أهم الأسباب المؤدية إلى قلة استفادة طالب التربية الميدانية من مقرر طرق التدريس الخاصة

د. محمد عبدالرحمن محمد الديحان
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية - جامعة الملك سعود

مقدمة :

تعتبر البرامج التربوية التي تقدمها كليات التربية وكليات إعداد المعلمين، الجانب المهم الذي تضيفه هذه الكليات إلى معلمي المستقبل بحيث يفترض ان ينتهي كل واحد منهم من البرنامج وقد اكتسب معلومات وميول واتجاهات ومهارات في التدريس تسهل عليه هذه المهمة . ولكي يحصل معلم المستقبل على كل هذه المكاسب، فان كليات اعداد المعلمين تختار في برامجها مقررات تربوية تمكن الطالب من هذه المكاسب.

والناظر في اكثر برامج كليات التربية يلاحظ ان بعض المقررات التي يدرسها من سيتصدى للتدريس تشمل اصول التربية، وعلم النفس التربوي ، ووسائل وتكنولوجيا التعليم ، المناهج ... الخ ، وطرق التدريس الخاصة ، وفي النهاية التربية الميدانية . ويلاحظ من تدرج هذه المقررات في التوقيت الى ان ذروة البرنامج هو مقرر التربية الميدانية . وفي كثير من الاحيان يكون مقرر طرق التدريس آخر مقرر يدرسه طالب التربية قبل ادائه التربية الميدانية .

ويمكن القول ان المقررين طرق التدريس الخاصة والتربية الميدانية من اهم المقررات التي ينبغي على طالب كلية التربية دراستها ، ولا غرو في ذلك فان المؤمل من كلية التربية ان تخرج مدرسين يجيدون التدريس للطلاب . ومن هنا تبرز اهمية مقرر طرق التدريس الخاصة على اساس انه مقرر يوظف كل المقررات التربوية السابقة له ، لكي

بمدينة الرياض فقط .

٣- تم اجـــراء هذه الدراســـة في الفـــصل الدراسي الاول من العـــام الجـــامـــعي ١٤١٧/١٤١٦هـ .

اهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى معرفة :

١- الاسباب المؤدية الى قلة استفادة طالب التربية الميدانية من مقرر طرق التدريس الخاصة .

٢- علاقة التخصص في قلة استفادة طالب التربية الميدانية من مقرر طرق التدريس الخاصة .

٣- علاقة معدل طالب التربية الميدانية في مقرر طرق التدريس الخاصة في قلة استفادته من المقرر نفسه.

٤- علاقة مرحلة التدريس التي يقوم طالب التربية الميدانية بالتدريس فيها ، في قلة استفادته من مقرر طرق التدريس الخاصة .

مصطلحات الدراسة

طالب التربية الميدانية :

هو الطالب الذي انهى بنجاح جميع المقررات الدراسية الاكاديمية والتربوية، والذي يقوم بالتطبيق العملي (التدريس) بالمدارس المتوسطة او الثانوية بمدينة الرياض.

مقرر طرق التدريس الخاصة

مادة دراسية اجبارية على كل طالب يزمع التدريس في المدارس المتوسطة والثانوية يتكون من (وحدتين دراسيتين بجامعة الملك سعود) يدرس الطالب فيها الاساليب والطرق المناسبة لتدريس المادة التي سيقوم بتدريسها حينما ينخرط في مهنة التدريس ، يفترض فيها ان تقدم للطالب المهارات اللازمة للتدريس قبيل التربية الميدانية .

مقرر التربية الميدانية :

هو آخر مقرر في برنامج طالب كلية التربية الأكاديمي والتربوي حيث يقوم فيه طالب التربية الميدانية فعلياً ولمدة فصل دراسي كامل ، بالالتحاق باحدى المدارس المتوسطة او الثانوية بمدنية الرياض ، بجميع الفعاليات والانشطة التي يقوم بها المعلم الاساسي من تخطيط او تحضير وتدريس وتقييم...الخ وذلك بهدف ترجمة ماتعلمة نظرياً خلال سنوات الدراسة الى تطبيق عملي .

منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي في تحليل وتفسير واجابة اسئلتها. ويتميز المنهج الوصفي بقدرته على تفسير الظاهرة القائمة ، كما ويتميز بقدرته على تحديد الظروف والعلاقات القائمة بين الوقائع فضلاً عن هذا فهو يتميز بقدرته على تحديد الممارسات الشائعة والقدرة على التعرف على الاتجاهات والمعتقدات لدى الجماعة (عينة الدراسة) وبالتالي فان الدراسة من هذا النوع يمكن ان تكون شاملة ومستعرضة لعدد كبير من الحالات في وقت محدود (جابر ، وكاظم ، ١٩٧٣ ص ص ١٣٤-١٤٠) .

وهذه الدراسة ستقوم بحصر اسباب قلة استفادة طالب التربية الميدانية من مقرر طرق التدريس الخاصة (ان وجدت) .

كما وستقوم بتحديد اكثر الاسباب تأثيراً في قلة الاستفادة من وجهة نظر الطلاب الذين يقومون باداء التربية الميدانية في الفصل المذكور .

مجتمع الدراسه

تم اختيار جميع طلاب التربية الميدانية الذين قاموا بالتدريس في الفصل الدراسي الاول من العام الجامعي ١٤١٦/١٤١٧هـ ، وكان عددهم (٣٢١) طالباً ، استجاب منهم (٢٦١) فقط على الاستبانه . اي ان نسبة من اشترك في الدراسة من مجموع المجتمع الاصلى (٣١ر٨١٪) .

والجداول الثلاث التاليه تعطي وصفاً تفصيلياً للعينه . اذ بينما يبين الجدول رقم (١) توزيع افراد العينة وفقاً للمرحلة الدراسية (متوسط ثانوية) .

جدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة
المرحلة المتوسطة	١٧٤	٦٦,٧
المرحلة الثانوية	٨٠	٣٠,٧
لم يحدد	٧	٢,٧
المجموع	٢٦١	١٠٠

يبين الجدول رقم (٢) توزيع افراد العينه وفقاً للتقدير في مقرر طرق التدريس الخاصة .

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للتقدير

في مقرر طرق التدريس الخاصة

التقدير	العدد	النسبة
ممتاز	٣٣	١٢,٦
جيد جداً	٩٥	٣٦,٤
جيد	٨٨	٣٣,٧
مقبول	٢٢	٨,٤
لم يحدد	٢٣	٨,٨
المجموع	٢٦١	١٠٠

ويبين الجدول رقم (٣) توزيع افراد العينة حسب التخصص العلمي

جدول رقم (٣)
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للتخصص

التخصص	العدد	النسبة
لغة عربية	٤٤	١٦,٩
علوم شرعية	٢٩	١١,١
علوم	٨٠	٣٠,٧
لغة إنجليزية	٢٥	٩,٦
تربية فنية	١٠	٣,٨
تربية بدنية	٢١	٨,٠
حاسب آلي	١٥	٥,٧
اجتماعيات	٢٧	١٠,٣
رياضيات	٦	٢,٣
لم يحدد	٤	١,٥
المجموع	٢٦١	١٠٠

اداة الدراسة ومراحل بنائها.

اداة هذه الدراسة هي استبانة قام الباحث ببنائها وتطويرها . ولقد مر بناء الاستبانة بعدد من المراحل هي :

١- بعد مراجعة الباحث الدراسات السابقة (كما سيرد ذكرها بعد قليل) ذات الصلة بالموضوع ، قام باعداد خطاب الى من يمكن الاستفادة منهم في تحديد اسباب هذه الظاهرة . فقام باعداد خطاب الى بعض اعضاء هيئة التدريس وعددهم (١٩) وفي الوقت نفسه عد خطاباً مماثلاً الى طلاب التربية الميدانية في الفصل الدراسي

الاول من العام الجامعي ١٤١٦/١٤١٧هـ طلب منهم الاجابه عما اذا كان يوجد فجوة او قلة ارتباط ، او عدم استفادة على الشكل المطلوب من مقرر طرق التدريس الخاصة او لا ، واذا كانت الاجابة بالايجاب فما هي الاسباب وراء هذه الظاهرة .

٢- جميع المستجبين اجابوا بوجود هذه المشكله وقاموا بكتابة مجموعة من الاسباب لها .

٣- قام الباحث بحصر اهم مشكلات واسباب قلة استفادة طلاب التربية الميدانية من مقرر طرق التدريس الخاصة من كل من الدراسات السابقة ومن مشرفي التربيه الميدانية ومن طلاب التربية الميدانية انفسهم .

٤- صاغ الباحث أداة البحث (الاستبانة) بشكلها الاولي وقام بتوزيعها على (٢٠) عشرين عضوا من اعضاء هيئه التدريس في كلية التربية طلب منهم التفضل بابداء الرأي حول مدى وضوح عبارات الاستبانة ومدى ملاءمتها لتقصي الظاهرة.

٥- بعد الاطلاع على ما تم استلامه من الاستبانات في المرحلة السابقة وعددها (١٧) سبع عشر استبانة (ملحق رقم ١) تم دراسة ملاحظات السادة المحكمين وقام الباحث بعمل التعديلات اللازمة على الاستبانة.

٦- بعد ذلك قام الباحث باعداد الاستبانة بشكلها النهائي (ملحق رقم ٢) وهي تتكون من خمسة محاور ، في كل محور من هذه المحاور عدد من العبارات. تبلغ هذه العبارات في مجملها وفي جميع المحاور الخمسه (٤٠) اربعين عبارة . طلب من كل مستفتى من عينة الدراسة الاجابة بوضع اشارة (/) امام كل عبارة في خانة واحدة من الخانات الخمس التي يمثلها المقياس الخماسي المتدرج والموجود امام كل عبارة، بحيث تكون قيم تدرج المقياس الخماسي على الشكل التالي :

كبيرة	تساوي	(٥) درجات
متوسطه	تساوي	(٤) درجات
قليلة	تساوي	(٣) درجات
لا اوافق	تساوي	(٢) درجتان
لا ادري	تساوي	(١) درجه واحدة

صدق الاستبانه :

أ- الصدق الظاهرى Judgment validity

كما اشير سابقاً عند الحديث عن بناء الاستبانه وتطويرها ، الى انه قد تم عمل الصدق الظاهري للاستبانه وذلك باخذ ملاحظات واراء (١٧) سبعة عشر عضواً من اعضاء هيئة التدريس أصحاب الاختصاص .

ب- كما وتم حساب صدق الاستبانة بطريقة ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي هي فيه [انظر الجدول رقم (٤)] حيث يلاحظ ان جميع الفقرات دالة احصائياً عند مستوى دلالة (١ر٠) .

جدول رقم (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة

الكلية لكل محور من محاور الاستبانة

محاور الدراسة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
محور الطالب	١	٠,٤٢	٠,٠١
	٢	٠,٥٧	٠,٠١
	٣	٠,٤٧	٠,٠١
	٤	٠,٥٦	٠,٠١
	٥	٠,٦٠	٠,٠١
	٦	٠,٦٣	٠,٠١
	٧	٠,٧٦	٠,٠١
	٨	٠,٧٩	٠,٠١
محور الأهداف	٩	٠,٧٣	٠,٠١
	١٠	٠,٧٤	٠,٠١
	١١	٠,٦٢	٠,٠١
	١٢	٠,٥١	٠,٠١
	١٣	٠,٥٧	٠,٠١
	١٤	٠,٤٧	٠,٠١
محور المحتوى	١٥	٠,٥٨	٠,٠١
	١٦	٠,٤٧	٠,٠١
	١٧	٠,٥٨	٠,٠١
	١٨	٠,٥١	٠,٠١
	١٩	٠,٥٧	٠,٠١
	٢٠	٠,٥٣	٠,٠١
	٢١	٠,٥٩	٠,٠١
	٢٢	٠,٥٦	٠,٠١

(تابع) جدول رقم (٤):

محاور الدراسة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
محور طريقة التدريس	٢٣	٠,٥٧	٠,٠١
	٢٤	٠,٥٨	٠,٠١
	٢٥	٠,٥٢	٠,٠١
	٢٦	٠,٦٤	٠,٠١
	٢٧	٠,٦٠	٠,٠١
	٢٨	٠,٥٧	٠,٠١
	٢٩	٠,٦٢	٠,٠١
	٣٠	٠,٥٤	٠,٠١
	٣١	٠,٥٠	٠,٠١
	٣٢	٠,٦٦	٠,٠١
	٣٣	٠,٦٥	٠,٠١
محور التقويم	٣٤	٠,٧٠	٠,٠١
	٣٥	٠,٧٧	٠,٠١
	٣٦	٠,٧٤	٠,٠١
	٣٧	٠,٧٠	٠,٠١
	٣٨	٠,٧٠	٠,٠١
	٣٩	٠,٧٥	٠,٠١
	٤٠	٠,٦٥	٠,٠١

ثبات الاستبانه .

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة معامل الفا كرونباخ لجميع محاور الاستبانة وقد جاءت جميع المحاور الستة عالية باستثناء الاول (محور الطالب) ، كما وجاءت قيمة المحاور مجتمعة هي الأخرى عاليه (٩١ر.) انظر جدول رقم (٥) وبالرجوع الى الاستبانة تبين ان عدد بنود المحور الاول خمسة فقط ، ويعتقد الباحث ان هذا هو

السبب وراء انخفاض قيمة الفا . ونظراً لان معامل الفا لجميع المحاور مرتفع كما اشير سابقاً ، فان الاداة يمكن الوثوق بها وبالنتائج المتاتيه منها .

جدول رقم (٥)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

محاور الاستبانة	معامل الفا
محور الطالب	٠,٣٨
محور الأهداف	٠,٨١
محور المحتوى	٠,٥٦
محور طريقة التدريس	٠,٨٦
محور التقويم	٠,٨٤
المحاور مجتمعة	٠,٩١

الاساليب الاحصائية المستخدمة في تحليل نتائج هذه الدراسة

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية . وقد اعتمد الباحث في تحليل بياناته في هذه الدراسه على التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) t.test وتحليل التباين واختبار شيفيه وذلك للاجابه على اسئلة الدراسة .

الدراسات السابقه

عند مراجعه الدراسات التي تصدت الى التربية الميدانية ومشكلاتها والى البرامج التعليمية والتربوية ومدى علاقتها وتحقيقها للاهداف ، وجد الباحث ان الابحاث التي تصدت الى العلاقة بين مقررات طرق التدريس الخاصة ومقرر التربية

الميدانية اقل من قليلة . لقد وجد بعض الدراسات التي خاضت في مدى الارتباط بين مستوى التحصيل الاكاديمي للطلاب المعلمين في مقرر معين او تخصص معين، وبين الاداء التدريسي لهم في التربية الميدانية او مدى الارتباط بين مقرر معين من المقررات التربويه ، وبقية المواد التربوية الاخرى . ويبدو ان نقص الدراسات في موضوع كهذا (الموضوع قيد البحث) كان واضحاً الى درجة انه لم يطرق بشكل مباشر او شبه مباشر من الباحثين رغم اهميته ، كما اشير في مقدمة ومشكله واهمية الدراسة مما يوحي بزيادة أهمية دراسته . لذا فان الباحث سوف يتطرق الى بعض الدراسات التي عقدت علاقة بين المقررات والمقررات الأخرى او بين الجوانب النظرية للبرنامج التربوي ككل من جهة والبرنامج العملي ممثلاً بالتربية الميدانية من جهة ثانية.

نبه (الخولي ١٣٧٧هـ) في دراسته "التربية الميدانية دراسة تحليلية تقويمية" الى ضرورة التعرف على نوع ودرجة الارتباط بين نجاح الطالب المعلم في التربية الميدانية وتحصيلة في مقرر طرق التدريس الخاصة . ولقد وجد ان هناك ارتباطاً موجباً (٠٦١ر) بين اداء الطالب في التربية الميدانية وتحصيله في طرق التدريس الخاصة .

ويشير (جرجس ١٩٧٦م) في دراسة حول اهمية اهداف التربية الميدانية والمشكلات التي تحول دون تحقيقها الى ان من اهم تلك المشكلات ، الاختلاف بين ما يدرسه الطالب في المواد التربوية من نظريات ومواد تربوية الخ ، وبين الواقع الفعلي في التربية الميدانية .

بينما توصلت (عليه فرج ١٩٧٧) الى ان الارتباط بين تقديرات المشرفين لاداء طلاب التربية الميدانية ، وبين مستوى تحصيل الطلاب الاكاديمي في اللغة الانجليزية ، والفرنسية بجامعة الاسكندرية ، كان ارتباطاً ضعيفاً . كما توصل (مكسيموس ١٩٧٨) الى ان من اهم المشكلات التي تواجه طالب التربية الميدانية، ارتفاع معدلات درجاتهم في المقرر المذكور (التربية الميدانية) قياساً بمعدلات التحصيل في المواد الاخرى .

ووجد (داود ١٩٨٠م) ان اهم المشكلات التي تواجه طالب التربية الميدانية هو تركيز المشرف التربوي على الجانب الاكاديمي ، والتناقض بين مالدى الطالب المعلم من افكار تربوية ، وبين مايسود الميدان من ممارسات تقليديه، فضلاً عن طغيان المواد النظرية التي يدرسها الطالب المتدرب ، وبعد النظرية عن التطبيق الميداني .

ويقول (نصر ١٩٨١م) ان مؤسسات اعداد المعلمين مازالت تقدم جرعات من المعلومات المفككة التي يصعب توظيفها في مواقف التدريس الفعلية .

وعند تقويم (حجاج والخضري ١٩٨٢م) برنامج اعداد المعلمين في جامعة قطر ، وجدا ان التربية الميدانية لا تحقق اهدافها بدرجه كافيه نظراً لعدم توفر الجوانب العملية في مقررات طرق التدريس . ولاحظا اتفاق عينه تلك الدراسة (اعضاء هيئه التدريس ، ومشرفي التربية الميدانية ، والطلاب المتخرجين من البرنامج التربوي في تلك الكليه) على سبق الاهمية لمقرري التربية الميدانية وطرق التدريس على بقية المقررات التربوية الاخرى .

اما (خليفه ١٩٨٣) فقد توصل في دراسته الى وجود نقص في العلاقة بين المواد التربوية النظرية بما فيها طرق التدريس الخاصة من جهة ، وبين التربية الميدانية من جهة أخرى . ومن جهه ثانيه توصل (ويصا ١٩٨٣م) الى ضعف الارتباط بين الاداء التدريسي لطلاب التربية الميدانية ، وبين مستوى تحصيلهم في مواد اللغة العربية ، واللغة الانجليزية ، والجغرافيا والرياضيات .

اما (الجبر ١٤٠٤هـ) فقد اوصى بضروره اعادة النظر في المقررات التربويه لبرنامج اعداد المعلمين في كلية التربية جامعة الملك سعود ، ورأى ضرورة ربط هذه المقررات بعمليات التدريس التي يقوم بها طالب التربية الميدانية .

اما (النمر ١٩٨٦م ص ٢٦٩) فلقد توصل الى نتيجه مشابهة لما توصلت اليه الدراسات السابقة لقد توصل الى ضعف الارتباط بين درجات الطلاب في التربية

الميدانية ودرجاتهم في طرق التدريس ، كما واشار الى ضعف الارتباط بين المواد التربوية النظرية ككل والتربية الميدانية . وراى ان هناك انفصالاً بين التربية الميدانية التي يؤديها الطلاب ، وبين الدراسات النظرية التربوية التي يأخذها هؤلاء الطلاب ممثلة ببعض المقررات ومنها طرق التدريس وخاصة في مادة العلوم .

واوصى (الوابلي ١٤٠٦هـ) الى ضرورة اقرار مادة اطلق عليها التدريب على مواقف التدريس ضمن برنامج الاعداد التربوي ، على ان تكون هذه المادة عملية ، وذلك ليتمكن الطالب من نقل المواقف التعليميه الصناعية التي تعلمها الى مواقف حقيقة عند ممارسة التربية الميدانية .

اما (دمعة ١٤٠٧هـ) فقد نبه الى ان الجانب العملي من برنامج اعداد المعلمين في كلية التربية بقطر لم يتفاعل بما فيه الكفايه وبشكل ايجابي مع الاعداد النظري للبرنامج .

أما (حنورة ١٩٨٧م) فلقد اشار عند دراسته لمشكلات التربية الميدانية في اللغة العربية الى عجز طالب التربية الميدانية عن تطبيق النظريات التي درسها في المواد الدراسية ، وراى ايضاً ان هناك تناقضاً في الافكار بين ما يدرسه طالب كلية التربية في مقرر طرق التدريس ، وبين ما اعتاد عليه المشرف وتمسك به .

اما (نافع ١٩٨٨م) فقد وجد أن هناك ارتباطاً ضعيفاً بين درجات الطلاب في التربية الميدانية ودرجاتهم في مقرر طرق التدريس الخاصة .

وفي كلية التربية بجامعة الامارات العربية المتحدة عقد اجتماع ضم عمداء كليات التربية والمسئولين عن اعداد المعلمين في الدول الاعضاء في دول الخليج العربي في الفترة ١٨-٢٠ مارس ١٩٩٠م قام بتنظمه مكتب التربية لدول الخليج العربي ، طالب المجتمعون بان تكون الخطه الدراسيه لكليات التربية في هذه الدول متوازنه بحيث يكون تدريس المقررات الاكاديمية التخصصية وكذلك المهنيه تأتي جنباً الى جنب مع التربية الميدانية ، بحيث تبدأ التربية الميدانية من السنه الاولى للدراسة في كلية

التربية (مكتب التربية لدول الخليج العربي ١٩٩٠م) .

واوصى (حسن ١٩٨٨م) عند دراسته مشكلات طلاب وطالبات التربية الميدانية الى ضرورة زيادة عدد ساعات المساقين الذّين يدرسهما الطلاب في كلية التربيه (التربية الميدانيه ، طرق التدريس) ، نظراً لاهمية المقررين .

وفي دراسة لـ (حسن ، والجنيد ١٩٩١م ص :٨٧) اوصيا في دراستهما الى اعادة النظر في مضمون وطرائق التدريس للمقررات الدراسيه التي تكون علاقتها ضعيفه الارتباط بالتربية الميدانية ، وان المقررات المذكورة ينبغي ان توجه لكي تكون مرتبطه بمهارات التدريس التي يحتاجها الطالب في التربية الميدانية .

ويتساءل (قنديل ١٩٩١م) عن سهولة وامكانية التطبيق للمواد النظرية المغفول عنها في مواد تخصيصة كالكيمياء والجغرافيا . الخ وتركيزها هي وغيرها من المقررات وكذلك المقررات التربويه على الجانب النظري . ويرى ان هذا الفصل وسيطرة الجانب النظري للمقررات التربوية ، ادى الى ان تصبح التربية الميدانية منفصلة عما سبقها من مقررات . وطالب ان يقوم طالب كلية التربية بالتدريس اولاً لزملائه في الكلية باسلوب التدريس المصغر وغيره اثناء دراسته مقرر طرق التدريس.

وفي دراسة ثانيه (للجبر ١٩٩٢م) توصل الى ان التربية الميدانية لا تحقق الاهداف المرجوة منها ، وان السبب في ذلك هو ان الطالب في مقرر طرق التدريس الخاصة لا يتم تدريبه على التدريس داخل الكلية ، بل يكون التدريس في المدرسة التي يطبق فيها مباشرة . ولذلك اوصى في دراسته بضرورة قيام الطالب بالتدريس داخل الكلية على شكل تدريس مصغر قبل خروجه للمدرسة في التربية الميدانية .

اما (حسان ١٩٩٢م) فقد نبة الى ضرورة تحليل المقررات والبرامج التربوية والنفسية والثقافية التي يدرسها الطالب المعلم وذلك لزيادة فرص تنمية قدراته وشخصيته وكفايته كمعلم صاحب مهنة ، وراى ان كثيراً من المقررات الدراسية التي تقدمها كليات التربية في دول الخليج ، تكون في الغالب مهتمة بقضايا نظرية اكاديمية

بعيده عن الكفايات التدريسية التي يحتاجها الطالب المعلم.

وعند مقارنته الدراسات السابقة في دراسته ، لاحظ حسان تكرار المطالب من الباحثين لزيادة عدد ساعات بعض المقررات الدراسية والنفسية واشار الى مقرر طرق التدريس كواحد من اهمها . وعند تحليل نتائج دراسته وجد ان مادة طرق التدريس قد احتلت المرتبه الاولى من حيث الاهمية من حيث علاقتها بالتربية الميدانية قياساً بالمواد التربوية الاخرى . وقد اوصى بسد الفجوة (الهوة) بين النظرية والتطبيق في برامج اعداد المعلمين في كليات التربية بدول مجلس التعاون.

اما (العيوني ١٩٩٣م) فقد ركز على الكفايات التي ينبغي ان تتوفر للطلاب المعلمين في تخصص العلوم في كلية اعداد المعلمين ، واوصى من بين ما اوصى الى ضرورة التركيز في مقرر طرق التدريس على الكفايات التعلمية وتدريب الطلاب على اكتسابها بشكل فعال بالتدريس المصغر او تدريس القرين ، ولتحقيق ذلك اوصى بزيادة الساعات المخصصة لمقرر طرق التدريس الخاصة وكذلك تقليل عدد الطلاب الدراسين في الصف الواحد ليكون في حدود (١٥) طالباً في الشعبة الواحدة.

وفي الكويت عقدت ندوة عن الطالب المعلم وفيها اشار كل من ابو لبد وكاردنر Abu Libde and Gardner ١٩٩٥م الى ضعف ارتباط الجزء النظري لبرنامج اعداد المعلمين التربوي مع الجزء العملي (التربية الميدانية).

اما (عبد الله وزملائه ١٤١٦هـ) فقد اشاروا الى ضرورة ربط المقررات التي يقوم الطلاب المعلمون بتدريسها الى تلاميذهم بشئون حياة هؤلاء التلاميذ. وراوا ان ذلك يتطلب تغييراً في طريقة تدريس المواد الدراسية التخصصية ، بالاضافة الى تغيير في المهارات المتعلقة بطرق التدريس .

وايا ما كان الامر فان الدراسات التي تم عرضها سابقاً او اغلبها اشار بشكل اوبأخر الى مشكلة ضعف ارتباط مقرر طرق التدريس بصفة خاصة والبرنامج التربوي بصفة عامة من جهة ، إعداد طلاب كليات التربية في التربية الميدانية من جهة أخرى.

عرض النتائج وتحليلها

يتعرض الباحث في هذا الجزء من الدراسة الى الأجابة عن اسئلة الدراسة والاسئلة التي ستجيب عنها الدراسة هي :

السؤال الرئيسى – ما اهم الاسباب المؤدية الى قلة استفادة طالب التربية الميدانية من مقرر طرق التدريس الخاصة ؟

للإجابة عن هذا السؤال عمد الباحث الى استخراج التكرارت والنسب المئوية ، وكذلك المتوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات الاستبانة . وقام بترتيب العبارات ترتيباً تنازلياً تبعاً لدرجة موافقة افراد العينة عليها في كل محور من محاور الاستبانة الخمسة .لزيادة توضيح المقارنه انظر الجدول التالي .

جدول (٦)

يبين التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاجابات أفراد العينة على مدى موافقتهم على بنود الاستبانة وترتيبها تنازلياً تبعاً لدرجة الموافقة عليها في كل محور

المحور	رقم البند	العبـــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي
				كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق	لا أدري	
الطالب	١	اهتمام الطلاب في الحصول على الدرجات على حساب المهارات اللازمة للأداء في التربية الميدانية.	التكرار	١٠٧	٩٨	٢٢	١٤	١١	
			النسبة	٤٢ر٥	٣٨ر٩	٨ر٧	٥ر٦	٤ر٤	٤ر١٠
	٢	مقرر طرق التدريس الخاصة لا يهيىء طالب التربية الميدانية بالقدر الكافي لمواجهة طلابه في المدرسة.	التكرار	٨١	٨٢	٤١	٤٩	٥	
			النسبة	٣١ر٤	٣١ر٨	١٥ر٩	١٩ر٠	١ر٩	٣ر٧٢
	٣	عدم تقيد طالب التربية الميدانية بما تعلمه في مقرر طرق التدريس الخاصة.	التكرار	٥٣	٩٤	٨٠	٣٢	٢	
			النسبة	٢٠ر٣	٣٦ر٠	٣٠ر٧	١٢ر٣	٨ر٠	٣ر٦٣
	٤	التأثير السلبي للمدرس الأساسي (المتعاون) على طالب التربية الميدانية مما يجعله يهمل ما تعلمه في مقرر طرق التدريس الخاصة.	التكرار	٤١	٧١	٦٦	٧١	٩	
			النسبة	١٥ر٩	٢٧ر٥	٢٥ر٦	٢٧ر٥	٣ر٥	٣ر٢٥

(تابع) جدول ٦:

المحور	رقم البند	العبـــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي
				كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق	لا أدري	
	٥	عدم اهتمام الطلاب بدراسة طرق التدريس الخاصة.	التكرار	٣٤	٦٧	٨٣	٦٩	٦	
			النسبة	١٣ر١	٢٥ر٩	٣٢ر٠	٢٦ر٦	٢ر٣	٣ر٢١
الأهداف	٦	ربط النشاط (النشاطات) بأهداف الدرس.	التكرار	٤٢	٦٠	٧٠	٧٦	٦	
			النسبة	١٦ر٥	٢٣ر٦	٢٧ر٦	٢٩ر٩	٢ر٤	٣ر٢٢
	٧	تنويع أهداف الدرس تبعاً لتنوع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.	التكرار	٥٤	٥٧	٦٢	٦١	١٧	
			النسبة	٢١ر٥	٢٢ر٧	٢٤ر٧	٢٤ر٣	٦ر٨	٣ر٢٨
	٨	ربط الوسيلة التعليمية بأهداف الدرس.	التكرار	٤٢	٦٠	٧٠	٧٦	٦	
			النسبة	١٦ر٥	٢٣ر٦	٢٧ر٦	٢٩ر٩	٢ر٤	٣ر٢٢
	٩	تحديد الأهداف العامة للمادة الدراسية.	التكرار	٤٠	٦٨	٥٧	٩٠	٤	
			النسبة	١٥ر٤	٢٦ر٣	٢٢ر٠	٣٤ر٧	١ر٥	٣ر١٩

(تابع) جدول ٦:

المحور	رقم البند	العبـــارة		درجة الموافقة: كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق	لا أدري	المتوسط الحسابي
الأهداف	١٠	ربط التقويم بالأهداف.	التكرار	٤٥	٥٦	٦٣	٧٧	١١	
			النسبة	١٧٫٩	٢٢٫٢	٢٥٫٠	٣٠٫٦	٤٫٤	٣٫١٩
	١١	صياغة الأهداف صياغة سلوكية.	التكرار	٤٥	٤٩	٦٧	٨٨	٧	
			النسبة	١٧٫٦	١٩٫١	٢٦٫٢	٣٤٫٤	٢٫٧	٣٫١٤
المحتوى	١٢	عدم توفر كتيب إرشادي ضمن محتويات مقرر طرق التدريس الخاصة يحوي الأساسيات والمهارات التي يلزم طالب التربية الميدانية الاسترشاد بها في عملية التدريس.	التكرار	١٥٢	٤٨	٢٣	٢٦	٨	
			النسبة	٥٩٫١	١٨٫٧	٨٫٩	١٠٫١	٣٫١	٤٫٢١
	١٣	قلة استفادة الطلاب من الكتب المقررة في مادة طرق التدريس الخاصة.	التكرار	٨٨	٨٨	٥٨	٢٠	٦	
			النسبة	٣٣٫٨	٣٣٫٨	٢٣٫٣	٧٫٧	٢٫٣	٣٫٨٩

(تابع) جدول ٦:

المحور	رقم البند	العبـــارة		درجة الموافقة: كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق	لا أدري	المتوسط الحسابي
	١٤	ضعف ارتباط ما يدرسه طلاب مقرر طرق التدريس الخاصة بما درسوه في المقررات السابقة.	التكرار	٩٤	٧٥	٥٤	٢٩	٧	٣ر٨٥
			النسبة	٣٦ر٣	٢٩ر٠	٢٠ر٨	١١ر٢	٢ر٧	
المحتوى	١٥	التركيز على سرد الحقائق في محتوى مقرر طرق التدريس الخاصة على حساب الأمثلة والنماذج والمفاهيم والتطبيق العملي.	التكرار	٨٣	٧٩	٦٠	٢٣	١٤	٣ر٧٥
			النسبة	٣٢ر٠	٣٠ر٥	٢٣ر٢	٨ر٩	٥ر٤	
	١٦	التركيز في مقرر طرق التدريس الخاصة على أساليب التلقين والحفظ.	التكرار	٨٤	٥٧	٦٤	٥٣	٢	٣ر٦٥
			النسبة	٣٢ر٣	٢١ر٩	٢٤ر٦	٢٠ر٤	٠ر٨	
	١٧	التركيز على عدد محدود من طرق التدريس في محتوى مقرر طرق التدريس الخاصة.	التكرار	٥٧	١٠١	٥٨	٣٥	٧	٣ر٦٤
			النسبة	٢٢ر١	٣٩ر١	٢٢ر٥	١٣ر٦	٢ر٧	
المحتوى	١٨	محتوى مقرر طرق التدريس الخاصة أكبر من الوقت المخصص له.	التكرار	٥٩	٥٥	٤٠	٩٣	٩	٣ر٢٤
			النسبة	٢٣ر٠	٢١ر٥	١٥ر٦	٣٦ر٣	٣ر٥	

(تابع) جدول ٦:

المحور	رقم البند	العبـــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي
				كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق	لا أدري	
	١٩	استخدام تمهيد للدرس يثير دافعية طلابـــه على التعلم.	التكرار	٩٧	٧٤	٥٠	٣٢	٥	
			النسبة	٣٧ر٦	٢٨ر٧	١٩ر٤	١٢ر٤	١ر٩	٣ر٨٨
طريقة التدريس	٢٠	إعداد الدروس بشكل جيد (التحضير).	التكرار	٩٨	٦٣	٤٤	٥٢	١	
			النسبة	٣٨ر٠	٢٤ر٤	١٧ر١	٢٠ر٢	٠ر٤	٣ر٧٩
	٢١	استخدام الطرق المناسبة لضبط النظام في حجرة الدراسة.	التكرار	٩٢	٦٤	٥٦	٤٥	٢	
			النسبة	٣٥ر٥	٢٤ر٧	٢١ر٦	١٧ر٤	٠ر٨	٣ر٧٧
	٢٢	التمكن من الكفايات والمهارات الأساسية اللازمة للمدرس.	التكرار	٥٩	١٠٨	٥٧	٢٣	١٣	
			النسبة	٢٢ر٧	٤١ر٥	٢١ر٩	٨ر٨	٥ر٠	٣ر٦٨
	٢٣	العناية الكافية بالطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم.	التكرار	٧٤	٧٨	٦٤	٣٣	٩	
			النسبة	٢٨ر٧	٣٠ر٢	٢٤ر٨	١٢ر٨	٣ر٥	٣ر٦٨

(تابع) جدول ٦:

المحور	رقم البند	العبـــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي
				كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق	لا أدري	
طريقة التدريس	٢٤	توقيت طرح الأسئلة الشفهية على طلابه.	التكرار	٧٠	٨٥	٦٢	٣٢	٩	
			النسبة	٢٧ر١	٣٢ر٩	٢٤ر٠	١٢ر٤	٣ر٥	٣ر٦٨
	٢٥	التمييز بين خطوات الدرس في دفتر التحضير.	التكرار	٧٥	٧١	٥٩	٤٤	٧	
			النسبة	٢٩ر٣	٢٧ر٧	٢٣ر٠	١٧ر٢	٢ر٧	٣ر٦٤
	٢٦	ربط موضوع الدرس بما تعلمه طلابه وبمشكلاتهم وبيئاتهم.	التكرار	٧٩	٦٧	٥٨	٤٧	٨	
			النسبة	٣٠ر٥	٢٥ر٩	٢٢ر٤	١٨ر١	٣ر١	٣ر٦٣
	٢٧	ربط موضوع الدرس بما تعلمه طلابه من قبل.	التكرار	٦٩	٧٣	٦٩	٤٥	٣	
			النسبة	٢٦ر٦	٢٨ر٢	٢٦ر٦	١٧ر٤	١ر٢	٣ر٦٢
	٢٨	استخدام وسائل الاتصال غير الكلامية في التدريس (كالإيماءات، والإرشادات، والنظرات... إلخ).	التكرار	٦٩	٧٨	٦٤	٣٦	١٣	
			النسبة	٢٦ر٥	٣٠ر٠	٢٤ر٦	١٣ر٨	٥ر٠	٣ر٥٩

(تابع) جدول ٦:

المحور	رقم البند	العبـــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي
				كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق	لا أدري	
طريقة التدريس	٢٩	صياغة الأسئلة الشفهية صياغة جيدة.	التكرار	٦٣	٧١	٧٠	٤٢	٨	
			النسبة	٢٤ر٨	٢٨ر٠	٢٧ر٦	١٦ر٥	٣ر١	٣ر٥٥
	٣٠	إستخلاص المعلومات والمفاهيم من الطلاب وتدوينها على شكل ملخصات على السبورة.	التكرار	٦٥	٧١	٦٦	٤٨	٩	
			النسبة	٢٥ر١	٢٧ر٤	٢٥ر٥	١٨ر٥	٣ر٥	٣ر٥٢
	٣١	التدريس على أساس مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.	التكرار	٥٢	٨٢	٥٩	٦٤	٢	
			النسبة	٢٠ر١	٣١ر٧	٢٢ر٨	٢٤ر٧	٨ر٠	٣ر٤٦
	٣٢	التمييز بين النشاط وبين طرق التدريس.	التكرار	٥٣	٨٥	٦٩	٣٢	٢١	
			النسبة	٢٠ر٤	٣٢ر٧	٢٦ر٥	١٢ر٣	٨ر١	٣ر٤٥
طريقة التدريس	٣٣	التنويع في طرق التدريس.	التكرار	٣٨	٧١	٦٥	٨٠	١	
			النسبة	١٤ر٩	٢٧ر٨	٢٥ر٥	٣١ر٤	٤ر٠	٣ر٢٥

(تابع) جدول ٦:

المحور	رقم البند	العبـــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي
				كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق	لا أدري	
التقويم	٣٤	التحقق من مدى تحقق أهدافه درسه.	التكرار	٦٥	٨٣	٥٥	٥٤	٢	٣ر٦٠
			النسبة	٢٥ر١	٣٢ر٠	٢١ر٢	٢٠ر٨	٠ر٨	
	٣٥	توفير تقويم مستمر لطلابه.	التكرار	٦٢	٨٩	٥٦	٤٤	٨	٣ر٥٩
			النسبة	٢٣ر٩	٣٤ر٤	٢١ر٦	١٧ر٠	٣ر١	
	٣٦	شمولية التقويم لجميع موضوعات المادة الدراسية.	التكرار	٦١	٩١	٥٠	٤٤	١١	٣ر٥٧
			النسبة	٢٣ر٧	٣٥ر٤	١٩ر٥	١٧ر١	٤ر٣	
	٣٧	تنويع أساليب تقويمه لطلابه.	التكرار	٦٠	٧٦	٦٣	٤٩	٩	٣ر٥٠
			النسبة	٢٣ر٣	٢٩ر٦	٢٤ر٥	١٩ر١	٣ر٥	
	٣٨	إعداد اختبارات مناسبة لجميع طلابه.	التكرار	٦٣	٧٠	٦٠	٦٢	٥	٣ر٤٨
			النسبة	٢٤ر٢	٢٦ر٩	٢٣ر١	٢٣ر٨	١ر٩	

(تابع) جدول ٦:

المحور	رقم البند	العبـــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي
				كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق	لا أدري	
التقويم	٣٩	تقويم نتائج الاختبارات التي يعملها لطلابه.	التكرار	٦٣	٦٠	٧٣	٥٨	٦	
			النسبة	٢٤ر٢	٢٣ر١	٢٨ر١	٢٢ر٣	٢ر٣	٣ر٤٥
	٤٠	توظيف التغذية الراجعة للتقويم الذي عمله.	التكرار	٦٤	٦٨	٥٩	٣٢	٣٧	
			النسبة	٢٤ر٦	٢٦ر٢	٢٢ر٧	١٢ر٣	١٤ر٢	٣ر٣٥

بالنظر في الجدول رقم (٦) يتضح ان العبارة الاولى «اهتمام الطلاب في الحصول على الدرجات على حساب المهارات اللازمة للاداء في التربية الميدانية» حصلت على اعلى متوسط في محور الطالب ، كما انها حصلت على ثاني اعلى متوسط لعبارات الاستبانة بكاملها ، حيث كان متوسطها (٤ر١٠) وهي بهذا اعلى من درجة متوسطة حسب المعيار المتدرج الخماسي . وتدخل في درجه كبيرة كما يشير المتوسط ، ويظهر ان الطالب وهو يأخذ مقرر طرق التدريس الخاصة لم يتحسس الوضع الذي سيكون عليه بعد فصل او اكثر عندما يقوم باداء التربية الميدانية ، ولذا فهو معني بالحصول على اعلى الدرجات في طرق التدريس الخاصة على حساب التمكن من المهارات اللازمة لادائه التربية الميدانية وانه لايزال في البيئة او المناخ النظري ولم يستشعر الحاجة بدرجة كافية ، للتمكن من المهارات الاساسيه لاداء التربية الميدانية .

وبالنظر في بقية الارقام والنسب والمتوسطات لعبارات الاداة ، يتبين ان كل العبارات قد حصلت على متوسطات أعلى من (٣) بمعنى ان كل عبارات الاستبانه قد حصلت على درجة متوسطة حسب المعيار الخماسي المتدرج ، وان كان بعضها اعلى درجة من البعض الأخر في مستوى المتوسط كما اشير .

كما يلاحظ ان العبارة رقم (١٢) «عدم توفر كتيب ارشادي ضمن محتويات مقرر طرق التدريس الخاصة يحوي الاساسيات والمهارات التي يلزم طالب التربية الميدانية الاسترشاد بها في عملية التدريس » جاءت كأعلى متوسط عبارة من عبارات الاداة كلها ، حيث حصلت على متوسط (٤ر٢١) وهي الأخرى تدخل في مستوى أعلى من متوسط حسب المعيار الخماسي المتدرج الذي تبنتة الدراسة ، وتدخل في درجة كبيرة ، مثلها مثل العبارة السابقة رقم (١) غير انها تتميز عليها بانها تحمل اعلى متوسطاً منها . ويبدو ان طالب التربية الميدانية ، عندما دخل الى مرحلة التطبيق والعمل ،وجد ان دراسته لمقرر طرق التدريس الخاصة ، كان فيه من المعلومات ومن المفاهيم ربما النظرية منها الشيء الكثير ، وقد يكون المحاضر قد اسهب -من وجهة نظر طالب

التربية الميدانية- في التنظير ، وانه وبعد وقوفه امام الطلاب أحس انه كان لوتوفر له الكتيب المذكور والذي يحوي الاساسيات لاسهم في تسهيل العملية التي هو بصددها وهي التطبيق .

على الجانب الاخر ، يمكن ان يلاحظ ان العبارات في جدول رقم (٦) كانت كلها مرتفعه (متوسط كل عبارة ٣ فاكثر) اي ان العبارات كلها تشكل اهمية تكاد تكون متماثلة لافراد العينة من حيث مساهمة كل عبارة منها في قلة استفادة طالب التربية الميدانية من مقرر طرق التدريس الخاصة ، ويمكن ان يشار الى ان العبارة رقم (١١) «صياغة الأهداف صياغة سلوكيه » قد تحصلت على اقل متوسط والذي بلغ (٣ر١٤)، وهي كما اشير سابقاً تبقى في الدرجة المتوسطة حسب المقياس الخماسي المتدرج ، ويرى الباحث ان الانخفاض النسبي لمتوسط هذه العبارة ، ربما مردة الى ان موضوع الاهداف السلوكية يدرسه الطالب في اكثر من مقرر ، وانه ورغم اهميته ، وضرورة تمكن الطالب منه ، الا انه يلاقي اهتماماً من قبل اعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتدريس مقررات طرق التدريس الخاصة اكثر من اهتمامهم ببقية الموضوعات الأخرى .

ولتتضح الصورة اكثر في الاجابة على السؤال الاول (الرئيسى)، قام الباحث بعمل الجدول رقم (٧) والذي يبين المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة ، لمعرفة اي المحاور اكثر تأثيراً في تكوين المشكله .

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة

محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي
محور الطالب	٣,٥٣
محور الأهداف	٣,١٦
محور المحتوى	٣,٧٢
محور طريقة التدريس	٣,٥٧
محور التقويم	٣,٤٩

وبالنظر في الجدول رقم (٧) يظهر محور المحتوى اكثر المحاور متوسطاً حسابياً حيث حصل على متوسط (٣٫٧٢) .اي ان نصيب المحتوى من تشكيل المشكلة يعتبر كبيراً ، ولاغرو في ذلك ، فلقد كان اعلى متوسط للعبارات هي للعباره رقم (١٢) «عدم توفر كتيب ارشادي .... الخ» والتابعة لمحور المحتوى . وربما برز هذا المحور وحصل على هذا المتوسط بالنسبة لطلاب التربية الميدانية لاحساسهم بالحاجة الى محتوى يرجعون اليه يمكن ان يوظف في التربية الميدانية التي يواجهونها الان على ان يكون واضحاً وعملياً .

والغريب في الامر ان محور الاهداف حصل على أقل متوسط (٣٫١٦) ، وان كانت المتوسطات متقاربة وتوحي باهمية المشكلة ، حيث انها كلها كانت اكثر من متوسط (٣) ، ويرجع الباحث السبب في انخفاض متوسط محور الاهداف النسبي الى ان كثيراً من الطلاب تمكنوا من المهارات المتعلقة بالاهداف او كادوا ، ويمكن ان يكون ايضاً ان التركيز على الاهداف كان مكثفاً بعض الشيء من قبل اكثر من عضو هيئة التدريس في المقررات التربوية المختلفة وان التركيز بالذات من عضو هيئة التدريس المسئول عن تدريس مقرر طرق التدريس الخاصة كان كبيراً .

وفي الجملة فان اجابة السؤال الاول الرئيسى تتلخص في ان جميع عبارات الاستبانة تشكل اهمية لطالب التربية الميدانيه . وان محتوى مقرر التدريس الخاصة ، كان هو الاكثر من بين المحاور الخمسة الذي يعتقد طالب التربية الميدانية انه يحتاج الى ان يرتبط اكثر في مهارات التربية الميدانية التي هو بحاجة اليها .

الاسئلة الفرعية السؤال الاول : هل تختلف استفادة طالب التربية الميدانية من مقرر طرق التدريس الخاصة باختلاف التخصص ؟

للاجابة على هذا السؤال قام الباحث بعمل تحليل للتباين .انظر الجدول رقم(٨) .

جدول رقم (٨)

تحليل التباين للكشف عن الفروق في محاور الاستبانة بأختلاف التخصص

محاور الدراسة	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	
					القيمة	الدلالة
محور الطالب	بين المجموعات	٨	١٤٠,٠٤	١٧,٥١	١,٨٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٨	٢٣٤٦,٧٤	٩,٤٦		
محور الأهداف	بين المجموعات	٨	٤٩٣,٤٥	٦١,٦٨	٢,٢٦	* ٠,٠٥
	داخل المجموعات	٢٤٧	٦٧٥٢,١٤	٢٧,٣٤		
محور المحتوى	بين المجموعات	٨	٢٢٠,٠٣	٢٧,٥٠	١,٥١	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٧	٤٤٩٦,٤٠	١٨,٢٠		
محور طريقة التدريس	بين المجموعات	٨	٢١٧٣,٤٣	٢٧١,٦٨	٢,٦٣	* * ٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٤٨	٢٥٦٥٤,٣٠	١٠٣,٤٤		
محور التقويم	بين المجموعات	٨	٧٩٠,٢٣	٩٨,٧٨	٣,٠٠	* * ٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٤٧	٨١٢٨,٣٦	٣٢,٩١		

*دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

* *دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٨) ان قيمة (ف) غير دالة في محوري الطالب والمحتوى ، مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية رغم اختلاف تخصص افراد العينة في كلا المحورين فيما يتعلق بالتخصص .

اما في محور الاهداف فيشير الجدول الى ان قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠,٠٥ ر٠) اي ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين افراد عينة الدراسات باختلاف التخصص ، وللكشف عن هذا الاختلاف بين التخصصات المختلفة عمد الباحث الى استخدام اختبار شيفيه ، الا ان الاختبار لم يتمكن من تحديد مصدر تلك الفروق ، لذا قام الباحث باستعراض متوسطات درجات مجموعات الدراسة مقسمة حسب التخصص في محور الاهداف (انظر جدول رقم (٩) فوجد ان الفروق تتضح بين متوسط تخصص اللغة العربية والذي بلغ (٢٠ر٢١) ومتوسط تخصص التربية الفنية (٦٠ر١٦) وكذلك بين متوسط تخصص اللغة العربية المذكور وبين متوسط تخصص الاجتماعيات والبالغ (٩٦ر١٦) .

جدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية في محور الأهداف

لمجموعات الدراسة مقسمة وفقاً لمتغير التخصص

المجموعات	المتوسط الحسابي
لغة عربية	٢١,٠٢
علوم شرعية	١٩,٢٨
علوم	١٨,٠٦
لغة إنجليزية	١٩,٣٢
تربية فنية	١٦,٦٠
تربية بدنية	٢٠,٥٥
حاسب آلي	١٩,٦٠
اجتماعيات	١٦,٩٦
رياضيات	١٧,٣٣

ويلاحظ من هذه النتائج ان طلاب التربية الميدانية الذين يقومون بتدريس اللغة العربية يشعرون بالحاجة الى دراسة الاهداف اكثر من اقرانهم الذين يقومون بتدريس التربية الفنية وطلاب التربية الميدانية الذين يقومون بتدريس الاجتماعيات ، وربما يكون السبب وراء هذا الاختلاف ان مادة اللغة العربية تتفرع الى مجموعة من الفروع (نحو، مطالعة ، نصوص .. الخ) وان الحاجة تكون اكثر الى ان يمارس طالب التربية الميدانية في قسم اللغة العربية ، التدريب على صياغة الاهداف ومعرفتها اكثر من التخصصين الأخرين (التربية الفنية والاجتماعيات) .

وربما يكون السبب في ذلك ان توقع معلمي اللغة العربية والمحيطين بهم من معلمين ومديرين وموجهين واولياء امور وطلاب اكثر من التوقع للتخصصين الأخرين رغم اهميتهما . وقد يكون هذا مؤشراً للحاجة الى الاهتمام بموضوع الاهداف في مجال اللغة العربية في مادة طرق تدريس اللغة العربية .

ويتضح من الجدول (٨) ان قيمة (ف) دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١) في محور طريقة التدريس مما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في هذا المحور باختلاف التخصص . ولمعرفة تلك الفروق استخدم الباحث اختبار شيفيه (انظر جدول رقم (١٠) .

جدول رقم (١٠)

نتيجة إختبار شيفيه لقياس الفروق في محور طريقة التدريس باختلاف التخصص

	المجموعة	المتوسط	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
١	لغة عربية	٥٦,٤٨									
٢	علوم شرعية	٥٢,٨٣									
٣	علوم	٥٣,٥٩									
٤	لغة إنجليزية	٥٧,٢٠									
٥	تربية فنية	٥٢,٥٠									
٦	تربية بدنية	٥٤,١٩									
٧	حاسب آلي	٥٣,٢٧									
٨	اجتماعيات	٤٦,٣٠	*			*					
٩	رياضيات	٥٢,٥٠									

ويتضح من الجدول رقم (١٠) انه :

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية في محور طريقة التدريس بين متوسط تخصص اللغة العربية (٤٨ر٥٦) وبين متوسط تخصص الاجتماعات (٣٠ر٤٦) وذلك لصالح تخصص اللغة العربية كما تشير المتوسطات . وربما يكون السبب في ذلك هو ان طريقة التدريس اكثر وضوحاً واسهل ممارسة من قبل طالب التربية الميدانية في تخصص الاجتماعيات منها في تخصص اللغة العربية .

٢- ويلاحظ ايضاً من جدول رقم (٨) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في محور طريقة التدريس بين متوسط تخصص اللغة الانجليزيه (٢٠ر٥٧) وبين متوسط تخصص الاجتماعيات (٣٠ر٤٦) وهو لصالح تخصص اللغة الانجليزية كما يظهر. ويعتقد الباحث ان الاسباب التي ذكرت سابقاً والخاصة بالنقص الواضح من قبل الطلاب في تخصص اللغة العربية ربما تكون هي المسئولة عن ذلك ، ضف الى ذلك الى مايشيع بين الطلاب وبين اعضاء هيئة التدريس من ضعف المتخصصين في اللغه الانجليزية من الطلاب ، ولذا فان طريقة التدريس في هذا التخصص (اللغة الانجليزيه) ربما تكون بحاجة الى اعادة نظر في اهدافها وربما بالتالي محتواها وطرق عرضها والمدة التي يستغرقها الطالب في دراستها .

٣- كما يلاحظ من جدول رقم (٨) ان قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠١ر٠) في محور التقويم مما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في محور التقويم وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن تلك الفروق ، وجد ان الاختبار لم يتمكن من تحديد مصدر تلك الفروق ، لذا قام الباحث باستعراض متوسطات درجات مجموعات الدراسة مقسمة وفقاً للتخصص في محور التقويم (انظر جدول رقم (١١) .

جدول رقم (١١)
المتوسطات الحسابية في محور التقويم
لمجموعات الدراسة مقسمة وفقاً لمتغير التخصص

المجموعات	المتوسط الحسابي
لغة عربية	٢٥,٤٣
علوم شرعية	٢٤,٩٧
علوم	٢٣,٥٦
لغة إنجليزية	٢٦,٤٨
تربية فنية	٢٠,٦٠
تربية بدنية	٢٧,٥٧
حاسب آلي	٢٤,٦٧
اجتماعيات	٢١,٥٤
رياضيات	٢٤,٦٧

حيث يلاحظ ان الفرق كان بين متوسط درجات تخصص التربية الفنية (٢٠ر٦٠) ومتوسط درجات تخصص التربية البدنية (٢٧ر٥٧) وذلك لصالح تخصص التربية البدنية . ويعتقد الباحث ان موضوع التقويم موضوع مهم وحيوي في مادة طرق التدريس لكلا التخصصين ، الا انه ، ولطبيعة مادة التربية البدنيه وللنظرة التي ينظر الى هذه المادة من قبل المدير والمدرسين واولياء الامور والطلاب والمجتمع ، تجعل طالب التربية الميدانيه المقبل على تدريس هذه المادة بحاجة الى اسلوب علمي وواقعي ومقبول لتقييم انشطة الطلاب في التربية البدنية ، في حين ان تقييم الطالب في التربية الفنية اكثر وضوحاً ويستند الى انشطة الطلاب التي عادة ما تكون مرسومة وواضحه اكثر من التربية البدنيه .

وفي العموم فان اجابة السؤال الفرعي الاول تتلخص في ان طلاب التربية الميدانيه المتخصصين في اللغه العربية يشعرون بالحاجه الى معرفة الاهداف اكثر من

زملائهم الذين يقومون بتدريس التربية الفنية وكذلك المواد الاجتماعية . ويلاحظ ايضاً ان الطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية هم الآخرون يشعرون بحاجة الى المعرفة والتمكن من طرق التدريس قياساً بزملائهم المتخصصين في الاجتماعيات. وعلى الجانب الأخر فان طلاب التربية الميدانية المتخصصين في اللغة الانجليزية ابرزوا حاجة واضحة للمعرفة والتمكن من طرق التدريس اكثر من اقرانهم المتخصصين في الاجتماعيات .

اما في مجال التقويم فقد اظهر المتخصصون في التربية البدنيه حاجة الى معرفة وتطبيق اساليب معينة في التقويم في تخصصهم اكثر من اقرانهم المتخصصين في التربية الفنية .

السؤال الثاني : هل تختلف استفادة طالب التربية الميدانيه من مقرر طرق التدريس الخاصة باختلاف تقديره في مقرر طرق التدريس الخاصة ؟

للاجابه على هذا السؤال قام الباحث بعمل تحليل للتباين للكشف عن الفروق في محاور هذا المجال (انظر جدول رقم ١٢) .

جدول رقم (١٢)

تحليل التباين للكشف عن الفروق في محاور الاستبانة

بأختلاف التقدير في مقرر طرق التدريس الخاصة

محاور الدراسة	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	
					القيمة	الدلالة
محور الطالب	بين المجموعات	٣	٧١,٨٩	٢٣,٩٦	٢,٤١	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣٤	٢٣٢٣,٠٠	٩,٩٣		
محور الأهداف	بين المجموعات	٣	٥٦,٥٢	١٨,٨٤	٠,٦٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣٣	٦٨٨١,٨٨	٢٩,٥٤		
محور المحتوى	بين المجموعات	٣	٩٦,٦٣	٣٢,٢١	١,٧٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣٣	٤٣١٣,٨٦	١٨,٥١		
محور طريقة التدريس	بين المجموعات	٣	٩٧٧,٧٧	٣٢٥,٩٢	٣,٠٣	* ٠,٠٥
	داخل المجموعات	٢٣٤	٢٥١٩٧,٤٨	١٠٧,٦٨		
محور التقويم	بين المجموعات	٣	١٠٨,٤٢	٣٦,١٤	١,٠٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣٣	٨١٣٠,٨٧	٣٤,٩٠		

يتضح من الجدول رقم (١٢) ان قيمه (ف) في محاور الطالب ، والاهداف والمحتوى والتقويم غير دالة مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في هذه المحاور باختلاف التقدير في مقرر طرق التدريس الخاصة .

ويمكن ان يلاحظ ان قيمة (ف) داله عند مستوى ٠,٠٥ في محور طريقة التدريس باختلاف التقدير الذي عليه طالب التربية في مقرر طرق التدريس الخاصة. ولتحديد مصدر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه ، ولكن اختبار شيفية لم يتمكن من تحديد مصدر الفروق وذلك لان الفروق قليلة . لذا فقد عمد الباحث الى استخراج متوسطات درجات محور طريقة التدريس لكل مجموعة من مجموعات الدراسة مقسمة وفقاً للتقدير الذي حصل عليه طالب التربية الميدانية في مقرر طرق التدريس الخاصة (انظر جدول ١٣) .

جدول رقم (١٣)

المتوسطات الحسابية في محور طريقة التدريس لمجموعات الدراسة مقسمة وفقاً للتقدير في مقرر طرق التدريس الخاصة

المجموعات	المتوسط الحسابي
ممتاز	٤٩,٤٨
جيد جداً	٥٢,٥٦
جيد	٥٤,٥١
مقبول	٥٧,٠٩

وقد امكن تحديد مصدر الفروق حيث يتضح من الجدول المذكور ان الفرق كان بين

متوسط الحاصلين على تقدير ممتاز (٤٨ر٤٩) وبين متوسط الحاصلين على تقدير مقبول (٩٠ر٥٧) وذلك لصالح الحاصلين على متوسط مقبول . بمعنى اخر ان الحاصلين على درجة مقبول يؤكدون على ان طريقة التدريس في مقرر طرق التدريس الخاصة لاتلق الاهمية من قبل عضو هيئة التدريس الذي يقوم بتدريس ذلك المقرر ، اكثر من طلاب التربية الميدانية الحاصلين على درجة ممتاز وهذا امر متوقع لان الطلاب الحاصلين على درجات منخفضة ، هم الذين يكونون بحاجه الى معرفة تلك المهارات وكيفيه التمكن منها اكثر من اقرانهم الذين حصلوا على درجات عالية .

والخلاصة ان طلاب التربية الميدانية الحاصلين على درجات مقبول في مقرر طرق التدريس الخاصة يكشفون عن نقص في تحصيلهم في هذا المقرر وحاجتهم الى الاستزادة منه .

السؤال الثالث : هل تختلف استفادة طالب التربية الميدانية باختلاف المرحلة الدراسية التي يقوم بالتدريس فيها ؟

للوصول الى اجابة للسؤال السابق تم عمل الجدول رقم (١٤)

جدول رقم (١٤)

يوضح دلالة الفروق بين الطلاب المتدربين في المرحلة المتوسطة

والطلاب المتدربين في المرحلة الثانوية في محاور الاستبانة

محاور الدراسة	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	
					القيمة	الدلالة
محور الطالب	المرحلة المتوسطة	١٧٤	١٧,٤٨	٣,١٧		
	المرحلة الثانوية	٨٠	١٨,٠١	٢,٩١	١,٢٧	غير دالة
محور الأهداف	المرحلة المتوسطة	١٧٣	١٨,٨٢	٥,٣٠		
	المرحلة الثانوية	٨٠	١٩,٠٥	٥,٣٨	٠,٣٢	غير دالة
محور المحتوى	المرحلة المتوسطة	١٧٣	٢٦,١٠	٤,٥٢		
	المرحلة الثانوية	٨٠	٢٥,٩٤	٣,٨٤	٠,٢٨	غير دالة
محور طريقة التدريس	المرحلة المتوسطة	١٧٤	٥٣,٤٤	١١,٠٥		
	المرحلة الثانوية	٨٠	٥٣,٦٤	٨,٨٨	٠,١٤	غير دالة
محور التقويم	المرحلة المتوسطة	١٧٣	٢٤,٥٣	٥,٩٥		
	المرحلة الثانوية	٨٠	٢٤,٠٣	٥,٧٧	٠,٦٣	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (١٤) ان قيمة (ت) غير دالة احصائياً في جميع محاور الدراسة الخمسة (الطالب ، والاهداف ، والمحتوى ، وطريقة التدريس، والتقويم) . بمعنى آخر ان كلاً من طلاب التربية الميدانية الذين يقومون بالتدريس في المرحلة المتوسطة ، وطلاب التربية الميدانية الذين يقومون بالتدريس في المرحلة الثانوية يتفقون في نظرتهم الى موضوع الاستفادة من مقرر طرق التدريس الخاصة.

اي ان طلاب التربية الميدانيه بغض النظر عن المرحلة الدراسية التي يقومون بالتدريس فيها ، يتفقون على درجة موافقتهم لعبارات الاستبانة والخاصة بمدى استفادتهم من مقرر طرق التدريس الخاصة واستخدامة في مقرر التربية الميدانية .

الخلاصة والتوصيات :

كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة الاسباب المؤدية الى قلة استفادة طالب التربية الميدانية من مقرر طرق التدريس الخاصه . بعد ان تأكد الباحث من وجود ظاهرة قلة الاستفادة من المقرر المذكور عن طريق الدراسة الاستطلاعيه التي تمت الاشارة اليها في مشكلة الدراسة ، وللاجابة على اسئلة الدراسة عمل الباحث الاجراءات الاحصائية الضرورية وتم عرض وتحليل النتائج وكانت اهم النتائج ما يلي:

١- ان الاسباب المذكوره في الاداة (الاستبانة) ، كلها تقع في درجة (متوسطه) على المقياس الخماسي المتدرج اى حصلت كل عبارة منها على اكثر من متوسط (٣) وان العبارات رقم (١٢) "عدم توفر كتيب ارشادي ضمن محتويات مقرر طرق التدريس الخاصه يحوى الاساسيات والمهارات التي يلزم طالب التربية الميدانية الاستراشاد بها في عملية التدريس" . حصلت على متوسط (٢١ر٤) والعبارة رقم (١) (اهتمام الطلاب في الحصول على الدرجات على حساب المهارات اللازمة للاداء في التربية الميدانية) متوسط (١٠ر٢) حصلت على اعلى المتوسطات اي انهما اعلى من متوسطة حسب مقياس الدراسة الخماسي كما واشارت النتائج الى

ان محور المحتوى قد حصل على اعلى متوسط(٣ر٧٢)، بمعنى ان المحتوى كان له النصيب الاكبر في تشكيل ظاهرة قلة استفادة طالب التربيه الميدانيه من المقرر المذكور (طرق التدريس الخاصه) .

٢- ان طلاب التربيه الميدانيه المتخصصين في اللغة العربية ابدوا حاجه اكثر الى معرفه الاهداف والتمكن من صياغتها من اقرانهم في تخصصي التربية الفنية والاجتماعيات . كما ان طلاب التربية الميدانية المتخصصين في اللغة العربية هم الاخرون اظهروا حاجه اكثر من اقرانهم في الاجتماعيات الى التمكن من طرق التدريس .

٣- ان المتخصصين في اللغة الانجليزيه من طلاب التربية الميدانية اظهروا حاجة خاصة الى معرفة طرق التدريس والتمكن من المهارات المذكورة في بنود الاستبانه اكثر من اقرانهم في تخصص الاجتماعيات .

٤- اظهر طلاب التربية المتخصصين في التربية البدنية حاجة ماسة الى معرفة أساليب التقويم المناسبة لتخصصهم اكثر من زملائهم المتخصصين في التربية الفنية .

٥- أبدى طلاب التربية الميدانية الذين حصلوا على تقدير مقبول في مقرر طرق التدريس الخاصة حاجة لمعرفة مهارات التدريس في هذا المحور والتمكن منها اكثر من زملائهم الذين حصلوا على تقدير ممتاز .

٦- اتفق طلاب التربية الميدانية باختلاف المرحلة التعليمية التي يقومون بالتطبيق فيها (ثانوية ، او متوسطة) على درجة او مستوى استفادتهم من مقرر طرق التدريس الخاصة وفي جميع محاور الاستبانة .

التوصيات

١- نظراً لان جميع عبارات الاستبانة قد حصلت على متوسطات (٣) واكثر ، فان الباحث يرى انه من الاهمية بمكان التركيز في مقررات طرق التدريس الخاصة على جميع تلك العبارات ، وبالذات تلك التي حصلت على متوسطات اعلى [العبارة رقم (١) والعبارة رقم (١٢)] ، ونظراً لحاجة طلاب التربية الميدانية وفي جميع التخصصات الى التمكن من المهارات المشار اليها في اداة البحث (الاستبانة) ، فان الباحث يرى ان يركز على هذه المهارات ويعاد النظر في محتواها وطرق تدريسها ، وفي المدة التي يستغرقها الطالب في دراستها . ولكي يكون ذلك متيسراً فان الباحث يقترح ان يكون مقرر طرق التدريس على جزئين :

- جزء يأخذ فيه الطالب طرق التدريس المختلفه لتدريس تخصصه .
- والجزء الثاني يقوم بالتطبيق فيه مبدئياً امام زملائه ولو لمرة واحدة لاي من طرق التدريس التي درس تحت اشراف عضو هيئه التدريس المختص.
- كذلك يوصي الباحث بعمل كتيب ارشادي لمقرر التربية الميدانيه في كل تخصص يحوي الاساسيات والمهارات التي يلزم طالب التربية الميدانية الاسترشاد بها في عملية التدريس .
- التركيز على المهارات في تدريس مقرر طرق التدريس الخاصة ، بدلاً من التركيز على الجوانب النظرية التي تشجع الطالب على الحصول على درجات عالية .

٢- ضرورة تمكين طلاب التربية بصورة عامة من جميع المهارات ، وخاصة المتخصصين في اللغة العربية وتحديداً في مهارات صياغة الاهداف وكذا طرق التدريس .

٣- ضرورة تمكن طلاب التربية الميدانية المتخصصين في اللغة الانجليزية بصورة خاصة من المهارات الخاصة بطرق التدريس .

٤- التركيز على المهارات الخاصة بالتقويم بالنسبة للمتخصصين في التربية البدنية وايجاد او ابتكار اسلوب عملي وموضوعي لعملية تقويم الطلاب في هذا التخصص .

كما يقترح الباحث عمل دراسات مشابهة تشمل :

١- مقارنه مستوى اداء طلاب التربية الميدانية الذين يدرسون مقرراً واحداً في طرق التدريس الخاصة ، وبين مستوى اداء طلاب التربية الميدانية الذين يدرسون مقررين في طرق التدريس الخاصة من جامعة اخرى مثلاً .

٢- عمل دراسة تحدد فيها المهارات المهمة اللازمة التي يحتاجها طالب التربية الميدانية في عملية التدريس .

٣- عمل دراسة مقارنة بين علاقة مقرر طرق التدريس الخاصة بالتربية الميدانية في اكثر من كلية تربية في البلد الواحد مثلاً او في اكثر من بلد .

٤- دراسة مدى كفاية المدة المقرره [وحدتين دراستيين] لدراسة مقرر طرق التدريس الخاصة في برنامج اعداد المعلمين .

٥- عمل دراسة في كل تخصص يتقصى فيها مدى ارتباط مقرر طرق التدريس الخاصة بمقرر التربية الميدانية .

المراجـــع

١- الجبر ، سليمان محمد "المشكلات التي تواجه طلاب التربية الميدانيه" مركز البحوث التربويه كلية التربيه - جامعة الملك سعود ، الرياض ١٤٠٤هـ ، ١٩٨٤م .

٢- الجبر ، سليمان محمد "تقويم اعداد المعلم بكلية التربية - جامعة الملك سعود - دراسة ميدانيه" مركز البحوث التربويه - كلية التربية - جامعة الملك سعود - الرياض ١٩٩٢م .

٣- جابر ، جابر عبد الحميد ، واحمد خيري كاظم : مناهج البحث في التربية وعلم النفس - القاهرة دار النهضه العربيه ١٩٧٣ .

٤- جرجس ، ناجي خليل : اهداف التربية العملية بكليات التربيه واهم المشكلات التي تواجهها . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية - جامعة اسيوط ١٩٧٦م .

٥- حسان ، حسان محمد : "التربية العملية في دول الخليج العربي . واقعها وسبل تطويرها" مكتب التربية لدول الخليج العربي ، الرياض ١٤١٣هـ ١٩٩٢م .

٦- حسن ، حسين علي : "المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات الشعبة المهنية بكلية التربيه ، جامعة الامارات العربيه اثناء فترة التربية العمليه - دراسات تربوية ، ج١٤ ، القاهرة . ستبمبر ١٩٨٨م .

٧- حسن ، عبد علي محمد و د. مبارك علي الجنيد : واقع التربية ببرنامج بكالوريوس التربية (نظام معلم الفصل) بالبحرين دراسة تحليليه تقويمية دراسات في المناهج وطرق التدريس - العدد العاشر (القاهرة) . ١٩٩١م.

٨- حنورة ، احمد حسن : دراسة تحليلية لمشكلات التربية العملية لعينة من طلاب كلية التربية (شعبة اللغة العربية) - دراسات تربوية ، المجلد الثاني ، الجزء الثامن رابطة الربية الحديثة - القاهرة ، ستبمبر ١٩٨٧.

٩- خليفة عبد السميع : تقويم برنامج التربية الميدانية . ورقة عمل مقدمة للمؤتمر المحلي الاول لبرنامج التربية بكلية التربية بالفيوم - جمهورية مصر العربية ١٩٨٣ .

١٠- الخولي ، محمد علي : "التربية الميدانيه" : دراسة تقويمية" . مركز البحوث التربوية - مكتبة التربية جامعة الملك سعود (الرياض سابقاً) ١٣٧٧هـ.

١١- داود ، وديع مكسيموس : دراسة لبعض مشكلات التربية العملية . بحث ميداني كلية التربية - جامعة اسيوط ١٩٨٠م .

١٢- دمعة ، مجيد ابراهيم : "التطبيق العملي او التربية العملية في التدريس -حوليه كلية التربيه - جامعة قطر - العدد الخامس ١٤٠٧هـ .

١٣- حجاج ، عبد الفتاح وسليمان الخضري : دراسة تقويم لبرنامج اعداد معلمي المرحلتين الاعداديه والثانويه بجامعة قطر - قطر - جامعة قطر ١٩٨٤م .

١٤- عبد الله ، عبد الرحمن عبد الله وزميليه تقويم برنامج اعداد معلم التربية الاسلامية بجامعة السلطان قابوس - مركز البحوث التربوية - جامعة السلطان قابوس ١٤١٦/١٩٩٥هـ .

١٥- العيوني ، صالح بن محمد : تقييم مستوى اداء الكتابات التعليميه لدى الطلاب المعلمين في التربية الميدانية . المؤتمر الثاني لاعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية - كلية التربية جامعة ام القرى، مكة المكرمة ١٩٩٣م .

١٦- فرج ، عليه علي " حول الاعداد المهني للمعلم في كليات التربية - صحيفة المكتبه ١٩٧٧م .

١٧- قنديل ، يسن عبد الرحمن "نظرة معاصرة للتربية العملية ودورها في اعداد معلم المستقبل" . اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم . العدد التاسع والتسعون . قطر . ديسمبر ١٩٩١م .

١٨- مكتب التربية لدول الخليج العربي ، ندوة اعداد المعلمين في دول الخليج العربية . الاساليب . طرائق التدريس . تكنولوجيا التعليم . مكتب التربية لدول الخليج بالتعاون مع كلية التربية ، جامعة الامارات المتحدة ١٩٩٠م .

١٩- نصر ، محمد علي "نظم اعداد معلمي العلوم في البلدان العربيه في الوقت الراهن وكيفية تطويرها" . بحوث ودراسات نظرية ومقالات علمية . المنيا . دار حراء ١٩٨١ م .

٢٠- نافع ، سعيد عبده : موضوعية التقويم في التربية العملية بكلية التربية جامعة صنعاء - دراسة تحليليه - مجلة كلية التربية - جامعة صنعاء - دراسة تحليليه - مجلة كلية التربية - جامعة صنعاء ، العدد الثالث ١٩٨٨م .

٢١- النمر ، مدحت : تأثير موجة التربية العملية على اداء الطلاب بكليات التربية ، دراسات تربويه ، الجزء الثاني ، رابطة التربية الحديثة - القاهرة ، مارس ١٩٨٦م .

٢٢- الوابلي ، سليمان محمد " مسئوليات مشرف كلية التربيه على التربيه العملية بجامعة أم القرى بين النظرية والتطبيق" معهد البحوث واحياء التراث الاسلامي - مركز البحوث التربويه والنفسيه - جامعة ام القرى- مكه المكرمة ١٤٠٦هـ .

٢٣- ويصا ، شفيق . دراسة تحليليه لتقديرات اداء طلاب التربية العملية بكلية التربية بالفيوم . ورقة عمل مقدمة للمؤتمر المحلي الاول لبرامج التربية العملية ، بكلية التربية بالفيوم ، ١٩٨٣م .

24- Abdullah Abu Libde and William E. Grandner Professional Development Schools. What Role in UAEU'S Teachers Education Program, Paper presented in the siminar in Students Teaching that held in Kuwait Oct. 29-31-1995.

الملحق رقم (١)

الذين قاموا بتحكيم الاستبانه

١- أ.د ابراهيم بسيوني عميرة
٢- أ.د فتحي الكرداني
٣- أ.د عبد العزيز البابطين
٤- أ.د علي القرني
٥- د.صالح الحديثي
٦- د. عبد الله اليحيى
٧- د.عبد الله العجاجي
٨- د.طلال المعجل
٩- د.محمد عقيلان
١٠- د.عبد العزيز النجادي
١١- د.غسان بادي
١٢- د.زين شحاته
١٣- د.سر الختم عثمان
١٤- د.راضي السرور
١٥- د.عبد الرحمن الشعوان
١٦- د.محمد الحصيني
١٧- د.حسن العولقي