المشكلات المتوقعة والفعلية في تطبيق التربية العملية لدى طلبة معاهد المعلمين

عبد الخالق نجم عبد الله
كلية الآداب – جامعة المسيرة الكبرى

رضوان احمد بشير
كلية الآداب – جامعة المسيرة الكبرى

الملخص:

استهدف الباحثان – من خلال البحث الحالي – إعداد استبيان للمشكلات المتوقعة لدى طلبة معهد المعلمين وآخر المشكلات الفعلية، للتعرف على المشكلات التي يتوقع طلبة معهد المعلمين أن يتعرضوا لها أثناء تطبيق مادة التربية العملية، وكذلك التعرف على المشكلات الفعلية.

ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحثان بإعداد هذين الاستبيانين. وقد طُبقَ استبيان المشكلات المتوقعة على عينة من (200) طالب وطالبة من طلبة معهد المعلمين (طبرق) من السنوات المنتهية ومن كل الاختصاصات، وقبل أن يقوموا بالتطبيق في مادة التربية العملية. أما استبيان المشكلات الفعلية فقد تم تطبيقه على عينة من (138) من طلبة معهد المعلمين من الجنسين للسنوات المنتهية، وقد شمل الاختصاصات كلها، وذلك بعد قيام الطلبة بالتطبيق في مادة التربية العملية. واستخدم الوسط الحسابي المرجح والوزن المئوي بوصفهما وسائل إحصائية.

وقد أظهرت النتائج ما يأتي: –

تم إعداد استبيانين: أحدهما للمشكلات المتوقعة، وآخر للمشكلات الفعلية، واستخرج صدقهما وحساب ثباتهما. وأظهرت النتائج أن أهم عشر مشكلات كان طلبة معهد المعلمين يتوقعون أن يتعرضوا لها أثناء تطبيق التربية العملية هي (1 – وجود تلاميذ مشاغبين داخل الفصل، 2 – أجد صعوبة في جذب انتباه التلاميذ للدرس، 3 – يضايقني ازدحام الفصول

الدراسية بالطلبة، 4 – أشعر بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة، 5 – لن أتمكن من التدريس الجيد، 6 – أواجه صعوبة في إعداد خطة للدرس، 7 – أشعر بالارتباك أثناء الدرس، 8 – شخصيتي ليست قوية، 9 – لا أعرف كيف ألخص الدرس بعد الانتهاء من الدرس، 10 – خطي ضعيف على السبورة). أما المشكلات التي قرر الطلبة أنهم فعلاً تعرضوا لها فقد كانت (1 – كانت حركتي كثيرة داخل الفصل،2 – وجدت تلاميذ مشاغبين داخل الفصل، 3 – قلقت عند مواجهة التلاميذ لأول مرة، 4 – يعاني التلاميذ من ضعف المستوى العلمي، 5 – ما أزعجني ازدحام الفصول الدراسية، 6 – استخدمت اللهجة العامية في الشرح، 7 – شعرت بالرهبة من دخول المشرف، 8 – صعوبة توفير الوسائل التعليمية، 9 – شعرت بالارتباك أثناء الدرس، 10 – نسيت بعض التفاصيل أثناء الشرح).

كما أظهرت النتائج أن الوزن المئوي للمشكلة المتوقعة الأولى هو: (88.08) وكانت هناك حوالي (39) مشكلة حصلت على وزن مئوي أكثر من (50). في حين كان الوزن المئوي للمشكلة الفعلية الأولى هو (60.07) وكانت هناك تسع مشكلات فقط حصلت على وزن مئوي أكثر من (50). بمعنى: أن المشكلات الفعلية التي تعرض لها الطلبة كانت أقل بكثير مما كانوا يتوقعونه.

وقد أوصى الباحثان معاهد وكليات المعلمين بالاهتمام بمقرر التربية العملية وتدريسه على أسس وقواعد علمية. كما يجب أن تهتم بشخصية الطالب وتطويرها خلال سنوات الدراسة كلها والاهتمام بجوانبها (المعرفية والانفعالية والحركية) كافة. كما يجب على تلك المعاهد أن تجري مقابلة شخصية كشرط للقبول في معاهد المعلمين، بحيث يتم التأكد من الكفاءة الشخصية للطالب.

مشكلـــة البحـث وأهميتـه:

يحمل كل شخص منا منظومة من التوقعات تتعلق بكل ما يحيط بـه من بيئة مادية واجتماعية. وتعد منظومة التوقعات هذه أساسية ولابد منهـا للتفاعل مع الآخرين.

فالتوقع هو اتجاه عقلي واستعداد للاستجابة لتنبيه معين. فسلوكنا مع الآخرين يعتمد على ما نتوقعه منهم وما يتوقعونه هم منا (جـلال، 1989م، ص 121) ويبدو أن هذه التوقعات مشتركة بين الناس بما يجب أن يقولـوه أو يفكروا فيه أو حتى يشعروا به، بحيث أن هذه التوقعات تصبح معـايير على الجميع أن يقدرها (دافيدوف، 1993م، ص 744). علـى أن هنـاك توقعات خاصة بكل فرد منا، حيث أننا نتوقع من وحي تجاربنـا الخاصـة وخبراتنا، ونحن نتوقع استناداً لإمكانياتنا وقابليتنا.

وإذ يتناول الباحثان الحاليان المشكلات التي يتوقع طالـب التربيـة العملية أن يتعرض لها في البحث الحالي، فإننا نعتقد أن أهمية ذلك تكمـن فيما يأتي: -

1. من خلال قيام الباحثين الحاليين بتدريس مقرر التربية العمليـة، وجـدا الطلبة قلقين جداً أو خائفين لما قد يصادفهم أثناء تطبيق التربيـة العمليـة، فإنهم يتوقعون جملة من المشكلات التي ستصادفهم أثناء التطبيـق، ربمـا بعض الطلبة يتعامل مع توقعاته هذه بنوع من العقلانية، لكن البعض الآخر يضخمها ويهولها بحيث أنه يتوقع فقدان السيطرة على نفسه.

2. وهي مشكلة تتعلق بما قبلها، فطلبة الصفوف المنتهية في معاهد المعلمين العليا (كليات المعلمين) يعانون – وعلى المستوى المعرفي – نوعـاً مـن الصراع، إذ ينظرون إلى مادة التربية العملية على أنها تجربتهم الأولى في التدريس، ولذلك فهي مهمة جداً بالنسبة لهم لكي تكون بـدايتهم صـحيحة، وهنا يبدأ الطلبة يخوفون أنفسهم بما يتوقعون أنه سيحدث لهم من مـشكلات تتعلق بشخصياتهم وسماتهم: كـالطول والـصوت والانفعـال وغيرهـا، ومشكلات أخرى تتعلق بطريقتهم في التدريس وكيفية إيصال المادة وإفهـام الطلبة، وكيفية التعامل مع الطلبة، وأخرى مع إدارة المدرسة والكيفية التي

ستكون عليها هذه الإدارة. وهذا كله يحدث على مستوى التوقع. فالطالب يفكر بذلك كله قبل أن يبدأ بالتطبيق بشهور.

3. إن وقت التربية العملية من أخصب الأوقات في حياة طلبة وطالبات معاهد المعلمين، ففيها يتعرفون على خصائص المهنة التي سوف يتخصصون فيها، ويدركون عملياً أن التربية علاقة إنسان بإنسان بوسائل إنسانية، وفيها يجابه الطالب بعض المواقف التي تصادفه أثناء عمله (حداد، 1986م، ص 220).

4. إن التربية العملية لها أهميتها، في أنها تُسهم في تحقيق هدف معاهد وكليات المعلمين في إعداد معلم يتمتع بشخصية متكاملة ومتوازنة في الجوانب المختلفة، ويكون قادراً على قيادة العملية التربوية وتوجيه الفعاليات التعليمية والتربوية في المدرسة أو البيئة المحلية (مصدر سابق، ص 221).

5. إن أهمية دراسة التوقع هو ارتباطه بالعديد من المتغيرات: حيث له علاقة بالتهيؤ، فالأم تسمع صوت بكاء طفلها من وسط ضوضاء، لأنها متهيئة لذلك، وللسبب ذاته يوقظها بكاء طفلها ولا توقظها جلبة شديدة في الطريق (عبد الخالق، 1990م، ص 73) ويرتبط التوقع بالخلفية الاجتماعية للفرد، فبعض المجتمعات تشجع أبناءها على التحصيل الأكاديمي والمثابرة والتطلع إلى المستقبل، بينما مجتمعات أخرى تهمل أبناءها ولا تشجع إنجازهم وتحصيلهم، كل على وفق ما يتوقعه من أبنائه لما سيكونون عليه (توق وعدس، 1990، ص 157). ويرتبط التوقع بالانتباه والانتظار أيضاً، فالصديق الذي يتوقع وصول صديقه يعتقد أن أي صوت يسمعه هو صوت صديقه (عبد الله، 1998، ص 118). وللتوقع علاقة بالشائعة؛ إذ تبلغ الشائعة ذروتها عندما يكون الفرد متوقعاً شيئاً خطيراً بعد طول انتظار (عكاشة وزكي، ص 289) (أبو النيل، ص 397).

6. يمكن أن يستفيد أساتذة التربية العملية من نتائج هذا البحث في أثناء تدريسهم الجانب النظري لهذه المادة والعملي. فيتوقع الباحثان أنهما سيحصران المشكلات التي يتوقع الطلبة أنهم سيتعرضون لها، لذلك فلا بأس من أن يركز الأساتذة على هذه المشكلات في إعداد الطالب للتطبيق الأمثل.

7. تعد هذه الدراسة بداية متواضعة في هذا المجال، ونرجو أن تُرقد هـذه الدراسة بدراسات لاحقة.

الإطـار الـنـظـــري:

عندما يتحدث علماء النفس الاجتماعي عن سلوك الفرد وتفاعله مع الآخرين فإنهم يربطون ذلك بما يعرف بمنظومة التوقعات الاجتماعية التـي يبدأ في اكتسابها الفرد منذ طفولته المبكرة، ويطورها من خلال الخبـرات اللاحقة. وتظل هذه المنظومة تنمو وتتحور وتتعدل باستمرار.

فالمعيار الاجتماعي للسلوك هو التصرف بطريقـة خاصـة وفـق توقعات ونظم وتقاليد الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، فكـل شـخص مـن المفروض أن يتقيد ما أمكن بما تفرضه عليه المجموعة التي ينتمي إليهـا، وأنّ عليه أنْ يسلم في تصرفاته وفق توقعـات المجموعـة المحيطـة بـه وأنظمتها وقوانينها، ويعد شاذاً عنها إذا لم يقم بذلك (عدس وتـوق، 1995، ص 334).

ومن خلال توقعاتنا عن سلوك الآخرين فإننا نعرف ما نريـده مـن هؤلاء الآخرين ومـا يريدونه هم منا، وهذا ما أسـماه بارسـون Parson (1951م) بالتنبـؤات والفروض. ولا يكفي في السلوك الاجتماعي توقعات الفرد بما سيصدر عن الآخرين، بل يجب أن يضاف إليهـا توقعاتـه عـن سلوكه هو (جلال، 1989م، ص 29) **والتوقع هنا هو مستوى أو مرحلـة من مراحل التفاعل الاجتماعي يمثل نوعاً من الاتجاه والاستعداد لدى لفرد للاستجابة بكيفية معينة لتنبيه محدد.** وهو يتكون من عاملين رئيسين، هما: عاملي الإحساس والطلب، فالتوقع الاجتماعي يشتمل ضمناً علـى وجـود إحساس بالمطلوب، والقيام بسلوك اجتماعي يستند لهذا الإحساس (الدويبي ، ص 32).

فاستجابات الفرد الخاصة ببعض التنبيهات تسير على وفـق نظـام معين، يحدده ما يوجد بينهم من أعراف واتفاقات (عدس وتـوق، 1995م، ص 327) بمعنى أن معرفة أعضاء الجماعة بعضهم البعض تـؤدي إلـى

التحكم في سلوكهم تجاه بعضهم البعض طبقاً لما يتوقعه كل منهم من الآخر (جلال، 1989م، ص 121).

ويدخل التوقع في الاتجاه النفسي، فالاتجاه النفسي للفرد دالة عقيدته عندما تمثل هذه العقيدة على أنها مجموع القيم المتوقعة حول موضوع هـذا الاتجاه، فدالة الاتجاه تصبح (الاتجاه = مجموع التوقعات × القيم) (السيد وعبد الرحمن، 1999م، ص 256).

وقد شغل "التوقع" حيزاً لا بأس به في نظرية التعلم الاجتماعي عند روتر Rotter، حيث توجد أربعة مفاهيم أساسية في منهجية التعلم الاجتماعي وهي: إمكانية السلوك، والتوقع، وقيمة التعزيز، والموقف النفسي. وضمن هذا التبسيط تكون معاجلة السلوك: "... إمكانية السلوك لأن يحدث في أي موقف محدد هو وظيفة أو دالة التوقع بأن السلوك سيقود إلى تعزيز معين في ذلك الموقف وقيمة التعزيز" وقصد روتر بالتوقع هنا، **بأنه الاحتمال الذي يتبناه الفرد بخصوص أن تعزيزاً معيناً سيحدث كدالة لسلوك محدد يقوم به في موقف أو مواقف معينة.** فكل سلوك ارتبط بتعزيز يقود إلى نشوء التوقع. وهكذا، فإن أي توقع يكون قائماً على الخبرات الماضية. والتوقعات تختلف من حيث عموميتها، فقد نكتسب توقعات تعميمية أو نكتسب توقعات محددة لموقف معين، والتوقعات التي لها خاصية التعميم تكون لها إجراءاتها عبر تباين المواقف (صالح، 1988م).

كما يدخل التوقع كأحد المفاهيم الأساسية في نظرية تعلم أخرى، وهي النظرية الغرضية في التعلم لتولمان. وفيها أكد تولمان على أهمية الغرض في تعلم السلوك الجديد. فالسلوك المتعلم موجه ومتوجه تماماً نحو غاية أو غرض ما. والمفهوم الأساسي للتعلم عند تولمان هو (تهيؤ – الوسائل – الغاية) أما التوقع فهو حالة تستثار حين ينشط (تهيؤ – وسائل – غاية) حول مناسبة واحدة معينة. بمعنى أنه عند وضع الفأر في بداية المتاهة للمرة العشرون من محاولات التعلم فإن المرات التسع عشر شكلت توقعاً استحضره الفأر في هذه المرة وهذا التوقع مؤداه إمكانية الحصول على الطعام إذا جرى الفأر في الممر (هولس وآخرون، 1983م، ص 114 – 5).

وأكد باندورا Bandura في نظرية الحتمية المتبادلة على الدور المعقد والمستمر في التفاعل الذي يقوّم بين أنماط تفكير الفرد والبيئة والسلوك. ومن بين العناصر المعرفية في هذه الزحمة من التأثيرات المتبادلة ما أطلق عليه باندورا (بالكفاية الذاتية) وقصد بها التوقع المكتسب بالنجاح، أي اعتقاد الفرد بأنه قادر على النجاح في آداء السلوك بصرف النظر عن خبرات الفشل السابقة أو العوائق الحالية. فالسلوك الخارجي – وفقاً لباندورا – محكوم إلى حد كبير بقيم الأفراد وتوقعاتهم عن قدراتهم على الآداء، وكلما ازداد مستوى الكفاية الذاتية للشخص إزاء موقف معين ازداد الإنجاز الفعلي للفرد في ذلك الموقف (الوقفي، 1998م، ص 596 –7) فالطالب الذي يتهيأ جيداً للامتحان وكتب له النجاح في الامتحانات الدراسية السابقة، فإنه من المحتمل أن يتوقع النجاح في الامتحانات اللاحقة ويشعر بالثقة بنفسه، أما إذا كان غير متهيئ ونتائجه سيئة في الامتحانات السابقة، فإنه يتوقع الفشل الأكيد.

وفي البحث الحالي فإن الباحثين يعرّفان التوقع على أنه: **تبني احتمال من عدة احتمالات في حدوث تنبيه معين والاستعداد للتعامل / للاستجابة مع هذا التنبيه.**

وضمن سياق علم النفس الاجتماعي أيضاً، فإن التوقع يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنظرية الدور Role Theory، فالدور هو التوقعات المشتركة لأفراد الجماعة عن أسلوب تفكير الفرد وسلوكه المطلوب منه في مركز ما أو موقع ما (أبو النيل، ص 304) فالمجتمع يتوقع من المدرس أن يقوم بالشرح والنقاش داخل الفصل ولكنهم لا يتوقعون منه ذلك عندما يكون في الشارع أو في مكان عام. والمدرس مع الطلبة مطلوب منه سلوكيات معينة تختلف عن السلوكيات المطلوبة من الطبيب أو المحامي (عبد الباقي، 2002م، ص 33 –4) (إبراهيم، 1987م، ص 178) ويضم مفهوم الدور أيضاً التوقعات لدى شاغل الدور عن سلوك الآخرين تجاهه، فالأفراد في المجتمع ينفذون توقعات الدور التي تفرضها عليهم الأوضاع المختلفة التي يشغلونها، ولا ينتبه الأفراد لتوقعات الدور إلا عندما يتخطاها أحد الأفراد (الجوهري والخريجي، 1995م، ص 265). ويبدو هنا أن التوقع جزء مكمل للفعل الاجتماعي – بما يتضمنه من اتصال وقيام بالدور

– فالطفل الذي لا يعرف ما يتوقعه منه الآخرون لا يستطيع تعديل سلوكه وفقاً لمتطلبات الموقف، وهكذا فلن يكون إيجابياً. وإذا كان التوقع في الطفولة المبكرة يعتمد على المستوى الإدراكي، فإنه يصبح بعد ذلك وبالتدريج معتمداً على الذاكرة ثم التخيل والتفكير (طه، ص 157).

وفي أي دور من الأدوار فإن السلوك المتوقع فيه ثلاثة جوانب، الأول: السلوك المفروض على كل الأفراد ذوي الصلة بذلك الدور. والثاني: السلوك الممنوع عليهم. أما الثالث: فهو السلوك الاختياري أو الحر، وهو الصبغة التي يضفيها الشخص على الدور من وحي خصائص شخصيته المميزة (عدس وتوق، 1995، ص 290). كما اقترح العلماء أن الفرد عندما يلعب دوراً من الأدوار فإنه يقوم بنوعين فرعيين منها – ضمن الدور الواحد – هما الدور التوقعي Role Expectation والدور الإنجازي Role Performance، ويقصد بالدور التوقعي بأنه الدور المنتظر من العضو أن يقوم به في المستقبل، يتوقع أن يقوم به إذا كانت هناك ضرورة تقتضي ذلك. أما الدور الإنجازي فهو ما يقوم به الفرد فعلاً وفق قدراته واستعداداته وظروف الموقف (عمر، 1998، ص 363).

ويبدو أن الكثير من الاستجابات تأتي متوافقة مع توقعات الآخرين، فقد أيدت الدراسات أن الأنثى تسلك طبقاً لتوقعات الذكر، كما أنها تكون أكثر خضوعاً حين تلاقي ذكراً مسيطراً. ومثل هذه الاستجابات ما يحدث في الحياة الطبية، فإذا توقع الطبيب أن مريض السرطان سوف يزداد ضعفه، فإنه يضعف فعلاً (مليكة، 1989م، ص 97) وفي مؤسسات الأمراض العقلية قام روزينهان (1970م) Rosenhan بعدد من الدراسات التي تعد من أكثر الدراسات دلالة وأهمية في العقدين الأخيرين من حياة علم النفس الإكلينيكي، حيث تقدم ثمانية أشخاص أسوياء لعدد من المستشفيات العقلية في الولايات المتحدة بدعوى أنهم يسمعون أصواتاً. وبمجرد إلحاقهم بالمستشفى، توقفوا عن التظاهر بأي أعراض شاذة، وتصرفوا على طبيعتهم وقاموا بملاحظة ما يجري حولهم. ولم يكتشف أحد من الأطباء أنهم أسوياء، بل إن سلوكهم العادي تم إدراكه على أنه سلوك مرضي، وذلك لأن الأطباء والممرضين كانوا يتوقعون السلوك الشاذ من هؤلاء الأشخاص (إبراهيم، 1988م، ص 66 – 7).

كما يعتمد الإدراك البشري – من ضمن ما يعتمد – على التوقعات (دافيدوف، 1993م، ص 247)، فالشخص يميل إلى إدراك ما يتوقع حدوثه، فالطالب الضجر من المحاضرة مثلاً يرى أن كل حركة يقوم بها أستاذه، كالنظر إلى الساعة، أو وضع القلم في الجيب، أو نفض اليدين من الطباشير، كل هذه الأفعال إذا قام بها الأستاذ فإن الطالب يدركها على أنها ختام المحاضرة.

فالشخص يدرك الأشياء التي ترتبط بإشباع حاجته إذا كان يتوقع الإشباع، أما إذا لم يكن يتوقع فإنه يلغي التنبيهات المرتبطة بإشباع هذه الحاجة تماماً. وإذا كانت التنبيهات الادراكية المعروضة غامضة فإنه يميل تحت تأثير الحاجة والتوقع إلى تخيل وجود مدركات ترتبط بإشباعه لحاجته (إبراهيم، 1987م، ص 306) وقد يصبح الإدراك غير ممكن عندما تكون المعطيات غامضة وليست لدى الفرد قدرة على التوقع. فالمدرس قد يكون عمله غامضاً عندما تكون الأهداف والتعليمات والمسؤوليات والتوجيهات وأسس تقويمه غير واضحة، فضلاً عن عدم القدرة على التوقع بشأن عمله التدريسي (القصير، 1993م، ص 66).

والأفراد الذين يعانون من مشكلات وصعوبات في الإدراك الاجتماعي يغلب أن يكون لديهم صعوبات في التعامل مع ردود هذه الأفعال. ويكونون قادرين على استقراء الدلالات والمؤشرات والرموز والمواقف الاجتماعية ومدى ارتباطها بالموقف. كما أنهم يكونون غير قادرين على تكييف مواقفهم وسلوكياتهم بما يتماشى مع نتائج مقارنات النتائج الفعلية المترتبة على السلوك بالنتائج المتوقعة (الزيات، 1998م، ص 605).

وفي إحدى الدراسات التي أجريت عن الإعداد للانضمام للجماعات العلاجية، وجد أن توقعات الأعضاء Expectation of members يعد من الأمور المهمة في تدريب الأفراد وإعدادهم لعضوية الجماعة العلاجية. فقد أشار أوهلسن Ohlsen (1970م) إلى أهمية ما يكتسبه الأعضاء من عضويتهم للجماعات العلاجية؛ إذا تفهموا ما هو متوقع منهم قبل أن يقرروا الانضمام إليها .. كما أكد دنيكماير و مورو Dinkmeyer and Muro (1971م) على أن الأعضاء إذا تفهموا ما هو متوقع منهم من عمل تجاه

تبادل النمو الشخصي الاجتماعي فإن ذلك سوف يتيح لهم الفرصة لمناقشة مشكلاتهم الشخصية وعلاقاتها بمشكلات الآخرين (عمر، 1988م، ص361 – 2).

التوقع والتربية العملية:

حدد الباحثون هدف مقرر التربية العملية بإيصال الطالب المُعَلِّم تدريجياً إلى ممارسة أعمال المُعَلِّم ممارسة كاملة. ويتحقق هذا الهدف في ثلاث مراحل، هي: –

1. المرحلة المعرفية: وهنا يتعرف الطالب على الجانب المعرفي من المهنة، ويتعرف على العناصر المتعددة للمهارة التعليمية. ويكوّن تصوراً عن مهنة التعليم مستمداً من الواقع.

2. مراحل التدريب: أفضل طريقة لاكتساب المهارة التعليمية هو البدء بممارستها في ظروف موجهة، والانتقال التدريجي في ممارستها في صف حقيقي.

3. مرحلة التقويم: وهنا يقوم الأستاذ المشرف بمراجعة آداء الطالب في الصف من خلال الملاحظات، أي يقدم المدرس للطالب تغذية راجعة (شعبان وآخرون، 1986م، ص 238 – 9).

وإذ تم الربط بين التوقع والتربية العملية في البحث الحالي، فذلك لأن التوقع هنا **هو اعتقاد مؤقت بأن ناتجاً ما سوف ينجم عن سلوك معين**، وقد لا يتسق الناتج مع التوقع، وإذا ما حدث هذا فإنه سيكون هناك اختلاف بين الناتج الفعلي والتوقع المرغوب. وهذا الاختلاف قد يكون مفرحاً أو مؤلماً، مسهلاً أو معرقلاً، وبحسب درجته. وتؤيد الدراسات في هذا المجال بأن الدرجة المعتدلة من التباين تخدم في استثارة سلوك الفرد. أما الدرجات العليا من التباين فقد تعمل كمثبط للفرد (عدس وتوق، 1990م، ص 157).

وطالب التربية العملية، لا يزال طالباً في طور التكوين، وعرفنا أن للتوقع حيزاً كبيراً في الحياة الدراسية للطالب وفي كافة المراحل، فإذا نجح

في امتحان معين وشعر بالثقة في قدراته فإنه من المحتمل أن يتوقع النجاح الباهر في الامتحانات اللاحقة، أما إذا كانت نتائجه متواضعة في الماضي، فقد يتوقع الفشل على أنه الاحتمال الأقرب للحدوث (دافيدوف، 1993م، ص 469) ومقرر التربية العملية هو أحد المقررات التي يدخل فيها التوقع في أدق التفاصيل. فما أن يقوم المشرف التربوي بشرح الجانب النظري من المادة: عن شخصية المدرس وكيفية تعامله مع المادة العلمية ومع التلاميذ، حتى يبدأ الطلبة يسرحون بأحلام يقظة تتمحور على توقعات يظن الطلبة أنها أحداث سوف تصادفهم أثناء التطبيق، وفي معظمها إما أن تكون مشكلات متوقعة مع التلاميذ أو تساؤلات عما يجب أن يكون عليه الموقف المفترض – والذي هو جوهر التربية العملية.

إن العملية التربوية، سواء أكانت من قبل المدرس المتمرس أم من قبل طالب التربية العملية، فهي تقوم على أساس توقعات المدرس عن الكيفية التي يتصرف بها التلاميذ، وطبيعة تعامل كل منهم من خلال المواقف المختلفة التي يمرون بها أو يواجهونها. وهكذا فإن المدرس منذ دخوله قاعة الدرس يبدأ نوعاً من الاتصال والتفاعل مع تلاميذه على أساس من متطلبات مهنة التدريس ومن واجبات المدرس كما تحددها اللوائح والنظم ونظريات التربية والتعليم ومقتضيات المنهج الدراسي وغيرها (الدويبي، ص 31 – 2).

وطالب التربية العملية يقوم سلوكه الاجتماعي على ذخيرة من التوقعات النابعة من خبرته عن سلوكه وسلوك الآخرين. فهو يدرك شخصيته على أساس من الإيجابيات والسلبيات، ويدرك الآخرين على أن فيهم الإيجابي والمشاغب، وهكذا يخرج بالنهاية بمجموعة من التوقعات السلبية تثير الخوف بداخله وتجعله متردداً وسلبياً.

وتبنّى الباحثان الحاليان تعريف التوقع في التربية العملية على أنه: **معرفة توقعات الطالب – المعلم فيما سيواجه في العمل وإعداده ضمن هذه التوقعات، ومحاولة معالجة المشاكل التي يتوقع أنه سيتعرض لها أثناء العمل** (عبد العزيز، ص 417).

أما المشكلات المتوقعة فقد تم تعريفها في البحث الحالي على أنها **المشكلات التي يتنبأ طالب التربية العملية بأنه سوف يتعرض لها أثناء**

التطبيق وذلك من خلال إجابته على استبيان المشكلات المتوقعة الذي تـم إعداده في هذا البحث.

أما المشكلات الفعلية فقد تم تعريفها على **أنهـا المـشكلات التـي يتعرض لها طلبة التربية العملية فعلاً أثناء التطبيق، وذلك بإجابتهم علـى استبيان المشكلات الفعلية المعد في هذا البحث.**

ويقصد بالتربية العملية هي الحصص التي يلقيها طلبة معهد المعلمـين لتلاميذ الإعدادية والثانوية لمدة شهر بوصفه جزءاً من إعدادهم معلمين.

أهـداف البحـث: –

استهدف الباحثان من خلال بحثهما الحالي إلى:

1. إعداد استبيان للمشكلات التي يتوقع طلبة معهد المعلمين أن يتعرضـوا لها أثناء التطبيق في التربية العملية.
2. إعداد استبيان للمشكلات الفعلية التي يعاني منها طلبة معهـد المعلمـين أثناء التطبيق في التربية العملية.
3. التعرف على المشكلات التي يتوقع طلبة معهد المعلمين أن يتعرضوا لها أثناء التطبيق في التربية العملية.
4. التعرف على المشكلات الفعلية التي يتعرض لها طلبة معهـد المعلمـين أثناء التطبيق في التربية العلمية.
5. المقارنة بين المشكلات المتوقعة والمشكلات الفعلية لدى طلبـة معهـد المعلمين في التربية العملية.
6. التعرف على المشكلات المتوقعة الأكثر أهمية التي يتوقع طلبـة معهـد المعلمين أن يتعرضوا لها أثناء التطبيق في التربيـة العمليـة علـى وفـق متغيري: الجنس (ذكور–إناث)، والتخصص (أدبي–علمي).
7. التعرف على المشكلات الفعلية الأكثر أهمية لدى طلبة معهد المعلمـين التي تعرضوا لها أثناء التطبيق في التربية العملية علـى وفـق متغيـري: الجنس (ذكور–إناث)، والتخصص (أدبي–علمي).

منهجية البحث: -

عينة البحث: -

تألفت عينة البحث الكلية من (338) طالباً وطالبة من معهد إعداد المعلمين العالي / طبرق، من طلبة المرحلة الرابعة فقط. ولأن في البحث الحالي تطبيقين (مشكلات متوقعة، ومشكلات فعلية) فقد انقسمت عينة البحث الحالي على وفق هذين التطبيقين كالآتي:

1. عينة المشكلات المتوقعة:

تألفت هذه العينة من (200) طالب وطالبة من معهد إعداد المعلمين العالي / طبرق. موزعين على كافة أقسام المعهد (الإنسانية والعلمية) بصورة عشوائية (ممن تطوعوا للتعاون مع الباحثين) ومن المرحلة المنتهية فقط. وخلال النصف الأول من العام الدراسي، أي قبل أن يقوموا بالتطبيق في مقرر التربية العملية.

وتوصف العينة بأنها عشوائية عنقودية Cluster random، لأن الاختصاصات والأقسام والسنة المنتهية تمثل عناقيد (عودة والخليلي، 1988م، ص 174). والجدول (1) يوضح توزيع عينة المشكلات المتوقعة.

جدول (1)

توزيع عينة المشكلات المتوقعة حسب الجنس والتخصص

التخصص / الجنس	ذكور	إناث	المجموع
أدبي	49	113	162
علمي	14	24	38
المجموع	63	137	200

2. عينة المشكلات الفعلية:

كان عدد هذه العينة (138) طالبا وطالبة، تتوافر فيهم الشروط نفسها التي توفرت في عينة المشكلات المتوقعة. والاختلاف الوحيد بينهما هو أن هذه العينة تم التطبيق عليها بعد أن قام الطلبة بإلقاء دروس مقرر

التربية العملية فعلاً في المدارس. والجـدول (2) يوضـح توزيـع عينـة المشكلات الفعلية.

جدول (2)
توزيع عينة المشكلات الفعلية حسب الجنس والتخصص

التخصص / الجنس	ذكور	إناث	المجموع
أدبي	40	54	94
علمي	12	32	44
المجموع	52	86	138

أدوات البحث: –

لقياس المشكلات المتوقعة والفعلية التي يعتقد طلبة التربية العملية بأنهم سيتعرضون لها أثناء التطبيق. قام الباحثان ببناء استبيان للمشكلات المتوقعة واستبيان آخر للمشكلات الفعلية، وفيما يأتي خطوات إعداد الاستبيانين.

1 – استبيان المشكلات المتوقعة

لعدم وجود استبيان محلي أو عربي – على حد علـم البـاحثين – للمشكلات المتوقعة في مادة التربية العملية. فقد قاما ببنـاء اسـتبيان لهـذا الغرض، مستفيدان من الأدبيات التي تناولـت التوقع والأدبيات التي تناولت التربية العملية. وقد مر الاستبيان بالخطوات الأساسية الآتيـة: –

أ – تحديد مجالات الاستبيان: أشارت أدبيات التربية العملية إلى أن الطلبـة عندما يقومون بالتطبيق فإن المشكلات التي تصادفهم تنضوي تحت أربـع مجالات، هي: –

الأول / المشكلات الشخصية: ويقصد بها خصائص طالب التربية العمليـة وسماته التي يعتقد الطالب أنها تعيقه عن أداء مهمته التدريسية.
الثاني / مشكلات التدريس: ويقصد بها الظروف والمواقف والاسـتعدادات التي تؤثر بصورة مباشرة في طريقة تدريس طالب التربية العملية لتلاميذه.

الثالث / مشكلات في التعامل مع التلاميذ: ويقصد بها الظروف التي تحول دون إنشاء علاقات اجتماعية وإنسانية جيدة بين طالب التربية العملية وتلاميذه.
الرابع / مشكلات مع إدارة المدرسية: ويقصد بها تصرفات وظروف مقصودة أو غير مقصودة من مدير المدرسة وإدارتها نحو طالب التربية العملية وهي تسيء إليه.

ب – صياغة الفقرات

من أجل إيجاد فقرات أكثر واقعية مستمدة من مواقف تتعلق بطلبة معاهد المعلمين العليا (وكليات المعلمين) وفيما يتوقعون أنهم سيصادفونه أثناء التطبيق (العساف، 1982م، ص 344) فقد قام الباحثان بإعداد استبيان استطلاعي يتضمن سؤالا مفتوحا هو: (سوف تقوم بالتطبيق في مقرر التربية العملية، فما هي المشكلات التي تتوقع أن تصادفك في المجالات الآتية:؟

1. المشكلات الشخصية.
2. مشكلات في التدريس.
3. مشكلات مع التلاميذ.
4. مشكلات مع إدارة المدرسة.

وتم تطبيق هذا الاستبيان على عينة استطلاعية من طلبة معهد إعداد المعلمين قوامها (70) طالباً وطالبة من مختلف الأقسام، والذين أبدوا استعداداً للإجابة على الاستبيان.

ومن خلال تحليل إجابات الطلبة والإطلاع على أدبيات الموضوع حصل الباحثان على (53) فقرة موزعة على مجالات الاستبيان، كالآتي:

- مجال المشكلات الشخصية: (11) فقرة.
- مجال مشكلات في التدريس: (20) فقرة.
- مجال مشكلات في التعامل مع التلاميذ: (12) فقرة.
- مجال مشكلات مع إدارة المدرسة: (10) فقرة.

وقد اشتُرط في فقرات الاستبيان أن لا تكون غامضة، وأن يكون معناها واضحاً ومحدداً (حمزة، 1982م، ص 261).

2 – استبيان المشكلات الفعلية:

قام الباحثان هنا بالخطوات نفسها التي طبقاها في "استبيان المشكلات المتوقعة" والاختلاف كان في العينة الاستطلاعية، حيث انتظر الباحثان الطلبة إلى أن قاموا بالتطبيق فعلاً. ثم وجها إليهم استبياناً مفتوحاً يتضمن سؤالاً مفتوحاً وهو: (أثناء قيامك بالتطبيق في مقرر التربية العملية، ما هي المشكلات التي صادفتك فعلاً في المجالات الآتية:

1. المشكلات الشخصية.
2. مشكلات في التدريس.
3. مشكلات مع التلاميذ.
4. مشكلات مع إدارة المدرسة.

وبعد تحليل الاستبيانات المفتوحة ومن أدبيات الموضوع وضع الباحثان (53) فقرة موزعة على مجالات الاستبيان.

مقياس التقدير: –

يتكون مقياس التقدير من خمس بدائل تقابل كل فقرة. أما الأوزان فكانت تتراوح بين (1) و (5). في استبيان المشكلات المتوقعة كانت البدائل (أتوقع دائماً، أتوقع غالباً، أتوقع أحياناً، أتوقع نادراً، لا أتوقع أبداً). أما في استبيان المشكلات الفعلية فقد كانت البدائل (حدث دائماً، حدث غالباً، حدث أحياناً، حدث نادراً، لم يحدث أبداً). فضلاً عن ذلك تمت صياغة تعليمات للإجابة تتناسب ومستوى طلبة المعهد العالي من الذكور والإناث ومن التخصصات الأدبية والعلمية.

صدق الاستبيان: –

حدد صدق استبيان المشكلات المتوقعة واستبيان المشكلات الفعلية للتأكد من أنه يقيس الظاهرة التي وضع من أجلها(Oppenheim, 1973, p.p. 69 – 70) والصدق المستخدم في البحث الحالي هو الصدق الظاهري

Race Validity حيث عرض الباحثان الاستبيانين بصورتهما الأولية مع التعريفات الإجرائية على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس والتربية إضافة إلى أساتذة آخرين ذوي تخصصات علمية لبيان صلاحية كل فقرة في قياس ما وضعت من أجله، وكذلك صلاحية المجالات وفقراتها.

وبعد مناقشة الأساتذة الخبراء في الاستبيانين صار الاتفاق أن يكونا استبيانا واحداً فقط يقيس المشكلات المتوقعة والفعلية والاختلاف يكون فقط في زمن الفعل، وبدائل الإجابة. وتم استبقاء (51) فقرة أي تم حذف فقرتين. وبذلك أصبح الاستبيانان جاهزان.

إجراءات التطبيق: –

– ثم طبقت الصيغة الأولية من الاستبيانين على (20) طالباً وطالبة في معهد إعداد المعلمين العالي / طبرق، (من غير عينة البحث) طُلب منهم الإجابة عن الاستبيانين والتأشير على الفقرات غير المفهومة. بعد الانتهاء من الإجابة تمت مناقشة المستجيبين في الفقرات، فقرة فقرة، وعُدّلت الفقرات بما يتناسب وفهم الطلبة لها.

– بعد الانتهاء من التطبيق الاستطلاعي، طبق استبيان المشكلات المتوقعة على عينة المشكلات المتوقعة (ن = 200 طالب وطالبة) أثناء النصف الأول من العام الدراسي أي قبل أن يقوم الطلبة بالتطبيق في مقرر التربية العملية.

وطبق استبيان المشكلات الفعلية على عينة المشكلات الفعلية (ن = 138 طالباً وطالبة) في النصف الثاني من العام الدراسي، أي أثناء وبعد تطبيق الطلبة في مقرر التربية العملية.

– تراوح الزمن المستغرق في الإجابة عن المقياس بين (12 – 34) دقيقة، بمتوسط قدره (23) دقيقة. وانحراف معياري مساو لـ (4,26) دقيقة.

– صححت الاستبيانات بإعطاء البدائل دائماً (5 درجات)، وغالباً (4 درجات) وأحياناً (3 درجات) ونادراً (2 درجتين) وأبداً (درجة واحدة).

وبذلك فإن أقل درجة نظريا يمكن أن يحصل عليها المستجيب (51) وأعلى درج (255).

الثبـــــات: –

اختيرت (40) استمارة وبشكل عشوائي من عينة البحث، وبتطبيـق معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي (Allen & Yen, 1979, pp. 78 – 80) بلغ معامل ثبات المقياس (0.70). وهو مقبول في الدراسات النفسية.

الوسائل الإحصائية: –

استخدم الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية: –

1. معامـل ألفا كرونبـاخ لإيجـاد ثبـات الاستبيانيـن (Allen & Yen, 1979, pp. 78 – 80).
2. الوسط الحسابي المرجح: لكل مشكلة من المشكلات المتوقعـة وكـذلك الفعلية (Gliffs & Stanly, 1970, p. 327).
3. قانون أدواردس: وذلك لإيجاد وحدة كل مشكلة من المشكلات المتوقعـة وكذلك المشكلات الفعلية أيضا. ولتحديد أهمية المشكلات الفعلية والمتوقعـة على وفق متغيري (الجنس والتخـصص) (Edwards, 1957, pp. 152-6).

نتائج البحث: عرضها ومناقشتها

أولاً: عرض النتائج

1. الهدف الأول: "إعداد استبيان للمشكلات التي يتوقع طلبة معهد المعلمـين أن يتعرضوا لها أثناء التطبيق في التربية العملية ".

تم تحقيق هذا الهدف من خلال بناء استبيان للمشكلات التي يتوقع طلبة معهد المعلمين أن يتعرضوا له أثناء التطبيق في التربيـة العمليـة. وكـان الاستبيان ملائماً لطلبة معهد المعلمين، وله صدق وثبات مقبولان. كما مـر في إجراءات البحث (ملحق / 1).

2. الهدف الثاني: "إعداد استبيان للمشكلات الفعلية التي يعاني منها طلبة معهد المعلمين أثناء التطبيق في التربية العملية".

تم تحقيق هذا الهدف بالخطوات نفسها التي تحقق بها الهدف الأول (ملحق / 2).

3. الهدف الثالث: "التعرف على المشكلات التي يتوقع طلبة معهد المعلمين أن يتعرضوا لها أثناء التطبيق في التربية العملية". بعد أن تجمعت البيانات لدى الباحثين قاما بحساب الوسط الحسابي المرجح والوزن المئوي لكل مشكلة في استبيان المشكلات المتوقعة. وسيتم عرض نتيجة هذا الهدف في نموذجين:

النموذج الأول: –

وهنا قام الباحثان بترتيب مشكلات الاستبيان جميعاً ترتيباً تنازلياً حسب الوسط الحسابي المرجح والوزن المئوي، وبغض النظر عن المجال الذي تنتمي إليه هذه المشكلة. وتم عرض المشكلات العشرة الأولى في جدول (3).

جدول (3)

المشكلات العشر الأولى المتوقعة لدى طلبة التربية العملية

ت	المشكلات	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الترتيب التنازلي	المجال
1	وجود تلاميذ مشاغبين داخل الفصل	4.40	88.08	الأول	التعامل مع التلاميذ
2	أجد صعوبة في جذب انتباه التلاميذ للدرس.	4.27	85.63	الثاني	التدريس
3	يضايقني ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ.	4.13	82.78	الثالث	التعامل مع التلاميذ
4	أشعر بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة.	4.11	82.37	الرابع	التدريس
5	لن أتمكن من التدريس الجيد.	3.85	77.06	الخامس	التدريس
6	أواجه صعوبة في إعداد خطة للدرس.	3.77	75.63	السادس	التدريس
7	أشعر بالارتباك أثناء الدرس.	3.75	75.23	السابع	الشخصية
8	شخصيتي ليست قوية.	3.72	74.61	الثامن	الشخصية
9	لا أعرف كيف ألخص الدرس بعد الانتهاء منه	3.69	74.0	التاسع	التدريس
10	خطي ضعيف على السبورة.	3.69	74.0	التاسع	الشخصية

النموذج الثاني: –

وهنا قام الباحثان بترتيب المشكلات تنازلياً حسب الوسط المرجح والوزن المئوي كلّ في مجالها. وتم استبعاد المشكلات التي تحصلت على وسط مرجح أقل من (2.5) ووزن مئوي أقل من (50). وأدرجت النتائج في جدول (4).

جدول (4)

الترتيب التنازلي لمشكلات التربية العملية المتوقعة وحسب المجالات

ت	المشكلات الشخصية (المجال الشخصي)	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الترتيب التنازلي
1	أشعر بالارتباك أثناء الدرس.	3.75	75.23	السابع
2	شخصيتي ليست قوية.	3.72	74.61	الثامن
3	خطي ضعيف على السبورة.	3.69	74.0	التاسع
4	أجد صعوبة في نطق بعض الكلمات أو الحروف	3.66	73.39	الحادي عشر
5	لا أتمكن من تحمل مسؤولية التلاميذ.	3.64	72.98	الثاني عشر
6	كثرة أخطائي الإملائية.	3.63	72.78	الثالث عشر
7	قد لا أستطيع السيطرة على صوتي.	3.55	71.14	التاسع عشر
8	قد أفقد السيطرة على نفسي (أعصابي).	3.51	70.33	الثاني والعشرون
9	أقلق عند مواجهة التلاميذ لأول مرة.	3.50	70.12	الخامس والعشرون
10	أشعر بالرهبة من دخول المشرف.	3.39	67.88	السابع والعشرون
11	أخشى أن ينتقدني المشرف أمام التلاميذ.	3.37	67.47	الثامن والعشرون
12	قد تكون حركتي كثيرة داخل الفصل.	3.35	67.06	التاسع والعشرون
	مشكلات في التدريس (المجال التدريسي)			
1	أجد صعوبة في جذب انتباه التلاميذ للدرس.	4.27	85.63	الثاني
2	قد لا أستطيع تحضير الدرس قبل الحصة.	4.11	82.37	الرابع
3	لن أتمكن من التدريس الجيد.	3.85	77.06	الخامس
4	أواجه صعوبة في إعداد خطة الدرس.	3.77	75.63	السادس
5	لا اعرف كيف ألخص الدرس بعد الانتهاء من الحصة	3.69	74.0	التاسع
6	أخشى ألا تتفق توجيهات المشرفين العلمي والتربوي.	3.62	72.57	الرابع عشر
7	صعوبة توفير الوسائل التعليمية.	3.62	72.57	الرابع عشر
8	لا أتمكن من وضع أسئلة جيدة.	3.60	72.17	السادس عشر
9	أجد صعوبة في التمهيد الملائم للدرس.	3.58	71.76	السابع عشر
10	أخاف أن يحدث شيء مفاجئ أثناء الشرح.	3.57	71.55	الثامن عشر
11	قد استخدم اللهجة العامية أثناء الشرح.	3.52	70.53	الحادي والعشرون
12	أجد صعوبة في فهم المقرر.	3.51	70.33	الثاني والعشرون
13	لا أسيطر على زمن الحصة.	3.51	70.33	الثاني والعشرون

ت	المشكلات الشخصية (المجال الشخصي)	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الترتيب التنازلي
14	ربما أفشل في الإجابة على بعض أسئلة التلاميذ.	3.44	68.90	السادس والعشرون
15	يعاني التلاميذ من ضعف المستوى العلمي.	3.03	60.74	الثاني والثلاثون
16	ربما أنسى بعض التفاصيل أثناء الشرح.	2.93	58.70	الرابع والثلاثون
	مشكلات في التعامل مع التلاميذ			
1	وجود تلاميذ مشاغبين داخل الفصل.	4.40	88.08	الأول
2	يضايقني ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ.	4.13	82.78	الثالث
3	قد أجد خلافات بين التلاميذ ومدرس المادة.	3.26	65.43	الثلاثون
4	لن يتقبلني التلاميذ في البداية.	3.03	60.74	الثاني والثلاثون
5	لا يحترم التلاميذ طلبة التربية العملية.	2.92	58.49	الخامس والثلاثون
6	يحرجني وجود تلاميذ كبار في السن.	2.79	56.04	السادس والثلاثون
7	قد لا أحسن معاقبة التلاميذ.	2.72	54.61	السابع والثلاثون
8	تحرجني صلة القربى التي تربطني مع بعض التلاميذ.	2.67	53.59	الثامن والثلاثون
9	يربكني وجود تلاميذ من الجنس الآخر.	2.62	52.57	التاسع والثلاثون
	مشكلات مع إدارة المدرسة			
1	أخشى أن أحصل على درجة ضعيفة في مادة التربية العملية.	3.54	70.94	العشرون
2	ربما لا يلائمني جدول المدرسة.	3.10	62.17	الحادي والثلاثون
3	قد تكون إدارة المدرسة ضعيفة.	2.57	51.55	الأربعون
4	أخشى عدم احترام مدرسي المادة وتعليهم علينا واستهانتهم بنا.	2.56	51.35	الحادي والأربعون

4. الهدف الرابع: "التعرف على المشكلات الفعلية التي يتعرض لها طلبة معهد المعلمين أثناء التطبيق في التربية العملية". تم تحقيق هذا الهدف بإيجاد الوزن المئوي والوسط الحسابي المرجح لكل مشكلة في استبيان المشكلات الفعلية. ثم رتبت تنازلياً. وتم أخذ المشكلات التي حصلت على وسط مرجح

أكثر من (2.5) ووزن مئوي أكثر من (50). والجدول (5) يبين تفصيلات أخرى.

جدول (5)
مشكلات التربية العملية الفعلية لدى طلبة معهد المعلمين

ت	المشكلات الفعلية	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الترتيب	المجال
1	كانت حركتي كثيرة داخل الفصل.	3.0	60.07	الأول	الشخصية
2	وجدت تلاميذ مشاغبين داخل الفصل.	2.91	58.28	الثاني	التعامل مع التلاميذ
3	قلقت عند مواجهة التلاميذ لأول مرة.	2.74	54.89	الثالث	الشخصية
4	وجدت غالبية التلاميذ تعاني من ضعف المستوى العلمي.	2.72	54.48	الرابع	التدريس
5	ما أزعجني ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ.	2.70	54.09	الخامس	التعامل مع التلاميذ
6	استخدمت اللهجة العامية في الشرح.	2.67	53.50	السادس	التدريس
7	شعرت بالرهبة من دخول المشرف.	2.66	53.29	السابع	الشخصية
8	صعوبة توفير الوسائل التعليمية.	2.57	51.48	الثامن	التدريس
9	شعرت بالارتباك أثناء الدرس.	2.56	51.27	التاسع	الشخصية

5. الهدف الخامس: "المقارنة بين المشكلات المتوقعة والمشكلات الفعلية لدى طلبة معهد المعلمين في التربية العملية".

تم تحقيق هذا الهدف بالنظر إلى الأوزان المئوية لكل من المشكلات المتوقعة والمشكلات الفعلية. وقد وجد الباحثان أن الوزن المئوي للمشكلة المتوقعة الأولى هو (88.08) وكانت هناك حوالي (39) مشكلة تحصلت على وزن مئوي أكثر من (50). في حين كان الوزن المئوي للمشكلة الفعلية الأولى هو (60.07) وكانت هناك تسع مشكلات فقط تحصلت على وزن مئوي أكثر من (50).

6. الهدف السادس: "التعرف على المشكلات الأكثر أهمية التي يتوقع طلبة معهد المعلمين أن يتعرضوا لها أثناء التطبيق في التربية العملية وفق متغيري:

أ. الجنس (ذكور – إناث) ب. التخصص (أدبي – علمي).

أ. **الجنس:** للتعرف على المشكلات المتوقعة الأكثر أهمية عند الذكور ومثلها عند الإناث، فإنه تم إيجاد الوزن المئوي للمشكلات المتوقعة، وتم اختيار المشكلات العشر الأولى على أنها المشكلات الأكثر أهمية. وقد اتضح أن هناك مشكلات مشتركة بين الجنسين مثل: (1 – اشعر بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة، 2 – خطي ضعيف على السبورة، 3 – أفقد السيطرة على نفسي (أعصابي).

في حين كانت هناك مشكلات مهمة أكثر بالنسبة للذكور مثل:(1- تحرجني تعليقات بعض التلاميذ (انتقادهم)،2 – شخصيتي ليست قوية، 3 – لا يلائمني جدول المدرسة، 4 – أقلق عند مواجهة التلاميذ لأول مرة، 5 – يحرجني وجود تلاميذ كبار السن، 6 – صعوبة توفير الوسائل التعليمية، 7 – يربكني وجود تلاميذ من الجنس الآخر.

وبالمقابل فقد كانت هناك مشكلات مهمة أكثر بالنسبة للإناث مثل: (1 – أشعر بالارتباك أثناء الدرس، 2 – لا تتفق توجيهات المشرفين علمي وتربوي، 3 – ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ، 4 – لا أتمكن من وضع أسئلة جيدة، 5 – مدرسو المدرسة لن يحترموا طلبة التربية العملية، 6 – كثرة أخطائي الإملائية، 7 – أجد صعوبة في استخدام السبورة أثناء الشرح). وقد ضمنت هذه النتائج في جدول (6).

جدول (6)
المشكلات المتوقعة لدى طلبة التربية العملية على وفق متغيري الجنس

ت	المشكلات المتوقعة لدى الذكور	الوزن المئوي	الترتيب	المجال	المشكلات المتوقعة لدى الإناث	الوزن المئوي	الترتيب	المجال
1	تحرجني تطبيقات بعض التلاميذ (تقادمهم).	88.87	الأول	التعامل مع التلاميذ	أشعر بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة.	78.05	الأول	التدريس
2	شخصيتي ليست قوية.	77.18	الثاني	الشخصية	أشعر بالارتباك أثناء الدرس.	70.96	الثاني	الشخصية
3	لا يلائمني جدول المدرسة.	77.18	الثاني	مع الإدارة	أفقد السيطرة على نفسي (أعصابي).	68.68	الثالث	الشخصية
4	أشعر بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة.	75.08	الرابع	التدريس	لا تتفق توجيهات المشرفين العلمي والتربوي.	68.43	الرابع	التدريس
5	خطي ضعيف على السبورة.	75.08	الرابع	الشخصية	يضايقني ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ.	68.17	الخامس	التعامل مع التلاميذ
6	أقلق عند مواجهة التلاميذ لأول مرة.	74.02	السادس	الشخصية	لا أتمكن من وضع أسئلة جيدة.	67.66	السادس	التدريس
7	يحرجني وجود تلاميذ كبار السن.	74.02	السادس	التعامل مع التلاميذ	خطي ضعيف على السبورة.	67.41	السابع	الشخصية
8	صعوبة توفير الوسائل التعليمية.	72.97	الثامن	التدريس	أخشى عدم احترام مدرسي المدرسة وتطاولهم علينا أو استهانتهم بنا.	67.41	السابع	مع الإدارة
9	أفقد السيطرة على نفسي (أعصابي).	72.97	الثامن	الشخصية	كثرة أخطائي الإملائية.	67.16	التاسع	الشخصية
10	يربكني وجود تلاميذ من الجنس الآخر.	72.97	الثامن	التعامل مع التلاميذ	أجد صعوبة في استخدام السبورة أثناء الشرح.	66.66	العاشر	التدريس

ب. **التخصص** : وللتعرف على المشكلات المتوقعة الأكثر أهمية عند طلبة التخصص الأدبي ومثلها عند التخصص العلمي، أظهرت النتائج أن هناك مشكلات متوقعة مشتركة لكلا التخصصين وهي:(1- أشعر بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة. 2- لن يتقبلني التلاميذ في البداية. 3- لن أتمكن من التدريس الجيد.) .

أما المشكلات التي اختص بها طلبة الأدبي دون العلمي فهي التي أخذت التسلسل (4، 5، 6، 7، 8، 9، 10) في عمود الأدبي في جدول (7). أما مشكلات العلمي فهي التي أخذت التسلسل (1، 3، 5، 6، 7، 8، 10) في عمود العلمي . والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7)
المشكلات المتوقعة لدى طلبة التربية العملية على وفق متغيري التخصص.

ت	المشكلات المتوقعة لدى طلبة الأدبي	الوزن المئوي	الترتيب	المجال	المشكلات المتوقعة لدى طلبة العلمي	الوزن المئوي	الترتيب	المجال
1	أشعر بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة.	92.48	الأول	التدريس	وربكني وجود تلاميذ من الجنس الآخر.	93.60	الأول	التعامل مع التلاميذ
2	ان يتقبلني التلاميذ في البداية.	81.67	الثاني	التعامل مع التلاميذ	أشعر بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة.	91.90	الثاني	التدريس
3	ان أتمكن من التدريس الجيد.	75.83	الثالث	التدريس	تحرجني تطبيقات بعض التلاميذ (التقادم).	89.54	الثالث	التعامل مع التلاميذ
4	لا أستطيع السيطرة على صوتي.	75.83	الثالث	الشخصية	ان يتقبلني التلاميذ في البداية.	72.71	الرابع	التعامل مع التلاميذ
5	أقلق عند مواجهة التلاميذ لأول مرة.	72.50	الخامس	الشخصية	أشعر بالارتباك أثناء الدرس.	71.9	الخامس	الشخصية
6	لا أحسن معاقبة التلاميذ.	69.10	السادس	التعامل مع التلاميذ	يتعامل مدير المدرسة معي بسوء.	70.0	السادس	مع الإدارة
7	أشعر بالرهبة من دخول المشرف.	69.10	السادس	الشخصية	تفقد السيطرة على نفسي (أعصابي).	69.73	السابع	الشخصية
8	ان تثق بنا إدارة المدرسة.	64.10	الثامن	مع الإدارة	لا أسيطر على الفصل.	68.92	الثامن	التعامل مع التلاميذ
9	لا يلائمني جدول المدرسة.	64.10	الثامن	مع الإدارة	ان أتمكن من التدريس الجيد.	67.84	التاسع	التدريس
10	يضايقني ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ.	62.51	العاشر	التعامل مع التلاميذ	صعوبة توفير الوسائل التعليمية.	65.68	العاشر	التدريس

7. الهدف السابع: "التعرف على المشكلات الفعلية الأكثر أهمية لدى طلبة معهد المعلمين التي تعرضوا لها أثناء التطبيق في التربية العملية على وفق متغيري: أ – الجنس (ذكور – إناث)، ب – التخصص (أدبي – علمي)".

أ – الجنس: تم تحقيق هذا الهدف بذات الطريقة المستخدمة في تحقيق الهدف السادس، ولكن هنا مع المشكلات الفعلية. وقد كانت المشكلات الفعلية المشتركة بين الذكور والإناث هي: (1 – واجهتني بعض المفاجآت أثناء الشرح.

1 – شعرت بالرهبة من دخول المشرف.
2 – صعوبة توفير الوسائل التعليمية.
3 – وجدت غالبية التلاميذ يعانون من ضعف المستوى العلمي.
4 – شعرت بالارتباك أثناء الدرس.

أما المشكلات الفعلية التي حدثت مع الذكور دون الإناث فهـــي ذات التسلسل (3، 4، 5، 9، 10) في عمود الـــذكور فـــي جـــدول (8). أمـــا المشكلات الفعلية التي حدثت مع الإناث دون الذكور فهي ذات التسلسل (1، 2، 4، 9، 10) في عمود الإناث فـــي جـــدول (8). والجـــدول (8) يبـــين تفصيلات أخرى.

جدول (8)
المشكلات الفعلية لدى طلبة التربية العملية على وفق متغيري الجنس (ذكور – إناث)

ت	المشكلات الفعلية لدى الذكور	الوزن المئوي	الترتيب	المجال	المشكلات الفعلية لدى الإناث	الوزن المئوي	الترتيب	المجال
1	واجهتني بعض المعلومات أثناء الشرح.	86.63	الأول	التدريس	لم أستطع السيطرة على صوتي.	76.89	الأول	الشخصية
2	شعرت بالرهبة من دخول المشرف.	85.74	الثاني	مشرف	وجدت تلاميذ مشاغبين داخل الفصل.	72.60	الثاني	التعامل مع التلاميذ
3	ما أزعجني ازدحام الفصول الدراسية بالطلبة.	79.03	الثالث	التعامل مع التلاميذ	شعرت بالرهبة من دخول المشرف.	71.62	الثالث	الشخصية
4	تضايقت من ضعف إدارة المدرسة.	70.42	الرابع	مع الإدارة	قلقت حركتي كثيرة داخل الفصل.	71.62	الثالث	الشخصية
5	تعامل مدير المدرسة معي بسوء.	68.53	الخامس	مع الإدارة	شعرت بالارتباك أثناء الدرس.	66.28	الخامس	الشخصية
6	صعوبة توفير الوسائل التعليمية.	67.62	السادس	التدريس	وجدت غالبية التلاميذ تعاني من ضعف المستوى العلمي.	65.60	السادس	التدريس
7	وجدت غالبية التلاميذ تعاني من ضعف المستوى العلمي.	66.64	السابع	التدريس	صعوبة توفير الوسائل التعليمية.	63.30	السابع	التدريس
8	شعرت بالارتباك أثناء الدرس.	63.83	الثامن	الشخصية	واجهتني بعض المعلومات أثناء الشرح.	60.49	الثامن	الشخصية
9	فقدت السيطرة على نفسي.	63.83	الثامن	الشخصية	شعرت بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة.	56.08	التاسع	التدريس
10	لم تتقبل بنا إدارة المدرسة.	62.82	العاشر	مع الإدارة	قلقت عند مواجهة التلاميذ لأول مرة.	55.90	العاشر	الشخصية

ب – التخصص: أما المشكلات الفعلية الأكثر أهمية على وفق التخصص، فقد كانت المشكلات المشتركة بين الأدبي والعلمي وهي: (1 – استخدمت اللهجة العامية في الشرح، 2 – وجدت تلاميذ مشاغبين داخل الفصل، 3 – قلقت عند مواجهة التلاميذ لأول مـــرة، 4 – كانـــت الفـــصول الدراســـية مزدحمة، 5 – شعرت بالرهبة من دخول المشرف، 6 – أربكنـــي وجـــود تلاميذ من الجنس الآخر).

أما المشكلات التي حدثت مع الأدبي دون العلمي فقد كان تسلسلها (1، 2، 4، 6) في عمود الأدبي في جدول (9). والمشكلات الفعلية الأكثر أهمية للعلمي دون الأدبي فقد كان تسلسلها (3، 7، 8، 9) في عمود العلمي في جدول (9). والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)
المشكلات الفعلية لدى طلبة التربية العملية على وفق متغيري التخصص (أدبي – علمي)

ت	المشكلات الفعلية لدى طلبة الأدبي	الوزن المئوي	الترتيب	المجال	المشكلات الفعلية لدى طلبة العلمي	الوزن المئوي	الترتيب	المجال
1	كانت حركتي كثيرة داخل الفصل.	53.74	الأول	الشخصية	ما أزعجني ازدحام الفصول الدراسية بالطلبة.	67.30	الأول	التعامل مع التلاميذ
2	لم أسيطر على الفصل.	52.53	الثاني	التعامل مع التلاميذ	شعرت بالرهبة من دخول المشرف.	62.51	الثاني	الشخصية
3	استخدمت اللهجة العامية في الشرح.	52.53	الثاني	التدريس	صعوبة توفير الوسائل التعليمية.	62.51	الثالث	التدريس
4	شعرت بالارتباك أثناء الدرس.	51.82	الرابع	الشخصية	وجدت تلاميذ مشاغبون داخل الفصل.	60.10	الرابع	التعامل مع التلاميذ
5	وجدت تلاميذ مشاغبين داخل الفصل.	51.82	الرابع	التعامل مع التلاميذ	استخدمت اللهجة العامية في الشرح.	59.92	الخامس	التدريس
6	لم أستطع السيطرة على صوتي.	51.82	الرابع	الشخصية	ارتكبت عند مواجهة التلاميذ لأول مرة.	59.92	الخامس	الشخصية
7	ارتكبت عند مواجهة التلاميذ لأول مرة.	51.82	الرابع	الشخصية	شخصيتي لم تكن قوية.	58.62	السابع	الشخصية
8	ما أزعجني ازدحام الفصول الدراسية بالطلبة.	47.90	الثامن	التعامل مع التلاميذ	أحرجني وجود تلاميذ كبار السن.	58.62	السابع	التعامل مع التلاميذ
9	شعرت بالرهبة من دخول المشرف.	45.49	التاسع	الشخصية	وجدت غفلية التلاميذ تعاني من ضعف المستوى العلمي.	54.49	التاسع	التدريس
10	أربكني وجود تلاميذ من الجنس الآخر.	45.49	التاسع	التعامل مع التلاميذ	أربكني وجود تلاميذ من الجنس الآخر.	53.63	العاشر	التعامل مع التلاميذ

ثانياً: مناقشة النتائج

أشارت نتيجة الهدف الأول إلى أنه تم إعداد "استبيان للمشكلات المتوقعة لدى طلبة معهد المعلمين أثناء التطبيق في التربية العملية" كما أشارت نتيجة الهدف الثاني إلى أنه تم إعداد "استبيان للمشكلات الفعلية التي يعاني منها طلبة معهد المعلمين أثناء التطبيق في التربية العلمية". أي استبيان للمشكلات المتوقعة وآخر للمشكلات الفعلية. وكانت هاتان الأداتان

تتكونان من أربع مجالات. وكانتا تتمتعان بثبات وصدق مقبـــولين. وربمـــا كانت هذه بداية لبناء مقياسين يتمتعان بخصائص سايكومترية أكثر دقة.

وعن المشكلات المتوقعة، فقد جاءت بالترتيب الأول "وجود تلاميـــذ مشاغبين داخل الفصل" وهذا يعني أن أكثر ما يعتقد الطالب أنه ســـيواجهه طلبة مشاغبين، فهو ربما يعتقد أن الطلبة المشاغبين سيؤثرون ســـلباً علـــى صورته كأستاذ أمام الآخرين وعلى الدرس. وجاءت بالمرتبة الثانية (أجـــد صعوبة في جذب انتباه التلاميذ للدرس)، والطالب هنا يتوقع أنـــه ســـيواجه صعوبة في السيطرة على الطلبة وجذب انتباههم للدرس. وربما يرجع ذلك بدرجة كبيرة إلى عدم خوضهم للتجربة التعليمية واعتقادهم بأنهم لا يملكون القدرة على جعل الطلبة منتبهين داخل الفصل. أما الترتيب الثالث فقد كـــان لـــ (ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ) ربما يرجع السبب في هذه الفقرة – وحتى الفقرتين السابقتين – إلى عدم الخبرة وحداثة التجربة التي سيخوض فيها هؤلاء الطلبة، فمما لا شك فيه أن ازدحام الفصول الدراســـية يتطلـــب شخصية قوية وخبرة من المعلم للسيطرة على مثل هذا الفصل، فكلما كثـــر عدد التلاميذ ازدادت مهمة الطالب "المعلم" صـــعوبة وتعقيـــداً، لاســـيما أنّ معظم الفصول الدراسية في مجتمع البحث – مدينة طبرق – هي عادة مـــا تضم أكثر من العدد المقرر. أما الترتيب الرابـــع فكـــان لمـــشكلة (أشـــعر بصعوبة تحضير الدرس قبل الحصة) وأن هذه المشكلة تعكـــس بـــصورة واضحة جداً مدى استباق الطلبة للأحداث ومدى تأثير التوقع في ســـلوكهم الحالي، فتحضير الدرس قبل الحصة هي من المهام والواجبات التي يقـــوم بها الطالب قبل الدرس بيوم، فعليه أولاً أن يعرف درسه ويقرأه ثم يحضره وعندها سوف يكون التحضير للدرس أمراً لا يتطلب الكثير مـــن الخـــوف والقلق، بل يعتمد أساساً على طبيعة الدرس نفسه.

أما الترتيب الخامس فكان لمشكلة (لن أتمكن من التـــدريس الجيـــد) عندما يتوقع الطالب أنه سيواجه هذه المشكلة فإنما يبني توقعه هـــذا علـــى قدراته الذاتية الآنية، فهو ربما يقيّم قدراته على أنها متواضعة وبالتالي فهي لا تؤهله للتدريس الجيد، إن هذه المشكلة والمشكلة التي قبلها والمشكلة التي بعدها كلها تقع في مجال التدريس.

غير أن الترتيب السابع كان لمشكلة (أشعر بالارتباك أثناء الدرس) وتقع هذه المشكلة في المجال الشخصي، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الارتباك من الصفات الشخصية التي تكاد تميز الأشخاص، فالبعض يقيّم نفسه على أنه إنسان مرتبك في معظم ما يقوم به، في حين، ينظر آخر إلى هذه المشكلة على أنها حدث يمر به نتيجة حداثة الموقف، لذلك فإن معظمهم يقرر بأنه سوف يكون على ما يرام بعد المرة الأولى. كما أن الطالب يخشى من الارتباك لأنه يتوقع أموراً وأحداثاً ربما تقع وهو غير متهيئ لها. لذلك تسبب له الارتباك، وأيضاً في المجال الشخصي جاءت مشكلة (شخصيتي ليست قوية) بالترتيب التاسع. إن الطالب عندما يتوقع أن تكون شخصيته ليست قوية كما يجب أن تكون عليه شخصية المدرس، فربما يرجع ذلك بأنهم يقارنون أنفسهم بأساتذتهم الذين يدّرسونهم ، وفي الأغلب فإن نتيجة هذه المقارنة ستكون لصالح الأساتذة. وإذا ما تجاوزنا الترتيب التاسع إلى العاشر، فأيضاً ستكون المشكلة في المجال الشخصي وهي (خطي ضعيف على السبورة) إن ذلك يعود إلى أن معظم الطلبة يعتقدون أن الخط الجميل والصحيح هو من سمات المدرس الناجح، ولأن خطه ضعيف فربما يشعر أنه يفتقد لسمة أساسية من سمات المدرس الناجح وهي الخط الجميل والصحيح.

وأشارت نتيجة الهدف الخامس إلى الفرق الكبير بين المشكلات المتوقعة والمشكلات الفعلية، بمعنى أن الطلبة كانوا يتوقعون الكثير من المشاكل التي ستمر بهم، وستكون مشاكل كبيرة، في حين جاءت المشكلات الفعلية بعدد قليل جداً (9) تسع مشكلات فقط. وأوزانها كانت منخفضة، أي أنها مشكلات متوسطة. إن ذلك يشير بوضوح إلى أن التربية العملية قد تكون مثلها مثل باقي المقررات، ولكن أهميتها بالنسبة للطلبة تتأتى من طبيعة توقعاتهم عن هذا المقرر وما سيرافقه من أحداث ومواقف قد تحرجهم وتجعلهم يبدون بصورة لا يتمنوها لأنفسهم.

إن المشكلات المتوقعة المهمة جاءت في ثلاث مجالات، هي: (التعامل مع التلاميذ، التدريس، الشخصية) ولكنها تركزت في مجال التدريس. حيث شكلت مشكلات التدريس نصف المشكلات العشر الأولى، وهذا بدوره يشير إلى أهمية مجال التدريس بالنسبة للطالب، وأنه أكثر ما يقلقه الطلاب في التربية العملية.

التوصيات: –

وتأسيساً على ما تقدم من نتائج فإن الباحثين يوصيان بالآتي: –

1. على معاهد وكليات المعلمين القيام بالآتي: –

أ – الاهتمام بمقرر التربية العملية وتدريسه على أسس وقواعد علمية، تأخذ بعين الأهمية الاستعداد النفسي للطالب.

ب – تنمية شخصية الطالب وتطويرها خلال كل سنوات الدراسة في المعهد أو الكلية وليس فقط في السنوات المنتهية حتى يتمكن من النجاح في مهمته المستقبلية، والتركيز على كل جوانب الشخصية (المعرفية والانفعالية والحركية).

ج – إجراء مقابلة شخصية بوصفها شرطاً للقبول في معاهد المعلمين، ويتم في هذه المقابلة التأكد من الكفاءة الشخصية للطالب، بحيث يكون في المستقبل مدرساً ناجحاً.

2. على المشرفين العلميين والتربويين ومن خلال إعداد الطلبة للتطبيق، مراعاة توقعات الطلبة لما سوف يحدث معهم وكذلك تفهّم مخاوفهم ومشكلاتهم.

3. على إدارات المدارس توفير كل ما من شأنه مساعدة الطلبة في النجاح في تجربتهم هذه.

المـــصـــــادر: -

1. إبراهيم ، عبد الستار (1987) أسس علم النفس ، دار المريخ للنشر، الرياض.
2. إبراهيم، عبد الستار (1988) علم النفس الإكلينيكي مناهج التشخيص والعلاج النفسي، دار المريخ ، الرياض.
3. أبو النيل ، محمود السيد، علم النفس الاجتماعي ، دار النهضة العربية.
4. توق ، محي الدين وعبد الرحمن عدس (1990) أساسيات علم النفس التربوي.
5. جلال ، سعد (1989) المدخل إلى علم النفس التربوي ، منشورات جامعة قـاريونس ، بنغازي.
6. حداد ، سليم (1986) المعجم النقدي لعلم الاجتماع.
7. دافيدوف ، لندا (1993) مدخل علم النفس ، ترجمـة سـيد الطـواب وآخـرون ، دار ماكجروهيل ، القاهرة.
8. الدويبي ، عبد السلام بشير، علم النفس الاجتماعي ، الجامعة المفتوحة.
9. الزيات ، فتحي مصطفى (1998) صعوبات الـتعلم، الأسـس النظريـة والتشخيـصية والعلاجية ، دار النشر للجامعات، القاهرة.
10. السيد ، فؤاد البهي وسعد عبد الرحمن (1999) علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة، دار الفكر العربي ، القاهرة.
11. شعبان ، لواء وآخرون (1986) التربية العامة ، وزارة التربية ، سوريا.
12. صالح ، قاسم حسين (1988) الشخصية بين التنظير والقياس ، جامعة بغداد ، بغداد.
13. طه ، فرج عبد القادر ، علم النفس الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية .
14. عبد الخالق ، أحمد (1990) أسس علم النفس الاجتماعي ، دار المعرفـة الجامعيـة ، الإسكندرية.
15. عبد الله ، مجدي أحمد (1998) علم النفس العام ، دراسـة فـي الـسلوك الإنـساني وحيوانيه ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية.
16. عدس ، عبد الرحمن ومحي الدين توق (1995) المدخل الى علم الـنفس ، دار الفكـر للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
17. العساف ، صالح بن حمد (1989) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، الريـاض، العبيكان.
18. عكاشة ، محمد فتحي ومحمد شفيق زكي ، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي ، مركـز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية.
19. عمر ، ماهر محمود (1988) سيكولوجية العلاقات الاجتماعية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية.
20. عودة أحمد ، وخليل الخليلي (1988) الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنـسانية ، دار الفكر ، عمان ، الأردن.
21. القصير ، جاسم محمد (1993) المتغيرات المحددة للاحتراق النفسي لمدرسي المرحلـة المتوسطة ودور التداخل الإرشادي ، كلية التربيـة ، الجامعـة المستنـصرية (رسالة دكتوراه غير منشورة).

22. مليكة ، لويس كامل (1989) سيكولوجية الجماعات والقيادة، الجـزء الأول ، الهيئـة المصرية للكتاب ، القاهرة.
23. هولس ، ستيورات وآخرون (1983) سيكولوجية التعلم ، ترجمة فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، دار ماكجروهيل للنشر ، القاهرة.
24. الوقفي ، راضي (1998) مقدمة في علم النفس ، دار الشروق ، عمان ، الأردن.

المصادر الأجنبية:

25. Allen, J., & Yen W.M, (1979) Introduction to Measurement Theory, California: Brok Cole.
26. Edwards, A., (1957) Techniques of Attitude Scale Construction, New York Appieton Century Groft.
27. Gliff, G.V., and Stanly, J., (1970) Statistical Methods in Education and Psychology, Englewood Glifs, New Jersey: Prentice Hall.
28. Openheim, A.N., (1973) Questionnaire Design and Attitude Measurement, London: Heineman Press.