



تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطالب المعلم بدولة الكويت

د. عائدة عبدالكريم العيدان*

د. فهد سماوي الضيفري**

د. شافي فهد المحبوب***

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى تحقيق المشرف العام والمشرف المحلي للتربية العملية للمهام الموكلة إليهما لتنفيذ برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت، من خلال وجهة نظر الطالب المعلم، ومن ثم التطرق للصعوبات التي قد تواجهه في أثناء تطبيق البرنامج مع إتاحة الفرصة لعرض اقتراحاته لتطوير هذا البرنامج. وقد تم تطبيق الاستبانة على طلبة وطالبات برنامج التربية العملية للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م - الفصل الدراسي الثاني.

وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

- أن المشرف التربوي يقوم بمهامه وواجباته بشكل عام تجاه طلبته المعلمين.

* دكتوراه في التربية الإسلامية من جامعة مانشيستر، المملكة المتحدة، عام ٢٠٠٥م، مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، دولة الكويت.

** دكتوراه في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، جامعة أكسفورد، المملكة المتحدة، عام ١٩٩٨م، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، دولة الكويت.

*** دكتوراه في التربية، جامعة شمال تكساس، الولايات المتحدة الأمريكية، عام ٢٠٠٠م، أستاذ مشارك، كلية التربية الأساسية، قسم المناهج وطرق التدريس، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، دولة الكويت.

- عدم إعطاء برامج التربية العملية الاهتمام التربوي الكافي من قبل المسؤولين والباحثين في ميادين البحث التربوي، سوى بعض الجهود الفردية التي تناقش قضايا وجوانب محددة؛ مما جعل هذه البرامج قابلة للنقد والتعرض لنواحي القصور.
- عدم كفاءة بعض مشرفي التربية العملية وضعف الخبرة التربوية لديهم؛ مما خلق بعض القصور في التوجيه والإرشاد في أثناء تنفيذ البرنامج.
- إن فصلاً دراسياً واحداً غير كاف لتطبيق برنامج التربية العملية؛ إذ إن الفصل الدراسي يتضمن أيضاً فترة المشاهدة، كما يتضمن الأنشطة المدرسية التي يتوقف خلالها التدريس.
- عدم توافر الإمكانيات التقنية والتكنولوجية في بعض المدارس المختارة للتطبيق.

مقدمة:

إن مهنة المعلم حظيت بالاهتمام والدراسة، ما لم تحظ بمثلها المهنة الأخرى، وهذا أمر طبيعي؛ إذ إن المعلم عصب العملية التعليمية. وقد اهتم التربويون بإعداد المعلم قبل الخدمة وبعدها؛ انطلاقاً من أن المعلم الجيد هو القلب النابض في الموقف التعليمي، فإذا أحسن إعداده، صلح حال التعليم، ومن ثم صلح حال الأمة (بخيت والرمادي، ٢٠٠٣م). ويؤكد (Purden and William (1998) Neisler (2000) أهمية برنامج إعداد المعلم، الذي يمكنه من اكتساب مهارات معرفية وقدرات متنوعة وخبرات تربوية، ويعد برنامج التربية العملية أهم برامج هذا الإعداد. وتحتل التربية العملية مكانة وأهمية عامة في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم في مختلف الدول؛ نظراً للدور الذي تؤديه في تأهيلهم، حيث يتاح للطلاب المعلم من خلالها تطوير مهاراته التدريسية والاطلاع على مشكلات الميدان الفعلية (حمود، ١٩٩٩م). فلم يعد إعداد المعلم يقتصر على الجوانب النظرية البحتة، بل يمتد إلى تجهيزه أكاديمياً وثقافياً ومهنياً، بتمرينه عملياً على المهارات التدريسية وأساليبها المطلوبة من خلال برنامج تربوي منظم، تتوافر له عناصر الإعداد الناجح من خطة، ومحتوى، وأسلوب، ومدرّب، وتقويم مستمر

ليصبح قادراً على العطاء، متسلحاً بالخبرات الميدانية للقيام بالعملية التعليمية (حسان، ١٩٩٢م)، ويتمكن من اكتساب المهارات العلمية والعملية التي تساعده في المستقبل على البدء بعملية التدريس والتكيف معها دون مواجهة مشكلات كثيرة (صيام، ١٩٩٧م).

وقد قسمت هذه الدراسة إلى أربعة فصول؛ الفصل الأول: يتضمن مشكلة الدراسة، وأُسئلتها، وهدفها، وأهميتها، وحدودها، ومصطلحاتها. الفصل الثاني: يتكون من الخلفية النظرية للدراسة، ويتضمن الإطار النظري والدراسات السابقة. الفصل الثالث: يتكون من منهج الدراسة، وخطوات سيرها، وعينتها، وأداتها، والمعالجة الإحصائية. الفصل الرابع: يتكون من عرض نتائج الدراسة، ومناقشتها، والتوصيات والمقترحات.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

مشكلة الدراسة:

إن مكتب التربية العملية له إسهامات فعالة في توفير الفرص اللازمة لتدريب معلمي المستقبل، وله دور في إكساب المعلمين المهارات المتنوعة والخبرات المهنية والاجتماعية اللازمة لممارسة المهنة، فمن هذا المنطلق لا بد من التركيز والاهتمام على تقويم برنامج التربية العملية؛ حيث إنه يعتبر جانباً مهماً من الجوانب المهنية التربوية لإعداد معلم المستقبل. وهذا البرنامج يوفر للطالب المعلم مجالاً للتطبيق الواقعي والعمل في ميدان التدريس. والمشكلة تتلخص في أنه يثار بين الحين والآخر التساؤل عن مدى تحقيق مشرف التربية العملية المهام الموكلة إليه من تخطيط وتنفيذ وتقويم، لبرنامج التربية العملية، إضافة إلى ذلك مواجهة بعض الطلبة المعلمين لمعوقات في أثناء تنفيذ البرنامج والتطلع إلى حلها، ومن ثم تطويرها مبنية على اقتراحات الطلبة المعلمين، بسبب تغلغلهم في ميدان التطبيق العملي، ومواجهتهم لمشكلات تطبيق البرنامج، وما يقترحونه من تطوير حتى يتم الارتقاء ببرنامج مكتب التربية العملية.

أسئلة الدراسة:

- تتركز مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:
- ١ - ما مدى تحقيق المشرف العام والمشرف المحلي للتربية العملية للمهام الموكلة إليهما لتنفيذ برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطالب المعلم؟
 - ٢ - ما المعوقات التي تواجه الطالب المعلم في أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية؟
 - ٣ - ما اقتراحات الطالب المعلم لتطوير برنامج التربية العملية؟
 - ٤ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تعرف مدى تحقيق المشرف العام والمشرف المحلي للتربية العملية للمهام الموكلة إليهما لتنفيذ برنامج التربية العملية من خلال وجهة نظر الطالب المعلم، ومن ثم التطرق للصعوبات التي قد تواجه الطالب المعلم في أثناء تطبيق البرنامج مع إتاحة الفرصة لعرض اقتراحات الطالب المعلم من أجل تطوير برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت.

أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية الدراسة الحالية في الجوانب التالية:
- ١ - تقدم هذه الدراسة مؤشرات لمعرفة مدى تحقيق كل من المشرف العام والمشرف المحلي للتربية العملية، للمهام الموكلة إليهما في أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية في ضوء رأي الطالب المعلم.
 - ٢ - تساعد هذه الدراسة على الكشف عن الصعوبات التي قد تواجه الطالب المعلم في أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية في كلية التربية الأساسية، ومن ثم قد يدفع ذلك مكتب التربية العملية وأصحاب القرار التربوي إلى إعادة النظر في بعض جوانب برنامج التربية العملية من أجل تسهيل السبل إلى حل تلك الصعوبات وتجاوزها.

٣ - تسهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة القائمين على برنامج التربية العملية في تطويره من أجل تحسين مخرجات مكتب التربية العملية لمعلمين مؤهلين تربوياً ومهنياً، من خلال تنفيذ هذا البرنامج مع فرصة لتقديم مقترحات من وجهة نظر الطالب المعلم؛ للارتقاء ببرنامج التربية العملية لكلية التربية الأساسية.

حدود الدراسة:

- أجريت الدراسة في ضوء الحدود التالية:
- تقييم مدى ما يحققه المشرف العام والمشرف المحلي للتربية العملية للمهام الموكلة إليهما من وجهة نظر الطالب المعلم بكلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، واستطلاع رأي الطلبة والطالبات المتدربين (الطلبة المعلمين) في برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية بمختلف التخصصات التربوية حول المعوقات التي تواجههم، وتوقع تطبيق البرنامج، ومن ثم تطوير برنامج التربية العملية من خلال اقتراحات طلبة التربية العملية وآرائهم من خلال نتائج الدراسة الحالية.
 - اقتصرت الدراسة على طلبة وطالبات التربية العملية بمختلف التخصصات العلمية والأدبية في كلية التربية الأساسية، للعام الدراسي ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩ م - الفصل الدراسي الثاني.
 - اقتصرت الدراسة على طلبة وطالبات التربية العملية من مستوى السنة الرابعة؛ حيث يقتصر برنامج التربية العملية على طلبة هذه السنة الدراسية.

مصطلحات الدراسة:

التربية العملية: هناك اجتهادات كثيرة لتعريف التربية العملية إلا أنها جميعاً تتجه وجهة مشتركة؛ تؤكد أنها البرنامج الذي يتيح الفرص التعليمية أمام طلبة كليات التربية ليطبقوا ما درسوه من المقررات التخصصية والتربوية

والنفسية في مواقف تعلُّمية تعليمية واقعية تحت إشراف فني متخصص (عبدالعزیز، ١٩٩٧م). أو هي - كما عرفها Leighfield & Morine (1995) وحسان (١٩٩٢م) والكندري (٢٠٠٩م) - مجموعة برامج ومواقف منظمة تخطط لها كليات التربية بالاشتراك مع المدارس المعنية، بحيث يتم من خلال هذه البرامج تفاعل الطالب المعلم مع عدد من المواقف المنظمة والمخططة والموجهة من أجل تزويده بمجموعة من المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي تساعد على أداء عمله كمعلم ومسؤول عن إدارة الفصل، وتوجيهه والقيام بدوره التربوي الشامل من: تعليم، وإرشاد، وتوجيه، وتقويم، ومتابعة لسلوك التلاميذ. ويوضح أمين (٢٠٠٤م) أنه من خلال البرنامج يتعرف الطالب المعلم أبرز طرق التدريس وأساليبه واستراتيجياته ومداخله وكيفية استخدام الوسائل التعليمية وإدارة الفصل، وكيفية تقويم التلاميذ من خلال مواقف تعليمية حقيقية؛ فالتربية العملية تكسب الطالب المعلم خبرات مختلفة بشتى الجوانب المهنية والأكاديمية والشخصية (Barnes & Clawson. (1991), Brookhart & Freeman (1992).

المشرف العام للتربية العملية: وهو عضو هيئة التدريس في الكلية، يسند إليه مهمة تدريب طلبة الكلية في المدارس المتعاونة وفق برنامج معد لهذه الغاية، ومتابعته وتقديم أشكال من العون الفني والإداري لهم، والقيام بعمليات التقويم باستخدام أدوات معتمدة لهذه الغاية، وتنفيذ بعض النشاطات التربوية في المدارس التي يزورها في إطار مفهوم خدمة المجتمع المحلي (نصر وآخرون، ٢٠٠٣م).

المشرف المحلي (المعلم المتعاون): هو زميل أكبر للطالب المعلم، وأكثر منه خبرة، وسبق له المرور بالتربية العملية في أثناء إعداده معلماً، وهو يعمل في المدرسة نفسها التي يتدرب فيها الطالب المعلم، كما أنه رئيس القسم العلمي في المدرسة، ومن ثم فإن المشرف المحلي يمكن أن يسهم في تنفيذ خطة التربية العملية (عبدالعزیز، ١٩٩٧م).

الطالب المعلم: هو طالب كلية التربية، الذي يخضع لبرنامج إعداد تربوي لتأهيله ليكون معلماً.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية

الإطار النظري:

إن مقرر التربية العملية يعتبر ركيزة أساسية في برنامج إعداد المعلم، وهو من المقررات الأساسية في كليات التربية، ويعد المختبر الذي تتفاعل فيه الآراء والأفكار والمقترحات النظرية التي تمت دراستها نظرياً في الكليات، والتي تتصل بعمليات التعليم والتعلم، ومن خلال عمليات تنفيذها تترجم إلى ممارسات وإجراءات عملية داخل غرف التدريس، وتسهم بصورة أو بأخرى في تشكيل مهارات التدريس (نصر والخولي، ١٩٩١م). ونجاح التربية العملية يقاس بمدى التفاعل بين الطالب المعلم والمشرف العام والمشرف المحلي (القالا ويونس، ١٩٩٧م). ومقرر التربية العملية في كلية التربية الأساسية يعطى في السنة النهائية قبل التخرج، ويعادل تسع وحدات دراسية، ويخصص له فصل دراسي كامل، يتفرغ فيه الطالب المعلم للتدريب داخل المدرسة المحددة له، ويلتزم بالحضور والانصراف من بداية اليوم الدراسي إلى نهايته في المدرسة.

أهمية التربية العملية:

إن أهمية التربية العملية ترجع إلى أهمية أهدافها التي تسعى إلى تحقيقها؛ فهي تساعد على سد الفجوة بين النظرية والتطبيق، ومواكبتها للاتجاهات التربوية المعاصرة في عملية إعداد المعلم وتدريبه، وعلى امتلاك الكفايات العلمية اللازمة للمعلم من أساليب التدريس وإدارة الفصل، وفي تكوين اتجاه إيجابي لدى الطالب نحو مهنة التعليم؛ حيث إن نجاح الطالب المعلم لا يكمن في إلمامه أو إحاطته بالمعارف والمفاهيم والمبادئ والنظريات فقط بل يكمن في قدرته على تطبيق تلك المعارف والمفاهيم والمبادئ والنظريات بطريقة عملية، وذلك عبر اكتسابه مهارات أو كفايات تدريسية. إضافة إلى ذلك فهي تعرّفه بجوانب العملية التربوية في المدرسة وداخل حجرات الدراسة (عبدالعزیز، ١٩٩٧م؛ والكندري، ٢٠٠٩م).

إن التربية العملية تتيح للطالب المعلم فرصة معرفة طبيعة عمله بعد التخرج، وتكيفه مع المواقف التربوية، وتنمية مهارات التدريس المطلوبة لديه، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المهنة محاولاً التغلب على مخاوفه بالتغلب على المشكلات المدرسية التي تواجهه خلال التدريب، مع إتاحة الفرصة له في معرفة قدراته الذاتية وكفاياته التدريسية وتنميتها بالخبرة المباشرة لمشاهدته نماذج مختلفة في مواقف التدريس من معلمين ذوي خبرة طويلة وكفاءة في مجال التدريس، ومشاركته في الأنشطة المدرسية بمجال تخصصه، والإفادة منها (حسان، ١٩٩٢م، وعبدالعزیز، ١٩٩٧م).

أهداف التربية العملية:

تهدف التربية العملية - بشكل عام - إلى تنمية الصفات والخصائص الشخصية، والاجتماعية، والمهنية، والمهارات اللازمة لمعلم المستقبل داخل المدرسة وخارجها. كما أنها تساعد الطالب المعلم على اكتساب كفايات لازمة لتخطيط عملية التعلم بتحديد الأهداف تحديداً إجرائياً للدروس اليومية، وتحليل المحتوى الدراسي وتوظيفه لتحقيق الأهداف، وتخطيط المقرر الدراسي وتنفيذ الدرس، وإدارة الفصل وإعداد الأنشطة التعليمية للتدريس الناجح، واختيار الوسائل التعليمية المناسبة للموضوعات التي يتم التخطيط لها، وتقويم عملية التعلم (حسان، ١٩٩٢م، وعبدالعزیز، ١٩٩٧م).

كذلك تهدف التربية العملية إلى اكتساب الطالب المعلم درجة عالية من الكفاءة بأداء المهارات التدريسية كالإلقاء، وتوجيه الأسئلة، وإدارة الفصل، واستخدام الوسائل التعليمية، ووضع الاختبارات، والتدريب على القيادة التعليمية، وابتكار الأساليب التي تتناسب مع المواقف التدريسية المختلفة، واكتساب مهارات التعليم الجيد، والتعامل مع طلبة الفصل، والتدريب على عرض المادة العلمية وشرحها، واستخدام مهارات التدريس والتقويم، والتعود على النظام المدرسي من خلال المواظبة على الحضور، والإشراف والاشتراك والتعاون في الأنشطة المدرسية (حسان، ١٩٩٢م، وعبدالعزیز، ١٩٩٧م).

ومن خلال برنامج التربية العملية يتم عرض بعض القضايا والمشكلات المتعلقة بتخطيط الدروس وتنفيذها مع التطرق لعلاجها وطرح الحلول لها؛ حتى يتمكن الطالب المعلم من خوض ميدان التدريس بثبات. ومن القضايا والمشكلات المرتبطة بتخطيط الدرس: ضعف القدرة على استخلاص المفاهيم الأساسية في الدرس، وضعف القدرة على استخلاص تعميمات (قواعد) الدرس وعدم التمكن من تحديد أهدافه وصياغتها؛ والتهاون أو الضعف في تحضير الدرس، ومن ثم مشكلة عدم تجريب الوسيلة التعليمية. أما ما يتعلق بالقضايا والمشكلات المرتبطة بتنفيذ الدرس فهي تتعلق بما يأتي: ضعف المعلم في تخصصه؛ ودخول المعلم في الدرس قبل التهيئة، وضعف المعلم في مهارة الشرح، وضعف مهارة صياغة الأسئلة وتوجيهها، وفنور المعلم وتراخيه في الموقف التعليمي، وسوء تصرف المعلم في المواقف الحرجة، وضعف المعلم في مهارة المناقشة، وضعف مهارة استخدام الوسيلة التعليمية، وضعف المعلم في مهارة البيان العملي، وإهمال المعلم مهارة إنهاء الدرس، وضعف المعلم في تقويم الدرس، وأخطاء المعلم في تطبيق الثواب والعقاب (الكندري وصلاح، ٢٠٠١م). ويتم التطرق لهذه القضايا والمشكلات المتعلقة بتخطيط الدرس وتنفيذه بشكل يومي وتحت إشراف ومتابعة من مشرف التربية العملية والمشرف المحلي محاولين الوصول إلى طرق لعلاجها وحلول لقضاياها؛ حتى يهيئ الطالب المعلم للتدريس الفعلي بعد مرحلة التهيئة والتدريب الميداني.

مبادئ التربية العملية:

تراعى مبادئ التربية العملية عند تخطيط البرنامج؛ حتى يمكن تحقيق الأهداف المرجوة من برنامج التربية العملية؛ حيث إن نجاح البرنامج يتوقف على الدقة في التخطيط والمهارة في التنفيذ، والكفاءة في التقويم، لذا يجب أن تكون أهداف التربية العملية واضحة لكل الأطراف المشاركة فيها؛ لأنها جزء لا يتجزأ من برنامج إعداد المعلم الناجح، حيث ينبغي تقويم برنامج التربية العملية على أسس علمية وفي ضوء المتغيرات والاتجاهات التربوية الحديثة.

ومن المبادئ المهمة في برنامج التربية العملية توعية مديري مدارس التدريب ومشرفي التربية العملية والطلبة المعلمين بأهداف التربية العملية ومتطلباتها، لذلك يجب اختيار المدارس التي ستنفذ فيها التربية العملية بعناية، من حيث توافر الإمكانيات اللازمة، والإدارة الفاعلة، والمعلمون المتعاونون الأكفاء، وذلك يتم من خلال خطة شاملة ومتكاملة لتنفيذ البرنامج. ينبغي أيضاً أن يتابع مكتب التربية العملية خطة تنفيذ البرنامج مع المشرفين عليه، والعمل على تطويرها، مع أهمية القيام بإجراءات التقويم المستمرة لخطط التربية العملية (حسان، ١٩٩٢م، وعبدالعزیز، ١٩٩٧م).

مهام مشرف التربية العملية:

مشرف التربية العملية هو المرجع النظري والأكاديمي الذي يستند إليه الطالب المعلم في حقل تخصصه، ويحفزه على تقويم أدائه في ضوء اكتشاف العلاقة بين النظرية والتطبيق (أمين، ٢٠٠٤م)، وهو طرف مهم في التربية العملية؛ لأنه يمتلك خبرة تربوية يرشد بها الطالب المعلم ويقدم له التجربة والمشورة.

وعلى مشرف التربية العملية مسؤولية معرفة بيانات ومعلومات الطلبة المعلمين الذين سيتم الإشراف عليهم خلال البرنامج؛ لإرشادهم لحضور دروس مشاهدة في بداية الفصل الدراسي وتسجيل ملاحظاتهم عن أداء المعلم في ضوء ما تعلموه خلال التدريس المصغر في الجانب النظري. والاجتماع مع الطلبة المعلمين ومناقشتهم بما سجلوه خلال المشاهدة للإفادة منه في تدريسهم. كذلك إرشادهم إلى نماذج من إعداد الدروس بشكل تتوافر فيه المواصفات التربوية، وتكليفهم حضور حصص متبادلة فيما بينهم وتدوين ملاحظاتهم، ومن ثم مناقشتها بحضوره؛ حتى يمكنهم الاستفادة من ذلك (حسان، ١٩٩٢م، وعبدالعزیز، ١٩٩٧م، أمين، ٢٠٠٤م). يقوم مشرف التربية العملية أيضاً بتحديد جدول دراسي لكل طالب معلم مع إعطائه كتباً للمقررات التي سيتم

تدريسها، وزيارته خلال تدريسه؛ لمتابعة خطوات تنفيذ الدرس ومستوى أدائه وإتقانه لمهارات التدريس، وذلك بحضور الحصص الدراسية من بدايتها إلى نهايتها مع تدوين ملاحظاته للتغذية الراجعة في الدروس المقبلة بعد مناقشتها معه. ويناقش المشكلات التي تواجه الطالب المعلم ويقومه بشكل يومي في بطاقة مخصصة لذلك، مع تقديمه الاقتراحات والنصائح لإتقانه مهارة التدريس عملياً ونظرياً، وتوجيهه نحو أهمية الوسائل التعليمية وتشجيعه على استخدامها (الكندري، ٢٠٠٩م).

يدرب المشرف الطالب المعلم على كيفية صياغة الأسئلة وطرحها وكيفية تشويق الطلبة وحفزهم إلى التعلم، وتنوع طرق التقويم في الحصة الدراسية، مع تحديد أوجه القوة ومواطن الضعف في إعداده، وتدريبه، وتقويمه، وتوجيهه نحو تنمية مواطن القوة وعلاج جوانب الضعف، بمناخ ودي مستمعاً لوجهات نظره مع تقديم المشورة والعون (حسان، ١٩٩٢م؛ وعبدالعزیز، ١٩٩٧م؛ وأمين، ٢٠٠٤م؛ والكندري، ٢٠٠٩م).

ومن خلال فترة التدريب يتعرف الطالب المعلم أهم العناصر اللازمة لخطة الدرس اليومي، التي تعتبر موجهاً له في عملية إعداد الدرس، وهي تتضمن ما يلي: عنوان الدرس وبعض البيانات التسجيلية، والأهداف الإجرائية للدرس (المجال المعرفي، الوجداني، المهاري)، محتوى الدرس: وهو ما يتضمنه تحليل محتوى الدرس - بحسب طبيعة المادة الدراسية - من حقائق ومفاهيم وتعميمات ومبادئ وقواعد وإجراءات وقوانين ونظريات. وتهيئة الدرس: وهي تعني الخطة التي يعدةا المعلم لتهيئة درسه، ومن ثم لجذب انتباه الطلاب وتشويقهم للدرس، والوسائل التعليمية. وخطة سير الدرس: ويقصد بها خطوات الدرس وكيفية تنفيذها وتوقيتها وتوجيهاتها، والعنصر الأخير وهو التقويم: ويشمل ما يستخدمه الطالب المعلم من الأدوات وأساليب التقويم للتأكد من مدى تحقيق أهداف الدرس، وتحديد جوانب القوة والضعف في تعلم الطلاب (عبدالعزیز، ١٩٩٧م).

الكفايات المهنية للطالب المعلم:

طالب كلية التربية الأساسية يؤهل لأن يصبح في المستقبل معلماً أو متخصصاً في أحد مجالات التدريس والمعرفة، ويتوقع منه أن يكتسب العديد من الكفايات المهنية التي يسعى إلى إتقانها خلال فترة تدريبه في برامج التربية العملية والتدريب الميداني؛ لذلك يتوقع منه أن تكون لديه صفات شخصية حتى يظهر ما يليق به كمعلم، وهي أن يتعاون مع زملائه ومع المعلمين والموظفين؛ وأن يستخدم اللغة العربية الفصحى استخداماً سليماً - قدر المستطاع - وأن يتصرف من موقع الواثق من نفسه؛ وأن يحترم قدرات الطلاب وأن يعدل في تعامله معهم. أما في مجال التدريس فيجب أن يكون قادراً على التخطيط للدروس والإعداد لها، وذلك بحسن صياغة الأهداف السلوكية للدرس، وإثارة اهتمام الطلاب عن طريق عرض الدرس بوضوح من خلال تنوع طرق التدريس والأنشطة التعليمية، بما يتناسب مع أهداف الدرس مستخدماً الوسائل التعليمية. وفي مجال التدريب يجب أن يحسن إنتاج الوسائل التعليمية بناءً على الأسس العلمية والفنية، أما من حيث مجال التقويم فلا بد أن يتمكن الطالب المعلم من إجادة وضع أسئلة الاختبارات، وذلك باستخدام أساليب تقويم متنوعة ومتعددة (كلية التربية الأساسية، ٢٠٠٧م).

مراحل برنامج التربية العملية:

يتحدد برنامج التربية العملية في ثلاث مراحل؛ إذ إن أعضاء اللجنة المشرفة عليه، وهم قسم التربية العملية وقسم المناهج وطرق التدريس يولون البرنامج اهتماماً كبيراً من حيث تحديد أهداف كل مرحلة على حدة، مع وضع خطة تفصيلية تتضمن التدريبات والأنشطة الهادفة الموجهة، وعمليات التقويم التي يتعرف من خلالها الطالب المعلم جميع جوانب العملية التعليمية للتدريس الفعلي. وتتضمن هذه المراحل:

أولاً - مرحلة التمهيد: وهي مرحلة مهمة، وتعد الأساس الذي يقوم عليه برنامج التربية العملية، لذلك لا بد أن تتسم هذه المرحلة بالصلاية والقوة.

وتشمل هذه المرحلة ثلاث مراحل فرعية، هي: مرحلة الإعداد، ومرحلة الاستعداد، ومرحلة التهيئة. والهدف من هذه المرحلة هي اكتساب الطلبة المعلمين مهارات التدريس المختلفة، وتنميتها لديهم من خلال التدريبات والتدريس المصغر.

ثانياً - مرحلة ممارسة التربية العملية أو تنفيذها: وهي تتضمن مرحلتين تدريبيتين أساسيتين، يمر بهما الطلبة المعلمون خلال برنامج التدريب للتربية العملية، وهما: فترة المشاهدة للمعلمين الأكفيا، ويقصد بها حضور الطلبة المعلمين بعض الحصص لعدد من المعلمين المشهود لهم بالكفاءة داخل المدرسة في مادة تخصصهم، لتعرف كيفية قيامهم بعملية التدريس بطريقة صحيحة والاستفادة من خبراتهم في هذا المجال. والمرحلة الثانية هي مرحلة التدريس الفعلي للطلاب، وهي بداية مشاركة الطالب المعلم في أداء مهمات تعليمية محددة له بصورة مسبقة في الموقف التعليمي، كتهيئة الطلاب لموضوع الدرس، أو تقويم التعلم النهائي، أو ضبط الطلاب في موقف محدد.

ثالثاً - مرحلة تقويم التربية العملية: وهي تشمل ثلاث عمليات مهمة لتصحيح مسار برنامج التربية العملية في الفصل الدراسي التالي، وتتلخص بتقويم الطلبة المعلمين، وتقويم إجراءات تنفيذ التربية العملية، وتقديم التقرير الفصلي النهائي (عبدالعزیز، ١٩٩٧م).

الدراسات السابقة:

شهدت برامج التربية العملية في كثير من الدول العربية محاولات جادة من أجل تقويم هذه البرامج، وإعادة النظر في مقرراتها وأهدافها بما يتلاءم والأدوار الجديدة للمعلم المعاصر (المهدي، ١٩٩٩م). إن معظم برامج إعداد المعلمين الحالية لا تحظى بالقدر الكافي من الاهتمام، ويغلب عليها الطابع الشكلي من حيث الإشراف، والتنظيم، وتبالغ هذه البرامج في أهمية الدراسة النظرية، ذات السمة غير الوظيفية؛ مما أدى إلى معاناة حقيقية لدى خريج تلك المؤسسات نتيجة شعور بالفجوة بين ما مر به من خبرات خلال إعداده، وما يواجهه في

حياته العملية؛ الأمر الذي انعكس سلباً على أدائه في مواقف التدريس (الصباغ، ١٩٩١م). وبرنامج التربية العملية - من وجهة نظر واصف (١٩٩٠م) - يواجه مشكلة في عدم وجود فلسفة محددة ورؤية واضحة لدى رجال التربية والقائمين عليها حول أهدافه؛ وذلك ينعكس على الطالب المعلم وعلى المشرفين أيضاً، وما يقومون به من فعاليات تدريبية من حيث الكم والكيف.

وفي هذا الإطار يتبين أن إعداد المعلم قبل الخدمة وفي أثناءها يمثل أهمية كبرى بالنسبة إلى العملية التربوية؛ حيث تشير الأبحاث العلمية حول فاعلية برامج التربية العملية إلى أنها أفضل مناخ لتنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة المعلمين نحو مهنة التدريس (نصر والخولي، ١٩٩١م؛ وقنديل، ١٩٩٣م). وأن نجاح التربية العملية يقاس بمدى التفاعل بين الطالب المعلم والمشرفين، لذلك تعتبر المناقشات والحوارات واللقاءات أمر أساسي لنجاحها. وقد أكد (القالا ويونس، ١٩٩٧م) في بحثهما الذي تناول تقويم هذه العلاقة دور التربية العملية في صناعة المعلمين.

وأجرى بدران والديب (١٩٨٠م) دراسة على عينة من خريجي قسم التربية بجامعة الكويت، لتعرف آرائهم ومدى استفادتهم من برنامج إعدادهم، وعرض أفكارهم حول تطوير هذه البرامج. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المواد التربوية اهتمت بدرجة كبيرة بهدف المهارات والمعرفة، واهتمت - بدرجة متوسطة - بأهداف التفكير العلمي، وتقدير العاملين، واكتساب الاتجاهات، وتقدير أهمية التربية. وأن التربية العملية أفادت كثيراً في مجالات التدريس، وإقامة علاقات مع التلاميذ والإدارة والزملاء، وأوضحت النتائج أيضاً أن الوقت المخصص للمواد التربوية كاف، باستثناء مادة التربية العملية التي تحتاج إلى وقت أطول. وقد اقترح (٥٤٪) من الخريجين أن ينشئ قسم التربية مكتباً للاتصال بالخريجين وإقامة رحلات علمية في مجالات التربية.

وأجرى حجاج والخضري (١٩٨٢م) دراسة لتقويم برنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية خريجي كلية التربية في جامعة قطر؛ من حيث

أهداف البرنامج ومكوناته وفعاليته في إعداد المعلم. وخلصت مقترحات الدراسة وتوصياتها إلى زيادة فاعلية التربية العملية بإعادة النظر في تنظيمها؛ بحيث يقل عدد الطلاب بالنسبة إلى المشرف الواحد، وأن يوكل الإشراف إلى أعضاء متخصصين في المناهج وطرق التدريس. وهذا ما أكدته Twa (1984) الذي أجرى دراسة في جامعة كندية أشار فيها إلى أن المهارات التي يحتاج إليها المشرفون تشمل القدرة على الملاحظة بشكل جيد وفعال، وتقديم النقد البناء للطلاب المعلم حتى يتم توجيهه خلال ممارسته العملية، ويتم تزويده بالدعم والتشجيع. وفي دراسة مقارنة أجراها Ratzlaff & Grimmert (1986) حول توقعات دور المعلمين المتعاونين من وجهة نظر الطالب المعلم ومشرفي الجامعة والمعلمين المتعاونين أنفسهم، أوضحت النتائج أن المعلمين المتعاونين لم يؤهلوا - عموماً - لمهام الإشراف، وأن تأثير مشرف الجامعة كان أكبر على الطلبة المعلمين من المعلمين المتعاونين. أما Koehler (1986) فيرى أن المعلم المتعاون له تأثير رئيسي على الطالب المعلم، وقد اتفقت دراسته مع دراسة Greham & Grimmert (1989) في أن المعلم المتعاون أكثر مساعدة من مشرفي الجامعة؛ ذلك أن المعلم المتعاون يكون أكثر اتصالاً مع الطالب المعلم خلال التدريب الميداني.

وقد أجرى عبيد وآخرون (١٩٨٦م) دراسة في كلية التربية بليبيا حول مشكلات التربية العملية الميدانية، وقد كشفت الدراسة عن عدم التزام المشرفين ببطاقة تقويم أداء الطلبة المعلمين. وأجرت عبدالغفار (١٩٨٨م) دراسة على خريجات الدبلوم العام في التربية وعلم النفس بكلية التربية بالرياض، وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى استفادة الخريجات من دراسة المواد المختلفة خلال الفصلين الدراسي؛ إذ بينت النتائج أن مقرر التربية العملية احتل المرتبة التاسعة من حيث الأهمية، في حين كان عدد المواد ١٢ مادة. وفسرت الباحثة عدم إفادة الخريجات من التربية العملية إلى نوعية المشرفات؛ لذلك أوصت بضرورة اختيار المشرفات التربويات المؤهلات من نوات الخبرة في هذا المضمار.

وأجرى حسن والجنيدي (١٩٨٩م) دراسة نظرية وميدانية على عينة من طلبة مقرر التربية العملية بكلية التربية في جامعة البحرين، وقد أشارت النتائج إلى افتقار التربية العملية إلى وجود مشرفين ميدانيين، لهم دراية بواقع المقررات الدراسية والعمل الميداني، وإلى أن اعتماد تقويم أداء الطالب المعلم على استمارة للتقويم تغفل بعض الكفاءات الرئيسية والفرعية التي ينبغي أن يؤديها الطالب المعلم.

وأجرى أديبي وبدر (١٩٨٩م) دراسة للطلبة المسجلين بالتربية العملية خلال العام الجامعي ١٩٨٨/١٩٨٩م بهدف اكتشاف أكثر مشكلات التربية العملية مضايقة للطلاب، وقد أوضحت النتائج أن من أبرز المشكلات التي يعانيها الطلاب هي المشكلات المتعلقة بالممارسة الصفية التي قد يترتب عليها مشكلة تحقيق التكامل بين الأهداف السلوكية في أثناء التدريس، ومشكلة الضبط والتحكم في الموقف التعليمي، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب المعلمين على إعداد الأهداف وصياغتها في مواقف فعلية عن طريق التدريس المصغر والتدريس الفعلي.

وأجرى الحريقي (١٩٨٩م) دراسة على طلبة الفرقة النهائية بكلية التربية في جامعة الملك فيصل، الذين تدربوا في الفصل الثاني. وهدفت الدراسة إلى تحديد نواحي القوة والضعف في برنامج التربية العملية، واقتراح تطويره، وقد صمم الباحث استبانة، وشملت العينة الطلبة ومديري المدارس والمعلمين المتعاونين والمشرفين التربويين. وتوصلت النتائج إلى أن أكثر من نصف العينة من الطلبة لم يجدوا في مدارس التطبيق الشروط المطلوبة، و٦٨٪ من الطلبة رأوا أن عدد حصص التربية العملية لم يكن كافياً، وأكثر من ٦٠٪ من الطلبة أشاروا إلى أن إعدادهم الأكاديمي والتربوي لم يكن مناسباً لتحقيق الأهداف التي وضعت للتربية العملية. وأن ٥٤٪ من الطلبة وجدوا أن برنامج التهيئة لم يساهم في تحقيق أهداف التربية العملية، وأكد الطلبة بنسبة ٦٦٪ أن مشاركة المعلم المتعاون في عملية الإشراف أسهمت في تحسين أدائهم التدريسي. وقد اقترح

مجتمع الدراسة زيادة فترة التربية العملية، وجعلها فصلاً دراسياً كاملاً على ألا يرتبط الطالب بأي محاضرات في الكلية، مع ضم برنامج التهيئة إلى فترة التربية العملية. وضرورة تحديد دور المعلم المتعاون والمشرف حتى لا تحدث ازدواجية في عمل كل منهما، مع وضع معايير عند اختيار مدارس التطبيق.

ومن ناحية أخرى أشار Morine & Leighfield (1995) إلى أن جامعة University of Western Canada - Ontario تخصص عاماً دراسياً كاملاً لخريجي البكالوريوس في برنامج التربية العملية؛ حيث يُقبل الطلبة المعلمون على التدريس لمدة عشرة أسابيع موزعة على ثلاث فترات في ثلاثة مواقع مختلفة، ويتدرب الطالب المعلم حينها على التدريس وطرقه وكيفية التعامل مع التلاميذ، ويسمح لهم خلال فترة التدريب بالتدريس في مجالين من مجالات تخصصهم. أما في جامعة Yokohama National In Japan فالطالب المعلم يلتحق ببرنامج التربية العملية مرتين؛ المرة الأولى في السنة قبل الأخيرة من التخرج ولمدة أسبوع واحد، فيكون يومان للملاحظة ويومان للمحاضرات والمناقشات التي تكون بإدارة أساتذة الجامعة ومديري المدارس والمعلمين المتعاونين في المدرسة، أما المرة الثانية فتكون في التخرج؛ حيث يلتحق الطالب المعلم ببرنامج التربية العملية آخر أربعة أسابيع. وبداية يقوم بملاحظة فصوله التي سيتم التدريس فيها وفصول أخرى بالمستوى نفسه، ثم يزيد عدد الدروس التي يدرسها، حيث تكون من يوم إلى ثلاثة أيام، أما في الأسبوع الأخير فيعد الطالب المعلم خطة درس مفصلة، ويشرف على الدرس أستاذ الجامعة المشرف، ويشاركه في التقويم المعلم المتعاون (Leighfield & Morine, 1995).

وأجرى أنمار (١٩٩٦م) دراسة هدفت تعرف المشكلات التي واجهت طلبة التربية العملية بجامعة مؤتة في أثناء التطبيق العملي، ومدى حدة هذه المشكلات. تكونت عينة الدراسة من (٢٣) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بصورة عمدية، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للبحث. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المشكلات حدة كانت عدم قيام المشرف بإعطاء ملاحظاته وتوجيهاته

عند كل زيارة ميدانية، وعدم قيام الطلبة بتطبيق عدد كاف من الحصص، إضافة إلى عدم توافر الأماكن المغلقة والأدوات والأجهزة لتنفيذ الدرس مع عدم توافر المراجع العلمية. وأجرى Galvez و Maria (١٩٩٦م) دراسة طويلة عن تأثير تدريب الطلاب المعلمين، أظهرت نتائجها أن الطلبة المعلمين المتدربين يكتسبون فهماً أكثر عمقاً في تطبيق الاستراتيجيات والإجراءات المعينة في عملية التدريس نتيجة التدريب، وأن أداء الطلبة المعلمين المتدربين يزداد في التدريس حينما يزداد اهتمامهم بالأنشطة المرافقة.

وقد ذكر الكندري (٢٠٠٩م) أن المعلمين في اليابان يعيشون الواقع التعليمي لفترة طويلة في عملية التطبيق بعد مرحلة إعداد تخصصي رصين ومتين قبل انخراطهم في المهنة؛ إذ إن التدريب يبدأ من السنة الثانية في جوانب مختلفة بمدارس حقيقية للإعداد وفق جدول زمني أسبوعي. وهناك برنامج التربية العملية في جامعة المنوفية يكون في السنة الثالثة، ويستمر لفصلين دراسيين، وتتنوع فيه الأنشطة، يتدرب الطالب المعلم خلالها على تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية المناسبة لتخصصه، وما سيدرسه في المدارس التي سيطبق فيها الفصلان الدراسي. أما في المملكة المتحدة فيخصص فصل دراسي كامل أو فصلان، بواقع يوم أو يومين في الأسبوع. وتهتم الجامعة بربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي من خلال ورش عمل، وحلقات بحث، ومحاضرات حول قضايا المنهج واستراتيجيات التدريس خلال فترة التدريب العملي، بهدف وضع الخبرة العملية في إطار نظري، لتنمية الكفايات التدريسية وتطوير فلسفة شخصية عن الدرس (Morine & Leighfield, 1995).

وأجرى الخولي (١٩٩٧م) دراسة تحليلية تقييمية على عينة من خريجي جامعة الملك سعود لتعرف نجاح المعلمين الطلاب في التربية العملية وتحصيلهم في مقرر طرق التدريس، ونجاحهم في التربية العملية، وارتباطه بالمعدل الدراسي، ومن ثم مدى استفادة الطلبة المعلمين من التربية العملية مع محاولة تطوير التربية العملية لتحقيق أهدافها بصورة أفضل. ومن نتائج الطلبة

المعلمين تبين أن ٦٦٪ منهم يفضل مشرفاً واحداً لتقويمه في مقرر التربية العملية، وفضل الغالبية منهم أن تكون التربية العملية في السنة النهائية، وخلال فصل دراسي واحد لا فصلين، وأن ٧٠٪ من الطلبة المعلمين استفادوا من التربية العملية في إكسابهم القدرة على ضبط الفصل، وأفاد ٤٨٪ أن الحصة التي درسوها كانت كافية من حيث العدد، في حين أفاد ٥٢٪ أنها غير كافية نوعاً ما أو غير كافية.

وأجرى (سليمان ومطلق، ١٩٩٩م) دراسة حول تقويم برامج التربية العملية المعتمدة في تدريب الطلبة المعلمين بكلية التربية في جامعة دمشق من خلال وجهة نظر المشرفين على هذه البرامج، وقد شمل التقويم مدخلات البرامج وكلياتها ومخرجاتها. وطبقت الدراسة على (٦٠٠) طالب وطالبة، و(٧٢) مشرفاً حول عدم وضوح أهداف التربية لدى المشرفين، وضعف تعاون بعض مديري المدارس، إضافة إلى إهمال بعض كفايات التدريس من التركيز، وغلبة الطابع التقليدي في التدريب. وقد أوصت الدراسة من خلال نتائجها بوضع بطاقات تقويم أداء موحدة، وعقد دورات واجتماعات دورية للمشرفين. واتفقت نتائج دراسة (نصر والخولي، ١٩٩١م) التي أجريت حول مشكلات طلبة التربية العملية المكثفة في دولة البحرين مع هذه الدراسة في أن الطلبة يعانون مشكلات في إعداد الخبرات المتكاملة، والاختلافات في وجهات النظر بين مشرفي التربية العملية، والقدرة على إدارة الوقت، وقد أوصت الدراسة بضرورة اتباع تقويم دوري للتربية العملية، وإعادة النظر في معايير اختيار المشرفين.

وأجرى (العيسوي، ٢٠٠٠م) عدة لقاءات مع بعض أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون في برنامج التربية العملية بكلية التربية في مصر. وقد أقررت نتائج هذه اللقاءات عدم وجود سياسة تدريبية خاصة بتدريب المعلمين لاستكمال الإعداد المهني، ولتطوير معلومات المعلم ومهاراته وفقاً لتطورات العصر وتطور التعليم اللغوي، إضافة إلى إغفال الجانب الأدائي والتطبيقي والاعتماد على الجانب المعرفي؛ مما ترتب عليه أن الدارسين شعروا بأن

البرنامج لا يضيف لهم جديداً؛ حيث إنه لا يأخذ في الحسبان الاحتياجات الحقيقية، في ضوء ما لديهم من خبرات سابقة. لذلك يرى المنيع (٢٠٠٢م) أنه من الضرورة إعادة النظر في الأنظمة واللوائح التربوية في كليات إعداد المعلمين حتى تتحقق معايير الجودة المطلوبة، وأكد ضرورة مراجعة الأهداف والسياسات والهياكل التنظيمية في ضوء التطورات العالمية.

ولتحسين فعالية برنامج التربية العملية ذكر Wade (٢٠٠١م) في دراسته أنه لا بد من توافر مقياس لتقويم الطالب المعلم من قبل مديري المدارس، وذلك عن طريق تزويد كل من مدير المدرسة والمعلم المتعاون والمشرف باستمارات لكيفية الإشراف والتوجيه. ومن حيث فعالية التدريب لمعلمي التربية العملية ذكر (Mosothwane, 2002) في دراسته حول تصورات مدرسي ما قبل الخدمة عن التربية البيئية - في جامعة Botswana بجنوب إفريقيا - أنه حتى يكون التدريس فعالاً لا بد من معرفة معلمي التربية العملية لمفاهيم ومبادئ المواد الدراسية التي سيقومون بتدريسها في المدارس؛ لأنها ستكون من أهم الجوانب لتقويم الطلبة المعلمين في أدائهم التدريسي، وأوضحت النتائج تميز أداء معلمي التربية العملية الذين كانت لديهم فكرة واضحة عن هذه المفاهيم والمبادئ في المادة الدراسية، وهو ما انعكس بعد ذلك إيجابياً على فهم التلاميذ.

وأجرى نصر وآخرون (٢٠٠٣م) دراسة حول فاعلية برنامج التربية العملية لتخصص معلم المجال في كلية التربية بعبري، من وجهة نظر المشرفين والطالبات المعلمات ومديرات المدارس المتعاونة لتحديد جوانب القوة في البرنامج من أجل تعزيزها والاطلاع على جوانب الضعف في البرنامج ومعالجتها، وقد استخدم الباحثون ثلاث استبانات مختلفة لمعرفة وجهة نظر المشرفين والطالبات المعلمات ومديرات المدارس المتعاونة. وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات ذات العلاقة بأهداف الدراسة، وذلك بفصل الورش التربوية في الخطط الدراسية عن المقررات، مع تخصيص وقت محدد لها لإتاحة الفرصة للطالبات للتدريب بصورة عملية. وإلغاء التربية العملية لمستوى

طالبات السنة الثانية وإعادة النظر في أهداف برنامج التربية العملية ومحتوياته؛ بما يتناسب والاتجاهات في إعداد معلم التعليم الأساسي. وإسناد مهمة الإشراف على برنامج التربية العملية لحملة المؤهلات التربوية فقط، وإعفاء الأكاديميين من هذه المهمة، مع إمكانية الاستعانة بفريق من حملة ماجستير التربية في تخصص مناهج التدريس وطرقه، ممن لهن خبرات سابقة في مجال التدريس والإشراف التربوي لسد العجز في كادر المشرفين.

وأوصت الدراسة أيضاً بإعادة النظر في توصيف مقررات طرق التدريس المعتمدة في خطة معلم المجال، وتضمينها أساليب تدريسية جديدة، ترتقي بمنزلة الطالب ودوره في التعلم، وتؤكد استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني والتفكير. وإضافة مقرر خاص بالمهارات اللغوية، يساعد الطالبة المعلمة على الارتقاء بمستوى أدائها في مهنة التدريس، وتدريبها عملياً على توظيف هذه المهارات بقصد تطوير القدرات اللغوية والاتصالية لدى تلاميذ التعليم الأساسي. وقد توصل الباحثون إلى أهمية عقد ورش متخصصة في تطبيق برنامج التربية العملية لإطلاعهم على التصورات والتطورات الجديدة للبرنامج، وفلسفته، وإجراءات تنفيذه، وتفهم الدور الخاص لكل مشارك في عمليات الإشراف والمتابعة والتدريس والتقويم (نصر وآخرون ٢٠٠٣م، والمنيع، ٢٠١٠م).

أما أمين (٢٠٠٤م) في دراسته التي كانت عن تقويم معلم التربية العملية في كلية التربية بجامعة حلوان، ومن أهدافها تحديد الدوافع والمشكلات التي تواجه الطالب المعلم، وتحديد مهام المشرف الجامعي والإدارة المدرسية. فقد اقترح أن يكلف الطالب المعلم مشاهدة حصص صفية في مدارس يرغب التدريس فيها، وتكون لمدة أسبوعين، على سبيل المثال، ليستكشف الطالب المعلم الصفوف التي سيدرسها، وتكون له فرصة أكبر لاكتساب الخبرة التربوية، مع مشاركة المعلم المتعاون في أنشطة التخطيط للتدريس ومناقشته لبعض المواقف التي تمت مشاهدتها، ومن خلال ذلك يتعرف الطالب المعلم الإدارة المدرسية وعلاقاتها وطبيعة دور المعلم فيها. إضافة إلى ذلك يتم

تدريس مجموعات صغيرة من التلاميذ، وتسجل المواقف داخل الحرم الجامعي أو في المدارس، وتتم مناقشة ما يسجل من قبل الطالب المعلم وزملائه بإشراف أستاذ الجامعة المشرف، ومن الممكن أن يقوم الطالب المعلم بتدريس بعض الحصص جزئياً.

كما اقترح أمين (٢٠٠٤م) أن يقوم كل طالب معلم في التربية العملية بتقويم نفسه ذاتياً، وذلك بملء استمارة خاصة لذلك، وتجمع الدرجات وتفرغ كل شهر، ويحصل الطالب على درجة شهرية. كذلك اقترحت الدراسة إعداد أربع استمارات ليحصل الطالب المعلم من خلالها على درجات شهرية، ويحسب تراكمي الشهور كأعمال سنة، بخلاف درجة الامتحان النهائي من الممتحن الخارجي. ويتم توزيع الدرجات على النحو التالي: (٢٠) لإدارة المدرسة ويؤخذ المتوسط شهرياً، والمشرف الجامعي له (٣٠) درجة، ويشترك معه المعلم المتعاون وله (٣٠) درجة شهرياً ويؤخذ أيضاً المتوسط. وتجمع الدرجات مع الإدارة المدرسية وتكون بمنزلة أعمال السنة، و(٢٠) درجة للممتحن الخارجي. ومن ناحية أخرى فقد اقترح أمين (٢٠٠٤م) تقديم دليل بالتربية العملية موضح فيه الأهداف والمهام لكل من المشرف الجامعي والإدارة المدرسية وأساليب التقويم للطلاب المعلم التي يستخدمها المشرف الجامعي والمعلم المتعاون والإدارة المدرسية، ويقدم الدليل في بداية العام الدراسي.

وأجرى Kern وآخرون (٢٠٠٤م) دراسة حول تقويم المعايير المبنية على برامج إعداد المعلم في ولاية نيوجرسي بالولايات المتحدة الأمريكية، في أن التدريب الجيد للطلاب المعلم هو الذي يساعده على أن يكتسب خبرة في التعاون مع الآخرين، ومن خلال تدريبه في المدارس يكون قد اكتسب علماً وخبرة في التفاعل مع الغير وفي قدرته على خلق بيئة تربوية إيجابية. إن التدريب الجيد يمكن الطالب المعلم من الإدارة الصفية الجيدة؛ حيث يجعله قادراً على توصيل النظريات العلمية والمفاهيم للتلاميذ، وذلك من خلال استعانتة بالوسائل التعليمية لتوصيل المفاهيم والحقائق للتلاميذ. ولكن العنزي (٢٠٠٩م) أشار

إلى أن معظم المؤسسات التربوية في دول الخليج لديها ضعف في مجال استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات مقارنة بالمستويات الدولية. إضافة إلى ما أشير سابقاً؛ فقد ذكر فارس (٢٠٠٥م) أن دول الخليج تعاني وجود ضعف في مخرجات كليات إعداد المعلمين؛ حيث يواجه الخريجون صعوبات التكيف الاجتماعي، والأمن الوظيفي، نتيجة القصور في إعدادهم وعدم تزويدهم بالمهارات الحياتية، والكفايات الوظيفية التي فرضتها مستجدات الحياة المعاصرة، وتطورات سوق العمل المتلاحقة. لذلك يجب على المؤسسات التربوية أن تعالج جوانب القصور في برنامج إعداد المعلم بالرجوع إلى برامج بعض الدول التي لاقت نجاحاً في إعداد المعلمين، وتقويم برامجها بصفة مستمرة والاستفادة من خبراتها وتجاربها. وأكد Kern وآخرون (٢٠٠٤م) أن برنامج إعداد المعلم يجب أن يبرهن على أن المرشحين من المعلمين يجب أن يكونوا على معرفة عميقة بالمواد الدراسية مع الفهم القوي لعلم أصول التدريس والمنهج والتكنولوجيا والتقويم، ودمج المحتوى وعلم أصول التدريس في فصول المرحلة الابتدائية والطفولة المبكرة. لذلك جميع برامج إعداد المعلم يجب أن تمارس مع المهمة الشاقة للتقويم (Kern وآخرون، ٢٠٠٤م).

ومن خلال ما ذكر سابقاً، علينا أن نستفيد من تجارب الغير ونجاحهم وأخذ الجوانب الإيجابية وتطبيقها - قدر المستطاع - في برامج إعداد معلمينا، وعليه فقد أفاد الكندري (٢٠٠٩م) أن إعداد المعلم في نظم الولايات المتحدة الأمريكية يتبع النظام التابعي أو التكاملي؛ إذ إن النظام التكاملي في الولايات المتحدة الأمريكية وفي جامعة أكسفورد بالمملكة المتحدة يتطلب من الطالب المعلم اختيار فصلين من التربية العملية لا يقل زمن الإعداد فيهما عن ٢٥ أسبوعاً لدروس الإعداد الداخلية كالمشاهدة والتعليم المصغر والسينار وتحليل المشكلات مع الزملاء، ويتفرغ الطالب خلال تلك الأسابيع تفرغاً كاملاً في مدرسة يتم اختيارها من قبل لجنة خاصة في كلية التربية، ويكون هناك تنسيق

كامل بين الإدارة التربوية والمؤسسة التعليمية؛ حيث تعين المدرسة معلماً مشرفاً خاصاً للطلبة المعلمين، ويكلفون أعمالاً تربوية وتقنية وحضور اجتماعات الأسر وتهيئة التقنيات التعليمية. وتحرص الكلية على دراسة تقارير المدرسة، ووضع معايير أساسية لتقويم الطالب المعلم؛ إذ تشمل معرفته بأمور المواد الدراسية، ومعرفته بأنشطة الفصل الدراسي وتصميم طرق التعلم؛ والمعرفة المهنية مثل معرفة نمو الطفل والمراهق، ومعرفة العلاقات المهنية كعلاقات التطور المهني والتعاون، وعلاقته بأسرهم وبقية المعلمين، وزملائه الطلبة المعلمين، وتعاونهم مع الإدارة المدرسية وحماسته في العمل. أما النظام التتابعي الذي يتلقف خريجي الكليات العلمية والإنسانية من الراغبين في العمل في التعليم؛ فإنه يتكون من ثلاثة فصول تدريبية: فصلان للدروس المهنية وفصل تفرغي للتربية العملية.

وبالنسبة إلى عملية إعداد المعلم للمرحلة الابتدائية في فرنسا - كما أشار الكندري (٢٠٠٩م) - فإنه يكون عن طريق برنامج لمؤسسات التعليم العالي بتوجيه من وزارة التربية؛ إذ تخصص بيئة تعليمية وإمكانات مادية لإنجاز البرنامج، ومواد التربية العملية يخطط لها - مركزياً - التفتيش العام. وتمنح للطلاب فترة من ١٤-١٦ أسبوعاً للتطبيق مسبقة بعملية مشاهدة مقننة في مدرستين وبشكل متتابع؛ حتى تتاح للطلاب المعلم فرصة اكتساب الخبرات. وفي أثناء التطبيق تكون هناك زيارات منظمة يقوم بها مشرفون ومعلمو صفوف متمرسون وفقاً لجدول زمني مخطط له مسبقاً، وتكون لهم مكافأة مجزية. والمدرسة التي تستقبل الطلبة المعلمين يكون لها دور أساسي في تسهيل عملية التطبيق والإشراف؛ إذ إن الطالب المعلم يتلقى ٩٠ ساعة من الدروس المهنية قبل انخراطه في التطبيق.

أما دولة البحرين فقد قامت بعمل تجريبي من خلال محاولتها تدريب الطالب المعلم في فصول إعدادة إلى فصلين دراسيين؛ الفصل الأول يتركز فيه

التدريب على التقنيات التعليمية من خلال إعداد مختبرات تدريبية خاصة، يتعلم خلالها استخدام الحاسوب وتقنياته، وهي تعتبر من أساسيات إعداد المعلم لمرحلة التطبيق الثانية، وبعدها ينتقل إلى التطبيق في المدرسة. وتوزع جوانب الإشراف على إدارة المدرسة والمعلم المتعاون والأستاذ التربوي المشرف وأستاذ التخصص المشرف، وتمنح الجامعة ٧٠٪ من الدرجة التقويمية، في حين تمنح إدارة المدرسة والمعلم المتعاون ٣٠٪، وتحمل الكلية والجامعة توفير مستلزمات التقويم للمعلم المتعاون ضمن خطة مشتركة، ولا يتعدى عدد الطلبة لكل مشرف من ٤-٨ طلاب (الكندري، ٢٠٠٩م).

والجدير بالذكر أن معظم الدراسات ركزت على الفترة الزمنية للتطبيق الميداني، وأعطته أهمية أكثر من الجوانب الأخرى، وافترضت الدراسات إلى التركيز على جانب الإمكانات التربوية المدرسية وما يتطلبه برنامج التربية العملية حتى يحقق أهدافه والغاية منه عند تدريب الطلبة المعلمين. ومن الملاحظ أن نتائج بعض الدراسات قد أعطت أهمية كبيرة للتكنولوجيا والتقنيات، وتوافرها في المدارس وتدريب الطلبة المعلمين عليها، وتمكنهم من استخدامها. إن برنامج التربية العملية في بعض الدول العربية - ومنها دولة الكويت - لا يعطي للتكنولوجيا والتقنيات أهمية كبيرة من حيث الواقع الميداني العملي في المدارس، ولا في الدراسات التربوية، في حين لاقت اهتماماً في دول أخرى وفي دراسات أخرى.

الفصل الثالث

منهج الدراسة

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع البيانات من الميدان، ومن ثم معالجتها إحصائياً، لمحاولة الإجابة عن أسئلة الدراسة؛ حيث إن هذه الدراسة تهدف إلى تحديد مدى تحقيق المشرف العام

والمحلي للتربية العملية للمهام الموكلة إليهم لتنفيذ برنامج التربية العملية من خلال وجهة نظر الطالب المعلم، ومن ثم التطرق للصعوبات التي قد تواجه الطالب المعلم في أثناء تطبيق البرنامج مع إتاحة الفرصة لعرض اقتراحات الطالب المعلم من أجل تطوير برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت، ولتحقيق ذلك استخدم الباحثون الاستبانة أداة لجمع البيانات في ضوء هدف الاستبانة وأسئلة الدراسة.

خطوات سير الدراسة:

لإنجاز الدراسة الحالية اتبعت الإجراءات التالية:

- ١ - حصر الدراسات التربوية السابقة في هذا المجال للاستفادة من طريقة البحث وإلقاء الضوء على ما تم إنجازه سابقاً.
- ٢ - إعداد أداة قياس (استبانة) لمعالجة المحاور المطروحة للدراسة.
- ٣ - عرض أداة الدراسة (الاستبانة) على بعض المختصين في مجال التربية لتحكيمها وإبداء الرأي فيها.
- ٤ - تطبيق الاستبانة على طلبة وطالبات التربية العملية في كلية التربية الأساسية.
- ٥ - استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة واستخراج النتائج وتفسيرها..
- ٦ - استخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها.
- ٧ - صياغة التوصيات والمقترحات.

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من (٥٢٤) طالباً وطالبة من برنامج التربية العملية (الطلبة المعلمين) بكلية التربية الأساسية من مستوى السنة الرابعة الدراسية؛ (٢٢١) من التخصصات الأدبية على النحو التالي: تخصص تربية إسلامية (٦٤)، لغة عربية (٣٩)، لغة إنجليزية (٤٦)، اجتماعيات (٦)، رياض أطفال (٦٦). أما بالنسبة للتخصصات العلمية فقد كان مجموع الطلبة (١٤١) مصنفيين كالتالي: (٥٦) رياضيات، و(٤٥) علوم، وحاسوب (٤٠). أما بالنسبة

للتخصصات المتنوعة فقد كان مجموع الطلبة (١٧٣) وهم على النحو التالي: تربية فنية (٤٦)، تصميم داخلي (٣)، تربية موسيقية (٩)، علوم المستهلك والأسرة (٣٢)، وتربية بدنية (٨٣).

وقد طبقت الاستبانة على طلبة وطالبات برنامج التربية العملية للعام الدراسي ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩م في الفصل الدراسي الثاني، وقد تسلموا جميعهم أداة الدراسة، ومن ثم سلموا معظم الاستبانات مكتملة البيانات.

أداة الدراسة:

تمثلت الأداة الرئيسة باستبانة أعدها الباحثون، وهي مقياس خماسي متدرج أعد لتقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة والطالبات، وتقويم مدى ما يحققه المشرف العام والمشرف المحلي للمهام الموكلة إليهما، واستطلاع آرائهما حول معوقات تطبيق البرنامج واقتراحاتهما لتطويره. وتكونت الاستبانة من ثلاثة محاور: المحور الأول (مهام المشرف)، والمحور الثاني (معوقات التطبيق)، والمحور الثالث (اقتراحات التطوير). وقد تضمنت الاستبانة (١٨) بنداً في المحور الأول، و(٢٠) بنداً في المحور الثاني، و(١٥) بنداً في المحور الثالث، وترك المجال للطلاب المعلم والطالبة المعلمة لإضافة أي ملاحظة تحت كل محور من المحاور الثلاثة. وقد استخدم الباحثون البرنامج الإحصائي "SPSS" في المعالجة الإحصائية للدراسة.

صدق الأداة وثباتها:

أجرى الباحثون اختبارات الصدق والثبات على الأداة، وذلك من خلال تحكيمها، بعرضها على (١٣) عضو هيئة تدريس في كلية التربية الأساسية من مختلف التخصصات التربوية، وعدّلت وفقاً لما قدموه من ملاحظات، ثم عرضت عليهم مرة أخرى بعد التعديل؛ حيث عبّر المحكّمون عن موافقتهم على أن الأداة تؤدي الغرض منها، وأنها تتوافق مع أهداف الدراسة، وتمكّن الباحثون من الإجابة عن أسئلة الدراسة. بعد ذلك تم اختبار ثبات الأداة من خلال معادلة " ألفا كرونباخ"، التي أظهرت معامل ثبات قدره ٨٧٪ لجميع بنود المحاور، وأظهرت

معامل ثبات لبنود المحور الأول، قدره ٩٠٪، ومعامل ثبات لبنود المحور الثاني وقدره ٨٥٪، ومعامل ثبات قدره ٧٧٪ لبنود المحور الثالث، وهذا مؤشر مطمئن على ثبات الأداة.

المعالجة الإحصائية:

- في ضوء تساؤلات الدراسة، استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:
- ١ - التكرارات والنسب لتحديد مهام المشرف ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير لبرنامج التربية العملية.
 - ٢ - معامل ألفا (طريقة كرونباخ) لتحديد ثبات الأداة.
 - ٣ - حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري.
 - ٤ - اختبار (ت) لفحص الفروق في استجابات أفراد العينة على متغير النوع (ذكور، إناث)؛ وذلك للتحقق من الفرضية المتعلقة بمتغير النوع.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض لأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية في ضوء أسئلتها الرئيسية ومناقشتها على النحو التالي:

أولاً - تقويم مدى ما حققه المشرف العام والمشرف المحلي لبرنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية للمهام الموكلة إليهما لتنفيذ هذا البرنامج من وجهة نظر الطالب المعلم:

حددت مهام المشرف في ثمانية عشر بنداً، تضمنت أهم المهام والواجبات التي ينبغي أن يقوم بها المشرف تجاه الطلبة المعلمين في أثناء سير برنامج التربية العملية. ويلاحظ من الجدول (١) أن المتوسط الحسابي العام لجميع البنود كان ٤,٤٧، ويعتبر هذا المتوسط الحسابي مرتفعاً، ويعبر عن رضا عام لدى الطلبة المعلمين عن المهام والواجبات التي يقوم بها المشرف. وقد راوحت

المتوسطات الحسابية للبنود، بين ٤,٧٤ للأعلى و ٤,٢٠ للأدنى، وعلى نسبة موافقة ٩٦٪ للأعلى إلى ٧٧٪ للأدنى.

وقد حصل البند المتعلق باجتماع المشرف مع الطلبة المعلمين في بداية برنامج التربية العملية لإعطائهم فكرة شاملة عن مقرر التربية العملية على أعلى متوسط حسابي وهو ٤,٧٤ وحصل على نسبة موافقة ٩٦,٢٪، وهذه النتيجة جاءت مؤيدة لما ذكره بدران والديب (١٩٨٠م) والقالا ويونس (١٩٩٧م) من أن نجاح التربية العملية يقاس بمدى التفاعل بين الطالب المعلم والمشرفين. واجتماع المشرف مع الطلبة المعلمين خطوة أساسية لنجاح تطبيق برنامج التربية العملية، أما البند المتعلق بمساعدة المشرف للطالب المعلم على اختيار الوسائل التعليمية في تنفيذ الدرس فقد حصل على أدنى متوسط حسابي، وهو ٤,٢٠، وحصل على نسبة موافقة تقارب ٧٧,٣٪؛ لذلك يتحتم على أن يكون للمشرف مهارات متعددة، وخبرة حتى يتم توجيه الطالب المعلم، ويقدم المساعدة له خلال برنامج التربية العملية، وهذا ما يؤكد Twa (١٩٨٤م)، وعبدالغفار (١٩٨٨م)، وأمين (٢٠٠٤م).

وفيما يلي ترتيب بقية البنود بدءاً من أعلى متوسط حسابي إلى أدناه، كما هو موضح في الجدول (١)؛ فقد حصل البند المتعلق بمدى إطلاع المشرف للطالب المعلم على إيجابياته وسلبياته بعد تنفيذه للدرس مباشرة على متوسط حسابي ٤,٧٢، وعلى نسبة موافقة ٩٤,٥٪. وبالنسبة لتدوين المشرف للملاحظات الإيجابية والسلبية للطالب المعلم بنماذج الزيارات، فقد حصل على متوسط حسابي ٤,٧٠، وعلى نسبة موافقة ٩٤,٧٪. وهذه النتائج جاءت لصالح المشرف، وذلك لقيامه بالمهام المطلوبة تجاه الطالب المعلم خلال برنامج التربية العملية، التي جاءت مغايرة لما ذكره عبيد وآخرون (١٩٨٦م).

وفيما يتعلق بمتابعة المشرف لدفتر تحضير الطالب المعلم بصفة مستمرة فقد كان متوسطه الحسابي ٤,٦٢ ونسبة الموافقة ٩٢,٤٪، أما توضيح المشرف الخطة الزمنية لتنفيذ الدرس قبل البدء بالتدريس، فقد كان متوسطه

الحسابي ٤,٥٩ ونسبة الموافقة ٩٣,٣٪، وهذه النتائج تتفق مع ما ذكره الحريقي (١٩٨٩م) في دراسته أن مشاركة المشرف العام والمشرف المحلي في الإشراف على الطالب المعلم خلال برنامج التربية العملية تسهم في تحسين أدائه التدريسي.

وبالنسبة إلى تأكيد المشرف للطالب المعلم أهمية فترة المشاهدة في نجاح التدريب الميداني فقد حصل على متوسط حسابي ٤,٥٧، وعلى نسبة الموافقة ٩١,٦٪، وهذه النتيجة جاءت متفقة مع ما أشار إليه أمين (٢٠٠٤م) من أن فترة المشاهدة مهمة، وأن يكلف الطالب المعلم المشاهدة لمدة أسبوعين - على سبيل المثال -؛ حيث إنها مهمة في تزويد الطالب المعلم بالمهارات وتنوع طرق التدريس التي يقوم بها ويمارسها المعلم خلال تدريسه.

أما من ناحية اهتمام المشرف بتقويم الدرس للتأكد من مدى تحقيق الأهداف فقد كان متوسطه الحسابي ٤,٥٦ ونسبة الموافقة ٩٠,٨٪، وحرص المشرف على متابعة الطالب المعلم ضعيف الأداء كان متوسطه الحسابي ٤,٤٧، ونسبة الموافقة ٨٧,٤٪، ومساعدة المشرف للطالب المعلم على كيفية صياغة الأهداف السلوكية بحسب مستوياتها كان متوسطه الحسابي ٤,٤٦، ونسبة الموافقة ٨٦,٨٪، وهذه النتائج تؤكد ما ذكره قنديل (١٩٩٣م)، ونصر والخولي (١٩٩١م) من أن نجاح برنامج التربية العملية يقاس بمدى التفاعل بين الطالب المعلم والمشرفين.

أما البند المتعلق بتوجيه المشرف للطالب المعلم بكيفية إدارة الفصل فقد حصل على متوسط حسابي مقداره ٤,٤٦، وعلى نسبة موافقة ٨٦,٤٪. ويتبين من خلال النتائج أن المشكلات التي كان يعانيها طلبة التربية العملية والتي ذكرها أدبي وبدر (١٩٨٩م) قد تلاشت؛ وذلك من خلال توجيه المشرف للطالب المعلم لكيفية التغلب على المشكلات الصفية عن طريق الإدارة الجيدة للفصل في أثناء التدريس، وأن برنامج التربية العملية يكسب الطالب المعلم القدرة على ضبط الفصل، كما جاء في نتائج دراسة الخولي (١٩٩٧م)، إضافة إلى ذلك، فإن

الطالب المعلم يكتسب خبرة ودراية في إدارة الفصل وضبطه من خلال المواقف التدريسية التي يمر بها خلال برنامج التربية العملية.

وفيما يتعلق باهتمام المشرف بتشجيع الطالب المعلم وتنمية قدراته فقد حصل هذا البند على متوسط حسابي ٤,٤٣، وعلى نسبة موافقة ٨٤,٨٪، وهذه النتيجة تتوافق مع ما ذكره Twa (١٩٨٤م) من أن المشرف لا بد أن تكون لديه مهارات متعددة، منها تشجيع الطالب المعلم وتقديم النقد البناء له. وفيما يتعلق بالبند الذي ينص على التزام المشرف بحضور الحصص الدراسية منذ بدايتها حتى نهايتها، فقد حصل على متوسط حسابي ٤,٤١، وعلى نسبة موافقة ٨٣,٨٪.

أما اهتمام المشرف بربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي في أثناء التدريب فقد كان متوسطه الحسابي ٤,٤٠، ونسبة موافقته ٨٦,٨٪، ومساعدة المشرف للطالب المعلم على استخدام طرائق التدريس الحديثة كان متوسطه الحسابي ٤,٢٩، ونسبة موافقته ٨٠,٥٪، وهذه البنود لا تتحقق بشكل إيجابي إلا من خلال وجود مشرفين تربويين مؤهلين وذوي خبرة في مضمار التدريب كما ذكر عبد الغفار (١٩٨٨م). وفيما يتعلق بتذليل المشرف للصعوبات التي تواجه الطالب المعلم في التربية العملية فقد حصل هذا البند على متوسط حسابي ٤,٢٧ ونسبة موافقة ٨٢,١٪.

أما إرشاد المشرف للطالب المعلم بالأنشطة التي يقوم بها في أثناء تنفيذ الدرس فقد حصل على متوسط حسابي ٤,٢٥، وعلى نسبة موافقة ٨١٪. واستماع المشرف لرأي الطالب المعلم وتقبل وجهات نظره حصل على متوسط حسابي ٤,٢٤، وعلى نسبة موافقة ٧٩٪، والمثير أن هذا البند حصل على أعلى نسبة بعدم الموافقة من بين البنود الأخرى بنسبة ١٠,٩٪. وهذه النتيجة تتعارض مع ما أكدته حجاج والخضري (١٩٨٢م) والقلا ويونس (١٩٩٧م) من أن إيجابية الحوارات والمناقشات واللقاءات التي تتم بين المشرف والطالب المعلم أساسية لنجاح برنامج التربية العملية، وأن المشرف لا بد أن يتمتع بمهارة النقد

البناء والحوار المنطقي والهادف حتى يتم من خلاله دعم الطالب المعلم وتشجيعه على اجتياز برنامج التربية العملية بنجاح وبفعالية. ومما سبق يتضح أن هناك رضاً عاماً ودرجة قبول عالية لدى الطلبة المعلمين، تجاه ما يقوم به المشرف من مهام وواجبات في أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية.

الجدول (١)

الترتيب التنازلي لمهام المشرف وفقاً للمتوسطات الحسابية

المحور الأول مهام المشرف	أوافق بشدة	أوافق	لا أدرى	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
يجتمع المشرف بالطلبة المعلمين لإعطائهم فكرة شاملة عن مقرر التربية العملية قبل البدء في تطبيق البرنامج.	٧٩٪	١٧,٢٪	٣,٢٪	٠,٦٪	٠٪	٤,٧٤ ,٥٣٧
يطلع المشرف الطالب المعلم على إيجابياته وسلبياته بعد تنفيذه للدرس مباشرة.	٧٩,٤٪	١٥,١٪	٤,٦٪	٠,٨٪	٠,٢٪	٤,٧٢ ,٥٩٩
يدون المشرف الملاحظات الإيجابية والسلبية للطالب المعلم بنماذج الزيارات.	٧٧,٧٪	١٧٪	٤,٢٪	٠,٦٪	٠,٦٪	٤,٧٠ ,٦٢٨
يتابع المشرف دفتر التحضير للطالب المعلم بصفة مستمرة.	٧١,٨٪	٢٠,٦٪	٥,٧٪	١,٩٪	٠٪	٤,٦٢ ,٦٨١
يوضح المشرف الخطة الزمنية لتنفيذ الدرس قبل البدء بالتدريس.	٧٠,٦٪	٢٢,٧٪	٤٪	١,٣٪	١,٣٪	٤,٥٩ ,٧٤٩
يؤكد المشرف للطالب المعلم أهمية فترة المشاهدة في نجاح التدريب الميداني.	٦٧,٩٪	٢٢,٧٪	٦,٧٪	١,٣٪	٠,٤٪	٤,٥٧ ,٧١٠
يهتم المشرف بتقويم الدرس للتأكد من مدى تحقيق الأهداف.	٦٨,٥٪	٢٢,٣٪	٧,١٪	١,١٪	١٪	٤,٥٦ ,٧٥٦
يحرص المشرف على متابعة الطالب المعلم ضعيف الأداء.	٦٤,٧٪	٢٢,٧٪	٩,٤٪	١,٩٪	١,٣٪	٤,٤٧ ,٨٤٤
يساعد المشرف الطالب المعلم على كيفية صياغة الأهداف السلوكية بحسب مستوياتها.	٦٤,٥٪	٢٢,٣٪	٩٪	٣,٤٪	٠,٨٪	٤,٤٦ ,٨٥٢
يوجه المشرف الطالب المعلم لكيفية إدارة الفصل.	٦٤,٣٪	٢٢,١٪	١٠,٣٪	٢,٥٪	٠,٨٪	٤,٤٦ ,٨٣٤

تابع / الجدول (١) الترتيب التنازلي لمهام المشرف وفقاً للمتوسطات الحسابية

المحور الأول مهام المشرف	أوافق بشدة	أوافق لا أدرى	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
يهتم المشرف بتشجيع الطالب المعلم وتنمية قدراته.	٦٥,٥ %	١٩,٣ %	٩,٩ %	٤,٤ %	٤,٤٣ ٩,٠٧
يلتزم المشرف بحضور الحصص الدراسية منذ بدايتها حتى نهايتها.	٦٣,٢ %	٢٠,٦ %	١٢,٤ %	١,٩ %	٤,٤١ ٩,١٤
يهتم المشرف بربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي في أثناء التدريب.	٥٧,٦ %	٢٩,٢ %	٩,٧ %	٢,٥ %	٤,٤٠ ٨,٣٦
يساعد المشرف الطالب المعلم على استخدام طرائق التدريس الحديثة	٥٦,١ %	٢٤,٤ %	١٣,٧ %	٤ %	٤,٢٩ ٩,٦٤
يذل المشرف للطالب المعلم الصعوبات التي تواجهه في التربية العملية.	٥٤,٦ %	٢٧,٥ %	١١,٥ %	٣,٨ %	٤,٢٧ ٩,٨٩
يرشد المشرف الطالب المعلم إلى الأنشطة التي يقوم بها في أثناء تنفيذ الدرس.	٥٣,١ %	٢٧,٩ %	١٢,٨ %	٤,٦ %	٤,٢٥ ٩,٦٤
يستمتع المشرف لرأي الطالب المعلم ويتقبل وجهات النظر.	٦١,٣ %	١٧,٧ %	١٠,١ %	٥,٩ %	٤,٢٤ ١,١٥٧
يعين المشرف الطالب المعلم على اختيار الوسائل التعليمية والتقنيات المعينة في تنفيذ الدرس.	٥٢,١ %	٢٥,٢ %	١٦ %	٤,٨ %	٤,٢٠ ١,٠٠١
المتوسط العام لجميع البنود					٤,٤٧

للإجابة عن السؤال المتعلق بالاستدلال من خلال استجابات أفراد العينة (طلبة وطالبات التربية العملية) إذا كانت هناك دلالة إحصائية وفقاً لمتغير النوع؛ فقد دلت الإحصائيات أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب والطالبات المعلمين وفقاً لمتغير النوع على بنود المحور الأول المتعلق بمهام المشرف.

ثانياً - المعوقات التي تواجه الطالب المعلم في أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية:

تم حصر المعوقات التي قد تواجه الطالب المعلم في أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية بعشرين بنداً، كما هو موضح في الجدول (٢). ويلاحظ أن هناك تفاوتاً كبيراً في المتوسطات الحسابية للبنود، التي حددت بين (٤,٦٩ و ٢,٧٩). وتزامن ذلك مع تفاوت في النسب المئوية في درجة الموافقة وعدم الموافقة للبنود، وقد كان المتوسط الحسابي العام لجميع البنود هو ٣,٦٠؛ مما يعكس تفاوت آراء الطلبة المعلمين تجاه هذه البنود.

والجدول (٢) يوضح البنود مرتبة تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي لها بدءاً من أعلى متوسط حسابي إلى أدنى متوسط حسابي، وبناءً عليه فقد حصل البند المتعلق بتفرغ الطالب المعلم التفرغ الكامل لتنفيذ برنامج التربية العملية على أعلى متوسط حسابي ٤,٦٩، وعلى نسبة موافقة ٩٢,٥٪، وهذا يدل على أن الطلبة المعلمين يرون أنهم بحاجة إلى تفرغ كامل لبرنامج التربية العملية، وألا يتم تسجيل مواد دراسية أخرى بجانب المقرر، وأن يركز الطالب المعلم في برنامج التربية العملية، وذلك لحاجته إلى جهد ومتابعة مستمرة، خصوصاً أنه يتطلب منه إعداداً وتدريباً بشكل يومي. وهذه النتائج تتعارض مع دراسة بدران والديب (١٩٨٠م)، وتتفق مع اقتراح الحريقي (١٩٨٩م)، من أن يكون فصل التربية العملية فصلاً دراسياً كاملاً، وهذا ما يتم تطبيقه حالياً في كلية التربية الأساسية. وأما البند المتعلق باختلاف إمكانيات مدارس التدريب فقد حصل على متوسط حسابي ٤,٢٩، وعلى نسبة موافقة ٨٢,١٪، ونستنتج من ذلك أن هناك تفاوتاً في إمكانيات المدارس، حيث تحظى بعض المدارس بإمكانيات أكبر من غيرها، وذلك يبرهن على أنه لا بد أن تكون هناك عناية فائقة في اختيار مدارس التدريب، وإن كان هذا الأمر ليس بيد مكتب التربية العملية، خصوصاً أن تحديد مدارس التدريب تختص به وزارة التربية. وتهتم الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وفرنسا واليابان بتزويد المدارس بالإمكانيات

وبتحديد مدارس مؤهلة بالتقنيات ولوازم تنفيذ برنامج التطبيق للتربية العملية (الكندري، ٢٠٠٩م)، وهذا ما نحتاج إلى توافره في مدارس التطبيق لنجاح البرنامج ولاستفادة الطالب المعلم فعلياً خلال التدريب.

أما البند المتعلق بحاجة برنامج التربية العملية الحالي إلى أسس علمية متطورة فقد حصل على متوسط حسابي ٤,١٧، وعلى نسبة موافقة ٧٧,١٪، وهذا مؤشر على رغبة الطلبة المعلمين في تطوير برنامج التربية العملية ليوكب أحدث الأسس العلمية؛ إذ إن إعداد المعلم قبل الخدمة يمثل أهمية كبيرة لنجاح العملية التربوية، وبرنامج التربية العملية أفضل مناخ لتنمية اتجاهات إيجابية للطلاب المعلم نحو مهنة التدريس، وهذه النتيجة جاءت مؤيدة لما ذكره نصر والخولي (١٩٩١م)، وقنديل (١٩٩٣م)، والكندري (٢٠٠٩م). والتطوير أمر حتمي في مسيرة التقدم التكنولوجي والتقدم العلمي؛ إذ إن المؤسسات الأكاديمية في أمريكا واليابان وفرنسا وبريطانيا تواكب التطور بشكل مستمر لتفادي خلق فجوة ما بين النظرية والتطبيق والواقع الفعلي، وهذا يتطلب من المؤسسات الأكاديمية في الوطن العربي أن تواكب تطور الكليات وتقدمها في المجال النظري وفي الميدان التطبيقي.

وفيما يتعلق بتأثير نتائج الطالب المعلم بعدد مرات غيابه عن التدريب فقد حصل على متوسط حسابي ٤,٠٤، وعلى نسبة موافقة ٧٢٪؛ حيث إن نتيجة الطالب المعلم في برنامج التربية العملية مرتبطة ارتباطاً مباشراً بمدى التزامه بحضور التدريب الميداني، وفي كل يوم تدريب قد يكتسب مهارات تدريسية جديدة وبحسب الموقف التعليمي؛ إذ إن تقويم الطالب المعلم لا يتوقف على حضوره وتغيبه فقط بل يشمل كل نشاط يقوم به، لذلك حبذا لو تم تكليف الطالب المعلم بمهام أخرى تدخل ضمن تقويمه في برنامج التربية العملية ليزداد التزامه وعدم تغيبه مثل قيامه بأعمال تربوية وتقنية وحضور اجتماعات وغيرها (الكندري، ٢٠٠٩م). ومن حيث حاجة الطالب المعلم لوعي أكبر بأهمية مقرر

التربية العملية، فقد حصل هذا البند على متوسط حسابي ٤,٠٣، وعلى نسبة موافقة ٧٤,٤٪، وهذا يدل على أن الطلبة المعلمين يدركون أهمية مقرر التربية العملية في إكساب الطالب المعلم الكفايات التدريسية اللازمة لممارسة مهنة التدريس، وأن هذا المقرر هو الذي يؤهلهم بعد تخرجهم مباشرة إلى التدريس العملي والفعلي، وحبذا لو تم إعطاء الطلبة المعلمين بعض المحاضرات التثقيفية المتعلقة بتوضيح أهداف برنامج التربية العملية وأهميته قبل تنفيذ البرنامج.

وفيما يتعلق باختلاف وجهات نظر مشرفي التربية العملية في التوجيهات والتعليمات؛ فقد حصل هذا البند على متوسط حسابي ٣,٩١ ونسبة موافقة ٦٨,٣٪، وهذا مؤشر على الفجوة الحاصلة بين ما يدرس في الكلية وما هو موجود في واقع المدارس؛ حيث إن المشرف العام عادة يكون من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، بينما المشرف المحلي هو عادة رئيس القسم في المدرسة أو أحد الموجهين، ولعل هذا هو سر اختلاف وجهات نظرهم في التوجيهات والإرشادات التي يقدمونها إلى الطلبة المعلمين. ومن خلال هذه النتيجة فإنه يتحتم على أن تتفق الإدارة المدرسية والكلية في توافق رأي المشرفين وتوجيههم للطلبة المعلمين من خلال اجتماع الكلية مع المشرفين وتنبيههم على مصلحة الطالب المعلم، وعلى تحقيق الأهداف التربوية لبرنامج التربية العملية؛ إذ إن الطالب المعلم بحاجة إلى توجيههم ولكنه يحتاج أيضاً إلى توافقهم في الرأي حتى تبني توجيهاتهم ونقدتهم بشكل بناء على تدريب الطالب المعلم (Twa, 1984; Grimmert & Rffalzta, 1986; Koehler, 1986).

ولافتقار برنامج التربية العملية إلى ربط الجوانب النظرية التي درست في الكلية مع الجوانب التطبيقية الميدانية فقد حصل هذا البند على متوسط حسابي ٣,٨٧ ونسبة موافقة ٦٥,٥٪، وهي نسبة عالية تدل على شعور الطلبة المعلمين بأن هناك فجوة بين الجوانب النظرية التي تم دراستها في الكلية وبين ما هو مطبق في الميدان المدرسي. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه الصباغ

(١٩٩١م) من أن الطالب المعلم يشعر بفجوة بين ما مر به من خبرات خلال إعدادة نظريا وبين ما يواجهه عملياً خلال التدريب الميداني وبعد التخرج. وأما البند المتعلق بقلّة وجود قاعات لاجتماع مشرف التربية العملية مع الطلبة في مدارس التدريب فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٨٣، وعلى نسبة موافقة ٦٣,٩٪، وعدم موافقة ٣١,٤٪، وقد يرجع ذلك إلى أن أغلب المدارس قد استغلت الغرف المتاحة إما لفصول دراسية وإما لورش عمل أو غيرها، كما أن وجود الطلبة المعلمين في مدارس التدريب وجود مؤقت مرتبط بفصل دراسي واحد، وعادة لا تكلف الإدارات المدرسية نفسها في توفير قاعة خاصة لهؤلاء الطلبة المعلمين، في حين نجد أن بعض إدارات المدارس تشعر بأهمية توفير قاعة أو غرفة لاجتماع الطلبة المعلمين وإن كانت نسبة هذه المدارس قليلة، وقد يرجع الأمر إلى حجم المدرسة؛ فالمدارس تتفاوت في حجمها بين مدرسة وأخرى، ولكن إدارة الكلية ومكتب التربية العملية من واجبهما، ومن ضمن مسؤولياتهما اختيار مدارس تتوافر فيها الإمكانيات المكانية والتقنية عند تحديد مدارس التدريب محاولة بذلك التأسّي بتجارب الدول الأخرى (الكندري، ٢٠٠٩م).

أما من حيث إن فترة مشاهدة دروس المعلمين تعتبر قصيرة لإعداد الطالب المعلم وتأهيله للبدء بالتدريس؛ فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٦٧، ونسبة موافقة ٥٩,٨٪، وعدم موافقة ٢٦,٧٪. وهذا مؤشر على أن الطلبة المعلمين يرغبون بزيادة الفترة الزمنية لحضور دروس المشاهدة؛ حيث إنها في برنامج التربية العملية تقتصر على أسبوع واحد فقط، ومدة المشاهدة تختلف عند بعض المؤسسات التعليمية في الدول الأخرى؛ فتحرص على أن تكون فترة المشاهدة مثمرة وتفي بالغرض المطلوب لما يجنيه الطالب المعلم من فائدة وإثراء في الخبرة التربوية (أمين، ٢٠٠٤م، Kern وآخرون، ٢٠٠٤م، والكندري، ٢٠٠٩م). أما البند المتعلق بعدم مرونة جداول مدارس التدريب فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٦٢، وعلى نسبة موافقة ٥٧,٧٪، وقد يرجع السبب إلى أن

إدارة معظم المدارس ملزمة جدولاً مدرسياً ثابتاً حتى تستقر العملية التعليمية، فمن الصعب تلبية رغبات الطلبة المعلمين في اختيار وقت الحصص الدراسية التي يرغبون في تدريسها، وهذه النتيجة تتعارض مع ما ذكر في النظام الفرنسي من أن التطبيق الميداني يحدد زيارات منظمة ومخططة مركزياً من قبل التفتيش العام، ووفق جدول زمني مخطط له (الكندري، ٢٠٠٩م). ولتحقيق هذا البند يجب أن تتعاون الإدارة المدرسية مع الكلية مسبقاً وتحديد جدول ثابت وموحد للطلبة المعلمين حتى لا يربك سير العملية التربوية.

ووفقاً للبند المتعلق بافتقاد برنامج التربية العملية بعض الكفايات المهنية المطلوب إكسابها للطلاب المعلم؛ فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٦٠، ونسبة موافقة ٥٦,٣٪، وهذا مؤشر على شعور الطلبة المعلمين بأن برنامج التربية العملية يحتاج إلى إعادة نظر من ناحية تضمينه بعض الكفايات المهنية التي يشعر الطالب المعلم بأنه يفتقر إليها. إن تقويم البرنامج من خلال دراسات تربوية قد يغطي جوانب النقص فيه، ويؤدي إلى تعزيز جوانبه الإيجابية؛ إذ إنه من خلال الاطلاع على الدراسات التربوية المتعلقة بتقويم برامج التربية العملية تتاح الفرصة للمسؤولين وللتربويين بتطويره وإثرائه بكل ما هو جديد. وفيما يتعلق بعدم معرفة الطالب المعلم لنظم التدريب الميداني ولوائحه، فقد حصل البند على متوسط حسابي ٣,٥٤، وعلى نسبة موافقة ٥٤,٢٪، وعلى نسبة عدم موافقة ٢٢٪. وهذا يؤكد أن أغلبية الطلبة المعلمين تخفى عليهم اللوائح والنظم المتعلقة ببرنامج التربية العملية. وهذا يتطلب توجيهاً وإرشاداً مبكراً ومكثفاً، لذلك نؤيد اقتراح أمين (٢٠٠٤م) بإعداد دليل يوضح كل لوائح البرنامج ونظمه ويتم توزيعه مبكراً على الطلبة المعلمين مع تنظيم محاضرات وندوات تثقيفية لهم خلال الفصل الذي يسبق البرنامج.

أما البند المتعلق بكثرة الأنشطة في مدارس التدريب مما يعوق تنفيذ البرنامج التدريبي فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٤٦، وعلى نسبة موافقة

٨,٤٩٪، وعدم موافقة بنسبة ٢٦٪. ومن المعلوم أن الأنشطة المدرسية كثيرة وانشغال الطلبة المعلمين بها قد يستغرق منهم وقتاً كبيراً يشعر الطلبة المعلمين بأنه من الأولى صرف هذا الوقت لإعداد الدروس وتنفيذها، أما الأنشطة المدرسية فهي مكملية وليست أساسية كما هي الدروس. ولعل من المفيد إيجاد حالة توازن بين تنفيذ الدروس والمشاركة الجزئية التفاعلية مع أنشطة المدرسة. أما البند المتعلق بافتقار العلاقات أحياناً التعاون بين الطلبة المعلمين والزملاء في المدرسة فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٣٦، وعلى نسبة موافقة ٥١,٣٪، وعلى عدم الموافقة ٣١,٧٪، ولعل ذلك يرجع إلى التنافس الذي يحدث بين الطلبة المعلمين في محاولة الاستحواذ على رضا المشرفين، وإلى انشغالهم بالإعداد والتدريب للدروس اليومية، ولكن (الكندري، ٢٠٠٩م) ذكر أن الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وفرنسا تقوّم الطالب من خلال علاقته مع أقرانه في البرنامج وعلاقاته مع المدرسين والمشرفين وأسر التلاميذ، وتجعل ذلك ضمن بنود التقويم النهائي للطالب المعلم، ويتم إرساله إلى الكلية عن طريق الإدارة المدرسية. لذلك يفضل أن يتم تطبيق هذا النظام ضمن برنامج التربية العملية في الدول العربية وفي كلية التربية الأساسية.

ومن حيث صعوبة انتقال الطالب المعلم إلى مدارس التدريب فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٢٠ وعلى نسبة موافقة ٤٢,٤٪، وعدم موافقة بنسبة ٣٤,٧٪، ولعل ذلك نابع من أن مدارس التدريب موزعة على المناطق التعليمية المنتشرة في الدولة، وهي بهذا الانتشار تلبي رغبات نسبة كبيرة من الطلبة المعلمين الذين يرغبون في أن تكون تلك المدارس قريبة من مكان السكن، ولكن في جميع الأحوال، لا يمكن تلبية جميع الرغبات نظراً للسعة المكانية لكل مدرسة في استيعابها لعدد محدود من الطلبة المعلمين؛ مما يوجد تدمراً من بعض الطلبة المعلمين الذين لا يحصلون على مدارس قريبة من سكنهم، خصوصاً أن بعض الطالبات الملمات لا تتوافر لهن وسيلة نقل خاصة بهن. أما البند المتعلق بافتقار التعاون بين المشرف العام والمشرف المحلي فقد

حصل على متوسط حسابي ٣,٠٧، وعلى نسبة موافقة ٤٠,٣٪، وعلى نسبة عدم موافقة ٤٠٪، وهذا الانقسام في الرأي ربما يعود إلى الخلفية النظرية الأكاديمية للمشرف العام والخلفية التطبيقية الميدانية للمشرف المحلي، اللتين عادة ما تخلقان بعض التعارض بينهما، وقد اتفق رأي العينة مع عينة دراسة نصر والخولي (١٩٩١م)، لذلك أوصى نصر وآخرون (٢٠٠٣م) بضرورة التعاون بين المشرف العام والمشرف المحلي وتحديد أدوار كل منهما. وفيما يتعلق بأن بعض مشرفي التربية العملية يفتقرون إلى الخبرة الميدانية الواسعة، فقد حصل هذا البند على متوسط حسابي ٣,٠٤، وعلى نسبة موافقة ٤٠,٨٪، ونسبة عدم موافقة ٤١,٢٪، ولعل هذا التفاوت في الآراء يرجع إلى الخبرة المباشرة والتعامل المباشر بين المشرفين والطلبة المعلمين، خصوصاً أن بعض المشرفين التابعين للكلية قد يركزون على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب الميدانية بحكم عملهم في الكلية، وقد يعود السبب في اختلاف طبيعة المواد الدراسية إلى تفاوت خبرة المشرفين لكل مادة دراسية. وقد ذكر حجاج والخضري (١٩٨٢م)، عبد الغفار (١٩٨٨م)، Wade (٢٠٠١م) ونصر وآخرون (٢٠٠٣م) أنه - حتى يكون برنامج التربية العملية فعالاً - لا بد من تميز المشرفين وتمتعهم بالخبرات التربوية والتأهيل التربوي لينعكس ذلك على توجيهاتهم للطلبة المعلمين خلال تدريبهم في البرنامج.

وأما البند المتعلق بحاجة برنامج التربية العملية إلى فترات زمنية أطول لتنفيذه فقد حصل على متوسط حسابي ٢,٩١، ونسبة موافقة ٣٨,١٪، وعدم الموافقة نسبة ٤٧,٧٩٪. تلك النتيجة توضح التعارض في الآراء بين من يرى أن فترة فصل دراسي واحد كافية، وبين من يرى أهمية زيادة الفترة الزمنية لبرنامج التربية العملية. والملاحظ هنا أن ما يقارب نصف الطلبة المعلمين يرغبون في زيادة الفترة الزمنية، وهذا مؤشر على أهمية إعادة النظر في الفترة الزمنية المتاحة حالياً لبرنامج التربية العملية التي تقتصر على فصل دراسي واحد فقط، وهذا يتوافق مع ما ذكر في تجارب الدول المتقدمة كالولايات المتحدة

الأمريكية وفرنسا وغيرها (الكندري، ٢٠٠٩م). أما البند المتعلق بممانعة إدارات مدارس التدريب لوجود الطلبة المعلمين في مدارسهم دائماً فقد حصل على متوسط حسابي ٢,٨٧، وعلى نسبة موافقة ٣٦,٣٪، وعدم موافقة بنسبة ٤٧٪. ولعل هذا الانقسام في الرأي نابع من طبيعة إدارة كل مدرسة على حدة في تعاملها مع الطلبة المعلمين. أما البند الذي حصل على أدنى متوسط حسابي فقد كان يتعلق بعدم كفاية الفترة الزمنية للتربية العملية لتدريب الطالب المعلم وتأهيله، فقد كان متوسطه الحسابي ٢,٧٩، ونسبة موافقة ٣٤,٤٪، وعدم موافقة ٥٢٪. وهنا مرة أخرى انقسمت آراء الطلبة المعلمين حول كفاية الفترة الزمنية لبرنامج التربية العملية بين من يرى كفايتها واقتصارها على فصل دراسي واحد، وبين من يرى عدم كفايتها ويرى زيادتها. وهذه النتيجة موافقة لنتيجة آراء الطلبة المعلمين كما في البند الذي جاء مسبقاً.

الجدول (٢)

الترتيب التنازلي لمعوقات التطبيق وفقاً للمتوسطات الحسابية

المحور الثاني مهام المشرف	أوافق بشدة	أوافق	لا أدرى	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
يتطلب تنفيذ برنامج التربية العملية من الطالب المعلم تفرغاً كاملاً.	٧٨,٨٪	١٢,٧٪	٦,١٪	١,١٪	٠,٢٪	٤,٦٩ ٦,٥٢
تختلف مدارس التدريب بإمكانياتها.	٥٥٪	٢٧,١٪	١٢,٤٪	٣,٤٪	٢,١٪	٤,٢٩ ٩,٥٦
يحتاج برنامج التربية العملية الحالي إلى أن يستند إلى أسس علمية متطورة.	٥٠,٢٪	٢٦,٩٪	١٥,٥٪	٥٪	٢,٥٪	٤,١٧ ١,٠٢٤
تتأثر نتائج الطالب المعلم بعدد مرات غيابه عن التدريب.	٥٠,٢٪	٢١,٨٪	١٥,٦٪	٧,٣٪	٥,٢٪	٤,٠٤ ١,١٨٨
يحتاج الطالب المعلم إلى وعي أكبر بأهمية مقرر التربية العملية.	٤٣,٩٪	٣٠,٥٪	١٤,١٪	٧,٦٪	٣,٨٪	٤,٠٣ ١,١٠٩
تختلف وجهات نظر مشرفي التربية العملية في التوجيهات والتعليمات.	٤٢٪	٢٦,٢٪	١٨,١٪	٨,٢٪	٥,٣٪	٣,٩١ ١,١٨٥

تابع / الجدول (٢)

يوضح الترتيب التنازلي لمعوقات التطبيق وفقاً للمتوسطات الحسابية

المحور الثاني مهام المشرف	أوافق بشدة	أوافق	لا أدرى	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
يفتقر برنامج التربية العملية إلى ربط الجوانب النظرية التي درستها بالكلية مع الجوانب التطبيقية الميدانية.	٤٠,٣ %	٢٥,٢ %	٢٠,٦ %	٩,٥ %	٤,٤ %	٣,٨٧ ١,١٧١
يقل وجود قاعات لاجتماع مشرف التربية العملية مع طلبته في مدارس التدريب.	٤٩,٢ %	١٤,٧ %	١٤,٧ %	١٢,٦ %	٨,٨ %	٣,٨٣ ١,٣٨١
تعتبر فترة المشاهدة قصيرة لإعداد الطالب المعلم وتأهيله للبدء بالتدريس.	٤٢,٢ %	١٧,٦ %	١٣,٥ %	١٨,٧ %	٨ %	٣,٦٧ ١,٣٨٦
تفتقد جداول مدارس التدريب المرونة والتطويع بما يخدم مصلحة الطالب المعلم.	٣٤,٤ %	٢٣,٣ %	٢١,٨ %	١١,٦ %	٩ %	٣,٦٢ ١,٣٠٢
يفتقد برنامج التربية العملية إلى بعض الكفايات المهنية المطلوب إكسابها للطالب المعلم.	٢٧,٣ %	٢٩ %	٢٤,٦ %	١٤,٩ %	٤,٢ %	٣,٦٠ ١,١٥٦
يغفل الطالب المعلم عن معرفة نظم التدريب الميداني ولوائحه.	٢٨,٨ %	٢٥,٤ %	٢٣,٩ %	١٥,٥ %	٦,٥ %	٣,٥٤ ١,٢٣٥
تكثر الأنشطة في مدارس التدريب؛ مما يعوق تنفيذ البرنامج التدريبي.	٣٠,٧ %	١٩,١ %	٢٤,٢ %	١٧,٩ %	٨ %	٣,٤٦ ١,٣٠٦
تفتقد العلاقات أحياناً التعاون بين الزملاء في المدرسة.	٢٩,٤ %	٢١,٩ %	١٧ %	١٨,٧ %	١٣ %	٣,٣٦ ١,٤٠٥
يواجه الطالب المعلم صعوبة في الانتقال إلى مدارس التدريب.	٢٣,٧ %	١٨,٧ %	٢٢,٩ %	٢٤ %	١٠,٧ %	٣,٢٠ ١,٣٢٧
يفتقد التعاون بين مشرفي التربية العملية ومشرفي مدارس التدريب.	٢٣,٣ %	١٧ %	١٩,٧٥ %	٢٤ %	١٦ %	٣,٠٧ ١,٤٠٧
ينقص بعض مشرفي التربية العملية الخبرة الميدانية الواسعة.	٢٠,٤ %	٢٠,٤ %	١٧,٩ %	٢٥,٢ %	١٦ %	٣,٠٤ ١,٣٨٤

تابع / الجدول (٢)

يوضح الترتيب التنازلي لمعوقات التطبيق وفقاً للمتوسطات الحسابية

المحور الثاني مهام المشرف	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
يحتاج برنامج التربية العملية إلى فترات زمنية أطول لتنفيذه.	٢٤٪	١٤,١٪	١٤,١٪	٢٥,٢٪	٢٢,٥٪	٢,٩١ ١,٥٠١
تعارض إدارات مدارس التدريب وجودنا في مدارسهم دائماً.	٢١٪	١٥,٣٪	١٦٪	٢٦٪	٢١,٨٪	٢,٨٧ ١,٤٥٣
تعتبر الفترة الزمنية للتربية العملية غير كافية للتدريب وتأهيل الطالب المعلم.	٢١,٦٪	١٢,٨	١٣,٥٪	٢٧,٥٪	٢٤,٦٪	٢,٧٩ ١,٤٨٦
المتوسط العام لجميع البنود	٣,٦٠					

وفيما يتعلق بالسؤال الآتي: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثون اختبار (ت) لفحص الفروق في استجابات أفراد العينة على متغير النوع (الذكور- والإناث) على فقرات المحور الثاني الخاصة بمعوقات التطبيق، والجدول (٣) يبين ذلك:

الجدول (٣)

الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على متغير النوع (الذكور- الإناث) على بنود المحور الثاني (معوقات التطبيق)

المحور الثاني معوقات التطبيق	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
يتطلب تنفيذ برنامج التربية العملية من الطالب المعلم تفرغاً كاملاً.	ذكر	٥٤	٤,٢٤٠٧	٩٣٠٢١	-٥,٦٠٣	,٠٠٠
	أنثى	٤٧٠	٤,٧٥١١	٥٩١١١		
يواجه الطالب المعلم صعوبة في الانتقال إلى مدارس التدريب.	ذكر	٥٤	٣,٥١٨٥	١,١١١٥٣	١,٨٣٠	,٠٤٢
	أنثى	٤٧٠	٣,١٧٠٢	١,٣٤٦٥٤		

تابع / الجدول (٣)

الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على متغير النوع (ذكور- إناث)
على بنود المحور الثاني (معوقات التطبيق)

المحور الثاني معوقات التطبيق	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) الدلالة	مستوى
يحتاج الطالب المعلم إلى وعي أكبر بأهمية مقرر التربية العملية.	ذكر	٥٤	٤,٠٠٠	٩٣١٦٢	-٢١٣	٠,٤٥
	أنثى	٤٧٠	٤,٠٣٤٠	١,١٢٨٦٧		
تفتقد العلاقات أحياناً التعاون بين الزملاء في المدرسة.	ذكر	٥٤	٣,٧٢٢٢	١,٢١٩٦٠	٢,٠٠٢	٠,٣٣
	أنثى	٤٧٠	٣,٣١٩١	١,٤٢٠٣٣		
تكثر الأنشطة في مدارس التدريب؛ مما يعوق تنفيذ البرنامج التدريبي.	ذكر	٥٤	٣,٦٦٦٧	١,٠٤٦١١	١,١٩٥	٠,٠١
	أنثى	٤٧٠	٣,٤٤٢٦	١,٣٣١٨٧		
تفتقد جداول مدارس التدريب المرونة والتطويع بما يخدم مصلحة الطالب المعلم.	ذكر	٥٤	٣,٩٨١٥	٩٩٩٨٣	٢,١٣٧	٠,٠١
	أنثى	٤٧٠	٣,٥٨٣٠	١,٣٢٧٢١		

دلت النتائج في الجدول السابق على أن هناك ستة بنود من المحور الثاني المتعلقة بمعوقات التطبيق، لها دلالة إحصائية من بين استجابات معلمي التربية العملية؛ الذكور والإناث. فنجد أن أربعة بنود وهي على النحو التالي: "يواجه الطالب المعلم صعوبة في الانتقال إلى مدارس التدريب؛ وتفتقد العلاقات أحياناً التعاون بين الزملاء في المدرسة؛ وتكثر الأنشطة في مدارس التدريب؛ مما يعوق تنفيذ البرنامج التدريبي؛ وتفتقد جداول مدارس التدريب المرونة والتطويع بما يخدم مصلحة الطالب المعلم"، كانت لصالح معلمي التربية العملية الذكور، وذلك وفقاً لمتوسطهم الحسابي. وهذا يعني أن الطلبة المعلمين يجدون بعض المعوقات في تطبيق برنامج التربية العملية في تلك البنود أكثر بنسبة بسيطة من الطالبات المعلمات. أما ما يتعلق بالبندين الآخرين، وهما "يحتاج الطالب المعلم إلى وعي أكبر بأهمية مقرر التربية العملية، يتطلب تنفيذ برنامج التربية العملية من الطالب المعلم تفرغاً كاملاً" فكانت نتائجهما لصالح معلمي التربية العملية الإناث وفقاً لمتوسطهما الحسابي. والنتائج تبرهن هنا أن الطالبات المعلمات

يواجهن بعض المعوقات في التطبيق لبرنامج التربية العملية في البنود المذكورة أكثر من الطلاب المعلمين.

ثالثاً - مقترحات الطالب المعلم لتطوير برنامج التربية العملية:

تضمن هذا المحور خمسة عشر بنداً، كما هو موضح في الجدول (٤)، وقد كان المتوسط الحسابي العام لجميع البنود ٣,٨٧، وانحصر أعلى متوسط حسابي وأدنى متوسط حسابي بين ٤,٧٠ و ٢,٥٦. وهذا مؤشر على أن هناك تفاوتاً في آراء الطلبة المعلمين تجاه بنود هذا المحور.

وفيما يلي تفصيل نتائج البنود. انظر الجدول (٤)، ووفقاً لأعلى متوسط حسابي فقد حصل عليه البند المتعلق بمقترح أن يكون هناك تفرغ كامل للطلاب المعلم من المقررات الدراسية في أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية، وكان متوسطه الحسابي ٤,٧٠، ونسبة موافقته ٩٣٪. وهذا يتوافق مع النتيجة التي تم التوصل إليها في المحور السابق؛ من حيث أهمية أن يتفرغ الطالب المعلم تفرغاً كاملاً لتنفيذ برنامج التربية العملية دون الانشغال بدراسة مقررات دراسية أخرى في الكلية، ويتفق رأي العينة هنا مع نتائج دراسة الحريقي (١٩٨٩). وفيما يتعلق باختيار مدارس تجريبية متميزة للتدريب فيها؛ فقد حصل على متوسط حسابي ٤,٥٤، وعلى نسبة موافقة ٩٠,٥٪، وهذه النتيجة تشير إلى أهمية اختيار مدارس التدريب بعناية، ولكن تبقى المشكلة أن عملية تحديد المدارس لا تتم من قبل مكتب التربية العملية، وإنما من قبل وزارة التربية المسؤولة عن مدارس التدريب، لذلك فإنه من الأفضل أن يتم التعاون بين وزارة التربية والكلية ووضع معايير خاصة عند اختيار مدارس التدريب، كما وضع الكندري (٢٠٠٩م)، كذلك توافر التقنيات التربوية فيها أمر ضروري لحاجة الطلبة المعلمين إلى الوسائل التعليمية في أثناء التدريب، ولكن هناك ضعفاً في معظم مؤسسات إعداد المعلمين والمدارس في دول الخليج في مجال توافر التقنية واستخدامها (فارس، ٢٠٠٥م، والعنزي، ٢٠٠٩م).

وقد حصل البند المتعلق بالحرص على حضور اللقاءات التنويرية قبل البدء

بتنفيذ البرنامج التدريبي - على متوسط حسابي ٤,٤٣، وعلى نسبة موافقة ٨٧,٧٪. وهذه النتيجة تؤكد وعي الطلبة المعلمين بأهمية حضور اللقاءات التنويرية قبل البدء بتنفيذ برنامج التربية العملية، وقد أقلت الدراسات العربية في الاهتمام بهذا الجانب وفي توفير الإمكانيات وأهميتها بمدارس التدريب، ولكن المؤسسات التربوية في بعض الدول تحرص على عمل هذه اللقاءات وتدرّك أهميتها للطلاب المعلم ولسير العملية التربوية (الكندري، ٢٠٠٩م).

أما البند المتعلق بمقترح أن يكون هناك تقويم ختامي لبرنامج التربية العملية لتعرف الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم في أثناء التدريب، فقد حصل على متوسط حسابي ٤,٣٥ وعلى نسبة موافقة ٨٤٪. وهذه النتيجة تؤكد أهمية وجود تقويم ختامي لبرنامج التربية العملية لتعرف الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم في أثناء التدريب، ومن خلال التقويم تتضح إيجابيات البرنامج لتعزيزها، والسلبيات حتى يتم تعديلها وتفايدها في الفصول اللاحقة، وأن يقام البرنامج الختامي بوجود القائمين على تنفيذ البرنامج حتى يتم تقويمه من خلال وجهات نظر الطلبة المعلمين. أما بخصوص الحاجة إلى عقد لقاء تخصصي مع المشرفين لمناقشة صعوبات تنفيذ البرنامج خارج مدارس التدريب فقد حصل هذا البند على متوسط حسابي ٤,٢٩، وعلى نسبة موافقة ٨٢,٢٪. وهذه النتيجة تشير إلى شعور الطلبة المعلمين بالحاجة إلى مثل هذا اللقاء بعيداً عن أجواء مدارس التدريب للتطرق للمشكلات التي تواجههم في تلك المدارس، وهذه النتيجة تتفق مع اللقاءات التي أجراها أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بمصر، التي توصلت إلى أهمية تعديل برنامج إعداد المعلمين وتطويره (العيسوي، ٢٠٠٠م).

أما البنود المتعلقة بامتلاك المشرف المحلي خبرات واسعة في مجال التدريس، وبأفضلية الاستعانة بالمشرف المحلي في مدارس التدريب فقد حصل على متوسط حسابي ٤,٢١ و ٤,٠، وعلى نسبة موافقة ٨٠,١٪، و ٧٢,٢٪. وهذا يؤكد أهمية الخبرة التطبيقية الميدانية التي يمتلكها المشرف المحلي الذي جعل

الطلبة المعلمين يفضلون الاستعانة بالمشرف المحلي، وربما ذلك يرجع إلى وجوده المستمر بمدرسة التدريب. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحريقي (١٩٨٩م). أما البند المتعلق بإسهام مقرر حلقة البحث في الوقوف على نواحي القصور في برنامج التربية العملية بمدارس التدريب، فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٩٩، وعلى نسبة موافقة ٧٣,١٪، وهذه النتيجة تؤكد أهمية وجود مقرر حلقة البحث الذي يساهم في تذليل الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم في أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية، وفي تبادل الخبرات بين الطلبة المعلمين وتبادل وجهات النظر. وفيما يتعلق بدور مقرر حلقة البحث في حل مشكلات الطالب المعلم في مدارس التدريب، فقد حصل على متوسط ٣,٩٢، وعلى نسبة موافقة ٦٩,٧٪. وهذه النتيجة تؤكد ما قبلها من حيث أهمية وجود مقرر حلقة البحث المتزامن مع برنامج التربية العملية لحل المشكلات التي قد تعترض الطالب المعلم في أثناء برنامج التربية العملية. وأما البند المتعلق بمقترح تكثيف الورش العملية المتخصصة قبل البدء في التطبيق الميداني فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٨٨، وعلى نسبة موافقة ٨٣٪. وهذه النتيجة تشير إلى حاجة الطلبة المعلمين إلى وجود ورش عملية تخصصية قبل البدء ببرنامج التربية العملية، أسوة ببرنامج إعداد المعلم بالمملكة المتحدة؛ إذ إنها تهتم بربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي من خلال ورش عمل وحلقات بحث وغيرها؛ من أجل تنمية الكفايات التدريسية وتطويرها (الكندري، ٢٠٠٩م).

أما البند المتعلق بقيام مكتب التربية العملية بزيارات استطلاعية دورية لمدارس التدريب فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٧٣، وعلى نسبة موافقة ٧٠٪. وهذه النتيجة تؤكد أهمية تلك الزيارات الميدانية التي يقوم بها مكتب التربية العملية، ومن الممكن خلال تلك الزيارة أن يطلع المكتب على بعض الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (سليمان ومطلق، ١٩٩٩م). أما البند المتعلق بمقترح إضافة مقرر نظري للتربية العملية يسبق البرنامج التدريبي العملي في المدارس فقد حصل على متوسط

حسابي ٣,٤٩، وعلى نسبة موافقة ٥٨,٨٪، وهذه النتيجة قد تشير إلى أن الطلبة المعلمين يرون أهمية تثقيفهم بشأن برنامج التربية العملية بشكل مكثف قبل البدء بالبرنامج عملياً، وهذه النتيجة تتفق مع ما ذكره المنيع (٢٠٠٢م).

وما جاء في دراسة Mosothwane (٢٠٠٢م) أن معرفة معلمي التربية العملية لطبيعة ومتطلبات البرنامج مسبقاً أدى إلى انعكاس ذلك إيجابياً على أدائهم التدريسي وعلى فهم التلاميذ لهم، أما نسبة عدم الموافقة فقد كانت ٣٠٪، وربما يعود السبب في ذلك إلى وجود مقررات طرق تدريس في الكلية قد تقوم بهذا الدور. وأما من حيث مقترح أن يكون التسجيل في برنامج التربية العملية في السنة الثالثة من الكلية بدلاً من الوضع الحالي الذي يشترط أن يكون في سنة التخرج، فقد حصل على متوسط حسابي ٣,٠٩، وعلى نسبة موافقة ٤٦٪، وعلى نسبة عدم موافقة ٤٥٪، وهذه النتيجة تؤكد أن هناك تفاوتاً بين آراء الطلبة المعلمين؛ حيث يفضل البعض الإبقاء على الوضع الحالي، وهناك البعض الآخر يفضل أن يبدأ برنامج التربية العملية من السنة الثالثة في الكلية، ولكن تجارب الغير في تحديد فترة التدريب التي لاقت نجاحاً، قد تنجح إذا تم إعدادها ودراستها بشكل جيد في كليتنا التربوية والاستفادة مما توصل إليه الآخرون ونجحوا فيه.

وفيما يتعلق بالبند المقترح لتقسيم فترة التربية العملية والتدريب الميداني إلى فصلين دراسيين بدلاً من فصل دراسي واحد. فقد حصل على متوسط حسابي ٢,٩٢، وعلى نسبة موافقة ٤٢,٨٪، وعلى نسبة عدم موافقة ٤٧٪. وهذا الانقسام في الآراء بين الطلبة المعلمين يؤكد ما سبق من نتائج من أن من الطلبة من يريد الإبقاء على برنامج التربية العملية بفصل دراسي واحد، وهناك البعض الآخر من يريد زيادة فترة التربية العملية إلى أكثر من ذلك، وربما تبني على هذه النتيجة ضرورة إعادة النظر في الأنظمة واللوائح التربوية المتعلقة ببرنامج التربية العملية وتطوره، بحسب النظم والتطورات العالمية، وبلاستفادة من إعداد المعلم في بعض الدول المتقدمة (المنيع، ٢٠٠٢م).

أما البند الذي حصل على أدنى متوسط حسابي فكان متعلقاً بمقترح زيادة

عدد الحصص الدراسية للطالب المعلم بمدارس التدريب، وحصل على متوسط حسابي ٢,٥٦، وعلى نسبة موافقة ٣٢,٨٪، وعلى نسبة عدم موافقة ٥٧٪. وهذا الانقسام بين آراء الطلبة المعلمين يوضح أن هناك من يشعر أن عدد الحصص الدراسية الحالية والمقدرة بعشر حصص في الأسبوع يفي بالغرض، وهناك أيضاً من يرغب بزيادة هذا العدد. ولعل من المفيد أن يكون هناك حد أدنى لعدد الحصص الدراسية، ويمكن زيادتها لمن يرغب من الطلبة المعلمين مراعاة للفروق الفردية بينهم، وقد يرجع سبب رفض بعض الطلبة المعلمين في أن كل حصة دراسية تحتاج لإعداد قد يستهلك مجهوداً من الطالب المعلم؛ لذلك كانت نسبة عدم الموافقة تفوق الموافقة لهذا البند، ورأي الطلبة المعلمين يتعارض هنا مع ما أشار إليه فارس في دراسته (٢٠٠٥م).

الجدول (٤)

الترتيب التنازلي لمقترحات التطوير وفقاً للمتوسطات الحسابية

المحور الثالث مقترحات التطوير	أوافق بشدة	أوافق لا أدرى	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
يحتاج برنامج التربية العملية إلى تفرغ كامل من المقررات الدراسية.	٧٩,٨٪	١٣,٢٪	٥٪	١,٧٪	٤,٧٠ ١,٦٦
اختيار مدارس تجريبية متميزة للتدريب فيها.	٧٠,٤٪	٢٠٪	٥,٥٪	١,٩٪	٤,٥٤ ١,٨٥٢
يحرص على حضور اللقاءات التنويرية قبل البدء بتنفيذ البرنامج التدريبي.	٥٩,٥٪	٢٨,٢٪	٩٪	٢,٥٪	٤,٤٣ ١,٨١٦
يقترح وضع تقويم ختامي لبرنامج التربية العملية لتعرف الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم في أثناء التدريب.	٥٨٪	٢٦٪	١١,١٪	٣,٢٪	٤,٣٥ ١,٩٢٣
نحتاج إلى عقد لقاء تخصصي مع المشرفين لمناقشة صعوبات تنفيذ البرنامج خارج مدارس التدريب.	٥٣,٤٪	٢٨,٨٪	١٣,٢٪	٣,٤٪	٤,٢٩ ١,٩٠٤
يملك المشرف المحلي خبرات واسعة في مجال التدريس.	٥١,٣٪	٢٨,٢٪	١٣,٨٪	٣,٨٪	٤,٢١ ١,٠٠٨

تابع / الجدول (٤)
الترتيب التنازلي لمقترحات التطوير وفقاً للمتوسطات الحسابية

المحور الثالث مقترحات التطوير	أوافق بشدة	أوافق	لا أدرى	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
يفضل الاستعانة بالمشرف المحلي بمدارس التدريب.	٤٦,٦٪	٢٥,٦٪	١٦٪	٥٪	٦,٩٪	٤,٠٠ ١,٢٠٢
يسهم مقرر حلقة البحث في الوقوف على نواحي القصور في برنامج التربية العملية.	٤٨,٧٪	٢٤,٤٪	١٢,٦٪	٦,٣٪	٨٪	٣,٩٩ ١,٢٦٠
يخدم مقرر حلقة البحث حل مشكلات الطالب المعلم في مدارس التدريب.	٤٦,٨٪	٢٢,٩٪	١٤,١٪	٨,٨٪	٧,٤٪	٣,٩٢ ١,٢٧٥
تكثيف الورش العملية التخصصية قبل البدء في التطبيق الميداني.	٤٥,٦٪	٢٤,٤٪	١٣٪	٧,٣٪	٩,٧٪	٣,٨٨ ١,٣٢٠
يهتم مكتب التربية العملية بعمل زيارات استطلاعية دورية لمدارس التدريب.	٤٠,٣٪	٢٢,٩٪	١٥,٣٥	٩,٩٪	١٠,٧٪	٣,٧٣ ١,٣٥٨
إضافة مقرر نظري للتربية العملية يسبق البرنامج التدريبي العملي في المدارس.	٤١٪	١٧,٧٪	١٠,٩٪	١٠,٥٪	١٩,٨٪	٣,٤٩ ١,٥٧٣
يفضل التسجيل في برنامج التربية العملية في السنة الثالثة من الكلية.	٣١,٥٪	١٤,٥٪	٨,٢٪	٢٢,٥٪	٢٢,٣٪	٣,٠٩ ١,٥٩٠
تقسيم فترة التربية العملية والتدريب الميداني إلى فصلين دراسيين بدلاً من فصل واحد.	٢٩,٦٪	١٣,٢٪	٩,٥٪	١٥,٣٪	٣٢,٤٪	٢,٩٢ ١,٦٦٢
زيادة عدد الحصص الدراسية للطلاب المعلم بمدارس التدريب.	١٧٪	١٥,٨٪	١٠,١٪	٢١٪	٣٦,١٪	٢,٥٦ ١,٥١٨
المتوسط العام لجميع البنود						٣,٨٧

وفيما يتعلق بسؤال الدراسة الذي يفيد: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع؟ فإنه للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثون اختبار (ت) لفحص الفروق في استجابات أفراد العينة على

متغير النوع (الذكور- والإناث) على فقرات المحور الثالث الخاصة بمقترحات التطوير، والجدول (٥) يبين ذلك.

الجدول (٥)

الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على متغير النوع (الذكور- الإناث) على بنود المحور الثالث (مقترحات التطوير)

المحور الثالث مقترحات التطوير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
يحتاج برنامج التربية العملية إلى تفرغ ذكر كامل من المقررات الدراسية.	ذكر	٥٤	٤,٣٧٠٤	٤,٨٤١٩	-٣,٨٥٥	٠,٠٢
	أنثى	٤٧٠	٤,٧٤٠٤	٦,٥٣٥٦		
تقسيم فترة التربية العملية والتدريب الميداني إلى فصلين دراسيين بدلاً من فصل واحد.	ذكر	٥٤	٣,٦٦٦٧	١,٤٢٧٤٩	٣,٥١٤	٠,٠١
	أنثى	٤٧٠	٢,٨٣٦٢	١,٦٦٧٦٩		
تكتيف الورش العملية التخصصية قبل البدء في التطبيق الميداني.	ذكر	٥٤	٤,٠٩٢٦	٩,١٦٦٩	١,١٩٥	٠,٠٠
	أنثى	٤٧٠	٣,٩٨١٥	١,١٢٤١٩	١,٤٣٣	٠,٠١
يفضل الاستعانة بالمشرف المحلي بمدارس التدريب.	ذكر	٥٤	٤,٠٥٥٦	٩,٥٩٨٩	٣,٥٨	٠,٣٩
	أنثى	٤٧٠	٣,٩٩٣٦	١,٢٢٧٧٧		
يملك المشرف المحلي خبرات واسعة في مجال التدريس.	ذكر	٥٤	٤,٣٧٠٤	٧,٨٤١٩	١,٢٠٥	٠,٤٧
	أنثى	٤٧٠	٤,١٩٥٧	١,٠٣٠٤٤		

دلت النتائج الموضحة في الجدول السابق أن هناك ستة بنود من المحور الثالث المتعلق بمقترحات التطبيق، لها دلالة إحصائية من بين استجابات معلمي التربية العملية الذكور والإناث. فنجد أن خمسة بنود، وهي: "تقسيم فترة التربية العملية والتدريب الميداني إلى فصلين دراسيين بدلاً من فصل واحد؛ تكتيف الورش العملية التخصصية قبل البدء في التطبيق الميداني؛ يهتم مكتب التربية العملية بعمل زيارات استطلاعية دورية لمدارس التدريب؛ يفضل الاستعانة

بالمشرف المحلي بمدارس التدريب؛ يمتلك المشرف المحلي خبرات واسعة في مجال التدريس " كانت لصالح معلمي التربية العملية الذكور، وذلك وفقاً لمتوسطهم الحسابي. وهذا يعني أن الطلبة المعلمين الذكور يرون أن تلك المقترحات لتطوير برنامج التربية العملية التي ذكرت في تلك البنود أكثر أهمية بالنسبة إليهم من الطالبات المعلمات الإناث.

أما ما يتعلق بالبند "يحتاج برنامج التربية العملية إلى تفرغ كامل من المقررات الدراسية " فقد كانت نتيجته وفقاً لمتوسطه الحسابي لصالح الطالبات المعلمات.

استنتاجات عامة:

نستنتج من خلال نتائج الدراسة الحالية ما يلي:

- ١ - أن المشرف التربوي يقوم بمهامه وواجباته بشكل عام تجاه طلبته المعلمين.
- ٢ - عدم إعطاء برامج التربية العملية الاهتمام التربوي الكافي من قبل المسؤولين والباحثين في ميادين البحث التربوي - سوى بعض الجهود الفردية التي تناقش قضايا وجوانب محددة -؛ مما جعل هذه البرامج قابلة للنقد وتعرضها لنواحي القصور.
- ٣ - عدم كفاءة بعض مشرفي التربية العملية وضعف الخبرة التربوية لديهم - خلق بعض القصور في التوجيه والإرشاد في أثناء تنفيذ البرنامج.
- ٤ - إن فصلاً دراسياً واحداً غير كاف لتطبيق برنامج التربية العملية؛ إذ إن الفصل الدراسي يتضمن أيضاً فترة المشاهدة، كما يتضمن الأنشطة المدرسية التي يتوقف التدريس خلالها.
- ٥ - عدم توافر الإمكانيات التقنية والتكنولوجية في بعض المدارس المختارة للتطبيق.

التوصيات:

نوصي من خلال نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

- ١ - الاهتمام بالإعداد السليم للمعلمين؛ بحيث لا يقتصر على بناء الجوانب المعرفية والمهارية، بل يتعداها إلى بناء الاتجاهات الإيجابية نحو التدريس (المجيد، ٢٠٠٦م) وذلك عن طريق زيادة المواد التربوية النفسية التطبيقية، التي تعرض النظرية ثم تقدم أساليب التطبيق؛ حتى نحصل على تدريب تعليمي ونمو في الشخصية في الفصول الأولى في برامج إعداد المعلمين.
- ٢ - التركيز في برامج الإعداد على الجوانب العملية التطبيقية، والجمع بين الدراسة النظرية والتدريب العملي حتى يلتزم الطالب المعلم العلاقة بينهما وحاجته من الجانب النظري في أثناء التطبيق العملي، وذلك بتخصيص أيام معينة في الأسبوع للدراسة، وأيام أخرى للتدريب بالمدرسة.
- ٣ - استخدام أساليب تقويم حديثة ومتنوعة لقياس أداء الطلبة المعلمين، وإشراك جهات الإعداد في برامج تقويم أداء خريجيها، ومعرفة مدى كفاءة برامجها، ومن ثم تطوير العمل التربوي من جميع جوانبه في ضوء نتائج التقويم (المنيع، ٢٠١٠م).
- ٤ - عقد لقاءات دورية بين الكلية وكل من وزارة التربية ومديري المدارس، ومناقشة المستجدات التربوية ووضع خطة مرنة لنجاح برنامج التربية العملية من خلال الاستفادة من الآراء المطروحة، والنقد البناء متضمنة اختيار المدارس التربوية التي تنطبق عليها الشروط والمواصفات التربوية لتنفيذ البرنامج.
- ٥ - الالتزام بمعايير إعداد المعلمين المطبقة والمعروفة عالمياً (المنيع، ٢٠١٠م)، والاستفادة من تجارب وخبرات المؤسسات العالمية التربوية التي تقوم على مواصفات الجودة العالمية وتسعى إلى التطوير الدائم.

- ٦ - الاستعانة بمشرفين تربويين مؤهلين تربوياً ذوي خبرة لا تقل عن عشر سنوات في مجال التدريس والتوجيه.
- ٧ - تعديل خطة برنامج التربية العملية، وذلك بزيادة عدد أسابيع المشاهدة والتطبيق على ألا تقل فترة المشاهدة عن أسبوعين، والتطبيق من ١٤ إلى ١٦ أسبوعاً، وذلك على سبيل المثال، وجعل فترة المشاهدة في الفصل الدراسي الذي يسبق فصل التربية العملية بواقع حصة في الأسبوع على مدى فصل دراسي كامل.
- ٨ - إتاحة الفرصة أمام الطالب المعلم لمشاهدة تخصص آخر يختلف عن تخصصه، وذلك ليكتسب خبرات متعددة من معلمين لمواد دراسية أخرى، تتطلب طرق تدريس متنوعة وأساليب مختلفة؛ وذلك لغرض إثرائه بالخبرات التربوية المتنوعة.
- ٩ - إطلاع الطلبة المعلمين على المناهج التعليمية التي ستدرس في المدارس في أثناء برنامج التربية العملية قبل انخراطهم في التطبيق الميداني لبرنامج التربية العملية.
- ١٠ - أن يتفرغ الطالب المعلم تفرغاً كاملاً خلال برنامج التربية العملية وألا يلتحق بتسجيل مقررات دراسية بجانب تدريبه في برنامج التربية العملية.
- ١١ - وضع معايير مناسبة ومدرسة عند اختيار مدارس التطبيق.
- ١٢ - تحديد نصاب المشرف بعدد الطلبة المعلمين الذين سيشرف عليهم خلال برنامج التربية العملية؛ بحيث لا يتعدون أربعة طلبة معلمين؛ حتى يتفرغ لهم تفرغاً كاملاً، وينصب مجهوده في حدود تعامله معهم.
- ١٣ - أن يتفرغ المشرف المحلي أو المتعاون تفرغاً كاملاً للطلبة المعلمين خلال فصل التربية العملية؛ لأنهم بحاجة إلى توجيهاته وتدريبه وخبرته؛ إذ إن المشرف لا يتمكن من إشرافه على الطلبة المعلمين مع قيامه بالتزامات القسم العلمي ومسؤوليات الإشراف المدرسي.
- ١٤ - إطلاع المشرفين على طبيعة المقررات والمناهج الدراسية التي يدرسها

الطالب في الكلية المتعلقة بطرق التدريس؛ حتى يتم تغطية جوانب القصور خلال التدريب الميداني وربط النظرية مع التطبيق خلال برنامج التربية العملية.

الدراسات المستقبلية المقترحة:

إعداد دراسة تقويمية لبرنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية، من خلال وجهات نظر المشرفين والمشرفين المتعاونين ومديري المدارس المتعانة، بقصد تحديد جوانب القوة في البرنامج لتعزيزها، ولمعرفة جوانب الضعف ومعالجتها.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- أديبي عباس، وبدر حسين، (١٩٨٩م). "دراسة مشكلات التربية العملية لطلاب برنامج بكالوريوس التربية (نظام معلم الفصل)"، المؤتمر العلمي الأول بكلية التربية بالبحرين، تطوير إعداد المعلمين، البحرين، كلية التربية.
- أمين، مانيرفا رشدي، (٢٠٠٤م). "تصور مقترح لتقويم أداء طالب / معلم التربية العملية في كلية التربية جامعة حلوان"، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، مصر، المجلد (١٠)، العدد (٤).
- أنمار، أبو عبيد، (١٩٩٦م). "المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية في جامعة مؤتة أثناء تطبيق التربية العملية"، مجلة الدراسات (العلوم التربوية)، مجلد ٢٣، عدد ٢، الجامعة الأردنية، عمان، ص ص ٣٩٧ - ٤٠٦.
- بخيت، محمد السيد، والرمادي، نور أحمد، (٢٠٠٣م). "تقدير اتجاهات الطالبات المعلمات والمعلمات برياض الأطفال نحو مهنة التدريس في ضوء بعض المتغيرات"، مجلة الطفولة والتنمية: المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد ١١، مجلد ٣.
- بدران مصطفى، والديب فتحي، (١٩٨٠م). "تقويم البرنامج التربوي لإعداد المدرس في قسم التربية بجامعة الكويت"، المجلة التربوية، جامعة الكويت.
- حجاج، عبدالفتاح، والخضري، سليمان، (١٩٨٢م). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر"، الدوحة: مركز البحوث التربوية.
- الحريقي، سعد، (١٩٨٩م). "دراسة ناقدة لبعض القضايا التنظيمية والفنية المرتبطة بالتربية العملية الميدانية بكلية التربية - جامعة الملك فيصل"، مجلة دراسات تربوية: القاهرة، حسان، (٢٠) سبتمبر.

- حسان، حسان، (١٩٩٢م). التربية العملية في دول الخليج العربية: واقعها وسبل تطويرها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- حسن، عبد علي محمد، والجنيد، مبارك، (١٩٨٩م). "مقررات التربية العملية بين الواقع والمأمول": المؤتمر العلمي الأول بكلية التربية بالبحرين، تطوير إعداد المعلمين، مايو.
- حمود، رفيقة سليم، (١٩٩٩م). مسودة تقرير عن تطوير برنامج إعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان، مكتب اليونسكو الإقليمي للدول العربية في الخليج.
- الخولي، جمال علي، (١٩٩٧م). "التربية الميدانية: دراسة تحليلية تقويمية"، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- سليمان جمال، ومطلق فرح، (١٩٩٩م). تقويم التربية العملية بكلية التربية، جامعة دمشق، (بحث غير منشور).
- الصباغ، مياز خليل، (١٩٩١م). تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية للبنات بالرياض، المجلة المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١١، القاهرة.
- صيام، وحيد، (١٩٩٧م). دليل التربية العملية. منشورات جامعة دمشق، دمشق.
- المهدي، عبدالحليم أحمد، (١٩٩٩م). كليات التربية والإبداع التربوي، ورقة عمل مقدمة في مؤتمر تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- عبدالعزيز، أسامة، (١٩٩٧م). دليل التربية العملية، قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- عبدالغفار، أحلام رجب، (١٩٨٨م). "تقويم خطة الدراسة بالدبلوم العامة للتربية وعلم النفس من وجهة نظر المعلمات - دراسة تتبعية في

- المملكة العربية السعودية". القاهرة: مجلة دراسات تربوية، جزء (١٤)، سبتمبر.
- عبيد، وليام وآخرون، (١٩٨٦م). دراسة لبعض مشكلات التربية العملية، مجلة كلية التربية، العدد الخامس، طرابلس، ليبيا.
 - العنزي، بتلة صفوق، (٢٠٠٩م). إعداد المعلم في دول الخليج العربي: نماذج مقترحة، ط١، الأردن: عالم الكتاب الحديث.
 - العيسوي، جمال مصطفى، (٢٠٠٠م). "برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية ومدى تلبية الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية"، مجلة البحوث النفسية والتربوية: كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني، السنة الخامسة عشرة (ص ص ١٧١-٢٠٤).
 - فارس، مسدود، (٢٠٠٥م). إدارة المعرفة والابتكار، أين الجامعات العربية من هذه التطورات؟ ورقة عمل مقدمة لندوة الإدارة الاستراتيجية مؤسسات التعليم العالي، أبها، جامعة الملك خالد.
 - القلا، فخر الدين، ويونس، ناصر، (١٩٩٧م)، دليل التربية العملية، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
 - قنديل، يس عبد الرحمن، (١٩٩٣م). التدريس وإعداد المعلم. الرياض، دار النشر الدولي.
 - كلية التربية الأساسية، (٢٠٠٧م). دليل التربية العملية والتدريب الميداني، الكويت، مطبعة الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.
 - الكندري، عبدالله عبدالرحمن، (٢٠٠٩م). التربية العملية والمشكلات التدريسية، الكويت، مكتبة الدار الأكاديمية للنشر والتوزيع.
 - الكندري، عبدالله عبدالرحمن؛ صلاح سمير يونس، (٢٠٠١م). دليل المعلمين وطلاب التربية العملية (في تخصصات متعددة). الكويت: مكتبة الطالب الجامعي.
 - المجيدل، عبدالله شمت، (٢٠٠٦م). "اتجاهات طلبة كلية التربية في

صلالة نحو مهنة التعليم" - دراسة ميدانية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٢١ (٨١).

- المنيع، محمد عبدالله، (٢٠٠٢م). متطلبات الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي لتنمية الموارد البشرية في المملكة العربية السعودية، بحث مقدم للندوة الدولية حول الرؤى المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عام ١٤٤٠هـ، الرياض: وزارة التخطيط.

- المنيع، منيع بن عبدالعزيز، (٢٠١٠م). برنامج إعداد المعلمين بين الجمود والتطوير: ورقة عمل مقدمة للقاء "تطوير التعليم: رؤى، ونماذج، ومتطلبات"، اللقاء السنوي الخامس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ١٤٣١هـ. الرياض، جامعة الملك سعود.

- نصر، حمدان، وسلوم، طاهر، وعبدالمقصود، محمد، (٢٠٠٣م). "فاعلية برنامج التربية العملية لتخصص معلم المجال في كلية التربية بعبري، من وجهة نظر المشرفين والطالبات المعلمات ومديرات المدارس المتعاونة"، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ١٧ (٦٨).

- واصف، مدان علي، والخولي، أحمد، (١٩٩١). مشكلات طلبة برنامج نظام معلم الفصل في التربية العملية المكثفة في مجال تخطيط المواقف التعليمية وتنفيذها، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ١ (١٥).

- واصف، واصف عزيز، (١٩٩٠). مشكلات التربية العملية في إعداد معلم المرحلة الأولى في عالم متغير، ورقة عمل مقدمة في الحلقة الدراسية حول التربية العملية لنظام معلم الفصل من ٢٠ - ٢١ فبراير، كلية التربية، جامعة البحرين.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- Barneš & Clawson. (1999). "Do Advance - Organizers Facilitate Learning?", Review of Education Research 45 pp 521-529.

- Brookhart, Susan M., & Freeman, Donald. J. (1992), Characteristics of Entering Teacher Candidates, Review of Educational Research, vol. 62, no. 1, pp. 37-60.
- Galvez, Martin and Marie Elena. (1996), " A Longitudinal Study on Reflection of Pre-Service Teacher". Chicago: Midwestern Education Research Association.
- Grimmett, Peter P., Crehan. E. Patricia. (1989), Teacher Development Collegiality and Instructional Supervision: The Cases of Audrey and Barry., ERIC, No. ED 303907.
- Grimmett. P. p., Ratzlaff H. C. (1986), Expectations for the Co-operating Teacher Role. Journal of Teacher Education. Vol. 37. No. 6, pp 41-50.
- Kern, Sarah. M; Sherman, Sharon. J; and Conte, Anthony. E. (2004), Evaluation of a Standards- Based Teacher- Preparation Program. The Educational Forum, vol. 68, p. 358-369.
- Koehler. Virginia R. (1986), The Instructional Supervision of Student Teachers. ERIC, No. ED 371430.
- Morine G. Derahimeñ and Leighfield. K. (1995), Student Teaching and Field Experiences International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education. Second Edition, Edited by Lorin W. Anderson. U.S.A Pergaman, pp 588-591.
- Mosothwane, Modise. (2002), Pre-service teachers' conceptions of environmental education. Research in Education, No. 86. P. 26-40.
- Neisler, Johnson. (2000), How Does Teacher Education Need to Change? Journal of Teacher Education, Vol. 51, P. 248 May.
- Purden, R. & William M. (1998), Thinking Through the Curriculum Routledge, New York, U.S.A.
- Twa. Jim. (1984), Teacher Associate Perception of the Effectiveness of the Clinical Supervision Workshop, ERIC, No. ED 269855.
- Wade. Howard H. (2001), Data Inquiry and Analysis for Educational Reform. ERIC, No. ED 461911.