مجلة بحوث جامعة تعز – العدد (٢) – ص (٧٨-٩١) – ١٩٩٨م

السمات المميزة للمعلم الفعال من وجهة نظر الطلبة

شفيق فلاح علاونة
قسم علم النفس التربوي-كلية التربية والفنون جامعة اليرموك- الأردن

المقدمة

كثيراً ما يتذكر المرء بعض المعلمين العظماء الذين يتركون آثاراً جليلة في المتعلمين. والمرء، بالطبع، لا يتذكر المعلمين إلا إذا كانوا من المتميزين الذين يتصفون بسمات معينة تجعل نسيانهم أو تجاهل مآثرهم أمراً في غاية الصعوبة. ولو سئل عدد كبير من الناس عن أبرز السمات التي تميز المعلم الناجح فإنهم سوف يعددون سمات مختلفة باختلاف جنسهم أو أعمارهم أو أدوارهم.

ومع أن السمات العامة المميزة للمعلم الفعال يمكن تمييزها بشكل معقول، فإن تحديد هذه السمات بشكل دقيق أمر فيه نوع من الصعوبة (Stone and Niels n, 1982) وربما يعود ذلك إلى أن شخصية الطالب تتفاعل مع شخصية المعلم فنمط الشخصية الذي يفضله بعض الطلبة قد لا يفضله اخرون؛ كما أن اراء الطلبة حول سمات المعلم الفعال قد تختلف باختلاف أعمارهم أو جنسهم أو معدلاتهم الأكاديمية أو غير ذلك.

ويعتقد بعض الباحثين في هذا المجال أن المعلم الفعال لا بد أن يكون مهتما بثلاثة مجالات هي: المجال الشخصي، والمجال المعرفي، والمجال المهني. والحقيقة أن السمات التي تميز المعلم الفعال مترابطة ومتداخلة من حيث مضمونها. بالإضافة إلى ضرورة أن يكون المعلم على درجة عالية من التأهيل الأكاديمي والمسلكي والإلمام التام بالمادة الدراسية التي يعلمها، لا بد أن يتصف بالقدرة على التعامل الناجح مع طلبته بطريقة تجعله محببا لهم وقريبا منهم؛ ولا بد كذلك أن تتوفر فيه القدرة على الاستخدام الأمثل لأساليب التدريس الجيدة وطرائق التقويم الموضوعية. كما أن المعلم الناجح هو ذلك المعلم الذي يستطيع أن يترك آثارا دائمة في سلوك طلبته وذلك بدمج ما يعلمهم إياه في شخصياتهم، وضمان التوازن والتكامل بين المادة العلمية واهتمامات الطلبة وقيمهم واتجاهاتهم فتصبح جزءا لا يتجزأ من شخصياتهم (Heath, 1982).

ويرى بعض الباحثين أن من أهم سمات المعلم الناجح في مساعدة طلبته على التعلم الفعال الناجح هي قدرته على التعامل مع الطلبة متعددي الثقافات والأجناس خاصة في مدارس المدن الكبيرة، التي لم يعد التجانس هو السمة العامة لطلبتها، وإنما التعددية هي التي تميزهم. ويعتقد هؤلاء أن على برامج إعداد المعلمين إحداث تغييرات في المناهج والخبرات التعليمية تكفل تطوير هذه القدرات لدى المعلمين (Turner, 1991).

ولا بد هنا من التذكير بأن السمات المميزة للمعلم الفعال تختلف باختلاف الشخص الذي سوف يحددها. فالمدير مثلاً يرى في المعلم الفعال سمات تتعلق بتعامله مع الإدارة والزملاء ومواظبته على الدوام؛ في حين يرى المشرف التربوي شيئاً آخر يتعلق بمدى كفاءة المعلم قبل التدريس من تخطيط وتحضير للدرس، وكفاءته أثناء التدريس، أما الطلبة

فيركزون على جوانب أخرى تتمثل في كيفية تعامل المعلم معهم، ومحاولته فهم مشاكلهم ومساعدتهم في حلها، وكيفية توصيل المعلومات إليهم. ومهما يكن من أمر، فقد يكون لاراء الطلبة أهمية كبرى لأنهم الذين يتعاملون مع المعلم مباشرة وبشكل مستمر يوميا، ويمكن القول أنهم أكثر دقة من غيرهم فيما يتعلق بالحكم على سمات المعلم الفعال.

إن المعلم الفعال صانع قرار يفهم طلبته وهو قادر على صياغة المادة العلمية وتشكيلها بصورة قابلة للفهم، يتحسس مشاكل طلبته ويسهم معهم في حلها، ويثق بهم، ويستطيع أن يجابه المواقف الطارئة ويتخذ القرار المناسب في الوقت المناسب. كما أنه يتصف بالبشاشة والحيوية والعدالة والأمانة والذكاء وحب المعرفة والأخلاق الحميدة (عدس، ١٩٩٦).

وفيما يتعلق بالدراسات التي حاولت تحديد سمات المعلم الفعال فقد كانت متنوعة ومتفاوتة من حيث النتائج. فركز بعضها على السمات المرتبطة بتكوين اتجاهات إيجابية نحو الطلبة ومادة التدريس ومهنة التدريس، والتحلي بالمودة والدفء العاطفي، والحماس الشديد للمهنة والرغبة في تحسين الذات ورفع الكفاية المهنية والعلمية (الخليلي ومقابلة، ١٩٩٠).

وركز بعضها الآخر على سمات تتعلق بالسمات المعرفية والمهنية (Tellefson, 1974; Turner, 1991).

وأظهرت دراسة قام بها "بيجي" و"مارسو" حول سمات "الطالب المعلم" الناجح على عدد من الطلبة المتوقع تخرجهم في كليات الجامعة أن أهم السمات التي ترتبط بنجاح الطالب بعد تخرجه من الجامعة وممارسته مهنة التعليم هي معدله التراكمي الجامعي العام ومعدله في المساقات التربوية التي درسها في الجامعة، وانخفاض قلقه أثناء التدريس، وارتفاع درجته على مقياس "روتر" للضبط (Pigge and Marso, 1989).

لكن عدداً آخر من الباحثين توصلوا إلى سمات أخرى يتحلى بها المعلم الفعال، ومن بين هذه السمات مستوى تأهيل المعلم الأكاديمي والمهني، والقدرة على التخطيط الجيد للتدريس، وتنفيذ الخطة المرسومة بفعالية ونجاح، وإدارة الصف بشكل ناجح يمكن من ضبط التلاميذ أثناء الدرس (زيدان، ١٩٨٨). ومن جهة أخرى فقد ركز باحثون آخرون على عدد آخر من السمات كتوفر الرغبة الصادقة في التعليم والحرص الشديد على الالتزام بمواعيد الدروس والأمانة في تنفيذ ذلك، وتوفر العلاقة الودية بين المعلم وتلاميذه بحيث يكسب احترامهم وودهم دون محاباة لأحد على حساب أحد (الكوادري، ١٩٨٥).

هذا وقد قامت "بارون" وزملاؤها بمراجعة للأدب المتعلق بأهم السمات التي تميز المعلمين الناجحين في مدارس المدن (Baron et. Al., 1992)؛ وكشفت نتائج الدراسة عن مجموعتين من السمات: مجموعة السمات الداخلية المتمثلة في التدريس الفعال داخل الصف، والضبط الإيجابي الصفي أثناء التدريس، واستخدام طرائق متنوعة في التدريس، والتخطيط الجيد للتدريس، والكفاءة العلمية للمعلم، وإمكانية تطبيق ما يتعلمه الطلبة خارج المدرسة. أما المجموعة الثانية فكانت السمات الخارجية التي تمثلت في دعم الأسرة والمجتمع المحلي لعملية التعليم المدرسي، والتعرف على طبيعة المجتمع الذي ينتمي إليه الطالب.

أما تيلفسون فقد وجه سؤالا مفتوحا إلى الطلبة ليحددوا أبرز السمات التي تميز المعلم الفعال من وجهة نظرهم فأشار الطلبة إلى أبرز هذه السمات والتي تضمنت التسامح والمرونة في التعامل مع الأخطاء، واحترام الطلبة وتقديرهم، وحماس المعلم لمهنة التعليم، ومستوى مهارتهم في عرض المادة الدراسية (Tellefson, 1974).

وعندما حاول "كامبل" وزملاؤه تحديد السمات والكفايات اللازمة للتعليم الناجح في مدارس المدن مستخدمين استبانة مكونة من الكفايات التي يتوجب على المعلمين امتلاكها في مرحلة ما قبل الخدمة، لم يتوصلوا إلى أية فروق بين استجابات المعلمين الذين وصفهم مديروهم بأنهم متميزون وأولئك الذين لم يصفهم مديروهم بهذا الوصف (Campbell et at., 1983). واقترح الباحثون نتيجة لذلك أن هذا الموضوع لا يزال بحاجة إلى مزيد من الدراسات لتوضيح الإجراءات الفعلية التي يقوم بها المعلمون داخل الصف حتى يوصفوا بأنهم ناجحون ومتميزون.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

لا شك أن المعلم يشكل حجر الأساس في العملية التعليمية-التعلمية التي محورها الطالب؛ فالمعلم هو الذي سوف ينفذ الخطط الدراسية، ويستثمر التسهيلات المدرسية المختلفة. ومن هنا فإن التعرف على شخصية المعلم الفعال وتحديد السمات التي تميزه عن غيره يعد ذا فائدة عظمى في ميدان التربية والتعليم، ولذلك فإن جزءا من أهمية هذه الدراسة يكمن في سعيها لتحديد السمات المميزة للمعلم الفعال. كما أن جزءا آخر من الأهمية يكمن في الفئة التي طلب منها تحديد هذه السمات، وهي فئة الطلبة. فالطلبة هم اعرف الناس بالمعلم وأقدرهم على تحديد السمات التي تجعل منه معلما فعالا ومتميزا.

ومن هنا فقد سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الأساسيين الآتيين:

١- ما أبرز السمات التي يعتقد طلبة الصف العاشر أنها تميز المعلم الفعال؟

٢- هل تختلف آراء الطلبة حول هذه السمات باختلاف جنسهم أو تحصيلهم الأكاديمي أو التفاعل بينهما؟

عينة الدراسة :

اشتراك في تنفيذ هذه الدراسة ٣٩٤ طالبا وطالبة اختيروا من الصف العاشر في إحدى مديريات التربية والتعليم بشمال المملكة الأردنية الهاشمية. ويبين الجدول رقم (١) أفراد العينة موزعين حسب الجنس والتحصيل الأكاديمي.

جدول رقم(١)

أفراد عينة الدراسة موزعون حسب الجنس والتحصيل الأكاديمي

	الجنس	ذكور	إناث	المجموع
التحصيل	منخفض	٩٩	١٠٠	١٩٩
	مرتفع	٩٥	١٠٠	١٩٥
	المجموع	١٩٤	٢٠٠	٣٩٤

وقد اختيرت عينة الدراسة من الصف العاشر لأن الطالب ينقل من هذا الصف إلى الصف الحادي عشر بشكل تلقائي ولا يجوز فيه الرسوب، وبذلك تخف سلطة المعلم إلى حدها الأدنى فلا تتأثر اراء الطلبة برهبتهم أو مجاملتهم للمعلمين بشكل كبير.

أداة الدراسة:

استخدمت في الدراسة استبانة تحتوي على ٤٢ فقرة من إعداد الباحث وتطويره، واشتملت الاستبانة على عبارات تمثل السمات الإيجابية الأساسية للمعلم الفعال، ثم أخبر الطلبة بإبداء رأيهم في درجة أهمية كل سمة من هذه السمات من حيث تمييزها للمعلم الفعال.

واعتمد في تطوير هذه الاستبانة على عدة مصادر؛ فقد طرح سؤال مفتوح في البداية على عدد كبير من الطلبة يزيد مجموعهم على ٢٠٠٠ طالب، وطلب من كل منهم أن يكتب أبرز خمس سمات تميز، حسب رأيه المعلم الفعال. ثم حسبت التكرارات لكل سمة من السمات المقترحة، وأخذ أكثرها تكرارا ليشكل نواة الأداة. ومن الملاحظ أن هذا الإجراء بحد ذاته يمثل نوعا من صدق المحتوى لفقرات الأداء. ثم تم النظر في الأدب السابق الذي له علاقة بسمات المعلم الفعال وأضيفت بعض السمات إلى الاستبانة . وقد تجمع من هذين المصدرين عدد من السمات صيغت على شكل عبارات يبين كل منها سمة من السمات، ثم عرضت الاستبانة على عدد من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية لإبداء رأيهم فيها، فاقترح بعضهم إضافة سمات جديدة، وحذف سمات مكررة وتعديل الصياغة اللغوية لبعض السمات الأخرى؛ فأصبحت الاستبانة في شكلها النهائي كما في الملحق رقم (١).

ولتحديد درجة ثبات الاستبانة تم توزيعها في صورتها النهائية على شعبة دراسية من الصف العاشر في إحدى المدارس بلغ عدد طلابها ٥٠ طالبا ثم أعيد توزيعها على الشعبة نفسها بعد ثلاثة أسابيع وحسب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المرتين فكان ٠,٨٩ وهو رقم يمثل معامل ثبات الأداة.

قسمت فقرات الاستبانة إلى ثلاثة أبعاد تقسيما منطقيا، وذلك بعد أن طلب من خمسة محكمين متخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم تصنيف الفقرات إلى أحد الأبعاد الثلاثة، واعتبر اتفاق أربعة منهم على الفقرة بمثابة المعيار المقبول لوضعها في البعد المعين. أما الأبعاد الثلاثة فكانت بعد التدريس والتخطيط له وضم الفقرات (١،٢،٥،٧،٨،٩،١١،١٢،١٣،١٤،١٩،٢١،٢٥،٣٦)، وبعد إدارة الصف وضم الفقرات (٣،٤،٦،١٠،١٧،١٨،٢٢، ٢٤،٣٦،٢٧،٣٣،٣٥،٤١،٤٢)، وبعد السمات الشخصية وضم الفقرات (١٥،١٦،٢٠،٢٣،٢٨،٢٩،٣٠، ٣١،٣٢،٣٤،٣٧،٣٨،٣٩،٤٠) وبذلك يكون كل بعد قد شمل ١٤ فقرة من فقرات الاستبانة.

الإجـــــراءات:

بعد أن استقرت الاستبانة على الصورة النهائية، تم اختيار أفراد الدراسة بطريقة عشوائية من عدة مدارس للبنين والبنات، بحيث كانت وحدة الاختيار هي الشعبة الصفية. وقد اختيرت عشر شعب من مدارس الذكور وعشر شعب من مدارس الإناث وكان عدد

الطلاب في هذه الشعب حوالي ٤٥٠ طالباً للشعبة الواحدة، وعدد الطالبات حوالي ٤٠٠ طالبة بمعدل ٤٠ طالبة للشعبة الواحدة.

وبعد أن وزعت أوراق الاستبانة على هؤلاء الطلبة و قرئت عليهم تعليماتها بشكل جماعي، أجابوا عن فقراتها؛ بحيث تراوح وقت الإجابة بين ١٥ دقيقة و ٢٥ دقيقة. ثم جمعت الأوراق واحتفظ منها بتلك الأوراق التي تخص الطلبة ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع (وهو ما زاد عن ٨٠% بالمعدل المدرسي العام)، فكانت الأعداد كما بينها جدول رقم (١).

بعد ذلك صححت الأوراق واستخرجت درجة كل طالب وطالبة على الأداة بشكل عام وثلاث درجات فرعية على كل بعد من أبعاد الأداة. وقد تراوحت درجات الطلاب على الأداة الكلية بين ٤٢ في حدها الأدنى و ١٦٨ في حدها الأعلى. أما الدرجات الفرعية لكل بعد من أبعاد الاستبانة فقد تراوحت بين ١٤ درجة في حدها الأدنى و ٥٦ درجة في حدها الأعلى.

النتائج والمناقشة:

للإجابة عن السؤال الأول في هذه الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة فكانت كما في الجدول رقم (٢) وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً.

جدول رقم(٢)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة

رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	رقم الفقرة	ترتيبها	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
١٢	١	٣,٥٠	٠,٧٣	٣٥	٢٢	٣,٢٥	٠,٨٢
٥	٢	٣,٤٣	٠,٧٨	٣٧	٢٣	٣,٢٤	٠,٨٦
٣١	٣	٣,٤٣	٠,٨١	١٥	٢٤	٣,٢٤	٠,٨١
٤٢	٤	٣,٤٢	٠,٨٤	١٧	٢٥	٣,٢٤	٠,٨٨
٢٢	٥	٣,٤١	٠,٩١	٢٣	٢٦	٣,٢٣	٠,٩٩
١٣	٦	٣,٤٠	٠,٧٩	٣٣	٢٧	٣,٢١	٠,٩٦
٣٠	٧	٣,٣٩	٠,٨٢	٦	٢٨	٣,١٩	٠,٨٨
٣٤	٨	٣,٣٩	٠,٧٦	٢	٢٩	٣,١٥	٠,٩٠
٣٢	٩	٣,٣٧	٠,٧٧	١٠	٣٠	٣,١٣	٠,٩٤
٤٠	١٠	٣,٣٧	٠,٨١	٢١	٣١	٣,١٣	٠,٩٩
١١	١١	٣,٣٧	٠,٨٠	٣٩	٣٢	٣,١١	٠,٩٣
٣	١٢	٣,٣٦	٠,٨٤	٨	٣٣	٣,١٠	٠,٩٢
١٩	١٣	٣,٣٦	٠,٨٥	٢٩	٣٤	٣,٠٩	٠,٩٢
٢٧	١٤	٣,٣٦	٠,٨٤	٢٦	٣٥	٣,٠٦	٠,٩٣
٤١	١٥	٣,٣٥	٠,٨٢	١٤	٣٦	٣,٠٦	٠,٨٧
١٨٠	١٦	٣,٣٢	٠,٨٢	٢٠	٣٧	٣,٠٢	٠,٨٦
٤	١٧	٣,٣٠	٠,٨٢	٣٦	٣٨	٣,٠٠	٠,٩٢
٢٨	١٨	٣,٢٩	٠,٨٠	٩	٣٩	٢,٩٧	٠,٩٥
١٦	١٩	٣,٢٨	٠,٨٤	٢٥	٤٠	٢,٩٥	٠,٩٥
٢٤	٢٠	٣,٢٧	٠,٩٥	١	٤١	٢,٨٥	١,٠٦
٣٨	٢١	٣,٢٦	٠,٨٢	٧	٤٢	٢,٨٢	٠,٩٨

*الحد الأقصى للمتوسط الحسابي٤

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن كل فقرات الاستبانة قد حظيت بمتوسطات حسابية تفوق المستوى (٢) وأن أربعا فقط حصلت على متوسطات تقل عن (٤)، وهي الفقرات ذات الأرقام (٩،٢٥،١،٧). وبالنظر إلى الملحق رقم (١) يتبين أن هذه الفقرات تتناول سمات "رفع الصوت وخفضه حسب الموقف التعليمي"، و "وتعريف الطلبة بنتائج امتحاناتهم وواجباتهم بالسرعة الممكنة"، و "ومراعاة الفروق الفردية في التدريس" و "إتقان اللغة العربية الفصحى واستخدامها في التدريس".

كما يلاحظ من الجدول رقم (٢) ومقارنته بالملحق رقم (١) أن الطلبة قد أكدوا بشكل لافت للنظر سمات "التمكن من المادة العلمية التي يدرسها المعلم"، و"والمهارة في إيصال المعلومات للطلبة"، و"الالتزام بالمثل والمبادئ والأخلاق الفاضلة" و"السماح للطلبة بالتعبير

عن ارائهم وأفكارهم بحرية"، و"تحديد مواعيد الامتحانات وإعطاء الطلبة وقتا كافيا للاستعداد لها"، و"تحضير المادة التي يدرسها بشكل منتظم" و"تشكيل قدوة حسنة للطلبة بسلوكه" و"احترام مهنة التعليم وتقديرها" و"حب الموضوع العلمي الذي يدرسه" و"تنمية التفكير العلمي والإبداعي عند الطلبة" و"القدرة على ضبط الصف" و"متابعة تقدم الطلبة وتحسنهم من وقت لآخر" و"احترام اراء الطلبة وإشراكهم في اتخاذ القرارات التي تهمهم".

وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات والمراجع التي بحثت في الموضوع نفسه، مثل (عدس،١٩٩٦)، ودراسة (زيدان، ١٩٨٨)، ودراسة تيلفسون (Tellefson, 1974). فقد جاءت السمات المعرفية الأكاديمية المتمثلة بالتمكن من المادة والسمات المهنية المتمثلة بإيصال المعلومات إلى الطلبة في قمة أولويات الطلبة، يليها سمات تتعلق باحترام الطلبة والسماح لهم بالتعبير عن ارائهم. وليس من المستغرب أن يركز الطلبة على هذه السمات أكثر من غيرها؛ فهي سمات تهمهم بشكل مباشر، فبعد أن يتعلم الطالب ويستفيد من المعلم فائدة معرفية لا بد أن يشعر باحترام المعلم له وحرصه على تنمية شخصيته ودعم ذاته وتوكيدها.

إن البيانات الواردة في جدول رقم (٢) تبين بوضوح مدى الأهمية التي يوليها الطلبة لكافة السمات الإيجابية التي تميز المعلم الفعال، إذ إن أقل متوسط حسابي للفقرات الواردة في الجدول بلغ ٢,٨٢. كما أن أبعاد الاستبانة الثلاثة قد حظيت باهتمام متقارب من كافة الطلبة. فالفقرات العشر الأول في الجدول تنتمي إلى الأبعاد الثلاثة للاستبانة وليس إلى بعد واحد بعينه.

وللإجابة عن السؤال الثاني تم أولا استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة حسب متغيرات الجنس والتحصيل وعلى الأداة وأبعادها الفرعية. ويبين الجدول رقم (٣) هذه المعلومات.

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على المقياس والأبعاد الثلاثة حسب متغيرات الجنس والتحصيل

		المقياس الكلي		التخطيط للتدريس		السمات الشخصية		إدارة الصف وضبطه	
		متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري
تحصيل منخفض	ذكور	١٣٦,٤٥	١٦,٨١	٤٤,٩٨	٦,٠٣	٤٥,٦٤	٦,٠٦	٤٥,٥٠	٦,٧٨
	إناث	١٢٥,٥٠	٢٢,٨٤	٤٠,٦٢	٧,٦٥	٤١,٨٩	٨,٢٢	٤٢,٦٧	٨,٦٧
تحصيل مرتفع	ذكور	١٤٢,٠١	١٣,٤٤	٤٦,١٢	٤,٩٨	٤٧,٣٧	٦,٠١	٤٨,٠٤	٤,٧٢
	إناث	١٣٩,٠١	١٤,٩٢	٤٤,٧١	٥,٣٢	٤٦,٦٢	٥,٨٠	٤٧,٣٧	٥,٢٦

تشير البيانات الواردة في جدول رقم (٣) أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع قد حصلوا على درجات أعلى من زملائهم ذوي التحصيل المنخفض سواء أكانوا ذكورا أم إناثا وذلك على المقياس الكلي وعلى الأبعاد الثلاثة المكونة له. فعلى المقياس الكلي كان متوسط درجات الطلبة الذكور ذوي التحصيل المرتفع ١٤٢,٠١ مقابل ١٣٦,٤٥ لزملائهم ذوي التحصيل المنخفض. وبالمثل كان متوسط درجات الطالبات على هذا المقياس

١٣٩,٠١ و ١٢٥,٥٠ لذوات التحصيل المرتفع والمنخفض على التوالي. ويمكن أن يقال الكلام نفسه عن الأبعاد الثلاثة المكونة للمقياس. فمتوسط درجات الطلاب ذوي التحصيل المرتفع على بعد التخطيط للتدريس كان ٤٦,١٢ في حين كان ٤٤,٩٨ لذوي التحصيل المنخفض. كما كان متوسط درجات الطالبات على هذا البعد ٤٤,٧١و ٤٠,٦٢ لذوات التحصيل المرتفع والمنخفض على التوالي. وعلى بعد السمات الشخصية تفوق الطلاب ذوو التحصيل المرتفع فحصلوا على متوسط مقداره ٤٧,٦٢ لذوي التحصيل المنخفض، وبلغ متوسط درجات الطالبات ذوات التحصيل المرتفع ٤٦,٦٢ ومتوسط درجات زميلاتهن على البعد نفسه ٤١,٨٩. وعلى بعد إدارة الصف وضبطه بلغ متوسط درجات الطلاب ذوي التحصيل المرتفع ٤٨,٠٤ ومتوسط درجات ذوي التحصيل المنخفض ٤٤٥,٥٠ في حين بلغ متوسط درجات الطالبات ٤٧,٣٧و ٤٢,٦٧ لذوات التحصيل المرتفع والمنخفض على التوالي.

وللتأكد من دلالة هذه الفروق تم إجراء تحليل التباين الثنائي على المقياس الكلي، وتحليل التباين المصاحب على الأبعاد الثلاثة باعتبارها ثلاثة متغيرات تابعة. ويبين الجدول رقم (٤) نتائج تحليل التباين الثنائي على المقياس الكلي.

جدول رقم (٤)

نتائج تحليل التباين الثنائي لدرجات أفراد الدراسة على المقياس الكلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	دلالة ف
الآثار الرئيسية	١٣٦٠٥,٢٧	٢	٦٨٠٢,٦٣	٢٢,٤٠	٠٠٠
التحصيل	٨٩٤٧,٤٧	١	٨٩٤٧,٤٧	٢٩,٤٦	٠٠٠
الجنس	٤٧٩٣,٤٣	١	٤٧٩٣,٤٣	١٥,٧٨	٠٠٠
التفاعل الثنائي الجنس× التحصيل	١٥٥٧,٢٤	١	١٥٥٧,٢٤	٥,١٣	٠,٠٢
التباين المفسر	١٥٣٣٨,٥٨	٣	٥١١٢,٨٦	١٦,٨٣	٠٠٠
التباين المتبقي	١١٨٤٤٩,٥٣	٣٩٠	٣٠٣,٧٢		
التباين الكلي	١٣٣٧٨٨,١٠	٣٩٣	٣٤٠,٤٣		

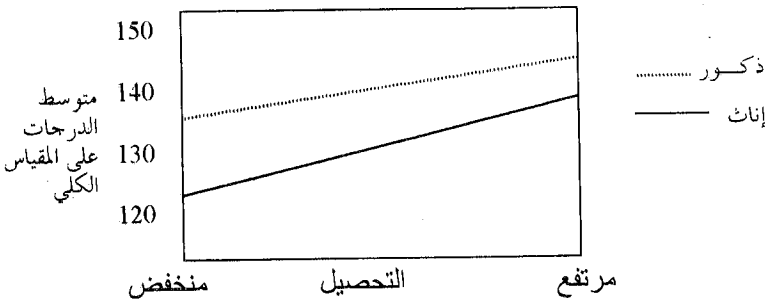
يتضح من جدول رقم (٤) أن هناك أثرا ذا دلالة إحصائية لمتغيري الجنس والتحصيل وللتفاعل الثنائي بينهما. فقد بلغت قيمة ف لمتغير التحصيل ٢٩,٤٦ ولمتغير الجنس ١٥,٨٧ وهما قيمتان لهما دلالة على مستوى $\alpha < ٠,٠٠١$، في حين بلغت قيمة ف للتفاعل بين المتغيرين ٥,١٣ وهي ذات دلالة على $\alpha < ٠,٠٠٢$. وبالرجوع إلى جدول رقم (٣) يتبين أن الفروق كانت لصالح الذكور ولصالح التحصيل المرتفع؛ أي أن الذكور أعطوا السمات الواردة في الاستبانة أهمية أكبر مما فعلت الإناث، وأن الطلبة من الجنسين ذوي التحصيل المرتفع أعطوا السمات أهمية أكبر مما فعل ذوو التحصيل المنخفض. أن الناظر إلى السمات المكونة للاستبانة يلحظ دورها الواضح في رفع التحصيل والاهتمام بالتعليم من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم. ومن هنا كان تركيز الطلبة ذوي التحصيل

السمات المميزة للمعلم الفعال من وجهة نظر الطلبة

المرتفع على هذه السمات أكثر من تركيز زملائهم ذوي التحصيل المنخفض لأنهم شعروا أن هذه السمات في جملتها تقودهم إن توفرت في المعلم إلى مزيد من التحصيل والنجاح.

إن هذه النتائج تعزز الاعتقاد بأن ثمار التعلم يتم الحصول عليها عندما تتقارب السمات الشخصية للمعلم مع سمات طلبته، فالمعلم يهتم اهتماما كبيرا بالتحصيل ومثله الطلبة ذوو التحصيل المرتفع؛ يلتقي كلاهما في حب التحصيل والاهتمام به.

أما أثر التفاعل بين التحصيل والجنس فيمكن تلمسه من الشكل رقم (١) الذي يبين هذا التفاعل



شكل رقم (١)

التفاعل بين متغيري الجنس والتحصيل على المقياس الكلي

يتضح من الشكل رقم (١) أن الذكور عموما حصلوا على درجات أعلى من الإناث بصرف النظر عن مستوى تحصيلهم. ومع ذلك فإن الفرق بين الذكور والإناث ذوي التحصيل المنخفض كان أكبر بكثير من الفرق بين الذكور والإناث ذوي التحصيل المرتفع. وهذا يؤكد النتيجة السابقة الخاصة بمتغير التحصيل من جهة، ويمكن أن يفسر الفرق أيضا في ضوء النتيجة السابقة من جهة ثانية. أي أن الفروق بين الذكور والإناث أسهم متغير التحصيل في توضيحها إسهاما كبيرا. وتبين من الشكل (١) أنه كلما ارتفع التحصيل قلت الفروق بين الذكور والإناث وأصبح بالتالي متغير الجنس أقل تأثيرا بالفروق في الدرجات بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل.

وللإجابة عن الشق الثاني من السؤال الثاني تم إجراء تحليل التباين المصاحب على أثر متغير التحصيل، كما هو وارد في جدول رقم(٥).

جدول رقم (٥)

نتائج تحليل التباين المصاحب لأثر متغير التحصيل في أبعاد المقياس

المتغير	مجموع المربعات المقترن	مجموع المربعات الخطأ	متوسط المربعات المقترن	متوسط مربعات الخطأ	قيمة ف	دلالة ف
التخطيط للتدريس	٦٦٨,٨٨	١٥٥٥٥,٣٥	٦٦٨,٨٨	٣٩,٦٨	١٦,٨٦	٠٠٠
السمات الشخصية	١٠٢٨,١٤	١٧٧٧٠,٤٠	١٠٢٨,١٤	٥٤,٣٣	٢٢,٦٨	٠٠٠
إدارة الصف	١٢٨٨,٥٤	١٧٢١٧,٨٦	١٢٨٨,٥٤	٤٣,٩٢	٢٩,٣٤	٠٠٠

يتضح من الجدول رقم(٥) أن متغير التحصيل كان ذا أثر دال في الأبعاد الثلاثة المكونة للمقياس. وبالرجوع إلى جدول رقم (٣) يتبين أن هذه الفروق كانت لصالح الطلبة

ذوي التحصيل المرتفع، مما يشير إلى أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع أعطوا أهمية للأبعاد الثلاثة أكبر مما فعل زملاؤهم ذوو التحصيل المنخفض، وأن الفروق بين الفئتين من الطلبة لم تقتصر على المقياس الكلي، وإنما تأكدت على كل بعد من أبعاد هذا المقياس. فالطلبة ذوو التحصيل المرتفع كانوا أكثر اهتماما بالتخطيط للتدريس، وبإدارة الصف وضبطه وبالسمات الشخصية للمعلم، وهي أبعاد تشكل محور المهارات التدريسية للمعلم.

كما أجري تحليل التباين المصاحب للكشف عن أثر متغير الجنس في أبعاد المقياس الثلاثة، فكانت النتائج كما في الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل التباين المصاحب لأثر متغير الجنس في أبعاد المقياس

المتغير	مجموع المربعات المفترض	مجموع المربعات الخطأ	متوسط المربعات المفترض	متوسط مربعات الخطأ	قيمة ف	دلالة ف
التخطيط للتدريس	٨١٧,٦٠	١٥٤٠٦,٦٤	٨١٧,٦٠	٣٩,٣٠	٢٠,٨٠	٠٠٠
السمات الشخصية	٤٩٤,٠٥	١٨٣٠٤,٤٩	٤٩٤,٠٥	٤٦,٧٠	١٠,٥٨	٠٠٠
إدارة الصف	٢٩٣,٨٥	١٨٢١٢,٥٤	٢٩٣,٨٥	٤٦.٤٦	٦,٣٢	٠٠٠

يتضح من الجدول رقم (٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة على الأبعاد الثلاثة المكونة للأداة تعزي للجنس؛ فقد بلغت قيمة ف على أبعاد التخطيط وإدارة الصف والسمات الشخصية ٢٠,٨و ١٠,٥٨و ٦,٣٢ على التوالي وهي ذات دلالة عند مستوى $\alpha > ٠,٠١$. وبالعودة إلى جدول رقم (٣) يتبين أن كافة الفروق على هذه الأبعاد الثلاثة كانت لصالح الذكور، إذ إن متوسطاتهم كانت أكبر من متوسطات الإناث على كافة أبعاد الاستبانة وبصرف النظر عن مستوى تحصيلهم الأكاديمي.

الخلاصة:

حققت هذه الدراسة هدفين أساسيين؛ تمثل الأول منهما في تطوير أداة للسمات المميزة للمعلم الفعال، وتمثل الثاني في تحديد آراء الطلبة حول فقرات هذا المقياس وتحديد الفروق في آراء الطلبة تبعاً لجنسهم ولتحصيلهم الأكاديمي، وكشفت نتائج الدراسة عن أن الطلبة الذكور ذوي التحصيل المرتفع أعطوا السمات الإيجابية المميزة للمعلم الفعال أهمية أكبر من الأهمية التي أولاها لهذه السمات زملاؤهم ذوو التحصيل المنخفض أو زميلاتهم الإناث. ومن هنا فإنه يمكن التوصية بالتركيز على هذه السمات في برامج إعداد المعلمين أو في الدورات التدريبية التي تعقد لهم من أجل تطويرهم ورفع كفايتهم التعليمية.

المـــــراجع

١- الخليلي، خليل، ومقابلة، نصر (١٩٩٠): دراسة تطويرية لمقياس الاتجاهـــات نحـــو مهنة التدريس. مجلة أبحاث اليرموك، المجلد السادس، العدد الأول، ص٥٩-٨٠.

٢- زيدان، حمام بدراوي (١٩٨٨). "كفايات المعلم في ضوء بعض مهام مهنة التعليـــم"، التربية، ص ص ٥٩-٦٦.

٣- الكوادري، صباح أحمد (١٩٨٥). "المعلم الناجح"، التربية، ١٦، ص ص ٦٩-٧١.

٤- عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٦). المعلم الفاعل والتدريس الفعـــال. عمـــان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

5- Baron, et. el. (1992). "Collaborative Urban Eductation: Characteristics of successful urban Teachers". Paper presented at the Annual Meeting of the American Association of School Administrators. San Diego, CA. Feb. 21-24.

6- Campbell, R. et. al. (1983). "Basic Conpetencies and characteristics of the successful urban Teacher". Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators. Orlando, Fl. Jan. 31.

7- Heath, D. (1992). "The successful Teacher: Who and Why?" Independent school, vol. 41, No. 4, pp. 33-36.

8- Pigge, F. and Marso, R. (1989). "Academic, Affective and personal Attributes of successful student Teachers". Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators. St Louis, No Feb. 18-22.

9- Stone, D. and Nielson, E. (1982). Educational Psychology: The Development of Teaching Skills". New York: Harper and Row, Publishers.

10- Tellefson, N. (1974). "Selected Student Variables and Perceived Teacher Effectiveness". Education, 94, pp. 30-35.

11- Turner, G. (1991). "Preparing successful Teachers for urban schools". Gateways-to-Teacher-Education, vol. 4, No. 1,pp. 28-37.

ملحق رقم (١)
استبانة السمات الشخصية المميزة للمعلم الفعال

هذه مجموعة من السمات التي يعتقد بأنها تميز المعلم الفعال. يرجى منك قراءة كل منها وتحديد درجة موافقتك على أنها سمة تميز المعلم الفعال، وذلك بوضع إشارة تحت درجة الموافقة المبينة إزاء كل منها.

الرقم	السمة	موافق جدا	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
١	يراعي الفروق الفردية في التدريس.				
٢	ينوع في أساليب التدريس.				
٣	قادر على ضبط الصف.				
٤	يتمكن من حل المشكلات التي قد تواجهه في الصف.				
٥	ماهر في إيصال المعلومات للطلبة.				
٦	بارع في إثارة دافعية طلبته للتعلم والتحصيل.				
٧	يتقن اللغة العربية الفصحى ويستخدمها في التدريس.				
٨	يحفظ أسماء الطلبة وينادبهم بها.				
٩	يرفع صوته ويخفضة حسب الموقف التعليمي.				
١٠	يحرص على وقت الحصة فلا يضيع منه شيئا في غير التعلم.				
١١	يحاول تنمية التفكير العلمي والإبداعي عند الطلبة.				
١٢	متمكن من المادة العلمية التي يدرسها.				
١٣	يحضر المادة التي يدرسها بشكل منتظم.				
١٤	يلم إلماما كافيا بالأهداف التعليمية والمنهاج.				
١٥	واسع الثقافة وكثير الإطلاع والمطالعة.				
١٦	قادر على مواكبة التقدم العلمي في مجال اختصاصة.				

السمات المميزة للمعلم الفعال من وجهة نظر الطلبة

١٧	يلتزم بالقوانين التربوية والتعليمات والأنظمة المدرسية.				
١٨	يثني على الأعمال الجيدة التي يقوم بها الطلبة.				
١٩	يتابع تقدم الطلبة وتحسنهم من وقت لآخر.				
٢٠	يقوم نفسه في ضوء ما يتلقاه من معلومات من كافة المصادر.				
٢١	يحسن وضع الأسئلة والاختبارات التي تعكس تحصيل الطلبة.				
٢٢	يحدد مواعيد الاختبارات ويعطي الطلبة وقتا كافيا للاستعداد لها.				
٢٣	يعدل بين الطلبة في إعطاء الدرجات والعلامات.				
٢٤	يعطي الطلبة وقتا كافيا للاختبار يتناسب مع مستوى صعوبته.				
٢٥	يعرف الطلبة بنتائج امتحاناتهم وواجباتهم بالسرعة الممكنة.				
٢٦	مرن وديمقراطي ومتسامح مع هفوات الطلبة.				
٢٧	يحترم أراء الطلبة ويشركهم في اتخاذ القرارات التي تهمهم.				
٢٨	يتعاون مع زملائه الآخرين.				
٢٩	يحافظ على مظهره بشكل لائق.				
٣٠	يشكل بسلوكه قدوة حسنة للطلبة.				
٣١	يلتزم بالمثل والمبادئ والأخلاق الفاضلة.				
٣٢	يتسم بالذكاء وسرعة البديهة.				
٣٣	عادل في تعامله مع الطلبة فلا يحابي أحدا على حساب الآخرين.				
٣٤	يحترم مهنة التعليم ويقدرها.				
٣٥	يتعاون مع الإدارة والمشرفين التربويين.				
٣٦	يخصص جزءا من وقته لمقابلة أولياء أمور الطلبة.				

٣٧	يحب مهنة التعليم وينتمي إليها ويتحمس فيها.				
٣٨	يحرص على المدرسة التي يعمل فيها				
٣٩	يلتزم تماما بعمله فلا يشغله عنه أي عمل آخر.				
٤٠	يحب الموضوع العلمي الذي يدرسه.				
٤١	يقنع الطلبة بأهمية الموضوع الذي يدرسه لهم.				
٤٢	يسمح للطلبة بالتعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية.				