علاقة المعلم-الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف (٥-١١) بسلطنة عمان

د. سعيد بن سليمان الظفري
قسم علم النفس
كلية التربية - جامعة السلطان قابوس
amal.al-hadabi@moe.om

أ. أمل بنت محمد الهدابي
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان
Aldhafri@squ.edu.om

علاقة المعلم-الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف (٥-١١) بسلطنة عمان

د. سعيد بن سليمان الظفري
قسم علم النفس
كلية التربية - جامعة السلطان قابوس

أ. أمل بنت محمد الهدابي
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد العلاقة بين علاقة المعلم-الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف الخامس والسادس والعاشر والحادي عشر بمدارس محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، وكذلك الفروق بين الطالبات في مستوى علاقة المعلم-الطالب، وأبعادها، ومستوى دافعية التعلم باختلاف الصف الدراسي. وتم تطبيق مقياسي علاقة المعلم-الطالب ودافعية التعلم على عينة الدراسة البالغ عددها (٦٣٩) طالبة.

وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الصفوف الدنيا (الخامس والسادس) والصفوف العليا (العاشر والحادي عشر) في مستوى علاقة المعلم- الطالب وأبعادها، ومستوى دافعية التعلم لصالح الصفوف الدنيا. كما توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين بعدي علاقة المعلم-الطالب (الروابط الأكاديمية والروابط الاجتماعية-الشخصية) ودافعية التعلم. وباستخدام تحليل الانحدار تبين أن بعدي علاقة المعلم-الطالب فسرا ما نسبته ٣٧٪ من التباين في دافعية التعلم.

وفي الختام توصي هذه الدراسة بعمل دراسات تجريبية تدرس أثر دورات تدريبية في إكساب المعلمين المهارات الأساسية لتشكيل علاقة المعلم-الطالب الإيجابية، وتغيير منظور الإشراف التربوي ليشمل التركيز على متابعة الجوانب الأكاديمية والجوانب الاجتماعية-الشخصية للمعلمين والتي تؤثر في تعلم الطلبة.

الكلمات المفتاحية: علاقة المعلم-الطالب، دافعية التعلم، سلطنة عمان.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٣/٩/٢م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٣/١٢/٣٠م

Teacher-Student Relationship and Motivation to Learn for Female Students from Grades (5-11) in the Sultanate of Oman

Dr. Said S. Al Dhafri
College of Education
Sultan Qaboos University

Amal M. AL-Hadabi
Ministry of Education
Sultanate Oman

Abstract

The purpose of the study was to measure the relationship between teacher-student relationship and students' motivation to learn among grade (5, 6, 10 & 11) students in south Batinah Governorate in the Sultanate of Oman. The study also aimed to identify possible grade differences in the teacher-student relationships and its' dimensions (academic & social-personal relation) and grade differences in students motivation to learn. The researchers administered the Teacher-Student Relationship Scale and the Motivation to Learn Scale for a sample of (639) female school students.

The results showed that there were significant grade differences on the levels of teacher-student relationships and its dimensions and significant grade differences on students' motivation to learn, favoring lower grades. In addition, there were statistically significant correlations between the two dimensions of teacher-student relationships and students' motivation to learn. Using multiple regression analyses, the model containing the two dimensions of the teacher-student relationship explained 37% of variance in the students' motivation to learn.

Finally, this study recommends running experimental studies to measure the effects of specialized training courses on shaping positive teacher-student relationships. Training courses are also needed to change educational supervisors' perspectives to focus on both teachers' academic and social competences that affect students' learning.

Keywords: teachers-student relationship, motivation to learn, sultanate of Oman.

علاقة المعلم-الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف (٥-١١) بسلطنة عمان

د. سعيد بن سليمان الظفري
قسم علم النفس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

أ. أمل بنت محمد الهدابي
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

المقدمة:

تعد دافعية التعلم أحد أهم العناصر التي تساهم بفاعلية في تحقيق أهداف العملية التعليمية سواء قصيرة أو بعيدة المدى حيث يؤكد جيرب وهس وتريز (Griep, Hess, & Tress, 2003) أن الطالب ذا الدافعية العالية للتعلم عادة ما يكون أكثر رقيا في استراتيجياته التعلمية، ومهاراته التحليلية، وأكثر قدرة على التعلم النظري المفاهيمي، وأكثر عمقا في معالجة المعلومات، وأفضل في كفاياته الأكاديمية، وأكثر طولا في مدة احتفاظه بالمعلومات. ويختلف الطلبة في قوة ومستوى وأسباب ونوع دافعية التعلم، نظرا لوجود العديد من العوامل المؤثرة منها: شخصية الطالب، والمناخ الأسري، والجو المدرسي الذي يمكن حصره بشكل عام في شخصية وممارسات المعلم وعلاقاته بطلابه، وسلوكيات الطلبة، والمنهج المدرسي (الفتلاوي، ٢٠٠٨). وفي إطار التفاعل المتبادل والتأثير المشترك بين هذه العوامل بصورة ايجابية يتشكل مناخ تعليمي فعال يزيد من رضا الطلبة عن المدرسة وعملية التعلم، ويزيد كذلك دافعيتهم للتعلم (أحمد، ٢٠٠٥).

ولعل بؤرة اهتمام هذه الدراسة ستكون موجهة لدور المعلم باعتباره الموجه والمرشد والميسر في العملية التعليمية، وأكثر الفئات تأثيرا في دافعية التعلم. فالمعلم الفعال يسعى إلى بث دافعية التعلم لدى طلابه لإيجاد بيئة تعلمية إيجابية وممتعة ومفيدة للطالب والمعلم على حد سواء (القيسي، ٢٠٠٨). فمن المهام التي يقوم بها المعلم لاستثارة دافعية تعلم طلابه توفير بيئة تعليمية تتسم بالأمن، والارتياح، والتفاعل الإيجابي من خلال احترام الفروق بين شخصيات طلابه، وتقبل أفكارهم وآرائهم بكل أريحية دون رفضها أو التقليل من أهميتها، وتجنب الأسلوب العقابي، وتعزيز الجهد المبذول لأداء المهام، والتواصل معهم بفعالية مما يساهم في بناء علاقة اجتماعية شخصية فعالة (التل، ٢٠٠٩). كما يعمل المعلم على تصميم المواقف التعليمية التي تثير اهتمام الطلبة بموضوعات التعلم، وتوفير الظروف التي تيسر عملية تعلمهم وفقا لما يتناسب مع كل طالب لتحقيق أهداف التعلم (توق وقطامي وعدس، ٢٠٠٣). وينوع

في طرق وأساليب التدريس لتواكب أساليب تعلم طلابه، وينوع في أساليب الإدارة الصفية مما يوجد بيئة تعلمية متجددة ومتنوعة وممتعة مما يعزز بناء علاقة أكاديمية إيجابية (التل، ٢٠٠٩)، وترفع من درجة انتباه الطلاب ومستويات تحصيلهم (Sáez, Folsom, Al Otaiba, Schatschneider, 2012)، وتؤثر في توجهات أهدافهم (Dresel, Fasching, Steuer, Nitsche, & Dickhäuser, 2013).

وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي التي أسس قواعدها ألبرت باندورا (Albert Bandura) على دور المعلم في تأثيره على دافعية تعلم الطلبة، وذلك من خلال تركيزها على التفاعل بين الفرد والمؤثرات البيئية والسلوك. فسلوك الفرد (الطالب) بمختلف أشكاله هو نتيجة المؤثرات البيئية (المعلم والبيئة الدراسية) التي يتعرض لها الفرد في ضوء نظامه المعرفي، والفكري، والشخصي. فمن الملاحظ أن السلوك يختلف من فرد إلى آخر حتى لو تعرضوا لنفس المثيرات، وذلك لاختلاف البنى المعرفية والشخصية لكل فرد (الزيات، ٢٠٠٤). كما يعد المعلم أحد أهم مكونات البيئة المدرسية بما يقدمه من مثيرات ومعلومات واستراتيجيات تدريسية وطرق معينة في التعامل. في ضوء ذلك فإن علاقة المعلم مع الطالب سواء من الناحية الأكاديمية (بما يقدمه من مثيرات تعليمية وفق أساليب تعليمية، واستراتيجيات تدريسية محددة)، أو على المستوى الشخصي الاجتماعي (وما يتضمنه من استخدام أسلوب التعامل الإنساني الأنسب، وعلاقات اجتماعية قائمة على التفاهم والاحترام والتقدير) تلعب دورا كبيرا في تحقيق أعلى مستويات الاستفادة من العملية التعليمية للارتقاء بالمستوى العلمي، والشخصي للطالب، وخاصة إذا ما تمتعت تلك العلاقة بطابع إيجابي يخاطب كل طالب بالشكل المناسب (سليمان، ٢٠١٠)، كما أن علاقة المعلم بالطالب تعد من أهم المتنبئات بنوع ومستوى المشكلات السلوكية التي قد تظهر لدى الطلبة (Koomen, Verschueren, Schooten, Jak, & Pianta, 2012).

وأشار فيجوتسكي (الخفش وسالم والشحات وعاشور، ٢٠١١) في نظرية المنهج الثقافي الاجتماعي إلى موضوع السقالات التي يراد بها توضيح دور الفرد الأعلى في المهارة (المعلم) في دعم ومساعدة الفرد الأقل في المهارة (الطالب)، كما أكد أن سلوك الطفل يؤثر على البالغين كتأثير سلوك البالغين على الأطفال (Pieratt, 2011). ويركز برونفينبرينر (Bronfenbrenner) في نموذجه البيئي للنمو الإنساني على مبدأ النمو في سياق البيئة. فالفرد يتطور وينمو من خلال التفاعل الديناميكي بينه وبين بيئته في المواقف المختلفة مما يساهم في تشكيل قناعات الفرد وإدراكاته من خلال أربعة مستويات تتمثل في النظام المصغر، والنظام الداخلي، والنظام الخارجي، والنظام الكبير (الخفش وسالم والشحات وعاشور، ٢٠١١).

في حين طور بيانتا (Pianta) عمل برونفينبرينر واختبر دور علاقة المعلم بالطلبة المعرضين للخطر وقدرتها على حمايتهم من الفشل في المدرسة أو الحياة بشكل عام حيث صمم نموذجا يتكون من أربعة مستويات أيضا تمثلت في أنظمة الطفل السلوكية، والنظام الديناميكي، ونظام المجموعات الصغيرة، ونظام الثقافة والمجتمع (Northap, 2011).

ونظرا لتعددية الأسس النظرية التي درست علاقة المعلم-الطالب، فقد تعددت مكونات العلاقة استنادا على تلك الأسس النظرية. فقد أشارت نورثاب (٢٠١١) أن هناك ثلاثة مكونات رئيسة لعلاقة المعلم-الطالب المتمثلة في الرضا (Satisfaction)، والمساعدة الأكاديمية (Instrumental help)، وانعدام الخلاف (Lack of conflict). وانطلاقا من نظرية بيانتا فإن علاقة المعلم-الطالب تتكون من ثلاثة أبعاد كذلك والمتمثلة في الخلاف (conflict)، والتقارب (closeness)، والاعتمادية (Scherzo, 2010) (dependency). في حين أشار كرانلي-جلاجر ومايير (Cranley-Gallagher & Mayer, 2006) أن هناك أربعة مكونات للعلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب المتمثلة في التعرف (Recognition)، والألفة (Familiarity)، والاحترام (Respect)، والالتزام (Commitment). في حين أشار ريددلي (Riddle, 2003) إلى أربعة مكونات أخرى تتمثل في الثقة (Trust)، والاحترام (Respect)، والتواصل (Communication)، والالتزام (Discipline).

أما في الدراسة الحالية فينظر لعلاقة المعلم-الطالب من بعدين أساسيين وهما الروابط الأكاديمية القائمة بين المعلم في ضوء صفات المعلم الأكاديمية، والروابط الاجتماعية-الشخصية في ضوء صفات المعلم الاجتماعية. ففي ضوء الروابط الأكاديمية التي يشكلها المعلم مع طلبته أثناء أداء مهامه التدريسية، فإن المعلم يسعى إلى إكساب الطلبة الخبرات التعليمية التي تساهم في زيادة أبنيتهم المعرفية وتغيير سلوكهم بشكل فعال. وأثناء سعي المعلم لتحقيق هذه النتيجة النهائية فإنه يقوم بالعديد من العمليات الوسيطية التي تتطلب منه الاهتمام بها وتنويعها، والحرص على تنميتها حتى تساهم بشكل متكامل في تحقيق التعلم الإيجابي، وإيجاد مخرجات إيجابية. ومن أهم هذه العمليات هي قدرة المعلم على جذب انتباه طلبته، ومراعاته لأساليب تعلمهم، والتنويع في طرائقه التدريسية، ونمط إدارته الصفية، وقدرته على استثارة دافعية تعلم طلبته. وهذه العمليات الخمس تساهم بدورها في إيجاد روابط أكاديمية إيجابية (الخزاعلة والزبون والخزاعلة والشوبكي، ٢٠١١).

ونظرا للطبيعة البشرية للمعلم والطالب، فكلاهما يمتلكان النزعات الطبيعية لتشكيل الروابط والعلاقات الاجتماعية في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي. فالمعلم يسعى إلى تشكيل

علاقات اجتماعية إيجابية مع اهتمامه بتحقيق الجانب الأكاديمي للطلبة من خلال ما يتصف به من صفات معينة محببة للطلبة، وما يقوم به من سلوكيات تيسر له التواصل الفعال معهم. وبذلك يترك أثرا في تطوير الجوانب الاجتماعية لطلابه (طافش، ٢٠٠٦). كما أن التعلم يتأثر بالتفاعلات الاجتماعية والعلاقات الشخصية وآلية التواصل (Pieratt, 2011). فمن بين السلوكيات التي يقوم بها المعلم لتطوير علاقات اجتماعية فعالة مع طلبته التي تساهم في تحقيق تلك النزعة الارتباطية سواء من المعلم أو الطالب نجد الاهتمام بالطلبة واحتياجاتهم وميولهم، واحترامهم، والسعي إلى بناء الثقة المتبادلة، وتعزيز البيئة التعليمية الآمنة، وبناء التوقعات العالية من النواحي الأكاديمية والسلوكية (Camp, 2011).

وتؤيد الدراسات السابقة وجود العديد من الجوانب الارتباطية بين علاقة المعلم- الطالب ودافعية التعلم بشكل عام حيث أظهرت أحد الدراسات أن تفاعل المعلم –الطالب هو أحد العوامل المؤثرة في دافعية التعلم لدى الطلبة(Khamis, Dukmak, & Elhoweris, 2008). كما تبين أن قدرة المعلم على التدريس، واحترامه للطلبة، وإعطائه الفرص المتساوية للمشاركة، وتشجيعه، وتنويعه للوسائل التعليمية تساهم في زيادة دافعية التعلم لدى الطلبة (أحمد، ٢٠٠٠). ويتضح من ذلك أن الروابط الأكاديمية في ضوء الدراسة الحالية (القدرة على التدريس والتنويع في الوسائل التدريسية وإعطاء الفرص للمشاركة) والروابط الاجتماعية- الشخصية (تعامل المعلم واحترامه للطلبة) تساهم في رفع مستوى دافعية التعلم. كما يؤكد ملين (Melin) أن العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب ترفع من مستوى دافعية التعلم (فروجة، ٢٠١١)، وتؤثر في اندماجه وسلوكياته منذ فترة مبكرة من حياته كسنوات مرحلة رياض الأطفال (Doumen, Koomen, Buyse, Wouters, & Verschueren, 2012).

كما أشارت دراسات لوجود أثر لإدراك الطلبة لدعم المعلم في دافعيتهم للتعلم وطلب المساعدة الأكاديمية (Kozanitis, Desbiens, & Chouinard, 2007)، ووجود علاقة بين إدراك الطلبة للسلوكيات الشخصية للمعلمين ودوافع التعلم (Maulana, Opdenakker, Denbrok & Boskerx, 2011)، ووجود أثر لعلاقة المعلم-الطالب في تحصيل الطلبة واندماجهم الأكاديمي ودوافع التعلم (Caballero, 2010; Northup, 2011; Roorda, Koomen, Spilt, & Oort, 2011; Witherspoon, 2011).

ففي إطار الروابط الأكاديمية أشار رورودا وآخرون (Roorda, Koomen, Spilt, & Oort, 2011) في دراستهم التحليلية لـ (٩٩) دراسة أن (٦١) دراسة تؤيد أثر علاقة المعلم- الطالب في اندماج الطلبة الفعال والتحصيل. ويتضح من الدراسة أن العلاقات الإيجابية

والسلبية بين المعلم والطالب تؤثر بشكل أكبر على الاندماج منه على التحصيل حيث أكدت الدراسة أن الارتباط بين علاقة المعلم-الطالب والاندماج تتراوح بين المتوسطة والكبيرة. في حين أن الارتباطات بين علاقة المعلم-الطالب والتحصيل تتراوح بين المتوسطة إلى الصغيرة. كما تظهر الدراسة أن علاقة المعلم الإيجابية تؤثر في طلبة الصفوف العليا بشكل أكبر مقارنة بتأثيرها في الصفوف الدنيا، ومن هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية في قياس الارتباط بين هذه العلاقة ودافعية التعلم على عينة الصفوف (٥-١٢) لتحديد الفروق بين الصفوف الدنيا والعليا. كما اتضح وجود علاقة بين إدراك الطلبة لعلاقة المعلم-الطالب والنمو الأكاديمي (Caballero, 2010)، وأوصت هذه الدراسة بأهمية سعي المعلم لإيجاد علاقة إيجابية لضمان فاعلية إيصال المنهج في ظل تطوير ثقة الطلبة واحترامهم، وزيادة التحصيل. وبدورها تتفق مع مفهوم علاقة المعلم-الطالب في الدراسة الحالية الذي يؤكد على سعي المعلم لإيجاد روابط أكاديمية تسهل النمو الأكاديمي. كما أوضحت إحدى الدراسات أن علاقة المعلم-الطالب تؤثر إيجابيا في تحصيل الطلبة. ولعل من أبرز العوامل المؤثرة في التحصيل هي دافعية التعلم (Witherspoon, 2011)، مما يشير أن علاقة المعلم-الطالب ترتبط بالعوامل المؤثرة في التحصيل ومنها الدافعية للتعلم إيجابيا. كما أن إدراك الطلبة لوجود العلاقة الإيجابية وتوفر المساعدة الأكاديمية وانعدام الخلاف يؤثر في المكونات الثلاثة للاندماج الأكاديمي وهي المكونات المعرفية والسلوكية والعاطفية؛ حيث تعكس المكونات المعرفية مدى الاهتمام الذي يبديه الطالب في التعلم الأكاديمي. وتعبر المكونات السلوكية عن مدى مشاركة الطلبة في المهام الأكاديمية كالانتباه في الصف وأداء الواجبات. بينما تشير المكونات العاطفية لمشاعر الطلبة تجاه ما يدرسونه (Northap, 2011). وتشير دراسة طولية لـ (٢٤٨) من الصفوف (٦-٨) إلى وجود ارتباط إيجابي بين علاقة المعلم-الطالب والجهود الأكاديمية والدرجات التحصيلية (Wentzel, 1997).

وتشير الدراسات السابقة التي أجريت في إطار بعد الروابط الاجتماعية في الدراسة الحالية إلى دور العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب في تحقيق النمو العاطفي الاجتماعي الفعال في ضوء العلاقات القائمة على الدفء والاحترام في سياق الموقف التعليمي وخاصة في مرحلة الطفولة (Witherspoon, 2011). كما أن هذه الدراسة تظهر أهمية اتصاف المعلم باحترامه لطلبته كأفراد، والاستماع والإنصات لهم، وتحاشي التهكم والنقد الشخصي (Northap, 2011). كما أن إدراك الطلبة لدعم المعلم واستجابته لطلب المساعدة الأكاديمية من الطلبة (وهي في مجملها أحد الأبعاد الفرعية للروابط الاجتماعية-الشخصية المتمثلة في

الاهتمام بالطلبة) يؤثر في دافعية التعلم (Kozanitis, Desbiens, & Chouinard, 2007). بالإضافة إلى ذلك، فقد أشار شماكل (٢٠٠٨) إلى أن تفهم المعلم وتشجيعه من الدوافع المهمة للطالب أثناء التعلم. ولاحظ راين وباتريك (٢٠٠١) أن الإدراك الإيجابي لدعم المعلم يساعد الطلبة على التعلم المنظم ذاتيا وعدم ممارسة السلوك الانسحابي من مواقف التعلم، وتحقيق أعلى مستوى للإندماج؛ حيث إن الطلبة الذين يدركون معلمهم بأنه مراع ومهتم وعادل وذو توقعات عالية، كانوا أكثر اندماجا أكاديميا. كما وجدت علاقة بين إدراك الطلبة لسلوكيات المعلمين الشخصية ودوافع التعلم حيث أظهرت إحدى الدراسات أن بعد التأثير والتقارب الذي يبديه المعلم يؤثر في دوافع التعلم (Maulana, Opdenakker, Denbrok, & Boskerx,, 2011). كما أن خبرات الروابط الاجتماعية الفعالة تساعد الطلبة على تشكيل قيم ذاتية اجتماعية إيجابية، وذات ارتباط بالمدرسة مما ينتج عنه زيادة التوجه الأكاديمي، والدافعية الداخلية للتعلم (Witherspoon, 2011).

وفي ضوء ما سبق فقد جاءت هذه الدراسة لتحديد العلاقة بين علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب ببعديها (العلاقة الأكاديمية والعلاقة الاجتماعية) ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف من (٥-١١) بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عمان.

مشكلة الدراسة:

انطلاقا مما سبق فإن الدراسة التخصصية لعلاقة المعلم-الطالب وتوضيح آثارها على مخرجات الطلبة الأكاديمية والاجتماعية والسلوكية في الميدان التربوي سيفتح مجالا خصبا للتطوير والتغيير والتجديد لتحقيق النمو الطبيعي للطالب وإيجاد بيئة العمل الإيجابية للمعلم. واتضح من خلال الملاحظة الميدانية للممارسات التدريسية للمعلمين والمعلمات أن الطلبة ذوي التحصيل العالي عادة ما تكون لديهم علاقات إيجابية مع معلميهم مما يحفزهم للمشاركة بشكل أكبر في الأنشطة التعليمية. وفي المقابل تتسم علاقة مجموعة من الطلبة بمعلميهم بالسلبية فتظهر لديهم العديد من المشكلات السلوكية سواء داخل الصف الدراسي أو في المدرسة ككل، كما تنخفض مستوياتهم التحصيلية ورغبتهم في التعلم.

وعليه يمكن بلورة مشكلة الدراسة في إطار العلاقة الارتباطية بين المعلم-الطالب كما يدركها الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف الخامس والسادس (المرحلة الدنيا) والعاشر والحادي عشر (المرحلة العليا) بمدارس محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، وكذلك الفروق بين طالبات المرحلة الدنيا وطالبات المرحلة العليا في مستوى علاقة المعلم-الطالب.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في:

- دور وأثر علاقة المعلم- الطالب الإيجابية في زيادة دافعية التعلم.
- أهمية دافعية التعلم في صياغة المخرجات الطلابية من الناحية الأكاديمية والسلوكية.

أسئلة الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد الارتباط بين علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف (٥-١١). ولتحقيق هذا الهدف تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

ما الارتباط بين علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف من (٥-١١) بمدارس محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس السابق الأسئلة الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب وبعديها (الروابط الأكاديمية والروابط الاجتماعية-الشخصية) لدى طالبات الصفوف الدنيا والعليا بسلطنة عمان؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى طالبات الصفوف الدنيا والعليا بسلطنة عمان؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب ببعديها (العلاقة الأكاديمية والعلاقة الاجتماعية الشخصية) ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف الدنيا والعليا بسلطنة عمان؟

مصطلحات الدراسة:

مفهوم علاقة المعلم-الطالب (Teacher-student relationship): هي الروابط الاجتماعية-الشخصية والأكاديمية بين المعلم والطالب القائمة في ضوء صفات المعلم الشخصية (كاهتمامه بميول الطلبة، واحترامه لهم، ومدى قدرته على تعزيز الثقة والأمن مع طلابه، والتوقعات العالية بشأنهم) والصفات التدريسية (كقدرته على جذب انتباه طلابه، ومراعاته أساليب تعلمهم، واستخدامه طرق تدريسية متنوعة، وإدارته الصفية التي تثير الدافعية) مما يساهم في صياغة المخرجات الطلابية بشكل إيجابي (المعرفية والسلوكية والشخصية) (Cornelius-White, 2007)، وتقاس بالدرجة الكلية للمقياس الذي أعده الباحثان.

الروابط الأكاديمية (Academic relationship): هو المصطلح الذي يطلق على الروابط التي تنشأ في ضوء صفات المعلم الأكاديمية كقدرته على جذب انتباه طلابه، ومراعاته لأساليب تعلمهم، واستخدامه طرق تدريسية متنوعة مع المحافظة على إدارة صفية منظمة تعمل على استثارة دافعية الطلبة للتعلم، وصياغة مخرجات أكاديمية إيجابية (Caballero, 2010).

وتعرف الروابط الأكاديمية إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الفقرات التالية لمقياس علاقة المعلم- الطالب (١-٢- ٤- ٧- ٨- ١٠- ١٢-١٣- ١٤- ١٦- ١٨- ٢٠- ٢٢- ٢٣- ٢٥- ٢٦- ٢٨- ٣٠- ٣١- ٣٣- ٣٤- ٣٦- ٣٨- ٤٠- ٤١- ٤١- ٤٣- ٤٤- ٤٦- ٤٧- ٤٩- ٥٠- ٥١- ٥٣- ٥٤- ٥٦- ٥٧- ٥٩- ٦٠).

الروابط الاجتماعية-الشخصية (social-personal relationship): يشير هذا المصطلح إلى الروابط التي تنشأ في ضوء صفات المعلم الاجتماعية كاهتمامه بميول واهتمامات الطلبة، واحترامه لهم، ومدى قدرته على تعزيز الثقة والأمن مع طلابه، والتوقعات العالية بمستواهم (Pieratt, 2011).

وتعرف الروابط الاجتماعية-الشخصية إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الفقرات التالية لمقياس علاقة المعلم- الطالب (٣- ٥—٦- ٩- ١١- ١٥- ١٧- ١٩- ٢١- ٢٤- ٢٧- ٢٩- ٣٢- ٣٥- ٣٧- ٣٩- ٤٢- ٤٥- ٤٨- ٥٢- ٥٥- ٥٨).

دافعية التعلم (motivation to learn): هي الحالة بكافة عواملها الداخلية والخارجية التي تدفع الطالب لتبني سلوكيات معينة والاستمرار في أدائها وتغييرها أو تنويعها إذا لزم الأمر لتحقيق هدف معين يتمثل في تحقيق التعلم والفائدة العلمية في قالب ممتع، وتقاس بالدرجة الكلية للمقياس الذي أعده الباحثان.

الصفوف الدنيا والعليا: وتشمل الصفوف الدنيا في الدراسة الحالية الصفين الخامس والسادس. بينما تشمل الصفوف العليا الصفين العاشر والحادي عشر.

محددات الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة بما يلي:

١- طالبات الصف الخامس والسادس والعاشر والحادي عشر بمدارس السلطنة بمحافظة جنوب الباطنة للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢م.

٢- مقياس علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب المستخدم في هذه الدراسة والمقتصرة على معلم العلوم.

٣- مقياس دافعية تعلم العلوم المستخدم في هذه الدراسة.

منهج الدراسة :

استخدم الباحثان المنهج الوصفي الاستطلاعي لتحديد العلاقة بين علاقة المعلم-الطالب كما تدركها الطالبة ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف (٥-١١)، حيث تم جمع البيانات للإجابة على أسئلة الدراسة من خلال استجابة الطلبة لمقياسي متغيرات الدراسة.

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طالبات الصفوف الخامس، والسادس، والعاشر، والصف الحادي عشر المسجلات في العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ في مدارس محافظة جنوب الباطنة وعددهن (١١٥٩٦) طالبة.

عينة الدراسة :

تشمل عينة الدراسة عينتين:

أ) العينة الاستطلاعية: تتكون عينة الدراسة الاستطلاعية من (٣٠) طالبة للصفوف (٥-١٠) خلال فترة البرنامج الصيفي الذي أقامته وزارة التربية والتعليم الذي أتاح الفرصة للتنوع في العينة؛ وذلك لمشاركة الطالبات من مختلف المدارس على مستوى المحافظة. وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

ب) العينة الأساسية: تم اختيار عينة الدراسة من طالبات الصفوف الدنيا (الصف الخامس بمعدل (١٠٩) طالبة، والسادس بمعدل (١٢٩) طالبة)، والصفوف العليا (الصف العاشر بمعدل (٢٧٠) طالبة، والصف الحادي عشر بمعدل (١٣١) طالبة) المسجلات في العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ بمجمل (٦٣٩) طالبة في مدارس محافظة جنوب الباطنة.

أدوات الدراسة وإجراءات تطويرها وتطبيقها :

استخدمت الدراسة الحالية مقياس علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب، ومقياس دافعية التعلم للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية. وفيما يلي وصف للأدوات وإجراءات تطويرها وتطبيقها:

أ. مقياس علاقة المعلم-الطالب

أعد الباحثان مقياس علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات العلمية التي بحثت هذا المتغير. ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٦٠) عبارة تخضع للتقييم الخماسي، وموزعة على بعدين. فقد بلغ عدد عبارات بعد الروابط

الأكاديمية (٣٨) عبارة، وبلغت عبارات بعد الروابط الاجتماعية-الشخصية (٢٢) عبارة. ويتميز المقياس بوجود محاور فرعية للأبعاد الأساسية (بعد الروابط الأكاديمية وبعد الروابط الاجتماعية- الشخصية). فبعد الروابط الأكاديمية يتضمن خمسة محاور فرعية تتمثل في مراعاة أساليب تعلم الطلبة، واستخدام الطرائق التدريسية، وجذب انتباه الطلبة، وإدارة البيئة الصفية، واستثارة دافعية التعلم. في حين يتضمن بعد الروابط الاجتماعية-الشخصية أربعة محاور فرعية تمثلت في الاهتمام بالطلبة، والاحترام، وبناء الثقة والأمان مع الطلبة، والتوقعات العالية. ومن أمثلة عبارات المقياس لبعد الروابط الأكاديمية (تربط معلمتي بين موضوعات المادة والأحداث الواقعية في حياتي)، و(تستخدم معلمتي طرقا تدريسية تتناسب مع اهتمامي وميولي)، و(يمكنني المحاولة للإجابة عن أي سؤال تطرحه المعلمة رغم عدم معرفتي) و (تنوع معلمتي في نبرات صوتها) ولبعد الروابط الاجتماعية-الشخصية (تصغي معلمتي باهتمام إلى ما تقوله كل الطالبات) و(تشعرني معلمتي بأنني سأصبح طالبة لها مكانة وتأثير في المستقبل) و (تهتم معلمتي دائما بسؤالي عما يجري معي عندما أكون متضايقة) و(تحترم معلمتي آرائي وأفكاري)، وتتم الاستجابة للعبارات من خلال تدرج خماسي (١: "لا ينطبق علي إطلاقا" و ٢: "ينطبق علي قليلا" و٣: "ينطبق علي أحيانا" و٤: "ينطبق علي كثيرا" و ٥: "ينطبق علي تماما").

وفي إطار بناء هذا المقياس قام الباحثان بالخطوات الإجرائية التالية:

- مراجعة الأدبيات التربوية والنفسية والاطلاع على المقاييس التي تناولت علاقة المعلم-الطالب المتمثلة في استبانة علاقة المعلم-الطالب (Caballero, 2010) (RSRQ). ومقياس علاقة الطالب-المحاضر (SIRS)، ومقياس علاقة الطالب-المعلم (Pianta, 1992) (STRS) الذي أشار إليه بيانتا (٢٠٠١)، وأداة علاقة المعلم-الطالب (Partin,1996) (TSRI)، ومقياس المناخ النفسي والاجتماعي في قاعة الدراسة (الديب، ٢٠٠٣)، ومقياس التفاعل الصفي (نشوان، ١٩٩٣) الذي أشار إليه إبراهيم وحسب الله (٢٠٠٥). وكذالك الاطلاع على مجموعة من الدراسات التي تناولت علاقة المعلم-الطالب بالمتغيرات الأخرى وهي: (أحمد، ٢٠٠٠؛ Caballero, 2010; Khamis, Dukmak, & Elhoweris, 2008; Kozanitis, Desbiens, & Chouinard, 2007; Maulana Opdenakker, Denbrok, & Boskerx, 2011; Northup, 2011; Roorda Koomen, Spilt, & Oort, 2011; Witherspoon, 2011).

في ضوء نتائج التحليل للمقاييس السابقة، ومراجعة الأدبيات تم وضع تصور لوجود بعدين لعلاقة المعلم-الطالب وهما بعد الروابط الأكاديمية وبعد الروابط الاجتماعية-الشخصية.

- تم إعداد مقياس يتألف من (٨٤) عبارة تخضع للتقييم الخماسي موزعة على بعدين وهما: بعد الروابط الأكاديمية (٥٢) عبارة، وبعد الروابط الاجتماعية-الشخصية (٣٢عبارة).
- تم عرض المقياس على لجنة المحكمين من قسم علم النفس، وقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، وذلك لإبداء رأيهم حول عبارات المقياس من حيث دقة الصياغة اللغوية، وملائمة العبارات للأبعاد، ومدى مناسبة العبارات للبيئة العمانية، مع الحرص على إضفاء الاقتراحات التي يرون ضرورة مراعاتها. وعلى أثر مرئياتهم تم الإبقاء على العبارات التي ا

تفق (٦٠-١٠٠٪) من المحكمين على صحتها من الناحية اللغوية، وانتمائها للبعد المراد قياسه، ومناسبتها للفئة المستهدفة. وتم تعديل بعض المفردات اللغوية وإعادة صياغة بعض العبارات (٨ عبارات)، وتم حذف العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها (أقل من ٦٠٪) مما ساهم في التقليل من عدد عبارات المقياس لتصل إلى (٦٦) عبارة.

- تم تطبيقه على العينة الاستطلاعية لتحديد خصائصه السيكومترية. وفي ضوء ذلك تم حذف (٦) عبارات؛ لما تحمله من قيم ارتباط سالبة في التحليل الإحصائي عند قياس مدى ارتباطها بالأبعاد التي تقيسها. فأصبح عدد عبارات المقياس في صورته النهائية (٦٠) عبارة.
- أما بالنسبة للثبات، فقد تبين أن بيانات المستجيبين لمقياس علاقة المعلم-الطالب تمتعت بدرجة جيدة من الثبات بلغت (٠,٩٣٦) باستخدام طريقة الاتساق الداخلي للاختبار (ألفا كرونباخ- Cronbach's Alpha). في حين بلغت لبعد الروابط الأكاديمية (٠,٨٩٤)، ولبعد الروابط الاجتماعية-الشخصية (٠,٨٧٠).

ب. وصف مقياس دافعية التعلم:

تكون مقياس دافعية التعلم من (٤٦) عبارة موزعة على بعدين. فقد بلغ عدد عبارات البعد الأول (طبيعة دافعية التعلم) ٢١عبارة. بينما بلغت عبارات البعد الثاني (مظاهر وجود دافعية التعلم) ٢٥عبارة. ومن أمثلة عبارات المقياس (أحب التعرف على المعلومات الجديدة)، و(أشعر بالرضا عندما تكون المعلمة مرتاحة من أدائي في المادة)، و(تصغي معلمتي باهتمام إلى ما تقوله كل الطالبات) و(أبحث عن المعلومات التي أود معرفتها بنفسي) و(عندما لا أعرف طريقة حل المسائل أحاول تجربة طرق مختلفة حتى أنجح في حلها)، وتتم الاستجابة للعبارات من خلال تدرج خماسي (١: "لا ينطبق علي إطلاقا" و٢: "ينطبق علي قليل" و٣: "ينطبق علي أحيانا" و٤: "ينطبق علي كثيرا" و٥: "ينطبق علي تماما").

وفي إطار بناء مقياس دافعية التعلم قام الباحثان بالخطوات الإجرائية التالية:

- مراجعة الأدبيات التربوية والنفسية والاطلاع على مجموعة من المقاييس التي تناولت دافعية التعلم المتمثلة في مقياس الدافعية الداخلية والخارجية (الشعيلي، ٢٠٠٧)، ومقياس الدافعية الذاتية (المعشني، ٢٠٠٩)، ومقياس الدافعية لتعلم الرياضيات والعلوم الاختيارية (المعمري، ٢٠٠٨).
- تحليل المقاييس والأدبيات التربوية وتحديد أبعادها، والذي ترتب عليه وضع تصور نظري آخر لدافعية التعلم بما يتلائم مع أهداف الدراسة الحالية. ويأتي إعداد هذا المقياس نظرا لعدم وجود منطلق نظري موحد لدافعية التعلم حيث يقيس مقياس الشعيلي (٢٠٠٧) نوعين من مصادر الدافعية (الداخلية، والخارجية). في حين يقيس المعشني (٢٠٠٩) ٣ مكونات للدافعية تتمثل في الاستمتاع بالتعلم، والكفاءة المدركة، والمثابرة فقط رغم وجود مكونات أخرى للدافعية الذاتية كما أشار جاردنر وشبيب ودرويش (المشار اليه في المعشني، ٢٠٠٩). بينما يقيس المعمري (٢٠٠٨) نواحٍ تخصصية في مادة الرياضيات. كما أشار غباري (٢٠٠٨) إلى وجود سبعة مكونات لدافعية التعلم تمثلت في حب الاستطلاع، والكفاية الذاتية، والاتجاه، والدوافع الخارجية، والحافز، والباعث.
- تم إعداد مقياس يتألف من (٦٨) عبارة تخضع للتقييم الخماسي.
- تم عرض المقياس على لجنة المحكمين من قسم علم النفس، وقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، وذلك لإبداء رأيهم حول عبارات المقياس من حيث دقة الصياغة اللغوية، وملائمة العبارات للأبعاد والمحاور الفرعية، ومدى مناسبة العبارات للبيئة العمانية، مع الحرص على إضفاء الاقتراحات التي يرون ضرورة مراعاتها. وعلى أثر مرئياتهم تم الإبقاء على العبارات التي اتفق (٦٠-١٠٠٪) من المحكمين على صحتها من الناحية اللغوية، وانتمائها للبعد المراد قياسه، ومناسبتها للفئة المستهدفة. وتم تعديل بعض المفردات اللغوية وإعادة صياغة بعض العبارات (٢٢ عبارة)، وتم حذف العبارات التي قلت نسب الاتفاق عليها (أقل من ٦٠٪) مما ساهم في التقليل من عدد عبارات المقياس لتصل إلى (٥٩) عبارة.
- تم تطبيقه على العينة الاستطلاعية لتحديد خصائصه السيكومترية. وفي ضوء ذلك تم حذف بعض العبارات التي تحمل قيم ارتباط سالبة في التحليل الإحصائي عند قياس مدى إرتباطها بالأبعاد التي تقيسها بمجمل (١٣) عبارة. فأصبح عدد عبارات المقياس في صورته النهائية (٤٦) عبارة.

- أما بالنسبة للثبات، فقد اتضح أن بيانات المستجيبين لمقياس دافعية التعلم تمتعت بدرجة جيدة من الثبات بلغت (٠,٩٣٩) باستخدام طريقة الاتساق الداخلي للاختبار (ألفا كرونباخ- Cronbach's Alpha).

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام مجموعة من التحليلات الإحصائية، شملت استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لجميع متغيرات الدراسة، كما تم استخدام اختبار ت (t-test) لتحديد الفروق بين الصفوف الدنيا والعليا في متغيرات الدراسة (علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب وبعديها، ودافعية التعلم). كما تم استخدام الانحدار (Regression) للتعرف على العلاقات بين المتغيرات المدروسة كعلاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب ودافعية التعلم، من خلال معرفة علاقة الروابط الأكاديمية ودافعية التعلم، وعلاقة الروابط الاجتماعية-الشخصية ودافعية التعلم.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقا لتسلسل الأسئلة والمتغيرات، على النحو التالي:

أولا: نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول على: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب وبعديها (الروابط الأكاديمية والاجتماعية- الشخصية) لدى طالبات الصفوف الدنيا والعليا بسلطنة عمان؟»

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent-sample t-test) مع استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس علاقة المعلم-الطالب حيث أظهرت النتائج فروقا ظاهرية في متوسطات الدرجات لمقياس علاقة المعلم-الطالب وأبعاده (الروابط الأكاديمية والاجتماعية/ الشخصية) بين الصفوف الدنيا والعليا. ولتصحيح الخطأ تم قسمة (٠,٠٥) على إثنين نظرا لوجود بعدين وبالتالي تكرار المعادلة الحسابية مرتين؛ لذا اعتمد الباحثان على (٠,٠٢٥) للحكم على دلالة الفروق المحصلة. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفوف الدنيا والعليا لصالح الصفوف الدنيا في متوسط درجات مقياس علاقة المعلم-الطالب وبعديه (الروابط الأكاديمية والروابط الاجتماعية/الشخصية) عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٠١). كما تم حساب حجم الأثر من خلال حساب ناتج قسمة متوسط الفروق على الانحراف المعياري

للمتغيرين معا (أبو علام، ٢٠٠٩). وأشارت النتائج إن حجم الأثر صغير (٠,٢٧٨ – ٠,٢٨٦ – ٠,٢٤٢) على التوالي كما هو موضح في الجدول رقم (١).

الجدول رقم (١)

نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لمقياس علاقة المعلم-الطالب وبعديه للصفوف الدنيا والعليا

بنود المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
علاقة المعلم –الطالب	الدنيا العليا	٢٣٨ ٤٠١	٤,٠٥٤ ٣,٧٠٨	٠,٦٥٩ ٠,٥٦٦	٧,٠٢	٦٣٧	٠,٠٠٠	٠,٢٧٨
الروابط الأكاديمية	الدنيا العليا	٢٣٨ ٤٠١	٤,٠٣٨ ٣,٦٧٨	٠,٦٥٠ ٠,٥٨٣	٧,٢٣	٦٣٧	٠,٠٠٠	٠,٢٨٦
الروابط الاجتماعية/ الشخصية	الدنيا العليا	٢٣٨ ٤٠١	٤,١٨٢ ٣,٧٦٠	٠,٧٠٧ ٠,٦٠١	٦,١٢	٦٣٧	٠,٠٠٠	٠,٢٤٢

كشفت نتائج هذا السؤال عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى علاقة المعلم –الطالب وبعديها بين الصفوف الدنيا (الخامس والسادس) والصفوف العليا (العاشر والحادي عشر). وقد يعزى وجود الفروق بين الصفوف الدنيا والعليا لاختلاف الخصائص العمرية. ويمكن تفسيرها في ضوء نظريات علاقة المعلم-الطالب نظرا لاختلاف الاهتمام الذي يبديه الطلبة باختلاف المراحل العمرية للمستويات الأربعة في النموذج التطوري لبيانتا. فالطلبة في المرحلة الابتدائية يبدون اهتماما أكبر بالمستويين الأول (أنظمة الطفل السلوكية والبيولوجية) والمستوى الثاني (النظام الديناميكي) حيث يمثل المستوى الأول الشراكة بين المجال الحركي، والمعرفي، والاجتماعي، والعاطفي للطفل التي تعمل بشكل مترابط ومتكامل، وتؤثر علاقة المعلم-الطالب الإيجابية في تنمية المجال الاجتماعي-العاطفي للطفل. بينما يعبر المستوى الثاني عن العلاقة الشخصية بين الطالب ووالديه، وبين الأقران، وبين الآباء وبين المعلم والطالب. وتلعب هذه العلاقات دورا في تنظيم سلوك الطالب. وفي ضوء ذلك فإن العلاقات التي تتسم بالاهتمام والمحبة والدعم بين المعلم والطالب تؤثر على سلوك الطالب وخبراته التعليمية. فالمعلم بالنسبة للطلبة في هذه المرحلة العمرية ذو تأثير كبير مقارنة بتأثيره على طلبة الصفوف العليا. وكذلك تشير نظرية التطور البيئي لبرونفينبرينر (Bronfenbrenner) اهتمام طلبة الصفوف الدنيا بالمستوى الأول الذي يعرف بالنظام المصغر (Microsystem level)، ويشمل جميع أنماط التفاعلات والأنشطة المباشرة التي تحدث وجها لوجه في حياة الطالب كتفاعله مع أفراد أسرته أو تفاعله مع معلميه. وتوضح النظرية أن التفاعلات التي تحدث في هذا المستوى ذات تأثير كبير على الطالب وذلك لتفاعله المباشر مع أطرافها، ولاكتسابه إدراكات دائمة حول هذه التفاعلات.

في حين يبدي طلبة المرحلة الثانوية والصفوف العليا وفق نموذج بيانتا اهتماما أكبر بالمستوى الثالث (مستوى المجموعات الصغيرة)، والمستوى الرابع (نظام الثقافة والمجتمع). ويعرف المستوى الثالث بنظام المجموعات الاجتماعية الصغيرة والتي تتضمن الأسرة ومجموعة الأصدقاء والصف الدراسي. وتتسم هذه المجموعات الصغيرة بوضع قوانين محددة تنظم عمل أفرادها، والتي قد تتفق أو تتعارض مع قوانين وثقافة المجتمع بشكل عام. كما تتطلب قوانين المجموعة الصغيرة من الطالب التنافس أو التضحية في بعض الأحيان. ونظرا لتعدد المجموعات الصغيرة فقد تتفق أو تتضارب قوانينها كقوانين الصف، وقوانين الأصدقاء، وقوانين الأسرة. فعلى سبيل المثال في نطاق المدرسة قد تشكل قوانين الصف التي يفرضها المعلم قيودا للطلبة. فإذا استجاب الطالب بشكل طوعي فإن المعلم يبني معه علاقة إيجابية. بينما إذا استجاب الطالب بشكل سلبي فإن المعلم يستجيب بشكل سلبي مما يساهم في إكساب الطلبة خبرات سلبية أثناء تعاملهم مع المعلم. أما المستوى الرابع فيعرف بنظام الثقافة والمجتمع ويشمل مجموعات كالمدرسة أو الجيران أو أماكن العبادة كالمساجد التي تؤثر رغم بعدها في سلوك الطالب نظرا لما تفرضه من جداول زمنية محددة وتوقعات ومعتقدات معينة على الطالب. ويشير بيانتا إلى أن الأنظمة والجداول الزمنية التي تفرضها المدرسة أو غيرها من مجموعات هذا النظام قد لا تتفق مع مستوى تطور الطفل مما يؤثر على المعلم بشكل مباشر وبالتالي يؤثر على أسلوبه في تعليم طلابه بشكل غير مباشر (Northap, 2011). ومن هذا المنطلق فإن طلبة الصفوف العليا يبدون اهتماما بعناصر متعددة كالأقران والمجتمع المحيط والثقافة المجتمعية ولا يقتصر اهتمامهم على المعلم فقط مما يساهم في تفسير الانخفاض في متوسطات علاقة المعلم-الطالب وبعديه مقارنة بمتوسطات طلبة الصفوف الدنيا.

كما أشار بيانتا لوجود ٣ مكونات لعلاقة المعلم بالطالب تمثلت في التعارض أو الخلاف والتقارب والاعتمادية. وأشارت الأدبيات والدراسات العلمية إلى اختلاف أهمية تلك المكونات باختلاف المرحلة العمرية للطلبة حيث أشار فان رايزن (Van Ryzin, 2008) في المرحلة الابتدائية ترتبط علاقة المعلم-الطالب بعنصر التقارب الذي يساهم في تحقيق التكيف الاجتماعي والعاطفي والتحصيل الدراسي المناسب، وترتبط أيضا في هذه المرحلة بعنصر التعارض الذي يؤدي إلى تجنب المدرسة وانخفاض ظهور السلوك الاجتماعي الإيجابي وزيادة العنف. في حين لا ترتبط علاقة المعلم-الطالب في المرحلة الثانوية بعنصر التقارب وإنما الاعتمادية والدعم بأشكاله المختلفة سواء الدعم الأكاديمي أو الدعم والتقبل الفردي على الصعيد الشخصي. وتلعب العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب في هذه المرحلة دورا في تحفيز

دوافع التعلم والاندماج والسلوك الاجتماعي الإيجابي والتحصيل الدراسي.

كما أشارت الدراسات أن الطلبة باختلاف مراحلهم الدراسية ينظرون لعلاقة المعلم-الطالب من زوايا مختلفة. فالمعلم ذو العلاقة الإيجابية من وجهة نظر طلبة الصفوف الدنيا والمرحلة المتوسطة هو المعلم الذي يحب الطلبة ويساعدهم، ويتعامل معهم بشكل ودي، ويهتم بهم، ويستمع لهم، ويقدم لهم مساعدات إضافية، ويهتم ببناء روابط قوية، ويوفر البيئات التي تشجع على التعلم، ويهتم بنجاح جميع الطلبة، ويكون طيبا معهم ويحترمهم. في حين يرى طلبة المرحلة الثانوية المعلم ذا العلاقة الإيجابية بأنه من يبدي التوقعات العالية، والتشجيع، والمساعدة الأكاديمية والمهام التعليمية ذا المستويات العالية، ويكون مساندا للطلبة عند حاجتهم له، ومهتما بنجاح الطلبة سواء داخل الصف أو خارجه (Northup, 2011).

كما أشارت الدراسات أن تأثير علاقة المعلم-الطالب تختلف من حيث الكم على الطلبة باختلاف المراحل العمرية. حيث أشارت إحدى الدراسات أن الطلبة الأصغر سنا يتأثرون بشكل أكبر بعلاقتهم مع الكبار من الطلبة الأكبر سنا. كما أن الطلبة بتقدم العمر تزداد قوة علاقتهم بأقرانهم أكثر من معلميهم (Roorda, Koomen, Spilt, & Oort, 2011). وهذا ما يتوافق مع ارتفاع متوسطات طلبة الصفوف الدنيا لدرجات مقياس علاقة المعلم-الطالب وأبعاده.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى طالبات الصفوف من (٥-١١) للتعليم الأساسي وما بعد الأساسي بسلطنة عمان؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent-sample t-test) مع استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دافعية التعلم حيث أظهرت النتائج فروقا ظاهرية في متوسطات الدرجات لمقياس دافعية التعلم بين الصفوف الدنيا والعليا. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفوف الدنيا والعليا لصالح الصفوف الدنيا في متوسط درجات مقياس دافعية التعلم عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٠١). كما تم حساب حجم الأثر من خلال حساب ناتج قسمة متوسط الفروق على الانحراف المعياري للمتغيرين معا (أبو علام، ٢٠٠٩). وأشارت النتائج إلى أن حجم الأثر صغير (٠,١٧٨) كما هو موضح في الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)
نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقياس دافعية التعلم للصفوف الدنيا والعليا

بنود القياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
دافعية التعلم	الدنيا العليا	٢٣٨ ٤٠١	٤,١٨٢ ٤,٠٠١	٠,٥٦٣ ٠,٤٦٦	٤,٤٩	٦٣٧	٠,٠٠٠	٠,١٧٨

كشفت نتائج هذا السؤال عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم بين الصفوف الدنيا والعليا. وقد يعزى ذلك لعدة أسباب منها: اختلاف خصائص المراحل العمرية للطلبة بين الصفوف الدنيا والعليا، واختلاف طبيعة ونوعية الدوافع وفقا للنظريات المفسرة للدافعية كالنظريات السلوكية والإنسانية، وكثرة المشتتات التي تواجه الطلبة في المراحل العليا.

فعلى صعيد السبب الأول (اختلاف المراحل العمرية) تؤكد نتائج دراسة قطامي (٢٠٠٣) وجود فروق بين الطلبة باختلاف مراحلهم العمرية في مستوى دافعية التعلم؛ نظرا لاختلاف الخصائص النمائية المعرفية بين تلك المراحل. وفي المقابل على صعيد السبب الثاني (اختلاف طبيعة ونوعية الدوافع وفقا للنظريات المفسرة للدافعية كالنظريات السلوكية والإنسانية) فإن الأفراد يختلفون سواء على صعيد شخصياتهم أو مراحلهم العمرية في نوعية الدوافع حيث يميل الطلبة في الصفوف الدنيا لتلبية عدد من الحاجات كالحاجة للأمن والحب والانتماء والتي تؤكد ارتباط الطلبة في تلك الصفوف ببعد التقارب والتباعد كما تم ذكره في مناقشة نتائج السؤال الأول (Van Ryzin, 2008). في حين يميل الطلبة في الصفوف العليا لتلبية حاجات تقدير الذات وحاجات المعرفة والفهم والتي ترتبط ببعد الاعتمادية الذي يبديها المعلم تجاه طلابه من خلال تبني التوقعات العالية بشأنهم وتقديم المهام التعليمية ذات المستوى العالي (Northup, 2011). وقد تعزى الفروق بين المراحل الدراسية في مستوى دافعية التعلم لكثرة المشتتات التي قد يتعرض لها الطلبة في المراحل العليا وبذلك تتفق مع نتائج دراسة أبو عواد (٢٠٠٩) التي أكدت على وجود فروق بين الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة في مستوى الدافعية الأكاديمية.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة المعلم-الطالب كما يدركها الطالب ببعديها (العلاقة الأكاديمية – والعلاقة الاجتماعية الشخصية) ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف الدنيا والعليا بسلطنة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم القيام بخطوتين، تمثلت الأولى في حساب العلاقة بين كل من بعدي الروابط الأكاديمية والروابط الاجتماعية-الشخصية في مقياس علاقة المعلم-الطالب ودافعية التعلم باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson's Correlation. فأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيا (ر= ٠,٥٤٤، مستوى الدلالة <٠,٠٠١) بين بعد الروابط الأكاديمية ودافعية التعلم. كما أن النتائج أظهرت وجود علاقة دالة إحصائيا بين بعد الروابط الاجتماعية-الشخصية ودافعية التعلم (ر= ٠,٥٥٨، مستوى الدلالة <٠,٠٠١).

أما في الخطوة الثانية فقد استخدم الباحثان أسلوب الانحدار لاختبار العلاقة بين كل من بعدي علاقة المعلم-الطالب (الروابط الأكاديمية والروابط الاجتماعية-الشخصية) ودافعية التعلم. ويتيح أسلوب الانحدار معاملة دافعية التعلم كمتغير تابع يتم التنبؤ به من خلال بعدي علاقة المعلم-الطالب. كما يتيح هذا الأسلوب اختبار العلاقة في الوقت الذي يتم فيه التحكم بمتغيرات أخرى ذات صلة كمتغير المرحلة في الدراسة الحالية، خاصة وأن النتائج المذكورة في السؤالين الأول والثاني أشارت إلى وجود فروق في متغيرات الدراسة تعزى إلى متغير المرحلة. وبناء على ذلك فقد استخدم الباحثان أسلوب الانحدار المتدرج حيث تم إدخال متغير المرحلة أولا في المعادلة، ثم تم إدخال كل من بعدي علاقة المعلم-الطالب لمعرفة علاقتهما بدافعية التعلم. والجدول (٣) يشير إلى نتائج معادلة الانحدار، وبالنظر إلى معامل التحديد يتبين أن النموذج المحتوي على متغير المرحلة فقط فسر ما نسبته ٣٪ من التباين في متغير دافعية التعلم. بينما فسر النموذج الذي احتوى على بعدي علاقة المعلم-الطالب (الروابط الأكاديمية والاجتماعية –الشخصية) ما نسبته ٣٧٪ من التباين في دافعية التعلم.

الجدول رقم (٣)
خلاصة نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بدافعية الطلبة للتعلم

م	المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار غير المعياري B	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة «ت» المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
١	النموذج الأول					
	المرحلة الدراسية	-٠,١٨١	٠,٠٤٠	-٠,١٧٥	-٤,٤٩٠	٠,٠٠٠
٢	النموذج الثاني					
	المرحلة الدراسية	-٠,٠١٦	٠,٠٣٤	-٠,٠١٦	-٠,٤٧٩	٠,٦٣٢
	الروابط الأكاديمية	٠,٢٤٠	٠,٠٥٣	٠,٣٠٤	٤,٥١٨	٠,٠٠٠
	الروابط الاجتماعية-الشخصية	٠,٢٤٣	٠,٠٥٠	٠,٣٢١	٤,٨٢٢	٠,٠٠٠

معامل التحديد (R^2) = ٠,٢٧٠، ن= ٦٣٨، الثابت= ٢,٢١٨، الخطأ المعياري= ٠,١٠٩.

تؤكد هذه النتيجة ما تمت الإشارة إليه في الإطار النظري في أن علاقة المعلم-الطالب تؤثر

في دافعية التعلم. فالتأثير الذي تحدثه علاقة المعلم-الطالب في دافعية التعلم، لا يحدث إلا في ضوء الارتباط القائم بينهما. وأن دعم المعلم عامل مهم في تحقيق أعلى مستوى للاندماج الأكاديمي حيث يؤدي إدراك الطلبة الإيجابي للعلاقة، والمساعدة الأكاديمية، وانعدام التعارض مع المعلم إلى الاندماج الأكاديمي (Northap, 2011). وتسهم العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب في زيادة دافعية التعلم (فروجة، ٢٠١١). كما يسهم في زيادتها التفاعل الإيجابي بين المعلم والطالب لدى طلبة المدارس المتوسطة والثانوية (Khamis, Dukmak, & Elhoweris, 2008). كما أن بعد التأثير والتقارب الذي يبديه المعلم تجاه طلبته يؤثر في دوافعهم للتعلم (Maulana, Opdenakker, Denbrok, & Boskerx, 2011). وفي ذات الوقت تساهم عوامل متعددة تتعلق بالمعلم في زيادة دافعية التعلم منها: قدرة المعلم على التدريس، واحترامه للطلبة، وإعطائه الفرص للمشاركة، وتشجيعه، وتنويعه للوسائل التعليمية (أحمد، ٢٠٠٠).

ويمكن أن يعزى وجود ارتباط أقوى بين الروابط الاجتماعية-الشخصية ودافعية التعلم مقارنة بالارتباط بين الروابط الأكاديمية ودافعية التعلم إلى أهمية الجانب الاجتماعي في صقل شخصية الطلبة وتعزيز رغبتهم للتعلم. فإن الروابط الاجتماعية الفعالة تساعد الطلبة على تشكيل قيم ذاتية اجتماعية وإيجابية مما يزيد من التوجه الأكاديمي والدافعية للتعلم حيث إن تشجيع المعلم للطلبة وتفهمه وصبره من العوامل المهمة التي تزيد دافعية التعلم (Witherspoon, 2011)، وهي تمثل بحد ذاتها بعض الأبعاد الفرعية لبعد الروابط الاجتماعية-الشخصية في الدراسة الحالية. وأيضا يمكن تفسير هذا الارتباط من منطلق الطبيعة الاجتماعية للفرد وفق ما وضحه باندورا في نظرية التعلم الاجتماعي.

التوصيات:

من خلال الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بالآتي:

١- إقامة ورش عمل ودورات تدريبية للمعلمين حول مبادئ تأسيس علاقة إيجابية مع الطلبة.

٢- تغيير منظور الإشراف التربوي ليشمل التركيز على متابعة الجوانب العلمية لدى المعلم والجوانب الاجتماعية-الشخصية التي تؤثر في اندماج الطلبة.

٣- عمل دراسات تجريبية لتحديد العوامل المؤثرة في كل من علاقة المعلم-الطالب ودافعية التعلم، ومدى اختلافها باختلاف الصفوف الدراسية للطلبة (الدنيا والعليا).

٤- عمل دراسة مقارنة بين وجهة نظر المعلم ووجهة نظر الطلبة في تحديد علاقة المعلم-الطالب الإيجابية.

٥- عمل دراسات حول تأثير نمط شخصية المعلم في تشكيل العلاقة الإيجابية مع طلبته على أن تشمل عينة الدراسة الذكور والإناث.

المراجع:

إبراهيم، مجدي وحسب الله، محمد (٢٠٠٥). التفاعل الصفي: مفهومه وتحليله ومهاراته. ط٢. القاهرة: دار عالم الكتب.

أبو علام، رجاء (٢٠٠٩). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS. القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو عواد، فريال (٢٠٠٩). البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس الغوث (الأونروا) في الأردن. مجلة جامعة دمشق. ٢٥(٣)، ٤٣٣-٤٧١.

أحمد، إبراهيم (٢٠٠٥). الاستراتيجيات الدافعة للتعلم وعلاقتها بمستوى الذكاء والمناخ التعليمي والنوع لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية. عين شمس، ٢٩(١)، ١٨٩-٢٣٥.

أحمد، نجاح (٢٠٠٠). العوامل المؤثرة في تنمية الدافعية لدى الطلبة في المدارس الأساسية في منطقة عمان الكبرى. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

التل، أمل (٢٠٠٩). التعلم والتعليم. عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

توق، محي الدين وقطامي، يوسف وعدس، عبدالرحمن (٢٠٠٣). أسس علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخزاعلة، محمد والزبون، منصور والخزاعلة، خالد والشوبكي، عساف (٢٠١١). طرائق التدريس الفعال. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الخفش، سامح وسالم، محمود والشحات، مجدي وعاشور، أحمد (٢٠١١). نظريات النمو. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الديب، مصطفى (٢٠٠٣). علم النفس الاجتماعي: أساليب تعلم معاصرة. القاهرة: دار عالم الكتب.

الزيات، فتحي (٢٠٠٤). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. ط٢. القاهرة: دار النشر للجامعات.

سليمان، سناء (٢٠١٠). قراءات في علم النفس المدرسي. القاهرة: عالم الكتب.

الشعيلي، علي (٢٠٠٧). الدافعية الداخلية والخارجية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

طافش، محمود (٢٠٠٦). كيف تكون معلما مبدعا: دليل المعلم العربي. عمان: دار جهينة للنشر والتوزيع.

غباري، ثائر (٢٠٠٨). الدافعية النظرية والتطبيق. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٨). الجودة في التعليم: المفاهيم والمعايير والمواصفات والمسؤوليات. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

فروجة، بلحاج (٢٠١١). التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجمهورية الجزائرية الديقراطية الشعبية.

قطامي، نايفة (٢٠٠٣). أثر متغير الجنس والصف ودرجة داخلية الضبط في درجة الدافعية المعرفية للتعلم عند المتفوقين دراسيا في منطقة الأغوار الوسطى. مجلة العلوم التربوية، ٧، ٥٩-٨٨.

القيسي، رؤوف محمود (٢٠٠٨). علم النفس التربوي. عمان: دار دجلة ناشرون وموزعون.

المعشني، مسلم (٢٠٠٩). أثر تفاعل استراتيجيتين لتجهيز المعلومات مع أسلوب التعلم في الدافعية الذاتية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، جمهورية مصر العربية.

المعمري، عثمان (٢٠٠٨). اتجاهات المعلمين والطلاب نحو نظام المواد الاختيارية في الرياضيات والعلوم، وعلاقتها بالدافعية إلى التعلم في الصفين الحادي عشر والثاني عشر في سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة القديس يوسف، الجمهورية اللبنانية.

Camp, M. (2011). *The power of teacher-student relationships in determining student*. Available from ProQuest dissertations and theses database, (UMI No. 3468173).

Caballero, J. (2010). *The effects of the teacher-student relationship, teacher expectancy, and culturally-relevant pedagogy on student academic achievement*. Available from ProQuest dissertations and theses database, (UMI No. 3474274).

Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: a meta-analysis teacher and student relationships and student outcomes. *Review of Educational Research, 77*(1), 113-143, doi:10.3102_00346543077001113.

Cranley-Gallagher, K., & Mayer, K. (2006). Teacher-child relationships at the forefront of effective practice. *Young Children, 61*(6), 44-49.

Doumen, S., Koomen, H., Buyse, E., Wouters, S., Verschueren, K. (2012). Teacher and observer views on student–teacher relationships: convergence across kindergarten and relations with student engagement. *Journal of School Psychology, 50*(1), 61-76.

Dresel, M., Fasching, M. S., Steuer, G., Nitsche, S., & Dickhäuser, O. (2013). Relations between teachers' goal orientations, their instructional practices and students' motivation. *Psychology, 4*(7), 572-584.

Griep, J., Hess, J., & Trees, A. (2003). Sustaining the desire to learn: dimension of perceived instructional facework related to student involvement and motivation to learn. *Western Journal of communication, 67*(4), 357-381.

Khamis, V., Dukmak, S., & Elhoweris, H. (2008). Factors affecting the motivation to learn among united arab emirates middle and high school students. *Educational Studies, 43*(3), 191-200. doi:10.3102_00346543077001113.

Koomen, H., Verschueren, K., Schooten, E., Jak. S., Pianta, R. (2012). Validating the student-teacher relationship scale: testing factor structure and measurement invariance across child gender and age in a dutch sample. *Journal of School Psychology, 50*(2), 215-234.

Kozanitis, A., Desbiens, J., & Chouinard, R. (2007). Perception of teacher support and reaction towards questioning: its relation to instrumental help-seeking and motivation to learn. *Internatioal Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 16*(3), 238-250.

Maulana, R., Opdenakker, M., Brok, P., & Bosker, R. (2011). Teacher-student interpersonal relationships in indonesia: profiles and importance to student motivation. A*sia Pacific Journal of Education, 31*(1), 33-49.

Northap, J. (2011). *Teacher and student relationships and student outcomes*. Available from ProQuest dissertations and theses database. (UMI No. 3456052).

Partin, R. (1996). *Classroom teacher's survival guide*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Pianta, R. (2001). *Student–teacher relationship scale (strs):* professional manual. Lutz: Psychological Assessment Resources.

Pieratt, J. (2011). *Teacher-student relationships in project based learning: a case study of high tech middle north county*. Available from ProQuest dissertations and theses database. (UMI No. 3487717).

Riddle, M. (2003). *Okay, kid! Don't make me hurt you: Negotiating student/ teacher relationships in the tumultuous classroom*. Annual meeting of the conference on college composition and communication in New York, 2003, March.

Roorda, D., Koomen, H., Spilt, J., & Oort, F. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: a meta-analytic approach. *Review of Educational Research, 81*(4), 493-529. doi: 10.3102/0034654311421793.

Ryan, A., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal, 38*(2), 437-460.

Sáez, L., Folsom, J., Al Otaiba, S., Schatschneider, C. (2012). Relations among student attention behaviors, teacher practices, and beginning word reading skill. *Journal of Learning Disabilities, 45*(5), 418– 432. DOI: 10.1177/0022219411431243

Schmackel, P. (2008). Early adolescents' perspective on motivation and achievement in academics. *Urban Education, 43*(6), 723-749.

Scherzo, K. (2010). *The role of teacher-student relationships in an early childhood comprehensive application of behavior analysis to schooling (CABASRTM) setting*. Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3447922).

Van Ryzin, M. (2008). *Understanding teacher-student relationships in advisory programs*. Available from ProQuest dissertations and theses database. (UMI No. 3313473).

Wentzel, K. (1997). Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring. *Journal of Educational Psychology, 89*(3), 411-419.

Witherspoon, E. (2011). *The significance of the teacher-student relationship*. Available from ProQuest dissertations and theses database. (UMI No. 3474497).