العـلاقة بين ســـلوك المعلم
ودرجة تأثيره فى التحصيل الاكاديمى للطالب

دكتور / نصر مقابلة *

مقـــــدمة :

ان الباحث الذى يرغب فى فهم عملية التعلم والتعليم ، ينبغى الا تقف عملية فهمه عند العملية التعليمية وحسب بل عليه أن يفهم أيضا تأثير هذه العملية على الطالب نفسه · هل المعلم (س) أكثر فعالية من المعلم (ص) على طلابه ؟ هل هناك طريقة تعليمية أكثر تأثيرا وفعالية من الطرق التعليمية الأخرى ؟ ولحل هذه المشكلة ينبغى أن يلجأ الباحث الى تحديد مجموعة من المعايير والمحكات يستخدمها فى الكشف عن التعليم الفعال والمعلم الفعال ·

ويعتقد كثير من الباحثين والتربويين فى هذا الميدان ، ان المحك الأول الذى يجب أن يستخدمه أى باحث للتحقق من مدى صلاحية العملية التعليمية والحكم على المعلم الفعال من غير الفعال ، يجب أن يكون له علاقة فى درجة التغير فى سلوك الطالب وتحصيله الدراسى ، أما غير ذلك من المحكات فتأتى فى الدرجة الثانية ، ومن خلال ذلك يمكننا أن نتوصل الى نظـــــرية تربوية تساعدنا فى تفسير التعليم الجيد من الضعيف والتمييز بينهما · وكذلك يجب أن نكون مدركين للاهداف التى نرغب أن نصل اليها ، وان الدراسات والبحوث حول العملية التعليمية يجب أن يكون هدفها هو قياس التحصيل المعرفى عند الطلاب حتى نتمكن أن نقرر بالتالى المتغير الرئيسى الذى كان مسؤولا عن التغير فى تحصيل الطالب ، وهل ذلك يعود الى المواد التعليمية ، أم الطريقة التعليمية والاجراءات التدريسية أم المعلم ، وما يتميز به من خصائص سلوكية . (Bloom, 1963)

أن المهتمين بدراسة سلوك المعلم وكفاءته ، من علماء النفس والتربية،

(*) جامعة اليرموك ـ الاردن ·

لم يتمكنوا بعد من الوصول الى اجماع أو شبه اجماع ، حول تعميم بعض النتائج الخاصة بدرجة تأثير المعلم على تحصيل طلابه بشكل خاص وعلى الانماط السلوكية الأخرى بشكل عام ودرجة الاستفادة منها ، على الرغم من انجاز آلاف الدراسات فى هذا الموضوع خلال السنوات الماضـــية · فالمتغيرات التى توصلوا اليها كانت متعددة ، والعلاقة بين هذه المتغيرات كانت متداخلة وصعب فهمها ، الأمر الذى لم يسفر عن نتـــائج حـاسمة يمكن قبولها من قبل العاملين فى هذا الميدان ·

ان الحاجة الى معرفة مدى تأثير المعلم على تحصيل الطالب أمر فى غاية الأهمية وبخاصة لأصحاب القرار من التربويين وغيرهم من المشتغلين فى اعداد المعلمين وتأهيلهم وفقا للبرامج التى تصمم على أساس الكفايات التعليمية التى تسهل عليهم الحكم على تقييم النتائج وبالتالى الوقوف على المردود الاقتصادى لبرامج الاعداد هذه ·

مشـكلة الدراسة :

تباينت وجهات نظر التربويين والمشتغلين فى هذا الميدان فى تأثير المعلم على تحصيل طلابه · وقد هدفت الدراســـة الى الكشف عن الدلائل والبراهين التى يعتمد عليها أصحاب هذه الاتجاهات وذلك من خلال مراجعة الباحث ومناقشته لعدد من الدراسات فى هذا الميدان والتى يمكن تصنيفها فى اتجاهين متوازيين ومتباينين فى نفس الوقت هما :

— الاتجاهات التى ترى أن المعـــلم ليس له تأثير على تحصيل طـــلابه ·

— الاتجاهات التى ترى أن المعلم له تأثير على تحصيل طلابه ·

المعلم ليس له تأثير على تحصيل طلابه :

هناك دراسات لا حصر لها تدل على أن المعلم والمدرسة يساهمان بنسبة قليلة فى التأثير على تحصيل الطالب وكانت هذه الدراســـات تعكس اراء

وأفكار عدد من المدارس فى التربية وعلم النفس وعلى رأسهم العلماء الذين يعتقدون بأن تأثير الوراثة يفوق تأثير البيئة على سلوك الفرد · وهؤلاء يعتقدون أن الجينات التى يرثها الطفل من والديه وأجداده هى المسؤولة عن تقرير الخصائص السلوكية المختلفة للفرد وان كل ماتفعله البيئة هو أنها تساعد وتسهل من عملية نمو وتطوير هذه الخصائص وظهورها فى الوقت المنـــــاسب ·

ويعتبر جينسن (Jensen, 1969, 1979) هو الذى اشتهر فى الكشف عن أهمية الوراثة على عملية نمو وتطور القدرات العقلية عند الفرد ومدن اتجهوا هذا الاتجاه ، اذ يعتقد هذا الباحث أن ٧٠ ـ ٨٠٪ من درجة ذكاء الفرد ترجع الى تأثير الوراثة وحدها وان البيئة لها تأثير بسيط على درجة ذكاء الفرد وقد لا يشكل فى أحسن الاحوال أكثر من ٢٠٪ مقارنة مع العوامل الوراثية ، وقد أيد هذا الاتجاه كل من (Hebb, 1970; Hirsch, 1970; Jensen, 1973; Layzer, 1974) اذ يعتقد هؤلاء العلماء أن وراثه الجينات عند مختلف الاجناس هى الأساس فى اختلاف القدرات العقلية بين الأفراد ضمن اطار الجنس الواحد ، أو بين الاجناس الاخرى ·

وعلى هذا رأى أنصار الاتجاه الوراثى أن المدرسة والمعلم لا يشكلان تأثيرا كبيرا على موضوع تحصيل الطالب خاصة فى مرحلتى الطفـــولة المتأخرة والمراهقة ، اذ يعتقدون أننا بحاجة الى تغيرات واسعة وكبيرة فى القوى والعوامل والظروف التى تشكل البيئة حتى تتمكن من التأثير على سلوك الطالب الذى يكون فى المرحلة الثانوية أو الجامعية · وهذه المتغيرات طبعا تشمل متغيرات متعلقة بالاسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام · ولذلك منهم من يعتقد أن المعلم ما هو الا متغير واحد من بين عدة قوى ومتغيرات متداخلة مع بعضها بعضا وبالتالى فان المعلم لا يشكل العامل الحاسم فى تحصيل طلبته ·

ومن جهة أخرى فان الدراسات النفسية التى ترى أن البيئة تحتل مكانة بارزة فى العملية التعليمية ، لم تعط المعلم المكانة البارزة فى التأثير على سلوك الطالب وبالتالى على درجة تحصيله الدراسى · ويؤكد أصحاب

هذه الدراسات على عدة متغيرات تتعلق بالطالب وفى البيئة التى يعيش فيها ، ومن هذه المتغيرات الحالة الاجتماعية ، والاقتصادية للطالب وعدد أفراد الأسرة ، ومركز الفرد فيها ، وأهمية الادوار الاجتماعية للوالدين ، وجماعة الرفاق ، والخبرات المبكرة فى سلوك الفرد وخاصة فى مرحلة ما قبل المدرسة ، وأثر ذلك له فى سلوك الفرد وخصائصه السلوكية (Deutch, et al., 1967; Deutch, 1971; Hurt, 1971) ومن خلال ذلك نستطيع أن ندرك ، أن أسرة الطفل ، وبيئته تؤثران بشكل كبير فى عملية تعلمه وتحصيله الدراسى ٠

ويؤكد هذه النتيجة كذلك (Bloom, 1964, 1980) فى دراساته التى توصل من خلالها الى أهمية الطفولة المبكرة فى حياة الفرد وخاصة فى عملية التعلم ٠ وقد توصل الى أن ٥٠٪ من النمو المعرفى يتشكل عند الطفل خلال الاربع سنوات الاولى من حياته ٠ أى قبل دخوله بالمدرسة ٠ وأن حوالى ٨٠٪ من النمو العقلى للطفل يكتمل عند وصوله سن الثامنة ٠ وهكذا نكتشف أهمية مرحلة ما قبل المدرسة والخبرات المبكرة فى تعلم الطفل وتكوين النمو العقلى عنده ، والكشف عن الخصائص المستقبلية ٠ وقد توصلت بعض الدراسات (Coleman, et al., 1960; Jencks, et al., 1972) الى أن أسرة الطالب وجماعة الأصدقاء وحالته الاجتماعية والاقتصادية هى أكثر العوامل التى تؤثر فى تحصيل الطالب ٠ وهناك عوامل أخرى تؤثر فى تحصيل الطالب مثل قدراته الذكائية ، والدافعية ، وعرقه ، وطبيعة مدرسته وخصائص المعلم الذى يقوم بتدريسه ، ولكنها ليست كالعوامل السالفة فى هذا السياق ٠

واظهرت دراسة قام بها (Pophame, 1971) ان اعداد وتأهيل المعلمين وخبراتهم لا تشكل عاملا حاسما فى تحصيل الطالب ، فمن خلال دراسة أجريت على مجموعتين من الطلبة ، الاولى يدرسها معلمون مؤهلون تربويا والاخرى يدرسها معلمون غير مؤهلين تربويا ، وكانت النتيجة أنه لا توجد فروق ذات دلالة فى تحصيل المجموعتين من الطلبة ٠ وأكد ذلك الاتجاه (Moody & Bausell, 1971; Dembo & Jennings, 1973) حيث دلت دراساتهم على أن خبرة المعلم فى التدريس لا تزيد من فعاليته فى التدريس ٠

وهناك دراسات أجريت حول المعلم ، والصف الدراسى ، والمدرسة ، خلال العقود الاربعة الماضية · بعضها حاول الكشف عن أثر بعض العوامل المتعلقة بالمعلم مثل (العمر ، والخبرة ، والاعداد لمهنة التدريس ، المعاش ، اتجاهات المعلمين) وتحصيل الطلاب ·
(Barr, 1948; Domes & Tiedeman, 1950; Morsh & Wilder, 1954; Medley, 1979, 1950; Rosenshine & Fursy, 1973; and Al Mahmoud, 1984)

وخلصت هذه الدراسات الى أنه من الصعب استخدام هذه العوامل للحكم على كفاءة المعلم وفعاليته ، لأن العلاقة بين هذه المتغيرات ودرجة تحصيل الطالب ضعيفة ·

وقد قام Colmann 1966 بمراجعة عدد كبير من هذه الدراسات ، فى هذا الميدان ، وقد توصل فى دراسته ، الى أن العلاقة بين متغيرات (عدد الطلاب فيها ، والتجهيزات والتسهيلات والأموال المصروفة على المدرسة) وتحصيل الطالب ، علاقة ضعيفة ، وان تأثير خصائص المعلم لا تزيد عن ٥٠٪ على تحصيل الطالب ·

وقام ستيفن (Stephens, 1967) بمراجعة عدد من الدراسات المتعلقة بخصائص المعلم ، وكفاءته ، وخصائص المدرسة ، والصف الدراسى ، ودرجة تأثيرها على تحصيل الطالب ، وخلص من مراجعته أن هناك علاقة ضعيفة بين المتغيرات السابقة وتحصيل الطالب ·

ويعتقد بلوم (Bloom, 1982) أن أهم المتغيرات التى تؤثر على تحصيل الطلاب فى المدرسة ، هى عملية التعلم ، والبيئة الصحية والنفسية المريحة ، وليست الخصائص المادية للصف الدراسى · وأكد هذه النتائج كل من (Dunkin & Biddle, 1974; Rosinshine, 1971).

وأشارت الدراسات (Biddle, 1964, 1967; Orienstine, 1976, 1982; Percey, 1967) أنه من الصعب تقديم تعريف اجرائى للمعلم الفعال ، حيث كانت الدراسات فى هذا المجال متضاربة ، اذ من الصعب تعريف المعلم بصورة اجرائية ، لأن ذلك مسألة شخصية تعتمد على خبرات الشخص

واتجاهاته وخصائصه الشخصية ، اضافة الى أن عملية التعلم بحد ذاتها عملية معقدة ، لأننا نتفاعل مع انسان وسلوكه فى غاية من التعقيد · وان كثيرا من طرق البحث التى تستخدم فى دراسة سلوك المعلم وكفاءته لا تحاول أن تقيس ما تعلمه الطالب داخل الصف ، لتتمكن من الوصول الى تعريف للمعلم الفعال ، وان هذه الطرق على الرغم من تعددها وتنوعها الا أنه من الصعب أن تقدم لنا وصفا حول سلوك المعلم الفعـــال والكفء من جميع الجوانب ، حتى نتمكن من الوصول الى نتائج أفضل يركن اليها ·

كما تشير دراسة المحمود (Almahmoud, 1984) ان كثيـــرا من النتائج التى توصلت اليها معظم الدراسات فى هذا الموضوع كانت تعكس مضمون أداة البحث التى استخدمت لقياس كفايات المعلم وذلك من خلال الكفايات والمهارات التى اختارها الباحث لقياس سلوك المعلم الفعال والتى سماها الكفايات المحتومة (Inevitable Competencies) . وقد اشـــار (Issler, 1983) الى أنه بغض النظر عن النموذج أو النظرية التعليمية التى يطبقها المعلم ، وما يبذله من جهد لتوفير الجو النفسى المريح داخـل الصف الدراسى الا أن هناك مجموعة من المتغيرات تؤثر فى تحصيل الطالب، منها ، المستوى الاجتماعى والاقتصادى للطالب ، ومتغيرات تتعلق بالمدرسة نفسها ، ومن الصعب على المعلم أن يتحكم فيها ليعمل على زيادة تحصيل الطالب ، كذلك اشار (Issler) الى أن هناك عدة متغيرات تؤثر على تحصيل الطالب ، منها ، المدخلات السلوكية للطالب (درجة استعداده لعملية التعلم ، وقدراته العقلية ، واتجـــاهاته ، وميـــوله ، والمعلومات والمهارات التى يمتلكها قبل ذهابه للمدرسة ، ودرجة احترامه لعملية التعلم والتعليم)· ومن المتغيرات التى تؤثر فى تحصيل الطالب ، الهدف من عملية التعليم ، ودرجة صعوبة تحقيقه ، وما تسعى المؤسسة التربوية لتحقيقه من أهداف ، وهكذا نجد أنه من الصعوبة أن نحدد تأثير المعلم على تحصيل الطالب بدقة ·

واشارت بعض الدراسات الى أن الطلاب الذين يتمكنون من تحسين عملية تعلمهم فانهم يتأثرون بسلوك المعلم بدرجة أقل من الطلاب الذين لم يتمكنوا من تحسين عملية تعلمهم وان الطلاب الاكثر نضجا وقدرة على

عملية التعلم كانوا أقل تأثرا بسلوك المعلم ، من الطلاب الذين يقلون عنهم فى النضج والقدرة على التعلم (Bloom, 1982)

وقد توصل سور (Soar, 1983) الى أن تمكن المعلم من موضوعه الدراسى ، لا يؤثر على التحصيل الدراسى للطالب ، ودعم هذه النتيجة ليفن Levin, 1954 من خلال دراسة اشارت الى أن تحصيل الطلاب كان مرتفعا فى الصفوف التى كان يعلمها معلم غير مختص ، وقليلا من الطلاب الذين تعلموا من معلم مختص فى الموضوع ٠

وقد درس (Medley & Mitzel, 1954) العلاقة بين مقاييس التقدير التى تستخدم لقياس فعالية المعلم للموضوع الذى يدرسه مع درجة تحصيل الطالب الدراسى ٠ وقد توصلا الى أنه لا يوجد معامل ارتباط بين هـــذين المتغيرين ، وأن تحصيل الطلاب الدراسى يتأثر بمتغيرات خارج الصف أكثر مما يتأثر داخل الصف ٠

واتجه بعض الباحثين الى معرفة العلاقة بين تطبيق الكفاية التعليمية وتحصيل الطالب ، وذلك لتحديد فعالية استخدامها وقدرتها على أحداث الأثر من جهة ولبيان درجة مصداقيتها فى ادعاء أنصارها بأنها تمثل العلاج النهائى لكافة مشكلات التعلم من جهة أخرى ٠ وفى هذا الســـبيل قام جاسكين (Gaskin, 1972) بدراسة كان الهدف منها معرفة أثر كفايات المعلم فى الاختزال والتفاعل بين معلمين ذوى كفايات متنوعة وتلاميذ ذوى قـــدرات مختلفة على تحصيل الطلاب ٠ وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢) معلما و (٣٩٧) طالبا ، وقد اعطى الطلاب اختبارا قبليا وبعديا ، كما أجرى اختبار للمعلمين لاختبار كفاياتهم ، كما استخدم تحليل التبـــاين الثنائى لتحليل النتائج ، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فى تحصيل الطلاب تعزى الى كفايات المعلم ، كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية للتفاعل بين معلمين ذوى كفايات متنوعة وطلاب ذوى قدرات مختلفة على تحصيل الطلاب ٠

ان مشكلة تعريف المعلم الكفء هى مشكلة معقدة ، ولا يستطيع أحد

أن يعرف المعلم الكفء ، لأن التعليم مهنة معقدة وان ما يقوم به المعلم من من كفايات ومهارات لمساعدة الطلاب فى اغراض تعليمية معينة قد لا يؤثر على سلوك غيرهم من الطلاب للوصول الى نفس الاهداف ، ولهذا نجد صعوبة فى تحديد الانماط السلوكية التى يمكن أن يتصف بها المعلم الكفء لكى يؤثر على كل الطلاب فى الصف · لذلك تصبح مشكلة الاعتماد على متغير واحد أو حقيقة واحدة مسألة يصعب الاعتماد عليها فى تعريف المعلم الكفء بصورة اجرائية (Baddle & William, 1964) .

وفى مراجعة لنتائج ٢٨٩ دراسة حول سلوك المعلم وفعاليته ، قام بها مدلى (Medley, 1969) أكد أن قوائم صفات المعلم الفعال والكفايات لا تمكن المعلم من مساعدة الطالب بتحقيق أهدافه أكثر من المعلم الذى لا يتصف بهذه الخصائص · ودللت دراسة أخرى عن فشل البرامج التربوية فى تحسين عملية تحصيل الطلبة وزيادة ذكائهم (Beller, 1973; Gordan and Jester, 1973)

وخلاصة القول أن عملية التحصيل الدراسى هى نتاج لعملية التفاعل بين الوراثة والبيئة ، اضافة الى متغيرات وظروف هامة يعيشها الفرد فى بيئته تؤثر على تحصيله الدراسى · الا ان الباحث يرى أن المدرسة بشكل عام وللمعلم أهمية بارزة فى التأثير على التحصيل الدراسى وسلوكه بشكل عام · فالمعلم يعتبر أكثر المتغيرات أهمية فى العملية التعليمية · لأنه يملك القدرة على احداث التغيرات المرغوبة فى سلوك طلابه أكثر من أى متغير آخر يتعلق بالمدرسة ، فالمعلم الذى يوصف بالكفاءة والفعالية فى ممارسته لمهنته يملك القدرة على تكريس جهوده لاتاحة أفضل الفرص لطلابه لاكتساب أقصى ما يمكن من عملية التعلم وهو بالتالى يستطيع أن يؤثر فى مستويات تحصيلهم الدراسى ، ويعرف كيف ينمون ويتعلمون ، ويساعدهم على اكتشاف مشكلاتهم ويساعدهم فى علاجها ويعمل على توجيههم بصورة صحيحة ·

أنه من المعقول والمنطقى اذن ان نفترض أن التغيرات فى سلوك الطالب ودرجة تحصيله تعتمدان اعتمادا كبيرا على فعالية المعلم وكفاءته· فقد تملك المدرسة مصادر تعليمية ممتازة ، وقد تكون هذه المصادر على

شكل وسائل تعليمية وان تتناسب المناهج مع حاجات الطلاب وقدراتهم العقلية ، وكذلك تمتاز بخصائص جيدة من حيث البناء والنظام الذى تستخدمه ، ومع كل هذا فان كان المعلم غير فعال فى أدائه لمهنته فانه من المرجح أن تظل العملية التعليمية قاصرة عن تحقيق الاهداف المرجوة منها ، مما يوضح أن المعلم يظل عنصرا حيويا فى انجاح العملية التعليمية ٠

المعلم له تأثير على التحصيل الدراسى :

وهناك وجهة نظر أخرى يرى أصحابها أن المعلم له تأثير على تحصيل الطالب وعلى أنماط سلوكه الأخرى ، معتمدين فى ذلك على النتائج التى توصلت لها كثير من الدراسات فى هذا الميدان ، ويعتقدون ان أحسن طريقة لدراسة مدى كفاءة المعلم ، وفعاليته ، هى أن ندرس بعض الخصائص والأنماط السلوكية التى يعتقد أن لها علاقة بكفاءته ، وتأثيره على التحصيل الدراسى للطالب ٠

وأكثر الدراسات الريادية فى هذا الميدان ، دراسة رينز (Ryans, 1960) وقدتألفت عينة الدراسة من ٦٠٠٠ معلما ومعلمة اختيروا من ١٧٠٠ مدرسة فى الولايات المتحدة ، وقد توصل فى دراسته الى أن هناك ثلاثة أنواع من النماذج السلوكية التى يتصف بها المعلم الكفء وهى :

نموذج المعلم المتفهم لطلابه ، الذى يتصف بالدفء ، ويملك القدرة على اقامة علاقة صداقة مع طلابه ، مقابل المعلم الذى يتصف بأنه متمركز حول ذاته وغير مهتم بالاخرين ٠

نموذج المعلم الذى يشعر بالمسؤولية ، منظم وعملى ، مقابل المعلم الذى لا يشعر بالمسؤولية تجاه عمله ولا يهتم بتخطيط عمله وتنظيمه ٠

نموذج المعلم المثير وصاحب الفكر والخيال ، مقابل المعلم الذى يبعث على الملل والسلوك الروتينى ٠

ويشير (Ryans) الى أن خصائص المعلمين الجيدين تتلخص فى

الشعور بالكرامة والقراءة باستمرار ، والاهتمام بالثقافة والفن والموسيقى والعلوم الأخرى ، والمشاركة فى النشاطات الاجتماعية والشعور بالسعادة فى اقامة علاقة مع طلابهم ، واللباقة فى الحديث ، وفى المقابل فان المعلم غير الجيد يتصف بالتسلط فى ادارة الصف وحفظ النظام فيه ، ويفضل النشاطات التى لا تتطلب تفاعله مع الاخرين ، والموقف السلبى تجاه ادارة المدرسة وهيئتها التدريسية ، وغير متزن انفعاليا · ومن المآخذ على دراسة (Ryans) أنها اعتمدت الطريقة الترابطية لاكتشاف العلاقة بين المتغيرات فى الدراسة بدلا من استخدام الطريقة التجريبية ، وذلك قد يكون من الصعب أن نعمم النتائج التى توصلت اليها هذه الدراسة ·

ولقد قام عدد من الباحثين بمراجعة عدد من الدراسات التى حاولت الكشف عن العلاقة بين سلوك المعلم والعملية التعليمية داخل الصف الدراسى وعلاقتها بعملية التعلم عند الطلاب (Good, 1979; Good, et al., 1975, Brophy, 1981) وقد توصلت هذه الدراسات الى ان هناك عدة متغيرات لها علاقة بعملية التعلم عند الطلاب منها : التنوع فى طـرق التدريس ، واسـتخدام الوسائل التعليمية ، وحماس المعلم وقدرة المعلم على ادراك ما يجرى داخل الصف ، والاشراف الفعلى على النشاطات داخل الصف ، وقدرة المعلم على تقديم المساعدة ، وسلامة الانتقال فى عملية التعـلم ، وتحميل طلابهمسؤولية ما تعلموه داخل الصف ، وواقعية المعلم فى توقعاته من الطلبة ، والواقعية فى مدح الطلاب ، والترفع عن المصلحة الخاصة ، والاتصاف بالجدية فى العمل ·

ويحدد بيكمان (Beckman, 1973) عوامل النجاح والفشل للطالب فى ستة متغيرات ·أطلقت عليها جميعا مصطلح (المواقف التعليمية) وهى : طريقة المعلم فى التدريس ، والقدرة العقلية للمعلم ، والمعرفة السابقة للطالب ودافعية الطالب ، وانتباه الطالب لشرح المعلم ، وصعوبة المادة التعليمية ، والملاحظ هنا أيضا أن هذه المواقف اغفلت بعض العوامل الهامة فى حياة الطالب التعليمية ، والتى قد تؤثر بشكل أو بأخر فى سلوك الطالب وتحصيله كالمساعدة الابوية ، وعامل الحظ ومثابرة الطالب على المادة التعليمية ·

وقد قام روزنشاين وفرست (Rosinshine and Frust, 1971) بمراجعة عدد من الدراسات التى عالجت العمليـــة (١) والنتـــائج (٢) (Process-Product) وقد توصلا الى أن هناك احـــد عشر متغيـــرا له علاقة قوية وثابتة مع درجة التحصيل الدراسى للطالب ، وكانت هذه المتغيرات كالتالى : درجة الوضوح فى التدريس عند المعلم والمرونة فى عملية التعلم (Variability) ، الجدية والنظام فى ممارسته لمهنة التعليم ، اتاحـــة الفرصة أمام الطلاب لاختبار ما تعلموه ، استخدام الوســـائل والطرق التعليمية المختلفة فى عملية التعلم استخدام أفكار الطلاب فى عملية التعلم ، استخدام التعليقات البناءة فى عملية التعلم ، ونوع السؤال الذى يستخدمه أثناء عملية التعلم ، والاسهاب فى عملية التعلم ٠

وفى مراجعة قام بها (Gage, 1978) لـ ٤٩ دراسة من الدراسات التى عالجت العملية والنتاج توصل الى ان هنـــاك أربع زمر من الانماط السلوكية للمعلم لها علاقة مع التحصيل الدراسى للطالب ، وكانت هـــذه الزمر هى : التعليم غير المباشر (Teacher Indirectness) ، استخدام المعلم الجوائز والمكافآت فى العملية التعليمية ، وقبوله لطـــلابه ، وكذلك الانتقادات التى يوجهها لطلابه أثناء عملية التعليم ، وكانت علاقتها سالبة مع درجة تحصيل الطالب ٠

وقد توصل مدلى (Medley, 1979) فى ضوء دراســـته لحوالى ٢٨٩ دراسة كانت تتعلق بكفاءة وفعالية المعلم : ان المعلم الفعـــال يقضى معظم وقته داخل الصف ، فى تعليم النشاطات الأكاديمية ، ويعمل على تهيئة البيئة الصفية المريحة لطلابه ، لاستثارتهم وزيادة الدافعية لديهم ٠

وقد حاول عدد من الباحثين قياس فعالية المعلم ، كما يدركها هو نفسه (Perceived Teacher Effectiveness) وقد توصلوا الى أن المعلم يتصف بالدفء والمهارة فى التفاعل الاجتماعى مع طلابه ، وتقبل الطلاب

---

(١) العملية : نعنى بها سلوك المعلم والطالب داخل الصف ٠

(٢) النتاج : تعنى الانماط السلوكية ، والاتجاهات ، والمعلومات التى تعلمها الطالب خلال وقت محدد كنتيجة لعملية التفاعل بينه وبين المعلم داخل الصف الدراسى ٠

والاعتقاد بقدراتهم ومعرفة الموضوع الذى يدرسه والحماس والرغبة فى مهنة التدريس تساهم جميعا بزيادة تحصيل الطلاب ولها علاقة بكفاءة المعلم داخل الصف (Cogan, 1958; Reed, 1960; Haberman, 1965) .

وفى سلسلة مراجعات للدراسات التى عالجت العملية والنتاج توصل (Rosenshine, 1979) الى أن المعلم يكون أكثر كفاءة وفعالية اذا استخدم طريقة التعليم غير المباشر (Indirect instruction) وتقوم هذه الطريقة بالتركيز على النشاطات الاكاديمية ، وتوجيه المعلم للطلاب داخل الصف ، وعلى المعلم كذلك أن يقوم برسم الاهداف التعليمية الواضحة والتى تتعلق بعملية التعلم ، وتخطيط المواد التعليمية بشكل منطقى ومتسلسلة خطوة خطوة ، ويعتمد على المناقشة أكثر من المحاضرة والشرح ، ويستخدم الجوائز والمعززات ، ويسهل عملية التفاعل داخل الصف ، والقدرة على طرح الأسئلة وخاصة أسئلة التفكير المتقارب التى لا تحتاج الى مستوى مرتفع من المعرفة وحتى يتمكن معظم الطلاب من الاجابة عليها (Convergent questions) .

لقد حاولت كثير من الدراسات أن تقيم فعالية المعلم على أساس مدى الاستفادة من الوقت داخل الصف الدراسى ، وقد توصلت هذه الدراسات على العموم الى أن الوقت الذى يخصص لممارسة النشاطات الاكاديمية والتعليم داخل الصف هو أهم المتغيرات ذات العلاقة مع تعلم الطلاب ، وقد أشارت الدراسات الى أن المعلم الذى يقضى معظم وقته فى تعليم مايتعلق بالموضوع الدراسى أكثر فعالية من المعلم الذى يقضى نسبة كبيرة من وقته فى تعليم نشاطات أكاديمية أو غير اكاديمية ليست لها علاقة بالموضوع الدراسى .

(Cookson, 1980; Medley, 1979; Coker, 1976; Oreinstein and Levine, 1978; Brophey and Everston, 1976; Fisher and Berliner, 1978; Everston and others, 1980; Bloom, 1980).

واشارت دراسات أخرى الى سلوك المعلم على تحصيل الطلاب ، فقد أفادت دراسة تربوية بأن وضوح شرح المعلم للمادة ، يزيد من تحصيل التلاميذ ميلتز (Miltis, 1974) . وأكدت دراسات أخرى على ان فهم المعلم

للمادة ، يزيد من تحصيل التلاميذ ، شنيدر (Schneider, 1976) ، شانون (Hamachek, -975) (Shannon, 1941) (Anderson and Brophy, 1980)

كما كشفت دراسة أخرى عن وجود علاقة ذات دلالة بين استخدام أكثر من أسلوب فى التعليم داخل غرفة الصف وبين التحصيل الدراسى للطلبة ، جود (Good, 1979) ، واشارت دراسة أخرى الى أن تقبل مشاعر التلاميذ والمدح والثناء وتقدير أفكارهم يزيد من تحصيل الطلبة فلاندرز وقيج (Flandars, 1974. Gage, 1978) وان استخدام المعلم للاهداف السلوكية فى أثناء التدريس يزيد منتحصيل التلاميذ (Rosenshine, 1979)

وقد افاد مصممو برامج التدريب فى معاهد المعلمين وكليات المجتمع من نتائج البحوث التربوية فى ادخال هذه المتغيرات ، فى برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم لاكسابهم هذه المتغيرات لتحسين أداء المعلمين المتدربين وتزويدهم بالكفايات التعليمية ذات العلاقة بتحسين عمليات التعلم وتطويره ٠

ولقد قام تيلفسون (Tellefson, 1974) بدراسة كان هدفها معرفة الصفات التى يوصف بها المعلم الفعال حسب وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية وكانت عينة الدراسة مؤلفة من ١٦٤٣ طالبا وطالبة فى المرحلة الثانوية من مناطق مختلفة فى أمريكا ، وكانت أداة البحث عبارة عن استبيان يحتوى على مائة سؤال تصف المعلم الفعال ، وقد تمت مقارنة استجابات الطلاب مع خمسة متغيرات مستقلة تتعلق بخلفية الطالب فى عينة الدراسة ، وكانت المتغيرات هى المستوى التعليمى لوالدى الطالب والخطط المستقبلية للطالب بعد انتهاء المرحلة الثانوية ، والمشاركة فى النشاطات المدرسية ودرجة تقبل الطالب للمدرسة ٠ وقد اشارت الدراسة الى ان طلاب المرحلة الثانوية يشعرون بأن التسامحوالمرونة واحترام الطلاب وتقديرهم والحماس فى التدريس والمهارة فى عرض الموضوع الدراسى الذى يدرسه المعلم ، كانت أهم الخصائص التى تقرر فعالية المعلم داخل الصف ٠

وقد بينت نتائجدراساتعديدة (Becker, Engleman, and Thomas, 1975) أن المناخ الصفى المتسم بالانضباط والهدوء يساعد على تطوير قدرات معينة لدى الطلاب تسهل تعلمهم وتمكنهم من اكتساب المهارات التعليمية بشكل

انجع ، كالقدرة على تركيز الانتباه ، والمثابرة على العمل المدرسى لفترات طويلة ، شيوع روح الانضباط والنظام وسيادة العمل التعاونى ، وبخاصة عندما يتخذ النظام الصفى أو المدرسى شـــكل مهارات تعليمية ينبغى على الطلاب اكتسابها وممارستها ، كما يساعد ذلك المناخ الصفى على توفير وقت أطول للمعلم يستثمره فى توجيه تعلم طلابه ، وتزويدهم بالتغـــذية الراجعة المناسبة ٠

وتشير بعض الدراســـات (Brophey, 1982, Erlwanger, 1975) الى ان المعلم الفعال هو الذى يتيح الفرصة لطلابه بممارسة وتطبيق مـــا تعلموه ، ويتقن الاشراف على عمل الطلاب ، ويقدم لهم التغذية الراجعة ، وكذلك أكدت هذه الدراســـات على ان الطـــلاب الذين تلقوا التعليمات والتوجيهات المتعلقة بالمادة الدراسية بشكل مباشر من المعلم ، تكون درجة تحصيلهم الدراسى أكبر من الطلاب الذين يتعلمون المواد التعليمية والمهارات الجديدة بأنفسهم ٠

كما أجرى نايمير (Niemer, 1974) ، دراسة فى فلوريدا بهـــدف **تقرير** أثر بعض الكفايات التعليمية المختارة فى أداء الطـــلاب فى غرفة الصف ٠ فقام باختيار ســـتة معلمين من بين المتطوعين المؤهلين والذين يتلقون تدريبهم فى جامعة ولاية فلوريدا ، حيث قام بتقسيمهم الىمجموعتين : الأولى تجريبية وتتكون من ثلاثة معلمين والثانية ضـــابطة وتتكون من المعلمين الثلاثة الباقين ٠ وقام المعلمون بالتدريس فى صـــفوف الروضة والصف الاول الابتدائى والصف الخامس الابتدائى على شكل أزواج بحيث يشمل معلم كل عينة ٠ وتكونت الصفوف من حوالى (٢٦) طالبا فى كل صف ٠ كما تم استخدام الاختبار الاحصائى (ت) بتحليل الفروق بين تحصيل واتجاهات الطلاب فى المجموعتين التجريبية والضابطة ٠ وقد أسفرت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية فى تحصيل الصفين الأول والخامس الابتدائى ولمصلحة طلاب المجموعة التجريبية ٠ وان هناك اختلافا فى أداء عينة المعلمين التجريبية عن أداء عينة المعلمين الضابطة ٠

وقد أجرى فولتون (Fulton, 1976) دراسة فى تكساس كان الهدف منها بحث نموذج تعليمى لتربية المعلمين قائم على الكفايات للمعلمين العاديين

وأثره فى التحصيل الاكاديمى للطلاب غير العاديين (Exceptional Students) الذين يدرسون فى صفوف عادية · وقد تم تقييم فعالية المعلمين فى مساعدة الطلاب غير العاديين بواسطة المعدل التراكمى لجميع الطلاب غير العاديين الذين يدسون فى صفوف عادية ويدرسهم معلمون شاركوا فى برنامج تدريب خاص للمعلمين · وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٣) طالبا غير عـــادى يدرسهم (٢٣) معلما شاركوا فى البرنامج وشكل أربعون معلما لم يشاركوا فى البرنامج التدريبى العينة الضابطة · وقد استخدمت العينة التجريبية من المعلمين المبادىء التى تعلمتها فى البرنامج لمساعدة الطلاب غير العاديين فى صفوفهم · كما تم استخدام قائمة مينسوتا لتحديد الاتجاهات ، وذلك لمعرفة الاتجاهات الايجابية والسلبية للمعلمين المشاركين فى التجربة · وقد أشارت نتائج الدراسة الى أن الطلاب الذين علمهم معلمون شاركوا فى البرنامج تحسنوا تحسنا ذا دلالة احصائية فى معدل علاماتهم العام · كما بينت نتائج الدراسة أن تحصيل طلاب المعلمين فى العينة التجريبية أعلى من تحصيل طلاب المعلمين فى العينة الضابطة ، وأظهر البرنامج التدريبى نجاحا فى تحسين فعالية المعلمين المشاركين فيه وزيادة تحصيل طلابهم ·

وقد قام اندرســـــون وبروفى **(Anderson and Brophy, 1980)** بدراسة العلاقة بين السلوك الصفى للمعلم ودرجة تحصـــــيل الطالب فى الرياضيات واللغة الانجليزية لطلاب المرحلة الاعدادية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المدرسين نجاحا هم الذين يتصفون بأنهم حماسيون ، وعلى معرفة كافية بالمهام المتعلقة بمهنة التعليم وان يكون من ذوى الكفـــاءة فى ممارستها (Task-Oriented) وكذلك اشارت نتائج الدراســـــة الى أن المعلمين القادرين على حفظ النظام بالصف والتحكم فيه وبشكل فعال كانوا أكثر فعالية أكاديميا ومرغوبين من قبل طلابهم ·

وفى دراسة أخرى قام بها أفيلا (Avil A, 1979) فى كاليفورنيا بهدف تحديد ما اذا كان استخدام كفايات تعليمية محددة فى غرفة الصف سيزيد من تحصيل الطلاب فى اللغة الانجليزية والدراسات الاجتماعية ، تم تحـــديد الكفايات التعليمية وتصميم مجموعتين ضابطة وتجريبية من المعلمين والطلاب نقام بتدريب مجموعة المعلمين التجريبية على أداء كفايات تعليمية معينة ، وتمت مراقبة أدائهم باستخدام أشرطة الفيديو · كما تم قياس تحصـــيل

الطلاب قبل اجراء التجربة وبعد الانتهاء منها ، ثم بعد مضى فترة زمنية من انتهاء التجربة وذلك لقياس الاحتفاظ لدى الطلاب • واشارت نتائج الدراسة الى ان أداء طلاب المجموعة التجريبية على الاختبارات أفضل من أداء مجموعة الطلاب الضابطة ، كما تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة فى ثلاث مستويات من المجال المعرفى هى المعرفة والفهم والتطبيق ، وان الطلاب يتعلمون المفردات بشكل متساو من دروس اللغة الانجليزية والدراسات الاجتماعية ويكون احتفاظهم بالمفـــردات التى تعلموها من دروس الدراسات الاجتماعية أطول من احتفاظهم بالمفردات التى تعلموها من دروس اللغة الانجليزية •

وتوصلت بعض الدراسات الى أن المعلم الذى يفسر المفاهيم الصعبة والغامضة ويقوم بتحليل جيد وبتسلسل منطقى الى المشاكل التى يواجهها الطلاب أثناء عملية التعليم يعتبر أكثر فعالية من المعلم الذى لا يتحلى بتلك الانماط السلوكية
(Good and Grouws, 1977, Cruickshank, Kennedy, Bush and Mers, 1979).

وكذلك أظهرت نتائج بعض الدراســـات الى أن هنـــاك علاقة بين اســـتخدام المعلم الى اراء وأفكار الطـــلاب ودرجة تحصـــيلهم الدراسى (Dunkin and Biddle, 1974, Rosinshine, 1979)

يعتقد غالبية التربويين أن المدرسة لها تأثير على سلوك الطالب وهذا ما نلاحظه من خلال حياتنا اليومية ، وممارستنا العملية ، فالطالب الذى يدخل المدرسة ، عادة يكون أكثر نموا ونضجا وتكيفا وتفاعلا مع بيئته أكثر من الطالب الذى لم يدخل المدرسة • صحيح أن المدرسة تمثل امتدادا للاسرة ولكنها لا تعمل فقط على تعديل أو تشكيل بعض الانماط الســـلوكية التى اكتسبها الفرد أثناء تنشئته الاجتماعية قبل دخوله المدرسة فحسب ، بل فانه عند ذهاب الطالب اليها فانه يتعلم كثيرا من الانماط السلوكية ، فالمدرسة تعلمه العمل المستقل عن الاسرة ، وتقبل السلطة ، والمناقشـــة الشريفة ، والتكيف داخل الصف كما تساعد المدرسة الطلاب على تطوير وتنمية وتعديل واكتساب كثير من المعلومات والمهارات والخصائص الشخصية التى لم تكن احدى خصائصهم قبل دخول المدرسة •

وكذلك توصلت بعض الدراسات (Klaus and Gray, 1970, Karnes, 1969) (Weikart, 1971) الى ان درجة ذكاء وتحصيل الطالب تتحسن وبشكل ملحوظ اذا كانت المدرسة تحتوى على برامج تربوية وتعليمية ومخططة بشكل يتناسب مع قدرات واحتياجات ورغبات الطلاب ، أكثر من الطلاب الذين يلتحقون بمدارس لا تتوافر فيها هذه الشروط وخاصة فى المرحلة الابتدائية ٠

وأشارت نتائج بعض هذه الدراسات فى هذا الموضوع أن المعلم الذى يكون مستعدا ومنظما نفسه بشكل جيد لعملية التعليم ومنذ بداية السنة ويتصف بالحماس ويعمل على استثارة الدافعية للتعلم عند الطلاب ويشجعهم على المشاركة الصفية فى عملية التعلم هو الاكثر نجاحا من المعلم الذى لم يوصف بمثل هذه الصفات (Good, Biddle and Brophy, 1975) .

لقد حاول سيرز ورفقاه (Sears and others, 1972) الكشف عن العلاقة بين سلوك المعلم وتحصيل الطالب ، ومفهومه عن نفسه ، وعملية الضبط الداخلى ، (internal Locus of Control) وقد اشارت نتائج الدراسة أن أكثر المعلمين نجاحا وكفاءة هو الذى يستغل معظم وقته بالتدريس ، ويشجع الطلاب على المشاركة فى عملية التعلم داخل الصف ويستخدم طريقة التعلم الذاتى أو على شكل جماعات صغيرة ، وتتفق هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة التى أكدت على الاهتمام بفردية الطالب والتركيز على النشاطات الاكاديمية فى عملية التفاعل بين المعلمين وطلابهم ٠٠٠

وقد توصل (Goodman, 1959) فى دراسته والتى شملت ٧٠٫٠٠٠ طالبا وطالبة فى المرحلة الاعدادية والثانوية ، الى أن هناك أربعة متغيرات لها علاقة فى درجة التحصيل الاكاديمى للطالب ، وهى نسبة الأموال التى تصرف على المدرسة بالمقارنة مع عدد الطلاب فيها ، ونسبة المدرسين الى عدد الطلاب ، وخبرة المعلم بمهنة التعليم ، اضافة الى توفير الجو الصفى المريح للطلاب ٠

وتشير نتائج الدراسات الحديثة روزنتال (Rosenthal, 1973) الى أن المعلمين يترجمون توقعاتهم الى سلوك دون أن يكونوا بالضرورة على وعى

بذلك ، فعندما يعتقد المعلمون أن الطلاب لديهم قدرات عقلية عالية يميلون الى خلق مناخ حماسى غنى بالمثيرات لقدرات الطلاب حيث يعطون المـــزيد من التغذية الراجعة ، ويدرسون مقدارا أكبر من المادة ويطرحون أسئلة كثيرة ومتنوعة ، ويمنحون فرصا أكثر للاجابة والسماح للطلاب بالتعبير عما فى أنفسهم على غير المعتاد · وعندما يعتبر المعلمون أن قدرة الطـــلاب على التحصيل متوسطة أو أقل من المتوسط فانهم يكونوا عرضة للاهمال من جانبهم واذا جاء تحصيل هؤلاء الطلاب عكس توقعات معلميهم ، فانهم يعتبرونهم مثيرين للمتاعب وغير جديرين بما حصلوا عليه من نجـــاح · روزنتـــال (Rosenthal, 1968)

وهناك سؤلان يبرزان فى الحديث عن فعالية المعلم وهما : هل يمكن للمعلم أن يكون فعالا وناجحا فى تعليمه أى موضوع دراسى بالمدرسة ، أو أن هناك مهارات وقدرات ضرورية لتدريس مواضيع مختلفة ؟ اما السؤال الثانى فهو: هل للمعلم الفعال تأثير متكافىء ومتساوى مع كل الطلاب بغض النظر عن الفروق الفردية بينهم وعن القوى والمؤثرات والمتغيرات المختلفة والمتعددة والتى تقف وراء تشكيل شخصياتهم وانماطهم السلوكية المختلفة ؟

ان الاجابة على هذه الاسئلة كانت مثار نقاش وجـــدل بين التربويين والقائمين على اعداد برامج تربية وتأهيل المعلمين منذ زمن بعيد ، وما زال الجدل قائما بينهم حول الاجابة الدقيقة على هذه الاسئلة واذا كان بالامكان تعميمها · بعض الدراسات فى هذا الميدان
(Cogan, 1952, Reed, 1960, Soar, 1983, Harberman, 1965, Hamachek, 1969, Ornstein, 1982, Everston, Anderson, and Brophy, 1980, Gages, 1978, Good, 1979, Almahmoud, 1984)
. (Ornstein, 1982)

حاولت الكشف عن خصائص المعلم الكفء ، والفعال الى تعريف الى بعض الخصائص التى لها علاقة بفعالية المعلم منها اتصاف المعلم بالدفء والاعتقاد بقدرات الطلاب وقبولهم كأفراد وحماس المعـــلم لمهنة التدريس ومعـــرفته للموضوع الذى يدرسه والعمل على استثارة الدافعية لعملية التعلم عند طلابه·

ويتضح مما سبق اختلاف الدراسات فى الميادين التربوية التى طبقت فيها ، فقد شملت الدراسات الاجتماعية والرياضيات واللغة الانجليزية ، كما

تنوعت المستويات التعليمية التى أجريت فيها هذه الدراسات حيث تراوحت بين المرحلة الابتدائية ومرحلة اعداد المعلمين ٠

كذلك اختلفت هذه الدراسات فى نتائجها ، فبينما أشارت الدراسات التى قام بها كل من رين ،وتلفسون، وهيبرمان، وريد ، وكوفان ، وقود مان٠٠ والتى لجأت الى أسلوب التعرف على آراء وجهات نظر الطلاب لتحديد الكفايات التعليمية ٠ وقد توصلت هذه الدراسات الى أهمية الصفات الشخصية (الصداقة ، الانبساطية ، الثقة بالنفس ، الحماس للمهنة ، الدفء ٠٠٠٠) التى يجب أن يتصف فيها المعلم الفعال ٠

ومنها دراسات تجريبية قامت على أساس وجود مجموعتين الاولى تجريبية والثانية ضابطة ، والدراسات التى حاولت استخدام منهج العملية ـ والنتاج ، وذلك لمعرفة أثر الكفايات التعليمية فى التحصيل ٠ وبشكل عام اتفقت هذه الدراسات فى تحديد بعض الكفايات التعليمية والتى لها أثر على تحصيل الطالب الاكاديمى وهى كالتالى : معرفة الموضوع الدراسى الذى يدرسه ، واستخدام الوسائل والانشطة التعليمية ، والتخطيط لعملية التدريس، واستخدام الجوائز والمكافآت فى العملية التعليمية وقبوله لطلابه ٠ وقدرة المعلم على تهيئة البيئة الصفية المريحة لطلابه ٠٠٠ **الخ** ٠

وتوجه آخرون الى تحديد هذه الكفايات عن طريق ملاحظة المعلمين الفعاليين داخل غرفة الصف ، وتوجه اخرون الى تعريف هذه الكفايات عن طريق تجميع العوامل التى أثبتت أهميتها **الدراسات التربوية فى هذا الميدان**، وذلك من خلال مراجعتهم الى عدد كبير من الدراسات المتعلقة بسلوك المعلم الفعال ٠

وعلى الرغم أن الدراسات قد توصلت الى نتائج متضاربة فى تحديد الكفايات والخصائص والعوامل المتعلقة بالمعلم واللازمة لانجاح العملية التعليمية ، الا أنها جميعها اتفقت على أن للمعلم دورا حاسما فى انجاح العملية التربوية وافشالها ، ذلك لأن وظيفة المعلم لم تعد عملية ميكانيكية ، تقتصر على نقل المعرفة الى الطلاب ، بل يمثل الأداة الفعالة فى انماء قدرات الطلاب العقلية والانفعالية والاجتماعية والجسمية بصورة عامة والمساهمة فى زيادة التحصيل الاكاديمى للطلاب بصورة خاصة ٠

ان المعلم الكفء والفعال يملك القدرة على المساهمة فى بناء وتوجيه سلوك الطالب وبالتالى التأثير على حياته فى المستقبل ، وتسهيل تنمية عمليات النمو المختلفة الانفعالية والاجتماعية والعقلية والجسمية والتى يكون لها بالتالى تأثير كبير على درجة تحصيل الطالب الاكاديمى · وان المعلمين الذين يعملون على أحداث تغيرات فى سلوك طلابهم هم الذين يملكون الرغبة القوية (ويملكون القدرة على التعبير عن هـــذه الرغبة) فى تقبل طلابهم كأفراد والسماح لهم بالتعبير عن آرائهم ، والقدرة على معـــرفة المواضيع التى يدرسونها ، ويملكون معلومات تفصيلية حول العملية التعليمية وتسهيل عملية التعلم عند الطلاب وذلك عن طريق خلق جو نفسى مريح ومرغوب فيه عنـــد الطلاب وبالانتقال فى عملية التعلم منخطوة الى أخرىبشكل متسلسل ومنظم·

هل المعلم يؤثر فعلا على تحصيل الطلاب ؟

ان الجواب على هذا السؤال ليس بالسهل كما لاحظنا من خـــلال اجابتنا على السؤالين السابقين ، ولا نستطيع أن نقدم جوابا شافيا على هذا السؤال وذلك لعدة أسباب منها :

١ ـ الاختلاف بين الباحثين والمهتمين فى هذا الموضوع على تعريف من هو المعلم الفعال ، وما هو العمل المطلوب منه أن يقوم به ، وهل يجب تعريف المعلم الفعال على أساس انجازه الى أهداف بعيدة المدى أم أهداف قصيرة المدى ، أو على أساس تأثيره على عملية التحصيل الدراسى عند طلابه ، وهل المعلم الفعال هو الذى يكون تأثيره متساوى مع الطلاب وفى جميع المراحل الدراسية ، وفى مختلف الموضوعات ، أو أنه هناك اختلاف فى تأثيره على الطلاب فمثلا تأثيره يقتصر على الطلاب الذين يواجهون بعض المشـــاكل الدراسية نتيجة لضعف قدراتهم العقلية ، أو على الطلاب فى المرحلة الابتدائية أكثر من الطلاب فى المرحلة الثانوية والطلاب الذين يتمتعون بقدرات عقلية عالية ومن هنا نلمس مدى الصعوبة فى تحديد وتعريف دقيق نعنيه بالمعلم الفعـــال ·

٢ ـ ان معظم الابحاث التى حاولت تقويم وقياس فعالية المعلم ومدى كفاءته اتخذت من درجة التحسن والزيادة فى تحصيل الطالب والتغير فى

اتجاهاته وسلوكه المحك الرئيسى لقياس تلك الفعالية والكفاءة ، وفى نفس الوقت فان هذه الابحاث قد اهملت الاجابة على عدد من الاسئلة التى تتعلق بذلك المحك ، مثل هل التغير فى التحصيل الدراسى كان متساويا عند الذكور والاناث ، وهل كان متساويا بين الطلاب من ذوى القدرات العقلية المختلفة ٠

٣ ـ التضارب وعدم الوضوح فى استخدام المفاهيم والمصطلحات المختلفة التى يستخدمها الباحثون لقياس كفاءة المعلم وفعاليته ، ومن هذه المصطلحات مثلا : الانماط السلوكية للمعلم ، خصائص المعلم ، كفاءة المعلم ، حاجات المعلم وفعالية المعلم ، وكلها مصطلحات متداخلة مع بعضها بعضا ، ويترتب على ذلك صعوبة التوصل الى نظرية أو نتائج يمكن الاتفاق عليها وبالتالى تعميمها ٠ وان الدراسات والبحوث تكون ذا فائدة ، اذا تمكنا من الوصول الى اتفاق على تعريف اجرائى الى هذه المصطلحات حتى نتمكن أخيرا من تقويمها وقياسها ٠ أورنستاين Ornstein, 1982

٤ ـ التنوع والاختلاف فى تعريف المتغيرات التى تستخدم لقياس فعالية المعلم واختلاف معناها من دراسة الى أخرى ، كبعض المتغيرات التى يستخدمها الباحثون لتحديد الانماط السلوكية للمعلم الفعال مثل الخصائص الشخصية والاتجاهات وغيرها من الانماط السلوكية ، ان مثل هذه المتغيرات تجدها تختلف من باحث الى آخر وذلك حسب اتجاهاته وخبراته الشخصية فى هذا الميدان وكذلك تختلف من ثقافة الى أخرى وما هو المتوقع من المعلم الناجح أن يقوم به ٠ ومن هنا بحث أنه من الصعوبة أن نتوصل الى تعريف دقيق الى مثل هذه المتغيرات ٠

٥ ـ صعوبة التمييز بين تأثير المعلم على التحصيل الاكاديمى والانماط السلوكية الأخرى لطلابه من تأثير المعلمين الاخرين أو من أية جهة أخرى سواء كانت تربوية وغير تربوية (الأسرة ، جماعة الأصدقاء ، الثقافة التى يعيش فيها الطالب) لأن المعلم لا يعمل منعزلا عن باقى المعلمين والأشخاص الاخرين فان تثير المعلم على سلوك طلابه على المدى البعيد لا يتماشى مع عامل الوقت، وكذلك تأثيره على المدى القصير غالبا لا يمكن ملاحظته لأن الاختبارات والأدوات وطرق البحث الأخرى عاجزة عن قياس وبدقه ومدى التغير فى التعلم عند الطلاب ٠

٦ ـ قد يكون من ـ الصعب ومن غير المنطقى ـ أن نلوم الباحثين فى هذا الميدان عن عدم تحديد الانماط السلوكية للمعلم الكفء والفعال ، لأن مشكلة تحديد هذه الانماط السلوكية تمثل مشـــــكلة كبيرة يعانى منها الباحثون والدارسون للعلوم الاجتماعية والانسانية الا وهى تكمن فى ان تعقيد السلوك الانسانى بشكل عام وصعوبة التنبؤ به لم يساعدنا على الوصول الى نتائج يمكن تعميمها ، لأن السلوك الانسانى هو محصلة لعدة متغيرات وظروف متداخلة مع بعضها البعض ، وراثية وبيئية ومن الصعب اكتشاف العـــلاقة بين هذه المتغيرات وضبطها ومن هنا نجد أنها مهمة فى غاية الصعوبة والتعقيد ٠

٧ ـ توصلت كثير من الدراسات الى مايمكن أن نسميه بالكفاءات المحتومة (invevitable competencies) التى يتوجب على المعلم الكفء والفعال أن يتصف بها ، وهذه الكفاءات والانماط السلوكية التى توصلوا اليها كانت تعكس ما تتضمنه أداة البحث المستخدمة فى الدراسة والتى يعتقد الباحث ـ اعتمادا على خبرته واتجاهاته الشخصية ـ ان هذه الانماط السلوكية أو الخصائص هى التى تصف المعلم الفعال ٠ وكانت هذه الأدوات على أنواع ، بعضها حاول قياس المتغيرات المتعلقة بالمدرس (الجنس ، الخبرة ، الذكاء ، الراتب ، الموضوع الذى يدرسه ٠٠٠ الخ) وعلاقتها مع بعض المتغيرات التابعة والذى يعتقد الباحث أنها تمثل خصائص المعلم الكفء (المتغيرات التابعة) ٠ وبعض هذه الدراسات حاولت التوصل الى تعريف الى الكفايات والخصائص التى يمكن أن يتحلى بها المعلم الفعال ٠ وذلك باستخدام وسائل التقدير المختلفة مثل الكفايات المدركة من قبل المعلمين (Perceived Teacher Competencies) وكذلك العلاقة بين التقويم الذاتى على بعض الكفايات من قبل المعلمين مع تقديرات الاخرين أو تحديد تلك الكفايات من خلال ملاحظة هؤلاء المدرسين فى صفوفهم (Almahmoud, 1984)

٨ ـ كثير من الدراسات استخدمت الطريقة الترابطية لاكتشاف العلاقة بين المتغيرات فى الدراسة أكثر من اعتمادها على الطريقة التجـــريبية أو استخدام طريقة الملاحظة ، للوصول الى وصف أدق الى سلوك المعلم وفعاليته، فانه باستخراج معامل الارتباط بين بعض المتغيرات فى الدراسة قد يكون من الصعب جدا الوصول الى أن بعض الأنماط السلوكية للمعلم هى المسؤولة عن التأثير على سلوك الطالب ودرجة تحصيله الدراسى ٠ وتؤدى هذه النتيجة

كثير من الدراسات (Flanders, 1965, 1970, Orientein, 1982) التى تناولت تحليل عملية التفاعل داخل الصف بين المعلم والطلاب والتى أفادت دراساتهم الى أن بعض الانماط السلوكية للمعلم الفعال تعتمد اعتمادا كبيرا على درجة تفاعل المعلم مع طلابه ٠

٩ ـ من الصعب أن نعمم نتائج الدراسات فى هذا الميدان على جميع المعلمين فى جميع المراحل وذلك لأن معظم الدراسات جرت على معلمى المرحلة الابتدائية وخاصة المعلمين الذين يدرسون طلاب يعانون من بعض المشاكل الدراسية أو من المعاقين ٠

١٠ ـ أن مشكلة تعريف المعلم الفعال ومدى تأثيره على سلوك طلابه تعتمد اعتمادا كبيرا على القيم والمواقف والاتجاهات التى يؤمن بها الشخص ، وتعتمد كذلك على خبرات الشخص الماضية ، وعلى مدى التبادل الثقافى بين الشعوب ومدى تأثير كل ثقافة بالأخرى ، ومن الصعوبات كذلك اختلاف الأهداف التربوية من مجتمع الى اخر والطرق المتبعة فى تحقيق هذه الاهداف، وهكذا فانه من المعقول والمنطقى أن نعتقد أن المدرس الجيد فى احدى الثقافات قد يكون ضعيفا فى ثقافة أخرى ٠ وكذلك من المعقول أن نقول ان ما نعنيه بالمعلم الجيد يعتمد على مدى ما يحاول المجتمع بشكل عام والمدرسة بشكل خاص تحقيقه ، من أهداف منشودة ٠

توصيات ومقترحات :

على الرغم من آلاف البحوث والدراسات التى جرت فى السنين الماضية حول سلوك المعلم ودرجة كفاءته وفعاليته ألا أن البحث حول سلوك المعلم مازال فى طور الطفولة (عدد قليل جدا من هذه الدراسات تضمنت طريقة القياس والتقويم الدورى والمنظم للعمليات التى تجرى داخل الصف) ، ولهذا السبب فان حصولنا على معلومات تتصف بالموضوعية والثبات أمر أساسى وضرورى لمعرفة مدى فعالية المعلم داخل الصف الدراسى ٠ فعلى سبيل المثال استخدام المعلم بعض الطرق والاجراءات التعليمية قد تسهل على الطالب تقديم الجواب الصحيح أثناء اثارة السؤال ، بينما بعض الاجراءات الاخرى قد تعمل على عكس ذلك تماما ٠ بروفى (Brophy, 1979) .

تحسين بناء الأداة التى تستخدم فى عملية جمع المعلومات حول سلوك المعلم ومدى فعاليته وذلك بتوفير درجة مقبولة من الصـــــدق والثبـــات والموضوعية · وان تكون المتغيرات المراد دراستها لها علاقة قوية بممارسة مهنة التدريس وكفاءة المعلم وفعاليته ، وان يتم جمع المعلومات بطريقة منهجية ومعرفة الباحث متى واين وكيف يتم جمعها ·

ويؤيد الباحث ما ذهب اليه كل من دنكن وبدل (Dunkin and Biddle, 1974) وقود وبدل وبروفى (Good, Biddle, and Brophy, 1975) باستخدام المعلم كموضوع للدراسة والتحليل (Wfite of Analysis) (وليس المدرسة وما يتعلق فيها من متغيرات) · وهذا يتضمن اختيار عينة كبيرة من المعلمين لجمع المعلومات حتى يتمكن الباحث من اجراء عمليات التحليل الاحصائى اللازمة ، وكذلك اختيار عينة الدراسة من المعلمين بشكل عقلانى ومنطقى وليس بالطريقة العشوائية ، ومقارنة الصفوف الدراسية التى تتضمن مجموعات مختلفة من الطلاب لمعرفة أثر سلوك المعلم عليهم ، واستخدام الاختبارات القبلية والبعدية بدلا من استخدام الاختبارات البعدية فقط لضبط المدخلات السلوكية للطلاب ·

كذلك فلا بد من استخدام طريقة دراسة الحالة (Case Studies) على عدد كبير من الصفوف الدراسية فى مختلف المراحل ، لأننا بحاجة الى وصف مكثف للانماط السلوكية التى يقوم بها كل من المعلم والطالب وخصائص هذه الصفوف ، ويمكن لكل الابحاث التربوية والنفسية المتعلقة فى هذا الميدان الاستفادة من هذه المعلومات ·

ويؤيد الباحث ما ذهب اليه روزنشاين وفرست (Rosenshine and Fursts, 1973) باستخدام طريقة الملاحظة الطبيعية داخل الصف الدراسى وبشكل دورى ومنظم ، واستخدام الطريقة الترابطية والتجريبية مع التأكيد على صحة دراسة الحالة والملاحظة الفردية على عدد كبير من المعلمين · وهذا يساعدنا للوصول الى تحديد بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلم ومدى تأثيرها على سلوك الطالب ودرجة تحصيله الدراسى ·

REFERENCES

Almahmoud, N.Y. Teaching proficiencies and their sources : An analysis of teachers perception of their competencies, Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana - Champaign, 1984.

Anderson, L.M. & Brophy, J.E. (1980) Relationships between classroom behaviors and student outcomes in Junior high Mathematics and English classes. American **Educational Research Journal, Spring,** 43-60.

Bloom, B.S. (1963), Testing Cognetive ability and achievement, in N.L. Gage, (Ed.) Handbook of Research on Teaching, (p. 379). Chicago, Illinois : American Educational Research.

Bloom, B.S. (1964). Stability and change in human characteristics. New York, John Wiley, Sons.

Bloom, B.S. (1982). Human characteristics and school learning. McGraw-Hill book company.

Barr, A.S. (1984). The measurement and prediction of teaching efficiency : A summery of investigation. **Journal of experimental Education, 16,** 203-283.

Biddle, B.J. (1964) The integration of teacher effectiveness, in B.J. Biddle, and W.J. Ellena, Contemporary Research on teacher effectiveness, New York : Holt, Rinehart and Winston, 1964, pp. 1-40.

Biddle, B.J. (1967). Methods and concepts in classroom research. Review of Educational Research, pp. 337-57.

Biddle, B.J. and William, J.E. (1964). Contemporary research on teacher Education, pp. 1-40, New York, Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Beller, E. (1973) Research on organized programms of early Edu-

cation. In : R. Travers (ed.). Second Handbook of Research on Teaching. Chicago : Rand McNally.

Brophy, J.E. (1981) Teacher praise : A functional analysis : **Review of Educational Research, Spring,** 5-32.

Brophy, J.E. and Evertson, C.M. (1976) **Learning from teaching:** A developmental Perspective, Boston : Allyn and Bacon.

Brophy, .E. (1979) JTeacher behavior and its effects. **ournal of Educational Psychology,** Vol. 71, p. 733-750.

Brophy, J.E. (1982) Successful teaching strategies for the inner-city child. **Phi. Delta Kappan, 63,** p. 527-528.

Coleman, J.S. et al. (1966) Equality of Educational Opportunity. In B.S. Bloom, Human Characteristics and school learning, (p. 110-111) 1982, Mc-Graw-Hillbook company.

Cogan, Mi. L. (1952) Behaviors of teachers and the predictive behavior of thier pupils. **Journal of Experimental Education, 27,** 89-124.

Cogan, M.L. (1958) The behavior of teachers and the productive behavior of their pupils. **Journal of Experimental Education, 21,** 89-124.

Cookson, C.S. (1980) The effects of content and structure in teacher Engaged time. In A.C. Ornstien, How good are teachers in effecting students outcomes ? Nassp, Bullitine, 66, No. 458, Sep.-Dec., 1982.

Cruckshamk, D.R. and Kennedy, J.M. and Bush, A. and Myers, B. (1979), Clear teaching : what is it? **British Journal of teacher Education, 5,** 27-33.

Dembo, M. & Jennings, D. (1973) Can poor readers read faster ? **Phi. Delta Kappan, 54,** 53-69.

Deutsch, Martin, et al. (1967) The disadvantaged child. In Nassp Bulletin, 66, No. 458, 1982, pp. 61-69.

Deutch, Martin (1971) Perspectives on the Education of the Urban child, In Nassp Bulletin, 66, No. 458, 1982, p. 62.

Domas, S.J. & Tiedman, D. (1950) Teacher competence : Annotated Bibiography. **Journal of experimental education, 19,** p. 101-218.

Dunkin, M.J. & Biddle, B.J. (1974) The study of teaching. New York : Holt, Rinehart and Winston.

Fisher, C.D. & Berliner, N. & Filby, R.F. (1978) Teaching behaviors, Academic learning Time, and student achievement : An overview. n C. Dehham and A. lieberman (Eds.) Time to learn. Washington, D.C. ; The National institute of Education, U.S. Department of Education, 1980.

Flanders, N.A. (1965) Teacher influence, pupil attitudes, and achievement, U.S. office of Education cooperative Research Monograph No. 12, OE-25040, Washington, D.C. : U.S. Government printing office.

Flanders, N.A. (1970) **Analyzing teacher behavior, Reading,** Mass : Addison — Wesley, 350-352.

Everton, C.C. & Anderson, L.A. and Brophy, J.E. (1980) Relationship between classroom behaviors and student outcomes in Junior high mathematics and English classes. **American Educational Research Journal, 17,** 43-60.

Erlwanger, S.H. (1975) Case Studies of Children's conceptions of mathematics-part one. **Journal of Children Mathematical behavior,** summer, 157-283.

Gage, N.L. (1978) **The scientific basis of the art of teaching.** New York : Teachers college press. Columbia University.

Good, T.L. (1979) Teacher effectiveness in the elementary school. **Journal of teacher Education,** March/April, 52-64.

Good, T.L. & Biddle, B. & Brophy, T. (1975) **Teaching makes difference,** New York : Holt, Rinehart, and Winston, (59-61).

Gordon, C. & Jester, E. (1973) Techniques of observing teaching in early childhood. In R. Travers (ed.) second Handbook of Research on teaching. Chicago : Rand McNally.

Good, T. & Grouws (1977) The Missouri Mathematics effectiveness project : An experimental study in fourth-grade classrooms. **Journal of Educational Psychology, 71,** 355-362.

Goodman, S. (1959) The assessment of social quality. Albany : State Education Department of New York.

Hamachek, D. (1969) Characteristics of good teachers and implications for teachers education. **Phi. Delta Kappan, 50,** 344.

Harberman, M. (1970) The teaching behavior of successful interns. **The Journal of teacher Education, 21,** 185-188.

Harberman, M. (1965) The teaching behavior of successful interns. **The Journal of Teacher Education, 2,** 215-220.

Hebb, D.O. (1970) A Return to Jensen and his social critics. **American Psychology,** Vol. 25, p. 568.

Hirsch, J. (1970) Behavior-Geneticv analysis and its Biosocial consequences. In R.M. Thomas. Comparing Theories of child development, p. 39, Wadsworth publishing company, 1979.

Issler, K. (1983) A Conception of excellence in teaching **Education,** Vol. 103, No. 4.

Jencks, C. et al. (1972) Inquality : A reassessment of the effect of family and schooling in America, In A.C. Ornstien. How

good are teachers in effecting student outcome, **Nassp, Bullitine, 66,** No. 458, Sep.-Dec., 1982.

Jensen, A.R. (1969) How much can we Bost I Q and scholastic Achievement ? **Harvard Educational Review,** Vol. 39, pp. 1-123.

Jensen, A.R. (1973) Educability and group differences. New York : Harper & Row.

Karnes, M. (1969) Investigations of classrcom and at home interventions : Research and development program on preschool disadvantaged childre. In T.L. Good and others, (1975) Teachers make a difference, Holt, Rinehart and Winston.

Klaus, R. & Gray, (1970) The early training project for disadvantoged children. In T.L. Good, and others, (1975) Teachers make a difference, (p. 62-65), Holt, Rinehart and Wiston.

Layzer, D. (1974) Heritability analysis of I Q scores : science of numerology. In R.M. **Thomas, comparing theories of child development,** pp. 38-39.

Levin, H.A. (1954) New perspective on teacher competence research. **Harvard Educational Review, 24,** p. 98-105.

Medley, D.M. (1979) The effectiveness of teachers. In P.L. person, & H.J. Walberg (Eds.), **Research on teaching** (pp. 11-17; p. 27).

Medley, D.M. (1973) Closing the gap between research teacher effectiveness and the teacher education curriculum. **Journal of Research and Development Education, 7,** 39-46.

Medley, D.M. & Mitzel, H.E. (1959) Some behavioral correlates of teacher effectiveness. **Journal of Educational Psychology, 50,** 239-246.

Medley, D.M. (1977) Teacher competence and Teacher effective-

ness : A Review of process-product Research. Washington, D.C. **American Associations of colleges for Teacher Education.**

Morsh, J.E. & Wilder, E.W. (1973) Identifying the effective instructor, In B.S. Blomm. Human characteristics and school learning, 1982, McGraw-Hill Book Company.

Moody, W. & Bausel, R. (1971) The effect of teacher experience on student achievement. In T.L. Good. B.J. Biddle, 1975, **Teacher can make a difference,** Holt, Rinehart and Winston.

Ornstien, A.C. (1976) Can we define a good teacher ? **Peabody Journal of Education,** 201-207.

Ornstien, A.C. & Levine, D.U. (1981) Teacher behavior research: Overview and out look. **Phi. Delta Kappan, 62,** 592-596.

Ornstein, A.C. (1982) A look at the Research. How good are teacher in effecting student out-comes ? **In Nassp Bulletin, 66,** Sept.-Dec., No. 458, p. 61-68.

Perch, E.B. (1967) The teacher and the public school system (2nd ed.) pp. 176-180.

Pophame, W. (1971) Teaching skill under scruting, **Phi. Delta Kappan, 52,** 599-602.

Reed, H.B. (1960) Anxiety : The Ambivalent variable, Harvard Educational Review, 30, 141-153.

Rosenshine, B. & Furst, N. (1973) The use of direct observation to study teaching. In RK Travers (ed.). Second Handbook of Research on Teaching, Chicago, Rand McNally.

Rosenshine, B. & Furst, N. (1971) Research on teacher performance criteria. In B.O. Smith (ed.), Research on Teacher Education (pp. 37-72). Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall.

Rosenshine, B. (1979) Content, and direct Instruction. In P.L. peterson & J.J. Walberg (Eds.), Research on Teaching (p. 38). Berkely, California ; McCutchan.

Rosenthal, R. (1973) On the social psychology of the self-fulfilling prophech : Further evidence for pygmalion effects and their mediating mechanisms. In M. Kling (Ed.). Reading and school achievement : Cognative and effective influence. Eighth Annual spring Reading conference, Rutgers University, 1973.

Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968) Pygmalion in the classroom, New York : Holt, Rinehart.

Ryans, D.G. (1960) Characteristics of teachers. Washington, D.C. : American Council on Education.

Shannon, J.R. (1941) Elements of excellence in teaching. Educational Administration and Supervision, 271, 168-176.

Stephens, J.M. (1967) The process of schooling : A Psychological Examination. New York : Holt, Rinehart and Winston.

Soar, R.S. (1983) Measures of quality in the Classroom. **Journal of Classroom interaction.** Vol. 18, No. 2, p. 7-15.

Sears, P. (1972) Effective reinforcement for achievement behavior in disadvantaged children : In T.L. Good and others ; 1975, Teachers make a difference, Holt, Rinehart and Winston.

Tellefson, N. (1974) Selected student variables and perceived Teacher effectiveness. **Education, 94,** p. 30-35.

Weikart, D. (1971) Relationship of curriculum, teaching, and learning in pre-school education. In T.L. Good and others, 1975, **Teachers Make a difference,** Holt, Rnehart and Winston.