111
المجلد 9 العدد 1 مارس 2008

تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة

د. عبد الكريم القاسم
قسم التربية الابتدائية
جامعة القدس المفتوحة- فلسطين

تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة

د. عبد الكريم القاسم
قسم التربية الابتدائية
جامعة القدس المفتوحة- فلسطين

الملخص

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة. وتكونت عينة الدراسة من (٨١) طالبا وطالبة منهم (١٣) طالباً معلماً، و(٦٨) طالبة معلمة، موزعين على (٥) تخصصات. وقد استخدم الباحث نموذج تقويم المتدرب في مقر التربية العملية المعتمد لهذه الغاية في جامعة القدس المفتوحة، لتقويم أداء الطالب المعلم في الجانب العملي لمقرر التربية العملية، وقد أجريت له معاملات الصدق والثبات.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

– أن هناك قصورا بيناً في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية إذ أظهرت النتائج أن هناك (٤) فعاليات كان أداء الطلبة المعلمين عليها بدرجة ضعيف، و(٢٧) فعالية كان أدائهم عليها بدرجة مقبول، و(١٤) فعالية كان أداء الطلبة المعلمين عليها بدرجة متوسط.

– لا توجد فروق دالة إحصائياً في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي تعزى لجنس الطالب المعلم أو تخصصه.

– لا توجد فروق دالة إحصائياً في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، تقويم الموقف التعليمي، الصفات الشخصية الذاتية) تعزى لجنس الطالب المعلم أو تخصصه.

الكلمات المفتاحية: الطلبة المعلمين، الجانب العملي، التربية العملية، برنامج التربية، منطقة نابلس التعليمية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠٠٦/٥/٣١م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٠٧/٤/٢٤م

Evaluation of the Performance of Student Teachers in the Teaching Practice Course in Nablus Region at Al-Quds Open University

Dr. Abedalkarem Al-Qasim
Dept Elementary Education
Al-Quds Open University- Palestine

Abstract

This study aims at evaluating the performance of student – teachers in the teaching practice (practicum) course in the education program in Nablus Region at Al-Quds Open University. The sample of the study consisted of (81) students; (13) male student – teachers and (68) female student – teachers. They are distributed into five specializations .The researcher used the Trainee's Evaluation Form included in the Practical Education Course that is approved for this purpose at Al-Quds Open University. The validity and reliability of the internment were determined.

The study showed a number of results among them the following ones:

- There was clear weakness in the performance of student – teachers in the Teaching Practice (Practicum) Course; the results showed that the performance of student – teachers was weak in (4) activities, acceptable in (27) activities and medium in (14) activities.
- There were no statistical differences in the performance of student– teachers due to gender of student – teachers or to his/her specialization.
- There were no statistical differences in the Teaching Practice (Practicum) Course in the Trainee's Evaluation Form domains (Lesson Planning, application of the learning situation, evaluation, and personal features) as due to gender of the student – teachers or to his / her evaluation.

Key words: student teachers, teaching practice (practicum), the education program, Nablus Region.

تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة

د. عبد الكريم القاسم
قسم التربية الابتدائية
جامعة القدس المفتوحة- فلسطين

المقدمة

تُعد التربية العملية الفرصة الحقيقية للطالب المعلم في إعداده المهني، لاكتساب مهارات وعادات وممارسات وخبرات تدريسية فعلية، خاصة عند وجود الإشراف والتوجيه الفعّالين، ونظراً لاعتبار التربية العملية عالمياً أهم عناصر برامج إعداد المعلم، فقد شملتها التغييرات الحاصلة نحو التحسين بشكل مباشر، حيث سنت القوانين لزيادة فاعليتها وفترتها، من أجل إعداد معلم المستقبل الناجح (الحديثي، ١٩٩٨، ص ١١٣-١١٤). فهي تمثل المختبر التربوي الذي يقوم فيه الطلاب المعلمون، بتطبيق المبادئ والنظريات التربوية بشكل عملي في الميدان الحقيقي. وبذلك يحقق الطالب المعلم الربط بين النظرية والتطبيق (فرج، ٢٠٠٤، ص ٦٥). كما تسعى التربية العملية إلى تقويم إعداد المعلم، والكشف عن مدى نجاح البرامج أو فشلها من خلال ملاحظة وتقويم سلوك الطالب المعلم (العمري والمساد، ١٩٩٦، ص ١٥-١٦).

وتكمن أهمية التربية العملية في الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، من خلال سد الفراغ والفجوة بين النظرية والتطبيق، من تطبيق المهارات الأساسية في التدريس وترجمتها إلى أنماط سلوكية (Brophy, 1980, p.3). وتُعد فترة التربية العملية من أخصب الفترات في حياة طلبة كليات التربية، ففيها يتدربون على خصائص المهنة التي سوف يتخصصون فيها، ويدركون عملياً أن التربية علاقة إنسان بإنسان بوسائل أساسية (ناصر، ١٩٩٧، ص ٢٢٥-٢٢٦). ويشير أحد المتخصصين إلى أن التربية العملية تتيح الفرصة للطالب المعلم تعرف أخلاق المهنة، وتحسين أدائه، وتنمية قدراته، وتعرف سلوك الطلبة والبيئة المدرسية (الفرا وجامل، ١٩٩٩، ص ١٨-١٩).

وتتنوع المهام المطلوبة من الطلبة المعلمين إلى: مهمة تتصل بإدارة الفصل، وثانية تتصل بإعداد الدروس، وثالثة تتصل بطرائق التدريس والوسائل، ورابعة تتصل بتقويم الدروس والطلبة. ويُعد تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها من أهم المهارات التي يجب التركيز عليها في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، باعتبار هذه المهارات الرئيسة وما يندرج تحتها من مهارات فرعية من المعايير الضرورية للحكم على نجاح عملية التدريس، وأن امتلاك معلم المستقبل لهذه المهارات مؤشر على فعالية البرامج التعليمية المقدمة له، والمؤسسة التربوية

الناجحة هي التي تهتم بتقويم عملية التدريس بعناصرها المختلفة، بغية الوقوف إلى ما يكتسبه المتعلمون فيها من استعدادات وكفاءات ومهارات تؤهلهم للقيام بدورهم على أفضل وجه (زقوت، ١٩٩٧، ص ١٨٠).

والتربية العملية تكسب المتدرب خبرات حية، ودافعية ملموسة في مجال مهنته، من خلال احتكاكه المباشر، وتفاعله في مواقف تربوية متبادلة بينه وبين تلاميذه، وظروف بيئته من جهة وطرائق تدريسه من جهة أخرى، مما يساعده على مواجهة بعض المشكلات الطارئة التي تواجهه أثناء قيامه بمهمته، وهي تعمل على صقل خبراته وتكوين شخصيته، وبناء القيم الاجتماعية لديه، فيحسن التصرف في المواقف المختلفة، ويكتسب المهارات المناسبة والقدرة على تحمل المسؤولية (أبو جادو، ٢٠٠١، ص ٥–٦).

ونتيجة للتوصيات التي أسفرت عنها العديد من البحوث والدراسات التربوية الميدانية، فقد أدى ذلك إلى تحديد المهارات التدريسية التي ينبغي للطلبة المعلمين الذين ما زالوا تحت الإعداد والتأهيل اكتسابها والتدريب عليها، من خلال برنامج التربية العملية، والتدريس المصغر من ناحية أخرى.

وقد ذكر التربويون في الأدب التربوي الخاص بالتدريس، وإعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم (زيتون، ١٩٩٦؛ جابر وزاهر، ١٩٩٨؛ الخولي، ٢٠٠٠؛ Warld, 1996) عدداً من المهارات التدريسية، وأهمها المهارات الثلاث الكبرى وهي: مهارات التخطيط، ومهارات التنفيذ، ومهارات التقويم، ويندرج تحت هذه المهارات التدريسية الكبرى مجموعة من المهارات التدريسية الفرعية كما أوردها التربويون ومنها: مهارات تحديد الأهداف التعلمية التعليمية، ومهارات الإعداد للدرس والتمهيد له، ومهارات اختيار المحتوى التعليمي وتحليله وتنظيمه، ومهارات اختيار طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف، ومهارات اختيار الوسائل التعليمية المناسبة، ومهارات استخدامها، ومهارات استخدام الأنشطة التعليمية الهادفة، ومهارات التفاعل الصفي النشط مع الطلاب، والمهارات الفنية في استخدام وتطبيق تقنيات طرح الأسئلة الصفية وتوجيهها، ومهارات إثارة الدافعية لدى الطلاب، ومهارات الاتصال والمشاركة، ومهارات إدارة الصف وتوجيهه، ومهارات الضبط والتحكم في زمن الحصة بما يتفق وتحقيق الأهداف التعليمية، ومهارات تقويم التعلم، ومهارات خاتمة الدرس.

وتعد أدوات التقويم ضرورية للمشرف على البرنامج، تساعده في تحديد المهام المطلوبة أثناء التدريب، ومن ثم ملاحظتها ومتابعتها أثناء التدريب، وتقويم الطلبة المعلمين تقويماً مستمراً ونهائياً بصورة موضوعية دقيقة (صابر وفوده، ١٩٨٧، ص ١١).

نظراً لما للمهارات التدريسية التي يمتلكها المعلمون من أهمية كبيرة في العملية التعليمية وتوجيهها، وأثر ذلك إيجابياً على مخرجات التعليم المتمثلة بالطلبة المعلمين وتحصيلهم العلمي، فقد بدأ الاهتمام يتزايد وبشكل مستمر بإعداد المعلمين لرفع مستوى التعليم ونوعيته، فقد اهتمت دراسات وبحوث وأدبيات على المستويين الإقليمي والعالمي بالجوانب

الخاصة بالبحوث المتضمنة المهارات التدريسية والتحصيل العلمي لدى الطلبة المعلمين، الذين يتم إعدادهم في كليات التربية والجامعات لمزاولة عملية التعليم في المستقبل، ومن هذه الدراسات والبحوث ما يلي:

دراسة سمبو (Simbo, 1989) وكان من نتائجها: أن أداء مجموعة الطلبة المعلمين التي مرت بخبرة التدريس المصغر كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج، كما بينت الدراسة أن الخبرة التي يكتسبها الطالب المعلم من برنامج التدريس المصغر تساعد على تطوير مهارات التدريس لديه.

وقد توصل غوني (١٩٩٠) في دراسته إلى عدم تفرغ الطالب المعلم أثناء التربية العملية، وعدم توفير الإمكانات والعوامل المساعدة على تحسين الأداء، وعدم تعاون إدارة مدرسة التطبيق مع الطالب. كما توصل حسين والجنيد (١٩٩١) في دراستهما، إلى أن الإشراف في التربية العملية يعتمد على أسلوب الزيارات الصفية، والاجتماع بالطلاب المعلمين، وقصور استمارة تقويم الطالب المعلم، وتناقض تقويم الطلاب المعلمين من مشرف إلى آخر.

أمّا حسانين والميمان (١٩٩٣) فقد أظهرت نتائج دراستهما، أن الطلاب المعلمين لا يلمون بالمهارات التدريسية الكافية بصفة عامة. وأجرى ميلنيك (Melnick, 1993) دراسة، من أهم نتائجها: أن المعلمين المتعاونين لم يستندوا في تقويماتهم للمتدربين إلى ملاحظاتهم الأسبوعية، وأن تلك الملاحظات تفتقر إلى الدقة وتميل إلى سرد الإيجابيات فقط. وأكدت الدراسة ضرورة تزويد المعلمين المتعاونين بتدريب كاف على أسس تقويم المتدربين تقويماً سليماً.

وقد توصل القحطاني (١٩٩٤) في دراسته أن المعلم المتعاون له دور متوسط نسبياً خاصة في تقويم الخبرات التعليمية الضرورية والمهارات التدريسية. وقد أجرى الوهيبي (١٩٩٥) دراسة، من أهم نتائجها حاجة المعلمات للتدرب على جميع مهارات التدريس الثلاثة: التخطيط، والتنفيذ، وتقويم الدروس. وأجرى إبراهيم (١٩٩٧) دراسة، من أهم نتائجها: أن المتدربين عبروا عن إيجابية برنامج التربية العملية في كثير من جوانبه، ما عدا تلك المتعلقة بالزيارات الإشرافية والإمكانات المدرسية، في حين عبر المديرون عن سلبيات أكثر، أهمها تلك المتعلقة بالتواصل مع الكلية وتنظيم الزيارات الإشرافية.

كما أجرى التمار (٢٠٠٠) دراسة، من أهم نتائجها، أن غالبية المعلمين المنفذين للبرنامج يرون أن طرائق التدريس المستخدمة تميل إلى الجوانب التقليدية، ولا تعتمد على توظيف التكنولوجيا الحديثة، واستخدام الوسائل التعليمية في تعليم وتعلم الرياضيات، كما أن أغلب المشرفين متفقون على ضرورة وجود العديد من الخصائص والسمات الشخصية في معلم الرياضيات. وأجرى آل زمانا (٢٠٠٤) دراسة توصل فيها إلى نتائج عدة من أهمها: أن الصعوبات الإدارية التي واجهها أفراد العينة تمثلت في جهل الكثير من الأمور الإدارية في المدرسة، واختيار مدارس ذات إمكانات قليلة، وأن الصعوبات الفنية تمثلت في صعوبة ترجمة النظريات التربوية إلى واقع عملي، وصعوبة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وصعوبة تنظيم البيئة الصفية.

وأجرى المخلافي (٢٠٠٥) دراسة من أهم نتائجها: أن النظام المطبق حالياً للتربية العملية يعاني من سوء الإشراف والمتابعة في الكلية، وقلة المدة المحددة للتربية العملية، وغلبة الجانب النظري على الجانب العملي في إعداد الطلبة المعلمين في الجانبين الأكاديمي والتربوي، ووجود تعارض بين المحتوى الأكاديمي والتربوي المقرر تدريسه في الكلية والواقع الميداني. وأجرى حمادين (٢٠٠٥) دراسة، من أهم نتائجها أن أداء المهارات التدريسية لدى الطلبة المعلمين كان ضعيفاً بشكل عام ودون المستوى المقبول تربوياً ومهنياً.

وتزداد في الوقت الحاضر الانتقادات الموجهة إلى التعليم عامة، وأداء المعلم خاصة، كما وتتعرض مؤسسات تدريب المعلمين، وإعدادهم في كثير من أنحاء العالم إلى نقد شديد يتعرض في جملته إلى نوعية المعلمين وكفايتهم، من الناحيتين الأكاديمية والمهنية، ولذلك ينسحب النقد على التلاميذ الذين يتخرجون على أيدي أولئك المعلمين (الفاضل والسويدي، ١٩٩٧، ص ١٤).

مشكلة الدراسة

واجهت نظم التعليم بصفة عامة كثيراً من الانتقادات بسبب القصور الذي تعانيه في بعض جوانبها، وبخاصة تلك المتعلقة بإعداد المعلمين، نتيجة للتطورات التكنولوجية، والتي انعكست على المجال التربوي، مما تطلب إحداث تغيير في برامج إعداد المعلمين، بحيث تساير هذه التطورات.

ومن خلال تدريس الباحث وإشرافه على مقرر التربية العملية، لاحظ أن هناك قصوراً في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لهذا المقرر، مما حدا به لإجراء دراسة تحاول تقويم أداء الطلبة المعلمين للجانب العملي في مقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة. للوقوف على نواحي القوة ونواحي الضعف من أجل تحسينها أو تعديلها أو تطويرها. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال التالي: ما أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي في مقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة؟

فرضيات الدراسة

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية تعزى لجنس الطالب المعلم.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية تعزى لتخصص الطالب المعلم.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي، والصفات الشخصية الذاتية)

تعزى لجنس الطالب المعلم.
٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، تنفيذ الموقف التعليمي، تقويم الموقف التعليمي، الصفات الشخصية الذاتية) تعزى لتخصص الطالب المعلم.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، من أجل الوقوف على نواحي القوة ونواحي الضعف في هذا البرنامج، والعمل على تدعيم الأولى وتلافي الأخرى.

أهمية الدراسة

١- مساعدة القائمين على التدريس والإشراف على هذا المقرر في الوقوف على نواحي القوة ونواحي الضعف، والعمل على تدعيم الأولى وتلافي الأخرى.
٢- تعرف مدى فاعلية المقرر على قيام الطلبة المعلمين بمهامهم في الحقل التربوي.
٣- أنها ستكون ذات فائدة للمسئولين والمخططين في برنامج التربية بجامعة القدس المفتوحة، في كافة المجالات الإدارية، والتعليمية، والمهنية، بحيث يتفادون عند التخطيط نواحي الضعف والقصور في البرنامج.

حدود الدراسة

تم تحديد إطار الدراسة الحالية بالعوامل التالية:
١- العامل الزماني: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٤-٢٠٠٥.
٢- العامل المكاني: تم إجراء هذه الدراسة في جامعة القدس المفتوحة / منطقة نابلس التعليمية.
٣- العامل البشري: أجريت هذه الدراسة على الطلبة المعلمين المسجلين لمقرر التربية العملية والذين يقومون بالتطبيق (التدريب) في المدارس في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٤-٢٠٠٥ والبالغ عددهم (٨١) طالباً وطالبة.
٤- اقتصرت هذه الدراسة على الأداة المستخدمة فيها، وهي نموذج تقويم المتدرب في التربية العملية الذي أعدته جامعة القدس المفتوحة لهذا الغرض.

التعريف الإجرائي

الطالب المعلم: هو الطالب في أي تخصص من برنامج التربية، والمسجل لمقرر التربية العملية،

والملتحق بالمدرسة للتطبيق بعد إتمام دراسة (١٠٠) ساعة معتمدة أو أكثر بنجاح لمواد نظرية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة.

الجانب العملي لمقرر التربية العملية: هو عبارة عن الجانب الميداني (التطبيقي) لمقرر التربية العملية لطلبة برنامج التربية ممن سيصبحون معلمين في المستقبل، مثل معلم صف، أو معلم مجال.

الأداء: جميع الممارسات والفعاليات التي يقوم بها الطلبة المطبقون في برنامج التربية داخل الصف، والقابلة للملاحظة والقياس، وفقاً لنموذج التقويم الذي أعد لهذا الغرض خلال مرحلة التدريب والتطبيق العملي، والمعتمد من قبل جامعة القدس المفتوحة.

التقويم: عرفه الكيلاني (١٩٩٤) "عملية جمع البيانات بطرق القياس المختلفة، تم استخدامها في التوصل إلى أحكام عن فاعلية العمل التربوي سواء أكان تدريساً أو غيره، وتستند هذه الأحكام إلى معايير الفاعلية بدلالة مدى تحقق الأهداف".

أما إجرائياً فيعرف التقويم بأنه: عملية تحديد مدى تحقق كل بند من بنود نموذج التقويم المستخدم لهذه الغاية، ولقد اعتمد الباحث في عملية التحقق هذه على ملاحظة المشرف الأكاديمي الذي عينته الجامعة للإشراف على مقرر التربية العملية لأداء الطلبة المعلمين لحصص صفية لمقررات دراسية داخل غرفة الصف.

مقرر التربية العملية: يسجل الطالب في هذا المقرر بعد إنهائه (١٠٠) ساعة معتمدة أو أكثر ويقسم إلى قسمين:

الجانب النظري: يهدف هذا الجانب من المقرر إلى إعداد الطالب إعداداً يساعده على دخول الجانب العملي، ويحتوي هذا المقرر على تعرف الكفايات التعليمية للمعلم، ويتم تقويم الطالب في هذا الجانب بإجراء امتحان تحريري ويعطى ٣٥٪ من علامة المقرر.

الجانب العملي: ويهدف هذا الجانب إلى تزويد الطالب بالخبرة الميدانية من خلال المشاهدة، والمشاركة، والممارسة، لجوانب العملية التربوية تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً، وعلى الطالب أن يمارس العملية التربوية مدة أربعة أسابيع، يداوم في المدرسة المتعاونة دواماً كاملاً من بداية الدوام في المدرسة إلى نهايته.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة. لأن هذا المنهج يقوم على ملاحظة الظاهرة، ثم وصفها، ثم تحليلها وتفسيرها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة البكالوريوس المسجلين في مقرر التربية العملية في منطقة نابلس التعليمية في الفصل الدراسي الثاني، من العام الجامعي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ والبالغ عددهم (٨١) طالباً.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة والجدولان رقم (١) ورقم (٢) يبينان توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها.

الجدول رقم (١)
توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	١٣	١٦٪
أنثى	٦٨	٨٤٪
المجموع	٨١	١٠٠٪

الجدول رقم (٢)
توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
تربية إسلامية	١٣	١٦٪
تربية ابتدائية	٢٨	٣٤,٦٪
اجتماعيات	١٥	١٨,٥٪
لغة عربية	١٩	٢٣,٥٪
لغة انجليزية	٦	٧,٤٪
المجموع	٨١	١٠٠٪

أداة الدراسة

تم استخدام نموذج تقويم المتدرب في مقرر التربية العملية المعتمد لهذه الغاية في جامعة القدس المفتوحة. ويتكون النموذج من ثلاثة أقسام هي:

القسم الأول: معلومات عامة تضمنت: اسم الطالب، والتخصص، واليوم، والتاريخ، والحصة، والمادة، وموضوع الدرس، وغرض الزيارة.

القسم الثاني: وتكون من أربع فعاليات هي: تخطيط الموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي، والصفات الشخصية.

القسم الثالث: تكون من ملاحظات عامة وتضمنت على جوانب تحتاج إلى تحسين في أداء الطالب/ المعلم وإجراءات متابعة المشرف الأكاديمي.

صدق الأداة

أعدت الجامعة نموذجاً اعتمدته في جميع مراكزها ومناطقها العشرين، كما تمت مناقشة بنود نموذج التقويم في ورشة العمل التي عقدت في رام الله بتاريخ ٢٠٠٤/١٠/٤ للمشرفين على مقرر التربية العملية والبالغ عددهم (١٦) مشرفاً وبحضور مدير برنامج التربية ومنسقتي برنامج التربية الابتدائية واللغة الإنجليزية، وبعد المناقشات تم الاتفاق على أن نموذج التقويم جيد ويفي بالغرض.

ثبات الأداة

قام الباحث باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) لاستخراج معامل الثبات، وقد بلغ معامل ثبات النموذج (٠,٨٠) وهو معامل ثبات عال يفي بأغراض الدراسة الحالية.

إجراءات التنفيذ

تم تنفيذ الدراسة وفقاً للإجراءات التالية:

– تم أخذ الموافقة من رئاسة الجامعة للحصول على البيانات والمعلومات من قسمي التسجيل في منطقة نابلس التعليمية، ومركز طوباس الدراسي.

– تم الاتفاق مع المشرفين الأكاديميين الثلاثة الذين يشرفون على مقرر التربية العملية على كيفية استخدام نموذج التقويم، والتعامل معه بكل دقة وموضوعية.

– تم جمع نماذج التقويم من المشرفين بعد انتهاء فترة التدريب.

– تم تبويب البيانات وترميزها وإدخالها إلى الحاسوب .

المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات لاختبار فرضيات الدراسة، تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والنسب المئوية، اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent Sample T-test، تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وتحليل التباين المتعدد (MONOVA).

عرض النتائج

تم فيما يلي عرض لنتائج الدراسة تبعاً لتسلسل أسئلتها وفرضياتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة

نص السؤال على "ما أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي في مقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة؟"

وللإجابة عن السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فعالية من الفعاليات الواردة في نموذج التقويم كما يظهر ذلك في الجدول رقم (٣). ومن أجل تفسير النتائج، اعتمدت المتوسطات الحسابية التالية (أكثر من ٤,٥) درجة أداء عال جداً، (٤–٤,٤٩) درجة أداء عال، (٣,٥–٣,٩٩) درجة أداء متوسط، (٣– ٣,٤٩) درجة أداء مقبول، (أقل من ٣) درجة أداء ضعيف. وتم اعتماد هذه المتوسطات بناءً على آراء المحكمين، ويبدو أنهم اعتمدوا في ذلك على نظام العقوبات الأكاديمية المعمول بها في الجامعة، والتي تتدرج حتى تصل إلى عقوبة الفصل من التخصص إذا بلغ المعدل التراكمي للطالب أقل من (٦٠٪).

الجدول رقم (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة أداء الطلبة المعلمين على كل فعالية تعليمية من فعاليات نموذج التقويم.

المجالات	م	الفعاليات	متوسط درجة الأداء	الانحراف المعياري	درجة الأداء
أولاً: التخطيط للموقف التعليمي/ التعلمي	١	الأهداف محددة بدقة وبوضوح	٣,٤١	٠,٧٠	مقبول
	٢	الأهداف مصاغة على شكل نتاجات تعلمية	٣,٣٨	٠,٦٩	مقبول
	٣	الأهداف مراعية لامكانات التلاميذ والزمن المتاح	٣,٢٧	٠,٧٩	مقبول
	٤	الأهداف متنوعة وشاملة للمجالات السلوكية الثلاثة	٢,٨٧	٠,٨٨	ضعيف
	٥	المتطلبات الأساسية للتعلم الجديد محددة ومنتمية	٣,٠٨	٠,٧١	مقبول
	٦	البنود الاختبارية للمتطلبات الأساسية مناسبة وملائمة	٣,٠٢	٠,٨٠	مقبول
	٧	الأنشطة والإجراءات التعليمية فاعلة ومحققة للأهداف	٣,١٤	٠,٧٠	مقبول
	٨	الوسائل التعليمية / التعلمية منتمية وضرورية لتحقيق الأهداف	٣,٢٨	٠,٧٩	مقبول
	٩	أساليب التقويم وأدواته كافية ومتدرجة ومتنوعة	٣,٣٣	٠,٦٥	مقبول
	١٠	النشاطات البيئية مخطط لها ومرتبطة بالأهداف	٣,٠٩	٠,٧٣	مقبول
ثانياً: تنفيذ الموقف التعليمي / التعلمي	١	يهيئ بيئة صفية مناسبة تثير اهتمام التلاميذ	٣,٣٧	٠,٦٧	مقبول
	٢	يستثير دافعية التلاميذ نحو التعلم ويحافظ على استمراريتها	٣,٣٩	٠,٧٣	مقبول
	٣	يختبر استعداد التلاميذ القبلي للتعلم الجديد .	٣,٠٨	٠,٨٢	مقبول
	٤	يوضح للتلاميذ الأهداف التعليمية المنشودة وانعكاساتها	٣,٠١	٠,٧٦	مقبول
	٥	ينظم الوقت المتاح ويديره بفعالية	٣,٣٠	٠,٧٣	مقبول
	٦	ينوع من أساليبه وأنشطته بما يناسب التلاميذ	٣,٣٠	٠,٧٣	مقبول
	٧	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	٣,٢٠	٠,٧٣	مقبول
	٨	يطرح أسئلة منتمية تستثير تفكير التلاميذ وتتحدى قدراتهم	٢,٩٨	٠,٧٤	ضعيف
	٩	يربط الأفكار وينظمها بشكل منطقي متسلسل	٣,٢٣	٠,٨٦	مقبول
	١٠	يوزع الأسئلة والمهمات على التلاميذ ويشركهم في النقاش	٣,٤٤	٠,٧٢	مقبول
	١١	يعزز إجابات التلاميذ ويحترم أراءهم وتبريراتهم	٣,٥٦	٠,٧٢	متوسط
	١٢	يوظف العمل الكتابي الصفي بشكل فعال	٣,٠٦	٠,٦٧	مقبول
	١٣	يتابع أعمال التلاميذ الصفية والبيتية	٢,٩١	٠,٧٢	ضعيف
	١٤	يجيب عن أسئلة التلاميذ واستفساراتهم	٣,٥١	٠,٦٣	متوسط

تابع الجدول رقم (٣)

المجالات	م	الفعاليات	متوسط درجة الأداء	الانحراف المعياري	درجة الأداء
ثانياً: تنفيذ الموقف التعليمي / التعلمي	١٥	ينظم عمله السبوري بشكل فاعل	٣,٤٨	٠,٨٢	مقبول
	١٦	يوظف الوسائل التعليمية التعلمية الملائمة	٣,٣٨	٠,٧٥	مقبول
	١٧	يقدم مادة علمية صحيحة	٣,٧٧	٠,٦٧	متوسط
	١٨	يوظف ما تعلمه التلاميذ بما يخدم المجتمع والبيئة	٣,٢٢	٠,٧٤	مقبول
	١٩	ينوع في تقويمه لأعمال تلاميذه ويرصد نتائج التقويم	٣,٣٢	٠,٦٦	مقبول
	٢٠	يغلق الموقف التعليمي بطريقة جيدة	٣,٣٠	٠,٧١	مقبول
ثالثاً: تقويم الموقف التعليمي / التعلمي	١	يتأكد من تعلم التلاميذ للأهداف باستخدام أدوات تقويم مناسبة	٣,٤٠	٠,٦٦	مقبول
	٢	يحافظ على استمرارية التقويم	٣,٦٠	٠,٧٥	متوسط
	٣	يزود التلاميذ بتغذية راجعة فورية تساعد على تحقيق التعلم	٣,٥٩	٠,٦٤	متوسط
	٤	يحتفظ بسجلات تقويمية للتلاميذ	٢,٩٨	٠,٧٦	ضعيف
	٥	يكلف تلاميذه بأنشطة بيتية تعزز التعلم الصفي	٣,١٤	٠,٧٢	مقبول
رابعاً: الصفات الشخصية الذاتية	١	الاهتمام بالمظهر العام	٣,٩٧	٠,٤٧	متوسط
	٢	وضوح أفكار المعلم وتمكنه من مادته	٣,٨٨	٠,٥٠	متوسط
	٣	التزامه بأخلاقيات المهنة	٣,٨٨	٠,٥٠	متوسط
	٤	قدرته على ضبط الصف وإدارته	٣,٧٩	٠,٦٢	متوسط
	٥	تقبله للتوجيهات والإرشادات	٣,٨٦	٠,٤٤	متوسط
	٦	ثقته بنفسه	٣,٩١	٠,٥٢	متوسط
	٧	قوة شخصيته	٣,٨٨	٠,٥٠	متوسط
	٨	قدرته على مواجهة المواقف الطارئة	٣,٥٨	٠,٥٢	متوسط
	٩	حماسه لمهنة التدريس	٣,٩١	٠,٥٥	متوسط
	١٠	يستطيع التكيف مع المواقف الطارئة	٣,٢٧	٠,٤٤	مقبول

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع الفعاليات التعليمية على مجال التخطيط التعليمي، كان متوسط درجة أداء الطلبة المعلمين يتراوح ما بين (٢,٨٧ – ٣,٤١)، بمعنى أن درجة الأداء تراوحت ما بين ضعيف ومقبول، إذ بلغت نسبة الأداء الضعيف (١٠٪)، والمقبول (٩٠٪) على هذا المجال.

كما ويتضح من الجدول نفسه أن الفعاليات التعليمية على مجال تنفيذ الموقف التعليمي، كان متوسط أداء الطلبة المعلمين يتراوح ما بين (٢,٩١–٣,٧٧)، بمعنى أن درجة أداء الطلبة المعلمين على هذا المجال تراوحت ما بين أداء ضعيف ومتوسط، إذ بلغت نسبة الأداء الضعيف (١٠,٥٣٪)، والمقبول (٧٣,٦٨٪)، والمتوسط (١٥,٧٩٪).

ويتضح من الجدول رقم (٣) أيضاً أن الفعاليات التعليمية على مجال تقويم الموقف التعليمي، كان متوسط درجات أداء الطلبة المعلمين يتراوح ما بين (٣,٢٧ – ٣,٦٠) بمعنى أن درجة أداء الطلبة المعلمين على هذا المجال تراوحت ما بين أداء ضعيف ومتوسط، إذ بلغت نسبة الأداء الضعيف (٢٠٪)، والمقبول (٤٠٪)، والمتوسط (٤٠٪).

ويتضح من الجدول رقم (٣) أيضاً أن الفعاليات التعليمية على مجال الصفات الشخصية الذاتية، كان متوسط درجة أداء الطلبة المعلمين يتراوح ما بين (٣,٢٧– ٣,٩٧) بمعنى أن درجة أداء الطلبة المعلمين على فعاليات هذا المجال تراوحت ما بين أداء مقبول، ومتوسط، إذ بلغت نسبة الأداء المقبول (١٠٪)، والمتوسط (٩٠٪).

ثانياً: النتائج المتعلقة بفروض الدراسة

نصت الفرضية على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية تعزى لجنس الطالب المعلم".

ولفحص هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Indepent-t-test والنتائج يوضحها الجدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)

نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين تبعاً لمتغير الجنس

أداء الطلبة المعلمين	ذكور (ن=١٣)		إناث (ن=٦٨)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة ×
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
	٣,٥٠٠٩	٠,٢١٠٠	٣,٣٦٩٠	٠,٥١٢٥	٠,٩١٠	٠,٣٦٦

× دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٤) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية تعزى لجنس الطالب المعلم؛ فقد بلغ مستوى الدلالة كما هو مبين في الجدول (٠,٣٦٦).

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

نصت الفرضية على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية تعزى لتخصص الطالب المعلم".

ولفحص هذه الفرضية، استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي والذي تظهر نتائجه في الجدولين رقم (٥) ورقم (٦) حيث يبين الجدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المعلمين، تبعاً لتخصص الطلبة المعلمين، ومتوسط الدرجة الكلية للتخصص، بينما يظهر الجدول رقم (٦) نتائج تحليل التباين.

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المعلمين على الجانب العملي لمقرر التربية العملية تبعاً لمتغير التخصص

التخصص		تربية إسلامية	تربية ابتدائية	اجتماعيات	لغة عربية	لغة إنجليزية	الكلي
أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي	العدد	١٣	٢٨	١٥	١٩	٦	٨١
	المتوسط الحسابي	٣,٤٩٠٦	٣,٣٣٨٩	٣,٣٢٥٩	٣,٤١٤٠	٣,٤٩٦٣	٣,٣٩٠١
	الانحراف المعياري	٠,٥٥٨٦	٠,٥٢٥٣	٠,٤٧٦٦	٠,٤٣٢٦	٠,٢١٤٤	٠,٤٧٨٥

الجدول رقم (٦)
نتائج تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير التخصص

مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط الانحراف	قيمة ف	مستوى الدلالة ×
بين المجموعات	٠,٣٤٥	٤	٠٢-٨,٦٢٦E	٠,٣٦٥	٠,٨٣٣
داخل المجموعات	١٧,٩٧٣	٧٦	٠,٢٣٦		
الكلي	١٨,٣١٦	٨٠			

× دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٦)، أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية تعزى لتخصص الطالب المعلم؛ فقد بلغ مستوى الدلالة كما هو مبين في الجدول (٠,٨٣٣).

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

نصت الفرضية على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي، والصفات الشخصية الذاتية) تعزى لجنس الطالب المعلم".

ولفحص هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Indepent-t-test) والنتائج يوضحها الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)
نتائج إختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين تبعاً لمجالات نموذج التقويم

المجالات	ذكور (ن=١٣)		إناث (ن=٦٨)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة ×
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
التخطيط	٣,١٥٣٨	٠,٤٠٣٤	٣,٢٠٠٠	٠,٥٩٤٣	-٠,٢٦٨	٠,٧٩٠
التنفيذ	٣,٤٤٢٣	٠,٢٧٦٠	٣,٢٦٧٦	٠,٥٨١٩	١,٠٥٦	٠,٢٩٤
التقويم	٣,٥٦٩٢	٠,٢٥٦٢	٣,٣٠٥٩	٠,٥٥٧٧	١,٦٦٣	٠,١٠٠
الصفات الشخصية	٣,٩٣٠٨	٨,٥٤٩	٣,٧٧٢١	٠,٤٤١١	١,٢٨٦	٠,٢٠٢

× دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٧) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في أداء الطلبة المعلمين على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي، والصفات الشخصية) تعزى لجنس الطالب المعلم.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

نصت الفرضية على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥= α) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي، والصفات الشخصية) تعزى لتخصص الطالب المعلم".

ولفحص هذه الفرضية استخدم الباحث تحليل التباين المتعدد، والذي تظهر نتائجه في الجدولين رقم (٨) ورقم (٩) حيث يبين الجدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المعلمين على مجالات نموذج التقويم، تبعاً لتخصص الطالب المعلم، ويظهر الجدول رقم (٩) نتائج تحليل التباين المتعدد.

الجدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المعلمين على الجانب العملي لمقرر التربية العملية على كل مجال من مجالات نموذج التقويم الأربعة تبعاً لمتغير التخصص

المجال	ن=١٣ تربية إسلامية		ن=٢٨ تربية ابتدائية		ن=١٥ اجتماعيات		ن=١٩ لغة عربية		ن=٦ لغة انجليزية		الكلي ن=٨١	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التخطيط	٣,٤٢	٠,٦٣	٣,١٣	٠,٥٩	٣,٠٧	٠,٥٥	٣,٢٢	٠,٤٨	٣,١٦	٠,٥٨	٣,١٩	٠,٥٦
التنفيذ	٣,٣٩	٠,٦١	٣,٢٠	٠,٥٩	٣,٢٧	٠,٥٠	٣,٣٢	٠,٥٤	٣,٤٦	٠,٢٥	٣,٢٩	٠,٥٤
التقويم	٣,٥٠	٠,٥٤	٣,٢٣	٠,٦١	٣,٣٣	٠,٤٨	٣,٣٧	٠,٤٨	٣,٤٦	٠,٢٤	٣,٣٤	٠,٥٢
الصفات الشخصية الذاتية	٣,٧٣	٠,٤٧	٣,٨٦	٠,٤١	٣,٦٨	٠,٤٢	٣,٨٠	٠,٤١	٣,٩٠	٠,١٠	٣,٧٩	٠,٤٠

الجدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين المتعدد (MONOVA) على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، تنفيذ الموقف التعليمي، تقويم الموقف التعليمي، الصفات الشخصية الذاتية) تبعاً لتخصص الطالب المعلم.

المجال	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط الانحراف	قيمة ف	مستوى الدلالة ×
التخطيط	بين المجموعات	١,٠١٤	٤	٠,٢٥٣	٠,٧٨٢	٠,٥٤٠
	داخل المجموعات	٢٤,٦٢٢	٧٦	٠,٣٢٤		
	الكلي	٢٥,٦٣٦	٨٠			
التنفيذ	بين المجموعات	٠,٥٥٧	٤	٠,١٣٩	٠,٤٥٣	٠,٧٧٠
	داخل المجموعات	٢٣,٣٧٤	٧٦	٠,٣٠٨		
	الكلي	٢٣,٩٣١	٨٠			

تابع الجدول رقم (٩)

المجال	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط الانحراف	قيمة ف	مستوى الدلالة ×
التقويم	بين المجموعات	٠,٧٩٠	٤	٠,١٩٨	٠,٦٩٦	٠,٥٩٧
	داخل المجموعات	٢١,٥٩٢	٧٦	٠,٢٨٤		
	الكلي	٢٢,٣٨٢	٨٠			
الصفات الشخصية الذاتية	بين المجموعات	٠,٤٢٨	٤	٠,١٠٧	٠,٦٢٨	٠,٦٤٤
	داخل المجموعات	١٢,٩٧١	٧٦	٠,١٧١		
	الكلي	١٣,٤٠٠	٨٠			

× دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٩) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي، والصفات الشخصية الذاتية) تعزى لتخصص الطالب المعلم، إذ تراوح مستوى الدلالة كما هو مبين في الجدول ما بين (٠,٧٧٠-٠,٥٤٠).

مناقشة النتائج

بالنسبة لمناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نص على "ما أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة؟" أظهرت نتائج الجدول رقم (٣) أن هناك (٤) فعاليات كان أداء الطلبة المعلمين عليها بدرجة ضعيف و(٢٧) فعالية كان أداؤهم عليها بدرجة مقبول و(١٤) فعالية كان أداء الطلبة المعلمين عليها بدرجة متوسط. وهذا يعني أن أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي كان دون المستوى المطلوب، مما يعني أن هناك قصوراً بيناً في أداء الطلبة المعلمين في هذا الجانب، ويمكن أن يعزى هذا القصور إلى عدة أسباب منها: عدم تركيز المقررات التربوية النظرية على الجانب التطبيقي؛ الاقتصار على أسلوب واحد في تدريب الطلبة وهو الزيارات الإشرافية، وإهمال العديد من الأساليب مثل التعليم المصغر، الورش التعليمية، واللقاءات الدورية؛ العبء الكبير الملقى على المشرفين، وعدم تخصيص الوقت الكافي لتدريب الطلبة؛ المعلم المتعاون، والمشرفون الذين يشرفون على الجانب العملي قد لا يكونون على درجة عالية من الكفاءة، وعدم اهتمام إدارات المدارس المتعاونة بمتابعة الطلبة المعلمين. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة القحطاني (١٩٩٤)، والمخلافي (٢٠٠٥)، والوهيبي (١٩٩٥)، آل زمان (٢٠٠٤)، حمادين (٢٠٠٥).

أما بالنسبة لمناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي

لمقرر التربية العملية تعزى لجنس الطالب المعلم." فقد أظهرت نتائج الجدول (٤) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في أدائهم في الجانب العملي لمقرر التربية العملية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الظروف التي خضع لها الجنسان متشابهة من حيث استخدام أداة التقويم نفسها، والمشرفون أنفسهم الذين قاموا بالتقويم، والمقررات الدراسية التربوية نفسها، والأساليب التدريبية نفسها.

فيما يتعلق بمناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية تعزى لتخصص الطالب المعلم." فقد أظهرت نتائج الجدول رقم (٦) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى إلى تخصص الطالب المعلم، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن جميع التخصصات خضعت لنفس التدريب، وأنها درست نفس المقررات التربوية كما أن المعلمين المتعاونين لم يتم تدريبهم ليقوموا بدور فاعل في تدريب الطلبة. كما أن هناك قصوراً بيناً في إعداد الطلبة المعلمين.

أما مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي، والصفات الشخصية الذاتية) تعزى لجنس الطالب المعلم." فقد أظهرت نتائج الجدول رقم (٧) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً على مجالات نموذج التقويم تعزى لجنس الطالب المعلم، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كل تخصص من التخصصات فيه طلاب وطالبات، خضعوا جميعاً لنفس برنامج الإعداد والتدريب، ودرسوا نفس المقررات التربوية، وأشرف على تدريبهم وتقويمهم في المدارس نفس المشرفين الأكاديميين.

ويمكن أن يعزى القصور البين في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي إلى تركيز المقررات التربوية على الجانب النظري، وإهمال الجانب التطبيقي، وعدم كفاءة المشرفين على هذا المقرر.

فيما يتعلق بمناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية على مجالات نموذج التقويم (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي، والصفات الشخصية الذاتية) تعزى لتخصص الطالب المعلم". فقد أظهرت نتائج الجدول رقم (٩) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً على مجالات نموذج التقويم تعزى لتخصص الطالب المعلم. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن جميع الطلبة في جميع التخصصات تلقوا نفس الإعداد والتدريب، كما أنهم تدربوا في نفس المدارس المتعاونة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي بما يلي:

١– إعادة النظر في مقررات وبرامج برنامج التربية مما يلبي الواقع الميداني.
٢– ضرورة إنشاء معامل التدريس المصغر وتجهيزها بأحدث المعدات حتى تؤدي دورها على أتم وجه في عملية إعدادهم لمهنة التدريس.
٣– عقد لقاءات دورية بين أعضاء هيئة التدريس الذين يشرفون على مقررات التربية العملية والمديرين والمعلمين المتعاونين في المدارس المتعاونة، باعتبارهم شركاء في الإشراف على الطلبة المعلمين.
٤– المتابعة المستمرة من المشرفين على مقرر التربية العملية في برنامج التربية للطلبة المعلمين في المدارس من خلال عقد ورشات عمل، وندوات تضع حلولاً للمشاكل التربوية التي يواجها الطلبة المعلمون في الميدان.

المراجع

ابراهيم، فاضل خليل (١٩٩٧). تقويم التربية العملية في كلية المعلمين– جامعة الموصل من منظور المعلمين والمشرفين ومدراء المدارس. **مجلة اتحاد الجامعات العربية، ٣٦**، ١٥٣– ١٦٨.

ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠١). **اتجاهات حديثة في التربية العملية**. عمَّان، الأردن: الأونروا، معهد التربية.

التمار، جاسم محمد (٢٠٠٠). تقويم برنامج الأنشطة الإثرائية لرعاية الطلبة الفائقين في الرياضيات في دولة الكويت. **المجلة التربوية**، جامعة الكويت. **١٤**(٥٤)، ٨٩ – ١٣٩.

الحديثي، صالح بن سليمان بن محمد (١٩٩٨). واقع الإشراف في التربية الميدانية بكلية التربية– جامعة الملك سعود– الرياض، **رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، **١٩** (٦٧) ١٠٣–١٦٣.

حسانين، علي عبد الرحيم والميمان، سليمان إبراهيم (١٩٩٣). تقويم المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بكلية المعلمين بالرس. **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (١٨)، ١٣٦–١٥٤.

حسين، عبد علي محمد، والجنيد مبارك علي (١٩٩١). واقع التربية العملية ببرنامج بكالوريوس التربية (نظام معلم الفصل) بالبحرين، دراسة تحليلية تقويمية. **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (١٠) ٥٧–٩١.

حمادين، فخري فريد (٢٠٠٥). قياس مستوى أداء المهارات التدريسية لدى الطلبة معلمي الدراسات الاجتماعية في مستوى الدبلوم العام وعلاقتها بالتحصيل العلمي لديهم. **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، **٩** (٧٤) ١٥١–١٩٤.

زقوت، محمد شحادة (١٩٩٧). تقديرات طلبة التأهيل التربوي بالجامعة الإسلامية في غزة لمدى إكتسابهم لمهارات تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية الحكومية– بغزة، **١**(٢)، ١٧٧–٢٠٨.

ال زمانا، إبراهيم صالح علي (٢٠٠٤). **الصعوبات التي تواجه طلاب برنامج التربية العملية في كلية المعلمين بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

زيتون، عايش محمود (١٩٩٦). **أساليب تدريس العلوم**، (ط٢). الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

جابر، جابر عبد الحميد وزاهر، فوزي الشيخ سليمان (١٩٩٨). **مهارات التدريس**، (ط٢). القاهرة: دار النهضة العربية.

الخولي، محمد علي (٢٠٠٠). **أساليب التدريس العامة**. الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

فرج، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٤). الجوانب الأساسية لتقويم الطالب المعلم من وجهة نظر المشرفين والمعلمين المتعاونين. **دراسات في التعليم الجامعي**، جامعة عين شمس، (٦)، ٦٥-١١٠.

صابر، ملكة حسين، وفوده، سهير زكريا (١٩٨٧). تطوير أدوات التقويم لبرنامج التربية العملية بكلية التربية للبنات. **مجلة رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٧(٢٢)، ١١١-١٣٢.

العمري، خالد، ومساد، محمد (١٩٩٦). **التربية العملية: الإطار النظري**. صنعاء، اليمن: وزارة التربية والتعليم.

غوني، منصور أحمد (١٩٩٠). العوامل المرتبطة بأداء التربية العملية لدى طلاب وطالبات كلية التربية (دراسة مسحية وصفية). **مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربوية، ٣**، ٢٠٩-٢٣٦.

الفرا، عبد الله وجامل، عبد الرحمن (١٩٩٩). **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر**. صنعاء، اليمن: مكتبة الجيل الجديد.

الفاضل، حمد النيل، السويدي، ضحى علي (١٩٩٧). مقارنة بين الطالب المعلم كمتدرب وأدائه كمعلم (دراسة ميدانية). **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، ٦(١١)، ١٣-٤٥.

القحطاني، سالم علي (١٩٩٤). دور المعلم المتعاون وتأثيره على إعداد الطلاب المتدربين خلال فترة التربية العملية. **رسالة الخليج العربي**، (٥١)، ٣٧-٧٩.

الكيلاني، عبد الله زيد (١٩٩٤). **التقويم التربوي واختبارات التحصيل**. عمَّان: الأردن الأونروا، معهد التربية.

المخلافي، محمد عبده (٢٠٠٥). برنامج مقترح لتطوير التربية العملية في كلية التربية بجامعة إب. **مجلة الباحث الجامعي**، جامعة إب: اليمن، (٨)، ١٣٣-١٥٤.

ناصر، إبراهيم عبد الله (١٩٩٧). تحديد المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة الأردنية من معلمي الصف والمجال في التربية العملية. **مجلة كلية التربية بالمنصورة، (٣٤)**، ٢٢٥-٢٦٢.

الوهيبي، فاطمة (١٩٩٥). التدريب في أثناء الخدمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. **مجلة رسالة الخليج العربي، ١٦**(٥٦) ٢٠٥-٢١١.

Brophy, .J.E. (1980). **Teachers cognitive actives and over behaviors.** Est. Lansing: Michigan state university college of education.

Melnick, S. (1993). **Cooperating teachers: What do they see in the classroom.** ERIC Document No. ED. 307724.

Simbo, M (1989). The effects of microteaching on student teachers Performance in the actual teaching practice. **Classroom Educational Research, 31**(3), 198-199.

Warld, F. (1996). **Skills and concepts.** ERIC Document No. NOED 402022.