المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational & Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/views/EPSR/Home.aspx
ISSN: 2520-4149 (Online) 2520-4130 (Print)
www.refaad.com

تقييم فاعلية برنامج التدريب الميداني بالتربية الخاصة من وجهة نظر الطلبة في جامعة جدارا

علي محمد الصمادي
قسم التربية الخاصة- كلية العلوم التربوية- جامعه جدارا- الأردن
alismadi_58@yahoo.com

DOI: https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2020.8.2.12 تاريخ قبول البحث: ٢٠١٨/٤/٢٥ تاريخ استلام البحث: ٢٠١٧/١٢/١٣

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية برنامج التدريب الميداني للطلبة الخريجين في تخصص التربية الخاصة من وجهة نظر الطلبة انفسهم، تكون مجتمع الدراسة من طلبة كلية التربية قسم التربية الخاصة المتوقع تخرجهم والذين يدرسون مساق التدريب الميداني بلغ عددهم (٥٣) طالب منهم (٢٨) طالبة، وتم تقييم البرنامج من خلال استبانة مكونة من (٤٠) فقرة تناولت أربعة محاور الاشراف، التقييم، الامكانات، الكفايات التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى أن محاور الاشراف والكفايات التعليمية، والتقييم حققت درجة فاعلية كبيرة مقارنة بالمحاور الاخرى، وحسب متغير الجنس أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لمحوري الاشراف والتقييم بينما لا يوجد فروق دالة بين محوري الامكانات والكفايات التعليمية.

الكلمات المفتاحية: التدريب الميداني؛ التربية الخاصة؛ الطلبة.

المقدمة:

تعتبر عملية إعداد المعلم من الأهداف الأساسية التي تقدمها البرامج التربوية في الجامعات لطلبة خريجي العلوم التربوية، وإعداد معلم التربية الخاصة جزء من المنظومة التربوية التي تتصدى لها الدراسات التربوية العربية والعالمية نظراً لأهميتها، كذلك لأهمية امتلاك المعلم للخبرات والمهارات والمعارف التربوية التي يتلقاها الطالب ضمن مساقات دراسية جميعها تدعم قدرة الطالب على تنفيذ العملية التعليمية بكفاءة تساعده وبأعلى مستوى، كذلك أهمية التدريب الميداني لطلبة التربية الخاصة والتي تعزز تكامل شخصيته وامتلاكه منظومة القيم الاخلاقية بحيث تصبح جزءاً لا يتجزأ من كيانه المهني ومشاعره وقيمه واتجاهه الشخصي نحو الاشخاص المعوقين. وبسب اختلاف الطلبة المعوقين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة من حيث اختلاف إعاقتهم ونوعها ودرجتها فإن امتلاك المعلم لمهارات متعددة للتعليم يعتبر أمراً أساسياً لنجاح العملية التعليمية، كما أن عملية إعداد الخريج في التربية الخاصة تحتاج إلى توفر الخبرات وامتلاك الكفايات التعليمية ومحتوى المساقات وتوفير البيئة التعليمية النموذجية والاشراف والعديد من العوامل كلها لتخريج معلم مؤهل لتنفيذ هذه المهمة .كما أن كفاءة خريج تخصص التربية الخاصة تعتبر مؤشر هام على تطور العملية التعليمية كذلك نجاحة في مهارة التعليم يعتمد على تطور الاعداد الجيد الشامل. الدويغر (٢٠٠٢)

مشكلة الدراسة:

تساعد الدراسة الحالية في تحديد أوجه القصور والضعف في برنامج التدريب الميداني لطلبة التربية الخاصة في جامعه جدارا، كما وتقدم نتائج الدراسة الفائدة للمشرفين على وضع وتنفيذ برنامج التدريب الميداني بالجامعة حيث تتمثل مشكلة الدراسة في التعرف على فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهه نظر الطلبة والذي يطبقه الطلبة الخريجين في تخصص التربية الخاصة قبل تخرجهم ويتم ذلك من خلال الاجابة على التساؤلات التالية:

السؤال الأول: "ما مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني للتربية الخاصة في جامعة جدارا من وجهة نظر طلبة الخريجين في المجالات التالية (الكفايات التعليمية ، التقييم، الإشراف ، التنظيم)؟

السؤال الثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05)بين تقديرات طلبة التربية الخاصة الخريجين حول واقع التدريب الميداني في جامعة جدارا تُعزى لمتغير الجنس ؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١. تبحث الدراسة الحالية في تقويم محتوى برنامج التدريب الميداني المقدمة لطلبة التربية الخاصة.
٢. تحديد نقاط القوة والضعف في برنامج التدريب الميداني لطلبة التربية الخاصة.
٣. توفر قاعدة لتحديد مستوى ونوعية البرامج الواجب تقديمها لطلبة التربية الخاصة في التدريب الميداني.
٤. توفر الدراسة الحالية التغذية الراجعة للقائمين على برنامج التدريب الميداني من نقاط القوة والضعف.
٥. لم يتم اجراء تقييم لبرنامج التدريب الميداني في كلية العلوم التربوية او من قبل قسم التربية الخاصة بالجامعة.

الاهمية العملية:

١. الاسهام في تطوير برامج التدريب الميداني وتنفيذها وتقويمها.
٢. توفير برامج متطورة لرفع مستوى التدريب الميداني لطلبة التربية الخاصة.
٣. توفر الدراسة اداوات للتعرف على ايجابيات وسلبيات برنامج التدريب الميداني.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على التعرف على فاعلية برنامج التدريب الميداني للتربية الخاصة ضمن المحاور التالية(الكفايات التعليمية، الاشراف، التقييم، التنظيم).

الحدود البشرية: الطلبة الخريجين في كلية العلوم التربوية - قسم التربية الخاصة .

الحدود الزمانية: العام الجامعي ٢٠١٦ \ ٢٠١٧ .

الحدود المكانية : جامعة جدارا.

مصطلحات الدراسة:

- **التدريب الميداني: إجرائياً:** في هذه الدراسة هو البرنامج التدريبي الذي مدته فصل دراسي واحد، يقوم الطالب بتطبيق كافة مهارات التدريب بشكل عملي في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة بإشراف عضو هيئة تدريس متخصص.
- **التربية الخاصة:** حسب تعريف اليونسكو (unesco,1983)هو شكل من أشكال التعليم لمن لا يحصلو عليه أو محتمل أن لا يحصلوا عليه من خلال نظم التعليم المتاحة بهدف الوصول بهم إلى مستويات تعليمية واجتماعية ملائمة لعمرهم.
- **الطلبة الخريجين: إجرائياً:** في حدود هذه الدراسة هم الطلبة الذين أنهوا اكثر من تسعة وتسعون ساعة دراسية في تخصص التربية الخاصة ومسجلون في مساق التدريب الميداني .

الإطار النظري:

لما كان للتدريب الميداني من أهمية بالغة في إعداد المعلمين وتوظيف الجوانب والمعارف النظرية التي يتلقاها هؤلاء الطلاب في الفصول الدراسية داخل أروقة الجامعات يؤدي إلى إكسابهم المعلومات النظرية التي تساعد الطلبة في تنفيذ الممارسة العملية وصقل مهاراتهم، كذلك تمكين طلاب التربية الخاصة في اكتشاف الصعوبات والمعوقات التي تواجه معلمين التربية الخاصة في تأهيل وتدريب الاشخاص المعوقين، ولا يزال هناك بعض جوانب القصور في إعداد طلاب التربية الخاصة حيث لم يحظى التدريب الميداني الاهتمام المطلوب في تحضير وإعداد الطالب للممارسة فيما بعد حيث التركيز على الجانب النظري أخذ جل اهتمام المختصين من الأكاديميين وأساتذة الجامعات والممارسين.

إنَّ التدريب الميداني هو ذلك الجانب من برنامج الإعداد المهني لمعلم التربية الخاصة، الذي يتمُّ فيه تطبيق جميع ما تعلمه الطالب من مقررات نظرية، وتزويده بالاتجاهات الإيجابية نحو المهنة من جهة، ونحو مهارات التعليم الخاصة بالفئة التي سوف يتعامل معها من جهة ثانية.

يعرِّف محمد وحوالة (٢٠٠٥) التربية الميدانية: هي برنامج تدريبي عملي، تقدمة كليات التربية على مدى فترة زمنية محددة، وتحت إشرافها، حيث يهدف هذا البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات وأفكار ومفاهيم نظرية، تطبيقاً عملياً في أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة، الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية من جهة، كما يعمل على إكسابهم الخبرات التربوية المتنوعة في الجوانب المهارية والانفعالية من جهة أخرى. ويذكر البنعلي ومراد،(٢٠٠٣) من الهام أن يكون توازن بين البرنامج النظري متمثل بعلوم التربية وطرائق التدريس، والبرنامج العملي ممثلاً بالتربية العملية التي من خلالها يمارس الطالب المعلم التدريس الفعلي ويترجم المعارف النظرية من خلال الممارسة العملية.

وحول ضرورة افساح المجال للطالب المعلم يذكر حمد (٢٠٠٧) أنه من الضروري فسح المجال أمام الطالب من خلال تصميم بطاقات تقويم ذاتي، وذلك لتنمية مهارته في النقد والتأمل الذاتي والإفادة من الأخطاء، وكذلك القدرة على تصحيحها. كما يذكر العمري(٢٠١٥) ان الإعداد المستقبلي للمعلم يتطلب الأخذ بالمفهوم الشامل للتربية العملية، الذي يقتضي أن تتكون التربية العملية من ثلاثة عناصر، هي: التربية العملية داخل الكلية، المنفصلة، و المتصلة.

وتضيف العمري (٢٠١٥) أن برنامج التربية العملية يمر بالمراحل التالية:

- التهيئة المعرفية للطالب المعلم،
- مشاهدة أفلام الفيديو المسجلة،
- التدريس على المستوى المصغر.
- المشاهدات الحية داخل مدرسة التدريب.
- والمشاركة في التدريس مع المعلم الأساسي بالفصل.
- التدريس الفعلي، والتقويم والنقد البناء للتدريس .
- أخيرًا التقويم الشامل للتربية العملية الميدانية.

ويذكر شتيوي (٢٠١١) أن التربية العملية مهمة لأن الطالب يحاول الربط بين المعلمات النظرية وترجمتها بشكل عملي؛ ولكن هل هذه العملية سهلة على طالب التربية العملية وليس من السهل ربط النظرية بالتطبيق؛ لأنه يفترض عند التخطيط لبرامج التربية العملية مراعاة الربط بين النظرية والتطبيق، لأن هذا الربط يكون بين تحديد الأهداف والقدرة على إنجازها. لأن الخطة الدراسية الأكاديمية مزدحمة بالمقررات النظرية وتدني مستواها والتي تفوق المقررات العملية مما يجعل من الصعوبة تطبيقها.

ويشير تانج(tang. 2003) إلى ضرورة أن تدخل كليات التربية ضمن المفاهيم الحديثة ومواكبتها وتزويدهم بالتطورات التي برزت حديثًا، وتتعاطى مع المستجدات التربوية ضمن المعطيات الرئيسة في برنامج التدريب الميداني .

وفي المقابل تحظى برامج التدريب الميداني في الجامعات العربية باهتمام متزايد، وذلك من خلال تقويم ومراجعة الجامعات لبرامجها حول إعداد طلبة التدريب الميداني. فقد أظهرت دراسة العميريين (٢٠٠٧)، ودراسة؛ العبادي، (٢٠٠٤) عدداً من الصعوبات التي تواجه طلبة التدريب الميداني، في برنامج التربية العملية في الأردن، تتعلق بالإشراف على البرنامج، والمدرسة المتعاونة، والمعلم المتعاون .

وتؤكد الزناتي (٢٠٠٨) أن معرفة ومراعاة مراحل النمو للطفل حيث يتطلع لاستكشاف البيئة المحيطة في كل مرحلة من مراحل النمو مما يستدعي المعلم أن يتم استثمار هذا الميل من قبل المعلم في طرق التدريس وأساليبه وبالنظر إلى التربية الميدانية باعتبارها محطة تربوية، أو نظاماً متكاملاً يتصف بالشمول والتكامل، تحتاج إلى نوعٍ من التدقيق في المتطلبات التي تتشكل منها وفقاً لعاملي الكفاءة Efficiency ، والفعالية Effectiveness الذين يشكلان ركني الجودة التربوية .

يذكر العياصرة (٢٠٠٥) حول أهمية التربية العملية للطالب فإن التربويين يكادون يجمعون على المكانة التي تحتلها التربية العملية واهميتها، ودورها في تزويد الطالب المعلم بالخبرة التدريسية، التي لا يصل إليها إلا من خلال ممارسة التدريس والتدريب على كفايات التخطيط وتنظيم الأنشطة وتقويم التلاميذ. وانطلاقاً من الأهمية التي تمثلها التربية العملية، وسعياً لتحسين وتطوير الجوانب المختلفة المتعلقة بها عالمياً ومحلياً، فقد أجريت دراسات حولها من أجل الوقوف على واقعها وتقويمها، وما يتعلق بها من مشكلات بهدف تطويرها وإصلاحها.

وقد أكد الزناتي (٢٠٠٨) على أهمية برامج إعداد المعلمين في الكليات الجامعية والمعاهد المتخصصة ويشير إلى جوهر هذا الإعداد ومخرجاته المتمثل في برنامج التدريب الميداني .

التدريب الميداني في التربية الخاصة:

تذكر الزبون (٢٠١٣)أن الاهتمام بإعداد المعلم لم يكن اختياراً بل أصبح ضرورة حتمية لمتطلبات العمل مع الاشخاص المعوقين وتحقيق الأهداف في تطوير قدراتهم مما يستدعي توفير برامج عملية متقدمة في برامجهم الدراسية وطريقة إعدادهم حيث يعتبر المحور الاساسي في عملية التدريب والتأهيل. كما ويعتبر موضوع التربية العملية الميدانية من أهم المواضيع التي تعتمد عليها برامج إعداد المعلمين، في المجالات التربوية المختلفة، ومن بينيا مجال إعداد معلمي التربية الخاصة، يعدُّ التدريب الميداني للطالب المتدرب في مجال التربية الخاصة يوفر للطالب فرصة للتدريب الذي يعتبر الاساس في مستقبلة المهني كذلك التعرف على الصعوبات التي توجهه وكيفية التغلب عليها.

إن التطور الملحوظ والمتسارع في مجال الاهتمام بالإعاقة في مختلف جوانبها انعكس على الأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم بشكل إيجابي، وإن المتابع للخدمات والبرامج التي تقدمها التربية الخاصة يلحظ اهتماماً واضحاً يتمثل في العمل على تطوير البرامج والخدمات والكوادر العاملة مع

الاشخاص المعوقين، وجميعها تهدف للوصول إلى مستوى متقدم للخدمات والبرامج النوعية ، والتي تعتبر الاساس في تطوير قدرات الشخص المعوق لأفضل مستوى ممكن.

ويضيف الأحمد (٢٠٠٥) أن برامج التربية الخاصة بالجامعات تركز على تزويد الطالب بالكفايات والمهارات التعليمية، كما تنمي لدى الطالب مهارة الابتكار خصوصاً عند نقص الامكانات والتجهيزات الخاصة بتنفيذ البرنامج. ويذكر بلوم (٢٠١٢) من الضرورة أن يسعى المعلم قبل واثناء تنفيذ البرنامج أن يوجد جو من الألفة مع الطالب المعوق وهذه المهمة ليست بالسهلة ولكنها أساس لنجاح البرنامج تتطلب توفر مهارات واتجاهات إيجابية من المعلم نحو العمل مع الاشخاص المعوقين .

ويذكر إمام (٢٠١٢) أن معلم التربية الخاصة يجب أن يمتلك العديد من الاساليب في التعليم بسبب تنوع الاعاقات من حيث النوع والدرجة.

ويبين وزان (١٩٩٩) أن معلم التربية الخاصة لا يكفي ان يمتلك المعارف والمعلومات في مجال التخصص ولكن يجب أن يمتلك الاساليب والتنوع في طرق التدريس لتوصيل المعلومة وتثبيتها. وتشير الملاحظات الميدانية إلى أنَّ خريجي التربية الخاصة في الجامعات العربية لديهم الكثير من معلومات النظرية وهذه المعارف لا تتناسب مع مهاراتهم العملية ويظهر ذلك في مرحلة التطبيق العملي، ترتب على ذلك ضرورة عقد الندوات والورش التدريبية لتطوير قدراتهم العملية، ويمكن إجمال أهداف التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة في الأهداف التالية حسب العطوي (٢٠١٦) :

- تعريف الطالب المعلم بالمهام المطلوبة منه أثناء التدريب الميداني في مؤسسات التربية الخاصة.
- تهيئة الفرص أمام الطالب المعلم لتحويل معارفه النظرية والمبادئ التربوية إلى مواقف فعلية تراعى الجودة المهنية.
- إتاحة الفرص أمام الطالب المعلم لفهم طبيعة العمل الذي سيقوم بمزاولتة بعد التخرج في مؤسسات التربية الخاصة.
- مساعدة الطالب المعلم على التكيف مع المواقف الإدارية المختلفة بمؤسسات التربية الخاصة - توفير فرص التدريب الميداني الموجه أمام الطالب المعلم لتنمية مهاراته الإدارية المطلوبة.
- تشجيع الطالب المعلم على مواجهة المشكلات التي تعترض طريقه أثناء التدريب الميداني، وحفزه على التفكير والتغلب عليها .
- منح الطالب المعلم الفرصة للتعرف إلى أنماط السموك- المختلفة لدى المتعاملين معه، وطرق تفكيره وميولهم، لكي يكتسب بعض المهارات التي تمكنه من التعامل معهم .
- توفير فرصة أمام الطالب المعلم لمشاهدة بعض الدروس النموذجية، يقدمها معلمون من ذوي الخبرة، والمشهود لهم بالكفاءة في مجال التربية الخاصة. وتتنوع برامج إعداد معلمي التربية الخاصة، وذلك بالاعتماد على فلسفة البرنامج، وتعتمد العديد من الكليات أهمية توافر الصفات الآتية لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة كما يذكرها برون (broun,2013):

١. خبرة ميدانية مكثفة.
٢. تقييم فعالية تلك البرامج.
٣. تنوع طرق التقييم.

وتبنى مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) نموذجاً لتطوير المنهاج المستقبلي لإعداد معملي التربية الخاصة، ويشمل هذا النموذج المجالات الآتية كما ذكرها (saponar,2006)

- ديناميات المتعلمين.
- ديناميت المهنة، وتشير إلى المعرفة بعلم التربية.
- ديناميت المجال، التي تشير إلى طلبة المدارس الذين يعانون من الإعاقات.
- تتنوع برامج إعداد معلمي التربية الخاصة، وذلك بالاعتماد على فلسفة البرنامج.

الدراسات السابقة:

- **أجرت وود (٢٠٠٥) دراسة بعنوان "الكشف عن مساهمة برنامج التدريب الميداني في فهم الطلبة المعلمين لعمليةالتدريس"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مساهمة برنامج التدريب الميداني في فهم الطلبة المعلمين لعمليةالتدريس، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع طلبة التدريب الميداني في جامعة لندن والبالغ عددهم ٩٠ طالب، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنَّ برنامج التدريب الميداني ساهم في إكساب الطلبة المعلمين فهم أعمق للتدريس من خلال توظيفهم وربطهم للدراسات النظرية بالنواحي التطبيقية، كما وأشارت كذلك إلى أنَّ بعض المعلمين يفتقدون الفهم العميق للتدريس، وأنَّ هؤلاء سوف يواجهون مشكلات في حياتهم العملية .
- **كما وهدفت دراسة حماد (٢٠٠٥)** إلى التعرف على واقع التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٤) طالباً وطالبة، مسجلين في مساق التربية العملية لمفصل الدراسي الأول ٢٠٠٢ \م٢٠٠٣ وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنَّ محور المشرف

الأكاديمي احتل المرتبة الأولى في استجابات المفحوصين، بينما احتل المحور المتعلق بمدرسة التدريب المرتبة السابعة، وجاء من ضمن نتائج الدراسة اختلاف في أساليب التدريس التي يتبعها المعلم المتعاون في الفصل، عن التي يتم تدريسيا نظرياً للمدرسين.

- **وقام سميث وليفاري (٢٠٠٥) بإجراء دراسة بعنوان "مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في إعداد الطلبة"**بحيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في إعداد الطلبةللتدريس، وكذلك تعرف مصادر الدعم للطلاب أثناء فترة التدريب الميداني، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٨٠) طالباً وطالبة أجابوا على استبانة مكونة من (٦٨) عبارة، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج التربية العملية واسهامه في إعداد الطلاب، واكسابهم المهارات اللازمة لمهنة التدريس، وتبين أنَّ هناك تركيزً على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب العملية، وأوضحت نتائج الدراسة كذلك أنَّ المشرفين التربويين، والزملاء، والمعلمين المتعاونين كانوا من أهم مصادر الدعم للطلبة أثناء فترة التطبيق، في حين أنَّ مديري المدارس لم يقدموا الدعم اللازم للطلبة.
- **وأجرى واليلين وفانتون (Walelign & Fantahun, 2006) دراسة بعنوان "مقترحات لتحسين التطبيق العملي لمعلمي الصف المتدربين أثناء فترة التطبيق الميداني".** هدفت وضع مقترحات لتحسين التطبيق العملي لمعلمي الصف المتدربين أثناء فترة التطبيق الميداني الذي ينفذ خلال العام الجامعي الأخير للطلبة في اثيوبيا، . وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨٥) طالباً وطالبة من كافة التخصصات، إضافة إلى (٧) مشرفين من الطاقم الأكاديمي الذي يتابع تدريب هؤلاء الطلبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي ينفذ بدرجة ملائمة، لكن النقص في التسهيلات الضرورية والخدمات هو أكثر مشكلة جدية تواجه الطلبة أثناء فترة التطبيق العملي، وأن نظام الإدارة للبرنامج التدريبي لا يعطي اهتماماً كافياً لتحقيق الاحتياجات للمتدربين، ولا يراعي اهتماماتهم. وأشارت النتائج إلى أن معظم الطلبة (٥٨,٣ %) راضون عن سياسة التدريب العملي، وأن اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم تتأثر بدرجة عالية بالنظرة المجتمعية العامة تجاه هذه المهنة.
- **وقام هندي (٢٠٠٦) بإجراء دراسة بعنوان "مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية "**خلال فتر ة التطبيق الميداني، من خلال استبا نة طبقت على (٥٣) طالبًا وطالبة هم. جميع الطلبة المعلمين المسجلين في مقرر التربية العملية (٢) في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠١وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين هي على الترتيب: المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة، والإشراف على التربية العملية، وبرنامج التربية العملية، والمناهج المدرسية المقررة، وتلاميذ المدرسة المتعاونة . كما أظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مشكلات التطبيق الميداني تعزى إلى جنس الطلبة ومعدلاتهم التراكمية.
- **كما وأجرى سفرجلو (seferoglu, 2006) دراسةً بعنوان "تقويم برنامج إعداد المعلمين في تركيا، من خلال استطلاع وجهة نظر الطلبة المعلمين"**، بحيث هدفت هذه الدراسة تقويم برنامج إعداد المعلمين في تركيا، من خلال استطلاع وجهة نظر الطلبة المعلمين، تكون مجتمع الدراسة من(٤٧٩ معلم) للعناصر المكونة لبرنامج ما قبل الخدمة للطلبة المعلمين المتخصصين في اللغة الإنجليزية. أظهرت الدراسة أن الطلبة لم تتح لهم الفرصة الكافية لممارسة المواقف التدريسية، وأن الارتباط بين المساقات النظرية والتربية العملية من حيث المحتوى ضئيلة.
- **وقام أبو نمرة وغانم (٢٠٠٧)** بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية ا لعلوم التربوية لوكالة الغوث من وجهة نظر الأطراف المتعاونة. وتكونت عينة الدراسة من (٨٨) من الملتحقين ببرنامج التربية العملية أثناء فترة التطبيق العملي من خلال استبانه مكونة من (٦٦) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود مشكلات حادة تواجه الطلبة المعلمين أثناء التطبيق الميداني من وجهة نظر المشرفين ومد يري المدارس المتعاونة والمعلمين في مجالات الإشراف التربوي، وإدارات المدارس، والمعلم المتعاون. في حين توجد مشكلات حادة في المجال الأول الخاص بتنظيم البرنامج. وبينت الدراسة عدم وجود فروق في وجهةنظر الأطراف المتعاونة نحو المشكلات التي تواجه الطلبة المتعلمين تعزى لمتغيرات الجنس، ومكان العمل، في حين توجد فروق ذات دلالة لمتغير الوظيفة ولصالح المشرفين على مجالات إدارة المدارس والمعلم المتعاون إلى استقصاء المشكلات التي تواجه الطلبة.
- **وحاولت دراسة خيرالله (٢٠٠٩)** التعرف على دور التربية العملية في إكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليمية بكلية التربية بجامعة السودان، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال استبانة، وقد بلغ عدد فقرات (٤٤) فقرة موزعة على خمسة محاور، وتكون المجتمع الأصلي من الطلاب المعلمين خريجي كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا والبالغ عددهم (٤١٤) طالب وطالبة، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية، تم التحليل إحصائياً باستخدام النسبة المئوية ومعامل ارتباط بيرسون، وقد توصلت الد راسة إلى عدد من النتائج أهمها: أهمية برنامج التربية العملية والإعداد للتدريس، واكساب الطالب المعلم القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء الدرس، وتدريبه على التصرف بكفاءة في المواقف التعلمية المختلفة، والتعاون والتفاعل بينه وبين الطالب.
- **وأجرى شاهين (٢٠١٠) دراسة بعنوان "مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين"** بحيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الدارسون في جامعة القدس المفتوحة أثناء فترة التدريب وعلاقتها

ببعض المتغيرات النوعية (الجنس، والتخصص)، والتفاعل بينهم وتحقيقاً لذلك طورت أداة للدراسة تضمنت (٤٠) فقرة موزعة على أربعة مجالات، طبقت على عينة طبقية عشوائية تكون مجتمع الدراسة (٢٤٦) دارساً ودارسة، أخذت من خمس مناطق تعليمية بطريقة المعاينة العنقودية. وأظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب المشكلات التي تواجه الدارسون أثناء التطبيق الميداني في المجالات الأربعة التي اشتملت عليها أدا ة الدراسة، مرتبة حسب أهميتها من وجهة نظر الدارسين كالآتي: مجال دور المشرف الأكاديمي، فمجال المدرسة المتعاونة، ثم مجال خطة التدريس، وأخيراً طلبة المدرسة المتعاونة. كما أظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين الجنسين من حيث المشكلات التي تواجههم في التطبيق العملي؛ إذ تعاني الإناث من هذه المشكلات بدرجة أعلى من الذكور في كافة المجالات. وكانت معاناة الدارسين ضمن تخصص الرياضيات واللغة العربية أعمق منها في التخصصات الأخرى . ولم تظهر النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً للتفاعل بين الجنس والتخصص على المشكلات التي تواجه الدارسون أثناء التطبيق الميداني.

- **وفي دراسة الجعافرة والقطاونة (٢٠١١)" و اقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة معلمي الصف الخريجين"**،هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة معلمي الصف الخريجين، ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحثان بإعداد استبانة تكونت من (٧٤) فقرة موزعة على أربعة مجالات. أظهرت الدراسة، أن التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة، قد حصلت على درجة فاعلية متوسطة للأداة ككل، وقد احتلّ مجال المشرف التربوي المرتبة الأولى، وبدرجة فاعلية مرتفعة، بينما احتلّ مجال إدارة المدرسة المتعاونة المرتبة الأخيرة، وبدرجة فاعلية ضعيفة، ولم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الطلبة، حول واقع التربية العملية في جامعة مؤتة تعزى للجنس، وقد أظهرت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر الطلبة، حول واقع التربية العملية في جامعة مؤتة، تعزى للمعدل التراكمي ولصالح فئة الممتاز. الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.
- **وأجرى العنزي (٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة شقراء من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم، والتعرف على مدى اختلاف هذه المشكلات باختلاف التخصص والجنس والمعدل الاكاديمي، ولتحقيق هذا الهدف صمم الباحث استبانة شملت على (٤٣) فقرة موزعة علي خمسة مجالات هي المشرف التربوي، والمعلم المتعاون والادارة المدرسية، وطبيعة البرنامج، وطلبة المدرسة. تكونت عينة الدراسة من (١٣٦) من الطلبة المعلمين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المشكلات التي تواجه الطلاب المعلمون هي المشكلات الادارية، ثم طبيعة البرنامج وطلبة المدرسة، كما وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري التخصص والجنس، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المعدل التراكمي.
- **وأجرت هنادي (٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم، إضافة إلى معرفة أثر المعدل التراكمي في معرفة هذه الدرجة. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لتحقيق أهدافها، وتكونت الاستبانة من (٥٩) فقرة، توزعت على ستة مجالات هي: أهداف البرنامج، والمنهاج، وطرق التدريس، وتقويم الطلبة، والمرافق والتجهيزات، والتربية العملية، وقد طبقت الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، والذي تألف من جميع الطلبة المتوقع تخرجهم في قسم التربية الخاصة في كلية التربية في جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن وعددهم (١١٠) طالبة، استجاب منين ٧٠ طالبة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة (α=0.05)حول تقديرهم لدرجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن تعزى لمتغير المعدل التراكمي.
- **وفي المقابل أجرى العطوي (٢٠١٦)** دراسة هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك، والتي هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني في التربية الخاصة من وجهة نظر الطلبة في كلية التربية بجامعة تبوك، ومعرفة الفروق الفردية في درجة فاعلية البرنامج، تبعاً لمتغير جنس الطلبة، والمسار التعليمي. شارك في هذه الدراسة (طالباً وطالبة، أجابوا على استبانة مكونة من(٤٤) فقرة أعدها الباحثون، موزعة على خمسة محاور، هي: الإمكانات، التنظيم، الإشراف، الكفايات التعليمية، والتقويم. وأشارت نتائج الدراسة إلى حصول ثلاثة محاور على درجة فاعلية كبيرة، وهي: محور الإشراف، والكفايات التعليمية، والتقويم، بينما حقق محوريّ الإمكانات، والتنظيم، درجة فاعلية متوسطة، وكما أشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية، تعزى لمتغير المسار التعليمي؛ حيث يعتبر برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة تبوك أقل فاعلية بالنسبة لتخصص التوحد، وكما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني، تعزى لمتغير الجنس لبرنامج التدريب الميداني من وجية نظر الطلاب أكثر فاعلية عنه من وجية نظر الطالبات.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة .

مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من طلبة قسم التربية الخاصة في كلية العلوم التربوية بجامعه جدارا للعام الدراسي ٢٠١٦ \ ٢٠١٧ والبالغ عددهم (٥٣) طالب وطالبة منهم (٢٥) طالب و(٢٨) طالبة وقد تم اختيارهم بالطريقة القصدية لهذه الدراسة. هم مجموع الطلبة مجتمع الدراسة والذين استجابوا لتقييم البرنامج والبالغ عددهم (٥٠) طالب وطالبة موزعين مناصفة.

أداة الدراسة:

تم تصميم أداة الدراسة بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة، والدراسات التي تتشابه جزئياً مع الدراسة الحالية، والاستعانة بخبرة المشرفين على التربية العملية حيث تم استخدام مقياساً من نوع ليكرت الخماسي، متدرجاً على النحو الآتي: (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة) على كلّ فقرة في أداة الدراسة، وأعطيت إجابة موافق بشدة خمس درجات، وموافق أربع درجات، وغير متأكد ثلاث درجات، وغير موافق درجتين، وغير موافق بشدة درجة واحدة، وفي الفقرات السلبية تم عكس الدرجات، بحيث أعطيت الإجابة موافق بشدة درجة واحدة، وغير موافق بشدة خمس درجات.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق المحتوى للأداة، عرضت على (١٠) من أعضاء هيئة تدريس، في قسم التربية الخاصة وقسم الإرشاد التربوي وقسم الإدارة التربوية وقسم القياس والتقويم ومشرفي التربية العملية في كلية التربية في جامعة جدارا، وقد اعتمدت الفقرات التي أجمع عليها ٨٦ %من المحكمين، حيث تم دمج بعض الفقرات ضمن المجال الواحد بناء على ملاحظة المحكمين، كذلك تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، تكونت الاستبانة من (٤٤) فقرة، تتضمن أربعة مجالات هي: الإشراف(١١) فقرة، الامكانات والتجهيزات (٨) فقرات، التقييم (١٠)، ومجال الكفايات التعليمية (١٥) فقرة.

ثبات الأداة:

طبقت على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، بلغت (١٥) طالباً وطالبةً، وحسب معامل الاتساق الداخلي عن طريق كرونباخ -ألفا، حيث بلغ (٠,٨٨) للأداة ككل، كما في الجدول رقم(١) حيث يبين معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الاداة، ومعامل الثبات للأداة ككل.

جدول(١): معامل الثبات لكل مجال وللأداة ككل

المجال	معامل الثبات
الإشراف	٠,٨٥
الإمكانات	٠,٧١
التقييم	٠,٧٦
الكفايات التعليمية	٠,٨٢
الاداة ككل	٠,٨٨

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية حيث طبقت المعالجات والطرائق (Statistical package for Social Sciences) الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وصنفت المتوسطات في ثلاثة مستويات (عالية، متوسطة، ضعيفة)، ولتحديد مدى الفقرة وفقاً للمعيار الثلاثي المعتمد، عرض المقياس على محكمين متخصصين في القياس والتقويم، حيث أقرو التدرج في العلامة كما يلي:

(من ١ - ٢,٣٣) متدنية، (من ٢,٣٤ – ٣,٦٧)متوسطة (من ٣,٦٨ – ٥) كبيرة .

تم استخدام T-test لاستخراج دلالة الفروق بين المتوسطات في تقديرات الطلبة لمدى – اختبار فاعلية البرنامج حسب متغير الجنس.

- تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق بين متوسطات تقديرات الطلبة، وفقاً لمتغير المعدل التراكمي.

النتائج ومناقشتها:

للإجابة على السؤال الأول: **ما مدى فاعلية برنامج التربية العملية في جامعة جدارا من وجهة نظر طلبة التربية الخاصة في المجالات (الأشراف، الامكانات والتجهيزات، التقييم، الكفايات التعليمية)؟** وللإجابة عن هذاالسؤال حيث تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والرتبة لكافة مجالات الدراسةوللأداة ككل كما هو مبين في الجدول (٢).

جدول(٢): المتوسطات الحسابية، والانحر افات المعيارية والرتبة لمجالات الدراسة الأربعة وللأداة ككل

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإشراف ١	٣,٦٦٥	٠,٣٦١
الامكانات والتجهيزات ٢	٠,٢٧٨	٣,٥٥٩
التقييم ٣	٠,٢٩٧	٣,٣٠٩
الكفايات التعليمية ٤	٠,٣٢٧	٣,٥١٦
الأداة ككل	٣,٢٣٥	٠,٣٤٥

يظهر الجدول(٢) وجهة نظر الطلبة حول فاعلية التربية العملية لكافة المجالات جاءت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٢٣٥) وبانحراف معياري (٠,٣٤٥)، ويبين الجدول أن مجال الإشراف على التربية العملية جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٣,٦٦٥)، وانحراف معياري (٠,٣٦١)، تلاه مجال الامكانات والتجهيزات بمتوسط حسابي (٠,٢٧٨) وانحراف معياري بلغ (٣,٥٥٩) وحل في المركز الثالث محور الكفايات التعليمية بمتوسط حسابي (٠,٣٢٧) وبانحراف معياري (٣,٥١٦) وأخيراً محمور التقييم بمتوسط حسابي (٠,٣٢٧) وبانحراف معياري (٠,٣٤٥) . وربما يعود مجال الاشراف في الترتيب الاول لطبيعة التعامل التي يبنيها المشرف مع الطلبة كذلك قد يكون الاختلاف في جنس المشرف حيث يختلف تعامل المشرف عن تعامل المشرف للطلاب والطالبات، كقد يعود مجال التقييم في المركز الاخير لعدم وجود معايير ثابتة لتقييم الطلبة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل منوتتفق هذه النتائج مع دراسة العنزي (٢٠١٥) ودراسة داليلن وفانتون (٢٠٠٦) ودراسة هنادي (٢٠٠٦) وأبو نمرة (٢٠٠٧) اتفقت على طبيعة المشكلات سواء كان في الاشراف او الكفايات التعليمية أو التنظيم وان كان هناك بعض الفروق في ترتيب أولويات هذه المحاور. وللتحقق من فرضية الدراسة هل يوجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠٠٥) لمحاور فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهه نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس ؟

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لمحاور فاعلية التدريب الميداني وفقا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاشراف	ذكور	٢٥	٧٤,٢	٥٨,٨	٩٢,٦٤	١	٠,٠٠١
	انثى	٢٥	٧٦,٣	٦٣,٨			
	المجموع	٥٠	٣٦,٦	٦١,٤			
التقييم	ذكور	٢٥	٣٦,١	٦٥,٢	٦٦,٨١	١	٠,٠٠٠
	انثى	٢٥	٣٦,٦	٧٢,٦			
	المجموع	٥٠	١٩,٣	٧٤,٣			
الامكانات	ذكور	٢٥	٤٨,٤	٧٢,٤	٤١,٨٣	١	٠,٠٠١
	انثى	٢٥	٤٧,٥	٦٦,٨			
	المجموع	٥٠	٤٤,٢	٩١,٥			
التقييم	ذكور	٢٥	٣٢,٦	٦٧,٨	٤,٨٢	١	٠٠٠٪
	انثى	٢٥	٣٤,١	٦٨,٧			
	المجموع	٥٠	٣٠,٨	٨٨,٩			
محور المقياس الكلي	ذكور	٢٥	١١,٣	٧٤,٣	٨٨,٦١	١	٠,٠٠١
	انثى	٢٥	١٩,٨	٧٨,٦			
	المجموع	٥٠	٧٨,٦	٨٦,٢			

يبين الجدول (٣) أنَّ قيمة (F) وحسب متغير الجنس ومحاور المقياس كانت في محور الاشراف (٩٢,٦٤) وبمستوى دلالة (٠,٠٠١)، محور التقييم (٦٦,٨١) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٠) بينما محمور الامكانات (٤١,٨٣) وبمستوى دلالة (٠,٠٠١) وسجل محمر التنظيم (٤,٨٢) ومستوى الدلالة (٠,٠٠٠) وعلى مستوى المقياس ككل (٨٨,٦١) وبمستوى دلالة (٠,٠٠١). وجميع هذه الفروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) ولصالح الطلبة حيث تشير النتائج إلى وجود قصور في البرنامج من وجهه نظر الطالبات. وتتفق هذه النتائج مع ما جاء بدراسة أبونمرة (٢٠٠٧) ودراسة العنزي (٢٠١٥) ودراسة داليلن وفانتون (٢٠٠٦) ودراسة هنادي (٢٠٠٦) وابو نمرة (٢٠٠٧)، وقد تعود هذه الفروق بين الذكور والإناث في محمور الاشراف التنظيم لوجود مشرفون من الذكور يجعل من الصعب تفهم متطلبات المعلمات مقارنة لتفهمه لمتطلبات الطلبة المعلمين الذكور، كما أن ربما يعود الاختلاف إلى طبيعة الشخصية لدى الطلبة الذكور مقارنة بالطالبات بالإناث.

التوصيات:

- الاهتمام بمحتوى برامج التدريب الميداني لطلبة قسم التربية الخاصة في كلية التربية.
- تصميم نماذج موضوعية لتقييم أداء طلبة التدريب الميداني في التربية الخاصة.
- تزويد المشرفين على التدريب الميداني بدورات تدريبية متقدمة في برامج الإشراف.
- إجراء دراسات للتدريب الميداني في تخصصات أخرى وتتناول بحث متغيرات أخرى في مجال التدريب الميداني.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. إمام، محمود احمد. (٢٠١٢). "رؤية معاصرة لإعداد معلم التربية الخاصة". مجلة التطوير التربوي: سلطنة عمان. ١٠ (٦٨) .

٢. الأحمد، خالد طه. (٢٠٠٥). تكوين المعلمين من الاعداد الى التدريب. العين: دار الكتاب الجامعي.

٣. البنعلي، غدنانة، ومراد،سمير.(٢٠٠٣). "تطوير برنامج التربية العملية في خطة · إعداد المعلم بكلية التربية ، (تصور مقترح). جامعه قطر". مجلة مركز البحوث التربوية: ١ (١٨): ٢٣ -٢٩ .

٤. الجعافرة، خضرا، القطاونة، سامي. (٢٠١١). "واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم". مجلة جامعة دمشق : ٢٧ (٤،٣) .

٥. حماد، شريف علي. (٢٠٠٥). "واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة من وجية نظر الدارسين ". مجلة الجامعة الإسلامية)سلسلة الد راسات الإنسانية: (١) ١٣ : ١٥٥ -١٦٠.

٦. حمد، محمد مصطفى. (٢٠٠٧). "تصور مقترح لتطوير أداء مشرفي التربية العملية بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية". رسالة ماجستير. جامعة الإسلامية. غزة. كلية التربية.

٧. خير الله، إشراقه عثمان محمد. (٢٠٠٩). " دور التربية العملية في إكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليميةبكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

٨. الدويغر، ليلى محمد.(٢٠٠٢). "تصور مقترح لتطوير برنامج الإشراف التربوي بكلية التربية في جامعة البحرين". مجلة العلوم التربوية والنفسية: ٣(١): ٧١ -٨٠.

٩. الزبون، إيمان. (٢٠١٣).التوجيات الحديثة في التربية الخاصة قضايا ومشكلات، عمان:دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٠. شاهين، محمد أحمد. (٢٠١٠). "مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين". بحث منشور . مجلة جامعه القدس المفتوحة فلسطين: ٢٢(١٣): ٣٧-٥٤.

١١. شتوي، ماغي. (٢٠١١). "التربية العملية واندماجية الإعداد الأساسي للمعلم". المؤتمر العلمي الرابع لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (التربية والمجتمع: الحاضر والمستقبل). الأردن. ص ٨٠٣ - ٨٢٤.

١٢. العبادي، حامد مبارك.(٢٠٠٤). "مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون ·في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس". دراسات، العلوم التربوية: ٣١ (٢): ٢٥٣ .

١٣. عبدالرزاق، احمد. (٢٠٠٩). "المعلم العربي الواقع والطموح". المؤتمر العلمي الثاني لكلية العلوم التربوية. جامعه جرش. دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي. الاردن.

١٤. العطوي ، رويدا. (٢٠١٦). "تقييم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك". قسم التربية الخاصة. كلية التربية. جامعة تبوك.

١٥. العمري، مريم زيد. (٢٠١٥). "ميادين أين التربية العملية". مقالة علمية منشورة. مجلة معلم الغد. الرياض.

١٦. العميريين، روضة.(٢٠٠٧) ."المشكلات الإدارية التي تواجه طلبة معلم الصف في أثناء التربية العملية في جامعة مؤتة". رسالة ماجستير غير منشورة جامعة مؤتة. الكرك، الأردن.

١٧. العنزي، سعود فرحان. (٢٠١٥). "المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملي من وجهه نظر الطلبة المعلمين أنفسهم". بحث منشور. مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والاساسية: ١١(٢٣): ٢٦ -٣٣.

١٨. العياصرة، محمد. (٢٠٠٥). "تقويم طلبة معلمي التربية الإسلامية لبرنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعةالسلطان قابوس وفي كليات التربية للمعلمين والمعلمات". المجلة الأردنية في العلوم التربوية: (٣): ٢٢٩-٢١٥.

١٩. قعدان، هنادي. (٢٠١٥). "درجه توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربيه الخاصة في جامعت الأميرة نورة بنت عبد الرحمن". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن. عمان .

٢٠. محمد، مصطفى عبد السميع،حوالة، سمير. (٢٠٠٥) إعداد المعلم تنمية وتدريبية. عمان: دار الفكر.

٢١. أبو نمرة، محمد خميس وغانم، بسام. (٢٠٠٧). "المشكلات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية المتدربين أثناء التطبيق الميداني من وجهة نظر الأطراف المتعاونة". مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات: ١٠(٤):٢٢-٤٥.

٢٢. هندي، صالح ذيب. (٢٠٠٦). "مشكلات التط بيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية". مجلة دراسات (العلوم التربوية): ٣ .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

[1] Bauer A., Fordon A., Johnson L. & Vincent N. (2006), "Teacher Education Reform Within University Special Education Programs". Focus on Exceptional Children. 38(5), https://doi.org/10.17161/fec.v38i5.6819.

[2] Callum C. (2005). "Critical Features of Special Education Teacher Preparation: A Comparison with General Teacher Education" The Journal of Special Education Vol. 38(4): 242-252, https://doi.org/10.1177/00224669050380040601.

[3] Seferoglue,G. (2006). "Teacher candidates Reflections on Some Components of Pre-service English Teacher Education Programme Turkey". Journal of Education for Teaching. 32(4): 369-378, https://doi.org/10.1080/02607470600981953.

[4] Smith K. & Lev -Ari. L, (2005), "The place of the practicum in preservice teacher education: the voice of the students". Asia-Pacific Journal of Teacher Education. 33(3): 289-302.

[5] Walelign, T. & Fantahun, M. (2008). "Assessment on problems of the new pre-service teachers training program in Jimma University". Ethiopian Journal of Education and science. 2(2), https://doi.org/10.4314/ejesc.v2i2.41980.

[6] Wood, K. (2000), "The experience of learning to teach: changing student teachers' ways of understanding teaching". Journal of Curriculum Studies 32(1): 75-93, https://doi.org/10.1080/002202700182862.

www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational & Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/views/EPSR/Home.aspx
ISSN: 2520-4149 (Online) 2520-4130 (Print)

Evaluation of the effectiveness of the field training program in special education from the perspective of students at the university of Jadara

Ali Mohammad Al-Smadi
Department of Special Education, College of Educational Sciences, Jadara University, Jordan
alismadi_58@yahoo.com

Received Date : 13/12/2017 **Accepted Date : 25/4/2018** **DOI :** https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2020.8.2.12

Abstract: The study aimed to evaluate the effectiveness of the field training program for graduate students majoring in special education from the viewpoint of themselves students, the study population of students from the Faculty of Special Education Department of Education is expected to graduate and studying the course of field training numbered (53) students, including (28)students, were evaluation of the program through a questionnaire consisting of (40) items, dealt with four supervision axes, evaluation, potential, educational competencies, and the study found that the axes of supervision and teaching competencies, and evaluation achieved the degree of great effectiveness compared to axes other, according to the sex variable showed the results of the study to There are differences statistically significant at the level of (0.05) for central supervision and evaluation While there is no significant differences between the central educational capabilities and competencies.

Keywords: *Field Training; Special Education; Students.*

References:

[1] Al'bady, Hamd Mbark.(2004). "Mshklat Altrbyh Al'mlyh Kma Yraha Altlbh Alm'lmwn ·Fy Tkhss M'lm Alsf W'laqtha Batjahathm Nhw Mhnh Altdrys". Drasat, Al'lwm Altrbwyh: 31 (2): 253.

[2] 'bdalrzaq, Ahmd. (2009). "Alm'lm Al'rby Alwaq' Waltmwh". Alm'tmr Al'lmy Althany Lklyh Al'lwm Altrbwyh. Jam't Jrsh. Dwr Alm'lm Al'rby Fy 'sr Altdfq Alm'rfy. Alardn.

[3] Al'mry, Mrym Zyd. (2015). "Myadyn Ayn Altrbyh Al'mlyh". Mqalh 'lmyh Mnshwrh. Mjlt M'lm Alghd. Alryad.

[4] Al'myryyn, Rwdh. (2007)."Almshklat Aledaryh Alty Twajh Tlbt M'lm Alsf Fy Athna' Altrbyh Al'mlyh Fy Jam't M'th". Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh Jam't M'th. Alkrk, Alardn.

[5] Al'nzy, S'wd Frhan. (2015). "Almshklat Alty Twajh Tlbt Altrbyh Al'mly Mn Wjht Nzr Altlbh Alm'lmyn Anfshm". Bhth Mnshwr. Mjlt Klyt Altrbyh Alasasyh Ll'lwm Altrbwyh Walasasyh: 11(23): 26 -33.

[6] Al'twy, Rwyda. (2016). "Tqaym Fa'elyh Brnamj Altdryb Almydany Mn Wjht Nzr Tlbh Qsm Altrbyh Alkhash Fy Jam't Tbwk". Qsm Altrbyh Alkhash. Klyt Altrbyh. Jam't Tbwk.

[7] Al'yasrh, Mhmd. (2005). "Tqwym Tlbh M'lmy Altrbyh Aleslamyh Lbrnamj Altrbyh Al'mlyh Fy Klyh Altrbyh Bjam't alsltan Qabws Wfy Klyat Altrbyh Llm'lmyn Walm'lmat". Almjlh Alardnyh Fy Al'lwm Altrbwyh: (3): 229-215.

[8] Alahmd, Khald Th. (2005). Tkwyn Alm'lmyn Mn Ala'dad Ala Altdryb. Al'yn: Dar Alktab Aljam'y.

[9] Albn'ly, Ghdnanh, Wmrad,Smyr.(2003). "Ttwyr Brnamj Altrbyh Al'mlyh Fy Khth · E'dad Alm'lm Bklyh Altrbyh, (Tswr Mqtrh). Jam't Qtr". Mjlt Mrkz Albhwth Altrbwyh: 1 (18): 23 -29.

[10] Aldwyghr, Lyla Mhmd.(2002). "Tswr Mqtrh Lttwyr Brnamj Aleshraf Altrbwy Bklyh Altrbyh Fy Jam't Albhryn". Mjlt Al'lwm Altrbwyh Walnfsyh: 3(1): 71 -80.

[11] Emam, Mhmwd Ahmd. (2012). "R'yh M'asrh Le'dad M'lm Altrbyh Alkhash". Mjlt Alttwyr Altrbwy: Sltnh 'Eman. 10(68).

[12] Hmd, Mhmd Mstfa. (2007). "Tswr Mqtrh Lttwyr Ada' Mshrfy Altrbyh Al'mlyh Bklyat Altrbyh Baljam'at Alflstynyh". Rsalt Majstyr. Jam't Aleslamyh. Ghzh. Klyt Altrbyh.

[13] Hmad, Shryf 'ly. (2005). "Waq' Altrbyh Al'mlyh Fy Mnatq Jam't Alqds Almftwhh Bmhafzat Ghzh Mn Wjyt Nzr Aldarsyn ". Mjlh Aljam'h Aleslamyh) Slslt Ald Rasat Alensanyh: (1) 13: 155 -160.

[14] Hndy, Salh Dyb. (2006). "Mshklat Altt Byq Almydany Alty Twajh Altlbh Alm'lmyn Fy Tkhss M'lm Alsf Fy Aljam'h Alhashmyh". Mjlt Drasat (Al'lwm Altrbwyh): 3.

[15] Alj'afrh, Khdra, Alqtawnh, Samy. (2011). "Waq' Altrbyh Al'mlyh Fy Jam't M'th Mn Wjht Nzr Tlbt M'lm Alsf Almtwq' Tkhrjhm". Mjlt Jam't Dmshq: 27(3,4).

[16] Khyr Allh, Eshraqh 'Ethman Mhmd. (2009). " Dwr Altrbyh Al'mlyh Fy Eksab Altlab Alm'lmyn Alkfayat Alt'lymyhbklyh Altrbyh Bjam't Alswdan Ll'elwm Waltknwlwjya". Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh. Klyt Altrbyh. Jam't Alswdan Ll'lwm Waltknwlwjya.

[17] Mhmd, Mstfa 'bd Alsmy', Hwalh, Smyr. (2005) 'edad Alm'lm Tnmyh Wtdrybyh. 'man: Dar Alfkr.

[18] Abw Nmrh, Mhmd Khmys Wghanm, Bsam. (2007). "Almshklat Alty Twajh Tlbh Klyt Al'lwm Altrbwyh Almtdrbyn Athna' Alttbyq Almydany Mn Wjht Nzr Alatraf Almt'awnh". Mjlt Jam't Alqds Almftwhh Llabhath Waldrasat: 10(4):22-45.

[19] Q'dan, Hnady. (2015). "Drjt Twfr M'ayyr Aljwdh Fy Brnamj 'dad M'lm Altrbyh Alkhash Fy Jam't Alamyrh Nwrh Bnt 'bd Alrhmn". Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh. Jam't Alamyrh Nwrh Bnt 'bd Alrhmn. 'man.

[20] Shahyn, Mhmd Ahmd. (2010). "Mshklat Alttbyq Almydany Lmqrr Altrbyh Al'mlyh Fy Jam't Alqds Almftwhh Mn Wjht Nzr Aldarsyn". Bhth Mnshwr. Mjlt Jam't Alqds Almftwhh Flstyn: 22(13): 37-54.

[21] Shtwy, Maghy. (2011). "Altrbyh Al'mlyh Wandmajyh Ale'dad Alasasy Llm'elm". Alm'tmr Al'lmy Alrab' Lklyt Al'lwm Altrbwyh Bjam't Jrsh (Altrbyh Walmjtm': Alhadr Walmstqbl). Alardn. S 803 – 824.

[22] Alzbwn, Eyman. (2013). Altwjyat Alhdythh Fy Altrbyh Alkhash Qdaya Wmshklat, 'man: Dar Alfkr Llnshr Waltwzy'.