البحث الرابع :

" تقييم القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية وسمة الإنفتاح على التغيير لدي مشرفيها في تنمية بعض الجوانب الوجدانية لدي الطالبة المعلمة "

إعداد :

د/ سماح محمود إبراهيم محمود

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية جامعة حلوان

" تقييم القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية وسمة الإنفتاح علي التغيير لدي مشرفيها في تنمية بعض الجوانب الوجدانية لدي الطالبة المعلمة "

د/ سماح محمود إبراهيم محمود

• **المستخلص** :

هدف البحث الحالي إلي تقييم القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية في تنمية الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس لدي الطالبات المعلمات، ومدي تأثير مستوي الإنفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية في تقييم القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية في متغيرات البحث، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) طالبة من الطالبات المسجلات في مقرر التربية العملية بكلية التربية جامعة المجمعة بالسعودية في العام الجامعي (٢٠١٥ ـ ٢٠١٦) و(١٢) عضوة من عضوات هيئة التدريس المشرفات عليهن. وتم تطبيق مقاييس الدراسة (مقياس الإتزان الإنفعالي، ومقياس الدافعية للتدريس) بعد التأكد من خصائصها السيكومترية قبل نزول الطالبات مدارس التربية العملية، ومن خلال درجات التطبيق القبلي علي المقاييس المستخدمة في الدراسة تم تقسيم الطالبات إلي ثلاثة تجمعات (المتوسط ـ المرتفع ـ المنخفض) وذلك باستخدام الأسلوب الإحصائي تحليل المجموعات ClusterAnalysis باستخدام طريقة متوسطات التجمعاتK-means method، ثم تم التطبيق البعدي لمقاييس الدراسة في آخر يوم في التربية العملية. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن برنامج التربية العملية له تأثير دال احصائيا لدي طالبات الأداء المتوسط (التجمع الأول) في متغير الإتزان الإنفعالي، وليس له تأثير دال في متغير الدافعية للتدريس. وعدم حدوث تحسن في أداء طالبات الأداء المرتفع (التجمع الثاني) في جميع متغيرات الدراسة، كما بينت النتائج أن برنامج التربية العملية له تأثير دال احصائيا لدي طالبات الأداء المنخفض (التجمع الثالث) في جميع متغيرات الدراسة، وكانت نسب القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية على متغير الإتزان الإنفعالي(٢.٢٧٪ ـ ٠.٦٦٪ ـ ٢.٧٦٪) لطالبات الأداء المتوسط والمرتفع، والمنخفض علي التوالي، وتراوحت نسب القيمة المضافة على أبعاد الدافعية للتدريس بين (٠.٧٪ ـ ٢.٤٦٪) لطالبات الأداء المتوسط، وكانت بالسالب عند طالبات الأداء المرتفع وكانت بين (٣.٢٪ ـ ٤.٢١) لطالبات الأداء المنخفض. كما دلت النتائج عن وجود تاثير ايجابي لمستوي المشرفة المنفتحة علي التغيير في نسبة القيمة المضافة في تنمية الدافعية للتدريس حيث تراوحت نسب القيمة المضافة للمشرفة مرتفعة الانفتاح علي التغيير على أبعاد الدافعية للتدريس بين(٥.٢٧٪ ـ ١٥.١٨٪) لطالبات الأداء المتوسط، (٠.٨٦٪ ـ ٩.٥٠٪) لطالبات الأداء المرتفع، (٦.٥٧٪ ـ ١١.٤٢٪) لطالبات الأداء المنخفض. وتمت مناقشة النتائج في ضوء أدبيات البحث والدراسات السابقة.

الكلمات المفتاحية: برنامج التربية العملية ـ القيمة المضافة ـ الإنفتاح علي التغيير ـ مشرف التربية العملية ـ الدافعية للتدريس ـ الإتزان الإنفعالي

Assessment Value-Added of Practical Education Program and Characteristic Openness to Change for Supervisors in the Development some of the Emotional Aspects of the Student Teacher

Dr.SamahMahmoudIbrahim

Abstract :

The current research aimed at assessing value- added of practical education program in developing the emotional balance and teaching

motivation dimensions for the student' teacher , and what is the effect of openness to change' level for practical education' supervisors in assessing value- added of practical education program in research' variables . The sample of the research consisted of 108 students that enrolled in practical education course in the Faculty of Education,AlMajmaah University, Saudi Arabia in academic year (2015- 2016) and (12 teaching members) as supervisors members. The research' measures implicated(Emotional Stability scale, teaching motivation dimensions) after confirmation of their psychometric characteristics before students going to schools . Through the degree of pre application on the scales used in the study. The students divided into three groups (average, high ,low) through using statistical techniques by cluster analysis and using K-means method, and then implicated the post application of the research' measures in the last day of practical education. The results led to the practical education program has statistically effect for students have a medium performance(First assembly) in Emotional Stability variable, and it is not effect in teaching motivation ' variable. no improvement of the students' performance with a high-performance (second assembly) in all variables of the research. Also, results of the research showed that practical education program has an effect statistically significant for students with low performance(third assembly) in all the variables of the research, the proportions of the value- added of a practical education' program in Emotional Stability variable (2.27% - 0.66% - 2.76%) for students with average , high and low performance respectively, but the value -added of teaching motivation dimensions was ranged between (0.7% - 2.46%) for students with average performance, it was negative for students with high performance, and it was between (3.2% - 4.21) for students with low performance. The results showed the existence of a positive impact on the level supervisor is openness to change in the proportion of value-added in teaching motivation Development. Where value-added ratios for supervisor high openness to change ranged the dimensions of motivation for teaching between (5.27% - 15.18%) for the students of average performance, (0.86% - 9.50%) for the students of the high-performance, (6.57% - 11.42%) for the students of low performance, and the results were discussed in the light of the research literature and previous studies.

Keywords: Practical education program, Value-added, Openness to change , Practical education' supervisors , Teaching Motivation, Emotional Stability

- **مقدمة** :

غدت التنافسية لدي الجميع مطلبا مشروعا لبلوغ التميز، حيث صمم النظام التربوي لإعطاء ذلك النوع من النتائج التي تمكن الطلاب من مواجهة تحديات عالم اليوم والغد (آرك، ٢٠١٢،٣٥). ولكن علي الرغم من وجود عدد كبير من مبادرات التغيير في مجال التعليم في السنوات ال ٢٥الماضية، ظلت نسبة النجاح محدودة جدا.(George, White & Schlaffer, 2007) ولكي نواجه هذه المشكلة لابد وأن نعيد التفكير في ذلك النظام كله (آرك،٢٠١٢، ٣٥).

ونظرا لدور المعلم في تهيئة الطلاب لهذا العالم المتغير، كان لابد من توافر بعض الصفات والخصائص العقلية والإنفعالية المزاجية في المعلم، أو من يعد

للعمل في مهنة التعليم، ولذلك يتطلب النظر بشكل مستمر بسياسة إعداد مهنة التعليم وتطوير البرامج التربوية المتخصصة لهذا الغرض. وحيث أن مهنة التدريس كوظيفة تحتاج إلي المؤهلات العلمية الأكاديمية التي يجب أن يمتلكها المعلم، وتحتاج أيضا إلي تكوين نفسي وتهيئة لأداء مهنة التدريس. فالمعارف العلمية ليست كافية إذا ما كان المدرس غير مستعد استعدادا نفسيا كافيا لأداء مهنته .

وتمثل التربية العملية عنصرا مهما من عناصر برنامج إعداد المعلمين، وتنبثق أهميتها في أن التربية العملية تعد الخبرة الوحيدة في برنامج إعداد المعلم التي تؤثر في سلوكه بشكل فعال داخل الصف الدراسي، كما تتيح للطلاب المعلمين أن يواجهوا مواقف متعددة؛ يكتسبون من خلالها بعض الإتجاهات المرغوب فيها تربويا (يونس،١٩٦،٢٠٠٨).

ولما كان إتقان الطالب المعلم لمهارات التدريس أمرا ضروريا للتأهيل لمهنة التعليم، فإن الإتقان وحده لا يكفي لذلك، فالشخص منظومة وليس وحدات مستقلة، فالجانب الوجداني يؤثر في الجوانب الأخري ويتأثر بها وفي هذا الصدد يشير روان، تشيانج، وميلر(Rowan, Chiang, and Miller,1997) أن أهم العوامل المؤثرة للمعلمين في تحصيل الطلبة يمكن أن يعزي إلي ثلاثة عوامل(القدرة التدريسيةteaching ability وتتمثل في كفاءة المعلم الاكاديمية واستراتيجيات التدريس، ودافعية المعلمين teachers' motivation، ويشار اليها بفعالية المعلمين، ووجهة الضبط Locus of control، ومن ثم فإن المعلمين وخاصة المستجدين منهم أو طلاب التربية العملية في حاجة لتعزيز الجوانب الوجدانية ونموها لما لها من دور محوري في زيادة دافعية الفرد ورغبته في العمل واستثارة حماسه مما يزيد من شعوره بالسعادة، والرضا والتوافق الاجتماعي مما يسهم بالإرتقاء بالعملية التعليمية والعمل علي بناء أجيال متزنة وجدانيا وعلميا. ومن أهم هذه الجوانب الوجدانية الدافعية للتدريس والإتزان الإنفعالي(الجاسر،٢٠٠٣)،(الامين،١٩٩٩)، (الراشد،٢٠٠١)، (السبيعي ،٢٠٠٣). (Rowan, Chiang, and Miller, 1997)

كما يعتمد نجاح برامج التربية العملية علي مجموعة متشابكة ومتفاعلة من المكونات التي تؤثر وتتأثر ببعضها، ومن هذه المكونات مدير مدرسة التطبيق المعلم المعاون، الطالب، والمشرف التربوي، ويدرك المهتمون بالتربية العملية أهمية وحيوية الدور الذي يقوم به المشرف في إعداد الطالب مهنيا، إذ يقع علي عاتقه مسؤولية كبيرة في بناء المعلم القادر علي التطوير والتحسين في سير العملية التعليمية نحو الأفضل ومواكبة كافة تغيرات العصر. فقد أثبتت البحوث والدراسات السابقة حقيقة يجب أن يدركها كل من يساعد في إعداد المعلمين، ألا وهي القوة المؤثرة لمشرف التربية العملية علي طلبته والتي تؤدي

إلي تأثيرات واضحة علي اتجاهات وسلوك الطلبة، فقد بينت دراسة الجاسر (٢٠٠٣) أن من أهم العوامل المؤثرة علي انخفاض دافعية الطالب المعلم (المشرفة التربوية، المعلمة، مديرة المدرسة) وأن المحور المتعلق بالمشرفة التربوية كسبب من أسباب انخفاض مستوي الدافعية للتدريس لدي الطالبة المعلمة جاء في الترتيب الاول، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة آرلينجون & وادرورث (Arlington&Wadsworth,2001)، كما أوضحت دراسة خصاونة (٢٠١٤) ودراسة البسام (٢٠١١) أن من معوقات التدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات هو المشرف التربوي، ودراسة السويدي (١٩٩٤) التي بينت أن جهود المشرفين في العمل علي رفع الكفاءة المهنية للطلاب المعلمين ما زالت دون المستوي وكان من أسباب ذلك هو تشبث بعض المشرفين بفلسفة التربية التقليدية التي لا يزيد اهتمامها علي تلقين الطلاب المعلمين المعلومات في قوالب جاهزة كما بينت نتائج الدراسة التي أجراها سليك (Slick,1995)علي أن هناك ضغوطا نفسية كبيرة علي المشرفين كونهم يتعاملون مع عالمين مختلفين بين الجامعة بفلسفتها التربوية والمدارس بفلسفتها ونظامها. وهذا يقودنا إلي مراعاة الدقة عند إختيار المشرفين الذين يتميزون بمرونة التعامل بين المرحلتين وكذلك المنفتحين علي التطورات الحديثة التي تدعم الجوانب الإيجابية لدي الطالب المعلم مما يزيد من استثارة الدافعية لديهم.

ويلاحظ أن عملية الإشراف التربوي قد تأثرت بالنظريات المتخصصة بالإدارة والقيادة التربوية، وعمليات الإتصال والعلاقات الإنسانية وتحليل النظم وغيرها مما كان له انعكاس كبير علي عملية الإشراف (أبو جاموس، ١٩٩٩)، وبناء علي ذلك فقد كشفت كثير من الدراسات أن سمة الإنفتاح علي التغيير لها أهمية لدي المديرين والقادة للتعامل مع التغيير في مكان العمل، كما أنه مرتبط بمرونة الشخصية مثل دراسة (Banas&Wanberg,2000) ودراسة (Klecker &Loadman,1999) ودراسة Aslan,Beycioglu& Konan). ومع ذلك لا توجد دراسة عربية أو أجنبية ـ في حدود علم الباحثة ـ اهتمت بدراسة سمة الإنفتاح علي التغيير لدي المشرف التربوي ومدي تأثيره علي الطالب المعلم مما يزيد من قدرة الطالب المعلم علي مواجهة التغيرات والمواقف التربوية في المجتمع المدرسي.

ونظرا لأهمية برنامج التربية العملية في إعداد المعلم ودور المشرف التربوي في الإشراف، إلا أن ميدان التربية العملية مازال بحاجة إلي المزيد من التقويم والمراجعة بهدف التطوير والتحسين، ولهذا لابد من إجراء عملية تقويم للتربية العملية للوقوف علي مدي فعاليتها، لذا اتجهت بعض الدراسات إلي تقويم برنامج التربية العملية، فالكثير من الدراسات السابقة اهتمت بتقييم التربية العملية في النواحي المعرفية والتدريسية، مثل درسات ((الجهني،٢٠١١)، بوفرسن ٢٠١٠)، (المحبوب وبودي،٢٠١٤)، Keith,2000)، وبالنسبة لتقويم الجوانب

الوجدانية، فنجد تناقض في نتائج الدراسات في أهمية تأثير التربية العملية في تغيير معتقدات الطلبة نحو التدريس مثل دراسة الموسري وفاضل(٢٠٠٤). التي توصلت إلي أن التربية العملية لم تتمخض عن تغير جوهري في معتقدات الطلبة المعلمين الخاصة بالتدريس، وقد لا يكون مؤشرا علي درجة التأثير، وتتفق معها دراسة (المخزومي،٢٠٠٧)، كما وجدت دراسات أخري توصلت إلا أن كثيرا من الطلاب المعلمين اكتسبوا صفات واتجاهات سلبية نتيجة وجودهم في المدارس أثناء فترة التربية العملية Edwards,1993, D'Rozario & Macdonald, 1993, Wong,1998). ، ودراسةال سفران (٢٠١١) ، بينما أثبتت دراسة الزغبي (٢٠١٠) ودراسة المهتدي (٢٠٠١) عن وجود علاقة إيجابية بين التربية الميدانية واتجاهات الطلاب نحو مهنة التدريس.

وبالرغم من المبادرات التي أجريت لتقويم برامج التربية العملية، فإن أساليب التقويم الحالية تعتمد علي قياس الجوانب المعرفية والتدريسية من خلال الإعتماد فقط علي النسب المئوية العامة للنجاح في نهاية العام الدراسي، وندرة في الدراسات التي اهتمت بتأثير برنامج التربية العملية علي الجوانب الوجدانية لدي الطالب المعلم واقتصارها علي قياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، ولا يلتفت لتطور نمو المتعلمين خلال برنامج التربية العملية، وانطلاقا من ذلك تم تطوير واستخدام أساليب تقييم تعكس نتائجها النمو الفعلي للمتعلمين بدرجة أفضل بالإضافة إلي أنها تعكس مستوي المتعلم مقارنة بمستويات أداء مرجعية محددة بدلا من مقارنة درجات المتعلمين بعضهم ببعض، وذلك من خلال استخدام أساليب حديثة من بينها مدخل تقييم القيمة المضافة.

ويستند مدخل تقييم القيمة المضافة إلي فلسفة تربوية مؤداها أن المؤسسات التعليمية ينبغي أن تضيف قيمة في تحصيل وأداء كل متعلم خلال العام الدراسي، فالمؤسسات ينبغي أن تهتم بكل من معدل التحصيل، والنمو لدي المتعلمين، بالإضافة إلي الإهتمام بالعوامل ذات الصلة بمستويات الإنجاز. فالقيمة المضافة يمكن تعريفها كنموذج نمو يستخدم في تحليل نتائج تقييم المتعلم بطريقة تحدد القيمة التي تسهم بها المؤسسة في تقدم تعلمه خلال فترة زمنية معينة(شحاته ،٢٠١٢).

- **مشكلة الدراسة** :

التربية العملية تعد مواجهة مباشرة بين المعلم قبل الخدمة وما يحمله من معرفة واستعدادات واتجاهات ودوافع، والواقع الذي يتكون من المجمتع المدرسي بعناصره المختلفة مما ينتج عنه العديد من الصعوبات والمشكلات التي يواجهها الطالب المعلم، والتي قد تقف حائلا دون تحقيق أهدافها المرجوة وقد انشغل كثير من الباحثين بالكشف عن تلك المشكلات ومحاولة حلها ومن خلال مراجعة الدراسات والبحوث التي اهتمت بالتربية العملية فقد أكدت كثير من الدراسات أن أكثر العوامل المؤثرة في التربية العملية

هو المشرف التربوي فهو يمثل همزة الوصل بين الكلية وطلاب التربية العملية بالإضافة إلي تأثيره في سلوكيات الطلاب(الجاسر،٢٠٠٣، خصاونة ،٢٠١٤، البسام ،٢٠١١، Slick,1995,Arlington&Wadsworth,2001)، كما نجد دراسات أخري اهتمت بتقييم التربية العملية في النواحي المعرفية والتدريسية،مثل درسات ((الجهني،٢٠١١)، (بوفرسن ،٢٠١٠)، (المحبوب وبودي،٢٠١٤))، ودراسات أخري اهتمت بتأثير التربية العملية علي اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التدريس مثل (Macdonald,1993)(D'Rozario&Wong,1998) المخزومي ،٢٠٠٧) (ال سفران،٢٠١١)،(الزغبي،٢٠١٠)، (المهتدي، ٢٠٠١). واعتمدت هذه الدراسات في تقييم برنامج التربية العملية علي تقديم استبيانات للطلاب المعلمين أوالمشرفين أو المديرين لتحديد أهم المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء فترة التربية العملية، أو من خلال اختبارات(القبلي ــ البعدي) التي تطبق علي الطلاب المعلمين حيث يقتصر الإهتمام فيها علي متوسط الأداء وليس علي كل طالب بشكل فردي.

وفي هذا يتفق العديد من الباحثين (Koretz, 2008;Robert & Michael, 2008; Tymms & Dean,2004) أن الاختبار القبلي ـ البعدي يؤدي إلى أحكام غير دقيقة لاعتبارات أهمها: (١) لا يأخذ في الحسبان المعرفة السابقة للطالب ومستواه ويعتبر أن جميع الطلاب في الاختبار القبلي لهم نفس المستوى القاعدي baseline.(٢) لا يراعي التباين بين الطلاب في القدرات (في أيوب، ٢٠١٥). معني ذلك أن تقييم برنامج التربية العملية لا يأخذ في اعتباره نمو الطالب المعلم، ونسبة اضافتة للطالب المعلم نتيجة مروره بهذه الخبرة العملية وحتي نستطيع أن نقدر مدي اضافة برنامج التربية العملية للطلاب حيث أن قياس فعالية البرامج التعليمية يعتمد علي ما قدمته للمتعلمين وتحسينها يعتمد علي أساليب تقييم نمو المتعلمين، ومن الاساليب الحديثة المعتمد عليها في التقييم وثبت فعاليتها الإعتماد علي مدخل القيمة المضافة في التقييم. ونتيجة لإغفال الدراسات العربية والاجنبية لهذه الجوانب في تقييم التربية العملية وذلك انطلاقا من أهداف التربية المعاصرة التي تركز على إثارة دافعية المعلمين، ودورها في صقل مواهب الطلبة وقدراتهم الأكاديمية والتعليمية، وخلق بيئة تربوية فعالة ونشطة في المدرسة. ولهذا يركز البحث الحالي علي تقييم القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية في تنمية بعض الجوانب الوجدانية (الدافعية للتدريس ـ الإتزان الإنفعالي) وتأثير سمة الإنفتاح علي التغيير لدي المشرف علي تقييم القيمة المضافة للتربية العملية في تنمية متغيرات الدراسة.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات التربية العملية بين التطبيقين القبلي والبعدي في متغير الإتزان الإنفعالي، وأبعاد الدافعية

للتدريس (المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) لدى مجموعات طالبات التربية العملية؟

- هل تكتسب مجموعات طالبات التربية العملية قيمة مضافة لأثر برنامج التربية العملية علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس)؟
- هل تكتسب مجموعات طالبات التربية العملية قيمة مضافة لأثر الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس)؟
- هل توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات التربية العملية علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس (المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) تعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية؟

- **أهداف الدراسة** :

- معرفة أثر برنامج التربية العملية في تنمية الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس لدي الطالبات المعلمات.
- معرفة نسب القيم المضافة لبرنامج التربية العملية في تنمية الاتزان الانفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس لدي الطالبات المعلمات.
- مدي تأثير متغير الانفتاح علي التغيير لدي المشرف في نسب القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية في تنمية الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس لدي الطالبات المعلمات.
- معرفة الفروق بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات التربية العملية في متغيرات الدراسة وفقا لمستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية.

- **أهمية الدراسة** :

- تعد هذه الدراسة هي الدراسة الاولي ـ في حدود علم الباحثة ـ لتقييم القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية للجوانب الوجدانية للطالب المعلم.
- يقدم البحث معلومات عن مدي فعالية برنامج التربية العملية في تنمية الجانب الوجداني لدي الطالب المعلم .
- تكمن اهمية هذا الموضوع في تأثير التغذية الراجعة للمشرف المنفتح علي التغيير علي تنمية الجوانب الوجدانية للطالب المعلم.
- توجيه الانتباه إلي أهمية الربط بين الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية حيث تركز برامج اعداد المعلم بصفة خاصة علي الاهتمام بالأهداف المعرفية علي حساب الأهداف الوجدانية، وتعد الدافعية للتدريس والإتزان الإنفعالي من الجوانب الشخصية الوجدانية التي ترتبط ارتباطا فعالا بأداء المعلم.

- **مصطلحات الدراسة** :

- **القيمة المضافة Value-Added** :

تشير القيمة المضافة إلي معدل الكسب والنمو أو التغيير الذي حدث عند الطلاب نتيجة الذهاب إلي المدرسة أو الجامعة أو الإلتحاق بالبرامج التعليمية (Amrein-Beardsley,2008).

وتحدد القيمة المضافة إجرائيا في البحث الحالي بحساب درجة الكسب Gain Score من المعادلة الآتية : **درجة الكسب = الوضع الحالي ــ الوضع المبدئي** (Castellano & Ho, 2013, p. 36)

حيث تشير درجة الكسب الموجبة إلي التحسن في أداء الطالب ، وتشير درجة الكسب السالبة إلي الأنخفاض أو الإنحدار في مستوي أداء الطالب، ويتم حساب متوسط الكسب للمجموعة بجمع درجات الكسب لجميع طلاب المجموعة وقسمتها على عددهم.

- **التربية العملية Practical Education** :

وتشير إلي مجمل النشاطات والخبرات التي تنظم في إطار برامج تربية المعلمين، وتستهدف مساعدة المعلمين علي اكتساب الكفايات المهنية والسلوكية التي يحتاجونها للنجاح في أدائهم لمهماتهم التعليمية المساندة بل هي تعد الجانب التطبيقي من برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، وتمر بالمراحل التالية المشاهدة، والمشاركة، ثم الممارسة، وله عدد من المكونات المعرفية والآدائية والوجدانية؛ وتطبق في السنة الأخيرة من سنوات الاعداد ما قبل الخدمة (الغيشان، والعبادي،٢٠١٣).

ويمكن تعريفها إجرائيا ـ في ضوء حدود الدراسة ـ بأنها المقرر التدريبي المعتمد باثني عشرة ساعة لمدة يومين خلال فصل دراسي كامل بمعني أنها تعادل ست ساعات تدريسية معتمدة في الاسبوع، ويتم ذلك في إحدي مدراس التعليم العام الحكومية في المرحلة الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، وتحت إشراف أحد أعضاء هيئة التدريس بقسم العلوم التربوية بكلية التربية ـ جامعة المجمعة.

- **المشرف علي التربية العملية Supervisor of the practical education** :

هو أحد أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية ، وتسند إليه مهمة الإشراف علي الطلاب المعلمين لمدة فصل دراسي كامل (يومين اسبوعيا) في أثناء تطبيقهم في المدارس من خلال الزيارات الميدانية، والإجتماعات الأسبوعية، بهدف تقويم آدائهم وتقديم التوجيهات التخصصية والتربوية لهم فيما يتعلق بالتدريس والتعليم، ويجب أن لا يقل مؤهله عن درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس وأن يكون مؤهله في درجة البكالوريوس هو نفس تخصص الطالب المعلم الذي يشرف عليه.

- **الطالبة المعلمة Student Teacher** :

هي الطالبة التي أنهت دراسة جميع المقررات التربوية في كلية التربية ومسجلة في مقرر التربية العملية الذي تقدمه الكلية ، وتقمن بالتدريس في إحدى المدارس الحكومية التي توجهها إليها الكلية بالتنسيق مع إدارة التعليم.

- **الإتزان الإنفعالي Emotional stability** :

ويعرف الإتزان الإنفعالي بأنه المرونة التي تمكن صاحبها من مواجهة جميع المواقف ليست المألوفة فقط بل الجديدة أيضا بدرجة يمكن أن تصل إلي ابتكار استجابات جديدة، وهو حالة وسط بين التردد والإندفاعية (القطان ،١٩٨٦).

ويعرف اجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة علي مقياس الإتزان الإنفعالي الذي تمّ تصميمه واعداده من الباحثة.

- **الدافعية للتدريس Teaching Motivation** :

هي حالة داخلية تدفع المعلم وتوجهه نحو التفكير بعمله المتمثل في التدريس والتخطيط له وتنفيذه بدرجة يحقق فيها التفوق والرضا النفسي، ويشعر بتحمل المسؤولية، ويدرك دور مهمته، في أدائه واتقانه لعمله، ونزاهته فيه، ومواصلة الجهد لبلوغ الهدف دون الشعور بالملل واليأس، وتحمل المهام الصعبة التي تعترضه في كل الظروف، دون تهاون أو رجوع إلي الوراء ويسعي للتفوق علي الآخرين وانجاز الأحسن دائما بصمود وتحد لكل ما يعترض طريقه من معوقات ومشكلات (Vista, 2000, 24).

وتعرف إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الأبعاد الثلاثة (المثابرة، الطموح، الاستمتاع بالتدريس) التي يتضمنها مقياس الدافعية للتدريس. والذي تمّ تصميمه واعداده من الباحثة.

- **الإنفتاح علي التغيير Openness to Change** :

الإنفتاح علي التغيير هو السلوك العقلي التفاعلي الذي يحدث عندما يتفاعل الإنسان مع المعلومات الخارجية، وتحديد ما إذا كان يشارك مع هذه المعلومات سلبا أم ايجابا. والتي تؤثر بشكل إيجابي في الوظائف المعرفية العليا من خلال تأمل أفكار جديدة، وإنتاج افكار جديدة، والمشاركة أو البحث عن أنشطة معرفية جديدة طيلة حياة الفرد .

وتعرف إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها مشرفة التربية العملية في الأبعاد الثلاثة (البعد الوجداني، البعد المعرفي، البعد السلوكي) لمقياس الإنفتاح علي التغيير الذي تمّ تصميمه واعداده من الباحثة.

- **أدبيات البحث والدراسات السابقة** :

- **القيمة المضافة Value-Added** :

في الواقع أن قياس القيمة المضافة ليست حكرا علي التعليم؛ فان جذور هذا المصطلح في الإقتصاد ويعرف بأنه" القيمة التي يتم إضافتها إلي المواد الخام

من خلال عملية الانتاج (German , 2015 , Kennedy, Peters & Thomas, 2012, p. 4) اي الفرق بين المدخلات (المشتريات من مواد خام وغيرها) والمخرجات النهائية (قيمة المبيعات).

وبدلا من الاخذ بمدخل النواتج لقياس جودة التعليم، اقترح أوستن (Astin,1982) بأن جودة التعليم يجب أن تقاس بما يتعلمه الطلاب أثناء وجودهم في المؤسسة، وبعبارة أخري يجب أن تحدد الجودة من حيث ما هي القيمة المضافة من نتيجة حضور الطالب في المؤسسة التعليمية، وأن جودة المؤسسة لا يعتمد علي قياس الأداء في نهاية العملية التعليمية بل عن كل ما يحدث داخل المؤسسة التعليمية، وهذا ما أطلق عليه أوستن "الأثر التعليمي"، أو "القيمة المضافة"، كما أكد أن المؤسسة تعتبر ذات جودة أعلي عندما يكون لها تأثير تعليمي أكبر .

وتشكل القيمة المضافة نواتج النظام التربوي ومخرجاته المتمثلة في كل أنماط التعلم المضاف من مهارات، ومعارف، واتجاهات، وقيم، وغير ذلك، وهي التي اكتسبها المتعلم إثر تعرضه لعملية تعليمية معينة في مؤسسة تعليمية ما خلال فترة محددة(عبد الجواد، ٢٠١١) .

وهناك نوعان من المفاهيم الاساسية يجب التركيز عليها فيما يتعلق بتعريف أوستن للقيمة المضافة:

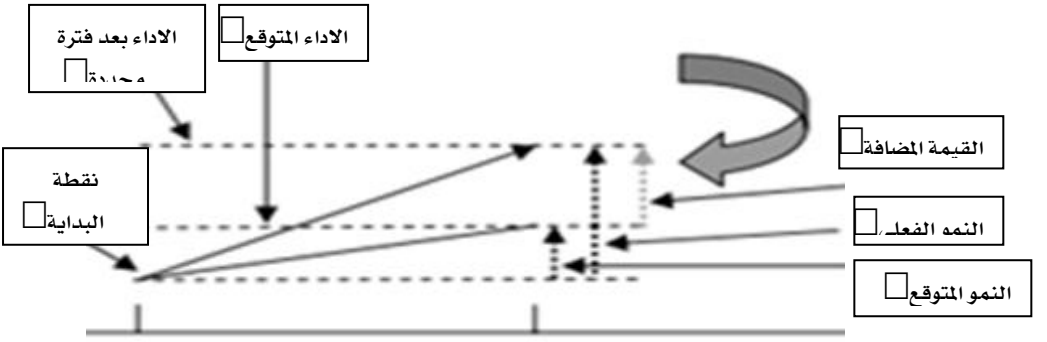
- مقاييس جودة المؤسسة ككل.
- استخدام بيانات طولية لقياس القيمة المضافة.

كما أكد أوستن أن القيمة المضافة يجب أن تستخدم في المقام الأول لأغراض التحسين الداخلية وهذا هو الأساس الأول لمفهوم القيمة المضافة لحصول المؤسسه علي مستويات عالية من التميز دون النظر إلي ما تحققه المؤسسات الأخري.

وتعرف القيمة المضافة بأنها الفرق بين الأداء القبلي للطالب والأداء الحالي (Kennedy et al., 2012, p. 3).

كما تشير القيمة المضافة إلي معدل الكسب والنمو أو التغيير الذي حدث عند الطلاب نتيجة الذهاب إلي المدرسة أو الجامعة أو الالتحاق بالبرامج التعليمية.(Amrein-Beardsley, 2008)

كما يعرفها كل من ماير ودوكوميكا (Mayer & Dokumaci, 2010) بأنها نموذج إحصائي شبه تجريبي A value- added model is quasi-experimental stastistical model يبين إسهام كل من المدارس، والمعلمين والمصادر التعليمية المختلفة في التحصيل الدراسي للطلاب . ويمكن توضيح مفهوم القيمة المضافة بأنها الفرق بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع، وقد يكون هذا الفرق بالزيادة أو النقصان، كما بالشكل (١):



شكل (١) مفهوم القيمة المضافة (Goldschmidt,et al.,2005, 5)

كما يشير أبو هاشم(٢٠١٣) أن القيمة المضافة تشير إلي طريقة قياس التقدم الأكاديمي للمتعلم خلال فترة تعليمية، ويستخدم في ذلك درجات الإختبارات المعيارية لكل طالب وتستخدم النتائج كمؤشر لفعالية المعلمين والمدارس وتتحدد القيمة المضافة من خلال:

- الفرق بين مستوى الطالب عند البدء في التعلم ومستواه عند التخرج.
- الإسهام الحقيقي للمدرسة في تحقيق طلابها لنواتج التعلم المرجوه.
- مدى مساهمة المؤسسة التعليمية في إنجاز الطالب مقارنة بمؤسسات مناظرة.

- **فوائد قياس القيمة المضافة (German,2015,29-33)** :

- الفائدة الأساسية للقيمة المضافة هي أن يسمح للمدارس والمعلمين لقياس موضوعي لتأثير التعليم علي تعلم الطلاب.
- العمليات الإحصائية المستخدمة في قياس القيمة المضافة تجعل التحكم في المتغيرات فريدة لكل طالب، وتستند معايير نمو الفرد علي ادائهم السابق مما يجعل التقييم أكثر دقة.
- البيانات الطولية التي تتوفر لكل طالب ، تفيد في قياس نمو الطلاب مع مرور الوقت، مما يجعل المدراء والمعلمين قادرين علي تقييم جودة التعليم الذي يتلقاه الطلاب، وتقييم معلومات تشخيصية للطلاب ، وتحديد جوانب القصور عند الطلاب لمعالجتها.

ويمكن حساب القيمة المضافة بأكثر من نموذج ومن هذه النماذج علي سبيل المثال :

- **نموذج درجة الكسب أو نموذج الفرق بين درجتين** :

ويعد هذا النموذج الأساس لمعظم نماذج القيمة المضافة، ويعرف بأنه الفرق في الأداء مع مرور الوقت، كما أنه يعتبر ذات أهمية في توضيح التغيير في أداء الطالب (Castellano & Ho, 2013) .

ويتم حساب درجة الكسب من المعادلة الاتية :

الدرجة الفارقة أو درجة الكسب = الوضع الحالي ــ الوضع المبدئي (Castellano & Ho, 2013, p. 36) حيث تشير درجة الكسب الموجبة إلي التحسن في أداء الطالب ، وتشير درجة الكسب السالبة إلي الأنخفاض أو الإنحدار في مستوي أداء الطالب. ولذلك في البداية ان يحدد كل طالب في موقعه حتي يمكن حساب درجة الكسب.

ونتيجة الفرق لا تكون حقيقية إلا اذا تم تحقق الشروط الآتية:

- العلاقة بين الدرجات الملاحظة في التطبيق الأول والدرجات الملاحظة في التطبيق الثاني موجبة ومرتفعة.
- التباين في الدرجات الملاحظة للتطبيق الأول يساوي التباين في الدرجات الملاحظة للتطبيق الثاني.
- التباين في الدرجة الحقيقية للتطبيق الأول يساوي التباين في الدرجة الحقيقية للتطبيق الثاني.
- تحقق الثبات في كل قياس.
- الارتباط بين الدرجات الحقيقية والتغير في الدرجة يكون سالب

أما عن استخدام مدخل القيمة المضافة في الحكم علي فعالية البرامج التعليمية فقد توصلت دراسة وساندرز (Sanders,2000) ودراسة (Braun Chudowshy & Koenig,2010),أن مدخل القيمة المضافة يساعد في الحكم على فعالية البرامج الأكاديمية التي تقدم للطلاب، وكذلك تحديد المجالات التي تحتاج إلي تحسين. كما أجري أيوب (٢٠١٥) دراسة هدفت إلي تقييم القيمة المضافة للبرامج الإثرائية الصيفية على أداء الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية؛ حيث قام الباحث بدراسة أداء الطلاب باستخدام أربعة متغيرات هي التوجهات الأكاديمية، والعمليات المعرفية العملية، والسمات الاجتماعية الوجدانية، والحساسية الأخلاقية، والتي تعد من الأهداف الرئيسية للبرامج الإثرائية. وتوصلت النتائج إلى أن البرنامج كان له تأثير دال إحصائيا على هذه المتغيرات. كما أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في إكساب طلاب الأداء المنخفض قيمة مضافة أكبر من طلاب الأداء المتوسط، والأداء المرتفع كما أكسب البرنامج طلاب الأداء المتوسط قيمة مضافة أكبر مما أكسبه لطلاب الأداء المرتفع.

كما اهتمت دراسات أخري بتأثير بعض صفات المعلمين في تقدير القيمة المضافة لتحصيل الطلاب كما في دراسة برسون(Parsons,2011) هدفت إلي بحث العلاقة بين خصائص المعلم (المؤهلات ، المعتقدات ، الخبرة في مجال التدريس) والقيمة المضافة لتحصيل الطلاب، وأسفرت النتائج أن مؤهلات المعلم لا تتنبأ في القيمة المضافة لتحصيل الطلاب ولكن خبرة المعلم ومعتقداته (دافعيته للتدريس ومعتقداته في التدريس الفعال) تسهم بالتنبؤ في القيمة المضافة لتحصيل الطلاب في اختبار المهارات الاساسية. وتتفق مع نتائج

هذه الدراسة دراسة أرونسون وبارو وساندرز (Aaronson,Barrow, &Sanders, 2003) حيث استخدم نموذج القيمة المضافة لدراسة الآثار المترتبة علي خصائص المعلم (الخبرة ـ العمر ـ التخصص ـ المؤهلات) علي درجة الكسب في التحصيل العلمي للطلاب في مادة الرياضيات، واسفرت نتائج البحث أن المعلمين الذين كانوا أعلي بانحرافين معياريين من المعلمين الآخرين في المدرسة كانت القيمة المضافة للطلاب في مادة الرياضيات من (٢٥٪ ـ ٤٥٪) من النمو في التحصيل.

كما درس جوردن وشوارتز ومكجيا ـ رتشموند (Jordan, Schwartz & McGhie-Richmond,2009) أثر معتقدات المعلمين في قدرات طلابهم علي التعلم، فقد توصل إلي ان المعلمين الذين يفتقدون الثقة في قدرات طلابهم يسبب تأثير سلبي علي التحصيل العلمي للطلاب.

كما بحثت دراسة جرمان (German,2015) أثر تقارير القيمة المضافة لتحصيل المتعلمين علي الكفاءة الذاتية للمعلمين، واسفرت النتائج التي اجريت علي المدرسة المتوسطة بولاية أوهايو ان الكفاءة الذاتية للمعلمين لا تتأثر بالقيمة المضافة الخاصة بتحصيل المتعلمين. واتفقت مع نتيجة دراسة بيتلر (Butler,2015) التي هدفت إلي استكشاف تاثير القيمة المضافة لمعلمي الرياضيات علي النمو الاكاديمي لطلابهم.

- **الإنفتاح علي التغيير Openness to change** :

التغيير هو الجانب الحياتي الذي لا يمكن انكاره أو تجاهله بل علي الجميع التكيف معه، ويتفاوت مدي التكيف من فرد إلي آخر علي الاستعداد والمشاركة.

والإنفتاح علي الخبرات الحياتية الجديدة في الحياة يؤثر بشكل إيجابي في الوظائف المعرفية العليا من خلال تأمل أفكار جديدة، وأنتاج افكار جديدة والمشاركة أو البحث عن انشطة معرفية جديدة طيلة حياة الفرد (Sharp, Reynolds, Pedersen, and Gatz,2010).

ويشير دي راد وبريجوني (De read& Perugini,2000) أن معظم الدراسات تؤكد علاقة الصفات الشخصية بالتعليم والتعلم، ومن السمات التي تعد متصلة بالتعليم والتعلم الانفتاح علي الخبرة.

ويعرف الإنفتاح علي التغيير بأنه السلوك العقلي التفاعلي من خلال كيفية تبادل الأفكار والمعلومات مع الآخرين مع مدي تحديد فعالية ذلك (Lin,2013,17).

ويعرف الانفتاح علي التغيير بالاستعداد لتحمل المخاطر والتعلم من الأخطاء.(Vannatta & Fordham, 2004, p.256) .

وبناء علي ما سبق يمكن تعريف الإنفتاح علي التغيير بأنه السلوك العقلي التفاعلي الذي يحدث عندما يتفاعل الإنسان مع المعلومات الخارجية، وتحديد

ما إذا كان يشارك مع هذه المعلومات سلبا أم ايجابا. والتي تؤثر بشكل إيجابي في الوظائف المعرفية العليا من خلال تأمل أفكار جديدة، وإنتاج افكار جديدة والمشاركة أو البحث عن أنشطة معرفية جديدة طيلة حياة الفرد .

- **الفرق بين الإنفتاح علي الخبرة Openness to experience والإنفتاح علي التغيير Openness to change** :

الإنفتاح علي الخبرة هو فقط تلقي سلبي للمعلومة، بينما الإنفتاح علي التغيير يتعدي الانفتاح علي الخبرة فهو يعكس مدي التفاعل بين الأفراد والخبرات مما يحفز علي إبداع أفكار جديدة تتعدي مانح المعلومة (Lin,2013). بالإضافة إلي أن الإنفتاح علي التغيير في المؤسسة التعليمية أو أي مكان للتعلم لا يتم النظر إليه من وجهة النظر المعرفية والسلوكية فقط ولكن ايضا من وجهة النظر الوجدانية.

ويعد مفهوم الإنفتاح علي التغيير مفهوما هاما في نظريات التعلم حيث ركزت مختلف نظريات التعلم علي ثلاث جوانب المعرفة، والسلوكي والوجداني/ الاجتماعي، حيث اكد فيجوتسكي (١٩٧٨) أكد علي التعلم الاجتماعي، وركز بياجيه(١٩٦٤) علي العمليات المعرفية، وركز سكنر علي الجانب السلوكي ، وبناء علي مفهوم كيف يتعلم الناس، ينبغي أن يكون التعلم عملية شاملة غير قابلة للتجزئة فيها المكونات الاجتماعية/العاطفية والمعرفية/العقلية،والسلوكية(Lin, 2013,58). ولهذا تم قياس الإنفتاح علي التغيير من خلال ثلاث مكونات (المعرفي، والسلوكي، والوجداني في كثير من الدراسات مثل دراسات (Lin,2013)، (Banas&Wanberg2000) (Aslan, Beycioglu & Konan (Klecker&Loadman,1999) (Waller,2009) (2008))

يتميز الأفراد الذين لديهم انفتاح علي التغيير بالجرأة، والاستقلال، والإبداع، والاصالة، والخيال، والابتكار، حيث يعرف الإبتكار كسمة من سمات الشخصية تدل علي درجة من الاستعداد للتغيير .

وفي مجال التعليم يتم تعريف انفتاح المعلم للتغيير بالاستعداد لمحاولة الابتكارات التعليمية الجديدة، (Baylor&Ritchie, 2002). حيث توصلت دراسة تاتل (Tatel, 1994) بأن التغيرات المتعلقة بإصلاح التطبيقات وطرائق التدريس في غرفة الصف تم تجريبها من معلمين يتصفون بالآتي:

- المعلمون الذين يعلمون المفاهيم الجديدة
- معلمون يضيفون استراتيجيات جديدة وآليات تشويق وامتاع جديدة
- المعلمون الذين يطورون التطبيقات التعليمية نتيجة خبراتهم الإشرافية علي الطلبة المعلمين.

وتتفق هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي اجراها لين (Lin,2013) علي عينة تتكون من (٧٧٠) طلاب الجامعات في جامعة تايوان الوطنية ، والتي

اسفرت عن وجود علاقة إيجابية بين الإنفتاح علي التغيير والمرونة المعرفية، كما توصلت دراسة شارب، رينولدز، بيدرسن (Sharp, Reynolds, Pedersen, and Gatz,2010) أن الانفتاح علي الخبرة له تأثير ايجابي علي الوظائف المعرفية(القدرة اللفظية ، القدرة المكانية، الذاكرة ، سرعة المعالجة، وذلك علي عينة تتكون من (٨٥٧) فرد اعمارهم اكثر من٥٠ عاما. كما توصلت دراسة ولر(Waller,2009) التي أجراها علي٤٨١ معلم إلي وجود علاقات إرتباطية موجبة بين التأمل الذاتي للمعلمين ومستوي فعالية الذات، والإنفتاح للتغيير والخبرة، واستجابة الطلاب لإستخدام التكنولوجيا. كما توصلت دراسة بناس وونبرج (Banas &Wanberg,2000) أن مفهوم الإنفتاح علي التغيير له أهمية متزايدة ليكون الفرد قادرا علي التعامل مع التغيير في مكان العمل كما أنه مرتبط مع مرونة الشخصية (الثقة بالنفس، والتفاؤل، السيطرة الظاهرة) ووجد ثلاث متغيرات (المعلومات التي وردت حول التغييرات، فعالية الذات للتعامل مع التغييرات، المشاركة في عملية اتخاذ القرار تنفيذ التغييرات) وترتبط المستويات الدنيا للقبول التغيير مع أقل الرضا الوظيفي.

- **الدافعية للتدريس Teaching Motivation** :

الإعداد التربوي يهدف إلي تحسين مستوي الأداء في مهارات التدريس وهذا يتطلب نشاطا يقوم به الطالب المعلم، والطالب لا يقوم بنشاط ذي معني من غير دافع يسمح له بالاكتساب والتعلم بشكل أفضل ويساعد علي التّغلب على ما يعترضه من عقبات و صعوبات، والعمل على استخدام وتطبيق ما اكتسبه في أثناء عملية التدريس، بل التفكير في تطويره وتحسينه، كما أن الطالب المعلم يكون أكثر تقبلا لما يُوجه إليه من نصح و إرشاد.

وتعد الدافعية أحد المتغيرات السيكولوجية التي تؤثر بشكل واضح في كفاءة وفاعلية عملية التعلم لدي الطلبة ، والتدريس الفعال لدي المعلمين ، وأصبح التحدي الحقيقي عند التربويين هو خلق الدافعية عند المعلمين، وهناك بعض المؤشرات السلوكية التي يستدل بها عن وجود الدافعية للتدريس لدي المعلمين (في قندوز وبلخير، ٢٠١٢، ٥) وهي كما يلي:

- الاختيارات التي يتخذها المعلمون فيما يتعلق بسلوكياتهم، فيهتم البعض بواجباته المهنية بينما ينصرف البعض الآخر بأنشطة بعيدة عن تلك الواجبات.
- الزمن الذي يستغرقه المعلم للبدء في أعماله ذات الصلة بوظيفته، فهناك من يبدأ على الفور وهناك من يتلكأ في ذلك.
- درجة الاندماج في أنشطته التدريسية، فهناك من ينغمس فيها وهناك من ينصرف إلى الانفعالات.
- شعور المعلم أثناء قيامه بمهامه إما بالاستمتاع واما القيام بما يجعله مستعدّا لزيارة يترقبها من المدير أو المشرف.

- مثابرة المعلم في أداء أعماله المرتبطة بوظيفته رغم العقبات التي قد تعترضه دون كلل أو ينصرف بمجرّد مصادفته لأي عارض أو مثبّط.

كما اثبتت الدراسات أن أهم العناصر التي تدفع المعلم للعمل في التدريس تتمثل في الطموح، المثابرة، سلوك الانجاز، المخاطرة، التنافس، حب التفوق، ادراك الزمن، الاهتمام بالامتياز، انجاز العمل بسرعة ودقة، تحقيق مكانة مرتفعة بين الآخرين، عدم الاحساس بالملل، الرغبة في التغلب علي الصعوبات الاستقلال، ووضع أهداف تتناسب مع القدرات الذاتية، الاقدام علي الأعمال الصعبة في مقابل الأعمال الروتينية، بذل الجهد والصبر عليه، الاصرار علي إنجاز الأهداف البعيدة (الازرق، ٢٠٠٠)، بالإضافة أن المعلم ذو الدافعية العالية يدخل المتعة إلي البرامج التعليمية والانشطة المدرسية المختلفة (Yazici,2009)

وتشير الدراسات إلي وجود علاقة ايجابية بين دافعية المعلمين وفعاليتهم في التدريس حيث توصلت دراسة كارسكوف (Garskof, 2004) التي طبقت على عينة مكونة من(٤٢٢) معلماً ومعلمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الدافعية للإنجاز، وممارسة مهارات التدريس لصالح المعلمين ذوي المستوى المرتفع من الدافعية للإنجاز. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بركات وحسن(٢٠١١) التي طبقت علي عينة مكونة من (٢٧٩) معلما ومعلمة في محافظة طولكرم، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في قدرة المعلمين علي إكتساب الكفايات التعليمية تبعا لمستوي الدافعية للإنجاز لصالح المعلمين ذوي المستوي المرتفع. وتتفق مع دراسة أفيووك (Avyoock, 2005) التي أظهرت نتائجها عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين فعالية المعلم في التدريس ودافعيته للإنجاز. كما توصلت نتائج دراسة ويلكي (Willke,2004) إلي وجود تأثير موجب ودال إحصائيا للدافعية للإنجاز في قدرة المعلم علي تحقيق استراتيجيات التعليم بفعالية.

وأكدت كثير من الدراسات (inViseu,Jesus,Rus,Canavarro,& Pereira 2016), أن من العوامل التي تعمل إلي حد كبير في تثبيط عزيمة المعلم (أ) كبر احجام الفصول، (ب) سوء ظروف العمل (ج) سوء سلوك الطالب (د) زيادة أعباء العمل .

كما توصلت دراسة مليز (Mills,2001) إلي مجموعة من العوامل المؤثرة في تحسين دافعية المعلم للتدريس وهي الشعور بالإنجاز والنجاح، واعتراف الإدارة بمساهمة المعلم في العمل، والتحدي في العمل، واشعاره بالمسئولية، وتوفير سبل النمو والتطور المهني والوظيفي، وتتفق مع دراسة خلف والقبلان(٢٠١٣). كما أجرى كيزلبت(Kiziltepe,2008) دراسة هدفت إلي فحص مصادر الدافعية وعدم الدافعية بين أساتذة الجامعات الحكومية في اسطنبول، تكونت عينة الدراسة من(٣٢٢) أستاذا، وقد أشارت النتائج إلى ان الطلاب هم المصدر الرئيسي

للدافعية وعدم الدافعية لأساتذة الجامعات، بينما كانت المهنة عامل دافعية ثانوي، بالإضافة إلي ذلك أضافت نتائج دراسة وانج (Wang,2011) التي طبقت علي (٢٢) من المعلمين الخريجين في تايوان بعد مرورهم بخبرة سنة تطبيقية من خلال اسلوب المقابلة، إلي أن من أهم أسباب إنخفاض الدافعية هي الصعوبات المهنية خلال فترة التدريب، والبرنامج الدراسي والبيئة المدرسية .

كما أكدت دراسة ليو وانوجبيزو(Liu & Onwuegbuzie,2014) ان المدرسين الذين لديهم مستوي أعلي من الدافعية للتدريس كان لديهم مستوي أعلي من الرضا الوظيفي. وفي هذا الصدد كشفت نتائج الدراسة التي اجراها واجنر وفرانك (Wagner and French,2010) عن وجود ثلاثة عوامل للرضا الوظيفي ترتبط بدافعية المعلمين نحو نموهم المهني وهي دعم المشرفين، وطبيعة العمل التعليمي نفسه، وعلاقته بزملائه في المدرسة.

- **الإتزان الإنفعالي Emotional Stability** :

الإتزان الإنفعالي هو نقطة البداية والإرتكاز عند المعلم، فالإتزان الإنفعالي يساعد الفرد علي تأدية وظائفه العقلية بنظام وتنسيق ويصبح الفرد أكثر إتزانا في تفكيره وتصرفاته .

أكد باندورا على أن الإتزان الإنفعالي له دورا في إزالة غبار الخوف والتردد من عدم قدرة الأفراد في أداء مهام معينة، فالأفراد بإمكانهم قراءة أنفسهم من خلال إدراكهم لأفكارهم وحالتهم الإنفعالية التي خلقوها لانفسهم (Coleman,2004,p33).

ويعرف احمد (١٩٩٩) الشخص المتزن إنفعاليا بأنه الذي يمكنه السيطرة علي انفعالاته والتعبير عنها حسب ما تقتضيه الضرورة وبشكل يتناسب مع المواقف التي تستدعي هذه الانفعالات.

وتري القطان (١٩٨٦) أن الإتزان الإنفعالي هي تلك المرونة التي تمكن صاحبها من مواجهة جميع المواقف ليست المألوفة فقط بل الجديدة أيضا بدرجة يمكن أن تصل إلي ابتكار استجابات جديدة، وهو حالة وسط بين التردد والإندفاعية، ويظهر عدم الإتزان الإنفعالي عندما تلتقي بالجمود نقيضا للمرونة سواء كان هذا الجمود عبارة عن إندفاعية إقدام أو ترددية إحجام.

ويعتقد كارل روجرز بان الفرد المتزن إنفعاليا يتصف بما يلي :

- له القدرة علي إدراك ومعرفة قدراته وإمكاناته بشكل موضوعي.
- له القدرة علي فهم وإدراك ما يحيط به في البيئة.
- يتسم بالتفتح وبالسعي وراء اكتساب الخبرة من خلال تجاربه الذاتية.
- شعوره بالحرية وأن اختياراته تنبع من تلك الحرية التي يمتلكها من دون الاعتماد علي الآخرين في الوصول إلي أهدافه.

- شعوره بالثقة بالنفس يجعله قادرا علي اتخاذ القرارات معتمدا علي خبراته الذاتية (محمد، ٢٠٠٧،٩)

ويعد الإتزان الإنفعالي من الصفات الشخصية الضرورية للمعلم حيث كشفت نتائج دراسة الامين (١٩٩٩)التي اجراها علي عينة تكونت من (٦٠) معلما ومعلمة في مدينة بنغازي أن المعلمين الناجحين في عينة البحث يتميزون بمجموعة من خصائص الشخصية أهمها الاتزان الانفعال ـ الثقة بالنفس ـ تحمل المسئولية، كما توصلت دراسة عبد السلام (٢٠٠٩) ان نسبة الاتزان الانفعالي تمثل(٢٢.٢٢٪) من ضمن الصفات الشخصية الضرورية للمعلم وذلك من خلال استطلاع الرأي التي تم علي ٩٠ طالب من طلاب جامعة فرحان (الجزائر)، واتفقت مع هذه النتائج دراسة الراشد (٢٠٠١) ودراسة السبيعي (٢٠٠٣).

- **فروض الدراسة** :

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات التربية العملية بين التطبيقين القبلي والبعدي في متغير الإتزان الإنفعالي، وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) لدى مجموعات طالبات التربية العملية.
- لا تكتسب مجموعات طالبات التربية العملية قيمة مضافة لأثر برنامج التربية العملية علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس).
- لا تكتسب مجموعات طالبات التربية العملية قيمة مضافة لأثر الإنفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس).
- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات التربية العملية علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) تعزي إلي مستوي الإنفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية.

- **إجراءات الدراسة** :

- **أولا: منهج الدراسة**:

يعتمد نموذج القيمة المضافة علي المنهج شبه التجريبي وهو يستخدم كنموذج احصائي لإثبات وجود علاقة سببية بين المتغير والنتيجة (Lomax&Kuenzi,2012,3)، لذا تتبع هذه الدراسة المنهج الشبه التجريبي الذي يستخدم التطبيق القبلي والبعدي، تمثل المتغيرات المستقلة الإنفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية، وبرنامج التربية العملية المقدم بكلية

التربية بالمجمعة بالمملكة العربية السعودية المتمثل في (١٢) ساعة اسبوعيا لمدة ١٣ اسبوع (فصل دراسي كامل) مقسم إلي ثلاثة أسابيع تقوم بها المشرفة بالتدريس المصغر بالكلية، وأسبوع مشاهدة للمدرسين بمدرسة التدريب، وتسع أسابيع تدريب للطالبات بالمدارس. وتمثل الخصائص الوجدانية (الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس (المثابرة ـ الطموح ـ الإستمتاع بالتدريس) المتغيرات التابعة، وقد تم التطبيق القبلي في الأسبوع الأول من جلسات التدريس المصغر، وتم التطبيق النهائي في أخر يوم تطبيق التدريب الميداني بالمدارس.

ومن خلال درجات التطبيق القبلي علي المقاييس المستخدمة في الدراسة تم تقسيم الطالبات إلي ثلاثة مجموعات باستخدام الأسلوب الإحصائي تحليل المجموعات Cluster Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS باستخدام طريقة متوسطات التجمعات K-means method، وبذلك أصبحت كل طالبة ضابطة لنفسها، مما ادي إلي استخدام المنهج الشبه التجريبي ذو القياس القبلي والبعدي.

- **ثانيا** : **عينة الدراسة** :

صنفت عينة الدراسة إلي ما يلي:

- عينة حساب الخصائص السيكومترية: تكونت عينة حساب الخصائص السيكومترية من (١٢٥) طالبة من طالبات كلية التربية بالمجمعة في المستوي السابع، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لمقاييس الإتزان الإنفعالي والدافعية للتدريس، كما تكونت العينة من (٣٢) عضوة من عضوات هيئة التدريس من كلية التربية بالمجمعة بالمملكة العربية السعودية لحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الإنفتاح علي التغيير.
- عينة الدراسة الاساسية : تكونت عينة الدراسة من(١٠٨) طالبة من الطالبات المسجلات في مقرر التربية العملية في العام الجامعي(٢٠١٥ ـ ٢٠١٦) تخصصات (رياضيات ـ احياء ـ لغة انجليزية ـ لغة عربية ـ دراسات اسلامية)، وقد تم تطبيق مقاييس الدراسة علي(١١٦) طالبة قبل نزول مدارس التطبيق الميداني، وفي التطبيق البعدي وهو أخر يوم للطالبات في المدارس شاركت (١٠٨) طالبة، ولم تشترك ٨ طالبات نظرا لغيابهم، كما تكونت العينة من (١٢) عضوة من عضوات هيئة التدريس المشرفات علي طالبات التربية العملية.

ولكي يتم إجراء التجربة باستخدام المجموعة ذات القياس القبلي والبعدي قامت الباحثة بتحويل درجات الطالبات علي المقاييس في التطبيق القبلي إلي درجات معيارية نظرا لاختلاف عدد المفردات والأبعاد داخل كل مقياس وقد تم إستخدام الأسلوب الإحصائي تحليل المجموعات Cluster Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS باستخدام طريقة متوسطات

التجمعات K-means method وذلك بمعالجة بيانات العينة الأساسية على متغيرات الدراسة (الإتزان الإنفعالي - والدافعية للتدريس وأبعادها (المثابرة - الطموح - الإستمتاع بالتدريس، الدرجة الكلية للدافعية). وأسفرت النتائج عن وجود ثلاثة مجموعات من الطالبات (طالبات الأداء المتوسط، طالبات الأداء المرتفع، طالبات الأداء المنخفض) في ضوء هذه المتغيرات، وقد بلغت أحجام العينات الفرعية للتجمعات (٤٨، ٤٠، ٢٠) بنسبة (٤٤.٤٤٪ ، ٣٧٪ ، ١٨.٥١٪) وتتضح النتائج في الجدول (١):

جدول (١) : مراكز التجمعات النهائية لمتغيرات البحث وأحجام عيناتها الفرعية

المتغيرات		التجمع الأول (ن=٤٨)		التجمع الثاني (ن=٤٠)		التجمع الثالث (ن=٢٠)	
		م	ع	م	ع	م	ع
الإتزان الإنفعالي		١٢٧.١٥	١٠.٠٢	١٤٢.٦٨	١٠.٧١	١٠٣.٨٥	٨.٣١
الدافعية للتدريس	المثابرة	٣٩.٦٧	٢.٩٦	٤٥.٠٠	٣.٢٣	٣٢.٤٥	٣.٣٠
	الطموح	٣٩.٢٧	٣.٨٤	٤٣.٢٨	٣.١١	٣١.٦٠	٤.٥٧
	الاستمتاع بالتدريس	٥٣.٠٨	٥.٢٤	٦١.١٣	٤.٠٨	٤٠.٠٠	٥.٥٦
	الدرجة الكلية للدافعية	١٣٢.٠٢	٦.٠٣	١٤٩.٤٠	٦.٨٣	١٠٤.٠٥	١٠.٤٧

ويمكن وصف التجمعات الثلاثة الممثلة كما يلي:

- التجمع الأول: تتميز الطالبات اللاتي ينتمن لهذا التجمع بأن درجاتهن متوسطة في الإتزان الإنفعالي، وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة، الطموح الاستمتاع بالتدريس، الدرجة الكلية للدافعية)، وتطلق الباحثة على هذا التجمع الأداء المتوسط.
- التجمع الثاني: تتميز الطالبات اللاتي ينتمن لهذا التجمع بأن درجاتهن مرتفعة - إلى حد ما - في الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس (المثابرة الطموح، الاستمتاع بالتدريس ، الدرجة الكلية للدافعية)، وتطلق الباحثة على هذا التجمع الأداء المرتفع.
- التجمع الثالث: تتميز الطالبات اللاتي ينتمن لهذا التجمع بانخفاض درجاتهن في أبعاد - في الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة الطموح، الاستمتاع بالتدريس، الدرجة الكلية للدافعية)، وتطلق الباحثة على هذا التجمع الأداء المنخفض.

وفيما يلي المسافات بين مراكز التجمعات النهائية كما بالجدول (٢):

جدول (٢):المسافات بين مراكز التجمعات النهائية للطالبات التربية العملية على متغيرات الدراسة من خلال الدرجات المعيارية

التجمع	الثالث	الثاني
الأول	٣.٢٠	٢.٠٣
الثاني	٥.٢٢	- - -

ويتضح من الجدول (٢) أن المسافات بين التجمعات تبين تمايز أو استقلال التجمعات الثلاثة، وللتأكد من صدق التجمع أو التصنيف (أي تمايز

التجمعات) استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه بين التجمعات الثلاثة. ويوضح جدول (٣) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه بين التجمعات الثلاثة للطالبات على متغيرات البحث.

جدول (٣) تحليل التباين أحادي الاتجاه بين التجمعات الثلاث للطالبات على متغيرات الدراسة

المتغيرات		التجمع		الخطأ		قيمة "ف"
		متوسط المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة الحرية	
الإتزان الإنفعالي		١١٣٢٢.٤٧	٢	٧٥.٣٤	١٠٥	١٥٠.٢٨ ❖❖
الدافعية للتدريس	المثابرة	١٠٢٩.٩٩	٢	١٠.٤٨	١٠٥	٩٨.٢٣ ❖❖
	الطموح	٨٥٩.٩٢	٢	١٤.٨٩	١٠٥	٥٧.٧٢ ❖❖
	الإستمتاع بالتدريس	٢٨٠١.٦٣	٢	٢٧.٦٥	١٠٥	١٠١.٣١ ❖❖
	الدرجة الكلية للدافعية للتدريس	١٣٠٣٥.٣٣	٢	٦٧.٥٩	١٠٥	١٩٢.٨٥ ❖❖

ويتضح من جدول (٣) أن تحليل التباين أحادي الاتجاه بين التجمعات الثلاثة يؤكد صدق وجود ثلاثة تجمعات متمايزة لدى الطالبات عينة الدراسة الأساسية على أساس درجاتهن في التطبيق القبلي على المقاييس الفرعية لمتغيرات الإتزان الإنفعالي وأبعاد مقياس الدافعية للتدريس (المثابرة ـ الطموح ـ الإستمتاع بالتدريس ـ الدرجة الكلية للدافعية للتدريس).

بهذه النتيجة تم تحديد نقطة البداية لكل تجمع من التجمعات الثلاثة لعينة الدراسة علي أبعاد المتغيرات الوجدانية (الإتزان الإنفعالي، وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ، الطموح ، الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس). وبذلك أصبحت كل طالبة ضابطة لنفسها وفي موقعها حتي يمكن استخدام نموذج القيمة المضافة.

- **ثالثا: أدوات الدراسة:**

تم استخدام الأدوات التالية في الدراسة الحالية:

- مقياس الدافعية للتدريس للطالبة المعلمة : إعداد الباحثة (ملحق (١))
- مقياس الإتزان الإنفعالي للطالبة المعلمة: إعداد الباحثة(ملحق(٢))
- مقياس الإنفتاح علي التغيير لمشرفة التربية العملية : إعداد الباحثة (ملحق(٣))

- **أولا: مقياس الدافعية للتدريس: اعداد الباحثة :**

يتكون المقياس من ٣٦ مفردة تقيس ثلاث ابعاد رئيسية وهي:

- المثابرة: ويقصد بها بذل الجهد المتواصل الدؤوب لكي يتغلب علي العقبات والمصاعب التي توجهه في تحقيق أهدافه دون الشعور بالملل أو الأحساس باليأس.
- الطموح: ويقصد به المستوي الذي يرغب الطالب المعلم في بلوغه أو يشعر بأنه قادر علي بلوغه ويبذل جهدا متواصلا في الحصول علي تقديرات عالية في الاداء ويسعي جاهدا في تحقيق أهداف مرتقبة.

- **الاستمتاع بالتدريس:** استخدام الطالب المعلم لقدراته وامكاناته مع استمتاعه بالتدريس، وشعوره بالرضا والإرتياح عندما يؤدي الأعمال المكلف بها واستمراره في العمل دون ملل .

وتحدد الطالبة المعلمة استجابتها علي مفردات المقياس باستخدام طريقة ليكرت، وذلك باختيار احد البدائل الخمسة التالية: موافق بشدة (٥ درجات) موافق (٤ درجات)، موافق إلي حد ما(٣ درجات)، غير موافق(درجتين)، غير موافق بشدة (درجة واحدة)، إما بالنسبة للفقرات السالبة فقد صححت علي النحو المعاكس.

وقد تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس علي عينة تكونت من (١٢٥) طالبة من طالبات كلية التربية بالمجمعة بالمملكة العربية السعودية.

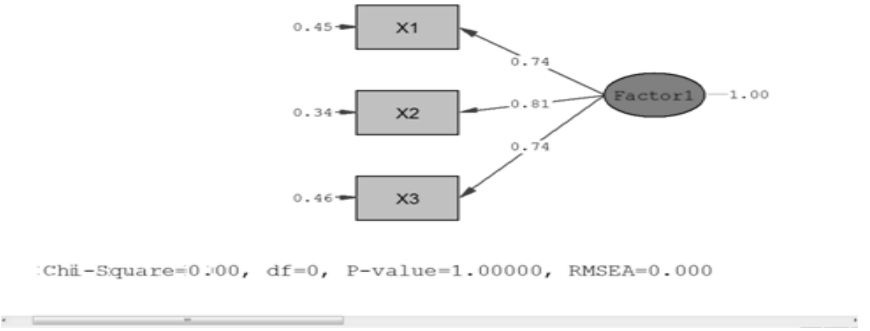
- **صدق مقياس الدافعية للتدريس** :

تم التحقق من صدق مقياس الدافعية للتدريس، باستخدام التحليل العاملي لدرجات الطالبات علي فقرات المقياس للتأكد من البناء العاملي للمقياس وقد استخدم أسلوب التحليل العاملي بطريقة المكونات الاساسية وتم استخدم طريقة Varimax التدوير المتعامد لمصفوفات الإرتباطية، وقد اسفر التحليل العاملي إلي استخلاص ثلاثة عوامل بعد التدوير المائل، فسرت العوامل قيمة ٣٦.٣١٪ من التباين الكلي، وقد فسر العامل الاول (١٥.٥٥ ٪) من التباين الكلي وكان الجذر الكامن ٥.٥٩ وهو عامل الطموح ، وقد فسر العامل الثاني ١١.٠٢٪ من التباين الكلي، وكان الجذر الكامن لهذا العامل (٣.٩٧) وهو عامل المثابرة، وقد فسر العامل الثالث (٩.٧٤٪) من التباين الكلي وكان الجذر الكامن (٣.٥١) وهو عامل الاستمتاع بالتدريس، وقد اكتفي بذكر معاملات الارتباط التي تزيد عن ٠.٣٠ كحد ادني للتعبير عن مدي تشبع الفقرة بذلك العامل وقد استبعدت الفقرة (٢) والفقرة(٣١)من فقرات المقياس في صورته الأصلية إذا كان تشبعها أقل من ٠.٣٠ وبهذا يصبح المقياس في صورته النهائية (٣٦) فقرة وفيما يلي قيم تشبعات الفقرات علي العوامل الثلاثة.

وللتأكد من تشبع المفردات المفترضة لكل عامل أجرت الباحثة التحليل العاملي التوكيدي ConfirmatoryFactorAnalysis باستخدام برنامج (LISRELVersion8.8) وقد أكد التحليل البنائي العاملي الثلاثي لمقياس الدافعية للتدريس. وأشارت النتائج إلي أن قيم معاملات المسار لمفردات المقياس تراوحت بين(٠.٧٤ ــ ٠.٨١)، وقيم (ت) من (٨.٤٦٤ ــ٩.٣٩٧) وهي جميعا دالة إحصائيا عند ٠.٠١ ، كما أظهرت النتائج أن قيمة كا ٢ تساوي صفر ومستوي دلالة يساوي ١، ومؤشر جذر مربعات البواقي(RMSEA) يساوي صفر، ويتضح من مؤشرات حسن المطابقة أن النموذج يطابق البيانات بطريقة تامة وأن المقياس صادق عامليا.

جدول(٤) : قيم التشبع علي العوامل الثلاثة لمقياس الدافعية للتدريس بعد التدوير.

المفردات	العامل الاول	المفردات	العامل الثانى	المفردات	العامل الثالث
١٤	٠.٧٤٣	٦	٠.٦٦١	٣٣	٠.٦٨٥
١٥	٠.٧٣٠	١٠	٠.٥٩٣	٣٠	٠.٦٦٠
١٣	٠.٧٠٨	٧	٠.٥٥٧	٣٢	٠.٦٢٧
١٦	٠.٦٧٦	٩	٠.٥٤٣	٢٢	٠.٤٧٤
١١	٠.٦٠١	٨	٠.٥١٢	٢٥	٠.٤٧١
٢٠	٠.٥٥٩	٤	٠.٤٥٩	٣٤	٠.٤٦٤
١٩	٠.٥٤٤	١	٠.٤٢٠	٢٩	٠.٤١٨
١٨	٠.٤٨٣	٣	٠.٣٧٣	٢٨	٠.٣٢٦
١٧	٠.٤٧٩	٥	٠.٣١٤	٢٦	٠.٣١٣
٢١	٠.٣٧٨	١١	٠.٣٤٨	٣٥	٠.٣٤٦
				٢٧	٠.٣٤٩
				٢٣	٠.٣٢٣
				٢٤	٠.٣١٠
				٣٦	٠.٣٠١
الجذر الكامن	٥.٥٩		٣.٩٧		٣.٥١
نسبة التباين	١٥.٥٠		١١.٠٢		٩.٧٤
التراكمى	١٥.٥٥		٩.٧٤		٣٦.٣١



X1 يشير إلي المثابرة ، X2 يشير إلي الطموح ، x3 يشير إلي الإستمتاع بالتدريس

- **الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية للتدريس** :

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد الفرعي، باعتبار أن بقية عبارات المقياس الفرعي محك للعبارة، وذلك علي عينة (ن= ١٢٥) من طالبات كلية التربية بجامعة المجمعة ، ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة.

يتضح من جدول (٥) أن جميع معاملات الإرتباط دالة عند مستوي ٠.٠١وهذا يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول(٥): معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة

المفردة	بعد المثابرة	المفردة	بعد الطموح	المفردة	بعد الاستمتاع بالتدريس
١	٠.٥٥٥ ❖❖	١١	٠.٦٨٦ ❖❖	٢١	٠.٦٣١ ❖❖
٢	٠.٤٥٢ ❖❖	١٢	٠.٦٢٣ ❖❖	٢٢	٠.٢٧٥ ❖❖
٣	٠.٢٩٣ ❖❖	١٣	٠.٦٢٥ ❖❖	٢٣	٠.٤٤٨ ❖❖
٤	٠.٣٥٧ ❖❖	١٤	٠.٦٧٧ ❖❖	٢٤	٠.٦٦٨ ❖❖
٥	٠.٦٩١ ❖❖	١٥	٠.٧٢٤ ❖❖	٢٥	٠.٥٨٧ ❖❖
٦	٠.٦٩١ ❖❖	١٦	٠.٣٣٩ ❖❖	٢٦	٠.٦٥٦ ❖❖
٧	٠.٦٠٧ ❖❖	١٧	٠.٥٣٥ ❖❖	٢٧	٠.٣٤٣ ❖❖
٨	٠.٥٠٠ ❖❖	١٨	٠.٥٥١ ❖❖	٢٨	٠.٥٥٦ ❖❖
٩	٠.٥٠٨ ❖❖	١٩	٠.٣٥٩ ❖❖	٢٩	٠.٥١٦ ❖❖
١٠	٠.٤٨١ ❖❖	٢٠	٠.٥٤٧ ❖❖	٣٠	٠.٦٢٨ ❖❖
				٣١	٠.٦٥٥ ❖❖
				٣٢	٠.٤٨٠ ❖❖
				٣٣	٠.٦٩٩ ❖❖
				٣٤	٠.٥٣٣ ❖❖

❖❖ دال عند٠.٠١

جدول(٦):معاملات الإرتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتدريس

البعد	الدرجة الكلية
المثابرة	٠.٨١١ ❖❖
الطموح	٠.٨٣٧ ❖❖
الاستمتاع بالتدريس	٠.٨٨٩ ❖❖

- **ثبات مقياس الدافعية للتدريس** :

تم حساب معامل الثبات لأبعاد مقياس الدافعية للتدريس باستخدام معادلة الفا كرونباخ، والتجزئة النصفية كما في الجدول (٧)، وذلك علي عينة ١٢٥طالبة وهي قيم مقبولة احصائيا، مما يدل علي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

جدول(٧) : معاملات ثبات الفا والتجزئة النصفية لمحاور مقياس الدافعية للتدريس

الابعاد	معامل الفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المثابرة	٠.٦٤٨	٠.٦٢١
الطموح	٠.٧٣٥	٠.٦٦٨
الاستمتاع بالتدريس	٠.٨٠٨	٠.٧٨٠
الدرجة الكلية	٠.٨٨٣	٠.٨٣٨

- **ثانيا: مقياس الإتزان الإنفعالي للطالبة المعلمة** : **إعداد الباحثة** :

بعد اطلاع الباحثة علي أدبيات البحث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الإتزان الإنفعالي، أعدت الباحثة مقياس الإتزان الإنفعالي للطالبة المعلمة، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٨) فقرة .

وتحدد الطالبة استجابتها علي مفردات المقياس باستخدام طريقة ليكرت وذلك باختيار احد البدائل الخمسة التالية: موافق بشدة (٥ درجات)، موافق (٤ درجات)، موافق إلي حد ما(٣ درجات)، غير موافق(درجتين)، غير موافق بشدة (درجة واحدة)، إما بالنسبة للفقرات السالبة فقد صححت علي النحو المعاكس.

وقد تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس علي عينة تكونت من (١٢٥) طالبة من طالبات كلية التربية بالمجمعة بالمملكة العربية السعودية.

- **صدق مقياس الإتزان الإنفعالي للطالبة المعلمة** :

للتحقق من صدق المحتوي للمقياس، وكذلك صدقه الظاهري تم عرضه علي ثلاثة من الاساتذة بعلم النفس التربوي لتقويم المقياس شكلا ومضمونا من حيث سلامة الصياغة ومدي ارتباط الفقرات بالمكون الذي تنتمي له، وتم تعديل المقياس وفقا لما أوصي به المحكمون.

- **الاتساق الداخلي لمقياس الإتزان الإنفعالي** :

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بإيجاد معامل الإرتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الإتزان الانفعالي بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية، باعتبار أن باقي عبارات المقياس محك للعبارة، وذلك علي عينة (ن= ١٢٥) من طالبات كلية التربية بجامعة المجمعة، ويوضح الجدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الإتزان الانفعالي.

جدول(٨):معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الإتزان الانفعالي

المفردة	الدرجة الكلية	المفردة	الدرجة الكلية	المفردة	الدرجة الكلية	المفردة	الدرجة الكلية
١	٠.٧٤٧❖❖	١١	٠.٣٩٨❖❖	٢١	٠.٥٨٥❖❖	٣١	٠.٤٢٤❖❖
٢	٠.٦٥٢❖❖	١٢	٠.٣٥٤❖❖	٢٢	٠.٤١٣❖❖	٣٢	٠.٣٩٥❖❖
٣	٠.٣٢٥❖❖	١٣	٠.٣٧٧❖❖	٢٣	٠.٤٣٧❖❖	٣٣	٠.٥٧٧❖❖
٤	٠.٤١٨❖❖	١٤	٠.٣٤١❖❖	٢٤	٠.٤٧٦❖❖	٣٤	٠.٥٨٨❖❖
٥	٠.٥٢٥❖❖	١٥	٠.٨١٥❖❖	٢٥	٠.٣٨٥❖❖	٣٥	٠.٤٢٣❖❖
٦	٠.٤٧٧❖❖	١٦	٠.٥٨٩❖❖	٢٦	٠.٥٩٠❖❖	٣٦	٠.٤٩٥❖❖
٧	٠.٣٩٣❖❖	١٧	٠.٧٠٢❖❖	٢٧	٠.٤٠٢❖❖	٣٧	٠.٥١٣❖❖
٨	٠.٤١٧❖❖	١٨	٠.٦٣١❖❖	٢٨	٠.٣٥٤❖❖	٣٨	٠.٣٦٥❖❖
٩	٠.٤٠٤❖❖	١٩	٠.٥٦٧❖❖	٢٩	٠.٤٠١❖❖		
١٠	٠.٣٠٥❖❖	٢٠	٠.٤٠١❖❖	٣٠	٠.٣٦٧❖❖		

❖❖ دال عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٨) أن جميع معاملات الإرتباط دالة عند مستوي ٠.٠١ وهذا يؤكد الاتساق الداخلي لمقياس الإتزان الإنفعالي.

- **ثبات مقياس الإتزان الإنفعالي** :

تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ وقد بلغت(٠.٨٤) مما يدل علي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **ثالثا: مقياس الإنفتاح علي التغيير: إعداد الباحثة** :

بعد اطلاع الباحثة علي أدبيات البحث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الإنفتاح علي التغيير، أعدت الباحثة مقياس الإنفتاح علي التغيير لمشرف التربية العملية، بالإعتماد علي مقياس(Klecker & Loadman, 1999) والذي يتكون من (١٨) مفردة.

ويتكون مقياس الانفتاح علي التغيير لمشرفة التربية العملية في صورته النهائية من(٣٢) فقرة مكونة من ثلاثة مجالات (السلوكي ــ المعرفي ــ الوجداني).

وتحدد المشرفة استجابتها علي مفردات المقياس باستخدام طريقة ليكرت، وذلك باختيار احد البدائل الخمسة التالية: موافق بشدة (٥ درجات)، موافق (٤ درجات)، موافق إلي حد ما(٣ درجات)، غير موافق(درجتين)، غير موافق بشدة (درجة واحدة)، أما بالنسبة للفقرات السالبة فقد صححت علي النحو المعاكس. وقد تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس علي عينة تكونت من (٣٢) عضوة من عضوات هيئة التدريس بكلية التربية بالمجمعة بالمملكة العربية السعودية.

- **صدق مقياس الانفتاح علي التغيير** :

للتحقق من صدق المحتوي للمقياس وكذلك صدقه الظاهري تم عرضه علي ثلاثة من الاساتذة بعلم النفس التربوي لتقويم المقياس شكلا ومضمونا من حيث سلامة الصياغة ومدي ارتباط الفقرات بالمكون الذي تنتمي له، وتم تعديل المقياس وفقا لما أوصي به المحكمون، كما تم ايضا التحقق من الصدق التلازمي المرتبط بالمحك للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات عينة قوامها (٣٢) عضوة من عضوات هيئة التدريس بكلية التربية بالمجمعة علي مقياس الانفتاح علي التغيير ودرجاتهن علي مقياس الانفتاح علي الخبرة (العوامل الخمسة للشخصية)(الانصاري،١٩٩٧) وبلغ معامل الإرتباط(٠.٨١٤) وهي قيمة دالة عند مستوي ٠.٠١ مما يشير إلي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **الاتساق الداخلي لمقياس الإنفتاح علي التغيير** :

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد الفرعي، باعتبار أن بقية عبارات المقياس الفرعي محك للعبارة، وذلك علي عينة (ن= ٣٢) من عضوات هيئة التدريس كلية التربية بجامعة المجمعة، ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة.

يتضح من جدول (٩) أن جميع معاملات الإرتباط دالة عند مستوي ٠.٠١ وهذا يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

- **ثبات مقياس الإنفتاح علي التغيير** :

تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ وقد بلغت٠.٩٧١ والبعد الاول (الوجداني)٠.٩٣٦ والبعد الثاني(السلوكي) ٠.٩٧٨والبعد الثالث (المعرفي) ٠.٨٩٤مما يدل علي ان المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

جدول(٩): معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة

المفردة	البعد الوجداني	المفردة	البعد السلوكي	المفردة	البعد المعرفي
١	٠.٨٩٤ ❖❖	١٢	٠.٨٧٣ ❖❖	٢٥	٠.٦٣١ ❖❖
٢	٠.٨٥٩ ❖❖	١٣	٠.٩٥٦ ❖❖	٢٦	٠.٦٧٠ ❖❖
٣	٠.٨٠٤ ❖❖	١٤	٠.٩٢٠ ❖❖	٢٧	٠.٨٤٨ ❖❖
٤	٠.٨٩٠ ❖❖	١٥	٠.٩١١ ❖❖	٢٨	٠.٨٢٥ ❖❖
٥	٠.٦٢٢ ❖❖	١٦	٠.٩٤٣ ❖❖	٢٩	٠.٨٦٤ ❖❖
٦	٠.٨٥٦ ❖❖	١٧	٠.٩٠٢ ❖❖	٣٠	٠.٨٥١ ❖❖
٧	٠.٦٦١ ❖❖	١٨	٠.٨٢٦ ❖❖	٣١	٠.٧٥١ ❖❖
٨	٠.٦٧٦ ❖❖	١٩	٠.٨٩١ ❖❖	٣٢	٠.٧٩٨ ❖❖
٩	٠.٧٨٣ ❖❖	٢٠	٠.٨٩٨ ❖❖		
١٠	٠.٧٥٥ ❖❖	٢١	٠.٩٤٩ ❖❖		
١١	٠.٨٤٢ ❖❖	٢٢	٠.٨٧٤ ❖❖		
		٢٣	٠.٨٩٥ ❖❖		
		٢٤	٠.٨١٩ ❖❖		

جدول(١٠):معاملات الإرتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الإنفتاح علي التغيير

البعد	الدرجة الكلية
الوجداني	٠.٩٥٢ ❖❖
السلوكي	٠.٩٧٩ ❖❖
المعرفي	٠.٩٦٥ ❖❖

- **معايير مقياس الإنفتاح علي التغيير** :

تم حساب معايير الأداء علي مقياس الإنفتاح علي التغيير من خلال حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للأداء، وقد تم حساب المعايير لتصنيف مشرفات التربية العملية إلي ثلاث مستويات (المشرفات ذات المستوي المرتفع في الانفتاح علي التغيير ـ المشرفات ذات المستوي المتوسط في الانفتاح علي التغيير ـ المشرفات ذات المستوي المنخفض في الانفتاح علي التغيير) ، وحيث انه عندما طبق المقياس علي العينة الاستطلاعية التي قوامها (٣٢) عضوة من عضوات هيئة التدريس بكلية التربية بالمجمعة وجد ان المتوسط =١١٩.٩٦ والانحراف المعياري= ٢١.٠٣ ومن خلال المعادلات الآتية فأنه يمكن توزيع مستويات الانفتاح علي التغيير كما يلي:

- المشرفات ذات المستوي المرتفع في الإنفتاح علي التغيير: إذا ما كانت الدرجة الكلية في المقياس تزيد عن المتوسط بمقدار انحراف معياري واحد . أي اكبر من ١٤٠.٩٩
- المشرفات ذات المستوي المتوسط في الإنفتاح علي التغيير: إذا ما كانت الدرجة أكبر من (م ـ ١ع) وأقل من (م +١ ع). اي اكبر من ٩٨.٩٣ وأقل من ١٤٠.٩٩
- المشرفات ذات المستوي المنخفض في الإنفتاح علي التغيير: إذا ما كانت الدرجة الكلية في المقياس تنقص عن المتوسط بمقدار انحراف معياري واحد. اي اقل من ٩٨.٩٣

- **المعالجة الاحصائية** :

تم تحليل البيانات باستخدام برنامجي SPSS (Version,19.00) و LISREL 8.8 واستخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية لغرض معالجة البيانات:

- معادلة الفا كرونباخ Cronbach Alpha
- معاملات الإرتباطات
- المتوسطات والإنحرافات المعيارية
- التحليل العاملي الإستكشافي Exploratory Factor Analysis. والتحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis للتحقق من الصدق العاملي لمقاييس الدراسة.
- اختبار تحليل التجمع Cluster Analysis باستخدام طريقة متوسطات التجمعات K-means method،
- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة بين التطبيقين القبلي والبعدي.
- حساب حجم الآثر باستخدام مربع ايتا η2
- معادلة حساب نسبة القيمة المضافة.
- تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA

- **نتائج الدراسة** :

- **أولا: نتائج التحقق من الفرض الأول:**

ينص علي ما يلي: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات التربية العملية بين التطبيقين القبلي والبعدي في متغير الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) لدى مجموعات طالبات التربية العملية.

للتحقق من صحة الفرض الأول استخدمت الباحثة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة بين التطبيقين القبلي والبعدي لكل تجمع من التجمعات الثلاثة لطالبات التربية العملية ، وحساب حجم تأثير البرنامج. وفيما يلي عرض النتائج:

أولاً: حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي (قبل التربية العملية ـ بعد التربية العملية) في متغيرات الدراسة لدي طالبات الأداء المتوسط(التجمع الأول).

أظهرت النتائج في جدول (١١) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات الأداء المتوسط(التجمع الأول) في القياسين القبلي والبعدي في متغير الإتزان الإنفعالي والمثابرة لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيم "ت": (٣.٥٧) لبعد الإتزان الإنفعالي وهي دالة عند ٠.٠١ ، و(٢.٥١) لبعد المثابرة وهي دالة عند ٠.٠٥ .
- عدم وجود فروق دالة احصائيا في بعد الطموح وبعد الإستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس بين متوسطي درجات طالبات الأداء المتوسط(التجمع الأول) في القياسين القبلي والبعدي.

جدول (١١): نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في متغيرات الدراسة لدي طالبات الأداء المتوسط (التجمع الاول) (٤٨ طالبة)

المتغيرات		التطبيق	ن	م	ع	درجة الحرية	قيمة "ت"	حجم الأثر
الإتزان الإنفعالي		قبلي	٤٨	١٢٧.١٥	١٠.٠٢	٤٧	❖❖٣.٥٧	٠.١٩
		بعدي	٤٨	١٣١.٤٦	١١.٩٨			
الدافعية للتدريس	المثابرة	قبلي	٤٨	٣٩.٦٧	٢.٩٦	٤٧	❖٢.٥١	٠.١٨
		بعدي	٤٨	٤٠.٩٠	٣.٧١			
	الطموح	قبلي	٤٨	٣٩.٢٧	٣.٨٤	٤٧	٠.٤٣٦	
		بعدي	٤٨	٣٩.٦٣	٤.٥٢			
	الإستمتاع بالتدريس	قبلي	٤٨	٥٣.٠٨	٥.٢٤	٤٧	١.٧٠	
		بعدي	٤٨	٥٤.٧١	٦.٧٩	٤٧		
	الدرجة الكلية للدافعية للتدريس	قبلي	٤٨	١٣٢.٠٢	٦.٠٣	٤٧	١.٨٣	
		بعدي	٤٨	١٣٥.٢٢	١١.٥١	٤٧		

$\eta 2 < 0.01$ (ضعيف)؛ ٠.٠١≥ $\eta 2 < 0.06$ (متوسط) $\eta 2 > 0.15$ (كبير) (Cohen 1988)

مما يدل على حدوث تحسن في أداء طالبات الأداء المتوسط (التجمع الأول) في متغير الإتزان الإنفعالي والمثابرة بعد الانتهاء من تطبيق برنامج التربية العملية، كما كان حجم تأثير برنامج التربية العملية كبير في تنمية الإتزان الإنفعالي والمثابرة وليس له تاثير في الطموح والإستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس .

ثانيا: حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي (قبل التربية العملية ـ بعد التربية العملية) في متغيرات الدراسة لدي طالبات الأداء المرتفع (التجمع الثاني) .

جدول (١٢): نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في متغيرات الدراسة لدي طالبات الأداء المرتفع (التجمع الثاني) (٤٠ طالبة)

المتغيرات		التطبيق	ن	م	ع	درجة الحرية	قيمة "ت"
الإتزان الإنفعالي		قبلي	٤٠	١٤٢.٦٨	١٠.٧١	٣٩	٠.٨٧٦
		بعدي	٤٠	١٤٣.٩٣	١٤.٠٣		
الدافعية للتدريس	المثابرة	قبلي	٤٠	٤٥.٠٠	٣.٢٣	٣٩	٠.٨٢٧
		بعدي	٤٠	٤٤.٢٨	٥.٩٥		
	الطموح	قبلي	٤٠	٤٣.٢٨	٣.١١	٣٩	١.٢٤٧
		بعدي	٤٠	٤٢.١٨	٥.٥٧		
	الإستمتاع بالتدريس	قبلي	٤٠	٦١.١٣	٤.٠٨	٣٩	٠.٥٨٦
		بعدي	٤٠	٦٠.٤٨	٧.٦٨	٣٩	
	الدرجة الكلية للدافعية للتدريس	قبلي	٤٠	١٤٩.٤٠	٦.٨٣	٣٩	٠.٩٨٩
		بعدي	٤٠	١٤٦.٩٣	١٦.٨٧	٣٩	

أظهرت النتائج في الجدول (١٢) عدم وجود فروق دالة احصائيا في جميع أبعاد الدراسة (الإتزان الإنفعالي ـ وأبعاد الدافعية للتدريس (المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) بين متوسطي درجات طالبات الأداء المرتفع(التجمع الثاني) في القياسين القبلي والبعدي.

مما يدل على عدم حدوث تحسن في أداء طالبات الاداء المرتفع (التجمع الثاني) في جميع متغيرات الدراسة بعد الانتهاء من تطبيق برنامج التربية العملية .

ثالثا: حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي (قبل التربية العملية ـ بعد التربية العملية) في متغيرات الدراسة لدي طالبات الأداء المنخفض (التجمع الثالث).

جدول (١٣): نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في متغيرات الدراسة لدي طالبات الأداء المنخفض (التجمع الثالث)(٢٠ طالبة)

المتغيرات		التطبيق	ن	م	ع	درجة الحرية	قيمة "ت"	حجم الأثر
الإتزان الإنفعالي		قبلى	٢٠	١٠٣.٨٥	٨.٣١	١٩	❖٢.٣٩	٠.٢٧
		بعدي	٢٠	١٠٩.١٠	١٠.٠٣			
الدافعية للتدريس	المثابرة	قبلى	٢٠	٣٢.٤٥	٣.٣٠	١٩	❖٢.٢٦	٠.٢٤
		بعدى	٢٠	٣٤.٠٥	٣.٢٧			
	الطموح	قبلى	٢٠	٣١.٦٠	٤.٥٧	١٩	١.٣٨	
		بعدى	٢٠	٣٣.٢٠	٤.٩٧			
	الاستمتاع بالتدريس	قبلى	٢٠	٤٠.٠٠	٥.٥٦	١٩	❖٢.٠٨	٠.٢٦
		بعدى	٢٠	٤٢.٩٥	٥.٣٩	١٩		
	الدرجة الكلية للدافعية للتدريس	قبلى	٢٠	١٠٤.٠٥	١٠.٤٧	١٩	❖٢.٢٦	٠.٢٤
		بعدى	٢٠	١١٠.٢٠	١٠.٦١	١٩		

أظهرت النتائج في جدول (١٣) ما يلي: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الأداء المنخفض (التجمع الثالث) في القياسين القبلي والبعدي في متغير الإتزان الإنفعالي والمثابرة والاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيم "ت": (٢.٣٩) لبعد الإتزان الإنفعالي وهي دالة عند ٠.٠٥، و(٢.٢٦) لبعد المثابرة وهي دالة عند ٠.٠٥، و(٢.٠٨) لبعد الاستمتاع بالتدريس، و(٢.٢٦) للدرجة الكلية للمقياس الدافعية للتدريس، وعدم وجود فروق دالة احصائيا في بعد الطموح بين متوسطي درجات طالبات الأداء المنخفض (التجمع الثالث) في القياسين القبلي والبعدي.

مما يدل على حدوث تحسن في أداء طالبات الأداء المنخفض (التجمع الثالث) في جميع متغيرات الدراسة ماعدا متغير الطموح بعد الانتهاء من تطبيق برنامج التربية العملية، كما كان حجم تأثير برنامج التربية العملية في جميع متغيرات الدراسة كبيرماعدا متغير الطموح ليس له تاثير.

- **ثانيا: نتائج التحقق من الفرض الثاني:**

ينص علي ما يلي: **لا تكتسب مجموعات طالبات التربية العملية قيمة مضافة لأثر برنامج التربية العملية علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس (المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس).**

للتحقق من صحة الفرض الثاني قامت الباحثة بحساب درجة الكسب Gain Score وذلك بطرح درجة التطبيق القبلي لكل طالبة في متغير الدراسة من درجة التطبيق البعدي في نفس المتغير، ويتم حساب متوسط الكسب للمجموعة بجمع درجات الكسب لجميع طالبات المجموعات وقسمتها على عددهم (Schochet & Chiang, 2010. في أيوب ، ٢٠١٥) وتم حساب نسبة الكسب (القيمة المضافة) بالمعادلة التالية:

$$\text{نسبة القيمة المضافة} = \frac{(\text{م}٢ - \text{م}١)}{\text{الدرجة القصوى للمقياس}} \times ١٠٠$$

جدول (١٤): درجة الكسب ونسبة القيمة المضافة للبرنامج التربية العملية لأداء الطالبات في كل تجمع من التجمعات الثلاثة

المتغيرات		التجمع الأول (الأداء المتوسط) ن=٤٨		التجمع الثاني (الأداء المرتفع) ن= ٤٠		التجمع الثالث (الأداء المنخفض) ن= ٢٠	
		الكسب	نسبة القيمة المضافة	الكسب	نسبة القيمة المضافة	الكسب	نسبة القيمة المضافة
الإتزان الإنفعالي		٤.٣١	٢.٢٧٪	١.٢٥	٠.٦٦٪	٥.٢٥	٢.٧٦٪
الدافعية للتدريس	المثابرة	١.٢٣	٢.٤٦٪	-٠.٧٢٥	-١.٤٥٪	١.٦٠	٣.٢٪
	الطموح	٠.٣٥٤	٠.٧٠٪	-١.١٠	-٢.٢٪	١.٦٠	٣.٢٪
	الاستمتاع بالتدريس	١.٦٣	٢.٣٣٪	-٠.٦٥٠	-٠.٩٣٪	٢.٩٥	٤.٢١٪
	الدرجة الكلية للدافعية للتدريس	٣.٢١	١.٨٩٪	-٢.٤٨	-١.٤٦٪	٦.١٥	٣.٦١٪

من الجدول (١٤) يتضح أن نسب القيمة المضافة للبرنامج التربية العملية على متغير الإتزان الإنفعالي التي اكتسبتها طالبات التربية العملية(٢.٢٧٪) لطالبات الأداء المتوسط، و(٠.٦٦٪) للطالبات الأداء المرتفع، و(٢.٧٦٪) لطالبات الأداء المنخفض. وتراوحت نسب القيمة المضافة على أبعاد الدافعية للتدريس بين (٠.٧٪ ــ ٢.٤٦٪) لطالبات الأداء المتوسط، و(٣.٢٪ ــ ٤.٢١) لطالبات الأداء المنخفض، وكانت نسبة القيمة المضافة بالسالب عند طالبات الأداء المرتفع (التجمع الثاني).

- **ثالثا: نتائج التحقق من الفرض الثالث**:

ينص علي ما يلي: **لا تكتسب مجموعات طالبات التربية العملية قيمة مضافة لأثر الإنفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس).**

للتحقق من صحة الفرض الثالث، قامت الباحثة بحساب نسبة القيمة المضافة لمتغيرات الدراسة لدي كل تجمع من تجمعات الدراسة وفقا لمستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية (مرتفعة الانفتاح علي التغيير ـ متوسطة الانفتاح علي التغيير ـ منخفضة الانفتاح علي التغيير) .

جدول (١٥) : نسبة القيمة المضافة لمتغيرات الدراسة لدي كل تجمع من تجمعات الدراسة وفقا لمستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية

المتغيرات		التجمع الأول (الأداء المتوسط) ن=٤٨ متوسط نسبة القيمة المضافة			التجمع الثاني (الأداء المرتفع) ن=٤٠ متوسط نسبة القيمة المضافة			التجمع الثالث (الأداء المنخفض) ن=٢٠ متوسط نسبة القيمة المضافة		
		المشرفة مرتفعة الانفتاح علي التغيير	المشرفة متوسطة الانفتاح علي التغيير	المشرفة منخفضة الانفتاح علي التغيير	المشرفة مرتفعة الانفتاح علي التغيير	المشرفة متوسطة الانفتاح علي التغيير	المشرفة منخفضة الانفتاح علي التغيير	المشرفة مرتفعة الانفتاح علي التغيير	المشرفة متوسطة الانفتاح علي التغيير	المشرفة منخفضة الانفتاح علي التغيير
الإتزان الإنفعالي		٣.٢٪	٢.٤٨٪	١.٣٤٪	٠.٥٦٪	٠.٥٢٪	٠.٨٢٢٪	٣.٩٨٪	٢.٦٩٪	١.١٦٪
الدافعية للتدريس	المثابرة	٧.٨١٪	٣.٢٣٪	-٠.٣٨٪	٩.١٤٪	-٠.٨٠٠٪	-٥.١٥٪	٦.٥٧٪	٢.٧٥٪	-٠.٨٠٪
	الطموح	٥.٢٧٪	٣.٨٠٪	-٥.٧٥٪	٠.٨٦٪	-٠.٦٠٪	-٤.٦٣٪	٩.٧١٪	٣.٢٥٪	-٠.٦٠٪
	الاستمتاع بالتدريس	١٥.١٨٪	١.٧٥٪	١.٦١٪	٩.٥٠٪	-٠.١٥٪	-٥.٢٥٪	١١.٤٢٪	٣.٢١٪	-٤.٢٨٪
	الدرجة الكلية للدافعية للتدريس	٩.٧٣٪	٢.٤٥٪	-١.١٤٪	٥.٣٥٪	-٠.٢٣٥٪	-٤.٣٠٪	٩.٤٩٪	٣.٣١٪	-٣.٧٦٪

من الجدول (١٥) يتضح ان:

- **أن نسبة القيمة المضافة للمشرفة مرتفعة الانفتاح علي التغيير في متغير الإتزان الإنفعالي (٣.٢٪، ٠.٥٦٪ ـ ٣.٩٨٪) لدي الطالبات في التجمعات الثلاثة (الأداء المتوسط ـ الأداء المرتفع ـ الأداء المنخفض) علي التوالي.**
- **أن نسبة القيمة المضافة للمشرفة متوسطة الانفتاح علي التغيير في متغير الإتزان الإنفعالي (٢.٤٨٪، ٠.٥٢٪ ـ ٢.٦٩٪) لدي الطالبات في التجمعات الثلاثة (الأداء المتوسط ـ الأداء المرتفع ـ الأداء المنخفض) علي التوالي.**
- **أن نسبة القيمة المضافة للمشرفة منخفضة الانفتاح علي التغيير في متغير الإتزان الإنفعالي (١.٣٤٪، ٠.٨٢٪ ـ ١.١٦٪) لدي الطالبات في التجمعات الثلاثة (الأداء المتوسط ـ الأداء المرتفع ـ الأداء المنخفض) علي التوالي.**
- **وتراوحت نسب القيمة المضافة للمشرفة مرتفعة الانفتاح علي التغيير على أبعاد الدافعية للتدريس بين(٥.٢٧٪ ــ ١٥.١٨٪) لطالبات الأداء المتوسط**

(٠.٨٦٪ ـ ٩.٥٠٪) لطالبات الأداء المرتفع، (٦.٥٧٪ ـ ١١.٤٢٪) لطالبات الأداء المنخفض.

- وتراوحت نسب القيمة المضافة للمشرفة متوسطة الانفتاح علي التغيير على أبعاد الدافعية للتدريس بين(١.٧٥٪ ـ ٣.٨٠٪) لطالبات الأداء المتوسط (ـ٠.٨٠٪ ـ ـ٠.١٥٪) لطالبات الأداء المرتفع، (٢.٧٥٪ ـ ٣.٣١٪) لطالبات الأداء المنخفض.
- وكانت نسب القيمة المضافة للمشرفة منخفضة الانفتاح علي التغيير على أبعاد الدافعية للتدريس بالسالب في التجمعات الثلاثة (الأداء المتوسط ـ الأداء المرتفع ـ الأداء المنخفض).

- **رابعا: نتائج التحقق من الفرض الرابع:**

ينص علي ما يلي: **لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات التربية العملية علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) تعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية.**

للتحقق من صحة الفرض الرابع قامت الباحثة بحساب تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA للوقوف على الفروق بين متوسطات القيمة المضافة التي اكتسبتها الطالبات باختلاف مستوي الإنفتاح علي التغيير عند مشرفة التربية العملية (مرتفعة الانفتاح علي التغيير ـ متوسطة الانفتاح علي التغيير ـ منخفضة الانفتاح علي التغيير) لكل تجمع من التجمعات الثلاثة لطالبات التربية العملية وفيما يلي عرض النتائج:

جدول (١٦): نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه بين متوسطات القيمة المضافة في متغيرات الدراسة وفقا للمستوي لانفتاح علي التغيير لدي المشرفة (المرتفعة، المتوسطة ، المنخفضة) لدي طالبات التجمع الاول

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F
الإتزان الإنفعالي	بين المجموعات	٢٤.١٥	٢	١٢.٠٧٥	٠.٦١٢
	داخل المجموعات	٨٨٧.٢٩	٤٥	١٩.٧٢	
	المجموع	٩١١.٤٤	٤٧		
المثابرة	بين المجموعات	٤٣٨.٤٧	٢	٢١٩.٢٤	٤.٥٣*
	داخل المجموعات	٢١٧٧.١٩	٤٥	٤٨.٣٨	
	المجموع	٢٦١٥.٦٧	٤٧		
الطموح	بين المجموعات	١٠٩٥.٤٩	٢	٥٤٧.٧٥	٤.٩٢*
	داخل المجموعات	٥٠٠٨.٤٢٦	٤٥	١١١.٢٩	
	المجموع	٦١٠٣.٩٢	٤٧		
الاستمتاع بالتدريس	بين المجموعات	١٥٤٣.٣٩	٢	٧٧١.٦٩٩	١٢.٩٧٥**
	داخل المجموعات	٢٦٧٦.٤٤	٤٥	٥٩.٤٧٦	
	المجموع	٤٢١٩.٨٤	٤٧		
الدرجة الكلية للدافعية	بين المجموعات	٧٧٨.٧٤	٢	٣٨٩.٣٧	١١.٨٤**
	داخل المجموعات	١٤٧٩.٣٤	٤٥	٣٢.٨٧	
	المجموع	٢٢٥٨.٠٨	٤٧		

أولاً: لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات الأداء المتوسط (التجمع الاول) علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس (المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية.

يتضح من نتائج جدول (١٦) :

- **وجود فروق دالة احصائية بين متوسطات القيمة المضافة التي اكسبها برنامج التربية العملي لدي طالبات الأداء المتوسط (التجمع الاول) يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لمشرفة التربية العملية في أبعاد الدافعية للتدريس (المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس ـ الدرجة الكلية للدافعية للتدريس) .**
- **عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة التي اكسبها برنامج التربية العملية لدي طالبات الأداء المتوسط (التجمع الاول) يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير للمشرفة التربية العملية في الإتزان الإنفعالي.**

وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية ، كما يلي:

جدول (١٧): نتائج اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية

مستوي الانفتاح علي التغيير لدي المشرفة		المتغيرات			
		المثابرة	الطموح	الاستمتاع بالتدريس	الدرجة الكلية للدافعية للتدريس
مرتفعة	متوسطة	٤.٥٨	١.٤٦	❖١٣.٤٣	❖٧.٢٧
مرتفعة	منخفضة	❖٨.١٩	❖١١.٠٢	❖١٣.٥٧	❖١٠.٨٧
متوسطة	منخفضة	٣.٦١	❖٩.٥٦	٠.١٤٧	٣.٥٩

يتضح من الجدول (١٧) وجود فروق بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات الأداء المتوسط (التجمع الاول) يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية، حيث ووجدت فروق بين المشرفة ذات المستوي المرتفع في الانفتاح علي التغيير وذات المستوي المتوسط في الانفتاح علي التغيير لصالح المشرفة ذات المستوي المرتفع في الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس. ووجدت فروق بين المشرفة ذات المستوي المرتفع في الانفتاح علي التغيير وذات المستوي المنخفض في الانفتاح علي التغيير لصالح المشرفة ذات المستوي المرتفع في الدافعية للتدريس وأبعادها. ووجدت فروق بين المشرفة ذات المستوي المتوسط في الانفتاح علي التغيير وذات المستوي المنخفض في الانفتاح علي التغيير لصالح المشرفة ذات المستوي المتوسط في بعد الطموح.

ثانيا: لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات الأداء المرتفع (التجمع الثاني) علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس (المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية.

جدول (١٨): نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه بين متوسطات القيمة المضافة في متغيرات الدراسة وفقا لمستوي الإنفتاح علي التغيير لدي المشرفة (المرتفعة، المتوسطة ، المنخفضة) لدي طالبات التجمع الثاني

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F
الإتزان الإنفعالي	بين المجموعات	٠.٧٣٠	٢	٠.٣٦٥	٠.٠١٥
	داخل المجموعات	٨٨٠.٠١٨	٣٧	٢٣.٧٨٤	
	المجموع	٨٨٠.٧٤٨	٣٩		
المثابرة	بين المجموعات	١٥٦٠.٨٣٦	٢	٧٨٠.٤١٨	٤.٦٢٥*
	داخل المجموعات	٦٢٠٧.٠٦٤	٣٧	١٦٧.٧٥٨	
	المجموع	٧٧٦٧.٩٠	٣٩		
الطموح	بين المجموعات	٢٤٠.٥٣٦	٢	١٢٠.٢٦٨	٠.٩٢٥
	داخل المجموعات	٤٨١١.٨٦٤	٣٧	١٣٠.٠٥٠	
	المجموع	٥٠٥٢.٤٠٠	٣٩		
الاستمتاع بالتدريس	بين المجموعات	١٦٤٨.٣١٩	٢	٨٢٤.١٥٩	٥.٢٠٧*
	داخل المجموعات	٥٨٥٦.٥٢٥	٣٧	١٥٨.٢٨٤	
	المجموع	٧٥٠٤.٨٤٤	٣٩		
الدرجة الكلية للدافعية للتدريس	بين المجموعات	٦٩٨.٠١٦	٢	٣٤٩.٠٠٨	٣.٩١٥*
	داخل المجموعات	٣٢٩٨.٢٤٥	٣٧	٨٩.١٤٢	
	المجموع	٣٩٩٦.٢٦١	٣٩		

يتضح من نتائج جدول (١٨) :

- وجود فروق دالة احصائية بين متوسطات القيمة المضافة التي اكسبها برنامج التربية العملية لطالبات الأداء المرتفع (التجمع الثاني) يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير للمشرفة التربية العملية في ابعاد الدافعية للتدريس (المثابرة ـ الاستمتاع بالتدريس ـ الدرجة الكلية للدافعية للتدريس)
- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة التي اكسبها برنامج التربية العملية لدي طالبات الأداء المرتفع (التجمع الثاني) يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير للمشرفة التربية العملية في بعد الإتزان الإنفعالي والطموح.

وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية ، كما يلي:

جدول (١٩): نتائج اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية

مستوي الانفتاح علي التغيير لدي المشرف		المتغيرات		
		المثابرة	الاستمتاع بالتدريس	الدرجة الكلية للدافعية للتدريس
مرتفعة	متوسطة	٩.٩٤	٩.٦٥	٥.٥٩
مرتفعة	منخفضة	١٤.٢٧*	١٤.٧٥*	٩.٦٥*
متوسطة	منخفضة	٤.٣٢٥	٥.١٠	٤.٠٦٦

يتضح من الجدول (١٩) وجود فروق بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات التجمع الثاني يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية، حيث ووجدت فروق بين المشرفة ذات المستوي المرتفع في الانفتاح علي التغيير وذات المستوي المنخفض في الانفتاح علي التغيير لصالح المشرفة ذات

المستوي المرتفع في الانفتاح علي التغيير في تنمية (المثابرة ، والاستمتاع بالتدريس، والدرجة الكلية للدافعية للتدريس). ولا توجد فروق بين المشرفة ذات المستوي المرتفع في الانفتاح علي التغيير وذات المستوي المتوسط في الانفتاح علي التغيير في متغيرات الدراسة لدي طالبات التجمع الثاني. ولا توجد فروق بين المشرفة ذات المستوي المتوسط في الانفتاح علي التغيير وذات المستوي المنخفض في الانفتاح علي التغيير في متغيرات الدراسة لدي طالبات التجمع الثاني.

ثالثاً: لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات الأداء المنخفض (التجمع الثالث علي الإتزان الإنفعالي وأبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة ـ الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس والدرجة الكلية للدافعية للتدريس) يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية.

جدول (٢٠): نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه بين متوسطات القيمة المضافة في متغيرات الدراسة وفقا لمستوي الانفتاح علي التغيير لدي المشرفة (المرتفعة، المتوسطة ، المنخفضة) لدي طالبات التجمع الثالث

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F
الإتزان الإنفعالي	بين المجموعات	٢٣.٣٧	٢	١١.٦٨	٠.٤٠٩
	داخل المجموعات	٤٨٥.١٥	١٧	٢٨.٥٤	
	المجموع	٥٠٨.٥٢	١٩		
المثابرة	بين المجموعات	١٦١.١٩	٢	٨٠.٥٩	٢.٢٧٦
	داخل المجموعات	٦٠٢.٠١٤	١٧	٣٥.٤١٣	
	المجموع	٧٦٣.٢٠	١٩		
الطموح	بين المجموعات	٧٢٠.٢٧	٢	٣٦٠.١٣٦	٤.٦٠ ❖
	داخل المجموعات	١٣٣٠.٩٣	١٧	٧٨.٢٩	
	المجموع	٢٠٥١.٢٠	١٩		
الاستمتاع بالتدريس	بين المجموعات	٧٣٣.٥٧	٢	٣٦٦.٧٩	٧.٦١ ❖❖
	داخل المجموعات	٨١٩.٣٩	١٧	٤٨.١٩٩	
	المجموع	١٥٥٢.٩٦	١٩		
الدرجة الكلية للدافعية للتدريس	بين المجموعات	٥١٤.٩٧	٢	٢٥٧.٤٨٦	٩.٦٤٢ ❖❖
	داخل المجموعات	٤٥٣.٩٦	١٧	٢٦.٧٠٣	
	المجموع	٩٦٨.٩٢٧	١٩		

يتضح من نتائج جدول (٢٠) :

- وجود فروق دالة احصائية بين متوسطات القيمة المضافة التي اكسبها برنامج التربية العملية لطالبات التجمع الثالث يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير للمشرفة التربية العملية في ابعاد الدافعية للتدريس (الطموح ـ الاستمتاع بالتدريس ـ الدرجة الكلية للدافعية للتدريس) .
- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة التي اكسبها برنامج التربية العملية لطالبات التجمع الثالث يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير للمشرفة التربية العملية في بعد الإتزان الإنفعالي والمثابرة.

وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية ، كما يلي:.

جدول (٢١): نتائج اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية

مستوي الانفتاح علي التغيير لدي المشرفة		المتغيرات		
		الطموح	الاستمتاع بالتدريس	الدرجة الكلية للدافعية للتدريس
مرتفعة	متوسطة	٦.٤٦	٨.٢١	٦.١٨٦
مرتفعة	منخفضة	١٥.٧١❖	١٥.٧١❖	١٣.٢٦❖
متوسطة	منخفضة	٩.٢٥	٧.٥٠	٧.٠٧

يتضح من الجدول (٢١) وجود فروق بين متوسطات القيمة المضافة بين طالبات التجمع الثالث يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لدي مشرفة التربية العملية، حيث ووجدت فروق بين المشرفة ذات المستوي المرتفع في الانفتاح علي التغيير وذات المستوي المنخفض في الانفتاح علي التغيير لصالح المشرفة ذات المستوي المرتفع في الطموح، والاستمتاع بالتدريس، والدرجة الكلية للدافعية للتدريس. ولا توجد فروق بين المشرفة ذات المستوي المرتفع في الانفتاح علي التغيير وذات المستوي المتوسط في الانفتاح علي التغيير في متغيرات الدراسة لدي طالبات التجمع الثالث. ولا توجد فروق بين المشرفة ذات المستوي المتوسط في الانفتاح علي التغيير وذات المستوي المنخفض في الانفتاح علي التغير في متغيرات الدراسة لدي طالبات التجمع الثالث.

- **خلاصة نتائج البحث وتفسيراتها**:

فعالية برنامج التربية العملية ونسبة القيمة المضافة للبرنامج في تنمية الإتزان الانفعالي وأبعاد متغيرات الدافعية للتدريس (المثابرة، الطموح الاستمتاع بالتدريس، الدرجة الكلية للدافعية للتدريس) لدي طالبات التربية العملية.

أسفرت النتائج أن برنامج التربية العملية له تأثير دال احصائيا لدي طالبات الأداء المتوسط (التجمع الأول) في متغير الإتزان الإنفعالي، وليس له تأثير دال في متغير الدافعية للتدريس. وعدم حدوث تحسن في أداء طالبات الأداء المرتفع (التجمع الثاني) في جميع متغيرات الدراسة، كما بينت النتائج أن برنامج التربية العملية له تأثير دال احصائيا لدي طالبات الأداء المنخفض (التجمع الثالث) في جميع متغيرات الدراسة، وكانت نسب القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية على متغير الإتزان الإنفعالي(٢.٢٧٪ ـ ٠.٦٦٪ ـ ٢.٧٦٪) لطالبات الأداء المتوسط، والمرتفع، والمنخفض علي التوالي، وتراوحت نسب القيمة المضافة على أبعاد الدافعية للتدريس بين (٠.٧٪ ــ ٢.٤٦٪) لطالبات الأداء المتوسط وكانت بالسالب عند طالبات الأداء المرتفع، وكانت بين (٣.٢٪ ـ ٤.٢١) لطالبات الأداء المنخفض.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالنسبة لمتغيرات الدراسة كالتالي:.

- **الإتزان الإنفعالي** :

ويمكن تفسير النتيجة بأن البرنامج كان له تأثير كبير ودال احصائيا لدي طالبات التجمع المتوسط والمنخفض في متغير الإتزان الإنفعالي، ولا يوجد له أثر

دال في تنمية متغير الإتزان الإنفعالي لدي طالبات التجمع المرتفع. ويمكن أن يرجع ذلك إلي أن التربية العملية تعد مجالا مناسبا للتدريب علي مواجهة المواقف الصعبة وتمكن الطالب من التغلب علي المشاكل التي تواجهه أثناء تعامله وتفاعله مع تلاميذه، كخبرة أولية لمجال العمل من خلال تدريبه علي اختيار الأسلوب المناسب للتعامل مع الطلاب، بما يتفق مع دراسة يوكار (Ucar,2012) أن برامج تدريب المعلمين تلعب دورا هاما في تطوير المعتقدات بشأن التعليم والتعلم لدي الطلبة المعلمين، بالإضافة إلي ذلك نجد أن المشرف التربوي والمعلم المتعاون والمناخ المدرسي والإداري ساهم في إزالة الرهبة والتردد لدي طالبات الأداء المنخفض والمتوسط في الإتزان الإنفعالي ، وذلك كما يري باندورا (Coleman,2004,p33) من خلال مساعدة هؤلاء الطالبات من خلال تحسين وعيهم وادراكهم لإفكارهم وحالتهم الانفعالية التي خلقوها لأنفسهم. مما ساعد علي تنمية الشعور بالثقة بالنفس فأصبحن قادرات علي اتخاذ قرارتهن بأنفسهن وصولا لتحقيق أهدافهن، كما تتفق مع دراسة مصطفي (١٩٩٨) حيث أصبحن الطالبات أكثر خبرة في مواجهة الانعكاسات السلبية لملاحظات المشرفات من أعضاء هيئة التدريس والمعلمات المتعاونات أثناء تقويمهن للأداء التدريسي. ويعزي عدم تأثير برنامج التربية العملية علي طالبات الأداء المرتفع في متغير الإتزان الإنفعالي ومحدودية نسبة القيمة المضافة إلي أن الطالبات كانت مؤهلات نفسيا ولديهم المرونة التي تمكنهم من مواجهة المشكلات والمواقف الجديدة.

- **الدافعية للتدريس**:

ويمكن تفسير النتيجة بأن البرنامج كان له تأثير دال احصائيا لدي طالبات الأداء المنخفض في متغير أبعاد الدافعية للتدريس(المثابرة، الاستمتاع بالتدريس)، ولا يوجد له أثر دال في متغير أبعاد الدافعية للتدريس لدي طالبات الأداء المرتفع، والأداء المتوسط. ويمكن تفسير ذلك بأن طالبات الأداء المرتفع والمتوسط كن متحمسات لأفكار مهنية جديدة ولكن واجهن معارضة من معلمة الفصل بأن المعلمة تريد أن تنتهي الطالبة المعلمة بالجزء المخصص لها بالشرح ومن المشرفة التربوية التي تريدهن نسخة مطابقة لما تدرسه من زمن بعيد والتلميذات الآتي يردن فقط شرح الأجزاء المقررة في الاختبار، مما أصاب الطالبات المعلمات بإنخفاض في دافعيتهم نتيجة تثبيط همتهم. بالإضافة إلي أن الطالب المعلم لا يقوم بدوره كصانع قرار تجاه العديد من القضايا التربوية في المدرسة، علاوة علي ذلك النظرة المتدنية من بعض تلاميذ المدارس لطلاب التربية العملية، وهذا من شأنه يزيد من شعور الطالب المعلم بعدم أهميته مما يؤدي إلي عدم استثارة دافعيته للتدريس. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة وانج (Wang,2011) التي أكدت أن اسباب انخفاض الدافعية للتدريس ترجع إلي الصعوبات المهنية خلال فترة التدريب، والبرنامج الدراسي والبيئة المدرسية ودراسة ميلز(Mills,2001) ودراسة (Avyook,2005) ودراسة بركات وحسن (٢٠١١) التي أكدت أن هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في تحسين دافعية

المعلم للتدريس، وهي الشعور بالانجاز والنجاح، اعتراف الإدارة بمساهمة المعلم في العمل، والتحدي في العمل، واشعاره بالمسئولية، وتوفير سبل النمو والتطور المهني والوظيفي. كما تتفق مع دراسة (Kiziltepe,2008) التي أكدت أن الطلاب أنفسهم هم مصدر الدافعية للمعلم، وكل هذه الأسباب ادت إلي أن طالبات التربية العملية لم يصلن لدرجة الاستمتاع بالتدريس حيث أكدت دراسة(Yazici,2009) ان المعلم ذو الدافعية العالية يدخل المتعة إلي البرامج التعليمية والانشطة المدرسية المختلفة. ويمكن تفسير أن طالبات الأداء المنخفض تحسنَ في مستوي الدرجة الكلية للدافعية للتدريس نتيجة تحسنهم في مستوي المثابرة نتيجة أن طالبات التربية العملية يريدن الحصول علي تقدير مرتفع في التربية العملية لانها تمثل ست ساعات معتمدة في برامجهم الدراسية لدي عينة الدراسة في جامعة المجمعة.

- **القيمة المضافة لمشرفة التربية العملية المنفتحة علي التغيير في تنمية الإتزان الإنفعالي والدافعية للتدريس لدي الطالبات المعلمات.**

اتضح من النتائج وجود فروق دالة احصائية بين متوسطات القيمة المضافة التي اكسبها برنامج التربية العملية لدي مجموعات طالبات التربية العملية يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لمشرفة التربية العملية في الدافعية للتدريس لصالح المشرفة مرتفعة الانفتاح علي التغيير. حيث تراوحت نسب القيمة المضافة للمشرفة مرتفعة الانفتاح علي التغيير على أبعاد الدافعية للتدريس بين(٥.٢٧٪ ــ ١٥.١٨٪) لطالبات الأداء المتوسط، (٠.٨٦٪ ــ ٩.٥٠٪) لطالبات الأداء المرتفع، (٦.٥٧٪ ـ ١١.٤٢٪) لطالبات الأداء المنخفض. كما دلت النتائج عن عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات القيمة المضافة التي اكسبها برنامج التربية العملية لدي طالبات التربية العملية في التجمعات الثلاثة يعزي إلي مستوي الانفتاح علي التغيير لمشرفة التربية العملية في تنمية الإتزان الإنفعالي.

ويمكن تفسير النتيجة بأن البحوث والدراسات التي قام بها كثير من الباحثين أكدت علي القوة المؤثرة للمشرف ودورها في إحداث تغيير في سلوك الطلاب المعلمين واتجاهاتهم نحو القضايا التربوية. كما ان المشرف المنفتح علي التغير لديه افكار جديدة، والاستعداد لتحمل المخاطر والتعلم من الأخطاء كما انه يمتلك مرونة معرفية تساعده في التعامل مع الطلبة كل حسب مستواه الأكاديمي والنفسي، وبالتالي فإنه يمتلك القدرة علي التوجيه الناجز والغير جارح، ولديه رؤية أن الطالب لا يشترط أن يكون نسخة مطابقة من مشرفه وإنما كل له وجهته وقناعاته التي قد تقوم أو تحسن أو تدعم، أو إن يعتقد الطلبة أن محيط حجرة الدراسة هو المكان الوحيد للعطاء، وإنما يشاركوا في النشاطات المدرسية، وينقلوا الحصص لغرفة المصادر وإلي فناء المدرسة أحيانا كما يشجع أفكار الطلاب المعلمين ويساعدهم بان يطبقوا إذا ما اتيحت الفرصة لذلك. وأن يستخدم النقد البناء مع طلبتهم بدلا من قتل روح الابداع

والتجريب لديهم بما يؤدي إلي تقليدهم لهم للتخلص من النقد. كما ان مناقشته مع الطلاب علي اهداف التربية العملية علي المدي القريب والبعيد والتوقعات المطلوبة منهم يحفز الطلاب، كل هذا ساعد الطالبات علي استثارة دافعيتهم للتدريس واستمتاعهم بالتدريس والمثابرة علي تحمل الصعوبات التي تواجههم في البرنامج التدريبي أو المناخ المدرسي. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة تانج (Tang,2003) التي استهدفت الكشف عن اثر التحدي والدعم في سلوك الطالب المعلم لدي اكتسابه الخبرة المهنية وقد كشفت ان هناك اثرا فعالا لدور المشرف لتطور الخبرة. وتؤيد هذه التفسيرات دراسات (Lin,2013., sharp, Reynolds ,Pedersen ,and Gatz ,2010 ,Waller ,2009, Banas & Wanberg ,2000,Tatel,1994)

- **التوصيات والمقترحات**:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

- من الضروري تحديد مستويات معيارية متوقعة لنواتج برنامج التربية العملية يتم مقارنة اداء الطلاب في ضوئها سنويا .
- الأهتمام بمعايير ومؤشرات القيمة المضافة في برامج إعداد المعلمين، من خلال جودة المدخلات ، والعمليات والمخرجات.
- إعادة النظر في النظام الحالي للتربية العملية وتطويره حتي يكون أكثر كفاءة وفعالية في تنمية مهارات التدريس العامة والمهارات الوجدانية .
- ضرورة أن يكون المشرف علي التربية العملية لديه الدراية والإنفتاح علي التغيير لأنه يدير مرحلة مزدوجة، وهي أن الفرد طالب يتلقي الدروس، ومعلم يلقي الدروس.
- وجود سمينار في نهاية كل فصل دراسي تنظمه وحدة التربية العملية بين مشرفي التربية العملية لتبادل الخبرات والآراء فيما يجدونه في الميدان ليشكل لهم جميعا تغذية راجعة يستفيدون منها ويفيدون الطلبة المعلمات.
- تشجيع المشرف لطلابه علي التعبير عن آرائهم وأفكارهم وذلك بالسماح للمناقشات الحرة التي تعرض فيها المشكلات المهنية والشخصية التي حدثت في نفس اليوم.
- وضع معايير وضواط لمقرر التربية العملية بما يتلاءم مع متطلبات الإعداد المهني.
- ضرورة تحديد الأدوار الفعلية لمشرف التربية العملية، ومدير المدرسة، والمعلم المتعاون.

- **البحوث المقترحة** :

- تحديد مستويات معيارية لمخرجات برنامج التربية العملية يتم مقارنة نتائج الطلاب في ضوئها.
- تقييم القيمة المضافة لبرنامج التربية العملية في تنمية الجوانب الاكاديمية والتدريسية للطالب المعلم.

- استخدام القيمة المضافة في تحديد الاسهام النسبي للمشرف التربية العملية والمعلم المتعاون ومدير المرسة علي أداء الطالب المعلم.
- تحديد خصائص الشخصية للمشرف علي التربية العملية.

- **المراجع**:

- أبو جاموس، عبد الكريم (١٩٩٩). تقويم دور مشرف التربية العملية في برنامج التربية العملية في كلية التربية والفنون بجامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المعلمين. مجلة كلية التربية، العدد٢٣،ج٣.
- أبو علام، رجاء (٢٠٠٦). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS. القاهرة دار النشر للجامعات.
- أبو هاشم، السيد محمد(٢٠١٣). استخدام قياسات القيمة المضافة كمدخل لتحقيق الاعتماد المدرسي. اللقاء السنوي السادس عشر (الاعتماد المدرسي). جامعة الملك سعود.
- أحمد، سهير كامل(١٩٩٩). الصحة النفسية والتوافق. الإسكندرية :مركز الإسكندرية للكتاب.
- آرك، توم فيندر وآخرون (٢٠١٢). قيادة التغيير دليل عملي لتطوير مدارسنا.(ترجمة، زهير السمهوري). الرياض: العبيكان.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح(٢٠٠٠).علم النفس التربوي للمعلمين.بيروت: دار الفكر العربي.
- آل سفران،محمد(٢٠١٢). علاقة التربية الميدانية وبعض المتغيرات بالاتجاه نحو مهنة التدريس لدي طلاب الدبلوم العام في التربية بجامعة الملك خالد. مجلة القراءة والمعرفة ع١٢٥، مارس، ٢٠٢ -٢٢٩.
- الأمين، بشير (١٩٩٩). خصائص الشخصية اللازمة لنجاح المعلم في مهنة التدريس. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، الهيئة القومية للبحث العلمي، لبيبيا.
- الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٧).مدى كفاءة قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في المجتمع الكويتي. مجلة دارسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصريين، المجلد٧ العدد ٢.
- أيوب ، علاء (٢٠١٥). تقييم القيمة المضافة للبرامج الإثرائية الصيفية على أداء الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية. المؤتمر٣١ ـ مؤتمر الجمعية المصرية للدراسات النفسية ـ من ٢٨ – ٣٠ مارس بالوادي الجديد.
- بركات، زياد وحسن، كفاح(٢٠١١). الكفايات التعليمية لدى المعلمين ومستوى ممارستهم لها وعلاقتها بالدافعية للإنجاز. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات ، العدد ٢٤.
- البسام، هيفاء بنت عبدالله (٢٠١١). معوقات التدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات والمشرفات في قسم التربية ورياض الاطفال بجامعة الملك سعود في مدينة الرياض . مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد(١٢٣)، ص ص ١٥ -٥٢.
- بوفرسن، فوزي(٢٠١٠). واقع الكفايات التدريسية لدى الطالبة المعلمة في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين. مجلة دراسات تربوية واجتماعية - مصر،مج١٦،ع١،١١٣ -١٤٦.

- الجاسر، عفاف محمد صالح (٢٠٠٣) .انخفاض مستوي الدافعية للتدريس لدي معلمة اللغة الانجليزية : اسبابه ، وقترحات لعلاجه (للتغلب عليه). دراسات في المناهج وطرق التدريس،ع ١٩٨.
- الجهني، عوض زربيان(٢٠١١). الكفايات التدريسية ودرجة تطبيقها لدى طلاب التربية الميدانية في كلية المعلمين بجامعة طيبة من وجهة نظر الطلاب أنفسهم ومشرفهم الأكاديمي. مجلة دراسات – العلوم التربوية - الأردن. مج٣٨.
- خصاونة، خلود أحمد سليم (٢٠١٤). درجة كفاءة برنامج التربية الميدانية لطالبات كلية التربية في جامعة حائل من وجهة نظر الطالبة / المعلمة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات التربوية والنفسية – فلسطين ، مج ٢/ع٨
- خلف، محمود والقبلان، فايزه(٢٠١٣) .القدرة التنبؤية للعوامل الوظيفية والديموغرافية بمستوى الدافعية نحو العمل المدرسي لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة جرش. دراسات العلوم التربوية، المجلد ٤٠، ملحق ٢.
- الراشد،علي بن أحمد(٢٠٠١). بعض سمات الشخصية واثرها علي أداء المعلم في المرحلة الابتدائية. المجلة التربوية ، ع٨٥ .
- الزغبي، حمد محمد(٢٠١٠). اتجاهات طلاب كليات المعلمين نحو مهنة التدريس وعلاقتها باتزاناتهم الانفعالية وتحصيلهم الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد ١١(١). ١٢٥ -١٤٩.
- السبيعي، هدي تركي(٢٠٠٣). دراسة لمهارات التدريس وعلاقتها لبعض السمات الشخصية لمعلمي ومعلمات المهارات البحثية ، بدولة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية ، س ٢١ ،ع٢٣.
- السويدي، وضحي علي (١٩٩٤). دور مشرف التربية العملية: دراسة مقارنة لمدركات المشرفين والطلاب المعلمين حول هذا الدور. مجلة التربية ، ع ١٠٩، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، وزارة التربية والتعليم ، الدوحة، قطر.
- شحاته، صفاء أحمد(٢٠١٢). أسس تقييم أداء المتعلم وقياس فعالية المؤسسة التعليمية(مدخل تقييم القيمة المضافة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية / جامعة الإمارات العربية المتحدة العدد٣١.
- عبد الجواد، جمعة((٢٠١١). رؤية مقترحة لتطبيق مدخل القيمة المضافة في تقييم المؤسسات التعليمية في مصر .مجلة الثقافة والتنمية، العدد(٤٣) أبريل، ص ص١٢١ - ٢١٠.
- عبد السلام، خالد (٢٠٠٩). الصفات والكفاءات النموذجية للمعلم أو الأستاذ الناجح في القرن٢١ دراسة استطلاعية بجامعة فرحات عباس سطيف الجزائر. لمؤتمر العلمي الثاني لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي) – الأردن.
- الغيثان، ريما عيسي،و العبادي، محمد حميدان (٢٠١٣). تقويم برنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية في كلية الاداب في جامعة الزيتونة الاردنية الخاصة من وجهة نظر الطالبات المعلمات. مجلة دراسات العلوم التربوية ، مجلد ٤٠، ملحق ٢.
- قندوز،أحمد و بلخير، طبشي(٢٠١٢). تكوين المدرس أثناء الخدمة بين ضرورات التكوين والدافعية للتدريس. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، ع٩،ديسمبر .

- المحبوب، عبد الرحمن ابراهيم، وبودي، زكي عبد العزيز (٢٠١٤). تقييم طلبة كلية التربية لبرنامج التربية العملية بجامعة الملك فيصل. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الانسانية والادارية، مج ١٥،ع١.
- محمد، فضيلة عرفات (٢٠٠٧).قياس الاتزان الانفعالي لدى طلبة معاهد اعداد المعلمين والمعلمات الذين تعرضت أسرهم لحالات الدهم والتفتيش والاعتقال من قبل قوات الاحتلال الامريكي واقرانهم الذين لم يتعرضوا لها،(دراسة مقارنة). مجلة التربية والعلم _ العراق، مج ١٥، ع ٣.
- المخزومي، ناصر (٢٠٠٧) . أثر الدراسة بكلية العلوم التربوية بجامعة الزرقاء الخاصة علي اتجاهات طلبة تخصص معلم الصف نحو مهنة التدريس. مجلة كلية التربية بالفيوم - مصر ، ع٧٤، ص٤٥٧ -٤٨٢.
- مصطفي، عبد العظيم(١٩٩٨). التربية العملية لطلاب كليات التربية النوعية"دراسة تقويمية". مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة. (٣٧). ٩٣ -١٤٢.
- المهتدي، رهام(٢٠٠١). فاعلية التربية العملية في تنمية اتجاهات طالبات رياض الأطفال في جامعة الحسين بن طلال نحو مهنة التدريس. مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس ع٣٥،ج٤.
- الموسري ، نعمان وفاضل ،عنان (٢٠٠٤). أثر برامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة البحرين في تغيير معتقدات الطلبة بشان عمليات التدريس والتعلم. مجلة كلية التربية بالبحرين.ع١١، س٧، مارس.
- يونس ، كمال خليل (٢٠٠٨). المشكلات التي تواجه طلبة برنامج التربية في منطقة الخليل التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في أثناء تطبيق التربية العملية . مجلة جامعة القدس المفتوحة ، العدد الثاني ، كانون.
- Aaronson, D., Barrow, L., & Sanders, W.(2003). Teachers and student achievement in the Chicago public high schools. (Working Paper Series No. WP 02-28). Chicago: Federal Reserve Bank of Chicago.
- Amrein-Beardsley, A. (2008). Methodological Concerns about the Education Value-Added Assessment System. Educational Researcher, 37(2), 65-75.
- Arlington, B., & Wadsworth,D.(2001).Your staff waits to be asked.School Administrator, Vol, 58,P6-7.
- Aslan,M., Beycioglu, K., & Konan,N.(2008).Principals' Openness to Change in Malatya, Turkey, International Electronic Journal for Leadership in Learning,vol,12,N8,June
- Stin, A.w. (1982).Excellence and Equity in American Education. Paper presented at a Meeting of the National Commission on Excellence in Education (Washington, DC, November 14-15, 1982).

- Avycock, P. (2005) .The Mississippi student achievement improvement act and the no child left behind act: Leadership and teacher motivation. Dissertation Abstracts International, V. 64, 09A, AA13103678.
- Banas, J.T., &Wanberg, C.R. (2000). Predictors and Outcomes of Openness to Changes in a Reorganizing Workplace. Journal of Applied Psychology, Vol. 85, No. 1, 132-142.
- Baylor, A. L., & Ritchie, D. (2002). What factors facilitate teacher skill, teacher morale, and perceived student learning in technology-using classroom? Computers & Education, 39(4), 395-414.
- Braun, N., Chudowshy, N., and Koenig, J. (2010). Getting Value Out of Value-Added. Washington: National Academy of Sciences.Pp17-20.
- Butler, S.S. (2015). A Value-Added Study of Math Teacher Effectiveness: A Comparative Analysis of Principal Evaluations, Self-efficacy Ratings, and Classroom Observations.Ph.D. ProQuest Number: 3663021.
- Castellano, K.E., and Ho, A.D. (2013). A Practitioner's Guide to Growth Models. A paper commissioned by the Technical Issues in Large-Scale Assessment (TILSA) .Council of Chief State School Offi cers,
- Coleman, D. (2004). An El-Based theory of performance, In, The Emotionally Intelligent Workplace, Ed. by: cherniss cary & Daniel Golaman. Vol.96, No.1.
- D' Rozario, V., & Wong, A. (1998). A Study of practicum-related stresses in sample of first year student teachers in Singapore. Journal of Teacher Education and Development, 1, 39-52.
- De Raad, B., & Perugini, M. (Eds.). (2002). Big Five assessment. Go¨ttingen: Hogrefe.
- Edwards, M. (1993). What is wrong with the practicum: some reflections South Pacific? Journal of Teacher Education, 21(1), 33-43.
- Garskof, M. (2004). Motivating teachers with nonfinancial incentives: The relationship of compensatory- time jobs and the need to achieve to the job satisfaction of high school teachers in New York City. Dissertation Abstracts International, V. 45- 07A, AA18421481.

- George, M.P., White, G.P., & Schlaffer, J.J. (2007). Implementing school-wide behavior change: Lessons from the field. Psychology in the Schools, 44(1), 41-51.
- German, J. (2015).Teachers' perceptions of self-efficacy: the impact of teacher value-added.Constance Savage, Ph.D. ProQuest LLC (2015). UMI 3671351
- Goldschmidt, P., et al. (2005). Policymakers' Guide to Growth Models for School Accountability: How do Accountability Models Differ? The Council of Chief State School Officers, Washington, DC.
- Jordan, A., Schwartz, E., &McGhie-Richmond, D.(2009). Preparing Teachersfor InclusiveClassrooms.Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, v25 n4 p535-542 May 2009
- Keith, W., (2000). The experience of learning to teach: changing student's teachers war of understanding teaching. Journal of Curriculum studies, 32: 1, 75 -93.
- Kennedy, K., Peters, M., & Thomas, M. (2012). How to use Value-Added analysis toimprove student learning: A field guide for school and district leaders. ThousandOaks, CA: Corwin.
- Kiziltepe, Z. (2008). Motivation and demotivation of university teachers. Teachers and Teaching: theory and practice. Vol. 14, Nos. 5-6, pp (515-530).
- Klecker, B. M., & Loadman, W. E. (1999). Measuring principals' openness to change on three dimensions: Affective, cognitive and behavioral. Journal o f Instructional Psychology, 26(4), 213-225.
- Lin, Y. (2013). The Effects of Cognitive Flexibility and Openness to Change on College Students' Academic Performance. (Doctoral dissertation). Avaiable from ProQuest Dissertationa and Theses database, UMI Number: 3572671
- Liu, S., & Onwuegbuzie, K. A. (2014). Teachers' Motivation For Entering The Teaching Profession And Their Job Satisfaction: A Cross-Cultural Comparison Of China And Other Countrie, Learning Environ Res, 17:75–94.
- Lomax, E.D.,&Kuenzi,J.J.(2012).Value-Added Modeling for Teacher Effectiveness, Congressional Research Service, CRS Report for Congress, Prepared for Members and Committees of Congress

- Macdonald, C. (1993). The multiplicity of factors creating stress during the teaching practicum: the student teachers perspective. Education, 113(1) pp48-58.
- Mayer, R., & Dokumaci, E. (2010). Value-Added Models and the Next Generation of Assessments. Educational Testing Service (ETS), pp .1-47.
- Mills, A. (2001). School Development Ideas: Reading Teacher Turnover, American Association of Christian School, EOl asp.
- Mingyue (Michelle) GU & Chun Lai. (2011). Motivation and Commitment: Pre-Service Teachers from Hong Kong and Mainland China at a Training Institute in Hong Kong, Teacher Education Quarterly, Summer 2012,of Research and Studies, 25(4), 535-542.
- Parsons, E. (2011). A Comprehensive Study of the Relationships between Teacher Characteristics and Value-Added To Student Achievement, PhD, and UMI Number: 3492295. University of Pennsylvania in Partial
- Rowan, B., Chiang, F.-S., & Miller, R. J. (1997).Using research on employees' performance to study the effects of teachers on students' achievement. Sociology of Education, 70, 256-284.
- Sanders w., L. (2000). Value-Added Assessment from Student Achievement Data: Opportunities and Hurdles.Journal of Personnel Evaluation in Education. 14(4) 329-339.
- Sharp, E. S., Reynolds, C. A., Pederson, N. L., & Gatz, M. (2010). Cognitive engagement and cognitive aging: Is openness productive? Psychology and Aging, 25(1), 60-73. doi: 10. 1037/a0018748
- Silck, S. (1995). Living in two worlds, the university supervisor s rol in the student teaching experience. Dissertation abstract international, p. 1321.
- Tang, S.Y. (2003).Challenge and support: the Dynmics of student teachers professional learning in the field experience. Teaching and teacher Education, 19(5).483-498.
- Tatel,E,S.(1994). Improving Clasroom: way Experienced Teacher Change after Supervising Student Teachers. Paper Presented at the annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.LA.April.

- Ucar,S.(2012).How Do Pre-Service Science Teachers' Views on Science, Scientists, and Science Teaching Change over Time in a Science Teacher Training Program?. Journal of Science Education and Technology, Volume 21, Number 2, April 2012.
- Vannatta, R.A., & Fordham, N. (2004). Teacher dispositions as predictors of classroom technology use. Journal of Research on Technology in Education, 36 (3), 253-271.
- Viseu, J., Jesus, S. N., Rus, C., Canavarro, J. M., & Pereira, J. (2016) .Relationship Between Teacher Motivation and Organizational Variables: A Literature Review.. Paidéia, 26(63), 111-120, Available in www.scielo.br/paideia
- Vista, C. et al. (2001).Management and Motivation .Education, Vol.121, Pp62-64.
- Wagner, B., & French, L. (2010). Motivation, Work Satisfaction, and Teacher Change among Childhood Teachers. Journal of Research in Childhood Education, 24, 152-171.
- Waller, L.D. (2009). An Investigation of Relationships among Teacher Efficacy, Reflective Practice, Openness to Change, And Use of Student Response System Technology. (Doctoral dissertation).Avaiable from ProQuest Dissertationa and Theses database, UMI Number: 3351707
- Wang, H. (2011). Testing the Waters in Teaching: A Qualitative Study on Graduate-Level Intern Science Teachers' Motivations for Entry into Teaching in Taiwan. US-China Education Review B 3 (2011) 403-412
- Willke, R. (2004) .The effect of active learning on college students, achievement, motivation, and self- efficacy in a human physiology course for non- majors. Dissertation Abstracts International, V.61, 11A, AA19992936.
- Yazıcı, H. (2009). Gretmenlik meslegi, motivasyon kaynaklarıve temel tutumlar, kuramsal bir bakış. Kastamonu Egitim Dergisi, 17(1), 33-46.

❋❋❋❋❋❋❋