الأكاديمي الخامس والسابع أعلى من المشاركين في المستوى السادس والثامن وذلك لأن الدراسة تم تطبيقها في الفصل الدراسي الأول، كما حصول كلا من كلية العلوم وكلية العلوم الإدارية والمالية على أعلى نسبة للمشاركة في هذه الدراسة يرجع إلى ارتفاع عدد الطلاب ممن هم في المستوى الخامس فأعلى في هاتين الكلتين مقارنة بكلية الآداب وكلية التربية، حيث أن عدد طلاب العلوم الإدارية والمالية (2381)، طلاب كلية العلوم (730)، طلاب كلية الآداب (519)، طلاب كلية التربية(98).

خصائص عينة الدراسة

جدول (1) التكرارات والنسب المئوية لخصائص عينة الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
المستوى الأكاديمي	الخامس	115	28.75
	السادس	67	16.75
	السابع	172	43.0
	الثامن	46	11.5
المعدل التراكمي	مقبول	64	16.0
	جيد	141	35.25
	جيد جدا	148	37.0
	ممتاز	47	11.75
الكلية	كلية التربية	77	19.25
	كلية العلوم	122	30.5
	كلية الآداب	90	22.5

	كلية العلوم الإدارية والمالية	111	27.75
	المجموع	400	100.0

- **متغيرات الدراسة**

تتضمن الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة

تشمل المستوى الأكاديمي وله أربع مستويات (الخامس، السادس، السابع، الثامن)، المعدل التراكمي، وله أربع مستويات (مقبول، جيد، جيد جداً، ممتاز)، والكلية وله أربع مستويات (كلية التربية، كلية العلوم، كلية الآداب، كلية العلوم الإدارية والمالية).

المتغيرات التابعة: المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية ويتكون من ستة محاور (العلاقة مع الطلاب دعم الاستاذ الجامعي للطالب الانهماك الدراسي التعاون مع الطلاب الآخرين الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب).

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة الحالية وبعد قراءة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة تم الاعتماد على مقياس "ماذا يحدث داخل الصف What is Happening in this Class الذي أعده فريزر (Fraser, 1998) لقياس البيئة الصفية المكون النفس اجتماعي والذي شمل 48 عبارة (8 لقياس العلاقة مع الطلاب، 8 لقياس دعم المعلم، 8 لقياس الانهماك الدراسي، 8 لقياس التعاون، 8 لقياس الانصاف (العدالة)، 8 لقياس الارتباط الشخصي). وقد تم استخدام هذا المقياس في بيئات تربوية متعددة حول العالم، وتمت ترجمته إلى لغات عدة كاللغة العربية (Afari, et al, 2013). كما قام الباحث بإعادة الترجمة وأجرى تعديلات طفيفة على الترجمة، والتأكد من صحة ترجمتها وذلك بعرضها على عدد من أعضاء هيئة التدريس المختصين بمجالي الترجمة والتربية.

صدق الأداة

للتأكد من صدق المحتوى لأداة الدراسة قام الباحث بإعداد نموذج للمحكمين يتضمن تحديد رأيهم بكل فقرة من حيث وضوح اللغة وملائمة كل عبارة ومدى انتمائها وارتباطها بعينة الدراسة. عرض الباحث النسخة العربية النهائية لأداة الدراسة على (10) من المختصين في التربية ممن يعملون كأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية (جامعة الطائف، جامعة الملك سعود، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية) لتحكيمها قبل استخدامها من قبل الباحث.

- **المعيار الإحصائي:**

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (دائماً، غالباً، أحياناً، نادرًا، لا أبدًا) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من 1.00 – 2.33 متدنية

من 2.34 –3.67 متوسطة

من (3.68 –5.00) مرتفعة.

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1)

عدد الفئات المطلوبة (3)

$$\frac{5-1}{3} = 1.33$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

- **المعالجة الإحصائية**

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، وكانت على النحو الآتي:

- تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد معامل الاتساق الداخلي لمجالات أداة الدراسة وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس ثبات الأداة للتعرف على معامل الاتساق الخارجي
- تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة
- تم استخدام اختبار المقارنات البعدية
- تم استخدام تحليل التباين الثلاثي
- تم استخدام تحليل التباين للقياسات المتكررة

- **صدق البناء**

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (33) طالباً، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، حيث أن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.35–0.88)، ومع المجال (0.64–0.88) والجدول رقم (2) يبين ذلك.

جدول(2) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.67**	.46**	17	.72**	.67**	33	.71**	.46**
2	.72**	.48**	18	.79**	.73**	34	.86**	.60**
3	.68**	.57**	19	.67**	.50**	35	.74**	.65**

جدول(2) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه								
	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
4	.87**	.71**	20	.76**	.70**	36	.81**	.56**
5	.82**	.80**	21	.75**	.60**	37	.80**	.63**
6	.67**	.61**	22	.79**	.63**	38	.73**	.63**
7	.83**	.64**	23	.75**	.56**	39	.84**	.70**
8	.64**	.57**	24	.80**	.74**	40	.84**	.65**
9	.84**	.78**	25	.77**	.66**	41	.77**	.45**
10	.81**	.69**	26	.84**	.70**	42	.77**	.40*
11	.81**	.72**	27	.82**	.74**	43	.87**	.53**
12	.84**	.78**	28	.78**	.62**	44	.72**	.35*
13	.83**	.68**	29	.83**	.80**	45	.81**	.50**
14	.78**	.68**	30	.87**	.83**	46	.88**	.50**
15	.80**	.72**	31	.68**	.64**	47	.73**	.52**
16	.65**	.62**	32	.77**	.83**	48	.81**	.45**

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

جدول (3) معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية							
	العلاقة مع الطلاب	دعم الاستاذ الجامعي للطالب	الانهماك الدراسي	التعاون مع الطلاب الآخرين	الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس	الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب	الدرجة الكلية
العلاقة مع الطلاب	1						
دعم الاستاذ الجامعي للطالب	.718**	1					
الانهماك الدراسي	.748**	.768**	1				
التعاون مع الطلاب الآخرين	.806**	.807**	.714**	1			
الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس	.434**	.630**	.485**	.724**	1		
الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب	.377*	.367*	.391*	.340*	.368*	1	

الدرجة الكلية	.823**	.890**	.846**	.913**	.763**	.579**	1

* **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).**

** **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).**

- **ثبات أداة الدراسة**

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (33) طالباً، ومن ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. كما تم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (4) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (4) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
العلاقة مع الطلاب	0.89	0.85
دعم الاستاذ الجامعي للطالب	0.92	0.91
الانهماك الدراسي	0.87	0.90
التعاون مع الطلاب الآخرين	0.90	0.91
الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس	0.91	0.92
الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب	0.93	0.89
الدرجة الكلية	0.94	0.96

يبين الجدول رقم (4)، أن مقياس أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية مقبولاً وموثوقاً به من وجهة نظر المجتمع العلمي معززاً لنتيجة دراسة فريزر وآخرون (Afari, et al, 2013) الذين استخدموا هذه الأداة لدراسة البيئة الصفية في الإمارات العربية المتحدة.

- **عرض نتائج الدراسة ومناقشتها**

السؤال الأول: ما واقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية (العلاقة مع الطلاب، دعم الاستاذ الجامعي للطالب، الانهماك الدراسي، التعاون مع الطلاب الآخرين، الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب داخل القاعة) من وجهة نظر طلبة جامعة الطائف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية (العلاقة مع الطلاب، دعم الاستاذ الجامعي للطالب، الانهماك الدراسي، التعاون مع الطلاب الآخرين، الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب داخل القاعة) من وجهة نظر طلبة جامعة الطائف، والجدول رقم (5) أدناه يوضح ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس	3.60	.948	متوسطة
2	1	العلاقة مع الطلاب	3.52	.834	متوسطة
3	4	التعاون مع الطلاب الآخرين	3.40	.960	متوسطة
4	2	دعم الأستاذ الجامعي للطالب	3.29	.989	متوسطة
4	6	الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب	3.29	.914	متوسطة
5	3	الانهماك الدراسي	3.04	.908	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.36	.712	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (5) أن المتوسطات الحسابية لمجالات المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية تراوحت بين (3.60) في حدها الأعلى و (3.04) في حدها الأدنى، وذلك يعني أن المتوسطات الحسابية لمجالات المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية في جامعة الطائف كانت بدرجة متوسطة وأن هذه النتائج تتفق مع نتيجة دراسة أوغسمان وأخرون (Ugusman, et al, 2015). كما أن مجالات البيئة الصفية جاءت مرتبة تنازليا في خصائصها لدى عينة الدراسة على النحو الآتى: الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، العلاقة مع الطلاب، التعاون مع الطلاب الآخرين، دعم الأستاذ الجامعي للطالب، الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب، الانهماك الدراسي. أما المتوسط الحسابي لمجال الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس بلغ (3.60) وبانحراف معياري (0.948) مما جعل هذا المجال يحتل المرتبة الأولى. أما مجال العلاقة مع الطلاب فقد احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.834). وأتى مجال التعاون مع الطلاب الآخرين في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (0.960). كما احتل مجال دعم الأستاذ الجامعي للطالب المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (0.989) وأتى مجال الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب في المرتبة الرابعة كذلك بنفس المتوسط الحسابي للمجال السابق و بانحراف معياري (0.914). بينما احتل الانهماك الدراسي في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.04) وبانحراف معياري (0.908). بلغ المتوسط الحسابي لمكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية المستهدف بالدراسة الحالية (3.36) وبانحراف معياري (0.712) مما يعني أن إجابة المشاركين فوق المتوسط بدرجة بسيطة حيث أن 3 تمثل أحياناً و 4 تمثل غالباً، وفي ذلك رسالة لأهمية العمل على كل ما يجعل المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية في جامعة الطائف أكثر إيجابية، حيث أن تدني أحد مجالات المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية ينبئ بتدني المجالات الأخرى. ففي دراسة انتصار قاسم (2014م) التي استخدمت الدافع المعرفي والتفكير التأملي كمجالين مشابهين لمجال الانهماك الدراسي في الدراسة الحالية، وجدت أن التفاعل بين الطلبة و التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة لهما علاقة إيجابية مع الدافع المعرفي والتفكير التأملي. كما أن حصول مجال "دعم الاستاد الجامعي للطالب" على درجة متوسطة والرتبة الرابعة دليل على الحاجة الماسة لرفع معدل تفاعل ودعم الأستاذ الجامعي لطلابه، حيث أشارت دراسة قمر الدين وخرون (Kamaruddin, et al, 2009) أن دعم المعلم للطالب من المكونات المهمة التي تساهم في رفع الأداء الاكاديمي لديه.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

أولاً: الإنصاف:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة للإنصاف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	36	يتم معاملتي بنفس الطريقة التي يعامل بها الآخرون	3.68	1.192	مرتفع
2	34	احصل على نفس المساعدة التي يحصل عليها الآخرون في القاعة	3.65	1.177	متوسط
3	40	أُعطى نفس الفرصة للإجابة على الأسئلة كالآخرين	3.65	1.139	متوسط
4	39	يتم الثناء على أعمالي بنفس الطريقة التي يثنى بها على الآخرين	3.63	1.175	متوسط
5	38	امنح نفس الفرصة للمشاركة في النقاش كالآخرين	3.61	1.153	متوسط
6	37	احصل على نفس التشجيع الذي يتلقاه الآخرون	3.60	1.192	متوسط
7	35	أُمنح نفس القرصة الممنوحة للآخرين لإبداء الرأي كالآخرين	3.59	1.154	متوسط
8	33	يعطي عضو هيئة التدريس اهتمامه لأسئلتي بنفس القدر الذي يوليه للآخرين	3.42	1.262	متوسط
المتوسط الكلي		الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس	3.60	.948	متوسط

يبين الجدول (6) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.42–3.68) مما جعل فقرات هذا المجال تحصل على مستوى متوسط مرتفع، حيث جاءت الفقرة رقم (36) والتي تنص على " يتم معاملتي بنفس الطريقة التي يعامل بها الآخرون" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحراف معياري (1.192) مما يجعلها تحصل على مستوى مرتفع، ويفسر الباحث ذلك بأن أعضاء هيئة التدريس يحاولون بقدر الإمكان أن لا ينخرطون في أي سلوك من السلوكيات التي قد تعتبر من المحاباة لأحد من الطلاب. كما أن الفقرات رقم (34، 40، 38،39، 37، 35) حصلت على متوسطات حسابية تتراوح بين (3.59–3.65) مما يبين أن الطلاب يجنحون إلى اختيار الإجابة بين أحياناً و غالباً مما جعل هذه الفقرات تحصل على مستوى متوسط مرتفع. نتيجة هذا المجال إيجابية إلا أنها ليست مثالية. بينما جاءت الفقرة رقم (33) ونصها "يعطي عضو هيئة التدريس اهتمامه لأسئلتي بنفس القدر الذي يوليه للآخرين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.42) وانحراف معياري (0.948). يفسر الباحث حصول هذه الفقرة على المرتبة الأخيرة في مجال الإنصاف قد يرجع إلى نوعية وأهمية الأسئلة

المطروحة من قبل الطلاب. فعضو هيئة التدريس قد لا يعطي اهتمام لبعض أسئلة الطلاب التي توحي بعدم قيامهم بما يتوقع من الطلاب كطلاب جامعيين أو تبين عدم انهماكهم في الدرس المطروح.

وقد بلغ المتوسط الحسابي للإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس ككل (3.60) مما يجعل هذا المجال يحصل على مستوى متوسط مرتفع لذلك قد يعتبر إيجابياً إلى حد ما، إلا أنه لا يصل إلى المستوى المأمول، فنتيجة دراسة جورهام وميليت (Gorham & Millette, 1997) أوضحت إلى أن انعدام الحماس لما يقوم به المعلم قد تكون من أسباب فقدان الحافز الأكاديمي لدى الطلاب وعدم شعور الطالب بأن استاذه الجامعي منصف بدرجة عالية قد يحد من دافعيته تجاه التعلم. كما أن الانصاف و العدل يعد في الإسلام من أساس المعاملات بين الناس وذلك جلياً في قول الله تعالى: **(يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ)** (المائدة:8).

ثانياً: العلاقة مع الطلاب:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة العلاقة مع الطلاب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	أنا ودود مع أعضاء الصف	3.92	1.141	مرتفع
2	6	أساعد أعضاء الصف الذين يواجهون مشاكل في العمل	3.61	1.190	متوسط
3	1	أقوم بإنشاء علاقات صداقة مع طلاب القاعة	3.58	1.153	متوسط
4	7	طلاب هذا الصف يحبونني	3.53	1.164	متوسط
5	5	أعمل جيداً مع أعضاء الصف الآخرين	3.51	1.232	متوسط
6	8	أحصل على المساعدة من الطلاب الآخرين في القاعة	3.49	1.165	متوسط
7	4	أعضاء الصف أصحابي	3.36	1.169	متوسط
8	2	أعرف الطلاب الآخرين في القاعة	3.13	1.271	متوسط
المتوسط الكلي		العلاقة مع الطلاب	3.52	.834	متوسط

يبين الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.13–3.92)، حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "أنا ودود مع أعضاء الصف" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.92)، ويفسر الباحث حصول هذه الفقرة على مستوى مرتفع في مجال العلاقة مع الطلاب أن ذلك قد يكون راجعاً إلى ميل الطلاب إلى احترام زملائهم وذلك يتماشى مع التربية الإسلامية التي يتلقاها الطلاب من خلال التربية الأسرية والتربية الدينية والتربية الإعلامية في المملكة العربية السعودية المستمدة من كتاب الله وسنة محمد صلى الله عليه وسلم. فعلى سبيل المثال هذه الفقرة تمثل التزام الطلاب بقول الله تعالى: **(وَقُل لِّعِبَادِي يَقُولُوا الَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ۚ إِنَّ الشَّيْطَانَ يَنزَغُ بَيْنَهُمْ إِنَّ الشَّيْطَانَ كَانَ لِلْإِنسَانِ عَدُوًّا مُّبِينًا)** (الإسراء:53).

وقد أخذت الفقرات رقم (6، 1، 7، 5) مستوى متوسط مرتفع وذلك بمتوسطات حسابية ما بين (3.61–3.51) وبانحرافات معيارية بين (1.190–1.232) وفي ذلك دلالة واضحة أن عينة الدراسة يميلون لاختيار الإجابتين أحياناً وغالبا فيما يتعلق بمساعدة الطلاب الآخرين والمبادرة لإقامة علاقات صداقة مع زملاء الصف، والشعور بمدى الحب والقبول من زملاء الصف، وتصور لجودة العمل مع الطلاب الآخرين. وقد حصلت الفقرات السابقة على مستوى متوسط مرتفع وحصلت الفقرات رقم (8، 4، 2) على متوسطات حسابية بين (3.49–3.13)، وذلك يمكن تفسيره أن الطلاب يتلقون مساعدة من زملائهم أحياناً، كما أنهم لا يعرفون بعضهم البعض معرفة قوية مما قد يوضح عدم انخراط غالبية الطلاب في الأنشطة اللاصفية. كما أن ذلك قد يوحي بأن التعاون بين الطلاب حتى وإن كان نسبياً إيجابياً إلا أن هنالك حاجة لرفع مستوى العلاقة الإيجابية بين الطلاب داخل القاعة الدراسية. كما بلغ المتوسط الحسابي لمجال علاقة الطالب مع الطلاب ككل (3.52) مما جعله يحتل مستوى متوسط مرتفع، وما للعلاقات الإيجابية بين الطلاب من آثار إيجابية، كما أشارت إليه دراسة مارون وجونيا (Moran & Gonyea, 2003) وأفاري (Afari, 2013) فإن رفع مستوى هذا المجال سيساعد على زيادة النمو الأكاديمي ورفع مستوي الاستمتاع بالدروس التي يحضرونها في الجامعة، كما أن دراسة هندي (2011م) أشارت إلى إن مجال العلاقة مع الطلاب يعتبر من أهم الخصائص الإيجابية التي يتصف بها المناخ المدرسي.

ثالثاً: التعاون:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتعاون مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	25	أتعاون مع الطلاب الآخرين أثناء عمل الواجب	3.62	1.196	متوسط
2	26	أشارك الطلاب الكتب والمصادر حين عمل الواجب	3.55	1.196	متوسط
3	27	تسود روح الفريق حين العمل ضمن مجموعات	3.54	1.261	متوسط
4	29	اتعلم من الطلاب الآخرين في القاعة	3.46	1.179	متوسط
5	30	اعمل مع الآخرين في القاعة	3.37	1.166	متوسط
6	28	اعمل مع طلاب آخرين لإنجاز المشاريع في القاعة	3.32	1.271	متوسط
7	31	أتعاون مع الآخرين في الأنشطة الصفية	3.22	1.266	متوسط
8	32	يعمل الطلاب الآخرون معي لتحقيق أهداف الدرس	3.15	1.186	متوسط
المتوسط الكلي		التعاون مع الطلاب الآخرين	3.40	.960	متوسط

يبين الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.15–3.62)، حيث جاءت الفقرة رقم (25) والتي تنص على "أتعاون مع الطلاب الآخرين أثناء عمل الواجب" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.62)، بينما جاءت الفقرة رقم (32) ونصها "يعمل الطلاب الآخرون معي لتحقيق أهداف الدرس" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.15).

وبلغ المتوسط الحسابي للتعاون مع الطلاب الآخرين ككل (3.40) وبانحراف معياري (.960)، و يفسر الباحث ذلك أن الطلاب في الجامعة قد يتعاونون فيما بينهم "أحياناً" إلى "غالباً"، ألا إن هنالك حاجة لتعزيز هذا السلوك بين الطلاب وذلك بتدريب أعضاء هيئة التدريس بطرق التعليم التعاوني و طرق تعزيزه لأن تعاون الطلاب ومشاركتهم في القاعة الدراسية لهما علاقة بمستوى دعم عضو هيئة التدريس وذلك ما أشارت إليه دراسة برايسون أندهاند (Bryson & Hand, 2007)، كما أن رفع مستوى التعاون بين الطلاب سيساعد على تحقيق درجات أعلى في الإنجاز و الاحتفاظ بالمعارف لدى الطلاب وذلك ما أشارت إليه نتائج دراسة تران (Tran, 2014) عن أهمية استخدام التعلم التعاوني مع الطلاب. وفسر الباحث حصول مجال التعاون مع الطلاب على مستوى متوسط بأن ذلك ممكن أن يكون نابعاً من قصور في إدراج متطلبات تستوجب عملاً جماعياً بين الطلاب وقد يعود ذلك لكثرة المتطلبات التي تستوجب عملاً فردياً.

رابعاً: دعم الأستاذ الجامعي:

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالدعم الأستاذ الجامعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	16	أسئلة الاستاذ تساعدني على الفهم	3.59	1.159	متوسط
2	13	يتحدث الاستاذ معي	3.52	1.223	متوسط
3	14	يهتم الاستاذ بتقدمي	3.45	1.237	متوسط
4	10	يتوقف الاستاذ أحياناً عن الشرح لمساعدتي	3.34	1.288	متوسط
5	15	يتحرك الاستاذ في الصف للتحدث معي	3.24	1.248	متوسط
6	12	يساعدني الاستاذ حين أواجه مشاكل في العمل	3.23	1.275	متوسط
7	9	يهتم الاستاذ بمشاكلي	3.06	1.291	متوسط
8	11	يهتم الاستاذ بمشاعري	2.91	1.315	متوسط
المتوسط الكلي		دعم الأستاذ الجامعي للطالب	3.29	.989	متوسط

يبين الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.91–3.59)، وجاءت الفقرة رقم (16) والتي تنص على "أسئلة الاستاذ تساعدني على الفهم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.059) وانحراف معياري (1.159)، وأتت الفقرة رقم (13) والتي تنص على " يتحدث الاستاذ معي " وبمتوسط حسابي بلغ (3.52) وانحراف معياري (1.223) بالمرتبة

الثانية. حصلت الفقرتان السابقتان على مستوى متوسط مرتفع. يفسر الباحث استحواذ أن الاستاذ الجامعي يسعى أحياناً للاستعداد لكل محاضرة، كما أنه يتحدث مع الطلاب بشكل محدود.

ويتضح من الجدول أعلاه، أن غالبية فقرات مجال دعم الأستاذ الجامعي حصلت على مستوي متوسط مرتفع إلا الفقرة رقم (11) والتي تنص على "يهتم الاستاذ بمشاعري" حيث أتت بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.91) مما يعني أنها حصلت على مستوى متوسط منخفض. ويرى الباحث أنه نتائج مجال دعم الأستاذ الجامعي قد تفسر بأن العلاقة بين الطالب والأستاذ الجامعي يغلب عليها الطابع الرسمي حيث أن المتوسط الحسابي للفقرات المتعلقة باهتمام الأستاذ بمشاعر ومشاكل الطلاب حصلت على مراتب متأخرة، وذلك قد يكون بسبب زيادة عدد الطلاب في القاعة الدراسية وجنوح بعض الأساتذة إلى تعزيز الاستقلالية لدى الطلاب. كذلك بلغ المتوسط الحسابي لمجال دعم الأستاذ الجامعي للطالب ككل (3.29) مما يجعله يحصل على مستوى متوسط مرتفع مما يعني أن إجابة عينة الدراسة بين الخيار "أحياناً" و"غالباً" لأغلب الفقرات. هذه النتيجة قد يستفاد منها على أهمية الأخذ في الحسبان نتيجة دراسة ويليامز وأخرون (Williams, et al, 1994) التي أشارت إلى أن دعم الشعور بالكفاءة ودعم الاستقلال الذاتي بدلاً من السيطرة على البيئة التعليمية له علاقة إيجابية باهتمام الطلاب في المجال الذين يدرسونه وضمان متابعتهم في نفس المجال.

خامساً: الارتباط الشخصي:

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالارتباط الشخصي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	42	اعتمد على خبراتي السابقة لتساعدني في القاعة	3.65	1.138	متوسط
2	41	أقوم بربط ما تعلمته بأمور الحياة المختلفة داخل الكلية خارجها	3.38	1.230	متوسط
3	44	أُطبق خبراتي اليومية في القاعات	3.32	1.150	متوسط
4	48	أُطبق خبراتي السابقة على الأعمال المختلفة داخل القاعة	3.32	1.212	متوسط
5	43	ما أتعلمه في القاعة يرتبط بحياتي اليومية	3.26	1.168	متوسط
6	47	يُساعدني ما أدرسه في القاعات لفهم الحياة خارج الكلية	3.26	1.206	متوسط
7	46	أقوم بربط ما أعمله وأتعلمه في القاعات بأمور حياتي خارج الكلية	3.11	1.247	متوسط
8	45	ترتبط القاعة بحياتي خارج الكلية	3.01	1.253	متوسط
المتوسط الكلي		الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب	3.29	.914	متوسط

يبين الجدول (10) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.01–3.65)، وذلك يعني أن الإجابة على جميع فقرات مجال الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب في القاعة الدراسي حصل على مستوى متوسط مرتفع. حيث جاءت الفقرة رقم (42) والتي تنص على "اعتمد على خبراتي السابقة لتساعدني في القاعة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.65)، بينما جاءت الفقرة رقم (45) ونصها "ترتبط القاعة بحياتي خارج الكلية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.01). وبلغ المتوسط الحسابي للارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب ككل (3.29) وفي ذلك إشارة إلى أن عينة الدراسة يشعرون بأن ما يتعلمونه داخل القاعة الدراسة له علاقة بحياتهم الشخصية خارجها وذلك يستوجب أن يسعى صناع القرار في الجامعة على عمل ما يلزم للتأكد من ربط مفردات كل مقرر بالحياة الشخصية لكل طالب بالقدر الممكن، وذلك تتماشى مع نتيجة دراسة أفاري (Afari, 2013) التي أشارت إلى أن الاستمتاع بمفردات المقرر كان أكثر عندما تكون مرتبطة بالحياة الشخصية للطلاب.

سادساً: الانهماك:

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالانهماك مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	22	أوضح أفكاري للطلبة الآخرين	3.16	1.154	متوسط
2	18	أعطي رأيي أثناء المناقشات الصفية	3.13	1.168	متوسط
3	20	يُؤخذ بآرائي واقتراحات خلال المناقشات في القاعة	3.06	1.099	متوسط
4	23	يناقش الطلاب معي كيفية حل المشاكل	3.04	1.188	متوسط
5	21	اطلب من الطلاب توضيح أفكارهم	3.03	1.171	متوسط
6	19	يستمع الطلاب الآخرين لأفكاري بحرص	2.99	1.168	متوسط
7	17	أُناقش الأفكار في القاعة	2.97	1.155	متوسط
7	24	يُطلب مني توضيح كيفية حل المشاكل	2.97	1.233	متوسط
المتوسط الكلي		الانهماك الدراسي	3.04	.908	متوسط

يبين الجدول (11) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (2.97–3.16)، حيث حصلت الفقرات رقم (22، 18، 20، 23، 21) على مستوى متوسط مرتفع حيث أن أقل متوسط حسابي (3.03). احتلت الفقرة رقم (22) والتي تنص على "أوضح أفكاري للطلبة الآخرين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.16) وانحراف معياري (1.154)، بينما جاءت الفقرات رقم (19، 17، 24) على متوسطات حسابية بين (2.99–2.97) مما جعلها تحصل على مستوى متوسط منخفض. أما أدنى متوسط حسابي حصلت عليها الفقرة رقم (24) ونصها "يُطلب مني توضيح كيفية حل المشاكل" بمتوسط حسابي بلغ (2.97) وانحراف معياري (1.233). بلغ المتوسط الحسابي للانهماك الدراسي ككل (3.04) وبانحراف معياري (0.908)،

حصول هذا المجال على المرتبة الأخيرة من مجالات المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية وحصول أربع فقرات على مستوى متوسط منخفض توحي أن هنالك حاجة للعمل على رفع مستوى الانهماك الدراسي وذلك قد يكون برفع مستوى دعم الأستاذ الجامعي والتعاون بين الطلاب والربط بين مفردات المقررات والحياة الشخصية للطلاب وذلك يتوافق مع دراسة نتيجة دراسة ميكامي وآخرون (Mikami, et al, 2017) التي أوضحت أن الطلاب الذين يشعرون بارتباط أكثر مع أقرانهم يميلون إلى الاندماج والمشاركة داخل القاعة الدراسية.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية (العلاقة مع الطلاب، دعم الاستاذ الجامعي للطالب، الانهماك الدراسي، التعاون مع الطلاب الآخرين، الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب داخل القاعة) من وجهة نظر طلبة جامعة الطائف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية، والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول رقم (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية

أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
العلاقة مع الطلاب	3.52	.834	400
دعم الاستاذ الجامعي للطالب	3.29	.989	400
الانهماك الدراسي	3.04	.908	400
التعاون مع الطلاب الآخرين	3.40	.960	400
الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس	3.60	.948	400
الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب	3.29	.914	400

يبين الجدول (12) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية (العلاقة مع الطلاب، دعم الاستاذ الجامعي للطالب، الانهماك الدراسي، التعاون مع الطلاب الآخرين، الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب داخل القاعة) من وجهة نظر طلبة جامعة الطائف، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين للقياسات المتكررة جدول (13).

جدول رقم (13) تحليل التباين للقياسات المتكررة لأبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الابعاد	78.570	5	15.714	37.213	.000
الخطأ (الابعاد)	840.318	1990	.422		

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (= 0.05) في أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية، حيث بلغت قيمة ف 37.213 وبدلالة احصائية بلغت 0.000، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة LSD كما هو مبين في الجدول (14).

جدول (14) المقارنات البعدية بطريقة LSD بين أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية

أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية	المتوسط الحسابي	العلاقة مع الطلاب	دعم الاستاذ الجامعي للطالب	الانهماك الدراسي	التعاون مع الطلاب الآخرين	الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس	الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب
العلاقة مع الطلاب	3.52						
دعم الاستاذ الجامعي للطالب	3.29	.224(*)					
الانهماك الدراسي	3.04	.475(*)	.252(*)				
التعاون مع الطلاب الآخرين	3.40	.113(*)	-.111(*)	-.362(*)			
الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس	3.60	-.086	-.310(*)	-.562(*)	-.200(*)		
الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب	3.29	.230(*)	.007	-.245(*)	.117(*)	.317(*)	

* **دالة عند مستوى الدلالة (□ = 0.05).**

يتبين من الجدول (14) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) بين العلاقة مع الطلاب من جهة وكل من دعم الأستاذ الجامعي للطالب، والانهماك الدراسي، والتعاون مع الطلاب الآخرين، والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب، من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح العلاقة مع الطلاب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) بين دعم الأستاذ الجامعي للطالب والانهماك الدراسي وجاءت الفروق لصالح دعم الأستاذ الجامعي للطالب، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (□ = 0.05) بين دعم الأستاذ الجامعي للطالب من جهة وكل من التعاون مع الطلاب الآخرين، والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من التعاون مع الطلاب الآخرين، والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) بين الانهماك الدراسي من جهة وكل من التعاون مع الطلاب الآخرين، والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب، من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من التعاون مع الطلاب الآخرين، والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) بين التعاون مع الطلاب الآخرين والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس وجاءت الفروق لصالح الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس. كما تبين وجود فروق ذات

دلالة إحصائية (□ = 0.05) بين التعاون مع الطلاب الآخرين والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب وجاءت الفروق لصالح التعاون مع الطلاب الآخرين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) بين الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب وجاءت الفروق لصالح الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة ميندر (Maunder, 2017) التي أشارت إلى أن الطلاب الذين لديهم ارتباط قوي بأقرانهم لديهم مستوى عالي من التكيف مع الحياة الجامعية ولديهم نسبة ارتباط و تعلق عالي بالجامعة التي ينتسبون لها بينما الطلاب الذين يواجهون تحديات في علاقاتهم مع أقرانهم بالجامعة لديهم مستوى متدني لارتباطهم بأقرانهم والتكيف مع الحياة الجامعية. كما أن نتيجة الدراسة الحالية تتوافق مع دراسة ميكامي وآخرون (Mikami, Ruzek, Hafen, Gregory, & Allen, 2017) التي أوضحت أن الطلاب الذين يشعرون بارتباط أكثر مع أقرانهم يميلون إلى الاندماج والمشاركة داخل الصف الدراسي. كما أنها تتفق مع نتيجة دراسة أفاري (Afari, 2013) التي أشارت إلى أن الاستمتاع بدروس الرياضيات كان أكثر مع دعم المعلم والارتباط الشخصي لما يطرح في القاعة الدراسية. علاوة على ذلك، تؤيد نتائج دراسة برايسون أند هاند (Bryson & Hand, 2007) إلى أن الطلاب أكثر عرضة للانخراط والمشاركة إذا كانوا مدعومين من قبل المعلمين الذين ينشئون بيئات تعليمية جذابة، ويطالبون بمعايير عالية، يقدمون تحديات تحفز العملية التعليمية ويتيحون مساحة من الحرية لمناقشة تقدمهم الأكاديمي، ونتائج دراسة ويليامز وآخرون (Williams, Weiner, Markakis, Reeve, & Deci, 1994) التي أوضحت أن دعم الشعور بالكفاءة ودعم الاستقلال الذاتي بدلاً من السيطرة على البيئة التعليمية يعزز اهتمام الطلاب في المجال الطبي الداخلي ومتابعتهم التعلم والتدرب في هذا المجال. وتتفق مع نتيجة دراسة انتصار قاسم (2014) التي أشارت إلى أن تفاعل الطلبة مع بعضهم البعض وكذلك تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة له علاقة إيجابية بمجال الدافع المعرفي ومجال التفكير التأملي.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات تقديرات طلبة جامعة الطائف لواقع البيئة الصفية تعزى إلى المتغيرات التالية: معدل الطالب التراكمي، والكلية، والمستوى؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلبة جامعة الطائف لواقع البيئة الصفية حسب متغيرات المعدل الطالب التراكمي، والكلية، والمستوى والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول رقم (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقديرات طلبة جامعة الطائف لواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية حسب متغيرات المعدل الطالب التراكمي، والكلية، والمستوى

المتغير	الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المستوى	الخامس	3.55	.641	115
	السادس	3.27	.684	67
	السابع	3.26	.761	172
	الثامن	3.38	.651	45

جدول رقم (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقديرات طلبة جامعة الطائف لواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية حسب متغيرات المعدل الطالب التراكمي، والكلية، والمستوى

المعدل	مقبول	3.31	.753	64
	جيد	3.36	.681	140
	جيد جدا	3.37	.715	148
	ممتاز	3.37	.756	47
الكلية	كلية التربية	3.51	.669	77
	كلية العلوم	3.64	.652	122
	كلية الآداب	3.08	.714	89
	كلية العلوم الإدارية والمالية	3.16	.668	111

يبين الجدول (15) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات لتقديرات طلبة جامعة الطائف لواقع البيئة الصفية بسبب اختلاف فئات متغيرات (معدل الطالب التراكمي، والكلية، والمستوى) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي كما هو موضح في الجدول رقم (16).

جدول رقم (16) تحليل التباين الثلاثي لأثر معدل الطالب التراكمي، والكلية، والمستوى على تقديرات طلبة جامعة الطائف لواقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المستوى	2.706	3	.902	1.986	.116
المعدل	.062	3	.021	.045	.987
الكلية	18.746	3	6.249	13.761	.000
الخطأ	176.639	389	.454		
الكلي	201.805	398			

يتبين من الجدول (16) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) تعزى لأثر المستوى، حيث بلغت قيمة ف 1.986 وبدلالة احصائية بلغت 0.116.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) تعزى لأثر المعدل، حيث بلغت قيمة ف 0.045 وبدلالة احصائية بلغت 0.987.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) تعزى لأثر الكلية، حيث بلغت قيمة ف 13.761 وبدلالة احصائية بلغت 0.000، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول رقم (17).

جدول (17) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر الكلية على تقديرات طلبة جامعة الطائف لواقع البيئة الصفية

الكلية	المتوسط الحسابي	كلية التربية	كلية العلوم	كلية الآداب	كلية العلوم الإدارية والمالية
كلية التربية	3.51				
كلية العلوم	3.64	.12			
كلية الآداب	3.08	*.43	*.56		
كلية العلوم الإدارية والمالية	3.16	*.35	*.47	.08	

* **دالة عند مستوى الدلالة (□ = 0.05).**

يتبين من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) بين كلية التربية من جهة، وكل من كلية الآداب، وكلية العلوم الإدارية والمالية من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كلية التربية، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) بين كلية العلوم من جهة، وكل من كلية الآداب، وكلية العلوم الإدارية والمالية من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كلية العلوم، ويفسر الباحث ذلك إلى قلة عدد الطلاب المنتظمين في كلية التربية مما يجعل المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية أكثر إيجابية، حيث أن قلة عدد الطلاب يتيح الفرصة لعضو هيئة التدريس أن يقدم لهم الدعم الكافي، كما أن قلة عدد الطلاب قد يجعل الطلاب يميلون إلى إقامة علاقات إيجابية مع أقرانهم داخل القاعة الدراسية وأن يتعاونوا فيما بينهم. علاوة على ذلك، قلة عدد الطلاب في القاعة الدراسية يتيح لعضو هيئة التدريس الفرصة لجعل الطلاب يربطون بين المادة العلمية المقدمة بحياتهم مما يساعدهم على الانهماك الدراسي.

ملخص النتائج والتوصيات

نتائج السؤال الأول: ما واقع المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية (العلاقة مع الطلاب، دعم الاستاذ الجامعي للطالب، الانهماك الدراسي، التعاون مع الطلاب الآخرين، الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب داخل القاعة) من وجهة نظر طلبة جامعة الطائف؟

تبين أن المتوسطات الحسابية لمجالات المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية تراوحت بين (3.60) في حدها الأعلى و(3.04) في حدها الأدنى. حيث بلغ المتوسط الحسابي لمكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية المستهدف بالدراسة الحالية (3.36) وبانحراف معياري (0.712) مما يعني أن إجابة المشاركين فوق المتوسط بدرجة بسيطة، وفي ذلك رسالة لأهمية العمل على كل ما يجعل البيئة الصفية في جامعة الطائف أكثر إيجابية. وجاءت ترتيب تلك المجالات كالتالي: مجال الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.60) وبانحراف معياري (0.948)، يليه مجال العلاقة مع الطلاب في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.834). وأتى مجال التعاون مع الطلاب الآخرين في

المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (0.960). يليه مجال دعم الأستاذ الجامعي للطالب في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (0.989) ويأتي مجال الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب في نفس المرتبة الرابعة كذلك بنفس المتوسط الحسابي للمجال السابق وبانحراف معياري (0.914). بينما احتل الانهماك الدراسي المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.04) وبانحراف معياري (0.908).

نتائج السؤال الثاني: السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية (العلاقة مع الطلاب، دعم الاستاذ الجامعي للطالب، الانهماك الدراسي، التعاون مع الطلاب الآخرين، الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب داخل القاعة) من وجهة نظر طلبة جامعة الطائف؟

اتضح وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية (العلاقة مع الطلاب، دعم الاستاذ الجامعي للطالب، الانهماك الدراسي، التعاون مع الطلاب الآخرين، الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، الارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب داخل القاعة) من وجهة نظر طلاب جامعة الطائف، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في أبعاد المكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية، حيث بلغت قيمة ف 37.213 وبدلالة احصائية بلغت 0.000، ونتيجة استخدام المقارنات البعدية بطريقة LSD تبين الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين العلاقة مع الطلاب من جهة وكل من دعم الأستاذ الجامعي للطالب، والانهماك الدراسي، والتعاون مع الطلاب الآخرين، والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب، من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح العلاقة مع الطلاب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين دعم الأستاذ الجامعي للطالب والانهماك الدراسي وجاءت الفروق لصالح دعم الأستاذ الجامعي للطالب، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين دعم الأستاذ الجامعي للطالب من جهة وكل من التعاون مع الطلاب الآخرين، والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من التعاون مع الطلاب الآخرين، والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين الانهماك الدراسي من جهة وكل من التعاون مع الطلاب الآخرين، والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب، من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من التعاون مع الطلاب الآخرين، والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين التعاون مع الطلاب الآخرين والإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس وجاءت الفروق لصالح الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين التعاون مع الطلاب الآخرين والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب وجاءت الفروق لصالح بين التعاون مع الطلاب الآخرين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس، والارتباط الشخصي لما يتعلمه الطالب وجاءت الفروق لصالح الإنصاف من قبل عضو هيئة التدريس.

نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات تقديرات طلبة جامعة الطائف لواقع البيئة الصفية تعزى إلى المتغيرات التالية: معدل الطالب التراكمي، والكلية، والمستوى؟.

بينت النتائج وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات لتقديرات طلبة جامعة الطائف لواقع البيئة الصفية بسبب اختلاف فئات متغيرات (معدل الطالب التراكمي، والكلية، والمستوى الأكاديمي) وباستخدام تحليل التباين الثلاثي لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تبين الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) تعزى لأثر المستوى الأكاديمي، حيث بلغت قيمة ف 1.986 وبدلالة احصائية بلغت 0.116.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) تعزى لأثر المعدل التراكمي، حيث بلغت قيمة ف 0.045 وبدلالة احصائية بلغت 0.987.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) تعزى لأثر الكلية، حيث بلغت قيمة ف 13.761 وبدلالة احصائية بلغت 0.000، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) بين كلية التربية من جهة، وكلاً من كلية الآداب، وكلية العلوم الإدارية والمالية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كلية التربية، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□ = 0.05) بين كلية العلوم من جهة، وكل من كلية الآداب، وكلية العلوم الإدارية والمالية من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كلية العلوم.

- **التوصيات**

1. إجراء دراسات تتعلق بالمكون النفس اجتماعي للبيئة الصفية وعلاقته بمتغيرات أخرى، ويقترح الباحث العناوين التالية:
   - واقع المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية وعلاقته الولاء الجامعي من وجهة نظر طلبة الجامعات
   - علاقة المكون النفس للبيئة الصفية بالأداء الأكاديمي ورضا الطلاب في الجامعات العربية والدافعية
   - واقع المكون المادي والمكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية في الجامعات العربية وعلاقتهما بالدافعية لدى الطلاب
2. العمل على رفع المستوى المهني لأعضاء هيئة التدريس فيما الجوانب المعززة لجعل المكون النفس الاجتماعي للبيئة الصفية أكثر جاذبية للطلاب وذلك من خلال إقامة دورات وحلقات النقاش والندوات وورش العمل لتناول المواضيع التالية:
   - ربط المادة العلمية بواقع حياة الطالب
   - دور الأستاذ الجامعي بين الواقع والمأمول
   - استراتيجية التعلم التعاوني في التعليم الجامعي
   - أخلاقيات الأستاذ الجامعي
3. العمل على تقليل عدد الطلاب في كل قاعة دراسية مما سيتيح لعضو هيئة التدريس لأن يقدم الدعم الكافي لكل طالب وأن يعطي كل طالب من طلابه ما يستحق من الإرشاد والتوجيه كما أن تقليل عدد الطلاب في كل قاعة دراسية

سيجعل الطلاب يميلون لبناء علاقات إيجابية مع أقرانهم داخل القاعة الدراسية، وأن يتعاونوا فيما بينهم لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

السواعي، عثمان نايف؛ وقاسم ، محمد جابر. (2005م). البيئة الصفية في التعليم الابتدائي- ط1، الامارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر.

قاسم، انتصار كامل. (2014م). البيئة الصفية وعلاقتها بالدافع المعرفي والتفكير التأملي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية للبنات.25(3)، 597–636.

هندي، صالح. (2011م). واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(2)105–123.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Afari, E. (2013). The effects of psychosocial learning environment on students' attitudes towards Mathematics. In M.S. Khine (Eds). Application of structural equation modelling in educational research and practice. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers. p. 76-91.

Afari, E., Aldridge, J. M., Fraser, B. J., & Khine, M. S. (2013). Students' perceptions of the learning environment and attitudes in game-based mathematics classrooms. Learning Environments Research, 16(1), 131-150.

Al Rukban, M. O., Khalil, M. S., & Al-Zalabani, A. (2010). Learning environment in medical schools adopting different educational strategies. Educational Research and Reviews, 5(3), 126-129.

Amirul, N. J., Ahmad, C. N., Yahya, A. F., Abdullah, M., Noh, N. M., & Adnan, M. (2013). The physical classroom learning environment. In Proceedings of the International Higher Education Teaching and Learning Conference, 2(1), 1-9.

Bakhshialiabad, H., Bakhshi, M., & Hassanshahi, G. (2015). Students' perceptions of the academic learning environment in seven medical sciences courses based on DREEM. Advances in Medical Education and Practice, 6, 195–203.

Bryson, C., & Hand, L. (2007). The role of engagement in inspiring teaching and learning. Innovations in Education and Teaching International, 44(4), 349-362.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227-268.

Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. Educational psychologist, 26(3-4), 325-346.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self- determination in human behavior. New York: Plenum.

Gorham, J., & Millette, D. M. (1997). A comparative analysis of teacher and student perceptions of sources of motivation and demotivation in college classes. Communication Education, 46(4), 245-261.

Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. Journal of Personality and Social Psychology, 52(5), 890-898

Grolnick, W. S., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. Journal of Educational Psychology, 83(4), 508-517.

Jang, H., Reeve, J., Ryan, R. M., & Kim, A. (2009). Can self-determination theory explain what underlies the productive, satisfying learning experiences of collectivistically oriented Korean students?. Journal of Educational Psychology, 101(3), 644.

Kage, M., & Namiki, H. (1990). The effects of evaluation structure on children's intrinsic motivation and learning. The Japanese Journal of Educational Psychology, 38(1), 36-45.

Kamaruddin, R., Zainal, N. R., Aminuddin, Z. M., & Jusoff, K. (2009). The quality of learning environment and academic performance from a student's perception. International Journal of Business and Management, 4(4), 171.

Maunder, R. E. (2017). Students' peer relationships and their contribution to university adjustment: the need to belong in the university community. Journal of Further and Higher Education, 1-13.

Mikami, A. Y., Ruzek, E. A., Hafen, C. A., Gregory, A., & Allen, J. P. (2017). Perceptions of relatedness with classroom peers promote adolescents' behavioral engagement and achievement in secondary school. Journal of Youth and Adolescence, 46(11), 2341-2354.

Moos, R. H. (1979). Evaluating educational environments: Procedures, measures, findings, and policy implications. San Francisco: Jossey Bass

Moran E and Gonyea T (2003) The influence of academically-focused peer interaction on college students' development. British Journal of Educational Psychology 75(3): 373–390.

Niebuhr, K. (1995). The effect of motivation on the relationship of school climate, family environment, and student characteristics to academic achievement. (ERIC Document Reproduction Service ED 393 202).

Orifa, R. A., Ajisafe, O. E., & Ajisafe, O. O. (2015). Classroom social Climate: enhancing teaching strategy in business studies. International Journal of Vocational and Technical Education Research, 1(1), 9-14.

Reeve, J. (2002). Self–determination theory applied to educational settings. In E.L. Deci & R.M. Ryan (Eds.), Handbook of self–determination research (pp. 193–204). Rochester, NY: University of Rochester Press.

Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology, 25, 54-67.

Smith, P. R. (2010). Psychosocial learning environments and the mediating effect of personal meaning upon satisfaction with education (Unpublished doctoral dissertation). University of California, San Diego.

Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2006). Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education: A self-determination theory approach. Research quarterly for exercise and sport, 77(1), 100-110.

Tran, V. D. (2014). The effects of cooperative learning on the academic achievement and knowledge retention. International Journal of Higher Education, 3(2), 131.

Tsai, Y. M., Kunter, M., Lüdtke, O., Trautwein, U., & Ryan, R. M. (2008). What makes lessons interesting? The role of situational and individual factors in three school subjects. Journal of Educational Psychology, 100(2), 460.

Ugusman, A., Othman, N. A., Razak, Z. N. A., Soh, M. M., Faizul, P. N. K., & Ibrahim, S. F. (2015). Assessment of learning environment among the first year Malaysian medical students. Journal of Taibah University Medical Sciences, 10(4), 454-460.

Williams, G. C., Wiener, M. W., Markakis, K. M., Reeve, J., & Deci, E. L. (1994). Medical students' motivation for internal medicine. Journal of General Internal Medicine, 9, 327– 333.