طلب المساعدة الأكاديمية وعلاقته بالمناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين

Academic Help Seeking and Its Relationship with Classroom Climate Among Adolescent Students

أمل حسين سعيد جراح [1] معاوية محمود محمد أبو غزال [2]

Amal hussain saeed jarah [1] Muawiyah Mahmoud Muhammad Abu Ghazaleh [2]

10.15849/ZJJES.240330.07

المُلخَّص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين طلب المساعدة الأكاديمية والمناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين، وفيما إذا كانت هنالك فروق دالة إحصائياً في طلب المساعدة الأكاديمي والمناخ الصفي االكلي وأبعادهما الفرعية تعزى لمتغيري الجنس والصف. تكونت عينة الدراسة من (539) طالباً وطالبة، منهم (264) طالباً و(275) طالبة تم اختيارهم بالطريقة العنقودية من صفوف السابع، والتاسع، والأول ثانوي في مدارس إربد الثانية في الأردن، وقد استخدم في الدراسة مقياس طلب المساعدة الأكاديمية، ومقياس المناخ الصفي. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى طلب المساعدة الأكاديمي الكلي كان متوسطاً، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مجالات طلب المساعدة الأكاديمي لصالح الذكور. ووجود فروق تعزى لمتغير الصف في مجالي (فوائد طلب المساعدة وطلب المساعدة الوسيلي) بين الصفين التاسع السابع ولصالح الصف السابع. ووجود فروق دالة في طلب المساعدة الكلي تعزى لمتغير الصف بين الصفين الصف الأول ثانوي والسابع ولصالح الصف السابع. كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المناخ الصفي الكلي كان متوسطاً. ووجود فروق دالة في مجالي الدعم الانفعالي من المعلم، وتشجيع المعلم لأهداف الأداء تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، بينما كانت الفروق في مجال الدعم الانفعالي من الزملاء لصالح الإناث. وكشفت النتائج عن فروق دالة تبعاً لمتغير الصف في مجالي دعم انفعالي من المعلم، وتشجيع المعلم لأهداف الأداء بين الصف الأول الثانوي والصف السابع، ولصالح الصف السابع بينما كانت الفروق في مجال الدعم الانفعالي من الزملاء بين الصف التاسع والصف السابع، لصالح الصف التاسع. وأشارت النتائج إلى وجود فروق في (المناخ الصفي ككل) تبعاً لمتغير الصف، بين الصف الأول الثانوي والصف السابع ولصالح الصف السابع، ولم تظهر فروق دالة تعزى لمتغير الجنس. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة عملية متوسطة وكانت بين مجالات (دعم انفعالي من المعلم، ودعم أكاديمي من المعلم، وتشجيع الاحترام المتبادل) ومجال (فوائد طلب المساعدة الأكاديمية).

الكلمات المفتاحية : طلب المساعدة الأكاديمية ، المناخ الصفي، الطلبة المراهقون.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

Abstract

The purpose of this study was to examine the relationship between academic help seeking and classroom climate among adolescent students, and to identify whether there were significant differences in total constructs and sub-dimensions of academic help seeking and classroom climate, due to gender and grade level. The sample of the study consisted of (539) students (264 male and 275 female) selected using cluster sampling of 7th, 9th and 11th grade from schools at Irbid Second Educational Directorate. To achieve the objectives of the study, Academic Help Seeking Scale (Abu Ghazal, 2013) and Classroom Climate Scale (Khudair& Abu Ghazal, 2016) were employed. The results of the study revealed that academic help seeking level was moderate. It was found that there were statistically significant differences, due to gender in favor of male students. The results indicated statistically significant differences, due to grade level between 7th grade and 11th grade students, in favor of 7th grade students. The results of the study indicated that classroom climate level was moderate. The results of the study indicated statistically significant differences due to gender in emotional support from the teacher, teacher's encouragement to performance objectives), in favor of males, while emotional support from peers differences were in favor of female students. The results of the study showed statistically significant differences, due to grade level in emotional support from the teacher and teacher's encouragement for performance objectives between 11th and 7th grades students, in favor of 7th graders, while the differences in emotional support from peers were between 9th and 7th graders, in favor of 9th graders. There were also difference in the total construct of classroom climate due to class level between 11th and 7th graders, in favor of 7th graders, while no gender differences were found. The results of the study revealed a statistically positive correlation between dimensions of classroom climate (emotional support from the teacher, teacher's encouragement for performance objectives) and dimensions of academic help seeking (executive help seeking, advantages of help seeking, avoiding help seeking, instrumental help seeking).

Key words: Academic help seeking, classroom climate, Adolescent students

(1) Researcher in the field of education
(2) Yarmouk University
*** Corresponding author:**
Amaljarah2020@gmail.com

Received: 18/10/2023
Accepted: 29/02/2024

(1) باحثة في مجال التربية
(2) جامعة اليرموك
*** للمراسلة:** Amaljarah2020@gmail.com

تاريخ استلام البحث: 2023/10/18
تاريخ قبول البحث: 2024/02/29

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

المقدمة

قال تعالى ﴿ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لا تَعْلَمُونَ﴾ (سورة النحل : الآية ٤٣)، (سورة الأنبياء : الآية ٧) تحث الأية القرأنية على طلب المساعدة عند الحاجة إليها، وذلك بتوجيه السؤال لأهل العلم في الموضوع الذي يجهله الفرد. وتوضح أن طلب المساعدة سلوك فعال لحل المشكلات التي يواجهها الفرد.

تعد مرحلة المراهقة من المراحل العمرية التي تتصف بدرجة عالية من الحساسية؛ لذلك انصب اهتمام علماء النفس التربوي على جعل طلبة هذه المرحلة قادرين على تطوير قدراتهم مثل طلب المساعدة الأكاديمية، كما تعد المدرسة من أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للطلبة. والمناخ الصفي الذي يعد من أهم مقومات نجاح العملية التعليمية واستمرارها، حيث إن توفير مناخ صفي جيد يتضمن جميع المصادر التعليمية بين الطالب والمعلم، ويشجع الطلبة على طلب المساعدة الأكاديمية من ذوي الخبرة والاختصاص، والمعلمين والزملاء عند مواجهتهم.

ويعرف أبو غزال (2012) طلب المساعدة الاكاديمية بأنها مجموعه من الأنماط السلوكية التي يقوم بها الفرد بطلب المساعدة، أو تجنب طلب المساعدة لأداء المهام المطلوبة منه بالشكل المناسب. كما وتتعدد النماذج المرتبطة بسلوك طلب المساعدة الأكاديمية، ومنها: نموذج جروس و ماكمولين (Gross & McMullen,1983)، ونموذج آميس(نموذج عزو المعتقدات والقيم): (Ames, 1983)، ونموذج بينترش وريان ومدجلي (Pintrich, Rayan & Midgley, 2001).

وقد ميز نيلسون لي جال (Nelson –Le Gell, 1981) بين شكلين من طلب المساعدة بناء على أهداف الفرد وهما: **طلب المساعدة الوسيلي (التكيفي)** وهو بحث الطالب عن المساعدة الضرورية فقط لتعلم أو إكمال المهمة بنجاح. وهنا يمكن أن يرفض الفرد المساعدة إذا كان قادرا على أداء المهمة بنفسه. و**طلب المساعدة التنفيذي (اللاتكيفي):** وهو الطلب من الآخرين إنجاز المهمة بشكل نهائي. إلا أنه لا يعزّز تعلُّم الطلبة طويل الأمد، كالحلول التي يقدمها المعلم للطلاب، وهنا قد يطلب الطلبة المساعدة حتى عندما لا يحتاجون إليها.

على الرغم من أهمية طلب المساعدة، إلا أن العديد من الطلبة لا يطلبون المساعدة عندما يحتاجونها في الغرفة الصفية، ويعود السبب في ذلك أن بعضها لا يعد ملائما في موقف ما، فربما توجد قواعد ومعايير تحول دون طلب المساعدة، مثلا لأنهم لا يريدون وضع أنفسهم في موقف محرج (Butler,1998;Newmen,1990). أو شعورهم بالحياء، والخوف من رد الفعل السلبي، وعدم اهتمام المعلم بالواجبات، والرغبة في الاستقلالية والاعتماد على النفس، وعدم تيسر المساعد المناسب بالإضافة إلى عدم توفر البيئة المدرسية والصفية المناسبة. كما يتضمن سلوك طلب المساعدة صراعاً بين الحاجة لتخفيف الصعوبة الحالية، بطلب المساعدة من الآخرين، وبين الحاجة لحماية صورة الذات كشخص كفؤ ومعتمد على نفسه وذلك بالإحجام عن طلب المساعدة.(Wills,1983).

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

المناخ الصفي: حظيت بيئة الصف باهتمام كبير في الأدب التربوي، وذلك من منطلق أهميتها، حيث إن بيئة التعلم الجيدة تؤدي إلى نواتج تعليمية جيدة (عدس،1996). ويرى عقل (20057) أن البيئة الصفية "هي كل المتغيرات التي تكوّن البيئة، مثل حجم المكان، وعدد المشاركين (معلم،طالب)، والأدوات، والإمكانيات، والنشاطات، وهذه الإمكانيات تكون عاملاً مشجعاً إن وجدت، وعامل إعاقة إن لم توجد".

ومناخ الصف إما أن يكون إيجابياً، يولّد لدى المتعلمين انطباعاً يتسم بالرضا والشعور بالارتياح وإحساسهم بالطمأنينة بوجود معلميهم وفي التفاعل فيما بينهم. وهو يشكل الأساس السليم للإدارة الصفية الناجحة (الخليلي، 2005). وإما أن يكون سلبياً، يُشعر الطلبة بضيق أثناء وجودهم داخل الصف، وعدم ملاءمة الموجودات المادية للبيئة الصفية والحرج من وجود المعلم، ويشكل عائقاً لحدوث التعلم الفعال (المغربي، 2009).

وبناء على ما سبق يرى الباحثان أن المناخ الصفي هو الإطار العام الذي يتم فيه التفاعل والاتصال بين المعلم والطلبة، وكذلك الطلبة فيما بينهم، خلال نشاطات منظمة لتعليم القيم، وتوفير بيئة مادية واجتماعية ونفسية آمنه.

وتجدر الإشارة إلى أن للمناخ الصفي ثلاثة عناصر هي: **العنصر المادي** ويشمل: مساحة الصف، وعدد الطلبة، والأدوات والأنشطة (عقل، 2005). **العنصر التربوي**، ويشمل: محتوى المنهاج المدرسي وما يحتاجه الطلبة من معارف ومهارات والقرارات التي يتخذها المعلمون (عدس، 1996). **العنصر النفسي الاجتماعي**، يتمثل بالخصائص الوجدانية التي تحدث بين أعضاء الصف، والأساليب التي يتبعها المعلم، ويمكن الحكم على البيئة النفس اجتماعية للصف من خلال توفير جو اجتماعي بنَّاء؛ حتى يشعر الطالب بالراحة التي تسهل تفاعله مع معلميه وأقرانه، ومساعدة الطلبة على إقامة علاقات اجتماعية فعالة قائمة على التقبل والتعاون، وتوفير جو يشجع اشتراك الطلبة في الأعمال والأنشطة الجماعية، والإحساس بالألفة داخل الصف، ومدى تقبل الطالب لصفة (قطامي وقطامي، 2002).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعد طلب المساعدة الأكاديمية سلوكاً اجتماعياً تفاعلياً، ومنظماً ذاتياً يؤثر إيجاباً بالإنجاز والدافعية الأكاديمية العام للطلبة، ويتم بين المعلم والطلاب أو الطلاب فيما بينهم داخل الغرف الصفية، ويلعب هذا السلوك دوراً مهما في تحديد مدى اكتساب الطلبة لمهارات التعلم المقدمة في البيئة الصفية، وبالرغم من ذلك يلاحظ لدى طلبة المدارس وخصوصاً فئة المراهقين أن هناك تبايناً واضحاً في سلوك طلب المساعدة الأكاديمية واتجاههم نحوه، فمنهم من يبحث عن مساعدة ضرورية فقط للتعلم وتحسين المهارات، ومنهم من يطلب من الآخرين إنجاز المهمة له بشكل نهائي، ومنهم من يحجم عن هذه المساعدة ويتجنبها نتيجة الخوف من الرفض والاستهجان من الآخرين داخل غرفة الصف، مما قد يؤدي إلى ضعف الطلاب دراسياً، وربما توجد قواعد ومعايير تحول دون طلب المساعدة وبناء على ذلك شعر الباحثان بضرورة إجراء دراسة تبحث في طلب المساعدة الأكاديمية وعلاقته بالمناخ الصفي، لدراسة العوامل التي تؤثر على سلوك طلب المساعدة الأكاديمية

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

داخل الغرف الصفية. كما أن لأبعاد المناخ الصفي أهمية بالغة فهو من أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للطلاب. وهو المكان الذي تنمو فيه شخصيته وتصقل فيه مهاراته، ولم يجد الباحثان دراسات عربية وأجنبية درست العلاقة بين هذه المتغيرات على النحو الذي قامت به هذه الدراسة. وانطلاقاً من ذلك برزت مشكلة الدراسة التي حاولت الإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما مستوى طلب المساعدة الأكاديمية لدى الطلبة المراهقين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى طلب المساعدة الأكاديمي الكلي وأبعاده الفرعية لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيري: الجنس والصف؟
3. ما مستوى المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المناخ الصفي الكلي وأبعاده الفرعية لدى الطلبة المراهقين تعزى لمتغيري الجنس والصف ؟
5. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلب المساعدة الأكاديمية والمناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين؟

أهمية الدراسة: تبرز أهمية الدراسة من الناحية النظرية في تسليط الضوء على مفهوم طلب المساعدة الأكاديمية، وأبعاده المتعددة، والعوامل المؤثرة فيه، إضافة إلى مفهوم المناخ الصفي وعناصره المختلفة، وكذلك معرفة العلاقة بين طلب المساعدة الأكاديمية والمناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين. أما الأهمية العملية فتتجلى في لفت انتباه القائمين على التعليم إلى أبعاد البيئة الصفية ذات الصلة بطلب المساعدة التكيفي لكي يعززوها، وتلك المرتبطة بطلب المساعدة غير التكيفية للحد منها، مما ينعكس إيجاباً على تدريسهم، وتعلم الطلبة ودافعيتهم على حد سواء.

التعريفات المفاهيمية والاصطلاحية

- **طلب المساعدة الأكاديمية:** هو استراتيجية عامة لحل المشكلات، تسمح للمتعلمين بالتعامل مع الصعوبات الأكاديمية من خلال الحصول على المساعدة من الآخرين. نيلسون لي جال (Nelson-leGell,1981). ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس طلب المساعدة الأكاديمي.
- **المناخ الصفي:** هو تفاعل بين المعلم والطالب، وتفاعل الطالب مع بقية الطلبة وطريقة التعلم والعناصر التنظيمية من حجم الصف، وعدد الطلاب، والوسائل التعليمية أي كل ما يؤثر على العملية التعليمية داخل غرفة الصف (Raviv & Reisel,1993)، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص من خلال إجابته على فقرات مقياس المناخ الصفي.

محددات الدراسة: اقتصرت الدراسة على طلبة المدارس في مديرية تربية إربد الثانية في العام الدراسي (2017-2016). كذلك اقتصرت الدراسة على الطلبة المراهقين من عمر (12-17).

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

الدراسات السابقة:

أجرت الشربيني (2003) دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الطلاب الذكور والإناث في سلوك طلب العون واتجاهاتهم نحوه. تكونت عينة الدراسة من (379) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية في جامعة المنصورة، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من سلوك البحث عن العون وفي اتجاه البحث عن العون.

واستهدفت دراسة سبلان وبركس (Splan & Brooks ,2011) العلاقة بين الاعتمادية وطلب المساعدة الأكاديمية وعلاقتها بتوجهات الأهداف، تكونت عينة الدراسة من (107) طالباً وطالبة من كلية الاقتصاد الزراعي في جامعة فرجينيا. كشفت نتائج الدراسة أن الإناث أكثر توجهاً نحو تبني أهداف إتقان – أداء، عند طلب المساعدة بشكل أكثر من الذكور، بينما سعى الذكور لطلب المساعدة الأكاديمية تجنباً للفشل في الأداء.

ودراسة شينغ وزملائه (Cheng et al., 2013) هدفت إلى التعرف على أثر المعتقدات المعرفية وتنظيم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية على سلوكيات طلب المساعدة الأكاديمية في بيئات التعلم الإلكتروني في تايلاند. تكونت عينة الدراسة من (219) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية. وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج، منها: وجود فروق تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث في مستوى طلب المساعدة الأكاديمية.

وهدفت دراسة كيسلز وستاينماير (Kessels & Steinmayr, 2013) إلى التعرف على أثر الجنس على مستوى مفهوم الذات وسلوك طلب المساعدة الأكاديمية، وأثر متغيرات مفهوم الذات وطلب المساعدة الأكاديمية على الأداء. تكونت عينة الدراسة من (83) طالبة و(99) طالباً من الصف الحادي عشر. وقد بينت النتائج وجود فروق دالة في مستوى طلب المساعدة الأكاديمية بين الطلبة الذكور والإناث لصالح الإناث.

أجرت الشيخ علي (1994) دراسة هدفت إلى معرفة المناخ الصفي من وجهة نظر طلبة المدارس الحكومية والخاصة في عمان. على عينة قوامها (1864) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية من مختلف مدارس عمان. أظهرت النتائج أن مستوى المناخ الصفي في المدارس الحكومية والخاصة كان متوسطاً، وأظهرت النتائج أيضاً أن المناخ الصفي كان أكثر إيجابية لدى الإناث من الذكور.

هدفت دراسة بيك وجوي (Baek & Choi, 2002) إلى معرفة العلاقة بين إدراك الطلبة للبيئة الصفية وإنجازهم الأكاديمي في مساق اللغة الإنجليزية. وتكونت العينة من (1012) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية في كوريا. وبينت النتائج أن البيئة الصفية تعد متنبئاً جيداً للإنجاز الأكاديمي، وأن العلاقات الجيدة بين المعلمين والطلبة تساعد على ارتفاع الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة، ولم تظهر الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة الحكمي (2003) إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ الصفي والتحصيل في مادة العلوم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدينة تعز في اليمن. تألفت عينة الدراسة من (654) طالباً وطالبة. كشفت

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

النتائج عن وجود أثر دال إحصائياً لفئة المدرسة على المناخ الصفي ولصالح الإناث، وكشفت النتائج أيضاً عن وجود علاقة ضعيفة بين مستوى المناخ الصفي والتحصيل الدراسي في مادة العلوم.

وأجرى المحتسب دراسة (2005) هدفت إلى معرفة مستوى إدراك طلبة المرحلة الثانوية في الأردن لبيئة التعلم الصفية في حصص الفيزياء، وعلاقته بدرجة معرفة معلميهم بالنظرية البنائية وفيما إذا كان هذا الإدراك يختلف باختلاف متغيري المستوى الدراسي والجنس. وتكونت عينة الدراسة من (733) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن مستوى إدراك الطلبة لبيئة التعلم الصفية كان متوسطاً، كما أن هناك فروقاً فردية ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك الطلبة لبيئتهم تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح الأول الثانوي، وأخرى تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وفي دراسة شينك (Schenke,2015) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين سلوك طلب المساعدة الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من (3897) من طلبة الصفوف (7–11). بينت نتائج الدراسة أن طلب المساعدة الأكاديمية من المعلم كان الأكثر شيوعاً، وأن سلوك طلب المساعدة الأكاديمية الإجرائي كان الشائع بين طلبة المرحلة الثانوية. وأن الأهداف الإتقانية كانت عامل تنبؤ لسلوك طلب المساعدة الأكاديمية الإجرائي.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على مضمون الدراسات و**فيما يتعلق بطلب المساعدة الأكاديمية** فقد وجد عدد منها اتفقت على وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، (Stavrianopoulos,2007; Cheng et al., 2013; Kessels & Steinmayr, 2013) وعلى العكس فقد اشارت الشربيني (2003) وسايمون (Simon, 2010) بعدم وجود أثر يعزى لمتغير الجنس في سلوك البحث عن العون، وبناء على هذا الاختلاف فقد جاءت هذه الدراسة لإزالة أي تناقض أو تباين وتطبيق الاستبانات على مدارس الذكور والإناث. كما تختلف الدراسات مع هذه الدراسة بالعينة المختارة (Karabenick,1988). والدراسة الحالية درست طلب المساعدة من الخارج، أي البيئة الخارجية التي تؤثر على الطالب وعلى سلوك طلب المساعدة الأكاديمية بالتحديد، بعكس الدراسات التي تناولت السلوك من الداخل (Splan & Brooks, 2011). و**فيما يتعلق بالدراسات المتعلقة بالمناخ الصفي** يلاحظ اختلاف الدراسة الحالية عن غيرها كونها تناولت العلاقة بين المناخ الصفي وطلب المساعدة الأكاديمية، إذ ركزت الدراسات السابقة على المناخ الصفي وعلاقته بالتحصيل، والإنجاز الأكاديمي، والفاعلية الذاتية، والأداء الأكاديمي وغيرها من المتغيرات، (الحكمي، 2003) إضافة إلى أن مستوى المناخ الصفي السائد لدى الإناث كان أعلى من الذكور (المحتسب، 2005؛ الشيخ علي، 1994؛ الحكمي، 2003)، على عكس دراسة النوافلة (2013)، وبناء على وجود تناقض كبير فقد جاءت هذه الدراسة محاولة إزالة اللبس والغموض في نتائج الدراسات السابقة. أما **الدراسات المتعلقة بعلاقة المناخ الصفي وطلب المساعدة الأكاديمية: إن** دراسة (Wang,Hus, 2016) درست سلوك طلب المساعدة الأكاديمية ولكن في برامج تعلم الكبار وكان

عامل توسط بين ولاء المتعلمين والبيئة الصفية، أما دراسة (Schenke, 2015) اتفقت مع الدراسة الحالية من حيث العينة، ولكن باختلاف المجتمع، ولم تأخذ المتغيرين بشكل مباشر. وبناءً على ما سبق نلاحظ ندرة الدراسات عربياً وأجنبياً التي تناولت المتغيرين (المناخ الصفي، طلب المساعدة الأكاديمية) ولم تكن بشكل مباشر، ولم تأخذ جميع الأبعاد التي تغطيها الدراسة الحالية.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: في ضوء أهداف هذه الدراسة والأسئلة التي حاولت الإجابة عنها، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لأنه يتناسب وطبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المراهقين من الصف السابع وحتى الحادي عشر في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية إربد الثانية للعام الدراسي 2017/2016 والبالغ عددهم (8.653) طالباً وطالبة منهم (3.903) ذكور و(4.750) إناث (وذلك حسب الإحصاءات الصادرة عن مديرية إربد الثانية).

عينة الدراسة: تم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية، بحيث تكون ممثلة لجميع أفراد مجتمع الدراسة، فقد تكونت عينة الدراسة من الطلبة المراهقين والبالغ عددهم (539) طالباً وطالبة، بواقع (264) ذكور و (275) إناث، تم أخذهم من ثلاث صفوف: السابع وعددهم (211) طالباً وطالبة، التاسع وعددهم (184) طالباً وطالبة، والأول ثانوي وعددهم (144) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة

أولا : مقياس طلب المساعدة الأكاديمي تم في الدراسة استخدام مقياس طلب المساعدة الأكاديمية المطور من قبل أبو غزال (2013) حيث تكون المقياس من (24) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد هي: طلب المساعدة الوسيلي، وطلب المساعدة التنفيذي، وفوائد طلب المساعدة، وتجنب طلب المساعدة، حيث قام أبو غزال (2013) بالتحقق من دلالات صدق المقياس، حيث قام بعرضه على مجموعة من المحكمين، وقد أجمع المحكمون على أن الفقرات تنتمي إلى الأبعاد التي تقيسها، واستخدام أسلوب التحليل العاملي وفقاً لطريقة المكونات الأساسية، حيث بينت نتائج التحليل وجود (4) عوامل زاد الجذر الكامن لكل منها عن واحد صحيح، وفسرت مجتمعة (53.374) من التباين الكلي لدرجات المقياس. وللتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للأبعاد الفرعية، وكانت معاملات ثباتها (0.53, 0.75 , 0.89,0.84) على التوالي وهي معاملات ثبات مقبولة لأغراض الدراسة.

صدق المحتوى: للتأكد من دلالات صدق محتوى مقياس طلب المساعدة الأكاديمية في الدراسة الحالية تم عرضه بصورته المطورة على مجموعة من المحكمين والمختصين والأخذ بكافة ملاحظات المحكمين من تعديلات لغوية ومنطقية، لتصبح الأداة مؤلفة من (23) فقرة على أربعة أبعاد: طلب المساعدة الوسيلي (4)

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

فقرات، طلب المساعدة التنفيذي (4) فقرات، وفوائد طلب المساعدة (4) فقرات، تجنب طلب المساعدة (10) فقرات.

صدق البناء: للتحقق من صدق مقياس طلب المساعدة الأكاديمية، تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (150) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات، والمجال الذي تنتمي إليه والمقياس ككل. كما في والجدول (1).

جدول(1) معاملات الارتباط بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه، وبين الفقرات ومقياس طلب المساعدة الأكاديمية ككل

الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (تجنب طلب المساعدة)	ارتباط الفقرة مع المقياس (تجنب طلب المساعدة) ككل	الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (طلب مساعدة تنفيذي)	ارتباط الفقرة مع المقياس (طلب المساعدة الأكاديمية) ككل	الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (فوائد طلب المساعدة)	ارتباط الفقرة مع المقياس (فوائد طلب المساعدة) ككل
1	**0.415	**0.305	1	**0.457	**0.432	1	**0.508	**0.355
2	**0.512	**0.317	2	**0.482	**0.408	2	**0.539	**0.431
3	**0.520	**0.327	3	**0.410	**0.400	3	**0.603	**0.412
4	**0.527	**0.331	4	**0.440	**0.488	4	**0.623	**0.554
5	**0.582	**0.355	المجال مع المقياس ككل		**0.571	5	**0.589	**0.369
6	**0.533	**0.368	الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (طلب مساعدة وسيلي)	ارتباط الفقرة مع المقياس (طلب مساعدة وسيلي) ككل	6	**0.554	**0.542
7	**0.602	**0.402	1	**0.552	**0.436	المجال مع المقياس ككل		**0.615
8	**0.622	**0.435	2	**0.461	**0.398			
9	**0.456	**0.396	3	**0.423	**0.385			
10	**0.529	**0.445	4	**0.502	**0.437			
المجال مع المقياس ككل		**0.487	المجال مع المقياس ككل		**0.561			

*معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)

** معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.01$)

يظهر من الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين الفقرات والمجال الذي تتبع إليه هي معاملات مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) لأغراض تطبيق الدراسة.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

ثبات مقياس طلب المساعدة الأكاديمية : تم إيجاد ثبات مقياس طلب المساعدة الأكاديمية في الدراسة الحالية على نفس عينة الصدق وعددها (150) بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ومجالاته حيث بلغت قيمته لمجال طلب مساعدة تنفيذي (0.70)، ولفوائد طلب المساعدة (0.75)، ولتجنب طلب المساعدة (0.80)، ولطلب مساعدة وسيلي (0.78)، وللمقياس كاملًا (0.77).

ثانيا: مقياس المناخ الصفي: تم استخدام مقياس المناخ الصفي المطور من قبل خضير وأبو غزال (2016) حيث تكون من (28) فقرة على سبعة أبعاد هي: دعم انفعالي من المعلم (4) فقرات، ودعم أكاديمي من المعلم (4) فقرات، والتفاعل المركز على المهمة (3) فقرات، وبُعد تشجيع الاحترام (4) فقرات، ودعم انفعالي من الزملاء (4) فقرات، ودعم أكاديمي من الزملاء (4) فقرات، وتشجيع المعلم لأهداف الأداء (5) فقرات. حيث تحقق خضير وأبو غزال (2016) من صدق المقياس عبر صدق المحتوى وصدق البناء، أما فيما يتعلق بثبات المقياس فقد قام الباحثان بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) ، وقد بلغت قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس المناخ الصفي هي: دعم انفعالي من المعلم (0.74)، دعم أكاديمي من المعلم (0.80)، التفاعل المركز على المهمة (0.80)، تشجيع الاحترام المتبادل (0.74)، دعم انفعالي من الزملاء (0.88)، أكاديمي من الزملاء (0.86)، تشجيع المعلم لأهداف الأداء (0.69)، وللمقياس ككل (0.91).

صدق المحتوى: للتأكد من دلالات صدق محتوى مقياس المناخ الصفي المستخدم في الدراسة الحالية عبر عرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين، إذ طلب إبداء الرأي في فقرات. وفيما يتعلق **بصدق البناء:** تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (150) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، تم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال وبالمقياس ككل. والجدول (2) يوضح ذلك

جدول(2) معاملات الارتباط بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه، والفقرة ومقياس المناخ الصفي ككل

الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (دعم انفعالي من المعلم)	ارتباط الفقرة مع المقياس (المناخ الصفي) ككل	الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (تشجيع المعلم لأهداف الأداء)	الرقم	ارتباط الفقرة مع المقياس (المناخ الصفي) ككل	الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (تشجيع الاحترام المتبادل)	ارتباط الفقرة مع المقياس (المناخ الصفي) ككل
1	0.625**	0.505**	1	0.456**	1	0.479**	1	0.551*	0.352**
2	0.659**	0.474**	2	0.511**	2	0.462**	2	0.500**	0.311**
3	0.524**	0.514**	3	0.534**	3	0.412**	3	0.658**	0.485**
4	0.470**	0.565**	4	0.648**	4	0.532**	4	0.652**	0.480**
المجال مع المقياس ككل		0.501**	5	0.588**	المجال مع المقياس ككل	0.410**	المجال مع المقياس ككل		0.609**
الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (دعم أكاديمي من قبل المعلم)	ارتباط الفقرة مع المقياس (المناخ الصفي) ككل	المجال مع المقياس ككل		الرقم	0.434**	ارتباط الفقرة مع المجال (دعم انفعالي من الزملاء)		ارتباط الفقرة مع المقياس (المناخ الصفي) ككل

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

1	**0.547	**0.422	الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (تفاعل مركز على المهمة)	ارتباط الفقرة مع المقياس (المناخ الصفي) ككل	1	**0.650	**0.366
2	**0.485	**0.420	1	**0.409	**0.344	2	**0.733	**0.432
3	**0.732	**0.470	2	**0.533	**0.421	3	**0.758	**0.322
4	**0.755	**0.500	3	**0.601	**0.410	4	**0.771	**0.378
المجال مع المقياس ككل		**0.408	المجال مع المقياس ككل		**0.602	المجال مع المقياس ككل		**0.503

الرقم	ارتباط الفقرة مع المجال (دعم أكاديمي من الزملاء)	ارتباط الفقرة مع المقياس (المناخ الصفي) ككل
1	**0.582	**0.348
2	**0.485	**0.367
3	**0.659	**0.648
4	**0.655	**0.358
المجال مع المقياس ككل		**0.455

*معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) ** معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يظهر الجدول أن معاملات الارتباط بين الفقرات والمجال الذي تتبعه هي معاملات مقبولة ودالة لأغراض تطبيق الدراسة.

ثبات مقياس المناخ الصفي: تم إيجاد ثبات مقياس المناخ الصفي على عينة الصدق نفسها بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمتها لمجال الدعم انفعالي من المعلم (0.78)، و لمجال دعم أكاديمي من المعلم (0.70)، ولمجال تفاعل مركز على المهمة (0.74)، ولمجال تشجيع الاحترام المتبادل (0.72)، ولمجال دعم انفعالي من الزملاء (0.85) ولمجال دعم أكاديمي من الزملاء (0.84)، ولمجال تشجيع المعلم لأهداف الأداء (0.71)، وللمقياس ككل (0.88).

تصحيح مقاييس الدراسة: تتبع المقاييس تدريج ليكرت الخماسي بهدف قياس آراء عينة الدراسة، وتم إعطاء قليلة جداً (1)، قليلة (2)، متوسطة (3)، كبيرة (4)، كبيرة جداً (5)، وذلك بوضع إشارة (√) أمام الإجابة التي تعكس درجة موافقتهم، كما تم تصنيف المتوسطات الحسابية إلى ثلاثة مستويات وكان طول الفئة الواحدة (1.33)

متغيرات الدراسة

المتغيرات الرئيسة: طلب المساعدة الأكاديمية، والمناخ الصفي.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

المتغيرات التصنيفية: – الجنس (ذكور، إناث). والمستوى الدراسي بثلاث مستويات (سابع، تاسع ، أول ثانوي).

المعالجة الإحصائية: تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية من خلال برنامج الرزم الإحصائية (SPSS): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤالين الأول والثالث. واستخدام تحليل التباين المتعدد الثنائي للإجابة على السؤالين الثاني والرابع. واستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعديه للكشف عن مواقع الفروق تبعاً لمتغيرات الدراسة. كذلك استخدام معاملات الارتباط بيرسون للإجابة على السؤال الخامس.

نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى طلب المساعدة الأكاديمية لدى الطلبة المراهقين ؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات وللمقياس ككل، وجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات طلب المساعدة الأكاديمية لدى الطلبة المراهقين في المدارس مرتبة ترتيباً تنازلياً

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
فوائد طلب المساعدة	3.92	0.76	1	مرتفعة
طلب مساعدة وسيلي	3.61	0.74	2	متوسطة
طلب مساعدة تنفيذي	2.62	0.93	3	متوسطة
تجنب طلب المساعدة	2.51	0.79	4	متوسطة
طلب المساعدة الأكاديمية ككل	3.08	0.43		متوسطة

يتبين من الجدول رقم (6) أن المتوسطات الحسابية لجميع مجالات طلب المساعدة الأكاديمي لدى الطلبة المراهقين في المدارس تراوحت بين (2.51 –3.92) فكان أبرزها مجال" فوائد طلب المساعدة " جاء بدرجة مرتفعة، وجاء مجال " طلب مساعدة وسيلي " بدرجة متوسطة، بينما جاء مجال " تجنب طلب المساعدة " وبدرجة متوسطة، كما بلغ المتوسط الحسابي ككل بدرجة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الأنصاري (Al-Ansari, 2015) والتي ذكرت أن مستوى طلب المساعدة الأكاديمية لدى الطلبة الجامعيين من الذكور والإناث كان متوسطاً وهذا ما أكدته نتائج الدراسة الحالية.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى طلب المساعدة الأكاديمية لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيري الجنس والصف؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس مستوى طلب المساعدة الأكاديمية تبعاً لمتغيري الجنس والصف، وتم تطبيق تحليل التباين المتعدد الثنائي للمجالات، كما تم تطبيق تحليل التباين (ANOVA) للأداة ككل، والنتائج كما في الجدول (4).

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات طلب المساعدة الأكاديمي لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيري الجنس والصف

مجالات الدراسة	المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجالات الدراسة	المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
طلب مساعدة تنفيذي	الجنس	ذكر	264	2.93	0.89	طلب مساعدة وسيلي	الجنس	ذكر	264	3.73	0.74
		أنثى	275	2.33	0.88			أنثى	275	3.48	0.72
	الصف	أول ثانوي	144	2.64	0.95		الصف	أول ثانوي	144	3.56	0.69
		تاسع	184	2.60	0.91			تاسع	184	3.44	0.74
		سابع	211	2.63	0.94			سابع	211	3.79	0.74
فوائد طلب المساعدة	الجنس	ذكر	264	3.99	0.71	طلب مساعدة أكاديمي ككل	الجنس	ذكر	264	3.24	0.40
		أنثى	275	3.85	0.81			أنثى	275	2.92	0.40
	الصف	أول ثانوي	144	3.82	0.73		الصف	أول ثانوي	144	3.06	0.42
		تاسع	184	3.75	0.83			تاسع	184	3.02	0.44
		سابع	211	4.13	0.67			سابع	211	3.14	0.43
تجنب طلب المساعدة	الجنس	ذكر	264	2.76	0.75						
		أنثى	275	2.27	0.76						
	الصف	أول ثانوي	144	2.49	0.82						
		تاسع	184	2.55	0.81						
		سابع	211	2.49	0.77						

يشير الجدول إلى وجود فروق ظاهرية في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات الدراسة تبعاً لمتغيري (الجنس، الصف)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم تطبيق تحليل التباين المتعدد (MANOVA) على جميع مجالات الدراسة

جدول (5) نتائج تحليل التباين المتعدد(MANOVA) للكشف عن الفروق على جميع مجالات طلب المساعدة الأكاديمي لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيري الجنس والصف

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج (0.179) F (23.821) دلالة احصائية (0.00)	طلب مساعدة تنفيذي	48.218	1	48.218	61.788	0.000
	فوائد طلب المساعدة	2.538	1	2.538	4.510	0.034
	تجنب	32.660	1	32.660	57.149	0.000

	طلب المساعدة					
	طلب مساعدة وسيلي	8.694	1	8.694	16.562	0.000
الصف ويلكس لمبدا (0.930) F (4.884) دلالة احصائية (0.00)	طلب مساعدة تنفيذي	0.011	2	0.005	0.007	0.993
	فوائد طلب المساعدة	15.618	2	7.809	14.174	0.000
	تجنب طلب المساعدة	1.063	2	0.532	0.929	0.395
	طلب مساعدة وسيلي	11.365	2	5.682	10.976	0.000
الخطأ	طلب مساعدة تنفيذي	418.287	536	0.780		
	فوائد طلب المساعدة	301.633	536	0.563		
	تجنب طلب المساعدة	306.320	536	0.571		
	طلب مساعدة وسيلي	281.364	536	0.525		
المجموع المصحح	طلب مساعدة تنفيذي	466.920	538			
	فوائد طلب المساعدة	312.796	538			
	تجنب طلب	339.858	538			

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

	المساعدة					
	طلب مساعدة وسيلي	296.847	538			

يظهر من جدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس في مجالات مستوى طلب المساعدة الأكاديمية ولصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الصف في مجالي (فوائد طلب المساعدة، وطلب مساعدة وسيلي)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الصف في مجالي (طلب مساعدة تنفيذي، وطلب مساعدة وسيلي) وللكشف عن مواقع الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، كما في جدول (6):

جدول(6) نتائج اختبار شيفيه(scheffe) للكشف عن الفروق في مجالي (فوائد طلب المساعدة، طلب مساعدة وسيلي) تبعاً لمتغير الصف

المجال	الفئة	المتوسط الحسابي	أول ثانوي	تاسع	سابع
فوائد طلب المساعدة	أول ثانوي	3.82	-	0.07	-0.31
	تاسع	3.75		-	-0.38*
	سابع	4.13			-
طلب مساعدة وسيلي	**الفئة**	**المتوسط الحسابي**	**أول ثانوي**	**تاسع**	**سابع**
	أول ثانوي	3.56	-	0.12	-0.23
	تاسع	3.44		-	-0.35*
	سابع	3.79			-

يظهر الجدول وجود فروق في مجالي (فوائد طلب المساعدة، طلب مساعدة وسيلي) تبعاً لمتغير الصف حيث كانت الفروق بين الصف (التاسع) والصف(السابع) ولصالح (السابع)، ولمعرفة الفروق والدلالة الإحصائية لمستوى طلب المساعدة الأكاديمية لدى الطلبة المراهقين ككل تم تطبيق تحليل التباين الثنائي (ANOVA) على الأداة ككل:

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2023

جدول (7) نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (ANOVA) للكشف عن الفروق في مستوى طلب المساعدة الأكاديمي تعزى لمتغيري الجنس، الصف

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	13.127	1	13.127	82.174	0.000
الصف	1.088	2	0.544	3.406	0.034
الخطأ	85.465	535	0.160		
المجموع المصحح	100.138	538			

يظهر الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلب المساعدة الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح (الذكور)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلب المساعدة الأكاديمي تعزى لمتغير الصف، وللكشف عن مواقع الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات البعدية:

جدول (8) نتائج اختبار شيفيه(scheffe) للكشف عن الفروق في (مستوى طلب المساعدة الأكاديمي ككل) تبعاً لمتغير الصف

الصف	المتوسط الحسابي	أول ثانوي	تاسع	سابع
أول ثانوي	3.06	-	0.04	-0.08
تاسع	3.02		-	-0.12*
سابع	3.14			-

يظهر الجدول (8) وجود فروق في مستوى طلب المساعدة الأكاديمية تبعاً لمتغير الصف بين الصف (التاسع والسابع) ولصالح (السابع).

يمكن عزو الجزء الأول من هذه النتيجة إلى أن الطلاب في هذه الفئة العمرية، يرون أن العمل على طلب المساعدة من المعلم والزملاء لا يشكل تهديداً لهويتهم الذاتية. ويشير أبو غزال (2013) في السياق ذاته أن سلوك طلب المساعدة مجموعة من الأنماط السلوكية التي تحفز الفرد على طلب المساعدة أو تجنبها سعياً منه إلى أداء المهام المعطاة بالشكل المناسب. ولأن طلب المساعدة الأكاديمية ينطوي على استخدام مجموعة من مهارات الاتصال الفاعل، ولأن الطالبات أكثر إتقاناً لتلك المهارات، فإن الفروق في مستوى طلب المساعدة الأكاديمية لصالح الذكور في الدراسة الحالية كان غير متوقع.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة شينك (Schenke, 2015) التي أشارت إلى أن الفروق في طلب المساعدة الأكاديمية الوسيلي كانت لصالح الذكور، بينما كانت الفروق لصالح الإناث في سلوك طلب المساعدة الإجرائي، وهذا ما اختلفت فيه مع نتائج الدراسة الحالية. وتختلف الدراسة الحالية في نتائجها التي

أشارت إلى وجود فروق في مستوى سلوك طلب المساعدة الأكاديمية في ضوء متغير الجنس ولصالح الذكور، عن النتائج المسجلة في دراسة الشربيني (2003) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس في سلوك طلب المساعدة الأكاديمية بين الذكور والإناث. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة سبلان وبركس (Splan & Brooks, 2011). كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كيلز وستاينماير (Kessels & Steinmayr, 2013) وشينغ، وآخرون (Cheng, et al., 2013).

كما أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الصف في مجالي الدراسة (فوائد طلب المساعدة، طلب مساعدة وسيلي) لصالح الصف السابع. ويمكن تفسير هذه النتيجة أن طلبة الصف السابع يمتلكون مستويات أعلى من تقدير الذات إذ يؤكد روز وكوزينس (Ross & Cousins, 1995) أن الطلبة في المراحل العمرية الأدنى يتصفون بمستوى أعلى من تقدير الذات، إذ أنهم لم يتعرضوا لخبرات فشل أكاديمي كثيرة مقارنة مع طلبة الصف التاسع. فإن هذا يفسر ما توصلت إليه الدراسة الحالية بأن طلبة الصف السابع كانوا أكثر استخداماً لاستراتيجية سلوك طلب المساعدة الأكاديمية.

السؤال الثالث: ما مستوى المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات، والمتوسط العام الكلي للمقياس، وجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات مقياس المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
5	دعم انفعالي من الزملاء	3.87	0.99	1	مرتفعة
2	دعم اكاديمي من المعلم	3.82	0.84	2	مرتفعة
4	تشجيع الاحترام المتبادل	3.81	0.94	3	مرتفعة
7	تشجيع المعلم لأهداف الأداء	3.50	0.84	4	متوسطة
6	دعم أكاديمي من الزملاء	3.49	1.11	5	متوسطة
3	تفاعل مركز على المهمة	3.37	1.05	6	متوسطة
1	دعم انفعالي من المعلم	3.30	1.05	7	متوسطة
المناخ الصفي ككل		3.42	0.53		متوسطة

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2023

يتبين من الجدول رقم (9) أن المتوسطات الحسابية لجميع مجالات مستوى المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين تراوحت بين (3.30 –3.87) فكان أبرزها لمجال" دعم انفعالي من الزملاء" وبدرجة مرتفعة، وجاء بعده مجال " دعم أكاديمي من المعلم وبدرجة مرتفعة، بينما جاء مجال " دعم انفعالي من المعلم" وبدرجة متوسطة، كما بلغ ككل درجة متوسطة. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة لديهم تصورات ذاتية فردية متباينة حول المناخ الصفي السائد مما أعطى مؤشرات بأن بعض الطلبة يرون أن المناخ الصفي مرتفع، بينما يراه الطلبة الآخرون منخفضاً مما يفسر النتيجة النهائية لمستوى المناخ الصفي السائد في الصفوف التي تم دراستها. كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن المناخ الصفي يقوم في المجمل على مجموعة من المكونات الذاتية الداخلية لدى الطلبة اتجاه المعلم والمنهاج والزملاء ومكونات الصف الدراسي. ويرى المغربي (2009) أن التصورات الذاتية للمناخ الصفي تعكس الحالة النفسية للطلبة أثناء وجودهم في الصف. ولأن معظم المدارس لا توفر بيئة صفية داعمة لتعلم الطلبة وافتقارها لوسائل جذب اهتمامهم، يطور الطلبة تصورات يمكن وصفها بالسلبية نوعاً ما اتجاه المناخ الصفي. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الشيخ علي (1994) والمحتسب (2005).

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α≥ (0.05) في مستوى المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين تعزى لمتغير الجنس والصف في المدارس؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس مستوى مستوى المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين تعزى لمتغير الجنس والصف، وتم تطبيق تحليل التباين المتعدد الثنائي (MANOVA) للمجالات، كما تم تطبيق تحليل التباين الثنائي (ANOVA) للأداة ككل للكشف عن الفروق في مستوى المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين تعزى لمتغير الجنس والصف، وفيما يلي عرض النتائج:

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيري الجنس والصف

المجالات	المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجالات	المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دعم انفعالي من المعلم	الجنس	ذكر	264	3.57	1.00	دعم انفعالي من الزملاء	الجنس	ذكر	264	3.73	1.04
		أنثى	275	3.04	1.03			أنثى	275	4.00	0.92
	الصف	أول ثانوي	144	3.00	1.05		الصف	أول ثانوي	144	3.87	0.95
		تاسع	184	3.12	1.07			تاسع	184	3.93	1.03
		سابع	211	3.67	0.91			سابع	211	3.80	0.97
دعم اكاديمي من المعلم	الجنس	ذكر	264	3.86	0.82	دعم أكاديمي من الزملاء	الجنس	ذكر	264	3.48	1.12
		أنثى	275	3.78	0.86			أنثى	275	3.50	1.11
	الصف	أول ثانوي	144	3.58	0.86		الصف	أول ثانوي	144	3.30	1.16
		تاسع	184	3.80	0.91			تاسع	184	3.65	1.05
		سابع	211	4.00	0.73			سابع	211	3.49	1.12

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

تفاعل مركز على المهمة	**الجنس**	ذكر	264	3.29	1.03	**تشجيع المعلم لأهداف الأداء**	**الجنس**	ذكر	264	3.66	0.80
		أنثى	275	3.45	1.05			أنثى	275	3.34	0.86
	الصف	أول ثانوي	144	3.15	1.02		**الصف**	أول ثانوي	144	3.41	0.91
		تاسع	184	3.32	1.05			تاسع	184	3.66	0.78
		سابع	211	3.56	1.03			سابع	211	3.42	0.84
تشجيع الاحترام المتبادل	**الجنس**	ذكر	264	3.76	0.98	**المناخ الصفي ككل**	**الجنس**	ذكر	264	3.40	0.54
		أنثى	275	3.86	0.90			أنثى	275	3.44	0.53
	الصف	أول ثانوي	144	3.65	0.96		**الصف**	أول ثانوي	144	3.29	0.53
		تاسع	184	3.73	1.03			تاسع	184	3.38	0.54
		سابع	211	3.99	0.81			سابع	211	3.55	0.50

يظهر من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع المجالات تبعاً لمتغيري (الجنس، الصف)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم تطبيق تحليل التباين المتعدد على جميع مجالات الدراسة، والجدول (11) يبين ذلك.

جدول(11) نتائج تحليل التباين المتعدد(MANOVA) للكشف عن الفروق على جميع مجالات مقياس المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيري الجنس والصف

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج (0.211) F (15.980) دلالة احصائية (0.00)	**دعم انفعالي من المعلم**	**37.815**	**1**	37.815	39.121	**0.000**
	دعم أكاديمي من المعلم	**0.881**	**1**	0.881	1.260	**0.262**
	تفاعل مركز على المهمة	**3.279**	**1**	3.279	3.051	**0.081**
	تشجيع الاحترام المتبادل	**1.327**	**1**	1.327	1.526	**0.217**
	دعم انفعالي من	**9.877**	**1**	9.877	10.267	**0.001**

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2023

	الزملاء					
	دعم أكاديمي من الزملاء	**0.052**	**1**	0.052	0.042	**0.837**
	تشجيع المعلم لأهداف الأداء	**13.417**	**1**	13.417	19.577	**0.000**
الصف ويلكس لمبدا (0.852) F)6.281(دلالة احصائية (0.00)	**دعم انفعالي من المعلم**	**34.330**	**1**	34.330	36.294	**0.000**
	دعم أكاديمي من المعلم	**0.766**	**1**	0.766	1.116	**0.291**
	تفاعل مركز على المهمة	**3.715**	**1**	3.715	3.488	**0.062**
	تشجيع الاحترام المتبادل	**1.681**	**1**	1.681	1.944	**0.164**
	دعم انفعالي من الزملاء	**9.363**	**1**	9.363	9.728	**0.002**
	دعم أكاديمي من الزملاء	**0.002**	**1**	0.002	0.002	**0.967**
	تشجيع المعلم لأهداف الأداء	**15.125**	**1**	15.125	22.426	**0.000**
الخطأ	**دعم**	**289.632**	**627**	0.462		

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

	انفعالي من المعلم					
	دعم أكاديمي من المعلم	245.647	627	0.392		
	تفاعل مركز على المهمة	480.386	627	0.766		
	تشجيع الاحترام المتبادل	285.053	627	0.455		
	دعم انفعالي من الزملاء	478.422	627	0.763		
	دعم أكاديمي من الزملاء	382.330	627	0.610		
	تشجيع المعلم لأهداف الأداء	428.021	627	0.683		
المجموع المصحح	دعم انفعالي من المعلم	301.788	630			
	دعم أكاديمي من المعلم	250.178	630			
	تفاعل مركز على	498.385	630			

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2023

	المهمة					
	تشجيع الاحترام المتبادل	**301.738**	**630**			
	دعم انفعالي من الزملاء	**489.148**	**630**			
	دعم أكاديمي من الزملاء	**406.369**	**630**			
	تشجيع المعلم لأهداف الأداء	**469.122**	**630**			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≥0.05).

يظهر من جدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (α≥0.05) لمجالات (دعم انفعالي من المعلم، تشجيع المعلم لأهداف الأداء، دعم انفعالي من الزملاء) تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق في مجالي (دعم انفعالي من المعلم، تشجيع المعلم لأهداف الأداء) لصالح (الذكور) أما الفروق في مجال (دعم انفعالي من الزملاء) فكانت لصالح (الإناث) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) على مجالات المناخ الصفي (دعم أكاديمي من المعلم، تفاعل مركز على المهمة، تشجيع الاحترام المتبادل، دعم أكاديمي من الزملاء) تبعاً لمتغير الجنس، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الصف عند مستوى الدلالة (α≥0.05) لمجالات المناخ الصفي (دعم انفعالي من المعلم، دعم انفعالي من الزملاء، تشجيع المعلم لأهداف الأداء، وللكشف عن مواقع الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية:

جدول (12) نتائج اختبار شيفيه(scheffe) للكشف عن الفروق في مجالات (دعم انفعالي من المعلم، دعم انفعالي من الزملاء، تشجيع المعلم لأهداف الأداء) تبعاً لمتغير الصف

المجال	الفئة	المتوسط الحسابي	أول ثانوي	تاسع	سابع
دعم انفعالي من المعلم	أول ثانوي	3.00	–	-0.12	-0.67*
	تاسع	3.12		–	-0.55*
	سابع	3.67			–
دعم انفعالي من الزملاء	**الفئة**	**المتوسط الحسابي**	**أول ثانوي**	**تاسع**	**سابع**
	أول ثانوي	3.87	–	-0.06	0.07
	تاسع	3.93		–	0.13*

	سابع	3.80			–
تشجيع المعلم لأهداف الأداء	**الفئة**	**المتوسط الحسابي**	**أول ثانوي**	**تاسع**	**سابع**
	أول ثانوي	3.41	–	−0.25*	−0.01
	تاسع	3.66		–	0.24
	سابع	3.42			–

يظهر من الجدول (12) وجود فروق في المجالات الثلاث تبعاً لمتغير الصف حيث كانت الفروق في مجال (دعم انفعالي من المعلم) بين الصف (أول ثانوي وسابع) ولصالح (السابع) بينما كانت الفروق في مجال (دعم انفعالي من الزملاء) بين الصف (تاسع والسابع) لصالح (التاسع) وكانت الفروق في مجال (تشجيع المعلم لأهداف الأداء) بين الصف (تاسع والأول ثانوي)، لصالح الصف (التاسع)، ولمعرفة الفروق والدلالة الإحصائية لمستوى المناخ الصفي ككل تم تطبيق تحليل التباين الثنائي (ANOVA) على الأداة ككل، كما يبين الجدول(13).

جدول(13) نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي(ANOVA) للكشف عن الفروق في مستوى المناخ الصفي تعزى لمتغيري الجنس، والصف

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	**0.322**	**1**	**0.322**	**1.178**	**0.278**
الصف	**6.598**	**2**	**3.299**	**12.052**	**0.000**
الخطأ	**146.454**	**535**	**0.274**		
المجموع المصحح	**153.311**	**538**			

يظهر من الجدول(13) عدم وجود فروق دالة في مستوى المناخ الصفي ككل تعزى للجنس، بينما وجود فروق دالة في مستوى المناخ الصفي ككل تعزى لمتغير الصف، ويظهر من الجدول(14) وجود فروق في المناخ الصفي ككل تبعاً لمتغير الصف بين (أول ثانوي وسابع) ولصالح (السابع)

جدول(14) نتائج اختبار شيفيه (scheffe) للكشف عن الفروق في (المناخ الصفي ككل) تبعاً لمتغير الصف

الفئة	المتوسط الحسابي	أول ثانوي	تاسع	سابع
أول ثانوي	3.29	–	−0.09	−0.26*
تاسع	3.38		–	−0.17
سابع	3.55			–

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذكور يلجأون إلى معلميهم للحصول على الدعم الانفعالي، ولا يلجأون إلى الزملاء أو الأصدقاء للحصول على مثل هذا النوع من الدعم لأن تكوينه الجسدي والانفعالي لا يشجعهم على إظهار ضعفهم الانفعالي أمام الآخرين وخاصة أقرانهم في نفس الفئة العمرية. إضافة إلى أن الطلاب يرون في المعلم مصدراً من مصادر الدعم الانفعالي والأكاديمي في الغرفة الصفية، ويشعرون بالراحة عندما يسعون إليه للحصول على مختلف أنواع الدعم. أما الفروق في مجال (دعم انفعالي من الزملاء) فكانت

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2023

لصالح (الإناث)، فيمكن تفسيرها إلى أن الإناث يتميزن بعلاقات قوية مع زميلاتهن في الصف واللاتي يشكلن مصدراً مهماً من مصادر الدعم الانفعالي والاجتماعي، وبالتالي يشعرن بالراحة والثقة عند التعبير عن مشاعرهن. ولأن أغلبية المناخات الصفية في المدارس الأردنية توفر مستوى جيد من المناخ الآمن الذي يشجع التعبير عن الانفعالات والمشاعر الداخلية، فإن تبادل هذه الانفعالات بين الزميلات لا يشكل مصدراً من مصادر التهديد على الصحة النفسية للطالبات. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة النوافلة (2013). بينما تختلف مع نتائج دراسة بيك وجوي (Baek,Choi,2002) والمحتسب (2005) ودراسة الحكمي (2003).

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في (المناخ الصفي ككل) تبعاً لمتغير الصف حيث كانت الفروق في بين الصف (أول ثانوي) والصف (سابع) ولصالح (السابع). ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الطلبة في المراحل الصفية الأقل يعملون على بناء علاقات اجتماعية مع المعلم والزملاء مما يدعوهم إلى رؤية المناخ الصفي على أنه إيجابي وقادر على تلبية احتياجاتهم الانفعالية. كما يمكن تفسير هذه النتيجة في أن الطلبة في المرحلة الثانوية أكثر استقلالية ذاتية ونزعة نحو الفردية والابتعاد عن عناصر المناخ الصفي الانفعالية والنفسية.

وكشفت النتائج وجود فروق في مجالات الدراسة (دعم انفعالي من المعلم، دعم انفعالي من الزملاء، تشجيع المعلم لأهداف الأداء) تبعاً لمتغير الصف حيث كانت الفروق في مجالي الدراسة (دعم انفعالي من المعلم، تشجيع المعلم لأهداف الأداء) بين الصف (أول ثانوي) والصف (سابع) ولصالح (السابع) بينما كانت الفروق في مجال الدراسة (دعم انفعالي من الزملاء) بين الصف (تاسع) والصف (السابع)، وكانت الفروق لصالح الصف (التاسع). وبمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان الطلبة في الفئات العمرية الأقل ليس لديهم قيود نفسية أو انفعالية لطلب المساعدة من المعلم والزملاء في الصف وبالتالي إدراك مستويات أعلى من الدعم الانفعالي من المعلم

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلب المساعدة الأكاديمية والمناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين؟

للإجابة عن السؤال الخامس تم استخراج معاملات الارتباط بيرسون، وجدول (15) يوضح ذلك:

جدول (15) معاملات الارتباط بيرسون (Correlation coefficient) بين مجالات مقياس طلب المساعدة الأكاديمي ومجالات مقياس المناخ الصفي لدى الطلبة المراهقين والمقياسين ككل

المناخ الصفي	معامل الارتباط/ الدلالة الإحصائية	طلب المساعدة الأكاديمي				
		طلب مساعدة تنفيذي	فوائد طلب المساعدة	تجنب طلب المساعدة	طلب مساعدة وسيلي	طلب المساعدة الأكاديمي ككل
دعم انفعالي من المعلم	معامل الارتباط	0.152**	0.300**	−0.093*	0.211**	0.190**
	الدلالة العملية	**2**	**3**	**1**	**2**	**2**

دعم أكاديمي من قبل المعلم	معامل الارتباط	−0.111**	0.309**	−0.008	0.242**	0.174**
	الدلالة العملية	**2**	**3**	**1**	**2**	**2**
تفاعل مركز على المهمة	معامل الارتباط	−0.044	0.192**	0.009	0.176**	0.137**
	الدلالة العملية	**1**	**2**	**1**	**2**	**2**
تشجيع الاحترام المتبادل	معامل الارتباط	−0.083	0.323**	0.074	0.223**	0.210**
	الدلالة العملية	**1**	**2**	**1**	**2**	**2**
دعم انفعالي من الزملاء	معامل الارتباط	−0.102*	0.069	0.068	0.035	0.061
	الدلالة العملية	**2**	**1**	**1**	**1**	**1**
دعم أكاديمي من الزملاء	معامل الارتباط	0.043	0.077	−0.034	0.028	0.035
	الدلالة العملية	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**
تشجيع المعلم لأهداف الأداء	معامل الارتباط	−0.099*	−0.162**	0.120**	−0.141**	−0.061
	الدلالة العملية	**1**	**2**	**2**	**2**	**1**
المناخ الصفي ككل	معامل الارتباط	−0.055	0.247**	0.035	0.185**	0.184**
	الدلالة العملية	**1**	**2**	**1**	**2**	**2**

**** معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.01) * معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05)**

1 لا يوجد دلالة عملية 2 دلالة عملية ضعيفة 3 دلالة عملية متوسطة 4 دلالة عملية مرتفعة

يظهر من الجدول(15) أن قيم معاملات الارتباط الدالة إحصائياً وهي قيم منخفضة. وبناء عليه يمكن الخروج بما يلي: لا يوجد دلالة عملية مرتفعة بين أي من مجالات المناخ الصفي ومجالات طلب المساعدة الأكاديمية أو الدرجة الكلية للمقياسين. بينما يوجد دلالة عملية متوسطة وكانت بين مجالات (دعم انفعالي من المعلم، ودعم أكاديمي من المعلم، وتشجيع الاحترام المتبادل) ومجال (فوائد طلب المساعدة الأكاديمية). كما يوجد دلالة عملية منخفضة وكانت بين مجالات (دعم انفعالي من المعلم، ودعم أكاديمي من المعلم، وتفاعل

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2023

مركز على المهمة، وتشجيع الاحترام المتبادل، ودعم انفعالي من الزملاء، ودعم أكاديمي من الزملاء، تشجيع المعلم لأهداف الأداء)، وبين مجالات (طلب مساعدة تنفيذي، وتجنب طلب المساعدة، وطلب مساعدة وسيلي)، ودلالة عملية ضعيفة بين مجالات (تفاعل مركز على المهمة، ودعم انفعالي من الزملاء، ودعم أكاديمي من الزملاء، وتشجيع المعلم لأهداف الأداء) ومجال (فوائد طلب المساعدة).

كما ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة يربطون البيئة الصفية بالمخرجات الإيجابية لعملية التعلم والتي لا يسودها الكثير من القيود ويستطيعون الحصول على الدعم الاكاديمي والانفعالي من المعلم، يستطيعون الحصول على خبرات تعلم تقوم على الاحترام مما يعزز لديهم ادراك فوائد طلب المساعدة

التوصيات

- تشجيع الإناث على طلب المساعدة الأكاديمية.
- تشجيع الطلبة على طلب المساعدة الوسيلي ولفت انتباههم إلى فوائد طلب المساعدة.
- ضرورة أن يرتقي المعلمين بطلب المساعدة الوسيلي لدى طلبته وتشجيعهم على إدراك الفوائد المتعددة لسلوك طلب المساعدة.

المصادر والمراجع باللغة العربية

- أبو غزال، عاصم(2012). توجهات الأهداف وعلاقتها بطلب المساعدة الأكاديمي واستراتجيات التعلم لدى الطلبة الجامعين. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- أبو غزال، معاوية (2013). طلب المساعدة الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي. مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 28(6)،85-113.
- الحكيمي، عبدالرحيم.(2003). العلاقة بين المناخ الصفي والتحصيل في العلوم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدينة تعز. سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 3(11)،119-145
- خضير، رائد و أبو غزال، معاوية. (2016). دافعية القراءة وعلاقتها ببيئة الصف الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة في محافظة إربد. المجلة الأردنية في العلوم التربوية،12(3)،375-396 .
- الخليلي، أمل.(2005). إدارة الصف المدرسي. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الشربيني، هانم.(2003). اتجاه سلوك البحث عن العون في ضوء أهداف الإنجاز والكفاءة المدركة لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، 52(2)،141-175.
- الشيخ علي، فوزية (1994). المناخ الصفي من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الخاصة والحكومية في مدينة عمان. رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- عدس، محمد (1996). المعلم الفاعل والتدريس الفعال. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024

- عقل، فواز (2005). البيئة الصفية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية في نابلس. مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية.19(1)، 59-179.
- قطامي، يوسف و قطامي، نايفة (2002). إدارة الصفوف. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- المحتسب، سمية .(2005). إدراك الطلبة لبيئة التعلم الصفية في حصص الفيزياء وعلاقته بدرجة معرفة معلميهم بالنظرية البنائية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية،1(4)، 253-264.
- المشهراوي، بسام.(2010). الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة غزة. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية:

- Ames, R.(1983).Help-seeking and achievement orientation Perspectives from attribution theory. In B.M. Depaulo, A. Nadler,& J.D. Fisher (Eds),*New directions in helping* (Vol.2).N.Y. Academic press, ,5(7),165-186
- Baek, S.& Choi, H.(2002). The relationship between students' perceptions of classroom environment and their academic achievement in Korea. *Asia Pacific Education Review, 3(1),*125-135.
- Cheng, K., Liang, J., & Tsai, C. (2013). The role of internet-specific epistemic beliefs and self-regulation in high school students' online academic help seeking: A structural equation modeling analysis. *Journal Educational Computing Research, 48*(4), 469-489.
- Graham, S., & Barker, G. (1990).The down side of help: Anattributional-developmental analysis of helping behavior as a low- ability cue. *Journal of Educational Psychology,82*(1),7–14.
- Gross, A., & McMullen, P.(1983). Models of the help-seeking process. In B. M. Depaulo, A. Nadler, & J. D. Fisher (Eds.), New directions in helping (Vol.2). N. Y. Academic press, Ch.3, PP.45–70.
- Kessels, V. & Steinmayr, R. (2013). Macho-man in school: Toward the role of gender role self-concepts and help seeking in school performance. *Learning and Individual Differences, 23*(11) 234-240.
- Nelson-Le Gall, S. (1981). Help-seeking on understudied problem-solving skill in children. *Development Review, 1(3*), 224-246.
- Newman, R.(1994). *Adaptive Help-Seeking: A Strategy of Self-Regulated Learning.* Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc
- Raviv. A. & Reisel, E. (1993). Environmental Approach Used for Evaluating Educational Innovations. *Journal of Educational Research,86*(6),324-317 .Printed in USA
- Ross, J., & Cousins, J.(1995): Impact of explanation seeking on student achievement and attitudes. *The Journal of Educational Research, 89*(2) 109–117.
- Schenke,K., Lam,A., Conley, A., Karabenick. S.,(2015). *Adolescents' help seeking in mathematics classrooms: Relations between achievement and perceived classroom environmental influences over one school year.* school of Education, University of California, Irvine,41(12) 133-146.
- Splan, R., & Brooks, R. (2011). Resiliency and Achievement Goal Orientation Among Agricultural Student. *NACTA Journal,1*(1),31-38

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2023

- Wang, Cheng-Yen & Hus, W.(2016). Classroom Climate, instrumental help-seeking behavior, and learner loyalty among continuing education students, *Merit Research Journal of Education and Review,4* (2), 19-27.
- Zimmerman, B., & Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of students self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology, 80*(3), 248-290.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2024