

معايير اختيار المعلم المتعاون

د. عبد الرحمن بن محمد الشعوان
كلية التربية - جامعة الملك سعود

ملخص الدراسة :

هدف الدراسة التعرف على أكثر معايير اختيار المعلم المتعاون أهمية من وجهة نظر مشرفي الكلية والمشرفين التربويين ومديري المدارس المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض . شارك في الدراسة ٢٣٨ فرداً منهم (٥٢) مشرفاً من كلية التربية بجامعة الملك سعود، (١٠٨) مشرف تربوي من مدينة الرياض، (٧٨) مديراً منهم (٦٣) مديراً بمدارس متوسطة و (٣٥) مديراً بمدارس ثانوية موزعين على سبعة مراكز تعليمية .

توصلت الدراسة إلى أن جميع معايير اختيار المعلم المتعاون المقترحة في الدراسة مهمة حيث تراوح متوسط الأهمية الحسابي بين (٤,١٤ - ٤,٦٣). وتبين من خلال نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مشرفي الكلية والمشرفين التربويين ومديري المدارس تعزى لتغير الوظيفة لصالح مشرفي الكلية. وقد أضاف أفراد عينة الدراسة معايير أخرى إلى ما ورد في استبانة الدراسة منها أن يكون المعلم المتعاون ملتزماً بالنوم ويتوفر لديه الوقت اللازم للإشراف على الطالب المعلم . واختلف رأي عينة الدراسة حول عدد ساعات الإشراف التي يجب أن تضمن في العبء التدريسي للمعلم المتعاون، حيث رأى مشرفو الكلية احتساب ساعات إشرافية أقل مما رآه المشرفون التربويون ومديرو المدارس .

أوصت الدراسة بضرورة التعاون لتفعيل دور المعلم المتعاون ووضع ضوابط وأنظمة ومعايير لاختيار المعلم المتعاون واقتراح إجراء دراسات مماثلة في ضوء متغيرات أخرى مثل الجنس والمنطقة .

مقدمة

إذا كان الإعداد والتدريب يمثل حقيقة واقعة وأهمية بالغة لجميع المهن، فإنه يعتبر أكثر إلحاحاً وأشد ضرورة بالنسبة لمهنة التعليم . ومن هذا

مجلة رسالة الخليج العربي - العدد (٨)

المنطلق جاء اهتمام كثير من الباحثين التربويين بإعداد معلم المستقبل . وتعتبر التربية الميدانية بالنسبة للمؤسسات التعليمية (على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها) حجر الزاوية لبرامج إعداد المعلمين لما لها من تأثير بالغ الأهمية على تدريب وإعداد معلم المستقبل . ويمكن القول إن مقدار الاهتمام الذي توليه برامج إعداد المعلمين لطالب التربية الميدانية يعكس مدى تطور ومستولية تلك المؤسسات تجاه مستقبل أجيالها .

وأدبيات التربية العملية واسعة وعميقة (Herron , 2000: p.1) والتربية الميدانية تعتبر من وجهة نظر المعلمين أهم مظاهر إعدادهم المهني دلالة ومعنى. (Wilson, 1999: p.1) .

ويتفق التربويون على عدم وجود أي فرد يمكن أن يؤثر بصورة مباشرة على الطالب المعلم أكثر من المعلم المتعاون من حيث تشكيل اتجاهاته وتنمية مهاراته وأفكاره وإعداده بشكل عام لمهنة التدريس (Hicks, 1972: p. 149) وعمل المعلم المتعاون هو مساعدة الطالب المعلم لتطوير معنى عميق لمفهوم التدريس وتحليل جوانبه المختلفة ولتزويده بالمراجع والصادر التعليمية المختلفة اللازمة للتدريس ، ولتشجيعه على تحقيق تجربة تدريسية ناجحة (Copas, 50 p. 1984) وقد عرف بول وآخرون المعلم المتعاون بأنه المعلم المتفرغ للتدريس الذي تكون متابعة الطالب المعلم وتوجيهه من مسؤولياته المهنية (Paul et al, 1997: P. 46) .

كما عرف بيني المعلم المتعاون في المدارس العامة بأنه معلم الصف الذي تناط به مسؤولية العمل المباشر مع الطالب المعلم، ويعطى نفس المعنى مصطلح المعلم المشرف (Supervising Teacher) (Bennie, 1972: p.17) .

وقد نالت الخصائص الشخصية والمهنية للمعلم وعلاقتها بالإشراف التربوي الميداني اهتمام العديد من الباحثين أمثال ويلر (Weller) وبراون (Brown) وكاتز (Katz) ومون وآخرون (Moon et al) وبين (Bain, Mcjunkin,) (1998 : P. 248) .

ويرى كوباس أن اختيار وإعداد المعلم المتعاون المتميز يجب أن ينال اهتمام المؤسسات المعنية بإعداد المعلمين ، والتي تعتبر التربية الميدانية جزءاً

من برامجها الإعدادية لتخريج المعلمين، كما يؤكد على ضرورة تحمل المدارس التي تستقبل الطالب المعلم مسئولية المشاركة في اختيار المعلم المتعاون (Copus P. 49 : 1984).

والمعلم المتعاون يعتبر أحد الركائز الأساسية في برنامج إعداد المعلمين، وقد أشارت الدراسات المسحية المهمة باختيار المعلم المتعاون إلى أن أهم معايير اختياره هي توصية مدير المدرسة وخبرة المعلم في مجال التدريس والتي يجب أن لا تقل عن ثلاث سنوات (Blocker & Swetnam, 1995: P. 19). وتسمى هذه الدراسة إلى تحديد معايير اختيار المعلم المتعاون أو المعلم المشرف .

مشكلة الدراسة وأهميتها:

أدى تزايد أعداد التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة بالملكة العربية السعودية عاماً بعد آخر إلى تضافر الجهود لإعداد المعلمين لمرحل التعليم المختلفة وذلك لسد احتياجات المدارس من المعلمين، ومن أجل ذلك أنشئت كليات التربية لتحقيق هذا الهدف من خلال توفير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة لإكساب الطالب المعلم الكفايات التعليمية اللازمة لإعداده بصورة شاملة .

وتمثل التربية الميدانية نهاية برنامج إعداد المعلمين الذي تتعاون كليات التربية والمدارس التي يطبق فيها المتدربون تدريبهم الميداني قبل الخدمة على تحقيق أهدافه ، وتناط مهمة الإشراف على الطالب المعلم وتقويم أدائه بمشرف الكلية الذي قد يواجه صعوبة في الإشراف عليه بصورة فاعلة بسبب كثرة أعداد الطلاب المعلمين (المتدربين) وتباعده المسافات بين المدارس التي يتدربون فيها، هذا إضافة إلى تباين رغبات الطلاب المعلمين وتعارضها أحيانا مع رغبات مشرفي الكلية، واحتياجات إدارة التعليم بالنسبة لمدارس التدريب وغيرها من العوامل التي قد تؤثر سلباً على أداء مشرف الكلية والطالب المعلم ومدرسة التدريب . وهذا الوضع يشير إلى ضرورة مشاركة مدارس التعليم العام في الإشراف على الطالب المعلم من خلال المعلم المتعاون أو المشرف المتعاون (المعلم المشرف) .

ومن أجل ذلك أجريت هذه الدراسة لتطوير قائمة بالمعايير اللازمة

لاختيار المعلم المتعاون من خلال التعرف على آراء مشرفي الكلية والمشرفين التربويين ومديري المدارس، وتتبع أهمية الدراسة من أهمية معرفة المعايير الإشرافية الواجب توافرها لدى المعلم المتعاون ليؤدي دوره في الإشراف التربوي بصورة فاعلة . ويزيد من أهمية الدراسة ندرة البحوث الميدانية في هذا المجال خاصة في العالم العربي ، كما أن نتائج الدراسة سوف تؤدي إلى تزويد المهتمين بالإشراف التربوي بقائمة المعايير اللازمة لاختيار المعلم المتعاون، وتفعيل دوره في برامج إعداد وتدريب المعلمين للتغلب على العنيد من مشكلات التدريب الميداني ، وسد العجز في نقص المشرفين على تدريب الطلاب المعلمين .

أهداف الدراسة

- ١- التعرف على أكثر معايير اختيار المعلم المتعاون أهمية من وجهة نظر مشرفي الكلية والمشرفين التربويين ومديري المدارس، وتحديد الفروق بين إجاباتهم .
- ٢- تطوير قائمة بالمعايير اللازمة لاختيار المعلم المتعاون .

أسئلة الدراسة

- س١- ما مدى أهمية معايير اختيار المعلم المتعاون من وجهة نظر مشرفي الكلية والمشرفين التربويين ومديري المدارس؟
وقد تفرع عن سؤال الدراسة الرئيس الأسئلة التالية :
س١: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين ومديري المدارس تعزى لمتغير المهنة؟
س٢: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين ومديري المدارس تعزى لمتغير الخبرة؟
س٣: هل يرى أفراد العينة إضافة معايير أخرى لاختيار المعلم المتعاون ولم ترد في استبانة الدراسة؟
س٤: ما العدد المثالي للساعات التي يجب أن تخصص في جدول المعلم المتعاون بدل إشرافه على الطالب المعلم؟

منهج الدراسة وأداتها:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وهو أسلوب يهدف إلى

حطة رسالة الطبع المبرمج العدد (٨)

تنظيم المعلومات للوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعدنا على تطوير الواقع الذي ندرسه (عبيدات وزميلاه ٢٠٠٠م ص ٢٤٨)، وهو بالنسبة لموضوع الدراسة تحديد معايير ملائمة لاختيار المعلم المتعاون .

ومن أجل ذلك قام الباحث بعد الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة بموضوع المعلم المتعاون - ببناء استبانة تتألف من مجموعة من المعايير اللازمة لاختيار المعلم المتعاون في ضوء الأسس التربوية التي تنبئ عليها برامج إعداد المعلمين .

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة عن طريق إجراء الصدق الظاهري (Face Validity) وهو صدق غير إحصائي تم عن طريق عرض الاستبانة على مجموعة من الحكمين بأقسام متعددة بكلية التربية بجامعة الملك سعود بعد تزويدهم بأهداف الدراسة وقد أخذ الباحث ببعض الاقتراحات التي رأى أنها مناسبة للتحقق من أن الأداة تقيس ما يجب أن تقيسه .

كما تم حساب صدق البنود من خلال ارتباط البند بالدرجة الكلية كما بوضحها الجدول رقم (١) .

جدول رقم (١)

حساب صدق الاستبانة عن طريق حساب صدق البنود من خلال ارتباط البند بالدرجة الكلية

رقم البند	ارتباط البند بالدرجة الكلية	رقم البند	ارتباط البند بالدرجة الكلية	رقم البند	ارتباط البند بالدرجة الكلية
١	٠.٤٢	٢	٠.٤٢	٣	٠.٤٤
٤	٠.٤٤	٥	٠.٥٠	٦	٠.٢٥
٧	٠.٦٢	٨	٠.٥٧	٩	٠.٤٦
١٠	٠.٤٨	١١	٠.٤٤	١٢	٠.٦١
١٣	٠.٤٨	١٤	٠.٥٧	١٥	٠.٣٩
١٦	٠.٥٩	١٧	٠.٥٢	١٨	٠.٢٠
١٩	٠.٣٧	٢٠	٠.٤٢	٢١	٠.٤٦
٢٢	٠.٤٦	٢٣	٠.٢٨	٢٤	٠.٢٥

ويتضح من الجدول السابق أن ارتباطات جميع البنود بالدرجة الكلية تعتبر عالية ما عدا رقم (٦) المنخفض قليلاً لكنه في الحدود المقبولة .

ثبات أداة الدراسة :

تم حساب ثبات أداة الدراسة بطريقتين هما طريقة الفا كرونباخ وكانت (٠,٨٨) وطريقة التجزئة النصفية وكانت (٠,٧٤) .

حدود الدراسة :

تنحصر حدود الدراسة في ،

- ١- مديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية بمدينة الرياض ومشرفي التربية الميدانية بكلية التربية - جامعة الملك سعود والمشرفين التربويين بوزارة المعارف .
- ٢- أجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٢٠-١٤٢١هـ .

الإجراءات الإحصائية:

تعتمد الدراسة في تحليل نتائجها على أسلوب إحصائي مبسط يتمثل في استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لاستجابة أفراد العينة، إضافة إلى الترتيب (Rank order) واختبارات (T. Test) وتحليل التباين (Anova) واختبار شيفيه للتعرف على دلالة الفروق الإحصائية إن وجدت . كما تم حساب الصدق والثبات باستخدام ارتباط البند بالدرجة الكلية والفاكرونباخ والتجزئة النصفية .

التعريف الإجرائي للمصطلحات

المعلم المتعاون :

هو المعلم المتفرغ للتدريس الذي يساعد مشرف الكلية في الإشراف على الطالب المعلم (طالب التربية الميدانية) ويعرف أحياناً بالمعلم المشرف والمعلم الأساسي .

الطالب المعلم :

هو طالب كلية التربية المسجل في مقرر التربية الميدانية، ويقوم بالتدريس في مدارس التعليم العام تحت إشراف أحد مشرفي الكلية ويسمى طالب التربية الميدانية أو معلم المستقبل .

مشرف الكلية :

هو أحد أعضاء هيئة التدريس (أستاذ، محاضر، معيد) من منسوبي كلية

التربية، تتاطب به مسئولية الإشراف على الطالب المتدرب (طالب التربية الميدانية) والمتعلمة في تزويده بالاستشارة التربوية التي يحتاجها، إضافة إلى زيارته في المدرسة التي يتدرب فيها وملاحظته أثناء التدريس وتقويم أدائه.

المشرف التربوي :

هو أحد منسوبي وزارة المعارف التربويين من ذوي الخبرة التعليمية تسند إليه مهمة الإشراف على المعلم في مجال تخصصه ويقوم بزيارته بصورة دورية بهدف تقويم أدائه وتزويده بالتغذية الراجعة اللازمة لرفع كفاءته التدريسية .

التربية الميدانية (العملية) :

عرفها جرادات بأنها « العملية التربوية المنظمة الهادفة إلى إتاحة الفرص أمام الطلبة المعلمين لتطبيق معظم المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية تطبيقاً أدائياً، وعلى نحو سلوكي، في الميدان الحقيقي لهذه المفاهيم والمبادئ والنظريات وهو المدرسة بشكل يؤدي إلى اكتساب الطالب المعلم الكفايات التربوية التي تتطلبها طبيعة الأدوار المتعددة والتنغية للمعلم ويصبح في النهاية قادراً على ممارسة هذه الكفايات بكفالية وفاعلية (الكثيري، 1997ص 195) وتسمى التربية الميدانية التربية العملية وكلا المصطلحين يعنيان شيئاً واحداً في هذه الدراسة .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

على الرغم من نقص الوضوح فيما يتعلق بلور ومسئوليات ثالوث التربية الميدانية (مشرف الكلية، والمعلم المتعاون، والطالب المعلم) إلا أن الجميع يرى أن تأثير المعلم المتعاون على الطالب المعلم أكبر من تأثير مشرف الكلية (Ganser, 1996: P. 283) وتشير العديد من الدراسات إلى أن المعلم المتعاون له دور مهم ومؤثر على الفلسفة التربوية للطالب المعلم (Boschee et al 1979: P. 60). وقد عرف بول المعلم المتعاون بأنه المعلم المتفرغ للتدريس الذي يقوم بإرشاد وتوجيه خاص للمعلم المبتدئ، وتعتبر عملية الإشراف عليه من مسئولياته المهنية (Pual, 1997: P. 1) كما عرف الكثيري المعلم المتعاون بأنه المدرس الأصلي الذي يعمل بوزارة المعارف ويدرس في المدارس الحكومية، ويقوم بالإضافة إلى عمله الرسمي هنا بمساعدة مشرف الكلية في

مجلة رسالة الخليج العربي، المجلد (8)

توجيه الطالب المتدرب والإشراف عليه (الكثييري، ١٩٨٧، ص ٣٦).

ويرى إيرفن أن برامج إعداد المعلمين بحاجة إلى أن تكون عمليات تربوية مستمرة يُخَدَّد من خلالها الأفراد المسئولون عن هذه العمليات، والذين يرتبطون بالمدارس والجامعات في نفس الوقت (Irvin 1990 P. 622).

وبشير إدوارد وكانتر إلى أن الخبرة العمليّة الأولى في التّربية الميدانية تعتبر مركباً حساساً ومهماً لإعداد معلم المستقبل (Edward & Canter, 1997: P. 75) وتؤكد البحوث أن التّربية الميدانية تمثل أهم مظاهر إعداد المعلمين كما تؤكد على أن المعلم المتعاون يمتلك تأثيراً كبيراً على الطالب المعلم ، ولذلك يعتبر المعلم المتعاون المتميز مطلباً أساسياً لبرامج إعداد المعلمين (Guyton Ecdith, 1989: P. 54).

وتربط أوردل وفيرارو بين الجانبين النظري والعملي لتعزيز دور المعلم المتعاون في التّربية الميدانية مؤكدين أن التعاون بين مدرسة التطبيق والجامعة يجمع بين النظرية وخبرة البحث من جانب أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وبين الجانب التطبيقي والخبرة التعليمية العمليّة لمسئولي المدارس العامّة لتفعيل برامج تدريب المعلمين المبتدئين وتطويرها (Ordal & Ferraro, 1992: P 66).

وتشير سودزينا إلى أن التّربية العمليّة تمثل قمة الخبرة في إعداد المعلمين وأوج النشاط في الإعداد المهني قبل الخدمة (Suddzina et al, 1997: P . 23).

وهكذا يتضح للقارئ من خلال العرض السابق أن التّربية الميدانية تمثل أهم مظاهر برامج إعداد المعلمين أهمية، كما أنها تعد قمة الخبرة فيها وأن الطالب المعلم يتعلم خلالها من المعلم المتعاون أكثر من غيره بشكل واضح لأنه يعتبر أهم شخص في نمو الطالب المعلم مهنيًا .

ويرى زاهوريك أن متطلبات الإشراف على الطالب المتدرب تستلزم وجود فكرة واضحة عن طبيعة التدريس الجيد لدى المشرف، وعدم توفر هذا المطلب الرئيس يجعل محاولة المشرف لتحسين العمليّة التعليمية محاولة مجرّاة كما أن سؤال المتدرب تبنى طريقة محددة في التدريس براها الآخرون مميزة دون أخذ اعتقادات وقدرات هذا المتدرب بعين الاعتبار لا يمكن أن تؤدي إلى تعليم مقنع وناجح (Zahorik, 1992: P 293) .

ويؤكد هايرمان وهارس أن الطالب المعلم يتعلم من المعلم المتعاون أكثر

من غيره بصورة مذهلة ، وأنه ليس ثمة شك أن المعلم المتعاون يلعب دوراً مهماً وفاعلاً في التربية الميدانية (Haberman & Harris, 1982: p. 45).

كما يؤكد هايرمان وهارس أن الوثائق التي تدعم الخلاف حول الرأي الذي يميل إلى أن الطلاب المعلمين يتعلمون من المعلم المتعاون أكثر من غيره تعتبر مذهلة في أمريكا وحتى في بريطانيا، وقد أشارت دراسة (Yates) التي أجريت سنة ١٩٨١م في بريطانيا إلى أن أكثر من ٧٠٪ من الطلاب المعلمين الذين شاركوا في دراسته شعروا أن معلمهم المتعاونين الذين يقومون بمتابعة الإشراف عليهم كانوا أكثر مساعدة لهم وفاعلية في الإشراف من مشرفي الكليات ، وذلك بسبب تواجدهم المستمر إلى جانبهم للملاحظة والمناقشة والإشراف العام (Haberman & Harris, 1982: P. 45) هذه النتائج لدراسة (Yates) تشير إلى أن المعلم المتعاون يلعب دوراً مهماً ذا دلالة خاصة وواضحة في التربية الميدانية، كما أنها تتضمن ضرورة الأخذ برأي الطلاب المعلمين عند اختيار المعلم المتعاون واعتباره رأياً له وزنه وتأثيره في عملية الاختيار.

ويرى ستوت أن الطالب المعلم يجب أن يدرك أن الخبرة المهنية التي يكتسبها أثناء تدريسه الميداني قد تكون من خلال أهم شخص في نموه المهني وهو المعلم المتعاون الذي يختلف عن مشرف الكلية من خلال تواجده المستمر بجانب الطالب المعلم وخبرته الصفية الأصلية ومهاراته المتعددة التي تمكنه من التعامل مع التلاميذ بفاعلية (Stout, 1982 : P.22).

ويتمثل عمل المعلم المتعاون في مساعدة الطالب المعلم لتطوير معنى عميق عن التدريس وتحليل جوانب التعليم المختلفة، والحصول على المراجع والمواد اللازمة للتعليم لتحقيق تجربة تدريسية ناجحة للطالب المعلم (Copas,1984: P. 50).

ويتفق معظم التربويين على أن تأثير المعلم المتعاون على إعداد الطالب المعلم يعتبر أدائياً (Instructional) (Balch & Balch, 1987: P. v III).

نستخلص مما سبق أن التربية الميدانية تمثل أهم مظاهر برامج إعداد المعلمين وقمة خبرتها، وأن المعلم المتعاون بحكم تواجده المستمر بجانب الطالب المعلم يعتبر أهم شخص في نموه المهني .

ويشير فرمست و راتزلاف إلى أن مراجعة الأدبيات التربوية للتربية

الميدانية في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا استخلصت نتيجتين متماسكتين من خلال هذه الدراسات وهما أن دور المعلم المتعاون مُعَرَّف بشكل ضعيف، وأن المعلمين بشكل عام غير مهتمين لمهمة الإشراف على الطالب المعلم (Grimmet & Ratzlaff, 1986: P. 42).

كما توصل بوثرويد إلى نتائج مماثلة في إنجلترا (Bothroyd, 1979: P.243) ويقترح أبلقيت على المهتمين بالتربية الميدانية وضع برامج لتدريب المعلمين المتعاونين لأنهم يجب أن يعرفوا أدوارهم ومسئولياتهم حيال الطلاب المعلمين (Applegate, 1992:P.18).

وعند تدقيق النظر فيما توصل إليه قيرمت وزميله وما توصل إليه بوثرويد من ضعف لتعريف دور المعلم المتعاون وانخفاض مستوى إعداده ومقارنة ذلك بوضع التربية الميدانية في المملكة العربية السعودية (الذي يعتبر دور المعلم المتعاون فيها محدوداً إن لم يكن معدوماً) تتضح للقارئ مدى الحاجة الماسة إلى الاهتمام بجعل المعلم المتعاون عنصراً أساسياً في الإشراف على تدريب الطالب المعلم.

ويؤكد قابتون أن الإشراف التربوي يعتبر مهمة معقدة تختلف عن مهمة التدريس وأن المعلم المتميز قد لا يصلح لأن يكون معلماً متعاوناً، ويضيف أن التدريب أظهر أثراً واضحاً في تحسين الاتصال بين المعلم المتعاون والطالب المعلم ومثل هذه النتائج تشير إلى الحاجة إلى تدريب المعلمين المتعاونين لتحسين أدائهم خاصة وأنهم يدعمون هذه الفكرة، وقد أجاب معلمون متعاونون عندما سُئلوا عن سبب مشاركتهم في دورة تدريبية للمعلمين المتعاونين أن سبب مشاركتهم هو الرغبة في العمل مع الطلاب المعلمين وتزويدهم بخبرة تعليمية إيجابية (Guyton, 1989: P. 55).

وتعتبر رغبة المعلم المتعاون أهم معيار لاختياره في المشاركة في تدريب الطالب المعلم (Brodgett, 1980 and McIntyre, 1983 & In Guyton 1989, P. 54).

ويرى كوبيلاند أن قدرة الطلاب المتعلمين على استخدام المهارات التعليمية التي درسوها في الجامعة خلال إعدادهم التربوي لا تعتمد في نجاحها فقط على نوعية الإعداد التربوي ولكن على البيئة التي يجب أن يطبقوا فيها تلك المهارات (Copeland, 1979 : P. 194). وهذا الأمر يبرز ضرورة الاهتمام

بمعايير اختيار المعلم المتعاون لهيئة التزوية المناسبة للطلاب المعلم لكي يتنجح في تجربته التعليمية كعالم مبتدئ .

ينتقد هكس الأسلوب الذي يستخدمه الإداريون المرتزبون لاختيار المعلم المتعاون ويرى أن المعايير المستخدمة لذلك غير مرتبطة بأهداف برامج إعداد المعلمين مما يدفع كثيراً من المعلمين المتعاونين إلى عدم الالتزام بالإنشرف على الطلاب المعلم بصورة فاعلة تؤدي إلى تزوجه بالخبرات اللازمة لتطور قدراته التعليمية، كما يشير إلى أن الواقع الميداني يدل على أن بعض المعلمين المتعاونين يعتقدون أن التربية الميدانية ليست سوى امتحان لقدرة الطالب المتدرب على التحمل الذي يثبت من خلاله من خلاله من تدريس العديد من القرارات المختلفة بمعدل خمس حصص في اليوم إضافة إلى العديد من الواجبات الأخرى مثل الإنشرف على التلاميذ في الفسح وتوجيههم في الأنشطة الطلابية المتروكة، بينما ينظر بعض المعلمين المتعاونين إلى وجود الطالب المعلم على أنه فرصة لتحويل مالا يرغبون القيام به من الواجبات إليه، دون الأخذ بعين الاعتبار أن هذه التصرفات تكبح تنمية قدرة الطالب المعلم عن التطوير المهني اللازم خلال فترة تدريبيهة . إن برامج التربية الميدانية الفاعلة تحتاج إلى توفر أسلوب يمكن عن طريقه تأسيس روابط اتصال وتعاون حيز بين الجامعة ممثلة في مشرفي الكلية وبين المعلم المتعاون في المدرسة (Hicks 1969, P. 154).

ما ذكره هكس (Hicks) يؤكد على ضرورة العناية الفائقة بتحديد معايير دقيقة وعملية وفاعلة لاختيار المعلم المتعاون كما لذلك من أهمية كبيرة في نجاح برامج إعداد المعلمين. ومن هذه المعايير ما أشار إليه روديهيفر الذي يرى أن قدرة المعلم المتعاون على إعطاء الطالب المعلم تقنية راجعة فاعلة تعتبر مطلباً أساسياً ومركباً ضرورياً في التربية الميدانية لتعزز خبرة الطالب المعلم التعليمية . وإن عدم توفر هذا الميار يمثل أكثر مشكلات التدريس الميداني التي أشار إليها الساملون في الميدان (Rodheaver, 2000: P. 1).

إن ربط معايير اختيار المعلم المتعاون بأهداف برامج إعداد المعلمين والتأكيد على وجود ميار الرغبة لدى المعلم المتعاون في الإنشرف على

الطالب المعلم لتزويده بالتغذية الراجعة اللازمة تعتبر من أهم الأسس التي تساعد على تحديد أدوار المعلم المتعاون ونجاح الطالب المعلم في برامج إعداد المعلمين .

أشار بالث وبالش إلى ثمانية أدوار رئيسة على المعلم المتعاون تمثلها خلال فترة إشرافه على طالب التربية الميدانية، أشارا إلى أن دلالة ومدى الوقت الذي يخصصه المعلم المتعاون لكل دور يختلف حسب مسؤوليته وقوة الطالب المعلم أو ضعفه وهذه الأدوار تشمل :

Model Teacher	١ - معلم نموذجي
Observer	٢ - ملاحظ
Planner	٣ - مخطط
Evaluator	٤ - مقوم - مقيم
Conferencer	٥ - مشاور - متباحث
Counselor	٦ - ناصح - مستشار
Professional Peer	٧ - زميل متمرس في المهنة ومحترف
Friend	٨ - صديق

وهذه الأدوار التي ذكرها بالث وبالش تؤكد على أهمية البعدين المهني والإنساني الناطق بالمعلم المتعاون تجاه الطالب المعلم (Balch & Balch) . 1987 PP 3-4

يتضح من العرض السابق أن رغبة المعلم المتعاون في العمل مع الطالب المعلم، وتهيئة المناخ التربوي المناسب لنجاح الطالب المعلم، وربط معايير اختيار المعلم المتعاون بأهداف برامج إعداد المعلمين تمثل أساساً نظرياً لاشتقاق معايير اختيار المعلم المتعاون، وهذا ما يبدو جلياً من خلال عبارات استبانة هذه الدراسة، التي تمثل جوهر هذا البحث وهي المعايير التي ينبغي الاعتماد عليها عند اختيار المعلم المتعاون (انظر المعايير جدول رقم (٤)).

كيف يتم اختيار المعلمين المتعاونين؟

أشار بالث وبالش إلى دراسة موريس (Moriss, 1982) التي أجريت على ٣٦ ولاية أمريكية لتحديد مصادر اختيار المعلم المتعاون، وأشارت نتائج

الدراسة إلى وجود العديد من المصادر وحسب آراء عينة الدراسة جاءت النتائج كما يلي :

نسبته	مصدر اختيار المعلم المتعاون
٪٨٨	مدير المدرسة
٪٨٢	مشرف الكلية
٪٦٧	موظفو المكتب المركزي
٪٤٩	هيئة التدريس في الكلية
٪٤٦	الطلاب
٪٢٤	المعلمون المتطوعون للعمل كمعلمين متعاونين

(Balch & Balch, 1987: PP. 3 - 4)

- كما طور كوباس قائمة بالمعايير الضرورية لاختيار المعلم المتعاون بناءً على دراسة شملت (١٤٩٠) نمطاً سلوكياً ، شارك في الدراسة (٤٧٦) طالباً معلماً، وقد تضمنت هذه الأنماط السلوكية (٢٨) معياراً صنفت إلى قسمين رئيسين هما:
- القسم الأول:** ويشمل (١٤) معياراً تتعلق بالمتطلبات التي تؤثر على الطالب المعلم وهي :
- ١- تزويد الطالب المعلم بالعلوم الأساسية اللازمة للتكيف في الصف والمدرسة.
 - ٢- مساعدة الطالب المعلم للوصول إلى الأشخاص والحصول على الأدوات اللازمة للتدريس.
 - ٣- إتاحة الفرصة للطالب المعلم لدراسة التلاميذ والعمليات التعليمية اللازمة لهم.
 - ٤- بناء المسؤولية التي تساعد الطالب المعلم على التحول إلى معلم متفرغ بعبء تدريس كامل .
 - ٥- مساعدة الطالب المعلم لتطوير مهارات التخطيط وتقويم الخبرات التعليمية.
 - ٦- العمل مع الطالب المعلم لتطوير مهارات العرض .
 - ٧- مساعدة الطالب المعلم لتطوير مهارات الانضباط وضبط الصف من خلال الخبرة التدريسية .
 - ٨- ملاحظة الطالب المعلم وتزويده بالتنفيذ الراجعة لمعرفة مدى فاعلية تدريسه .
 - ٩- إشعار الطالب المعلم بأخطائه بأسلوب لا يجرجه ويحرج شعوره .

مجلة رسالة الطليح المربح المصنوع (٨)

- ١٠- التعليق على تدريس الطالب المعلم في الوقت المناسب وبأسلوب إنساني.
 - ١١- تقبل الطالب المعلم كزميل في المهنة .
 - ١٢- التفاعل مع الطالب المعلم في الوقت المناسب.
 - ١٣- تشجيع الطالب المعلم لاكتشاف وتطوير نماذج تدريسية رائدة .
 - ١٤- إظهار حساسية للاحتياجات العاطفية للطالب المعلم بصورة شخصية .
- القسم الثاني:** ويشمل (١٤) معياراً تتعلق بالتطلبات التي تؤثر على تلاميذ الصف الدراسي وهي :
- ١- القدرة على التعامل مع المشكلات غير المتوقعة والتغلب عليها .
 - ٢- تحمل المسؤولية لتوجيه المتعلمين بمهارة فائقة .
 - ٣- النمو المستمر في مهارات التدريس بتوفير خبرات جديدة للتلاميذ .
 - ٤- توفير مواد تعليمية واستخدام طرق تدريس مناسبة لاهتمامات التلاميذ.
 - ٥- تعزيز وإثراء المناهج عن طريق النشاطات المترابطة .
 - ٦- استخدام الأساليب التدريسية الإبداعية في الصف وتشجيع التلاميذ على الإبداع.
 - ٧- تشجيع التلاميذ على المشاركة الفاعلة في العملية التعليمية .
 - ٨- التعرف على التلاميذ ومراعاة فروقهم الفردية .
 - ٩- تعزيز السلوكيات الإيجابية في الصف.
 - ١٠- تزويد التلاميذ بفكرة واضحة عن المتوقع منهم .
 - ١١- تعزيز النظام والعدل في الصف بصورة موضوعية .
 - ١٢- ضبط الصف بطريقة تشجع التلاميذ على الانضباط .
 - ١٣- تهيئة المناخ للنمو الإيجابي في الصف .
 - ١٤- التفاعل مع التلاميذ بأسلوب التنشئة على الاحترام المتبادل.
- (Copas, 1984: PP. 51 - 53).

وتؤكد نتائج هذه الدراسة على أن الطلاب المعلمين مهتمون بالأنماط السلوكية للمعلم المشرف التي تعكس معايير اختياره وتؤثر عليهم وعلى التلاميذ الذين يدرسونهم، كما أنها تشير إلى بعدين أساسيين لتحديد معايير اختيار المعلم المتعاون وهما البعد المتعلق بالطالب المعلم من الناحية الإنسانية

الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية أما البعد الثاني فهو يركز على الصف الدراسي ويهتم بالنواحي الإشرافية الفنية .

وأجرى بلوكر وسوتنام دراسة هدفت إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١- من يشارك في اختيار المعلم المتعاون؟
- ٢ - ما معايير اختيار المعلم المتعاون؟
- ٣ - من يقوم المعلم المتعاون؟
- ٤ - ما الخصائص التي يتم تقويتها؟
- ٥ - كيف يتم الاحتفاظ بملومات التقييم؟
- ٦ - هل يتم استخدام المعلومات التي يتم تخزينها في تقييم معلمين متعاونين في المستقبل؟ .
- ٧ - كيف تفسر أسلوب الاختيار والتقييم بصورة واضحة في العقدين الماضيين؟

شارك في الدراسة ثلاث عشرة مؤسسة تربوية لإعداد المعلمين تتراوح أعداد الطلاب فيها من ٤٩ - ٤٣٠ طالباً ، وأهم نتائج الدراسة عدم تغير طريقة اختيار المعلم المتعاون واعتبار رأي مدير المدرسة أهم معيار لاختيار المعلم المتعاون إضافة إلى وجود خبرة لا تقل عن ثلاث سنوات ، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود ضرورة تدريب مسبق لاختيار المعلم المتعاون ولكنها أكدت على أهمية تزويد المعلم المتعاون بدليل مرشد للإشراف على الطالب المعلم ، كما عززت نتائج الدراسة ضرورة إعادة تقييم إجراءات اختيار المعلم المتعاون وفضصها بدقة (Blocke & Swetmam, 1995: P. 19)

كما أجرى هايرمان وهارس دراسة استهدفت التعرف على متطلبات عمل المعلم المتعاون في الإشراف على الطالب المعلم، والتي تعبر عن معايير اختيار المعلم المتعاون وشملت الدراسة جميع الولايات الأمريكية (٥٠ ولاية) إضافة إلى بورتوريكو ومقاطعة كولومبيا وتضمنت طرح السؤال التالي على المسؤولين التربويين :

ما المتطلبات النظامية والقانونية التي تشترطها الولاية لعمل المعلم المتعاون؟

- وجاءت النتائج بشكل عام كما يلي :
- ١- أربع وعشرون ولاية لم تضع شروطاً .
 - ٢- ولايتان اشترطتا حصول المعلم المتعاون على شهادة مصدقة (Teacher be Certified) .
 - ٣- ست وعشرون ولاية إضافة إلى بورتوريكو ومقاطعة كولومبيا اشترطتا أسبقية خبرة تعليمية من ٢ - ٣ سنوات .
 - ٤- تسع ولايات إضافة إلى بورتوريكو اشترطت إتمام المعلم المتعاون دراسة مقرر له علاقة بالإشراف التربوي قبل واثناء الإشراف على الطالب المعلم .
 - ٥- ثلاث ولايات اشترطت حصول المعلم المتعاون على شهادة ماجستير .
 - ٦- ولايتا غرب فرجينيا وكونتاكتي اشترطتا نظام شهادة شامل يصل إلى خبرة خمس سنوات وشهادة ماجستير ودراسة ١٩ ساعة بعد مرحلة الماجستير تشمل مقررات في الإشراف التربوي والتخصص العلمي الدقيق ، إضافة إلى توصية إدارة التعليم ومدير المدرسة .
 - ٧- ولاية تكساس تشترط خبرة ثلاث سنوات ومشاركة إدارة التعليم والكلية التي يتبع لها الطالب المعلم إضافة إلى المشاركة في ورش عمل عن الإشراف التربوي .
 - ٨- سبع ولايات اشترطت دراسة مقرر في الإشراف التربوي (Heberman & Harris, 1985: P. 45) .
- وفي دراسة بعنوان وصف اتجاهات المعلمين وتصرفاتهم حسب آراء الطلاب المعلمين أبرزت أهم نتائج الدراسة أن الطلاب المعلمين يرون أن عمل المعلمين المتعاونين يتسم بالمساعدة والمودة والتفهم لوضع الطالب المعلم خلال التربية الميدانية (Gainer, 1999: P. 1) .
- وأوضحت دراسة اهتمت بممارسات معلم صف يقوم بتدريس معلم متعاون أن عمله يرمي إلى تحقيق ثلاثة أهداف هي ،
- ١- المشاركة في الإشراف على طلاب التربية الميدانية حسب خطة محددة، مع وجود مرونة لتسهيل مهمة الطالب المعلم للنجاح في تجربته

الميدانية.

٢- العمل على مساعدة الطالب المعلم لإنهاء فترة التربية الميدانية حسب متطلبات الجامعة .

٣- تدريب الطالب المعلم كيف يكون مدرساً (Neufel, 2000: PP. 1-2).

وهدفت دراسة لورانس إلى توثيق وفهم طبيعة وقيمة المنظور المهني حسب آراء خمسة معلمين متعاونين شاركوا في مدرسة تطوير مهني (Professional development School) وتوصلت الدراسة إلى تأكيد أهمية الدور الحيوي للمعلم المتعاون في إعداد معلم المستقبل . كما أشارت إلى أن الكثير من الدراسات التربوية السابقة في مجال التربية الميدانية وإعداد المعلم ركزت على المعلمين قبل الخدمة (Preservice Teachers) وليس على المعلمين المتعاونين (Cooperating Teachers) مما يشير إلى أهمية إجراء البحوث في مجال المعلم المتعاون .

وفي دراسة حالة عن فاعلية الاتصال والتغذية الراجعة لطالب معلم ومعلم متعاون أوضحت الدراسة عدة نتائج متصلة بالتغذية الراجعة من جوانبها المختلفة مثل (الطريقة ، المحتوى) واقترحت عدة ممارسات لتحسين الاتصال والتغذية الراجعة لأن النتائج تشير إلى انها تميل إلى الذاتية بدلاً من الموضوعية (Rodeheaver, 2000: P.2) .

كما أوصت دراسة (للشعوان، ١٩٨٠، ص ٢٩) بضرورة التأكيد على دور المعلم المتعاون في التربية الميدانية .

وفي دراسة (للفحطاني ١٤١٦، ص ٦٩) عن دور المعلم المتعاون وتأثيره على إعداد الطلاب المتدربين خلال فترة التربية العملية أشار الباحث إلى أن نتائج الدراسة تشير إلى بعض القصور في قيام المعلم المتعاون بالدور المطلوب منه تجاه الطالب المتدرب ، وهذا يعود إلى عدم معرفة المعلم المتعاون بالدور الحقيقي الذي يجب أن يؤديه تجاه الطالب المتدرب .

أما دراسة (العجاجي، ١٩٩٧، ص ٢٤٩) عن دور المعلم المتعاون في الإشراف على الطلاب المعلمين فقد أوصت من خلال النتائج التي توصلت إليها بإيجاد نظام متكامل لتطبيق نظام المعلم المتعاون ذي لوائح وضوابط

مجلة رسالة الخليج العربي، المجلد (٨)

علمية مدروسة للاستفادة من المعلمين الأكفاء في إعداد الطلاب المعلمين إعداداً مهنيًا متكاملًا . وهذا يشير إلى أهمية الاستعانة بالمعلم المتعاون في برامج إعداد المعلمين ، واعتباره أحد ركائزها الأساسية .

يخلص الباحث من الإطار النظري والدراسات السابقة إلى النقاط التالية :

- ١- تأثير المعلم المتعاون على الطالب المعلم كبير وقد يتجاوز تأثير مشرف الكلية وذلك بحكم تواجده معه بصورة مستمرة مما يجعله أهم شخص في نمو الطالب المعلم .
- ٢- يعتبر المعلم المتعاون مطلباً أساسياً لبرامج إعداد المعلمين ، وتمثل رغبته أهم معيار في اختياره للمشاركة في الإشراف على الطالب المعلم .
- ٣- ضرورة ربط معايير اختيار المعلمين المتعاونين ببرامج إعداد المعلمين وأهدافها ، مع العناية الفائقة بتحديد تلك المعايير بصورة علمية .
- ٤- ضرورة الربط بين أدوار المعلم المتعاون ومتطلبات عمله وشروطها وبين الأشخاص الذين يمثلون مصادر اختياره .
- ٥- التأكيد على الدور الحيوي للمعلم المتعاون في إعداد الطالب المعلم وضرورة الاهتمام بإجراء مزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال لتطوير برامج إعداد المعلمين لكي تكون برامج فاعلة .
- ٦- ضرورة العمل على تفعيل دور المعلم المتعاون للمشاركة في إعداد معلم المستقبل لأنه يمثل أحد الركائز الأساسية في الإشراف على الطالب المعلم وتزويده بالتغذية الراجعة اللازمة وتقويم أدائه .

مجتمع وعينة الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من ثلاث فئات بلغ عددها ٢٣٨ فرداً وهي :

الفئة الأولى :

أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود ممن يشرفون على التربية الميدانية وجلهم من قسم المناهج وطرق التدريس لأنه القسم المسئول عن التدريب الميداني ، ويضاف إليهم أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة وهو القسم الوحيد الذي يتفرد بالإشراف على طلابه لعدم وجود متخصصين في طرق تدريس التربية الخاصة بقسم المناهج للإشراف عليهم .

كما يضاف إليهم مشرفون من أقسام الثقافة الإسلامية والتربية البدنية والتربية الفنية ممن يستعين بهم قسم المناهج وطرق التدريس لسد العجز في المشرفين وقد بلغ العدد الإجمالي لهؤلاء المشرفين (٦٨) مشرفاً وزعت استبيانات الدراسة عليهم جميعاً وبلغ عائد الاستبيانات (٥٢) استبانة.

الفئة الثانية :

المشرفون التربويون المكلفون بالأشراف على المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية بمدينة الرياض وبلغ عددهم (١٤٧) مشرفاً وزعت استبيانات الدراسة عليهم جميعاً ، وبلغ عدد الاستبيانات المعادة (١٠٨) استبانة .

الفئة الثالثة :

مديرو المدارس المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض بسبعة مراكز تعليمية منهم ٣٤١ مديراً لمدارس متوسطة و ١٥٠ مديراً لمدارس ثانوية بإجمالي قدره (٤٩١) مديراً وقد تم اختيار (٩٨) مديراً بصورة طبقية عشوائية منهم (٦٣) مديراً من المدارس المتوسطة و(٣٥) مديراً من المدارس الثانوية وذلك بمعدل (٩) مدراء مدارس من كل مركز تعليمي للمرحلة المتوسطة و(٥) مدراء مدارس من كل مركز تعليمي للمرحلة الثانوية ويمثل الجدولين التاليين توزيع أفراد عينة الدراسة .

جدول رقم (٢)

ويمثل توزيع عينة الدراسة

والتكرارات والنسب المئوية للاستبيانات الموزعة والمعادة

الفئة	الاستبيانات الموزعة	الاستبيانات المعادة	نسبة العائد
أعضاء هيئة التدريس (الفئة الأولى)	٦٨	٥٢	٧٦.٤٧
المشرفون التربويون (الفئة الثانية)	١٤٧	١٠٨	٧٣.٤٦
مديرو المدارس (الفئة الثالثة)	٩٨	٧٨	٧٩.٥٩
الجموع	٣١٣	٢٣٨	٧٦.٠٣

جدول رقم (٢)

ومثل توزيع مجتمع الدراسة وعينة الدراسة للغة الثالثة
حسب المراكز التعليمية بمدينة الرياض

المدارس الثانوية			المدارس المتوسطة			المركز التعليمي
نسبة العينة للمجتمع	عينة الدراسة	مجتمع الدراسة	نسبة العينة للمجتمع	عينة الدراسة	مجتمع الدراسة	
١٩,٢	٥	٣٦	٢١,٤	٩	٤٢	مركز الوسط
١٥,٢	٥	٣٣	١٤,٥	٩	٦١	مركز الشمال
٢٠,٠	٥	٢٥	٢٠,٠	٩	٤٥	مركز غرب
٢٠,٨	٥	٢٤	١٨,٧	٩	٤٨	مركز الشرق
١٨,٥	٥	٣٧	١٩,٥	٩	٤٦	مركز الروضة
٢٩,٤	٥	١٧	٢٠,٠	٩	٤٥	مركز السويدي
٢٠,٨	٥	٢٤	١٦,٦	٩	٥٤	مركز الجنوب
١٩,٦	٢٥	١٥٠	١٨,٥	٦٣	٢٤١	المجموع

عرض وتحليل النتائج

سوف يقوم الباحث بإعادة طرح أسئلة الدراسة ، ثم يقوم بعرض نتائجها وتحليلها والتعليق على ذلك .

نص سؤال الدراسة الأول على :

ما مدى أهمية معايير اختيار المعلم المتعاون من وجهة نظر مشرفي الكلية والمشرفين التربويين ومديري المدارس ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المياريّة لإجابة أفراد العينة الكلية للدراسة، ويوضح الجدول رقم (٤) هذه الإجابة لجميع المعايير ويلاحظ عليها ما يلي:

١- معظم التكرارات (٨٠٪ - ٩٦٪) لدى أهمية المعايير تركزت حول خانتي مهم ومهم جداً .

٢- تراوحت التكرارات لدى أهمية المعايير التي جاءت تحت خانتي قليل الأهمية وعدم الأهمية بين نسبتي (٠٪ - ٤,٦٪) .

٣- تراوحت متوسطات جميع المعايير بين (٤,١٤٪ - ٤,٦٤٪) .

ويتدقيق النظر في الجدول رقم (٤) يلاحظ أن توجه معظم أفراد العينة هو نحو تأكيد أهمية جميع معايير اختيار المعلم المتعاون الواردة في الاستبانة ، مما

يشير إلى ضرورة اعتبارها أساساً يمكن الاسترشاد به عند اختيار المعلم المتعاون وإجراء بحوث مماثلة .

جدول رقم (٤)

بوضع التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة الكلية عن مدى أهمية معايير اختيار المعلم المتعاون

الانحراف المعياري	النسبة	التكرارات والنسب المئوية لدى الأهمية										العبارة	رقم
		١		٢		٣		٤		٥			
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
٠.٦٠	٤.٦٤	٠.٤	١	٠.٤	١	٢.٥	٦	٣٧.٧	٦٦	٦٨.٩	١٦٤	١	أن يكون قادراً على إظهار روح المبادرة ويرغب الإشراف على الطالب المعلم
٠.٦٨	٤.٤٢	٠.٤	١	-	-	٥.٩	١٤	٤١.٢	٩٨	٤١.٧	١٣٣	٢	تكون لديه الرغبة في المشاركة في ندوات ودورات تدريبية للرفع من مستواه في الإشراف على الطالب المعلم
٠.٥٩	٤.٥٥	-	-	-	-	٥.٠	١٢	٢٤.٥	٨٢	٥٩.٧	١٤٢	٣	ينمتع بحسن إنساني رفيع وقادرة عالية في التعامل مع الآخرين خاصة الطالسب المعلم .
٠.٦٥	٤.٥٢	-	-	٠.٤	١	٧.١	١٧	٣١.٥	٧٥	٦٠.٩	١٤٥	٤	يكون موضوعياً في التقويم ويبلغ الطالب المعلم بنقاط قوته وضعفه .
٠.٧٩	٤.٣٢	٠.٤	١	١.٧	٤	١٢.٠	٣١	٢٥.٢	٨٤	٤٩.٦	١١٨	٥	يكون مرشحاً للإشراف على الطالب المعلم من جهة عمله بناءً على تميزه في العمل .
٠.٩٠	٤.١٤	١.٢	٣	٤.٢	١٠	١٤.٢	٣٤	٣٩.١	٩٣	٤٠.٨	٩٧	٦	يكون قد أمضى خبرة في التدريس لا تقل عن (٥) سنوات .
٠.٨٢	٤.٣٢	١.٢	٣	١.٢	٣	١١.٨	٣٨	٢٥.٢	٨٤	٤٩.٦	١١٨	٧	يكون حاصلًا على تقديرات كافية عالية في عمله لا تقل عن جيد جداً .

معايير اختيار المعلم المتعاون

البيانات	المتوسط	التكرارات والنسب المئوية لدى الأهمية										العبارة	ت.ج	
		أهمية عالية		أهمية متوسطة		أهمية منخفضة		مجموع		مجموع				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
٨٣	٤,٢٢	١,٢	٢	١,٢	٢	١١,٨	٢٨	٢٥,٢	٨٤	٤٩,٢	١١٧	٨	يكون حاصلها على شهادات تربية جامعية	
٧٢	٤,٥	٠,٤	١	٠,٨	٢	٨,٠	١٩	٢٠,٢	٧٢	٦٠,٥	١٤٤	٩	يكون متمكناً من مادته العلمية.	
٥٤	٤,٦٢	٠,٤	١	-	-	٠,٤	١	٢٥,٢	٨٤	٦٢,٩	١٥٢	١٠	يكون ذا معرفة بالعديد من طرق التدريس وتطبيقاتها.	
٩٥	٤,٥٤	٠,٤	١	-	-	٢,٥	٦	٢٩,١	٩٢	٥٨,٠	١٢٨	١١	تكون لديه خبرة تربية ممتازة في أساليب ضبط الصف.	
٦٥	٤,٤٦	٠,٤	١	٠,٤	١	٥,٠	١٢	٤٠,٢	٩٦	٥٢,٤	١٣٧	١٢	تكون لديه خبرة تربية كافية بأهم أساليب التقييم المختلفة.	
٨٢	٤,١٥	٠,٤	١	٢,٥	٦	١٦,٤	٣٩	٤٢,٠	١٠٠	٣٧,٤	٨٩	١٣	تكون لديه خلفية وافية عن برامج إعداد المعلمين.	
٦٧	٤,٤٦	-	-	٠,٨	٢	٧,١	١٧	٢٧,٤	٨٩	٥٤,٦	١٢٠	١٤	تكون لديه خبرة كافية عن إعداد خطط التدريس الفصلية وأساليب إعداد الدروس اليومية.	
٧٠	٤,٢٨	٠,٤	١	٠,٨	٢	٧,٦	١٨	٤٢	١٠٠	٤٨,٧	١١٦	١٥	تكون لديه خبرة وافية عن إعداد واستخدام وسائل التعليم المختلفة.	
٧٦	٤,٤٤	٠,٤	١	١,٧	٤	٥,٥	١٢	٢٨,٢	٩١	٥٤,٢	١٣٩	١٦	يكون قادراً على إتاحة الفرص للطالب العلم، ويشجعه على تطبيق ما تعلمه من أفكار ونظريات عن طرق التدريس.	
٧٨	٤,١٩	١,٢	٢	٠,٤	١	١٢,٤	٣٢	٤٧,٥	١١٢	٣٧,٤	٨٩	١٧	يكون قادراً على تزويد الطالب المعلم بالمصادر والمراجع التي تساعد على النجاح في عمله.	

معايير اختيار المعلم المتعاون

البيانات	المتوسط	التكرارات والنسب المئوية لدى الأهمية										العبارة	الترتيب
		أهمية عالية		أهمية متوسطة		أهمية منخفضة		أهمية قليلة		أهمية لا توجد			
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١٨	٤.٤٢	-	-	٠.٤	١	٨.٠	١٩	٤٠.٢	٩٦	٥١.٢	١٢٢	بكون قادرا على توفيق الوقت الكافي للطالب العلم لمناقشة المشكلات التي تواجهه في التدريس وتقديم المقترحات المناسبة لها .	
١٩	٤.٥٧	-	-	-	٢.١	٥	٢٨.٧	٩٢	٥٩.٢	١٤١	بكون قادرا على تشجيع الطالب العلم ورفع معنوياته، ومساعدته على الثقة بنفسه .		
٢٠	٤.٤٥	٠.٤	١	٠.٤	١	٢.٥	٦	٤٦.٦	١١١	٤٩.٢	١١٧	بكون قادرا على تقديم التنفيذ الراجعة والمستمرة لطالب العلم .	
٢١	٤.٤٨	٠.٤	١	٠.٤	١	٦.٧	١٦	٢٥.٢	٨٤	٥٦.٧	١٢٥	بكون قادرا على ترويض الطالب العلم بفاعلية .	
٢٢	٤.٢١	٠.٤	١	٢.١	٥	١١.٨	٢٨	٣٦.٦	٨٧	٤٧.٩	١١٤	بكون لديه خبرة وافهة بأساليب تدريس القيم والمفاهيم .	
٢٣	٤.٢٢	-	-	٢.٩	٧	١١.٨	٢٨	٤٥.٨	١٠٩	٣٩.١	٩٢	تكون لديه خبرة وافهة بأنواع النشاطات التعليمية الجماعية والفردية وتطبيقها .	
٢٤	٤.١٥	٠.٤	١	٤.٢	١٠	١٢.٢	٣٩	٤٦.٢	١١٠	٣٦.٦	٨٧	تكون لديه خبرة وافهة بطرق تنمية مهارة اتخاذ القرارات والقدرات الابتكارية لدى الطلاب .	

هذا وقد قام الباحث بترتيب متوسطات جميع العبارات ترتيباً تنازلياً كما يوضحها الجدول رقم (٥) .

جدول رقم (٥)

يمثل ترتيب المعايير ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية لكل معيار للعينه الكلية .

الترتيب	المتوسط الحسابي	رقم العبارة	الترتيب	المتوسط الحسابي	رقم العبارة
١٣	٤.٤٢	٢	١	٤.٦٤	١
١٤	٤.٤٢	١٨	٢	٤.٦٢	١٠
١٥	٤.٢٨	١٥	٣	٤.٥٧	١٩
١٦	٤.٢٢	٥	٤	٤.٥٥	٣
١٧	٤.٢٢	٧	٥	٤.٥٤	١١
١٨	٤.٢١	٢٢	٦	٤.٥٣	٤
١٩	٤.٢٩	٨	٧	٤.٥٠	٩
٢٠	٤.٢٢	٢٢	٨	٤.٤٨	٢١
٢١	٤.١٩	١٧	٩	٤.٤٦	١٢
٢٢	٤.١٥	١٣	١٠	٤.٤٦	١٤
٢٣	٤.١٥	٢٤	١١	٤.٤٥	٢٠
٢٤	٤.١٤	٦	١٢	٤.٤٤	١٦

عند تدقيق النظر في الجدول السابق يلاحظ ما يلي :

- ١- جميع المتوسطات مرتفعة حيث يبلغ أعلاها (٤,٦٤) وأدناها (٤,١٤) .
- ٢- العبارات الثلاث الأولى أرقام (١)، (٣)، (١٩) ومعدلاتها على التوالي (٤,٦٤) ، (٤,٦٢) ، (٤,٥٧) نصت على معيار رغبة المعلم في الإشراف ومعيار معرفته بطرق التدريس وتطبيقاتها ومعيار قدرته على تشجيع الطالب المعلم على الثقة بنفسه مما يشير إلى اهتمام أفراد عينة الدراسة بهذه المعايير أكثر من غيرها وإعطائها الأولوية في الترتيب .
- ٣- العبارات التي جاءت في ذيل قائمة الترتيب وحصلت على أدنى المتوسطات بالنسبة لبقية العبارات على الرغم من ارتفاعها بشكل عام هي العبارات أرقام (١٣) المتعلقة بوجود خلفية عن برامج إعداد المعلمين ، (٢٤) المتعلقة بتنمية مهارات اتخاذ القرارات والقدرات الابتكارية ، (٦) المتعلقة بمعيار الخبرة الذي لا يقل عن خمس سنوات ويتضح ان نظرة أفراد العينة الكلية لهذه المعايير لا ترقى من حيث الأهمية إلى المعايير الأخرى .
- ٤- التفاوت البسيط في المتوسطات الحسابية بين كل معيار والمعايير

الأخرى يعبر بصورة واضحة اهتمام أفراد العينة بجميع المعايير واعتبارها معايير ضرورية لاختيار المعلم المتعاون .

وفي ضوء سؤال الدراسة الأول سالف الذكر تم طرح السؤالين التاليين :

س٢: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين ومديري المدارس تعزى لمتغير المهنة؟

س٣: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين ومديري المدارس تعزى لمتغير الخبرة؟

وللإجابة عن السؤال الثاني قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التباين (Anova) وبوضوح الجدولين رقم (٦) ورقم (٧) نتائج هذا التحليل .

جدول رقم (٦)

بوضوح تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين ومديري المدارس وفقاً لمتغير الوظيفة .

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٢١٧٩.٧٩	١.٠٨٩.٩٠	١٣.٩٦	٠.٠١
داخل المجموعات	٢٣٥	١٨٢٤١.٠٢	٧٨.٠٥		

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيمة ف دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مدى أهمية معايير اختيار المعلم المتعاون باختلاف متغير الوظيفة .

وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق تبين التالي :

١- هناك فروق دالة في متوسطة الأهمية بين أعضاء هيئة التدريس والموجهين التربويين لصالح أعضاء هيئة التدريس .

٢ - هناك فروق دالة في متوسط الأهمية بين أعضاء هيئة التدريس ومديري المدارس لصالح أعضاء هيئة التدريس كما يوضحها الجدول رقم (٧) .

جدول رقم (٧)

يوضح نتائج اختبار شيفيه للفروق في متوسطات الأهمية بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الوظيفة .

الوظيفة	المتوسطات	الوظيفة والدلالة الإحصائية	
		عضو هيئة تدريس	مشرف تربوي
عضو هيئة تدريس	١١٠,٨٧	*	*
مشرف تربوي	١٠٤,١٩		
مدير مدرسة	١٠٣,٩٤		

* تعني أن الوظيفة ذات دلالة إحصائية .

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الوظيفة بين أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس ومديري المدارس من جهة أخرى فقد بلغت متوسطات أعضاء هيئة التدريس (١١٠,٨٧) وبلغت متوسطات المشرفين التربويين (١٠٤,١٩) وبلغت متوسطات مديري المدارس (١٠٣,٩٤) .

ويرى الباحث أن الاختلاف بين أفراد العينة وفقاً لمتغيري الوظيفة قد يعزى إلى كون أعضاء هيئة التدريس أكثر دراية بأهمية تفعيل دور المعلم المتعاون في التربية الميدانية كما أنه قد يعزى إلى كونهم أكثر معرفة بالجانبين النظري والتطبيقي لمعايير اختيار المعلم المتعاون إضافة إلى إمكانية إحساسهم القوي بالحاجة الماسة إلى وضع ضوابط ومعايير تساعد على اختيار المعلم المتعاون.

وللإجابة عن السؤال الثالث قام الكاتب بإجراء اختبار تحليل التباين ويوضح الجدول رقم (٨) نتائج هذا التحليل .

جدول رقم (٨)

يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين ومديري المدارس لمتغير الخبرة التعليمية .

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٣	٢٩٩,٣٦	٩٩,٧٥	١,١٥	٠,٣٣
داخل المجموعات	٢٣٦	١٩٦٣٢,٥٧	٧٦,٨٧		

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيمة ف غير دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى عدم

مجلة رسالة لطبيع العربي - العدد (٨)

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتغير الخبرة التعليمية .

نص سؤال الدراسة الرابع على :

هل يرى أفراد العينة إضافة معايير أخرى لاختيار المعلم المتعاون ولم ترد في استبانة الدراسة ؟

قلم أفراد عينة الدراسة بإضافة مجموعة من المعايير إلى ما ورد في استبانة الدراسة ، وبعد الاطلاع عليها وحذف المكرر منها يمكن حصرها فيما يلي :

- ١- يكون لديه قدر كافٍ من الرضى الوظيفي والمجبة لمهنته .
- ٢- يكون ملتزماً بأوقات الدوام ومواعيد الحصص .
- ٣- يكون لديه وقت كافٍ للإشراف على الطالب المعلم .
- ٤- يتسم بالصدق والنزاهة والتعاون والصبر ويكون قدوة للطالب المعلم .
- ٥- تكون نظرتة للتقويم نظرة تربية إنسانية .
- ٦- يكون قادراً على الحوار ويقدر وجهة نظر الآخرين .
- ٧- يكون ملماً باللوائح والأنظمة الإدارية .

ويتضح من إضافة المعايير سألها الذكر تفاعل أفراد العينة الإجمالي مع دراسة الباحث واهتمامهم بموضوع المعلم المتعاون خاصة أن الإضافات التي تم إيرادها تشير إلى معايير من شأنها دعم وتعزيز اختيار المعلم المتعاون ليكون متمسماً بأحسن الصفات التي تساعد على القيام بدوره بأفضل مستوى ممكن .

نص سؤال الدراسة الخامس على :

ما عدد الساعات المثالي الذي يجب أن يخصص في جدول المعلم المتعاون بدل إشرافه على الطالب المعلم ؟

تفاوتت آراء أفراد العينة عند الإجابة عن هذا السؤال ويوضح الجدول رقم (٩) إجابات أفراد العينة حسب متغير المهنة .

جدول رقم (٩)

عدد الساعات التي يجب أن تخصص في جدول المعلم المتعاون بدل إشرافه على الطالب المعلم .

المهنة وعدد المشاركين في الإجابة	عدد الساعات المقترحة بدل الإشراف على طالب التربية الميدانية													
	(١)		(٢)		(٣)		(٤)		(٥)		(٦)		(٧)	
	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت
عضو هيئة تدريس (٤٩)	١٤	٢٨,٦	١٩	٣٨,٨	١١	٢٢,٤	٤	٨,٢	١	٢,٠	-	-	-	-
مشرف تربوي (١٠٥)	٤	٣,٨	٢٣	٢١,٩	٢٦	٢٤,٨	٣٤	٣٢,٤	١٦	١٥,٢	٢	١,٩	-	-
مدير مدرسة (٧٦)	٤	٥,٣	١٧	٢٢,٤	٢١	٢٧,٦	٢٢	٢٨,٩	١١	١٤,٥	-	-	١	١,٣
المجموع (٢٣٠)	٢٢	٩,٥٧	٥٩	٢٥,٧	٥٨	٢٥,٢	٦٠	٢٦,١	٢٨	١٢,٢	٢	٠,٩	١	٠,٤

يتضح من الجدول رقم (٩) ما يلي :

- معظم الإجابات تراوحت بين ساعة واحدة وخمس ساعات كما أشار إلى ذلك (٩٧,٨٢) من أفراد عينة الدراسة وكان عدد من رأى تخصيص أكثر من خمس ساعات لا يتعدى (٥) أفراد فقط من (٢٣٠) فرداً .
- يلاحظ على الجدول تقارب إجابات المشرفين التربويين مع إجابات مديري المدارس واختلافها عن إجابات أعضاء هيئة التدريس حيث أن أعضاء هيئة التدريس يميلون إلى تخصيص ساعات أقل للمعلم المتعاون مما يرى تخصيصه المشرفون التربويون ومديرو المدارس فعند تدقيق النظر في الجدول يلاحظ أن (٤٤) عضو هيئة تدريس أو ما نسبته (٨٩,٨%) من إجمالي المشاركين في الإجابة عن هذا السؤال (٤٩) يرون تخصيص عدد ساعات يتراوح ما بين (١-٣) ساعات بدل إشراف على الطالب

مجلة رسالة الخليج العربي - المجلد (٨)

المعلم أسبوعياً . أما المشرفون التربويون فيرون تخصيص ساعات أكثر حيث إن (٩٩) مشرفاً أو ما نسبته ٩٤,٢٩٪ من إجمالي المشاركين في الإجابة عن هذا السؤال يرون تخصيص ساعات تتراوح ما بين (٢-٥) ساعات بدل إشراف على الطالب المعلم أسبوعياً .

وعند مقارنة ذلك بإجابات مديري المدارس يلاحظ أن إجابات هذه الفئة متقاربة مع إجابات المشرفين التربويين حيث أن (٧١) مديراً أو ما نسبته (٩٣,٤٢٪) من إجمالي المشاركين في الإجابة عن هذا السؤال يرون تخصيص ما بين (٢ - ٥) ساعات أسبوعياً بدل إشراف على الطالب المعلم .

وهذا التقارب بين إجابات المشرفين التربويين ومديري المدارس والمختلف عن إجابات أعضاء هيئة التدريس يشير إلى أن فئتي المشرفين التربويين ومديري المدارس تميل إلى إعطاء المعلم المتعاون دوراً أكبر في الإشراف على الطالب المعلم ، وهذا توجه إيجابي يشير إلى وجود الاستعداد لتفعيل دور المعلم المتعاون في التربية الميدانية ورغبة مسئولى وزارة المعارف في المشاركة في التعاون بالإشراف على الطالب المعلم .

توصيات ومقترحات الدراسة :

- ١ في ضوء نتائج الدراسة يوصى الكاتب بما يلي :
 - (١) ضرورة التعاون المشترك بين المؤسسات التعليمية المعنية بإعداد المعلمين من جهة ووزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات من جهة أخرى لإيجاد ضوابط ونظام يجعل المعلم المتعاون أحد الركائز الأساسية في الإشراف على المعلم وتقويم أدائه .
 - (٢) تفعيل دور المعلم المتعاون في التربية الميدانية واعتباره ركيزة أساسية في برامج إعداد المعلمين بزيادة التعاون بين كليات إعداد المعلمين ومدارس التعليم العام عن طريق مشاركة المعلمين الأساسيين في مدارس التعليم العام في الإشراف على الطلاب المعلمين .
 - (٣) العمل المشترك بين جميع الأطراف المعنية ببرامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية لوضع معايير لاختيار المعلم المتعاون تأخذ في الاعتبار جميع الأبعاد، والمتغيرات التربوية والمعنوية والمادية، والمصالح

- المشتركة للجميع لضمان نجاح مشاركة المعلم المتعاون في الإشراف على الطالب المعلم واعتباره عنصراً أساسياً في التربية الميدانية .
- (٤) التأكيد على الاستثناس بأراء جميع المعنيين ببرامج إعداد المعلمين في الكليات ووزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات ومدارس التعليم العام عند الشروع في وضع ضوابط أو معايير لاختيار المعلم المتعاون لضمان نجاح برامج مشاركة المعلم المتعاون في التربية الميدانية لأقصى حد ممكن مع أخذ نتائج هذه الدراسة بعين الاعتبار .
- (٥) عقد ورش عمل ودورات تدريبية تهدف إلى التعريف بدور المعلم المتعاون ومعايير اختياره للمشاركة في برامج إعداد المعلمين .
- (٦) كما يقترح الباحث إجراء دراسات مستقبلية ماثلة عن معايير اختبار المعلم المتعاون لعينات من التربويين غير الوارد ذكرهم في الدراسات مع إدخال متغيرات أخرى مثل الجنس والمنطقة في الدراسات، مع إمكانية الاستفادة من معايير اختيار المعلم المتعاون التي تم التوصل إليها من خلال أداة هذه الدراسة .

المراجع

- 1- الشموان عبد الرحمن محمد "برامج إعداد وتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة في دول الخليج العربي واقعها وتطلعاتها المستقبلية" دراسة مقدمة إلى لقاء المسئولين عن إعداد المعلم، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي - البحرين ٢ - ٢٦ ربيع الآخر ١٤٠٩هـ .
- 2- عبيدات ذوقان وزميلاه "البحث العلمي مفهومه / أدواته / أساليبه". دار أسامة للنشر والتوزيع - الرياض ٢٠٠٠م .
- 3- المجاجي عبد الله بن إبراهيم "دور المعلم المتعاون في توجيه ومساعدة الطلاب المعلمين بالمدارس المتوسطة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين المتعاونين أنفسهم"، حولية كلية التربية قطر السنة (١٤) العدد (١٤) ١٩٩٧ ص ص ٢١٧ - ٢٥٥ .
- 4- الفحطاني سالم علي سالم "دور المعلم المتعاون وتأثيره على إعداد الطلاب المتدربين خلال فترة التربية العملية"، رسالة الخليج العربي العدد (٥١) السنة الخامسة عشرة، ١٩٩٤ ص ص ٣٧ - ٧٩ .
- 5- الكثيري راشد بن حمد "دور مشرف الكلية من وجهة نظره ووجهة نظر الطالب المتدرب"، المجلة التربوية الكويت العدد ١٣ مجلد ٤ يونيو ١٩٨٧م ص ص ٢٣ - ٦٩ .
- 6- الكثيري راشد بن حمد "دور الطالب المتدرب ومسئوليته في التربية الميدانية من وجهة نظره ونظر مشرف الكلية"، مجلة جامعة الملك سعود م ٩٠ (٢) ١٩٩٧م ص ص ١٨٥ - ٢٢٢ .
- 7- الدليل الإحصائي السنوي للإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض وزارة المعارف ١٤٢٠هـ - ١٤٢١هـ .
- 8- Applegate June H. Cooperating Teacher, problems with preservice field experience students" Journal of Teacher Education Vol. 33 No 2, MAR-APR 1992 PP. 15-18.
- 9- Balch Pamela M. & Patrick E. Balch The cooperating Teacher A practical Approach for the supervision of student Teacher University press of America, Inc, Boston 1987.
- 10- Bennie William A. Supervising Clinical Experiences in the classroom. Harper & Row publishers New York 1972.
- 11- Blocker L. Sharon & Swetman Leslie A. "The selection, and Evaluation of cooperation Teachers: A state Report" The Teacher Educators vol. 30 No: 3 winter 1995 pp 19-31.
- 12- Boothroyd, W. "Teaching Practice Supervision: A Research Report" British Journal of Teacher Education vol. No: 3 1979 pp 243-250.
- 13- Boschee Floyd "Do cooperating Teachers influence the Educational philosophy of student Teachers" Journal of Teacher Education March-April 1979 vol. 29 No: 2 1979 pp. 57-61.
- 14- Copeiaand Willis D "Student Teacher, and cooperating Teacher: An Ecological Relationship" Theory into practice vol. 18 No 3 1979 pp 194-199.
- 15- Copas Emerstine M. "Critical Requirements For Cooperating Teachers" Journal of Teacher Education Vol XXXV No: 6 Nov-Dec 1984 pp 49-54.

مجلة رسالة الخليج العربي - المجلد (٨)

- 16- Edward Audrey T. & Elizabeth Canter Conversation about Early Clinical Experiences: Cooperating Teachers offer their Ideas for reform: Action in Teacher Education Vol: 19 No: 1, spring 1997 pp. 75-83.
- 17- Ganser, Tom "The cooperating Teacher" The Teacher Educator vol. 3 No: 4 spring, 1996: pp. 283-291.
- 18- Gaymor, Wilson market "A description of cooperating Teacher, attitudes, and action as perceived by Student teachers" DAI-A 60/06 p. 1988, Dec 1999.
- 19- Grimmett, P. & Ratzaff, H "Expectation for cooperating Teacher Role" Journal of Teacher Education vol 37 No: 6 1986 P. 41-50.
- 20- Guyton Edith "Guideline for Developing Educational Programs for Cooperating Teachers" Action in Teacher Education vol 11, No 3 1989 pp 54-57.
- 21- Haberman Martin & Patricia Harris "State Requirements for cooperating Teachers" Journal of Teacher Education vol 33 #3 May-June 1982, pp. 45-47.
- 22- Herron Frank D. A study of the principal's role in the student teaching process as perceived by the building Administrators, the college supervisors, and the cooperating teachers in the secondary school of Berks county (Pennsy Lvania) DAI-A 60/12, p. 4264, JAN 2000.
- 23- Hicks E Perry "Changing the Role of the Cooperating Teacher" The Journal of Teacher Education vol 20 No: 2 1969 pp. 153-157.
- 24- Hicks E. Perry "Changing the role fo the cooperating Teacher" in The supervision of clinical Experiences in Teacher Education. Selected Reading and sources James A. Johnson & Floyd Perry. Kendall/Hunt Publishing Co. Iowa, 1972 pp. 149-155.
- 25- Irvin Glen "Collaborative Teacher Education" Phi Delta Kappan Vol. 71 No: 8 1990 pp. 622-624.
- 26- Mcjunkin Mark A. et al "supervisory styles preferred by student Teachers" The clearing house March/April 1998 pp. 248-250.
- 27- Neufeld, Judith Ann How Teachers conceive of and perform the role of cooperating Teacher in a professional development school. DAI-A 60-70, p. 2452 JAN 2000.
- 28- Ordel Sandra J. & Douglas P. Ferraro "Collaborative Teacher Induction" in Teacher Induction and Mentoring school-Based collaborative programs Edited by Gary P. DeBolt State University of New York Press 1992.
- 29- Paul Langdon; and others "Cooperating Teachers: concerns, and issues." Canadian Review of Art Education: Research and issues V 24 #1 1997 pp 46-57.
- 30- Rodebeaver, Lounette Reeves A case study of communication between secondary mathematic teacher and the cooperating Teacher DAI-A 61/03, p. 924 Sept. 2000.
- 31- Stout Candace "Why cooperating Teachers Accept students". Journal of Teacher Education vol. 33 no: 6 Nov-Dec 1982 pp 22-24.
- 32- Sudzina Mary, Cermen Giebelhaus, and Maria Coolican "Mentor or Tormentor: The Role fo the cooperating Teacher in student Teacher success or failure" Action in Teacher Education Vol. XVIII, No 4 1997 pp. 23-35.

- 33- Wilson, Gaynor, Marikay, "A description of cooperation teachers, attitudes, and actions as perceived by student teachers", DAI-A 60/96, p 1988 Dec 1999.
- 34- Zaberik John A. "Perspective and Imperatives Good Teaching and Supervision" Journal of curriculum and supervision vol 7, No 4, 1992 393-405.

