مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 41 العدد 3 (2025): 257- 290

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences
Vo. 41 No. 3 (2025): 257- 290

المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي –في ضوء نظرية موراي– لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق

بلسم محمود خليل [*1]

[*1] مدرّسة قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق.

Khalilbalsam@damascusuniversity.edu.sy

الملخص:

هدف البحث إلى تحديد مستوى توافر المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية. وتعرف مستوى الطفو الأكاديمي لديهم. وتعرف العلاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– والطفو الأكاديمي. والكشف عن الفروق في المقياسين وفق متغيري البحث: (الجنس، التخصُّص الدراسي). واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من (450) طالب وطالبة في الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق، وتمَّ تطبيق مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية، ومقياس الطفو الأكاديمي من إعداد عفاف عثمان (2022)، وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود مستوى مرتفع في المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي– وفق تقدير طلبة الصف الثالث الثانوي في المدارس الثانوية العامة. ووجود مستوى مرتفع للطفو الأكاديمي وفق تقدير أفراد عينة البحث من طلبة الثانوي. وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – وفق نظرية موراي – والطفو الأكاديمي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– وفق متغير الجنس لصالح الطالبات الإناث. ووفق متغير التخصُّص الدراسي لصالح الطلبة في التخصص العلمي. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الطفو الأكاديمي وفق متغير الجنس. وتوجد فروق وفق متغير التخصُّص الدراسي لصالح الطلبة في التخصُّص العلمي.

الكلمات المفتاحية: المكونات الإيجابية للبيئة الصفية، الطفو الأكاديمي، طلبة الثانوي.

تاريخ الإيداع: 2024/6/24
تاريخ القبول: 2024/10/16

حقوق النشر: جامعة دمشق – سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

ISSN: 2789-6390 (online)
https://journal.damascusuniversity.edu.sy

Positive components of the classroom environment and its relationship to academic buoyancy - in light of Murray's theory - among a sample of third-year secondary school students in Damascus schools

Balsam Mahmoud Khalil [*1]

[1*] teacher, Faculty member, Department of Curriculum and Teaching Methods, College of Education, University of Damascus.

Khalilbalsam@damascusuniversity.edu.sy

Abstract:

The research aimed to identify the level of availability of positive components of the classroom environment - in light of And revealing the differences in the two measures according to the research variables: (gender, academic specialization). The researcher relied on the descriptive approach, and the research sample consisted of (450) male and female students in the third year of secondary school in the schools of Damascus Governorate. The positive components of the classroom environment scale and the academic buoyancy scale prepared by Afaf Othman (2022) were applied. The study concluded with the following results: There is a high level of positive components of the classroom environment - in light of Murray's theory - according to the assessment of third-year secondary school students in public secondary schools. There is a high level of academic buoyancy according to the assessment of the research sample of secondary school students. There is a positive correlation with statistical significance between the positive components of the classroom environment - according to Murray's theory - and academic buoyancy. There are statistically significant differences between the averages of the research sample members' answers on the scale of positive components of the classroom environment - in light of Murray's theory - according to the gender variable in favor of female students. And according to the variable of academic specialization in favor of students in the scientific specialization. There are no statistically significant differences between the averages of the research sample members' answers on the scale of academic buoyancy according to the gender variable. There are differences according to the variable of academic specialization in favor of students in the scientific specialization.

Murray's Theory - Among A Sample Of Third-Grade Secondary School Students In Public Schools In Damascus Governorate. And Know Their Level Of Academic Buoyancy. The Relationship Between The Positive Components Of The Classroom Environment - In Light Of Murray's Theory - And Academic Buoyancy Is Known.

Key Words: Positive Components Of The Classroom Environment, Academic Buoyancy, Secondary Students.

Received: 24/2/2024
Accepted: 16/10/2024

Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

1- المقدمة:

ظهر الاهتمام بالبيئة التي يعمل فيها الأفراد سواء في مجال الصناعة، أو التجارة، أو التعليم، أو غيرها من المجالات، نتيجة لشعور العاملين في هذه المجالات بأهمية توفير الجو الملائم للأفراد لدفعهم إلى الإنجاز الأفضل. والمدرسة شأنها شأن بقية المؤسسات، تقوم بتأدية وظيفة أساسية، هي المساهمة في عملية التعلم، وهذه العملية تحصل غالباً ضمن الصف المدرسي. وعندما يشترك المتعلّم والمنهاج والمدرّس في تحقيق عملية التربية، يحدث تفاعل نفسي اجتماعي داخل الصف المدرسي، وحيث أن هذه العناصر ليست جامدة وثابتة، بل متحركة وفعالة، ويؤثر بعضها في الآخر إيجابياً أو سلبياً، فإن هذا التفاعل يمتد تأثيره إلى كل ما يتعلمه الطالب معرفياً ووجدانياً وأدائياً عن طريق تداخله مع الخصائص النفسية التربوية للطالب؛ كالدافعية للتعلم، والاتجاهات نحو المادة المتعلمة، والتحصيل الدراسي؛ مما يعطي البيئة الصفية دوراً مهماً في العملية التعليمية (Haukoos & Penick, 1987).

وقد أشار كل من بيكرز Beckers (2019)، وفيشر Fisher (2019)، داي Day (2009)، إلى أن التربويين يؤكدون على أهمية البيئة الصفية (Classroom Environmental)، ويعدُّونها من أهم المتغيرات تأثيراً في تعلم الطلاب وإكسابهم أنماطا مختلفة من التفكير. ويضيف فريزر (1989) بأن تقدماً هائلاً قد أحرز في تحديد تصور عن مفهوم بيئة الصف وقياسه وتحليله.

وذلك ما جعل المسؤولين عن عمليتي التعليم والتعلم ينادون بضرورة الاهتمام بجودة العملية التربوية لتكوين جيل مبدع قادر على التصدي لهذا الانفجار المعرفي واستيعابه، بدلاً من كونه ناقلاً ومتلقياً للحقائق والمعلومات والمعارف، ولعل بداية ذلك الاهتمام يكون بالبيئة الصفية والمدرسية، والعمل على جودتها والتي تؤثر بالطبع في جودة حياة الطلبة.

ويشير ريتشارد (Ritchard, 2005) إلى أن البيئة الصفية تتأثر بمجموعة من العوامل تتمثل في: البيئة التنظيمية للإدارة المدرسية والنواحي الاجتماعية بما تتضمنه من علاقات إنسانية بين إدارة المدرسة والمدرسين والطلبة، ونوعية الأنشطة التي يتم ممارستها داخل المدرسة، إضافةً إلى التوجيه والإرشاد المدرسي، وكل هذه العوامل تؤثر في مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة. وهذا ما دفع جريتز (Graetz, 2006) أيضاً إلى التأكيد على أهمية استثارة المدرّس للدافعية داخل الصف الدراسي، بما يؤدي إلى إقبال الطلبة على المنهج لما فيه من تحقيق وإشباع لحاجاتهم، وزيادة في النمو المعرفي وارتفاع مستوى الطفو الأكاديمي لديهم.

إن ارتفاع مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة تجعل عملية تعّلمهم أكثر فاعلية، وعملية تفاعلهم المدرسي والصفي أكثر إيجابية، وتزيد من حماسهم للاشتراك في مواقف التعلُّم الصفية، كما أن لها أهمية في زيادة انتباه الطالب، وزيادة وقت اندماجه في الأنشطة التعليمية وتركيز عزوه في نجاحه وفشله إلى عوامل داخلية، وسيطرته على العوامل المؤثرة في إنجاز مهمة ّالتعلم، ويُسهم ذلك في زيادة جهده وسيطرته على خبرات التعلُّم ويزيد دافعيته (العلوان والعطيات، 2010، 685). كما يوجه ألبرت إينستن (Einsten, 2002) المدرّس إلى أن يكون على وعي بمصادر الطفو الأكاديمي لدى الطلبة، بالإضافة إلى ضرورة أن يكون قادراً على تهيئة بيئة الصف لتدعيم هذه الدوافع، حيث يرى أن كلاً من الطفل والراشد يؤدي على نحو ابتكاري عندما تكون المهمة ملبية لاهتماماته وممتعة له، ويكون الأداء نمطياً عندما تكون المهمة بعيدة عن اهتماماتهم (الفرماوي، 2004، 74)؛ إذ تشكل البيئة الصفية مكوناً مهماً وأساسياً في خفض مستوى التسويف الأكاديمي وارتفاع مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة، وذلك استناداً إلى نظرية أمابايل

ISSN: 2789-6390 (online)
https://journal.damascusuniversity.edu.sy

للإبداع (Amabile, 1983) التي قامت على افتراض أن إبداع الفريق أَو الفرد يتكون من ثلاثة عناصر رئيسية وهي: البيئة المدرسية والخبرة، المهارة الإبداعية، الدافعية الداخلية للمهمة (Crespell, 2007, 20-23).

وحيث أن الصف المدرسي هو المكان الذي يقضي فيه الطالب أطول فترة في أثناء تواجده بالمدرسة، وكما هو معروف فإن الخصائص الاجتماعية والنفسية للمكان الذي يعيش فيه الشخص تؤثر في شخصيته ومستوى تفكيره، وطريقة تعامله مع المواقف والأحداث، لذلك جاء هذا البحث للتعرف على المكونات الإيجابية البيئة الصفية في الصف الدراسي السوري وعلاقتها بالطفو الأكاديمي الذي يُعدُّ من المفاهيم المهمة والحديثة في علم النفس الإيجابي، حيث يركز على النواحي الإيجابية في شخصية الطالب لمساعدته في التغلب على القلق والتوتر والخوف من الفشل، وكذلك مساعدته في استيعاب التقدم العلمي والتكنولوجي، ومعالجة المعلومات، وتحقيق التفوق الدراسي، والنجاح من ناحية أخرى.

2– مشكلة البحث:

قامت الباحثة بدراسة استطلاعية وجَّهت فيها مقياس الطفو الأكاديمي لمجموعة مؤلفة من (20) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي في ثانوية "أسعد عبد الله للإناث"، وثانوية "فايز منصور" للذكور، منهم (10) ذكوراً، و(10) طالبات إناث. وأظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية: أنَّ الطالب غير قادر على التعامل مع التكليفات الأكاديمية الصعبة بنسبة (95%)، وأنَّ (90%) منهم يقولون إنهم قلقين من الحصول على درجات منخفضة في الامتحان، و(85%) يتضايقون من كثرة الواجبات الدراسية، وأنَّ (80%) يشعرون بالتوتر أماك الطلبة الآخرين، وأنَّ (80%) يرتبكون إذا طُلب منهم إنجاز العمل المطلوب منهم أمام الآخرين.

وتعاني بعض المدارس في الجمهورية العربية السورية من عدم توفر كافة المستلزمات والضروريات التي يجب أن تصاحب العملية التربوية سواء ما يتعلق بتجهيزات المدرسة أو ما تتطلبه المواقف التعليمية من عناصر أساسية لنجاح العملية التربوية. حيث تعد البيئة الصفية في المدارس من العوامل المهمة التي يجب أن تحظى باهتمام أكبر لتحقيق الأهداف المرجوة منها، وهذا ما أكدته وزارة التربية السورية حول الواقع البيئي للمدارس؛ حيث أفادت الوزارة أن البيئة التعليمية تحتوي على عناصر مهمة منها الصفوف، والمرافق، والسلامة الصحية، تراوحت أهميتها بين (55% – 75%)، وأشارت إلى أن هدف التربية عامةً هو الحرص على تنشئة الفرد المتوازن في جميع المجالات المعرفية، والاجتماعية، والانفعالية، ويعد النمو الانفعالي من العوامل ذات الأهمية في بناء شخصية الفرد، فالطالب غالباً ما يشعر بقيمته في أسرته باعتباره ابناً في هذه الأسرة، أما في المدرسة فأساس قيمة الطالب هو تحصيله، ومسايرته للنظم المدرسية، ومشاركته في الأنشطة المدرسية، ولكن شعور الطالب بهذه القيمة يحتاج إلى بيئة صفيّة إيجابية يسودها الطابع الاجتماعي بين المعلمين والطالب، وبين المعلمين والإدارة والطلاب بعضهم ببعض، وهذه البيئة الصفيّة تؤثر تأثيراً إيجابياً في نواتج تعلم الطلاب.

ويتعرض الطلاب في مراحل تعليمهم لأنواع مختلفة من التحديات والصعوبات الأكاديمية اليومية، مثل انخفاض الدرجات التحصيلية وضغوط وقلق الامتحانات، وعدم القدرة على إتمام المهام المطلوبة، مما دعت الحاجة إلى وجود مفهوم مثل الطفو الأكاديمي لمساعدة الطلاب على تخطي مثل هذه العقبات والتغلب على الصعوبات والتحديات الاكاديمية، والرجوع بالطالب إلى حالة الثبات والاطمئنان.

وللتركيز على أن المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في المدارس السورية تكون ذات أهمية في العمل على تحسين مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة للتعلُّم يمكن أن يشتمل العمل أو النشاط على قدرة الفرد على اختيار المهمة أو الواجب الذي سيؤديه وعدم المبالغة أو المغالاة في التقييم من قبل القائم على المهمة والحرص على جعل الواجب أو المهمة أكثر إمتاعاً بإضفاء عناصر التشويق والتحدي (شعبان، 2013، 6). فقد أشارت الدراسات إلى أن الطلاب يمكنهم مواجهة الضغوط الأكاديمية والتحديات التي تشكل جزءاً من حياتهم الأكاديمية اليومية، من خلال الطفو الأكاديمي، الذي يعد أمراً ضرورياً للحد من تأثير التحديات والصعوبات. كما أكَّدت دراسة مبيض (2021) التي أُجريت في سورية أن درجة تقدير معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لواقع البيئة المادية الصفية لدى التلاميذ كانت متوسطة، وأنها بحاجة إلى مزيد من البحث والدراسة من أجل تحسينها في ضوء النظريات العالمية ذات الصلة بالبيئة الصفية. كما حرصت المؤسسات الحكومية ومنها وزارة التربية على تقديم الدعم وإيلاء الأهمية في هذا الجانب من أجل توفير البيئة التعليمية الآمنة والمحفّزة على التعلُّم للتلاميذ، وتعمل وزارة التربية ضمن الظروف والإمكانات المادية المُتاحة على جعل غرفة الصف مريحة وصحية، وتتوافر فيها مل العوامل التي تُساعد في جعلها بيئة جاذبة للمتعلمين؛ رغم المشكلات العديدة التي تواجهها البيئة الصفية في المدارس السورية ككثرة عدد التلاميذ في الصف الدراسي الواحد، ونقص بعض مستلزمات العملية التعليمية، وسوء البيئة المادية في المدارس عامةً، والصفوف خاصةً وفق ما أشارت إليه دراسة (الأفندي، 2014).

وأكَّدت العديد من الأبحاث والدراسات كدراسة (Fraser & Fisher, 1982; Fraser, 1986, 1989) إلى أنَّ إدراك الطلاب لبيئة التعلُّم في الصف الدراسي يؤثر في الجوانب المعرفية والانفعالية والأدائية لديهم. وأيضاً وجد أنَّ تحصيل الطلاب يكون أفضل في بيئات التعلُّم التي يفضلونها (Fraser & Fisher,1983).

وعلى هذا فإن الطفو الأكاديمي كما أشار (Smith, 2016) يمثّل قدرة الطالب على الرجوع إلى حالة الثبات والاتزان الانفعالي بعد تأثره ببعض الأحداث السلبية التي مر بها سواء الحصول على درجات تحصيل منخفضة أو انخفاض القدرة على إتمام المهام الأكاديمية المطلوبة منه. وأشارت دراسة (حليم، 2019) إلى أن الطلاب ذو الطفو الأكاديمي المرتفع يتميزون بعدة خصائص منها: زيادة الثقة بالنفس والانفتاح والاندماج الأكاديمي وتكوين علاقات طيبة مع مدرّسيهم في البيئة المدرسية، مما يساهم في مواجهتهم للمحن والصعوبات الأكاديمية، ومن ثم النجاح والتفوق الأكاديمي؛ لذلك فإن البيئة النفسية المريحة للطالب تساعد في تكوين شخصيته، وبلورة سلوكه، وأسلوب تفكيره، ويقوي تفاعله، لأن هذا الجو يلاءم عملية التعلم والتعليم، ولا ينفصل عنه. وأشارت دراسة (ملكي، 2023، 254) إلى "ضرورة خلق رؤية مشتركة ووجود قيم مشتركة، والعمل على تهيئة ظروف العمل التي تُمكن من تطوير المعرفة والمهارات للأفراد في المؤسسات التعليمية". وأشارت دراسة جمال (2023) إلى حاجة المعلّم في المدارس السورية في ظل هذه التطورات العالمية إلى تمكّنه من استخدام تقنيات التعليم في دروسه بطريقة موظفة وهادفة في بيئته الصفيّة، ولا سيَّما الحديثة منها، وضرورة تدريبه على تطبيق المبادئ التربوية والنفسية واكتساب المهارات المختلفة التي تُغني بيئته الصفية. كما أكّدت دراسة المودي (2014) أنَّ المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفيّة تزيد من قدرة المعلّم على تنظيم الخبرات التعليمية والمواد والأدوات وتوفير المناخ الصفي الذي يُسهّل إدارة الصف وتنظيم البيئة الصفيّة.

ونتيجة للحاجة إلى معرفة المكونات الايجابية للبيئة الصفية التي تُسهم في رفع مستوى الطفو الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، ونظراً لعدم توافر دراسات محلية – في حدود علم الباحثة – عن علاقة المكونات الإيجابية للبيئة الصفية بالطفو الأكاديمي، سعى البحث إلى الإجابة عن مشكلة البحث التي حُدِّدت في السؤال الآتي: **ـ ما علاقة المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية (في ضوء نظرية موراي) بالطفو الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق؟**

3- أهمية البحث:

تتحدَّد أهمية البحث في النقاط التالية:

3-1- أهمية دراسة الطفو الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، فهم شباب المستقبل الذين سيتحملون مسؤولية النهوض بمجتمعهم وهم في مرحلة مهمة تعد مرحلة البداية للاعتماد على الذات بشكل أكبر، وتطوير القدرات وتحمل المسؤولية والتفكير في المستقبل.

3-2- تعرَّف مجموعة من العوامل والمؤثرات التي تؤدي دوراً فاعلاً في ارتفاع وانخفاض مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة، مما يوفر قاعدة من المعلومات والبيانات التي يُمكن أن تثري المجال النفسي في التعامل مع الطلبة في التعليم الثانوي.

3-3- تعريف أصحاب القرار في المؤسسات التربوية بالعوامل المرتبطة بالخصائص النفسية والاجتماعية للصفوف الدراسية لدى الطلبة في مرحلة التعليم الثانوي من أجل توفير بيئة تعليمية مناسبة لهم تساعد على زيادة مستوى الطفو الأكاديمي لديهم.

3-4- قد تفيد نتائج البحث المدرسين في مرحلة التعليم الثانوي بالعمل على تحسين مكونات البيئة الصفية، مما يمكنهم من تحسين مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة.

4- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

4-1- تعرّف درجة توافر المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– من وجهة نظر طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

4-2- تعرّف مستوى الطفو الأكاديمي من وجهة نظر طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

5- أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة الآتية:

5-1 – ما درجة توافر المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– لدى أفراد عينة البحث من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية؟

5-2- ما مستوى الطفو الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية؟

6- فرضيات البحث:

أُختبرت الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

6-1- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– وإجاباتهم على مقياس الطفو الأكاديمي.

6-2- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– وفق متغير الجنس.

6-3- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي– وفق متغير التخصص الدراسي.

6-4- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الطفو الأكاديمي وفق متغير الجنس.

6-5- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الطفو الأكاديمي وفق متغير التخصص الدراسي.

7 – حدود البحث:

7-1- **الحدود البشرية:** طُبّقت أدوات البحث على عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

7-2- **الحدود المكانية:** المدارس الثانوية الرسمية في مدينة دمشق.

7-3- **الحدود الزمنية:** طبّقت أدوات البحث من تاريخ (2024/2/25م) حتى تاريخ (2024/3/14م).

السنة	الشهر	اليوم	الحصة
2024	شهر شباط	الأحد 2024/2/25	الحصة الخامسة
		الاثنين 2024/2/26	الحصة الخامسة
		الثلاثاء 2024/2/27	الحصة الخامسة
		الأربعاء 2024/2/28	الحصة الخامسة
		الخميس 2024/2/29	الحصة الخامسة
	شهر أذار	الأحد 2024/3/3	الحصة الخامسة
		الاثنين 2024/3/4	الحصة الخامسة
		الثلاثاء 2024/3/5	الحصة الخامسة
		الأربعاء 2024/3/6	الحصة الخامسة
		الخميس 2024/3/7	الحصة الخامسة
		الأحد 2024/3/10	الحصة الخامسة
		الاثنين 2024/3/11	الحصة الخامسة
		الثلاثاء 2024/3/12	الحصة الخامسة
		الأربعاء 2024/3/13	الحصة الخامسة
		الخميس 2024/3/14	الحصة الخامسة

7-4- **الحدود العلمية:** العلاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– والطفو الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، وقياسهما من خلال الأدوات المستخدمة.

8- تعريف مصطلحات البحث النظرية والإجرائية:

8-1- المكونات الإيجابية للبيئة الصفية (The positive components of classroom environment): "هو التواصل النشط بين المعلّم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم، يمكن من خلالها الاستدلال على صحة مسيرة إدارة الصف، وجودة المناخ السائد داخل الصف المدرسي" (المبدل، 2010، 12).

وتُعرّف بأنها: "الظروف الفيزيقية والنفسية التي يوفرها المعلم لتلاميذه في الموقف التعليمي وبقدر جودة الظروف وملائمتها بقدر ما تكون بيئة الصف مناسبة لتوفير خبرات غنية ومؤثرة" (الزكي وآخرون، 2013، 39).

وتُعرَّف إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – وفق نظرية موراي– في هذا البحث.

8-2- الطفو الأكاديمي (Academic Buoyancy): "هو قدرة الطالب على الرجوع إلى حالة من الاتزان الانفعالي والثبات بعد تأثره ببعض الأحداث السلبية التي مر فيها، فقد يتعين على جميع الطلبة مواجهة التحديات والضغوط الأكاديمية التي تُشكل جزء من حياتهم الأكاديمية اليومية، ويتم ذلك من خلال القدرة الأكاديمية ألا وهو الطفو الأكاديمي، والذي يُعد أمر ضروري للحد من تأثير التحديات والصعوبات الأكاديمية" (Rohinsa, et al, 2019).

وتُعرّف إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في التعليم الثانوي أحد أفراد عينة البحث من جراء إجابته على مقياس الطفو الأكاديمي المستخدم في هذا البحث.

8-3- المرحلة الثانوية: هي تلك المرحلة التي تلي مرحلة التعليم الأساسي ومدتها في الجمهورية العربية السورية ثلاث سنوات تمتد من عمر 15حتى 18سنة، وتنتهي بشهادة المرحلة الثانوية (الثالث الثانوي) (وزارة التربية، 2023، 65).

تعريف المرحلة العمرية لعينة البحث: هم طلبة الصف الثالث الثانوي الأدبي والعلمي من مرحلة التعليم الثانوي الذين تتراوح أعمارهم بين 17 – 18 سنة.

9- الدراسات السابقة:

9-1- الدراسات المرتبطة بالمكونات الإيجابية للبيئة الصفية:

. دراسة المبدل (2010)، السعودية: بعنوان: (المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي– وعلاقتهما بمهارات التفكير الناقد "دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض").

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية (في ضوء نظرية موراي) ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. وتعرف الاختلاف في مستوى المكونات الإيجابية للبيئة الصفية باختلاف المقرر الدراسي، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (1212) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية في منطقة الرياض. استخدم الباحث اختبار مهارات التفكير الناقد من إعداد واطسون وجليسر (2006)، ومقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية (وفق نظرية موراي) ومهارات التفكير الناقد. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على مستوى المكونات الإيجابية للبيئة الصفية (في ضوء نظرية موراي) باختلاف المقرر الدراسي.

. دراسة النابلسي (2014)، سورية: بعنوان: (الاتزان الانفعالي وعلاقته بالبيئة الصفية المدركة "دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة بمدارس محافظة دمشق").

هدفت الدراسة إلى تعرُّف الاتزان الانفعالي وعلاقته بالبيئة الصفية المدركة لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة بمدارس محافظة دمشق، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة (719) طالباً من طلبة التعليم الثانوي، وتم تطبيق مقياس الاتزان الانفعالي من إعداد (محمود إسماعيل ومحمد ريان، 2006)، ومقياس البيئة الصفية من إعداد الباحثة، وكانت أبرز نتائج الدراسة: توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الاتزان الانفعالي والبيئة الصفية المدركة لدى أفراد عينة الدراسة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس البيئة الصفية المدركة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس البيئة الصفية المدركة تعزى لمتغير التخصص الدراسي لصالح الطلبة في الفرع الأدبي.

. دراسة مالك ورضوي Malik & Rizvi (2018)، باكستان: بعنوان: (تأثير بيئة التعلم في الصف الدراسي على التحصيل الأكاديمي للطلاب في الرياضيات على مستوى المرحلة الثانوية).

Effect of Classroom Learning Environment on Students' Academic Achievement in Mathematics at Secondary Level.

كان الهدف من الدراسة هو دراسة تأثير تصورات الطلاب حول بيئة التعلم في الصف الدراسي على تحصيلهم الأكاديمي على مستوى المرحلة الثانوية في فصول الرياضيات. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تم اختيار المشاركين من المدارس الثانوية والثانوية العليا الواقعة في تحصيل راولبندي وإسلام آباد (المنطقة الفيدرالية)، باكستان. تم اختيار أربع وعشرين مدرسة بشكل عشوائي. شملت عينة الدراسة (516) طالبًا من الصف العاشر يدرسون الرياضيات في سبعة وعشرين فصلاً دراسيًا في العينة. تم استخدام استبانة مكونات بيئة الصف الدراسي (النموذج الشخصي) لقياس تصورات الطلاب بعد ترجمتها إلى اللغة الأردية للمدارس المتوسطة الأردية. تم إجراء الاختبار التجريبي قبل التطبيق الفعلي لهذه الأداة. تم اعتبار الدرجات التي حصل عليها الطلاب في مادة الرياضيات في الامتحان السنوي في الصف العاشر الذي أجراه كل من BISE Rawalpindi و FBISE Islamabad إنجازات في الرياضيات. كشفت نتائج الدراسة أن المقاييس الفرعية "المشاركة" و"الأهمية الشخصية" و"التأكيد على الفهم" كانت من العوامل الرئيسية التي ساهمت في بيئة التعلم في الصف الدراسي والإنجاز الأكاديمي للطلاب في حين أن المقاييس الفرعية "التحقيق" و "الاستقلالية" لها تأثير سلبي على التحصيل الأكاديمي للطلاب. يوصي الباحث بأن المشاركة النشطة للطلاب ذوي التحصيل المنخفض قد تؤثر في تعلمهم بشكل أكثر إيجابية.

دراسة مبيض (2021)، سورية: (البيئة المادية الصفية وعلاقتها بالانضباط المدرسي من وجهة نظر المعلمين: دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية).

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع البيئة المادية الصفية وعلاقتها بالانضباط المدرسي من وجهة نظر المعلمين بالإضافة إلى دراسة تأثير متغيرات الجنس، المنطقة التعليمية، المؤهل العلمي والتربوي، استخدم الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد استبانة، تضمنت محورين يضم الأول العبارات الخاصة بالبيئة المادية الصفية وعددها (30) عبارة، ويضم المحور الثاني العبارات الخاصة بالانضباط المدرسي، وبلغ عدد عباراته (28) وتم تطبيقها على عينة بلغت (202) معلماً ومعلمة في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقدير معلمي الحلقة الثانية من التعليم

الأساسي لواقع البيئة المادية الصفية لدى التلاميذ كانت متوسطة، وأن درجة الانضباط المدرسي لدى التلاميذ كانت متوسطة، وبينت النتائج وجود علاقة طردية بين البيئة المادية الصفية والانضباط المدرسي من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لواقع البيئة المادية الصفية للمتغيرات الجنس، المنطقة التعليمية، المؤهل العلمي والتربوي، إضافة إلى ذلك أبرزت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للانضباط المدرسي لدى التلاميذ تبعاً لمتغيري الجنس، والمنطقة التعليمية، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي لصالح دبلوم التأهيل التربوي.

ـ دراسة حماد ولطفي (2023)، فلسطين: بعنوان: (مدى توفر مقومات البيئة الصفية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر طلبتها). هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى توفر مُقَوّمات البيئة الصَفية في المدارسِ الثَانويةِ الحكوميّةِ في محافظة بيت لحم من وجهةِ نظر طلبتها، كما هدفت إلى الكشف عن مدى تأثرها بالمتغيرات المختلفة، وقد استخدمَتِ الدّراسةُ المنْهجَ الوصْفي التّحليلي، واستخدَمَتْ أداةَ دراسة (استبيان) من تطوير الباحثتين، مكونة من (67) فقرة، مقسمة على أربعة محاور، طبقت الدراسة على عينة مقدارها (365) طالبا من الجنسين، في الصفين الحادي عشر والثاني عشر الفرعين العلمي والأدبي. وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: توافرت مقومات البيئة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذاتِ دِلالةٍ إحصائيّة لصالح الإناث.

. دراسة بيرن وآخرون Byrne, et al (2024)، أستراليا: بعنوان: (تصورات الطلاب لبيئة التعلم المفضلة في الصف الدراسي). Student Perceptions of Preferred Classroom Learning Environment.

تضمنت هذه الدراسة تطبيق العديد من مقاييس بيئة الصف الدراسي المفضلة بالإضافة إلى مقياس بيئة فعلي على عينة من (1675) طالباً من (18) مدرسة في نيو ساوث ويلز بأستراليا. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم قياس بيئة الصف الدراسي المفضلة باستخدام نماذج قصيرة من استبيان My Class Inventory ومقياس بيئة الصف الدراسي واستبيان بيئة الصف الدراسي الفردية، تم تقييم البيئة الفعلية باستخدام استبيان جودة الحياة المدرسية. وتم تحليل البيانات بخمس طرق مختلفة للإجابة على أنواع مختلفة من الأسئلة. أولاً، أثبتت مجموعة من التحليلات الموثوقية العالية لجميع مقاييس البيئة. ثانيًا، اقترح تحليل عامل الاحتمالية القصوى وجود أربع مجموعات مميزة من مقاييس بيئة الصف الدراسي، التي تم تصنيفها مؤقتًا على أنها "تفضيل الصراع بين الأقران" و"تفضيل الفردية" و"تفضيل الهيكل الذي يديره المعلم" و"البيئة الفعلية". ثالثًا، كشف تحليل المجموعات عن ثلاثة أنماط مميزة للمدارس، والتي أطلق عليها "البقاء الذاتي"، و"غير المبالي"، و"المتعاون والمتحمس". رابعًا، كشف تحليل التباين المتعدد المتغيرات عن بعض الاختلافات المثيرة للاهتمام في مستوى الصف والجنس في تصورات الطلاب لبيئة التعلم. خامسًا، تم العثور على بعض الارتباطات بين إنجازات الطلاب وعوامل بيئة الصف الدراسي.

9-2- الدراسات المرتبطة بالطفو الأكاديمي:

دراسة عابدين (2018)، مصر: بعنوان: (تحليل المسار للعلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية).

هدفت الدراسة إلى تعرُّف التأثير المباشر وغير المباشر للطفو الأكاديمي على قلق الاختبار، والثقة بالنفس، والتوافق الأكاديمي لدى عينة تكونت من (318) من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الإسكندرية بجمهورية مصر العربية، تم استخدام المنهج الوصفي

التحليلي، وتم تطبيق الأدوات الآتية: مقياس الطفو الأكاديمي، ومقياس قلق الاختبار، ومقياس الثقة بالنفس، ومقياس التوافق الأكاديمي. وأظهرت النتائج وجود تأثير مباشر وآخر غير مباشر للطفو الأكاديمي على كل من الثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة، كما بينت النتائج أن الشعور بقلق الاختبار كان يظهر بصورة أقل لدى الطلبة الذين يمتلكون مستويات عالية من الطفو الأكاديمي، كما وجد أن الطفو الأكاديمي يؤثر في زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم، إضافة إلى أنهم أظهروا توافقاً أكاديمياً.

دراسة علي (2020)، مصر: بعنوان: (الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوية والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة).

هدفت الدراسة إلى التعرف على الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم استخدام أسلوب تحليل المسار والتحليل العاملي التوكيدي. وتضمنت عينة الدراسة (297) طالباً وطالبة بجامعة الوادي الجديد، طُبق عليهم مقاييس الطفو الأكاديمي والازدهار المعرفي وضغط الصدمة الثانوي الأسري. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الطفو الأكاديمي وضغط الصدمة الثانوي الأسري. ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الطفو الأكاديمي والازدهار المعرفي. وإمكانية التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال ضغط الصدمة الثانوي الأسري. بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الطفو الأكاديمي وضغط الصدمة الثانوي الأسري والازدهار المعرفي ترجع إلى متغير النوع (ذكور– إناث)، ومتغير التخصص (علمي–أدبي).

دراسة هوفريختر (Hoferichter, et al, 2021) فنلندا، بعنوان:

The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class-and school climate as buffers.

(تطور الرفاهية المدرسية في المدارس الثانوية: الطفو الأكاديمي العالي والمناخ الصفي والمدرسي الداعم كحواجز عازلة).

هدفت الدراسة إلى تعرف دور الطفو الأكاديمي العالي والمناخ الداعم للفصل الدراسي والمدرسة في تنمية الرفاه المدرسي في المرحلة الثانوية، استخدم المنهج الوصفي بالمقياس بشقيه الكمي والكيفي، وتكونت العينة من (1024) من الطلاب، وتم التحكم في الجنس والذكاء السائل والتعليم الأبوي، وتم تطبيق الأدوات الآتية: مقياس الرفاهية المدرسية، ومقياس الطفو الأكاديمي، ومقياس المناخ الصفي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطفو الأكاديمي ساهم في إرضاء المدرسة، بينما خفف مناخ الصف الدراسي والمدرسة ضد تصاعد الموقف المناهض للمدرسة.

دراسة (Thomas & Allen, 2021) بعنوان:

Driving engagement: investigating the influence of emotional intelligence and academic buoyancy on student engagement

(دراسة تأثير الذكاء العاطفي والطفو الأكاديمي على مشاركة الطلاب)

هدفت دراسة توماس وألين بعنوان "دراسة تأثير الذكاء العاطفي والطفو الأكاديمي على مشاركة الطلاب" إلى تحديد دور الطفو الأكاديمي والذكاء العاطفي على المشاركة والاستياء والسخط السلوكي والعاطفي لدى طلاب الدراسات العليا، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (253) طالباً جامعياً، وشملت أدوات الدراسة تطبيق مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس الطفو الأكاديمي. وأشارت النتائج إلى أن الذكاء العاطفي له تأثير مباشر ومهم على المشاركة السلوكية، والعاطفية، والاستياء السلوكي والعاطفي. وأيضاً يشترك الطفو الأكاديمي في علاقة مباشرة مع السلوكيات والانخراط العاطفي والسخط

العاطفي، وأن العلاقة بين المكونات (مشاركة الطلاب– المشاركة السلوكية– المشاركة العاطفية– والسخط العاطفي) توسطه الطفو الأكاديمي.

9–3– التّعليق على الدّراسات السّابقة: من خلال استعراض الدّراسات السّابقة لوحظ أنّ هذا البحث يتفق ويختلف معها من حيث:

1) المنهج: اعتمدت الدراسات السابقة على المنهجين الوصفي والوصفي التحليلي، حيث اعمدت دراسة المبدل (2010)، ودراسة عابدين (2018)، ودراسة حماد ولطفي (2023)، المنهج الوصفي التحليلي؛ أمَّا دراسة علي (2020) استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، في حين استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي.

2) الأهداف: تنوَّعت أهداف الدراسات السابقة؛ حيث هدفت دراسة مالك ورضوي Malik & Rizvi (2018)، إلى الكشف عن تأثير بيئة التعلم في الصف الدراسي على التحصيل الأكاديمي للطلاب في الرياضيات على مستوى المرحلة الثانوية، وهدفت دراسة المبدل (2010) إلى تعرُّف المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي– وعلاقتهما بمهارات التفكير الناقد "دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض"؛ كما هدفت دراسة بيرن وآخرون Byrne, et al (2024)، إلى تعرُّف تصورات الطلاب لبيئة التعلم المفضلة في الصف الدراسي، وهدفت دراسة عابدين (2018)، إلى تحليل المسار للعلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ وسعت دراسة علي (2020) إلى قياس الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوية والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة؛ في حين سعت دراسة (Thomas & Allen, 2021) إلى الكشف عن أثير الذكاء العاطفي والطفو الأكاديمي في مشاركة الطلاب، وتناولت دراسة حماد ولطفي (2023)، مدى توفر مقومات البيئة الصفية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر طلبتها؛ أمَّا البحث الحالي يسعى إلى الكشف عن العلاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– والطفو الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس محافظة دمشق الرسمية.

3) عينة البحث: شملت عينة أغلب الدراسات السابقة طلاباً من مرحلة التعليم الثانوي، كدراسة مالك ورضوي Malik & Rizvi (2018)، ودراسة المبدل (2010)، ودراسة بيرن وآخرون Byrne, *et al* (2024)، ودراسة عابدين (2018)، ودراسة حماد ولطفي (2023)؛ أمَّا دراسة علي (2020) تضمنت عينة من طلبة الجامعة؛ ويتشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة الذكر في تطبيقه على طلبة المرحلة الثانوية.

4) أدوات البحث: يتشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة في اعتماده على أداة المقياس للحصول على المعلومات من المستجيبين، حيث طبَّق البحث الحالي مقياسين، أحدهما خاص بالمكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية، والآخر يقيس الطفو الأكاديمي.

كما لوحظ أنّ هذا البحث يختلف مع الدّراسات السّابقة من حيث:

1. التّطرق إلى موضوع علاقة المكونات الإيجابية للبيئة الصفية بالطفو الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
2. مكان وعينة البحث، حيث أن إجراءات هذا البحث طُبّقت على طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق فقط، بينما جميع الدّراسات السّابقة التّي أجريت في الدول العربية كانت في مرحلة التعليم الثانوي ككل.

وقد استفاد هذا البحث من الدّراسات السّابقة من خلال: وضع تصور عام للإطار النّظري الذّي يشمله هذا البحث. وتصميم مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وبناؤه من حيث بعض الأبعاد. والمراجع العلمية التّي استندت إليها هذه الدّراسات. المقترحات التّي توصلت إليها هذه الدّراسات.

10- الإطار النظري:

10-1- المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية:

. أهمية البيئة الصفية للمتعلّم:

تعد قائمة ادواردز (Edwards Personal Preference Schedul) (EPPS) للتفضيل الشخصي والتي نقلها إلى العربية (جابر عبد الحميد جابر) مشتقة من نظرية موراي عن الحاجات، حيث هدفت هذه القائمة إلى تقدير عدد من الحاجات النفسية وعددها (15) حاجة من الحاجات التي حددها موراي في بحوثه وهي: (الانجاز، الاستقلال الذاتي، السيطرة، العدوان، والجنسية الغيرية، الخضوع، النظام، الاستعراض، والتواد، والتأمل الذاتي، والمعاضدة، ولوم الذات، العطف والتغيير، والتحمل) (حليمة، 2015، 73).

وضمن نظرية موراي فإن الحاجات والضغوط تتفاعل مع بعضها بعض لإنتاج وتوجيه السلوك. وفي المدرسة لدى كل من الطلاب حاجات معينه ويواجهون ضغوطا في المدرسة إما إن ترضي أو تحبط هذه الحاجات، وبناء على ذلك يدرك الطالب بيئة الصف على إنها إيجابية أو سلبية.

وتركز نظرية موراي على أهمية البيئة النفسية أو الإطار المرجعي الذاتي وقوام ذلك تأكيد أن العالم المادي وأحداثه تؤثر في الفرد حسب طبيعة إدراكه لها، فالواقع الموضوعي لا يعمل كمحتم للسلوك بل إنه الواقع كما يدركه الفرد أو طبقاً للمعنى الذي يخلعه عليه، فالبيئة النفسية تحدد الكيفية التي يستجيب بها الفرد (هول وليندزي، 1979، 41). إذاً فالبيئة النفسية الإيجابية والشعور بالطمأنينة وتحقيق الذات من أهم مقومات الشخصية الناضجة. فالأشخاص الآمنين متفائلون سعداء متوافقون مع مجتمعهم، كما أن الأفراد ذوي الإدراك السوي يتصفون بالإبداع في أعمالهم وناضجون في حياتهم (محمد ومرسي، 1986، 89).

. متطلبات تحقيق المكونات الايجابية للبيئة الصفية:

وفي ضوء نظرية موراي تعد بيئة الصف إيجابية عندما يتدنى فيها وجود مثيرات الضغط، وتزداد فيها الفرص لإشباع الحاجات النفسية للطلبة. وبناء على مفهوم (ضغط بيتا) المرتبط بإدراك الطلاب لمثيرات الضغط المتعلقة بمحاولات الفرد لإشباع متطلبات حاجاته، ويُمكن تحديد المكونات الايجابية للبيئة الصفية فيما يلي:

1) **المشاركة في اتخاذ القرار**: تعني مشاركة الطلبة في تحديد نشاطات أو نتائج معينة للدرس في أثناء التعلم الصفي. وهذا تعبير عن الاعتراف بمركز الطالب وأهميته، مما يعطيه شعوراً بالأهمية والمساهمة في الإنجازات المحققة بشرط أن لا يتم التركيز في اتخاذ القرارات على فئة محددة فقط بل يراعى مبدأ العدل والمساواة في تحفيز الطلاب بالسماح لهم بالمشاركة في القرارات الصفية. كما أن العديد من أنشطة التعلم الجيدة تتطلب أن يصنع الطلاب الخيارات ويأخذوا المبادرة، فالطلبة يمكن أن ينشغلوا بعمق في عملية التعلم إذا أتيح لهم مجال أوسع من الخيارات المتعلقة بتفاصيل النشاط الدراسي (Errey & Wood, 2011, 23).
2) **المساندة الاجتماعية:** يشير إلى تميز الصف بجو من الاحترام والدعم المتبادل بين المدرّسين والطلبة، فالبيئة الإيجابية المحفزة للتعلُّم والميسرة للتفكير هي البيئة التي يسودها الود والأدب، والتعاون، والانتماء، والاحترام المتبادل بين المدرّس والطلبة، وبين الطلبة بعضهم بعضاً، وتشجيع النجاح والتميز، وروح الفكاهة والمرح، والمرونة ومراعاة الظروف، وتشجيع للطلاب على طرح

مبادراتهم والتعبير عن أنفسهم دون خوف أو قلق، والمدرّسون الذي يظهرون الود والاهتمام والرعاية لطلابهم يشعرون الطلاب بالاطمئنان والثقة، ويدفعونهم إلى المشاركة في عملية التعلم بفاعلية (Krause & Coates, 2008, 494).

3) **المشاركة في عملية التعلُّم:**

ويشير إلى تفاعل الطلاب واستمتاعهم بالدرس وتأديتهم الواجبات والمهمات الصفية بنشاط. إن الانشغال الطلابي بعملية التعلم يشمل كل السلوكيات المرتبطة بالدرس مثل: الإنصات والحماس والتنافس بين الطلبة والذي يتبين من خلال مشاركتهم الصفية ومبادرتهم في طرح الأسئلة، والمساهمة في الأنشطة الجماعية، في حين أن عدم الانشغال بالتعلم يعني إظهار سلوكيات غير مرتبطة بالدرس تشير إلى الضجر، مثل: النوم، وأحلام اليقظة، والتحدث مع الزملاء (Jobe & Lenio, 2014, 13).

4) **التوجّه الذاتي المسؤول:** ويشير إلى مدى قيام الطلبة بتنظيم أنفسهم ذاتياً داخل الصف دون الحاجة إلى توجيهات مستمرة من المدرّس للتنظيم كل فترة في أثناء الدرس. فبعض المدرّسين يهدرون كثيراً من وقت الدرس في إعطاء توجيهات لضبط الطلبة وتنظيمهم؛ لذلك فالتوجيه الذاتي المسؤول للطالب يقوم على التعامل مع الحرية بمسؤولية، حتى لا تصل إلى حد الفوضى، وإنما تكون حرية من أجل التخطيط والمشاركة، وبقدر ما يشجع المدرّس ممارسة التوجيه الذاتي المسؤول للطلبة، ويسحب بالتدريج وبطريقة مناسبة الضبط الذي يفرضها عليهم بقدر ما يسهم في نضجهم ويكون الضبط والنظام بهذا المعنى جزءاً متكاملاً من عملية التعلم (Krause & Coates, 2008, 495).

مما سبق يُمكن القول إنَّ تصور بيئة التعلم يشمل السياقات الاجتماعية والجسدية والنفسية والتربوية التي يحدث فيها التعلم والتي تؤثر في إنجازات الطلاب ومواقفهم، التي تسمح بفهم عضوي لتجربة التعلم لدى الطلاب في الصف الدراسي. في حين أن عناصر مثل: الموارد المالية والبنية والأشخاص والوقت مرتبطة بقواعد أو عمليات أو أولويات تنظيمية قد تؤثر في المعلمين والطلاب في بيئات التعلم، كما أن أبعاد البيئة التعليمية المادية والتربوية والنفسية الاجتماعية تؤدي دورًا مركزيًا في عملية التعلم.

. عناصر البيئة الصفية القوية: فيما يأتي خمسة عناصر لبيئة صفية قائمة على نقاط القوة، هي:

1. العلاقات الإيجابية القائمة على أصول مرئية بين الجميع في الصف الدراسي: لا يمكن المبالغة في أهمية علاقة المعلّم بالطلاب. تبدأ بالتعرف عليهم وبناء علاقات قائمة على الثقة. يجب أن يكون أحد الأهداف المهمة منذ بداية عمل المعلّم مع الطلاب هو تحديد نقاط قوتهم وصفاتهم، في شكل قيم وأصول، وعكسها للطلاب. يعد جمع المعلومات حول الطلاب طريقة جيدة لبناء وتعزيز علاقات المعلمين وتخصيص تفاعلات المعلمين معهم. أحد الأمثلة على ممارسة بناء العلاقات هذه هو تحية الطلاب الأفراد عند دخولهم الصف الدراسي. فكر في الكيفية التي قد يشعر بها الطالب عندما يحييه معلمه قائلاً: صباح الخير (العشي، 2008، 68).

2. يتمتع الطلاب بالصوت والاختيار في الأمور التي تخصَّهم: الطلاب الذين يعيشون في ظروف سيئة هم أكثر عرضة لتجربة فقدان السيطرة والشعور بالعجز. تعمل بيئات الصفوف الدراسية التي تعزز التمكين على ذلك من خلال توفير العديد من الفرص للطلاب لبناء ثقتهم وقدرتهم على التحدث، ومعالجة القضايا، والمجازفة، واتخاذ القرارات بشأن ما يناسبهم. يساعد الترحيب بأصوات الطلاب واختياراتهم على مشاركتهم في القرارات التي تؤثر في تعلمهم. إن مطالبة مجموعة صغيرة من الطلاب باقتراح حلول لموقف صعب يؤثر فيهم بشكل مباشر، هو مجرد مثال واحد على كيف يمكن للمعلمين جلب صوت الطلاب إلى الصفوف الدراسية (Michalski, 2014, 813).

3. يتم جعل الدروس ذات صلة بالطلبة، من خلال ربط المناهج الدراسية بحياة الطلاب: من الضروري تطوير دروس تتصل بشكل هادف بتجارب الطلاب وتشجعهم على الاستثمار العاطفي في التعلم. على سبيل المثال، يمكن ربط الشخصيات الأدبية والأدب بتجارب الطلاب الشخصية والثقافية والاجتماعية والعالمية من أجل إثبات نقاط القوة والاهتمامات لدى الطلاب. علاوة على ذلك، يمكن مناقشة الشخصيات وأفعالها بالتفصيل لمساعدة الطلاب على تعلُّم ما فعله الآخرون للتغلب على التحديات (اللصاصمة، 2006، 59).

4. البيئة المادية للصف الدراسي تستجيب لتفضيلات التعلُّم لدى الطلاب: يُعدُّ الصف الدراسي ملاذاً للعديد من الطلاب الذين يعيشون في ظل الشدائد. كما أنه مكان مناسب للتعلم لأنه يأخذ في الاعتبار احتياجات الطلاب وتفضيلاتهم. على سبيل المثال، يجب أن يكون للطلاب رأي في ترتيب وتصميم صفِّهم الدراسي بما في ذلك المكاتب ومساحة الحائط لتسهيل التعاون والمناقشة والعمل الفردي. ويعزز هذا النوع من البيئة الصفية الشعور بالانتماء والشعور بالتقدير والكفاءة والأمان (Mason & Matas, 2015, 48).

5. الروتين والممارسات لها إيقاع يمكن التنبؤ به: تعدُّ الأنشطة الصفية التي تستخدم الروتين والطقوس أمراً بالغ الأهمية للتخفيف من الطبيعة غير المتوقعة للعيش في ظل الشدائد. فهي تساعد الطلاب على استعادة الوضع الطبيعي والسيطرة من خلال دعم الانتقال من حالة الخوف إلى حالة أكثر هدوءاً وإيجابية. ومن الأمثلة على ذلك اجتماع افتتاحي روتيني لوصف جدول اليوم ومناقشة كيفية انتقال الطلاب من نشاط إلى آخر (Montgomery, 2008, 124).

مما سبق يُمكن القول إنَّ بيئة التعلم الصفية، بما في ذلك التكنولوجيات والأدوات والأثاث، والأنشطة التعليمية التي يسمح بها الأثاث والتكنولوجيا وترتيب الغرف وما إلى ذلك، يمكن أن تحفّز أو تمنع استراتيجيات التدريس المختلفة. وقد أظهرت الأبحاث أيضًا أن اللون والملمس والمناظر والضوء والصوتيات ودرجة الحرارة وجودة الهواء هي عناصر مهمة في بيئة التعلم المادية.

ويحتاج الطلاب من جيل الألفية إلى مساحات تعليمية تجريبية ونشطة، والتي تنطوي على المزيد من المشاركة والتعاون من الطلاب وتتطلب أثاثًا يتيح إعدادات مرنة للصفوف الدراسية؛ حيث يمكن للطلاب رؤية وسماع بعضهم بعضاً ومعلمهم، ورؤية جميع نشاطات الطلاب، واستخدام الطاولات والكراسي المناسبة. في مثل هذه المساحات، يتبنى المعلمون والطلاب سلوكًا أكثر فاعلية ونشاطًا، وتكون علاقات القوة أكثر توازناً وسلاسة، ويعمل المعلم كنواة ويتصرف الطلاب كأقمار صناعية بطريقة ديناميكية بينما يتحرك المعلم في جميع أنحاء الغرفة.

10–2– الطفو الأكاديمي:

. مفهوم الطفو الأكاديمي:

الطفو الأكاديمي من المصطلحات الحديثة في مجال التربية وعلم النفس، الطفو الأكاديمي هو مصطلح يستخدم لوصف حالة شخص يتمتع بنجاح كبير في الدراسة والحصول على العلامات العالية في المدرسة أو الجامعة. ويمكن استخدام هذا المصطلح لوصف أيضاً الطلاب الذين يتمتعون بموهبة واضحة في مجال معين أو يظهرون مهارات استثنائية في مجال الدراسة. ومن الممكن أن يشمل الطفو الأكاديمي أيضاً النجاح في المشاركة في المسابقات الأكاديمية أو العلمية أو الفوز بالجوائز والمنح الدراسية (محمود ومحجوب، 2022، 472). وعلى الرغم من أن الطفو الأكاديمي يعدُّ إنجازاً كبيراً، إلا أنه لا يعني بالضرورة

أن هذا الشخص يحتاج إلى التفوق في كل مجال من مجالات الدراسة أو أنه يتمتع بالذكاء العالي بشكل عام. فقد ينجح الشخص بشكل استثنائي في مجال واحد دون الحصول على المستوى نفسه من النجاح في مجالات أخرى.

أهمية الطفو الأكاديمي:

يمكن أن يساعد الطفو الأكاديمي الشخص على الحصول على فرص أفضل في الحياة الأكاديمية والمهنية، والمساعدة في تحقيق أهدافه الشخصية والمهنية. ومع ذلك، يجب الانتباه إلى أن الطفو الأكاديمي ليس بالضرورة مؤشراً على السعادة والنجاح الشخصي، وأنه من المهم توازن الجانب الأكاديمي مع الجوانب الأخرى من الحياة مثل العلاقات الاجتماعية والصحة النفسية والاهتمام بالهوايات والاهتمامات الشخصية.

أبعاد الطفو الأكاديمي:

الطفو الأكاديمي هو مصطلح يشير إلى الحالة التي يتم فيها التفوق الأكاديمي الشديد والمتميز في مجال معين. ويتم تحديد هذه الحالة بناءً على مجموعة من المعايير المختلفة التي تتضمن الأبعاد التالية:1– الذكاء والإبداع: يتميز الأشخاص الذين يتمتعون بالطفو الأكاديمي بمستوى عالٍ من الذكاء والإبداع، ويتميزون بالقدرة على التفكير النقدي والابتكار.2– الإنجازات الأكاديمية: يتميز الأشخاص الذين يتمتعون بالطفو الأكاديمي بتحقيق إنجازات مميزة في مجالات مختلفة مثل العلوم والرياضيات والهندسة والفنون وغيرها (الزكي وآخرون، 2013، 27). 3– التفاني والالتزام: يتطلب الطفو الأكاديمي تفانيًا والتزامًا كبيرين لتحقيق النجاح، ويتميز الأشخاص الذين يتمتعون بهذه الصفات بالقدرة على العمل الجاد والإصرار على تحقيق الأهداف المرسومة.4– الاهتمام والشغف: يتميز الأشخاص الذين يتمتعون بالطفو الأكاديمي بالاهتمام الشديد بالمجال الذي يعملون فيه، ويتميزون بالشغف والحماس لتحقيق النجاح والابتكار.5– القدرة على التعلم الذاتي: يتميز الأشخاص الذين يتمتعون بالطفو الأكاديمي بالقدرة على التعلم الذاتي وتحقيق النجاح بمفردهم، ويتميزون بالقدرة على الاستفادة من الخبرات والموارد المختلفة لتحقيق الأهداف المرسومة (Piosang, 2016,3).

. مكونات الطفو الأكاديمي:

أشار (Comerford, *et al*, 2015, 932) إلى أن مفهوم الطفو الأكاديمي تم التعامل معه من خلال ثلاث مكونات هي:

- **مكونات التوقع:** والتي تتضمن فاعلية الذات والقدرة على التخطيط للأعمال والتحكم بالعمل ومجرياته.
- **مكونات قيمية:** وهي قدرة الطالب على المثابرة والاستمرار بالعمل من أجل تحقيق الهدف الذي يسعى إليه.
- **مكونات انفعالية:** وهي وجود حالة من القلق المنخفض تجعل الطالب قادراً على تحمل الصعاب وتجاوزها.

من خلال الطرح السابق يمكن القول بأنَّ الطفو الأكاديمي هو: قدرة الطالب على التعامل بإيجابية ومواجهة الصعوبات الأكاديمية التي يتعرض لها خلال حياته الاكاديمية اليومية من إخفاق في بعض المواد، أو ضعف التحصيل الدراسي ومدى مقاومته للضغوط ومواجهته لها، ودعم الآخرين له مما يؤدي إلى استمراره في تحقيق هدفه والوصول إلى النجاح والتفوق.

. العوامل المؤثرة في الطفو الأكاديمي:

ترى (شلبي، 2015، 39) أن الطفو الأكاديمي يتكون من مواجهة الضغوط والمشكلات الدراسية والتخطيط لمعاودة النجاح والتوجه الإيجابي لفهم المشكلات. وترى (محمد، 2020، 41) أن الطفو الأكاديمي خليط من الأهداف الواضحة ومقاومة الضغوط والاندماج الأكاديمي. وأوضحت دراسة (محمود، 2018، 220) أن هناك عاملين أساسين للطفو الأكاديمي هما (البعد المعرفي السلوكي

التكيفي ويتضمن الثقة بالنفس والالتزام والتخطيط – والبعد المعرفي السلوكي غير التكيفي ويتضمن السيطرة غير المؤكدة والقلق).
كما أوضحت دراسة (العظامات والمعلا، 2020، 677) أنَّ هناك ثلاث عوامل يتكون منها الطفو الأكاديمي وتؤثر فيه:
الأول: البعد النفسي ويتضمن (الفعالية الذاتية– التحكم والسيطرة– الشعور بالهدف– الدافعية).
الثاني: البعد المدرسي ويتضمن (المناهج– الأنشطة– المشاركة الصفية– العلاقة بالآخرين).
الثالث: البعد الأسري والأقران ويتضمن (دعم الأسرة– العواطف والروابط – التزام الأقران بالتعليم – الاتصال بالمنظمات).
ويمكن تقسيم العوامل المؤثرة في الطفو الأكاديمي إلى عوامل قريبة وبعيدة، العوامل القريبة تضم الخبرات الحياتية الحالية والنفسية والتعليمية والأسرية والأقران، أما العوامل البعيدة فتضم الخبرات الحياتية على مدار حياة الفرد، وأن العوامل القريبة يمكن أن تكون أكثر مرونة وفعالية في إحداث تغييرات تربوية وسلوكية إيجابية. ويعد الطفو الأكاديمي أفضل صور التكامل بين الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية والمهارات والخبرات وتوظيفه كوسيط بينهما للوصول إلى تحقيق الرفاهية وجودة الحياة الأكاديمية والمهنية.

10–3– نظرية هنري موراي (Murray's):

البيئة – وفقاً لما يذهب إليه موراي (1938) يُمكن أن توفر الدعم اللازم للتعبير عن الحاجة، ويمكن أن تكون مليئة بالحواجز التي تعوق السلوك الموجَّه نحو الهدف. ومن شأن الضغط البيئي (Environmental Press) الذي يعمل في تفاعل مع الحاجة أن يحدّد مدى طول فترة الحدوث السلوكي، أو مدى الزمن اللازم لتحقيق الهدف. وطبقاً لموراي فإنَّ "أي شيء يضغط على الشخص لا بد أن يؤثر في حالته النفسية"، ويرى أن مفهوم الحاجة ومفهوم الضغط مفهومان أساسيان في فهم الشخصية، وتفسير السلوك الإنساني، على اعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك داخل الشخص، ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة أو الجوهرية للسلوك في البيئة، وترتبط الضغوط بالأشخاص أو الموضوعات التي لها دلالات مباشرة تتعلق بمحاولات الفرد للإشباع متطلبات حاجته (الرشيدي، 1999، 37). كما يعرف موراي الضغط بأنه: "صفة أو خاصية لموضوع بيئي أو لشخص تيسر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين، وترتبط الضغوط بالأشخاص أو الموضوعات التي لها دلالات مباشرة تتعلق بمحاولات الفرد لإشباع متطلبات حاجته" (عثمان، 2001، 100).
وقد سعى موراي إلى تمييز البيئة المدركة (Perceived Environment) والبيئة الموضوعية وذلك من خلال مفهومي: ضغط ألفا (alpha press)، وضغط بيتا (beta press) المهمان للبحث في بيئة الصف المدرسي، حيث يعبر ضغط ألفا عن ما يُحدده الشخص الملاحظ من خارج المجتمع الذي يتم تقييم البيئة النفسية له؛ بينما يعبر ضغط بيتا عن ما يشعر به الأفراد الذي يعيشون داخل المجتمع المراد تقييم البيئة النفسية له. وبخصوص البحث في البيئة الصفية فإن (ضغط ألفا) داخل الصف المدرسي يتطلب وجود ملاحظ لتسجيل أحداث معينة حسب ما هو مخطط في البحث، لأنه يتضمن ملاحظة مباشرة، وضغط ألفا يعد موضوعي إلى حد كبير مقارنة ب (ضغط بيتا) الذي يكون عبارة عن إحساس وتصور من قبل الطالب عن الصف المدرسي الذي ينتمي له، حيث أنه يعتمد على التقييم الشخصي (Young, et al, 2017, 82).
ويرى موراي بأنَّ (ضغط بيتا) له تأثير أكثر في السلوك لأنه يترجم ذلك التصور والإحساس إلى استجابات، حيث أن السلوك يترتب على إدراك الشخص للمواقف والأشياء (عبد الرحمن، 1998، 339). والحاجات عند موراي عشرين حاجة هي :الانجاز، الخضوع، التواد، العدوان، الاستقلال، المعاضدة، الانقياد، الدفاعية، السيطرة، الاستعراض، تجنب الأذى، تجنب المذلة، العطف على الآخرين، النظام، اللعب، النبذ، الحساسية، الجنس، العطف من الآخرين، الفهم (موراي، 1988، 190– 192).

10-4- المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلبة الثانوي:

يظهر الطفو الأكاديمي في اهتمامات الطلبة والبحث عن التحديات المناسبة وإتقانها، ويمكن استثارة السلوك دون المساعدة، وهذا يتم من خلال تهيئة البيئة الصفية المناسبة لذلك، حيث أكدت "الشمايلة" على أن أحد جوانب التعلم المنظم ذاتياً، الذي يؤثر فيه الطفو الأكاديمي بشكل بارز، هو سلوك طلب المساعدة فالمتعلمون يطلبون المساعدة من الآخرين؛ سواء من المدرّسين أو الأقران، بينما يرفض آخرون الفرص والعروض المقدمة لهم للمساعدة ويتجاهلونها، وذلك لأسباب تتعلق بربط أهدافهم الأدائية والسعي لتحقيقها بقدراتهم الذاتية وليس بعوامل خارجية، إضافة إلى اعتقادهم بأن طلب المساعدة يشكل خطراً على إحساسهم بالاستقلالية الذاتية والإرادة الذاتية (الشمايلة، 2007، 2).

وقد أجرى ديسي وشوارتز ورايان (Deci, Schwartz, & Ryan) دراسة لتقييم توجه المدرّس فيما إذا كان يدعم الاستقلالية أم أنه يدرّس بأسلوبه الذي يتصف بالضبط والتحكم، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن لتوجه المدرّس أثراً في المناخ العام للصف والبيئة الصفية، وأن الطلبة الذين يعلمهم مدرّس يركز على الاستقلالية أظهروا طفو أكاديمي أعلى أعلى، وكفاءة مدركة أكبر، واحتراماً للذات من الطلبة الذين يعلمهم مدرّس يتسم بالضبط داخل الصف الدراسي (Deci, *et. Al*, 1999, 642- 650).

مما سبق يُمكن القول إنَّ مدارس اليوم تحتاج إلى أن تكون قادرة على تلبية التوقعات المجتمعية المتغيرة؛ ويحتاج الطلاب إلى الاستعداد للعمل في مكان العمل سريع التطور. وقد وصف الباحثون التربويون المهارات الأساسية، تحت عناوين مختلفة، ولكنها غالبًا ما تُسمى بمهارات القرن الحادي والعشرين. وعادةً ما تضع هذه الأوصاف تأكيدًا قويًا على مهارات التعلم والتعاون والإبداع والتفكير النقدي والقدرة على التعامل مع المواقف الجديدة ومهارات التعلم مدى الحياة والمهارات والاستعداد لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ومع ذلك، بالإضافة إلى هذه المهارات الأكثر عمومية، غالبًا ما تُعدُّ الخبرة المتنوعة في المحتوى التعليمي مهمة للغاية. وتدعو هذه التوقعات إلى تطوير ممارسات التدريس والتعلم في البيئة الصفيّة التي تأخذ في الاعتبار تأثيرات بيئات التعلم المتنوعة على التدريس والتعلم.

11- إجراءات البحث الميدانية:

11-1- منهج البحث: اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي.

11-2- المجتمع الأصلي للبحث: يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلبة الصف الثالث الثانوي العام الأدبي والعلمي في المدارس الثانوية العامة الرسمية في مدينة دمشق والبالغ عددهم (11207) طالباً وطالبة، منهم (8811) طالب وطالبة في التخصص العلمي، و(2396) طالب وطالبة في التخصص الأدبي، وفق آخر إحصاء رسمي (2023/ 2024م) لدى وزارة التربية (مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية، 2024).

11-3- عينة البحث:

لتحقيق أهداف البحث تمَّ اعتماد العينة العشوائية العنقودية على مرحلتين (Cluster sample) ويُطلق عليها اسم عينة المجموعات (Groups)، وفي هذا النوع من العينات الاحتمالية، يلجأ الباحث إلى تحديد أو اختيار العينة ضمن عدة مراحل، المرحلة الأولى يتم تقسيم مجتمع البحث الأصلي فيها إلى عدّة فئات حسب معيار معين، ومن ثم اختيار شريحة أو أكثر بطريقة عشوائية، ويتم استبعاد الشرائح الأخرى نهائياً، وفي المرحلة الثانية يتم تقسيم الشرائح التي وقع عليها الاختيار إلى شرائح أو فئات جزئية أخرى، ثم يتم اختيار شريحة أو أكثر منها وبطريقة عشوائية أيضاً، وهكذا حتى الوصول إلى الشريحة النهائية، والتي يتم اختيار أفراد العينة

منها بشكل عشوائي. تستخدم هذه الطريقة عند اتساع مساحة المجتمع الأصلي وكبر حجمه، كون هذا الأسلوب يوفر الكثير من الوقت والجهد والتكلفة.

وهنا تم تقسيم مدارس مدينة دمشق إلى عناقيد فرعية بحسب التوزع الجغرافي (الشمال – الجنوب – الوسط – الشرق – الغرب)، وتم سحب عينة عشوائية من هذه العناقيد الفرعية، بحيث تم اختيار مدرستان من كل منطقة تعليمية جغرافية. وبعد توزع المدارس الرسمية التابعة لوزارة التربية في مدينة دمشق على أساس جغرافي، وبعد الاختيار بشكل عشوائي مدرستان من كل منطقة جغرافية، تم سحب عينة من طلبة هذه المدارس المختارة، أيضاً بالطريقة العشوائية، مع مراعاة متغير الجنس، والتخصص الدراسي بحيث تم اختيار شعبة دراسية واحدة من كل مدرسة، ويكون العدد الإجمالي للعينة المختارة بشكل نهائي (450) طالب وطالبة من الصف الثالث الثانوي العام في المدارس الرسمية موزعة على (210) ذكور و(240) إناث، وتم قبول الطلبة على التطبيق وتعاونوا بعد التواصل المُسبق مع إدارة المدرسة والموجهين الإداريين المُشرفين على الطلبة. وبذلك تكون نسبة عينة البحث مقارنة مع نسبة أفراد المجتمع الأصلي للبحث تقدر بحوالي (4.01%).

الجدول (1): توزع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس

المتغير	الفئة	عدد الطلبة	النسبة
الجنس	الذكور	210	% 46.7
	الإناث	250	% 53.3
	المجموع الكلي	**450**	**% 100**

الجدول (2): توزع أفراد عينة البحث وفق متغير التخصص الدراسي

المتغير	الفئة	عدد الطلبة	النسبة
التخصص الدراسي	ثالث ثانوي أدبي	225	% 50
	ثالث ثانوي علمي	225	% 50
	المجموع الكلي	**450**	**% 100**

11-4- أداتي البحث:

11-4-1- مقياس المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية:

. مرحلة الاطلاع واختيار المقياس: تم فيها الاطلاع على بعض الدراسات التي تناولت موضوع المكونات الإيجابية للبيئة الصفية، وتم بناء مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في ضوء دراسات كل من: (رضوان، 2004؛ المبدل، 2010)، ويتألف مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية من أربعة أبعاد وتضم (48) بنداً. وهي:

الجدول (3): توزيع بنود أبعاد مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وفق نظرية موراي

أبعاد مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية	عدد البنود	أرقام البنود
البُعد الأول: (المشاركة في اتخاذ القرار).	11	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11
البُعد الثاني: (المساندة الاجتماعية).	12	12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23
البُعد الثالث: (المشاركة في عملية التعلُّم).	11	24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34
البُعد الرابع: (التوجّه الذاتي المسؤول).	14	35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48

وتتم الإجابة عن كل بند من بنود المقياس من خلال استجابة المفحوص وفق مقياس ليكرت الخماسي بإحدى الإجابات التالية: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتقابل هذه البنود درجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب لكل بند في بنود المقياس.

وبذلك يتراوح مدى الدرجات بين (1–240) درجة، وتعبِّر الدرجة المرتفعة عن درجة مرتفعة من مكونات البيئة الصفية –وفق وجهة نظر موراي– في الصف الدراسي، والعكس صحيح.

. الدراسة الاستطلاعية لمقياس المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية:

بهدف التحقق من وضوح بنود المقياس وتعليماته، تم إجراء بدراسة استطلاعية، إذ طُبِّق المقياس على عينة صغيرة من الطلبة بلغت (40) طالباً وطالبة في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، ونتيجة للدراسة الاستطلاعية، تم تعديل بعض البنود بسبب غموضها وعدم وضوحها وفق رأي الطلبة، كما أفادت الدراسة الاستطلاعية في حساب وقت الإجابة عن المقياس، وخطوات التطبيق على الطلبة في المدارس، وكيفية التواصل معهم، وساعدت على استطلاع الظروف المحيطة بعينة البحث التي سيتم التطبيق عليها، في حين بقيت التعليمات المتعلقة بالمقياس كما هي، حيث تبين أنها واضحة تماماً ومفهومة.

. صدق مقياس المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية:

1 . صدق المحكمين: بهدف التحقق من صلاحية بنود مقياس المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية عُرِض المقياس على عدد من أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية في جامعة دمشق بلغ عددهم (6) محكمين، لبيان رأيهم في صحة كل بند، ودرجة ملائمته للبُعد الذي ينتمي إليه، فضلاً عن ذكر ما يرونه مناسباً من إضافات أو تعديلات، وبناءً على الآراء والملاحظات لم يتم استبعاد أي بند من المقياس، لكن تم تعديل بعضها من حيث الأسلوب والصياغة والناحية اللغوية، وبالتالي بلغ المجموع النهائي لبنود هذا المقياس بصورته النهائية (48) بنداً تم توزيعها بصورة منتظمة على أبعاده.

2 . صدق البناء الداخلي: حُسب ارتباط الدرجة الكلية بالأبعاد الفرعية، وجاءت النتائج كما يظهرها الجدول رقم (4):

الجدول (4): معاملات الارتباطات (بيرسون) بين الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية

أبعاد مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
البُعد الأول: (المشاركة في اتخاذ القرار).	**0.891**	**0.000**
البُعد الثاني: (المساندة الاجتماعية).	**0.839**	**0.000**
البُعد الثالث: (المشاركة في عملية التعلُّم).	**0.854**	**0.000**
البُعد الرابع: (التوجّه الذاتي المسؤول).	**0.877**	**0.000**

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ ارتباط الدرجة الكلية مع الأبعاد الفرعية تراوح ما بين (0.839 – 0.891)، ما يدل على أنَّ مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

ـ ثبات مقياس المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية: حُسبت ثبات المقياس وفق الطرق الآتية: تمَّ تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية مرتين متتاليتين بفارق زمني أسبوعين، وتمَّ حساب معامل الارتباط سبيرمان بين استجابات الأفراد حسب التجزئة النصفية، وبيرسون حسب الإعادة، وألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (5):

الجدول (5): نتائج الثبات بالإعادة وسبيرمان براون وألفا كرونباخ لمقياس المكوّنات الإيجابية للبيئة الصفية

أبعاد مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية	ثبات الإعادة	سبيرمان براون	ألفا كرونباخ
البُعد الأول: (المشاركة في اتخاذ القرار).	0.860	0.829	0.791
البُعد الثاني: (المساندة الاجتماعية).	0.849	0.813	0.804
البُعد الثالث: (المشاركة في عملية التعلُّم).	0.832	0.805	0.783
البُعد الرابع: (التوجّه الذاتي المسؤول).	0.856	0.819	0.775
الدرجة الكليّة	0.879	0.853	0.821

يلاحظ من الجدول (5) معامل الارتباط سبيرمان حسب التجزئة النصفية بلغت (0.853)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون حسب الإعادة (0.879)، وبلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.821)، وهذا إلى يُشير إلى أنَّ جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وتدل على ثبات المقياس، وتسمح بإجراء البحث.

11-4-2- مقياس الطفو الأكاديمي:

. مرحلة الاطلاع واختيار المقياس المناسب للبحث الحالي:

تمَّ استخدام مقياس جاهز من إعداد عفاف عثمان (2022)، يتألف المقياس من (25) بنداً.

. طريقة التصحيح مقياس الطفو الأكاديمي: تتم الإجابة على عبارات المقياس بواحدة من الإجابات الخمس التالية: (تنطبق عليّ بشدة، تنطبق بشدة، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، لا تنطبق عليّ، لا تنطبق عليَّ أبداً). فالبنود تُعطى درجاتها وبالترتيب السابق على النحو التالي: (5-4-3-2-1).

. الدراسة الاستطلاعية لمقياس الطفو الأكاديمي:

بهدف التحقق من وضوح بنود المقياس وتعليماته، تم إجراء بدراسة استطلاعية، إذ طُبَّق المقياس على عينة صغيرة من الطلبة بلغت (40) طالباً وطالبة في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، ونتيجة للدراسة الاستطلاعية، تم تعديل بعض البنود بسبب غموضها وعدم وضوحها وفق رأي الطلبة، كما أفادت الدراسة الاستطلاعية في حساب وقت الإجابة عن المقياس، وخطوات التطبيق على الطلبة في المدارس، وكيفية التواصل معهم، وساعدت على استطلاع الظروف المحيطة بعينة البحث التي سيتم التطبيق عليها، في حين بقيت التعليمات المتعلقة بالمقياس كما هي، حيث تبين أنها واضحة تماماً ومفهومة.

. صدق مقياس الطفو الأكاديمي:

. صدق البناء الداخلي: حُسب ارتباط الدرجة الكلية للمقياس مع البنود الفرعية، وجاءت النتائج كما يظهرها الجدول (6):

الجدول (6): معاملات الارتباطات (بيرسون) بين الدرجة الكلية والبنود الفرعية لمقياس الطفو الأكاديمي

بنود المقياس	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	بنود المقياس	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	بنود مقياس	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
س 1	0.682**	0.000	س 9	0.783**	0.000	س 18	0.720**	0.000
س 2	0.738**	0.000	س 10	0.797**	0.000	س 19	0.660**	0.000
س 3	0.755**	0.000	س 11	0.797**	0.000	س 20	0.629**	0.000
س 4	0.772**	0.000	س 12	0.785**	0.000	س 21	0.853**	0.000
س 5	0.751**	0.000	س 13	0.761**	0.000	س 22	0.553**	0.000
س 6	0.780**	0.000	س 14	0.772**	0.000	س 23	0.841**	0.000
س 7	0.712**	0.000	س 15	0.739**	0.000	س 24	0.875**	0.000
س 8	0.823**	0.000	س 16	0.707**	0.000	س 25	0.685**	0.000
			س 17	0.745**	0.000			

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ ارتباط الدرجة الكلية للمقياس مع البنود الفرعية تراوح ما بين (0.553 – 0.875)، وهذا يدل على أنَّ مقياس الطفو الأكاديمي متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

☒ ثبات مقياس الطفو الأكاديمي:

حساب معامل الارتباط سبيرمان بين استجابات الأفراد حسب التجزئة النصفية، وبيرسون حسب الإعادة، وألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (7):

الجدول (7): نتائج الثبات بالإعادة وسبيرمان براون وألفا كرونباخ لمقياس الطفو الأكاديمي

مقياس الطفو الأكاديمي	ثبات الإعادة	سبيرمان براون	ألفا كرونباخ
الدرجة الكليّة	0.885	0.847	0.789

يلاحظ من الجدول (7) أنَّ جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وتدل على ثبات المقياس، وتسمح بإجراء البحث.

11-5- القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث:

للحصول على نتائج المقياس بعد الانتهاء من تطبيق أدوات البحث تم إدخال البيانات إلى الحاسوب تمهيداً لمعالجتها، والحصول على النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي الـ(SPSS) حيث تم استخدام مجموعة من القوانين: (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، ألفا كرونباخ، ت ستودينت لدلالة الفروق بين المتوسطات، اختبار ويلككسون لبحث الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا، النسبة المئوية، معامل الترابط "بيرسون"، معادلة " ألفا كرونباخ"، معادلة "سبيرمان براون").

12- عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

12-1- عرض نتائج أسئلة البحث:

12-1-1- ما درجة توافر المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– من وجهة نظر طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية؟

لحساب درجة توافر المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية تم حساب المتوسطات الحسابية لكل بند ثمَّ لكل محور وتحديد المستويات كما يلي:

الجدول (8): مستويات /توافر المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– / و/الطفو الأكاديمي/ لدى الطلبة

مدى المتوسط الرتبي	تقدير درجة التوافر أو المستوى
1 – 1.8	**ضعيف جداً**
1.81 – 2.60	ضعيف
2.61 – 3.40	متوسط
3.41 – 4.20	مرتفع
4.21 – 5	مرتفع جداً

وتمَّ حساب تلك القيم بالاعتماد على استجابات المقياس (5-1 ÷ 5 = 0.8)، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (9): الدّرجة الكلية لمتوسط الأبعاد كافة في مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي–

م	أبعاد مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي–	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي	الرّتبة	الوزن النسبي	المستوى
.1	البُعد الأول: (المشاركة في اتخاذ القرار).	44.66	5.588	4.06	1	% 81.2	مرتفع
.2	البُعد الثاني: (المساندة الاجتماعية).	48.36	6.130	4.03	2	% 80.6	مرتفع
.3	البُعد الثالث: (المشاركة في عملية التعلُّم).	40.70	6.368	3.70	4	% 74	مرتفع
.4	البُعد الرابع: (التوجّه الذاتي المسؤول).	55.72	5.437	3.98	3	% 79.6	مرتفع
	الدّرجة الكلية	189.44	23.523	3.95		% 79	مرتفع

يلاحظ من الجدول (9) أنَّ متوسط الأبعاد كلّها، ومتوسط بنود كلّ بُعد يشير إلى مستوى مرتفع في المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي– وفق تقدير طلبة الصف الثالث الثانوي في المدارس الثانوية العامة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث (3.95). إنّ أكثر الأبعاد ارتفاعاً من وجهة نظر الطلبة هو البُعد المتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرار الذي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (4.06) وهو مستوى مرتفع، ويليه في المرتبة الثّانية بُعد قلق المساندة الاجتماعية بمتوسط بلغ (4.03)، يتبعه في المرتبة الثّالثة بُعد التوجه الذاتي المسؤول بمتوسط بلغ (3.98)، ويليه في المرتبة الرابعة والأخيرة بُعد المشاركة في عملية التعلُّم بمتوسط بلغ (3.70).

وتعزى هذه النتيجة إلى حرص المدرس في مرحلة التعليم الثانوي على مساعدة الطلبة على توضيح الأهداف التي يسعون إليها، ومساعدتهم على الوصول إليها؛ فضلاً عن توافر العديد من الأنشطة التعليمية التي تشبع الحاجات النفسية للطلبة، فضلاً عن حرص المدرس على مشاركة الطلبة في تحديد النشاطات التعليمية، وإتاحة مجال أوسع لهم من الخيارات المتعلقة بتفاصيل الأنشطة، وإعطاء الحرية لكل طالب باختيار جماعة العمل التي يرغب فيها، أو عمل النشاط الصفي بمفرده والتعبير عن رأيه بحرية. ويعد التواصل بين الطالب والمدرس شرطاً أساسياً وضرورياً لقيام شراكة ناجحة بين الطرفين في العملية التعليمية – التعلمية وفق وجهة نظر موراي، فالمدرس الذي لا يستطيع أن يقيم علاقة قائمة على الود والاحترام بينه وبين طلابه لن ينجح في تحقيق أهدافه التعليمية بالصورة المطلوبة، كما أن المعنويات الإيجابية والرغبة في الموضوع المراد تعلمه له علاقة بقيام صلة من الود مع الطلاب، الأمر الذي يؤدي إلى نشوء علاقة بين المدرس والطلاب يكون لها دورها الإيجابي في إثراء تعلُّم الطلبة، وزيادة دافعيتهم للتعلُّم.

12–1–2– ما مستوى الطفو الأكاديمي من وجهة نظر طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لإجابات طلبة الصف الثالث الثانوي في المدارس الثانوية العامة في مقياس الطفو الأكاديمي، وجاءت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الرتبي لاستجابة أفراد عينة البحث عن مقياس الطفو الأكاديمي

مقياس الطفو الأكاديمي	مجموع المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي	التقدير
الدّرجة الكلية	86.12	13.657	3.44	مرتفع

يلاحظ من الجدول (10) أنَّ مجموع البنود كلّها، تشير إلى وجود مستوى مرتفع للطفو الأكاديمي وفق تقدير أفراد عينة البحث من طلبة الثانوي، إذ بلغ المتوسط الرتبي لاستجابة أفراد عينة البحث (3.44).

وقد يُعزى وجود مستوى مرتفع من الطفو الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث إلى أنَّ الطالب في هذا العمر وهذه المرحلة التعليمية حرص المدرس على ربط المواد الدراسية بحاجات الطلبة الحالية والمستقبلية، واستثمار اهتمامات الطلبة وميولهم، فالتعلُّم المبني

على ميول الطلبة يكون ذا معنى، ويزيد من مستوى الطفو الأكاديمي للطلبة. وحرص المدرّس على مراعاة حاجات الطلبة العقلية والنفسية والاجتماعية، وإشعارهم بالقدرة على التعلُّم، من خلال الرسائل التي ينقلها المدرس لطلبته، معبراً فيها عن مدى إيمانه بقدراتهم ورغبتهم في التعلُّم، يزيد أيضاً من مستوى الطفو الأكاديمي لديهم. فضلاً عن توجيه انتباه الطلبة نحو الأهداف التعليمية، التي توجّه جهودهم نحو الفهم الحقيقي للمادة الدراسية وإتقانها.

إنَّ قوة الطفو الأكاديمي لدى الطلبة تتوقف على مراعاة عدد من الأمور، منها: قيام المدرّس بتحديد الخبرة المراد تعلمها تحديداً وهذا يؤدي إلى فهم الموقف الذي يعمل فيه الطلبة، ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف، واختياره للأهداف بحيث تكون مرتبطة بالدافع من جهة، وبنوع النشاط الممارس من جهة أخرى، وأن يكون الهدف الذي يختاره المدرّس مناسباً لمستوى استعدادات الطلبة العقلية، لأنهم يحجمون عن بذل أي جهد لتحقيق هدف يتعذر عليهم الوصول إليه، فضلاً عن استخدام التعزيز مباشرة بعد تحقيق الهدف، لأن ذلك يزيد من مستوى الطفو الأكاديمي لديهم.

تتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة عابدين (2018)، التي أثبتت نتائجها أن الطفو الأكاديمي يؤثر في زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم، إضافة إلى أنهم أظهروا توافقاً أكاديمياً.

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة علي (2020)، التي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الطفو الأكاديمي والازدهار المعرفي. وإمكانية التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال ضغط الصدمة الثانوي الأسري. بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الطفو الأكاديمي وضغط الصدمة الثانوي الأسري والازدهار المعرفي ترجع إلى متغير النوع (ذكور– إناث)، ومتغير التخصص (علمي–أدبي).

12–2– عرض نتائج فرضيات البحث:

أُختبرت الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

– **الفرضية الأولى:** "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– وإجاباتهم على مقياس الطفو الأكاديمي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية حُسِب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي– وإجاباتهم على مقياس الطفو الأكاديمي. وجاءت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (11): معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في مقياسي المكونات الإيجابية للبيئة الصفية والطفو الأكاديمي

		المشاركة في اتخاذ القرار	المساندة الاجتماعية	المشاركة في عملية التعلُّم	التوجّه الذاتي المسؤول	المكونات الإيجابية للبيئة الصفية
الدرجة الكلية للطفو الأكاديمي	معامل الارتباط بيرسون	**0.482**	**0.438**	**0.507**	**0.525**	**0.573**
	القيمة الاحتمالية	**0.000**	**0.000**	**0.000**	**0.000**	**0.000**

مناقشة الفرضية: كما هو موضح في الجدول السابق قيمة (ر= 0.573**)، وهو يعني ارتباطاً إيجابياً بلغ في الدرجة الكلية، أي **ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة** لوجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة الصف

الثالث الثانوي في المدارس الثانوية العامة على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – وفق نظرية موراي – ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي عند مستوى الدلالة (0.01).

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ هناك تأثير متبادل بين البيئة التي تحدث فيها العملية التعليمية، ويستجيب لها الطلبة، ويتفاعل فيها الطلبة مع المدرس من ناحية، ومع بعضهم بعضاً من ناحية أخرى عبر خبرات تعليمية بسيطة، وبين مستوى الطفو الأكاديمي.

ويرى "قطامي وقطامي" أن البيئة الصفية هي إحدى النتاجات التي تتشكل بفعل تأثيرات السلوكيات والإجراءات المخططة التي خططها المدرس لكي يندمج فيها الطلبة مع المواد والخبرات التعليمية والإجراءات التعليمية التي يجري فيها في الصف ويترتب على ذلك أن تتكون علاقات واتجاهات وأن تشبع أو تحبط أو تعوق حاجات لدى الطلبة. أو تظهر توقعات (إيجابية أو سلبية) من المدرّس، أو استجابات (إيجابية أو سلبية) من قبل الطالب جراء تفاعله مع هذه المتغيرات الصفية، وأن البيئة النفسية تُسهم في تطور سلوكيات مرهونة بوجود المدرّس في موقف صفي ووجود طلبة متلقين لتلك الأنشطة ومكان تحدد معالمه، وقد تكون هذه السلوكيات تكيفية إيجابية بناءة تساعد الطلبة على النمو والتفاعل والتقدم تجاه تحقيق الهدف، أو تكون سلوكيات تكيفية سلبية يترتب عليها ظهور مشكلات سلوكية مرهونة بالموقف والبيئة الصفية (قطامي وقطامي، 2002، 190).

– **الفرضية الثانية:** "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية –في ضوء نظرية موراي– وفق متغير الجنس".

للتحقق من صحة هذه الفرضية حُسبت الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية، تعزى إلى متغير الجنس: (ذكور، إناث)، وذلك باستخدام اختبار ت ستودينت (t-test)، وجاءت النتائج:

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية تبعاً لمتغير الجنس

أبعاد المقياس	متغير الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
المشاركة في اتخاذ القرار	ذكور	210	44.23	5.941	448	1.509	0.132	غير دال عند (0.05)
	إناث	240	45.03	5.244				
المساندة الاجتماعية	ذكور	210	47.67	6.597	448	2.357	0.019	دال عند (0.05)
	إناث	240	49.03	5.628				
المشاركة في عملية التعلُّم	ذكور	210	38.16	5.794	448	8.751	0.000	دال عند (0.05)
	إناث	240	43.03	5.975				
التوجّه الذاتي المسؤول	ذكور	210	54.91	5.678	448	3.285	0.001	دال عند (0.05)
	إناث	240	56.58	5.103				
الدرجة الكلية	ذكور	210	184.97	15.310	448	6.361	0.000	دال عند (0.05)
	إناث	240	193.67	13.686				

مناقشة الفرضية: يظهر من خلال الجدول رقم (12) بأن قيمة ت = (6.361) عند درجة حرية = (448)، والقيمة الاحتمالية (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05). وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائياً في جميع الأبعاد والدرجة الكلية بين

متوسطات درجات استجابات الطلبة الذكور ومتوسطات درجات استجابات الطلبة الإناث في مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية لصالح الطالبات الإناث؛ عدا البُعد الأول: (المشاركة في اتخاذ القرار)، لا توجد فيه فروق ذات دلالة إحصائية.

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ البيئة الصفية تتيح للطالبات الإناث بأن يكن أكثر تفاعلاً واستمتاعاً بالدروس من الطلبة الذكور، كما أنهن أكثر تأدية للواجبات المنزلية، والمهمات الصفية بنشاط. إنَّ الانشغال الطلابي بعملية التعلم يشمل كل السلوكيات المرتبطة بالدرس مثل: الإنصات والحماس والتنافس بين الطلاب والذي يتبين من خلال مشاركتهم الصفية ومبادرتهم في طرح الأسئلة، والمساهمة في الأنشطة الجماعية، في حين أن عدم الانشغال بالتعلَّم يعني إظهار سلوكيات غير مرتبطة بالدرس في البيئة الصفية تشير إلى الضجر، مثل: النوم، وأحلام اليقظة، والتحدث مع الزملاء في الصف.

– **الفرضية الثالثة:** "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات درجات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي– وفق متغير التخصص الدراسي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية حُسبت الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية، تعزى إلى متغير التخصص الدراسي: (أدبي، علمي)، وذلك باستخدام اختبار ت ستودينت (t-test)، وجاءت النتائج على النحو التالي:

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي

مجالات المقياس	متغير التخصص الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
المشاركة في اتخاذ القرار	أدبي	225	44.04	6.020	448	2.357	0.019	دال عند (0.05)
	علمي	225	45.28	5.059				
المساندة الاجتماعية	أدبي	225	47.22	6.479	448	4.133	0.000	دال عند (0.05)
	علمي	225	49.56	5.530				
المشاركة في عملية التعلُّم	أدبي	225	38.99	6.076	448	6.128	0.000	دال عند (0.05)
	علمي	225	42.53	6.170				
التوجّه الذاتي المسؤول	أدبي	225	55.08	5.448	448	2.813	0.005	دال عند (0.05)
	علمي	225	56.52	5.342				
الدرجة الكلية	أدبي	225	185.33	15.158	448	6.262	0.000	دال عند (0.05)
	علمي	225	193.88	13.779				

مناقشة الفرضية: يظهر من خلال الجدول رقم (13) بأن قيمة ت = (6.262) عند درجة حرية = (448)، والقيمة الاحتمالية (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05). وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائياً في جميع الأبعاد والدرجة الكلية بين متوسطات درجات استجابات الطلبة في التخصصين الأدبي والعلمي في مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية لصالح الطلبة في التخصُّص العلمي.

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ الطلبة في التخصص العلمي أكثر اهتماماً وتفاعلاً في أثناء الدرس من طلبة التخصص الأدبي، إن انشغال الطلبة بعملية التعلُّم مع المدرّس يتطلب قضاء نسبة من الزمن والنشاط في القيام بالتفكير والاستجابة والتأكد مما يعرفه الطالب ومما لا

يعرفه؛ لذلك فإن مشاركة الطالب داخل الصف تساعد في تكوين بيئة تعليمية فعالة، وتنمية التواصل وتناول الأفكار بين الطلاب؛ مما يساعد على نمو تفكيرهم، ويتيح فرصاً أمام الطلبة للتعبير عن أبنيتهم المعرفية وعرض فكارهم. كما أنَّ طلبة التخصص العلمي يقومون بتنظيم أنفسهم ذاتياً داخل الصف دون الحاجة إلى توجيهات مستمرة من المدرس كل فترة في أثناء شرح الدرس مما يُسهم في نضجهم وزيادة ماركتهم وتفاعلهم في العملية التعليمية– التعلمية، في حين نجد أن مدرسي التخصص الأدبي يهدرون معظم وقتهم في إعطاء توجيهات لضبط الطلبة وتنظيمهم داخل الصف.

كما أن طبيعة الدروس التي تعطى لطلبة الفرع العلمي تيسّر عملية المشاركة والمناقشة بين الطلاب فيما بينهم وبين الطلاب والمدرسين الأمر الذي قد يؤدي إلى شيوع جو من الرضا النفسي عن طبيعة العملية التعليمية، وهذا ما يجعل الطلبة يدركون أن البيئة الصفية هي بيئة محببة ومشبعة لجميع حاجاتهم بدلاً من أن تكون بيئة منفرة، كما أن المدرسون وبما يتمتعون به من خصائص إيجابية تجعلهم نموذجاً يحتذى به من قبل الطلبة، وترى الباحثة أن طبيعة المواد وطبيعة الدراسة في الفرع العلمي، وبما تنطوي عليه من صعوبة لدى بعض الطلبة كل هذه الأمور تدفع الطلبة إلى الإحجام عن المشاركة في الأنشطة الصفية، والخوف من طرح الأسئلة خوفاً من التأنيب الذي قد يوجهه إليهم مدرسو المواد العلمية كالرياضيات والفيزياء والعلوم، الأمر الذي يدفع الطالب ذوي التحصيل المنخفض إلى أن يدرك أن البيئة الصفية هي بيئة منفرة وغير محببة إليه، بما تنطوي عليه من مشاعر الخوف من الفشل وعدم الإنجاز. ولقد أكد الطلبة من الفرع العلمي في أثناء لقاء الباحثة بهم في التطبيق الميداني، أن مواد دراستهم هي مواد جافة، بالإضافة إلى حاجتهم إلى وسائل تعليمية أكثر لفهم الدروس، إذ يستبدل المدرسون التجارب والاختبارات التي يجب أن تجرى بالمخابر يستبدلونها بالرسم على السبورة أو بالشرح الشفهي عنها وهذا ما يجعل من البيئة الصفية بيئة مملة، لا تلبي حاجاتهم ولا تلبي مستوى طموحهم.

– **الفرضية الرابعة:** "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الطفو الأكاديمي وفق متغير الجنس".

للتحقق لاختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث عن مقياس الطفو الأكاديمي وفقاً لمتغير الجنس: (ذكور، إناث)، وذلك باستخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة بهدف تحديد دلالات الفروق بين متوسطي العينتين، وجاءت النتائج كما يُشير إليها الجدول (14):

الجدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الطفو الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس

مقياس الطفو الأكاديمي	متغير الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	ذكور	210	87.29	21.475	448	0.698	0.307	غير دال عند (0.05)
	إناث	240	86.30	20.518				

مناقشة الفرضية: يظهر من خلال الجدول (14) بأن قيمة ت = (0.698) عند درجة حرية = (448)، والقيمة الاحتمالية (0.307)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05). وهذا يدل بأنَّه لا يوجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية بين متوسط درجات استجابات الطلبة الذكور ومتوسط درجات استجابات الطالبات الإناث في مقياس الطفو الأكاديمي.

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ الطلبة سواءً أكانوا ذكوراً أم إناثاً يخافون من الفشل في تأدية الواجبات الأكاديمية، وكلاهما ينظران إلى الدرجات المتدنية في المقررات الدراسية كموضوع مخيف. كما أنَّ الطلبة من كلا الجنسين يخضعون للضغوط النفسية والاجتماعية

الممارسة عليهم من قبل الأهل من أجل النجاح في الاختبار العام النهائي للثانوية العامة لمتابعة التعليم الجامعي والتفوق فيه. كما أنَّ البيئة التعليمية عند الطلبة الذكور والإناث مُتشابهة نوعاً ما، مما يؤدي إلى تقارب مستوى الطفو الأكاديمي لديهم، تتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة علي (2020) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الطفو الأكاديمي ترجع إلى متغير النوع (ذكور – إناث).

– **الفرضية الخامسة:** "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الطفو الأكاديمي وفق متغير التخصص الدراسي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية حُسب الفرق بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الطفو الأكاديمي، تعزى إلى متغير التخصص الدراسي: (أدبي، علمي)، وذلك باستخدام اختبار ت ستودينت (t-test)، وجاءت النتائج على النحو التالي:

الجدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الطفو الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي

مقياس الطفو الأكاديمي	متغير التخصص الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	أدبي	225	79.10	10.630	448	5.953	0.000	دال عند (0.05)
	علمي	225	89.95	7.870				

مناقشة الفرضية: يظهر من خلال الجدول رقم (15) بأن قيمة ت = (5.953) عند درجة حرية = (448)، والقيمة الاحتمالية (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05). وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات إجابات الطلبة في التخصصين العلمي والأدبي على الدرجة الكلية لمقياس الطفو الأكاديمي لصالح الطلبة في التخصص العلمي.

وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ طلبة التخصص العلمي أكثر ميلاً لبذل الجهد من الطلبة في التخصص الأدبي، وذلك كون المواد الدراسية في التخصص العلمي تحتاج أكثر إلى بذل الجهد في التركيز والانتباه والمتابعة مع مدرّس المواد التخصصية في الصف الدراسي، وفهم المادة واستيعابها وأنها مرحلة مهمة لإنهاء الثانوي العلمي، وحصد ثمار تعبهم فيها بالنجاح ونيل التخصص الدراسي المرغوب فيه؛ أما طالب الثالث الثانوي الأدبي فيرى هذه المرحلة أنها فقط مرحلة نجاح وانتقال إلى المرحلة التالية وهي الثالث الثانوي الأدبي، ويستطيع دراسة أغلب المواد في المنزل لوحدة كونها مواد دراسية ذات طابع نظري.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن طلبة الفرع الأدبي كانوا مهتمين أكثر بمعرفة الغاية من تطبيق الاختبارات أكثر من طلبة الفرع العلمي، الذين عبّر البعض منهم عن عدم فائدة تطبيق مثل هذه الاختبارات عليهم، ونتيجةً لسهولة الدراسة في الفرع الأدبي مقارنةً بالفرع العلمي؛ إذ أن الدراسة في الفرع الأدبي لا تحتاج أكثر من الحفظ حتى يحقق الطالب مستوى مناسب من التفوق الذي ينعكس على مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة، وبالتالي تكون مشاركة طلبة الفرع الأدبي في الدروس والأنشطة الصفية أكبر مما هو عليه لدى طلبة الفرع العلمي، والذي تقوم الدراسة في هذا الفرع على التحليل الدقيق لجزيئات الأمور للحصول إلى الحل الصحيح.

13- مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث يُمكن تقديم المقترحات الآتية:

1) العمل على توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية والتربوية وأولياء الأمور إلى ضرورة معرفة مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة، والعمل على تنميته أو تعزيزه لما له من دور مهم وتأثير مباشر في جميع الأنشطة التعليمية.
2) العمل على نشر مفهوم الطفو الأكاديمي بين الطلبة بشكل خاص والفئات المنتجة الأخرى من خلال ندوات حوارية ومحاضرات تثقيفية حول هذا النوع من الدوافع.
3) تدريب المدرسين في مرحلة التعليم الثانوي على تنظيم الحوارات والمناقشات، وكيفية تنظيم البيئة الصفية بشكل إيجابي.
4) الاهتمام بالبيئة الصفية وإضفاء خصائص الاجتماعية والإيجابية والإنجاز وحب الاستطلاع داخل الصف الدراسي.
5) البحث في السبل المناسبة التي تساعد كل من مدرسي الصف الثالث الثانوي على تكوين بيئة صفية إيجابية لتطوير تقدير طلبتهم لها.
6) العمل على تشجيع وحث مدرسي المواد العلمية على إجراء التجارب واستخدام الأدوات والوسائل التعليمية لدروس المواد الأدبية، في سبيل الوصول إلى فهم أفضل للمعلومات، وبما يجعل عملية التعلم أكثر إمتاعاً وفائدة من طريقة العرض النظري والإلقاء الشفهي، وبالتالي رفع مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة.
7) العمل على توفير المصادر الجاذبة لغرف الصف وتنظيم دورات تدريبية للمعلمين في مجال الإرشاد النفسي والتربوي للتلاميذ.
8) ضرورة العمل على إلحاق المدرسين حديثي التعيين بدورات تدريبية مُستمرة في مجال إدارة الصفوف، وترتيب عناصر البيئة الصفية.
9) ضرورة التأكيد على زيادة الاهتمام بمكونات البيئة الصفية وإدارتها من قبل المعلمين وخصوصاً معلمو المرحلة الثانوية.

التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

المراجع:

1. الأفندي، آلاء عمر. (2014). مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي "دراسة ميدانية في مدارس المنطقة الشمالية في الجمهورية العربية السورية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلب، سورية.
2. جمال، معن. (2023). صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى الطلبة المعلّمين في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 39(1)، 130– 147.
3. حليم، شيري مسعد. (2019). العلاقة بين الطفو الأكاديمي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، العدد (112).
4. حليمة، أحمد. (2015). جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم معاصر. عمان: دار المجدلاوي للنشر والتوزيع.
5. حماد، سهام راضي؛ لطفي، ناريمان يوسف. (2023). مدى توفر مقومات البيئة الصفية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر طلبتها. مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية، 2(7)، 323– 347.
6. الرشيدي، هارون توفيق. (1999). الضغوط النفسية طبيعتها ونظرياتها – برنامج لمساعدة الذات في علاجها. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
7. رضوان، وسام سعيد. (2004). الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، عمادة الدراسات العليا، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
8. الزكي، أحمد؛ الخزاعلة، محمد؛ السخني، حسين. (2013). الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق. ط1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
9. شعبان، سليم. (2013). الدافعية الداخلية وعلاقتها بالتفكير الابتكاري لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدارس مدينة دمشق الرسمية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
10. شلبي، سوسن إبراهيم أبو العلا. (2015). بروفيلات النهوض الدراسي وقلق الاختبار في علاقتها بالانشغال المدرسي والتحصيل باستخدام التحليل العنقودي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، مصر، 23(2)، 29– 97.
11. الشمايلة، نسرين. (2007). أثر برنامج تدريبي للدافعية الداخلية للتعلُّم على درجة التعلُّم المنظم ذاتياً لطلبة المرحلة الأساسية العليا. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
12. عابدين، حسن سعد. (2018). تحليل المسار للعلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، 33(49)، 50–111.
13. عثمان، عفاف عبد الله. (2022). النمذجة البنائية بين الطفو الأكاديمي والرفاهية النفسية والكفاءة الذاتية لدى طالبات الجامعة. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، 26(2)، 102– 125.
14. عثمان، فاروق السيد. (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.

15. العشي، نوال. (2008). إدارة التعلم الصفي. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
16. العظامات، عمر عطالله علي؛ المعلا، نظمي حسين. (2020). الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الجلفة، الجزائر، 12(1)، 674– 691.
17. العلوان، أحمد فلاح.، العطيات، خالد عبد الرحمن. (2010). العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد (2)، العدد (18)، ص. ص: 683– 717.
18. علي، أحمد رمضان محمد. (2020). الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوية والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (8)، 57– 91.
19. غباري، ثائر. (2008). الدافعية: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
20. الفرماوي، حمدي علي. (2004). دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
21. قطامي، يوسف.، قطامي، نايفة. (2002). إدارة الصفوف. عمان: دار الفكر.
22. اللصاصمة، محمد. (2006). إدارة التعلم الصفي. ط1، عمان: دار البركة للنشر والتوزيع.
23. المبدل، عبد المحسن. (2010). المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي– وعلاقتهما بمهارات التفكير الناقد (دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض). رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.
24. مبيض، مهند محمد. (2021). البيئة المادية الصفية وعلاقتها بالانضباط المدرسي من وجهة نظر المعلمين: دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 43(1)، 11– 33.
25. محمد، زينب محمد أمين. (2020). فاعلية برنامج قائم على أنشطة منتيسوري لتنمية الطفو الأكاديمي وخفض التجول العقلي لدى عينة من التلاميذ بطئي التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 31(122)، 1– 62.
26. محمد، محمد.، مرسي، كمال. (1986). الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام. الكويت: دار القلم.
27. محمود، حنان حسين. (2018). الإسهام النسبي لتوجهات أهداف الإنجاز والقدرة على التكيف في التنبؤ بالطفو الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، كلية التربية، 42(3)، 236 – 290.
28. محمود، لطيفة ماجد؛ محجوب، لمى سالم. (2022). الطفو الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. مجلة ديالي للبحوث الإنسانية، (92)، 468– 493.
29. ملكي، هيدرا. (2023). التمكين للموارد البشرية وعلاقته بمستوى السلوك الإبداعي لدى عينة من العاملين في الأمانة السورية للتنمية في محافظة دمشق، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 39(4)، 252 – 281.
30. المودي، ريما. (2014). واقع ممارسة الطلبة المعلّمين لإدارة البيئة الصفيّة من وجهة نظرهم. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 36(4)، 339– 357.
31. موراي، أدوارد. (1988). الدافعية والانفعال. ترجمة أحمد سلامة، القاهرة: دار الشروق.

32. النابلسي، أسماء الياسين. (2014). الاتزان الانفعالي وعلاقته بالبيئة الصفية المدركة "دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة بمدارس محافظة دمشق". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

33. هول وليندزي. (1979). نظريات الشخصية. ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون، القاهرة: دار الفكر العربي.

34. وزارة التّربية. (2023). التعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية. دمشق: المؤسسة العامة للمطبوعات.

35. Classroom Learning Environment. The Journal of Educational Research, 80(1), 10- 18.

36. Comerford, J., Batteson,T. & Tormey,R.(2015). Academic Buoyancy in Second Level Schools: Insights from Ireland, Procedia - Social and Behavioral Sciences. Educational Psychology, 37(8), 930-94.

37. Crespell, P. (2007). Organizational Climate and Innovativeness in the Forest Products Industry. Oregon State University.

38. Deci, E., Koestner, R. and Ryan, R. (1999), "A Meta-Analytic Review of Experiments Examining the Effects of Extrinsic Rewards on Intrinsic Motivation, Psychological Bulletin, 125 (6), 627-668.

39. Effect of Classroom Learning Environment on Students' Academic Achievement in Mathematics at Secondary Level. Bulletin of Education and Research, 40(2), 207- 218.

40. Fraser, B. J. (1986). Classroom environment. London: Croom Helm.

41. Fraser, B. J. (1989). Assessing and improving classroom environment. Perth, Western Australia: Curtin University of Technology.

42. Fraser, B. J., & Fisher, D. L. (1982). Predicting students' outcomes from their perceptions of classroom psychosocial environments. American Educational Research Journal, 19, 498-518.

43. Fraser, B. J., & Fisher, D. L. (1983). Student achievement as a function of person-environment fit: A regression surface analysis. British Journal of Educational Psychology, 53, 89- 99.

44. Hoferichter, F., Hirvonen, R., & Kiuru, N. (2021). The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class-and school climate as buffers. Learning and Instruction, 71, 101377.

45. Malik, R., Rizvi, A. (2018). Byrne, D., Hattie, J., Fraser, B. (2024). Student Perceptions of Preferred

46. Piosang, T. (2016). The Development of Academic Buoyancy Scale for Students (ABS-AS). The assessment, Handbook, 12, 1-19.

47. Rohinsa, M., Cahyadi, S., Djunaidi, A., & Iskandar, Z. (2019). The Role of Personality Traits in Predicting Senior High School Students' Academic Buoyancy. The Journal of Social Sciences Research, 5(9),1336-1340.

48. Smith, M. (2016). Forget Resilience, it's about academic buoyancy. Essential Weekly Intelligence for the education professional, (5190), 28-34.

49. Thomas, C. L., & Allen, K. (2021). Driving engagement: investigating the influence of emotional intelligence and academic buoyancy on student engagement. Journal of Further andHigher Education, 45(1), 107-119.

50. Young, K., Young, C. and Beyer, A. (2017). Does the classroom matter? How the physical space affects learning in introductory undergraduate science courses. Journal of College Science Teaching, 46(6), 80-87.

51. Errey, R., Wood, G. (2011). Lessons from a student engagement pilot study. Australian Universities Review, 53(1), 21-34.

52. Jobe, R. L., & Lenio, J. (2014). Common ground: Addressing attrition across diverse institutions in higher education. Higher Learning Research Communications, 4(2), 11-17.
53. Krause, K. and Coates, H. (2008). Students' engagement in first-year university. Assessment and Evaluation in Higher Education, 33(5), 493-505.
54. Michalski, G. V. (2014). In their own words: A text analytics investigation of college course attrition. Community College Journal of Research and Practice, (38), 811-826.
55. Mason, S. & Matas, C. (2015). Teacher attrition and retention research in Australia: Towards a new theoretical framework. Australian Journal of Teacher Education, 40(11), 45-66.
56. Montgomery, T. (2008). Space matters: Experiences of managing static formal learning spaces. Active Learning in Higher Education, 9(2), 122–138.
57. Beckers, R. (2019). Learning space design in higher education. In K. Fisher (Ed.), The translational design of universities. (pp. 194–175). BrillSense.
58. Fisher, K. (Ed.). (2019). The translational design of universities: An evidence-based approach to aligning pedagogy and learning environments. Sense Publishers.
59. Day, K. (2009). Creating and sustaining effective learning environments. All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 1(1):1–13.
60. Graetz, KA. (2006). The psychology of learning environment. Educause Review, 41(6):60–75.