كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

أثر التفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية

إعـــــــداد

د / حلمى محمد حلمى الفيل

مدرس علم النفس التربوى

كلية التربية النوعية – جامعة الإسكندرية

﴿ المجلد الثالث والثلاثين– العدد الثاني– جزء ثاني – أبريل ٢٠١٧م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص البحث:-

هدف هذا البحث إلى التعرف على العلاقة بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم، والتعرف على العلاقة بين الموثوقية فى المعلم والرغبة في التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية، كما هدف هذا البحث إلى الكشف عن الفروق فى (آنية المعلم – الموثوقية فى المعلم – الرغبة فى التعلم) لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى)، وأخيراً الكشف عن أثر التفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

وطُبق هذا البحث على عينة عشوائية مكونة من (٣٧٧) طالب وطالبة بالفرقتين الثالثة والرابعة بكلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية بواقع (٣٦) طالباً وعدد (٣٤١) طالبة وبواقع (١٧٠) طالب وطالبة بالفرقة الثالثة وعدد (٢٠٧) طالب وطالبة بالفرقة الرابعة بمتوسط عمر زمنى قدره (١٩.٣٦) عاماً وبانحراف معيارى قدره (٢.٠٩) عام.

واعتمد الباحث على المنهج الوصفى (الدراسات الارتباطية)، كما استخدم مقياس آنية المعلم ومقياس الموثوقية فى المعلم ومقياس الرغبة فى التعلم وجميعهم من إعداده. وفى التحليل الإحصائى للبيانات اعتمد الباحث على معامل ارتباط بيرسون، واختبار "ت" t-Test، وتحليل التباين الأحادى فى إتجاهين Two – Way ANOVA، واختبار شيفيه Schefe.

وكشفت نتائج البحث عن:-

١- وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

٢- وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

٣- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فى (آنية المعلم – الموثوقية فى المعلم – الرغبة فى التعلم) لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى)، فى حين وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) فى الآنية اللفظية للمعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى) لصالح الإناث.

٤- وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) للتفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

وفى ضوء هذه النتائج أوصى البحث بالعديد من التوصيات منهاالاهتمام بدراسة المتغيرات التربوية والسيكولوجية الحديثة فى البيئة العربية؛ لترسيخ هذه المتغيرات وكشف علاقتها ودرجة تأثيرها فى نواتج التعلم ولمواكبة التطور الغربى فى العلوم التربوية والنفسية والاستفادة منه، وإعداد ورش عمل للسادة المعلمين تهدف إلى تحسين سلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية لديهم؛ لما لهذه السلوكيات من أثر واضح على الأداء الأكاديمى والرغبة فى التعلم لدى المتعلمين كذلك توعية السادة المعلمين بأهمية كسب موثوقية الطلاب فيهم؛ لما لهذه الموثوقية من أثر واضح على الأداء الأكاديمى للمتعلمين والدافعية للتعلم وفعالية الذات والرغبة فى التعلم لديهم وأخيراً الاهتمام بالتعرف على العوامل التى تحد من الرغبة فى التعلم لدى الطلاب وتؤثر فيها؛ حتى تصبح بيئات التعليم والتعلم بيئات جاذبة للمتعلمين.

الكلمات المفتاحية:-

– آنية المعلم. – الموثوقية فى المعلم. – الرغبة فى التعلم.

Research Abstract: -

This Research aimed at Identifying the relationship between Verbal and Nonverbal Teacher Immediacy and Desire to Learn, Identifying the relationship between Teacher Credibility and Desire to Learn, Discovering the differnecess at (Teacher Immediacy- Teacher Credibility- Desire to Learn) according to sex variable and Discovering The impact of Interaction Between Verbal and Nonverbal Teacher Immediacy and Teacher Credibility on the Desire to Learn for Faculty of Specific Education Students Alexandria University.

And this Research was applied on a random sample consists of (377) Students, (36) Male and (341) Female. Their average age was (19.36) years (SD=2.09).

And this Research depend on descriptive method (Correlation studies), Researcher used Teacher Immediacy Scale, Teacher Credibility Scale and Desire to Learn Scale all was Prepared by Researcher. For Statistical Analysis researcher depend on Pearson correlation coefficient, t-Test, Two-way ANOVA and Schefe Test.

The Results of the Research indicated That:-

1- There is a positive and statistically significant relationship at the level of significance (0.01) between Verbal and Nonverbal Teacher Immediacy and Desire to Learn.

2- There is a positive and statistically significant relationship at the level of significance (0.01) between Teacher Credibility and Desire to Learn.

3- There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) in the (Teacher Immediacy- Teacher Credibility- Desire to Learn) according to sex variable (Male/ Female), While There is statistically significant difference at the level of significance (0.01) in the Verbal Teacher Immediacy according to sex variable (Male/ Female) in favor of females.

4- There is statistically significant impact at the level of significance (0.05) for Interaction Between Verbal and Nonverbal Teacher Immediacy and Teacher Credibility on the Desire to Learn for Faculty of Specific Education Students Alexandria University.

Through this results Research it recommended by the following: -

1- Interest in Studying Modern Educational and Psychological Variables In Arab Environment to Consolidate These Variables and Identifying Their Relationship and its Impact on Cognitive Learning Outcomes; in order to keep up with the western development in educational and psychological science and benefit from it.

2- Prepare workshops for teachers aimed at improving Verbal and Nonverbal Teacher Immediacy behaviors; because these behaviors have a clear impact on the academic performance of the learners and Desire to Learn.

3- Awareness teachers by the importance of earn the Credibility of the students in them; because the Credibility has a clear impact on academic performance for learners, motivation for learning, self-efficacy and Desire to Learn.

4- Interest in identifying the factors that limited of the desire to learn for students and affecting on it,even become learning environments attractive environments for learners.

Key Words:-

- Teacher Immediacy. - Teacher Credibility. -Desire to Learn.

مقدمة:-

المعلم هو العمود الفقرى للنظام التعليمى أجمع؛ فإن استقام وانصلح حال المعلم استقام وانصلح النظام التعليمى بأكمله. فما الفائدة من منهج تعليمى متميز وبيئة تعليمية تكنولوجية متطورة متكاملة الأركان مع معلم ضعيف المستوى؟ لكن العكس قد يبدو مقبولاً؛ فالمعلم المبدع والفعال يستطيع تقديم المنهج السطحى بأسلوب عميق ويحول البيئة التعليمية فقيرة المكونات إلى بيئة غنية بالأحداث والمناشط التدريبية، كما يجعل من البيئة التعليمية الطاردة للمتعلمين بيئة جاذبة لهم عن طريق تنشيط رغبتهم فى التعلم.

ويمتلك المعلم الجامعى بصفة خاصة دوراً مهماً فى إعداد الطلاب لدخول العالم الحقيقى وعالم المهنة؛ فيجب عليه تنمية وتطوير قدرات الطلاب وشحذ دافعيتهم وإرشادهم لتحقيق أعلى مستويات الأداء الأكاديمى، وقد أشارت العديد من الأبحاث والدراسات الأجنبية التربوية والنفسية منذ ما يقرب من ثلاثة عقود إلى العديد من المهارات والسمات والخصائص المختلفة – التى يجب أن يمتلكها المعلم كى تمكنه من أن يكون فعالاً ومبدعاً فى تدريسه مُحسناً لأداء طلابه قادراً على خلق مناخ إيجابى للتعلم – مثل الموثوقية Credibility وكشف الذات Self-Disclosure والآنية Immediacy.

ويبدأ المعلم العام الدراسى عادة بالتدريس لطلاب جدد بالنسبة له متحمسين للتعلم ولكنهم يشعرون بالقلق والعصابية؛ وتكمن أهمية الآنية اللفظية وغير اللفظية فى أنها تُمكن المعلم من بناء بيئة تعلم إيجابية تُزيد من رغبة الطلاب فى التعلم. (Truett, K, 2011, P13)*[1]

والآنية هى السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التى تتصل بالود والرعاية والاهتمام فى التعامل مع الآخرين وتُمكن من الدخول إلى عالمهم Approachability. (Meyerberg, J., Legg, A, 2015, P151) وفى المجال التربوى تعني الآنية إنطباعات الطلاب عن المسافة المادية والنفسية بينهم وبين المعلم وتشمل الاتصالات اللفظية وغير اللفظية التى تُزيد من التقارب Closeness بينهما. (Meyerberg, J., Legg, A, 2015, P151)

[1]* تم التوثيق داخل البحث تبعاً للإصدار السادس لـ APA 6 للجمعية الأمريكية لعلم النفس حيث ترد المراجع كما يلي (إسم المؤلف أو المؤلفين سنة النشر رقم الصفحة أو الصفحات).

ويستخدم المعلمون الآنيون وسائل لفظية وغير لفظية تُشكل فى جوهرها السمات الإيجابية للمعلم وتساعد على تقليل المسافات المادية والنفسية بينهم وبين الطلاب؛ وهذا من شأنه أن يخلق علاقة أكثر فعاليةً بين المعلم والطلاب، وعندما يقترن Conjunction استخدام المعلم للآنية اللفظية مع الآنية غير اللفظية يؤدي ذلك إلى زيادة نسبة تذكر الطلاب للمعلومات وخفض نسبة الفقد فى التعلم learning loss وتحسين اندماج الطالب فى علمية التعلم؛ وعليه يحتاج المعلم إلى أن يدرك أهمية استخدام السلوكيات الآنية فى بيئة التعلم. (Witt, P., Wheeless, L, 2001; Truett, K, 2011, P14; Neumann, D., Hood, M & Neumann, M, 2009)

وتتمثل الآنية اللفظية Verbal Immediacy فى الرسائل اللفظية غير المادية التى يستخدمها المعلم داخل الفصل الدراسى والتى تُظهر التعاطف والاحتواء والانفتاح، فى حين تتمثل الآنية غير اللفظيةNonverbal Immediacy فى قدرة المعلم على التفاعل وجهاً لوجه مع الطلاب والتواصل البصرى معهم واستخدام الابتسامة وحركات الجسم.

وتُعد السلوكيات الآنية للمعلم هى العمود الفقرى للإتصالات داخل الفصل الدراسى بين المعلم والمتعلم، فعندما يشعر الطلاب بأن المعلم يهتم بهم سيرفع ذلك الحرج Awkward عنهم وسيساعد المعلم فى اختراق الطلاب وحدوث التقارب المادى والنفسى بينهما، كما سيصبح الطلاب أكثر معرفةً Knowledgeable. فى حين تسبب السلوكيات غير الآنية انخفاض مستوى الحماس Enthusiasm لدى الطلاب، كما تقلل من قدرتهم على التعبير Expressiveness. (Truett, K, 2011, P2; Hsu, L, 2006, P2)

ووجدت علاقة موجبة بين إدراك الطلاب لآنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والموثوقية فى المعلم (Nnochirionye, S, 2005)، كما وجدت علاقة موجبة بين آنية المعلم غير اللفظية والموثوقية فى المعلم (Santilli, V., Miller, A &Katt, J, 2011)؛ وعليه يتضح مما سبق أنه كلما ازدادت قدرة المعلم على استخدام سلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية ازدادت الموثوقية فيه من قبل طلابه.

وتحتل الموثوقية فى المعلم مكانةً مهمةً فى النظريات الحالية التى تتناول فعالية المعلم وفعالية التعلم، ويُنظر إليها كنتاج لسلوكيات المعلم ومنبىء بنواتج التعلم لدى الطلاب. (Finn, A., Ledbetter, A, 2014, P217). ويوجد إتفاق بين العلماء على أهمية الموثوقية فى المعلم فى تحقيق جودة الاتصال فى السياقات التعليمية؛ لأن الموثوقية هى الخاصية الجوهرية التى تحدد تصور الطلاب لشخصية المعلم.(Adams, A, 2013, P29)

كما تُعد الموثوقية فى المعلم أحد الجوانب المحورية فى بيئة التعلم، ويُعد المعلم الذى يتمتع بالموثوقية من قبل طلابه مصدراً قوياً للتأثير عليهم، ودعمت نتائج الأبحاث أن الموثوقية من أكثر العناصر أهميةً فى عملية الإتصال، إذا ما كان الهدف منها هو الإقناع أو إحداث الفهم Generation of Understanding؛ ولما كان الهدف من عملية التعلم هو تعزيز فهم الطالب للمادة التعليمية فالمعلم الذى يتمتع بالموثوقية يكون أكثر قدرةً على تعزيز فهم المادة التعليمية، وترسيخ الشعور بقيمتها فى نفوس الطلاب وخلق بيئة تعلم مواتية لإحداث التعلم المعرفى والوجدانى.(Trad, L, 2013, PP9-10)

والموثوقية فى حد ذاتها هى الاتجاه نحو مصدر الاتصال فى فترة معينة، فى حين أن الموثوقية فى المعلم هى اتجاه الطالب نحو المعلم كمصدر للإتصال وتشتمل على ثلاثة أبعاد هى الكفاءة والجدارة بالثقة والعناية.(Finn, A., Ledbetter, A, 2014, P217)

ويكون المعلم أكثر موثوقيةً من غيره إذا كان يتسم بالعناية بطلابه، ويقدم لهم تغذيةً راجعةً فوريةً، وعندما يكون واضحاً ومحدداً وعندما يُظهر الألفة مع طلابه ويساعدهم على الفصل فى المسائل الجدلية Argumentative كذلك عندما يتمتع بالجاذبية Physically Attractive. (Ramos, N, 2013, P34)

وتوجد مجموعة من المتغيرات التى تؤثر سلباً على درجة الموثوقية فى المعلم مثل الاتصال العدوانى Aggressive Communication (Edwards, C., & Myers, S, 2007) والعدوان اللفظى Verbal Aggression (Schrodt, P, 2003) ومعدل الحديث البطئ Slow Speech Rates من قبل المعلم (Simonds, B., Meyer, K, Quinlan, M & Hunt, S, 2006) وسوء السلوك Misbehaviors فى الفصل الدراسى. (Banfield, S., Richmond, V &McCroskey, J, 2006)

ولا يمكن فصل الموثوقية عن السمات الشخصية للمعلم؛ لأن هذه السمات تُشكل مرتكزات الموثوقية فى المعلم. وعلى الرغم من أن الموثوقية ليست سمات جوهرية ثابتة للشخص لكنها نسبية، فقد يكون المعلم ذو موثوقية لبعض الطلاب وغير ذى موثوقية لطلاب آخرين، ويعتمد مقدار الموثوقية فى المعلم على مقدار الثقة التى يعطيها الطالب لمعلمه. (Gili, G, 2013, P3)

والمعلم الذى يتسم بالموثوقية لدى طلابه يكون له تأثير أكبر على خلق الفهم Creation Of Understanding لديهم، كما يرتبط مستوى التعلم المعرفى لدى الطلاب بدرجة موثوقيتهم فى معلمهم. وإن كان مستوى إدراك الطلاب للموثوقية فى المعلم منخفضاً سينصتون إليه أقل وسيتعلمون منه أقل مما يجب أن يكون. (Hsu, L, 2014, p15)

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح أن الموثوقية فى المعلم تؤثر فى مقدار فهم المتعلمين للمحتوى التعليمى، كما تؤثر فى مقدار اهتمامهم وانتباههم ودافعيتهم داخل الفصل الدراسى، ويرى الباحث أن مقدار انتباه وإنصات واستماع المتعلم إلى المعلم ومقدار دافعيته للتعلم هم مؤشرات صادقة تعكس وتترجم مقدار الرغبة فى التعلم لدى المتعلم.

وتُعد الرغبة فى التعلم أحد مكونات الدافعية للتعلم التى لا غنى عنها Indispensible، حيث تتكون الدافعية من الحافز والحاجة والرغبة فى تحقيق الكفاءة، كما أن الدافعية هى مزيج من الرغبة والجهد والاتجاه الإيجابى نحو التعلم.-Piechurska) Kuciel, E, 2016, P41)

وتتمثل الرغبة فى التعلم فى الفضول الواسع لدى المتعلمين، وتفتح ذهنهم للحصول على معلومات مهمة وموثوق بها فى آن واحد (Baumeister, R., Bushman, B, 2007, P87)، وهذا الفضول لا يُمكن السيطرة عليه إلا أنه يؤدى إلى رضا المتعلمين عن أنفسهم وعن الدراسة، كما يؤدى إلى حدوث فهم أعمق للمعلومات. (Piechurska-Kuciel, E, 2016, P41)

وتكمن الرغبة فى التعلم فى الاستمتاع بالتعلم، وتتسم بالتوجه نحو الإتقان والفضول والتعلم من المهام الصعبة وبذل المزيد من الوقت والجهد فى التعلم. (Gottfried, A., Cook, C., Gottfried, A & Morris, P, 2005)

وترتبط الرغبة فى التعلم بالتحصيل الدراسى ولا يهتم الطلاب بأن تكون هذه الرغبة موضع تقدير من قبل معلميهم بقدر رغبتهم فى الحصول على المعارف والمهارات التى يبحثون عنها لإشباع هذه الرغبة، وتشترك الرغبة فى التعلم مع أهداف الإتقان فى السعى إلى تحسين الكفاءة من خلال اكتساب المعارف والمهارات الجديدة، كما تشترك الرغبة فى التعلم مع أهداف الأداء فى السعى لإثبات الكفاءة مقارنة بالآخرين. (Dompnier, B., Darnon, C & Butera, F, 2009, P939)

وهناك إجماع من قبل الباحثين عن أن الرغبة فى التعلم عامل مهم فى الأداء الأكاديمى للطالب فى المدرسة، كذلك للفرد فى حياته الوظيفية (Schick, H., Phillipson, S, 2009)، حيث كشفت نتائج دراسة جوسلين (Joslin, G, 2002) عن وجود علاقة دالة إحصائية بين استخدام طريقة التقييم ورغبة الطلاب فى التعلم. وتكمن أهمية الرغبة فى التعلم فى وجود علاقات موجبة بينها وبين مستوى التحصيل الدراسى والاتجاه نحو المدرسة ونشاط الطالب (Jubran, S., Samawi, F & Alshoubaki, N, 2014) ، كذلك توجد علاقة بين الرغبة فى التعلم وبين تعلم كلمات جديدة فى اللغة الإنجليزية (Saylor, M., Troseth, G, 2006)، كما أنها تؤثر فى حصول الطالب على تقدير مرتفع (Scager, K& et al, 2012) كذلك تُزيد الرغبة فى التعلم من مستوى المراقبة الذاتية لاستراتيجيات التعلم لدى الطالب. (Jubran, S & et al, 2014)

يتضح مما تقدم أن آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية تُمكنه من بناء بيئة تعلم إيجابية تُزيد من دافعية الطلاب ورغبتهم فى التعلم، كما تؤثر الموثوقية فى المعلم فى مقدار دافعية وانتباه ونشاط الطلاب فى بيئة التعلم، وعلى الجانب الآخر تكمن الرغبة فى التعلم فى الفضول وحب الاستكشاف العلمى وتتضمن بذل المزيد من الوقت والجهد فى التعلم والانتباه والاندماج فى بيئة التعلم؛ ويرى الباحث أنه إن لم يمتلك المعلم مستوى ملائماً من السلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية، وإن لم يتمتع بالموثوقية من قبل طلابه فلن يبذلوا المزيد من الوقت والجهد فى التعلم واللذين هما جوهر الرغبة فى التعلم؛ فهل يوجد أثر للتفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم؟

مشكلة البحث:-

المعلم هو قوة محركة دافعة للجسم التعليمى وتأثيراته وتفاعلاته متطورة خلال حركة ذلك الجسم حاضراً ومستقبلاً. (حامد عمار وصفاء أحمد، ٢٠١٥، ص٣٨٧)

وتُعد الرغبة فى التعلم متطلباً قبلياً لعملية التعلم وشرطها الأكثر أهميةً، فعلى الرغم من المبالغ الضخمة التى تنفق على إنشاء المدارس وتجهيز الفصول الدراسية والتعاقد مع المعلمين؛ لكن كل هذا لن يُجدى بدون رغبة قوية فى التعلم لدى الطلاب. (Jubran, S & et al, 2014, P626)

وعلى الرغم من أن المتعلمين يمتلكون فضولاً طبيعياً ورغبةً فى التعلم، ولكن معظم المعلمين والمدارس والجامعات تقتل الرغبة فى التعلم لدى الطلاب؛ لأن الفصول بها لا تتمتع بالديموقراطية والمرونة من قبل المعلم، كما أنها لا تتكيف مع احتياجات الطلاب، فلا يجب إكراه الطلاب على التعلم Coerced to Learn. (Thayer-Bacon, B, 1996, P340)، حيث كشفت نتائج دراسة تشونغ (Chung, F, 2013) عن أن نسبة (٨١.٣٧%) من المتعلمين كان دافع حضورهم إلى المدرسة هو الرغبة فى تعلم اللغة الإنجليزية.

ويذكر كل من دوبليت وتشونن (Doppelt, Y& Schunn, C, 2008) أن الرغبة فى التعلم مهمة جداً للمناقشات فى الفصول الدراسية. فإذا كنت لا تريد أن تتعلم، فلن يشارك أحد معك، كما تحتاج إلى أن يكون لديك الرغبة فى التعلم من أجل القيام بمهمة ما. فإذا لم يكن لديك تلك الرغبة، فلن يكون لديك الدوافع للقيام بهذه المهمة.

ومن ثم يجب أن تكون وظيفة المعلم هى خلق مناخ صفى يزيد من دافعية ورغبة الطلاب فى التعلم؛ وهذا من شأنه أن يُحسن من التعلم المعرفى الذى يشمل تذكر وفهم المحتوى التعليمى وتحليل وتركيب المعلومات. (McCroskey, J., Richmond, V & McCroskey, L, 2005; Ballester, E, 2015, P10)، ويُعد التفاعل قلب عملية التعلم، كما أنه السمة المميزة للتعلم الناجح فى كل بيئات التعلم؛ وذلك لأنه يؤثر على دافعية الطلاب للتعلم، كما يُنشط التعلم ويحقق المشاركة بين المتعلمين، كذلك يُعزز من مخرجات التعلم، ويعتمد هذا التفاعل بصفة كلية على آنية المعلم.(Baker, C, 2010, P3)

وتظهر أهمية آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية من خلال ارتباطها بعلاقات دالة إحصائياً مع العديد من المتغيرات، كما أنها تؤثر فى العديد من النواتج التعليمية، حيث تُحسن الآنية اللفظية وغير اللفظية من التعلم المعرفى والسلوكى والوجدانى (Saechou, T, 2005; Baker, C, 2010; Al Ghamdi, A, 2017)، كما ترتبط بالرغبة فى التحدث فى الفصل الدراسى(Hsu, L, 2006) وتؤثر فى مهارات الإبداع لدى المعلم (Tabasco, D, 2007) وتُنمى فعالية الذات للطالب ودافعيته نحو المهمة (Velez, J., Cano, J, 2012; Hughes, G, 2014)

كما تُزيد الآنية من الجهد المبذول فى عملية التعلم من قبل الطلاب وتخفض من مقاومتهمResistance للمعلم، كما تُخفض من القلق داخل الفصل الدراسى، كذلك تُحسن من إدراك الطلاب لكفاءة المعلم وتُزيد من الموثوقية فى المعلم من قبل الطلاب. (Richmond, 2002; Ballester, E, 2015, P10-11, Küçük, M, 2016, P195)

وكشفت نتائج دراسة ننوشيريونيى (Nnochirionye, S, 2005) عن وجود علاقات دالة إحصائياً بين إدراك الطلاب لآنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والموثوقية فى المعلم. وتكمن أهمية الموثوقية فى المعلم فى أنها ترتبط إيجابياً مع الدافعية للتعلم، وتساهم فى تحقيق أهداف التعلم المعرفية والوجدانية (McCroskey, J., Valencic, K & Richmond, V, 2004)، كما ترتبط إيجابياً مع التعلم الفعال وتزيد من فعالية التواصل مع المعلم داخل وخارج الفصل الدراسى(Myers,S, 2004)، وتساهم فى تحقيق مستويات مرتفعة من الفهم لدى الطلاب، كذلك تُزيد من مشاعر احترام الطلاب للمعلم. (Martinez-Egger, A., Powers, W, 2007)، كما تؤثر الموثوقية فى المعلم على مقدار الفهم لدى الطلاب ودرجة الانتباه والاستماع للمعلم (Hsu, L, 2014)، وتُمكن من التنبؤ بنواتج التعلم لدى الطلاب.

يتضح مما تقدم أن آنية المعلم والموثوقية فى المعلم تربطهما علاقة موجبة دالة إحصائياً، كما أنهما يشتركان فى تأثيرهما على مجموعة متجانسة من المتغيرات مثل تحقيق مستويات مرتفعة من الفهم لدى الطلاب، وتنمية مشاعر احترام الطلاب للمعلم، وفعالية التواصل مع المعلم داخل وخارج الفصل الدراسى، كما أنهما يؤثران على الجهد المبذول فى عملية التعلم من قبل الطلاب، وفعالية الذات لديهم، ومقدار دافعيتهم للتعلم. ويرى الباحث أن هذه المتغيرات لا يمكن فصلهم تماماً عن الرغبة فى التعلم حيث توجد علاقة نظرية ومنطقية بين ارتفاع مستوى الرغبة فى التعلم لدى المتعلم ومستوى دافعيته للتعلم ومقدار الجهد الذى يبذله فى عملية التعلم، كما أن الرغبة فى التعلم تُعد جزءًا من الدافعية للتعلم حسبما أشار (Piechurska-Kuciel, E, 2016, P41)، كما أن زيادة الرغبة فى التعلم ترتبط نظرياً ومنطقياً بزيادة الرغبة فى الفهم لدى الطلاب، فهل يوجد أثر للتفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم؟ **مما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالى فى الأسئلة الآتية:-**

- ما العلاقة بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية؟
- ما العلاقة بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً فى (آنية المعلم – الموثوقية فى المعلم – الرغبة فى التعلم) لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى)؟
- ما أثر التفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية؟

أهداف البحث:–

١- التعرف على العلاقة بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

٢- التعرف على العلاقة بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

٣- الكشف عن الفروق فى (آنية المعلم – الموثوقية فى المعلم – الرغبة فى التعلم) لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى).

٤- الكشف عن أثر التفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

أهمية البحث:–

تظهر أهمية البحث الحالى من خلال النقاط التالية:–

١- يُعد هذا البحث محاولةً جادةً لترسيخ بعض المتغيرات البحثية الحديثة فى البيئة العربية؛ وعليه قد يُثير هذا البحث العديد من الأفكار البحثية الجديدة والمرتبطة بمتغيراته لدى الباحثين فى العلوم التربوية والنفسية.

٢- تركز العديد من الدراسات على تناول متغيرات مرتبطة بالمتعلم وببيئة التعلم، لكن القليل منها يتناول متغيرات مرتبطة بالمعلم؛ وعليه تزداد أهمية هذا البحث.

٣- قد يُسهم هذا البحث فى لفت نظر السادة المسئولين والمعنيين فى وزارة التربية والتعليم إلى العلاقة بين بعض المتغيرات الجديدة والرغبة فى التعلم لدى المتعلمين حتى تتحول بيئات التعليم والتعلم إلى بيئات جاذبة وغير طاردة للمتعلمين.

٤- قد يُسهم هذا البحث فى لفت نظر السادة المسئولين والمعنيين فى وزارة التربية والتعليم إلى أهمية تقديم ورش عمل ودورات تدريبية للسادة المعلمين لتنمية سلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية لديهم وتمكينهم من آليات كسب موثوقيهم طلابهم فيهم.

٥- قد يُسهم هذا البحث فى لفت نظر السادة القائمين على برامج إعداد المعلم فى كليات التربية والتربية النوعية والتربية الموسيقية إلى أهمية إكساب سلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية للطالب المعلم قبل الخدمة؛ لما لهذه السلوكيات من دورٍ فعالٍ فى تجويد بيئة التعليم والتعلم وتحقيق الأهداف التعليمية بجوانبها الثلاثة (المعرفية – المهارية – الوجدانية).

٦- قد يُسهم هذا البحث فى لفت نظر السادة القائمين على برامج إعداد المعلم فى كليات التربية والتربية النوعية والتربية الموسيقية إلى أهمية تزويد الطالب المعلم قبل الخدمة بالعوامل التى تُزيد من موثوقية الطالب فيه؛ لما للموثوقية فى المعلم من دورٍ فعالٍ فى تجويد بيئة التعليم والتعلم وتحقيق الأهداف التعليمية بجوانبها الثلاثة (المعرفية – المهارية – الوجدانية).

٧- تزويد السادة المعلمين ببعض سلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية، كذلك تزويدهم بالعوامل التى تؤثر فى درجة موثوقية طلابهم فيهم؛ حتى يتمكنوا من تحقيق أعلى مستويات الكفاءة فى الأداء التدريسى داخل بيئة التعلم وتحسين الموثوقية فيهم من قبل طلابهم.

٨- قد تخدم المقاييس الثلاثة التى تم إعدادها فى هذا البحث الباحثين فى العلوم التربوية والنفسية، كذلك المتخصصين فى مراكز التقويم التربوى بمصر والدول العربية كأدوات سيكومترية صادقة وثابتة لقياس (آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية – الموثوقية فى المعلم – الرغبة فى التعلم).

٩- لم يجد الباحث دراسة -فى حدود ما إطلع عليه- اهتمت بتناول متغيرات هذا البحث فى البيئة العربية؛ مما يُزيد من أهميته.

مصطلحات البحث:-

١-الأثر:-The impact

جاء فى اللغة الأثر هو العلامة. وأثر الشيء بقية الشيء. (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠١، ص٥)

ويُقصد به فى هذا البحث مقدار ما قد يحدثه التفاعل بين آنية المعلم ومستوى الموثوقية فى المعلم من فروق دالة إحصائياً فى الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

٢-التفاعل:- The Interaction

جاء فى اللغة التفاعل أثر كل منهما فى الآخر. (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠١، ص٤٧٦)

وفى الإحصاء يظهر أثر التفاعل عندما يعتمد أثر المتغير المستقل الأول فى المتغير التابع على مستوى المتغير المستقل الثانى. (Pallant, J, 2007, P257)

ويُقصد به فى هذا البحث إمكانية اعتماد أثر آنية المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية على مستوى الموثوقية فى المعلم.

٣-آنية المعلم:- Teacher Immediacy

يُعرفها الباحث بأنها الرسائل اللفظية وغير اللفظية المرسلة من المعلم إلى طلابه داخل الفصل الدراسى بهدف الحد من المسافة المادية والنفسية الموجودة بينهما، وتتضمن:-

- **الآنية اللفظية:- Verbal Immediacy** هى الرسائل اللفظية التى يستخدمها المعلم وتحفز Induce الطلاب على التقارب المادى والنفسى Physical And Emotional Closeness مثل إظهار الحب، والعطف، والتعاطف، والاهتمام، وتشجيع الطلاب على الاشتراك فى المناقشات، وعرض مواقف وأمثلة شخصية مر بها (كشف الذات)، واستخدام الحس الفكاهى.

- **الآنية غير اللفظية:- Nonverbal Immediacy** هى الرسائل غير اللفظية التى يستخدمها المعلم وتحفز الطلاب على التقارب المادى والنفسى مثل الإيماءات والتنغيم الصوتى واللمس والتواصل البصرى.

وتُعرف إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى مقياس آنية المعلم المُستخدم فى هذا البحث.

٤-الموثوقية فى المعلم:- Teacher Credibility

يُعرفها الباحث بأنها بنية متعددة الأبعاد تشمل تصورات الطلاب عن كفاءة المعلم ومدى جدارته بالثقة، كذلك مدى رعايته لهم واهتمامه بهم، وهذه الأبعاد تؤثر فى جودة عملية الاتصال بين المعلم والمتعلمين فى بيئة التعلم، وتُحسن من النواتج التعليمية المختلفة. وتُعرف إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى مقياس الموثوقية فى المعلم المُستخدم فى هذا البحث.

٥-الرغبة فى التعلم:- Desire to Learn

يُعرفها الباحث بأنها حاجة المتعلم للوصول إلى أقصى درجات الرضا عن نفسه من خلال الفهم العميق لما يحتاج إليه من معلومات ومعارف، والتمكن مما يُريد اكتسابه من مهارات وخبرات، وتتشكل هذه الرغبة من خلال بعض المحددات الذاتية والاجتماعية والتعليمية. وتُعرف إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى مقياس الرغبة فى التعلم المُستخدم فى هذا البحث.

الإطار النظري والدراسات السابقة:-

يتضمن الإطار النظرى والدراسات السابقة لهذا البحث ثلاثة محاور وهم:-

يتناول هذا الجزء الإطار النظرى للبحث حيث قسمه الباحث إلى ثلاثة مباحث، كما يشتمل على الدراسات السابقة والتى أتيح للباحث الحصول عليها؛ ويهدف الباحث من هذا الجزء إلى الإلمام بالإجراءات والمنهجية العلمية لهذه الدراسات، والاستفادة منها فى تدعيم وتوجيه البحث الحالى كذلك الإطلاع على الأدوات والمقاييس المستخدمة فى هذه الدراسات والاستعانة بهم فى بناء أدوات البحث الحالى بما لا يتعارض مع طبيعته، وأخيراً صياغة فروض البحث بما يتفق مع نتائج هذه الدراسات. وفيما يلى سيتناول الباحث ذلك بالشرح والتفسير:-

المبحث الأول: آنية المعلم:- Teacher Immediacy

تتطلب جودة التعليم كأحد أهم شروطها جودة المدخلات وفاعلية وكفاءة العمليات التعليمية، مما يتولد عنها المخرجات المطلوبة فى تكوين شخصية المتعلم فى ترابطها معرفةً ووجداناً وسلوكاً، جسماً وفكراً، عاطفةً ونشاطاً، وإمكانات فى الوعى تتيح له نمو البصيرة لمزيد من الفهم ويقظة للتعلم لمواجهة مطالب الحياة حاضراً ومستقبلاً. والعلاقة بين المدخلات والمخرجات ليست علاقة آلية ميكانيكية يمكن التحكم التام فيها، وإنما تتعرض خلال مرورها فى مجرى العمليات للعديد من الفواعل الشخصية والبيئية والثقافية التى يحتضنها الفرد، والتى سوف تؤثر فى تعلم كل فرد، مما قد يؤثر فى المخرجات المتوقعة. (حامد عمار وصفاء أحمد، ٢٠١٥، ص١٧٤، ١٧٦)

ويُعد المعلم أحد العناصر الجوهرية الفاعلة والفعالة فى المنظومة التعليمية، وحتى يكون المعلم فعالاً فى تدريسه، ومحققاً لأعلى مستويات جودة الأداء التدريسى ومؤثراً فى طلابه، ومُحققاً لأهدافه التعليمية يجب أن يمتلك مجموعةً من السمات والمقومات منها الآنية اللفظية وغير اللفظية.

وترتبط آنية المعلم بالتدريس الفعال Effective Teaching، فمن خلال استخدامها يستطيع المعلم إقامة علاقة إيجابية مع الطلاب، وخلق بيئة إيجابية فى الصف الدراسى، ويصبح الطلاب أكثر اهتماماً وأكثر تحمساً وأكثر انتباهاً، كما يصبحون أكثر رغبةً فى التعلم وأكثر دافعيةً. (McCroskey, J & et al, 2005; Ballester, E, 2015, P10)

وبدأت دراسة مفهوم الآنية فى مجال الاتصالات فى السبعينات من القرن الماضى كأحد الوسائل الفعالة فى الإتصال، وكان أول من قدم هذا المصطلح هو مهربيان (Mehrabian, 1971). (Baker, C, 2008, P12-13)

وترتكز الأبحاث فى الآنية على نظرية الإقدام الإحجام Approach-Avoidance Theory التى ترى أن الأشخاص يقتربون مما يحبون ويتجنبون ما لا يحبون، والآنية والحب liking وجهان لعملة واحدة، فالحب يُشجع المزيد من الآنية، والآنية تُنتج المزيد من الحب. (Tabasco, D, 2007, P12)

والآنية كما قدمها مهربيان (١٩٧١) عرفها بأنها السلوكيات الإتصالية التى تقلل من المسافة المادية والنفسية بين الأشخاص (Baker, C, 2008, P12-13)، كما أنها سلوك إتصالى يتضمن عناصر لفظية وغير لفظية. (McCroskey, J & et al 2005; Ballester, E, 2015, P10)، كذلك فالآنية هى القدرة على إدراك التقارب المادى والنفسى بين الأشخاص. (Tabasco, D, 2007, P5)

بينما فى المجال التربوى يُقصد بآنية المعلم الاتصالات اللفظية وغير اللفظية داخل الفصل الدراسى والتى تقلل Diminish من المسافة المادية والنفسية بين المعلم والطلاب مثل اللغة الجامعة Inclusive Language والابتسامة والإيماءات والتواصل البصرى Eye Contact.(Tabasco, D, 2007, P6)، وتنقسم الآنية إلى:-

١- **الآنية اللفظية:-** هى الرسائل اللفظية التى يستخدمها المعلم داخل الفصل الدراسى، والتى تظهر التعاطف Empathy والعطف Kindness والاحتواء Inclusiveness والانفتاح Openness وتشمل السلوكيات غير المادية Nonphysical Behaviors التى يقوم بها المعلم، وتؤثر فى جودة التواصل مع الطلاب مثل (استخدام الأمثلة الشخصية، وطرح الأسئلة، وتقديم المدح والثناء Praise، واستخدام الفكاهة Humor، وكشف الذات Self-Disclosure، والاهتمام بعرض Soliciting جميع وجهات النظر الأخرى، وتشجيع الطلاب على التحدث). (Tabasco, D, 2007, P6; Baker, C, 2008, P13; Hughes, G, 2014, P10, Ballester, E, 2015, P10)

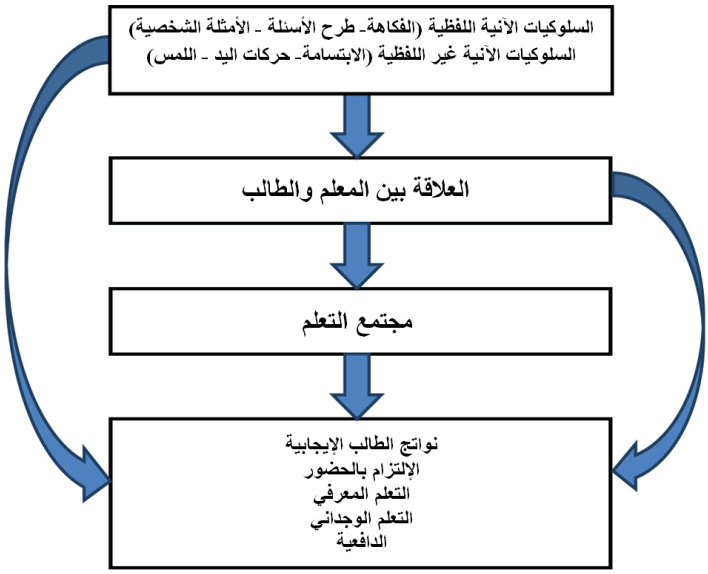
ومما سبق يرى الباحث أن الآنية اللفظية للمعلم هى جميع الرسائل اللفظية التى يستخدمها المعلم وتحفز Induce الطلاب على التقارب المادى والنفسى Physical And Emotional Closeness مثل إظهار الحب، والعطف، والتعاطف، والاهتمام، وتشجيع الطلاب على الاشتراك فى المناقشات، وعرض مواقف وأمثلة شخصية مر بها (كشف الذات)، واستخدام الحس الفكاهى.

٢- **الآنية غير اللفظية:-** هى الرسائل غير اللفظية التى يستخدمها المعلم داخل الفصل الدراسى، وتتمثل فى قدرة المعلم على التفاعل وجهاً لوجه مع الطلاب والتواصل البصرى، واستخدام الابتسامة وحركات الجسم. وتشمل السلوكيات المادية Physical Behaviors التى يقوم بها المعلم وتؤثر فى جودة التواصل مع الطلاب مثل (الميل إلى الأمامLeaning Forward، ولمس الآخر، والنظر فى عيونهم Looking At Another's Eyes، واستخدام الإيماءات، وتنويع التعبيرات الصوتية Vocal Expressions). (Tabasco, D, 2007, P5; Baker, C, 2008, P13; Kearney, P, 2009; Zhang, Q., Oetzel, J., Gao, X., Wilcox, R., & Takai, J; 2007; Hughes, G, 2014, P10)

ومما سبق يرى الباحث أن الآنية غير اللفظية للمعلم هى جميع الرسائل غير اللفظية التى يستخدمها المعلم وتحفز الطلاب على التقارب المادى والنفسى مثل الإيماءات والتنغيم الصوتى واللمس والتواصل البصرى.

ويوجد تكامل بين الآنية اللفظية والآنية غير اللفظية حيث توفر رسائل الآنية غير اللفظية إطاراً لتفسير رسائل الآنية اللفظية، فالرسائل غير اللفظية للمعلم داخل الفصل الدراسى تمد الطلاب بسياق لتفسير رسائله اللفظية، كما أنها قد تزود الطلاب بمعلومات أخرى ومعنى إضافى لتلك الرسائل اللفظية التى يقدمها المعلم (Ballester, E, 2015, P11). إلا أن الآنية غير اللفظية قد توجد بشكل مستقل عن الآنية اللفظية ولكن أياً منهما لا تزداد أهمية عن الأخرى؛ لأن خلال عملية الاتصال اللفظى يقوم الطلاب بترميز وتكويد الرسالة اللفظية والتأكد من مدى تطابق الأفعال المدركة من المعلم مع الألفاظ المستقبلة منه بغض النظر عن الرسالة اللفظية المقدمة من المعلم، فيعتمد الطلاب بشكل كبير على المعلومات غير اللفظية أكثر من اعتمادهم على المعلومات اللفظية. (Saechou, T, 2005, P13; Ballester, E, 2015, P11)

وقدم ميربيرج وليجج (Meyerberg, J., Legg, A,2015, P150) بناءً مفاهيمياً للسلوكيات الآنية والعلاقة بين المعلم والطالب والنواتج الإيجابية لآنية المعلم اللفظية وغير اللفظية، كما يوضح الشكل الآتى:-



شكل (١) بناء مفاهيمى للسلوكيات الآنية والعلاقة بين المعلم والطالب والنواتج الإيجابية لآنية المعلم اللفظية وغير اللفظية

ويتبين من الشكل السابق أن سلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية لهما تأثير على العلاقة بين المعلم والمتعلم، كما تؤثران فى جودة التفاعل بين المعلم والمتعلم فى مجتمع التعلم (بيئة التعلم)؛ ومن ثم فتؤثر هذه السلوكيات فى نواتج التعلم المعرفى والوجدانى ودافعية الطلاب للتعلم.

وتكمن أهمية الآنية اللفظية وغير اللفظية فى أنها تُزيد من رغبة الطلاب فى أن يتواجدوا داخل الفصول الدراسية، كما أنها توفر بيئة تعليمية قابلة لإحداث التعلم المعرفى، حيث وجدت علاقات موجبة بين الآنية اللفظية والآنية غير اللفظية والتحصيل الدراسى للطلاب. (Tabasco, D, 2007, P17)

وعلى الرغم من وجود دراسة عربية سابقة واحدة عام (٢٠١٧)-فى حدود ما إطلع عليه الباحث- تناولت آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية بالبحث والدراسة إلا أنه تتعدد الدراسات الأجنبية التى تناولت هذا المتغير، وفيما يلى استعراض لبعض هذه الدراسات:-

بداية أجرى (Saechou, T, 2005) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقات بين الآنية اللفظية والتعلم المعرفى والسلوكى والوجدانى للطلاب، والتعرف على العلاقات بين الآنية غير اللفظية والتعلم المعرفى والسلوكى والوجدانى للطلاب، كذلك هدفت إلى الكشف عن الفروق بين المعلمين والمعلمات فى استخدام الآنية االفظية وغير اللفظية، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٦٠٧) طالب، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقات موجبة دالة إحصائياً بين الآنية اللفظية والتعلم المعرفى والسلوكى والوجدانى للطلاب، كذلك وجدت علاقات موجبة دالة إحصائياً بين الآنية غير اللفظية والتعلم المعرفى والسلوكى والوجدانى للطلاب، كما كشفت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات فى استخدام الآنية االفظية والآنية غير اللفظية.

كما أجرى (Hsu, L, 2006) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين السلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم والرغبة فى التحدث باللغة الإنجليزية فى الفصول الدراسية بالجامعة، كذلك التعرف على العلاقة بين السلوكيات الآنية اللفظية والسلوكيات الآنية غير اللفظية للمعلم، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٣٨٦) طالب وطالبة بجامعة بتايوان، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين سلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم والرغبة فى التحدث باللغة الإنجليزية فى الفصول الدراسية، كذلك وجدت علاقة دالة إحصائياً بين السلوكيات الآنية اللفظية والسلوكيات الآنية غير اللفظية للمعلم.

كذلك أجرى (Tabasco, D, 2007) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الآنية اللفظية والآنية غير اللفظية للمعلم ومهارات الإبداع (المرونة – الطلاقة – الأصالة – التوسيع) لدى المعلم، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (١٦) معلماً من معلمى الرياضيات والعلوم بالمرحلة الثانوية، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الآنية اللفظية والآنية غير اللفظية للمعلم ومهارات الإبداع (المرونة – الطلاقة – الأصالة – التوسيع) لديه.

وأجرى (Baker, C, 2010) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين آنية المعلم وحضوره ومستوى التعلم الوجدانى والمعرفى، كذلك التعرف على العلاقة بين آنية المعلم ودافعية الطلاب، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٦٩٩) طالب جامعى بواقع (٢٥٦) طالب وعدد (٤٤٣) طالبة، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين آنية المعلم وحضوره ومستوى التعلم الوجدانى والمعرفى، كذلك وجدت علاقة دالة إحصائياً بين آنية المعلم ودافعية الطلاب.

كما أجرى (Velez, J., Cano, J, 2012) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم وفعالية الذات للطالب، كذلك هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم ودافعية الطالب نحو المهمة، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٢٠٨) طالب وطالبة بكلية الغذاء والزراعة بجامعة ولاية أوهايو بنسبة (٦٤%) ذكور و(٣٦%) إناث، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم وفعالية الذات للطالب، ووجود علاقة دالة إحصائياً بين الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم ودافعية الطالب نحو المهمة.

كذلك أجرى (Hughes, G, 2014) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين آنية المعلم ودافعية الطلاب، والتعرف على العلاقة بين آنية المعلم والتعلم المعرفى للطلاب، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٢٢٩) طالب، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة موجبة قوية ودالة إحصائياً بين آنية المعلم ودافعية الطلاب، كذلك كشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين آنية المعلم والتعلم المعرفى للطلاب.

وأجرى (Ballester, E, 2015) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الآنية اللفظية والآنية غير اللفظية وقلق تعلم اللغة الأجنبية، والكشف عن تأثير نوع المحاضرة على إدراك الطلاب للآنية اللفظية وغير اللفظية، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من ثلاث مجموعات تكونت المجموعة الأولى من (٣٦) طالباً وطالبةً، وتكونت المجموعة الثانية من (٢٩) طالباً وطالبةً فى حين تكونت المجموعة الثالثة من (٤٣) طالباً وطالبةً، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود علاقة بين الآنية اللفظية والآنية غير اللفظية وقلق تعلم اللغة الأجنبية، كما كشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود تأثير دال إحصائياً لنوع المحاضرة على إدراك الطلاب للآنية اللفظية وغير اللفظية.

كما أجرى (Küçük, M, 2016) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى إدراك طلاب الجامعة لسلوك الآنية اللفظية للمعلمين، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث فى إدراك سلوك الآنية اللفظية للمعلمين، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (١٨٥) طالب بإحدى الجامعات فى تركيا، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن أن مستوى سلوك الآنية اللفظية للمعلمين كافٍ من وجهة نظر الطلاب، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى إدراك سلوك الآنية اللفظية للمعلمين.

وأخيراً أجرى (Al Ghamdi, A, 2017) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم على التعلم المعرفى والتعلم الوجدانى لدى طلاب الجامعة، كذلك هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث فى إدراك سلوك الآنية اللفظية وغير اللفظية، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٤١٣) طالب وطالبة بواقع (١١٧) طالب وعدد (٢٩٦) طالبة بأحد الجامعات السعودية، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود تأثير دال إحصائياً للآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم على التعلم المعرفى والتعلم الوجدانى لدى طلاب الجامعة، كذلك وجدت فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى إدراك سلوك الآنية اللفظية لصالح الإناث، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى إدراك سلوك الآنية غير اللفظية لصالح الذكور.

يتضح من خلال الدراسات السابق عرضها والتى تناولت آنية المعلم ما يلى:-

- ✓ توجد علاقات موجبة دالة إحصائياً بين الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم وكل من (التعلم المعرفي – التعلم المهارى – التعلم الوجدانى– الرغبة فى التحدث فى الفصل الدراسى – مهارات الإبداع لدى المعلم– فعالية الذات للطالب – دافعية الطالب – الموثوقية فى المعلم).
- ✓ لم يجد الباحث دراسة جمعت بين الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم والرغبة فى التعلم على الرغم من نتيجة دراسة هسيو (Hsu, L, 2006) والتى كشفت عن أنه توجد علاقة بين الآنية اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التحدث فى الفصل الدراسى، كذلك على الرغم من أن الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم تجعل الطلاب أكثر رغبةً فى التعلم حسبما أشار(McCroskey, J & et al, 2005; Ballester, E, 2015). فهل ستوجد علاقة بينها؟ وهذا هدف من ضمن أهداف هذا البحث.
- ✓ لم يجد الباحث سوى دراستين فقط اهتمتا بالتعرف على الفروق بين الذكور والإناث فى إدراك آنية المعلم وهما دراسة (Küçük, M, 2016)، ودراسة (Al Ghamdi, A, 2017) وهما دراستان حديثتان؛ وبذلك يتماشى هذا البحث مع التوجهات المستقبلية فى دراسة آنية المعلم.
- ✓ لم يجد الباحث دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التفاعل بين آنية المعلم وأحد المتغيرات على الرغبة فى التعلم كما يهدف هذا البحث.

المبحث الثانى: الموثوقية فى المعلم:- Teacher Credibility

يجب على المعلم أن يمتلك أدواراً وكفايات تهيىء المناخ الثرى لتفاعل المتعلم وتحقق أهداف المنهج الدراسى، وتمكن المتعلم من تحمل مسئولية تعلمه، وعليه أن يكون مُعلماً مُيسراً، يدرس ويُحلل مواقف التدريس ليُحقق تفاعل أفضل، وعليه أن يستمع إلى طلابه، وأن يُوفر لهم مساحات من الحرية للتناقش والتأمل والحوار، وأن يُفسر تصرفاته وأفعاله فى ضوء إيمانه بأفكاره. (حسن شحاتة، ٢٠٠٣، ص١٥١)

ولكى يستطيع المعلم تحقيق تفاعل صفى يُشجع على مشاركة الطلاب فى الصف الدراسى، ولكى يكون معلماً مُيسراً موجهاً مرشداً لطلابه، ولكى يستطيع المعلم الفصل فى المسائل الجدلية وتنمية الفهم العميق لمادة التعلم لدى طلابه؛ يجب أن يكون موثوقاً فيه من قبل طلابه.

وتم دراسة مفهوم الموثوقية فى المعلم على مدار الأربعين عاماً الماضية، ويعود تاريخ الموثوقية إلى "أرسطو" عندما أشار إلى أنها من أكثر الأدوات تأثيراً فى المتلقى، وأشارت البحوث إلى أن الإقناع Persuasion يحدث عندما تزداد درجة الموثوقية بين المرسل والمستقبل فى عملية الإتصال، وتتكون الموثوقية من ثلاثة أبعاد وهى الذكاء وسمات الشخصية وحسن النية Goodwill. (Gray, D; Anderman, E &O'Connell, A, 2011, Hsu, L, 2014, p14)

والموثوقية فى حد ذاتها هى مجموعة من الكفاءات الشخصية التى تميز بين الأشخاص فى ضوء الصدق والأمانة والجدارة بالثقة والاتساق.(Gili, G, 2013, P2)، فى حين أن الموثوقية فى المعلم هى اتجاه الطالب نحو المعلم فيما يتعلق بمقدار كفاءته ومدى العناية به، ومقدار الثقة فيه. (Zhang, Q., Sapp, D, 2009, p88)

وتوجد ثلاثة جذور للموثوقية فى المعلم أولهما ليست فقط الخبرة فى مجال التخصص، ولكن أيضاً الخبرة التعليمية والخبرة فى التواصل مع المتعلمين Didactic And Communicative Expertise، ويتمثل الجذر الثانى فى القدرة على التعبير عن القيم التى يحتاجها الطلاب فى عملهم مثل الجدية والالتزام والعدالة، فى حين يتمثل الجذر الثالث للموثوقية فى قدرة المعلم على تقديم الاهتمام والرعاية لكل طالب كإنسان له احتياجاته الخاصة به. (Gili, G, 2013, P1)

كما يوجد نوعان من الموثوقية فى المعلم وهما:-

- ✓ **الموثوقية المتوقعة:Projected Credibility** وهى الموثوقية التى يتم تحديدها من وجهة نظر المرسل (المعلم) ويتعلق الأمر بتعريف الذات وصورة الذات لدى المعلم.
- ✓ **الموثوقية المدركة:CredibilityPerceived** وهى الموثوقية التى يتم تحديدها من وجهة نظر المستقبل (المتعلم)، وقد تختلف كثيراً عن الموثوقية المتوقعة والفرق بينهما يطلق عليه فجوة الموثوقية Credibility Gap. (Gili, G, 2013, P3)

وتطورت أبعاد الموثوقية منذ ظهور هذا المصطلح على يد "أرسطو" الذى أشار إلى أنها تتكون من ثلاثة أبعاد وهى (الذكاء – سمات الشخصية – حسن النية)، ثم أشار (Holdridge; McCroskey & Toomb) إلى أن الموثوقية تتكون من خمسة أبعاد وهى (الكفاءة – الاجتماعية – الانبساط – الشخصية – الاتزان)، وحديثاً صنفت العديد من الدراسات (Teven, J., Hanson, T, 2004, Zhang, Q., Sapp, D, 2009, Gili, G, 2013, Trad, L, 2013, Finn, A., Ledbetter, A, 2014, Hsu, L, 2014) الموثوقية إلى ثلاثة أبعاد وهى:-

١- **الكفاءة:- Competence** تُشير إلى امتلاك المعلم للمعرفة والخبرة فى تخصصه. وتتجسد كفاءة المعلم فى شرح الموضوعات الصعبة بشكل بسيط، والإجابة عن تساؤلات الطلاب بشكل فعال وإدارة الصف بشكل جيد والتواصل الفعال مع الطلاب.

٢- **الجدارة بالثقة:- Trustworthiness** تُشير إلى درجة اعتماد الطلاب على المعلم. وتتجسد الثقة فى تقديم المعلم لتفسيرات لدرجات الطلاب والتعامل العادل معهم وتقديم تغذية راجعة فورية لهم وعدم إحراج Embarrasses الطلاب وعدم التجاوز Abuses اللفظى معهم.

٣- **العناية والاهتمام:- Caring** يُنظر إلى العناية على أنها وسيلة المعلم لفتح قنوات إتصال مع الطلاب على مستوى واسع. وتتجسد فى قدرة المعلم على التواصل مع الطلاب بطريقة تمكنهم من الشعور بعنايته بهم وبرعايته لهم.

ويرى الباحث أن العناية تتمثل فى شعور الطلاب بأن المعلم يفهمهم ويتفهمهم ويضع دائماً اهتماماتهم نصب عينيه، وتنعكس فى اهتمام المعلم بمشكلاتهم المختلفة والقرب منهم وتعاطفه معهم.

واعتمد الباحث على هذه الأبعاد الثلاثة فى إعداده لمقياس الموثوقية فى المعلم المستخدم فى هذا البحث، فى حين أن أول مقياس للموثوقية فى المعلم كان يقيس خمسة أبعاد وهى كفاءة المعلم Competence وقدراته الاجتماعية Sociability ودرجة الانبساطية لديه Extroversion وسماته الشخصية Character وهدوئه Composure، وظل هذا المقياس يستخدم لعقدين من الزمن ثم أُجرى عليه العديد من التعديلات، وأصبحت مقاييس الموثوقية فى المعلم تقيس ثلاثة أبعاد وهى الكفاءة والثقة والعناية. (Adams, A, 2013, P30)

وتعددت الدراسات الأجنبية التى تناولت موضوع الموثوقية فى المعلم على الرغم من عدم وجود أى دراسة عربية سابقة –فى حدود ما إطلع عليه الباحث– تناولت هذا المتغير بالبحث والدراسة، وفيما يلى استعراض لبعض هذه الدراسات:–

بداية أجرى (Nnochirionye, S, 2005) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين إدراك الطلاب لآنية المعلم اللفظية وغير اللفظية وأبعاد الموثوقية فى المعلم فى الفصول التقليدية والتعليم عن بعد، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٢٢٤) طالب دراسات عليا بجامعة الشرق الوسطى بأوكلاهوما، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقات دالة إحصائياً بين إدراك الطلاب لآنية المعلم اللفظية وغير اللفظية وأبعاد الموثوقية فى المعلم فى الفصول التقليدية والتعليم عن بعد.

كما أجرى (Zhang, Q., Sapp, D, 2009) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير الاحتراق النفسى للمعلم على الموثوقية فيه، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (١٨٢) طالب جامعى بواقع (٦٠) طالباً وعدد (١٢٢) طالبة، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود تأثير سالب دال إحصائياً للاحتراق النفسى للمعلم على الأبعاد الثلاثة للموثوقية وهى (الكفاءة والثقة والرعاية)، كما أن المعلمين الأقل احتراقاً نفسياً أكثر موثوقيةً من غيرهم.

كذلك أجرى (Mazer, J., Murphy, R &Simonds, C, 2009) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير كشف الذات للمعلم فى الفيسبوك على الموثوقية فيه، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (١٢٩) طالب جامعى، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن أن المعلمين الذين يبدون مستويات أعلى من كشف الذات فى الفيسبوك يكونوا أكثر موثوقيةً من المعلمين الذين يظهرون مستويات منخفضة من كشف الذات، أى يوجد تأثير إيجابى دال إحصائياً لكشف الذات للمعلم على درجة الموثوقية فيه.

وأجرى(Clune, K, 2009) دراسة هدفت إلى التعرف على إدراك الطلاب للموثوقية فى المعلم فى ضوء بعض المتغيرات، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٤٦١) طالب جامعى بواقع (٣٥.٨%) ذكور وعدد (٦٤.٢%) إناث، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى بعدى الكفاءة والثقة بين المعلمين الذكور والإناث فى حين وجدت فروق دالة إحصائياً فى بعد الرعاية لصالح المعلمات الإناث.

كما أجرى (Gray, D & et al, 2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقات بين الموثوقية فى المعلم والقرب منه مع نواتج التعلم، وطبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٦٣٣) طالب بمدى عمر زمنى من (١٣–١٨) عاماً، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الموثوقية فى المعلم ونواتج التعلم، كذلك وجدت علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين درجة القرب من المعلم ونواتج التعلم، كما يُمكن التنبؤ بدرجة الموثوقية فى المعلم والقرب منه من خلال نواتج تعلم الطلاب.

كذلك أجرى (Santilli, V & et al, 2011) دراسة هدفت إلى مقارنة العلاقة بين آنية المعلم غير اللفظية والموثوقية فى المعلم بين الفصول فى الولايات المتحدة والبرازيل، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٦٦) طالباً بالجامعات بالبرازيل وعدد (١٠٠) طالب بالجامعات بالولايات المتحدة، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين آنية المعلم غير اللفظية والموثوقية فى المعلم لدى الطلاب فى الولايات المتحدة، كذلك وجدت علاقة دالة إحصائياً بين آنية المعلم غير اللفظية وبعدى الموثوقية فى المعلم (الكفاءة والعناية) لدى الطلاب فى البرازيل.

وأجرى(Adams, A, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على إدراك الطلاب لتعبيرات المعلمين وتأثيرها على الموثوقية فى المعلم والميل له، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٥٣٤) طالب، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين إدراك الطلاب لتعبيرات المعلمين والأبعاد الثلاثة للموثوقية فى المعلم وهى (الكفاءة والرعاية والسمات الشخصية).

كما أجرى (Hsu, L, 2014) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين السلوكيات الخاطئة لمعلم اللغة الإنجليزية فى الفصل الدراسى وإدراك الطلاب للموثوقية فى المعلم، وطبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٣٩٨) طالب بواقع (٨٢) ذكراً وعدد (٣١٦) أنثى بمتوسط عمر زمنى قدره (٢١.٧٢) عاماً، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين السلوكيات الخاطئة لمعلم اللغة الإنجليزية فى الفصل الدراسى وإدراك الطلاب للموثوقية فى المعلم.

وأخيراً أجرى(Al-Zoubi, Z, 2016) دراسة هدفت إلى التعرف على مستويات الموثوقية فى المعلم والسلوكيات الخاطئة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الهاشمية فى الأردن، كذلك هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الموثوقية فى المعلم والسلوكيات الخاطئة، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٢٧٣) طالب وطالبة بالجامعة، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود مستويات متوسطة من الموثوقية فى المعلم والسلوكيات الخاطئة لدى أعضاء هيئة التدريس، كما كشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الموثوقية فى المعلم والسلوكيات الخاطئة.

يتضح من خلال الدراسات السابق عرضها والتى تناولت الموثوقية فى المعلم ما يلى:-

- ✓ توجد علاقات دالة إحصائياً بين الموثوقية فى المعلم وكل من (نواتج التعلم – الاحتراق النفسى للمعلم – آنية المعلم – تعبيرات المعلم – السلوكيات الخاطئة للمعلم).
- ✓ لم يجد الباحث دراسة جمعت بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم على الرغم من أن الموثوقية فى المعلم تُحسن من نواتج التعلم المعرفية والوجدانية حسبما أشار (McCroskey, J&et al, 2004, Gray, D & et al, 2011)، وتزيد من فعالية التواصل مع المعلم داخل وخارج الفصل الدراسى(Myers,S, 2004)، وترتبط إيجابياً مع الدافعية للتعلم وتحقق مستويات مرتفعة من الفهم لدى الطلاب. (Martinez-Egger, A., Powers, W, 2007). فهل ستوجد علاقة بينهما؟ وهذا هدف من ضمن أهداف هذا البحث.

- ✓ لم يجد الباحث دراسة عربية اهتمت بتناول الموثوقية فى المعلم على الرغم من أهميتها فى إحداث الفهم العميق لمحتوى التعلم وتنمية دافعية الطلاب ورغبتهم فى التعلم.
- ✓ لم يجد الباحث دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التفاعل بين الموثوقية فى المعلم وأحد المتغيرات على الرغبة فى التعلم كما هدف هذا البحث.

المبحث الثالث: الرغبة فى التعلم:- Desire to Learn

إن مفهوم الرغبة فى حد ذاته له معنيين يكمن المعنى الأول فى أنها خبرة إيجابية، والثانى فى أنها قوة لا يُمكن التلاعب بها، كما تُشير الرغبة فى حد ذاتها إلى قوة تحرض الفرد على اتخاذ قرارات مستقلة (Cameron, D., Kulick, D, 2003)، كذلك تعتبر الرغبة قوة دافعة an Impulse تترجم تلقائياً إلى أفعال (Ryan, R, 2012, P38)، وتخلل مفهوم الرغبة العديد من المجالات؛ لأنه مفهوم مُغرى AlluringConcept، وتُستخدم الرغبة فى مجال التعليم للدلالة على الحالة النفسية لحاجة المتعلم إلى المعرفة. (Piechurska-Kuciel, E, 2016, P41)

وتعد الرغبة فى التعلم جزءًا من الدافعية للتعلم، حيث أن الدافعية للتعلم مفهوم متعدد الأوجه يشمل المثابرة والالتزام بالمهمة والرغبة فى التعلم ودوافع النجاح (Friedman-Nimz, R., Skyba, O, 2009).

كما أن الرغبة فى التعلم هى سلسلة من الإجراءات والنوايا والقيم التى تروى ظمأ المتعلم للمعرفةQuenching the Learner's Thirst for Knowledge . (Piechurska-Kuciel, E, 2012) كذلك يُنظر إلى الرغبة فى التعلم على أنها جانب فرعى من الاهتمام والتعلم من الآخرين وتحمل المسئولية عن التعلم. (Waugh, R, 2002)

ومما تقدم يرى الباحث أن الرغبة فى التعلم هى حاجة المتعلم للوصول إلى أقصى درجات الرضا عن نفسه من خلال الفهم العميق لما يحتاج إليه من معلومات ومعارف، والتمكن مما يُريد اكتسابه من مهارات وخبرات، وتتشكل هذه الرغبة من خلال بعض المُحددات الذاتية والاجتماعية والتعليمية.

وأشار (Pintrich and Degroot, 1990) إلى وجود ثلاثة عوامل شخصية تؤثر على مستوى الرغبة فى التعلم لدى المتعلم وهى:-

- **القيمة:** وتتمثل فى قيمة المهمة وأهميتها بالنسبة للمتعلم.
- **المعتقدات:** وتتمثل فى معتقدات المتعلم حول قدرته على أداء هذه المهمة.
- **الوجـــدان:** وتتمثـــل فـــى رد الفعـــل الوجـــدانى للمـــتعلم حـــول المهمـــة. (as cited in Jubran, S & et al 2014, P626)

وذكر جينسين (Jensen, K, 2007, P176) أن الرغبة فى التعلم لا يتم توجيهها من خلال المعرفة فى حد ذاتها فقط. بل يجب أن يرتكز وينصب الاهتمام على توجيه الرغبة فى التعلم بطريقة مناسبة وبكفاءة عالية من قبل المعلم لتمكين التلاميذ من الاستفادة من الوقت المتاح لهم بشكل أكثر فعالية، أو توجيههم نحو مسار أكثر فعاليةً؛ ومن أجل ذلك ينبغى على المعلم استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة لشحذ الرغبة فى التعلم لدى الطلاب ومواجهة حجم المعلومات الهائل المتاح فى مجتمع المعرفة.

وقد وجد جوسلين (Joslin, G, 2002) أن استخدام معايير ونماذج التقييم تؤثر على رغبة الطلاب فى التعلم بطريقة إيجابية، كما أنها توسع قدرتهم على تقييم ورصد تعلمهم. فعندما استخدمت الدرجات فقط فى التقييم لم يؤدوا الطلاب بشكل جيد؛ لأنهم لم يعرفوا كيفية تحسين أدائهم فى المستقبل.

وكشفت نتائج دراسة ويستوفت وتى وستوفجارد وبرينتينج (Wistoft, K., Otte, C, Stovgaard, M, & Breiting, S, 2011) عن أن التعلم خارج الصف Outdoor Learning يعزز الرغبة فى التعلم عند الطلاب، بغض النظر عن الجنس أو الخلفية الاجتماعية أو الصف الدراسى.

وأشارت روجيفيين (Roggeveen, A, 2014) أنه يوجد أربعة عوامل لغرس الرغبة فى التعلم لدى الطلاب وهى:-

- التصميم الجيد للمقررات بحيث يكون للمقرر أهداف واضحة وجدول زمنى محدد وطرق تعليمية مبتكرة لتقديم محتوى المقرر.
- استخدام أدوات وتقنيات مختلفة حتى تتلائم مع تنوع أساليب التعلم لدى الطلاب لتحقق الاندماج داخل الفصل الدراسى.

- تضمين تطبيقات مختلفة داخل الفصل الدراسى؛ لأنها تدفع الطلاب إلى تحمل المسؤلية وتشجعهم على التعمق فى التحليل والتفسير.
- تقديم العديد من الأمثلة التوضيحية للطلاب والتواصل معهم من قرب والارتباط بهم وإجراء مناقشات معهم فى العديد من الأمور قبل وبعد المحاضرة.

وتعددت الدراسات الأجنبية التى تناولت موضوع الرغبة فى التعلم على الرغم من عدم وجود دراسة عربية سابقة –فى حدود ما إطلع عليه الباحث– تناولت هذا المتغير بالبحث والدراسة، وفيما يلى استعراض لبعض هذه الدراسات:–

بداية أجرى (Saylor, M., Troseth, G, 2006) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى استخدام أطفال ما قبل المدرسة لرغبة المتحدث فى تعلم كلمات جديدة، والتعرف على العلاقة بين رغبة الأطفال وتعلم بعض الكلمات، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٣٢) طفلاً بواقع (١٤) طفلاً وعدد (١٨) طفلةً بمتوسط عمر زمنى (٣) سنوات و(٥) أشهر، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن أن أطفال ما قبل المدرسة يستخدمون رغبة المتحدث فى تعلم كلمات جديدة، كما أن الأطفال يستخدمون معلومات حول رغباتهم فى تعلم كلمات جديدة، ولا يوجد تأثير دال إحصائياً لاختلاف رغبة المتحدث ورغبة الأطفال فى تعلم الكلمات الجديدة.

كما أجرى (Scager, K & et al, 2012) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق بين الطلاب الحاصلين على مرتبة الشرف وغير الحاصلين عليها فى الذكاء والتفكير الإبداعى والرغبة فى التعلم والانفتاح على الخبرة والسعى إلى التفوق والمثابرة، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (١١٢٢) طالب بواقع (٤٦٧) طالب حاصلين على مرتبة الشرف وعدد (٦٥٥) طالب غير حاصلين على مرتبة الشرف، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب الحاصلين على مرتبة الشرف وغير الحاصلين عليها فى الذكاء والتفكير الإبداعى والرغبة فى التعلم والانفتاح على الخبرة والسعى إلى التفوق لصالح الطلاب الحاصلين على مرتبة الشرف.

كذلك أجرى (Wistoft, K, 2012) دراسة هدفت إلى التعرف على دور التعلم خارج الصف فى تحسين الرغبة فى التعلم، وتم تطبيق هذه الدراسة بإجراء مقابلات شخصية مع عينة مكونة من (٩٨) معلماً وطالباً وعدد (٦) مربين وعدد (١٨) ولى أمر، كما تم تطبيق استبيان على عينة مكونة من (١٣٥) ولى أمر، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن أن التعلم خارج الصف يُحسن من الرغبة فى التعلم والدافعية للتعلم، كما أنه يُنمى المهارات الحركية ويُحسن من الكفاءات الاجتماعية للطلاب.

كما أجرى (Chen, Y, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الخبرة الاجتماعية والرغبة فى التعلم، كذلك التعرف على العلاقة بين التعلم باستخدام التكنولوجيا والرغبة فى التعلم، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٣١٥) طالب وطالبة بالجامعات بتايوان بواقع (١٠٤) طالب وعدد (٢١١) طالبة، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الخبرة الاجتماعية والرغبة فى التعلم، كذلك وجود علاقة دالة إحصائياً بين التعلم باستخدام التكنولوجيا والرغبة فى التعلم لدى طلاب الجامعات بتايوان، كما يُمكن التنبؤ بالرغبة فى التعلم من خلال الخبرة الاجتماعية والتعلم باستخدام التكنولوجيا.

وأجرى (Chung, F, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على التوجهات الدافعية للطلاب للحضور إلى المدرسة لتعلم اللغة الإنجليزية، وطُبقت هذه الدراسة على عينة طبقية مكونة من (٣٦٥) طالب وطالبة بواقع (١٧٢) طالب وعدد (١٩٣) طالبة من طلاب المدارس الثانوية بتايوان، كما تم عقد عدد (٤) مقابلات جماعية مع الطلاب، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن أن نسبة (٨١.٣٧%) من عينة الدراسة كان دافع حضورهم إلى المدرسة هو الرغبة فى تعلم اللغة الإنجليزية.

كما أجرى (Jubran, S & et al, 2014) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى المراقبة الذاتية لاستراتيجيات تعلم القراءة، كذلك الكشف عن العلاقة بين مستوى المراقبة الذاتية لاستراتيجيات تعلم القراءة والرغبة فى التعلم لدى عينة من طلبة التعليم الأساسى فى الأردن، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٥٢٣) طالب وطالبة بالصفوف الثامن والتاسع والعاشر الأساسى، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود مستوى متوسط من المراقبة الذاتية لاستراتيجيات تعلم القراءة، كذلك وجدت علاقة دالة إحصائياً بين مستوى المراقبة الذاتية لاستراتيجيات تعلم القراءة والرغبة فى التعلم.

وأخيراً أجرى (Piechurska-Kuciel, E, 2016) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين إدراك الطالب للغة الإنجليزية والرغبة في التعلم، كذلك الكشف عن دور الإدراك الإيجابى للغة الإنجليزية فى التحصيل الدراسى، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٦٠٩) طالب وطالبة بالصف الثانى الثانوى ببولندا بواقع (٢٢٥) طالب وعدد (٣٨٤) طالبة بمتوسط عمر زمنى (١٧.٥) عاماً، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن أنه توجد علاقة دالة إحصائياً بين الإدراك الإيجابى للغة الإنجليزية والرغبة فى التعلم لدى طلاب الصف الثانى الثانوى، كما وجدت علاقة دالة إحصائياً بين الإدراك الإيجابى للغة الإنجليزية والتحصيل الدراسى لها.

يتضح من خلال الدراسات السابق عرضها والتى تناولت الرغبة فى التعلم ما يلى:-

- ✓ توجد علاقات دالة إحصائياً بين الرغبة فى التعلم وكل من (التحصيل– المراقبة الذاتية لاستراتيجيات التعلم– تعلم كلمات جديدة فى اللغة الإنجليزية – الخبرة الاجتماعية – التعلم باستخدام التكنولوجيا).
- ✓ لم يجد الباحث دراسة فى البيئة العربية –فى حدود ما إطلع عليه الباحث– تناولت الرغبة فى التعلم بالبحث والدراسة؛ مما يُزيد من أهمية هذا البحث.

فروض البحث:-

بعد الدراسة النقدية للإطار النظرى والدراسات السابقة، يُمكن للباحث صياغة الفروض الآتية:-

١- توجد علاقة دالة إحصائياً بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

٢- توجد علاقة دالة إحصائياً بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً فى (آنية المعلم – الموثوقية فى المعلم – الرغبة فى التعلم) لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى).

٤- يوجد أثر دال إحصائياً للتفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

إجراءات البحث:-

١- منهج البحث:-

نظراً لطبيعة البحث الحالى فلقد رأى الباحث أن يعتمد على المنهج الوصفى، حيث يستهدف هذا المنهج البحث والتقصى حول الظواهر التعليمية أو النفسية كما هى قائمة فى الحاضر ووصفها وصفاً دقيقاً وتشخيصها وتحليلها وتفسيرها؛ بهدف اكتشاف العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر التعليمية والنفسية الأخرى، وبصفة خاصة اعتمد الباحث على الدراسات الارتباطية Correlation Studies، وتستخدم هذه الدراسات للكشف عن العلاقة الارتباطية بين المتغيرات، وتحديد قدر هذه العلاقة واتجاهها، كما اعتمد الباحث على الدراسات العليا المقارنة Comparative Studies .(يوسف العنيزى وسمير سلامة وعبد الرحيم الرشيدى، ٢٠٠٥، ص ٧٤)

٢- حدود البحث:-

أ- **حدود الموضوع:-** اقتصر هذا البحث على ثلاثة متغيرات وهم آنية المعلم والموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم.

ب- **الحدود الزمنية:-** تم تطبيق الشق الميدانى لهذا البحث خلال الفترة الزمنية من ٢٠١٦/١٠/١ إلى ٢٠١٦/١١/١٤م.

جـ-**الحدود المكانية:-** تم تطبيق الشق الميدانى لهذا البحث بكلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

د- الحدود البشرية (عينة البحث):-

(١)العينة الاستطلاعية للبحث:-

تكونت العينة الاستطلاعية للبحث من (٦٦) طالباً وطالبةً بالفرقتين الثالثة والرابعة بكلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية؛ وتهدف هذه العينة إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (الصدق – الثبات – الاتساق الداخلى).

(٢)العينة الأساسية للبحث:-

تكونت العينة الأساسية للبحث من (٣٧٧) طالب وطالبة بالفرقتين الثالثة والرابعة بكلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية بمتوسط عمر زمنى قدره (١٩.٣٦) عاماً وبانحراف معيارى قدره (٢.٠٩) عام تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ويوضح الجدول الآتى وصف العينة الأساسية للبحث:-

جدول (١)

وصف العينة الأساسية للبحث*[٢]

م	الفرقة الدراسية	النوع	العدد	النسبة المئوية بالنسبة الفرقة	النسبة المئوية بالنسبة للعينة ككل
١	الثالثة	ذكر.	٢٧	%١٥.٨٨	%٧.١٦
		أنثى.	١٤٣	%٨٤.١٢	%٣٧.٩٣
		المجموع	١٧٠	%١٠٠	%٤٥.٠٩
٢	الرابعة	ذكر.	٩	%٤.٣٥	%٢.٣٩
		أنثى.	١٩٨	%٩٥.٦٥	%٥٢.٥٢
		المجموع	٢٠٧	%١٠٠	%٥٤.٩١

٣- أدوات البحث:-

أ- مقياس آنية المعلم لدى طلاب الجامعة:- (إعداد/ الباحث). (ملحق ١)

(١) الهدف من المقياس:-

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى إدراك طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية لآنية المعلم اللفظية وغير اللفظية.

٢- يلاحظ انخفاض عدد الذكور بالمقارنة بعدد الإناث نظراً لطبيعة الدراسة بالكلية حيث أن أقسام (التربية الفنية – التربية الموسيقية – الاقتصاد المنزلى) يفضل الإناث الالتحاق بها عن الذكور، بخلاف قسم تكنولوجيا التعليم الذى تتقارب فيه أعداد الذكور مع أعداد الإناث وهذا القسم يوجد بالفرقة الثالثة فقط ولا يوجد بالفرقة الرابعة حيث أنه حديث النشأة.

(٢) بناء ووصف المقياس:-

لبناء هذا المقياس إطلع الباحث على العديد من المقاييس مثل مقياس الآنية إعداد (Gorham, J, 1988)، ومقياس الآنية غير اللفظية إعداد (Richmond, V., McCroskey, J & Johnson, A, 2003)، ومقياس الحس الفكاهى للمعلم إعداد (Frymier, A., Wanzer, M & Wojtaszcyk, A, 2008)، وبطاقة ملاحظة سلوكيات المعلم إعداد (Keeley, J., Smith, D & Buskist, W, 2006)، ويوضح الجدول الآتى وصف مقياس آنية المعلم فى صورته الأولية.

جدول (٢) وصف مقياس آنية المعلم فى صورته الأولية

م	البعد	أرقام المفردات	عدد المفردات
١	الآنية اللفظية للمعلم.	١ - ١٩	١٩
٢	الآنية غير اللفظية للمعلم.	٢٠ - ٣٣	١٤
	إجمالى عدد المفردات		٣٣

(٣) صدق المقياس:-

(أ) صدق المحكمين وصدق المحتوى:-

تم عرض المقياس على عدد (١٠) من أساتذة علم النفس التربوى والصحة النفسية بالجامعات المصرية (**ملحق ٤**) مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً للهدف من البحث والتعريف الإجرائى لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس آنية المعلم، وإبداء ملاحظاتهم حول مدى وضوح صياغة مفردات المقياس وتعليماته وخيارات الإجابة، كذلك مدى كفاية عدد مفردات المقياس وجودة تمثيل كل مفردة للبعد الذى تنتمى إليه وتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه سيادتهم يحتاج إلى ذلك.

كما استخدم الباحث معادلة لاوشى Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات المقياس. ويوضح الجدول الآتى نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشى لمفردات مقياس آنية المعلم. (as cited in Johnston, P., Wilkinson, K, 2009, P5)

جدول (٣)

نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشى لمفردات مقياس آنية المعلم (ن=١٠)

م	عدد المحكمين	عدد المتفقين	عدد المعترضين	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشى	القرار المتعلق بالمفردة
١	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٢	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٣	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٤	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٥	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٦	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٧	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٨	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٩	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
١٠	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
١١	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
١٢	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
١٣	١٠	٦	٤	٦٠	٠.٢٠٠	تُحذف
١٤	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
١٥	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
١٦	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
١٧	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
١٨	١٠	٧	٣	٧٠	٠.٤٠٠	تُحذف
١٩	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٠	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٢١	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٢٢	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٢٣	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٢٤	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٥	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٢٦	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٧	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٢٨	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٩	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٣٠	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٣١	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٣٢	١٠	٦	٤	٦٠	٠.٢٠٠	تُحذف
٣٣	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
متوسط النسبة الكلية للاتفاق على المقياس					٩٠.٦١ %	
متوسط نسبة صدق لاوشى للمقياس ككل					٠.٨١٢	

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردة من مفردات مقياس آنية المعلم تتراوح ما بين (٨٠-١٠٠%). كما يتضح من الجدول السابق اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩٠.٦١%).

وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) للاوشى، يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات مقياس آنية المعلم تتمتع بقيم مقبولة، حيث أن عدد المحكمين الذى نقبله لكى تكون المفردة صادقةً فى حالة عدد المحكمين (١٠) هو عدد (٨) محكمين وفقاً لـــ (فؤاد أبو حطب وسيد عثمان وآمال صادق، ٢٠٠٨، ص١٧٧)، كما بلغ متوسط نسبة صدق لاوشى للمقياس ككل (٠.٨١٢).

وقد استفاد الباحث من آراء وتوجيهات السادة المحكمين بتعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً، كما تم حذف عدد (٣) مفردات أرقام (١٣، ١٨، ٣٢) بناءاً على آراء ومقترحات السادة المحكمين. ويوضح الجدول الآتى وصف المقياس فى صورته النهائية.

جدول (٤)

وصف مقياس آنية المعلم فى صورته النهائية

م	البعد	أرقام المفردات	عدد المفردات
١	الآنية اللفظية للمعلم.	١ - ١٧	١٧
٢	الآنية غير اللفظية للمعلم.	١٨ - ٣٠	١٣
	إجمالى عدد المفردات		٣٠

(ب) الصدق العاملى:-

استخدم الباحث التحليل العاملى الاستكشافى Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method .

ولحساب الصدق العاملى للمقياس قام الباحث بالإجراءات الآتية:-

- حساب المصفوفة الارتباطية لبعدى المقياس لدى طلاب العينة الاستطلاعية.
- تحديد الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات للمقياس.
- حساب تشبعات أبعاد المقياس على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى.

ويُبين الجدول الآتى المصفوفة الارتباطية لبعدى مقياس آنية المعلم.

جدول (٥)

المصفوفة الارتباطية لبعدى مقياس آنية المعلم (ن =٦٦)

م	الأبعاد	الكفاءة	الجدارة بالثقة
١	الآنية اللفظية للمعلم.	---	
٢	الآنية غير اللفظية للمعلم.	**٠.٧٤٧	---

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين بعدى المقياس، ويوضح الجدول التالى الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس آنية المعلم.

جدول (٦)

الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس آنية المعلم (ن =٦٦)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية			الجذور المستخلصة من عملية التحليل		
	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية للتباين المفسر %	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية للتباين المفسر %
١	١.٤٢٣	٥٥.٢٦٧	٥٥.٢٦٧	١.٤٢٣	٥٥.٢٦٧	٥٥.٢٦٧
٢	٠.٥٧٧	٤٤.٧٣٣	١٠٠			

وينص محك Guttman-Kaiser criterion على أن الجذر الكامن الذى يُفسر التباين الكلى يجب أن تكون قيمته أكبر من الواحد الصحيح. (Marques, 2007, P 339)

وعليه يتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلى، بعد إهمال العامل الآخر؛ لأن جذره الكامن يقل عن الواحد الصحيح؛ وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملى كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (٥٥.٢٦٧%) من تباين أداء الطلاب فى المقياس. ويُبين الجدول الآتى تشبعات بعدى مقياس آنية المعلم على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى.

جدول (٧)

تشبعات بعدى مقياس آنية المعلم على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى

م	الأبعاد	التشبع على العامل الوحيد
١	الآنية اللفظية للمعلم.	٠.٦٠٨
٢	الآنية غير اللفظية للمعلم.	٠.٦٠٠

ويرى (سعود بن ضحيان وعزت عبد الحميد، ٢٠٠٢، ص٢٠٦) أن التشبع المقبول والدال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (٠.٣٠)؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن أبعاد مقياس آنية المعلم أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠,٣٠) على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى ولذلك فهى تشبعات دالة إحصائياً.

(٤) ثبات المقياس:-

بدايةً يرى كوهين (Cohen, S, 2009, p139) أن ثبات المقياس يُشير إلى الاتساق فى القياس، ويرتبط الثبات بسياق تطبيقه، فالمقياس قد يكون ثابتاً فى سياق ما وغير ثابت فى سياق آخر.

(أ) الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ:-

قام الباحث بحساب ثبات مقياس آنية المعلم باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٨)

قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لمفردات مقياس آنية المعلم (ن=٦٦)

المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات
الآنية اللفظية للمعلم				الآنية غير اللفظية للمعلم			
١	٠.٧١٢	١٠	٠.٧٢٩	١٨	٠.٧٢٩	٢٧	٠.٧١٥
٢	٠.٧٢٩	١١	٠.٧٣٨	١٩	٠.٧٣٩	٢٨	٠.٧٢٩
٣	٠.٧٣٦	١٢	٠.٧٤١	٢٠	٠.٧٤٨	٢٩	٠.٧١٨
٤	٠.٧٤٨	١٣	٠.٧٤٤	٢١	٠.٧٢٩	٣٠	٠.٧١٧
٥	٠.٧٥٠	١٤	٠.٧٥٥	٢٢	٠.٧٢٧		
٦	٠.٧٥٢	١٥	٠.٧١١	٢٣	٠.٧٢٦		
٧	٠.٧٣٤	١٦	٠.٧٢٩	٢٤	٠.٧٢٢		
٨	٠.٧٣٣	١٧	٠.٧٣٨	٢٥	٠.٧٢٨		
٩	٠.٧٢٩			٢٦	٢٦		
البعد ككل			٠.٧٦٦	البعد ككل			٠.٧٦٣
معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل							٠.٨٠٥

ويتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس آنية المعلم يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل حيث بلغ (٠.٨٠٥)؛ لذا فجميع مفردات المقياس مقبولة لأن قيمتها تقل عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل ولن تزداد قيمة معامل ثبات المقياس فى حالة حذف أحد هذه المفردات.

(ب) الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق:-

قام الباحث بحساب ثبات مقياس آنية المعلم باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدره (٣) أسابيع على العينة الاستطلاعية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٩)

معاملات ثبات مقياس آنية المعلم بطريقة إعادة التطبيق (ن= ٦٦)

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	الآنية اللفظية للمعلم.	**٠.٧٨٩
٢	الآنية غير اللفظية للمعلم.	**٠.٧٨٥
	معامل ثبات المقياس ككل	**٠.٨٧١

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ثبات مقياس آنية المعلم ككل بطريقة إعادة التطبيق بلغت (٠,٨٧١**) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ومن خلال حساب ثبات مقياس آنية المعلم بطريقتى ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق؛ أظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات مقبولة، مما يُشير إلى إمكانية استخدامه فى البحث الحالى، والوثوق بالنتائج التى سيُسفر عنها البحث.

(٥) الاتساق الداخلى للمقياس:-Internal consistency

بدايةً يرى فيلد (Field, A, 2009, P57) أن قيم الاتساق الداخلى لمفردات المقياس تختلف بشكل كبير عن قيم معامل ألفا كرونباخ إلا أن كليهما موثوق فيه، وللتحقق من الاتساق الداخلى للمقياس قام الباحث بحساب ما يلى:-

(أ) الاتساق الداخلى لمفردات المقياس وذلك من خلال حساب:-

- معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، وبين الدرجة الكلية لمقياس آنية المعلم، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (١٠)

معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس (ن=٦٦)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
الآنية اللفظية للمعلم				الآنية غير اللفظية للمعلم			
١	٠.٥٢٨**	١٠	٠.٤١٢**	١٨	٠.٤٨٨**	٢٧	٠.٤٢١**
٢	٠.٤٦٨**	١١	٠.٤٦٣**	١٩	٠.٥٣٢**	٢٨	٠.٤٢٣**
٣	٠.٥٢٨**	١٢	٠.٥٤٥**	٢٠	٠.٤٤١**	٢٩	٠.٥١٣**
٤	٠.٥١٠**	١٣	٠.٤٤٣**	٢١	٠.٤٨٠**	٣٠	٠.٤٩٩**
٥	٠.٤٨٠**	١٤	٠.٤٦٢**	٢٢	٠.٥٢٥**		
٦	٠.٤٦٤**	١٥	٠.٥١٧**	٢٣	٠.٤٧٦**		
٧	٠.٤٢٢**	١٦	٠.٥٢٣**	٢٤	٠.٥١١**		
٨	٠.٤٦٣**	١٧	٠.٤٢١**	٢٥	٠.٤٨٢**		
٩	٠.٤٦٦**			٢٦	٠.٤٩٠**		

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية لمقياس آنية المعلم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

- معامل الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للبعد، كما يوضح الجدول الآتي:-

جدول (١١)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للبُعد (ن=٦٦)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
الآنية اللفظية للمعلم				الآنية غير اللفظية للمعلم			
١	٠.٥٥١**	١٠	٠.٤٧٧**	١٨	٠.٥٣٣**	٢٧	٠.٤٧٣**
٢	٠.٥٠٣**	١١	٠.٥١٠**	١٩	٠.٥٧١**	٢٨	٠.٤٧٧**
٣	٠.٥٤٧**	١٢	٠.٥٨١**	٢٠	٠.٥٠٠**	٢٩	٠.٥٦٢**
٤	٠.٥٤٦**	١٣	٠.٤٩٠**	٢١	٠.٥٣٣**	٣٠	٠.٥٤٠**
٥	٠.٥٢٣**	١٤	٠.٥٠١**	٢٢	٠.٥٦٤**		
٦	٠.٥٠٨**	١٥	٠.٥٥٤**	٢٣	٠.٥١٥**		
٧	٠.٤٧٠**	١٦	٠.٥٦٢**	٢٤	٠.٥٥٨**		
٨	٠.٥١٢**	١٧	٠.٤٨٨**	٢٥	٠.٥٣٩**		
٩	٠.٥٠٧**			٢٦	٠.٥٤٧**		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للبعد دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

(ب) الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس، وذلك من خلال حساب:-

- معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس آنية المعلم ، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (١٢)

معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس (ن = ٦٦)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الآنية اللفظية للمعلم.	٠.٦٩٠**
٢	الآنية غير اللفظية للمعلم.	٠.٦٧٧**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس آنية المعلم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح توافر شرط الاتساق الداخلى لمفردات وأبعاد مقياس آنية المعلم؛ مما يُشير إلى إمكانية استخدامه فى البحث الحالى، والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

(٦) طريقة تصحيح المقياس:-

تم تصحيح المقياس وفق تدريج ليكرت الخماسى، ويوضح الجدول الآتى طريقة تصحيح مقياس آنية المعلم والدرجات المستحقة.

جدول (١٣)

طريقة تصحيح مقياس آنية المعلم والدرجات المستحقة

المتغير		الدرجة المستحقة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المفردة الموجبة		٤	٣	٢	١	صفر
المفردة السالبة		صفر	١	٢	٣	٤
النهاية الصغرى للمقياس		صفر				
النهاية العظمى للمقياس		١٢٠				
مستوى آنية المعلم	منخفض	صفر – ٤٠				
	متوسط	٤١ – ٨٠				
	مرتفع	٨١ – ١٢٠				

ب- مقياس الموثوقية فى المعلم لدى طلاب الجامعة:- (إعداد/ الباحث)

(١) الهدف من المقياس:-

يهدف هذا المقياس إلى قياس درجة الموثوقية فى المعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

(٢) بناء ووصف المقياس:-

لبناء هذا المقياس اطلع الباحث على العديد من الأدبيات والدراسات الأجنبية التى تناولت موضوع الموثوقية فى المعلم مثل دراسة ننوشيريونيى (Nnochirionye, S, 2005) ودراسة زاهنج وساب (Zhang, Q., Sapp, D, 2009) ودراسة سانتيلىوآخرون(Santilli, V & et al, 2011) ودراسة آدامز (Adams, A, 2013) ودراسة هسيو (Hsu, L, 2014). كما اعتمد الباحث فى بناء هذا المقياس على العديد من المقاييس التى أُعدت لقياس الموثوقية فى المعلم والتى تم استخدامها فى هذه الدراسات. ويوضح الجدول الآتى وصف مقياس الموثوقية فى المعلم فى صورته الأولية.

جدول (١٤)

وصف مقياس الموثوقية فى المعلم فى صورته الأولية

م	البعد	أرقام المفردات	عدد المفردات
١	الكفاءة.	١ – ١٠	١٠
٢	الجدارة بالثقة.	١١ – ٢٢	١٢
٣	العناية والاهتمام.	٢٣ – ٣٤	١٢
	إجمالى عدد المفردات		٣٤

(٣) صدق المقياس:-

(أ) صدق المحكمين وصدق المحتوى:-

تم عرض المقياس على عدد(١٠) من أساتذة علم النفس التربوى والصحة النفسية بالجامعات المصرية(**ملحق ٤**) مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً للهدف من البحث والتعريف الإجرائى لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس الموثوقية فى المعلم، وإبداء ملاحظاتهم حول مدى وضوح صياغة مفردات المقياس وتعليماته وخيارات الإجابة، كذلك مدى كفاية عدد مفردات المقياس وجودة تمثيل كل مفردة للبعد الذى تنتمى إليه وتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه سيادتهم يحتاج إلى ذلك.

كما استخدم الباحث معادلة لاوشى Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات المقياس، ويوضح الجدول الآتى نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشى لمفردات مقياس الموثوقية فى المعلم.

جدول (١٥)

نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشى لمفردات مقياس الموثوقية فى المعلم

م	عدد المحكمين	عدد المتفقين	عدد المعترضين	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشى	القرار المُتعلق بالمفردة
١	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
٢	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٣	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
٤	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٥	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
٦	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تعدل وتقبل
٧	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
٨	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
٩	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
١٠	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
١١	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
١٢	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
١٣	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
١٤	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
١٥	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
١٦	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
١٧	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
١٨	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
١٩	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٢٠	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٢١	١٠	٧	٣	٧٠	٠.٤٠٠	تحذف
٢٢	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٢٣	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٢٤	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٢٥	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٢٦	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٢٧	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تعدل وتقبل
٢٨	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٢٩	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٣٠	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٣١	١٠	٦	٤	٦٠	٠.٢٠٠	تحذف
٣٢	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تقبل
٣٣	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تعدل وتقبل
٣٤	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تعدل وتقبل
متوسط النسبة الكلية للاتفاق علي المقياس					٩٢.٦٥ %	
متوسط نسبة صدق لاوشى للمقياس ككل					٠.٨٥٣	

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردة من مفردات مقياس الموثوقية فى المعلم تتراوح ما بين (٨٠-١٠٠%). كما يتضح من الجدول السابق اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩٢.٦٥%).

وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) للاوشى يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات المقياس تتمتع بقيم مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق لاوشى للمقياس ككل (٠.٨٥٣).

وقد استفاد الباحث من آراء وتوجيهات السادة المحكمين بتعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً، وحذف المفردتين (٢١،٣١)، ويوضح الجدول الآتى وصف مقياس الموثوقية فى المعلم فى صورته النهائية.

جدول (١٦)

وصف مقياس الموثوقية فى المعلم فى صورته النهائية

م	البعد	أرقام المفردات	عدد المفردات
١	الكفاءة.	١ – ١٠	١٠
٢	الجدارة بالثقة.	١١ – ٢١	١١
٣	العناية والاهتمام.	٢٢ – ٣٢	١١
إجمالى عدد المفردات			٣٢

(ب) الصدق العاملى:-

استخدم الباحث التحليل العاملى الاستكشافى Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method .

ولحساب الصدق العاملى للمقياس قام الباحث بالإجراءات الآتية:-

- حساب المصفوفة الارتباطية لأبعاد المقياس لدى طلاب العينة الاستطلاعية.
- تحديد الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات للمقياس.
- حساب تشبعات أبعاد المقياس على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى.

ويُبين الجدول الآتى المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس الموثوقية فى المعلم.

جدول (١٧)

المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس الموثوقية فى المعلم (ن =٦٦)

م	الأبعاد	الكفاءة	الجدارة بالثقة	العناية والاهتمام
١	الكفاءة.	---		
٢	الجدارة بالثقة.	**٠.٧٤١	---	
٣	العناية والاهتمام.	**٠.٧٥٤	**٠.٧٥٦	---

يتضح من الجدول السابق وجود علاقات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين أبعاد المقياس، ويوضح الجدول التالى الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس الموثوقية فى المعلم.

جدول (١٨)

الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس الموثوقية فى المعلم (ن =٦٦)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية			الجذور المستخلصة من عملية التحليل		
	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية للتباين المفسر %	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية للتباين المفسر %
١	١.٧٤٩	٤٧.٠٥٧	٤٧.٠٥٧	١.٧٤٩	٤٧.٠٥٧	٤٧.٠٥٧
٢	٠.٩٠٥	٣٥.٦٦١	٨٢.٧١٨			
٣	٠.٣٤٦	١٧.٢٨٢	١٠٠			

يتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلى، بعد إهمال العاملين الآخرين؛ لأن قيمة جذرهما الكامن تقل عن الواحد الصحيح؛ وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملى كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (٤٧.٠٥٧%) من تباين أداء الطلاب فى المقياس. ويُبين الجدول الآتى تشبعات أبعاد مقياس الموثوقية فى المعلم على العامل الناتج من التحليل العاملى.

جدول (١٩)

تشبعات أبعاد مقياس الموثوقية فى المعلم على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى

م	الأبعاد	التشبع على العامل الوحيد
١	الكفاءة.	٠.٥٤٨
٢	الجدارة بالثقة.	٠.٥٨٩
٣	العناية والاهتمام.	٠.٥٩٢

والتشبع المقبول والدال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (٠.٣٠)؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن أبعاد مقياس الموثوقية فى المعلم أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠,٣٠) على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى ولذلك فهى تشبعات دالة إحصائياً.

(٤) ثبات المقياس:-

(أ) الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ:-

قام الباحث بحساب ثبات مقياس الموثوقية فى المعلم باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٢٠)

قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لمفردات مقياس الموثوقية فى المعلم

المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات
الكفاءة		الجدارة بالثقة		العناية والاهتمام	
١	٠.٧٠٢	١١	٠.٧٠٨	٢٢	٠.٧١٤
٢	٠.٧٠١	١٢	٠.٧١٤	٢٣	٠.٧١٩
٣	٠.٧١١	١٣	٠.٧١٩	٢٤	٠.٧١٨
٤	٠.٧٠٦	١٤	٠.٧٢٣	٢٥	٠.٧٠٩
٥	٠.٧٠٨	١٥	٠.٧٢٨	٢٦	٠.٧١٥
٦	٠.٧١٣	١٦	٠.٧١٢	٢٧	٠.٧٠٨
٧	٠.٧١٢	١٧	٠.٧١٩	٢٨	٠.٧١٤
٨	٠.٧١٩	١٨	٠.٧١٨	٢٩	٠.٧١٥
٩	٠.٧١٨	١٩	٠.٧١١	٣٠	٠.٧١٦
١٠	٠.٧١٦	٢٠	٠.٧١٠	٣١	٠.٧١٩
		٢١	٠.٧١٣	٣٢	٠.٧١١
البعد ككل	٠.٧٥٢	البعد ككل	٠.٧٥٥	البعد ككل	٠.٧٥٧
معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل				٠.٨١١	

ويتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس الموثوقية فى المعلم يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل حيث بلغ (٠.٨١١).

(ب) الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق:-

قام الباحث بحساب ثبات مقياس الموثوقية فى المعلم باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدره (٣) أسابيع على العينة الاستطلاعية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٢١)

معاملات ثبات مقياس الموثوقية فى المعلم بطريقة إعادة التطبيق (ن= ٦٦)

	الأبعاد			معامل ثبات
	الكفاءة	الجدارة بالثقة	العناية والاهتمام	المقياس ككل
معامل الثبات	٠.٧٦٨**	٠.٧٧٢**	٠.٧٧١**	٠.٨٦٩**

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ثبات مقياس الموثوقية فى المعلم ككل بطريقة إعادة التطبيق بلغت (٠,٨٦٩**) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ومن خلال حساب ثبات مقياس الموثوقية فى المعلم بطريقتى ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق؛ أظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات مقبولة، مما يُشير إلى إمكانية استخدامه فى البحث الحالى، والوثوق بالنتائج التى سيُسفر عنها البحث.

(٥) الاتساق الداخلى للمقياس:-

للتحقق من الاتساق الداخلى للمقياس قام الباحث بحساب ما يلى:-

(أ) الاتساق الداخلى لمفردات المقياس وذلك من خلال حساب:-

- معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، وبين الدرجة الكلية لمقياس الموثوقية فى المعلم، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٢٢)
معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس (ن=٦٦)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
الكفاءة		الجدارة بالثقة		العناية والاهتمام	
١	**٠.٤٥٥	١١	**٠.٤٣٧	٢٢	**٠.٤٣٢
٢	**٠.٤٧٨	١٢	**٠.٤٦٥	٢٣	**٠.٤٤٠
٣	**٠.٤٢٨	١٣	**٠.٤٥٧	٢٤	**٠.٤٢٨
٤	**٠.٤٢٣	١٤	**٠.٤٢٤	٢٥	**٠.٤٤٩
٥	**٠.٤٧٠	١٥	**٠.٤٣٠	٢٦	**٠.٤٣٧
٦	**٠.٤٠٢	١٦	**٠.٤٥٢	٢٧	**٠.٤٦٠
٧	**٠.٤٣٥	١٧	**٠.٤٦١	٢٨	**٠.٤٧٩
٨	**٠.٤٥١	١٨	**٠.٤٦٣	٢٩	**٠.٤٨١
٩	**٠.٤٥٠	١٩	**٠.٤٤٠	٣٠	**٠.٤٥٤
١٠	**٠.٤٤٦	٢٠	**٠.٤٥٢	٣١	**٠.٤٨٠
		٢١	**٠.٤٦٦	٣٢	**٠.٤٦٩

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية لمقياس الموثوقية فى المعلم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

- معامل الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للبعد، كما يوضح الجدول الآتى:-

جدول (٢٣)
معامل الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للبُعد (ن=٦٦)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
الكفاءة		الجدارة بالثقة		العناية والاهتمام	
١	**٠.٤٩٣	١١	**٠.٤٧٢	٢٢	**٠.٤٦٨
٢	**٠.٥٢٩	١٢	**٠.٥٠٣	٢٣	**٠.٤٨٣
٣	**٠.٤٨٠	١٣	**٠.٤٩٨	٢٤	**٠.٤٧٠
٤	**٠.٤٦٨	١٤	**٠.٤٧٦	٢٥	**٠.٤٨٨
٥	**٠.٥٠٨	١٥	**٠.٤٦٩	٢٦	**٠.٤٧٥
٦	**٠.٤٤٣	١٦	**٠.٤٩٣	٢٧	**٠.٥٠٦
٧	**٠.٤٨٧	١٧	**٠.٥٠٥	٢٨	**٠.٥٢٠
٨	**٠.٤٨١	١٨	**٠.٥١٠	٢٩	**٠.٥٣٦
٩	**٠.٤٨٩	١٩	**٠.٤٩٣	٣٠	**٠.٥٠٤
١٠	**٠.٤٨٧	٢٠	**٠.٤٨٩	٣١	**٠.٥٢٣
		٢١	**٠.٥١١	٣٢	**٠.٥١٨

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للبعد دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

(ب) الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس، وذلك من خلال حساب:-

- معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس الموثوقية فى المعلم، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٢٤)

معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٦٦)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الكفاءة.	٠.٦٥٦**
٢	الجدارة بالثقة.	٠.٦٦٣**
	العناية والاهتمام.	٠.٦٦١**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس الموثوقية فى المعلم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح توافر شرط الاتساق الداخلى لمفردات وأبعاد مقياس الموثوقية فى المعلم؛ مما يُشير إلى إمكانية استخدامه فى البحث الحالى، والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

(٦) طريقة تصحيح المقياس:-

تم تصحيح المقياس وفق تدريج ليكرت السداسى، ويوضح الجدول الآتى طريقة تصحيح مقياس الموثوقية فى المعلم والدرجات المستحقة.

جدول (٢٥)

طريقة تصحيح مقياس الموثوقية فى المعلم والدرجات المستحقة

المتغيرات		التقييم					
		ممتاز	جيدجداً	جيد	مقبول	ضعيف	ضعيف جداً
المفردة		٥	٤	٣	٢	١	صفر
النهاية الصغرى للمقياس		صفر					
النهاية العظمى للمقياس		١٦٠					
مستوى الموثوقية فى المعلم	منخفض	صفر ـ ٨٠					
	مرتفع	٨١ ـ ١٦٠					

ج- مقياس الرغبة فى التعلم لدى طلاب الجامعة:- (إعداد/ الباحث).

(١) الهدف من المقياس:-

يهدف هذا المقياس إلى قياس الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

(٢) بناء ووصف المقياس:-

لبناء هذا المقياس اطلع الباحث على العديد من الأدبيات والدراسات الأجنبية التى تناولت موضوع الرغبة فى التعلم مثل دراسة سايلور وتروسيز (Saylor, M., Troseth, G, 2006)، ودراسة (Scager, K & et al, 2012) ، ودراسة (Chen, Y, 2013)، ودراسة تشونغ (Chung, F, 2013)، ودراسة جبران وآخرون (Jubran, S & et al, 2014)، ودراسة بيشورسكا-كوسيل (Piechurska-Kuciel, E, 2016)،كما اعتمد الباحث فى بناء هذا المقياس على العديد من المقاييس التى أُعدت لقياس الرغبة فى التعلم مثل مقياس (Scager, K & et al, 2012)، ومقياس (Jahin, J & Idrees, M, 2012)، ويوضح الجدول الآتى وصف مقياس الرغبة فى التعلم فى صورته الأولية.

جدول (٢٦)

وصف مقياس الرغبة فى التعلم فى صورته الأولية

م	البعد	أرقام المفردات	عدد المفردات
١	المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم.	١ – ١٥	١٥
٢	المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم.	١٦ – ٢٥	١٠
٣	المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم.	٢٦ – ٤٠	١٥
إجمالى عدد المفردات			٤٠

(٣) صدق المقياس:-

(أ) صدق المحكمين وصدق المحتوى:-

تم عرض المقياس على عدد (١٠) من أساتذة علم النفس التربوى والصحة النفسية بالجامعات المصرية(**ملحق ٤**) مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً للهدف من البحث والتعريف الإجرائى لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس الرغبة فى التعلم، وإبداء ملاحظاتهم حول مدى وضوح صياغة مفردات المقياس وتعليماته وخيارات الإجابة، كذلك مدى كفاية عدد مفردات المقياس وجودة تمثيل كل مفردة للبعد الذى تنتمى إليه وتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه سيادتهم يحتاج إلى ذلك.

كما استخدم الباحث معادلة لاوشى Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات المقياس. ويوضح الجدول الآتى نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشى لمفردات مقياس الرغبة فى التعلم.

جدول (٢٧)

نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشى لمفردات مقياس الرغبة فى التعلم

م	عدد المحكمين	عدد المتفقين	عدد المعترضين	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشى	القرار المتعلق بالمفردة
١	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٢	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٣	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٤	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٥	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٦	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٧	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٨	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٩	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
١٠	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
١١	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
١٢	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
١٣	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
١٤	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
١٥	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
١٦	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
١٧	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
١٨	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
١٩	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٠	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٢١	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٢	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٣	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٤	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٥	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٦	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٢٧	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٢٨	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٢٩	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٣٠	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٣١	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٣٢	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٣٣	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٣٤	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٣٥	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٣٦	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
٣٧	١٠	٩	١	٩٠	٠.٨٠٠	تُعدل وتُقبل
٣٨	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٣٩	١٠	١٠	٠	١٠٠	١	تُقبل
٤٠	١٠	٨	٢	٨٠	٠.٦٠٠	تُعدل وتُقبل
متوسط النسبة الكلية للاتفاق على المقياس					٨٩.١٢ %	
متوسط نسبة صدق لاوشى للمقياس ككل					٠.٧٨٢	

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردة من مفردات مقياس الرغبة فى التعلم تتراوح ما بين (٨٠-١٠٠%). كما يتضح من الجدول السابق اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس بنسبة اتفاق كلية بلغت (٨٩.١٢%). وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) للاوشى، يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات المقياس تتمتع بقيم مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق لاوشى للمقياس ككل (٠.٧٨٢). وقد استفاد الباحث من آراء وتوجيهات السادة المحكمين بتعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً.

(ب) الصدق العاملى:-

استخدم الباحث التحليل العاملى الاستكشافى Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method.

ولحساب الصدق العاملى للمقياس قام الباحث بالإجراءات الآتية:-

- حساب المصفوفة الارتباطية لأبعاد المقياس لدى طلاب العينة الاستطلاعية.
- تحديد الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات للمقياس.
- حساب تشبعات أبعاد المقياس على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى.

ويُبين الجدول الآتى المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس الرغبة فى التعلم.

جدول (٢٨)

المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس الرغبة فى التعلم (ن=٦٦)

م	الأبعاد	١	٢	٣
١	المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم.	---		
٢	المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم.	**٠.٧٦٠	---	
٣	المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم.	**٠.٧٦٧	**٠.٧٦٣	---

يتضح من الجدول السابق وجود علاقات دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين أبعاد المقياس، ويوضح الجدول التالى الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس الرغبة فى التعلم.

جدول (٢٩)

الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس الرغبة فى التعلم (ن=٦٦)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية			الجذور المستخلصة من عملية التحليل		
	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية للتباين المفسر %	القيمة	نسبة التباين المفسر %	النسبة التجميعية للتباين المفسر %
١	١.٨٦١	٥٣.٨٢٤	٥٣.٨٢٤	١.٨٦١	٥٣.٨٢٤	٥٣.٨٢٤
٢	٠.٨٧٣	٣٢.٩٩٥	٨٦.٨١٩			
٣	٠.٢٦٦	١٣.١٨١	١٠٠			

يتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلى، بعد إهمال العاملين الآخرين؛ لأن قيمة جذرهما الكامن تقل عن الواحد الصحيح؛ وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملى كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (٥٣.٨٢٤%) من تباين أداء الطلاب فى المقياس. ويُبين الجدول الآتى تشبعات أبعاد مقياس الرغبة فى التعلم.

جدول (٣٠)

تشبعات أبعاد مقياس الرغبة فى التعلمعلى العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى

م	الأبعاد	التشبع علىالعامل الوحيد
١	المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم.	٠.٦١٤
٢	المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم.	٠.٥٩٤
٣	المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم.	٠.٦٠٩

ويتضح من الجدول السابق أن أبعاد مقياس الرغبة فى التعلم أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠,٣٠) على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملى ولذلك فهى تشبعات دالة إحصائياً.

(٤) ثبات المقياس:-

(أ) **الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ:**-قام الباحث بحساب ثبات مقياس الرغبة فى التعلم باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٣١)

قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لمفردات مقياس الرغبة فى التعلم

المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات
المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم		المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم		المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم	
١	٠.٧٥١	١٦	٠.٧٦٢	٢٦	٠.٧٤٦
٢	٠.٧٤٨	١٧	٠.٧٤٨	٢٧	٠.٧٤٨
٣	٠.٧٥٠	١٨	٠.٧٣٣	٢٨	٠.٧٤١
٤	٠.٧٥٣	١٩	٠.٧٤٨	٢٩	٠.٧٣٩
٥	٠.٧٥١	٢٠	٠.٧٥٩	٣٠	٠.٧٣٨
٦	٠.٧٦٨	٢١	٠.٧٥٨	٣١	٠.٧٤٨
٧	٠.٧٤١	٢٢	٠.٧٦١	٣٢	٠.٧٢٩
٨	٠.٧٦٩	٢٣	٠.٧٤٣	٣٣	٠.٧٤٦
٩	٠.٧٢١	٢٤	٠.٧٥١	٣٤	٠.٧٢٧
١٠	٠.٧١٤	٢٥	٠.٧٦٠	٣٥	٠.٧٣٩
١١	٠.٧٢٩			٣٦	٠.٧٣٣
١٢	٠.٧٤١			٣٧	٠.٧٣٤
١٣	٠.٧٣٠			٣٨	٠.٧٤٠
١٤	٠.٧٣٩			٣٩	٠.٧٤٨
١٥	٠.٧٢٣			٤٠	٠.٧٤٤
البعد ككل	٠.٧٨٢	البعد ككل	٠.٧٧٥	البعد ككل	٠.٧٨٤
معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل				٠.٨٢٠	

ويتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس الرغبة فى التعلم يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل حيث بلغ (٠.٨٢٠)، لذا فجميع مفردات المقياس مقبولة لأن قيمتها تقل عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل ولن تزداد قيمة معامل ثبات المقياس فى حالة حذف أحد هذه المفردات.

(ب) الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق:-

قام الباحث بحساب ثبات مقياس الرغبة فى التعلم باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدره (٣) أسابيع على العينة الاستطلاعية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٣٢)

معاملات ثبات مقياس الرغبة فى التعلم بطريقة إعادة التطبيق (ن= ٦٦)

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	الكفاءة.	٠.٨٢٧**
٢	الجدارة بالثقة.	٠.٨١٩**
٣	العناية والاهتمام.	٠.٨٢٥**
	معامل ثبات المقياس ككل	٠.٨٨٣**

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ثبات مقياس الرغبة فى التعلم ككل بطريقة إعادة التطبيق بلغت (٠,٨٨٣**) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ومما تقدم يتضح تمتع المقياس بمعاملات ثبات مقبولة ودالة إحصائياً.

(٥) الاتساق الداخلى للمقياس:-

للتحقق من الاتساق الداخلى للمقياس، قام الباحث بحساب ما يلى:-

(أ) الاتساق الداخلى لمفردات المقياس وذلك من خلال حساب:-

- معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، وبين الدرجة الكلية لمقياس الرغبة فى التعلم، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٣٣)

معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس (ن=٦٦)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم		المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم		المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم	
١	٠.٥٦٥**	١٦	٠.٥٦٢**	٢٦	٠.٥٧١**
٢	٠.٥٦٠**	١٧	٠.٥٧١**	٢٧	٠.٥٧٦**
٣	٠.٥٥٢**	١٨	٠.٥٦٠**	٢٨	٠.٥٧٠**
٤	٠.٥٦٧**	١٩	٠.٥٦٦**	٢٩	٠.٥٦٢**
٥	٠.٥٦٣**	٢٠	٠.٥٥٩**	٣٠	٠.٥٧١**
٦	٠.٥٥٠**	٢١	٠.٥٦٠**	٣١	٠.٥٦٣**
٧	٠.٥٦١**	٢٢	٠.٥٦٨**	٣٢	٠.٥٦٠**
٨	٠.٥٦٢**	٢٣	٠.٥٥٩**	٣٣	٠.٥٦٧**
٩	٠.٥٧١**	٢٤	٠.٥٦٣**	٣٤	٠.٥٦٦**
١٠	٠.٥٦٠**	٢٥	٠.٥٧٠**	٣٥	٠.٥٧١**
١١	٠.٥٧٤**			٣٦	٠.٥٥٠**
١٢	٠.٥٦٧**			٣٧	٠.٥٦٥**
١٣	٠.٥٥٥**			٣٨	٠.٥٦٤**
١٤	٠.٥٦٧**			٣٩	٠.٥٦٩**
١٥	٠.٥٠٠**			٤٠	٠.٥٧٢**

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية لمقياس الرغبة فى التعلم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

- معامل الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للبعد، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٣٤)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للبُعد (ن=٦٦)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم		المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم		المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم	
١	٠.٦٠٤**	١٦	٠.٦١٨**	٢٦	٠.٦١٣**
٢	٠.٦٠٥**	١٧	٠.٦١٥**	٢٧	٠.٦٢٥**
٣	٠.٦٠١**	١٨	٠.٦٠٩**	٢٨	٠.٦١١**
٤	٠.٦١٨**	١٩	٠.٦٠٨**	٢٩	٠.٦١٥**
٥	٠.٦٠٥**	٢٠	٠.٦١١**	٣٠	٠.٦٢٢**
٦	٠.٥٩٩**	٢١	٠.٦١٦**	٣١	٠.٦٠٧**
٧	٠.٦٠٨**	٢٢	٠.٦١٧**	٣٢	٠.٦٠٧**
٨	٠.٦١٣**	٢٣	٠.٦٠١**	٣٣	٠.٦٢٠**
٩	٠.٦٢٣**	٢٤	٠.٦١٣**	٣٤	٠.٦٢٣**
١٠	٠.٦٠١**	٢٥	٠.٦٢٥**	٣٥	٠.٦١٧**
١١	٠.٦١٨**			٣٦	٠.٥٩٧**
١٢	٠.٦١٤**			٣٧	٠.٦٢٠**
١٣	٠.٦٠٦**			٣٨	٠.٦٢٣**
١٤	٠.٦١٤**			٣٩	٠.٦١٩**
١٥	٠.٦٠٧**			٤٠	٠.٦٢١**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للبعددالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

(ب) الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس، وذلك من خلال حساب:-

- معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس الرغبة فى التعلم، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٣٥)

معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس (ن = ٦٦)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم.	٠.٧١٨**
٢	المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم.	٠.٧٠٤**
٣	المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم.	٠.٧١٢**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس الرغبة فى التعلم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح توافر شرط الاتساق الداخلى لمفردات وأبعاد مقياس الرغبة فى التعلم؛ مما يُشير إلى إمكانية استخدامه فى البحث الحالى، والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

(٦) طريقة تصحيح المقياس:-

تم تصحيح المقياس وفق تدريج ليكرت الخماسى، ويوضح الجدول الآتى طريقة تصحيح مقياس الرغبة فى التعلم والدرجات المستحقة.

جدول (٣٦)

طريقة تصحيح مقياس الرغبة فى التعلم والدرجات المستحقة

المتغير	الدرجة المستحقة				
	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المفردة الموجبة	٤	٣	٢	١	صفر
المفردة السالبة	صفر	١	٢	٣	٤
النهاية الصغري للمقياس	صفر				
النهاية العظمي للمقياس	١٦٠				

الأساليب الإحصائية المستخدمة فى البحث:-

استخدم الباحث مجموعةً من الأساليب الإحصائية المتكاملة التى تتفق مع أهداف ومنهج البحث، وعدد العينة، وهذه الأساليب هى:-

١- المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى، والنسبة المئوية.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ. Cronbach's Alpha.

٣- معامل صدق لاوشى. Lawshe

٤- التحليل العاملى.Factorial Analysis.

٥- معامل ارتباط بيرسون.

٦- اختبار "ت". t_Test

٧- تحليل التباين الأحادى فى اتجاهين Two – Way ANOVA

٨- اختبار شيفيه. Schefe

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:-

يتناول هذا الجزء اختبار صحة فروض البحث وتفسير ومناقشة النتائج فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة، ويختتم الباحث هذا الجزء بتوصيات البحث والبحوث المقترحة.

١- اختبار الفرض الأول:-

ينص على أنه "**توجد علاقة دالة إحصائياً بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٣٧)

مصفوفة معاملات الارتباط بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية (ن=٣٧٧)

المتغيرات		آنية المعلم		
		الآنية اللفظية	الآنية غير اللفظية	المجموع الكلى
الرغبة فى التعلم	المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم.	٠.٠٣٧	**٠.١٤٣	٠.٠٩٧
	المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم.	٠.٨٠	**٠.١٣٤	**٠.١٢١
	المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم.	**٠.٢٢٥	*٠.١٣٠	**٠.٢١٧
	المجموع الكلى	**٠.١٥٦	**٠.١٧٨	**٠.١٩٤

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الآنية اللفظية للمعلم والمحددات التعليمية للرغبة فى التعلم والمجموع الكلى للرغبة فى التعلم، كذلك وجدت علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الآنية غير اللفظية للمعلم وجميع أبعاد الرغبة فى التعلم ومجموعها الكلى، وأخيراً وجدت علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المجموع الكلى لآنية المعلم والمجموع الكلى للرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج بعض الدراسات السابقة، حيث تتفق مع نتيجة دراسة(Hsu, L, 2006) والتى كشفت عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين السلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم والرغبة فى التحدث باللغة الإنجليزية فى الفصول الدراسية، كذلك تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Baker, C, 2010) والتى كشفت عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين آنية المعلم ودافعية الطلاب، كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Velez, J, Cano, J, 2012) والتى كشفت عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم ودافعية الطالب نحو المهمة، وأخيراً تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Hughes, G, 2014) والتى كشفت عن وجود علاقة موجبة قوية ودالة إحصائياً بين آنية المعلم ودافعية الطلاب حيث تُعد الرغبة فى التعلم أحد مكونات الدافعية للتعلم حسبما أشار (Piechurska-Kuciel, E, 2016, P41) .

ويُرجع الباحث هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:-

- ✓ تُمكن الآنية اللفظية وغير اللفظية المعلم من بناء بيئة تعلم إيجابية تُزيد من رغبة الطلاب فى التعلم، كما تُمكنه من إقامة علاقة إيجابية مع الطلاب حيث يصبح الطلاب أكثر اهتماماً وأكثر تحمساً وأكثر انتباهاً، كما يصبحون أكثر رغبةً فى التعلم وأكثر دافعيةً.
- ✓ تُزيد الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم من فعالية الذات للطالب ودافعيته نحو المهمة، وتُعد الرغبة فى التعلم جزءًا من الدافعية للتعلم.
- ✓ تسبب السلوكيات غير الآنية انخفاض مستوى الحماس لدى الطلاب، فالمعلم الذى لا يهتم بالطلاب ولا يُشعرهم بوده وبرعايته لهم لن يتفاعلوا معه ولن يتحمسوا له، ويرى الباحث أن مستوى الحماس هو أحد المؤشرات الصادقة التى تُعبر عن الرغبة فى التعلم لدى الطلاب.
- ✓ الآنية والحب liking وجهان لعملة واحدة، فالحب يُشجع المزيد من الآنية والآنية تُنتج المزيد من الحب. (Tabasco, D, 2007). فإذا ما نجح المعلم عن طريق استخدامه للآنية اللفظية وغير اللفظية فى كسب ود وحب الطالب؛ كل هذا قد يكون من شأنه أن يُقلل من المسافة المادية والنفسية بين المعلم والطلاب ويُزيد من رغبة الطالب فى التعلم.
- ✓ تُزيد الآنية من الجهد المبذول من قبل الطلاب فى عملية التعلم وتخفض من مقاومة الطلاب للمعلم، كما تُخفض من القلق داخل الفصل الدراسى، كذلك تُحسن من إدراك الطلاب لكفاءة المعلم، وتُزيد من الموثوقية فى المعلم لدى الطلاب. (Richmond, 2002; Ballester, E, 2015, Küçük, M, 2016) ويرى الباحث أن الجهد المبذول من قبل الطلاب فى عملية التعلم مؤشر صادق للرغبة فى التعلم لديهم.
- ✓ أشارت روجيفيين (Roggeveen, A, 2014) أن من عوامل غرس الرغبة فى التعلم لدى الطلاب تقديم العديد من الأمثلة التوضيحية للطلاب والاقتراب منهم والارتباط بهم وإجراء مناقشات معهم فى العديد من الأمور، ويرى الباحث أن جميع هذه الأشياء تُعد من السلوكيات الآنية للمعلم؛ لهذا وجدت علاقة بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم.

- ✓ إذا ما شعر الطالب بالود والاحتواء والرعاية والاهتمام من قبل المعلم فى التعامل معه، وإذا ما تمكن المعلم من الدخول إلى عالم الطلاب؛ كل هذا قد يكون من شأنه أن يُزيد من الرغبة فى التعلم لدى الطلاب.
- ✓ إذا ما نجح المعلم فى خفض المسافة المادية والسيكولوجية بينه وبين الطلاب وأحدث تقارباً معهم وشجعهم على التحدث؛ كل هذا قد يكون من شأنه أن يُزيد من الرغبة فى التعلم لدى الطلاب.

مما تقدم من أسباب يتضح أن الآنية اللفظية وغير اللفظية للمعلم تؤثر فى (دافعية الطلاب للتعلم – مقدار الجهد المبذول فى التعلم – مستوى الحماس لدى الطلاب – الاندماج فى التعلم – مشاركة الطلاب الإيجابية فى بيئة التعلم – مقدار التفاعل الصفى)، وكل هذه المتغيرات تُعد مؤشرات لرغبة الطلاب فى التعلم؛ وعليه وجدت علاقة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم.

جوهر هذه النتيجة "لا رغبة فى التعلم لدى طلاب مع معلم بعيداً عنهم لا يُشجعهم ولا يهتم بهم ولا يتفاعل معهم ولا يحتويهم ولا يتعاطف معهم ولا يمدحهم ولا يُثنى عليهم".

٢- اختبار الفرض الثانى:-

ينص على أنه " **توجد علاقة دالة إحصائياً بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٣٨)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية (ن=٣٧٧)

المتغيرات		الموثوقية فى المعلم			
		الكفاءة	الجدارة بالثقة	العناية والاهتمام	المجموع الكلى
الرغبة فى التعلم	المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم.	٠.٠١٠	٠.٠٢٧	٠.٠٣٦	*٠.١٢٥
	المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم.	٠.٠٢٨	٠.٠٣٤	٠.٠٤١	*٠.١٢٣
	المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم.	*٠.١٢٢	**٠.٣٤٩	**٠.٣١٢	**٠.٢٩٠
	المجموع الكلى	٠.٥٠	**٠.٣٨٨	**٠.٣٣٥	**٠.٢٧٦

يتبين من الجدول السابق أنه:-

- توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين كفاءة المعلم والمحددات التعليمية للرغبة فى التعلم.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الجدارة بالثقة فى المعلم والمحددات التعليمية والمجموع الكلى للرغبة فى التعلم.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين العناية والاهتمام من قبل المعلم والمحددات التعليمية والمجموع الكلى للرغبة فى التعلم.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المجموع الكلى للموثوقية فى المعلم والمجموع الكلى للرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

لم يجد الباحث – فى حدود ما إطلع عليه– دراسة جمعت بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم على الرغم من أن الموثوقية فى المعلم تُحسن من نواتج التعلم المعرفية والوجدانية (McCroskey, J &et al, 2004, Gray, D & et al, 2011)، وتزيد من فعالية التواصل مع المعلم داخل وخارج الفصل الدراسى(Myers,S, 2004) وترتبط إيجابياً مع الدافعية للتعلم وتحقق مستويات مرتفعة من الفهم لدى الطلاب. (Martinez-Egger, A., Powers, W, 2007).

إلا أن نتيجة هذا الفرض تتفق مع ما أشار إليه (McCroskey, J & et al, 2004)، بأن الموثوقية فى المعلم ترتبط إيجابياً مع الدافعية للتعلم، كما تتفق مع ما أشار إليه (Hsu, L, 2014) بأن الموثوقية فى المعلم تؤثر على درجة انتباه واستماع الطلاب، إذا ما سلمنا بأن الدافعية للتعلم ودرجتى الانتباه والاستماع هما مؤشرات مقبولة لمستوى رغبة الطلاب فى التعلم.

ويُرجع الباحث هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:-

- ✓ المعلم الذى يمتلك المعرفة والخبرة فى تخصصه ويتمكن من شرح الموضوعات الصعبة بشكل مُبسط ويُجيب عن تساؤلات الطلاب بشكل فعال ويتمكن من التواصل الفعال مع الطلاب؛ كل هذا قد يكون من شأنه أن يُزيد من الرغبة فى التعلم لدى الطلاب.
- ✓ تؤثر الموثوقية فى المعلم على مقدار الفهم لدى الطلاب ودرجة الانتباه والاستماع للمعلم (Hsu, L , 2014)، ولما كانت درجة الانتباه والاستماع للمعلم هى ترجمة لرغبة الطالب فى التعلم من وجهة نظر الباحث؛ وعليه يتضح أن الموثوقية فى المعلم تؤثر فى رغبة الطلاب فى التعلم.
- ✓ تكمن أهمية الموثوقية فى المعلم فى أنها ترتبط إيجابياً مع الدافعية للتعلم، (McCroskey, J & et al, 2004)، ولما كانت الرغبة فى التعلم أحد مكونات الدافعية؛ لذا ترتبط الموثوقية فى المعلم إيجابياً مع الرغبة فى التعلم لدى الطلاب.
- ✓ تُعد الجدارة بالثقة أحد أبعاد الموثوقية فى المعلم وتُشير إلى درجة اعتماد الطلاب على المعلم وتتجسد الثقة فى تقديم المعلم لتفسيرات لدرجات الطلاب والتعامل العادل معهم وتقديم تغذية راجعة فورية لهم وعدم إحراج الطلاب وعدم التجاوز اللفظى معهم؛ كل هذا قد يكون من شأنه أن يُزيد من الرغبة فى التعلم لدى الطلاب.
- ✓ تُمثل العناية والاهتمام أحد أبعاد الموثوقية فى المعلم، ويرى الباحث أن العناية تتمثل فى شعور الطلاب بأن المعلم يضع دائماً اهتماماتهم نصب عينيه، كما تتمثل فى اهتمام المعلم بمشكلاتهم المختلفة والقرب منهم وتعاطفه معهم، فإذا ما شعر الطالب باهتمام المعلم به وتعاطفه معه ومشاركته اهتماماته؛ كل هذا قد يكون من شأنه أن يُزيد من الرغبة فى التعلم لدى الطلاب.

- ✓ إن كان مستوى إدراك الطلاب للموثوقية فى المعلم منخفضاً سينصتون إليه أقل وسيتعلمون منه أقل مما يجب (Hsu, L, 2014)؛ وهذا يعنى أن مستوى الموثوقية المرتفع من قبل الطلاب فى المعلم من شأنه أن يُزيد من مستوى إنصات الطلاب له، ويرى الباحث أن مستوى الإنصات قد يكون ترجمةً لبذور الرغبة فى التعلم لدى الطلاب.
- ✓ تتمثل الرغبة فى التعلم فى الفضول الواسع لدى المتعلمين وتفتح ذهنهم للحصول على معلومات مهمة وموثوق بها فى آن واحد (Baumeister, R., Bushman, B, 2007, P87)؛ فإن كان المعلم غير موثوق فيه من قبل طلابه فلن يلتفت ولن ينشغل الطلاب بما يقوله أو يفعله ولن يتطلعوا إلى التعلم منه وبذلك ستتقيد وستنعدم رغبتهم فى التعلم من هذا المعلم.
- ✓ إن قدرة المعلم على التعبير عن القيم التى يحتاجها الطلاب فى عملهم مثل الجدية والالتزام والعدالة تُعد أحد مكونات الموثوقية فى المعلم(Gili, G, 2013)؛ ويرى الباحث أنه إذا ما نجح المعلم فى غرس بذور قيم الجدية والالتزام فى نفوس الطلاب قد يُزيد ذلك من رغبتهم فى التعلم.
- ✓ يُعد المعلم الذى يتمتع بالموثوقية من قبل طلابه مصدراً قوياً للتأثير عليهم، كما أن الموثوقية من أكثر العناصر أهميةً فى عملية الاتصال، فالمعلم الذى يتمتع بالموثوقية يكون أكثر قدرةً على تعزيز فهم المادة التعليمية، وترسيخ الشعور بقيمة المادة التعليمية فى نفوس الطلاب.(Trad, L, 2013)، ويرى الباحث أن المعلم الذى سينجح فى ترسيخ الشعور بقيمة المادة العلمية فى نفوس طلابه؛ سينجح فى استثارة الرغبة فى التعلم لديهم.
- ✓ توجد مجموعة من المتغيرات التى تؤثر سلباً على درجة الموثوقية فى المعلم مثل الاتصال العدوانى والعدوان اللفظى؛ ويرى الباحث أن الاتصال العدوانى والعدوان اللفظى يحد من الرغبة فى التعلم لدى الطلاب؛ لأنه لا توجد رغبة فى التعلم من طالب لمعلم يعتدى مادياً أو لفظياً عليه.

مما تقدم من أسباب يتضح أن الموثوقية فى المعلم تؤثر فى (درجة الانتباه والاستماع – الدافعية للتعلم – فعالية التواصل مع المعلم) لدى الطلاب، وكل هذا يُعد مؤشرات صادقة وترجمة لرغبة الطلاب فى التعلم، وعليه وجدت علاقة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

جوهر هذه النتيجة "لا رغبة فى التعلم لدى طلاب مع معلم لا يتمكن من شرح الموضوعات الصعبة بكفاءة ولا يتعامل معهم بعدالة ولا يُرسخ الشعور بقيمة المادة فى نفوسهم ولا يؤثر فيهم ويعتدى عليهم ويُحرجهم.

٣- اختبار الفرض الثالث:-

ينص على أنه " **لا توجد فروق دالة إحصائياً فى (آنية المعلم – الموثوقية فى المعلم – الرغبة فى التعلم) لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى)**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" t_Test للمجموعات غير المرتبطة لحساب دلالة الفروق فى (آنية المعلم – الموثوقية فى المعلم – الرغبة فى التعلم) لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى)، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٣٩)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق فى (آنية المعلم – الموثوقية فى المعلم – الرغبة فى التعلم) لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى) (ن=٣٧٧)

المتغيرات		الذكور (ن = ٣٦)		الإناث (ن = ٣٤١)		دلالة الفروق	
		م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
آنية المعلم	الآنية اللفظية.	٥١.٠٣	٨.٥٨	٥٤.٣٢	٦.٨٦	٢.٦٦٩	٠.٠١
	الآنية غير اللفظية.	٤٥.٣٦	٤.٧٢	٤٤.٧٠	٥.٣٦	٠.٧١٣	غير دالة
	المجموع الكلى	٩٦.٣٩	١٠.٥١	٩٩.٠٢	١٠.٥٤	١.٤٢٦	غير دالة
الموثوقية فى المعلم	الكفاءة.	٤٠.٦٤	١.٨٤	٤٠.٩٤	٢.٧٠	٠.٦٦١	غير دالة
	الجدارة بالثقة.	٤٢.٨٦	٤.٥١	٤٢.٢٦	٤.٣٦	٠.٧٩١	غير دالة
	العناية والاهتمام.	٤٣.٥٠	٣.٩٢	٤٢.٣٣	٤.٤٩	١.٤٩٨	غير دالة
	المجموع الكلى.	٨٤.١٤	٤.٦٥	٨٣.٢٨	٦	٠.٨٣٣	غير دالة
الرغبة فى التعلم	المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم.	٤٤.٤٤	٦.٨١	٤٥.٧٣	٦.٢٨	١.١٦١	غير دالة
	المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم.	٣١.٣٦	٣.٠٣	٣١.٥٣	٢.٨٧	٠.٣٤١	غير دالة
	المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم.	٤٤.٨٣	٥.٥٣	٤٥.١٣	٦.٠٩	٠.٢٨٥	غير دالة
	المجموع الكلى.	١٢٠.٦٤	١٢.٣٩	١٢٢.٤٠	١١.٦٢	٠.٨٦٠	غير دالة

يتبين من الجدول السابق أنه:-

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) فى الآنية اللفظية للمعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى) لصالح الإناث.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فى الآنية غير اللفظية للمعلم والمجموع الكلى لآنية المعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فى أبعاد الموثوقية فى المعلم ومجموعها الكلى لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فى أبعاد الرغبة فى التعلم ومجموعها الكلى لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى).

بداية فيما يختص بوجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) فى المجموع الكلى إدراك الطلاب للآنية اللفظية للمعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى) لصالح الإناث، تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Al Ghamdi, A, 2017) والتى كشفت عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى إدراك سلوك الآنية اللفظية لصالح الإناث، فى حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Küçük, M, 2016) والتى كشفت عن عدم فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى إدراك سلوك الآنية اللفظية للمعلمين.

وفيما يختص بالفروق فى إدراك الطلاب للموثوقية فى المعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى) تتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة(Clune, K, 2009) والتى كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى بعدى الكفاءة والثقة بين المعلمين الذكور والإناث فى حين وجدت فروق دالة إحصائياً فى بعد الرعاية لصالح المعلمات الإناث.

وفيما يختص بالفروق فى الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى) لا توجد دراسة سابقة – فى حدود ما إطلع عليه الباحث– بحثت عن الفروق فى الرغبة فى التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى).

ويُرجع الباحث هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:-

- ✓ تتفوق الإناث على الذكور فى القدرة اللغوية والذكاء اللغوى والطلاقة اللغوية كما أشارت نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة (Nasser, R., Singhal, S & Abouchedid, K, 2008)، ودراسة (سمية جميل ودواليا عبد الوهاب، ٢٠١٢)، ودراسة (عادل ريان، ٢٠١٣)؛ مما قد يكون لذلك أثر فى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بينهما فى إداركهما لآنية المعلم اللفظية، حيث اهتمام الإناث بالطلاقة اللغوية للمعلم وقدرته على صياغة ونسج الجمل والكلمات وقدرته على اختيار ألفاظ غير معتادة ومؤثرة.
- ✓ تُعد الإناث أكثر تقديراً واهتماماً وملاحظةً لقدرة المعلم على إظهار العطف، والتعاطف، والاهتمام بهم من الذكور، كما أن الإناث قد تحتاجن إلى تشجيع من قبل المعلم للمشاركة فى المناقشات أكثر من الذكور؛ نظراً لطبيعة الخجل الاجتماعى لدى الإناث عن الذكور. وكل هذا يُعد من سلوكيات الآنية الفظية للمعلم، لذلك وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) فى الآنية اللفظية للمعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى) لصالح الإناث.
- ✓ نشأة الطلاب والطالبات فى نفس الثقافة المجتمعية وتعايشهم فى نظام تعليمى موحد له نفس القواعد والمبادئ والأسس والآليات منذ التعليم قبل الجامعى. كل ذلك أدى إلى تكوينهم لصورة مُحددة للمعلم فى أذهانهم – قد تكون واحدة–؛ وعليه قد يكون لذلك أثر فى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى إداركهم للمجموع الكلى لآنية المعلم والموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم.
- ✓ قد يكون التعايش بين الذكور والإناث فى مجتمع الجامعة أدى إلى تبادل خبراتهم سوياً ولفت انتباه بعضهم البعض لما يحدث داخل المحاضرات من قبل المعلم؛ مما قد يكون له أثر فى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بينهما فى إداركهم للمجموع الكلى لآنية المعلم والموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم.
- ✓ تطبيق أدوات البحث على نفس الطلاب الذكور والإناث الذين يقوم الباحث بالتدريس لهم وعدم تطبيقها على طلاب لمعلمين آخرين أدى ذلك إلى عزل أثر اختلاف متغير المعلم؛ مما قد يكون له أثر فى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بينهما فى إداركهم لآنية المعلم والموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم، ترجع إلى اختلاف المعلم القائم بالتدريس لهم.

- ✓ طول الفترة الزمنية التى قام الباحث فيها بالتدريس لهولاء الطلاب ساعد الطلاب على تكوين صورة كاملة وصادقة وثابتة عن الباحث كمعلم؛ مما قد يكون له أثر فى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بينهما فى إدراكهم للمجموع الكلى لآنية المعلم والموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم.
- ✓ حذر أستاذ الجامعة وحرصه على كسب كلا الطلاب الذكور والإناث وعدم التحيز لأحد الجنسين دون الآخر والوقوف بمسافة واحدة منهما فى الرعاية والتشجيع على المناقشة وطرح الأسئلة، كذلك حرصه على عدم إحراج أى من الجنسين أمام الآخر وعدم التجاوز اللفظى مع أى منهما؛ كل هذا قد يكون من شأنه ألا يُظهر فروقاً بين الذكور والإناث فى إداركهم لآنية المعلم والموثوقية فى المعلم.
- ✓ كما يُرجع الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فى الرغبة فى التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى) إلى:-

- سعى كلا الجنسين الذكور والإناث إلى إثبات نفسه أمام الجنس الآخر بنيل الاستحسان عن طريق الاجتهاد والتفوق والإجابة على أسئلة المعلم فى المحاضرة.
- وفقاً للقاعدة المنطقية التى تنص على "**إن اختلفت المقدمات ستختلف النتائج**" طالما وجدت علاقات موجبة ودالة بين آنية المعلم والرغبة فى التعلم، ووجدت علاقات موجبة ودالة بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم ولم توجد فروق في إدراك الطلاب لآنية المعلم، كذلك عدم عدم وجود فروق فى إدراك الطلاب للموثوقية فى المعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى) ومع تثبيت العوامل والمتغيرات الأخرى، يرى الباحث منطقية عدم وجود فروق فى الرغبة فى التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى).

٤- اختبار الفرض الرابع:-

ينص على أنه " **يوجد أثر دال إحصائياً للتفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين الأحادى فى اتجاهين Two – Way ANOVA لحساب أثر التفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٤٠)
نتائج تحليل التباين الأحادى فى اتجاهين لأثر التفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية (ن= ٣٧٧)

المتغيرات	مصدر الخلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم	آنية المعلم (أ)	١٠٢٦٩.٧٠٧	٢	٥١٣٤.٨٥٤	١٤٣.٢٠٢	٠.٠١
	الموثوقية فى المعلم (ب)	٤٨.٣٣٢	١	٤٨.٣٣٢	١.٣٤٨	غير دالة
	التفاعل (أ × ب)	١٤٠.٥٢٨	٢	٧٠.٢٦٤	١.٩٦٠	غير دالة
	الخطأ	١٣٣٠٣.١٢٧	٣٧١	٣٥.٨٥٧		
	الكلى	٦٩٧٢٠٠	٣٧٧			
المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم	آنية المعلم (أ)	٣٤٥٥.٦٧١	٢	١٧٢٧.٨٣٦	٥٢.٥٨٧	٠.٠١
	الموثوقية فى المعلم (ب)	٦.٣٧١	١	٦.٣٧١	٠.١٩٤	غير دالة
	التفاعل (أ × ب)	٦٣.٩٧٨	٢	٣١.٩٨٩	٠.٩٧٤	غير دالة
	الخطأ	١٢١٨٩.٨٨٧	٣٧١	٣٢.٨٥٧		
	الكلى	٢٨٧٢٧٦	٣٧٧			
المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم	آنية المعلم (أ)	٨٤٦١.٧٣٦	٢	٤٢٣٠.٨٦٨	١٢١.٨٤٨	٠.٠١
	الموثوقية فى المعلم (ب)	٣٢.٧١٠	١	٣٢.٧١٠	٠.٩٤٢	غير دالة
	التفاعل (أ × ب)	٥٤٢.٠٨٣	٢	٢٧١.٠٤١	٧.٨٠٦	٠.٠١
	الخطأ	١٢٨٨٢.٠٨٧	٣٧١	٣٤.٧٢٣		
	الكلى	٦٨٣٧٦٩	٣٧٧			
المجموع الكلى للرغبة فى التعلم	آنية المعلم (أ)	٦٣٥١٩.٠٨٥	٢	٣١٧٥٩.٥٤٣	١٤٠.٥٧٥	٠.٠١
	الموثوقية فى المعلم (ب)	١٠٢.٩٦٧	١	١٠٢.٩٦٧	٠.٤٥٦	غير دالة
	التفاعل (أ × ب)	١٧٩٤.٣٥١	٢	٨٩٧.١٧٥	٣.٩٧١	٠.٠٥
	الخطأ	٨٣٨١٨.٥٨٩	٣٧١	٢٢٥.٩٢٦		
	الكلى	٤٧٩٤١٠٣	٣٧٧			

يتبين من الجدول السابق عدم وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) للتفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على المحددات الذاتية والمحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية، فى حين وجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) للتفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم، وأخيراً وجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) للتفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على المجموع الكلي للرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

كما استخدم الباحث اختبار "شيفيه" Schefe للتعرف على قيم الفروق فى الرغبة فى التعلم لدى عينة من طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لاختلاف آنية المعلم ومستوى الموثوقية فى المعلم (منخفض/ مرتفع)، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول (٤١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم شيفيه "Schefe" لدلالة الفروق فى الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية تبعاً لاختلاف آنية المعلم ومستوى الموثوقية فى المعلم (منخفض/ مرتفع) (ن = ٣٧٧)

المتغيرات		المستوى	العدد	الرغبة فى التعلم		قيم الفروق		
				المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	منخفض	متوسط	مرتفع
المحددات الذاتية للرغبة فى التعلم	آنية المعلم	منخفض	١٨	٢٥.٩٤	٢.٩٠	---	---	---
		متوسط	٩١	٣٦.٠٨	٩.٦٠	*١٠.١٣	---	---
		مرتفع	٢٦٨	٤٥.٤٣	٤.٣٣	*١٩.٤٩	*٩.٣٦	---
	الموثوقية فى المعلم	منخفض	١٤٠	٤١.٧١	٨.٣٤			
		مرتفع	٢٣٧	٤٢.٥٦	٧.٨٩			
المحددات الاجتماعية للرغبة فى التعلم	آنية المعلم	منخفض	١٨	١٦.٥٦	١.٦٢	---	---	---
		متوسط	٩١	٢٣.٤٣	٦.٩١	*٦.٨٧	---	---
		مرتفع	٢٦٨	٢٨.٦٥	٥.٥٠	*١٢.٠٩	*٥.٢٢	---
	الموثوقية فى المعلم	منخفض	١٤٠	٢٥.٥٠	٦.٤٥			
		مرتفع	٢٣٧	٢٧.٥٩	٦.٥٤			
المحددات التعليمية للرغبة فى التعلم	آنية المعلم	منخفض	١٨	٢٦.٨٩	٣.٠٨	---	---	---
		متوسط	٩١	٣٦	٨.٨٩	*٩.١١	---	---
		مرتفع	٢٦٨	٤٤.٨٦	٤.٨١	*١٧.٩٧	*٨.٨٦	---
	الموثوقية فى المعلم	منخفض	١٤٠	٤٠.٨٨	٨.٣٤			
		مرتفع	٢٣٧	٤٢.٤٥	٧.٤٦			
المجموع الكلى للرغبة فى التعلم	آنية المعلم	منخفض	١٨	٦٩.٣٩	٧.٣٧	---	---	---
		متوسط	٩١	٩٥.٥١	٢٤.١٧	*٢٦.١٧	---	---
		مرتفع	٢٦٨	١١٨.٩٤	١١	*٤٩.٥٦	*٢٣.٤٤	---
	الموثوقية فى المعلم	منخفض	١٤٠	١٠٨.٠٩	٢٠.٦٨			
		مرتفع	٢٣٧	١١٢.٥٩	٢٠.٠١			

يتضح من الجدول السابق أن:-

- قيم شيفية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بالنسبة لأبعاد الرغبة فى التعلم ومجموعها الكلى:-
  - بين متوسطى مجموعتى منخفضى ومتوسطى آنية المعلم لصالح متوسطى آنية المعلم.
  - بين متوسطى مجموعتى منخفضى ومرتفعى آنية المعلم لصالح مرتفعى آنية المعلم.
  - بين متوسطى مجموعتى متوسطى ومرتفعى آنية المعلم لصالح مرتفعى آنية المعلم.

لم يجد الباحث دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر التفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية فى المعلم على الرغبة فى التعلم، ولكن توجد بعض الدراسات التى كشفت عن وجود علاقات دالة إحصائياً بين إدراك الطلاب لآنية المعلم اللفظية وغير اللفظية وأبعاد الموثوقية مثل دراسة (Nnochirionye, S, 2005)، ودراسة (Santilli, V & et al, 2011).

يتضح مما تقدم أن آنية المعلم ببعديها والموثوقية فى المعلم تربطهما علاقة موجبة دالة إحصائياً، كما يرى الباحث أنها يشتركان فى تأثيرهما على مجموعة متجانسة من المتغيرات مثل تحقيق مستويات مرتفعة من الفهم لدى الطلاب، وتنمية مشاعر احترام الطلاب للمعلم، وفعالية التواصل مع المعلم داخل وخارج الفصل الدراسى، وخلق بيئة تعلم إيجابية، كما أنهما يؤثران فى الجهد المبذول من قبل الطلاب فى عملية التعلم، وفعالية الذات لديهم، ومقدار دافعيتهم للتعلم، كذلك يؤثران فى مقدار انتباه وإنصات الطالب فى الفصل الدراسى؛ وعليه يرى الباحث أن هذه المتغيرات لا يمكن فصلهم تماماً عن الرغبة فى التعلم حيث أن الرغبة فى التعلم جزء من الدافعية للتعلم، كما أن زيادة الرغبة فى التعلم ترتبط نظرياً بزيادة الرغبة فى الفهم لدى الطلاب.

وكما كشفت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقات موجبة دالة إحصائياً بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية، وكما كشفت نتائج الفرض الثانى عن وجود علاقات موجبة دالة إحصائياً بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية؛ يستنتج الباحث أن:-

- ✓ تحتاج آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية إلى مستوى مقبول من الموثوقية فى المعلم لكى يظهر أثر التفاعل بينهما على الرغبة فى التعلم لدى الطلاب، وهذا ما كشفت عنه نتيجة هذا الفرض.
- ✓ تحتاج الموثوقية فى المعلم إلى مستوى مقبول من آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية لكى يظهر أثر التفاعل بينهما على الرغبة فى التعلم لدى الطلاب، وهذا ما كشفت عنه نتيجة هذا الفرض.
- ✓ حدوث مزيداً من التفاعل بين الموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم عند مستويات مختلفة من شأنه أن يؤثر فى الرغبة فى التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

توصيات البحث:-

١- الاهتمام بدراسة المتغيرات التربوية والسيكولوجية الحديثة فى البيئة العربية؛ لترسيخ هذه المتغيرات وكشف علاقتها ودرجة تأثيرها فى نواتج التعلم.

٢- الاهتمام ببناء أدوات قياس عربية للمتغيرات التربوية والسيكولوجية الحديثة والتأكد من خصائصها السيكومترية (الصدق – الثبات – الاتساق الداخلى).

٣- إعداد ورش عمل للسادة المعلمين تهدف إلى تحسين سلوكيات الآنية اللفظية وغير اللفظية لديهم؛ لما لهذه السلوكيات من أثر واضح على الأداء الأكاديمى والرغبة فى التعلم لدى المتعلمين.

٤- توعية السادة المعلمين بأهمية كسب موثوقية الطلاب فيهم؛ لما لهذه الموثوقية من أثر واضح على الأداء الأكاديمى للمتعلمين والدافعية للتعلم وفعالية الذات والرغبة فى التعلم لديهم.

٥- الاهتمام بالبحث عن أفضل الوسائل والطرائق والاستراتيجيات التعليمية التى تُنمى الرغبة فى التعلم لدى الطلاب فى مختلف المراحل التعليمية.

٦- الاهتمام بالتعرف على العوامل التى تحد من الرغبة فى التعلم لدى الطلاب وتؤثر فيها؛ حتى تصبح بيئات التعليم والتعلم بيئات جاذبة للمتعلمين.

٧- تشجيع الباحثين على إجراء البحوث التربوية والنفسية التى تتناول متغيرات بحثية جديدة على البيئة العربية؛ لمواكبة التطور الغربى فى العلوم التربوية والنفسية والاستفادة منه.

٨- تشجيع الباحثين على إجراء البحوث التى تتناول متغيرات مرتبطة بالمعلم؛ مثلما يهتمون ببحث وتناول متغيرات مرتبطة بالمتعلم وبيئة التعلم.

البحوث المقترحة:-

١- إعادة إجراء هذا البحث على عينات مختلفة من الطلاب بالتعليم قبل الجامعى.

٢- بحث أثر بعض استراتيجيات التدريس التى تُدعم إيجابية ونشاط المتعلم على تنمية الرغبة فى التعلم لدى المتعلمين خاصة فى المراحل التعليمية الأولى.

٣- إعداد برامج تدريبية مُتخصصة لتنمية الآنية اللفظية وغير اللفظية لدى الطالب المعلم بكليات التربية والتربية النوعية والتربية الفنية والتربية الموسيقية وكشف أثرها على الرضا والنجاح المهنى للمعلم.

٤- بحث العلاقة بين آنية المعلم وأنواع العبء المعرفى لدى المتعلمين.

٥- بحث العلاقة بين الموثوقية فى المعلم والاندماج النفسى والمعرفى فى عملية التعلم.

٦- بحث العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والرغبة فى التعلم لدى الطلاب.

٧- بحث أثر التفاعل بين آنية المعلم والموثوقية فى المعلم على الاندماج النفسى والمعرفى فى عملية التعلم لدى الطلاب.

٨- بحث الفروق فى آنية المعلم والموثوقية فى المعلم والرغبة فى التعلم فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية (النوع- التخصص- الفرقة...إلخ)؛ نظراً لحداثة هذه المتغيرات فى البيئة العربية.

المراجـــع*

حامد عمار وصفاء أحمد (٢٠١٥). **المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين فى القرن الحادى والعشرين**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

حسن شحاتة (٢٠٠٣). **نحو تطوير التعليم فى الوطن العربى بين الواقع والمستقبل**. تقديم: حامد عمار، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

سامية الأنصارى (٢٠١٣). منهجية التوثيق تبعاً للجمعية الأمريكية لعلم النفس الإصدار السادس APA 6 th . **مجلة دراسات نفسية وتربوية لجودة الحياة**. ٢(١)، ص ص ٢٢١-٢٥٣.

سعود بن ضحيان وعزت عبد الحميد (٢٠٠٢). **معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS**. الجزء الثانى، الكتاب الرابع سلسلة بحوث منهجية، الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية.

سمية جميل ودواليا عبد الوهاب (٢٠١٢). جودة الحياة فى ضوء بعض الذكاءات المتعددة لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية من تخصصات مختلفة. **مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، ٢٢(١). ، ص ص ٦٨-١٠٥.

عادل ريان (٢٠١٣). أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرية تربية الخليل فى فلسطين. **مجلة جامعة الأقصى سلسلة العلوم الإنسانية**، ١٧(١)، ص ص ١٩٣-٢٣٤.

فؤاد أبو حطب وسيد عثمان وأمال صادق (٢٠٠٨). **التقويم النفسى**. ط٤، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

مجمع اللغة العربية (٢٠٠١). **المعجم الوجيز**. القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

يوسف العنيزى وسمير سلامة وعبد الرحيم الرشيدى (٢٠٠٥). **مناهج البحث التربوى بين النظرية والتطبيق**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

* تم كتابة المراجع فى هذا البحث للإصدار السادس APA 6 th للجمعية الأمريكية لعلم النفس.

Adams, A. (2013). Student Perceptions of teacher Emoticon Usage: The Effect on Teacher Credibility and Liking. **Master Thesis**, California State University.

Al Ghamdi, A. (2017). Influence of Lecturer Immediacy on Students' Learning Outcomes: Evidence from a Distance Education Program at a University in Saudi Arabia. **International Journal of Information and Education Technology**, 7(1), PP35-39.

Al-Zoubi, Z. (2016). Student Perceptions of College Teacher Misbehaviors and Teacher Credibility as Perceived by Jordanian University Students. **Mediterranean Journal of Social Sciences**, 7(2), PP324-330.

Baker, C. (2008). Instructor Immediacy and Presence in the Online Learning Environment: An Investigation of Relationships with Student Affective Learning, Cognition, and Motivation. **PhD Dissertation**, University Of North Texas.

Baker, C. (2010).The Impact of Instructor Immediacy and Presence for Online Student Affective Learning, Cognition, and Motivation. **The Journal of Educators Online**, 7(1), PP1-30.

Ballester, E. (2015). Verbal and Nonverbal Teacher Immediacy andForeign Language Anxiety in an Efl UniversityCourse. **Porta Linguarum**, N (23), PP9-24.

Banfield, S., Richmond, V & McCroskey, J. (2006). The effect of teacher misbehaviors on teacher credibility and affect for the teacher. **Communication Education**, 55(1), PP63-72.

Baumeister, R., & Bushman, B. (2007). **Social Psychology and Human Nature**. Brief version. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.

Cameron, D., Kulick, D. (2003). Introduction: Language and desire in theory and practice. **Language & Communication**, (23), PP93–105.

Chen, Y. (2013). The Impact of Integrating Technology and Social Experience in the College Foreign Language Classroom. **The Turkish Online Journal of Educational Technology**, 12(3), PP169-179.

Chung, F. (2013). Crammed to Learn English: What are Learners' Motivation and Approach?. **Asia-Pacific Edu Res**, 22(4), PP585–592.

Clune, K. (2009). Students' Perceptions of Instructor Credibility: Effects of Instructor Sex, Gender Role, and Communication Style. **Phd Dissertation**, University of Missouri.

Cohen, s. (2009). **Psychological Testing and Assessment: An Introduction to Tests and Measurement**. 7th Edition, USA: Mcgraw-Hill.

Dompnier, B., Darnon, C & Butera, F. (2009). Faking the Desire to Learn A Clarification of the Link Between Mastery Goals and Academic Achievement. (20)8, **Psychological Science**, PP939-943.

Doppelt, Y., Schunn, C. (2008). Identifying students' perceptions of the important classroom features affecting learning aspects of a design-based learning environment. **Learning Environ Res**, PP1-15.

Edwards, C., & Myers, S. (2007). Perceived instructor credibility as a function of instructor aggressive communication. **Communication Research Reports**, 24(1), PP47-53.

Field, A. (2009). **Discovering Statistics Using SPSS**. Third Edition, London :SAGE Publications Ltd.

Finn, A., Ledbetter, A. (2014). Teacher Verbal Aggressiveness and Credibility Mediate the Relationship between Teacher Technology Policies and Perceived Student Learning. **Communication Education**, 63(3), PP210-234.

Friedman-Nimz, R., Skyba, O. (2009). **Personality Qualities That Help or Hinder Gifted and Talented Individuals**. In L. V. Shavinina (Eds.), International handbook on giftedness (pp. 421–435). The Netherlands, Quebec, Canada: Springer Science and Business Media B. V.

Frymier, A., Wanzer, M & Wojtaszcyk, A. (2008). Assessing students' perceptions of inappropriate and appropriate teacher humor. **Communication Education**, 57(2), PP266–288.

Gili, G. (2013). Expertise, justice, reciprocity: the three roots of teachers' credibility. **Italian Journal of Sociology of Education**, 5 (1), PP1-18.

Gorham, J. (1988). The relationship between verbal teacher immediacy behaviors and student learning. **Communication Education**, 37(1), PP40–53.

Gottfried, A., Cook, C., Gottfried, A & Morris, P. (2005). Educational characteristics of adolescents with gifted academic intrinsic motivation: A longitudinal investigation from school entry through early adulthood. **Gifted Child Quarterly**, 49(2), PP172–186.

Gray, D., Anderman, E &O'Connell, A. (2011). Associations of teacher credibility and teacher affinity with learning outcomes in health classrooms. **Soc Psychol Educ**. 14(2), PP 185–208.

Hsu, L. (2006). the relationship among teachers' verbal and nonverbal immediacy behaviors and students' willingness to speak in English in central Taiwanese college classrooms. **PhD dissertation**, Oral Roberts University, Tulsa, Oklahoma.

Hsu, L. (2014). The Relationship between English Teacher Misbehaviors in the Classroom and Students' Perception of Teacher Credibility. **International Journal of English Language Education**, 2(2), PP11-27.

Hughes, G. (2014). The Effect of Mediated Immediacy upon State Motivation and Cognitive Learning in an Online Lesson. **PhD Dissertation**, University Of Kentucky.

Jahin, J & Idrees, M. (2012). EFL Major Student Teachers' Writing Proficiency and Attitudes Towards Learning English. **Journal of Education and Psychology Sciences**, Umm Al-Qura University, 4 (1). PP9-72.

Jensen, K. (2007). The desire to learn: an analysis of knowledge seeking practices among professionals. **Oxford Review of Education**, 33(4), PP499-502.

Johnston, P., Wilkinson, K. (2009). Enhancing Validity of Critical Tasks Selected for College and University Program Portfolios. **National Forum of Teacher Education Journal**, (19) 3, PP1-6.

Joslin, G. (2002). Investigating the influence of rubric assessment practices on the student's desire to learn. **Unpublished manuscript**, San Diego State University.

Jubran, S., Samawi, F & Alshoubaki, N. (2014). The level of Students' Awareness of the Self-monitoring Strategy of Reading Comprehension Skills in Jordan and its Relationship with the Desire to Learn. **Journal of Educational Sciences**, 41(1), PP624-637.

Kearney, P. (2009). **Nonverbal immediacy behaviors instrument**. In P. Kearney, P. Palmgreen, H & Sypher, E (Eds.), Communication Research Measures: A Sourcebook, New York: Routledge, pp. 238-241

Keeley, J., Smith, D & Buskist, W. (2006). The teacher behaviors checklist: Factor analysis of its utility for evaluating teaching. ***Teaching of Psychology***, *33*(2), PP84–91.

Küçük, M. (2016). Students' Perception about Teachers' Nonverbal Immediacy Behavior: A Case of Communication Sciences Faculty. **International Conference on Communication**, Media, Technology and Design, 27 - 29 May, Zagreb – Croatia, PP 194-198.

Marques, J. (2007). **Applied Statistics Using SPSS, STATISTICA,MATLAB and R**, Second Edition, Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

Martinez-Egger, A., Powers, W. (2007). Student respect for a teacher: Measurement and relationships to teacher credibility and classroom behavior perceptions. **Human Communication**, (10), PP145-155.

Mazer, J., Murphy, R & Simonds, C. (2009). The effects of teacher self-disclosure via Facebook on teacher credibility. **Learning, Media and Technology**, 34(2), PP175-183.

McCroskey, J., Richmond, V & McCroskey, L. (2005). **An introduction to communication in the classroom: The role of communication in teaching and training**. Boston: Pearson.

McCroskey, J., Valencic, K & Richmond, V. (2004). Toward a general model of instructional communication. **Communication Quarterly**, 52(3), PP197-210.

Meyerberg, J., Legg, A. (2015). **Assessing Professor-Student Relationships Using Self-Report Scales**. In: Jhangiani, R; Troisi, J; Fleck, B; Legg, A & Hussey, H (Eds), A Compendium of Scales for Use in the Scholarship of Teaching and Learning, Society for the Teaching of Psychology, PP149-160.

Myers, S. (2004). The relationship between perceived instructor credibility and college student in-class and out-of-class communication. **Communication Reports**, 17(2), PP129-137.

Nasser, R., Singhal, S & Abouchedid, K. (2008). Gender Differences on Self-Estimates of Multiple Intelligences: A comparison Between Indian and Lebanese Youth. **Journal of Social Science**, 16(3), PP235- 243.

Neumann, D., Hood, M & Neumann, M. (2009). Statistics? You must be joking: The application and evaluation of humor when teaching statistics. **Journal of Statistics Education**, 17(2), PP1-16.

Nnochirionye, S. (2005). Student Perceptions of Teachers' Nonverbal and Verbal Immediacy and Credibility in Distance Education. **Phd Dissertation**, University of Oklahoma.

Pallant, J. (2007). **SPSS Survival Manual A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows**, third edition, England: McGraw-Hill Education

Piechurska-Kuciel, E. (2012). Desire to learn a foreign language and support from parents, teachers, and peers in the process of foreign language learning. **Journal of the Worldwide Forum on Education and Culture**, (4), PP9–18.

Piechurska-Kuciel, E. (2016). **Polish Adolescents' Perceptions of English and Their Desire to Learn It**. In: Gałajda, D et al. (Eds), Researching Second Language Learning and Teaching from a Psycholinguistic Perspective, Switzerland: Springer International Publishing, pp.37-52

Ramos, N. (2013). Students' Perceptions and Construction of Physical Education Teacher Credibility. **Phd Dissertation**, University of Georgia.

Richmond, V. (2002). **Teaching nonverbal immediacy**. In. Chesebro, J (ed.), Communication for teachers. Boston, MA: Allyn and Bacon, PP65-82.

Richmond, V., McCroskey, J & Johnson, A. (2003). Development of the nonverbal immediacy scale (NIS): Measures of self- and other-perceived nonverbal immediacy. **Communication Quarterly**, 51(4), PP504-517.

Roggeveen, A. (2014). **Instilling a Desire to Learn: The Importance of a Well Designed Course**. Academy of Marketing Science.

Ryan, R. (2012). **The Oxford Handbook of Human Motivation**. USA: Oxford University Press.

Saechou, T. (2005). Verbal and Nonverbal Immediacy: Sex Differences And International Teaching Assistants. **PhD Dissertation**, Louisiana State University.

Santilli, V., Miller, A & Katt, J. (2011). A Comparison of the Relationship between Instructor Nonverbal Immediacy and Teacher Credibility in Brazilian and U.S. Classrooms. **Communication Research Reports**, 28(3), PP266-274.

Saylor, M., Troseth, G. (2006). Preschoolers use information about speakers' desires to learn new words. **Cognitive Development**, (21), PP214–231.

Scager, K., Akkerman, S., Keesen, F., Mainhard, M., Pilot, A & Wubbels, D. (2012). Do honors students have more potential for excellence in their professional lives?. **Journal of High Education**, (64), PP19–39.

Schick, H., Phillipson, S. (2009). Learning motivation and performance excellence in adolescents with high intellectual potential: What really matters?. **High Ability Studies**, 20(1), PP15–37.

Schrodt, P. (2003). Students' appraisals of instructors as a function of students' perceptions of instructors' aggressive communication. **Communication Education**, 52(2), PP106-121.

Simonds, B., Meyer, K, Quinlan, M & Hunt, S. (2006). Effects of instructor speech rate on student affective learning, recall, and perceptions of nonverbal immediacy, credibility, and clarity. **Communication Research Reports**, 23(3), PP187-197.

Tabasco, D. (2007). Investigation of the Relationships Among Teachers Immediacy and Creativity, and Students Perceived Cognitive Learning. **PhD Dissertation**, Drexel University.

Teven, J., Hanson, T. (2004). The impact of teacher immediacy and perceived caring on teacher competence and trustworthiness. **Communication Quarterly**, 52, PP39-53.

Thayer-Bacon, B. (1996). Democratic Classroom Communities. **Studies in Philosophy and Education**, (15), PP333-351.

Trad, L. (2013). The Effect of Face Threat Mitigation On Instructor Credibility And Student Motivation In The Absence Of Instructor Nonverbal Immediacy. **Master Thesis**, University of Central Florida.

Truett, K. (2011). Humor and Students' Perceptions of Learning. **Master Thesis**, Texas Tech University.

Velez, J., Cano, J. (2012). Instructor Verbal and Nonverbal Immediacy and the Relationship with Student Self–efficacy and Task Value Motivation. **Journal of Agricultural Education**, 53(2), PP87–98.

Waugh, R. (2002). Creating a scale to measure motivation to achieve academically: linking attitudes and behaviours using Rasch measurement. **The British Journal of Educational Psychology**, (72), PP65–86.

Wistoft, K. (2012). The desire to learn as a kind of love: gardening, cooking, and passion in outdoor education. **Journal of Adventure Education & Outdoor Learning**, (1), PP1–17.

Wistoft, K., Otte, C. R., Stovgaard, M & Breiting, S. (2011). **A study of engagement, school gardens and nature dissemination**. Copenhagen: Århus University Department of Education.

Witt, P., Wheeless, L. (2001). An experimental study of teachers' verbal and nonverbal immediacy and students' affective and cognitive learning. **Communication Education**, 50(4), PP327- 342.

Zhang, Q., Oetzel, J., Gao, X., Wilcox, R., & Takai, J. (2007). Teacher immediacy scales: Testing for validity across cultures. **Communication Education**, (56), PP228-248.

Zhang, Q., Sapp, D. (2009). The Effect of Perceived Teacher Burnout on Credibility. **Communication Research Reports**, 26(1), PP87-90.