العلاقة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

د. فضيلة حناش
جامعة البليدة
علي فارس
جامعة الجزائر2

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وقد تكونت عينة الدراسة من (160) تلميذا وتلميذة بمتوسطة حي 150 مسكن بمفتاح بولاية البليدة، ولجمع البيانات تم استخدام مقياس العدالة المدرسية للباحثان نيكولز وجود (1998) Nichols & Good، والذي تم ترجمته إلى اللغة العربية كل من معاوية أبو غزال وشفيق علاونة (2010)، ومقياس الفاعلية لفتحي عبد الحميد عبد القادر والسيد محمد هاشم (2006)، ومقياس الدافعية للتعلم لأحمد دوقة وآخرون (2007)، وقد تبين من خلال نتائج الدراسة مايلي:

- وجود علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- وجود علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- وجود علاقة ارتباطية بين الفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- وجود علاقة ارتباطية متعددة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

الكلمات المفتاحية: العدالة المدرسية، الفاعلية الذاتية، الدافعية للتعلم، تلاميذ المرحلة المتوسطة

مقدمة:

يعتبر التعليم من أهم المجالات التي ترعاها الدول إيمانا منها بأهميته ودوره في نموها وتطورها، فالتعليم يعد الركيزة الرئيسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية للدولة، ومن أهم عوامل استدامتها، فهو الأداة الفعالة لإعداد الكوادر البشرية المؤهلة لقيادة المجتمع والارتقاء به في مدارج الحضارة الإنسانية، وتشكل المدارس بكافة مراحلها مؤسسات التعليم الأساسية التي ترعى أبناء المجتمع منذ

مراحل حياتهم الأولى. ولتكون المدرسة منتجة وقادرة على قيادة المستقبل بكفاءة وفعالية عالية كان لابد من الاهتمام بالعنصر البشري فيها بعدل وإنصاف، ولا عجب في ذلك، فهو العنصر النفيس والقوة الحقيقية التي تحركها نحو تحقيق طموحات وتوقعات وتطلعات المجتمع وأفراده.

وعلى الرغم من أهمية العدالة المدرسية إلا أنها من المواضيع التي يندر تناولها والبحث فيها ولاسيما في ارتباطها ببعض المتغيرات كالفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى المتعلمين، وعلى هذا الأساس، جاءت هذه الدراسة لفحص طبيعة العلاقة المتعددة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

إشكالية الدراسة:

لاشك أن العدالة المدرسية تعتبر من المفاهيم المهمة سواء بالنسبة للمعلمين أم المتعلمين على حد سواء، فالمعلم الذي يشعر أنه يعامل بعدالة في مدرسته سوف يشعره ذلك بالانتماء للمدرسة التي يعمل بها والإخلاص لها، وينعكس ذلك على التلميذ بالضرورة، لأن المعلم سوف يعمل على ايجاد بيئة سليمة ومتوافقة، فالاهتمام بمفهوم العدالة المدرسية لدى التلاميذ له ما يبرره، إذ أن إدراك العدالة المدرسية من شأنه أن يؤثر في دافعية المتعلم وتفضيلاته المعرفية والأكاديمية ومستوى أدائه وفعاليته الذاتية. (معاوية أبو غزال وشفيق علاونة، 2010، ص 287)

وعندما تقترن العدالة بالمدرسة، فهذا أمر لا يثير أي استغراب، فالمدرسة المكان الذي يجب أن تبنى فيها جميع الممارسات لتحقيق مثل هذا المفهوم، تبعا للمواقف التي يشاهدها التلاميذ يوميا في محيط المدرسة تبدأ كثير من المفاهيم في التبلور لديهم مثل التحيز، والمحاباة، والمحسوبية، والتسلط، وعدم الانضباط وغيرها من الجوانب التي قد تؤثر في تماسك أي مجتمع وتقدمه أو العكس، كما أنها تسهم في تحديد اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة، حيث تظهر اتجاهات ايجابية أو سلبية، مما يؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ لاحقا، ونظرا لأهمية دور المدرسة في بناء المجتمع، فإن هذا الموضوع ينبغي أن يطرح اليوم بصورة أكثر جدية، حيث أن قدرة المدرسة في بناء قابلية المتعلمين للإيمان بقيمة العدالة وأهميتها في الحياة، وذلك من خلال بدأ المتعلم في بلورة مفهومه الخاص تجاه ما هو عادل، وما هو غير عادل، حيث يبدأ في البحث عن الأسباب التي تقف وراء أي تحيز يمارس في البيئة المدرسية، فقد يكون هذا التحيز من متعلم تجاه متعلم آخر، أو من معلم تجاه متعلم، أو من الإدارة تجاه المتعلم، أو من الإدارة تجاه المعلم، وبالتالي لا تساعد مثل هذه التحيزات في ايجاد بيئة مدرسية صحية وآمنة تتيح للجميع فرصا متكافئة للتفاعل والمشاركة، مما يؤثر كثيرا في نجاح المدرسة على تحقيق أهدافها. (ندى باجودة، 2010)

ولقد تناولت بعض الدراسات مفهوم العدالة المدرسية مثل دراسة نيكولز وجود (1998) Nichols & Good التي تناولت:» تصورات الطلبة للعدالة المدرسية في المواقف الصفية»، وقد

أثبتت النتائج أن إدراك التلاميذ للعدالة المدرسية مفهوم ضروري يؤثر في اتجاهاتهم، وأدائهم المدرسي والأكاديمي، وبناء على ذلك يمكن التوقع أن إدراكات التلاميذ للعدالة يمكن أن ترتبط بشكل أو بآخر مفاهيم شخصية أخرى، كالفاعلية الذاتية المدركة عند التلاميذ على سبيل المثال، فضلا عن دراسة معاوية أبو غزال وشفيق علاونة (2010) التي تناولت العلاقة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إربد، والتي انتهت إلى وجود علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.

وتعد الفاعلية الذاتية Self efficacy من أبرز المفاهيم التي قدمها «باندورا» محاولا من خلالها تأكيد دور العوامل الاجتماعية والمعرفية في إحداث التعلم لدى المتعلمين، فالفاعلية الذاتية عبارة عن: «معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبلية»، فهذه المعتقدات الشخصية حول الفاعلية الذاتية تعد المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد أو المتعلم لأن السلوك الإنساني يعتمد بشكل أساسي على ما يعتقده الفرد عن فعاليته وتوقعاته ومهاراته السلوكية المطلوبة للتفاعل الناجح مع أحداث الحياة المختلفة. (Bundura, 1997, p. 22)

ويرى بيشف (1974) Beshaf أن الفاعلية الذاتية ترتبط بدرجة كبيرة بمفهوم الفرد عن ذاته، لأن الذات تمثل مركز الشخصية التي تتجمع حولها كل النظم الأخرى، وهي أسلوب الفرد المعبر عن حياته، فالذات المبدعة هي القادرة على تحقيق أهدافها من خلال إدراك الفرد لفعاليته الذاتية التي تكونت نتيجة التفاعل مع الآخرين، وتفاعل بعض العوامل الأخرى كالدافعية ومستوى الطموح والثقة بالنفس. (Beshaf, 1974, p. 297)

كما تطرح مسألة إقبال أو نفور المتعلمين على التعلم حيرة كل الأولياء والمعلمين وكل من يهمه أمر التربية والتعليم، فالدافعية هي أحد الشروط للتعلم الهادف، إلا أنها لا تؤدي وحدها إلى تحقيق وإحداث التعلم المميز لدى المتعلمين، حيث يظهر بعض التلاميذ إقبالا فيه حماس كبير ناشدين التعلم، في حين لا يظهر البعض الآخر تلك الدرجة من الحماس، وبالمقابل يضع هذا الصنف من التلاميذ أهدافا ليست في المستوى المطلوب رغم كونهم يمتلكون نفس فرص وإمكانيات التعلم التي يمتلكها التلاميذ المتحمسون. (رشيدة عصماني، 2009، ص 95)

فالبحوث المتخصصة في مجال الدافعية للتعلم تبين بأن مشكلة الدافعية للتعلم مطروحة أكثر في المرحلة المتوسطة من التعليم، حيث لوحظ بأن الغالبية من التلاميذ في تلك المرحلة التعليمية يعانون من تدني مستوى الدافعية، ويعود سبب ذلك إلى عاملين رئيسيين هما: أولا دخول التلميذ في مرحلة حساسة من حياته، وهي مرحلة المراهقة المبكرة، وثانيا انتقاله إلى مؤسسة تربوية جديدة وجو دراسي آخر يختلف عن الجو الذي ألفه من قبل. (أحمد دوقة، 2007، ص 17)

وفي هذا الصدد يرى إدوراد موراي (1988) Edward Mourai بأن الدافعية للتعلم هي: «الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح أو إنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من التعلم». (إدوراد موراي، 1988، ص 153)

كما يشير كل من بيلا وسنومان (1990) Biella & Snowman بأن الدافعية للتعلم هي: «الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءه وتعمل على استمراره وتوجهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة». (أحمد الزغبي، 2005، ص 248)

وفي سياق الدراسات التي تناولت مفهوم الفاعلية الذاتية بالدافعية للتعلم نجد دراسة علاء محمود الشعراوي (2000) التي انتهت إلى وجود علاقة ارتباطية فاعلية الذات والدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، فضلا عن دراسة ديان (2003) Diane التي انتهت إلى وجود علاقة ارتباطية بين فعالية الذات ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم، ودراسة رفقة خليف سالم (2008) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات ودافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية.

وبالنظر إلى ما سبق يلاحظ القارئ أن الدراسات المشار إليها تناولت كلها العلاقات الثنائية بين المتغيرات الثلاث (العدالة المدرسية/الفاعلية الذاتية) (العدالة المدرسية/الدافعية للتعلم) (الفاعلية الذاتية/الدافعية للتعلم) وأنه لم يشر-في حدود علم الباحثان- إلى أي دراسة تناولت العلاقة المتعددة بين هذه المتغيرات، ومن هنا تستهدف هذه الدراسة إلى فحص طبيعة العلاقة المتعددة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وهو بالضبط ما تحاول الدراسة الحالية الإجابة عليه، وهذا من خلال الأسئلة التالية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

2- هل توجد علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

3- هل توجد علاقة ارتباطية بين الفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

4- هل توجد علاقة ارتباطية متعددة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

فرضيات الدراسة:

1-توجد علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

2-توجد علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

3-توجد علاقة ارتباطية بين الفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

4-توجد علاقة ارتباطية متعددة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على:

1-طبيعة العلاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

2- طبيعة العلاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

3-طبيعة العلاقة ارتباطية بين الفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

4-طبيعة العلاقة ارتباطية متعددة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

أهمية الدراسة:

يمكن توضيح أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

1- تعتبر الدراسة الحالية من بين الدراسات النادرة التي تناولت موضوع العدالة المدرسية في الجزائر وفي بعض الدول العربية في علاقتها بالفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى المتعلمين بالمرحلة المتوسطة.

2- أهمية موضوع العدالة المدرسية في الكشف عن اتجاهات المتعلمين نحو مدارسهم وبالفاعلية الذاتية المرتبطة بأدائهم الأكاديمي.

3- إسهامها في تحسين العملية التربوية من خلال الكشف عن بعض الممارسات التربوية التي من شأنها أن تؤثر في العملية التعليمية-التعلمية.

تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

أولا: العدالة المدرسية: وهي جملة الممارسات التربوية التي تنتهجها السلطة المدرسية وهيئة التدريس على تلاميذها، والتي تقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس العدالة المدرسية المستخدم في الدراسة الحالية.

ثانيا: الفاعلية الذاتية: وهي معتقدات التلميذ وتصوراته حول قدرته على تنظيم وتنفيذ مخططاته العملية لإنجاز وأداء المهام، والتي تقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الفاعلية الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية.

ثالثا: الدافعية للتعلم: وهي رغبة التلميذ المستمرة للسعي إلى النجاح وتحقيق الأهداف المرغوبة، والتي تقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس الدافعية للتعلم المستخدم في الدراسة الحالية.

رابعا: تلاميذ المرحلة المتوسطة: وهم مجموعة التلاميذ الذكور والإناث الذين يزاولون دراستهم بالمرحلة المتوسطة في السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (12-16).

إجراءات الدراسة الميدانية:

أولا: منهج الدراسة:

تعد الدراسة الحالية من البحوث الوصفية الارتباطية العلائقية، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، لأنه يُوفر فهماً عن العلاقة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم، وبالتالي تم تبني هذا المنهج لأنه يقوم بدراسة متغيرات البحث كما هي لدى أفراد العينة دون أن يكون للباحث دور في ضبط المتغيرات موضوع القياس.

ثانيا: حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

1-الحدود البشرية: تم إجراء الدراسة الحالية على تلاميذ المرحلة المتوسطة.

2-الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الحالية بمتوسطة حي 150 مسكن بمفتاح بولاية البليدة.

3-الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة الحالية في الموسم الدراسي 2012-2013 .

ثالثا: مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة كافة تلاميذ متوسطة حي 150 مسكن بمفتاح بولاية البليدة، والذين قدر عددهم بـ(1354)، والذين يمثلون المجتمع الإحصائي للدراسة الحالية.

رابعا: عينة الدراسة:

استخدم الباحثان أسلوب المعاينة العشوائية بطريقة العينة العشوائية المنتظمة، حيث تكونت عينة الدراسة من (160) تلميذا وتلميذة بمتوسطة حي 150 مسكن بمفتاح بولاية البليدة، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوياتهم الدراسية.

الجدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستويات الدراسية:

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة%
السنة الأولى	30	18.75%
السنة الثانية	40	25%
السنة الثالثة	40	25%
السنة الرابعة	50	31.25%
المجموع	160	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن ما يمثل نسبة 18.75% من المبحوثين من مستوى السنة الأولى متوسط كحد أدنى، وبالمقابل نجد ما يمثل نسبة 31.25% من المبحوثين من مستوى السنة الرابعة متوسط كحد أعلى.

خامسا: أدوات الدراسة:

لكي يتمكن الباحثان من إكمال بحثهما لابد لهما من الاستعانة ببعض الأدوات التي تسهل من عملية جمع البيانات والمعلومات، حيث تم استخدام الأدوات التالية:

1- مقياس العدالة المدرسية:

قام كل من معاوية أبو غزال وشفيق علاونة (2010) بترجمة مقياس العدالة المدرسية الذي أعده نيكولز وجود (1998) Nichols & Good، حيث تكون المقياس في صورته النهائية من (18) عبارة، تمت ترجمته إلى اللغة العربية، وللتأكد من سلامة الترجمة، تم عرضه على خمسة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك لحساب صدق المحتوى.

وقد عدلت صياغة بعض العبارات بناء على آراء وملاحظاته الأساتذة المحكمين، وبقيت عبارات المقياس كما هي من حيث العدد، كما تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، فبلغ معامل الثبات للاتساق الداخلي (0.76).

وللتأكد من صلاحية المقياس في الدراسة الحالية قام الباحثان بالتحقق من صدق البناء للمقياس، وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من (40) تلميذا وتلميذة بمتوسطة حي 150 مسكن بمفتاح بولاية البليدة، فبلغ معامل صدق البناء (0.71). وللتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمن قدر 15 يوما، على نفس العينة الاستطلاعية، من خلال حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ الذي قدر (0.63).

2- مقياس الفاعلية الذاتية:

أعد هذا المقياس كيم وبارك 2000) Kim & Park) لقياس فعالية الذات العامة في ضوء نظرية باندورا لفعالية الذات، ويتكون من (24) مفردة موزعة على ثلاث عوامل هي: (12) مفردة لقياس فتحي عبد الحميد عبد القادر والسيد محمد هاشم (2006) بتعريب هذا المقياس ومراجعة الترجمة مع أحد أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال طرق تدريس اللغة الإنجليزية، وتم تعديل صياغة بعض العبارات.

وللتأكد من صلاحية المقياس تم حساب خصائصه السيكومترية المتمثلة في كل من الصدق والثبات، حيث تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.22-0.68)،

كما تم حساب معاملات ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية، وكانت قيم معاملات الارتباط (0.59) لتنظيم الذات، (0.55) للثقة بالذات، (0.68) لتفضيل المهام الصعبة، وجميعها معاملات ارتباط دالة عند مستوى (0.01) مما يحقق درجة مرتفعة من الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

أما فيما يخص ثبات المقياس، فتم حسابه من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وانحصرت قيم معاملات الثبات بين (0.66-0.74) وذلك لأبعاد المقياس، وبين (0.73-0.86) وذلك للمقياس ككل مما يدل على تمتع المقياس بجميع مكوناته بدرجة مرتفعة من الثبات.

وفي الدراسة الحالية، قام الباحثان بالتحقق من صدق البناء للمقياس، وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من (40) تلميذا وتلميذة بمتوسطة حي 150 مسكن بمفتاح بولاية البليدة، من خلال حساب معامل ارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنمي إليه، وقد تراوحت هذه القيم بين (0.28-0.73). وتم أيضاً حساب معامل ارتباط كل بعد بالبعد الآخر، وبالدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت هذه القيم بين (0.33-0.77)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). وللتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمن قدر 15 يوما، وذلك على نفس العينة الاستطلاعية، وقد وجد الباحثان أن معامل الاستقرار يتراوح بين (0.42-0.73)، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وقد وجد أن معامل الاتساق الداخلي للمقياس يتراوح ما بين (0.47-0.75)، التي تؤكد جميعها على تمتع الأداة بدلالات ثبات مقبولة مما يؤكد صلاحيته للتطبيق في الدراسة الحالية.

3- مقياس الدافعية للتعلم:

قام كل من أحمد دوقة وعبد القادر لورسي ومونية غربي (2007) بتطوير مقياس الدافعية للتعلم في مرحلة التعليم المتوسط، حيث تكون هذا المقياس في صورته النهائية من 50 عبارة موزعة على 06 أبعاد: (إدراك المتعلم لقدراته، إدراك قيمة التعلم، إدراك معاملة الأستاذ، إدراك معاملة الأولياء، إدراك العلاقة مع الزملاء، إدراك المنهاج الدراسي)، وللتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس تم حساب كل من الصدق والثبات، حيث اتضح أن للمقياس ثباتا قدر بـ 0.87 باستعمال طريقة التجزئة النصفية، أما فيما يخص الصدق، فقد تم حسابه عن طريق صدق المحتوى، حيث سجلت نسبة قبول فيما يخص الفقرات المشكلة له، وقد تم التأكد من صدق البناء المفاهيمي أي أنه يتطرق إلى مختلف الأبعاد والمكونات الواردة في نموذج Viau، وكذا صدق تنبؤي أي أن نتائجه مرتبطة فعلا بنتائج الأداء الدراسي، ومن أجل ذلك تم إجراء تحليل عاملي بطريقة المكونات الأساسية على جميع فقرات المقياس، حيث تبيين بأن المقياس

يشمل على 06 مكونات أساسية تتعلق بمختلف إدراكات التلاميذ وتشكل مفهوم الدافعية، كما تم التأكد من الصدق التنبئي للمقياس، حيث وجدت علاقات ارتباطية دالة ولو ضعيفة بين نتائج المقياس ونتائج الأداء الدراسي.

وللتأكد من صلاحية المقياس في الدراسة الحالية، تم حساب صدق البناء الذي بلغ (0.71)، أما فيما يخص ثبات المقياس فتم حسابه بطريقة التجزئة النصفية، على نفس العينة الاستطلاعية، حيث تحصلنا على قيمة (0.69). كما تم حساب الثبات عن طريق طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمني قدره 15 يوما، فبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (0.74) مما يدل على أن المقياس صالح للتطبيق في الدراسة الحالية.

سادسا:تقنيات المعالجة الإحصائية

اعتمدنا في تحليل البيانات المجمعة على:

-معامل الارتباط بيرسون.

-معامل الارتباط المتعدد.

وذلك باستخدام برنامج SPSS.

سابعا: نتائج الدراسة

بعد المعالجة الإحصائية لكافة البيانات المجمعة يتناول الباحثان فيما يلي عرض وتحليل ومناقشة نتيجة كل فرضية على حدى، وذلك من خلال الاستئناس بالدراسات السابقة والإطار النظري.

7-1-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة الارتباطية بين الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ على مقياس العدالة المدرسية وبين الدرجات التي حصلوا عليها على مقياس الفاعلية الذاتية، حيث تحصل الباحثان على النتائج التالية:

الجدول رقم (02): يوضح معامل ارتباط بيرسون بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

المتغير	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
العدالة المدرسية - الفاعلية الذاتية	120	0.56	0.05	دالة

ويتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.56) عند مستوى الدلالة (0.05).

ونتفق نتيجة الدراسة الحالية مع عدة دراسات أخرى، كدراسة نيكولز وجود (1998) Nichols & Good، ودراسة معاوية أبو غزال وسفيق علاونة (2010)، ودراسة ندى باجودة (2010)، ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها بالاستئناس إلى الواقع التربوي الجزائري، فالتلاميذ في المرحلة المتوسطة إذا أدركوا تمام الإدراك بالعدالة المدرسية التي تظهر في العديد من الصور والنماذج كالمساواة في المعاملة، فهذا من شأنه أن ينمي الشعور بتقدير الذات والثقة بالنفس مما يعزز الشعور بالفاعلية الذاتية، وعليه فالجو المدرسي الصحي يسعى إلى تحقيق الانسجام بين عناصر العملية التعليمية، فالمدرسة ما هي إلا مجتمع صغير تدور فيه كثير من التفاعلات التي تدور في المجتمع الكبير، وإذا لم ترتكز هذه التفاعلات على مبدأ العدالة، فإن إشكاليات كثيرة قد تنشأ، وقناعات عدة قد تترسخ، فتؤثر على كفاءة الفرد، فإذا لم يشعر التلاميذ بأن يحصلون على نفس الاهتمام من قبل الإدارة المدرسية وهيئة التدريس تتولد لديهم مشاعر بعدم العدالة، فهناك بعض المدارس تعطي أهمية للتلاميذ المتفوقين، وتقلل من شأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أو التلاميذ المشاغبين، أو تعامل التلاميذ من ذوي الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية معاملة خاصة بغض النظر عن اظهارهم مظاهر عدم الانضباط، ولكن النتيجة في جميع الحالات قد تكون اتجاهات سلبية تجاه المدرسة، مما يعني صعوبة بناء مفاهيم ومبادئ العدالة والتفاهم والتعاون التي يرتكز عليها النظام التعليمي، ويتولد من ذلك الشعور بعدم الانتماء لهذه المدرسة مما يسمح بانخفاض فاعليتهم الذاتية، والعكس بالعكس. وهذا ما يؤكد فعلا جوهر العلاقة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية لدى المتعلمين التي تظهر من خلال مظاهر التفوق والنجاح الأكاديمي.

7-2-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

توجد علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة الارتباطية بين الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ على مقياس العدالة المدرسية وبين الدرجات التي حصلوا عليها على مقياس الدافعية للتعلم، حيث تحصل الباحثان على النتائج التالية:

الجدول رقم (03): يوضح معامل ارتباط بيرسون بين العدالة المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

المتغير	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
العدالة المدرسية - الدافعية للتعلم	120	0.49	0.05	دالة

ويتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية بين العدالة المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.49) عند مستوى الدلالة (0.05).

وتتفق النتيجة المتوصل إليها مع ما توصلت إليه دراسة ندى باجودة (2010) حول واقع تطبيق العدالة التنظيمية بمدارس التعليم العام الحكومي للبنات بمدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الدور الذي تلعبه المدرسة في تربية أبنائها وتعليمهم وتنميتهم في جميع جوانبهم الجسمية والعقلية والروحية والنفسية والاجتماعية، لذا كان الاهتمام بتوفير البيئة التعلمية المناسبة والصحية من حيث إمكانياتها المادية بدءا بالمباني المدرسية والأقسام، وانتهاءا بتوفير الكوادر البشرية المؤهلة للوصلول إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

ويعد تطبيق المدرسة لمفهوم العدالة والإنصاف عاملا محوريا في تحقيق العلاقات الإنسانية الحسنة وإشعار المعلمين والمتعلمين بالاحترام والتقدير والمساواة مما يؤثر في روحهم المعنوية ودافعيتهم للتعلم والإنجاز، فالعدالة التدرسية تلعب دورا كبيرا في تنمية الدافعية للتعلم لدى المتعلمين نظرا لشعورهم بالمساواة والإنصاف في المعاملة مما يعزز لديهم الرغبة والميل إلى التفوق والنجاح. فالمدرسة هي حجر الأساس لبناء أبناء هذا المجتمع، وهي المنبع الذي يسقي الأبناء جميع العقائد والمعارف التي تؤهلهم ليكونوا أعضاء صالحين في مجتمعهم. فشعور التلاميذ بعدم العدالة في المدرسة أو النظر إليهم بدونية قد يؤدي إلى حدوث اضطرابات سلوكية واتجاهات سلبية تجاه مدرستهم والدراسة فيها، وقد ينعكس ذلك أيضا على الحضور والغياب والمشاركة مما يخفض دافعيتهم للتعلم الذي يظهر من خلال تدني مستوى تحصيلهم الدراسي وعدم توافقهم المدرسي، فإنه من الصعب التمييز اليوم بأن المدرسة التي تحقق معايير تربوية تفضل أن تبني تفاعلاتها على أساس العدالة بينما المدارس التي لا تستند إلى هذا المبدأ هي التي توجد فيها مشاكل متعددة من الفشل في الدراسة، وغيرها من مظاهر عدم الانضباط لدى المتعلمين داخل المدرسة.

7-3-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

توجد علاقة ارتباطية بين الفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة الارتباطية بين الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ على مقياس الفاعلية الذاتية، وبين الدرجات التي حصلوا عليها على مقياس الدافعية للتعلم، حيث تحصل الباحثان على النتائج التالية:

الجدول رقم (04): يوضح معامل ارتباط بيرسون بين الفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

المتغير	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
الفاعلية الذاتية- الدافعية للتعلم	120	0.65	0.05	دالة

ويتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية بين الفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.65) عند مستوى الدلالة (0.05).

وتتفق نتيجة هذه الفرضية أيضا مع ما توصلت إليه دراسة: علاء محمود الشعراوي (2000)، ديان Diane (2003)، ليلى عبد الله المزروع (2006)، رفقة خليف سالم (2008)، ويمكن تفسير هذه النتيجة كون أن الفاعلية الذاتية تعد أساسا مهما لتحديد مستوى دافعية التعلم لدى المتعلمين، فمستوى الفاعلية الذاتية يؤثر كل التأثير على نوعية النشاطات والمهمات التي يقومون بها، وعلى كمية الجهد المبذول لإنجازها، بل وعلى طول مدة المقاومة التي يبذلها الفرد أو المتعلم أمام العقبات التي تعترض طريقه سواء كان ذلك في حجرة الدراسة أو في الحياة اليومية، وعليه، فكلما زادت الفاعلية الذاتية لدى المتعلم كلما زاد دافعية التعلم لديه، وبالتالي حدوث ظاهرة التعلم المميز لديهم.

وفي هذا يرى شنك Schunk (1987) أن الجانب الدافعي للفاعلية الذاتية المرتفعة يؤدي بالفرد أو المتعلم إلى بذل جهد أكبر في سبيل إنجاز الأهداف المراد تحقيقها، حيث توجد علاقة تكاد تكون عضوية بين فعالية الذات ودافعية التعلم، فاعتقاد الفرد في كفاءته أو فاعليته الذاتية يؤثر سلبا أو ايجابا على اختياراتهم وطموحاتهم، وكم الجهد الذي يبذلونه في إنجاز المهام. (عبد الله جابر عبد الله، 2006، ص 154)

وهذا فعلا ما أكدته دراسة ليلى عبد الله المزروع (2006) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين فعالية الذات ودافعية الإنجاز (التعلم)، حيث ترى أن معتقدات المتعلم حول

فاعلية ذاته تحدد من مستوى دافعية الإنجاز لديه، كما تنعكس من خلال المجهودات التي يبذلها أثناء إنجاز أعماله أو واجباته الدراسية، بالإضافة إلى المدة التي يصمد فيها في مواجهة العقبات والصعوبات أثناء إنجاز المهام، كما أنه كلما تزايدت ثقة المتعلم في فاعلية ذاته تزيد مجهوداته وإصراره على تخطي وتجاوز الصعوبات التي تعترضه سواء كان ذلك في حجرة الدراسة أو في حياته اليومية، وهذا ما يؤدي بطبيعة الحال إلى تحسين وزيادة دافعية التعلم لديه.

7-4-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

توجد علاقة ارتباطية متعددة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط المتعدد لفحص العلاقة الارتباطية المتعددة بين الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ على مقياس العدالة المدرسية وبين الدرجات التي حصلوا عليها على مقياس الفاعلية الذاتية، وبين الدرجات التي حصلوا عليها في مقياس الدافعية للتعلم، حيث تحصل الباحثان على النتائج التالية:

الجدول رقم (05): يوضح معامل الارتباط المتعدد بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

المتغير	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
العدالة المدرسية - الفاعلية الذاتية - الدافعية للتعلم	120	0.61	0.05	دالة

ويتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية متعددة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.61) عند مستوى الدلالة (0.05).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع عدة دراسات أخرى، كدراسة نيكولز وجود (1998) Nichols & Good، ودراسة معاوية أبو غزال وشفيق علاونة (2010)، ودراسة ندى باجودة (2010)، ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها بالاستئناس إلى نظرية التوقع في الدافعية، فعندما يكون إدراك التلاميذ للعدالة المدرسية مرتفعا، فإن اتجاهاتهم نحو المدرسة بشكل عام سوف تكون ايجابية، وسوف يدركون أن جهودهم تكون معززة، وبالتالي فإن توقعاتهم سوف تكون توقعات مرتفعة، وكلما ارتفعت التوقعات، فإن الدافعية تتحسن وتزيد، مما يؤدي بالضرورة إلى رفع مستوى الفاعلية الذاتية التي تتأثر بمستوى الدافعية، إذن يبدو أن هناك سلسلة من التأثيرات المتلاحقة بدءا من إدراك العدالة التي ترتبط بالاتجاهات الايجابية نحو المدرسة، والتي

بدورها تؤثر فيما يتوقعه التلاميذ من المدرسة ومن أنفسهم، مما يحسن أو يؤثر في الدافعية للتعلم التي تشكل عنصرا مهما في الفاعلية الذاتية، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على جوهر العلاقة الارتباطية المتعددة بين العدالة المدرسية والفاعلية الذاتية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج المتوصل إليها يمكن الخروج ببعض الاقتراحات العملية التي يمكن تلخيصها في ما يلي:

- دراسة مفهوم العدالة المدرسية لدى التلاميذ والكشف عن علاقته بمتغيرات أخرى، كالتواصل الصفي، ومشكلات الانضباط الصفي، والسلوك العدواني.
- ضرورة تطبيق العدالة المدرسية لما لها من أهمية في بلورة اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة والمواد الدراسية بشكل عام.
- عقد دورات تدريبية لزيادة وعي السادة المدراء والمعلمين بأهمية العدالة المدرسية، وذلك لايجاد بيئة تعليمية صحية سليمة.

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

1. أحمد الزغبي (2005)، علم النفس النمو، ط1، المكتبة الوطنية، الأردن.
2. أحمد دوقة (2007)، الدافعية للتعلم في مرحلة التعليم المتوسط، المجلة الجزائرية للتربية والصحة النفسية، العدد01، جامعة الجزائر، ص ص 16-26.
3. أحمد دوقة وآخرون (2007)، تطوير مقياس الدافعية للتعلم، مخبر الوقاية والأرغونوميا، العدد01، جامعة الجزائر.
4. إدوارد موراي (1988)، الدافعية والانفعالات، ط1، ترجمة أحمد عبد العزيز، دار الشروق، القاهرة.
5. رشيدة عصماني (2009)، الدافعية للتعلم وعلاقتها بصورة المعلم لدى التلاميذ، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 12، جامعة الجزائر2، ص ص 95-114.
6. رفقة خليف سالم (2008)، علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 23.
7. عبد الله جابر عبد الله (2006)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية، مجلد دراسات عربية في علم النفس، المجلد

05، العدد 03، القاهرة.

8. علاء محمود الشعراوي (2000)، فعالية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 44، القاهرة.
9. فتحي عبد الحميد عبد القادر والسيد محمد هاشم (2006)، البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، مجلة علم النفس، كلية التربية بجامعة الزقازيق، العدد 01.
10. ليلى عبد الله المزروع (2006)، فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 09، العدد 04، المملكة العربية السعودية.
11. معاوية أبو غزال وشفيق علاونة (2010)، العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إربد، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد 04، ص ص 285-317.
12. ندى باجودة (2010)، واقع تطبيق العدالة التنظيمية بمدارس التعليم العام الحكومي للبنات بمدينة مكة المكرمة، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

13. Bandura (1997), Self Efficacy, the exercise of control, wh, Freman and company, NewYork.
14. Beshaf, J (1974), Interpreting personality theories, NewYork, Harper and Row.
15. Diane , W (2003), Student self efficacy in college Science; An investigation of gender, age and achievement.
16. Nichols, S & Good, T (1998), Students perceptions of fairness in school setting, vol (2), pp. 369402-.

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01) مقياس العدالة المدرسية

التعليمة:

عزيزي التلميذ: يسعدنا أن نضع بين يديك مجموعة من العبارات المرقمة من 01 إلى 18. نرجو منك قراءة كل عبارة بتمعن، وتحديد درجة انطباقها عليك، وهذا بوضع علامة (x) أمام التقدير الذي تراه مناسباً بالنسبة لك.

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أشعر أن المعلمين في المدرسة يعاملونني بعدالة.					
02	أشعر أن المعلمين يهتمون بتعلمي اهتماما صادقا.					
03	أرى أن المدرسة تعامل جميع طلبتها بعدالة.					
04	أعتقد أن المدرسة تعاقب التلاميذ جميعا عقابا واحدا بغض النظر عمن هو التلميذ.					
05	يتعامل المعلمون مع كل التلاميذ بالطريقة ذاتها مهما تفاوتت قدرات التلاميذ.					
06	يعطي المعلم الفرص نفسها لكل تلميذ في غرفة الصف.					
07	يكافئ المعلمون طلبتهم بناء على القدرة وليس على السلوك.					
08	ينتبه المعلم إلى الوظائف الصعبة التي أنجزها.					
09	يهتم المعلم بما أتعلمه في غرفة الصف.					
10	يتلقى كل تلميذ في هذه المدرسة عقابا عادلا إذا قام بإساءة.					
11	تعاقب المدرسة تلاميذها بناء على جرمهم وليس على أصولهم أو جنسهم.					
12	تتعامل المدرسة مع بعض التلاميذ أفضل من تعاملها مع تلاميذ آخرون.					
13	توقع المدرسة على التلاميذ العقوبات ذاتها مهما كان أباؤهم أغنياء.					

14	تعاقب المدرسة طلبتها العقوبة ذاتها مهما كانت جنسهم.					
15	يحصل التلاميذ في هذه المدرسة على الفرص ذاتها لتحصيل معدل مرتفع.					
16	ينفذ مدير المدرسة القوانين بشكل حازم ودون تحيز.					
17	ينفذ المعلمون القوانين المدرسية بحزم ودون تحيز.					
18	يوجد في المدرسة قوانين واضحة لكل من يريد الالتزام بها.					

ملحق رقم (02)

مقياس الفاعلية الذاتية

الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما
01	مهما كانت المهمة، أستطيع إكمالها بدقة.						
02	أشعر بأني عصبي عندما أكون غير قادر على مواجهة الموقف.						
03	أستطيع معالجة المهام في أسلوب منظم جيد.						
04	عندما يكون الموقف صعبا لا أستطيع التفكير ماذا أفعل.						
05	قادر على التحليل الجيد للأسباب والتأثيرات.						
06	عندما تواجهني مشكلة أصبح عصبيا ولا أستطيع التفكير.						
07	أقيم المواقف بمهارة ودقة.						
08	أرهق من خلال المواقف الصعبة.						

09	قادر على التخطيط الجيد.							
10	أشعر بالاكتئاب بسبب المواقف المزعجة.							
11	عندما أشعر بالفشل في إتمام المهمة أعود بسرعة إلى الاتجاه الصحيح.							
12	عندما أبدأ المهمة أشعر في أحيان كثيرة بأني متجه للفشل.							
13	أضع الأهداف وأستطيع تقييم تقدم حالتي في ضوئها.							
14	الأفراد من حولي عموما يبدون أكثر موهبة مني.							
15	قادر على استخدام أي معلومات متوافرة لإنجاز المهمة المعطاة.							
16	أفضل المهام الصعبة عن المهام السهلة.							
17	قادر على التغلب على المواقف الصعبة.							
18	أستمتع بأداء المهام الصعبة حتى إذا إرتكبت بعض الأخطاء.							
19	أستطيع الاستمرار في العمل بالرغم من وجود صعوبات.							
20	إذا كان لديّ اختيار، اختار المهمة السهلة وأبعد عن الصعبة.							
21	قادر على التميز بين ما أستطيع أو لا أستطيع إنجازه.							
22	أكون سعيدا بالمثابرة والكفاح في مواقف الصعوبة والتحدي.							
23	عندما أفشل في أول الأمر استمر حتى يمكنني النجاح.							
24	أفضل المهام السهلة عما أحبه.							

ملحق رقم (03)
مقياس الدافعية للتعلم

التعليمة:

عزيزي التلميذ:

يسعدنا أن نضع بين يديك مجموعة من العبارات آملين منك إبداء رأيك بكل صراحة، وذلك بوضع العلامة (x) في الخانة المناسبة لإجابتك. نرجو منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة، ونشكرك على تعاونك معنا.

الرقم	العبارة	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدراي
01	لدي القدرة على النجاح في الدراسة.				
02	التعلم يحقق لي أهدافي.				
03	لدي القدرة على العمل أكثر.				
04	التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا.				
05	لدي القدرة على التفوق على زملائي.				
06	التعلم يوصلني إلى مراتب الكبار.				
07	لدي القدرة على مواصلة الدراسة.				
08	فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة.				
09	التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد.				
10	لدي القدرة على مراجعة كل الدروس.				
11	أوليائي يحرصون على نجاحي في الدراسة.				
12	التعلم يضمن لي النجاح في الحياة.				
13	لدي القدرة على حفظ وتذكر كل الدروس.				
14	المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منتظرة.				
15	التعلم يضمن لي مهنة محترمة.				
16	لدي القدرة على فهم كل الدروس.				

17	البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة.				
18	التعلم يكسبني احترام الآخرين.				
19	لدي القدرة على حل الواجبات المنزلية بمفردي.				
20	لدي القدرة على متابعة الدروس بسهولة.				
21	التعلم يضمن لي مكانا مهما في المجتمع.				
22	لدي القدرة على التعلم والتحصيل الجيد.				
23	التعلم يجعلني قادرا على التحدث مع الآخرين.				
24	لدي القدرة على تقديم الإجابة عندما أسأل من قبل الأستاذ.				
25	التعلم يمكنني من الحصول على علامات جيدة.				
26	لدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الأستاذ.				
27	التعلم يجعلني أتفوق على زملائي.				
28	لدي القدرة على طرح الأسئلة عندما لا أفهم.				
29	زملائي يساعدونني عندما أحتاج ذلك.				
30	المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة.				
31	لدي القدرة على الصعود إلى السبورة عندما يطلب مني ذلك.				
32	التعلم يحقق لي رغباتي.				
33	معظم الأساتذة يهتمون بأحاسيس ومشكلات التلاميذ.				
34	لدي القدرة على تحسين مستواي الدراسي.				
35	المراجعة مع زملائي مفيدة.				
36	لدي القدرة على تنفيذ ما أخطط له.				
37	لدي القدرة على القيام بالعمل بأحسن وجه.				
38	لدي القدرة على تجاوز الصعوبات الدراسية.				
39	المواد الجديدة مفيدة جدا.				
40	كثرة الزملاء في القسم لا يضايقني.				

41	أوليائي يهمهم الالتقاء مع أساتذتي.				
42	الكتب المدرسية سهلة الفهم والمراجعة.				
43	معظم الأساتذة يحترمون آراء التلاميذ.				
44	وجود التلاميذ المشوشين في القسم لا يضايقني.				
45	هناك متابعة مستمرة لأعمالي من طرف أوليائي.				
46	أوليائي يوفرون لي الجو الملائم للدراسة.				
47	معظم الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة.				
48	معظم الأساتذة عادلون في منح النقاط.				
49	معظم الأساتذة يعتنون بأعمال التلاميذ.				
50	هناك تشجيع من طرف الأساتذة للعمل التعاوني.				