

العدالة المدرسية وعلاقتها بالانهماك بالتعلم والانتماء المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية

أ.م. د. شاكر محمد أحمد البشراوي

قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة تكريت، العراق

المستخلص :

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى العدالة المدرسية والانهماك بالتعلم والانتماء المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، والتعرف على دلالة الفروق في مفهوم العدالة المدرسية، والانهماك بالتعلم، والانتماء الصفي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث)، والتحقق من طبيعة العلاقة الارتباطية بين العدالة المدرسية والانهماك بالتعلم والانتماء المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت. بلغت عينة البحث (400) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية (التوزيع المتناسب) من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت وبمعدل (216) طالباً و (184) طالبة، ولتحقيق أهداف البحث تم بناء مقاسين لقياس لكل من العدالة المدرسية والانتماء المدرسي، وتبني مقياس لقياس الانهماك المدرسي.

ولمعالجة بيانات البحث إحصائياً أستعمل الباحث عدة وسائل إحصائية منها: مربع كاي، النسبة المئوية، الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، ومعامل الارتباط المتعدد.

وتوصل الباحث إلى عدة نتائج منها: ارتفاع مستوى متغيرات البحث الثلاث لدى أفراد العينة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) في متغيري العدالة المدرسية والانتماء المدرسي، وجود فروق دالة إحصائية في متغير الانهماك بالتعلم ولصالح الطالبات. وتوصل الباحث في نهاية بحثه إلى عدد من الاستنتاجات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية:

العدالة المدرسية ، الانهماك بالتعلم ، الانتماء المدرسي ، العلاقة بين المتغيرات.

School Justice and its Relation to Preoccupation with Learning and School belonging at Secondary Stage Students

Dr. Shaker Mohammed Ahmed Albeshrawoy

Department of Educational and psychological Sciences,
College of Educational for Human Sciences,
University of Tikrit, Tikrit, Iraq

Abstract :

The research aimed to reveal the level of school justice, preoccupation with learning, school belonging at secondary stage students, learn about the significance of differences in the concept of school justice, and , preoccupation with learning and school belonging at secondary stage students in the city of Tikrit, according to the gender variable (males-females).and check the nature of the correlation between school justice, preoccupation with learning, school belonging at secondary stage students in the city of Tikrit.

Consisting of (400) students whom chosen stratified randomly (proportional distribution), (216) male and (184) female ones, to achieve the aims of the study, two scales were built to measure school justice, school belonging, and adopt a scale to measure preoccupation with learning.

To process data statistically, the researcher used several statistical methods such as: Pearson correlation coefficient, chi square, T-test for one sample, T-test for tow independent sample, Coefficient of multiple correlation

The researcher reached a set of results As following: rising the level of the 3 research variables, No statistically significant differences between the sample individuals gender variable (males-female) change school justice, and school belonging, statistically significant differences for female students. The researcher reached a number of conclusions and recommendations.

Key words:

School Justice , Preoccupation with Learning, School belonging , The Relationship between variables.

التعريف بالبحث: Definition of the search:

مشكلة البحث: Research problem

إن العدل من أهم المبادئ الإنسانية التي تحقق سعادة الفرد والمجتمع، ويحتاج الإنسان إلى العدل في شتى ميادين الحياة، بسبب تعامله مع مختلف الأفراد الذين قد لا تجمعهم بهم صلة، أو قرابة، أو معرفة مسبقة. وتعد العدالة المدرسية من أكثر الموضوعات التي تثير اهتمام أولياء أمور الطلبة والمربين والباحثين والطلبة أنفسهم.

ولاحظ الباحث في أثناء مشاركته في اللجنة المؤلفة من قبل المجلس المحلي، وزياراته للمدارس ضمن تلك اللجنة، وحضوره في اجتماعات مجالس الآباء والمدرسين، وجود شكاوى وتذمر من قبل بعض الطلبة وأسرهم عن أهمية العدالة المدرسية وضرورة إيلاءها الاهتمام من قبل الإدارات والمدرسين من خلال عدم التمييز بين أبنائهم على أساس المحسوبية والمنسوبية مما يؤدي إلى تدني انهماكهم بالتعلم وضعف شعورهم بالانتماء إلى المؤسسات التعليمية التي يدرسون بها، فضلاً عن ضعف انضباطهم داخل قاعات الدراسة، ويبررون ذلك بعدم عدالة المدرسة بين الطلبة. ولهذه الأسباب برزت فكرة الدراسة الحالية لتشخيص مستويات العدالة المدرسية والانهاك بالتعلم والانتماء المدرسي .

أهمية البحث: Research importance تنبثق أهمية الدراسة الحالية من خلال الآتي:

أ- **الأهمية النظرية: Theoretical importance** تعد الدراسة الحالية من الدراسات القليلة التي تناولت متغير العدالة المدرسية وعلاقتها ببعض المتغيرات في البيئة المدرسية العراقية، ويتوقع الباحث أن يكون لها دور مهم في تغذية التراث التربوي والنفسي. وما ستمهد له من دراسات مستقبلية في موضوع علاقة العدالة المدرسية بمتغيرات مختلفة تربوية ونفسية واجتماعية.

ب- **الأهمية التطبيقية: Applied importance**

1- **تشخيص مواطن قوة وضعف العدالة المدرسية لدى الجهات التربوية المسؤولة عن تطبيقها بين الطلبة وعلاقتها بزيادة انهماكهم في التعلم ومن ثم مستوى تحصيلهم.**

- 2- لفت أنظار القائمين على العملية التربوية إلى بعض الملاحظات التي تعطيهم مؤشرات تساعد في تدعيم العملية التربوية، وتعزيز عمل المدارس من أجل تحفيز طلبتها على الشعور بالانتماء إلى مدارسهم.
- 3- توفير عدد من الأدوات لقياس العدالة المدرسية والانهماك بالتعلم والانتماء المدرسي، التي من الممكن استعمالها من قبل باحثين آخرين في دراسات مستقبلية.
- 4- يمكن استفادة المرشدين التربويين من توظيف نتائج هذه الدراسة في رفع مستوى انهماك الطلبة في التعلم وتقوية شعورهم بالانتماء لمدارسهم، وبالنتيجة رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

أهداف البحث: Research aims يهدف البحث الحالي التعرف على:

- 1- مستوى العدالة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت.
- 2- مستوى الانهماك بالتعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت.
- 3- مستوى الانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت.
- 4- التعرف على دلالة الفروق في مفهوم العدالة المدرسية، لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث).
- 5- التعرف على دلالة الفروق في مفهوم العدالة المدرسية، لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث).
- 6- التعرف على دلالة الفروق في مفهوم العدالة المدرسية، لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث).
- 7- التحقق من طبيعة العلاقة الارتباطية بين العدالة المدرسية والانهماك بالتعلم والانتماء المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت.

حدود البحث : (Search limits) تحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت للعام الدراسي 2018- 2019 .

تحديد المصطلحات: Vocabulary terminology

- 1- العدالة المدرسية: (School Justice) وعرفها كل من:-
أ- (Bazeman,et at,1995): النظر بموضوعية ومن دون تحيز نحو المواقف المختلفة، وإن لعوامل العمر والزمن والنمو المعرفي والأخلاقي والاجتماعي، تأثير في قدرة الأفراد على إدراك مفهوم العدالة. (Bazeman,et at,1995:39).
ب- (Nicholas,& Good,1998) : درجة ما توفره المدرسة كمؤسسة تربوية واجتماعية من أحوال سوية وعادلة من مختلف النواحي، مما يشعر الطلبة بأنها توفر لهم أحوال متشابهة ومتساوية من حيث الحقوق والواجبات وأسلوب المعاملة. (Nicholas,& Good,1998:369)
وقد تبني الباحث تعريف (Nicholas,& Good,1998) كتعريف نظري كونه تعريف شامل لمفهوم العدالة المدرسية.
التعريف الإجرائي: مستوى ما توفره المدرسة من مساواة في التعامل بين الطلبة ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة عند استجابتهم لفقرات أداة القياس التي تم بنائها من قبل الباحث.
- 2- الانهماك بالتعلم : Engagement in Learning
الانهماك لغة أسم مصدره (انهماك) مثل انهماك الطالب في القراءة، عمل بجد وحرص شديدين ومثابرة وجدية في الأمر.
اصطلاحاً: انهماك، انشغال، اشتباك، ارتباط، خطبة (قاموس النبراس، 1993 : 318)
تعريف بيتر (Peter, 2014) يقصد به بنية معقدة من التفاعلات بين الطالب والبنية الاجتماعية، وبمعنى آخر موقف الطالب وسلوكه نحو التعلم والتصرف مع الآخرين والأداء الجيد في مؤسسة اجتماعية (Peter, 2014: 161)
تعريف الحربي (2016):- يقصد به انشغال الطالب بنشاط ذي صلة مباشرة بعملية التعلم داخل غرفة الصف وذلك في أثناء الانتباه والمشاركة وبذل الجهد والالتزام بتعليمات المعلم.(الحربي، 2016:471).

التعريف النظري للباحث : كل ما يبذله الطالب من نشاطات مختلفة في أثناء وجوده وتفاعله داخل قاعة الدرس.

التعريف الإجرائي: مقدار ما يبذله الطلبة من نشاط في التعلم ويتمثل بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الانهماك بالتعلم المعد من لدن الباحث.

3- الانتماء المدرسي: School Affiliation

تعريف عطية (2014) مدى رضا التلميذ عن مدرسته وشعوره بالأمان داخلها، وأنه محبوب ممن فيها، ورغيبته في تكوين علاقات إيجابية معهم، والتفاني في العمل والرغبة في العطاء والتضحية من أجل ذلك.

التعريف النظري للباحث: شعور الطالب بكونه أحد عناصر المدرسة المرحب به من لدن المدرسين وزملائه الطلاب، مما يحفزه إلى التفاعل مع الجميع وأداء واجباته بإتقان .
التعريف الإجرائي : إحساس الطالب بالارتباط مع المدرسة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الانتماء المدرسي المعد من قبل الباحث.

4- طلبة المرحلة الثانوية: تضم الطلبة الدارسين من الصف الأول المتوسط إلى الصف السادس الإعدادي بفرعيه العلمي والأدبي بغض النظر عن تسمية مدرسته متوسطة أو إعدادية أو ثانوية في مدارس العراق.

إطار نظري ودراسات سابقة: Previous theories and studies

يوجد داخل المؤسسات التربوية والتعليمية العديد من المتغيرات التي تؤثر على حياة الطلبة فيها، تلك المتغيرات التي لا يمكن دراستها بمعزل عن بعضها البعض، بسبب تداخل وتشابك تأثيراتها، المباشرة وغير المباشرة على الطلبة، لذا وجب على الباحثين الاقتراب من البيئة المدرسية وما فيها من متغيرات من أجل معرفة العلاقة بين تلك المتغيرات ومدى تأثيرها في الطلبة، ومن بين تلك المتغيرات العدالة المدرسية، والانهماك بالتعلم والانتماء للمدرسة.

أولاً: العدالة المدرسية (School Justice) :

العدالة مطلب مهم وضروري للإنسان لكي يحيا ويعيش برضا وسعادة، وهي غاية وهدف في كل زمان ومكان وفي كل مؤسسة، وبما إن المدرسة هي أحد أهم مؤسسات المجتمع التي تقوم على تربية وتعليم أفراده، فمن الواجب أن تكون العدالة دائماً هي من أهم وأسمى الأهداف والغايات التي تسعى وتعمل تلك المدارس من أجل تحقيقها بالطرق كافة وبقدر الإمكان، لا أن تكون (العدالة) مجرد شعاراً يتشدد به بعضهم من البعض دون وجود حقيقي لها داخل مدارسنا أو أنفسنا (عطية، 2014: 293)

أن مفهوم العدالة المدرسية من المفاهيم المهمة لكل من الطالب والمعلم، إذ يؤدي الشعور بالعدالة إلى زيادة الشعور بالانتماء للمدرسة، مما يدفع الطالب إلى بذل أقصى ما يمكن من أجل النهوض بالمدرسة التي هو جزء منها وعضو فيها (معاوية، وعلاونة، 2010: 287)

تُعد العدالة هدف ووسيلة في المنظومة التربوية والتعليمية، وقبل ذلك هي حق من حقوق الإنسان وقيمة كبرى أرسيت ضرورتها الرسالات السماوية كونها مبدأ مقدس منذ أقدم العصور وكما وصلنا من تراث الحضارات السابقة (خضر، 2007 : 12)

وأشارت دراسة كوف Cough, 2008 إلى أن أكثر من 80% من أولياء الأمور لديهم ثقة بمعاملة المعلمين لأبنائهم باحترام وعدالة، وإن المدرسة توفر لأبنائهم الأمان، إذ إن المدرسة الابتدائية وفرت أعلى نسبة أمان، وتلتها المدرسة الإعدادية وكانت أقلها المدرسة الثانوية (هندي، 2011 : 108) فيما أظهرت دراسة إسماعيل إلى أن تحقيق العدالة بين التلاميذ داخل المدرسة له فوائد وآثار إيجابية على كل من التلميذ والمدرسة والمجتمع، ومن تلك الفوائد الشعور بالرضا والطمأنينة، والشعور بالأمن، تنمية التفكير، توثيق الروابط الاجتماعية، تحقيق الأمن في المدرسة والمجتمع، زيادة اندماج التلاميذ بشكل أفضل في المدرسة، ومن ثم ارتفاع مستوى التحصيل.

والعوامل التي تؤثر في إدراك الطلاب للعدالة المدرسية من أهمها:

الجنس (ذكر - أنثى): إذ تباينت نتائج البحوث في تأثير نوع الجنس بالعدالة المدرسية، إذ أشارت نتائج دراسة سيكس وآخرون (Sikes, 1999)، ودراسة أيدير (Eder, 1998) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث ولصالح الذكور في إدراكهم للعدالة المدرسية، إذ اعتقدت الإناث أن الخبرات المدرسية غير عادلة مقارنة بالذكور، وإن المدرسة تلبي متطلبات الذكور أكثر من الإناث، فضلاً عن أنها تمنحهم فرصاً أكثر للنجاح والمشاركة (أبو غزالة، وعلاونة، 2010 : 289)، بينما بينت نتيجة دراسة نيكولز وجود (1998) إلى إدراك الإناث لتحقيق مبدأ العدالة داخل المدرسة أكثر من الذكور، إذ ترى الإناث عدالة قواعد ونظام العقوبات داخل المدرسة الثانوية مقارنة بالذكور في المرحلة نفسها.

تقدير الذات: يؤكد علماء نظرية العزو أن الإدراك الإيجابي للعدالة يزيد من تقدير الذات، وحينما تكون النتائج غير عادلة فإن الظلم المدرك، أو عدم العدالة المدركة تخفض من تقدير الذات (Charash & Spector, 2001 : 285) وللعادلة المدرسية بعدين هما :

البعد الأول: يتمثل بعلاقة الطالب بالإدارة المدرسية : من المهمات التي يقوم بها مدير المدرسة سواء ما يتعلق بأمر الطلاب أو المدرسين، إذ يُعد الطالب أساس ومحور العملية التعليمية مما يتطلب عيشه في مدرسته في جو من تعليمي ونفسي مريح يمكنه من التعلم، وكل ذلك من مسؤولية المدير، وهذا ما يفسر نفورهم من بعض المدارس واختيارهم لمدارس أخرى (إسماعيل، 2009 : 144). وعلى مدير المدرسة أن يدرك أن الطلاب جميعهم متساون، مع الإقرار بقيمة الطالب واحترامه من دون استبعاد أي طالب لأي ظروف مرتبطة به، إذ أن المدير إذا ما تعامل مع جميع الطلاب بالتساوي فإن ذلك يدفع الآخرين في المدرسة لسلوك نفس سلوكه (Daniles & Baradley, 2011:75)

البعد الثاني: يتمثل بعلاقة الطالب بالمعلم: العدالة من أهم أخلاقيات مهنة التعليم، لذا فإن المعلم مطالب بالتعامل مع طلابه كافة على أنهم سواء، بغض النظر عن أوضاعهم الاجتماعية المتفاوتة فلا يفاضل أي طالب على حساب الآخر لوضع والده المادي (راشد، 2002 : 18)

وبما إن المدرسين يمتلكون قدر كبير من الحرية في إدارة الفصل الدراسي، لذلك عليهم أن يتعاملوا مع الطلاب بعدالة بكل ما يجري في العملية التدريسية، وتحقق عدالة المدرس مع الطلاب من خلال عدالته في النقاط الآتية: الثواب والعقاب، طرح الأسئلة، أساليب تقييمهم، حل مشكلاتهم، إعطائهم الوقت نفسه في إجاباتهم عن أسئلته، مراعاة مبدأ الفروق الفردية.

ثانياً: الانهماك بالتعلم Engagement in Learning

تبرز أهمية دراسة متغير الانهماك في التعلم في الحياة الدراسية بشكل كبير فهو يساعد على التقليل من تسرب الطلبة وتركهم للمدرسة، ويقلل من تأخير تخرجهم، ولهذه الأسباب أخضعه الكثير من المختصين للبحث والدراسة، لمعرفة الأسباب والمشكلات والعوامل المؤثرة فيه من أجل تقليل الآثار النفسية لعدم الانهماك في التعلم.

ويصف عدد من المختصين أمثال فريدركس ومكلوسكي (Fredrick, & Mccolskey) وميل ومونتروز (Meli, & Montrosse) وموردیکا ومووني (Mordica, & Moony) الانهماك بالتعلم بأنه يتمثل بالمصطلحات الآتية : مشاركة المتعلمين، الانخراط في المدرسة، الوقت المستغرق في التعلم، المشاركة الأكاديمية، التعلم المشارك للطلاب، الاستجابة الأكاديمية، الانخراط داخل الصف، والمشاركة في العمل المدرسي (Fredrick, & Mccolskey, Meli, & Montrosse, Mordica, & Moony, 2011:5) وهذا يدل على عدم وجود مصطلح متفق عليه في هذا الأمر، غير أن المهم هو أن لانهماك الطلبة بالتعلم تدخل كبير في النشاطات التعليمية (الشمري، 2019: 570).

يُعد الانهماك في مهمات التعلم عامل أساس في تحقيق النجاح، فهو على المدى القصير ينبئ بتحصيل الطلبة، وعلى المدى البعيد ينبئ بنمط المواظبة على الدراسة، والتوافق الأكاديمي، ورفع المستوى التحصيلي (الزعبي، 2013 : 222)، وأيد ذلك ياكوتا واليجهادر (2016) إذ أشارا إلى وجود ترابطاً قوياً بين الانهماك والأداء الأكاديمي أو التحصيل الدراسي للطلبة، إذ تتراجع دافعية الطالب للمشاركة في العمل الأكاديمي، ويزداد

غيابه من المدرسة، وينخفض الجهد المبذول في المدرسة، عند عدم انهماكه السلوكي والعاطفي (Yekta & Alighadr, 2016:203)

وفي هذا الصدد يشير باكلي 2014 Buckley إلى أن مشكلة عدم انهماك الطلبة في أنشطة التعلم تُعد تحدياً يواجه مختلف أركان المنظومة التعليمية والتربوية، ولم تجد نفعاً البحوث التي تناولت طرائق تحسين التأهيل العلمي للمدرسي وتطوير نظم الإدارة الأكاديمية في تحسين مستويات انهماك الطلبة بالأنشطة التعليمية داخل قاعة الدرس (الحربي، 2016: 462).

وأشارت دراسات وونتزل وآخرون (Wentzel, et al, 2010) ريجنر ودامس (Regner & Dumas, 2010)، ولوس وويز (Loose Weiss, 2012) ووانجا وكليسب (Wanga & Ecclesb, 2013) إلى أن الانهماك في التعلم يمكن أن يعزز سلوكيات الطلبة بأنشطة التعلم داخل قاعات الدراسة في معالجة انخفاض مستوى التحصيل الدراسي، خاصة في مقررات الكتابة والقراءة والتفكير العلمي، وتزيد من دافعية الإنجاز، وتعمق العلاقة بين الطلبة ومدرسيهم، وتقلل من معدلات التسرب، وتخفض من مستوى التصرفات المخالفة للأنظمة التربوية.

ومن خلال الاطلاع على الأطر النظرية فأن مفهوم الانهماك في التعلم يُعد مفهوماً نفسياً وتربوياً متماسكاً من حيث البناء والهدف، إذ يتكون من ثلاثة أبعاد هي:

- 1- البعد المعرفي : ويتمثل في الشعور بالكفاءة والرغبة في بذل الجهد في أثناء عملية التعلم، فضلاً عن التنظيم والتخطيط الذاتي لأنشطة التعلم.
- 2- البعد الانفعالي: ويتمثل في مشاعر واتجاهات ومدرجات بيئة التعلم التي تدفع المتعلم للمبادرة ببداية نشاط التعلم، والمشاركة في المهمات والأنشطة التعليمية، والاستمرار فيها، فضلاً عن مشاعر الانتماء والتعاون والمشاركة مع الأقران.
- 3- البعد السلوكي: ويتمثل باستعمال استراتيجيات التعلم التي تهدف إلى كف أنماط السلوك التي تبعد عن الاستمرار في عملية التعلم (Ward & Meyer, 2015, (Fredericks, 2012:378-369).

وناقشت عدد من النظريات مفهوم الانهماك من جوانب متعددة ومن هذه النظريات :
نظرية تينتو (Tinto, 1975) إذ أكد تينتو على دور الطالب في المشاركة الإيجابية، وعلى فهم العلاقة بين مشاركته وتعلمه ونوعية الجهد الذي يبذله وانهماكه في التعلم، ويرتكز التكامل في المشاركة مع الأقران وأعضاء هيئة التدريس داخل وخارج قاعات الدروس، وهي مرتبطة بشكل إيجابي بنوعية الجهد المبذول، فمشاركة الطالب مع زملائه في القيم والمعايير والتقاليد داخل المؤسسة التعليمية (Tinto, 1975: 96).

وأكدت نظرية تينتو على وجود علاقة طردية إذ إنه كلما زاد تفاعل الطالب كانت استجابته إيجابية للنظام الأكاديمي والتنظيمي والنفسي والاجتماعي في المؤسسة التعليمية مع هيئات التدريس والطلاب داخل وخارج قاعات الدرس، وزاد استمراره للدوام في المدرسة، لأن التفاعل مع الخبرات السابقة، أو غير الجيدة يؤدي لخفض انهماك الطالب وإبعاده عن الجو الأكاديمي والاجتماعي في المدرسة ومن ثم تهميش دوره ومن ثم تركه أو مغادرته المدرسة (pascarella & Terenzini, 2005: 7)، وأكد يورك (Yorke) عندما تكون أعباء استمرار البقاء في المدرسة مكلفة (مادياً، أكاديمياً، اجتماعياً، معرفياً، وعاطفياً) أكثر من فائدة بقائه في المدرسة قد يتخذ قرار تركها والرحيل عنها (Tinto, 1993: 131).

نظرية آستن (Astin) يرى أن الطلبة ينهمكون في التعلم عندما يشاركون فيه، وعدّ المشاركة مقدار الجهد النفسي والجسدي الذي يبذله الطالب في المجال الأكاديمي، فمشاركة الطالب بدرجة جيدة أو عالية تعد مشاركة فعالة مع أقرانه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وعلى العكس من ذلك الطالب غير المنهمك هو الطالب غير المشارك، ولا يتفاعل مع زملائه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس (Astin, 1993: 466) وأكد آستن أن تعلم الطلبة متصل بمستواهم الأكاديمي ومشاركتهم الاجتماعية مع مجتمع المدرسة، إذ أشار إلى ثلاثة مجالات رئيسة لنظرية مشاركة الطالب وهي:

1- المشاركة الأكاديمية: مجموعة سمات وسلوكيات مركبة تتمثل بـ (جديته في العمل الدراسي، عدد الساعات التي يقضيها في الدراسة، اهتمامه بالمنهج الدراسي، وعادات الدراسة الجيدة).

2- مشاركة وتفاعل الطالب مع أعضاء هيئة التدريس: تتمثل في تواصل ومشاركة وتفاعل الطالب مع أعضاء هيئة التدريس، فالطالب الذي يتفاعل ويتواصل مع الخبرات العلمية والمعرفية أكثر من تفاعله مع زملائه.

3- مشاركة الزملاء: يعتقد آسن أن الزملاء هم العنصر الأهم في نمو وتطور الطالب معرفياً وعاطفياً، إذ أن المشاركة ترتبط إيجابياً بتحسين مستويات الطلبة العلمية (Astin, 1993:467)

اتجاه Community College Survey of Student Engagement (CCSSE)

إن انهماك الطلبة وفق هذا الاتجاه مبني على أن الطالب يزيد مشاركته الأكاديمية وسلوكه الاجتماعي ويظهر في نواتج التحصيل الأكاديمي (Nora, C. & Matthews, 30: 2011) وتجسدت كمعايير (CCSSE) وهي مؤشرات مشاركة التعليم الفعال المرتبط بالنتائج وتمثلت بالآتي: أ- التعلم التعاوني النشط: يتضح ضمن استعمال المعايير والمؤشرات العلمية التي تساعد الطالب على التعلم أكثر عندما يتعاون مع الطلبة الآخرين لحل المسائل والمشكلات الصعبة التي تواجهه.

ب- التحديات الأكاديمية: تتمثل بطبيعة ومقدار أو حجم العمل الأكاديمي المسند، مقدار صعوبة، أو تعقيد الواجبات، والمقاييس التي يستعملها أعضاء الهيئة التدريسية.
ج- جهد الطالب: يتضح ضمن استعمال الطلبة أسس ومعايير علمية في أثناء ممارسة عملية التعلم والمشاركة الفعالة بالنشاطات المهمة لتعلمهم ونجاحهم (CCSSE, 2006a).

د- تقديم الدعم للمتعلمين: تقديم الدعم من قبل المؤسسة التربوية لتعليم الطالب يؤدي إلى أداء أفضل ورضا أعلى بين الطلبة، ومن ثم يكون أكثر تأثيراً في التعلم والاحتفاظ بالمعلومات.

هـ - تفاعل الطلبة مع أعضاء الهيئة التدريسية: يؤدي هذا التفاعل إلى تعليم فعال أفضل ومثابرة باتجاه الأهداف التعليمية، وإن التفاعل على الصعيد الشخصي يسمح لتفاعل دور المؤسسات ودور المراقبة التي تدعم التطور الأكاديمي (CCSSE, 2013a).

ثالثاً: الانتماء المدرسي (School Affiliation):

البيئة المدرسية بيئة غنية بالعديد من المعاني ومعززة للعديد من المعاني لدى الطلبة، ومن هذه المعاني الشعور بالعدالة والانتماء والهوية، فهي المكان الذي يحدث فيه التكامل بين جهات المجتمع كافة (Basu, 2011: 1307)

إن الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية التي يشعر بها الفرد ترجع إلى عدم شعوره بالانتماء للأسرة أو لجماعة الأقران، أو المدرسة، أو المؤسسة التي يعمل بها، مما يدفعه إلى أن يسلك سلوكيات مرفوضة من لدن الآخرين مما يؤدي إلى عزله بعيداً عن الناس فيضعف وتقل دافعيته للعمل والإنتاج، أما الفرد الذي يشعر بالانتماء لشيء أو مكان نراه يبذل أقصى جهده من أجل هذا الشيء أو المكان مما يؤدي إلى زيادة دافعيته للعمل والإنتاج ويشعر بمدى قدرته وفاعليته على التأثير في الأشياء من حوله.

يعد الانتماء من الحاجات الإنسانية التي تثير دافع الفرد للعمل في البيئات الاجتماعية وأحد المتطلبات الأساسية التي تتضمن الاداء الوظيفي الإيجابي للطلاب، إذ يفسر الانتماء بأنه مجموعة من واسعة من التنوع في السلوكيات الإنسانية داخل المدرسة، إذ يشعر الطالب بأن له قيمة، وإنه جزء مهم من مجتمع قاعة الدراسة، بينما يعاني الذين يشعرون بعدم الانتماء من العديد من المشاعر السلبية تجاه المدرسة (Skize, 2003: 238).

وأشار ويليامز (Willims, 2003) إلى أن شعور الطالب بالانتماء للمدرسة يسهم في جعله محباً لها ومشاركاً فيها والمواظبة على الحضور وإكمال واجباته المدرسية، وحضور الدروس والمشاركة في الممارسات الرياضية خارج المنهج، بينما الذين يشعرون بعدم الانتماء نراهم ينفرون وينسحبون تدريجياً من أنشطة المدرسة وتظهرون اتجاهات سلبية اتجاه أقرانهم من الطلاب ومن مدرسيهم.

ويلعب الانتماء المدرسي دوراً مهماً في العملية التعليمية إذ يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل الأكاديمي، فضلاً عن أنه يحصن الطلاب ضد التسرب من المدرسة، كما يلعب الانتماء دوراً مهماً في التفاعلات التي تحدث بين الطالب والسيقات الاجتماعية داخل البيئة المدرسية في حالة الانتماء المدرسي (Booker, 2004: 132) كما أنه يؤثر بدرجة

قوية على الفاعلية الذاتية الأكاديمية للطلاب والتي تتعلق بدرجة شعوره وكفاءته على الإنجاز في مجال التعليم والتفوق الأكاديمي (Ostrove, et al, 2011 :752).

وبين أكزن (Xin, 2003) أن من أهم أسباب التسرب من المدرسة هو عدم الشعور بالانتماء إليها، إذ أن الطلبة الذين أكد مدرسيهم على أنهم يشعرون بالانتماء المدرسي كانوا أكثر ميلاً لقبول قيم مدرسيهم والاستمرار في الدوام على عكس الطلبة الآخرين (Xin, 2003:340) بينما أكد مينوبوليس أن الانتماء ليس هو الدافع أو المحرك الأساسي للطلبة في تحقيق النجاح الأكاديمي في المدرسة إذ قد تكون علاقات الطالب إيجابية مع الأفراد داخل المدرسة فضلاً عن شعوره بالارتياح والانتماء إلا أنه لا يمتلك مهارات ضرورية وثقة بالنفس تؤهله للنجاح (Minneapolis, 2006:18).

وهناك مجموعة عوامل تؤثر في شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة ومنها :

الممارسات والسياسات المدرسية: إذ إن السياسات والممارسات المدرسية التي تركز على القدرة النسبية للطلبة والمنافسة والمقارنة الاجتماعية في تقييم أدائهم تؤثر سلباً على مشاعر انتمائهم المدرسي، إذ إنهم يشعرون أن المدرسة لا تقدرهم كأفراد، بينما التعلم المتمركز حول المهنة يجعل الطلبة كافة بأنهم قادرون على التعلم ويشعرون بالانتماء للمدرسة (Dewit, et al, 2005:5).

النوع : ذكور/ إناث : بينت نتائج معظم البحوث أن الإناث لديهن شعوراً أعلى من الذكور في الانتماء المدرسي، فضلاً عن تفوقهن على الذكور في التحصيل الأكاديمي، وتقديرهن الإيجابي للبيئة المدرسية مما يزيد من دافعيتهن ويدفعهن للتفوق (Sanchez, et al, 2005: 620).

العلاقة بين المدرسة والأسرة: إن العلاقة بين المدرسة والأسرة قد تعزز الشعور بالانتماء أو تعرقله بصورة تؤثر على دافعية الطلبة سلباً أو إيجاباً ومن ثم على تحصيلهم الأكاديمي الذي هو غاية الطرفين (Minneapolis, 2006: 20).

العلاقة بين الطلبة بعضهم ببعض: إذ تسهم العلاقات الإيجابية بين الطلبة بعضهم ببعض داخل المدرسة في إشباع حاجات الحب والانتماء تعزز شعورهم بالتقبل والكفاءة وتقلل من

شعورهم بالتهديد وعدم الأمان ومن ثم تزيد من احتمال تعاونهم من أجل تحقيق أهداف التعليم، إذ يلجأ الطلبة إلى بعضهم للمساعدة (هارون، 2002 : 283) إذ أنه كلما كانت العلاقة بينهما إيجابية أدت إلى زيادة شعورهم بالانتماء إلى المجتمع المدرسي (Booker, 32 : 2004).

العلاقة بين المدرسين والطلبة: تؤكد أغلب الدراسات والبحوث على أن العلاقة بين المدرسين والطلبة تلعب دوراً كبيراً في تعزيز أو ضعف الانتماء المدرسي، إذ إنه كلما كانت العلاقة بينهما قائمة على العدل والتسامح والحب وفهم المعلم لدوره كمرشد وموجه ومعلم للطلبة، وسمح لهم في المشاركة بالأنشطة وإبداء الرأي زاد من شعورهم بالانتماء المدرسي، وهناك علاقة إيجابية بين شعور المدرسين بالانتماء وشعور الطلبة بالانتماء المدرسي (Xin, 2003:34).

دراسات سابقة (Previous studies) :

دراسات العدالة المدرسية (School justice studies):

دراسة مارشال (Marshall,1997) هدفت الدراسة إلى تقصي الفروق بين الجنسين (ذكور - إناث) في مستوى إدراكهم للعدالة المدرسية، وبلغت العينة (422) طالباً وطالبة من إحدى المدارس الثانوية الأمريكية، وأظهرت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً بين الجنسين في مستوى إدراكهم للعدالة المدرسية ولصالح الذكور.

دراسة ثوركيدسون (Thorkildsen, 2003) هدفت إلى معرفة مدى إدراك التلاميذ لمفهوم العدالة المدرسية، وتكونت عينة الدراسة من (161) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول وحتى الصف الثاني عشر، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين عمر التلميذ وإدراكه للعدالة المدرسية، إذ ينظر التلاميذ من صغار السن إلى العدالة المدرسية كونها المساواة في الحصول على المكافآت والمديح، في حين ينظر التلاميذ الأكبر عمراً إلى العدالة المدرسية على أنها أحد أشكال تكافؤ الفرص والمعاملة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى إدراك مفهوم العدالة.

دراسة إناييت وكارمان (Inayet & Karaman, 2008) هدفت إلى معرفة رأي طلبة المرحلة الأساسية لمدى ممارستهم لمفهوم العدالة المدرسية، وبلغ حجم العينة (211) طالباً وطالبة، وبينت نتائج الدراسة أن مستوى إدراك الطلبة بشكل عام للعدالة المدرسية كان منخفضاً، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى العدالة المدرسية بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس (طلاب - طالبات).

دراسة أبو غزالة وعلاونة (2010) هدفت إلى التعرف على مستوى العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة أربد في الأردن تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، وبلغت عينة الدراسة من (591) طالباً وطالبة من مستوى الصف الرابع والسابع والتاسع، وأظهرت النتائج وجود مستوى فوق المتوسط لكل من العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية، ووجود فرق دال إحصائية في مستوى العدالة المدرسية يعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي وللتفاعل بينهما ولصالح الذكور والأكبر في مستوى السنة الدراسية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين إدراك التلاميذ لممارسة العدالة المدرسية ومستوى الفعالية الذاتية المدركة لديهم.

دراسة بركات وأبو علي (2015) هدفت الدراسة التعرف على مستوى الاعتقاد بالعدالة المدرسية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية والنفسية والتحصيل لدى طلبة مرحلتي التعليم الأساس والثانوي في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم، وتكونت عينة الدراسة من (425) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن تقديرات الطلبة لمستوى الاعتقاد بالعدالة المدرسية كانت متوسطة بصفة عامة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الاعتقاد بالعدالة المدرسية لدى طلبة مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي تبعاً لمتغير الجنس، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الاعتقاد بالعدالة المدرسية لدى طلبة مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية .

دراسات الانهماك بالتعلم: Engagement in Learning studies

دراسة يونا ج (Una, J. 2014): هدفت إلى دراسة دور الانهماك في نجاح الطلبة وعلاقته بنظرية التصميم الذاتي لدى طلبة التعليم العالي، وبلغ حجم العينة (860) طالباً وطالبة، واستعمل الباحث معامل الفا كرونباخ، الانحراف المعياري، التقترح، تحليل التباين كوسائل إحصائية، وأشارت نتائج الدراسة أن لدى الطلبة مستوى عالي من الانهماك في معايير جميعها مما زاد في مثابرتهم وتحفيز دافع النجاح لديهم، ولا توجد فروق كبيرة بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

دراسة عياش وإبراهيم (2016): هدفت الدراسة التعرف على الانهماك لدى طلبة جامعة بغداد تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والصف الدراسي، وبلغت عينة الدراسة (460) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية والإنسانية، واستعمل الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الفا كرونباخ، وتحليل التباين الثلاثي كوسائل إحصائية، وبينت نتائج الدراسة تمتع طلبة جامعة بغداد بمستوى جيد من الانهماك، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الانهماك في (الجنس، التخصص).

دراسة حيدر 2017: الانهماك بالتعلم وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة. هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الانهماك بالتعلم ودلالة الفروق في متوسط درجاته وفقاً لمتغيرات النوع والتخصص والمرحلة الدراسية، ومستوى تقدير الذات وفقاً لتلك المتغيرات، فضلاً عن معرفة العلاقة الارتباطية بينهما. وبنيت الباحثة مقياسين أحدهما لقياس الانهماك بالتعلم والآخر لقياس تقدير الذات. وبلغ حجم عينة التطبيق النهائي (374) طالباً وطالبة. وتحليل البيانات إحصائياً استعملت الاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الفا كرونباخ، ومعادلة كلمنجروف سميرنوف، وتحليل التباين الأحادي.

وتوصلت الدراسة إلى أن شخصية الطالب الجامعي اتسمت بمستوى من الانهماك بالتعلم على مستوى يمنحه الثقة الباحثة للأمل نحو تجدد طموحه لأجل تحقيق النجاح، إذ إن الانهماك يفسح المجال لهم نحو العطاء والتفاعل الاجتماعي والعلمي.

دراسة الشمري 2019 : هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الحكمة الاختبارية والانهماك في التعلم، والتوتر النفسي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة سامراء، تبعاً لمتغيرات الجنس، العمر، القسم، موظف أم غير موظف، وبلغت عينة الدراسة من (75) طالباً وطالبة، واستعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون/ الاختبار التائي، تحليل التباين الاتحادي، معامل شيفيه، معامل ارتباط كاندل، وأشارت نتائج الدراسة إلى تميز عينة البحث بمستوى متميز من الانهماك بالتعلم، مع عدم وجود فروق إحصائية تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر والقسم وموظف غير موظف.

دراسات الانتماء المدرسي (School affiliation studies):

دراسة بوكير (B00ker,2007) : هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إدراك الطلاب للانتماء المدرسي، وبلغت عينة البحث (13) طالباً أفريقي أمريكي بالمدارس الثانوية، وأظهرت النتائج إلى أنه كلما كانت العلاقات الداخلية بالمدرسة إيجابية أدت إلى ارتفاع الشعور بالانتماء المدرسي فضلاً عن شعور الطالب بأنه مقبول بالمدرسة يؤدي بدوره إلى زيادة مشاركته ويزيد من توافقه النفسي والمدرسي.

دراسة ديمنيت وفان هيوت (Demanet & Van houtte, 2011) : هدفت الدراسة إلى التعرف على الدور الذي يلعبه الانتماء المدرسي في حياة الطالب المدرسية وتأثيره في عدد من المتغيرات داخل البيئة المدرسية منها علاقة الطلاب بعضهم بعض، ومستويات التحصيل، وبلغت عينة البحث (11872) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين لديهم شعوراً عالياً بالانتماء المدرسي كانوا أكثر توافقاً مع أقرانهم، فضلاً عن أن زيادة الشعور بالانتماء يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلاب، ويقلل من السلوكيات الخاطئة التي يمارسها الطلاب داخل المدرسة.

دراسة عطية وآخرون 2014 : هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى العدالة المدرسية والانتماء المدرسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وكذلك معرفة الفروق فيهما تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) والعلاقة بينهما، وبلغت عينة البحث (352) تلميذاً وتلميذة، واستعمل الباحثون المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي، ومعامل

ارتباط بيرسون، وأظهرت نتائج البحث إلى أن مستوى العدالة المدرسية متوسط، بينما مستوى الانتماء المدرسي مرتفع، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في العدالة المدرسية بين الذكور والإناث ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق في الانتماء المدرسي، وكانت العلاقة إيجابية دالة إحصائياً بين العدالة المدرسية والانتماء المدرسي لديهم.

3- منهجية البحث وإجراءاته : Research methodology and procedure

يتناول الباحث عرضاً للمنهج المعتمد في البحث والإجراءات التي اعتمدها بغية التحقق من الأهداف الخاصة بالبحث، ولأجل ذلك قام بتحديد المجتمع، واختيار عينة مناسبة وممثلة له، وإعداد الأدوات من حيث بنائها واستعمالها وإيجاد صدقها وثباتها والوسائل الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة البيانات، وعلى النحو الآتي:

منهج البحث (Research methodology) :

تمثلت الخطوة الأولى بتحديد منهج البحث، ومن المعلوم أن طبيعة المشكلة المدروسة هي التي تحدد المنهج المستعمل في البحث، وأعتمد الباحث المنهج الوصفي الذي يعرف بأنه استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر وبقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى، ولا يقف هذا المنهج عند حدود وصف الظاهرة موضوع البحث، بل يحلل ويفسر ويقيم، أملاً في التوصل إلى إعمامات ذات معنى، فضلاً عن أنه تشخيص علمي لظاهرة بقدر ما يتوافر من أدوات موضوعية، ومن ثم التعبير عنها برموز لغوية ورياضية مضبوطة وفق تنظيم محكم (الزوبعي والغنام، 1988: 51)، وكذلك استعمل المنهج المقارن لتفسير نتائج بعض أهداف البحث.

مجتمع البحث (Research community) :

يقصد بمجتمع البحث الأشخاص أو الأفراد جميعهم الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث، أو هو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث التي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج بحثه عليها، (محمد، 2012 : 47). ويحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة

الثانوية في مدينة تكريت، والبالغ عددهم (12946) طالباً وطالبة وبواقع (7016) من الذكور و(5930) من الإناث.

عينة البحث (The research sample) :

العينة مجموعة جزئية من مجتمع البحث، يتم اختيارها بطريقة معينة بحيث تكون ممثلة للمجتمع، وتطبق عليها الأدوات للحصول على نتائج ، ومن ثم أعمام النتائج على كامل المجتمع الأصلي (العباسي، 2018 : 129). وبعد تحديد المجتمع تم اختيار عينة عشوائية بطريقة التوزيع المتناسب بلغت (400) طالباً وطالبة وبمعدل (216) طالباً و(184) طالبة. وكما موضح في جدول (1).

جدول (1)

توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجنس

إناث		ذكور		حجم العينة ن =
النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	
46 %	184	54 %	216	400

أدوات البحث (Search tools) :

لتحقيق أهداف البحث تطلب إعداد ثلاثة مقاييس لقياس متغيراته:

أولاً- مقياس العدالة المدرسية (School justice scale) :

لغرض التعرف على مستوى العدالة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية، لم يجد الباحث أداة تقيس هذا المتغير (العدالة المدرسية)، لذلك ارتأى إعداد أداة لقياسها وبما يتلاءم وخصائص المجتمع، وتتوافر فيه الشروط العلمية من صدق وثبات وقدرة على التمييز، وفقاً للخطوات الآتية:

أ- صياغة فقرات المقياس (Item formulate scale) :

بعد الاطلاع على المقاييس والأطر النظرية، حدد الباحث ثلاثة مجالات للمقياس هي (عدالة الإدارة المدرسية، عدالة الأنظمة والقوانين، عدالة المدرسين في المدرسة) وصاغه (34) فقرة بصيغتها الأولية للمجالات الثلاث، وقد اتبعت كل فقرة بثلاثة بدائل، واعتمد

الباحث أسلوب ليكرت (Likert) المتدرج في إعداد البدائل، وتعد من أكثر الطرائق شيوعاً في القياس وأفضلها في التنبؤ، وهي (تتطبق عليّ بدرجة كبيرة، تتطبق عليّ بدرجة متوسطة، تتطبق عليّ بدرجة متوسطة)، وقد أعطيت عند التصحيح (3-2-1) للفقرات الإيجابية على التتابع، وبعكسها (3-2-1) للفقرات السلبية.

ب- الخصائص السيكومترية لمقياس العدالة المدرسية (Psychometric properties):

يشير العجيلي إلى أن الصدق والثبات من أهم الشروط التي يجب توافرها في المقاييس النفسية كي تعطي نتائج يمكن الاعتماد عليها في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات الصحيحة (العجيلي، 2005 : 110) وقد تم التحقق منها وكما موضح أدناه.

ت - صدق المقياس : Validity Scale

الصدق يعني أن يقيس المقياس ما يطلب منه قياسه، وأن يكون مفيداً في تحقيق هدف معين أو قياس أحد المتغيرات (ربيع، 2009 : 113)، وقد اعتمد الباحث أنواع الصدق الآتية:

ث- الصدق الظاهري (Apparent Validity) :

الصدق الظاهري يعكس مدى انسجام فقرات المقياس مع الموضوع وتمثيلها للأهداف المقاسة (النبهان، 2004 : 275). وللتأكد من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه بصيغته الأولية والمكون من (34) فقرة على مجموعة من المحكمين والخبراء في العلوم التربوية والنفسية، وبعد الاطلاع على آرائهم وملاحظاتهم فقد حصلت (30) فقرة على نسبة (90%) فأكثر، وكذلك تم تحليل آراء المحكمين والخبراء باستعمال مربع كاي، وبعد التحليل حذفت أربع فقرات لأنها لم تحصل على هذه النسبة، وعدلت بعض الفقرات والجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2)

أراء الخبراء والمحكمين حول صلاحية فقرات مقياس العدالة المدرسية

مستوى الدلالة 0,05	قيمة مربع كاي		المعرضون		الموافقون		العدد	تسلسل الفقرات
	الجدولية	المحسوبة	النسبة المؤوية	العدد	النسبة المؤوية	العدد		
دالة	3,84	10	%0	0	100 %	10	21	3، 4، 5، 6، 8، 10، 12، 13، 16، 17، 18، 20، 21، 23، 24، 26، 28، 29، 30، 31، 34
دالة		6,4	%10	1	%90	9	9	1، 2، 7، 11، 14، 19، 22، 25، 33
غير دالة		1,6	%30	3	%70	7	4	3، 9، 15، 27

ج- التحليل الإحصائي للفقرات : Statistical analysis

ويقصد به قدرة المقياس للكشف عن السمة أو الظاهرة السلوكية المراد معرفتها (الزوبعي وآخرون، 1981 : 43)، ويشير (جيزل) إلى ضرورة اختيار الفقرات ذات القوى التمييزية الجيدة (Giselle, et at, 1988: 439).

طريقة المجموعتين المتطرفتين (The style of tow extremist groups) :

لقد استعمل الباحث أسلوب المجموعتين المتطرفتين لحساب القوة التمييزية للفقرات، يقصد بالقوة التمييزية للفقرات هي قدرتها على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا من الأفراد الحاصلين على الدرجات المرتفعة والأفراد الحاصلين على الدرجات المنخفضة في الصفة التي تقيسها كل فقرة من فقرات المقياس (الظاهر وآخرون، 2002 : 129).

إذ طبق الباحث مقياس العدالة المدرسية بصيغته الأولية والمكون من (30) فقرة على عينة عشوائية بلغت (200) طالباً وطالبة وبمعدل (100) طالب و (100) طالبة وهو عدد مناسب، إذ أشارت نانلي (Naunnally, 1978) إلى أن نسبة عدد أفراد العينة التمييزية يجب أن لا تقل عن (5) أفراد لكل فقرة من أجل تقليل فرص المصادفة في عملية التحليل (Naunnally, 1978 : 262).

وبعد تصحيح استجابات أفراد العينة تم ترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى فتراوحت درجاتهم بين (48 – 84) درجة، ثم أخذ الباحث نسبة (27%) العليا من الدرجات ومثلها من الدرجات الدنيا، وبما أن عينة التمييز مكونة من (200) طالباً وطالبة فقد بلغت عدد كل مجموعة (54) استمارة، وقد تراوحت حدود الدرجات للمجموعة العليا بين (65 – 84) درجة، في حين تراوحت حدود الدرجات للمجموعة الدنيا بين (48 – 59) درجة، إن هذه النسبة تقدم لنا مجموعتين بأفضل ما يمكن أن تكون عليه من حجم مناسب وتباين أو تمايز بينهما، وبهذا يعطينا هذا الأسلوب الطريقة الأفضل في تقدير القوة التمييزية للفقرة (Amman& Marvin, 1975 : 83).

ثم طبق الباحث الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لغرض اختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة من فقرات المقياس، وقد كانت فقرات المقياس جميعها مميزة باستثناء فقرتين، إذ كانت القيم التائية المحسوبة أعلى من القيم التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (106). والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين العليا والدنيا على فقرات مقياس العدالة المدرسية

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	5,39	0,59	1,45	0,73	2,54	1
دالة	6,09	0,78	1,68	0,39	2,81	2
دالة	4,26	0,71	1,86	0,63	2,73	3
دالة	3,98	0,84	1,68	0,66	2,59	4
دالة	5,58	0,77	1,73	0,50	2,73	5
دالة	5,23	0,78	1,60	0,57	2,68	6
دالة	5,98	0,59	1,54	0,51	2,54	7
دالة	4,14	0,73	1,81	0,65	2,68	8
دالة	5,02	0,68	1,90	0,43	2,77	9
دالة	5,60	0,56	1,86	0,45	2,72	10
دالة	4,07	0,86	1,77	0,74	2,40	11
غير دالة	1,31	0,72	1,96	0,80	2,12	12
دالة	7,02	0,43	1,23	0,55	2,27	13
دالة	4,28	0,79	1,59	0,59	2,50	14
دالة	4,80	0,42	1,23	0,80	2,55	15
دالة	3,85	0,85	1,79	0,83	2,38	16
دالة	3,70	0,78	1,90	0,65	2,61	17
دالة	6,01	0,71	1,88	0,58	2,64	18
دالة	5,70	0,73	1,55	0,63	2,72	19
دالة	4,30	0,87	1,77	0,47	2,68	20
دالة	4,94	0,66	1,81	0,55	2,73	21
دالة	5,01	0,66	1,59	0,59	2,54	22
غير دالة	1,67	0,72	1,92	0,77	2,16	23

مستوى الدلالة 0,05	القيمة الثانية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	4,94	0,66	1,81	0,55	2,73	24
دالة	5,01	0,66	1,59	0,59	2,54	25
دالة	3,92	0,87	1,90	0,45	2,73	26
دالة	5,77	0,89	1,68	0,35	2,86	27
دالة	4,41	0,76	1,72	0,50	2,59	28
دالة	5,93	0,76	1,72	0,39	2,82	29
دالة	3,52	0,78	1,95	0,57	2,68	30

طريقة الاتساق الداخلي علاقة الفقرة بالدرجة الكلية (The style of tow) : extremist groups

تم استعمال البيانات ذاتها التي استعملت في طريقة المجموعتين المتطرفتين والبالغة (200) طالباً وطالبة بعد استبعاد بيانان الفقرات (12، 23) لعدم دلالتها في الإجراء السابق، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له وكانت الفقرات جميعها دالة، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس العدالة المدرسية

قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة
0,50	27	0,48	14	0,33	1
0,39	28	0,33	15	0,27	2
0,47	29	0,39	16	0,31	3
0,54	30	0,41	17	0,45	4
0,40	31	0,30	18	0,41	5
0,33	32	0,35	19	0,39	6
0,31	33	0,42	20	0,32	7
0,53	34	0,32	21	0,40	8
0,49	35	0,34	22	0,37	9
0,37	36	0,52	23	0,47	10
0,42	37	0,45	24	0,51	11
		0,41	25	0,44	12
		0,38	26	0,36	13

د- ثبات المقياس (Stability scale) :

يعد الثبات من المؤشرات الضرورية للاختبار لكونه يشير إلى الاتساق في مجموعة درجات الفقرات التي تقيس فعلاً ما يجب قياسه (عودة والخليلي، 2000: 345)، ولأجل التحقق من ثبات المقياس تم حسابه بطريقة إعادة الاختبار: يشير معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار إلى درجة استقرار الأفراد في إجاباتهم عن المقياس عبر مدة مناسبة من الزمن (الزوبعي وآخرون، 1981: 33)، ويتم استخراجها في أثناء حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي تحصل عليها مجموعة الأفراد نفسها على التطبيق الأول والتطبيق الثاني للمقياس نفسه (عباس، 1996: 23)، وعمد الباحث إلى تطبيق المقياس على عينة عشوائية من طلبة المرحلة الثانوية والبالغ عددهم (20) طالباً وطالبة، ثم أعيد

تطبيق المقياس ذاته بعد مضي (15) يوماً على العينة نفسها، وبعد تصحيح الإجابات تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجاتهم في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني ، إذ بلغ معامل الارتباط (0,81) وهو معامل ارتباط عالٍ يمكن الركون إليه.

ثانياً: مقياس الانهماك بالتعلم (Engagement in Learning scale) :

لغرض التعرف على مستوى ثقة الانهماك في التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية، تبنى الباحث مقياس (CCSSF, 2008) الذي تم ترجمته للعربية من قبل عياش وإبراهيم (2016) وتم التحقق من صدقه وثباته وقدرته على التمييز، ويتكون المقياس من (37) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي : تفاعل الطلبة مع الهيئة التدريسية ويتكون من (6) فقرات، التعلم التعاوني النشاط ويتكون من (7) فقرات، جهد الطالب ويتكون من (8) فقرات، التحديات الأكاديمية ويتكون من (9) فقرات، تقديم الدعم للمتعلمين ويتكون من (7) فقرات.

ب- الخصائص السيكمومترية لمقياس الانهماك بالتعلم (Scomometric properties) :

يشير المختصون إلى أهمية توفر الخصائص السيكمومترية للمقاييس المتمثلة بالموضوعية والصدق والثبات لكي تعطي تلك المقاييس نتائج يمكن الاعتماد عليها في اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام الصحيحة وقد تم التحقق منها وكالاتي:

أولاً- صدق المقياس (Validity scale) :

يقصد بالصدق إلى أي حد يقيس المقياس ما وضع لقياسه، ويتعلق بالهدف الذي يبنى من أجله (علام، 200: 186)، وقد اعتمد الباحث أنواع الصق الآتية:

1- الصدق الظاهري: Apparent honesty

يمثل الصدق الظاهري المظهر العام للمقياس من حيث فقراته وكيفية صياغتها وموضوعيتها ومدى وضوحها، ومدى مناسبة المقياس للهدف الذي وضع من أجله (العزاوي، 2008 : 94) .

وللتحقق من الصدق الظاهري تم عرض المقياس بفقراته ومجالاته على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية لبيان مدى صلاحية الفقرات لقياس الغرض الذي وضعت من أجله، إذ تم الإبقاء على فقرات المقياس جميعها التي حصلت على نسبة اتفاق 90% فأكثر، وكذلك تم تحليل آراء المحكمين والخبراء باستعمال مربع كاي، وبعد التحليل تبين أن الفقرات جميعها دالة، والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5)

آراء الخبراء والمحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الانهماك بالتعلم

مستوى الدالة 0,05	قيمة مربع كاي		المعرضون		الموافقون		العدد	تسلسل الفقرات
	الجدولية	المحسوبة	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد		
دالة	3,84	10	%0	0	100 %	10	26	1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 32, 34, 36, 37
دالة		6,4	%10	1	%90	9	11	2, 6, 9, 11, 16, 21, 27, 30, 31, 33, 35

التحليل الإحصائي للفقرات (Statistical analysis of paragraphs) : لتحليل فقرات المقياس اتبع الباحث الإجراءات ذاتها التي اعتمدها في مقياس العدالة المدرسية، وباستعمال العينة نفسها، والبالغ عددها (200) طالباً وطالبة.

أسلوب المجموعتين المتطرفتين: (The style of tow extremist groups) : وقد استعمل الباحث أسلوب المجموعتين المتطرفتين لحساب القوة التمييزية للفقرات، بعد تحديد المجموعتين العليا والدنيا والبالغة كل منهما (54) طالب وطالبة ومن ثم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة، وتم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة عن طريق مقايستها بقيمة جدوليه، وجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6)

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين العليا والدنيا على فقرات مقياس الانهماك بالتعلم

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرات
	الجدولية	المحسوبة	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
دالة	1,96	3,56	1,39	2,94	1,30	3,87	1
دالة	1,96	4,97	1,40	2,72	1,25	4,00	2
دالة	1,96	4,73	1,38	2,55	1,42	3,83	3
دالة	1,96	4,41	1,56	2,56	1,53	3,87	4
دالة	1,96	6,06	1,58	2,50	1,35	4,22	5
دالة	1,96	5,05	1,59	2,14	1,71	3,75	6
دالة	1,96	5,75	1,58	2,44	1,30	4,05	7
دالة	1,96	3,42	1,57	2,79	1,57	3,83	8
دالة	1,96	5,66	1,43	3,20	1,09	4,59	9
دالة	1,96	6,53	1,53	2,61	1,21	4,35	10
دالة	1,96	6,14	1,71	2,59	1,66	3,94	11
دالة	1,96	5,42	1,53	2,44	1,44	4,00	12
دالة	1,96	3,50	1,62	2,68	1,50	3,74	13
دالة	1,96	5,02	1,67	2,46	1,42	3,96	14
دالة	1,96	4,16	1,56	2,16	1,74	3,57	15
دالة	1,96	3,75	1,57	2,35	1,61	3,50	16
دالة	1,96	5,72	1,52	2,33	1,32	3,90	17
دالة	1,96	4,80	1,67	2,70	1,25	4,07	18
دالة	1,96	4,69	1,64	2,44	1,37	3,81	19
دالة	1,96	5,67	1,57	2,38	1,33	3,98	20
دالة	1,96	2,97	1,63	2,57	1,53	3,48	21
دالة	1,96	5,65	1,47	2,01	1,55	3,66	22
دالة	1,96	3,50	1,62	2,68	1,50	3,74	23

مستوى الدالة 0,05	القيمة التائية		المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرات
	الجدولية	المحسوبة	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
دالة	1,96	4,73	1,38	2,55	1,42	3,83	24
دالة	1,96	4,16	1,56	2,16	1,74	3,57	25
دالة	1,96	5,42	1,53	2,44	1,44	4,00	26
دالة	1,96	3,75	1,57	2,35	1,61	3,50	27
دالة	1,96	5,05	1,59	2,14	1,71	3,75	28
دالة	1,96	4,41	1,56	2,56	1,53	3,87	29
دالة	1,96	5,02	1,67	2,46	1,42	3,96	30
دالة	1,96	3,42	1,57	2,79	1,57	3,83	31
دالة	1,96	5,72	1,52	2,33	1,32	3,90	32
دالة	1,96	6,06	1,58	2,50	1,35	4,22	33
دالة	1,96	4,69	1,64	2,44	1,37	3,81	34
دالة	1,96	5,75	1,58	2,44	1,30	4,05	35
دالة	1,96	3,75	1,57	2,35	1,61	3,50	36
دالة	1,96	5,66	1,43	3,20	1,09	4,59	37

الثبات (Stability) : تم استخراج قيمة الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وتكشف هذه الطريقة عن مدى استقرار النتائج عندما يطبق الاختبار على عينة من الأفراد أكثر من مرة عبر مدة زمنية محددة (عزيز وعبد الرحمن، 1990: 122)، إذ تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (20) طالباً وطالبة وأعيد التطبيق بعد مرور أسبوعين، وقد بلغ الثبات (0,82) ويعد هذا الثبات مناسباً إذا ما قورن بالمعيار الذي حددته الأدبيات الخاصة بالمقياس النفسي، إذ أشارت إلى أن معامل الثبات ينبغي أن يتراوح ما بين (0,76-0,90) (عيسوي، 1999: 85).

مقياس الانتماء المدرسي (School affiliation scale):

بعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات والمقاييس ذات العلاقة، قام بإعداد مقياس يهدف إلى الكشف عن درجات الانتماء المدرسي لطلبة المرحلة الثانوية، إذ تم صياغة (20) فقرة تعبر عن انتماء الطالب إلى مدرسته، علماً أن بدائل الإجابة هي (نعم ، أحياناً، لا)، ثم عرضها على عدد من الخبراء والمحكمين المختصين في التربية وعلم النفس لبيان مدى صلاحيتها ومناسبتها في قياس ما وضعت من أجل قياسه، وبعد تحليل إجاباتهم باستعمال مربع كاي تبين أن الفقرات جميعها دالة إحصائياً، والجدول (7) يبين ذلك

جدول (7)

أراء الخبراء والمحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الانتماء المدرسي

مستوى الدلالة 0,05	قيمة مربع كاي		المعرضون		الموافقون		العدد	تسلسل الفقرات
	الجدولية	المحسوبة	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد		
دالة	3,84	10	%0	0	%100	10	16	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 20
دالة		6,4	%10	1	%90	9	4	6, 11, 15, 18

التحليل الإحصائي للفقرات: Statistical analysis of paragraphs لتحليل فقرات المقياس اتبع الباحث الإجراءات ذاتها التي اعتمدها في المقياسين السابقين، وباستعمال العينة نفسها، والبالغ عددها (200) طالب وطالبة.

أسلوب المجموعتين المتطرفتين (The style of tow extremist group) وقد استعمل الباحث أسلوب المجموعتين المتطرفتين لحساب القوة التمييزية للفقرات، بعد تحديد المجموعتين العليا والدنيا والبالغة كل منهما (54) طالباً وطالبة ومن ثم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة، وتم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية، وجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8)

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين العليا والدنيا على فقرات مقياس الانتماء المدرسي

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الجدولية	المحسوبة	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
دالة	1,96	4,21	0,72	1,81	0,68	2,83	1
دالة	1,96	4,57	0,64	1,96	0,57	2,50	2
دالة	1,96	7,00	0,64	1,82	0,52	2,61	3
دالة	1,96	3,38	0,67	2,00	0,74	2,46	4
دالة	1,96	6,16	0,72	1,92	0,54	2,68	5
دالة	1,96	3,80	0,73	2,09	0,56	2,57	6
دالة	1,96	7,39	0,62	1,94	0,48	2,74	7
دالة	1,96	4,39	0,69	2,07	0,59	2,61	8
دالة	1,96	6,60	0,74	1,98	0,43	2,75	9
دالة	1,96	2,02	0,71	2,27	0,50	2,51	10
دالة	1,96	5,25	0,76	1,98	0,48	2,62	11
دالة	1,96	4,06	0,71	2,05	0,50	2,53	12
دالة	1,96	3,54	0,79	1,92	0,66	2,42	13
دالة	1,96	3,69	0,85	2,01	0,50	2,51	14
دالة	1,96	5,66	0,83	1,77	0,60	2,57	15
دالة	1,96	6,99	0,78	1,90	0,43	2,75	16
دالة	1,96	8,27	0,66	1,70	0,48	2,62	17
دالة	1,96	6,55	0,68	1,57	0,63	2,40	18
دالة	1,96	6,19	0,78	1,79	0,56	2,61	19
دالة	1,96	5,82	0,76	1,70	0,57	2,46	20

الاتساق الداخلي علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

(The style of tow extremist groups)

تعد هذه الطريقة من أكثر الطرق شيوعاً في تحليل فقرات المقياس، لقدرتها على تحديد مدى تجانس فقرات المقياس في قياس الظاهرة السلوكية، فهي تقدم لنا مقياساً متجانساً في فقراته لتقيس كل فقرة البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس كله (الزوبعي وآخرون، 1981: 36).

وبعد تطبيق المقياس على العينة نفسها البالغة (200) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وظهر أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً للفقرات جميعها، والجدول (9) يبين ذلك

جدول (9)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الانتماء المدرسي

تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0,39	11	0,53
2	0,41	12	0,33
3	0,31	13	0,36
4	0,49	14	0,58
5	0,45	15	0,38
6	0,37	16	0,35
7	0,32	17	0,44
8	0,51	18	0,39
9	0,42	19	0,43
10	0,47	20	0,52

الثبات : Stability

ثبات الاختبار يشير إلى مدى الارتباط بين أداء المستجيب على الاختبار وأدائه على الاختبار نفسه في مناسبة أخرى أو في اختبار مكافئ له (ميخائيل، 1997: 269).

واستعمل الباحث طريقة إعادة الاختبار، إذ تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (20) طالباً وطالبة، وبعد أسبوعين أعيد تطبيق مرة ثانية على الطلبة أنفسهم، وبعد تصحيح إجاباتهم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين إذ بلغ (0,88) درجة وهو معامل ثبات عالٍ يمكن الركون إليه.

الوسائل الإحصائية (Statistical means) :

-معامل ارتباط بيرسون Pearson correlation coefficient لحساب معامل الثبات، ومعرفة العلاقة بين المتغيرات.

-مربع كاي Kay square لتحديد معنوية الفروق بين آراء الخبراء والمحكين لمعرفة مدى صلاحية الفقرات.

-الاختبار التائي لعينة واحدة T-test for one sample للكشف عن مستوى المتغيرات لدى أفراد العينة

- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-test for tow independent sample لحساب القوة التمييزية لفقرات المقاييس.

-معامل الارتباط المتعدد Coefficient of multiple correlation لحساب معاملات الارتباط بين متغيرات البحث.

عرض النتائج ومناقشتها (Results premiered and discus) :

الهدف الأول: التعرف على مستوى العدالة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت.

لمعرفة العدالة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية، تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من إجابات أفراد عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة، بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجاتهم الكلية على المقياس، ثم مقارنتها مع المتوسط النظري للمقياس باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة وكما موضح بالجدول (10)

جدول (10)

نتائج مقارنة المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس العدالة المدرسية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
العدالة المدرسية	68,78	6,07	56	16,82	1,96	دالة

يتبين من الجدول (10) أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (16,82) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط الأكبر (المتوسط الحسابي) وهذا يدل على أن مستوى العدالة المدرسية لدى أفراد العينة مرتفعاً، ويمكن حساب مستوى العدالة المدرسية كالتالي: المتوسط الحسابي + الوسط النظري / 2 = المستوى الأعلى

$$62 = 2 / 124,78 = 2 / 56 + 68,78$$

ويلاحظ أن المتوسط الحسابي للعينة والبالغ (68,78) يقع ضمن المستوى المرتفع من مستويات العدالة المدرسية، وهذا يعني أن طلبة المرحلة الثانوية يتمتعون بمستوى مرتفع من العدالة المدرسية من لدن المدارس وإداراتها والعاملين فيها، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة أبو غزالة وعلاونه إذ كان مستوى العدالة المدرسية فوق المتوسط لدى أفراد العينة، وتتناقض مع نتيجة دراسة انايث وكارمان إذ كان إدراك الطلبة منخفض لمفهوم العدالة، وكذلك دراسة بركات وأبو علي التي أشارت إلى أن مستوى إدراك أفراد العينة لمستوى العدالة المدرسية كان بدرجة متوسطة، ويعتقد الباحث أن سبب شعور الطلبة بالعدالة المدرسية هو قيام أعضاء الهيئة التدريسية بالمساواة بين الطلبة فعلاً وقيام المشرفين التربويين بدورهم الرقابي والتوجيهي.

الهدف الثاني: التعرف على مستوى الانهماك بالتعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت. يبين الجدول (11) نتائج الهدف الثاني

جدول (11)

نتائج مقارنة المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس الانهماك بالتعلم

المتغير	الانهماك	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
بالتعلم		138,41	23,76	111	9,65	1,96	0,05 دالة

يتبين من الجدول (11) أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (9,65) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط الأكبر (المتوسط الحسابي) وهذا يدل على أن مستوى الانهماك بالتعلم لدى أفراد العينة مرتفعاً، ويمكن حساب مستوى الانهماك بالتعلم كالتالي: المتوسط الحسابي + الوسط النظري / 2 = المستوى الأعلى

$$124,7 = 2 / 249,41 = 2 / 111 + 138,41$$

ويلاحظ أن المتوسط الحسابي للعينة والبالغ (138,41) يقع ضمن المستوى المرتفع من مستويات الانهماك بالتعلم، وهذا يعني أن طلبة المرحلة الثانوية يتمتعون بمستوى مرتفع من الانهماك بالتعلم في المواد الدراسية التي يدرسونها، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة عياش وإبراهيم، ودراسة حيدر إذ أكدت الدراستان على تمتع الطلبة بمستوى جيد من الانهماك بالتعلم، وتناقضت مع دراسة يونا ج التي أكدت على تمتع الطلبة بمستوى متوسط من الانهماك بالتعلم، ويعتقد الباحث أن سبب انهماك الطلبة بالتعلم بسبب ممارستهم لكل أبعاد الانهماك المتمثلة التعلم التعاوني النشط، والجهد المبذول من لدن الطالب، والتحديات الأكاديمية التي تواجهه في أثناء الدراسة، فضلاً عن تفاعله مع أعضاء الهيئة التدريسية.

الهدف الثالث: التعرف على مستوى الانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت.

جدول (12)

نتائج مقارنة المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس الانتماء المدرسي

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الانتماء المدرسي	46,23	7,34	40	7,59	1,96	0,05
						دالة

يتبين من الجدول (12) أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (7,59) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط الأكبر (المتوسط الحسابي) وهذا يدل على أن مستوى الانتماء المدرسي لدى أفراد العينة مرتفعاً، ويمكن حساب مستوى الانتماء المدرسي كآتي: المتوسط الحسابي + الوسط النظري / 2 = المستوى الأعلى

$$43,11 = 2 / 86,23 = 2 / 40 + 46,23$$

ويلاحظ أن المتوسط الحسابي للعينة والبالغ (46,23) يقع ضمن المستوى المرتفع من مستويات الانتماء المدرسي، وهذا يعني أن طلبة المرحلة الثانوية يتمتعون بمستوى مرتفع وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة بوكير، ودراسة ديمنت وفان هيوت، ودراسة عطية، التي أكدت جميعها إلى ارتفاع مستوى الانتماء المدرسي، ويعتقد الباحث أن سبب ارتفاع مستوى الانتماء المدرسي.

الهدف الرابع: التعرف على دلالة الفروق في مفهوم العدالة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث).
لتحقيق هذا الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وبعد معالجة البيانات إحصائياً، أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في العدالة المدرسية، وكما مبين في الجدول (13).

جدول (13)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في مستوى العدالة المدرسية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	216	68,90	6,75	0,18	1,96	دالة
إناث	184	68,66	7,46			

ويظهر من خلال النتائج المبينة في الجدول (13) عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى العدالة المدرسية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة ثوركيدسون، ودراسة انانيت وكارمان، ودراسة بركات وأبو علي، ودراسة عطيه، واختلفت مع نتائج دراسة مارشال، ودراسة أبو غزالة وعلاونه، إذ أظهرت الدراستان وجود فروق دالة إحصائياً ولصالح الذكور، ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية يخضعون القوانين والتعليمات الصادرة نفسها من نفس الوزارة في كيفية تطبيق معايير العدالة المدرسية على الطلبة بغض النظر عن جنسهم.

الهدف الخامس: التعرف على دلالة الفروق في مفهوم الانهماك بالتعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث).
لتحقيق هذا الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وبعد معالجة البيانات إحصائياً، أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الانهماك بالتعلم، وكما مبين في الجدول (14)

جدول (14)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في مستوى الانهماك بالتعلم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	216	66,48	7,31	3,60	1,96	دالة
إناث	184	71,08	5,09			

يتبين من النتائج في الجدول (14) أن الإناث يتفوقون على الذكور في مستوى الانهماك بالتعلم، وهذه النتيجة تتعارض مع نتائج دراسة يونا ج، ودراسة عياش وإبراهيم، ودراسة الشمري، تلك الدراسات التي أكدت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الانهماك بالتعلم، ويرى الباحث أن الأنثى بطبيعتها وبسبب وجودها المستمر في المنزل تلجأ إلى الانهماك بالقراءة وأداء الواجبات المطلوبة من قبل المدرسات مقارنة بالذكور الذين يلجئون إلى اللعب والعمل والتنزه خارج المنزل.

الهدف السادس- لتعرف على دلالة الفروق في مفهوم الانتماء المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث).
لتحقيق هذا الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وبعد معالجة البيانات إحصائياً، أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الانتماء المدرسي، وكما مبين في الجدول.

جدول (15)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في مستوى الانتماء المدرسي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	216	46,80	5,56	1,18	1,96	غير دالة
إناث	184	45,66	5,74			

يتبين من الجدول (15) عدم وجود ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الانتماء المدرسي، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عطية، ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى تعرض أفراد العينة للعادات والتقاليد والقيم الوطنية والاجتماعية نفسها لكونهم من المدينة نفسها وينتمون إلى عوائل تحمل الثقافة نفسها، فضلاً عن المناهج الدراسية نفسها التي تنمي الشعور بالانتماء المدرسي.

الهدف السابع- التحقق من طبيعة العلاقة الارتباطية بين العدالة المدرسية والانهماك بالتعلم والانتماء للمدرسة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تكريت.

جدول (16)

معاملات الارتباط بين العدالة المدرسية وكل من الانهماك بالتعلم، والانتماء المدرسي

العلاقة بين المتغيرات	العينة	معامل الارتباط	تربيع معامل الارتباط	مستوى الدلالة
العدالة المدرسية × الانهماك بالتعلم	400	0,81	0,65	0,05
العدالة المدرسية × الانتماء المدرسي		0,82	0,67	
الانهماك بالتعلم × الانتماء المدرسي		0,72	0,51	
درجة معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرات الثلاثة		0,75		

لحساب العلاقة بين متغيرات البحث طبق الباحث معادلة بيرسون لحساب العلاقة بين كل متغيرين وكانت النتائج كما موضحة في جدول (16) إذ تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0,82) بين العدالة المدرسية والانتماء الصفّي، و(0,81) بين العدالة المدرسية والانهماك بالتعلم و(0,72) بين الانهماك بالتعلم والانتماء الصفّي، وبعد تربيع المعاملات جميعها ومقايستها بدرجات المعيار المطلق في جدول (17) أتضح أن معاملات الارتباط جميعها قوية، أي أنه كلما ارتفع مستوى أحد المتغيرات أدى إلى ارتفاع مستوى المتغير الآخر، فارتفاع مستوى العدالة المدرسية يؤدي إلى ارتفاع كل من الانهماك بالتعلم والانتماء المدرسي، كذلك ارتفاع مستوى الانهماك بالتعلم يؤدي إلى ارتفاع مستوى الانتماء الصفّي، وتتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عطية التي أظهرت وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين العدالة المدرسية والانتماء المدرسي.

ويرى الباحث أن ارتفاع ممارسة العدالة المدرسية من قبل أعضاء الهيئة التدريسية يولد حالة إيجابية تتمثل بزيادة محبة الطالب لمدرسته ودراسته ويزيد من انهماكه بالتعلم وانتمائه للمدرسة، ومن ثم زيادة تحصيله في مختلف المواد الدراسية.

جدول (17)

المعيار المطلق في تفسير معامل الارتباط

قيم معامل الارتباط	درجة العلاقة
أقل من 0,25	العلاقة ضعيفة
0,25 - 0,49	العلاقة معتدلة
0,50 - 0,75	العلاقة قوية
أكثر من 0,75	العلاقة قوية جداً

(الكبيس، 2010 : 39)

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث يمكن استنتاج الآتي:

- 1- تتمتع طلبة المرحلة الثانوية بمستوى مرتفع من الإحساس بالعدالة المدرسية والانهماك بالتعلم والانتماء للمدرسة.
- 2- عدم تأثر الجنس في كل من العدالة المدرسية والانتماء المدرسي، بينما يتأثر بالانهماك بالتعلم، إذ تفوقت الطالبات على الطلاب فيه.

التوصيات:

- 1- الاستمرار في حث وتوجيه أعضاء الهيئة التدريسية على ممارسة العدالة المدرسية مع طلبتهم.
- 2- تشجيع الطلبة على ضرورة الانهماك في الدراسة وتغليبها على كل مغريات الحياة الأخرى.
- 3- الاستمرار في تشجيع الطلبة على محبة مدرستهم ودراساتهم ومدرسيهم.

المقترحات :

- 1- إجراء الدراسة نفسها على طلبة الجامعة.
- 2- إجراء دراسة عن العدالة المدرسية وعلاقتها بمتغيرات أخرى على طلبة المدارس الثانوية.

المراجع :

- 1- أبو غزالة، معاوية محمود، وعلاونة، شفيق فلاح (2010): العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة أربد (دراسة تطورية)، مجلة جامعة دمشق، المجلد (4)، ص 285-313 .
- 2- الحربي، مروان بن علي (2016): الانهماك بالتعلم في ضوء اختلاف مصدر العبء المعرفي ومستوى العجز المعرفي المتعلم ورتبة السيطرة المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، المجلد (27) ، العدد (3) كلية التربية، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية.
- 3- حيدر، زهرة، 2017 : الانهماك بالتعلم وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة واسط، العراق.
- 4- خضر، محسن (2007) : مدى تحقيق مبدأ العدل في التعليم الثانوي العام من منظور إسلامي (دراسة ميدانية)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق.
- 5- راشد، علي (2011) : خصائص المعلم العصري وأدواره والإشراف عليه وتدريبه، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 6- ربيع، محمد شحاتة (1994): قياس الشخصية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- 7- الزعبي، رفعة رافع (2013): انهماك الطلبة في تعلم اللغة الانكليزية وعلاقته بكل من معلمي اللغة الانكليزية واتجاهاتهم نحو تعلمها، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9(2)، 221-241 .
- 8- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (1988) : الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.
- 9- الشمري، صاحب اسعد (2019): الحكمة الاختبارية لدى طلبة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة سامراء وعلاقتها بالانهماك بالتعلم والتوتر النفسي، مجلة البحوث التربوية والنفسية، المجلد (16)، العدد (60).

- 10- العباسي، عامر فاضل خليل (2018): أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي في العلوم السلوكية، دار نون للطباعة والنشر والتوزيع.
- 11- ميخائيل، انطانيوس (1997): اختبارات الذكاء والشخصية، ط1، الجزء الأول، منشورات جامعة دمشق، سوريا.
- 12- العجيلي، صباح حسين حمزة (2005): القياس والتقويم التربوي، مكتبة التربية للطباعة والنشر، ط3، صنعاء، اليمن.
- 13- العزاوي، رحيم يونس، (2008): المنهج في العلوم التربوية، ط1، دار دجلة، الأردن.
- 14- عطية، إحسان شكري، ودسوقي، محمد احمد، وعبد الفتاح، فاتن فاروق، وصبري، نصر محمود (2014): العدالة المدرسية وعلاقتها بالانتماء المدرسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة كلية التربية، العدد (16) جامعة بور سعيد، مصر.
- 15- علام، صلاح الدين محمود، (2000): القياس والتقويم التربوي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر،
- 16- عودة، احمد سليمان، والخليلي، خليل يوسف (2000) الإحصاء للباحث في التربية والعلوم النفسية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 17- عياش، ليث محمد، وإبراهيم، عمر خليل، (2016) : الانهماك لدى طلبة جامعة بغداد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد(51)، كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- 18- عيسوي، عبد الرحمن محمد، (1999) : القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- 19- الكبيسي، وهيب مجيد (2010): الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، مؤسسة مضر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد العراق،

- 20- لباده، هاني (1993) : قاموس النبراس انكليزي - عربي، دار النبراس العربي، عمان، الأردن.
- 21- الظاهر، زكريا محمد وآخرون (2002) : مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 22- محمد، علي عوده (2012): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط1، دار أفكار للدراسات والنشر، دمشق، سوريا.
- 23- النبهان، موسى (2004) : أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 24- هندي، صالح (2011) : واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الأساسية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (7) العدد (2)، 105-123 .

المصادر الأجنبية :

- 1- Astin, A. W. (1993) : What in matters in college ? Four critical years revisited, San Francisco : Jossey-Bass.
- 2- Bazeman, M. S. & Loewenstein, G. (1995): **Perceptions of Fairness in Interpersonal and individual choice situations**, current Directions in psychological science. 4(2), 39-44.
- 3- Booker, K. G. 2004 : **Exploring school Belonging and A academic Achievement in African American adolescencets**. Curriculum and teaching Dialogue, Vol(6), No(2), 131-143.
- 4-Carey, P. (2012):**Student engagement: stakeholder perspectives on course representation in university government**. Studies in Higher Education, 38(9).

- 5-Charash, Y. C. & Spector, P. E. 2001 : **The role of just in organizations ameta-analysis.** Organizational behavior and human decision processes.
- 6-Daniles, J. A. & Baradley, M. C. (2011):**Building appositive School climate preserventing lethal school violence advance responsible adoleseent development.** Dol 10,1007/978-3-6,e Springer scince+ Business media, 11c, 2011.
- 7-Demanet, J. & Van houtte, M. (2011): **School belonging and school misconduct:** the differing role of teacher and peer attachment. Journal of Youth adolescence, Dol 10.1007/ s10964-011-9674-2, 263-273.
- 8- Dewit, D. J. Akst, I Braun, K., Jelley, J. Lefebvre, I., Mekee, C., Rye, B. J., & Shain, M. (2006):**Sense of school membership A mediating mechanism linking student perceptions of school culture with academic and behavior Al functioning** (Base ling data report of the school culture project), social prevention and health policy research department, august (2002).
- 9-Fredericks, J. & McColskey, W. (2012): **The Measurement of Student Engagement:** A Comparative Analysis of Various Methods & Student Self report Instruments in handbook of research on student engagement S. Christenson A. L. Reschly & C. Wylie, Eds.
- 10-Inayet A. & Karaman Y.(2008): **Principals Opinions of organizational justice in elementary schools in Turkey.** Journal of Educational Administration, 46(4), 497-513.

- 11-Marshel C. (1997): **Undomesticated gender policy**, New York : Garland.
- Minneapolis, M. N. (2006). **Search institutes creating A great place to learn survey**, A survey of school climate.
- Naunnally, J. G, 1978 : **Psychometric theory**, New York, Mc Grow-Hill.
- 12- Nicholas, S. I. & Good, T. I.(1998): **Students Perception of Fairness In school sitting**: A gender analysis Teachers College record, Vol (100), No(2), p 369-401.
- 13-Ostrove, J. M., Stewart, A. J.,& Curin, N. (2011): **C0sial Class and belonging imphications**. For grad uate students career a aspiration. Journal of higher education, Vol(82), No(6), 751-774.
- 14-Pascarella, F, T & Terenzini, P. T. (2005):How college affects students : A third decade of research, Vol. 2, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- 15- Peter, J. W.(2014): **Student Engagement in an American Curriculum School in Myanmar**, of Lehigh University.
- 16- Sanchez, B. Colon, Y., & Esparza, (2005): **The role of sense of school belonging and gender in the academic adjustment of Latino adolescent**, Journal of youth and adolescence, vol(34), No(60),618-628.
- 17- Thorkidsen, T. (2003) : **Pluralism in Children's reasoning about social justice**, child development 60, 965-972

- 18-Tinto, V. (1975): Dropout from higher education: A theoretical synthesis of research. Review of educational research, 45 (89-125).
- 19- Tinto, V. (1993): Learning college Rethinking the causes and cures of student attrition, (3rd ed) Chicago: the University of Chicago press.
- 20-Una, J. Chi, (2014): **Classroom engagement as a proximal lever for student success in higher education what a self-determination framework within a multi-level developmental system**, Portland state.
- 21-Ward, S. & Meyer, J. (2015),: **Meta Learning Capacity& threshold concept engagement**. Innovation in Education & Teaching International 47(4), 369-378
- 22-Willms, J. D. (2003) : **Student Engagement at School A sense of Belonging and Participation**. result from Pisa 2000. organization for economic co-operation and development.
- 23- Yekta, R. Alighadr, N. (2016): **An Analysis of Engaged Learning in Low Stakes and high-stakes assessment contexts in distance education**, A case of English for specific tests. International Journal of Asian Social Seince, 6(3), 203-211.
- 24-Xin, M. (2003):**Sense of belonging to school: can school make a difference ?** Journal of educational research, Vol(96). No(6), 340-349.