

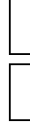


كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=====

جودة بيئة التعلم وعلاقتها بالاتجاهات نحو التعلم واكتشاف الطلاب الموهوبين بالمرحلة الإعدادية بأسيوط – خطة عمل نحو بيئة مدرسية فعالة



إعداد

أ / محمود أنور سويني

معلم الدراسات الاجتماعية بمدرسة جزيرة الطوابية
الابتدائية المشتركة وباحث دكتوراه بقسم المناهج
وطرق التدريس بكلية التربية – جامعة أسيوط

د / محمد شعبان فرغلي أحمد

أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية – جامعة أسيوط



﴿ المجلد الثاني والثلاثين – العدد الرابع – جزء ثاني – أكتوبر ٢٠١٦ م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين جودة بيئة التعلم والاتجاهات نحو التعلم وكذلك اكتشاف الطلاب الموهوبين بالمرحلة الإعدادية بأسويوط، وتكونت العينة الأساسية من (١٦٢) طالباً وطالبة بالصف الثالث الإعدادي بمدارس حكومية وتجريبية لغات وخاصة. واستخدمت الدراسة استبيان دعم بيانات التعلم الإيجابي، ومقياس الاتجاهات نحو التعلم ومقياس الخصائص السلوكية للموهوبين. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان منها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين مقياس بيانات التعلم وكل من الاتجاهات نحو التعلم واكتشاف الطلاب الموهوبين، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس بيانات التعلم حسب نوع المدرسة (حكومي - تجربي لغات - خاصة) وذلك لصالح المدارس التجريبية لغات، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الاتجاهات نحو التعلم والخصائص السلوكية للموهوبين وذلك حسب نوع المدرسة وذلك لصالح كل من التجريبية لغات والخاصة مقارنة بالمدارس الحكومية، في حين أنه لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية على كلا المقياسين بين المدارس التجريبية والمدارس الخاصة.

Abstract

The present research aimed to identify the relationship between the quality of the learning environment and attitudes towards learning, as well as Assiut gifted preparatory stage students discovering ,The basic sample of the study consisted of (162) male and female students, at third grade middle schools, governmental, languages experimental and private schools. The study used the support positive learning environments questionnaire, the measure of attitudes towards learning and behavioral characteristics scale for the gifted. The study found many of the results, there was a statistically significant positive correlation between learning environments scale and all of the attitudes towards learning and gifted students discovering. The study also found statistically significant differences in the learning environments scale by school type (government - an languages experimental - private) for the benefit of languages experimental schools, it showed also having a statistically significant differences on a scale of attitudes towards learning and behavioral characteristics for the gifted according to the type of school for the benefit of both the languages experimental and special compared with government schools.

مقدمة:

تتجمع المواقف أو المواقع والأجزاء البيئية معاً لتؤلف البيئة الإيكولوجية للطلاب والمعلمين، وتتحدد جودة الحياة المدرسية ونوعيتها إلى حد كبير بطبيعة هذه المواقف الدراسية. إن بناء البيئة المدرسية أو تناولها بالتعديل والتغيير يتم تحقيقه بمعالجة البيئة الإيكولوجية، فإننا نستطيع أن نؤثر في الأحداث والوقائع بالمدرسة بإحداثنا تغييرات في البيئة الفيزيائية أو في البرنامج بما في ذلك الأنماط السلوكية للذين يديرون البرنامج كالمعلمين والتلاميذ ولكننا نستطيع ترتيب الأشياء والوقائع أي البيئة الفيزيائية والبرنامج بحيث تحقق التغييرات في البيئة السيكولوجية. (جابر عبد الحميد وآخرون، ١٩٩١، ٤٤٢-٤٤٣)

وقام كل من Nwanekezi and Iruloh، ٢٠١٢م بتسليط الضوء على طبيعة بيئة التعلم على أنها تمثل كل الأجزاء المنظمة والمرتبطة في المنزل أو المؤسسة من أجل العناية بالطلاب والتي تتضمن: الفراغ، ترتيب وتجهيز الأثاث، الروتين، الأجهزة والمواد الأخرى، وكل المتغيرات المتضمنة في السياقات الفيزيائية، والاجتماعية، والنفسية للتعلم، كذلك المواضيع الفيزيائية والافتراضية والتي تحدث فيها عملية التعلم، وأخيراً البيئة التي نحث المتعلمين على الإدماج في عمليات التربية. (Asiyai,R.; 2014)

وقد أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية لاستكشاف دور البيئة بمكوناتها المختلفة الفيزيائية أو المادية منها والاجتماعية في تعلم الطلاب وإدراكاتهم وسلوكياتهم المختلفة، ففي دراسة Pawlowska, et al. (2014) للتحقق من المطابقة بين شخصية الطالب وبيئة الفصل توصلت الدراسة إلى أن خصائص الشخصية المتمثلة في الموافقة والشعور بالضمير وبُعد البنية لبيئة الفصل ترتبط جميعها إيجابياً مع كل من الرضا والأداء.

علاوة على ذلك، فإن النتائج تظهر أن بيئة الفصل الفيزيائية والتعليمية ذات تأثير عظيم وكبير في تعلم ودافعية الطلاب والتي تتضمن المشاركة بفاعلية في الأنشطة الأكاديمية، كما أنها تستطيع أن تؤثر في السلوك الشخصي وفي الحضور المدرسي؛ حيث أظهرت نتائج دراسة Asiyai,R. (2014) أن طلاب المدارس الخاصة يختلف إدراكهم حول بيئة الفصل الفيزيائية والتعليمية مقارنة بطلاب المدارس الحكومية وذلك لصالح طلاب المدرسة الخاصة.

وفحصت دراسة ابنتسام عبدالفتاح (٢٠١٤) تأثير البيئة الفيزيائية في العلاقة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والوقوف على الفروق التي يمكن أن تتواجد باختلاف الجامعات (حكومية - خاصة) ، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب أو طردي بين أبعاد العلاقات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في علاقتها بالبيئة الفيزيائية.

وأكدت نتائج دراسة محمد بدري (٢٠١٢) على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية المدرسية وإدراك بيئة الصف المدرسي بين مرتفعي ومنخفضي كفاءة المواجهة وذلك لصالح المرتفعين في الكفاءة.

والذي يتأمل واقع مصر التعليمي فيما يتعلق بطبيعة أنواع البيئات المدرسية والتعليمية يجد أنه يتضمن اختلافات كبيرة وواسعة، الأمر الذي ينعكس بطبيعة الحال في الاختلافات الناشئة في مخرجات هذه البيئات التعليمية. فهناك مثلاً نوعان من المدارس الحكومية، المدرسة الحكومية العامة وهي تدرس جميع المواد فيها باللغة العربية وتكون اللغة الثانية بها هي اللغة الإنجليزية وسن الالتحاق بها يكون عند سن السادسة، والنوع الثاني من المدارس الحكومية هي المدارس الرسمية المتميزة واللغات أو المدارس التجريبية سابقاً وتدرس جميع المواد باللغة الإنجليزية ما عدا الدراسات الاجتماعية واللغة العربية في حين تكون اللغة الفرنسية أو لغات أخرى كالألمانية هي اللغة الثانية وسن الالتحاق بها هو سن السابعة.

أما المدارس الخاصة فهناك ثلاثة أنواع منها بصفة عامة، النوع الأول هي المدارس الخاصة العادية وتتشابه مناهجها تماماً مع المدارس الحكومية غير أنها تعطي اهتماماً أكبر للاحتياجات الشخصية للطلاب والمباني والمرافق المدرسية، والنوع الثاني هي مدارس اللغات الخاصة وتدرس معظم المناهج الحكومية باللغة الإنجليزية وتضاف الفرنسية أو الألمانية كلغة أجنبية ثانية أو مدارس تدرس المنهج الحكومي باللغة الفرنسية إضافة إلى اللغة الإنجليزية كلغة ثانية.

ومن المتوقع أن تكون هذه المدارس أفضل من المدارس الأخرى ويرجع ذلك إلى توفر سبل الراحة والمباني والمرافق فيها، أما النوع الثالث من المدارس الخاصة فهي المدارس ذات التوجه الديني مثل المدارس الأزهرية، وهناك الكثير من المدارس الدينية قامت بإرساليات تبشيرية بنائها وهي ترتبط في الوقت الراهن بالكنايس وتقوم هذه المدارس بتقديم تعليم ذي جودة. (<http://ar.wikipedia.org/wiki>) ، ومن الدراسات التي حاولت فحص فاعلية البيئة المدرسية في مصر بأنواعها المختلفة على تنمية الابتكار ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلتين الابتدائية والإعدادية دراسة أميمة مصطفى (٢٠٠٥) حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البيئة المدرسية الأجنبية، وكذلك المدرسية للغات في حين أن المدارس الحكومية لم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية وذلك لمفهوم الذات عند التلاميذ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المدارس الأجنبية فيما يتعلق بالابتكارية وذلك مقارنة بمدارس اللغات والمدارس الحكومية.

ولذلك تأتي الدراسة الحالية بهدف التعرف على علاقة بيئات التعلم المختلفة (حكومية عامة، حكومية تجريبية للغات، خاصة) بكل من اتجاهات الطلاب نحو التعلم واكتشاف الطلاب الموهوبين بالمرحلة الإعدادية بأسبوط وصولاً إلى وضع خطة عمل نحو تحسين بيئة التعلم الفعالة في ضوء ما استسفر عنه نتائج الدراسة.

الإطار النظري وأدبيات الدراسة :

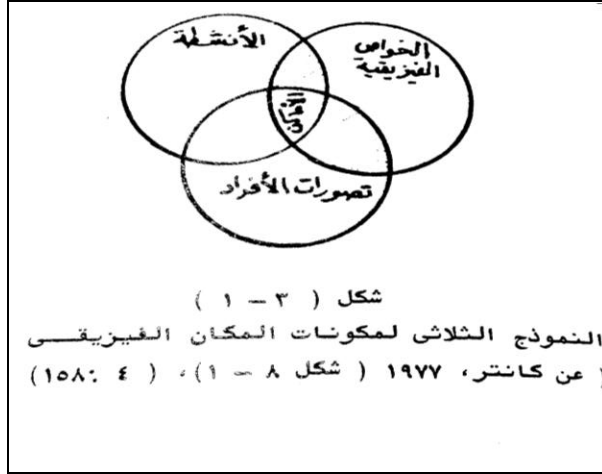
أولاً: بيئة التعلم والاتجاهات

يرتبط الاتجاه نحو التعلم بالبيئة، حيث يتمثل في استجابة الفرد نحو شئ أو موقف أو موضوع نتيجة تعامله مع بيئته في الحياة، ويظهر الفرد اتجاهه عن طريق طرح الأفكار أو إظهار المشاعر أو فعل ما يشاء. (أيمن عيد ، ٢٠١٤) .

إن سلوك الإنسان يتأثر كذلك بما لديه من اتجاهات فيمكن القول أن اتجاهات الفرد تؤثر على سلوكه وهي قوة دافعة لهذا السلوك، وهذا السلوك له نتائج على البيئة، ومن المسلم به أن هناك فروقاً كبيرة يمكن ملاحظتها سواء بين المتعلمين أنفسهم من حيث اعتمادهم وقدراتهم ورغبتهم في التعلم أو بين المؤسسات التعليمية ونوعها ومرحلتها أو بين موضوعات التعلم ذاتها من نظرية إلى عملية، وبصرف النظر عن نوع البيئة الطبيعية أو المشيدة التي يمكن أن تطبق عليها معايير معينة للتصميم البيئي، إلا أننا نرى أن الإنسان يميل أكثر لتفضيل البيئة الجميلة. (علي عسكر، محمد الأنصاري، ٢٠١٠، ١٠٣ و١٩٥)

١ - النموذج الثلاثي لكانتير (1977) :

وضع كانتير ، ١٩٧٧م نموذجاً ثلاثياً لمكونات المكان توضح طبيعة العلاقة بين أنماط السلوك الإنساني في علاقتها بالمواضع الفيزيائية وهو ينظر لمصطلح المكان نظرة ثرية لدلالاته الجغرافية والمعمارية والاجتماعية، وأنها لا نستطيع تحديد هوية المكان تماماً إلا إذا عرفنا ماهية السلوك المرتبط به أو المتوقع اتصاله بهذا المكان وما هي الأبعاد الفيزيائية له، وتصورات الأفراد ووصفهم لهذا السلوك في ذلك المكان الفيزيقي. وقد أشار كانتير في تفسيره لتباين الأفراد في تفاعلاتهم مع الجوانب البيئية المختلفة إلى مفهوم الدور البيئي والذي يتصل بمعالجات الفرد مع بيئاته الفيزيائية. (جابر عبد الحميد وآخرون، ١٩٩١، ١٥٨-١٥٩)



٢ - نظرية الشخصية ونموذج البيئة لهولاند Holland:

يفترض هولاند أن أنماط الشخصية التي تميز الأفراد يقابلها نماذج بيئية وفي حالة التناسق بين نمط الشخصية للفرد ونموذج البيئة المناظرة تحقق الحاجات والأهداف ويكون الإشباع والتوافق والعكس في حالة عدم التناسق بين الشخصية والبيئة يكون عدم الإشباع وهذا ما أكدته نتائج دراسة Pawlowska, et al. (2014) من التطابق بين سمات الشخصية وعناصر بيئة الفصل.

٣- نظرية ستيرن Stern للحاجة - الضغط:

يفترض ستيرن أن ضغوط البيئة المدرسية تحدد سلوك التلاميذ، إما تيسر أو تعوق جهودهم التي تستهدف إشباع حاجاتهم وأهدافهم، ويمكن الاستدلال على هذه الضغوط من خلال تعبير التلميذ عنها باعتباره ينتمي إليها ويتأثر بها، كما أن الضغوط الفردية تعبر عن رأي الفرد بالأحداث والمحيط الذي يعيش فيه ويمكن الاستدلال عليها من خلال الأفراد الذين ينتمون إليها. وهذا ما أظهرته نتائج دراسة Asiyai R. (2014) من أن طلاب المدارس الخاصة يختلف إدراكهم حول بيئة الفصل الفيزيائية والتعليمية مقارنة بالمدارس الحكومية لصالح الخاصة.

٤- نظرية موس Moos:

يؤكد موس على أهمية البيئة في تشكيل السلوك ويرى في دراسته للبيئة الاجتماعية أنه لا بد من تحديد مفهوم المكان التربوي حيث أن الأماكن التربوية ذات أهمية للطلاب من حيث الإثباع والنمو الشخصي والتعليم، ويستند موس في تصوره عن البيئة الاجتماعية على المبادئ التالية:

أ- تغير السمات المميزة لشخصية الفرد ذات أثر جزئي في تباين السلوك.

ب- أن الأماكن الثابتة التي يظل بها الأفراد فترات طويلة مثل المدارس لها تأثير فعال على السلوك.

ج- تغير الإطار البيئي الاجتماعي ذات تأثير على سلوك واتجاهات وإنجازات الطلاب ومفهوم ذاته. (أميمة مصطفى، ٢٠٠٥)

وينفق هذا التصور لموس مع دراسة Pawlowska, et al. (2014) حيث أوضحت النتائج أن شخصية الطالب تعد منبئاً ثابتاً أو مستقلاً بالأداء؛ في حين أن التفاعل بين كل من المنبئين أو المتغيرين يعان منبئان هامين بالرضا والأداء.

ثانياً: بيئة التعلم والموهبة

إن البيئة الابتكارية للتعلم تجمع نوعين من المكونات التي تسمح للمتعلم بممارسة الأنشطة المتنوعة الحرة، والحوار في جو ديموقراطي وثراء اللغة الأم "اللغة العربية"، وممارسة الفكاهاة والمرح والفنون. ويعتمد تكوين وبناء بيئة التعلم الإثرائية على الاهتمام الواضح بالقيم الجمالية والنسبة والتناسب بين أعداد التلاميذ أو الطلاب ومساحة الفصل الدراسي، وتحويل كل وحدة أو مودبول أو موضوع إلى أنشطة يمارسها المتعلمون، والمقاعد المريحة والاعتماد على تكنولوجيا التعلم والتعليم والوسائل السمعية والبصرية والتفاعل مع المعلم، واستخدام الوسائط المتعددة والمكتبات الرقمية، كما تتطلب البيئة الإثرائية للتعلم فنيات الحوار والمناقشة التي تتم إعدادها مسبقاً إلى جانب ورش العمل وتوفير الأجهزة ومصادر التعلم. (عبد الوهاب محمد، ٢٠١٤، ٢٤١-٢٤٥)

النموذج التفريقي بين الموهبة والتفوق (DMGT) لجانييه (٢٠٠٩):

عند الحديث عن العلاقة بين بيئة التعلم والموهبة فإننا نجد في بعض النماذج النظرية لنمو الموهبة وصفاً لأهم بيئات التعلم المحفزة لتنمية الموهبة والأعمال الإبداعية، ومن هذه النماذج النظرية نموذج جانييه (٢٠٠٩) والذي يطلق عليه النموذج التفريقي بين الموهبة والتفوق (DMGT) حيث يتكون هذا النموذج من ستة مكونات هي:

- ١- المواهب والقدرات الطبيعية والتي تتطور فيما بعد إلى كفاءات
ومجالات للتفوق. G (Gifts)
- ٢- كفاءات ومجالات التفوق. T (Talent)
- ٣- عمليات التنمية D (Developmental Process)
- ٤- البيئة. E (Environment)
- ٥- المكون الشخصي. I (Intrapersonal) المحفزات Catalysts
- ٦- الفرص أو الحظ. C (Chance)

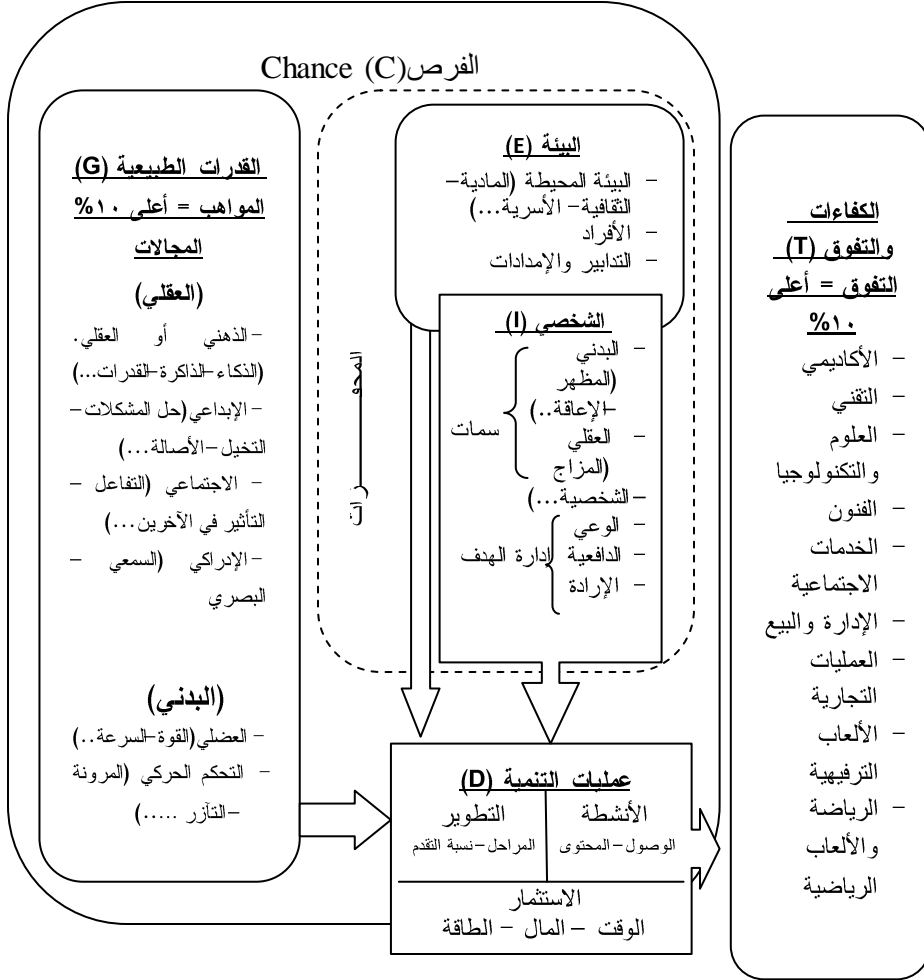
ويوضح الشكل التالي نموذج جانييه (٢٠٠٩) والذي يظهر أثر العامل البيئي في نمو الموهبة وتطورها فيما بعد إلى كفاءات ومجالات للتفوق. (Mansfield; 2009)

هرم بيرتو لنمو الموهبة (٢٠٠٢):

يتكون هرم بيرتو في تصوره عن نمو الموهبة لدى الأفراد من خمسة مكونات رئيسة هي:

- ١- الجوانب الجينية (الجينات الوراثية).
- ٢- الجوانب الانفعالية (الشخصية).
- ٣- الجوانب المعرفية (الذكاء).
- ٤- جوانب التفوق ومجالاته (الفنون، الموسيقى، الرياضة، الاجتماعي، العلوم وغيرها).
- ٥- الجوانب البيئية. وأطلق عليها في نموذجه الخمسة شمس Five Sun وهي شمس المنزل أو الأسرة، المجتمع أو الثقافة، المدرسة، الفرص والحظ، النوع أو الجنس. (Kaufman, J. and Bear, J.; 2005)

نموذج جانييه التفريقي بين الموهبة والتفوق (٢٠٠٩)



وتتفق هذه التصورات النظرية لنمو الموهبة وأثر البيئات بأنواعها المختلفة كمحفزات لإثارة وتنمية الموهبة مع كل من دراسة Ruokonen, et al. (2011) والتي حاولت تحديد أي خبرات التعلم وبيئات التعلم الأكثر فاعلية وأهمية وفقاً لخبرات الطلاب أنفسهم، وقد أظهرت نتائج تحليل التقييمات الذاتية للطلاب عن معلومات مترابطة توضح أن اختلاف المحفزات في بيئة التعلم تلعب دوراً مهماً في نمو الموهبة وتشجيع الإبداع، فبالإضافة إلى البيئات المدرسية والمنزلية فإن المجتمعات الثقافية وفرص التعلم غير الرسمية كانت أساسية لنمو مواهب الطلاب.

وفي دراسة تنقيحية Review للأدبيات والأبحاث في مجال بيئات التعلم الإبداعية في التربية حيث أظهرت الدراسة دليلاً لتأثير البيئات الإبداعية لتحقيق مكاسب للتلميذ وللنمو المهني للمعلم، وأكدت على أهمية بعض العوامل في تدعيم نمو المهارات الإبداعية لدى الأطفال الأصغر سناً ومنها: الاستخدام المرن لوقت الفراغ، تيسير إتاحة المواد المناسبة، العمل خارج الفصل أو المدرسة، قواعد اللعب والمزاح، استقلالية المتعلم، علاقات الاحترام بين المعلمين والمتعلمين، تعاون الأقران، المشاركة مع الوكالات والمؤسسات خارج المدرسة، الوعي باحتياجات المتعلم، التخطيط غير المعتاد أو المألوف. (Davies, et al. , 2013)

وفي دراسة Ramli, et al. (2013) أبدى ٩٠% من مستخدمي حجرة الدراسة موافقتهم على أن بيئة الفصل بحاجة إلى إجراء العديد من التغييرات فيها وهذا يؤكد أن الطلاب يستطيعون إدراك البيئة المادية المفضلة للفصل.

وفحصت دراسة Marchand, et al. (2014) أثر مزج العوامل البيئية مثل الصوت والضوء ودرجة الحرارة والتي تحدد مستويات من الراحة وعدم الراحة في تعلم ومزاج وإدراكات الطلاب حيث أقر الطلاب في ظروف عدم الراحة بوجود تأثيرات سلبية على الأداء مقارنة بالظروف العادية.

وتوصلت دراسة Dlugosz (2015) إلى ضرورة الأخذ بشكل جدي من جانب البيئات في الأسرة والمدرسة أعمال ومجهودات الأطفال، استنباط المعرفة واكتسابها من خلال الطلاب أنفسهم، نقل المعرفة، تنظيم وإجراء المقابلات مع نماذج متميزة في الإبداع، وأخيراً تعليم الطلاب كيفية الإشتغال في الجهود والمثابرة في أعمالهم وذلك لأن الإبداع يتطلب المثابرة والالتزام طويل الأمد.

كذلك فقد قارنت دراسة Hsiang-Ru, et al. (2015) إدراكات الطلاب في تايوان في المدارس المتوسطة حول بيئات الفصل الواقعية والمفضلة حيث أظهرت النتائج اختلاف الإدراكات بشكل دال إحصائياً حيث كان متوسط الدرجات للبيئة الفعلية الواقعية منخفضاً كما كانت هناك فروق بين الذكور والإناث وذلك لصالح الإناث في كل من البيئة الواقعية وكذلك المفضلة، كما أكدت دراسة Iurea, C. (2015) ضرورة مساهمة المعلمين لخلق بيئة وجدانية – اجتماعية لتشجيع التواصل بين المعلم والطلاب.

وكشفت دراسة رضا عبد الله أبو (١٩٩٤) عن تأثير بيئة الفصل على اكتساب الطلاب لأنماط من التفكير الناقد والابتكاري وكذلك دراسة العلاقة بين بيئة الفصل والتحصيل الدراسي، والفروق بين الذكور والإناث في إدراكهم لبيئة الفصل، وتوصلت النتائج إلى أن بيئة الفصل تعد عاملاً هاماً في إكساب الطلاب أنماط التفكير وفي التحصيل الدراسي، كما أوضحت أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في إدراك جوانب بيئة الفصل المختلفة.

وهدفت دراسة سعيده خيرى (٢٠٠٤) إلى التعرف على أثر تفاعل بعض مكونات بيئة الفصل المدرسي ومستوى الدافع المعرفي على الخيال العلمي لطلاب المرحلة الإعدادية وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب في الخيال العلمي بناء على تفاوت مستوى إدراك الطلاب لمكونات بيئة الفصل المدرسي المرتفع والمنخفض.

مشكلة الدراسة:

ذكر تقرير شبكة دعم المعلم والمركز البريطاني للبيئة المدرسية أنه من أجل تعلم الأطفال بشكل أفضل وفعال، ومن أجل أن تصبح عملية التعلم ذات معنى، فإن الأطفال بحاجة إلى الشعور بالأمان والأمن والراحة في بيئة التعلم. (Asiyai,R.; 2014)

لقد أصبحت المدارس الحكومية اليوم معزولة بشكل كبير عن القطاع الأكبر من المجتمع؛ حيث ينقطع الطلاب عن آخر المستجدات الاجتماعية والفنية والرياضية أثناء ساعات الدراسة، كما أن القانون رقم ١٣٩ لعام ١٩٨١م في مصر فرق بين المدارس الخاصة والحكومية حيث وضع العديد من القيود على مناهج وبنية المدارس الحكومية بينما تتمتع المدارس الخاصة بالحرية نسبياً وهذا يؤدي بدوره إلى اختلاف بيئات التعلم من حيث البنية المادية وكذلك المكونات وأنواع النشاط فيها مما يستثير الباحثين في دراسة ومعرفة الفروق بين هذه المدارس أو البيئات المدرسية في تأثيراتها المختلفة على دافعية وتعلم واتجاهات الطلاب فيها. (www.madamasr.com/ar/opinion) ، إن انطباع الطلاب الذي يملكونه عن الحالة والظروف الفيزيائية لبيئة تعلمهم داخل أو خارج حجرة الدراسة تؤثر في تحصيلهم الأكاديمي وكذلك في اتجاهاتهم نحو التعلم والمدرسة، وهذا ما تحاول الدراسة الحالية التحقق منه بشكل ميداني وواقعي من إدراكات الطلاب حول الظروف الفيزيائية والاجتماعية لبيئة التعلم وعلاقتها بتلك الاتجاهات وكذلك الخصائص السلوكية للموهوبين، ومن ثم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن التساؤل التالي:

" ما علاقة بيئة التعلم بالاتجاهات نحو التعلم واكتشاف الطلاب الموهوبين بالمرحلة الإعدادية بأسبوط؟ "

أهداف الدراسة:

- ١- فهم العلاقة التي تربط بين البيئة المدرسية الإيجابية والاتجاه نحو التعلم والخصائص السلوكية للموهوبين.
- ٢- تحليل بيئة التعلم وفقاً لنوع المدرسة بين (حكومية - تجريبية لغات - خاصة) .
- ٣- تقييم بيئات التعلم المختلفة لوضع خطة عمل تتناسب وطبيعة واحتياجات المدرسة.
- ٤- المقارنة بين بيئات التعلم المتباينة والتي تتمثل في مدارس حكومية وتجريبية وخاصة.

أهمية الدراسة:

- ١- التعرف على مدى تأثير البيئات المدرسية المختلفة متمثلة في المدارس الحكومية والتجريبية للغات والخاصة على اتجاهات الطلاب نحو التعلم وعلى طبيعة تلك البيئات في اكتشاف الطلاب الموهوبين بداخلها، ومن ثم توجيه اهتمام المسؤولين والمربين إلى ضرورة الاهتمام بخصائص البيئة المدرسية والصفية ومكوناتها المختلفة مما يعكس إيجاباً على تعلم ودافعية ونمو التلاميذ.
- ٢- وضع خطة عمل لتحسين بيئات التعلم المختلفة في مدارسنا سواء الحكومية أو التجريبية للغات أو الخاصة وصولاً إلى بيئات تعلم فعالة وداعمة لتحفيز نمو التلاميذ وإطلاق طاقاتهم الإبداعية ومواهبهم.

مصطلحات الدراسة:

بيئة التعلم: Learning Environment

يذكر محمد سلمان وآخرون (٢٠١٢، ٩١) أن بيئة التعلم هي الصف أو القاعة الدراسية بما تحتويه من أدوات ومستلزمات خاصة بالتعليم وقد تشمل المدرسة أيضاً، ويضيف عبد الوهاب محمد أن بيئة التعلم هي الاستخدام الأمثل والأفضل لكل من: الإمكانيات المادية، والجدول الزمني ونظام اليوم، والمناخ الاجتماعي الانفعالي الذي يجب تهيئته قبل وأثناء عملية التعلم. (عبد الوهاب محمد ، ٢٠١٤ ، ٢٣٨)

ويذكر فؤاد أبو حطب أن بيئة التعلم تشتمل على أربعة جوانب هي: الجانب الأيكولوجي Ecology والذي يعني الخصائص المادية أو الفيزيائية، والوسط Milieu وهي البيئة المحيطة مباشرة بالمتعلمين والتي تكون ذات طبيعة مادية أو اجتماعية أو كلاهما، والمنظومة الاجتماعية Social System والتي تعني العلاقات المنظمة والمنظمة بين المتعلمين وإدارة المدرسة، وأخيراً الثقافة Culture والتي تعني البعد الاجتماعي الذي يكون البنية المعرفية من قيم ومعتقدات. (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ٢٠٠٢، ٢٢١)، ويعرف الباحثان بيئة التعلم إجرائياً على أنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب في استبيان بيئات التعلم الإيجابي والتي تعبر عن إدراكه لبيئة التعلم بأكملها من قواعد ونظم إدارة والبيئة خارج الفصل وكذلك داخله.

الاتجاه نحو التعلم: Attitude towards Learning

يعرف ألبورت الاتجاه النفسي على أنه حالة من الاستعداد العقلي والعصبي التي تتكون أو تنظم خلال التجربة والخبرة، والتي تسبب بدورها تأثيراً موحها على استجابات الفرد لكل الموضوعات والمواقف التي ترتبط بهذا الاتجاه. ويعرفه بوجاردس على أنه نزعة نحو أو ضد بعض العوامل البيئية تكون لهذه النزعة قيمة إيجابية أو سلبية. (علي عسكر، محمد الأنصاري، ٢٠١٠، ٣، ١٠٦)، ويتكون الاتجاه من ثلاثة عناصر رئيسية هي: العنصر المعرفي أو المعلوماتي وهو ما يتوافر للفرد من معلومات وتعليم وخبرة وثقافة مما يساعد على تكوين معارف ومعتقدات الفرد تجاه موضوع معين، والعنصر العاطفي أو المشاعر والتي تظهر في شكل تفضيل وعدم تفضيل وحب وكراهية، والعنصر السلوكي أو الميل للسلوك ويظهر في شكل النية للتعرف بطريقة معينة عن الأشياء الموجودة في البيئة المحيطة. (أحمد ماهر، ٢٠٠٥، ٢١٦ و٢١٧) ويعرفه الباحثان إجرائياً على أنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاتجاهات نحو البيئة المدرسية والمواد الدراسية والتعلم الإلكتروني وكذلك التعلم الذاتي.

الموهبة: Giftedness

تعرف الموهبة على أنها سمات معقدة تؤهل للإنجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف، والموهوب هو الفرد الذي يملك استعداداً فطرياً وتصلقه البيئة الملائمة، لذا تظهر الموهبة في الغالب في مجال محدد مثل الموسيقى أو الشعر أو الرسم وغيرها. (موهبة/ <http://ar.wikipedia.org/wiki/>)، ومن التعريفات التربوية المركبة تعريف مكتب التربية الأمريكي والذي يعرف الطفل الموهوب بأنه الذي يعطي دليلاً على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاج إلى خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات. (فتحي جروان، ٢٠٠٨)، ويعرفها الباحثان إجرائياً على أنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين من حيث القدرة العقلية العامة والاستعداد الأكاديمي والإبداع والقيادة والاستعدادات الخاصة.

فروض الدراسة:

- ١- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات العينة الأساسية على مقياس بيئة التعلم ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات نحو التعلم.
- ٢- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات العينة الأساسية على مقياس بيئة التعلم ودرجاتهم على مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين.
- ٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً في مقياس بيئة التعلم لدى أفراد العينة الأساسية حسب نوع المدرسة أو البيئة (حكومي - تجريبي لغات - خاص).
- ٤- لا يوجد تفاعل دال إحصائياً بين نوع بيئة التعلم (حكومي - تجريبي لغات - خاص) وكل من الاتجاهات نحو التعلم والخصائص السلوكية للموهوبين لدى أفراد العينة الأساسية.

منهج الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فروضها استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي أو الإمبريقي الذي يصف الظاهرة كما تحدث في الواقع دون أي تدخل بالمعالجة أو التغيير في أسباب أو عوامل تلك الظاهرة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية الإجمالية من (١٢٠) طالباً وطالبة بالصف الثالث الإعدادي منهم (٥٢) من طلاب المدارس الحكومية وهي مدرسة إسماعيل القباني الإعدادية بنين ومدرسة عصمت عفيفي الإعدادية بنات ومدرسة أم المؤمنين الإعدادية بنات، وكذلك (٤٠) من طلاب المدارس الحكومية التجريبية أو الرسمية للغات وتمثلها مدرسة التحرير التجريبية المشتركة للغات، وأخيراً (٢٨) من طلاب المدارس الخاصة تمثلهم مدرسة المستقبل الخاصة الإعدادية، في حين بلغت العينة الأساسية من (١٦٢) طالباً وطالبة موزعة كالتالي: (٧٠) من طلاب المدارس الحكومية، و(٥٤) من طلاب المدارس التجريبية للغات، و(٣٨) من طلاب المدارس الخاصة.

أدوات الدراسة:

١- استبيان دعم بيئات التعلم الإيجابي:

إعداد (Leicestershire count council 2002) تعريب وتعديل الباحثين :
محمد شعبان فرغلي ، محمود أنور سويفي (٢٠١٦) م .

يهدف الاستبيان الي تقديم المساعدة في تحديد عوامل بيئة التعلم التي تعمل بكفاءة والعوامل الأخرى التي تحتاج للاهتمام، ويتكون المقياس في صورته الأصلية من (٤٠) أربعين عبارة والمقياس يقيس بيئة التعلم الايجابية ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد:

البعد الأول : البيئة بأكملها ويتكون من (١٠) عبارات .

البعد الثاني : البيئة خارج الفصل ويتكون من (٥) عبارات .

البعد الثالث : البيئة داخل الفصل ويتكون من (٢٥) عبارة .

وقد صيغت العبارات في صورة مواقف تكون إجاباتها من بين أربعة اختيارات تأخذ الدرجات التالية: ١= لا أبداً ويحتاج إلي تطوير / فعل. ٤= يوجد تماماً ويعمل بكفاءة / لا يحتاج لفعل.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التأكد من توافر الشروط والخصائص السيكومترية لاستبيان دعم بيئات التعلم الإيجابي وذلك بحساب الصدق والثبات كما يلي:

أولاً: الصدق العاملي

تم تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية والذين بلغ عددهم (١٢٠) طالباً وطالبة، وتم استخدام طريقة التحليل العاملي لمعرفة المكونات الرئيسية التي نخضعها للقياس وهو من أدق وأفضل أنواع الصدق، واعتمد الباحثان على استخدام طريقة المكونات الأساسية والتدوير باستخدام طريقة الفارماكس Varimax والاعتماد على محك أو معيار كايزر Kaiser من خلال برنامج SPSS ويوضح جدول (١) مصفوفة العوامل النهائية بعد عملية التدوير المتعامد.

جدول (١)

يوضح "مصفوفة العوامل لأبعاد استبيان دعم بيئات التعلم الإيجابي بعد التدوير المتعامد وحذف التشعبات لأقل من ٠,٣"

العامل الثالث "داخل الفصل"		العامل الثاني "خارج الفصل"		العامل الأول "بيئة التعلم ككل"		المكونات أو العوامل أرقام العبارات
٢,٦		٣,٢		٣,٣		الجزر الكامن
٦,٤		٨,١		٨,٣		التبيان قبل التدوير
٦,٨		٧,٨		٨,١		التباين بعد التدوير
التشعبات	العبارات	التشعبات	العبارات	التشعبات	العبارات	
٠,٦٤	(٢٥)	٠,٣٨	(١١)	٠,٤	(٢)	
٠,٦٣	(٢٧)	٠,٣	(١٢)	٠,٤	(٣)	
٠,٧١	(٢٨)	٠,٥١	(١٣)	٠,٤٤	(٤)	
٠,٤٧	(٢٩)	-	-	٠,٣٨	(٦)	
٠,٤	(٣٠)	-	-	٠,٣٨	(٧)	
٠,٤٢	(٣٩)	-	-			
٠,٥٣	(٤٠)	-	-			

ويتضح من جدول (١) أن أقوى التشعبات بالعامل الأول يوجد في العبارات أرقام (٢، ٣، ٤، ٦، ٧) وبالرجوع إلى عبارات المقياس يتبين أنها تقيس دعم بيئة التعلم ككل ومن ثم يمكن تسمية العامل الأول ببيئة التعلم ككل، وبالمثل لبقية العوامل كما هو موضح في الجدول، مما يدل على صدق استبيان دعم بيئة التعلم الإيجابي لتشعبه بمكونات هذا المفهوم.

ثانياً: الثبات

تم حساب ثبات استبيان دعم بيئة التعلم من خلال:

- استخدام معامل الفا - كرونباخ وبلغت قيمته ٠,٣١.
- استخدام التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات بطريقة معامل سبيرمان - براون = ٠,٣٧، ومعامل جتمان = ٠,٣٧، وكانت دالة عند ٠,٠١، وهذه القيم تدل على تمتع المقياس بالثبات.
- معاملات ارتباط الاتساق الداخلي:

جدول (٢)

يوضح معاملات ارتباط الاتساق الداخلي لاستبيان دعم بيئات التعلم

المتغيرات	القيم الإحصائية	بيئة التعلم ككل	خارج الفصل	داخل الفصل	مستوى الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لاستبيان بيئة التعلم	٠,٦	٠,٤	٠,٨١	٠,٠١ دالة	

٢- مقياس الاتجاهات نحو التعلم: إعداد الباحثين: محمد شعبان، ومحمود أنور (٢٠١٦م) يتكون المقياس في صورته الأصلية من (٤٠) عبارة والمقياس يقيس اتجاهات الطلاب نحو التعلم ويتكون من أربعة أبعاد:

البعد الأول: البيئة المدرسية بأكملها ويتكون من (١٨) عبارة .

البعد الثاني: المواد الدراسية ويتكون من (٧) عبارات.

البعد الثالث: التعلم الإلكتروني ويتكون من (٦) عبارات.

البعد الرابع: التعلم الذاتي ويتكون من (٩) عبارات.

وقد صيغت العبارات في صورة مواقف تكون إجاباتها من بين أربعة اختيارات تأخذ الدرجات التالية: أوافق بشدة (٤)، أوافق (٣)، لا أوافق (٢)، لا أوافق بشدة (١).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التأكد من توافر الشروط والخصائص السيكومترية لمقياس الاتجاهات نحو التعلم وذلك بحساب الصدق والثبات كما يلي:

أولاً: الصدق العاملي

تم تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية والذين بلغ عددهم (١٢٠) طالباً وطالبة، وتم استخدام طريقة التحليل العاملي لمعرفة المكونات الرئيسية التي نخضعها للقياس وهو من أدق وأفضل أنواع الصدق، واعتمد الباحث على استخدام طريقة المكونات الأساسية والتدوير باستخدام طريقة الفاريماكس Varimax والاعتماد على محك أو معيار كايزر Kaiser من خلال برنامج (SPSS) ويوضح جدول (٣) مصفوفة العوامل النهائية بعد عملية التدوير المتعامد.

جدول (٣)
يوضح "مصفوفة العوامل لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو التعلم
بعد التدوير المتعامد وحذف التشبعات لأقل من ٠,٣"

العامل (٤)		العامل (٣)		العامل (٢)		العامل (١)		المكونات أو العوامل أرقام العبارات
٢,٠٧		٢,٠٩		٢,٧٦		٢,٨٣		الجذر الكامن
٥,١٩		٥,٢٤		٦,٩٢		٧,٠٨		التباين قبل التدوير
٥,١٩		٥,٢٤		٦,٩٢		٧,٠٨		التباين بعد التدوير
التشبعات	العبارات	التشبعات	العبارات	التشبعات	العبارات	التشبعات	العبارات	
٠,٣٦	(٣٥)	٠,٤٥	(١٩)	٠,٦٥	(٧)	٠,٥١	(١)	
٠,٤٤	(٣٦)	٠,٥٦	(٢٠)	٠,٤٥	(٩)	٠,٥٧	(٢)	
٠,٣٦	(٣٧)	٠,٤٧	(٢٦)	٠,٣٤	(١٣)	٠,٥٦	(٥)	
٠,٥٤	(٣٨)	٠,٥٣	(٢٧)	٠,٣٤	(١٦)	٠,٥	(٦)	
-	-	٠,٥٤	(٢٨)	٠,٣	(١٧)	-	-	

ويتضح من جدول (٣) أن أقوى التشبعات بالعامل الأول يوجد في العبارات أرقام (١، ٢، ٥، ٦) وبالرجوع إلى عبارات المقياس يتبين أنها تقيس الاتجاه نحو البيئة المدرسية بأكملها ومن ثم يمكن تسمية العامل الأول بالبيئة المدرسية بأكملها ، وبالمثل لبقية العوامل كما هو موضح في الجدول، مما يدل على صدق مقياس الاتجاهات لتشبعه بمكونات هذا المفهوم.

ثانياً: الثبات

تم حساب ثبات مقياس الاتجاهات نحو التعلم من خلال:

- استخدام معامل الفا - كرونباخ وبلغت قيمته (٠,٤١) .
- استخدام التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات لمعامل سبيرمان - براون = (٠,٣٦)، ومعامل جتمان = (٠,٣٦)، وكانت دالة إحصائياً عند (٠,٠١)، وهذه القيم تدل على تمتع المقياس بالثبات.

٣- مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين:

إعداد الباحثين : محمد شعبان، ومحمود أنور (٢٠١٦م)

يتكون المقياس في صورته الأصلية من ٤٠ عبارة تقيس قدرات الطلاب في خمسة مجالات (القدرة العقلية العامة، الاستعداد الأكاديمي أو الدراسي، الإبداع والابتكار، الاستعداد والقدرة الخاصة، والقيادة)، ويتكون المقياس من خمسة أبعاد هي:

البعد الأول : القدرة العقلية العامة ويتكون من (٨) عبارات .

البعد الثاني : الاستعداد الأكاديمي أو الدراسي ويتكون من (١٢) عبارة .

البعد الثالث : الإبداع والابتكار ويتكون من (٨) عبارات .

البعد الرابع : القيادة ويتكون من (٧) عبارات .

البعد الخامس : الاستعداد والقدرات الخاصة ويتكون من (٥) عبارات .

وقد صيغت العبارات في صورة مواقف تكون إجاباتها من بين أربعة اختيارات تأخذ الدرجات التالية: نادراً (١)، أقل من زملائي (٢)، مثل زملائي (٣)، أكثر من زملائي (٤).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التأكد من توافر الشروط والخصائص السيكومترية لمقياس الخصائص السلوكية للموهوبين وذلك بحساب الصدق والثبات كما يلي:

أولاً: الصدق العاملي

جدول (٤)

يوضح "مصفوفة العوامل لأبعاد مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين بعد التدوير المتعامد وحذف التشعبات لأقل من ٠,٣"

العامل الثالث "الاستعدادات الخاصة"		العامل الثالث "القيادة"		العامل الثالث "الإبداع"		العامل الثاني "الاستعداد الأكاديمي"		العامل الأول "القدرة العامة"		المكونات أو العوامل
أرقام العبارات		أرقام العبارات		أرقام العبارات		أرقام العبارات		أرقام العبارات		
٢		٢,١٩		٢,٣٦		٢,٣٨		٢,٦٩		الجذر الكامن
٥		٥,٤٩		٥,٨٩		٥,٩		٦,٧		التبيان قبل التدوير
٥,٥		٥,٥		٥,٧		٦,١		٦,٢		التبيان بعد التدوير
التشعبات	العبارات	التشعبات	العبارات	التشعبات	العبارات	التشعبات	العبارات	التشعبات	العبارات	
٠,٦٢	(٣٥)	٠,٥٦	(٣٠)	٠,٣٢	(٢٢)	٠,٣٨	(١٥)	٠,٥٦	(٤)	
٠,٦٦	(٣٦)	٠,٦٧	(٣١)	٠,٤٤	(٢٣)	٠,٣٢	(١٦)	٠,٤٥	(٧)	
٠,٤١	(٣٧)	٠,٤١	(٣٣)	٠,٤٧	(٢٨)	٠,٥٦	(١٨)	٠,٧١	(٨)	
٠,٣٨	(٣٩)	٠,٦٥	(٣٤)	٠,٥٢	(٢٩)	٠,٤٦	(١٩)	٠,٦٢	(٩)	
-	-	-	-	-	-	-	-	٠,٤٨	(١١)	

ويتضح من جدول (٤) أن أقوى التشبعات بالعامل الأول يوجد في العبارات أرقام (٤، ٧، ٨، ٩، ١١) وبالرجوع إلى عبارات المقياس يتبين أنها تقيس القدرة العامة ومن ثم يمكن تسمية العامل الأول بالقدرة العامة، وبالمثل لبقية العوامل كما هو موضح في الجدول، مما يدل على صدق مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين لتشبعه بمكونات هذا المفهوم.

ثانياً: الثبات:

تم حساب ثبات مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين من خلال:

- معاملات ارتباط الاتساق الداخلي:

جدول (٥)

يوضح معاملات ارتباط الاتساق الداخلي لمقياس الخصائص السلوكية للموهوبين

القيم الإحصائية	القدرة العامة	الاستعداد الأكاديمي	الإبداع	القيادة	الاستعداد الخاص	مستوى الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لمقياس الخصائص السلوكية	٠,٦٣	٠,٦٩	٠,٥	٠,٣٣	٠,٢٥	٠,٠١ دالة

كما تم حساب ثبات مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين من خلال:

- استخدام التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات لمعامل سبيرمان - براون = (٠,٣٨)، ومعامل جنمان = (٠,٣٧)، وكانت دالة إحصائياً عند (٠,٠١)، وهذه القيم تدل على تمتع المقياس بالثبات.

نتائج الدراسة:

الفرض الأول:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات العينة الأساسية على مقياس بيئة التعلم ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات نحو التعلم.

جدول (٦)

يوضح معامل الارتباط والدلالة الإحصائية بين مقياس بيئة التعلم ومقياس الاتجاهات نحو التعلم

مستوى الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	الاتجاهات نحو التعلم		بيئة التعلم		المعاملات الإحصائية المتغيرات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٠,٠١ دالة	٠,٣٥	٧,٣	٨٥,٥	٧,٩	٩٦,٥	بيئة التعلم + الاتجاهات نحو التعلم

ويتضح من جدول (٦) السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة الأساسية على مقياس بيئات التعلم ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات نحو التعلم حيث بلغت قيمة معامل الارتباط "ر" ٠,٣٥، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وبهذا لا تتحقق صحة الفرض الأول الذي ينفي وجود علاقة، هذا وتتفق نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسة (2014) Machand, et al، ودراسة (2014) Pawlowska, et al، ودراسة (2014) Asiyai، ودراسة بدرية محمد (٢٠٠٠)، ولكنها تختلف مع نتائج دراسة سعيدة خيري (٢٠٠٤).

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية في ضوء الأدبيات النظرية في مجال علم النفس البيئي مثل ما أوضحه كانتر Canter في نموده الثلاثي والذي يتكون من الخواص الفيزيائية للمكان وطبيعة الأنشطة الاجتماعية داخله وكذلك تصورات وإدراكات الأفراد الذين يشغلون هذا المكان في أننا يمكن توضيح هوية المكان وفهمه من خلال تفاعل هذه المكونات الثلاثة ومن ثم فإن مكون اتجاهات الأفراد وإدراكاتهم يلعب دوراً واضحاً في بيئة التعلم المدرسية كما أن البيئة نفسها بمكوناتها الفيزيائية والاجتماعية تؤثر في إدراكات واتجاهات الأفراد داخلها، كما أن هذه النتيجة تتفق مع نظرية موس والتي تقرر أن الأماكن الثابتة التي يظل بها الأفراد فترات طويلة مثل المدارس لها تأثير فعال على السلوك.

الفرض الثاني :

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات العينة الأساسية على مقياس بيئة التعلم ودرجاتهم على مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين.

جدول (٧)

يوضح معامل الارتباط بين مقياس بيئة التعلم ومقياس الخصائص السلوكية

مستوى الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	الخصائص السلوكية		بيئة التعلم		المعاملات الإحصائية المتغيرات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة ٠,٠٥	٠,٢٥	٦,١	٩٦,٤	٧,٩	٩٦,٥	بيئة التعلم+ الخصائص السلوكية للموهوبين

يتضح من جدول (٧) السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة الأساسية على مقياس بيئة التعلم ودرجاتهم على مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين حيث بلغت قيمة معامل الارتباط "ر" (٠,٢٥) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) وبذلك لا تتحقق صحة الفرض الثاني الذي ينفي وجود علاقة، كما أن هذه النتائج تتفق مع كل من دراسة Davies, et al. (2013)، ودراسة Ruokonon, et al. (2011)، ودراسة Dlugosz (2015)، ودراسة رضا عبدالله (١٩٩٤)، ودراسة بدرية محمد (٢٠٠٠)، ودراسة أميمة مصطفى (٢٠٠٥)، كما أن النتائج تتفق مع ما ذكر في الأدبيات والكتابات النظرية وذلك كما أكد عليه جانييه (٢٠٠٩) في نموذج التفرقي بين الموهبة والتفوق وتأكيده على عامل البيئة كمحفز لتنمية وتطور الموهبة إلى كفاءات ومجالات للتفوق حيث ينظر أيضاً للبيئة من الجانب المادي أو الفيزيقي والثقافي والأسري والمدرسي. وكذلك فإن النتائج تتفق مع نموذج أو هرم بيرتو للموهبة والذي أكد على دور الشمسو الخمسة الأسرة، المجتمع، المدرسة، الفرص والحظوظ، والنوع أو الجنس كجوانب بيئية ذات تأثير واضح في نمو وتطور الموهبة.

الفرض الثالث:

لا توجد فروق دالة إحصائياً في مقياس بيئة التعلم لدى أفراد العينة الأساسية حسب نوع المدرسة أو البيئة (حكومي - تجربي لغات - خاص).

جدول (٨)

يوضح قيمة "ف" لتحليل التباين بين نوع المدرسة في مقياس بيئات التعلم

(بيئة التعلم ككل - بيئة التعلم خارج الفصل - بيئة التعلم داخل الفصل - الدرجة الكلية للإختبار)

مستوى الدالة	قيمة (ف)	خاص (العدد ٣٨)		تجريبي (العدد ٥٤)		حكومي (العدد ٧٠)		المعاملات الإحصائية المتغيرات
		المتوسط المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط المعياري	الانحراف المعياري	
دالة ٠,٠١	١٥,١	٢,٨	٢٣,٣	٢,٨	٢٧,١	٣,٩	٢٥,١	١) بيئة التعلم ككل
دالة ٠,٠١	٧,٣	٢,٢	١١,٥	٢,٦	١٢,٥	٢,١	١٠,٩	٢) بيئة التعلم خارج الفصل
دالة ٠,٠١	١٣,٨	٦,٤	٥٩,٧	٥,٩	٦٢,٦	٥,١	٥٧,٢	٣) بيئة التعلم داخل الفصل
دالة ٠,٠١	٢٨,٨	٦,٦	٩٤,٥	٦,٢	١٠٢,٢	٧,٣	٩٣,٣	٤) الدرجة الكلية لبيئة التعلم

يتضح من جدول (٨) عدم تحقق صحة الفرض الثالث حيث وجدت فروق دالة إحصائية على مقياس بيئة التعلم حسب نوع المدرسة (حكومي - تجريبي لغات - خاصة) حيث كانت قيمة "ف" لتحليل التباين دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) سواء لأبعاد المقياس أو الدرجة الكلية وهذه الفروق كانت لصالح المدارس التجريبية للغات مقارنة بكل من المدارس الخاصة والحكومية في حين كانت هناك فروق دالة إحصائية بين المدارس الخاصة والحكومية في بعد الإدارة المدرسية أو بيئة التعلم بأكملها لصالح المدارس الخاصة وبهذه النتائج تتفق الدراسة مع نتائج كل من Ruokonen, et al. (2011)، ودراسة Asiyai (2014)، ودراسة ابتسام عبد الفتاح (٢٠١٤)، ودراسة أميمة مصطفى (٢٠٠٥). وتتفق الأدبيات النظرية في ذلك كما أوضح كابلن، ١٩٧٤ إلى وجود بعض العناصر التي تدخل في اعتبار الإنسان عندما يختار البيئة الجميلة وهذه العناصر هي: تماسك وترابط عناصر البيئة، التعرف على البيئة وإدراك عناصرها وما بينها من علاقات، اتساع وشمول المكان وما يوفره للشخص من شعور بالراحة، وتوفر قدر من المثيرات المقبولة التي تتحدى قدرات الشخص وتدفعه للتفكير. وإذا ما تمت مقارنة الأنواع الثلاثة من المدارس (الحكومية - التجريبية لغات - الخاصة) نجد أنها تختلف كثيراً في مدى شمولها للعناصر السابقة والتي تحدد عما إذا كانت بيئة التعلم جميلة يختارها الفرد أم لا.

جدول (٩)

يوضح اتجاه الفروق في مقياس بيئات التعلم حسب المدرسة باستخدام اختبار شافيه (scheffe' test)

المتغيرات		المعاملات الإحصائية		فرق المتوسط	مستوى الدلالة
١) بيئة التعلم ككل	حكومي	تجريبي	-	١,٩٦	٠,١ دالة
	خاص	خاص	-	١,٨٢	٠,٠٥ دالة
		تجريبي	-	٣,٨	٠,٠١ دالة
٢) خارج الفصل	حكومي	تجريبي	-	١,٥٨	٠,١ دالة
	خاص	خاص	-	٠,٥٤	غير دالة
		تجريبي	-	١,١	غير دالة
٣) داخل الفصل	حكومي	تجريبي	-	٥,٤	٠,١ دالة
	خاص	خاص	-	٢,٥	غير دالة
		تجريبي	-	٢,٩	غير دالة
٤) الدرجة الكلية لبيئة التعلم	حكومي	تجريبي	-	٨,٩	٠,٠١ دالة
	خاص	خاص	-	١,٠٢	غير دالة
		تجريبي	-	٧,٧	٠,٠١ دالة

يوضح جدول (٩) أن البعد الأول من مقياس بيئة التعلم والذي يتناول بيئة التعلم ككل توجد به فروق بين المدرسة التجريبية والحكومية لصالح المدرسة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، في حين الفروق بين المدرسة الحكومية والخاصة كان لصالح المدرسة الحكومية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما يوضح الجدول وجود فروق بين المدرسة التجريبية والخاصة لصالح المدرسة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يؤكد أن بيئة التعلم ككل لدى المدرسة التجريبية أفضل من المدرسة الحكومية والخاصة.

أما البعد الثاني والثالث الذي يتناول البيئة خارج وداخل الفصل على الترتيب فمستوى الدلالة كان عند (٠,٠١) لصالح المدرسة التجريبية مقارنة بالمدرسة الحكومية، وكانت غير دالة بين المدرسة الحكومية والخاصة وبين التجريبية والخاصة، مما يؤكد تفوق المدرسة التجريبية في البعدين الثاني والثالث مقارنة بالمدرسة الحكومية والخاصة.

في حين أن الدرجة الكلية لمقياس بيئة التعلم كانت دالة لصالح المدرسة التجريبية عند مستوى (٠,٠١) مقارنة بالمدرسة الحكومية، في حين أنها كانت غير دالة بين المدرسة الحكومية والخاصة وبين التجريبية والخاصة.

وعليه يمكن استنتاج أن المدرسة التجريبية تتوفر لديها بيئة تعلم إيجابية مقارنة بالمدرسة الخاصة والحكومية مما يؤكد صحة الفرض الثالث جزئياً.

الفرض الرابع:

لا يوجد تفاعل دال إحصائياً بين نوع بيئة التعلم (حكومي-تجريبي لغات- خاص) وكل من الاتجاهات نحو التعلم والخصائص السلوكية للموهوبين لدى أفراد العينة الأساسية.

جدول (١٠)

يوضح قيمة "ف" لتحليل التباين بين نوع بيئة التعلم (حكومي - تجريبي - خاص) ومقياس الاتجاهات نحو التعلم والخصائص السلوكية للموهوبين

مستوى دلالة	قيمة (ف)	مربع المتوسطات				مجموع المربعات			خاص		تجريبي		حكومي		البيانات الإحصائية التغيرات	
		الحرية ككل	ككل	بين	ككل	ككل	ككل	بين	الحرية ككل	الحرية ككل	الحرية ككل	الحرية ككل	الحرية ككل			
٠,٠١ دالة	١٦,٩	١٦١	١٥٩	٢	٤٤,٧	٧٥٧,٤	٨١٣,٢	٧١١١,٤	١٥١٤,٩	٥,٨	٨٧,١	٧,٦	٨٨,٨	٦,٤	٨٢,١	الاتجاهات
٠,٠١ دالة	٢١,٢	١٦١	١٥٩	٢	٢٦,٥	٨٢٩,٢	٥٨١٧,١	٤٢٠٨٧	١٦٥٨٥	٤,٠١	٩٩,٨	٤,٧	٩٨,٧	٥,٩	٩٢,٨	الخصائص السلوكية للموهوبين

يوضح جدول (١٠) السابق عدم تحقق صحة الفرض الرابع حيث وجد أن هناك تفاعل دال إحصائياً بين نوع بيئة التعلم وكل من مقياس الاتجاهات نحو التعلم ومقياس الخصائص السلوكية للموهوبين حيث كانت قيم "ف" دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المدارس التجريبية للغات والمدارس الحكومية على كلا المقياسين الاتجاهات والموهوبين لصالح المدارس التجريبية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين المدارس الخاصة والمدارس الحكومية على كلا المقياسين لصالح المدارس الخاصة، في حين لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً على كلا المقياسين بين المدارس التجريبية والمدارس الخاصة.

وتتفق هذه النتائج مع الأدبيات النظرية في هذا المجال مثل نموذج كانتر الثلاثي المكونات في تحديد ماهية المكان وأداء دوره ووظيفته وضرورة التفاعل الديناميكي بين هذه المكونات الثلاثة الخواص الفيزيائية للمكان، الأنشطة، تصورات الأفراد في تحديد أنماط العلاقات بين السلوك والبيئة، وكذلك تتفق النتائج مع ما أكدته نظرية الشخصية ونموذج البيئة لهولاند والتي تقرر التطابق بين نمط شخصية الفرد ونموذج البيئة المقابلة.

جدول (١١)

يوضح اتجاه الفروق في مقياس الاتجاهات نحو التعلم والخصائص السلوكية للموهوبين حسب نوع المدرسة (حكومي- تجريبي - خاص) باستخدام شافيه (scheffe)

مستوى الدلالة	فرق المتوسط	المعاملات الإحصائية		
		حكومي	تجريبي	
٠,١ دالة	٦,٧-	حكومي	تجريبي	١) مقياس الاتجاهات (الدرجة الكلية)
٠,٠١ دالة	٥,١ -	خاص	خاص	
غير دالة	١,٧ -	خاص	تجريبي	
٠,١ دالة	٥,٩-	حكومي	تجريبي	٢) مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين (الدرجة الكلية)
٠,١ دالة	٧,١-	خاص	خاص	
غير دالة	١,١	خاص	تجريبي	

ويوضح جدول (١١) أن الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو التعلم كانت دالة عند مستوى (٠,٠١) لصالح المدرسة التجريبية مقارنة بالمدرسة الحكومية وهذا يؤكد أن المدرسة التجريبية تتوفر بها بيئة داعمة للاتجاه نحو التعلم مقارنة بالمدارس الحكومية.

أما بالنسبة للفروق بين المدرسة الحكومية والخاصة فكانت دالة عند (٠,٠١) لصالح المدرسة الخاصة، في حين أن الفروق في الدرجة الكلية بين المدرسة التجريبية والخاصة فكانت غير دالة، ومن ناحية الفروق في الدرجة الكلية لمقياس الخصائص السلوكية للموهوبين فقد كانت دالة لصالح المدرسة التجريبية عند مستوى (٠,٠١) مقارنة بالمدرسة الحكومية، في حين أنها كانت دالة عند مستوى (٠,٠١) لصالح المدرسة الخاصة مقارنة بالمدرسة الحكومية وكانت غير دالة بين المدرسة الخاصة والتجريبية.

وهذا يدل على أن المدرسة التجريبية والخاصة تتمتعان بخصائص سلوكية لتلاميذها الموهوبين أفضل من المدرسة الحكومية، وهذا يؤكد على صحة الفرض الرابع جزئياً.

وبناء عليه فإن المدرسة التجريبية من حيث بيئة التعلم جمعت بين جودة إدارة المدرسة الحكومية وجودة التعليم في المدرسة الخاصة فكانت أفضل البيئات التعليمية الداعمة للاتجاه نحو التعلم والخصائص السلوكية لاكتشاف الموهبة.

جودة بيئة التعلم وعلاقتها بالاتجاهات نحو التعلم د / محمد شعبان فرغلي أحمد
أ / محمود أنور سويفي

جدول (١٢)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أبدأ (لا)/أو قليلاً
ويحتاج إلى تطوير أو فعل في استبيان بيئات التعلم الإيجابي لأنواع المدارس الثلاثة (ن=١٦٢)

البيئات التعليمية	الخاصة (ن=٣٨)		التجريبية لغات (ن=٥٤)		الحكومية (ن=٧٠)		القيم الإحصائية العبارة
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	
١	٢٤	%٤٠,٧	٢٢	%٤٢,٨	٣٠	%٤٢,٨	١
٢	٢٠	%٣٣,٣	١٨	%٣٣,٣	٤٤	%٦٢,٩	٢
٣	٢٤	%٥٠	٢٧	%٥٤,٣	٣٨	%٥٤,٣	٣
٤	٢٠	%٥٠	٢٧	%٧١,٤	٥٠	%٧١,٤	٤
٥	٢٦	%٤٨,١	٢٦	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	٥
٦	٢٣	%٤٨,١	٢٦	%٤٧,١	٣٣	%٤٧,١	٦
٧	٢٦	%٤٤,٤	٢٤	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	٧
٨	١٦	%٥٥,٦	٣٠	%٥٢	٣٧	%٥٢	٨
٩	١٨	%٣٧	٢٠	%٥٥	٣٩	%٥٥	٩
١٠	٢٤	%٣٧	٢٠	%٥٠	٣٥	%٥٠	١٠
١١	٢٠	%٣٧	٢٠	%٦٠	٤٢	%٦٠	١١
١٢	٢٣	%٦١	٣٣	%٧٢,٩	٥١	%٧٢,٩	١٢
١٣	٢٢	%٥١,٩	٢٨	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	١٣
١٤	٢٤	%٥٥,٦	٣٠	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	١٤
١٥	٢٣	%٦١	٣٣	%٨١,٤	٥٧	%٨١,٤	١٥
١٦	٢٤	%٥٧,٤	٣١	%٥٧,١	٤٠	%٥٧,١	١٦
١٧	١٩	%٦٤,٨	٣٥	%٦٢,٩	٤٤	%٦٢,٩	١٧
١٨	٢٢	%٧,٤	٣٨	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	١٨
١٩	٢٦	%٥١,٩	٢٨	%٥٧,١	٤٠	%٥٧,١	١٩
٢٠	١٩	%٥٧,٤	٣١	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	٢٠
٢١	٢٣	%٥٥,٦	٣٠	%٧١,٤	٥٠	%٧١,٤	٢١
٢٢	٢٣	%٥١,٩	٢٨	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	٢٢
٢٣	٢٦	%٦١	٣٣	%٦٧,١	٤٧	%٦٧,١	٢٣
٢٤	١٩	%٥٥,٦	٣٠	%٦٢,٩	٤٤	%٦٢,٩	٢٤
٢٥	٢٤	%٥٥,٦	٣٠	%٥٥,٧	٣٩	%٥٥,٧	٢٥
٢٦	٢٠	%٥٠	٢٧	%٦٢,٩	٤٤	%٦٢,٩	٢٦
٢٧	٢٣	%٦١	٣٣	%٥٨,٦	٤١	%٥٨,٦	٢٧
٢٨	٢٣	%٥٥,٦	٣٠	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	٢٨
٢٩	١٩	%٥٠	٢٧	%٥٨,٦	٤١	%٥٨,٦	٢٩
٣٠	٢٤	%٥٧,٤	٣١	%٦٧,١	٤٧	%٦٧,١	٣٠
٣١	١٩	%٥٠	٢٧	%٥٤,٣	٣٨	%٥٤,٣	٣١
٣٢	٢٦	%٦١	٣٣	%٦٧,١	٤٧	%٦٧,١	٣٢
٣٣	٢٣	%٦١	٣٣	%٥٢,٩	٣٧	%٥٢,٩	٣٣
٣٤	٢٤	%٤٢,٥	٢٣	%٦٤,٣	٤٥	%٦٤,٣	٣٤
٣٥	٢٣	%٤٨,١	٢٦	%٥٨,٦	٤١	%٥٨,٦	٣٥
٣٦	١٨	%٤٨,١	٢٦	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	٣٦
٣٧	٢٢	%٦١	٣٣	%٥٨,٦	٤١	%٥٨,٦	٣٧
٣٨	٢٠	%٤٤,٤	٢٤	%٦٢,٩	٤٤	%٦٢,٩	٣٨
٣٩	٢٣	%٦١	٣٣	%٦١,٤	٤٣	%٦١,٤	٣٩
٤٠	١٩	%٦١	٣٣	%٦٢,٩	٤٤	%٦٢,٩	٤٠

جدول (١٣)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أبدأ/أو قليلاً ويحتاج إلى تطوير أو فعل لاستبيان بيانات التعلم لأنواع المدارس الثلاثة (ن=١٦٢)

الخاصة (ن=٣٨)			التجريبية لغات (ن=٥٤)			الحكومية (ن=٧٠)			القيم الإحصائية المتغيرات
النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط	
٥٨,٢%	٢,٨	٢٣,٣	٤٤,٤%	٢,٨	٢٧,١	٥٦%	٣,٩	٢٥,١	الإدارة المدرسية
٥٩,٢%	٢,٢	١١,٥	٥٣,٤%	٢,٦	١٢,٥	٦٧%	٢,١	١٠,٩	خارج الفصل
٥٨,١%	٦,٤	٥٩,٧	٥٥,٨%	٥,٩	٦٢,٦	٦١%	٥,٠٤	٥٧,٢	داخل الفصل
٥٨,٥%	٦,٦	٩٤,٥	٥١,٢%	٦,١	١٠٢,٢	٦١,٣%	٧,٣	٩٣,٣	الدرجة الكلية

ويتضح من جدولي (١٢) و (١٣) السابقين أن كل أنواع بيانات التعلم والتي تمثلها الأنواع الثلاثة من المدارس تحتاج جميعها إلى نوع من التطوير والتحسين وإجراءات فعلية في بعد بيئة التعلم خارج الفصل وبخاصة المدارس الحكومية ذات النسب المئوية الأعلى تليها المدارس الخاصة ثم التجريبية لغات وهذا البعد يتعلق بإجراءات التحرك والتنقل في المدرسة وعمليات الإشراف علي الممرات والسلالم وتنظيم قواعد استخدام المبني المدرسي من جانب الطلاب وإجراءات تنظيم وقت الفسحة وتنظيم أماكن النشاط المدرسي، كما يتضح من الجدولين أن كل من المدارس الخاصة والمدارس الحكومية ذات نسب متوسطة (٥٨,٢%-٥٦%) على الترتيب فيما يتعلق ببعد الإدارة المدرسية والتي تختص بوضع القواعد والنظم واستخدام وسائل الثواب والعقاب مع الطلاب فهي تحتاج أيضاً لنوع من التطوير أو الفعل في المدارس الخاصة تليها المدارس الحكومية، أما بالنسبة لبعد بيئة التعلم داخل الفصل فإنه يلاحظ تقارب النسب المئوية لكل الأنواع الثلاثة من المدارس مما يعني أن هذا البعد متشابه ومتقارب فيها والذي يهتم بالبيئة المادية لجرة الدراسة من مقاعد وإضاءة وتهوية ووسائل تعليمية وأدوات إضافة للمحتوى التعليمي للمنهج الدراسي ونظم وقواعد الثواب والعقاب داخل الفصل من جانب المعلم لطلابه وهذا البعد يحتاج إلي تطوير وفعل داخل الأنواع الثلاثة من المدارس وبالدرجة نفسها.

آليات وإجراءات تنفيذ خطة العمل:

- ١- تشكيل فريق للمشروع يتكون من: مدير المدرسة، الوكلاء، ممثلين للمعلمين، مجلس الأمناء (الممولين)، أولياء الأمور، الطلاب، ممثلين للمجتمع المحلي المحيط.
- ٢- عقد شراكة من جانب الوزارة مع بعض مؤسسات المجتمع المحلي أو المدني لتمويل مشروعات تطوير بنية المدرسة والفصول وتوفير مواد وأجهزة وأدوات داخل وخارج الفصل لتدعيم البيئة وتحويلها لبيئة مدرسية أكثر ثراءً وجَمالاً.
- ٣- عقد بروتوكولات بين الوزارة ومديرياتها وإداراتها التعليمية والمدارس والجامعات في تنفيذ برامج التنمية المهنية لجميع العاملين والمعلمين والإداريين والأخصائيين والفنيين داخل المدرسة لاكتساب مهارات النمو المهني الحديثة في مجال التعليم.
- ٤- عقد لقاءات وندوات وورش عمل لجميع منسوبي المدرسة مع الخبراء وأساتذة الجامعات للتوعية ونشر ثقافة الإلتقان والجودة وكيفية إدارة المدرسة والفصل وتحسين عمليات التعليم والتعلم.

أولاً: خطة بيئة التعلم للمدارس الحكومية (عربي)

- طبق الاستبيان بواسطة: الباحثان
التاريخ: الفصل الدراسي الأول ٢٠١٥/٢٠١٦م
تصميم الخطة: قصيرة المدى
المدة: عام - عامين
المدرسة: إسماعيل القباني بنين - عصمت عفيفي بنات - أم المؤمنين بنات بأسيوط
تركز الخطة على: بيئة التعلم خارج الفصل

العوامل التي تتطلب التركيز عليها (وفقاً لنتائج استبيان أو مقياس بيئة التعلم):

- توفير دواعي الأمن والسلامة للطلاب بالمدرسة مثل أجهزة إطفاء الحريق.
 - ضرورة تحرك الطلاب حول المبنى المدرسي بصورة منتظمة وفقاً للقواعد المحددة لهم.
 - توفير أماكن ومساحات مناسبة للأنشطة والاهتمامات الخاصة بالطلاب مثل الملاعب والمعامل.
 - وضوح قواعد الفسحة للطلاب.
 - ضرورة الإشراف من جانب المعلمين على الممرات والدرج والسلام.
- ### عوامل أخرى خاصة بداخل الفصل:

- تنظيم مقاعد الصف بصورة تناسب مختلف الأنشطة.
- ارتباط المكافآت بالسلوك الإيجابي للطلاب.
- تنظيم الجدول الزمني بحيث يوفر القيام بعدد متوازن من الأنشطة.

الأفعال:	بواسطة:	في الفترة من-إلى
١ توفير: أجهزة لإطفاء الحرائق - مخارج للطوارئ - برامج التدريب على الحماية والدفاع المدني والإسعافات الأولية	فريق عمل (مدير - معلمين - مجلس أمناء ممولين - مؤسسات المجتمع المحلي)	٣ شهور (٣-١)
٢ وضع قواعد منظمة للفسحة وتحرك الطلاب في المبنى المدرسي والإشراف	فريق عمل (مدير - وكلاء - معلمين - أخصائيين)	٣ شهور (٦-٤)
٣ تنظيم مقاعد الصف بصورة تناسب مختلف الأنشطة وكذلك الجدول الزمني	فريق عمل (مدير - معلمين - أخصائيين - مجلس أمناء ممولين - مؤسسات المجتمع المحلي)	٣ شهور (٩-٧)
٤ وضع قواعد محددة لمكافآت الطلاب داخل الفصل وكذلك العقاب	فريق عمل (مدير - معلمين - أخصائيين)	٣ شهور (١٢-١٠)

تاريخ ونواتج المتابعة:

- المدير والوكلاء والمعلمين (طوال فترة المشروع)
- فريق العمل (ممولين - مؤسسات المجتمع المحلي وأولياء الأمور) (شهرياً طول مدة المشروع)

نقاط الفعل المستقبلية:

- التوسع في مساحات وتجهيزات النشاط المدرسي داخل وخارج الفصل.
- تفعيل وضبط عمليات الإشراف والمراقبة بصورة حازمة من خلال المتابعة (وزارة -
مديريات وإدارات - مجلس الأمناء - أولياء الأمور - مؤسسات المجتمع المحلي)

ثانياً: خطة بيئة التعلم للمدارس التجريبية (الرسمية) للغات

طبق الاستبيان بواسطة: الباحثان التاريخ: الفصل الدراسي الأول ٢٠١٥/٢٠١٦م
تصميم الخطة: قصيرة المدى المدة: عام - عامين
المدرسة: التحرير التجريبية (الرسمية) المشتركة للغات
تركز الخطة على: بيئة التعلم داخل الفصل

العوامل التي تتطلب التركيز عليها (وفقاً لنتائج استبيان أو مقياس بيئات التعلم):

- ضرورة الاهتمام بالتهوية ودرجات الحرارة المحيطة المناسبة.
 - توفير إضاءة ساطعة وكافية.
 - تنظيم الجدول الزمني لتوفير القيام بعدد متوازن من الأنشطة.
 - وضع قواعد للتحرك والتنقل داخل الفصل.
 - وضع قواعد واضحة لعقاب الطلاب.
 - مناقشة الطلاب مع معلمهم والإدارة المدرسية حول مشكلاتهم.
- عوامل أخرى خاصة ببيئة التعلم خارج الفصل:
- ضرورة تحرك الطلاب حول المبنى المدرسي وفقاً لقواعد منظمة ومحددة لهم.
 - توفير بواعي الأمان بالمدرسة مثل أجهزة إطفاء الحرائق.

الأفعال:	بواسطة:	في الفترة من - إلى
١ توفير: أجهزة تهوية مثل المراوح أو المكيفات - توفير إضاءة ساطعة داخل الفصول	فريق عمل (مدير - معلمين - مجلس أمناء ممولين - مؤسسات المجتمع المحلي)	٣ شهور (١-٣)
٢ توفير عدد متوازن من الأنشطة من خلال تنظيم الجدول الدراسي	فريق عمل (مدير - وكلاء - معلمين - أخصائيين ممولين - مؤسسات المجتمع المحلي)	٣ شهور (٤-٦)
٣ وضع قواعد محددة لحركة الطلاب - وقواعد محددة للعقاب	مدير - وكلاء - معلمين - أخصائيين	٣ شهور (٧-٩)
٤ تشجيع الاتصال والتواصل بين الطلاب والمعلمين والإدارة المدرسية	مدير - وكلاء - معلمين - أخصائيين - طلاب - أولياء أمور	٣ شهور (١٠-١٢)

تاريخ ونواتج المتابعة:

- المدير - الوكلاء - المعلمين - الأخصائيين (طوال فترة المشروع)
- فريق العمل (ممولين - مؤسسات المجتمع المحلي وأولياء الأمور) (شهرياً طول مدة المشروع)

نقاط الفعل المستقبلية:

- التوسع في تجهيزات ومساحات النشاط المدرسي داخل وخارج الفصل.
- الاهتمام بالتفاعل وعمليات التواصل بين الطلاب ومعلميهم وإدارة المدرسة.

ثالثاً: خطة بيئة التعلم للمدارس الخاصة

- طبق الاستبيان بواسطة: الباحثان التاريخ: الفصل الدراسي الأول ٢٠١٥/٢٠١٦م
تصميم الخطة: قصيرة المدى المدة: عام - عامين
المدرسة: المستقبل الخاصة المشتركة بأسيوط
تركز الخطة على: الإدارة المدرسية (البيئة المدرسية بأكملها)

العوامل التي تتطلب التركيز عليها (وفقاً لنتائج استبيان أو مقياس بيئات التعلم):

- وجود تعاون ومشاركة لجميع العاملين في المدرسة وخارجها لحل المشكلات السلوكية للطلاب.
- استخدام وسائل الثواب والعقاب بفاعلية وكفاءة.
- وجود سياسة واضحة لإدارة المدرسة لدعم ومكافآت السلوك الإيجابي للطلاب.
- وجود اتصال وتواصل فعال بين المدرسة وأولياء الأمور بخصوص القواعد السلوكية للطلاب والنظام المدرسي.

عوامل أخرى خاصة ببيئة التعلم خارج الفصل:

- توفير أماكن ومساحات مناسبة للأنشطة والاهتمامات الخاصة بالطلاب مثل الملاعب والمعامل.
- وضع قواعد منظمة لحركة الطلاب حول المبنى المدرسي.
- توفير دواعي الأمان والسلامة للطلاب بالمدرسة مثل أجهزة أطفاء الحرائق.

عوامل أخرى خاصة ببيئة التعلم داخل الفصل:

- تقليل الضوضاء الدخيلة من خارج الفصل.
- تنظيم الجداول الزمني لتوفير القيام بعدد متوازن من الأنشطة.
- توضيح قواعد العقاب للطلاب.

في الفترة من - إلى	بواسطة:	الأفعال:	
٣ شهور (١-٣)	المدير - الأخصائيين - المعلمين - مجلس الأمناء - أولياء الأمور	تشجيع الاتصال والتواصل بين الإدارة المدرسية وأولياء الأمور	١
٣ شهور (٤-٦)	المدير - المعلمين - الأخصائيين - مجلس الأمناء (الممولين) - مؤسسات المجتمع المحلي	توفير أماكن ومساحات مناسبة لأنشطة واهتمامات الطلاب	٢
٣ شهور (٧-٩)	المدير - الوكلاء - المعلمين - مجلس الأمناء - مؤسسات المجتمع المحلي	توفير دواعي الأمان والسلامة في المدرسة مثل أجهزة إطفاء الحرائق	٣
٣ شهور (١٠-١٢)	المدير - الوكلاء - المعلمين - الأخصائيين	تنظيم الجدول الدراسي لإتاحة حصص للنشاط وضبط عوامل التشتت والضوضاء	٤

تاريخ ونواتج المتابعة:

- المدير - الوكلاء - المعلمين - الأخصائيين (طوال فترة المشروع)
- مجلس الأمناء - أولياء الأمور - مؤسسات المجتمع المحلي (شهرياً طول مدة
المشروع)

نقاط الفعل المستقبلية:

- عقد برامج تدريبية للإدارة المدرسية والمعلمين للنمو المهني.
- توفير مساحات وأماكن لممارسة الأنشطة للطلاب.

المراجع:

- ابتسام عبد الفتاح (٢٠١٤). أبعاد العلاقات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في مصر وعلاقتها بالبيئة الفيزيقية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
- أحمد ماهر (٢٠٠٥). السلوك التنظيمي - مدخل بناء المهارات. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- أميمة مصطفى (٢٠٠٥). مدى فاعلية البيئة المدرسية على تنمية الابتكار ومفهوم الذات. دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، (١١)، ٢٧٣-٣٠٠.
- أيمن عيد (٢٠١٤). أثر استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعديل اللغة الموازية (لغة الروشنة) لدى طلاب المرحلة الثانوية وتعديل السلوكيات المرتبطة بها وتنمية الاتجاهات نحو اللغة العربية. دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ١١٥-٢٠٩.
- بدرية محمد (٢٠٠٠). أثر استخدام التعلم التعاوني والتعلم الفردي على تنمية التحصيل وتكوين الميل نحو مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، ٢٧٧-٣١٣.
- جابر عبد الحميد ، سهير أنور، سبيكة الخلفي (١٩٩١). علم النفس البيئي. القاهرة: دار النهضة العربية.
- رضا عبد الله (١٩٩٤). دراسة لأثر بيئة الفصل على التفكير الناقد والابتكاري والتحصيل الدراسي. مجلة كلية التربية، ١٦٥، ١٩٨-٢٣٨.
- سعيدة خيرى (٢٠٠٤). أثر تفاعل بعض مكونات بيئة الفصل الدراسي ومستوى الدافع المعرفي على الخيال العلمي لدى عينة من طلاب الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- عبد الوهاب محمد (٢٠١٤). علم النفس البيئي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- علي عسكر، محمد الأنصاري (٢٠١٠). علم النفس البيئي - البعد النفسي للعلاقة بين البيئة والسلوك. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- فتحي جروان (٢٠٠٨). الموهبة والتفوق والإبداع. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- فؤاد أبو حطب وأمال صادق (٢٠٠٢). علم النفس التربوي. ط٧، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد بدري (٢٠١٢). الدافعية المدرسية وإدراك بيئة الفصل لدى مرتفعي ومنخفضي كفاءة المواجهة من طلاب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد سلمان ، حمد صالح ، حسين عبد الرحمن ، عبد القادر عبد الله (٢٠١٢). إدارة الصف والمخرجات التربوية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- Asiyai, R. (2014). Students' Perception of the Condition of their Classroom Physical Learning Environment and its Impact on their Learning and Motivation. College Student Jornal, 48, 716-726.
- Davies, D.; Jindal-Snape, D.; Collier, C.; Digby, R.; Hay, P. and Howe, A. (2013). Creative Learning Environments in Education – A Systematic Literature Review. Thinking Skills and Creativity, 8, 80-91.
- Dlugosz, M. (2015). Stimulating the Development of Creativity and Passion in Children and Teenagers in Family and School Environment – Inhibitors and Opportunitites to Overcome them. Procedia – Social and Behavioral Science, 174, 2905-2911.

- Hsiang-Ru, L.; Wei-Lun, Ch.; Nae-Fang, M.; Yu-Ping, W.; Pi-Hsia, L. and Jiunn-Chern, J. (2015). A Comparison of Actual and Preferred Classroom Environments as Percieved by Middle School Students. Journal of School Health, 85, 388-397.
- <http://ar.wikipedia.org/wiki> at 12/10/2016
- Iurea, C. (2015). Classroom Environment between Stimulation and Discouragement – Teacher's Contribution to Creating a New Socio-Affective Environment Favoring the Teacher-Student Communication. Procedia-Socail and Behavioral Sciences, 203, 367-373.
- Kaufman, J. and Baer, J. (2005). Creativity Across Domains- Faces of the Muse. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, New Jersey.
- Mansfield, S. (2009). Teachers as Transformers: Within the Differetiated Model of Giftedness and Talent. Retieved December 15th, 2011, from Gifted and Talented online, Minstry of Education, Wellington.
- Marchand, G.; Nardi, N.; Reynolds; D.and Pamoukov, S. (2014). The Impact of the Classroom Built Environment on Student Perception and Learning. Journal of Environmental Psychology, 40, 187-197.
- Pawlowska, D.; Westerman, J.; Bergman, Sh. and Huelsman, T. (2014). Student Personality, Classroom Environment, and Student Outcomes: A person – Environment Fit Analysis. Learning and Individual Differences, 36, 180-193.

- Ramli, N.; Ahmad, Sh. and Masri, M. (2013). Improving the Classroom Physical Environment: Classroom User's Perception. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 101, 221-229.
- Ruokonen, I.; Kiilu, K.; Muldma, M.; Vikat, M. and Ruismäki, H. (2011). They have always supported my choices-creative catalysts in university students' learning environments. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 29, 412-421.
- www.madamasr.com/ar/opinion/politics at 11/10/2016