

بحث مقدم للمؤتمر التربوي الرابع الذي تعقده كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

"التواصل والحوار التربوي"

" نحو مجتمع فلسطيني أفضل "

بعنوان:

" معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية خلال ممارسة

التدريب الميداني وسبل الحد منها "

إعداد

د. فريد عبد الرحمن النيرب
أستاذ الإدارة التربوية المساعد

د. حازم زكي عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
رياضيات علوم

٣٠-٣١ أكتوبر ٢٠١١م

ملخص:

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية خلال ممارسة التدريب الميداني وسبل الحد منها ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وتم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية بلغ عددها (٣٢٤) طالباً وطالبة بنسبة ١٠% من مجتمع الدراسة، وبعد تحليل البيانات إحصائياً توصل الباحثان إلى:

- أن معوقات التواصل التي تواجه الطالب المعلم مرتبة كالتالي (الإدارة المدرسية، الجامعة، المشرف، الطالب المعلم، المعلم المتعاون)، حيث بلغت الأثر ان النسبية لها على الترتيب (٥٩.٦٩%، ٥٧.٥٧%، ٥٦.٩٦%، ٥٤.٩١%، ٥٤.٠٩%).
 - لا تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية بمرحلة ممارسة التدريب الميداني باختلاف الجنس (ذكور، إناث).
 - تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية باختلاف التخصص (تخصصات أدبية، تخصصات علمية) لصالح التخصصات الأدبية في الدرجة الكلية وبعد كل من المشرف والمعلم المتعاون وإدارة المدرسة والجامعة.
 - لا تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية باختلاف التخصص (تخصصات أدبية، تخصصات علمية) في بعد الطالب المعلم.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات التواصل للطالب المعلم بين الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في بعد المعلم المتعاون والجامعة والطالب المعلم والدرجة الكلية لصالح جامعة الأزهر، في حين لم تتضح الفروق في بعدي المشرف والمعلم المتعاون.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات التواصل للطالب المعلم بين الجامعة الإسلامية وجامعة القدس المفتوحة في بعد المشرف والمعلم المتعاون والطالب المعلم والدرجة الكلية لصالح جامعة القدس المفتوحة، في حين لم تتضح الفروق في بعدي الإدارة المدرسية والجامعة.
- وأوصت الدراسة بضرورة الأخذ بعين الاعتبار نوع المدرسة، وتخصص الطالب، وجنسه، ومستواه الأكاديمي ومكان سكنه، عند توزيع الطلبة المعلمين على المدارس، وعقد دورات تدريبية بموضوع الاتصال والتواصل للعاملين في سلك التعليم، ومشرفي التدريب الميداني في الجامعات الفلسطينية، وتخصيص مدير إشراف على التدريب في كل جامعة يتابع ويتواصل مع جهات الاختصاص في التربية والتعليم والجامعات الأخرى، وعقد لقاءات مشتركة بين المشرفين على التدريب الميداني في الجامعات لتبادل الخبرات ووضع أسس لعملية التدريب وزيادة الاتصال والتواصل بينهم.

Abstract:

This study aimed at identifying obstacles in communication to the student teacher in the Palestinian universities during training and ways to reduce them, To achieve the objectives of the study the two researchers have used the analytical descriptive method. Questionnaire was applied on the random sample of (324) male and female students by 10% of the population of the study.

After analyzing the data statistically to the two researchers found:

- That the communication obstacles faced by student teachers ranked as follows (the school administration, university, supervisor, student teacher, cooperating teacher), where the relative weights was (59.69%, 57.57%, 56.96%, 54.91%, 54.09%) consequently
- No different communication obstacles for the student teacher in the Palestinian

universities in training level due to sex (male, female).

- communication obstacles for the student teacher in the Palestinian universities differ in different specialty (literary, scientific) for the literary specialties in the total score and the supervisor , the cooperating teacher , the school administration and the university domains.

-No different communication obstacles for the student teacher in the Palestinian universities in different specialty (specialties literary, scientific disciplines) in the student teacher domain.

- There are statistically significant differences in the obstacles of communication between the student teacher in Islamic University and Al Azhar University in after cooperating teacher , university student and the teacher and the total score in favor of Al-Azhar University, while there is no statistically significant differences in the domain of supervisor and cooperating teacher domain.

- There are statistically significant differences in the obstacles of communication between the student teacher in Islamic University and Al Quds open University in domain of cooperating teacher , university student and the teacher and the total score in favor of AlQuds open University, while no statistically significant differences in the domain of management of the school and university.

The study recommended the need to take into account the type of school, and the specialize of the student, sex, and the academic level and place of residence, when distributing of student teachers in the schools, and hold training sessions about communication for employees in education, training supervisor in the Palestinian universities, and specify a manager to oversee the training in each university and continues to communicate with the competent authorities in education and other universities, and a joint meeting between the supervisors of the field training at universities to exchange experiences and develop the foundations for the training process to increase the communication among them.

مقدمة:

تشهد السياسة التعليمية في فلسطين عملية تطوير شاملة في جميع الجوانب العلمية والتعليمية كمنظومة متكاملة، بدأ ذلك بكليات التربية في الجامعات من خلال تطوير طرائق التدريس والتدريب للطالب المعلم، من أجل إعداده إعدادا تربويا شاملا يليق بعمله بمهنة التدريس في المستقبل وىواكب الاتجاهات العالمية المعاصرة.

وحيث أن الجامعة من أهم مؤسسات المجتمع العلمية التي تقوم بوظيفة إعداد وتأهيل المعلمين في التخصصات المختلفة، وتقوم بإعداد رجال المستقبل الذين يتحملون المسؤوليات في شتى المواقع، مما يقتضي إعدادهم لمواجهة مسؤولياتهم في مناخ تسوده متغيرات وظروف تشكلها الأحداث المحلية والعالمية (المفتي، ١٩٩٥ : ٢٣٨).

وبما أن كليات التربية في الجامعات المختلفة أصبحت تقوم بالدور الأساس في إعداد وتأهيل المعلمين في كافة المراحل والمستويات التعليمية، أصبح لزاما عليها أن تقوم ببرامجها باستمرار، وأن تستخدم نتائج التقويم في تطوير البرامج وتحسينها، مما يسهم في إعداد إستراتيجية يتم في ضوئها اتخاذ القرارات اللازمة لتطوير العملية التربوية وزيادة فاعليتها.

(أبو دقة واللولو، ٢٠٠٧ : ٤٦٨).

ولما كان أمر التنمية الشاملة وإعداد الطاقات البشرية هو مسؤولية التعليم، فقد وقع عبء تحقيق ذلك وبشكل كبير على الركن الأساسي للعملية التعليمية ومحركها ومنفذها وموجهها ومقومها وهو المعلم، حيث يقر التربويون وغيرهم بالدور الأهم للمعلم، ويجمع الخبراء على أن جودة أية عملية تعليمية إنما تقاس بكفاءة المعلمين الذين يقومون بها، وأن نوع التعليم الذي يتيحونه للطلاب إنما يعتمد على صفات وكفايات المعلمين ومهاراتهم الأدائية.

(الناقة وآخرون، ٢٠٠٤: ١)

فإعداد المعلم يحظى باهتمام كبير في الآونة الأخيرة سواء كان ذلك عالمياً أم محلياً، من حيث مسؤولياته وبرامج إعداده وتدريبه، وتقويمه، ويعد امتلاك المعلم للمهارات الأساسية في التدريس من المقومات الضرورية للمعلم الكفء الذي يحرص على تهيئة الأسباب اللازمة لتوفير البيئة الصالحة للتعليم داخل الفصل وخارجه دون هدر في الوقت والجهد.

(الناقة، ٢٠٠٩: ٣٥٠-٣٥١).

وتأتي التربية العملية أو الميدانية ضمن برامج إعداد المعلمين والتي تعد بمثابة معمل يتم به صقل قدرات وإمكانات الفرد، نحو اكتساب الكفايات والمهارات التدريسية اللازمة للتدريس الفعال وبالتالي تنمية ثقته واعتزازه بنفسه كي ينطلق على أساس صحيح من خلال وقوفه على أرض الحلبة (دويكات، ٢٠٠٦: ١٦٨).

وتعد التربية العملية الأساس الذي يبنى عليه إعداد المعلم أكاديمياً ومهنياً ليسهم في نجاح عملية التعليم، كما أنها تتيح الفرصة للطالب للتطبيق العملي لما تعلمه نظرياً في مساقات التربية وعلم النفس التربوي وطرائق التدريس وأساليبها في تعليم التخصص، وتوفر له الفرصة الجيدة في تكامل المعرفة الأكاديمية في مجال التخصص والمعرفة التربوية المهنية، وهي استثمار جيد لوقت الطالب فهو يتدرب ويتخلص من رهبة التعليم، ويتهيأ نفسياً للمهنة قبل الخوض فيها رسمياً، حيث يكتسب الطالب مهارة متكاملة ومتقنة في التعليم تصل أحياناً إلى حد الإبداع. (صبري وأبو دقة، ٢٠٠٤: ٢٢٠)

وانسجاماً مع أهمية ودور التربية العملية فقد اعتبرها أرورا (Arora, 2006) بأنها المكون الرئيس لبرنامج الإعداد، واعتبرها برنامجاً مهنيًا يهدف بشكل عام إلى إعداد الأفراد ليكونوا معلمين بالاعتماد على أدوار ومواقف الموجهين، والإداريين، والمدربين، والمعلمين المتعاونين، لذلك يجب أن ترتبط التربية المهنية بالحاجات لمهنة التدريس، والأدوار المتوقعة للمعلم في عالمنا المعاصر.

وتعد التربية العملية الفرصة الحقيقية للطالب المعلم في إعداده المهني، لاكتساب مهارات وعادات وممارسات وخبرات تدريسية فعلية، خاصة عند وجود الإشراف والتوجيه الفعالين، ونظراً لاعتبار التربية العملية عالمياً أهم عناصر برامج إعداد المعلم، فقد شملتها التغييرات الحاصلة

نحو التحسين بشكل مباشر، حيث سنت القوانين لزيادة فاعليتها وفترتها، من أجل إعداد معلم المستقبل (الحديثي، ١٩٩٨: ١١٣-١١٤).

ويؤكد كل من هيث وكامب (Heath & Camp, 1993:P57) أن التعليم من المهن الصعبة، لذلك لابد من ممارسة التربية العملية الميدانية التي تساعد الطالب المعلم في أداء تلك المهنة، والتركيز على ضرورة الخبرة التدريبية في الواقع العملي، ويشير إلى ضرورة وضع برنامج خاص للتطبيق العملي مبني على نتائج البحوث والدراسات التربوية.

وبهذا يمكن القول: إن التدريب العملي على مهنة التدريس، هو ما يندرج في مضمون مساق التربية العملية، يمثل مطلباً أساسياً وحيوياً ضمن متطلبات التخرج، في برامج كليات التربية، ومع ذلك يلاحظ أن كليات التربية في الوطن لم تتفق فيما بينها بعد حول برنامج التربية العملية من حيث فترة التدريب، وماهية الأسس والقواعد التي تكفل التقييم الموضوعي للدارسين أثناء التدريب العملي (حماد، ٢٠٠٥: ١٥٦).

ومن المحاور المهمة في تدريب الطلبة المعلمين مدير المدرسة، حيث يمتلك المدير الخبرات في مجال التنمية الإدارية، ومجال الإشراف على العملية التعليمية، ومجال القدرة العالية في التعامل مع الأهالي والمعلمين والطلبة، ويعد مدير المدرسة المتعاونة المسؤول المباشر عن تنفيذ برنامج التربية العملية في المدرسة، وتقع على عاتقه مجموعة من المهام منها: اختيار المعلمين المتعاونين المميزين القادرين على مساعدة الطلبة المعلمين من أجل تعريفهم بأنظمة المدرسة وسجلاتها وتدريبهم على أعمالها جنباً إلى جنب مع الجانب التدريسي من أجل إبراز التكامل الحقيقي المنشود في شخصية الطالب المعلم المهنية (الفتلاوي، ٢٠٠٣).

وجاءت فكرة تقويم المتدرب من خلال رأي مدير المدرسة والمعلم المضيف لتكون العملية أكثر جدوى للجامعة وللمدرسة من ناحية أخرى، لاسيما أن بعض المديرين والمعلمين يعتبرون مجيء طلاب التربية العملية معوقاً لسير العملية التعليمية، إذ يلجأ بعض المعلمين لإعادة الحصص التي يعطيها المتدرب بحجة أنه غير قادر على توصيل المعلومات إلى الطلبة بصورة سليمة، مما يحتم على المعلم المقيم تدريب الطالب على مهارات التدريس، ويحث الطالب على إتباعها، ويستفيد من توجيهات ناظر المدرسة أيضاً لأنها مكتملة لدور الجامعة في بناء شخصية الطالب المتدرب التربوية (العاجز وحماد، ١٩٩٩: ٣).

ولهذا يجب مراعاة العديد من الأمور في برنامج التربية العملية حتى يتم نجاحه بكفاءة وفاعلية عالية، فمن هذه الأمور، التخطيط والدقة ووضوح أهداف البرنامج لكافة الأطراف المشاركة والتي يجب أن تتمتع بروح الفريق المتمثلة في التعاون والإخلاص والتفاني في العمل والعلاقات الإنسانية الطيبة بين جميع الأطراف المشاركة في البرنامج (النوفلي، ٢٠٠٣).

وإذا كانت التربية والإدارة التعليمية في الأصل والأساس غايتها بناء الإنسان، فإن الاتصال والتواصل أداؤها في المؤسسات التعليمية، ويصبح بذلك الاتصال والتواصل ذات أهمية فريدة وجدوى كبيرة في المؤسسات التعليمية عنها في المؤسسات غير التعليمية.

(الدعس، ٢٠٠٩: ٣).

فالمشرف على برنامج التربية العملية يعد أهم حلقة وأهم عنصر في برنامج التربية العملية، من حيث قدرته وكفاءته وأمانته في تحقيق مهارات الاتصال التربوي لدى الطلبة المتدربين الذي يقوم بالإشراف عليهم. (نصر الله، ٢٠٠١)

ونظراً لأهمية الجانب الإنساني لكل من عمليات التواصل وعمليات التفاعل، فمن الضروري أن نقوم بالتواصل الإنساني والتفاعل الإنساني، إذ دون الإنسانية لا قيمة للتواصل والتفاعل، وحتى نحقق أكبر قدر من الإنسانية في عمليات التواصل والتفاعل لا بد من الاحترام المتبادل بين أطراف التواصل والتفاعل، ولا بد من استغلال التغذية الراجعة من كل طرف إلى الطرف الآخر، ولا بد من تفهم العلاقات العاطفية الوجدانية إلى أقصى حدود التفهم، ولا بد من إدراك أساليب التواصل والتفاعل إدراكاً سليماً وكما يتوقعه كل طرف من الطرف الآخر. (مرعي ومصطفى، ٢٠٠٧: ٢٧-٢٨)

حيث أن عملية الاتصال التربوي تتضمن تبادلاً للمعلومات والأفكار والحقائق وحتى الانفعالات بين الطلبة والمعلمين على اختلاف مستوياتهم، فإنها تؤدي دوراً مهماً وحيوياً في العملية التعليمية التعلمية، فهي بمثابة القلب الذي بدونها تتوقف العملية التعليمية، إذ إن فعالية التعلم والتعليم تتحدد بمدى كفاءة قنوات الاتصال التربوي السائدة فيها، والتي تتفاعل معاً بحيث يؤثر كل عنصر منها على العناصر الأخرى ويتأثر بها (السرطان، ٢٠٠٠) وهذا ما أكده (دياب، ٢٠٠١: ٢٣٩) بأن الاتصال والتواصل يمثلان الدورة الدموية في المنظمات التعليمية، ويتوقف استمرار هذه المنظمات ومدى نجاحها على استمرارية هذا الاتصال ومدى فعاليته.

فالعاملين داخل المدرسة الذين لا يتقنون مهارات الاتصال والتواصل والتفاعل المدرسي يصعب عليهم النجاح، ويواجهون مشكلة في مهماتهم التعليمية وفي إنجازها.

(جرادات وآخرون، ٢٠٠١: ٩٦).

وقد حدد (عليان، ١٩٩٩: ٤٢) أهم معوقات الاتصال والتواصل وحصرها فيما يلي: اللغة، المعوقات الشخصية والنفسية، المعوقات التنظيمية للاتصال، معوقات ناتجة عن قنوات الاتصال، المعوقات الثقافية والاجتماعية، بالإضافة إلى ما ذكره (الوردي، ١٩٩٠: ٩٨) من المعوقات التي تجسدت في المعوقات الفنية، المعوقات الاقتصادية، المعوقات النفسية والثقافية.

ورغم الحاجة الماسة لإجراء مثل هذه البحوث وخاصة المتعلقة بمعوقات الاتصال والتواصل للطلاب المعلم في الجامعات الفلسطينية، ومن خلال الأدب التربوي في هذا الميدان

تبين أن هناك العديد من الدراسات، منها دراسات تعلقت بمشكلات ومعوقات التربية العملية وممارستها ميدانيا والتي بينت معوقات الاتصال والتواصل مثل دراسة لاسلي وابليت (Lasley & Appellate 1986) التي بينت ضعف الاتصال بين الطلاب ومشرف الكلية والمعلم المتعاون. بينما بينت دراسة كل من غوتين و انتريس (Guyton & Intryce 1990) ضعف التواصل بين الجامعة ومدرسة التطبيق، وقصر فترة التدريب، وضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس، وعدم كفاءة المعلم المتعاون. وأوضحت دراسة الدخيل والمزروعى (1997) بعض معوقات التواصل التي تتمثل في السلوك الإداري في المدارس، وسلوك المعلمين المتعاونين، كما توجد معاناة من مشرفي بعض المواد الدراسية. وكان من اهم نتائج دراسة خليل (1999) تبيان عدم تعاون المعلم المتعاون مع الطالب المعلم مما يؤدي إلى الكراهية، كما أظهرت أن فترة التدريب التي يقضيها الطالب المعلم في مدرسة التدريب قصيرة لا تؤهله لامتلاك كفايات التدريس. في حين أظهرت دراسة ياسين (2002) أهم المعوقات التي تتعلق بالطالب المعلم وناظر المدرسة وهي عدم تعريف الطالب المعلم للنظم واللوائح المدرسية، وعدم مشاركة الطالب المعلم في النشاطات المدرسية، ثم يليها المعوقات المتعلقة بالمعلم المتعاون وكان من أبرزها النظرة المتعالية تجاه الطالب المعلم والتدخل أثناء شرح الدرس وعدم تقبل الطالب المعلم، وكانت المعوقات المتعلقة بالمشرف التربوي تحتل المرتبة الرابعة وأهمها الاستهانة برأي الطالب المعلم والتدخل أثناء تنفيذ الدرس. وقد رتبت دراسة هندي (2006) أهم مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين حسب أولوياتها: المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة، الإشراف على التربية العملية، برنامج التربية العملية، المناهج الدراسية المقررة، وتلاميذ المدرسة المتعاونة. وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات التطبيق الميداني تعزى إلى جنس الطلبة ومعدلاتهم التراكمية. وفي دراسة أجراها خلف (2007) رتبت معوقات الاتصال والتواصل حسب أهميتها كالتالي: المشكلات المتعلقة ببرامج التربية العملية، والمشكلات المتعلقة بالطالب المعلم، ثم المشكلات المتعلقة بـمشرف التربية العملية. بينما جاءت دراسة العليمات (2008) لتبين في نتائجها من أهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم هي: عدم كفاية الوقت المخصص للتدريب وكذلك عدم تقدير المدرسة لكفاءة الطالب المعلم. وخلصت دراسة الخريشا وآخرون (2010) أن أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين هي على الترتيب: ازدحام الصفوف الدراسية، زيادة العبء الدراسي للطالب المعلم في أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية، بعد المدارس المتعاونة عن مناطق سكن الطلبة المعلمين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات صعوبات التربية العملية تعزى لنوع الجامعة ولصالح الجامعات الخاصة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات صعوبات التربية العملية تعزى لمتغير الجنس والتخصص.

بينما تعرضت بعض الدراسات السابقة لواقع برامج التربية العملية في الجامعات الفلسطينية والعربية منها دراسة الحبيب (١٩٩٥) التي أوصت بتوزيع المتدربين على أكبر عدد من المدارس بدلا من الثبات في مدارس محددة. وضرورة أن تكون المكاتبات الرسمية بين المدارس والكليات عبر إدارات التعليم، وزيادة الثقة لدى المديرين والمديرات في أداء الطلبة المتدربين، وكذلك استمرارية مواظبة المشرفين والمشرفات على المتدربين لتزويدهم بالإرشادات التي تحسن أداءهم العملي. وخلصت دراسة المغيدي (١٩٩٨) إلى العديد من النتائج أبرزها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر الطلاب والطالبات في دور المشرف التربوي ودور المعلم المتعاون ودور المدرسة لصالح الطالبات، كما اتضح وجود فروق بين وجهات نظر الطلاب والطالبات في دور المشرف التربوي ودور المعلم المتعاون وورشة التربية العملية ما عدا دور مدير المدرسة، كذلك اتضح أن اتجاهات الطلبة الذكور والإناث كانت ايجابية نحو أبعاد التربية العملية. وقامت دراسة العاجز وحمام (١٩٩٩) بتقويم مساق التربية العملية من وجهة نظر المديرين والمعلمين المضيفين لهم حيث بينت انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى لنوع المؤسسة (إسلامية- أزهري) في أداء الطلبة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى لمتغير الجنس في أداء الطلبة، وأوضحت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة العلوم. كذلك أجرى كاريكو وستيفنس (Kyriacou & Stephens, 1999) دراسة تركز هدفها في فحص اهتمامات الطلبة المعلمين خلال فترة تنفيذ التربية العملية في المدارس للطلبة المعلمين الملتحقين بجامعة "يورك" للحصول على شهادة في التعليم، وخلصت الدراسة إلى وجود العديد من الاهتمامات الأساسية التي تركزت في عدم تشكيل وجهات نظر المعلمين المقيمين، ومعاملتهم بطريقة متباينة، ولم يقابلوا باحترام، والتعامل مع عملية التدريس بجدية، والتعامل مع آليات التخطيط بطريقة صحيحة، وأن بعض التوجيهات من مشرفيهم كانت قاسية وصارمة وغير مبررة. أما دراسة كيث (Keith, 2000) أظهرت نتائجها أن برنامج التربية العملية ساهم في إكساب الطلبة المعلمين فهما أعمق للتدريس بعد توظيفهم للدراسات النظرية في مناحي تطبيقية. كما اظهر أن بعض الطلبة المعلمين يفتقرون إلى الفهم العميق لعملية التدريس. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها دراسة بيك (Beck, 2002) أن العناصر الأساسية التي تشكل أسس نجاح التربية العملية هي توفير الدعم المعنوي من قبل المعلمين المشاركين في التدريب، وعلاقة الأقران أو الزملاء بالمعلمين المتعاونين ودرجة التعاون معهم، كذلك فإن المرونة في المحتوى التعليمي وطرق التدريس عوامل إضافية، وكذلك للتغذية الراجعة التي يتلقونها أثرا على انجازهم، وكيفية تقديمها بطرق إنسانية وأخلاقية وعملية وفهم كل ما يقال حول التعليم والتعلم في الغرفة الصفية، وحجم العبء الملقى على عاتق الطالب المعلم،

جميعها تسهم في تقرير مستوى نجاح التربية العملية. بينما جاءت دراسة حمدان (٢٠٠٢) لتبين نتائجها أن معظم المشرفين لديهم تأهيل عال في مجال الإشراف على الطلبة المعلمين، وأن هناك تنوعاً في تخصصاتهم، ومعظمهم يمتلك خبرة طويلة في مجال الإشراف على الطلبة المعلمين، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشرفين حول واقع الإشراف على الطلبة المعلمين وفقاً لأدوار ومهام كل من المشرف والطالب المعلم والمعلم المتعاون ومدير المدرسة. بينما تعرضت دراسة الناقة (٢٠٠٩) إلى العديد من النتائج التي تتمثل في وجود قصور في أداء الطلبة المعلمين اختصاص علوم في الجانب العملي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة المعلمين المختصين علوم في المجالات السابقة تعزى لمتغير الجنس "ذكور - إناث"، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة المعلمين المختصين علوم في المجالات السابقة تعزى لمتغير المؤسسة "حكومة - وكالة".

وقام الباحثان بالتركيز بدرجة محددة على عملية الاتصال في الدراسات السابقة التي تم عرضها المتعلقة بالمشكلات والمعوقات وواقع وتقويم التربية العملية، أما فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت عملية الاتصال والتواصل سيتم عرضها بدرجة أشمل ومنها دراسة ريس وهويل (Reyes & Hoyle 1990) التي هدفت معرفة مدى رضا المعلمون عن التواصل الذي يقوم به المدير اتجاههم وتم توزيع استبانة على ٦٠٠ معلم تم اختيارهم من ٢٠ مدرسة بشكل عشوائي، وتم تعبئة عدد ٥٦٠ استبانة خضعت للتحليل الإحصائي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي: اختلاف درجة رضا المعلمين عن التواصل الذي يقوم به المدير باختلاف العمر والجنس، وكذلك يختلف الدور الذي يقوم به المدير باختلاف العمر والجنس، تزيد عدد سنوات الخدمة في التدريس لكلا الجنسين من مدى تقبل المعلمين للتواصل الذي يقوم به المدير، تزيد درجة التعليم الأكاديمي مع مدى تقبل المعلمين للتواصل الذي يقوم به المدير. وكذلك جاءت دراسة جونز (Johns 1997) بعنوان الكفاءات التواصلية الضرورية لضمان القيادة التربوية الفعالة كما يراها مديرو المدارس الحكومية، وتهدف إلى تحديد مهارات الاتصال الضرورية لضمان القيادة التربوية وذلك من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، وقد تم تطبيق استبانة حول مهارات الاتصال على عينة مكونة من ٣١٧ مدير مدرسة حكومية، وأظهرت النتائج توافر خمس مهارات بصورة كبيرة في عملية الاتصال. وقامت الأسمر (٢٠٠٠) بدراسة مدى توافر مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة إربد، وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٥٠ معلماً ومعلمة موزعين على مديريتي تربية إربد الأولى والثانية، وتم تطوير استبانة مكونة من ٦٠ فقرة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن عملية الاتصال الفعال متوافرة بدرجة كبيرة ما بين المديرين ومعلميهم في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة إربد، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتوافر

عملية الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة باختلاف متغيرات " ملكية المدرسة، الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة". وجاءت دراسة الخوالدة (٢٠٠٠) لمعرفة معوقات الاتصال التي تواجه مديري المدارس الأساسية في محافظة جرش بالأردن مع المعلمين وأولياء الأمور وكذلك الطلبة، واستخدم الباحث استبانة مكونة من ٢٥ فقرة موزعة على عينة الدراسة المكونة من ١٠٠ مديرا ومديرة في محافظة جرش، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكان من أهم نتائج الدراسة التالي: ضيق وقت المدير وكثرة أعماله، ضعف مهارات المعلمين في التواصل، شعور المعلمين بأن أولياء الأمور يتدخلون في شؤونهم، ضعف الإمكانيات المادية مثل عدم توفر قاعة أو صندوق شكاوى، غياب مشاركة أولياء الأمور عن المدرسة وضعف تواصلهم معها. وجاءت دراسة فليمنج (Fleming, 2005) بعنوان القيادة ودورها في دعم دور المعلم: العلاقة بين مهارات الاتصال لدى المديرين والقيادة التحويلية وأدوار المدرسين، وهدفت الدراسة إلى تقوية دور المدرسين للوصول إلى العلاقة بين مهارات الاتصال لدى المديرين والقيادة التحويلية، وقد أوضحت الدراسة أن مفهوم القيادة التحويلية يركز على الطلبة ومهارات التواصل معهم والأسلوب الذي يجب أن يتبعه المدير لتعديل الوضع الدراسي في المدارس نحو الأفضل، وتكونت عينة الدراسة من ٣٦ عضواً لدى جمعية المدارس التطويرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مهارات الاتصال هي: الاستماع، تقديم المعلومات وعرضها، الإيضاح، لعبت دوراً أساسياً فعالاً في عملية الاتصال واعتبرت مؤشرات للقيادة الجيدة لدور المعلم. وكشفت دراسة الدعس (٢٠٠٩) عن معوقات عملية الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين أنفسهم في المدارس الحكومية بمحافظة غزة، وكيفية مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات العاملين في جميع لمراحل التعليمية للعام الدراسي ٢٠٠٦-٢٠٠٧ والبالغ عددهم ١٥٣ مديراً ومديرة وهم عينة الدراسة، و٤٣٨ معلماً ومعلمة أي بنسبة ١٢% من مجتمع الدراسة المكون من ٣٦٤٣ معلماً ومعلمة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم استخدام استبانة مكونة من ٧٠ فقرة موزعة على خمسة مجالات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن معوقات الاتصال والتواصل التربوي التي تواجه المديرين والمعلمين حسب وجهة نظرهم جاءت مرتبة كالتالي: المعوقات التي تتعلق بالبيئة المحيطة بالعملية الاتصالية والتواصلية، المعوقات التي تتعلق بوسيلة الاتصال والتواصل، المعوقات التي تتعلق بالرسالة الاتصالية التواصلية، المعوقات التي تتعلق بالمديرين والمعلمين. بالإضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري المدارس بمحافظة غزة لمعوقات الاتصال والتواصل التربوي تعزى إلى متغير جنس المدير ومتغير المؤهل العلمي للمدير ومتغير خدمة المدير. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري المدارس بمحافظة غزة لمعوقات

الاتصال والتواصل التربوي تعزى إلى متغير نوع المرحلة التعليمية التي يعمل بها المدير لصالح مديري المدارس الأساسية الدنيا. و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري المدارس بمحافظة غزة لمعوقات الاتصال والتواصل التربوي تعزى إلى متغير المؤهل العلمي للمعلم وإلى متغير عدد سنوات خدمة المعلم في التعليم. بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري المدارس بمحافظة غزة لمعوقات الاتصال والتواصل التربوي تعزى إلى متغير جنس المعلم لصالح المعلمين الذكور، وإلى متغير نوع المرحلة التعليمية التي يعمل بها المعلم لصالح معلمي المدارس الثانوية. وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المديرين واستجابات المعلمين لمعوقات الاتصال والتواصل التربوي تعزى إلى متغير نوع المهنة (الوظيفة) لصالح المديرين. وفي دراسة حديثة للخزاعة (٢٠١١) عن دور مشرفي التربية العملية في تحقيق مهارات الاتصال التربوي للطلبة المعلمين في كليتي تربية جامعة الزرقاء الخاصة وآل البيت، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المعلمين المسجلين في برنامج التربية العملية للفصل الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٨-٢٠٠٩ والبالغ عددهم ٤١٢ طالبا وطالبة، منهم ١٠ طلاب و ٧٧ طالبة في جامعة الزرقاء الخاصة و ٩٥ طالبا و ٢٣٠ طالبة من جامعة آل البيت، وتم تطوير استبانة تكونت من قسمين: الأول معلومات عامة، والثاني: تكون من ٤٥ فقرة موزعة على المجالات التالية: "الاتصال التعاوني والمحاذثة والاستماع والكتابة والتوجيه وتمت معالجة البيانات إحصائياً عن طريق حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) كما وأظهرت نتائج الدراسة أن الدور الحقيقي لمشرفي برامج التربية العملية في تحقيق مهارات الاتصال التربوي من وجهة نظر الطلبة المعلمين بالمجالات قيد الدراسة ككل كان متوسطاً كما وبينت الدراسة أن هناك اختلافاً في وجهة نظر الطلبة المعلمين فيما يتعلق بدور المشرفين في تحقيق مهارات الاتصال التربوي، وذلك تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور في كلتا الجامعتين، وتبعاً لمتغير الجامعة، ولصالح جامعة الزرقاء الخاصة بشكل عام.

وفي ضوء ما جاء في هذه الدراسات المتعلقة بعملية الاتصال والتواصل بالطالب المعلم سواء جاءت بشكل مباشر أو غير مباشر كما تم عرضها في السابق، وقد جاءت الدراسات السابقة على مستوى فلسطين، أو على المستوى الإقليمي والعالمي، وهي كثيرة ومتنوعة وتشكل أهمية كبيرة، ومنطلقاً فكرياً للدراسة الحالية، حيث استفاد الباحثان منها في منهجية البحث وبناء أداة الدراسة والمعالجات الإحصائية المناسبة.

مشكلة الدراسة: تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي: ما معوقات التواصل للطلاب بـ

المعلم في الجامعات الفلسطينية خلال ممارسة التدريب الميداني وسبل الحد منها؟

ويندرج تحت السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني من وجهة نظر ه؟
٢. هل تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف الجنس (ذكور - إناث)؟
٣. هل تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف التخصص (تخصصات أدبية - تخصصات علمية)؟
٤. هل تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف الجامعة (جامعة الأزهر - الجامعة الإسلامية بغزة - جامعة القدس المفتوحة)؟
٥. ما سبل الحد من معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية خلال ممارسة التدريب الميداني؟

فرضيات الدراسة: وتنص فرضيات الدراسة على:

١. لا تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم عند مستوى دلالة (٠.٠٥) خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف الجنس (ذكور، إناث).
٢. لا تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم عند مستوى دلالة (٠.٠٥) خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف التخصص (تخصصات أدبية، تخصصات علمية).
٣. لا تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم خلال عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ممارسة التدريب الميداني باختلاف الجامعة (الأزهر، الإسلامية، القدس المفتوحة).

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

- تحديد أهم معوقات التواصل للطالب المعلم خلال التدريب الميداني من وجهة نظر الطلبة.
- الكشف عما إذا كان هناك اختلاف في معوقات التواصل للطالب المعلم خلال التدريب الميداني باختلاف الجنس، والتخصص، والجامعة التي يدرس بها الطالب.
- التوف إلى وسائل الحد من معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية خلال التدريب الميداني.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة فيما يلي :

- تقدم الدراسة تغذية راجعة للقائمين على برنامج التربية العملية "التدريب الميداني" في الجامعات الفلسطينية.
- قد تفيد القائمين على برنامج التربية العملية "التدريب الميداني" في تذليل المعوقات التي تواجه الطلبة في الاتصال والتواصل مع المسؤولين.
- قد تسهم في دفع الباحثين الآخرين لدراسة معوقات الاتصال الأخرى الخاصة ببرنامج التربية العملية "التدريب الميداني" حسب أولوياتها.

حدود الدراسة: تم تطبيق الدراسة الحالية على طلبة كلية التربية المسجلين لمساق التربية العملية "التدريب الميداني" في الجامعات الفلسطينية " جامعة الأزهر، الجامعة الإسلامية، جامعة القدس المفتوحة" خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٠ - ٢٠١١م.

تعريف مصطلحات الدراسة:

المعوقات: هي التي تحول دون تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية والتنموية للمنظومة التعليمية في برنامج التربية العملية "التدريب الميداني" والتي تقاس في هذه الدراسة باستبانة من وجهة نظر الطالب المعلم.

التواصل: هي عملية تفاعلية بين الطالب المعلم في المدرسة للتدريب والمشرف الأكاديمي والمعلم المقيم وناظر المدرسة لغرض إحداث تغييرات سلوكية مرغوب فيها خلال الممارسة.

الطالب المعلم: هو الطالب المسجل بكلية التربية في الجامعات الفلسطينية والذي سيكون مدرسا في المستقبل لإحدى مراحل التعليم، ويمارس التدريس الفعلي تحت إشراف متخصصين في المجال من مشرف أكاديمي، ومعلم متعاون، وناظر المدرسة، حتى يكتسب خبرات ومهارات مهنة التدريس قبل أن يتخرج ويصبح معلما بصفة رسمية.

الجامعات الفلسطينية بغزة: هي مؤسسات التعليم العالي التي أسست على الأرض الفلسطينية، وتمنح درجة البكالوريوس في مختلف التخصصات وتوسعت بعضها لتمنح درجة الماجستير والدكتوراه.

التدريب الميداني: هي الفترة الزمنية التي يقضيها الطالب المعلم في المدرسة للتدريب بأشراف المشرف الأكاديمي والمعلم المقيم وناظر المدرسة، ويخضع خلالها لمرحلة المشاهدة ومرحلة المشاركة ومرحلة الممارسة لعملية التدريس.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وهو يتلاءم مع طبيعة الدراسة.

أداة الدراسة: بالإضافة إلى الاطلاع على مجموعة من الأبحاث ذات العلاقة بالبحث التربوي، قام الباحثان بإجراء مقابلات مع بعض المحاضرين والمشرفين والمدراء والطلبة المعلمين حول معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية بمرحلة ممارسة التدريب الميداني، وبناء على هذه المعلومات والمعايير تم بناء استبانة الدراسة، والتي تهدف التعرف إلى الكشف عن أهم معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية بمرحلة ممارسة التدريب الميداني، وقد اشتملت الاستبانة على جزأين، الأول منها يتناول بعض المعلومات الشخصية، أما الجزء الثاني فيتكون من (٦٦) عبارة تقيس خمسة محاور " معوقات تتعلق بالمشرف، معوقات تتعلق بالمعلم المتعاون، ومعوقات تتعلق بالإدارة المدرسية ومعوقات تتعلق بالجامعة، معوقات تتعلق بالطالب المعلم وعدد فقراتها على الترتيب " ٢٢، ١٢، ١٠، ١٤، ٨ " وتم تحديد المستوى بخمس درجات "كبيرة جداً، كبيرة، متوسط، قليلة، قليلة جداً"، ولضمان صدق الاستبانة قام الباحثان بعرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية، وذلك بهدف التعرف على مدى صلاحية هذه الأداة في

قياس الأهداف المرتبطة بهذه الدراسة وعدد بنود الاستبانة، ومدى صحة فقرات المقياس لغويًا وعلميًا، ومدى مناسبة فقرات الاستبانة. وتم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بإيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كما يتضح من الجدول (١):

جدول (١)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٤١	٠.٠٥	٢٣	٠.٧٦	٠.٠١	٤٥	٠.٤٥	٠.٠١
٢	٠.٦٣	٠.٠١	٢٤	٠.٤٩	٠.٠١	٤٦	٠.٤٩	٠.٠١
٣	٠.٦٩	٠.٠١	٢٥	٠.٧٣	٠.٠١	٤٧	٠.٥٩	٠.٠١
٤	٠.٧٩	٠.٠١	٢٦	٠.٦٤	٠.٠١	٤٨	٠.٦٢	٠.٠١
٥	٠.٥٤	٠.٠١	٢٧	٠.٤٧	٠.٠١	٤٩	٠.٦٤	٠.٠١
٦	٠.٥٩	٠.٠١	٢٨	٠.٤٨	٠.٠١	٥٠	٠.٧٦	٠.٠١
٧	٠.٦٥	٠.٠١	٢٩	٠.٥١	٠.٠١	٥١	٠.٦٢	٠.٠١
٨	٠.٥٣	٠.٠١	٣٠	٠.٦٨	٠.٠١	٥٢	٠.٣٨	٠.٠٥
٩	٠.٦١	٠.٠١	٣١	٠.٧٠	٠.٠١	٥٣	٠.٦٣	٠.٠١
١٠	٠.٦٤	٠.٠١	٣٢	٠.٦٢	٠.٠١	٥٤	٠.٤٠	٠.٠٥
١١	٠.٦٥	٠.٠١	٣٣	٠.٦٨	٠.٠١	٥٥	٠.٥٦	٠.٠١
١٢	٠.٦٣	٠.٠١	٣٤	٠.٦٢	٠.٠١	٥٦	٠.٤٨	٠.٠١
١٣	٠.٧١	٠.٠١	٣٥	٠.٧٠	٠.٠١	٥٧	٠.٥٧	٠.٠١
١٤	٠.٧٦	٠.٠١	٣٦	٠.٦٥	٠.٠١	٥٨	٠.٥١	٠.٠١
١٥	٠.٦٠	٠.٠١	٣٧	٠.٣٩	٠.٠١	٥٩	٠.٦٤	٠.٠١
١٦	٠.٦٢	٠.٠١	٣٨	٠.٥٢	٠.٠١	٦٠	٠.٥١	٠.٠١
١٧	٠.٧٠	٠.٠١	٣٩	٠.٦٦	٠.٠١	٦١	٠.٧٢	٠.٠١
١٨	٠.٦٦	٠.٠١	٤٠	٠.٦٣	٠.٠١	٦٢	٠.٦٨	٠.٠١
١٩	٠.٦٣	٠.٠١	٤١	٠.٧٨	٠.٠١	٦٣	٠.٧٤	٠.٠١
٢٠	٠.٧٤	٠.٠١	٤٢	٠.٨٤	٠.٠١	٦٤	٠.٧٨	٠.٠١
٢١	٠.٧٦	٠.٠١	٤٣	٠.٧٨	٠.٠١	٦٥	٠.٧٧	٠.٠١
٢٢	٠.٤٩	٠.٠١	٤٤	٠.٧٦	٠.٠١	٦٦	٠.٦٥	٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (١) أن جميع فقرات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للمجال، وهذا يدل على صدق الاتساق الداخلي للأداة.

وأيضاً تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بإيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة من

فقرات الاستبانة والدرجة الكلية لمجالها كما في جدول (٢) :

جدول (٢)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لمجالها

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مجال "معوقات تتعلق بالمشرف"								
١	٠.٤٤	٠.٠٥	٩	٠.٦١	٠.٠١	١٧	٠.٧٠	٠.٠١
٢	٠.٥٦	٠.٠١	١٠	٠.٥٦	٠.٠١	١٨	٠.٦٠	٠.٠١
٣	٠.٦١	٠.٠١	١١	٠.٥٧	٠.٠١	١٩	٠.٦٣	٠.٠١
٤	٠.٦٧	٠.٠١	١٢	٠.٤٩	٠.٠١	٢٠	٠.٦٥	٠.٠١
٥	٠.٤٢	٠.٠٥	١٣	٠.٦٠	٠.٠١	٢١	٠.٥٨	٠.٠١
٦	٠.٦١	٠.٠١	١٤	٠.٨٠	٠.٠١	٢٢	٠.٤٠	٠.٠٥
٧	٠.٥٩	٠.٠١	١٥	٠.٥٣	٠.٠١			
٨	٠.٤٠	٠.٠٥	١٦	٠.٥٣	٠.٠١			
مجال "معوقات تتعلق بالمعلم المتعاون"								
٢٣	٠.٦٦	٠.٠١	٢٧	٠.٤٣	٠.٠١	٣١	٠.٦٢	٠.٠١
٢٤	٠.٣٨	٠.٠٥	٢٨	٠.٥١	٠.٠١	٣٢	٠.٤٨	٠.٠٥
٢٥	٠.٦١	٠.٠١	٢٩	٠.٥٨	٠.٠٥	٣٣	٠.٤٧	٠.٠١
٢٦	٠.٥٤	٠.٠١	٣٠	٠.٦٢	٠.٠١	٣٤	٠.٥٢	٠.٠١
مجال "معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية"								
٣٥	٠.٥٤	٠.٠١	٣٩	٠.٤٨	٠.٠١	٤٣	٠.٧٦	٠.٠٥
٣٦	٠.٦٨	٠.٠١	٤٠	٠.٤٤	٠.٠٥	٤٤	٠.٧٢	٠.٠١
٣٧	٠.٣٩	٠.٠٥	٤١	٠.٧١	٠.٠١			
٣٨	٠.٣٨	٠.٠٥	٤٢	٠.٨٢	٠.٠١			
مجال "معوقات تتعلق بالجامعة"								
٤٥	٠.٥٣	٠.٠١	٥٠	٠.٦٢	٠.٠١	٥٥	٠.٣٩	٠.٠٥
٤٦	٠.٤٠	٠.٠٥	٥١	٠.٦٢	٠.٠١	٥٦	٠.٣٨	٠.٠٥
٤٧	٠.٥١	٠.٠١	٥٢	٠.٤٩	٠.٠١	٥٧	٠.٤٤	٠.٠٥
٤٨	٠.٥٣	٠.٠١	٥٣	٠.٦٢	٠.٠١	٥٨	٠.٣٧	٠.٠٥
٤٩	٠.٥١	٠.٠١	٥٤	٠.٤١	٠.٠٥			
مجال "معوقات تتعلق بالطالب المعلم"								
٥٩	٠.٤٠	٠.٠٥	٦٢	٠.٥٦	٠.٠١	٦٥	٠.٣٩	٠.٠٥
٦٠	٠.٣٨	٠.٠٥	٦٣	٠.٥٢	٠.٠١	٦٦	٠.٤٩	٠.٠١
٦١	٠.٥٨	٠.٠١	٦٤	٠.٦٦	٠.٠١			

يتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع فقرات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للمجال، وهذا يدل على صدق الاتساق الداخلي للأداة.

وأيضاً تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بإيجاد مصفوفة الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية كما يوضحها الجدول رقم (٣).

جدول (٣)

يوضح معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

م	المجالات	الدرجة الكلية للاستبانة	١م	٢م	٣م	٤م	٥م
١	معوقات تتعلق بالمشرف	٠.٨٩	-	-	-	-	-
٢	معوقات تتعلق بالمعلم المتعاون	٠.٨٦	٠.٦٨	-	-	-	-
٣	معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية	٠.٨٧	٠.٦٨	٠.٨١	-	-	-
٤	معوقات تتعلق بالجامعة	٠.٧٨	٠.٥٦	٠.٦٠	٠.٦٤	-	-
٥	معوقات تتعلق بالطالب المعلم	٠.٧٢	٠.٥٢	٠.٥٤	٠.٥٨	٠.٥٧	-

يتضح من الجدول (٣) أن جميع معاملات المصفوفة الارتباطية دالة إحصائية مع الدرجة الكلية للاستبانة، ومع بعضها البعض بمستوى دلالة ٠.٠٠٥.

وللتأكد من ثبات الاستبانة تم حساب معامل ألفا كرونباخ وكذلك معامل التجزئة النصفية والجدول رقم (٤) يوضحها.

جدول (٤)

يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

م	المعوقات	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية
١	تتعلق بالمشرف	٢٢	٠.٩٣	٠.٩٠
٢	تتعلق بالمعلم المتعاون	١٢	٠.٨٥	٠.٧٦
٣	تتعلق بالإدارة المدرسية	١٠	٠.٨٦	٠.٧٣
٤	تتعلق بالجامعة	١٤	٠.٨٢	٠.٧٤
٥	تتعلق بالطالب المعلم	٨	٠.٨٤	٠.٨٤
	الدرجة الكلية	٦٦	٠.٩٦	٠.٨٧

ويتضح من خلال الجدول (٤) أن جميع القيم تدل على أن الاستبانة تتميز بثبات مناسب لتطبيق الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها: يمثل المجتمع الأصلي لهذه الدراسة الطلبة المعلمين بالجامعات الفلسطينية، وقد تم اختيار عينة عشوائية يقدر عددها (٣٢٤) طالباً وطالبة بنسبة تقارب ١٠% من الطلبة الملتحقين في الفصل الدراسي الثاني، وهي كما يوضحها الجدول رقم (٥)

جدول رقم (٥)

توزيع خصائص أفراد عينة الدراسة

الجامعة		التخصص		الجنس		المتغير
القدس المفتوحة	الإسلامية	الأزهر	علمي	أدبي	إناث	تصنيف المتغير
١٣٢	٩٦	٩٦	٧٢	٢٥٢	١١٦	٢٠٨
٣٢٤						عدد أفراد العينة
						المجموع

المعالجات الإحصائية: استخدم الباحثان البرنامج الإحصائي (SPSS) في معالجة بيانات الدراسة وذلك كالتالي: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للسؤال الأول في حين استخدم اختبار "ت" في متغيري "الجنس - التخصص"، واستخدم تحليل التباين الأحادي في متغير الجامعة بالإضافة إلى استخدام اختبار شيفيه. ومن أجل تفسير النتائج، اعتمدت المتوسطات الحسابية التالية كما يلي:

المتوسط المرجح	١ - ١.٨٠ - ٢.٥٩	٢.٦٠ إلى ٣.٤٠	٤.٢٠ إلى ٥
	١.٧٩	٣.٣٩	٤.١٩
	نليلة جداً	قليلة	متوسطة
		كبيرة	كبيرة جداً

نتائج الدراسة ومناقشتها:

ينص السؤال الأول على ما يلي: ما معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني من وجهة نظره؟ وللإجابة على هذا السؤال قام الباحثان بدراسة أي المجالات تحصل على أعلى درجة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، حيث تم إيجاد قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما يوضحها الجدول (٦).

الجدول (٦)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجالات معوقات التواصل للطالب المعلم

م.م	معوقات	الدرجة الكلية للاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	تتعلق بالمشرف	١١٠	62.65	18.09	56.96	3
٢	تتعلق بالمعلم المتعاون	٦٠	32.46	9.98	54.09	5
٣	تتعلق بالإدارة المدرسية	٥٠	29.85	9.00	59.69	1
٤	تتعلق بالجامعة	٧٠	40.30	9.63	57.57	2
٥	تتعلق بالطالب المعلم	٤٠	21.96	7.43	54.91	4
***	الدرجة الكلية للاستبانة	٣٣٠	187.22	44.23	٥٦.٧٣	

ويتضح من الجدول (٦) أن مجالات الاستبانة تتفاوت من حيث وزنها النسبي، حيث كان متوسط درجة الموافقة على الفقرات المقترحة في المجالات ككل من وجهة نظر العينة قد بلغت (١٨٧.٢٢) وبلغ الوزن النسبي للمجالات ككل (٥٦.٧٣%) وبدراسة أي المجالات أكثر تأثيراً بـ "معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني، حيث تبين أن جميع المجالات تمثل معوقات بدرجة متوسطة" تم ترتيبها تنازلياً كما يلي:

- الإدارة المدرسية حيث كان المتوسط الحسابي (٢٩.٨٥) والوزن النسبي (٥٩.٦٩%).
- الجامعة حيث كان المتوسط الحسابي (٤٠.٣٠) والوزن النسبي (٥٧.٥٧%).
- المشرف حيث كان المتوسط الحسابي (٦٢.٦٥) والوزن النسبي (٥٦.٩٦%).
- الطالب المعلم حيث كان المتوسط الحسابي (٢١.٩٦) والوزن النسبي (٥٤.٩١%).
- المعلم المتعاون حيث كان المتوسط الحسابي (٣٢.٤٩) والوزن النسبي (٥٤.٠٩%).

وتظهر النتيجة أن المعوقات التي تتعلق بالإدارة المدرسية حازت على المرتبة الأولى من المعوقات التي تؤثر على الطالب المعلم خلال ممارسته التدريب الميداني وكان وزنها النسبي (٥٩,٦٩%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الإدارة المدرسية لديها مهام كبيرة في المدرسة من متابعة المعلمين والطلبة واستقبال المراجعين والإشراف الداخلي على المعلمين، بالإضافة للعمل الإداري المنوط بمدير المدرسة مما يجعل عملية متابعة الطلبة المعلمين عملية استيعاب في المدرسة فقطوا حالة المتابعة إلى المعلم المقيم، هذا بالإضافة لزيادة عدد الطلبة المعلمين في المدارس مما يقلل فرصة المتابعة للجميع، وتشابهت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الدخيل والمزروع (١٩٩٧) في أن الطلبة يعانون من السلوك الإداري في المدارس، ودراسة كاريكو وستيفنس (Kyriacou & Stephens, 1999) التي بينت أن الطلبة المعلمين لا يعاملوا باحترام داخل المدرسة، ودراسة الخوالدة (٢٠٠٠) التي أظهرت أن ضيق وقت المدير وكثرة أعماله من أهم معوقات الاتصال التي تواجهه، وتشابهت أيضاً مع دراسة هندي (٢٠٠٦) في أن مجال المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة حصل على المرتبة الأولى. واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة الدعس (٢٠٠٩) في ترتيب مجال المعوقات حيث حصلت المعوقات التي تتعلق بالمديرين على المرتبة الأخيرة.

وبدراسة أي الفقرات أكثر تأثراً بمجالها تم تناول كل مجال على حدة مع بيان قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من الفقرات بكل مجال على حدة كما يلي:

أولاً: معوقات تتعلق بالمشرف وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب كما يوضحها الجدول رقم (٧).

الجدول (٧)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال "معوقات تتعلق بالمشرف"

م.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
١	قلة الوقت الذي يقضيه المشرف مع الطالب المعلم.	3.60	1.16	71.98
٢	قلة عدد الزيارات الصفية للمشرف.	3.27	1.24	65.43
٣	قلة متابعة ملف الانجاز للطلاب المعلم.	3.11	1.29	62.22
٤	قلة التوجيه والإرشاد من المشرف للطلاب المعلم.	3.04	1.27	60.86
٥	قلة تزويد المشرف للطلاب المعلم بنتائج التغذية الراجعة للاستفادة منها.	2.99	1.24	59.88
٦	قلة تزويد المشرف للطلاب المعلم بالأنظمة وللوائح.	2.92	1.25	58.40
٧	إداراً ما يتيح المشرف الفرصة للطلاب المعلم لإبداء آراءه.	2.90	1.35	57.90

57.53	1.33	2.88	ادراً ما يبدي المشرف اهتماماً ملحوظاً بمظهر الطالب المعلم وسلوكه.	٨
57.28	1.22	2.86	ندرة اتباع المشرف لأسلوب الإقناع مع الطالب المعلم.	٩
57.16	1.32	2.86	قلة اهتمام المشرف بتوضيح عملية التقويم.	١٠
56.79	1.33	2.84	قلة توعية المشرف للطالب المعلم بأهمية عملية التدريب الميداني.	١١
56.17	1.32	2.81	يزيد المشرف من قلق وتوتر الطالب المعلم أثناء المناقشة والحوار.	١٢
56.17	1.25	2.81	لا يسمح لي بتبادل الزيارات الصفية مع الآخرين.	١٣
56.05	1.12	2.80	يقلل المشرف من أهمية الأفكار التي يطرحها الطالب المعلم.	١٤
54.81	1.23	2.74	لا يقوم المشرف بمساعدة الطالب المعلم على حل المشكلات التي تواجهه.	١٥
54.32	1.20	2.72	قلة توعية المشرف للطالب المعلم بالمهام الموكلة إليه.	١٦
53.95	1.25	2.70	قلة استخدام المشرف لأسلوب التشجيع والثناء في تعامله مع الطالب.	١٧
53.09	1.20	2.65	قلة توجيه المشرف للطالب لاستخدام أساليب الإبداع وتوظيف البيئة.	١٨
52.96	1.30	2.65	اللامبالاة من قبل المشرف نحو الطالب المعلم.	١٩
52.47	1.32	2.62	يشعر الطالب المعلم بدكتاتورية المشرف.	٢٠
49.51	1.07	2.48	يقلل المشرف من أهمية آراء الآخرين (الإدارة المدرسية، المعلم المتعاون).	٢١
48.15	1.31	2.41	يقلل المشرف من شأن الطالب المعلم.	٢٢
56.96	18.09	62.65	الدرجة الكلية للمجال	

ويتضح من الجدول (٧) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على الاستبانة بلغت (62.65) وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (56.96%) وتم ترتيب الفقرات في الجدول تنازلياً. حيث تبين للباحثين أن الفقرة التي تنص على "قلة الوقت الذي يقضيه المشرف مع الطالب المعلم" حصلت على الترتيب الأول وبوزن نسبي بلغ (٧١,٩٨%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن مجموعة الطلبة المعلمين الذين يشرف عليهم كبيرة، بالإضافة إلى الوقت المخصص لإنهاء فترة التدريب الميداني في بعض الجامعات محدودة مما يقلل فرصة الالتقاء بهم لوقت أطول، وأيضاً غالبية المشرفين على طلبة التدريب الميداني يعملون في وظائف أخرى بالإضافة لوظيفة الإشراف، وتشابهت نتائج الدراسة مع دراسة العليمات (٢٠٠٨) في قلة كفاية الوقت المخصص للتدريب، واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة حمدان (٢٠٠٢) التي وضحت أن معظم المشرفين لديهم تأهيل عال في مجال الإشراف على الطلبة المعلمين، وأيضاً دراسة حماد (٢٠٠٥) التي وضحت إيجابية وفعالية دور المشرف على الطلبة المعلمين، ودراسة أبو ريا (٢٠٠٧) التي أظهرت أن هناك رضا من إدارات توهيئات المدارس المتعاونة عن دور المشرف على طلبة التدريب الميداني.

بينما حصلت الفقرة التي تنص على "يقلل المشرف من شأن الطالب المعلم" على الترتيب الأخير وبوزن نسبي (٤٨,١٥%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى وجود علاقة احترام متبادلة بين المشرف والطالب المعلم وهذا من دلائل الضوابط الإسلامية المتبادلة بين أفراد المجتمع الفلسطيني، وينمي المشرف السلوك المهني للطالب المعلم ويشيد به ويعززه ولكن بحاجة إلى جهد أكبر من

الاهتمام، واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة الدخيل والمزروعي (١٩٩٧) التي أظهرت أن هناك معاناة من مشرفي بعض المواد، ودراسة كاريكو وستيفنس (Kyriacou & Stephens, 1999) التي أظهرت أن بعض التوجيهات من مشرفيهم كانت قاسية وصارمة وغير مبررة، ودراسة ياسين (٢٠٠٢) التي بينت أن أهم المشكلات المتعلقة بالمشرف هي الاستهانة برأي الطالب المعلم والتدخل أثناء تنفيذ الدرس.

ثانياً : معوقات تتعلق بالمعلم المتعاون: وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب كما يوضحها الجدول رقم (٨).

الجدول (٨)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال "معوقات تتعلق بالمعلم المتعاون"

م.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
١	قلة توعية المعلم المتعاون للطالب المعلم بطبيعة البيئة المدرسية.	2.91	1.17	58.27
٢	اختلاف وجهات النظر بين المعلم المتعاون والطالب المعلم.	2.91	1.21	58.15
٣	قلة توفير المعلم المتعاون البيئة الصفية المناسبة لمساعدة الطالب المعلم.	2.83	1.22	56.54
٤	اللامبالاة من قبل المعلم المتعاون في متابعة أعمال الطالب المعلم.	2.80	1.30	56.05
٥	لا يبالي المعلم بمساعدة الطالب المعلم في حل المشكلات التي تواجهه.	2.80	1.23	55.93
٦	قلة المساعدة على التوافق المهني وتحقيق التكيف الإيجابي في العمل.	2.72	1.13	54.44
٧	قلة مساعدة المعلم للطالب المعلم بالمهام والمسئوليات التي تقتضيها عملية التدريس.	2.69	1.17	53.83
٨	قلة السماح للطالب المعلم بممارسة مهامه بحرية داخل غرفة الصف.	2.69	1.28	53.83
٩	لا يهتم المعلم المتعاون بانتقاد المواقف الصفية التدريسية بفاعلية.	2.63	1.18	52.59
١٠	قلة الاهتمام بحضور حصص ومتابعة أداء الطالب المعلم.	2.62	1.26	52.47
١١	قلة استعداد المعلم المتعاون لتقديم النصح والإرشاد للطالب المعلم.	2.51	1.18	50.25
١٢	لا يسمح المعلم المتعاون للطالب المعلم بحضور حصص للاستفادة منه.	2.34	1.24	46.79
	الدرجة الكلية للمجال	32.46	9.98	54.09

ويتضح من الجدول (٨) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على الاستبانة بلغت (32.46) وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (54.09%)، وتم ترتيب الفقرات في الجدول تنازلياً . ومن خلال ترتيب فقرات مجال المعوقات ذات العلاقة بالمعلم المتعاون تبين أن الفقرة التي تنص على "قلة توعية المعلم المتعاون للطالب المعلم بطبيعة البيئة المدرسية" حصلت على المرتبة الأولى وبوزن نسبي (٥٨,٢٧%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن المعلم المتعاون يتعامل مع الطالب المعلم داخل غرفة الصف فقط كمتدرب ووجوده مؤقت، فبالتالي لا يوجد مبرر لتزويده بطبيعة البيئة المدرسية ومهام الناظر والمدرسين والنشاطات اللامنهجية والمجتمعية وغيرها، هذا بالإضافة لزيادة عدد الطلبة المعلمين المتدربين عند كل معلم. وتشابهت نتائج الدراسة مع دراسة

لاسلي وابليت (Lasley & Appellate 1986) التي بينت مشكلة العمل مع المعلم التعاون، ودراسة الدخيل والمزروعي (١٩٩٧) التي أظهرت أن الطلبة المعلمين يعانون من سلوك المعلمين المتعاونين، ودراسة خليل (١٩٩٩) التي بينت عدم تعاون المعلم المتعاون مع الطالب المعلم مما يؤدي إلى الكراهية، وأيضاً دراسة الخوالدة (٢٠٠٠) التي بينت ضعف مهارات المعلمين في التواصل، ودراسة ياسين (٢٠٠٢) التي بينت النظرة المتعالية تجاه الطالب المعلم وعدم تقبله كمتدرب، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أبو ريا (٢٠٠٧) التي أظهرت أن المعلم المتعاون يفيد الطالب المعلم بشكل كبير.

بينما حصلت الفقرة التي تنص على " لا يسمح المعلم المتعاون للطالب المعلم بحضور حصص للاستفادة منه" على المرتبة الأخيرة ويوزن نسبي (٤٦.٧٩%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن المعلم المتعاون يسمح للطالب المعلم بالحصول على المعرفة والاستفادة منه، مما يدل على حرص المعلم المتعاون على خدمة الطالب خلال فترة التدريب الميداني، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة ياسين (٢٠٠٢) في عدم تقبل المعلم المقيم للطالب المعلم .

ثالثاً: معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية: وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب كما يوضحها الجدول رقم (٩).

الجدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال "معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية"

م.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
١	قلة الاهتمام باختيار أكفأ المعلمين ليتعاونوا مع الطالب المعلم.	3.15	1.33	63.09
٢	قلة متابعة الإدارة المدرسية للمشاكل التي تواجه الطالب المعلم.	3.14	1.22	62.84
٣	قلة مراعاة اهتمامات ورغبات الطالب المعلم لاختيار الصفوف للتدريس.	3.08	1.29	61.60
٤	تهميش الإدارة المدرسية الطالب المعلم في كثير من القضايا.	3.04	1.33	60.74
٥	غياب التعامل والتواصل مع الطالب المعلم بروح إنسانية من الإدارة.	3.00	1.29	60.00
٦	تقييد إدارة المدرسة استخدام الطالب بعض الإمكانيات الموجودة بالمدرسة.	2.96	1.29	59.14
٧	لا يوجد استقبال مخطط ومنظم للطالب المعلم من قبل الإدارة.	2.94	1.33	58.77
٨	قلة اهتمام المدرسة المتعاونة بالطالب المتعلم.	2.89	1.26	57.78
٩	قلة متابعة الإدارة المدرسية لأطراف المشاركة في التربية العملية.	2.87	1.30	57.41
١٠	ندرة السماح للطالب المعلم بالمشاركة في الأنشطة المدرسية.	2.78	1.28	55.56
	الدرجة الكلية للمجال	29.85	9.00	59.69

ويتضح من الجدول (٩) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على الاستبانة بلغت (29.85) وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (59.69%) وتم ترتيب الفقرات في الجدول تنازلياً .

وتبين للباحثين أن ذ الفقرة التي تنص على " قلة الاهتمام باختيار أكفأ المعلمين ليتعاونوا مع الطالب المعلم" قد حازت على المرتبة الأولى وبوزن نسبي (٦٣,٠٩%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن ذ الإدارة المدرسية لديها مهام ذات أولويات بالنسبة لعمل مدير المدرسة، منها متابعة المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي، ويعتبر وجود الطلاب المعلمين في المدرسة فترة مؤقتة ومطلوب من الطالب المعلم أن ينهي متطلباتها، وبالتالي يقوم المدير بتكليف أي معلم متفرغ للمتابعة مع الطالب لإنهاء فترة التدريب، هذا بالإضافة لزيادة عدد الطلبة المعلمين الموزعين للتدريب الميداني في المدارس مما يشكل أحيانا مشكلة في توزيعهم حسب فراغ المعلمين وتخصصاتهم ومستوى استيعاب المدرسة لهم. وتشابهت نتائج الدراسة الحالية مع توصيات دراسة الحبيب (١٩٩٥) بضرورة توزيع المتدربين على عدد أكبر من المدارس وعدم تكديسهم في منطقة معينة، ودراسة الخوالدة (٢٠٠٠) التي بينت ضيق وقت المدير وكثرة أعماله، ودراسة حماد (٢٠٠٥) في أن بعض المعلمين يفرضون نمطا معيناً في التدريس على طلبتهم المتدربين، ودراسة العليمات (٢٠٠٨) التي أظهرت أن ذ المدرسة لا تقدر كفاءة الطالب التدريسية. أما بالنسبة للفقرة التي تنص على " ندرة السماح للطالب المعلم بالمشاركة في الأنشطة المدرسية" فقد حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٥٥,٥٦)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن ذ إدارة المدرسة تسمح للطالب المعلم بالمساهمة في النشاطات المدرسية واللامنهجية وتعطيه الفرصة في تطوير قدراته المهنية داخل المدرسة، وتشابهت نتائج الدراسة مع دراسة بيك (Beck, 2002) في أن ذ العلاقة بين المعلمين المتعاونين وبين الطلبة المعلمين المتدربين في المدرسة من أسس نجاح العملية التدريبية.

رابعاً : معوقات تتعلق بالجامعة: وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب كما يوضحها الجدول رقم (١٠).

الجدول (١٠)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال "معوقات تتعلق بالجامعة"

م.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
١	ندرة سماح الجامعة باختيار المشرف على التدريب حسب رغبة الطالب.	3.43	1.26	68.52
٢	ندرة ما تتيح الكلية فرصة التعليم المصغر قبل بدء فترة التدريب.	3.33	1.20	66.54
٣	قلة عقد الكلية لقاءات تعريفية إرشادية للطلبة المتدربين.	3.29	1.22	65.80
٤	لا تقدم الكلية للطالب المعلم دليل قبل التوجه لمدرسة التدريب.	3.20	1.31	63.95
٥	قلة تسهيل مهام استقبال الطالب المتدرب بيسر في المدارس.	3.19	1.20	63.70
٦	لا تخصص الكلية مكاناً مهيئاً للتربية الميدانية.	3.17	1.26	63.46
٧	عدم إشعار المدارس لاستقبال المتدربين بوقت كاف.	3.13	1.27	62.59
٨	توجهني الكلية بخطاب رسمي لمدرسة التدريب.	3.09	1.40	61.85
٩	تحرص الكلية على تزويدي بكل ما هو جديد من خلال موقعها الالكتروني.	3.01	1.27	60.25
١٠	قلة تقديم الوعي بأهمية التدريب للطالب المعلم من قبل الجامعة.	2.99	1.24	59.75

57.65	1.33	2.88	١١	تحرص الكلية على التواصل معنا من خلال موقع دائرة التدريب الميداني.
57.28	1.29	2.86	١٢	قصر المدة الزمنية المخصصة للتطبيق الميداني من قبل الجامعة.
56.05	1.21	2.80	١٣	يبدأ تسجيل مساق التربية الميدانية في وقت متأخر.
55.80	1.32	2.79	١٤	لا يؤخذ برأيي عند الذهاب إلى مدرسة التدريب التي أرغب بها.
57.57	9.63	40.30	الدرجة الكلية للمجال	

وينتضح من الجدول (١٠) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على الاستبانة بلغت (40.30) وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (57.57%).

ومن خلال ترتيب الفقرات في الجدول تنازلياً تبين للباحثين أن الفقرة التي تنص على " ندرة سماح الجامعة باختيار المشرف على التدريب حسب رغبة الطالب ب" قد حازت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (٦٨,٥٢%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن رغبة الطالب في اختيار مشرفه في التدريب الميداني شديدة ومهمة بالنسبة له، وهذا مما لا تتيحه الجامعة للطالب خوفاً من تكديس الطلبة عند بعض المشرفين دون الآخرين، مما يشكل مشكلة للجامعة في توزيع الطلبة على المشرفين جميعهم. وتشابهت نتائج الدراسة مع دراسة الدخيل والمزروعى (١٩٩٧) التي وضحت أن الطلبة المعلمين يعانون من مشرفيهم.

بينما حصلت الفقرة التي تنص على " لا يؤخذ برأيي عند الذهاب إلى مدرسة التدريب التي أرغب بها" على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٥٥,٨٠%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الجامعة تأخذ برأي الطالب في اختيار المدرسة التي يريد التدريب فيها انطلاقاً من قربها من موقع سكنه أو علاقتها بتخصصه، أو مرحلة المدرسة التعليمية، وتشابهت نتائج الدراسة مع دراسة العليمات (٢٠٠٨) التي بينت أن عدم القدرة المادية للطالب المعلم تشكل عائقاً أمام تطبيق الممارسة الميدانية، مما يحفز أخذ رأي الطالب في المدرسة التي يريد التدريب فيها، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة ياسين (٢٠٠٢) التي أظهرت الاستهانة برأي الطالب المعلم.

خامساً : معوقات تتعلق بالطالب المعلم: وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب كما يوضحها الجدول رقم (١١).

الجدول (١١)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال "معوقات تتعلق بالطالب المعلم"

م.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
١	لا يهتم الطالب المعلم بعرض مشاكله على الآخرين ليساعده.	2.86	1.30	57.16
٢	قلة وعي الطالب المعلم بأهمية التدريب الميداني في المدارس.	2.83	1.23	56.67
٣	قلة اهتمام الطالب المعلم بالأنظمة والقوانين والتعليمات المدرسية.	2.83	1.25	56.67
٤	قلة امتلاك الطالب المعلم لمهارات التدريس الفعال.	2.83	1.25	56.67
٥	قلة اهتمام الطالب المعلم بتطوير قدراته من خلال تبادل الزيارات.	2.80	1.25	56.05

55.93	1.23	2.80	ضعف الطالب في توظيف المعلومات التي تعلمها أثناء التدريس.	٦
50.12	1.26	2.51	يتجاهل الطالب المعلم للمهام الموكلة إليه.	٧
50.00	1.31	2.50	قلة تقبل الطالب المعلم لأفكار الآخرين (المشرف، المعلم المتعاون).	٨
54.91	7.43	21.96	الدرجة الكلية للمجال	

ويتضح من الجدول (١١) أن متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على الاستبانة بلغت (21.96) وبلغ الوزن النسبي لهذا المجال (54.91%) وتم ترتيب الفقرات في الجدول تنازلياً. وقد حصلت الفقرة التي تنص على " لا يهتم الطالب المعلم بعرض مشاكله على الآخرين ليساعده" على الترتيب الأول بوزن نسبي (٥٧.١٦)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن عملية الاتصال والتواصل بين الطالب المعلم وبين المعلمين المتعاونين والمشرفوا إدارة المدرسة ضعيفة، بالإضافة لعدم جرأة الطالب في عرض مشاكله على الآخرين التي قد تسبب له الحرج من وجهة نظره، وضعف شخصيته أيضاً، وضعف التطلع للاستفادة من القائمين على عملية التدريب في حل مشاكله المهنية والشخصية أحياناً. وتشابهت نتائج الدراسة مع دراسة لاسلي وابليت (Lasley & Appellate 1986) التي بينت عدم وضوح الاتصال بين الطلاب ومشرف الكلية والمعلمين المتعاونين، ودراسة كاريكو وستيفنس (Kyriacou & Stephens, 1999) التي بينت أن الطلاب المعلمون لا يعاملون باحترام داخل المدرسة مما ينفهم من عرض مشكلاتهم على الآخرين، ودراسة خليل (١٩٩٩) التي أظهرت عدم تعاون المعلم المتعاون مع الطالب المعلم، ودراسة الخوالدة (٢٠٠٠) التي أظهرت ضعف مهارات المعلمين في التواصل، ودراسة بيك (Beck, 2002) التي بينت عدم توفير الدعم المعنوي للطلاب المعلمين خلال فترة التدريب.

بينما حازت الفقرة التي تنص على " قلة تقبل الطالب المعلم لأفكار الآخرين (المشرف، المعلم المتعاون)" على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٥٠,٠٠%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الطالب المعلم يتقبل أفكار الآخرين من مشرفين ومعلمين متعاونين، ويدلل ذلك على مدى توجه الطالب المعلم للاستفادة من خبرتهم المهنية والتربوية خلال فترة تدريبيه. وتشابهت نتائج الدراسة مع توصيات دراسة الحبيب (١٩٩٥) التي ركزت على استمرارية مواظبة المشرفين على المتدربين لتزويدهم بالإرشادات والمعلومات التي تحسن من أداء الطالب المهني.

إجابة السؤال الثاني وينص " هل تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف الجنس (ذكور - إناث)؟ من خلال الإجابة على فرضية الدراسة المتعلقة بمتغير الجنس والتي نصها: لا تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني

باختلاف الجنس (ذكور - إناث). وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول رقم (١٢)

نتائج استخدام اختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات استجابات الطلبة المعلمين تبعاً لمتغير الجنس

المعوقات	نوع التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
تتعلق بالمشرف	ذكور	208	64.12	17.76	١.٩٥٦	غير دالة عند ٠.٠٥
	إناث	116	60.03	18.45		
تتعلق بالمعلم المتعاون	ذكور	208	33.70	9.37	٣.٠٤٦	غير دالة عند ٠.٠٥
	إناث	116	30.22	10.67		
تتعلق بإدارة المدرسة	ذكور	208	29.44	8.35	١.٠٨٠	غير دالة عند ٠.٠٥
	إناث	116	30.57	10.07		
تتعلق بالجامعة	ذكور	208	40.21	9.56	٠.٢١٢	غير دالة عند ٠.٠٥
	إناث	116	40.45	9.81		
تتعلق بالطالب المعلم	ذكور	208	22.29	7.01	١.٠٥٦	غير دالة عند ٠.٠٥
	إناث	116	21.38	8.13		
الدرجة الكلية	ذكور	208	189.76	42.50	١.٣٨٨	غير دالة عند ٠.٠٥
	إناث	116	182.66	47.00		

يتضح من الجدول أنه: لا تختلف معوقات التواصل للطلاب بالمعلم في الجامعات الفلسطينية بمرحلة ممارسة التدريب الميداني باختلاف الجنس (ذكور، إناث). ويعزو الباحثان ذلك إلى أن معوقات التواصل للطلاب المعلم لا علاقة لها بالأنواع الاجتماعية (ذكور، إناث)، فالطلبة المعلمين يتعرضون لنفس المعوقات في الجامعات الفلسطينية خاصة أنها تطبق عليهم نفس القوانين والأنظمة الجامعية والمدرسية بما يخص التدريب الميداني، ويعيشون نفس الظروف الاجتماعية والأكاديمية المتشابهة. وتشابهت نتائج الدراسة في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس مع دراسة الأسمر (٢٠٠٠)، ودراسة هندي (٢٠٠٦)، ودراسة العليمات (٢٠٠٨)، ودراسة الدعس (٢٠٠٩)، ودراسة الخريشا وآخرون (٢٠١٠)، واختلفت نتائج الدراسة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس مع دراسة ريس وهويل (Reyes & Hoyle 1990)، ودراسة الخزاعة (٢٠١١).

إجابة السؤال الثالث وينص " هل تختلف معوقات التواصل للطلاب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف التخصص (تخصصات أديبية - تخصصات علمية)؟ من خلال

الإجابة على فرضية الدراسة المتعلقة بمتغير التخصص والتي نصها: لا تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف التخصص (تخصصات أدبية - تخصصات علمية)، وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق، والجدول (١٣) يوضح ذلك.

الجدول رقم (١٣)

نتائج استخدام اختبار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات استجابات الطلبة المعلمين تبعاً لمتغير التخصص

المعوقات	نوع التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
تتعلق بالمشرف	تخصصات أدبية	252	63.90	17.13	٢.٣٢٩	٠.٠٥
	تخصصات علمية	72	58.31	20.63		
تتعلق بالمعلم المتعاون	تخصصات أدبية	252	33.27	9.94	٢.٧٧٢	٠.٠١
	تخصصات علمية	72	29.61	9.65		
تتعلق بالإدارة المدرسية	تخصصات أدبية	252	30.55	8.84	٢.٦٤٩	٠.٠١
	تخصصات علمية	72	27.39	9.22		
تتعلق بالجامعة	تخصصات أدبية	252	41.11	9.49	٢.٨٨	٠.٠١
	تخصصات علمية	72	37.44	9.67		
تتعلق بالطالب المعلم	تخصصات أدبية	252	22.33	7.45	١.٦٤٦	غير دالة عند ٠.٠٥
	تخصصات علمية	72	20.69	7.28		
الدرجة الكلية	تخصصات أدبية	252	191.15	42.06	٣.٠٣٤	٠.٠١
	تخصصات علمية	72	173.44	48.97		

يتضح من الجدول أنه: تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية باختلاف التخصص (تخصصات أدبية، تخصصات علمية) لصالح التخصصات الأدبية في الدرجة الكلية وبعد كل من المشرف والمعلم المتعاونوا إدارة المدرسة والجامعة. في حين لا تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية باختلاف التخصص (تخصصات أدبية، تخصصات علمية) في بعد الطالب المعلم. مما يدل على أن المعوقات التي تواجه طلبة التخصصات العلمية أقل من المعوقات التي تواجه التخصصات الأدبية، وربما يرجع هذا إلى أن طبيعة المواد العلمية قائمة على مهارات الاتصال والتواصل، مما يسهل على ممارستها في الحياة العملية.

إجابة السؤال الرابع وينص " هل تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف الجامعة (جامعة الأزهر، الجامعة الإسلامية بغزة، جامعة القدس المفتوحة)؟ من خلال الإجابة على فرضية الدراسة المتعلقة بمتغير الجامعة والتي نصها: لا تختلف معوقات

التواصل للطالب المعلم خلال ممارسة التدريب الميداني باختلاف الجامعة (جامعة الأزهر، الجامعة الإسلامية بغزة، جامعة القدس المفتوحة). وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول (١٤).

الجدول (١٤)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة ف، ومستوى الدلالة تبعا لمتغير الجامعة

المعوقات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
تتعلق بالمشرف	بين المجموعات	5625.82	2.00	2812.91	9.03	0.01
	داخل المجموعات	100027.4	321.00	311.61		
	المجموع	105653.2	323.00			
تتعلق بالمعلم المتعاون	بين المجموعات	2185.75	2.00	1092.88	11.70	٠.٠١
	داخل المجموعات	29974.64	321.00	93.38		
	المجموع	32160.40	323.00			
تتعلق بالإدارة المدرسية	بين المجموعات	404.70	2.00	202.35	2.52	٠.٠١
	داخل المجموعات	25785.58	321.00	80.33		
	المجموع	26190.28	323.00			
تتعلق بالجامعة	بين المجموعات	2986.58	2.00	1493.29	17.76	٠.٠١
	داخل المجموعات	26996.97	321.00	84.10		
	المجموع	29983.56	323.00			
تتعلق بالطالب المعلم	بين المجموعات	1598.75	2.00	799.37	15.79	٠.٠١
	داخل المجموعات	16248.81	321.00	50.62		
	المجموع	17847.56	323.00			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	49146.86	2.00	24573.43	13.54	٠.٠١
	داخل المجموعات	582608.0	321.00	1814.98		
	المجموع	631754.8	323.00			

يتضح من الجدول أنه: تختلف معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية باختلاف الجامعة، وللكشف عن مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها كما هو موضح في الجدول (١٥).

جدول (١٥)

نتائج اختبار شيفيه للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها في الدرجة الكلية وكل بعد تعزى لمتغير الجامعة

البيان	١م	٢م	٣م	٤م	٥م	الدرجة الكلية
الإسلامية	4.634-	*٥.٩٩٨-	٢.١٨٨-	*٧.٠١٩-	*٣.٢٩٠-	*٢٣.١٢٩-
الأزهر						

	القدس	10.051*	٤.١٨٦-	٢.٣٥٤-	٤.٨٧٣-	٥.٢٢٧-	*٢٦.٦٩١-
الأهر	الإسلامية	٤.٦٣٤	*٥.٩٩٨	٢.١٨٨	*٧.٠١٩	*٣.٢٩٠	*٢٣.١٢٩
	القدس	-٥.٤١٧	١.٨١٣	٠.١٦٧	٢.١٤٦	١.٩٣٨-	٣.٥٦٣-
القدس	الإسلامية	*١٠.٥١	*٤.١٨٦	٢.٣٥٤	٤.٨٧٣	*٥.٢٢٧	*٢٦.٦٩١
المفتوحة	الأزهر	٥.٤١٧	١.٨١٣-	٠.١٦٧	٢.١٤٦-	١.٩٣٨	٣.٥٦٣

يتضح من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في بعد المعلم المتعاون والجامعة والطالب المعلم والدرجة الكلية لصالح جامعة الأزهر، وهذا يعنى أن المعوقات عند الطالب المعلم بجامعة الأزهر تزيد عن المعوقات في الجامعة الإسلامية، في حين لم تتضح الفروق في بعدي المشرف والمعلم المتعاون.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعة الإسلامية وجامعة القدس المفتوحة في بعد المشرف والمعلم المتعاون والطالب المعلم والدرجة الكلية لصالح جامعة القدس المفتوحة، وهذا يعنى أن المعوقات عند الطالب المعلم بجامعة القدس المفتوحة تزيد عن المعوقات في الجامعة الإسلامية، في حين لم تتضح الفروق في بعدي الإدارة المدرسية والجامعة.

مما يدل على أن المعوقات التي تواجه طلبة الجامعة الإسلامية أقل من المعوقات التي تواجه طلبة جامعة القدس وجامعة الأزهر، وربما يرجع هذا إلى أن الجامعة الإسلامية مخصصة دائرة تدريب ميداني بإمكانات إدارية، حيث موقعها على الصفحة الالكترونية للجامعة مزود بما يخدم الطالب المعلم.

نص السؤال الخامس على: ما سبل الحد من معوقات التواصل للطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية بمرحلة ممارسة التدريب الميداني؟ وللإجابة على هذا السؤال تم طرحه في استبانة مفتوحة، وتم اعتماد استجابات الطالب المعلم في الجامعات الفلسطينية، حيث يلاحظ أنها تتفق مع أكثر الفقرات التي تعبر عن معوقات التواصل للطالب المعلم وهي كالتالي:

١- العمل على زيادة الوقت المخصص للطالب مع مشرفه، وضرورة الالتقاء به داخل الجامعة وفي موقع التدريب الميداني وإرشاد الطالب بعد حضور الحصص العملية له.

٢- زيادة عدد الزيارات المخصصة للطالب خلال دوامه في المدرسة، وتحديد الزيارات بناء على كفاءة الطالب المعلم خلال العملية التدريبية.

٣- ضرورة تزويد الطالب المعلم بمعلومات كاملة عن البيئة المدرسية وطبيعة التكيف معها وذلك من خلال ورشات عمل داخل الجامعة، ومن خلال اللقاء بمسؤولي المدارس من مديرين ومعلمين مقيمين.

٤- استيعاب وجهات نظر الطالب والأخذ بعين الاعتبار آرائه واستفساراته المهنية، وعن طبيعة التواصل بينه وبين مشرفيه ومعلميه.

- ٥- زيادة التواصل بين ناظر المدرسة والمعلمين واختيار أكفأ المعلمين لعملية تدريب الطلبة المعلمين.
 - ٦- تكثيف زيارات ناظر المدرسة للطلاب المعلم وتعزيز التواصل بينهما بصفته المشرف المقيم، والمساهمة في حل مشاكل الطالب المعلم.
 - ٧- إعطاء الحرية للطلاب المعلم لاختيار مشرفه خلال فترة التدريب الميداني، مما يساعد في عملية التواصل معه.
 - ٨- تعزيز قوة الشخصية لدى الطالب المعلم وتواصله مع المعلمين المقيمين في عرض مشكلاته والتفكير في كيفية حلها.
 - ٩- زيادة وعي الطالب بأهمية التدريب الميداني والاستفادة من الفترة الزمنية المخصصة له، من خلال تواصله مع الجهات المشرفة على التدريب الميداني.
 - ١٠- عقد لقاءات بين ناظر المدرسة والمعلمين والطلبة المتدربين وتعزيز صفة التواصل لديهم، ومناقشة الأمور الخاصة بالمدرسة وتفعيل دورها.
- التوصيات: يوصي الباحثان على:

- ١- تعزيز دور المجتمع المحلي والعاملين في المدارس والجامعات في خدمة الطلبة المتدربين وزيادة التواصل بينهم.
- ٢- الأخذ بعين الاعتبار نوع المدرسة، وتخصص الطالب، وجنسه، ومستواه الأكاديمي ومكان سكنه، عند توزيع الطلبة المعلمين على المدارس.
- ٣- تخفيض العبء الدراسي للطلاب المعلم، وتفعيل دور الإرشاد الأكاديمي بالجامعة.
- ٤- اختيار المدارس المناسبة والملائمة لعملية التدريب الميداني.
- ٥- عقد دورات تدريبية بموضوع الاتصال والتواصل للعاملين في سلك التعليم، ومشرفي التدريب الميداني في الجامعات الفلسطينية.
- ٦- ضرورة اطلاع القائمين على التدريب الميداني بمشكلات المدارس وتوضيحها للطلبة المتدربين قبل ممارسة التدريب.
- ٧- عقد لقاءات مشتركة بين المشرفين على التدريب الميداني في الجامعات لتبادل الآراء ووضع أسس لعملية التدريب وزيادة الاتصال والتواصل بينهم.
- ٨- تخصيص مدير إشراف على التدريب في كل جامعة يتابع ويتواصل مع جهات الاختصاص في التربية والتعليم والجامعات الأخرى.

المراجع

١. أبو دقة، سناء واللولو، فتحية (٢٠٠٧): دراسة تقويمية لبرامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد ١٥، العدد ١، يناير،

ص ٤٦٥-٥٠٤.

٢. الأسمر، هنادي (٢٠٠٠): مدى توافر مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
٣. جرادات، عزت وآخرون (٢٠٠١): **التدريس الفعال**، ط٤، عمان، دار الفكر.
٤. الحبيب، موسى محمد صالح (١٩٩٥): دراسة ميدانية عن واقع التربية العملية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس المتوسطة والثانوية في مدن مكة المكرمة، **مجلة المدينة المنورة**، الطائف، المجلد العاشر، الجزء ٧٧، ص ٩١-١٥٤.
٥. الحديثي، صالح بن سلمان (١٩٩٨): واقع الإشراف في التربية الميدانية بكلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض، **رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المجلد ١٩، العدد ٦٧، ص ١٠٣-١٦٣.
٦. حماد، شريف علي (٢٠٠٥): واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة من وجهة نظر الدارسين، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، مجلد ١٣، العدد الأول، يناير، ص ١٥٥-١٩٣.
٧. حمدان، مبارك بن سعيد ناصر (٢٠٠٢): واقع الإشراف على الطلبة المعلمين في كليات التربية للبنين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المشرفين، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد ٨٠، ص ١٥٥-٢١٦.
٨. الخريشا، معود و الشرعة، ممدوح والنعمي، عز الدين (٢٠١٠): الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، مجلد ٢٤، العدد ٧.
٩. لخزاعة، محمد سلمان فياض (٢٠١١): دور مشرفي التربية العملية في تحقيق مهارات الاتصال التربوي للطلبة المعلمين في كليتي تربية جامعة الزرقاء الخاصة وآل البيت، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد التاسع عشر، العدد الأول، يناير، ص ٥٣٩-٥٦٦.
١٠. خلف، محمود (٢٠٠٧): قدرات مديري ومديرات المدارس المتعاونة لدرجة حدة المشكلات التي تواجههم أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية في مدارسهم، **مجلة دراسات في العلوم التربوية**، ٣٤ (ملحق)، ص ٤٥٩.
١١. خليل، عنايات محمد (١٩٩٩): المشكلات التي تواجه الطالب المعلم بكلية التربية النوعية بجامعة عين شمس قسم الموسيقى أثناء فترة التربية العملية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد ٦٤، القاهرة.
١٢. خوالدة، احمد محمد (٢٠٠٠): معوقات الاتصال التي تواجه مديري المدارس الأساسية في محافظة جرش في التواصل مع المعلمين وأولياء الأمور والطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، إربد، جامعة اليرموك، الأردن.
١٣. الدخيل، راهيم علي والمزروع، حفيظ محمد (١٩٩٧): مشكلات التربية العملية في مدارس التطبيق الميداني كما يراها الطلاب المعلمون والطلبات المعلمات من كليتي العلوم التطبيقية والعلوم الاجتماعية بجامعة ام القرى، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد ٤١، ابريل.
١٤. الدعس، زياد احمد (٢٠٠٩): معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين بمدارس

- محافظة غزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.
١٥. دويكات، بدر رفعت (٢٠٠٦): دور معلم التربية الرياضية المتعاون في تسهيل مهمة الطلبة المعلمين في مدارس نابلس من وجهة نظرهم، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد ٨، فلسطين، رام الله، أكتوبر.
١٦. دياب، إسماعيل (٢٠٠١): الإدارة المدرسية، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.
١٧. السرحان، محمود (٢٠٠٠): مهارات الاتصال عند الشباب، عمان، وزارة الشباب والرياضة.
١٨. صبري، خولة شخشير - أبو دقة، سناء إبراهيم (٢٠٠٤): دراسة تقييمية لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، يناير، ص ٢١٩-٢٣٩.
١٩. العاجز، فؤاد علي و حماد، خليل عبد الفتاح (١٩٩٩): أداء طلبة مساق التربية العملية بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية "دراسة تقييمية"، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد السابع، العدد الأول، يناير.
٢٠. عليان، ربحي و الدبس، محمد عبد (١٩٩٩): وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط ١، عمان، اليازوري للطباعة والنشر.
٢١. العليمات، علي (٢٠٠٨): مشكلات طلبة التربية العملية في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت، رؤى مستقبلية، الجزء الأول، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
٢٢. الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٣): كفايات التدريس: المفهوم، التدريب، الأداء. ط ١، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
٢٣. مرعي، توفيق ومصطفى، شريف (٢٠٠٧): التربية العملية، جامعة القدس المفتوحة، منشورات جامعة القدس المفتوحة.
٢٤. المغيدي، الحسن (١٩٩٨): تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد ٣٣، ص ١٦٩-٢٢٢.
٢٥. المفتي، محمد أمين (١٩٩٥): التصور لدور الجامعة في مواجهة بعض المتغيرات العالمية، المؤتمر القومي السنوي الثاني لمركز تطوير التعليم الجامعي بعنوان "الأداء الجامعي (الكفاية والفعالية والمستقبل)"، في الفترة من ٣١ أكتوبر - ٢ نوفمبر.
٢٦. الناقية، صلاح احمد (٢٠٠٩): تقويم (الأداء التدريسي) للطلبة المعلمين بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بمحافظة جنوب غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد السابع عشر، العدد الثاني، يونيو، ص ٣٤٩-٣٨٤.
٢٧. الناقية، محمود كامل ومينا، ايز مراد و السعيد محمد سعيد (٢٠٠٤): تكوين المعلم، المؤتمر العلمي السادس عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دار الضيافة، جامعة عين شمس المجلد الأول، يوليو.
٢٨. نصر الله، عمر عبد الرحيم (٢٠٠١): أساسيات التربية العملية، ط ١، عمان، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.
٢٩. النوفلي، محمد بن ناصر (٢٠٠٣): المشكلات الإدارية التي تواجه المشرفين والطلاب في برنامج

التربية العملية في كليات التربية بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، اليرموك، اربد، الأردن.

٣٠. هندي، صالح (٢٠٠٦): مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد ٣٣، العدد ٢، ص ٥١٧-٥٣٢.
٣١. الوردي، زكي وزميله (١٩٩٠): الاتصالات، البصرة، العراق.
٣٢. ياسين، رياض (٢٠٠٢): مشكلات التربية العملية الميدانية لدى طلبة كلية التربية الحكومية بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الحكومية- جامعة عين شمس البرنامج المشترك.

33. Beck, Clive, 2002: **Components of A good Practicum Placement, Student Teacher Perceptions** , WWW. Find article- com/p/articles.
34. Fleming, S. S. (2005). Leadership For Teacher Empowerment: The Relationship Between the Communication Skill of Principals Transformational Leadership and the Empowerment of Teachers (**Doctoral Dissertation University of New Orleans 2001**). **Dissertation Abstract International** 57-80, 3336.
35. G. L. Arora, 2006: **School Experience Program and Quality in Teacher Education**. <http://www.net-in.org/glarora.htm>.
36. Guyton, E, & Mc Intryce, J. (1990). **Student Teaching and School Experience**. In W. R Houston (ed) Handbook of Research on Teacher Education. New York: Macmillan Publishing Company, Pp 415-554.
37. Heath. B & Camp. W. (1993): The search for Teacher Competency, **Journal of Teacher Education**, Vol.51, P 57.
38. Johns Cherry I. (1997). Communication Competencies Necessary for Effective Educational Leadership as Perceived by Public School Principals (**Doctoral Dissertation University of Houston 1997**). **Dissertation Abstract International** 67, 58103.
39. Keith. W. (2000). The Experience of Learning to Teach; Changing Student Teachers, **Ways of Understanding Teaching**. Vol. 32, No 1.
40. Kyriacou, Chris & Stephens Paul, 1999: Student Teachers Concerns During Teaching Practice, **Education & Research in Education**, Vol. 13, No. 1, Pp 18-31.
41. Lasley, T. Appellate, H.H, (1986) Problems of Early Experience Student of Teaching, **Journal of Teaching Education**, Vol.1, No.3, Pp 211-227.
42. Reyes, P. and Hoyle, D. (1990): **Teachers, Satisfaction with Principals Communication**, University of Texas, EDB 310.