واقع برنامج التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص تربية خاصة في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطالب المعلم بدولة الكويت

إعداد

د/ منال حميدي الديحاني

كلية التربية الأساسية

الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب

واقع برنامج التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص تربية خاصة في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطالب المعلم بدولة الكويت

د/ منال حميدي الديحاني*

تحسين برامج إعداد المعلم من أولويات الكثير من الدول التي تسعى إلى نهضة تربوية شاملة في المجتمع، وذلك انطلاقاً من أهمية دور المعلم كعنصر أساسي في العملية التعليمية، لذلك ترصد الميزانيات وتسخر الإمكانيات المادية والبشرية لرفع كفاءة المعلم، خصوصاً في عصر الانفجار المعرفي، والتطور التكنولوجي الذي شكل ضغطاً شديداً على المؤسسات التعليمية.

وتستند برامج إعداد المعلم على جانبين مهمين، أولاً: الإعداد المعرفي من خلال المقررات الدراسية المعتمدة في كليات التربية، ثانيا: التدريب الميداني من خلال التربية العملية، ويحتل التدريب الميداني جانباً مهماً في برامج إعداد المعلم حيث يوفر الفرصة للتحقق من صلاحية الإعداد النظري، وتطبيق مهارات التدريس العملية للتأكد من الحد المطلوب من الكفايات التدريسية الضرورية للمعلم الفعال (مسعود، 2006). حيث تشير الأدبيات إلى أهمية التدريب الميداني كجسر يربط بين النظرية والتطبيق، حيث أكد (Cochran-Smith and Lytle,1999) أن المعلم يتعلم التدريس من خلال ممارسة التدريس نفسه، لذا تعتمد فاعلية البرامج على توفير الخبرات الميدانية والتطبيقات العملية، ولا يقتصر دور وأهمية التدريب الميداني على تحسين الكفايات التدريسية فقط، بل يسهم أيضاً في تنمية جوانب الشخصية لدى المعلم قبل الخدمة، خصوصا في التخلص من رهبة التدريس وإكسابه مهارات التعامل مع المواقف الصعبة، والعمل ضمن بيئة المدرسة بفاعلية (حماد، 2009).

بالإضافة إلى ما سبق، فإن التدريب الميداني لمعلم ذوي الاحتياجات الخاصة يمثل أهمية كبرى لخصوصية الطلاب من ذوي الإعاقة؛ لما لهم من احتياجات فردية

* **د/ منال حميدي الديحاني:** قسم كلية التربية الأساسية–الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

مختلفة عن الطلاب العاديين،مما يضع عبئاً إضافياً على الطالب المعلم بممارسة الكفايات والمهارات التدريسية الخاصة بهذه الفئة (مسعود،2006).

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية التدريب العملي لمعلم التربية الخاصة (Hillman & others 200)، حيث يوفر التدريب العملي فرصة لاكتساب الكفايات التدريسية، ولتطبيق طرق التدريس الخاصة بذوي الإعاقة، ولتجربة نماذج تدريسية، وربط التدريب النظري بالجانب العملي داخل الفصل الدراسي (Sears & others, 2004)، وعلى الرغم من هذه الأهمية إلا أن الدراسات التي تناولت الكفايات التدريسية لدى المعلمين أثناء الخدمة تشير إلى تدني درجة امتلاكها، مما يثير تساؤلات على مدى فاعلية برامج إعداد المعلم في تحقيق الأهداف المرجوة في تطوير أداء الطالب المعلم قبل الخدمة، والالتحاق بالميدان التربوي (الديحاني والهيم، 2015).

بناء على ما سبق فإن الدراسة الحالية تهدف إلى تعرف واقع التربية العملية في كلية التربية الأساسية، وذلك لتحديد مدى فاعلية البرنامج في إكساب المعلم الطالب الكفايات التدريسية في مجال تدريس ذوي الإعاقة.

مشكلة البحث:

أشارت العديد من الدراسات بأن مرحلة التربية العملية من أصعب المراحل في برنامج إعداد المعلم، لما تتطلبه من كفايات تدريسية عملية ومعرفية، بالإضافة إلى المهارات الشخصية التي يجب تفعيلها في مواقف طبيعية مع نقص الخبرة (الكندري، 2009). وعلى الرغم من اهتمام كلية التربية الأساسية بإنجاح برنامج التربية العملية، إلا أن الباحثة لاحظت أن هناك قصوراً في امتلاك الطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية للكفايات اللازمة لهم في مرحلة التدريب العملي، وذلك على النحو التالي:

1- من خلال مقرر حلقة البحث المصاحب لبرنامج التربية العملية اتضح شكوى الطلاب المعلمين من نقص في الكفايات التدريسية المتعلقة بالخطة الدراسية، ومن حيث الإعداد والتنفيذ والتقويم والإدارة.
2- من خلال الإشراف على برنامج التربية العملية وقفت الباحثة على أوجه القصور في الأداء الصفي من قبل الطلبة المعلمين.

أسئلة الدراسة:

ما واقع التربية العملية المقدمة لطلاب تخصص تربية خاصة بكلية التربية الأساسية وسبل تحسينها؟ وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما الدور الوظيفي لكل من: {كلية التربية، المشرف الأكاديمي، الإدارة المدرسية، المعلم المتعاون} في إعداد الطلبة المعلمين تخصص تربية خاصة بكلية التربية الأساسية؟

2- هل يختلف تقدير الطلاب لهذه الأدوار باختلاف المتغير: {النوع والمعدل التراكمي والتخصص}؟

أهداف البحث:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- تعرف واقع التربية العملية المقدمة لطلاب تخصص تربية خاصة بكلية التربية الأساسية وسبل تحسينها من خلال تعرف الدور الوظيفي لكل من: (كلية التربية– المشرف التربوي– الإدارة المدرسية – المعلم المتعاون) في إعداد الطلبة المعلمين من وجهة نظرهم.

2- الكشف عن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في فترة إعدادهم أثناء التدريب الميداني.

3- وضع توصيات مقترحة تسهم في تحسين عملية إعداد الطلبة المعلمين أثناء التدريب الميداني.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي بأنه خطوة ضرورية لتقييم الأداء المؤسسي لكلية التربية في تحديد جودة الإعداد المهني المقدم للمعلمين قبل الخدمة، لذلك:

1- تلقي نتائج هذه الدراسة الضوء على أهمية برنامج التربية العملية، ودوره في امتلاك الطلبة المعلمين تخصص تربية خاصة للكفايات التدريسية.

2- تساعد نتائج الدراسة القائمين على إعداد برامج إعداد الطلبة المعلمين على تطوير برامج الكلية في ضوء حاجاتهم التدريبية.

حدود الدراسة:

1- **الحد البشري:** اقتصرت العينة على الطلبة والطالبات تخصص تربية خاصة المنتسبين لبرنامج التربية العملية في كلية التربية الأساسية.

2- **أسلوب جمع البيانات:** الاعتماد على الاستبانة.
3- تتحدد نتائج الدراسة على مدى رغبة العينة وتعاونهم.
4- **الحد المكاني:** كلية التربية الأساسية– الكويت.
5- **الحد الزماني:** العام الجامعي 2013–2014 (الفصل الأول والثاني).

مصطلحات البحث:

- **التربية العملية:** تعددت المفاهيم الخاصة بتعريف التربية العملية، إلا أنها تشمل محاور متشابهة ترتكز على ممارسة الطالب المعلم للمهارات التدريسية بأنواعها تحت إشراف متخصصين، ولطبيعة الدراسة التي تقع ضمن مجال التربية الخاصة فإن التعريف (مسعود، 2006:47) التالي هو الأنسب: "برنامج يرتبط بفترة زمنية تمتد لمدة فصل دراسي كامل يقضيها الطالب في أحد المعاهد أو برامج التربية الخاصة، ويقوم خلالها وتحت إشراف مباشر من مشرف الكلية، والمشرف المتعاون، بتطبيق المفاهيم والنظريات التي درسها في مرحلة الإعداد النظري، وذلك بهدف تمكينه من أداء المهام التعليمية المناطة بمعلم التربية الخاصة، وتدعيم اتجاهاته الإيجابية نحو فئة التلاميذ الذين يقوم بتدريسهم".
- **الطالب المعلم:** الطالب الملتحق في برنامج الإعداد التربوي لمعلم التربية الخاصة بكلية التربية الأساسية، الذي اجتاز عدد (102) وحدة دراسية تتضمن المقررات التربوية، والتخصصية والمهنية الإجبارية.

الإطار النظري:

أهمية التربية العملية من المسلمات في الميدان التربوي التي لا يمكن تجاهلها، حيث تعتبر التربية العملية فرصة حقيقية للطالب المعلم ليتعامل مع الطلاب داخل الفصل لتطبيق ما تم تعلمه بالمقررات النظرية، وتدريب الطالب المعلم على طبيعة الحياة المدرسية بالتعامل المباشر مع الإدارة المدرسية، كذلك تعد فرصة لتشكيل اتجاهات إيجابية نحو التدريس.

يتكون موضوع الدراسة الحالية مقرر التربية العملية في كلية التربية الأساسية، من فصل دراسي كامل يعطى في السنة النهائية، يعادل تسع وحدات دراسية، يلتحق الطالب المعلم بالمدرسة المتعاونة، ويلتزم بالدوام المدرسي كاملاً، ويلتحق بالكلية لدراسة مقرر حلقة بحث مصاحب للتدريب الميداني، وأحياناً يسجل بعض الطلاب بمقررات أخرى تصل إلى مقررين دراسيين في الفترة ما بعد انتهاء الدوام المدرسي لاستكمال متطلبات التخرج.

1- أهمية التربية العملية:

تنبع أهمية التربية العملية بكونها الترجمة العملية للمعارف النظرية، ودورها بإكساب الطالب المهارات والكفايات التدريسية العملية وتتيح الفرصة لتطبيق المعارف والمبادئ، وأساليب التدريس والتقييم وأساليب إدارة الفصل بطريقة عملية (الكندري، 2009)، وفي ميدان التربية الخاصة، تشغل التربية العملية أهمية خاصة، كما أشارت لذلك الكثير من الأدبيات إلى دور التدريب العملي في إكساب معلم التربية الخاصة للمهارات العامة، والمهارات التدريسية الخاصة بذوي الإعاقة (مسعود، 2006، الهاشل ومحمد، 1990، حمدان، 2001).

2- الأهداف العامة لبرامج التربية العملية في كلية التربية الأساسية:

يهدف برنامج التربية العملية إلى تنمية الكفايات المهنية والخصائص الشخصية والاجتماعية إلى جانب تنمية المهارات اللازمة لمعلم المستقبل، وحدد البرنامج الأهداف العامة التالية:

- مساعدة الطالب المعلم على تعرف مكونات النظام المدرسي والمؤسسي، والتفاعل المنظومي بين هذه المكونات.
- مساعدة الطالب المعلم والمتدرب على اكتساب فهم حقيقي لقدراته وصفاته المهنية، والعمل على تنميتها إلى أقصى حد ممكن.
- الربط بين النظرية والتطبيق عن طريق وضع ما تعلمه الطالب المعلم والمتدرب في الجانب النظري من المقررات الدراسية التي درسها بالكلية موضع التنفيذ.
- اختبار مدى تمكن الطالب المعلم والمتدرب من المادة العلمية التي يقوم بتدريسها، والتدريب عليها، ومدى قدرته على تطويرها في أثناء عملية التعليم والتدريب، وبالتالي زيادة فهم مادة التخصص والتمكن منها.
- احترام مهنة التدريس والخدمات التي تتعلق بها، وتقدير العاملين بها، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها.
- مساعدة الطالب المعلم والمتدرب على اكتساب الكفايات المهنية التي تمكنه من أداء عمله بنجاح في مجال الصفات الشخصية، والتدريس والتدريب وتقويم نمو الطلاب، والتنوع في الأنشطة التعليمية المثيرة لاهتمام الطلاب. (كلية التربية الأساسية، 2007:9).

3- أهداف التربية العملية في مجال إعداد معلم التربية الخاصة:

تكمن أهداف التربية العملية في تدريب المعلمين على التدريب من خلال المواقف التدريسية داخل الفصل بتفعيل الملاحظة Viewing والمشاهدة Observati والاحتكاك المباشر Experiencing ومن ثم التطبيق الفعلي Acting لعملية التدريس (حلس، 2010: 12). قسم مسعود (2006:49) أهداف التربية العملية في مجال التربية الخاصة إلى:

- **مجموعة الأهداف الإدارية:**
  - تمكين الطالب من تعرف فلسفة وأهداف البرامج التربوية بالإضافة إلى النظم واللوائح الإدارية.
  - إكساب الطالب المعلم مهارات إدارة الفصل.
  - إكساب الطالب المعلم مهارات إدارية تنظيمية كإعداد الجداول الدراسية ورصد الحضور والغياب والإشراف العام.
- **مجموعة الأهداف المعرفية:**
  - تشمل تعرف الخدمات التربوية الخاصة المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة.
  - إعداد الخطط التربوية الفردية.
  - تصميم وتطبيق الأنشطة الصفية واللاصفية.
  - تعرف حقوق وواجبات المعلم.
- **الأهداف الوجدانية:**
  - تنمية الشخصية المهنية للطالب المعلم.
  - تنمية اتجاهات إيجابية نحو التدريس ونحو فئة الاحتياجات الخاصة.
  - تمكينه من مواجهة التحديات كمشاعر الغضب والإحباط.
- **الأهداف المهارية:**
  - اكتساب الكفايات التدريسية كطرق التدريس.
  - استخدام الأدوات والوسائل التعليمية المناسبة.

4- العبء التدريسي للطالب المعلم:

- يبلغ نصاب الطالب المعلم (10) حصص أسبوعياً، بواقع حصتين يومياً بالدوام المدرسي، مع التزامه بالخبرات الإدارية والأنشطة اللاصفية (كلية التربية الأساسية، 2007). حيث ينقسم التدريب في برنامج التربية العملية إلى مرحلتين:

أولاً– مرحلة المشاهدة: قيام الطالب المعلم بالزيارات الصفية لاكتساب الخبرات العملية، وتعرف نماذج الدروس من خلال تدوين الملاحظات ومناقشتها مع المشرف.

ثانياً– مرحلة التطبيق: يقصد بالتطبيق قيام الطالب المعلم بالتدريس الفعلي داخل الفصل وتحت التوجيه والتدريب.

5- الاتجاهات المعاصرة في تصميم برنامج التربية العملية:

اهتمت العديد من الدراسات في البحث عن الاتجاهات المعاصرة من خلال الاطلاع على تجارب الجامعات العالمية، ففي دراسة الناقة وأبو ورد (2009) تم استخلاص التوصيات التالية بناء على التجارب العالمية:

1- التمهيد للتربية العملية من خلال:

- تحقيق الاندماج بين مقرري طرق التدريس والتربية العملية.
- التأكيد على وجود أكثر من مقرر لطرق التدريس، توزع على أعوام الدراسة الأربعة، اعتباراً من السنة الأولى.

2- الفترة الزمنية المخصصة للتربية العملية: هناك توجه عالمي لزيادة مدة التربية العملية لتصل لعام دراسي كامل.

3- آلية توزيع فترة التربية العملية على سنوات الدراسة:

التوجهات الحديثة تدفع باتجاه البدء بالتربية العملية مبكراً منذ السنوات الأولى حتى التخرج من خلال ثلاثة مسارات مختلفة:

1- **المسار الأول:** تقسيم التدريب على 4 فترات، يتم تهيئة الطالب للعمل تدريجيا من خلال الزيارات الميدانية، ثم مرحلة الملاحظة الدقيقة لأداء المدرس ثم يبدأ في التدريس بالتعاون مع معلم الفصل، إلى أن ينتهي بتحمل العبء التدريسي كاملاً.

2- المسار الثاني: ينقسم إلى مرحلتين أساسيتين:

- **المرحلة الأولى:** تتم داخل الكلية، وتهدف إلى إكساب الطالب مهارات التدريس داخل المقررات الدراسية المختلفة، والتدريب العملي والزيارات الميدانية.
- **المرحلة الثانية:** تدريب الطلاب داخل المدارس من خلال عدة خيارات:

➢ تفرغ الطلاب للتدريس في المدرسة خلال الفصل الأول من السنة الرابعة.

- تفرغ الطلاب للتدريس في المدرسة لمدة شهر واحد في السنتين الأخيرتين.
- اعتبار السنة الأولى في العمل بعد التخرج، كسنة تدريبية مدفوعة الأجر تحت إشراف كلية التربية.

3- **المسار الثالث:** إضافة سنة خامسة للتخصص؛ للتفرغ الكلي للتدريب العملي.

الدراسات السابقة:

حاز مجال التربية العملية على الكثير من الاهتمام في الأوساط التربوية، لذا تم استقراء العديد من البحوث والدراسات ذات الصلة بأهداف الدراسة الحالية، وصنفت إلى عدة محاور حسب ارتباطها بموضوع البحث، وعرضها حسب الترتيب الزمني لها كالآتي:

- **<u>دراسات تناولت التربية العملية بشكل عام في الدول العربية:</u>**

1- الغيشان والعبادي (2013)، هدفت هذه الدارسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة، ولتحقيق هذا الهدف تم استقصاء آراء (147) طالباً وطالبة من خلال استخدام استبانة تكونت من (40) فقرة تتعلق بالمهام والأدوار التي يقوم بها كل من المشرف الأكاديمي ومدير المدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون فيها، وكذلك بعض خصائص برنامج التربية العملية، وإجراءات الجامعة، حيث أبرزت النتائج التالية:

- قيام المشرف الأكاديمي بالمهام المطلوبة منه بدرجة عالية.
- تقصير مديري المدارس المتعاونة بالمهام المطلوبة منهم، حيث جاءت ممارساتهم لتلك المهام بدرجة متوسطة.
- قيام المعلمين المتعاونين بالمهام المطلوبة منهم بدرجة عالية.
- ظهور بعض السلبيات في برنامج التربية العملية المطبق في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة، وكذلك في إجراءات الجامعة.

2- الفقعاوي (2012) هدفت الدراسة إلى تعرف مدى توافر معايير تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة في الإعداد النظري والعملي، وذلك من خلال المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام استبانتين لتقويم برامج التربية العملية من الناحيتين النظرية والعملية، وتكونت عينة الدراسة من (279) طالباً وطالبة من الجامعات في قطاع غزة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: والتي من أهمها:

- أن مدى توافر معايير تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة في الإعداد النظري والعملي كان بنسبة (69.8%).
- أن درجة رضا الطالب عن أداء المشرف الجامعي، المدرس المتعاون، المدير المتعاون في التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة في الإعداد العملي كان بنسبة 67.2%.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في التقدير التقويمي للبرامج وجميع المجالات والدرجة الكلية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التقدير التقويمي لبرامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في قطاع غزة تعزى لمتغير نوع الجامعة في جميع المجالات والدرجة الكلية لصالح جامعة الأزهر.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقدير التقويمي لبرامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في قطاع غزة تعزى التخصص في الدرجة الكلية للاستبيان وفي المجال الثالث والرابع،بينما تبين وجود فروق في المجال الأول والثاني، ولقد كانت الفروق لصالح الأدبي.

3- في دراسة أجراها {الجعافرة، القطانة 2011} بعنوان واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم حيث هدفت الدراسة إلى تعرف واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة معلمي الصف الخريجين، وكان مجتمع الدراسة {140} من الطلبة معلمي الصف، وكانت نتائج الدراسة:

- أن التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة قد حصلت على درجة فاعلية متوسطة الأداء ككل.
- وقد احتل مجال المشرف التربوي المرتبة الأولى، وبدرجة فاعلية مرتفعة، بينما احتل مجال إدارة المدرسة المتفاوتة المرتبة الأخيرة، وبدرجة فاعلية ضعيفة.

- لم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الطلبة، حول واقع التربية العملية في جامعة مؤتة تعزى للمعدل التراكمي ولصالح فئة ممتازة.

4- في دراسة أجراها {العاجز، حلس، 2011} هدفت الدراسة لتعرف دور كل من كلية التربية والمشرف التربوي والمعلم المتعاون، بالإضافة إلى تحسين التدريب الميداني لدى الطلبة المتعلمين، بالإضافة لتعرف أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين. وقد بلغت عينة الدراسة {183} طالباً وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن الفقرة التي تنص على أن تضع الكلية شروطا مسبقة لتحمل مساق التربية العملية، حصلت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي {4.51}.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدور كل من الكلية والمشرف التربوي والمعلم المتعاون ومدير المدرسة، وكذلك بالنسبة لمعدل الطلبة، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص، وذلك لصالح أقسام العلوم الإنسانية.

5- دراسة الجبوري، وعلاوي (2011) هدفت إلى تحديد مشكلات التربية العملية من وجهة نظر الطالب المعلم في الصف الرابع لقسم الجغرافية/كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية البالغ عددهم (134) طالبا وطالبة، بتطبيق استبانة مكونة من 30 فقرة مقسمة على مجال مشاكل الطلبة المطبقين – مجال الإدارة المدرسية– مجال التخطيط للتدريس والوسائل التعليمية–مجال الأهداف وتقويم الطلبة المطبقين). وأسفرت النتائج عن الآتي:

- في المجال الأول حلت في المرتبة الأولى فقرة ضعف العلاقة بين الطالب المطبق ومعلم الفصل.
- في المجال الثاني حلت في المرتبة الأولى فقرة عدم اعتماد تقييم الطالب المطبق للتلاميذ وتحميلهم دروساً شاغرة.
- في المجال الثالث حلت في المرتبة الأولى فقرة ضعف الخطط التدريسية.
- في المجال الرابع حلت في المرتبة الأولى فقرة انعدام توجيهات المشرف التربوي أثناء الزيارات الميدانية.

6- أبوشندي وآخرون (2009) هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصة، ممثلا بالمشرف التربوي والمعلم المتعاون ومدير

المدرسة والمدرسة المتعاونة وإجراءات برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطلبة المعلمين، كما هدفت إلى تقصي أثر متغيرات جنس الطالب ومنطقة التدريب والمعدل التراكمي للطالب وتقويمه لمجالات برنامج التربية العملية، وتألفت عينة الدراسة من (٩٦) طالبا وطالبة، وكانت أداة الدراسة المستخدمة استبانه تكونت من(٥٩) فقرة، وأظهرت النتائج أن تقويم الطلبة لمجالات برنامج التربية العملية كانت على النحو التالي:

- احتلّ مجال تقويم مشرف التربية العملية المرتبة الأولى، فالمعلم المتعاون،ثم إجراءات برنامج التربية العملية، فالمدرسة المتعاونة، وأخيرًا مدير المدرسة المتعاونة.
- كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في تقويم الطلبة/المعلمين لبرنامج التربية العملية تعزى إلى جنس الطالب /المعلم والمعدل التراكمي ككل.
- أما بالنسبة لمنطقة التدريب فقد أظهرت الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية في تقويم الطلبة لمجال مدير المدرسة المتعاونة ولم يكن لها تأثير في باقي المجالات.

7- القحطاني (1994) دراسة حول دور المعلم المتعاون وتأثيرة في إعداد الطالب المعلم خلال فترة التربية العملية. شملت العينة (215) طالباً متدرباً في مدينة أبها في المملكة العربية السعودية، استخدم الباحث استبانة مكونة من جزئين: الأول: عن دور المعلم المتعاون، واشتملت على (31) فقرة، والثاني: عن تأثير المعلم المتعاون على سلوكيات ومهارات الطالب، واشتملت على (18) فقرة.

وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- دور المعلم المتعاون إيجابي في التعريف بالمدرسة والخطط الدراسية.
- دور المعلم المتعاون كان متوسطا فيما يتعلق بتوضيح الأنظمة ولوائح المدرسة وتقديم الخبرات والمصادر التعليمية، والتعريف بمستوى التلاميذ والإرشاد فيما يتعلق في إعداد وتحضير الدروس اليومية.
- تمثل تأثير المعلم المتعاون على الطالب في إكسابه مهارات التدريس، والتحضير للدروس، والتفاعل الصفي، وتحفيز التلاميذ.

8- غوني (1990) هدفت الدراسة إلى تعرف بعض العوامل المرتبطة بمستوى أداء طلاب وطالبات كلية التربية خلال دروس برنامج التربية العملية. أعد الباحث استبياناً موزعاً على (57) طالباً و(39) طالبة من كلية التربية بالمدينة المنورة، توصل الباحث إلى عدة نتائج تبين العوامل التي كان لها تأثير سلبي على أدائهم للتربية العملية، وذلك على النحو الآتي:

- عدم التفرغ للتربية العملية.
- عدم وفرة الإمكانات المادية.
- الإدارة المدرسية وقصور مدى التفاعل مع طلاب التدريب.
- مدى الإعداد التربوي والأكاديمي (التخصص) وأثره في تقديم المادة العلمية.
- وجود فروق بين الطالبات والطلاب في مدى التأثر بهذه العوامل المرتبطة بالأداء في دروس التربية العملية.

- **<u>دراسات تناولت واقع التربية العملية في مجال التربية الخاصة:</u>**

<u>أولاً – دراسات في الدول العربية :</u>

1- قام الباحث الجابري والكمارا (ALjabery & Alkhamra, 2013) بدراسة لتقصي درجة رضا الطلاب بالجامعة الأردنية – تخصص التربية الخاصة، وآرائهم عن برنامج التربية العملية في مختلف أنواع البرامج التعليمية. اشتملت العينة على (50) طالباً ملتحقاً ببرنامج التربية العملية في مدارس ومعاهد خاصة بذوي الإعاقة العقلية والتوحد وصعوبات التعلم. وقد تم استقصاء آرائهم حول التدريب الميداني ومدى رضاهم عنه من خلال أداة مسحية اشتملت على سؤالين، الأول جمع معلومات عن مدى رضا الطالب عن ثمانية مكونات رئيسة بالبرنامج، وشملت (الرضا عن البرنامج الميداني– الرضا عن المعلم المتعاون– فاعلية التدريب لتحقيق النمو المهني– الرضا عن الإشراف الأكاديمي– ترابط أهداف البرنامج– مدى أهمية البرنامج العملي في تأهيل الطالب للتدريس– الرضا عن أماكن التدريب–الرضا عن مدة التدريب الميداني (16 أسبوعاً)، بينما تناول السؤال الثاني المفتوح المخاوف التي يشعر بها الطالب أثناء التدريب العملي، حيث أسفرت النتائج عن انخفاض مستوى رضا الطلاب عن التدريب الميداني بشكل عام، وشملت مخاوفهم من التعاون بين المشرفين والتناسق بين التدريب النظري والعملي ومدى جاهزية مواقع التدريب.

2- أبو الحسن (2013) دراسة استطلاعية طبقها على (31) طالبًا تخصص (إعاقة عقلية) بقسم التربية الخاصة بكلية التربية في جامعة الملك عبدالعزيز، قبل وبعد مرورهم بالخبرة الميدانية، واحتوت أداة الدراسة على مجموعة من المعايير التي تتصف بها مؤسسة التربية الميدانية من أساليب مهنية وفقاً لتوقعات الطالب المعلم، وكانت النتائج كالتالي:

- متطلب قرب المدرسة من محل إقامة الطالب حظي بنسبة (98%).
- متطلب اتصاف الإدارة المدرسية بالفهم السليم لتدريس الطلاب ذوي الإعاقات حظي بنسبة (91%)
- متطلب تقديم المساندة المهنية المطلوبة من قبل المعلم المتعاون حظي بنسبة (88%).
- متطلب وجود وسائل تعليمية داخل المدرسة حظي بنسبة (83%).
- متطلب عدم تكليف الطالب المعلم بمهام إضافية بنسبة (79%).

3- أجرى القطناني (KATANANI , 2012) دراسة لاستقصاء آراء خريجي برنامج التربية الخاصة – في كلية الأميرة رحمة في الأردن التابعة لجامعة البلقاء، هدفت الدراسة إلى تقييم البرنامج باستخدام أداة الاستبانات التي شملت قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلم التربية الخاصة، واستقصاء درجة رضا الطلاب بمحتوى ومخرجات البرنامج، شملت العينة (80) طالباً. وانتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

– رضا الخريجين عن مستوى إعدادهم بشكل عام.

– أهم جوانب القوة تركزت بالإعداد النظري للبرنامج من حيث العمق والتنوع على الرغم من الحاجة لتغطية بعض المواضيع بشكل متوسع مثل (التوحد – مهارات تعديل السلوك– طرق التدريس– استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس).

– تمثل ضعف البرنامج في اختلال التوازن بين الجانب النظري والعملي، حيث قلة التركيز على التطبيق العملي والخبرات الميدانية أدى إلى ظهور قصور في الأداء في الميدان.

4- دراسة إمبابي (2002) تناولت مشكلات التربية الميدانية لدى الطالب المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود والمتدربين بمعاهد وبرامج التربية

الخاصة (تخصص تخلف عقلي – صعوبات تعلم) من خلال المحاور الثلاثة التالية: (الإدارة المدرسية – معلم الفصل – التلميذ)، وقد شملت العينة (51) طالباً تخصص إعاقة عقلية، و(68) طالباً تخصص صعوبات تعلم، واستخدم الباحث أداة الاستبانة، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

- سوء معاملة الإدارة المدرسية للمتدربين.
- تكليف المتدربين بشغل حصص الاحتياط والأعباء الإدارية.
- عدم السماح للمتدربين بحضور المحاضرات في الكلية.
- عدم تعاون معلم الفصل بالشكل الكافي، بالإضافة إلى سوء التوجيه والاتجاهات السلبية بينه وبين المتدربين.

دراسات في الدول الأجنبية:

1- أجرى سكوت وآخرون (Scott and others، 2014) دراسة وصفية لاستقصاء آراء الطلاب المعلمين حول فاعلية التدريب الميداني في الولايات المتحدة الأمريكية. اشتملت العينة على (10) طلاب ملتحقين ببرنامج تدريبي لمدة 16 أسبوعًا، مقسما على 8 أسابيع تدريب نظري، ثم 8 أسابيع تدريب ميداني، يطبق بها الطلاب تدريبات عملية.اعتمد الباحثون على مقياس Clinical evaluation (continuum) الذي يشتمل على المحاور الخمسة التالية:

- خلق بيئة تعلم إيجابية وآمنة.
- التخطيط للتدريس.
- دعم وتشجيع الطلاب أثناء التعلم.
- تقويم تعلم الطلاب.
- التطوير المهني.

وقد أشارت أهم النتائج المتعلقة بالدراسة الحالية حصول محاور (خلق بيئة تعلم إيجابية وآمنة) و(التخطيط للتدريس) (دعم وتشجيع الطلاب أثناء التعلم) على أعلى درجة بالمقارنة بباقي المحاور، وبشكل عام أشارت النتائج إلى تحسن في كفايات التدريس، وتأكيد على أهمية التدريب العملي.

2- **أجرى نويس وجيرنس** (Nonis & Jernice, 2011) دراسة لاستطلاع النواتج التعليمية للتدريب الميداني للطلاب، تخصص تربية خاصة في سنغافورة، الملتحقين ببرنامج ميداني لمدة 10 أسابيع وعددهم (33) طالباً. طبقت أداة الاستبانة المكونة من (31) بنداً لاستطلاع آرائهم تجاه النواتج التعليمية من خلال

التدريب الميداني في الأسبوع الأخير من البرنامج. وقد أشارت النتائج إلى تجربة تعلم إيجابية لدى أغلب أفراد العينة،خصوصاً في محورين، الأول: فهم احتياجات الطفل وتعرف الصعوبات التي تواجههم داخل الفصل، والمحور الثاني: خصائص الفصل والمدرسة، ووفر التدريب الفرصة للربط بين الجانب النظري وواقع الحياة داخل الفصول والبيئة المدرسية، والرضا التام عن دور المشرفين على البرنامج، بينما الصعوبات التي أوضحها بعض أفراد العينة تمثلت بالأعباء الإدارية، وقلة الدعم من بعض المدارس، والضغوط الناتجة من الشعور بالمراقبة من قبل المشرفين، بالإضافة إلى فقدان المرونة بالخطط التدريسية التي تشتمل على الكثير من الأهداف التعليمية الموضوعة من قبل المشرف، والتي لا تتناسب مع الحاجات الفردية للتلاميذ، وعدم الحصول على الوقت الكافي لتعرف التلاميذ واحتياجاتهم قبل البدء بالتدريس.

3- **أجرى إرجنكون وآخرون** (Ergnekon and others، 2008) دراسة نوعية هدفت لتعرف تجربة الطالب المعلم في التدريب الميداني تخصص (إعاقة عقلية) في جامعة Anadolu في تركيا. شملت العينة (26) طالباً وطالبة، تمت مقابلتهم لتعرف آرائهم تجاه التدريب الميداني في مدارس خاصة بذوي الإعاقة العقلية الممتد لفصلين دراسيين، واستخدمت الدراسة أداة المقابلة المحددة جزئياً (semi-structure)، وأشارت النتائج إلى إيجابية التدريب الميداني مع بعض الملاحظات التالية:

- أتاح التدريب الميداني للطلاب الفرصة لإعداد البرامج والخطط التدريسية المتنوعة، والتي شملت جوانب مهارية ومعرفية واجتماعية بالإضافة إلى خطط تعديل السلوك.
- صعوبة ترجمة الجانب النظري إلى تطبيق عملي،والمتعلق بطرق التدريس وتعديل السلوك.
- وجوب تفعيل الجانب العملي عند تدريس المقررات النظرية للاستعداد الفعال قبل التدريب الميداني.
- توفير التغذية الراجعة والإرشاد من قبل المشرفين،مع التنويه بأن أسلوب تقديم الإرشاد لابد أن يكون أكثر ودية.

- توفير عدد أكبر من المشرفين، وتقليل عدد الطلاب لكل مشرف؛ ليتمكن المشرف من توفير الوقت والمتابعة الكافية لكل طالب.

دراسات تناولت واقع التربية العملية في مجال التربية العامة في الكويت:

1- أجرت العيدان وآخرون (2009) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية من خلال تحديد مدى تحقيق المشرف العام والمشرف المحلي للتربية العملية المهام الموكلة إليهما. وذلك من خلال وجهة نظر الطالب المعلم. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (524) طالبا وطالبة من برنامج التربية العملية، وتم تصميم استبانة أعدها الباحثون، وأجريت اختبارات الصدق والثبات على الأداة، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي. وكان من نتائج الدراسة:

- أن المشرف التربوي يقوم بمهامه وواجباته بشكل عام تجاه طلبته المعلمين.
- عدم كفاءة بعض مشرفي التربية العملية وضعف الخبرة التربوية لديهم، مما خلق بعض القصور في التوجيه والإرشاد في أثناء تنفيذ البرنامج.
- أن فصلاً دراسياً واحداً غير كاف لتطبيق برنامج التربية العملية، إذ أن الفصل الدراسي يتضمن أيضًا فترة مشاهدة، كما يتضمن الأنشطة المدرسية التي يتوقف خلالها التدريس.
- عدم توافر الإمكانيات التقنية والتكنولوجية في بعض المدارس المختارة للتطبيق.

2- أجري (الخميس، 2004) دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كليات التربية بجامعة الكويت،من خلال تحديد مدى قيامه بالمهام والأنشطة التي يجب أن يمارسها أثناء قيامه بعملية الإشراف بمراحلها المختلفة، وأعد الباحث استبانة خاصة بالدراسة، اشتملت على عدة بنود تحدد الأنشطة والأدوار التي يجب أن يقوم بها المشرف الخارجي لمساعدة الطلاب المتدربين على اكتساب المهارات والكفايات التعليمية الضرورية؛ لإعدادهم لمهنة التدريس، وطبقت الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة من الطلاب المتدربين والمدرسين المتعاونين (المشرف الفني)، وكان عدد أفراد العينة 457، منهم 65% طلبة متدربون، 35% مدرسون متعاونون، موزعون على جميع التخصصات للمراحل الدراسية المختلفة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى:

- أن أداء المشرفين الخارجيين على طلبة التربية العملية في كلية التربية – جامعة الكويت جيد بشكل عام بنسبة (81%).
- انخفاض مستوى التوجيه في التخصصات التالية: آداب (ابتدائي) 74%، علوم ورياضيات (ابتدائي) 75%، وأخيراً تخصص اللغة الإنجليزية (متوسط وثانوي) 76%، وانخفاض مستوى التوجيه في محافظة العاصمة 76.8%، وارتفاع مستوى التوجيه في محافظة الجهراء 86%.
- انخفاض مستوى التوجيه من قبل المنتدبين من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي – كلية التربية الأساسية بشكل كبير بمتوسط عام 56.8%، وهو في مستوى ضعيف، وارتفاع مستوى التوجيه من قبل المتقاعدين بمتوسط عام 85.2%، ويليه المنتدبين من وزارة التربية بنسبة 83.6%، ثم المشرف الجامعي بنسبة 81.2%.

3- أجرت الجسار والتمار (2004) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية في جامعة الكويت من خلال استطلاع رأي (221) طالباً وطالبة من المسجلين في مقرر التربية العملية عن رأيهم في البرنامج، والصعوبات التي تواجههم، باستخدام استبانة اشتملت على (50) معياراً موزعة على 6 محاور رئيسة: (دور برنامج التربية العملية في توظيف المعلومات والمهارات المكتسبة، والخبرات التربوية المكتسبة، ودور المشرف الخارجي، ودور المشرف المحلي، ودور الإدارة المدرسية، ودور مركز التربية العملية). وخلصت أهم النتائج إلى:

- ضعف الدور الوظيفي الذي يقومبه مركز التربية العملية في متابعة الطلبة المعلمين، ومعاملة الإدارة المدرسية لهم.
- قلة الخبرات التربوية الميدانية المكتسبة أثناء فترة التربية العملية.

4- أجرى القلاف وآخرون (2002) دراسة لرصد واقع التربية العملية في كلية التربية الأساسية، من خلال استقصاء آراء (258) طالباً وطالبة. وقد استخدم الباحثون استبانة مكونة من (33) بنداً، وخلصت الدراسة إلى أهم النتائج المتصلة بموضوع البحث، حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، ولمتغير النوع، ولمتغير التخصص لصالح تخصص رياض الأطفال.

5-أجرى السرهيد وخضر (1997) دراسة لتقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة المعلمين، وعددهم (199) طالبا وطالبة. ومن خلال استبانة مكونة من (85) بندا شملت تسعة جوانب رئيسة، وقد أسفرت الدراسة في تحديد المشكلات والصعوبات التالية:

- عدم التفرغ الكامل لبرنامج التربية العملية من جانب الطلبة المعلمين.
- قصر فترة المشاهدة.
- حصص الاحتياط الارتجالية التي تعطى لهم من قبل الإدارة المدرسية.

6- أجرى الهدهود، وخضر (1995) دراسة ميدانية مرتبطة بأداء الطالبات المعلمات في التربية العملية المرتبطة بتخصصات العلوم والرياضيات والدراسات العملية: (الكهرباء، والتصميم الداخلي) للوقوف على المعوقات التي تحد من سير التربية العملية. وقد طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام (1995/1994) على عينة مكونة من (92) طالبة معلمة. وأسفرت الدراسة إلى تحديد عدد من المشكلات المرتبطة بتخصص العلوم، وأهمها:عدم تفرغ الطالب الكلي للتربية العملية، كثرة حصص الاحتياط، ضعف التنسيق بين إدارة المدرسة والطالبات المعلمات، الأعباء المدرسية، والنشاطات الاجتماعية. أما المعوقات الخاصة بتخصص الدراسات العملية فشملت: عدم تنسيق الجدول الدراسي، محدودية خبرة المشرفات المحليات، وضع الدراسات العملية بالنسبة للمواد الدراسية في المنهج، عدم توافر الإمكانات المادية.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استقراء الدراسات السابقة تستخلص الباحثة ما يلي:

- ❖ التربية العملية عنصر مهم في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية، وتتمثل هذه الأهمية في الأهداف والعناصر المكونة لها من كلية التربية، والمشرف الأكاديمي، والمعلم المتعاون، ومدير المدرسة.
- ❖ ركزت الدراسة الحالية على الدراسات ذات الصلة بموضع البحث، والتي بحثت في موضوع التربية العملية من خلال استقصاء آراء الطلاب، مع تنوع الدراسات من حيث الاهتمام بوجهة نظر المشرفين، ومديري المدارس، والمعلم المتعاون.
- ❖ أغلب الدراسات ركزت على المعلم في التعليم العام وليس معلم التربية الخاصة، والذي قد يعود إلى حداثة التخصص في الكويت بشكل خاص.

- ❖ أغلب الدراسات في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت استندت على وجهة نظر الطالب المعلم فقط، ما عدا دراسة المجادي وخضر (1998) تناولت وجهة نظر المشرفين.
- ❖ مما سبق يتضح أن الدراسة الحالية هي الدراسة الوحيدة من حيث الهدف المعني بتعرف واقع التربية العملية – تخصص تربية خاصة – في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجة نظر الطالب المعلم، ومن حيث تنوع المحاور والمتغيرات.
- ❖ استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في المنهجية العلمية، وفي اختيار وتصميم أداة الدراسة، وتبيان مدى اتفاق نتائجها أو اختلافها مع نتائج الدراسات السابقة.

المنهج والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، حيث يرتكز هذا المنهج على وصف الظاهرة موضوع الدراسة (التربية العملية) وتحليل مكوناتها: (الطالب المعلم – المعلم المتعاون– المشرف– الإدارة المدرسية– برنامج التربية العملية)، وتعرف العلاقات بينها بدون أي تدخل من الباحث، واشتملت عينة الدراسة على (48) طالباً معلماً، وتم تطبيق استبانة مكونة من (159) فقرة.

مجتمع الدراسة والعينة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات تخصص التربية الخاصة الملتحقين ببرنامج التربية العملية في كلية التربية الأساسية خلال الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني لعام 2013–2014م، والبالغ عددهم (52) طالباً وطالبة، موزعين على عدد من المدارس الحكومية.

ويعود صغر حجم المجتمع إلى حداثة التخصص في دولة الكويت، لذا حرصت الباحثة على أن تشمل العينة جميع أفراد المجتمع، حيث بلغت عينة الطلبة (48) من الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج التربية الخاصة، نسبة الذكور 45.83%، ونسبة الإناث54.17%، منهم 41.67% بمسار التفوق، و 58.33% إعاقة عقلية، ويعرض الجدول (1) وصفاً لعينة الدراسة.

جدول (1) وصف أفراد عينة الدراسة من حيث المتغيرات الديمغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	22	45.83
	انثى	26	54.17
	المجموع	48	100.00
الإعاقة	تفوق	20	41.67
	إعاقة عقلية	28	58.33
	المجموع	48	100.00
المادة	لغة عربية	21	43.75
	رياضيات	3	6.25
	علوم	3	6.25
	تربية إسلامية	21	43.75
	المجموع	48	100.00
المعدل	جيد	25	52.08
	جيد جدا	19	39.58
	ممتاز	4	8.33
	المجموع	48	100.00
الرغبة في العمل في التربية الخاصة	نعم	45	93.75
	لا	3	6.25
	المجموع	48	100.00
الاستمرار في العمل في التربية الخاصة	نعم	45	93.75
	لا	3	6.25
	المجموع	48	100.00
الرضا عن برنامج التربية العملية	راض	24	50.00
	راض تماما	19	39.58
	غير راض تماما	5	10.42
	المجموع	48	100.00

- **تصميم الأداة:**

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة تم تصميم أداة الدراسة (استبانة) بعد التأكد من صدقها وثباتها، حيث تكونت من (159) فقرة مقسمة على خمسة مجالات: (الإدارة المدرسية–المعلم المتعاون–المشرف الأكاديمي – دور الكلية – تنمية المهارات التدريسية) بهدف جمع المعلومات والبيانات اللازمة.

- **صدق الأداة:**

أولاً– صدق المحتوى:

يتناول الشكل الخارجي للأداة، والسلامة اللغوية والصياغة ومدى الوضوح والدقة، حيث تم التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال التربية الخاصة،و بناء على نتائج التحكيم تم التعديل حتى وصلت الأداة إلى صيغتها وصورتها النهائية.

ثانياً –حساب الصدق الداخلي للاستبيان:

تم التأكد من صدق المقياس الداخلي بحساب مصفوفة الارتباطات الداخلية بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس كما يعرض لها الجدول (2).

جدول (2) مصفوفة الارتباطات بأبعاد استبيان الطلبة

البعد	الإدارة المدرسية	المعلم المتعاون	المشرف الأكاديمي	دور الكلية	تنمية المهارات التدريسية	الاستبيان الكلي
الإدارة المدرسية		0.627**	**0.515	0.647	**0.569	*0.688
المعلم المتعاون			**0.709	**0.539	**0.664	**0.844
المشرف الأكاديمي				**0.499	**0.634	**0.785
دور الكلية					**0.790	**0.807
تنمية المهارات التدريسية						**0.928
الاستبيان الكلي						

**دالة عند مستوى دلالة.

تبين نتائج الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان، وبين الأبعاد الفرعية كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كما كانت جميع المعاملات بمصفوفة الارتباطات للأبعاد الفرعية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وتدل هذه النتائج على توفر الصدق الداخلي بالاستبيان.

- **ثبات الأداة:**

تم حساب ثبات أبعاد الاستبيان باستخدام معامل كرونباخ ألفا، ويعرض الجدول (3) لنتائج الثبات:

جدول (3)

نتائج ثبات مجالات الدراسة بأسلوب كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي

الرقم	المجال	عدد الفقرات	قيمة كرونباخ الفا
1	الإدارة المدرسية	36	0.688
2	المعلم المتعاون	37	0.796
3	المشرف الأكاديمي	41	0.772
4	دور الكلية	27	0.869
5	تنمية المهارات التدريسية	18	0.822
6	الاستبيان الكلي	159	0.933

تشير نتائج الجدول (4) إلى أن قيمة كرونباخ ألفا قد بلغ (0.688) لمجال الإدارة المدرسية، و(0.796) لمجال المعلم المتعاون، و(0.772) لمجال المشرف الأكاديمي و(0.869) لمجال تقييم فاعلية التدريس، و(0.822) لمجال تنمية

المهارات التدريسية، كما بلغت (0.933) للاستبيان ككل، وتعتبر جميع هذه القيم كافية ومناسبة لأغراض هذا البحث. ومن نتائج حساب صدق وثبات الاستبيان بعينة الدراسة الحالية يتبين ملاءمة الاستبيان وصلاحيته للتطبيق.

- **الأساليب الإحصائية:**

تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في إدخال وتحليل بيانات الدراسة الحالية،والأدوات التي تم استخدامها هي:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2- اختبارات للفروق بين المجموعات.
3- تحليل التباين الأحادي الاتجاه.

النتائج ومناقشتها:

فيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها؛ حيث تم جمع البيانات بواسطة أداة الدراسة، وعرضها وفقا لأسئلة الدراسة.

السؤال الأول:

ما درجة تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص التربية الخاصة بدولة الكويت؟

قامت الباحثة بحساب كل من المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لأبعاد وفقرات الاستبيان، وقامت بتصنيف الاستجابة على بنود وأبعاد الاستبيان إلى خمسة مستويات للأداء هى: عالية جدا، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدا، وتم تحديد طول فئة المستوى اعتمادا على المعادلة التالية:

(الحد الأعلى للاستجابة – الحد الأدنى للاستجابة) / عدد المستويات = (5−1)/5= 0.8.

وتكون الفئات كالتالي:

- من 1 – 1.8 منخفضة جداً.
- ومن 1.81 – 2.60 منخفضة.
- ومن 2.61 – 3.40 متوسطة.
- ومن 3.41 – 4.20 عالية.
- ومن 4.21 – 5 عالية جداً.

وتعرض الباحثة فى جدول (4) لاستجابات عينة الدراسة على مجالات الدراسة:

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية قيم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص التربية الخاصة بدولة الكويت مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
2	المعلم المتعاون	3.82	0.32	76.40	مرتفع	1
5	تنمية المهارات التدريسية	3.64	0.47	72.80	مرتفع	2
3	المشرف الأكاديمي	3.36	0.26	67.20	متوسط	3
4	دور الكلية	3.28	0.45	65.60	متوسط	4
1	الإدارة المدرسية	3.06	0.31	61.20	متوسط	5
	الاستبيان الكلي	3.43	0.30	68.60	مرتفع	

يلاحظ من الجدول (4) أن تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص التربية الخاصة بدولة الكويت كان مرتفعاً، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.43) بأهمية نسبية (68.60)، وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع دراسة القطناني (KATANANI, 2012) التي انتهت إلى رضا الخريجين بشكل عام عن إعدادهم العملي. وقد كان مستوى المجالات بين متوسط ومرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.82–3.06)، وجاء في الرتبة الأولى مجال المعلم المتعاون بمتوسط حسابي (3.82)، وأهمية نسبية (76.40)، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال الإدارة المدرسية بمتوسط حسابي (3.06) بأهمية نسبية (61.20)، وقد تم تحليل تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص التربية الخاصة بدولة الكويت وفقاً لفقراتها، وذلك على النحو التالي:

أولا– مجال الإدارة المدرسية:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في مجال الإدارة المدرسية، والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مجال الإدارة المدرسية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
2	تفرق الإدارة المدرسية بين المتدرب والمعلمين على أنني متدرب أقل كفاءة.	4.48	0.50	89.60	مرتفع جدا	1
22	تشجع الإدارة المدرسية على المشاركة في الفعاليات والنشاطات في المدرسة.	4.13	0.87	82.60	مرتفع	2

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
9	تحرص الإدارة المدرسية علي متابعة حضوري وغيابي.	4.02	0.91	80.40	مرتفع	3
17	تختار الإدارة المدرسية المعلمين ذوي الخبرة ليتعاونوا معي.	3.96	1.07	79.20	مرتفع	4
1	تكلفني الإدارة المدرسية باعباء واعمال إدارية اضافية كثيرة أثناء تواجدي في المدرسة (حصص أحتياط–مناوبة..).	3.83	1.19	76.60	مرتفع	5
24	تتعاون الإدارة المدرسية مع المشرف الاكاديمي فيما يتعلق بالإشراف وتنفيذ برنامج التربية العملية.	3.67	1.02	73.40	مرتفع	6
20	تتواصل الإدارة المدرسية مع كلية التربية فيما يخص الطلبة المعلمين.	3.6	1.03	72.00	مرتفع	7
3	لا تعتمد إدارة المدرسة التقييم والدرجات والاختبارات التي يضعها المتدرب للطلبة.	3.46	1.18	69.20	مرتفع	8
14	توفر الإدارة المدرسية الفرصة لي لإقامة الانشطة اللاصفية (زيارات،رحلات).	3.42	1.30	68.40	مرتفع	9
10	تشرف الإدارة المدرسية على الاطراف المشاركة في التربية العملية (المتدرب–المعلم المتعاون).	3.31	1.07	66.20	متوسط	10
28	يسمح لي التدريس في الفصول الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة.	3.29	1.13	65.80	متوسط	11
21	ازدحام الفصول بالطلبة في مدرسة التدريب يؤثر سلبا على تدريبي.	3.27	1.35	65.40	متوسط	12
32	يهتم المدير بتوجيهي بعد حضوره درسا لي.	3.27	0.98	65.40	متوسط	12
27	يترك المدير مدرسة لي حرية تطبيق إستراتيجيات التدريس المناسبة لذوى الاحتياجات الخاصة.	3.15	0.92	63.00	متوسط	14
23	تحرص الإدارة المدرسية على توجيه المعلمين في المدرسة لمساعدتنا وتقديم ما نحتاجه للتدريس.	3.13	1.16	62.60	متوسط	15
8	اشعر بالإحراج عند زيارة مدير المدرسة للصف الدراسي أثناء التدريس.	3.1	1.21	62.00	متوسط	16
19	تطلعني الإدارة المدرسية على اهداف وانظمة المدرسة وتعليماتها.	3.1	1.02	62.00	متوسط	16
4	تحرص الإدارة المدرسية على توجيهي والتعاون معي.	3.08	1.11	61.60	متوسط	18
18	تحرص الإدارة المدرسية على حل المشكلات التي تواجهني أثناء فترة التدريب.	3.06	1.17	61.20	متوسط	19
36	يهتم مدير المدرسة بالطالب المتدرب ويقدم له الحوافز.	3.04	0.99	60.80	متوسط	20
15	توفر الإدارة المدرسية لي العدد الكافي من الحصص التدريبية.	3.02	1.04	60.40	متوسط	21
29	تعطي لي الفرصة لتدريس الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (الفائقين–المعاقين).	3	1.03	60.00	متوسط	22
7	تقف الإدارة المدرسية بجانب الطلبة عند حدوث مشكلة بين المتدرب والطالب.	2.98	1.19	59.60	متوسط	23
35	يهتم مدير المدرسة بالنواحي الإدارية الشكلية على حساب العملية التربوية.	2.85	1.01	57.00	متوسط	24
25	ألاحظ أن كثرة عدد زملائي المتدربين في نفس	2.81	1.41	56.20	متوسط	25

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
	المدرسة المتعاونة يؤثر سلبا على نجاح التدريب الميداني.					
34	يقوم مدير المدرسة بحضور حصص صفية عند الطلبة المتدربين.	2.69	1.19	53.80	متوسط	26
26	يتفهم مدير المدرسة طبيعة تخصص التربية الخاصة.	2.56	1.03	51.20	منخفض	27
31	صعوبة المواصلات من المدرسة وإليها في الوقت المناسب.	2.54	1.38	50.80	منخفض	28
12	تراعي إدارة المدرسة رغباتي عند اختيار المعلم والصف الذي أرغب في تدريسه.	2.46	1.11	49.20	منخفض	29
33	أشعر ان إمكانات المدرسة تسمح لي بتطبيق الأساليب التدريسية التي تلائم تخصص التربية الخاصة.	2.46	0.92	49.20	منخفض	30
30	يقوم مدير المدرسة بتخصيص غرفة في المدرسة للطلبة المتدربين.	2.38	1.02	47.60	منخفض	31
11	توفر المدرسة الوسائل التعليمية والأجهزة بشكل كاف.	2.35	1.00	47.00	منخفض	32
16	توفر الإدارة المدرسية مكانا مناسبا لعقد الاجتماعات مع المشرف التربوي.	2.33	0.93	46.60	منخفض	33
13	توجهني الإدارة المدرسية في كيفية إدارة وضبط الصف.	2.27	0.89	45.40	منخفض	34
6	أشعر بعدم ثقة المدرسين في قدرتي على تادية المهام التدريسية.	2.08	1.11	41.60	منخفض	35
5	أشعر بعدم ثقة الإدارة المدرسية في قدرتي على تأدية المهام التدريسية.	2.04	0.94	40.80	منخفض	36
	الإدارة المدرسية	3.06	0.31	61.20	متوسط	

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى مجال الإدارة المدرسية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.06) بأهمية نسبية (61.20)، وجاء مستوى فقرات المجال بين منخفض، ومتوسط، ومرتفع، ومرتفع جداً، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.48–2.04)، وقد جاء في المستوى المرتفع جداً فقرة واحدة فقط؛مما يشير إلى قصور في أداء الإدارة المدرسية من ناحية تكوين اتجاهات سلبية نحو الطالب المعلم، مما يتوافق مع نتائج الفقرات (36–12–33–30–11–16–3) التي حصلت على متوسط حسابي منخفض، والتي تشير إلى ميل مديري المدارس إلى ترك المهام التدريسية للمعلم المتعاون والمشرف الأكاديمي، والذي قد يعزى إلى كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق مدير المدرسة، وفي مستوى مرتفع (8 فقرات)، وفي مستوى متوسط (17 فقرة)، وفي مستوى منخفض (10 فقرات)، وقد جاءت في

الرتبة الأولى الفقرة (2) وهي: "تفرق الإدارة المدرسية بين المتدرب والمعلمين على أنني متدرب أقل كفاءة" بمتوسط حسابي (4.48) وبأهمية نسبية (89.60)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (5) وهي: "أشعر بعدم ثقة الإدارة المدرسية في قدرتي على تأدية المهام التدريسية " بمتوسط حسابي (2.04) بأهمية نسبية (40.80). وجاءت النتائج متوافقة مع دراسة (الجعافرة والقطانة، 2011) حيث حصل مجال الإدارة المدرسية على درجة ضعيف، ودراسة (الغيشان والعبادي، 2013) ودراسة (Nonis &Jernice, 2011) التي أشارتا إلى أن مدير المدرسة المتعاونة لا يقوم بالمهام المطلوبة منه كما هو متوقع، ودراسة Ljabery &Alkhamra (2013)، التي أشارت إلى عدم جاهزية مواقع التدريس لاستقبال الطلاب المعلمين، ودراسة إمبابي (2002) التي سجلت بعض حالات لسوء معاملة الإدارة، وزيادة الأعباء الإدارية كالتكليف بالحصص الشاغرة.

ثانيا– مجال المعلم المتعاون:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في مجال المعلم المتعاون والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
في مجال المعلم المتعاون مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
1	يسمح لي بدخول بعض الحصص للاستفادة من خبرته.	4.83	0.38	96.60	مرتفع جدا	1
22	يساعدني دائما في التغلب على الصعوبات التي تواجهني في التدريس.	4.63	0.53	92.60	مرتفع جدا	2
34	المعلم المتعاون متمكن من المادة التي يدرسها.	4.6	0.57	92.00	مرتفع جدا	3
8	يتدخل في تدريسي في الوقت المناسب وبالأسلوب الأنسب.	4.58	0.68	91.60	مرتفع جدا	4
2	يقدمني بصورة مناسبة لتلاميذ الصف.	4.56	0.68	91.20	مرتفع جدا	5
26	علاقتي بالمدرس متميزة.	4.54	0.82	90.80	مرتفع جدا	6
28	يترك المعلم المتعاون لي حرية تطبيق إستراتيجيات التدريس المناسبة لتخصصي.	4.54	0.87	90.80	مرتفع جدا	6
17	يرشدني إلى كيفية تحضير لدروس التي أقوم بتنفيذها.	4.52	0.71	90.40	مرتفع جدا	8
27	ألجأ إلى المعلم المتعاون في كل مشكلة تواجهني في المدرسة.	4.52	0.77	90.40	مرتفع جدا	8
33	يقوم بالاطلاع على دفتر التحضير بشكل مستمر.	4.5	0.68	90.00	مرتفع جدا	10
18	يطلب مني دائما التنوع في أساليب التدريس التي أستخدمها.	4.44	0.77	88.80	مرتفع جدا	11
31	يشجعني على مهنة التدريس.	4.44	0.85	88.80	مرتفع جدا	11
4	يرشدني في اختياري للأنشطة التعليمية المساندة.	4.42	0.71	88.40	مرتفع جدا	13
7	يعطيني الفرصة الكافية للإسهام في الأنشطة المدرسية.	4.42	0.74	88.40	مرتفع جدا	13
23	يقدم لي النصح والتشجيع من خلال علاقة طبيعية وحسنة.	4.42	0.71	88.40	مرتفع جدا	13
16	يقوم بتوجيهي لاختيار الأساليب المناسبة لتحفيز طلاب الصف.	4.4	0.71	88.00	مرتفع جدا	16
5	يستخدم طرائق تدريسية متنوعة أثناء حضوري.	4.35	0.79	87.00	مرتفع جدا	17
3	يقدم لي التوجيهات المناسبة بخصوص التخطيط للدروس اليومية.	4.31	0.62	86.20	مرتفع جدا	18
9	يساعدني في حل المشاكل السلوكية والتحصيلية الخاصة بالتلاميذ.	4.21	0.85	84.20	مرتفع جدا	19
35	يقوم المعلم المتعاون بمناقشتي حول أوجه العملية التدريسية.	3.65	1.12	73.00	مرتفع	20
11	يطلعني على اللوائح التنظيمية للمدرسة قبل بدء	3.63	1.20	72.60	مرتفع	21

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
	التدريب.					
37	يؤدي المعلم المتعاون مواقف تعليمية كنماذج تطبيقية أمامي.	3.63	0.89	72.60	مرتفع	21
13	يشركني في بعض المقابلات مع أولياء الأمور للاستفادة منها.	3.52	1.17	70.40	مرتفع	23
29	يمتلك المدرس الخبرة الكافية في مجال التربية الخاصة.	3.42	1.03	68.40	مرتفع	24
6	يساعدني في التعرف على إمكانات المدرسة في مجال تخصصي	3.33	1.04	66.60	متوسط	25
20	يساعدني في تجهيز واختيار المواد والوسائل التعليمية التي احتاجها للتدريس.	3.33	1.21	66.60	متوسط	25
21	يقدم لي المعلومات اللازمة عن كيفية تقويم التلاميذ ومتابعة أعمالهم الصفية.	3.25	1.02	65.00	متوسط	27
25	يشجعني المدرس لمشاهدته في أكثر من درس قبل قيامي بالتدريس.	3.23	1.12	64.60	متوسط	28
19	يعطيني فكرة مسبقة عن مستوى التلاميذ وقدراتهم التعليمية.	3.19	1.02	63.80	متوسط	29
12	يشركني في بعض الاجتماعات الدورية لأعضاء هيئة التدريس للاستفادة منها.	3.17	1.39	63.40	متوسط	30
24	يحرص دائما على حضور الحصة التي أنفذها كاملة.	3.02	1.14	60.40	متوسط	31
32	لا يتابع أداء المتدرب ويكتفي بالإشراف الشكلي.	2.9	1.22	58.00	متوسط	32
15	يربكني في تبديل الحصص دون إبلاغي.	2.85	1.43	57.00	متوسط	33
36	عدم شعور المعلم المتعاون بالراحة لوجودي في صفه.	2.79	1.24	55.80	متوسط	34
14	ضعف العلاقة والتعاون بين الطلبة المتدربين ومعلم الفصل.	2.69	1.19	53.80	متوسط	35
30	يبدو أن المدرس غير مؤهل لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.38	0.98	47.60	منخفض	36
10	يعطيني الفرصة الكافية لوضع اختبار للتلاميذ لتدعيم موقفي والتدريب عليه.	2.33	1.00	46.60	منخفض	37
	المعلم المتعاون	3.82	0.32	76.40	مرتفع	

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى مجال المعلم المتعاون كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.82) بأهمية نسبية (76.40)، وجاء مستوى فقرات المجال بين منخفض، ومتوسط، ومرتفع، ومرتفع جداً، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.83–2.38)، وقد جاء بمستوى المرتفع جداً193 فقرة، وفي مستوى المرتفع 5 فقرات، وفي مستوى المتوسط 11 فقرة، والمستوى المنخفض فقرتان. وجاءت النتائج

متوافقة مع دراسة (القحطاني، 1994) في التأكيد على دور المعلم المتعاون الإيجابي في تقديم المعلومات والخبرات والمصادر التعليمية،ومع دراسة (الغيشان والعبادي، 2013) التي أفادت بالتعاون الجيد ما بين المعلم المتعاون والطالب المعلم، ومختلفة مع دراسة إمبابي (2002) ودراسة الجبوري وعلاوي (2011) التي أشارت إلى ضعف العلاقة بين الطالب المعلم والمعلم المتعاون.

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) وهي: "يسمح لي بدخول بعض الحصص للاستفادة من خبرته" بمتوسط حسابي (4.83)، وبأهمية نسبية (96.60)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (10) وهي: "يعطيني الفرصة الكافية لوضع اختبار للتلاميذ لتدعيم موقفي والتدريب عليه" بمتوسط حسابي (2.33)، وبأهمية نسبية (46.60).

وهذه النتائج متوافقة مع الأنشطة المتبعة في المدارس بعدم الاعتماد على الطالب المتعلم لوضع تقييم التلاميذ، بالإضافة إلى عدم توفر معلمين متعاونين متخصصين بالتربية الخاصة.

ثالثاً– مجال المشرف الأكاديمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في مجال المشرف الأكاديمي والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
في مجال المشرف الأكاديمي مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
39	يشجعني المشرف الأكاديمي على الاعتماد على الذات.	4.31	0.80	86.20	مرتفع جدا	1
4	يؤكد بشدة على الانضباط والالتزام بالدوام.	4.23	0.69	84.60	مرتفع جدا	2
7	يحترم آراء المتدرب ويتقبل وجهات نظرهم.	4.19	0.67	83.80	مرتفع	3
6	يساعد المتدربين في التغلب على الصعوبات التي تواجههم.	4.17	0.66	83.40	مرتفع	4
13	يوجهني المشرف لكي اتقدم في المستوى التدريسي.	4.15	0.58	83.00	مرتفع	5
8	يركز في توجيهه على كفايات التدريس من تخطيط وتنفيذ وتقويم.	4.06	0.86	81.20	مرتفع	6
16	يتيح لي فرصة دخول حصص كافية للمشاهدة.	3.98	0.84	79.60	مرتفع	7
29	يشجعني على ابتكار وسائل تعليمية من خامات البيئة المحلية.	3.96	0.82	79.20	مرتفع	8
17	أحتاج إلى المزيد من زيارات المشرف لكي أحقق أهداف التدريب.	3.9	1.06	78.00	مرتفع	9

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
27	يسمح لي بالمشاركة الجزئية بعد أسبوع المشاهدة.	3.85	0.74	77.00	مرتفع	10
5	يهتم بتشجيع وتنمية قدرات الطلبة المهنية.	3.81	1.04	76.20	مرتفع	11
21	يحثني على الاهتمام بمظهري وسلوكي في مدرسة التدريب.	3.81	0.67	76.20	مرتفع	12
1	يجتمع باستمرار مع الطالب بعد انتهاء الحصة لمناقشته في أدائه التدريسي.	3.79	1.09	75.80	مرتفع	13
15	يعقد المشرف معي اجتماعا أوليا في بداية التربيةالعملية لتعريفي بمهمتي وتبعاتها تجاه المدرسة.	3.79	0.97	75.80	مرتفع	14
31	يقدمني مع أفراد مجموعتي تقديما مناسبا لمدير المدرسة.	3.79	0.92	75.80	مرتفع	15
30	يوضح لي الأهداف العامة للمرحلة التعليمية التي أتدرب فيها.	3.77	0.90	75.40	مرتفع	16
28	يسمح لي بمناقشة زملائي بعد الزيارة الصفية.	3.73	0.76	74.60	مرتفع	17
32	يسمح لي بتبادل الزيارات الصفية بين المتدربين.	3.71	0.90	74.20	مرتفع	18
33	يشجعني على الاطلاع الخارجي المتعلق بالمادة والمصادر الخارجية.	3.6	0.82	72.00	مرتفع	19
36	يتدخل أثناء شرحي للدرس بصورة سليمة ومناسبة لا تربكني.	3.48	0.97	69.60	مرتفع	20
25	يشجعني على تقبل الآراء والمقترحات من المعلم المتعاون أثناء اللقاءات معه.	3.4	0.61	68.00	متوسط	21
20	يظهر الاحترام والتقدير لإدارة المدرسة والمعلمين أثناء تعامله معهم.	3.35	0.67	67.00	متوسط	22
34	يوجهني للكتب التي تفيدني في مساق التربية العملية.	3.33	1.00	66.60	متوسط	23
19	تساهل ومجاملة بعض المشرفين في أثناء زياراتهم للمتدربين.	3.31	1.01	66.20	متوسط	24
22	يشجعني على التجديد والابتكار في عملية التدريس الصفي.	3.27	0.61	65.40	متوسط	25
23	يرشدني لأهم طرائق التدريس الأكثر فاعلية لتدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.25	0.76	65.00	متوسط	26
26	يساعدني في تحديد الأنشطة الصفية المناسبة.	3.13	0.64	62.60	متوسط	27
37	المشرف متفهم لطبيعة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.1	0.83	62.00	متوسط	28
18	بعض المشرفين يقومون بشرح موضوع الدرس للتلاميذ بدلا من المتدربين.	3	0.90	60.00	متوسط	29
40	يستجيب المشرف لأسئلتي وملاحظاتي عند مراجعته.	2.96	0.35	59.20	متوسط	30
2	يطلع باستمرار على دفاتر التحضير ويضع ملاحظاته.	2.88	0.61	57.60	متوسط	31
12	يساعدني المشرف في حضور دروس بشكل كافٍ قبل قيامي بالتدريس الفعلي.	2.88	0.87	57.60	متوسط	31
9	يزداد خوفي من سؤال المشرف عن أي شيء حرصاً على درجاتي.	2.81	1.18	56.20	متوسط	33

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
3	يحرص دائما على حضور عدد كبير من الحصص عند الطالب المعلم.	2.79	0.82	55.80	متوسط	34
11	اعتقد أن تخصص المشرف الأكاديمي هو نفس تخصصي.	2.79	0.74	55.80	متوسط	34
41	يمتلك المشرف خبرة كافية في مجال تخصص التربية الخاصة	2.77	0.81	55.40	متوسط	36
10	يقوم المشرف بمقاطعتي أثناء شرح الدرس.	2.75	1.00	55.00	متوسط	37
14	يكفي فصل دراسي واحد لممارسة التربية العملية بكفاءة واقتدار.	2.08	0.61	41.60	منخفض	38
38	المشرف يحمل مؤهلا جامعيا في التربية الخاصة.	2.06	0.81	41.20	منخفض	39
35	يقدم لي نماذج لدروس معدة مسبقا للاحتذاء بها.	2	0.74	40.00	منخفض	40
24	يطلعني على استمارة تقويم الطالب المعلم مع بداية التدريب.	1.92	0.61	38.40	منخفض	41
	المشرف الأكاديمي	3.36	0.26	67.20	متوسط	

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى مجال المشرف الأكاديمي كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.36) بأهمية نسبية (67.20)، وجاء مستوى فقرات المجال بين منخفض، ومتوسط، ومرتفع، ومرتفع جدا، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.31–1.92)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (39) وهي: "يشجعني المشرف الأكاديمي على الاعتماد على الذات" بمتوسط حسابي (4.31)، وبأهمية نسبية (86.20)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (24) وهي: "يطلعني على استمارة تقويم الطالب المعلم مع بداية التدريب" بمتوسط حسابي (1.92)، وبأهمية نسبية (38.40).

والفقرات التي حصلت على مستوى مرتفع تشير إلى إشراف عام بينما الفقرات المعنية بالإشراف التدريسي الدقيق، والخاصة بمجال التربية الخاصة حصلت على مستوى متوسط ومنخفض، مما يشير إلى بعض القصور في أداء المشرف في توفير التدريب العملي المتخصص، وقد تفسر هذه النتائج طبيعة الإشراف العام للمشرف الأكاديمي، وهي الانتداب من الأقسام العلمية لمدة يومين فقط، بالإضافة إلى عدم توفر مؤهل خاص بالتربية الخاصة لدى المشرف الأكاديمي.

وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة (القلاف وآخرون 2002)، والعيدان وآخرون (2009)، ودراسة الجبوري وعلاوي (2011)، والخميس (2004) التي أشارت إلى ضعف توجيهات المشرف أثناء الزيارات الميدانية العائدة إلى ضعف كفاءة بعض مشرفي التربية العملية، وقلة خبرتهم التخصصية، والتي أكدت على أهميتها الدراسة

التي أجراها غوني (1990) في أثر الإعداد التربوي والأكاديمي المتخصص في التقديم السليم للمادة العلمية، ودراسة (Nonis, K &Jernice، 2011) التي أكدت على فقدان المرونة بإعداد الخطط التدريسية الموضوعة من قبل المشرف والمعلم المتعاون، والتي تتناسب مع الحاجات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة، مما يسبب مشاكل لدى الطالب المعلم داخل الفصل.

رابعاً– مجال دور الكلية:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في مجال دور الكلية والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
في مجال دور الكلية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
20	يفضل تفرغ الطالب للتطبيق العملي ولا يلتحق بعد الانتهاء من التطبيق للدوام في الكلية.	4	1.15	80.00	مرتفع	1
25	يسهم برنامج التربية العملية في إكساب المتدربين المهارات الضرورية لمهنة التدريس.	3.98	0.89	79.60	مرتفع	2
27	يعاملني المسئولون في الكلية باحترام.	3.96	0.97	79.20	مرتفع	3
1	تضع الكلية شروطاً مسبقة لتسجيل مقرر التربية الميدانية العملية.	3.92	0.92	78.40	مرتفع	4
18	ساعدتني التربية العملية بالتعرف على الواقع الفعلي لعملية التربية والتدريس.	3.88	1.30	77.60	مرتفع	5
3	يبدأ تسجيل مساق التربية الميدانية في وقت مناسب.	3.83	0.88	76.60	مرتفع	6
12	تتم توعيتنا وإفهامنا بأهداف برنامج التربية العملية منذ البداية.	3.77	0.81	75.40	مرتفع	7
14	تؤثر التربية العملية تاثير سلبيا على دراستنا للمقررات الدراسية الأخرى.	3.73	0.84	74.60	مرتفع	8
4	تطلعني الكلية على أهداف التربية الميدانية قبل التوجه إلى مدرسة التدريب.	3.63	1.02	72.60	مرتفع	9
26	أرى أن أساليب تقويم الطلبة المعلمين بحاجة إلى تطوير.	3.6	0.74	72.00	مرتفع	10
8	تحرص الكلية على التواصل معنا من خلال المشرف الأكاديمي.	3.58	0.92	71.60	مرتفع	11
13	يفتقر برنامج التربية العملية إلى عملية تقييم ختامي للتعرف على الصعوبات التي تواجهه.	3.58	0.87	71.60	مرتفع	12
23	يوفر برنامج التربية العملية الفترة الزمنية الكافية للتطبيق العملي في المدارس.	3.46	1.29	69.20	مرتفع	13
17	تبذل الكلية جهودا طيبة في توزيعنا على المدارس المتعاونة بصورة عادلة وصحيحة.	3.44	1.25	68.80	مرتفع	14
9	يؤخذ برأيي عند الذهاب إلى مدرسة التدريب التي أرغب بها.	3.35	1.06	67.00	متوسط	15
21	يستمع المسؤولون في الكلية لمشكلات المتدربين.	3.35	1.12	67.00	متوسط	16

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
16	تتصف إجراءات الكلية بخصوص التربية العملية بالتخطيط والتنظيم الجيدين.	3.27	0.92	65.40	متوسط	17
5	تعقد الكلية لقاءات تعريفية وارشادية للمتدربين.	3.13	0.73	62.60	متوسط	18
22	توزيع المتدربين على المدارس وفق رغباتهم وتخصصاتهم.	3.1	0.99	62.00	متوسط	19
15	نعاني من صعوبة النقل أو المواصلات من وإلى مدارس التدريب.	2.9	0.99	58.00	متوسط	20
2	تختار الكلية المشرف المتخصص في التربية الخاصة للمتابعة والإشراف.	2.58	1.01	51.60	منخفض	21
7	تحرص الكلية على تزويدي بكل ما هو جديد في التربية العملية الميدانية من خلال (موقعها الإلكتروني- اللقاءات التعريفية).	2.5	0.92	50.00	منخفض	22
10	توفر الكلية الكتب والمراجع الخاصة بالتربية العملية.	2.48	0.74	49.60	منخفض	23
24	توفر إدارة الكلية مستلزمات إنجاح التدريب العملي.	2.48	0.55	49.60	منخفض	24
6	تقدم الكلية للطالب المعلم دليل الطالب المعلم قبل التوجه لمدرسة التدريب.	2.42	0.94	48.40	منخفض	25
11	تتيح الكلية فرصة التعليم المصغر قبل بدء فترة التدريب.	2.29	0.71	45.80	منخفض	26
19	وجود دليل يوزع على المتدربين يبين مهام المشاركين في برنامج التربية العملية.	2.29	0.68	45.80	منخفض	27
	دور الكلية	3.28	0.45	65.60	متوسط	

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى مجال دور الكلية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.28) بأهمية نسبية (65.60)، وجاء مستوى فقرات المجال بين منخفض، ومتوسط، ومرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.0–2.29)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (20) وهي "يفضل تفرغ الطالب للتطبيق العملي ولا يلتحق بعد الانتهاء من التطبيق للدوام في الكلية" بمتوسط حسابي (4.0) وبأهمية نسبية (80.0)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (19) وهي "وجود دليل يوزع على المتدربين يبين مهام المشاركين في برنامج التربية العملية "بمتوسط حسابي (2.29)، وبأهمية نسبية (45.80). ومن خلال استعراض الفقرات يتبين بعض جوانب القصور في برنامج التربية العملية كالآتي:

- الفقرات التي حصلت على مستوى عال (26) (13) تشير إلى قصور في عملية تقويم الطالب.
- الفقرات التي حصلت على مستوى متوسط (9–21–16–5–22–15) والمعنية بالجانب الإداري من خلال التوجيه والإرشاد والعلاقة الإيجابية بين الطالب والكلية.

- الفقرات التي حصلت على مستوى منخفض (15-2-6-10-24-11-19) والمتعقلة بالجانب الفني، والمعني بالتدريب على عملية التدريس المباشر من خلال توفير مشرفين متفرغين ومتخصصين بمجال التربية الخاصة، مما يسلط الضوء على قصور في جانب هام وأساسي في عملية التدريب العملي.
- ضرورة التفرغ الكامل للتربية العملية، وقلة الإمكانات والمراجع، وضعف التواصل الإلكتروني.

وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (الغيشان والعبادي 2013)، ودراسة غوني (1990)، ودراسة العيدان وآخرون (1997)، والسرهيد وخضر (1997) التي أكدت على الأثر السلبي على عدم التفرغ للتربية العملية، وقصر المدة (فصل دراسي واحد)، وضعف الإمكانات المادية، وأثر الإشراف المتخصص في تقديم المادة العلمية، ودراسة ALjabery &Alkhamra (2013) التي أشارت إلى ضعف الجانب النظري والعملي، مما أثر سلباً على اكتساب الكفايات التدريسية، بالإضافة إلى التوافق مع دراسة الجسار والتمار (2004) التي أشارت إلى أن الدور الوظيفي لمركز التربية العملية لم يكن بالمستوى المطلوب، خصوصاً في مجال المتابعة والإرشاد والتوجيه.

خامساً- مجال تنمية المهارات التدريسية:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في مجال تنمية المهارات التدريسية والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
في مجال تنمية المهارات التدريسية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
5	إسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة تطوير أنشطة صفية تتلاءم مع اهتمامات وقدرات الطلبة.	4.71	0.50	94.20	مرتفع جداً	1
9	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة إثارة دافعية الطلبة للتعلم بطرق متنوعة.	4.54	0.71	90.80	مرتفع جداً	2
10	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة الالتزام بأخلاقيات مهنة التدريس.	4.52	0.65	90.40	مرتفع جداً	3
11	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة إعداد وتوظيف الأسئلة الصفية.	4.52	0.77	90.40	مرتفع جداً	3
4	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة استخدام وسائل تعليمية مناسبة للدرس والتلاميذ.	4.44	0.77	88.80	مرتفع جداً	5
3	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة توظيف طرق وأساليب التدريس المتنوعة.	4.33	0.72	86.60	مرتفع جداً	6
7	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة التفاعل الصفي بفاعلية خلال الوقت المناسب.	3.94	0.86	78.80	مرتفع	7
12	اسهم البرنامج التربية العملية في تنمية مهارة التواصل الفعال مع الإدارة المدرسية.	3.81	0.98	76.20	مرتفع	8
18	تسهم البرامج والمقررات الاكاديمية والتربوية في الكلية على تكوين فكرة واضحه عن دور المعلم في مجال التربية الخاصة.	3.38	1.25	67.60	متوسط	9
15	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة ضبط وادارة الفصل.	3.27	0.61	65.40	متوسط	10
14	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة التواصل الفعال مع المجتمع المحلي.	3.21	0.58	64.20	متوسط	11
6	إسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة تشجيع أنماط التفكير المختلفة لدى الطلبة.	3.19	0.73	63.80	متوسط	12
17	يتوافق التدريب العملي مع ما سبق دراسته في المقررات التدريسية الخاصة تخصص التربية الخاصة في الكلية.	3.19	1.27	63.80	متوسط	12
1	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة صياغة الأهداف التربوية مختلفة المجالات بصورة صحيحة.	3.17	0.52	63.40	متوسط	14
2	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة إعداد الخطط الدراسية يومية وشهرية وفصلية.	3.13	0.70	62.60	متوسط	15
16	يتوافق التدريب العملي مع ما سبق دراسته في المقررات التدريسية العامة في الكلية.	2.96	1.35	59.20	متوسط	16
13	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة التواصل الفعال مع أولياء الأمور.	2.83	2.15	56.60	متوسط	17
8	اسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة إعداد واستخدام أدوات التقويم المتنوعة.	2.42	0.58	48.40	منخفض	18
	تنمية المهارات التدريسية	3.64	0.47	72.80	مرتفع	

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى مجال تنمية المهارات التدريسية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.64) بأهمية نسبية (72.80)، وجاء مستوى

فقرات المجال بين منخفض، ومتوسط، ومرتفع، ومرتفع جداً، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.71–2.42)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (5) وهي: "أسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة تطوير أنشطة صفية تتلاءم مع اهتمامات وقدرات الطلبة " بمتوسط حسابي (4.71)، وبأهمية نسبية (94.20)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (8) وهي "أسهم برنامج التربية العملية في تنمية مهارة إعداد واستخدام أدوات التقويم المتنوعة" بمتوسط حسابي(2.42)، وبأهمية نسبية (48.40). تتوافق مع دراسة الجبوري وعلاوي بعدم اعتماد تقييم الطلاب.

وتعكس النتائج أهمية التدريب العملي وليس بالضرورة فاعليته، حيث من خلال مقارنة المستويات نجد أن المهارات التدريسية العامة (5–9–10–11–4–3–7–12) حصلت على مستوى مرتفع، بينما المهارات التدريسية المتخصصة بمجال التربية الخاصة (18–15–14–6–17–1–2– 16–13–8) حصلت على مستوى متوسط/منخفض.

وتتوافق هذه النتائج بشكل عام مع نتائج دراسة الجسار والتمار (2004) المتعلقة بقلة الخبرات التربوية الميدانية المكتسبة أثناء التدريب، والذي يرجع إلى قصر فترة التدريب العملي، واستقطاع جزء من الفترة لأسابيع المشاهدة فقط. وتتوافق مع دراسة القطناني (2012) *ERGENEKON* (2008) التي أكدت على ظهور قصور في اكتساب المهارات ناتج عن الفجوة ما بين الإعداد النظري والعملي من حيث تفعيل الخبرات العملية، كاستخدام التكنولوجيا الحديثة، وطرق التدريس، ومهارات تعديل السلوك.

السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية بالتربية الخاصة تعود لمسار التربية الخاصة(إعاقة عقلية– تفوق)؟

استخدمت الباحثة اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات independent sample t test للتعرف على مدى وجود فروق بين الطلبة الخريجين وغير الخريجين في مجالات الدراسة.

جدول (10)

نتائج اختبار (ت) في تقدير الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية بالتربية الخاصة تعود لمسار التربية الخاصة (إعاقة عقلية– تفوق).

المجال	مسار التربية الخاصة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	تفوق	20	3.20	0.28	2.87	0.006
	إعاقة عقلية	28	2.96	0.30		
المعلم المتعاون	تفوق	20	3.82	0.40	0.10	0.917
	إعاقة عقلية	28	3.83	0.27		
المشرف الأكاديمي	تفوق	20	3.32	0.34	1.06	0.294
	إعاقة عقلية	28	3.40	0.18		
دور الكلية	تفوق	20	3.42	0.34	1.86	0.069
	إعاقة عقلية	28	3.18	0.50		
تنمية المهارات التدريسية	تفوق	20	3.76	0.50	1.41	0.164
	إعاقة عقلية	28	3.56	0.45		
الاستبيان الكلي	تفوق	20	3.50	0.34	1.35	0.182
	إعاقة عقلية	28	3.38	0.27		

تشير النتائج في الجدول (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين – تخصص التربية الخاصة – بدولة الكويت، تبعاً لمتغير **مسار التربية الخاصة**،وذلك استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة، إذ بلغت (1.35)، وبمستوى دلالة (0.182) للدرجة الكلية، حيث تعد هذه القيمة غير دالة إحصائياً، كما بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.10)، وبمستوى دلالة (0.917) لمجال المعلم المتعاون، و(1.06) وبمستوى دلالة (0.294) لمجال المشرف الأكاديمي، و(1.86) وبمستوى دلالة (0.069) لمجال دور الكلية، و(1.41) وبمستوى دلالة (0.164) لمجال تنمية المهارات التدريسية.

وتعد هذه القيم غير دالة إحصائياً لأن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، باستثناء مجال الإدارة المدرسية حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.87) وبمستوى دلالة (0.006)، وتعد هذه القيم دالة إحصائيا؛لأن قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05). وترجع النتائج إلى التقارب الشديد في محتوى المقررات الدراسية في المسارين، وخصوصاً في الإعداد المهني.

السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى تقدير الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية بالتربية الخاصة تعود للنوع؟

استخدمت الباحثة اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات independent sample t test للتعرف على مدى وجود فروق بين الطلبة الخريجين وغير الخريجين في مجالات الدراسة.

جدول (11) نتائج اختبار (ت) في تقدير الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية بالتربية الخاصة تعود للنوع

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	ذكر	22	3.15	0.32	1.74	0.088
	أنثى	26	2.99	0.29		
المعلم المتعاون	ذكر	22	3.87	0.40	0.94	0.351
	أنثى	26	3.78	0.25		
المشرف الأكاديمي	ذكر	22	3.36	0.31	0.02	0.982
	أنثى	26	3.36	0.21		
دور الكلية	ذكر	22	3.29	0.40	0.21	0.834
	أنثى	26	3.26	0.50		
تنمية المهارات التدريسية	ذكر	22	3.65	0.50	0.16	0.866
	أنثى	26	3.63	0.47		
الاستبيان الكلي	ذكر	22	3.47	0.36	0.68	0.500
	أنثى	26	3.41	0.25		

تشير النتائج في الجدول (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين – تخصص التربية الخاصة– بدولة الكويت تبعاً لمتغير **النوع**، وذلك استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة، إذ بلغت (0.68)، وبمستوى دلالة (0.500) للدرجة الكلية، حيث تعد هذه القيمة غير دالة إحصائيا، كما بلغت قيمة (ت) المحسوبة (1.74)، وبمستوى دلالة (0.088) لمجال الإدارة المدرسية، و(0.94) وبمستوى دلالة (0.351) لمجال المعلم المتعاون، و(0.02) وبمستوى دلالة (0.982) لمجال المشرف الأكاديمي، و(0.21) وبمستوى دلالة (0.834) لمجال دور الكلية، و(0.16) وبمستوى دلالة (0.866) لمجال تنمية المهارات التدريسية،وتعد هذه القيم غير دالة إحصائياً لأن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05).و جاءت النتائج متوافقة مع دراسة (الغيشان والعبادي 2013)، و(غوني

،1990)، والفقعاوي (2012) وأبو شندي وآخرون (2009). ويرجع انعدام الفروقات إلى التطابق في برنامج الإعداد في الكلية في المقررات الدراسية وأعضاء التدريس.

السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية بالتربية الخاصة تعود للمعدل الدراسى؟

استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي one way anova للتعرف على الفروق في الأبعاد تبعا للمعدل الدراسى.

جدول (12)

نتائج تحليل التباين الأحادي تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص التربية الخاصة بدولة الكويت تبعاً لمتغير المعدل الدراسي

المجال	المعدل الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة المدرسية	جيد	25	3.15	0.34
	جيد جدا	19	2.94	0.27
	ممتاز	4	3.10	0.14
المعلم المتعاون	جيد	25	3.96	0.39
	جيد جدا	19	3.68	0.17
	ممتاز	4	3.70	0.09
المشرف الأكاديمي	جيد	25	3.40	0.31
	جيد جدا	19	3.36	0.16
	ممتاز	4	3.14	0.20
دور الكلية	جيد	25	3.32	0.41
	جيد جدا	19	3.22	0.55
	ممتاز	4	3.26	0.06
تنمية المهارات التدريسية	جيد	25	3.73	0.54
	جيد جدا	19	3.53	0.40
	ممتاز	4	3.61	0.41
الاستبيان الكلي	جيد	25	3.51	0.37
	جيد جدا	19	3.35	0.19
	ممتاز	4	3.36	0.14

يلاحظ من الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين– تخصص التربية الخاصة – بدولة الكوي بعاً **لمتغير المعدل الدراسي،** وجاءت النتائج متوافقة مع دراسة (الغيشان

والعبادي 2013)، و(غوني ،1990)، و(العاجز وحلس، 2011)، وأبو شندي وآخرون (2009).

ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (one wAy ANOVA). والجدول (13) يبين ذلك:

جدول (13)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص التربية الخاصة – بدولة الكويت تبعاً لمتغير المعدل الدراسي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	0.48	2	0.24	2.62	0.084
	داخل المجموعات	4.12	45	0.09		
	الكلي	4.60	47			
المعلم المتعاون	بين المجموعات	0.89	2	0.45	4.83	0.013
	داخل المجموعات	4.16	45	0.09		
	الكلي	5.06	47			
المشرف الأكاديمي	بين المجموعات	0.24	2	0.12	1.87	0.166
	داخل المجموعات	2.89	45	0.06		
	الكلي	3.13	47			
دور الكلية	بين المجموعات	0.11	2	0.06	0.26	0.771
	داخل المجموعات	9.56	45	0.21		
	الكلي	9.67	47			
تنمية المهارات التدريسية	بين المجموعات	0.42	2	0.21	0.92	0.406
	داخل المجموعات	10.32	45	0.23		
	الكلي	10.74	47			
الاستبيان الكلي	بين المجموعات	0.32	2	0.16	1.82	0.174
	داخل المجموعات	3.94	45	0.09		
	الكلي	4.26	47			

تشير النتائج في الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مجالات تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص التربية الخاصة بدولة الكويت تبعاً لمتغير

المعدل الدراسي، وذلك استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (1.82)، وبمستوى دلالة (0.174) للدرجة الكلية، حيث تعد هذه القيمة غير دالة إحصائياً، كما بلغت قيمة (ف) (2.62) وبمستوى دلالة (0.084) لمجال الإدارة المدرسية و(1.87) وبمستوى دلالة (0.166) لمجال المشرف الأكاديمي، و(0.26) وبمستوى دلالة (0.771) لمجال دور الكلية، و(0.92) وبمستوى دلالة (0.406) لمجال تنمية المهارات التدريسية،وتعد هذه القيم غير دالة إحصائياً؛لأن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05) باستثناء مجال المعلم المتعاون حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4.83) وبمستوى دلالة (0.013).

وتعد هذه القيمة دالة إحصائياً؛ لأن قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05). ولتحديد مصادر الفروق في مجال المعلم المتعاون فقد استخدم اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية، حيث يوضح الجدول التالي (14) نتائج هذا الاختبار:

جدول (14)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعاً لمعدل الطلبة

المجال	المتوسط الحسابي	المعدل الدراسي	جيد جداً	ممتاز
المعلم المتعاون	3.96	جيد	*	
	3.68	جيد جداً		
	3.70	ممتاز		

يبين الجدول (14) أن الفروق في مجال المعلم المتعاون قد انحصرت بين الطلبة ذوي المعدل الجيد والمعدل جيد جدا، حيث إن دلالة هذه الفروق كانت لصالح الطلبة ذوي المعدل الجيد، الذين كان متوسطهم الحسابي هو الأكبر، وكما هو مبين في الجدول.

التوصيات والمقترحات:

- **<u>قبل الالتحاق ببرنامج التربية العملية:</u>**

- تطبيق التدريب الجزئي خلال السنوات الأولى من الالتحاق بالكلية من خلال مقررات طرق التدريس.
- تكثيف الزيارات الميدانية للاطلاع على الخبرات التدريسية داخل الفصول الدراسية، والتعرف على البيئة المدرسية قبل الالتحاق ببرنامج التربية العملية.

- التوسع بتطبيق التدريس المصغر قبل الالتحاق بالتربية العملية من خلال مقررات الإعداد المهني لتحسين درجة اكتساب الكفايات التدريسية قبل الالتحاق بالتدريب الميداني.
- التدريب على استخدام التكنولوجيا الحديثة والوسائل التعليمية الخاصة بذوي الإعاقة من خلال ورش العمل.
- تفعيل الجانب التطبيقي في المقررات الدراسية للربط بين الجانب النظري والعملي في الميدان.
- تشكيل برنامج تعاون بين الكلية وبعض المدارس المتخصصة بذوي الإعاقة لاستضافة الطلاب على فترات مختلفة لتبادل الخبرات العملية التخصصية، وتشكيل اتجاهات إيجابية نحو تدريس هذه الفئة.

- **أثناء الالتحاق ببرنامج التربية العملية:**

- توفير دليل خاص ببرنامج التربية العملية للطالب، يوضح أهداف وإجراءات البرنامج وآلية التقويم.
- تفعيل التواصل ما بين الكلية والطلبة الملتحقين بالبرنامج من خلال أساليب التكنولوجيا الحديثة.
- ضرورة اختيار مشرفين من تخصص التربية الخاصة لامتلاك الخبرة المناسبة لتوجيه الطالب المعلم داخل المدارس الخاصة بذوي الإعاقة.
- توفير مواقع للتدريب مختصة ببرامج التربية الخاصة سواء مدارس خاصة أو برامج الدمج.
- تفعيل التقييم الذاتي لبرنامج التربية العملية من خلال استقصاء رأي الطلاب وتقييمهم لأداء المشرفين والمدارس المشاركة بالبرنامج.
- المراجعة الدورية والمستمرة لبرنامج التربية العملية للوقوف على جوانب القوة لتعزيزها، وجوانب الضعف للتغلب عليها.
- تعزيز التعاون بين جميع العناصر في برنامج التربية الخاصة، وتشمل الكلية والمشرفين، والمدارس المستضيفة.
- رفع الفترة الزمنية المخصصة للتربية العملية أكثر من فصل دراسي واحد إلى عام دراسي كامل، مما يسمح بتطبيق كامل للخبرات التربوية، كالتقويم وإدارة الفصل، والتخطيط والتواصل الفعال مع أولياء الأمور.

- تعزيز التعاون بين إدارة المدارس الخاصة وفصول الدمج، وبرنامج التربية العملية من جهة؛ للتأكد من مواءمة المدارس للتدريب.
- تطبيق حلقات نقاشية دورية للتواصل الفعال مع الطلبة لتذليل الصعوبات وتحسين برنامج التربية العملية.
- تدريب المدارس المتعاونة والمشرفين فيما يتعلق بدورهم في برنامج التربية العملية، وتحديدا في تخصص التربية الخاصة، وتشكيل اتجاهات إيجابية نحو طلاب البرنامج.
- تخفيف الأعباء الإدارية التي يكلف بها الطالب المعلم.
- تفرغ الطالب تفرغاً كاملاً لبرنامج التربية العملية، لتخفيف الضغط الناتج عن المقررات المصاحبة للتربية العملية، والتي قد تؤدي إلى إجهاد الطالب والتأثير على مسار التدريب الميداني.
- توفير الإرشاد النفسي للطلاب أثناء التدريب للتغلب على التوتر، وفقدان الثقة بالنفس.
- إشراك المختصين من أعضاء هيئة التدريس في مجال التربية الخاصة في تقييم برنامج التربية العملية، والإشراف على الطلبة.

المقترحات:

- إجراء دراسة تستهدف تقييم واقع برنامج التربية العملية (تربية خاصة) من وجهة نظر كل من المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون، ومديري المدارس.
- إجراء دراسة تستهدف إمكانية تحسين برنامج التربية العملية في ضوء معايير الجودة.
- إجراء دراسة تهدف إلى مدى توافق مقررات طرائق التدريس مع متطلبات برنامج التربية العملية.
- المزيد من الدراسات التي تبحث في فاعلية البرنامج، والصعوبات التي يواجهها المتدربون.

المراجـع

أولاً- المراجع العربية:

أبو الحسن، أحمد (2013): معايير اختيار التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد (6) عدد (11) 142-176.

أبو شندي، يوسف، أبو شعيرة، خالد، غباري، ثائر (2009). تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصة ومقترحات تطويره. **مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية**. المجلد التاسع (1)، 37-65.

إمبابي، حامد.(2002): بعض المشكلات التي يواجهها الطالب المعلم بمعاهد وبرامج التربية الخاصة أثناء التدريب الميداني بالرياض – دراسة ميدانية. **مجلة أكاديمية التربية الخاصة**، 4 (1) 105-157.

الجبوري، صبحي، وعلاوي، فاطمة (2011): مشكلات التطبيق المدرسي (التربية العملية) من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية. **مجلة كلية التربية الأساسية**– الجامعة المستنصرية – العدد (69)، 327-346.

الجسار، سلوى، التمار، جاسم. (2004): واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم. **مجلة العلوم التربوية** (قطر)، 5، 65-102.

الجعافرة، خضراء، القطانة، سامي.(2011). واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهن. **مجلة جامعة دمشق**، مجلد (27) العدد (3-4). ص 512-475.

حلس، داود (2010): **دليل الطالب المعلم في التربية الميدانية**. غزة: آفاق.

حماد، خليل (2009، مايو): **تصور مقترح للتغلب علي المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء التدريب الميداني**. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التدريب الميداني بين أداء الطالب المعلم وتوجيهات المشرف التربوي والإدارة المدرسية. الجامعة الإسلامية، غزة.

حمدان، مبارك (2001): واقع الإشراف على الطلبة المعلمين في كليات التربية للبنين بالسعودية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد 80، 155-216.

الخميس، نداء عبدالرزاق (2004): دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية – جامعة الكويت. **المجلة التربوية**، مجلد 18، العدد 70 ،160-195.

الديحاني، منال، الهيم، عيد (2015): الكفايات التدريسية لمعلمي التلاميذ ذوي الاعاقة العقلية في ضوء المعايير الدولية بدولة الكويت. **مجلة الطفولة والتربية**. العدد (22). السنة السابعة. جامعة الإسكندرية. 587 -652.

السرهيد، أحمد، خضر، أنعام. التربية العملية بكلية التربية الأساسية كما يراها الطلبة المعلمون، **المجلة التربوية**. العدد (14)، 186-214.

العاجز، فؤاد، حلس، داوود (2011). واقع التربية الميدانية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تصنيفها. **مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية**، مجلد 19 (2)، 1-46.

العيدان، عايدة، الضفيرى، سماوى، المحبوب، شافى (2009). تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطالب المعلم بدولة الكويت. **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**.العدد (144). مجلد (38)، 121-180.

غوني، منصور(1990). العوامل المرتبطة بأداء التربية العملية لدى طلاب وطالبات كلية التربية دراسة مسحية وصفية. مجلة جامعة الملك عبدالعزيز مجلد (3) ،209-236.

الغيشان، ريما، العبادي، محمد (2013). تقويم برنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة من وجهة نظر الطالبات المعلمات. **دراسات العلوم التربوية**، المجلد 40 ملحق 2 (519-532)

الفقعاوي، أحلام (2012): **تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة**. دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

القحطاني، سالم.(1994). "دور المعلم المتعاون وتأثيره على إعداد الطلاب المتدربين خلال فترة التربية العملية"، المملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، السنة 15 (51)، 79-57.

القلاف، نبيل، خضر، أنعام، البدر، نورية (2002): واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت. **مجلة الثقافة والتنمية**. العدد (5)، 149-182.

كلية التربية الأساسية (2007): **دليل التربية العملية والتدريب الميداني**. الكويت: مطبوعات الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

الكندري، عبدالله (2009): **التربية العملية والمشكلات التدريسية**. الكويت : مكتبة الدار الأكاديمية للنشر والتوزيع.

المجادي، حياة، خضر، أنعام. (1998): أثر نظام التربية العملية في رفع أداء الطالبات المعلمات بكلية التربية الأساسية من وجهة نظر المشرفات، **المجلة التربوية**، كلية التربية بسوهاج العدد (13)، 175- 211.

مسعود، وائل.(2006): **التدريب الميداني لطلاب التربية الخاصة في مسار التخلف العقلي**. الرياض: دار الزهراء.

الناقة، صلاح، أبو ورد، إيهاب. (2009، أغسطس): **إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء التحديات المستقبلية**. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي (المعلم الفلسطيني- الواقع والمأمول)، الجامعة الإسلامية، غزة.

الهاشل، جاسم ،محمد، عوده (1990): **تقويم أثر التربية العملية في إكساب الطالب المعلم الكفايات التعليمية**. الكويت: جامعة الكويت.

الهدهود، دلال، خضر أنعام.(1995): العوامل المرتبطة بأداء الطالبات المعلمات والتربية العملية- دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، العدد الحادي عشر، المجلد الثاني (11)، 680-710.

ثانياً:المراجع الأجنبية

ALjabery, M &Alkhamra, H (2013). Special Education Practicum at the University of Jordan: Preliminary Indicators Of studenys' satisfaction and concerns. *The International Journal of Special Education*, *28*(1), 101-110.

Cochran-Smith, M., & Lytle, S. (1999). The teacher research movement: A decade later. *Educational Researcher*, 28(7), 15–25.

ERGENEKON, Yasemin, ÖZEN,Arzu ,BATU E. Sema (2008) An Evaluation of the Views of Mental Retardation Practicum Students onTeaching Practicum. *Educational Sciences*: *Theory& Practice8* (3) , 881-891.

KATANANI, H (2012). FOLLOW-UP STUDY OF GRADUATES OF SPECIAL EDUCATION PROGRAM IN PRINCESS RAHMEH COLLEGE. *European* Journal of *Educational Studies* 4(1),33-48.

Nonis, K &Jernice, J. (2011).Beginner pre-service special education teachers' learning experience during practicum. *The International Journal of Special Education, 26*(2), 1-14.

Scott, Laron, Gentry, Roberta , Phillips, Melissa. (2014). Makingperservice teachers better: Examining the impact of a practicum in a teacher preparation program. *Educational Research and Reviews*. Vol (9) , 294-301.

Hillman, S., Bottomley, D., Raisner, J., & Malin, B. (2000). Learning to practice wht we teach: Integrating elementary education methods cources. *Actionin Teacher Education*, 22 (2) , 1-9.

Sears, S., Cavallaro, C., & Hall, S. (2004). Quality early field experience for undergraduates. *Teacher Education and Specail Education*, 27 (1) , 75-79.