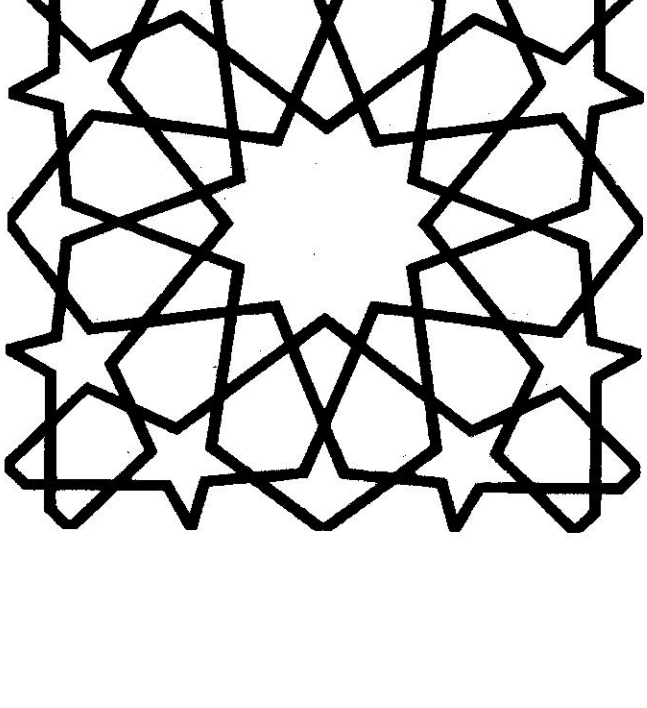
12246
مكتبة البنين - الدوريات
اهداء
نصف سنوية

كلية التربية

08 APR 2004

مجلة العلوم التربوية



مجلة نصف سنوية ـ علمية ـ محكمة تصدر عن كلية التربية جامعة قطر العدد (٤)

مشكلات التربية العملية كما يراها طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية / الأونروا

محمد حسن العمايرة*

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة / المعلمين ، طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية / الأونروا، أثناء التطبيق العملي، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات من حيث حدة المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي، وكذلك معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى متغير التخصص (معلم صف ، معلم مجال لغة عربية) من حيث حدة المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي.

وقد كشفت استجابات المبحوثين على استبانة الدراسة التي تتألف من خمسة محاور و(٩٥) فقرة، عن مجموعة من المشكلات الحادة التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء التطبيق العملي، وقد أشارت استجابة المبحوثين إلى أن أكثر المشكلات حدة بالنسبة لهم تعود إلى المحور الثالث من محاور الدراسة، المتعلق بمدير برنامج التربية العملية / عملي ، والمحور الثاني المتعلق بالتربية العملية / عملي، والمحور الخامس المتعلق بالمدرسة المتعاونة، والمحور الرابع المتعلق بمشرفي الزيارات الصفية. كما كشفت النتائج أن المشكلات المتعلقة بالمحور الأول (مساق التربية العملية / نظري) لم تشكل للطلبة المعلمين مشكلات حادة أثناء التطبيق العملي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٧٤) لمتوسط استجابات أفراد عينة الدراسة لصالح الإناث على المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي. وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة تخصص معلم صف وطلبة تخصص معلم مجال عربي من حيث حدة المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي، وذلك لتقارب متوسطات استجابات طلبة معلم صف وطلبة معلم مجال عربي على فقرات الاستبانه.

* أستاذ أصول التربية المشارك – نائب عميد كلية العلوم التربوية الجامعية – جامعة الإسراء الأهلية – عمان – الأردن.

المقدمة

شهدت المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها في واقع الحياة في السنوات الأخيرة، تطوراً سريعاً ومتلاحقاً ، وتطلب ذلك من التربية أن تواكب عصرها ومجتمعها ومنطلقاتها، وذلك بهدف إعداد جيل قادر على التعامل مع أدواره الجديدة، وتطلّب ذلك من المعلم أن يلاحق هذه التطورات والتغيرات السريعة، وبذلك فرضت عليه أدوار متجددة، واستدعى ذلك أن يكون المعلم قادراً على استيعاب وفهم تخصصه العلمي، وفي نفس الوقت أن يكون قادراً على نقل المعرفة بوسائلها المختلفة إلى الأجيال الناشئة، وبذلك اختلف دور المعلم عن دوره في الماضي، حيث كان دوره ينحصر في ضبط النظام داخل غرفة الصف، وحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات، وهذا يتطلب منه أن يكون حافظاً جيداً للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.

وكما هو معروف فإن عملية التدريس عملية شاقة ومعقدة تحتاج إلى إعداد وتدريب مستمرين، ولا يمكننا القول أن كل من يتمكن من مادة تخصصه يمكن أن يمارس مهنة التدريس بنجاح، "ولا يمكننا أن نسلم بالمقولة القديمة القائلة، أن المعلم الذي يعرف يكون قادراً على تطبيق هذه المعرفة في ممارسات أدائية إجرائية عملية" (أحمد الخطيب، ١٩٨٩، ٧١) " لأن المادة شيء والقدرة على التعامل معها وتدريسها شيء آخر، وليس معنى ذلك إهمال جانب الإلمام بالمادة الدراسية، وإنما الاهتمام بالمادة وإتقانها والتدريب على إيصال هذه المادة للتلاميذ " (سعيد نافع، ١٩٨٧، ١٢٥) .

وأن القول بأن المعلم غير المعدّ مهنياً وتربوياً يمكن أن يكتسب مهارات التدريس بالخبرة وممارسة العمل، قد يكون غير صحيح في بعض الأحيان، حيث يعني أن المعلم سينتظر الوقت الذي سيكتسب فيه الخبرة ويتعامل مع التلاميذ بحذر ويكون في موقف غير الواثق مما يقول، ومن ثم فالفشل سيلاحقه. (Peter, 1983, 114)

وقد ذكر Donald (1989) أنه لا يمكن أن يستند إعداد المعلم على النظريات والمبادئ فحسب، بل يلزم التدريب الميداني حتى يمكن تحقيق التوازن بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، "وإن التربية العملية هي الخبرة الوحيدة في برنامج إعداد المعلم التي تؤثر في سلوك المعلم بشكل فعال داخل الصف الدراسي " (Hunter & Adimon, 1977).

فالإعداد الأكاديمي للطالب المعلم يلعب دوراً هاماً وأساسياً في نجاح التربية العملية، وهو وسيلة لصقل الطالب المعلم ليصبح معلماً خلاقاً مبدعاً عارفاً بأصول مهنته.

وقد ذكر حمدان: " أن المعلم مربٍ بائع من نوع خاص، رأس ماله إنسانيته وموضوع تخصصه، وأما ميزانيته وأساليب معاملته فتمثلان معاً مواد وخبرات إعداده الوظيفي" (محمد حمدان، ١٩٨١، ٤٣) ، ولا يتم للمعلم تعليم تلاميذه دون امتلاكه للجانبين معاً.

ويعتبر إقران التربية والإعداد النظري بالتطبيق العملي وتدريب الطالب المعلم عليه والتحقق من صلاحيته لمتطلبات وظروف الواقع المدرسي ضرورة لا غنى عنها لإنتاج معلمين أكفاء، واثقين بأنفسهم وقادرين على التكيف والاستجابة البناءة لحاجات تلاميذهم وظروفهم المتغيرة.

ونتيجة لما سبق، فقد ظهر الاهتمام بإجراء دراسات حول المقررات الدراسية المهنية التي تطرح لتأهيل وتدريب المعلمين، حيث لقيت نقداً وتعديلاً وتطويراً، إلا أن التربية العملية ظلت من أساسيات إعداد المعلم وتربيته، وإن اختلفت وجهات النظر وتباينت في فترة التربية وأشكالها، والذي تم الاتفاق عليه أن يتاح للطالب المعلم الممارسة العملية في المواقف المدرسية داخل حجرة الدراسة وخارجها.

والطالب المعلم ينتقل في فترة التربية العملية من موقف المتعلم إلى موقف المعلم بصورة متدرجة تحت رعاية المشرف الذي يساعده على تنمية مهاراته المهنية، ويتم تقويم أداء الطالب المعلم خلال فترة تدريبه العملي في ضوء معايير وأسس تقيس مدى تمكنه من المهارات المهنية التي لا غنى عنها في تكوين معلم كفء، ومدى تطبيقه للمبادئ والنظريات التربوية التي تعلمها في الكلية، ومدى إفادته من مكونات إعداده النظري في المجالات التربوية والنفسية والأكاديمية بالكلية.

والتربية العملية تمثل الخبرة التدريسية الأولى التي يمر بها الطالب المعلم في حياته، وإن مقدار ميله لمهنة التدريس يتوقف على نوعية هذه الخبرة، ولقد أجمع المهتمون بإعداد المعلم على ضرورة وأهمية الإعداد المهني له، خاصة الجانب التطبيقي لهذا الإعداد وهو التربية العملية، وإن أي خلل أو قصور في هذا الجانب يترتب عليه نتائج ذات أثر سلبي على كفاءته في التدريس واتجاهه نحو المهنة ".(سعيد نافع، ١٩٨٧، ص ١٣٦)

ونظراً لأهمية التربية العملية في إعدادالمعلم ، فقد شهد الوطن العربي في الآونة الأخيرة العديد من اللقاءات والمؤتمرات من أجل البحث عن أفضل السبل

لإعـــداد المعلمين، وظهر العديد من التوصيات والقرارات التي تم اتخاذها بشأن الارتقاء ببرامج التربية العملية ، وقد اتجهت هذه التوصيات إلى، " الارتقاء بمستوى إعداد المعلم إلـــى مـــرحلة التعلـــيم الجامعي "، (عبدالله عبد الدايم، ١٩٩٥، ١٢٧)، فتم تأسيس كليات للمعلميـــن فـــي عـــدد من الأقطار العربية، وكذلك تحقيق التوازن والتكامل في شخصية المعلم، بحيث تشتمل على ثقافة عامة إلى جانب ثقافة تخصصية في المجالات المعنية في الحقـــل الـــتربوي مـــع ثقافة تربوية تتضمن دراسة النظريات الأساسية في التربية وعلم الـــنفس، والإرشاد النفسي والتربوي، والمهني، والإدارة المدرسية، وطرق التدريس، إلى جانب التدريب العملي ".(عايدة عبد التواب، ١٩٩٠، ص ٢١١)

وبـــرنامج التربية العملية في كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية، يشـــتمل على (٩) ساعات معتمدة، منها (٣) ساعات نظري، و(٦) ساعات عملي، ينفذها الطالب المعلم على مرحلتين هما:

أولاً : مرحلة المشاهدة وتشمل:

- المشـــاهدة الصـــفية العامة والمشاهدة المدرسية العامة وتبدأ بعد إنهاء الطالب للفصل الثاني، ومدتها (٣) أسابيع، ومكانها في المدارس المتعاونة.
- خبرة بدء العام الدراسي، تبدأ بعد إنهاء الطالب / المعلم للفصل الرابع، ومدتها (٣) أسابيع، ومكانها المدارس المتعاونة.
- المشاهدة الصفية المتخصصة، ومدتها (أسبوعان)، بواقع (٣) أيام في الأسبوع، وتـــبدأ فـــي بداية الفصل السادس، ومكانها في المدارس المتعاونة، ويتم تقويم الطالـــب / المعلم باستخدام استمارة تقويم خاصة، تعبأ من قبل مدير المدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون.

ثانياً : مرحلة المشاركة وتشمل:

- المشـــاركة الجزئـــية، وتـــبدأ بعد المشاهدة الصفية المتخصصة (بداية الفصل السادس) بمعدل (٣) أيام في الأسبوع، ومدتها (أسبوعان) ويتم تقويم الطالب / المعلم باستخدام استمارة تقويم خاصة، تعبأ من قبل المعلم المتعاون.
- المشاركة الكلية ، وتبدأ في الفصلين السابع والثامن، ومدتها (٦) أسابيع، بمعدل (٣) أيـــام فـــي الأسبوع، ويتم تقويم الطالب / المعلم باستخدام استمارة تقويم خاصـــة من قبل لجنة مؤلفة من ثلاثة أشخاص (اثنان منهم من أساتذة الكلية، والثالث مشرف تربوي من الميدان).

وخلال فترة التطبيق العملي، يتعرض الطلبة المعلمون لبعض المشكلات الخاصة بالتربية العملية/التطبيق العملي، ويتفاوت الطلاب المعلمون فيما بينهم تجاه هذه المشكلات، ومن هذه المشكلات ما يعود إلى ظروف المدرسة المتعاونة، وبعضها يعود إلى مدير برنامج التربية العملية، وبعضها إلى القائمين على الإشراف ومتابعة الطلبة المعلمين ، وبعضها يعود إلى التربية العملية/ نظري (أعداد المطبق)، وبعضها يعود إلى أساليب التقويم المتبعة، وغيرها من الأساليب الأخرى.

ونظراً لأن برنامج التربية العملية في كلية العلوم التربوية لم يختبر ولم تجر عليه أية دراسة، فقد جاءت الدراسة الحالية للتعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء التطبيق العملي.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة / المعلمون، الفصل الدراسي الثامن في كلية العلوم التربوية / الأونروا، أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية، وذلك لأن الكشف عنها يعمل على تفاديها أو التخفيف منها مما يساعد على تحقيق الفائدة المرجوة من التربية العملية، وكذلك معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات من حيث نوعية وحدة المشكلات التي تواجههم، وكذلك معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى التخصص (معلم صف ، معلم مجال لغة عربية) من حيث نوعية وحدة المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية.

مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية بالتساؤل الرئيسي التالي:

ما المشكلات التي تواجه طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية؟

ومن هذا التساؤل الرئيسي تتفرع الأسئلة التالية:

١- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من حيث نوعية وحدة المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية؟

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة تخصص معلم صف وطلبة تخصص معلم مجال/ عربي من حيث حدة المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية؟

حدود الدراسة

يتحدد إطار الدراسة الحالية من خلال الجوانب التالية:

١- تقتصـــر الدراسة الحالية على طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث بالأردن ، وتشمل طلبة تخصص معلم صف ، ومعلم مجال لغة عربية ، وعددهم (١٠٦) طلاب وطالبات، منهم (١٩) طالباً.

٢- تتحدد الدراسة بمشكلات التطبيق العملي خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠١/ ٢٠٠٢.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الجوانب التالية:

١- قد تؤدي نتائج هذه الدراسة إلى معرفة المشكلات الحادة التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء التطبيق العملي ، وذلك من أجل العمل على تلافيها.

٢- إن معـــرفة المشكلات الحادة والتي تعيق التطبيق العملي، قد يدفع أصحاب القرار الـــتربوي إلـــى إعادة النظر في بعض جوانب التربية العملية من أجل تسهيل سبل تنفيذها.

٣- قـــد تدفـــع نتائج هذه الدراسة إلى اكتشاف سلبيات معينة في بعض جوانب التطبيق العملي، مما يستدعي البحث عن الحلول المناسبة لذلك.

٤- قـــد تســـهم نـــتائج هذه الدراسة في مساعدة الطلبة المعلمين في التعامل الأفضل مع المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي.

مصطلحات الدراسة

- التربية العملية Teaching practice: " تلك العملية التي يتم من خلالها تدريب طلبة كلـــية العلوم التربوية على التدريس في الصفوف الدراسية تحت إشراف عضو هيئة تدريس لمساعدتهم على التحقق من صلاحية ما تعلموه من نظريات ومعلومات وأفكار وتحويل ذلك إلى خبرات تدريسية وكفايات تعليمية.
- المدرسة المتعاونة: كل مدرسة يقضي فيها الطالب المعلم فترة تدريبه العملي الميداني أو جزء من تلك الخبرة.
- الطالب المعلم Teacher-Student: هو الطالب المسجل في كلية العلوم التربوية من أجـــل الحصول على درجة البكالوريوس تخصص معلم صف أو معلم مجال، وأنهى المساقات الأكاديمية والتربوية النظرية ويدرس مقرر التربية العملية الميداني.

- المشـــرف Supervisor: عضـــو هيئة تدريس في كلية العلوم التربوية يحمل شهادة الدكـــتوراه فـــي الاختصـــاص الأكاديمي أو التربوي والنفسي، يشرف ويوجه ويقوِّم الطالب/ المعلم من أجل إكسابه مهارة عملية في التعليم.
- المعلـــم المتعاون: كل معلم في المدرسة المتعاونة يقوم بتقديم المساعدة للمعلم الطالب مـــن أجـــل تدريبه على عملية التعليم أثناء فترة التدريب المقررة، ويساعده في عملية التعلـــيم بكافة نواحيها النظرية والعملية والمسلكية، ويقوم بتقويم الطالب المعلم جزئياً بالتنسيق مع مشرف الكلية ومدير المدرسة المتعاونة.
- معلـــم صف: هو الطالب المعلم الذي سيدرّس بعد تخرجه الصفوف الابتدائية الأولى (الأول – الـــرابع) فـــي مـــرحلة التعليم الأساسي، وفق نظام التربية والتعليم الأردني المؤقت رقم ٢٧ لسنة ١٩٨٨.
- معلم المجال: هو الطالب المعلم الذي سيدرّس بعد تخرجه الصفوف (الخامس الأساسي – العاشر الأساسي) وفق نظام التربية والتعليم الأردني المؤقت رقم ٢٧ لسنة ١٩٨٨، ويكـــون المعلـــم متخصصـــاً فـــي مجال من المجالات الدراسية التي تدرّس في هذه المرحلة.

الدراسات السابقة

حـــاول الباحث حصر الدراسات التي تتعلق بالدراسة الحالية، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

قـــام كل من عبد الفتاح حجاج وسليمان الشيخ (١٩٨٢)، بدراسة تقويمية لبرنامج إعـــداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطـــر، وتألفت عينة الدراســـة من (٢٥٥) فـــرداً، (٧) أعضـــاء من هيئة التدريس بكلية التربية تخصص علم نفس وتربية، و(١٩) عضـــواً من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ممن يقومون بتدريس الطلبة التخصصات المخـــتلفة، و(١٣) فرداً من المشرفين والمشرفات ممن يشرفون على التربية العملية بكلية التربـــية، و(١٠٣) معلماً ومعلمة ممن تخرجوا من كلية التربية بجامعة قطر، منهم (٨١) معلمـــة، و(١١٣) طـــالباً وطالبة من طلبة الفصل الثامـــن في كلية التربية بجامعة قطر، مـــنهم (٨٥) طالـــبة، وتألفـــت اســـتبانة الدراسة من قسمين ، قسم خاص بأعضاء الهيئة التدريســـية والمشرفين على التربية العملية، وقسم خاص بالطلبة الخريجين وطلبة الفصل الثامـــن، وقـــد اشتملت الاستبانة على المحاور الستة التالية: أهداف برنامج إعداد المعلم، مكونـــات بـــرنامج التربـــية العملية، الإرشاد الأكاديمي، طرق التدريس وأساليب التقويم، النشاطات الطلابية، التقويم المستمر لبرنامج الإعداد والتدريب.

وقد أظهرت الدراسة أن التربية العملية تحظى باهتمام ملموس من بين كل مكونات برنامج الإعداد المهني، وأن التربية العملية تحقق بدرجة متوسطة تدريب الطالب / المعلم على مهارات التدريس وإتقانها. وأوصت الدراسة بأن يوكل أمر الإشراف على التربية العملية إلى أعضاء متخصصين في المناهج وطرق التدريس وزيادة الفترة المقررة للتربية العملية في برنامج الإعداد وإنقاص عدد الطلبة بالنسبة للمشرف الواحد، وفيما يتعلق بمدى توفر الارتباط والتكامل بين خبرات طرق التدريس والتربية العملية، ومدى الاتفاق بين آراء أساتذة طرق التدريس من ناحية، ومشرفي التربية العملية من ناحية أخرى، فإن نتائج الدراسة أشارت إلى أن هذا التكامل وذلك الاتفاق يوجدان بدرجة متوسطة فحسب، ومن ثم فإن الحاجة تدعو إلى تدعيم الارتباط بين تلك الخبرات والتنسيق بين أساتذة طرق التدريس بصفة خاصة ، وبين مشرفي التربية العملية. كما أشارت الدراسة إلى ضرورة الاهتمام بطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم بشكل أكثر فعالية.

وأجرى سعيد نافع (١٩٨٦)، دراسة هدف إلى الكشف عن مدى موضوعية التقويم في التربية العملية بكلية التربية، وذلك من خلال تحديد مدى توافق درجات الطلبة (أفراد عينة البحث) في المقررات التخصصية (الأكاديمية) مع درجاتهم في المقررات التربوية، وكذلك الكشف عن مدى موضوعية التقويم في التربية العملية من خلال تحديد مدى توافق درجات الطلبة أفراد العينة في التربية العملية مع درجاتهم في المقررات التخصصية (الأكاديمية) والمقررات التربوية ومقرر طرق التدريس. وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٠٢) طلاب وطالبات يمثلون جميع الأقسام الموجودة بكلية التربية، جامعة صنعاء، وقد دلت نتائج الدراسة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في المقررات التخصصية ومقرر التربية العملية عند مستوى ٠,٠٥. ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في مقرر التدريس ودرجاتهم في التربية العملية عند مستوى ٠,٠٥. بينما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة كلية التربية (عينة البحث) في المقررات التخصصية ودرجاتهم في المقررات التربوية عند مستوى ٠,٠٥. وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة كلية التربية (عينة البحث) في المقررات التخصصية ودرجاتهم في التربية العملية عند مستوى ٠,٠٥. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة وطالبات كلية التربية (عينة البحث) في التربية العملية عند مستوى ٠,٠٥. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المشرفين التربويين ودرجات المشرفين الأكاديميين (غير التربويين) لطلاب كلية التربية (عينة البحث) عند مستوى ٠,٠٥.

وأجـرى أحمد حنورة (١٩٨٧)، دراسة تحليلية لمشكلات التربية العملية لعينة من طلاب كلـيات التربـية شـعبة اللغة العربية ، وحصر المشكلات والبحث عن أسبابها والحلول المقـترحة لهـا من منظور الطلاب. وقد تألفت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة، موزعين على أربع كليات للتربية شعبة اللغـة العربية بجمهورية مصر العربية، بواقـع (١٥٠) طالـباً وطالبة من كل كلية ، تم اختيارهم عشوائياً ، وقد اعتمد الباحث في جمع المعلومـات من عينة الدراسة على استفتاء مفتوح، وقد دلت نتائج الدراسة على ما يلي: رهـبة الطالـب عـند التدريس لأول مرة، عجز الطالب / المعلم عن تطبيق النظريات التربوية، عدم كفاية الوقت المخصص للتدريب، ندرة وسائل الإيضاح، تكدس التلاميذ في الفصـل مما يعوق أداء الطالب / المعلم، تناقض الأفكار بين ما يدرسه الطالب في الكلية من طرق تدريس وما يتمسك به المشرف من مألوف له، عدم قيام المشرف بواجباته.

كمـا أجـرت عـايدة عبد التواب (١٩٩٠)، دراسة إلي هدفت التعرف على مدى ملائمة أهداف برنامج الإعداد التربوي لمتطلبات إعداد المعلم في العصر الحاضر، كذلك التعرف على المشكلات التي تواجه تنفيذ برنـامج الإعـداد التربوي، وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٠) معلمـاً ومعلمـة، و(٥٠٠) طالبة. وقد استخدمت الباحثة استبانة طبقتها على جميع طالـبات السـنة الرابعة (العلمية والأدبية)، بعد إتمام دراستهن لجميع المقررات التربوية والانـتهاء مـن ممارسة برنامج التربية العملية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أبعاد الـدور الجديد الذي فرضته التغيرات التكنولوجية الحديثة على المعلم لم تستوعب بعد في بـرنامج الإعداد بالكلية رغم ضرورتها وأهميتها في إعداد المعلمات للمهنة في الحاضر والمسـتقبل، وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى ابتعاد المقررات التربوية بدرجة كبيرة عن مواجهـة مشـكلات المجـتمع المـتعددة التـي فرضتها التغيرات العلمية والتكنولوجية والاقتصـادية والاجتماعـية، وكذلك افتقار المقررات التربوية بدرجة كبيرة إلى كثير من المعارف العلمية المتقدمة، وتطبيقاتها التكنولوجية. كما أشارت نتائج الدراسة مؤكدة على أن التلقين لا زال من أهم أساليب التدريس المستخدمة في الكلية، وأن العجز في المعدات والآلات والوسـائل التعليمـية لا يعتبر من المشكلات الرئيسية لأساليب التدريس في كلية البنات، وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى مجموعة مشكلات منها: قصر الزمن المخصص للتربية العملية، وكبر عدد المتدربات في المدرسة الواحدة، وكبر عدد الطالبات المتدربات المخصصات لكل مشرفة، وضعف كفاءة مشرفات التربية العملية بدرجة كبيرة.

وأجـرت هدى الحليق (١٩٩١)، دراسة بعنوان: " اتجاهات خريجي المهن التعليمية نحو برنـامج التربية العملية في كليات المجتمع في الأردن ومشكلاتهم فيها "، وقد تألفت عينة الدراسـة من (٢٦١) معلماً ومعلمة، منهم (٨٧) معلماً موزعـين على (٦٧) مدرسـة.

وقد استخدمت الباحثة استبانتين، تضمنت الاستبانة الأولى الفقرات التي تهدف إلى قياس اتجاهات خريجي المهن التعليمية في كليات المجتمع الأردنية نحو برنامج التربية العملية، والاستبانة الثانية تضمنت فقرات لمعرفة المشكلات التي يواجهها خريجو المهن التعليمية في برنامج التربية العملية من وجهة نظرهم، وقد أظهرت نتائج الدراسة في مجال المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين في برنامج التربية العملية، ما يلي: شكلات تتعلق بالإشراف على الطلبة أثناء فترة التدريب، مشكلات تتعلق بطلبة المدارس المتعاونة، مشكلات تتعلق بعدم فهم وتقدير دور التربية العملية، مشكلات تتعلق بالعلاقات الإنسانية بين المتدربين والإدارة والمعلمين المتعاونين في لمدارس المتعاونة، مشكلات تتعلق باتجاهات المتدربين نحو مهنة التعليم، مشكلات تتعلق بنظام التربية العملية.

كما قام عبد الله الفرا (١٩٩٣)، بإجراء دراسة بعنوان: المعوقات التي يواجهها طلبة التربية العملية في كلية التربية جامعة صنعاء ". وبلغت عينة الدراسة (١٩٠) طالباً وطالبة. وقد جاء على رأس المشكلات حدة: مشكلة عدم وجود أجهزة ومواد تعليمية مناسبة في مدارس التدريب، ومشكلة الفجوة الواسعة بين ما درسه الطلبة في الكلية وما هو في المدارس أثناء التطبيق العملي، وبشكل خاص ما يتعلق بطرق التدريس وعلم النفس وتكنولوجيا التعليم.

وأجرت أنمار أبو عبيد (١٩٩٦) ، دراسة هدفت إلى لتعرف على المشكلات التي واجهت طلبة التربية العملية في جامعة مؤتة أثناء التطبيق العملي، ومدى حدة هذه المشكلات، وبلغت عينة الدراسة (٢٣) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بصورة عمدية، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة. وقد توصلت 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، وكذلك عدم توفر الأماكن المغلقة والأدوات والأجهزة لتنفيذ الدرس، وعدم توفر المراجع العلمية.

وأجرى فاضل إبراهيم (١٩٩٩) دراسة هدفت إلى تقويم تجربة التربية العملية في كلية المعلمين – جامعة الموصل من خلال فحص الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية (الصعوبات) التي أفرزتها تلك التجربة من منظور الطلبة – المعلمين المشرفين ومدراء المدارس، وذلك من خلال متغير الجنس، والفرع العلمي بالنسبة إلى الطلبة – المعلمين، والتخصص بالنسبة إلى المشرفين. وشملت عينة الدراسة (٨١) طالباً / معلماً وطالبة / معلمة، ممن التحقوا بالتربية العملية في المدارس الابتدائية في محافظة نينوى – جمهورية العراق ١٩٩٧، و (١٦) معلماً ومشرفاً، و (٢٩) مدير مدرسة، وقد استعان الباحث

باستبانة لجمع المعلومات من أفراد العينة، واستخدم المعالجات الإحصائية التالية: الوزن النسبي لترتيب الفقرات، ومعامل الارتباط لبيرسون لإيجاد الثبات ، والاختبار التائي وتحليل التباين الأحادي للتحقق من الفرضيات، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، بين (الطلاب – المعلمين والطالبات – المعلمات)، في استجاباتهم عن الجوانب الإيجابية للتربية العملية، بينما لم تظهر تلك الفروق في استجاباتهم عن الجوانب السلبية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، في استجابات الطلبة – المعلمين ككل عن الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية معاً، ولم يظهر لنوع التخصص لدى المشرفين أثر في تصوراتهم التقويمية عن التربية العملية.

وحاول إبراهيم ناصر (١٩٩٧) تحديد المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة الأردنية من معلمي الصف والمجال في التربية العملية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالباً وطالبة، منهم (١٤) طالباً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (٨٥%) من أفراد العينة أفادوا أن الإدارة المدرسية لا تدعوهم لحضور اجتماعات المعلمين، وأن (٥٠,٧%) من أفراد العينة أفادوا بعدم استطاعتهم استخدام المكتبة المدرسية وذلك إما لعدم وجودها أو لعدم وجود المراجع اللازمة، كما أفاد (٣٢,٨%) من أفراد العينة عدم استطاعتهم مشاهدة حصص عند زملائهم ، وذلك لعدم وجود الفاغ لديهم بسبب تضارب حصصهم، وأفاد (٢٦,٩%) من أفراد العينة عدم استخدام الوسائل التعليمية وذلك لعدم وجودها في المدرسة، كما أفاد (٢٣,٩%) من أفراد العينة عدم تعاون مدير المدرسة معهم في حل المشكلات التي تواجههم، و(١٩,٤%) من أفراد العينة أفادوا بعدم رضاهم عن المدرسة التي يطبقون فيها، وأفاد (١٧,٩%) من أفراد العينة بعدم تعاون المعلم المتعاون معهم، و(١٥%) من أفراد العينة أفادوا بعدم رجوعهم للمدرسة في حل المشكلات التي تواجههم، و(١١,٩%) من أفراد العينة أفادوا بعدم كفاية الإعداد التربوي في الجامعة، و(٦%) من أفراد العينة أفادوا بعدم رضاهم عن مهنة التعليم، و(٤,٥%) من أفراد العينة أفادوا بعدم تعاون المدرب مع المتدرب وعدم تدريس مادة التخصص.

وفي دراسة تركي ذياب (١٩٩٨)، بعنوان: " برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية: دراسة استطلاعية لآراء المديرين والمعلمين المتعاونين"، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٠) فرداً، منهم (١٩) مديراً ومديرة، و(١٢١) معلماً ومعلمة، أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات أفراد العينة فيما يتعلق بالطلبة وسلوكهم كانت إيجابية عموماً، كما أظهرت النتائج تباين وجهات نظر أفراد العينة في بعض الجوانب الإدارية والتنظيمية في برنامج التربية العملية ، فكانت اتجاهاتهم إيجابية نحو عدد منها ، وسلبية نحو عدد آخر.

وفي دراسة (1978) Kong بعنوان: " تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية في جامعة الملايو "، أظهرت نتائج الدراسة عدم إتاحة فرص كافية للطلبة المعلمين للاشتراك في نشاطات مختلفة يمكن أن تزيد من فهمهم لجوانب التعليم المختلفة قبل ممارستهم التربية العملية، كما أظهرت الدراسة اتجاهاً سلبياً نحو الطلبة المعلمين من جانب المعلمين المتعاونين، واقتصار نشاطات التربية العملية على غرف التدريس فقط.

وأجرى (1993) Melnick، دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية الملاحظات التي يقدمها المعلم المتعاون للطلبة المعلمين في مدارسهم، ومدى علاقتها بتقييماتهم نصف الفصلية والنهائية لهؤلاء الطلبة، وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٥) معلماً متعاوناً في المرحلة الابتدائية، وأظهرت النتائج أن المعلمين المتعاونين لم يعتمدوا في تقويمهم للطلبة المعلمين على ملاحظاتهم الأسبوعية، وأن الملاحظات لا تستند إلى الدقة، وتميل إلى تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة الإيجابية فقط، وأوصت الدراسة بتزويد المعلمين المتعاونين بتدريب كاف على أسس التقويم السليم للطالب / المعلم، حتى يستطيع الطلبة المعلمون تطوير أنفسهم أثناء تجربة التطبيق المدرسي.

وقام كل من Dart & Drake,(1993)، بدراسةهدفت إلى معرفة دور المعلم المتعاون، وتقييم فعالية أدائه في مجال تدريب زملاء له لكي يأخذوا دور المعلم المتعاون، وكانت الدراسة تشمل برنامج التربية العملية في جامعة ساسكس البريطانية، وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٣) معلماً من معلمي اللغة الإنجليزية والرياضيات، وقد تم وضع كل معلم متعاون ذي خبرة مع آخر من عديمي الخبرة، وللحصول على البيانات وللوقوف على دور المعلم المتعاون وتقييم فعالية أدائه استخدم الباحثان المقابلات والزيارات المتكررة إلى المدارس المتعاونة والتقارير المكتوبة من قبل أفراد العينة، وأظهرت نتائج الدراسة ممارسات متباينة في أدوار المعلمين المتعاونين تبعاً لخبرات المتدربين ومدى فهم المعلمين المتعاونين لطبيعة أدوارهم، وتذمر المعلمون المتعانون من حجم المسؤوليات الملقاة على عاتقهم على الرغم من شعورهم بأهمية الدور الذي يقومون به، كما أشارت استجابات المعلمين المتعاونين والمتدربين ، بأن التربية العملية تخلق فرصاً لعلاقات مهنية وشخصية، كما أشارت الدراسة إلى قلة الوقت الذي يعاني منه المعلمون المتعاونون، إضافة إلى أعبائهم الأصلية في المدرسة.

وأجرى Borko and Mayfield (1995)، دراسة بعنوان: " العلاقات والتفاعل بين الطلبة المعلمين وبين المشرفين الجامعيين، ومدى تأثير هذه العلاقات على طبيعة اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات التدريس"، وقد أظهرت نتائج الدراسة إن المعلمين المتعاونين

والمشـــرفين الجامعيـــن قاموا بأدوار محدودة في عملية إكساب الطلبة المعلمين المهارات اللازمـــة للتعليم، وأن معظم المعلمين المتعاونين رأوا أن الفرد يتعلم كيف يدرّس بواسطة التدريس أو بواسطة الخبرة، وكانت وجهات نظر المعلمين المتعاونين متفاوتة في اعتقادهم حول طبيعة أدوارهم في عملية التربية العملية، كما أظهرت نتائج الدراسة رضى المعلمين المتعاونين عن العلاقة بينهم وبين الطلبة المعلمين، واعتبر المشرفون الجامعيون ، التربية العملـــية مكوناً مركزياً لإكساب الطلبة المعلمين مهارات التدريس وتذمروا من عدم توفر الوقـــت لهـــم لمتابعة الطلبة المعلمين، ورأى الطلبة المعلمون أن أفضل طريقة لاكتساب مهـــارات التدريس هي العمل والممارسة ومشاهدة المعلمين الآخرين، كما اشتكى الطلبة المعلمون من قلة الوقت الذي يتاح لهم للاجتماع بالمشرفين الجامعيين.

كمـــا أجرى كل من Galvez martin , Maria Elena (1996) دراسة بعنوان: "دراسة طولـــية عن تأثير تدريب الطلاب المعلمين"، وأظهرت نتائج الدراسة إن الطلبة المعلمين (المتدربين) يكتسبون فهماً أكثر عمقاً في تطبيق بعض الاستراتيجيات والإجراءات المعينة فـــي عملـــية الـــتدريس نتيجة التدريب، وإن أداء الطلبة المعلمين (المتدربين) يزداد في التدريس عندما يزداد اهتمامهم بالأنشطةالمرافقة.

وباستعراض الدراسات السابقة يتبين ما يلي:

- هناك دراسات تناولت محوراً واحداً من محاور التربية العملية ، ومن هذه الدراسات (عبد الفتاح حجاج وسليمان الشيخ، ١٩٩٧، ودراسة Kong, 1978، ودراسة فاضل إبراهيم، ١٩٩٧)، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات ما يلي:
  - زيادة الفترة المقررة للتربية العملية.
  - أن يوكـــل أمـــر الإشـــراف علـــى التربـــية العملية إلى أعضاء هيئة تدريس متخصصين في المناهج وطرق التدريس.
  - عدم إتاحة الفرصة الكافية للطلبة المعلمين للاشتراك في نشاطات مختلفة يمكن أن تزيد من فهمهم لجوانب التعليم المختلفة قبل ممارساتهم للتربية العملية.

- هـــناك دراســـات تناولـــت محور موضوعية تقويم أداء الطلبة المعلمين في التربية العملـــية، ومـــن هذه الدراسات (دراسة سعيد نافع، ١٩٨٦، ودراسة Melnick, 1993) وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات ما يلي:
  - هـــناك فـــروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المشرفين التربويين ودرجات المشرفين الأكاديميين (غير التربويين) للطلاب المعلمين أثناء التربية العملية.
  - تزويد المعلمين المتعاونين بتدريب كاف على أسس التقويم السليم للطالب المعلم حتى يستطيع الطلبة المعلمون تطوير أنفسهم أثناء تجربة التطبيق المدرسي.

- هـــناك دراسات تناولت المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية، ومن هذه الدراسات (دراسة أحمد حنورة، ١٩٨٧، ودراسة عـــايدة عبد التواب، ١٩٩٠، ودراسة عبدالله الفرا، ١٩٩٣، ودراسة إبراهيم ناصر، ١٩٩٧). وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات ما يلي:
  - عجز الطالب المعلم عن تطبيق النظريات التربوية.
  - عدم كفاية الوقت المخصص للتدريب.
  - تناقض الأفكار بين ما يدرسه الطالب في الكلية من طرق تدريس وما يتمسك به المشرف من أفكار.
  - عدم كفاية الإعداد التربوي في الجامعة.
  - عدم تعاون المعلم المتعاون مع الطلبة المعلمين المتدربين.
  - عدم تعاون مدير المدرسة المتعاونة مع الطلبة المعلمين المتدربين.

إن الدراســـات التي تناولت المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية، لم تتناول جميع محاور التربية العملية، وما يميز الدراسة الحالـــية عـــن الدراسات السابقة أنها تناولت محاور التربية العملية مجتمعة، كدور المعلم المـــتعاون، ودور المدرسة المتعاونة، ودور مدير برنامج التربية العملية، ودور المشرف ودور مديـــر المدرســـة المتعاونة، ومدى إعداد الطالب المعلم نظرياً، وعملية تقويم أداء الطالب المعلم في التربية العملية.

لـــيس ما تقدم يعني أن هذه الدراسة لم تستفد من الدراسات السابقة، وإنما جاءت أكثر شمولية من الدراسات السابقة، ومع تفرد هذه الدراسة إلا أنها استفادت من الدراسات الســـابقة في بناء الاستبانة، وفي إثراء الدراسة الحالية بالأدب التربوي المتعلق بالدراسة الحالية.

منهج الدراسة

اعـــتمدت هـــذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي والتحليلي، حيث أن هذه الدراسة تهدف إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم الـــتربوية الجامعـــية أثـــناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع البيانات في ضوء هدف الاستبانة وأسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث الدولية بالأردن، وعددهم (١٠٦) طلاب وطالبات، منهم (١٩) ذكور، و(٨٧) إناث، يتوزعون على تخصصين هما: تخصص معلم صف، وتخصص معلم مجال/عربي.

عينة الدراسة

نظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة، فقد تم توزيع الاستبانة على جميع مجتمع الدراسة، وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (٩٦) استبانة، وبذلك تألفت عينة الدراسة من (٩٦) طالباً وطالبة، منهم (١٩) طالباً، والجدول (١) يبين ذلك:

جدول (١)

جدول يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للتخصص الدراسي والجنس

المجموعات	معلم صف	معلم مجال عربي	المجموع الكلي
الطلاب	١٢	٧	١٩
الطالبات	٥٧	٢٠	٧٧
المجموع الكلي	٦٩	٢٧	٩٦

أداة الدراسة وطريقة بنائها

إجراءات تصميم الأداة

قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالتربية العملية في كليات العلوم التربوية بشكل عام، وعلى المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء التطبيق العملي (التربية العملية) بشكل خاص، وبعد اللقاءات التي أجراها الباحث مع طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث الدولية، ومن خلال ملاحظات الطلبة خلال الندوات التي كان يعقدها مدير برنامج التربية العملية، ومن خلال سؤال مفتوح لطلبة الفصل الثامن عن المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي، ومن خلال عمل الباحث في كلية العلوم التربوية الجامعية منذ عام ١٩٩٣ وحتى الآن، فقد لاحظ تذمراً في بعض الجوانب التي تتعلق بالتربية العملية، وكذلك استفاد الباحث من

الاستبانة التي أعدها تركي ذياب (١٩٨٨) مدير برنامج التربية العملية في كلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية، واستطاع الباحث بناء استبانة في صورتها الأولية، مؤلفة من (١١٠) فقرات موزعة على خمسة محاور على النحو التالي:

أولاً : ما يتعلق بمساق التربية العملية / نظري، وتشمل ٣٠ فقرة.
ثانياً : ما يتعلق بالتربية العملية / التطبيق العملي، وتشمل ١٨ فقرة.
ثالثاً : ما يتعلق بمدير برنامج التربية العملية / العملي، وتشمل ١٥ فقرة.
رابعاً : ما يتعلق بمشرفي الزيارات الصفية، وتشمل ٢٥ فقرة.
خامساً : ما يتعلق بالمدرسة المتعاونة، وتشمل ٢٢ فقرة.

صدق الأداة

تم تحديد صدق الأداة من خلال عرضها على (٨) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية المتخصصين في التربية وعلم النفس واللغة العربية، وقد ترك لهم الباحث الحرية التامة في إجراء التعديلات اللازمة على عبارات الاستبانة من حيث سلامتها اللغوية ووضوحها، ومن حيث مناسبة الفقرة للمحور الذي تنطوي تحته، وقد أخذ الباحث ملاحظات المحكمين وتم تعديل الاستبانة، وقد اتخذت الاستبانة شكلها النهائي، وأصبحت تتألف من خمسة محاور و ٩٥ فقرة.

ثبات الأداة

وللتحقق من ثبات الاستبانة، فقد استخدم الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار على عينة التجريب الأولية، وتم حساب معامل الثبات باستخدام Alphacronbach، وقد بلغ معدل الثبات الكلي ٨٥%، وهو معامل مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة الحالية.

وقد طلب الباحث من المبحوثين الإجابة عن كل فقرة باستخدام مقياس من خمس قيم عددية كما هو في الجدول (٢)، وقد وزعت الاستبانة على طلبة الفصل الثامن تخصص معلم صف، وتخصص مجال عربي، وقد بلغت نسبة الاستبانات المسترجعة (٩٠%)، وبالرجوع إلى مقياس التقدير الخماسي جدول (٢) فإنه يمكن تحديد المعايير التالية للتعبير عن حدة المشكلة الواحدة:

أ – إذا كانت قيمة الوسط الحسابي للمشكلة تساوي (٥) فإن هذه المشكلة تعتبر حادة جداً بالنسبة لأفراد العينة.
ب– وإذا كانت قيمة الوسط الحسابي للمشكلة تساوي (٤) أو أكثر، ولكنها أقل من (٥) فإن هذه المشكلة تعتبر حادة بالنسبة لأفراد العينة، وتزداد حدة المشكلة مع كبر قيمة متوسطها الحسابي.

ج- أما إذا كانت قيمة الوسط الحسابي (٣) أو أكثر، ولكنها أقل من (٤) فإن هذه المشكلة تعتبر حادة نوعاً ما، وتزداد حدة المشكلة مع كبر قيمة متوسطها الحسابي.

د- وإذا كانـــت قيمة الوسط الحسابي للمشكلة أقل من (٣) فإن هذه المشكلة غير مهمة، وتزداد درجة عدم أهميتها مع نقصان متوسطها الحسابي.

وفـــي ضوء هذه المعايير، فقد اعتمد الباحث في تحديده لحدة المشكلات التربية العملـــية بالنسبة لطلبة الفصل الثامن قاعدة: " تعتبر مشكلات التربية العملية لطلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية حادة إذا كان متوسط استجابات الطلبة عليها يساوي (٣,٥) أو أكثر، أي بوزن ٧٠% فأكثر.

جدول (٢)

درجة الموافقة	القيمة العددية للموافقة على درجة الموافقة
أوافق بشدة	٥
أوافـــق	٤
محايـــد	٣
أعارض	٢
أعارض بشدة	١

المعالجة الإحصائية

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- استخدم الباحث α كرونباخ لحساب معامل الثبات.
- حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري.
- اختـــبار (ت) لفحـــص الفـــروق فـــي اســـتجابات أفـــراد العينة على متغير الجنس (ذكور، إناث) وذلك للتحقق من الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس.
- اختـــبار (ت) لفحص الفروق في استجابات أفراد العينة على متغير التخصص (معلم صف، معلم مجال/ عربي) وذلك للتحقق من الفرضية المتعلقة بمتغير التخصص.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما المشكلات التي تواجه طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية أثناء التطبيق العملي لبرنامج التربية العملية؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على استجابات أفراد العينة على محاور الدراسة المتعلقة بمشكلات التربية العملية، والجدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري

لمحاور الاستبانة المتعلقة بمشكلات التربية العملية (التطبيق العملي)

الرقم	المحـــــاور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أولاً	مساق التربية العملية / نظري	٢,٧٩٧١	٠,٦٤٦٤
ثانياً	التربية العملية / التطبيق العملي	٣,٤٥١٢	٠,٣٢١٨
ثالثاً	مدير برنامج التربية العملية / العملي	٣,٦٠٦١	٠,٨٠١٩
رابعاً	مشرفو الزيارات الصفية	٣,٠٠٥٧	٠,٣٠٥٣
خامساً	المدرسة المتعاونة	٣,١٧٦٦	٠,٤٦١٥
	الإجمالـــي	**٣,٢٠٧٣**	**٠,٣٣٩٣**

يتبين من الجدول (٣) ما يلي:

- تراوحت متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على قائمة المشكلات التي تواجههم أثناء التربية العملية (التطبيق العملي) بين (٢,٧٩٧١ – ٣,٦٠٦١) بانحراف معياري يتراوح بين (٠,٣٠٥٣ – ٠,٨٠١٩).
- بلغ متوسط استجابات أفراد العينة على القائمة الكلية لمشكلات التربية العملية: (٣,٢٠٧٣) بانحراف معياري قدره (٠,٣٣٩٣).

وسيتم التعرف على المشكلات وحدتها من خلال محاور الاستبانة الخمسة:

أولاً : مشكلات التربية العملية / نظري:

من خلال تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الواردة في فقرات المحور الأول، يتبين ما يلي:

- بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الأول بين القيمتين (١,٤٤٧٩ – ٣,٣٨٥٤)، والانحراف المعياري يتراوح بين (٠,٧٢٣٦ – ١,٤٢٦٦) وبلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور ككل (٢,٧٩٧١) بانحراف معياري قدره (٠,٦٤٦٤).
- لا توجد مشكلات حادة في فقرات هذا المحور ، حيث لم يصل المتوسط الحسابي لأية فقرة إلى القيمة (٣,٥) أي ٧٠%، التي اعتمدها الباحث كمعيار أدنى لاعتبار الفقرة تمثل مشكلة للطلبة أثناء التطبيق العملي.

ثانياً : مشكلات التربية العملية / عملي:

من خلال تحليل المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري الواردة في فقرات المحور الثاني، يتبين ما يلي :

- بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الثاني بين القيمتين (٢,٤٢٧١ – ٤,١٦٦٧) ، والانحراف المعياري يتراوح بين (٠,٨٦٦٥ – ١,٤٠١٦) وبلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور ككل (٣,٤٥١٢) بانحراف معياري قدره (٠,٣٢١٨).

- أشارت استجابات المبحوثين أن الفقرات التالية تشكل لهم مشكلات حادة أثناء التطبيق العملي، (المشكلات مرتبة حسب حدتها):

أ – الفرق بين التطبيقات العملية في المدرسة ودراسة المقررات التربوية في الجامعة:

وقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٤,١٦٦٧) أي بوزن مئوي مقداره ٨٣,٣٣% وبانحراف معياري قدره (٠,٩٦٩٧)، إن وجود فجوة بين التطبيقات العملية في المدرسة ودراسة المقررات التربوية في الجامعة مرده إلى عدم التنسيق الكامل بين الجامعة والمدرسة، وإلى عدم متابعة المدارس لما يستجد من أفكار ومعلومات تربوية حديثة، ويتطلب الأمر أن يقوم مدير برنامج التربية العملية في الجامعة بتزويد معلمي ومعلمات المدارس المتعاونة، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠)، ودراسة عبدالله الفرا (١٩٩٣).

ب– مساق التربية العملية لم يطور فهمي لمهنة التعليم:

وقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (٤,١١٤٦)، أي بوزن مئوي مقداره ٨٢,٢٩% وبانحراف معياري قدره (٠,٩١٦٢)، إن

قصـــور مســـاق التربية العملية في تطوير فهم الطلبة المعلمين لمهنة التعليم يعود إلى افتقار هذا المساق إلى موضوعات تتعلق بالمكانة الاجتماعية للمعلم ومقرر مهنة التعليم والأدوار المختلفة للمعلم على مدى العصور وأهمية هذه الأدوار.

ج- وجـــود فجـــوة بيـــن مـــا تم تعلمه في الجامعة وبين ما هو موجود فعلاً في المدارس:

وقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (٤,٠٨٣٣) أي بـــوزن مـــئوي مقداره ٨١,٦٦% وبانحراف معياري قدره (٠,٨٦٦٥). ويعود وجود هذه الفجوة إلى عدم التنسيق الكافي بين المقررات الدراسية في الكلية ، وما هو موجود فعلاً في المدارس، وهذا يتطلب من أصحاب القرار الـــتربوي العمل على تضييق الفجوة الواسعة بين ما يتمسك به أساتذة الكلية مـــن مفاهـــيم ومقررات، وبين ما هو موجود فعلاً في المدارس. وقد اتفقت نـــتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أحمد حنورة (١٩٨٧)، ودراسة عبدالله الفرا (١٩٩٣)، ودراسة إبراهيم (١٩٩٧).

د- أفضل التدريب لدى أكثر من معلم متعاون:

بلغ المتوسط الحسابي لإستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (٤,٠٧٢٩) أي بوزن مئوي مقداره ٨١,٤٥%، وبانحراف معياري قدره (٠,٩٢٠٥)، ويتبين مـــن خـــلال استجابات أفراد العينة أنهم يرغبون التدرب عند أكثر من معلم مـــتعاون، علـــى اعتـــبار أن ذلك يجعلهم يمرون ويكتسبون خبرات تعليمية متعددة قد تنعكس إيجابياً على أدائهم التدريسي.

هـــ- أفضل أن يقتصر الفصل الثامن على التربية العملية:

بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (٣,٩٧٩٢) أي بـــوزن مئوي مقداره ٧٩,٥٨% ، وبانحراف معياري قدره (١,٢٣٩٥). وقد أشـــارت كثـــير من الدراسات والأبحاث إلى أن الطلبة يفضلون أن يقتصر الفصل الثامن على التربية العملية ، إيماناً منهم بأهمية التربية العملية، وحتى لا ينشغلوا بالمقررات الدراسية والامتحانات في الكلية.

و- أشعر بالحاجة إلى الثقة بالنفس:

بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (٣,٨٩٥٨) أي بوزن مئوي مقداره ٧٧,٩١%، وبانحراف معياري قدره (١,٠٩٠٤).

والـــثقة بالـــنفس مـــن أساسيات اتزان الشخصية، وهذا ما تسعى إلى تحقيقه التربية الحديثة، ويمكن تحقيق ذلك بأن تتعاون الأطراف المشتركة والمشرفة علـــى التربـــية العملية بتوفير سبل الراحة للمعلم المتدرب، والعمل على أن يبدي رأيه بحرية.

ز- وجود أكثر من طالب متدرب لدى المعلم الواحد:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (٣,٧٠٨٣) أي بوزن مئوي مقداره ٧٤,١٦%، وبانحراف معياري قدره (١,٢١٣٢). ويعود ذلك إلى قلة عدد المدارس المتعاونة، مما يترتب عليه توزيع الطلبة المتدربين على عدد قليل من المعلمين، وقد اتفقت هذه النتائج دراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠).

ح- عدد المتدربين في المدرسة الواحدة كثير:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (٣,٦٧٧١) أي بوزن مئوي مقداره ٧٣,٥٤% ، وبانحراف معياري قدره (١,٣٧٢٦) . وقد أشار ٧٣,٥٤% من أفراد العينة إلى أن عدد المتدربين في المدرسة الواحدة كثير وقد يؤدي ذلك إلى عدم حصول الطلبة المعلمين على الرعاية والتوجيه الكافيين من قبل إدارة المدرسة ومعلميها ، ويعود ارتفاع أعداد الطلبة المعلمين في المدرسة الواحدة إلى اختيار عدة مدارس متقاربة مكانياً من أجل تيسير نقل الطلبة وتنقلات المشرفين من وإلى المدارس المتعاونة، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠).

ثالثاً : المشكلات المتعلقة بمدير برنامج التربية العملية / عملي:

من خلال تحليل المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري الواردة في فقرات المحور الثالث، يتبين ما يلي:

- بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثالث بين (٢,٥٦٢٥- ٤,٠٢٠٨) وتراوح الانحراف المعياري بين (١,٠٢٤٦ - ١,٦٠٣٠)، وبلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور ككل (٣,٦٠٦١)، وبانحراف معياري قدره (٠,٨٠١٩).

- أشارت استجابات أفراد العينة، أن الفقرات التالية تشكل لهم مشكلات حادة أثناء التطبيق العملي:

أ- لا يجري مدير البرنامج تبديلاً بمواقع المتدربين في المدارس:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٤,٠٢٠٨) أي بوزن مئوي قدره ٨٠,٤١%، وبانحراف معياري قدره (١,١٧٨٥).
ويعود ذلك إلى محدودية المدارس المتعاونة، وكثرة عدد المتدربين، وعدم وجود جهاز إداري وفني كافي للإشراف على برنامج التربية العملية، ونتيجة لكثرة المهام التي تقع على كاهل مدير البرنامج فإنه لا يجد متسعاً من الوقت لإجراء التبديل اللازم لمواقع المتدربين.

ب- لا يعير مدير البرنامج أي اهتمام لمشاكلنا في الميدان:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٤,٠٠٠) أي بوزن مئوي قدره (٨٠%) وبانحراف معياري قدره (١,٠٩٩٨).
وقد أشارت دراسات كثيرة إلى الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء التطبيق العملي، ومن هذه المشاكل الحصول على الوسائل والتجهيزات اللازمة للتدريس، وقد أشارت استجابات أفراد العينة في هذه الدراسة، أن (٧٩,٣٧%) يعانون من الحصول على هذه الوسائل، وقد يعود ذلك إلى عدم توفر الأمكنة اللازمة لمثل هذه الوسائل، وعدم رصد الأموال اللازمة لشراء وتجهيز هذه الوسائل.

ج- نادراً ما يعقد مدير البرنامج اجتماعات وندوات من أجل توضيح بعض المفاهيم الغامضة بالنسبة لنا:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٩٦٨٨) أي بوزن مئوي قدره ٧٩,٣٧%، وبانحراف معياري قدره (١,١٢٨١).
ويعود ذلك إلى كثرة المهام الإدارية والتنظيمية الملقاة على عاتق مدير برنامج التربية العملية، بالإضافة إلى صعوبة تجميع طلاب الفصل الثامن، على اعتبار أنهم منشغلون بدراسة المقررات الدراسية إلى جانب التطبيق العملي، وكذلك انشغال مدير البرنامج بتدريس المقررات الدراسية إلى جانب إشرافه على برنامج التربية العملية.

د- يهتم مدير البرنامج بنا فقط أمام المعلمين المتعاونين في المدرسة:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٨٨٥٤) أي بوزن مئوي قدره ٧٧,٧٠%، وبانحراف معياري قدره (١,٠٢٤٦).

هـ- لا يهتم مدير البرنامج بأمورنا الخاصة:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٨٤٣٨) أي بوزن مئوي قدره ٧٦,٨٧%، وبانحراف معياري قدره (١,١٩٩٤).
وقد يعود ذلك لعدم توفر الوقت الكافي لمدير البرنامج وكثرة مسؤولياته، وعدم وجود جهاز إداري وفني يساعده في العمل، لذا فإنه يحجم في كثير من الأحيان عن الخوض في المشاكل الخاصة التي تواجه الطلبة المتدربين.

و- لا يقدم لنا مدير البرنامج أية مساعدة للتغلب على الصعوبات التي تواجهنا في الميدان:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٧٣٩٦) أي بوزن مئوي قدره ٧٤,٧٩%، وبانحراف معياري قدره (١,١٧٢٠).

ويعـــود ذلـــك إلى كثرة عدد المعلمين المتدربين، وكثرة المشاكل التي تواجه المتدربيـــن، ممـــا يتـــيح لمدير البرنامج تقديم المساعدة للطلبة المتدربين في التغلـــب على المشاكل التي تواجههم في الميدان، وقد تكون وجهة نظر مدير الـــبرنامج اختيار المشكلات التي تشكل عائقاً ومحاولة التغلب عليها، وعدم الخوض في المشكلات الثانوية لكثرتها.

رابعاً : ما يتعلق بمشرفي الزيارات الصفية:

من خلال تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الواردة في المحور الرابع، يتبين ما يلي:

- بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الرابع بين (٢,٢٩١٧- ٣,٩٤٧٩) وتـــراوح الانحـــراف المعـــياري بين (٠,٩٩٤٥ – ١,٧٣٠٦) وبلغ المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة على فقرات المحور ككل (٣,٠٠٥٧) وبانحراف معياري قدره (٠,٣٠٥٣).

- أشـــارت اســـتجابات أفراد العينة أن الفقرات التالية تشكل لهم مشكلات حادة أثناء التطبيق العملي.

أ – يجلس المشرف في مقدمة الطلاب في غرفة الصف:

بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٩٤٧٩) أي بوزن مئوي قدره (٧٨,٩٥%) وبانحراف معياري مقداره (١,٠٩٩٠).

وقد اشتكى (٧٨,٩٥%) من تصرفات المشرف الذي يجلس في مقدمة غرفة الصف أثناء تنفيذ الموقف التعليمي، على اعتبار أن التلاميذ يقومون بمراقبة حـــركات المشـــرف أثناء الكتابة، وأثناء تغيير ملامح الوجه، وبذلك يصبح انتـــباههم مشـــتتاً ممـــا ينعكس سلباً على الموقف التعليمي، ويؤثر ذلك على إنتاجية المعلم ويسبب له إرباكاً، وقد يظهر أثر ذلك على المعلم بشكل ملفت لنظر الطلاب.

ب– اختلاف آراء المشرفين حول بعض الأساليب التي يستخدمها الطالب المعلم:

بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٨٩٥٨) أي بوزن مئوي قدره ٧٧,٩١%، وبانحراف معياري قدره (١,٢٣٥٣).

وقد أشارت دراسات وأبحاث متعددة أن اختلاف آراء المشرفين حول بعض الأســـاليب التـــي يســـتخدمها الطالب المعلم، يعود في معظمه إلى ما يتعلمه الطالب المعلم في الكلية من استراتيجيات تتعلق بطرق التدريس، وكذلك إلى اختلاف وجهات نظر المشرفين التربويين حول أساليب التدريس، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة سعيد نافع (١٩٨٦).

ج- اختلاف تقديرات المشرفين للمتدربين أثناء الزيارات الصفية:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٧٢٩٢) أي بوزن مئوي قدره ٧٤,٥٨% وبانحراف معياري قدره (١,٣٤٩٣).
ويعـــود هذا الاختلاف إلى عدم الاتفاق بين أعضاء هيئة التدريس في الكلية المكلفين بمهمة الإشراف الميداني وبين المشرفين من المناطق التعليمية الذين تم انتدابهم للمساعدة في إنجاز تقويم أداء المتدربين، ونعني عدم الاتفاق على المعايـــير التي يجب أن يشملها نموذج التقويم، وكذلك عدم الاتفاق والتنسيق على القيمة النسبية لكل بند من بنود نموذج التقويم، ووجود بعض البنود التي تعتمد على الوصف، ويترتب على ذلك اختلاف تقديرات المشرفين للمتدربين أثناء الزيارات الصفية بشكل واضح ، بحيث يشعر به الطلبة المتدربون.
وقـــد اتفقـــت هذه النتائج مع دراسة سعيد نافع (١٩٨٦) ودراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠).

د- يحضر المشرف إلى غرفة الصف متأخراً عن موعد الحصة:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٥٧٢٩) أي بوزن مئوي قدره ٧١,٤٥%، وبانحراف معياري قدره (١,٣٣٥٧).
ودلـــت دراسات كثيرة أن أنظار التلاميذ أثناء الموقف التعليمي تكون متجهة إلـــى معلمهـــم في غالب الأحيان، وفي حالة دخول أي زائر أو مراجع إلى غـــرفة الصف أثناء الموقف التعليمي فإن انتباههم ينصب على ذلك المراجع أو الزائر، ويسب ذلك إرباكاً للمعلم.

خامساً: المشكلات التي تتعلق بالمدرسة المتعاونة:
مـــن خلال تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الواردة في فقرات المحور الخامس، يتبين ما يلي:

- بلـــغ المتوســـط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الخامس بين (٢,٢٥٠٠- ٣,٨٣٣٣) وتـــراوح الانحراف المعياري بين (١,٠٣٩٤ - ٢,٥٠٠٤)، وبلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور ككل (٣,١٧٦٦)، وبانحراف معياري قدره (٠,٤٦١٥).

- أشـــارت اســـتجابات أفراد العينة ، أن الفقرات التالية تشكل لهم مشكلات حادة أثناء التطبيق العملي.

أ- العلاقة بين تلاميذ المدرسة والطلبة المتدربين متوترة في الغالب:
وقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (٣,٨٣٣٣) أي بوزن مئوي قدره ٧٦,٦٦%، وبانحراف معياري قدره (١,١٩٣٥).

ويعزى هذا التوتر إلى كون المعلم الطالب يتعامل مع الطلبة بشكل غير ودي، وبشكل يقوم على مبدأ المحاسبة على اعتبار أن الطلاب غير منضبطين، وأن تحصيلهم الدراسي منخفض، وقد يعود ذلك أيضاً إلى قيام المعلم المتعاون في المدرسة بإعطاء صورة غير مشرفة للطالب المعلم، أو قد يقوم المعلم المتعاون بمضايقات معينة للطالب المعلم ، مما ينعكس سلبياً على علاقات الطالب مع طلبته.

ب- لا تساعد إدارة المدرسة في بناء صداقات جديدة مع الطلبة المتدربين:
وقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٧٢٩٢) أي بوزن مئوي مقداره ٧٤,٥٨%، وبانحراف معياري قدره (١,٢٥٢٢).
ويعود ذلك في غالب الأحيان إلى انشغال إدارة المدرسة بالمهام الكثيرة، ووجود عدد كبير من الطلبة المعلمين المتدربين في المدرسة الواحدة مما يتسبب عنه في كثير من الأحيان إرباك لإدارة المدرسة وخططها وبرامجها، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة إبراهيم ناصر (١٩٩٧).
وبالإضافة إلى ذلك، فإن كثيراً من إدارات المدارس تعتبر التربية العملية مضيعة لوقت المعلمين ، وتخلق إرباكاً للمعلمين وإدارات المدارس، ولذلك فإن اتجاهات كلاً من إدارات المدارس والمعلمين في غالب الأحيان سلبية نحو الطلبة المتدربين، مما يؤدي إلىعدم تمكن المتدربين من التمتع بأي مكانة رسمية في المدرسة المتعاونة، ونجد معظم المدارس لا تخصص غرفة للطلبة المتدربين من أجل الاجتماع والتحضير والمناقشة والتقويم.

ج- أشعر بعدم تقبل تلاميذ المدرسة لوجود الطلبة المتدربين معهم:
وقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٦١٤٦) أي بوزن مئوي قدره ٧٢,٢٩%، وبانحراف معياري قدره (١,٢٤٢٨).
ويعود عدم تقبل تلاميذ المدرسة لوجود الطلبة المتدربين معهم إلى توتر العلاقة بين التلاميذ والطلبة المتدربين، وغلى العلاقة غير الودية بين المعلمين في المدرسة والطلبة المتدربين، وقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة هدى الحليق (١٩٩١).

د- علاقات المعلمين في المدرسة مع الطلبة المتدربين غير ودية:
بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (٣,٦١٤١) أي بوزن مئوي قدره ٧٢,٢٩%، وبانحراف معياري قدره (١,٠١٩٥).
وتعود هذه العلاقة غير الودية بين معلمي المدرسة المتعاونة والطلبة

المعلمين إلى مقولة قد تناقلها كثير من المعلمين، مفادها: أن المتدربين تنقصهم كثيرٌ من الخبرات، وأن مجيئهم إلى المدارس فيه ضرر على الطلبة، ومما يؤكد ذلك أن قسماً كبيراً من المعلمين يقومون بإعادة شرح المادة لطلبتهم بعد انتهاء فترة التدريب العملي، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة هدى الحليق (١٩٩١)، ودراسة (Kong,(1978، واختلفت مع نتائج دراسة (Borko & Mayfield, 1995).

وهناك رأي آخر، يقول: إن المعلمين المتدربين يمتازون بالحماس والنشاط والحيوية ويحاولون إعطاء طلبتهم أفضل ما لديهم ، ويعملون على عمل علاقات ودية مع الطلبة، مما يثير حفيظة قسمٍ من المعلمين، الذين قد وصل الأمر بهم إلى الملل والتذمر نحو مهنة التدريس، وقد ينظر بعض المعلمين إلى أن الطلبة المتدربين ينتزعون منهم السلطة والنفوذ، مما يدفع المعلم إلى شحن العلاقة والنظرة مع المعلم المتدرب، حتى يبقى منعزلاً عن الطلبة ومقتصراً عمله في التدريس فقط، وقد يلجأ بعض المعلمين إلى التدخل في الموقف التعليمي حتى يسبب إحراجاً للطالب المعلم أمام الطلبة.

السؤال الثاني :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات من حيث حدة المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العلمي لبرنامج التربية العملية؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث اختبار (ت) لفحص الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على متغير الجنس (ذكور – إناث)، على فقرات الاستبانة الخاصة بمشكلات التربية العملية، والجدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤)

اختبار (ت) لفحص الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة

على متغير الجنس (ذكور – إناث) على الاستبانة الخاصة بمشكلات التربية العلمية

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ ت الجدولية = ١,٩٨٤ ن = ٩٦
المحور الأول	ذكور	١٩	٢,٧٠٧٤	٠,٥٢٥٨	١,١٢٨	غير دالة
	إناث	٧٧	٢,٧٦٥٢	٠,٦١٩٣		
المحور الثاني	ذكور	١٩	٣,٠٧١٢	٠,٤٧٢٠	٥,٧١٢	دالة
	إناث	٧٧	٣,٤٣٢٤	٠,٣٢٣٦		
المحور الثالث	ذكور	١٩	٢,٩٤٧٤	٠,٨٨٨٨	٥,٥٧٩	دالة
	إناث	٧٧	٣,٧٦٨٦	٠,٦٩٣٨		
المحور الرابع	ذكور	١٩	٣,٠٥٧٤	٠,٣٤١٨	١,٤٦٣	غير دالة
	إناث	٧٧	٣,٢١٤٩	٠,٤٠٢٦		
المحور الخامس	ذكور	١٩	٣,٠٢٥١	٠,٣٩٩٢	٧,٠٦٨	دالة
	إناث	٧٧	٣,١٨٩٩	٠,٢٦٧٠		
الكلي	ذكور	١٩	٢,٩٦١٧	٠,٣٤٦٠	٣,٢٥٥	دالة
	إناث	٧٧	٣,٢٧٤٢	٠,٢٦٠٧		

يتبين من الجدول (٤) ما يلي:

- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (١,١٢٨) لدلالة الفروق بين متوسط استجابات الذكور والإناث على محور الدراسة الأول المتعلق بمشكلات التربية العملية / نظري، مع قيمة (ت) الجدولية عند مستوى α = ٠,٠٥ = ١,٩٨٤، ن = ٩٦، يتبين أن القيمة (ت) المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية ، لذلك لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى α = ٠,٠٥ بين استجابات الذكور والإناث على محور الدراسة المتعلق بمشكلات التربية العملية/ نظري.
- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٥,٧١٢) لدلالة الفروق بين متوسطي استجابات الذكور والإناث على محور الدراسة الثاني المتعلق بالتربية العملية / عملي، مع قيمة (ت) الجدولية (١,٩٨٤)عند مستوى α = ٠,٠٥ = ١,٩٨٤ ، ن = ٩٦، يتبين أن قيمة (ت)

المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى α = ٠,٠٥، وبذلك يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى α = ٠,٠٥ بين استجابات الذكور والإناث على محور التربية العملية / عملي، ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الإناث (٣،٤٣٢) بانحراف معياري مقداره (٠،٣٢٣) والمتوسط الحسابي لاستجابات الذكور (٣،٠٧١) بانحراف معياري مقداره (٠،٤٧٢).

- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٥،٨٧٩) لدلالة الفروق بين متوسط استجابات الذكور والإناث على محور الدراسة الثالث المتعلق بمدير برنامج التربية العملية، مع قيمة (ت) الجدولية (١،٩٨٤) عند مستوى α = ٠,٠٥ يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، مما يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على محور مدير برنامج التربية العملية ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الإناث على هذا المحور (٣،٧٦٨) بانحراف معياري مقداره (٠،٦٩٣)، والمتوسط الحسابي لاستجابات الذكور على المحور نفسه (٢،٩٤٧) بانحراف معياري مقداره (٠،٨٨٨).
- وبمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (١،٤٦٣) لدلالة الفروق بين متوسط استجابات الذكور والإناث على محور الدراسة الرابع المتعلق بمشرفي الزيارات الصفية، مع قيمة (ت) الجدولية (١،٩٨٤) عند مستوى α = ٠,٠٥، يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أصغر من قيمة (ت) الجدولية، مما يشير إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين استجابات الذكور والإناث على محور الدراسة المتعلق بمشرفي الزيارات الصفية.
- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٧،٠٦٨) لدلالة الفروق بين متوسطي الذكور والإناث على محور الدراسة الخامس المتعلق بالمدرسة المتعاونة، مع قيمة (ت) الجدولية (١،٩٨٤) عند مستوى α = ٠,٠٥، يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين استجابات الذكور والإناث على محور المدرسة المتعاونة ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الإناث على هذا المحور (٣،١٨٩) بانحراف معياري مقداره (٠،٢٦٧)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور على المحور نفسه (٣،٠٢٥) بانحراف معياري مقداره (٠،٣٣٩).
- وبمقارنة قيمة (ت) المحسوبة للدرجة الكلية والبالغة (٣،٢٥٥) مع قيمة (ت) الجدولية عند مستوى α = ٠,٠٥ والبالغة (١،٩٨٤)، يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يؤكد وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين استجابات الذكور والإناث على الدرجة على مقياس مشكلات التربية العملية ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الإناث على المقياس ككل (٣,٢٧٤) بانحراف معياري مقداره (٠,٢٦٠) بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور

على فقرات الاستبانة ككل (٢,٩٦١) بانحراف معياري قدره (٠,٣٤٦). وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سعيد نافع (١٩٨٧)، واختلفت مع نتائج دراسة فاضل إبراهيم (١٩٩٧).

السؤال الثالث:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة تخصص معلم صف وطلبة تخصص معلم مجال/عربي، من حيث حدة المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث اختبار (ت) لفحص الفروق في استجابات أفراد العينة على متغير التخصص (معلم صف – معلم مجال/عربي) على فقرات الاستبانة الخاصة بمشكلات التربية العملية، والجدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥)

اختبار (ت) لفحص الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على متغير التخصص (معلم صف – معلم مجال / لغة عربية) على الاستبانة الخاصة بمشكلات التربية العملية

المحور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ ت الجدولية = ١,٩٨٤ ن = ٩٦
المحور الأول	معلم صف	٦٩	٢,٦٨٨١	٠,٦٤١٩	٩,٤٣٢	دالة
	معلم مجال	٢٧	٢,٨٤٠٠	٠,٤٤١٠		
المحور الثاني	معلم صف	٦٩	٣,٣٩٥٦	٠,٣٤٧٣	٣,٣٢٦	دالة
	معلم مجال	٢٧	٣,٢٦٩٢	٠,٤٦٧١		
المحور الثالث	معلم صف	٦٩	٣,٥٩٢٩	٠,٨٩١٤	٤,٨٥٨	دالة
	معلم مجال	٢٧	٣,٦٣٢٩	٠,٥٢٨٥		
المحور الرابع	معلم صف	٦٩	٣,١٩٩٦	٠,٣٨٧٠	٠,٠٠٠	غير دالة
	معلم مجال	٢٧	٣,١٢٤١	٠,٤١٤٩		
المحور الخامس	معلم صف	٦٩	٣,١٦٢٢	٠,٣٠٨٣	٠,٣٥٥	غير دالة
	معلم مجال	٢٧	٣,١٤٨٤	٠,٢٩٧٩		
الكلي	معلم صف	٦٩	٣,٢٠٧٧	٠,٣٢٧٢	٠,٧٠٦	غير دالة
	معلم مجال	٢٧	٣,٢٢٢٩	٠,٢٤٦٨		

يتبين من خلال الجدول (٥) ما يلي:

- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٩,٤٣٢) لدلالة الفروق بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة (تخصص معلم صف – معلم مجال عربي) على محور الدراسة الأول المتعلق بالتربية العملية / نظري، مع قيمة (ت) الجدولية (١,٩٨٤) عند مستوى α = ٠,٠٥ يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وبذلك يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى α = ٠,٠٥ بين استجابات طلبة معلم صف، وطلبة معلم مجال عربي على محور التربية العملية / نظري ولصالح معلم مجال عربي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طلبة معلم مجال عربي على هذا المحور (٢,٨٤٠) بانحراف معياري مقداره (٠,٤٤١) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طلبة معلم صف (٢,٦٨٨) بانحراف معياري مقداره (٠,٦٤١).

- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٣,٣٢٦) لدلالة الفروق بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة (تخصص معلم صف – معلم مجال عربي) على محور الدراسة الثاني المتعلق بالتربية العملية / عملي، مع قيمة (ت) الجدولية (١,٩٨٤) عند مستوى α = ٠,٠٥ يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وبذلك يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى α = ٠,٠٥ بين استجابات طلبة معلم صف، وطلبة معلم مجال عربي على محور التربية العملية / عملي ولصالح معلم صف، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طلبة معلم صف على هذا المحور (٣,٣٩٥) بانحراف معياري مقداره (٠,٣٤٧)، بينما بلغ المتوسط الحسسابي لاستجابات طلبة معلم مجال عربي (٣,٢٦٩) بانحراف معياري مقداره (٠,٤٦٧).

- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٤,٨٥٨) لدلالة الفروق بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة (تخصص معلم صف – معلم مجال عربي) على محور الدراسة الثالث المتعلق بمدير برنامج التربية العملية، مع قيمة (ت) الجدولية (١,٩٨٤) عند مستوى α = ٠,٠٥ يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وبذلك يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى α = ٠,٠٥ بين استجابات طلبة معلم صف، وطلبة معلم مجال عربي ولصالح معلم مجال عربي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طلبة معلم مجال عربي على هذا المحور (٣,٦٣٢) بانحراف معياري مقداره (٠,٥٢٨)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طلبة معلم صف (٣,٥٩٢) بانحراف معياري مقداره (٠,٨٩١).

- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٠,٠٠٠) لدلالة الفروق بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص على محور الدراسة الرابع المتعلق بمشرف الزيارات الصفية، مع قيمة (ت) الجدولية (١,٩٨٤) عند مستوى α = ٠,٠٥ يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أصغر من قيمة (ت) الجدولية، وبذلك لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى α = ٠,٠٥ بين استجابات طلبة معلم صف، وطلبة معلم مجال عربي على المحور المتعلق بمشرف الزيارات الصفية.

- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٠,٣٥٥) لدلالة الفروق بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص، على محور الدراسة الخامس المتعلق بالمدرسة المتعاونة مع قيمة (ت) الجدولية (١,٩٨٤) عند مستوى α = ٠,٠٥ يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أصغر من قيمة (ت) الجدولية، مما يؤكد عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى α = ٠,٠٥ بين استجابات طلبة معلم صف، وطلبة معلم مجال عربي على المحور المتعلق بالمدرسة المتعاونة.

- بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة للدرجة الكلية على محاور الدراسة الخمسة والبالغة (٠,٧٠٦) مع قيمة (ت) الجدولية (١,٩٨٤) عند مستوى α = ٠,٠٥ يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أصغر من قيمة (ت) الجدولية، مما يؤكد عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى α = ٠,٠٥ بين استجابات طلبة معلم صف، وطلبة معلم مجال عربي على مقياس الدراسة ككل.

المشكلات الحادة التي أظهرتها نتائج الدراسة

فيما يلي قائمة بالمشكلات التي واجهت طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية / الأونروا – الأردن، مرتبة حسب حدتها:

(١) وضوح الفروق بين التطبيقات العملية في المدرسة ودراسة المقررات التربوية في الجامعة.
(٢) مساق التربية العملية لم يطور فهمي لمهنة التعليم.
(٣) وجود فجوة بين ما تم تعلمه في الجامعة وبين ما هو موجود فعلاً في المدارس.
(٤) أفضل التدريب لدى أكثر من معلم متعاون.
(٥) لا يجري مدير البرنامج تبديلاً بمواقع المتدربين في المدارس.
(٦) لا يعير مدير البرنامج أي اهتمام لمشاكلنا في الميدان.
(٧) لا يقدم مدير البرنامج لنا أية مساعدة للحصول على التجهيزات والوسائل اللازمة للتدريس.

(٨) يجلس المشرف التربوي في مقدمة الطلاب في غرفة الصف.
(٩) أشعر بالحاجة إلى الثقة بالنفس.
(١٠) اختلاف تقديرات المشرفين حول بعض الأساليب التي يستخدمها الطالب المعلم مما يسبب إرباكاً شديداً للمتدرب.
(١١) إدارة المدرسة المتعاونة تهمل وجود الطلبة المعلمين فيها .

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة ، يمكن إيراد التوصيات الآتية:

- أن يعمل مدير برنامج التربية العملية، وأصحاب القرار التربوي، على تمرير الطالب/المعلم في أكثر من خبرة تدريسية، وتشمل الخبرة التدريسية أن يمارس الطالب/المعلم التدريس عند أكثر من معلم متعاون، وذلك بالتنسيق بين مدير البرنامج ومدير/مديرة المدرسة المتعاونة، وكذلك أن يقوم بتدريس أكثر من مادة دراسية، بحيث يمر بتدريس جميع المواد الدراسية في المرحلة التي يؤهل لها.

- بما أن التربية العملية قد حظيت بأهمية كبيرة لدى التربويين، فإن على صانعي القرار التربوي، العمل على تفريغ الطلبة المعلمين تفريغاً تاماً في الفصل الثامن، وذلك حتى يتم لهم اكتساب المهارات المختلفة المتعلقة بالتدريس وحتى يمروا بخبرات أكثر تؤهلهم لمواجهة المشكلات والمواقف التي قد تعترضهم مستقبلا.

- أن يتم التركيز في مساق التربية العملية / نظري، على ما يلي:
  أ – أن تكون المادة النظرية في هذا المساق ذات ارتباط ومساس بالتربية العملية /عملي، بحيث لا يشعر الطالب المعلم بوجود فجوة بين ما يتعلمه في هذا المساق، وما يقوم به في التطبيق العملي .
  ب– التركيز على استخدام الوسائل والتقنيات وتوظيفها بشكل فاعل ، ويتم ذلك من خلال المحاضرات والندوات، وعرض دروس توضيحية قد يقوم بها الطلبة أنفسهم في قاعات المحاضرات، أو أن يقوم مدير البرنامج بعرض دروس توضيحية مسجلة.

- نظراً لتعدد الأطراف التي تشرف على تقويم أداء الطالب المعلم في التطبيق العلمي، فإن ذلك يستدعي أن يتم التنسيق بين هذه الأطراف من أجل الاتفاق على وضع معايير محددة للتقويم، وأن يتم فهمها حتى يسهل على كل طرف من الأطراف

مناقشـــتها مع الطالب المعلم قبل تنفيذ الموقف التعليمي؛ وأن يتم عقد ندوات مستمرة بيـــن أســـاتذة الكلـــية المعنيين بالإشراف على الطلبة، وإدارات المدارس ومدرسيها لتبادل وجهات النظر حول وسائل وطرق تحقيق التعاون بين هذه الأطراف.

- العمل على توفير الوسائل التعليمية المتعددة والمتنوعة، وأن تكون سهلة المنال للطلبة المعلميـــن، وذلـــك بـــأن تتعاون الجامعة ممثلة بمدير برنامج التربية العملية، وإدارة المدرســـة لتوفـــير المخصصـــات المالـــية اللازمة لشراء وتوفير الوسائل والتقنيات التعليمية المتطورة.

- أن يتم الاعتناء بالطلبة في الجامعة من حيث تدريبهم على استخدام الوسائل وتوظيفها بشكل فاعل، وكذلك تدريبهم على إنتاج بعض الوسائل التعليمية التي يمكن أن تؤدي دوراً في الموقف التعليمي.

- العمل على قيام علاقة ودية بين الأطراف المشرفة على التطبيق العملي، وأن ينعكس أثـــر هـــذه العلاقـــة علـــى الطالب المعلم، بحيث يتولد عن ذلك كسر عامل الخوف والارتباك الذي قد يصيب المعلم عند زيارة المشرف له.

- حـــتى يشعر الطلبة المعلمون بموضوعية التقويم يجب أن تتم عملية التقويم في أكثر مـــن موقف تعليمي، وفي أكثر من مادة دراسية، وأن لا تقتصر علامة التقويم على الزيارة الصفية فقط ، وإنما يجب أن تشمل:
  - أ – إعداد الخطط الدراسية.
  - ب– إعداد الوسائل التعليمية.
  - ج– الانتظام والدوام.
  - د– كتابة تقارير عن المشاهدات الميدانية في المدرسة المتعاونة.
  - هـــ– اشتراك الطالب المعلم في حلقات النقاش في الكلية.
  - و– القيام بكتابة بحوث إجرائية.

- أن يـــتم تجسير الهوة بين الجانب النظري، الذي يتعلمه الطالب في الجامعة وبين ما هو موجود فعلاً في المدارس المنوي التطبيق فيها، وأن تكون الأفكار المطروحة في المساقات التربوية قابلة للتطبيق الفعلي في المدارس.

- أن يعزز برنامج التربية العملية بجهاز إداري وفني قادر على القيام بتقديم التسهيلات للطلبة المعلمين قبل وأثناء وبعد التطبيق العملي.

- أن تتوفر في المشرفين صفات قيادية، وأن يتعاملوا مع الطلبة المتدربين بشكل إيجابي وأن تتولد الثقة والاحترام المتبادل بينهما، وأن يكونوا على وعي تام بأساليب الإشراف الحديثة؛ بمعنى أن يوكل أمر الإشراف على التربية العملية إلى مشرفين متخصصين في المناهج وطرق التدريس.

- القيام بدراسات ميدانية تتعلق بأثر التربية العملية / نظري على فهم الطالب / المعلم لمهنة التدريس وأثرها على التطبيق العملي.

- القيام بدراسات ميدانية تتعلق بمدى الارتباط بين معدل الطالب المعلم التراكمي في المساقات التربوية وعلامة الطالب بالمعلم في التربية العملية.

- القيام بدراسات ميدانية تتعلق بمدى الارتباط بين معدل الطالب المعلم في مساق التربية العملية / نظري ومعدله في التطبيق العملي.

المراجع

المراجع العربية

- ابراهيم ناصر (١٩٩٧)، " تحديد المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة الأردنية من معلمي الصف والمجال في التربية العملية "، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد٣٤، ص ص٢٢٥-٢٥٩.
- أحمد حنورة (١٩٨٧)، " دراسة تحليلية لمشكلات التربية العملية لعينة من طلاب كليات التربية، شعبة اللغة العربية "، مجلة دراسات تربوية، مجلد٢، جزء٨، ص ص ١٦٢-٢١٥.
- أحمد الخطيب (١٩٨٩)، " دور مؤسسات إعداد وتدريب المعلم في تعزيز مهنة التعليم "، مجلة دراسات تربوية ، العدد ١٤، الجزء ١٦، ص ٧١.
- أنمار أبو عبيد (١٩٩٦)، " المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية في جامعة مؤتة أثناء تطبيق التربية العملية "، مجلة الدراسات (العلوم التربوية)، مجلد٢٣، عدد٢ ، الجامعة الأردنية، عمان ص ص ٣٩٧-٤٠٦.
- تركي ذياب (١٩٩٨)، " برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية "، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد٣٦، ص١٠٣.

- سعيد نافع (١٩٨٧)، " دراسة لبعض المشكلات التي تواجه طلاب كلية التربية / جامعة صفاء في التربية العملية والعوامل المسؤولة عنها، ومقترحات حلها "، مجلة دراسات تربوية، مجلد٢، جزء ٢، ص ص ٢٦٥-٢٨٥.
- عبد الفتاح حجاج وسليمان الخضري (١٩٨٢)، " دراسة تقويمية لبرامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية "، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
- عبد الله الفرّا (١٩٩٣)، " أثر استخدام تكنولوجيا التدريس المصغر في إعداد المعلم اليمني بجامعة صنعاء وتطويره "، المجلة العربية للتربية، مجلد١٦، عدد٢، ص ص ١١٨-١٣٣.
- عبد الله عبد الدايم (١٩٩٥)، "مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية"، المجلة العربية للتربية تونس ، ص١٢٧.
- عايدة عبد التواب (١٩٩٠)، " مشكلات الإعداد التربوي للمعلمات بكلية التربية للبنات بمدينة جدة في ضوء متطلبات إعداد المعلم الحاضر"، مجلة كلية التربية، عدد ١٣، جزء ١٢، المصورة، ص٢١١.
- عزت جرادات وآخرون (١٩٨٤)، " التربية العملية وأهدافها "، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن، ص٢٠.
- فاضل ابراهيم (١٩٩٩)، " تقويم التربية العملية في كلية المعلمين، جامعة الموصل من منظور الطلبة المعلمين والمشرفين ومدراء المدارس "، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عدد٣٦، عمان، الأردن، ص ص ١٤٧-١٨٧.
- محمد حمدان (١٩٨١)، "التربية العملية الميدانية"، مؤسسة الرسالة، بيروت، ص٤٣.
- هدى سليمان الحليق (١٩٩١)، " اتجاهات خريجي المهن التعليمية نحو برنامج التربية العملية في كليات المجتمع في الأردن "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، ص٥.

المراجع الأجنبية

- Borko, Hilda and Vicky mayfield (1995) " The role of the cooperating teacher and university supervisor in learning to teach". Teaching and Teacher Education, Vol. 11, No.5, p501.
- Dart, Lisa and Pat Drake, (1993), "School –based teacher training" : A conservative practice, Journal of Education for Teaching, vol. 19, No.2,pp175-189.
- Freeman, Donald, (1989) "Teacher Training Development, and Decision Making: (Tesol Quarterly, vol. 23, No.1, P. 28).

- Galvez, Martin, Marie Elena ; and et al, (1996) " A Longitudinal study on reflecation of preservice teachers, Midwestern Education Research Association, Chicago.
- Hunter, E. and Adimon, E. (1977), "Research on teacher education", Chicago, Randmcnally & co.
- Melnick, S. (1993) "Cooperating Teachers: Do They see in the classroom" Eric-ED 307724.
- Peter, Jarvis, (1983): Professional Education, London, Croom Heim P.114.

تاريخ ورود البحث : ٢٠٠٢/٩/٤م
تاريخ ورود التعديلات : ٢٠٠٣/٤/٦م
تاريخ القبول للنشر : ٢٠٠٣/٤/٢٠م

Practical Education Problems As Seen by Eight Semester Student-Teacher at the Education Sciences Faculty "UNRWA"

Mohammed Hassan Al-amayra*

ABSTRACT

This study aims at identifying the problems encountering the eighth semester student-teachers at the Education Sciences Faculty "UNRWA" during their practical application at the cooperative schools. In addition, it aims to identify, if there are significant differences between the female and male student-teachers with respect to the severity of encountered problems throughout application.

It aims also at identifying of there are significant differences between the specialization of class teacher students and the specialization of Arabic domain student-teachers with respect to the severity of the problems encountered in their application.

The responses of the subjects of the sample, on the 5-dimension questionnaire and (95) items, have revealed a group of severe problems encountering the student-teachers during practical application, also that the most severe problems are that ones associated with the supervisor of the practical application programme, practical problems related to the fifth the cooperation of schools, and the class visit supervisors.

* **Associate Professor of Education Foundation, Faculty of Educational Scienes, Al-essra University, Amman – Jordon.**

The results of the study have also revealed that the problems related to the first dimension the practical education course have not caused any severe problems to the student-teachers (under study) practical application. The results of the study has also revealed that there are significant differences between male and female with $\propto$ = 0.074 for the favor of females.

The results of the study have revealed that there are no significant differences between the class-teacher students and the Arabic domain student-teachers with respect to the severity of the problems encountering them during practical application.