

مدى فاعلية مقررات الخبرات الميدانية في إعداد
طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية
بجامعة الملك سعود مهنيا وفق معايير
الانكيت (NCATE)

د. محمد بن مفلح الدوسري

قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة الملك سعود
dosarim@ksu.edu.sa

مدى فاعلية مقررات الخبرات الميدانية في إعداد طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود مهنيا وفق معايير الانكيت (NCATE)

د. محمد بن مفلح الدوسري

قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة الملك سعود

الملخص

هدف البحث الحالي بشكل رئيس إلى التعرف على مدى فاعلية مقررات الخبرات الميدانية في إعداد طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود مهنيا وفق معايير الانكيت (NCATE) من وجهة نظر الطلبة، وقد تناول البحث مقرر (٣٤٦ نهج- مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) ومقرر (٤٦٦ نهج- التربية الميدانية) بالنقد والتقييم، كما تم احتساب الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث تبعا لمتغير النوع والمشرف على التدريب الميداني، وقد تكونت عينة البحث من طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين البالغ عددهم (٣٥ طالبا) و(٣٢ طالبة).

وقد توصل البحث إلى عدد من النتائج من أهمها: وجود اتفاق بين أفراد عينة البحث حول فاعلية مقرر (٣٤٦ نهج) في تهيئهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية بشكل عام بمتوسط (٢,٨٦)، كما أشارت النتائج إلى وجود اتفاق بشدة بين أفراد العينة على فاعلية مقرر (٤٦٦ نهج) في تهيئهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية بمتوسط (٢,٢٨)، وقد تفاوتت آراء أفراد العينة حول مدى فاعلية المقررين من خلال متوسطات استجاباتهم لفقرات الأداة بين لا أوافق وأوافق بشدة. كما أظهرت نتائج البحث فروقا ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو فاعلية مقررات الخبرات الميدانية في تحقيق أهدافها تبعا لمتغيرات البحث، وبناء على ما أسفرت عنه نتائج هذا البحث وتحليلاتها، فقد تم التوصل إلى عدد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الخبرات الميدانية، طلبة التربية الفنية المعلمين، كلية التربية، معايير الانكيت.

The Effectiveness of the Courses of Field Experiences in Preparing the Student Teachers of Art Education at the Faculty of Education at King Saud University Professionally in accordance with the National Council for Accreditation of Teacher Education's Standards (NCATE)

Dr. Mohammad M. Aldosari

College of Education
King Saud University

Abstract

The present research study aimed mainly to identify the effectiveness of the courses of field experiences in preparing the student teachers of art education at the Faculty of Education at King Saud University professionally in accordance with the National Council for Accreditation of Teacher Education's standards (NCATE) based on the students' perspectives. The study evaluated the effectiveness of two courses; first was CI 346 - curricula and methods of teaching art education, and the second was CI 466 - Education. In addition, the differences between the averages of the study sample's responses were calculated based on the gender and the supervisor of the field training. The study sample consisted of (35 male students) and (32 female students) who answered a questionnaire prepared to get answers for the study's questions.

The results indicated the existence of an agreement between the members of the sample of the study on the effectiveness of the course (CI 346) in preparing them to achieve the objectives of field experiences in general average (2.86). In addition the results indicated the existence of a strong agreement among the sample of the study on the effectiveness of the course (CI 466) in preparing them to achieve field experience goals with an average of (3.28). The respondents' responses have varied about the effectiveness of the courses between the level of "do not agree" and "strongly agree". The study results showed statistically significant differences between the responses of the respondents about the effectiveness of the courses of field experiences in achieving their goals due to gender and the supervisor variables. Based on the study's results several recommendations have been reached.

Keywords: courses of field experiences, student teachers of art education, college of education, NCATE standards.

مدى فاعلية مقررات الخبرات الميدانية في إعداد طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود مهنيًا وفق معايير الانكيت (NCATE)

د. محمد بن مفلح الدوسري

قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة الملك سعود

المقدمة :

تحتل المقررات المطروحة من قبل أقسام المناهج وطرق التدريس بكليات التربية مكانا بارزا في برامج إعداد المعلمين، وذلك لطبيعة تلك المقررات التي تترجم ما تعلمه الطالب المعلم في البرنامج من نظريات ومعارف ومهارات وقيم الى واقع عملي من خلال الانخراط في التمارين التطبيقية، والمشاهدات التدريسية، إضافة إلى التدريس الفعلي بالمدارس في مقررات التربية العملية.

وقد سعت جامعة الملك سعود إلى تحقيق الجودة في البرامج التعليمية المقدمة في كلياتها ومن ضمنها كلية التربية التي تهدف في برامجها إلى إعداد المعلمين وتأهيلهم لممارسة مهنة التعليم بكفاءة وفاعلية، ولتتمكن الكلية من تحقيق ذلك تعاونت مع المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلم الانكيت (National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE)، وقد بدأ السعي للحصول على الاعتماد في العام ١٤٢٩هـ لتقييم وتقويم البرامج المقدمة في الكلية والتأكد من جودتها وفقا لمعايير تلك المؤسسة العالمية، وقد حصلت الكلية في عام ١٤٢٣هـ / ٢٠١٢م على الاعتماد الأكاديمي العالمي لبرامج البكالوريوس والماجستير وفقا لمعايير الانكيت بعد عملية مرحلية تضمنت إعادة هيكلة كافة البرامج الأكاديمية المقدمة في الكلية والتأكد من استيفائها ومطابقتها لمعايير الجودة.

وتعتبر الخبرات الميدانية جزءاً مهماً من متطلبات الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية، وقد طورت الكلية مهمات أدائية تقدم للطلاب في مقررات الخبرات الميدانية تبدأ منذ التحاق الطالب/ الطالبة بالبرنامج وحتى انتهائه منه، بحيث يتم ضمان ممارسة الطلبة لأنشطة حقيقية تحقق أهداف تلك الخبرات بطريقة تدريجية تقدم تصورا شاملا لمهنة التعليم.

ويشمل برنامج إعداد معلمي التربية الفنية بكلية التربية بجامعة الملك سعود على أربعة

مقررات مقدمة من قسم المناهج وطرق التدريس تهدف الى تقديم خبرات ميدانية تهيئ الطلبة

للتدريس وذلك بتزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتلك المهنة وهي مقرر ٢٢٢ نهج- المدخل للتدريس، ومقرر ٢٢٠ نهج- المناهج العامة، ومقرر ٢٤٦ نهج- مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، ومقرر ٤٦٦ نهج- التربية الميدانية، والمقرران الأخيران يقدمان حصريا إلى طلاب وطالبات التربية الفنية في مرحلة البكالوريوس، ويدرسان من قبل متخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، ويتم من خلال هذين المقررين تدريب الطلبة على تطبيق ما تعلموه من معارف ونظريات ومهارات وقيم واتجاهات بطريقة متخصصة في تدريس التربية الفنية.

وقد تم توزيع تلك المقررات في الخطة الأكاديمية لطلبة التربية الفنية المعلمين، بحيث تقدم خبرات ميدانية خلال البرنامج كاملا، ويشمل ذلك خبرات مبكرة في البرنامج تتمثل في زيارات ميدانية للمدارس ومشاهدات للتدريس الفعلي داخل الصفوف الدراسية وكتابة ملاحظات يتم حولها مناقشات علمية بين الطلبة وأساتذتهم، وتنتهي تلك الخبرات بتقديم مقررات التربية الميدانية في الفصل الثامن من الخطة الأكاديمية والذي يتيح فرصا للطلاب المعلمين ليمارسوا التدريس في المدارس ويتقنوا الجوانب المختلفة لتلك المهنة من تدريس وإشراف وتعامل مع مواقف تعليمية عملية حقيقية تحت إشراف أساتذة الجامعة والمعلمين المتعاونين في المدارس.

مفهوم الخبرات الميدانية :

فكرة تعلم الطلاب المعلمين لكيفية التدريس بالممارسة الفعلية للتدريس ليست جديدة، فقد ظهرت تلك الممارسات التدريبية في أول مدرسة نظامية في أمريكا عام ١٨٢٩م حيث أشار مديرها سيروس بايرس (Cyrus Pierce) إلى أنه درس طلابه ليكونوا معلمين عن طريق "تكليفهم ليدرسوا بعضهم في وجوده" (Borrowman, 1956, p. 71).

وقد كانت الخبرات الميدانية المقدمة للمعلمين تعتمد على إرسال الطلاب المعلمين إلى المدارس للقيام بملاحظات للفصول الدراسية، وبالرغم من أن تلك المحاولات لتقديم خبرات ميدانية تعتبر خطوة في الاتجاه الصحيح، إلا أن العائد التعليمي من تلك الخبرات كان متفاوتا ويفتقر إلى التكامل (Smith, 1992).

وقبل ثمانينيات القرن العشرين كان النمط السائد في برامج إعداد المعلمين يتضمن مقررا عمليا في التدريس يقدم داخل الحرم الجامعي في الفصل الذي يسبق التربية الميدانية التي تقدم في الفصل الثامن، والآن تقدم برامج إعداد المعلم المتميزة للمرشحين مجموعة واسعة من الخبرات الميدانية في وقت مبكر في مجموعة متنوعة من المواقف التعليمية لوضع أساس لخبرات ميدانية متكاملة في التدريس (Huling, 1998).

وقد ذكر كل من جويتون ومكلنتير وبيرد وفوكس المشار إليهم في (Huling, 1998, p.p. 2-3) "أنه في ثمانينيات وتسعينيات القرن الماضي، أكد عدد من التقارير الوطنية الأمريكية الحاجة إلى إدخال تحسينات رئيسة في إعداد المعلمين كأساس لجهود الإصلاح التربوي الأخرى، منها منتدى كارنيجي للتعليم والاقتصاد (١٩٨٦)، ومجموعة هولز (١٩٨٦)، واللجنة الوطنية للتعليم وأميركا المستقبل (١٩٩٦)، واللجنة الوطنية للتميز في التعليم (١٩٨٣) وقد أوصت تلك التقارير بأنه يجب إعداد معلمي المستقبل بطريقة أفضل توفر لهم فرصاً أكثر لتجارب أصيلة تمكنهم من التعامل مع التغيير والتحديات المتزايدة في المجال التربوي، مما دعا إلى مفهوم أكثر شمولية للتجربة وزيادة التعاون بين الجامعات والمدارس العامة" (Guyton & McIntyre, 1990; McIntyre, Byrd, & Foxx, 1996).

الخبرات الميدانية في بعض برامج إعداد المعلمين تعتمد على قيام الطلاب المعلمين برحلات محدودة إلى المدارس ليلاحظوا البيئة المدرسية والمعلمين أثناء تدريسهم، وتسجيل ملاحظات حول تصرفات الطلاب وأداء المعلمين وتنظيم الصف، والتعلم الناتج من تلك الملاحظات هو كيفية نقل المهارات للطلاب وإدارة المنهج والصف (Goodman, 1985).

أما بعض برامج إعداد المعلمين فتقدم خبرات ميدانية نوعية للطلاب المعلمين تشتمل على التعليم الفردي وتدريب مجموعات مصغرة من الطلاب وملاحظة الفعاليات المدرسية، وفي بعض البرامج تدريس فصول (Byrd & Garofalo, 1982).

ويؤكد هولنج (Huling, 1998) على أن إرسال الطلاب المعلمين للقيام فقط بعمليات ملاحظة في المدارس لا يؤدي إلى نوع من التعلم الموضوعي اللازم ليصبحوا معلمين ناجحين، بل إن التوجيه الدقيق ومساعدة الطلاب المعلمين ليركزوا على الجوانب الحاسمة للتعليم والتفاعلات الصفية وتفسير ما يرونه يعتبر ضرورياً للمرشحين ليستفيدوا من الخبرات الميدانية.

وعليه فيمكن القول، بأن الهدف من برنامج إعداد المعلم هو تزويد المعلم المرشح بالخبرات اللازمة ليكون ميسراً ومخططاً بفاعلية للتعليم والتعلم في الفصول الدراسية، ويتحقق ذلك عن طريق الملاحظة والخبرات الميدانية التي تشمل تقديم دروس في مجموعات فردية وصغيرة من الطلاب، وإعداد المواد التعليمية، ودرجات أعمال الطلبة، والإشراف عليهم في المدرسة وفي الرحلات الميدانية.

إن من أهم النتائج التي تسعى الخبرة الميدانية إلى تحقيقها هو تطوير شعور الطلبة المعلمين بأنهم جزء من مجتمع مهنة التدريس ووصولهم على الدعم والمساندة لينتموا إلى مجتمع

التعليم والتعلم (Edens, 2000; Howey, 1996; Ishler, Edens, & Berry, 1996). وتأخذ الخبرات الميدانية التي ينبغي أن توفر اختباراً أو إثباتاً لجودة ما يقدم في المقررات النظرية والمناهج الدراسية في البرنامج صوراً عديدة منها: التقارير التربوية، والملاحظات، والتدريس المصغر، وينتقل فيها الطلبة من تسجيل ممنهج للملاحظات إلى العمل بشكل فردي مع طالب، ثم مجموعة من الطلاب، ثم العمل مع طلاب فصل كامل (Morine-Dersheimer & Leighfield, 1995).

وتتيح مقررات المناهج وطرق التدريس المقدمة في برامج إعداد المعلمين فرصاً للطلبة المعلمين لاكتساب الخبرات الميدانية من خلال تصميم خطط الدروس والقيام بزيارات للمدارس وكتابة تقارير عن البيئة الصفية وممارسة التدريس المصغر، تمهيداً للتدريس الفعلي في مرحلة التربية الميدانية.

كما تعد التربية الميدانية ويطلق عليها أيضاً التربية العملية، أحد أهم المقررات التي تقدم فرصاً جيدة للطلبة المعلمين لممارسة خبرات ميدانية، فالتربية الميدانية تشمل نشاطات وخبرات منظمة تهدف إلى مساعدة الطلاب المعلمين على اكتشاف وتنمية المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية المطلوبة لمهنة التدريس من خلال تطبيق أنشطة تدريسية عملية والتعامل مع مواقف تدريسية مختلفة في الميدان وتحت إشراف مختصين، مما يسفر عن خبرات مهنية حقيقية. فيمكن القول أن التربية العملية هي التطبيق الميداني للخبرات التربوية، بما تتضمنه من أساليب وطرائق، وما تشمله من أنشطة تعليمية وإدارية وبيئية، وما يتبع ذلك من عمليات التقييم المختلفة والمصاحبة (الأحمد، ٢٠٠٠).

وللتربية العملية أهمية كبيرة للطالب المعلم، حيث يكتسب من خلالها الخبرات المهنية التي تمكنه من اكتشاف مواطن القوة والضعف لديه، ومدى قدرته على تحمل أعباء مهنة التدريس، وكيفية التعامل مع الطلاب مع اختلاف قدراتهم (بقيعي، ٢٠١٠).

ومما يعيق توفير خبرات ميدانية هو الأعداد الهائلة للطلاب المعلمين التي تجعل من الصعب وضع كل مرشح مع المعلم المتعاون المتميز، الذي يساعد على تصميم نموذج لنوع من التعليم المتمركز على المتعلم وفقاً للمعايير التي ينادي بها معظم برامج إعداد المعلم، لذا فمن المهم تدريب المعلمين المتعاونين للعمل مع الطلاب المعلمين ودعم تعلمهم (Slick, 1995). إلى جانب فرص استعراض واقع المدارس والتدريس التي توفرها الخبرات الميدانية المبكرة للطلاب المعلمين، فهي أيضاً تعطيهم فرصاً لتكوين اتجاهات نحو مهنة التدريس تكون منطلقاً لهم لاتخاذ قرارات بشأن اتخاذ التدريس مهنة لهم (Arnett & Freeburg, 2008).

والخبرة كل متكامل تندمج في تيار الخبرة الإنسانية للفرد لتصبح جزءاً لا يتجزأ منه، كما أن طبيعة الإنسان تقتضي أن يحصل على خبرات متكاملة ومرتبطة ومتصلة ببعضها بصلات قوية وعلاقات جوهرية أساسية (إبراهيم، ٢٠٠٩م). لذا فالخبرات الميدانية لا تركز فقط على تدريب الطلبة المعلمين لاكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات الأساسية الخاصة بمهنة التدريس فحسب، بل تعدى ذلك إلى كيفية تقديم المنهج والمشاركة فيه من قبل الطلبة المعلمين بطرق تربوية متميزة تفضي في الحقيقة إلى تعلمهم التدريس وتوسيع مداركهم لمعرفة علاقة المنهج بالمدرسة والمجتمع.

الخبرات الميدانية بكلية التربية جامعة الملك سعود في ضوء معايير الإنكيت

إن المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE) منظمة غير ربحية وغير حكومية، وهي تحالف يضم أكثر من ٢٠ جمعية وطنية أمريكية تمثل مهنة التعليم بشكل عام، والجمعيات التي تتألف منها الانكيت تعين ممثلين لمجلس سياسات الانكيت لتصميم وتطوير معايير وسياسات وإجراءات الانكيت، ويتكون مجلس سياسات الانكيت من عضوية أفراد من منظمات مختلفة تشمل مختصين في التربية، ومعلمين، وصناع السياسة المحليين ومن الولاية، وخبراء متخصصين.

والمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE) معترف به رسمياً من قبل وزارة التعليم الأمريكية باعتباره هيئة لاعتماد المؤسسات التي تعد المعلمين والموظفين ذوي العلاقة بالتعليم مهنياً للعمل في مراحل التعليم العام التي تشمل مرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية، والمرحلة الثانوية، كما أن مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي (CHEA) يعترف أيضاً بالانكيت من خلال عملية مراجعة النظراء التطوعية، كما يساعد مجلس الانكيت على ضمان أن المؤسسات المعتمدة تخرج معلمين وموظفين في التعليم مختصين ومؤهلين ومهتمين، بحيث يكونون قادرين على مساعدة جميع الطلاب على التعلم (NCATE, 2008, p. 1).

ووفقاً لما ورد في الإطار المفاهيمي لكلية التربية بجامعة الملك سعود (إدارة كلية التربية للتطوير والجودة، ٢٠١١م) فإن رؤية الكلية تتمثل في تحقيق التميز والريادة التربوية التي تسهم في بناء مجتمع المعرفة، لتصبح الكلية "بيت الخبرة" الأول على المستوى الوطني والإقليمي، وصولاً إلى مصاف كليات التربية ذات المكانة العالمية، أما رسالة الكلية فهي إعداد التربويين المهنيين الذين يسهمون في بناء مجتمع معرفي قادر على المنافسة عالمياً، وذلك من خلال الارتقاء ببرامج الكلية ووحداتها المختلفة لإرساء مجتمع تعلم قائم على مستوى عالٍ من الفاعلية، مع الاستجابة لتنوع احتياجات المجتمع، ومشكلات الميدان التربوي وتحديات التنمية

الشاملة، بتقديم مبادرات للإصلاح التربوي، والتوظيف الأمثل للمعرفة والبحث والتقنية في ضوء قيم وحاجات المجتمع ووفقاً لمعايير الاعتماد الأكاديمي، والتربويون المهنيون، حسب ما أشارت إليه جهة الاعتماد (NCATE)، هم الأفراد الذين يتم إعدادهم ليكونوا معلمين، أو المعلمون الذين يطورون قدراتهم المهنية في الكلية، أو الأفراد الآخرون الذين لهم دور مهني في المدرسة مثل القيادات التربوية، والأخصائيين النفسيين، ومختصي تقنيات التعليم، وأمناء المكتبات، وغيرهم من التخصصات المساندة.

وانطلاقاً من رؤية الكلية ورسالتها وفلسفتها وما تتبناه من قيم وفي ضوء معايير NCATE ومعايير الهيئة الوطنية للتقييم والاعتماد الأكاديمي، فقد حددت كلية التربية مواصفات تعمل جميع برامجها التعليمية لتحقيقها في خريجي وخريجات الكلية، حسب ما تم الإشارة إليه في الإطار المفاهيمي لكلية التربية (إدارة كلية التربية للتطوير والجودة، ٢٠١١م)، وتتمثل مواصفات الخريج في أنه:

- ١ - يلتزم بالقيم الإسلامية، بما في ذلك أخلاقيات المهنة.
- ٢ - يمتلك المهارة والفهم العميق للمحتوى المعرفي والبنية والمفاهيم الأساسية وأساليب الاستقصاء في مجال تخصصه، ويساهم في توفير الخبرات المناسبة لتعليم ذي معنى لجميع التلاميذ.
- ٣ - يمتلك مهارات البحث ويفهم محتوى البحوث والدراسات الحديثة المتعلقة بنمو جميع التلاميذ، ويفهم دوره في نموهم وتعلمهم ويساهم في توفير الخبرات المناسبة لنموهم العقلي والاجتماعي والجسمي والانفعالي.
- ٤ - يخطط ويدعم ويشجع أساليب متنوعة في التعليم والتعلم / العمل في مجال تخصصه ويشمل ذلك تنمية مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات.
- ٥ - يمتلك مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي ويستخدم الوسائط المتعددة للتواصل مع التلاميذ وزملاء المهنة والقيادات العليا وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.
- ٦ - يفهم الدوافع والسلوك الفردي والجماعي، ويوظف هذا الفهم في إيجاد بيئة تعلم / عمل تشجع النمو الذاتي والدافعية الذاتية والتفاعل الاجتماعي الإيجابي وانخراط التلاميذ في التعلم النشط.
- ٧ - يستخدم استراتيجيات التقييم المقننة وغير المقننة لتقييم جميع جوانب نمو التلاميذ وتقديمهم، ويحلل البيانات لأغراض متنوعة.
- ٨ - يتحرى الفرص لتحقيق النمو الذاتي والمهني، ويمتلك المرونة في تعديل توجهاته المهنية بما يعكس المتوقع منه بصفته مربيًا.

٩ - يوظف التقنية في ممارساته المهنية.

١٠ - يفهم الفروق الفردية بين التلاميذ في مختلف جوانب النمو الجسمي والعقلي والانفعالي،

ويقدر التنوع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي

وتعتبر الخبرات الميدانية أحد المعايير الستة التي يعتمد عليها الانكيت (NCATE) في تقييم فاعلية برامج إعداد المعلمين، وكثير من التربويين يعتبر الخبرات الميدانية أهم مكونات برامج إعداد المعلمين وأكثرها تأثيراً، فالمعيار الثالث يتطلب ضرورة مراعاة برامج إعداد المعلمين تصميم وتطبيق وتقويم الخبرات الميدانية "ليتمكن المعلمون من عرض معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم المهنية عند تدريس الطلاب" من الصف الأول الابتدائي إلى الثالث الثانوي (NCATE, 2008, p. 29).

وقد قامت كلية التربية بجامعة الملك سعود بالتعاون مع الانكيت بتصميم خبرات ميدانية لطلبتها المعلمين تضمن حصول الطلبة على خبرات ميدانية في كامل مدة البرنامج تركز على تهيئة الطلاب لاكتساب مواصفات خريج كلية التربية من خلال الممارسات التدريسية، وقد صمم لتلك الخبرات نماذج تقييم تحدد مدى فاعليتها في تحقيق أهداف تلك الخبرات، فالخبرات الميدانية تتنوع وتتدرج مع التقدم في البرنامج التعليمي، فتركز في بداية الدراسة بالبرنامج على تقديم تصور عن مهنة التدريس وأخلاقياتها والبيئة المدرسية، ثم معرفة مهارات التدريس والتدريب عليها، وينتهي البرنامج بالتربية الميدانية التي يمارس الطلبة فيها التدريس فعلياً في المدارس تحت إشراف أساتذة من الجامعة والمعلمين المتعاونين في المدارس. وقد تمت الإشارة في موقع كلية التربية (كلية التربية، ٢٠١٣م) إلى أن الكلية تستخدم مجموعة متنوعة من الأدوات والأساليب لضمان اكتساب طلبتها للمعارف والمهارات والمبادئ الإسلامية الأساسية، والتوجهات المهنية اللازمة ليكونوا قادرين على تنفيذ الأعمال الموكلة لهم مع التلاميذ بفاعلية، وتحقيق متطلبات المدارس وجهات العمل الأخرى، والعبارات التالية تمثل جوانب هامة يعتبرها أعضاء هيئة التدريس ومساعدوهم، وشركاؤهم المتعاونون في المدارس ضرورية لجميع الخريجين التربويين والمهنيين من جامعة الملك سعود:

أولاً : الإلتزام بمادة التخصص :

١- يفهم بنية مادة التخصص ومفاهيمها الأساسية.

٢- يوظف طرق البحث العلمي في تخصصه لصالح تعلم تلاميذه.

٣- يجيد التعامل مع مصادر المعلومات في تخصصه ويبحث تلاميذه على التعامل معها.

ثانيا : التخطيط للتعليم / التعلم :

- ١- يصمم الدروس لتتناسب مع مراحل النمو العقلية والانفعالية والاجتماعية واحتياجات مختلف التلاميذ وخبراتهم السابقة.
- ٢- يستخدم استراتيجيات تراعي الفروق الفردية بين الطلبة في طرق تعلمهم ونقاط القوة لديهم واحتياجات مختلف الطلاب.
- ٣- يستخدم طرق تعليم وتعلم متنوعة لحث الطلاب على التفكير الناقد وحل المشكلات.
- ٤- يتواصل بشكل لائق مع التلاميذ وأولياء أمورهم بما يراعي الاختلافات في الجنس والثقافة
- ٥- يستخدم مجموعة متنوعة من أدوات التواصل الإعلامي، بما فيه وسائل التقنية لإثراء فرص التعلم.
- ٦- يدير الوقت والمكان والأنشطة بما يتناسب مع طرق التعلم والحاجات المتعددة للتلاميذ
- ٧- يلعب أدوارا متعددة في العملية التعليمية (معلم/ميسر/مدرب/جمهور) بما يتناسب مع احتياجات التلاميذ والأهداف التعليمية والمحتوى المعرفي.
- ٨- يجمع المعلومات ويحللها، ويتواصل مع المتعلمين وأولياء الأمور والزملاء وأعضاء المجتمع المهني من خلال وسائل التقنية.
- ٩- يصمم مواقف التعلم والممارسة المهنية في مجال تخصصه، بما يجعل التقنيات عنصرا متكاملًا مع بقية العناصر.

ثالثا : دعم تعلم التلاميذ ونموهم :

- ١- يجري البحوث ويجمع المعلومات بهدف دعم التعلم والنمو المتكامل لكافة تلاميذه.
- ٢- يوظف مصادر الخدمات المدرسية لتلبية الاحتياجات الخاصة للتلاميذ.
- ٣- يشجع تلاميذه على التعبير بالحديث أو الكتابة أو طرق أخرى بما فيها التقنية.
- ٤- يتواصل لتأسيس علاقة تعاونية مع الزملاء والمشرفين وأولياء الأمور لدعم تعلم التلاميذ.
- ٥- يهيئ بيئة تعلم تحترم الفروق الفردية ويشارك فيها كافة التلاميذ فرديا وجماعيا.
- ٦- يوظف استراتيجيات التعامل مع الفروق الفردية والتنوع في التعلم وفي الممارسات المهنية الأخرى.
- ٧- يشجع تلاميذه على تحمل المسؤولية والمشاركة في تخطيط وتنفيذ أنشطة التعلم الفردي والتعاوني.

رابعا : تقييم تعلم التلاميذ :

- ١- يستخدم استراتيجيات مقننة وغير مقننة لتحديد مدى تقدم تلاميذه وتعديل أساليب وخطة التدريس بناء على ذلك.

- ٢- يقيم تأثير الأنشطة الصفية على التلاميذ كأفراد ومجموعات من خلال ملاحظة التفاعل داخل الصف وطرح الأسئلة وتحليل أعمالهم.
- ٣- يحتفظ بسجلات لأعمال تلاميذه وأدائهم، ويتابع تقدمهم بمسؤولية وباستخدام وسائل التقنية حيثما أمكن.

خامسا: النمو المهني:

- ١- يحسن ممارساته وممارسات زملائه والمنظمة التعليمية، بناء على التفكير فيها وتأثيراتها على تعلم التلاميذ ونموهم.
- ٢- يستخدم الملاحظة الصفية والمعلومات عن التلاميذ والبحث كمصادر لتقييم مخرجات التعليم والتعلم وكقاعدة للتجريب في التدريس والتفكير فيه والتعديل عليه.
- ٣- ينخرط مع زملائه ومن حوله في مناقشات حول المشكلات والتوجهات المهنية لكل منهم، ويتبادل معهم الآراء حول أفضل التوجهات والممارسات المهنية.
- وقد تم إعداد مقرري نهج ٢٤٦- مناهج وطرق تدريس التربية الفنية ومقرر نهج ٤٦٦- التربية الميدانية في ضوء تلك المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية التي تقيسها العبارات السابقة، فيتم تهيئة الطلبة لتحقيقها في المقررين، كما أن المحاور الواردة أعلاه هي المستخدمة في أداة تقييم الخبرات الميدانية للطلبة في المقررين.
- بالنسبة للدراسات السابقة، فقد قام الباحث بالبحث في المكتبات ومصادر المعلومات الالكترونية للوقوف على أحدث الدراسات ذات العلاقة بمجال البحث، وقد توفرت العديد من الدراسات عن الخبرات الميدانية من حيث ماهيتها وفوائدها وطرق تنفيذها في برامج إعداد المعلمين، ودراسات أخرى عن تصورات المعلمين حول تطبيق معايير الانكيت في مدارسهم، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات:

أولا: دراسات تتعلق بالخبرات الميدانية:

قام فلينر (Fleener, 1998) بدراسة في ولاية تكساس أثبتت أن المعلمين الذين حصلوا على نسبة أكبر من الخبرات الميدانية أثناء دراستهم يستمرون في مهنة التدريس بمعدلات أعلى بكثير من المعلمين الذين لم يحصلوا على خبرات ميدانية، وقد شملت الدراسة ١٩٥٩ معلما في المرحلة الابتدائية تخرجوا من ثلاث جامعات في الولاية، كل جامعة كانت في مرحلة الانتقال ببرامج إعداد المعلمين لديها من الطريقة التقليدية التي تقتصر على التعليم داخل الحرم الجامعي بدون تقديم خبرات ميدانية إلى برامج حديثة تعتمد على الميدان، حوالي نصف عينة البحث كانوا معلمين درسوا في البرامج التقليدية والنصف الآخر درسوا في البرامج

الحديثة المعتمدة على الخبرات الميدانية، وبدأ الخريجون في كلا البرنامجين العمل في مجال التدريس بين عامي ١٩٩٣ و١٩٩٦ وفي خريف ١٩٩٦ كان (٨, ٤%) من المعلمين الذين تخرجوا من البرامج الحديثة المعتمدة على الخبرات الميدانية قد تركوا مهنة التعليم مقارنة بأثنا عشر في المئة (١٢%) من المعلمين الذين تخرجوا من البرامج التقليدية، مما يشير إلى أن الخبرات والتجارب الميدانية عامل مهم في بقاء المعلمين في المهنة.

وهدف بحث العايد (١٤١٩هـ) إلى معرفة العلاقة بين التحصيل في مقررات الإعداد التربوي النظرية وبين التحصيل في التربية الميدانية لدى خريجي قسم اللغة العربية بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، وإيجاد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات تحصيل أفراد العينة تبعاً لمتغير المشرف، وقد كانت عينة البحث (٣٦٢ خريجاً) تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى يتم الإشراف على الطلاب من قبل مشرفين متخصصين في اللغة العربية، أما الثانية فيشرف على الطلاب مشرفون غير متخصصين في اللغة العربية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ضعف الارتباط بين معدل التحصيل في مقررات الإعداد التربوي والتحصيل في التربية الميدانية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الارتباط بين التحصيل في مقررات الإعداد التربوي النظرية وبين التحصيل في التربية الميدانية لصالح المجموعة الأولى ذات الإشراف المتخصص، وقد أوصت الدراسة بالعمل على تضمين مقررات الإعداد التربوي قدراً أكبر من المهارات التطبيقية ومنع التكرار في محتوى تلك المقررات، وأن يكون مشرف التربية الميدانية متخصصاً في طرق تدريس اللغة العربية.

وفي دراسة لسيمبسون (Simpson, 2002) تم العمل على اكتشاف بعض الطرق التي من خلالها يمكن تطبيق الخبرات الميدانية في برنامج التعليم عن بعد للمعلمين، وقد ركزت الدراسة على كيفية ضمان توفير فرص لتقديم خبرات ميدانية ناجحة وكافية للطلبة في ذلك البرنامج من خلال عمل مقارنات بين برامج عالمية مماثلة. وقد أوردت الدراسة برنامج التعليم عن بعد للطلبة المعلمين النيوزيلاندي كبرنامج متميز يوظف طرقاً لاكتساب الخبرات الميدانية متمثلة في الصور والفيديو والتلفون إلى جانب الطرق التقليدية من زيارات شخصية لمعلمين متميزين في أوجه الإعداد والإشراف على الخبرات الميدانية.

كما قام ليجينج وروبينسون (Liging & Robinson, 2005) بدراسة تقارير المعلمين قبل الخدمة وجمع ملاحظات حول بيئات الطباعة الغنية (Print-rich environments) في الفصول الدراسية خلال الملاحظة الميدانية، وقد شملت الدراسة ٣٥ طالباً معلماً سجلوا مقرري فنون اللغة وطرائق الفنون التي تطلبت ٣٦ ساعة من الملاحظة الميدانية في المناطق

الحضرية، وقد قام المشاركون بتقديم تقارير ملاحظة وتأمل أسبوعية وتقارير وصفية بيانية في نهاية الفصل الدراسي، واستخدم الباحثان منهجا نوعيا لفحص أنماط الملاحظة والوصف التي قدمها المشاركون حول بيئات الطباعة الفنية، وقد أظهرت النتائج أن معظم المشاركين لم يميزوا أو يلاحظوا طبيعة بيئات الطباعة الفنية الديناميكية، وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات للوصول إلى ممارسات للملاحظة تتوافق مع رسالة وفلسفة ونظريات البرامج التعليمية، إضافة إلى تقديم تصور أوضح للمعلمين حول الغرض من الخبرات الميدانية وأهميتها في إعدادهم مهنياً.

وفي دراسة لسوزان ودانييل (Susanne & Danielle, 2011) استخدمنا فيها نموذج باندورا لقناعات الكفاءة الذاتية، حيث دعا معلمي الطفولة المبكرة المبتدئين ليعطوا انطباعاتهم عن ممارساتهم وخبراتهم المهنية أثناء فترة الدراسة ما قبل العمل في مهنة التدريس لتوفير مؤشرات حول كيف يسهم ذلك في تشكيل قناعاتهم الذاتية بالنسبة لثقتهم بكفاءتهم التدريسية للفنون، وقد أكدت النتائج أن المعلمين المبتدئين طوروا معتقدات حول التربية الفنية خلال الخبرات المهنية شكلت قناعاتهم المستقبلية نحو تدريس الفنون في السنوات الأولى، تلك المعتقدات والانطباعات كانت تتصف بالسلبية، وبالتالي تسهم في تشكيل مشاعر سلبية وقلّة الثقة بالنفس تجاه تدريس الفنون، إضافة إلى ذلك، كان هناك ثلاثة محاور رئيسة استمدت من نتائج الدراسة لتحسين تأثير الخبرات المهنية وهي: الإشراف على ممارسة المعلم (تجربة بالإنابة)، والإشراف على ردود فعل المعلم (الإقناع اللفظي)، والملف الشخصي للفنون كموضوع يجب أن يجربه المعلم المبتدئ.

ثانياً: دراسات تتعلق بمعايير الانكيت (NCATE):

أجرى هيندرريكس (Hendrichs, 2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات أساتذة برامج إعداد المعلمين حول التطبيق الإجباري لمعايير الانكيت في برامجهم وفي ممارساتهم التدريسية، وقد شملت الدراسة عينة قصدية مكونة من ثمانية أعضاء هيئة تدريس في إحدى الجامعات، وقد عرضت النتائج بطريقة سردية اعتماداً على إجابات عينة الدراسة على أسئلة مباشرة في مقابلات سرية، بالنسبة للنقاط الإيجابية التي أوردتها المشاركون تمثلت في اعتقادهم بأن العمل وفقاً لمعايير الانكيت سيفيد في تحسين صورة وسمعة قسمهم الأكاديمي، بالإضافة إلى تحسين أساليب التقويم المتبعة والتواصل بين أعضاء هيئة التدريس، لكن المشاركون أشاروا إلى أن الوقت والجهد والمال الذي صرف في عملية الاعتماد الأكاديمي لا يوازي الإيجابيات العائدة من الاعتماد.

كما هدفت دراسة عون (٢٠١٠م) إلى تقييم مدى تطبيق معايير الانكيت في البرامج المقدمة في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود، بهدف التعرف على مدى ارتباط البرامج المقدمة في كلية التربية بالإطار المفاهيمي للكلية وعلى مدى تطبيق المعايير الستة للانكيت: البرامج المقدمة، ونظام التقييم والتقويم، والخبرات الميدانية، والتنوع، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدأؤهم وتمميتهم المهنية، والموارد والحوكمة، في كلية التربية من وجهة نظر وكيلات أقسام كلية التربية، إضافة للمقترحات والتوصيات التي قد تساعد في تطبيق المعايير بشكل أفضل، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن معيار التنوع كان الأقل توافراً، كما أن قسمي التربية الفنية والثقافة الإسلامية كانت أكثر الأقسام شغلاً للبدل (غير موجود) يليهما قسم الإدارة التربوية وتكنولوجيا التعليم ومناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، وقد كانت الإجابات متوازنة بين الموجود وغير الموجود، وقد توافرت جميع المؤشرات في قسم التربية الخاصة.

وفي دراسة وصفية للعتيبي والربيع (٢٠١٢م) استهدفت تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير الانكيت من وجهة نظر أعضاء وعضوات هيئة التدريس بالكلية، أشارت نتائجها إلى توافر معيار الإطار المفاهيمي العام بدرجة كبيرة جداً وتوافرت بدرجة كبيرة كل من المعايير التالية: العمادة، والموارد، والبرامج المقدمة، والخبرات الميدانية، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وتمميتهم المهنية، ونظام التقييم والتقويم، وقد جاءت متوسطات توافر المعايير لدى الأقسام متقاربة، وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بناء على متغير الجنس في متوسطات توافر المعايير لصالح الذكور. وقد أوصت الدراسة بتأهيل مرافق الكلية وأنشطتها لتتوافق مع معايير الانكيت.

كما قام ميرتزكي وستيفنز (Miretzky & Stevens, 2012) بدراسة هدفت إلى استكشاف خبرات مدارس جنوب كاليفورنيا الريفية مع معيار التنوع للانكيت والآثار المترتبة على تلك الخبرات بهدف اقتراح استراتيجيات تعزز تطبيق المعيار على مستوى المدارس والوكالات التعليمية، وقد أجاب على استبانة الدراسة مائة وستة عشر منسقا وعميدا من الانكيت، وقد خلصت الدراسة إلى أن برامج إعداد المعلمين الريفية تواجه صعوبات في تلبية متطلبات معيار التنوع للانكيت، وقد أشار المشاركون إلى صعوبات في تحقيق ذلك المعيار تتمثل في عجز أعضاء هيئة التدريس والمعلمين قبل الخدمة عن تقديم خبرات متنوعة عالية الجودة وكانت انعزالية مواقع المدارس والمراكز التعليمية في جنوب كاليفورنيا إحدى الصعوبات. وفي تصور المشاركين، فإن معيار التنوع يقتصر على نوع العرق (Ethnic race) ويستبعد التصنيفات الأخرى للتنوع.

بالنظر إلى ما تم عرضه من دراسات سابقة يتضح أنها تناولت جانبين، الأول دراسات عن الخبرات الميدانية من حيث ماهيتها وفوائدها وطرق تنفيذها في برامج إعداد المعلمين وتتمثل في دراسة فلينر، ١٩٩٨م؛ ودراسة سيمبسون، ٢٠٠٢م؛ ودراسة ليجينج وروبسون، ٢٠٠٥م؛ ودراسة سوزان ودانييل، ٢٠١١م، ودراسات أخرى تناولت تصورات المعلمين حول تطبيق معايير الانكيت في مدارسهم، ومدى تطبيق وإمكانية تطبيق معايير الانكيت في كليات تربوية وهي دراسة هيندريكس ٢٠١٠م؛ ودراسة عون، ٢٠١٠م؛ ودراسة العتيبي والربيع، ٢٠١٢م، ودراسة ميرتزيكي وستيفنز، ٢٠١٢م، وقد تمت الاستفادة من تلك الدراسات في تقديم تصور عن الخبرات الميدانية ومعايير الانكيت، إلا أن الباحث بعد مراجعة الكتب والدوريات العلمية ومصادر المعلومات الالكترونية لم يجد دراسات في حدود علمه تتعلق بتقويم المقررات التي تقدم خبرات ميدانية من حيث فاعليتها في تحقيق أهداف الخبرات الميدانية وهو مجال البحث الحالي.

مشكلة البحث:

تؤكد العديد من الدراسات والبحوث التربوية في مجال إعداد المعلمين على أهمية الخبرات الميدانية وضرورة تضمينها في برامج إعداد المعلمين ومن هذه الدراسات (Fleener, 1988; Huling, 1998; Simpsons, 2002; Liging & Robinson, 2005; Arnett and Freiburg, 2008) و(الأحمد، ٢٠٠٠، وبقيعي، ٢٠١٠)، وذلك نظراً لما لها من نتائج إيجابية ملموسة في تحسين معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.

لذلك يتضمن برنامج إعداد طلاب وطالبات التربية الفنية المقدم بكلية التربية بجامعة الملك سعود أربعة مقررات تقدم الخبرات الميدانية، منها مقرران يدرسان من قبل مختصين في مناهج وطرق تدريس التربية الفنية لطلبة التربية الفنية المعلمين في مرحلة البكالوريوس، وهما مقرر ٢٤٦ نهج- مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، ومقرر ٤٦٦ نهج- التربية الميدانية، حيث يتلقى طلاب وطالبات التربية الفنية خبرات ميدانية مرتبطة بمجال تخصصهم الدقيق، ويكتسب الطلبة المعلمون خلال هذين المقررين كفايات ومهارات تدريسية متنوعة منها التخطيط للتدريس، واستراتيجيات وطرائق التدريس المختلفة، وأساليب التقويم، واستخدام الوسائل التعليمية، ومهارات الاتصال مع الطلبة، إضافة إلى إدارة الصف.

ومن واقع عمل الباحث أستاذاً مشاركاً في مناهج وطرق تدريس التربية الفنية يدرس بقسم المناهج وطرق التدريس ورئيساً للجنة الجودة بالقسم، فقد لاحظ تفاوتاً واختلافاً في طرق تقديم تلك الخبرات بين أساتذة مسار تخصص مناهج طرق تدريس التربية الفنية بالقسم،

مما يستدعي القيام بدراسة تقييم وتقويم لفاعلية مقرري ٣٤٦ نهج و٤٦٦ نهج في تحقيق أهداف تلك الخبرات وفقا لمعايير الانكيت، ويتماشى هذا البحث مع رغبة المعنيين بالجودة والاعتماد الأكاديمي بكلية التربية لمراجعة وتقويم الخبرات الميدانية بعد مرور أكثر من عامين على تطبيقها في برامج إعداد المعلمين بالكلية.

أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى التعرف على مدى فاعلية مقررات الخبرات الميدانية في إعداد طلبة التربية الفنية بكلية التربية جامعة الملك سعود مهنيا وفقا لمعايير الانكيت (NCATE) من خلال تحقيق الأهداف التالية:

- ١- تحديد مدى فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحقيق أهداف مقررات الخبرات الميدانية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.
- ٢- تحديد مدى فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحقيق أهداف مقررات الخبرات الميدانية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.
- ٣- التعرف على الفروق بين استجابات طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعا لمتغير النوع.
- ٤- التعرف على الفروق بين استجابات طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعا لمتغير النوع.
- ٥- التعرف على الفروق بين استجابات طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعا لمتغير المشرف.

أسئلة البحث:

في ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث في السؤال التالي:
ما مدى فاعلية مقررات الخبرات الميدانية في إعداد طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية جامعة الملك سعود مهنيا وفقا لمعايير الانكيت (NCATE) من وجهة نظر الطلبة. ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما مدى فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحقيق أهداف مقررات الخبرات الميدانية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟
- ٢- ما مدى فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحقيق أهداف مقررات الخبرات الميدانية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير النوع؟
- ٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير النوع؟
- ٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية تدريس مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير المشرف؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في أهمية موضوعه وهو أهمية الخبرات الميدانية في برامج إعداد طلبة التربية الفنية المعلمين، والتي تزود الطلبة المعلمين بفرص حقيقية عملية لاكتساب المعارف والاتجاهات والمهارات المهنية اللازمة لمهنة التدريس من خلال مواقف متنوعة تحول المعارف النظرية المجردة والمهارات والاتجاهات والقيم المتعلمة الى واقع عملي ملموس، وهذا البحث يقيم ويقوم مقررات المناهج وطرق التدريس التخصصية المقدمة لطلبة التربية الفنية المعلمين (طلاباً وطالبات) بكلية التربية بجامعة الملك سعود من حيث تعريفها الطلبة المعلمين بتلك الخبرات الميدانية والمساعدة على تحقيقهم لأهدافها، فهذا البحث يقدم معلومات حول جودة ما يقدم في مقررات قسم المناهج وطرق التدريس لطلبة التربية الفنية المعلمين ومدى تحقيق تلك المقررات للأهداف التي من أجلها ضمنّت مهمات الخبرات الميدانية في تلك المقررات، ومن المؤمل أن تفيد نتائج هذا البحث المختصين بمناهج وطرق تدريس التربية الفنية بالكلية لتقييم وتقويم مقررات الخبرات الميدانية بما يحقق الأهداف المرجوة منها وفقاً للمعايير المعتمدة من الانكيت (NCATE)، وقد تعطي النتائج تصوراً لمسؤولي وكالة الجودة بكلية التربية عن مدى

فاعلية مقررات الخبرات الميدانية في تحقيق الطلبة الأهداف المرجوة مما قد يفيد في تقييم ما يقدم في تلك المقررات، بما يخدم جودة تلك المقررات وتحقيقها لأهدافها.

حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على استطلاع تقييم فاعلية مقرري (٢٤٦ نهج- مناهج وطرق تدريس التربية الفنية و ٤٦٦ نهج- التربية الميدانية) من وجهة نظر طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية وفقا لمعايير الانكيت، وقد طبق البحث في نهاية الفصل الثاني من العام الجامعي ١٤٣٣-١٤٣٤هـ.

مصطلحات البحث:

فاعلية: يعرف البعض الفاعلية على أنها القدرة على إحداث أثر حاسم في زمن محدد (إبراهيم، ٢٠٠٩م).

كما تعرف الفاعلية على أنها "القدرة على تحصيل وإنجاز الأهداف بشكل جيد، أو هي الدرجة الي يتم فيها إنجاز النوايا المقصودة" (المغلوث، ١٤٢٥هـ، ص ١٩١).

وتعرف إجرائيا لغرض البحث، بأنها مستوى مقررات الخبرات الميدانية من حيث القدرة على تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية في مقرر ٢٤٦ نهج- مناهج وطرق تدريس التربية الفنية ومقرر ٤٦٦ نهج- التربية الميدانية وفقا لمعايير الانكيت.

الخبرة: "هي موقف تعليمي منظم يخطط له المعلم، ويضع تصوره لكيفية تحديد محتوياته واللازم له من الإمكانيات والمواد التعليمية والأنشطة التي ينبغي أن يقوم بها التلاميذ، وقد يكون الموقف داخل الفصل الدراسي أو خارج المدرسة" (اللقاني والجمل، ١٩٩٦م، ص ١٠١).

الخبرات الميدانية: تعرف إجرائيا بأنها ممارسات تركز على تدريب الطلبة المعلمين لاكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات الأساسية الخاصة بمهنة التدريس، ويتم من خلالها عمل توازن بين الجانب النظري والتطبيقي مما يؤدي إلى تقديم تصور صحيح للطلبة حول مهنة التدريس وتوسيع مداركهم لمعرفة علاقة المنهج بالمدرسة والمجتمع.

مقررات الخبرات الميدانية: تعرف إجرائيا في هذا البحث بالمقررات التي تحتوي متطلباتها على مهمات أدائية تمثل خبرات ميدانية، وتحدد في هذا البحث بمقررين يدرسان لطلبة التربية الفنية المعلمين تحديدا، ويتم تدريسهما من قبل مختصين في مناهج وطرق تدريس التربية الفنية هما مقرر (٢٤٦ نهج- مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) ويديره الطلبة في

المستوى السابع، ومقرر (٤٦٦ نهج- التربية الميدانية) ويدرسه الطلبة في المستوى الثامن وهو المستوى الأخير في البرنامج.

الطالب المعلم: "هو ذلك الطالب الذي يلتحق بكليات التربية بهدف ممارسة مهنة التدريس بعد تخرجه منها، ويتم تدريبه على أيدي مجموعة من الأعضاء الذين تحددهم الكلية وتختارهم للقيام بالإشراف عليه في التربية العملية" (اللقاني والجمل، ١٩٩٦م، ص ١٢٦).

ويعرف الطلبة المعلمين إجرائياً لغرض البحث الحالي: بطلاب وطالبات الذين يدرسون بكالوريوس التربية الفنية ويعدون ليكونوا معلمين في هذا المجال.

الانكيت (NCATE): هو "المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين، وهي منظمة غير ربحية وغير حكومية، عبارة عن تحالف يضم أكثر من ٣٠ جمعية وطنية أمريكية تمثل مهنة التعليم بشكل عام"، كما أن وزارة التربية الأمريكية تعترف بالإنكيت كهيئة لاعتماد المؤسسات التي تعد المعلمين والموظفين ذوي العلاقة بالتعليم مهنيًا، ويعمل "على ضمان أن المؤسسات المعتمدة تخرج معلمين وموظفين في التعليم مختصين ومؤهلين ومهتمين، بحيث يكونوا قادرين على مساعدة جميع الطلاب على التعلم" (NCATE, 2008, p. 1).

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة "ولا يقتصر الأسلوب الوصفي على وصف الظاهرة وجمع المعلومات عنها بل لا بد من تصنيف هذه المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها كميًا وكيفيًا بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول إلى فهم للعلاقات هذه الظاهرة مع غيرها من الظواهر" (عبيدات، وعبدالحق، وعدس، ٢٠١٢م، ص ١٨١).

فهذا المنهج يهتم بوصف الظاهرة بغية الوصول إلى نتائج وبيانات قد تسهم في اتخاذ قرارات مناسبة إزاء الظاهرة محل البحث، وقد تم استخدام المنهج الوصفي في البحث الحالي لتحديد مدى فاعلية مقرري مناهج وطرق تدريس التربية الفنية والتربية الميدانية في إعداد طلبة التربية الفنية المعلمين مهنيًا وفق معايير الإنكيت، وللوصول من خلال تحليل النتائج ومناقشتها إلى توصيات تفيد القائمين على مسار مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بقسم المناهج وطرق التدريس لتحسين المقررين والرفع من كفاءتهما.

أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث، تم تصميم استبانة مكونة من محورين، المحور الأول تضمن ١١ فقرة، وأما المحور الثاني فتضمن ١٥ فقرة، وذلك للتعرف على وجهة نظر طلاب وطالبات

التربية الفنية المعلمين نحو فاعلية مقرري ٢٤٦ نهج- مناهج وطرق تدريس التربية الفنية و٤٦٦ نهج - التربية الميدانية في تعريف طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بماهية الخبرات الميدانية ومساعدتهم على تحقيق أهدافها، وقد اعتمد الباحث في تصميم الأداة على المراجع الخاصة بالاعتماد الأكاديمي وفقا لمعايير الانكيت التي اعتمدت عليها كلية التربية في إعادة تصميم المقررات التي تحتوي على خبرات ميدانية، إضافة إلى نموذج تقييم الطالب في التدريب الميداني المستخدم من قبل أساتذة المقررين لتقييم الخبرات الميدانية.

- الصدق الظاهري للأداة:

للتعرف على مدى صدق أداة البحث في قياس ما وضعت لقياسه تم عرضها على عدد من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين بالمناهج وطرق التدريس وأعضاء متخصصين بالقياس والتقويم، وفي ضوء آرائهم تم إعادة صياغة فقرات الاستبانة واستبعاد بعض الفقرات لتظهر الأداة بصورتها النهائية.

- صدق الاتساق الداخلي للأداة

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث تم تطبيقها ميدانياً، وبناء على البيانات الناتجة من العينة تم حساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستفتاء حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الأداة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية:

الجدول رقم (١)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠,٧٢**	٧	٠,٧٧**
٢	٠,٧٧**	٨	٠,٨٣**
٣	٠,٧٦**	٩	٠,٧٧**
٤	٠,٦٣**	١٠	٠,٧٧**
٥	٠,٧٤**	١١	٠,٧٧**
٦	٠,٦٩**	-	-

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

الجدول رقم (٢)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠,٨٤**	٩	٠,٧١**
٢	٠,٦٠**	١٠	٠,٨٠**
٣	٠,٨٩**	١١	٠,٨٩**

تابع الجدول رقم (٢)

معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة
٠,٨١**	١٢	٠,٨٦**	٤
٠,٨١**	١٣	٠,٥٠**	٥
٠,٨٤**	١٤	٠,٧٣**	٦
٠,٨٦**	١٥	٠,٦٩**	٧
-	-	٠,٧٧**	٨

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدولين (١ - ٢) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محاورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات أداة البحث:

للتعرف على مدى ثبات أداة البحث تم استخدام (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha α) للتأكد من ثبات الاستبانة، والجدول رقم (٣) يوضح معاملات الثبات.

الجدول رقم (٣)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث

ثبات المحور	عدد العبارات	محاور الاستبانة
٠,٩٢	١١	طرق تدريس التربية الفنية في مقرر ٣٤٦ نهج
٠,٩٥	١٥	طرق تدريس التربية الميدانية في مقرر ٤٦٦ نهج
٠,٩٦	٢٦	الثبات العام لاستبانة الطلاب

يتضح من الجدول (٣) أن معامل الثبات العام لأداة البحث عال حيث بلغ (٠,٩٦) وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للبحث.

- أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الرباعي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور البحث، تم حساب المدى ($4-1=3$)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي ($3/4=0.75$)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

- من ١ إلى ١,٧٥ يمثل (لا أوافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ١,٧٦ إلى ٢,٥٠ يمثل (لا أوافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٢,٥١ إلى ٣,٢٥ يمثل (أوافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٣,٢٦ إلى ٤,٠٠ يمثل (أوافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

وبعد ذلك تم حساب الآتي:

١. التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة البحث وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسية التي تضمنتها أداة البحث.
٢. المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) (Weighted Mean) وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث على كل عبارة من عبارات متغيرات البحث الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
٣. المتوسط الحسابي "Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث عن المحاور الرئيسية (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
٤. تم استخدام الانحراف المعياري (Standard Deviation) للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات متغيرات البحث، ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطاتها الحسابية. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات البحث، إلى جانب المحاور الرئيسية، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
٥. تم استخدام اختبارات لعينتين مستقلتين للمقارنة بين الطلاب والطالبات.
٦. تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين الطلاب باختلاف مشرفيهم.
٧. تم استخدام اختبار شيفيه للتحقق من الفروق التي وضحتها اختبار تحليل التباين الأحادي.

مجتمع البحث وعينته :

تكون مجتمع البحث من طلاب وطالبات التربية الفنية بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وتتألف عينة البحث من جميع طلاب وطالبات التربية الفنية بكلية التربية بجامعة الملك سعود المسجلين لمقرر التربية الميدانية في نهاية الفصل الثاني من العام الجامعي ١٤٢٣/١٤٢٤هـ وقد كان عددهم ٢٥ طالبا و٢٢ طالبة، وقد تم توزيع الأداة على جميع أفراد مجتمع البحث، وبيان محتواها والغرض منها، ثم تم استرجاع جميع النسخ، فكانت عينة البحث ٦٧ طالبا وطالبة، والجدول التالي يبين وصف العينة وفقا لمتغير النوع:

الجدول رقم (٤)**توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير النوع**

النوع	العدد	النسبة
طالب	٢٥	٥٢,٢
طالبة	٢٢	٤٧,٨
المجموع	٦٧	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن عدد الطلاب يقترب من عدد الطالبات، حيث يصل عدد الطلاب (٢٥) طالبا يمثلون ما نسبته ٥٢,٢٪ من العدد الكلي للعينة، بينما يصل عدد الطالبات إلى (٢٢) طالبة يمثلون ما نسبته ٤٧,٨٪ من العدد الكلي للعينة، وفي ذلك إشارة إلى التوازن بين عدد فئتي العينة.

نتائج البحث ومناقشتها :**أولاً: نتائج السؤال الأول:**

نص السؤال الأول على: ما مدى فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحقيق أهداف مقررات الخبرات الميدانية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟

للتعرف على مدى فاعلية تدريس مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية بكلية التربية جامعة الملك سعود لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد البحث على عبارات المحور الأول للأداة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٥)

استجابات أفراد عينة البحث على عبارات محور مدى فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

الترتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة				التكرار النسبة %	العبارة	رقم العبارة
			لا أوافق بشدة	لا أوافق	أوافق	أوافق بشدة			
١	٠,٨٤	٣,١٢	٥	٥	٣٤	٢٣	ك	محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني تم توضيحها لي بشكل كاف	٦
			٧,٥	٧,٥	٥٠,٧	٣٤,٣	%		
٢	٠,٨٠	٣,١٠	٣	٩	٣٣	٢٢	ك	أرشدني أستاذ المقرر بشأن محتوى النماذج الخاصة بالخبرات الميدانية	٢
			٤,٥	١٣,٤	٤٩,٣	٣٢,٨	%		
٣	٠,٧٠	٣,٠٣	١	١٢	٣٨	١٦	ك	حصلت على تعليم كاف في المقرر حول محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب دعم تعلم التلاميذ ونموهم	٩
			١,٥	١٧,٩	٥٦,٧	٢٣,٩	%		
٤	٠,٨٠	٣,٠٣	٤	٨	٣٧	١٨	ك	حصلت على تعليم كاف في المقرر حول محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب التخطيط للتعليم / التعلم	٨
			٦,٠	١١,٩	٥٥,٢	٢٦,٩	%		
٥	٠,٧٨	٢,٩٠	٤	١٢	٣٨	١٣	ك	حصلت على تعليم كاف في المقرر حول محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب الإلمام بمادة التخصص	٧
			٦,٠	١٧,٩	٥٦,٧	١٩,٤	%		
٦	٠,٩٠	٢,٨٧	٤	٢٠	٢٤	١٩	ك	وصف المهارات الأدائية موضوع المقرر	١
			٦,٠	٢٩,٩	٣٥,٨	٢٨,٤	%		
٧	٠,٧٨	٢,٨٢	٣	١٨	٣٤	١٢	ك	حصلت على تعليم كاف في المقرر حول محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب النمو المهني	١١
			٤,٥	٢٦,٩	٥٠,٧	١٧,٩	%		
٨	٠,٧٨	٢,٨١	٢	٢٢	٣٠	١٢	ك	معايير التقييم في المهمات الأدائية موضحة في المقرر	٣
			٣,٠	٢٢,٨	٤٤,٨	١٩,٤	%		
٩	٠,٨٣	٢,٧٩	٥	١٦	٣٤	١٢	ك	حصلت على تعليم كاف في المقرر حول محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب تقييم تعلم التلاميذ	١٠
			٧,٥	٢٣,٩	٥٠,٧	١٧,٩	%		
١٠	٠,٨٢	٢,٥١	٩	٢٠	٣٣	٥	ك	لدي معرفة كافية بمواصفات خريج كلية التربية العشر	٤
			١٣,٤	٢٩,٩	٤٩,٣	٧,٥	%		
١١	٠,٨٦	٢,٤٦	١٠	٢٢	٢٩	٦	ك	لدي تصور كاف عن علاقة مواصفات خريج كلية التربية العشر بالخبرات الميدانية	٥
			١٤,٩	٢٢,٨	٤٣,٣	٩,٠	%		
٠,٦٠		٢,٨٦	المتوسط العام						

يتضح من الجدول أعلاه أن أفراد عينة البحث موافقون على أن مقرر مناهج وطرق تدريس التربية الفنية يساعدهم على تحقيق أهداف الخبرات الميدانية بمتوسط عام (٢,٨٦) من (٤,٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٢,٥١ إلى ٣,٢٥) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "أوافق" في مقياس أداة البحث.

كما يتضح أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد عينة البحث على فقرات المحور حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢,٤٦ إلى ٣,١٢) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الثانية والثالثة من فئات المقياس الرباعي واللتين تشيران إلى (لا أوافق / أوافق) في مقياس أداة البحث، كما يتضح أيضاً أن أفراد عينة البحث موافقون على خمس من فقرات الاستبانة تتمثل في العبارات رقم (٦, ٢, ٩, ٨, ٧) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها كالتالي:

١. محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني تم توضيحها لي بشكل كاف بمتوسط (٣,١٢) من (٤).

٢. أرشدني أستاذ المقرر بشأن محتوى النماذج الخاصة بالخبرات الميدانية بمتوسط (٣,١٠) من (٤).

٣. حصلت على تعليم كاف في المقرر حول محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب دعم تعلم التلاميذ ونموهم بمتوسط (٣,٠٣) من (٤).

٤. حصلت على تعليم كاف في المقرر حول محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب التخطيط للتعليم / التعلم بمتوسط (٣,٠٣) من (٤).

٥. حصلت على تعليم كاف في المقرر حول محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب الإلمام بمادة التخصص بمتوسط (٢,٩٠) من (٤).

ويتضح من النتائج أن أفراد عينة البحث غير موافقين على واحدة من طرق تدريس التربية الفنية في مقرر ٣٤٦ نهج تتمثل في العبارة رقم (٥) وهي "لدي تصور كاف عن علاقة مواصفات خريج كلية التربية العشر بالخبرات الميدانية" بمتوسط (٢,٤٦) من (٤)، مما يشير إلى ضرورة اهتمام أساتذة المقرر بتوضيح العلاقة بين مواصفات الخريج بالخبرات الميدانية عند تقديم موضوعات المقرر خلال الفصل الدراسي والتأكيد عليها، وذلك حسب ارتباط المواصفة بالموضوع المطروح.

من خلال النتائج المبينة أعلاه يتضح أن أساتذة مقرر (نهج ٣٤٦ - مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) يقدمون المقرر لطلبة التربية الفنية المعلمين بطريقة تحقق أهداف الخبرات

الميدانية وتعد الطلبة مهنيًا وفق معايير الانكيت، ويؤكد الباحث على أهمية أن يراعي معلمي المقرر مضمون العبارات التي حصلت على متوسطات أقل من غيرها عند تدريسهم لمقرر طرق التدريس وهي تحديدًا العبارات رقم (٦، ٢، ٩، ٨، ٧) لتصل إلى مستوى أعلى من الفاعلية.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني

نص السؤال الثاني على: ما مدى فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحقيق أهداف مقررات الخبرات الميدانية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟

للتعرف على مدى فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد البحث على عبارات محور التربية الميدانية وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٦)

استجابات أفراد عينة البحث حول مدى فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئة طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارات	العبارات	النسبة %	درجة الموافقة			
			لا أوافق بشدة	لا أوافق	أوافق	أوافق بشدة
١	أرشدني مشرف التربية الميدانية لكافة متطلبات الخبرات الميدانية	٤٣	٤	٢٠	٤٣	٤٣
			٦,٠	٢٩,٩	٦٤,٢	%
١١	حصلت على تدريب كاف في التربية الميدانية على محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب الإلمام بمادة التخصص	٣٩	١	٥	٢٢	٣٩
			١,٥	٧,٥	٣٢,٨	٥٨,٢
٨	توجيهات مشرف التربية الميدانية مرتبطة بالمواصفات الخاصة بالمهام الأدائية	٣٦	٢	٤	٢٥	٣٦
			٣,٠	٦,٠	٣٧,٣	٥٣,٧
١٤	حصلت على تدريب كاف في التربية الميدانية على محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب تقييم تعلم التلاميذ	٣٢	٥	٣٠	٣٢	٣٢
			٧,٥	٤٤,٨	٤٧,٨	%
٣	أرشدني مشرف التربية الميدانية بشأن محتوى النماذج الخاصة بالخبرات الميدانية	٣٧	١	٨	٢١	٣٧
			١,٥	١١,٩	٣١,٣	٥٥,٢
١٢	حصلت على تدريب كاف في التربية الميدانية على محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب التخطيط للتعليم / التعلم	٣٢	١	٥	٢٩	٣٢
			١,٥	٧,٥	٤٣,٣	٤٧,٨

تابع الجدول رقم (٦)

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة				التكرار	العبارة	رقم العبارة
			لا أوافق بشدة	لا أوافق	أوافق	أوافق بشدة	النسبة %		
٧	٠,٧١	٣,٣٦	١	٦	٢٨	٣٢	ك	حصلت على تدريب كاف في التربية الميدانية على محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب دعم تعلم التلاميذ ونموهم	١٣
			١,٥	٩,٠	٤١,٨	٤٧,٨	%		
٨	٠,٧٩	٣,٣٣	٢	٧	٢٥	٣٣	ك	محتوى أداء تقييم الطالب في التدريب الميداني (المرفقة) تم توضيحها لي بشكل كاف	١٠
			٣,٠	١٠,٤	٣٧,٣	٤٩,٣	%		
٩	٠,٨٢	٣,٣١	٣	٦	٢٥	٣٣	ك	أرشدني مشرف التربية الميدانية بشأن كيفية استخدام النموذج الخاص بتقييم المشرف الأكاديمي	٦
			٤,٥	٩,٠	٣٧,٣	٤٩,٣	%		
١٠	٠,٦٩	٣,٢٨	١	٦	٣٣	٢٧	ك	حصلت على تدريب كاف في التربية الميدانية على محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب النمو المهني	١٥
			١,٥	٩,٠	٤٩,٣	٤٠,٣	%		
١١	٠,٨١	٣,٢٨	٣	٦	٢٧	٣١	ك	تم توضيح معايير التقييم في المهارات الأدائية بشكل كاف	٤
			٤,٥	٩,٠	٤٠,٣	٤٦,٣	%		
١٢	٠,٨٩	٣,٢١	٤	٩	٢٣	٣١	ك	أرشدنا مشرف التربية الميدانية بشأن كيفية استخدام النموذج الخاص بتقييم المعلم المتعاون	٧
			٦,٠	١٣,٤	٣٤,٣	٤٦,٣	%		
١٣	٠,٨٣	٣,٠٩	٣	١١	٣٠	٢٣	ك	توجيهات المعلم المتعاون مرتبطة بالمواصفات الخاصة بالمهام الأدائية	٩
			٤,٥	١٦,٤	٤٤,٨	٣٤,٣	%		
١٤	٠,٨٥	٢,٩٧	٥	١٠	٣٤	١٨	ك	هناك اتفاق بين ما تم تدريبي عليه في مقرر ٢٤٦ نهج - طرق تدريس التربية الفنية وبين التوجيهات في مقرر التربية الميدانية	٥
			٧,٥	١٤,٩	٥٠,٧	٢٦,٩	%		
١٥	٠,٩٩	٢,٦٧	١٢	١١	٣١	١٣	ك	لدي تصور كاف عن علاقة مواصفات خريج كلية التربية العشر بالخبرات الميدانية	٢
			١٧,٩	١٦,٤	٤٦,٣	١٩,٤	%		
٠,٥٩		٣,٢٨	المتوسط العام						

يتضح من الجدول أعلاه أن أفراد عينة البحث موافقون بشدة على أن مقرر (٤٦٦ نهج - التربية الميدانية) فعال في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية بمتوسط عام (٣,٢٨) من (٥,٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي (من ٣,٢٦ إلى ٤,٠٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "أوافق بشدة".

يتضح من النتائج أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد عينة البحث على فاعلية مقرر التربية الميدانية في تحقيق أهداف الخبرات الميدانية حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢,٦٧) إلى (٣,٥٨) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الرباعي

- واللتين تشيران إلى (أوافق / أوافق بشدة)، وتظهر النتائج أن أفراد عينة البحث موافقون بشدة على إحدى عشرة عبارة من عبارات المحور تتمثل في العبارات رقم (١، ١١، ٨، ١٤، ٣) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها بشدة كالتالي:
١. أرشدني مشرف التربية الميدانية لكافة متطلبات الخبرات الميدانية بمتوسط (٥٨، ٣ من ٤).
 ٢. حصلت على تدريب كافٍ في التربية الميدانية على محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب الإلمام بمادة التخصص بمتوسط (٤٨، ٣ من ٤).
 ٣. توجيهات مشرف التربية الميدانية مرتبطة بالمواصفات الخاصة بالمهام الأدائية بمتوسط (٤٢، ٣ من ٤).
 ٤. حصلت على تدريب كافٍ في التربية الميدانية على محتوى أداة تقييم الطالب في التدريب الميداني في جوانب تقييم تعلم التلاميذ بمتوسط (٤٠، ٣ من ٤).
 ٥. أرشدني مشرف التربية الميدانية بشأن محتوى النماذج الخاصة بالخبرات الميدانية بمتوسط (٤٠، ٣ من ٤).
- كما يتضح من النتائج أن أفراد عينة البحث موافقون على أربع عبارات تتمثل في العبارات رقم (٧، ٩، ٥، ٢) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها كالتالي:
١. أرشدنا مشرف التربية الميدانية بشأن كيفية استخدام النموذج الخاص بتقييم المعلم المتعاون بمتوسط (٢١، ٣ من ٤).
 ٢. توجيهات المعلم المتعاون مرتبطة بالمواصفات الخاصة بالمهام الأدائية بمتوسط (٩، ٣ من ٤).
 ٣. هناك اتفاق بين ما تم تدريبي عليه في مقرر ٢٤٦ نهج - طرق تدريس التربية الفنية وبين التوجيهات في مقرر التربية الميدانية بمتوسط (٩٧، ٢ من ٤).
 ٤. لدي تصور كافٍ عن علاقة مواصفات خريج كلية التربية العشر بالخبرات الميدانية بمتوسط (٦٧، ٣ من ٤).
- من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتبين أن أفراد عينة البحث متفقون على أن مقرر (٤٦٦ نهج - التربية الميدانية) فعال في تهيئتهم لتحقيق أهداف التربية الفنية، وقد تشير تلك النتيجة إلى تمكن أساتذة المقرر في تقديمه للطلبة بطريقة فعالة تحقق أهداف ومتطلبات الخبرات الميدانية، لكن المأمول من أساتذة المقرر الرجوع إلى العبارات رقم (٧، ٩، ٥، ٢) التي حصلت على متوسطات أقل والعمل على تقويمها والتأكيد عليها أثناء تدريس مقرر التربية الميدانية ليكون المقرر أكثر فاعلية في تحقيق أهداف الخبرات الميدانية.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث

نص السؤال الثالث على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلبة التربية الفنية بكلية التربية جامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير النوع؟
للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب والطالبات حول مدى فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية حسب متغير النوع، فقد تم استخدام اختبار-ت (Independent Sample T-test) لاحتساب الفروق في استجابات أفراد عينة البحث، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٧)

نتائج اختبار-ت (Independent Sample T-test) للفروق في متوسطات استجابات طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين حول مدى فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير النوع

المدور	الفئة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
فاعلية مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في تحقيق أهداف الخبرات الميدانية	طالب	٣٥	٢,٦٧	٠,٧٢	٢,٣٤-	*٠,٠٢
	طالبة	٣٢	٣,٠٠	٠,٣٩		

*فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل

تظهر النتائج الموضحة في جدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل في استجابات الطلاب والطالبات حول فاعلية مقرر في مقرر (مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية حسب معايير الانكيت لصالح الطالبات بمتوسط (٣,٠٠) وهو أعلى من متوسط استجابات الطلاب الذي جاء بمتوسط (٢,٦٧)، مما يعني أن أساتذة مقرر (٣٤٦ نهج- مناهج وطرق تدريس التربية الفنية) في قسم الطالبات يدرسن المقرر بطريقة أكثر فاعلية من حيث مساعدته في تهيئة الطالبات لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية، وتدل هذه النتيجة إلى أن هناك عوامل أدت إلى تلك الفروق على الرغم من أن وصف المقرر من حيث موضوعاته وأهدافه وأساليب تقييمه موحدة، فينبغي التأكد من تطبيق أساتذة المقرر لمحتوى وصف المقرر عند تدريسهم، وقد تعزى تلك الفروق إلى اختلاف المراجع المعتمدة للمقرر وطرق التدريس المتبعة، فينبغي التنسيق بين أعضاء هيئة التدريس في القسمين الرجالي والنسائي على مستوى مسار تخصص مناهج وطرق تدريس التربية الفنية

لمعرفة مصدر تلك الفروق، ويمكن لمسار التخصص الرجوع إلى العبارات التي لم تحصل على متوسطات عالية والعمل على تقويمها وتقديمها بشكل أفضل عند تدريس المقرر لزيادة فاعلية المقرر في تحقيق الطلبة لأهداف الخبرات الميدانية.

رابعاً: نتائج السؤال الرابع

نص السؤال الرابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلبة التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير النوع؟
للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلاب والطالبات حول مدى فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية حسب معايير الانكيت، فقد تم استخدام اختبار-ت المستقل (Independent Sample T-test) لاحتساب الفروق في استجابات أفراد العينة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٨).

الجدول رقم (٨)

نتائج اختبار-ت (Independent Sample T-test) للفروق في متوسطات استجابات طلبة التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير النوع

المحور	الفئة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تحقيق أهداف الخبرات الميدانية حسب النوع	طالب	٣٥	٣,١٤	٠,٦٥	٢,٣٩-	٠,٠٢*
	طالبة	٣٢	٣,٤٧	٠,٤٦		

*فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل في متوسطات استجابة أفراد العينة بشأن فاعلية مقرر (٤٦٦ نهج - التربية الميدانية) في تهيئة الطلبة لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية، وقد جاءت النتائج لصالح الطالبات بمتوسط (٣,١٤) مقارنة بمتوسط (٣,١) لدى الطلاب، مما يشير إلى أن تدريس مقرر التربية الميدانية لدى الطالبات يخدم تحقيق أهداف الخبرات الميدانية بشكل أفضل مما هو عليه لدى الطلاب.

وتؤكد هذه النتيجة كذلك على تفوق القسم النسائي في تقديم مقرر التربية الميدانية على القسم الرجالي رغم أن وصف المقرر من حيث الأهداف والموضوعات وأساليب التقويم موحد

بين القسمين، وعليه فينبغي التأكد من أن محتوى وصف المقرر يتم تطبيقه في الواقع من قبل مشرفي التربية الميدانية، وقد تعزى تلك الفروق إل عوامل متعددة ومنها عدد ونوعية زيارات المشرف/ المشرفة والمعلم/ والمعلمة المتعاونين للطلبة المعلمين في المدارس، ونوعية النقاشات والحوارات حول تجربة الطلبة في التدريس، وعليه فينبغي على المسار تحديد عدد معين من زيارات المشرفين والمعلمين المتعاونين لطلبة التدريب الميداني ومراجعة النقاط التي يتم تناولها أثناء تلك الزيارات والتأكيد على العبارات التي لم تحصل على متوسطات عالية في أداة البحث أثناء الزيارات والمناقشات.

خامساً: نتائج السؤال الخامس

نص السؤال الخامس على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية تدريس مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير المشرف؟ للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات طلاب التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تحقيقهم أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير المشرف، استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي "One Way ANOVA" وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٩)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي "One Way ANOVA" للفروق بين استجابات طلاب التربية الفنية بكلية التربية جامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير المشرف

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تحقيق أهداف الخبرات الميدانية حسب المشرف	بين المجموعات	٦,٤٨	٤	١,٦٢	٦,٥٦	*,*,٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٧,٤٠	٣٠	٠,٢٥		
	المجموع	١٣,٨٨	٣٤			

*فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ فأقل بين الطلاب باختلاف مشرفيهم، ولتحديد الفروق بين كل مشرف من المشرفين تم استخدام اختبار شيفيه وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٠)

نتائج اختبار شيفيه للفروق بين استجابات طلاب التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تهيئتهم لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية تبعاً لمتغير المشرف

المحور	المشرف	المتوسط	١	٢	٣	٤	٥
فاعلية مقرر (التربية الميدانية) في تحقيق أهداف الخبرات الميدانية حسب المشرف	١	٣,٣٤	-				
	٢	٢,٤٠	**	-		**	**
	٣	٢,٩١			-		
	٤	٣,٢٣				-	
	٥	٣,٥٨					-

**فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ فأقل بين الطلاب الذين مشرفهم رقم (٢) لصالح الطلاب الذين مشرفهم (رقم ١، ورقم ٤، ورقم ٥) من حيث فاعلية التربية الميدانية في تهيئة الطلاب لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية. مما يشير الى تفاوت وتمايز في مستوى ونوعية تقديم التربية الميدانية للطلاب ونوعية الإشراف المقدم لهم حسب المشرف، وهذا يؤكد أهمية مراجعة مسار التخصص لأداء مشرفي التربية الميدانية والحرص على تقويم نواحي الضعف في أداء كل مشرف، ويقترح الباحث الاستفادة من استبانات تقويم المقرر التي يقوم طلبة كل مشرف بتعبئتها في نهاية كل فصل دراسي لكونها مرجعا مفيدا للتعرف على نواحي القصور، وقد يكون استخدام أداة هذا البحث للتحقق من مدى فاعلية المقرر في تحقيق أهداف الخبرات الميدانية لدى الطلبة مفيدا في جانب تحديد النقاط التي ينبغي العمل على تطويرها في تدريس مقرر التربية الميدانية وزيادة فاعليته لدى كل مشرف.

التوصيات:

بناء على ما أسفرت عنه نتائج هذا البحث وتحليلاته، فقد تم التوصل إلى التوصيات المبينة أدناه من أجل تحسين نوعية محتوى وتدريب مقررنا مناهج وطرق تدريس التربية الفنية والتربية الميدانية المقدمة من مسار مناهج وطرق تدريس التربية الفنية لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية لدى طلاب وطالبات التربية الفنية المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وقد جاءت التوصيات على النحو التالي:

١- العمل على إطلاع الطلاب والطالبات بشكل كاف على مواصفات خريج كلية التربية العشر وتوضيح علاقتها بالخبرات الميدانية في مقرر مناهج وطرق تدريس التربية الفنية والتربية الميدانية.

- ٢- تحسين تعليم وتدريب الطلاب والطالبات في مقرر مناهج وطرق تدريس التربية الفنية- الذي يسبق التدريب الميداني- على جوانب تقييم تعلم التلاميذ ليكون الطلبة على استعداد لممارسة التقييم عند التدريس الفعلي.
- ٣- تقديم معايير التقييم في المهمات الأدائية للطلبة بشكل أوضح في مقرر مناهج وطرق تدريس التربية الفنية.
- ٤- العمل على ربط ما يقدم للطلبة في مقرر مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بمقرر التربية الميدانية، بحيث يكون المقرر الأول ممهداً للثاني، مما يساعد الطلبة على ممارسة التدريس بشكل أفضل، وقد يكون ذلك بإضافة وتكثيف أنشطة تدريسية تطبيقية يقوم بها الطلبة، وممارسة التدريس المصغر في مقرر مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، وتكليف الطلبة بزيارات للمدارس وكتابة تقارير عنها ليكونوا تصوراً جيداً عن البيئة المدرسية وطبيعة مهنة التدريس.
- ٥- إطلاع المعلمين والمعلمات المتعاونين على المواصفات الخاصة بالمهام الأدائية وزيادة معرفتهم بها ليتمكنوا من توجيه الطلبة المعلمين وفقاً لتلك المواصفات.
- ٦- الرجوع إلى وصف المقرر عند تدريس مقررات مناهج وطرق تدريس التربية الفنية والتربية الميدانية لإيجاد توافق في ما يقدم للطلبة في المقررين من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقييم ولو اختلفت الشعب الدراسية ومن يدرسها.

المراجع:

- إبراهيم، مجدي (٢٠٠٩م). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.
- الأحمد، خالد طه (٢٠٠٠م). إعداد المعلم وتربيته. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- إدارة كلية التربية للتطوير والجودة (٢٠١١م). الإطار المفاهيمي لكلية التربية. الرياض: جامعة الملك سعود.
- بقيعي، نافز أحمد (٢٠١٠م). التربية العملية الفاعلة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العايد، عبدالله (١٤١٩هـ). العلاقة بين التحصيل في مقررات الإعداد التربوي النظرية والتحصيل في التربية الميدانية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية المعلمين في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- عبيدات، ذوقان، وعدس، عبدالرحمن، وعبدالحق، كايد (٢٠١٢م). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.

العتيبي، منصور والربيع، علي (٢٠١٢م). تقييم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير الانكيت. المجلة الدولية المتخصصة. ١(٩) ٥٥٩-٥٨٦

عون، وفاء (٢٠١٠م). دراسة تقييمية لدى تطبيق معايير الانكيت في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود. استرجع من الموقع بتاريخ ١٥ نوفمبر ٢٠١٢م من: <http://www.google.com.sa/search?hl=ar&site=&5/1/2010source=hp&q=taibahuevents.m>

كلية التربية (٢٠١٢م). موقع كلية التربية بجامعة الملك سعود. تم الاطلاع عليه بتاريخ ١٥ فبراير ٢٠١٢م <http://education.ksu.edu.sa/ar>

اللقاني، أحمد والجمل، علي (١٩٩٦م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

Arnett, S. and Freeburg, B. (2008). Family and consumer sciences pre-service teachers: impact of an early field experience. *Journal of family and Consumer Sciences Education*, 26(1), 48-55.

Borrowman, M. (1956). *The liberal and technical in teacher education*. New York: Teachers College Bureau of Publications, Columbia University.

Byrd, P and Garofalo, J. (1982). Issues in conducting a pre-student teaching field experiences. *Journal of Research and Development in Education*, 15(4), 45-52.

Edens, K. (2000). Promoting communication, inquiry and reflection in an early practicum experience via on-line discussion group. *Action in Teacher Education*, 22 (2A), 14-23.

Fleener, C. (1998). *A comparison of the attrition rates of elementary teachers prepared through traditional undergraduate Campus-Based Programs, and elementary teachers prepared through centers for professional development and Technology Field-Based Programs by gender, ethnicity, and academic performance*. Unpublished doctoral dissertation. Texas A & M University, Commerce, Texas.

Goodman, J. (1985). What students learn from early field experiences: A case study and critical analysis. *Journal of Teacher Education*, 36(42), 42-48.

Guyton, E., & McIntyre, D. J. (1990). *Student teaching and school experiences*. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 514-534). New York: Macmillan. From Huling, L. (1998). Early Field Experiences in Teacher Education. ERIC Digest. No. ED429054. [Available online]. Retrieved November 12, 2013 from <http://www.ericdigests.org/1999-4/early.htm>

- Hendricks, E. (2010). *Teaching teachers: A study of teacher educators' perceptions of the effect of meeting mandated NCATE standards*. Ph.D. Dissertation, Capella University.
- Huling, L. (1998). *Early field experiences in teacher education*. ERIC Digest. No. ED429054. [Available online]. Retrieved November 12, 2013 from <http://www.ericdigests.org/1999-4/early.htm>
- Howey, K. (1996). *Designing coherent and effective teacher education programs*. In J. Sikula, T. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed., pp. 143-170). New York: Macmillan.
- Ishler, R., Edens, K., & Berry, B. (1996). *Elementary education*. In J. Sikula, T. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed., pp. 348-377). New York: Macmillan.
- Liging, T. & Robinson, H. (2005). Print rich environments: Our pre-service teachers' report of what they observed in their field experiences. *Reading Horizons*, 45(4), 349-366.
- McIntyre, D. J., Byrd, D. M., & Foxx, S. M. (1996). *Field and laboratory experiences*. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education* (2nd ed., pp. 171-193). New York: Macmillan. From Huling, L. (1998). *Early Field Experiences in Teacher Education*. ERIC Digest. No. ED429054. [Available online]. Retrieved November 12, 2013 from <http://www.ericdigests.org/1999-4/early.htm>
- Miretzky, D. and Stevens, S. (2012). How does location impact meaning and opportunity? Rural schools and the NCATE diversity standard. *Teachers College Record*, 114(5), p1-36. 36p.
- Morine- Dersheimer, G., & Leighfield, K. (1995). *Student teaching and field experiences*. In L. W. Anderson (Ed.), *International encyclopedia of teaching and teacher education* (pp. 588-593). Oxford, UK: Elsevier Science Ltd.
- NCATE. (2008). *Professional standards for the accreditation of teacher preparation institutions*. National Council for Accreditation of Teacher Education: Washington, DC.
- Simpson, M. (2002). *Managing the field experiences in distance delivered teacher education program*. 2nd Pan-Commonwealth forum on Open Learning. International Convention Center. [Available online]. Retrieved November 12, 2013 from: <http://www.col.org/pcf2/papers/simpson.pdf>
- Slick, G. (1995). *Making the difference for teachers: The field experience in actual practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Smith, S. (1992). Professional partnerships and education change: Effective collaboration over time. *Journal of Teacher Education*, 43(4), 243-256.
- Susanne, S. & Danielle T. (2011). Breaking the negative cycle: The formation of self- efficacy in the arts: A focus on professional experience in pre-service teacher education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(2), 36-46.