طالب التربية العملية بين إعداد الجامعة وصدمة الواقع
دراسة لأهم مشاكل إدارة الصف لدى عينة من طلاب كلية التربية فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة

د. إبراهيم بن عبد الله المحيسن
قسم المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية
كلية التربية فرع جامعة الملك عبد العزيز
المدينة المنورة

مقدمة :

يختم برنامج إعداد المعلمين عادة بالتطبيق الفعلي للتدريس في إحدى مدارس التعليم العام في فترة تسمى التربية العملية وهي "برنامج تقدمه كليات التربية أو أقسام التربية أو معاهد المعلمين لطلابها لتدريبهم على التدريس قبل أن يتخرجوا. وتسمى أحيانا التربية الميدانية" (الخولي، ١٩٧٩، ص١٠). وتتراوح هذه الفترة من شهرين إلى سنة دراسية كاملة.

وعندما يذهب طالب التربية العملية إلى المدرسة فإنه يحمل معه نتاج إعدادين،؛ الأول الإعداد التخصصي الدقيق، والثاني الإعداد التربوي المسلكي. ولكنه يكتشف أن في المدرسة عملا آخر قد لا يحسنه وهو القدرة على التعايش مع واقع التدريس اليومي داخل الفصل الدراسي؛ كالتعامل مع أنماط المتعلمين المتباينة (متفوقين، منخفضي التحصيل، كسالى، متذمرين، ضوضائيين ...) ، والقدرة على إدارة الصف المدرسي (البدء في الدرس اليومي، إدارة المناقشة اللفظية، متابعة الواجبات المنزلية، مراعات الفروق الفردية، التعامل مع المشاكل الفردية للمتعلمين.....) وغيره.

وتؤكد معظم الدراسات التي أجريت على المتدربين أن الانتقال من الإعداد الأكاديمي في الجامعة أو كلية إعداد المعلمين إلى التدريس الفعلي في المدارس غالبا ما يصيب المتدرب بصدمة تسمى "صدمة الواقع" (Reality Shock)، وهي: "إدراك طالب التربية العملية بأن الواقع يختلف تماما عن المثاليات التي تلقاها في الجامعة" (عطاري، ١٩٩٢، ص٧٤ بتصرف). ويرى ونستين (Weinstein, 1988) أن انتقال المعلم من التدريب على التدريس في الحياة الجامعية إلى التدريس الفعلي في المدارس غاليا ما يصيب المعلم المبتدئ بصدمة الواقع أو صدمة الانتقال من الإعداد النظري إلى الواقع العملي. وهذه الصدمة تؤدي غالبا إلى انهيار المثل الرسالية التي تكونت أثناء فترة الإعداد الأكاديمي- النظري- بسبب حقائق الحياة اليومية المدرسية القاسية. (Merrett & Wheldall, 1993).

وتشير بعض الدراسات التي درست صدمة الواقع إلى وجود مؤشرات وآثار تدل على وجود مثل هذه الصدمة لدى المعلم المبتدئ، منها مثلا: نمو الاتجاهات السالبة نحو التدريس، الاضطراب داخل الفصل، الاعتقاد بأن طرق التدريس القديمة أفضل من الحديثة، الشعور بعدم مناسبة مهنة التدريس، ترك التدريس نهائيا(أنظر مثلا(Hayon and Beretz, 1988 و(Arends, 1983).

وقد أجرى كريمير- هاين وبين - بيريتز دراسة لمعرفة أهم المشاكل التي تواجه المعلمين المبتدئين وبينت نتائج الدراسة أن أهم مشكلة كانت هي صدمة الواقع والتي تتمثل بالاختلاف الشاسع بين الواقع الحقيقي للتدريس والمثاليات التي درسوها في الجامعة. (Kremer-Hayon, L & Ben-Peretz, M, 1986)، كما قامت المفتشية الملكية لمدارس إنجلترا وويلز (HMI) بدراستين مسحيتين على معلمين مبتدئين عام ١٩٨٢ و ١٩٨٨، وبينت نتائج كل من الدراستين أن أهم مشكلة يواجهها هؤلاء المعلمون هي الانفصام بين برامج التدريب وبين التدريس الفعلي والذي يتمثل بالصعوبات التي تواجههم في إدارة الصف المدرسي وضبط المتعلمين، كما أن ثلث أفراد هذه العينة يعتقدون أنهم لم يعدوا كما ينبغي للتعامل مع واقع التدريس الفعلي (DES, 1982 & 1988).

ومن خلال إشراف الباحث على طلاب التربية العملية و معايشته لهم لعدة سنوات لاحظ أن الكثير من المتدربين يتذمرون في فترة التربية العملية من واقع التدريس "المرير" ومن مشاكل إدارة الصف الدراسي مما يشير إلى احتمال وجود صدمة لديهم من واقع التدريس الجديد عليهم، الأمر الذي يستدعي دراسة هذه المشاكل ومحاولة حصرها وبيان أسبابها، ومن ثم اقتراح أنسب الحلول لتلافي -أو التعايش مع- أي من هذه المشاكل قبيل أو أثناء ذهاب الطالب إلى ميدان التربية العملية.

وبرنامج التربية العملية هو متطلب أساس من الإعداد الأكاديمي لطلبة وطالبات كلية التربية/ فرع جامعة الملك عبدالعزيز بالمدينة المنورة. وهذا البرنامج عبارة عن ٦ وحدات دراسية تمثل معظم الفصل الدراسي الأخير للطالب أو الطالبة في الكلية. ومع بداية كل فصل دراسي يتم توزيع طلبة و طالبات التربية العملية على المدارس الحكومية المتوسطة التابعة لوزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات داخل المدينة المنورة حيث يمكن الطلاب من التدريس الفعلي في المدارس خلال الفصل الدراسي ولمدة أربعة أيام أسبوعيا (السبت-الثلاثاء)، وفي يوم الاربعاء يلتقي الطلاب باستاذهم المتخصص في محاضرة نظرية تناقش في الغالب المشاكل الميدانية التي مر بها هؤلاء الطلاب خلال أيام الأسبوع الأربعة. وتنص لائحة التربية العملية بالكلية على ما يلي:

"تعتبر التربية العملية خطوة هامة في عملية إعداد المعلم التي تضطلع بها كلية التربية، كما تعتبر التربية العملية التطبيق العملي لجميع ما تعلمه الطلاب خلال السنوات الماضية. وتتيح التربية العملية لطلاب المستوى النهائي بكلية التربية الانخراط في تدريب ميداني بالمدارس على التدريب الميداني بما تنطوي عليه هذه المهنة من وظيفة تربوية تشتمل على مسئوليات والتزامات. ويتم التدريب على التدريس الميداني من خلال معايشة الطلاب للواقع التعليمي (المدرسة) معايشة كاملة تكفل له امكانات التدريب العملي الواقعي على المهام والوظائف التي ينتظر منه القيام بها كمدرس فيما بعد. ومن خلال التربية العملية تهيئ الفرصة الحقيقية للطالب

المتدرب لاكتساب خبرة التدريس تحت إشراف وتوجيه مشرف متخصص يستخدم أحدث الأدوات و الأساليب التعليمية" (لائحة التربية العملية، ١٤١٦ هـ، ص١).

مشكلة البحث :

يواجه المتدربون في بداية حياتهم العملية عند البدء في تطبيق برنامج التربية العملية بعض الصعوبات التي قد تؤثر على مستقبلهم المهني والوظيفي، وإلى عدم مقدرتهم على القيام بإدارة الصف الدراسي على الوجه المطلوب مما ينجم عنه ضعف في التدريس والتربية و عجز عن القيام بمهام الدرس الأساسية كتحقيق الأهداف الخاصة بالدرس وعرض جيد للدرس وتقويم كاف لمدى ما تحقق من أهداف الدرس. وهذه الدراسة تحاول دراسة مدى احتمالية وجود صدمة الواقع التي ربما يتعرض لها عينة من طلبة وطالبات التربية العملية في كلية التربية، فرع جامعة الملك عبدالعزيز بالمدينة المنورة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤١٧/١٤١٨ هـ أثناء تأديتهم لبرنامج التربية العملية بسبب الانفصام الذي قد يحدث بين مؤهلاتهم وقدراتهم مما تلقوه في الجامعة قبل الذهاب إلى التربية العملية و بين واقع التدريس الفعلي. كما تحاول الدراسة تحديد أهم الصعوبات التي قد تواجه هؤلاء الطلاب في إدارتهم للصف في بداية حياتهم العملية بسبب الأنماط المختلفة من المتعلمين أو بسبب سوء إدارتهم للصف وعدم قدرتهم على القيام بمهام إدارة الصف كما ينبغي. و يمكن تحديد مشكلة البحث من خلال محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما الآثار السلبية التي تظهر على أفراد العينة بعد تعاملهم مع الواقع التدريسي والتي تشير إلى وجود ما يسمى بصدمة الواقع؟
٢- ما الصعوبات التي تواجه المتدربين و المتدربات في التعامل مع الأنماط المختلفة للمتعلمين؟
٣- ما أكثر الأنماط المختلفة للمتعلمين صعوبة في التعامل؟
٤- ما أسباب صعوبة التعامل مع الأنماط المختلفة للمتعلمين؟
٥- ما الصعوبات التي تواجه المتدربين والمتدربات في إدارة الصف.؟
٦- ما أكثر مواقف إدارة الصف صعوبة؟
٧- ما أسباب وجود مواقف إدارة الصف الصعبة؟
٨ - ما الفرق بين استجابات الطلبة و استجابات الطالبات في مختلف التخصصات؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى دراسة مدى احتمالية وجود صدمة الواقع التي ربما يتعرض لها طلاب التربية العملية عند ممارستهم للحياة العملية التدريسية. كما يهدف البحث إلى دراسة أثر الأنماط السلوكية المختلفة للمتعلمين على سلوك المتدرب ومقدرته على حسن إدارة الصف

المدرسي، وكذلك يهدف البحث إلى تحديد أهم الصعوبات التي تواجه المتدربين في إدارة الصف الدراسي.

الدراسات السابقة

بعد بحث وتنقيب حول موضوع الدراسة لم يعثر الباحث إلا على مقالة واحدة باللغة العربية (عطاري، ١٩٩٢) تتحدث عن هذه الصدمة؛ أما المراجع الإنجليزية فإنها تعير هذه القضية اهتماما بالغا في الآونة الأخيرة بناء على نتائج الأبحاث الميدانية التي عولت أهم أسباب صدمة الواقع على الضعف أو العجز عن إدارة الصف المدرسي (Classroom Behaviour Management)، أي العجز في طرق إدارة المجموعات (Group Management Techniques)، مما جعل قسم التربية و العلوم في إنجلترا و ويلز يصدر قانونا ينص على أن: "جميع برامج إعداد المعلمين يجب أن تتضمن جزءا تدريبا واضحا وإجباريا ضمن برنامج التربية العملية يضمن تطوير مهارات المتدربين على إدارة فاعلة لسلوك المتعلمين. وهذا التدريب يجب أن يضمن إقامة معاهد خاصة قائمة على فن إدارة المجموعات ". (DES, 1989, p. 10) وعلى الرغم من تعدد الدراسات العربية الخاصة بالتربية العملية، إلا أنه لا يوجد (على حد علم الباحث) دراسات تبحث قضية صدمة الواقع و المشاكل التي تواجه المتدربين في إدارة الصف الدراسي. حيث إن الدراسات تدور حول تقويم برامج التربية العملية (الخولي، ١٣٩٨هـ، الحريقي، ١٩٨٩م ، حجاج والخضري،١٩٨٢م ، عبدالغفار، ١٩٨٧م ، عبدالغفار، ١٩٨٨م، حسن والجنيد ، ١٩٨٩م ، اديبي وبدر ، ١٩٨٩م ، بدران والديب ، ١٩٨٠م، جامع، ١٩٨٦م ، ظافر ، ١٩٨٩م ، حسان ، ١٤١٣هـ، البابطين ، ١٤١٦هـ)، أو عن المشاكل التي تواجه المتدربين أثناء تأدية برنامج التربية العملية (الجبر، ١٤٠٤ هـ ، حسن، ١٩٨٨م، حسان، ١٤١٣ هـ، غوني، ١٤١٠هـ، غوني، ١٩٩٤م)، أو عن مسئوليات المشرف أو الطالب في التربية العلمية (صابر، ١٤١٠هـ، جابر و سلام ، ١٩٨٥م)، أو عن دراسة الارتباط بين التربية العملية ومستوى التحصيل الأكاديمي (سلامة، ١٩٨٩م).

وإن كانت بعض الدراسات التي تطرقت إلى المشاكل التي تواجه المتدربين أثناء تأدية برنامج التربية العملية قد تناولت "عرضا " لمشكلة إدارة الصف المدرسي كإحدى هذه المشاكل، إلا أنها لم تدرسها بالعمق الكافي المرادف لأهميتها في إعداد طالب التربية العملية.

فقد ركزت دراسة الجبر (١٤٠٤ هـ) على المشكلات التي تواجه طلاب المواد الاجتماعية في التربية العملية بكلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض، و اشتملت الدراسة على عينة مقدارها ٦٧ طالبا في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٠٢ هـ . وصمم الباحث استبانة لدراسة هذه المشاكل، وكان من نتائج هذه الدراسة عدم وجود ترابط بين المقررات التي

تدرس في المرحلة الجامعية و المراحل المتوسطة و الثانوية، وأن كثير من المقررات في المرحلة الجامعية نظرية ولا ترتبط بالواقع.

أما دراسة حسن (١٩٨٨ م) فقد أجريت على طلبة وطالبات كلية التربية بجامعة الامارات العربية المتحدة، وكان من أهدافها تشخيص المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء فترة تدريبهم العملي. وصمم الباحث استبانة طبقت على ٥٤ طالبا و طالبة هم جميع طلاب الشعبة المهنية بالمستوى الرابع . وكان من أهم نتائجه عدم وضوح المهارات التدريسية والتربوية المراد من الطلاب اكتسابها.

وهدفت دراسة حسان (١٤١٣ هـ) إلى تحديد الصعوبات الأساسية التي تواجه الطلاب من حيث الجانب النفسي و الجانب المتصل بمؤسسة الإعداد . وصمم الباحث استبانة وجهت للمسؤلين عن التربية العملية في دول الخليج الست الأعضاء في مجلس التعاون الخليجي . ودلت النتائج على أن الطلاب يهابون الموقف التدريسي نظرا لحداثته بالنسبة لهم ، كما أن تقارب سن المتدرب مع أعمار المتعلمين يقلل من فرص الضبط و النظام في الفصل.

وفي دراسة غوني (١٤١٠ هـ) كان الهدف التعرف على بعض العوامل المرتبطة بمستوى أداء طلبة وطالبات التربية العملية في كلية التربية، فرع جامعة الملك عبدالعزيز بالمدينة المنورة. وقد صمم الباحث استبانة لدراسة العوامل التي من شأنها أن تتدخل في أداء طلاب التربية العملية. وشملت دراسته ٥٧ طالبا و ٣٩ طالبة في الفصل الدراسي الثاني ١٤٠٧ هـ . وتوصلت الدراسة إلى أن أهم العوامل التي تتسبب في تدني مستوى طلاب التربية العملية هي عدم التفرغ لها ، وعدم توفر الامكانات والإدارة المدرسية و تفاعلها مع طلاب التربية العملية.

و يمكن الاستنتاج من مجمل هذه الدراسات التي تطرقت إلى المشاكل التي تواجه المتدربين أثناء التربية العملية أن هذه الدراسات قد أشارت إما افتراضا أو استنتاجا إلى وجود مشاكل ترجع إلى ضعف المتدربين في المهارات التدريسية داخل الصف المدرسي وخصوصا في بداية برنامج التربية العملية. كما تدل بعض هذه الدراسات على عدم توافق ما يدرسه الطلاب في الجامعة وبين ما يحتاجونه فعلا في التربية العملية أثناء التدريس الفعلي.

ومن هنا تبرز أهمية الدراسة الحالية والتي هي امتداد للدراسات السابقة إلا أنها تركز على القضايا الدقيقة في التربية العملية والتي لم يسبق لأي من هذه الدراسات بحثها أو إلقاء الضوء عليها، وهي دراسة مدى وجود صدمة من الواقع لدى المتدربين ودراسة الصعوبات التي تواجه المتدربين بسبب الأنماط المختلفة من المتدربين أو بسبب سوء إدارتهم للصف . ذلك أن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة بتركيزها على دراسة المشاكل الناجمة عن علاقة المتدرب بالمتعلم وهما ركنا التربية العملية وجوهرها.

حدود البحث :

يتحدد البحث بعينة مقدارها ١٥٠ (٨٠ طالبا و ٧٠ طالبة) تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية من إجمالي المتدربين و المتدربات المسجلين لمقرر التربية العملية في جميع تخصصات كلية التربية فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤١٧-١٤١٨ هـ . فنتائج الدراسة تتحدد بواقع حجم ومكان هذه العينة.
كما يتحدد البحث بدراسة أنماط المتعلمين التالية:

المتفوقون، المشاغبون، الكسالى، الضوضائيون، الحركيون، المتحدثون خارج موضوع الدرس، سيئو السلوك، المتذمرون، قليلو التركيز، الانطوائيون، الذين يعانون من مشاكل أسرية، المتأخرون دراسيا، كبار التلاميذ.

ويتحدد البحث كذلك بدراسة مواقف إدارة الصف التالية:

البدء في الدرس اليومي، ضبط المتعلمين أثناء التدريس، إدارة النقاش، ملاحظة المتعلمين أثناء الكتابة على السبورة، متابعة انضباط التلاميذ في الواجبات المنزلية، مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، التحدث إلى التلاميذ كمجموعة، التقويم أثناء الدرس، التقويم آخر الدرس، كسر الملل لدى التلاميذ، تحفيز التلاميذ، التعامل مع المشاكل الفردية للتلاميذ.

مصطلحات البحث

برنامج التربية العملية : هو برنامج ميداني تهيئه كلية التربية، فرع جامعة الملك عبدالعزيز بالمدينة المنورة لطلبتها وطالباتها كجزء من الإعداد الأكاديمي في الفصل الدراسي الأخير لهم في الكلية بغرض إكسابهم خبرة عملية مباشرة في التدريس.

طالب التربية العملية : هو طالب كلية التربية، فرع جامعة الملك عبدالعزيز بالمدينة المنورة الذي يطبق برنامج التربية العملية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤١٧/ ١٤١٨هـ.

صدمة الواقع : هي تلك الصدمة التي تصيب طالب التربية العملية بعد ممارسته للتدريس الفعلي في المدارس واكتشافه الفرق بين واقع التدريس وما يعلمه عنه، ويتضح هذا من خلال إجاباته على فقرات المحور الأول من استبانة هذه الدراسة (محور صدمة الواقع).

أنماط المتعلمين : هم فئات المتعلمين غير العادية التالية: المتفوقون، المشاغبون، الكسالى، الضوضائيون، الحركيون، المتحدثون خارج موضوع الدرس، سيئو السلوك، المتذمرون، قليلو التركيز، الانطوائيون، الذين يعانون من مشاكل أسرية، المتأخرون دراسيا، كبار التلاميذ. وذلك حسب التعاريف المذكورة لكل نمط في استبانة هذه الدراسة.

مواقف إدارة الصف : هي المواقف التدريسية التالية: البدء في الدرس اليومي، ضبط المتعلمين أثناء التدريس، إدارة النقاش، ملاحظة المتعلمين أثناء الكتابة على السبورة، متابعة انضباط التلاميذ في الواجبات المنزلية، مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، التحدث إلى التلاميذ

كمجموعة، التقويم أثناء الدرس، التقويم آخر الدرس، كسر الملل لدى التلاميذ، تحفيز التلاميذ، التعامل مع المشاكل الفردية للتلاميذ، والتي يتعرض لها المتدرب في هذه الدراسة مع تلاميذه داخل حجرة الصف أثناء فترة التربية العملية.

إجراءات الدراسة

أولا: عينة الدراسة:

كان مجموع الطلاب المسجلين لبرنامج التربية العملية في كلية التربية / فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤١٧/١٤١٨هـ ٧٠١ (٣٤٩ طالبا و ٣٥٢ طالبة)، وقد تم اختيار عشر طلاب وعشرة طالبات من كل تخصص للدخول في الدراسة، حيث اختيرت هذه العينة بطريقة عشوائية طبقية قام بها أستاذ أو أستاذة مقررات "التربية العملية" المقدم للطلاب الخريجين في ذلك الفصل. و عدد التخصصات خمسة عشر تخصصا (٨ للبنين و ٧ للبنات)، أي أن عدد أفراد العينة التي طبقت عليها الاستبانة ١٥٠ طالبا و طالبة. وقد كان العائد من هذه الاستبانات ١٣٤ استبانة استبعد منها ٥ استبانات لعدم اكتمالها فأصبح مجموع الاستبانات ١٢٩ استبانة مثلت العينة في هذه الدراسة، أي بنسبة ١٨,٤٪ من مجتمع الدراسة الكلي. و قد كان مجمع الطلبة المشاركين في الدراسة ٦٨ (٥٢,٧٪) طالبا، بينما شارك فيها ٦١ (٤٧,٣ ٪) طالبة موزعة على تخصصات كل من البنين والبنات. ولأن التركيز في هذه الدراسة على النتائج العامة للعينة ككل وليس على التخصص أو الجنس مستقلا- إذ أن دراسة أثر التخصص و الجنس ليس هدفا رئيسا في هذه الدراسة - اكتفى الباحث بعدد ١٠ طلبة و١٠ طالبات من كل تخصص، وتم تحليل نتائج الدراسة ما عدا السؤال الثامن باستخدام نتائج جميع أفراد العينة مجتمعة . أنظر الجدول (١)

جدول (١) توزيع أفراد العينة على تخصصات الكلية.

التخصص	بنين	بنات	المجموع (٪)
الدراسات الإسلامية	١٠	٨	١٨ (١٤٪)
اللغة العربية	٦	١٠	١٦ (١٢,٤٪)
العلوم الاجتماعية	٩	١٠	١٩ (١٤,٧٪)
اللغة الإنجليزية	١٠	٩	١٩ (١٤,٧٪)
العلوم الطبيعية	١٠	١٠	٢٠ (١٥,٥٪)
الرياضيات	٦	٥	١١ (٨,٥٪)
التربية الرياضية	٧	التخصص غير متاح	٧ (٥,٤٪)
التربية الفنية	١٠	التخصص غير متاح	١٠ (٧,٨٪)
التربية الأسرية	التخصص غير متاح	٩	٩ (٧٪)
المجموع (٪)	٦٨ (٥٢,٧٪)	٦١ (٤٧,٣٪)	١٢٩ (١٠٠٪)

ثانيا: أداة الدراسة:

جمعت بيانات هذه الدراسة من خلال استبانة من إعداد الباحث بعد مسح للدراسات السابقة المدرجة في مقدمة هذه الدراسة، و بما يتناسب مع موضوع هذه الدراسة وطبيعتها، إذ إن هذه الدراسة تختلف عن مجمل الدراسات السابقة في تركيزها على صدمة الواقع وعلى دراسة مدى الصعوبة التي يواجهها المتدربون مع كل نمط من أنماط المتعلمين المختلفة . كما أن هذه الدراسة تدرس الصعوبات الناتجة عن إدارة الصف بالنسبة للمتدربين الذين يعدون ليمتهنوا التدريس.

وقد أعدت الاستبانة في صورتها الأولية، وعرضت على عضوي هيئة تدريس متخصصين في التربية العملية وتمت مناقشة الاستبانة وفقراتها معهما، ثم أعدت الاستبانة للتحكيم حاوية ثلاثة محاور:

الأول: محور صدمة الواقع : ويحتوي على إحدى عشرة عبارة. تدور في مجملها حول معرفة مدى احتمالية وجود صدمة الواقع من خلال بعض الفقرات المباشرة التي تبحث عن وجود الاختلاف بين ما وجده المتدرب في واقع التدريس من خلال التربية العملية وبين ما درسه في الجامعة، وبعض الفقرات غير المباشرة التي قد تعطي مؤشرا لوجود هذه الصدمة كترك التدريس أو اعتقاد أن الطرق التدريسية القديمة أفضل من الحديثة كما قرر ذلك عطاري (١٩٩٢).

الثاني: محور الصعوبات الناتجة عن أنماط المتعلمين غير العادية : ويحتوي على عشر عبارات للرأي، وقائمة تحوي عشرة أنماط غير عادية من المتعلمين يمكن أن يواجه المتدربون صعوبة في التعامل معها، وأربعة أسباب مقترحة لعدم مقدرة المتدرب التعامل مع هذه الأنماط. ويدور هذا المحور حول استقصاء صعوبات إدارة الصف الناتجة عن أنماط المتعلمين غير العادية كالكسالى والضوضائيين و الانطوائيين.

الثالث: محور الصعوبات الناتجة عن سلوك إدارة الصف : ويحتوي على عشر عبارات رأي، وقائمة تحوي عشرة أنواع من مواقف إدارة الصف الصعبة تواجه المتدربين، وأربعة أسباب لهذه الصعوبات. ويحمل هذا المحور يدور حول الصعوبات الناتجة عن سلوك إدارة الصف كصعوبة البدء في الدرس اليومي، وصعوبة متابعة واجبات التلاميذ اليومية، وصعوبة التقويم أثناء الدرس.

وعرضت الاستبانة في هذه الصورة على أحد عشر محكما متخصصين في التربية وعلم النفس والوسائل التعليمية والمناهج وطرق التدريس. وقد عرضت عليهم فقرات الاستبانة مضمنة خمس خيارات لكل عبارة : تنتمي بشدة، تنتمي، لا تنتمي، لا تنتمي بشدة، عبارة بديلة، وطلب منهم بيان مدى ارتباط كل عبارة بمحورها الرئيس، وإبداء آراءهم في الإستبانة ومقدرتها على استقصاء موضوع الدراسة.

وبعد تحليل نتائج التحكيم باستخدام الاختبار ثنائي الطرف (Binomial Test)، كتبت الاستبانة في صورتها النهائية بإضافة عبارتين وحذف ثلاث عبارات للمحور الأول؛ وإضافة أربعة عبارات وحذف واحدة، و إضافة ثلاثة أنماط غير عادية من المتعلمين،

وتعديل في صياغة أحد أسباب عدم مقدرة المتدرب التعامل مع هذه الأنماط في المحور الثاني؛ وإضافة ثلاث عبارات، و نوعين من أنواع سلوكيات إدارة الصف الصعبة تواجه المتدربين، وتعديل في صياغة أحد أسباب هذه الصعوبات في المحور الثالث. كما أضيف تحديد تخصص المستجيب في الصورة النهائية للاستبانة. و بذلك اعتبرت الاستبانة صادقة صدقا تحكيميا.

وأعطي المستجيب أربع خيارات من مقياس ليكرت لإجابة فقرات الاستبانة (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، و طلب منهم أيضا ترتيب أنماط التلاميذ ومواقف إدارة الصف حسب أكثرها صعوبة في التعامل من و جهة نظرهم، كما طلب منهم تحديد أسباب صعوبة التعامل مع الأنماط المختلفة للمتعلمين و صعوبات إدارة الصف.

ثبات الاستبانة :

لقياس مدى ثبات الاستبانة حسبت قيمة ألفا كرونباخ لكل من المحاور الثلاث على حدة وللاستبانة كاملة وذلك من نتائج تطبيق الاستبانة في صورتها النهائية على جميع أفراد العينة. وكانت قيمة ألفا لمحور صدمة الواقع α =٠,٧٦ (١٠ عبارات)، ولمحور الصعوبات الناتجة عن أنماط المتعلمين غير العادية α= ٠,٧٩ (١٣ عبارة)، ولمحور الصعوبات الناتجة عن مواقف إدارة الصف α= ٠,٩٢ (١٣ عبارة)، أما الاستبانة بأكملها فقد كانت قيمة ألفا فيها مرتفعة α= ٠,٩٢ (٣٦ عبارة)، مما يدل على ثبات الاستبانة ثباتا عاليا يطمئن له الباحث. (Youngman, 1979, p 180)

ثالثا: منهجية الدراسة :

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة حيث جمعت الاستبانات وأعدت البيانات للإدخال في الحاسب الآلي، فرقمت استجابات العينة على عبارات المحاور الثلاثة سالبة الصياغة كما يلي: أوافق بشدة=١، أوافق=٢، لا أوافق=٣، لا أوافق بشدة=٤، المترك (Missing)=٠، وقد عكس الترقيم للعبارات موجبة الصياغة. أما قوائم أنماط المتعلمين وقوائم مواقف إدارة الصف الصعبة، وأسباب كل منهما فقد رقمت ترقيما متسلسلا يسهل معالجتها إحصائيا من خلال الحاسب الآلي. وقد استخدم برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المدعومة بالحاسب الآلي SPSS (Statistical Package for the Social Science) النسخة ٦,٠ إصدار ١٩٩٣م ، وذلك لمعرفة مدى وجود صدمة الواقع لدى أفراد العينة ومدى الصعوبات التي يواجهها المتدربون من أنماط المتعلمين غير العادية، وفي إدارة الصف المدرسي. كما استخدمت الحزمة لاستخراج النتائج الأخرى المرتبطة بهذه المحاور والمعروضة على هيئة أسئلة في مشكلة الدراسة.

عرض النتائج و مناقشتها

أولا: النتائج المرتبطة بمحور صدمة الواقع : *نتائج تحليل السؤال الأول:*

الآثار السلبية التي تظهر على أفراد العينة بعد تعاملهم مع الواقع التدريسي :

للإجابة على السؤال الأول و هو: "ما الآثار السلبية التي تظهر على أفراد العينة بعد تعاملهم مع الواقع التدريسي والتي تشير إلى وجود ما يسمى بصدمة الواقع". حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم مربعات كاي (Chi^2) لجميع فقرات المحور الأول، كما حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحور كاملا. أنظر الجدول٢

جدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم مربعات كاي لفقرات محور صدمة الواقع.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Chi^2	اتجاه الإجابات
١	لقد أدت التربية العملية إلى نمو اتجاهاتي السالبة نحو التدريس	٢٠٥٦	٠,٩٤	٠,١٤	
٢	أشعر باضطراب عندما أدخل الفصل	٢,٧٠	٠,٨٣	٢,٦٦	
٣	كثيرا ما ألجأ إلى تصرفات مع التلاميذ أنا غير مقتنع بها	٢,٧١	٠,٩٢	٣,٥٣	
٤	تعتبر طرق التدريس القديمة أفضل من الحديثة	٢,٩٨	٠,٩١	*٣٧,٧٢	-
٥	صدمت بمجرد ممارسة التدريس	٢,٧٤	٠,٩٢	*٦,٣٢	-
٦	أشعر أن مهنة التعليم غير مناسبة لي	٣,١٨	٠,٨٤	*٦٩,١٧	-
٧	من الأفضل أن يتم تخرج الطالب دون أدائه للتربية العملية	٣,٣٣	٠,٩٧	*٥٦,٠٠	-
٨	إن واقع التدريس الفعلي يختلف كثيرا عن ما ندرسه في الجامعة	١,٨٨	٠,٨٦	*٣٨,٨٩	+
٩	فوجئت برهبة الموقف التدريسي	٢,٤٧	٠,٩١	٠,٠١	
١٠	من الأفضل أن يكون هناك مجالات واسعة للعمل في المدرسة غير التدريس	٢,١٠	٠,٩٦	*١٨,٠٠	+
	الإجمالي	٢٦,٩٧	٤,١٩		

* دالة عند مستوى٠,٠١، + اتجاه الإجابات نحو الموافقة، -اتجاه الإجابات نحو عدم الموافقة.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع كاي لست عبارات من محور صدمة الواقع دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١، وكان اتجاه الدلالة لأربع من العبارات (٤، ٥، ٦، ٧) نحو معارضة العبارة، بينما كان اتجاه الدلالة نحو موافقة العبارة في عبارتين فقط (٨، ١٠). ويمكن ملاحظة أن قيم المتوسط الحسابي لكل من العبارات تقود إلى نفس الاستنتاج، إذ إن قيم المتوسط الحسابي للعبارات الدالة التي أعلى من نقطة الوسط وهي ٢,٥٠ (mid)-

(point=2.5 تدل على معارضة العينة للعبارة، بينما قيم المتوسط الحسابي التي أقل من نقطة الوسط تدل على موافقة العينة للعبارة.

وهذا يدل على أن أفراد العينة لا يبدو عليهم آثار كثيرة لصدمة الواقع، إذ إنهم بالجملة لا يرون أن طرق التدريس القديمة أفضل من الحديثة، و لم يصدموا بممارسة الواقع ، ولايشعرون بأن مهنة التدريس غير مناسبة لهم، كما أنهم جملة لا يحبذون تخرج الطالب دون أن يؤدي برنامج التربية العملية.

وبالرغم من أن معظم هذه العبارات غير مباشرة، إلا أن معارضة أفراد العينة لها دليل واضح على عدم وجود آثار سلبية توحي بوجود صدمة من الواقع التدريسي الذي بدأوا يمارسونه منذ فترة وجيزة.

ومع هذا تبقى بعض الآثار التي لم تتضح الرؤية فيها (العبارات غير الدالة و هي :١، ٢، ٣، ٩)، كنمو الاتجاهات السالبة نحو التدريس، و الشعور بالاضطراب داخل الفصل، ومفاجأة المتدرب برهبة الموقف التدريسي. بينما ظهرت آثار صدمة الواقع في مظهرين فقط هما (العبارتين ٨، ١٠) شعور المتدربين أن واقع التدريس الفعلي يختلف عما يدرسونه في الجامعة، ورغبتهم في وجود مجالات واسعة للعمل في المدرسة غير التدريس. فالعبارة الأولى، وإن كانت مباشرة، لكن موافقة أفراد العينة عليها دون شعورهم بصدمة أو رهبة عند ممارسة الواقع كما في العبارتين ٥ و٩، دليل على أن هناك اختلافا بين واقع التدريس الفعلي وبين الإعداد الأكاديمي في الجامعة، لكن هذا الاختلاف لا يصل إلى أن يسبب صدمة لديهم.

وبذلك يمكن استنتاج أن أفراد العينة لم يصدموا بواقع التدريس عندما بدأوا يمارسونه ويرونه رأي العين، وقد يكون هذا دليلا على كفاية برنامج الإعداد الأكاديمي لهم وقدرتهم على التكيف مع واقع التدريس بدرجة لا تؤدي بهم إلى صدمة واضحة لواقع التدريس.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه ونستين (Weinstein, 1988)، وما قرره عطاري (١٩٩٢)، إذ إن كل من الدراستين اتفقتا على إن الانتقال من الجامعة إلى التدريس الفعلي في المدارس يؤدي إلى صدمة الواقع، وإن كانت كل من الدراستين قد أجريتا على مدرسين مبتدئين لا على متدربين كما هو حال الدراسة الحالية، إلا إن ما يواجهه المتدرب في التربية العملية من واقع التدريس لا يختلف كثيرا عما يواجهه المدرس في السنة الأولى من التدريس.

ثانيا: النتائج المرتبطة بمحور الصعوبات الناتجة عن أنماط المتعلمين غير العادية :

نتائج تحليل السؤال الثاني: الصعوبات التي تواجه المتدربين والمتدربات في التعامل مع الأنماط المختلفة للمتعلمين :

كان السؤال الثاني : "ما الصعوبات التي تواجه المتدربين و المتدربات في التعامل مع الأنماط المختلفة للمتعلمين"

وللإجابة على هذا السؤال وحدت قيم مربعات كاي لعبارات المحور الثاني حيث إن كل عبارة تقيس مدى وجود كل من هذه الصعوبات على الترتيب. أنظر الجدول ٣

جدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيم مربعات كاي لفقرات محور الصعوبات الناتجة عن أنماط المتعلمين غير العادية.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Chi^2	اتجاه الإجابات
١	يسبب التلاميذ المتفوقون إرباكا للمتدربين	٢,٧٦	٠,٧٩	١٤,٠*	+
٢	يسهل على المتدربين ضبط التلاميذ المشاغبين	٢,٥٤	٠,٨١	٠,٠١	
٣	يصعب على المتدربين النهوض بمستوى التلاميذ الكسالى	٢,٦٤	٠,٨٠	٦,٢٢*	+
٤	يواجه المتدربون صعوبة في التعامل مع التلاميذ الضوضائيين	٢,٢٤	٠,٨٤	٨,٠*	+
٥	يسبب التلاميذ الحركيون إرهاقا للمتدرب	٢,٠٢٣	٠,٧٢	٤٣,٦*	+
٦	يواجه المتدربون صعوبة في إسكات التلاميذ الذين يتحدثون خارج موضوع الدرس	٢,٦٨	٠,٨٧	٦,٢٢*	-
٧	يواجه المتدربون صعوبة في التعامل مع التلاميذ سيئي السلوك	٢,٣٠	٠,٨٤	٥,٣٦	
٨	لا يشكل التعامل مع التلاميذ المتذمرين صعوبة على المتدربين	٢,٤٩	٠,٧٧	٠,٠٣	
٩	يصعب على المتدربين تدريس التلاميذ قليلي التركيز	٢,٤٤	٠,٧٣	٠,٠٣	
١٠	يعتبر التعامل مع التلاميذ الانطوائيين إحدى الصعوبات التي تواجه المتدربين أثناء التربية العملية	٢,٤٧	٠,٨٢	٠,٢٠	
١١	يصعب على المتدربين تدريس التلاميذ الذين يعانون من مشاكل أسرية	٢,٥٢	٠,٨٣	١,٣٠	
١٢	يشكل المتأخرون دراسيا صعوبة للمتدربين	٢,٢٨	٠,٨٨	٧,٠٣*	+
١٣	إن وجود كبار التلاميذ في فصل ما يعرقل عمل المتدرب	٢,٣٦	٠,٩١	٠,٠١	
	الإجمالي	٣١,٨٧	٤,٧٨		

* دالة عند مستوى٠,٠١، + اتجاه الإجابات نحو الموافقة، -اتجاه الإجابات نحو عدم الموافقة.

يتضح من الجدول ٣ أن قيم مربعات كاي دالة لست من عبارات المحور (١،٣،٤،٥،٦،١٢) عند مستوى ٠,٠١، وهذه العبارات كانت تدور حول الصعوبات التي يواجهها المتدربون من الأنماط التالية للتلاميذ: المتفوقين، الكسالى، الضوضائيين، الحركيين، الذين يتحدثون خارج موضوع الدرس، المتأخرين دراسيا. وكان اتجاه إجابات أفراد العينة نحو الموافقة في العبارات ٤، ٥، ١٢. بينما كانت نحو عدم الموافقة في العبارات ١، ٣، ٦.

وهذا يعني أن هناك ثلاثة أنماط من المتعلمين فقط تسبب صعوبات لدى المتدربين، وهي: التلاميذ الضوضائيون والحركيون و المتأخرون دراسيا. وقد تكون هذه الأنماط متداخلة من حيث المظهر، فقد يسبب الحركيون ضوضاء، وقد يكون هؤلاء الضوضائيون والحركيون هم المتأخرون دراسيا. وظهور دلالة إحصائية بالموافقة لثلاثة أنماط فقط من ثلاثة عشر نمطا دليل على أن معظم أفراد العينة لا يواجهون صعوبة في التعامل مع معظم الأنماط غير العادية من المتعلمين، أو على الأقل دليل على أن هذه الأنماط لا تسبب مشكلة ظاهرة بين أوساط المتدربين.

نتائج تحليل السؤال الثالث: أكثر الأنماط المختلفة للمتعلمين صعوبة في التعامل :

وللإجابة على السؤال الثالث وهو: "ما أكثر الأنماط المختلفة للمتعلمين صعوبة في التعامل". حسبت التكرارات لكل صعوبة، وقد كانت صعوبة التعامل مع التلاميذ سيئي السلوك أكثر الصعوبات لدى أفراد العينة إذ كرر هذا ٣٩ (٣٢,٥ ٪) من أفراد العينة، تليها صعوبة التعامل مع التلاميذ المشاغبين، حيث كرر هذا ١٧ (١١,٢٪) فردا ، ثم الكسالى وكرر هذا ١٥ (١١,١٪) فردا.

و هذه النتيجة غريبة، إذ كيف يكون نمط التلاميذ سيئي السلوك أكثر الأنماط صعوبة هنا (السؤال الثالث)، وهو غير دال إحصائيا في النتيجة السابقة (السؤال الثاني). فهناك احتمال لهذا التناقض، وهو أن معظم الذين قرروه صعوبة في السؤال الثاني قرروا جميعا أو معظمهم أنه أكثر الأنماط صعوبة في السؤال الثالث، بينما تشتت إجابات بقية أفراد العينة على الأنماط المختلفة فصار نمط سيئي السلوك أكثرها تكرارا.

نتائج تحليل السؤال الرابع: أهم أسباب صعوبة التعامل مع الأنماط غير العادية مع المتعلمين :

ولمعرفة أهم أسباب صعوبة التعامل مع الأنماط غير العادية مع المتعلمين كان السؤال الرابع . وقد قدم في الاستبانة خمسة أسباب مقترحة لهذه الصعوبات، وهي: ضعف الإعداد في المواد العامة، ضعف الإعداد في مواد التخصص، ضعف الإعداد في المواد التربوية العامة، ضعف الإعداد في مواد طرق التدريس، ضعف الإعداد الميداني. ودلت النتائج أن عددا كبيرا من أفراد

العينة يرون أن سبب صعوبة التعامل مع أنماط المتعلمين غير العادية هو ضعف الإعداد في مواد التخصص حيث ظهر هذا من إجابة ٢٨فردا (٢١,٩٪) من مجمل أفراد العينة. بينما ٢٤ (١٨,٨٪) يرون أن السبب يعود إلى ضعف الإعداد الميداني.

ثالثا: النتائج المرتبطة بمحور الصعوبات الناتجة عن سلوك إدارة الصف :

نتائج تحليل السؤال الخامس: الصعوبات التي تواجه المتدربين و المتدربات في إدارة الصف :

ينص السؤال الخامس على "ما الصعوبات التي تواجه المتدربين و المتدربات في إدارة الصف"وللإجابة على هذا السؤال طبق اختبار مربعات كاي على الأفراد الموافقون والمعارضون من أفراد العينة على عبارات المحور الثالث. أنظر الجدول ٤.

جدول (٤) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و قيم مربعات كاي لفقرات محور الصعوبات الناتجة عن سلوك إدارة الصف.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Chi^2	اتجاه الإجابات
١	يواجه المتدربون صعوبة في البدء بالدرس اليومي	٢,٤٦	٠,٨٦	٢,٢٨	
٢	يواجه المتدربون صعوبة في ضبط الصف أثناء التدريس	٢,١٩	٠,٧٤	٦,٥٣*	-
٣	يعجز المتدربون عن إدارة مناقشة الدرس في الحصة	٢,٠٦	٠,٦٦	٤٤,٢٩*	-
٤	يصعب عل المتدربين ملاحظة التلاميذ عندما يريد الكتابة على السبورة	٢,٥٤	٠,٨٧	٠,٠١	
٥	تعتبر متابعة التلاميذ في الواجبات المنزلية من المشاكل التي تواجه المتدربين	٢,٤٥	٠,٩٤	١,١٤	
٦	يصعب على المتدربين مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ	٢,٤٥	٠,٨٩	٠,٠٧	
٧	يصاب كثير من المتدربين بارتباك شديد في بداية التربية العملية بسبب التحدث إلى التلاميذ كمجموعة	٢,٨٦	٠,٨٥	١٨,٦١*	+
٨	يواجه المتدربون صعوبة في التقويم أثناء الدرس	٢,٤٩	٠,٧٤	٠,٩٥	
٩	يواجه المتدربون صعوبة في التقويم آخر الدرس	٢,٢٣	٠,٧٨	١٩,٥٣*	-
١٠	أعتقد أن هناك نقصا شديدا في إعداد طالب التربية العملية	٢,٧٤	١,٠٠	٦,٥٢*	+
١١	يصعب على المتدربين تحفيز التلاميذ للمشاركة في الدرس	٢,١٢	٠,٧٨	٤٢,٧٨*	
١٢	إن كسر الملل لدى التلاميذ يزيد من صعوبة الموقف التدريسي	٢,٥٠	٠,٩٠	٠,٣٩	
١٣	يعتبر التعامل مع المشاكل الفردية للتلاميذ إحدى الصعوبات التي تواجه المتدربين في التربية العملية	٢,٨٣	٠,٨٥	١٤,٥٦*	+
	الإجمالي	٣١,٩٨	٥,١٥		

* دالة عند مستوى٠,٠١، + اتجاه الإجابات نحو الموافقة، -اتجاه الإجابات نحو عدم الموافقة.

يتضح من الجدول٤ أن قيم مربعات كاي دالة لست من عبارات المحور (٢،٣،٧،٩،١٠، ١٣) عند مستوى ٠,٠١، وكان اتجاه إجابات أفراد العينة نحو الموافقة في العبارات ٧، ١٠، ١٣. بينما كانت نحو عدم الموافقة في العبارات ٢، ٣، ٩.

وموافقة أفراد العينة للعبارة يعني أنهم يرون أن المتدربين يواجهون صعوبات في تلك المواقف التي تحتويها هذه العبارات، وهذه المواقف هي: التحدث إلى التلاميذ كمجموعة (العبارة ٧)، الاعتقاد بأن هناك نقص شديد في إعداد طالب التربية العملية (العبارة ١٠)، التعامل مع المشاكل الفردية للتلاميذ (العبارة ١٣).

ويعتبر التحدث إلى التلاميذ كمجموعة من أصعب المواقف التي تواجه المتدرب، بل حتى المعلم المبتدىء، فمن المتوقع إذن أن يواجه المتدربون صعوبة فيها أول الأمر. وهذه الصعوبة و إن كثر وجودها بين أوساط المتدربين والمعلمين المبتدئين عموما، إلا أنها لا تلبث أن تزول مع تكرار الموقف الذي تحتمه طبيعة التدريس.

نتائج تحليل السؤال السادس: أكثر مواقف إدارة الصف صعوبة :

وقد كان السؤال السادس من تساؤلات هذه الدراسة يدور حول محاولة تحديد أصعب هذه المواقف من وجهة نظر المتدربين. و قد دلت النتائج أنهم يرون أن أصعب هذه المواقف هي صعوبة البدء في الدرس اليومي، حيث ظهر هذا في إجابة ٢٧ (١٢٪) من أفراد العينة، ويلي هذه الصعوبة صعوبة ضبط المتعلمين أثناء التدريس، وقد ظهر هذا في إجابات ٢٢ (١٩٪) من أفراد العينة. وهذه النتيجة المتناقضة مع النتيجة السابقة تؤكد الاحتمال الآنف الذكر وهو تركيز استجابات أفراد العينة في تقرير صعوبة البدء في الدرس اليومي كأصعب المواقف، بينما تشتت استجابات بقية أفراد العينة على بقية المواقف.

نتائج تحليل السؤال السابع: أسباب وجود مواقف إدارة الصف الصعبة :

ولتحديد أهم أسباب صعوبات إدارة الصف لدى المتدربين كان السؤال السابع، وقد قدم خمسة أسباب مقترحة لهذه الصعوبات، وهي: ضعف الإعداد في المواد العامة، ضعف الإعداد في مواد التخصص، ضعف الإعداد في المواد التربوية العامة، ضعف الإعداد في مواد طرق التدريس، ضعف الإعداد الميداني. ودلت النتائج أن ٢٦ (٢٠,٣٪) فردا من أفراد العينة يرون أن السبب هو ضعف الإعداد في مواد طرق التدريس. بينما ١٠ (٧,٨٪) يرون أن السبب يعود إلى ضعف الإعداد الميداني.

رابعا: النتائج المرتبطة بمتغيري الجنس والتخصص :

نتائج تحليل السؤال الثامن: الفرق بين استجابات الطلبة واستجابات الطالبات في مختلف التخصصات :

لدراسة أثر متغير الجنس على استجابات العينة أجري اختبار ت لمقارنة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة الذكور مع الإناث. أنظر الجدول ٥.

جدول (٥) نتائج اختبار ت لمتوسطي الذكور و الإناث.

الجنس	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الذكور	٦٨	٢,٦٢	٠,٣٢٩	٠,٥١٧	غير دالة
الإناث	٦١	٢,٦٠	٠,٥٩٣		

ويتضح من الجدول أن قيمة ت غير دالة إحصائيا مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات كل من الذكور والإناث. و قد يكون السبب يعود إلى طبيعة الإعداد المتشابه لهما، إذ إن الطلبة والطالبات في الكلية يخضعون لنفس الإعداد الجامعي التخصصي والتربوي و الميداني. كما أن معظم مواد الطالبات تدرس من قبل الأساتذة الذكور عبر الشبكة التلفزيونية المغلقة، أما التربية العملية فتطبق في الكلية بنظام موحد في كل من قسمي البنين و البنات.

ولدراسة أثر متغير التخصص على استجابات أفراد العينة في الإستبانة أجري تحليل التباين الأحادي. أنظر الجدول ٦.

جدول (٦) نتائج تحليل التباين لمتغير التخصص.

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	٨	٠,٩٥٤	٠,١١٩	٠,٥٢١	غير دالة
داخل المجموعات (الخطأ)	١٢٠	٢٧,٥٠	٠,٢٢٩		
الكلي (المجموع)	١٢٨	٢٨,٤٦			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف ليس لها دلالة إحصائية مما يدل على عدم وجود أثر لمتغير التخصص في استجابات أفراد العينة. وهذه النتيجة متوقعة نظرا لتشابه نظام الإعداد، وإن كان هناك اختلافا طفيفا يرجع إلى اجتهادات من الأقسام أو من أساتذة المقررات المختلفة، إلا أن هذه الإختلافات لم تؤد إلى فروق لها دلالة إحصائية في آراء العينة واستجاباتهم على محاور الاستبانة.

الخلاصة

كان الهدف الرئيس لهذه الدراسة معرفة مدى احتمالية وجود صدمة لدى الطلاب المتدربين الذين يطبقون برنامج التربية العملية من واقع التدريس من خلال بعض الآثار كنمو اتجاهات سالبة نحو التدريس، والشعور بعدم مناسبة مهنة التدريس والمفاجئة برهبة الموقف التدريسي. وكذلك هدفت الدراسة إلى تحديد أهم المشاكل التي تواجه المتدربين في إدارة الصف المدرسي سواء من أثر الأنماط غير العادية من المتعلمين أو من المواقف المختلفة لإدارة الصف المدرسي.

ودلت نتائج الدراسة على عدم وجود آثار واضحة توحي بوجود صدمة من واقع التدريس لدى المتدربين، و إلى قدرتهم على التعامل مع معظم الأنماط غير العادية من المتعلمين، والتكيف مع معظم مواقف إدارة الصف الصعبة. كما دلت النتائج على أن أهم أسباب صعوبة التعامل مع الأنماط غير العادية من المتعلمين هي ضعف الإعداد في مواد التخصص والإعداد الميداني، بينما كان أهم أسباب صعوبات إدارة الصف ضعف الإعداد في مواد طرق التدريس وضعف الإعداد الميداني.

وهذه النتائج، و إن كانت سالبة، إلا أنها دليل على كفاية برنامج الإعداد الأكاديمي المقدم لأفراد العينة، وقدرته على تأهيلهم للتدريس الفعلي. وقد يكون السبب الرئيس لظهور هذه النتائج هو أن بعض أقسام الكلية تعد طلابها إعدادا عمليا للتدريس قبل برنامج التربية العملية من خلال التدريس المصغر والمشاهدة الموجهه والتي تقرب الطالب من واقع التدريس الفعلي، وبالتالي تقلل من آثار صدمة الواقع التي غالبا ما يصدم بها المتدربون، حتى في الدول المتقدمة في وسائل إعداد المعلم كأمريكا وبريطانيا، كما أن الكثير من المعلمين المبتدئين وغير

المبتدئين يواجهون صعوبات في إدارة الصف الدراسي (Merrett, & Wheldall,1993) ، إلا هذا لم يكن واضحا لدى أفراد عينة هذه الدراسة. و يمكن تأكيد هذا الاستنباط من نتائج السؤالين الرابع والسابع اللذين يشيران إلى أن ضعف الإعداد الميداني لم يكن سببا رئيسا للمشاكل التي تواجه بعض المتدربين، وأن ضعف الإعداد في التخصص ومواد طرق التدريس هما السببان الأساس لوجود مثل هذه الصعوبات.

وقد يكون السبب في ظهور هذه النتائج حماس المتدربين في بداية تطبيقهم للتدريس وممارستهم للحياة العملية. فمع قلة خبرة المتدرب في التدريس، إلا أن لديه حماسا شديدا نظرا لحداثة عهده بالمهنة ورغبته في إثبات الذات وتحسين المستوى و تلافي العيوب و الأخطاء، ولذلك، فبالرغم من قلة خبرتهم وكونهم متدربين، إلا إن رغبتهم في التدريس وحماسهم له أدى إلى عدم خوفهم من الواقع وعدم رهبتهم منه، وإلى عدم اكتراثهم بأنماط المتعلمين غير العادية، وإلى ثقتهم بقدرتهم على إدارة حسنة للصف الدراسي الذي يعاني منه حتى أرباب الخبرة من المعلمين.

التوصيات

من خلال نتائج هذه الدراسة فإن الباحث يمكن أن يوصي بما يلي:

١-تكثيف برامج الإعداد الميداني قبل برنامج التربية العملية كالتدريس المصغر والمشاهدة المصورة لنماذج من التدريس وغيرها. لأن هذه الدراسة أشارت إلى أهمية ذلك في التقليل من صدمة الواقع وتيسير انتقال المتدرب من الجامعة حيث الإعداد الأكاديمي إلى المدرسة حيث التدريس الفعلي.

٢- دراسة مدى وجود صدمة الواقع بعد مضي سنة من التدريس حيث استقرار المعلم ومعرفته التامة بواقع التدريس. فهذه الدراسة كشفت عن عدم وجود مثل هذه الصدمة حاليا بالنسبة لعينة هذه الدراسة، ولكن ربما أن هذه الصدمة تظهر لاحقا عند استلام المتدرب (المعلم الجديد) التدريس بكامل مسؤلياته.

٣- إجراء مزيدا من الدراسات حول صدمة الواقع في مجتمعات أخرى مع التركيز على متغيرات وعوامل أخرى كعلاقة صدمة الواقع بالمشاهدة المسبقة للتدريس، وباختيار مدرسة التربية العملية، والعلاقة بين صدمة الواقع وسن المتدرب ومستوى تحصيله العام.

المراجـــع

١- أديبي، عباس وحسين بدر (١٤٠٩). دراسة مشكلات التربية العملية لطلاب برنامج بكالوريوس التربية (نظام معلم الفصل). المؤتمر العلمي الأول بكلية التربية بالبحرين، كلية التربية بالبحرين.

٢- البابطين، عبدالعزيز بن عبدالوهاب (١٤١٦). تقويم فاعلية التدريس لطلاب التربية الميدانية بكلية التربية- جامعة الملك سعود باستخدام بطاقة توكمان. رسالة الخليج العربي، ١٦ (٢٨)، ٢١-٥٦.

٣- بدران، مصطفى وفتحي الديب (١٤٠٠). تقويم البرنامج التربوي لاعداد المدرس في قسم التربية بجامعة الكويت. الكويت، جامعة الكويت.

٤- حجاج، عبدالفتاح وسليمان الخضري (١٩٨٥). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية و الثانوية بجامعة قطر. قطر، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.

٥- الحريقي، سعد محمد (١٤٠٩). دراسة ناقدة لبعض القضايا التنظيمية والفنية المرتبطة بالتربية العملية الميدانية بكلية التربية-جامعة الملك فيصل، دراسات تربوية، ٢٠.

٦- حسان، حسان محمد (١٤١٣). التربية العملية في دول الخليج العربية: واقعها وسبل تطويرها. الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٧- حسن، عبده علي ومبارك الجنيد (١٤٠٩). مقررات التربية العملية بين الواقع والمأمول. المؤتمر العلمي الأول بكلية التربية بالبحرين، كلية التربية بالبحرين.

٨- حسن، علي حسين (١٤٠٨). المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات الشعبة المهنية بكلية التربية-جامعة الامارات العربية أثناء فترة التربية العملية. دراسات تربوية، ١٤.

٩- جابر، جابر عبدالحميد وعبدالحميد سلام (١٤٠٥). ماذا يتعلم الطلاب من التربية العملية؟. حولية كلية التربية- جامعة قطر، ٤.

١٠- جامع، حسن (١٩٨٦). دراسة تقويمية لمدى فعالية التربية العملية في معهد التربية للمعلمين. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الكويت، ٣(٩).

١١- الجبر، سليمان محمد (١٤٠٤). المشكلات التي تواجه طلاب المواد الاجتماعية للتربية الميدانية. الرياض. مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

١٢- الخولي، محمد علي (١٣٩٨). التربية الميدانية: دراسة تحليلية تقويمية، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الرياض (سابقا).

١٣- الخولي، محمد علي (١٩٧٩). دليل التربية العملية. الرياض، مكتبة الخريجي.

١٤- سلامة، محمد أحمد (١٤٠٩). دراسة لبعض المتغيرات الاجتماعية والعقلية والمعرفية وسمات الشخصية المرتبطة بمستوى أداء طالبات كلية التربية جامعة قطر في مادة التربية العملية. قطر، كلية التربية، جامعة قطر.

١٥- صابر، ملكة حسن (١٤١٠). مدى وعي مشرفات التربيـة العمليـة بمسـؤولياتهن تجـاه الطالبـة المعلمـة في كلية التربية والكلية المتوسطة للبنات بجدة. دراسات تربوية، ٢٨.

١٦- ظافر، محمد اسماعيل (١٤٠٩). برنامج ومناهج كليـات التربيـة في دول الخليـج- دراسـة تحليليـة مقارنـة وتطويرية للواقع المأمول. الرياض. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٧- عبالغفار، أحلام رجب (١٤٠٧). تقويم خطة الدراسة بالدبلوم العامة للتربيـة وعلـم النفـس مـن وجهـة نظر الدارسات-نموذج من كلية التربية للبنات في الرياض. مجلة دراسات تربوية، ٨.

١٨- عبالغفار، أحلام رجب (١٤٠٨). تقويم خطة الدراسة بالدبلوم العامة للتربيـة وعلـم النفـس مـن وجهـة نظر المعلمات (دراسة تتبعية) في المملكة العربية السعودية. مجلة دراسات تربوية، ٤.

١٩- عبدالله، عبدالرحمن صالح (١٤٠٦). التربيـة العمليـة أهدافهـا ومبادئهـا. مكـة المكرمـة، مكتبـة الطـالب الجامعي.

٢٠- عطاري، عارف (١٩٩٢). المدرس المبتدىء وصدمة الواقع. التربية، ٢١ (١٠٢)، ٧٤-٧٩.

٢١- غوني، منصور أحمد (١٤١٠). العوامل المرتبطة بأداء التربية العملية لدى طلاب وطالبـات كليـة التربيـة دراسة مسحية وصفية. مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: العلوم التربوية ٣، ٢٠٩-٢٣٦.

٢٢- غوني، منصور أحمد (١٩٩٤). اتجاهات طلبة و طالبات كلية التربية بالمدينة المنورة نحو مهنة التدريس في ضوء الاعداد النظري والتربية العملية. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٨ (٢١)، ١٩٥-٢١٧.

٢٣- الكثيري، راشد حمد (١٩٨٦). التربية الميدانية و أهميتها في إعداد المعلـم. دراسـات تربويـة، مجلـة كليـة التربية، جامعة الملك سعود، ٣(٤٤).

٢٤- لائحة التربية العملية (١٤١٦ هـ). كلية التربية، فرع جامعة الملك عبدالعزيز بالمدينة المنورة .

25- Arends, R. (1983). Beginning Teachers as Learners. Journal of Educational Research, 4 (7), 33 - 42.

26- Bullough, R. and Baughaman, K. (1993). Continuity and Change in Teacher Development: First Year Teacher After Five Years. Journal of Teacher Education, 44 (2), 86 - 95.

27- Department of Education and Science (DES) (1982). The New Teacher in School: a survey by Her Majesty's Inspectors in England and Wales 1981 (London, HMSO).

28- Department of Education and Science (DES) (1988). The New Teacher in School: a survey by Her Majesty's Inspectors in England and Wales 1987 (London, HMSO).

29- Department oof Education and Science (DES) (1989). Disscipline in Schools: report of the committee of enquiry chaired by Lord Elton (London, HMSO).

30- Hayon, L., and Beretz, M. (1988). Becoming a teacher : the Transition From Teachers, Colleges to Classroom Life. Instructional Review of Education. 32, 412-420.

31- Kremer-Hayon, L. and Ben-Peretz, M. (1986). Becoming a techeher: the transition from teachers' college to classroom life. International Review of Education, 32. 413-422.
32- Kilgore, K., Ross, D. and Zbikowski, J. (1990). Journal of Teacher Education, 41 (1), 28-37.
33- Merrett, F. and Wheldall, K. (1993). How Do Teachers Learn to Manage Classroom Behavior? A study of teachers' opinions about their initial training with special reference to classroom behaviour management. Educational Studies 19 (1), 91-106.
34- Veenman, S. (1987). Problems as Preceived by New Teachers, in: N. Hastings and J. Schwieso (Eds) New Directions in Educational Psychology Vo. 2, Lrwes, Falmer Press.
35- Weinsten, G. (1988). Preservice Teachers' Expectations About the First Year of Teaching. Teachers and Teacher Education, 1 (4), 30-45.
36- Youngman, M. (1979). Analysing Social and Educational Research Data. McGraw-Hill Book Company Limited, London.