دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته في ضوء بعض المتغيرات

د. زياد بركات
قسم علم النفس
جامعة القدس المفتوحة- فلسطين

المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير التخصص، ونتائج جدول رقم (٣) تبين ذلك.

الجدول رقم (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير التخصص

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اللغات	٩١	١٠٩,٣١٨٧	٧,٣٤٩٨٠
تربية إسلامية واجتماعيات	٢٨	١٠٦,٦٤٢٩	٩,٥٨٤٧٧
رياضيات وعلوم	٥٧	١٠٧,٧٠١٨	٧,٣٦٧٨٠
حاسوب	١١	١١٣,٥٤٥٥	٨,٧٥٦٣٠
المواد التجارية	١٣	١١١,٣٠٧٧	٧,٢٧٣٠٦
المجموع	٢٠٠	١٠٨,٨٤٥٠	٧,٨٧٣٤٣

يتضح من نتائج هذا الجدول أن هناك فروقات بسيطة بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعاً لمتغير التخصص، على أن جميع هذه المتوسطات تعد مؤشراً إيجابياً وبمستوى كبير وكبير جداً لدور المعلمين في مراعاتهم الفروق الفردية بين طلابهم، ولاختبار فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ونتائج الجدول رقم (٤) تبين ذلك.

الجدول رقم (٤)
نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوب
بين المجموعات	٦٥٢,٥٨٢	٤	١٦٣,١٤٦	٢,٦٩٩	*٠,٠٤٢
داخل المجموعات	١١٧٨٣,٦١٣	١٩٥	٦٠,٤٢٩		
المجموع	١٢٤٣٦,١٩٥	١٩٩			

* دال عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)

توضح معطيات الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين تبعاً لتخصصاتهم المختلفة مراعاتهم للفروق الفردية بين طلابهم، ولتحديد اتجاه هذه الفروق بين

‡¯"^õG Šƒ£¡SÄ^ÙG òH ‡j–(Scheffe test)Qƒ«¡d Qƒ„^NG !—"^¡SG ò»"©
:(5) ¼bQ $h—ÖG Ô ÂŽFƒ^f ‡¾Ç„Ch Šƒ

الجدول رقم (٥)

يبين نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في مراعاتهم للفروق الفردية بين الطلاب تبعاً لمتغير التخصص

التخصصات	لغات	تربية اسلامية واجتماعيات	رياضيات وعلوم	حاسوب	المواد التجارية
اللغات		*٠,٠٤٢	٠,٧٧٣	*٠,٠٣١	٠,٨٦٤
تربية إسلامية واجتماعيات			٠,٩٤٨	*٠,٠٢٤	*٠,٠٤٤
رياضيات وعلوم				*٠,٠٣٩	٠,٠٧٣
حاسوب					٠,١٧٠
المواد التجارية					

(α=0^05) ‡dÕ—dG iÄ^¡•ë —¾Y $GO

:‡ÇJBÕG Šƒ¡Ÿ¡Ÿ"^dG Ô ‡ÇHƒ¡•%G Šƒ£¡SÄ^ÙG òH ´h™a OÄLh &
.Šƒ¬"dG ‡'"¡ŸÙ 'dPh ŠƒÇYƒ»ÊÇÕG‡ëÇÕG‡ëÇÕG‡ë

الجدول رقم (٦)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة المحسوب
ثانوية	١٢٥	١٠٨,١٦٠٠	٨,٠٥٣٦٥	-١,٥٩٥	١٩٨	٠,١١٢
أساسية	٧٥	١٠٩,٩٨٦٧	٧,٤٧٦٩٨			

يوضح الجدول السابق أن الدور الذي يمارسه المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب إيجابي وهو بمستوى كبير، إلا أنه لا توجد فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في هذا الدور، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الداعية إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين الذين يعملون في المدارس الأساسية أو الثانوية في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم.

نص السؤال الخامس على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي؟"

من أجل اختبار هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ثم استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة من أجل الكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين هذه المتوسطات ونتائج جدول رقم (٧) تبين ذلك.

الجدول رقم (٧)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة المحسوب
دبلوم	٥٠	١٠٩,١٤٠٠	٩,٢١١٨٢	٠,٣٠٥	١٩٨	٠,٧٦١
بكالوريوس فأعلى	١٥٠	١٠٨,٧٤٦٧	٧,٤٠٥٩٥			

يوضح الجدول السابق أن الدور الذي يمارسه المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب هو دور إيجابي وبمستوى كبير سواء ممن يحمل درجة الدبلوم أو درجة البكالوريوس فأكثر، إلا أنه لا توجد فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في هذا الدور، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الداعية إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم تبعاً لمؤهلهم العلمي.

نص السؤال السادس على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تُعزى إلى متغير عدد الدورات التي شارك بها المعلم؟"

من أجل اختبار هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد الدورات، ونتائج جدول رقم (٨) تبين ذلك.

الجدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد الدورات

عدد الدورات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ٥ دورات	٤٢	١٠٨,٩٥٢٤	٧,٩٢٩٤٢
من ٥ إلى ١٠ دورات	٩٥	١٠٨,٩٨٩٥	٧,٢٤٢٧٤
أكثر من ١٠ دورات	٦٣	١٠٨,٥٥٥٦	٨,٨١٦٧٣
المجموع	٢٠٠	١٠٨,٨٤٥٠	٧,٨٧٣٤٣

يتضح من نتائج هذا الجدول أن الدور الذي يمارسه المعلم في مراعاة الفروق الفردية هو دور إيجابي وبمستوى كبير لدى جميع فئات المعلمين تبعاً لعدد الدورات التأهيلية، وأن هناك فروقات بسيطة بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد الدورات التي شارك بها المعلم، ولاختبار فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجدول رقم (٩) تبين ذلك.

الجدول رقم (٩)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد الدورات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوب
بين المجموعات	٧,٧٤٥	٢	٣,٨٧٣	٠,٠٦٢	٠,٩٤٠
داخل المجموعات	١٢٣٢٨,٤٥٠	١٩٧	٦٢,٥٨١		
المجموع	١٢٣٣٦,١٩٥	١٩٩			

يوضح الجدول السابق قبول الفرضية الصفرية الداعية إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم تبعاً لمتغير عدد الدورات التأهيلية.

نص السؤال السابع على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة؟"

من أجل اختبار هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ونتائج الجدول رقم (١٠) تبين ذلك.

الجدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ٦ سنوات	٥٨	١٠٩,٦٧٢٤	٦,٦٠٥١٢
من ٦ إلى ١٠ سنوات	٥٨	١٠٧,٧٤١٤	٨,٩٩٠٣٧
من ١١ إلى ١٥ سنة	٢٩	١٠٩,١٣٧٩	٧,١٧٠٠٠
أكثر من ١٥ سنة	٥٥	١٠٨,٩٨١٨	٨,٢٦٥٢٦
المجموع	٢٠٠	١٠٨,٨٤٥٠	٧,٨٧٣٤٣

يتضح من نتائج هذا الجدول أن الدور الذي يمارسه المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب هو بمستوى كبير، وأن هناك فروقاً بسيطة بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ولاختبار فيما إذا

كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجدول رقم (١١) تبين ذلك.

الجدول رقم (١١)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوب
بين المجموعات	١١٣,٨٦٨	٣	٣٧,٩٥٦	٠,٦٠٩	٠,٦١٠
داخل المجموعات	١٢٢٢٢,٣٢٧	١٩٦	٦٢,٣٥٩		
المجموع	١٢٣٣٦,١٩٥	١٩٩			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في هذا الدور، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الداعية إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة العملية.

مناقشة النتائج

توصلت الدراسة إلى أن للمعلمين دوراً إيجابياً وبمستوى كبير وكبير جداً في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب، مما يعني أنهم يعملون جاهدين على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب، ويعود السبب في ذلك أنهم يمتلكون قدرات تربوية غنية، ويتحلون بأخلاقيات المهنة المبنية على منظومة قيم المجتمع والأمة (صالح، ٢٠٠٣)، وإدراك خصائص الطلاب النمائية، ومطالبهم وحاجاتهم لغرض مراعاتها في أثناء تنظيم التعليم، وتوفير فرص النمو والتكيف السويين، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة واستغلال قدراتهم واستعداداتهم إلى أقصى ما يستطيع . وعندما تتوافر لدى المعلمين ما تتطلبه تلك الصور والأساليب من كفايات خاصة وتوجيه فني، يكون مؤهلا لتحقيق عوائد مجزية على صعيد النتاجات التعليمية ومخرجاتها، وعلى صعيد المجتمع المدرسي العام، ومن هذه العوائد: تحسين نسبة دوام التلاميذ، وغياب الكثير من المشكلات الانضباطية، وزيادة ثقة المجتمع المحلي بالمدرسة والمعلمين، وتوظيف المزيد من الوقت للمعلم الذي يمكن توظيفه في رعاية الحاجات الفردية، وأيدت نتيجة هذه الدراسة دراسات (Skinner,2001 ؛Picanco,2001 ؛Allen,2003)

فيما يتعلق بدور المعلم ي مراعاة الفروق الفردية في ضوء بعض المتغيرات فقد اشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين في دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم بحيث تُعزى إلى متغير التخصص الدراسي للمعلم وذلك

لمصلحة المعلمين من ذوي التخصصات الحاسوب والمواد التجارية كالإدارة والمحاسبة، ثم معلمي اللغات، يلي ذلك معلمي التخصصات الرياضيات والعلوم والتربية الإسلامية والاجتماعيات. أيدت هذه النتيجة دراسات (Allen, 2003؛ Greene, 2002) التي أشارت إلى وجود فروق بين تخصصات المعلمين في ممارسة دورهم لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

وتفسير هذه النتيجة بأن الموضوعات التي يدرسها معلم الحاسوب أو معلم المواد التجارية تحتاج بطبيعتها إلى استخدام التقنيات والوسائط، وهذا يساعد المعلم على مراعاة الفروق الفردية، حيث إن هذه التقنيات والوسائط تعد من الأساليب التي تعتمدها أصلاً النماذج الفردية في التعليم، من مثل نموذج التعليم المبرمج والتعليم الاتقاني وغيرها (العبد، ١٩٨٦)، فاستخدام هذه التقنيات يساعد المعلم على تفهم احتياجات الطلاب بشكل إيجابي، وتجعله أكثر إسهاماً في تقليل الفجوة بين الطلاب، ويصبح قادر على التعامل مع كل طالب حسب قدراته وإمكاناته .

كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق جوهرية في مراعاة المعلمين للفروق الفردية بين طلابهم بحث تُعزى إلى متغيرات: الجنس، ونوع المدرسة، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التأهيلية أثناء الخدمة، وسنوات الخبرة.

بخصوص متغير الجنس قد تعود هذه النتيجة إلى الظروف المحيطة سواء بالمعلم أو المعلمة وهي ظروف متشابهة من جميع النواحي السياسية والاجتماعية، كما أن الجهود المبذولة من كلا الطرفين متساوية تقريبا، ويعود ذلك إلى سهولة مشاركة المعلمين في دورات و ورشات العمل المتخصصة، مما أدى إلى رفع مستوى قدراتهم وإيجابيتهم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلابهم من كلا الجنسين على حد سواء، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Cole, 2000؛ Anusavice, 2002) التي أشارت إلى عدم وجود أثر لمتغير جنس المعلم في ممارسة دوره لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، بينما عارضتها دراسات (Mirech, 2000؛ Allen, 2003؛ Socherman,2000) والتي أشارت إلى وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في ممارسة أدوارهم لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

كما توصلت النتائج إلى عدم وجود أثر جوهري لمتغير نوع المدرسة التي يعمل بها المعلم في دوره لمراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب؛ وذلك لأن حاجات الطلبة في هذه المدارس هي نفس الحاجات، وهي تحتاج إلى نفس الجهد من المعلم لتلبيتها، بالإضافة إلى كفاءات المعلمين ومؤهلاتهم العلمية متقاربة في جميع هذه المدارس، وهذا انعكس عليهم إيجابياً في مستوى أدائهم وممارستهم لدور مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب دونما فرقٍ جوهري بينهم سواء كانوا يدرسون في مدرسة أساسية أم ثانوية.

أما بخصوص متغير المؤهل العلمي فقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وذلك عائد إلى أن متطلبات التدريس واحدة بغض النظر عن المؤهل العلمي للمعلم، ويتم

تقييم أداء المعلمين في ضوء أداء ما يشاهد المشرف التربوي، ومدير المدرسة، وليس في ضوء المؤهل العلمي للمعلمين، وبهذا يكون معيار التقييم واحدا ويبدو أن الخبرة قد قامت بدور كبير في تفسير هذه النتائج، فعادة تكون خبرة معلمي ومعلمات الدبلوم أعلى من خبرة حملة البكالوريوس، وقد يعزى ذلك إلى أسلوب إعدادهم قبل الخدمة، وإلى تأهيلهم العالي تربوياً وإلى تطوير أنفسهم أكاديمياً وتربوياً أكثر من غيرهم (بركات، ٢٠٠٤؛ خضر، ٢٠٠١؛ الريماوي، ١٩٩٤)، وقد كان هذا المتغير هدفا للدراسة في بحوث عديدة، حيث توصلت دراسات: (Skinner, 2001)، إلى عدم وجود فروق جوهرية في ممارسة المعلمين لدورهم لمراعاة الفروق الفردية بين طلابهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، بينما توصلت دراسة بيكانو (Picanco, 2001)، إلى وجود فروق جوهرية في ممارسة المعلم دوره في مراعاة الفروق الفردية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وتوصلت النتائج كذلك إلى عدم وجود فروق في تأثير متغير عدد الدورات التي حضرها المعلم في دوره في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب، وذلك عائد إلى أسلوب المعلم في غرفة الصف، وطبيعة المدرسة، ومواصفات غرف الصف في التأثير على تعامل المعلم مع الفروق الفردية، وكذلك إلى استخدام المعلمين استراتيجيات إدارة الصف الفعالة، ويساعد التدريب قبل الخدمة على تغيير سلوك الأفراد من أجل وضع الكفاية الإنتاجية، كما يزيد من ثقة المعلمين في أنفسهم وتفاعلهم الإيجابي مع الطلبة، ليكون قادرا على مجاراة المتغيرات المتسارعة في أساليب العصر الحديث في مجال الإدارة التعليمية والإشراف بكفاءة على سير العملية المتقدمة. وقد تعارضت هذه النتيجة مع دراسات (Allen, 2003؛ Huang, 2003) التي توصلت إلى تأثير الدورات الإيجابي في ممارسة المعلم لدوره في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

ولمثل ذلك، توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وذلك عائد إلى المعلمين أنفسهم الذين يمارسون مهنة التعليم، وتختلف نشاطاتهم الصفية عن غيرهم مهما كانت مؤهلاتهم العلمية بل تزداد وتكون أكثر تطورا، وكذلك بسبب المنهاج التعليمي دائم التطور والتغير، مما يؤدي إلى جعل أصحاب الخبرة الطويلة في التعليم يضطرون لمواكبة هذا التغير والتطور في المنهاج (Walberge, 1995)، وقد تكون لخبرتهم الطويلة دافع لخلق الملل، بينما لا نجد هذا الملل موجودا عند المعلمين الجدد، حيث يكون حماسهم أكبر وخاصة أنهم من الشباب الذين قد واكبوا كل جديد من المتغيرات في جميع النواحي (Weil, 1990 & Joyce)، ومن المتعارف عليه أن المعلمين الأقل خبرة أكثر اهتماما لمهنتهم، وأكثر التزاما بالتعليمات وتطبيقاتها، وهذا واضح من تقديرهم لمجال التقويم ومجال الأداء والقدرة، ومجال التحضير والتخطيط ومجال التطوير المهني (بركات، ٢٠٠٤)، وكذلك الأقل خبرة في المرحلة الثانوية غالبا ما يكونون من حملة البكالوريوس ذوو التأهيل التربوي الأقل مما يجعلهم يبالغون في تقديرهم لممارستهم التدريسية؛ نظرا لمحاولتهم الجادة في تحسين

كفاءاتهم وكفاياتهم؛ التدريسية، أما المعلمين من ذوي الخبرة الطويلة فيكونون أقل تمسكا بالتعليمات وبحرفيتها، وهذا بعكس المعلمون قليلي الخبرة (الخالدي، ٢٠٠٣)، حيث أيدت هذه النتيجة دراسة كول (Cole, 2000)، بينما تعارضت مع دراسة هوانك (2003 ,Huang).

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها يقترح الباحث التوصيات الآتية:

١. أن يستخدم المعلم أساليب وأنشطة متنوعة لتسهيل مهمته في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته.

٢. إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وأثناءها على استخدام الأساليب التربوية القائمة على أسس التعليم الفردي.

٣. على المعلم أن يعد الوسائل والتقنيات التعليمية المتنوعة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ويستخدمها في دروسه مما يزيد من فعالية التعلم.

٤. يخطط لكل عمل يقوم به تخطيطا غير متكرر بل ينوع باستمرار، في أهدافه، ومحتواه ووسائله وأساليبه، لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتلبية احتياجاتهم المختلفة.

المراجع

بركات، زياد (٢٠٠٤) **ممارسة المعلم الفلسطيني للكفايات اللازمة للتعليم وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات الشخصية والنفسية**. رسالة دكتوراة غير منشورة، البرنامج المشترك بين جامعة الأقصى بغزة وجامعة عين شمس بالقاهرة

جامعة القدس المفتوحة (٢٠٠٠) **تصميم التدريس**. القدس: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٢). **علم النفس التربوي**. القدس: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

الخالدي، أديب (٢٠٠٣). **سيكلوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي**، (ط ١). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

خضر، خالد (٢٠٠١). **مستوى فاعلية معلمي المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية في محافظة جنين وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطلبة**. رسالة ماجستير غير منشورة، نابلس: جامعة النجاح الوطنية.

الريماوي، محمد (١٩٩٤). **سيكلوجية الفروق الفردية والجمعية في الحياة النفسية**، (ط ١)، عمان: الشروق للنشر والتوزيع.

صالح، محمد عبد الله (٢٠٠٢). مدرسة المستقبل: أهدافها واحتياجاتها الفراغية. **مجلة جامعة أم القرى، ٤** (١)، ٤١– ٦٦.

العبد، حامد (١٩٨٦). **علم نفس التفكير والقدرة**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

عدس، عبد الرحمن (١٩٩٨) مدخل إلى علم النفس، (ط٥). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

كراجة، عبد القادر (١٩٩٧). **القياس والتقويم في علم النفس،** (ط ١). عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

Allen, C, L. (2003). Similarities and differences in occupational stressors and coping resources in African-American and European-American teachers of students with emotional behavioral disorders .**ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC3082832.

Anusavice, S, H. (2002). Differences in academic achievement, school affiliation, student and teacher efficacy beliefs, parents' perceptions, and teacher instruction between highly mobile students placed at stable and traditional schools. **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9945922.

Cole, M, L. (2000). An analysis of teacher and student leadership and gender differentiation within academic divisions at three Virginia and Tennessee liberal arts colleges. **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9955484.

Elias, M (2000). Educating more than the mind. **Techniques: Connecting Education & Careers,75**, (8) 12-19.

Evenson, K, L. (2002). Sources of Canadian political values: A comparison of teacher and student cohorts, socialization agents and province differences (New Brunswick, Quebec, Ontario, Manitoba. **ERIC**. AAC3076837.

Huang, C. (2003).Differences in perceptions of teachers' and students'-values of physical education programs in private universities in Taipei City, Taiwan. **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9946899.

Hodgson, M, T. (1999). The relationship between attitudes of public school physical education teachers (K—12) toward students with disabilities at different grade levels and selected teacher attributes. **ERIC**. AAC9959286.

Holifield, L, R. (2000). Differences in perceptions of literacy development among junior/community college reading teachers and their students. **Sex Roles, 42,** (5-6) , 449-461

Hoppenstedt, E (1991). **A Teacher's Guide To Classroom Management.** Illinois: Charles C. Thomas Publishers

Joyce, B & Weil, M (1990) **Models of teaching.** New Jersey: Englewood Cliffs, Prentice - Hall

Gage , N & Berliner, D (1988). **Educational psychology.** Boston: Houghton Mifflin

Greene, M, T. (2002) Instructional differentiation in general education and the gifted resource room: Teacher and student perceptions. **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC3067351.

Miller, K. (1998). Individual differences in novice teacher judgments of student comprehension. **Psychological Science,9**,(5) 331-340

Mirich, D, G. (2000).Teacher judgment ratings as a method of differentiating the English language proficiency of native Spanish speaking students. **ERIC**. AAC9960481.

Picanco, K, E. (2001). Differentiation and the multiple intelligences: Student and teacher perceptions regarding the efficacy of gifted and talented inclusion program. **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9949937.

Rusting, C (1998). Personality, mood, and cognitive processing of emotional information:The conceptual framework. **Psychological Bulletin, 124**(2) 165-196

Skinner, C. (2001). Does year-round education make a difference? Students and teachers respond. **ProQuest- Dissertation Abstract**. AAC9924206.

Socherman, R. (2000). A study measuring teacher efficacy and teacher expectation for elementary school students exhibiting different dimensions of behavior. **ERIC**. AAC9949456.

Zayas, V (2002). Personality in context: An interpersonal sestem perspective". **Journal of Personality. 70**, (6) 851-900

Walberge, H (1995) **Instructional theories and research evidence.** New York: Prentice Hall, Inc.