جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

أطروحة دكتوراه بعنوان

تصورات طلبة جامعة اليرموك لعلاقتهم مع مدرسيهم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي

Yarmouk University Students' Perspectives for the Relationship with Their Instructors, and their Relationship with Perceived Self-Efficacy and Academic Engagement

إعداد

لمـــا ابراهيم عيسى الأخرس

إشراف

أد. عدنان يوسف العتوم

حقل التخصص- علم النفس التربوي

2017

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

تصورات طلبة جامعة اليرموك لعلاقتهم مع مدرسيهم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي

إعداد الطالبة

لما ابراهيم عيسى الأخرس

بكالوريوس تربية طفل، جامعة البلقاء التطبيقية، 2009

ماجستير علم النفس التربوي، جامعة اليرموك، 2010

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص

علم النفس التربوي، جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

الأستاذ الدكتور عدنان يوسف العتوم ..... **مشرفاً ورئيساً**

أستاذ في علم نفس تربوي، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور رافع عقيل الزغول ..... **عضواً**

أستاذ في علم نفس تربوي، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور عبد الناصر ذياب الجراح ..... **عضواً**

أستاذ في علم نفس تربوي، جامعة اليرموك

الدكتور فراس أحمد الحموري ..... **عضواً**

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

الدكتور محمد أمين ملحم ..... **عضواً خارجيًا**

أستاذ مشارك في علم نفس تربوي، جامعة البلقاء التطبيقية

تاريخ المناقشة: 22 / 5 /2017

ب

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الإهـداء

إلى قدوتي الأولى، إلى من أعطاني ولم يزل يعطيني بلا حدود

إلى من فتح لي أبواب الحياة ...

والدي ووالدتي

إلى من بذل من جهده الكثير وعلمني كيف يكون الطموح عالياً

إلى رفيق دربي ...

زوجي

إلى من بوجودهم أكتسب قوةً وإرادة بلا حدود ...

إخوتي وأخواتي

إلى كل من ساندني ووقف بجانبي

إلى كل طالب علم

إلى جميع هؤلاء أهدي ثمرة جهدي

وأتمنى أن ينفعني الله وإياهم به

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شُكر وتقدير

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والشكر له على توفيقه وامتنانه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم القائل: "من لا يشكر الناس، لا يشكر الله". ولا يسعني وقد انهيت هذه الرسالة، إلا أن أعترف لكل ذي فضل عليّ بفضله، فإن أهل الفضل والعطاء هم أهل للشكر والثناء.

أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني إلى الأستاذ الدكتور الفاضل عدنان عتوم الذَي تكرّم بالإشراف على هذه الرسالة، وتَفَضَّلَ عليّ بإسداءِ النُّصْحِ، وحَثِّ الخُطى للوصول إلى هذه اللحظة التي خُتمت بدفءِ كَنَفِه، كما وأثمن له الجهودَ الجَبَّارة المُثمِرَةِ التي بَذَلَها لإنجازِ هذا العمل المتواضع؛ فجزاه الله كل الخير.

كما أقدم الشكر وخالص الاحترام والتقدير إلى الأساتذة الأجلّاء أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور رافع الزغول، والأستاذ الدكتور عبد الناصر الجراح، والدكتور فراس الحموري، والدكتور محمد ملحم الذين كلَّت أَبصارُهم، وتقادَحَت أفكارُهم؛ كي ينهالوا علينا بغَيضٍ من فيضِ عِلمهم، ويقدِّموا ليَ النُصح الذي أفخرُ بسماعه لآخذ به، لإثراء وتتويج هذا العمل.

وعن مَعِينِ فَضلِهم، وإجلالِ قَدْرِهِم، أُثَنِّي بالشكرِ على جامعة اليرموك، ممثلةً بعمادة الدراسات العُليا، وكلية التربية التي سَقَتنِيَ العلمَ رَيّا، فَغَرسوا فِيَّ حُبَّ العلمِ وتقديرِ أَهلِه.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

الإهداء ..... ج
شُكر وتقدير ..... د
فهرس المحتويات ..... هـ
قائمة الجداول ..... ز
قائمة الملاحق ..... ط
الملخص باللغة العربية ..... ي
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها **1**
المقدمة 1
العلاقة بين الطالب والمدرس 1
الكفاءة الذاتية المدركة 14
الانغماس الجامعي 19
التحصيل الأكاديمي 21
العلاقة بين الكفاءة الذاتية والانغماس الجامعي مع طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب ... 23
مشكلة الدراسة وأسئلتها 24
أهمية الدراسة 25
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية 25
محددات الدراسة 28
الفصل الثاني: الدراسات السابقة **29**
أولا: الدراسات التي تناولت العلاقة بين الطالب والمدرس 29
ثانيا: الدراسات التي تناولت العلاقة بين الطالب والمدرس مع الكفاءة الذاتية والانغماس الجامعي والتحصيل الدراسي 32
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات **37**
منهج الدراسة 37
مجتمع الدراسة 37
عينة الدراسة 37
أدوات الدراسة 38
متغيرات الدراسة 53
إجراءات الدراسة 54

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعالجة الإحصائية 55
الفصل الرابع: نتائج الدراسة 56
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ..... 56.
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ..... 58.
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ..... 63.
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 70
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ..... 70.
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ..... 72.
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ..... 74.
التوصيات 75
المراجع **77**
الملاحق **85**
الملخص باللغة الانجليزية **98**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
جدول 1	وصف خصائص عينة الدراسة	38
جدول 2	معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس العلاقة بين الطالب والمدرس والأبعاد التي تتبع لها	40
جدول 3	قيم معاملات ارتباط أبعاد العلاقة بين الطالب والمدرس مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد	41
جدول 4	معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس العلاقة بين الطالب والمدرس الكلي وأبعاده	43
جدول 5	قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس الكفاءة الذاتية المدركة والأبعاد التي تتبع لها	45
جدول 6	قيم معاملات ارتباط أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد	46
جدول 7	معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة الكلي وأبعاده	47
جدول 8	قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس الانغماس الجامعي والأبعاد التي تتبع لها	49
جدول 9	قيم معاملات ارتباط أبعاد الانغماس الجامعي مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد	51
جدول 10	معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس الانغماس الجامعي الكلي وأبعاده	53
جدول 11	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس وأبعادها مرتبة تنازليا	56
جدول 12	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس وفقاً للمتغيرات	58
جدول 13	نتائج اختبار تحليل التباين الرباعي للكشف عن الفروق في تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والتقدير)	59
جدول 14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تصورات الطلبة للعلاقة	60

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بين الطالب والمدرس تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والتقدير)

جدول 15 نتائج تحليل التباين الرباعي المتعدد (دون تفاعل) لأبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس مجتمعة وفقاً للمتغيرات **61**

جدول 16 نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للكشف عن الفروق على جميع أبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس كل على حدة تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي، التقدير) **62**

جدول 17 معاملات الارتباط البينية للمتغيرات المُتَنَبِئَة والمتغير المتنبأ به **64**

جدول 18 نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression) للكشف عن العلاقة الارتباطية بين تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس من جهة، ومتغيرات (الكفاءة الذاتية المدركة وأبعادها، والانغماس الجامعي وأبعاده، والتحصيل الأكاديمي) من جهة أخرى **65**

جدول 19 الأوزان اللامعيارية والمعيارية للمتغيرات المتنبئة بالمتغير المتنبأ بها لدى الطلبة **67**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
أ	الاستبانة بصورتها الأولية	86
ب	قائمة بأسماء المحكمين	92
ج	الاستبانة بصورتها النهائية	93
د	كتاب تسهيل المهمة	98

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملخص

الأخرس، لما ابراهيم. تصورات طلبة جامعة اليرموك لعلاقتهم مع مدرسيهم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك. 2017. (المشرف: أد. عدنان العتوم).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات طلبة جامعة اليرموك لطبيعة العلاقة بين الطالب والمدرس، ودراسة العلاقة بين هذه التصورات وكل من الكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي والتحصيل، والكشف عن أثر بعض المتغيرات الديمغرافية فيها. وتكونت العينة من (793) طالبًا وطالبة من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك المسجلين في الفصل الثاني من العام الدراسي (2016/2015)، والذين تم اختيارهم بطريقة العينة المتيسرة.

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كما تم استخدام ثلاث أدوات، هي: مقياس العلاقة بين الطالب والمدرس، الذي قامت الباحثة ببنائه، ومقياس هارتر (Harter, 1992) للكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس كروز وكوتس (Krause & Coates, 2008) للانغماس الجامعي، والتي تم التحقق من دلالات صدقها وثباتها.

أظهرت النتائج أن درجة تصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس كانت متوسطة، حيث جاء البُعد الاجتماعي في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، في حين جاء البُعد النفسي في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α= 0.05) بين الأوساط الحسابية لتصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصصات العلمية، في حين لم تظهر فروق تعزى لمتغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، التقدير).

وبينت نتائج تحليل الانحدار الخطي أنّ النموذج التنبُؤي للمتغيرات المستقلة (الانغماس الجامعي الكلي، الكفاءة الذاتية المدركة الكلي) قد فسّر وبأثر مشترك مقداره (38.5%) من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبُؤي الخاص بالمتنبأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس)، حيث أسهم المتغير المستقل (الانغماس الجامعي) بأثر نسبي مُفسِّرًا (32.9%)، في حين أسهم المتغير المستقل (الكفاءة الذاتية المدركة) بأثر نسبي مُفسِّرًا مقداره (5.6%) من هذا التباين.

كما بينت النتائج أن النموذج التنبُؤي للمتغيرات المستقلة لأبعاد (الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة المعرفية، والانغماس الفكري) والمتغير المُتَنَبأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس) قد كان دالًا إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05 =α) بأثر مشترك للمتغيرات المستقلة مُفسِّرًا (44.6%) من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبُؤي الخاص بالمتنبأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس). حيث أسهم المتغير المستقل (الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية) بأثر نسبي مُفسِّرًا (34.8%)، وأسهم المتغير المستقل (الكفاءة الاجتماعية) بأثر نسبي مُفسِّرًا (5.9%)، كما أسهم المتغير المستقل (الكفاءة المعرفية) بأثر نسبي مُفسِّرًا (2.2%)، بينما أسهم المتغير المستقل (الانغماس الفكري) بأثر نسبي مُفسِّرًا (1.7%) من هذا التباين.

وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بضرورة توطيد العلاقة بين الأستاذ والطالب، لا سيما في المجالين النفسي والإنساني.

الكلمات المفتاحية: العلاقة بين الطالب والمدرس، الانغماس الجامعي، الكفاءة الذاتية المدركة، جامعة اليرموك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول
خلفية الدراسة ومشكلتها

المقدمة

يُشكل التعليم عصب الحياة في جميع المجتمعات، وتعد الجامعة من أهم مصادر التفاعل الاجتماعي للطلبة، وتلعب دورًا أساسيًا في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم، فهي توفر مناخًا تربويًا مناسبًا لطلبتها. ويمثل الطالب الجامعي والأستاذ محور العملية التعليمية التعلمية وطرفيها الأساسيين؛ لذا فقد اهتمت الدراسات التربوية والأبحاث الأكاديمية والمؤتمرات العلمية بهما اهتمامًا بالغًا، وكشفت عن الدور المهم لكل منهما بوصفهما جوهر العملية التعليمية.

إن جميع الأنظمة التربوية في العالم تولي هذين العنصرين رعاية خاصة، لما لهما من أثر فاعل في إنجاح العملية التربوية. فالأستاذ ليس مجرد مصدرًا للمعلومات أو ناقلًا أو ملقنًا لها، بل هو القدوة والشخصية المؤثرة في الطالب، وهو الملهم والموجه والميسر للعملية التعليمية، والمرشد المعدل لسلوك الطالب. أما الطالب فهو العنصر الفعال في تقديم أقصى ما لديه من الطاقة في التجاوب والتفاعل والتشارك في استكمال العملية التدريسية. ومن هنا فإن طبيعة العلاقات التي تنشأ بين الأساتذة والطلبة تعد بمثابة صمام الأمان لنجاح العملية التعليمية التعلمية برمتها.

العلاقة بين الطالب والمدرس

تؤكد التربية في العصر الحديث، على أن العلاقة الجيدة التي تربط المدرس بالطالب هي حجر الأساس في مهمة التعليم، ويجب أن تكون في إطار تعاوني شوري. حيث يرى سرحان (1996) أنه إذا كان أساس العلاقة بين المدرسين والطلبة يكمن في عملية الأخذ والعطاء التعليمي، فإن ذلك يجب أن يكون في إطار ديمقراطي، تتحدد فيه العلاقات على أساس الأخوة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتعاطف والاحترام المتبادل. ويرى بايك وشوي (Baek & Choi, 2002) أن العلاقات الجيدة بين المدرسين والطلبة تساعد على رفع مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة. كما يرى موس وتريكت (Moss & Trickett, 1987) أن العلاقات التعليمية بشكل عام والعلاقة بين المدرس والطالب بشكل خاص من أبرز وأهم الأبعاد الإيجابية للمناخ الصفي.

وينظر روجرز (Rogers) للتعليم على أنه العمل من خلال العلاقات الشخصية وتأكيد المشاعر التي هي بمثابة طريق الوصول إلى المعرفة. ويرى أن العلاقة بين الطالب والمدرس تبنى على مجموعة من المواقف الوجدانية كالحب، وتفهم الآخر وتقبله، وتأكيد الذات. ففي نظره ليست هناك عملية تعليمية، بل هناك مواقف تعليمية تثير في الطالب بعض العواطف (الزقاي، 2001). ويرى ميالاريت (Mialaret ,1991) أن العلاقة التربوية تمثل ثلاث مساحات، هي: **مساحة نفسية** (إنسانية) مكونة أساسا من مجموع العلاقات بين المدرس والطالب في المواقف التربوية، و**مساحة تعليمية** تمثل كل الكيفيات التي تسمح بتحويل العلاقة المادية إلى علاقة تربية كالحصة الصفية، والاختبار، والوسائل المادية المستعملة من طرف المدرس، **ومساحة تاريخية اجتماعية** مرتبطة بالمجموعة التي تحدث فيها عملية التربية.

عرف بوستيك (Postic, 1979) العلاقة بين الطالب والمدرس بأنها مجموعة الصلات الاجتماعية التي تربط المدرس بالطلبة من أجل التوجه بهم نحو أهداف مرسومة. كما عرفها منسي (1996) بأنها الاهتمام بالطلبة على أنهم كائنات إنسانية لهم حاجات نفسية وجسمية وروحية واجتماعية ومعرفية ويجب العمل على إشباعها. ويرى بيانتا وهامر وستولمان (Pianta, Hamre & Stuhlman, 2003) أن العلاقات بين المدرس والطالب هي أنظمة صغيرة تتكون من التصورات المترابطة المتعددة التي يمتلكها كلا الطرفين حول تفاعلاتهم، إذ أن هذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التصورات هي تمثيلات شخصية مشبعة بالمشاعر، والتقييمات، والمعتقدات، والتوقعات، ولديها القدرة على التأثير على سلوك كلا الطرفين بشكل واضح.

وترى الباحثة بأن العلاقة بين الطالب والمدرس تشير إلى مجموعة الصلات الإنسانية والاجتماعية والمعرفية والنفسية التي تربط المدرس بالطلبة من أجل التوجه بهم نحو الأهداف المنشودة وتحقيقها.

وتبنى العلاقة التربوية بين الطالب والمدرس على التفاعل والتأثير والتأثر الحاصل بينهما، فهي تأخذ أكثر من بُعد تشكل تلاحمًا في العلاقة التربوية؛ لذا لا يمكن النظر إلى العلاقة التربوية من جانب أو بُعد واحد فقط، بل يجب أن ينظر إليها من كافة الجوانب والأبعاد، وذلك للوصول إلى صورة واضحة ومتكاملة لطبيعة هذه العلاقة. ويمكن ايجاز هذه الأبعاد فيما يلي:

أ) **البُعد الإنساني الاجتماعي:** ويتمثل في العدالة، والتسامح، والصبر، والتشجيع، والاحترام، والمرح، وتقبل الآخرين وتفهم مشكلات الطلبة (راشد، 1997). وهذه هي المبادئ الأساسية والسمات الشخصية العليا التي يجب أن يتحلى بها المدرس، والتي بدورها تفضي إلى إنشاء العلاقة المثلى والمنشودة بين المدرس والطالب.

ب) **البُعد الفكري:** ويتضمن اقتسام المعرفة وتبادلها وعدم احتكارها من قبل المدرس (الزقاي، 2001). وهو البُعد الذي يربط المدرس بطلابه أثناء قيامه بتمرير المعارف، أو ما يسمى ببُعد التواصل المعرفي بين المدرس والطالب.

ج) **البُعد الاجتماعي:** ويشمل الجاذبية والنفور، والمحبة والكره التي يحملها كل طرف عن الآخر، فلا تقتصر العلاقة في المؤسسة التعليمية على التواصل المعرفي، بل تتعدى هذا المستوى الظاهر لتنشئ بين المدرس والطالب علاقات نفسية اجتماعية من شأنها أن تؤثر في المناخ السائد داخل المؤسسة التعليمية (شبشوب، 1991).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د) **البُعد النفسي:** وينطوي على مراعاة مشاعر الطلبة، وتفهم مشكلاتهم والحالة الشعورية واللاشعورية، وما يحصل بينهما من تحول أو توحد (شبشوب، 1991). ويرى بوستيك (Postic, 1979) أن الغرفة الصفية مجال لجملة من العلاقات التي تتشابك وتتعارض وتتعاضد. فالعلاقة الجيدة بين المدرس والطالب والتي تقوم على أساس الشفافية والمكاشفة والمصارحة من شأنها أن تعزز الثقة بالنفس وتعمق فهم الذات.

وأشار سافت (Saft, 1994) إلى أن العلاقة بين المدرس والطالب تتكون من ثلاثة أبعاد، هي: التقارب، والصراع، والاعتمادية. ويشير التقارب إلى درجة الدفء والتواصل المفتوح القائم بين المدرس والطالب، والتي يمكن أن تقدم التعزيز والدعم للطلبة والبيئة المدرسية. فعندما يسود الغرفة الصفية جو من الألفة والمودة، وفي ظل الروابط العاطفية الدافئة، فقد يتولد لدى الطلبة شعور واتجاهات ايجابية نحو المدرسة. كما أن وجود الاتصال المفتوح مع المدرس قد يدفع الطلبة إلى المزيد من المشاركة والانخراط في المدرسة. وبهذه الطريقة، فإن التقارب يساعد على تسهيل تعلم الطلبة والأداء المدرسي.

وتشير الاعتمادية إلى سلوكيات التملك والتعلق لدى الطالب والتي تدل على الاعتماد على المدرس كمصدر للدعم. والطلبة الذين يعتمدون على المدرس بشكل مفرط قد يكون ذلك مجرد مرحلة من استكشافاتهم للبيئة المدرسية، بما في ذلك العلاقات الاجتماعية الأخرى. وتتميز علاقة الصراع بين المدرس والطالب بالتفاعلات المتنافرة وعدم وجود وئام بين المدرس والطالب. وهذه التفاعلات قد تعزز لدى الطلبة مشاعر القلق والغضب، ومشاعر الاغتراب كالشعور بالوحدة، كما تنمي لديهم اتجاهات سلبية نحو المدرسة، وبالتالي قد تؤدي بهم إلى الانسحاب من البيئة المدرسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما اقترح بيانتا (Pianta, 1999) خمسة أبعاد يعتقد بأنها تمثل طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب، وهي: علاقة نزاع، وعلاقة قرب، وعلاقة تواصل مفتوح، وعلاقة تبعية، وعلاقة مشاعر مضطربة. وهذه الأبعاد شبيهة بالأبعاد السابقة التي أشار إليها سافت وتحمل نفس المعاني.

وقد تبنت الباحثة في هذه الدراسة أربعة أبعاد للعلاقة بين الطالب والمدرس، والتي تمثلت في: البُعد الإنساني، والبُعد الاجتماعي، والبُعد المعرفي، والبُعد النفسي.

ويرى هامر وبيانتا (Hamre & Pianta, 2006) أن العناصر الأولية للعلاقات بين المدرس والطالب تتضمن ما يأتي: **الأفراد: العوامل الديموغرافية والنفسية والنمائية**، فالعلاقات بين المدرس والطالب تتأثر بخصائص الأفراد، والتي تشمل الحقائق البيولوجية كالجنس، والعمليات البيولوجية والنفسية كالمزاج وعلم الوراثة والاستجابة للضغوطات، والمظاهر النمائية مثل الشخصية واحترام الذات والمهارات الاجتماعية، بالإضافة الى التصورات التي يحملها كل فرد عن قرينه في العلاقة وطبيعة العلاقة نفسها. **والعمليات تبادل المعلومات: التغذية الراجعة المتبادلة بين الطالب والمدرس**، فمكونات العلاقة بين الطالب والمدرس تتفاعل في علاقات ديناميكية متبادلة صريحة كانت أم ضمنية، والتي يمكن وصفها بعمليات التغذية الراجعة، بالإضافة إلى جودة المعلومات أو طريقة تبادلها (كنبرة الصوت، وتوقيت السلوك، والسلوك العرضي أو المقصود) والتي قد تكون أكثر أهمية من القول أو الفعل. **والتأثيرات الخارجية**، إذ إن المدرسين والطلبة لا يتفاعلون في عزلة، فهم جزء من المجتمع المدرسي الأكبر الذي قد يدعم أو يقيد تطوير العلاقات الإيجابية بينهما. ومن الصعب تحديد المدى الذي تؤثر وتتأثر فيه العلاقات بين المدرس والطالب والمناخ المدرسي، مع أن هناك أدلة وافرة على أن المناخ المدرسي ونوعية العلاقات بين الطالب والمدرس لديهما رابطة متبادلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأشارت بعض الدراسات التي أجريت بهدف التعرف على أنواع العلاقات السائدة بين المدرسين والطلبة إلى وجود نماذج مختلفة من هذه العلاقات، فقد أورد الفقي (1978) ثلاثة من هذه النماذج، وهي:

1) **علاقة تتصف بدرجة عالية من الحب والخوف:** حيث يقوم المدرس بدور الأب الحازم الذي تقوم تصرفاته على العقل والمنطق، والذي يجمع في معاملته لأبنائه بين العدل والرحمة. وفي ظل هذه العلاقة ينال هذا المدرس حب طلبته، ومحاولتهم البُعد عما يغضبه خوفًا منه ومن سلطته، وحرصهم على الاحتفاظ بحبه.

2) **علاقة تتسم بدرجة عالية من الحب دون خوف:** وتتسم شخصية المدرس في هذه الحالة بالجاذبية، والحظ الكبير من الذكاء والديمقراطية في القيادة، ويتم التفاعل بين المدرس وطلبته على أساس من الفهم والتفاهم المتبادل. وتؤدي مثل هذه العلاقة إلى زيادة درجة الترابط بين المدرس وطلبته، مما يساعد كلا منهم على تحقيق أهدافه.

3) **علاقة تقوم على الخوف والرهبة فقط، وليس فيها شيء من الحب والاحترام:** حيث تتميز شخصية المدرس في هذه العلاقة بالعدوانية، وتميل إلى التسلط والسيطرة، وما عليه ألا أن يصدر الأوامر والتعليمات، ويكلف طلبته بتنفيذها فقط.

ويمكن الاستدلال على طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب من خلال أنماط الإدارة الصفية المختلفة التي يمارسها المدرس في الغرفة الصفية، والتي يمكن إيجازها في الأنماط الآتية (زيتون، 1997؛ العاجز، 2007؛ عبود وحجي والصغير وغانم والبهواشي، 1992؛ عدس، 1995):

- **النمط التقليدي:** يقوم هذا النمط على مبدأ كبار السن، على اعتبار أن المدرس أكبر سنًا من طلابه، وأكثرهم خبرة وتجربة؛ لذا يتوقع من الطلبة إطاعته، وكأنه يقوم فيهم مقام

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأب، وله الحق في رعاية شؤونهم ويعمل لما فيه مصلحتهم، وما عليهم سوى الطاعة والولاء.

- **النمط الفوضوي:** يقوم المدرس في هذا النمط بالاعتماد الكلي على الطلبة، فهم الذين يقومون بالأنشطة ويمارسونها دون توجيه، كما أن المدرس لا يلقي بالًا واهتماما جادًا بما يجري في الغرفة الصفية، فهو سلبي الدور، ويترك الحرية كاملة للطلبة في اتخاذ القرارات حول الأنشطة الفردية والجماعية، ولا يتأتى بأدنى محاولة لتقويم سلوك الطلبة أو النتاجات التعليمية.

- **النمط التسلطي:** يتميز هذا النمط بمناخ صفي يتصف بالقهر والإرهاب والخوف، حيث يحاول المدرس استغلال وظيفته ونفوذه واستخدام أساليب القهر والإرهاب، ويقاوم أي محاولة للتغيير، بل يعتبرها تعديا على سلطته ونفوذه؛ لذا يقوم المدرس بممارسات تتسم بالاستبداد بالرأي، وعدم السماح للطلبة بالتعبير عن آرائهم، واستخدام أساليب الفرض والإرهاب والتخويف، وعدم السماح للطلبة بالنقاش أو الاعتراض.

- **النمط الديمقراطي:** وهو ذلك النمط الذي يوفر الأمن والطمأنينة لكل من الطالب والمدرس، حيث يسوده جو التفاعل الإيجابي بين المدرس وطلبته من جهة وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى، وهو يراعي النمو المتكامل للطالب من كل جوانبه الجسدية والنفسية. ويقوم المدرس الذي يتبع هذا النمط بممارسات سلوكية معينة، تعبر عن اتباعه لهذا النمط في إدارته وفي تعامله مع طلبته، إذ لا يكفي القول أن هذا المدرس ديمقراطي، بل لا بد من الحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسة الفعلية لهذا النمط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى نهاري (2004) بأن العلاقة بين المدرس والطلبة يتوقع أن تحقق الأمور التالية: تماسك أفراد المجتمع المدرسي، وقيام علاقات ودية قوية قائمة على التفاهم والتعاون والثقة المتبادلة؛ وزيادة الكفاءة الإنتاجية للأفراد، ومبادرتهم للعمل والمشاركة الإيجابية، مما يؤدي إلى تحقيق الكثير من أهداف العملية التعليمية؛ وحل المشكلات التي تواجه أفراد المجتمع المدرسي في جو من التفاهم؛ وإشباع حاجات الطلبة النفسية الأساسية، كالحاجة إلى الحب، والحاجة إلى الإنتاج والنجاح، والحاجة إلى الانتماء.

وعلى قدر الاهتمام بالعلاقة بين المدرس والطالب، يأتي الاهتمام بالعوامل المؤثرة فيها، ومن الصعب وضع تصور شامل لجميع العوامل التي تتوسط هذه العلاقة وتؤثر فيها نظرًا لتداخلها وتعقيدها. ومع ذلك، وانطلاقًا من مكونات العلاقة بين المدرس والطالب، يمكن عرض بعض هذه العوامل على النحو الآتي (الخليلي، 2005؛ الزقاي، 2001؛ شبشوب، 1991؛ المغربي، 2009؛ منسي، 2000):

1. **اتجاه كل من المدرس والطالب نحو الآخر، ونظرة كل منهما لعملية التدريس:** يؤكد علم النفس الاجتماعي على أن كل طرف من أطراف العملية التربوية يدرك الطرف المقابل من خلال بعض العوامل التي تفرض تأثيرها على طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب، ينعكس عليه الواقع الموضوعي الذي يسود الغرفة الصفية. ولعل من أبرز تلك العوامل هو الاتجاه الذي يحمله كل طرف تجاه الآخر ويفصح عن نفسه بواسطة سلوكيات تصدر عن الطرفين داخل الغرفة الصفية. إضافة إلى اتجاه ونظرة كل منهما لعملية التدريس نفسها.

وقد كشفت العديد من الدراسات أن طبيعة اتجاه المدرس نحو الطالب يعد أمرًا حاسمًا ومعيارًا أساسيًا لتصنيف الطلبة من قبل معلميهم. إذ يرى سيلبرمان (1979) المشار إليه في منسي (2000) إلى أن المدرسين يصنفون طلبتهم في أربع فئات أساسية، وهي: **اتجاه التعلق،**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويحدث عندما يفضل المدرس الاحتفاظ بأحد الطلبة لعام آخر؛ **واتجاه الاهتمام**، ويحدث عنما يفضل المدرس اهتمامه وانتباهه إلى أحد الطلبة الذي يهمه أمره؛ **واتجاه اللامبالاة**، وذلك عندما يتحدث المدرس عن طالب ما بأدنى درجة من الاستعداد أمام ولي أمره؛ **واتجاه النبذ**، الذي يحدث عندما يفضل المدرس أن لا يكون طالب في صفه، ويتمنى نقله إلى صف آخر. فإذا ما ارتبط هذا التصنيف بطبيعة اتجاه المدرس نحو الطالب، فإن طبيعة هذا الاتجاه بدوره مرتبط بعوامل أخرى كمستوى تحصيل الطالب وقدرته على تعزيز سلوك المدرس ومدى طاعته للنظام والقواعد.

2. **مستوى التحصيل الأكاديمي:** يعد مستوى التحصيل من العوامل المؤثرة في العلاقات التربوية، فهو يحدد اتجاه المدرس نحو الطالب من جهة، ويقف وراء اتجاهات التقبل والنفور لدى الطالب إزاء المدرس من جهة أخرى، وذلك تبعا لنزعة الطالب إلى اعتبار المدرس مسؤولًا عن نجاحه أو عن الصعوبات التي تعترضه في دراسته.

3. **المناخ الصفي:** يُعرّف المناخ الصفيّ بأنه طبيعة الأجواء السائدة داخل الغرفة الصفية، ونوعية المشاعر المسيطرة، إضافة إلى شكل العلاقات القائمة بين الطلبة والمدرس من جهة، والطلبة أنفسهم من جهة أخرى. والمناخ الصفيّ إما أن يكون مناخا إيجابيا، يعطي الطالب شعورا بالطمأنينة، ويشجعه على إقامة علاقات دافئة مع معلميه وزملائه، مما يقوّي لديه مشاعر الانتماء. أو يكون مناخا صفيا سلبيا، يُشعر الطلبة بالضيق والملل أثناء وجودهم داخل الغرفة الصفية، ويشعرون بعدم ملاءمة المكونات المادية لبيئة الصف، كما يشعرون بالإحراج من وجود المدرس، وبالتالي يسود التنافر في العلاقات المتبادلة بينهم.

ولقد حدد موس وتريكيت (Moss & Trickett, 1987) ثلاثة أبعاد إيجابية رئيسة للمناخ الصفي، هي: بُعد العلاقات، وبُعد النمو الذاتيّ وبُعد صياغة النظام. ثم حُدّد لكل بُعد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مجموعة أبعاد فرعية، فالبُعد الأول، يتكون من ثلاثة أبعاد فرعية، هي: الانهماك، والانتماء، ودعم المدرس. بينما يتكون البُعد الثاني، من بعدين فرعيين، هما: المنافسة، والتوجه نحو الهدف. أما البُعد الثالث، فيتكون من: النظام والتنظيم، ووضوح التعليمات، وضبط المدرس، والتجديد والإبداع.

4. **حجم الغرفة الصفية:** هناك اعتقاد سائد مفاده أن صغر حجم الصف من الشروط المواتية لبناء علاقات إيجابية بين المدرس والطلبة. ومقابل ذلك، بازدياد أعداد الطلبة يعجز المدرس عن تقديم الاهتمام والعناية لبعض منهم، وبانخفاض أعدادهم تزداد فرص المشاركة الوجدانية والنشاط ويزداد الوقت المخصص لكل طالب.

5. **التنظيم الفيزيقي للغرفة الصفية:** تؤكد بحوث دينامية الجماعات والتواصل على العلاقة بين موقع الطالب وبين الأحاسيس التي تجعله نازعًا أو نافرًا من التعلم. فوضعية الطلبة على شكل دائري يوحي بأهمية المناقشة والحوار وتبادل الآراء، وذلك على عكس وضعية مواجهتهم للمعلم بطريقة ليست منظمة ومتكافئة. ويرى تورين (Toraine) المشار إليه في الزقاي (2001) أن الوضعية المُثلى وإن كان ينظر إليها كظاهرة جديدة هدفها مسايرة العصر هي الوضعية التي تأخذ شكل حرف (U)؛ وذلك لأنها توفر إمكانية التواصل الأفقي وتفتح اتجاه العلاقة التعليمية يتسع ليشمل الطلبة فيما بينهم بدلًا من اقتصارها على المدرس والطلبة.

6. **شخصية المدرس:** وضع باني وجونسون تصورًا يتضمن العوامل المتعلقة بالسمات الشخصية والانفعالية للمعلم والتي تؤثر على طبيعة العلاقة بينه وبين طلبته، وقد رتبها حسب أهميتها على النحو التالي: مزاجه العام، وتصوره للطفولة، وصفاته المهنية، ومزاجه اليومي، والتربية التي تلقاها، ووضعه الاجتماعي، وعمره، وجنسه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7. **المؤثرات الخارجية:** اقترح ميالاريت (Mialaret, 1991) تصورًا لقائمة من العوامل المؤثرة على العلاقة بين المدرس والطالب، والذي يتضمن مجموعة من العلاقات الثلاثية المتبادلة ذات طرفين أساسيين هما المدرس والطالب يتوسطهما ثمانية عوامل، هي: المدرسة، والآباء، والمربون الآخرون، والمجتمع، والمنشآت وشروط الحياة، والوسائل والأساليب التعليمية، والمادة الدراسية، والمرحلة الدراسية.

8. الكفاءة الذاتية المدركة: كلما أدرك الفرد بأنه ينال استحسان الآخرين لا سيما المدرسين لسلوكه الاجتماعي الناجح معهم كلما شعر بالقيمة والكفاية والاقتدار. في حين أن افتقار الفرد لمهارات التواصل المعرفي والتفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين يدفعه في كثير من الحالات إلى الانسحاب والشعور بالوحدة والعزلة وعدم التقبل والعجز.

9. الانغماس الجامعي: تشير العديد من البحوث إلى أن انغماس الطالب الناجح يعزز علاقات التعاون والاحترام بين كل من الطلبة والمدرسين، خاصة العلاقات المتعلقة بالتعلم المهني داخل مجتمعات العمل؛ وذلك من أجل التخطيط، والتطوير، وتنفيذ البحوث والاستراتيجيات، والمواد الجديدة (Taylor & Parson, 2011).

ومن أبرز النظريات النفسية التي تفسر العلاقة بين الطالب والمدرس النظريات التالية:

- **النظرية السلوكية**

يرى واطسون (Watson) أن الحدث النفسي هو السلوك، أي أن سلوك الفرد مؤشرًا على حالته النفسية الداخلية، والذي يعتبر الاتجاه العام للمدرسة السلوكية في تفسيرها للسلوك الإنساني. واتفق كل من بافلوف (Pavlove) وواطسون (Watson) وثورندايك (Thrndike) وسكنر (Skinner) وهل (Hall) وتولمان (Tolman) وغيرهم على أن الأفعال والسلوكات، وبكونها قابلة للملاحظة المباشرة، هي الإطار الأمثل لفهم الظاهرة النفسية، ويعتبرون السلوك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وحدة مؤلفة من المثير والاستجابة، فكل أفعال الفرد هي استجابات لمثيرات معينة (الزيات، 2001).

وفي ضوء هذا المفهوم للسلوك، حاول السلوكيون تفسير جميع ما يجري في الغرفة الصفية من سلوكات وتفاعل بين المدرس والطلبة بناءً على مبادئ التعزيز وتعميم الاستجابة والاطفاء. إذ إن تنظيم المثيرات لتحفيز الطالب نحو تعلم موضوع ما، يؤدي إلى استجابة إيجابية وحصول التعلم، كما أن تعزيز الاستجابة الصحيحة يؤدي إلى إمكانية تكرارها وتعميمها، بينما يتم التخلص من الاستجابات الخاطئة من خلال إزالة المثيرات المسببة لها. وأكد سكنر (Skinner) على أن أساليب الترهيب والإنذار لا تؤدي إلى استجابات إيجابية، بينما نجاعة الأساليب التحفيزية والتشجيعية هي التي تحدث استجابات مرغوبة (العربي، 1999).

ومن هنا فإن العلاقة بين المدرس والطالب إنما تفسر في ضوء تنظيم مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط إيجابي من التفاعل داخل الغرفة الصفية. وعلى سبيل المثال، فإن تجاهل المدرس للطالب وتهميشه، واعتماد أسلوب الإكراه والتهديد والترهيب يفسر مظاهر الاتجاهات السلبية نحو المدرسة كالنفور والهروب، وقلة المشاركة الصفية، وبالتالي تدني مستوى التحصيل.

- **النظرية الجشطالتية**

يرى ليفين (Lewin) أن السلوكات التي تصدر من المدرس أو الطلبة داخل الغرفة الصفية لا يمكن تفسيرها أو فهمها كسلوكات منفصلة، وإنما هي حصيلة مجموعة من العوامل المتداخلة، كالمكان، والزمان، وحالة الطالب السيكولوجية والفيسيولوجية، واتجاهه نحو المدرس والمادة الدراسية، وجماعة الأقران، والظروف الفيزيقية، والخلفية الأسرية وغيرها. وهذه العوامل مجتمعة في نظام وظيفي هي ما يطلق عليه الجشطالتيون المجال الكلي أو الكلية التي تعتبر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السمة المركزية للإدراك والتعلم عن طريق الاستبصار (الزيات، 1996b). ووفقا لهذه القاعدة، فإن الطلبة والمدرس يدركون المواقف بناءً على بنيتها الكلية وتنتظم العلاقات داخل الغرفة الصفية (العربي، 1999).

وبناءً على هذه القاعدة، حدد ليفين (Lewin) المشار إليه في العربي (1999) مجموعة من المفاهيم التي يستعان بها في فهم العلاقات الوجدانية داخل الغرفة الصفية كالآتي: **القوة،** ويقصد بها مجموعة الرغبات والميول التي تتفاعل داخل جماعة ما إيجابيًا في حالة التكامل بين رغبات الفرد والجماعة حيث يتعاون، وسلبًا في حالة التعارض بين القوى (الميول والرغبات) حيث الصراع. **والموقع،** ويعني إدراك الفرد لحالته الفسيولوجية، كحالة التعب والجوع والخوف. **وموقع الآخرين في نفس المجال،** أي إدراك الفرد لعلاقته بالآخرين. **والنفوذ،** ويعني تأثير الفرد على الآخرين، أو انجذاب الأفراد نحو شخص نتيجة عمل قام به. **وتكافؤ العناصر،** أي الصراع والتجاذب بين القوى المتعارضة.

- **النظرية البنائية**

يؤكد بياجيه (Piajet) على أن استيعاب القواعد والأحكام وبروز العواطف وملامح الشخصية لا يتم إلا في حالة التوازن من خلال عمليتي التمثل (Assimilation) والمواءمة (Accommodation) خلال مراحل النمو. ويقصد بالتوازن سعي الفرد ونشاطه المستهدف دومًا لفهم وتفسير ما حدث من تغيرات على مستوى محيطه أو تفكيره، وهذه التغيرات هي التي تنشئ حالة عدم التوازن التي تولد لدى الفرد الحاجة إلى المعرفة وإعادة التوازن المفقود. أما التمثل، فيقصد به إمكانية الفرد دمج معطيات ومعلومات المحيط الخارجي ضمن سلوكه. والمواءمة هي تكييف وتوافق الحالة النفسية والعقلية والبيولوجية لفهم وتفسير تغيرات المحيط. وحدوث عمليتي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التمثل والمواءمة هو ما يطلق عليه تفاعل الذات والموضوع أو تفاعل الطالب وموضوع التعلم. ولا يحدث ذلك إلا في حالة التوازن بين عمليتي التمثل والمواءمة (الزيات، 2001).

ويرجع التوازن وعدمه في مجال العلاقات الوجدانية والتفاعلات الاجتماعية إلى الأساليب التربوية؛ إذ أن الاستقلال الذاتي ونمو العلاقات المتبادلة بين المدرس والطلبة يعود إلى الأساليب التربوية النشطة القائمة على الاحترام المتبادل الناتج عن الحب والخوف، وهي منشأ حالة التوازن. أما عدم التوازن، فينشأ من أساليب الإكراه والضغط والسلطة المطلقة للمدرس والبرنامج التربوي بشكل عام (العربي، 1999).

الكفاءة الذاتية المدركة

تعد الكفاءة الذاتية المدركة من الأبعاد المهمة للشخصية الإنسانية لما لها من أثر كبير في سلوك الفرد وتصرفاته، حيث تلعب دورًا رئيسيًا في توجيه السلوك وتحديده. فعندما يكون الطالب فكرة عن نفسه بأنه ذكي ومواظب ومجتهد، يميل إلى التصرف بناء على هذه الفكرة، كما أن العملية تبادلية، إذ أن السلوك الذي يمارسه يؤثر في الطريقة والكيفية التي يدرك فيها ذاته (عقل، 2001).

يرى باندورا (Bandura, 1986) بأن الأفراد يمتلكون معتقدات تمكنهم من ممارسة ضبط أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم، ويمثل هذا الضبط الإطار المعياري للسلوكيات التي تصدر عنهم، سواء في مستواها أو محتواها. ويشير باندورا وود (Bandura & Wood, 1989) إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة تؤثر في أنماط التفكير والسلوك تبعًا لطبيعة هذه المعتقدات، إذ يمكن أن تكون معينات ذاتية أو معوقات ذاتية. فالأفراد الذين يمتلكون إحساسًا قويًا بالكفاءة الذاتية يركزون تفكيرهم على تحليل المشكلات التي تواجههم، ويحاولون التوصل إلى حلها مما يؤثر على سلوكهم بشكل إيجابي. في حين أن الأفراد الذين يساورهم الشك في كفاءتهم الذاتية يحولون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تفكيرهم إلى الداخل، ويغرقون أنفسهم في الهموم عندما يواجهون المشكلات، فهم يسهبون في التركيز على جوانب القصور وعدم الكفاءة الشخصية لديهم، ويصورون فشلهم الذي يؤدي بدوره إلى نتائج سلبية.

وأشار الزيات (2001) إلى أن الصورة التي يكوّنها الفرد عن إمكانياته العقلية والمعرفية التي تطورت عبر التنشئة الأسرية والمواقف الحياتية والخبرات السابقة التي تفاعل معها، تزوده بتصور يحدد فيه توقعاته للنجاح أو الفشل الذي يواجهه عند تعرضه لمواقف وخبرات معينة، وبالتالي فإن مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة يعمل بمثابة الدافع نحو النجاح إذا كانت الخبرات السابقة ناجحة، ونحو الفشل إذا كانت الخبرات السابقة محبطة. ويعتمد الفرد في تطوير مفهوم كفاءته الذاتية المدركة على المقارنات التي يجريها بين ما لديه من قدرات وإمكانيات واستعدادات وبين قدرات زملائه وامكانياتهم واستعداداتهم.

عرف شوارزر (Schwartzer, 1994) الكفاءة الذاتية المدركة بأنها معتقدات الفرد حول إمكانات تحقيق خيارات سلوكية معينة. وفي ذات السياق، عرفها باندورا (Bandura, 1997) بأنها معتقدات الفرد حول مقدرته على القيام بالأنشطة المقررة عليه وتنظيمها لتحقيق أهداف معينة. بينما يرى باجاريز (Pajares, 2005) بأنها اعتقاد الفرد في إمكاناته الذاتية وثقته في قدراته ومعلوماته، وأنه يمتلك من المقومات العقلية والانفعالية والحسية ما يمكنه من تحقيق المستوى الذي يرتضيه أو يحقق له التوازن، محددًا جهوده وطاقاته في هذا المستوى.

وترى هارتر (Harter, 1992) بأنها قبول الفرد لذاته، وشعوره بقيمته كشخص، إذ يترجم هذا الشعور بدوره من خلال إظهار الفرد للكفاءة في بعض المجالات المهمة بالنسبة إليه، ومن خلال ردود أفعال الأفراد المهمين، وأحكامهم تجاه كفاءته الشخصية في بعض

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوعات. وقد ميزت بين أربعة جوانب رئيسة في تقييم الفرد لكفاءته الذاتية، وهي: الكفاءة المعرفية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة الجسمية، والكفاءة العامة.

وبناءً عليه، يشير مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة إلى معتقدات الفرد حول مستوى امكاناته أو قدراته الذاتية، وما ينطوي عليها من مقومات عقلية وانفعالية وحسية، لتحقيق الهدف المنشود.

ويرى باندورا (Bandura, 1986) أن اعتقادات الفرد عن كفاءته الذاتية المدركة تؤثر في سلوكه من خلال أربع نواح تتمثل في الآتي:

أ) **اختيار السلوك:** إذ يميل الطلبة إلى الانشغال بالمهام التي يشعرون فيها بقدرٍ عالٍ من إمكانية المنافسة والثقة والإنجاز، ويتجنبون المجالات أو المهمات التي لا يشعرون فيها بذلك.

ب) **مقدار الجهد ومعدله:** إذ إن الطلبة الذين لديهم إدراكات عالية بقوة كفاءتهم الذاتية المدركة يبذلون جهودًا أكبر، ويحتفظون بمعدلات أعلى من النشاط والمثابرة مدة أطول.

ج) **أنماط التفكير وردود الفعل:** إن الإحساس بقوة الكفاءة الذاتية المدركة يشكل التفكير السببي العلائقي بين الفعل والنتيجة. فالطلبة ذوو الإحساس بقوة الكفاءة الذاتية المدركة يرجئون سبب الفشل في المهام الصعبة إلى نقص الجهد أو عدم الكفاية، وهذا التفسير يدعم الميل أو التوجه إلى النجاح. بينما يعزو ذوو الإحساس المنخفض بمستوى الكفاءة الذاتية المدركة ذلك الفشل إلى نقص القدرة لديهم.

د) **الفرد منتج للسلوك:** تمثل المعرفة والمهارات، واعتقادات الكفاءة الذاتية المدركة، والنتائج المتوقعة ثلاثة مكونات رئيسة تتبادل التأثير والتأثر، وتقف خلف إمكانات الفرد أو قواه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذاتية، غير أن الكفاءة الذاتية المدركة هي أفضل المتنبئات بسلوكات الفرد. فالاعتقاد عن الكفاءة الذاتية المدركة يساعد في تحديد كيفية التفكير والشعور والسلوك.

وهناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في الكفاءة الذاتية المدركة بما ينعكس على سلوك الفرد وممارساته الذاتية. ومن بين هذه العوامل ما يأتي (الرشيدي، 1995):

- **الإنجازات الأدائية:** ويقصد بها الإنجازات التي تترتب على أداء الفرد في مجال معين، فالأداء الناجح عموماً يرفع توقعات الكفاءة، أما الأداء الضعيف، والذي يترتب عليه الفشل، فإنه يخفض هذه التوقعات، وهذا هو المبدأ العام. وفي إطار هذا المبدأ، لا بد من التأكيد على الاعتبارات الأساسية: النجاح في الأداء يرفع من الكفاءة الذاتية بدرجة أكبر، عندما تكون الصعوبات أكبر، أو إذا كان الفرد هو الذي قام بالإنجاز بمفرده مقارنة، بقيامه بالإنجاز بمساعدة آخرين. وفي المقابل، فإن الفشل في الأداء لا يقلل من الكفاءة الذاتية بدرجة كبيرة، إذا كان الفرد يعتقد بأنه لم يبذل سوى جهدا قليلا، أو إذا كان الفرد قد تعرض لظروف قاهرة.

- **الخبرات البديلة:** وهي تلك الخبرات الخاصة بالآخرين، فنجاح الآخرين أو فشلهم يعد بمثابة الخبرة البديلة للفرد الملاحِظ. وهذه بدورها تكون مصدر تنمية للكفاءة الذاتية إذا ما أخضعها الفرد لسيطرته وتحكمه، بحيث تكون مصدر شحذٍ لإرادته.

- **الاستعداد للإقناع والاقتناع:** حيث تزداد الكفاءة الذاتية لدى الأفراد الأكثر قدرة على إقناع الآخرين؛ كما أن الأفراد الذين لديهم استعدادًا للاقتناع بالآخرين يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة ما دام الآخرون يقدمون الحجج المقنعة أو الأدلة والبراهين المقنعة. وفي الوقت نفسه، فإن الإقناع يمكن أن يتخذ وسيلة لتنمية الكفاءة الذاتية، أي أن الإقناع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتحدد بعوامل يتعلق بعضها بالشخص القائم بالإقناع، وبعضها الآخر يتعلق بالمستهدف إقناعهم، ويتعلق الباقي بالسلوك أو موضوع الإقناع، ويكون الإقناع فعالاً في تنمية الكفاءة الذاتية إذا ارتبط بالأداء الناجح. فمن خلال الإقناع، يمكنك أن تحمل فردًا على القيام بسلوك معين، فإذا نجح أداؤه في هذا السلوك، عندها يكون الإقناع وسيلة لتنمية الكفاءة الذاتية.

- **الاستثارة الانفعالية:** عندما يكون الانفعال في حدوده الطبيعية أو المقبولة، تكون الاستثارة الانفعالية مصدراً لتنمية الكفاءة الذاتية. فالانفعال الشديد، كالحماس الزائد مثلًا، يخفِّض الأداء، كما هو الحال عند التبلد الانفعالي (عدم الحماس). كما أنه بإمكان الفرد أن يحكم على قدرته على تنفيذ عمل معين في ضوء مستوى الاستثارة الانفعالية لديه، فالأفراد الذين لديهم خوفاً شديداً أو قلقاً حاداً، غالباً ما تكون كفاءتهم الذاتية منخفضة.

- **المعايير الداخلية للسلوك:** تزداد الكفاءة الذاتية إذا كانت سلوكيات الفرد تقابل ما لديه من معايير، فالفرد يعمل كي يحصل على مكافآت ويتجنب عقوبات وفقاً لمعايير تنشئها الذات، فإذا كان سلوكه يتفق وهذه المعايير تزداد الكفاءة الذاتية، والعكس صحيح؛ وقد تكون هذه المعايير غير سوية، أي تبتعد عن الواقعية والمسؤولية والصواب، وعندها يقع الفرد تحت وطأة المعاناة وإن كان سلوكه يقابل معايير ذاته. فالاحتيال أو الغش أو التدليس مثلا، قد يحقق لصاحبه ما كان يصبو إليه من مكاسب وفقًا لمعاييره، ولكنه سيتعرض للعقاب القانوني والنبذ الاجتماعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الانغماس الجامعي

مما لا شك فيه أن الإنسان اجتماعي في طبعه، وتسود العلاقات الاجتماعية جميع جوانب الحياة كنتاج للتفاعل البشري بين الأفراد في المواقف الشخصية والتعليمية والمهنية، وتؤدي القدرة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين دورًا جوهريًا في نجاح الفرد أو فشله في الحياة الاجتماعية والتعليمية والمهنية، فالفرد لا يعيش في فراغ، بل في مجتمع يتفاعل معه ويؤثر ويتأثر به.

يعد انغماس الطلبة من الموضوعات الهامة التي ينبغي على المربين والمدرسين الاهتمام به وتعزيزه داخل الغرفة الصفية وخارجها (Taylor & Parson, 2011). وهناك العديد من المجالات المختلفة التي يمكن أن يحدث فيها الانغماس، ولعل من أبرزها: منظمات المجتمع المدني من خلال الأعمال التطوعية وخدمة المجتمع، وجماعات الأقران في كثير من الأنشطة الرياضية، والفنية، الموسيقية، والثقافية، والسياسية، والدينية، وغيرها (Pender, 2007).

ويرى أماندا وكريستينون ولير (Amanda, Christenon & Lehr, 2004) أن الانغماس يشمل أربعة أنواع تتمثل في:

1. **الانغماس النفسي:** ويشير إلى شعور الطالب بالتباهي، وأنه عنصر من عناصر الجامعة، وتكوين علاقات إيجابية مع الأقران.
2. **الانغماس السلوكي:** ويشير إلى مشاركة الطالب في الأنشطة الصفية واللاصفية.
3. **الانغماس المعرفي:** ويشير إلى تركيز أفكار الطالب بالمهام التعليمية، ومعالجة المعلومات، والتعلم الذاتي.
4. **الانغماس الأكاديمي:** ويشير إلى الوقت الذي يقضيه الطالب في مهمة محددة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويشير الانغماس الجامعي إلى مجموعة متنوعة من السلوكيات التفاعلية بين الأقران، ويتضمن خاصيتين أساسيتين، هما: التفاعل الاجتماعي والمناقشة الاجتماعية. حيث أن التفاعل الاجتماعي مرتبط بالسلوك الاجتماعي وبشكل خاص السلوك الإيجابي، أما المناقشة الاجتماعية فهي متعلقة باللغة والحوار من حيث سلامة وأسلوب الكلام وحسن الاستماع للآخرين (Bauminger-Zviely, Eden, Weiss, & Gal, 2013).

عرف ويليامز وديستن (Williams, & Destin, 2009) الانغماس الجامعي بأنه الشعور بالانتماء والمشاركة في الحياة المدرسية. ويرى زولوب (Zolob, 2014) بأنه مجموعة العلاقات الاجتماعية المتعددة والمتنوعة التي يتعرض لها الطلبة بشكل يومي، والتي يمكن أن تؤثر على مشاركتهم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

من خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف الانغماس الجامعي بأنه مجموعة العلاقات المختلفة القائمة بين الأستاذ الجامعي والطلبة والبيئة المحيطة داخل الحرم الجامعي وخارجه.

ويعد الانغماس الجامعي مفهومًا ديناميكيًا يعتمد على الكثير من العوامل، سواء داخل المؤسسات التعليمية أو خارجها، إذ يتأثر الانغماس الجامعي للطلبة بحالتهم الصحية، وانغماسهم بالبيئة المنزلية، والمستوى الاقتصادي للأسرة (Newman & Davies, 2006)؛ بالإضافة إلى خبراتهم السابقة، وتوقعاتهم، وتطلعاتهم، وتصوراتهم المختلفة (Vali, 2011).

وأشار دال ولين (Dale & Lane, 2007) إلى أن من أهم العوامل التي تؤثر في انغماس الطالب طبيعة العلاقة بينه وبين المدرس والطلبة، وأهمية النظر إلى المواد التعليمية، ومستوى المعرفة والمهارات التي يكتسبها من كل موقف تعليمي، ومدى تنوع الأنشطة وأساليب التدريس، وطبيعة ومستوى التغذية الراجعة التي يتلقاها من قبل المدرس، ومدى قدرته على تحمل مسؤولية تعلمه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتلعب مجموعة الأقران دورًا حاسمًا في مساعدة الطالب على الانغماس الجامعي، وذلك بتطوير معتقداته وسلوكاته من خلال الاختلاط بالأقران، ويساعده على تطوير الشعور بالانتماء؛ كما أنها تمنح الطلبة فرصا للتفاعل وتبادل الأفكار فيما بينهم لتبرير وتقييم وصقل أفكارهم، وتقييم الاحتمالات الأخرى، وتوفير الصداقة وتوفير التغذية الراجعة فيما بينهم (Shin, Daly & Vera, 2007).

ويرى بندر (Pender, 2007) أن هناك العديد من الاستراتيجيات والأنشطة التي من شأنها أن تسهم في تعزيز الانغماس الجامعي لدى الطلبة، ومن بينها: اشراك الطلبة في اتخاذ القرارات التي تؤثر في حياتهم، إذ تبدأ في الأسرة، فالمدرسة، ثم المنظمات المجتمعية، والحكومات؛ بالإضافة إلى تطوير وتفعيل برامج خاصة بالطلبة. وتشجيع الطلبة على التعاون في حل مشكلاتهم، وذلك من خلال برامج مساعدة الأقران. وإتاحة الفرصة للطلبة في التعاون مع الكبار، وخاصة فيما يتعلق بالمشكلات الاجتماعية الهامة، والقضايا البارزة الملحة كالفقر والبطالة والبيئة. وتعزيز القيادة الطلابية، وذلك من خلال تشجيع الطلبة على التخطيط وتيسير الاجتماعات والأنشطة. إضافة إلى احترام وتبني أفكار الآخرين، ومساعدتهم على التواصل مع المنظمات والمؤسسات التي يمكن دعمها في تنفيذ تلك الأفكار.

التحصيل الأكاديمي

يولي المعنيون بالعملية التعليمية اهتمامًا بالغًا بالتحصيل الأكاديمي لما له من أهمية بالغة في حياة الطالب، ولما يترتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة. إذ يعد التحصيل معيارًا رئيسيًا لمعظم القرارات التي المرتبة بالطالب والمنهاج والعملية التعليمية (ارتاحي، 1993). كما تعنى المؤسسات التربوية بالتحصيل لأنه يعد مؤشرًا على مدى تقدمها نحو الأهداف المنشودة. فهو يقيس النتاجات التعليمية التي تسعى المؤسسات إلى تحقيقها، فضلًا عن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أن مستوى التحصيل يدل على كفاية تلك المؤسسات وقدرتها على بلوغ أهدافها (أبو الهيجا، 1997).

ويشير التحصيل الأكاديمي إلى ما يكتسبه الطالب نتيجة المعرفة التي حصل عليها جراء عمليات التعلم والتعليم، والتدريب والخبرات السابقة. ويقاس التحصيل من خلال اختبارات التحصيل التي تعد الأداة المستخدمة في قياس المعرفة، والفهم في مادة دراسية أو تدريبيه (العورتاني، 2004).

ويتأثر التحصيل الأكاديمي بمجموعة من العوامل الداخلية والخارجية. إذ تشير العوامل الداخلية إلى الخصائص المعرفية والنفسية للطالب، كدافعية الإنجاز ومفهوم الذات والذكاء، في حين تشير العوامل الخارجية إلى البيئة المحيطة بالطالب، كالمؤسسة التربوية وتأثيرها إيجابًا أو سلبًا عليه، ومدى الأهمية والاهتمام به (عدس، 1999).

ويعد مستوى التحصيل من العوامل المؤثرة في العلاقات التربوية، فهو يحدد اتجاه المدرس نحو الطالب من جهة، ويقف وراء اتجاهات التقبل والنفور لدى الطالب إزاء المدرس من جهة أخرى، وذلك تبعا لنزعة الطالب إلى اعتبار المدرس مسؤولا عن نجاحه أو عن الصعوبات التي تعترضه في دراسته. وقد بينت نتائج البحث في هذا الإطار، أن الطلبة يوجهون نقدًا أكبر ويبدون تشددًا واضحًا تجاه المدرس الذي يجسد المادة التي يوظفون فيها جهدًا كبيرًا، ويبنون عليها تطلعاتهم الدراسية والمهنية بشكل خاص (الزقاي، 2001). وفي ذات الوقت فإن العلاقة الإيجابية بين المدرس والطالب تولد لدى الطالب اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، وبالتالي العمل على المثابرة والاجتهاد والتفوق لنيل استحسانه ورضاه مما يدفع إلى مزيد من الثقة والرضا عن النفس وزيادة في التحصيل الأكاديمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العلاقة بين الكفاءة الذاتية والانغماس الجامعي مع طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب

الكفاءة الذاتية المدركة ليست مجرد مشاعر عامة ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ومقدار مقاومته للفشل (رضوان، 1997). فكلما أدرك الفرد بأنه ينال استحسان الآخرين لا سيما المعلمين لسلوكه الاجتماعي الناجح معهم كلما شعر بالقيمة والكفاية والاقتدار. في حين أن افتقار الفرد لمهارات التواصل المعرفي والتفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين يدفعه في كثير من الحالات إلى الانسحاب والشعور بالوحدة والعزلة وعدم التقبل والعجز، وبالتالي تضعف مقاومته فينهار تحت وطأة أي ضغوط نفسية الأمر الذي ينعكس سلبا على مستوى الإنجاز الأكاديمي والاجتماعي.

ويعد الانغماس الجامعي أساسا لتدعيم عملية التعلم والتعليم، فليس هناك تعلم بلا تفاعل وانغماس، وكل تفاعل وانغماس لا بد أن يؤدي إلى تعلم. فعملية التعلم والتعليم هي أولاً وأخيرًا عملية تواصل وتفاعل مستمر بين كل من المدرس وطلابه من جهة، وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى. وهذا يتطلب من المدرسين أن يلموا بالمهارات اللازمة للتواصل الاجتماعي قبل مهارات التدريس، كما يتطلب من الطلبة ضرورة الانغماس اجتماعيًا وعاطفيًا قبل انغماسهم معرفيًا وفكريًا. وبالمقابل، يرى مارتن وداوسون (Martin & Dowson, 2009) أن علاقة المدرس مع الطالب في الغرفة الصفية من العوامل الحاسمة في الانغماس الجامعي، حيث شدد على أهمية العلاقات الجيدة بين المدرسين والطلبة في تعزيز الرفاهية والحياة الأكاديمية للطالب، فمن خلال هذه العلاقات يتعلم الطالب حول معتقداته وتوجهاته نحو التعلم، والقيم التي يحتاج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إليها في البيئة الأكاديمية، بالإضافة إلى تلقي المساعدة والدعم العاطفي من أجل التعلم والإنجاز.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يُعد الأستاذ الجامعي موسوعة حافلة بمعارف متنوعة، وله خبرات وتجارب عديدة يمكن أن يجني الطالب من ثمارها ما يشاء، فقط إذا أدرك الأستاذ أهمية هذا الدور، وأزال الفجوة فيما بينهما، وفتح آفاقاً جديدة للحوار ترتقي بمستوى الطالب الأكاديمي والمعرفي والأخلاقي، وبالتالي يتحرَّر الأستاذ من التقوقع حول الرسالة التعليميّة. وحظيت العلاقة بين الطلبة والمدرسين، وإدراك الطلبة لدور المدرس وعلاقتهم به باهتمام واضح في البحث والدراسة.

وعلى الرغم من أهمية العلاقة بين الطالب والمدرس، إلا أن هناك القليل من الدراسات العربية والمحلية التي بحثت في طبيعة هذه العلاقة وعلاقتها بمتغيرات غير مرتبطة بعملية التدريس (كالكفاءة الذاتية المدركة، والانغماس الجامعي). وتأتي هذه الدراسة للكشف عن تصورات الطلبة لطبيعة العلاقة بين الطالب والمدرس، ودراسة العلاقة بين هذه التصورات وكل من الكفاءة الذاتية المدركة، والانغماس الجامعي، والتحصيل الأكاديمي. وبالتحديد، حاولت هذه الدراسة تحقيق أهدافها من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1) ما مستوى تصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس؟
2) هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين الأوساط الحسابية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والتقدير)؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3) ما القدرة التنبؤية لمتغيرات (الكفاءة الذاتية المدركة، والانغماس الجامعي، والتحصيل الأكاديمي) على تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس عند مستوى الدلالة ؟(α= 0.05)

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة من الناحية النظرية في أنها تعد من أوائل الدراسات –وفي حدود علم الباحثة– التي تجرى في الوطن العربي عامة وفي الأردن خاصة، وذلك في مجال البحث في طبيعة العلاقة بين الطالب الجامعي وأستاذه، وعلاقتها بمتغيرات الكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي والتحصيل الأكاديمي مجتمعة في دراسة واحدة. فيؤمل من هذه الدراسة رفد وإفادة المكتبة البحثية في هذا المجال.

أما من الناحية العملية، فيؤمل من هذه الدراسة توفر قدرًا أكبر من الفهم لطبيعة العلاقة بين الطالب والمدرس، وهذا قد يجعل الأساتذة الجامعيين والمسؤولين والمختصين أكثر وعيًا بطبيعة هذه العلاقة والمتغيرات التي ترتبط بها، من أجل رفع مستوى النتاجات التعليمية الأكاديمية والنفسية والاجتماعية على حد سواء. كما تُعد منطلقًا لإجراء دراسات أخرى مشابهة على شرائح ومتغيرات أخرى، لا سيما وأنها توفر عددًا من المقاييس المقننة التي يمكن الاستفادة منها في إجراء البحوث والدراسات المستقبلية في هذا المجال.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية

- **العلاقة بين الطالب والمدرس:** هي أنظمة صغيرة تتكون من التصورات المترابطة المتعددة التي يمتلكها كلا الطرفين حول تفاعلاتهم، إذ أن هذه التصورات هي تمثيلات شخصية مشبعة بالمشاعر، والتقييمات، والمعتقدات، والتوقعات، ولديها القدرة على التأثير على سلوك كلا الطرفين بشكل واضح (Pianta, Hamre & Stuhlman,

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(2003. **وتعرف إجرائيًا** بمجموعة الصلات الإنسانية والاجتماعية والمعرفية والنفسية التي تربط الأستاذ الجامعي بالطلبة من أجل التوجه بهم نحو الأهداف المنشودة من وجهة نظر الطلبة. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على فقرات المقياس الذي تم إعداده لهذا الغرض.

- **البُعد الإنساني للعلاقة بين الطالب والمدرس:** يتمثل في العدالة والتسامح والصبر والتشجيع والاحترام والمرح وتقبل الآخرين وتفهم مشكلات الطلاب. وهي المبادئ الأساسية والسمات الشخصية العليا التي يجب أن يتحلى بها المدرس، والتي بدورها تفضي إلى إنشاء العلاقة المثلى والمنشودة بين المدرس والطالب.
- **البُعد الاجتماعي للعلاقة بين الطالب والمدرس:** يشمل الجاذبية والنفور، والمحبة والكره التي يحملها كل طرف عن الآخر، فلا تقتصر العلاقة في المؤسسة التعليمية على التواصل المعرفي، بل تتعدى هذا المستوى الظاهر لتنشئ بين المدرس والطالب علاقات نفسية اجتماعية من شأنها أن تؤثر في المناخ السائد داخل المؤسسة التعليمية.
- **البُعد المعرفي للعلاقة بين الطالب والمدرس:** يتضمن اقتسام المعرفة وتبادلها وعدم احتكارها من قبل المدرس، وهو البُعد الذي يربط المدرس بطلابه أثناء قيامه بتمرير المعارف، أو ما يسمى ببُعد التواصل المعرفي بين المدرس والطالب.
- **البُعد النفسي للعلاقة بين الطالب والمدرس:** ينطوي على مراعاة مشاعر الطلبة، وتفهم مشكلاتهم، وعلى الغرفة الصفية التي تعد مجالا لجملة من العلاقات التي تتشابك وتتعارض وتتعاضد، فالعلاقة الجيدة بين المدرس والطالب والتي تقوم على أساس الشفافية والمكاشفة والمصارحة من شأنها أن تعزز الثقة بالنفس وتعمق فهم الذات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **الكفاءة الذاتية المدركة:** معتقدات الفرد حول مقدرته على القيام بالأنشطة المقررة عليه وتنظيمها لتحقيق أهداف معينة (Bandura, 1997). **وتعرف إجرائيًا** بمعرفة الطالب الجامعي بقدراته الذاتية المعرفية والاجتماعية والجسمية. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات المقياس الذي أعد لهذا الغرض.
- **الكفاءة المعرفية:** يعبر عنها من خلال الأداء الأكاديمي.
- **الكفاءة الاجتماعية:** يعبر عنها من خلال العلاقة مع الآخرين.
- **الكفاءة الجسمية:** يعبر عنها من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية.
- **الانغماس الجامعي:** العلاقات الاجتماعية المتعددة والمتنوعة التي يتعرض لها الطلبة بشكل يومي والتي يمكن أن تؤثر على مشاركتهم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها (Zolob, 2014). **ويعرف إجرائيًا** بمجموعة العلاقات المختلفة القائمة بين الأستاذ الجامعي والطلبة والبيئة المحيطة داخل الحرم الجامعي وخارجه. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس الذي أعد لهذا الغرض.
- **الانغماس مع الأقران:** يشير إلى شعور الطالب بالتباهي، وأنه عنصر من عناصر الجامعة، وتكوين علاقات إيجابية مع الأقران.
- **الانغماس مع أعضاء هيئة التدريس:** يقصد به علاقات التعاون والاحترام المتبادل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
- **الانغماس الأكاديمي:** يشير إلى الوقت الذي يقضيه الطالب في مهمة محددة.
- **الانغماس الفكري:** يشير إلى تركيز أفكار الطالب بالمهام التعليمية، ومعالجة المعلومات، والتعلم الذاتي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **الانغماس خارج الغرفة الصفية:** يشير إلى الشعور بالانتماء إلى مجتمع الجامعة، والمشاركة في الأنشطة اللامنهجية فيها.
- **الانغماس عبر الإنترنت:** يشير إلى استخدام الانترنت لأغراض الدراسة، ومواقع التواصل الاجتماعي للتواصل مع الزملاء والمدرسين.
- **التحصيل:** هو تقدير الطالب بناءً على معدله التراكمي في نهاية العام الدراسي (2016/2015)، ووفقا لنظام دائرة القبول والتسجيل في جامعة اليرموك. وقد تم تصنيفه إلى أربعة مستويات: (مقبول، جيد، جيد جدًا، ممتاز) بناءً على المعيار المحدد الفصل الثالث.

محددات الدراسة

- اقتصرت الدراسة على طلبة جامعة اليرموك من مستوى البكالوريوس المسجلين خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2016/2015.
- تتحدد هذه الدراسة ونتائجها بأدوات جمع البيانات التي تم استخدامها، وهي: مقياس العلاقة بين الطالب والمدرس، والذي قامت الباحثة ببنائه، ومقياس هارتر (Harter, 1992) للكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس كروز وكوتس (Krause & Coates, 2008) للانغماس الجامعي. وما تتمتع به من دلالات الصدق والثبات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تناول هذا الفصل أبرز الدراسات السابقة المتعلقة بالعلاقة بين الطالب والمدرس والكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي التي توافرت لدى الباحثة وفي حدود علمها، وقد تم أولا عرض الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين الطالب والمدرس، ومن ثم عرض الدراسات التي ربطت هذه العلاقة بالمتغيرات الأخرى. حيث تم عرضها مرتبة وفق التسلسل الزمني من الأقدم فالأحدث.

أولا: الدراسات التي تناولت العلاقة بين الطالب والمدرس

أجرى الشامي (1994) دراسة بهدف التعرف إلى مهام أستاذ الجامعة في المملكة العربية السعودية وواقع ممارستها من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر الطلبة والأساتذة، وتم تطبيق استبانة لقياس أدوار ومهام المدرس الجامعي على (370) مشاركا (120 أستاذا و250 طالبا وطالبة). وبينت النتائج أن بناء علاقات اجتماعية بين الطلبة والمدرسين كانت متدنية، كما ارتبطت هذه العلاقة إيجابيًا بمتغيرات التخصص والتحصيل، وسلبيًا بمتغيرات العمر والسكن وعمل الأب والأم.

وهدفت دراسة إيجان (Egan, 2001) إلى التحقق من طبيعة العلاقة بين المدرسين والطلبة في نظام التعلم عن بعد من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. وتكونت العينة من (482) طالبا وطالبة وقد تم تطبيق استبانة خاصة بالعلاقة بين المدرس والطالب. وقد أظهرت النتائج أن مستوى تعاطف المدرسين مع الطلبة واستماعهم لمشكلاتهم كان مرتفعًا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وسهت دراسة نهاري (2004) إلى التعرف على ملامح العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي، وإبراز طبيعة العلاقة بين المدرس وطلابه في ضوء التربية الإسلامية، والكشف عن واقع العلاقة بين المدرس وطلابه في المدارس الثانوية بمحافظة صبيا التعليمية في المملكة العربية السعودية. وتكونت العينة من (2120) طالبا من الصف الثالث الثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لقياس طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب، والتي تكونت من ثلاثة مجالات، هي: المجال الخلقي والمجال العلمي المهني والمجال النفسي الاجتماعي. وقد أظهرت النتائج أن المدرس يمارس دوره في المجال الخلقي بدرجة كبيرة، ويمارس دوره في المجال العلمي المهني بدرجة متوسطة، ويمارس دوره في هذا المجال النفسي الاجتماعي بدرجة متوسطة.

قام بركات (2006) بدراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الاجتماعية السائدة بين الطلبة والمدرسين في جامعة القدس المفتوحة في منطقة طولكرم التعليمية، وعلاقتها ببعض المتغيرات المتعلقة بالطالب: الجنس، والعمر، والتخصص، وعمل الأب، ومكان السكن، والتحصيل الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة. وقد طبقت استبانة من تصميم الباحث وإعداده للتعرف على تصوراتهم لنمط العلاقات الاجتماعية السائد بينهم وبين المدرسين في الجامعة. وقد أظهرت النتائج أن نمط العلاقات السائد بين الطلبة والمدرسين هو نمط إيجابي؛ كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى العلاقات الاجتماعية بين الطلبة والمدرسين في الجامعة تعزى لمتغيرات: الجنس، والعمر، والتخصص الدراسي، وعمل الأب، ومكان السكن، في حين أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى العلاقات الاجتماعية بين الطلبة والمدرسين تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي ولصالح فئة الطلبة ذوي التحصيل المرتفع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وسعت دراسة كاباليرو (Caballero, 2010) إلى تقصي أثر العلاقة بين المدرس والطالب، وتوقعات المعلم، والبيداغوجيا على التحصيل الأكاديمي للطلبة. وتكونت العينة من (158) طالبًا وطالبة من طلبة الصفين السابع والثامن في إحدى المدارس الحكومية بولاية لوس أنجلوس الأمريكية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام استبانة من مكونة من (6) فقرات لتحديد تصورات الطلبة للعلاقة بين المدرس والطالب، وتوقعات المدرس، والبيداغوجيا المستخدمة خلال الممارسات التدريسية. وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية دالة إحصائيًا بين العلاقة بين المدرس والطالب، والتحصيل الأكاديمي. في حين وجدت علاقة ارتباطية ضعيفة بين كل من توقعات المعلم، والبيداغوجيا، وبين والنمو الأكاديمي.

وقامت الزعبي (2013) بدراسة هدفت إلى فحص علاقة سلوك انهماك الطلبة في تعلم اللغة الإنجليزية بعلاقتهم مع معلمي اللغة الإنجليزية، واتجاهاتهم نحو تعلمها. وتكونت العينة من (303) طلاب وطالبات من طلبة الصف الأول الثانوي في مديريات التربية للعاصمة عمان تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. ولتحقيق أهداف الدراسة جرى تطوير مقياساً لقياس سلوك الانهماك، وآخر للتعرف على طبيعة العلاقة بين الطلبة والمعلمين، إضافة إلى استخدم مقياس اتجاهات الطلبة. وأظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بدرجات انهماك متوسطة، ولم تظهر فروق ذات دلالة احصائية في سلوك الانهماك بين الجنسين. وكانت اتجاهات الطلبة بشكل عام ايجابية نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وظهرت فروق ذات دلالة احصائية في الاتجاهات تعزى للجنس ولصاح الطالبات. أما بالنسبة لأبعاد مقياس العلاقات فقد قدّر بُعدي العدالة والاحترام بدرجة عالية، وبُعد المشاركة في مرتبة متدنية، وقدّرت العلاقة بين الطلبة والمعلمين بدرجة متوسطة. كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في بُعد المشاركة لصالح المعلمين، وفي بعد العدالة لصالح المعلمات. وبينت نتائج تحليل الانحدار الخطي أن بُعد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرعاية والثقة قد فسر (18%) من التباين في سلوك الانهماك، في حين فسرت الاتجاهات (7%) من هذا التباين، وفسّر بُعد الاحترام (1%) من التباين في سلوك الانهماك.

ثانيا: الدراسات التي تناولت العلاقة بين الطالب والمدرس مع الكفاءة الذاتية والانغماس الجامعي والتحصيل الدراسي

أجرى بوليسينو (Pollicino, 1996) دراسة هدفت إلى تعرف مقدرة الحياة الجامعية على بناء شخصية الطالب ونجاحه في بناء علاقات اجتماعية سليمة وفعالة مع المدرسين. وتكونت العينة من (1544) طالبًا وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود ثلاثة عوامل مرتبطة بهذه العلاقة: الرضا عن الذات والأخر، والاستقلالية، والتحصيل الأكاديمي. كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر في بناء العلاقات الاجتماعية بين الطلبة والمدرسين يعزى لمتغيرات الجنس والعمر والتخصص.

وهدفت دراسة كاشمان (Cashman, 1999) إلى تحديد طبيعة العلاقة بين المدرسين والطلبة وتأثيرها على التحصيل الأكاديمي. واشتملت العينة على (144) طالبا وطالبة، و(76) مدرسا جامعيا. وقد تم جمع البيانات من خلال مقياس العلاقة بين المدرس والطالب. وأظهرت النتائج أن طبيعة العلاقات الاجتماعية بين الطلبة والمدرسين من أفضل الأدوار التي يمارسها كل من المدرس والطالب، كما اتفق رأي كل من الطلبة والمدرسين حول بعض الخبرات الناتجة عن هذه العلاقة، ومنها: التجارب التدريبية السابقة، التجارب التطوعية السابقة، توفير الفرص للمشاركة والصياغة، قضاء فترة أطول لتبادل العلاقات، التدريب العملي المركز، والاستقلالية والاعتماد على الذات؛ كما بينت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين هذه العلاقة التفاعلية ومتغيرات التحصيل والعمر، وعدم وجود ارتباط بينها وبين متغير الجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وسعت دراسة كيو (Qu, 2011) إلى كشف العلاقة بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية والعلاقة بين المدرس والطالب لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية في الصين، كما هدفت إلى تقصي أثر كل من الجنس والمستوى الدراسي وقيادة الصف على التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية والعلاقة بين المدرس والطالب. وتكونت عينة الدراسة من (841) طالب وطالبة. وقد تمت عملية جمع البيانات من خلال ثلاثة استبانات لكل من التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية والعلاقة بين المدرس والطالب. وأظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين التكيف الأكاديمي وعلاقة الألفة بين المدرس والطالب، وارتباط عكسي بين التكيف الأكاديمي والانطوائية فيما بينهما؛ كما يمكن للتكيف الأكاديمي التنبؤ بالعلاقة بين المدرس والطالب بشكل ملحوظ. وبينت النتائج أيضا وجود ارتباط إيجابي بين كل من العلاقة بين المدرس والطالب وبين الكفاءة الذاتية، كما أن الكفاءة الذاتية تلعب دور الوسيط بين العلاقة بين المدرس والطالب والتكيف الأكاديمي.

وقامت لي (Li, 2013) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر كل من أسلوب الدعم، والعلاقة بين المدرس والطالب والكفاءة الذاتية على التصورات المستقبلية للطلبة الجامعين، وقد تكونت العينة من (600) طالب وطالبة من ثلاث جامعات صينية. وتم جمع البيانات من خلال أربعة مقاييس، هي: استبانة التصورات المستقبلية، ومقياس أسلوب الدعم، ومقياس الكفاءة الذاتية، واستبانة العلاقة بين المدرس والطالب. وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في التصورات المستقبلية وأبعادها تعزى إلى الاختلاف في كل من مستويات الكفاءة الذاتية وأساليب الدعم، والعلاقات بين المدرس والطالب لدى الطلبة الجامعيين، كما بينت أيضا وجود علاقات ارتباطية بين المتغيرات الأربعة على اختلاف مستوياتها، وبينت النتائج أيضا أن كل من أسلوب الدعم والكفاءة الذاتية ونوع العلاقة بين المدرس والطالب (العلاقة الجيدة، العلاقة الداعمة، درجة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرضا) يؤثر وبشكل مباشر على التصورات المستقبلية للطلبة، كما أن الكفاءة الذاتية تلعب دور الوسيط في التأثير على أسلوب الدعم والعلاقة بين المدرس والطالب والتصورات المستقبلية للطلبة.

وأجرى دي جونج ومينهارد وفيلدمان وفيرلوب وويبلز (De Jong, Mainhard, Veldman, Verloop, & Wubbels, 2014) دراسة هدفت إلى تحديد القدرة التنبؤية لمتغيرات السمات الشخصية والكفاءة الذاتية واستراتيجيات الضبط للتنبؤ بالعلاقة بين المدرس والطالب لدى معلمي ما قبل الخدمة. وتكونت العينة من (120) معلما ممن يلتحقون ببرامج تدريب المدرسين في هولندا. وقد تم جمع البيانات المتعلقة بالسمات الشخصية والكفاءة الذاتية من خلال استبانة خاصة بالمدرسين، بينما تم جمع البيانات المتعلقة باستراتيجيات الضبط والعلاقة بين المدرس والطالب من خلال استبانة خاصة بالطلبة. وقد بينت النتائج عدم وجود ارتباط دال إحصائيا بين متغيري السمات الشخصية والكفاءة الذاتية وبين العلاقة بين المدرس والطالب.

وعمل زيانغ (Zhixiang, 2014) على اختبار أثر الجنس والمستوى الأكاديمي لكل من المدرسين والطلبة في العلاقة بين المدرس والطالب، والكشف عن العلاقة بين السمات الشخصية للمعلمين ومستوى سعادتهم من جهة وبين العلاقة بين المدرس والطالب من جهة أخرى. كما هدف إلى تحديد طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب في المرحلة الابتدائية، والكشف عن القدرة التنبؤية لكل من خلفيات المدرسين والطلبة والسمات الشخصية للمعلمين ومستوى سعادتهم في التنبؤ بالعلاقة بين المدرس والطالب. تكونت العينة من (232) معلما و(5444) طالبا، وقد تمت عملية جمع البيانات من خلال تطبيق ثلاثة مقاييس، هي: مقياس السمات الشخصية الصيني، واستبانة لقياس مستوى السعادة للمعلمين، واستبانة لقياس طبيعة العلاقة بين المدرس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والطالب. وقد بينت النتائج أن جميع معلمي المرحلة الابتدائية يتمتعون بعلاقات إيجابية مع الطلبة، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في العلاقة بين المدرس والطالب تعزى لجنس المدرس وخلفيته التعليمية، ووجود فروق دالة إحصائيا في العلاقة بين المدرس والطالب تعزى لجنس الطالب ومرحلته الدراسة. كما بينت أيضا ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة وموجبة بين مستوى سعادة المدرس والعلاقة بين الطالب والمدرس، كما أن جميع المتغيرات (خلفيات المدرسين والطلبة، والسمات الشخصية للمعلم ومستوى سعادته) يمكنها التنبؤ بالعلاقة بين المدرس والطالب وبشكل دال إحصائيا.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من العرض الآنف الذكر للدراسات السابقة قلة الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين الطالب والمدرس بشكل عام، وشحها في الساحة الأردنية بشكل خاص. كما نلاحظ أن بعض الدراسات بحثت في أثر المتغيرات الديموغرافية على العلاقة بين الطالب والمدرس، كالجنس والعمر والتخصص ومكان الإقامة (Cashman, 1999؛ Pollicino, 1996؛ Zhixiang, 2014؛ بركات، 2006; الزعبي، 2013؛ الشامي، 1994).

ونلاحظ أيضا أن بعض الدراسات قد جمعت بين العلاقة بين الطالب والمدرس ومتغيرات أخرى، للبحث في العلاقة الارتباطية فيما بينها، مثل الكفاءة الذاتية المدركة (Qu, 2011؛ De Jong et al, 2013؛ Li, 2013)، والسمات الشخصية للمتعلم واستراتيجيات الضبط (De Jong et al, 2014؛ Zhixiang, 2014)، والتصورات المستقبلية (Li, 2013)، والإنجاز الأكاديمي والتحصيل (Cashman, 1999; Caballero, 2010؛ Zhixiang, 2014؛ بركات، 2006)، وسلوك انهماك الطلبة في تعلم اللغة الإنجليزية (الزعبي، 2013).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما من حيث نتائج الدراسات، فقد أشار بعضها إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الكفاءة الذاتية المدركة والعلاقة بين الطالب والمدرس (Li, 2013؛Qu, 2011؛ Zhixiang, 2014)، في حين أشار البعض الآخر إلى عدم وجود علاقة ارتباطية فيما بينهما (De Jong et al, 2013)، ومن هنا يلاحظ أن هناك تفاوتًا حول مدى طبيعة وقوة الارتباطات بين هذه المتغيرات فيما بينها، مما يعطي مبررًا لإجراء هذه الدراسة ويعزز من أصالتها، وخاصة أنها ستبحث في طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات لدى الطلبة الجامعيين.

كما نلاحظ عدم وجود دراسة واحدة –وفي حدود علم الباحثة– قد تناولت متغيرات الكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي والتحصيل والعلاقة بين الطالب والمدرس جميعها في دراسة واحدة، وفي الوقت ذاته تأتي هذه الدراسة لتتميز عن سابقاتها في الجمع بين هذه المتغيرات، مما يؤكد الأهمية النظرية للدراسة.

ولا شك أن الدراسة الحالية استفادت من الدراسات السابقة في أمور متعددة، ومن أهمها: إجراءات الدراسة، واختيار منهجية الدراسة، وإعداد أدواتها، فضلًا عن توظيف نتائج الدراسات السابقة في تفسير ومناقشة النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، والأدوات التي تم استخدامها ودلالات صدقها وثباتها، وتحديد متغيرات الدراسة، وإجراءاتها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت للإجابة عن أسئلتها.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي للكشف عن تصورات طلبة جامعة اليرموك لطبيعة العلاقة بين الأستاذ والطالب، ودراسة العلاقة بين هذه التصورات وكل من الكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي والتحصيل الأكاديمي، والكشف عن أثر بعض المتغيرات الديمغرافية فيها؛ وذلك لمناسبته وطبيعة هذه الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، والمسجلين في الفصل الثاني من العام الدراسي (2016/2015)، والبالغ عددهم (31132) طالبًا وطالبة، وذلك حسب البيانات الصادرة عن دائرة القبول والتسجيل.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (793) طالبا وطالبة من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك يمثلون حوالي (2.5%) من مجتمع الدراسة، والذين تم اختيارهم بطريقة العينة المتيسرة. وذلك باختيار أربعة شعب من طلبة العلوم العسكرية وبالتنسيق مع مكتب الثقافة العسكرية في الجامعة، بحيث تضمنت طلبة البكالوريوس بجميع تخصصاتهم ومستوياتهم الدراسية وتحصيلهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأكاديمي. وقد تمت زيارة الطلبة في محاضراتهم وتوزيع (800) استبانة واسترجاعها كاملة، وتم استبعاد (سبعة) استبانات لعدم استكمال بياناتها. وبالتالي أصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (793) استبانة. ويبين الجدول (1) وصفًا لخصائص عينة الدراسة.

جدول (1)

وصف خصائص عينة الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	334	41.12
	أنثى	459	57.88
	الكلي	**793**	**100.0**
الكلية	إنسانية	446	56.24
	علمية	347	43.76
	الكلي	**793**	**100.0**
المستوى الدراسي	أولى	337	42.50
	ثانية	188	23.71
	ثالثة	134	16.90
	رابعة	134	16.90
	الكلي	**793**	**100.0**
التقدير	مقبول	174	21.94
	جيد	310	39.09
	جيد جدا	220	27.74
	ممتاز	89	11.22
	الكلي	**793**	**100.0**

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام ثلاث أدوات، هي: مقياس العلاقة بين الطالب والمدرس، والذي قامت الباحثة ببنائه، ومقياس هارتر (Harter, 1992) للكفاءة الذاتية المدركة، الذي عدله الرفوع والقيسي والقرارعة (2009) ليتناسب مع البيئة الأردنية، ومقياس كروز وكوتس (Krause & Coates, 2008) للانغماس الجامعي، والذي عدلته ذياب (2014) ليتلاءم مع البيئة الأردنية. وفيما يلي وصفا لهذه الأدوات ودلالات صدقها وثباتها:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا: مقياس العلاقة بين الطالب والمدرس

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والنفسي العربي والأجنبي، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع العلاقة بين الطالب والمدرس، والاستفادة من المقاييس التي أعدت في هذا المجال (نهاري، 2004 ;Pianta, 1999 ;Saft, 1994 ;DeTeso, 2011)، قامت الباحثة ببناء مقياس بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين الطالب والمدرس، وذلك وفق الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من المقياس، وهو قياس تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس.
- اعتمادا على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، تم تحديد الأبعاد الرئيسة التي اشتمل عليها المقياس، وهي: البُعد الإنساني، والبُعد الاجتماعي، والبُعد المعرفي، والبُعد النفسي، ومن ثم إعداد الفقرات التي تندرج تحت كل بُعد.
- إعداد المقياس في صورته الأولية، والتي تكونت من (36) فقرة موزعة على أربعة أبعاد لكل منها (9) فقرات، هي: البُعد الإنساني، والبُعد المعرفي، والبُعد الاجتماعي، والبُعد النفسي (ملحق أ).

صدق الأداة

جرى التحقق من دلالات صدق الأداة بطريقتين، وذلك على النحو الآتي:

1) صدق المحتوى

تم عرض المقياس في صورته الأولية على (12) محكما من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في العلوم النفسية والتربوية (ملحق ب)، وذلك لتحديد مدى تمثيل الفقرات للسمة المراد قياسها، والتأكد من الصياغة اللغوية وسلامة العبارات، وتعديل أية فقرات يرونها مناسبة. وقد تم تحديد نسبة اتفاق (80%) فأكثر من قرارات المحكمين لقبول الفقرات. وفي ضوء أراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض الفقرات، وحذف فقرة واحدة من البُعد المعرفي، والتي تحمل الرقم (25) ونصُّها: ""يتعامل المدرس مع طلبته بفوقية وتعالٍ"، ليصبح عدد فقرات المقياس (35) فقرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2) صدق البناء

للتحقق من مؤشرات صدق البناء، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالبا وطالبة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات وبين درجات العلاقة بين الطالب والمدرس والأبعاد التي تتبع لها، وذلك كما في الجدول (2).

جدول (2)

معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس العلاقة بين الطالب والمدرس والأبعاد التي تتبع لها

البُعد	رقم الفقرة	الفقرات	الارتباط مع: البُعد	الارتباط مع: المقياس
البُعد الإنساني	1	يتقبل المدرس آراء الطلبة بموضوعية	0.60	0.62
	2	يثمّن المدرس مواقف الطلبة باختلاف توجهاتهم الفكرية	0.50	0.48
	3	يُثني المدرس على الطلبة المتفوقين	0.52	0.40
	4	يُميز المدرس بين الذكور والإناث في المعاملة	0.31	0.32
	5	يُعامل المدرس الطلبة بعدالة مهما كانت اتجاهاتهم ومعتقداتهم	0.38	0.13
	6	يَنظر المدرس إلى طلبته نظرة احترام	0.66	0.52
	7	يُظهر المدرس تمييزًا بين الطلبة حسب انتمائهم	0.55	0.49
	8	يتقبّل المدرس الأعذار المقنعة للطلبة	0.33	0.49
	9	يثمن المدرس وقت طلبته	0.49	0.51
البُعد الاجتماعي	10	تُبنى العلاقات الاجتماعية بين الطالب والمدرس على أسس واضحة	0.55	0.55
	11	تقوم العلاقة بين الطالب والمدرس على الثقة المتبادلة	0.51	0.41
	12	يحرص المدرس على أن يكون نموذجا وقدوة للطلبة	0.43	0.38
	13	يشارك المدرس الطلبة الاحتفالات الجامعية	0.46	0.47
	14	يترفع المدرس عن مجالسة الطلبة خارج المحاضرة	0.56	0.45
	15	تنتهي العلاقة بين المدرس والطلبة بعد انتهاء العلاقة التعليمية	0.58	0.56
	16	يُؤسّس المدرس علاقات إيجابية مع الطلبة	0.53	0.41
	17	يتواضع المدرس مع الطلبة، ولا يترفع في تعامله معهم	0.52	0.47
	18	يستخدم المدرس تعبيرات لفظية سليمة في تعامله مع الطلبة	0.61	0.60
البُعد المعرفي	19	يُوفر المدرس الدعم لجميع الطلبة	0.59	0.43
	20	يتابع المدرس الطلبة حال تأخرهم عن واجباتهم التعليمية	0.48	0.48
	21	يشجع المدرس الطلبة على البحث والدراسة	0.53	0.38
	22	يتسلّط المدرس في مواقفه على الطلبة	0.47	0.40
	23	يبتعد المدرس عن الروتين والإجراءات المملة	0.42	0.42
	24	يُوفر المدرس توقعات عالية وواضحة للأداء التعليمي	0.57	0.56
	25	أرى بأن أستاذي مدرب، أو موجه، أو شريك	0.49	0.40
	26	أحترم أستاذي لعلمه وقدرته، وليس لتوجهاته	0.63	0.64
البُعد النفسي	27	يتفهم المدرس مشكلات الطلبة بصورة مرضية	0.57	0.46
	28	يُحرج المدرس الطلبة أثناء المحاضرة	0.61	0.51
	29	يحرص المدرس على توفير الراحة النفسية للطلبة	0.51	0.39
	30	يُراعي المدرس الظروف الخاصة للطالب ويتفهمها	0.63	0.58
	31	يتعامل المدرس مع الطلبة بأسلوب تلقائي بعيدا عن الزجر والأمر	0.51	0.46
	32	يخلق المدرس مكانا يشعر فيه الجميع بأمان	0.67	0.66
	33	يحفزني مدرسي لبذل أقصى مجهود	0.54	0.51
	34	أطلب المساعدة من أستاذي دون خوف من الرفض أو الإحراج	0.42	0.45
	35	أستمتع بالذهاب إلى المحاضرات	0.71	0.70

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ من الجدول (2)، أن قيم معاملات ارتباط فقرات البُعد الإنساني قد تراوحت بين (0.38–0.66) مع بعدها، وبين (0.13–0.62) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات البُعد الاجتماعي قد تراوحت بين (0.43–0.61) مع بعدها، وبين (0.38–0.60) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات البُعد المعرفي قد تراوحت بين (0.42–0.63) مع بعدها، وبين (0.38–0.64) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأخيرا؛ أن قيم معاملات ارتباط فقرات البُعد النفسي قد تراوحت بين (0.42–0.71) مع بعدها، وبين (0.40–0.70) مع الدرجة الكلية للمقياس.

يلاحظ من القيم السالفة الذكر الخاصة بصدق البناء؛ أن أدنى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون قد كانت للفقرة ذات الرقم (5) مع أداة الدراسة، حيث بلغت قيمته (0.13). وهي أدنى من الحد المقبول لمعامل الارتباط وهو (0.30) وفقًا لعودة وملكاوي (1992)؛ لذا تم حذفها من المقياس. وبهذا فإنَّ بقية القيم تشير إلى جودة بناء فقرات المقياس.

بالإضافة إلى ما تقدم؛ تم حساب معاملات ارتباط أبعاد مقياس العلاقة بين الطالب والمدرس مع المقياس ككل، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية للأبعاد، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

قيم معاملات ارتباط أبعاد العلاقة بين الطالب والمدرس مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد

العلاقة	الإحصائي	البُعد الإنساني	البُعد الاجتماعي	البُعد المعرفي	البُعد النفسي
البُعد الاجتماعي	معامل الارتباط	**0.71**			
	الدلالة الإحصائية	0.000			
البُعد المعرفي	معامل الارتباط	**0.76**	**0.72**		
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000		
البُعد النفسي	معامل الارتباط	**0.77**	**0.71**	**0.75**	
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.005	
الكـــلي	معامل الارتباط	**0.90**	**0.88**	**0.89**	**0.91**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ من الجدول (3)، أن قيم معاملات ارتباط أبعاد العلاقة بين الطالب والمدرس مع المقياس ككل قد تراوحت بين (0.88–0.91)، وأن قيم معاملات الارتباط البينية للأبعاد قد تراوحت بين (0.71–0.77). وهذا مؤشر جيد على صدق الأداة.

ثبات الأداة

لأغراض التحقق من ثبات المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية السابقة، تم استخدام طريقتين، هما:

1) طريقة اعادة الاختبار

جرى التحقق من ثبات استقرار المقياس بتطبيقه مرة أخرى على العينة الاستطلاعية السابقة بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بين مرتي التطبيق. وكان معامل ارتباط بيرسون للمقياس ككل (r= 0.86)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بين (0.64–0.80)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.05)، ويوضح ذلك جدول (4).

2) طريقة الاتساق الداخلي

تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل، ولكل من أبعاده، وذلك بحساب معادلة كرونباخ ألفا على درجات أفراد العينة الاستطلاعية السابقة على التطبيق القبلي. وكان معامل الثبات الكلي (0.89)، أما معاملات الاتساق الداخلي للأبعاد، فقد تراوحت بين (0.56–0.74)، ويوضح ذلك جدول (4). وهكذا فإن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس العلاقة بين الطالب والمدرس الكلي وأبعاده

العلاقة بين الطالب والمدرس وأبعاده	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
البُعد الإنساني	0.56	**0.80**	8
البُعد الاجتماعي	0.67	**0.64**	9
البُعد المعرفي	0.60	**0.69**	8
البُعد النفسي	0.74	**0.79**	9
الكلي للمقياس	0.89	**0.86**	34

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية، وإجراء التعديلات المناسبة لمقياس العلاقة بين الطالب والمدرس، أصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (34) فقرة تقيس أربعة أبعاد تتمثل في: البُعد الإنساني (8 فقرات)، والبُعد الاجتماعي (9 فقرات)، والبُعد المعرفي (8 فقرات)، والبُعد النفسي (9 فقرات) (ملحق ج). علمًا بأن الاستجابة على فقرات المقياس تتم وفقًا لتدرج ليكرت الخماسي، وهي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، والتي تعطى الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، حيث تتراوح الدرجات الكلية على الأداة بين (58) و(146)، وذلك بعد معالجة الفقرات السالبة الاتجاه وعددها (6) فقرات، وهي الفقرات ذوات الأرقام (4، 6، 13، 14، 21، 27) (ملحق ج).

ثانيا: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية والنفسية، والدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة الذاتية المدركة، تم استخدام مقياس هارتر (Harter, 1992) للكفاءة الذاتية المدركة، والذي عدله الرفوع والقيسي والقرارعة (2009) ليتناسب مع البيئة الأردنية، حيث تم التحقق من صدقه وثباته من خلال الباحثين الأصليين، وذلك من خلال تحكيمه وتطبيقه على عينة استطلاعية، فكان معامل الارتباط للإعادة (0.84)، ومعامل كرونباخ ألفا (0.89). وقد تكون المقياس بصورته

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأولية من (24) فقرة موزعة على أربعة أبعاد تتمثل في: الكفاءة المعرفية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة الجسمية، والكفاءة العامة (ملحق أ).

صدق الأداة

1) صدق المحتوى

تم عرض المقياس في صورته الأولية على (12) محكما من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في العلوم النفسية والتربوية (ملحق ب)، وذلك لتحديد مدى تمثيل الفقرات للسمة المراد قياسها، والتأكد من الصياغة اللغوية وسلامة العبارات، وتعديل أية فقرات يرونها مناسبة. وقد تم تحديد نسبة اتفاق (80%) فأكثر من قرارات المحكمين لقبول الفقرات. وفي ضوء أراء المحكمين تم حذف البُعد الرابع المتعلق بالكفاءة العامة بفقراته الستة. وتعديل صياغة بعض الفقرات. وبذلك أصبح المقياس يتكون من (18) فقرة تقيس ثلاثة أبعاد، هي: الكفاءة المعرفية (7 فقرات)، والكفاءة الاجتماعية (6 فقرات)، والكفاءة الجسمية (5 فقرات).

2) صدق البناء

للتحقق من مؤشرات صدق البناء، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالبًا وطالبة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات وبين درجات الكفاءة الذاتية المدركة والأبعاد التي تتبع لها، وذلك كما في الجدول (5).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5)

قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس الكفاءة الذاتية المدركة والأبعاد التي تتبع لها

البُعد	رقم الفقرة	الفقرات	الارتباط مع: البُعد	الارتباط مع: المقياس
الكفاءة المعرفية	1	أقوم بواجباتي الدراسية بالشكل المطلوب	0.63	0.57
	2	أرى بأن لدي درجة من الذكاء كما هي عند الآخرين	0.69	0.75
	3	أنسى ما أتعلمه في كثير من الأحيان	0.52	0.39
	4	أحب الجامعة لأن نتائجي الدراسية جيدة	0.79	0.64
	5	أواجه صعوبة في فهم ما أقرأ	0.69	0.61
	6	أشعر بصعوبة في متابعة مصادر المعلومات	0.67	0.65
	7	أواجه صعوبة في الإجابة عن أسئلة المدرس	0.75	0.77
الكفاءة الاجتماعية	8	أجد صعوبة في إقامة الصداقات	0.69	0.67
	9	أرى أن لدي مجموعة مناسبة من الأصدقاء	0.50	0.64
	10	أشعر أنني مهم بالنسبة لزملائي	0.58	0.47
	11	أقوم بعدد من النشاطات مع أصدقائي	0.55	0.42
	12	أتمنى أن أكون محبوبا	0.56	0.43
	13	أتمتع بشعبية بين زملائي	0.76	0.67
الكفاءة الجسمية	14	أمارس بعض الألعاب الرياضية	0.61	0.65
	15	أتمنى أن أكون أفضل مما أنا عليه في الرياضة	0.61	0.55
	16	أستطيع تعلم أي لعبة	0.57	0.31
	17	أشعر بالرضا عن قدراتي الجسمية	0.74	0.58
	18	أشعر أن جسدي لا يختلف عن أجساد زملائي	0.62	0.59

يلاحظ من الجدول (5) أن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الكفاءة المعرفية قد تراوحت بين (0.52–0.79) مع بعدها، وبين (0.39–0.77) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الكفاءة الاجتماعية قد تراوحت بين (0.50–0.76) مع بعدها، وبين (0.42–0.67) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأخيرا؛ أن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الكفاءة الجسمية قد تراوحت بين (0.57–0.74) مع بعدها، وبين (0.31–0.65) مع الدرجة الكلية للمقياس؛ وبهذا فإنَّ هذه القيم تشير إلى جودة بناء فقرات المقياس.

بالإضافة إلى ما تقدم؛ تم حساب معاملات ارتباط أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة مع المقياس ككل، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية للأبعاد، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (6) يوضح ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (6)

قيم معاملات ارتباط أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد

العلاقة بين:	الإحصائي	الكفاءة المعرفية	الكفاءة الاجتماعية	الكفاءة الجسمية
الكفاءة الاجتماعية	معامل الارتباط	**0.69**		
	الدلالة الإحصائية	0.000		
الكفاءة الجسمية	معامل الارتباط	**0.67**	**0.59**	
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	
الكلي	معامل الارتباط	**0.92**	**0.86**	**0.84**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000

يلاحظ من الجدول (6)، أن قيم معاملات ارتباط أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة مع المقياس ككل قد تراوحت بين (0.84–0.92)، وأن قيم معاملات الارتباط البينية للأبعاد قد تراوحت بين (0.59–0.69). وهذا مؤشر جيد على صدق الأداة.

ثبات الأداة

تم تقدير ثبات المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام طريقتين، هما:

1) طريقة اعادة الاختبار

جرى التحقق من ثبات استقرار المقياس بتطبيقه مرة أخرى على العينة الاستطلاعية السابقة بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية لها بين مرتي التطبيق. وكان معامل ارتباط بيرسون للمقياس ككل (r= 0.86)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بين (0.57–0.74)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.05)، ويوضح ذلك جدول (7).

2) طريقة الاتساق الداخلي

تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل، ولكل من أبعاده، وذلك بحساب معادلة كرونباخ ألفا على درجات أفراد العينة على التطبيق القبلي. وكان معامل الثبات الكلي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(0.87)، أما معاملات الاتساق الداخلي للأبعاد، فقد تراوحت بين (0.62–0.79)، ويوضح ذلك جدول (7).

جدول (7)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة الكلي وأبعاده

العلاقة الكفاءة الذاتية المدركة	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
الكفاءة المعرفية	0.79	**0.74**	7
الكفاءة الاجتماعية	0.64	**0.64**	6
الكفاءة الجسمية	0.62	**0.57**	5
الكلي للمقياس	0.87	**0.86**	18

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية، وإجراء التعديلات المناسبة لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة، أصبح المقياس بصورته النهائية تتكون من (18) فقرة تقيس ثلاثة أبعاد، هي: الكفاءة المعرفية (7 فقرات)، والكفاءة الاجتماعية (6 فقرات)، والكفاءة الجسمية (5 فقرات) (ملحق ج). علمًا بأن الإجابة على الفقرات تتم وفقًا لتدرج ليكرت الخماسي، وهي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، والتي تعطى الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، حيث تتراوح الدرجات الكلية على الأداة بين (50) و(58)، وذلك بعد معالجة الفقرات السالبة الاتجاه وعددها (8) فقرات، وهي الفقرات ذوات الأرقام (3، 5، 6، 7، 8، 12، 15، 18) (ملحق ج).

ثالثا: مقياس الانغماس الجامعي

بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية والنفسية، والدراسات السابقة المتعلقة بالانغماس الجامعي، تم استخدام مقياس كروز وكوتس (Krause & Coates, 2008) للانغماس الاجتماعي، والذي عدلته ذياب (2014) ليتلاءم مع البيئة الأردنية. حيث تكون هذا المقياس من (61) فقرة تقيس سبعة أبعاد، هي: الانغماس الانتقالي، والانغماس مع الأقران، والانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، والانغماس الأكاديمي، والانغماس خارج الغرفة الصفية، والانغماس الفكري، والانغماس عبر الانترنت (ملحق أ). وقد قام الباحثان كروز وكوتس Krause &

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(Coates, 2008) من التحقق من صدق المقياس الأصلي وثباته، حيث تراوحت معاملات الارتباط البينية للإبعاد بين (0.11–0.53)، فيما بلغ معامل الاتساق الداخلي كورنباخ ألفا (0.90). كما قامت ذياب (2014) بالتحقق من دلالات صدق المقياس وثباته، حيث تراوحت معاملات الارتباط البينية للإبعاد بين (0.306–0.614)، فيما بلغ معامل الاتساق الداخلي كورنباخ ألفا (0.90).

صدق الأداة

1) صدق المحتوى

تم عرض المقياس في صورته الأولية على (12) محكما من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في العلوم النفسية والتربوية (ملحق ب)، وذلك لتحديد مدى تمثيل الفقرات للسمة المراد قياسها، والتأكد من الصياغة اللغوية وسلامة العبارات، وتعديل أية فقرات يرونها مناسبة. وقد تم تحديد نسبة اتفاق (80%) فأكثر من قرارات المحكمين لقبول الفقرات. وفي ضوء أراء المحكمين تم حذف بُعد الانغماس الانتقالي بفقراته السبعة، لكونه يتعلق بالمرحلة الانتقالية من المدرسة إلى الجامعة، والخاص بطلبة السنة الدراسية الأولى، كما تم حذف (14) فقرة أخرى، وهي الفقرات ذوات الأرقام (10، 15، 16، 22، 26، 27، 30، 37، 51، 52، 54، 56، 57، 61)، فضلًا عن تعديل صياغة بعض الفقرات. وبذلك أصبح المقياس يتكون من (40) فقرة تقيس ستة أبعاد، هي: الانغماس مع الأقران (6 فقرات)، والانغماس مع أعضاء هيئة التدريس (8 فقرات)، والانغماس الأكاديمي (8 فقرات)، والانغماس الفكري (5 فقرات)، والانغماس خارج الغرفة الصفية (6 فقرات)، والانغماس عبر الانترنت (7 فقرات).

2) صدق البناء

للتحقق من مؤشرات صدق البناء، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالبًا وطالبة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات وبين درجات الانغماس الجامعي والأبعاد التي تتبع لها، وذلك كما في الجدول (8).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (8)

قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس الانغماس الجامعي والأبعاد التي تتبع لها

البُعد	رقم الفقرة	الفقرات	الارتباط مع: البُعد	الارتباط مع: المقياس
الانغماس مع الأقران	1	أتعاون مع زملائي لحل المشاكل التي تواجهني	0.71	0.69
	2	أناقش زملائي في موضوعات مختلفة	0.66	0.59
	3	أستفيد من الدراسة مع الآخرين	0.54	0.36
	4	أشارك زملائي في أداء مهمات اجتماعية	0.54	0.51
	5	أشارك زملائي في عمل أبحاث ومشاريع مشتركة	0.65	0.73
	6	أستعير دفاتر زملائي في بعض المواد الدراسية	0.57	0.26
الانغماس مع أعضاء هيئة التدريس	7	يبذل المدرسون قصارى جهدهم لفهم الصعوبات التي تواجه الطلبة	0.68	0.64
	8	يهتم المدرسون بتقدم مستواي الأكاديمي	0.70	0.58
	9	يوضح المدرسون المادة التعليمية بشكل جيد	0.45	0.50
	10	يزودني المدرسون بالتغذية الراجعة بشأن تقدمي الأكاديمي	0.52	0.40
	11	يجعل المدرسون الموضوعات الدراسية شائقة	0.60	0.52
	12	أرى أن لدى المدرسين الاستعداد التام لمناقشة أعمالي	0.45	0.36
	13	أشعر بأن المدرسين متحمسون للمواد التعليمية التي يدرسونها	0.63	0.54
	14	أرى أن الاستشارات الفردية بين الطالب والمدرس مفيدة	0.70	0.68
الانغماس الأكاديمي	15	أنظم نفسي جيدا عند التعامل مع المهمات والواجبات الدراسية	0.53	0.46
	16	أدرس بانتظام في عطلة نهاية الأسبوع	0.63	0.58
	17	أقضي وقتا في الدراسة الخاصة	0.69	0.54
	18	لا أتغيب عن محاضراتي	0.44	0.28
	19	أستعير كتبا من مكتبة الجامعة	0.57	0.53
	20	أقضي جزءا من وقتي في مكتبة الجامعة	0.68	0.66
	21	أشارك بطرح الأسئلة على أساتذتي أثناء المحاضرات	0.51	0.48
	22	أنهي المهام المطلوبة مني قبل ذهابي إلى المحاضرات	0.59	0.58
الانغماس الفكري	23	أشعر بالمتعة عند مواجهة التحديات العقلية في المواد التي أدرسها	0.52	0.46
	24	أشعر بالمتعة أثناء الدراسة	0.69	0.63
	25	تثير اهتمامي الموضوعات المختلفة التي تطرح أثناء المحاضرات	0.60	0.63
	26	أرى أن دراستي الجامعية تستثير التفكير	0.68	0.57
	27	أعتقد أنني مندفعا نحو الدراسة	0.65	0.45
الانغماس خارج الغرفة الصفية	28	أشعر بالانتماء إلى مجتمع الجامعة	0.73	0.66
	29	أستمتع بوجودي في الحرم الجامعي	0.76	0.67
	30	أميل إلى الاختلاط بالطلبة الجامعيين	0.70	0.51
	31	أمتلك العديد من الأصدقاء في الجامعة	0.63	0.57
	32	أشارك في الأنشطة اللامنهجية في الجامعة (الثقافية، الرياضية،..)	0.61	0.49
	33	أهتم بالأنشطة والمنتديات المختلفة التي تقدمها الجامعة	0.52	0.45
الانغماس عبر الإنترنت	34	أرى أن مناقشة زملائي عبر الإنترنت مفيدة	0.46	0.36
	35	أرى أن استخدام البريد الالكتروني للاتصال مع الطلبة مفيد	0.67	0.58
	36	أرى أن استخدام البريد الإلكتروني للاتصال بالمدرسين ضروري	0.37	0.22
	37	أرى بأن المصادر الإلكترونية مهمة بالنسبة لي	0.32	0.17
	38	أستخدم البريد الإلكتروني للاتصال بزملائي في المواد	0.64	0.77
	39	أستخدم الحوارات الجماعية عبر الإنترنت والتي تتعلق بدراستي	0.61	0.61
	40	أستخدم شبكة الإنترنت لأغراض الدراسة بشكل منتظم	0.71	0.68

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ من الجدول (8)، أن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الإنغماس مع الأقران قد تراوحت بين (0.54–0.71) مع بعدها، وبين (0.26–0.73) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الانغماس مع أعضاء هيئة التدريس قد تراوحت بين (0.45–0.70) مع بعدها، وبين (0.36–0.68) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الانغماس الأكاديمي قد تراوحت بين (0.44–0.69) مع بعدها، وبين (0.28–0.66) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الانغماس الفكري قد تراوحت بين (0.52–0.69) مع بعدها، وبين (0.45–0.63) مع الكلي للمقياس، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الانغماس خارج الغرفة الصفية قد تراوحت بين (0.52–0.76) مع بعدها، وبين (0.45–0.67) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأخيرا؛ أن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الانغماس عبر الإنترنت قد تراوحت بين (0.32–0.71) مع بعدها، وبين (0.17–0.77) مع الدرجة الكلية للمقياس.

يلاحظ من القيم السالفة الذكر الخاصة بصدق البناء؛ أن أدنى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون قد كانت للفقرات ذوات الأرقام (18، 6، 36، 37) مع الدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغت قيمته (0.28، 0.26، 0.22، 0.17) على التوالي. وهي أدنى من الحد المقبول لمعامل الارتباط وهو (0.30) وفقًا لعودة وملكاوي (1992)؛ لذا تم حذفها من المقياس. وبهذا فإنَّ بقية القيم تشير إلى جودة بناء فقرات المقياس.

بالإضافة إلى ما تقدم؛ تم حساب معاملات ارتباط أبعاد مقياس الانغماس الجامعي مع المقياس ككل، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية للأبعاد، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (9) يوضح ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (9)

قيم معاملات ارتباط أبعاد الانغماس الجامعي مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد

العلاقة	الإحصائي	الانغماس مع الاقران	الانغماس مع أعضاء هيئة التدريس	الانغماس الأكاديمي	الانغماس الفكري	الانغماس خارج الغرفة الصفية	الانغماس عبر الانترنت
الانغماس مع أعضاء هيئة التدريس	معامل الارتباط الدلالة الإحصائية	**0.64** 0.000					
الانغماس الأكاديمي	معامل الارتباط الدلالة الإحصائية	**0.65** 0.000	**0.75** 0.000				
الانغماس الفكري	معامل الارتباط الدلالة الإحصائية	**0.70** 0.000	**0.77** 0.000	**0.73** 0.000			
الانغماس خارج الغرفة الصفية	معامل الارتباط الدلالة الإحصائية	**0.70** 0.000	**0.68** 0.000	**0.66** 0.000	**0.69** 0.000		
الانغماس عبر الانترنت	معامل الارتباط الدلالة الإحصائية	**0.71** 0.000	**0.77** 0.000	**0.78** 0.005	**0.71** 0.000	**0.74** 0.000	
الكـــلي	معامل الارتباط الدلالة الإحصائية	**0.83** 0.000	**0.89** 0.000	**0.88** 0.000	**0.87** 0.000	**0.85** 0.000	**0.90** 0.000

يلاحظ من الجدول (9)، أن قيم معاملات ارتباط أبعاد الانغماس الجامعي مع الدرجة الكلية المقياس قد تراوحت بين (0.83–0.90)، وأن قيم معاملات الارتباط البينية للأبعاد قد تراوحت بين (0.64–0.78). وهذا مؤشر جيد على صدق الأداة.

ثبات الأداة

لأغراض التحقق من ثبات المقياس، تم استخدام طريقتين، وذلك على النحو الآتي:

1) طريقة اعادة الاختبار

جرى التحقق من ثبات استقرار المقياس بتطبيقه مرة أخرى على العينة الاستطلاعية السابقة بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بين مرتي التطبيق. وكان معامل ارتباط بيرسون للمقياس ككل (r= 0.94)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بين (0.52–0.83)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.05)، ويوضح ذلك جدول (10).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2) طريقة الاتساق الداخلي

تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل، ولكل من أبعاده، وذلك بحساب معادلة كرونباخ ألفا على درجات أفراد العينة على التطبيق القبلي. وكان معامل الثبات الكلي (0.93)، أما معاملات الاتساق الداخلي للأبعاد، فقد تراوحت بين (0.60-0.74)، ويوضح ذلك جدول (10).

جدول (10)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس الانغماس الجامعي الكلي وأبعاده

الانغماس الجامعي وأبعاده	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
الانغماس مع الأقران	0.66	**0.52**	6
الانغماس مع أعضاء هيئة التدريس	0.72	**0.75**	8
الانغماس الأكاديمي	0.72	**0.83**	8
الانغماس الفكري	0.62	**0.56**	5
الانغماس خارج الغرفة الصفية	0.74	**0.72**	6
الانغماس عبر الانترنت	0.60	**0.70**	7
الكلي للمقياس	0.93	**0.94**	40

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية، وإجراء التعديلات المناسبة لمقياس الانغماس الجامعي، أصبح المقياس بصورته النهائية تتكون من (36) فقرة تقيس ستة أبعاد، هي: الانغماس مع الأقران (5 فقرات)، والانغماس مع أعضاء هيئة التدريس (8 فقرات)، والانغماس الأكاديمي (7 فقرات)، والانغماس الفكري (5 فقرات)، والانغماس خارج الغرفة الصفية (6 فقرات)، والانغماس عبر الانترنت (5 فقرات) (ملحق ج). علمًا بأن جميع الفقرات تتسم بالطريقة الإيجابية، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدرج ليكرت الخماسي، وهي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، والتي تعطى الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي؛ وبذلك تتراوح الدرجات الكلية على المقياس بين (36) و(180).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معيار تصحيح أدوات الدراسة

تم استخدام معيار التصحيح المشتق من معادلة المدى، وذلك على النحو التالي (عودة وملكاوي، 1992):

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد الفئـــات}} = \frac{5 - 1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وبذلك تصبح الفئات على النحو الآتي:

فئة الأوساط الحسابية	درجة العلاقة بين الطالب والمدرس	مستوى الكفاءة الذاتية المدركة	مستوى الانغماس الجامعي
2.33 – 1.00	متدنية	متدني	متدني
3.67 – 2.34	متوسطة	متوسط	متوسط
5.00 – 3.68	مرتفعة	مرتفع	مرتفع

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أ. **المتغيرات الديموغرافية** وهي:

- **الجنس**، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- **الكليـة**، ولهـا فئتـان: (**إنسـانية**: الآداب، التربيـة؛ **علميـة**: العلـوم، الهندسـة، تكنولوجيـا المعلومات وعلوم الحاسوب).
- **المستوى الدراسي**، وله أربعة مستويات: (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).
- **التقدير**، وله أربعة مستويات (مقبول، جيد، جيد جدا، ممتاز).

ب. **المتغيرات الرتبية**؛ وهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **العلاقة بين الطالب والمدرس.**
- **الكفاءة الذاتية المدركة.**
- **الانغماس الجامعي.**
- **التحصيل الأكاديمي.**

إجراءات الدراسة

تم تنفيذ الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. إعداد أدوات الدراسة بصورتها الأولية.
2. التحقق من مؤشرات الصدق والثبات لأدوات الدراسة، وذلك بتحكيمها ثم تطبيقها على عينة استطلاعية، من أجل توزيعها على أفراد عينة الدراسة.
3. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة اليرموك (ملحق د).
4. تحديد مجتمع الدراسة حسب إحصاءات دائرة القبول والتسجيل في الجامعة، واختيار عينة مثلت نسبة (2.5%) من مجتمع الدراسة.
5. التنسيق مع مكتب الثقافة العسكرية في الجامعة للاتفاق على مواعيد تطبيق الدراسة.
6. زيارة الطلبة في محاضراتهم، والتأكيد على أن الهدف من هذه الدراسة هو إثراء البحث العلمي فقط، وستعامل البيانات والاستجابات بسرية تامة، ثم توضيح تعليمات الاستجابة على الأدوات للحصول على استجابات موضوعية، ومن ثم توزيع الاستبانات على العينة المستهدفة، وجمعها.
7. جمع الاستبانات الصالحة للتحليل، وعددها (793) استبانة، وإدخال بياناتها إلى ذاكرة الحاسوب، لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة من خلال برنامج (SPSS).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام الأساليب الاحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأوَّل، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للعلاقة بين الطالب والمدرس وأبعادها، والفقرات التابعة لها.

- للإجابة عن السؤال الثاني، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعلاقة بين الطالب والمدرس وأبعادها، متبوعا بإجراء تحليل التباين الرباعي (دون تفاعل) على العلاقة بين الطالب والمدرس ككل، وإجراء تحليل التباين المتعدد (دون تفاعل) على أبعاد العلاقة.

- للإجابة عن السؤال الثالث، تم اجراء تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression) للكشف عن العلاقة الارتباطية بين تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس من جهة، وأبعاد متغيرات (الكفاءة الذاتية المدركة، والانغماس الجامعي)، والتحصيل من جهة أخرى، وإجراء تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression) للكشف عن العلاقة الارتباطية بين تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس من جهة، ومتغيرات (الكفاءة الذاتية المدركة، والانغماس الجامعي) ككل، والتحصيل من جهة أخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات الطلبة لطبيعة العلاقة بين الطالب والمدرس، ودراسة العلاقة بين هذه التصورات وكل من الكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجماعي والتحصيل الأكاديمي. وتضمن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي تم التوصل إليها، وفقًا لأسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصّ على: "ما مستوى تصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس وأبعادها مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية، وذلك كما في الجدول (11).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (11)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس وأبعادها مرتبة تنازليا

البُعد	الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
(2) البُعد الاجتماعي	1	17	يستخدم المدرس تعبيرات لفظية سليمة في تعامله مع الطلبة	4.02	0.99	مرتفعة
	2	11	يحرص المدرس على أن يكون نموذجا وقدوة للطلبة	3.93	1.05	مرتفعة
	3	9	تُبنى العلاقات الاجتماعية بين الطالب والمدرس على أسس واضحة	3.88	1.03	مرتفعة
	4	15	يُؤسّس المدرس علاقات إيجابية مع الطلبة	3.82	1.03	مرتفعة
	5	10	تقوم العلاقة بين الطالب والمدرس على الثقة المتبادلة	3.81	1.04	مرتفعة
	6	16	يتواضع المدرس مع الطلبة، ولا يترفّع في تعامله معهم	3.79	1.00	مرتفعة
	7	12	يشارك المدرس الطلبة الاحتفالات الجامعية	3.45	1.14	متوسطة
	8	14	تنتهي العلاقة بين المدرس والطلبة بعد انتهاء العلاقة التعليمية	3.44	1.17	متوسطة
	9	13	يترفّع المدرس عن مجالسة الطلبة خارج المحاضرة	3.26	1.24	متوسطة
البُعد الكلي				**3.71**	**0.60**	**مرتفعة**
(3) البُعد المعرفي	1	25	أحترم أستاذي لعلمه وقدرته، وليس لتوجهاته	4.07	1.04	مرتفعة
	2	20	يشجع المدرس الطلبة على البحث والدراسة	3.80	1.12	مرتفعة
	3	24	أرى بأن أستاذي مدرب، أو موجه، أو شريك	3.76	1.08	مرتفعة
	4	18	يُوفّر المدرس الدعم لجميع الطلبة	3.75	1.06	مرتفعة
	5	23	يُوفّر المدرس توقعات عالية وواضحة للأداء التعليمي	3.66	1.06	متوسطة
	6	19	يتابع المدرس الطلبة حال تأخرهم عن واجباتهم التعليمية	3.52	1.13	متوسطة
	7	22	يبتعد المدرس عن الروتين والإجراءات المملة	3.34	1.15	متوسطة
	8	21	يتسلّط المدرس في مواقفه على الطلبة	3.25	1.24	متوسطة
البُعد الكلي				**3.64**	**0.65**	**متوسطة**
(1) البُعد الإنساني	1	5	يَنظر المدرس إلى طلبته نظرة احترام	4.03	1.02	مرتفعة
	2	3	يُثني المدرس على الطلبة المتفوقين	3.97	1.04	مرتفعة
	3	1	يتقبل المدرس آراء الطلبة بموضوعية	3.88	0.93	مرتفعة
	4	8	يُثمّن المدرس وقت طلبته	3.77	1.05	مرتفعة
	5	7	يتقبّل المدرس الأعذار المقنعة للطلبة	3.66	1.11	متوسطة
	6	2	يثمّن المدرس مواقف الطلبة باختلاف توجهاتهم الفكرية	3.65	0.94	متوسطة
	7	4	يُميز المدرس بين الذكور والإناث في المعاملة	2.96	1.36	متوسطة
	8	6	يُظهر المدرس تمييزًا بين الطلبة حسب انتمائهم	2.94	1.36	متوسطة
البُعد الكلي				**3.61**	**0.59**	**متوسطة**
(4) البُعد النفسي	1	32	يحفزني مدرسي لبذل أقصى مجهود	3.77	1.13	مرتفعة
	2	31	يخلق المدرس مكانا يشعر فيه الجميع بأمان	3.76	1.04	مرتفعة
	3	26	يتفهم المدرس مشكلات الطلبة بصورة مرضية	3.68	1.08	مرتفعة
	4	30	يتعامل المدرس مع الطلبة بأسلوب تلقائي بعيدا عن الزجر والأمر	3.67	1.05	مرتفعة
	5	29	يُراعي المدرس الظروف الخاصة للطالب ويتفهمها	3.66	1.17	متوسطة
	6	28	يحرص المدرس على توفير الراحة النفسية للطلبة	3.59	1.07	متوسطة
	7	33	أطلب المساعدة من أستاذي دون خوف من الرفض أو الإحراج	3.58	1.11	متوسطة
	8	34	أستمتع بالذهاب إلى المحاضرات	3.38	1.31	متوسطة
	9	27	يُحرج المدرس الطلبة أثناء المحاضرة	3.28	1.21	متوسطة
البُعد الكلي				**3.60**	**0.69**	**متوسطة**
			العلاقة بين الطالب والمدرس (الكلي)	**3.64**	**0.52**	**متوسطة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ من الجدول (11) أن درجة تصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس كانت (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبانحراف معياري (0.52). وقد جاءت أبعاد تصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس وفقاً للترتيب الآتي: البُعد الاجتماعي في المرتبة الأولى بدرجة (مرتفعة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.71) وبانحراف معياري (0.60)؛ تلاه البُعد المعرفي في المرتبة الثانية بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبانحراف معياري (0.65)؛ تلاه البُعد الإنساني في المرتبة الثالثة بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.61) وبانحراف معياري (0.59)؛ ثم جاء البُعد النفسي في المرتبة الرابعة والأخيرة بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.60) وبانحراف معياري (0.69).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصّ على: "هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين الأوساط الحسابية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والتقدير)؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس وفقاً للمتغيرات، وذلك كما في الجدول (12).

جدول (12)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس وفقاً لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والتقدير)

المتغير	مستويات المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.66	0.52
	أنثى	3.63	0.53
التخصص	علمي	3.69	0.50
	إنساني	3.58	0.54
المستوى الدراسي	أولى	3.67	0.51
	ثانية	3.65	0.53
	ثالثة	3.57	0.57
	رابعة	3.64	0.49
التقدير	مقبول	3.66	0.53
	جيد	3.63	0.50
	جيد جداً	3.64	0.52
	ممتاز	3.65	0.61

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ من الجدول (12)، وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية؛ تم إجراء تحليل التباين الرباعي (دون تفاعل) لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس وفقاً للمتغيرات، وذلك كما في الجدول رقم (13).

جدول (13)

نتائج اختبار تحليل التباين الرباعي للكشف عن الفروق في تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والتقدير)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.432	1	0.432	1.589	0.208
التخصص	1.926	1	1.926	*7.078	0.008
المستوى الدراسي	0.800	3	0.267	0.980	0.401
التقدير	0.040	3	0.013	0.050	0.985
الخطأ	213.342	784	0.27		
الكلي	216.634	792			

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

يتبين من الجدول (13) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين الوسطين الحسابيين لتصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس يعزى لمتغير (التخصص) ولصالح التخصصات العلمية. كما يتبين من الجدول (13) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لتصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس تعزى لمتغيرات (الجنس، والمستوى الدراسي، والتقدير).

بالإضافة لما تقدم، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس وفقاً للمتغيرات، وذلك كما في الجدول (14).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والتقدير)

الأبعاد	المتغير	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البُعد الإنساني	الجنس	ذكر	3.65	0.61
		أنثى	3.58	0.58
	التخصص	علمي	3.64	0.57
		إنساني	3.57	0.62
	المستوى الدراسي	أولى	3.65	0.60
		ثانية	3.61	0.59
		ثالثة	3.50	0.61
		رابعة	3.60	0.58
	التقدير	مقبول	3.64	0.62
		جيد	3.60	0.56
		جيد جداً	3.61	0.59
		ممتاز	3.55	0.68
البُعد الاجتماعي	الجنس	ذكر	3.71	0.61
		أنثى	3.72	0.59
	التخصص	علمي	3.77	0.58
		إنساني	3.64	0.61
	المستوى الدراسي	أولى	3.73	0.60
		ثانية	3.73	0.59
		ثالثة	3.69	0.67
		رابعة	3.68	0.54
	التقدير	مقبول	3.75	0.60
		جيد	3.71	0.57
		جيد جداً	3.70	0.61
		ممتاز	3.68	0.67
البُعد المعرفي	الجنس	ذكر	3.67	0.67
		أنثى	3.63	0.64
	التخصص	علمي	3.66	0.63
		إنساني	3.62	0.68
	المستوى الدراسي	أولى	3.64	0.62
		ثانية	3.68	0.68
		ثالثة	3.56	0.70
		رابعة	3.68	0.62
	التقدير	مقبول	3.63	0.63
		جيد	3.64	0.65
		جيد جداً	3.65	0.63
		ممتاز	3.66	0.76
البُعد النفسي	الجنس	ذكر	3.62	0.67
		أنثى	3.58	0.70
	التخصص	علمي	3.66	0.68
		إنساني	3.51	0.69
	المستوى الدراسي	أولى	3.65	0.69
		ثانية	3.58	0.69
		ثالثة	3.50	0.73
		رابعة	3.58	0.64
	التقدير	مقبول	3.61	0.64
		جيد	3.56	0.66
		جيد جداً	3.58	0.74
		ممتاز	3.72	0.73

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ من الجدول رقم (14) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لأبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية؛ تم إجراء تحليل التباين الرباعي المتعدد (دون تفاعل) لأبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس مجتمعة وفقاً للمتغيرات، نظرًا لوجود علاقة ارتباطية بين أبعاد المقياس (r= 0.62, 0.38, 0.47)، وذلك كما في الجدول (15).

جدول (15)

نتائج تحليل التباين الرباعي المتعدد (دون تفاعل) لأبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس مجتمعة وفقاً للمتغيرات

المتغير	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة F الكلية المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	Wilks' Lambda	0.991	1.70	0.14
التخصص	Wilks' Lambda	0.982	3.59	0.00
المستوى الدراسي	Hoteling's Trace	0.018	1.20	0.27
التقدير	Hoteling's Trace	0.018	1.14	0.31

يتبين من الجدول (15)، عدم وجود أثر دال إحصائيًا لمتغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، التقدير)، ووجود أثر دال إحصائياً لمتغير (التخصص) عند مستوى (α=0.05) على أبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس مجتمعة. ولتحديد هذه الأبعاد، تم إجراء تحليل التباين الرباعي المتعدد (دون تفاعل) لأبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس كلٍّ على حدةٍ وفقاً للمتغيرات، وذلك كما في الجدول رقم (16).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (16)

نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للكشف عن الفروق على جميع أبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس كل على حدة تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي، التقدير)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	البُعد الإنساني	1.345	1	1.345	3.833	0.051
	البُعد الاجتماعي	0.001	1	0.001	0.002	0.966
	البُعد المعرفي	0.450	1	0.450	1.060	0.304
	البُعد النفسي	0.777	1	0.777	1.662	0.198
التخصص	البُعد الإنساني	1.011	1	1.011	2.880	0.090
	البُعد الاجتماعي	3.562	1	3.562	*10.026	0.002
	البُعد المعرفي	0.432	1	0.432	1.018	0.313
	البُعد النفسي	3.524	1	3.524	*7.537	0.006
المستوى الدراسي	البُعد الإنساني	2.100	3	0.700	1.994	0.113
	البُعد الاجتماعي	0.320	3	0.107	0.301	0.825
	البُعد المعرفي	1.415	3	0.472	1.110	0.344
	البُعد النفسي	1.251	3	0.417	0.892	0.445
التقدير	البُعد الإنساني	0.609	3	0.203	0.578	0.630
	البُعد الاجتماعي	0.618	3	0.206	0.580	0.628
	البُعد المعرفي	0.130	3	0.043	0.102	0.959
	البُعد النفسي	1.243	3	0.414	0.886	0.448
الخطأ	البُعد الإنساني	275.209	784	0.351		
	البُعد الاجتماعي	278.527	784	0.355		
	البُعد المعرفي	332.982	784	0.425		
	البُعد النفسي	366.613	784	0.468		
الكلي	البُعد الإنساني	280.179	792			
	البُعد الاجتماعي	282.938	792			
	البُعد المعرفي	335.310	792			
	البُعد النفسي	374.081	792			

*** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05)**

يتبين من الجدول (16) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين الوسطين الحسابيين لبُعدي تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس (الاجتماعي، النفسي) يعزى لمتغير (التخصص)، ولصالح التخصصات العلمية مقارنة بالتخصصات الإنسانية. وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الأوساط الحسابية لبُعدي تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس (الإنساني، المعرفي) يعزى لمتغير (التخصص).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصّ على: "ما القدرة التنبؤية لمتغيرات (الكفاءة الذاتية المدركة، والانغماس الجامعي، والتحصيل الأكاديمي) على تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس عند مستوى الدلالة (α= 0.05)؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب قيم معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرات المُتَنَبِئَة (الشارحة) وهي: [الكفاءة الذاتية المدركة (ككل)، وأبعادها (الكفاءة المعرفية، الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الجسدية)؛ والانغماس الجامعي (ككل)، وأبعاده (الانغماس مع الأقران، الانغماس مع أعضاء هيئة التدريس، الانغماس الأكاديمي، الانغماس الفكري، الانغماس خارج الغرفة الصفية، والانغماس عبر الإنترنت)، والتحصيل الأكاديمي]، والمتغير المتنبأ به (المحك) [تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس]، وذلك كما في الجدول (17). الذي بدوره يبين وجود (66) علاقة ارتباطية موجبة القيمة (طردية الاتجاه)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (17)

معاملات الارتباط البينية للمتغيرات المُتَنَبِئَة والمتغير المتنبأ به

العلاقة بين:		تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس الإحصائي	الكفاءة المعرفية	الكفاءة الاجتماعية	الكفاءة الجسمية	الكفاءة الذاتية المدركة	الانغماس مع الأقران	الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية	الانغماس الأكاديمي	الانغماس الفكري	الانغماس ما وراء الصفي	الانغماس عبر الإنترنت
الكفاءة المعرفية	ر	0.38										
	ح	0.000										
الكفاءة الاجتماعية	ر	0.44	0.39									
	ح	0.000	0.000									
الكفاءة الجسمية	ر	0.34	0.29	0.46								
	ح	0.000	0.000	0.000								
الكفاءة الذاتية المدركة	ر	0.51	0.75	0.80	0.75							
	ح	0.000	0.000	0.000	0.000							
الانغماس مع الأقران	ر	0.35	0.30	0.40	0.35	0.45						
	ح	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000						
الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية	ر	0.59	0.29	0.36	0.31	0.42	0.47					
	ح	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000					
الانغماس الأكاديمي	ر	0.39	0.24	0.29	0.35	0.38	0.38	0.47				
	ح	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000				
الانغماس الفكري	ر	0.44	0.18	0.34	0.31	0.36	0.38	0.49	0.53			
	ح	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000			
الانغماس ما وراء الصفي	ر	0.40	0.23	0.35	0.36	0.40	0.47	0.46	0.48	0.51		
	ح	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000		
الانغماس عبر الإنترنت	ر	0.32	0.17	0.31	0.35	0.35	0.44	0.36	0.40	0.40	0.57	
	ح	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
الانغماس الجامعي	ر	0.57	0.32	0.46	0.46	0.53	0.69	0.76	0.75	0.73	0.78	0.70
	ح	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

ر: معامل ارتباط بيرسون
ح: الدلالة الإحصائية

وبهدف الكشف عن القدرة التنبُئِية الخاصة بمجموعة المتغيرات المُتَنَبِئة [الكفاءة الذاتية المدركة ككل، وأبعادها (الكفاءة المعرفية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة الجسدية)؛ والانغماس الجامعي ككل، وأبعاده (الانغماس مع الأقران، والانغماس مع أعضاء هيئة التدريس، الانغماس الأكاديمي، والانغماس الفكري، والانغماس خارج الغرفة الصفية، والانغماس عبر الإنترنت)، والتحصيل الأكاديمي] للمتغير المتنبأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس)؛ تم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Regression) باعتماد أسلوب إدخال المتغيرات المُتَنبِئة إلى المعادلة الانحدارية بطريقة الخطوة (Stepwise)، وذلك كما في الجدول (18).

جدول (18)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression) للكشف عن العلاقة الارتباطية بين تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس من جهة، ومتغيرات (الكفاءة الذاتية المدركة وأبعادها، والانغماس الجامعي وأبعاده، والتحصيل الأكاديمي) من جهة أخرى

النموذج	ر	$ر^2$	$ر^2$ المعدل	الخطأ المعياري للتقدير	إحصائيات التغير				
					$ر^2$ للتغير	ف للتغير	درجة حرية البسط	درجة حرية المقام	الدلالة الإحصائية للتغير
أ1	0.57	0.329	0.328	0.43	0.329	**388.299**	1	791	0.000
ب2	0.62	0.385	0.384	0.41	0.056	**72.176**	1	790	0.000
أ	المتنبئات: (ثابت الانحدار)، **الانغماس الجامعي الكلي**								
ب	المتنبئات: (ثابت الانحدار)، الانغماس الجامعي الكلي ، **الكفاءة الذاتية المدركة الكلي**								
أ1	0.59	0.348	0.347	0.42	0.348	422.435	1	791	0.000
ب2	0.64	0.408	0.406	0.40	0.059	79.171	1	790	0.000
ج3	0.66	0.430	0.428	0.40	0.022	30.682	1	789	0.000
د4	0.67	0.446	0.443	0.39	0.017	23.487	1	788	0.000
أ	المتنبئات: (ثابت الانحدار)، **الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية**.								
ب	المتنبئات: (ثابت الانحدار)، الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، **الكفاءة الاجتماعية**.								
ج	المتنبئات: (ثابت الانحدار)، الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، الكفاءة الاجتماعية، **الكفاءة المعرفية**.								
د	المتنبئات: (ثابت الانحدار)، الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة المعرفية، **الانغماس الفكري**.								

المتغيرات التي تم استبعادها (Excluded Variables)

المتغير	قيمة (β) Standardized	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
الكفاءة الجسمية	0.052	1.682	0.093
الانغماس مع الأقران	-0.024	-0.757	0.449
الانغماس الأكاديمي	0.047	1.442	0.150
الانغماس خارج الغرفة الصفية	0.061	1.870	0.062
الانغماس عبر الانترنت	0.043	1.427	0.154
التحصيل	-0.014	-0.533	0.594

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول (18) أن النتائج الخاصة بالنماذج التنبُؤية الرئيسة كانت على النحو الآتي:

1) إنّ النموذج التنبُؤي للمتغيرات المستقلة (الانغماس الجامعي الكلي، الكفاءة الذاتية المدركة الكلي) والمتغير المُتَنَبأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس) قد كان دالًا إحصائيًا عند مستوى (α= 0.05) بأثر مشترك للمتغيرات المستقلة مُفسِّرًا (38.5%) من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبُؤي الخاص بالمتنبأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس). حيث أسهم المتغير المستقل (الانغماس الجامعي) بأثر نسبي مُفسِّرًا (32.9%) من هذا التباين، في حين أسهم المتغير المستقل (الكفاءة الذاتية المدركة) بأثر نسبي مُفسِّرًا (5.6%) من التباين المُفسَّر الكلي لتصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس.

2) إنّ النموذج التنبُؤي للمتغيرات المستقلة لأبعاد (الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة المعرفية، والانغماس الفكري) والمتغير المُتَنَبأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس) قد كان دالًا إحصائيًا عند مستوى (α= 0.05) بأثر مشترك للمتغيرات المستقلة مُفسِّرًا (44.6%) من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبُؤي الخاص بالمتنبأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس). حيث أسهم المتغير المستقل (الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية) بأثر نسبي مُفسِّرًا (34.8%)، وأسهم المتغير المستقل (الكفاءة الاجتماعية) بأثر نسبي مُفسِّرًا (5.9%)، كما أسهم المتغير المستقل (الكفاءة المعرفية) بأثر نسبي مُفسِّرًا (2.2%)، وأخيرًا أسهم المتغير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المستقل (الانغماس الفكري) بأثر نسبي مُفسِّرًا (1.7%) من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبُؤي الخاص بالمتنبأ به.

بالإضافة إلى ما تقدم، تم حساب أوزان الانحدار اللامعيارية، وأوزان الانحدار المعيارية، وقيم (ت) المحسوبة للمتغيرات المستقلة (المتنبئات)، والتي ثبت وجود قدرة تنبُّؤية لها ممثلة بـ [الانغماس الجامعي ككل، والكفاءة الذاتية المدركة ككل، والانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة المعرفية، والانغماس الفكري] بالمتغير المتنبأ بها (التابع) وهو (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس) كلٌّ على حدةٍ في كل نموذج تنبُّئي وفقًا لطريقة إدخال المتغيرات المتنبئة إلى النموذج التنبؤي (Stepwise)، والجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19)

الأوزان اللامعيارية والمعيارية للمتغيرات المتنبئة بالمتغير المتنبأ بها لدى الطلبة

النموذج	المتنبئات	الأوزان اللامعيارية		الأوزان المعيارية	t	الدلالة الإحصائية
		B	الخطأ المعياري	بيتا (ß)		
2	ثابت الانحدار	0.86	0.07		12.084	0.000
	الانغماس الجامعي	0.38	0.03	0.42	12.876	0.000
	الكفاءة الذاتية المدركة	0.27	0.03	0.28	8.496	0.000
المتغير التابع: تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس						
4	ثابت الانحدار	0.86	0.07		12.879	0.000
	الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية	0.28	0.02	0.40	12.661	0.000
	الكفاءة الاجتماعية	0.14	0.02	0.18	5.848	0.000
	الكفاءة المعرفية	0.14	0.02	0.17	5.741	0.000
	الانغماس الفكري	0.10	0.02	0.15	4.846	0.000
المتغير التابع: تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس						

يتضح من الجدول (19) أن النتائج الخاصة بالنماذج التنبُؤية الرئيسة كانت على النحو الآتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- نتائج النموذج التنبُؤي للمتغيرات المستقلة (الانغماس الجامعي الكلي، والكفاءة الذاتية المدركة الكلي) والمتغير المُتَنَبَأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس):

- كلما زاد الانغماس الجامعي للطلبة بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة، فإن تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس تزداد بمقدار (0.42) من الوحدة المعيارية، علمًا بأن المتغير المتنبئ قد كان دالًا إحصائيًا عند مستوى (α= 0.05).
- كلما زادت الكفاءة الذاتية المدركة للطلبة بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة، فإن تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس تزداد بمقدار (0.28) من الوحدة المعيارية، علمًا بأن المتغير المتنبئ قد كان دالًا إحصائيًا عند مستوى (α= 0.05).

ب- نتائج النموذج التنبُؤي للمتغيرات المستقلة لأبعاد (الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة المعرفية، والانغماس الفكري) والمتغير المُتَنَبَأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس):

- كلما زاد انغماس الطلبة مع أعضاء الهيئة التدريسية بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة، فإن تصوراتهم للعلاقة بين الطالب والمدرس تزداد بمقدار (0.40) من الوحدة المعيارية، علمًا بأن المتغير المتنبئ قد كان دالًا إحصائيًا عند مستوى (α= 0.05).
- كلما زادت الكفاءة الاجتماعية للطلبة بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة، فإن تصوراتهم للعلاقة بين الطالب والمدرس تزداد بمقدار (0.18) من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الوحدة المعيارية، علمًا بأن المتغير المتنبئ قد كان دالًا إحصائيًا عند مستوى (α= 0.05).

- كلما زادت الكفاءة المعرفية للطلبة بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة، فإن تصوراتهم للعلاقة بين الطالب والمدرس تزداد بمقدار (0.17) من الوحدة المعيارية، علمًا بأن المتغير المتنبئ قد كان دالًا إحصائيًا عند مستوى (α= 0.05).

- كلما زاد الانغماس الفكري للطلبة بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة، فإن تصوراتهم للعلاقة بين الطالب والمدرس تزداد بمقدار (0.15) من الوحدة المعيارية، علمًا بأن المتغير المتنبئ قد كان دالًا إحصائيًا عند مستوى (0.05 =α).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل تفسير ومناقشة أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي تم عرضها وفقًا لأسئلة الدراسة، إضافة إلى تقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصّ على: "ما مستوى تصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس؟".

بينت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن درجة تصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس كانت (متوسطة)، كما أن غالبية الطلبة قد تميزوا بعلاقات مرتفعة أو متوسطة مع مدرسيهم. وقد يعزى ذلك إلى أن طبيعة التعامل بين الطلبة والمدرسين مبنية أساسًا على الثقة والاحترام المتبادل، وكلاهما يسعى لتطوير العلاقة مع الآخر في ظل تفاعلات تعليمية مميزة، وتعد هذه الدرجة منطقية؛ لأنها تميل إلى الوسطية والاعتدال والتوازن بين الطرفين، وهي نتيجة تبشر بالخير والايجابية، إذ إن (0.9%) من الطلبة فقط يتميزون بعلاقات متدنية (منخفضة) مع مدرسيهم.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن العلاقة بين المدرس والطالب في أغلب الأحيان، وفي جميع المراحل الدراسية، من المرحلة الابتدائية وحتى الدراسة الجامعية، يشوبها الكثير من التوتر والحذر والخوف من كلا الطرفين. حيث خوف الطلبة الشديد من أن تؤدي أية غلطة أو تصرف إلى غضب المدرس، وما ينتج عن ذلك من ويلات، لا سيما وأن الطلبة على وشك أن يصبحوا مؤهلين وقادرين على مواجهة الظروف الاقتصادية الحرجة والمستقبل المجهول الذي ينتظره، فلا بد من الحذر الشديد في تعامله مع مدرسيه خوفًا على مستقبله من جهة، وخوفًا من ردة فعل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأسرة من جهة أخرى. فلعل ذلك يستدعي أن يحافظ الطالب على الوسطية في علاقته مع مدرسيه.

ومن جانب آخر، فإن عدم الوثوق بكفاءة الآخرين على الإتيان بالسلوك المنضبط الخالي من التجاوزات والتشكيك بحسن نواياهم ينتج ما يسمى بالسلوك الحواجزي لدى المدرسين (واثق، 2005). إذ يعتقد العديد من المدرسين الجامعيين بأن الطالب لا يجيد فن التعامل مع أستاذه، وأنه قد يتجاوز عليه بالقول أو الفعل؛ لذلك تجد أغلب المدرسين يبنون خططهم في التعامل مع الطالب على قاعدة من السلوك الحواجزي. واتفقت هذه النتيجة جزئيًا مع دراسة الزعبي (2013) التي أشارت إلى أن العلاقة بين الطلبة والمعلمين قُدّرت بدرجة متوسطة.

ومن حيث أبعاد تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس، فقد جاءت وفقاً للترتيب الآتي: جاء البُعد الاجتماعي في المرتبة الأولى بدرجة (مرتفعة)، تلاه البُعد المعرفي في المرتبة الثانية بدرجة (متوسطة)، ثم البُعد الإنساني في المرتبة الثالثة بدرجة (متوسطة)، ومن ثم البُعد النفسي الذي حل في المرتبة الرابعة والأخيرة بدرجة (متوسطة).

ويمكن تفسير حصول البُعد الاجتماعي على المرتبة الأولى في ضوء النظرية الاجتماعية، إذ إن التربية هي صناعة اجتماعية، والتعليم هو فن صناعة المستقبل، ولا يمكن أن يحقق أهدافه دون علاقة صحية بين المدرس والطالب. وربما يعود ذلك إلى أن العلاقات الاجتماعية الوطيدة بين الطالب والمدرس، من وجهة نظر الطلبة، من الممكن أن تعزز وتنمي بقية جوانب العلاقات الأخرى، كالمعرفية منها والإنسانية والنفسية. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كاشمان (Cashman, 1999) التي أشارت إلى أن العلاقات الاجتماعية بين الطلبة والمدرسين من أفضل الأدوار التي يمارسها كل من المدرس والطالب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تفسير حصول البُعد النفسي على المرتبة الأخيرة في ضوء سعة الفجوة الثقافية والسلوكية بين المدرس والطالب، إذ إن المدرس اعتاد على نوع من السلوك الذي كان سائداً في فترة شبابه، والذي يعده السلوك القويم، والذي لا يمكن أن يحيد عنه، معتبرًا كل مخالف له خارجًا عن القيم الصحيحة. فهو لا يبرئ الطلبة من بعض السلوكيات الخاطئة التي تجعل من المدرس غير راضٍ عن طلبته، وبالتالي بعيداً عنهم، مما يزيد في اتساع الفجوة بينهما. ومن هنا فإنه يعمل وضع الحدود والقيود والحواجز ويكون منضبطًا في تعامله مع الطلبة. وبالتالي ينصب تركيزه واهتمامه بالنواحي الأكاديمية والاجتماعية في المقام الأول، ثم الناحية النفسية للطلبة.

ومن جانب آخر، فإن العديد من المدرسين عادة ما يحرصون على وضع مسافة فاصلة بينهم وبين الطلبة، والتي من شأنها المحافظة على الانضباط والالتزام بالقواعد والأنظمة، والمحافظة على رابطة الاحترام المتبادل من الطرفين. إضافة إلى أن عدم وجود مثل هذه المسافة والحدود الاعتبارية بين الطرفين، ربما يؤدي إلى اللامبالاة وعدم الجدية من قبل الطلبة، مما ينعكس ضمنيًا على الناحيتين المعرفية والأكاديمية، وربما الاجتماعية أيضًا. وفي ذات الوقت، يحرص الطالب على وجود تلك المسافة بينهما، ربما نوعًا من التقدير والاحترام للمدرس نظرًا لمكانته الاجتماعية المرموقة، ووضعه المميز في المجتمع.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصّ على: "هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين الأوساط الحسابية لتصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والتقدير)؟".

بينت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 =α) بين الوسطين الحسابيين لتصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس يعزى لمتغير (التخصص) ولصالح التخصصات العلمية. وقد يعزى ذلك إلى طبيعة التخصصات العلمية التي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يغلب عليها الطابع التشاركي من خلال اشتراك الطلبة والمدرسين وتعاونهم في إجراء التجارب العملية والمخبرية والميدانية والتطبيقات العملية، والتي من الممكن أن تسهم في تقوية العلاقة بين الأساتذة والطلبة. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشامي (1994) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة الاتجاه بين العلاقة بين الطلبة والمدرسين بمتغير التخصص العلمي. في حين اختلفت مع دراستي بركات (2006) ودراسة بوليسينو (Pollicino, 1996) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق في العلاقة بين الطلبة والمدرسين تعزى لمتغير التخصص.

كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لتصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس تعزى لمتغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، التقدير). وتعد هذه النتيجة معقولة ومطمئنة؛ لأنها تشير إلى وجود علاقة قوامها العدل والمساواة، دون تمييز من قبل المدرسين بين جنس الطلبة ومستواهم الدراسي وتقديرهم، فلا يعقل أن تكون علاقة الأستاذ الجامعي ذات طابع تميزي بين الطلبة، فهو يعامل جميع الطلبة ويحترمهم ويثق بهم، بغض النظر عن جنسهم ومستواهم الدراسي وتقديرهم.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (بركات، 2006؛ الزعبي، 2013؛ Pollicino, 1996) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في العلاقة بين الطلبة والمدرسين تعزى لمتغيري الجنس والعمر. في حين اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة الشامي (1994) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة الاتجاه بين العلاقة بين الطلبة والمدرسين وبين متغير التحصيل، وقد يعزى هذا الاختلاف إلى التباين في مجتمعي الدراستين وعينتيهما، إضافة إلى الفارق الزمني النسبي بين الدراستين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصّ على: "ما القدرة التنبؤية لمتغيرات (الكفاءة الذاتية المدركة، والانغماس الجامعي، والتحصيل الأكاديمي) على تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس عند مستوى الدلالة (α= 0.05)؟".

أشارت النتائج المتعلقة بالقدرة التنبُئِية الخاصة بالمتغيرين المتنبئين (الكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي) أن النموذج التنبُؤي للمتغيرين قد فسّر وبأثر مشترك (38.5%) من التباين الكلي للمتغير المُتَنَبَأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس). حيث أسهم الانغماس الجامعي بأثر نسبي مُفسِّرًا ما مقداره (32.9%)، في حين أسهم الكفاءة الذاتية المدركة بأثر نسبي مُفسِّرًا ما مقداره (5.6%) من هذا التباين.

وتشير هذه النتيجة إلى أهمية الانغماس الجامعي والكفاءة الذاتية المدركة ودورهما في تحديد طبيعة العلاقة بين الطالب والمدرس وتعزيزها. ويمكن تفسير ذلك في ضوء النظرية الاجتماعية، إذ إن العملية التعليمية عملية اجتماعية في المقام الأول، فهي تقوم على العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين كافة أطرافها. فلا يمكن للمدرس أن يمارس دوره التعليمي بمجرد إلقاء المحاضرة على الطلبة في قاعة الدرس، والتي تتمثل بكون المدرس مجرد ملقن للمادة المعرفية، دون أن يبث فيها الحياة من خلال سلوكه الواعي الذي يجتذب الطالب، ويمنحه الدافع للتعلم حتى بعد تخرجه، فدور المدرس لا يقتصر على تقديم المعرفة إلى الطالب بل يتعداه إلى جعل الطالب ساعيًا إلى المعرفة حتى بعد تخرجه، وتعليمه طرائق الدرس والبحث التي تعينه على طلب المعرفة لوحده دون الحاجة إلى مدرس. وهذا الدور لا يمكن أن يكون ناجحًا مع وجود سوء العلاقة أو التفاهم الحاصل بين المدرس وطلابه.

كما أشارت النتائج المتعلقة بأبعاد المتغيرين المتنبئَين أنّ النموذج التنبُؤي لأبعاد (الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة المعرفية، والانغماس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفكري) قد فسّر وبأثر مشترك (44.6%) من التباين الكلي للمتغير المُتَنَبَأ به (تصورات الطلبة للعلاقة بين الطالب والمدرس). ويمكن تفسير ذلك في ضوء أنه عندما يبذل المدرس قصارى جهده لفهم الصعوبات التي تواجه الطلبة، ويزودهم بالتغذية الراجعة، ويهتم بتقدم مستواهم الأكاديمي، يوضح المادة التعليمية بشكل جيد، ويقدمها بطريقة شيقة، فإن ذلك يجعل الطلبة يؤمنون بقدرة المدرس وكفاءته الأكاديمية والمعرفية. وهذا يجعل من المدرس شخصية قوية في نظر الطلبة مما يدفعهم إلى احترامه وتقديره، وبالتالي رفع مستوى العلاقة فيما بينهما وتوطيدها.

وفي المقابل، عندما يمتلك الطالب مجموعة مناسبة من الزملاء، ويشاركهم في العديد من الأنشطة، ويحظى بشعبية بينهم، ويشعر بأهميته بالنسبة لهم، فلا شك أن ذلك سوف ينعكس إيجاباً على طبيعة علاقته مع مدرسيه، كي يحافظ على تلك الشعبية وتلك الأهمية ويعززهما. واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كيو(Qu, 2011) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة الاتجاه بين العلاقة بين الطالب والمدرس والكفاءة الذاتية.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بالآتي:

- تعزيز الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة من خلال التوعوية التي تبين أهمية الكفاءة الذاتية المدركة، واستخدام البرامج الارشادية القائمة على تحسينها، مما يسهم في رفع مستوى العلاقة بين الطالب والمدرس.
- ضرورة مساعدة الأساتذة لطلبتهم وتفهم مشكلاتهم الاجتماعية والنفسية، من أجل تعزيز عملية بناء علاقات إنسانية واجتماعية أفضل من المستوى المتوسط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ضرورة تعزيز الانغماس الجامعي وبناء جسور من العلاقات بين الطلبة والمدرسين من خلال المشاريع المشتركة والفعاليات والأنشطة الترفيهية في الجامعة، لما لها من أثر في توطيد العلاقة بين الطالب والمدرس.
- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية حول طبيعة العلاقة بين المدرسين والطالب على شرائح وعينات أخرى، لا سيما من وجهة نظر المدرسين، وعلاقتها بمتغيرات أخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

أولا: المراجع العربية

أبو الهيجا، خالد. (1997). **مستوى تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الأحياء في ضوء بعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

بركات، زياد. (2006). العلاقات الاجتماعية السائدة بين الدارسين والمشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. **مجلة اتحاد الجامعات العربية، 46**، 49-89.

الخليلي، أمل. (2005). **إدارة الصف المدرسي**. عمان: دار الصفاء.

ذياب، رهام. (2014). **الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

راشد، علي. (1998). **الجامعة والتدريس الجامعي**. جدة: دار الشروق.

الرشيدي، بشير. (2008). **التعامل مع الذات: نموذج الارشاد النفسي والصحة النفسية**. الكويت: انجاز العالمية للنشر والتوزيع.

رضوان، سامر. (1997). توقعات الكفاءة الذاتية البناء النظري والقياس. **مجلة شؤون اجتماعية، 55**(1)، 25-51.

الرفوع، محمد والقيسي، تيسير، والقرارعة، أحمد. (2009). علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية في الأردن. **المجلة التربوية، جامعة الكويت، 23**(92)، 123-151.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لزعبي، رفعة. (2013). انهماك الطلبة في تعلم اللغة الإنجليزية وعلاقته بكل من علاقة الطلبة بمعلمي اللغة الإنجليزية واتجاهاتهم نحو تعلمها. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9**(3)، 221-241.

الزقاي، نادية. (2001). **مساهمة البيئة التعليمية في تعزيز السيادة المخية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة السانيا، وهران.

الزيات، فتحي. (1996a). **البنية العاملية للكفاءة الذاتية المدركة ومحدداتها.** المؤتمر الدولي السادس، مركز الارشاد النفسي، كلية التربية، جامعه عين الشمس، القاهرة.

الزيات، فتحي. (1996b). **سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي.** القاهرة: دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي. (2001). **علم النفس المعرفي.** ج2. مصر: دار النشر للجامعات.

زيتون، حسن. (1997). **التدريس: رؤية في طبيعة المفهوم.** القاهرة: عالم الكتب.

سرحان، منير. (1996). **في اجتماعيات التربية.** القاهرة: مكتبة الأنجلو.

الشامي، إبراهيم. (1994). بعض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يدركه الطلبة والأعضاء بجامعة الملك فيصل بالإحساء. **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، 3**(6)، 187-222.

شبشوب، أحمد. (1991). **علوم التربية.** تونس: الدار التونسية للنشر.

العاجز، فؤاد. (2007). **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق.** (ط3). غزة: دار المقداد للطباعة.

عبود، عبد الغني وحجي، أحمد والصغير، محمد وغانم، أحمد والبهواشي، السيد. (1992). **إدارة المدرسة الابتدائية.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عدس، محمد. (1995). **الإدارة الصفية والمدرسية المنفردة.** عمان: دار مجدلاوي.

عدس، محمد. (1999). **تدني الإنجاز المدرسي: أسبابه وعلاجه.** عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

العربي، فرحاتي. (1999). **التفاعل الصفي بين المدرس والطلبة وعلاقته بالتحصيل والاتجاه نحو الدراسة.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الجزائر، الجزائر.

عقل، محمود. (2001). **القيم السلوكية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في دول الخليج العربية : الواقع–دليل المدرس.** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

عودة، أحمد وملكاوي، فتحي. (1992). **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية.** إربد: مكتبة الكتاني.

العورتاني، وفاء. (2004). **إساءة تعامل المدرسين وعلاقته بالتحصيل وتقدير الذات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الفقي، حامد. (1978). **تعليم الكبار ومحو الأمية أسسه النفسية والتربوية.** القاهرة: عالم الكتب.

المغربي، عليا. (2009). **دور المدرسين في تفعيل مقرر الجغرافيا لطالبات الصف الثالث المتوسط من خلال البيئة الصفية واستخدام مصادر التعلم.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، المملكة العربية السعودية.

منسي، حسن. (1996). **إدارة الصفوف.** (ط3). عمان: دار الكندي للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نهاري، عبد الله. (2004). **واقع العلاقة بين المدرس وطلابه في ضوء التربية الإسلامية.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

واثق، غازي. (2005). **العلاقة بين المدرس والطالب: الواقع والطموح.** جامعة استرجع بتاريخ 25 حزيران من المصدر: http://www.geologyofmesopotamia.com/library/relationship-between-teachers-and-students.pdf.

ثانيا: المراجع الاجنبية

Amanda, B., Christenon, S., & Lehr, C. (2004). School completion and student engagement: Information and strategies for parent. National Association School Psychologists. ERIC, ED562323.

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.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control. NY: Freeman*

Bandura, A. & Wood, R. (1989). Effect of perceived controllability and performance standards on self-regulation of complex decision-making. *Journal of Personality and Social Psychology, 56,* 805-814.

Bauminger-Zviely, N., Eden, S., Weiss, P. & Gal, E. (2013). Increasing social engagement in children with high-functioning autism spectrum disorder using collaborative technologies in the school environment. *Autism, 17*(3), 317-339.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Caballero, J. (2010). *The effects of the teacher-student relationship, teacher expectancy, and culturally-relevant pedagogy on student academic achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation University of Redlands, Los Anglos, USA.

Cashman, G. (1999). Student-teacher relationship in treatments, dialogue, social relationships and transformation. *Adult Education Quarterly, 55(1)*, 5-22.

Dale, C. & Lane, A. (2007). A wolf in sheep`s clothing? An analyzing of student engagement. With virtual learning environment. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education, 6(2)*, 100-108.

De Jong, R., Mainhard, T., Veldman, I., Verloop, N. and Wubbels, T. (2014). How pre-service teachers' personality traits, self-efficacy, and discipline strategies contribute to the teacher-student relationship. *British Journal of Psychology, 84*(1), 294-310.

Egan, M. (2001). *Effective television teaching: Perceptions of those who count most distance learners*. Proceedings of the Rural Education Symposium. Nashville TN.

Gehlbach, H., Brinkworth, M. & Harris, A. (2011). *The promise of social perspective taking to facilitate teacher-student relationships.* Paper presented at the American Educational Research Association, New Orleans.

Hamre, B., & Pianta, R. (2006). Student–Teacher relationships. In G.C. Bear, G. & Minke K. (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (59-71). Washington, DC: National Association of School Psychologists.

Harter, S. (1992). The relationship between perceived competence, affect, and moti- vational orientation within the classroom: Processes and patterns of change. In A. K. Boggiano & T. S. Pittman (Eds.),

www.manaraa.com

Achievement and motivation: A social- developmental perspective (77–114). New York: Cambridge University Press.

Krause, K, & Coates, H. (2008). Students' engagement in first-year university. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 33(5),* 493-505.

Li, Y. (2013). *On the relationship between undergraduates future time perspective, attribution style, teacher-student relationship and self-efficacy*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the Master degree of Philosophy, Shen Yang Normal University, China.

Martin, A. & Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement & achievement: Yields for theory, current issues and education practice. *Review of Educational Research, 79(1),* 327-365.

Mialaret, G. (1991). *Pedagogy Generals*. Paris: PUF.

Moss, R. & Trickett, E. (1987). *Classroom environment scale manual*. (2nd ed.). California: Consulting Psychologists Press.

Newman, L. & Davies, E. (2005). The school engagement of elementary and middle school students with disabilities. In J. Blackorby, M. Wagner, R. Cameto, E. Davies, P. Levine, L. Newman, C. Marder, & C. Sumi (Ed.) (Ch3, 1-17). *Engagement, academics, social adjustment and independence: The achievements of elementary and middle school students with disabilities*. New York: SRI Project P10656.

Pajares, F.(2005). Overview of social cognitive theory and self-efficacy. *Educational and Psychological Measurement, 68*(3), 443-463.

Pender, M. (2007). *What is youth engagement?*. Reviews organizational literature. The center excellence for youth engagement. Personality

www.manaraa.com

and citizenship behavior. Retrieved on 12th Aug. 2016 from: http://webarchive.cms-uk.org/news/2007/acting-justly-on-climate.change-30032007.htm.

Pianta, R. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.

Pianta, R., Hamre, B. & Stuhlman, M. (2003). Relationships between teachers and children. In W. M. Reynolds, G. E. Miller, and I. B. Weiner (Eds.), (199–234), *Handbook of psychology: Educational psychology*. Wiley: NJ Hoboken.

Pollicino, E. (1996). *Faculty satisfaction with institutional support as complex concept, collegiality, workload, autonomy*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York, April 8-13. ERIC, ED394428.

Postic, M. (1979). *la relation educative*. Paris: PUF Press.

Qu, W. (2011). *The relationship among teacher-student relationship, academic self-efficacy and academic adaption of Junior Middle School students.* Submitted in partial fulfillment of the requirements for the Master degree of Philosophy, Liaoning University, china.

Saft, E. (1994). Teachers' perceptions of their relationships with students: Effects of child age, gender, and ethnicity of teachers and children. *School Psychology Quarterly, 16*(2), 125-141.

Schwartzer, J. (1994). *Self-Efficacy thought control of action*. Washington, Hemisphere.

Shin, R., Daly, B., & Vera, E. (2007). The relationships of peer norms, ethnic identity, and peer support to school engagement in urban youth. *Professional School Counseling, 10*(4), 379-388.

www.manaraa.com

Taylor, L. & Parsons, J. (2011). Improving student engagement. *Current Issues in Education, 14*(1), 1-33.

Vali, M. (2011). First year students' engagement at the University. *International Online Journal of Educational Sciences, 3*(1), 47-66.

Williams, S. & Destin, M. (2009). Parental expectations and educational outcomes for young African American adults: Do household assets matter?. *Race and Social Problems, 1(1)*, 27–35.

Zhixiang, Y. (2014). *A correlation study on elementary school teachers` personality traits, teachers' happiness and teacher-student relationship.* Unpublished Doctoral Thesis, National Taiwan University, Taiwan.

Zolob, T. (2014). *Student engagement: Experiencing the joy of learning through learning in depth*. Unpublished master thesis, Vancouver Island University.

www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (أ)

الاستبانة بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور الفاضل ..... حفظه الله ورعاه.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: "**تصورات طلبة جامعة اليرموك لعلاقتهم مع مدرسيهم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي والتحصيل الدراسي**". وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإرشاد النفسي من جامعة اليرموك. ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بأعداد **مقياس للعلاقة بين الطالب والمدرس**، حيث يتكون هذا المقياس من (36) فقرة تقيس أربعة أبعاد تتمثل في الآتي:

أ) **البُعد الإنساني:** ويتمثل في العدالة والتسامح والصبر والتشجيع والاحترام والمرح وتقبل الآخرين وتفهم مشكلات الطلبة. وهي المبادئ الأساسية والسمات الشخصية العليا التي يجب أن يتحلى بها المدرس، والتي بدورها تفضي إلى إنشاء العلاقة المثلى والمنشودة بين المدرس والطالب.

ب) **البُعد المعرفي:** ويتضمن اقتسام المعرفة وتبادلها وعدم احتكارها من قبل المدرس، وهو البُعد الذي يربط المدرس بطلابه أثناء قيامه بتمرير المعارف، أو ما يسمى ببُعد التواصل المعرفي بين المدرس والطالب.

ج) **البُعد الاجتماعي:** ويشمل الجاذبية والنفور، والمحبة والكره التي يحملها كل طرف عن الآخر، فلا تقتصر العلاقة في المؤسسة التعليمية على التواصل المعرفي، بل تتعدى هذا المستوى الظاهر لتنشئ بين المدرس والطالب علاقات نفسية اجتماعية من شأنها أن تؤثر في المناخ السائد داخل المؤسسة التعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د) **البُعد النفسي:** وينطوي على مراعاة مشاعر الطلبة، وتفهم مشكلاتهم والحالة الشعورية واللاشعورية، وما يحصل بينهما من تحول أو توحد، والغرفة الصفية مجال لجملة من العلاقات التي تتشابك وتتعارض وتتعاضد، فالعلاقة الجيدة بين المدرس والطالب والتي تقوم على أساس الشفافية والمكاشفة والمصارحة من شأنها أن تعزز الثقة بالنفس وتعمق فهم الذات.

وبالإضافة إلى ذلك يتم استخدام مقياسين هما: مقياس هارتر (Harter, 1992) **للكفاءة الذاتية المدركة**، حيث يتكون هذا المقياس من (24) فقرة تقيس أربعة أبعاد، هي: الكفاءة المعرفية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة الجسمية، والكفاءة العامة. ومقياس كروز وكوتس (Krause & Coates, 2008) **للانغماس الاجتماعي**، ويتكون هذا المقياس من (61) فقرة تقيس سبعة أبعاد، هي: الانغماس الانتقالي، والانغماس مع الأقران، والانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية، والانغماس الأكاديمي، والانغماس خارج الغرفة الصفية، والانغماس الفكري، والانغماس عبر الانترنت. علما بأنه تتم الإجابة على فقرات المقاييس الثلاثة وفقا لتدرج ليكرت الخماسي وهي: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، والتي تعطى الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، مع مراعاة قلب الأوزان للفقرات العكسية (السالبة الاتجاه).

ولما علمته الباحثة عنكم من خبرة واسعة، وسعة اطلاع وتعاون، فإنها تضع بين أيديكم الصورة المبدئية للمقاييس راجية تكرمكم بتحكيمها من حيث سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى تمثيل الفقرة للسمة المقيسة، إضافة إلى أية ملاحظات أو تعديلات ترونها مناسبة.

شاكرة ومقدرة لكم لطفكم وجهودكم البناءة وحسن تعاونكم

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1) مقياس العلاقة بين الطالب والمدرس

الرقم	البُعد/العبـــــــــارة	الصياغة اللغوية		تمثيل الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	مناسب	غير مناسب	
أولا: البُعد الإنساني						
1	يتقبل آراء الطلبة بموضوعية					
2	يثمن مواقف الطلبة باختلاف توجهاتهم السياسية					
3	يتفهم مشكلات الطلبة بصورة مرضية					
4	يميز بين الذكور والإناث في المعاملة*					
5	يعامل الطلبة بعدالة مهما كانت اتجاهاتهم ومعتقداتهم*					
6	ينظر إلى طلبته نظرة احترام					
7	يظهر تمييزًا بين الطلبة حسب انتمائهم السياسي*					
8	يتقبل الأعذار المقنعة للطلبة					
9	يثمن وقت طلبته وجهودهم					
ثانيا: البُعد الاجتماعي						
10	تبنى العلاقات الاجتماعية بين الطالب والمدرس على أسس علمية واضحة					
11	تقوم العلاقة بين الطالب والمدرس على الثقة المتبادلة					
12	يترفع عن مجالسة الدارسين وقت الاستراحة*					
13	يشارك المدرس الطلبة الاحتفالات الجامعية					
14	يراعي الفروقات الاجتماعية في تكوين العلاقات مع الطلبة					
15	تنتهي العلاقة بين المدرس والطلبة بعد انتهاء العلاقة التعليمية *					
16	يؤسس علاقات إيجابية مع الطلبة					
17	يتواضع المدرس مع الطلبة، ولا يترفع في تعامله معهم					
18	يستخدم تعابير لفظية سليمة في تعامله مع الطلبة					
ثالثا: البُعد المعرفي (الفكري)						
19	يوفر الدعم لجميع الطلبة					
20	يتابع الطلبة حال تأخرهم عن واجباتهم التعليمية					
21	يشجع الطلبة على البحث والدراسة، ويمتدح عملهم					
22	يتسلط في مواقفه على الطلبة*					
23	أشعر بان أستاذي مدرب، أو موجه، أو شريك					
24	يوفر توقعات عالية وواضحة للأداء التعليمي					
25	يتعامل مع طلبته بفوقية وتعالٍ*					
26	يبتعد عن الروتين والإجراءات المملة					
27	أحترم أستاذي لعلمه وقدرته، وليس لتوجهه السياسي					
رابعا: البُعد النفسي						
28	يثني على الطلبة المتفوقين					
29	يحرج الطلبة أثناء المحاضرة*					
30	يحرص على توفير الراحة النفسية للطلبة					
31	يراعي الظروف الخاصة للطالب ويتفهمها					
32	يتعامل مع الطلبة بأسلوب تلقائي بعيدا عن الزجر والأمر					
33	يخلق مكانا يشعر فيه الجميع بأمان					
34	يحفزني لبذل أقصى مجهود					
35	لدي القدرة على طلب المساعدة دون خوف من الرفض أو الإحراج					
36	استمتع بالذهاب إلى المحاضرات					

* فقرات عكسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2) مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

الرقم	البُعد/العبـــــــــارة	الصياغة اللغوية		تمثيل الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	مناسب	غير مناسب	
أولا:	الكفـــــاءة المعرفيـــــة					
1	أشعر أنني أقوم بواجباتي الدراسية بالشكل المطلوب					
2	لدي درجة من الذكاء كما هي عند الآخرين					
3	أنسى ما أتعلمه في كثير من الأحيان*					
4	أحب الجامعة لأن نتائجي الدراسية جيدة					
5	أواجه صعوبة في فهم ما أقرأ*					
6	أشعر بصعوبة في متابعة مصادر المعلومات*					
7	أواجه صعوبة في الإجابة عن أسئلة المدرس*					
ثانيا:	الكفـــاءة الاجتماعيـــــة					
8	أجد صعوبة في إقامة الصداقات*					
9	لدي عدد من الأصدقاء					
10	أشعر أنني مهم بالنسبة لزملائي					
11	أقوم بعدد من النشاطات مع أصدقائي					
12	أتمنى أن أكون محبوبا*					
13	أتمتع بشعبية بين زملائي					
ثالثا:	الكفـــــاءة الجسميـــــة					
14	أمارس بعض الألعاب الرياضية					
15	أتمنى أن أكون أفضل مما أنا عليه في الرياضية*					
16	أستطيع تعلم أي لعبة					
17	أشعر أن أبعاد جسمي مناسبة					
18	أشعر أن جسمي لا يختلف عن أجسام زملائي*					
رابعا:	الكفـــــاءة العامـــــة					
19	أشعر أنني أريد تغيير أشياء كثيرة في نفسي إن استطعت*					
20	أشعر بالثقة بنفسي					
21	أتصرف بشكل مناسب					
22	أنا لست جيدا بالنسبة للآخرين*					
23	أنا سعيد بنفسي					
24	أنا غير راضٍ عن طريقتي في إنجاز أعمالي*					

* فقرات عكسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3) مقياس الانغماس الجامعي

الرقم	العبـــــــــــــــــــــارة/ البُعد	الصياغة اللغوية		تمثيل الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	مناسب	غير مناسب	
أولا: الانغماس الانتقالي						
1	تساعدني البرامج التوجيهية الجامعية في الشعور بالانتماء للجامعي					
2	تساعدني البرامج التوجيهية الجامعية في إثارة دافعيتي للتعلم					
3	أشعر بالفخر كوني طالبا جامعيا					
4	أتلقى نصائح مفيدة عند تسجيل المواد الدراسية					
5	أنا مقتنع بما تطرحه الجامعة من مساقات ومواضيع					
6	أنا راض عن المساقات التي سجلتها هذا العام					
7	أرى أن الجامعة تحقق مستوى توقعاتي وطموحاتي					
ثانيا: الانغماس مع الأقران						
8	أتعاون مع زملائي لحل المشاكل التي تواجهني					
9	أناقش زملائي الموضوعات المتعلقة بالمواد الدراسية					
10	أدرس مع زملائي بشكل منتظم*					
11	أشعر بأن الدراسة مع الآخرين مفيدة لي					
12	أشارك زملائي في أداء مهمات اجتماعية					
13	أشارك زملائي في عمل أبحاث ومشاريع مشتركة					
14	أستعير دفاتر زملائي في بعض المواد الدراسية					
15	أشعر بأنني أحد الطلبة الملتزمين بالتعلم*					
16	هناك اتجاه إيجابي نحو التعلم لدى زملائي*					
ثالثا: الانغماس مع أعضاء الهيئة التدريسية						
17	يبذل المدرسون قصارى جهدهم لفهم الصعوبات التي تواجه الطلبة					
18	يهتم المدرسون بتقدم مستواي الأكاديمي					
19	يوضح المدرسون المادة التعليمية بشكل جيد					
20	يزودني المدرسون بالتغذية الراجعة بشأن تقدمي الأكاديمي					
21	يحاول المدرسون جعل الموضوعات الدراسية شيقة ومهضومة					
22	أشعر بأن معظم المدرسين ودودون*					
23	لدى المدرسين الاستعداد التام لمناقشة أعمالي					
24	المدرسون متحمسون للمواد التعليمية التي يدرسونها					
25	الاستشارات الفردية بين الطالب والمدرس مفيدة					
26	أنا على ثقة بأن بعض أساتذتي يعرفون اسمي*					
27	يوضح المدرسون توقعاتهم من الطلبة في بداية المساق*					
رابعا: الانغماس الأكاديمي						
28	أنظم نفسي جيدا عند التعامل مع المهمات والواجبات الدراسية					
29	أدرس بانتظام في عطلة نهاية الأسبوع					
30	أطلب النصح والمساعدة الأكاديمية من أعضاء الهيئة التدريسية*					
31	أقضي وقتا في الدراسة الخاصة					
32	لا أتغيب عن محاضراتي					
33	أستعير كتبا من مكتبة الجامعة					
34	أقضي جزء من وقتي في مكتبة الجامعة					
35	أشارك بطرح الأسئلة على أساتذتي أثناء المحاضرات					
36	أنهي المهام المطلوبة مني قبل ذهابي إلى المحاضرات					
37	أشارك بشرح أو توضيح بعض الأفكار والموضوعات في الحاضرات*					
خامسا: الانغماس الفكري						
38	أشعر بالمتعة عند مواجهة التحديات العقلية في المواد التي ادرسها					
39	أشعر بالمتعة أثناء الدراسة					
40	تثير اهتمامي الموضوعات المختلفة التي تطرح أثناء المحاضرات					
41	أرى أن دراستي الجامعية تستثير التفكير					
42	عادة ما أكون مندفعا نحو الدراسة					
سادسا: الانغماس خارج الغرفة الصفية						
43	أشعر بالانتماء إلى مجتمع الجامعة					
44	استمتع بوجودي في الحرم الجامعي					
45	أميل إلى الاختلاط بالطلبة الجامعيين					
46	أمتلك العديد من الأصدقاء في الجامعة					
47	أشارك في الأنشطة اللامنهجية في الجامعة (الثقافية، الرياضية، ...)					
48	أنا مهتم بالأنشطة والمنتديات المختلفة التي تقدمها الجامعة					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سادسا: الانغماس عبر الإنترنت						
49	أرى أن مناقشة زملائي عبر الانترنت مفيدة جدا					
50	استخدام البريد الالكتروني للاتصال مع الطلبة الآخرين مفيد جدا					
51	التدريس الخصوصي عبر الإنترنت مفيد للغاية					
52	برامج الكمبيوتر المصممة خصيصا للمواد الدراسية مفيدة بالنسبة لي*					
53	استخدام البريد الإلكتروني للاتصال بالمدرسين أمر ضروري					
54	المواضيع التي تعرض عبر الإنترنت وخارج الغرفة الصفية مفيدة*					
55	المصادر الإلكترونية مهمة بالنسبة لي					
56	التعلم من خلال مصادر الالكترونية بما يناسب وقتي وقدرتي أمر مفيد*					
57	استخدم الموارد الالكترونية التي صممت خصيصا للمواد الدراسية*					
58	استخدم البريد الإلكتروني للاتصال بزملائي في المساق					
59	استخدم الحوارات الجماعية عبر الإنترنت والتي تتعلق بدراستي					
60	استخدم شبكة الإنترنت لأغراض الدراسة بشكل منتظم					
61	استخدم البريد الإلكتروني للاتصال بالمدرسين بشكل منتظم*					

* فقرات عكسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (ب)

قائمة باسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	أ. د. رافع الزغول	أستاذ	علم نفس تربوي	جامعة اليرموك
2	أ. د. محمد صوالحة	أستاذ	علم نفس تربوي	جامعة اليرموك
3	د. أحمد الشريفين	أستاذ مشارك	الإرشاد النفسي	جامعة اليرموك
4	د. حمزة الربابعة	أستاذ مشارك	علم نفس تربوي	جامعة اليرموك
5	د. علاء عبيدات	استاذ مشارك	علم نفس تربوي	جامعة اليرموك
6	د. عمر الشواشره	أستاذ مشارك	ارشاد نفسي	جامعة اليرموك
7	د. فراس الحموري	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي	جامعة اليرموك
8	د. فواز المومني	أستاذ مساعد	الإرشاد النفسي	جامعة اليرموك
9	د. محمد الخوالدة	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي	جامعة اليرموك
10	د. محمد مهيدات	أستاذ مشارك	الإرشاد النفسي	جامعة اليرموك
11	د. منار بني مصطفى	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي	جامعة اليرموك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (ج)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب/ أختي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس الإرشادي والتربوي، وعنوانها "**تصورات طلبة جامعة اليرموك للعلاقة بين الطالب والمدرس وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الجامعي والتحصيل الدراسي**". فيوجد بين يديك **ثلاثة مقاييس:**

1. **مقياس "العلاقة بين الطالب والمدرس".**
2. **مقياس "الكفاءة الذاتية".**
3. **مقياس "الانغماس الجامعي".**

ويكون نمط الاستجابة على فقرات المقاييس وفق التدريج الآتي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

راجية الإجابة على **جميع** الفقرات بكل دقة ومصداقية، وعدم ترك أية فقرة دون إجابة.

علما بأن إجابتك على الفقرات ليست اختبارا، وليس لها علاقة بتحصيلك الدراسي، وستعامل النتائج بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرة ومقدرة لكم حسن تعاونكم

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الكليـة: ☐ إنسانية ☐ علمية

المستوى: ☐ أولى ☐ ثانية ☐ ثالثة ☐ رابعة

التخصص: ..... **المعدل التراكمي:** ..... **التقدير:** .....

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1) مقياس العلاقة بين الطالب والمدرس

الرقم	العبـــــــــارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	يتقبل المدرس آراء الطلبة بموضوعية					
2	يثمِّن المدرس مواقف الطلبة باختلاف توجهاتهم الفكرية					
3	يُثني المدرس على الطلبة المتفوقين					
4	يُميز المدرس بين الذكور والإناث في المعاملة					
5	يَنظر المدرس إلى طلبته نظرة احترام					
6	يُظهر المدرس تمييزًا بين الطلبة حسب انتمائهم					
7	يتقبّل المدرس الأعذار المقنعة للطلبة					
8	يُثمِّن المدرس وقت طلبته					
9	تُبنى العلاقات الاجتماعية بين الطالب والمدرس على أسس واضحة					
10	تقوم العلاقة بين الطالب والمدرس على الثقة المتبادلة					
11	يحرص المدرس على أن يكون نموذجا وقدوة للطلبة					
12	يشارك المدرس الطلبة الاحتفالات الجامعية					
13	يترفّع المدرس عن مجالسة الطلبة خارج المحاضرة					
14	تنتهي العلاقة بين المدرس والطلبة بعد انتهاء العلاقة التعليمية					
15	يُؤسّس المدرس علاقات إيجابية مع الطلبة					
16	يتواضع المدرس مع الطلبة، ولا يترفّع في تعامله معهم					
17	يستخدم المدرس تعبيرات لفظية سليمة في تعامله مع الطلبة					
18	يُوفّر المدرس الدعم لجميع الطلبة					
19	يتابع المدرس الطلبة حال تأخرهم عن واجباتهم التعليمية					
20	يشجع المدرس الطلبة على البحث والدراسة					
21	يتسلّط المدرس في مواقفه على الطلبة					
22	يبتعد المدرس عن الروتين والإجراءات المملة					
23	يُوفّر المدرس توقعات عالية وواضحة للأداء التعليمي					
24	أرى بأن أستاذي مدرب، أو موجه، أو شريك					
25	أحترم أستاذي لعلمه وقدرته، وليس لتوجهاته					
26	يتفهم المدرس مشكلات الطلبة بصورة مرضية					
27	يُحرج المدرس الطلبة أثناء المحاضرة					
28	يحرص المدرس على توفير الراحة النفسية للطلبة					
29	يُراعي المدرس الظروف الخاصة للطالب ويتفهمها					
30	يتعامل المدرس مع الطلبة بأسلوب تلقائي بعيدا عن الزجر والأمر					
31	يخلق المدرس مكانا يشعر فيه الجميع بأمان					
32	يحفزني مدرسي لبذل أقصى مجهود					
33	أطلب المساعدة من أستاذي دون خوف من الرفض أو الإحراج					
34	أستمتع بالذهاب إلى المحاضرات					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2) مقياس الكفاءة الذاتية

الرقم	العبـــــــــارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أقوم بواجباتي الدراسية بالشكل المطلوب					
2	أرى بأن لدي درجة من الذكاء كما هي عند الآخرين					
3	أنسى ما أتعلمه في كثير من الأحيان					
4	أحب الجامعة لأن نتائجي الدراسية جيدة					
5	أواجه صعوبة في فهم ما أقرأ					
6	أشعر بصعوبة في متابعة مصادر المعلومات					
7	أواجه صعوبة في الإجابة عن أسئلة المدرس					
8	أجد صعوبة في إقامة الصداقات					
9	أرى أن لدي مجموعة مناسبة من الأصدقاء					
10	أشعر أنني مهم بالنسبة لزملائي					
11	أقوم بعدد من النشاطات مع أصدقائي					
12	أتمنى أن أكون محبوبا					
13	أتمتع بشعبية بين زملائي					
14	أمارس بعض الألعاب الرياضية					
15	أتمنى أن أكون أفضل مما أنا عليه في الرياضة					
16	أستطيع تعلم أي لعبة					
17	أشعر بالرضا عن قدراتي الجسمية					
18	أشعر أن جسدي لا يختلف عن أجساد زملائي					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

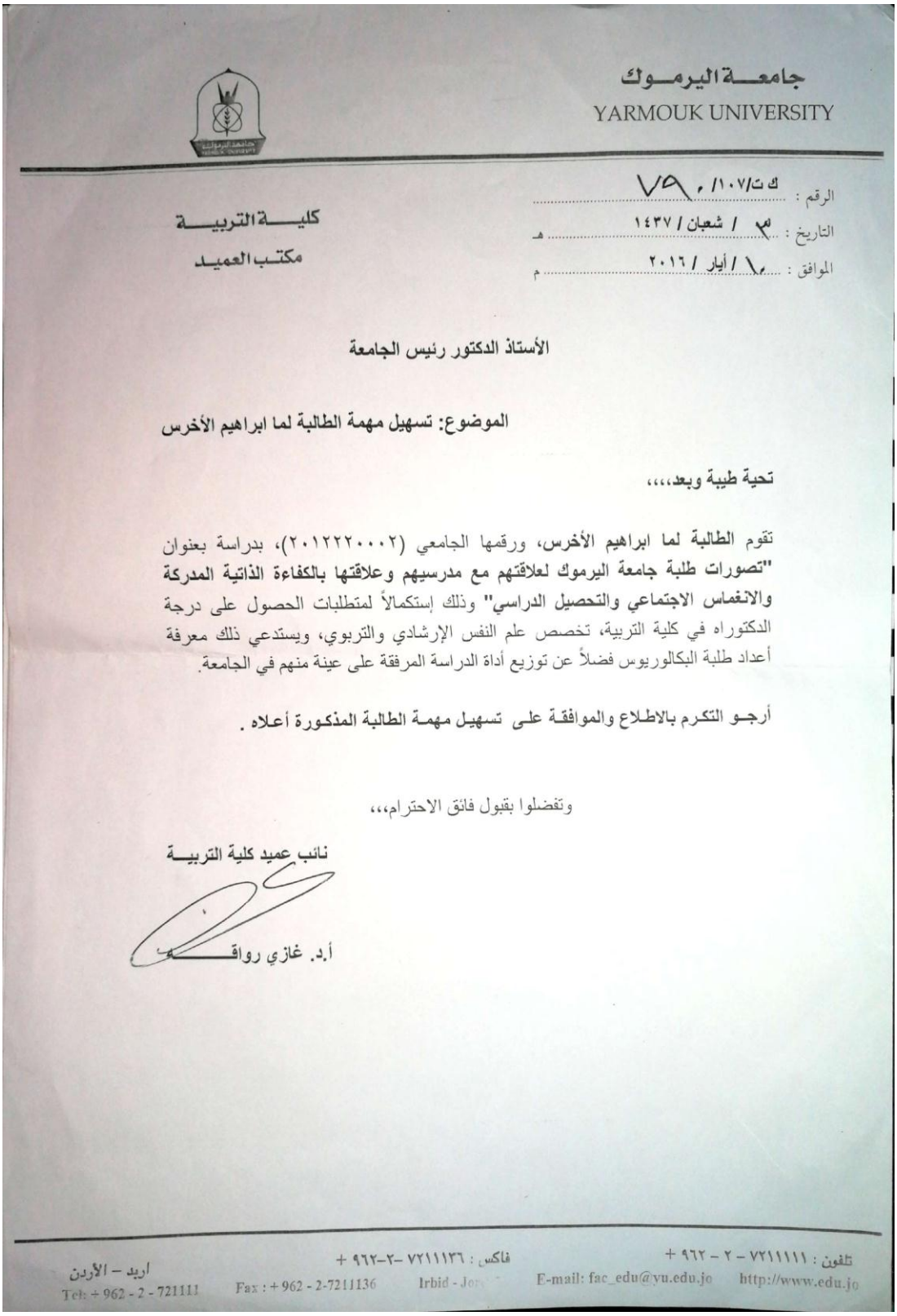
3) مقياس الانغماس الجامعي

الرقم	العبـــــــــــــــــــــارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أتعاون مع زملائي لحل المشاكل التي تواجهني					
2	أناقش زملائي في موضوعات مختلفة					
3	أستفيد من الدراسة مع الآخرين					
4	أشارك زملائي في أداء مهمات اجتماعية					
5	أشارك زملائي في عمل أبحاث ومشاريع مشتركة					
6	يبذل المدرسون قصارى جهدهم لفهم الصعوبات التي تواجه الطلبة					
7	يهتم المدرسون بتقدم مستواي الأكاديمي					
8	يوضح المدرسون المادة التعليمية بشكل جيد					
9	يزودني المدرسون بالتغذية الراجعة بشأن تقدمي الأكاديمي					
10	يجعل المدرسون الموضوعات الدراسية شائقة					
11	أرى أن لدى المدرسين الاستعداد التام لمناقشة أعمالي					
12	أشعر بأن المدرسين متحمسون للمواد التعليمية التي يدرسونها					
13	أرى أن الاستشارات الفردية بين الطالب والمدرس مفيدة					
14	أنظم نفسي جيدا عند التعامل مع المهمات والواجبات الدراسية					
15	أدرس بانتظام في عطلة نهاية الأسبوع					
16	أقضي وقتا في الدراسة الخاصة					
17	أستعير كتبا من مكتبة الجامعة					
18	أقضي جزءا من وقتي في مكتبة الجامعة					
19	أشارك بطرح الأسئلة على أساتذتي أثناء المحاضرات					
20	أنهي المهام المطلوبة مني قبل ذهابي إلى المحاضرات					
21	أشعر بالمتعة عند مواجهة التحديات العقلية في المواد التي أدرسها					
22	أشعر بالمتعة أثناء الدراسة					
23	تثير اهتمامي الموضوعات المختلفة التي تطرح أثناء المحاضرات					
24	أرى أن دراستي الجامعية تستثير التفكير					
25	أعتقد أنني مندفعا نحو الدراسة					
26	أشعر بالانتماء إلى مجتمع الجامعة					
27	أستمتع بوجودي في الحرم الجامعي					
28	أميل إلى الاختلاط بالطلبة الجامعيين					
29	أمتلك العديد من الأصدقاء في الجامعة					
30	أشارك في الأنشطة اللامنهجية في الجامعة (الثقافية، الرياضية، ...)					
31	أهتم بالأنشطة والمنتديات المختلفة التي تقدمها الجامعة					
32	أرى أن مناقشة زملائي عبر الإنترنت مفيدة					
33	أرى أن استخدام البريد الالكتروني للاتصال مع الطلبة الآخرين مفيد					
34	أستخدم البريد الإلكتروني للاتصال بزملائي في المواد					
35	أستخدم الحوارات الجماعية عبر الإنترنت والتي تتعلق بدراستي					
36	أستخدم شبكة الإنترنت لأغراض الدراسة بشكل منتظم					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (د)

كتاب تسهيل المهمة



جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم : ك ت/١٠٧/ ٧٩
التاريخ : ٣ / شعبان / ١٤٣٧ هـ
الموافق : ١٠ / أيار / ٢٠١٦ م

الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة لما ابراهيم الأخرس

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة لما ابراهيم الأخرس، ورقمها الجامعي (٢٠١٢٢٢٠٠٠٢)، بدراسة بعنوان **"تصورات طلبة جامعة اليرموك لعلاقتهم مع مدرسيهم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الاجتماعي والتحصيل الدراسي"** وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص علم النفس الإرشادي والتربوي، ويستدعي ذلك معرفة أعداد طلبة البكالوريوس فضلاً عن توزيع أداة الدراسة المرفقة على عينة منهم في الجامعة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

نائب عميد كلية التربية

أ.د. غازي رواق

تلفون : ٧٢١١١١١ - ٢ - ٩٦٢ +
E-mail: fac_edu@yu.edu.jo http://www.edu.jo
فاكس : ٧٢١١١٣٦ -٢- ٩٦٢ +
Fax : + 962 - 2-7211136 Irbid - Jor
اربد – الأردن
Tel: + 962 - 2 - 721111

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

Al-Akhras. Lama Ibraheem. Yarmouk University Students' Perspectives for the Relationship with Their Instructors, and their Relationship with Perceived Self-Efficacy and Academic Engagement. Doctoral dissertation, Yarmouk University, 2016. (Supervisor: Prof. Adnan Atoum).

The study aimed to reveal students' perceptions of the nature of the relationship between instructor and student, and their relationship with the perceived self-efficacy, engagement and achievement in light of some demographic variables. The sample consisted of (793) students from Yarmouk University enrolled in the 2nd semester of (2015/2016) academic year approximately representing (2.5%) of the study population, who have been selected using available sample method.

Three tools were used, the teacher-student relationship measurement, constructed by the researcher, perceived self-efficacy measurement (Harter, 1992) and engagement measurement (Krause & Coates, 2008).

The results showed that students' perspectives for the relationship with their instructors were moderate, where the social dimension ranked first with a high level, while psychological dimension came in the last rank with a moderate level. The results also showed a significant difference (α= 0.05) between the means of the students' perspectives for the relationship with their instructors due to the specialization variable in favor of scientific disciplines, while showed no significant difference (α= 0.05) due to gender, academic level and achievement variables.

Moreover, the linear regression analysis revealed that the engagement has interpreted (32.9%) of students' perspectives for the relationship with their instructors' variance, while the perceived self-efficacy interpreted (5.6%).

www.manaraa.com

The results also showed that the predictive model of the independent variables for (indulgence with the faculty members, social efficiency, cognitive competence and intellectual immersion) dimensions and the predicted variable (students' perceptions of their relationship with their teachers) was significant ($\alpha = 0.05$) with a combined effect of independent variables interpreted (44.6%) of the total explanatory variance of the predictive model (students' perceptions of their relationship with their teachers). Where the independent variable (immersion with faculty) contributed a relative effect of (34.8%) and the independent variable (social efficiency) contributed (5.9%), and the independent variable (cognitive efficiency) contributed (2.2%), while the independent variable (intellectual indulgence) has a relative effect of (1.7%).

According to these findings, it was recommended to promote the relationship between teacher and student, particularly the psychological and human dimensions.

Keywords: Teacher-Student Relationship, Perceived Self-Efficacy, Academic Engagement, Yarmouk University.

www.manaraa.com