دراسة لأهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية بكلية التربية والعلوم الأساسية جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا

إبراهيم حامد الأسطل*

الملخص

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين بكلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا أثناء فترة التربية العملية، والتعرف على مدى اختلاف هذه المشكلات باختلاف جنس الطالب وتخصصه، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة أعد الباحث استبانة مكونة من (٤٣) فقرة تمثل كل منها إحدى المشكلات التي يمكن أن تواجه الطالب المعلم موزعة على ستة مجالات هي: طبيعة برنامج التربية العملية، مدرسة التطبيق، المشرف الأكاديمي، شخصية الطالب المعلم، المعلم المتعاون، تخطيط وتنفيذ الدروس.

تم تطبيق هذه الاستبانة على عينة قوامها (٢١٣) من الطلبة المعلمين في نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢. وبعد معالجة البيانات إحصائياً وتحليلها أظهرت النتائج أن مجال " طبيعة برنامج التربية العملية " كان المجال الذي حصل على أعلى نسبة مئوية بين المجالات الأخرى من حيث ظهور المشكلات، في حين أن مجال " المشرف الأكاديمي " حصل على أدنى نسبة.

* أستاذ مساعد بقسم العلوم التربوية كلية التربية والعلوم الأساسية ــ جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا مقر العين

كما توصلت الدراسة إلى أن المشكلات لدى الطالبات المعلمات أكثر حدة من المشكلات لدى الطلاب المعلمين في حين لم يوجد أثر لتخصص الطالب المعلم على المشكلات التي تواجههم.

وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير برنامج التربية العملية في ضوء المعايير العالمية في هذا المجال، إضافة إلى مراعاة الجوانب التي من خلالها يمكن التغلب على المشكلات التي تواجه الطلبة وخاصة فيما يتعلق بتفعيل التنسيق بين الجامعة ومدرسة التطبيق.

المقدمة

يعتبر التعليم من أهم المجالات التي تلقى رعاية واهتمام لما له من دور بارز في إعداد الأجيال للمستقبل، ومواجهة تحديات العصر التي تفرضها العديد من المتغيرات والتي من أبرزها ما يتمخض عن العولمة من سرعة انتقال المعرفة والتأثر بالثقافات المختلفة و التوسع في استخدام تقنيات التعليم، وقد جاء هذا الاهتمام منسجماً مع ما أقره وزراء التربية والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادي في الدول العربية في الإعلان الصادر عن المؤتمر الخامس الذي نظمته اليونسكو، بأن " تحديات القرن الحادي والعشرين تفرض علينا أن يصبح الهدف تجويد التعليم هدفاً تتضافر حوله جهود الدول العربية والمنظمات الإقليمية والدولية " (تيسير النهار وآخرون، ١٩٩٥،ص ١٦٢)، ولتحقيق هذا الهدف لابد من تعزيز الطبيعة المهنية لمهنة التعليم من خلال الاهتمام بإعداد المعلم إعداداً جيداً ومواصلة تأهيله وتدريبه أثناء الخدمة، وذلك من خلال اعتماد سياسات وبرامج ومناهج لتربية المعلم التي تحاكي المعايير العالمية في ذلك، ويأتي هذا الاهتمام من حيث أن المعلم هو صاحب الدور الأساسي في إنجاح العملية التربوية وتوجيه مسارها وتحقيق أهدافها لأنه كما يرى (فريد أبو زينة، وعبد الله أبو لبدة، ١٩٩٥، ص ص ١١٠، ١١٨) " العنصر الأكثر حسماً في تنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم من خلال احتكاكه وتفاعله مع الطلبة بشكل مستمر".

ومساهمة من جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا في بناء الأجيال في المنطقة فقد كانت كلية التربية والعلوم الأساسية من أولى الكليات التي تم الاهتمام بها منذ تأسيس كلية عجمان الجامعية للعلوم والتكنولوجيا عام ١٩٨٨ إلى أن أصبحت إحدى كليات جامعة

عجمـــان للعلوم والتكنولوجيا عام ١٩٩٧، وتعتبر كلية التربية والعلوم الأساسية من أكبر كلـــيات الجامعـــة مـــن حيث عدد الطلبة الدارسين فيها، فقد بلغ عدد طلبتها في الفصل الدراســـي الأول للعام الجامعي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ م (٥٢٩٣) طالباً وطالبة بما يعادل ٣٨,٢ % مـــن عـــدد طلـــبة الجامعة في الكليات المختلفة. وتهدف جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجـــيا إلـــى إعداد المعلم المؤمن بعقيدته الإسلامية وقضاياه، ومتسلح بعلم غزير ومعـــرفة واســـعة، ولديه من المهارات ما يمكنه من استخدام التقنيات التعليمية واستخدام مصـــادر التعليم وتطبيقها لخدمة الأهداف التربوية (جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، ٢٠٠٣ ، ص ٧١). وقـــد أكد المجلس القومي للاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين NCATE علـــى أن مـــن أهم معايير برامج إعداد المعلمين أن تخرج معلماً قادراً على ربط النظرية بالتطبيق مما يمكنه من القيام بـــدوره بنجاح كمعلم في مراحـــل التعليم العام (Wise & Leibbraand , 2001, p.249).

وتحقـــيقاً لهذا الهدف فإن برنامج إعداد المعلم في كلية التربية يؤكد على جوانب الإعداد الثلاث: الثقافي، والتخصصي، والتربوي، إضافة إلى التربية العملية والتي تعتبر أحـــد المكونـــات الهامـــة لبرنامج إعـــداد المعلم وتنبع هذه الأهمية من حيث كونها تتيح للطالب المعلم تطبيق ما تعلمه من المعرفة الأكاديمية والثقافية والمهنية في مواقف حقيقية بهـــدف تنمية قدراته ومهاراته التدريسية، وأن أهداف إعـــداد المعلم كما يرى (Waite 2001,p. 2) لا تتحقق إلا بالتكامل مع ما ينجزه الطالب المعلم في برنامج التربية العملية. ذلـــك لأن الطالب يكتسب خلال هذه المرحلة معلومات هامة ومهارات واتجاهات تمكنه ليصـــبح معلمـــاً ناجحـــاً، إذ أن من أهم أهداف التربية العملية صقل المعلومات النظرية التخصصـــية و تحســـين كفـــاءة الطالـــب المعلـــم في مهارات التدريس وتكيفه مع الجو المدرســـي، وتشـــير (Mary et al , 1997 , p. 23) إلى أن التربية العملية تمثل قمة الخبرة في إعداد المعلمين وأوج النشاط في الإعداد المهني قبل الخدمة.

ويـــرى (Cheung on & Yin Wah, 2001,p. 1) أن التربية العملية وما تتضـــمنه من أنشطة تسهم في إكساب الطالب المعلم المعلومات والمهارات والاتجاهات الضـــرورية ليصـــبح معلماً فاعلاً في المستقبل، وفي هذا الصدد يؤكد تقرير " مجموعة هولمز " على أن المعلم لا يستطيع أن يمارس عمله بشكل مرض ومناسب دون أن يقضي وقـــتاً كافـــياً في التدريب العملي على التدريس تحت الإشراف الدقيق والمباشر (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٧، ص ٢٧).

وبالـــرغم من أهمية برنامج التربية العملية في إعداد المعلم إلا أن هذا البرنامج يتصـــدر مشـــكلات بـــرامج إعداد المعلمين من حيث تضييق الفجوة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي خاصة وأن " كثيراً من المعلمين اكتسبوا صفات واتجاهات سلبية نتيجة وجودهم في المـــدارس أثناء فـــترة التربية العملية " (فريد أبو زينة، وعبد الله أبو لبـــدة، ١٩٩٥، ص ١١٣)، ويتفق كل من (Edwards, 1993) و (MacDonald, 1993) و (D ' Rozario & Wong ,1998) علـــى أنـــه بالرغم من أهمية التربية العملية في بـــرنامج إعـــداد المعلم إلا أن هذه الفترة تعتبر من أكثر الفترات التي يشعر فيها الطالب المعلم بالضغط طوال حياته نتيجة لما يمكن أن يواجهه من مشكلات.

ويـــرى الباحـــث أنه يمكن التغلب على هذه السلبية من خلال التعرف على أهم المشكلات التي تواجه الطالب أثناء فترة التربية العملية ووضع الحلول المناسبة لها.

مشكلة الدراسة

مـــن خـــلال خـــبرة الباحـــث في تدريس مساقات طرائق التدريس والإشراف الأكاديمـــي علـــى طلـــبة التربية العملية وإشرافه العام على برنامج التربية العملية بكلية التربـــية والعلوم الأساسية بمقر الجامعة في العين لاحظ العديد من المشكلات التي تواجه هـــؤلاء الطلـــبة ، متمثلة في المراجعة لوحدة التدريب حول عدم تعاون بعض الإدارات المدرســـية والمعلمين المتعاونين، وعدم توفر حصص كافية للتطبيق فضلاً عن أن زيارة المدرســـة لمـــدة يـــوم واحـــد في الأسبوع غير كاف لتكوين علاقات جيدة داخل مدرسة التطبـــيق، ولتكويـــن اتجاهات إيجابية عند طلبة المدارس نحوهم، إضافة إلى الملاحظات التـــي يبديها الطلبة في اللقاءات العامة التي تعقدها وحدة التدريب في نهاية فترة التدريب أعطـــت الباحث انطباعاً بأن هناك العديد من المشكلات التي يعاني منها الطلبة أثناء فترة التربية العملية والتي لابد من وضع حلول مناسبة لها.

وانطلاقاً من كون برنامج التربية العملية يهدف بشكل أساسي إلى إعداد معلمين أكفـــاء يكونـــون أكثر استعداداً وأكثر اتقاناً لمهارات التدريس عندما ينتقلون إلى الواقع العملـــي بعـــد الـــتخرج، وســـعياً من كلية التربية والعلوم الأساسية إلى تطوير البرنامج باســـتمرار بما يكفل تحقيق هذا الهدف رأى الباحث ضرورة إجراء هذه الدراسة للتعرف على أهم المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية وتصنيفها من أجل تركيز الجهود فيما بعـــد لإيجـــاد حلـــول علمية لها، ومراعاة ذلك عند إجراء أي تطوير في برنامج التربية

العملية خاصة وأنه لم تجر أي دراسة علمية من قبل للتعرف على أهم هذه المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين بجامعة عجمان للعلوم و التكنولوجيا أثناء فترة التربية العملية.

أسئلة الدراسة

تحددت مشكلة الدراسة بالأسئلة الآتية:

(١) مـــا أهـــم المشـــكلات التي تواجه الطلبة المعلمين بكلية التربية والعلوم الأساسية في جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا أثناء فترة التربية العملية؟

(٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية باختلاف جنسهم؟

(٣) هـــل توجد فروق في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية باختلاف تخصصاتهم؟

(٤) هـــل توجد فروق في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية بتفاعل متغيري الجنس والتخصص؟

أهمية الدراسة

تـــرجع أهمـــية هذه الدراسة إلى أنها تتعلق بجانب هام من جوانب إعداد المعلم وهـــو التربـــية العملية، خاصة وأن كلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجـــيا تعكـــف على تطوير هذا البرامج بما يتلاءم مع معايير الاعتماد الأكاديمي. عـــلاوة علـــى أن تحديـــد أهـــم المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء فترة التربية العلمية وتصنيفها يساعد في تحديد أسبابها و العمل على وضع الخطط المناسبة لعلاجها و تضمين هذه الخطط لأي برامج مطورة للتربية العملية.

أهداف الدراسة

تحاول الدراسة الحالية تحقيق الأهداف التالية:

(١) التعرف على أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين بكلية التربية والعلوم الأساسية أثناء فترة التربية العملية.

(٢) الـــتعرف علـــى مـــدى اخـــتلاف هذه المشكلات باختلاف جنس الطلبة المعلمين وتخصصاتهم.

(٣) تقديـــم التوصيات و المقترحات في ضوء ما تتوصل إليه الدراسة من أجل تطوير برنامج التربية العملية .

حدود الدراسة

(١) تم اختيار عينة الدراسة من الطلبة المعلمين المسجلين في مساق التربية العملية خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠١ / ٢٠٠٢.
(٢) اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة كلية التربية والعلوم الأساسية بمقر الجامعة في العين.
(٣) اقتصرت الدراسة على الطلبة المتخصصين في مجالات إعداد المعلم ولم تشمل الطلبة المتخصصين في تقنيات التعليم.
(٤) تحددت الدراسة بالاستبانة التي قام الباحث بإعدادها .

مصطلحات الدراسة

التربـــية العملـــية: بـــرنامج معد من قبل كلية التربية والعلوم الأساسية ويمثل جزءاً من بـــرنامج إعـــداد المعلـــم فـــي كلية التربية ويتيح الفرصة للطالب المعلم لممارسة العملية التعليمية بصورة فعلية في الفصول الدراسية خلال فصلين دراسيين ويزور الطالب المعلم خلالها مدرسة التطبيق يوماً واحداً في الأسبوع.

مدرســـة التطبـــيق: هي إحدى مدارس التعليم العام (حكومي أو خاص) في المرحلة الابتدائـــية أو المـــرحلة الإعداديـــة والتي يمارس فيها الطالب المعلم التدريس خلال فترة التربية العملية.

الطالـــب المعلـــم: هو الطالب المنتظم في كلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلـــوم والتكنولوجـــيا، والـــذي أنهى متطلبات التربية العملية ويقوم بالتدريس في إحدى مدرس التطبيق .

المشـــرف الأكاديمي: هو أحد أساتذة كلية التربية والعلوم الأساسية والذي يقوم بالإشراف على الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية .

المعلـــم المـــتعاون: هو أحد المعلمين الذي يقوم بتدريس مادة أو أكثر في مدرسة التطبيق والـــذي يتولى جزءاً من الإشراف على الطالب المعلم كمشرف مقيم، ويقوم بتقويم الطالب المعلم جزئياً بالتنسيق مع المشرف الأكاديمي ومدير مدرسة التطبيق .

مشـــكلات التربية العملية: المعوقات التي تحول دون تمكن الطالب المعلم من الأداء الجيد خـــلال فـــترة التربية العملية، وإجرائياً تعتبر الفقرة أو المجال يمثل مشكلة حقيقية تواجه الطالـــب في التربية العملية إذا كانت نسبة ظهورها عند الطلبة ٥٠ % فأكثر وتزداد حدة هذه المشكلة بزيادة قيمة النسبة المئوية. أمّا الفقرة أو المجال التي تقل نسبة ظهورها عن ٥٠ % تعتبر مشكلة غير هامة بالنسبة للطالب.

برنامج التربية العملية في كلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا:

حرصـــت جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا على إنشاء كلية التربية منطلقة من فلسفة ورؤية واضحة تهتم بإعداد المعلم القدوة سلوكاً وأخلاقاً وعلماً، الذي يسهم في إعداد علمـــاء المســـتقبل، والذيـــن تـــنهض بهم المجـــتمعات وتتطور (جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ، ٢٠٠٣ ، ص ٧٠). وفي سبيل تحقيق هذه الرؤية يدرس الطالب في كلية التربية العديد من المساقات الثقافية و المساقات التخصصية والمساقات التربوية إضافة إلى مســـاقات التربية العملية والتي من خلالها يحاول الطالب أن يطبق ميدانياً ما قام بدراسته نظـــرياً في الجامعة. وإدراكاً من كلية التربية لأهمية التربية العملية فقد خصص لها (٦) ساعات معتمدة من بين ساعات الإعداد التربوي، وقسمت إلى مساقين كل منهما يدرس في أحد الفصلين الدراسيين الأول والثاني من السنة الرابعة، وقد تمت معاملة هذين المساقين معاملـــة بقـــية المساقات الأخرى من حيث الدرجة المخصصة لكل مساق وعدد الساعات المعـــتمدة ونسب التقديرات وبالتالي خصص لكل مساق من مساقي التربية العملية (١٠٠) درجة وثلاث ساعات معتمدة.

وقد بنت الكلية فلسفتها التربوية على ألا يسجل الطالب في مساق التربية العملية (١) إلا بعد أن ينهي بنجاح المساقات الأساسية في التربية وعلم النفس وهي: بناء المناهج وتطويرها، طرائق التدريس العامة، طرائق تدريس مادة التخصص، علم نفس النمو، علم الـــنفس الـــتربوي، تكنولوجـــيا التعليم، كما لا يسمح للطالب أن يسجل في مساق التربية العملية (١) إلا بعد أن يجتاز بنجاح (٩٠) ساعة معتمدة فأكثر بمعدل تراكمي لا يقل عن

(٢) (تقدير جيد)، كما لا يسمح له بالتسجيل في مساق التربية العملية (٢) إلا بعد نجاحه في مساق التربية العملية (١) (حلمي الوكيل ، ١٩٩٥، ص ٥).

ويتم التدريب الميداني للطلبة خلال مساق التربية العملية (١) أو مساق التربية العملية (٢) في أربع مراحل متتالية على النحو التالي:

المرحلة الأولى: وتتم داخل الجامعة حيث يتم خلالها تهيئة الطلبة من خلال حلقات النقاش ومشاهدة بعض الأفلام التعليمية، إضافة إلى تنفيذ بعض المواقف التعليمية من خلال برنامج للتعليم المصغر، وتستمر هذه المرحلة ثلاثة أسابيع تبدأ من الأسبوع الأول للدراسة.

المرحلة الثانية: مرحلة المشاهدة وتستمر لمدة ثلاثة أسابيع حيث تتهيأ الفرصة للطلبة لكي يشاهدوا بعض المواقف التعليمية ويسجلوا ملاحظاتهم عليها ويناقشوها مع المشرف الأكاديمي.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة التدريس الفعلي والمشاهدة والنقد وتستمر لمدة ثلاثة أسابيع، يقوم الطالب المعلم خلالها بتنفيذ حصة كاملة أمام زملائه ثم تناقش الحصة بحضور المشرف الأكاديمي.

المرحلة الرابعة: مرحلة التدريس الكلي وتستمر حتى الأسبوع الأخير من التربية العملية حيث يتحمل الطالب المعلم المسئولية الكاملة في تدريس حصة أو حصتين على الأقل بالتنسيق مع إدارة المدرسة ويتابع من قبل المشرف الأكاديمي. (حلمي الوكيل، ١٩٩٥، ص ص ٧ ــ ٨).

أما بالنسبة لتقويم الطلبة في مساق التربية العملية فيتم بطريقة تعاونية بين المشرف الأكاديمي ومدير المدرسة والمعلم المتعاون في مدرسة التطبيق، وتتم عمليتي المتابعة والتقويم لكل طرف من هذه الأطراف وفق نماذج واضحة وموضوعية (وحدة التدريب، ٢٠٠٠، ص ٣).

الدراسات السابقة

أجريت العديد من الدراسات في هذا المجال للتعرف على أهم المشكلات التي تواجه طلبة التربية العلمية في بيئات مختلفة.

فقد أجرى (علي حسين حسن، ١٩٨٥) دراسة بهدف التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة الشعبة المهنية بكلية التربية - جامعة الإمارات العربية المتحدة واقتراح الحلول لهذه المشكلات، ولأغراض الدراسة تم إعداد استبانة وتوزيعها على جميع طلبة الشعبة المهنية بالمستوى الرابع، وكانت أهم المشكلات مرتبة تنازلياً:عدم وضوح المهارات التدريسية والتربوية المراد اكتسابها، عدم توفر الكتب المدرسية المقررة بالمدارس، عدم وجود خطة واضحة لدى المشرف الأكاديمي، قصر فترة التدريب، انعدام إشراف الكلية على الطلبة أثناء التدريب.

أما (منصور أحمد غوني، ١٩٩٠) فقد أجرى دراسة بهدف التعرف على بعض العوامل المرتبطة بمستوى أداء الطلبة المعلمين بكلية تربية - جامعة الملك عبد العزيز ومعرفة العوامل التي تعيقهم وتحد من كفاءتهم، وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم هذه المعوقات هي عدم تفرغ الطالب المعلم للتربية العملية، عدم توفر الإمكانات والعوامل المساعدة على تحسين الأداء، إضافة إلى عدم تعاون إدارة مدرسة التطبيق مع الطالب المعلم.

وأجرى (سليمان محمد الجبر، ١٩٩٢) دراسة بهدف تقويم إعداد المعلم بكلية التربية - جامعة الملك سعود والتي كان أحد محاورها مدى تحقيق التربية العملية لأهدافها، وقد أشارت النتائج الخاصة بهذا المحور إلى أن من الأسباب التي لا تسهم في تحقيق هذا الهدف هو عدم تدريب الطالب المعلم على التدريس داخل الكلية قبل خروجهم للمدرسة.

وأجرى (حسان محمد حسان، ١٩٩٢) فقد أجرى دراسة للتعرف على الواقع الفعلي للتربية العملية في دول الخليج العربية وتحديد الصعوبات الأساسية التي تواجه الطلبة المعلمين، وقد خلصت الدراسة إلى العديد من الصعوبات التي تواجه الطلبة في فترة التربية العملية من أهمها: زيادة الطلبة في المجموعة الواحدة، عدم وجود غرف في المدارس لاجتماع المشرفين مع الطلبة، عدم قدرة الطالب على ضبط الفصل، إرباك الجدول المدرسي لزيادة عدد الطلبة المعلمين في المدرسة الواحد.

أما (وضحي على السويدي، ١٩٩٢) فقد أجرت دراسة بهدف التعرف على دور مشرف التربية العملية، وذلك من خلال المهام التي يجب على المشرف أن يمارسها أثناء قيامه بعملية الإشراف بمراحلها المختلفة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استطلاع رأي

المشـــرفين والطـــلاب المعلمين من خلال استبانة أعدتها الباحثة، وخلصت النتائج إلى أن دور المشرف الأكاديمي مازال دون المستوى المطلوب.

وأجـــرى (ســـالم القحطاني، ١٩٩٤) دراسة حول: المعلم المتعاون ودوره في إعـــداد الطالب المعلم أثناء فترة التربية العلمية، وقد توصلت الدراسة إلى أن دور المعلم المـــتعاون كـــان متوسطاً نسبياً خاصة في تقديم الخبرات التعليمية الضرورية والمهارات التدريســـية وأن المعلم المتعاون يجهل الدور المطلوب منه ولا يرغب في متابعة الطالب المعلم.

وأجـــرى (سام عمار، ١٩٩٧) دراسة بهدف التعرف على واقع التربية العملية لطلـــبة دبلـــوم التأهيل التربوي بجامعة دمشق، ولأغراض هذه الدراسة تم إعداد استبانة حـــول بـــرنامج التربـــية العملية كان أحد محاورها " الصعوبات التي يواجهها الطلبة في التربية العملية " و بعد تطبيق الاستبانة على عينة من الدارسين في دبلوم التأهيل التربوي وتحلـــيل النـــتائج كـــان من أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة هي صعوبة تأمين مدارس للتطبـــيق وصعوبة التنقل بينها، عدم توافق برنامج الدراسة في الكلية مع برنامج التربية العملـــية ، قصر فترة التدريب، صعوبات تتعلق بالمشرف الأكاديمي من حيث عدم الدقة واللامبالاة والتغيب.

و قد أجرى (تركي ذياب، ١٩٩٩) دراسة بهدف استقصاء ميول الطلبة المعلمين نحو برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية، وذلك من خلال جمع بيانات تفصيلية عن آراء الطلبة المعلمين بخصوص خبرتهم في مرحلتي التهيئة والتطبيق الميداني، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من بينها كفاية الأنشطة في مرحلة التهيئة، ورضا الطلبة المعلمين علـــى مدرســـة التطبـــيق، وتعاون المعلمين المتعاونين، وتقبل التلاميذ لهم في المدارس، وبالـــرغم مـــن ذلـــك فقـــد أثبتت الدراسة أن نسبة كبيرة من الطلبة المعلمين يعانون من مشكلات تتعلق بالجوانب الإدارية في برنامج التربية العملية مثل عدم تفرغ الطالب المعلم كلياً للتدريب، وعدم توفر الكتب المدرسية وأدلة المعلم.

وأجرى (عبد المنعم بن محمد القو، ٢٠٠١) دراسة بهدف معرفة أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية بجامعة الملك فيصل بالإحســـاء والمعلميـــن والمعلمات المتعاونات وقد خلصت الدراسة إلى وجود العديد من المشكلات من أهمها: عدم تقدير التلاميذ للطلبة المعلمين، قلة المساعدة التي يقدمها المعلم

المتعاون للطالب المعلم، تعارض المقررات الصباحية للطلبة المعلمين مع واجبات التربية العملية.

أمـا (حسـن الطويل ، ٢٠٠٢) فقد أجرى دراسة بهدف تحديد أهم المشكلات التـي تواجـه طلـبة مساق التربية العملية (٢) في كلية العلوم الرياضية أثناء التطبيق الميداني في المدارس، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أداة لقياس أهم المشاكل التـي تواجـه هؤلاء الطلبة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن المشاكل المـتعلقة بطلـبة المـدارس المتعاونة جاءت في المرتبة الثانية في حين احتلت المشاكل المتعلقة بالإشراف على التربية العملية المرتبة الأخيرة وكانت أقلها أهمية.

وقـام كـل من (Guyton & McIntyre, 1990) بدراسة للتعرف على أهم المشـكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية من خلال مراجعة نتائج العديـد مـن الدراسات ذات الصلة، وقد توصلا إلى أن هناك العديد من المشكلات التي تواجها لطلبة من أهمها: عدم وضوح أهداف برنامج التربية العملية، ضعف التواصل بين الجامعـة ومدرسـة التطبـيق، قصر فترة التدريب، ضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس، عدم كفاءة المعلم المتعاون.

و أجـرى (osunde, 1996) دراسة بهدف التعرف على أثر المعلم المتعاون فـي الأداء الصـفي للطلبة المعلمين في جامعة بنسلفانيا، حيث قام الباحث بإعداد استبانة وتوزيعهـا علـى الطلبة المعلمين عينة الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن هناك أثراً واضحاً للمعلم المتعاون في الأداء الصفي على الطلبة المعلمين خاصة فيما يتعلق بإدارة وتنظيم الموقف التعليمي.

وفـي دراسـة أجـراها كل من (D ' Rozario & Wong, 1998) بهدف الـتعرف علـى الضغوط التي يتعرض لها الطلبة المعلمين الدارسين في المعهد القومي للتربية في سنغافورة، وتم اختيار عينة مكونة من مجموعتين إحداها من طلبة الدبلوم العام في التربية والأخرى من طلبة البكالوريوس، حيث تم توزيع استبانة على هذه العينة بهدف التعرف على الأسباب المؤدية لتلك الضغوط، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كـان من ضمنها أن أكثر الجوانب التي تسبب ضغوطاً على الطلبة المعلمين كانت زيادة الأعـباء المطلوبة من الطالب المعلم، تليها الأنشطة الخاصة بتنفيذ الدرس وإدارة الصف، أمـا مـا يخـص المعلم المتعاون والمشرف الأكاديمي فلم يكن لهما تأثيراً واضحاً على

الضـــغوط التـــي يتعرض لها الطلبة المعلمين، وقد توصلت الدراسة كذلك إلى أن الإناث تواجه مشكلات أكثر من الذكور مما يجعل نسبة تعرضهن للضغوط أعلى من الذكور.

يتضـــح من خلال الدراسات السابقة التي أجريت بهدف التعرف على المشكلات التـــي تواجـــه طلبة التربية العملية أن هناك تنوعاً واختلافاً في هذه المشكلات وتعدداً في المجالات التي يمكن أن تندرج تحتها، ومن أهم مجالات هذه المشكلات التي تناولتها هذه الدراســـات: المشـــرف الأكاديمـــي، والمعلم المتعاون، ومدرسة التطبيق، وطبيعة برنامج التربية العملية، والطالب المعلم نفسه وما لديه من كفايات تمكنه من أداء دوره بنجاح.

واختلفـــت نـــتائج هذه الدراسات من حيث حدة ظهور هذه المشكلات ففي حين اتفقت العديد من الدراسات على أن هناك مشكلات واضحة تتعلق بالمشرف الأكاديمي مثل دراسة كل من (علي حسين حسن، ١٩٨٥) و (سام عمار، ١٩٩٧) و (عبد المنعم بن محمد القو، ٢٠٠١) و (وضحي على السويدي، ١٩٩٢)، أشارت دراسات أخرى إلى مشكلات تتعـــلق بالمعلـــم المتعاون مثل دراســـة (Guyton & McIntyre, 1990) و(سالم القحطاني، ١٩٩٤)، إلا أن دراسة (osunde, 1996) توصلت إلى أثر إيجابي للمعلم المتعاون في أداء الطلبة المعلمين. في حين أجمعت أغلب الدراسات على أن هناك مشكلات تواجه الطلبة المعلمين وتتعلق بطبيعة برنامج التربية العملية مثل دراسة كل من (علـــي حسين حسن، ١٩٨٥) و(Guyton & McIntyre, 1990) و(منصور أحمد غوني، ١٩٩٠) و(سليمان محمد الجبر، ١٩٩٢) و(حسان محمد حسان، ١٩٩٢) و(سام عمـــار، ١٩٩٧) و (D ' Rozario & Wong, 1998) و (تركي ذياب، ١٩٩٩) و (عـــبد المـــنعم بـــن محمـــد القو، ٢٠٠١). وهناك بعض الدراسات التي أشارت إلى مشكلات تتعلق بمدرسة التطبيق مثل دراسات (منصور أحمد غوني، ١٩٩٠) و (حسان محمـــد حسان، ١٩٩٢) و (حسن الطـــويل، ٢٠٠٢)، وقد أشـــارت بعض الدراسات إلـــى مشـــكلات سببها الطالب المعلم نفســـه وما لـــديه من إمكانات مثـــل دراســـة كل مـــن (Guyton & McIntyre, 1990) و(حســـــان محمـــد حســـــان، ١٩٩٢) و (D'Rozario & Wong 1998) و (عبد المنعم بن محمد القو، ٢٠٠١).

ويتضـــح مـــن خلال استعراض نتائج هذه الدراسات أن هناك اتفاقاً واضحاً بين معظـــم الدراسات على أغلب المشكلات يكون سببها طبيعة برنامج التربية العملية ومدى التنســـيق والتكييف بين مهام الطالب المعلم في التربية العملية والمطلوب منه من أنشطة وإتمام للمساقات الأخـــرى في الجامعة، ومدى مناسبة برنامج التربية العملية وكفايته في

إعـــداد الطالب المعلم المؤهل الذي يتمكن من أداء دوره بنجاح، إضافة إلى ما يجب على الكلـــية مـــن تهيـــئة الإمكانات ذات الصلة مثل توفير مدارس مناسبة للتطبيق ومشرفين أكاديميـــين ومعلمين متعاونين مؤهلين. أما بالنسبة لمجالات المشكلات الأخرى فلا يوجد اتفاق بين نتائج الدراسات بشأنها مما يتطلب مزيد من إجراء الدراسات في هذا المجال.

وتعتـــبر الدراسة الحالية مكملة للدراسات السابقة خاصة وأنها تجرى على طلبة كلـــية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، حيث تم إجراء العديد مـــن الدراسات، وعقدت العديد من الندوات وحلقات النقاش بهدف تطوير برنامج التربية العملية حيث تم وضع لائحة للتربية العملية المطورة والتي سيتم تطبيقها على الطلبة الذين الـــتحقوا بالكلية خلال العام الجامعي ٢٠٠٠ / ٢٠٠١، إذ أنه لم تجر أية دراسة حول هذا الموضـــوع، إضافة إلى أن الباحث سوف يدرس أثر كل من الجنس والتخصص والتفاعل بيـــنهما فـــي المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء فترة التربية العملية، مما يسهم في تحديد العوامل المسببة لهذه المشكلات بطريقة أكثر موضوعية ويسهل في وضع الحلول المناسبة لهـــا. وقـــد تـــم الاستفادة من الدراسات السابقة كذلك في بناء الاستبانة التي قام الباحث بإعدادها بما يتلاءم مع بيئة الطلبة بدولة الإمارات العربية المتحدة.

إجراءات الدراسة

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة

تكـــون مجـــتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في مساق التربية العملية (٢) خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ والبالغ عددهم (٣٨٦) طالباً وطالبة مـــنهم (٣٨) طالـــباً و (٣٤٨) طالبة موزعين على التخصصات الثلاثة الدراسات الإسلامية واللغة العربية، الرياضيات والعلوم، اللغة الإنجليزية.

أمـــا عينة الدراسة فقد تكونت من (٢١٣) طالباً وطالبة بنسبة (٥٥,١٨ %) من مجمـــوع أفـــراد المجتمع تم اختيارها عشوائياً بالطريقة الطبقية بحيث تمثل جميع التخصصـــات الموجـــودة في الكلية. والجدول (١) يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

جدول (١)
توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد (ن)	النسبة المئوية %
طلاب	١٧	٧,٩٩
طالبات	١٩٦	٩٢,٠١
المجموع	٢١٣	١٠٠

أما من حيث توزيع أفراد العينة حسب التخصص فيتضح من الجدول (٢):

جدول (٢)
توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	طلاب		طالبات		المجموع	
	ن	%	ن	%	ن	%
الدراسات الإسلامية واللغة العربية	٩	٥٢,٩٤	١٠٨	٥٥,١٠	١١٧	٥٤,٩٢
الرياضيات والعلوم	٥	٢٩,٤١	٨٦	٤٣,٨٧	٩١	٤٢,٧٢
اللغة الإنجليزية	٣	١٧,٦٤	٢	١,٠٢	٥	٢,٣٤
المجموع	١٧	١٠٠	١٩٦	١٠٠	٢١٣	١٠٠

يتضح من خلال الجدول (١) أن نسبة الطلاب من أفراد العينة بلغت ٧,٩٩% بينما بلغت نسبة الطالبات ٩٢,٠١%. أما نسبة الطلاب المتخصصين في الدراسات الإسلامية واللغة العربية، والرياضيات والعلوم، واللغة الإنجليزية، فقد بلغت ٥٢,٩٤ % ، ٢٩,٤١ % ، ١٧,٦٤ % على الترتيب، ويتضح أيضاً أن نسبة الطالبات المتخصصات في الدراسات الإسلامية واللغة العربية، والرياضيات والعلوم، واللغة الإنجليزية ٥٥,١٠ % ، ٤٣,٨٧ % ، ١,٠٢ % على الترتيب.

ثانياً: أداة الدراسة

قام الباحث بإعداد استبانة للتعرف على أهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية وذلك من خلال:

(١) الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة.
(٢) خبرة الباحث في مجال الإشراف على طلبة التربية العملية.
(٣) حصر المشكلات التي تصل من قبل الطلبة إلى وحدة التدريب في الجامعة بصفة الباحث مسئولاً عن هذه الوحدة.
(٤) تقديم استبانة مفتوحة لمجموعة من الطلبة المعلمين والمسجلين في مساق التربية العملية (١) في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ للتعرف من خلالها على أهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية.

وتم وضع الصورة الأولية للاستبانة والتي تكونت من (٤٣) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: طبيعة برنامج التربية العملية، مدرسة التطبيق، المشرف الأكاديمي، شخصية الطالب المعلم، المعلم المتعاون، تخطيط وتنفيذ الدروس. وقد تم تحديد سلم رباعي لقياس مدى ظهور المشكلة والتي تعبر عنها الفقرة (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، ليست مشكلة).

صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين مكونة من ثمانية أعضاء من هيئة التدريس بكلية التربية والعلوم الأساسية – جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا (مقر العين)، وقد طلب منهم إضافة أوحذف أية فقرة أو وضع أية ملاحظات سواء كانت لغوية أو فيما يتعلق بمدى ملاءمة الفقرة للمجال التي أدرجت تحته.

وقد تم تعديل الاستبانة في ضوء ملاحظات المحكمين الذين وافقوا على جميع الفقرات سوى بعض التعديلات الطفيفة في الصياغة والتي أخذ بها الباحث.

وقد اعتبر الباحث موافقة المحكمين على فقرات الاستبانة وإجراء التعديلات عليها دليلاً على صدق الاستبانة والتي اشتملت في صورتها النهائية على (٤٣) فقرة موزعة على المجالات المختلفة كما يتضح في الجدول (٣):

جدول (٣)
يبين توزيع فقرات الاستبانة على مجالاتها المختلفة

المجال	أرقام الفقرات
طبيعة برنامج التربية العملية	٢، ٣، ٧، ١٤ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٥
مدرسة التطبيق	١ ، ٨ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٦ ، ٢٧ ، ٣٦ ، ٣٩
المشرف الأكاديمي	٩ ، ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٤٣
شخصية الطالب المعلم	٤ ، ٥ ، ١٥ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٢
المعلم المتعاون	١١ ، ٣١ ٣٣ ، ٣٤ ، ٤٠
تخطيط وتنفيذ الدروس	٦ ، ٢١ ، ٣٠ ، ٣٥ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٤١ ، ٤٢

ثبات الاستبانة:

لحساب ثبات الاستبانة قام الباحث بتطبيق الاستبانة على (٣٠) طالباً وطالبة من طلبة التربية العملية ممن سجلوا في مساق التربية العملية (١) في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢، وقد تم حساب الثبات بالتجزئة النصفية فكان معامل الارتباط بين نصفي المقياس (الاستبانة) ٠,٦٧٩.

وبتعديل معامل الارتباط بطريقة سبيرمان – براون وبطريقة جوتمان كان معامل الثبات ٠,٨٠٩٢ ، ٠,٨٠٦٥ على الترتيب وهذا يدل على معامل ثبات مرتفع، كما تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل كرونباخ ألفا حيث بلغ ٠,٨٨٠٩ وهو معامل ثبات مرتفع أيضاً.

وبالتحقق من صدق الاستبانة وثباتها أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مما مكن الباحث من استخدامها كمقياس مناسب لجمع البيانات الخاصة بالدراسة الحالية.

ثالثاً: تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة):

(١) بعد إعداد الاستبانة ووضعها في صورتها النهائية قام الباحث بتطبيقها على عينة الدراسة التي تم اختيارها وذلك في نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ خلال فترة التغذية الراجعة، والتي تستمر لمدة أسبوعين في الجامعة بعد انتهاء فترة زيارات الطلبة لمدارس التطبيق، وقد

ساعد الباحث في ذلك المشرفون الأكاديميون الذين يشرفون على الطلبة المعلمين وبإشراف مباشر من الباحث، وقد أجاب جميع أفراد العينة على هذه الاستبانة والبالغ عددهم (٢١٣) طالباً وطالبة.

(٢) بعد الإجابة عن الاستبانة وجمعها من عينة الدراسة قام الباحث بتفريغ البيانات في جداول معدة مسبقاً وإجراء المعالجة الإحصائية عليها.

رابعاً: المعالجة الإحصائية:

لأغراض المعالجة الإحصائية قام الباحث بتحويل درجة ظهور المشكلة في السلم الرباعي إلى أرقام كالتالي:

ظهور المشكلة بدرجة كبيرة (٣ درجات)

ظهور المشكلة بدرجة متوسطة (درجتان)
ظهور المشكلة بدرجة قليلة (درجة واحدة)
أما في حالة عدم ظهور المشكلة (صفر)

بعد ذلك تم إدخال البيانات إلى الحاسوب وتحليلها باستخدام برنامج " حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS " حيث تم استخدام التحليلات التالية:

(١) حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية وذلك لترتيب المشكلات وحساب الأهمية النسبية لكل منها.
(٢) تحليل التباين الثنائي.

عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً: عرض النتائج:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على " ما أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين بكلية التربية والعلوم الأساسية في جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا أثناء فترة التربية العملية؟ " قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لدرجة ظهور المشكلة (الأهمية النسبية) وذلك لكل فقرة من فقرات الاستبانة ولكل مجال من مجالاتها أيضاً، حيث اعتمد الباحث على معيار موحد وهو إذا حصلت الفقرة أو المجال على متوسط ١,٥

بنسبة مئوية ٥٠% فأكثر تعتبر الفقرة أو المجال يشكل مشكلة بالنسبة للطالب المعلم وتـــزداد حدة هذه المشكلة بزيادة المتوسط الحسابي والنسبة المئوية. أما الفقرات أو المجـــالات التـــي تحصل على متوسط حسابي أقل من ١,٥ فتعتبر مشكلة أقل حدة بالنسبة للطلبة، وتقل حدة هذه المشكلة كلما تناقصت قيمة المتوسط الحسابي والنسبة المئوية أيضاً.

وســـوف يقـــوم الباحث بعرض هذه النتائج بالنسبة لفقرات كل مجال من مجالات الاستبانة، ثم لمجالات الاستبانة. وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (٤)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال " طبيعة برنامج التربية العملية "

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
١	فترة التربية العملية غير كافية	١,٥١	١,٠٩	٥٠,٣	٥
٢	عدم القناعة في أسلوب التقويم المتبع للطالب المعلم	٢,٦٦	٢,٢١	٨٨,٦	١
٣	البدء ببرنامج التربية العملية دون توضيح المطلوب من الطالب المعلم	١,٢٤	٠,٩٥	٤١,٣	٦
٤	عدم توزيع دليل عن برنامج التربية العملية ومهام المشاركين فيها على الطلبة المعلمين	١,٩٦	١,٠٧	٦٥,٣	٣
٥	زيادة عدد الطلبة في المجموعة الواحدة	١,٢٠	١,٠١	٤٠	٧
٦	البدء في التدريس دون تقديم مواقف تعليمية في برنامج التعليم المصغر	٢,٠١	١,١١	٦٧	٢
٧	عدم الموازنة بين المساقات التي أدرسها في الكلية ومتطلبات التربية العملية	١,٥٥	١,٠٥	٥١,٦	٤

يتضح من الجدول (٤) أن أ كثر المشكلات حدة في مجال " طبيعة برنامج التربية العملـــية " هـــي: عدم القناعة في أسلوب التقويم المتبع للطالب المعلم، والبدء في الـــتدريس دون تقديم مواقف تعليمية في برنامج التعليم المصغر، وعدم توزيع دليل عـــن بـــرنامج التربـــية العملية ومهام المشاركين فيها على الطلبة المعلمين، وعدم الموازنة بين المســـاقات التي أدرسها في الكلية ومتطلبات التربية العملية، وفـــترة

التربية العملية غير كافية على الترتيب حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات التي تعبر عن هذه المشكلات بين (١,٥١ــ ٢,٦٦) والنسبية المئوية لأهمية هذه المشكلات بين (٥٠,٣ % ــ ٨٨,٦ %).

في حين أن المشكلات التي لم تتجاوز النسبة المئوية لها ٥٠ % هي البدء ببرنامج التربية العملية دون توضيح المطلوب من الطالب المعلم حيث بلغ المتوسط الحسابي لها ١,٢٤ والنسبة المئوية للأهمية ٤١,٣ %، أما آخر فقرة من حيث الترتيب فقد كانت زيادة عدد الطلبة في المجموعة الواحدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها ١,٢٠ والنسبة المئوية للأهمية ٤٠%.

جدول (٥)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال " مدرسة التطبيق "

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
١	عدم كفاية عدد الحصص الخاصة بمادة التخصص في مدرسة التطبيق	١,١٧	١,٠٦	٣٩	٦
٢	عدم التمكن من تطبيق ما تعلمته في الجامعة لازدحام الفصول بالطلبة	١,٥٠	١,٠٥	٥٠	٤
٣	ينظر الطلبة إلي في المدرسة كمتدرب ولا يستجيبون لتوجيهاتي	١,٧٣	١,١١	٥٧,٦	٢
٤	أشعر بالغرابة في داخل المدرسة	١,١٣	٠,٨٧	٣٧,٦	٧
٥	قصر فترة التدريب لا تساعدني على تكوين علاقات جيدة مع الطلبة	٠,٩٧	١,٢٠	٣٢,٣	٨
٦	لا أتمكن من حضور الطابور الصباحي في المدرسة	٠,٨٦	٠,٩١	٢٨,٦	٩
٧	عدم توفر الأدوات الضرورية والمختبرات في المدرسة	١,٩٨	١,١٣	٦٦	١
٨	عدم تخصيص غرفة في المدرسة لاجتماع المشرف مع طلبته	١,٦٥	١,٢٣	٥٥	٣
٩	عدد معلمي مادة التخصص في مدرسة التطبيق محدود	١,٣٦	١,٠٧	٤٥,٣	٥

يتضح من الجدول (٥) أن أكثر المشكلات حدة في مجال " مدرسة التطبيق " هي: عدم توفر الأدوات الضرورية والمختبرات في المدرسة، ينظر الطلبة إلي في المدرسة كمتدرب ولا يستجيبون لتوجيهاتي، عدم تخصيص غرفة في المدرسة لاجتماع المشرف مع طلبته، عدم التمكن من تطبيق ما تعلمته في الجامعة لازدحام الفصول بالطلبة، حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات التي تعبر عن هذه المشكلات بين (١,٥٠ ــ ١,٩٨) والنسبية المئوية لأهمية هذه المشكلات بين (٥٠ % ــ ٦٦ %). أما باقي الفقرات في هذا المجال فلم يتجاوز المتوسط الحسابي لها ١,٥ والنسبة المئوية للأهمية ٥٠ %، والفقرة التي تعبر عن المشكلة الأقل أهمية في هذا المجال هي: لا أتمكن من حضور الطابور الصباحي في المدرسة حيث بلغ المتوسط الحسابي لها ٠,٨٦ والنسبة المئوية للأهمية ٢٨,٦%.

جدول (٦)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال " المشرف الأكاديمي "

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
١	ضعف التواصل مع المشرف الأكاديمي داخل الكلية	١,١٥	١,٠٩	٣٨,٣	١
٢	لا يقدم المشرف الأكاديمي أية ملاحظات عن الموقف التعليمي	٠,٦٤	٠,٩٧	٢١,٣	٥
٣	عدم متابعة المشرف الأكاديمي تخطيط (تحضير) الدرس قبل الحصة	٠,٩٣	١,١٠	٣١	٢
٤	المشرف الأكاديمي غير متخصص في المادة التي يشرف عليها	٠,٦٦	١,٠٤	٢٢	٤
٥	عدم تقبل المشرف الأكاديمي لوجهة نظر الطالب	٠,٨٦	٠,٩٩	٢٨,٦	٣
٦	لا يعقد المشرف الأكاديمي لقاءات مع الطلبة داخل الكلية لمناقشة ما يدور داخل مدرسة التطبيق	١,١٥	١,١٧	٣٨,٣	١

يتضـــح من الجدول (٦) أنه لم توجد أية مشكلات تجاوزت النسبة المئوية للأهمية للفقـــرة التي تعبر عنها ٥٠ % وأن المتوسط الحسابي للفقرات التي تعبر عن هذه المشكلات يتراوح بين (٠,٦٦ ــ ١,١٥) والنسبية المئوية لأهمية هذه المشكلات بيـــن (٢١,٣ % ــ ٣٨,٣ %)، وبالرغم من ذلك فإن أكثر المشكلات ظهوراً في هـــذا المجـــال كانت تتعلق بضعف التواصل مع المشرف الأكاديمي خارج مدرسة التطبـــيق مـــثل: ضـــعف التواصـــل مع المشرف الأكاديمي داخل الكلية، لا يعقد المشـــرف الأكاديمي لقاءات مع الطلبة داخل الكلية لمناقشة ما يدور داخل مدرسة التطبيق حيث بلغ المتوسط الحسابي لها تين الفقرتين ١,١٥ والنسبة المئوية للأهمية ٣٨,٣%.

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال " شخصية الطالب المعلم "

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
١	أشـــعر بـــالخوف في بداية فترة التربية العملية	١,٥٥	١,٠٧	٥١,٦	١
٢	أشـــعر بالحرج عندما أقع في خطأ أمام الطلبة	٠,٦٣	٠,٨٥	٢١	٨
٣	أشعر بالضيق عندما يشاهد أحد زملائي (زميلاتي) الحصة التي أقدمها	٠,٩٧	٠,٨٨	٣٢,٣	٥
٤	عدم التمكن من المادة العلمية التي أقوم بتدريسها	١,٤٢	٠٩٦	٤٧,٣	٣
٥	عدم الثقة في القدرة على توصيل المعلومة للطلبة	٠,٩٠	٠,٩١	٣٠	٦
٦	عدم التعاون بين طلبة الشعبة الواحدة	١,٠١	١,٤٧	٣٣,٦	٤
٧	الخوف من الوقوع في الفشل أثناء زيارة المشرف الأكاديمي	٠,٨٩	١,٠٤	٢٩,٦	٧
٨	لا أتمكن من تطبيق ما تعلمته في الجامعة من طرائق تدريس ونظريات في علم النفس	١,٥٠	١,١١	٥٠	٢

يتضح من الجدول (٧) أن أكثر المشكلات حدة في مجال "شخصية الطالب المعلم" هي: أشعر بالخوف في بداية فترة التربية العملية، ولا أتمكن من تطبيق ما تعلمته في الجامعة من طرائق تدريس ونظريات في علم النفس، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهاتين الفقرتين ١,٥٥ ، و١,٥٠ والنسبة المئوية لأهميةهذه المشكلات ٥١,٦% ، ٥٠ % على الترتيب. أما باقي الفقرات في هذا المجال فقد تراوح المتوسط الحسابي لكل منها ما بين (٠,٦٣ ــ ١,٤٢) والنسبة المئوية للأهمية ما بين (٢١ % ــ ٤٧,٣ %) ومن بينها (٤) فقرات لم يتجاوز المتوسط الحسابي لها (١) مما يدل على أن هذه الفقرات لا تعبر عن مشكلات واضحة بالنسبة للطلبة. والفقرات في هذا المجال الذي تراوح المتوسط الحسابي لها ما بين ١ و ١,٥ فكانت الفقرة الرابعة في هذا المجال والتي تنص على " عدم التمكن من المادة العلمية التي أقوم بتدريسها " فقد بلغ المتوسط الحسابي لها ١,٤٢ والنسبة المئوية للأهمية ٤٧,٣ % ، والفقرة السادسة التي تنص على "عدم التعاون بين طلبة الشعبة الواحدة " حيث بلغ المتوسط الحسابي لها ١,٠١ والنسبة المئوية للأهمية ٣٣,٦ %.

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال " المعلم المتعاون "

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
١	يتعامل المعلم المتعاون مع الطالب المعلم بجفاء	٠,٧٥	٠,٩٣	٢٥	٥
٢	يطلب مني المعلم المتعاون تدريس موضوع سبق وأن درسه للطلبة	٠,٩٤	١,٠٧	٣١,٣	٣
٣	لا يقدم المعلم المتعاون العون للطالب المعلم	١,١٦	١,٥٧	٣٨,٦	٢
٤	زيادة عدد الطلبة المعلمين الذين ينسقون مع معلم متعاون واحد	٠,٨٥	٠,٩٣	٢٨,٣	٤
٥	صعوبة الاتصال بالمعلم المتعاون للتنسيق معه خارج المدرسة	١,٣٢	١,٠٧	٤٤	١

يتضـــح من الجدول (٨) أنه لا توجد أية مشكلات تجاوزت النسبة المئوية للأهمية للفقـــرة التي تعبر عنها ٥٠ % وأن المتوسط الحسابي للفقرات التي تعبر عن هذه المشـــكلات تراوح بين (٠,٧٥ ــ ١,٣٢) والنسبة المئوية لأهمية هذه المشكلات بيـــن (٢٥ % ــ ٤٤%)، وبالـــرغم من ذلك فإن الفقرات التي تجاوز المتوسط الحســـابي لها (١) والتي تعبر عن مشكلات أقل أهمية فقد كانت صعوبة الاتصال بالمعلم المتعاون للتنسيق معه خارج المدرسة، لا يقدم المعلم المتعاون العون للطالب المعلم حيث بلغ المتوسط الحسابي لها تين الفقرتين ١,٣٢ و ١,١١ والنسبة المئوية للأهمية ٤٤% و ٣٨,٦ % على الترتيب.

جدول (٩)
يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال " تخطيط وتنفيذ الدروس "

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
١	أبـــدأ في التدريس دون إتقان تخطيط الدروس	٢,١٥	١	٧١,٦	١
٢	لا أتقن صياغة الأهداف السلوكية	١,٠١	٠,٩١	٣٣,٦	٥
٣	لا أســـتطيع تحديد المحتوى المناسب للدرس	١,٨٢	١,٠٩	٦٠,٦	٢
٤	لا يتوفر في الجامعة الإمكانات والأدوات اللازمة لإعداد بعض الوسائل التعليمية	١,٠٥	٠,٩٣	٣٥	٤
٥	عدم توفر الكتب المدرسية وأدلة المعلم	٠,٩٢	١	٣٠,٦	٦
٦	ضعف القدرة على ضبط الصف	٠,٩٠	٠,٩٢	٣٠	٧
٧	صـــعوبة في التعامل مع المستويات المختلفة للطلبة داخل الصف	١,٢٦	٠,٩٦	٤٢	٣
٨	عدم مقدرتي على إدارة النقاش وطرح الأسئلة الشفوية	٠,٧٩	٠,٩٤	٢٦,٣	٨

يتضح من الجدول (٩) أن أكثر المشكلات حدة في مجال "تخطيط وتنفيذ الدروس" هي:

أبــدأ في التدريس دون إتقان تخطيط الدروس، لا أستطيع تحديد المحتوى المناسب للدرس. وقد بلغ المتوسط الحسابي لهاتين الفقرتين ٢,١٥ ، ١,٨٢ والنسبة المئوية لأهمــية هذه المشكلات ٧١,٦ % ، ٦٠,٦% على الترتيب. أما باقي الفقرات في هــذا المجــال فقد تراوح المتوسط الحسابي لكل منها ما بين (٠,٧٩ ــ ١,٢٦) والنســبة المئوية للأهمية ما بين (٢٦,٣ % ــ ٤٢ %)، ومن بينها (٣) فقرات لم يــتجاوز المتوســط الحســابي لها (١) مما يدل على أن هذه الفقرات لا تعبر عن مشكلات واضحة بالنسبة للطلبة.

أما الفقرات في هذا المجال الذي تراوح المتوسط الحسابي لها ما بين (١ ــ ١,٥) فكانــت الفقــرة السابعة في هذا المجال والتي تنص على " صعوبة في التعامل مع المســتويات المخــتلفة للطلبة داخل الصف " فقد بلغ المتوسط الحسابي لها ١,٢٦ والنســبة المئوية للأهمية ٤٢ %، والفقرة الرابعة التي تنص على " لا يتوفر في الجامعــة الإمكانــات والأدوات اللازمة لإعداد بعض الوسائل التعليمية " حيث بلغ المتوسط الحسابي لها ١,٠٥ والنسبة المئوية للأهمية ٣٥ %، وكذلك الفقرة الثانية التــي تنص على " لا أتقن صياغة الأهداف السلوكية " حيث بلغ المتوسط الحسابي ١,٠١ والنسبة المئوية للأهمية ٣٣,٦ %.

وللــتعرف على أكثر المشكلات حدة من حيث المجال ككل فقد تم حساب المتوسط الحســابي والنسبة المئوية لأهمية هذه المشكلات لكل مجال من مجالات الاستبانة، وهذا ما يوضحه الجدول (١٠):

جدول (١٠)
المتوسط الحسابي والأهمية النسبية لدرجة ظهور المشكلة
لكل مجال من مجالات الاستبانة

م	المجـــــال	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الرتبة
١	طبيعة برنامج التربية العملية	١,٧١٢٣	٥٧,٠٧٦	١
٢	مدرسة التطبيق	١,٣٧١٤	٤٥,٧١٣	٢
٣	المشرف الأكاديمي	٠,٨٩٩٨	٢٩,٩٩	٦
٤	شخصية الطالب المعلم	١,١٦٧٣	٣٤,٣	٤
٥	المعلم المتعاون	١,٠٨٦٤	٣٣,٤٤	٥
٦	تخطيط وتنفيذ الدروس	١,٢٣٨٨	٤١,٢٩٣	٣

يتضح من الجدول (١٠) أن أكثر المشكلات ظهوراً كانت المشكلات المتعلقة بمجال " طبيعة برنامج التربية العملية " حيث بلغ المتوسط الحسابي ١,٧١٢٣ والنسبة المئوية لأهمية هذه المشكلات ٥٧,٠٧٦%، وهذا هو المجال الوحيد الذي تجاوز المتوسط الحسابي له ١,٥. أما أدنى المجالات من حيث ظهور المشكلات فقد كان المجال الخاص بـ " المشرف الأكاديمي " حيث بلغ المتوسط الحسابي ٠,٨٩٩٨ والنسبة المئوية لأهمية هذه المشكلات ٢٩,٩٩ %. أما المجالات التي تراوح المتوسط الحسابي لها بين ١ ، ١,٥ فكانت: مدرسة التطبيق، وتخطيط وتنفيذ الدروس، وشخصية الطالب المعلم، والمعلم المتعاون حيث بلغ المتوسط الحسابي لكل منها ١,٣٧١٤ ، ١,٢٣٨٨ ، ١,١٦٧٣ ، ١,٠٨٦٤ والنسبة المئوية للأهمية هي: ٤٥,٧١٣ ، ٤١,٢٩٣ ، ٣٤,٣ ، ٣٣,٤٤ على الترتيب.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة الثاني والثالث والرابع فقد تم الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات (الجنس، والتخصص، وتفاعل الجنس × التخصص) على الدرجة الكلية للاستبانة حيث تم استخدام تحليل التباين الثنائي للتعرف على أثر كل من المتغيرات المستقلة في المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء فترة التربية العملية، وهذا ما يوضحه الجدول (١١):

جدول (١١)

نتائج تحليل التباين الثنائي للتعرف على أثر كل من جنس الطالب وتخصصه والتفاعل بين (الجنس × التخصص) في المشكلات التي تواجهه أثناء فترة التربية العملية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	١٨٣٥,٢١٢	١	١٨٥٣,٢١٢	٤,٥٧٩	*٠,٠٣٤
التخصص	١٩٧٢,٥٣٨	٢	٩٨٦,٢٦٩	٢,٤٦١	.٠٨٨
الجنس x التخصص	٥٤١,٥٠٠	٢	٢٧٠,٧٥٠	٠,٦٧٥	٠,٥١٠
الخطأ	٨٢٩٧١,٠٥١	٢٠٧	٤٠٠,٨٢٦		
المجموع	٧٠٢٢٩٠,٠٠	٢١٣			

* مستوى الدلالة عند ($\alpha \geq$ ٠,٠٥)

يتضح من خلال نتائج الجدول (١١) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند (α ≤ ٠,٠٥) تعـزى إلى متغير الجنس، في حين أن النتائج توضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى كل من تخصص الطالب و التفاعل بين (الجنس × التخصـص). وللتعرف على اتجاه الفرق في المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء فـترة التربـية العملية فقد تم حساب المتوسط الحسابي لأداء الطلبة على الاستبانة وفق متغيري الجنس والتخصص وهذا ما يوضحه الجدول (١٢):

جدول (١٢)
يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
لدرجات كل مجموعة (متغير مستقل) من مجموعات الدراسة

المجموعة (المتغير المستقل)		المتوسط الحسابي
الجنس	ذكور ن = ١٧	٤٧,٤٥٥٩
	إناث ن = ١٩٦	٥٤,٢٦١٥
التخصص	دراسات إسلامية ولغة عربية ن = ١١٧	٥٦,٤٣٤٨
	رياضيات وعلوم ن = ٩١	٤٩,٧٠٧٤
	لغة إنجليزية ن = ٥	٦٣,١٥٠٠

يتضـح مـن خـلال الجدول (١١) والجدول (١٢) أن حدة ظهور المشكلات عند الطالبات أعلى بدرجة دالة إحصائياً منها عند الطلاب.

ثانياً: مناقشة النتائج

أشـارت نـتائج الدراسـة إلى أن أكثر مجالات المشكلات حدة من بين مجالات الإستبانة التي تواجه الطلبة المعلمين هو مجال " طبيعة برنامج التربية العملية " إذ أن الـبرنامج المتـبع ينفذ خلال يوم واحد في الأسبوع، وغالباً ما ينتقل الطلبة إلى المدارس في الأسبوع الثاني أو الثالث من بداية الفصل الدراسي نتيجة لعدم التوافق بيـن بدء الدراسة في الجامعة مع بدء الدراسة في المدارس، مما يحول دون تنفيذ

مـــرحلة التهيئة بطريقة مناسبة لدى الطلبة وما تتضمنه من أنشطة تساعد الطالب لاجتياز المراحل الأخرى لبرنامج التربية العملية داخل المدرسة بنجاح، فتعتبر هذه المـــرحلة مـــن أهم مراحل البرنامج التي يفترض أن يوضح خلالها للطالب المعلم أهداف هذا البرنامج ومهام الطالب المعلم ومهام الأطراف الأخرى ذات العلاقة مثل المشـــرف الأكاديمي، ومدير مدرسة التطبيق، والمعلم المتعاون. إضافة إلى أن أهم مـــا تتضـــمنه هـــذه المرحلة هو تنفيذ مواقف في التعليم المصغر والتي قد لا تتاح خلالها الفرصة لجميع الطلبة لكي يمارسوا هذا النشاط.

وبمـــراجعة المشكلات الواردة في هذا المجال والواردة في الجدول (٤) يتضح أن من أهم المشكلات من وجهة نظر الطلبة هي عدم القناعة في أسلوب التقويم المتبع للطالب المعلم، وتعتبر هذه المشكلة من المشكلات الشائعة التي يواجهها الطلبة أثناء فـــترة التربـــية العملية، ولعل السبب في ذلك يعود إلى اعتياد الطلبة على الأسلوب التقلـــيدي في التقويم الذي يعتمد على الاختبارات الفصلية والنهائية أما التقويم في بـــرنامج التربية العملية فيختلف عن ذلك. ورغبة في توحيد معايير تقويم الطالب المعلم فقد تم وضع أسس لهذا التقويم يلتزم بها جميع من لهم صلة ببرنامج التربية العملـــية من المشرف الأكاديمي، ومدير المدرسة، والمعلم المتعاون حيث وضعت استمارات متابعة وتقويم لكل من هذه الأطراف. وبالرغم من ذلك يظهر الطلبة قلقاً من حيث الموضوعية في الدرجة التي تمنح لهم، وبمتابعة درجات الطلبة في هذا المساق بعد نهاية الفصل الدراسي ورصد الدرجات وجد أن متوسط درجات الطلبة يقع ما بين (٨٠ ــ ٩٠) وأن هذا القلق لا مبرر له.

أمـــا المشكلة الثانية من حيث حدة ظهورها في هذا المجال هي " البدء في التدريس دون تقـــديم مواقف في برنامج التعليم المصغر، " حيث كان المتوســـط الحســـابي (٢,٠١) والنســـبة المـــئوية للأهمية ٦٧% وهي نسبة مرتفعة، وهذا يدل على أن بعض الطلبة لم تتح لهم الفرصة لتنفيذ مواقف التعليم المصغر داخل الجامعة. ولعل أهم الأسباب في ذلك هو زيادة عدد الطلبة في الشعبة الواحدة التي تبلغ أحياناً أكثر مـــن عشـــرة طلاب، فيتم الاكتفاء بقيام عدد معين من أفراد هذه المجموعة لتنفيذ مواقـــف في التعليم المصغر ويتابع باقي الطلبة هذه المواقف ويقدمون ملاحظاتهم عليها، خاصة وأن مرحلة التهيئة قصيرة نسبياً ولابد من الانتقال بعدها مباشرة إلى مدارس التطبيق، لكي تتاح الفرصة للطلبة للمشاهدة والتدريس الجزئي ثم التدريس الكلي فيها. وبالرغم من أن هذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة

(سليمان محمد الجبر، ١٩٩٢) إلا أن الباحث يرى ضرورة الاهتمام بتنفيذ برنامج للتعليم المصغر، وإتاحة الفرصة لجميع الطلبة للتدرب من خلاله على مهارات التدريس، لما في ذلك من تهيئة وإعداد للطالب المعلم للقيام بدوره بنجاح في الميدان فقد أثبتت العديد من الدراسات أن التعليم المصغر يمكن الطالب المعلم من إتقان مهارات التدريس، وأن له أثراً فاعلاً في نقل الطلبة المعلمين للمهارات التي تدربوا عليها إلى الميدان، وهذا ما أكده كل من (Valk, et al,1996) و (Wilkinson, 1994)، كما أشار (Kupper, 2001, p. 830) إلى أهمية مواقف التعليم المصغر التي ينخرط فيها الطلبة المعلمين والتي تتيح لهم الفرصة للتدريب على مواقف محددة دون تعقيدات الموقف التعليمي في الصف الدراسي، إضافة إلى التغذية الراجعة المناسبة التي يزود بها الطالب المعلم والتي تبين له مدى تقدمه في الأداء.

أما المشكلة الثالثة فتتحدد في عدم توزيع دليل لبرنامج التربية العملية ومهام المشاركين فيها على الطلبة المعلمين، ونتجت هذه المشكلة من كون المشرف الأكاديمي يكتفي بتوضيح هذه المهام للطلبة في الأسبوع الأول من الفصل الدراسي خلال فترة التهيئة في الجامعة، وحيث إن بعض الطلبة لا ينتظمون في لقاءات هذه المرحلة بشكل جيد لعدم انتظام جداولهم الدراسية فتبقى هذه المشكلة قائمة، ولكن الباحث يرى أهمية توزيع هذا الدليل على الطلبة منذ اليوم الأول للفصل الدراسي حيث يقوم بقراءته والتعرف على المهام المنوطة به والإجراءات الأخرى ذات العلاقة ببرنامج التربية العملية وعلاقته بها.

يلي ذلك الفقرة رقم (٧) التي تنص على " عدم الموازنة بين المساقات التي أدرسها في الكلية ومتطلبات التربية العملية "، وحيث إن الطالب غير مفرغ أثناء فترة التربية العملية فلا بد أن تظهر هذه المشكلة وهو عدم التوازن بين المساقات التي يدرسها ومتطلبات التربية العملية، وإحساس الطالب بضرورة بذل مزيد من الجهد حتى يستطيع أن يحقق تفوقاً في المسافات النظرية وكذلك في التربية العملية خاصة وأن التربية العملية تعتبر أول تجربة للطلبة المعلمين في التدريس، ويحتاجون إلى مزيد من الوقت للتخطيط وإعداد الوسائل التعليمية اللازمة للدرس. ومن جانب آخر يضطر الطالب أحياناً بأن لا يسجل بعض المسافات المهمة بالنسبة لسير خطته لأنها تتعارض مع ذهابه إلى مدرسة التطبيق، خاصة إذا كان المساق مطروحاً في الفترة الصباحية فقط ، وأن الطالب الملتحق ببرنامج التربية العملية لا يسمح له أن

يسجل أي مساق قبل الساعة الثانية ظهراً. وعلى الرغم من أن هذه النتيجة تبين أنه توجد مشكلة ضعيفة نسبياً إذ بلغت النسبة المئوية للأهمية لها ٥٧ %، إلا أنها تعتبر مرتفعة إذا ما قورنت بنتيجة دراسة (عبد المنعم بن محمد القو، ٢٠٠١) التي أثبتت أن النسبة المئوية لأهمية هذه المشكلة ١٥% كما أنها تتفق مع نتيجة دراسة (تركي ذياب، ١٩٩٩) التي بينت أن من ضمن المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في التربية العملية عدم تفرغ الطالب كلياً للتدريب. وفي ضوء نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة ذات الصلة يرى الباحث ضرورة أن يتفرغ الطالب في فترة التربية العملية وألا ينشغل بمسافات نظرية وهذا ما نادت به العديد من الدراسات مثل دراسة (منصور أحمد غوني، ١٩٩٠).

أما المشكلة التالية من حيث الأهمية هي " فترة التربية العملية غير كافية "، وهذه الفترة التي تحددت في يوم واحد في الأسبوع على مدار فصلين دراسيين وما تتضمنه هذه الفترة من مراحل تتوزع بين التهيئة والملاحظة والتدريس بشكل جزئي والتدريس الكلي، وقد يتصادف اليوم الذي يذهب فيه الطلبة إلى المدارس يوم إجازة أو أية ظروف في المدرسة فيؤثر سلبياً على الاستفادة المثلى من تنفيذ ما هو مخطط له في ذلك اليوم، مما يسبب مشكلة لدى الطلبة وبالرغم من أن هذه النتيجة تتفق مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة (حسن الطويل، ٢٠٠٢) و (سام عمار، ١٩٩٧) و(Guyton, & McIntyre, 1990) و (علي حسين حسن، ١٩٨٨) والتي بينت حدة هذه المشكلة، وظهورها في هذه الدراسة إلا أنها لم تكن من المشكلات الحادة في هذه الدراسة، إذ بلغت النسبة المئوية لها ٥٠,٣ % وهي تعتبر ضعيفة نسبياً إذا ما قورنت بنتائج الدراسات السابقة. ويرى الباحث سبب ذلك هو اهتمام المشرفين على التربية العملية بالتنسيق مع إدارات المدارس والمعلمين المتعاونين من الاستفادة القصوى من فترة التربية العملية سواء ما يتم من تنفيذه من مراحل داخل الجامعة أو في مدرسة التطبيق.

وبالرغم من أن معظم فقرات هذا المجال أشارت إلى وجود مشكلات لدى الطلبة وإن كانت متقاربة من حيث الشدة إلا أن العبارات الخاصة بعدد الطلبة في الشعبة الواحدة، والبدء ببرنامج التربية العملية دون توضيح المطلوب من الطالب المعلم لم تشكل مشكلة واضحة عند الطلبة، مما يبين أنه على الرغم من زيادة عدد الطلبة في الشعبة الواحدة الذي يتراوح من ٧ ــ ١٠ طلاب، إضافة إلى التوزيع المناسب للطلبة في الشعبة الواحدة واختيار المدرسة المناسبة واصطحاب المشرف لطلبته

إلـــى مدرســـة التطبـــيق، وكذلك الجهد المبذول من قبل وحدة التدريب والمشرف الأكاديمـــي لتوضـــيح مهـــام الطالب المعلم تمكنه من البدء في هذا البرنامج بيسر ووضوح كلها من العوامل التي تخفف من هذه المشكلة.

وحيث أن هذا المجال متعلق مباشرة ببرنامج إعداد المعلم في كلية التربية والعلوم الأساسية، يرى الباحث ضرورة بذل مزيد من الجهد لتطوير هذا البرنامج بما يخدم فعالية إعداد المعلم، بما يتوافق مع المعايير العالمية في إعداد المعلم بكليات التربية ويوفر أفضل السبل لتنفيذ هذا البرنامج.

أمـــا المجال الثاني والذي أثبتت نتائج الدراسة أنه يمثل مشكلة لدى الطلبة المعلمين هو مجال " مدرسة التطبيق " إذ بلغت الأهمية النسبية لهذا المجال ٤٥,٧ %.

وبالـــرغم من أن هذه النسبة أقل من المستوى الذي حدده الباحث لتحديد المشكلات إلا أن هـــذا المجـــال يلـــي مباشرة من حيث النسبة المئوية للأهمية مجال " طبيعة بـــرنامج التربـــية العملية ". وتعددت الفقرات في هذا المجال والتي تعتبر مشكلة واضحة عند الطلبة وهي "عدم توفر الأدوات الضرورية والمختبرات في المدرسة"، و " يـــنظر الطلـــبة إلـــي في المدرسة كمتدرب ولا يستجيبون لتوجيهاتي " و "عدم تخصـــيص غـــرفة في المدرسة لاجتماع المشرف مع طلبته " و " عدم التمكن من تطبـــيق مـــا تعلمته في الجامعة لازدحام الفصول بالطلبة "، وتأتي في مقدمة هذه المشـــكلات أن بعـــض المـــدارس لا يتوفر فيها الأدوات الضرورية كالمختبرات وتقنـــيات التعليم التي تدرب الطالب على استخدامها في التدريس مما يسبب مشكلة عـــند الطالـــب المعلم، وهذا ما توصل إليه أيضاً (منصور أحمد غوني، ١٩٩٠)، ولعـــل هـــذه المشكلة من المشكلات الشائعة في هذا المجال، إذ أن الطالب المعلم مـــتحمس للعمل في مجال التدريس، ويريد أن يوظف ما تعلمه في الجامعة ميدانياً فـــي مدرسة التطبيق. كما أن نظرة التلميذ في المدرسة للطالب المعلم تختلف عن نظـــرته للمعلـــم المقـــيم، إذ أنه يعتبر أن الطالب المعلم موجود لفترات محددة من الوقت مما يدفعه إلى عدم الاهتمام بتوجيهاته أو تنفيذ تكليفاته. وقد يعزي ذلك إلى إدارة المدرســـة والمعلم المقيم إذ أن من واجبهم تقديم العون للطالب المعلم في هذا الصدد والتنبيه على تلاميذ المدرسة بأنه يقوم مقام المعلم المقيم في الحصص التي يدرســـها، وأن الدرس الذي يقدمه لن يعاد مرة أخرى وسوف يؤخذ برأيه في تقويم التلاميذ في الفترة التي يقضيها معهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من

(حسن الطويل، ٢٠٠٢) و(عبد المنعم بن محمد القو، ٢٠٠١)، حيث أن تلاميذ مدارس التطبيق يشكلون مشكلة كبيرة للطلبة المعلمين، إلا أن هذه المشكلة بالرغم من ظهورها في هذه الدراسة واحتلت المرتبة الثانية في هذا المجال تعتبر ضعيفة الظهور إذا ما قورنت بنتائج دراسات كل من (الطويل والقو) والتي أثبتت أن النسبة المئوية لظهور هذه المشكلة بلغت ٧٧،٤ % ، ٦٠ % ، ٧٨،٦ % على الترتيب.

كما يتضح من نتائج هذا المجال ضعف التسهيلات المقدمة من بعض مدارس التطبيق، مثل توفير مكان مناسب لاجتماع المشرف مع طلبته وقد يرجع ذلك إلى ضيق بعض مدارس التطبيق مما يؤدي إلى عدم تلبية هذه الحاجة عند المشرف الأكاديمي والطلبة المعلمين. أما بالنسبة لعدم تمكن الطلبة المعلمين من تطبيق ما تعلموه في مدرسة التطبيق فقد بينت النتائج ظهور هذه المشكلة وإن كانت نسبتها ضعيفة، حيث بلغت ٥٠ % مما يدل على أن العديد من الطلبة يجيدون في تطبيق ما تعلموه في الجامعة من نظريات وطرائق التدريس، وبالرغم من ذلك فإن هناك عدداً من زملائهم يفشلون ويمكن أن يعزي ذلك إلى زيادة عدد الطلبة في الصف الدراسي، أو ضعف في إمكانات المدرسة، أو عدم تجاوب طلبة الصف لما يقوم به المعلم مما يسبب له الإحباط وعدم المواصلة في ما يخطط له.

وبالرغم من أن المشكلات الخاصة بتخطيط وتنفيذ الدرس كانت ضعيفة نسبياً حيث بلغت النسبة المئوية لهذا المجال ٤١,٢ %، إلا أن الفقرات التي أظهرت وجود مشكلات ذات نسبة مئوية مرتفعة تتعلق مباشرة بإتقان التخطيط الدرسي وهي " أبدأ التدريس دون إتقان تخطيط الدروس " و " لا أستطيع تحديد المحتوى المناسب للدرس " حيث تراوحت النسبة المئوية لأهمية هذه المشكلات ٧١,٦% ، ٦٠,٦% على الترتيب وهي نسبة مئوية مرتفعة مما يدل على أن هناك ضعفاً واضحاً في هذا المجال، بالرغم من أن الطالب يتدرب على تخطيط الدروس في مساق طرائق التدريس الخاصة، ولعل ما يعرض في هذه المسافات يغلب عليها الطابع النظري، ويفاجأ الطالب عند قيامه بالتدريس في فترة التربية العملية أنه مطالب بإعداد خطط للدروس بشكل دقيق، خاصة وإن المعلم المتعاون ومدير المدرسة يولي ذلك رعاية واهتمام، إذ إن إتقان الطالب المعلم لتخطيط الدروس عنوان لنجاحه للعمل داخل الفصل أما باقي المشكلات في هذا المجال فقد كانت نسبتها متدنية، وهذا يعني أنها لا تمثل مشكلة وإن كانت موجودة عند البعض.

أما مجال " شخصية الطالب المعلم " فقد جاءت في المرتبة الرابعة من حيث حدة المشكلات التي قد تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية، وقد كانت النسبة المئوية للأهمية متدنية مقارنة بالمجالات الثلاثة السابقة حيث بلغت ٣٤,٣ %، أما من حيث فقرات هذا المجال فقد جاءت الفقرة الثانية " أشعر بالخوف في بداية فترة التربية العملية "، وتدل النتائج على أن هذه الفقرة تمثل مشكلة ضعيفة حيث إن النسبة المئوية للأهمية بلغت ٥١,٦ % وهذا يدل على أن الطالب المعلم مهيأ نفسياً إلى درجة كبيرة لبرنامج التربية العملية وذلك من خلال مساقات طرائق التدريس الخاصة وإرشادات المشرف الأكاديمي، وهذا ما تؤكده الفقرات الأخرى في هذا المجال مما يدل على أن الطالب يمتلك شخصية متزنة إلى حد كبير وقادر على الانخراط في أنشطة برنامج التربية العملية بثقة.

أما الفقرة الثانية التي بلغت النسبة المئوية للأهمية لها ٥٠ % هي " لا أتمكن من تطبيق ما تعلمته في الجامعة من طرائق تدريس ونظريات في علم النفس " وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة الفقرة رقم (٢) في المجال الثاني (مدرسة التطبيق) مما يدل على أن الطلبة المعلمين لا يتمكنون أحياناً من تطبيق ما تعلموه، ولعل السبب في ذلك عدم توفر الأدوات المناسبة في المدارس، وعدم إتاحة تلاميذ المدرسة الفرصة للطالب المعلم لتنفيذ الدرس بطريقة مناسبة. أما باقي فقرات هذا المجال فدلت على وجود مشكلات بمستوى ضعيف عند الطلبة المعلمين وهذا يؤكد ما يتمتع به الطلبة المعلمون من الثقة بالنفس.

أما بالنسبة لمجال " المعلم المتعاون " فقد كانت المشكلات نسبتها المئوية ضعيفة حيث بلغت ٣٣,٤٤ %، وبمراجعة فقرات هذا المجال نجد أن أعلى نسبة ٤٤% كانت للفقرة " صعوبة الاتصال بالمعلم المتعاون للتنسيق معه خارج المدرسة "، إذ أن الطلبة في حاجة إلى تواصل مع المعلم المتعاون للتنسيق معه بشأن الدرس الذي سيدرس في اليوم الذي يكون الطلبة خلاله في المدارس، وما إذا كانت هناك ظروف في المدرسة أو أنشطة حتى يعد الطالب المعلم نفسه إذ أنه يزور المدرسة يوماً واحداً فقط في الأسبوع. أما باقي الفقرات كلها تدل على تعاون من قبل المعلم المتعاون مع الطلبة المعلمين، ويعزي ذلك إلى التنسيق بين وحدة التدريب وإدارة مدرسة التطبيق لاختيار المعلمين الأكفاء لكي يكونوا متعاونين مع الطلبة المعلمين إضافة إلى الجهد الذي يبذله المشرف الأكاديمي لإشاعة جو من الود والتعاون بين المعلمين المتعاونين والطلبة المعلمين، كل ذلك يسهم في أن يؤدي المعلم المتعاون

دوره بنجاح ويتفق هـذا مع ما ينـادي به المهتمون في هـذا المجـال فقد أشار (Osunde, 1996, p. 612) إلـى أن المعلـم المـتعاون يلعب دوراً فاعلاً في تطوير كفايات المعلم أثناء فترة التربية العملية. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة كل من (Guyton & McIntyre , 1990) و (سالم القحطانـي، ١٩٩٤) والتـي بينـت نـتائجها وجود مشكلة واضحة تواجه الطلبة المعلمين فيما يخص المعلم المتعاون، وأن هناك تدنياً واضحاً في مستوى التوجيه مـن قـبل المعلميـن المتعاونين. والمجال الأخير من حيث النسبة المئوية لأهمية المشكلات التي حددها الطلبة المعلمين هو مجال "المشرف الأكاديمي " حيث بلغت النسبة المئوية ٢٩,٩٦ % وهي أدنى نسبة من بين نسب المجالات الأخرى، وهذا يدل على الدور الكبير الذي يبذله المشرف الأكاديمي في مجال الإشراف على طلبة التربية العملية وخاصة أن أغلـب المشرفين الأكاديميين في مقر الجامعة في العين هـم مـن الأساتذة المتفرغين للإشراف على التربية العملية، مما يتيح لهم الفرصة الكبـيرة للقيام بعملهم على الوجه المطلوب وتقديم العون والإرشاد للطلبة المعلمين داخل مدرسة التطبيق وخارجها ، ومتابعة أعمالهم أولاً بأول.

ويمكـن أن يـرجع ذلـك إلى أن المشرف الأكاديمي يصطحب طلبته إلى مدرسة التطبـيق ولا يغادر المدرسة إلا بعد نهاية اليوم الدراسي، ويعتبره الطلبة المصدر الأساسـي فـي الإشراف والتوجيه خاصة وأن الذهاب ليوم واحد إلى المدرسة لا يعطـي للطلـبة المعلمين المجال الكافي لتكوين علاقات متميزة مع إدارة المدرسة ومعلمـيها. يضـاف إلى ذلك وضوح معالم البرنامج لدى المشرف الأكاديمي وما تقدمـه وحـدة التدريب بالكلية من خدمـة وعون في هذا المجـال. وتتفق هـذه مع دراسـة (حسن الطويل، ٢٠٠٢) إلا أنها تختلف مع نتـائج دراسات كل من (عبد المنعم بن محمد القو، ٢٠٠١) و (سام عمار، ١٩٩٧) و (وضحي علي السـويدي، ١٩٩٢) و (علـي حسـين حسن، ١٩٨٥) التي بينت وجود مشكلة وصـعوبات تتعلق بالمشرف الأكاديمي يواجهها الطلبة المعلمون أثناء فترة التربية العملـية، بـل إن دراسة (علي حسين حسن، ١٩٨٥) أشارت إلى انعدام إشراف الكلية على الطلبة أثناء فترة التربية العملية.

أمـا بالنسـبة للفـروق بين المتوسطات بحسب الجنس والتخصص والتفاعل بين متغـيري الجنس والتخصص فقد اتضح من النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الطـلاب المعلمين والطالبـات المعلمات في مستوى المشكلات التي تواجههم أثناء

فترة التربية العملية، وأن المشكلات لدى الطالبات المعلمات أكثر حدة من المشكلات التي تواجه الطلاب المعلمين، ويمكن أن يعزى ذلك إلى قلة عدد الطلاب المعلمين في مساقات التربية العملية إذا ما قورن بعدد الطالبات المعلمات مما يسهم في تهيئة ظروف أفضل لتنفيذ برنامج التربية العملية من حيث عدد الطلبة في الشعبة الواحدة، وعدد الطلبة المنسقين مع المعلم المتعاون واختيار المدارس المناسبة من بين مدارس منطقة العين التعليمية ومنطقة الظاهرة التعليمية، إضافة إلى أن الطلاب الذكور أكثر حرية وإمكانية في مقابلة المعلم المتعاون خارج المدرسة والتنسيق معه وحل بعض المشكلات التي تواجهه أكثر من الطالبات اللواتي يجدن حرجاً أحياناً في الاتصال بالمرشد الأكاديمي أو المعلمة المتعاونة مما يزيد من حدة هذه المشكلات، هذا بالرغم من الاهتمام الواضح عند الطالبات ببرنامج التربية العملية ومحاولة القيام بجميع الأنشطة ذات الصلة. أما الفروق في المتوسطات بحسب التخصص والتي ظهرت عند استخدام التحليل الوصفي للنتائج لم تكن دالة إحصائياً عند استخدام تحليل التباين الثنائي، ويمكن أن يعزى ذلك إلى تشابه مدارس التطبيق وآلية التعاون معها، وتوحيد إجراءات تنفيذ برنامج التربية العملية والتنسيق المستمر بين إدارة الكلية والمشرفين الأكاديميين في هذا الصدد، ولعل هذا هو السبب في عدم وجود أثر للتفاعل بين الجنس والتخصص في المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء فترة التربية العملية.

التوصيات

يتضح من خلال عرض نتائج الدراسة ومناقشتها أن برنامج التربية العملية بكلية التربية والعلوم الأساسية وبالرغم من الجهود المبذولة والمتواصلة بضرورة تطبيقه بشكل مناسب وتوظيفه من أجل إكساب الطلبة المعلمين الكفايات اللازمة إلا أنه بحاجة إلى مزيد من التطوير والتعديل بما يلائم المعايير العالمية في هذا المجال، وأن تتخذ إدارة الكلية قرارات محددة بشأن عدد الطلبة في الشعبة الواحدة، والتنسيق الفاعل مع إدارة مدرسة التطبيق، وتوفير ما يحتاجه الطلبة من أدوات ومستلزمات لتسهيل تنفيذ الأنشطة ذات الصلة. وفي هذا الإطار يوصي الباحث بما يلي:

(١) تطوير برنامج التربية العملية بحيث يطبق على مدار فصل دراسي كامل بمعدل خمسة أيام في الأسبوع.

(٢) تطوير لائحة التربية العملية وتوزيعها على الطلبة المعلمين قبل البدء بتنفيذ البرنامج.

(٣) عقد لقاءات مستمرة مع إدارات مدارس التطبيق والمعلمين المتعاونين وبحث المشكلات التي تواجه الطلبة.
(٤) عقد ندوات وورش عمل لتعريف المعلمين المتعاونين ببرنامج التربية العملية وطرق تنفيذه والمهام المنوطة بهم.
(٥) وضع معايير محددة لاختيار مدرسة التطبيق والمعلمين المتعاونين.
(٦) إعادة النظر في توصيف المساقات التربوية ببرنامج إعداد المعلم وتطويرها بما يخدم الكفايات الأساسية اللازمة للمعلم في ضوء مشكلات واحتياجات الطلبة المعلمين.
(٧) عقد لقاءات دورية بين المسئولين عن التدريب بالكلية والمشرفين الأكاديميين مع الطلبة المعلمين (وخاصة الطالبات) للتعرف على أهم المشكلات التي تواجههم ووضع الحلول المناسبة لها مبكراً.
(٨) ضرورة مواظبة المشرفين الأكاديميين على الاتصال بالطلبة المعلمين في شعبهم بصورة منتظمة قبل الدرس وبعده لتقديم الاستشارات اللازمة، ومناقشة الطلبة في جوانب القوة والضعف في الأداء أولاً بأول.
(٩) دراسة إمكانية استحداث مقرر دراسي جديد يربط الطلبة المعلمين بالمادة العلمية التي يدرسها التلاميذ في المدارس وطرائق تدريسها قبل التحاقهم ببرنامج التربية العملية.
(١٠) وضع آلية محددة لتقويم الطلبة في مساق التربية العملية يلتزم بها جميع ذوي العلاقة بالطالب المعلم، ومناقشتها مع الطلبة قبل البدء بتنفيذ البرنامج.
(١١) الاهتمام بمرحلة الإعداد والتهيئة و التي تتم داخل الكلية وتنفيذ أنشطتها بدقة وكفاءة.

المراجع

المراجع العربية

- تركي ذياب (١٩٩٩)، ميول الطلبة المعلمين نحو برنامج التربية العملية (دراسة تقويمية). دراسات ــ العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد ٢٦، العدد ١، ص ص ١٤٢ ــ ١٦٣.

- تيسير النهار وآخرون (١٩٩٥)، نحو منحى جديد لبرنامج التربية العملية في الجامعات الأردنية. وقائع المؤتمر التربوي العربي " تربية المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين " كلية العلوم التربوية – الجامعة الأردنية ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (٢ــ ٥ أكتوبر ١٩٩٥)، عمان، ص ص١١٠ ــ ١١٨.
- جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا (٢٠٠٣)، دليل الجامعة ٢٠٠٢ ــ ٢٠٠٣. عجمان، دولة الإمارات العربية المتحدة: جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا.
- حسان محمد حسان (١٩٩٢)، التربية العملية في دول الخليج العربية، واقعها وسبل تطويرها. الرياض – مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- حسن الطويل (٢٠٠٢). مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة. دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد ٢٩، العدد (١)، ص ص ٧١ ــ ٨٦.
- حلمي الوكيل (١٩٩٥)، برنامج التربية العملية. كلية عجمان الجامعية، عجمان.
- سالم القحطاني (١٩٩٤)، دور المعلم المتعاون وتأثيره على إعداد الطلاب المتدربين خلال فترة التربية العملية. رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، السنة ١٥، العدد ٥١، ص ص ٣٧ ــ ٧٩.
- سام عمار (١٩٩٧)، واقع التربية العملية لمادة اللغة العربية وسبل تطويرها: دراسة ميدانية لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية بجامعة دمشق. المجلة العربية للتربية، المجلد ١٧، العدد ٢، ص ص ٢٠١ ــ ٢٥٢.
- سليمان محمد الجبر (١٩٩٢)، تقويم إعداد المعلم بكلية التربية ــ جامعة الملك سعود (دراسة ميدانية). مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- عبد المنعم بن محمد القو (٢٠٠١)، دراسة لأهم مشكلات الطلاب والطالبات المتخصصين في الدراسات الإسلامية والمعلمين والمعلمات المتعاونات ببرنامج التربية العملية في جامعة الملك فيصل. حولية كلية التربية ــ جامعة قطر، العدد ١٧، ص ص ٢٢٥ ــ ٢٧٢.
- علي حسين حسن (١٩٨٥)، المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات الشعبة المهنية بكلية التربية أثناء فترة التربية العملية (دراسة ميدانية). كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- فريد أبو زينة، وعبد الله أبو لبدة (١٩٩٥). تطوير برامج إعداد المعلمين لمدارس الغد. وقائع المؤتمر التربوي العربي " تربية المعلم العربي في القرن الحادي

والعشـــرين " كلـــية العلـــوم التربوية ــ الجامعة الأردنية ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (٢ ــ ٥ أكتوبر ١٩٩٥)، عمان، ص ص١١٠ ــ ١١٨.

- كلـــية التربـــية والعلـــوم الأساسية (٢٠٠٢)، خطوات تنفيذ برنامج التربية العملية (مذكرة غير منشورة). ملف التدريب، كلية التربية والعلوم الأساسية، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ــ مقر العين.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٨٧)، معلمو الغد ــ تقرير مجموعة هولمز. ترجمة ونشر مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- منصور أحمد غوني (١٩٩٠)، العوامل المرتبطة بأداء التربية العملية لدى طلاب وطالـــبات كلـــية التربية (دراسة مسحية وصفية). مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، العدد الثالث، ص ص ٢٠٩ ــ ٢٣٦.
- وحـــدة التدريب (٢٠٠٠)، إرشادات حول تنفيذ برنامج التربية العملية. كلية التربية والعلوم الأساسية، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ــ مقر العين.
- وضـــحى علـــي الســـويدي (١٩٩٢)، دور مشرف التربية العملية: دراسة مقارنة لمدركـــات المشـــرفين والطلاب المعلمين حول هذا الدور. المجلة التربوية ــ جامعة الكويت، المجلد السادس، العدد ٢٤، ص ص ١٥ ــ ٦٤.

المراجع الأجنبية

- Cheung on ,T.T. & Yin Wah, P. L. (2001). The Changing Roles of Practicum / Field Experience Tutors. Paper Presented at the Symposium of Field Experience, Hong Kong Institute of Education. [on line]: Available: http://www.ied.edu.hk/celts/Symposium/doc-fullpapers/.
- D' Rozario, V., & Wong, A. F. L. (1998). A Study of Practicum-Related Stresses in A Sample of First year Student Teachers in Singapore. Asia-Pacific Journal of Teacher Education and Development ,Vol. 1, No. 1,pp. 39-52.
- Edwards, M. (1993). What is Wrong with the Practicum: Some Reflections. South Pacific Journal of Teacher Education, Vol. 21, No. 1, pp. 33-43.

- Guyton, E. & McIntyre, J. (1990). Student Teaching and School Experience. In W. R. Houston (Ed.). Handbook of Research on Teacher Education (pp. 514 – 534) New York : Macmillan publishing Company.
- Kupper, J. B.(2001). The Microteaching Experience: Student Perspectives. Education, vol. 121, no. 4, pp. 830 – 835.
- MacDonald, C. J. (1993). The Multiplicity of Factors Creating Stress During the Teaching Practicum: The Student Teachers' Perspective. Education, Vol.113 , No. 1 ,pp. 48-58.
- Mary, S . et . al (1997). Mentor or Tormentor : The Role the Cooperating Teacher in Student Teacher Success or Failure. Action of Teacher Education. Vol. 18, No. 4, pp. 23 – 35.
- Osunde, E. O. (1996). The Effect of Student Teachers of the Teaching Behaviors of Cooperating Teachers. Education, vol. 116, no. 4, pp. 612 - 619.
- Valk,T. et.al (1996)." Commuting Between Practice & Theory in an immersion Teacher Education Program " Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Eric Doc. Services, N: ED (406329).
- Waite, W. (2001). Student Teaching: Becoming a Reflective Teacher. College Of Education - Office of Field Experiences, Boise Sate University. [on line]: Available: http://education.boisestate.edu/fieldExp/secEd1.htm.
- Wilkinson, A. (1994). " Listing Feedback Preserve Administrator to Promote Reflection in Pre-service Teacher " paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Eric Doc. Services, N: ED (381540).

- Wise, A. & Leibbrand, J. (2001). Standards in the New Millennium: Where We Are, Where We're Headed. Journal of Teacher Education, Vol.52, No.3, pp 244- 255.

تاريخ ورود البحث : ٧/١٢ /٢٠٠٣م
تاريخ ورود التعديلات : ٥/٣٠ /٢٠٠٤م
تاريخ القبول للنشر : ٦/١٧ /٢٠٠٤م

Problems Facing Student Teachers at the College of Education – Ajman University for Science and Technology

Ibrahim Hamed El-Astal

Abstract

This Study was done to find out the Problems that face students of Ajman University during their practicum, Influence of gender and specialization of students were also investigated.

43- item questionnaire was designed by the researcher, it is comprised of 6 domains namely: the nature of the practicum program, the school of application, the academic supervisor, the student teacher personality, the cooperatin teacher, and the planning and implementaion of the lessons.

213 student teachers during the second semester of the academic year 2001 / 2002 in Ajman University of Science and Technology (Al Ain campus) were asked to indicate if each of the items reflected in the list was a problem.

The results showed that higher percentage of problems appeared on the nature of the practicum program, and it also showed that female students faced greater rate of problems.

The study recommended that the practicum program be improved in light of the international criteria.

• Associat Professor, Dept. of Educational Sciences, College of Education and Basic Scienes - Ajman University for Science and Technology.