دلائل الصدق التلازمي لمقياس تمثل المناخ المدرسي (شند وآخرون، 2015) المكيف علي البيئة المدرسية الجزائرية ومقياس البيئة المدرسية (Smith,2005) ثم ثباته.

منصوري مصطفى باشرة كمال

أستاذ محاضر (أ) أستاذ مساعد (ب)

جامعة عبد الحميد بن باديس(مستغانم) المركز الجامعي أحمد زبانة غليزان

طالب دكتوراه جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى صدق مقياس المناخ المدرسي (شند وآخرون، 2015) بعد التعديل بمقارنة درجات الارتباط بينه وبين محك خارجي متمثلا في مقياس البيئة المدرسية لـــ(Smith, 2005) المكيف من طرف (حجاج وآخرون، 2009) وتعرف هذه الطريقة في مجال القياس النفسي والتربوي تحت مسمى الصدق التلازمي استخرجت دلائله على عينة قوامها (195) طالب وطالبة بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة ســـيدي بلعباس بالجزائر، وأسفرت نتائج التحليل على وجود معاملات ارتباط وثبات مرتفعة نسبيا بين المقياسين ما يوحي على أنه صادق في البيئة المحلية ويوصي الباحثان بتطبيقه.

الكلمات المفتاحية: المناخ المدرسي، البيئة المدرسية، الصدق التلازمي، الثبات، التعليم الثانوي.

The present study aimed at revealing the validity of the school climate scale (Shenad & al,2015) after the amendment by comparing the degree of correlation between it and the external scale of the school environment (Smith, 2005) modified by (Hagag & al,2009) this method is known in the field of psychological measurement and educational under the name of the concurrent validity extracted evidence of a sample of 195 students in education secondary in the city of Sidi Bel Abbes in Algeria. The results of the analysis resulted in the presence of relatively high correlation and reliability coefficients between the two measurements suggesting that it is valid in the local environment and recommended by the researcher to apply it.

key words: School Climate, School Environment, Concurrent Validity, Reliability, education secondary.

مقدمة:

تنبهت فرق البحث العالمية إلى دراسة البيئات المدرسية التي تعاني من مشكلات حيث حاولت كشفها ومعرفة أسبابها وقياسها ثم التنبؤ بآثارها من خلال بعض المؤشرات السابقة لظهورها، عملا على تفاديها مستقبلا وسعت جاهدة إلى إصلاح محيط المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية ومهنية لا تخلو من سلبيات مثلها مثل أي منظمة إنسانية،

وبالتالي تعاملت مع موضوع البيئة المدرسية من مختلف الزوايا والأبعاد محاولة الكشف عن أثر وظائفها ومهامها على أعضاءها ذلك لأن المدرسة محيط يتشارك فيه شرائح مختلفة متمثلة في الإدارة و الأساتذة، التلاميذ وأولياءهم، وحتى المجتمع المدني على أوسع نطاق، مما يسمح بتشكل علاقات تفاعلية متعددة تتفاوت في الشدة من البسيط إلى المعقد ومتداخلة يؤثر كل جانب منها في الجوانب الأخرى ويتأثر به في الوقت نفسه، كما أن هذا المناخ الذي يسود داخل المدرسة مكون من ثلاث أبعاد رئيسة حيث يتأثر أولا بالمناخ التنظيمي المتمثل في علاقة الإدارة وأعضاء المدرسة والتي تنظم وتتابع المهام الموكلة إلى الأساتذة والعمال، ومدى احترام اللوائح والقوانين التنظيمية من طرف الجميع، ومدى تطبيق المدرسة للتعليمات الواردة من الهيئات الوصية كمديريات التربية والوزارة، أما البعد الثاني يتشكل من خلال العلاقات التي تربط الأساتذة بالتلاميذ من جهة وعلاقتهم بالمنهاج الدراسي والذي يسمى المناخ التعليمي والذي يتحدد من خلال درجة إنجاز الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية المختلفة وتوزيع الوقت المدرسي، كذلك بعدا ثالثا لا يقل أهمية في تشكل المناخ داخل المدارس ألا وهو المناخ النفسي الاجتماعي المدرسي الناتج عن تفاعل علاقات تربط المدرسة بأولياء التلاميذ والأسر وحتى المجتمع المحلي والمحيط القريب من مكان المدرسة، إذا يمكن إعتبار أن البيئة المدرسية أو مناخها عبارة عن شبكة علاقات تفاعلية كثيفة قد تحدد هذه العلاقات مستقبل المدرسة وفعاليتها، فكانت الضرورة ملحة إذا على هذه الهيئات البحثية أن توجد أدوات قياس لسمات المدرسة وخصائصها لتحسين فعاليتها وعلاج أعطابها وبالتالي أنتجت هذه الفرق البحثية مجموع من المقاييس تساعد الباحثين على كشف هذه الخصائص نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر مقياس المناخ المدرسي من إعداد هانسون وفيجوت (Hanson & Voight,2014): The School Climate Measure (SCM)، ومقياس المناخ المدرسي لزوليج و كايث (Zullig & Keith,2014) وإستبيان عن تأثير المناخ المدرسي من إعداد إديوجان وأوليسايمكا (Adeogun,A & Blessing,U.2011): School Climate Effect Questionnaire (SCEQ)، ومن بين المقاييس القديمة التي استعملت في قياس المناخ المدرسي : إستبيان وصف مناخ المؤسسات التعليمية لهالبن وكروفت (Halpin & Croft,1963): Organizational Climate Description Questionnaire(OCDQ) والذي

عرب إلى اللغة العربية نظرا للتداول الكثيف في الدراسات الأكاديمية من طرف الخضري الشيخ وأحمد زاهر بدعم من كلية التربية بجامعة قطر، إلا أنه لم تتحرك البحوث العربية في هذا المجال إلا في السنوات الأخيرة الماضية وذلك بسبب نقص أدوات القياس، مشكِّلة فجوة عميقة وفراغا بحثيا رهيبا في قياس سمات المدرسة ومناخها، ولكن مهما أن المجهودات لا زالت في بدايتها إلا أنه ظهرت هناك محاولات مشجعة على الخوض في هذا الموضوع نذكر منها تكييف لمقياس البيئة المدرسية المعد من قبل (Smith,2005) من طرف (حجاج،2009) وكذا مقياس (شند وآخرون، 2015).

مشكلة البحث:

تتلخص مشكلة البحث الحالي في الكشف عن دلائل الصدق التلازمي لمقياس تمثل المناخ المدرسي (شند وآخرون، 2015) مع مقياس البيئة المدرسية (Smith,2005) والمعرب والمكيف من طرف (حجاج وآخرون،2009) وعلى هذا تتفرع الأسئلة التالية:

- ما مستوى ارتباط مقياس تمثل المناخ المدرسي مع مقياس البيئة المدرسية؟
- ما مستوى ثبات مقياس المناخ المدرسي؟
- هل يتمتع مقياس المناخ المدرسي بدرجات عالية من الاتساق؟

الهدف من البحث:

محاولة تكييف مقياس تمثل المناخ المدرسي مناسب للبيئة المدرسية الجزائرية حتى يتم استخدامه، نظرا للصعوبات التي واجهت وتواجه الباحثين في هذا المجال جراء عدم وجود مقاييس مناسبة.

الكشف عن الخصائص السيكومترية للمقياس المكيف والتأكد التجريبي من ملائمته للبيئة المحلية.

أهمية البحث:

يهدف البحث الحالي إلى توفير أداة لقياس تمثل المناخ المدرسي لدى التلميذ بالمرحلة الثانوية والتي تساعد الباحثين على تشخيص وقياس درجة تصور أو تمثل التلاميذ لمحيط المدرسة المنتمين إليها مما يفيد في تقويم نواحي الحياة المدرسية المتمثل خاصة في العلاقات التفاعلية داخلها وبين أعضائها لتحسين فعالية هذه المؤسسة التربوية.

مصطلحات البحث والخلفية النظرية لها:

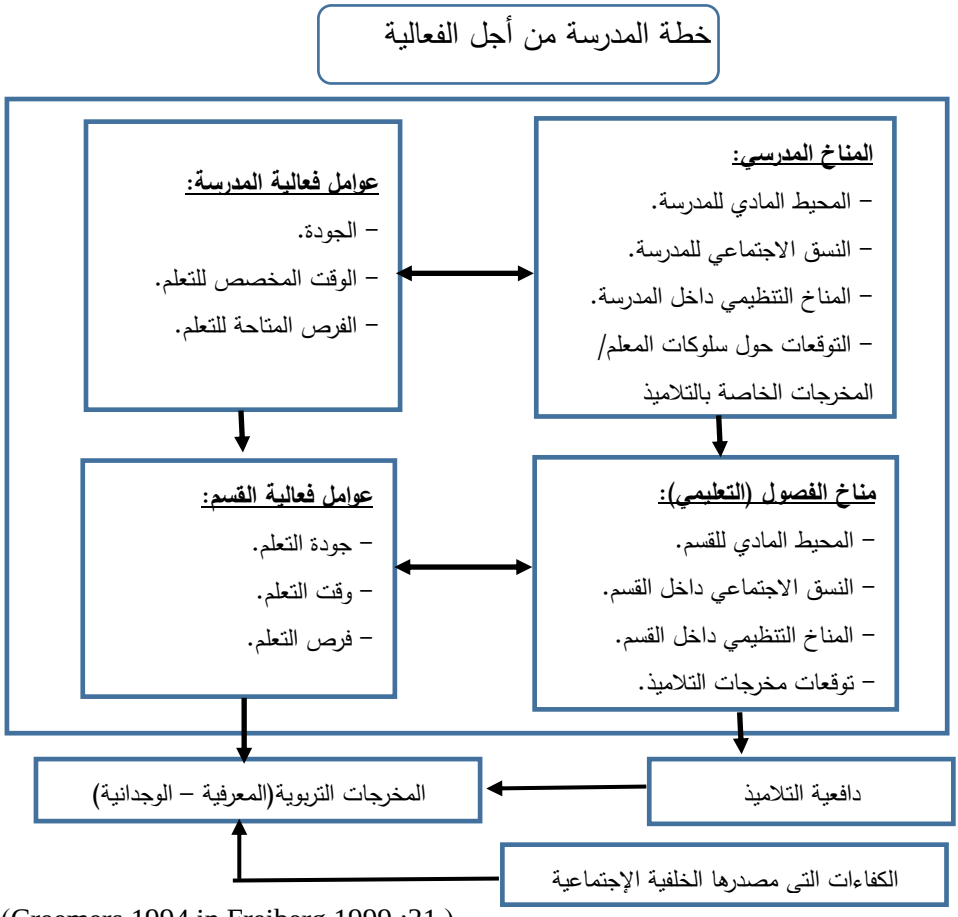
1-المناخ المدرسي: تعددت الرؤى والتفسيريات لمفهوم المناخ المدرسي (School Climate) في البحوث التربوية والإدارية التنظيمية نظرا لأهميته المحورية، بحيث يرى (صادق وأبوحطب،2004)

أن مفهوم المناخ يتداخل مع مفهوم البيئة بمعناه الواسع، ويشمل على خصائص المنظمة أو المؤسسة ويتضمن التفاعلات المختلفة داخلها.(ورد في بديوي، 2007: 30)

ويضيف إلى ذلك (صادق والمعضادي،2001) أن المناخ المدرسي يتشكل من عدد من الجوانب أو الأبعاد أو المكونات أو المحددات أهمها: سلوك المدير، وسلوك المعلمين، وسلوك الجماعة، وسلوك الطالب.(هندي، 2011: 106)

أما فريبارغ (Freiberg,1999) توسعت في تفسيرها للمناخ المدرسي حيث ترى أنه ينقسم إلى جانبين مهمين مناخ تنظيمي من جهة ومناخ ثقافي من جهة ثانية حيث أن الأول يحمل كل المعاني التنظيمية مثل علاقة السلطة المتمثلة في شخصية المدير والذي ينبغي أن يحمل صفات القائد الجيد والتي تنعكس سمات القيادة الإيجابية ومهارات الاتصال والعمليات هاته على سلوكيات الأساتذة والمعلمين داخل الأقسام أو الفصول في تعاملاتهم مع التلاميذ والذي يحدد المناخ التعليمي ، أما الجانب الثاني أي الثقافي فيعكس الرؤى المنتشرة أو السائدة داخل الوسط المدرسي حول المكونات الأساسية كالعلاقات القائمة بين الأفراد والمعرفة المنتشرة والمتداولة يوميا بينهم والتي تؤثر على عملية التعلم.(Freiber,1999 :13)

إن لتحسين المناخ التعليمي أثر في تحسين المناخ المدرسي ذلك لأن المناخ التعليمي مرتبط بالفصول أو الأقسام الدراسية وأن المناخ المدرسي هو الجو أو المحيط الذي ترتبط فيه هذه الفصول الدراسية، ضف إليه عنصر أو عامل القيادة الإيجابية والتي تساعد على تحسين المناخ التنظيمي المؤثر بصفة مباشرة أو غير مباشرة على المناخ التعليمي من هذا المنطلق كان لزاما على الباحثين أن ينظروا إلى المناخ المدرسي على أنه نتاج تفاعل عدة مناخات (مناخ تعليمي، مناخ تنظيمي، ومناخ ثقافي) ما يعطي صفة التعقيد لهذا المفهوم الضروري معرفته وفهمه من أجل تحسين نتائج التعلم وتجويد مخرجاته وتقييم فعالية المؤسسة التربوية، وفي هذا الصدد أجريت عدة بحوث حاولت إنتاج نماذج وصفية وتفسيرية للعوامل المساهمة في فعالية المؤسسة التربوية (Effectiveness Models) وأثبتت أن عامل المحيط يندمج ضمن هذه النماذج وأنه مكون مفسر لهذه الفعالية، ظهر ذلك في أعمال كل من كريمرز وسترانغفيلد (Creemers,1994 ;Stringfield,1994) حيث قدم كريمرز (Creemers,1994) نموذجا لتحسين الفعالية التربوية للمدرسة وقدمه على هذا النحو:



(Creemers,1994 in Freiberg,1999 :31)

من خلال النموذج السابق نستطيع أن نستخلص عدة استنتاجات منها أن المناخ المدرسي مكون أو عامل مدمج أو متحد مع عدة عوامل أخرى وأن هناك علاقات تفاعلية تربط بينها بحيث يؤثر ويتأثر بها تأثيرا مباشرا ومتبادلا في الوقت ذاته وفي أوقات أخرى يتحكم في المكونات والعوامل المصاحبة له مثل المناخ التعليمي داخل الفصول والأقسام، بحيث يصبح مفهوما مركبا لا نستطيع أن نفصله عن باقي مكونات المدرسة وخصائص الأفراد ومحيطهم الاجتماعي المنتمين إليه الذي يعتبر عاملا متحكما (Controlling Factor) هو الآخر في (خصائص الأفراد وخلفيتهم الاجتماعية) وبالتالي على المخرجات التربوية الخاصة بالتلاميذ .

قد أشار (بديوي، 2007) على أن المناخ المدرسي في أي مؤسسة تربوية هو عملية إدراكية أو صورة عقلية يحملها الفرد عن المؤسسة التعليمية التي يعمل أويدرس بها، وقد

تختلف هذه الصـــورة من فرد لآخر؛ وهذا يعني أن هناك عدة صـــور للمناخ تختلف باختلاف الأفراد وخصائصهم وممارساتهم. (بديوي،2007 :30)

وباعتبار أن المناخ المدرسي عملية إدراكية أو صورة عقلية يحملها الفرد عن المنظمة كان لزامل علينا معرفتها ومعرفة مكوناتها حتى نحسـن قياس تصـور أبعاده وهذه الأبعاد تتمثل حسب (شند وآخرون، 2015) في العناصر التالية:

أ. إدراك التلاميذ للإدارة المدرسية. ب. علاقة التلاميذ بزملائهم.

ج. علاقة التلاميذ بالأساتذة. د. التجهيزات والإنشاءات المدرسية.

هـ. مشاركة التلاميذ في الأنشطة المدرسية.

2. **البيئة المدرسية:** يرجع الاهتمام بالبيئة المدرسية (School Environment) إلى الدراسة الرائدة التي قام بها كل من هالبين وكروفت (Halpin & Croft) في 1966، حيث استمدا أفكارهما في بناء مقياس المناخ التنظيمي على دراســـة كل من هيمفل (Hemphil) في وصـف الجماعة، وكذلك سـتودجيول (Stodgieol) الذي أنتج مقياس السـلوك القيادي إلى جانب كتابات فرويد (Freud) حول الجوانب النفيسة. (الوذيناني، 2006: 160).

وعرفتها فانيســا (Vanessa) بأنها الجو العام الذي يســود المؤســســة والاتجاهات والتفاعلات التي تحدث بين الطلبة والمعلمين والمدير، والتي تؤثر على ســـلوكهم تجاه بعضهم البعض.(بن عبد الحميد، 2008 :131)

أما (الســطوحي، 2014) فيعرف البيئة المدرســية أنها مجموعة العوامل الفيزيقية التي تتمثل في المبنى المدرســي من تصــميمات هندســية ملاءمة لاحتياجات وقدرات التلاميذ والعوامل البشرية والمتمثلة في الإدارة المدرسية والعوامل الاجتماعية المتمثلة في العلاقات الاجتماعية المختلفة (تلاميذ، معلمين) والمناخ المدرسي السائد.(السطوحي، 2014: 187)

كما عرف الصــفطي البيئة المدرســية بأنها الوســط الذي يشــمل على مجموعة من المواقف تتضـــمن اتجاهات وعلاقات تبادلية بين العملين في هذا الوســـط من تلاميذ ومعلمين وإدارة يلتزمون فيهـا بقواعـد ولوائح العمـل المـدرســـي والانضـــبـاط في سلوكياتهم.(حجاج وعبد الحميد، 2008: 156)

أما بالدوين (Baldwin,1994) فتعرف البيئة المدرســـية على أنها تتكون من ثلاث عوامل: العامل النفسـي، والعامل الاجتماعي والعامل الفيزيقي (المادي) للمدرسـة وبدورها

تشـــكل الأمان، الأخلاق، والنمو الأكاديمي هذه الأبعاد تتجســـد من خلال الأحاســـيس والمدركات التي يحملها الأفراد عن المدرســـة حيث أنها مكانا صـــالحا للتعلم فاتجاهات التلاميذ والأساتذة والإداريين والأولياء والمجتمع تساعد في تشكيل بيئة المدرسة؛ ويمكن الاستدلال على أن للمدرسة بيئة إيجابية من خلال مؤشر التعلم الفعال (استعمال مهارات التفكير العليا) مع ارتفاع في توقعات الأداء الفردية وتنوع المحيط التعليمي واتصـــاف أنشـطة المناهج المدرسـية وخارج الفصـل بالمرونة و توافق هياكل المدرسـة مع مراحل النمو التي يمر بها التلاميذ بالإضافة إلى ذلك فإن المدرسة الفاعلة هي التي تبني أهدافا واضحة المعالم، مع التـــخطيط طويل المدى المـــوثق (Documented Long-range Planning)، وإجراءات محددة لحل المشاكل، ضف إلى ذلك تحديد القواعد واللوائح بشكل تعاوني من قبل الموظفين والطلاب حسب الاقتضاء.(Baldwin,1994 :5)

ومن أجل فهم واقع المدرســة تواترت دراســات عديدة من طرف الباحثين أمثال دوكر، فيشـــر وفرازر (Doker,Fisher & Fraser,1989) بتطبيق مقاس بيئة العمل (The work Environment Scale) من إنجاز موس Moos,1981 وقد طبق هذا الأخير على بيئات مختلفة من أمكنة العمل وخاصـــة المدارس وكان الهدف منه قياس الأنماط المختلفة لبيئات العمل داخل المدارس من وجهة نظر الأساتذة، من أجل توفير معايير ونماذج من المؤسسات التربوية الصحية من جهة والعمل على إصلاح المدارس التي تشكو من كثرة المشـكلات البيئية المدرسـية كزيادة نسـبة الغياب والعطل المرضـية لدى العمال وتعاطي المهدئات لدى الأســاتذة بســبب الضــغوط المهنية وباقي المشــكلات التي تهدد صــحة وسلامة رأس المال البشري من جهة أخرى.

وقد توصـــل موس Moos بعد تطبيق مقياس بيئة العمل على عينة من العمال في المدارس إلى أن المقياس يتكون من ثلاث مقاييس فرعية، الأول بعد العلاقات الاجتماعية في محيط العمل كـــ(المشاركة- التماسك- الدعم) أما البعد الثاني بعد النمو الشخصي (الحكم الذاتي- توجه المهمة) وأخيرا البعد الثالث بعد صـــيانة وتغيير النظام ويتكون من (ضغط العمل، الوضوح- الضبط- الإبداع- الراحة الفيزيقية).(Darrell & al,1991 :14)

3.**<u>الصدق التلازمي:</u>** (Concurrent Validity) هو نوع من أنواع صدق التعلق بمحك، وتذكر اللجنة القومية الأمريكية لمعايير الاختبارات أن صـــدق التعلق بمحك وإجراءاته يتم بواســطة

مقارنة درجات الاختبار بمتغير أو متغيرين خارجيين، وقد تأخذ شكل الارتباط بين درجات الاختبار وفي هذه الحالة مقياس المناخ المدرسي (شند وآخرون، 2015) ومقياس محكي هو مقياس البيئة المدرسية (حجاج وآخرون،2009)، ويطلق أحيانا على صدق التعلق بمحك اسم الصدق الواقعي أو العملي (Emperical Validity).(فرج،2000: 271)

4.**الثبات:** (Reliability) يشير إلى نسبة التباين الحقيقي في الدرجة المستخلصة من اختبار ما.(فرج، 2000: 273)، ويشير (علام، 2011) أن مفهوم الثبات يقصد به مدى خلو درجات الاختبار من الأخطاء غير المنتظمة، أي مدى قياس الاختبار للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف إلى قياسها، وأن الاختبار يكون ثابتا إذا كان يقيس السمة قياسا متسقا في ظروف متباينة.(علام، 2011: 131).

الدراسات والبحوث المرتبطة، وفرض البحث الحالي:

دراسة (شند وآخرون،2015) والتي عنوانها الخصائص السيكومترية لمقياس المناخ المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية، هدفت الدراسة إلى إعداد مقياس للمناخ المدرسي للمرحلة الثانوية كما يدركه التلاميذ الذي قد يكشف عن إدراك التلاميذ للمناخ المدرسي، وتشخيص جوانب القصور في البيئة المدرسية والذي بدوره قد يؤدي إلى لحسين البيئة وكذا التعرف على ظاهرة الغياب المدرسي أو ظواهر الاضطرابات السلوكية الأخرى، وقد تم بناء عبارات المقياس بمراجعة عدد من المقاييس العربية والأجنبية المتوفرة لدى الباحثين، ثم تأكد الباحثون من الخصائص السيكومترية للأداة بعد تطبيقه على عينة مكونة من 250 فرادا والمتمثلة أولا في الصدق عن طريق أسلوب التحليل العاملي وفقا طريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد لأبعاده بطريقة الفاريماكس، وتم استخلاص خمسة عوامل أساسية واستبعاد الفقرات غير المشبعة على الأبعاد، ثم طريقة الصدق التمييزي بين الإرباعي الأدنى والإرباعي الأعلى بعد ترتيب درجات المفحوصين وتوصلوا إلى أن المقياس فعلا يميز بين فئات المفحوصين بحيث وجدت درجات مقارنة المتوسطات دالة معنويا، ثانيا فيما يخص الثبات تم اعتماد طريقة أفا لكرومباخ حيث بلغ متوسط درجات ألفا للأبعاد 0.54 وثبات الأداة كلية 0.65 واعتبروها مناسبة، ثم طريقة الثبات بواسطة التجزئة النصفية حيث بلغ متوسط ثبات الأبعاد 0.59 أما الأداة كلية 0.78.

دراسة دينغ وآخرون (Ding & al,2011) البنية العاملية والثبات للنسخة المختصرة لمسح المناخ المدرسي وجاءت هذه الدراسة التتبعية للصورة المختصرة لمقياس مسح المناخ المدرسي (Aberiviated School Climate Survey) الصادر من مركز الدراسات التنموية لمسوحات المناخ المدرسي (Developmental Study Center's School Climate Survey) والذي زود الباحثين ببيانات معتبرة خلال فترات زمنية مختلفة حيث بلغت عينة الدراسة سنة2007 (5914) مفحوصا، وفي 2008 (5874)، وفي 2009 (5149)، وبأسلوب التحليل العاملي الاستكشافي تم استخراج سبعة عوامل عبر 3 سنوات السابقة، مما يشير إلى بنية عاملية مستقرة للمقياس المتخصر السابق ذكره، وحقق معاملات ثبات مشابهة للنسخة الكاملة من المقياس.

دراسة زوليغ وآخرون (Zullig & al,2010) بعنوان المناخ المدرسي مراجعة تاريخية، تطوير الأدوات وتقييم المدرسة، بحيث هدفت الدراسة إلى مراجعة أدبيات البحث الخاصة بموضوع المناخ المدرسي بهدف الخروج بتعريف لهذا المفهوم في سياقه التاريخي، وإنجاز أداة قياس موثوقة (صادقة وثابتة) من خلال إجابات الطلبة، وتم تحديد خمس دراسات تاريخية في مجال المناخ المدرسي وخمس أدوات قياس تم تحديدها وتجميعها، ومعاينتها من طرف الجمهور المستهدف وهذه المقاييس المستعملة هي كالتالي :المسح الطلابي للمدارس الفاعلة بمقاطع سان دييغو (San Diego Effective School Student Survey) وأداة الدراسة الطولية للتعليم الوطني (National Education Longitudinal Study) وكذا مقياس مقاطعة كاليفورنيا لمسح المناخ والأمن المدرسي (California School Climate and Safety Survey) والمقياس الرابع التقييم الشامل لبيئات المدارس (Comprehensive Assessment of School Environments) والمقياس الخامس برنامج تنمية المدارس (School Development Program). ثم تقسيمها على عينة نهائية بلغت 2049 طالب تتراوح أعمارهم من سن 12–18 فما فوق، وبمستويات دراسية مختلفة، وقسمت درجات المفحوصين بطريقة عشوائية على أسلوبي التحليل العاملي (الاستكشافي والتوكيدي) للمقارنة بينهما، فتم استخراج وتأكيد مجموعة من العوامل الرئيسة في تكوين مفهوم المناخ المدرسي وهي: بعد العلاقات الإيجابية (طلب–معلم)، بعد روابط المدرسة، بعد

الدعم التعليمي، بعد النظام والانضـــباط، بعد البيئة الفيزيقية للمدرســـة، بعد البيئة الاجتماعية المدرسية، بعد تصور الاستبعاد والحصانة، بعد الرضا الأكاديمي (التعليمي).

دراسة (حجاج وآخرون، 2009) تحت عنوان نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي بين البيئة المدرسية والدافعية الدراسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، في هذه الدراسة استخدم الباحثون مقياس البيئة المدرسية لـــسميث (Smith,2005) بهدف قياس المناخ المدرســـي وهذا المقياس يصـــلح للتطبيق على كل من له علاقة بالمدرســـة، وتم اســـتخدام هذا المقاس في الدراســـة المذكورة ســـابقا بعد الترجمة إلى العربية بواســـطة مختصـــين كخطوة أســـاســـية في تكييف المقاييس، بعد ذلك تأكد الباحثون من صـــدق المقياس بعرضـــه على مجموعة من المختصـين في الحقل التربوي لتقييم فقراته من حيث مناسبتها لموضوع القياس كخطوة أساسية ثانية لمعرفة الصدق الظاهري وصدق المحتوى، ثم عمد الباحثون إلى مقارنة معاملات الارتباط بين دراســـة المؤلف الأصـــلي (Smith,2005) على عينة قوامها 469 فردا حيث توصـــل البحاثة العرب (حجاج وآخرون،2008) على عينة قوامها 44 فردا، إلى أن جميع أبعاد المقياس مترابطة بين الدراستين ترابطا دالا، ثم تم حساب الارتباط بين أبعاد المقياس في دراسة (حجاج وآخرون،2008) لوحدها وتوصلوا إلى أن جميع أبعاد المقياس دالة إحصائيا كخطوة في حساب التجانس الداخلي، بعدها تم التأكد من ثبات الأداة بواســـطة طريقة ألفا كرومباخ أولا وتوصـــلت الدراسة إلى أن جميع أبعاد مقياس البيئة المدرسية مرتفعة ما عدى بعد الأنشطة والبرامج، ثم طريقة التجزئة النصفية ثانيا ولكن لم يوضح الباحثون نتائج هذه الطريقة.

دراسة جونسون وآخرون (Johnson & al,2007) بعنوان تصورات المعلمين عن المناخ المدرسي، دراسة في صدق الدرجات على الإستبيان المنقح للبيئة المدرسية The School Level Environment Questionnaire (SLEQ) حيث جمعت بيانات الدراســـة على عينة من المعلمين قوامها 4920 بمدينة ســـاوث واســـترن بالولايات المتحدة الأمريكية وتكون المقياس من 21 فقرة موزعة على أبعاد منها التعاون، اتخاذ القرار، الابتكار التعليمي، علاقات الطلاب، وأخيرا موارد المدرسة، بعدها تم حساب صدق المقياس بواسطة طريقة المكونات الأســـاســـية كطريقة من طرق التحليل العاملي والتدوير المتعامد أوبلمين (Oblimin Rotation) بالاعتماد على محك كايزر الخاص بدرجة القطع في تحديد عدد

العوامل وكذا طريقة (Velicer's Minimum Average Partial Map Test) ضـــمن طريقة التحليل التمايزي (Parallel Analysis) لسحب عدد العوامل المشبعة تشبعا مرتفعا، على عينة استخرجت بطريقة عشوائية من العينة الأصلية بلغت 1275 معلما، ثم سحب العوامل المســـتخرجة إلى طريقة التحليل العاملي التوكيدي لتأكيدها، وابقيت على الفقرات الدالة معنويا وذات التشبع بالعوامل الكامنة، ثم بعدها تم استخراج مؤشرات أفا لكرومباخ ومقارنتها مع دراسة سابقة (جونسون وستيفنس،2001) حيث بلغ متوسط ألفا في دراسة (Johnson & al,2007) 0.8 أما الأداة كلية 0.9، وفي دراسة (جونسون وستيفنس،2001) 0.8 أما الأداة كلية 0.9، حيث تشير إلى أن هذا المقاس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة متتالية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسـات التي تطرقت إلى مفهوم المناخ المدرســي من حيث الأســاليب والأدوات ولعل التي ركزت على الأدوات هي المهمة، لأنها تعطي تصـــورا قريبا للواقع وهذا شـــيئ مهم حتى نستطيع دراسة هذا المفهوم وملاحظة جميع جوانبه ولعل الملاحظ لهاته البحوث كذلك يســتنتج أن الدراســات التتبعية الخاصــة بالمفهوم (مفهوم المناخ المدرســي) بلغت أقصــى درجات الأهمية وحاولت إعطاء صورة تطورية للمفهوم عبر سنوات ومراحل تعليمية مختلفة (ابتدائي–إعدادي–ثانوي) فكانت أوضـــح مقارنة بالمتبقية إلا أنها جميعها جاءت بفوائد علمية لهذا الموضوع، وتحديدا لهدف الدراسة الحالية ووضعها في سياق الدراسات السابقة حيث رســمنا هدفا جوهريا من خلال هذه الدراســة أن نقدم مقياســا يفيد في الكشــف أو الاقتراب من كشـــف جوانب هذا المفهوم المركب والديناميكي في نفس الوقت وذلك من خلال دراسة خواص الصدق التلازمي بين مقياس المناخ المدرسي لـ (شند وآخرون، 2015) ومقياس البيئة المدرســـية تعريب وتكييف (حجاج وآخرون، 2009) ولا يفوتنا أن ننوه في هذه النقطة خاصة أن كثيرا من الباحثين لا يكاد يذكر أن هناك فروقا بين المفهومين إطلاقا.

من هذه الدراسـات المعروضــة أمامنا نسـتطيع أن نقول أن المنظومة التعليمية في الجزائر وأدوات تقييمها وتقويمها مازالت بعيدة ولا نســـتطيع أن نتحقق من مخرجاتها مالم تتوفر لدينا أدوات موثوقة مبنية على أساس علمي، وللإشارة فقط فإن عدد الدراسات التي تناولت مفهوم المناخ المدرســي في البيئة المحلية (الجزائر) تكاد لا تتعدى عدد أصــابع اليد الواحدة، أذكر منها (شـــعباني، 2010– باشـــرة، 2012– عواريب، 2015– عايش،

2015) لكنها لم ترفق المقاييس المستعملة في الدراسات ما يشكل عائقا أمام الباحثين للاستعانة بها، فمن خلال الدراسة الحالية قد نخرج بمقياسين مهمين في تشخيص حالة المدارس الجزائرية خاصة، إذا تمتعا بدلالات صدق تلازمي مرتفع.

إجراءات البحث:

عينة البحث:

جدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة البحث.

	السنة 1 ثانوي				السنة 2 ثانوي				السنة 3 ثانوي		المجموع
	ج.م.آداب		ج.م.علوم وتك		علوم تج		تسييروإق		تسييروإق		
	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	
ثانوية بورومي علي	10	17	07	20	12	04	04	01	06	16	97 %49.74
ثانوية بن مايسة بشير	21	23	21	33	00	00	00	00	00	00	98 %50.25
	31	40	28	53	12	04	04	01	06	16	195

بلغ عدد أفراد عينة البحث (195) تلميذ، منهم (114 تلميذة بنسبة58.46% و81 تلميذ بنسبة 41.53%

أدوات البحث:

1.**<u>مقياس المناخ المدرسي في صورته الأولية لكل من (شند وآخرون، 2015):</u>** أعدوا هذا المقياس لأجل قياس مفهوم المناخ المدرسي وقد استخرجوا فقراته عن طريق مراجعة عدد من المقاييس العربية والأجنبية في موضوع المناخ المدرسي، حيث تكون في صورته الأولية من الأبعاد التالية:

أ.علاقة الطلاب بإدارة المدرسة (19 فقرة) قبل التحليل العاملي، بعده أصبح (17 فقرة).

ب.علاقة الطلاب بزملائهم (09 فقرات) قبل التحليل العاملي، بعده أصبح (09 فقرة).

ج.علاقة الطلاب بالمعلمين (09 فقرات) قبل التحليل العاملي، بعده أصبح (08 فقرة).

د.التجهيزات المدرسية (06 فقرات) قبل التحليل العاملي، بعده أصبح (06 فقرة).

هـ.مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية (12 فقرة) قبل التحليل العاملي، بعده أصبح (10 فقرة).

وبلغ العدد الكلي للفقرات 55 فقرة أما فيما يخص طريقة الاستجابة وتصحيح المقياس تمت عن طريق وضع علامة (√) إذا كانت العبارة تنطبق على المفحوص، ويتم اختيار

الاستجابة من بين ثلاث بدائل (غالبا، إلى حد ما، نادرا) وتعني الإجابة بـ (غالبا) أن العبارة تتفق مع المفحوص بدرجة كبيرة (3) درجات، وتعني الإجابة (إلى حد ما) أن العبارة تنطبق على المفحوص بدرجة متوسطة (2) درجتين، وتعني الإجابة (نادرا) أن العبارة تنطبق على المفحوص بدرجة محددة (1) درجة واحدة، علما أن هناك عبارات سلبية وتقدر عكسيا، وتم التحقق من صدق المقياس (في صورته الأولية) عن طريق الصدق العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد وتم استخلاص مجموعة من العوامل عددها خمسة فسرت 37.06% من التباين الكلي، العامل الأول فسر 10.006%، العامل الثاني 8.774%، والعامل الثالث 6.425%، والرابع 5.951%، أما الخامس 5.91%، واستبعاد الفقرات التي تشبعاتها أقل من 0.35 (وعددها فقرات) فأصبح المقياس ككل يحتوي 50 فقرة.

أما طريقة المقارنة الطرفية أظهرت قيم (ت) كلها دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، بين المجموعتين العليا والدنيا، ثم بعدها تم التأكد من الثبات بطريقتين ألفا لكرومباخ والتجزئة النصفية على النحو التالي:

أ.علاقة الطلاب بإدارة المدرسة (17 فقرة) ألفا (0.64)، التجزئة النصفية (0.74).

ب.علاقة الطلاب بزملائهم (09 فقرات) ألفا (0.76)، التجزئة النصفية (0.73).

ج.علاقة الطلاب بالمعلمين (08 فقرات) ألفا (0.32)، التجزئة النصفية (0.45).

د.التجهيزات المدرسية (06 فقرات) ألفا (0.44)، التجزئة النصفية (0.53).

هـ.مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية (10 فقرات) ألفا (0.53)، التجزئة النصفية (0.52).

و.الدرجة الكلية على المقياس (50 فقرة) ألفا (0.65)، التجزئة النصفية (0.78).

2.مقياس المناخ المدرسي في الدراسة الحالية (منصوري وباشرة، 2017)

بالنسبة للتعديلات التي أجريت على المقياس في الدراسة الحالية مست بعض الجوانب أولها تعديل طريقة الاستجابة من الصيغة الثلاثية السابقة إلى سلم قياس ليكرت الخماسي (تحدث دائما-تحدث غالبا-تحدث أحيانا-تحدث نادرا-لا تحدث أبدا) وإعطاءها التقديرات التالية بالنسبة للفقرات الموجبة (5-4-3-2-1)، حتى نتمكن من تسجيل أكبر قدر من التباين في استجابات المفحوصين، والعكس بالنسبة للفقرات السلبية وهي (52.51.49.48.47.46.42.38.36.34.28.23.21.17.16.13.6.2) فأصبح على النحو التالي:

جدول رقم (02) يوضح توزيع رموز الفقرات على أبعاد المقياس.

عنوان البعد	رقم الفقرات المنتمية إليه
علاقة الطلاب بإدارة المدرسة	17.16.15.14.13.12.11.10.9.8.7.6.5.4.3.2.1
علاقة الطلاب بزملائهم	26.25.24.23.22.21.20.19.18
علاقة الطلاب بالمعلمين	35.34.33.32.31.30.29.28.27
التجهيزات المدرسية	41.40.39.38.37.36
مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية	53.52.51.50.49.48.47.46.45.44.43.42
علاقة الطلاب باستشارة التربية	64.63.62.61.60.59.58.57.56.55.54

ثاني جانب من التعديل تمثل في إدراج بعد إضافي للمقياس تحت مسمى علاقة التلاميذ باستشارة التربية والتي تعتبر المصلحة المسؤولة عن تنظيم الأقسام (الفصول الدراسية) خلال الدوام اليومي بالمؤسسة التربوية إضافة إلى مرافقة الأساتذة ومراقبة دوامهم وهذا يعود إلى الاختلاف بين نظامي التعليم (الجزائري والمصري) ذلك لأن الأول يضم مصلحة (الاستشارة التربوية) كعنصر رئيسي في هيكلته بينما النظام الثاني لا يحتويها، وقد أعدت فقرات هذا البعد من خلال النصوص القانونية الموضحة والمحددة لصلاحياتها ومهامها اعتمادا على كتاب مجموعة النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية الصادر من وزارة التربية الوطنية، حيث تعتبر مصلحة مفصلية يدور حولها كل شيء يمس المؤسسة التربوية متوسطة كانت أم ثانوية وشكلت فقراته صيغة موجبة. ثم عرض المقياس في صورته النهائية على أستاذ في التعليم العالي من جامعة وهران كخطوة لدراسة الصدق الظاهري.

3.**<u>مقياس البيئة المدرسية</u> (Smith,2005):**

وضع هذا المقياس سميث (Smith Kenneth) والذي سمي أصلا مقياس مسح المدارس الجذابة (المعدل أوالمنقح) من أجل قياس نوعية المناخ المدرسي السائد في المدارس (The Inviting School Survey–Revised) ، وكان في أصله مكون من 100 فقرة تقيس نوعية المناخ الجذاب، من إنجاز (Purkey & Schmidt, 1990) المبني أو المقتبس من الأفكار التي جاءت بها نظرية التعليم التشجيعي (Invitational Education theory) لـــ (Purkey & Novak,1984,1996) التي تؤكد على دور بعض العوامل في تيسير التعلم التشجيعي وهي نفس الأبعاد التي يقيسها المقياس وهي :أ. البشرية المدرسية (People) ويقيس هذا البعد العلاقات التفاعلية التبادلية بين العناصر البشرية في المدرسة

(تلاميذ–معلمون–الإدارة المدرسية) ويتكون هذا العامل من (16فقرة)، ب. الأنشطة (Programs) ويقيس هذا البعد مدى توافر الأنشطة الصفية واللاصفية التي تمارس في المدرسة ويتكون هذا العامل من (07فقرات)، ج. العمليات المدرسية (Processes) ويقيس هذا البعد فعالية المدرسة ونشاطها وإلتزام أعضاءها وقيام كل عضو في المدرسة بدوره المنوط به، كما يقيس العلاقات التعاونية بين جميع أعضاء المدرسة وكذلك بين المدرسة والمنزل، ويتكون من (8فقرات)، د. السياسة المدرسية (Policy) يقيس هذا البعد الإرشادات والقواعد والإجراءات التي تنظم العمل المدرسي، ويتكون هذا العامل من (07فقرات)، هـ. المبنى وأساسيات المدرسة (Place) ويقيس هذا البعد مكونات البيئة المادية للمدرسة والتي تتضمن الشكل العام للمدرسة والبيئة المادية للفصل الدراسي وأساسيات المدرسة المختلفة من فناء ومكتب مدير ودورات المياه وغيرها من الأساسيات ويتكون هذا العامل من (12فقرة) وفي الدراسة الحالية حاول (Smith) تقديم صورة مختصرة للمقياس مكونة فقط من 50 فقرة وهي أسهل في التطبيق وتأخذ وقتا أقصر، حيث عمل على التحقق من الصدق التلازمي والتنبئي للصيغة المختصرة من المقياس بعد أن تأكد من خاصيتي الصدق الظاهري وصدق المحتوى للمقياس.

أما فيما يخص طريقة الاستجابة وتصحيح المقياس تمت وفق تدريج ليكرت الخماسي عن طريق وضع علامة (√) ويتم اختيار الاستجابة من بين خمس بدائل (أوافق بشدة، أوافق، متردد، غير موافق، غير موافق بشدة) وتعني الإجابة بـــ (أوافق بشدة) أن العبارة تتفق مع المفحوص بدرجة كبيرة جدا (5) درجات، وتعني الإجابة (أوافق) أن العبارة تنطبق على المفحوص بدرجة مقبولة (4) درجات، وتعني الإجابة (متردد) أن العبارة تنطبق على المفحوص بدرجة محددة (3) درجات، وتعني الإجابة (غير موافق) أن العبارة لا تنطبق على المفحوص في بعض الأحيان (2) درجتين، وتعني الإجابة (غير موافق بشدة) أن العبارة لا تنطبق على المفحوص نهائيا (1) درجة واحدة، وتتراوح الدرجة على المقياس ما بين 50– 250 درجة.

وللإجابة عن التساؤل الأول للبحث نعرض الجدول التالي:

جدول رقم (03) يوضح دلالات الصدق التلازمي بين مقياس المناخ المدرسي (المكيف) ومقياس البيئة المدرسية (المكيف) ن195

م.البيئة المدرسية / م. المناخ المدرسي	البشرية المدرسية (People)	الأنشطة (Programs)	العمليات المدرسية (Processes)	السياسة المدرسية (Policy)	المبنى واساسيات المدرسة (Place)	الدرجة الكلية
علاقة التلاميذ بالإدارة	**0.52	**0.47	**0.52	**0.56	**0.52	**0.58
علاقة التلاميذ بزملائهم	**0.25	**0.35	**0.40	**0.35	**0.25	**0.41
علاقة التلاميذ بالأساتذة	**0.47	**0.42	**0.57	**0.56	**0.47	**0.60
التجهيزات المدرسية	**0.30	**0.28	**0.27	**0.27	**0.30	**0.31
التلاميذ والأنشطة المدرسية	**0.47	**0.41	**0.47	**0.46	**0.47	**0.53
التلاميذ وإستشارة التربية	**0.56	**0.50	**0.56	**0.50	**0.56	**0.61
الدرجة الكلية	**0.71	**0.57	**0.66	**0.64	**0.61	**0.71

الرمز (م) في الخلية الأولى من الجدول يعني مقياس،(**) دال عند مستوى ثقة 0.01

من خلال الجدول أعلاه والنتائج المستخرجة، نستطيع أن نجيب على التساؤل الأول وأن هناك ارتباط قوي بين أبعاد مقياس المناخ المدرسي المكيف والمحك أي مقياس البيئة المدرسية، وكذا بين الأبعاد والدرجة الكلية على المقياسين، حيث بلغت قيمة الارتباط بين الدرجتين الكليتين للمقياسين 0.71 وهو ارتباط دال إحصائيا عند مستوى 0.01.

وللإجابة عن التساؤل الثاني للبحث نعرض الجدول التالي:

جدول رقم (04) مقارنة ثبات أداة مقياس المناخ المدرسي (المكيف) والنسخة الأصلية.

ن= 195.

م.المناخ المدرسي	علاقة التلاميذ بالإدارة	علاقة التلاميذ بزملائهم	علاقة التلاميذ بالأساتذة	التجهيزات المدرسية	التلاميذ والأنشطة المدرسية	التلاميذ وإستشارة التربية	الدرجة الكلية
ألفا لكرومباخ م.م.م المكيف	0.77	0.72	0.72	0.29	0.51	0.86	0.90
ألفا لكرومباخ م.م.م الأصلي	0.64	0.76	0.32	0.44	0.53	-	0.65

الرمز (م.م.م) في الصف الثاني والثالث يعني مقياس المناخ المدرسي، (م) مقياس.

من خلال الجدول السابق نستنتج أن قيم ألفا–كرومباخ كلها مقبولة نسبيا، ماعدا بعد التجهيزات المدرسية في المقياس المكيف، ربما قد يعود إلى أسباب عدة منها قلة

فقراته حيث بلغ عددها(06فقرات) فقط، أو عباراته عامة تدور حول المرافق المدرسية فحبذا لو تعاد صياغتها للدلالة على الوسائل البيداغوجية كالمخابر والوسائل التعليمية لربما يرتفع ثباتها؛ وبمقارنة ثبات المقياسين نلاحظ أن المقياس المكيف كان معامل ثباته مرتفعا مقارنة بالأصلي في الدرجة الكلية على المقياس، وبعد علاقة التلاميذ بالإدارة، وبعد علاقة التلاميذ بالأساتذة.

وللإجابة على التساؤل الثالث نعرض الجدول التالي:

جدول رقم (05) قيم معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على مقياس تمثل المناخ المدرسي (المكيف) والبعد الذي تنتمي إليه وكذا الدرجة الكلية على المقياس

الرقم	العبارة	درجة الارتباط مع البعد (ن 195)	درجة الارتباط مع الدرجة على المقياس
1	أرى أن إدارة مدرستي تحرص على حل مشكلات التلاميذ.	**0.56	**0.47
2	لا يهتم التلاميذ بتعليمات إدارة المدرسة ولوائحها.	**0.20	0.08
3	تهتم إدارة المدرسة بالتلاميذ ذوي المواهب وتساعد على تنميتهم.	**0.53	**0.45
4	تتفهم إدارة المدرسة حاجات التلاميذ وتحاول تلبيتها.	**0.68	**0.59
5	تتجاهل إدارة المدرسة مكافئة التلاميذ المتميِّزين في المواد الدراسيَّة.	**0.24	*0.14
6	لا توفر إدارة المدرسة التَّشجيع الكافي للتلاميذ لإظهار مواهبهم وقدراتهم الخاصَّة.	**0.24	0.12
7	يتفاعل مدير المدرسة مع التلاميذ بشكل إيجابي.	**0.62	**0.54
8	تحرص إدارة المدرسة على إشراك التلاميذ في اتخاذ القرارات.	**0.62	**0.45
09	تسعى إدارة المدرسة لتنمية مهارات التلاميذ.	**0.66	**0.55
10	تحرص إدارة المدرسة على نظافة الأقسام.	**0.46	**0.46
11	توفر إدارة المدرسة المعامل (المخابر) والأجهزة التعليمية بشكل كاف.	**0.48	**0.40
12	تهتم إدارة المدرسة بصيانة الملاعب والأجهزة والأدوات اللازمة لممارسة الأنشطة.	**0.56	**0.45
13	لا توفر إدارة المدرسة الوسائل والأدوات الخاصة بالمواد الدراسية.	**0.21	*0.15
14	تسعى إدارة المدرسة لتوفير الأنشطة المحبَّبَةِ للتلاميذ.	**0.65	**0.57
15	تشجع إدارة المدرسة التلاميذ على تعلُّم العمل الجماعي.	**0.58	**0.59

الرقم	العبارة	درجة الارتباط مع البعد (ن 195)	درجة الارتباط مع الدرجة على المقياس
16	لا توفر إدارة المدرسة عدد كاف من الأنشطة.	0.09	0.05-
17	يسود جوٌّ من التوتّر بين التلاميذ وإدارة المدرسة.	**0.33	**0.28
18	أرى أن التلاميذ يتحلَّون بقيمة التعاون داخل المدرسة.	**0.66	**0.43
19	يهتم التلاميذ بمجاملة زملائهم في المناسبات المختلفة في مدرستي.	**0.68	**0.48
20	يعمل التلاميذ في مدرستي كفريق عمل في حلّ المشكلات التي تواجههم.	**0.73	**0.49
21	لاَ يُبَادِرُ التلاميذ لخدمة بعضهم البعض في مدرستي.	**0.25	0.05
22	لا يتأخر التلاميذ المتفوقون عن مساعدة زملائهم في فهم المسائل الصَّعبة.	**0.54	**0.41
23	يختلف التلاميذ عن اختيار مسؤول القسم.	0.12	0.009
24	يُقَدِّمُ التلاميذ المساندة لزملائهم عند الشِّدة.	**0.70	**0.48
25	أَفْخَرُ بوجود زملاء متميزين في قسمي.	**0.62	**0.53
26	يتعاطف التلاميذ مع بعضهم البعض.	**0.69	**0.45
27	يمثِّلُ لي الأستاذة في المدرسة القدوة الحسنة.	**0.70	**0.61
28	يُعَامِلُ الأساتذة التلاميذ بطريقة مُحْرِجَةٍ أمام زملائهم.	**0.59	**0.40
29	يتجنَّب الأساتذة إحباط التلاميذ.	**0.52	**0.36
30	يُلْقِي أساتذة المدرسة تعليمات غير مفهومة ومُعَقَّدَةٍ داخل القسم.	**0.35	**0.20
31	يهتم الأساتذة بتوجيه تلاميذهم نحو تصحيح أخطائهم.	**0.75	**0.64
32	يهتم الأساتذة بتشجيع تلاميذهم على تنمية قدراتهم.	**0.75	**0.65
33	يحترم التلاميذ في مدرستي معظم الأساتذة.	**0.49	**0.43
34	يتساهل الأساتذة مع التلاميذ في الامتحانات مما يشجعهم على الغش.	0.06	0.04-
35	يوجد تواصل إنساني بين التلاميذ والأساتذة في مدرستي.	**0.71	**0.62
36	المدرسة ضَيِّقَةٌ ولا يستطيع التلاميذ ممارسة النشاط المدرسي بها.	**0.44	**0.18

الرقم	العبارة	درجة الارتباط مع البعد (ن 195)	درجة الارتباط مع الدرجة على المقياس
37	تفتقد المكتبة المدرسية للكتب المحببة للتلاميذ.	0.48**	0.17*
38	المبنى المدرسي ضَيِّقٌ وغير مريح في تصميمه.	0.51**	0.36**
39	دورات المياه في المدرسة صالحة للاستعمال.	0.43**	0.49**
40	يوجد بالمدرسة أماكن للأخصائيين النفسيين (مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي)	0.56**	0.38**
41	يوجد مكان للصلاة بالمدرسة.	0.40**	0.01-
42	يتجنب التلاميذ الاشتراك في المناسبات والاحتفالات المدرسية.	0.36**	0.17*
43	يُشَجِّعُ التلاميذ زُمَلاَءَهُمْ على الاشتراك بالنشاط المدرسي.	0.45**	0.43**
44	يُرَحِّبُ التلاميذ بالمشاركة في تنظيم الحفلات المدرسية.	0.49**	0.50**
45	تُنَظِّمُ المدرسة المعسكرات الصيفية بشكل يتناسب مع التلاميذ.	0.10	0.15*
46	يتجنب التلاميذ المشاركة في النشاط لتعالي (تَكَبُّرِ) الأساتذة عليهم.	0.47**	0.35**
47	يتجنب التلاميذ تدعيم زملاءهم في النشاط.	0.45**	0.22**
48	يتجاهل الأساتذة التلاميذ المشاغبين أثناء النشاط.	0.28**	0.11
49	يتجنب التلاميذ في مدرستي تكوين صداقات جديدة من خلال النشاط.	0.40**	0.16*
50	يبدي الأساتذة في مدرستي اهتماما بالتلاميذ المشاركين في الأنشطة.	0.36**	0.43**
51	يَفْتَقِدُ التلاميذ دعم الأساتذة للمشاركة في النشاط.	0.47**	0.35**
52	الأنشطة المدرسية غير مناسبة لاهتمامات التلاميذ في مدرستي.	0.35**	0.24**
53	يتشارك التلاميذ في الأنشطة المدرسية.	0.46**	0.45**
54	يعامل مستشار التربية التلاميذ باحترام.	0.56**	0.47**
55	يعامل المشرفون التربويين التلاميذ باحترام.	0.57**	0.50**
56	يتابع مستشار التربية التلاميذ الذين يحدثون الفوضى.	0.61**	0.40**

الرقم	العبارة	درجة الارتباط مع البعد (ن 195)	درجة الارتباط مع الدرجة على المقياس
57	يُنَسِّقُ مستشار التربية عمله مع الأساتذة دائما لتوفير ظروف التعلم الجيد.	**0.66	**0.50
58	يتابع مستشار التربية غيابات التلاميذ يوميا.	**0.70	**0.48
59	عندما تواجهني مشكلة داخل المدرسة أتوجه مباشرة إلى المشرفين التربويين.	**0.63	**0.52
60	تحرص استشارة التربية على التحلي بالسلوك الحسن داخل المدرسة.	**0.76	**0.53
61	يحرص مستشار التربية على احترام أوقات الدخول والخروج من المدرسة.	**0.71	**0.53
62	يراقب المشرفون التربويون الأروقة داخل المدرسة.	**0.67	**0.48
63	تنبه استشارة التربية أولياء التلاميذ المشاغبين.	**0.63	**0.41
64	تسعى استشارة التربية إلى توفير الجو الآمن داخل المدرسة.	**0.68	**0.62

(**) دال عند مستوى ثقة 0.01

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن أغلب العبارات دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 ما يؤكد على أن المقياس يتمتع باتساق داخلي معتبر ماعدا بعض الفقرات وهي (45.34.23.16).

جدول رقم (06) مصفوفة الارتباطات بين أبعاد مقياس المناخ المدرسي (المكيف) والدرجة الكلية. ن=195.

م.م.م المناخ المدرسي	علاقة التلاميذ بالإدارة	علاقة التلاميذ بزملائهم	علاقة التلاميذ بالأساتذة	التجهيزات المدرسية	التلاميذ والأنشطة المدرسية	التلاميذ واستشارة التربية	الدرجة الكلية
علاقة التلاميذ بالإدارة	-						
علاقة التلاميذ بزملائهم	**0.36	-					
علاقة التلاميذ بالأساتذة	**0.58	**0.45	-				
التجهيزات المدرسية	**0.38	**0.32	**0.30	-			
التلاميذ والأنشطة المدرسية	**0.53	**0.49	**0.57	**0.40	-		

التلاميذ واستشارة التربية	**0.48	**0.39	**0.53	**0.29	**0.45	-	
الدرجة الكلية	**0.81	**0.66	**0.78	**0.53	**0.76	**0.76	-

متابعة لقياس الاتساق الداخلي للأداة نستنتج من الجدول السابق أن جميع أبعاد المقياس مترابطة فيما بينها من جهة وبينها وبين الدرجة الكلية ما يوحي أن المقياس فعلا يقيس ما وضع لقياسه.

قائمة المراجع:

السطوحي، عبد العظيم (2014). استراتيجيات علم النفس الإيجابي ودورها في خلق بيئة مدرسية إيجابية لدى معلمي مدارس التربية الفكرية، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ع158، 169-204.

الوذيناني، محمد (2006). البيئة التنظيمية المدرسية وعلاقتها باستنفاذ الطاقة الوظيفي لدى مديري ومعلمي مدارس التعليم العام الحكومي السعودي، مجلة البحوث النفسية والتربوية، ع3، 146-208.

باشرة، كمال (2012). المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق، دراسة على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط، مذكرة ماجستير غير منشورة، معهد علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة وهران، الجزائر.

بديوي، محمد (2007). المناخ الدراسي السائد في إحدى مؤسسات التعليم الجامعي الخاص كما يدركه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، دراسة استطلاعية، المؤتمر العلمي العربي الثاني، بعنوان التعليم الجامعي الخاص في البلاد العربية، أيام 27-28 مارس، مصر.

حجاج، غانم وعبد الله، ياسر وعبد الحميد، علاء الدين (2009). علم النفس المدرسي، بحوث ومقاييس معاصرة، عالم الكتب، القاهرة.

حجاج، غانم وعلاء الدين، محمد (2008). نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي بين البيئة المدرسية والدافعية الدراسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المجلة العلمية كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، مج24، ع2، 146-203.

شعباني، عزيزة (2010). واقع العلاقات الإنسانية في مؤسسات التعليم الثانوي وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحو المناخ المدرسي، مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع5، 159-186.

شند، سميرة والزحلان، طه ومحمود، وسام (2015). الخصائص السيكومترية لمقياس المناخ المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية، مجلة الإرشاد النفسي، مصر، ع43، 433-460.

عايش، صباح (2013). واقع المناخ المدرسي السائد بالمؤسسات التربوية، وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع12، 35- 54.

علام، صلاح الدين (2011). القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

عواريب، لخضر وصولي، إيمان (2015). واقع المناخ المدرسي في المدارس الجزائرية، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع19، 249-258.

فرج، صفوت (2000). القياس النفسي، ط4، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

هندي، صالح (2011). واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، الأردن، مج7، ع2، 105-123.

وزارة التربية الوطنية (1993): مجموعة النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية، المديرية الفرعية للتوثيق، الجزائر.

Adeogun, A & Olisaemeka, B. (2011). Influence of school climate on student's achievement and teacher's productivity for sustainable development, *US-China Education Review*, 8(4), 552-557.

Baldwin, B. (1994). School environment analysis, Louisiana principal intership, https://archive.org/details/ERIC_ED381581, Jul 16, 2017, 22 :05.

Bruce Johnson, J. J. S. a. K. Z. (2007). Teachers' Perceptions of School Climate : A Validity Study of Scores From the Revised School Level Environment Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 67(5), 833-844. doi: 10.1177/0013164406299102

Cody Ding, Y. L. a. M. B. (2011). The Study of Factor Structure and Reliability of an Abbreviated School Climate Survey. *Canadian Journal of School Psychology*, 26(3), 241-256. doi: 10.1177/0829573511414005

Darrell, L. Fisher. & Fraser, B. (1991). Validity and Use of School Environment Instruments. *The journal of classroom interaction*, 26(2), 13-18.

Hanson, T. & Voight, A. (2014). The appropriateness of a California student and staff school climate survey for measuring middle school climate (REL 2014–039). Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory West. http://eric.ed.gov/?id=ED546900

Keith J. Zullig, T. M. K., Jon M. Patton and Valerie A. Ubbes. (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development, and School Assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139-152. doi: 10.1177/0734282909344205

Smith, K. H. (2005). The Inviting School Survey–Revised (ISS-R): A Survey for Measuring the Invitational Qualities (I.Q.) of the Total School Climate. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 11, 35-53.