Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 48, No. 4, 2021

Deanship of Scientific Research

The Role of the University Practical Education Program in Promoting the Soft Skills of the Female Students ‘’Classroom Teacher’’ and Trainees at the Schools Affiliated with Zarqa Directorates of Education (From the Perspective of the Female Cooperating Teachers)

Reem Al-Omoush

Faculty of Educational Sciences, The World Islamic Sciences and Education University, Jordan.

Received: 12/10/2020
Revised: 1/12/2020
Accepted: 11/1/2021
Published: 1/12/2021

Citation: Al-Omoush, R. (2021). The Role of the University Practical Education Program in Promoting the Soft Skills of the Female Students ‘’Classroom Teacher’’ and Trainees at the Schools Affiliated with Zarqa Directorates of Education (From the Perspective of the Female Cooperating Te. *Dirasat: Educational Sciences*, *48*(4), 321-339. Retrieved from https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2940

© 2021 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

The present study aims to explore the role of the university's practical education program in promoting the soft skills of the female students ‘’classroom teachers’’ and Trainees at the schools affiliated with the Zarqa directorate of education. It aimed to explore the latter role from the perspective of the female cooperating teachers. The sample consists of (58) female cooperating teachers whose major is ‘’classroom teacher’’. Those cooperating teachers are selected from the schools affiliated with the first and second Zarqa directorates of education. The researcher used a questionnaire for collecting data. The final version of the questionnaire consists of (41) items. It was found that the university practical education program plays a (moderate) role in promoting the soft leadership skills of the female student-teachers majoring in ‘’classroom teacher’’ and trainees. That is concluded from the respondents’ perspective. The mean of effective communication skills is ranked first. The mean of cooperation and teamwork is ranked second. The mean of adaptation & flexibility is ranked third. The mean of crisis management is ranked last. It was found that there are statistically significant differences between the respondents’ attitudes towards the role of this program which can be attributed to their professional qualification and the academic qualification. It was found that there isn’t any statistically significant difference between the respondents’ attitudes towards the role of this program which can be attributed to experience and directorate of education.

Keywords: Soft skills, practical education, classroom teacher.

دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات في مدارس مديريات محافظة الزرقاء (من وجهة نظر المعلمات المتعاونات)

ريم العموش

جامعة العلوم الاسلامية العالمية، الأردن.

ملخّص

هَدفت الدراسة إلى تعرُّف دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات في مدارس مديريات محافظة الزرقاء (من وجهة نظر المعلمات المتعاونات). وتكونت عينة الدراسة من (58) معلمة متعاونة بتخصص معلم الصف من مديرية التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء الأولى، والثانية، واستُخدِمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات مكونة بصورتها النهائية من (41) موزعة على أربعة مهارات ناعمة وهي: إدارة الأزمات، التأقلم والمرونة، التواصل الفعال، التعاون والعمل الجماعي، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات في مدارس مديريات محافظة الزرقاء وحسب تقديرات أفراد العينة على الأداة ككل جاء (بدرجة متوسطة)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات تعزى إلى متغير المؤهل الوظيفي، و إلى متغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، أو تعزى إلى متغير المديرية.

الكلمات الدالة: المهارات الناعمة، التربية العملية، معلم الصف.

المقدمة

بات من السهل معرفة قيمة أي مجتمع من المجتمعات بالنظر إلى المجال التعليمي فيه ودور المعلم وكفاءته وما يتمتع به من مهارات تدريسية فاعلة تنعكس إيجابًا على مخرجات العملية التعليمية التعلمية. وإن عملية إعداد المعلم وتدريبه لا زالت تشغل مساحة كبيرة من الاهتمام من قِبل التربويين وذلك انطلاقًا من دوره الفاعل والمهم في تنفيذ السياسات التعليمية، التي تؤكد في خطوطها العريضة على إعداد المعلم وتنميته مهنيًا وصولًا إلى تحسين التعليم ومخرجاته، فالمعلم الذي كاد أن يُبجل في جميع الثقافات يلعب دورًا كبيرًا في بناء الحضارات وهو أحد أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية، إذ يتفاعل معه المتعلم ويكتسب عن طريق هذا التفاعل الخبرات و المعارف والمهارات.

وتعد التغيرات الحضارية الهائلة التي تمر بها هذه المجتمعات منعطف مهم في تقدُمِها، حيث إنه في كل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة مبهرة تحتاج إلى مهارات جديدة وفكر جديد وخبرات جديدة للتعامل معها بنجاح، ومن هنا بدأت تتسابق الدول المختلفة على تطوير نظمها التعليمية بصورة شاملة أحيانًا وبصورة جزئية أحيانًا أخرى. وبدأت تشهد قضية تحسين التعليم والتعلم قدرًا كبيرًا من الاهتمام في الدول المختلفة التي تنشد الارتقاء بنظمها التعليمية، وبذلك يعد المعلم من أهم العوامل التي تساعد على تحقيق الارتقاء والنهضة التربوية المرجوة التي تؤدي إلى نهضة المجتمع من كافة الجوانب (العوضي، 2013).

لذلك شرعت العديد من الدول في الوطن العربي ومنها المملكة الأردنية الهاشمية بالاهتمام بتحسين التعليم وتطويره حتى يستطيع المتعلم أن يحقق إنجازات حقيقية، ومن أهم الموضوعات التي يجب أخذها بعين الاعتبار هي المهارات الفاعلة ومنها الصلبة والناعمة خصوصًا في تعليم الصفوف الثلاثة الأولى فلم نعد نعاني من مشكلة في التعامل مع الطلبة والزملاء في تلك المرحلة، أو مع إدارة العملية التعليمية؛ بل امتد الأمر لاتساع الفجوة بالعزوف عن تعليم الصفوف الثلاثة الأولى وذلك لعدم امتلاك معلم تلك المرحلة (معلم الصف) المهارات اللازمة، وهذا ما يفرض علينا إعادة الحيوية لمعلم الصف ولهذا التخصص المهم والأساسي في السلم التعليمي، من خلال تعزيز بعض المهارات اللازمة لدى معلم الصف قبل الخدمة. ومنها المهارات الناعمة التي تقوم بأدوار رئيسية تسهم في نجاح أي مؤسسة وهي تعد مطلبًا مصاحبًا للمهارات الأكاديمية الأخرى(Heckman & Kautz,2012).

وتتعدد البرامج التي يتم من خلالها الارتقاء بأداء معلم الصف على نحو عام وتدريبه ورفع مستوى الكفاءة التعليمية لديه من خلال تعزيز وتطوير بعض المهارات الفاعلة سواء قبل الخدمة أو بعدها، ولعل من أهمها برنامج التربية العملية الجامعي التي يطبق في جامعاتنا المختلفة الحكومية والخاصة، الذي ينطلق منه المتخصصين لتهيئة المعلم للخدمة، الذي من شأنه أن يحسن نوعية وجودة وكفاءة معلم الصف قبل الخدمة، وإكسابه العديد من المهارات وتعزيزها والمتوافقة مع العصر الحديث والتغيرات الطارئة، التي شهدنا منها حديثًا ذلك التحول لمسار التعليم عن بعد في ضل جائحة كورونا Covid19 التي اجتاحت العالم بأسره. حيث يُعد برنامج التربية العملية ضرورة تفرضها اعتبارات كثيرة لانتقال الطالب في هذه المرحلة من النظرية إلى التطبيق من خلال ممارسته مهنة التعليم على أرض الواقع. وقد حدد بعض العلماء المهتمين بإعداد المعلم وتدريبه ثلاثة أنماط هي: دور المعلم كنموذج ايجابي يقتدي به الطلاب، دور المعلم كحلقة وسيطة للتفاعل داخل قاعة الدراسة، ودور المعلم كمدير مسؤول عن تحقيق نتائج التعلم وتطويره بالإضافة إلى دوره كباحث مبدع مبتكر ومجدد (الحربي، 2016).

ويذكر مرعي ومصطفى بان برنامج التربية العملية يمثل الجانب التطبيقي (قبل الخدمة) لإعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم في (أثناء الخدمة)، الذي يتم في الصف وخارجه من قبل الدارس المعلم وبإشراف هيئة التدريب في الجامعة، و يتم ذلك بعدد من المراحل بداية بالمشاهدة ثم المشاركة والممارسة، حيث تتحدد مكونات التربية العملية بالمكونات المعرفية الإدراكية والمكونات القيمية، والمكونات الأدائية، وهذه المكونات متداخلة ومترابطة(مرعي ومصطفى،2014). بينما يشير الرويثي بأن برنامج التربية العملية للمعلمين يؤثر في تكوين شخصية المعلم، ويساعده في اكتساب كفايات المهنة وأخلاقياتها. وهو في الوقت نفسه يربطه بأدواره المدرسية، وينمي لديه العديد من المهارات، العقلية كالملاحظة والتحليل والربط، ومهارات اجتماعية كالايثار والتعاون واحترام النظام ومساعدة الآخرين، وبناء الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التدريس(الرويثي،2017).

وفي الحقيقة أن برنامج التربية العملية يهدف إلى تطبيق معارف الطالب المعلم في التربية وطرائق التدريس في المواقف الصفية، وتمكنه من الاطلاع على المناهج الدراسية، واكسابه مهارات التدريس المختلفة، واتاحة الفرصة له للتعامل مع الطلبة واعضاء هيئة التدريس، وتعرُّف عناصر الموقف التعليمي في الواقع المدرسي (المطلق،2010).

وهذا ما يؤكد عليه موسكاتلي عندما ذكر بأن مرحلة شروع الطالب المعلم في برنامج التربية العملية تعد مرحلة تنشئة مهنية واجتماعية، وفرصة كبيرة للتعلم والتفاوض المستمر مع القناعات والأفكار المسبقة لديه عن الحياة المدرسية (Moscatelli,2008).

وعلى الرغم من الاهتمام الملحوظ على المستوى العربي بدراسة دور برنامج التربية العملية في اكساب وتعزيز المهارات المختلفة ومنها: التقنية والأكاديمية لدى الطالب المعلم على نحو عام، إلا أن نصيب المهارات الناعمة قليل من هذه الدراسات؛ حيث يجد البعض صعوبة في تدريب الطلبة على المهارات الناعمة وإكسابها لهم من خلال القاعات التدريسية في الجامعة. فيجدها البعض أنها مرتبطة بالسمات الشخصية والاجتماعية، وتعدُّ

غير تقنية وغير ملموسة، وتعتمد بالأساس على القدرات الفردية الشخصية للشخص نفسه (Matteson et al.,2016).

وفي هذا السياق وبالوقت الذي مازالت فيه سياسات التعليم العربي تضع استراتيجيات للارتقاء بجودة تكوين الطالب وتمكينه من المهارات التقنية أو المهارات الأكاديمية الصلبة التي ترتبط في المعرفة والخبرة والقدرة على تنفيذ المهمات المحددة في الوصف الوظيفي وفق التخصص، تتجه الجامعات الرائدة في العالم إلى التركيز أكثر فأكثر على تشغيلية شهاداتها العلمية، وهو ما يجتذب الطلاب لها أكثر من غيرها، وشرعت في وضع برامج تدريب تقوم على تنمية المهارات الناعمة لدى طلابها، بل إن بعض الدول تسعى إلى بناء هذه القدرات لدى الطلاب طيلة مسيرتهم الدراسية وفق برامج محددة تشتغل على التكوين النفسي والاجتماعي وتنمية القدرات التواصلية. حيث إن تدريس المهارات الناعمة بجانب المهارات الأكاديمية الصلبة يدل على أن أساتذة الجامعات يتناولون الشخص ككيان كامل حيث إن اكتساب المهارات الناعمة مهم جدا لنجاح الطالب في عمله بقدر أهمية المهارات الصلبة(Lawrence,1998).

وتحقق المهارات الناعمة التعايش الناجح والتكيف والمرونة والنجاح في الحياة العملية والشخصية، وتتعدد تلك المهارات وتتنوع إذ تشمل مجالات الحياة جميعها. وتلعب المهارات الناعمة دورًا مهمًا في تشكيل شخصية الطالب، فمن الأهمية اكتساب الطالب المعرفة الأكاديمية وكذلك عليه أن يمتلك المهارات الناعمة وبهذا يمكنه تغيير المشكلات التي تواجهه إلى فرص والتعامل مع السلبيات بأسلوب سهل (Reddy & Sunethri,2013). فالمهارات الناعمة هي الجزء المكمل للمهارات الأكاديمية التي يكتسبها الطالب وتعدُّ من المتطلبات الأساسية للعمل،وهي أمر أساسي في الأداء الوظيفي وتعزز تفاعل الأفراد، وهي قابلة للتطبيق داخل نطاق العمل أو خارجه على حد سواء(Giusti,2008).

ونشير بذلك إلى ما تبذله الجامعات في المملكة الأردنية الهاشمية من جهود في إعداد وتدريب معلم الصف قبل الخدمة من خلال برنامج التربية العملية، حيث يتمثل برنامج التدريب العملي في تخصص البكالوريوس لمعلم الصف في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة بواقع 9 ساعات معتمدة كحد أدنى، والهدف من هذا البرنامج اكتساب الطلبة في تخصص معلم الصف الكفايات والمهارات الأساسية. غافلين عن أن المهارات الناعمة كما الصلبة في التدريس ذات أهمية لدى معلم الصف المتخصص بتدريس الصفوف الثلاثة الأولى.حيث يجد الطالب عند التخرج من تخصص معلم الصف أن المهارات الصلبة هي سبب حصوله على مقابلة غافلًا دور وأهمية المهارات الناعمة بأنها سبب الحصول على الوظيفة (Investopedia, 2014).ويؤكد الخبراء أهمية التربية العملية ودورها في إعداد الطالب المعلم وأنها لا تستطيع تحقيق أهدافها على نحو سليم وفعّال بسبب ما تعانيه من مشكلات من أبرزها الانفصال بين النظرية والتطبيق، ففي فترة التربية العملية يتشكل اتجاه الطالب المعلم نحو مهنة التدريس، وهذا حتمًا يعكس أهمية المهارات الناعمة وأهمية تعزيزها في تلك الفترة والخبرة المبكرة للطالب المعلم(Ucar,2012) .

وبالرغم من كثرة برامج إعداد المعلم قبل الخدمة كما هو في برنامج التربية العملية لابد أن نشير إلى ما ذكره السوالمة حول أن هذا الإعداد لمعلم الصف قبل الخدمة يعاني العديد من أوجه القصور في توفير درجة عالية من التأهيل للطلاب المعلمين للتدريس في الصفوف الثلاثة الأولى،وعدم مواكبة التربية العملية للمكون النظري والسيكولوجي (السوالمة،2014). وأن التأهيل الجامعي لا يعد الطلاب المعلمين إعدادًا كاملًا لكي يؤهلهم للتعامل مع مشاكل التدريب، حيث إن المعلومات النظرية كانت كثيرة مع توظيف تطبيقي غير كاف، فالطلاب المعلمون يعانون من عدم القدرة على التعامل مع مشاكل التدريب، كما أوضحت ذلك دراسة باتنيزيك وايزاكسون (Pataniczek & Isaacson,1981).

ومن هنا لابد أن نؤكد على أن المهارات في ميدان التعليم لا تقتصر على المهارات الصلبة فقط بل إذا أراد المعلم على نحو عام ومعلم الصف على نحو خاص التغلب على المشكلات والنجاح في مهنته عليه أن يمتلك القدر الكافي من المهارات الناعمة، فأصبح معيار النجاح الأساسي هو المعلم الذي يمتلك المهارات الناعمة وليس الصلبة فقط، وهذا ما يشير إليه وايت بأن 60% من أصحاب العمل لا يوظفون خريجي الجامعات الجدد نظرًا لافتقارهم إلى المهارات الناعمة بما في ذلك مهارة الاتصال ومهارة التعامل مع الآخرين والتفكير النقدي(White,2010). وانطلاقًا من أهمية برنامج التربية العملية ودور المعلم المتعاون الأقرب للمتدرب في تحديد درجة ممارسته لتلك المهارات في أثناء فترة التدريب، وللدور الكبير الذي يقع على عاتق الخبراء القائمين على برنامج التربية العملية في الجامعات وكون البرنامج يلعب دورًا كبيرًا في إحداث التغيرات المطلوبة لدى معلمات المستقبل، واستجابة لتوجهات المملكة الأردنية الهاشمية بتطوير النظام التعليمي والاهتمام بمخرجات التعليم كان لا بد من دراسة دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات من وجهة نظر المعلمات المتعاونات. وعلى -حد علم الباحثة- لم تجد في البيئة الأردنية أو العربية دراسة تناولت المتغيرات الحالية مجتمعة والربط بينها على نحو دقيق ومعالجتها معًا، بل وجدت بعض المتغيرات كالمهارات الناعمة التي تم ربطها بالإدارة المدرسية وكأنها تقتصر عليها غافلين عن أهمية ممارسة معلمات المستقبل لها في العملية التعليمية. كما أن النتائج المتناقضة في الدراسات ذات الصلة التي درست مشكلات أو واقع برنامج التربية العملية على نحو عام، أو فاعلية التربية العملية في الكفايات التدريسية العامة كانت جميعها دافعًا لإجراء هذه الدراسة و على نحو أكثر تفصيلًا في ظل التطورات الحديثة المبهرة التي يشهدها النظام التعليمي الحالي والأزمات العالمية التي أثرت في دور المعلم على نحو عام، ومعلم الصف على نحو خاص وامتلاكه وممارسته للمهارات الناعمة لتخطي تلك الصعوبات والعوائق ومنها أزمة التعليم عن بعد في ضوء الجائحة الوبائية Covid 19.

ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال ما أجراه كل من المولى وآخرون (2019)؛ حيث هدفت دراستهم إلى تقويم برنامج التربية العملية المقرر لطلبة قسم علوم القران من وجهة نظر تدريسية، وتكونت عينتها من تدريسي وتدريسيات قسم علوم القران الكريم في كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة الموصل والبالغ عددهم (26) فردًا، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحثون استبانة تكونت من (49) فقرة موزعة على (8) كفايات تعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة أن برنامج التربية العملية المقرر لطلبة قسم علوم القران حقق درجة جيدة من ممارستهم للكفايات التعليمية من وجهة نظر تدريسية، وهناك فرق ذو دلالة إحصائية بين النسبة المتحققة والنسبة الفرضية لكفاية العلاقات الاجتماعية لصالح النسبة المتحققة.

بينما أجرت الزعبي (2018) دراسة هدفت إلى تعرف درجة التزام المتدربات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر معلمات الصف المتعاونات مع برنامج التربية العملية في جامعة آل البيت. وتكونت عينتها = من (83) معلمة متعاونة، واستُخدمت استبانة مكونة من (32) فقرة وزعت على المعلمات المتعاونات، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن درجة التزام المتدربات بأخلاقيات مهنة التعليم في مجالات الدراسة الستة كانت عالية، حيث جاء المجال الأول المتعلق بأخلاقيات المتدربة تجاه طلبتها بالمرتبة الأولى وبمستوى عال، وتلاه المجال الثالث المتعلق بأخلاقيات المتدربة تجاه معلمتها المتعاونة وبمستوى عال، وحل في المرتبة الأخيرة المجال الثاني المتعلق بأخلاقيات المتدربة تجاه المجتمع المحلي وبمستوى عال أيضًا.

أما عبد (2018) أجرت دراسة هدفت إلى بيان دور التربية العملية في إكساب الطالب المعلم قسم الجغرافية القدرة على التوجيه الأخلاقي. وتكونت عينتها من (100) طالب في مرحلة التدريب و(20) مشرف تربوي.واستخدمت استبانة لجمع بيانات الدراسة للطالب المعلم مكونة من(15) فقرة، واستبانة خاصة بالمشرف مكونة من (10)فقرات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود اهتمام بالتوجيه الأخلاقي وتحقيقه لدى الناشئة ولكن هناك ضعف في استخدام الوسائل المناسبة، ولا دور للثقافة الشخصية في تنمية المفاهيم الأخلاقية لدى الطالب المعلم، وقلة وجود مواد دراسية تنمي خبرة الطالب المعلم على التوجيه الأخلاقي.

ونجد أن الشبول وآخرون (2017) أجروا دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج التربية العملية في إكساب المهارات التكنولوجية لطلبة جامعة اليرموك حسب تصوراتهم. وتكونت عينتها من (134) طالبًا وطالبة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات تكونت من (45) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية برنامج التربية العملية في إكساب المهارات التكنولوجية لطلبة جامعة اليرموك وذلك للحاجات التدريبية لتدريس مبحث التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى وفق تصورات الطلبة المعلمين بدرجة تقدير (كبيرة).

وأجرت سفر (2017) دراسة هدفت إلى تعرُّف مستوى الأداء لبرنامج التربية العملية، وعلاقته بالرضا الطلابي من وجهة نظر طالبات التربية العملية بكلية التربية بجامعة أم القرى، وتكونت عينتها من (218) طالبة وهن الطالبات الملتحقات ببرنامج التربية العملية بكلية التربية بجامعة أم القرى، وطورت استبانة مكونة من (53) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الأداء لبرنامج التربية العملية (مرتفع)، ومستوى الرضا الطلابي (متوسط)، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين مستوى الأداء لبرنامج التربية العملية ومدى الرضا لطلابي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينتها حول مستوى الأداء لبرنامج التربية العملية ومستوى الرضا الطلابي تعزى إلى متغير(التخصص الأكاديمي)لصالح طالبات تخصص (الاجتماعيات)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينتها تعزى لمتغير المرحلة التعليمية في التطبيق الميداني.

بينما أجرى عياصرة (2016) دراسة هدفت إلى تقصي أثر مادة التربية العملية في مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى طلبة معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية العالمية. وتكونت عينتها من (48) طالبًا وطالبة من الطلبة المسجلين لمادة التربية العملية، واستخدم مقياس معتقدات الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم الذي تكون من (23) فقرة توزعت في مجالين. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثرًا ذا دلالة إحصائية للتربية العملية في تحسين الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم.

وأجرى كل من حميدوش وعيزروقي (2016) دراسة هدفت إلى تعرُّف مشكلات التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة/معلم صف في كلية التربية/جامعة طرطوس، وتكونت عينتها من (80) طالبًا وطالبة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات تكونت من (31) بندًا موزعة على أربعة محاور، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مشكلات في التطبيق العملي من وجهة نظر الطلبة المعلمين وقد احتلت المشكلات المتعلقة بإدارة برنامج التربية العملية المرتبة الأولى، والمشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة المرتبة الثانية،والمشكلات المتعلقة بالطالب المرتبة الثالثة،بينما احتلت المشكلات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي المرتبة الرابعة.

أما عساف (2016) هدفت دراسته إلى تعرف فاعلية مساق تربية عملية (2) من وجهة نظر الطلبة المتدربين في تخصص معلم الصف وتربية الطفل في الجامعة الأردنية. وتكونت عينتها من (91) طالبًا وطالبة من تخصصي معلم الصف وتربية الطفل المسجلين في مساق تربية عملية(2)، واستخدمت استبانة لقياس فاعلية مساق تربية عملية (2) من وجهة نظر الطلبة المتدربين في تخصص معلم الصف وتربية الطفل في الجامعة الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية مساق تربية عملية (2) جاءت مرتفعة من وجهة نظر الطلبة المتدربين في تخصص معلم الصف وتربية الطفل في الجامعة الأردنية وذلك في كل مجالات الدراسة.

وأجرى العنزي (2015) دراسة هدفت إلى تعرُّف المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة شقراء من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم،

وتعرُّف مدى اختلاف هذه المشكلات باختلاف التخصص والجنس والمعدل الأكاديمي، وتكونت عينتها من (136) من الطلبة المعلمين، ولتحقيق هذا الهدف صمم الباحث استبانة شملت على (43) فقرة موزعة علي خمسة مجالات هي المشرف التربوي، والمعلم المتعاون والإدارة المدرسية، وطبيعة البرنامج، وطلبة المدرسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن أكثر المشكلات التي يواجهها الطالب المعلمون هي المشكلات الإدارية، ثم طبيعة البرنامج وطلبة المدرسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري التخصص والجنس، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المعدل التراكمي.

وفي دراسة أجراها الظفيري (2013) هدفت إلى تعرف درجة فاعلية برنامج التربية العملية لاكتساب الكفايات التعليمية في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. حيث تكونت عينتها من (240) فردًا من الذكور و الإناث من الطلبة المعلمين في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، و المعلمين المتعاونين، و مديري المدارس المتعاونة، و المشرفين التربويين، وطوّر الباحث استبانة لقياس درجة فاعلية برنامج التربية العملية الذي تقدمه كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة/ المعلمين و المعلمين المتعاونين و مديري المدارس و المشرفين التربويين في دولة الكويت، تكونت من (33) فقرة، موزعة على (6) كفايات. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية برنامج التربية العملية لاكتساب الكفايات التعليمية في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت كانت مرتفعة وذلك في كل الكفايات. وأجرى كل من الغيثان والعبادي(2013) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية في كلية الآداب في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة من وجهة نظر الطالبات المعلمات. وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (147) طالبا وطالبة (وهم مجتمع الدراسة أيضا). واستخدمت استبانة تكونت من (40) فقرة تتعلق بالمهام والأدوار التي يؤديها كل من المشرف الأكاديمي ومدير المدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون فيها، وكذلك بعض خصائص برنامج التربية العملية وإجراءات الجامعة التي تقوم بها نحوه، وأظهرت نتائج الدراسة قيام المشرف الأكاديمي بالمهام المطلوبة منه بدرجة عالية، وتقصير مديري المدارس المتعاونة بالمهام المطلوبة منهم، وقيام المعلمين المتعاونين بالمهام المطلوبة بدرجة عالية، وظهور بعض السلبيات في برنامج التربية العملية المطبق في جامعة الزيتونة وكذلك إجراءات الجامعة المتبعة فيها.

ومن الدراسات النادرة ذات العلاقة بمتغير المهارات الناعمة دراسة أجراهايان وآخرون (2018).Yan et al جاءت بعنوان تدريس المهارات الناعمة لطلاب الجامعات في الصين: جدوى المنهج الأسترالي، حيث تُقيم هذه الدراسة جدوى المنهج الأسترالي في سياق التدريب الواضح على المهارات الناعمة في إحدى الجامعات الصينية، وتكونت عينتها من (29) طالبًا في السنة الثانية. واستخدم تصميم استكشافي متعدد الأساليب. وأظهرت نتائج الدراسة أن المشاركين وجدوا كلًا من محتوى التدريب وكذلك نهج التعلم الاجتماعي التشاركي مناسبين ومقبولين. وكان للتدريب تأثير إيجابي ذو دلالة إحصائية في نتائج المهارات الناعمة التي تم تقييمها.

بينما أجرى هاديانتو وآخرون (2017).Hadiyanto et al دراسة بعنوان البحث عن الطلبة المعلمين الجيدين في العصر الرقمي، من خلال إعادة صياغة ممارسات المهارات الناعمة في تعليم المعلمين. وهدفت هذه الدراسة لفحص وتوثيق ممارسات المهارات الناعمة وهي (التواصل، وتكنولوجيا المعلومات، والحساب، وتعلم كيفية التعلم، وحل المشكلات، والعمل مع الآخرين، والكفاءات الخاصة بالموضوع) بين طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، لتعليم معلمي الجامعات الحكومية في جامبي بإندونيسيا. ركزت الدراسة على فحص مستوى المهارات الناعمة التي يمارسها الطلبة معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في عملية التعلم الخاصة بهم ومستوى مشاركة الطلبة في المهارات الناعمة. وتمثلت أداة الدراسة في استبيان تم توزيعه على الطلبة معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. وأظهرت نتائج الدراسة متوسط درجات ممارسات المهارات الناعمة على نحو عام مستوى (متوسط)، وتم ممارسة خمسة من سبعة مهارات شخصية على مستوى متوسط؛ وأشارت النتائج إلى أن المهارات الناعمة لم يتم مزجها جيدًا وممارستها في عملية التعلم والتدريس.

وأجرى سناب (2017)Snape دراسة بعنوان التعلم الدائم: دمج المهارات الناعمة للقرن الحادي والعشرين من خلال تكنولوجيا التعليم. تبحث هذه الدراسة في طبيعة المهارات الناعمة، وتدرس بعض الآثار والحواجز، ثم توضح الروابط بين طبيعة الممارسة التكنولوجية والمهارات الناعمة.حيث يتم تقديم ممارسة التقييم ضمن برنامج التعليم العالي للتعليم التكنولوجي كمثال على كيفية الجمع بين المعرفة واكتساب المهارات الناعمة وتحقيقها. وأشارت نتائج الدراسة وتوصياتها باستجابة الأنظمة التعليمية للحاجات التدريبية وعلمها أن تعزز البرامج التي من شأنها إعداد المتعلمين وإشراكهم على أفضل وجه. وتوفير القدرة على تعزيز المهارات الناعمة التي ستجعل المتعلمين مشاركين ناجحين في المجتمع.

كذلك أجرت حميده(2015)Hamidah دراسة جاءت بعنوان تعليم المهارات الناعمة الإنسانية لتطوير أداء المعلمين، وأجريت في جاكارتا بأندونيسيا في مدرسة لتعليم الخدمات المهنية والفندقية، وهدفت الدراسة إلى وصف التطور الإنساني للمهارات الناعمة وإعداد نموذج التعلم بحيث يمكن تطبيقه على المعلمين قبل التوظيف الذي يوفر مساحة لظهور القدرة الديناميكية على تفسير كل تجربة التعلم كجزء من تشكيل المهنية للمعلمين، وخلصت الدراسة بأن تعلم المهارات الناعمة هو خيار جيد وضروري للطلاب المرشحين للعمل كمعلمين ويجب العمل على اكتشاف المهارات الناعمة لديهم وتعزيزها وتطويرها.

بينما أجرى اندروس وهيجسون(2008Andrewes and Higson)دراسة بعنوان توظيف الخريجين: المهارات الناعمة مقابل المهارات الصلبة،

وهدفت الدراسة إلى تعرُّف رأي كل من الطلبة وأصحاب العمل بخصوص المهارات الناعمة مقابل المهارات الصلبة.واستهدفت الدراسة 4 دول أوروبية، وخلصت الدراسة بأن تصورات الطلبة في البلدان الأربعة تختلف عن بعضها البعض بخصوص أهمية كل من المهارات الناعمة أو المهارات الأساسية، التي تعرف بالمهارات الصلبة التي كانت متوفرة لدى جميع الخريجين على اختلاف معدلاتهم بينما المهارات الناعمة مثل الابتكار وإدارة الوقت هي ما يميز الفائزين بالوظائف الشاغرة على غيرهم من المتقدمين.

أما شولز (2008)Schulz جاءت دراسته بعنوان أهمية المهارات الناعمة: التعليم ما بعد المعرفة الأكاديمية، حيث هدفت الدراسة إلى تعرُّف المهارات الناعمة التي يجب اكسابها للطلبة في أثناء اكتساب المعرفة الأكاديمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من استبيانًا لأهمية المهارات الناعمة في حياة الطلبة، وأظهرت النتائج ضرورة تعزيز المهارات الناعمة للطلبة واكسابهم المهارات التي تلزمهم عند الخروج إلى سوق العمل لأن المهارات الناعمة تحقق دور مهم في تشكيل شخصية الطلبة.

وعند مراجعة الدراسات السابقة التي تم عرضها نجد أن بعض الدراسات بينت واقع برنامج التربية العملية كدراسة (المولى وآخرون،2019) و(الشبول وآخرون،2017) و(عساف،2016). وبعضها الآخر استهدفت دراسة مشكلات برنامج التربية العملية ككل كدراسة(حميدوش وعيزروقي،2016) ودراسة (العنزي،2015). أما الدراسات الأجنبية التي تناولت متغير المهارات الناعمة كدراسة (Andrewes & Higson,2008) و دراسة (Schulz,2008) ودراسة (Snape,2017) أشارت جميعها إلى أهمية المهارات الناعمة وأهمية تعزيزها، وأنها ليست متوفرة لدى الخريجين كما المهارات الصلبة.

واستفادت الباحثة أمور عدة أجرتها الدراسات السابقة مثل الأدب النظري والإجراءات وبعض أدوات الدراسة كدراسة شولز(Schulz,2008) ودراسة هديانتو وزملائه (Hadiyanto et al.,2017). وامتازت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة في تقصيها لمتغير المهارات الناعمة تحديدًا لدى طالبات معلم الصف في برنامج التربية العملية وذلك على نحو دقيق، وهكذا انفرادها بهدفها وعينتها وأداتها، مما يشكل نقطة بحثية حديثة في الجانب التربوي المتعلق بدراسة دور برنامج التربية العملية في الجامعات، ودراسة المهارات الناعمة.حيث لم يسبق للدراسات السابقة مناقشة أو التطرق لدور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة وتحديدًا لدى طالبات معلم الصف المتدربات وهنا التقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة التي أشارت إلى أهمية العمل على اكتشاف وتعزيز وتطوير المهارات الناعمة لدى المرشحين للعمل كمعلمين، وأن تعلم المهارات الناعمة هو خيار جيد وضروري للطلاب المرشحين للعمل كمعلمين كدراسة(Hamidah,2015). والدراسات التي أوجبت تعزيز البرامج التدريبية التي من شأنها إعداد المعلمين كدراسة (Snape,2017). كما التقت هذه الدراسة مع الدراسات التي ركزت على برنامج التربية العملية واختلفت بتناولها متغيرات لم يسبق الحديث عنها على نحو خاص. لذلك تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها الأولى من نوعها _ على حد علم الباحثة_ التي تهتم بدور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات من وجهة نظر المعلمات المتعاونات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتأتى مشكلة الدراسة من معاناة الكثير من طالبات معلم الصف من مشكلات متعددة في أثناء فترة التدريب العملي, وفي البيئة المحيطة بهن التي ذُكر بعضها في الدراسات السابقة كدراسة (الغيشان والعبادي،2013؛ و العنزي، 2015؛ و حميدوش وعيزروقي،2016). وهذا أيضًا ما عاصرته الباحثة خلال عملها كمعلمة متعاونة لمدة سبع سنوات في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية مدربه لطالبات معلم الصف من مختلف الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، وعملها في ما بعد كمشرف أكاديمي على طالبات برنامج التربية العلمية تخصص معلم صف في إحدى الجامعات الأردنية، فكان لزامًا إدراك عظم الدور الذي يمكن أن يسهم فيه برنامج التربية العملية وتحديدًا لدى طالبات معلم الصف والتأثير فيهن وتعزيز مهاراتهن لحل المشكلات والصعوبات والعوائق التي تواجههن بكل يسر وسهولة، ونظرًا لحساسية المرحلة التي تقوم بتدريسها طالبات معلم الصف المتدربات فإن من العقلانية أن تعطى هذه الفئة من الطالبات المعلمات العناية الخاصة من خلال برامج تدريبهن قبل الخدمة في الجامعات الحكومية والخاصة، فالمهارات الناعمة مهمة في تشكيل المواقف والسلوكات والتفاعلات بين الأفراد التي تؤثر في المخرجات وهي تختلف عن المهارات الصلبة التي يركز عليها الطلبة المعلمين في أغلب الأحيان كالدراسة الأكاديمية والانجاز ويهملون المهارات الأخرى المتعلقة باللباقة والحديث والمظهر الجيد والتحلي بالمرونة والعمل الجماعي والتعاون وغيرها (Glenn,2009؛ سويلم، 2013).

وتتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات في مدارس مديرية التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1: ما دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات من وجهة نظر المعلمات المتعاونات؟

2: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات تعزى لمتغيرات: (المؤهل الوظيفي، المديرية، المؤهل العلمي، الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة ما يأتي:

1- تقصي دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات.

2- الوقوف على مدى وجود فروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى المؤهل الوظيفي، المديرية، المؤهل العلمي، الخبرة.

3- تقديم توصيات لتطوير برنامج التربية العملية الجامعي لدوره المؤثر في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات.

أهمية الدراسة:

وتتجلى أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

1- الاستجابة للتوجهات الحديثة التي تدعو إلى زيادة الاهتمام بالمعلم وتعزيز المهارات لديه التي تواكب التطور الحديث والتغير المهر في العالم وذلك بدء من برامج التدريب قبل الخدمة.

2- المساعدة على وضع أسس وقواعد من شأنها الإسهام في حل بعض الصعوبات والعوائق التي تواجه طالبات معلم الصف في أثناء التدريب ضمن برنامج التربية العملية.

3- تحديد معايير خاصة ببرنامج التربية العملية الجامعي عند التخطيط له وبنائه تشمل المهارات الناعمة كجزء رئيس وليس ضمني في أثناء فترة التدريب.

4- إعداد قائمة بالمهارات الناعمة التي من المتوقع بيان أهمية تعزيزها لدى طالبات معلم الصف خلال فترة التدريب الجامعي مما يفيد في وضع رؤية مستقبليه لدور معلم الصف.

5- إثراء المكتبة العربية وقواعد البيانات بنتائج جديدة وقيمة، حيث تعد الدراسة الوحيدة التي بحثت في ربط متغير المهارات الناعمة وبرنامج التربية العملية في الوطن العربي.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: تعرُّف دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات من وجهة نظر المعلمات المتعاونات. وتتحدد نتائج هذه الدراسة بصدق أداة الدراسة وثباتها وموضوعية إجابات أفراد عينة الدراسة.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمات الصف المتعاونات المختصات (بالصفوف الثلاثة الأولى).

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في مدارس مديرية التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء (الأولى، الثانية).

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

تتحدد التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة بالآتي:

- **برنامج التربية العملية:** وتعرفه المومني أنه:الانخراط الكامل للطالب المعلم في جميع النشاطات والممارسات التي يؤديها المعلم في البيئة التعليمية التعلمية بهدف تحقيق التعلم بنجاح، ويتضمن ذلك مجموعة من المراحل والاجراءات المتدرجة التي ينتقل بها الطالب المعلم من مرحلة المشاهدة ليصل في النهاية للقيام بدوره الكامل كمعلم في البيئة التعليمية الحقيقية(Almomani,2016).ويقصد به اجرائيًا في هذه الدراسة بأنه: عملية تربوية تقدمها المؤسسات الجامعية الأردنية الحكومية والخاصة لطالباتها بتخصص (معلم الصف) في نهاية مرحلة البكالوريوس، وذلك بهدف إتاحة الفرصة لهن لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية على نحو أداء سلوكي في الميدان الفعلي للتدريب (مدارس مديرية تربية الزرقاء الأولى والثانية) وتعزيز المهارات المختلفة التي تتطلبها طبيعة العملية التعليمية ومنها المهارات الناعمة: كالتواصل الفعال، والتأقلم والمرونة، وإدارة الأزمات، والتعاون والعمل الجماعي.

- **المهارات الناعمة**: وعرّفت أنها: الصفات الشخصية والمهارات الشخصية التي تميز علاقة الشخص مع الآخرين في مكان العمل، وتعدُّ المهارات الناعمة مكمل للمهارات الصلبة، التي تشير إلى المعرفة والمهارات المهنية للشخص (Investopedia,2014). وتعرّف اجرائيًا في هذه الدراسة بأنها مهارات: التواصل الفعال، والتأقلم والمرونة، وإدارة الأزمات، والتعاون والعمل الجماعي التي ينبغي تعزيزها لدى طالبات معلم الصف في أثناء التدريب في مدارس مديرية التربية والتعليم (الزرقاء الأولى/ الثانية) ضمن برنامج التربية العملية، وذلك في أفضل مستوى يحتمل أن يصلن إليه، وانعكاس ذلك على أدائهن وتخطيهن للعقبات وتحقيقًا لأهداف العملية التعليمية التعلمية، وتقاس في هذه الدراسة من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة البالغة (41) فقرة التي تم إعدادها لذلك الغرض.

- **معلمات الصف المتعاونات**: ويُعرّف دندش وأبو بكر المعلم المتعاون بأنه: كل معلم في المدرسة المتعاونة يأتي إلى الصفوف التي يدرسها طالب معلم أو أكثر للتدريب على التعليم في أثناء فترة التربية العملية(دندش وأبوبكر،2003).ويشار إجرائيًا في هذه الدراسة إلى: المعلمة المقيمة في مدارس التطبيق التي عُيّنت على نحو رسمي في وزارة التربية والتعليم بوظيفة "معلم" للصفوف الثلاثة الأولى، وتحمل مؤهلًا علميًا جامعيًا في تخصص "معلم الصف"، وهي المسؤولة المباشرة عن تنفيذ المنهج، وكلّفت بتدريب طالبات معلم الصف الملتحقات ببرنامج التربية العملية الذي تقدمه الجامعات الأردنية في آخر فصل دراسي جامعي للخريجات.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من المعلمات بتخصص معلم الصف في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في (الزرقاء الأولى، الزرقاء الثانية) واللاتي قمن بتدريب طالبات معلم الصف الملتحقات ببرنامج التربية العملية من مختلف الجامعات الأردنية للعام الدراسي 2021/2020. ويتكون مجتمع الدراسة من(58) معلمة صف متعاونة. واللاتي شكلن عينة الدراسة أيضًا. والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (1): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	19	32.8
	دبلوم عالي	24	41.4
	ماجستير فأعلى	15	25.9
	الكلي	58	100.0
المؤهل الوظيفي	معلم- معلم أول	32	55.2
	معلم خبير	26	44.8
	الكلي	58	100.0
الخبرة العملية	أقل من 5 سنوات	3	5.2
	5-10 سنوات	24	41.4
	أكثر من 10 سنوات	31	53.4
	الكلي	58	100.0
المديرية	الزرقاء الأولى	31	53.4
	الزرقاء الثانية	27	46.6
	الكلي	58	100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام الأسلوب الوصفي التحليلي وذلك باستخدام الاستبانة؛ حيث أعدّت الباحثة هذه الأداة (الاستبانة)بحيث تكونت من جزأين، الأول: المعلومات الشخصية المتعلقة بأفراد عينة الدراسة، والثاني: اشتمل على أربع (مجالات) مهارات رئيسة تتعلق بدور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات من وجهة نظر المعلمات المتعاونات وهي(ادارة الأزمات، التأقلم والمرونة، التواصل الفعال، التعاون والعمل الجماعي) وقد اعتمدت الباحثة في إعداد الاستبانة على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة

بموضوع الدراسة كدراسة (Schulz,2008)، ودراسة (Hadiyanto et al.,2017). وفي ضوء ذلك تم إعداد الأداة ووضعها في صورتها الأولية مكونة من أربع مجالات بواقع (41) فقرة.

وللتأكد من صدق الأداة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم(8) محكمين، من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج وأساليب التدريس في عدد من الجامعات الحكومية والخاصة، وبعد استعادة الاستبانات من المختصين تم إجراء التعديلات والإضافات المناسبة، بحيث خرجت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (41) فقرة. وقد استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي (موافق تمامًا، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق تمامًا) للإجابة عن فقرات الاستبانة. وللتأكد من ثبات أداة الدراسة تم تطبيق معادلة كرونباخ ألفا على جميع مجالات الدراسة والمقياس ككل، حيث جاءت جميع معاملات كرونباخ ألفا مرتفعة وتراوحت بين (0.81 – 0.87) كان أبرزها لمجال التواصل الفعال، وأدناها لمجال إدارة الأزمات، وبلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.84) وهي قيم عالية وتدل على درجة ثبات مقبولة لأغراض تطبيق المقياس.

إجراءات الدراسة:

لتطبيق هذه الدراسة، أجرت الباحثة ما يأتي :

1- إعداد أداة الدراسة وهي استبانة مكونة من(41) فقرة موزعة على (4) مهارات ناعمة رئيسية، وجرى التحقق من صدقها وثباتها، وهي موجهه لمعلمات الصف المتعاونات مع برنامج التربية العملية الجامعي.

2- جمع كافة المعلومات والبيانات المتعلقة بعينة الدراسة ثم قيام الباحثة بتوزيع (58) استبانه.

3- تم استردادها جميعًا بحيث شكلت (100%) من حجم العينة.

4- تم تصحيح مقاييس الدراسة حيث استُخدم مقياس ليكرت للتدرج الخماسي بهدف قياس آراء أفراد عينة الدراسة, حيث تم التدرج للفقرات الايجابية على النحو التالي: (موافق تمامًا) أعطي الدرجة (5)، و(موافق) أعطي الدرجة (4)، و(محايد) أعطي الدرجة (3), وأعطي خيار(غير موافق) الدرجة رقم (2)، و(غير موافق تمامًا) أعطي الدرجة (1). وفي ضوء القاعدة الآتية: المدى = (أعلى قيمة - أقل قيمة)، طول المدى= (المدى / عدد الدرجات)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى بداية المقياس وهو الواحد الصحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى للخلية.

5- تم الاعتماد على التصنيف الآتي للحكم على المتوسطات الحسابية: متوسط حسابي (أقل من 2.33) درجة تقدير منخفضة، ومتوسط حسابي (2.34–3.66) درجة تقدير متوسطة، ومتوسط حسابي (3.67- 5) درجة تقدير مرتفعة.

متغيرات الدراسة:

1. المتغيرات المستقلة وهي: المؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير فأعلى).
   - المؤهل الوظيفي (معلم-معلم أول، معلم خبير).
   - سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من(5-10) سنوات، أكثر من 10 سنوات).
   - المديرية (الزرقاء الأولى، الزرقاء الثانية).
2. المتغيرات التابعة وهي: تقديرات المعلمات المتعاونات لدور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات.

المعالجة الإحصائية:

تم معالجة البيانات وفقًا لأسئلة الدراسة التي سعت لتحقيقها باستخدام برنامج (SPSS) حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: **للإجابة عن السؤال الفرعي الأول**: جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة وعلى فقرات كل مجال من مجالات الأداة ككل. **وللإجابة عن السؤال الفرعي الثاني**: تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي و.t-test.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتضمن هذا الجزء عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسةالتي هدفت إلى تعرفُّ دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات من وجهة نظر المعلمات المتعاونات؟

أولا: نتائج السؤال الأول:ما دوربرنامج التربية العملية الجامعي في تعزيزالمهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات من وجهة نظر المعلمات المتعاونات؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات(مهارات) الدراسة وعلى فقرات كل مجال من مجالات الأداة ككل، وتبين الجداول من (2-6) نتائج السؤال الأول.

الجدول (2):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير عينة الدراسة لدور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	التواصل الفعال	83.7	680.	مرتفعة
3	التأقلم والمرونة	073.	780.	متوسطة
2	التعاون والعمل الجماعي	713.	590.	مرتفعة
4	إدارة الأزمات	53.0	810.	متوسطة
الكلي	جميع "المجالات" المهارات	3.44	0.64	**متوسطة**

يتبين من الجدول (2): إنَّ المتوسطات الحسابية لمجالات(مهارات) الدراسة ككل، تراوحت ما بين (3.05-3.78)، وبانحراف معياري ما بين (0.59-0.81). و إنَّ دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات جاء على نحو كلي (بدرجة تقدير متوسطة)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على الأداة ككل (3.44) وبانحراف معياري (0.64) وتشير هذه النتيجة إلى أن برنامج التربية العملية له دور في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات على نحو مقبول ولكن لا يرقى إلى المستوى المطلوب بجميع المجالات، وقد يعزى السبب من وجهة نظر الباحثة إلى أن بناء برنامج التربية العملية في المؤسسات الجامعية المختلفة في الأردن يعنى بالمهارات الأساسية، أو المرتبطة بالجانب التدريسي مثل مهارات التواصل الفعال والتعاون والعمل الجماعي، ولم يخصص على نحو أكبر وفق معايير التنمية المستدامة في التعليم، وهكذا لم تحظى بعض المهارات الناعمة بالدعم الكافي كمهارات التأقلم والمرونة، وإدارة الأزمات؛ بل تم عدّها مهارات ضمنية يمكن أن تحصل عليها طالبات معلم الصف بعد الخدمة الفعلية مع ازدياد مدة الخبرة العملية. وهناك مجالان من مجالات الأداة جاءت بدرجة مرتفعة، ومجالان بدرجة متوسطة، حيث جاء مجال (التواصل الفعال) في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.78) وبانحراف معياري بلغ (0.68)، وتلاه في المرتبة الثانية مجال (التعاون والعمل الجماعي) بمتوسط حسابي بلغ (3.71) وبانحراف معياري بلغ (0.59)، وهذا يعزى إلى أن برنامج التربية العملية في الجامعات يتطلب تواصل وتعاون طالبات معلم الصف المتدربات مع الأطراف الأخرى كالمشرف الأكاديمي والمعلمة المتعاونة، والطلبة والإدارة المدرسية، وأنهن جزء لا يتجزأ من المنظومة التعليمية كاملةً، حيث إن هذا البرنامج يسعى إلى ايجاد مناخ إيجابي للطالبات المعلمات يتشكل فيه علاقات اجتماعية تتطلب التواصل الفعال والتعاون والعمل الجماعي. وتلاه في المرتبة الثالثة مجال (التأقلم والمرونة) بمتوسط حسابي بلغ (3.07) وبانحراف معياري بلغ (0.78)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال (إدارة الأزمات) بمتوسط حسابي بلغ (3.05) وبانحراف معياري بلغ (0.81). ويعزى هذا إلى افتقار طالبات معلم الصف المتدربات لمهارات التأقلم والمرونة، وإدارة الأزمات، وذلك قد يكون نتيجة عدم تضمينها على نحو واضح وله معايير وأسس تقييميّه في دليل التربية العملية، وقد يعود لعدم وجود الوقت الكافي لمشرفي التربية العملية بالتركيز على هذه المهارات لدى طالبات معلم الصف المتدربات، ويمكن أن يعزى السبب لعدم تنمية هذه المهارات واكتسابها في السنوات الدراسية السابقة، أو عدم اتاحة الفرصة للطالبات في تلك المراحل بممارستها، وذلك لعوامل تتعلق بالسياسات الإدارية والتربوية، وربما لعدم توافر الثقة بالنفس لدى الطالبات لممارسة هذه المهارات. وتلتقي هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Hadiyanto et al.,2019) التي ركزت على فحص مستوى المهارات الناعمة التي يمارسها طلاب معلمي اللغة الانجليزية التي جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة (Schulz,2008) التي أوصت بتعزيز المهارات الناعمة المختلفة للطلبة كونها تحقق دور مهم في تشكيل شخصية الطلبة. وعليه تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال، حيث كانت على النحو الآتي:

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير عينة الدراسة لدور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات وذلك على فقرات المجال الأول: التواصل الفعال

ترتيب الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
21	6	الاصغاء باهتمام إلى المشرف والمعلمة المتعاونة والطلبة في أثناء الحديث معهم.	3.87	1.05	مرتفعة
22	2	الشكر للمشرف المسؤول والمعلمة المتعاونة عند تقديم الرأي.	3.93	1.08	مرتفعة
23	4	الاحترام لرأي الإدارة المدرسية والمعلمة المتعاونة عند تقديمه.	3.89	1.25	مرتفعة
24	8	النظر مباشرة إلى الشخص الذي يتحدث من الطلبة والزميلات.	3.80	1.09	مرتفعة
25	1	التواصل مع المشرف المسؤول وتدوين الملاحظات المهمة.	4.09	1.05	مرتفعة
26	10	الوقوف بالقرب من الطلبة والزميلات في أثناء التحدث.	3.48	1.30	متوسطة
27	11	التواصل مع المعلمة المتعاونة والإدارة المدرسية في تنفيذ المهمات.	3.04	1.28	متوسطة
28	7	الاختيار للتوقيت المناسب للحديث وابداء الرأي.	3.87	1.05	مرتفعة
29	3	العرض الأفكار بوضوح أمام الطلبة والزميلات في المدرسة.	3.93	1.08	مرتفعة
30	5	الإجابة عن الأسئلة المطروحة بكل لباقة واحترام.	3.89	1.25	مرتفعة
31	9	الانتقاء للعبارات المناسبة للموقف دون نقد وتجريح.	3.80	1.09	مرتفعة
		المجموع الكلي	3.78	0.68	مرتفعة

يتبين من الجدول (3) أن الفقرات تراوحت ما بين (3.04-4.09) وبانحراف معياري يتراوح بين (1.05-1.30) في حين أن الفقرة (25) نالت أعلى المتوسطات التي تنص على " التواصل مع المشرف المسؤول وتدوين الملاحظات المهمة " وهذا يدل على أهمية تواصل الطالبة المتدربة مع المشرف المسؤول، الذي يساهم في إعطاء صورة حقيقية عن الطالبات المتدربات ومستواهن، ويشير لمدى اهتمام برنامج التربية العملية بهذا الجانب من خلال اللقاءات الدورية بين المشرف المسؤول والطالبات لتوضيح أهداف البرنامج والمهمات التدريبية، والزيارات الميدانية المستمرة. بالإضافة إلى توجهات الجامعات الأردنية نحو هذا الجانب وهذه المهارة تحديدًا على نحو ملموس وهي التواصل مع عضو هيئة التدريس كون هذه المهارة معيار أساسي لتحسين البرامج الدراسية وزيادة فاعليتها، فمن خلال التواصل مع المشرف المسؤول تظهر المشكلات التي تعاني منها الطالبات المتدربات والصعوبات التي تواجههن. فيما نالت الفقرة (27) التي تنص على "التواصل مع المعلمة المتعاونة والإدارة المدرسية في تنفيذ المهمات" على أقل المتوسطات وهذا يشير إلى ضرورة الاهتمام أيضًا بالتواصل الفعال بين الطالبة المتدربة والمعلمة المتعاونة والإدارة لتحقيق أهداف برنامج التربية العملية فلا يقتصر التواصل على المشرف المسؤول، حيث إن الطالبات المتدربات بحاجة إلى مزيد من التحفيز على التواصل مع المعلمة المتعاونة والإدارة المدرسية التي يطبق بها البرنامج. ومن خلال الخبرة الشخصية للباحثة في تدريس التربية العملية لمعلم الصف لاحظت أن بعض الجامعات الأردنية لا تقوم بعمل لقاءات دورية وندوات مع المعلمات المتعاونات، والإدارة المدرسية والطالبات المتدربات، بل تقتصر اللقاءات على الطالبات المتدربات والمشرف المسؤول.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني: التعاون والعمل الجماعي

ترتيب الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
32	2	تقديم العون لمعلمة الصف المتعاونة في المهمات التدريبية التعليمية.	4.00	1.26	مرتفعة
33	3	تقديم الأفكار الفاعلة المنتجة كلما دعت الحاجة.	3.98	1.06	مرتفعة
34	6	المشاركة في المشروعات الجماعية مع المعلمة المتعاونة والطلبة.	3.87	1.05	مرتفعة
35	4	الاستثمار لخبرات المعلمة المتعاونة والزميلات في تنفيذ المهمات التدريبية التعليمية.	3.93	1.08	مرتفعة
36	5	الممارسة لأدوار متنوعة داخل النشاطات الجماعية في البيئة المدرسية.	3.89	1.25	مرتفعة
37	7	الاهتمام بأفكار الزميلات والطلبة لإنجاز المهمات التدريبية التعليمية.	3.80	1.09	مرتفعة
38	1	المشاركة بالنشاطات الجماعية المدرسية والعمل بروح الفريق.	4.09	1.05	مرتفعة
39	8	تكوين علاقات طيبة مع المعلمة المتعاونة والزميلات والإدارة المدرسية.	3.48	1.30	متوسطة
40	10	الاتفاق مع أعضاء المجموعة على الأهداف الخاصة بالمهمة.	3.04	1.28	متوسطة
41	9	التنسيق لعمل نشاطات جماعية فاعلة في البيئة المدرسية	3.04	1.21	متوسطة
		المجموع الكلي	3.71	0.59	مرتفعة

يتبين من الجدول (4) أن الفقرات تراوحت ما بين (4.09 -3.04) وبانحراف معياري يتراوح بين (1.05-1.30) في حين أن الفقرة (38) نالت أعلى المتوسطات التي تنص على" المشاركة بالنشاطات الجماعية والعمل بروح الفريق" وهذا يدل على التوجه الحديث للقائمين على برنامج التربية العملية نحو النشاطات الجماعية، والعمل بروح الفريق وذلك لتوسيع ثقافتهن بالعمل الجماعي لتطبيقه في حقل التخصص، إضافة إلى توجهات الجامعات الأردنية وأعضاء هيئة التدريس إلى النشاطات الجماعية في تنفيذ المهمات الدراسية من خلال المساقات او المهمات المتنوعة في البرامج التدريبية كبرنامج التربية العملية. فيما نالت الفقرة (41) التي تنص على" التنسيق لعمل نشاطات جماعية فاعلة في البيئة المدرسية" على أقل المتوسطات وهذا يدل على عدم العناية الكافية لبرنامج التربية العملية الجامعي بأهمية تنسيق واعداد وتنفيذ النشاطات الجماعية في البيئة المدرسية والتواصل مع الإدارة المدرسية في ضوء ذلك، فالتنسيق لعمل النشاطات الجماعية هو تحقيق للعمل الجماعي وتحقيق وحدة الفريق باتجاه هدف واحد، وبناء عليه تنمية هيكل من الجهود الجماعية. وقد يعزى تدني الاهتمام بهذه المهارة للاهتمام في تنفيذ النشاطات الجماعية المصممة مسبقًا للتقييم فقط وليس لتنسيق نشاطات جماعية أخرى، حيث إن التنسيق لعمل نشاطات جماعية يعد مؤشرًا قويًا ومرتبطًا بأهداف مهنة التعليم، التي يمكن أن تغيب أهميتها عن ذهن القائمين على برنامج التربية العملية في الجامعات، كذلك قدد يعزى السبب في عدم اعطاء الإدارة المدرسية الصلاحية الكاملة والثقة المطلقة للطالبات المتدربات للتنسيق لهذه النشاطات المدرسية كونهن قيد التدريب.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لفقرات المجال الثالث: التأقلم والمرونة

ترتيب الفقره	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
12	4	الاتصال بمعلمات الصف الزميلات في البيئة المدرسية للاطلاع على خبراتهن.	3.61	1.14	متوسطة
13	2	السعي دومًا لتعلم كل ما هو جديد من المصادر المختلفة.	3.78	1.21	مرتفعة
14	3	الانتباه للتفاصيل في أثناء أداء المهمة التدريبية التعليمية.	3.70	1.11	مرتفعة
15	1	الانفتاح على الحلول البديلة عند أي طارئ بتنفيذ المهمات التدريبية التعليمية.	3.80	1.13	مرتفعة
16	7	بناء أفكار إيجابية مع المعلمة المتعاونة والزميلات عند أي طارئ.	2.52	1.13	متوسطة
17	6	التكيف مع الزميلات والاختلاط بهن في البيئة التدريبية المدرسية.	2.63	1.18	متوسطة
18	9	الاستعداد لتولي مهام جديدة من خلال أدوار مختلفة ايجابية.	2.43	1.17	متوسطة
19	5	التقبل للآراء المختلفة مع أفكارها واحتوائها.	2.65	1.20	متوسطة
20	8	التقبل للتغيير الطارئ في المهمات التدريبية التعليمية.	2.50	1.11	متوسطة
		المجموع الكلي	3.07	0.78	متوسطة

يتبين من الجدول (5) أن الفقرات تراوحت ما بين (3.80 -2.43) وبانحراف معياري يتراوح بين (1.11-1.21) في حين أن الفقرة (15) نالت أعلى المتوسطات التي تنص على " الانفتاح على الحلول البديلة عند أي طارئ بتنفيذ المهمات التدريبية التعليمية" وهذا يدل على حرص طالبات معلم الصف المتدربات على تحقيق متطلبات برنامج التربية العملية التي تدور حول تنفيذ المهمات المطلوبة بكافة الأساليب وذلك لان الطالبة تُقيّم في ضوئها، وهو ما يهتم به برنامج التربية العملية حيث يعدّ هذا الجانب عامل رئيس في انفتاح الطالبات المتدربات على حلول أخرى عند مواجهة عوائق في تنفيذ المهمات التدريبية. فيما نالت الفقرة (18) التي تنص على" الاستعداد لتولي مهام جديدة من خلال أدوار مختلفة ايجابية "على أقل المتوسطات وهذا يدل على قلة اهتمام برنامج التربية العملية بمساعدة طالبات معلم الصف المتدربات على ادراك دورهن في برنامج التربية العملية الذي يهدف لتضييق الفجوة بين النظرية والتطبيق وأهمية تغيير الادوار مع الزميلات لأجل التطوير وإظهار الإبداعات لدى معلمات الصف مستقبلًا، فهذه المهارة تعزز فرص النجاح بعد التخرج والعمل.وقد يعود السبب إلى ضعف الإشارة من قبل المشرفين المختصين للطالبات المتدربات حول الأدوار المختلفة التي يجب أن تقوم بها الطالبة المتدربة حيث إنها استثمار للخبرات الميدانية لنجاح برنامج التربية العملية مما ينعكس ايجابًا على معلمات المستقبل بتقبلهن أدوار مختلفة لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع: إدارة الأزمات

ترتيب الفقرات	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	9	العمل تحت الضغط الشديد لإنجاز المهمات التدريبية التعليمية.	2.57	1.20	متوسطة
2	6	اتخاذ القرار المناسب رغم تحديات وعوائق تنفيذه.	2.65	1.20	متوسطة
3	10	تقديم خيارات وحلول للأزمة قابلة للتطبيق.	2.52	1.13	متوسطة
4	8	وضع خطة واضحة عند حدوث أزمة أو خلل ما.	2.63	1.18	متوسطة
5	11	التوقع بوجود المشكلات أو خلل قبل تنفيذ المهمة التدريبية التعليمية.	2.41	1.17	متوسطة
6	7	التحمل للمسؤولية الخاصة بالمهمة التدريبية التعليمية.	2.65	1.20	متوسطة
7	1	الأخذ برأي المشرف والمعلمة المتعاونة عند حدوث أزمة تدريبية ما.	3.78	1.09	مرتفعة
8	4	تمالك النفس عند الأزمات والتحديات التدريبية التعليمية.	3.61	1.14	متوسطة
9	2	المعاملة المهنية للطلبة والزملاء في أثناء حدوث أزمة أو خلل ما.	3.78	1.21	مرتفعة
10	3	التصحيح للأخطاء الواردة في الوقت المناسب دون تأجيل.	3.70	1.11	مرتفعة
11	5	القيام بالأدوار المختلفة عند حدوث أزمة ما.	3.20	1.20	متوسطة
		المجموع الكلي	3.05	0.81	متوسطة

يتبين من الجدول (6) أن الفقرات تراوحت ما بين (2.41-3.78) وبانحراف معياري يتراوح بين (1.09-1.21) في حين أن الفقرة (7) نالت أعلى المتوسطات التي تنص على " الأخذ برأي المشرف والمعلمة المتعاونة عند حدوث أزمة تدريبية ما" وهذا يدل على مدى اهتمام برنامج التربية العملية بالجانب الاستشاري في ضوء تخصص معلم الصف عند حدوث أي خلل ما كون مرحلة الصفوف الثلاثة الأولى مرحلة حساسة وأساسية في السلم التعليمي، وكون المعلمة هي المشرف المقيم في مدرسة التطبيق، فمعلم الصف هو القلب النابض في البيئة المدرسية. فيما نالت الفقرة (5) التي تنص على " التوقع بوجود مشكلات أو خلل قبل تنفيذ المهمة التدريبية التعليمية" على أقل المتوسطات، وهذا يدل على عدم التركيز الكافي على هذه المهارة وإدراك أهمية إدارة الأزمات وتوقع المشكلات وخصوصًا في مرحلة تدريس الطلبة في الصفوف الثلاثة الأولى ويعود ذلك إلى طبيعة برنامج التربية العملية الذي لا يعكس بالدرجة الأولى الاهتمام بتوقع المشكلات التدريبية، بل يظهر بأن تنفيذ الطالبات المتدربات النشاطات والمهمات التدريبية هي الأهم لتقييم الطالبة، والاهتمام بمدى الحضور والغياب في البرنامج وما يأتي بعد ذلك هي جهود إضافية وليست أساسية فاعلة في إثراء البرنامج؛ غافلين أهمية انعكاس هذه المهارة تحديدًا على درجة ومستوى أداء المهمات التدريبية المطلوبة في البرنامج.

ثانيا: نتائج السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات وفقا لمتغيرات: المؤهل الوظيفي، المديرية، المؤهل العلمي، الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال الثاني جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات وفقًا لمتغيرات: (المؤهل الوظيفي، المديرية، المؤهل العلمي، الخبرة)، وتطبيق اختبار (t) للعينات المستقلة تبعًا لمتغيري المؤهل الوظيفي، والمديرية، وتطبيق تحليل التباين الأحادي لكل من متغيري المؤهل العلمي والخبرة، وفي ما يلي عرض النتائج من خلال الجداول من (7-13):

الفروق تبعًا لمتغير المؤهل الوظيفي: الجدول (7): نتائج تحليل " T-Test " لفحص دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة

الرقم	المجال	المؤهل الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	مستوى الدلالة
1	التواصل الفعال	معلم - معلم أول	32	3.49	0.60	1.620-	56	0.11
		معلم خبير	26	3.80	0.57			
2	التأقلم والمرونة	معلم - معلم أول	32	2.64	0.82	2.214-	56	0.03
		معلم خبير	26	3.20	0.75			
3	التعاون والعمل الجماعي	معلم - معلم أول	32	3.53	0.73	1.603-	56	0.11
		معلم خبير	26	3.88	0.64			
4	إدارة الأزمات	معلم - معلم أول	32	2.63	0.75	2.515-	56	0.01
		معلم خبير	26	3.24	0.74			
	الدرجة الكلية للمجالات وفقًا لمتغير المؤهل الوظيفي	معلم - معلم أول	32	3.12	0.65	2.213-	56	0.03
		معلم خبير	26	3.56	0.60			

يظهر من الجدول (7) ما يلي: وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مجال التأقلم والمرونة حيث بلغت قيم (t.) (2.214) وكانت الفروق لصالح المعلم الخبير بمتوسط حسابي (3.20)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلم- معلم أول (2.64).ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مجال إدارة الازمات حيث بلغت قيم (t.) (2.515) وكانت الفروق لصالح المعلم الخبير بمتوسط حسابي (3.24)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلم- معلم أول (2.63). وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في المجالات الأخرى (التواصل الفعال، التعاون والعمل الجماعي) حيث لم تصل قيم (t.) الى مستوى الدلالة الاحصائية. وأظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في المقياس ككل حيث بلغت قيم (t.) (2.213) وكانت الفروق لصالح المعلم الخبير بمتوسط حسابي (3.56)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلم- معلم أول (3.12). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمة المتعاونة سواء كان المؤهل الوظيفي)معلم- معلم أول) أو معلم خبير فهي تقدر أهمية برنامج التربية العملية لما له دور في تعزيز المهارات لدى الطالبات المتدربات، ولكن نجد أن الاهتمام لدى المعلم الخبير يختلف عن (المعلم- معلم أول)، وقد يعود السبب من وجهة نظر الباحثة أن المعلم الخبير لديه من الخبرة ما يعادل 15 سنة ومؤهل علمي عالي، أما (المعلم –معلم أول)خبرته اقل من خبرة المعلم الخبير، وهكذا لا يمكن أن يمتلكوا نفس الخبرة المتعلقة بالتدريب، بالإضافة إلى أن بعض الجامعات الأردنية لا يتواصل فيها المشرفون على برنامج التربية العملية مع المعلمات المتعاونات بمختلف مؤهلاتهن الوظيفية سواء باللقاءات أو الندوات، وعليه لا يمكن إطلاعهن على المستجدات في مجال التخصص من المهارات الواجب تعزيزها لدى طالبات معلم الصف المتدربات.

- الفروق تبعًا لمتغير المديرية:

الجدول (8): نتائج تحليل " T-Test" لفحص دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة.

الرقم	المجال	المديرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	مستوى الدلالة
1	**التواصل الفعال**	الزرقاء الأولى	3.63	0.56	1.079-	56	0.28
		الزرقاء الثانية	3.82	0.62			
2	**التأقلم والمرونة**	الزرقاء الأولى	2.88	0.71	1.604-	56	0.116
		الزرقاء الثانية	3.26	0.88			
3	**التعاون والعمل الجماعي**	الزرقاء الأولى	3.66	0.65	1.40-	56	0.168
		الزرقاء الثانية	3.94	0.69			
4	**إدارة الأزمات**	الزرقاء الأولى	2.89	0.68	1.78-	56	0.081
		الزرقاء الثانية	3.30	0.86			
	الدرجة الكلية للمجالات وفقًا لمتغير المديرية	الزرقاء الأولى	3.30	0.57	1.64-	56	0.107
		الزرقاء الثانية	3.61	0.70			

يظهر من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في جميع المجالات والمقياس ككل حيث لم تصل قيم (t.) الى مستوى الدلالة الإحصائية (0.05). وهكذا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزى لمتغير المديرية. وقد يكون السبب من وجهة نظر الباحثة هو عدم انفصال المديريتين فعليًا في توزيع معلمات الصف من حيث الكفاءة والمعرفة التربوية، وهكذا هناك تشابه في الفرص التدريبية والانخراط والمشاركة فيها، مما يتيح لمعلمات الصف في المديريتين لاكتساب الكثير من المهارات والكفايات على حد سواء.

- **الفروق تبعًا لمتغير المؤهل العلمي:**

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة.

الرقم	المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التواصل الفعال	بكالوريوس	3.55	0.60
		دبلوم عالي	3.91	0.59
		ماجستير فأعلى	3.66	0.55
		الكلي	3.71	0.59
2	التأقلم والمرونة	بكالوريوس	2.60	0.72
		دبلوم عالي	3.36	0.83
		ماجستير فأعلى	3.14	0.68
		الكلي	3.05	0.81
3	التعاون والعمل الجماعي	بكالوريوس	3.68	0.76
		دبلوم عالي	3.94	0.63
		ماجستير فأعلى	3.55	0.60
		الكلي	3.91	0.59
4	إدارة الأزمات	بكالوريوس	3.66	0.55
		دبلوم عالي	3.71	0.59
		ماجستير فأعلى	2.60	0.72
		الكلي	3.36	0.83
	الدرجة الكلية للمتوسطات وفقًا لمتغير المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.14	0.68
		دبلوم عالي	3.05	0.81
		ماجستير فاعلى	3.68	0.76
		الكلي	3.94	0.63

يظهر من الجدول (9) أن هناك فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة والمقياس ككل تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، وللكشف عن الدلالة الاحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One –Way-ANOVA) الجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10): نتائج تحليل التباين الاحادي لاستجابات عينة الدراسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي

الرقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
1	التواصل الفعال	بين المجموعات	1.091	2	0.546	1.607	0.212
		داخل المجموعات	14.601	56	0.340		
		المجموع	15.692	58			
2	التأقلم والمرونة	بين المجموعات	4.773	2	2.386	4.198	0.022
		داخل المجموعات	24.446	56	0.569		
		المجموع	29.219	58			
3	التعاون والعمل الجماعي	بين المجموعات	0.682	2	0.341	0.732	0.487
		داخل المجموعات	20.020	56	0.466		
		المجموع	20.702	58			
4	إدارة الأزمات	بين المجموعات	3.956	2	1.978	3.595	0.036
		داخل المجموعات	23.658	56	0.550		
		المجموع	27.614	58			
	الدرجة الكلية للمجالات وفقًا لمتغير المؤهل العلمي	بين المجموعات	2.147	2	1.074	2.823	0.071
		داخل المجموعات	16.356	56	0.380		
		المجموع	18.503	58			

يظهر من الجدول (10) ما يلي: عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تبعًا لمتغير المؤهل العلمي في مجالي (**التواصل**

الفعال)، (**التعاون والعمل الجماعي**)، والمقياس ككل حيث لم تصل قيم (F) الى مستوى الدلالة الاحصائية. ويعزى ذلك لاهتمام برنامج التربية العملية بالمهارات الناعمة في كل المجالات، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تبعًا لمتغير المؤهل العلمي في مجالي (**التأقلم والمرونة**)، (**إدارة الأزمات**)، وللكشف عن مواقع الدلالة الاحصائية لهذه الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، الجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية للكشف عن الفروق تبعًا لمتغير المؤهل العلمي في مجالي (التأقلم والمرونة)، (إدارة الأزمات)

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دبلوم عالي	ماجستير فاعلى
التأقلم والمرونة	بكالوريوس	2.60	=	*-2.76	*-0.54
	دبلوم عالي	3.36		=	0.22
	ماجستير فاعلى	3.14			=
إدارة الأزمات	بكالوريوس	3.66	=	0.05	*1.06
	دبلوم عالي	3.71		=	*1.11
	ماجستير فأعلى	2.60			=

يظهر من الجدول (11) ما يلي: بالنسبة للفروق في مجال "التأقلم والمرونة" أظهرت النتائج أن الفروق كانت بين المؤهل بكالوريوس من جهة وكل من المؤهل دبلوم عالي، وماجستير فأعلى من جهة أخرى ولصالح المؤهلين دبلوم عالي بمتوسط حسابي(3.36)، وماجستير فأعلى بمتوسط حسابي (3.14)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لمؤهل بكالوريوس (2.60). أما بالنسبة للفروق في مجال إدارة الأزمات فقد أظهرت النتائج أن الفروق كانت بين كل من المؤهل بكالوريوس، ودبلوم عالي والمؤهل ماجستير فأعلى ولصالح المؤهلين بكالوريوس بمتوسط حسابي (3.66)، ودبلوم عالي بمتوسط حسابي (3.71)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لمؤهل ماجستير فأعلى (2.60). والسبب في ذلك من وجهة نظر الباحثة أن معظم معلمات الصف المتعاونات لا يمتلكن خصائص متقاربة في المؤهل العلمي ومنهن غير مطلع على المهارات الناعمة ودور برنامج التربية العملية في تعزيزها لدى الطالبات المتدربات، وقد يعود ذلك إلى عدم تواصل القائمين والمشرفين على برنامج التربية العملية مع المدارس المتعاونة، واقامة الندوات لاطلاع المعلمات على أهم المستجدات منها المهارات الناعمة، وذلك أظهر الفروقات بينهن على مستوى المؤهل العلمي.

الفروق تبعا لمتغير الخبرة: الجدول (12): نتائج " T-Test" لفحص دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التواصل الفعال	أقل من 5 سنوات	3	3.73	0.61
	(5 – 10) سنوات	24	3.61	0.81
	أكثر من 10 سنوات	31	3.76	0.55
	الكلي	58	3.71	0.59
التأقلم والمرونة	أقل من 5 سنوات	3	2.90	0.84
	(5 – 10) سنوات	24	3.24	0.93
	أكثر من 10 سنوات	31	3.35	0.59
	الكلي	58	3.05	0.81
التعاون والعمل الجماعي	أقل من 5 سنوات	3	3.77	0.76
	(5 – 10) سنوات	24	3.72	0.74
	أكثر من 10 سنوات	31	3.74	0.54
	الكلي	58	3.78	0.68
إدارة الأزمات	أقل من 5 سنوات	3	2.97	0.86
	(5 – 10) سنوات	24	3.29	0.89
	أكثر من 10 سنوات	31	3.29	0.46
	الكلي	58	3.07	0.78
الدرجة الكلية وفقًا لمتغير الخبرة	أقل من 5 سنوات	3	3.39	0.70
	(5 – 10) سنوات	24	3.47	0.83
	أكثر من 10 سنوات	31	3.55	0.45
	الكلي	58	3.44	0.64

يظهر من الجدول (12) أن هناك فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة والمقياس ككل تبعًا لمتغير الخبرة، وللكشف عن الدلالة الاحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One –Way-ANOVA) الجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (13):نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في جميع مجالات الدراسة والمقياس ككل تبعًا لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة .F	الدلالة الاحصائية
التواصل الفعال	بين المجموعات	0.106	6	0.035	0.095	0.962
	داخل المجموعات	15.586	52	0.371		
	الكلي	15.692	58			
التأقلم والمرونة	بين المجموعات	1.597	6	0.532	0.809	0.496
	داخل المجموعات	27.622	52	0.658		
	الكلي	29.219	58			
التعاون والعمل الجماعي	بين المجموعات	0.215	6	0.072	0.147	0.931
	داخل المجموعات	20.487	52	0.488		
	الكلي	20.702	58			
إدارة الأزمات	بين المجموعات	1.241	6	0.414	0.659	0.582
	داخل المجموعات	26.373	52	0.628		
	الكلي	27.614	58			
الدرجة الكلية للمجالات وفقًا لمتغير الخبرة	بين المجموعات	0.153	6	0.051	0.117	0.950
	داخل المجموعات	18.350	52	0.437		
	الكلي	18.503	58			

يظهر من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في جميع مجالات الدراسة والمقياس ككل تبعا لمتغير الخبرة، حيث لم تصل قيم (F) الى مستوى الدلالة الاحصائية.والسبب في ذلك من وجهة نظر الباحثة هو أن برنامج التربية العملية يستهدف جميع المعلمات المتعاونات معه في تخصص معلم الصف من جميع فئات الخبرة سواء من خبرتهن أقل من 5 سنوات، أم ما بين (5-10) سنوات أم أكثر من (10 سنوات) دون تخصيص، ويعزى ذلك أيضًا لتعرض معلمات الصف المتعاونات لنفس ظروف العمل الموضوعية ونفس المهمات دون النظر في مدة الخبرة، وهذا بدوره يحد من إمكانية التمايز بين المعلمات المتعاونات مع اختلاف سنوات الخبرة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:

1. العمل على تدريب طالبات معلم الصف على نحو مستمر من خلال برنامج التربية العملية على المهارات الناعمة مما ينعكس على مخرجات العملية التعليمية التعلمية.
2. الإفادة من برامج التربية العملية التي يطلقها بعض البلدان العربية والاجنبية، التي تهتم بإعداد طلبة معلم الصف على نحو فاعل في ضوء تحديات العصر.
3. تأسيس مكتب للتربية العملية في كل جامعة مستقلًا، ويعمل على كافة جوانب التدريب، وإعطاءه الصلاحيات بتزويده بالإمكانيات اللازمة والمدربين على المهارات الناعمة على نحو خاص.
4. إعادة النظر في محتوى دليل التربية العملية وتحديثه وتطوير نماذج التقويم فيه في ضوء المهارات الناعمة.
5. تضمين المهارات الناعمة في خطة معلم الصف من خلال المقررات الدراسية الأخرى طوال سنوات الدراسة ومن خلال المساقات النظرية.

المصادر والمراجع

الحربي، ع. (2016). *الخطوات العملية للتدريس والتعلم عبر الانترنت*.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حميدوش، أ.، وعيزروقي، م. (2016). مشكلات التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة/ معلم صف في كلية التربية/ جامعة طرطوس. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، 38(6).

دندش، ف.، وأبو بكر، ا. (2003). *دليل التربية العملية وإعداد المعلمين*. الاسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الرويثي، إ. (2017). تصور مقترح لتطوير التربية العملية في برنامج الدبلوم العام في التربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (9)، 169-242.

الزعبي، ر. (2018). درجة التزام المتدربات بأخلاقيات مهنة التعليم. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، 40(1).

سفر، م. (2017).مستوى الأداء لبرنامج التربية العملية وعلاقته بالرضا الطلابي من وجهة نظر طالبات التربية العملية بكلية التربية بجامعة أم القرى. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*،5(7).

السوالمة، ي. (2014). سياسات تكوين المعلمين وتعيينهم (الحالة الأردنية)، *المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين، الأردن*.

سويلم، ف. (2013). *المهارات الناعمة صفات شخصية تضع أصحابها في مقدمة مارثون التوظيف*. سلطنة عمان: مؤسسة الرؤيا للصحافة والنشر.

الشبول، ف.، والعزام، م.، والجوارنة، ع.، والعمري، م. (2017). فاعلية برنامج التربية العملية في إكساب المهارات التكنولوجية لطلبة جامعة اليرموك حسب تصوراتهم. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، 23(4).

الظفيري، م. (2013). *فاعلية برنامج التربية العملية لاكتساب الكفايات التعليمية في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، رسالة ماجستير جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية*.

عبد، ج. (2018). دور التربية العملية في إكساب الطالب المعلم قسم الجغرافية القدرة على التوجيه الأخلاقي. *مجلة العلوم الإنسانية كلية التربية للعلوم الإنسانية*، 25(3).

عساف، م. (2016). فاعلية مساق تربية عملية(2) من وجهة نظر الطلبة المتدربين في تخصصي معلم الصف وتربية الطفل في الجامعة الأردنية. *دراسات: العلوم التربوية*، 43(4).

العنزي، س. (2015). المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة شقراء من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، (23)، 3-21.

العوضي، ر. (2013). تطوير برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء متطلبات التعليم الإلكتروني والتنافسية العالمية، *أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة القاهرة، مصر*.

عياصرة، ا. (2016). أثر مادة التربية العملية في مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى طلبة معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية العالمية. *دراسات: العلوم التربوية*، 43(5).

الغيشان، ر.، والعبادي، م. (2013). تقويم برنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية في كلية الآداب في جامعة الزيتونة الخاصة من وجهة نظر الطالبات المعلمات. *دراسات: العلوم التربوية*، 40(2).

مرعي، ت.، ومصطفى، ش. (2014). *التربية العملية*. عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

المطلق، ف. (2010). واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، 26(1).

المولى، ع.، والصفاوي، أ.، والطائي، س. (2019). تقويم برنامج التربية العملية المقرر لطلبة قسم علوم القرآن من وجهة نظر تدريسية في ضوء ممارستهم للكفايات التعليمية. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، 26(10).

References

Assaf, M. (2016). Evaluating the Effectiveness of the Practical Education Course (2) from the Perspective of the Student Trainees Specialized in Classroom Teaching and Early Childhood Education in the University of Jordan. *DIRASAT: EDUCATIONAL SCIENCES*, *43*(1). Retrieved from https://archives.ju.edu.jo/index.php/edu/article/view/7531.

Ayasrah, A. (2017). Effectiveness of Educational Practicum Course on Improving Science Teaching Efficacy of Classroom Teacher Students at The World Islamic Science and Education University. *DIRASAT: EDUCATIONAL SCIENCES*, *43*. Retrieved from https://archives.ju.edu.jo/index.php/edu/article/view/8361.

Ghaishan, R., & Al-Abbadi, M. (2013). Evaluation of the Practicum Program at Al -Zaytoonah Private University of Jordan

as viewed by Student Teachers. *DIRASAT: EDUCATIONAL SCIENCES*, *40*. Retrieved from https://archives.ju.edu.jo/index.php/edu/article/view/4247.

Al-Momani, F. (2016). Challenges of practicum at college of education: supervisors & students' teachers' perspective. *International Journal of Novel Research in Humanity and Social Sciences*, *3*(3), 45-52.

Andrewes, J. & Higson, H.(2008).Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge: A European Study. *Higher Education in Europe*, *33*(4),411-422.

Giusti, G. (2008). *soft skills for lawyers*. machegan: Chelsea publishing.

Glenn, J., L. (2009). The protocol school of Texas: Encouraging civility in the workplace. *Business Education Forum*, *64*(1),11-12.

Mukmimnin, A., Arif, N., Fajaryani, N., & Habibi, A. (2017). In Search of Quality Student Teachers in a Digital Era: Reframing the Practices of Soft Skills in Teacher Education. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, *16*(3), 71-78.

Hamidah, S. (2015). Humanistic Soft Skills Learning For Generating Professional Teacher Performance. In *3rd UPI International Conference on Technical and Vocational Education and Training* (pp. 191-195). Atlantis Press. https://dx.doi.org/10.2991/ictvet-14.2015.42.

Heckman, J., & Kautz, T. (2012). Hard Evidence on Soft Skills, *labour Economics*, 19(4),451-464. https://business.time.com/2013/11/10/the-real-reason-new-college-grads-cant-get-hired/.

Kenton, W. (2014). Hardskills, *Investopedia*. http://www.investopedia.com/terms/s/soft-skills.asp.

Lawrence, L. (1998). What's new in adult ed? "Soft skills" Special to The Christian Science Monitor. https://www.csmonitor.com/1998/0825/082598.feat.feat.10.html.

Matteson, M., Anderson, L., & Boyden, C.(2016). Soft skills: A phrase in search of meaning. *Portal: Libraries and the Academy*, 16(1), 71-88.

Moscatelli, M. J. (2008). *The Socialization Process of the Student Teacher During the Student-teaching Experience: Continous Negotiation Between Student Teacher and Mentor Teacher*. Washington State University.

Pataniczek, D., & Isaacson, N.(1981).The Relationship of Socialization and the Concerns of Beginning Secondary Teachers. *Journal Of Teacher Education*, 32(3),14-17.

Reddy, G., & Sunethri, B,A. (2013). The importance of Soft Skills From Modern Day profession. *Journal of Business communication*, *5*(2), 2277-8179.

Schulz, B. (2008). The Importance of soft skills: education beyond academic knowledge. *Journal of Language and Communication*, *5*(22), 146-154.

Snape, P. (2017). Enduring Learning: Integrating C21st soft skills through Technology Education. *Design and Technology Education: an International Journal*, *22*(3), 48-59.

Ucar,Y. M. (2012). A case study of how teaching practice process takes place. *Educational sciences: Theory & practice*, *12*(4).

White, M. (2013). The Real Reason New College Grads Can't Get Hired. https://business.time.com/2013/11/10/the-real-reason-new-college-grads-cant-get-hired/.

Yan, L., Yinghong, Y., Lui, S., Whiteside, M., & Tsey, K. (2018). Teaching "soft skills" to university students in China: the feasibility of an Australian approach. *Educational Studies*, *45*(2), 242-258.