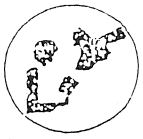
المملكة الأردنية الهاشمية



المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية

أثر برنامج التطوير التربوي على اتجاهات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية

أ. د. أحمد الخطيب

١٩٩٧

سلسلة دراسات المركز (٥١)

٠٠٣١٠

مكتبة
المركز الوطني لتنمية الموارد البشريه
ISN
رقم التسلسل : ٠٠٣١٠
التـــاريخ :
رقم التصنيف :

LB1771
.K42
1997

تقديم

كان المعلم ولا يزال اهم عناصر العملية التعليمية باعتباره يقوم بدور محوري كأحد المدخلات الأساسية للنظام التربوي. يتوقف على دور المعلم بناء البشر وصناعة التقدم، وتناط به مسؤولية نمو الأفراد المتعلمين وتنمية المجتمع ونهضته. وإن موقع المعلم في العملية التعليمية موقع الفاعل والمؤثر في معادلة الإنجاز التعليمي والتقدم التربوي. فلم يعد دور المعلم دوراً تقليدياً ناقلاً للمعرفة فقط، بل تعدى ذلك ليشمل هذا الدور مجالات جديدة ومتطورة، فالمعلم الجديد لا بد وان يكون قادراً على ممارسة الأدوار والمهام الجديدة الملقاة على عاتقه، ومنها دور الخبير او المستشار التعليمي والموجه لطلابه، ودور المشرف والمرشد التربوي، ودور الباحث والمحلل العلمي، ودور المختص والمتمرس بمادته التعليمية، ودور الوسيط والمساعد والقادر على إحداث التغيير والتطوير الإجتماعي، ودور المختص التكنولوجي، ودور المعلم الفعّال الذي يتفاعل مع طلابه لمساعدتهم على النمو المتكامل، ودور المواكب لتطورات العصر الحديث الذي يشهد عدة ثورات في المجالات الإجتماعية والعلمية والمعلوماتية والتكنولوجية والإدارية، ودور المعلم المقوّم القادر على تقويم أدائه التعليمي وأداء طلابه بدقة موضوعية.

إن هذه الأدوار الجديدة التي يتوقع ان يضطلع بها المعلم قد فرضت على مؤسسات إعداد وتدريب المعلمين إجراء مراجعة شمولية وجذرية لسياساتها وأهدافها وإستراتيجياتها المعتمدة في مجال إعداد وتأهيل وتدريب المعلم، بحيث تستجيب هذه المؤسسات للإحتياجات التدريبية المتجددة للمعلمين بهدف تمكينهم من اكتساب الكفايات المهنية التي تتطلبها هذه الأدوار الجديدة.

وانطلاقاً من إيمان وزارة التربية والتعليم بالدور المركزي للمعلم بإعتباره عنصراً فاعلاً ومؤثراً في تحقيق أهداف النظام التربوي، وبشكل حجر الزاوية في أي إصلاح او تطوير تربوي، فقد أولت خطة التطوير التربوي في الأردن (١٩٨٩-١٩٩٨) إهتماماً كبيراً بالمعلم من خلال هذه الخطة التي اشتملت على عدد من البرامج والمشروعات التربوية الهادفة إلى الإرتقاء بالمعلم اكاديمياً ومسلكياً، ومن خلال البرامج التأهيلية والتدريبية لتعميق تخصصاتهم العلمية وتطوير كفاياتهم المهنية، فضلاً

عن تطوير التشريعات والقوانين التي تؤكد على ضرورة اعتبار التعليم مهنة كباقي المهن ومنح المعلمين الحوافز المادية والمعنوية لجذب العناصر الجيدة لهذه المهنة والمحافظة على استقرارهم الوظيفي وانتمائهم المهني.

وتأتي هذه الدراسة "أثر برنامج التطوير التربوي على إتجاهات ومؤهلات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية" في إطار الدراسة التقويمية الشاملة التي يقوم **"المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية"** بتنفيذها، وان النتائج التي تم التوصل اليها من خلال هذه الدراسة والتوصيات التي قدمتها يمكن الإستفادة منها من قبل صانعي القرار بوزارة التربية والتعليم للإرتقاء بالمعلم من خلال تطوير وتحديث البرامج التأهيلية والتدريبية، وتوفير الحوافز المادية والمعنوية له.

رئيس المركز
د. فكتور بله

شكر

بمناسبة الإنتهاء من إنجاز هذه الدراسة، يتقدم الباحث بصادق الشكر والتقدير للأخ الأستاذ الدكتور **فكتور بله**، رئيس المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، حيث كان لتوجيهاته وملاحظاته العلمية القيمة اكبر الأثر في إنجاز هذه الدراسة على النحو الذي انجزت فيه .

كما يتقدم الباحث بخالص الإمتنان والإعتزاز للزميلة **حنان عنابي** على جهودها الصادقة في إنجاز التحليل الإحصائي للبيانات والجداول الإحصائية التي تم إستخدامها في هذه الدراسة بدقة علمية كبيرة.

وهنالك شكر خاص للآنسة **روان حجاوي** التي قامت بطباعة هذه الدراسة بمنتهى الدقة والكفاءة والتميز،

والله من وراء القصد.

الباحث

المحتويات

	الصفحة
- تقديم	ا-ب
- كلمة شكر	ج
- فهرس الجداول	و-ط
- الملخص باللغة العربية	ى-م
- الملخص باللغة الإنجليزية	ن-ا-ج
١. الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	١-٥
- المقدمة	
- أهداف الدراسة وأهميتها	
- أسئلة الدراسة	
- عينة الدراسة	
- أداة الدراسة	
- تعريف المصطلحات	
٢. الفصل الثاني: الأدبيات والدراسات السابقة	٦-٩
٣. الفصل الثالث: نتائج الدراسة	١٠-٢٩
أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	
ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	
ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	
٤. الفصل الرابع: مناقشة النتائج والتوصيات	٣٠-٣٥

٥. المراجع ٣٦-٣٩
- المراجع باللغة العربية .....
- المراجع باللغة الانجليزية .....

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
١	جدول رقم (١) أعداد أفراد العينة من المعلمين والمعلمات موزعين حسب المحافظات في السنة ١٩٩٣والسنة١٩٩٥	٤
٢	جدول رقم (٢) أعداد أفراد العينة من المعلمين والمعلمات موزعين حسب الصفوف التي يدرسون فيها (رابع، ثامن) والمواد التي يدرسونها العلوم، الرياضيات)في السنة ١٩٩٣والسنة ١٩٩٥	٤
٣	جدول رقم (٣) النسب المئوية لإتجاهات ومشاعر المعلمين نحو مهنة التعليم في السنة ١٩٩٣والسنة ١٩٩٥	١٠
٤	جدول رقم (٤) النسب المئوية لترتيب العوامل المؤثرة في تعلم وتحصيل الطلبة في السنة١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥	١١
٥	جدول رقم (٥) النسبة المئوية لإستجابات المعلمين للتحضير اليومي في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥	١٢
٦	جدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية لعدد الإختبارات الصفية في الشهر في السنة ١٩٩٣والسنة ١٩٩٥	١٣

٧ جدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية لعدد زيارات المشرف التربوي للمعلم في العام موزعة حسب المباحث والصفوف في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ١٣

٨ جدول رقم (٨) النسبة المئوية لتقدير المعلم لمستوى قدرة الطلبة الذين يدرسون في السنة١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ١٤

٩ جدول رقم (٩) النسبة المئوية لمستوى تقدير المعلم لدافعية الإنجاز عند الطلبة الذين يدرسهم في الصف الرابع والصف الثامن في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ١٥

١٠ جدول رقم (١٠) النسبة المئوية لإستجابات المعلمين المتعلقة بالإلتقاء بمدير المدرسة لمناقشة امور اكاديمية في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ١٦

١١ جدول رقم (١١) النسب المئوية لإستجابات المعلمين المتعلقة بقيام المدير بملاحظة التدريس داخل الصف في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ١٦

١٢ جدول رقم (١٢) النسب المئوية لإقتناء معلمي اللغة العربية في الصف الرابع والصف الثامن للكتب في منازلهم في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ١٧

١٣ جدول رقم (١٣) توزيع المعلمين بوزارة التربية والتعليم حسب المؤهل/الجنس/المرحلة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ١٨

١٤ جدول رقم (١٤) النسب المئوية لمشاركة المعلمين ببرنامج تأهيل المعلمين (كلية التأهيل او الجامعات في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ٢٠

١٥ جدول رقم (١٥) النسب المئوية لإستجابات المعلمين المتعلقة بالمهارات التدريسية التي يود المعلمون تعميق معرفتهم بها في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ٢١

١٦ جدول رقم (١٦) النسب المئوية لإستجابات المعلمين المتعلقة بالمشكلات التي يواجهها المعلمون في التدريس في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ٢٢

١٧ جدول رقم (١٧) النسب المئوية لإستجابات المعلمين المتعلقة بالمصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية (عدم الإنضباط) في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥..... ٢٣

١٨ جدول رقم (١٨) النسبة المئوية لتوزيع المعلمين في المدارس حسب جنس المدرسة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥..... ٢٤

١٩ جدول رقم (١٩) توزيع المعلمين حسب موقع المدرسة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ٢٥

٢٠ جدول رقم (٢٠) النسبة المئوية لتوزيع المعلمين حسب الجنس السنة ١٩٩٣والسنة ١٩٩٥..... ٢٦

٢١ جدول رقم (٢١) المتوسطات لعدد الحصص التي يدرسها المعلم اسبوعيا في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥..... ٢٦

٢٢ جدول رقم (٢٢) المتوسطات الحسابية لعدد السنوات التي درس فيها المعلم في هذه السنة وعدد السنوات التي درس فيها المعلم قبل نقله الى هذه المدرسة في السنة ١٩٩٣و السنة ١٩٩٥..... ٢٧

٢٣ جدول رقم (٢٣) النسب المئوية لإمتلاك المعلم للأجهزة الكهربائية في السنة ١٩٩٣والسنة ١٩٩٥ ..... ٢٨

٢٤ جدول رقم (٢٤) المتوسطات الحسابية لعدد الغرف في النزل الذي يسكنه المعلم ولعدد افراد العائلة او الأشخاص الآخرين الذين يعيلهم المعلم في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ ..... ٢٩

(الملخص)

كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على أثر برنامج التطوير التربوي على اتجاهات ومؤهلات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية.

كما هدفت هذه الدراسة الى التعرف على الفروق بين اتجاهات ومؤهلات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية في العام ١٩٩٣ والعام ١٩٩٥ ، اي بعد مرور أربع سنوات على تطبيق برنامج التطوير التربوي .

وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- ماهي اتجاهات ومؤهلات المعلمين في المدارس الأردنية ، وبعض مؤشرات النوعية لديهم؟

٢- ماهي المهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم ، وما هي المشكلات التي يواجهها في مجال التدريس ومجال مشكلات الطلبة السلوكية ؟

٣- ماهي الخصائص الديمغرافية للمعلم ؟

وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٢١) معلما ومعلمة ممن يدرسون مواد اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات في الصفين الرابع والثامن بالمدارس الأساسية .

وقد تم تطبيق استبانة المعلم بهدف جمع المعلومات المتعلقة بهذه الدراسة ، وتكونت هذه الإستبانة من (٣٥) فقرة تم تصنيفها وفقا للمجالات التالية :

١. اتجاهات المعلمين ومؤهلاتهم وبعض مؤشرات النوعية لديهم .

٢. المهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم والمشكلات التي يواجهها في مجال التدريس ومجال مشكلات الطلاب السلوكية .

٣. الخصائص الديموغرافية للمعلم .

وفيما يلي ابرز النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة :

- أشارت النتائج المتعلقة باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم تعتبر ايجابية وايجابية جدا ، وبنسبة

بلغت (٩٠٪) من مجموع استجابات المعلمين في عينة هذه الدراسة.

- إن الغالبية من عينة المعلمين المشاركين في هذه الدراسة (٧٤٪) يعتقدون أن المعلم يعتبر من اهم العوامل المؤثرة في تعلم وتحصيل الطلبة.
- إن نسبة (٨٧٪) من المعلمين المشاركين في هذه الدراسة يعتقدون بتوافر الوقت لديهم للتحضير اليومي للدروس.
- إن عدد الإختبارات الصفية التي يجريها المعلم في الشهر يتراوح ما بين (٢-٥ , ٢) إختبار.
- إن زيارات المشرف التربوي للمعلم في العام تقل في المتوسط عن زيارة واحدة يقوم بها المشرف التربوي للمعلم في العام .
- إن النسبة المئوية المتعلقة بتقدير المعلم لمستوى قدرة الطلبة هي (٦١٪) بدرجة متوسط او اقل.
- إن (٥٩٪) من المعلمين يعتقدون أن دافعية الإنجاز لدى الطلبة عالية أو عالية جدا.
- إن (٨٧٪) من المعلمين قد افادوا بأنهم يلتقون بمدير المدرسة لمناقشة الأمور الأكاديمية.
- إن (٩١٪) من المعلمين قد افادوا بأن المدير يقوم بملاحظة التدريس داخل الصف.
- إن (٩٦٪) من المعلمين في الصف الثامن قد افادوا بأنهم يقتنون كتبا في منازلهم، في حين أن (١٧٪) فقط من المعلمين في الصف الرابع قد افادوا بأنهم يقتنون كتبا في منازلهم.
- إن النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط تبلغ (٥٣٪) من مجموع المعلمين وان (٣٢٪) من مجموع المعلمين يحملون درجة البكالوريوس في التخصص وحسب. أي ان (٨٥٪) من مجموع المعلمين في وزارة التربية والتعليم غير مؤهلين لمهنة التدريس، إما بسبب العجزفي إعدادهم التخصصي (حملة الدبلوم المتوسط) وإما بسبب النقص في إعدادهم المهني او المسلكي (حملة درجة البكالوريوس) .
- إن (١٨٪) من مجموع المعلمين قد انهوا برنامج التأهيل التربوي وان (٦٪) فقط ملتحقون حاليا بالبرنامج .
- أشارت النتائج المتعلقة بالمهارات التدريسية التي يود المعلمون تعميق معرفتهم بها إلى ان تشخيص الصعوبات التي يواجهها الطلبة في التعلم، واختيار واعداد الوسائل التعليمية، ورفع دافعية الطلبة للمشاركة في مهارات التدريس قد نالت (٦٢٪)، (٦١٪)، (٥٦٪) على التوالي.

- أشارت النتائج المتعلقة بالمشكلات التي يواجهها المعلمون في التدريس إلى ان انعدام رغبة الطلبة في التعلم ودافعيتهم له، والتحضير للنشاطات الخاصة بالطلبة سريعي او بطيئي التعلم، وعدم توافر الوسائل التعليمية ، وعدم وجود وقت لتصحيح الأعمال البيتية للطلبة انما تشكل مشكلات بالنسبة للمعلمين ، حيث نالت هذه المشكلات -بالنسبة لحدتها- (٧٢٪)، (٦٣٪)، (٥٤٪)، (٣٣٪) على التوالي .
- أشارت النتائج المتعلقة بالمصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية إلى ان ادارة المعلم للصف، وتحضير المعلم للدرس، والقضايا الشخصية التي يحضرها الطلبة الى داخل الصف، واخفاق المعلم في خلق بيئة تعليمية داعمة لعملية التعلم تشكل المصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية، حيث نالت نسبة (٤ , ٩١٪)، (١ , ٧٦٪)، (١ , ٧٤٪)، (٤ , ٧٣٪) على التوالي.

وإعتماداً على نتائج هذه الدراسة تم تقديم التوصيات التالية:

١- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد برامج تدريبية للمعلمين لتبصيرهم بان الطالب هو محور العملية التربوية وليس المعلم، من منظور ان المعلم والإدارة والمناهج الدراسية والتسهيلات والنشاطات المدرسية جميعها يجب ان تكون في خدمة الطالب وتوفير الفرصة له للتعلم بكفاية وفاعلية.

٢- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد برامج تدريبية للمعلمين لتوعيتهم بأهمية الإختبارات الصفية ودورها في التأكد من مدى تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة، مع التأكيد على مفهوم التقويم البنائي او التكويني المستمر بدلا من التقويم الختامي الذي يتم في نهاية الفصل او نهاية العام .

٣- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد برامج تدريبية للمعلمين لتمكينهم من اكتساب المهارات التدريسية التي يجدر بالمعلم امتلاكها ، وبخاصة المهارات المتعلقة بتشخيص الصعوبات التي يواجهها الطلبة في التعلم، واختيار واعداد الوسائل التعليمية، ورفع دافعية الطلبة للمشاركة في مهارات التدريس، فضلا عن مهارات التخطيط للتدريس الفعال واستخدام نتائج الإختبارات

في تحسين عملية التدريس، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة اثناء التدريس .

٤- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد برامج تدريبية للمعلمين لإكسابهم المهارات التي تمكنهم من معالجة المشكلات التي يواجهونها في التدريس، وبخاصة تلك المتعلقة بالنشاطات الخاصة بالطلاب سريعي او بطيئي التعلم وانتاج الوسائل التعليمية. يضاف إلى ذلك عقد برامج تدريبية للمعلمين تتعلق بالإدارة الصفية والتخطيط للتدريس، وتوفير البيئة التعليمية الداعمة لعملية التعلم والإرشاد والتوجيه الطلابي.

Abstract

The aim of this study was to recognize the effect of the Education Reform Program on the perceptions, the qualifications and the performance of teachers in Jordanian schools. The study also aimed at recognizing the difference between these measures among Jordanian school teachers between the years 93 and 95; four years after the initiation of the development program.

The study tried to answer the following questions:

1. What are the attitudes & the qualifications of Jordanian school teachers, & some of the quality indicatorsthey have?.
2. What are the teaching skills needed by teachers, & what are the problems faced by them in teaching & in behaviou ral problems of students?.
3. what are the demgraphic charactoristics of the teacher?.

The sample of this study consisted of 921 teachers, both male & female, that teach Arabic & English, and Math for the 4th and 8th grade in the primary stage.

A questionnaire was administered that had 35 questions covering the following as categories:

1 - Attitudes & qualifications of teachers & some of their quality indicators.
2 - Teachers skills needed by teachers, & problems faced by

them in teaching & in behavioral problems of students.

3 - demographic aspects of teachers.

Following are the most important findings of the study:

- Attitudes of teachers towards the teaching profession were very positive in 90% of the sample.
- 74% beieve that the teachers is the most important factor affecting the learning & achievement of students.
- 78% have enough time to prepare for classes.
- Teachers conduct 2-2.5 tests per month.
- Visits to classes by educational supervisor are under one visit per year.
- Teachers evaluate that 61% of students have an achievment level of average.
- 59% of teachers believe that students have a very high motivation.
- 78% of teachers mentioned that they meet regularly with principal to discuss academic matters.
- 91% mentioned that principals observe the teaching process inside classroom.
- 96% of 8th grade teachers do own books at home, while only 17% of 4th grade teachers own books at home.
- 53% of the sample have associate diploma, while 32% have a bachelor degree. 85% are unqualified for teaching either because of lack of qualifications (associate diploma holder) or because of lack in their professional training (bachelor degree holder).
  18% have participated in the teacher training program, & 6% are enrolled at the moment.
  62% of teachers stressed their need for aquiring kno-

wledge in recognizing learning difficulties of students, 61% recognize a need in aquiring knowledge about preparing & chosing teaching methods, while 56% mentioned that they may need more knowledge in motivating students in the learning process.

Concerning the problems faced by teachers the following information were gathered:

- 72% believe that lack of students' motivation is a major problem.
- 63% consider that preparation for teaching slow & fast learners is a problem.
- 54% of teachers believe that lack of teaching material is a major problem.
- 33% mentioned that lack of time for grading papers at home is a problem.

As for the problems of students' behavior, teachers believe that they are brought by the following reasons; the lack of admistration on part of the teacher, lack of teacher preparation for class, personal problems of students, & failing to create an enviroment that supports the teaching process, these respectively had the following percentages, 91.4%, 76.1%, 74.1%, & 73.4%.

The following recommendations were made, based on this study.

1. M.O.E. should conduct training programs for teachers with a theme that the student is the major element in the teaching process, not the teacher; due to the fact that the teachers, the management, the curricula, and all shcool

previlage, and activities should be utilized to the better interest of the student.

2. M.O.E. should prepare training programs for teachers to make them aware of the importance of school tests & their role in emphasizing the accomplishment of educational goals, utilizing continuous evaluation instead of year end or term end evaluation being used at present.
3. Training programs that equip teachers with the needed skills for teaching, especially determing learning difficulties, motivating students, planning, and using test results in importing the teaching process, & considering differences in stuedents abilities all should be conducted by M.O.E.
4. M.O.E. should have training programs that help teachers aquire skills that can enhance their problem solving with regard to slow-learners, & fast-learners, preparing educational material, administration in class rooms, planning for classes, and creating a classroom enviorment that improves the teaching process & counceling students.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

١. المقدمة

١.١ يمثل المعلم مركزا اساسيا في النظام التعليمي، ويعتبر عنصرا فاعلا ومؤثرا في تحقيق اهدافه، وحجر الزاوية في اي اصلاح او تطوير تربوي. فالابنية المدرسية والتجهيزات والمرافق والمناهج والكتب المدرسية والوسائل التعليمية، على اهميتها، تبقى محدودة الفائدة، اذا لم يتوفر المعلم الكفء والمعد اعدادا جيدا علميا وثقافيا ومهنيا، المتمتع بقدرات خلاقة وبتكامل شخصي وقدرة على التكيف مع المستجدات، القادر على تنمية نفسه وتجديد معلوماته باستمرار، وعلى اتخاذ المبادرة، وتحمل المسؤولية، وحفز تعلم الآخرين وتشويقهم للتعلم. ومن هنا حظيت برامج اعداد المعلمين وتدريبهم باهتمام واسع في الأوساط التربوية.

٢.١ لم تعد التربية في عصرنا مجرد حشو للمعرفة في ذهن المتعلم وانما اصبحت عملية مقصودة تقوم على التغيير المرغوب فيه في سلوك المتعلم. ومن هنا برزت الحاجة الى المعلم الذي يمتلك القدرة على بذل الجهد المنظم الهادف لتوجيه المتعلم وتنمية قدراته بالقدر الذي يكفل له النجاح في مجتمع دائم التغير، فكرا وعلما وثقافة وحضارة. وان نجاح عملية التربية او فشلها يعتمد اساسا على المعلم ذاته وعلى الأدوار التي يضطلع بها. وانطلاقا من ان التعليم مهنة كباقي المهن ، فان تحقيق العملية التربوية لاهدافها يتوقف على درجة الفعالية التي تتصف بها برامج إعداد المعلمين ومدى قدرتها على اكسابه الكفايات التي يتطلبها طبيعة الدور الذي يضطلع به في المدرسة بشكل عام وفي الموقف الصفي على وجه الخصوص.

٣.١ ان حساسية الدور الذي يضطلع به المعلم ودوره المركزي في العملية التربوية تحتم على برامج إعداد المعلم تزويده باساس علمي متين في المادة التي يقوم بتدريسها، واكسابه الطرق والأساليب والتقنيات التي تساعده على عملية التدريس والتفاعل الصفي مع طلابه، فضلا عن تزويده بالكفايات التي تؤهله لإجراء البحوث التربوية التطبيقية وتقويم اداء طلابه ومواكبة برامج التطوير والتجديد التربوي، وتمكينه من التكيف مع متطلبات مهنة التعليم التي ترتبط ارتباطا مباشرا باهداف المجتمع واحتياجات المتعلمين .

٤.١ لقد اشارت التوصية العاشرة من توصيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد في عمان عام ١٩٨٧ والمتعلقة بإعداد المعلم والتي اكدت على ايجاد انماط متطورة في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم واعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم بما يضمن إعداد المعلم اكاديميا ومسلكيا اعدادا اكثر عمقا وارتباطا بالحاجات

المهنية للمعلم. كما اكدت هذه التوصية على ضرورة تطوير برامج تدريب المعلمين لرفع كفاياتهم اثناء الخدمة من خلال برامج تأهيلية معتمدة مصممة لمختلف فئات المعلمين بحيث تعمل هذه البرامج على رفع المستوى الأكاديمي والمسلكي للمعلمين به يتناسب ومعايير إجازة التعليم المعتمدة، وبحيث تعمل هذه البرامج على اغنا خبرات المعلمين وتحديث اساليبهم وتعميق مهاراتهم. يضاف الى ذلك وضع التشريعات واتخاذ الإجراءات لتمهين التعليم لتحتل هذه المهنة مكانتها اللائقة بين المهن، وتحديد متطلبات الإلتحاق بهذه المهنة وان يتوافر الحد الأدنى اللازم من التأهيل والإعداد للمهنة على ان لايقل ذلك عن درجة البكالوريوس ودبلوم او ماجستير في فن التعليم.

٥.١ لقد كشفت الدراسات المتعلقة بخطط وبرامج إعداد المعلمين والتي اجريت في عدد من الدول العربية على ان هذه الخطط والبرامج تعاني من بعض جوانب القصور، والتي كان من ابرزها: أ) اهداف البرامج تتصف بالعمومية والإبهام والغموض ب) تنظيم محتوى البرامج من منظور تخصصي بدلا من تنظيمها من منظور وظيفي جـ) اسهام البرامج بقدر ضئيل في تنمية وعي المعلم بادواره ومسؤولياته في خدمة المجتمع ونموه د) التعمق في الجانب التخصصي، وكثرة عدد المقررات الدراسية هـ) ضعف فعالية برنامج التربية العملية.

٦.١ أشارت العديد من الدراسات التي اجريت حول اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم واتجاهاتهم نحو الممارسات التعليمية الى وجود علاقة ارتباط بين اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم من جهة ومدى الرضا عن المهنة من جهة اخرى . يضاف الى ذلك ان هذه الدراسات قد كشفت عن وجود علاقة ارتباط بين اتجاهات المعلمين والممارسات التعليمية الأمر الذي ينعكس بالتالي على فعالية الأداء والإنتماء للمهنة (الخطيب ، ١٩٩٥، الخطيب والخطيب ١٩٩٢، السامرائي والبلداوي، ١٩٨٧، ناصر، ١٩٨٥، نبراوي ويحيي، ١٩٨٤) .

أهداف الدراسة واهميتها: كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على اثر برنامج التطوير التربوي على اتجاهات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية. كما هدفت هذه الدراسة الى التعرف على الفروق بين اتجاهات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية في العام ١٩٩٣ و العام ١٩٩٥، اي بعد مرور أربع سنوات على تطبيق برنامج التطوير التربوي.

وتنبثق اهمية هذه الدرسة من خلال ماستوفره من بيانات ومعلومات تتعلق باتجاهات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية والتحسن الذي طرأ على هذه الإتجاهات والممارسات من منظور ان هذه الإتجاهات والممارسات لها انعكاسات على اداء المعلمين في

المدرسة وعلى فعالية عملية التدريس فضلا عن اثرها على الرضا الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين . كما تنبثق اهمية هذه الدراسة من خلال ما تتوصل اليه من استنتاجات وتوصيات سوف تسهم في تعزيز الإتجاهات الإيجابية لدى المعلمين نحو مهنة التعليم. هذا بالإضافة الى تقديم توصيات تتعلق بتطوير خطط وبرامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية بالجامعات الأردنية وتحديث برامج تدريب المعلمين اثناء الخدمة لكي تستجيب للإحتياجات التدريبية المتجددة للمعلمين لتمكينهم من الإضطلاع بادوارهم الجديدة التي تحتمها التغيرات والتطورات التي طرأت على المجتمع الأردني في المجالات الثقافية والإجتماعية والعلمية والتكنولوجية.

اسئلة الدراسة : حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١. ماهي اتجاهات ومؤهلات المعلمين في المدارس الأردنية وبعض مؤشرات النوعية لديهم؟
٢. ماهي المهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم ، وماهي المشكلات التي يواجهها في مجال التدريس ومجال مشكلات الطلبة السلوكية؟
٣. ماهي الخصائص الديمغرافية للمعلم؟

عينة الدراسة : تكونت عينة هذه الدراسة (دراسة عام ١٩٩٥) من (٩٢١) معلما ومعلمة تم إختيارهم من (٢٤٥) مدرسة بطريقة الإختيار العشوائي الطبقي، وذلك بإستخدام قاعدة البيانات التربوية في المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية (المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي سابقاً) وبإستخدام الحاسوب.

في حين تكونت عينة الدراسة التي أجريت عام ١٩٩٣ من (٨١١) معلماً ومعلمة.

وفيما يلي جدول يبين أعداد أفراد العينة من المعلمين والمعلمات موزعة حسب المحافظات في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (١)

أعداد أفراد العينة من المعلمين والمعلمات موزعين حسب المحافظات في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥

السنة والعدد / المحافظة	١٩٩٣ عدد المعلمين والمعلمات	١٩٩٥ عدد المعلمين والمعلمات
عمّان	٢٨١	٣١١
الزرقاء	٩١	٩٨
البلقاء	٤٧	٦٢
إربد	١٨٥	٢٠٩
المفرق	٧٥	٨٨
الكرك	٥١	٥٩
الطفيلة	١٩	٢٣
معان	٦٩	٧١
المجموع	٨١١	٩٢١

وفيما يلي جدول يبين أعداد أفراد العينة من المعلمين والمعلمات موزعة حسب الصفوف التي يدرسون فيها والمواد التي يدرسونها في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (٢)

أعداد أفراد العينة من المعلمين والمعلمات موزعين حسب الصفوف التي يدرسون فيها (رابع، ثامن) والمواد التي يدرسونها (اللغة العربية، العلوم، الرياضيات) في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥

مادة التدريس / الصف		الرابع	الثامن	المجموع
اللغة العربية	١٩٩٣	١٩٦	١٤٣	٣٣٩
	١٩٩٥	٢١٣	١٥٨	٣٧١
العلوم	١٩٩٣	١٩٧	١٤٢	٣٣٩
	١٩٩٥	٢١١	١٥٧	٣٦٨
الرياضيات	١٩٩٣	١٩٧	١٤٠	٣٣٧
	١٩٩٥	٢١٢	١٥٨	٣٧٠

اداة الدراسة: لقد تم تطبيق استبانة المعلم في العام ١٩٩٥، وتكونت هذه الإستبانة من (٣٥) فقرة تم تصنيفها وفقا للمجالات التالية:

١. اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم ومؤهلاتهم وبعض مؤشرات النوعية لديهم وتم تغطية هذا المجال بالفقرات ٤، ٥، ٦، ١٤، ١٥، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤.

٢. المهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم والمشكلات التي يواجهها في مجال التدريس ومجال مشكلات الطلاب السلوكية، وتم تغطية هذا المجال بالفقرات ٨، ٩، ١٦، ١٧.

٣. الخصائص الديمغرافية للمعلم، وتم تغطية هذا المجال بالفقرات ١، ٢، ٣، ٧، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥.

تعريف المصطلحات: فيما يلي تعريف بعدد من المصطلحات التي تم استخدامها في هذه الدراسة:

١. الإتجاه Attitude: الإتجاه عبارة عن عدد من العمليات الدافعية والإنفعالية والإدراكية والمعرفية التي انتظمت في صورة دائمة واصبحت تحدد استجابة الفرد لجانب من جوانب بيئته.

٢. الممارسات التدريسية: ما يقوم به المعلم من سلوك في المواقف الصفية، وتشير هذه الممارسات الى قدرة المعلم على الأداء على عكس المعرفة النظرية.

٣. مؤشرات النوعية: وهي المؤشرات المتعلقة بخبرات المعلم في التدريس ومؤهلاته وبرامج التدريب والتأهيل التي يشارك فيها.

الفصل الثاني

الأدبيات والدراسات السابقة

لقد فرضت التطورات التي حدثت في العقود الثلاثة الماضية في المجالات الإجتماعية والإقتصادية والعلمية والتكنولوجية والسياسية، على مؤسسات إعداد المعلمين، ادوار ومهام جديدة للمعلم لا بد من التكيف معها والإحاطة بها. فلم يعد دور المعلم دورا تقليديا ناقلا للمعرفة فقط، بل تعدى ذلك ليشمل هذا الدور مجالات جديدة ومتطورة، فالمعلم المستقبلي او معلم القرن الحادي والعشرين، لا بد وان يكون قادرا على ممارسة الأدوار والمهام الجديدة الملقاة على عاتقه، منها دور الخبير او المستشار التعليمي والموجه لطلابه، ودور المشرف والمرشد، ودور الباحث والمحلل العلمي، ودور المختص والمتمرس بمادته التعليمية ودور المساعد والقادر على احداث التأثيرات في التغير والتطور الإجتماعي، ودور المختص التكنولوجي، ودور المعلم الفعال الذي يتفاعل مع طلابه لمساعدتهم على النمو المتكامل، ودور المجدد الذي يساعد تلاميذه على الإبداع والإبتكار، ودور المواكب لتطورات العصر الحديث وكل هذه الأدوار المستقبلية الجديدة تحتم وجود استراتيجية وطريقة جديدة لإعداد المعلم الذي يستطيع ان يقوم بهذه الأدوار التي تخرجه عن الطور التقليدي المتبع والسائد في مؤسسات إعداد المعلمين (يوسف ، ١٩٨٥).

ومن التحولات الكبيرة التي حدثت في مجال التربية، في القرن الحادي والعشرين تركيزها على الديمقراطية، وحقوق الإنسان، وحق المواطنة، والتربية البيئية، ومجتمع المعلومات، والتربية النوعية للجميع، والدور المستقبلي للآباء والمعلمين. هذا ما اشارت اليه وثيقة اليونسكو في ايلول عام ١٩٩٢، من حيث التركيز في القرن الحادي والعشرين على اهمية التنوع في الطرق والسياسات التربوية، من اجل خلق ثقافة ديمقراطية، لان الإنتقال التقليدي المبسط في النماذج والممارسات التربوية من مفهوم الى آخر لم يفلح في خدمة مجتمع الثقافة الديمقراطية، ولذلك ظهرت الحاجة الى تصور بيئة تعليمية جديدة حيثما يتم توظيف المعلمين ويتم استخدامها من اجل الديمقراطية، وحقوق الإنسان، والإحساس بالمواطنة الصالحة، والذي يعتبر اتجاها اساسيا وثابتا في حياة الشعوب والأفراد، كما ركزت هذه الوثيقة ايضا على نوعية الأفراد الذين سيتم تعليمهم، واختيار النموذج الديمقراطي الذي يناسبهم، والذي سيتم على ضوئه تحديد العلاقة المستقبلية بين المدرسة والمجتمعات المحلية كما ركزت الوثيقة على اهمية تشكيل مجتمع متعلم ضمن المجتمعات المحلية، وهذا ما يمكن العناصر الشابة من ممارسة عمليات الإبداع والإبتكار ضمن هذه المجموعات (عبد الموجود، ١٩٩٣).

وان السمة الرئيسة لبيئة التعليم في القرن الحادي والعشرين هي سرعة التغير ففي سياق عالم متغير تتطور فيه المعرفة وتتجدد بسرعة، يحتم على صانعي القرارات والساسة التعليميين ان لا تقتصر وظيفة التعليم على النقل المنظم للمعلومات، بل التأكيد على تعلم الطلاب للمهارات الرئيسة مثل القدرة على التكيف ، والمرونة ، والقدرة على التعامل مع التغير السريع، والقدرة على نقل الأفكار من مجال الى أخر والنظر في المسائل المترابطة والمتشابكة، والقدرة ايضا على استشراف التغير والإستعداد له والتهيؤ للتأثير فيه. (سالم، ١٩٨٣).

كما ان فكرة اعداد الإنسان للتغير والتهيؤ النفسي له تكمن بالتكيف مع التغير ولم يعد ذلك كافيا وانما الاهم منه هو توقع التغيير، والإستعداد له، والقدرة على التكيف معه. كما وان الثورة العلمية والتكنولوجية بما تتضمنه من انفجار معرفي تفرض على صانعي القرارات وسياسة التعليم الإهتمام بعدة قضايا منها: (١) التأكيد على مفهوم التعليم الشامل وربط مجالات التعليم بعضها ببعض (٢) الإستفادة من التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية والتفكير في النتائج التي تطرحها (٣) توظيف الإعلام في تدعيم نظام التعليم الرسمي في اطار الثورة التكنولوجية (٤) اقامة مراكز بحوث متطورة لمتابعة مجال التطور التكنولوجي واستيعاب نتائجه (٥) اعادة تأهيل وإعداد المعلمين بما يتلائم مع الإحتياجات الجديدة (ابراهيم، ١٩٨٩).

وان نجاح عملية التربية او فشلها، يعتمد اعتمادا اساسيا على المعلم ذاته، هذا المعلم الذي اختار التربية كمهنة له، وما يترتب على هذه المهنة من اعباء ومسؤوليات، وبكل ما تتطلبه هذه المهنة من المقومات الأساسية اللازمة لإعداد المعلم ووصوله الى درجة الكفاية، والتي تجعله قادرا على تحمل مسؤولياته والقيام بواجباته (اللقاني، ١٩٨١).

واذا لم يكن المعلم معدا إعدادا جيدا، وعلى درجة كبيرة من مستوى مهنة التعليم وعلى دراية وادراك لدوره الفعال في العملية التربوية، واذا لم يتم إعداده إعدادا قويا ومناسبا، فان دوره سينعكس على شخصيات الطلبة وعلى مستوى تحصيلهم العلمي، مما يوكد الدور الحساس الذي يقوم به المعلم، وعلى المسؤولية الملقاة على كاهله، مما يحتم إعداده الإعداد الجيد والقوي، وعلى اساس علمي وثقافي ومهني متين، حيث ينعكس ذلك ايجابا على قيامه بدوره التربوي بشكل ناجح (Sinnet & Huggot, 1993).

ويشير الحجاج والشيخ (١٩٨٤) الى ان كومبس (Coombs) حلل مظاهر ازمة التربية المعاصرة، وخلص الى ان اعداد المعلمين يعتبر بحد ذاته بمثابة استراتيجية يمكن عن طريقها الحد من ازمة التعليم ومواجهتها في عالمنا المعاصر. ومن هنا يمكن التأكيد على ان السمة

المشتركة بين الكثير من المجتمعات المعاصرة هي السعي لرفع مستوى اداء المعلمين وزيادة فاعليتهم من خلال برامج معدة إعدادا جيدا للوصول بالمعلمين الى هذا المستوى الفعال.

ونتيجة للتقدم الملموس في الدراسات النفسية والإجتماعية، تزايد الإهتمام بالمعلم كونه محور العملية التعليمية وغايتها، واصبح التركيز على المعلمين في مؤسسات اعداد المعلمين، بحيث تشمل برامجها تزويد هؤلاء المعلمين بالمهارات الضرورية اللازمة لمهنة التعليم، واشباع ومواجهة الحاجات الإنفعالية والجسدية والعقلية والإجتماعية لهم. ثم ظهرت اتجاهات اخرى تنادي بالإهتمام بشخصية المعلم وقدراته وامكاناته، لكي يتمكن من ممارسة العملية التربوية بفاعلية، وتؤكد على نمط شخصيته، ونظرته الشمولية، واساليب تفكيره وانفعالاته، واهتماماته، مع التركيز على تنمية قدراته وطاقاته الحيوية، وهذا ما تؤكده مؤسسات اعداد المعلمين (Gurrey ,1963).

ويؤكد كل من الخطيب (١٩٨٦)، ويوسف (١٩٨٣)، وصبيح (١٩٨١)، على ضرورة التاكيد في مؤسسات إعداد المعلمين على تزويد الدارسين واعدادهم الإعداد المهني، والذي يمكنهم من التزود بالمهارات والخبرات التي تؤدي الى رفع مستوى عملية التعليم والتعلم، وبالتالي رفع قدراتهم الإنتاجية. ويرى هؤلاء الباحثون ان برامج إعداد المعلمين يجب ان تعمل على تزويد الدارسين بالمهارات والخبرات والإتجاهات التي تجعلهم قادرين على مزاولة مهنة التعليم، وترفع من مستوى ادائهم وتحفزهم على الإبداع والتجديد، مع وجوب تعريفهم ايضا بالأساليب والطرق الحديثة في التدريس، وتعريفهم بالحلول المقترحة لمشكلات التعليم، وتنمي لديهم الوعي والحس القومي والإجتماعي، وتعمل بالتالي على تنميتهم من الناحية المهنية وترفع من كفاياتهم.

ولقد اجرى الخطيب (١٩٧٧) دراسة لتحديد الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلم في المدارس الثانوية ، حيث توصل فيها الى (٨٧) كفاية تعليمية موزعة على ثمانية مجالات رئيسة هي: (١) التخطيط للتدريس (٢) اثارة الدافعية (٣) التواصل مع الطلاب (٤) استخدام الأسئلة (٥) وتفريد التعليم (٦) واثارة تفكير الطلاب (٧) وادارة الصف وحفظ النظام (٨) والتقويم ، وقد بينت الدراسة قصور برنامج اعداد المعلمين الذي تنفذه كلية التربية بالجامعة الأردنية عن تحقيق الكفايات التعليمية المطلوبة من المعلمين .

وفي دراسة اجراها الباحثان بدران والديب (١٩٧٩) بعنوان "تقويم البرنامج التربوي لإعداد المدرس في قسم التربية بجامعة الكويت" كان هدفها التعرف على مدى فعالية هذا البرنامج ، حيث اظهرت النتائج ان هذا البرنامج قد حقق اهدافه من وجهة نظر الخريجين ونجح في اعدادهم كمعلمين، كما حقق البرنامج الأهداف التربوية المتعلقة بمهارات التدريس

واكتساب اساسيات معرفية لمعرفة طبيعة عمليتي التعليم والتعلم بدرجة كبيرة ، وان التربية العملية افادت الخريجين.

كما اجرى حجاج والشيخ (١٩٨٢) دراسة بعنوان "دراسة تقويمية لبرنامج اعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية" وهدفت دراستهما الى تقويم برنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر، من حيث اهدافه ومكوناته، ومدى فاعليته. وقد أظهرت نتائج الدراسة بان البرنامج قد حقق مايلي: (١) اتقان اساسيات مجال التخصص (٢) واجادة مهارات التدريس (٣) واجادة استخدام اساليب وطرق متنوعة في التدريس (٤) والإلمام بمادة التخصص.

وفي دراسة اخرى اجراها مزعل ومحمد (١٩٨٥) ، تحت عنوان "تقييم اداء مؤسسات إعداد المعلمين في العراق" وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة بان مؤسسات إعداد المعلمين في العراق لم تحقق اهدافها، مما حدى بالباحثين بالتوصية بزيادة الكفايات المهنية والعلمية لأعضاء هيئة التدريس في هذه المؤسسات، واعادة النظر في البرنامج المطبق، كما اشارت الدراسة الى ان هناك نقصا في اعداد المعلم في كلية التربية، واوصت الدراسة بتطوير معايير اختيار الدارسين مع التركيز على المهارات اللغوية ، وتقديم مقررات تربوية تتعلق بالوسائل التعليمية والمناهج، مع ضرورة ان يتدرب الطلاب على استخدام وسائل وطرق تدريس مختلفة وتعريفهم بها قبل التحاقهم بمهنة التدريس.

الفصل الثالث

نتائج الدراسة

كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على اثر برنامج التطوير التربوي على اتجاهات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية، كما هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق بين اتجاهات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية في العام ١٩٩٣ والعام ١٩٩٥. وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ماهي اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم وبعض مؤشرات النوعية ذات العلاقة بالمعلمين؟
٢. ماهي المهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم والمشكلات التي يواجهها في مجال التدريس ومجال مشكلات الطلاب السلوكية؟
٣. ما هي الخصائص الديمغرافية للمعلم في المدرسة الأردنية؟

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقا لأسئلتها:

أولا : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ماهي اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم وبعض مؤشرات النوعية ذات العلاقة بالمعلمين؟

فيمايلي عرض للنتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

اتجاهات ومشاعر المعلمين نحو مهنة التعليم : فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لإتجاهات ومشاعر المعلمين نحو مهنة التعليم في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (٣)

النسب المئوية لإتجاهات ومشاعر المعلمين نحو مهنة التعليم في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

السنة / الدرجة	إيجابية جداً	ايجابية	محايدة	سلبية	سلبية جدا
١٩٩٣	٤٨٪	٤٢,٤٢٪	٨,٤٪	٠,٠٩٪	٠,٠٩٪
١٩٩٥	٤٩٪	٥٠,٦٠٪	٧٪	٢,٤٪	١٪

يتضح من الجدول رقم (٣) ان اتجاهات ومشاعر المعلمين نحو مهنة التعليم تعتبر ايجابية جدا وبنسبة (٤٢٪) من استجابات المعلمين وايجابية بنسبة (٤٨٪)، اي أن اتجاهات ومشاعر المعلمين نحو مهنة التعليم تعتبر ايجابية وايجابية جدا وبنسبة (٩٠٪) من مجموع استجابات المعلمين في عينة هذه الدراسة. ومما تجدر الإشارة اليه هنا أن طبيعة السؤال المتعلق باتجاهات ومشاعر المعلمين نحو مهنة التعليم جاء بشكل مباشر، وبالتالي فانه من الممكن أن تكون استجابات المعلمين نحو هذا السؤال قد تأثرت باحد مصادر الأخطاء الشائعة في تصميم البحث التربوي وهو ما اصطلح على تسميته بأثر الهالة The Halo Effect, وهي ظاهرة تأثير احد العوامل التي لا علاقة لها بموضوع الدراسة في اتجاه البحث ايجابيا او سلبيا. اي أن الإنطباعات المعتمدة على المكانة العالية او المنخفضة والمتعلقة بموضوع الدراسة تؤثر على الملاحظات المتعلقة بتلك الدراسة، وبكلمة اخرى فإن الإستجابات المتعلقة باتجاهات ومشاعر المعلمين نحو مهنة التعليم قد تأثرت ايجابيا بالمكانة الإجتماعية التي تحتلها مهنة التعليم في المجتمع الأردني.

العوامل المؤثرة في تعلم وتحصيل الطلبة: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لترتيب العوامل المؤثرة في تعلم وتحصيل الطلبة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (٤)
النسب المئوية لترتيب العوامل المؤثرة في تعلم وتحصيل الطلبة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

العامل / السنة	١٩٩٣	١٩٩٥
الطالب	٤٪	١٢٪
المدرسة	٢٥٪	١٤٪
المعلم	٧١٪	٧٤٪

يتضح من الجدول رقم (٤) ان (٧٤٪) من المعلمين المشاركين في هذه الدراسة في السنة ١٩٩٥ يعتقدون أن المعلم يعتبر من اهم العوامل المؤثرة في تعلم وتحصيل الطلبة، في حين يعتقد (١٤٪) من المعلمين أن المدرسة تشكل عاملا مؤثرا في تعلم وتحصيل الطلبة، وان (١٢٪) من المعلمين يعتقدون ان الطالب يعتبر عاملا مؤثرا في عمليات التعلم والتحصيل لدى الطلبة. كما يتضح من الجدول ايضا ان هذه النسب تكاد تكون متقاربة مع النسب في الدراسة التي اجريت في السنة ١٩٩٣. اي ان غالبية المعلمين يعتقدون ان المعلم يشكل اهم العوامل المؤثرة في تعلم وتحصيل الطلبة. ويمكن الإستنتاج اعتماد اعلى هذه النتيجة ان

المعلمين الذين شاركوا في هذه الدراسة ينتمون الى المنحى التقليدي في التربية ...هذا المنحى الذي يعتقد ان المعلم هو محور العملية التربوية وانه العنصر المؤثر والمسؤول الأول عن تعلم وتحصيل الطلبة، ويتنافى هذا المنحى مع المنحى الحديث في التربية والذي يعتبر ان الطالب هو محور العملية التربوية في حين يقتصر دور المعلم على توفير الأجواء التربوية والنشاطات والخبرات التي تساعد الطلبة على التعلم والتحصيل، من منظور ان المنحى الحديث في التعلم يرتكز على عدد من مبادئ التعلم الحديثة من مثل، التعلم الذاتي، والتعليم المفرد وتوفير الدافعية والحفز والتغذية الراجعة لتمكين الطلبة من أن يتعلموا بأنفسهم (مبدأ تعلم كيف اتعلم).

توافر الوقت للتحضير اليومي: فيما يلي جدول يبين استجابات المعلمين المتعلقة بتوافر الوقت للتحضير اليومي في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (٥)

النسبة المئوية لإستجابات المعلمين للتحضير اليومي في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

نعم/لا / السنة	نعم	لا
١٩٩٣	٨٨٪	١٢٪
١٩٩٥	٨٧٪	١٣٪

يتضح من الجدول رقم (٥) أن نسبة (٨٧٪) من المعلمين كانت استجاباتهم ايجابية والمتعلقة بتوافر الوقت للتحضير اليومي في السنة ١٩٩٥، وان نسبة (٨٨٪) من المعلمين كانت استجاباتهم ايجابية في السنة ١٩٩٣. وان ارتفاع نسبة الإستجابات الإيجابية للمعلمين والمتعلقة بتوافر الوقت للتحضير اليومي إنما يعكس اهتمام وزارة التربية والتعليم بعملية التخطيط للتدريس من قبل المعلمين. هذا مع العلم ان احدى واجبات مديري المدارس والمشرفين التربويين تتعلق بمتابعة المعلمين بخصوص التخطيط للتدريس والتحضير اليومي، انطلاقا من اهمية هذا التخطيط والتحضير اليومي في عملية التعلم والتعليم لدى الطلبة في المدرسة.

عدد الإختبارات الصفية: فيما يلي جدول يبين المتوسطات الحسابية لعدد الإختبارات الصفية في الشهر في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (٦)
المتوسطات الحسابية لعدد الإختبارات الصفية في الشهر في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥

المبحث / السنة	اللغة العربية المتوسط الحسابي	العلوم المتوسط الحسابي	الرياضيات المتوسط الحسابي
١٩٩٣	١,٧	١,٤	١,٤
١٩٩٥	٢,٥	٢	٢

يتضح من الجدول رقم (٦) أن الإختبارات الصفية التي يجريها المعلم في الشهر يبلغ (٢,٥) بالنسبة لمادة اللغة العربية، (٢) بالنسبة لمادة العلوم والرياضيات في السنة ١٩٩٥ في حين كانت هذه المتوسطات (١,٧) بالنسبة لمادة اللغة العربية، (١,٤) بالنسبة لمادة العلوم ومادة الرياضيات في السنة ١٩٩٣. ويمكن تفسير ازدياد النسب المئوية للإختبارات الصفية التي يجريها المعلم في الشهر في السنة ١٩٩٥ بالمقارنة مع النسب المئوية للإختبارات الصفية في السنة ١٩٩٣، بالإهتمام الذي اولته خطة التطوير التربوي للإمتحانات المدرسية وضرورة تحسينها واعتماد مبدأ التقويم التكويني او البنائي المستمر بدلا من مبدأ التقويم الختامي الذي يتم في نهاية الفصل او نهاية العام.

عدد زيارات المشرف التربوي: فيما يلي جدول يبين المتوسطات الحسابية لعدد زيارات المشرف التربوي للمعلم في العام موزعة حسب المباحث والصفوف في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (٧)
المتوسطات الحسابية لعدد زيارات المشرف التربوي للمعلم في العام موزعة حسب المباحث والصفوف في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥

المبحث / السنة	اللغة العربية صف ٤ / صف ٨		العلوم صف ٤ / صف ٨		الرياضيات صف ٤ / صف ٨	
١٩٩٣	١,٣	١,٤	١,٢	١,٣	١,١	١,٣
١٩٩٥	٠,٩	٠,٩	٠,٤	٠,٨	٠,٥	٠,٧

يتضح من الجدول رقم (٧) أن المتوسطات الحسابية لعدد زيارات المشرف التربوي

للمعلم في العام تبلغ اقل من زيارة واحدة في العام بالنسبة لجميع المباحث وذلك في السنة ١٩٩٥، في حين كانت هذه المتوسطات في العام تبلغ ما بين (١,١ - ١,٤) في السنة ١٩٩٣. ويمكن الإستنتاج أن المتوسطات الحسابية لعدد زيارات المشرف التربوي للمعلم في العام قد قلت في السنة ١٩٩٥ بالمقارنة مع المتوسطات الحسابية في السنة ١٩٩٣. كما امكن الإستنتاج أن برنامج التطوير التربوي كان له اثر سلبي بالنسبة لعدد زيارات المشرف التربوي للمعلم في العام ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن انشغال المشرف التربوي في بعض الأعمال الإدارية والإمتحانات والبرامج التدريبية قد انعكس سلبيا على دوره كمشرف تربوي، هذا الدور الذي يجدر أن يحتل الأولوية الأولى في عمل المشرف التربوي باعتباره المسؤول عن تطوير اداء المعلمين وتحسين ممارساتهم التدريسية.

تقدير المعلم لمستوى قدرة الطلبة: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لتقدير المعلم لمستوى قدرة الطلبة الذين يدرسون في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (٨)

النسب المئوية لتقدير المعلم لمستوى قدرة الطلبة الذين يدرسون في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥

التقدير / السنة	اعلى من التوسط	متوسط	اقل من المتوسط
١٩٩٣	٣٩٪	٥٥٪	٦٪
١٩٩٥	٣٦٪	٥٧٪	٧٪

يتضح من الجدول رقم (٨) أن (٥٧٪) من تقديرات المعلمين لمستوى قدرة الطلبة الذين يدرسون في السنة ١٩٩٥ هي في المستوى المتوسط، وأن (٧٪) من التقديرات اقل من المتوسط. وبكلمات اخرى فان (٦٤٪) من هذه التقديرات هي من مستوى درجة المتوسط فما دون. وبمقارنة هذه النسب مع النسب المئوية في السنة ١٩٩٣ يتبين أن هذه النسب تكاد تكون متقاربة، الأمر الذي يحمل على الإستنتاج ان برنامج التطوير التربوي لم يكن له اي اثر على تقديرات المعلمين لمستوى قدرة الطلبة الذين يدرسونهم.

تقدير المعلم لدافعية الإنجاز عند الطلبة الذين يدرسهم: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لمستوى تقدير المعلم لدافعية الإنجاز عند الطلبة الذين يدرسهم في الصف الرابع والصف الثامن في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (٩)

النسب المئوية لمستوى تقدير المعلم لدافعية الإنجاز عند الطلبة الذين يدرسهم في الصف الرابع والصف الثامن في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥ :

	الصف الرابع		الصف الثامن	
التقدير	٩٣	٩٥	٩٣	٩٥
ضعيف جداً	—	٪٣	٪١	٪٨
ضعيف	٪٤	٪٦	٪٧	٪١٢
متوسط	٪٣٧	٪٢٤	٪٥٠	٪٣٥
عالي	٪٥٠	٪٤٢	٪٣٧	٪٣٢
عالي جداً	٪٩	٪٢٦	٪٥	٪١٤

يتضح من الجدول رقم (٩) ان دافعية الإنجاز عند طلبة الصف الرابع في السنة ١٩٩٥ قد بلغت نسبة (٤٢٪) بدرجة عالية و (٢٦٪) بدرجة عالية جدا، اي أن دافعية الإنجاز عند طلبة الصف الرابع في السنة ١٩٩٥ قد بلغت نسبة (٦٨٪) بدرجة عالية وعالية جدا في حين بلغت دافعية الإنجاز عند طلبة الصف الثامن في السنة ١٩٩٥ نسبة ٢٣٪ بدرجة عالية و (١٤٪) بدرجة عالية جدا، اي ما نسبته (٤٦٪) بدرجة عالية ودرجة عالية جدا. وبمقارنة هذه النسب مع نسب السنة ١٩٩٣، يتبين أن تقدير المعلم لدافعية الإنجاز عند طلبة الصف الرابع كانت بنسبة (٥٠٪) درجة عالية اي المجموع (٥٩٪) بدرجة عالية وعالية جدا. في حين بلغت هذه النسبة (٣٧٪) بدرجة عالية لطلبة الصف الثامن و (٥٪) بدرجة عالية جدا، اي أن ما مجموعه (٤٢٪) بدرجة عالية وعالية جدا. وبمقارنة النسب في السنة ١٩٩٣ يتبين أن النسبة المئوية لمستوى تقدير المعلم لدافعية الإنجاز عند الطلبة الذين يدرسهم في الصف الرابع والصف الثامن قد زادت من (٥٩٪) بدرجة عالية وعالية جدا في الصف الرابع الى نسبة (٦٨٪) بدرجة عالية وعالية جدا. وان هذه النسبة قد زادت من نسبة (٤٢٪) بدرجة عالية وعالية جدا في الصف الثامن في السنة ١٩٩٣ الى نسبة (٤٨٪) بدرجة عالية وعالية جدا في السنة ١٩٩٥. هذا ويمكن الإستنتاج أن برنامج التطوير التربوي كان له اثر ايجابي على استجابات المعلمين لمستوى تقديرهم لدافعية الإنجاز عند الطلبة الذين يدرسونهم في الصف الرابع والصف الثامن.

إلتقاء المعلم بمدير المدرسة لمناقشة امور اكاديمية: فيمايلي جدول يبين النسب المئوية لاستجابات المعلمين المتعلقة بالإلتقاء بمدير المدرسة لمناقشة امور اكاديمية في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (١٠)

النسبة المئوية لإستجابات المعلمين المتعلقة بالإلتقاء بمدير المدرسة لمناقشة امور اكاديمية في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

نعم/لا / السنة	نعم	لا
١٩٩٣	٪٦٩	٪٣١
١٩٩٥	٪٨٧	٪١٣

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن نسبة (٨٧٪) من المعلمين كانت استجابتهم المتعلقة بالإلتقاء بمدير المدرسة لمناقشة امور اكاديمية ايجابية في السنة ١٩٩٥، في حين أن نسبة (٦٩٪) من المعلمين كانت استجابتهم ايجابية في السنة ١٩٩٣. ويمكن الإستنتاج أن برنامج التطوير التربوي كان له تأثير ايجابي على العلاقة المهنية بين المعلمين ومديري المدارس ويعكس حرص هذا البرنامج على التأكيد على دور مدير المدرسة في التطوير المهني للمعلمين بشكل خاص وتحسين عمليات التعلم والتعليم في المدرسة بوجه عام.

قيام المدير بملاحظة التدريس داخل الصف: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لاستجابات المعلمين بقيام المدير بملاحظة التدريس داخل الصف في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (١١)

النسب المئوية لاستجابات المعلمين المتعلقة بقيام المدير بملاحظة التدريس داخل الصف في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

نعم/لا / السنة	نعم	لا
١٩٩٣	٪٨٨	٪١٢
١٩٩٥	٪٩١	٪٩

يتضح من الجدول رقم (١١) أن (٩١٪) من المعلمين قد افادوا بان مدير المدرسة يقوم بملاحظة التدريس داخل الصف في السنة ١٩٩٥، وأن (٨٨٪) من المعلمين قد افادوا بان مدير المدرسة يقوم بملاحظة التدريس داخل الصف في السنة ١٩٩٣. وتشير هذه النتائج إلى أن ملاحظة التدريس داخل الصف من قبل المدير تعتبر احدى الوظائف الرئيسية لمدير المدرسة في الأردن وذلك استجابة للمفهوم الذي تتبناه الوزارة ومفاده أن مدير المدرسة مشرف تربوي مقيم.

إقتناء معلمي اللغة العربية للكتب في المنزل: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لاقتناء معلمي اللغة العربية للكتب في المنزل في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (١٢)

النسب المئوية لإقتناء معلمي اللغة العربية في الصف الرابع والصف الثامن للكتب في المنزل في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

الصف / السنة	الرابع		الثامن	
	نعم	لا	نعم	لا
١٩٩٣	١٧,٥٪	٨٢٪	٩٢٪	٨٪
١٩٩٥	١٧٪	٨٣٪	٩٦٪	٤٪

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن النسبة المئوية لإقتناء معلمي اللغة العربية في الصف الرابع تبلغ نسبة (١٧٪) في السنة ١٩٩٥، في حين تبلغ هذه النسبة (٩٦٪) بالنسبة لمعلمي اللغة العربية في الصف الثامن، وبمقارنة هذه النسب مع النسب المئوية في السنة ١٩٩٣ يتبين أن النسبة المئوية لإقتناء معلمي اللغة العربية في الصف الرابع تبلغ (١٧,٥٪) ونسبة (٩٢٪) في الصف الثامن مرتفعة بشكل واضح بالمقارنة مع النسب المئوية لإقتناء معلمي اللغة العربية للكتب في الصف الرابع ، الأمر الذي يعكس ارتفاع المستوى الثقافي لمعلمي اللغة العربية في الصف الثامن.

مؤهلات المعلمين : فيما يلي جدول يبين توزيع المعلمين في وزارة التربية والتعليم حسب المؤهل، الجنس ، المرحلة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (١٣)

توزيع المعلمين في وزارة التربية والتعليم حسب المؤهل/الجنس/المرحلة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥

المؤهل		توجيهي		دبلوم متوسط		بكالوريوس		بكالوريوس + دبلوم		ماجستير فاعلي		المجموع
السنة	المرحلة	اساسي	ثانوي	اساسي	ثانوي	اساسي	ثانوي	اساسي	ثانوي	اساسي	ثانوي	
١٩٩٣	ذكور	٥٥ (٠,٤٪)	٣ –	٦٩٤٣ (٤٨٪)	١٤١ (١٪)	٥٠٣٤ (٣٥٪)	٩٦١ (٧٪)	٩٤٦ (٦٪)	٣١٦ (٢٪)	١٢٢ (٠,٨٪)	٧٧ (٠,٥٪)	١٤٥٩٨ (١٠٠٪)
	اناث	١٦٥ (٠,٨٪)	٢٢ –	١٤٨٣٢ (٧١٪)	٢٢٦ (١٪)	٣٧٢٧ (١٨٪)	١٥٢٢ (٧٪)	١٢٣ (٠,٦٪)	١٠٤ (٠,٥٪)	٣٤ (٠,٢٪)	٢٦ (٠,١٪)	٢٠٧٨٣ (١٠٠٪)
	المجموع	٢٢٠ (٠,٦٪)	٢٦ –	٢١٧٧٦ (٦٢٪)	٣٦٧ (١٪)	٨٧٦١ (٢٥٪)	٢٤٨٣ (٧٪)	١٠٦٩ (٣٪)	٤٢٠ (١٪)	١٥٦ (٠,٤٪)	١٠٣ (٠,٢٪)	٣٥٣٨١ (١٠٠٪)
١٩٩٥	ذكور	٤٤ (٠,٢٪)	٣٨ (٠,٢٪)	٧١٣٣ (٣٨٪)	٦٢٤ (٣٪)	٧٤٤٥ (٣٩٪)	١٦٦٩ (٩٪)	١٠٧٩ (٦٪)	٤٧٥ (١٪)	٢٤١ (١٪)	١٤٦ (٠,٨٪)	١٨٩٠٤ (١٠٠٪)
	اناث	٩٢ (٠,٤٪)	٢١٩ (٠,٩٪)	١٤٩٦١ (٥٩٪)	٥٥٢ (٢٪)	٦٧٥٦ (٢٧٪)	٢٤٢٧ (١٠٪)	٢٣٧ (٠,٩٪)	١٥١ (٠,٦٪)	٧٠ (٠,٣٪)	٦١ (٠,٢٪)	٢٥٠٢٦ (١٠٠٪)
	المجموع	١٣٦ (٠,٣٪)	٢٥٧ (٠,٦٪)	٢٢٠٩٤ (٥٠٪)	١١٨٦ (٣٪)	١٤٢٠١ (٣٢٪)	٤٠٩٦ (٩٪)	١٣١٣ (٣٪)	٦٢٦ (١٪)	٣١١ (٠,٧٪)	٢٠٧ (٠,٥٪)	٤٤٤٢٧ (١٠٠٪)

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط في وزارة التربية والتعليم في السنة ١٩٩٥ تبلغ (٥٣٪) من مجموع المعلمين وأن النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس وحسب تبلغ (٣٢٪) في حين تبلغ النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس+دبلوم التربية وبرجة الماجستير (٥٪) فقط. كما يتضح من الجدول ايضا أن النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط في وزارة التربية والتعليم في السنة ١٩٩٣ تبلغ (٦٣٪) من مجموع المعلمين، وأن النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس+دبلوم التربية ودرجة الماجستير (١,٥٪) فقط.

وبمقارنة النسب المئوية لمؤهلات المعلمين في وزارة التربية والتعليم في السنة ١٩٩٥ مع مؤهلات المعلمين في السنة ١٩٩٣ يتبين أن النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط قد انخفضت من (٦٣٪) إلى (٥٣٪) في حين أن النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس فقط بقيت على حالها، وتشكل (٣٢٪) في السنة ١٩٩٥ والسنة ١٩٩٣. أما النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس+دبلوم التربية ودرجة الماجستير، فقد وصلت إلى (٥٪) في السنة ١٩٩٥، في حين كانت هذه النسبة (١,٥٪) في السنة ١٩٩٣.

وعلى الرغم من انخفاض نسبة المعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط من (٦٣٪) إلى (٥٣٪)، فانه يمكن القول بانه ما يزال (٥٣٪) من المعلمين بوزارة التربية يحملون درجة الدبلوم المتوسط وأن (٣٢٪) يحملون درجة البكالوريوس وحسب. واعتمادا على هذه النسب يمكن الإستنتاج ان (٨٥٪) من مجموع المعلمين في وزارة التربية والتعليم لا تنطبق عليهم الشروط التي تؤهلهم للحصول على اجازة التعليم بموجب القانون رقم (٣) لعام ١٩٩٤ والذي جاء فيه على أن شروط الحصول على اجازة التعليم أن يكون المعلم حاملا لدرجة البكالوريوس في مجال التخصص ودبلوم في فن التعليم كحد ادنى.

وبكلمات اخرى، يمكن الإستنتاج أن (٨٥٪) من مجموع المعلمين في وزارة التربية والتعليم غير مؤهلين للتدريس في المدارس الأردنية، حيث أن قسما منهم يعوزهم التخصص العلمي (درجة البكالوريوس في مجال التخصص) او يعوزهم التأهيل المسلكي (دبلوم او ماجستير في فن التعليم) بعد درجة البكالوريوس في ميدان التخصص.

كما يكمن الإستنتاج أن برنامج التطوير التربوي المتعلق بتأهيل المعلمين الذين يحملون الدبلوم المتوسط وبرنامج تأهيل المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس لم يكن له اثر كبير على تخفيض نسبة المعلمين من حملة درجة الدبلوم المتوسط اذ مازالت هذه

النسبة مرتفعة جدا (٥٣٪) هذا بالإضافة الى أن برنامج التطوير التربوي لم يكن له اي اثر يذكر على حملة درجة البكالوريوس اذ مازالت هذه النسبة (٣٢٪) في السنة ١٩٩٥ وهي النسبة نفسها في السنة ١٩٩٣، وهنالك زيادة طفيفة على نسبة المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس+دبلوم التربية والماجستير حيث وصلت هذه النسبة إلى (٥٪) في السنة ١٩٩٥، في حين كانت هذه النسبة (١,٥٪) فقط في السنة ١٩٩٣.

مشاركة المعلمين ببرنامج تأهيل المعلمين: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لمشاركة المعلمين ببرنامج تأهيل المعلمين في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (١٤)

النسب المئوية لمشاركة المعلمين ببرنامج تأهيل المعلمين (كلية التأهيل او الجامعات) في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

المشاركة / السنة	غير مطلوب مني	لم التحق بعد	ملتحق حاليا	انهيت البرنامج وتخرجت
١٩٩٣	—	٨٥٪	٥٪	١٠٪
١٩٩٥	٣٤٪	٤٢٪	٦٪	١٨٪

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن (٤٢٪) من المعلمين من فئة حملة الدبلوم المتوسط لم يلتحقوا بعد ببرنامج تأهيل المعلمين في السنة ١٩٩٥، وأن (١٨٪) من المعلمين من هذه الفئة قد انهوا البرنامج وتخرجوا بعد حصولهم على درجة البكالوريوس من احدى كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية (الجامعة الأردنية، جامعة اليرموك، جامعة مؤته) في حين أن (٦٪) ملتحقون بالبرنامج حاليا. وبكلمات اخرى فان (٤٢٪) من المعلمين، وهم الفئة المستهدفة في برنامج تأهيل المعلمين لم تتح لهم الفرصة للإلتحاق بهذا البرنامج. وعلى الرغم من مرور سبع سنوات على هذا البرنامج فان نسبة المعلمين الذين انهوا هذا البرنامج ونسبة المعلمين الملتحقين حاليا (عام ١٩٩٥) متدنية جدا بالمقارنة مع نسبة المعلمين الذين لم يلتحقوا بالبرنامج بعد. ويمكن الإستنتاج اعتمادا على هذه النسب، أن برنامج التطوير التربوي والمتعلق بتأهيل المعلمين من حملة الدبلوم المتوسط يعاني من خلل كبير يتمثل في تدني نسبة أعداد الذين انهوا البرنامج او نسبة أعداد الملتحقين حاليا، ويتمثل هذا الخلل في عدم قدرة كليات العلوم التربوية على استيعاب الأعداد الكافية والمناسبة لحجم هذه الفئة من المعلمين من حملة دبلوم كليات المجتمع الذين استهدفهم هذا البرنامج.

السؤال الثاني: ماهي المهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم، وماهي المشكلات التي يواجهها في مجال التدريس ومجال مشكلات الطلاب السلوكية؟

وفيما يلي عرض للنتائج المتعلقة بهذا السؤال.

المهارات التدريسية التي يود المعلمون تعميق قدرتهم بها: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية للمهارات التدريسية التي يود المعلمون تعميق معرفتهم بها في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (١٥)
النسب المئوية لاستجابات المعلمين المتعلقة بالمهارات التدريسية التي يود المعلمون تعميق معرفتهم بها في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

السنة / المهارات التدريسية	١٩٩٣ نعم	١٩٩٣ لا	١٩٩٥ نعم	١٩٩٥ لا
التخطيط للتدريس الفعال	٠,١٪	٩٩,٩٪	٣٩٪	٦١٪
اختيار واعداد الوسائل التعليمية	٥٪	٩٥٪	٦١٪	٣٩٪
رفع دافعية الطلبة للمشاركة في مهارات التدريس	٠,٧٪	٩٩,٣٪	٥٦٪	٤٤٪
بناء الإختبارات الصفية	٠,٦٪	٩٩,٤٪	٢٩٪	٧١٪
استخدام نتائج الإختبارات في التدريس	٣٪	٩٧٪	٣٨٪	٦٢٪
تطوير علاقات مهنية مع الزملاء	٢,٥٪	٩٧,٥٪	٣٢٪	٦٨٪
مراعاة الذوق الفردي بين الطلبة اثناء التدريس	٢٪	٩٨٪	٣٦٪	٦٤٪
التعامل مع السلوك المشكل	٤٪	٩٦٪	٢٨٪	٧٢٪
تشخيص الصعوبات التي يواجهها	٣٪	٩٧٪	٦٢٪	٣٨٪

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن تشخيص الصعوبات التي يواجهها الطلبة في التعلم واختيار واعداد الوسائل التعليمية ورفع دافعية الطلبة للمشاركة في مهارات التدريس قد نالت أعلى النسب المئوية لاستجابات المعلمين المتعلقة بالمهارات التدريسية التي يود المعلمون تعميق معرفتهم بها في في السنة ١٩٩٥ حيث نالت (٦٢٪)، (٦١٪)، (٥٦٪) على التوالي. ونالت مهارات التخطيط للتدريس واستخدام نتائج الإختبارات في تحسين التدريس، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة اثناء التدريس وتطوير علاقات مهنية مع الزملاء وبناء الإختبارات الصفية والتعامل مع السلوك المشكل عند الطلبة النسب المئوية

(٣٩٪)، (٣٦٪)، (٣٢٪)، (٢٩٪)، (٢٨٪) على التوالي.

وبمقارنة النسب المئوية لاستجابات المعلمين المتعلقة بالمهارات التدريسية التي يود المعلمون تعميق معرفتهم بها في السنة ١٩٩٥ مع السنة ١٩٩٣، يتبين بشكل واضح أن هنالك فروقا كبيرة في هذه النسب بين السنة ١٩٩٥ والسنة ١٩٩٣. ويمكن الإستنتاج اعتمادا على هذه النتائج أن خطة التطوير التربوي في وزارة التربية والتعليم كان لها اثر ايجابي واضح على استجابات المعلمين المتعلقة بالمهارات التدريسية التي يود المعلمون تعميق معرفتهم بها، كما يمكن الإستنتاج ايضا أن برنامج تأهيل المعلمين المتضمن في خطة التطوير التربوي وبرامج تدريب المعلمين قد اسهمت بشكل كبير في تعميق وعي المعلمين باهمية المهارات التدريسية التي يتوجب امتلاكها لكي يضطلعوا بادوارهم المهنية في المدرسة، فضلا عن ادوارهم في العملية التعليمية/التعلمية.

المشكلات التي يواجهها المعلمون في التدريس: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لإستجابات المعلمين المتعلقة بالمشكلات التي يواجهها المعلمون في التدريس في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (١٦)

النسب المئوية لإستجابات المعلمين- المتعلقة بالمشكلات التي يواجهها المعلمون في التدريس في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

الإستجابة / المشكلة	نعم	
	١٩٩٣	١٩٩٥
لا يوجد وقت لدي لتحضير الدرس	٢٥٪	١٣٪
لا يوجد وقت لتصحيح الأعمال البيتية	٣١٪	٣٣٪
عدم توفر الوسائل التعليمية	٤٣٪	٥٤٪
التحضير للنشاطات الخاصة بسريعي وبطيئي التعلم	٦٦٪	٦٣٪
مشاكل في تقويم الطلبة	١٧٪	٢٠٪
انعدام رغبة الطلبة في التعليم ودافعيتهم ل	٥٤٪	٧٢٪

يتبين من الجدول رقم (١٦) أن نسبة (٧٢٪) من المعلمين يعتقدون بان انعدام رغبة الطلبة في التعلم ودافعيتهم له يشكل مشكلة بالنسبة للمعلمين وأن (٦٣٪) من المعلمين يعتقدون أن التحضير للنشاطات الخاصة بسريعي او بطيئي التعلم يشكل مشكلة بالنسبة

لهم، وأن (٥٤٪) يعتقدون أن عدم توافر الوسائل التعليمية يشكل مشكلة بالنسبة لهم، في حين يعتقد (٣٣٪) من المعلمين بان عدم وجود وقت لتصحيح الأعمال البيتية يشكل مشكلة بالنسبة لهم، وأن (٢٠٪) من المعلمين يعتقدون بان هنالك مشاكل تتعلق بتقويم الطلبة، وأن (١٣٪) يعتقدون بانه لا يوجد لديهم وقت لتحضير الدرس. وبمقارنة هذه النسب المئوية في السنة ١٩٩٥ مع النسب المئوية في السنة ١٩٩٣ يتبين أن هذه النسب تكاد تكون متقاربة. ويمكن الإستنتاج بان برنامج التطوير التربوي لم يكن له اثر يذكر على احساس المعلمين المتعلق بالمشكلات التي يواجهها المعلمون في التدريس.

المصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لاستجابات المعلمين المتعلقة بالمصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية (عدم الإنضباط) في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (١٧)

النسب المئوية لاستجابات المعلمين المتعلقة بالمصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية (عدم الإنضباط) في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

مصادر المشكلات	١٩٩٣		١٩٩٥	
	اساسي	ثانوي	اساسي	ثانوي
سوء تحضير المعلم للدرس	٦٤,٢٪	٣٥,٧٪	٧٦,١٪	٢٣,٩٪
سوء ادارة المعلم للصف	٨٤,١٪	١٥,٩٪	٩١,٤٪	٨,٦٪
اخفاق المعلم في خلق بيئة تعليمية داعمة	٧١,٢٪	٢٨,٨٪	٧٣,٤٪	٢٦,٦٪
المشكلات الشخصية التي يحضرها الطلبة الى داخل الصف	٦٦,٣٪	٣٣,٧٪	٧٤,١٪	٢٥,٩٪

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن نسبة (٩١,٤٪) من المعلمين في السنة ١٩٩٥ يعتقدون بأن ادارة المعلم للصف تشكل مشكلة أساسية بالنسبة للمعلمين، وأن (٧٦,١٪) من المعلمين يعتقدون أن تحضير المعلم للدرس يشكل مشكلة أساسية بالنسبة للمعلمين، وأن (٧٤,١٪) من المعلمين يعتقدون بان القضايا الشخصية التي يحضرها الطلبة إلى داخل الصف تشكل مشكلات أساسية بالنسبة للمعلمين، في حين يعتقد (٧٣,٤٪) من المعلمين أن اخفاق المعلم في خلق بيئة تعليمية داعمة لعملية التعلم تشكل مشكلة أساسية بالنسبة للمعلمين. كما يتضح من الجدول ايضا أن نسبة (٢٦,٦٪) من المعلمين يعتقدون أن اخفاق المعلم في خلق بيئة تعليمية داعمة لعملية التعلم تشكل مشكلة ثانوية بالنسبة للمعلمين، وان (٢٥,٩٪) من المعلمين في مرحلة التعليم الثانوي يعتقدون أن القضايا الشخصية التي يحضرها الطلبة الى داخل الصف تشكل مشكلة ثانوية بالنسبة للمعلمين، وان (٢٣,٩٪) من هؤلاء المعلمين

يعتقدون أن سوء تحضير المعلم للدرس يشكل مشكلة ثانوية بالنسبة للمعلمين، في حين يعتقد (٨,٦٪) من المعلمين بان سوء ادارة المعلم للصف يشكل مشكلة ثانوية بالنسبة للمعلمين في هذه المرحلة. ومن خلال مقارنة هذه النسب المئوية المتعلقة بالمصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية في السنة ١٩٩٥ مع النسب المئوية المتعلقة بالمصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية في السنة ١٩٩٣ نجد أن هذه النسب تكاد تكون متقاربة.

وبكلمات أخرى، يتبين من الجدول أن النسب المئوية لاستجابات المعلمين المتعلقة المصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية في السنة ١٩٩٥ والسنة ١٩٩٣ مازالت مرتفعة نسبياً، الأمر الذي يحمل على الاستنتاج على أن برنامج التطوير التربوي لم يكن له أي اثر ايجابي في تقليص النسب المئوية للمصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية.

السؤال الثالث: ما هي الخصائص الديمغرافية للمعلم في المدارس الأردنية؟

فيما يلي عرض للنتائج المتعلقة بهذا السؤال:

توزيع المعلمين حسب جنس المدرسة: فيما يلي جدول يبين النسبة المئوية لتوزيع المعلمين في المدارس الأردنية حسب جنس المدرسة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (١٨)
النسبة المئوية لتوزيع المعلمين في المدارس حسب جنس المدرسة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥

الجنس / السنة	ذكور	اناث	مختلطة
١٩٩٣	٤٠٪	٢٤٪	٣٦٪
١٩٩٥	٤٠٪	٢٣٪	٣٧٪

يتضح من الجدول رقم (١٨) أن (٤٠٪) من المعلمين الذكور في السنة ١٩٩٥ يدرسون في مدارس البنين، وأن (٢٣٪) من المعلمات يدرسن في مدارس البنات، في حين أن نسبة (٣٧٪) من المعلمات يدرسن في مدارس مختلطة. حيث أن وزارة التربية والتعليم قامت بتأنيث المدارس المختلطة التي تتكون من الصفوف الأربعة الأولى. وقد لجأت وزارة التربية والتعليم الى هذا الإجراء (تأنيث التعليم في الصفوف الأربعة الأولى) لاعتبارات منها

صعوبة توفير مدارس للذكور مستقلة عن مدارس البنات وبخاصة في المناطق الريفية والنائية وصعوبة توفير معلمين ذكور نظرا لعدم اقبال المعلمين الذكور على مهنة التعليم، ونظرا لأن مهنة التعليم من المهن التي تنال افضلية -ولأسباب إجتماعية- لدى المعلمات بالمقارنة مع المهن والوظائف الأخرى المتاحة في مؤسسات الدولة.

كما يتضح من الجدول أن هذه النسب المئوية في السنة ١٩٩٥ تكاد تكون متقاربة مع النسب المئوية في السنة ١٩٩٣.

توزيع المعلمين حسب موقع المدرسة: فيما يلي جدول يبين توزيع المعلمين حسب موقع المدرسة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (١٩)

توزيع المعلمين حسب موقع المدرسة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

موقع المدرسة / السنة	مدينة	ريف
١٩٩٣	٤١٪	٥٩٪
١٩٩٥	٤١٪	٥٩٪

يتضح من الجدول رقم (١٩) أن (٥٩٪) من المعلمين يعملون في المدارس الريفية وأن (٤١٪) من المعلمين يعملون في مدارس المدن، وذلك في السنة ١٩٩٥ وهي نفس النسب في السنة ١٩٩٣. وأن زيادة نسبة المعلمين في المدارس الريفية بالمقارنة مع نسبة المعلمين في مدارس المدينة تعود إلى سياسة وزارة التربية والتعليم التعليم الإلزمي (الأساسي) في جميع مناطق المملكة (المدينة والريف والبادية)، فضلا عن سياسة الوزارة القاضية بفتح مدرسة في اي تجمع سكاني اذا كان هناك (١٠) طالبا في ذلك الموقع.

توزيع المعلمين حسب الجنس: فيما يلي جدول يبين النسبة المئوية لتوزيع المعلمين حسب الجنس في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (٢٠)

النسبة المئوية لتوزيع المعلمين حسب الجنس في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

الجنس / السنة	ذكور	اناث
١٩٩٣	٤٦٪	٥٤٪
١٩٩٥	٤٣٪	٥٧٪

يتضح من الجدول رقم (٢٠) أن النسبة المئوية للمعلمات الإناث في السنة ١٩٩٥ (٥٧٪) من مجموع المعلمين في عينة الدراسة، وأن النسبة المئوية للمعلمين الذكور هي (٤٣٪). وقد كانت نسبة المعلمات الإناث في السنة ١٩٩٣ (٥٤٪) ونسبة المعلمين الذكور (٤٦٪) . وأن الزيادة في نسبة المعلمين الإناث في السنة ١٩٩٥ بالمقارنة مع السنة ١٩٩٣ ناتجة عن سياسة الوزارة المتعلقة بتأنيث التعليم في الصفوف الأربعة الأولى والتي تمت الإشارة اليها سابقا.

عدد الحصص التي يدرسها المعلم: فيما يلي جدول يبين المتوسطات الحسابية لعدد الحصص التي يدرسها المعلم اسبوعيا في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (٢١)

المتوسطات لعدد الحصص التي يدرسها المعلم اسبوعيا في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

المتوسط الحسابي / السنة	المتوسط الحسابي
١٩٩٣	٢٢,٣
١٩٩٥	٢١,٨

يتضح من الجدول رقم (٢١) أن المتوسطات الحسابية لعدد الحصص التي يدرسها المعلم اسبوعيا تبلغ (٢١,٨) في السنة ١٩٩٥، (٢٢,٣) في السنة ١٩٩٣. هذا ومن المعروف أن النصاب الأسبوعي للمعلم في مرحلة التعليم الأساسي يتراوح ما بين (٢٤-٢٦) حصة اسبوعيا، وأن انخفاض المتوسطات الحسابية عن (٢٤) حصة اسبوعيا إنما مرده أن هنالك بعض التخصصات التي يتم تدريسها في المدارس لا يتوافر فيها نصاب كامل للمعلم من

مثل تخصصات الرياضة والفن والتربية المهنية.

سنوات الخبرة للمعلم: فيما يلي جدول يبين المتوسطات الحسابية لعدد السنوات التي درّس فيها المعلم في هذه المدرسة ولعدد السنوات التي درس فيها قبل نقله الى هذه المدرسة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥:

جدول رقم (٢٢)

المتوسطات الحسابية لعدد السنوات التي درّس فيها المعلم في هذه السنة والعدد السنوات التي درس فيها المعلم قبل نقله الى هذه المدرسة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

السنة	المتوسط الحسابي لعدد السنوات التي درس فيها المعلم في هذه المدرسة	المتوسط الحسابي لعدد السنوات التي درس فيها المعلم قبل نقله الى هذه المدرسة
١٩٩٣	٣,٩	٤,٨
١٩٩٥	٤,٢	٥,٣

يتضح من الجدول رقم (٢٢) أن المتوسط الحسابي لعدد السنوات التي درّس فيها المعلم قبل نقله الى المدرسة التي يدرس فيها يبلغ (٥,٣) في السنة ١٩٩٥. ويبلغ المتوسط الحسابي لعدد السنوات التي درّس فيها المعلم في المدرسة التي يعمل فيها حاليا (٤,٢) في السنة ١٩٩٥ في حين كان المتوسط الحسابي لعدد السنوات التي درس فيها المعلم قبل نقله الى المدرسة التي يدرس فيها (٤,٨)، والمتوسط الحسابي لعدد السنوات التي درّس فيها المعلم في المدرسة التي يعمل فيها حاليا (٣,٩) في السنة ١٩٩٣.

ومن خلال مراجعة المتوسطات الحسابية يتبين أن المتوسطات الحسابية لعدد السنوات التي درّس فيها المعلم قبل نقله الى المدرسة التي يعمل فيها حاليا والمتوسطات الحسابية لعدد السنوات التي درّس فيها المعلم في المدرسة التي يعمل فيها حاليا مرتفعة نسبيا. وهذا يعود الى السياسة التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم والقاضية بعدم نقل المعلم من محافظة الى اخرى او من مدرسة الى اخرى الا بعد مرور اكثر من خمس سنوات على خدمته ولعل هذه السياسة تتنافى مع مراعاة الظروف الإجتماعية والنفسية والإقتصادية للمعلم والتي تحتم نقل المعلم من محافظة الى محافظة اخرى او من مدرسة الى اخرى

لتوفير الإستقرار الإجتماعي والنفسي والإقتصادي للمعلم.

إمتلاك المعلم للأجهزة الكهربائية: فيما يلي جدول يبين النسب المئوية لإمتلاك المعلم للأجهزة الكهربائية في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (٢٣)
النسب المئوية لامتلاك المعلم للأجهزة في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥

السنة / الأجهزة الكهربائية	١٩٩٣	١٩٩٥
تلفزيون	٪٩٥	٪٩٥
هاتف	٪٤٨	٪٤٧
فيديو	٪٢٧	٪٢٩
سيارة	٪٢٠	٪٢٣

يتضح من الجدول رقم (٢٣) أن النسبة المئوية للمعلمين الذين يمتلكون سيارة تبلغ (٢٣٪)، وأن النسبة المئوية للمعلمين الذين يمتلكون فيديو في منازلهم تبلغ (٢٩٪)، في حين أن النسبة المئوية للمعلمين الذين يمتلكون هاتف تبلغ (٤٧٪) وأن النسبة المئوية للمعلمين الذين يمتلكون جهاز تلفزيون تبلغ (٩٥٪) في السنة ١٩٩٥. وتكاد تكون هذه النسب متقاربة مع النسب المئوية في السنة ١٩٩٣. واذا ما افترضنا أن امتلاك المعلم للسيارة والفيديو والهاتف يعتبر مؤشرا على الوضع الإجتماعي والإقتصادي للمعلم، فانه يمكن الإستنتاج أن غالبية المعلمين يعانون من الأوضاع الإقتصادية التي لا تمكنهم من امتلاك هذه الأجهزة التي اصبحت شبه ضرورية لكل فرد في مجتمعنا المعاصر.

عدد الغرف في المنزل وعدد افراد العائلة: فيما يلي جدول يبين المتوسطات الحسابية لعدد الغرف في المنزل الذي يسكنه المعلم ولعدد افراد العائلة او الأشخاص الآخرين الذين يعيلهم المعلم في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

جدول رقم (٢٤)

المتوسطات الحسابية لعدد الغرف في المنزل الذي يسكنه المعلم ولعدد افراد العائلة او الاشخاص الاخرين الذين يعيلهم المعلم في السنة ١٩٩٣ والسنة ١٩٩٥.

السنة	المتوسط الحسابي لعدد الغرف في المنزل	المتوسط الحسابي لعدد افراد العائلة
١٩٩٣	٢,٩	٥,٩
١٩٩٥	٢,٩	٦,٢

يتضح من الجدول رقم (٢٤) أن المتوسط الحسابي لعدد الغرف في المنزل الذي يسكنه المعلم يبلغ (٢,٩) في السنة ١٩٩٥ وهو نفس المتوسط في السنة ١٩٩٣. كما يتضح من الجدول ايضا أن المتوسط الحسابي لعدد افراد العائلة الذين يعيلهم المعلم في السنة ١٩٩٥ يبلغ (٦,٢) اي بمعدل (٢,٥) تقريبا لكل غرفة من غرف المنزل الذي يسكنه المعلم. ويمكن الإستنتاج أن المعلم الأردني ينتمي الى الطبقة الوسطى، ونظرا لظروفه الإقتصادية فانه غير قادر على توفير منزل يتناسب حجم غرفه مع حجم افراد اسرته.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على اثر برنامج التطوير التربوي ع
اتجاهات وممارسات المعلمين في المدارس الأردنية. وقد تكونت عينة هذه الدراسة م
(١٧٣٩) معلما ومعلمة ممن يدرسون مواد اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات ف
الصفين الرابع والثامن بالمدارس الأساسية في العام ١٩٩٥ وقد تم تطبيق استبانة المع
هذه وتكونت هذه الإستبانة من (٣٥) فقرة تم تصنيفها وفقا للمجالات التالية:

١- **المجال الأول** : اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم وبعض مؤشرات النوعية لديهم.
٢- **المجال الثاني** : المهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم والمشكلات التي يواجهه في مجال التدريس ومجال مشكلات الطلاب السلوكية.
٣- **المجال الثالث** : الخصائص الديمغرافية للمعلم.

كما حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- ماهي اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم وبعض مؤشرات النوعية ذات العلاقة بالمعلمين؟
٢- ماهي المهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم ، وماهي المشكلات التي يواجهها المعلم في مجال التدريس ومجال مشكلات الطلاب السلوكية؟
٣- ماهي الخصائص الديمغرافية للمعلم في المدرسة الأردنية؟

وفيما يلي مناقشة النتائج المتعلقة بهذه الأسئلة مصنفة وفقا لأسئلتها:

اولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
ما هي اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم وبعض مؤشرات النوعية ذات العلاقة بالمعلمين؟

لقد اشارت النتائج المتعلقة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم تعتبر ايجابية وايجابية جدا، وبنسبة بلغت (٩٠٪) من مجموع استجابات المعلمين في عينة هذه الدراسة. ولعل طبيعة السؤال المتعلق باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم والذي جاء بشكل مباشر

هو المسؤول علن ارتفاع هذه النسبة المئوية، حيث تتناقض النتائج المتعلقة بارتفاع النسبة المئوية لإتجاهات المعلمين الإيجابية نحو مهنة التعليم مع العديد من الدراسات التي اجريت في الأردن وفي العديد من الدول العربية. حيث اشارت هذه الدراسات الى وجود اتجاهات سلبية لدى المعلمين في الأردن وفي عدد من الدول العربية نحو مهنة التعليم. (الخطيب، ١٩٩٥، الخطيب والخطيب، ١٩٩٢، السامرائي والبلداوي، ١٩٨٧، ناصر، ١٩٨٥، نبراوي ويحيي، ١٩٨٤، العزوز، ١٩٨٣).

كما اشارت نتائج الدراسة الى أن الغالبية من عينة المعلمين المشاركين في هذه الدراسة (٧٤٪) يعتقدون أن المعلم يعتبر من اهم العوامل المؤثرة في تعلم وتحصيل الطلبة، وهذه النتيجة تشير الى ان المعلمين في الأردن مازالوا تقليديين. حيث تشير جميع الأدبيات التربوية الحديثة المتعلقة بمحور العملية التربوية إلى أنه الطالب وليس المعلم.

كما تشير نتائج هذه الدراسة الى أن نسبة (٨٧٪) من المعلمين المشاركين في هذه الدراسة يعتقدون بتوفر الوقت لديهم للتحضير اليومي للدروس. ولعل هذه النتيجة تكشف ايضا أن طبيعة السؤال بشكل مباشر هو المسؤول عن ارتفاع هذه النسبة وبخاصة أن تعليمات وزارة التربية والتعليم تؤكد على ضرورة اهمية التحضير اليومي للدروس من قبل المعلم. اما النتائج المتعلقة بعدد الإختبارات الصفية التي يجريها المعلم في الشهر، فقد اشارت الى أن المتوسط الحسابي لهذه الإختبارات-يتراوح ما بين (٢-٢,٥). وهو ما يعكس المفهوم الخاطئ لدور الإختبارات الصفية في العملية التربوية، حيث أن المفهوم الحديث للتربية يؤكد على أن عملية التقويم لتحصيل الطلاب يجب أن تكون عملية مستمرة وفي كل المواقف التعليمية وليست عملية ختامية تتم في نهاية الشهر او نهاية الفصل او نهاية العام الدراسي.

وتشير النتائج المتعلقة بعدد زيارات المشرف التربوي للمعلم في العام الى تدني المتوسطات الحسابية لعدد الزيارات في العام والتي تقل في المتوسط عن زيارة واحدة قام بها المشرف التربوي للمعلم في العام وذلك في السنة ١٩٩٥، وهو الأمر الذي يعكس القصور العددي لأعداد المشرفين التربويين بالمقارنة مع اعداد المعلمين الذين يشرفون عليهم، فضلا عن أن وزارة التربية والتعليم الأردنية مازالت تتبنى المفهوم التقليدي للإشراف التربوي والذي يتم على اساس مركزي (سواء في الوزارة او في مديريات التربية والتعليم). في حين أن المفهوم الحديث للإشراف التربوي قد اكد على أن خدمات الإشراف التربوي يجب أن تقدم للمعلمين في نفس المدرسة انطلاقا من الشعار الذي رفعته وزارة التربية والتعليم والذي جاء فيه ان المدرسة هي وحدة التطوير الأساسية للتربية.

وتشير النتائج المتعلقة بتقدير المعلم لمستوى قدرة الطلبة الى أن النسبة المئوية لهذا التقدير هي (٦١٪) بدرجة متوسط او اقل. ولعل هذه النسبة تعكس قناعات سلبية لدى المعلمين فيما يخص مستوى قدرات طلابهم، مع العلم أن تقديرات المعلمين لمستوى قدراتهم انما تعكس مدى الإحساس بالمسؤولية لدى المعلمين والمتعلقة بدورهم في الإرتقاء بقدرات طلابهم وتحسين تحصيلهم وتعزيز ادائهم. وتشير النتائج المتعلقة بتقدير المعلم لدافعية الإنجاز عند الطلبة الذين يدرسهم إلى أن (٥٩٪) من المعلمين يعتقدون أن دافعية الإنجاز لدى الطلبة عالية او عالية جدا، وهو مايشير الى وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو اهمية الدافعية لدى الطلبة وعلاقتها بالتحصيل المدرسي. كما تشير النتائج المتعلقة بالتقاء المعلم بمدير المدرسة لمناقشة امور اكاديمية إلى أن نسبة (٨٧٪) من المعلمين قد افادوا بانهم يلتقون بمدير المدرسة لمناقشة الأمور الأكاديمية، وهو ما يعكس الأهمية التي توليها وزارة التربية والتعليم لدور مدير المدرسة في تطوير اداء المعلمين انطلاقا من المبدأ الذي تؤكد عليه الوزارة والقائل بان مدير المدرسة هو مشرف تربوي مقيم.

كما وتشير النتائج المتعلقة بقيام المدير بملاحظة التدريس داخل الصف إلى أن نسبة (٩١٪) من المعلمين قد افادوا بان المدير يقوم بملاحظة التدريس داخل الصف، وهو ما يؤكد المبدأ الذي تمت الإشارة اليه والقائل بان مدير المدرسة هو مشرف تربوي مقيم.

اما النتائج المتعلقة باقتناء معلمي اللغة العربية في الصف الرابع والثامن للكتب في منازلهم، فقد اشارت الى أن (٩٦٪) من المعلمين في الصف الثامن قد افادوا بانهم يقتنون كتبا في منازلهم ، في حين اشارت النتائج الى أن (١٧٪) فقط من المعلمين في الصف الرابع قد افادوا بانهم يقتنون كتبا في منازلهم. ولعل هذه النتيجة تعكس ظاهرة غير صحية تربويا بأن تشير الى أن المعلمين في صفوف المرحلة الأولى غير مقتنعين بأهمية وجود كتب في منازلهم لزيادة وتعميق ثقافتهم التخصصية والمهنية.

اما النتائج المتعلقة بمؤهلات المعلمين فقد اشارت الى أن النسبة المئوية للمعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط تبلغ (٥٣٪) من مجموع المعلمين وأن (٣٢٪) من مجموع المعلمين يحملون درجة البكالوريوس في التخصص وحسب اي أن (٨٥٪) من مجموع المعلمين في وزارة التربية والتعليم غير مؤهلين للمهنة، اما بسبب العجز في إعدادهم التخصصي اوبسبب النقص في إعدادهم المسلكي او المهني. وهو الأمر الذي يشير الى وجود خلل كبير في وزارة التربية والتعليم يتعلق بعدم وفاء الغالبية المطلقة من المعلمين بمتطلبات اجازة التعليم والتي حددها قانون التربية والتعليم رقم (٣) لسنة ١٩٩٤، بدرجة البكالوريوس في مجال التخصص بالإضافة الى دبلوم او ماجستير في فن التعليم.

وتشير النتائج المتعلقة بمشاركة المعلمين ببرنامج تأهيل المعلمين في وزارة التربية والتعليم إلى أن (١٨٪) من مجموع المعلمين قد انهوا برنامج التأهيل التربوي، وأن (٦٪) فقط ملتحقون حاليا بالبرنامج. وبكلمات اخرى فان (٢٤٪) فقط من مجموع المعلمين ملتحقون ببرنامج التأهيل او تخرجوا من هذا البرنامج اي أن الغالبية المطلقة من فئة المعلمين من حملة الدبلوم المتوسط -وهي الفئة المستهدفة بهذا البرنامج- لم تتح لهم الفرصة للإلتحاق بالبرنامج، الأمر الذي يعكس وجود خلل كبير في سياسة وزارة التربية والتعليم بايفاد المعلمين للإلتحاق ببرنامج التأهيل في الجامعة، فضلا عن وجود خلل كبير ايضا في سياسات الجامعات الأردنية المتعلقة باستيعاب هؤلاء المعلمين في برنامج تأهيل المعلمين، هذا على الرغم من مرور اكثر من سبع سنوات على بدء هذا البرنامج.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ماهي المهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم وما هي المشكلات التي يواجهها في مجال التدريس ومجال مشكلات الطلاب السلوكية؟

لقد اشارت النتائج المتعلقة بالمهارات التدريسية التي يود المعلمون تعميق معرفتهم بها إلى أن تشخيص الصعوبات التي يواجهها الطلبة في في التعلم، واختيار وإعداد الوسائل التعليمية، ورفع دافعية الطلبة للمشاركة في مهارات التدريس قد نالت هذه المهارات (٦٢٪)، (٦١٪)، (٥٦٪) على التوالي. في حين نالت مهارات التخطيط للتدريس، واستخدام نتائج الإختبارات في تحسين التدريس، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة اثناء التدريس، وتطوير علاقات مهنية مع الزملاء، وبناء الإختبارات الصفية، والتعامل مع السلوك المشكل عند الطلبة، النسب المئوية (٣٩٪)، (٣٨٪)، (٣٦٪)، (٣٢٪)، (٢٩٪)، (٢٨٪) إلى التوالي. ولعل هذه النتائج المتعلقة بالمهارات التدريسية التي يحتاجها المعلم تؤكد الأهمية القصوى التي يجدر بوزارة التربية والتعليم التأكيد عليها نظرا لحاجة المعلمين الى برامج التأهيل التربوي وبرامج التدريب في اثناء الخدمة للإرتقاء بكفايات المعلمين المهنية.

كما تشير النتائج المتعلقة بالمشكلات التي يواجهها المعلمون في التدريس على ان انعدام رغبة الطلبة في التعلم ودافعيتهم له، والتحضير للنشاطات الخاصة بالطلبة سريعي او بطيئي التعلم ، وعدم توافر الوسائل التعليمية، وعدم وجود وقت لتصحيح الأعمال البيتية للطلبة انما تشكل مشكلات بالنسبة للمعلمين، حيث نالت هذه المشكلات -بالنسبة لحدتها- (٧٢٪)، (٦٣٪)، (٥٤٪)، (٣٣٪) على التوالي. الأمر الذي يشير ايضا الى ضرورة تقديم برامج تدريبية للمعلمين لتمكينهم من اكتساب المهارات لمواجهة مثل هذه المشكلات التعليمية.

وتشير النتائج المتعلقة بالمصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية إلى أن ادارة المعلم للصف وتحضير المعلم للدرس، والقضايا الشخصية التي يحضرها الطلبة الى داخل الصف، واخفاق المعلم في خلق بيئة تعليمية داعمة لعملية التعلم تشكل المصادر الأساسية لمشكلات الطلبة السلوكية حيث نالت نسبة (٤ . ٩١٪)، (١ . ٧٦٪)، (١ . ٧٤٪)، (٤ . ٧٣٪) على التوالي. الأمر الذي يشير ايضا الى ضرورة تقديم برامج للمعلمين لإكسابهم الكفايات المهنية اللازمة لمواجهة مشكلات الطلبة السلوكية.

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.

ما هي الخصائص الديمغرافية للمعلم في المدارس الأردنية؟

تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن (٤٠٪) من المعلمين الذكور يدرسون في مدارس البنين، وأن (٢٣٪) من المعلمات يدرسن في مدارس البنات، في حين أن نسبة (٣٧٪) من المعلمات يدرسن في مدارس مختلطة. كما تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن (٥٩٪) من المعلمين يعملون في المدارس الريفية وأن (٤١٪) من المعلمين يعملون في مدارس المدن. وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أن النسبة المئوية للمعلمات الإناث تبلغ (٥٧٪) من مجموع المعلمين في وزارة التربية والتعليم، وأن النسبة المئوية للمعلمين الذكور تبلغ (٤٣٪) من مجموع المعلمين. ولقد اشارت نتائج الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي للحصص التي يدرسها المعلم اسبوعيا تبلغ (٨ . ٢١) حصة. كما اشارت نتائج الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لعدد السنوات التي درس فيها المعلم قبل نقله الى المدرسة التي يدرس فيها حاليا يبلغ (٣ . ٥)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لعدد السنوات التي يدرس فيها المعلم حاليا (٢ . ٤). كما اشارت نتائج هذه الدراسة على ان النسبة المئوية للمعلمين الذين يمتلكون فيديو في منازلهم تبلغ (٢٩٪). في حين أن النسب المئوية للمعلمين الذين يمتلكون هاتف في منازلهم تبلغ (٤٧٪). ولقد اشارت نتائج هذه الدراسة ايضا إلى أن المتوسط الحسابي لعدد الغرف في المنزل الذي يسكنه المعلم يبلغ (٩ . ٢)، وأن المتوسط الحسابي لعدد افراد الأسرة الذين يعيلهم المعلم تبلغ (٢ . ٦).

ومن خلال استعراض النتائج المتعلقة بالخصائص الديمغرافية للمعلم في المدارس الأردنية، يمكن القول بان هنالك عزوفا عن مهنة التعليم بالنسبة للذكور مقارنة بالإناث يضاف الى ذلك أن المعلمين في الأردن ينتمون الى الطبقة الوسطى وأن ظروفهم الإقتصادية والإجتماعية لا تساعدهم على توفير المتطلبات السكنية والمعيشية والمادية التي تتطلبها الإحتياجات الإجتماعية في عالمنا المعاصر.

التوصيات

اعتمادا على النتائج التي تم التوصل اليها من خلال هذه الدراسة ، فيما يلي عدد من التوصيات:

١- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد برامج تدريبية للمعلمين لتبصيرهم بان الطالب هو محور العملية التربوية وليس المعلم، من منظور أن المعلم والإدارة والمناهج الدراسية والتسهيلات والنشاطات المدرسية جميعها يجب أن تكون في خدمة الطالب وتوفير الفرصة له للتعلم بكفاية وفاعلية.

٢- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد برامج تدريبية للمعلمين لتوعيتهم بأهمية الإختبارات الصفية ودورها في التأكد من مدى تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة، مع التاكيد على مفهوم التقويم البنائي او التكويني المستمر بدلا من التقويم الختامي الذي يتم في نهاية الفصل او نهاية العام.

٣- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد برامج تدريبية للمعلمين لتمكينهم من اكتساب المهارات التدريسية التي يجدر بالمعلم امتلاكها، وبخاصة المهارات المتعلقة بتشخيص الصعوبات التي يواجهها الطلبة في التعلم، واختيار واعداد الوسائل التعليمية، ورفع دافعية الطلبة للمشاركة في مهارات التدريس، فضلا عن مهارات التخطيط للتدريس الفعال واستخدام نتائج الإختبارات في تحسين عملية التدريس، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة اثناء التدريس.

٤- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد برامج تدريبية للمعلمين لإكسابهم المهارات التي تمكنهم من معالجة المشكلات التي يواجهونها في التدريس، وبخاصة تلك المتعلقة بالنشاطات الخاصة بالطلاب سريعي او بطيئي التعلم وانتاج الوسائل التعليمية. يضاف الى ذلك عقد برامج تدريبية للمعلمين تتعلق بالإدارة الصفية والتخطيط للتدريس وتوفير البيئة التعليمية الداعمة لعملية التعلم والإرشاد والتوجيه الطلابي.

المراجع :

أ- المراجع العربية :

- الخطيب، رداح اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو المسافات المهنية التي تقدمها كلية التربية، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية (١٩٩٥).
- الخطيب، رداح، الخطيب، احمد، تصورات طلبة جامعة اليرموك نحو الممارسات التدريسية التي يقوم بها اعضاء هيئة التدريس، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العدد ٦-١٩٩٢.
- السامرائي، باسم، البلداوي، طارق، بناء مقياس لإتجاهات الطلبة نحو مهنة التدريس، المجلة العربية للبحوث التربوية، تونس (١٩٨٧).
- ناصر، يونس، اتجاهات الطلاب المعلمين نحو مهنة التعليم، المجلة العربية للبحوث التربوية، تونس (١٩٨٥).
- نبراوي، يوسف، يحيي، علي، اتجاهات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو الممارسات التربوية في الجامعة (دراسة ميدانية)؟ المجلة العربية للبحوث التربوية، تونس (١٩٨٤).
- عبد العزيز الحمد العزوز، وآخرون، ظاهرة عزوف الشباب العربي عن مهنة التدريس، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ادارة البحوث التربوية، يناير، ص ص ١٣-١٥.
- وزارة التربية والتعليم، تسرب الكفايات الفنية والإدارية من وزارة التربية والتعليم، عمان-الأردن، ١٩٧٩م.
- إبراهيم عبد الله ناصر وزميله، مدى رضى معلمي المدارس الإبتدائية عن مهنتهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، تونس: المجلة العربية للبحوث التربوية ١٩٨٤م.
- مركز البحوث التربوية بكلية التربية بجامعة الرياض، العزوف عن مهنة التدريس في المملكة العربية السعودية، الرياض، ١٩٧٩م.
- وزارة التربية والتعليم، حول عزوف الشباب القطري عن مهنة التعليم: بحث حالة قطر ١٩٧٩م.
- إبراهيم، سعد الدين. مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم. عمان: منتدى الفكر العربي، (١٩٨٩، ص ص ٣٢٣-٣٢٤).
- بدران، مصطفى، والديب، فتحي. تقويم البرنامج التربوي لإعداد المدارس في قسم التربية بجامعة الكويت. الكويت: جامعة الكويت. (١٩٧٩).
- بشارة، جبرائيل. تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية. بيروت:

المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، (١٩٨٦).
- بوبطانه، عبد الله. برامج ونشاطات اليونسكو في مجال إعداد وتدريب العاملين في التربية: باريس: منظمة اليونسكو، يناير/كانون ثاني (١٩٨٦).
- حجاج، احمد عبد الفتاح، والشيخ، سليمان الخضري. دراسة تقويمية لبرنامج اعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر. الدوحة: جامعة قطر، مركزالبحوث التربوية. المجلد الرابع، (١٩٨٤).
- الخطيب، احمد. رؤية مستقبلية لتعزيز المكانة الإجتماعية للمعلم في الوطن العربي. مؤته للبحوث والدراسات، المجلد الخامس، العدد الثاني، (١٩٩٠).
- الخطيب، احمد، والخطيب، رداح. اتجاهات حديثة في التدريب، (١٩٨٦).
- الخطيب، احمد. بعض الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة للمعلم العربي وانعكاساتها على المواد التعليمية المطبوعة لأغراض إعداد المعلمين وتدريبهم. معهد التربية، أونروا، اليونسكو بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للأطفال/اليونسيف. المؤتمرالثالث لمديري مشروعات تدريب المعلمين في البلاد العربية المنعقد في بيروت/ في ٢٠-١٩٧٨/٢/٢٥. عمان: (١٩٧٨).
- سالم، نادية حسن. التنشئة السياسية للطفل العربي. دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية. المستقبل العربي، مايو (١٩٨٣، ص ص ٥٤-٦٨).
- صبيح، نبيل احمد عامر. دراسات في إعداد وتدريب المعلمين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. (١٩٨١).
- عبد الدايم، عبد الله. التربية في البلاد العربية. بيروت: دار المعلم للملايين (١٩٨٣).
- عبد الموجود، محمد عزت. امريكا عام ٢٠٠٠: استراتيجية للتربية. جامعة قطر: مركز البحوث التربوية، (١٩٩٣).
- عمار، حامد. في بناء الإنسان العربي: دراسات في التوظيف القومي للفكر الإجتماعي والتربوي. الأسكندرية: دار المعرفة. (١٩٨٨. ص ص ١٩٦-١٩٧).
- اللقاني، احمد حسين. المناهج النظرية والتطبيق. القاهرة: عالم الكتب (١٩٨١).
- مزعل، جمال اسعد، ومحمد، داود ماهر. تقييم اداء مؤسسات إعداد المعلمين في عملية إعداد المعلم. المجلة التربوية. العدد الخامس. (١٩٨٥).
- يوسف، عبد الواحد عبد الله. اعداد وتدريب المعلم المجدد، اليونسكو: التربية الجديدة. العدد (٣٦)، السنة الثانية عشر، ايلول (سبتمبر) كانون الأول (ديسمبر) (١٩٨٥م ص ص ٢١-٢٨).

ب- المراجع الأجنبية :

- Commonwealth secretariate. Teacher Education In a Changing Society. London:**Commonwealth Secretarlate.** (1974) p. 108.
- Driscol, Amy and Nagel, Nancy.**Unlversity/School Dlstrlct Reflectlon In Teacher Educatlon: a Collaboratlve Inqulry Approach.** (The Portland Unlversity/East Multnomah County Project: "Classroom As Families" Teacher Education Program. Paper presented at the Annual Meeting of the American Education Research Association (San Francisco, CA, April 20-24, 1992).
- Ellerman, Gary.**A Model for Intergratlng Global Educatlon In a Teacher Educatlon Program.**Paper presented at the World assembly of the International Council on Education for Teaching, 33rd, Kingston, Jamica, July 20-24, 1986.
- Gurrey, P.**Educatlon and the Trainlng of Teachers.**London: Longman. (1963).
- Heberman. Martin.**The Dimensions of Excellence In Programs of Teacher Education.** Paper presented at the Annual Conference on Alternative Certification. (1st, South Padre Island. Texas 10-12, 1991).
- Henak, Richard, Ed.**Elements and Structures for a Model Undergraduate Technology Teacher Educatlon Program.** Council on Technology Teacher Education, Teston VA, 1991 .
- Hilliard, F.H. Theory and Pracitce in Teacher Education Teaching The Teachers:**Trends In Teacher Education.**London: Urusin. (1971).
- Hughes, Jeffry and Others.**The Task Force on Initlal Teacher Education Programs.**Final Report. Monitoba University Winnipeg ١٩٩٣,
- Martin, Jim. Ed. Kw'atindee Bino**Community Teacher Education Program:**Program Outline. Northwest Territorities Department of Education. Yellowknife, Cnada, 1992.
- Mullikin. Thomas. **Approaching the Research on Effective School and Effective Classrooms.** Washington, D.C. 1982.
- North Carolina State Department of Public Instruction.**Guidelines and Competencies for Approved Teacher Education**

Programs. Realeigh, NC, (1993).

- Sinnet, T.M. and Hugget, Albert, J.**Professional Problems of Teachers.**New York: Macillal. (1963). pp. 56-57.
- Toffler, Alvin. Learning for Tomorrow:**The Role of the Future In Education.**New York: Vintage Books. (1974) .
- Smith, Elmer. R.**Specialized Knowledge.**New York: Macmillan. (1963).
- South Carolina State Department of Education. **Policies, Procedures and Standards for the Aproval of Teacher Education Programs In South Carolina**(Handbook). Colombia, South Carolina, 1986 .
- UNESCO, Sector of Education.**Education and Learning for the Twenty-First Century.**Discussion paper for the commision on Education for the Twenty-First century, 15 September, 1992.
- UNESCO,**Status Of Teahcers In The Arab Region.** Paris, 1985.