

2013

Competencies Acquired in the Practical Education Course at Al-Quds Open University from the Perspective of Students

Azmi AbuAl-Haj
AlQudsOpenUniversity/Palestine, aalhaj@qou.edu

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych

Recommended Citation

AbuAl-Haj, Azmi (2013) "Competencies Acquired in the Practical Education Course at Al-Quds Open University from the Perspective of Students," *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*: Vol. 1 : No. 4 , Article 3.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych/vol1/iss4/3

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, dr_ahmad@aarj.edu.jo.

درجة اكتساب طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة للكفايات التعليمية بعد انتهاء التدريب العملي من وجهة نظرهم*

د. عزمي أبو الحاج**

* تاريخ الاستلام: ٢٢ / ٢ / ٢٠١٢م، تاريخ القبول: ٥ / ٩ / ٢٠١٢م.
** أستاذ مساعد/ جامعة القدس المفتوحة/ فرع رام الله والبيرة/ فلسطين.

ملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة اكتساب طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة للكفايات التعليمية بعد انتهاء التدريب العملي في المدارس المتعاونة من وجهة نظرهم، في ضوء متغيرات الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي الجامعي.

تكونت عينة الدراسة القصدية من طلبة مقرر التربية العملية في فرع رام الله والبيرة، في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١١ / ٢٠١٢ وعددهم (٢٢٠) دارساً ودارسة، وللحصول على تقديرات الطلبة المعلمين، استخدم نموذج تقويم الطالب المعلم المعتمد في جامعة القدس المفتوحة، حيث وزعت الاستبانة وأستعيد منها (٢٠٤) نسخة، وبعد تحليلها إحصائياً، تم التوصل إلى النتائج الآتية:

♦ تقديرات الطلبة المعلمين لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية بعد التدريب العملي في المدارس عالية على جميع مجالات الدراسة.

♦ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في تقديرات الطلبة المعلمين لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية بعد التدريب العملي، تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المعدل التراكمي الجامعي).

Abstract:

The study aimed to identify students' views regarding the degree of competencies acquired in the Practical Education course at Al- Quds Open University after the end of the practical training at the cooperative schools, in the light of the variables of sex, specialization, and university cumulative average.

*The study sample consisted of the students of the Practical Education course in Ramallah & Al bireh Branch in the first semester of the academic year 2011/ 2012. The study sample consisted of (220) students. For the evaluational purposes the student teacher form approved by Al- Quds Open University education faculty was used. (204) questionnaires were distributed. After a statistical analysis, **the following results were obtained:***

- ◆ *Estimates of degree of competencies acquired by the practical education course were high in all fields of study.*
- ◆ *No statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of competencies acquired after the end of practical training due to the variables of the study (gender, specialization, undergraduate cumulative average) .*

مقدمة:

تحتاج مهنة التعليم كسائر المهن الأخرى، إلى إعداد خاص يؤهل المعلم ويعدّه، لأداء عمله على أكمل وجه، فبجانب الصفات العامة والخاصة التي يجب أن تتوافر في المعلم، فإنه يحتاج إلى أن يطبق النظريات، والمعارف، والعلوم النظرية في مواقف عملية واقعية، تحت إشراف فني خاص، أي أن يمر بفترة «التدريب العملي أو التربية العملية».

لقد كان الاهتمام بالتعليم وما زال يشكل الركيزة الأساسية في بناء المجتمعات الإنسانية وتقدمها كافة، لما له من أهمية في نقل المعارف، والقيم إلى الأجيال الجديدة، وفي إعداد العلماء والقادة في جميع الميادين. ومهنة التعليم كما قيل عنها هي «المهنة الأم» لأنها تسبق جميع المهن الأخرى، وهي لازمة لها. وحاجة المجتمعات إلى نظم تعليم قوية تدعم بناءها وتلبي احتياجاتها، وتحقق أهدافها يقتضي السعي الحثيث إلى تحسين جودة إعداد المعلم، الذي يشكل مدخلاً أساسياً في المنظومة التعليمية التعلمية، فالمعلم الكفء بإمكانه أن يتغلب على ثغرات المنهج الضعيف، وأن يثريه ويصلحه، أما المعلم ضعيف التأهيل، فلن تحقق المناهج القوية على يديه أهدافها، وبالتالي ينعكس هذا سلباً على نمو المتعلمين، في جميع مجالات التعلم المعرفية والانفعالية والمهاراتية.

تشكل التربية العملية عنصراً أساسياً لا يمكن الاستغناء عنه في منهاج إعداد المعلمين، لأن المنهاج بدونها يفقد فاعليته، بالإضافة إلى عدم مقدرة أي طالب معلم على أداء وظيفته الأداء الصحيح والمطلوب، وإنجاز المهمات التعليمية داخل غرفة الصف، إذا لم يحصل على الخبرة العملية الميدانية، وتعدّ عملية إعداد المعلمين ناقصة ولا قيمة لها، وغير بناءة ولا فائدة ترجى منها إذا لم يكن للتربية العملية مكانة خاصة بها، وحتى لو ضمت جميع الجوانب التربوية والعملية الأخرى بصورة ناجحة. (نصرالله، ٢٠٠١، ص ٢٨)

وترجع أهمية التربية العملية الميدانية إلى مدى أهمية الأهداف التي تسعى لتحقيقها، كما أنها تسد الفجوة بين النظرية والتطبيق، فضلاً على أنها تنسجم مع التوجهات التربوية المعاصرة في عملية إعداد المعلمين وتدريبهم. ولا تعد مؤشراً كافياً يمكن الحكم من خلاله على نجاح الطالب المعلم في مهنة المستقبل فحسب، وإنما لابد من التأكد من قدرته على ممارسة هذه المعارف والمفاهيم والمبادئ والنظريات وتطبيقها بطريقه علمية وأسلوب أدائي، وبذلك يمكن القول إن الطالب المعلم قد اكتسب الكفايات التدريسية التي ستمكنه من أداء عمله. (أبو جابر، ١٩٩٩، ص ٣١).

وتنبع أهمية التربية العملية من إتاحتها الفرصة للطلبة المعلمين في الانتقال إلى مرحلة جديدة يمارسون فيها التعليم الفعلي في إحدى المدارس المتعاونة، ويطبّقون من خلالها المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي اكتسبوها من المساقات التربوية والنفسية والأكاديمية تطبيقاً عملياً في المدرسة وغرفة الصف. (أبو جادو، ٢٠٠١)

ويشير الخطايبه وبني حمد (٢٠٠٢، ص ١٥-١٦) إلى أن أهمية التربية العملية تكمن في:

١. تهيئة الفرصة أمام الطالب المعلم لترجمة المعارف النظرية والأفكار التربوية إلى مواقف تدريسية عملية، وبالتالي الربط بين الدراسة النظرية والواقع التطبيقي.
 ٢. إتاحة الفرصة أمام الطالب المعلم لامتلاك الكفايات العملية اللازمة لمعلم المجال ومعلم الصف، وبخاصة تلك التي ترتبط بأساليب التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية وإدارة الصفوف والتعامل بإيجابية مع أطراف العملية التربوية.
 ٣. إتاحة الفرصة أمام الطالب المعلم للتعرف إلى قدراته الذاتية وكفاياته التدريسية، مما سيساعد على التكيف مع المواقف التربوية المختلفة، ومعالجتها في المستقبل من جهة، وبالتالي زيادة ثقته بنفسه من جهة أخرى.
 ٤. تشكل عملية التدريب في التربية العملية تغذية راجعة للطالب المعلم، من خلال برنامج التربية العملية الذي يوضح مدى صلة المواد النظرية التي درسها في الجامعة بالكفايات العملية التدريسية في المدرسة والصف، مما قد يولد لدى الطالب القناعة التامة بأهمية الدراسات النظرية فيقبل عليها.
 ٥. يشعر الطالب المعلم بالأمن، والثقة بنفسه في أثناء مواجهة الموقف التعليمي.
 ٦. يعمل برنامج التربية العملية على توفير الفرصة أمام الطالب المعلم، لمشاهدة نماذج مختلفة من مواقف التدريس التي يؤديها المعلم المتعاون، والاستفادة منها لتوظيفها في تكوين الأسلوب الخاص به في التدريس.
- وتعد التربية العملية الفرصة الحقيقية للطالب المعلم في إعداد المهني لاكتساب مهارات وعادات وممارسات، وخبرات تدريسية فعلية، وبخاصة عند وجود الإشراف والتوجيه الفعالين، ونظراً لاعتبار التربية العملية عالمياً أهم عناصر برامج إعداد المعلم، فقد شملت التغييرات الحاصلة نحو التحسين المستمر بشكل مباشر، حيث سنت القوانين لزيادة فاعليتها وفترتها من أجل إعداد معلم المستقبل الناجح. (Guyton & McIntyre, 1990, P.514- 534)

وتهدف التربية العملية إلى الربط بين النظرية والتطبيق عند إعداد المعلمين، وتهيئة فرصة عملية حقيقية للطلبة المعلمين، لاختبار صلاحية المبادئ والمفاهيم التربوية والنفسية، التي تعلموها خلال إعدادهم لمهنة التعليم في آليات التربية، كذلك تهدف إلى تنمية القدرة على الملاحظة الهادفة والتخطيط السليم، واكتساب المعلومات والمبادئ التي تتصل بالكفايات المستهدفة التي يتطلبها الأداء الناضج. (الزبون، ٢٠٠١)

وأكد المجلس القومي الأمريكي لاعتماد المعلمين وإعدادهم NCATE على أن من أهم معايير برامج إعداد المعلمين أن تخرج معلماً قادراً على ربط النظرية بالتطبيق، مما يمكنه من القيام بدوره كمعلم في مراحل التعليم العام. (Wise & Leibbrand, 2001, P.249)

وتعدّ حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات من أبرز ملامح المستجدات التربوية المعاصرة، والأكثر شيوعاً وشعبية في الأوساط التربوية المهنية لإعداد المعلم، ولقد اتسع الاهتمام بها حتى أصبحت سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المعلم، وتدريبهم في معظم الدول المتطورة، كما قطعت مراحل متقدمة في كثير منها، وتوصف البرامج القائمة على أساس الكفايات بأنها مجموعة من الإجراءات تساعد الطالب/ المعلم في أثناء الإعداد على أن يكتسب المعلومات والمهارات والاتجاهات التي دلت البحوث والأدلة العلمية والخبراء على أنها تستطيع أن تسهم في إعداده ليؤدي دوره بفاعلية. (الفتلاوي، ٢٠٠٣، ص ٦٥)

وبناء على ما تقدم فبرنامج التربية العملية يساعد على صقل الكفايات التعليمية المتعددة التي يمتلكها الطالب المعلم بالممارسة العملية، وتوفير التغذية الراجعة والتقويم ومن خلال الإشراف المباشر، وتنمية القدرة على الربط بين العناصر المختلفة للعملية التربوية.

وتهدف التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة إلى إتاحة الفرصة أمام الطالب لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية تطبيقاً أدائياً، وعلى نحو سلوكي في الميدان الحقيقي لهذه المفاهيم والنظريات الذي يتمثل في المدرسة بشكل يؤدي إلى اكتساب الطالب للكفايات التربوية، التي تتطلبها طبيعة الأدوار المتعددة والمتغيرة للمعلم، بحيث يصبح في النهاية قادراً على ممارسة هذه الكفايات بكفاية وفاعلية. ولهذا يتوجب على الطالب أن يقضي فترة تدريبية محددة في مدارس المرحلة الأساسية، والتي تبلغ (١٢٠) ساعة تدريبية، يمارس فيها الحياة المهنية اليومية لمعلمي المرحلة الأساسية. حيث يقسم التدريب إلى ثلاث مراحل وهي مرحلة المشاهدة، ومرحلة المشاركة، ومرحلة الممارسة، وفيما يأتي توضيح لكل مرحلة من هذه المراحل: (زامل، ٢٠١٢)

♦ **مرحلة المشاهدة:** هي الملاحظة الفاحصة الهادفة، وفيها يُتاح للطالب المعلم الفرصة لمشاهدة ما يدور حوله من أنشطة وفعاليات داخل حدود المدرسة والغرفة الدراسية، وفيها يستطيع التعرف إلى جميع ما يتم من أنشطة وإجراءات مثل: حفظ النظام والمناوبة وتنظيم التلاميذ في دخولهم وخروجهم، وما يدور من أنشطة تعليمية وممارسات تدريبية لرفع كفايات المعلمين من دروس وعروض توضيحية، ولقاءات دراسية واجتماعات تربوية وغير ذلك، ويخصص لها (٤٠) ساعة لمدة أسبوعين، وذلك بواقع (٥) ساعات يومياً ب (٤) أيام في الأسبوع الواحد.

♦ **مرحلة المشاركة:** تكون المشاركة جزئية لعدد من المهمات التي توكل إلى الطالب المعلم سواء داخل غرفة الصف أو خارجه. وقد تكون المشاركة بشكل مستقل، أو بمساعدة المعلم المتعاون، ومن أمثلة ما يشارك فيه الطالب المعلم: اجتماعات الهيئة التدريسية واللقاءات التربوية، وكذلك اجتماعات اللجان المدرسية وأنشطتها، وكذلك في إعداد الخطط الدراسية وتنفيذها في المواقف الصفية. ويفضل أن تكون المشاركة مخططة، فلا يقوم الطالب المعلم بعمل ما بدلاً من معلم متغيب دون علم مسبق، ودون أن يخطط لذلك، فالمشاركة المخطط لها تساعد على إكساب الطالب المعلم خبرات جديدة، وعلى تطوير مهاراته التعليمية، ويخصص لها (٢٠) ساعة لمدة أسبوع واحد، بحيث توزع على (٤) أيام لمدة (٥) ساعات يومياً وتستهل هذه المرحلة بزيارة توجيهية من قبل المشرف الأكاديمي لكل طالب معلم.

♦ **مرحلة الممارسة:** وهي مرحلة التطبيق العملي، حيث ينفذ الطالب المعلم ما خطط له لوحده في موقف تعليمي فعلي، ودون إشراف مباشر من المعلم المتعاون، أو من أي شخص آخر. وهنا يفضل أن يمارس الطالب المعلم الموقف التعليمي كاملاً، ويقوم ذاته لأن ذلك يتيح له تشخيص مواطن الضعف، فيعمل على علاجها، ونقاط القوة فيعمل على تدعيمها وتعزيزها. وتعد هذه المرحلة أهم المراحل الثلاث حيث هي نتاج لما سبق وفيها يتعود الطالب المعلم على التخطيط والإعداد لما سيقوم به ويمارسه بشكل فعلي. وتتم بواقع (٦٠) ساعة صفية لمدة ثلاثة أسابيع وبواقع (٥) ساعات يومياً ب (٤) أيام في الأسبوع الواحد يتخللها زيارة تفويجية من المشرف الأكاديمي.

ويستخدم ملف الطالب المعلم (Portfolio) آلية لمتابعة الطالب المعلم وتقويمه خلال مرحلة التدريب، حيث يرصد فيه دوام الطالب المعلم في المدرسة المتعاونة والأعمال التي قام بها خلال كل مرحلة من مراحل التدريب الثلاث.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يحظى برنامج إعداد الطلبة المعلمين (التربية العملية) في جامعة القدس المفتوحة باهتمام كبير في كل المستويات الإدارية والأكاديمية، حيث تعد التربية العملية إحدى الفعاليات التربوية المهمة في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم على امتلاك الكفايات التعليمية التي تستلزمها طبيعة دورهم المهني في التعليم، من خلال التركيز على إكساب الطلبة المعلمين للكفايات اللازمة لمهنة التعليم. وتعدُّ التربية العملية المجال الحقيقي لنجاح الطلبة المعلمين في مهنة التدريس مستقبلاً، إذ من خلالها يكتسبون العديد من المهارات والممارسات التدريسية في أثناء فترة إعدادهم المهني، وهي بمثابة حجر الزاوية في إعدادهم، بما تتيحه من فرص الممارسة الفعلية لعملية التدريس داخل الصف الدراسي. وتسعى هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة اكتساب طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة للكفايات التعليمية بعد انتهاء فترة التدريب العملي من وجهة نظرهم، من خلال الإجابة على التساؤلات الآتية:

● ما درجة اكتساب طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة للكفايات التعليمية: (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي) بعد انتهاء فترة التدريب العملي من وجهة نظرهم.

● هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية (التخطيط للموقف التعليمي، تنفيذ الموقف التعليمي، تقويم الموقف التعليمي) بعد انتهاء فترة تدريبهم العملي تعزى لمتغيرات (الجنس، ومعدل الجامعة التراكمي، والتخصص).

فروض الدراسة:

● لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات طلبة مقرر التربية العملية لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية: (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي) بعد انتهاء فترة التدريب العملي تعزى لمتغير الجنس.

● لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات طلبة مقرر التربية العملية لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية: (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي) بعد انتهاء فترة التدريب العملي تعزى لمتغير معدل الجامعة التراكمي.

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات طلبة مقرر التربية العملية لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي) بعد انتهاء فترة التدريب العملي تعزى لمتغير التخصص.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أنها:

١. تكشف مدى فاعلية برنامج التدريب العملي للتربية العملية في المدارس، والمعمول به في جامعة القدس المفتوحة، من خلال بيان درجة اكتساب الطلبة للكفايات التعليمية بعد انتهاء التدريب العملي في المدارس.
٢. تتناول التربية العملية التي تمثل جانباً على درجة عالية من الأهمية، في برنامج التربية في جامعة القدس المفتوحة، بحيث يطلع على نتائجها الأطراف المعنيون كلهم: إداريين، ومشرفين أكاديميين، ومديري مدارس، ومعلمين متعاونين، للإفادة منها.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. التعرف إلى درجة اكتساب طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة للكفايات التعليمية في منطقة رام الله والبيرة التعليمية، بعد انتهاء فترة التدريب العملي في المدارس من وجهة نظرهم، وذلك خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢.
٢. معرفة أثر متغيرات الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي الجامعي، على تقديرات الطلبة المعلمين لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية بعد انتهاء التدريب العملي.

حدود الدراسة:

أجريت الدراسة وفق الحدود الآتية:

١. اقتصرت الدراسة على جميع طلبة مقرر التربية العملية المسجلين في منطقة رام الله والبيرة التعليمية خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢.
٢. اقتصرت الدراسة على مجالات الكفايات التعليمية: (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي) حسب نموذج تقويم الطالب/ المعلم في مقرر التربية العملية والمعتمد في جامعة القدس المفتوحة.

٣. جميع تخصصات كلية التربية في جامعة القدس المفتوحة: (الرياضيات وأساليب تدريسها، واللغة الانجليزية وأساليب تدريسها، واللغة العربية وأساليب تدريسها، والمرحلة الأساسية، والاجتماعيات التربوية الإسلامية، والعلوم).

مصطلحات الدراسة:

◀ درجة اكتساب الكفاية التعليمية: العلامة التي تمثل درجة اكتساب الطلبة للكفاية التعليمية (التخطيط والتنفيذ والتقييم) المعبر عنها بفقرات الاستبانة المستخدمة في الدراسة.

◀ مفهوم الكفاية التعليمية: مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن في الأداء.(الفرا وجامل، ٢٠٠٣، ص ٤١) ويعرفها (مقاط، ٢٠٠٢) بأنها قدرة المعلم على تطبيق مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها نتيجة مروره في برنامج تعليمي في صورة أداءات إجرائية تحدث داخل غرفة الدراسة، ويمكن ملاحظة هذه الأداءات وقياسها.

◀ التعريف الإجرائي الذي يتبناه الباحث للكفاية التعليمية: قدرة الطالب المعلم على الأداء بكفاءة وفاعلية، وبمستوى معين من الإتقان للمهام التعليمية المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ والتقييم في الموقف التعليمي، مقيساً باستبانة درجة اكتساب الكفايات التعليمية من وجهة نظره.

◀ التربية العملية: جميع الأنشطة والخبرات التي يعد لها وتنظم في إطار برامج التربية وإعداد المعلمين، وتهدف إلى مساعدة وتحضير الطالب المعلم على اكتساب الأساليب التعليمية والكفاءات المهنية والسلوكية التي يحتاجها في أثناء أدائه للمهام والفعاليات التعليمية داخل الصف.(نصرالله، ٢٠٠١، ص ٢٣)

◀ التعريف الذي يتبناه الباحث للتربية العملية: الإعداد العملي الذي تقدمه جامعة القدس المفتوحة لإعداد الطلبة المعلمين، وتأهيلهم لممارسة عملية التعليم في مدرسة متعاونة، من خلال افساح المجال أمامهم لتطبيق ما تعلموه من مفاهيم تربوية ومعارف، تحت اشراف عضو هيئة تدريس يقوم بعملية التوجيه والتقييم.

◀ الطالب المعلم: هو أحد الطلبة في كلية التربية، وتنطبق عليه شروط التسجيل لمقرر التربية العملية لممارستها في المدارس تحت إشراف مشرف أكاديمي من الجامعة.

الدراسات السابقة:

أجرى الجعافرة والقطاونة (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع التربية العملية في جامعة مؤتة، من وجهة نظر الطلبة معلمي الصف الخريجين، وتكون مجتمع الدراسة من (١٤٠) من الطلبة معلمي الصف، ويمثلون جميع الطلبة معلمي الصف الملتحقين ببرنامج التربية العملية في الفصل الأول من العام الجامعي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة.

وأظهرت الدراسة أن التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة، قد حصلت على درجة فاعلية متوسطة للأداة ككل، وقد احتل مجال المشرف التربوي المرتبة الأولى، وبدرجة فاعلية مرتفعة، بينما احتل مجال إدارة المدرسة المتعاونة المرتبة الأخيرة، وبدرجة فاعلية ضعيفة، ولم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الطلبة، حول واقع التربية العملية في جامعة مؤتة تعزى للجنس، وقد أظهرت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر الطلبة، حول واقع التربية العملية في جامعة مؤتة، تعزى للمعدل التراكمي ولصالح فئة الممتاز.

وأجرى أبو صواوين (٢٠١٠) دراسة هدفت التعرف إلى الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين، تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما أعد استبانة احتياجات الكفايات للطلبة المعلمين، وبعد التأكد من صدقها وثباتها وزعت على عينة الدراسة التي تكونت من (١١٢) طالبا وطالبة، من المستوى الرابع، بواقع (٣٣) من الذكور، و (٧٩) من الإناث.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن مدى احتياجات عينة الدراسة لكفايات المجالات الثمانية المحددة والمستفتى عليها في أداة الدراسة على النحو الآتي:

جاء في أعلى سلم الاحتياجات للكفايات التدريسية مجال كفايات عرض الدرس، يليه مجال كفايات التقويم، ثم كفايات غلق الدرس، وجاء الاحتياجات لكفايات استخدام وبناء الوسائل التعليمية في المرتبة الرابعة، وفي المرتبة الخامسة كانت كفايات استثارة انتباه التلاميذ وتهيئتهم للدرس، وفي المرتبة السادسة جاءت الاحتياجات لكفايات التخطيط، ثم الاحتياجات لكفايات إدارة الصف وحفظ النظام، وفي المرتبة الثامنة والأخيرة جاءت الاحتياجات لكفايات الأهداف التدريسية.

كما أجرى الرنتيسي (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية، وعلاقتها ببعض المتغيرات، كالمعدل التراكمي والجنس والتخصص. وقد شملت عينة الدراسة (٦٠) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الرابع الممارسين للتدريب الميداني، وقد صمّم الباحث بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية. ولاختبار فروض الدراسة استخدم الباحث النسب المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون واختبار ت. (t- test) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- ارتفاع مستوى أداء الطلبة المعلمين للأنشطة الصفية بشكل عام.
- وجود ارتباط ضعيف بين أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية ومعدله التراكمي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للجنس.
- وجود فروق دالة إحصائية في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للتخصص لصالح التخصصات العلمية.

وأجرت خير الله (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى التعرف إلى دور التربية العملية في إكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليمية. (كفاية تخطيط الدرس، كفاية تنفيذ الدرس، إدارة الفصل، استخدام الوسائل التعليمية، كفاية تقويم الدرس). وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن: برنامج التربية العملية يعد الطالب المعلم للتهيؤ والإعداد الذهني للتدريس، ويكسبه القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء الدرس، ويدربه على التصرف بكفاءة في المواقف التعليمية المختلفة، ويكسبه القدرة على التعاون والتفاعل بينه وبين الطالب.

كما أجرى القاسم (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، وتكوّنت عينة الدراسة من (٨١) طالباً وطالبة منهم (١٣) طالباً معلماً، و (٦٨) طالبة معلّمة، ومن أهم نتائج الدراسة:

- أن هناك قصوراً بيناً في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية، إذ أظهرت النتائج أن هناك (٤) فعاليات كان الأداء عليها بدرجة ضعيف، و (٢٧) فعالية بدرجة مقبول، و (١٤) بدرجة متوسط.
- لا توجد فروق دالة إحصائية في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي تعزي لجنس الطالب المعلم وتخصصه.

وقدّم ياسين (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى أهمية ومدى تطبيق طلاب التربية العملية للكفايات اللازمة لمعلم المرحلتين الدنيا والعليا من وجهة نظر طلاب التربية العملية والمشرفين عليهم في كلية التربية في جامعة الأقصى، واشتملت عينة الدراسة على (١٨١) طالبا وكذلك على (٣٣) مشرفاً تربوياً، وتوصلت إلى أن طلاب التربية العملية والمشرفين عليهم متفقون على أن الكفايات التعليمية المتضمنة في هذه الدراسة بشكل عام مهمة للمعلم في المرحلتين الدنيا والعليا، ووجود فروق دالة إحصائية بين طلاب التربية العملية والمشرفين عليهم في إدراكهم للأهمية النسبية للمجالات التعليمية الآتية: مجال إعداد الدرس، ومجال تنفيذ الدرس، والمجال الأكاديمي والنمو المهني، ومجال التقويم ولصالح المشرفين وكذلك وجود فروق إحصائية بين طلاب التربية والمشرفين عليهم في تحديد مستوى تطبيق طلاب التربية العملية، ولصالح الطلاب في كل مجال من المجالات التعليمية الرئيسة الخمسة، وأجمع المشرفون على طلاب التربية العملية على أن طلاب التربية العملية بكلية التربية جامعة الأقصى يطبقون قائمة الكفايات التعليمية الخاصة بهذه الدراسة بدرجة ضعيفة بنسبة مئوية (٦٧,٧) % .

وأجرى حماد (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع التربية العملية في فروع جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة، ولتحقيق الهدف أعد الباحث استبانة وزعت على عينة مكونة من (١٣٤) دارساً ودارسة، مسجلين في مقرر التربية العملية للفصل الدراسي الأول، ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ ولأغراض التحليل الإحصائي، استخدم الباحث الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، وقد أظهرت النتائج أن محور المشرف الأكاديمي احتل المرتبة الأولى في استجابات المفحوصين، بينما احتل المحور المتعلق بمدرسة التدريب المرتبة السابعة، وقد أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات ووضع تصوراً مقترحاً لتطوير برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة.

وأجرى ميجر وآخرون (Meijer et al, 2002) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الآليات التي يمكن من خلالها للطلبة المعلمين اكتساب الخبرات العملية من المعلمين المتعاونين، وقد أجريت الدراسة في جامعة «ليدن» وتبين من خلال هذه الدراسة أن هناك أداتين تصفان كيفية استخدامها من قبل الطلبة المعلمين في اكتساب الخبرات التطبيقية من المعلمين المتعاونين، وهما: تنشيط عملية الإعادة أو التكرار، واستخدام الخرائط المفاهيمية. كما أن الاختبار المنهجي للمعلمين ذوي الخبرة التطبيقية للطلاب المعلمين، هو أيضاً من بين الوسائل التي تعطي رؤية لما وراء الأفكار والمشاهدات الحية للتدريس، كما أنها توفر فرصاً للربط بين الأفكار النظرية والانطباعات الشخصية المجردة للطلاب المعلمين، التي تتشكل خلال عملية إعداد المعلم، وقدمت الدراسة اقتراحات، يمكن للطلاب المعلمين في ضوءها استخدام الأدوات في الجلسات مع المعلمين لمتعاونين.

وأجرت سدره (٢٠٠٠) دراسة بهدف تقويم أداء الطلاب المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات، ومدى استخدامهم لبعض نظريات التعلم وشملت عينة الدراسة ٣٥ طالباً بالفرقة الرابعة شعبة الرياضيات بكلية التربية بأسبوط، وتوصلت الدراسة إلى وجود ضعف في تطبيق الطلاب المعلمين لنظريات التعلم عند تدريسهم للرياضيات، وضعف في استخدام الطلاب المعلمين للتكنولوجيا الحديثة في التدريس، وأن مستوى أداء الطلاب المعلمين لكفاية إعداد الدرس عمومًا كان جيدًا بنسبة (٧٢,٧٪)، في حين كان مستوى أداء الطلاب المعلمين لكفاية أداء الدرس عمومًا كان مقبولاً بنسبة (٦٣٪).

وأجرى حيدر (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تقويم مستوى الأداء للكفايات التدريسية لدى الطلاب المعلمين في التربية العملية من وجهة نظر مشرفيهم، وتكون مجتمع الدراسة من الحلقة الثانية لمرحلة التعليم الأساسي، والتي شملها التطبيق العملي للطلاب المعلمين وعددها (١٤) مدرسة في محافظة زمار، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٨) طالباً/ معلماً. وقد توصلت الدراسة إلى:

- وجود قصور في عملية الإعداد المهني وعدم اكتساب الطلاب المعلمين للكفايات اللازمة خلال مرحلة تأهيلهم وإعدادهم، مما أدى إلى ضعف مستوى الأداء للكفايات التدريسية عند مرحلة التطبيق العملي الميداني.

- أن عملية التدريب والتطبيق للعملية التعليمية تتم في الفصل الأخير من السنة النهائية للطالب المعلم، وتعدّ تحصيل حاصل، بمعنى أن بعض الطلاب المعلمين لا يطبقون إلا حصة دراسية واحدة، نتيجة لعدم وجود خطة منسقة ومنظمة لعملية التربية العملية وفق إستراتيجية واضحة تشمل كلية التربية، ومكتب التربية والتعليم بالمحافظة، والمدارس التي سيطبق فيها.

وأجرى العاجز وحماد (١٩٩٩) دراسة هدفت إلى تقويم أداء طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر المديرين والمعلمين المضيفين لهم، وقد استخدم الباحثان لهذا الغرض المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال إعداد استبانة مكونة من أربعة أبعاد: (الخصائص الشخصية والمهنية للطالب المتدرب، الأداء التدريسي، إدارة الصف، والسلوك المهني للطالب المتدرب، وبلغت عينة الدراسة (١٧٩) طالباً وطالبة من الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر، بنسبة مئوية (٢٩٪) من مجتمع الدراسة المكون من ٦٠٠ طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط البعد الأول: (الخصائص الشخصية والمهنية) أعلى متوسط مقارنة بالأبعاد الثلاثة التي جاءت متقاربة.

كما أجرى الغزويوات (١٩٩٩) دراسة حول الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المعلمين تخصص معلم مجال اجتماعيات في جامعة مؤتة بالأردن، من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية المتعاونين وأثره في تحصيل الطلاب. وقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أبرز الكفايات المتوافرة لدى الطلبة المعلمين، تخصص معلم مجال اجتماعيات، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) متعاوناً من المعلمين والمعلمات، وبنسبة (٩٢٪) من مجتمع الدراسة.

وقد توصلت إلى العديد من النتائج لعل أهمها: طلبة الدراسات الاجتماعية عينة الدراسة بحاجة إلى بعض الكفايات، مثل أساليب التجديد المعرفي والإنساني، وتنظيم التعلم الذاتي، وإدارة الصف، واستخدام أساليب التدريس الحديثة، وأوصت الدراسة بتزويد الطلبة بالكفايات التي أظهرت نتائج الدراسة أنهم بحاجة إليها: طرق التدريس الحديثة، وكفاية التقويم، وكفاية التعلم الذاتي، وكفاية التجدد المعرفي والإنساني، وكفاية الإدارة الصفية.

كما أجرى القرشي (١٩٩٨) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين درجة الاتجاه نحو مهنة التدريس ودرجة أداء الكفايات التعليمية الأساسية لدى الطلاب المعلمين في التربية الميدانية بكلية المعلمين في الطائف وشملت عينة الدراسة (١٣١) طالباً معلماً من الطلاب المسجلين لمقرر التربية، وأشارت نتائج الدراسة إلى تميز عينة الدراسة في أداء كفايات إعداد الدرس، وذلك لارتباط هذا الموضوع بالأسس النظرية التي يتلقاها الطلاب المعلمون في مقرر طرق التدريس، وأن هناك ارتباطاً موجباً بين درجة الاتجاه نحو مهنة التدريس ودرجة أداء الطالب المعلم للكفايات التعليمية الأساسية.

وأجرى بوركو وميفيلد (Borko and Mayfield, 1995) دراسة بهدف معرفة العلاقات والتفاعل بين الطلبة المعلمين وبين المشرفين الجامعيين، ومدى تأثير هذه العلاقات على طبيعة اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات التدريس، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين المتعاونين والمشرفين الجامعيين قاموا بأدوار محددة في عملية إكساب الطلبة المعلمين المهارات اللازمة للتعليم، ورأى المشرفون الجامعيون في التربية العملية مكوناً مركزياً لإكساب الطلبة المعلمين لمهارات التدريس، وتذمروا من عدم توفير الوقت لمتابعة الطلبة المعلمين، في حين رأى الطلبة المعلمون أن أفضل طريقة لاكتساب مهارات التدريس هي العمل بالممارسة ومشاهدة المعلمين الآخرين.

وأجرى البباطين (١٩٩٥) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى أهمية ومدى تطبيق طلاب التربية الميدانية للكفاية التعليمية اللازمة لمعلم المرحلتين المتوسطة والثانوية، وذلك من وجهة نظر طلاب التربية الميدانية والمشرفين عليهم من أعضاء هيئة التدريس

في كلية التربية بالرياض جامعة الملك سعود. واشتملت الدراسة على جميع طلاب التربية الميدانية والمشرفين عليهم بكلية التربية بجامعة الملك سعود، في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤١٤ / ١٤١٥ هـ، لذلك كانت العينة شاملة لمجتمعها، وحصل الباحث على استجابة (١٨١) طالباً، و (٣٣) مشرفاً. وتضمنت استبانة الدراسة خمسة مجالات رئيسية هي مجال إعداد الدرس، ومجال تنفيذ الدرس، والمجال الأكاديمي والنمو المهني، ومجالات العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، ومجال التقويم. وقد اشتملت مجالات الكفايات التعليمية الرئيسية الخمسة على ثلاث وخمسين (٥٣) كفاية تعليمية فرعية. ومن أهم نتائج الدراسة إجماع المشرفين على أن طلاب التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك سعود يطبقون الكفايات التعليمية الخاصة بهذه الدراسة بدرجة ضعيفة نسبياً.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يرى الباحث أن هناك اهتماماً كبيراً في التربية العملية كمرحلة مهمة في عملية الإعداد والتأهيل لمهنة التعليم، ويمكن تسجيل الملاحظات الآتية:

- اهتمت دراسات بتحديد الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين منها: (ابو صواوين ٢٠٠٠)، ودراسة (الغزيوات، ١٩٩٩) حيث اهتمت بمدى توافر الكفايات التعليمية. واهتمت أخرى بتقويم مستوى أداء الطلبة المعلمين للكفايات التعليمية مثل دراسة (القاسم، ٢٠٠٨) ودراسة (حيدر، ٢٠٠٠) ودراسة (سدره، ٢٠٠٠) ودراسة (العاجز وحماد، ١٩٩٩) ومنها التي اهتمت بواقع التربية العملية كدراسة (الجعافرة والقطاونة، ٢٠١١) ودراسة (حماد، ٢٠٠٥).

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في دراسة التربية العملية، والمنهج والأداة، وفي بعض المتغيرات.

- تميزت الدراسة الحالية عن سابقتها في تناولها لدرجة اكتساب الكفايات التعليمية للطلبة المعلمين بعد عملية التطبيق ومن وجهة نظرهم أنفسهم.

طريقة الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في مقرر التربية العملية خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١١ / ٢٠١٢ في جامعة القدس المفتوحة والبالغ عددهم

(٢٣٧١) دارساً ودارسة، مع استثناء الطلبة في برنامج التأهيل التربوي. أما عينة الدراسة فاخترت بالطريقة القصدية، وتكونت من جميع الطلبة في فرع رام الله والبيرة التعليمية والبالغ عددهم (٢٢٠) دارساً ودارسة. والجدول (١) يوضح توزيع مجتمع الدراسة والجدول (٢) يوضح عينتها.

الجدول (١)

مجتمع الدراسة حسب متغيرات الجنس والتخصص وفرع الجامعة

المجموع	العلوم			التربية الإسلامية			الاجتماعيات			المرحلة الأساسية			اللغة العربية وأساليب تدريسها			اللغة الانجليزية وأساليب تدريسها			الرياضيات وأساليب تدريسها			الفرع / المركز الدراسي
	م	ن	ج	م	ن	ج	م	ن	ج	م	ن	ج	م	ن	ج	م	ن	ج	م	ن	ج	
١٩	٠			٢	١	١	٢	٢		٣	٣		٢	١	١	٥	٤		١	٢	٢	مركز العيزرية
٦٢	٠			٣	٤	٢	٢٠	٦١	٤	٢١	٧١	٢	٥	٨	١	٢	٢		٤	١	٢	مركز بيت ساحور
٦٢	٠			١٠	٣	٤	٥١	١٠	٥	٢١	١١	٢	٦١	٦١		٥	٥		٤	٢	١	مركز جنين
٢٣	٠			٥	٥		٦	٦		١	١		٢	١	٢	٥	٥		٤	٤		مركز بديا
٧٩	٠			٧	٦	١	٢١	٦	٦	٣١	٢١	٢	٢١	٢١	٣	٦	٧	١	٦١	٣١	٢	مركز يطا
١١١	٠			٦	٤	٤	٠١	٥	٥	٣٨	١٣	٦	٦٨	٥٨	٣	٣١	١١	٤	٢١	٧	٦	دورا
٣١	٠			٧	٧		٤	٣		٦	٦		٣	٣		٥	٥		٥	٥		أريحا

درجة اكتساب طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة
للكفايات التعليمية بعد انتهاء التدريب العملي من وجهة نظرهم.

د. عزمي أبو الحاج

المجموع	العلوم			التربية الإسلامية			الاجتماعيات			المرحلة الأساسية			اللغة العربية وأساليب تدريسها			اللغة الانجليزية وأساليب تدريسها			الرياضيات وأساليب تدريسها			الفرع/ المركز الدراسي	
	مجم	أنتج	نمك	مجم	أنتج	نمك	مجم	أنتج	نمك	مجم	أنتج	نمك	مجم	أنتج	نمك	مجم	أنتج	نمك	مجم	أنتج	نمك		
٧٥١	٨١	٣١	٤	٧	٥	٢	١١	٢٠	٢	٣٠	٢١	٣	٦٣	٢٨	٦	٧١	٨١	١	٨١	٢١	٥	الخليل	
٣٠	٠	٠	٨	٣	٢	١١	٢	٢	٣	١١	١١	٢	١٨	٢	٣	٣	٨١	١	٨١	٢١	٥	القدس	
٧٦	٠	٠	٦	٣	٥	٠٨	٣	٣	٣	٦٣	٠٨	٢	٣	٢	٣	٨	٧١	١	٧١	٢١	٥	الوسطى	
١٠١	٠	٠	١٠١	٧	٧	٢٨	١١	١١	١١	٢٨	٢٨	٣	٦١	٦١	٣	٦١	٦١	١	٦١	٢١	٥	بيت لحم	
٣٦٦	٢٠٢	٦١	٣	٥٢	٨١	٣١	٦٣	٤٨	٨	٧١	٠١	١	٠٣	٠١	٧	٨١	٨١	٨	٨١	٢١	٥	جنين	
٦٨	٠	٠	٢١	٢	٠١	٧٣	٣	٨	٣	٣٠٨	٧٣	١	١	٧	٧	٧١	٧١	٧	٧١	٢١	٥	يونس	
٢٢٠	٦	٧	١	٥٢	٢٠٢	٨	٣٠٨	٤٨	٨	٦٥	١٦	٥	٨٨	٨٨	٥	٦١	٦١	٦	٦١	٢١	٥	رام الله والبيرة	
٥١١	٠	٠	٨١	٦١	١١	٣	٣	١	٥١	٦٥	١٧	٣	٥	٣	١	٥	٥	٨	٥	٨	١	١	رفح
٣٨	٠	٠	٦	٦	١	٢	٣	٨	٢	٣	٦	٢	٨	٨	١	٧	٧	٨	٧	٨	١	١	سلفيت
٢٠٠	٠	٠	٣٨	٢١	١١	٨	٤٨	٨	٥٣	٣٦	٧٠١	٣	٨١	٨١	٣	٦١	٦١	٣	٧١	٢١	٥	شمال غزة	

المجموع	العلوم			التربية الإسلامية			الاجتماعيات			المرحلة الأساسية			اللغة العربية وأساليب تدريسها			اللغة الانجليزية وأساليب تدريسها			الرياضيات وأساليب تدريسها			الفرع / المركز الدراسي
	م	أ	ن	م	أ	ن	م	أ	ن	م	أ	ن	م	أ	ن	م	أ	ن	م	أ	ن	
٥٥	٠			٢	٢		٨١	٦	٣	٣١	١	١١	٠	١	٥	٣	١	٢١	٠	١	٢	طوباس
٧٨١	٠			٣١	٢١		٦٤	٦١	٨	٥٢	٥	٨٨	٦١	٧	٠٨	٨١	٢	٣٨	٨١	٢١	٣	طولكرم
٨١١	٠			٧٢	٧		٦	١	٧	٦٨	٣	٨١	٦	٣	٣١	٦	٥	٧	٨	٨	١	غزة
٦١١	٢٠	٧١	١	٥	٣	١	٧١	٣١	٣	٥	٤	٦٨	٥١	١	١٢	٠٢	١	٣٤	١٢	٢١	٤	قلقيلية
٦١٢	٠			٥١	٠		٧١	٨١	٥	٧٦	٤١	٦٨	٢٨	٣	٣٠	٥١	٥	٦٨	٣٤	٣٨	٥	نابلس
١٨٣٨	٦٦	٥٥	١١	١٥١	٢٥١	٦٦	٣٨٨	٦٨١	٥٦	٦٣٨	٨٧١	٨٠٣	١٣٤	٦٦	٨٨٨	٣٨١	٧٨	٢٦١	١٣٤	٢٦١	١٥	المجموع

يبين الجدول السابق أن عدد الذكور المسجلين في مقرر التربية العملية (٥٤٢) وبنسبة مئوية (٢٢,٨٦) ، في حين كان عدد الإناث (١٨٢٩) وبنسبة مئوية بلغت (٧٧,١٤).

الجدول (٢)

عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والتخصص في منطقة رام الله والبيرة التعليمية

نسبة التخصص	نسبة الإناث	نسبة الذكور	المجموع	الجنس		التخصص
				أنثى	ذكر	
٧,٣	٦,٨	٠,٥	١٦	١٥	١	الرياضيات وأساليب تدريسها
١٦,٨	١٤,١	٢,٧	٣٧	٣١	٦	اللغة الانجليزية وأساليب تدريسها

نسبة التخصّص	نسبة الإناث	نسبة الذكور	المجموع	الجنس		التخصّص
				أنثى	ذكر	
١٩,١	١٦,٨	٢,٣	٤٢	٣٧	٥	اللغة العربية وأساليب تدريسها
٢٧,٧	٢٥,٤	٢,٣	٦١	٥٦	٥	المرحلة الأساسية
١٣,٦	١٠,٥	٣,٢	٣٠	٢٣	٧	الاجتماعيات
١١,٤	٩,١	٢,٣	٢٥	٢٠	٥	التربية الإسلامية
٤,١	٣,٦	٠,٥	٩	٨	١	العلوم
١٠٠%	٨٦,٤%	١٣,٦%	٢٢٠	١٩٠	٣٠	المجموع

أداة الدراسة:

استخدم الباحث أداة التقييم المعتمدة من قبل كلية التربية في جامعة القدس المفتوحة، والتي يُقوّم على أساسها الطالب/ المعلم بعد انتهاء فترة التدريب العملي في المدرسة المتعاونة، مع إجراء بعض التعديلات لتتلاءم مع عينة الدراسة، وقد أُستثنيت الصفات الشخصية الذاتية (أنظر الملحق ١) نموذج التقييم قبل التعديل.

صدق الأداة:

وللتأكد من صدق أداة الدراسة، عُرضت على تسعة مشرفين أكاديميين ممن يشرفون على مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، وقد عبروا عن موافقة على جميع فقرات الاستبانة، كونها تطبق للمرة الأولى كأداة لتقييم الطالب المعلم في مقرر التربية العملية، والتي طوّرت من خلال دراسة أجراها منسق التربية العملية وكلية التربية في الجامعة.

ثبات الأداة:

وللتأكد من ثبات درجات أداة الدراسة، حُسب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبلغ معامل الثبات الكلي (٠,٩١) وهو معامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

بعد فحص صدق الأداة قام الباحث بالإجراءات الآتية:

١. مخاطبة رئاسة الجامعة وأخذ الموافقة للحصول على البيانات من عمادة القبول والتسجيل والامتحانات.

٢. توزيع الاستبانة على جميع الطلبة في مقرر التربية العملية بعد تقديم الامتحان النظري النهائي للفصل الدراسي الأول في منطقة رام الله والبيرة التعليمية والبالغ عددهم (٢٢٠)، وقد أُستعيدت (٢١٣) استبانة من مجموع الاستبانات الموزعة، في حين أُستبعدت (٩) استبانات لعدم صلاحيتها، فكان عدد الاستبانات الصالحة للدراسة (٢٠٤).

٣. ترميز الاستبانات وإدخالها إلى الحاسوب لتحليلها بواسطة البرنامج الإحصائي (SPSS).

المعالجات الإحصائية:

بعد جمع البيانات وتфриغها أُجيب عن أسئلة الدراسة وفرضياتها باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية، ومعادلة كرونباخ ألفا، واختبار (ت) test Independent Sam-ple للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance).

إجراءات التصحيح:

اعتمد الباحث التصنيف الآتي لدرجة اكتساب الكفايات التعليمية بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة: درجة الاكتساب العالية جداً يمثلها المتوسط الحسابي الذي يقع بين (٥،٥ - ٤،٥)، العالية، ويمثلها المتوسط الحسابي الذي يقع بين (٣،٥ - ٤،٤٩)، المتوسطة ويمثلها المتوسط الحسابي الذي يقع بين (٢،٥ - ٣،٤٩)، المنخفضة، ويمثلها المتوسط الحسابي الذي يقع بين (١،٥ - ٢،٤٩)، أما المنخفضة جداً فيمثلها المتوسط الحسابي الذي يقع بين (١،٤٩ - ١).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

◀ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة اكتساب طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة للكفايات التعليمية (التخطيط للموقف التعليمي، تنفيذ الموقف التعليمي، تقويم الموقف التعليمي) بعد انتهاء فترة التدريب العملي من وجهة نظرهم.

وللإجابة على هذا السؤال حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة المعلمين على مجالات الاستبانة ككل، ولكل مجال من مجالات الاستبانة، كما هو مبين في الجدول (٣) والجدول (٤).

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة المعلمين على مجالات الاستبانة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
٠,٥٥	٣,٩٣	تقويم الموقف التعليمي
٠,٤٧	٣,٨٣	تنفيذ الموقف التعليمي
٠,٤٣	٣,٧٩	التخطيط للموقف التعليمي
٠,٤٢	٣,٨٣	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (٣) أن مجال تقويم الموقف التعليمي حصل على أعلى متوسط (٣,٩٣)، ثم مجال تنفيذ الموقف التعليمي وحصل على متوسط (٣,٨٣) ثم مجال التخطيط للموقف التعليمي وحصل على متوسط (٣,٧٩)، وكان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجالات (٣,٨٣)، وذلك يشير إلى أن تقديرات طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية جاءت بدرجة عالية في كل مجالات الدراسة والدرجة الكلية للمجالات.

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة مرتبة تنازلياً

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	المجال	رقم الفقرة	الرتبة
٠,٨٧	٤,١٣	تعزيز استجابات التلاميذ بالقدر المناسب	تنفيذ الموقف التعليمي	٢١	١
٠,٨٢	٤,١٣	تكليف التلاميذ بواجبات بيتية تعزز الخبرات الصفية	تقويم الموقف التعليمي	٣١	٢
٠,٧٨	٤,١١	التمهيد للدرس بشكل مناسب	تنفيذ الموقف التعليمي	١٠	٣
٠,٧٨	٤,٠٦	تزويد التلاميذ بتغذية راجعة فورية تساعدهم على تحقيق التعلم	تقويم الموقف التعليمي	٣٠	٤
٠,٧٣	٤,٠٣	تهيئة بيئة صفية مناسبة للتعلم	تنفيذ الموقف التعليمي	٩	٥
٠,٧٠	٤,٠٢	تحديد الوسائل التعليمية التعليمية المناسبة للموقف التعليمي	التخطيط للموقف التعليمي	٥	٦
٠,٦٠	٤,٠١	تحديد الأهداف التعليمية بدقة ووضوح	التخطيط للموقف التعليمي	١	٧
٠,٨٣	٣,٩٩	تنظيم الأفكار الرئيسة للدرس على السبورة	تنفيذ الموقف التعليمي	٢٤	٨
٠,٩٠	٣,٩٤	متابعة أعمال التلاميذ الكتابية	تنفيذ الموقف التعليمي	١٩	٩

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	المجال	رقم الفقرة	الرتبة
٠,٧٧	٣,٩٣	الحرص على استمرارية تقويمية لأهداف الدرس أولاً بأول	تقويم الموقف التعليمي	٢٨	١٠
٠,٨٨	٣,٩٢	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ	تنفيذ الموقف التعليمي	٢٢	١١
٠,٦٥	٣,٩١	تحديد الأساليب التعليمية المناسبة للأهداف	التخطيط للموقف التعليمي	٤	١٢
٠,٨٦	٣,٩١	إثارة دافعية التلاميذ للعلم والمحافظة على استمرارها	تنفيذ الموقف التعليمي	٢٠	١٣
٠,٨٥	٣,٩١	ربط الدرس بواقع التلاميذ	تنفيذ الموقف التعليمي	١٢	١٤
٠,٦٨	٣,٩١	عرض المادة العلمية الصحيحة	تنفيذ الموقف التعليمي	١٤	١٥
٠,٨٢	٣,٨٧	توظيف الوسائل التعليمية المناسبة	تنفيذ الموقف التعليمي	١٧	١٦
٠,٧١	٣,٨٥	ربط أفكار الدرس بشكل سليم	تنفيذ الموقف التعليمي	١٥	١٧
٠,٦٧	٣,٧٩	صياغة أهداف تعليمية قابلة للقياس	التخطيط للموقف التعليمي	٢	١٨
٠,٨٧	٣,٧٧	توظيف أساليب تعليمية متنوعة	تنفيذ الموقف التعليمي	١٦	١٩
٠,٧١	٣,٧٧	استخدام أساليب التقويم بفعالية	تقويم الموقف التعليمي	٢٩	٢٠
٠,٧١	٣,٧٦	تحديد المتطلبات السابقة اللازمة للتعلم الجديد	التخطيط للموقف التعليمي	٣	٢١
٠,٧٥	٣,٧٦	قياس مدى تحقق الأهداف باستخدام أساليب التقويم المناسبة	تقويم الموقف التعليمي	٢٧	٢٢
٠,٧٧	٣,٧٥	تحديد أساليب تقويم أداء التلاميذ (التكويني والختامي)	التخطيط للموقف التعليمي	٦	٢٣
٠,٧٥	٣,٧٢	توظيف أساليب التواصل الصفّي الفعال	تنفيذ الموقف التعليمي	٢٣	٢٤
٠,٨٠	٣,٦٨	غلق الموقف التعليمي بطريقة مناسبة	تنفيذ الموقف التعليمي	٢٦	٢٥
٠,٩١	٣,٦٥	إدارة الوقت بشكل مناسب	تنفيذ الموقف التعليمي	٢٥	٢٦
٠,٨٨	٣,٦٣	توظيف الأسئلة التي تنمي مهارات التفكير المختلفة	تنفيذ الموقف التعليمي	١٨	٢٧
٠,٨٩	٣,٥٤	مراعاة المرحلة النمائية للتلاميذ	التخطيط للموقف التعليمي	٧	٢٨
٠,٨٧	٣,٥٣	ربط الدرس بمواد تعليمية أخرى	تنفيذ الموقف التعليمي	١٣	٢٩
٠,٨٣	٣,٥٠	تحديد المدة الزمنية المناسبة لكل هدف تعليمي	التخطيط للموقف التعليمي	٨	٣٠
٠,٩٧	٣,٣٢	إشراك التلاميذ في وضع أهداف الدرس	تنفيذ الموقف التعليمي	١١	٣١
٠,٤٢	٣,٨٣	الدرجة الكلية			

يتضح من الجدول (٤) أن جميع فقرات الاستبانة قد حصلت على درجات عالية، وكانت الدرجة الكلية للمقياس أيضا عالية وبمتوسط حسابي مقداره (٣,٨٣). في حين كانت الفقرة الوحيدة التي حصلت على درجة متوسطة هي: (إشراك التلاميذ في وضع أهداف الدرس) والتي جاءت بمتوسط حسابي قدره (٣,٣٢). وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرشي (١٩٩٨) ، واختلفت مع دراسة القاسم (٢٠٠٨) وسدرة (٢٠٠٠) وحيدر (٢٠٠٠) والبابطين (١٩٩٥).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن تطبيق الأسس النظرية التي تلقاها الطلاب المعلمون خلال دراستهم في الجامعة وترجمتها إلى مواقف تعليمية، وكذلك وجود التكامل الوظيفي بين الإعداد الأكاديمي داخل الجامعة والتطبيق العملي في المدرسة، قد مكنهم من تنمية الكفايات التعليمية الأساسية لديهم كمعلمين، كما أن للإشراف التربوي الدقيق الدور الكبير، حيث تقوم التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة على التخطيط المنظم لتعزيز مبدأ الشراكة بين جميع العناصر لإيجاد بيئة تدريبية فعالة ومؤثرة، وذلك من خلال تعاون كل من فرع الجامعة والمشرف الأكاديمي ومدير المدرسة والمعلم المتعاون في عمليات التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقييم والمتابعة.

كما أن اتباع آليات جديدة في تطبيق التربية العملية له أثر واضح في إكساب الطلبة المعلمين للكفايات، حيث زادت فترة التطبيق العملي في المدارس المتعاونة إلى ستة أسابيع متواصلة بواقع (١٢٠) ساعة تدريبية، وأُعيد ال (Portfolio) والذي يتمكن الطالب المعلم من خلاله توثيق مراحل التربية العملية الثلاث، مما يساهم في تقديم تغذية راجعة لما أنجز، والذي أفاد أيضاً في التزام صارم بالدوام، لأنه يتابع يومياً من مدير المدرسة والمعلم المتعاون. واستفاد منه المشرف الأكاديمي في المتابعة وتقديم التغذية الراجعة والتوجيهات والاقتراحات للطلاب المعلم خلال الزيارات التوجيهية والتقييمية بهدف إثراء خبراته وتطوير كفاياته التعليمية.

ويرى الباحث أن فترة التدريب في المدارس بواقع (١٢٠) ساعة تدريبية كافية في ضوء نتائج هذه الدراسة.

أما حصول فقرة: (إشراك التلاميذ في وضع أهداف الدرس) - في مجال التنفيذ للموقف التعليمي - على تقدير متوسط، فيعزوه الباحث إلى أن هذه الآلية هي المتبعة من قبل المعلمين والمعلمات في المدارس، برغم التأكيد عليها في الإطار النظري المقدم للطلبة المعلمين خلال المقررات الجامعية المتخصصة، وخلال فترة التربية العملية.

◀ نتائج الفرضيات المنبثقة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين تقديرات طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية؟

• الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات طلبة مقرر التربية العملية لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية: (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقييم الموقف التعليمي) بعد انتهاء فترة التدريب العملي تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة حسب متغير الجنس، كما استخدم اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات كما هو مبين في الجدول (٥).

الجدول (٥)

نتائج اختبار t- test لدرجة اكتساب الكفايات التعليمية حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط للموقف التعليمي	ذكر	٢٣	٣,٧٢	٠,٤٤	٢٢	-٠,٨٢٢	٠,٤١٢
	أنثى	١٨١	٣,٧٩	٠,٤٢	١٨٠		
التنفيذ للموقف التعليمي	ذكر	٢٣	٣,٨٨	٠,٥٢	٢٢	٠,٦٣١	٠,٥٢٩
	أنثى	١٨١	٣,٨٢	٠,٤٧	١٨٠		
التقييم للموقف التعليمي	ذكر	٢٣	٣,٨٣	٠,٥٠	٢٢	-٠,٨٧٥	٠,٣٨٣
	أنثى	١٨١	٣,٩٤	٠,٥٦	١٨٠		
الدرجة الكلية للمجالات	ذكر	٢٣	٣,٨١	٠,٣٩	٢٢	-٠,٤٢٤	٠,٦٧٢
	أنثى	١٨١	٣,٨٥	٠,٤٢	١٨٠		

يتضح من البيانات في الجدول (٥) وجود فروقات بسيطة في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة ذكوراً وإناثاً، ولكن هذه الفروق غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$). وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الجعافرة والقطاونة (٢٠١١) والقاسم (٢٠٠٨) وأبو صواوين (٢٠١٠)، واختلفت مع دراسة ياسين (٢٠٠٦).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تماثل الظروف التي تتم فيها عمليتا التعلم والتطبيق العملي للطلبة ذكوراً وإناثاً، وبالتالي فهم يخضعون للظروف التعليمية التعلمية نفسها في الجامعة، ولنفس البرنامج التطبيقي في المدارس المتعاونة، وكذلك الإشراف والمتابعة والتوجيه.

• **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات طلبة مقرر التربية العملية لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية (التخطيط للموقف التعليمي، تنفيذ الموقف التعليمي، تقويم الموقف التعليمي) بعد انتهاء فترة التدريب العملي تعزى لمتغير معدل الجامعة التراكمي.

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات اكتساب الكفايات التعليمية
حسب متغير معدل الجامعة التراكمي

المجال	المعدل التراكمي الجامعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط للموقف التعليمي	ممتاز	٤,٣١	٠,٦٢
	جيد جداً	٣,٧١	٠,٤٣
	جيد	٣,٨١	٠,٤٥
	مقبول	٣,٧٧	٠,٣٨
التنفيذ للموقف التعليمي	ممتاز	٣,٨٦	٠,٠٤
	جيد جداً	٣,٧٤	٠,٤٩
	جيد	٣,٨٦	٠,٤٨
	مقبول	٣,٨٢	٠,٤٦
التقويم للموقف التعليمي	ممتاز	٤,٢٠	٠,٢٨
	جيد جداً	٣,٨٩	٠,٦٤
	جيد	٣,٩٨	٠,٥٦
	مقبول	٣,٨٨	٠,٥٢
الدرجة الكلية للمجالات	ممتاز	٤,١٢	٠,٢٩
	جيد جداً	٣,٧٨	٠,٤٧
	جيد	٣,٨٨	٠,٤٤
	مقبول	٣,٨٢	٠,٣٧

يتضح من الجدول السابق أن تقديرات الطلبة المعلمين تبعاً لمتغير المعدل التراكمي الجامعي قد حصلت على متوسطات بدرجة عالية على جميع المجالات، وحصل المعدل التراكمي (ممتاز) على أعلى المتوسطات في جميع المجالات، في حين تشارك في المتوسط نفسه مع المعدل التراكمي (جيد) في مجال التنفيذ للموقف التعليمي بمتوسط حسابي قدره (٣,٨٦) ، وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) فقد أُستخدم تحليل التباين الأحادي والجدول (٧) يبين ذلك.

الجدول (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير معدل الجامعة التراكمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط للموقف التعليمي	بين المجموعات	٠,٧٨٨	٣	٠,٢٦٣	١,٤٦	٠,٢٢٦
	داخل المجموعات	٣٥,٩٦١	٢٠٠	٠,١٨٠		
	المجموع	٣٦,٧٤٩	٢٠٣	-		
التنفيذ للموقف التعليمي	بين المجموعات	٠,٢٨٧	٣	٠,٠٩٦	٠,٤٣	٠,٧٣٣
	داخل المجموعات	٤٤,٦٢٧	٢٠٠	٠,٢٢٣		
	المجموع	٤٤,٩١٤	٢٠٣	-		
التقويم للموقف التعليمي	بين المجموعات	٠,٦٥١	٣	٠,٢١٧	٠,٧١	٠,٥٤٥
	داخل المجموعات	٦٠,٨١٣	٢٠٠	٠,٣٠٤		
	المجموع	٦١,٤٦٤	٢٠٣	-		
الدرجة الكلية للمجالات	بين المجموعات	٠,٤٤٦	٣	٠,١٤٩	٠,٨٤	٠,٤٧٢
	داخل المجموعات	٣٥,٢٨١	٢٠٠	٠,١٧٦		
	المجموع	٣٥,٧٢٦	٢٠٣	-		

ويلاحظ من الجدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) في المتوسطات الحسابية في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير معدل الجامعة التراكمي وبذلك نقبل الفرضية. وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الرنتيسي (٢٠١٠) التي وجدت ارتباطاً ضعيفاً بين الأداء الصفي والمعدل التراكمي، ودراسة الجعافرة والقطاونة (٢٠١١) التي وجدت فروقاً لصالح فئة الممتاز.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى المعايير والشروط التدريبية الصارمة التي يخضع لها الطلبة المعلمون، لأن الكفايات قدرات أدائية ما يعني أنها تنمى بالتدريب، مما يقلل من أثر الحفظ أو المعدل التراكمي فيها. وكذلك للاهتمام الكبير من الطلبة المعلمين بمقرر التربية العملية، والتي يمارسون من خلالها الدور كمحك عملي تطبيقي للتعليم كمعلمين، تنمي لديهم الكفايات المهنية والشخصية حتى يتمكنوا من أن يصبحوا في المستقبل معلمين أكفاء، مما يشعرهم بدرجة كبيرة من احترام الذات.

• الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين تقديرات طلبة مقرر التربية العملية لدرجة اكتسابهم للكفايات التعليمية (التخطيط للموقف التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقويم الموقف التعليمي) بعد انتهاء فترة التدريب العملي تعزى لمتغير التخصص.

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات اكتساب الكفايات التعليمية حسب متغير التخصص

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التخصص	المجال
٠,٤٢	٣,٩٨	الرياضيات وأساليب تدريسها	التخطيط للموقف التعليمي
٠,٤٧	٣,٧٧	اللغة الانجليزية وأساليب تدريسها	
٠,٤١	٣,٧٨	اللغة العربية وأساليب تدريسها	
٠,٣٧	٣,٦٩	المرحلة الأساسية	
٠,٤٣	٣,٨٨	الاجتماعيات	
٠,٤٧	٣,٨٤	التربية الإسلامية	
٠,٥١	٣,٧٣	العلوم	
٠,٤٥	٣,٩٦	الرياضيات وأساليب تدريسها	التنفيذ للموقف التعليمي
٠,٥٣	٣,٨١	اللغة الانجليزية وأساليب تدريسها	
٠,٤٨	٣,٧٧	اللغة العربية وأساليب تدريسها	
٠,٣٧	٣,٨٠	المرحلة الأساسية	
٠,٤٨	٣,٨٦	الاجتماعيات	
٠,٦٠	٣,٩٠	التربية الإسلامية	
٠,٤٦	٣,٨٠	العلوم	

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التخصص	المجال
٠,٤٨	٤,٢٥	الرياضيات وأساليب تدريسها	التقويم للموقف التعليمي
٠,٥٦	٣,٩٣	اللغة الانجليزية وأساليب تدريسها	
٠,٥٣	٣,٩٠	اللغة العربية وأساليب تدريسها	
٠,٥٤	٣,٨٤	المرحلة الأساسية	
٠,٥٥	٤,٠٢	الاجتماعيات	
٠,٦٣	٣,٩٣	التربية الإسلامية	
٠,٥٣	٣,٧٧	العلوم	
٠,٣٩	٤,٠٦	الرياضيات وأساليب تدريسها	الدرجة الكلية للمجالات
٠,٤٤	٣,٨٣	اللغة الانجليزية وأساليب تدريسها	
٠,٤٢	٣,٨١	اللغة العربية وأساليب تدريسها	
٠,٣٦	٣,٧٨	المرحلة الأساسية	
٠,٤٠	٣,٩٢	الاجتماعيات	
٠,٥٤	٣,٨٩	التربية الإسلامية	
٠,٤١	٣,٧٧	العلوم	

وتشير قيم المتوسطات الحسابية في الجدول (٨) للدرجة الكلية أن المتوسط الحسابي لطلبة تخصص الرياضيات وأساليب تدريسها كان الأعلى بين التخصصات الأخرى وبمتوسط حسابي بدرجة مرتفعة ومقداره (٤,٠٦) ، في حين كان المتوسط الحسابي لتخصص العلوم هو الأدنى بين باقي التخصصات، وحصل على متوسط حسابي قدره (٣,٧٧) ، وكانت المتوسطات الحسابية لتخصص الرياضيات وأساليب تدريسها هي الأعلى على جميع المجالات، وكان تخصص العلوم الأدنى أيضا على مجال التقويم للموقف التعليمي، وتخصص المرحلة الأساسية هو الأدنى على مجال التخطيط للموقف التعليمي، في حين كان تخصص اللغة العربية وأساليب تدريسها هو الأدنى على مجال التنفيذ للموقف التعليمي.

ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات الحسابية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) فقد أستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (٩) يبين ذلك.

(٩) الجدول

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط للموقف التعليمي	بين المجموعات	١,٥٣٣	٦	٠,٢٥٦	١,٤٣	٠,٢٠٥
	داخل المجموعات	٣٥,٢١٦	١٩٧	٠,١٧٩		
	المجموع	٣٦,٧٤٩	٢٠٣	-		
التنفيذ للموقف التعليمي	بين المجموعات	٠,٦٣٤	٦	٠,١٠٦	٠,٤٧	٠,٨٣٠
	داخل المجموعات	٤٤,٢٨٠	١٩٧	٠,٢٢٥		
	المجموع	٤٤,٩١٤	٢٠٣	-		
التقويم للموقف التعليمي	بين المجموعات	٢,٥٦٠	٦	٠,٤٢٧	١,٤٣	٠,٢٠٦
	داخل المجموعات	٥٨,٩٠٣	١٩٧	٠,٢٩٩		
	المجموع	٦١,٤٦٤	٢٠٣	-		
الدرجة الكلية للمجالات	بين المجموعات	١,٣٣٥	٦	٠,٢٢٣	١,٢٨	٠,٢٧٠
	داخل المجموعات	٣٤,٣٩١	١٩٧	٠,١٧٥		
	المجموع	٣٥,٧٢٦	٢٠٣	-		

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لتخصص أفراد عينة الدراسة على جميع المجالات والدرجة الكلية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة القاسم (٢٠٠٨). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى قناعة أفراد العينة ذكوراً وإناثاً وإدراكهم لأهمية التربية العملية، لأنها تمثل الجانب التطبيقي الحقيقي لما تعلموه نظرياً، حيث إن التدريس لا يعتمد على حفظ المتعلم للمعلومات، ولا يعتمد على خبرة المعلم أو الطالب المعلم بمهام التدريس فحسب، بل هو عمل علمي مخطط مسبقاً، ويستهدف مخرجات تعليمية، فهو حلقة تبدأ وتنتهي بالأهداف المرغوب تحقيقها، وكذلك للمعايير والشروط التدريبية الصارمة التي يخضع لها الطلبة المعلمون، والمتابعة والتوجيه الذي يتلقونه.

ويرى الباحث أن هذا مؤشر قوي على أن البرنامج التدريبي للتربية العملية في جامعة القدس المفتوحة يمتاز بجوانب قوة وفعالية، نتيجة آليات الضبط والتنظيم والتخطيط والمتابعة، من كافة العناصر المشاركة فيه.

التوصيات:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، يوصي الباحث بما يأتي:
١. المحافظة على بيئة تدريبية فعالة تعزز استدامة المخرجات الإيجابية المنشودة، من خلال المحافظة على آليات التواصل والتعاون وتعزيز مبدأ الشراكة بين جميع العناصر: (فرع الجامعة، والمشرف الأكاديمي، والمدير والمعلم المتعاون) في البرنامج التدريبي.
 ٢. التوجه إلى التدريب الجمعي للمدارس المتخصصة في اعداد الطلبة والمعلمين، ويكون من ضمنها معلمون مدربون ومؤهلون في عملية التدريب.
 ٣. التركيز على إعداد وسائط تعليمية تتعلق بإعداد المعلمين وتوزيعها على الطلبة المعلمين قبل بدء التدريب.
 ٤. عقد دورات تدريبية تربوية تؤهل المعلمين المدربين (المتعاونين) ، من خلال تعاون بين الجامعة ووزارة التربية والتعليم العالي.
 ٥. تمييز المدارس التدريبية المميزة بمعززات مادية للمساهمة في إنجاح التدريب.
 ٦. التركيز على الإشراف الأكاديمي المتخصص في مجال التربية العملية وفق أسس الكفاءة المهنية.

المقترحات:

- إجراء دراسات أخرى مماثلة من وجهة نظر أطراف التربية العملية الأخرى: (المشرف الأكاديمي، مدير المدرسة المتعانة، والمعلم المتعاون) .

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

١. أبو جابر، ماجد (١٩٩٩) التربية العملية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية، ط ١، دار الضياء للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٢. أبو جادو، صالح (٢٠٠١) اتجاهات حديثة في التربية العملية، معهد التربية (أنروا) اليونسكو، عمان.
٣. أبو صواوين، راشد محمد (٢٠١٠) «الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريسية»، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد ١٨، العدد الثاني، ص ٣٥٩ - ٣٩٨، غزة - فلسطين.
٤. الباطين، عبد العزيز (١٩٩٥) الكفايات التعليمية اللازمة للطلاب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض. <http:// repository. ksu. edu. sa/ jspui/ handle/ 123456789/ 11778>
٥. الجعافرة، خضراء والقحطاني، سامي (٢٠٠١) واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة معلم صف المتوقع تخرجهم، مجلة جامعة دمشق، المجلد الثالث والرابع، دمشق - سوريا.
٦. حماد، شريف (٢٠٠٥) واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد ١٣، العدد ١، ص ١٥٥ - ١٩٣، غزة - فلسطين.
٧. حيدر، أحمد سيف (٢٠٠٠) تقويم مستوى الأداء للكفايات التدريسية لدى الطلاب المعلمين في التربية العملية من وجهة نظر مشرفيهم، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، العدد ١٥، ص ٥٣ - ٧٦، جامعة الملك عبد العزيز، جدة - السعودية.
٨. الخطايبية، ماجد وبني حمد، علي (٢٠٠٢) التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

٩. خير الله، إشراقه عثمان (٢٠٠٩) دور التربية العملية في إكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليمية بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم - السودان.
١٠. الرنتيسي، محمود محمد (٢٠١٠) تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد ١٨، العدد ١، ص ص ٨٣-١٠٤.
١١. زامل، مجدي (٢٠١٢) دليل مقرر التربية العملية، منشورات جامعة القدس المفتوحة.
١٢. الزبون، ابتسام سلامة (٢٠٠١) «مدى معرفة طلبة التربية العملية في جامعتي اليرموك وآل البيت الكفايات القرائية وحاجتهم للتدريب عليها»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق - الأردن.
١٣. سدره، فايزة اسكندر (٢٠٠٠) تقويم أداء الطلاب المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات ومدى استخدامهم لبعض نظريات التعلم، مجلة كلية التربية، المجلد ١٦، العدد ١، ص ص ١٨٨ - ١٩٧، جامعة أسيوط - مصر.
١٤. العاجز، فؤاد علي وحمام، خليل (١٩٩٩) أداء طلبة مساق التربية العملية بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد ٧، العدد ١، غزة - فلسطين.
١٥. عبد الله، عبد الرحمن (٢٠٠٤) التربية العملية ومكانتها في برامج تدريب المعلمين، ط ١، دار وائل للنشر، عمان - الأردن.
١٦. الغزيوات، محمد إبراهيم (١٩٩٩) الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المعلمين تخصص معلم مجال اجتماعيات في جامعة مؤتة بالأردن. <http://uqu.edu.sa/majalat/humanities/vol14/f1.htm>
١٧. الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٣) كفايات التدريس (سلسلة طرائق التدريس) الكتاب الأول، دار الشروق، عمان - الأردن.
١٨. الفراء، عبدالله وجمال، عبد الرحمن (٢٠٠٣) المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر، ط ١، مكتبة دار الثقافة، عمان - الأردن.
١٩. القاسم، عبد الكريم (٢٠٠٨) تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ٩، العدد ١، ص ص ١١١ - ١٣٠.

٢٠. القرشي، سالم خلف الله (١٩٩٨) الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بأداء الكفايات الأساسية لدى الطلاب المعلمين في التربية الميدانية، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد ٤، العدد ١٣، ص ص ٩ - ٤٤.

٢١. مقاط، محمد (٢٠٠٢) «الكفايات التدريسية الخاصة اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة العليا من التعليم الأساسي بمحافظة غزة»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر- غزة.

٢٢. نصرالله، عمر عبدالرحيم (٢٠٠١) أساسيات في التربية العملية، دار وائل للنشر، عمان - الأردن.

٢٣. ياسين، رياض محمد (٢٠٠٦) الكفايات التعليمية اللازمة لإعداد الطلبة المعلمين بكلية التربية- جامعة الأقصى: (أهميتها ومدى تطبيقها من وجهة نظر الطلبة والمشرف)، مجلة جامعة الأقصى، المجلد ١٠، العدد ١، ص ص ١ - ١٦.

ثانياً. المراجع الأجنبية:

1. Borko, Hilda and Vicky may field (1995) *The role of the Cooperating teacher and university supervisor in learning to teach. Teaching and Teacher Education, vol. 11, No. 5, P. P501- 520.*
2. Guyton, E. & McIntyre, D. J. (1990) *Student Teaching and school Experiences in: W. R. Houston (E. D.) Hand book of Research on Teacher Education, Newyork, London: Macmillan Pub. Co. PP. 514- 534.*
3. Meijer, Paulien , Zanting , Anneke & Verloop. Nico ,2002: *practical*
4. *knowledge, Tools, Suggestions and Significance. Journal of Teacher Education Volum 53 No 5 pp 406- 419.*
5. Wise, A. & Leibbrand, J. (2001) *standards in the New Millennium: Where We Are, Where We're Headed. Journal of Teacher Education, Vol. 52, No. 3, P. P 244 – 255.*