

دراسة تقويمية لمدى فعالية التربية العملية في معهد التربية للمعلمين في الكويت

د. حسن جامع
(معهد المعلمين)
الكويت

استهدف هذا البحث التعرف على مدى فعالية التربية العملية لمعهد التربية للمعلمين والمعلمات في اكساب الطالب المعلم الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية.

اشتملت العينة على ١٢٦ طالب وطالبة تم اختيارهم من ضمن طلبة المقرر الأول في التربية العملية ت ١٤١,٠ والمقرر الأخير ت ٢٩١,٠ بطريقة عشوائية.

وحتى يمكن التعرف على مدى الفروق في اكتساب الكفاءات التدريسية، قام الباحث بتصميم بطاقة ملاحظة تضمنت خمس كفاءات تدريسية هي: كفاءة اعداد الدرس، كفاءة تنفيذ الدرس، الكفاءة العلمية والنمو المهني، العلاقات الإنسانية والنظام، التقويم. وقد تم الحصول على صدق ثبات البطاقة باستخدام الطرق الإحصائية المناسبة.

وقد تلخصت أهم نتائج البحث في :

- ١) في كفاءة اعداد الدرس أظهرت النتائج تفوق مجموعة المقرر الأخير ت ٢٩١,٠ على مجموعة المقرر الأول ت ١٤١. كذلك كشفت النتائج عن تفوق الطلبة في المقرر ت ٢٩١ على الطالبات في هذه الكفاءة.
- ٢) في كفاءة تنفيذ الدرس لم تظهر النتائج أي فروق ترجع الى متغيري نوع المقرر والجنس.
- ٣) الكفاءة العلمية والنمو المهني أظهرت النتائج تفوق مجموعة المقرر ت ٢٩١ على مجموعة المقرر ت ١٤١
- ٤) في كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام كشفت النتائج عن تفوق مجموعة المقرر ت ٢٩١ على مجموعة المقرر ت ١٤١ كذلك أوضحت تفوق الطلبة على الطالبات في المقرر ت ٢٩١ في هذه الكفاءة.
- ٥) في كفاءة التقويم لم تظهر النتائج فروقاً بين مجموعة المقرر الأول ت ١٤١ ومجموعة المقرر ت ٢٩١.

مقدمة :

ان من أبرز ما يدعو الى البحث عن وسائل لإصلاح وتطوير برامج إعداد المعلم ، ظهور عوامل عديدة ومتشابكة لعل أبرزها التغيرات التي أحدثها التطور العلمي والتكنولوجي وما صاحبه من ظهور تغيرات اجتماعية شملت كافة نواحي الحياة ، الأمر الذي كان دائماً يحتم إعادة النظر في النظم التعليمية من حيث بنياتها وهياكلها ومناهجها .

ولما كان المعلم هو الركيزة الأساسية في عمليات التطوير والتحديث ، فقد تعالت الأصوات منادية برفع كفاءته الى الدرجة التي تمكنه من الاضطلاع بمسؤولياته الكبيرة في عصر يقسم بالتغير السريع والمستمر . فلقد أصبح من البدييات ان إصلاح العملية التربوية لا يمكن أن يتم بمعزل عن إصلاح المعلم .

ويتوقف إصلاح برامج إعداد المعلم أساساً على الجوانب التطبيقية الميدانية لهذه البرامج وهو ما يعبر عنه بالتربية العملية ، فهي المحك الرئيسي الذي يختبر نجاح الكلية أو المعهد في إعداد الطالب المعلم ، وهي العملية التي يمكن بواسطتها التعرف على مدى ما حصله الطالب المعلم في دراسته العملية أثناء فترة الإعداد .

ويمكن تعريف التربية العملية بأنها الخبرة الواقعية التي يمر بها الطالب المعلم محاولاً الاستفادة من المفاهيم النظرية التي درسها بمعاهد الإعداد وذلك من خلال التوجيه السليم الذي يقدمه له المشرف أثناء فترة التربية العملية .

وعلى الرغم من أهمية التربية العملية بالنسبة لإعداد المعلم إلا أنه يلاحظ بأن هناك شعوراً متزايداً لدى القائمين على عملية الإعداد ، سواء على المستوى العربي أو الأجنبي بأن ثمة قصور في الطريقة التي تتم بها التربية العملية . وربما يعزى ذلك الى مجموعة عوامل أهمها :

— الفجوة الكبيرة بين ما يدرس من نظريات في معاهد الإعداد وما يحدث بالفعل داخل الفصول الدراسية ، ففي أحيان كثيرة يجد الطالب نفسه حائراً بين ما يتلقاه من معلومات نظرية في التربية وعلم النفس ، وبين ما يمكن ان يطبقه في المواقف العملية التدريسية في حجرة الدراسة أثناء فترة التربية العملية . أي أن هناك حالة من الانفصال بين المفاهيم النظرية التي يتلقاها الطالب المعلم وبين المواقف التدريسية الحقيقية .

— النظرة الى التربية العملية على أنها مجرد تدريب للطلاب المعلم على إتباع أساليب بعض المعلمين الأكفاء في مدارس التدريب وذلك ن خلال تقليدهم في المواقف التدريسية الحقيقية، دون وجود أهداف واضحة ومحددة ينبغي تحقيقها خلال فترة التربية العملية وهذا ما يعبر عنه بنظام الصبية **Apprenticeship (Stores & Moris 76)**. وعلى الرغم من أن العديد من العلماء وعلى رأسهم كومز **(Combs 74)** قد فند هذا النظام، مشيراً الى ان المعلم يعتبر شخصية فريدة يصعب نسخها أو تقليدها. وبالرغم من الانتقادات التي وجهت الى هذا النظام والتي تركزت في أنه نظام يميل فردية الطالب المعلم ويشجعه على تقليد عناصر منعزلة في السلوك التدريسي، الا اننا في أحيان كثيرة نجد من يشجعه ويدعمه بل ويعتبره أساساً جيداً للتربية العملية.

— ان خطة التدريب أثناء فترة التربية العملية لا تبنى على خطة منهجية تستند الى قواعد علمية في التدرج من السهل الى الصعب حيث ينظر الى التربية العملية ككل لا يتجزأ.

— عدم التركيز على الكفاءات التدريسية التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية الا بصورة عارضة، حيث لا يوجد تحليل للعملية التدريسية الى كفاءاتها، ومن ثم العمل على إكسابها للطلاب المعلم.

وتمثل التربية العملية في معهد التربية للمعلمين بدولة الكويت - مثلها مثل غيرها من معاهد الإعداد أهم المشكلات التي تواجه تطوير برامج الإعداد.

فعلى الرغم من اهتمام المعهد بعملية تطوير التربية العملية، وعلى الرغم من أنها تستحوذ على حيز زمني لا بأس به في برنامج الإعداد (٤ مقررات للتربية العملية بواقع ٨ وحدات دراسية من أصل ٦٨ وحدة دراسية تمثل البرنامج الذي يعقد لمدة سنتان بعد الثانوية العامة)* إلا أن هناك حالة من عدم الرضا لدى نظار المرحلة الابتدائية وموجهيها عن مستوى مدرسي المرحلة الابتدائية الذين يتخرجون من المعهد. بل أن هناك شكاوى عامة من الجمهور عن تدني مستوى التعليم في المرحلة الابتدائية.

وبناء عليه فان هذا البحث يهدف الى التعرف على مدى فعالية التربية العملية ممثلة بمقرراتها الأربعة في اكساب الطلاب المعلم الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية.

يقبل معهد التربية للمعلمين الطلبة بعد الثانوية العامة ومدة الدراسة فيه سنتان.

مشكلة البحث :

تحدد مشكلة البحث في محاولة الإجابة على السؤال الرئيسي التالي :-

— ما دور التربية العملية بمقرراتها الأربعة التي يقدمها معهد التربية للمعلمين والمعلمات في إكساب الطلبة والطالبات الكفاءات التدريسية اللازمة للعملية التدريسية (كفاءة إعداد الدرس، كفاءة تنفيذ الدرس ، الكفاءة العلمية والنمو المهني ، كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام، كفاءة التقديم) ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي مجموعة من الاسئلة الفرعية هي :

١) هل توجد فروق في اكتساب الكفاءات التدريسية بين الطلبة (معلمين ومعلمات) الذين مرّوا بجميع مقررات التربية العملية ت ١٤١ ، ت ١٩١ ، ت ٢٤١ ، ت ٢٩١ وبين الطلبة (معلمين ومعلمات) الذين مرّوا بمقرر واحد في التربية العملية ت ١٤١ ، ٠ كما يقاس ذلك ببطاقة ملاحظة أعدت لهذا الغرض ؟ .

٢) هل توجد فروق في اكتساب الكفاءات التدريسية بين الطلبة المعلمين (الطلبة الذين مرّوا بجميع مقررات التربية العملية والطلبة الذين مرّوا بمقرر واحد) والطالبات المعلمات (الطلبات اللواتي مررن بجميع مقررات التربية العملية والطالبات اللواتي مررن بمقرر واحد) في اكتساب الكفاءات التدريسية كما تقاس ببطاقة ملاحظة أعدت لهذا الغرض ؟ .

وللإجابة على هذه التساؤلات فقد انقسمت الدراسة الى :

أ) إطار نظري ويشمل الدراسات السابقة .

ب) إطار تطبيقي ميداني ويشمل استعراض العينة وأدوات البحث والنتائج وتفسيرها .

أولاً - الإطار النظري :

الدراسات السابقة :

بتحليل الدراسات السابقة في مجال إعداد المعلم أمكن استخلاص مجموعة من الدراسات المرتبطة بتقويم برامج إعداد المعلم بصفة عامة والتربية العملية بصفة خاصة .

ففي دراسة قام بها جامع وآخرون (١٩٨٣) لتحديد الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت ، كشفت النتائج عن أن أهم الكفاءات التدريسية هي كفاءة إعداد الدرس ، كفاءة تنفيذ الدرس ، الكفاءة العلمية والنمو المهني ، كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام ، كفاءة التقويم .

كذلك أظهرت نتائج الدراسة بأنه لا يوجد اختلاف جوهري بين أساتذة معهد التربية للمعلمين والموجهين المتدربين للإشراف على التربية العملية في ترتيبهم لأهمية هذه الكفاءات .

وحيث ان هذه الدراسة قد أظهرت اتفاقاً بين القائمين على عملية اعداد المعلم في الكفاءات اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، فقد استند اليها الباحث في تصميم بطاقة الملاحظة التي استخدمت في هذا البحث . كذلك خلصت الدراسة التي قام بها بدران ، الديب (١٩٧٩) الى نتيجة مفادها ان الدراسات التربوية والنفسية التي يدرسها الطلبة المعلمين في قسم التربية جامعة الكويت تتباين بشكل واضح من حيث درجة استفادتهم منها، وأن التربية العملية والخبرات التي يكتسبها الطلبة المعلمين اثناء مرورهم بها تعتبر أهم الخبرات التي تؤثر على مستقبلهم العملي . كذلك أوضحت الدراسة عدم وظيفية بعض جوانب الاعداد التربوي ولا سيما التي لا ترتبط ارتباطاً مباشراً بالمواقف التدريسية المختلفة .

وفي الدراسة التي اجرتها اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي في الدوحة (١٩٨٤) خلصت الدراسة الى مجموعة من النتائج يمكن تلخيصها في :

— ان الجانب العملي في تطبيق برامج اعداد المعلمين بدول الخليج العربي لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام حيث يغلب عليه الطابع النظري .

— ان الدراسات النظرية (التربوية والنفسية) تفتقر الى الجانب الوظيفي .

— ان هناك تدن ملحوظ في فعالية التربية العملية ومن ثم فالأمر يحتاج الى إعادة النظر فيها من حيث محتواها ومضمونها وأساليب تنفيذها .

أما دراسة الشيخ، حجاج (١٩٨٢) فقد هدفت الى تقويم برنامج اعداد المعلم في جامعة قطر حيث توصلت الى مجموعة من النتائج هي :

— إن أهداف البرنامج تتسم بالعمومية والغموض مما ينعكس على شتى جوانب الاعداد .

— ان التربية العملية التي هي أهم عناصر برامج الاعداد لا تحقق الأهداف المرجوة منها ومن ثم ينبغي إعادة النظر فيها .

— إن هناك تدن ملحوظ في مستوى تحصيل الطالب المعلم الامر الذي يعزى الى نوع من القصور في التعليم العام، أو عدم الاهتمام الكافي بتدريس المواد التخصصية في كلية التربية جامعة قطر .

— ان مقررات طرق التدريس تحتل جانباً كبيراً من الأهمية في تحقيق أهداف الاعداد المهني ومن ثم ينبغي التركيز عليها وتطويرها.

كذلك أكدت دراسة عبدالرزاق (١٩٨٢) لتقويم مسار كلية التربية جامعة قطر على ضرورة اعادة النظر في مكونات وعناصر وجوانب الاعداد المهني ممثلاً في المواد التربوية والنفسية مع ضرورة دمجها. كذلك أوضحت الدراسة أهمية التربية العملية وأوصت بضرورة التركيز عليها وتطويرها.

كذلك كشفت دراسة مركز البحوث التربوية جامعة الرياض (١٩٨٢) عن عدة نتائج من أهمها:

— يوجد ارتباط بين النجاح في مقررات طرق التدريس والتربية العملية.

— يوجد ارتباط بين المعدل التراكمي للطالب المعلم ودرجاته في التربية العملية.

أما دراسة التوم، عسكر (١٩٨٢) فقد توصلت الى نتائج معاكسة للنتائج التي توصلت اليها دراسة مركز البحوث بجامعة الرياض حيث كشفت عن نتيجة مؤداها انه يوجد ارتباط ضعيف بين النجاح في المقررات الدراسية بمعهد التربية للمعلمين والمعلمات والنجاح في التربية العملية (٣٠ ومعهد المعلمين ، ٣٤ وفي معهد المعلمات) وقد ارجع الباحثان هذه النتيجة إلى :

— عدم تدريب الطلبة والطالبات على الكفاءات التدريسية في معهد الاعداد.

— محتويات المقررات التربوية وطرق عرضها وقصر فترتها قد يكون عاملاً آخر من العوامل التي أدت الى هذه النتيجة.

ومن الدراسات الاجنبية التي ركزت على العلاقة بين النجاح في المواد الدراسية التي يدرسها الطلبة المعلمين وبين النجاح في التربية العملية دراسة ناجل وريشان Nagel & Richman 72 التي أظهرت بأن الارتباط ضعيف بين النجاح في المقررات الدراسية والنجاح في التربية العملية (٢٧و).

أما دراسة اسبي Aspy فقد أسفرت على أن الارتباط ضعيف بين المعلومات التي يحصلها طلبة معاهد اعداد المعلم حول نظريات التعلم ومبادئه وبين الاداء الفعلي حيث لم يتعد الارتباط (٢٢و).

ومن هذا العرض يتضح بأن جميع الدراسات التي سبق الإشارة إليها قد اتفقت على أن عملية اعداد المعلم تفنقر الى التكامل بين المواد الدراسية والمهنية والتخصصية من جهة وبين برامج التربية العملية من جهة أخرى .

كذلك أوضحت هذه النتائج بأنه من الصعوبة بمكان الحكم على أن النجاح في المقررات الدراسية في معاهد الاعداد يمكن ان يؤدي الى النجاح في مقررات التربية العملية ومن ثم اكساب الطلبة المعلمين الكفاءات التدريسية المرغوبة ، وبمعنى آخر فان هناك فجوة بين الجوانب النظرية في الاعداد والجوانب التطبيقية .

وبأتى هذا البحث استكمالاً للبحث الذي قام به الباحث مع آخرين والذي أظهر اتفاقاً بين القائمين على عملية اعداد معلم المرحلة الابتدائية على الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت .

الإطار التجريبي للبحث :

أداة البحث :

لما كان هذا البحث يهدف إلى التعرف على مدى فعالية التربية العلمية بمعهد التربية للمعلمين والمعلمات في إكساب الطلبة المعلمين الكفاءات التدريسية المرغوبة . فقد قام الباحث بتصميم بطاقة ملاحظة تضمنت خمسة كفاءات تدريسية رئيسية هي كفاءة إعداد الدرس ، كفاءة تنفيذ الدرس ، الكفاءة العلمية والنمو المهني ، كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام ، كفاءة التقويم وقد تفرع من كل كفاءة رئيسية ست كفاءات فرعية وبذلك أصبح عدد كفاءات بطاقة الملاحظة ٣٠ كفاءة تدريسية .

وقد اعتمد الباحث في تصميم البطاقة على نتائج الدراسة التي قام بها والذي استطلع فيها رأي القائمين على عملية إعداد معلم المرحلة الابتدائية في أهم الكفاءات التدريسية اللازمة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية حيث اتفق أفراد العينة (أساتذة وموجهين) على الكفاءات التي وردت في الإستبانة .

كذلك اعتمد الباحث في تصميم البطاقة على الأسلوب المعروف بنظام القوائم سابقة الإعداد Syin System (63 Modleyg Mitzel) وفيه يتم تحديد ألوان السلوك المتوقع ظهورها من الطالب المعلم قبل بدء عملية الملاحظة .

ومن حيث أسلوب تقدير الكفاءات بالبطاقة فقد قدرت كل كفاءة على أساس قياس متدرج Rafingscalt من خمس درجات (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) بحيث تمنح درجة واحدة إذا كان الطالب لا يمارس الكفاءة على الإطلاق ، ودرجتان إذا كان يمارسها بدرجة قليلة ، وثلاث درجات إذا كان يمارسها بصورة عادية وأربعة درجات إذا كان يمارسها بدرجة عالية ، وخمس درجات إذا كان يمارسها بدرجة عالية جدا .

وقد حدد الباحث هذا التدرج في المقياس اعتماداً على ما أشار إليه مقياس ستانفورد Stanford لقياس كفاءة المعلم وقياس قدرة التدريس في جامعة فلوريدا ومواصفات التدريس في مختبر الغرب الأقصى (Ward 72) حيث ركزت هذه القوائم على التقدير الكمي عند استخدام بطاقة الملاحظة .

وقد اعتمد في أسلوب ملء البطاقة على :

- السلوك الذي يظهره الطالب في حجرة الدراسة .
- النظر في كراسة إعداد الطالب المعلم .
- السلوك الذي يظهره الطالب المعلم خارج حجرة الدراسة .

صدق بطاقة الملاحظة

اعتمد الباحث في صدق البطاقة على :

- نتائج البحث الذي توصل إليها الباحث من قبل .
- تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين العاملين في المجال لمعرفة رأيهم في مدى ملائمة الكفاءات التي وردت في البطاقة بالنسبة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت . وقد تم تعديل بعض الكفاءات تبعاً لآراء المحكمين^(١) .

ثبات البطاقة

تم الحصول على ثبات البطاقة من خلال الثبات الداخلي Internal Consistency وذلك باستخدام معادلة كودر ريشاردسون Kuder Richardson ٢١ لكل كفاءة من كفاءات البطاقة الخمس وذلك عن مجموعة الطالبات المعلمات في المقررت . ٢٩١ .

(١) دكتوراه نادية شريف ، د . عبدالفتاح الشرفاوي ، د . علي عسكراً . محمد الأنصاري .

وبعد تطبيق المعادلة كانت معاملات الثبات كما يلي :

- (١) كفاءة إعداد الدرس بلغ معامل ثباتها (٠,٦٢)
- (٢) كفاءة تنفيذ الدرس بلغ معامل ثباتها (٠,٥٩)
- (٣) الكفاءات العلمية والنمو المهني بلغ معامل الثبات فيها (٠,٧٤)
- (٤) كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام بلغ معامل الثبات فيها (٠,٧)
- (٥) كفاءة التقويم بلغ معامل ثباتها (٠,٦٨)

وبلاحظ بأن المعادلة المستخدمة في الحصول على الثبات من أكثر المعادلات تشددا وبناء عليه فإنه يمكن القول بأن درجات ثبات البطاقة مناسبة ومقبولة .

ثبات تقديرات المحكمين :

حتى يتأكد الباحث من عدم وجود تباين في تقديرات المحكمين على الكفاءات التي يظهرها الطلبة أثناء فترات الملاحظة ، فقد تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجتين الكليتين التي منحت لكل طالب / طالبة من المشرفين الاثنين وذلك على كل كفاءة من الكفاءات الخمس المتضمنة في بطاقة الملاحظة . وكانت معاملات الارتباط كما يلي :

- كفاءة إعداد الدرس : وكانت كما يلي :

أ) في المقرر ت ٣٩١	بلغت في مجموعة المعلمين (٠,٨٢)	بلغت في مجموعة المعلمات (٠,٧٩)
ب) في المقرر ت ١٤١	المعلمين (٠,٨)	المعلمات (٠,٨٣)

- كفاءة إعداد الدرس : وكانت كما يلي :

أ) في المقرر ت ٣٩١	بلغت في مجموعة المعلمين (٠,٨٢)	بلغت في مجموعة المعلمات (٠,٧٩)
ب) في المقرر ت ١٤١	المعلمين (٠,٨)	المعلمات (٠,٨٣)

- كفاءة تنفيذ الدرس : وكانت كما يلي :

أ) في المقرر ت ٢٩١	المعلمين (٠,٨٤)	المعلمات (٠,٨٥)
ب) في المقرر ت ١٤١	المعلمين (٠,٨٢)	المعلمات (٠,٨)

- الكفاءة العلمية والنمو المهني

أ) في المقرر ت ٢٩١	المعلمين (٩٠،)	المعلمات (٨٧،)
ب) في المقرر ت ١٤١	المعلمين (٨٦،)	المعلمات (٨٤،)

- كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام :

أ) في المقرر ت ٢٩١	المعلمين (٨٥،)	المعلمات (٨٦،)
ب) في المقرر ت ١٤١	المعلمين (٨٢،)	المعلمات (٧٩،)

- كفاءة التقويم :

أ) في المقرر ت ٢٩١	المعلمين (٨٤،)	المعلمات (٨٦،)
ب) في المقرر ت ١٤١	المعلمين (٨٢،)	المعلمات (٨،)

من ذلك يتضح بأن الارتباط بين التقديرات الممنوحة للطلبة والطالبات في كل كفاءة كانت مناسبة .

عينة البحث :

أجري هذا البحث على ١٢٦ طالبا وطالبة من معهد التربية للمعلمين والمعلمات القسمين العلمي - والأدبي وكان توزيع أفرادها كما يلي :

أ) مجموعة المقرر الأول في التربية العملية ت ١٤١ :

بلغ عدد أفراد العينة في هذا المقرر ٦٤ طالبا وطالبة من العلمي والأدبي والجدول التالي يوضح أفراد هذه العينة .

جدول رقم (١)

طلبة معلمين		طالبات معلمات			
أدبي	علمي	المجموع	أدبي	علمي	المجموع
٢٢	١٠	٣٢	٢٢	١٠	٣٢

وقد تم اختيار هذه العينة بالطريقة العشوائية وذلك على النحو التالي :

- تم اختيار ٦ مدارس من أصل ٢٥ مدرسة لتدريب الطلبة المعلمين والطالبات المعلمات من القسمين الأدبي والعلمي

— تم اختيار ٤ مدارس من أصل ١٦ مدرسة للتدريب في القسم العلمي . والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (٢)

يوضح أسماء المدارس وأعداد الطلبة والطالبة في القسمين
العلمي والأدبي للمقررات ١٤١٠،٠

القسم	معلمين		معلمات	
	اسم المدرسة	عدد الطلبة	اسم المدرسة	عدد الطالبات
القسم الأدبي	عبدالعزیز العتيقي	٧	ابن زيدون	٨
	علي بن أبي طالب	٨	محمد الشايحي	٦
	الرازي	٧	رقيه	٨
القسم العلمي	خالد بن الوليد	٥	محمد الشايحي	٦
	سعد بن أبي وقاص	٥	الجابريّة	٤
المجموع		٣٢		٣٢

ب) مجموعة المقرر الأخير في التربية العلمية تـ ٢٩١
بلغ عدد أفراد العينة في هذا المقرر ٦٢ طالباً وطالبة من القسمين لعلمي والأدبي
والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (٣)

يوضح عدد أفراد طلبة المعلمين والمعلمات والشعب التي
ينتمون إليها في المقررات ت ٢٩١٠،٠

معلمين			معلمات		
علمي	أدبي	المجموع	علمي	أدبي	المجموع
١٩	١٣	٣٢	٢٣	٧	٣٠

ونظراً لقلّة عدد أفراد هذا المقرر بالمقارنة لمقرر ٢٩١ فقط طبق البحث على جميع أفراد المجتمع الأصلي وتم اختيار جميع مدارس من التدريب لهذا المقرر الجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (٤)
يوضح أسماء المدارس وعدد الطلبة الطالبات للقسمين
العلمي والأدبي للمقرر ت ٢٩١

القسم	المعلمين		المعلمات	
	اسم المدرسة	عدد الطلبة	اسم المدرسة	عدد الطالبات
القسم الأدبي	ابن رشد	٥	حولي	٨
	سفيان الثوري	٦	السالمية	٨
	أبو سعيد الخضري	٨	الشفاء بنت عوف	٧
القسم العلمي	ابن رشد	٦	الخالدية	٤
	أبو سعيد الخضري	٧	جوهر بنت عباس	٣
المجموع		٣٢		٣٠

إجراءات البحث :

- * تم استخدام بطاقة الملاحظة بعد التحقق من صدقها وثباتها في فترة التربية العملية المتصلة : للمقررين ت ١٤١ ، ت ٢٩١ .
- * قام الباحث بمقابلة مشرفي التربية العملية في مدارس العينة وهم من أساتذة معهد التربية للمعلمين والمعلمات والموجهين الفنيين المتدربين من وزارة التربية للإشراف على التربية العملية وذلك لتوضيح أساليب ملء البطاقة .
- * قام الباحث بالمرور على مدارس العينة أثناء فترة التجربة وذلك للرد على أي استفسارات تتعلق بأسلوب استخدام بطاقة الملاحظة .
- * تم ملاحظة كل طالب / طالبة بواسطة اثنين من مشرفي التربية العلمية بحيث لاحظ كل مشرف الطالب ثلاث حصص مختلفة ، بالإضافة إلى ملاحظته خارج الفصل وفي نهاية كل مرة كانت تحدد لكل طالب / طالبة درجة كلية تعبر عن مستوى الأداء في كل كفاءة من كفاءات البطاقة في كل مرة من مرات الملاحظة بحيث أصبح لكل طالب / طالبة ثلاث درجات كلية لكل كفاءة رصدت خلال الملاحظات الثلاث التي قام بها الملاحظ الواحد .

* تم الحصول على متوسط أداء كل طالب / طالبة وبذلك أصبح لكل منها درجة كلية واحدة لكل كفاءة على حدة بالنسبة لكل مشرف .

* تم الحصول على متوسط أداء كل طالب / طالبة بالنسبة للمشرفين الاثنين .

النتائج وتفسيرها

* تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل كفاءة من الكفاءات الرئيسية التي جاءت في بطاقة الملاحظة لكل من المقررين تر ١٤١ ، تر ٢٩١ .

* تم استخدام أسلوب التصميم العايلي 2×2 لتحليل التباين لكل كفاءة من الكفاءات الخمس الرئيسية لبطاقة الملاحظة . وقد اعتمد في تحليل التباين على المتوسطات بدلا من الدرجات الخام وذلك لعدم تساوي المجموعات (Winer 71) . والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للكفاءات التدريسية الخمس التي وردت في بطاقة الملاحظة .

جدول رقم (٥)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية
الدرس ، الكفاءة العلمية والنمو المهني ،

المعهد المقرر	تنفيذ الدرس					
	معلمين	معلمات	متوسط	معلمين	معلمات	متوسط
المقرر الأول	م	١٧,٣	١٤,٢	٣١,٥	١٤,٦	٢٧,٤
ع	٤,١	٤,٦		٤	٤	
ت . ر	ن	٣٢	٣٢	٣٢		٣٢
المقرر الأخير	م	٢٠,٣	١٨,٧	٢٩	١٢,٥	٢٦,٨
ع	٤,٥	٤,٢		١,٨	٤,٢	
ت . ر	ن	٣٢	٣٠	٣٢	٣٠	
٢٩١						
		٣٧,٦	٣٢,٩	٢٧,١	٢٧,١	

وعدد الأفراد في كفاءات اعداد الدرس ، تنفيذ
كفاءة العلاقات الانسانية والنظام ، كفاءة التقويم

كفاءة التقويم			كفاءة العلاقات والنظام			الكفاءة العلمية والنمو المهني		
متوسط	معلمات	معلمين	متوسط	معلمات	معلمين	متوسط	معلمات	معلمين
٢٧,٨٤	١٢,٠٤ ٦,١ ٣٢	١٥,٨ ٥,٣ ٣٢	٣٤,٩	١٦,٩ ٤,٨ ٣٢	١٨,٠٩ ٣,٩ ٣٢	٣٣,٣	١٦,٦ ٤	١٦,٧ ٤,٩ ٣٢
٢٩,٨	١٤,٥ ٤,٧ ٣٠	١٥,٣ ٥,٩ ٣٢	٤٢,٤	١٩,٨ ٥,٦ ٣٠	٢٢,٦ ٤,٣ ٣٢	٣٩,٠	١٩,٨ ٤,٩ ٣٠	١٩,٢ ٤,٣ ٣٢
٢٦,٥٤		٣١,١	٣٦,٧		٤٠,٦٩	٣٦,٤		٣٥,٩

جدول رقم (٦)
يوضح نتائج تحليل التباين لكفاءات اعداد الدرس ،
تنفيذ الدرس ، الكفاءات العلمية ، النظام والعلاقات ، التقويم

الكفاءة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	النسبة الغائية	مستوى الدلالة ، ٠٥
اعداد الدرس	مستوى المقرر (ت. ١٤١)	٤٣٠,٨	١	٤٣٠,٨	٢١,٩	*
	× ت. ر. ٢٩١					
	الجنس (معلمين × معلمات)	١٦٦,٥	١	١٦٦,١	٨,٤٩	*
	التفاعل	١٥,٤	١	١٥,٤	,٧٩	
	الخطأ	٢٥٤,٢٣٩٢	١٢٢	١٩,٤٥		
تنفيذ الدرس	مستوى المقرر (ت. ر. ١٣١)	٢,٣	١	٢,٣	,٠١٣	
	× ت. ر. ٢٩١					
	الجنس (معلمين × معلمات)	,٥	١	,٥	,٥	
	التفاعل	١٠١,٩	١	١٠١,٩	,٤٨	
	الخطأ	٢٥٨٤١	١٢٢	٢٠١,٨	—	
الكفاءة العلمية والنمو المهني	مستوى المقرر (ت. ر. ١٤١)	٢٥٥,٨٩	١	٢٥٥,٨٩	١٢,٣٤	*
	× ت. ر. ٢٩١					
	الجنس (معلمين × معلمات)	٢,٢	١	٢,٢	,١١	
	التفاعل	٣,٤٦	١	٣,٤٦	,١٧	
	الخطأ	٢٥٩٢,٣	١٢٢	٢٠,٧٣		

الكفاءة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	النسبة الغائية	مستوى الدلالة , ٠.٥
كفاءة العلاقات الانسانية والنظام	مستوى المقرر (ت. ر ١٤١) ت. ر. (٢٩١) الجنس (معلمين × معلمات) التفاعل الخطأ	٣٤٢,٧٦ ١٨١,٣ ٤,٧٢ ٢٧٥٦,٤٨	١ ١ ١ ١٢٢	٣٤٢,٧٦ ١٨١,٣ ٤,٧٢ ٢٢,٥٩	١٥,١٧ ٨,٠٣ ٢١	* * *
كفاءة التقويم	مستوى المقرر (ت. ر ١٤١) ت. ر. (٢٩١) الجنس (معلمين × معلمات) التفاعل الخطأ	٣٠,٣١ ١٦٣,٦٧ ٦٨,٩ ٣٥٥٢,٣	١ ١ ١ ١٢٢	٣٠,٣١ ١٦٣,٦٧ ٦٨,٩ ٢٩,١	١,٠٤ ٥,٦٢ ٢,٣٧ ٢٩,١	* * * *

أولاً : كفاءة إعداد الدرس :

بالنظر إلى جدول رقم (٦) لتحليل التباين يتضح ما يلي :

— أظهرت النتائج فروقا دالة عند مستوى ٥,٥ و « قيمة ف ٢١,٩ » وذلك بالنسبة لمتغير مستوى المقرر ، وبالرجوع إلى جدول رقم (٥) للمتوسطات والانحرافات المعيارية يتضح أن الفروق كانت في صالح مجموعة المقرر ت ٢٩١ ، حيث بلغ متوسطهم ٣٩ بالمقارنة لمتوسط مجموعة ت ١٤١ والذي بلغ ٣١,٥ .

— أظهرت النتائج فروقا دالة عند مستوى ٥,٥ و حيث بلغت قيمة (ف ٨,٤٩) وذلك بالنسبة لمتغير الجنس (معلمين ومعلمات) وبالرجوع إلى جدول رقم (٥) يتضح بأن الفروق كانت في صالح المعلمين حيث بلغ متوسطهم ٣٧,٦ بالمقارنة إلى مجموعة المعلمات الذي بلغ متوسطهن ٣٢,٩

— لم تظهر النتائج أي فروق دالة ترجع إلى التفاعل بين الجنس ونوع المقرر حيث بلغت قيمة ف ٧٩,

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي :

* لما كان طلبة المقررات ت ٢٩١ قد مروا بنجاح بثلاث مقررات في التربية العملية من قبل هي ت ١٤١ ، ت ١٩١ ، ت ٢٤١ فمن الطبيعي أن يتمكنوا من الكفاءات الفرعية لكفاءة إعداد الدرس مثل كفاءة تحديد الأهداف ، كفاءة اختيار الأنشطة ، كفاءة استخدام الوسائل التعليمية ، وهي من الكفاءات التي تحتاج إلى المران والتدريب المستمر ، يضاف إلى ذلك أن المقررات التربوية والنفسية التي تقدم لهؤة الطلبة قد أفادتهم إلى حد كبير في إكتساب هذه الكفاءات حيث أن هذه المقررات تتضمن موضوعات مختلفة يمكن أن تسهم إلى حد كبير في تنمية وإكتساب هذه الكفاءات ، فعلى سبيل المثال نجد موضوع الأهداف السلوكية متضمنا في مقرر المدرسة الابتدائية ومناهجها ، وموضوع إختيار الأنشطة متضمنة في مقررات طرق التدريس ، وموضوع إختيار الوسائل التعليمية متضمنا في مقررات الوسائل التعليمية ، هذا بالإضافة إلى الجهد الذي يبذله مشرفو التربية العملية في توجيه الطلبة المعلمين لإكتساب هذه الكفاءات .

أما طلبة المقررات ت ١٤١ فإن فترة تدريبهم الفعلية لم تتعد فصلا دراسيا واحدا قضاوا أغلبه داخل المعهد لتلقي مجموعة من المحاضرات النظرية عن التربية العملية ومن ثم فإن قلة إحتكاكهم وقصر مدة تدريبهم كانت عاملا من العوامل التي حالت دون إكسابهم هذه الكفاءة ،

يضاف إلى ذلك أن معظمهم لم يمر بالمقررات التربوية والنفسية التي يمكن أن تسهم إلى حد ما في تنمية هذه الكفاءة وما يتفرع منها من كفاءات فرعية . تتمشى هذه النتيجة مع ما توصل إليه انجرسول (Ingersol 76) من أن إكتساب الكفاءة إنما يتوقف إلى حد كبير على عدد سنوات الخبرة ، فكما زادت سنوات الخبرة كلما كان إكتساب الكفاءة أمرا ممكنا .

أما بالنسبة لمتغير الجنس فقد أظهرت النتائج تفوق الطلبة المعلمين على الطالبات المعلمات ويمكن تفسير النتيجة في ضوء مجموعة من الإعتبارات وهي :

— الظروف العائلية للطالبة الكويتية قد تكون عائقا أمام إنتظامها في الدراسة بصورة عامة وفي التربية العملية بصورة خاصة (على الرغم من أن المعهد يضع قيودا على قبول الطالبة المتزوجة أو الزواج أثناء الدراسة إلا أن ذلك ليس مطبقا بشكل جدي) .

— إن بعض البحوث وإن أظهرت تفوق الطالبات المعلمات على الطلبة المعلمين في التحصيل الدراسي (دراسة جامع ١٩٨٤) حيث تسمح الظروف الإجتماعية للطالبة بتوفير وقت أطول في الدراسة والتحصيل النظري بالمقارنة للطلاب إلا أن ذلك لا يؤدي بالضرورة إلى إكتساب الكفاءات التدريسية العملية المختلفة ذلك أن إكتسابها يحتاج بالإضافة إلى المعلومات ، القدرة على تطبيق المعلومات في المواقف المختلفة بالإضافة إلى التدريب والمران الجادين .

على أنه ينبغي أن ننظر إلى هذه النتيجة المتعلقة بالفروق بين الجنسين في كفاءة إعداد الدرس كنتيجة مبدئية تحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث حيث أن متغير الجنس في الكفاءات التدريسية لم يعالج في الدراسات السابقة .

ثالثا : كفاءة تنفيذ الدرس :

بالنظر إلى جدول رقم (٦) لتحليل التباين يتضح بأنه لا توجد فروق دالة ترجع إلى نوع المقرر أو الجنس أو التفاعل .

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي :

— على الرغم من أن التربية العملية بمقرراتها الأربعة قد أفادت الطلبة (معلمين ومعلمات) في إكتساب كفاءة إعداد الدرس إلا أن آثارها لم تظهر في إكتساب كفاءة تنفيذ الدرس التي تتمثل في عدة كفاءات فرعية وهي : كفاءة التمهيد للدرس ، التنويع في أساليب التدريس ، طرح الأسئلة ، مراعاة الفروق الفردية ، استخدام اللغة المبسطة ، تشجيع التلاميذ .

ويمكن إرجاع ذلك إلى مجموعة من العوامل وهي :

- ضعف الصلة بين ما يقدم نظريا في المعهد وبين هذه الكفاءات ، ذلك أن المقررات التربوية والنفسية التي يقدمها المعهد غالبا ما تقدم بصورة نظرية بحتة ولا يتخللها مواقف تطبيقية عملية يمكن أن تساعد الطالب المعلم في إكتساب الكفاءات التقنية لتنفيذ الدرس .
- المواد التربوية والنفسية غالبا ما تقدم بصورة مجزأة لا رابط بينها الأمر الذي يؤدي في أحيان كثيرة إلى عدم فهم وإستيعاب الطلبة المعلمين لبعض الظواهر النفسية والتربوية .
- مقررات طرق التدريس والتي يفترض فيها التركيز على الجوانب العملية التطبيقية غالبا ما تقدم في أسلوب نظري « شرح وإلقاء » ولا يعطى من خلالها نماذج يحثذي بها الطالب المعلم في التدريس .
- النقص في أساتذة طرق التدريس ولا سيما في تخصصات طرق تدريس اللغة العربية ، وطرق تدريس الرياضيات مما يؤدي في أحيان كثيرة إلى الإستعانة بأساتذة المواد التخصصية للقيام بتدريس هذه المقررات .
- عدم الإستفادة من التقنيات التربوية الحديثة في إعداد المعلم . فعلى الرغم من أن المعهد قد أدخل نظام التعليم المصغر Micro Teaching للمساعدة في تنمية الكفاءات التدريسية للطلاب المعلم ، إلا أن ظروف المعهد لم تسمح بالإستمرار في إستخدامه نظرا لزيادة أعداد الطلبة المقبولين في المعهد من ناحية وقلة الدوائر التلفزيونية من ناحية أخرى هذا بالإضافة إلى قلة عدد المتخصصين في هذا المجال .
- إن العملية التدريسية بوجه عام تحتاج إلى خصائص لا بد من توافرها في الطالب المعلم مثل الثبات الإنفعالي ، القدرة على مواجهة التلاميذ ، التحكم في السلوك ، القدرة على التصرف في المواقف الصعبة ، القدرة على فهم سلوكيات التلاميذ . وحيث أن هذه الصفات لا تتوفر في كل إنسان فقد إشتربت كليات التربية ومعاهد إعداد المعلم في الدول المتقدمة إجتياز الطالب الذي يرغب في الإلتحاق بمعاهد وكليات الإعداد لإختبارات في القدرات والإستعدادات حتى يتسنى لها إختيار العناصر المؤهلة للعملية التدريسية .
- وعلى الرغم من أن معهد التربية للمعلمين يشترط إجتياز الطالب المتقدم للإلتحاق به إختبارا للقبول إلا أن هذا الإختبار يكون على شكل مقابلات شخصية ومن ثم لا يفي بالغرض المطلوب وربما كان إختيار المعهد لعناصر غير مؤهلة للتدريس يعتبر عاملا آخر يضاف إلى العوامل التي سبق ذكرها والتي أدت إلى هذه النتيجة .

ثالث : الكفاءة العلمية والنمو المهني :

يتضح من الجدول رقم (٦) لتحليل التباين بالنسبة للكفاءة العلمية والنمو المهني النتائج

التالية :

— وجود فروق دالة عن مستوى ٠٥ , حيث بلغت قيمة ت (١٢,٣٤) وذلك بالنسبة لمتغير مستوى المقرر وبالرجوع إلى جدول رقم (٥) للمتوسطات الانحرافات المعيارية يتضح بأن الفروق كانت في صالح مجموعة المقرر ت ٢٩١ حيث بلغ متوسطهم ٣٩ بالمقارنة إلى متوسط مجموعة المقرر ت ١٤١,٠ الذي بلغ ٣٣,٣ .

— لم تظهر النتائج أي فروق دالة بين الطلبة المعلمين والطالبات المعلمات .

— لم تظهر النتائج أي فروق ترجع إلى التفاعل بين الجنس (معلمين ومعلمات) ونوع المقرر (ت ١٤١ , ت ٢٩١) .

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي :

* إذا تأملنا هذه الكفاءة نجد أنها تتضمن عدة كفاءات فرعية هي إتقان المادة العلمية ، متابعة الحديد في مجال التخصص ، متابعة الحديد في المجال التربوي ، الاستفادة من خبرات الزملاء ، الالتزام بالمواعيد ، ومن الطبيعي أن يكتسب أفراد المجموعة ت ٢٩١ هذه الكفاءات بالمقارنة لزملائهم مجموعة المقرر ت ٢٩١ وذلك لعدة أسباب :

— إن مرور مجموعة المقرر ت ٢٩١ بالعديد من المقررات التربوية والنفسية وكذلك المقررات التخصصية قد أكسبتهم المعلومات اللازمة لتمكن من المادة العلمية . يضاف إلى ذلك أن البحوث التي يقوم كل طالب بإجرائها في كل مقرر من المقررات سواء التخصصية أو التربوية والمجال التخصصي مما يساعد في تنمية هذه الكفاءات .

— وفيما يتعلق بكفاءات الالتزام بالمواعيد والحماس في العمل والاستفادة من خبرات الزملاء ، فليس من المستغرب أن تتفوق مجموعة المقرر ت ٢٩١ على مجموعة المقرر ١٤١ في إكتسابها وذلك نتيجة مرورهم بثلاثة مقررات في التربية العملية الأمر الذي ساعدهم على معاشة الجو المدرسي والتشبه بالمعلمين من حيث إلزامهم بالمواعيد والإنتظام في العمل ، هذا فضلا عن إستفادتهم من خبرة المعلمين في المدرسة . يضاف إلى ذلك أن هؤلاء الطلبة يكونون قاص قوسين أو أدنى من التخرج ومقابلة الحياة العملية الأمر الذي يحفزهم على بذل المزيد من الجهد والظهور بالمظهر اللائق لضمان النجاح في التربية العملية بل والحصول على تقديرات عالية .

أما مجموعة المقرر ت ١٤١ فمن لا شك فيه أن محدودية المدة التي قضوها في المعهد ولا

سببا المدة التي قضوها في التربية العملية لم تساعدهم على التحمس للمهنة والإنخراط فيها ومن ثم الانتظام في المواعيد والاستفادة من خبرات المعلمين ، هذا بالإضافة إلى أن الخبرة العملية كانت تثبت دائما أن نسبة التسرب من المعهد كانت ترتفع دائما عقب المقرر الأول للتربية العملية (ت . ١٤١) حيث يواجه بعض الطلبة والطلبات من المواقف الإحباطية ما يجعلهم يفكرون في صعوبة مهنة التدريس ومن ثم يتركون المعهد كلما واتتهم الفرصة . ومعنى آخر فإن الطلبة والطالبات في المقررات ١٤١ دائما ما يكونون في حالة إنتظار وترقب وربما كان ذلك عاملا آخر من العوامل التي أدت إلى تفوق مجموعة المقررات ٢٩١ على مجموعة المقررات ١٤١ .

وتأتي هذه النتيجة في الكفاءة العلمية والنمو المهني في الإتجاه المعاكس للنتيجة التي تم التوصل إليها في كفاءة تنفيذ الدرس حيث لم تظهر النتائج أي فروق بين مجموعة المقررات ٢٩١ ومجموعة المقررات ١٤١ وهذا يعني بإختصار بأن التمكن من المادة العلمية والإطلاع على كل ما هو جديد في المجال التربوي أو المجال التخصصي والاستفادة من خبرات الزملاء المعلمين لم تساعد الطلبة المعلمين على تنمية الكفاءات التدريسية المرتبطة بتنفيذ الدرس مثل كفاءة التمهيد والتنوع في أساليب التدريس وطرح الأسئلة ، الأمر الذي يؤكد بأن هناك فجوة بين النظرية والتطبيق ، فالتمكن من المادة العلمية لا يؤدي إلى التمكن من كفاءة تنفيذ الدرس داخل الفصل مما يحتاج من القائمين على عملية إعداد المعلم إلى وقفة يتم فيها المراجعة والتعديل .

وتأتي هذه النتيجة مؤكدة لنتائج البحوث التي كشفت عن ضعف الارتباط بين النجاح في المقررات الدراسية وإكتساب الكفاءات التدريسية المرتبطة بالمواقف التطبيقية (علي عسكر ١٩٨٣) ناجيل وريشمان (Nagel & Rechman 72) فراي واليس (Frey & Illis 76) ، اسبي (Aspy 72)

رابعا : كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام :

بالنظر إلى جدول رقم (٦) لتحليل التباين يتضح ما يلي :

— كشفت النتائج عن وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٥ ، حيث بلغت قيمة (ف ١٧ ، ١٥) وذلك بالنسبة لمتغير مستوى المقرر وكانت النتائج في صالح مجموعة المقررات ٢٩١ حيث بلغ متوسطهم ٤٢,٤ بينما بلغ متوسط مجموعة المقررات ١٤١ ٣٥,٨ .

— أظهرت النتائج فروقا دالة عند مستوى ٠,٥ ، وذلك بالنسبة لمتغير الجنس حيث بلغت قيمة ف (٨,٠٣) وبالرجوع إلى جدول رقم (٥) يتضح بأن الفروق كانت في صالح مجموعة المعلمين حيث بلغ متوسطهم ٤١,٥ بينما بلغ متوسط المعلمات ٣٦,٧ .

— لم تظهر النتائج أي فروق دالة ترجع إلى متغير التفاعل بين الجنس ونوع المقرر ويمكن تفسير النتائج على النحو التالي :

* إذا إستعرضنا كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام نجد أنها تتضمن مجموعة من الكفاءات الفرعية مثل كفاءة تكوين علاقات طيبة مع التلاميذ ، كفاءة المحافظة على النظام ، كفاءة تقبل آراء التلاميذ ، كفاءة المشاركة في أوجه النشاط المدرسي ، كفاءة إدارة الصف .

ولا شك في أن مرور مجموعة المقررات ٢٩١ بثلاث مقررات سابقة في التربية العملية قد أتاح لهم فرصة إكتساب خبرات عديدة ومتنوعة في كيفية المحافظة على النظام ، وفي المشاركة في أوجه النشاط ، وفي تكوين علاقات طيبة مع التلاميذ ، وفي إدارة الصف بطريقة جيدة . وتعزز هذه النتيجة الاتجاه الذي ينادي بإطالة فترة التربية العملية لمدة فصل دراسي كامل يعيش فيه الطلبة المعلمين الأنشطة المختلفة في المدرسة الابتدائية .

وواقع الأمر فإن تنمية هذه الكفاءات تتطلب أمورا عدة من بينها :

— التدريب والمران المستمرين أثناء فترة التربية العملية .

— تزويد الطلبة المعلمين بالخلفية النظرية أو الأطر النظرية لهذه الكفاءات .

وعلى الرغم من أن الخلفية النظرية لهذه الكفاءات لا تقدم في المعهد بالصورة المثل إلا أن المران والتدريب في فترات التربية العملية كانا من الأسباب التي أدت إلى تفوق مجموعة طلبة المقرر ت ٢٩١٠ في هذه الكفاءات . فإلقاء نظرة على المقررات التي يقدمها المعهد في هذا الصدد ، يتضح بأن بعض الخلفيات تقدم ضمن البرنامج وبعضها لا يقدم ، فعلى سبيل المثال تقدم مقررات علم النفس التربوي ١ ، ٢ مجموعة من المفاهيم المترتبة بالتعزيز السالب والموجب ، المفاهيم المرتبطة بقوانين التعلم ، خصائص مراحل النمو وهي أمور يمكن أن تساعد الطالب المعلم في تنمية بعض الكفاءات المرتبطة بكيفية التعامل مع التلاميذ في المرحلة الابتدائية وتكوين علاقات طيبة معهم . كذلك يقدم المعهد مقررا في النشاط الحر مما يساعد في تنمية كفاءة المشاركة في أوجه النشاط المختلفة بالمدرسة الابتدائية . أما كفاءة المحافظة على النظام وتقبل آراء التلاميذ ، وإدارة الصف بطريقة ديمقراطية فلا يتوفر لها من الخلفية النظرية ما يناسبها ، فلا يقدم المعهد على سبيل المثال مقررا في علم النفس الاجتماعي ، ولا يدخل موضوع التفاعلات اللفظية وغير اللفظية (نظم فلندرزو تشارلز جلاوي) ضمن مقررات طرق التدريس ومن ثم فإن الأمر يحتاج إلى مراجعة وإعادة نظر في المقررات التربوية والنفسية التي يقدمها المعهد بحيث يقدم فيها الخلفيات المتعلقة بالكفاءة التدريسية المرغوبة لمعلم المرحلة الابتدائية .

أما فيما يتعلق بطلبة المقررات ١٤١٠ فقد حالت الخبرة العملية وقصر فترة التدريب دون إكتسابهم لهذه الكفاءات إذا ما قورنوا بمجموعة المقررات ٢٩١٠ . فعما لا شك فيه أن خروج الطالب المعلم إلى التربية العملية في الفصل الدراسي الأول بالمعهد يعتبر مخاطرة كبيرة ربما يؤدي إلى تركه لمهنة التدريس والبحث عن مهنة أخرى نظرا للمواقف الإحباطية التي يتعرض لها والتي تتعلق بالنظام وإدارة الصف ، ومن ثم فإن الأمر يحتاج إلى مراجعة وإعادة نظر .

* بالنسبة لمتغير الجنس فقد كشفت النتائج عن تفوق مجموعة الطلبة المعلمين على مجموعة الطالبات المعلمات في الكفاءات المرتبطة بالعلاقات الإنسانية والنظام ويمكن تفسير ذلك في ضوء :

— طبيعة التنشئة الإجتماعية للفتى الكويتي تختلف عن الفتاة الكويتية ، فالظروف الأسرية بصفة خاصة والظروف الإجتماعية بصفة عامة غالبا ما تهيم للفتى المرور بالمواقف الحياتية المختلفة والتصرف بدرجة أكبر من الحرية ، ويظهر ذلك من خلال الحرية الممنوحة له في الخروج من المنزل في الأوقات المختلفة والإلتقاء بأصدقائه وقضاء أوقات طويلة خارج المنزل والسفر إلى خارج البلاد ، وكلها أمور يمكن أن تساعد في إكتساب صفات إجتماعية مثل تكوين العلاقات الطيبة مع الآخرين . وربما إنعكست هذه الصفات الإجتماعية على الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية وساعدته على إكتساب كفاءات تكوين العلاقات الطيبة مع التلاميذ وتقبل آرائهم وأفكارهم . الأمر الذي أدى إلى تفوق الطلبة على الطالبات المعلمات في هذه الكفاءة .

— إن قدرة الطالب المعلم على تكوين علاقات طيبة مع التلاميذ وعلى تقبل آرائهم وأفكارهم غالبا ما يساعده على إدارة الصف بطريقة ديمقراطية ذلك أن إدارة الصف إنما تعتمد في المقام الأول على العلاقة بين المعلم والتلاميذ ومن ثم فلا عجب إذا إكتسب الطلبة المعلمين كفاءة إدارة الصف إذا ما قورنوا بالطالبات المعلمات .

— إن النظرة إلى الرجل في المجتمعات الشرقية ومنها دولة الكويت تختلف عن النظرة إلى المرأة . فالرجل ينظر إليه على أنه رمز للسلطة وممثلا للقيادة وتأتي النظرة إنعكاسا لنوع التربية التي يتلقاها كل من الذكر والأنثى أثناء التنشئة الإجتماعية . فالأسرة تعزز في الذكر أدوارا يختلف عن الأدوار التي يعززها في الأنثى . ومن الأدوار التي تلقن للذكر أن يكون قائدا ومسيطرا أما الأنثى فينبغي أن تكون تابعة ومنفذة لأوامر الذكر .

وربما إنعكست هذه الأدوار على الطالبات والطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية ، فالطالب المعلم يحاول دائما ممارسة أساليب القيادة من حيث الضبط والربط والنظام ومن ثم فلا

عجب إذا تفوق الطلبة المعلمين على الطالبات المعلمات في كفاءات إدارة الصف والنظام .
على أنه ينبغي أن ينظر إلى هذه النتيجة على أنها نتيجة مبدئية تحتاج إلى مزيد من الدراسة
والبحث حيث أن متغير الجنس في الكفاءات التدريسية لا يزال في حاجة إلى مزيد من البحث
والدراسة .

خامسا : كفاءة التقويم :

بالنظر إلى جدول رقم (٦) لتحليل التباين يتضح ما يلي :

— لا توجد فروق ترجع إلى متغير مستوى المقرر .

— توجد فروق ترجع إلى متغير الجنس عند مستوى ٠٥ ، وحيث بلغت قيمة ف (٥,٦٢)
وبالرجوع إلى جدول المتوسطات رقم (٥) يتضح أن متوسط مجموعة المعلمين بلغ ٣١,١ بينما
بلغ متوسط مجموعة المعلمات ٢٦,٥٤ وهذا يعني أن الفروق كانت في صالح مجموعة
المعلمين .

— لا توجد فروق ترجع إلى متغير التفاعل بين الجنس (معلمين ومعلمات) ونوع المقرر
(ت ١٤١,٠ ، ت ٢٩١,٠) .

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي :

* على الرغم من أن التربية العملية قد أفادت طلبة المقررات ٢٩١ في كفاءة إعداد الدرس ،
والكفاءة العلمية والنمو المهني ، وكفاءة العلاقات الإنسانية والنظم إلا أنها لم تقدم في كفاءة
التقويم وهي الكفاءة التي يتفرع منها مجموعة من الكفاءات الفرعية مثل استخدام أساليب
التقويم المناسبة ، تفسير الاختبارات ، تعديل أساليب التدريس تبعاً لقياس نمو التلاميذ ،
معالجة نقاط الضعف في التلاميذ ، ويرجع ذلك إلى مجموعة من الأسباب يمكن تلخيصها
في :

— ان الخلفية النظرية لموضوع التقويم لا تقدم بصورة متعمقة ومتكاملة في المقررات التربوية
والنفسية وكل الذي يقدم عبارة عن أنواع الأسئلة التي يمكن استخدامها لتقويم تحصيل
التلاميذ - وتقدم - في مقررات علم النفس والمدرسة الابتدائية ، أما أنواع التقويم وأغراضه
المختلفة مثل التقويم الشخصي والتقويم التبعي والتقويم القبلي والتقويم النهائي فلا تقدم في
أي من المقررات هذا بالإضافة إلى إغفال التطورات الحديثة في مجال التقويم والقياس وفلسفته
الأساسية مثل فلسفة القياس محكى المرجع Criterion Reference Tests

والقياس جماعي المرجع Norm Referenced والفرق بينها وأساليب استخدامها فهي الأخرى ظلت بعيدة عن مقررات التربية وعلم النفس . كذلك تجاهلت هذه المقررات بعض العمليات الإحصائية في تفسير الاختبارات مثل تحليل بنود الاختبارات وهي عمليات هامة يتم في ضوءها تفسير الاختبارات ومعرفة ماهي الأسئلة الصالحة ، والأسئلة غير الصالحة . كل هذه الأمور من شأنها أن تجعل معلومات الطالب المعلم غير كافية لتنمية كفاءة التقويم وما يتفرع منها من كفاءات فرعية .

— إن بعض مشرفي التربية العملية من المتدربين ليسوا على دراية بالموضوعات المختلفة للتقويم ومن ثم لم يوجهوا الطلبة المعلمين التوجيه السليم في هذا الموضوع .

— إن بعض الكفاءات ربما لم تكن من السهل ظهورها أثناء فترة التربية العملية ولا سيما كفاءة معالجة نقاط الضعف في التلاميذ تبعاً لنتائج الاختبارات وبالتالي فقد أغفل عدد كبير من مشرفي التربية العملية رصد درجات لهذه الكفاءة الفرعية .

* بالنسبة لتغير الجنس فقد أظهرت النتائج تفوق مجموعة الطلبة المعلمين على مجموعة الطالبات . المعلمات في كفاءة التقويم ويمكن تفسير ذلك في ضوء التفسير الذي ورد في كفاءة إعداد الدرس ومع ذلك فإن الأمر يحتاج إلى مزيد من الدراسة .

من هذا العرض يتضح بأن التربية العملية بمقرراتها الأربعة قد ساهمت إلى حد كبير في إكساب طلبة المقرر الأخير ٢٩١ كفاءات اعداد الدرس ، الكفاءة العلمية والنمو المهني ، كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام وهي من الكفاءات الضرورية لمعلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت ، إلا أنها في المقابل لم تساعد في تنمية كفاءته تنفيذ الدرس والتقويم وما يتفرع منها من كفاءات فرعية وهي م الكفاءات الهامة التي ينبغي أن يتقنها معلم المرحلة الابتدائية وذلك لارتباطها الوثيق بالمواقف التدريسية الثقافية . ومن ثم فإن الأمر يدعو إلى إعادة النظر في التربية العملية في معهد التربية للمعلمين من حيث مضمونها ومحتواها وأساليب تقويمها .

توصيات البحث

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث يوصي الباحث بما يأتي :

١ (تطوير المقرر الأول في التربية العملية ت ١٤١ من حيث أهدافه ومحتواه وأسلوب تنفيذه ، بحيث يتم التدريب في هذا المقرر داخل المعهد وذلك من خلال استخدام أسلوب التعليم

المصغر لتنمية الكفاءات التدريسية للطلبة المعلمين قبل خروجهم إلى الميدان وانخراطهم في المواقف التدريسية الحقيقية .

(٢) رسم خط لإعادة استخدام أسلوب التعليم المصغر في المعهد وعمل التجهيزات اللازمة لذلك .

(٣) إعادة النظر في المقررات التربوية والنفسية بحيث يتم التركيز على الجوانب النظرية التي تساعد في تنمية الكفاءات التدريسية حتى يكون الإعداد النظري في خدمة الجوانب العملية التطبيقية والبعد بقدر الإمكان عن المواد النظرية البعيدة الصلة بتنمية الكفاءات التدريسية .

(٤) وضع أهداف محددة وواضحة لكل مقرر من مقررات التربية العملية يتضح من خلالها النواتج التعليمية المرغوبة والكفاءات التدريسية التي ينبغي تنميتها بعد الإنهاء من كل مقرر على حدة .

(٥) استحداث مقرر في علم النفس الاجتماعي يتناول ديناميات الجماعة وأساليب القيادة وكذلك بعض المفاهيم المرتبطة بتنمية كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام .

(٦) تطبيق اختبارا الاستعدادات والقدرات على الطلبة الذين يرغبون في الالتحاق بالمعهد وذلك لضمان اختيار العناصر الفعالة للعملية التدريسية .

ملخص النتائج

يمكن إيجاز أهم النتائج التي توصل إليها البحث في :

أ) في كفاءة إعداد الدرس :

— أظهرت النتائج فروق دالة عند مستوى ٠,٥ وبين مجموعة المقرر تـ ٢٩١ (معلمين ومعلمات) ومجموعة المقررات تـ ١٤١ (معلمين ومعلمات) وكانت الفروق في صالح مجموعة تـ ٢٩١ .

— أظهرت النتائج فروقا دالة عند مستوى ٠,٥ , بين الطلبة المعلمين (تـ ١٤١ ، تـ ٢٩١) وبين الطالبات المعلمات (تـ ١٤١ ، تـ ٢٩١) وكانت الفروق في صالح المعلمين .

— لم تظهر النتائج أي فروق ترجع إلى مغير التفاعل بين الجنس .

ب) في كفاءة تنفيذ الدرس :

— لم تظهر النتائج أي فروق ترجع إلى نوع المقرر أو إلى الجنس أو التفاعل بين الجنس ونوع المقرر .

ج) الكفاءة العلمية والنمو المهني :

— أظهرت النتائج فروقا دالة عند مستوى ٠,٥ , بين مجموعة المقرر تر ٢٩١ (معلمين ومعلمات) والمقررات تر ١٤١ (معلمين ومعلمات) وكانت الفروق في صالح مجموعة المقرر تر ٢٩١ .

— لم تظهر النتائج أي فروق بين الطلبة المعلمين (تر ١٤١ ، تر ٢٩١) والطلبات المعلمات (تر ١٤١ ، تر ٢٩١) .

— لم تظهر النتائج أي فروق ترجع لتغير التفاعل بين الجنس ونوع المقرر .

د) كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام :

— أظهرت النتائج فروقا كدالة عند مستوى ٠,٥ , وبين مجموعة المقرر تر ٢٩١ (معلمين ومعلمات) ومجموعة المقررات تر ١٤١ (معلمين ومعلمات) وكانت الفروق في صالح مجموعة المقررات تر ٢٩١ .

— أظهرت النتائج فروقا عند مستوى ٠,٥ , بين مجموعة الطلبة المعلمين (تر ١٤١ ، تر ٢٩١) ومجموعة الطالبات (تر ١٤١ ، تر ٢٩١) وكانت الفروق في صالح مجموعة الطلبة .

— لم تظهر النتائج أي فروق ترجع لعامل التفاعل بين الجنس ونوع المقرر .

هـ) كفاءة التقويم :

— لا توجد فروق بين مجموعة المقررات تر ٢٩١ (معلمين ومعلمات) ومجموعة المقرر تر ١٤١ (معلمين ومعلمات) .

— أظهرت النتائج فروقا دالة عند مستوى ٠,٥ , بين الطلبة المعلمين مقرر تر ١٤١ ،

تر ٢٩١ والطالبات المعلمات (تر ١٤١ ، تر ٢٩١) وكانت الفروق في صالح الطالبة .

— لم تظهر النتائج أي فروق ترجع لمتغير التفاعل .

اسم الطالب / الطالبة :

رقم المقرر :

اسم المشرف :

المرحلة الثالثة	المرحلة الثانية	المرحلة الأولى	مرات الملاحظة
			الكفاءة التدريسية
			مجال إعداد الدرس : يحدد الهدف بصورة سلوكية يحلل محتوى الدرس إلى مكوناته يحدد أهداف الدرس في المجال المعرفي يحدد أهداف الدرس في المجال الوجداني يختار الأنشطة التعليمية المناسبة يختار الوسائل التعليمية المناسبة مجال تنفيذ الدرس : يمهد للدرس بصورة مشوقة ينوع في أساليب التدريس يطرح أسئلة تثير اهتمام التلاميذ يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ يستخدم اللغة الفصحى قدر المستطاع يستخدم أساليب التشجيع

الثالثة	الثانية	الأولى	مرات الملاحظة الكفاءة التدريسية
			مجال النمو المهني والعلمي : يتقن مادته العلمية يتابع الجديد في مجال تخصصه يبدى حماسا في أداء عمله يحرص على الإلتزام بالوقت في مواعي العمل يستفيد من خبرات زملائه يتبع الجديد في المجال التربوي مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف : يكون علاقات طيبة مع التلاميذ يحافظ على النظام في الصف يتقبل آراء التلاميذ يشارك في أوجه النشاط المدرسي يجيد إدارة الصف بطريقة ديمقراطية يقيم علاقات مرنة مع زملائه مجال التقويم : يستخدم أساليب التقويم المناسبة يصمم الأدوات المناسبة لقياس نمو التلاميذ يعدل أساليب تدريسه تبعاً لنتائج التقويم يفسر نتائج الاختبارات يعالج نقاط الضعف التي يكتشفها في التلاميذ يتبع أساليب التقويم المستمر .

المراجع

- (١) اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم بدول الخليج : دراسة مسحية لواقع إعداد المعلم بدول الخليج العربي . الدوحة . مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ١٩٨٤ .
- (٢) حسن جامع : التعلم الذاتي وعلاقته بتحصيل طلاب دور المعلمين وتغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس . رسالة دكتوراه . جامعة المنصورة ١٩٨٣ .
- (٣) حسن جامع وآخرون : الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في دولة الكويت ، الكويت المجلة التربوية ، كلية التربية - جامعة الكويت - العدد الثاني ١٩٨٤ .
- (٤) سيد أحمد الثوم ، علي عسكر ، العلاقة بين التحصيل في الإعداد النظري والتحصيل في التربية العملية لخريجي وخريجات معهد التربية للمعلمين والمعلمات بدولة الكويت ، تونس ، المجلة العربية للبحوث التربوية ١٩٨٢ .
- (٥) عبدالفتاح حجاج ، سليمان الخضري : دراسة تقييمية لبرنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر ، الدوحة : مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ١٢٩٨٢ .
- (٦) مصطفى بدران ، فتحي الديب . تقويم البرنامج التربوي لإعداد المدرس في قسم التربية ، جاعة الكويت ، ١٩٨٠ .
- (٧) مركز البحوث التربوية بكلية التربية - جامعة الرياض . التربية الميدانية دراسة تحليلية ، تونس ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، العدد الأول ١٩٨٢ .
8. Aspy D. An Investigation into the Relationship Between Teacher's Faculty Knowledge of Classroom Performance. **Journal of Teacher Education**, Vol. XXII No. 2, 1972.
9. Combs A. **The Education of American Teachers** New York, McGraw-Hill, 1974.
10. Frey S & Ellis . Educational Psychology and Teaching, Opinions of Experienced Teacher, **Teacher College Journal**, 1966.
11. Ingerso, G. A. Assessing Inservice Teacher Response. **Journal of Teacher Education**, 1975.
12. Nagel S.T. & Richman P. **Competency Based Instruction**, Charles E. Meril Publishing Com. Columbus Ohio, 1972.
13. Stones E. & Moris S. **Teaching Practice, Problems and Perspectives**. London, Methuen Comb, 1976.
14. Modley D. & Mitzel H. Measuring Classroom Behaviour by Systematic Observation. In Gage N. **Handbook of Research on Teaching**, Chicago and McMally Merrill Company, 1963.

15. Razik T.A. Faculty of Education - Self Study, Doha, University of Qatar, 1983.
16. Ward B. The Mini Course in Teacher Education, A Report on Mini Course utilization in Teacher Crops Program - Washington D.C. Teacher Education Division For West Laboratory For Educational Research and Development, Teacher Crops Office of Education and Welfare, 1972.
17. Winer B.J. **Statistical Principles In Experimental Design**, (Sec. ed). McGraw Hill Book Company Now York, 1971.