



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

مشكلات التربية العملية وآليات حلها
من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات الفلسطينية وإداراتها
والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية

جورجيت خليل يوسف حزبون

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1429 هـ / 2008 م

مشكلات التربية العملية وآليات حلها
من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات الفلسطينية وإداراتها
والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية

إعداد

جورجيت خليل يوسف حزبون

بكالوريوس في التربية "معلم الصف" من جامعة بيت لحم، فلسطين

المشرف: د. محمد عمران

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية من
دائرة التربية وعلم النفس عمادة الدراسات العليا/ جامعة القدس

1429 هـ / 2008 م

إهداء...

- إلى الذي عرشه بداخل قلبي قوة متربعة...
- إلى محرك حياتي منذ زمن بصفاته المتمرسه...
- إلى حنين وليال وباسل الذين أكون معهم متوحدة...
- إلى فلذات كبدي اللذين أهب ما لدي لهم متطوعة...
- إلى أصدقائي الذين دعموني كل بطريقته المتميزة...
- إلى أختي وأطفالها التي تتحدث عني لهم متفاخرة...
- إلى عائلة زوجي التي أنتمي لها وتحضني بيد داعمة...
- إلى البشائر وعائلتها التي حاولت دائماً تشجيعي متأملة...
- إلى زملائي اللذين مضيونا معاً قدماً ودعموني لأبقى متفائلة...
- إلى كل طفل في الدنيا أحبني وقدم لي ابتسامة مميزة...
- إلى كل من علمني حرفاً وجعل مني للدنيا امرأة فاهمة...
- إلى اللذين عززوا عندي الدافع وأشعروني أنني متفردة...
- إلى كل من آمن بي ووثق أنني سأكمل الدرب متفوقة...
- إلى كل من كان معي قلباً وقالباً ممن ذكرتهم أو سهيت متأسفة...

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج الماجستير في الإدارة التربوية
دائرة التربية وعلم النفس

إجازة الرسالة

مشكلات التربية العملية وآليات حلها
من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات الفلسطينية وإداراتها
والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية

اسم الطالب/ة: جورجيت خليل يوسف حزبون
الرقم الجامعي: 20612182

المشرف: د. محمد عمران

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2008/7/12 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة
أسمائهم وتوقيعهم:

رئيس لجنة المناقشة:	_____	التوقيع:	_____
ممتحنا داخلياً:	_____	التوقيع:	_____
ممتحنا خارجياً:	_____	التوقيع:	_____

القدس – فلسطين

1429 هـ / 2008 م

إقرار:

أقر أنا معد الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: _____

الاسم: جورجيت خليل يوسف حزبون

التاريخ: 2008/7/12

الشكر و عرفان

أشكر قبل كل شيء الخالق الذي وهبني العديد من الصفات والأشخاص لمساعدتي على إتمام هذه الرسالة. ثم أتقدم لعائلتي التي دعمتني وتحملتني طوال فترة دراستي.

شكري الأكبر أوجهه لمشرفي الدكتور محمد عمران الذي لم يبخل عليّ لا بالوقت ولا بالجهد ولا بالمواد اللازمة لي طوال فترة تعاملتي معه.

وأقدم عرفاني وشكري الخالصين إلى مورد معرفتي، أساتذتي وعلى الأخص د.محمد عابدين، د.محمود أبو سمرة...

أقدم شكري أيضاً لجميع الأساتذة المحكّمين الذين لولا جهودهم معي لما استطعت إعداد أداة البحث، وبالتالي التقدم به.

أشكر عميد دائرة التربية وعلم النفس الدكتور غسان سرحان ومساعديه على جميع ما قدموه لي في دعم ومساعدة.

أود أيضاً شكر أشخاصاً عاونوني بكل ترحيب وتعاون وإخلاص، أ.هيام علاوي، أ.علي الأعرج، أ.موريس بقلّة. إضافة إلى جميع من دعمني مادياً ومعنوياً لأصل إلى هذه النقطة.

جورجيت حزبون

التعريفات الإجرائية

إدارة كلية التربية في الجامعة:

هو رئيس الدائرة أو عميد الكلية التربوية الحالي ومن سبقه لخمس سنوات سابقة.

التربية العملية:

هي جميع الخبرات التي يتعرض لها الطالب المعلم من كليات التربية أثناء تطبيق تدريبه العملي لفترة متفق عليها مسبقاً في المدارس سواء كان داخل أو خارج غرفة الصف وله علاقة بجميع أطراف الموقف التعليمي التعلمي، وذلك تحت إشراف تربوي بهدف تطوير المهارات التربوية وتهيئته لمهنة التعليم.

الطالب المعلم

هو أحد طلاب كليات التربية والذي يقوم بالتدريب وتطبيق الجانب النظري من الممارسات التعليمية التعليمية عملياً في أحد المدارس وبآلية زمنية متفق عليها من قبل المشرف الفني الذي يتابعه.

المعلم المتعاون

هو المعلم الرسمي بمدرسة التطبيق والذي يقوم بالممارسات التعليمية داخل الصف وخارجه بوجود الطالب المعلم بهدف تعليمه ونقل هذه الخبرات له.

المشرف الفني

هو أحد أعضاء الهيئة التدريسية في إحدى كليات التربية وهو المرجع الأول للطالب المعلم أثناء تدريبه العملي في المدرسة التي يطبق فيها وتقع عليه مسؤولية مراقبته وتوجيهه، إضافة إلى كونه حلقة الوصل بين الطالب المعلم والمعلم المتعاون وإدارات المدرسة والجامعة.

المشاهدة

هي عبارة عن المرحلة التمهيديّة الأولى للتربية العملية، والتي يتعرف فيها الطالب المعلم على سير العملية التعليمية من خلال المراقبة والملاحظة والتسجيل من أجل تحليل عناصر العملية التعليمية.

المشاركة

هي مرحلة تأتي بعد المرور بخبرات نظرية وعملية متوسطة، ويقوم الطالب المعلم من خلالها بتقديم جزء من الممارسات ومهارات العملية التعليمية بهدف محاولة البدء بتنفيذ التدريس.

التطبيق

هي المرحلة التي يكون قد استعد فيها الطالب المعلم للقيام بالعملية التعليمية كاملة ومشكلة من جميع عناصرها إن كانت داخل الصف أو خارجه لفترة زمنية محددة، والتي تعتبر مدخلاً لممارسة المهنة مستقبلاً.

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مشكلات التربية العملية وآليات حلها من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات وإداراتها والمعلمين المتعاونين في المدارس الخاصة بالضفة الغربية، والتعرف إلى هذه المشكلات والحلول وفقاً لمتغيرات الدراسة.

تم بناء استبانة كأداة للدراسة، تضمنت (52) فقرة مقسمة إلى قسمين: القسم الأول عبارة عن المشكلات التي تواجه التربية العملية ويتضمن ثلاثة مجالات: القوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية، والعلاقات مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة، والجانب التطبيقي في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقييم. أما القسم الثاني فكان عبارة عن مجموعة من الحلول المقترحة. وتم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال صدق المحكمين والصدق التركيبي التي تم تحديد المفاهيم الرئيسية من خلاله. وحساب معامل ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، حيث بلغت قيمته (0.87) إضافة إلى إعادة الاختبار test retest والتي بلغت قيمته (0.89).

تكون مجتمع الدراسة من إدارات كليات التربية في الجامعات الفلسطينية وطلبتها المعلمين (طلبة ما قبل التخرج) للفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي (2007-2008)، والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية. أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية بواسطة الكمبيوتر بنسبة 60% لطلبة كليات التربية في الجامعات الفلسطينية والبالغ عددهم (128) طالباً وطالبة، وللمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية والبالغ عددهم (92) معلماً ومعلمة. أما بخصوص إدارات كليات التربية فقد تم اختيار كافة العمداء أو رؤساء الدوائر الحاليين بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية ومن سبقوهم لخمس سنوات سابقة والبالغ عددهم (13). وللإجابة عن أسئلة وفرضيات الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Science).

أظهرت الدراسة أن استجابات أفراد عينة الدراسة لمشكلات التربية العملية جاءت بدرجة متوسطة بشكل عام وللحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية بدرجة مرتفعة. وكان مجال المشكلات المتعلقة بالجانب التطبيقي الأقل من بين مجالات أداة الدراسة، مما يعني تحديدها كأكثر المشكلات بروزاً بالنسبة لأفراد عينة الدراسة. أما أقل مجال من مجالات المشكلات فكان المشكلات الخاصة بالقوانين والأنظمة مما يعني إعتبارها أقل المشكلات بروزاً.

كما أظهرت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس والعمر والجامعة والمستوى التعليمي. بينما لم يوجد فروق تعزى إلى فئة العينة ولا لمتغير سنوات الخبرة. أما فيما يتعلق بالفرضيات الخاصة بالحلول، فأظهرت النتائج أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى الجنس وفئة العينة وسنوات الخبرة. بينما لم توجد فروق تعزى لمتغير العمر والجامعة والمستوى التعليمي. أما بخصوص فرضية العلاقة ما بين استجابات أفراد عينة الدراسة للمشكلات والحلول المقترحة لها، فقد كانت بدرجة إيجابية طردية أي كلما زادت درجة تأييد أفراد العينة للمشاكل التربوية زادت درجة تأييدهم للحلول.

في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بضرورة إصدار إدارة الكليات التربوية دليلاً تفصيلياً عن التربية العملية وكل ما يتعلق بها. وإعطاء الطالب المعلم فرصة لتنفيذ الحصة بشكل إبداعي دون الالتزام بالطرق التربوية التقليدية. إضافة إلى تعزيز إدارة الكلية لقيم التواصل الفعال أثناء تطبيق التربية العملية بين أقطاب العلمية التربوية.

**Problems Facing Practice Teacher Programs and Means to Solve them
from the Perspective of the Palestinian Universities Administrators,
the Pre-service Student Teachers and the Cooperative Teachers
in the Palestinian Schools**

**Prepared By:
Georgette Hazboun**

**Supervised By:
Dr. Mohammad Omran**

Abstract

The study aims at identifying problems facing Practice Teaching Program and means to solve them from the perspective of the Palestinian universities administrators, the pre-service student teachers and the cooperative teachers at private schools in West Bank.

A questionnaire was designed, and it consisted of (52) items distributed into two sections: the first is divided in three subscales: Rules & Regulation for Practice Teaching Program, the Relationship with the cooperative teacher and the administrators in the cooperative schools, the application in the classroom starting from planning, implementing and evaluating. The second part consist of set of means to solve the problems. The questionnaire was validated by (14) experts and specialists referees (referee validity) in addition to construct validity where the main concept of practice teaching has been deviated from. The reliability of the study questionnaire was calculated according to Cronbach Alpha formula, with a total coefficient of (0.87), whereas test-retest amounted to (0.89).

The study population consisted of the Education Faculties Administrators in the Palestinian universities, the Pre-service student teachers (pre-graduates) for the second semester in the academic year (2007-2008), and the cooperative teachers in the Palestinian cooperative schools. The study sample was randomly chosen by using the computer and it was 60% for the Pre-service Student Teachers whom were (128) student and for the Cooperative Teachers whom were (92) teacher. But it was 100% for the current faculty deans and chairpersons and those who were in the administrators position for the last five years and they totaled (13). The means and standard deviations were calculated by using the Statistical Package for Social Science (SPSS).

The study revealed that the mean values of the sample response averages toward the practice teaching problems/ hindrances were in a medium range in general. And the subscale of the practice teaching programs related to the application in the classroom was in a highest range of the three problem subscales, which means that this

subscale was pointed as the most problem rose by the sample. The subscale related to the Rules & Regulations, was the least problem raised by the sample. The results revealed that there was a significant statistical difference toward the practice teaching program problems due to gender, age, university, educational qualifications, but there were no significant statistical differences due to experience or to sample category. In relation to the problem solutions hypothesis, the results exposes that there was a significant statistical differences toward the suggested problem solutions due to gender, experience, and sample categories, but there was no significant statistical differences due to age, university and educational qualifications. Regarding the hypothesis of correlation between the practice teaching problems and the proposed solutions, and it was found that a strong coloration existed between the scoop of the problem decipher by the target group and the scoop of solution aspired.

Several recommendations were drawn from the study as issuing a detailed handbook for practice teaching and all its components is to be expatiated and providing the pre-teaching student with proper environment to raise the level of capacity and to have them as creative in non-traditional teaching and leaning situations. In addition to emphasizing the effectuation of effective communications skills between all practice teaching stakeholders.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

يرافق التطور السريع الذي يلزم حياتنا متغيرات متعددة في جميع مجالات الحياة أو حتى الخوض في مجالات جديدة تتطلب البحث والتعمق، مما يدعو إلى وجود جسم يتعامل ويجسّر هذه التغيرات مع الواقع الحالي، وأفضل المؤسسات المجتمعية التي يمكن أن تلبي هذه الحاجات هي المؤسسات التربوية، مبتدئين من الجامعات لأنها تشكل القوى الأقرب إلى توظيف هذه المستجدات وتوصيلها إلى المجتمع من خلال خريجها، حيث يفترض منها أن تؤمن أفراداً مؤهلين للعمل في الميادين المختلفة حتى تتم المساهمة في الارتقاء بالمجتمع إلى أعلى درجاته. إضافة إلى ذلك هناك التوجهات الجديدة نحو الجودة الشاملة والتفوق والإبداع والعمل الخلاق، الأمر الذي يؤكد على البدء بالجامعات على اعتبار أنها المدخل لتطور المجتمع.

وبما أن الجامعات لديها تخصصات في مجالات مختلفة قد يكون بعضها مكرراً بين العديد من الجامعات لأهميته في المساهمة في تطوير المجتمع كالقطاع التعليمي على سبيل المثال، الأمر الذي يؤكد على أهمية تطوير الكليات التي تعنى بهذا القطاع وهي كليات التربية، بصفتها تخرج معلمي طلاب الجامعات المستقبليين وأفراد المجتمع الذين سيساهمون في بنائه، مما يدعو إلى ضرورة إعادة النظر في جميع أبعاد العملية التعليمية وعلى رأسها المعلم من أجل تطويره.

وعادة ما تشمل البرامج التربوية في الجامعات جانبين أحدهما نظري والآخر عملي، وذلك لأهمية الجانب العملي في التوصل إلى الممارسات المهنية دون الإيقاع بأية أضرار بفضل وجود مشرف. وتستخدم العديد من التخصصات التدريب العملي أو الميداني أيضاً كالتدريب والممرض حتى يتم تجنب أي أضرار قد تقع على حياة الأفراد، وكالمحامي حتى لا يتم ضياع حقوق الناس وكالمشرف الاجتماعي حتى يتم مراعاة نفسية الإنسان. كذلك يتم تطبيقها من قبل المعلمين حيث يتعامل المعلم مع الفرد ككل بجميع جوانبه، الأمر الذي يساهم في رسم حياته والمضي قدماً فيها وبالتالي بناء ثقافة المجتمع.

كما يعتبر الجانب العملي أساساً في إعداد وتأهيل المعلمين مستقبلاً والتي تغنيهم بالقدرات والخبرات والمهارات التعليمية اللازمة لأداء مهنتهم بأفضل صورة. بالإضافة إلى أنها تمكن المعلمين المستقبليين من معرفة طرق الاتصال مع جميع أطراف العملية التعليمية والسياسات المتبعة والتي تساعدهم في التعامل مع الصعوبات والمشكلات التي قد تواجههم أثناء العمل (نصر الله، 2001).

وتبرز أهمية التربية العملية أو الميدانية في أنها تتيح المجال للطلاب المعلم قيادة العملية التعليمية وإعطائه الفرصة لاكتساب خبرات ومهارات متعددة لها علاقة بجوانب العملية التعليمية المختلفة من منهاج ومحتوى إلى الطالب والأساليب والوسائل المستخدمة لتوصيل المحتوى للطلبة كما تشمل أيضاً العلاقات الإنسانية الخاصة بعلاقته بالطلبة والمعلمين والإداريين والفنيين والأهل والمجتمع المحلي مما يساهم كذلك في فهمه لحاجات الأفراد والجماعات.

"وبما أن التربية العملية هي المحك الرئيس الذي يختبر نجاح الكليات في إعداد المعلم، والعملية التي يمكن بواسطتها معرفة مدى ما حصل عليه الطالب المطبق (المعلم) خلال إعداد النظرية، فإن برامج الإعداد يتوقف إصلاحها أساساً على الجوانب التطبيقية الميدانية لهذه البرامج وهو ما يصطلح على تسميته بالتربية العملية" (الموسوي، 2005، ص 141).

ومهما تعددت المسميات الخاصة بالتربية العملية من تدريب على التدريس أو التربية العملية الميدانية أو التربية الميدانية، نجد أنها عبارة عن برنامج خاص مقرر معين بهدف تدريب الطالب المعلم على عملية التدريس وعلى مهام الطالب المعلم في الميدان التربوي من أداءات ومهارات، وتخطيط للدروس وتنفيذها وتنويعها، وعلاقات اجتماعية وتفاعلات صافية، ونقد وتقويم وقيادة تربوية ومواجهة مشكلات والالتزام بقواعد إدارية وخلقية واتجاهات وقيم متعلقة بمهنة التدريس. وحتى تكتمل صورة التربية العملية فنضيف على ذلك عملية الإشراف والتوجيه من قبل أستاذ متخصص بالكلية والمعلم المتعاون والمدير بالمدرسة (الحلبي وسالم، 2004).

ومجمل القول أن التربية العملية تخدم العملية التعليمية ككل وكليات التربية في الجامعات ومخرجاتها من الطلبة المعلمين وتؤثر إيجاباً عليهم. كما أنها تساهم في تطوير المعلم المتعاون الذي قد يتعرف إلى أساليب وآليات حديثة ويزيد من قدراته في مجال الاتصال، كما وتغني كذلك علاقة مدير المدرسة بإحدى مؤسسات المجتمع المحلي.

ونظراً لأهمية برامج التربية العملية ومدى تأثيرها على نوعية العملية التعليمية التعليمية، فإن الباحثة ستقوم بالخوض في بعض مجالات هذا الموضوع.

2.1 مشكلة الدراسة

انبثقت رغبة الباحثة للخوض والبحث في مشكلات التربية العملية وحلولها في جامعاتنا الفلسطينية المنتظمة من معرفتها بالممارسات الخاصة بتطبيقها من خلال عملها في إحدى الجامعات وتعايشها مع الواقع بصفتها إحدى خريجات هذه البرامج، إضافة إلى الاختلاف القائم في أنظمة برامج التربية العملية بين الجامعات وآليات تطبيقها، فتأثر النظرة العامة للمعلم بحسب مكان التخرج.

كما وجدت الباحثة أثناء عملها في الحقل التعليمي للسنة الأولى أن ممارسات المعلمين التعليمية خاصة الجدد منهم، تتولد إما من خلال تقليد معلم سابق أو أثناء التجربة والخطأ في التعامل مع الأمور التربوية، مما يعيدنا إلى أهمية الجزء العملي أثناء الدراسة الجامعية ومدى تلبينها لحاجات المعلمين وتهيئتهم لعملية التدريس.

وبناءً على ما سبق، قامت الباحثة بدراسة مشكلات التربية العملية وآليات حلها، مستندة في ذلك إلى طبيعة الممارسات التربوية من قبل أقطابها للنظر في تطوير آليات واستراتيجيات جديدة تتماشى وتتسجم مع طبيعة التطورات التكنولوجية والتقنيات التربوية. إضافة إلى الأثر الواضح التي قد تقوم به التربية العملية في جسر الهوة ما بين النظرية والتطبيق في حال تمت بشكلها الأفضل، مما يرفع كفاءة المعلمين ويخدم الهدف الأسمى وهو تطوير العملية التربوية.

3.1 أسئلة الدراسة وفرضياتها

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1.3.1. ما واقع مشكلات التربية العملية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر إدارات كليات

التربية بالجامعات الفلسطينية والطالب المعلم والمعلم المتعاون؟

2.3.1. هل هناك اختلاف بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، العمر،

الجامعة، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، فئة العينة) بالنسبة لمشكلات التربية العملية؟

وقد قامت الباحثة بصياغة هذا السؤال على شكل الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة.
- 3.3.1. ما الحلول المقترحة لتطوير وتحسين التربية العملية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والطالب المعلم والمعلم المتعاون؟
- 4.3.1. هل هناك اختلاف بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، العمر، الجامعة، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، فئة العينة) بالنسبة للحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية؟ وقد قامت الباحثة بصياغة هذا السؤال على شكل الفرضيات الآتية:
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر.
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة.
10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي.

11. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة.
12. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة.
- 5.3.1. ما العلاقة بين استجابات أفراد العينة نحو مشكلات التربية العملية والحلول المقترحة لها؟ وقد قامت الباحثة بصياغة هذا السؤال على شكل الفرضية الآتية:
13. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية والحلول المقترحة لها.

4.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف إلى المشكلات التي تواجه التربية العملية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر إدارات كليات التربية في الجامعات الفلسطينية والطلبة المعلمين فيها والمعلم المتعاون في المدارس الفلسطينية.
2. التعرف إلى الحلول المقترحة والممكنة لتطوير وتحسين التربية العملية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر إدارات كليات التربية في الجامعات الفلسطينية والطلبة المعلمين فيها والمعلم المتعاون في المدارس الفلسطينية.
3. التعرف إلى مدى وجود اختلافات بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، العمر، الجامعة، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، فئة العينة) بالنسبة لمشكلات التربية العملية والحلول المقترحة لها.
4. التعرف إلى العلاقة ما بين استجابات أفراد العينة نحو مشكلات التربية العملية والحلول المقترحة لها.

5.1 أهمية الدراسة

تعد التربية العملية من الموضوعات التي تستحق الاهتمام الكافي في المجتمع العربي عامة ومجتمعنا الفلسطيني خاصة. حيث تعتبر هذه الدراسة جهوداً علميةً بحثيةً من أجل الكشف عن واقع برنامج التربية العملية في الجامعات الفلسطينية حيث أن لها الأهمية الكبرى في بناء شخصية الطالب المعلم التربوية وإكسابه أخلاقيات المهنة وتزويده بالمهارات والخبرات والكفايات المهنية. كما وضعت هذه الجهود البحثية بعض الحلول للمشاكل الخاصة بالتربية العملية بحيث تساهم في الارتقاء بمهنة التعليم إلى أقصى حد ممكن.

وقد تؤثر هذه الدراسة في إمكانية التأثير على صانعي القرار في الجامعة الفلسطينية للقيام بتقييم برامجهم وتحسينها للوصول إلى واقع مهني متميز وذو جودة عالية مما يبرز أهميتها. وقد تؤدي نتائج هذه الدراسة من إرساء قواعد وأسس لجهود بحثية لاحقة للاستزادة والتعمق في قضايا أخرى لها علاقة في هذا المجال.

أما الجانب الأبرز في هذه الدراسة فيتمثل في الجانب التطويري الخاص بالتربية العملية، حيث تحمل هذه الدراسة في طياتها بعض الحلول المقترحة المتعلقة بها والتي يمكن أن تعمل على صياغة تصور مطور للتربية العملية. وبما أنها تعتبر محور مهنة التعليم فقد يؤدي ذلك إلى تطوير معلمي المستقبل ورفع كفاءتهم.

إضافة إلى ذلك تعتبر هذه الدراسة الرائدة في مجالها على حد علم الباحثة خاصة في الجامعات الفلسطينية المنتظمة، إضافة إلى قيامها بدراسة التربية العملية من وجهة نظر أصحاب العلاقة جميعهم وهم إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والطلبة المعلمين والمعلمين المتعاونين في المدارس. فهي تربط ما بين الجامعة والطالب فيها ومعلمي المدارس حيث يمكن أن يتم تطويرها من خلال التعرف على مشكلات التربية العلمية والحلول المقترحة من وجهة نظرهم.

6.1 حدود الدراسة:

المحددات البشرية: اشترك في هذه الدراسة جميع الأطراف التي لها علاقة بالتربية العملية، مبتدئين بإدارات كليات التربية في الجامعات الفلسطينية والمتمثلة في الجامعات بالضفة الغربية الآتية: جامعة بيت لحم وجامعة القدس وجامعة بيرزيت وجامعة النجاح (تم استثناء كلية العلوم التربوية ذكور/إناث UNRWA لأنها تابعة لأنظمة وكالة الغوث وسياساتهم، وكذلك استثناء الجامعة العربية الأمريكية وجامعة البوليتكنك لعدم توافر برنامج التربية العملية لديهم. إضافة إلى استثناء جامعة القدس المفتوحة لأنها تعتبر جامعة غير نظامية) والطلبة المعلمين (طلبة ما قبل التخرج) في الجامعات المذكورة سابقاً إضافة إلى المعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية التي يطبق فيها الطلبة المعلمين التربية العملية.

المحددات الزمنية والمكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الثاني للسنة الأكاديمية 2007-2008، في الجامعات الفلسطينية والمدارس الفلسطينية المتعاونة التي يطبق فيها الطلبة المعلمين والتابعة للجامعات.

المحددات المفاهيمية: حددت المفاهيم والمصطلحات بالتعريفات الإجرائية كما وردت في المصطلحات الخاصة بالدراسة.

المحددات الإجرائية: حددت الدراسة بالمحددات الإجرائية الآتية: أداة الدراسة ممثلة بطبيعة فقراتها، والإحصاء المستخدم والعينة بسماتها الديموغرافية.

ومن المحددات أيضاً ندرة الدراسات الحديثة المتعلقة بأقطاب التربية العملية الخاصة بمتغيرات العمر، والخبرة إضافة إلى ندرة الأبحاث التي درست حلول التربية العملية المتعلقة بمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري للدراسة

1.1.2 مفهوم التربية العملية

هناك دائماً مكان لبرنامج التربية العملية ضمن برامج التربية في الجامعات، لأنها تمثل جميع الخبرات التي يتعرض لها الطالب المعلم أثناء تطبيق تدريبيه العملي في المدارس وله علاقة بجميع أطراف الموقف التعليمي التعليمي.

وهي الجانب التطبيقي من برنامج إعداد المعلمين (قبل الخدمة) وتأهيلهم (في أثناء الخدمة) وتدريبهم (في أثناء الخدمة أيضاً) الذي يتم في الصف وفي خارجه من قبل الدارس المعلم وبإشراف هيئة الإعداد أو التأهيل أو التجريب في الجامعة ومعلم متعاون أو مضيف ومدرسة متعاونة أو مضيقة، والذي يتم بعدد من المراحل: المشاهدة فالمشاركة ثم الممارسة، وله عدد من المكونات: المكون

المعرفي الإدراكي، والمكون الوجداني الانفعالي، والمكون الأدائي. (دليل التربية العملية لجامعة القدس المفتوحة، 2007).

وقد تم تعريفها أيضاً على أنها "فترة التدريب التي يقضيها طلاب وطالبات كلية التربية المتوقع تخرجهم في إحدى مدارس التعليم العام وذلك لمدة فصل دراسي واحد، حيث تتاح لهم الفرصة لتطبيق ما تعلموه نظرياً في الكلية من مقررات مختلفة في المجال التربوي العام وفي مجال تخصصهم وذلك تحت إشراف علمي وتربوي دقيق" (دليل جامعة الملك فيصل للتربية العملية 1996، ص 16).

ويرى الحلبي وسالم (2004، ص 86) أن التربية العملية "هي كل الوسائل والطرق والأنشطة والاستراتيجيات التي يتخذها المشرف والمعلم المتعاون بقصد إكساب الطالب المعلم الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية الخاصة بعملية التدريس". حيث أنها تفسح المجال للطالب المعلم للتعرف من خلالها إلى جميع جوانب العملية التعليمية بالتدرج بحيث يبدأ بالمشاهدة ثم يشرع في تحمل الواجبات التي يقوم بها المعلم إلى أن يصل في نهاية المطاف إلى ممارسة أعمال المعلم ممارسة كاملة.

وقد ظهرت أيضاً في الماضي وكان لها وضع متميز، حيث كان في طليعة الداعين لمثل هذا الإعداد مرب انجليزي يدعى ملكستر عاش في القرن السادس للميلاد. وقد أسس جون بابتيست دالسال رئيس جمعية الفريير داراً للمعلمين بفرنسا عام 1682م، ثم ظهر مربون آخرون من أمثال بستالوزي وفروبل وهربرت، الذين أدخلوا بدورهم التربية العملية في مناهجهم، مما أدى إلى انتقال مبادرتهم من أوروبا إلى الولايات المتحدة (عبد الله، 2003).

كما تعتبر التربية العملية عنصراً رئيساً، ومن أهم العناصر التي تدخل في منهاج عملية إعداد المعلمين، وأحد المتطلبات الأساسية والإجبارية التي لا يمكن أن يتخرج الطالب المعلم بدونها، حيث

تتيح له الفرصة لتطبيق ما تعلمه نظرياً في الكلية من مقررات مختلفة في المجال التربوي العام وفي مجال تخصصهم وذلك تحت إشراف علمي وتربوي دقيق (دليل التربية العملية بجامعة الملك فيصل، 1996) وهي أيضاً عبارة عن مجمل الأنشطة والخبرات التي تنظم في إطار برامج تربية المعلمين، وتستهدف مساعدة الطالب المعلم على اكتساب الكفايات المهنية والسلوكية التي يحتاجها في أدائه لمهامه التعليمية (دليل التربية العملية بجامعة القدس المفتوحة، 2007).

ويمكننا إجمال ما سبق في أن "التربية العملية هي كل ما يؤثر في تكوين شخصية الطالب المعلم التربوية وإكسابه أخلاقيات المهنة أثناء تعرضه للخبرات التربوية في المدرسة كمطلب من متطلبات برامج كليات التربية" (الحلي وسالم، 2004، ص86).

2.1.2. أهداف التربية العملية وأهميتها

يمكن البدء بأن الإنسان ينسى ما يسمع، ويتذكر ما يرى، ويتعلم ما يفعل. الأمر الذي يؤكد أهمية القيام بالأعمال لتثبيتها في ذاكرة الإنسان كطريقة أفضل من أن يسمع عنها أو أن يراها. وقد تتبع أهمية التدريب الميداني من أهمية المهنة وضرورة التدريب عليها عملياً قبل ممارستها بالفعل حيث أن مهنة التعليم تحاكي عقل وشخصية الأفراد بمعنى أن يكون مستقبلهم في أيدي معلمهم وعليه تبرز أهمية التربية العملية.

تمثل التربية العملية الجانب العملي والميداني في إعداد طالب كلية التربية وطالب كلية المعلمين لمهنة التدريس، وبصورة أكثر تحديداً فإن برنامج التربية العملية يهدف بشكل عام إلى أن يكتسب المتدرب أو الطالب المعلم المهارات الضرورية لمهنة التدريس حتى يصبح قادراً على القيام بمهنة التدريس بعد أن يطبق عملياً ما درسه نظرياً في كليته من طرق تحضير الدروس اليومية وبناء

أساليب التقويم وطرق التدريس المختلفة والعيش الفعلي في المدرسة حتى يتقن كل الواجبات التي يقوم بها المعلم الأساسي فيها (أبو الهيجاء، 2003).

أما الأهداف الخاصة بالتربية العملية فنقسم إلى عدة مجالات، حيث سيتم البدء بالمجال المعرفي والتي تتضمن الأهداف الخاصة بالجوانب المعرفية لأبعاد عملية التدريس، كالتعرف إلى خصائص وميول واتجاهات طلاب المرحلة التعليمية التي سيعمل معها، واكتساب معلومات حول طبيعة البيئة المدرسية وقواعد العمل بها والمشكلات المتوقع حدوثها وكيفية التعامل معها. وكذلك التعرف إلى أدوار المعلم ومدير المدرسة والفنيين والعاملين ومسؤوليات كل منهم ومحتوى التعلم المقرر لطلبة المرحلة التي سيعمل معها فيما بعد. بالإضافة إلى الطرق والأساليب الخاصة بالتدريس السائدة في المدارس ومحاولة تطويعها لما يتناسب مع الصف.

ويليه مجال الأهداف المهاراتية أو الأدائية، فيمكن تقسيمها أولاً إلى مهارات عقلية والتي تتمثل بمهارة دقة الملاحظة، الوصف والتحليل، صياغة الأهداف، التخطيط للدرس وتقويمه واختيار الطرق والوسائل المناسبة. وكذلك مهارات طرح الأسئلة والإدارة الصفية والقدرة على التعزيز. أما القسم الثاني فهو عبارة عن مهارات حركية كحسن الكتابة، واعتدال الحركة والصوت وتنوعهما، والمهارة في استخدام الوسائل التعليمية. وهناك أيضاً "المهارات الاجتماعية والتي تتضمن مهارات التعاون والمشاركة الاجتماعية والالتزام واحترام النظام ومساعدة الآخرين، والتعامل مع الآخرين،... الخ" (الحلبي وسالم، 2004، ص 89).

ومن أهم أهداف التربية العملية أيضاً، الأهداف الانفعالية القيمة والتي تتضمن تنمية الاتجاهات الإيجابية وتقوية الشعور بالانتماء، وتؤكد على التعاون والنشاط والاحترام. إضافة إلى إكساب الطلاب بعض الاتجاهات العلمية كالدقة وحب الاستطلاع والتروي والمرونة والتواضع (الحلبي وسالم، 2004).

3.1.2. الكفايات المهنية المتوقعة من التربية العملية

هناك العديد من الكفايات التي يجب أن تتوفر في الطالب المعلم وعادة ما يتم اكتساب جزء كبير منها أثناء تطبيق التربية العملية، والتي تتعلق بجميع أبعاد العملية التربوية من طالب وطرق التعامل معه ومع ولي أمره ومن منهاج من خلال التعرف عليه وتطويره ضمن المجتمع المدرسي الذي يوجد فيه، إلى أساليب توصيله من وسائل وآليات وإدارة الطلبة داخل الصف وتقديم الحصة المتميزة من خلال تخطيط الدروس وتنفيذها وتقييمها والتعلم من الخبرات التي يتعرض لها بحيث يتفادى أخطائه، كما وهناك جانب هام وهو جانب العلاقات الخاص بالطلبة والزملاء والمعلمين المتعاونين وإدارات كليات التربية التي ينتمون لها وإدارات المدارس المتعاونة التي يتدربون فيها.

حيث أنه عادة ما ينظر للمعلم على أنه الإنسان المميز بالخلق والعلم وحسن التعامل، وعادة ما يترقبونه ويحاسبونه، لذلك يجب عليه أن يجاري ما يستجد من نظريات ووسائل وأساليب تعليمية وأن يتمتع بالمرونة الكافية للتغيير الإيجابي في جميع أبعاد العملية التعليمية.

وعليه فمن المتوقع من الطالب المعلم أن يكون لديه العديد من الميزات أثناء تأديته للتدريب الميداني أو التربية العملية، ويمكن تصنيف هذه الميزات ضمن مجالات أولها الصفات الشخصية والتي تتمثل بالمظهر اللائق واستخدام اللغة بشكل سليم والتعاون مع زملائه وإقامة علاقات إنسانية بينه وبينهم وبين تلاميذه ليتمكن من إدارة صفه مما يدعمه في مجال التدريس وهو المجال الثاني الذي يجب أن يطور أدائه فيه، فيجب أن يتمكن من تحديد الأهداف وتنظيم محتوى الدرس إثارة اهتمام التلاميذ في الموضوع، إضافة إلى تقييم ما قدم باستخدام وسائل التقييم المناسبة، وذلك من أجل تقويم نمو التلاميذ فيطور نفسه في المجال الثالث الخاص بتقويم نمو التلاميذ أي مدى تحقيق الأهداف. مما ينعكس أيضاً على تطوير قدراته في المجال الرابع وهو تقويم ذاته (الموسوي، 2005).

4.1.2. الطالب المعلم وخصائصه وواجباته

"يطلق عليه البعض الطالب المتدرب أو المتدرب فقط أو طالب التطبيق العملي ونرى أن مصطلح الطالب المعلم أعم وأشمل ويتعدى حدود الفترة الزمنية المحددة لتدريب ما، ويصاغ المفهوم بصيغة روح المهنة ومن جانب آخر التعامل معه على كونه معلماً وليس متدرباً يلزم الجميع بمسؤوليات مهنية وليس وظيفية" (حلي وسالم، 2004، ص 116).

"طالب كلية التربية والذي يتم تدريبه تحت إشراف المختصين من أعضاء الهيئة التدريسية بالكلية بالتدريب على التدريس لمدة معينة في إحدى مدارس المنطقة وذلك تمهيداً للانخراط في سلك التدريس بعد التخرج في الكلية". (دليل التربية العملية بجامعة الملك فيصل، 1996، ص 14).

ومن الخصائص التي يجب أن تتوفر بالطالب المعلم اهتمامه بمظهره الخارجي والحفاظ على الاتزان النفسي والعاطفي وأن يتعقل في كل كلمة وكل حركة وفي كل سلوك لكي لا يثير نقد الآخرين، إضافة إلى قدرته على تقبل النقد البناء (أبو الهيجا، 2003).

من أهم واجبات الطالب المعلم أن يحترم ذاته من خلال ما يتلفظ به قبل احترامه للطلبة والمعلمين وكل من يتعامل معهم بالإضافة إلى احترامه للقوانين والأنظمة الخاصة بالمدرسة والجامعة. كما عليه الالتزام بكل الواجبات المطلوبة منه وأن يؤديها بنشاط وهمة ليكتسب الخبرات المطلوبة منه ليصبح معلماً متميزاً.

5.1.2. المشرف الفني وخصائصه وواجباته

هو "العنصر الذي يقوم بعملية الإشراف الفني على الطالب المعلم ويتضمن إشرافه على عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم لأنشطة الطالب المعلم وملاحظة أدائه داخل وخارج البيئة الصفية" (الحلبي وسالم، 2004، ص 104).

أيضاً هو "الشخص الذي يقوم بعملية التوجيه والمتابعة والتقييم التي يتلقاها الطالب المتدرب/ الطالبة المتدربة خلال فترة التربية العملية". (دليل التربية العملية بجامعة الملك فيصل بجامعة الملك فيصل/ 1996، ص 15).

إن المشرف الفني هو أحد أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وهو الذي يشرف على جميع الأنشطة والمهام التي يقوم بها الطالب المعلم والخاصة بتنفيذ الحصة (التخطيط والتنفيذ والتقييم) وملاحظة أدائه داخل وخارج البيئة الصفية (الموسوي، 2005).

أما الخصائص التي يجب أن تتوفر في المشرف الفني فتتمثل بأن يتصف بامتلاكه لاتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس، والتزام خلقي تام وأن يكون ذا شخصية قوية واطمئنان نفسي، ويتسم بالدقة والموضوعية وقوة الملاحظة وحسن التصرف في المواقف الحرجة. بالإضافة إلى قدرته على القيادة والنقد الموضوعي والإرشاد التربوي (حلبي وسالم، 2004).

يمكن تحديد المهام والواجبات الملقاة على عاتق المشرف الفني، بأن عليه اللقاء مع طلبة التربية العملية قبل توزيعهم على المدارس وتحديد المطلوب منهم وتوضيح الهدف من تلك الفترة المهمة من إعدادهم المهني. ثم القيام بزيارة أولية للمدارس التي سيطبق الطلبة فيها التربية العملية خلال الأسبوع الأول من الفصل لتحديد أسماء الطلبة المتدربين وتحديد الصفوف أو التخصص والتنسيق مع إدارة المدرسة والإجابة عن تساؤلاتهم. كما أنه ينظم اجتماعات دورية مع الطلبة المعلمين بقصد تقييم أدائهم والقيام بتوضيح تساؤلاتهم والإجابة عنها، حيث أنه المصدر الذي يرجع إليه

الطلبة المعلمين عند الحاجة ولحل أية مشكلة قد تواجههم. وبهذا يعتبر المشرف الفني هو المقيّم الأول لأداء الطلبة في التربية العملية. ومن مهامه أيضاً الرجوع إلى إدارة الكلية وتقديم تقارير وبيانات حول الطلبة وتوصيات تخص أدائهم مما يساهم في النمو المهني للطلبة المعلمين ورفع مستوى التعليم في الكلية وزيادة مساحة العلاقات الاجتماعية لجميع الأطراف ومن ضمنها المدارس (الموسوي، 2005).

6.1.2. المعلم المتعاون وخصائصه وواجباته

هو جزء من برنامج التدريب الميداني والذي تم اختياره وفق معايير دقيقة وذات خبرة واسعة وأسلوب أدائي متميز مما يجعله أهلاً لتقييم الإرشاد للطلاب المعلم. (أبو الهيجا، 2003).

أيضاً هو "مدرس المادة في مدرسة التطبيق والذي يقوم بالعمل مع المتدرب والتعاون معه وتوجيهه وإفادته بما لديه من خبرات" (دليل التربية العملية بجامعة الملك فيصل بجامعة الملك فيصل، 1996، ص 15).

وعند اختيار المعلم المتعاون، يكون من الضروري أن يكون المتعاون مؤهلاً وأن يكون له خبرة تعليمية ميدانية في مجال تخصصه وأن يكون متميزاً في عمله، بالإضافة إلى قدرته على تكوين العلاقات الاجتماعية والإنسانية التي تلعب دوراً هاماً في مجال عملية التدريب والتطبيق.

ويعتبر دور المعلم المتعاون الإشرافي في غاية الأهمية، ويتميز بأنه الأكثر اتصالاً مع الطالب المعلم، فمن واجباته تحديد احتياجاته المهنية ومتابعة نموه وتقديمه لأنه الأقدر على فعل ذلك. لذلك يجب أن يعطيه الفرصة العملية المناسبة لتجربة أدائه وقدراته، وإعطائه الحرية في التعامل

مع الصف وتنظيمه، مع تقديم الاقتراحات والتوجيهات المناسبة للمواقف لكن دون التدخل بشؤونه ولفت انتباهه خاصة أمام الطلبة لأن ذلك يؤثر على شخصيته المهنية. (أبو الهيجاء، 2003).

كما عليه أن يعرفه بالأعمال اليومية التي يجب القيام بها في المدرسة والفصل، وأن يزوده بأية معلومات مرتبطة بالمقرر وكذلك بطلاب الصف، ويطلع على الوسائل التعليمية وطرائق التدريس والتقويم التي يمكن استخدامها، مما تشكل قاعدة تساهم في إمكانية الإبداع والتجديد في التدريس من قبل الطالب المعلم (دليل جامعة الملك فيصل للتربية العملية، 1996).

ونجد أيضاً أن المعلم المتعاون هو حلقة الوصل ما بين الطالب المعلم والمشرف التي يتابع أدائه وإدارة المدرسة التي تتعاون مع الكلية لإفساح المجال أمام الطلبة المعلمين لتطبيق التربية العملية فيها. وبقدر ما يفسح المعلم المتعاون المجال للطلاب المعلم لممارسة مهنة التعليم وتوظيف مهاراته وقدراته في ذلك، بقدر ما يحقق أهداف التربية العملية.

7.1.2. مراحل التربية العملية

يعتبر الجانب التطبيقي في المدارس مهارة أساسية كبرى ومعقدة وهامة جداً، وذلك لدورها الفعال في تحقيق أهداف التربية العملية الصحيحة والتي تعود بالفائدة على الطالب المعلم وعلى النظام التعليمي لاحقاً. وللوصول إلى هذا فإنه يجب علينا تعريض الطالب المعلم للتربية العملية على مراحل حتى يتسنى له الاستفادة منها بقدر الإمكان.

وأول مرحلة يجب أن يتعرض لها الطالب المعلم في المدرسة هي المرحلة التمهيديّة وتدعى بالمشاهدة. وهي عبارة عن مرحلة من مراحل التربية العملية الأولى والتي يكتسب فيها الطالب دقة الملاحظة بالإضافة إلى تعريفه بالكثير من المواقف التعليمية التي يقوم بها المعلم الأساسي،

من خلال المشاهدة وتسجيل ما يحدث وتحليله وربطه مع المواد النظرية. من خلال مراقبة سير العملية التعليمية داخل الصف وتنظيم محتوى المادة التعليمية وآليات استخدام التقويم والوسائل والأساليب المناسبة لها وتقسيمها لوقت الحصة (أبو الهيجا، 2003).

وتعرف العملية الميدانية أيضاً على أنها التي يقوم بها الطالب المتدرب بملاحظة سير العملية التعليمية داخل غرفة الصف وخارجه بمدرسة التطبيق، وتبدأ في الفصل الدراسي الذي يسبق التربية العملية كجزء من محتوى مقرر التدريس الخاصة (دليل التربية العملية بجامعة الملك فيصل، 1996، ص 16).

أما عملية تنفيذ المشاهدة كنظام فتتكون من أربعة مراحل مترابطة ومتواصلة فيما بينها وهي مرحلة قبل الوصول إلى المدرسة التي ستكون فيها المشاهدة، ثم مرحلة المشاهدة في المدرسة والصف، فيشاهد ما يحدث داخل المدرسة بصورة عامة، مثل عملية اصطاف الطلاب وحفظ النظام والمناوبة، وكذلك يشاهد ما يدور في داخل غرفة المعلمين من أحداث ومحادثات. ثم يأتي إلى غرفة الصف حيث يشاهد جميع الممارسات التي يقوم بها المعلم، وتفاعله مع الطلاب وتفاعل الطلاب مع بعضهم البعض. وهناك أيضاً إلى مرحلة ما بعد المشاهدة في المدرسة والتي يقوم بها بتسجيل ما قد دار بالحصة، وأخيراً مرحلة ما بعد المشاهدة خارج المدرسة والتي يعمل فيها على تحليل كل ما تم تسجيله ومطابقته بالإطار النظري الذي تعرض له مسبقاً (نصر الله، 2001).

كما أن أهداف هذه المرحلة فتتمثل في مساعدة الطلاب المعلمين على التكيف مع الحياة الجديدة داخل الفصل وما يحدث فيها من تفاعلات صفية. كما ويساعدهم على التعرف إلى طرق وأساليب واستراتيجيات ومهارات التدريس من المدرسين الرسميين، وتعطيهم الفرصة للتعرف إلى بعض المشكلات الخاصة بالبيئة الصفية، وتكسبهم القدرة على بناء تصورات أفضل للتعامل معها، إضافة إلى اكتسابهم لمعلومات حول مجتمع المدرسة ومكوناته والقواعد الإدارية التي تحكم هذا المجتمع (الحلي وسالم، 2004).

أما المرحلة الثانية فتدعى بالمشاركة وتعرف على أنها "مرحلة تالية لمرحلة المشاهدة وتعد بداية مرحلة التطبيق الفعلي المتصل ويقوم بها الطالب المعلم بمشاركة زملائه المعلمين الرسميين بالمدرسة". (حلي وسالم، 2004، ص 176)

وعادة ما تبدأ بعد تعلم الجزء الأكبر من المقرر النظري للتربية العملية، أي أنها تعتبر الخطوة الأولى في تطبيق المعلومات النظرية بشكل فعلي، وفيها نستطيع إظهار التعلم ومدى فعاليته، وفي هذه المرحلة يصبح الطالب المعلم قادراً على القيام بعملية التعليم ولو بشكل جزئي. ويجب أن نذكر أن تنفيذ هذه المرحلة يتطلب منا أن ننظر إلى المشاركة على أنها نظام متكامل الذي يضم التخطيط والتنفيذ والتقويم، ويتعاون في تطبيق هذه النظام المعلم المتعاون والمشرف (نصر الله، 2001).

وتعتمد الأنشطة التي يقوم بها الطالب المعلم في هذه المرحلة على بعد التعلم من خلال القيام بالأعمال، والتي يمكن أن يعدلها أو يغيرها من خلال تجربة مدى فعالية هذه الأنشطة في توصيل جزء من المحتوى التعليمي للطلبة داخل الصفوف التي يقوم بالتطبيق فيها ومن التغذية الراجعة من المعلم المتعاون والمشرف.

أما العمليات الأساسية التي تضمها مرحلة المشاركة فهي عملية التخطيط للمشاركة والتي يقوم بها الطالب المعلم والمعلم المتعاون والمشرف بوضع تصور معين لها، على أن يقوم الطالب المعلم بالتخطيط لهذا الجزء من المادة عن طريق وضع الأهداف السلوكية التعليمية وتحديد المضمون وتحديد طرق التعليم وتنظيم الطلاب (نصر الله، 2001).

بعدها تتم عملية تنفيذ المشاركة التي تعد أول مواجهة للطالب المتعلم أمام طلبة الصف الذي يطبق فيه وهنا يخوض تجربة الوقوف أمامها وإدارة الصف من خلال الأنشطة والوسائل التي اختارها للقيام بتوصيل المضمون للطلبة والتزامه للوقت المعطى له واستغلاله بشكل يتناسب مع المادة.

وتعد أول مرة يقوم بها الطالب المعلم بعملية المشاركة أفضل الطرق ليتعرف إلى واقع التعليم الصفي في جميع محاوره، بالإضافة إلى التعرف على مواطن ضعفه وقوته. وفي نهاية عملية المشاركة لا بد أن تأتي عملية تقويم المشاركة والتي تعتمد على تقييم الطالب المعلم لذاته ويقوم المعلم المتعاون والمشرف بتقييم الأعمال التي قام بها من خلال ما يبيده من تغذية راجعة، كما يجب الأخذ بالملاحظات والتوصيات المعطاة له وإلا فلن يستطيع تطوير مهارته وتنظيم اتجاهاته ومفاهيمه وأفكاره مستقبلاً (نصر الله، 2001).

أما المهام التعليمية التي يقوم الطالب المعلم بالمشاركة فيها أثناء عملية تنفيذه لمرحلة المشاركة فهي متعددة وتتضمن إعداد الأنشطة الصفية واللاصفية وإعداد الوسائل التعليمية، والمشاركة في حفظ النظام الصفي، وضع الاختبارات وتصحيح الأوراق، بالإضافة إلى المشاركة في الطابور الصباحي والإذاعة المدرسية والاجتماعات (الحلي وسالم، 2004).

وأهم مرحلة من مراحل التربية العملية، هي مرحلة الممارسة أو التطبيق الفعلي والتي تعرف "هي المرحلة التي يكون فيها الطالب المعلم قد تم إعداده عقلياً ونفسياً وأصبح أكثر تركيزاً وبدأ يشارك فعلياً في بعض المهام التعليمية، لم يبق سوى معاملته معاملة المعلم الرسمي في المدرسة" (حلي وسالم، 2004، ص 177).

عادة ما يكون الطالب المعلم في هذه المرحلة قد تم إعداده نظرياً واستعد عملياً للقيام بالعملية التعليمية بمفرده دون تدخل من المعلم المتعاون أو المشرف إلا في عملية تحضير وتخطيط الدروس لإعطائه بعض التوجيهات فقط. وتتصف هذه المرحلة بأنها تعطي الطالب المعلم استقلالية شبه تامة في تحمل المسؤوليات المتطلبة لتنظيم عملية تعلم الطلاب داخل الصف وخارجه، وتقوم على نظام متكامل الذي يبدأ بالتخطيط والتحضير ثم التنفيذ والتقويم والحصول على التغذية الراجعة وهذا بحد ذاته يتطلب استعمال المعلومات النظرية والمبادئ التربوية التي اكتسبها وتعلمها في مرحلة الإعداد والمشاركة. كما أن تقييمه سيكون دقيقاً لأنه الآن يكون في مرحلة ما قبل التعليم مباشرة (نصر الله، 2001).

8.1.2. الصعوبات التي تواجه التربية العملية

إن عملية التدريب هي الأساس الذي يقوم عليه إعداد المعلمين الأكفاء، ولكن هناك عوائق كثيرة وسلبيات في الميدان تؤدي إلى عدم تحقيق كل الأهداف بصورة كاملة وعادة ما تكون لها علاقة بأطراف عملية التربية العملية جميعها من طالب معلم ومعلم متعاون ومشرف وإدارة مدارس، ويعد عدم إقبال بعض المتدربين على التدريب برغبة عالية من أولها مما قد يؤثر على أدائهم وبالتالي على تعلمهم. ومن أهم الصعوبات التي قد تواجه الطالب المعلم هو عدم تهيئة التلاميذ وتشويقهم للدرس لأنهم منهمكون في التركيز على تنفيذ الخطة، إضافة إلى عدم استخدام نظام التقويم الآني أثناء التدريس، ويمكن إضافة عدم تقيدهم بالوقت اللازم بالحصّة،... الخ، إضافة إلى عدم وجود الصفات الشخصية الخاصة بالمعلم في الطالب المعلم فيكون خجولا أو لا عديم الثقة بنفسه، أو لا يستعمل اللغة بالشكل الصحيح... الخ (حمدان، 1981).

أما بخصوص الطرف الثاني في عملية التربية العملية وهو المعلم المتعاون الذي بدوره لا يتمتع بصفات المعلم الناجح أو تتقصه الحماسة أو الكفاءة أو الرغبة، فكيف للطالب المعلم أن يشاهد الممارسات السليمة أو التعليم المتميز في هذه الحالة. وقد يعود ذلك في بعض الأحيان إلى عدم متابعة المشرف الفني للطالب المعلم بشكل مستمر، حيث أنه من المفروض أن يوجه ويمكنه في حال وجود نقص ما لديه، ولكن قد يكون المشرف أيضاً بحاجة إلى خبرات أعلى للقيام بعمله مما يعيق إتمام علمية التربية العملية بشكل كامل. ومن المشكلات التي تواجه التدريب العملي هو عدم قيام إدارة المدارس بالدور الإشرافي المطلوب منها وعلى عكس ذلك، يقومون بالاستفادة من الطالب المعلم بطرق لا تمكنه هو من اكتساب الخبرات (أبو الهيجا، 2003).

2.2 الدراسات السابقة

تم البحث في العديد من الدراسات موضوعات لها علاقة بالتربية العملية، من مشكلاتها التي تتعلق بجميع جوانبها وكذلك تم التطرق إلى جميع أقطاب التربية العملية من طالب معلم إلى معلم متعاون ودور المشرف الفني إضافة إلى دور المدرسة المتعاونة والمشرف الفني في رفع مهارات الطالب المعلم التدريسية.

1.2.2. الدراسات العربية

قام **البابطين (1995)** بدراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات الإدارية التي تواجه طلاب التربية الميدانية في التخصصات الأدبية في كلية التربية بجامعة الملك سعود. وتكون مجتمع الدراسة طلبة جميع التخصصات الأدبية في كلية التربية بجامعة الملك سعود (التربية الإسلامية، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، علم النفس، التاريخ والجغرافيا، التربية الفنية، التربية البدنية)، وقد تم اختيار عينة المجتمع بطريقة عشوائية وكان عددهم (215) طالباً وطالبة. وقام الباحث بتطوير استبانة لجمع البيانات مع العينة.

وأظهرت النتائج أن أكثر المشكلات الإدارية كانت تتعلق بالمشرف الفني، كعلاقته مع الطالب المعلم مما يؤدي على عدم اكتساب المعلومات والمهارات اللازمة للمهنة، عدم متابعة المشرف الفني للطلاب المعلم في جميع مراحل التربية العملية. وبرزت مشكلة أخرى من المشكلات الإدارية وهي فرض المدرسة المتعاونة على الطالب وعدم إعطائه الفرصة للاختيار، إضافة إلى رفض إدارات المدارس المتعاونة إلى لعب الدور الفعال في التربية العملية.

أما دراسة **عبد الجبار (1995)** هدفت إلى تقويم أداء الطلبة المطبقين في قسم اللغة الكردية في ضوء الكفايات التدريسية واقتراح برنامج علاجي لتحسين الأداء. وتكونت عينة الدراسة

25 مطبقاً ومطبقة الذين طبقوا في المدارس الإعدادية والثانوية لكلية التربية / ابن رشد. وقد تم استخدام الإجراءات الإحصائية: معامل ارتباط بيرسون، معادلة الوسط المرجح والوزن المئوي، ومربع كاي، والنسب المئوية. وقد أوصى الباحث عدة توصيات في ضوء النتائج والتي كانت إعادة النظر بأساليب القبول في كلية التربية/ ابن رشد - قسم اللغة الكردية وزيادة التطبيق إلى فترة أطول.

حاول أبو عبيد (1996) رصد أهم مشكلات التربية العملية التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية في جامعة مؤتة أثناء التطبيق، وهدف الباحث من خلال الدراسة تحديد أهم هذه المشكلات الخاصة بعملية تطبيق التربية العملية. وقد تم أخذ عينة عشوائية من مجتمع الدراسة وهو الطلبة المعلمين في قسم التربية الرياضية بجامعة مؤتة والتي بلغ عددهم 23 طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد استبانة لجمع البيانات الخاصة بالبحث.

وأشارت النتائج الخاصة بالدراسة أن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء تطبيقهم للتربية العملية تختص بعدم توافر الأماكن والأدوات والأجهزة لتنفيذ الدرس إضافة إلى عدم توافر المراجع. وهناك مشكلات لها علاقة بالمشرف وعدم تقديمه الملاحظات والتوجيهات اللازمة عند القيام بالزيارات. كما أن هناك مشكلات لها علاقة بإدارة الكلية كعدم وجود عدد كافٍ من الحصص المطبقة في المدارس المتعاونة.

هدفت دراسة ناصر (1997) إلى تحديد المشكلات التي تواجه طلبة كلية التربية قسمي معلم صف ومعلم مجال أثناء تطبيق التربية العملية في المدارس بالجامعة الأردنية. وحدد الباحث المجتمع ليكون طلبة التخصصين معلم صف ومعلم مجال في كلية التربية بالجامعة الأردنية، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية لتكون 67 طالب وطالبة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود مشكلات خاصة بالمدرسة المتعاونة حيث أفاد ما نسبة 86% من الطلبة المعلمين أن إدارة المدرسة المتعاونة لا تدعوهم لحضور اجتماعات المعلمين

الخاصة بها. وما نسبته 26.9% أن الطلبة المعلمين لا يستخدمون الوسائل التعليمية أثناء تطبيق الحصص بسبب عدم توفرها في المدارس المتعاونة. بالإضافة إلى نسبة 23.9% يعتبرون مدير المدرسة المتعاونة غير متعاون في حل المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في مدرسته. كما وأفاد ما نسبته 17.9% من العينة بعدم تعاون المعلم المتعاون معهم في حل المشكلات التي تواجههم.

أما بخصوص المشكلات الخاصة بالإدارة الجامعة، فنجد أن 32.8% من العينة تفيد بأن عدم وجود فراغ لديهم يمنعهم في حضور حصص عند زملائهم أو لوجود تضارب بحصصهم. كما أفاد ما نسبته 11.9% بعدم كفاية الإعداد التربوي في الجامعة وما نسبته 4.5% بعدم تعاون المدرب معهم وعدم تدريس مادة التخصص.

قام إبراهيم (1999) بدراسة هدف منها تقويم برنامج التربية العملية في كلية المعلمين في جامعة الموصل، وقد تكون مجتمع الدراسة من معظم أقطاب التربية العملية وهم: الطلبة المعلمين، المشرفون التربويون، والمديرون في المدارس المتعاونة، وتم تطبيق الدراسة على عينة شملت 81 طالباً معلماً، 16 مشرفاً تربوياً، 29 مديراً من المدارس المتعاونة. وقد صمم لهذه الدراسة ثلاث استبانات، تقييم كل منها برنامج التربية العملية في كلية المعلمين في جامعة الموصل من وجهة نظر أفراد العينة كل على حدا.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك 20 مهارة تدريسية يتم ترسيخها من خلال التربية العملية كما اعتبرها أفراد العينة. إضافة إلى بعض المشكلات التي تعترض ترسيخ هذه المهارات وكان أهمها ضعف الاتصال ما بين المشرف الفني والمعلم المتعاون، وأن عدد الزيارات التي يقوم بها المشرف الفني للمدرسة المتعاونة غير كافٍ.

هدفت الدراسة التي قام بها الزبون (2003) إلى الكشف عن مدى معرفة الطلبة المعلمين بالتربية العملية في كلية التربية بجامعة اليرموك وآل البيت للكفايات الأدائية وللحاجات التي يجب أن يتدربوا عليها، إضافة إلى فحص ما إذا وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لكل من

متغير الجنس ومتغير الجامعة في درجة معرفة هذه الكفايات أو الحاجات التي يحتاجون التدريب عليها. وقد تمت الدراسة على عينة من الطلبة المعلمين في التربية العملية في كلية التربية بجامعة اليرموك وآل البيت، كما قامت الباحثة باستخدام استبانة مكونة من 71 فقرة مقسمة إلى سبعة أبعاد وهي: (التخطيط، وتنفيذ الدروس، وإدارة الصف، والعلاقات الإنسانية، واستخدام الوسائل التعليمية، والتقييم، واستخدام الحاسوب).

ومن أهم النتائج التي ظهرت من هذه الدراسة هي حاجات أفراد العينة إلى التدريب على مهارات استخدام الحاسوب والمشاركة في الدروس الصفية مع المعلم المتعاون. ولكننا نجد أن الدراسة لم تظهر أية فروق ذات دلالة إحصائية لتدريب الطلبة المعلمين في التربية العملية على الكفايات الأدائية أو الحاجات التي يجب أن يتدربوا عليها تعزى لا لمتغير الجنس أو لمتغير الجامعة.

هدفت دراسة العميرة (2003) إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية العلوم التربوية الجامعية التابعة للونروا أثناء التطبيق العملي. كما هدفت إلى التعرف ما إذا هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة تعزى لمتغير الجنس ومتغير التخصص (معلم صف، معلم مجال لغة عربية). وتكون مجتمع الدراسة من طلبة وطالبات كلية العلوم التربوية الجامعية الملتحقين بمساق التربية العملية، وتم اختيار عينة عددها 96 طالباً وطالبة. كما تم جمع البيانات من خلال استبانة مكونة من 95 فقرة مقسمة إلى خمسة أبعاد.

وأشارت النتائج إلى أن أكثر المشكلات أهمية لدى العينة كانت التي لها علاقة بالمدرسة المتعاونة والمشرف الفني وذلك بناءً على المتوسطات الحسابية الخاصة بكل محور. كما وجد أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة نحو المشكلات تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، ولكن لم يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة نحو المشكلات تعزى إلى التخصص.

هدفت دراسة الأسدي والعبادي (2003) إلى تقويم مادة التربية العملية سواء من حيث أهدافها، والتكامل بينها وبين مادة طرائق التدريس، وكذلك مدى فاعليتها في إعداد الطالب المعلم لمهنة التدريس. يتكون مجتمع الدراسة من الصف الرابع (السنة الرابعة) بكلية التربية بجامعة البصرة واختيرت عينة الدراسة بشكل عشوائي بما نسبته 16% من أفراد المجتمع الأصلي وكان عددها 65 طالباً وطالبة. وتم إعداد الاستبانة كأداة للدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة أن التربية العملية تحقق هدفها في إعداد الطلبة لاتفاق مهارات التدريس من وجهة نظر 46% من أفراد العينة في حين خالف هذا الرأي 54% منهم. وهذه النتيجة تبين أن مدى الاستفادة من المادة يتفاوت بين الطلبة في اكتسابهم للهدف المشار إليه. كما اتفق 45% من أفراد العينة أن الهدف تحققه المادة بدرجة كبيرة مما يدل على أن المادة لها دور كبير في إعداد الطلبة ومساعدتهم على التدريب على مهارات التدريس بمعنى أن أكبر نسبة من الطلبة قد شعروا بالفائدة الكبيرة للتربية العملية في عملية إعدادهم لمهنة المستقبل.

وقام المقدادي (2003) بدراسة هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية لإعداد معلم المجال لمادة الرياضيات بالجامعة الأردنية. وتبنت الدراسة سؤالين رئيسيين، حيث يدرس السؤال الأول فعالية برنامج التربية العملية لإكساب الطالب المعلم في تخصص معلم مجال رياضيات الكفايات المرتبطة بإعداد معلم الرياضيات. أما السؤال الثاني فيدرس أبرز الصعوبات التي واكبت تطبيق البرنامج.

وأجريت الدراسة على كامل المجتمع حيث كان جميع الطلبة المعلمين الملتحقين في برنامج التربية العملية خلال العامين الدراسيين 1999-2000 و 2000-2001 والبالغ عددهم 90 طالباً وطالبة.

وكانت النتائج الخاصة بالسؤال الأول - والذي درس ما إذا اكتسب الطالب المعلم ببرنامجه التربية العملية في تخصص معلم مجال رياضيات الكفايات المرتبطة بإعداد معلم الرياضيات- أن مجمل الكفايات المرتبطة بكل من التخطيط للموقف الصفّي والإدارة الصفّيّة،

بالإضافة إلى تعزيز الثقة بالنفس كإنسان قادر على التدريس كانت ملائمة لإعداد معلم الرياضيات بشكل متميز، بينما كانت الجوانب التي لها علاقة بإكساب الطلبة المعلمين مجمل الكفايات المرتبطة بكل من التدريس في غرفة الصف وتقويم التدريس غير ملائمة وتحتاج إلى تطوير. أما ما أشارت إليه النتائج بخصوص السؤال الثاني -والذي درس أبرز الصعوبات التي واكبت تطبيق البرنامج- فكانت مرتبطة بعضها بالإشراف الجامعي مثل قلة الزيارات الإشرافية، وبعضها الآخر بالإشراف المدرسي مثل عدم تقديم المدرسة المتعاونة للتسهيلات التي تمكن الطالب المعلم من تطبيق بعض الأساليب التي اكتسبها في الجامعة داخل غرفة الصف، بالإضافة إلى ارتباط بعضها بالطالب المعلم نفسه مثل صعوبة التعامل مع أولياء أمور الطلاب.

هدفت دراسة قام بها أبو نمره (2003) إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية (الأندوا- عمان) والملتحقين ببرامج التربية العملية أثناء التطبيق الميداني من وجهة نظر الطلبة المعلمين والمعلمين المتعاونين، كما حاولت الدراسة التعرف على ما إذا كانت هناك فروق في وجهات نظر الطلبة المعلمين والمعلمين المتعاونين تعزى لمتغيري الجنس والتخصص.

وتكون المجتمع من طلاب التربية العملية بمختلف التخصصات أثناء تطبيق التربية العملية وتم اختيار العينة بشكل عشوائي لتشكّل 89 طالباً وطالبة. وقد تم استخدام استبانة (أداة الدراسة) مكونة من 65 فقرة مقسمة إلى أربعة مجالات (تنظيم برنامج التربية العملية، الإشراف التربوي، إدارة المدارس المتعاونة، والمعلم المتعاون).

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التربوية العملية بالنسبة لوجهة نظر الطلبة المعلمين والمعلمين المتعاونين في مجالي تنظيم برنامج التربية العملية وإدارة المدارس المتعاونة بينما وجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات المتعلقة بمجالي الإشراف التربوي والمعلم المتعاون. حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الدراسة الأولى تعزى للتخصص لصالح معلم الصف، في حين توجد فروق ذات دلالة

إحصائية في مجال الدراسة الثاني والرابع والكلّي تعزى لمتغير التخصص لصالح معلم مجال تربية إسلامية.

قام زمانان (2004) بدراسة هدفت إلى التعرف على الصعوبات الإدارية والفنية التي يواجهها طلاب كلية المعلمين في المملكة العربية السعودية في منطقة تبوك، وهدفت كذلك إلى التعرف ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات استجابات العينة لتلك الصعوبات تعزى إلى متغير تخصصهم أو إلى متغير معدلهم التراكمي. وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين لبرنامج التربية العملية للعام الدراسي (2003-2004) في جميع التخصصات وذلك في منطقة تبوك، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من 50 بنداً مقسماً إلى بعدين (البعد الإداري والبعد الفني).

وأهم ما نتج من هذه الدراسة هو أن أهم الصعوبات الإدارية التي واجهها أفراد العينة هو نقص الخبرات الإدارية للطلبة الخاصة بالمدارس المتعاونة، وعدم تهيئة الطالب المعلم للقيام بأعمال متعددة، إضافة إلى اختيار المدارس المتعاونة ذات الإمكانيات القليلة، أما بالنسبة إلى الصعوبات الفنية فتمثلت في قدرة الطالب المعلم لعكس ما تعلمه نظرياً على أرض الواقع، إضافة إلى الصعوبة في إدارة الصف والتعامل مع طلبة ذات الفروق الفردية. ولكن فيما يخص الفروق ذات الدلالة الإحصائية فنتج عدم وجودها في تقديرات أفراد العينة للصعوبات الإدارية والفنية تعزى لمتغير التخصص أو المعدل التراكمي.

هدفت دراسة أسطل (2004) التعرف إلى أهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية بكلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، والتعرف ما إذا كان هناك اختلاف بالمشكلات تعزى لمتغير الجنس والتخصص.

وكان المجتمع عبارة عن الطلبة المعلمين في كلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للفصل الدراسي الثاني 2001-2002، وتم التطبيق على عينة تتكون من 213 طالباً وطالبة.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من 43 فقرة تمثل المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين مقسمة إلى خمسة جوانب (طبيعة برنامج التربية العملية، المدرسة المتعاونة، المشرف الأكاديمي، شخصية الطالب المعلم، تخطيط وتنفيذ الدرس).

وأشارت النتائج إلى أن جانب طبيعة برنامج التربية العملية في الجامعة من أكثر الجوانب التي برزت فيها المشكلات وأن جانب المشرف الأكاديمي كان من أقل الجوانب وذلك بناءً على ترتيب المتوسطات الحسابية الخاصة بكل مجال.

هدفت **عبادي (2004)** التعرف إلى مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، كما هدفت ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

تكون مجتمع الدراسة من طلبة التربية العملية في تخصص معلم الصف في جامعة اليرموك خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2001_2002 حيث كان عددهم 158، وتم أخذ عينة منهم تتكون من 128 طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانتين واحدة لتحديد المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين وأخرى لمعرفة توجهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التدريس.

وبرز من خلال النتائج خمسة مشكلات تواجه الطلبة المعلمين أثناء تطبيق التربية العملية وهي قلة الوسائل التعليمية، صعوبة توفير الوسائل التعليمية في المدارس المتعاونة، وجود عبء على الطلبة المعلمين إضافة إلى التربية العملية، استغلال المعلم المتعاون للطلبة المعلمون والاعتماد عليهم لتنفيذ الحصص، مشكلة كثرة الطلبة في الصف الواحد.

أجرى **الجسار والتمار (2004)** دراسة بعنوان "واقع برامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم بهدف تقويم برنامج التربية العملية في الكلية.

وحاولت هذه الدراسة الإجابة عن سؤالين رئيسيين. ما رأي الطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية بالكلية؟ وما الصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق؟

وتكون مجتمع الدراسة من مجموعة الطلبة المسجلين لمساق التربية العملية للفصل الأول للعام الدراسي (2001-2000) وعددهم 221 طالباً وطالبة وتم اختيار عينة عشوائية منهم. ولتحقيق الأهداف تم تصميم استبانة تحتوي على 50 فقرة مقسمة إلى ستة مجالات (دور مركز التربية العملية، دور إدارة المدرسة المتعاونة، الخبرات التربوية المكتسبة أثناء التطبيق، توظيف المعلومات والمهارات والمعرفة أثناء التطبيق، دور مشرف التربية العملية الداخلي، دور مشرف التربية العملية الخارجي).

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مشكلات في المجالات الخاصة بأدوار مركز التربية العملية وإدارة المدرسة المتعاونة والخبرات التربوية الميدانية المكتسبة أثناء فترة التطبيق وظهر ذلك من خلال حصولهم على أقل المتوسطات الحسابية بالنسبة إلى المجالات الأخرى وهي توظيف المعلومات والمهارات التدريسية وأدوار المشرف الداخلي والخارجي، الذين حصلوا على متوسطات حسابية أعلى.

حاول الباحثان شديقات والعيّيمات (2004) معرفة مدى اكتساب طلبة التربية العملية في كلية التربية بجامعة آل البيت للكفايات التعليمية. وقد شمل مجتمع الدراسة جميع تخصصات كلية التربية بجامعة آل البيت. كما صمم الباحثان أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة لفحص آراء طلبة جامعة آل البيت بالكفايات التي يوفرها مساق التربية العملية، والتي تكونت من 40 فقرة مقسمة إلى خمسة مجالات (التخطيط الدراسي، تنفيذ الدروس، إدارة الصف، التقويم واستخدام الحاسوب).

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي التقويم واستخدام الكمبيوتر تعزى إلى المستوى (سنة رابعة)، كما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي تنفيذ الدروس والتقويم لصالح التخصص (معلم صف).

هدفت دراسة المخلافي (2005) إلى التعرف على الواقع الحالي للتربية العملية في كلية التربية بجامعة آب، وتقديم برنامج مقترح لتطويرها ويتكون هذا البرنامج من أهداف للبرنامج وأهداف عامة وخاصة للتربية العملية، ومحتوى وطرائق التدريس ونشاطات تعليمية وأساليب تقويم. تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين لمساق التربية العملية في كلية التربية بجامعة آب.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك بعض المشكلات التي لها علاقة بالأمور الإدارية الخاصة بإدارة الكلية ومتابعة المشرف الفني للطلبة المعلمين في المدارس المتعاونة، مشكلات لها علاقة بارتباط الجانب النظري الذي يعطى ضمن مساقات التخصص ما الواقع العملي الذي يواجهه الطالب في المدارس المتعاونة؟ إضافة إلى اعتماد عدد غير كافي من الساعات التدريبية لتطبيق التربية العملية والتي لا تمنح الفرصة للطلاب المعلم لاكتساب المهارات الكافية لمهنة التدريس.

أجرت ديب (2005) دراسة ميدانية بعنوان "فاعلية برنامج تدريبي في تقنيات التعليم لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهم"، والتي أجريت في مركزي التدريب المستمر لمعلمي المرحلة الأساسية في محافظتي دمشق وريف دمشق. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع برنامج التدريب المنفذ حالياً في مجال تقنيات التعليم، ومعرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي، وتكونت العينة من مجموعتين من معلمي المرحلة الأساسية المشتركين في البرنامج المطبق في مجال تقنيات التعليم. وقد أعدت الباحثة استبانتين وذلك بهدف بناء برنامج تدريبي مقترح واختبارين عملي ونهائي والذي انطلق من الواقع التدريبي للمعلمين ومن احتياجاتهم التدريبية. عرضت الباحثة تحليل نتائج دراستها وتفسيرها والمقترحات التي توصلت إليها.

حاول **عطالله ونوفل (2005)** تحديد التحديات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية (الأونروا) أثناء التحاقهم ببرنامج التربية العملية لعام 2004. وكان هدف الدراسة تحديد التحديات والمشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء تطبيق التربية العملية والتي تؤثر سلباً على دخولهم للمهنة مستقبلاً.

درس الباحثان المجتمع كاملاً وكان عبارة عن الطلبة/المعلمين الخريجين لعام 2004 حيث بلغ عددهم 89 طالباً وطالبة. وتم بناء استبانة (أداة الدراسة) مكونة من خمسة أبعاد وهي (برنامج التربية العملية، الإدارة المدرسية، الإشراف التربوي، المعلم المتعاون، التقويم) لتجيب عن أسئلة الدراسة وتمحور السؤال الأول حول مصادر التحدي والسؤال الثاني حول أثر التخصص في مصادر التحدي والسؤال الثالث فكان حول أثر الجنس في مصادر التحدي.

وأشارت النتائج إلى أن بعد الإشراف التربوي وبعد المعلم المتعاون كانا دون مستوى 70% وبالتالي لم يشكل مصدر للتحدي، بينما كانت الأبعاد المتبقية (برنامج التربية العملية، الإدارة المدرسية والتقويم) هي الأبعاد التي تشكل مصدر التحدي بالنسبة للعينة (طلبة المعلمين).

أجرى **حماد (2005)** دراسة هدفت إلى التعرف على واقع التربية العملية في مناطق غزة التعليمية لجامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين (الطلبة المعلمين). وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين المسجلين لمساق التربية العملية للفصل الدراسي الأول 2002-2003 بجامعة القدس المفتوحة في مناطق محافظة غزة، وكان عددهم 134 طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة وزعت على المجتمع كاملاً.

تم استخدام المتوسطات الحسابية لتحديد المحاور التي حصلت على أعلى التقديرات وقد رتبها على النحو التالي: المشرف على التربية العملية، محتوى مساق التربية العملية، مقاييس تقدير الطالب المعلم، عدد ساعات التدريب، المعلم المتعاون، المدرسة المتعانة.

هدفت دراسة راشد والشبّاك (2006) إلى التعرف على وجهات نظر الطلبة المعلمين في جامعة الإسراء الأهلية في دور المعلم المتعاون في إرشادهم في التربية العملية، كما هدفت الدراسة إلى فحص ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية باستجابات أفراد العينة تعزى للجنس، للتخصص، والمعدل التراكمي. وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الفصل الثاني من العام الدراسي 2004-2005 وتم اختيار عينة عددها 118 طالباً وطالبة. كما تم إعداد استبانة مكونة من 35 فقرة لتوزيعها على أفراد العينة وذلك لتحقيق أهداف الدراسة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أعلى نسبة من استجابات العينة 77% كانت لُبعد البيئة الصفية ومستلزماتها، وأن 71.5% من العينة يرون أن دور المعلم المتعاون في جميع مجالات التربية العملية جيد، بينما جاء بُعد أساليب التقويم والمواد التعليمية بالمرتبة الأخيرة بنسبة 69%. كما أشارت النتائج أيضاً أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية باستجابات أفراد العينة تعزى للجنس، للتخصص، والمعدل التراكمي.

أجرى القاسم (2006) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي تقف حائلاً أمام تدريب الطلبة المعلمين ببرنامج التربية بجامعة القدس المفتوحة وتقديم التوصيات اللازمة للتغلب على هذه المشكلات. كما هدفت الدراسة إلى التعرف ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد العينة تعزى إلى الجنس، التخصص، المنطق التعليمية، المعدل التراكمي. وقد تكون مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين في نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الأكاديمي 2005-2006 وكان عددهم 549 طالباً وطالبة وتم أخذ عينة منهم بلغ عددها 438 طالباً وطالبة. وقام الباحث بإعداد استبانة مكونة من 67 فقرة تمثل كل منها إحدى المشكلات التي يمكن أن تواجه الطالب المعلم موزعة على سبعة مجالات هي (تخطيط وإعداد الدرس، تنفيذ الدرس داخل الفصل، إدارة الصف، توفر الإمكانيات، الإشراف والتوجيه، من جانب مدير/مديرة المدرسة المتعاونة، التعاون من جانب المعلم/المعلمة المتعاونة).

وأشارت النتائج إلى أن مجال توفير الإمكانيات حصل على المرتبة الأولى من حيث ظهور المشكلات في حين أن مجال التعاون مع جانب المعلم /المعلمة المتعاونة حصل على أقل مرتبة من حيث ظهور المشكلات. كما توصلت الدراسة إلى:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير تخصص الطالب المعلم لصالح تخصص التربية الابتدائية واللغة العربية.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية لصالح منطقة نابلس.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المعدل التراكمي للطالب المعلم.

هدفت دراسة **طراف وفاضل (2006)** إلى معرفة مشكلات التربية العملية المرتبطة بالطالب المعلم والمعلم المتعاون والمدارس المتعاونة بالإضافة إلى مشكلات تحضير الدروس. وقد اختاروا المجتمع من طلبة سنة رابعة تخصص معلم الصف في كلية التربية بجامعة تشرين، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية وتكونت من 50 طالب وطالبة.

أما النتائج التي توصلت لها الدراسة فكانت أن أهم المشكلات المرتبطة بالطالب المعلم هي التي تتعلق بمهارة صياغة الأهداف السلوكية والتي ينتج عنها عدم القدرة على تحقيق الإثارة والتهيئة الحافزة للدرس، ومهارة طرح الأسئلة الصفية والتي ينتج عند عدم وضوح السؤال أو دفته أو في حال ترك الإجابة لجميع المتعلمين فتعم الفوضى. وكانت أهم المشكلات المرتبطة بالمشرف الفني فكانت ضعف التزام بعضهم بتوقيت الدوام والتأخر عن الحصص الدراسية، والى تناقض الآراء والتوجيهات التربوية والتطبيقية بين المشرف الفني وأستاذ أساليب التدريس وأساتذة بقية المواد المعطاة في التخصص وخاصة في مجال صياغة الأهداف وتوظيف التقنيات وتنفيذ الحصص مما يضع الطالب المعلم في موقف محرج، كما برزت مشكلة غياب العلاقة الإنسانية بين الطلبة المعلمين والمشرفين التربويين، مما ينعكس على أداء الطلبة المعلمين. أما الجانب المتعلق بالمشكلات المرتبطة بمدارس التطبيق فنتج وجود مشاكل تخص قلة التقنيات والوسائل التعليمية التي يحتاجها الطلبة المعلمين وممارسة بعض مديري المدارس الأسلوب التسلطي والديكتاتوري على المدرسة

بشكل عام وعلى الطلبة المعلمين بشكل خاص. وفي النهاية تم عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالتخطيط للدروس وعدم وضوح فكرة الأهداف السلوكية، وصعوبة تحديد الأهداف الوجدانية وقلة الخبرة في اختيار التهيئة الحافزة المناسبة وصعوبة كتابة خطوات الدرس.

قام أبو دقة واللولو (2007) بدراسة أجريها بهدف تقويم برنامج إعداد المعلمين بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجات. تكونت عينة الدراسة من 90 خريجة من كافة تخصصات كلية التربية بالجامعة الإسلامية. وقد قام الباحثان بتطوير استبانة مكونة من عدة فقرات لها علاقة بتقييم برنامج إعداد المعلمين من عدة جوانب من ضمنها برنامج التربية العملية.

أشارت النتائج إلى رضا الخريجات بشكل عام عن البرنامج وأنه ينمي العديد من المهارات التدريسية لديهم مثل استخدام وسائل وأساليب مختلفة، توظيف الأسئلة الصفية، إعداد الخطط. إلا أنهم أجمعين تقريباً على ضرورة زيادة الفترة التدريبية. كما ظهرت من خلال النتائج أن هناك ما نسبته (72-94%) أشد أن لهذا البرنامج مساهمة فعالة في الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم.

حاول العميرين (2007) تحديد المشكلات الإدارية التي تواجه طلبة معلم الصف أثناء التطبيق الميداني في جامعة مؤتة، وتكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات كلية التربية تخصص معلم الصف الذين يطبقون التربية العملية في المدارس من جامعة مؤتة، وقد تم اختيار العينة بشكل عشوائي وكانت عبارة عن 162 طالباً وطالبة.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود مشكلات إدارية منها يتعلق بإدارة المدارس المتعاونة وفي قلة ثققتها بالطلبة المعلمين وعدم التنسيق المسبق للزيارات مع هذه المدارس، وهناك جانب يتعلق بالطالب المعلم والذي ظهر في ارتباك الطالب المعلم أثناء زيارة المشرف الفني له، بالإضافة إلى ما يترتب على الطالب المعلم من عبء حيث يحرم من ممارسة الأنشطة في حياته

الجامعية. كما دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع الاجتماعي، وكذلك لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع المدرسة.

هدفت دراسة عابدين (2008) إلى التعرف على آراء طلبة أكاديمية القاسمي (كلية أكاديمية للتربية وإعداد المعلمين) في برنامج التربية العملية نظرياً وعملياً، إضافة إلى التعرف ما إذا وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، التخصص ومستوى الدراسة. وكذلك التعرف على معوقات تطبيق التربية العملية. تكون مجتمع الدراسة من طلبة الأكاديمية لجميع السنوات والتخصصات للعام الدراسي 2006-2007، واختيرت منه عينة طبقية عشوائية بلغت 186 طالباً معلماً من الجنسين. وتم استخدام استبانة خاصة مكونة من 46 فقرة وسؤالين مفتوحين حول المعوقات والمشكلات التي واجهها الطلبة أثناء التطبيقات العملية، والمقترحات للتخلص منها.

وأشارت النتائج إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة كانت متوسطة للتطبيقات العملية، بينما كان أعلى المتوسطات الحسابية متواجد في مجال الإطار النظري للتطبيقات، بينما كان أدناه في مجال المعلم المتعاون. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة في التطبيقات العملية تعزى لمتغير جنس الطالب المعلم أو لتخصصه. بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آرائهم تبعاً لمستوى دراسة الطالب المعلم. أما المعوقات الخاصة بتطبيق التربية العملية فكان أهمها الضغط النفسي، ثم في الجانب التنظيمي للتطبيقات من حيث عدم ملائمة توزيع الطلبة على المدارس، وعدم ملائمة التجهيزات المدرسية، وكبير أحجام الصفوف التي يتم فيها التطبيق، والعبء المادي المترتب على الطلبة المعلمين أنفسهم.

تهدف دراسة شقير (2008) إلى الوقوف على أهم المشكلات التي تواجه الطالب المتدرب في مدرسة التدريب إضافة إلى التعرف على أسباب هذه المشكلات واقتراح الحلول المناسبة من

وجهة نظر كل من مدير المدرسة والمعلم المتعاون والمشرف المتعاون. وكان مجتمع الدراسة عبارة عن طلبة السنة الرابعة الذين تدربوا في المدارس في كلية التربية بجامعة القدس تخصص الرياضيات والعلوم والتربية الابتدائية واللغة العربية واللغة الإنجليزية، وتم اختيار عينة منهم بلغ عددها 39 طالباً وطالبة. وقد تم استخدام المقابلة كأداة للدراسة حيث تم سؤال العينة أسئلة شبه مفتوحة عددها 29 وذلك للحصول على آراء أفراد العينة نحو المشكلات التي تواجههم في مدرسة التدريب.

دلت هذه الدراسة على عدم الوعي التام بأهمية أهداف التربية العملية مما جعل برامجها التدريبية لا تزال واقعة في الإطار التقليدي الضيق، وعدم التطور لوضع الأهداف السلوكية واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة بشكل واعٍ، وعدم الاهتمام بها كجزء مهم لصقل شخصية المتدرب لمهنة المستقبل. أما فيما يخص جانب حلول المشكلات فكان أهمها الاختيار المناسب للمعلم المتعاون، تكوين إدارة خاصة للتربية العملية، عقد دورات تدريبية.

هدفت دراسة قام بها الطراونة (2008) إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطالب المعلم في فترة التطبيق الميداني لتخصص معلم الصف في جامعة مؤتة والمتعلقة بالمشرف الفني والمعلم المتعاون ومدير المدرسة المتعاونة وإجراءات التربية العملية واقتراح حلول لها. تكونت عينة الدراسة من جميع طلبة معلم الصف المسجلين في مساق تربية علمية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2007-2008 والبالغ عددهم 134 طالباً وطالبة، وتم توجيه سؤال مفتوح للعينة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود مشكلات مرتبطة بالمشرف الفني، والمعلم المتعاون ومدير المدرسة المتعاونة وإجراءات التربية العملية وتم تقديم العديد من الاقتراحات التي قد تساهم في التقليل منها وتساهم في رفع مستوى البرنامج.

هدفت دراسة **العليمات (2008)** إلى التعرف على المشكلات التي يواجهها طلبة مساق التربية العملية في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت من وجهة نظرهم، إضافة إلى فحص ما إذا وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي أو لمتغير الجنس للأداء الكلي. حيث تكون مجتمع الدراسة من طلبة كلية العلوم التربوية ممن هم بمستوى السنة الثالثة والسنة الرابعة، وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث 92 طالباً وطالبة، ممن درس مساق التربية العملية مع نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2007-2008. قام الباحث بإعداد أداة البحث على شكل استبانة لتحقيق أهداف الدراسة.

أسفرت نتائج الدراسة عن أبرز عشر مشكلات تواجه طلبة التربية العملي، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأداء الكلي لصالح سنة رابعة بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية للأداء الكلي تعزى لمتغير الجنس.

هدفت دراسة **جروان وعلوه (2008)** إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين ضمن التخصصات التربوية في كلية الحصن الجامعية أثناء فترة التربية العملية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. كما هدفت الدراسة إلى فحص ما إذا وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات الطلبة المعلمين في حكمهم على مدى وجود مشكلات أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية ولتحقيق أهدافه تعزى لمتغير الجنس، نوع القبول ومستوى التدريب. تكون مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين في كلية الحصن الجامعية والمسجلين للتربية العملية في الفصل الأول من العام الدراسي 2007-2008 والبالغ عددهم (154) طالباً وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع. ولجمع بيانات هذه الدراسة قام الباحثان بتطبيق الاستبانة التي أعدها (جروان، 2007) والتي تكونت من 64 فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: تنظيم برنامج التربية العملية، عملية الإشراف التربوي، إدارة المدارس المتعاونة والمعلم المتعاون.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة المعلمين يرون أن هناك 34 فقرة من 64 تمثل مشاكل التربية العملية والتي تعمل على تقليل فاعلية البرنامج وتحقيق أهدافه. كما أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات الطلبة المعلمين في

حكمهم على مدى وجود مشكلات أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية ولتحقيق أهدافه تعزى لمتغير الجنس، نوع القبول ومستوى التدريب. إلا أنه وجد فروق ذات دلالة إحصائية لمجالي عملية الإشراف التربوي وإدارة المدارس المتعاونة تعزى لمتغير مستوى التدريب.

هدفت دراسة **ملص وعبد اللات (2008)** إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه طلبة برنامج التربية العملية في مدارس مديرية التربية عمان الأولى بالأردن. تكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في برنامج التربية العملية للعام الدراسي 2007-2008 والذين تدرّبوا في مدارس مديرية تربية عمان الأولى وعددهم 85 طالباً وطالبة من مختلف التخصصات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانته مكونة من 58 فقرة موزعة على أربعة مجالات.

توصلت نتائج الدراسة إلى نتائج متعددة من أهمها: صعوبة ترجمة النظريات التربوية إلى واقع عملي، وجهل الكثير من الأمور الإدارية في المدارس المتعاونة واختيار بعض المدارس ذات الإمكانيات القليلة، وتكليف المتدربين بأعمال فوق طاقتهم، والتدخل المباشر من قبل المعلم المتعاون أثناء تنفيذ المواقف الصفية وعدم التنوع في أساليب الإشراف، واقتصار تقويم الطلبة على الزيارة الصفية.

هدفت دراسة **سامح (2008)** إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في كلية العلوم التربوية في الجامعة الهاشمية في الفصل التدريبي المحدد لهم ألا وهو الفصل الأول من العام الجامعي 2007-2008. كما هدفت الدراسة إلى فحص ما إذا وجدت فروق ذات دلالة إحصائية حول آراء الطلبة المتدربين بمحاور الدراسة الأربعة تعزى لمتغير الجنس، أو المعدل التراكمي الجامعي. وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم 139 طالباً وطالبة. وقام الباحث بتطوير أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة مكونة من 56 فقرة مقسمة على أربعة محاور وهي المشرف الأكاديمي، المعلم المتعاون، مدير المدرسة المتعاونة ومحور البيئة المدرسية الصفية المتعاونة.

وكانت أهم ما نتج من خلال تطبيق الدراسة أن آراء الطلبة المتدربين تجاه محاور الدراسة الأربعة بدرجة متوسطة، وكان أكثر المحاور أهمية بالنسبة للطلبة المتدربين هو محور المعلم المتعاون حيث حصل على متوسط حسابي 3.67 وبنسبة مئوية 73.40 % بينما كان أقل المحاور أهمية هو محور المشرف الأكاديمي، إذا حصل على متوسط حسابي 2.66 ونسبة مئوية 52.22%. كما أظهرت الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول آراء الطلبة المتدربين بمحاور الدراسة الأربعة تعزى لمتغير الجنس، أو المعدل التراكمي الجامعي.

1.1.2.2. تعقيب على الدراسات العربية:

تناولت معظم الدراسات مشكلات التربية العملية وآليات حلها من جميع جوانبها خاصة الخاصة بدور المعلم المتعاون والمشرف الفني في رفع المهارات التدريسية الخاصة بالطلبة المعلمين. وقدم العديد من هؤلاء الباحثين العديد من التوصيات فيما يتعلق بكفاية المعلم المتعاون والمشرف الفني، زيادة الساعات التدريبية للتربية العملية، ... حتى أن أحدث الدراسات التي بحث في مشكلات التربية العملية أكدت على القاسم المشترك الأعظم وهو وجودها من خلال المؤتمر "رؤى تحديثية للبرامج التربوية العملية في كليات التربية في الوطن العربي خلال الألفية الثالثة"، والذي عقد بتاريخ 25-27 /3 /2008، بجامعة الزرقاء الخاصة-الأردن.

2.2.2. الدراسات الأجنبية

قام جايون ومكنري (Guyton & McIntyre, 1990) بدراسة هدفت إلى التعرف على أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء تطبيق التربية العملية. لقد كانت هذه الدراسة عبارة عن دراسة مضمون لعدة دراسات سابقة تمت عن هذا الموضوع.

توصل الباحثان من خلال بحثهما إلى أن هناك عدداً كبيراً من المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء تطبيقهم للتربية العلمية ومن أهمها: عدم وضوح أهداف أو سياسات التربية العملية، وجود اتصال ضعيف ما بين إدارات كليات التربية التي ترسل الطلبة المعلمين مع إدارات المدارس المتعاونة، ضعف الاتصال ما بين الطالب المعلم نفسه والمشرف الفني الذي يتابعه. قصر فترة التدريب مما لا يعطي الوقت الكافي للطالب المعلم لاكتساب مهارات المهنة، وجود ضعف عند الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد الدروس من تخطيط وضبط الصف، عدم كفاءة المعلم المتعاون.

هدفت دراسة ميلنك (Melnick, 1993) إلى التعرف على فاعلية الملاحظات التي يقدمها المعلم المتعاون للطلبة المعلمين في مدارسهم، ومدى علاقتها بتقييم نفس الطلبة المعلمين الفصلية والنهائية. وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين المتعاونين في المدارس للمرحلة الابتدائية وتألقت العينة من 25 معلماً متعاوناً من مدارس مختلفة اختيرت عشوائياً.

أشارت النتائج إلى أن المعلمين المتعاونين في مدارس المرحلة الابتدائية لم يقيموا الطلبة المعلمين الذين يشرفون عليهم بناء على ملاحظاتهم الأسبوعية وإنما ملاحظات عامة غير دقيقة، وقد كانت هذه الملاحظات عبارة عن تغذية راجعة إيجابية فقط دون تزويدهم بالملاحظات بشكل موضوعي مما يحد الطلبة المعلمين من تطوير أنفسهم أثناء تطبيق التربية العلمية معهم.

هدفت دراسة **كرومز (Grooms, 1993)** إلى تحديد أوصاف وأدوار أقطاب التربية العملية وبخاصة دور المعلم المتعاون وذلك في مدارس ولاية فلوريدا الأمريكية. وقد استخدم في هذه الدراسة طريقة رصد المواقف وإجراء المقابلات مع أقطاب التربية العلمية كأداة للدراسة.

وأظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن دور المعلم المتعاون والمشرف الفني يتمثل في عدة جوانب أهمها: الجانب الإشرافي، الجانب الاجتماعي، والجانب المهني. وتم توصية الباحث إلى ضرورة تقريب برنامج التربية العملية مع واقع البيئة التدريسية (المدرسة المتعاونة) التي يطبق فيها الطالب المعلم.

قام **ونزل (Wenzel, 1993)** بدراسة للتعرف على مدى تأثير علاقة مدير المدرسة المتعاونة في مدارس المرحلة الابتدائية ببرنامج التربية العملية ودوره في تطوير قدرات الطالب المعلم أثناء تطوير التربية العملية. وتكون مجتمع الدراسة من مختلف أقطاب التربية العملية من طلاب معلمين ومعلمين متعاونين وإدارات المدارس المتعاونة والمشرفين التربويين الجامعيين في ولاية ويسكانسن الأمريكية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى الدور المهم الذي يجب أن يلعبه مدير المدرسة المتعاونة في مدارس المرحلة الابتدائية أثناء تطبيق الطالب المعلم لديه. وتم تحديد بعض هذه الأدوار وهي: تقديم الإرشاد والتوجيه للطالب المعلم، تعريف الطالب المعلم بالبيئة المدرسية وفلسفتها وأهدافها وسياساتها، تعريفه بالمعلم المتعاون وتحديد المسؤوليات والحقوق لكل منهما، أما أهم دور من أدوار المدير فكانت تقديم المساعدة اللازمة للطالب المعلم عند الحاجة وتوفير الوظيفة له إن أمكن بعد تخرجه.

هدفت دراسة قام بها **كيروهايا (Kiruhia, 1994)** للتعرف على العلاقة بين دور الطالب المعلم والمعلم التعاون أثناء تطبيق التربية العملية في المدارس المتعاونة وأثر هذا الدور على

تحسين مهارات الطالب المعلم المهنية. وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين في كليات التربية بالجامعات في غينا الجديدة.

وأشارت النتائج إلى ضعف في العلاقات ما بين المعلم المتعاون والطالب المعلم، مما يؤدي إلى التأثير على التطوير الذاتي للطالب المعلم وعلى عدم اكتساب المهارات التدريسية التي يجب أن يكتسبها الطالب المعلم في المدرسة المتعاونة تحت إشراف المعلم المتعاون والتي تمكنه ليصبح مدرساً جيداً مستقبلاً.

هدفت دراسة قام بها **جوهانستون (Johnston, 1994)** إلى التعرف على اتجاهات الطلبة المعلمين نحو التربية العملية وعلاقتهم تجاه المعلمين المتعاونين والمشرفين التربويين. واستخدمت استبانته لقياس اتجاهات الطلبة المعلمين نحو التربية العملية وتحقيق أهداف الدراسة.

أشارت نتائج الدراسة بحسب المتوسطات الحسابية أن اتجاهات الطلبة المعلمين نحو التربية العملية كانت متوسطة، ولم توجد أي دلالات على وجود أي نوع من الحماسة تجاه التربية العملية. كما وظهر من خلال نتائج الدراسة وجود علاقة ضعيفة ما بين الطلبة المعلمين والمعلمين المتعاونين في المدارس، وعلاقة غير مرضية ما بين الطلبة المعلمين والمشرفين التربويين.

هدفت دراسة **بوركو ومايفيلد (Borko and Mayfield, 1995)** إلى التعرف على العلاقات والتفاعل بين الطلبة المعلمين وبين المشرفين التربويين الجامعيين ومدى تأثير هذه العلاقات على طبيعة اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات التدريس، وقد تكون مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين في كليات التربية بالجامعات، وتم اختيار عينة عشوائية منهم.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين المتعاونين والمشرفين التربويين الجامعيين قاموا بأدوارهم أثناء تطبيق التربية العملية بطريقة محدودة لم تدعم الطالب المعلم لاكتساب مهارات كافية لمهنة التدريس وتطوير قدراتهم الذاتية، كما أظهرت النتائج رضا المعلمين المتعاونين على علاقتهم بالطلبة المعلمين الذين يشرفون عليهم. أما المشرفون التربويون الجامعيون فأكدوا على أهمية التربية العلمية في إعداد الطلبة، حددوا مشكلتهم بعدم توفر الوقت الكافي لهم لمتابعة الطلبة المعلمين في المدارس المتعاونة بالشكل الكافي. وكان رأي الطلبة المعلمين أن التربية العلمية توفر لهم أفضل الطرق لاكتساب مهارات التعليم، وحددوا مشكلتهم بقلّة الوقت لديهم للمتابعة مع المشرفين التربويين الجامعيين.

هدفت دراسة سلك (Silck, 1995) إلى تقييم دور المشرف الفني في الجامعة أثناء التربية العملية في المدارس كونه يمثل حلقة الوصل بين الجامعة من جهة والمدرسة المتعاونة من جهة أخرى، وبين المعلم المتعاون والطلبة المعلمين. وتكون مجتمع الدراسة من بعض أقطاب التربية العلمية مثل الطالب المعلم والمعلم المتعاون والمشرف الفني في ولاية أيوا الأمريكية، وتم اختيار عينة عشوائية منهم. وقد تم استخدام المقابلة كأداة الدراسة.

أشارت نتائج الدراسة أن هناك ضغط نفسي عالٍ يخضع له المشرف الفني أثناء الإشراف على الطلبة المعلمين في المدارس المتعاونة يمنعه في القيام بواجباته على أكمل وجه، وذلك لأنهم يحاولون التوفيق ما بين حاجات الطالب المعلم وحاجات المعلم المتعاون ومتطلبات إدارات كليات التربية بالجامعات والحفاظ على متطلبات التربية العملية وأهداف الجامعة وسياساتها وأهداف المدارس المتعاونة وسياساتها.

قام ستاهلير (Stahler, 1996) بدراسة تجريبية هدفت إلى معرفة تأثير برنامج تدريبي لكيفية تعامل الطلبة المعلمين مع طلاب المرحلة المتوسطة ومعرفة أثر هذا البرنامج في اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التدريس. وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين

المتدربين في مدارس متعاونة مع طلاب المرحلة المتوسطة. تم اختيار عينة عشوائية مكونة من 34 طالب معلم. وكانت أداة الدراسة عبارة عن برنامج تدريبي طبق على نصف العينة.

وأشارت نتائج الدراسة أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات المجموعة الخاضعة للبرنامج التدريبي واللازمة للتعليم خاصة فيما يتعلق بالتخطيط اليومي للتعليم، تحضير الدروس مقارنة مع المجموعة غير الخاضعة للبرنامج، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المجموعة الخاضعة للبرنامج التدريبي نحو مهنة التدريس مقارنة مع المجموعة التي لم تخضع للبرنامج التدريبي.

حاول أوساندي (Osunde, 1996) دراسة أثر المعلم المتعاون في الأداء الصفّي للطلبة المعلمين في جامعة بنسلفينيا، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير المعلم المتعاون على أداء الطالب المعلم أثناء تطبيقه للتربية العملية. وكانت عينة الدراسة عبارة عن الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة بنسلفينيا حيث قام الباحث بتوزيع استبانة قام بإعدادها على أفراد العينة لتحقيق أهداف البحث.

وأشارت النتائج إلى أن هناك تأثير واضح ومهم لوجود المعلم المتعاون في أداء الطالب المعلم الصفّي خاصة فيما يتعلق بإدارة الصف وتنظيم الموقف التعليمي، فاعتبر الطالب المعلم المتعاون قدوته لدخول مهنة التعليم.

هدفت الدراسة الطولية التي أجراها وولي (Woolley, 1997) والمعنونة بـ العلاقة بين الطلبة المعلمين والمعلمين المتعاونين والمشرفين الجامعيين على التربية العملية، التعرف على المهارات الأساسية الواجب توافرها في كل من مشرف الجامعة والمعلم المتعاون. وقد تكونت عينة الدراسة من 469 طالباً معلماً من عدة تخصصات.

ونتج عن هذه الدراسة 11 بنداً تعبر عن الأدوار الرئيسية للمعلم المتعاون تجاه الطالب المعلم وهي: الإرشاد، والتغذية الراجعة، والخبرة، والنمط التعليمي، والكفاءة، والترحيب والدعم، والمعرفة، والتقويم، وحسن اختيار المعلم المتعاون، ووضوح العلاقة بين الطالب المعلم والمعلم المتعاون والمشرف الجامعي. وقد ركزت هذه الدراسة على الدور الإرشادي وتقديم التغذية الراجعة للطالب المعلم أثناء عملية التدريس.

وأجرى معلم وأبل فيلد (Moallem & Applefied, 1997) دراسة طولية أخرى دامت ثلاث سنوات. واقتصرت هذه الدراسة على دراسة حالتين من الطلبة المعلمين فقط حيث تم استخدام المقابلات والملف التعليمي للطالب المعلم والدوريات التي يستعين بها، والمشاريع التي يخطط لها فضلاً عن الاطلاع على الخطط الدراسية والزيارات الصفية والتواصل ما بين الطالب المعلم ومشرف الجامعة.

وأكدت نتائج هذه الدراسة على أهمية دور إدارة الجامعة ودور المعلم المتعاون في مساعدة الطالب المعلم في التخطيط للتدريس وتنفيذه بصورة تكاملية وبناءة.

حاول سان (San, 1999) دراسة الأمور التي لها علاقة بالإعداد الوظيفي للمعلمين الجدد في اليابان والتي هدف من خلالها التعرف على ارتباط الإعداد الوظيفي التي تقوم به الجامعة بتطوير المعرفة الأكاديمية للمعلمين الجدد ومهاراتهم التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. وحدد الباحث ما عدده 657 من المعلمين الجدد ليقوم باستطلاع للرأي حول دور الجامعة في الإعداد المهني.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود دور بسيط للجامعة في إعداد المعلمين الجدد ما عدا اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، كما أشارت الدراسة عدم وجود تواصل ما بين إدارة الجامعة وإدارة المدرسة المتعاونة. إضافة إلى وجود إشارة إلى ضرورة زيادة الوقت المخصص لزيارة أعضاء الهيئة التدريسية لمتابعة طلبتهم المعلمين في المدارس المتعاونة.

قام بلاس بلاس (Blasé & Blasé, 2000) بدراسة بعنوان آراء المعلمين في خصائص المدير المتعاون والذي يساعدهم في تطوير قدراتهم، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على صفات وخصائص المدير الذي يدعم تطوير المعلمين. وكان عدد المعلمين الذين طبقت عليهم الدراسة 800 معلم، كما تم بناء استبانة تحتوي على صفات متعددة لمعرفة آراء المعلمين فيها وذلك بهدف تحقيق أهداف الدراسة.

أشارت النتائج أن آراء المعلمين تجاه أهم خصائص المدير التي تدعو إلى تطور قدراتهم هي تفاعل المدير معهم حول جميع الأمور التي لها علاقة بالتدريس، توفير المدير لهم استراتيجيات لتحسين التعليم، توجيههم من قبل المدير لوسائل تعليمية جديدة.

قام ماهوني (Mahoney, 2005) بدراسة بعنوان "اقتراحات بناءة في التربية العملية لمشرفي الحياة المهنية في بريطانيا" حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على آراء الطلبة المعلمين حول بعض الاقتراحات الخاصة والتي تخص مشرفي التربية العملية. تم بناء استبانة مكونة من العديد من الاقتراحات وزعت على الطلبة المعلمين للتعرف على آرائهم في الاقتراحات الخاصة بمشرفي التربية العملية. تم تحديد أكثر الاقتراحات أهمية في نتائج الدراسة.

حاول جيمبرت وزميلاه (Gimbert et al, 2007) القيام بدراسة بعنوان "أثر إعداد المعلم على تحصيل طلبة المدارس"، هدفت إلى معرفة ما إذا كان هناك أثر لإعداد المعلم على تحصيل طلبة المدارس مستقبلاً. وقد تمكن الباحثون من معرفة أثر إعداد المعلم على تحصيل الطلبة من خلال اختبارات أعدت لهذا الغرض.

وأشارت النتائج أن نتائج تحصيل الطلبة في الامتحانات التي قام معلمون مبتدئون بتدريسها بعد أن تم إعدادهم وتدريبهم كانت موازية أو أفضل من نتائج تحصيل الطلبة في الامتحانات التي قام بتدريسها معلمون تقليديون.

1.2.2.2. تعقيب على الدراسات الأجنبية:

لقد كانت الدراسات الأجنبية الخاصة بموضوع التربية العملية والقريبة من موضوع الباحثة قليلة نسبياً، كما أن الباحثين في الموضوع باللغة الأجنبية قاموا بشكل عام بدراسته من جانب واحد فقط وهو الجانب التطويري، واستخدموا أساليب متعددة غير الاستبانة، منها التجريب، المقابلات والرصد والملاحظة بهدف تمكين أقطاب العملية التربوية من ممارسة التوجيه التربوي بخصوص التدريب من أجل رفع سوية وجاهزية الطلبة المعلمين من تفعيل عملية التعلم عند المتعلمين.

3.2 تعقيب على الدراسات السابقة:

جاءت أهمية التربية العملية كموضوع، من أهمية مهنة التدريس وعدم قدرة الجميع على القيام بذلك، حيث أن باستطاعة كل شخص أن يتعلم ولكن ليس باستطاعته أن يصبح معلماً، الأمر الذي يشير إلى ضرورة امتلاك سمات شخصية وعقلية عند المعلمين من أجل تحقيق أهدافهم بطريقة مهنية.

قامت جميع الدراسات السابقة بالخوض بموضوع التربية العملية واشتركت العديد منها في هدف دراسة الباحثة الحالية، وهو دراسة المشكلات التي تواجه التربية العملية من عدة جوانب. فمن خلال استعراض الدراسات السابقة، يمكن أن تصنف مواضيع التربية العملية التي عالجتها الدراسات على الشكل التالي:

1. مشكلات التربية العملية التي تواجه الطالب المعلم أثناء تطبيقه لها في المدارس المتعاونة، حيث بحثت معظم الدراسات السابقة بالموضوع من وجهة نظر الطلبة المعلمين والبعض القليل منها من وجهة نظر أقطاب التربية العملية المختلفة. حيث قامت دراسة عبيد (1996) بدراسة الموضوع وكذلك ناصر (1997) والعمارة (2003)، وأبو نمره (2003)، الأسطل (2004) أيضاً خاض في نفس الموضوع، وكذلك عطاء الله ونوفل (2005)، والقاسم (2006)، والعمليمات (2008)، والطراونة (2008)، وجراون وعلوه (2008)، وسامح (2008)، إضافة إلى جاتيون ومكنثري (1999) Guytone & Meintyre. وقد أتفقت هذه الدراسات على أن أهم مشكلات التربية العلمية تتمثل في قلة الوقت المحدد للتربية العلمية، عدم كفاية المشرف الفني، عدم جاهزية المدرسة المتعاونة.

2. كذلك قامت العديد من الدراسات بتقييم برامج التربية العملية في كليات التربية بجامعةاتهم مثل دراسة إبراهيم (1999) والأسدي والعبادي (2003) والمقدادي (2003) وكذلك أبو دقة واللولو (2007)، وقد اشتركوا في دراسة أهدافها وضرورة تدريب المشرف الفني إضافة إلى فاعلية التربية العملية في إعداد الطالب المعلم لمهنة التدريس.

3. هناك جانب آخر قريب من التقييم وهو دراسة واقع البرامج مع إعطاء اقتراحات تطويرية مثل دراسة الجسار والتمار (2004)، المخلافي (2004) وكذلك حماد (2005). وقد قامت بعض هذه الدراسات بتطوير برنامج مقترح ويتكون من أهداف للبرنامج وأهداف عامة وخاصة للتربية العملية، ومحتوى وطرائق تدريس ونشاطات تعليمية وأساليب تقويم.

4. أما الجانب الخاص بالصعوبات الإدارية والفنية التي يواجهها أقطاب التربية العملية (إدارة كليات التربية، الطالب المعلم، المشرف الفني، إدارات المدارس المتعاونة، المعلم المتعاون) أثناء التطبيق. فقام زمانان (2004) بدراسة ذلك وكذلك العمرين (2007)، وملص وعبد اللآت (2008). وقد حددت بعض هذه الصعوبات بنقص الخبرات الإدارية للطلبة، اختيار المدارس المتعاونة ذات الإمكانيات القليلة، أما بالنسبة إلى الصعوبات الفنية فتمثلت في قدرة الطالب المعلم لعكس ما تعلمه نظرياً على أرض الواقع، وصعوبة إدارة الصف والتعامل مع الطلبة ذات الفروق الفردية.

5. أما الدراسات التي خاضت بجانب معرفة الطلبة المعلمين ببرامج التربية العملية واحتياجاتهم التدريبية، فكانت الزبون (2003)، شديقات والعليمات (2004)، وديب (2005) وعابدين (2008) إضافة إلى دراسة جوهنستون (1994) Johanstone ودراسة ستاهلير Stahler (1996). وأجمعت معظم هذه الدراسات على أن العلاقة ما بين الطلبة المعلمين والمعلمين المتعاونين في المدارس ضعيفة، وأن العلاقة ما بين الطلبة المعلمين والمشرفين التربويين يشوبها الاضطراب.

6. وهناك دراسات عديدة تطرقت إلى أدوار بعض أقطاب التربية العملية (المعلم المتعاون، مدير المدرسة المتعاونة والمشرف الفني) ووجهة نظر الطلبة في ذلك، وتأثيره على أدائهم في الحصص وكمهنة مستقبلية. حيث قام راشد والشباك (2006)، ميلينك Melnick (1993)، وكرومز Grooms (1993)، وونزل (1993) Wenzel، وكذلك كيروهيا (1994) Kiruhia، وبوركو ومايفيلد Borko & Mayfield (1995)، إضافة إلى دراسة سلك (1995) Silck، ودراسة أوساندي

Osunde (1996)، وولي (1997) Woolley، وكذلك دراسة بلاس وبلاس Blase & Blasé (2000). وأشارت نتائج معظم هذه الدراسات إلى أن المعلمين المتعاونين والمشرفين التربويين الجامعيين قاموا بأدوارهم أثناء تطبيق التربية العملية بطريقة محدودة لم تدعم الطالب المعلم لاكتساب مهارات كافية لمهنة التدريس وتطوير قدراتهم الذاتية. وتم التأكيد على دور مدير المدرسة المتعاونة وأهم الخصائص التي تدعو إلى تطور قدرات المعلمين المتعاونين.

يلاحظ أن معظم الدراسات كانت دراسات ذات منهج وصفي وتم استخدام الاستبانة كأداة دراسة في جميع الدراسات العربية ما عدا واحدة حيث كانت دراسة تجريبية، أما الدراسات الأجنبية فقد كان هناك تفاوت في أدواتها من امتحانات تجريبية إلى مقابلات وعملية رصد وملاحظة إضافة إلى الاستبانة.

اشتركت معظم الدراسات في جعل مجتمع الدراسة متكون من الطلبة المعلمين إلا في بعض منها فكان المجتمع عبارة عن المعلمين المتعاونين مثلاً، كما وشاركت بعض الدراسات أكثر من قطب من أقطاب التربية العملية.

وقامت العديد من الدراسات بتوصيات متعددة في جانب معين أو في العديد من الجوانب الخاصة بالتربية العملية وحل مشكلاتها وتطوير آلياتها، كل باحث بحسب الجانب التي تطرق له والجهة التي اهتم بتطويرها كالتالي المعلم أو المعلم المتعاون أو المشرف الفني أو مدير المدرسة المتعاونة.

أشارت جميع الدراسات دون استثناء إلى وجود مشكلات في جوانب التربية العملية وأشادت بأهميتها لمهنة التدريس وكذلك إلى أدوار المعلم المتعاون ومدير المدرسة المتعاونة والمشرف الفني. وكذلك إلى ضرورة توضيح أهداف برنامج التربية العملية وسياسات وقوانين كليات التربية والمدارس المتعاونة. كما أخذ جانب التواصل ما بين الجامعة بمن يمثلها والمدرسة بمن يمثلها لمصلحة الطلبة المعلمين.

لقد درس الباحثون في الدراسات السابقة مجتمعات مختلفة، وقد تناولت بعض الدراسات موضوع التربية العملية في فلسطين لجامعة القدس المفتوحة، ولكن بحسب علم الباحثة لم تتم دراسة التربية العملية في الجامعات النظامية في فلسطين، مما شجعها لدراسة الموضوع خاصة لما ترى من أهمية ذلك في رفع مستوى مهنة التعليم. كما أن عدم تطرق العديد من الأبحاث إلى الجانب الإداري للكليات والعلاقات مع المعلم المتعاون وإدارة المدارس المتعاونة، وجّه الباحثة إلى تحديد مجالات المشكلات إلى: مشكلات لها علاقة بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية في كليات التربية بالجامعات، مشكلات تتعلق بالعلاقة مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة، مشكلات لها علاقة بتنفيذ الحصة في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقييم.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل منهجية الدراسة ومجتمعها، كما يعرض لبناء أداة الدراسة، وصدقها وثباتها، إضافة إلى بيان متغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية التي اعتمدها الدراسة.

1.3 منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، حيث أنه أكثر مناهج البحث العلمي ملائمة لطبيعة هذه الدراسة ومناسبته لأهداف الدراسة، كونها دراسة ميدانية تهدف إلى التعرف إلى مشكلات التربية العملية وآليات حلها من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات وإداراتها والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية.

2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من إدارات كليات التربية في الجامعات الفلسطينية (كافة العمداء أو رؤساء الدوائر الحاليين بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية ومن سبقوهم لخمس سنوات سابقة) وطلبتها المعلمين (طلبة ما قبل التخرج) للفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي (2007-2008)، والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية التي يطبق فيها الطلبة.

جدول 1.3: مجتمع الدراسة

الجامعة	إدارات كليات التربية	الطالب المعلم	المعلم المتعاون
جامعة بيت لحم	4	57	60
جامعة بيرزيت	3	60	16
جامعة القدس	3	44	18
جامعة النجاح	3	52	60
المجموع	13	213	154

وقد تم استثناء كلية العلوم التربوية ذكور/إناث UNRWA لأنها تابعة لأنظمة وكالة الغوث وسياساتها، وكذلك استثناء الجامعة العربية الأمريكية وجامعة البوليتكنك لعدم توافر برنامج التربية العملية لديهم، إضافة إلى استثناء جامعة القدس المفتوحة لأنها تعتبر جامعة غير نظامية.

3.3 عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية بواسطة الكمبيوتر بنسبة 60% لطلبة كليات التربية في الجامعات الفلسطينية، وكذلك 60% للمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية التي ترسل كليات التربية طلبتها إليها لتطبيق التربية العملية. أما بخصوص إدارات كليات التربية فقد تم اختيار كافة العمداء أو رؤساء الدوائر الحاليين بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية ومن سبقوهم لخمس سنوات سابقة. ويوضح الجدول (2.3) ذلك كما يلي:

جدول رقم 2.3. عينة الدراسة ونسب اختيارها.

المعلم المتعاون		الطالب المعلم		إدارة كليات التربية	
النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد
%60	154	%60	213	%100	13
92		128		13	

جدول رقم 3.3. توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها:

النسبة المئوية	العدد	المستوى	المتغير
%54.7	128	طالب معلم	فئة العينة (السمة الاعتبارية)
%39.7	93	معلم متعاون	
%5.6	13	إدارة كليات التربية	
%32.1	75	ذكر	النوع الإجتماعي
%67.9	159	أنثى	
%61.1	143	من 20 إلى أقل من 30 سنة	* العمر
%24.8	58	من 30 إلى أقل من 40 سنة	
%14.1	33	من 40 سنة فما فوق	
%17.5	41	بيرزيت	الجامعة
%20.9	49	القدس	
%31.6	74	بيت لحم	
%29.9	70	النجاح	

خاص فقط بفئات العينة (المعلم المتعاون وإدارات الكليات)			
المؤهل العلمي	دبلوم متوسط فأقل	7	7%
	بكالوريوس	64	64%
	دبلوم عالي	16	16%
	ماجستير فأكثر	13	13%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	15	15%
	من 5-10 أقل سنوات	31	31%
	من 10-15 أقل سنة	33	33%
	أكثر من 15 سنة	21	21%

* تم إلغاء مستوى أقل من 20 سنة في متغير العمر وذلك لعدم وجود أي فرد من أفراد العينة ضمن هذا المستوى.

4.3 أداة الدراسة:

للتعرف على مشكلات التربية العملية وآليات حلها من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات وإداراتها ومعلمي المدارس، تم الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وذلك من أجل بناء استبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة إضافة إلى استخدام مجموعة من المعلمين المتعاونين من مدارس فلسطينية مختلفة (15) للوصول إلى تشخيص لواقع المشكلات من وجهة نظرهم. ولتشخيص واقع الحلول أيضاً. تمت صياغة فقرات الاستبانة وعرضها على المجموعة السابقة للتأكيد. ومن الدراسات التي تم الإطلاع عليها، دراسة ملنيك (1994)، الأسدي والعايدي (2003)، ديب (2005)، القاسم (2006)، ملص (2008)، وذلك من أجل الإطلاع على منهجية صياغة الاستبانة والتسلسل السيكلوجي والمنطقي للمفاهيم المكونة لمشكلات التربية العملية وآليات حلها.

أجمع معظم المحكمون وبنسبة (85%) على ضرورة تقليص عدد بنود الاستبانة بشكلها الأولي والبالغ 65 ليصبح 52، فتم اقتراح دمج بعض الفقرات والبالغ عددها 8 وحذف بعضها الآخر 5، إضافة إلى تغيير تدرج ليكرت الخماسي لتقدير استجابات أفراد العينة حول مشكلات التربية العملية فقط من: أوافق بشدة، أوافق، محايد، أرفض، أرفض بشدة، إلى: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً. ومن الجدير بالذكر بأن الفقرات التي نالت على 75% من موافقة المحكمين اعتمدت كفقرات رئيسة للأداة. فأصبحت أداة الدراسة كما يلي ملحق (2):

1. القسم الأول: والذي يحتوي على المعلومات الأولية المتعلقة بالطلبة المعلمين في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية التي يرسل لها الجامعات الطلبة للتطبيق التربوية العملية وإدارات كليات التربية بالجامعات (المتغيرات المستقلة: فئة العينة: طالب معلم ومعلم متعاون وإدارة الكلية، الجنس، العمر، اسم جامعة الطالب المعلم، المؤهل العلمي للمعلم المتعاون، وسنوات الخبرة للمعلم المتعاون).

2. القسم الثاني: احتوى على بعض مشكلات التربية العملية وتتضمن ثلاثة جوانب، وتتكون من 36 فقرة.

□ الجانب الأول: القوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية، (13 فقرة).

□ الجانب الثاني: العلاقات مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة (11 فقرة).

□ الجانب الثالث: الجانب التطبيقي في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقويم (12 فقرة).

3. القسم الثالث: وهي عبارة عن بعض حلول التربية العملية وعدد فقراتها (16 فقرة) والتي تم صياغتها من قبل مجموعة من المعلمين في المدارس.

4. وحيث أن عدد أفراد المجتمع والتي شكل العينة من إدارات الكليات، بلغ ثلاثة عشر إدارياً، فقط تم اعتماد معالجة إحصائية كا² كمعلم إحصائي للتحليل نظراً لمحدودية أفراد العينة من الإداريين.

6.3 ثبات الأداة:

من أجل التأكد من ثبات الأداة، قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة (أداة البحث) على 20 فرداً من خارج العينة متنوعين (طلبة معلمين ومعلمين متعاونين). ولكن لم تتمكن الباحثة من جمع كافة الاستبانات، حيث جمعت 18 استبانة فقط وتم استخدام كرونباخ ألفا- ثبات التجانس الداخلي (Cronbach Alpha) كطريقة أولى للتأكد من ثبات الأداة حيث بلغ (0.87).

وبعد أسبوعين تم توزيع الأداة على نفس المجموعة السابقة ثم تم جمعها واستخدام إعادة الاختبار test- retest كطريقة ثانية للتأكد من ثبات الأداة حيث بلغ (0.89).

3.7 متغيرات الدراسة

تتضمن الدراسة المتغيرات المستقلة التالية:

1. فئة العينة: ولها ثلاثة مستويات، الطالب المعلم، والمعلم المتعاون، وإدارة الجامعة.
2. الجنس، مستويان: ذكر وأنثى.
3. العمر، لها أربعة مستويات، أقل من 20 سنة، من 20-أقل من 30 سنة، من 30 - أقل من 40، من 40 سنة فأكثر.
4. اسم جامعة، ولها أربعة مستويات: جامعة بيت لحم، جامعة بيرزيت، جامعة القدس، جامعة النجاح.
5. المؤهل العلمي للمعلم المتعاون وإدارات الكليات، ولها أربعة مستويات: دبلوم متوسط فأقل، بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير فأكثر.
6. سنوات الخبرة للمعلم المتعاون وإدارات الكليات، ولها أربعة مستويات: أقل من 5 سنوات، من 5 - أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة، من 15 سنة فأكثر.

المتغير التابع:

وجهات نظر طلبة كليات التربية بالجامعات وإدارتها والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية نحو مشكلات التربية العملية وحلولها.

3.8 إجراءات الدراسة

- التوجه إلى كليات التربية في: جامعة بيت لحم، جامعة القدس، جامعة بيرزيت، جامعة النجاح لمعرفة عدد الطلبة المعلمين ما قبل التخرج وعدد المدارس الفلسطينية المتعاونة وعدد إدارات الكليات المتمثلة بعمدائها أو رؤساء أقسامها.
- أخذ الموافقة من إدارات المدارس الفلسطينية بإجراء الدراسة.
- بناء أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها.
- توزيع أداة الدراسة على أفراد المجتمع.
- تجميع أداة الدراسة وتفرغ البيانات إحصائياً على الحاسوب.
- تحليل البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

3.9 المعالجة الإحصائية

لحساب استجابات أفراد عينة الدراسة لمشكلات التربية لعملية وآليات حلها من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعة وإداراتها والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على فقرات أداة الدراسة ومجالاتها، وكذلك تم حساب هذه المتغيرات وفق متغيرات الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وفيما يلي عرض للإحصاء المستخدم لكل فرضية:

- تم استخدام اختبار ت t- test كمعالجة إحصائية للفرضية الأولى والسابعة، وذلك لوجود مستويين للمتغير الجنس الخاص بهاتين الفرضيتين.
- تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA كمعالجة إحصائية للفرضية الثانية والثالثة والرابعة والخامسة والسادسة والثامنة والتاسعة والعاشر والحادية عشر والثانية عشر، وذلك لوجود أكثر من مستويين للمتغير العمر والجامعة والمؤهل العلمي والخبرة وفئة العينة الخاصة بهذه الفرضيات.
- تم استخدام اختبار بيرسون Pearson لفحص العلاقة في الفرضية الثالثة عشر.

وقد تم اعتماد المقياس الوزني المبين في الجدول رقم (4.3)، للحكم على درجة استجابة أفراد العينة لمجالات مشكلات التربية العملية من خلال قيم المتوسطات الحسابية:

جدول رقم 4.3: المقياس الوزني المستخدم في الجزء الخاص بمشكلات التربية العملية

قيم المتوسطات الحسابية	درجة وجود المشكلات
إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية من 4 فأعلى.	درجة منخفضة لوجود المشكلات
إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية محصورة ما بين 3 - 3.99.	درجة متوسطة لوجود المشكلات
إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية أقل من 3.	درجة مرتفعة لوجود المشكلات

بينما تم اعتماد المقياس الوزني المبين في الجدول رقم (5.3)، للحكم على درجة استجابة أفراد العينة للحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية من خلال قيم المتوسطات الحسابية:

جدول رقم 5.3: المقياس الوزني المستخدم في الجزء الخاص بالحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية

قيم المتوسطات الحسابية	درجة قبول حلول المشكلات
إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية من 4 فأعلى.	درجة مرتفعة لقبول الحلول
إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية محصورة ما بين 3 - 3.99.	درجة متوسطة لقبول الحلول
إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية أقل من 3.	درجة منخفضة لقبول الحلول

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت لها الدراسة من خلال استجابات أفراد العينة لمشكلات التربية العملية والحلول المقترحة لها بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية لأداة الدراسة.

1.4 عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الأول:

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الأول:

ما واقع مشكلات التربية العملية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والطالب المعلم والمعلم المتعاون؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة (إدارات كليات التربية بالجامعات، والطلبة المعلمين، والمعلمين المتعاونين) للمشكلات الخاصة بالتربية العملية والحلول المقترحة لها. وذلك في مجالات الأداة وفقراتها والجدول رقم (1.4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو مجالات مشكلات التربية العملية وحلولها، إضافة إلى الدرجة الكلية.

جدول رقم 1.4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو مجالات مشكلات التربية العملية وحلولها.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
منخفضة	0.84	4.08	المشكلات الخاصة بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية
متوسطة	0.85	3.90	المشكلات الخاصة بالعلاقات مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة.
متوسطة	0.85	3.71	المشكلات الخاصة بالجانب التطبيقي في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقييم.
متوسطة	0.846	3.89	الدرجة الكلية للمشكلات

مرتفعة	0.99	4.07	الحلول المقترحة والخاصة بمشكلات التربية العملية
--------	------	------	---

يتضح من الجدول 1.4. أن استجابات أفراد العينة لمشكلات التربية العملية بالدرجة الكلية كانت متوسطة وفق المقياس الوزني الذي اعتمد في الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (3.89)، وانحراف معياري (0.84) بمعنى أن وضع التربية العملية في الجامعات الفلسطينية غير سيء وإنما بحاجة إلى التحسين والتطوير وذلك بحسب استجابات أفراد العينة. وكانت درجة المتوسط الحسابي للمجالين الثاني المتعلق بالعلاقة مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة (3.90) والثالث المتعلق بتطبيق الحصة (3.71) متوسطة بينما كانت درجاته للمجال الأول والمتعلقة بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية منخفضة. أما المجال الذي له علاقة بالحلول الخاصة بمشكلات التربية العملية فكانت مرتفعة كذلك بمتوسط حسابي (4.07) بمعنى قبول أفراد العينة للحلول المقترحة واعتبارها مناسبة ومعقولة لمشكلات التربية العملية المطروحة بناءً على المجالات الثلاثة.

تشير القيم السابقة إلى أن المشكلات الخاصة بالتربية العملية جاءت مرتبة على النحو التالي: المشكلات الخاصة بتطبيق الحصة جاءت بالمرتبة الأولى ويأتي بعدها المشكلات الخاصة بالعلاقة مع المعلم والمتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة ومن ثم المشكلات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية. الأمر الذي يحدد أن مجال تنفيذ الحصة كان أكثر المشكلات الخاصة بالتربية العملية كما تراها العينة. وهناك أيضاً تجاوب كبير مع الحلول المقترحة للتربية العملية.

وتبين الجداول رقم (2.4)، (3.4)، (4.4)، (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات تقديرات أفراد مجتمع الدراسة على مشكلات التربية العملية والحلول المقترحة لها من خلال فقرات مجالات الدراسة الثلاثة مرتبة حسب الأهمية.

جدول رقم 2.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة للمشكلات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية ومرتبطة حسب الأهمية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الدرجة	رقم الفقرة	(أ) القوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية
				الفقرة
1.11	3.82	متوسطة	13	1. ترصد إدارة الكلية بالتعاون مع المعلم المتعاون سجلاً واضحاً لكيفية تطور الطالب المعلم.
1.02	3.86	متوسطة	9	2. يحتاج الطالب المعلم إلى وقت إضافي ليطبق متطلبات التربية العملية.
0.94	3.92	متوسطة	10	3. يتواجد مشرف التربية العملية دائماً للإجابة عن التساؤلات والمشكلات الإدارية التي تواجه الطالب المعلم.
0.91	3.97	متوسطة	5	4. تقوم إدارة الكلية بتنوع الخبرات المقدمة للطالب المعلم من المعلم المتعاون
0.87	4.05	منخفضة	2	5. تشارك إدارة كلية التربية الطالب المعلم باختيار المدرسة.
0.76	4.06	منخفضة	6	6. تقوم إدارة كلية التربية بتحديد آلية تطبيق التربية العملية بالتعاون مع أقطاب التربية العملية.
0.71	4.13	منخفضة	8	7. تدرج عمليات ومراحل التربية العملية أثناء التطبيق الفعلي في المدرسة المتعاونة.
0.69	4.17	منخفضة	7	8. تتناسب متطلبات مساق التربية العملية مع الأهداف المراد تحقيقها.
0.86	4.20	منخفضة	12	9. يُقيم الطالب المعلم مساق التربية العملية في نهاية الفصل الدراسي.
0.80	4.23	منخفضة	11	10. يحدد مشرف التربية العملية مواعيد واضحة لأقطاب التربية العملية.
0.73	4.31	منخفضة	3	11. تُخصّص الجامعة ساعات معتمدة كافية لمساقات التربية العملية.
0.73	4.31	منخفضة	4	12. تعرف إدارة الكلية الطالب المعلم بأهداف التربية العملية.
0.87	4.32	منخفضة	1	13. تقوم إدارة كلية التربية بتوضيح سياسات التربية العملية للطالب المعلم والمعلم المتعاون.
0.84	4.08	منخفضة	-	الدرجة الكلية

من خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة لفقرات مجال المشكلات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية والواردة في الجدول رقم (2.4) يتضح أن:

1. يشير وجود أربع فقرات من مجموع ثلاثة عشر فقرة أن استجابات أفراد العينة لهذه المشكلات كانت بدرجة متوسطة مما يعني أن هذه الفقرات بحاجة إلى تحسين وتطوير ولكن ليست بمشكلة حقيقية للتربية العملية، أما الفقرات الباقية فكانت ضمن الدرجة المنخفضة أي أنه لم يعتبر أفراد العينة هذه الفقرات مشكلات للتربية العملية في هذا المجال مطلقاً، ولم تحصل أي من فقرات مجال المشكلات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية على فقرات بدرجة منخفضة أي أنه لم يعتبر أفراد العينة أيًا من الفقرات عبارة عن مشكلات حقيقية للتربية العملية.

2. جاء المتوسط الحسابي للفقرة (13) - ترصد إدارة الكلية بالتعاون مع المعلم المتعاون سجلاً واضحاً لكيفية تطور الطالب المعلم- بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.82) وانحراف معياري (1.11)، وتلتها الفقرة التاسعة - يحتاج الطالب المعلم إلى وقت إضافي ليطبق متطلبات التربية العملية- بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.86) وانحراف معياري (1.05)، بمعنى أن هاتين المشكلتين هما الأكثر بروزاً بحسب استجابات العينة.

3. أما الفقرة (1) - تقوم إدارة كلية التربية بتوضيح سياسات التربية العملية للطالب المعلم والمعلم المتعاون- حصلت على أقل مرتبة بمتوسط حسابي ومقداره (4.32) وانحراف معياري (0.87)، أي أن أفراد العينة يعتبرون هذه الفقرة أقل مشكلات هذا المجال.

4. تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة (إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، الطلاب المعلمين، المعلمين المتعاونين) على فقرات مجال المشكلات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية ما بين (3.82-4.32).

جدول رقم 3.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة للمشكلات التي تتعلق بالعلاقة مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة ومرتبطة حسب الأهمية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الدرجة	رقم الفقرة	(ب) العلاقات مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة
				الفقرة
1.26	3.22	متوسطة	4	1. تتأثر طريقة التعامل مع الطالب المعلم بناء على الجامعة التي ينتمي إليها.
1.21	3.64	متوسطة	3	2. تختار إدارة المدرسة المتعاونة المعلم المتعاون المتميز ليرافق الطالب المعلم أثناء تدريبيه.
1.08	3.67	متوسطة	2	3. تكلف إدارة المدرسة المتعاونة الطالب المعلم بمهام تخصصها.
1.06	3.88	متوسطة	6	4. يطلع المعلم المتعاون على أهداف التربية العملية قبل أن يرافق الطالب المعلم.
0.98	3.98	متوسطة	5	5. يتقبل معلمو المدرسة المتعاونة الطالب المعلم كزميل مهنة.
0.96	4.03	منخفضة	1	6. توضح إدارة المدرسة المتعاونة القوانين الخاصة بالمدرسة قبل بدء الطالب المعلم تدريبيه للتربية العملية.
0.74	4.06	منخفضة	11	7. يرى المعلم المتعاون أن الطالب المعلم بحاجة إلى دافعية أعلى وتمكن من المادة
0.78	4.23	منخفضة	10	8. يقيم المعلم المتعاون الطالب المعلم بشكل موضوعي.
0.76	4.26	منخفضة	9	9. يشارك المعلم المتعاون الطالب المعلم خبراته.
0.75	4.29	منخفضة	8	10. يرحب المعلم المتعاون بأي مشاركة مبدعة يقوم به الطالب المعلم.
0.75	4.42	منخفضة	7	11. يتعامل المعلم المتعاون مع الطالب المعلم باحترام.
0.85	3.90	متوسطة	-	الدرجة الكلية

من خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة لفقرات مجال المشكلات التي تتعلق بالعلاقات مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة والواردة في الجدول رقم (3.4) يتضح أن:

1. يشير وجود خمس فقرات من مجموع أحد عشر فقرة أن استجابات أفراد العينة لهذه المشكلات كانت بدرجة متوسطة مما يعني أن هذه الفقرات بحاجة إلى تحسين وتطوير ولكن ليست بمشكلة حقيقية للتربية العملية، أما الفقرات الباقية فكانت ضمن الدرجة المنخفضة أي أنه لم يعتبر أفراد العينة هذه الفقرات مشكلات للتربية العملية في هذا المجال مطلقاً، ولم تحصل أي من فقرات مجال المشكلات التي تتعلق بالعلاقات مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة على فقرات بدرجة منخفضة أي أنه لم يعتبر أفراد العينة أيًا من الفقرات عبارة عن مشكلات حقيقية للتربية العملية.

2. جاء المتوسط الحسابي للفقرة (4) - تتأثر طريقة التعامل مع الطالب المعلم بناءً على الجامعة التي ينتمي إليها - بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.22) وانحراف معياري (1.26)، وتلتها الفقرة الثالثة - تختار إدارة المدرسة المتعاونة المعلم المتعاون المتميز ليرافق الطالب المعلم أثناء تدريبيه - بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.64) وانحراف معياري (1.21)، بمعنى أن هاتين المشكلتين هما الأكثر بروزاً بحسب استجابات أفراد العينة.

3. أما الفقرة (11) - يتعامل المعلم المتعاون مع الطالب المعلم باحترام - حصلت على أقل مرتبة بمتوسط حسابي ومقداره (4.42) وانحراف معياري (0.75)، أي أن أفراد العينة يعتبرون هذه الفقرة أقل مشكلات هذا المجال.

4. تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة (إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، الطلاب المعلمين، المعلمين المتعاونين) على فقرات مجال المشكلات التي تتعلق بالعلاقة مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة ما بين (3.22-4.42).

جدول رقم 4.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة للمشكلات التي تتعلق بتطبيق الحصة من تخطيط وتنفيذ وتقييم ومرتبة حسب الأهمية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الدرجة	رقم الفقرة	ت) الجانب التطبيقي في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقييم.
				الفقرة
1.09	3.66	متوسطة	3	1. يقوم الطالب المعلم بإعداد بعض الخطط الفصلية للمواد أثناء تطبيقه بالتعاون مع المعلم المتعاون.
1.09	3.77	متوسطة	4	2. يلتقي مشرف التربية العملية مع الطالب المعلم "لقاء قبلي" ليتأكد من فعالية خطة الدرس التي سيطبقها.
1.09	3.77	متوسطة	12	3. يُعطى الطالب المعلم في حال عدم تمكنه الفرصة لإعادة التطبيق ليتفادى الأخطاء السابقة.
0.98	3.79	متوسطة	7	4. يتدخل المعلم المتعاون في حال وجود أي خلل أثناء التطبيق.
0.81	4.01	منخفضة	6	5. ينفذ الطالب المعلم الدرس الذي تم الإعداد له بحسب الخطة المرسومة، دون أي تغيير أو إضافة.
1.02	4.08	منخفضة	11	6. يقيم مشرف التربية العملية الطالب المعلم بحسب قائمة شطب معدة مسبقاً ومعروفة لدى الطالب المعلم.
0.81	4.15	منخفضة	5	7. يوفر الطالب المعلم الوسائل التعليمية التي يحتاجها لتطبيق الدرس.
0.80	4.19	منخفضة	8	8. يعطي مشرف التربية العملية والمعلم المتعاون التغذية الراجعة للطالب المعلم بعد الانتهاء من تطبيق خطة الدرس.
0.77	4.26	منخفضة	10	9. يقيم مشرف التربية العملية أداء الطالب المعلم لجميع جوانب الدرس الذي طبقه.
0.72	4.28	منخفضة	1	10. يكتسب الطالب المعلم استراتيجيات متنوعة في إدارة الصف أثناء تطبيقه للتربية العملية.
0.65	4.31	منخفضة	2	11. يمارس الطالب المعلم صياغة أهداف المادة التعليمية المراد تطبيقها.
0.87	4.31	منخفضة	9	12. يلتقي مشرف التربية العملية مع الطالب المعلم "لقاء بعدي" ليناقد أدائه في غرفة الصف.
0.85	3.71	متوسطة	-	الدرجة الكلية

من خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة لفقرات مجال المشكلات التي تتعلق بتطبيق الحصة من تخطيط وتنفيذ وتقييم والواردة في الجدول رقم (4.4) يتضح أن:

1. يشير وجود أربع فقرات من مجموع اثني عشر فقرة أن استجابات أفراد العينة لهذه المشكلات كانت بدرجة متوسطة مما يعني أن هذه الفقرات بحاجة إلى تحسين وتطوير ولكن ليست بمشكلة حقيقية للتربية العملية، أما الفقرات الباقية فكانت ضمن الدرجة المنخفضة أي أنه لم يعتبر أفراد العينة هذه الفقرات مشكلات للتربية العملية في هذا المجال مطلقاً، ولم تحصل أي من فقرات مجال المشكلات التي تتعلق بتطبيق الحصة من تخطيط وتنفيذ وتقييم على فقرات بدرجة منخفضة أي أنه لم يعتبر أفراد العينة أيّاً من الفقرات عبارة عن مشكلات حقيقية للتربية العملية.

2. جاء المتوسط الحسابي للفقرة (3) - يقوم الطالب المعلم بإعداد بعض الخطط الفصلية للمواد أثناء تطبيقه بالتعاون مع المعلم المتعاون - بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.66) وانحراف معياري (1.09)، وتلتها الفقرة الرابعة - يلتقي مشرف التربية العملية مع الطالب المعلم "لقاء قبلي" ليتأكد من فعالية خطة الدرس التي سيطبقها - بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.77) وانحراف معياري (1.09)، بمعنى أن هاتين المشكلتين هما الأكثر بروزاً بحسب استجابات العينة.

3. أما الفقرة (12) - يلتقي مشرف التربية العملية مع الطالب المعلم "لقاء بعدي" ليناقد أدائه في غرفة الصف - حصلت على أقل مرتبة بمتوسط حسابي ومقداره (4.31) وانحراف معياري (0.87)، أي أن أفراد العينة يعتبرون هذه الفقرة أقل مشكلات هذا المجال.

4. تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة (إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، الطلاب المعلمين، المعلمين المتعاونين) على فقرات مجال المشكلات التي تتعلق بتطبيق الحصة في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقييم ما بين (3.66-4.31).

2.4 عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثاني:

هل هناك اختلاف بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، العمر، الجامعة، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، فئة العينة) بالنسبة لمشكلات التربية العملية؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم معرفة مدى تحقق الفرضيات المنبثقة عنه، وتم معالجة المعلومات الخاصة باستجابات أفراد العينة إحصائياً بما يتناسب مع الفرضيات، كما يلي:

1.2.4 نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس.

للتأكد من الفرضية تم استخراج معامل (t-test) للفروق في الدرجة الكلية لمشكلات التربية العملية تعزى لمتغير الجنس، حيث يوضح الجدول رقم (5.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 5.4: نتائج معامل (t-test) للفروق في الدرجة الكلية لمشكلات التربية العملية تعزى لمتغير الجنس.

النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
ذكر	75	3.94	0.37	232	-2.50	0.01
أنثى	158	4.09	0.43			

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث، بمتوسط حسابي قدره (4.09)، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية.

2.2.4 نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر.

من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance). حيث يوضح الجدول رقم (6.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 6.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمستويات متغير العمر:

العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
من 20 إلى أقل من 30 سنة	143	3.97	0.41
من 30 إلى أقل من 40 سنة	58	4.13	0.37
أكثر من 40 سنة	33	4.20	0.43

تشير نتائج جدول رقم (6.4) للمقارنات الثنائية البعدية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر، حيث كانت الفروق ما بين الفئة العمرية 20-30 سنة والفئة العمرية 30-40 سنة، لصالح الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (4.13)، وما بين الفئة العمرية 20-30 سنة والفئة العمرية أكثر من 40 سنة لصالح الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (4.20)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية.

جدول رقم 7.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشاكل التربية العملية تعزى لمتغير العمر.

مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2	1.01	2.03	6.07	0.003
داخل المجموعات	231	0.16	38.61		
المجموع	233		40.64		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر حيث كان مستوى الدلالة (0.003)، وهي دالة إحصائية. ولإيجاد مصدر الفروق، استخرج معامل (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية، كما هو موضح في جدول رقم (3.2.2.4) التالي:

جدول رقم 8.4: نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية:

المقارنات	من 20 إلى أقل من 30 سنة	من 30 إلى أقل من 40 سنة	أكثر من 40 سنة
من 20 إلى أقل من 30 سنة		*-1.62	*-0.22
من 30 إلى أقل من 40 سنة			1.06
أكثر من 40 سنة			

3.2.4 نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة.

من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance).

جدول رقم 9.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الجامعة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجامعة
0.41	3.87	41	جامعة بيرزيت
0.40	4.05	49	جامعة القدس
0.44	4.24	74	جامعة بيت لحم
0.29	3.93	70	جامعة النجاح

ويوضح الجدول رقم (10.4) نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) كما يلي:

جدول رقم 10.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشاكل للتربية العملية تعزى لمتغير الجامعة.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.00	10.84	5.03	1.67	3	بين المجموعات
		35.60	0.15	230	داخل المجموعات
		40.64		233	المجموع

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة حيث كان مستوى الدلالة (0.00)، وهي دالة إحصائية. ولإيجاد مصدر الفروق، تم استخراج معامل (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية، ويوضح ذلك في الجدول رقم (11.4)

جدول رقم 11.4: نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية:

المقارنات	جامعة بيرزيت	جامعة القدس	جامعة بيت لحم	جامعة النجاح
جامعة بيرزيت		-0.18	*-0.36	-0.05
جامعة القدس			*-0.18	0.12
جامعة بيت لحم				*0.31
جامعة النجاح				

فتشير نتائج جدول رقم (11.4) للمقارنات الثنائية البعدية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة، حيث كانت الفروق ما بين جامعة بيت لحم وجامعة بيرزيت والقدس والنجاح لصالح جامعة بيت لحم، بمتوسط حسابي قدره (4.24)، وبالتالي يتم رفض الفرضية الصفرية.

4.2.4 نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي.

من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) حيث يوضح الجدول رقم (12.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 12.4: بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المستوى التعليمي
0.23	4.23	7	دبلوم متوسط فاقل
0.41	4.03	64	بكالوريوس
0.28	4.48	16	دبلوم عالي
0.38	3.98	13	ماجستير فأكثر

جدول رقم 13.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشاكل للتربية العملية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.00	6.79	2.97	0.99	3	بين المجموعات
		14.00	0.14	96	داخل المجموعات
		16.97		99	المجموع

تشير نتائج جدول رقم (13.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي، حيث كان مستوى الدلالة (0.00) وهي دالة إحصائياً.

ولإيجاد مصدر الفروق، تم استخراج معامل (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية.

جدول رقم 14.4: نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية.

المقارنات	دبلوم متوسط فاقل	بكالوريوس	دبلوم عالي	ماجستير فأكثر
دبلوم متوسط فاقل		0.20	0.25	0.25
بكالوريوس			*-0.45	0.05
دبلوم عالي				*0.50
ماجستير فأكثر				

تشير نتائج جدول رقم (14.4) للمقارنات الثنائية البعدية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي، حيث كانت الفروق ما بين حملة شهادة الدبلوم العالي وحملة شهادة البكالوريوس والماجستير لصالح حملة شهادة الدبلوم العالي، بمتوسط حسابي قدره (4.48)، وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية.

5.2.4 نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة.

من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) حيث يوضح الجدول رقم (15.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 15.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشاكل التربية العملية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.33	1.14	0.58	1.95	3	بين المجموعات
		16.39	0.17	96	داخل المجموعات
		16.97		99	المجموع

تشير نتائج جدول رقم (15.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية.

6.2.4 نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، وإدارة الكليات بالجامعات).

من أجل التأكد من صحة الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) حيث يوضح الجدول رقم (16.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 16.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشكلات التربية تعزى لمتغير نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، وإدارة الكليات بالجامعات).

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.07	2.58	0.88	0.44	2	بين المجموعات
		39.75	0.17	231	داخل المجموعات
		40.64		233	المجموع

توضح نتائج اختبار التباين الأحادي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، وإدارة الكليات بالجامعات)، وبالتالي يتم قبول الفرضية الصفرية.

4.3 عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثالث:

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث:

ما الحلول المقترحة لتطوير وتحسين التربية العملية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والطالب المعلم والمعلم المتعاون؟

للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الحلول المقترحة الخاصة بالتربية العملية، كما هو موضح في جدول رقم (4.3). وفيما يلي توضيح ما تم ملاحظته من خلال قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة لفقرات الحلول المقترحة والخاصة بمشكلات التربية العملية والواردة كما يلي:

1. يشير وجود اثني عشر فقرة من مجموع ستة عشر فقرة إلى أن استجابات أفراد العينة للحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية كانت مرتفعة مما يعني موافقتهم على أن هذه الحلول تناسب بشكل كبير المشكلات التي يواجهونها بمجالات التربية العملية. أما بقية الفقرات وعددها أربع فكانت ضمن الدرجة المتوسطة أي أنه لم يعتبر أفراد العينة هذه الفقرات تمثل حلاً جذرياً للتربية العملية، كما ولم تحصل أي من فقرات الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية على درجات منخفضة أي أنه اعتبر أفراد العينة جميع الفقرات الخاصة بالحلول إما مناسبة جداً لحل مشكلات التربية العملية وإما مناسبة بشكل أقل.

2. جاء المتوسط الحسابي للفقرة (10) - تعزيز إدارة الكلية لقيم التواصل الفعال أثناء تطبيق التربية العملية بين أقطاب العلمية التربوية - بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.40) وانحراف معياري (0.63)، وتلتها الفقرة الأولى - إصدار إدارة الكلية دليلاً تفصيلياً بالتربية العملية وكل ما يتعلق بها - بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (4.36) وانحراف معياري (0.69)، بمعنى أن هاتين الفقرتين اعتبرهما أفراد العينة أفضل الحلول لمشكلات التربية العملية.

3. أما الفقرة (8) - تنوع عدد المشرفين التربويين للطالب المعلم في كل فصل بدل من اقتصارهم على مشرف تربوي واحد - حصلت على أقل مرتبة بمتوسط حسابي ومقداره

(3.57) وانحراف معياري (0.59)، أي أن أفراد العينة اعتبروا هذه الفقرة أقل الحلول مناسبة لمشكلات التربية العملية.

4. تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة (إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، الطلاب المعلمين، المعلمين المتعاونين) على فقرات الحلول المقترحة الخاصة بالتربية العملية ما بين (3.57-4.40).

جدول رقم 17.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة
للحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية ومرتبة حسب الأهمية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الدرجة	الرقم	الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية
				الفقرة
0.63	4.40	مرتفعة	10	1. تعزيز إدارة الكلية لقيم التواصل الفعال أثناء تطبيق التربية العملية بين أقطاب العلمية التربوية.
0.69	4.36	مرتفعة	1	2. إصدار إدارة الكلية دليلاً تفصيلياً بالتربية العملية وكل ما يتعلق بها
0.73	4.29	مرتفعة	4	3. تقييم الطالب المعلم بشكل تتابعي على مدار الفصل.
0.69	4.26	مرتفعة	16	4. اعتماد التغذية الراجعة بشكل مستمر وبثبات بعد تقديم أي نشاط.
0.80	4.23	مرتفعة	9	5. اعتماد العلاقات الإنسانية في جميع العمليات الخاصة بالتربية العملية من قبل أقطاب العملية التربوية.
0.72	4.21	مرتفعة	11	6. تعزيز إدارة الكلية لقدرة الطالب على قياس قيم الإصغاء التأملي والاتصال والتواصل.
0.74	4.08	مرتفعة	3	7. تغيير معايير تقييم الطالب المعلم إلى معايير ذات مستوى وجود عالية وتطبيقها بثبات.
0.84	4.07	مرتفعة	12	8. إعطاء الطالب المعلم فرصة لتنفيذ الحصة بشكل إبداعي دون الالتزام بالطرق التربوية التقليدية.
0.83	4.03	مرتفعة	2	9. مشاركة إدارة المدرسة المتعاونة بتحديد خطة ومحتوى مساق التربية العملية.
0.73	4.02	مرتفعة	14	10. إدخال مفهوم تقييم الذات ضمن المهام التي تفرضها كلية التربية لمساقاتها.
0.80	4.01	مرتفعة	13	11. قيام المشرف الفني بتقديم حصص نموذجية لمساعدة الطالب المعلم.
1.04	4.00	مرتفعة	5	12. رفع عدد الساعات التدريبية الخاصة بالتربية العملية وتقسيمها على الفصول الثمانية.
0.78	3.94	متوسطة	6	13. رفع إدارة الكلية متطلبات التربية العملية من ضمنها عدد الدروس التي يطبقها الطالب المعلم أثناء التدريب.
0.90	3.94	متوسطة	15	14. اعتبار التقييم الذاتي للطالب المعلم ضمن علامة المساق.
1.14	3.86	متوسطة	7	15. تخصيص آخر فصل دراسي لتدريب الطالب المعلم فيه مما يجعله قريباً لدخول ميدان التعليم.
0.59	3.57	متوسطة	8	16. تنوع عدد المشرفين التربويين للطالب المعلم في كل فصل بدل من اقتصارهم على مشرف تربوي واحد.
0.99	4.07	مرتفعة	-	الدرجة الكلية

4.4 عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الرابع:

هل هناك اختلاف بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، العمر، الجامعة، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، فئة العينة) بالنسبة للحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع تم معرفة مدى تحقق الفرضيات المنبثقة عنه، وتم معالجة المعلومات الخاصة باستجابات أفراد العينة إحصائياً بما يتناسب مع الفرضيات، كما يلي:

لمعرفة مدى تحقق الفرضيات المنبثقة عن السؤال الرابع، تم معالجة المعلومات الخاصة باستجابات أفراد العينة إحصائياً بما يتناسب مع الفرضيات، كما يلي:

1.4.4. نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس.

للتأكد من الفرضية فقد استخرج معامل (t-test) في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير الجنس، حيث يوضح الجدول رقم (18.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم: 18.4 نتائج معامل (t-test) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير الجنس.

النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
ذكر	75	4.18	0.33	233	2.52	0.01
أنثى	158	4.03	0.47			

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، بمتوسط حسابي قدره (4.18)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية.

2.4.4. نتائج الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر.

من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) حيث يوضح الجدول رقم (19.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 19.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير العمر.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.46	0.76	0.29	0.14	2	بين المجموعات
		44.42	0.19	231	داخل المجموعات
		44.72		233	المجموع

تشير نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر. حيث كان مستوى الدلالة (0.46)، وبذلك تقبل الفرضية.

3.4.4. نتائج الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة.

من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance)، حيث يوضح الجدول رقم (20.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 20.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير الجامعة.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.18	1.63	0.93	0.31	3	بين المجموعات
		43.79	0.19	230	داخل المجموعات
		44.72		233	المجموع

تشير نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة، وبذلك ترفض الفرضية.

4.4.4. نتائج الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي.

من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance)، حيث يوضح الجدول رقم (21.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 21.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.63	0.57	0.23	0.07	3	بين المجموعات
		13.23	0.13	96	داخل المجموعات
		13.47		99	المجموع

تشير نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي، وبذلك تقبل الفرضية.

5.4.4 نتائج الفرضية الحادية عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة.

من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) حيث يوضح الجدول رقم (22.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 22.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	15	3.92	0.31
من 5-أقل من 10 سنوات	31	3.86	0.38
من 10-أقل من 15 سنة	33	4.01	0.30
15 سنة فأكثر	21	4.15	0.41

جدول رقم 23.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	3	0.364	1.093	2.824	0.043
داخل المجموعات	96	0.129	12.384		
المجموع	99		13.478		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة، حيث كان مستوى الدلالة (0.04) وهي دالة إحصائية. ولإيجاد مصدر الفروق، استخرج معامل (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية.

جدول رقم 24.4: نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية.

المقارنات	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	من 10-15 سنة	15 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات		0.62	-0.08	-0.22
من 5-أقل من 10 سنوات			-0.14	*-0.28
من 10-أقل من 15 سنة				-0.13
15 سنة فأكثر				

تشير نتائج الجدول السابق للمقارنات الثنائية البعدية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة. حيث كانت الفروق ما بين ذوي الخبرة 5-10 سنوات و 15 سنة فأكثر، لصالح الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (4.15) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية.

6.4.4 نتائج الفرضية الثانية عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، إدارة الكليات بالجامعات). من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) كالاتي:

جدول رقم 25.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير السمة الاعتبارية

السمة الاعتبارية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
طالب	128	4.15	0.47
معلم متعاون	93	3.98	0.34
إدارة	13	4.11	0.55

جدول رقم 26.4: نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير فئة العينة.

مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	مجموع المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2	0.77	1.55	4.16	0.01
داخل المجموعات	231	0.18	43.16		
المجموع	233		44.72		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، إدارة الكليات بالجامعات)، حيث كان مستوى الدلالة 0.01 وهي دالة إحصائية. ولإيجاد مصدر الفروق، استخرج معامل (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية.

جدول رقم 27.4: نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية.

المقارنات	طالب	معلم متعاون	إدارة
طالب		*0.16	0.03
معلم متعاون			*-0.16
إدارة			

تشير نتائج الجدول السابق للمقارنات الثنائية البعدية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، إدارة الكليات بالجامعات)، حيث كانت الفروق ما بين الطلاب والمتعلم المتعاون لصالح الطلاب، بمتوسط حسابي قدره على (4.15). وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

5.4 نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس:

ما العلاقة بين استجابات أفراد العينة نحو مشكلات التربية العملية والحلول المقترحة لها؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم فحص فرضية العلاقة ما بين مشكلات التربية العملية والحلول المقترحة المنبثقة عن هذا السؤال، كما يلي:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية والحلول المقترحة لها.

من أجل التأكد من الفرضية فقد تم الاعتماد على نتائج اختبار بيرسون (Pearson) لفحص العلاقات حيث يوضح الجدول رقم (28.4) النتائج كما يلي:

جدول رقم 28.4: العلاقة ما بين مشاكل التربية العملية والحلول المقترحة لها

المتغيرات	العدد	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
مشاكل * حلول مقترحة	234	*0.155	0.018

يتضح لنا من الجدول السابق وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة تأييد المشاكل التربوية ودرجة الحلول المقترحة من قبل العينة، بحيث كلما زاد تأييد المشاكل لدى عينة البحث زادت درجة تأييدهم للحلول.

6.4 ملخص نتائج الدراسة

وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة (الإدارات في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، الطلبة المعلمين، والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية) لمشكلات التربية العملية بدرجة متوسطة بشكل عام وبمتوسط حسابي مقداره (3.89) وانحراف معياري (0.84)، أما بالنسبة للحلول المقترحة والخاصة بمشكلات التربية العملية فكانت استجاباتهم بدرجة مرتفعة حيث كان المتوسط الحسابي (4.07) والانحراف المعياري (0.99).
- كان مجال المشكلات المتعلقة بالجانب التطبيقي في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقييم الأقل من بين مجالات أداة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (3.71) وانحراف معياري (0.85) مما يعني تحديدها كأكثر المشكلات بروزاً بالنسبة لأفراد عينة الدراسة. أما أقل مجال من مجالات المشكلات فكان المشكلات الخاصة بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية، بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.84)، الأمر الذي يشير إلى اعتبار أفراد عينة الدراسة لهذا المجال الأقل بروزاً من بين مشكلات التربية العملية.
- وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس وكانت لصالح الإناث (4.09). وفروق تعزى أيضاً إلى العمر وكانت ما بين الفئة العمرية 20-30 سنة والفئة العمرية 30-40 سنة لصالح الأخيرة بمتوسط حسابي (4.13)، وكذلك ما بين الفئة العمرية 20-30 والفئة العمرية أكثر من 40 سنة لصالح الأخيرة بمتوسط حسابي (4.20).
- كما كانت هناك فروق تعزى إلى الجامعة لصالح جامعة بيت لحم بمتوسط حسابي قدره (4.24). وقد وجدت فروق أيضاً تعزى لمتغير المستوى التعليمي الخاص بإدارات كليات التربية بالجامعات والمعلمين المتعاونين لصالح شهادة الدبلوم العالي بمتوسط حسابي قدره (4.48). ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين

متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى فئة العينة ولا لمتغير سنوات الخبرة الخاصة بإدارات كليات التربية بالجامعات والمعلمين المتعاونين.

■ أما فيما يتعلق بالفرضيات الخاصة بالحلول، فأظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى الجنس وكانت لصالح الذكور بمتوسط حسابي قدره (4.18). ووجدت فروق أيضاً بالنسبة لمتغير فئة العينة لصالح الطلبة المعلمين بمتوسط حسابي (4.15). ووجدت كذلك فروق تعزى لمتغير إلى سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 15 سنة فأكثر بمتوسط حسابي (4.15). ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى متغير العمر ومتغير الجامعة ومتغير المستوى التعليمي لإدارات كليات التربية والمعلمين المتعاونين.

■ ونجد بشكل عام مما سبق أنه تم رفض سبع فرضيات من فرضيات الفروق الإثني عشر وقبول خمس منها، حيث قبلت فرضيتان متعلقتان بمشكلات التربية العملية وثلاث فرضيات متعلقة بالحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية.

■ أما بخصوص فرضية العلاقة ما بين استجابات أفراد عينة الدراسة للمشكلات والحلول المقترحة لها، فقد كانت بدرجة إيجابية طردية أي كلما زادت درجة تأييد أفراد العينة للمشاكل التربوية زادت درجة تأييدهم للحلول.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة إجابة نتائج الدراسة، وفقاً لأسئلة الدراسة.

1.5 مناقشة نتائج إجابة سؤال الدراسة الأول

ما واقع مشكلات التربية العملية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والطالب المعلم والمعلم المتعاون؟

جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة (إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، الطلاب المعلمين، والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية) لمشكلات التربية العملية بدرجة متوسطة بشكل عام، بمتوسط حسابي مقداره (3.89) وانحراف معياري (0.84)، أي أن استجاباتهم تدل على رضا نسبي لبرامج التربية العملية في الجامعات الفلسطينية، ويعتقد أفراد العينة أيضاً أن التربية العملية جيدة نسبياً ولكنها بحاجة إلى تطوير وتحسين لتصل إلى أفضل المراتب. وقد اعتبر أفراد العينة أن مجال المشكلات الخاص بالتربية العملية الذي يحتاج إلى تطوير وتحسين هو الخاص بالتطبيق داخل غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقييم.

بدراسة واقع متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على بعض فقرات الاستبانة والتي حازت على متوسطات أقل لمشكلات التربية العملية مثل الفقرات الآتية:

1. تتأثر طريقة التعامل مع الطالب المعلم بناء على الجامعة التي ينتمي إليها بمتوسط حسابي (3.22).

2. تختار إدارة المدرسة المتعاونة المعلم المتعاون المتميز ليرافق الطالب المعلم أثناء تدريبه بمتوسط حسابي (3.64).

3. يقوم الطالب المعلم بإعداد بعض الخطط الفصلية للمواد أثناء تطبيقه بالتعاون مع المعلم المتعاون بمتوسط حسابي (3.66).

4. ترصد إدارة الكلية بالتعاون مع المعلم المتعاون سجلاً واضحاً لكيفية تطور الطالب المعلم (3.82).

وبعد دراسة هذه المتوسطات فإنها قد تشير إلى مؤشرات إحصائية على شعور أفراد عينة الدراسة بواقع مشكلات التربية العملية. قد تعزى هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثة على ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى الأسباب الآتية:

1. وجود بعض الوعي عند إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية لأهمية التربية العملية في التأهيل لمهنة التدريس.

2. اعتبار التربية العملية قديمة نسبياً في الجامعات الفلسطينية مما يعطيها الخبرة اللازمة للقيام بتطبيقها على أرض الواقع.

3. تحديد مساق أو أكثر خاص بالتربية العملية ضمن متطلبات التخرج للطلبة المعلمين في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية.

4. حاجة إدارات المدارس إلى مساعدة الطلبة المعلمين في بعض أمور التعليمية والتربوية.

5. تخفيف العبء عن المعلمين المتعاونين من خلال مساعدتهم داخل الصف وإعطاء بعض الحصص.

6. حاجة الطالب المعلم إلى التدريب في المدارس المتعاونة للوصول إلى الكفايات الأدائية الخاصة بمهنة التعليم.

7. اكتساب الطالب المعلم استراتيجيات متنوعة في إدارة الصف أثناء تطبيقه للتربية العملية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات إبراهيم (1999)، الزبون (2003)، الأسدي والعبادي (2003)، راشد والشباك (2006)، أبو دقة واللولو (2007)، (Grooms, 1993)، (Kiruhia,)، (1994)، (Johanston, 1994)، (Osunde, 1996)، (Moallem & Applefield, 1997).

2.5. مناقشة نتائج إجابة سؤال الدراسة الثاني:

هل هناك اختلاف بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، العمر، الجامعة، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، فئة العينة) بالنسبة لمشكلات التربية العملية؟

لمناقشة نتائج إجابات سؤال الدراسة الثاني، تم عرض نتائج الفرضيات المنبثقة عنها، كما يلي:

1.2.5 نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس.

تبين من نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث، بمتوسط حسابي قدره (4.09)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

بدراسة واقع متوسطات استجابات الإناث على بعض فقرات الاستبانة والتي حازت على متوسطات أقل لصالح الإناث مثل الفقرات الآتية:

1. تقوم الجامعة بتخصيص ساعات معتمدة كافية لمساقات التربية العملية بمتوسط حسابي (4.43).

2. تقوم إدارة الكلية بتوضيح سياسات التربية العملية للطالب المعلم والمعلم المتعاون بمتوسط حسابي (4.41).

3. تعرف إدارة الكلية الطالب المعلم بأهداف التربية العملية بمتوسط حسابي (4.41).

وبعد دراسة هذه المتوسطات فإنها تشير إلى مؤشرات إحصائية على شعور الإناث بواقع المشكلة أكثر من الذكور. وقد تعزى الباحثة على ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى أن الإناث أكثر عدداً في مجتمع الدراسة وأكثرهن شعوراً بحدّة المشكلات

والتزامهن نحو الجامعة لأن الأنثى في مجتمعنا بشكل عام تتخذ الجامعة بشكل جدي بصفقتها من الأشياء التي تعطيها بعض الحرية.

وقد أتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العمائرة (2003)، الأسطل (2004)، على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث.

ولكن قد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الزبون (2003)، راشد والشباك (2006)، القاسم (2006)، العمرين (2004)، العليمات (2008)، جراون وعلوه (2008)، سامح (2008)، حيث لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس (النوع الاجتماعي).

2.2.5 نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر.

تبين من نتائج هذه الفرضية أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر، حيث كانت الفروق ما بين الفئة العمرية 20-30 سنة والفئة العمرية 30-40 سنة لصالح الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (4.13). وما بين الفئة العمرية 20-30 سنة والفئة العمرية أكثر من 40 سنة لصالح الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (4.20)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية.

بدراسة واقع متوسطات استجابات أفراد العينة بحسب العمر على بعض فقرات الاستبانة والتي حازت على متوسطات أقل لصالح الفئة العمرية 30-40 سنة والفئة العمرية أكثر من 40 سنة مثل الفقرات الآتية:

1. يقوم الطالب المعلم بإعداد بعض الخطط الفصلية للمواد أثناء تطبيقه بالتعاون مع المعلم المتعاون بمتوسط حسابي (3.66).
2. ترصد إدارة الكلية بالتعاون مع المعلم المتعاون سجلاً واضحاً لكيفية تطور الطالب المعلم بمتوسط حسابي (3.82).
3. توضح إدارة المدرسة المتعاونة القوانين الخاصة بالمدرسة قبل بدء الطالب المعلم تدريبيه للتربية العملية. (4.03).

وبعد دراسة هذه المتوسطات فإنها تشير إلى مؤشرات إحصائية على شعور الفئة العمرية 30-40 سنة والفئة العمرية أكثر من 40 سنة بواقع المشكلة أكثر من البقية. وتعود النتائج بحسب وجهة نظر الباحثة إلى ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين ، أنه من الطبيعي أن يكون هناك فروق لصالح الفئة العمرية الأكبر، حيث أن الفئة العمرية الأكبر وكون أفرادها ذوي خبرة حياتية أوسع لما تتعرض له من خبرات متعددة على جميع الأصعدة، وبالتالي يصبحون على رؤية المشكلات بشكل أوسع.

لم نتطرق أي من الدراسات السابقة التي عرضتها الباحثة إلى ربط متغير العمر مع مشكلات التربية العملية (اعتمدت من حدود الدراسة).

3.2.5 نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة. تبين نتائج الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة، حيث كانت الفروق ما بين جامعة بيت لحم وجامعة بيرزيت والقدس والنجاح لصالح جامعة بيت لحم، بمتوسط حسابي قدره (4.24)، وبالتالي يتم رفض الفرضية الصفرية.

بدراسة واقع متوسطات استجابات أفراد العينة بحسب الجامعات على بعض فقرات الاستبانة والتي حازت على متوسطات أقل لصالح جامعة بيت لحم مثل الفقرات الآتية:

1. يقوم الطالب المعلم بإعداد بعض الخطط الفصلية للمواد أثناء تطبيقه بالتعاون مع المعلم المتعاون بمتوسط حسابي (3.66).

2. يلتقي مشرف التربية العملية مع الطالب المعلم "لقاء قبلي" ليتأكد من فعالية خطة الدرس التي سيطبقها بمتوسط حسابي (3.77).

3. ترصد إدارة الكلية بالتعاون مع المعلم المتعاون سجلاً واضحاً لكيفية تطور الطالب المعلم (3.82).

وبعد دراسة هذه المتوسطات فإنها تشير إلى مؤشرات إحصائية على شعور أفراد العينة من جامعة بيت لحم بواقع المشكلة أكثر من باقي الجامعات. تعزى الباحثة سبب هذه النتيجة على ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى اعتبار جامعة بيت لحم من الجامعات التي تحصل على تمويل إضافي من دول أجنبية بجانب ما تتلقاه من دعم من السلطة الوطنية، الأمر الذي يتطلب معايير معينة إضافية في برامجها من ضمنها تقييم داخلي وخارجي يتم من هذه الدول. وعادة ما يعود التقييم المستمر بالنفع على الجامعة بشكل عام وعلى برنامج التربية العملية بشكل خاص.

وقد اتفقت دراسة ناصر (1997)، الأسدي والعبادي (2003)، أبو دقة واللولو (2007)، الطراونة (2008)، مع أن لبرنامج التربية العملية مساهمة فعالة في رفع مهنة التعليم.

4.2.5 نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي.

تبين نتائج هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي، حيث كانت الفروق بين حملة شهادة الدبلوم العالي وحملة شهادة البكالوريوس والماجستير لصالح حملة شهادة الدبلوم العالي، بمتوسط حسابي قدره (4.4896) وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية.

بدراسة واقع متوسطات استجابات أفراد العينة بحسب المؤهل العلمي على بعض فقرات الاستبانة والتي حازت على متوسطات أقل لصالح حملة شهادة الدبلوم العالي مثل الفقرات الآتية:

1. تتأثر طريقة التعامل مع الطالب المعلم بناء على الجامعة التي ينتمي إليها بمتوسط حسابي (3.22).

2. يتقبل معلمو المدرسة المتعاونة الطالب المعلم كزميل مهنة بمتوسط حسابي (3.98).

3. توضح إدارة المدرسة المتعاونة القوانين الخاصة بالمدرسة قبل بدء الطالب المعلم تدريبيه للتربية العملية بمتوسط حسابي (4.03).

وبعد دراسة هذه المتوسطات فإنها تشير إلى مؤشرات إحصائية على شعور أفراد العينة من حملة شهادة الدبلوم العالي بواقع المشكلة أكثر من باقي المؤهلات. وتعود أسباب هذه النتيجة بحسب وجهة نظر الباحثة إلى ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى أن المعلمين المتعاونين هم من يحصلون عادة على شهادة الدبلوم العالي وهم من يتعاملون بشكل مباشر وعملي ودائم مع الطلبة المعلمين في المدارس، حيث يتولد لديهم الوعي الكافي لتحديد مشاكل التربية العملية ومعرفتها وكذلك لما مروا به من خبرات تعليمية بأنفسهم في الجامعات التي تخرجوا منها، لذلك فمن الطبيعي أن تكون الفروق لصالحهم.

وأكدت دراسة البطاطين (1995)، ناصر (1997)، المقدادي (2003)، عطا الله ونوفل (2005)، راشد والشباك (2006)، (Melnick 1993)، (Grooms 1993)، (Kiruhia 1994)، (Broko & Mayfield, 1995)، (Osunde 1996)، (Woolley 1997)، أهمية دور المعلم المتعاون في رفع أداء الطالب المعلم في تطبيقه للناحية النظرية وفي تأهيله مهنيًا ليدخل مجال التعليم.

5.2.5 نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة.

تبين نتائج هذه الفرضية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية.

يمكن تفسير هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثة على ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين بأن معظم العينة تقريباً لها خبرة ما بين 5-10 سنوات أو من 10-15 سنة، حيث من المتعارف عليه أن الأفراد ذوي الخبر أقل من 5 سنوات يكونون في مرحلة اكتشاف السياسات والقوانين المتبعة في الميدان التربوي، وبما أن معظم العينة (85%) لديهم خبرة أكثر من 5 سنوات هذا يوضح سبب عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لم تتعرض أي من الدراسات السابقة من التي طرحتها الباحثة إلى متغير الخبرة (اعتمدت من محددات الدراسة).

6.2.5 نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، وإدارة الكليات بالجامعات).

تبين نتائج هذه الفرضية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، وإدارة الكليات بالجامعات)، وبالتالي يتم قبول الفرضية الصفرية.

تعزى الباحثة هذه النتيجة على ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى وجود أساسيات للتربية العملية يتفق معها جميع فئات العينة، حيث أن جميع الفئات تتعامل مع نفس أنواع المشكلات التي تتعرض لها مما يجمعهم، وبالتالي يصبح الأمر طبيعياً لعدم وجود فروق.

وقد اتفقت دراسة إبراهيم (1999)، طراف وفاضل (2006)، (Wenzel 1993)، (Silck 1995)، على أن تكون العينة من أقطاب التربية العملية وعلى أهمية العلاقة بينهم.

3.5 مناقشة النتائج الخاصة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثالث:

ما الحلول المقترحة لتطوير وتحسين التربية العملية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والطالب المعلم والمعلم المتعاون؟

جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة (إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والطلبة المعلمين والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية)، للحلول المقترحة الخاصة بالتربية العملية بدرجة مرتفعة بشكل عام بمتوسط حسابي مقداره (4.07) وانحراف معياري (0.99). الأمر الذي يشير إلى أنه بالرغم من اعتقاد أفراد العينة بأن وضع التربية العملية مقبول نسبياً، إلا أن استجاباتهم المرتفعة نحو الحلول تؤكد ضرورة التطوير والتحسين فيها. وقد حصلت الحلول التالية على أعلى استجابات:

1. تعزيز إدارة الكلية لقيم التواصل الفعال أثناء تطبيق التربية العملية بين أقطاب العملية التربوية (4.40).
2. إصدار إدارة الكلية دليلاً تفصيلياً بالتربية العملية وكل ما يتعلق بها بمتوسط حسابي (4.36).
3. تقييم الطالب المعلم بشكل تتابعي على مدار الفصل بمتوسط حسابي (4.29).
4. اعتماد التغذية الراجعة بشكل مستمر وبثبات بعد تقديم أي نشاط بمتوسط حسابي (4.26).
5. اعتماد العلاقات الإنسانية في جميع العمليات الخاصة بالتربية العملية من قبل أقطاب العملية التربوية بمتوسط حسابي (4.23).
6. تعزيز إدارة الكلية لقدرة الطالب على قياس قيم الإصغاء التأملية والاتصال والتواصل بمتوسط حسابي (4.21).

ويمكننا تقسيم الحلول السابقة بناءً على مجالات مشكلات التربية العملية حيث أن خمسة منها (رقم 2، 3، 4، 6) تندرج تحت مجال المشكلات الخاصة بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية والتي تقوم بها إدارات الكليات، أما رقما (1، 5) فيندرجان تحت مجال المشكلات الخاصة بالعلاقة مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة.

وبعد دراسة هذه المتوسطات فإنها تشير إلى مؤشرات إحصائية على شعور أفراد عينة الدراسة بأهمية الحلول لتخطي مشكلات التربية العملية. وقد تعزى الباحثة هذه النتائج على ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى الأسباب الآتية:

1. تأثر فئات أفراد عينة الدراسة بطبيعة الدراسة والهدف منها، وتخوفهم أن تكون تقييميه.
2. عدم وعي فئات عينة الدراسة للحاجة الحقيقية لفئات عينة الدراسة لتطوير وتحسين برنامج التربية العملية في جامعاتهم.
3. رغبة فئات عينة الدراسة بتوصيل برنامج التربية العملية الخاص بجامعتهم ليكون الأفضل.
4. رغبة فئات الطلبة المعلمين في الجامعات بالحصول على توضيح أكبر لمختلف متطلبات التربية العملية وقوانينها.
5. عدم وجود التواصل الكافي بين جميع أقطاب التربية العملية والقائم على العلاقات الإنسانية.

وقد اتفقت دراسة المخلافي (2005)، القاسم (2006)، شقير (2008)، الطراونة (2008)، (Mahoney 2005)، إلى وجود برامج مقترحة للتغلب على مشكلات التربية العملية.

4.5. مناقشة نتائج إجابة سؤال الدراسة الرابع:

هل هناك اختلاف بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، العمر، الجامعة، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، فئة العينة) بالنسبة للحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية؟

لمناقشة نتائج إجابات سؤال الدراسة الرابع، تم عرض نتائج الفرضيات المنبثقة عنها، كما يلي:

1.4.5. مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس.

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي قدره (4.18)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية.

بدراسة واقع متوسطات استجابات أفراد العينة بحسب الجنس على بعض فقرات الاستبانة والتي حازت على متوسطات أعلى لصالح الذكور مثل الفقرات الآتية:

1. تعزيز إدارة الكلية لقيم التواصل الفعال أثناء تطبيق التربية العملية بين أقطاب العلمية التربوية بمتوسط حسابي (4.46).

2. إصدار إدارة الكلية دليلاً تفصيلياً بالتربية العملية وكل ما يتعلق بها بمتوسط حسابي (4.48).

وبعد دراسة هذه المتوسطات فإنها تشير إلى مؤشرات إحصائية على شعور أفراد العينة من الذكور بأهمية الحلول لتخطي المشكلات أكثر من الإناث. حيث تعزى الباحثة أسباب النتائج السابقة على ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى أنه

عادة ما يلقى على عاتق الذكور حل المشكلات وإيجاد الحلول، حيث أنهم دائماً يسعون إلى إثبات أنفسهم أيضاً، الأمر الذي قد يوضح سبب وجود فروق في استجاباتهم عن الإناث.

ولم تتفق أي من الدراسات السابقة مع نتائج هذه الدراسة بالنسبة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية تعزى إلى الجنس لصالح الذكور (اعتمدت من محددات الدراسة).

2.4.5 مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر.

تبين نتائج الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى العمر، حيث كان مستوى الدلالة (0.46)، وبذلك تقبل الفرضية.

وتعود أسباب هذه النتائج بحسب وجهة نظر الباحثة وعلى ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى أن هناك حاجة إلى حلول لمشكلات التربية العملية بغض النظر عن الفئة العمرية الخاصة بفئة أفراد عينة الدراسة.

لم تقم أي من الدراسات السابقة التي تطرقت لها الباحثة إلى ربط متغير العمر مع الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية (اعتمدت من محددات الدراسة).

3.4.5 نتائج الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة.

تشير نتائج الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة، وبذلك ترفض الفرضية.

تعزى الباحثة أسباب النتيجة السابقة إلى أن معظم الجامعات يشتركون في معظم المشاكل وبالتالي فإنهم يحتاجون إلى حلول لها وبالتالي يشتركون في الحلول مما يوضح سبب عدم وجود فروق بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الجامعة.

وانتقلت دراسة المخلافي (2005)، شقير (2008)، تقديم برامج مقترحة لتطوير برنامج التربية العملية في الجامعات التي تم إجراء دراساتهم عليها.

4.4.5 نتائج الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي.

تشير نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى المؤهل العلمي، وبذلك تقبل الفرضية.

وقد تعود أسباب نتائج الفرضية السابقة بحسب وجهة نظر الباحثة وعلى ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى حاجة جميع فئات العينة إلى تطوير وتحسين التربية العملية وإيجاد حلول لبعض المشكلات التي تواجههم أثناء تطبيق التربية العملية دون النظر عن المؤهل العلمي.

لم تقم أي من الدراسات السابقة التي تعرضت لها الباحثة ببحث الحلول مع متغير المؤهل العلمي، (اعتمدت من محددات الدراسة).

5.4.5. نتائج الفرضية الحادية عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة.

تشير نتائج الفرضية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات إدارات الجامعات ومعلمي المدارس المتعاونين نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى الخبرة. حيث كانت الفروق ما بين ذوي الخبرة 5- أقل من 10 سنوات و15 سنة فأكثر، لصالح الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (4.15) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية.

بدراسة واقع متوسطات استجابات أفراد العينة بحسب الخبرة على بعض فقرات الاستبانة والتي حازت على متوسطات أعلى لصالح الفئات من 5- أقل من 10 سنوات ومن 15 سنة فأكثر مثل الفقرات الآتية:

1. اعتماد التغذية الراجعة بشكل مستمر وبثبات بعد تقديم أي نشاط بمتوسط حسابي (4.26).
2. إدخال مفهوم تقييم الذات ضمن المهام التي تفرضاها كلية التربية لمساقاتها بمتوسط حسابي (4.02).

وبعد دراسة هذه المتوسطات فإنها تشير إلى مؤشرات إحصائية على شعور أفراد العينة من ذوي الخبرة بأهمية الحلول لتخطي المشكلات أكثر من الفئات الأخرى. حيث ترى الباحثة على ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين أنها تعود إلى أهمية الخبرة في حياة الإنسان حيث تعطيه ليس فقط الإحساس بالمشكلة وإنما أهمية الوصول إلى حلول لها، فالإنسان يعتبر ذا خبرة بعد مرور الخمس سنوات الأولى من عمله، وهذا ينطبق على من كانت لصالحة الفروق.

لم تدرس أي من الدراسات السابقة التي طرحتها الباحثة متغير الخبرة العملية لفئة العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية. (اعتمدت من محددات الدراسة).

6.4.5 نتائج الفرضية الثانية عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، إدارة الكليات بالجامعات).

تبين نتائج هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط استجابات العينة نحو الحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية تعزى إلى نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، إدارة الكليات بالجامعات)، حيث كانت الفروق ما بين الطلاب والمتعلم المتعاون لصالح الطلاب بمتوسط حسابي قدره على (4.15)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

بدراسة واقع متوسطات استجابات أفراد العينة بحسب نوع فئة العينة على بعض فقرات الاستبانة والتي حازت على متوسطات أعلى لصالح الطلاب المعلمين مثل الفقرات الآتية:

1. تقييم الطالب المعلم بشكل تتابعي على مدار الفصل بمتوسط حسابي (4.29).
2. اعتماد التغذية الراجعة بشكل مستمر وبثبات بعد تقديم أي نشاط بمتوسط حسابي (4.26).

3. إعطاء الطالب المعلم فرصة لتنفيذ الحصة بشكل إبداعي دون الالتزام بالطرق التربوية التقليدية بمتوسط حسابي (4.07).

وبعد دراسة هذه المتوسطات فإنها تشير إلى مؤشرات إحصائية على شعور أفراد العينة بحسب نوع فئتهم بأهمية الحلول لتخطي المشكلات أكثر من الفئات الأخرى. وقد تعود أسباب هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثة إلى ضوء المتوسطات الحسابية العالية التي عكستها الفقرات من قبل المستجيبين إلى أن الطلبة المعلمين هم من يطبقون التربية العملية ويلامسون مشكلاتها، وهم الأكثر تأثراً في حال تم إيجاد حلول لهذه المشاكل، فالطلبة عادة من يتعامل مع جميع أقطاب التربية العملية ومتطلباتها.

وبالرغم من أهمية رأي الطالب المعلم في بلورة حلول لمشكلات التربية العملية إلا أنه لم يتم البحث في آرائهم نحو أي من هذه الحلول في الدراسات السابقة التي طرحتها الباحثة، وتم الاقتصار على وجهة نظر مدير المدرسة أو المعلم المتعاون أو المشرف الفني مثل دراسة شقير (2008)، التي لا تقل أهمية طبعاً عن رأي الطالب المعلم.

5.5. مناقشة نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس:

لمناقشة نتائج إجابات سؤال الدراسة الخامس، تم عرض نتائج فرضية العلاقة المنبثقة عنه، كما يلي:

الفرضية الثالثة عشر: فرضية العلاقة

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين استجابات العينة نحو مشكلات التربية العملية والحلول المقترحة لها.

تبين لنا نتائج هذه الفرضية وجود علاقة طردية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة تأييد المشاكل التربوية ودرجة الحلول المقترحة من قبل أفراد العينة، حيث بلغت قيم ر 0.155 وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.018 بحيث أنه كلما زاد تأييد المشاكل لدى عينة البحث زادت درجة تأييدهم للحلول.

نجد أن نتيجة الفرضية عكست المنطق حيث كلما زاد الإحساس بالمشكلة يزيد الإحساس بالحاجة إلى الحل. وتعزي الباحثة هذه النتيجة إلى وعي فئات العينة بمشكلات التربية العملية لما يلمسونه عبر تطبيقها مثل الطلبة المعلمين والمعلمين المتعاونين وعبر تحديد سياساتها وأنظمتها مثل إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية.

6.5 التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة ومحاولة لإيجاد مناخ إيجابي بين أقطاب التربية العملية من طلبة معلمون يطبقون التربية العملية مع معلمين متعاونين في المدارس تحت إدارات مدارسهم ومن إدارات كليات يقومون بوضع السياسات والأنظمة الخاصة بالتربية العملية ومن يمثلهم من مشرفين تربويين يتعاملون مع الطلبة بشكل مباشر، كل ذلك من أجل النهوض بالتربية العملية التي تعتبر المدخل الأساس لمهنة التعليم. استناداً لما برز من حلول من وجهة نظر فئات العينة (إدارات كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، الطلبة المعلمين بالجامعات، والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية)، تم تحديد أبرز هذه الحلول وتصنيفها كتوصيات من أفراد العينة مقسمة على كل مجال من مجالات التربية العملية، كما يلي:

✖ توصيات تتعلق بمشكلات التربية العملية الخاصة بالأنظمة والقوانين:

1. إصدار إدارة الكلية دليلاً تفصيلياً بالتربية العملية وكل ما يتعلق بها.
2. تقييم الطالب المعلم بشكل تتابعي على مدار الفصل.
3. تغيير معايير تقييم الطالب المعلم إلى معايير ذات مستوى وجودة عالية وتطبيقها بثبات.
4. إدخال مفهوم تقييم الذات ضمن المهام التي تفرضها كلية التربية لمساقاتها.
5. رفع عدد الساعات التدريبية الخاصة بالتربية العملية وتقسيمها على الفصول الثمانية.

✖ توصيات تتعلق بمشكلات التربية العملية الخاصة بالعلاقة مع المعلم المتعاون وإدارة

المدرسة المتعاونة:

1. تعزيز إدارة الكلية لقيم التواصل الفعال أثناء تطبيق التربية العملية بين أقطاب العملية التربوية.
2. اعتماد العلاقات الإنسانية في جميع العمليات الخاصة بالتربية العملية من قبل أقطاب العملية التربوية.
3. مشاركة إدارة المدرسة المتعاونة بتحديد خطة ومحتوى مساق التربية العملية.

✘ توصيات تتعلق بمشكلات التربية العملية الخاصة بالجانب التطبيقي في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقويم

1. إعطاء الطالب المعلم فرصة لتنفيذ الحصة بشكل إبداعي دون الالتزام بالطرق التربوية التقليدية.
2. قيام المشرف الفني بتقديم حصص نموذجية لمساعدة الطالب المعلم.
3. تعزيز قدرة الطالب على قياس قيم الإصغاء التأملي والاتصال والتواصل.
4. اعتماد التغذية الراجعة بشكل مستمر وبثبات بعد تقديم أي نشاط.

سيتم في هذا الجزء عرض مقترحات مستقبلية من قبل الباحثة والتي تبلورت من خلال أبرز الحلول التي نجمت عن استجابات أفراد العينة مقسمة على مجالات التربية العملية، كما يلي:

✘ توصيات تتعلق بمشكلات التربية العملية الخاصة بالأنظمة والقوانين:

1. قيام إدارة الكلية بعمل تقييم شامل لبرنامج التربية العملية في كلية التربية.
2. قيام إدارة الكلية ببحث تجريبي لمجموعات متعددة حول آليات تطبيق التربية العملية لاختيار أفضلها.
3. تعرف إدارة الكلية آليات نموذجية عالمية في التربية العملية، وملاءمتها للواقع الفلسطيني إن أمكن.
4. إضافة إدارة الكلية مواداً لها علاقة بتنمية المهارات الشخصية للطلبة للمناهج.
5. إدخال إدارة الكلية "دراسة الحالة" عن مواقف مدرسية في جميع المساقات التي تعطى للطلبة.

✘ توصيات تتعلق بمشكلات التربية العملية الخاصة بالعلاقة مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة:

1. تبني معلم متعاون متميز لطالب متعاون خلال تطبيق التربية العملية.
2. تنوع عدد المشرفين التربويين للطالب المعلم في كل فصل بدل من اقتصرهم على مشرف تربوي واحد.
3. تخصيص نسبة من تقييم علامات الطالب المعلم لمساق التربية العملية ليقوم به المعلم المتعاون.

✦ توصيات تتعلق بمشكلات التربية العملية الخاصة بالجانب التطبيقي في غرفة الصف من

تخطيط وتنفيذ وتقويم

1. إفساح المجال للطالب المعلم بخلق رؤية خاصة به للتربية العملية.
2. السماح للطالب المتميز في التربية العملية مساعدة زميله أثناء التطبيق.
3. إدخال مهام لها علاقة بالتطبيق العملي في المدارس المتعاونة واحتسابها ضمن تقييم الطالب المعلم.
4. فحص مفاهيم الطلبة المتدربين التي وجب عليهم اكتسابها سابقاً وفحصها ميدانياً.

قائمة المراجع

1.6 المراجع العربية

إبراهيم، فاضل. (1999). تقويم التربية العملية في كلية المعلمين بجامعة الموصل من منظور الطلبة المعلمين والمشرفين ومدراء المدارس. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (36)، 147-202.

إبراهيم، مجدي. (1992). كليات التربية، الواقع والأمل، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

أبو الهيجا، فؤاد. (2003). التربية الميدانية، دليل عمل المشرفين والطلاب المعلمين، ط1، دار المناهج، عمان، الأردن.

أبو جابر، حسين وبعارة، وماجد (1999). التربية العملية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية- دار الغبار، عمان ، الأردن.

أبو دقة، سناء واللولو، فتحية. (2007). دراسة تقييمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية في الجامعة الإسلامية في غزة. مجلة الجامعة الإسلامية، 15 (1)، 465-504.

أبو عبيد، انمار (2003)، مشكلات المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية في جامعة مؤتة أثناء تطبيق التربية العملية، دراسات، المجلد (23)، العدد (2)، ص.ص 397-406.

أبو لبدة، عبد الله. (2002). إطار للتدريس لتعزيز الممارسة المهنية. كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

أبو نمره، "محمد خميس" حسين. (2003). المشكلات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية (الأونروا) عمان الملتحقين ببرنامج التربية العملية في أثناء التطبيق الميداني من وجهة نظرهم. مجلة العلم/ الطالب (2,1)، 68-85. اليونسكو، عمان، الأردن.

الأسدي، سعيد جاسم والعبادي، عامر عبد النبي. (2003). تقويم مادة التربية العملية لطلبة الصف الرابع في كلية التربية. الأكاديمية الرياضية العراقية، المنتدى الرياضي. تاريخ النشر 2003/6/7، كلية التربية الرياضية، جامعة البصرة، العراق.

أسطل، إبراهيم حامد. (2004). دراسة لأهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية بكلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا. مجلة العلوم التربوية. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر. (23) 29-64.

البطاطين، عبد الرحمن بن عبد الوهاب (1995)، المشكلات الإدارية التي تواجه طلاب التربية الميدانية في كلية التربية، مجلة التربية، جامعة الملك سعود، السنة الخامسة، العدد الثاني عشر، ص.ص 60-82.

جامعة القدس المفتوحة. (2007). التربية العملية. فلسطين.

جامعة الملك فيصل. (1996). دليل التربية العملية بجامعة الملك فيصل. وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية.

جروان، أحمد علي محمد و علوه، زهير محمد. (2008). "المشكلات التي تواجه طلبة التربية المهنية في كلية الحصن الجامعية أثناء فترة التربية العملية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم". ورقة مقدمة في مؤتمر رؤى تحديثية للبرامج التربوية العملية في كليات التربية في الوطن العربي خلال الألفية الثالثة، 25-27 /3/2008، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

الجسار، سلوى وعبد الله، جاسم والتمار، محمد. (2004). واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم. مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر. (5) 660-680.

الحريري، رافدة. (2007). إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة. دار الفكر، عمان، الأردن.

الحلبي، عبد اللطيف وسالم، مهدي. (2004). التربية الميدانية وأساسيات التدريس، ط3. مكتبة العبيكان، الرياض.

حمّاد، شريف. (2005). واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة من وجهة نظر الدارسين. مجلة الجامعة الإسلامية، 13 (1)، 155-193.

حمدان، محمد. (1981). التربية العملية الميدانية، مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها، مؤسسة الرسالة، بيروت.

حمدان، محمد. (1982). التربية العملية الميدانية، مرشد وكتاب عمل للمتدرب، مؤسسة الرسالة، بيروت.

خطابية، وبني حامد، ماجد وعلي (2001). التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها- دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح. (2002). اتجاهات حديثة في التدريب، دار الشروق، عمان.

راشد، محمد والشباك، موسى. (2006). دور المعلم المتعاون في إرشاد الطالب المعلم في التربية العملية من وجهة نظر معلم الصف. مجلة اتحاد الجامعات العربية (47)، 207-246.

الزبون، ابتسام سلام (2001)، مدى معرفة طلبة التربية العملية في جامعتي اليرموك وآل البيت الكفايات القرائية وحاجتهم للتدريب عليها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق: الأردن.

الزمانان، إبراهيم صالح علي (2004)، الصعوبات التي تواجه طلاب برنامج التربية العملية في كلية المعلمين بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشور، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

سليمان، عرفات. (1997). **المعلم والتربية**، ط1، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة.

شديقات، يحيى والعلي، وعلي (2004). **مدى اكتساب طلبة جامعة آل البيت في الأردن للكفايات التعليمية في مساق التربية العملية**، مجلة جامعة دمشق، المجلد (20)، العدد الثاني.

شقيير، يسرى. (2008). "المشكلات التي تواجه الطالب المتدرب في مدرسة التدريب مع كل من مدير المدرسة والمعلم المتعاون والمشرف المتعاون". ورقة مقدمة في مؤتمر رؤى تحديثية للبرامج التربوية العملية في كليات التربية في الوطن العربي خلال الألفية الثالثة، 25-27 /3/2008، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

طراف، لينا وفاضل، ومها (2006). **دور التربية العملية في إعداد الطالب المعلم - إجازة ماجستير**، جامعة تشرين، سوريا.

الطراونة، صبري حسن. (2008). "المشكلات التي تواجه الطالب المعلم في فترة التطبيق الميداني لتخصص معلم صف في جامعة مؤتة". ورقة مقدمة في مؤتمر رؤى تحديثية للبرامج التربوية العملية في كليات التربية في الوطن العربي خلال الألفية الثالثة، 25-27 /3/2008، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

عابدين، محمد عبد القادر. (2008). "آراء الطلبة المعلمين في أكاديمية القاسمي في التطبيقات العملية". ورقة مقدمة في مؤتمر رؤى تحديثية للبرامج التربوية العملية في كليات التربية في الوطن العربي خلال الألفية الثالثة، 25-27 /3/2008، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

عبادي، حامد مبارك. (2004). **مشكلات التربية الملية كما يراها الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس**. دراسات للعلوم التربوية. 31 (2)، 242-253.

عبد الجبار، حسين (1995). تقييم أداء الطلبة المطبقين في قسم اللغة الكردية في ضوء الكفايات التدريسية واقتراح برنامج علاجي لتحسين الأداء- دراسة غير منشورة، جامعة البصرة، العراق.

عبد الرحمن، عبد الله. 1997: التربية العملية، أهدافها ومبادئها، ط2، مؤسسة الرواق، عمان.

عبد الله، عبد الرحمن. (2003). دور التربية العملية في اعداد المعلمين، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

عطا الله، مشيل ونوفل، محمد. (2005). التحديات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية (الأنوروا) في أثناء التحاقهم ببرنامج التربية العملية لعام 2004. مؤتمة للبحوث التربوية، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. 20 (9)، 153-184.

العليمات، علي مقبل. (2008). "مشكلات طلبة التربية العملية في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت". ورقة مقدمة في مؤتمر رؤى تحديثية للبرامج التربوية العملية في كليات التربية في الوطن العربي خلال الألفية الثالثة، 25-27 /3/2008، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

العميرة، محمد حسن (2003)، مشكلات التربية العملية كما يراها طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية / الأونروا، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة قطر، العدد الرابع، ص.ص159-194.

العميرين، روضة (2007). المشكلات الإدارية التي تواجه طلبة معلم الصف في أثناء التربية العملية في جامعة مؤتمة- رسالة ماجستير غير منشورة، الكرك، الأردن.

القاسم، عبد الكريم. (2006). مشكلات الجانب العملي لمقرر التربية العملية بالمناطق التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر الطلبة المعلمين- دراسة غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

كريم، محمد والبوهي، فاروق وعثمان، إيتسام. (2003). مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها، شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق، القاهرة.

محافظة، سامح. (2008). "المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في كلية العلوم التربوية في الجامعة الهاشمية". ورقة مقدمة في مؤتمر رؤى تحديثية للبرامج التربوية العملية في كليات التربية في الوطن العربي خلال الألفية الثالثة، 25-27 /3 /2008، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

محمد، مصطفى السائح. (2006). تصور مقترح لأداة تقويم أداء الطالب / المعلم.

المخلافي، محمد عبده (2005)، برنامج مقترح لتطوير التربية العلمية في كلية التربية بجامعة اب، مجلة الباحث الجامعي، العدد(8)، ص.133-152.

ملص، بسمة عبد الله وعبد اللات، سعاد إسماعيل. (2008). "الصعوبات التي تواجه طلبة برنامج التربية العملية في مدارس مديرية التربية عمان الأولى بالأردن". ورقة مقدمة في مؤتمر رؤى تحديثية للبرامج التربوية العملية في كليات التربية في الوطن العربي خلال الألفية الثالثة، 25-27 /3 /2008، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

الموسوي، عبد الله. (2005). الدليل إلى التربية العملية، عالم الكتب الحديث، الأردن.

ناصر، إبراهيم (1997). تحديد المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة الأردنية من معلمي الصف والمجال ي التربية العملية- مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 34، ص 225-259.

نصر الله، عمر. (2001). أساسيات التربية العملية، ط2، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

2.6 المراجع الأجنبية

- Bennett, N & Carre, C (1993) **Learning to teach**, London & Newyork, routledgepup co.
- Broka, Hilda and Vicky Mayfield (1995). "The role of the cooperating teacher and university supervisor in learning to teach" **Teaching and teacher education**, V.11, N.5.
- Broko, H. & Mayfield V. (1995). The Role of the cooperating teacher and university supervisor in learning to teach". **Teaching and teacher education**, Vol. 1, No.5, P.P 501-520.
- Combb,V (1999) **An international comparison of teacher education**, ERIC, No. 436486.
- Gimbert, B; Cristol, D; & Sene, A. (2007). The Impact of teacher preparation on teacher achievement in Algebra in a "Hard to staff" urban pre K-12 university partnership. **School effectiveness and school improvement**, 18 (3), 245- 272.
- Grooms, V. (1993). The Roles and relationships of the cooperative teachers, the recurring themes of the student teaching internship in physical education, **Dissertation abstract international**, P. 3472.
- Guyton, E. & McIntyre, J. (1990) Student teaching and school experience. In W.R. Houston, **Handbook of research on teacher education**, New York; Macmillan publishing company, P.P 514-534.
- Harnet, M (1991) **Model programs for middle school teacher preparation**, ERIC, No. ED338593.
- Hunter, E. and Adimon, E. (1997). **Research on teacher education**, Chicago, Rand McNally & Co.
- Johanston, S. (1994). Conversation with student teacher enhancing the dialogue of learning to teach. **Teaching & teacher education**, 10 (1), 71-82.

- Kiruhia, J. (1994). Role reflection of student teachers and cooperating, teachers in the practicum in Papua New Guinea. Unpublished PHD, **Dissertation abstracts international**, 57L08, P. 3461.
- Mahoney, Michael. (2005). "Constructive suggestions for the practical education of professional life counselors". *Journal of clinical psychology*, 6 (9). 109-118.
- Melink, S. (1993) "Cooperating teachers: Do they see in the classroom" **ERIC**, ED 307724.
- Moallem, M. & Applefield, T. (1997). "Instructional systems design and preserve teachers' processes of thinking, teaching and planning: What do they learn and how do they change? **The national convention of association for educational communications and technology, 19th**, Albuquerque, NM, Feb 14- 18, ERIC Database, ED 388648.
- San, M. (1999). "**Japanese beginning teachers' perceptions of their preparation and professional development**" <http://www.Lib.mmsu.edu>
- Silck, S. (1995) Living in two worlds! The university supervisor's role in the student teaching experience. **Dissertation abstract international**, P.1321.
- Slick, S. (1995) Living in two worlds! The university supervisor's role in the student teaching experience. **Dissertation abstract international**, P.1321.
- Stahler, T.M. (1996) "Middle level teaching development on attitude" **ER/SN. ED.398218**.
- Wenzel, E. (1993). The role of the middle and elementary school principals in the student teaching programs, **Dissertation abstract international**, P.3179.
- Wolley, S. (1997). "What student teachers tell us?" **the annual meeting of the association of teacher educators, 77th**. Washington, DC, Feb. 15-19, Eric database, ED430963.
- Zeichner et al (1996) **Currents of reform in pre-service teacher education**, New York.

ملحق 1.1: الاستبانة قبل التحكيم

حضرة _____ المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

بين أيديكم استبانة لدراسة بعنوان "مشكلات التربية العملية وآليات حلها من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات وإداراتها، ومعلمي المدارس المتعاونة الخاصة في الضفة الغربية"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس.

ترجو الباحثة من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه الاستبانة وإبداء رأيكم في فقراتها، وإجراء أي تعديل ترونه مناسباً.

ولكم منا جزيل الشكر

الباحثة

جورجيت حزون



استبانة

مشكلات التربية العملية وآليات حلها من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات وإداراتها والمعلمين المتعاونين في المدارس الفلسطينية

بعد الاحترام والتحية:

استكمالاً لمتطلبات التخرج لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية التربية وعلم النفس في جامعة القدس، قامت الباحثة ببناء استبانة تهدف إلى التعرف على "مشكلات التربية العملية وآليات حلها من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات وإداراتها ومعلمي المدارس المتعاونة الخاصة في منطقة الضفة الغربية". حيث من المتوقع أن تساهم نتائج هذه الدراسة في تغيير واقع التربية العملية مما يؤدي إلى رفع أداء المعلمين.

عزيزي المعلم المتعاون والطالب المعلم، أمل منكم التكرم بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة، لذا نرجو من حضرتكم التكرم بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة بما يتعلق بواقعك ووفق وجهة نظرك. كما أود التأكيد بأن إجاباتكم ستعامل بسرية حيث أنها ستستخدم لغرض البحث العلمي فقط.

مع جزيل الشكر

الباحثة

جورجيت حزبون

الجزء الأول: معلومات أولية:

الرجاء وضع إشارة (x) داخل المربع المناسب:

1. فئة العينة (السمة الاعتبارية). طالب معلم معلم متعاون
2. الجنس: ذكر أنثى
3. العمر: أقل من 20 سنة من 20-30 سنة من 30-40 سنة من 40-50 سنة من 50-60 سنة من 60 سنة فأكثر
4. اسم جامعة الطالب المعلم: جامعة بيرزيت جامعة القدس جامعة بيت لحم
5. المؤهل العلمي للمعلم المتعاون: توجيهي دبلوم بكالوريوس دبلوم عالي ماجستير دكتوراه
6. سنوات الخبرة للمعلم المتعاون: أقل من 5 سنوات من 5 سنوات - 10 سنوات من 10 سنوات - 15 سنة من 15 - أقل من 20 سنة من 20 سنة فأكثر

الجزء الثاني:الرجاء وضع (x) بجانب كل فقرة في الخانة التي تتفق مع وجهة نظرك بخصوص مشكلات التربية العملية التي لها علاقة بالجوانب الآتية:

ث) القوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية					
1	2	3	4	5	#
أرفض بشدة	أرفض	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الفقرة
					1 تحرص إدارة كلية التربية على توضيح سياسات التربية العملية للطالب المعلم.
					2 تخصص الجامعة ساعات معتمدة كافية لمساقات التربية العملية.
					3 يوجد وصف تفصيلي لمساقات التربية العملية ضمن كتيب الكلية.
					4 يتم تعريف الطالب المعلم بأهداف التربية العملية الخاصة ببرنامج كلية التربية.
					5 تحرص إدارة الكلية على تنوع الخبرات المقدمة للطالب من المعلم.
					6 تقوم إدارة كلية التربية بتحديد آلية تطبيق التربية العملية بالتعاون مع مشرف التربية العملية.
					7 تحرص إدارة الكلية على أن تتناسب عدد الساعات التدريبية المخصصة للتربية العملية مع الأهداف المراد تحقيقها.
					8 تحرص إدارة الكلية على أن تتناسب متطلبات مساق التربية العملية مع الأهداف المراد تحقيقها.
					9 تخطط إدارة الكلية على أن تتدرج عمليات ومراحل التربية العملية أثناء التطبيق الفعلي في المدرسة المتعاونة.
					10 تعتبر التكلفة المادية الإضافية لمساق التربية العملية مقبولة للطالب المعلم.
					11 يحتاج الطالب المعلم إلى وقت إضافي لطبق التربية العملية.
					12 يعطي مشرف التربية العملية الحرية للطالب المعلم اختيار المدرسة المتعاونة التي سينتدرب فيها.
					13 يتواجد مشرف التربية العملية دائماً للإجابة عن التساؤلات والمشكلات الإدارية التي تواجه الطالب المعلم في المدرسة المتعاونة.
					14 يحدد مشرف التربية العملية مواعيد واضحة للطالب المعلم لمراجعته فيها.
					15 يُقيم الطالب المعلم مساق التربية العملية في نهاية الفصل الدراسي.
					16 يقدم مشرف التربية العملية في الجامعة تقرير كتابي عن كل طالب لإدارة الكلية لمتابعة وضعه العملي.
					17 ترصد إدارة كلية التربية سجلاً واضحاً لكيفية تطور الطالب المعلم.

ج) العلاقات مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة					
1	2	3	4	5	#
أرفض بشدة	أرفض	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الفقرة
					18 توضح إدارة المدرسة المتعاونة القوانين الخاصة بالمدرسة قبل بدء الطالب المعلم تدريبه للتربية العملية.
					19 تستفيد إدارة المدرسة المتعاونة من وجود الطالب المعلم بتكليفه بمهام تخصصها.
					20 تختار إدارة المدرسة المتعاونة المعلم المتعاون المؤهل ليرافق الطالب المعلم أثناء تدريبه.
					21 تلعب فلسفة الجامعة التي يدرس فيها الطالب المعلم دوراً في الطريقة التي يتم التعامل معه فيها.

					يتقبل معلمي المدرسة المتعاونة الطالب المعلم كزميل مهنة.	22
					يتواصل مشرف التربية العملية مع المعلم المتعاون بشكل مستمر.	23
					يعتبر مشرف التربية العملية مرجعية المعلم المتعاون.	24
					يقدم مشرف التربية العملية التغذية الراجعة للطالب المعلم بشكل موضوعي لجميع واجبات التربية العملية.	25
					يطلع المعلم المتعاون على أهداف التربية العملية قبل أن يرافق الطالب المعلم.	26
					يتعامل المعلم المتعاون مع الطالب المعلم باحترام.	27
					يشارك المعلم المتعاون الطالب المعلم خبراته.	28
					يقيم المعلم المتعاون الطالب المعلم بشكل موضوعي.	29

1	2	3	4	5	الجانب التطبيقي في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقييم.	(ح)
أرفض بشدة	أرفض	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الفقرة	#
					يمكن الطالب المعلم من تعلم بعض استراتيجيات إدارة الصف أثناء تطبيقه لمساق التربية العملية في المدرسة المتعاونة.	30
					يمارس الطالب المعلم صياغة أهداف المادة التعليمية المراد تطبيقها.	31
					يتوقع من الطالب المعلم أن يقوم بإعداد بعض الخطط الفصلية للمواد أثناء تطبيقه لمساق التربية العملية.	32
					يتعاون المعلم المتعاون مع الطالب المعلم في إعداد خطة الدرس التي سيقوم بتطبيقها.	33
					يعقد مشرف التربية العملية مؤتمر قبلي "لقاء قبلي" مع الطالب المعلم ليتأكد من فعالية خطة الدرس التي سيطبقها.	34
					يحدد الطالب المعلم الوقت لكل نشاط على أن يلتزم به.	35
					يوفر الطالب المعلم الوسائل التعليمية التي يحتاجها لتطبيق الدرس.	36
					ينفذ الطالب المعلم الدرس الذي تم الإعداد له بحسب الخطة المرسومة، دون أي تغيير أو إضافة.	37
					يمكن للمعلم المتعاون التدخل في حال وجود أي خلل أثناء التطبيق.	38
					يرصد مشرف التربية العملية أداء الطالب المعلم في غرفة الصف.	39
					يعطي المعلم المتعاون التغذية الراجعة للطالب المعلم مباشرة بعد الانتهاء من تطبيق خطة الدرس.	40
					يعقد مشرف التربية العملية مؤتمر بعدي "لقاء بعدي" مع الطالب المعلم ليناقد أدائه في غرفة الصف.	41
					يُعطي مشرف التربية العملية التوصيات الخاصة بأداء الطالب المعلم.	42
					يقيم مشرف التربية العملية أداء الطالب المعلم لجميع جوانب الدرس الذي طبقه.	43
					يقيم مشرف التربية العملية الطالب المعلم بحسب قائمة شطب يقوم بإعدادها.	44

الجزء الثالث:الرجاء وضع (x) بجانب كل فقرة في الخانة التي تتفق مع وجهة نظرك بخصوص حلول مشكلات التربية العملية الآتية:

#	الفقرة	1	2	3	4	5
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	أرفض	أرفض بشدة
1	إصدار إدارة الكلية كتيب خاص بالتربية العملية وكل ما يتعلق بها.					
2	زيادة إدارة الكلية الساعات التطبيقية الخاصة بمرحلتي المشاركة والتطبيق.					
3	قيام إدارة الكلية بإدخال مهام لها علاقة بالتطبيق العملي في المدارس المتعاونة واحتسابها ضمن التقييم.					
4	زيادة إدارة الكلية تطبيق عدد الدروس أثناء تدريب الطالب المعلم.					
5	قيام معلم متعاون متميز بتبني طالب متعاون خلال تطبيق التربية العملية.					
6	مشاركة إدارة المدرسة المتعاونة بتحديد خطة ومحتوى مساق التربية العملية.					
7	تغيير معايير تقييم الطالب المعلم إلى معايير ذات مستوى وجودة عالية.					
8	تقييم الطالب المعلم بشكل تنابعي على مدار الفصل.					
9	تقييم الطالب المعلم بناءً على مهام كتابية بالإضافة إلى التطبيق العملي.					
10	فرض سياسات صارمة لمساق التربية العملية بحيث لا تمنع في ترسيب الطالب المعلم في حال إخفاقه.					
11	تخصيص آخر فصل دراسي لتدريب الطالب المعلم فيه مما يجعله قريباً لدخول ميدان التعليم.					
12	رفع عدد الساعات التدريبية الخاصة بالتربية العملية.					
13	تنوع عدد المشرفين التربويين للطالب المعلم في كل فصل بدل من اقتصرهم على مشرف تربوي واحد.					
14	تفعيل مبادئ التربية العملية على مدار الثمانية فصول.					
15	اعتماد العلاقات الإنسانية في جميع العمليات الخاصة بالتربية العملية من قبل أقطاب العملية التربوية.					
16	إعطاء الطالب المعلم فرصة تنفيذ الحصة بشكل إداعي دون الالتزام بالوصفات التربوية التقليدية.					
17	مناقشة إدارة الكلية تطور الطالب المعلم بشكل متسلسل وابتداءً من التقييم السابق له.					
18	تقديم الطالب المعلم لمفاهيمه الخاصة بكيفية تقييم أدائه.					
19	تعزيز إدارة الكلية لقيم التواصل الفعال أثناء تطبيق التربية العملية بين أقطاب العملية التربوية.					
20	تعزيز إدارة الكلية لقدرة الطالب على قياس قيم الإصغاء التأملي والاتصال والتواصل.					
21	تشجيع إدارة الكلية للطالب المعلم بالإفصاح بشكل مباشر عن عدم معرفته إجابة السؤال: "بلا أعرف"					

انتهت

شكراً لتعاونكم

ملحق 2.1: أسماء محكمي أداة الدراسة

الرقم	الاسم	مكان العمل - المنطقة/ الكلية
1.	أ.د. "أحمد فهيم" جبر	جامعة القدس - الدراسات العليا
2.	د. غسان سرحان	جامعة القدس - الدراسات العليا
3.	د. محمود أبو سمرة	جامعة القدس - الدراسات العليا
4.	د. محمد عابدين	جامعة القدس - الدراسات العليا
5.	د. رزق صليبي	جامعة بيت لحم - كلية التربية
6.	د. سامي عدوان	جامعة بيت لحم - كلية التربية
7.	د. سامي الباشا	جامعة بيت لحم - كلية التربية
8.	أ. رباب طميش	جامعة بيت لحم - كلية التربية
9.	أ. عمر موسى	جامعة بيت لحم - مشرف التربية العملية
10.	أ. هيام علاوي	جامعة بيت لحم - مشرفة التربية العملية
11.	د. موسى ربضى	جامعة بيت لحم - معهد الشراكة المجتمعية
12.	أ. بسام بنات	جامعة القدس المفتوحة - بيت لحم
13.	د. سليمان ربضى	مدير مدرسة الفرير الثانوية - القدس
14.	د. بدر رفعت دويكات	جامعة النجاح - كلية التربية الرياضية
15.	د. عبد الناصر القدومي	جامعة النجاح - كلية التربية الرياضية

ملحق 3.1: الاستبانة بعد التحكيم

جامعة القدس دائرة التربية وعلم النفس الإدارة التربوية



استبانة

بعد الاحترام والتحية:

استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية في دائرة التربية وعلم النفس في جامعة القدس، قامت الباحثة ببناء استبانة تهدف التعرف "مشكلات التربية العملية وآليات حلها من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات وإداراتها ومعلمي المدارس المتعاونة الخاصة في منطقة الضفة الغربية". حيث من المتوقع أن تساهم نتائج هذه الدراسة في تغيير واقع التربية العملية مما يؤدي إلى رفع أداء المعلمين.

آمل منكم التكرم بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة، لذا أرجو من حضرتكم التكرم بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة بما يتعلق بواقعك ووفق وجهة نظرك. كما أود التأكيد بأن إجاباتكم ستعامل بسرية حيث أنها ستستخدم لغرض البحث العلمي فقط.

مع جزيل الشكر

الباحثة

جورجيت حزيون

الجزء الأول

معلومات أولية: الرجاء وضع إشارة (x) داخل المربع المناسب:

1. فئة العينة (السمة الاعتبارية).
 طالب معلم معلم متعاون إدارة الكلية
2. الجنس:
 ذكر أنثى
3. العمر:
 أقل من 20 سنة من 20- أقل من 30 سنة
 من 30- أقل من 40 سنة من 40 سنة فأكثر
4. اسم جامعة الطالب المعلم:
 جامعة بير زيت جامعة القدس
 جامعة بيت لحم جامعة النجاح
5. المؤهل العلمي للمعلم المتعاون:
 دبلوم متوسط فأقل بكالوريوس
 دبلوم عالي ماجستير فأكثر
6. سنوات الخبرة للمعلم المتعاون:
 أقل من 5 سنوات من 5- أقل من 10 سنوات
 من 10 سنوات - أقل من 15 سنة من 15 سنة فأكثر

الجزء الثاني

الرجاء وضع (x) بجانب كل فقرة في الخانة التي تتفق مع وجهة نظرك بخصوص مشكلات التربية العملية التي لها علاقة بالجوانب الآتية:

أ) القوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية					
1	2	3	4	5	#
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الفقرة
					1 تقوم إدارة كلية التربية بتوضيح سياسات التربية العملية للطالب المعلم والمعلم المتعاون.
					2 تشترك إدارة كلية التربية الطالب المعلم باختيار المدرسة.
					3 تُخصص الجامعة ساعات معتمدة كافية لمساقات التربية العملية.
					4 تعرف إدارة الكلية الطالب المعلم بأهداف التربية العملية.
					5 تقوم إدارة الكلية بتنوع الخبرات المقدمة للطالب المعلم من المعلم المتعاون
					6 تقوم إدارة كلية التربية بتحديد آلية تطبيق التربية العملية بالتعاون مع أقطاب التربية العملية.
					7 تتناسب متطلبات مساق التربية العملية مع الأهداف المراد تحقيقها.
					8 تتدرج عمليات ومراحل التربية العملية أثناء التطبيق الفعلي في المدرسة المتعانة.
					9 يحتاج الطالب المعلم إلى وقت إضافي ليطبق متطلبات التربية العملية.
					10 يتواجد مشرف التربية العملية دائماً للإجابة عن التساؤلات والمشكلات الإدارية التي تواجه الطالب المعلم.
					11 يحدد مشرف التربية العملية مواعيد واضحة لأقطاب التربية العملية.
					12 يُقيم الطالب المعلم مساق التربية العملية في نهاية الفصل الدراسي.
					13 ترصد إدارة الكلية بالتعاون مع المعلم المتعاون سجلاً واضحاً لكيفية تطور الطالب المعلم.

ب) العلاقات مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعانة					
1	2	3	4	5	#
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الفقرة
					14 توضح إدارة المدرسة المتعانة القوانين الخاصة بالمدرسة قبل بدء الطالب المعلم تدريبه للتربية العملية.
					15 تكلف إدارة المدرسة المتعانة الطالب المعلم بمهام تخصصها.
					16 تختار إدارة المدرسة المتعانة المعلم المتعاون المتميز ليرافق الطالب المعلم أثناء تدريبه.
					17 تتأثر طريقة التعامل مع الطالب المعلم بناء على الجامعة التي ينتمي إليها.
					18 يتقبل معلمو المدرسة المتعانة الطالب المعلم كزميل مهنة.
					19 يطلع المعلم المتعاون على أهداف التربية العملية قبل أن يرافق الطالب المعلم.
					20 يتعامل المعلم المتعاون مع الطالب المعلم باحترام.
					21 يرحب المعلم المتعاون بأي مشاركة مبدعة يقوم به الطالب المعلم.
					22 يشارك المعلم المتعاون الطالب المعلم خبراته.
					23 يقيم المعلم المتعاون الطالب المعلم بشكل موضوعي.
					24 يرى المعلم المتعاون أن الطالب المعلم بحاجة إلى دافعية أعلى وتمكن من المادة

1	2	3	4	5	(ت) الجانب التطبيقي في غرفة الصف من تخطيط وتنفيذ وتقويم.	#
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الفقرة	
					يكتسب الطالب المعلم استراتيجيات متنوعة في إدارة الصف أثناء تطبيقه للتربية العملية.	25
					يمارس الطالب المعلم صياغة أهداف المادة التعليمية المراد تطبيقها.	26
					يقوم الطالب المعلم بإعداد بعض الخطط الفصلية للمواد أثناء تطبيقه بالتعاون مع المعلم المتعاون.	27
					يلتقي مشرف التربية العملية مع الطالب المعلم "لقاء قبلي" ليتأكد من فعالية خطة الدرس التي سيطبقها.	28
					يوفر الطالب المعلم الوسائل التعليمية التي يحتاجها لتطبيق الدرس.	29
					ينفذ الطالب المعلم الدرس الذي تم الإعداد له بحسب الخطة المرسومة، دون أي تغيير أو إضافة.	30
					يتدخل المعلم المتعاون في حال وجود أي خلل أثناء التطبيق.	31
					يعطي مشرف التربية العملية والمعلم المتعاون التغذية الراجعة للطالب المعلم بعد الانتهاء من تطبيق خطة الدرس.	32
					يلتقي مشرف التربية العملية مع الطالب المعلم "لقاء بعدي" ليناقد أدائه في غرفة الصف.	33
					يقيم مشرف التربية العملية أداء الطالب المعلم لجميع جوانب الدرس الذي طبقه.	34
					يقيم مشرف التربية العملية الطالب المعلم بحسب قائمة شطب معدة مسبقاً ومعروفة لدى الطالب المعلم.	35
					يُعطى الطالب المعلم في حال عدم تمكنه الفرصة لإعادة التطبيق ليتفادى الأخطاء السابقة.	36

الجزء الثالث

الرجاء وضع (x) بجانب كل فقرة في الخانة التي تتفق مع وجهة نظرك بخصوص حلول المقترحة التربوية العملية الآتية:

5	4	3	2	1	الفقرة	#
أرفض بشدة	أرفض	محايد	أوافق	أوافق بشدة		
					إصدار إدارة الكلية دليلاً تفصيلياً بالتربية العملية وكل ما يتعلق بها	1
					مشاركة إدارة المدرسة المتعاونة بتحديد خطة ومحتوى مساق التربية العملية.	2
					تغيير معايير تقييم الطالب المعلم إلى معايير ذات مستوى وجود عالية وتطبيقها بثبات.	3
					تقييم الطالب المعلم بشكل تتابعي على مدار الفصل.	4
					رفع عدد الساعات التدريبية الخاصة بالتربية العملية وتقسيمها على الفصول الثمانية.	5
					رفع إدارة الكلية متطلبات التربية العملية من ضمنها عدد الدروس التي يطبقها الطالب المعلم أثناء التدريب.	6
					تخصيص آخر فصل دراسي لتدريب الطالب المعلم فيه مما يجعله قريباً لدخول ميدان التعليم.	7

					8	تتوع عدد المشرفين التربويين للطالب المعلم في كل فصل بدل من اقتصارهم على مشرف تربوي واحد.
					9	اعتماد العلاقات الإنسانية في جميع العمليات الخاصة بالتربية العملية من قبل أقطاب العملية التربوية.
					10	تعزيز إدارة الكلية لقيم التواصل الفعال أثناء تطبيق التربية العملية بين أقطاب العملية التربوية.
					11	تعزيز إدارة الكلية لقدرة الطالب على قياس قيم الإصغاء التألمي والاتصال والتواصل.
					12	إعطاء الطالب المعلم فرصة لتنفيذ الحصة بشكل إبداعي دون الالتزام بالطرق التربوية التقليدية.
					13	قيام المشرف الفني بتقديم حصص نموذجية لمساعدة الطالب المعلم.
					14	إدخال مفهوم تقييم الذات ضمن المهام التي تفرضها كلية التربية لمساقاتها.
					15	اعتبار التقييم الذاتي للطالب المعلم ضمن علامة المساق.
					16	اعتماد التغذية الراجعة بشكل مستمر وبثبات بعد تقديم أي نشاط.

انتهت

شكراً لتعاونكم

ملحق 4.1: قائمة بأسماء المدارس الفلسطينية التي ترسل كليات التربية بالجامعة طلبتها إليها

المدارس المتعاونة التي يتدرب فيها طلبة كلية التربية بجامعة النجاح	المدارس المتعاونة التي يتدرب فيها طلبة دائرة التربية بجامعة بيرزيت	المدارس المتعاونة التي يتدرب فيها طلبة كلية التربية بجامعة القدس	المدارس المتعاونة التي يتدرب فيها طلبة كلية التربية بجامعة بيت لحم
ابن الهيثم الأساسية للبنين	الأوائل الثانوية - البيرة	دار الطفل	الفرير الثانوية- بيت لحم
ابن حزم الأساسية للبنين	الإنجيلية	الكلية الإبراهيمية	قرية الأطفال - بيت لحم
ابن قتيبة الأساسية للبنين	المستقبل	الزهور	الجمعية الإبراهيمية- بيت لحم
أبو بكر الصديق العليا للبنين	الأهلية	روضة الورود	سير- بيت لحم
أبو بكر الصديق الدنيا للبنين		الإتحاد النسائي	راهبات الوردية - بيت لحم
الصلاحية الثانوية للبنين		الأدهم النموذجية	راهبات مار يوسف- بيت لحم
الغزلية الأساسية للبنين			اللوثري - بيت لحم
بسام الشكعة الأساسية للبنين			اللوثري - بيت ساحور
شريف صبوح الأساسية للبنين			الراعي الصالح- بيت لحم
عبد الحميد السائح الأساسية للبنين			الجمعية الإسلامية - بيت ساحور
عبد الرحيم جردانه الأساسية للبنين			بطركية اللاتين - بيت ساحور
عمر بن الخطاب الثانوية للبنين			بطركية اللاتين - بيت جالا
عمر بن العاص الثانوية للبنين			تراسنطة- بيت لحم
فدوى طوقان الأساسية للبنين			إفتح - بيت لحم
قدري طوقان الثانوية للبنين			دار الكلمة - بيت لحم
			الرعاة الأرثوذكسية - بيت ساحور
			الروم الكاثوليك - بيت ساحور
			الإخاء الإسلامية - بيت لحم
			طاليتا قومي - بيت جالا
			مار أفرام - بيت لحم

ملحق 5.1: أوراق تسهيل مهمة

فهرست الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	مجتمع الدراسة.	54
2.3	عينة الدراسة ونسب اختيارها.	55
3.3	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيراتها.	55
4.3	المقياس الوزني المستخدم في الجزء الخاص بمشكلات التربية العملية.	61
5.3	المقياس الوزني المستخدم في الجزء الخاص بالحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية.	61
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو مجالات مشكلات التربية العملية وحلولها.	63
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة للمشكلات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة الخاصة بالتربية العملية ومرتبطة حسب الأهمية.	65
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة للمشكلات التي تتعلق بالعلاقة مع المعلم المتعاون وإدارة المدرسة المتعاونة ومرتبطة حسب الأهمية.	67
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة للمشكلات التي تتعلق بتطبيق الحصة من تخطيط وتنفيذ وتقييم ومرتبطة حسب الأهمية.	69
5.4	نتائج معامل (T-test) للفروق في الدرجة الكلية لمشكلات التربية العملية تعزى لمتغير الجنس.	71
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الثانية الخاصة بمتغير العمر.	72
7.4	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشاكل للتربية العملية تعزى لمتغير العمر.	72
8.4	نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية للفرضية الثانية.	72

73	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمتغير الجامعة.	9.4
74	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشاكل للتربية العملية تعزى لمتغير الجامعة.	10.4
74	نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية للفرضية الثالثة.	11.4
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بالمؤهل العلمي	12.4
75	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشاكل للتربية العملية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	13.4
76	نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية للفرضية الرابعة.	14.4
77	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشاكل للتربية العملية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.	15.4
78	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية لمشكلات التربية تعزى لمتغير نوع فئة العينة (طالب معلم، معلم متعاون، وإدارة الكليات بالجامعات).	16.4
81	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة للحلول المقترحة لمشكلات التربية العملية ومرتبطة حسب الأهمية.	17.4
82	نتائج معامل (T-test) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير الجنس.	18.4
83	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير العمر.	19.4
84	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير الجامعة.	20.4

85	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.	21.4
86	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير سنوات الخبرة.	22.4
86	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	23.4
86	نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية للفرضية الثامنة.	24.4
87	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفرضية التاسعة.	25.4
87	نتائج اختبار التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في الدرجة الكلية للحلول المقترحة للتربية العملية تعزى لمتغير فئة العينة.	26.4
88	نتائج اختبار (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية للفرضية التاسعة.	27.4
89	العلاقة ما بين مشاكل التربية العملية والحلول المقترحة لها.	28.4

فهرست الملاحق

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الملحق
122	الإستبانة قبل التحكيم	1.1
127	أسماء محكمي أداة الدراسة	2.1
128	الإستبانة بعد التحكيم	3.1
132	قائمة بالمدارس الفلسطينية التي تمت عليها الدراسة	4.1
133	أوراق تسهيل مهمة	5.1

فهرست الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع	الرقم
-	صفحة الغلاف الداخلية	-
-	صفحة العنوان	-
-	الإهداء	-
أ	صفحة إجازة الرسالة	-
ب	الإقرار	-
ج	الشكر والعرفان	-
د	مصطلحات الدراسة	-
و	الملخص	-
ح	Abstract	-
الفصل الأول - خلفية الدراسة ومشكلتها		
1	المقدمة	1.1
4	مشكلة الدراسة	2.1
5	أسئلة الدراسة	3.1
6	أهداف الدراسة	4.1
7	أهمية الدراسة	5.1
8	حدود الدراسة	6.1
الفصل الثاني - الدراسات السابقة		
9	الإطار النظري للدراسة	1.2
22	مقدمة	2.2
22	الدراسات العربية	1.2.2
41	الدراسات الأجنبية	2.2.2
49	تعقيب على الدراسات السابقة	3.2

الفصل الثالث- منهجية الدراسة وإجراءاتها		
53	منهج الدراسة	1.3
54	مجتمع الدراسة	2.3
54	عينة الدراسة	3.3
56	أداة الدراسة	4.3
57	صدق أداة الدراسة	5.3
59	ثبات أداة الدراسة	6.3
59	متغيرات الدراسة	7.3
60	إجراءات الدراسة	8.3
60	المعالجة الإحصائية	9.3
الفصل الرابع- نتائج الدراسة		
62	عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الأول	1.4
71	عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثاني	2.4
79	عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثالث	3.4
82	عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الرابع	4.4
89	عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الخامس	5.4
90	ملخص نتائج الدراسة	6.4
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسات والتوصيات		
92	مناقشة النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الأول	1.5
95	مناقشة النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثاني	2.5
102	مناقشة النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثالث	3.5
104	مناقشة النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الرابع	4.5
110	مناقشة النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الخامس	5.5
111	التوصيات	6.5

114	قائمة المراجع - References	-
114	المراجع العربية	
120	المراجع الأجنبية	
-	الملاحق	-
122	ملحق (1.1): الإستبانة قبل التحكيم	-
127	ملحق (2.1): أسماء محكمي أداة الدراسة	-
128	ملحق (3.1): الإستبانة بعد التحكيم	-
132	ملحق (4.1): قائمة بالمدارس الفلسطينية التي تمت عليها الدراسة	-
133	ملحق (5.1) أوراق تسهيل مهمة	-
134	فهرست الجداول	-
137	فهرست الملاحق	-
138	فهرست الموضوعات	-