[٣]

واقع التربية العملية في كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة من وجهة نظر الطالبات المعلمات

منـال كامل أحمد بهنـس
مدرس بقسم العلوم التربوية
كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة

واقع التربية العملية في كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة من وجهة نظر الطالبات المعلمات

د. منال كامل أحمد بهنس*

ملخص:

هدف البحث التعرف إلى دور كل من كلية رياض الاطفال والمشرف التربوي، والهيئة المعاونة ومديرات الروضات في تحسين التدريب الميداني لدى الطالبات المعلمات، بالإضافة للتعرف إلى أهم المشكلات التي تواجه الطالبات المعلمات، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وأعدت استبانة تضمنت (٧٢) فقرة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم توزيعها على عينة بلغت (١٩٠) طالبة معلمة وبعد المعالجة الإحصائية توصل البحث إلى النتائج التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدور كل من الكلية والمشرف التربوي والهيئة المعاونة ومديرة الروضة وكذلك بالنسبة لمتغير الفرقة الدراسية للطالبة المعلمة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدور كل من الكلية والمشرف التربوي والهيئة المعاونة ومديرة الروضة وكذلك بالنسبة لمتغير المعدل التراكمى للطالبة المعلمة.

وبين البحث أن أهم المشكلات التي تواجه الطالبات المعلمات قلة توافر الوسائل التعليمية المعينة في روضات التدريب، وقلة الاهتمام بالطالبة المعلمة من قبل إدارة الروضة, ولا توجد متابعة مستمرة من قبل

* مدرس بقسم العلوم التربوية- كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة.

المشرفة على التدريب, وعدم توافر مواصلات خاصة بالتربية العملية, وعدم وجود دليل للتربية العملية.

وتوصل البحث إلى بعض التوصيات أهمها:

- زيادة عدد ساعات مادة التدريب الميداني على مدار الأربعة فصول دراسية.
- التركيز على المهارات الإدارية باعتبارها من المهارات التي تبني شخصية الطالبة.
- عقد اجتماعات قبل بداية التدريب العملي مع مديرات الروضات المتعاونة لتوضيح دور إدارة الروضة ومعلماتها في التدريب الميداني للطالبات المعلمات.
- النظر في تحديد فصل دراسي أو جزء منه للتدريب بعد الانتهاء من المقررات الدراسية.
- تكثيف الدورات التدريبية التنشيطية فنيًا وإداريًا للمشرفات على التدريب.
- وضع دليل كامل خاص ببرنامج التربية العملية.
- توظيف استراتيجيات حديثة في عملية التدريب.
- تطوير آليات ونماذج تقويم الطالبات المعلمات وفق معايير تنسجم مع متطلبات المهنة.
- إدراج (مقرر التدريس المصغر) ضمن مقررات الخطة الدراسية لطالبات الفرقة الثالثة والرابعة لما يقدمه هذا المقرر من خبرات عملية بشكل مسبق.

مقدمة:

يعد إعداد المعلمة وتأهيلها من الأمور التي تحتل مكانة مهمة وضرورية للتطور والتقدم الحضاري في المجتمعات جميعها. فالتربية تعد عماد التغيير، والمدخل الأساسي والأداة التي تُعد طالبة اليوم لتكون معلمة الغد، لذا فإن توفير المعلمة القادرة على مواكبة التطورات المختلفة، من حيث الإعداد أمر هام (حامد العبادي، ٢٠٠٤).

ويبدو هذا الاهتمام بإعداد المعلمة مبرراً، لأن كفاءة المعلمة مؤشر على كفاءة التعليم ومستوى الأطفال، وعلى ذلك تهتم كليات التربية ورياض الأطفال، بإعداد وتأهيل المعلمة في الجوانب المعرفية والأدائية والسلوكية، فنجاح المعلمة في عملها يعتمد على نوع الإعداد التي تلقاه. وفي سياق الإعداد الجيد للمعلمة وتزويدها بالكفايات اللازمة، تشير (ليلى الدويغر, ٢٠٠٢), إلى أن أدبيات البحث التربوي في مجال إعداد المعلمات، اهتمت بتفعيل دور المعلمة من خلال إعدادها وتدريبها للقيام بالأدوار والمسؤوليات المطلوبة منها.

وتحظى برامج إعداد المعلمات في البلاد العربية، وغيرها من دول العالم باهتمام متزايد، وذلك من خلال تقويم ومراجعة المؤسسات التعليمية لبرامجها حول إعداد المعلمات. فقد أظهرت دراسة روضة العميريين (٢٠٠٧)، ودراسة حامد العبادي (٢٠٠٤), عدداً من الصعوبات التي تواجه الطالبات المعلمات، في برنامج التربية العملية، تتعلق بالإشراف على البرنامج، والمدرسة المتعاونة، والمعلم المتعاون.

كما أظهرت بعض الدراسات التربوية، التي راجعت واقع برامج إعداد المعلمات في البلاد العربية؛ أن الاهتمام الأكبر ينصرف إلى الجوانب المعرفية، أكثر من المهارات التدريسية، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو

ممارسة مهنة التعليم، وعدم وجود أهداف واضحة لهذه البرامج؛ والافتقار إلى التصور الشامل لإعداد المعلمات، وعدم تمكن المشرفين على الطلبات المعلمات من المادة العلمية، مما يستدعي إعادة النظر فيها) جمال سليمان, ٢٠٠٣)، (سلوى الجسار وجاسم التمار, ٢٠٠٤)، (ليلى الدويغر, ٢٠٠٣). أما على مستوى عالمي فقد أشار سفروجلو Seferoglue (2006) إلى وجود معضلات في برامج إعداد المعلمات في تركيا، مما يستدعي إعادة النظر في بعض جوانبها بهدف تحسينها وتطويرها. أما دراسة أوليفا وباولس Oliva& Pawls (2000) فقد انتقدت برامج إعداد المعلمات بصورةٍ حادةٍ، واعتبرت أنَّها غير قادرةٍ على تخريج معلمات مؤهلات، وذلك لعدم تزويد الطالبة بالكفايات الضرورية التي تجعل منه معلمة ناجحة. وفي ظلّ الاهتمام بالجوانب المختلفة للعملية التعليمية، وعلى رأسها برامج إعداد المعلمات في الجامعات والكليات، يأتي الاهتمام بالتربية العملية وجوانبها المختلفة، وما يقدم للطالبة المعلمة من تسهيلات خلال فترة التدريب، ونوع الإشراف ودور الهيئة المعاونة وكذلك روضات التطبيق. إلى المكانة التي تحتلها التربية العملية، حيث أن التربية العملية تعد ركناً أساسياً من أركان إعداد المعلمين وتدريبهم.

ولذا ينظر إليها على أنَّها برنامج متكامل يوازي في أهميته البرنامج النظري في إعداد المعلمات وعن أهمية ومكانة التربية العملية يضيف ماجد خطايبة وعلى بني حمد (٢٠٠٢) إلى ما سبق بأن التربية العملية تتيح الفرصة للطالبة المعلمة لامتلاك الكفايات العملية اللازمة، وبخاصة المتعلقة منها بأساليب التعليم والتعلم، واستخدام الوسائل التعليمية، وإدارة حجرة النشاط. وتكتسب التربية العملية الطالبة المعلمة أهمية خاصة، حيث تشير ماجدة السلطي (٢٠٠٥) إلى أ ن هذه الأهمية

تنبع من أهمية المرحلة التي ستتولى المعلمة تعليمها، وهي مرحلة رياض الأطفال، وذلك أن معلمة الروضة، تلعب دوراً بارزاً في هذه المرحلة. العمرية، في تشكيل فكر الأطفال الصغار فى مرحلة الروضة تحتاج إلى معلمات لديهم كفايات معينة مثل: العطف والحنان لإشعار الأطفال بالأمن، فالاتجاه الإيجابي نحو العملية التعليمية لدى معلمة الروضة تبدو أكثر أهمية، ويعد مظهراً من مظاهر حب المعلمة لمهنة التعليم، فالمعلمة في هذه المرحلة تمثِّل القدوة والنموذج لأطفالها.

وقد عدت الدراسات التربوية التربية العملية، الأساس الذي يبنى عليه إعداد المعلمة أكاديمياً ومهنيا؛ ليسهم في نجاح عملية التعليم، وإتاحة الفرصة لتكامل الجانب الأكاديمي والمهني لدى الطالبة. سناء أبو دقة وخولة صبري (٢٠٠٤)، محمد العياصرة (٢٠٠٥)، صالح أبو جادو (٢٠٠١). فالتربية العملية تعد عنصراً فاعلاً في إعداد المعلمة، ومن أهدافها تعريف الطالبة بماهية الجانب المهني التربوي؛ وما يشتمل عليه من متطلبات وأدوار ومسؤوليات، وتهيئة الطالبة للانتقال من دور الطالبة إلى دور المعلمة. ويتجاوز التأثير الإيجابي للتربية العملية في الطالبة المعلمة الكفايات التعليمية إلى النواحي النفسية، ويؤكد عدد من الباحثين أثر برامج التربية العملية المعدة إعدادا جيداً وتنظيماً دقيقاً، في خلق الاتجاهات الإيجابية وتنميتها لدى الطالبات المعلمات نحو ممارسة مهنة التعليم، وتساعدهم في مواجهة المواقف الطارئة بالاعتماد على النفس، والقدرة على تحمل المسؤولية والاستقلال في التفكير (حامد العبادي، ٢٠٠٤).

وفي ظلّ الإجماع على أهمية التربية العملية للطلبات المعلمات، فقد أولتها دول العالم عناية كبيرة بهدف الارتقاء بمستوى التعليم فيها، فقد

أكد فورلينج furlong et al (2000) سعي النظام التربوي في المملكة المتحدة، إلى التركيز والإكثار من الجانب العملي والمهني، في برامج إعداد المعلمات في الجامعات والكليات البريطانية. وفي هذا السياق يرى ماك وليام McWilliam (2006) بأن العلاقة بين المدارس ومؤسسات التعليم العالي ممثلة بالجامعات والكليات تكاملية في جوهرها لتسهيل مهمة الطالبة. وإن التربية العملية تساهم في توجيه المؤسسات التربوية، ممثلة بالجامعات والكليات لتقرير ما إذا كانت الطالبة تمتلك الكفاية المهنية والشخصية المأمولة في معلمة المستقبل بل أنَّها تعد اختباراً حقيقياً لمعرفة مدى فاعلية المقررات النظرية، المهنية وكذلك الأكاديمية، لذلك فقد عدها المعيار الذي من خلاله يمكن الحكم على نجاح عملية إعداد المعلمات أو فشلها. للخبرات التدريسية، تحت إشراف وتوجيه مشرفين مختصين يستخدمون وسائل مناسبة لملاحظة العملية التعليمة، وتعديل سلوك الطالبة المعلمة.

أما المدة الزمنية اللازمة للتربية العملية فقد أولتها الدراسات التربوية اهتمامها، فقد دعت دراسة محمد النوفلي (٢٠٠٣) ودراسة كيلبي Kelbay (2006) إلى زيادة فترة التدريب الميداني في برامج إعداد المعلمات.

ومما تقدم حول ماهية التربية العملية وأهميتها لمعلمة المستقبل، فإن التربويين يكادون يجمعون على المكانة التي تحتلها التربية العملية، ودورها في تزويد الطالبة المعلمة بالخبرة التدريسية، التي لا تصل إليها إلا من خلال ممارسة العملية التعليمية والتدريب على كفايات التخطيط وتنظيم الأنشطة وتقويم الأطفال. وانطلاقاً من الأهمية التي تمثلها التربية العملية، وسعياً لتحسين وتطوير الجوانب المختلفة المتعلقة بها عالمياً

ومحلياً، فقد أجريت دراسات حولها من أجل الوقوف على واقعها وتقويمها، وما يتعلق بها من مشكلات بهدف تطويرها وإصلاحها.

فقد أظهرت دراسة روضة العميريين (٢٠٠٧) حول المشكلات الإدارية التي يواجهها الطلبة المعلمون في جامعة مؤتة، أ ن أكثر المشكلات تركزت في إدارة المدرسة، تلتها المشكلات المتعلقة بالإشراف على التربية العملية، وأخيراً حّلت المشكلات المتعلقة بتنظيم البرنامج، أ ما دراسة صالح هندي (٢٠٠٦) فقد تناولت مشكلات الطالب المعلم في الجامعة الهاشمية أثناء التربية العملية، وكانت أهم المشكلات، تلك المرتبطة بالمدرسة المتعاونة، ثم الإشراف على التربية العملية، ولم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالمشكلات، تعزى لجنس الطالب والمعدل التراكمي.

ونظراً لان ما يعترض الطالب من مشكلات قد يؤثِّر في إقباله نحو مهنة التدريس، أظهرت دراسة، حامد العبادي (٢٠٠٤) في جامعة اليرموك، في الأردن، أن معظم المشكلات تركزت في مجال المدرسة المتعاونة، كقلة الوسائل التعليمية، وكثرة أعداد الأطفال في الصف، كما أظهرت الدراسة اتكال المعلم المتعاون على الطالب المعلم في تنفيذ الحصص، وفيما يتعلق بالمشرف فقد كانت المشكلة تشدد المشرف في توجيهاته للطلبة، وأظهرت الدراسة الاتجاهات نحو مهنة التدريس تكون أفضل في غياب المشكلات أو انخفاضها.

وانطلاقاً من أن تحسين برامج التربية العملية يستدعي دراسة جميع العوامل المؤثِّرة فيها، فقد سعت دراسة محمد أبي نمرة (٢٠٠٢) إلى تعرف واقع برنامج التربية العملية في كليات العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية في عمان ورام الله، من خلال دراسة اتجاهات

الطلبة نحو تنظيم البرنامج وأهدافه وعملية الإشراف وكيفية تقويم الطالب المعلم، وكذلك الكفايات التعليمية المرتبطة بالبرنامج، وقد استخدم الباحث استبانة تكونت من (٦١) فقرة شملت المحاور المذكورة، وقد أظهرت الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو البرنامج وعلى محاوره جميعها إيجابية، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس على مجال الإشراف، وفي محور المدارس المتعاونة كانت الفروق لصالح الإناث، أما محور الكفايات فقد كانت الفروق فيه لصالح الذكور.

وفقد بذل الخبراء والمربون الأمريكيون جهوداً كبيرةً من أجل تحسين الكفاءة الداخلية لبرامج التربية العملية المعمول بها في الولايات المتحدة. وأشار إلى تقرير National Council for Accreditation Teacher Education; NCATE, 2001 إلى تمكن عدة ولايات أمريكية من وضع قائمة معايير خاصة بمهنة التدريس, ولا يخفى ما لذلك من اثر على برامج التربية العملية وأجراءتها وأساليب تنفيذها على وجه الخصوص.

أما عن طبيعة برنامج التربية العملية وبرنامجه بكلية رياض الأطفال جامعة القاهرة، فيمكن الحديث عنها من حيث طبيعتها ومراحلها والإشراف عليها، والروضات المتعاونة معها، وأساليب تقويم الطالبات المعلمات على النحو الآتي:

التربية العملية (التدريب الميداني) في كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة يخصص لها ست ساعات، حيث تخرج الطالبة المعلمة إلى الروضات المتعاونة، بموجب هذا المقرر بواقع يوم واحد من كل أسبوع على مدار الفصلين الدراسيين سواء بالنسبة للفرقة الثالثة أو الرابعة، وتأتي التربية العملية بعد أن تكون الطالبة المعلمة قد أنهت مقررات

التدريب الميداني على مدار أربعة فصول دراسية ومقررات فى منهج الأنشطة وعلم النفس والعلوم الأساسية والتربية العملية فى الروضات المتعاونة حيث تقسم الطالبات المعلمات على عدد قاعات الروضات بحيث يكون بكل قاعة طالتين يتم التبادل فيما بينهم الأدوار كل أسبوع من أسابيع التدريب طالبة معلمة وأخرى معاونة وهذه المرحلة تبدأ الطلبات المعلمات بالتدريس الفعلي ويشترك في الإشراف على الطلبات المعلمات، خلال فترة التربية العملية في كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة أكثر من جهة، هي: المشرف الجامعي، ومدير الروضة المتعاونة، الهيئة المعاونة، حيث يتم تقييم الطالبة حسب المهام المحددة لكل واحد منهم.

ويكون التقييم من (١٠٠) درجة، وهي الحد الأعلى لأداء الطالبة في التربية العملية، ويتم توزيعها على النحو الآتي: (٣٠) درجة تخصص للمشرف الداخلي، وتوضع بعد عدة زيارات للطالبة المعلمة، بناء على نموذج للتقييم يشمل جوانب متعلقة بالكفايات النظرية والعملية مثل: الإلمام بالمادة العلمية، التمهيد المناسب، تنفيذ الأهداف، استخدام الوسائل التعليمية، أما المشرف الخارجي له (١٥) درجة يضعها بناء على نموذج خاص للتقييم، فى نهاية الفصل الدراسي، أما مديرة الروضة فيخصص لها (٥) درجات تضعها المديرة بناء على نموذج تقييم خاص بالمديرة، يحوي مجموعة من الأمور المتعلقة بالجوانب الإدارية ومهارات الاتصال والحضور والغياب، ويتم تعبئة النماذج وإرسالها إلى مكتب التدريب الميدانى بالكلية في الأسبوع الأخير من التربية العملية.

وانطلاقًا من أهمية التربية العملية ومن خبرة الباحثة ومسئوليتها في الإعداد التربوي إضافة إلى حاجة قسم العلوم التربوية بكلية رياض الأطفال– جامعة القاهرة لمعرفة وجهة نظر الطالبات المعلمات في برنامج

التربية العملية، حيث إنه لم تجر من قبل أي دراسة علمية حول واقع برنامج التربية العملية في كلية رياض الأطفال–جامعة القاهرة لذا رأت الباحثة ضرورة التعرف على واقع برنامج التربية العملية، وما يحتويه من إيجابيات وسلبيات من خلال وجهة نظر الطالبات المعلمات حول مدى فاعلية البرنامج في جوانبه المختلفة، المتمثِّلة في هذا البحث: المشرف التربوي، الهيئة المعاونة، مديرات الروضات المتعاونة خلال فترة التطبيق.

مشكلة البحث وأسئلته:

يهدف البحث الحالى التعرف على واقع التربية العملية في كلية رياض الأطفال– جامعة القاهرة من خلال استطلاع وجهة نظر الطالبات المعلمات واللاتي يمارسن العملية التعليمية من خلال التربية العملية في الروضات المتعاونة ولعل مما ساهم في ظهور فكرة البحث الحالي، طبيعة عمل الباحَثة، والمرتبطة بمتابعة الطلبات في أثناء أدائهن للتربية العملية، حيث لاحظت الباحثة بعض المآخذ على البرنامج، ويضاف إلى ذلك الاستماع إلى ملاحظات الطلبات حول البرنامج، مما ساعد الباحثة على إجراء البحث.

ويمكن صياغة مشكلة البحث فى التساؤل الرئيس التالي:

- ما واقع برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة؟

ويتفرع هذا التساؤل إلى عدة أسئلة فرعية كالتالي:

١. ما واقع التدريب الميداني في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة؟

٢. ما واقع دور المشرفة على التدريب في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة؟

٣. ما مدى تعاون إدارة ومعلمات روضة التدريب الميداني من وجهة نظر الطالبة المعلمة؟

٤. ما واقع أسلوب التقويم في التربية العملية من وجهة نظرا لطالبة المعلمة؟

٥. ما واقع بعض الجوانب التنظيمية والإدارية المقدمة في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة؟

٦. ما الرؤية المقترحة لتحسين التدريب في التربية العملية بكلية رياض الأطفال–جامعة القاهرة؟

فروض البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥ =α) بين تقديرات الطالبات المعلمات لدور (الكلية، المشرف التربوي، مدير الروضة، الهيئة المعاونة) تعزى لمتغير الفرقة (الثالثة– الرابعة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥ =α) بين تقديرات الطالبات المعلمات لدور (الكلية، المشرف التربوي، مدير الروضة، الهيئة المعاونة) تعزى لمتغير المستوى المعدل التراكمي (٧٠–٧٩، ٨٠– فأكثر).

أهداف البحث:

- التعرف إلى دور كل من (كلية رياض الأطفال– المشرف التربوي– مدير الروضة – الهيئة المعاونة) في إعداد الطالبات المعلمات من وجهة نظرهن.

- التعرف على متوسطات تقديرات عينة الطالبات المعلمات لدور كل من كلية رياض الأطفال- المشرف التربوي- مدير الروضة- الهيئة المعاونة) في إعداد الطالبات المعلمات من وجهة نظرهن تعزي لمتغيرات البحث.
- الكشف عن أهم المشكلات التي تواجه الطالبات المعلمات في فترة إعدادهن أثناء التدريب الميداني.
- وضع رؤية مقترحة لتحسين عملية الطالبات المعلمات أثناء التدريب الميداني.

أهمية البحث:

ترجع أهمية هذا البحث إلى أنه يساعد على:

- معرفة وجهة نظر الطالبة المعلمة في برنامج التربية العملية من حيث:
  ١. التدريب الميداني.
  ٢. دور المشرفة على التدريب.
  ٣. مدى تعاون إدارة ومعلمات المدرسة المتعاونة.
  ٤. أسلوب التقويم.
  ٥. بعض الجوانب التنظيمية والإدارية في البرنامج.
- قد تسهم نتائج هذا البحث في تحديد مدى فاعلية برنامج التربية العملية باعتباره الجانب الأساسي في إكساب الطالبة المعلمة الكفايات اللازمة للتدريس.

التعريفات الإجرائية للبحث:

- الطالبة المعلمة: يقصد به في هذا البحث الطالبة التي تدرس في كلية رياض الأطفال– جامعة القاهرة المقيدة بالفرقة الثالثة أو الرابعة في مقرر التربية الميدانية؛ لتتدرب على التدريس من خلال تطبيقها في إحدى روضات التدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم، وترى الباحثة أن مسمى الطالبة المعلمة أعم وأشمل من الطالبة المتدربة، أو طالبة التدريب، أو طالبة التربية العملية... فهذا المفهوم يتعدى فترة التدريب ويصبغ بصبغة روح المهنة، كما يتيح للطالبة المعلمة فرصة التعامل معها معلمة لا متدربة.
- المشرف التربوي للتدريب الميداني: هو الشخص المسند إليه عملية الإشراف التربوي الفني للطالبة المعلمة، وقد يكون أحد أعضاء الهيئة التدريسية في كلية رياض الأطفال– جامعة القاهرة، ويتضمن إشرافه عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم لأنشطة الطالبة المعلمة، وملاحظته لأدائها داخل وخارج البيئة التعليمية ومن أولى مهامه التشخيص والبناء والإصلاح؛ فالطالبة المعلمة ليس لديها خبرات عملية سابقة في ميدان التعليم والتعلم.
- الهيئة المعاونة: هي إحدى المعيدات أو المدرسات المساعدات بالكلية، ويطلق عليها الهيئة المعاونة نسبة لكونها تتعاون مع الطالبة المعلمة والمشرف التربوي على الطالبة المعلمة أثناء فترة التدريب.
- التربية الميدانية: تعددت المسميات حول مفهوم التربية الميدانية فبعضهم أشار إليها بالتمرين العملي، أو التربية العملية، أو التدريب على التدريس، أو التربية الميدانية ورغم تعدد المسميات فالهدف واحد. وترى الباحثة أن الالتزام بمفهوم التربية الميدانية أفضل باعتبار

أن ميدان التربية هو الأعم والأشمل لمهام الطالبة المعلمة في الميدان التربوي من أداءات، ومهارات، وتخطيط للأنشطة وتنفيذها، وتنويعها، وعلاقات اجتماعية، وتفاعلات، ونقد وتقويم، وقيادة تربوية، ومواجهة مشكلات، والتزام بقواعد إدارية وخلقية، واتجاهات وقيم متعلقة بمهنة التعليم. أما قضية التمرين أو التطبيق العملي فهذا يتم في معامل التربية الميدانية وهي حجرات الدراسة وهذا جزء من التربية الميدانية الشاملة. وفي هذا البحث التربية الميدانية هي: "الخبرة الواقعية التي تمر بها الطالبات المعلمات فترة التدريب الميداني بهدف إعطائهم الفرصة لتطبيق المبادئ والمفاهيم والنظريات التربوية تطبيقاً أدائياً على نحو سلوكي في الميدان من خلال تطويع طرائق وأساليب ما تتطلبه العملية التعليمية التعلمية التربوية من خلال المواقف العملية الحقيقية التي تمكنهم من ترجمة ما تعلموه من مقررات عملية ونظرية وتربوية وتخصصية خلال دراستهم في الكلية مما يسهم في إكسابهم المزيد من الكفايات التدريسية التي تحتاجها المعلمة.

الدراسات السابقة:

لأن التربية الميدانية تعد الجانب العملي الذي تلتحق الطالبة المعلمة به أثناء دراسته في كليات التربية حيث يثمر تنفيذها من خلال مجموعة من الأطراف أبرزها الهيئة المعاونة، والطالبة المعلمة، والمشرف التربوي.

ولهذا فقد تعددت الدراسات المتعلقة بهذه الأطراف ومن هنا قسمتها الباحثة إلى ثلاثة محاور هي:

أ- دراسات اهتمت بالمشكلات التي تواجه الطالبات المعلمات أثناء فترة التدريب:

١- دراسة خوالدة فنخور وفتحي أحميدة (٢٠١٠):

بعنوان: "مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية".

هدفت الدراسة إلى تعرف المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية الطفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية أثناء فترة التربية العملية ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة اشتملت على (٥٢) فقرة موزعة على ست مجالات، وتم تطبيق الاستبانة على عينة بلغت (١٠٠) طالب معلم. وأظهرت الاستبانة النتائج أن مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين هي بالترتيب: المشكلات المتعلقة بالروضة المتعاونة، وبرنامج التربية العملية، وشخصية الطالب المعلم، والإشراف على التربية العملية، والمعلمة المتعاونة، وتخطيط وتنفيذ الدروس. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات التربية العملية تعزى للجنس، في حين لم يوجد أثر يعزى للمعدل التراكمي للطلبة. وفي ضوء النتائج اقترح الباحثون تطوير برنامج التربية العملية في ضوء المعايير العالمية ووضع استراتيجيات للتغلب على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين وخاصة فيما يتعلق بدور الروضة، وإجراء المزيد من البحوث المتصلة بجوانب هذه المشكلات.

٢- دراسة سعود الخريشا وآخرون (٢٠١٠):

بعنوان: "الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة".

هدفت الدراسة التعرف إلى الصعوبات التي يواجهها طلبة التربية العملية فالجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (١٣٣) طالباً وطالبة، وكانت عينة الدراسة هي نفس مجتمع الدراسة كله، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية كأساليب إحصائية للدراسة والانحراف المعياري واختبارT-test. وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين هي على الترتيب: ازدحام الصفوف الدراسية، زيادة العبء الدراسي للطالب المعلم في أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية. كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس والتخصص. وأوصت الدراسة بزيادة الوقت المخصص للتدريب الميداني للطلبة المعلمين في المدارس المتعاونة بحيث يكون طيلة أيام الأسبوع بدلاً من يومين، وعلى مدار الفصل الدراسي، وزيادة عدد الزيارات الصفية من قبل المشرف الأكاديمي، وضرورة قيام المعلم المتعاون بمتابعة الطالب المعلم تخطيطياً وتنفيذاً وتقييماً.

٣- دراسة قاسم خزعلي وعبد الطيف مومني (٢٠١٠):

بعنوان: "مشكلات طالبات التدريب الميداني في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطالبات أنفسهن".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أبرز مشكلات مساق التدريب الميداني لطالبات تخصص تربية الطفل في جامعة البلقاء التطبيقية، كما هدفت إلى معرفة أثر متغيري البرنامج الأكاديمي (بكالوريوس، دبلوم متوسط)، والمدرسة المتعاونة في درجة وجود المشكلات لدى الطالبات المتدربات. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة

الدراسة من (١٣١) طالبة متدربة، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة، واستخدمت الدراسة التكرارات والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية واختبار T test كأساليب إحصائية للدراسة. وأظهرت النتائج أن أبرز المشكلات التي تواجه الطالبات المتدربات من وجهة نظرهن هي: قلة التقيد بتعليمات المشرف الأكاديمي، وضعف قدرة المتدربة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وقلة اهتمام التلاميذ بالواجبات والمهام التي تكلفهن بها المتدربة، وقلة قيام المعلمة المتعاونة بإرشاد المتد ربة قبل دخولها الحصة الصفية، وقلة تمكن المتدربة بطرق التدريس.

٤- دراسة محمد شاهين (٢٠١٠):

بعنوان: "مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين".

هدفت الدراسة التعرف على مشكلات التطبيق الميداني التي يواجهها الدارسون في جامعة القدس المفتوحة، أثناء فترة التدريب وعلاقتها ببعض المتغيرات النوعية (الجنس، والتخصص). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (٢٤٦) طالباً وطالبة بنسبة (٩%) من المجتمع الأصلي البالغ (٢٤٥٦) طالباً وطالبة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والأوزان كأساليب إحصائية للدراسة. النسبية واختبار T-test وأظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب المشكلات التي يواج ها إلى طلبة في في أثناء التطبيق الميداني جاء كما يلي: مجال دور المشرف الأكاديمي والذي تمثل في قلة عدد زيارات المشرفين للطلبة المعلمين، وقلة تنويعهم للأساليب الإشرافية المستخدمة، وقلة الملاحظات التوجيهية من المشرفين للطلبة المعلمين، فمجال المدرسة المتعاونة والذي تمثل في

قلة الوسائل التعليمية، وقلة الاهتمام بالطلبة المعلمين، وضعف التعاون من قبل المعلم المتعاون مع الطلبة المعلمين، ثم مجال خطة التدريس والذي تمثل في ضعف الطلبة في تحضير الدرس، وأخيراً طلبة المدرسة المتعاونة والذي تمثل بنظرتهم المتدنية للطلبة المعلمين.

٥- دراسة سعيد حرب (٢٠٠٩):

بعنوان: مشكلات التربية العملية لدى الطلبة المتدربين.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى المشكلات التي تواجه الطالب المعلم من وجهة نظره، واقتراح بعض الحلول لتلك المشكلات.

وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من محافظة رفح، ومن جميع الجامعات الفلسطينية في غزة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم استبانة لرصد المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء التدريب الميداني مكونة من(٣٦) فقرة موزعة على أبعاد ثلاثة هي: (مشكلات ناتجة عن المشرف التربوي- مشكلات ناتجة عن المعلم المتعاون- مشكلات ناتجة عن مدرسة التدريب).

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن المشكلات المتعلقة بالمشرف التربوي هي أعلى النسب (٧١. ٧٥%) يليها المتعلقة بمدرسة التدريب (٦٤. ٦٤%) ثم المتعلقة بالجامعة (٥٦. ١٧%) وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بأساليب الإشراف التربوي المعمول بها، وحث الجامعات بوضع معايير كافية لاختيار المشرف التربوي للتدريب الميداني.

٦- دراسة عبد الكريم القاسم (٢٠٠٧):

بعنوان: "مشكلات الجانب العملي لمقرر التربية العملية بالمناطق التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر الطلبة المعلمين".

هدفت الدراسة التعرف إلى المشكلات التي تقف حائلاً يمنع تدريب الطلبة المعلمين في برنامج التربية بجامعة القدس المفتوحة، ثم وضع التوصيات اللازمة للتغلب على هذه المشكلات. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (٥٤٩) طالباً وطالبة، بينما عينة الدراسة فبلغت (٤٣٨) طالباً وطالبة، بنسبة (٧٩%)، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، ولأغراض التحليل الإحصائي استخدمت الدراسة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، واختبار ت. وأظهرت نتائج الدراسة أن مجال توفير الإمكانات حصل على المرتبة الأولى بين المجالات الأخرى من حيث ظهور المشكلات، في حين أن مجال التعاون من جانب المعلم المتعاون حصل على المرتبة الأخيرة. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برنامج التربية العملية في ضوء المعايير العالمية، إضافة إلى مراعاة الجوانب التي من خلالها يمكن التغلب على المشكلات التي تواجه الطلبة.

٧- دراسة واليلين وفانتون Walelign & Fantahun (2006):

بعنوان: "تقييم مشاكل برنامج تدريب المعلمين قبل الخدمة يجامعة جيما".

هدفت الدراسة إلى استقصاء المشكلات التي تواجه معلمي الصف المتدربين أثناء فترة التطبيق الميداني، الذي ينفذ خلال العام الجامعي الأخير للطلبة، ووضع بعض المقترحات والتوصيات التي قد تساعد في تحسين عملية التطبيق للطلبة المتدربين في إثيوبيا. واستخدمت

الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨٥) طالباً وطالبة من التخصصات كافة، إضافة إلى (٧) مشرفين من الطاقم الأكاديمي الذي يتابع تدريب هؤلاء الطلبة في جامعة جيما، واستخدمت الاستبانة والمقابلة كأدوات للدراسة، واستخدمت المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والتكرارات كأساليب إحصائية للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي ينفذ بدرجة ملائمة، لكن النقص في التسهيلات الضرورية والخدمات هو أكثر مشكلة جدية يواجهها الطلبة في أثناء فترة التطبيق العملي، وأن نظام الإدارة للبرنامج التدريبي لا يعطي اهتماماً كافياً لتحقيق الاحتياجات للمتدربين، ولا يراعي اهتماماتهم. وأشارت النتائج إلى أن معظم الطلبة راضون عن سياسة التدريب العملي، وأن اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم تتأثر بدرجة عالية بالنظرة المجتمعية تجاه هذه المهنة.

٨- دراسة سميث وليفاري Smith & Lev-Ari (2005):

بعنوان" فاعلية برنامج التدريب الميداني في إعداد الطلبة للتدريس".

هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية برنامج التدريب الميداني في إعداد الطلبة للتدريس، وكذلك تعرف مصادر الدعم للطلاب أثناء فترة التدريب الميداني. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٨٠) طالباً وطالبة أجابوا على استبانة مكونة من (٦٨) عبارة. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج التربية العملية وإسهامه في إعداد الطلاب، وإكسابهم المهارات اللازمة لمهنة التدريس، وتبين ان هناك تركيزاً على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب العملية. وأوضحت نتائج الدراسة كذلك ان المشرفين التربويين، والزملاء، والمعلمين المتعاونين كانوا من أهم

مصادر الدعم للطلبة أثناء فترة التطبيق، في حين ان مديري المدارس لم يقدموا الدعم اللازم للطلبة.

٩- دراسة سوسن كوسة ووفاء باسروان (٢٠٠٣):

بعنوان:" مشكلات التربية العملية في ضوء آراء الطالبات المتدربات في كلية إعداد المعلمات في مكة المكرمة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطالبات المتدربات في كلية إعداد المعلمات في مكة المكرمة أثناء فترة التربية العملية الميدانية, وقد اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي. وشملت عينة الدراسة (٩٨) طالبة معلمة، واستخدمت الباحثتان استباناً اشتمل على (٦٤) فقرة موزعة على أربعة محاور، وأظهرت الدراسة مجموعة من المشكلات التي تواجهها الطالبات المعلمات أبرزها قلة زيارات المشرفات التربويات وتدخلهن أثناء شرح الطالبة المعلمة وبالتالي إحراج الطالبة المعلمة أمام التلميذات مما يؤدي إلى عدم الثقة لدى كثير من مديرات مدارس التدريب بقدرة الطالبة المعلمة وبالتالي عدم إعطائهن المزيد من الحصص خوفاً من انخفاض المستوى التحصيلي لتلميذات مدارس التدريب.

١٠- دراسة محمد العمايرة (٢٠٠٣):

بعنوان "مشكلات التربية العملية كما يراها طلبة الصف الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية الأنروا".

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية العلوم التربوية أثناء التطبيق العملي وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٦) طالب

وطالبة ومستخدماً الباحث استبيان اشتمل على (٩٥) فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة مجموعة من المشكلات التي توجه الطلبة المعلمين أثناء التدريب أبرزها اختلاف آراء كل من مشرفي التربية الميدانية ومشرفي المناطق التعليمية حول بعض الأساليب الإشرافية التي يستخدمها الطلبة المعلمون إضافة إلى نموذج تقويم الطالب المعلم، كما أظهرت ضعف مساعدة مدير مدرسة التدريب للطلبة المعلمين في الحصول على الوسائل اللازمة للتدريس.

١١- دراسة رياض ياسين (٢٠٠٢):

بعنوان:" مشكلات التربية العملية الميدانية لدى طلبة كلية التربية الحكومية في غزة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات التربية الميدانية لدى طلبة كلية التربية الحكومية في غزة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. ومعتمداً عينة شملت (٣١٣) طالباً وطالبة، وقد استخدم الباحث استبياناً يتعلق بمشكلات التربية الميدانية إضافة إلى مقياس اتجاه نحو التربية الميدانية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات المتعلقة بالمشرف التربوي شيوعاً كانت الاهتمام بمجموعة من الطلبة المعلمين دون غيرهم، إضافة إلى مجاملة إدارة مدرسة التدريب على حساب الطلبة المعلمين، كما بينت الدراسة أن أقل المشكلات شيوعاً كانت عدم التزام المشرف التربوي بعدد الزيارات المقررة للطالب المعلم وتدقيق المشرف لكراس الإعداد اليومي للدروس.

ب- دراسات اهتمت بالأدوار الواجب أن يقوم بها المشرف التربوي والمعلم المتعاون ومدير المدرسة:

١- دراسة زانتنق وفيرلوب Zanting and Verloop (2009):

بعنوان: "رؤية طلاب التربية الميدانية لعمليتي الإشراف وتعلم التدريس خلال فترة التدريس الميداني".

أجريت الدراسة على (٣٤) طالب وطالبة تربية ميدانية وكانت نسبة التجاوب من أفراد العينة ٨٨% وقد استخدمت المقابلة كأداة للبحث. ومن النتائج المهمة في هذه الدراسة أن الطلاب المعلمين يتفقون على أنه يتوقع من المشرف أن يقوم بعدة أدوار منها توجيههم وحثهم على اكتشاف أخطائهم بأنفسهم وبناء علاقات ودّمعهم وإخبارهم بأفضل وسائل إدارة الصف.

٢- دراسة مازن نور الدين (٢٠٠٩):

بعنوان: "الكفايات الإشرافية اللازمة لمدير المدرسة في إشرافه على الطالب المعلم".

هدفت الدراسة التعرف إلى الكفايات الإشرافية اللازمة لمدير المدرسة في إشرافه على الطالب المعلم فترة التدريب الميداني، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة التنوع في الكفايات الإشرافية من إنسانية، وشخصية، وعامة، وعملية، وإدارية، وأدائية، ومهنية. ومدير المدرسة يعد ناجحاً في إشرافه على الطلبة المعلمين ما دام يتصف بالكفاءة والفاعلية في تنوع هذه الكفايات لما لها من تأثير في تكوين شخصية الطالب المعلم وتحقيق الدافعية له تجاه مهنة التعليم

وتشجيعه على الإبداع والتجريب والابتكار في الميدان التعليمي المدرسي.

٣- دراسة محمود مطر (٢٠٠٩):

بعنوان: "واقع الزيارات الصفية لدى مشرفي التدريب الميداني بقسم تربية الطفل بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية من وجهة نظر الطالبات المعلمات".

هدفت الدراسة التعرف على واقع الزيارات الصفية لدى مشرفي التدريب الميداني بقسم تربية الطفل بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية من وجهة نظر الطالبات المعلمات.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، يتكون مجتمع الدراسة من (٣٢٠) طالبة، أما عينة الدراسة فتكونت من (٥٠) طالبة اختيرت بالطريقة العشوائية، أي بنسبة تمثل (١٥%) من مجتمع الدراسة. واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية: الوزن النسبي، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، واختبار التباين الأحادي، اختبار T-test. وأظهرت نتائج الدراسة أن المشرفين أحيانا يتصيدون للطالبات المعلمات الأخطاء، وأن ممارسات المشرفين التربويين العاملين في قسم تربية الطفل بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية أثناء الزيارة الصفية هي ممارسات إيجابية تلتزم نوعا ما بمعايير تلك الزيارة، غير أن بعض الممارسات بحاجة إلى تطوير ومراجعة.

وأوصت الدراسة بضرورة إطلاع المشرفين التربويين بقسم تربية الطفل في الكلية الجامعبة للعلوم التطبيقية على الجوانب والمهام

المطلوبة منهم قبل وأثناء وبعد تنفيذ الزيارة الصفية للطالبة المعلمة، ومتابعة تنفيذ المشرفين لتلك المهام من خلال مشرف التدريب الميداني في القسم. كما وأوصت بتخفيف العبء عن المشرف، بحيث لا يزيد عدد الطالبات اللاتي يشرف ع ليهن عن (٦) طالبات، ويطلب من المشرف خلال الزيارة الواحدة للمدرسة زيارة طالبة واحدة فقط.

٤- دراسة بومان (2007) Bowman:

بعنوان:" الأدوات العملية من أجل مشاهدات التدريس".

أكدت الدراسة على أن المشرفين ينبغي أن يقدموا لطلاب التربية الميدانية تغذية راجعة بطريقة مناسبة، تطوير أداء وسلوكيات المتدربين، محاولة اختصار الملاحظات التي يمكن أن تُربك أو تُرعب أو تؤثر على إنتاجية المتدرب.

٥- دراسة فداء عبد الرزاق الخميس (٢٠٠٤):

بعنوان:" دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت".

وقد هدفت الدراسة إلى تقويم أداء المشرف في برنامج التربية العملية واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٧) طالباً معلماً و(١٦٠) معلماً متعاوناً واستخدمت الدراسة استبياناً مكوناً من (٣١) فقرة موزعة على خمسة محاور هي: مرحلة ما قبل التدريس، ومرحلة أثناء التدريس، ومرحلة ما بعد التدريس، والأدوار التي يمكن ممارستها قبل وبعد التدريس.

ومن أهم نتائج الدراسة:

- أن أداء مشرفي التربية العملية الميدانية بشكل عام جيد حيث يحرص أغلب المشرفين على إكساب الطلبة المعلمين العديد من الخبرات والكفايات التعليمية اللازمة.
- ضعف تركيز المشرفين في تقوية العلاقة بين الطالب المعلم والإدارة المدرسية.
- ضعف تركيز المشرفين في تشخيص المشكلات والصعوبات بشكل عام.
- انخفاض مستوى الإشراف في تخصصي العلوم واللغة الانجليزية.

٦- دراسة جروسمان وولستون:

Grossman and Williston (2001):

بعنوان:" استراتيجيات التدريس لصغار التلاميذ وربط التغذية الراجعة بالتدريب الميداني".

وفي هذه الدراسة ناقش كل من جروسمان وولستون الخبرة المكتسبة والتساؤلات المنبثقة أثناء فترة التدريب الميداني. وقد عملاً على تشجيع المعلمين مناقشة ونقد خططهم التدريسية، أساليب التدريس، والاستراتيجيات والتغذية الراجعة المستخدمة في التدريس بكل حزم وشجاعة، بالإضافة إلى إنشاء حوار مع بقية الزملاء حول أفكارهم وتدريسهم العملي.

٧- دراسة محمد حمدان (٢٠٠٤):

بعنوان: "مشكلات الإشراف التربوي لدى الطلاب المعلمين في جامعة الأقصى في غزة".

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم مشكلات الإشراف التربوي لدى الطلبة المعلمين في جامعة الأقصى في غزة من وجهة نظرهم باختلاف تخصصاتهم، وبحث علاقة ذلك ببعض المتغيرات كالمؤهل العلمي، والجنس، ومنطقة السكن. واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً وطالبة مستخدماً الباحث استبانة مكونة مكون من(٥١) فقرة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة مجموعة من المشكلات المتعلقة بالإشراف التربوي أبرزها العبء الإشرافي لدى مشرفي التربية العملية من الطلبة المعلمين، بالإضافة إلى توزيع المشرفين على تخصصات مغايرة لتخصصهم.

أما بالنسبة للمشكلات المتعلقة بالمعلم المتعاون فكان أبرزها فرض المعلم المتعاون رأيه وأسلوبه على الطالب المعلم دون أن يعطيه الفرصة ليثق بنفسه. وقد أوصت الدراسة بخفض عدد الطلبة المسندين للمشرف التربوي وعقد لقاءات ودورات للمشرفين التربويين والمعلمين المتعاونين.

٨- دراسة سهيل دياب (٢٠٠١):

بعنوان:" أهمية أدوار مشرف التربية العملية ومدى ممارسته لهذه الأدوار".

وقد هدفت الدراسة التعرف إلى مدى ممارسة المشرفين التربويين في برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة والجامعة الإسلامية في غزة وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) مشرفاً و(١٢٥) طالباً وطالبة، واستخدم الباحث استبياناً مكوناً من ثلاثة مجالات لعدد من المهام التي تم تحديدها في

ضوء تحليل واجبات ومسؤوليات مشرف التربية العملية، وقد أظهرت نتائج الدراسة:

أن أهم المهمات التي يجب أن يقوم بها المشرف في مرحلة الإعداد للموقف التدريسي قبل التنفيذ توفير الجو النفسي والمناخ المناسب الذي يساعد على تكوين علاقة طيبة بالإضافة إلى تنظيم لقاءات للطلبة المعلمين لمناقشتهم مفهوم التربية العملية وأهميتها.

أما في مرحلة ملاحظة الموقف التدريسي أثناء التنفيذ فهي تدوين الملحوظات بموضوعية في بطاقة معدة مسبقاً لمناقشتها في اللقاء البعدي الذي يعقد بين الطالب المعلم والمشرف.

وفي مرحلة تقويم الموقف التعليمي فالمهمات هي ضرورة تحليل الموقف التعليمي بموضوعية لغرض تقديم النصح والتوجيه للطلبة المعلمين.

٩- دراسة هيلين الأغا (٢٠٠٠):

بعنوان: دور المعلم المضيف في برنامج التربية العملية ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين المتدربين.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المعلم المضيف تجاه الطالب المعلم فترة التربية العملية من وجهة نظر الطلبة المعلمين في مدى ممارسة المعلم المتعاون لدوره تجاههم، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب وطالبة، كما استخدمت الدراسة استبياناً كأداة تم تقسيمها إلى خمسة محاور رئيسة.

ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة القصور في ممارسة المعلم المضيف المتعاون لدوره تجاه الطلبة المعلمين.

ج- دراسات اهتمت بتطوير برنامج التربية الميدانية

١- دراسة تغريد ابو حلبية (٢٠١١):

بعنوان: "تطوير التدريب الميدانى للطلبة المعلمين بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية لمواجهة التحديات المعاصرة".

هدفت الدراسة إلى سبل تطوير التدريب الميداني بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية لمواجهة التحديات المعاصرة ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بإعداد استبانة مكونة من (٤٨) فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي تحديات تتعلق بالزيادة العددية للطلبة المعلمين، تحديات تتعلق بالقيود المفروضة على الطلبة المعلمين، تحديات تتعلق بالتطور التكنولوجي والتقني، تحديات تتعلق بتطور أساليب التدريب، تحديات تتعلق بالفجوة بين الجانب النظري والعملي وتم توزيع الاستبانة على عينة من مشرفي التربية العملية بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية (الإسلامية، الأقصى) وبلغ عددها (٧٢) مشرفاً ومشرفة، وعينة من المعلمين المتعاونين في المدارس الحكومية بلغ عددها (٤٢٦) معلماً ومعلمة، وقامت الباحثة بعمل مقابلة مع (٣) من مسئولي التدريب الميداني بالجامعات الفلسطينية، و(٤) من مديري المدارس للتوصل إلى سبل تطوير التدريب الميداني وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- بلغ الوزن النسبي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة التحديات المعاصرة التي تواجه. التدريب الميداني للطلبة المعلمين بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية (٦٥.٦٠%).

٢-جاء المجال الخامس (تحديات تتعلق بالفجوة بين الجانب النظري والعملي) في المرتبة الأولى بوزن نسبي (٧٢.٦٨%)، يليه المجال

الرابع (تحديات تتعلق بتطور أساليب التدريب) في المرتبة الثانية بوزن نسبي (٦٨.٣١ %)، ثم جاء المجال الأول) تحديات تتعلق بالزيادة العددية للطلبة المعلمين) في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (٦٤.٩٤%)، بينما جاء المجال الثالث تحديات تتعلق بالتطور التكنولوجي والتقني في المرتبة الرابعة بوزن نسبي (٦٦.٢٥%)، وأخيراً جاء المجال الثاني تحديات تتعلق بالقيود المفروضة على الطلبة المعلمين داخل المدارس في المرتبة الأخيرة (بوزن نسبي (٥٦.١٤%).

وبناء على النتائج السابقة توصى الباحثة بما يلى:

- تقليص الفجوة بين الجانب النظرى والجانب التطبيقي.
- تطوير أساليب التدريب الميدانى.
- مواجهة الزيادة العددية للطلبة المعلمين.
- مواكبة التطور التقني.
- إيجاد حلول للقيود المفروضة على الطلبة المعلمين بمدارس التدريب.

٢- دراسة رياض ياسين (٢٠٠٤):

بعنوان: "تطوير برنامج التربية العملية في جامعة الأقصى باستخدام تحليل النظم".

وقد هدفت الدراسة إلى تطوير برنامج التربية العملية في جامعة الأقصى باستخدام أسلوب تحليل النظم، وقد اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية وفقاً للتخصصات التالية (رياضيات- علوم- لغة عربية- لغة انجليزية- مواد اجتماعية-

تربية فنية) بواقع٥٠% من المجتمع الأصلي. واستخدم الباحث لتحقيق أهداف الدراسة ثلاث أدوات هي:

بطاقة تقويم مذكرات إعداد الدروس. بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لطالبات التربية العملية. استبيان للتعرف إلى آراء الطالبات نحو التربية العملية.

ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة:

- أن المشرفين التربويين لا يعقدون اجتماعاً دورياً مع الطالبات المعلمات لمناقشة سير العمل أثناء فترة التدريب.
- أن الطالبات المعلمات لا يجدن التشجيع الكافي من المشرفين التربويين لأعمالهن ولا يجدن المساعدة الكافية في الحصول على الكتب المدرسية وأدلة المعلمين.
- أن الطالبات المعلمات لا يصلن إلى توضيح المهارات اللازمة للعملية التدريبية من قبل المشرف وكيفية تحفيز التلاميذ لممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية للاستفادة منها.

٣- دراسة مصطفى الشهابي (٢٠٠٣):

بعنوان: "تطوير برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بجامعة تعز في ضوء احتياجات الحياة المعاصرة".

وقد هدفت الدراسة إلى إشراك أكبر عدد من المعلمين الأكفاء في عملية تدريب الطلبة المعلمين لإكسابهم الكفايات التعليمية التخصصية والثقافية والاجتماعية والأدائية.

- إعادة النظر في برنامج التربية العملية الحالي من حيث التخطيط والتنفيذ.

- وضع تصور للكفايات التعليمية اللازمة لبرنامج إعداد المعلم في كلية التربية في جامعة تعز.

واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم أداتين الأولى خاصة بتطوير أهداف الكلية وبرنامج إعداد المعلمين، والثانية خاصة بالكفايات التعليمية اللازمة لبرنامج إعداد المعلم في كلية التربية. وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية و(١٥) من أعضاء الهيئة الإدارية. وبالنسبة لأهداف المقررات التربوية والتخصصية فقد حدد الدراسة (٢٠) كفاية تعليمية لأصول التربية، (٢٨) كفاية تعليمية للمناهج وطرق التدريس و(١١) كفاية لمقرر علم النفس، و(٤) كفايات في مجال التخصص الدقيق.

وأثبتت نتائج الدراسة أن الكفايات التعليمية لأصول التربية، والمناهج وعلم النفس، ومجال التخصص الدقيق قد زاد عن الوسط الحسابي المعتمد (٢.٥) وبينت الدراسة ضرورة التأكيد على هذه الكفايات أثناء فترة إعداد الطالب المعلم.

أكدت الدراسة أن (١٥٠) ساعة معتمدة هي ساعات كافية لبرنامج إعداد المعلم لتغطية الجوانب الثلاث (الثقافي- التربوي- التخصصي).

٤- دراسة عدنانة البنغلي وسمير مراد(٢٠٠٣):

بعنوان:" تطوير برنامج التربية العملية في خطة إعداد المعلم بكلية التربية –جامعة قطر".

وقد هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم، وقد اتبع الباحثين في دراستهما المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٩) عضوً من أعضاء هيئة التدريس والمشرفين

التربويين، واستخدم الباحثين استبياناً اعتمد على (٥١) بنداً. ومن أهم نتائج الدراسة:

- بعض المشرفين لا يبدون حماسة في قبول مشاركة مدير المدرسة والمعلم المتعاون في الإشراف على طلبة التدريب على أساس أن الإشراف مسؤولية تتعلق بالمشرف التربوي الفني.
- عدم قناعة بعض المشرفين بأهمية المشاركة الجزئية في تدريس حصة واحدة.
- توافق في الرؤى بين أعضاء الهيئة التدريسية والمشرفين التربويين للأدوار المقترحة لمشرف التربية العملية.

منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج الوصف التحليلي

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من طالبات الفرقة الثالثة والرابعة بكلية رياض الأطفال–جامعة القاهرة.

عينة البحث:

يشمل البحث عينة من طالبات الفرقة الثالثة والرابعة بكلية رياض الأطفال–جامعة القاهرة والبالغ عددهن (١٩٠) طالبة.

حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على عينة من طالبات الفرقة الثالثة وعينة من الفرقة الرابعة لطالبات كلية رياض الأطفال–جامعة القاهرة الفصل الدراسي الثانى للعام الجامعى٢٠١١/٢٠١٢.

إجراءات البحث:

اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

أولا: أدوات البحث

استخدمت استبانة تقيس رأي الطالبة المعلمة في التربية العملية في كلية رياض الأطفال–جامعة القاهرة. ولقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية لتصميم الأداة:

- مسح معظم الدراسات السابقة في مجال التربية العملية.
- مراجعة بعض المراجع العلمية في مجال مناهج إعداد المعلم.

وفي ضوء الدراسات السابقة تم اختيار المحاور الآتية لتكون محاور الاستبانة كالتالي:

- **المحور الأول:** واقع التدريب الميداني في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة.
- **المحور الثاني:** دور المشرفة على التدريب في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة
- **المحور الثالث:** مدى تعاون إدارة ومعلمات مدرسة التدريب من وجهة نظر الطالبة المعلمة
- **المحور الرابع:** أسلوب التقويم في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة.
- **المحور الخامس:** واقع بعض الجوانب التنظيمية والإدارية المقدمة في التربية العملية من وجهة الطالبة المعلمة.

وقد تم صياغة عدد من البنود التي تصف كل محور من المحاور السابقة وتغطيتها، وروعي في الصياغة أن تكون سهلة وواضحة.

وقد تكونت الأداة من:

- صفحة الغلاف والتي تمثل خطابًا موجهًا إلى أفراد العينة يشرح المطلوب من كل طالبة معلمة
- صفحة للبيانات الشخصية وتتضمن (الاسم، والسنة الدراسية).
- المحاور والمفردات التي تمثل الاستبانة نفسها، وقد تضمنت هذه المحاور (٧٢) مفردة فرعية على مقياس متدرج يشتمل تدريج الفقرات على خمسة مستويات، بحيث كانت الإجابة بالموافقة بشدة تعادل ٥ درجات، في حين تعادل الموافقة ٤ درجات، والإجابة المحايدة ٣ درجات، والإجابة المعارضة درجتين، والإجابة المعارضة بشدة درجة واحدة.

ثم تم إعداد الصورة المبدئية للأداة وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج والتقويم والقياس بلغ عددهم ثمانية. وذلك للتأكد من:

١. مناسبة الأداة للأهداف الذي صممت من أجلها.

٢. سلامة صياغة المفردات ووضوحها.

٣. اتساق المفردات الفرعية مع المحاور الرئيسة.

٤. حذف أو إضافة ما يراه المحكمون مناسبًا من مفردات.

صدق الأداة:

وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون أجريت التعديلات اللازمة بحيث تم التوفيق بين آرائهم. ثم وضعت الاستبانة في شكلها النهائي.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة تم حساب التجزئة النصفية لعينة من مجتمع الدراسة تتكون من ثلاثين استبانه تم اختيارها بطريقة عشوائية، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون للإجابات المفردة والزوجية للعينة (٠, ٧٠) وحساب معامل سبيرمان براون (٠, ٨٠) وهي قيمة يمكن الاعتماد عليها في مثل هذا النوع من الأدوات.

ثانيًا: تطبيق الأداة

قامت الباحثة بتوزيع الاستبانات على أفراد العينة طالبات الفرقة الثالثة الرابعة والبالغ عددهن (٢٩٩) وتم استعادة (١٩٠) استبانه.

المعالجة الإحصائية:

وبعد تفريغ البيانات وحساب التكرارات تم معالجة البيانات إحصائيًا حيث استخدمت أساليب الإحصاء الوصفي من خلال استخراج النسب المئوية والتكرارات.

نتائج البحث ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول:

ما واقع التدريب الميداني في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة؟

يوضح الجدول التالي النسب المئوية لواقع التدريب الميداني في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة.

جدول (١)

يوضح النسب المئوية لواقع التدريب الميداني في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة

م	الفقرات	أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
١	أشعر أن ثقتي بنفسي زادت كمعلمة	٩٥.٢٦	١.٣٩	٣.٠٦	–	٠.٢٧
٢	خروجي للتربية العملية زاد من تفهمي لمهنة التعليم بشكل عام	٩٤.٩٨	٠.٥٥	٣.٨٩	٠.٢٧	٠.٢٧
٣	زادت التربية العملية من معرفتي بالتعامل مع أطفال مرحلة الروضة	٩٠.٨٠	٢.٧٨	٥.٨٤	٠.٢٧	٠.٢٧
٤	زادت التربية العملية من قدرتي على إدارة قاعة النشاط	٨٩.١٣	٢.٧٨	٦.٦٨	٨٣.	٠.٥٥
٥	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على تقديم عرضًا مناسبًا للأنشطة التربوية	٨٦.٦٢	٣.٤٣	٩.١٩	٠.٢٧	٠.٥٥
٦	أشعر الآن أنني أصبحت أكثر قدرة على التعامل مع الآخرين	٨٦.٣٥	٣.٤٣	٧.٥٢	١.٦٧	١.١١
٧	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على معالجة إجابات الأطفال على الأسئلة التي ألقيها عليهن	٨٥.٥١	١.٣٩	١٠.٥٨	١.٦٧	٠.٨٣
٨	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على تقديم تطبيق مناسب للأنشطة التربوية المناسبة لطفل الروضة	٨٤.٩٥	٣.٨٩	٩.١٩	١.١١	٠.٨٣
٩	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على شد انتباه الأطفال	٨٣.٨٤	٣.٨٩	١.٣٠	١.٦٧	٠.٢٧
١٠	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على إلقاء الأسئلة	٨٢.١٧	٣.٣٦	١٤.٤٨	–	٠.٢٧
١١	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على تقديم التمهيد المناسب للأنشطة	٨١.٣٣	٤.٤٥	١٢.٥٣	٠.٨٣	٠.٨٣
١٢	عرفتني التربية العملية بكيفية تجاوز الصعوبات التي تواجه المعلمة المستجدة	٨٠.٧٧	٥.٨٤	١١.٤٢	١.٦٧	٠.٢٧

م	الفقرات	أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
١٣	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على صياغة الأسئلة	٧٧.٩٤	٥.٠١	١٢.٢٥	١.٩٤	.٨٣
١٤	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على استخدام أساليب تعزيز التعلم المختلفة	٧٧.٩٩	٤.٧٣	١٤.٤٨	١.٦٧	١.١١
١٥	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على استخدام طرق التعليم والتعلم المناسبة	٧٦.٨٨	٤.١٧	١٥.٨٧	١.٩٤	١.١١
١٦	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على استخدام أساليب التقويم المناسبة	٧٦.٠٤	٦.٤	١٤.٧٦	١.٦٧	١.١١
١٧	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على ضبط وإدارة وقت البرنامج بفعالية	٧٤.٠٩	٩.٤٧	١٤.٧٦	١.١١	.٥٥
١٨	التربية العملية عمقت من فهمي لخصائص نمو أطفال مرحلة الروضة	٧١.٥٨	٧.٥٢	١٦.٩٩	٣.٠٦	.٨٣
١٩	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على تطبيق المداخل المناسبة لمراحل الأنشطة المختلفة	٦٩.٩١	٧.٢٤	١٩.٢٢	٣.٣٤	.٢٧
٢٠	أشعر أنني أصبحت أكثر قدرة على اتخاذ قرارات مستقلة لمواجهة المواقف التعليمية أثناء فترة التدريب	٦٨.٢٤	٩.٧٤	١٨.٣٨	٢.٢٢	١.٣٩
٢١	أشعر أنني مازلت غير متمكنة من مهارات التدريس في تخصصي	٨٩ ,٢٠	٣٥.٩٣	٢٠.٠٥	١٠.٦٨	١٢.٢٥

يظهر من نتائج المحور الأول أن وجهة نظر الطالبات حول عملية التدريب في التربية العملية إيجابية، وأن التدريب ساعد على تنمية مهارات التدريس لديهن، حيث تراوحت النسب في ذلك بين (٨٠% إلى ٩٥%) وكانت لمهارات إدارة قاعة النشاط وضبطها، ومهارة عرض

الأنشطة والتعامل مع الآخرين، ومعالجة إجابات الأطفال، وتقديم تطبيق مناسب للأنشطة، بالإضافة إلى القدرة على شد انتباه الأطفال، وإلقاء الأسئلة، وتقديم تمهيد مناسب للنشاط، وكذلك معرفة كيفية تجاوز الصعوبات التي تعترضهن. وتعتبر هذه النسب مرتفعة من وجهة نظر الباحثة ومؤشرًا على فاعلية التدريب إلى حد كبير من وجهة نظر الطالبات المعلمات على الأقل. وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن الطالبة قد غطت جزء كبير من المواد النظرية المرتبطة بالإعداد التربوي، ولهذا دور كبير في إتقان هذه المهارات. كما تراوحت النسب بين (٧١% إلى ٧٩%) لمهارات صياغة الأسئلة واستخدام أساليب التعزيز، واستخدام طرق التدريس المناسبة، وأساليب التقويم المناسبة. وتعتبر هذه النسب متوسطة وتحتاج إلى تركيز الانتباه إليها أثناء التدريب لزيادة كفاءة الطالبة المعلمة حيث إنها من ضمن مهارات التفاعل مع الأطفال (التعزيز وطرق التعليم والتعلم) ورغم أن مهارة إلقاء الأسئلة جاءت ضمن النسب المرتفعة إلى أن صياغة الأسئلة جاء ضمن النسب المتوسطة وتحتاج الطالبات إلى زيادة تدريب على صياغة الأسئلة. وتراوحت النسب بين (٦٨% إلى ٦٩%) لمهارتي تطبيق المداخل لمراحل الدرس والقدرة على اتخاذ قرارات مستقلة لمواجهة مواقف التدريس أثناء فترة التدريب وتعتبر هذه النسب متدنية وتحتاج إلى التركيز عليها من قبل المشرفات على التدريب، وأستاذات مادة طرق التدريس. حيث إن مهارة تطبيق المداخل المناسبة ضرورية للطالبة المعلمة للانتقال من فكرة إلى أخرى أثناء تنفيذ الدرس، بالإضافة إلى أنها من المهارات التي تساعد على التنويع ومراعاة الفروق الفردية داخل الصف الدراسي كذلك مهارة اتخاذ القرارات المستقلة والتي تساعد الطالبة المعلمة على الاعتماد على نفسها وتحملها للمسئولية. وقد

يرجع القصور في التدريب على بعض المهارات أو المهام إلى زيادة عدد المتدربات إضافة إلى أعباء المشرفة القائمة على التدريب من حيث أعباء التدريس والتدريب والمتابعة.

ومن المشكلات التي ذكرتها الطالبة المعلمة تحت هذا المحور كالتالي:

- عدم وجود مركز وسائل تعليمية تستطيع الطالبة المعلمة أن تستعير ما تحتاجه لتحقيق أهداف دروسها
- عدم توافر كتاب مرشد المعلمة ليساعد الطالبة المعلمة في التخطيط للأنشطة المناسبة لطفل الروضة.
- عدم توافر كتب في مكتبة الروضة تساعد الطالبة المعلمة في التخطيط للأنشطة المناسبة لطفل الروضة.
- عدم السماح للطالبة المعلمة باستخدام وسيلة تعليمية من صنع زميلتها، رغم أنها في موضوع النشاط نفسه.

وقد قدمت الطالبة المعلمة بعض المقترحات تحت هذا المحور كالتالي:

- دراسة المواد التربوية التي تساعد على تحقيق أهداف التربية العملية قبل التدريب الميداني
- الانتهاء من مادة برامج تربية الطفل ومعلمة الروضة قبل التدريب الميداني.
- إعطاء فكرة مبسطة عن موضوعات منهج الروضة قبل التدريب الميداني.

- إعطاء دروس مشاهدة أكثر داخل الكلية (تدريس الزميلات والتدريس المصغر) قبل التدريب الميداني. وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الأول

إجابة السؤال الثاني:

ما واقع دور المشرفة على التدريب الميداني في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة؟

يوضح الجدول التالي النسب المئوية لواقع دور المشرفة على التدريب الميداني في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة.

جدول (٢)

يوضح النسب المئوية لواقع دور المشرفة على التدريب في التربية العمليةمن وجهة نظر الطالبة المعلمة

م	الفقرات	أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
١	حضرت المشرفة في قاعة النشاط لمتابعة جميع مهارات التدريس	٨٣.٥٦	٨.٣٥	٥.٠١	٠.٨٣	٢.٢٢
٢	عقدت المشرفة لقاءات جماعية لتقديم توجيهات عامة حول سلبيات الأداء التدريسي	٨٠.٧٧	٤.٧٣	٥.٨٤	٣.٣٤	٥.٢٩
٣	شاركت المشرفة مع إدارة الروضة في ترتيب وتوزيع الطالبات على القاعات	٧١.٨٦	٧.٧٩	١١.٦٩	٣.٨٩	٤.٧٣
٤	أعتقد أن المشرفة مؤهلة للإشراف على الطالبات المتدربات	٦٩.٦٣	١١.١٤	١١.٤٢	٢.٢٢	٥.٥٧
٥	عرفتني المشرفة بأهداف التربية العملية	٦٦.٥٧	٨.٣٥	١٣.٦٤	٣.٣٤	٨.٠٧

م	الفقرات	أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
٦	تستجيب المشرفة لأسئلتي وتتفهمني عند مراجعتها في المكتب	٦٦.٥٧	١١.٤٢	٦٤ ,١٣	١.٩٤	٦.٤٠
٧	ساعدتني المشرفة في التغلب على الصعوبات التي واجهتني أثناء التدريب	٦٤.٩٠	١١.٤٠	١٤.٤٨	٣.٣٤	٦.١٢
٨	عقدت المشرفة لقاءات فردية لتوجيهي حول ما قدمته من أنشطة	٦٣.٧٨	٩.٤٧	١٤.٧٦	٣.٨٩	٧.٠٧
٩	شجعتني المشرفة على الاعتماد على الذات	٦٣.٧٨	١٢.٨١	١٥.٥٩	٢.٥٠	٥.٢٩
١٠	ساعدتني المشرفة على تطوير شخصيتي	٥٩.٠٥	١٣.٦٤	١٤.٤٨	٥.٠١	٧.٧٩
١١	ساعدتني المشرفة على التكيف مع المناخ التربوي داخل الروضة	٥٨.٧٧	١٧.٨٢	١٠.٥٨	٤.٧٣	٨.٠٧
١٢	شعرت أن المشرفة في نقدها تتصيد أخطائي	٥٠.٦٩	١٦.٧١	٢١.٤٤	٤.٤٥	٨.٦٨
١٣	ركزت المشرفة على سلبيات أدائي فقط	٤١.٥٠	٢٧.٢٩	١٠.٣٠	٦.١٢	١٤.٧٦
١٤	أشعر بالانزعاج عندما تزورني المشرفة في الروضة	٣٦.٤٩	٢٧.٨٥	١٥.٠٤	٨.٠٧	١٢.٥٣
١٤	ساعدتني المشرفة في إعداد الوسائل التعليمية	٢٩.٨٠	٢٨.٤١	٢٠.٨٩	٩.٧٤	١١.١٤
١٦	كان دور المشرفة سلبيًا في بعض المواقف التي تطلبت تعاونًا	٢٧.٠١	٢٥.٠٦	١٨.٩٤	١١.١٤	١٧.٨٢
١٧	أشعر أن المشرفة كانت قاسية في تعاملها معي	٢٢	٣٢.٠٣	١٥.٥٩	١٠.٥٨	١٩.٧٧
١٨	عندما تحضر لي المشرفة نشاط تقاطعني وتسبب لي الحرج أمام الأطفال	١٥.٥٩	٣٥.٩٣	٥.٠١	٨.٦٣	٣٤.٨١

يظهر من نتائج المحور الثاني أن دور المشرفة إيجابي إلى حد ما حيث تراوحت النسب بين (٧١% إلى ٨٣%) وكانت لحضور المشرفة طوال وقت النشاط، ومتابعة جميع المهارات وعقد لقاءات جماعية لتقديم توجيهات عامة حول سلبيات الأداء. ومشاركة المشرفة مع الإدارة في ترتيب وتوزيع الطالبات على القاعات.

وتعتبر هذه النسبة مرتفعة، ويتضح دور المشرفة الفعال في ذلك إلا أن مجموع النسب (٤٠.١١%)لعدم موافقة الطالبة المعلمة واعتراضها، واعتراضها بشدة لحضور المشرفة في القاعة طوال وقت النشاط لمتابعة جميع مهارات التدريس أي ما يعادل (٢٥) طالبة من أصل (١٩٠) ويرجع السبب في ذلك إلى زيادة عدد الطالبات وتعدد الروضات التي تزورها المشرفة، بالإضافة إلى التزاماتها الأكاديمية والإدارية في الكلية مما يؤثر سلبيًا على استمرارية وانتظام التواصل مع الطالبة المعلمة في الميدان. كما تراوحت النسب بين (٦٣% إلى ٦٩%) لدور المشرفة مع الطالبة المعلمة من حيث تعريفها بأهداف التربية العملية وتفهم أسئلة الطالبة المعلمة والإجابة عليها. بالإضافة إلى مساعدتها في التغلب على الصعوبات التي تواجهها أثناء التدريب وتشجيعها على الاعتماد على الذات. وتعتبر الباحثة هذه النسب متوسطة وأقرب إلى التدني فدور المشرفة يحتاج إلى زيادة تفعيل في هذه النقاط.

كما تراوحت النسب الموافق عليها بين (١٥% إلى ٤١%) لدور المشرفة من حيث تصيد الأخطاء والتركيز على السلبيات وسلبية المشرفة في المواقف التي تتطلب تعاون وقسوتها في التعامل مع الطالبات ومقاطعتها للطالبة المعلمة أثناء الشرح وإحراجها أمام زميلاتها،

وهذه النسب التى لا يستهان بها توضح أن المشرفة لاتعي دورها الإشرافي التدريبي في تنمية شخصية الطالبة المعلمة وعدم إحراجها، وإضعاف شخصيتها أمام الأطفال. كما أن مجموع نسب الموافقة والاعتراض، والاعتراض بشدة على ذلك كانت (٧٩.٣%) وتعتبر هذه النسب منطقية مع نسبة الموافقة على أن المشرفة غير مؤهلة للإشراف على تدريب

الطالبات والذي كان مجموع نسب عدم الموافقة والاعتراض، والاعتراض بشدة (١٩.٧٦%) ويرجع السبب في ذلك إلى أن إدارة مكتب التربية العمليةُ تسند مهمة تدريب الطالبات المعلمات للمشرفات المؤهلات وذوات الخبرة في التدريب على التدريس. كما يرجع السبب في تدني النسبة (٢٧.٠١%) لعبارة "مساعدة المشرفة للطالبة المعلمة في إعداد واستخدام الوسائل التعليمية لاعتماد المشرفة على إن الطالبة المعلمة تدرس مقرر إنتاج وتصميم وسائل تعليمية ولكن هذا المقرر يتم دراسته فى النصف الأول من مقررات الفرقة الثالثة أثناء تواجد الطالبات المعلمات فى فترة التدريب.

ومن المشكلات التي ذكرتها الطالبة المعلمة تحت هذا المحور كالتالي:

- عدم تفهم المشرفات على التدريب للطالبات المعلمات.
- حضور النشاط بعد أن تبدأ الطالبة المعلمة مقدمة النشاط، مما يربك الطالبة أثناء تأدية النشاط.
- تطالب المشرفة الطالبة المعلمة بأنشطة تعلم تحتاج إلى وقت أكثر مما يحتمل وقت البرنامج.

- اختلاف وجهات النظر بين المشرفة على التدريب الهيئة المعاونة.
- لا توجد متابعة مستمرة من قبل المشرفة على التدريب.

وقد قدمت الطالبة المعلمة بعض المقترحات تحت هذا المحور كالتالي:

- أن توضح المشرفة على التدريب التعليمات التي تريدها من الطالبة المعلمة قبل التدريب الميداني.
- تغيير المشرفة في الفرقة الرابعة حتى لا يكون للخبرة السابقة عن الطالبة المعلمة لها تأثير في التقويم.
- أن تختار الطالبة المعلمة المشرفة على التدريب.
- عدم تكليف المشرفة على التدريب بأكثر من روضة حتى تتفرغ للتدريب على مجموعة واحدة.
- تكون أستاذة مقررات العلوم التربوية هن نفسهن المشرفات على التدريب الميداني.
- أن تتابع المشرفة على التدريب التغييرات في البرامج المقدمة.
- إعطاء دورات خاصة بالمشرفات في كل فصل دراسي لمراجعة ما يخص التربية العملية.

وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الثاني.

إجابة السؤال الثالث:

ما مدى تعاون إدارة ومعلمات روضة التدريب من وجهة نظر الطالبة المعلمة؟

يوضح الجدول التالي النسب المئوية لمدى تعاون إدارة ومعلمات روضة التدريب من وجهة نظر الطالبة المعلمة.

جدول (٣)

يوضح النسب المئوية لمدى تعاون إدارة ومعلمات روضة التدريب من وجهة نظر الطالبة المعلمة

م	الفقرات	أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
١	شعرت أن أطفال روضة التدريب يتقبلون وجودي معهم كمعلمة بشكل عام	٨٧.٤٦	٥.٥٧	١.٣٩	١.٣٩	٢.٥
٢	علاقتي مع المعلمات في روضة التدريب طبيعية	٨٢.٧٢	٢.٧٨	١.١١	١.١١	٤.٤٥
٣	وجودي في روضة التدريب ساعدني على كسب صداقات جديدة	٧٩.١٠	٩.٤٧	١.٩٤	١.٩٤	٣.٣٤
٤	الفترة الزمنية التي أقضيها فى روضة التدريب كانت مناسبة لي	٦٤.٠٦	١٣.٠٩	٢.٢٢	٢.٢٢	٨.٠٧
٥	بشكل عام استمتعت خلال وجودي في روضة التدريب	٦٢.٣٩	١٢.٨١	٢.٢٢	٢.٢٢	٨.٠٧
٦	هيأت إدارة الروضة مكانًا مناسبًا لجلوس الطالبات المعلمات أثناء فترة تواجدهن بالروضة	٥١.٥٣	١١.٩٧	١١.٦٩	١.٣٤	٢٢.٨٤
٧	رحبت إدارة الروضة بطالبات التربية العملية	٥٠.١٣	١٦.٤٣	١٠.٥٨	٥.٢٩	١٧.٥٤
٨	حاولت روضة التدريب توفير التسهيلات والإمكانات للطالبات المتدربات	٤٧.٩١	١٢.٨١	١٧.٨٢	٤.٧٣	١٦.٧١
٩	تابعت إدارة الروضة التدريب أمور طالبات التربية العملية باستمرار	٤٦.٢٣	١٦.١٥	١٦.٩٩	٥.٠١	١٥.٥٩
١٠	اعتقد أن الروضة التي تدربت فيها ملائمة لأغراض التربية العملية	٤٥.٩٦	١٧.٢٧	١٣.٣٧	٧.٥٢	١٥.٨٧
١١	تحث مديرة الروضة المعلمات على التعاون مع الطالبات المعلمات أثناء فترة التدريب	٤٠.٩٤	١٥.٣٢	٢٠.٠٥	٤.٧٣	١٨.٩٤

م	الفقرات	أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
١٢	أهملت إدارة روضة التدريب وجودنا في الروضة	٢٩.٢٤	٢٤.٢٣	١١.٦٩	٧.٥٢	٢٧.٢٩
١٣	شعرت أن المعلمات في روضة التدريب لا يرتاحون لوجودي	٢٥.٣٤	٢٨.٤١	١٥.٥٩	٥٢ ,٧	٢٣.١١
١٤	اجتمعت مديرة الروضة بالطالبات المعلمات في بداية التربية العملية	٢٢.٥٦	٣٣.١٤	٧.٥٢	٦.١٢	٣٠.٦٤
١٥	علاقتي بأطفال روضة التدريب كانت متوترة	٦.٤٠	٤١.٥٠	٦.٦٨	١١.٤٢	٣١.٩٨

يتضح أن هناك شعور بالاستمتاع لدى الطالبات المعلمات بوجودهن في الروضة المتعاونة بنسبة (٨٧.٤٦%) وتعتبر هذه النسبة عالية. كما أنهن قادرات على إقامة صداقات وعلاقات جيدة مع معلمات الروضة المتعاونة بنسب تتراوح بين (٧٩.١٠% إلى ٨٢.٧٢%)، مما يشير إلى نجاحهن في التكيف والاندماج مع مجتمع الروضة، كما دلت النتائج على تقبل أطفال الروضة المتعاونة لدور الطالبة المعلمة، وبذلك فالدلائل تشير إلى رضا الطالبات المعلمات عمومًا عن خبرتهن في التربية العملية في الروضة المتعاونة، وهذا مؤشر آخر على نجاح العملية التدريبية التي يقدمها برنامج التربية العملية مع الروضة المتعاونة.

كما يتضح أن وجهة نظر الطالبات في تعاون الروضة المتعاونة يعتبر أقل من المطلوب حيث تراوحت النسب في ذلك بين (٢٤.٢٩% إلى ٥٣.٥١%) وترى الباحثة أن دور الروضة ضعيف في التعاون مع الطالبات المعلمات من حيث الترحيب بهن وتوفير التسهيلات والإمكانات للطالبات المتدربات إضافة إلى الاهتمام بمتابعتهن وحث معلمات الروضة على التعاون مع الطالبات المعلمات المتدربات. إلا أن إفادة (٢٥.٣٤%)

من أفراد العينة بأنهن أقمن علاقات جيدة واكتسبن صداقات مع معلمات الروضة، مما يدل أن الطالبات المعلمات راضيات عمومًا عن هذه العلاقة.

كذلك نسبة (٤٠.٦%) من العينة اللاتي أفدن بأن علاقتهن بالأطفال كانت متوترة وهي نسبة ضئيلة جدًا مقابل (٨٧.٤٦%) من اللاتي أفدن بأن أطفال الروضة تقبلن وجودهن.

ومن المشكلات التي ذكرتها الطالبة المعلمة تحت هذا المحور كالتالي:

- معاملة إدارة الروضة سيئة جدًا.
- المعلمات غير متعاونات.
- عدم احترام الطالبة المتدربة كمعلمة.

وقد قدمت الطالبة المعلمة بعض المقترحات تحت هذا المحور كالتالي:

- أن تتاح للطالبة المعلمة اختيار روضة التدريب.
- أن أن تتاح للطالبة استخدام مرافق الروضة وتوظيفها لتفعيل الأنشطة عوضاً عن إعداد الوسائل المكلفة.
- أن توفر مديرة الروضة مكاناً خاصاً للطالبات المعلمات يلتقون فيه مع المشرف للمناقشة والتوجيه.

وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الثالث.

إجابة السؤال الرابع:

ما وجهة نظر الطالبة المعلمة فى أسلوب التقويم فى التربية العملية؟

يوضح الجدول التالي النسب المئوية لأسلوب التقويم في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة

يوضح جدول (٤)

النسب المئوية لأسلوب التقويم في التربية العملية

من وجهة نظر الطالبة المعلمة

م	الفقرات	أوافق بشدة	لأوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
١	أرى أن يتضمن التقويم السمات الشخصية بالإضافة إلى الأداء التدريسي.	٧٣.٨١	٨.٣٥	١٢.٨١	٢.٥٠	٢.٥٠
٢	أرى أن يشتمل التقويم على جميع الأنشطة التي تقوم بها الطالبة المعلمة بالروضة.	٦٨.٨٠	١١.٩٧	١٤.٢٠	١.٦٧	٣.٣٤
٣	أرى أن يكون التقويم مصاحبًا لكل موقف تعليمى.	٦٥.٤٥	١٦.١٥	١١.٤٢	٢.٢٢	٤.٧٣
٤	أرى ضرورة أن تطلع الطالبة على بطاقة التقويم قبل التدريب العملي.	٦٤.٠٦	١٤.٤٨	١١.٦٩	٣.٦٢	٦.١٢
٥	أفضل أن تكون المشرفة هي المسئولة فقط عن التقويم.	٥٠.٦٩	١٧.٢٧	١١.٤٢	٧.٢٤	١٣.٣٧
٦	أرى أن لا تشارك المديرة في التقويم.	٤٦.٢٣	١٩.٧٧	١٣.٠٩	٦.٩٦	١٣.٩٢
٧	أفضل أن يكون التقويم في نهاية فترة التدريب.	٤١.٥٠	٢٩.٢٤	٨.٩١	٥.٨٤	١٤.٤٨
٨	أرى أن يرتبط التقويم بالأداء التدريسي فقط.	٣١.١٩	٣٢.٥٩	١٨.٦٦	٧.٢٤	١٠.٣٠

يتضح من نتائج المحور الرابع أن الطالبات المعلمات يقترحن أن يتضمن التقويم السمات الشخصية للطالبة المعلمة، كما يرين أن يشتمل

التقويم على جميع الأنشطة التي تقوم بها الطالبة المعلمة بالإضافة إلى الموقف التعليمي بنسبة (٦٥.٤٥%) إلى (٧٣.٨٠%) ويتضح من ذلك وعي الطالبة المعلمة بمفهوم العملية التعليمية بأنها كل متكامل من حيث تخطيط النشاط وأدائها وتقويمها بالإضافة إلى السمات الشخصية حيث لم توافق (١٩.٣%) بأن يكون التقويم للأداء التعليمى فقط.

كما يرجع السبب في عدم موافقة الطالبة المعلمة على أن يكون التقويم في نهاية مدة التدريب بنسبة (٥١.٤١%) بل يجب أن يكون مصاحبًا لكل موقف تعليمي إلى أن الطالبة المعلمة قد تفشل في موقف وتنجح في الآخر حسب طبيعة الأطفال، وطبيعة مستوى صعوبة النشاط، وأيضًا حسب الظروف النفسية للطالبة المعلمة.

وترى الباحثة أن يكون التقويم في نهاية المدة، لأن الطالبة تكون في فترة تدريب لمدة خمسة أسابيع، وقد تحتاج لزيادة في الوقت للتدرب على مهارة ما أكثر من غيرها، خاصة وأن التقويم يتم بطريقة إجمالية لكل المهارات المطلوبة في وقت واحد، مما يجعل الحكم على النشاط بطريقة إجمالية في بعض الأجزاء وبطريقة مجزأة في البعض الآخر. كما أن المشرفة قد تقيّم الطالبة المعلمة من أول نشاط تحضرها للطالبة مما يفوت فرصة التدريب المطلوبة للطالبة المعلمة. وهذا يتنافى مع مفهوم التدريب حيث يجب أن تعطى الطالبة فرصة كافية للتدريب والإشراف ثم يتم تقويمها.

أما نسبة (٠٦.٦٤%) والتي كانت للاطلاع على بطاقة التقويم قبل التدريب العملي رأين ضرورة الاطلاع على بطاقة التقويم قبل التدريب.

وترى الباحثة أن إطلاع الطالبة على بطاقة التقويم ضروري لأن بنود بطاقة التقويم تعتبر بمثابة أهداف عملية التعليم، إضافة إلى أن إطلاع الطالبة عليها يجعلها على علم بالمهارات بطريقة منظمة وموجهة مما يساعدها على إتقان أكبر عدد من المهارات المطلوبة.

ومن المشكلات التي ذكرتها الطالبة المعلمة تحت هذا المحور كالتالي:

– لم تقدم الطالبة مشكلات تحت هذا المحور.

وقد قدمت الطالبة المعلمة بعض المقترحات تحت هذا المحور كالتالي:

- أن تكون الدرجة المحددة للممتحنة الخارجية بناء على أداء موقف تعليمي محدد.
- أن يكون توجيه المشرفة للطالبة المعلمة توجيهًا بناءً.
- أن توضح المشرفة والممتحنة الخارجية السلبيات وكيفية تفاديها.
- أن يكون التقويم للطالبة المعلمة بطريقة فردية حتى تتمكن الطالبة من طرح جميع الأسئلة التي تريدها. وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الرابع.

إجابة السؤال الخامس:

ما واقع بعض الجوانب التنظيمية والإدارية المقدمة في التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة؟

يوضح الجدول التالي النسب المئوية لواقع بعض الجوانب التنظيمية والإدارية المقدمة في التربية العملية من وجهة الطالبة المعلمة.

يوضح جدول (٥)

النسب المئوية لواقع بعض الجوانب التنظيمية والإدارية المقدمة في التربية العملية من وجهة الطالبة المعلمة

م	الفقرات	أوافق بشدة	لأوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
١	يفضل تفرغ الطالبة المعلمة كلية للتربية العملية.	٩٤.١٥	١.٩٤	١.٦٧	٠.٥٥	١.٦٧
٢	يجب أن توفر إدارة التربية العملية وسائل النقل للطالبات من وإلى روضات التدريب.	٦٧.٩٦	١١.٦٩	١٤.٢٠	٣.٠٦	٣.٠٦
٣	عانيت كثيرًا من مشكلة عدم توافر الوسائل التعليمية.	٥٣.٧٦	٢٣.٩٥	٩.١٩	٦.٩٦	٦.١٢
٤	عدم كفاية الساعات المخصصة للتربية العملية (الجزء التطبيقي).	٤٧.٣٥	٢٣.١١	١٣.٩٢	٤.١٧	١١.٤٢
٥	تستجيب إدارة التربية العملية لرغباتنا في اختيار روضات التدريب.	٤٧.٠٧	١٥.٠٤	١٤.٧٦	٨.٦٣	١٤.٤٨
٦	لا تقدم إدارة التربية العملية الوسائل والإمكانات الكافية	٤٥.٤٠	٢٣.٩٥	١٥.٨٧	٥.٠١	٩.٧٤
٧	تتابع إدارة التربية العملية أمور الطالبات المتدربات باستمرار	٤٣.٤٥	٢٣.١١	٢٠.٨٩	٣.٨٩	٨.٦٣
٨	عانيت كثيرًا من مشكلة عدم توافر كتب ومراجع ومرشد المعلمة	٤٣.١٧	٢٧.٢٩	١١.١٤	٦.٤٠	١١.٩٧
٩	عانيت كثيرًا من مشكلة المواصلات من وإلى روضة التدريب	٣٨.٤٤	٢٥.٣٤	١١.٤٢	١٠.٠٢	١٤.٧٦
١٠	أفضل أن أتدرب لدى أكثر من مشرفة على التدريب	٣٦.٤٩	٣٣.١٤	٦.٦٨	٣.٦٢	٢٠.٠٥

جاءت نتائج المحور الخامس فيما يخص وجهة نظر الطالبة المعلمة في الجوانب التنظيمية والإدارية في برنامج التربية العملية سلبية،

حيث كانت هناك بعض التحفظات من المعلمات الطالبات على مدى المتابعة التي تقدمها إدارة التربية العملية حيث جاءت بنسبة (٤٣.٤٥%) وربما يرجع ذلك لرغبة الطالبات المعلمات أو تصورهن بأن إدارة البرنامج يجب أن تقوم بزيارات ميدانية إلى الروضات المتعاونة لتفقد أحوال الطالبات المعلمات عن قرب ورغم أن إدارة البرنامج تُشرك الطالبات في اختيار الروضات المتعاونة، إلا أن الأكثرية يرين أن البرنامج لا يقدم الإمكانات الكافية لخدمتهن. ورغم أن (٤٤.٣٨%) من الطالبات عانين من مشكلة المواصلات من المدرسة المتعاونة وإليها إلا أن الأكثرية تفضلن أن تقوم الكلية بتوفير وسائل مواصلات، حيث إن إدارات الروضات ونظام التربية العملية يتعامل مع الطالبات المعلمات إداريًا بنفس طريقة التعامل مع معلمات الروضة، حيث يبدأ اليوم الدراسى الساعة السابعة والنصف صباحًا. وهناك الكثير من الطالبات يسكن في مواقع بعيدة عن الروضات المتعاونة. كما أن هناك مشكلة عدم توفر الكتب والوسائل التعليمية للطالبات المعلمات، مما يجعل العبء مضاعفًا عليهن في إنتاج وسائل تناسب كل نشاط من البرنامج اليومى التي يقدمنها طوال مدة التربية العملية وتفضل الطالبات المعلمات بنسبة (١٥.٩٤%) التفرغ كليًا للتربية العملية وهذه نسبة عالية جدًا ويجب أن توضع في الاعتبار لأن الوضع الحالي يُجهد الطالبة المعلمة حيث تظل في حالة قلق وتوتر طوال الفصل الدراسي، حيث تكون في التدريب المنفصل مطالبة بالاهتمام بتحضير البرنامج اليومى بالإضافة لواجباتها الأخرى في المواد الدراسية أثناء التدريب. وتهمل الطالبة المعلمة المواد الدراسية لأنها تكون مثقلة بالتحضير وإعداد الوسائل التعليمية لأكثر من مادة دراسية مع قلقها من

الاختبارات الدورية(أعمال السنة) التي تنتظرها بعد الانتهاء من التربية العملية والتي تكون فيها قد أهملت بقية المواد لمدة خمسة أسابيع أو أكثر.

اعترضت الطالبات المعلمات بنسبة (١٤.٢٠% إلى ١٤.٣٣%) أن تشرف عليها أكثر من مشرفة، بينما وافقت على ذلك (٤٩.٣٦%) وقد يرجع ذلك إلى أن الطالبة تريد أن يكون لديها الفرصة فيما لو أنها لم تستطع أن تتأقلم مع أسلوب إحدى المشرفات، يمكنها أن تتأقلم مع أسلوب مشرفة أخرى. ومن المشكلات التي ذكرتها الطالبة المعلمة تحت هذا المحور كالتالي:

- كثرة الأنشطة في اليوم الواحد مما يتطلب وقتًا للتحضير وعمل وسائل تعليمية.
- عدم توافر مواصلات خاصة بالتربية العملية.
- عدم وجود دليل للتربية العملية.

وقد قدمت الطالبة المعلمة بعض المقترحات تحت هذا المحور كالتالي:

- التفرغ الكامل في فصل دراسي للتربية العملية.
- تخفيف متطلبات المقررات حتى تتفرغ الطالبة المعلمة للتدريب الميداني.
- أن تكون الطالبة مع مجموعة صديقاتها في المدرسة نفسها.
- وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الخامس.

وللإجابة على الفرض الأول الذي بنص" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α = ٠.٠٥) بين تقديرات الطالبات المعلمات لدور (الكلية، المشرف التربوي، مدير الروضة، الهيئة المعاونة) تعزى لمتغير الفرقة (الثالثة– الرابعة).

يوضح الجدول التالي حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة لتقديرات عينة البحث.

جدول رقم (٦)

يبين حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة لتقديرات عينة الدراسة لدور (الكلية، المشرف التربوي، مديرة الروضة، الهيئة المعاونة) لمتغير الفرقة الدراسية (ثالثة، رابعة)

البيان	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوي الدلالة
دور الكلية	ثالثة	٨٣.٠٠	٤٧.٠٢	٧.٨٠	٠.٢٧٩	غير دال عند ٠.٠٥
	رابعة	١٠٧.٠٠	٤٧.٣٦	٨.٣٧		
دور المشرف	ثالثة	٨٣.٠٠	١٢٠.٠١	١٩.٥٣	٠.٩١٣	غير دال عند ٠.٠٥
	رابعة	١٠٧.٠٠	١١٧.٠٦	٢٣.٤٨		
دور الهيئة المعاونة	ثالثة	٨٣.٠٠	٤٧.٣١	١٠.٣٠	٠.١١٧	غير دال عند ٠.٠٥
	رابعة	١٠٧.٠٠	٤٧.١٣	١٠.٨٠		
دور مديرة الروضة	ثالثة	٨٣.٠٠	٤٤.٤٥	١٢.٠٣	٠.٨٢٦	غير دال عند ٠.٠٥
	رابعة	١٠٧.٠٠	٤٣.٠٧	١٠.٤٩		
الدرجة الكلية للاستبانة	ثالثة	٨٣.٠٠	٢٥٨.٨٠	٤٠.٣٦	٠.٧٠٠	غير دال عند ٠.٠٥
	رابعة	١٠٧.٠	٢٥٤.٦٢	٣٩.٩٦		

يتضح من الجدول رقم (٦) أن النتائج لم تسفر عن أي فروق تعزى للفرقة الدراسية وتعزو الباحثة ذلك إلى التشابه في الظروف والمتطلبات لبرنامج التدريب الميداني للطالبات والنظام التعليمي الموحد في جميع روضات قطاع التعليم من حيث ما يتوافر بها من إمكانات وتسهيلات والى المرجعية العلمية الواحدة لكل الطالبات، ألا وهو قسم العلوم التربوية حيث يخضعن لنفس المقررات التدريسية وانجاز نفس المتطلبات الأكاديمية للخروج للروضات لتأدية التدريب الميدانى. وعليه

لم تسفر النتائج عن أي فروق في نتائج الاستبانة بالنسبة للفرقة الدراسية. وللإجابة على الفرض الثانى الذي بنص" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α = ٠.٠٥) بين تقديرات الطالبات المعلمات لدور (الكلية، المشرف التربوي، مدير الروضة، الهيئة المعاونة) تعزى لمتغير المعدل التراكمى.

يوضح الجدول التالي حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة لتقديرات عينة البحث.

جدول رقم (٧)

يبين حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة لتقديرات عينة الدراسة لدور (الكلية، المشرف التربوي، الهيئة المعاونة مديرة الروضة) لمتغير المعدل التراكمي

البيان	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوي الدلالة
دور الكلية	٧٠-٨٠	٩٠	٤٨.٠٥	٧.٤٦	١.٤٧	غير دال عند ٠.٠٥
	٨٠ فأكثر	١٠٠	٤٦.٣٠	٨.٦٨		
دور المشرف	٧٠-٨٠	٩٠	١١٨.٦٢	١٩.٩٦	٠.١٤٣	غير دال عند ٠.٠٥
	٨٠ فأكثر	١٠٠	١١٨.١٦	٢٣.٦٧		
دور الهيئة المعاونة	٧٠-٨٠	٩٠	٤٧.٠٩	١٠.٣٣	٠.١٥٧	غير دال عند ٠.٠٥
	٨٠ فأكثر	١٠٠	٤٧.٣٤	١٠.٨٣		
دور مديرة الروضة	٧٠-٨٠	٩٠	٤٣.٤٦	١١.٥٤	٠.٢٨٩	غير دال عند ٠.٠٥
	٨٠ فأكثر	١٠٠	٤٣.٩٤	١٠.٩٠		
الدرجة الكلية للاستبانة	٧٠-٨٠	٩٠	٢٥٧.٢٣	٣٨.٤٠	٠.٢٥١	غير دال عند ٠.٠٥
	٨٠ فأكثر	٨٨	٢٥٥.٧٤	٤٢.٠٤		

يتضح من الجدول رقم (٧) إن النتائج لم تسفر عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المعلمات ذات المعدلات التراكمية المرتفعة، والطالبات المعلمات ذات المعدلات التراكمية المنخفضة,

ويلاحظ من هذا الجدول أن الطالبات المعلمات من ذوي المستوى الأول والمستوى الثاني في المعدل التراكمي كانت متوسطا تهن متشابهة تقريباً، حيث بلغت في المستوى الأول (٤٨.٠٥)، وفي المستوى الثاني (٤٦.٣٠) بالنسبة لدور الكلية, وكذلك بالنسبة للمستوى الأول (١١٨.٦٢) والمستوى الثاني (١١٨.١٦) بالنسبة لدور المشرف وكذلك بالنسبة للمستوى الأول (٤٧.٠٩) والمستوى الثانى (٤٧.٣٤) بالنسبة لدور الهيئة المعاونة وكذلك بالنسبة للمستوى الأول (٤٣.٤٦) والمستوى الثانى (٤٣.٩٤) بالنسبة لدور مديرة الروضة وقد تفسر هذه النتيجة بسبب ما تتعرض له الطالبات المعلمات باختلاف معدلاتهم التراكمية لظروف متشابهة من حيث طبيعة الروضات المتعاونة التي تفتقر إلى المواد والإمكانات اللازمة لتوفير بيئة تدريب مناسبة للطالبات المعلمات، ومن حيث طبيعة برنامج التربية العملية الذي يتم البدء به بدون تهيئة إعداد الطالبة للتطبيق من خلال التدريس المصغر داخل الكلية، مع توجيه الطالبات المعلمات، لتكون لديهن خبرات تربوية نوعية وتحقيق أقصى ما لديهم من إمكانيات.

التعليق على النتائج:

يتضح مما سبق أن برنامج التربية العملية يسهم كثيرًا في الإعداد المهني للطالبة المعلمة وذلك من خلال التدريب في الروضة والاحتكاك المباشر بالعمل الميداني.

إلا أن هناك بعض نواحي القصور في تحقيق بعض المهارات مثل مهارة صياغة الأسئلة، واستخدام أساليب التعزيز، وطرق التعليم والتعلم المناسبة، وأساليب التقويم. إضافة إلى مهارات تطبيق المداخل

المختلفة لمراحل النشاط، ومهارات اتخاذ قرارات مستقلة لمواجهة مواقف العملية التعليمية المختلفة.

ويرجع السبب في هذا القصور إلى أن التدريب الميداني لطالبة الفرقة الرابعة يتم في الوقت نفسه الذي تدرس فيه الطالبة فى الفصل الثانى مادة برامج طفل ماقبل المدرسة ومعلمة الروضة. حيث تنتهي مدة التربية العملية قبل أنُ تنهي الطالبة من دراستها. كما يرجع سبب قصور الطالبة في صياغة الأسئلة إلى أن الوقت المحدد لمقررات برامج طفل ماقبل المدرسة ومعلمة الروضة, والتدريب الميدانى لا يكفي للتدرب على جميع المهارات.

ويرجع السبب في عدم سماح المشرفة للطالبة باستخدام وسيلة تعليمية من صنع زميلتها إلى أن المشرفة تعتقد أن عمل الوسائل التعليمية من ضمن المهارات التي يجب أن تتقنها الطالبة في التربية العملية.

كما ترى الباحثة أنه يتم تقويم الطالبة على إنتاج الوسائل التعليمية في مادة الوسائل التعليمية، ولكن أثناء التربية العملية يجب أن يتم تقويم الطالبة على اختيار واستخدام الوسيلة التعليمية فقط وليس على نها أنتجتها بنفسها، وخاصة أن طالبات الفرقة الثالثة يخرجن للتدريب فى الفصل الدراسى الأول وهن يدرسن مقرر إنتاج وسائل تعليمية وبالتالي فلا مانع أن تتعاون الطالبات المعلمات مع بعضهن البعض في استخدام الوسائل التعليمية طالما أنها تحقق أهداف النشاط التي يقدمنها.

أما بالنسبة للمشرفات على التدريب فالبعض منهن لا يجتمعن مع الطالبات المعلمات ليقدمن لهن التوجيهات والإرشادات قبل الذهاب إلى الروضة، ويرجع ذلك لصعوبة الإعداد المسبق لبرنامج التربية العملية،

حيث إنه يتم الانتهاء من تحديد المشرفات والروضات بعد بداية الفصل الدراسي بأسبوعين أو أكثر، كما أن غالبية المشرفات لا تهتم بتعريف الطالبات المعلمات بأهمية التربية العملية والمشكلات التي قد تواجههن أثناء التنفيذ.

ويرجع عدم مشاركة المشرفة مع إدارة الروضة في إجراء التغييرات في الفترة الزمنية إلى أن إدارة الروضة ترى أنها المسئولة عن تنظيم الفترة الزمنية معلماتها وطالبات التربية العملية، وتقوم الإدارة بذلك حسبما تقتضيه ظروف الروضة.

ويرجع عدم تهيئة إدارة الروضة للمكان المناسب كمقر للطالبات المعلمات أثناء تواجدهن بالروضة إلى ضيق مباني الروضات، وزيادة عدد الطالبات المعلمات حيث قد يصل عدد طالبات التربية العملية في الروضة الواحدة إلى ثلاثين طالبة.

كما يرجع عدم اهتمام مديرة الروضة بمتابعة سير عملية التدريب إلى كثرة مسؤولياتها، فكيف لها أن تتابع ثلاثين معلمة يحتجن لى مكان للتجمع إضافة إلى معلماتها الأساسيات في الروضة. ولهذه الأسباب ترى مديرات الروضات أن للتربية العملية آثارًا سلبية على سير العملية التعليمية بروضاتهن لأن وجود طالبات التربية العملية يتطلب تغيير الجداول وتغيير بعض أنظمة الروضة وتزيد المسؤولية على المديرة من حيث متابعة الطالبات المعلمات ومحاولة حل مشكلاتهن، كما أن انخفاض مستوى بعض الطالبات في التدريب قد ينعكس على مستوى أطفال الروضة مما يجعل المديرة في قلق دائم ويرجع السبب لعدم إطلاع المشرفات على بطاقة التقويم إما لأنهن يعتقدن أن الطالبات يعرفن مكوناتها من دراستهن

لمقرر تدريب ميدانى وتقويم وقياس، أو لأن المشرفة ترى أن عملية التقويم عملية خاصة بالمشرفة وهي سرية وليس من حق الطالبة الإطلاع عليها.

وترجع وجهة نظر الطالبة المعلمة في اقتراحها ضرورة أن تكون المشرفة هي نفسها أستاذة مادة التدريب الميدانى وذلك لأنها أكثر معرفة ببرنامج التربية العملية ومهارات التدريس، وكيفية تنفيذها ومعرفة المشكلات التي تواجه الطالبة المعلمة، إما أنها أكثر معرفة بأساليب ووسائل التقويم ويمكن تنفيذ هذا الاقتراح لو كان هناك عدد كافٍ من المشرفات المتخصصات في المناهج وطرق التدريس بحيث يغطي عدد المجموعات الكبيرة من الطالبات المعلمات في كل تخصص.

ويرجع السبب لمقترحات الطالبات المعلمات في أن تكون الدرجة المحددة للممتحنة الخارجية بناء على أداء موقف تعليمي محدد. كما أن اقتراح الطالبات المعلمات بأن يكون التقويم فردي لكل طالبة، أي أن يكون بين المشرفة والطالبة المعلمة قد يرجع ذلك إلى عدم رغبة الطالبة في الكشف عن سلبيات أدائها أمام زميلاتها.

ومطالبة الطالبات المعلمات للتفرغ الكامل للتربية العملية، يرجع إلى أن عدد المواد اللاتي يدرسنها الطالبات كبير يتراوح بين (٧-٩) مقررات في الفصل الدراسي، وهن مطالبات بمهام خاصة لكل مادة من المواد، بالإضافة إلى التحضير لبرنامج التدريب الميدانى وإنتاج الوسائل التعليمية الخاصة لكل نشاط، ثم الاختبارات الدورية التي عليهن أدائها بعد الانتهاء من فترة التربية العملية.

التوصيات:

وفي ضوء نتائج هذا البحث خرجت الباحثة بالتوصيات التالية:

- زيادة عدد ساعات مادة التدريب الميداني على مدار الأربعة فصول دراسية ليعطي الفرصة للتدرب على مهارات التدريس المطلوبة والتحقق من إتقانها لدى جميع الطالبات المعلمات.
- التركيز على المهارات الإدارية باعتبارها من المهارات التي تبني شخصية الطالبة كمعلمة.
- عقد اجتماعات قبل بداية التدريب العملي مع مديرات الروضات المتعاونة وذلك لتوضيح دور إدارة الروضة ومعلماتها في التدريب الميداني للطالبات المعلمات، وذلك لتوثيق الصلة بين مكتب التربية العملية ومديرات المدارس من جهة وبين المكتب والطالبات المعلمات من جهة أخرى.
- تقديم حوافز للروضة المتعاونة سواء كانت مادية أو علمية، أو تطويرية لمعلمات الروضة من قبل أعضاء هيئة التدريس في الكلية، كنوع من تبادل الخبرات وخدمة المجتمع المحلي.
- عدم إسناد أكثر من روضة إلى مشرفة واحدة حتى تتمكن من المتابعة الجيدة والدقيقة لبرنامج التربية العملية.
- إشعار الطالبات المعلمات بأن إدارة برنامج التربية العملية تتابع أمورهن في الروضة المتعاونة.
- النظر في تحديد فصل دراسي أو جزء منه للتدريب بعد الانتهاء من المقررات الدراسية حتى تكون الطالبة متفرغة تمامًا للتدريب، بحيث لا تكون مشتتة بين متطلبات المواد الأخرى ومتطلبات التدريب في التربية العملية.
- تكثيف الدورات التدريبية التنشيطية فنيًا وإداريًا للمشرفات على التدريب.

- النظر في إمكانية مشاركة معلمات الروضات في تدريب الطالبات المعلمات، بعد إعطائهن دورات في التدريب على التربية العملية، مما يخفف العبء على الكليات والروضات نفسها.
- تطوير لائحة التربية العملية وتوزيعها على الطلبة المعلمين قبل البدء بتنفيذ البرنامج.
- وضع آلية محددة لتقويم الطالبات في التربية العملية يلتزم بها جميع ذوي العلاقة بالطالبة المعلمة.
- الاهتمام بمرحلة الإعداد والتهيئة التي تتم داخل الكلية وتنفيذ أنشطتها بدقة وكفاءة.
- ضرورة تطوير أهداف برنامج التربية العملية من حين إلى آخر وفقًا للمستجدات على ومتغيرات العصر، ومتطلبات مواجهة التغير الشامل في مناحي العملية التعليمية كافة.
- وضع دليل كامل خاص ببرنامج التربية العملية، بحيث يتم الاعتماد عليه في توحيد الرؤى التدريبية بحيث يراعي أدوار إدارة الروضة، والكلية، والمشرف، والهيئة المعاونة، وأن يعمم على الجميع.
- توظيف استراتيجيات حديثة في عملية التدريب بحيث تأخذ في الحسبان التطورات التكنولوجية وأساليب التدريب المعتمدة على التفاعل النشط بين مختلف أركان عملية التدريب.
- تطوير آليات ونماذج تقويم الطالبات المعلمات وفق معايير تنسجم مع متطلبات المهنة والكفايات اللازمة لعملية التدريس.

- إدراج (مقرر التدريس المصغر (ضمن مقررات الخطة الدراسية لطالبات الفرقة الثالثة والرابعة لما يقدمه هذا المقرر من خبرات عملية بشكل مسبق
- زيادة عدد ساعات مقررات التدريب الميدانى ومنهج النشاط وإنتاج وسائل تعليمية ومعلمة الروضة وبرامج طفل ما قبل المدرسة لكل تخصص ليعطي الفرصة للتدرب على مهارات التدريس المطلوبة والتحقق من إتقانها لدى جميع الطالبات المعلمات.
- تكثيف الدورات التدريبية التنشيطية فنيًا وإداريًا للمشرفات على التدريب.
- العمل على وضع آلية للتنسيق المستمر بين الأطراف المشاركة في الإشراف على التدريب الميداني.
- إجراء دراسة مشابهة للتعرف على فاعلية برامج التدريب الميداني من وجهة نظر مدراء الروضات المتعاونة ومعلميها.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة القيام بما يلي:

- دراسة المشكلات التي تواجه الطالبات المعلمات أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية في الروضات.
- تقويم برنامج التربية العملية من وجهة نظر المشرفات ومديرات الروضات.
- دراسة واقع الروضات في المنطقة التي يتم فيها تنفيذ برنامج التربية العملية من حيث إمكاناتها وحجمها ومدى استيعابها للطالبات المعلمات.

- إجراء دراسات للكشف عن فاعلية الفترة الزمنية لبرامج التربية الميدانية بكلية رياض الأطفال.
- إجراء دراسات تتناول واقع أداء مشرفي التربية الميدانية بكلية رياض الأطفال في ضوء الجودة الشاملة.
- إجراء دراسات لتحديد قوائم بالكفايات المهنية اللازمة للطالبة المعلمة.

المراجع

- تغريد عمران (٢٠٠٠). تصور مقترح لتطوير فعاليات برنامج التربية العملية بكليات التربية في ضوء متطلبات الإعداد المهني لمعلمي المرحلة الأولى من التعليم الأساس المؤتمر العلمي السنوي الثامن لكلية التربية بجامعة حلوان.
- حامد مبارك العبادي (٢٠٠٤). مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. دراسات. العلوم التربوية. الجامعة الأردنية. ٣١. (٢). ص٢٤٢-٢٥٣.
- خوالدة فنخور وفتحي أحميدة (٢٠١٠). مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية. مجلة جامعة دمشق– المجلد ٢٦ – العدد الثالث– ٢٠١٠.
- خولة صبري، وسناء ابودقة (٢٠٠٤). دراسة تقييميه لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية. مجلة الجامعة الإسلامية. ١٢. (١). ص٢١٩-٢٣٩.
- روضة العميريين. (٢٠٠٧). المشكلات الإدارية التي تواجه طلبة معلم الصف في أثناء التربية العملية في جامعة مؤتة. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة مؤتة. الكرك. الأردن.
- رياض ياسين (٢٠٠٢). مشكلات التربية العملية الميدانية لدى طلبة كلية التربية الحكومية بغزة رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية برنامج الدراسات المشترك مع جامعة الأقصى وعين شمس.
- سعود الخريشا، وممدوح الشرعة، وعز الدين والنعيمي (٢٠١٠). "الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية

وجامعة الإسراء الخاصة". مجلة- جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). مجلد (٧٤). العدد ٧. ص ١٩٧٩ -٢٠٠٠, فلسطين.

- سعيد حرب (٢٠٠٩). مشكلات التربية العملية لدى الطلبة المتدربين ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي المنعقد في كلية التربية- الجامعة الإسلامية. بعنوان. التدريب الميداني بين أداء الطالب المعلم وتوجيهات المشرف التربوي والإدارة المدرسية.
- سليمان جمال (٢٠٠٣). التربية العملية ومشكلاتها من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي (دراسة مقارنة في جامعات دمشق والبعث وتشرين). المجلة العربية). للتربية. (٢). ص ص ١١٢٣-١٥٠٠.
- سلوى الجسار، وجاسم التمار (٢٠٠٤) تقويم برامج التربية العملية في كليات التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب/ المعلم. مجلة العلوم التربوية (٥). ص١٠-٣٠.
- سوسن كوسة ووفاء باسروان (٢٠٠٣). مشكلات التربية العملية في ضوء آراء الطالبات المتدربات من كلية إعداد المعلمات في مكة المكرمة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٨٧) ص ٤٥-٦٦.
- سهيل رزق دياب (٢٠٠١). أهمية أدوار مشرف التربية العملية ومدى ممارسته لهذه الأدوار. مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية. العدد (٦) ص ١٤٤-١٨٠.
- صالح أبو جادو (٢٠٠١) اتجاهات حديثة في التربية العملية. معهد التربية. اونروا-يونسكو.عمان.
- صالح هندي (٢٠٠٦) مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية. مجلة

دراسات- العلوم التربوية. الجامعة الأردنية, ٣٣, (٢), ص٥١٧-٥٥٧.

- عبد الكريم القاسم (٢٠٠٧). مشكلات الجانب العملي لمقرر التربية العملية بجامعة القدس المفتوحة في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر الطلبة المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات. العدد١٩٧. ص ١٠-١٢. فلسطين.
- عدنانه البنغلي وسميرمراد (٢٠٠٣). تطوير برنامج التربية العملية في خطة إعداد المعلم بكلية التربية- جامعة قطر- مجلة مركز البحوث التربوية. عدد (٢٣) ص ٢٩-٦٥.
- فداء عبد الرازق الخميس (٢٠٠٤). دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية- جامعة الكويت. المحلية التربوية. المجلد (١٨) عدد (٧٠) ص١٦٠-١٩٦.
- قاسم خزعلي. وعبد اللطيف مومني (٢٠١٠). مشكلات طالبات التدريب الميداني في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطالبات أنفسهن. مجلة جام عة الشارقة- للعلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد ٧. العدد ١. ص ٥٩ -٩١. الإمارات.
- ماجد الخطايبة، وعلي بني حمد (٢٠٠٢). التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها. دار الشروق. عمان. الأردن.
- ماجدة السلطي (٢٠٠٥). رسالة إلى معلمي معلم الصف الأول.مجلة التطوير التربوي.(٢١) إبريل.سلطنة عمان.
- مازن نور الدين (٢٠٠٩). الكفايات الإشرافية اللازمة لمدير المدرسة في إشرافه على الطالب المعلم. ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي المنعقد في كلية التربية الجامعة الإسلامية

بعنوان. التدريب الميداني بين أداء الطالب المعلم وتوجهات المشرف التربوي والإدارة المدرسية.

- محمد أبو نمرة (٢٠٠٢). اتجاهات الطلبة نحو برنامج التربية العملية في كليات العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية. اربد للبحوث والدراسات. (٢). ص٥١-٦١.

- محمد أحمد شاهين (٢٠١٠). مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين. لمجلة الفلسطينية للتربيةالمفتوحة عن بعد.المجلد ٢. العدد ٤. ص٤٥-٧٤. فلسطين.

- محمد العياصرة(٢٠٠٥). تقويم الطلبة معلمي التربية الإسلامية لبرنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس وفي كليات التربية للمعلمين والمعلمات.المجلة الأردنية في العلوم التربوية.(٣), ص٢١٥-٢٢٩.

- محمد النوفلي (٢٠٠٣). المشكلات الإدارية التي تواجه المشرفين والطلاب في برنامج التربية العملية في كليات التربية سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك.اربد. الأردن.

- محمد حسن العمايرة (٢٠٠٣). مشكلات التربية العملية كما يراها طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية. الأونروا. مجلة العلوم التربوية. العدد الرابع ص ١٥٩-١٩٤.

- محمد عبد الفتاح حمدان (٢٠٠٤م). مشكلات الإشراف التربوي لدى الطلبة المعلمين في جامعة الأقصى- غزة بحث مقدم للمؤتمر التربوي الأول في فلسطين بعنوان التربية في فلسطين ومتغيرات العصر المنعقد في الجامعة الإسلامية في الفترة ٢٣-٢٤/١١/٢٠٠٤.

- ليلى محمد الدويغر(٢٠٠٢). تصور مقترح لتطوير برنامج الإشراف التربوي بكلية التربية في جامعة البحرين. مجلة العلوم التربوية والنفسية. (٣), ١-٧١. ص.

- هيلين الأغا (٢٠٠٠). دور المعلم المضيف في برنامج التربية العملية ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين المتدربين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية- الجامعة الإسلامية- غزة.

- **Bwman, Richard, FJR. (2001). "Practical tools for preservice teaching observations" Kappa Delta Pi Record, Vol. 37, Issue 3, 8-126.**

- **Grossman and Williston (2001). "Strategies for teaching early childhood students to connect ref-lective thinking to practice" Childhood Education, vol. 77, Issue 4, 236 – 240.**

- **Furlong, J, et al. (2000). Teacher Education In Transition Buckingham, UK, Open university press.**

- **Kelebay, S, . (2006). Cooperating Teachers: Do they See In The−4 Classroom. Eric ED 307724.**

- **Mc Williams, S, et al. (2006). Comparison And Evaluation of Aspects of Teacher Education In northern Ireland and The Republic of Ireland European Journal of Teacher Education, 29 (1), pp67-79.**

- **Oliva, P, & Pawls, G(2002). Supervision for Today's Schools. 5th Edition. NewYork: Longman.**

- **Seferoglue, G. (2006). Teacher candidates Reflections On Some Components of Pre-service English Teacher Education Programme In Turkey. Journal of Education for Teaching , 32(4), pp369-378.**

- **Smith, K. & Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in preservice teacher education: the voice of the students. Asia-Pacific Journal of Teacher Education 33(3), 289–302.**
- **Walelign T. and Fantahun, M. (2006). Assessment on problems of the new pre– service teachers training program in Jimma University. Ethiopian Journal of Education and science, 2(2), P. P63-72.**
- **Zanting and Verloop (2001). "Student teachers' beliefis about mentoring and learning to teach during teaching practies " The British Journal of Educational Psychology vol. 71, part 1, 57-80.**