تقييم بعض جوانب التربية الميدانية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بكلية التربية ـ جامعة الباحة

المقدمة:

من منطلق المنزلة الرفيعة للمعلم وتمشياً مع الدور العظيم والخطير الذي يؤديه كان إعداده لتحمل هذه المسؤولية والقيام بهذه الأمانة على الوجه الأكمل من الأمور الشاقة على كليات إعداد المعلم.

ولذا أصبح لكل دولة استراتيجيتها الخاصة بإعداد المعلمين بما يتوافق مع سياستها التربوية وكليات التربية في المملكة العربية السعودية إحدى المؤسسات التربوية التي يقع على عاتقها عملية إعداد المعلمين ورفع مستوى التأهيل التربوي والأكاديمي للقائمين منهم على رأس العمل وتجديد معلوماتهم.

إن نمو المعلمين مهنياً وعلمياً وثقافياً سيؤدي حتماً إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية، ونتيجة لهذا كان من الضروري الاهتمام بنوع المعلم والتركيز على تجديد وتطوير برامج التأهيل والتدريب أثناء العمل (فالوقي، ١٩٩١، ص١١)

وتعد قضية إعداد المعلم إحدى القضايا المهمة التي شغلت – ومازالت تشغل – أذهان معظم الناس في دول العالم بوجه عام، والمهتمين بشئون التربية والتعليم بوجه خاص، حيث يعتبر المعلم أحد العوامل الحاسمة في تحقيق أهداف السياسات التعليمية المختلفة. وقد يدور نقاش حول أفضل أساليب ونظم إعداد المعلم، إلا أن الأمر الذي لم يعد محل جدل هو أن التعليم مهنة لها مقوماتها، وأمراً له أهميته، حتى تصل إلى مرحلة لا يسمح فيها بالاشتغال بهذه المهنة إلا لمن أعد لها إعداداً خاصاً.

ولقد ثبت أن التدريب الفعال للمعلمين هو السبيل الأمثل لتحقيق التطور المنشود في التعليم، لذلك نال اهتمام كل الدول، وقد سعت معظم دول العالم لزيادة التأهيل الأساسي ليصل المعلم إلى المهنة وهو أكثر قدرة على القيام بالدور المنوط به، فزادت سنوات الدراسة كمتطلبات قبل الانخراط في معاهد التعليم، وزادت مدة تدريب المعلمين أيضاً في معاهد تدريب المعلمين. ففي بريطانيا مثلاً زادت مدة تدريب المعلمين إلى ثلاث سنوات بدلاً عن سنتين في عام ١٩٦٠م ثم زيدت وفي وقت وجيز إلى أربع سنوات ليتخرج المعلم بدرجة البكالوريوس. وفي بعض تلك الدول كالولايات المتحدة الأمريكية أصبحت درجات الماجستير أمراً عادياً بين العاملين في حقل التعليم (Brophy, M and Dudley 1992, 152).

كما يعد تأهيل المعلم وتدريبه أثناء الخدمة على كل جديد في مادته والأمور الإدارية والفنية إسهاماً كبيراً في رفع أدائه ويمكن القول: إن مقدار العناية بنوعية تأهيل المعلم وتدريبه إنما يعكس الإحساس بالمسؤولية تجاه مستقبل الأجيال ومدى الحرص على توفير الخدمات التعليمية لها. (محمود، ١٩٩٤، ص١١).

وبما أن التعليم والتدريب جوهر عملية الاستثمار، فإن المجتمعات والشعوب النامية تسعى دوماً للنهوض بطاقاتها وإمكانياتها البشرية بما يحقق لها استقلاليتها وسيادتها وتطورها، حيث يستثمر التعليم والتدريب مورد من أهم موارد المجتمع، ألا وهو قدرات أفراده وطاقاتهم الذهنية لتحقيق اكبر قدر من التنمية الشاملة في كافة المجالات (شوقي، ٢٠٠٣، ص٣٧).

كما أن التدريب الميداني ذو أهمية إستراتيجية في جميع المهن التي تتعامل مع الإنسان، حيث أنه يمثل جزءاً من الإعداد المهني للممارس، قبل حصوله على إجازة الممارسة المهنية، ولأهمية وحساسية التعامل مع الإنسان، لا يترك الممارس يعتمد على أسلوب المحاولة والخطأ في العمل، بل يسبقه تدريب ميداني يهدف إلي التأكيد من مقدرة وصلاحية الممارس علي التعامل مع الإنسان دون عواقب وأثار سلبية (عبد اللطيف، وآخرون، ٢٠٠٣، ص١١).

وتبدو أهمية التدريب الميداني في إعداد الطالب المعلم، حيث يمثل التدريب الميداني جانب متميز وفريد في برنامج إعداده، فهو الخبرة الحقيقية والفعلية التي تقدم للطلاب ليتفاعلوا معاً في مواقف فعلية، حيث يمكن تحليل ما يكتسبونه من خبرات في إطار من النظريات والقواعد السليمة، مما يؤدى بالفعل إلى تنمية المهارات والإمكانيات اللازمة للعمل كمعلمين (العوضي، ١٩٩٢، ص٢٦).

وبناء على ذلك فالتدريب الميداني بشكل جوهر الإعداد المهني للمعلم، فهو يساعد على اكتساب الطلاب المهارات المهنية التي ينبغي عليهم استيعابها حتى يمكنهم تطبيقها في الممارسة الواقعية، وذلك عن طريق ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي (حميد، ٢٠٠٣، ص١٦٩).

ولما كان التدريب الميداني كما أشار إليه (دليل التربية الميدانية ١٤١٢ هـ) " يعد أحد الأسس الرئيسية لتكوين المعلم المتمكن من مهارات التدريس والذي يمتلك اتجاها ايجابيا نحو العملية التعليمية التربوية في المدرسة فقد كان من الضروري أن يهتم القائمون على وضع برنامج الكليات بمقرر التربية الميدانية "

فالتدريب الميداني يعد أحد الركائز الأساسية وجوهر الإعداد المهني لطلاب الخدمة الاجتماعية، لكونه عامل مهم ومؤثر في نجاح وفشل المعلم بعد

تخرجه (شاكر، ٢٠٠٢، ص٥٥٧) ؛ لأنه يزود الطالب المعلم بكيفية تطبيق المعارف النظرية، والقيم والاتجاهات والمهارات في الواقع الاجتماعي.

ويهدف التدريب الميداني للطالب المعلم لتحقيق ما يلي (عليو، ٢٠٠٥، ص١٤٢):

- إتاحة الفرصة أمام الطلاب لاكتساب وترجمة المعارف التي حصلوا عليها إلى ممارسات عملية وتطبيقية، واختيار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية.
- إكساب الطلاب المهارات الفنية للعمل الميداني.
- إكساب الطلاب الاتجاهات السلوكية التي يجب أن يتصف بها المعلم لضمان نجاحه في عمله.
- إكساب الطالب عادات العمل المهني بما يفيده في عمله المهني في المستقبل.
- اكتساب الطلاب القيم المهنية وأخلاقيات المهنة عن طريق الممارسة الميدانية ونمو الذات المهنية.
- إكساب الطلاب خصائص المواطنة من خلال الأهداف العامة والمشتركة، والقدرة على مشاركة الآخرين والتعاون مع الغير، والقدرة على القيادة والتبعية، والقدرة على تحمل المسئولية، واحترام اللوائح والنظم العامة.
- تزويد الطالب بالمعارف والخبرات والمهارات المرتبطة بالتعاون مع المتخصصين من المهن المختلفة التي تشارك المعلم في العميلة التعليمية.

وجاء في توصيات مؤتمر كلية التربية لجامعة حلوان المنعقد عام ١٩٩٥م بعنوان (التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين) حول تطوير واقع المعلم وإعداده وتدريبه وقد أوصى هذا المؤتمر بضرورة تطوير واقع المعلم بإعادة النظر لبرامج تدريبه أثناء الخدمة والعمل على تطويرها من خلال التلاحم بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية وعقد ورش عمل عند إعداد المعلم وتدريبه عند استخدام التقنيات الحديثة (حجي، ١٩٩٥، ص٢٧٣).

وقد جاء في التقرير الصادر عن المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي حول « إستراتيجيات السياسة التعليمية» توصيات عدة أهمها: أن حجر الزاوية في إصلاح التعليم هو إصلاح المعلم ولن يتحقق ذلك إلا بالاعتناء بتدريب المعلمين من خلال خطة قومية لإعادة تدريب المعلمين. والجدير بالذكر أن الجامعات تدخلت في مساندة تدريب المعلمين حيث توجد الآن برامج تجرى بكل الجامعات المصرية يشارك بها أساتذة الجامعات في إعادة تدريب المعلمين ويعتقد أن إعادة تدريب المعلمين والارتفاع

بمستواهم المهني خطوة أساسية لإصلاح التعليم إذا شارك المعلمون بأنفسهم فيه بفكر حضاري معاصر متجدد (عاشور، ٢٠٠٦، ص٤).

وبحكم طبيعة عمل الباحث حيث مارس الإشراف على التربية الميدانية فقد رأى تجربة كلية التربية في الباحة في إعداد الطالب المعلم من خلال التربية الميدانية كما تتطرق الدراسة إلى التعرف على مدى استفادة الطالب المعلم من مواد الإعداد التربوي ومدى استفادته أيضا من المهام التي تؤديها الأطراف المشرفة على التدريب الميداني أثناء فترة التدريب ذلك من خلال التعرف على الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم بكلية التربية.

مشكلة الدراسة:

يحمل العصر الراهن عديداً من المتغيرات التي ستؤدى إلى تآكل المهارات والقدرات التدريبية الحالية فقد تغيرت العوامل التي تحكم الفاعلية الكلية للعملية التدريبية تماماً عما كانت عليه من قبل فقد أصبح المتدرب يعتمد على نفسه في عمليه التعليم وتعاظمت قدرته على تقييم المدرب والأدوات، وتزايدت معرفته بمعطيات العمل التدريبي والقدرات اللازمة للقيام به. هذا بالإضافة إلى مظاهر الانهيار التي ستصيب حدود المكان والزمان في عمليات التعليم وغيرها من المحددات التي قد تجعلها شديدة الاختلاف عما تعودنا عليه وستصبح الساحة ممهدة فقط لاستقبال المدربين والمعلمين والقادرين على مواكبه التغيرات المعاصرة، والتعاون مع تكنولوجيا التدريب والتعلم بكافه جوانبها، وعندئذ فقط سيتسع لهم المجال لممارسة مهنة التدريب التي أصبحت مهنة لها قواعدها وأصولها (توفيق، ٢٠٠١، ص٣٣).

وبالرغم من الاهتمام بقضية إعداد المعلم، فإن نظم وسياسات إعداد المعلم تحتاج إلى استمرار التطوير والاستفادة من كل ما هو جيد في المعلم وإعداده بشكل يتناسب ودوره في مدارس اليوم، من أجل التوصل إلى أنماط أكثر قدرة على تلبية احتياجات المجتمع من المعلمين ذوي الكفاءة والقادرين على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

كما أنه بناء على ما سبق تتضح ضرورة الاهتمام بالتدريب الميداني لإعداد طالب معلم يسهم بدور فعال وحيوي في تحقيق تقدم المهنة بصفة خاصة وتحقيق أهداف وأغراض التنمية بعد التخرج بصفة عامة. ومن هذا المنطلق تتضح أهمية الدراسة الحالية والتي يمكن التعبير عنها من خلال الأسئلة التالية.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١. ما مدى الاستفادة من الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم في كلية التربية كما تراه عينة الدراسة؟

٢. ما مدى وعي الطالب المعلم بدور مواد الإعداد التربوي في إعداده كمعلم قبل بدء التدريب الميداني؟

٣. ما مدى وعي الطالب المعلم بدور مدير المدرسة في إعداده كمعلم أثناء التدريب الميداني؟

٤. ما مدى وعي الطالب المعلم بدور المعلم المتعاون في إعداده كمعلم أثناء التدريب الميداني؟

٥. ما مدى وعي الطالب المعلم بدور المشرف الأكاديمي في إعداده كمعلم أثناء التدريب الميداني؟

أهداف الدراسة:

حددت أهداف الدراسة في التعرف على مدى:

١. توفر الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم في كلية التربية كما تراه عينة الدراسة.

٢. وعي الطالب المعلم بأهمية المواد التربوية في إعداده كمعلم

٣. وعي المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم المتعاون بأهمية التربية الميدانية في إعداد الطالب بكلية التربية من وجهة نظر عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة في الأمور التالية:

١. تنقل الدراسة تجربة كلية التربية في الباحة في التربية الميدانية محاولة تشخيص جوانب القوة والضعف بها وتقديم الاستفادة من هذا التقييم.

٢. تشخص الدراسة مدى وعي الطالب المعلم بمواد الإعداد التربوي ومدى مساهمتها في إعداده لعمله في المستقبل وتقديم ما يناسب لتقوية هذا الوعي في ضوء نتائج التشخيص.

٣. ترصد الدراسة مدى وعي الطالب المعلم بأهم الأعمال التي يساهم بها كل من المشرف الأكاديمي ومدير المدرسة والمعلم المتعاون في إعداده لمهنة المستقبل.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على طلاب كلية التربية بجامعة الباحة في الفصل الدراسي الأول ١٤٣٥ هـــ في التخصصات التالية (التربية البدنية، التربية الخاصة، التربية الفنية)

مصطلحات الدراسة:

التربية الميدانية:

يعرفها (دليل التربية الميدانية ١٤٢٢ هـ) بأنها ذلك الجزء التدريبي الميداني من برنامج إعداد المعلم في الكلية وتعتبر التربية الميدانية جزءا من برنامج إعداد المعلم في الكلية وتعتبر التربية الميدانية جزءاً من برنامج اكبر وهو " التربية العملية " للمعلم التي يقصد بها جميع المقررات أو الخبرات ذات الصبغة العملية والتي تقدم ضمن برنامج الإعداد للطلاب المعلمين سواء أكانت هذه الخبرات تتم في الميدان الواقعي للتدريس أم داخل أسوار كليات المعلمين ولهذا فقد استخدم مصطلح التربية الميدانية ليطلق على المقرر ذي الرقم ٤٩٩ كليات المعلمين ص ٣.

وجاء تعريف هذا المصطلح في الدراسة التي أعدها قسم المناهج وطرق التدريس بكلية المعلمين في الباحة بعنوان (دراسة واقع تطبيق التربية الميدانية بكليات المعلمين وآفاق تطويرها) في عام ١٤٢٠ هـ بان التربية الميدانية هي " كل الوسائل والطرق والأنشطة والاستراتيجيات التي يتخذها المشرف والمعلم المتعاون ومدير المدرسة بقصد إكساب الطالب المعلم الجوانب المعرفية والمهارية الخاصة بعمليه التدريس" (ص٥)

والمفهوم الأخير للتربية الميدانية هو المفهوم الذي يتبناه الباحث.

المعلم المتعاون:

هو " معلم المادة الأساسي في مدرسة التدريب، ويقوم بتقديم العون والمساعدة للطالب المعلم والإشراف عليه بجانب مشرف التربية الميدانية أثناء فترة التدريب" (ص٣)

ويعرفه (هادي ١٤٠٥هـ) بأنه " معلم الفصل الرسمي المعين في المدرسة المتعاونة يقوم بمساعدة الطالب وتقديم خبراته التدريسية للطالب المعلم " ص ١٠ والمفهوم الأخير هو الذي يراه الباحث ويتبناه في دراسته.

المشرف الأكاديمي:

هو "أحد أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس بالكليات التربوية وكليات المعلمين، ويتمثل عمله من خلال الزيارات الصفية للطلاب المعلمين وملاحظة أدائهم التدريسي وتوجيههم وتعزيز جوانب القوة وتلافي جوانب الضعف " (الشهراني، ١٤١٤هـ، ص٤)

ويعرفه (دليل كليات المعلمين، مرجع سابق) بأنه " أحد أعضاء هيئة التدريس أو المحاضرين بكليات المعلمين ولا يجوز أن يقل المؤهل الأكاديمي للمشرف أو المحاضرين بكليات المعلمين ولا يجوز أن يقل المؤهل الأكاديمي للمشرف عن درجة الماجستير كما يجب أن يكون متخصصا في المادة التي يشرف فيها على الطالب " ص٤ وهذا هو التعريف الإجرائي للمشرف الأكاديمي الذي يتبناه الباحث.

إجراءات الدراسة:

تضمن هذا الجزء وصفا لإجراءات الدراسة الميدانية من حيث المنهج المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها وكذلك أدوات الدراسة ومراحل بنائها والتحقق من صدقها وثباتها وإجراءات تطبيقها وختاما الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة.

منهج الدراسة:

تطلبت طبيعة أهداف الدراسة الحالية ومشكلتها، وما تم طرحه خلالها من أسئلة بحثية استخدام المنهج الوصفي ومن منطلق أن الهدف الرئيس للدراسة الحالية هو تقييم الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم فكان المنهج الوصفي منهجا مناسبا لتحقيق هذا الهدف

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلاب المستوى الثامن بكلية التربية بالباحة للعام الدراسي (١٤٣٤ -١٤٣٥ هـ).

عينة الدراسة:

١. عينه الدراسة الأساسية

تم اختيار عينة الدراسة الحالية بطريقة قصدية (عمديه) من طلاب كلية التربية جامعة الباحة لتطبيق الدراسة وهذا ما يبينه الجدول التالي:

جدول (١) يوضح توزيع عينة الدراسة

	عينة الدراسة	المستوى الدراسي	عدد الطلاب
عينة الدراسة	العينة الاستطلاعية	المستوى الثامن	٢٤
	العينة الأساسية	المستوى الثامن	٤٠
	المجموع		٦٤

٢. عينه الدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار عدد ٢٤ طالب من طلاب المستوى الثامن بكلية التربية في الباحة من غير طلاب العينة الأساسية للدراسة.

إعداد أداة الدراسة:

استبانة تقييم الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم (إعداد الباحث)

الهدف من الاستبانة:

يهدف الاستبانة إلى استخدامه كأداة لقياس الوعي التربوي للطلاب عينة الدراسة بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم.

خطوات إعداد الاستبانة:

لإعداد استبانة تقييم الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم هناك عدة طرق من أشهرها وأكثر شيوعا طريقة "جتمان " التي تحتوي على عدد من البدائل أمام كل عبارة (تحقق – لا أدرى – لم يتحقق).

وصف الصورة الأولية لاستبانة الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم المستخدم في الدراسة الحالية:

تكونت استبانة تقييم الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم المستخدم في الدراسة الحالية (إعداد الباحث) في صورته الأولية من ٣٩ عبارة موزعة على أربعة محاور هي:

المحور الأول: الوعي بدور مواد الإعداد التربوي في إعداد الطالب المعلم، اشتمل هذا المحور على ١٢ عبارة من جملة عدد العبارات المكونة للاستبانة.

المحور الثاني: الوعي بدور مدير المدرسة في إعداد الطالب المعلم، اشتمل هذا البعد على ٩ عبارات من جملة عدد العبارات المكونة للاستبانة.

المحور الثالث: الوعي بدور المعلم المتعاون في إعداد الطالب المعلم، اشتمل هذا البعد على ٧ عبارات من جملة عدد العبارات المكونة للاستبانة.

المحور الرابع: الوعي بدور المشرف الأكاديمي في اعداد الطالب المعلم، اشتمل هذا البعد على ١١ عبارة من جملة عدد العبارات المكونة للاستبانة.

تمت صياغة عبارات الاستبانة ليتم الاختيار من بين ثلاثة بدائل أمام كل عبارة هي(تحقق – لا أدرى – لم يتحقق) لتقابل على الترتيب الدرجات (٣ – ٢ – ١).

ضبط الاستبانة:

بعد الانتهاء من صياغة عبارات استبانة الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم في صورتها الأولية قام الباحث بالتحقق من صدقها وقدرتها على قياس ما وضعت من أجله بتطبيق الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة طلاب العينة الاستطلاعية (ن = ٢٤)، باستخدام أساليب الصدق التالية:

– صدق المحكمين:

تضمنت هذه المرحلة عرض استبانة الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم على عدد (١٠) من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس والقياس النفسي ملحق (١) وطلب منهم إبداء آرائهم نحو:

- صلاحية العبارات في قياس ما وضعت من أجله.
- انتماء العبارة للمحور الذي توجد به.
- وضوح العبارة ودقة صياغتها.
- مقترحات للتعديل أو الإضافة.
- نتج عن هذه الخطوة اتفاق جميع المحكمين بنسبة ١٠٠% على:

- انتماء جميع عبارات الاستبانة للمحاور المندرجة تحتها.
- وضوح جميع عبارات الاستبانة ودقة صياغتها.
- سهولة فهم مفردات الاستبانة ومناسبتها للهدف الذي أعد من أجله.

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لعبارات استبانة تقييم الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم المعد في الدراسة الحالية وذلك بحساب معامل الارتباط " بيرسون " بعد تطبيقه في صورته الأولية على مجموعة طلاب العينة الاستطلاعية (ن = ٢٤) كما يلي:

حساب العلاقة الارتباطية بين كل عبارة من عبارات الاستبانة (البالغ عددها ٣٩ عبارة) والدرجة الكلية للاستبانة ككل، وقد اعتمد الباحث في تنفيذ ذلك الإجراء على استخدام معامل الارتباط البسيط لبيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) والذي يقيس قوة العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبانة وكل عبارة فيه.

حساب العلاقة الارتباطية بين كل عبارة من عبارات محاور الاستبانة والدرجة الكلية الخاصة بكل محور على حده، وتمت أيضا تلك المرحلة باستخدام معامل الارتباط. الارتباط البسيط لبيرسون جدول (٢)

حساب العلاقات الارتباطية المتبادلة بين كل محور من محاور الاستبانة وبعضها البعض من ناحية، ومن ناحية أخرى بينها وبين الدرجة الكلية للاستبانة، وقد تم الاعتماد على معامل الارتباط البسيط لبيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) الذي يقيس العلاقة بين متغيرين كميين (الدرجات الكلية لأبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة ككل) جدول (٣).

جدول (٢)

معاملات ارتباط عبارات استبانة تقييم الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للاستبانة

م	المحور	الارتباط بالبعد المنتمية إلية	الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	م	المحور	الارتباط بالبعد المنتمية إلية	الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
١	المحور الأول	٠,٥٤٢**	٠,٦٤٦**	٢١		٠,٥٦٩**	٠,٤٦٨*
٢		٠,٦٥٨**	٠,٦٠٥**	٢٢	المحور الثالث	٠,٥٢٨**	٠,٥٠٢*
٣		٠,٥٦٠**	٠,٥٧٣**	٢٣		٠,٥٣١**	٠,٦٢٩**
٤		٠,٥٧٩**	٠,٦١٨**	٢٤		٠,٦٥٢**	٠,٦٨٤**
٥		٠,٥٥٦**	٠,٦٢٩**	٢٥		٠,٥٣٧**	٠,٥٢٣*
٦		٠,٤٢٥*	٠,٥٧٠**	٢٦		٠,٥٨٠**	٠,٥٥٥*
٧		٠,٥٦٣**	٠,٥٥٨**	٢٧		٠,٦١٤**	٠,٤٩٤*
٨		٠,٦٥٠**	٠,٥٦٩**	٢٨		٠,٦٣٦**	٠,٤٩٥*
٩		٠,٥٣٨**	٠,٤٩٢*	٢٩	المحور الرابع	٠,٥٩٤**	٠,٦٥٠**
١٠		٠,٥٣٤**	٠,٥٦٠**	٣٠		٠,٦١٩**	٠,٤٥٥*
١١		٠,٥٤٣**	٠,٦٠١**	٣١		٠,٦١٩**	٠,٥١٣*
١٢		٠,٥٦٦**	٠,٥٦٧**	٣٢		٠,٦٠٤**	٠,٥٧٦**
١٣	المحور	٠,٦٨١**	٠,٥٤١**	٣٣		٠,٥٥١**	٠,٦٢٤**
١٤		٠,٥٨٦**	٠,٥٤٧**	٣٤		٠,٥٥٦**	٠,٦٤٦**

م	المحور	الارتباط بالبعد المنتمية إلية	الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	م	المحور	الارتباط بالبعد المنتمية إلية	الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
١٥	الثاني	**٠,٦٤١	**٠,٥٤٧	٣٥		**٠,٥٧٣	**٠,٦٤٤
١٦		**٠,٧٣٢	**٠,٦٥٤	٣٦		**٠,٦٨١	**٠,٥٧١
١٧		**٠,٦٦٦	**٠,٧٣٠	٣٧		**٠,٧١٠	**٠,٦٧٠
١٨		**٠,٦٨١	**٠,٦٥٢	٣٨		**٠,٥٤٧	**٠,٦٤٥
١٩		**٠,٧٢٠	**٠,٥٥٥	٣٩		**٠,٧٣٠	**٠,٧١١
٢٠		**٠,٦٩١	**٠,٦١١				

ن =٢٤ ** داله عند مستوى ٠,٠١ * داله عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول (٢) أن قيمة معامل ارتباط العبارة (٦) بالمحور الذي تنتمي إليه تساوى ٠,٤٢٥ وهى دالة عند مستوى ٠,٠٥.

جميع قيم معاملات الارتباط بين عبارات الاستبانة والمحاور التي تنتمي إليها دالة عند مستوى ٠,٠١ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات الاستبانة والمحاور التي تنتمي إليها ما بين (٠,٤٢٥ &٠,٧٣٢) وهى قيم تدلل على الارتباط بين عبارات كل محور والمجموع الكلى لدرجات المحور الذي تنتمي إليه هذه العبارات.

كما أن جميع قيم معاملات الارتباط للعبارات الأخرى بين عبارات الاستبانة والدرجة الكلية دالة عند مستوى ٠,٠١ وهي قيم تؤكد على صلاحية تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة ولحساب قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات محاور الاستبانة و الدرجة الكلية قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٣)

قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات محاور استبانة تقييم الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم و الدرجة الكلية للاستبانة

أبعاد الاستبانة	الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	مستوى الدلاله
المحور الأول: الوعي بدور مواد الإعداد التربوي في إعداد الطالب المعلم	٠,٨١٧**	دالة عند مستوى ٠,٠١
المحور الثاني: الوعي بدور مدير المدرسة في إعداد الطالب المعلم	٠,٦٨٩**	دالة عند مستوى ٠,٠١
المحور الثالث: الوعي بدور المعلم المتعاون في إعداد الطالب المعلم	٠,٨٩١**	دالة عند مستوى ٠,٠١
المحور الرابع: الوعي بدور المشرف الأكاديمي في إعداد الطالب المعلم	٠,٨٧٩**	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة والدرجة الكلية له دالة عند مستوى ٠,٠١ وهي قيم تؤكد على صدق الارتباط الداخلي لعبارات ومحاور الاستبانة وصلاحية تطبيقه لقياس ما وضع من أجله.

حساب ثبات الاستبانة: تم حساب ثبات الاستبانة (٣٩ عبارة) باستخدام معادلة كرونباخ لاستخراج معامل ألفا- كرونباخ، وهو من معاملات الثبات المعتد بها وذات الدلالة القوية في الإشارة إلى ثبات الأداة فكانت مساوية ٠,٩٦١ وهى قيمة مرتفعه تدلل على الثبات العالي للاستبانة المعد في البحث الحالي، كما تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة إعادة التطبيق test re test وذلك بفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني مقداره أسبوعين:

فكانت قيمة الثبات للتطبيق الأول مساوية: ٠,٨٠١

وكانت قيمة الثبات للتطبيق الثاني مساوية: ٠,٩٢٧

وكانت قيمة الارتباط بين التطبيقين مساوية: ٠,٨٦٤ وهى قيمة مرتفعه تدلل على الثبات العالي للاستبانة المعد في البحث الحالي.

الصورة النهائية للاستبانة ملحق (٢).

تكونت الاستبانة المستخدم في الدراسة الحالية في صورته النهائية من ٣٩ عبارة وزعت على أربعة محاور:

المحور الأول: الوعي بدور مواد الإعداد التربوي في إعداد الطالب المعلم، اشتمل هذا المحور على ١٢ عبارة من جملة عدد العبارات المكونة للاستبانة.

المحور الثاني: الوعي بدور مدير المدرسة في إعداد الطالب المعلم، اشتمل هذا البعد على ٩ عبارات من جملة عدد العبارات المكونة للاستبانة.

المحور الثالث: الوعي بدور المعلم المتعاون في إعداد الطالب المعلم، اشتمل هذا البعد على ٧ عبارات من جملة عدد العبارات المكونة للاستبانة.

المحور الرابع: الوعي بدور المشرف الأكاديمي في إعداد الطالب المعلم، اشتمل هذا البعد على ١١ عبارة من جملة عدد العبارات المكونة للاستبانة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدم الباحث أسلوب التكرارات والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة في جميع محاورها الأربعة بهدف تحديد النسبة المئوية لكل فقرة.

الإطار النظري: التربية الميدانية في إعداد المعلم

قبل عرض مفهوم التربية الميدانية وأهدافها وواجبات الأطراف المساهمة فيها، يجدر بنا أن نوضح أن مفهوم التدريس وما يتصل به من أساليب ووسائل وعمليات وما يجب أن يتوفر في المعلم من صفات ومهارات قد تطورت تطورا كبيرا. لم تعد عملية التدريس مجرد نقل للمعلومات من الكتب إلى أذهان التلاميذ إنما هو كما يقول (الناقة، ٢٠٠٠م) يمتد لاكتساب المهارات (النطق الصحيح، إجراء أعمال دقيقة، إجراء التجارب العملية، الاستخدام الدقيق للحواس، وإكساب القيم وتنمية الميول والاتجاهات وأوجه التقدير وتعديل سمات الشخصية) ص ١٤. وهو كما يقول (القرشي، ١٤١٥ هـــ، ٩) جهد هادف ومنظم، يقوم على أساس علمي يشترك فيه المعلم والطالب ص١٠.

وفي ضوء هذا المفهوم للتدريس يجب الإعداد للتربية الميدانية حيث إن الطالب المعلم لا يزال مرشحا للتدريس ولم يعين مدرسا بعد، وهو كما يذكر (الناقة، مرجع سابق) لديه معتقدات وأفكار عن مهنة التدريس تكونت من آرائه عن مدرسيه وعن وجهة نظره كطالب، وربما تكون لديه أسئلة عديدة عن التدريس منها ما يتعلق بمستقبل عمله ومنها ما يتعلق بالكفاءات المتوقعة منه في هذا المجال، ص١٣.

ومن خلال التربية الميدانية يتم تصحيح الأفكار التي يختزنها في ذاكرته والإجابة على الأسئلة التي تدور في ذهنه عن التدريس ورسم المسار الواضح لمستقبل عمله وما ينبغي أن يتقنه من مهارات تدريسية.

مفهوم التدريب الميداني:

يعرف التدريب الميداني بأنه: العملية التي تتم من خلال الممارسة الميدانية، وتستخدم فيها أسس متعددة مستهدفة مساعدة الممارس على استيعاب المعارف وتزويده بالخبرات الميدانية، وإكسابه المهارات الفنية، وتعديل سمات شخصيته بما يؤدى إلي نموه المهني عن طريق ربط النظرية بالتطبيق من خلال الالتزام بمنهج تدريبي يطبق في مؤسسات وبإشراف مهني (فضلى، ٢٠٠٢، ص١١٠٢).

ويقصد به " تلك الجهود التي تبذل أو تقدم من خلال وسائل مناسبة لتطوير وتنمية كافة عناصر العملية التعليمية، وعلى كافة المستويات (من معلمين وموجهين ومديرين.. .). أثناء قيامهم بالعمل، وتتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات ليصبحوا أكثر فاعلية في أدائهم للأعمال الوظيفية. وهى عملية نمو مستمر، تتيح الفرصة لأن يكون المعلم متجددا ومتطورا في مهنته ومتوافقا مع مجموعة المتغيرات المحيطة به (المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمي، ٢٠٠١، ص٤٠، ٤١).

كما يعرف بأنه: عملية تهدف إلي مساعدة الطالب لكي يحصل علي رؤية واضحة في تنفيذ المعرفة النظرية وتطبيق المهارات بحيث يتضمن التدريب علي أساليب كل من خدمة الفرد وخدمة الجماعة وتنظيم المجتمع (علي، ٢٠٠١، ص٢٥).

أهمية التدريب الميداني للمعلمين:

يحقق التدريب أثناء الخدمة للمعلمين عدداً من الأهداف وذلك على ضوء ما يقدم من وظائف عامة للمؤسسات وأخرى خاصة في المجال التربوي، ومنها:

أ- **وظائف عامة** (القرني، ٢٠٠٤):

١ - **وظيفة التعويض:** وذلك من خلال سد الثغرات في مؤهلات المتدربين وتعويض النقص فيها والحاجة إلى استكمالها.

٢ - **وظيفة التكيف:** من خلال توجيه برامج التدريب إلى احتياجات المتدربين الجديدة والسعي إلى تكيفهم مع المهنة.

٣ - **وظيفة إعادة التعليم:** عن طريق المطالب الجديدة من المتدرب لمواجهة

المستحدثات العلمية في مجالات التقنية والطرق، وعدم قدرة المتدرب على مواكبة هذه التطورات.

٤ - وظيفة التخصص: من خلال المتدرب بمؤهلات تكميلية لممارسة مجال عمل يختلف عن مجاله الأول.

ب- وظائف تربوية:

لقد صار التدريب ضرورة لأي معلم في ضوء التفجر المعرفي والتطور المستمر في طرق التدريس والتعليم وعلوم التربية وتكنولوجيا التعليم والتطورات السريعة المتلاحقة في المجتمع العالمي والمحلى، الأمر الذي يفرض على وزارة التربية والتعليم ضرورة الالتزام بوضع سياسة واضحة للتدريب توفر له مؤسساته وتعد هياكله الوظيفية المتخصصة، وتنوع فرص التدريب وبرامجه، وتهيأ الميزانيات والإمكانيات اللازمة له، الأمر الذي يؤدي إلى دوام فاعلية المعلم والارتفاع بمستوى الجودة في العملية التعليمية.

ويتمثل الجهد المبذول في مجال تدريب المعلمين بوجه عام ومعلمي المرحلة الثانوية العامة بوجه خاص في التدريب للترقية للوظائف الأعلى، والذي تقوم به إدارات التدريب بمديريات التربية والتعليم. بينما يتمثل الجهد المبذول بغرض التحديث والتطوير في التدريب التجديدى للمعلمين لتنمية مهارات جديدة لديهم والذي يتم من خلال مراكز التدريب عن بعد وهو مجال الدراسة الحالية، حيث تتعدد وتتنوع وظائف تدريب المعلمين من خلال مراكز التدريب عن بعد نظراً لتعدد وتنوع مجالات العمل التعليمي وتنوع أوجه الاستفادة من عمليات التدريب والتي يمكن تحديدها بما يلي (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٧):

١ - وضع خطط نصف سنوية للدورات التدريبية التي يحتاج إليها المعلمون بوجه عام، حيث تقوم إدارة التدريب بمركز التطوير التكنولوجي بديوان عام وزارة التربية والتعليم بوضع خطة نصف سنوية لتدريب المعلمين من شهر يناير إلى شهر يونيه ومن شهر يوليو إلى شهر ديسمبر، وتقوم إدارة التدريب بمركز التطوير التكنولوجي بإرسال فاكس بالدورات التدريبية أسبوعياً لكل مراكز التدريب عن بعد بالمحافظات يتضمن اسم الدورة التدريبية والمستهدفين للتدريب وذلك لرفع المستوى العلمي للمعلمين باستخدام التكنولوجيا المتطورة والاحتكاك بما يجري في الحقل التربوي.

٢ - تدريب المعلمين عن طريق دورات تدريبية منتظمة تشمل الطرق التربوية للتعليم الإيجابي بالتفاعل المباشر واستخدام التكنولوجيا للتدريب على المناهج المختلفة.

٣ - تطوير العملية التعليمية بجميع جوانبها، والتدريب على الجديد في المجالات المختلفة للتربية، والطرق الحديثة للتدريس واستخدام التكنولوجيا المتطورة.

٤ - تشجيع المعلمين على استخدام الطرق الحديثة في التدريس والتكيف معها في مواقفهم التعليمية، وتسهيل تحقيق الوعي والمعرفة الكاملة بالوسائل التكنولوجية الحديثة.

٥ - تدريب المعلمين على تكنولوجيا المعلومات، والتدريب على عملية الإدارة الحديثة في التعليم.

٦ - تدريب المعلمين بالمناطق النائية وذلك لربط هذه الأماكن النائية بحركة التطوير بحيث يتم الترابط بين المناطق النائية والمناطق العمرانية، ويتبادل المعلمون المعلومات والخبرات على الهواء مباشرة.

٧ - تقليل مصروفات سفر وانتقال المعلمين المتدربين وانخفاض الإنتاجية الناشئ عن ابتعادهم عن مواقع عملهم من خلال إتاحة البرامج التدريبية في الوقت المناسب للمعلمين، ووفقا لاحتياجاتهم التدريبية، وفي الوقت الفعلي الذي يحتاج فيه المتدربون إلى تنمية مهاراتهم أو اكتساب مهارات جديدة.

٨ - تمكين المعلمين من المهارات الأساسية اللازمة لأداء عملهم وتجديد معلوماتهم ومهاراتهم من أجل رفع مستوى كفاءتهم المهنية.

٩ - التخطيط التربوي لدعم سياسة الأمن القومي للتعليم باستخدام تكنولوجيا مؤتمرات الفيديو لتدريب المعلمين من خلال برامج تدريبية تستهدف أساليب الوقاية من الإدمان، وروح التعاون العالمي للإنسان، والتربية الوالدية وتحديث أدوار التنظيمات المدرسية.

مبادئ التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية:

المبدأ الأول: الدافع في التدريب أمر جوهري لتحقيق فاعليته:

حيث تؤدى الدافعية دوراً رئيسياً في التدريب واكتساب الطالب كثيراً من أنماط السلوك التي يمارسها في حياته، مما يساعد على الاستجابة لموقف معين وإهمال المواقف الأخرى، وهكذا ما أكدت عليه نظريات التعلم والتي أقرت على ضرورة وجود دافع التعليم، إلا أنها اختلفت في تحديد الدافع، ولذا فإن على واضعي برامج التدريب الميداني من ناحية ومشرفي التدريب من ناحية أخرى أن يضعوا برامج التدريب الميداني بحيث تراعى مستوى الطلاب وتثير دوافعهم.

المبدأ الثاني: التدريب القائم على الأداء والممارسة أكثر فاعلية في النمو المهني:

حيث إن التدريب القائم على الأداء والممارسة أكثر فاعلية في النمو المهني والتربوي من التدريب القائم على التلقين والمحاضرات، حيث يعتبر التدريب في الخدمة الاجتماعية تعلم بالممارسة من خلال توجيه المشرفين للطلاب أثناء التدريب الميداني أو من خلال الاجتماعات الإشرافية التمهيدية أو الفردية أو الجماعية.

المبدأ الثالث: ضرورة توافر الثواب والعقاب في التدريب الميداني:

فعلى المشرفين في مجال التدريب الميداني سواء من قبل الكلية أو من المؤسسة أن يثيبوا من يحسن في التدريب، وذلك معنوياً خلال الاجتماعات الإشرافية الفردية أو الجماعية، أو تقديره من خلال رفع درجاته أو تقديم شهادات تقدير لهم، أما العقاب فيختلف تبعاً لتقصير الطالب ويتراوح بين اللوم أو لفت النظر أو الإنذار، وقد يصل العقاب إلى حد الرسوب في التدريب الميداني (علي، ٢٠٠١، ص٤٣).

المبدأ الرابع: ضرورة أن يتم التدريب الميداني من خلال مشرف مؤسسي وآخر أكاديمي:

يجب على القائمين على عملية التدريب الميداني في أقسام وكليات الخدمة الاجتماعية، أن يفهموا أن المشرف المؤسس أو الأكاديمي هو أساس عملية التدريب الميداني من حيث وضع الخطط أو التنظيم لبرامج التدريب الميداني، وأن المشرف الكفء لابد أن يكون وثيق الصلة بالطلاب، وعلى معرفة بنموهم واحتياجاتهم ومقابلة وإشباع تلك الاحتياجات (الجوهري، وأبو الغاري، ٢٠٠١، ص١٧٢).

المبدأ الخامس: ضرورة أن يمارس الطالب تدريبه بالسرعة التي تتناسب وإمكانياته:

وهذا يتطلب أن يراعى المشرف على التدريب الميداني ضرورة التدرج في التدريب من السهل إلى الصعب، ومن الوحدات البسيطة إلى الأكثر تعقيداً، حيث يراعى التدرج في المعلومات التي تعطى للطالب، وأن يتم إسناد العمل للطلاب في المؤسسات التدريبية مع الحالات البسيطة الواضحة، متدرجاً لإسناد الحالات الأكثر تعقيداً.

المبدأ السادس: معرفة الطالب لمدى تقدمه من أقوى دوافع التدريب:

لذا فإن على مشرفي التدريب الميداني أن يجعل الطالب على علم بنتائج تدريبية، بما يعينه على إجادة التدريب وزيادة فاعليته كماً وكيفاً، وكل ذلك عن طريق تقييم الطالب كل فترة معينة.

المبدأ السابع: وجود التفاعل في التدريب الميداني عامل من عوامل نجاحه:

وهذا يوضح ضرورة تحديد البرنامج التدريبي في كل مجال من مجالات الممارسة مع استخدام الوسائل المحققة لأهداف التدريب، ويتم هذا التفاعل أساساً أثناء الاجتماعات التمهيدية أو الفردية أو الجماعية عن طريق المناقشات والحوار بين مجموعة من الطلاب من ناحية ومشرفيهم من ناحية أخرى.

المبدأ الثامن: ضرورة تحديد الهدف من التدريب حتى تزيد فاعليته:

حيث لابد من تحديد الهدف من تدريب طلاب الخدمة الاجتماعية وتنظيم البرنامج الذي تدرب الطالب عليه لتحقيق الأهداف، مع مراعاة أن يكون الطلاب قادرين على تحقيق تلك الأهداف من ناحية، وأن يتم تقسيم مناهج التدريب إلي أجزاء صغيرة، يتم التدريب عليها تباعاً للوصول للهدف النهائي من التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية.

ماهية التربية الميدانية:

يذكر (الحلبي،وسالم،١٤١٦ هـ) بأنها " كل ما يؤثر في تكوين شخصية الطالب المعلم التربوية وإكسابه أخلاقيات المهنة من بداية البرنامج حتى نهايته ويتضمن جميع العناصر التي تؤثر في شخصيته سواء مقصودة أو غير مقصودة " ص ٨٦. وهذا المعنى يشير إلى أن التربية الميدانية تعد المعلم من جميع جوانبه الشخصية، والأخلاقية، والانفعالية، والثقافية، ليتم إعداده الإعداد المتكامل لبيئة المتعلم لان التعليم الفاعل كما يذكر (بروسيسي،١٤٢٠هـ) " يشتمل على مكونات أكاديمية ومكونات أخرى سلوكية " (ص ١١).

ويؤكد هذا (الشهراني، مرجع سابق) بقوله " لا تقتصر التربية الميدانية على أنها الفترة التي يتم فيها التطبيق العملي للدراسات النظرية في المدارس، ولكن هي الفترة التدريبية التي يتم فيها تطبيق ما تعلمه نظريا والتعرف على البيئة المدرسية ومكوناتها عن قرب " ص٨.

كما يحددها (الحلبي، وآخر، مرجع سابق) بأنها "كل الوسائل والطرق والأنشطة والاستراتيجيات التي يتخذها المشرف والمعلم المتعاون بقصد إكساب الطالب المعلم الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية الخاصة بعملية التدريس " ص ٨٦.

وفي ضوء هذين المعنيين يمكن تحديد أهداف التربية الميدانية فيما يلي:

١. أن يطبق الطالب المعلم أخلاقيات المعلم المسلم.
٢. أن يتعامل الطالب المعلم مع التلاميذ بما يتناسب ومراحل النمو ومتطلبات كل مرحله.
٣. أن يمارس الطالب المعلم عملية التخطيط للتدريس.
٤. أن ينفذ الطالب المعلم عملية التدريس بصورة صحيحة.
٥. أن يستخدم الطالب المعلم أنواعا من التقنيات التعليمية.
٦. أن يطبق الطالب المعلم أساليب التقويم التربوي.
٧. أن يساهم الطالب المعلم في توجيه الطلاب وإرشادهم.
٨. أن يتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة جيدة.
٩. أن يساهم الطالب المعلم في حل مشكلات التلاميذ.
١٠. أن يظهر الطالب المعلم تعاونا مع مدير المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور.
١١. أن يبدي الطالب المعلم استعداده لتقبل التوجيهات.
١٢. أن ينفذ الطالب المعلم التوجيهات التربوية التي يبديها المشرف الأكاديمي ومدير المدرسة والمعلم المتعاون.
١٣. أن يساهم في أنشطة المدرسة مساهمة ايجابية.

ومن خلال هذه الأهداف يمكن تحديد الواجبات والمسئوليات المناطة بالطالب المعلم وهي المهارات التي نص عليها (دليل المعلم، وزارة التربية والتعليم، ١٤١٨هـ).

أولاً: تخطيط التدريس:

- تصميم خطط تدريس المقررات التي سيقوم بتدريسها.
- تصميم خطط الدروس اليومية.
- حصر المواد التعليمية اللازمة للتدريس وتجهيزها.

- صياغة الأهداف بمستوياتها المختلفة.
- تحديد ووصف طرق تنفيذ الأهداف التدريسية وتقويمها.

ثانياً: تنفيذ المواقف التدريسية:

- طرح المعلومات.
- تعلم المهارات.
- توفير المواقف الخبراتية.
- تقويم المتعلم.
- تعزيز التعليم.
- متابعة أعمال الطلاب.
- متابعة الأعمال الروتينية كالغياب.

ثالثاً: إدارة الصف:

- – ضبط النظام.
- – الإبقاء على انتباه الطلاب.
- – إدارة مجريات أحداث التعلم.
- – حل المشكلات العارضة.

رابعاً: نقل القيم والمثل والعادات:

- – أن يكون سلوك المعلم ذاته قدوة ومثلاً يحتذي به الطلاب.
- – توظيف الموضوعات وربطها بالواقع.
- – الإشادة بالسلوكيات المرغوبة.

خامساً: إدارة الأنشطة:

- – التخطيط لهذه الأنشطة.
- – تنفيذ الأنشطة المختلفة.

سادساً: التعاون مع إدارة المدرسة من خلال:

- – تنفيذ المهام التي توكل إليه.

- – تنفيذ نوبات الإشراف والمتابعة اليومية.
- – المشاركة في مجالس المدرسة.

سابعاً: التعاون مع المنزل من خلال:

- – الاحتفاظ بعلاقات طيبة مع أولياء الأمور.
- – المشاركة الفاعلة في مجالس الآباء.

ثامناً: الإرشاد والتوجيه من خلال:

- – التعاون مع المرشد الطلابي.
- – المساهمة في حل المشكلات التربوية لطلاب (ص. ص ٦٤ – ٦٦).

واجبات مدير المدرسة: يقوم بما يلي

و هذه الواجبات متعددة ولكن نذكر منها ما يلي:

١. يرحب بالطالب المعلم.
٢. يطلع الطالب المعلم على أنظمة ولوائح المدرسة.
٣. يوفر للطالب المعلم تقنيات التعليم.
٤. يوصي المعلمين بالتعاون مع الطالب المعلم.
٥. يعزز ثقة الطالب المعلم بنفسه.
٦. يزور الطالب المعلم في الفصل.
٧. يشرف على أعمال الطالب المعلم.
٨. يعزز النواحي الايجابية عند الطالب المعلم.
٩. يناقش مع الطالب المعلم الجوانب السلبية.

واجبات المعلم المتعاون:

في البداية نؤكد دور المعلم المتعاون في إعداد الطالب المعلم كما يؤكد هذا (أبو البهجاء، ١٤٢٢هـ) بقوله " أن يقوم المتدرب بتقديم دروسه أمام المعلم الأساسي وبوجوده وتحت إشرافه وتوجيهه فهو يساعده في تحضير حصته وإعداد وسائله وزوده بالإرشادات حتى يعطيه الثقة ومن ثم من يحضر معه الحصة " ص ١١.

ويمكن أن نحدد بعض واجباته فيما يلي:

١. يساهم مع الطالب المعلم في تحديد طرق التدريس المناسبة لكل درس.
٢. يساهم مع الطالب المعلم في التخطيط للتدريس.
٣. يزور الطالب المعلم في الفصل ليطلع على تنفيذ التدريس.
٤. يساهم مع الطالب في إنتاج بعض الوسائل التعليمية.
٥. يساهم مع الطالب المعلم في إعداد أسئلة التقويم.
٦. يناقش مع الطالب المعلم بعض السلبيات (جان، ١٤١٩ هـ، بتصرف).

واجبات المشرف الأكاديمي: يقوم بما يلي

١. يزور الطالب المعلم كل أسبوع.
٢. يعقد اجتماعات خاصة مع الطالب المعلم.
٣. يعقد اجتماعات عامة مع الطلاب المعلمين.
٤. يزور الطالب المعلم في الفصل.
٥. يناقش مع الطالب المعلم مرئياته عن الزيارة الصفية.
٦. يعزز ثقة المعلم الطالب بنفسه.
٧. يزود الطالب المعلم بالتوجيهات في كل زيارة.
٨. يتيح للطالب المعلم تبادل الزيارات مع المعلم.
٩. يستخدم مع الطالب المعلم عدداً من الأساليب الإشرافية.
١٠. يناقش مع الطالب المعلم بعض الدروس قبل إلقائها.
١١. يتيح للطالب المعلم إبداء وجهة نظره.

معوقات التدريب الميداني:

يمكن تحديد المعوقات والصعوبات التي تعترض تنفيذ برامج التدريب الميداني في الآتي (عليو، ٢٠٠٥، ص١٤٥):

- ضآلة الدور المهني للمشرف الاجتماعي في مختلف مؤسسات التدريب الميداني، حيث يفاجئ الطلاب في واقع التدريب بهامشية دور المشرف

الذي يقوم به، مما يفقدهم ثقتهم فيه، وفي مهاراته وإمكانياته كمشرف لهم.

- قصور ظاهر في الإمكانيات لأغلب مؤسسات التدريب، من حيث قلة الأماكن وقلة وسائل التدريب الحديثة، واستخدام أساليب للتدريب الميداني تقليدية.
- مؤسسات تدريبية غير قادرة على استيعاب وتنفيذ خطط وبرامج التدريب الميداني مما يشكك في جدوى العملية التدريبية.
- وجود نقص واضح في الخبرة والمهارة لدى معظم مشرفي التدريب الميداني، والذين يتم اختيار أغلبهم بناء على العلاقة الشخصية أو التكليف دون مراعاة عنصر الكفاءة والمهارة.
- عدم التركيز والاهتمام على طريقة العمل مع الجماعات في مجالات الإشراف على التدريب الميداني كإحدى الطرق الرئيسية، والتي يمكن من خلالها تفعيل برامج الإشراف على التدريب الميداني.
- عدم استخدام أساليب علمية مقننة تساعد في معرفة العائد والمردود من برامج التدريب الميداني، مع عدم توافر نظام لتقييم جهود وإنجازات الطلاب خلال العام التدريبي، من حيث اكتساب المعارف والخبرات والمهارات وتغيير اتجاهات وسلوكيات خاصة بالطلاب.

الدراسات السابقة:

أولا الدراسات العربية:

دراسة صبري و أبو دقة (٢٠٠٥) هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في الجامعات والكليات الفلسطينية، من اجل تشخيص مشكلات التربية العملية، ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة. وتكونت عينة الدراسة من (٥٤٨) طالباً وطالبة مسجلين للتربية العملية، في العام الدراسي (١٩٩٨/١٩٩٧)، في كليات التربية والجامعات الفلسطينية في الضفة وغزة. واستخدمت الاستبانة ذات الأبعاد الستة لقياس جوانب مختلفة مرتبطة بأسئلة الدراسة، وقد بلغت قيمة ثبات الاستبانة من خلال حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا (٠,٨٢). وكان من أبرز نتائج الدراسة أن هناك أمور إيجابية في التربية العملية في الجامعات والكليات المختلفة، تتعلق بأداء الطالب المعلم، وكانت هناك بعض النقاط السلبية مثل: طبيعة بعض المساقات التربوية المدروسة، لكونها نظرية غير قابلة للتطبيق. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية – الجامعة، وأن أهم المساقات حسب رأي أفراد عينة الدراسة هي: طرائق التدريس العامة وأساليبها ثم طرائق تدريس التخصص وأساليبها ثم الوسائل التعليمية.

دراسة أبو ريا (٢٠٠٧) هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر المديرين، والمعلمين المتعاونين، و طلبة التربية العملية، حيث استخدم الباحث ثلاثة استبانات قام بتطبيقها على عينة مكونة من (٣٧) مديراً، و (١٣٥) معلماً ومعلمة، و (١٤٣) طالباً وطالبة. وخلصت الدراسة إلى أن الجوانب التنظيمية والإدارية لبرنامج التربية العملية عموما كانت مناسبة وأظهرت الدراسة وجود رضا من إدارات وهيئات المدارس المتعاونة عن دور مشرف التربية العملية، وانسجم ذلك مع تقويمهم لطلبة التربية العملية، كما أظهرت النتائج مدى استفادة طلبة التربية العملية من المعلم المتعاون ومشرف المادة العملية.

دراسة شاهين (٢٠٠٧) قام شاهين بدراسة بعنوان تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الطلبة المعلمين في جامعة القدس المفتوحة. وقد سعت الدراسة إلى الوقوف على وجهات نظر الطلبة في محاور متعددة شملت: أهداف البرنامج ومراحله، وأدوار إدارة المدرسة، وادوار المعلم المتعاون. تكونت عينة الدراسة من (٣٨٩) طالبا وطالبة وأظهرت النتائج أن تقديرات الطلبة المعلمين على استبانة تقويم البرنامج في مستوى التقدير العالي، مع وجود بعض نقاط الضعف التي توزعت على محاور الاستبانة الأربعة كما تبين عدم وجود فروق ذات دلائل إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات الطلبة المعلمين على برنامج التربية العملية، وتعزى لمتغيرات الجنس والحالة الاجتماعية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات الطلبة المعلمين على برنامج التربية العملية وفقا لمتغيرات الحالة الوظيفية والتخصص واختيار المدرسة ومجالات الاستبانة جميعها.

دراسة كساب والطاهر والأمين (٢٠٠٨) هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية في جامعة الجزيرة و في ضوء نتائج التقويم أعدت قائمة بكفايات اللازمة للمعلم، وقام الفريق البحثي بتصميم استبانة تقويم غطت جميع محاور التربية العملية تم توزيعها على (٤٢٥) طالبة يشكلن عينة البحث من أصل (٨٢٥) طالبة هن خريجات الكلية لعام (٢٠٠٦)، كما شملت الدراسة جميع الأساتذة الذين اشرفوا على برنامج التربية العملية وبلغ عددهم (٦٥) أستاذا، وتم استخدام برنامج (SPSS) لتحليل البيانات، وخرجت الدراسة بنتائج أهمها: أن الطالبات يعتقدن أن البرنامج حقق أهدافه بدرجة كبيرة في جميع محاوره بمتوسط حسابي (٣,١٦). وكذلك جاءت استجابة الأساتذة متقاربة مع استجابة الطالبات بمتوسط حسابي (٣,٦٠). ومع أن نتائج الدراسة في مجملها أفادت بأن البرنامج حقق أهدافه بدرجة كبيرة حسب المعيار الذي طبق، إلا أن النتيجة لم ترض طموح الجودة الذي ينظم كافة برامج الكلية على مستوى البكالوريوس والدراسات العليا. لذا فقد بدأ الفريق في المرحلة الثانية بإعداد قائمة من الكفايات اللازمة للمعلم في ضوء أدبيات المعلم في ضوء أدبيات الدراسة والدراسات

السابقة وعرضت القائمة على (٢٢) خبيرا في التربية بالجامعات السودانية العريقة، وظهرت القائمة بصورتها النهائية كما في متن الدراسة.

دراسة يوسف عبد القادر وآخرون (٢٠٠٩) هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصة ممثلا بالمشرف التربوي والمعلم المتعاون ومدير المدرسة والمدرسة المتعاونة وإجراءات برنامج التربية العملي من وجهة نظر الطلبة/المعلمين كما هدفت إلى تقصي اثر متغيرات جنس الطالب ومنطقة التدريب والمعدل التراكمي للطالب وتقويمه لمجالات برنامج التربية العملي. وتألفت عينة الدراسة من (٩٦) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وكانت اداة الدراسة المستخدمة استبانه تكونت من (٥٩) فقرة تم التحقق من صدقها و ثباتها وأظهرت النتائج أن تقويم الطلبة لمجالات برنامج التربية العملية كان على النحو التالي: احتل مجال تقويم مشرف التربية العملية المرتبة الأولى، فالمعلم المتعاون ثم إجراءات برنامج التربية العملية فالمدرية المتعاونة وأخيرا مدير المدرسة المتعاون. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (اكبر من ٠,٠٥) في تقويم الطلبة/المعلمين لبرنامج التربية العملية تعزى إلى جنس الطالب/المعلم والمعجل التراكمي ككل. أما بالنسبة لمنطقة التدريب فقد أظهرت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في تقويم الطلبة لمجال مدير المدرسة المتعاونة، ولم يكن لها تأثير في باقي المجالات.

دراسة الدندني (٢٠١١) توصلت نتائج الدراسة إلى أهمية رفع مستوى وعي المعلم السعودي بالمتغيرات والمستجدات في التربية والتعليم في ضوء تحديات العولمة للرفع من مستوى مخرجات التعليم. و قد أوصت الدراسة بضرورة تفعيل دور المعلم في تطوير البرامج والخطط الدراسية، لانعكاس ذلك ايجابيا على تطوير القدرات المعرفية و أساليب التعلم للطلاب، الأمر الذي قد يساعد القائمين على إعداد المعلم و تدريبه في إدراك هذه المشكلات لتطوير نشاط المعلم، ليواكب متغيرات و متطلبات عصر العولمة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسة السابقة يرى الباحث ما يلي:

١- أن التربية العملية لها دور كبير وأساسي في إعداد المعلم وهي تكتسب أهميتها من خلال أهدافها والأبعاد أو العناصر المشاركة فيها سواء كانت الجامعة أو كلية التربية أو المشرف الأكاديمي أو التربوي ومدير المدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون.

٢- تعددت الدراسات التي أجريت في موضوع التربية العملية فبعضها تناول احد الأطراف وبعضها تناول أكثر من جانب أو عنصر يوسف عبد القادر وآخرون (٢٠٠٩)) و أبو ريا (٢٠٠٧).

٣- تم الاستفادة من هذه الدراسات في إعداد وبناء استبانة الدراسة وشمولها لمعظم الجوانب أو الأطراف المساهمة في برنامج التربية العملية حيث استخدمت الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات المطلوبة.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

نتائج السؤال الأول:

ما مدى الاستفادة من الوعي التربوي بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم في كلية التربية كما تراه عينة الدراسة؟

- للإجابة عن السؤال الرئيسي للدراسة استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموع درجات الاستجابات الكلية لإفراد عينة الدراسة على الأداة المستخدمة بأبعادها وذلك عن طريق استخدام حزمة البرامج الإحصائية spss كما يوضحها الجدول:

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على محاور استبانة الوعي التربوي بدور التربية الميدانية بأبعاده.

م	المحور	عدد عبارات المحور	المتوسط الموزون لدرجة تكرار التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	الوعي بدور مواد الإعداد التربوي	١٢	٢٨,٢٠٠	٢,٣٥	٠,١٣٢	الثاني
٢	الوعي بدور مدير المدرسة	٩	٢١,١٥٠	٢,٣٥	٠,٦١٢	الثالث
٣	الوعي بدور المعلم المتعاون	٧	٩,٤٥٠	١,٣٥	٠,٤١٥	الرابع
٤	الوعي بدور المشرف الأكاديمي	١١	٢٧,٠٧٥	٢,٤٦	٠,٠٧١	الأول

- تفسير نتائج السؤال الأول:

يتضح من نتائج الجدول (٤) أن الوعي التربوي لطلاب أفراد عينة الدراسة بدور التربية الميدانية في إعداد الطالب المعلم بكلية التربية كما تدلل عليه قيم المتوسطات الموزونة لدرجة تكرار التحقق لكل محور من محاور الاستبانة أوضح أن الدور الأول تمثل في وعي الطلاب بدور مواد الإعداد التربوي بقيمة ٢٨,٢٠٠ في الترتيب الأول بمتوسط ٢,٣٥ وانحراف معياري ٠,١٣٢ يليه في الترتيب الوعي بدور المشرف الأكاديمي في الترتيب الثاني بقيمة ٢٧,٠٧٥ بمتوسط ٢,٤٦.

- نتائج السؤال الثاني:

ما مدى وعي الطالب المعلم بدور مواد الإعداد التربوي في إعداده كمعلم قبل بدء التدريب الميداني

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث أساليب الإحصاء الوصفي (التكرارات والنسبة المئوية) كما أشار إليها ملحم سامي محمد (١٤٢٣) وكما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الوعي بدور مواد الإعداد التربوي في إعداد الطالب المعلم.

م	العبارات	التكرار			النسبة %		
		تحقق	لا ادري	لم يتحقق	تحقق	لا ادري	لم يتحقق
١	تمثيل الطالب المعلم أخلاقيات المعلم المسلم	٣٦	٤	٠	٩٠	١٠	٠
٢	يحدد الطالب المعلم مراحل النمو ومتطلبات كل مرحلة	٢٤	١٦	٠	٦٠	٤٠	٠
٣	يطبق الطالب المعلم عددا من نظريات التعلم	٣٢	٤	٤	٨٠	١٠	١٠
٤	يطبق الطالب المعلم عددا من الدروس في التعليم المصغر	٣٢	٠	٨	٨٠	٠	٢٠
٥	ينتج الطالب عددا من الوسائل التعليمية	٣٦	٠	٤	٩٠	٠	١٠

٦	يشاهد الطالب المعلم عددا من الدروس قبل بدء التطبيق الميداني	٣٢	٠	٨	٨٠	٠	٢٠
٧	يشغل الطالب المعلم أجهزة الوسائل التعليمية	٣٦	٠	٤	٩٠	٠	١٠
٨	يطبق الطالب المعلم خطوات البحث التربوي في حل المشكلات التربوية	٢٠	١٦	٤	٥٠	٤٠	١٠
٩	يطبق الطالب المعلم أساليب التربية الإسلامية في معاملة طلابه	٤٠	٠	٠	١٠٠	٠	٠
١٠	يحدد الطالب المعلم أنماط الإدارة المدرسية	٢٠	١٦	٤	٥٠	٤٠	١٠
١١	يساهم الطالب المعلم في توجيه الطلاب وإرشادهم	٣٦	٤	٠	٩٠	١٠	٠
١٢	يستطيع الطالب المعلم أن يتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	٣٢	٢	٦	٨٠	٥	١٥

- تفسير نتائج السؤال الثاني:

باستعراض نتائج الجدول (٥) يتضح أن مواد الإعداد التربوي تساهم بضرورة جيدة في تكوين شخصية الطالب المعلم ليكون قدوة حسنة حيث أجاب ٩٠ % من العينة بأنها تساهم في ذلك، بينما ١٠ % أجاب ب(لا ادري) ولعل ذلك يعود إلى نظرة بعضهم أن هذا من باب تزكية النفس، كما تشير نتائج الجدول (٥) أيضا إلى أن نسبة ٦٠% من الطلاب يستطيع أن يميز مراحل النمو ويتعامل مع كل مرحلة بما يناسبها بينما ٤٠ % أجاب ب(لا أدري) وهذا يدل على أن الطالب يركز في دراسته على المرحلة الابتدائية فقط.

كذلك أجاب ٨٠% من الطلاب بأنهم يستخدمون عددا من نظريات التعلم أثناء تدريبهم الميداني فيما أجاب ١٠% ب (لا ادري) و ١٠% لم يتحقق وهذا مؤشر يدل على أن مادة علم النفس التربوي ينبغي أن تدرس في مستويين بدلا من مستوى واحد كما هو الحال على أن يكون احدهما عمليا، ويشير ٨٠ % من الطلبة أنهم أدوا دروسا في معمل التعليم المصغر في الكلية بينما أشار ٢٠ % أنهم لم يتمكنوا من هذا وهذا يعود إلى كثرة الطلاب في بعض شعب مادة طرق تدريس التخصص مما لا يمكنهم من القيام بأداء هذا.

أوضح ٩٠% من الطلبة بأنهم أنتجوا عددا من الوسائل التعليمية وهذه نسبة جيدة بينما ١٠ % لم يتحقق عندهم هذا.

كما اتضح أن ٨٠% يشاهدون دروسا عملية بواسطة جهاز الفيديو بمعمل التدريس المصغر بينما ٢٠% لم يتحقق لهم ذلك وهذا يعود إلى عدم توفر الأفلام المصورة في كافة التخصصات أجاب ٩٠ % أنهم يتمكنوا من تشغيل أجهزة الوسائل التعليمية وهذا يدل على أن الطلاب يتلقون تدريبا جيدا في مجال تقنيات التعليم.

أجاب ٥٠ % بأنهم يستخدمون خطوات البحث التربوي في حل مشكلاتهم التربوية ولا يصدرون عليها أحكاما عشوائية أو مرتجلة بينما ٤٠ % قال (لا ادري) ولعل هذا يدل على أهمية ربط مادة البحث التربوي بالمشكلات التربوية في الميدان.

أجاب أفراد العينة بصورة كاملة على أنهم يستخدمون مع طلابهم أساليب التربية الإسلامية وهذا يدل على الأثر الجيد لمادة أصول التربية الإسلامية، كما أجاب ٥٠ % بأنهم استفادوا من مادة الإدارة المدرسية بينما أجاب ٤٠ % بـــ (لا ادري) بينما ١٠ % قال لم يتحقق وهذا يدعو إلى زيادة مقرر الإدارة المدرسية إلى ٣ ساعات بدلا من ساعتين بحيث يكون المستوى الأول مقدمة في الإدارة والثاني الإدارة المدرسية.

وعن مؤشر مادة التوجيه والإرشاد الطلابي يتضح أن ٩٠% من الطلاب أن يساهم في توجيه الطلاب وإرشادهم بينما ١٠ % أجاب ب (لا ادري) ولعل ذلك يعود إلى عدم رغبتهم في هذا العمل الإضافي لعملهم الأصلي.

وأخيراً يرى أفراد العينة أن مادة التربية الخاصة قد حققت ٨٠ % من إكساب الطلاب القدرة على التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بينما أجاب ٥% بـــ (لا ادري) وأجاب ١٠% قال انه لم يتحقق له ذلك.

نتائج السؤال الثالث:

"ما مدى وعي الطالب المعلم بدور مدير المدرسة في إعداده كمعلم أثناء التدريب الميداني؟ " للإجابة عن هذا التساؤل استخدم الباحث أساليب الإحصاء الوصفي (التكرارات والنسب المئوية) كما أشار إليها ملحم سامي محمد (١٤٢٣) وكما يوضحها الجدول:

جدول (٦)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الوعي بدور مدير المدرسة في إعداد الطالب المعلم

م	العبارات	التكرار			النسبة المئوية %		
		تحقق	لا ادري	لم يتحقق	تحقق	لا ادري	لم يتحقق
١	يرحب مدير المدرسة بالطالب المعلم	٤٠	٠	٠	١٠٠	٠	٠
٢	يطلع مدير المدرسة الطالب المعلم على أنظمة ولوائح المدرسة	٣٠	٦	٤	٧٥	١٥	١
٣	يوفر مدير المجرسة للطالب المعلم الوسائل التعليمية	٣٠	٢	٨	٧٥	٥	٢٠
٤	يوصي مجير المجرسة المعلمين بالتعاون مع الطالب المعلم	٣٦	٤	٠	٩٠	١٠	٠
٥	يعزز مدير المدرسة ثقة الطالب بنفسه	٣٢	٢	٦	٨٠	٥	١٥
٦	يزور مدير المدرسة الطالب المعلم بالفصل	٣٢	٤	٤	٨٠	١٠	١٠
٧	يشرف مدير المدرسة على أعمال الطالب المعلم	٢٠	٨	١٢	٥٠	٢٠	٣٠
٨	يعزز مدير المدرسة النواحي الايجابية عند الطالب المعلم	٣٢	٨	٠	٨٠	٢٠	٠
٩	يناقش مدير المدرسة مع الطالب المعلم الجوانب السلبية	٣٠	٦	٤	٧٥	١٥	١٠

تفسير نتائج السؤال الثالث:

تشير نتائج الجدول (٦) إلى أن مديري المدارس يتعاونون تعاونا كاملا مع الكلية في تدريب الطلاب وهو مؤشر يدل على أن مديري المدارس يثقون بالطالب المعلم ويرون أن وجوده مفيد للمدرسة وهذا يدل على أن ٧٥% من مديري المدارس يطلع

الطالب المعلم على أنظمة ولوائح المدرسة خوفا من قيام الطالب المعلم ببعض الاجتهادات التي تعارض أنظمة المدرسة.

كما يتضح أن ٧٥% من مديري المدارس يوفرون للطالب المعلم المستلزمات الخاصة بالوسائل التعليمية بينما ٢٠ % لا يعملون هذا وربما يعود السبب إلى خوفهم من تلف الأجهزة على يد الطلاب المتدربين، ويتضح أيضا أن ٩٠% من مديري المدارس يوجه العاملين بالمدرسة بالتعاون مع الطالب المعلم وهذا مؤشر جيد على حسن تعاون مديري المدارس مع الطلاب المتدربين وهذا يدل على الدور التربوي الذي يؤديه مدير المدرسة في بناء شخصية الطالب المعلم حيث إن ٨٠% يعزز ثقة الطالب المعلم في نفسه وهو جزء من دورهم التربوي بالمدرسة كمان يتضح أن ٨٠% من مديري المدارس يزورون الطلاب في فصولهم أثناء التدريس وهو دليل على الوعي التربوي للمديرين وان ٥٠ % من مديري المدارس يشرفون على أعمال الطالب المعلم بينما ٣٠ % لا يشرف ولعل هذا يعود إلى رغبة بعض المديرين في عدم التدخل في عمل مشرف الكلية ويرون أن هذا من اختصاص المشرف الأكاديمي كما أن ٨٠% يعززون النواحي الايجابية عند الطالب المعلم وهذا مؤشر جيد على وعي الطالب المعلم بدور المدير في إعداده.

كما تشير النتائج بالجدول (٦) إلى أن ٧٥% من مديري المدارس يناقشون مع الطالب المعلم الجوانب السلبية وهي نسبة جيدة تنبع من حرصهم على سير المدرسة بصورة جيدة بينما ١٠% لا تأخذ بهذا الأسلوب وهذا يعتبر تقصيرا من مدير المدرسة.

نتائج السؤال الرابع:

"ما مدى وعي الطالب المعلم بدور المعلم المتعاون في إعداده كمعلم أثناء التدريب الميداني؟ "

للإجابة عن هذا التساؤل استخدم الباحث أساليب الإحصاء الوصفي (التكرارات والنسب المئوية) كما أشار إليها ملحم سامي محمد (١٤٢٣) وكما يوضحها الجدول:

جدول (٧)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الوعي بدور المعلم المتعاون في إعداد الطالب المعلم

م	العبارات	التكرار			النسبة المئوية %		
		تحقق	لا ادري	لم يتحقق	تحقق	لا ادري	لم يتحقق
١	يساهم المعلم المتعاون مع الطالب المعلم في تحديد طرق التدريس	٦	٤	٣٠	١٥	١٠	٧٥
٢	يساهم المعلم المتعاون مع الطالب المتعلم في إنتاج بعض الوسائل	١٦	٤	٢٠	٤٠	١٠	٥٠
٣	يتابع المعلم المتعاون سير المادة مع الطالب المعلم	٣٠	٤	٦	٧٥	١٠	١٥
٤	يزور المعلم المتعاون الطالب المعلم في الفصل	٨	٠	٣٢	٢٠	٠	٨٠
٥	يساهم المعلم المتعاون مع الطالب المعلم في إعداد أسئلة التقويم	٤	٤	٣٢	١٠	١٠	٨٠
٦	يناقش المعلم المتعاون مع الطالب المعلم بعض السلبيات	٣٠	٤	٦	٧٥	١٠	١٥
٧	يستفيد الطالب المعلم من توجهات المعلم المتعاون	٣٢	٠	٨	٨٠	٠	٢٠

تفسير نتائج السؤال الرابع:

تشير النتائج بالجدول (٧) إلى أن نسبة ٧٥% من الطلبة يرون أن المعلم المتعاون لا يتدخل في تحديد طرق التدريس المناسبة للموضوعات التي يقوم الطالب المعلم بتدريسها ولعل هذا يعود إلى أن المعلم المتعاون يرى أن الطالب المعلم مؤهل لاختيار الطرق المناسبة.

كما يتضح أن ٥٠% من المعلمين لا يساهمون مع الطالب المعلم في إنتاج وسيلة تعليمية بينما ٤٠% يساهمون على الاختلاف في المساهمة إما بطرح فكرة أو إشارة لبعض الوسائل المتوفرة بالمدرسة وان ٧٥% من المعلمين المتعاونين يتابعون سير المادة مع الطالب المعلم باعتبار أنهم هم المسئولون عن المادة وكذلك تنص

تعليمات مدير المدرسة للمعلمين المتعاونين كما أن ٨٠% من المعلمين المتعاونين لا يزورون الطالب المعلم في صفه ويرون أن هذا تدخلا غير مشروع لهم، بينما ٢٠ % يمارسون هذه الزيارة تحت توجيهات مدير المدرسة.

وتدلل النتائج بالجدول (٧) أيضا على أن ٨٠% من المعلمين لا يساهمون مع الطالب المعلم في إعداد أسئلة التقويم النهائي أو المستمر ويرون أن الطالب المعلم أهل لهذه الثقة.

كما يتضح أن ٧٥% من المعلمين المتعاونين يتناقشون مع الطالب المعلم في بعض السلبيات العامة وخاصة ما يتعلق بأنظمة المدرسة وتعامل الطالب المعلم مع الطلاب.

وتشير النتائج أيضا أن ٨٠% من الطلاب استفادوا من توجيهات المعلمين المتعاونين وهذا أمر طبيعي باعتبارهم أصحاب خبرة في هذا المجال.

نتائج السؤال الخامس:

"ما مدى وعي الطالب المعلم بدور المشرف الأكاديمي في إعداده كمعلم أثناء التدريب الميداني؟

للإجابة عن هذا التساؤل استخدم الباحث أساليب الإحصاء الوصفي (التكرارات والنسب المئوية) كما أشار إليها ملحم سامي محمد (١٤٢٣) وكما يوضحها الجدول:

جدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الوعي بدور المشرف الأكاديمي في إعداد الطالب المعلم

م	العبارات	التكرار			النسبة المئوية %		
		تحقق	لا ادري	لم يتحقق	تحقق	لا ادري	لم يتحقق
١	يزور المشرف الأكاديمي الطالب المعلم كل أسبوع	٤٠	٠	٠	١٠٠	٠	٠
٢	يعقد المشرف الأكاديمي اجتماعات خاصة مع الطالب المعلم	٣٦	٠	٤	٩٠	٠	١٠
٣	يعقد المشرف الأكاديمي اجتماعات عامة مع الطلاب المعلمين	٣٢	٠	٨	٨٠	٠	٢٠
٤	يزور المشرف الأكاديمي الطالب المعلم في الفصل	٤٠	٠	٠	١٠٠	٠	٠

م	العبارات	التكرار			النسبة المئوية %		
		تحقق	لا ادري	لم يتحقق	تحقق	لا ادري	لم يتحقق
٥	يناقش المشرف الأكاديمي مع الطالب المعلم مرئياته عن الزيارة الصفية	٣٦	٠	٤	٩٠	٠	١٠
٦	يعزز المشرف الأكاديمي ثقة الطالب المعلم بنفسه	٣٢	٨	٠	٨٠	٢٠	٠
٧	يزود المشرف الأكاديمي الطالب المعلم بالتوجيهات في كل زيارة	٣٠	٠	١٠	٧٥	٠	٢٥
٨	يتيح المشرف الأكاديمي للطالب المعلم تبادل الزيارات مع زملائه	٢٢	٠	١٨	٥٥	٠	٤٥
٩	يستخدم المشرف الأكاديمي مع الطالب المعلم عددا من الأساليب الإشرافية	٢٥	٤	١١	٦٢,٥	١٠	٢٧,٥
١٠	يناقش المشرف الأكاديمي مع الطالب المعلم بعض الدروس قبل إلقائها	٣٢	٠	٨	٨٠	٠	٢٠
١١	يتيح المشرف الأكاديمي للطالب المعلم إبداء وجهة نظره	٣٦	٠	٤	٩٠	٠	١٠

تفسير نتائج السؤال الخامس:

تشير نتائج الجدول (٨) إلى التزام هيئة أعضاء التدريس بما نصت عليه لائحة التربية الميدانية من الزيارة الأسبوعية للطالب المعلم

كما تشير النتائج أيضا إلى أن نسبة ٩٠ % من المشرفين الأكاديميين يعقدون اجتماعات خاصة مع الطلاب وهذه نسبة عالية بينما تشير نسبة ١٠% أن ذلك لم يتحقق وهذا يعود إلى عدم قناعة بعض المشرفين بالاجتماعات الخاصة ويرون أن مناقشة المرئيات تتم في اجتماعات عامة وأن المشرفون الأكاديميون ينظمون مع طلابهم اجتماعات عامة بنسبة ٨٠% بينما ٢٠% لا يرون هذا الأسلوب كما تشير النتائج في هذا الجدول إلى أن جميع المشرفين الأكاديميين يزورون طلابهم في الفصول ذلك بنسبة ١٠٠% وهذا يعود لقناعاتهم بأهمية الزيارات الصفية كأسلوب من أساليب الإشراف كذلك يتضح أن ٩٠% من المشرفين يناقشون مع الطالب المعلم مرئياتهم عن الزيارة الصفية بينما ١٠% يكتفي بالتسجيل للملاحظات في ملف الطالب، كما يتبع ٨٠% من المشرفين أسلوب تعزيز الثقة بأسلوب واضح وعبارات مشجعة للطالب بينما يرى ٢٠% أنهم يستخدمون ذلك بأساليب غير صحيحة.

وعن تزويد المشرف الأكاديمي للطالب المعلم بالتوجيهات في كل زيارة أوضحت النتائج أن المشرفون ينفذون ذلك بواقع ٧٥% بينما ٢٥% منهم لا يرون انه ليس من الضروري تدوين الملاحظات في كل زيارة وإنما يكتفي المشرف بملاحظة مؤشر التحسن في أداء الطالب المعلم في بعض الجوانب التي سبق أن تم تنبيهه بملاحظتها، كما ينفذ المشرفون تبادل الزيارات بواقع ٥٥% بينما ٤٥% لا يرون استخدام هذا الأسلوب على الطالب المعلم حتى لا يتشتت ذهنه مع أكثر من طريقة، ويختلف المشرفون في استخدام الأساليب الإشرافية حيث يرى نسبة ٦٢,٥ % أن استخدام أكثر من أسلوب مع الطالب المعلم أفضل بينما ٢٧,٥ % يرون استخدام أسلوب واحد كالزيارات الصفية هو المحك لتوجيه الطالب.

وتشير نتائج الجدول إلى أن ٨٠% من المشرفين يخططون للدروس مع الطالب المعلم قبل إلقائها بينما يرى ٢٠% أن يترك للطالب حرية التخطيط، كما يتضح أن الغالبية من المشرفين تتيح للطالب المعلم إبداء وجهة نظره فيما يطرح عليه من توجيهات بينما ترى نسبة ١٠% أن الطالب ليس لديه الخبرة الكافية في إبداء وجهات النظر حول ما يوجد به.

التوصيات:

- ربط محتوى مقررات الإعداد التربوي بمفردات المرحلة الابتدائية ليكون الطالب المعلم أكثر ارتباطاً بما يقوم به من عمل في المستقبل.
- الاستثمار الجيد لوقت الطالب في مدرسة التدريب الميداني من خلال تفعيله لبرنامج التدريب الشامل.
- التركيز في مواد الإعداد التربوي على التطبيقات العملية بما يفيد الطالب أثناء التربية الميدانية حتى لا تكون مجرد معلومات يحفظها الطالب لمجرد النجاح.
- العمل على إصدار دليل المتدرب أسوة بدليل المعلم على أن يتضمن الدليل واجباته ومسؤولياته و واجبات ومسؤوليات جميع الأطراف المشاركة في الإشراف عليه كمدير المدرسة والمعلم المتعاون والمشرف الأكاديمي، كما يمكن أن يحتوي على بعض التوجيهات التي تذكر الطالب وتنير له الطريق في عمله الميداني.
- أن تنظم الكليات لقاء في بداية كل فصل مع أحد المدربين و بحضور المعلم المتعاون لتفعيل دورهم حيث أظهرت الدراسة أن النسبة الكبيرة منهم لا يساهمون في الإشراف على الطالب المعلم بصورة جيدة.
- أن تقوم مدارس التدريب في كل فصل على أساس ما تقدمه للطالب المعلم من خبرات تساهم في إعداده بصورة فاعلة.

- **أن يستخدم المشرفون الأكاديميون أكثر من أسلوب إشرافي مثل القراءات الموجهة، المشاغل التربوية، الزيارات المتبادلة.. إلخ، حيث أظهرت الدراسة أن غالبية المشرفين يركزون على أسلوب الزيارة الصفية فقط.**
- **أن يقدم الطالب المتدرب مشروعاً في نهاية فصل التدريب يتضمن إبداعاً في مجال من مجالات طرق التدريس أو تقنيات التعليم ويخصص له نسبة من درجة تقويم المادة.**
- **ربط الطالب بكليته في الفترة المسائية من خلال عقد اجتماعات و مشاغل تربوية ومناقشة مشاريع وإنتاج وسائل.**

المراجـــــــع:

القران الكريم

١. ابن حمد، الحلبي عبد اللطيف، وسالم، مهـدي محمـود (١٤١٦ هـــ). التربيـة الميدانية و أساسيات التدريس، مكتبة العبيكان.
٢. أبو ريا، محمد (٢٠٠٧). تقويم برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية مـن وجهة نظر المديرين والمعلمين المتعاونين وطلبة التربية العملية. دراسات العلـوم التربوية، ٣٤(١): ١-١١.
٣. أبو شندي، يوسف عبد القادر، وأبو شعيرة، خالد محمد أبو، وغباري، ثائر أحمـد (٢٠٠٩). تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصـة ومقترحـات تطويره، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية – المجلد التاسع – العدد الأول ص ص ٣٧-٥٨.
٤. الإدارة العامة للإشراف التربوي (١٤١٨ هـ). دليل المعلم، وزارة المعارف.
٥. بروسيسي، روجرز (١٤٢٠ هـ). فن إدارة الفصل الدراسي، ترجمة حسين علـى إسماعيل، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض.
٦. توفيق، عبد الرحمن (٢٠٠١): « التدريب عن بعد » موسوعة التدريب والتنميـة البشرية، الجزء الخامس، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك).
٧. حامد، محمد صالح بن علي (١٤١٩ هـ). المرشد النفسي إلـى أسـلحة طـرق التدريس، دار الطرفين، الطائف.
٨. حجي، أحمد إسماعيل(١٩٩٥): مستقبل التربية العربيـة، من توصيـات مؤتمـر (التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين)، (المجلد الأول – العدد الثاني)، مركـز ابـن خلـدون للدراسـات الإنمائيـة بالتعـاون مـع جامعـة حلـوان، إبريـل، ص ص ٢٧٣ – ٢٧٦.
٩. حميد، محمد محمود مصطفى (٢٠٠٣): التدريب العملي لطلاب الخدمة الاجتماعية، بحث منشور، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة، العدد الرابع عشر، ج ١.
١٠. الدندني، خالد بن صفر (٢٠١١). إدراك المعلم السعودي لأهمية التجديد المعرفـي والتقني في التربية والتعليم، رسالة ماجستير غير منشورة. كية التربية – جامعة الملك سعود، الرياض.
١١. رشاد أحمد عبد الطيف وآخرون: التدريب الميداني لطلاب الخدمـة الاجتماعيـة، جامعة حلوان، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي، ٢٠٠٣.
١٢. السبيعي، فهيد بن عبيد (د. ت). خطوات إعـداد المعلـم مـن خمـسين عامـاً، رسالة المعارف، العدد السادس والثلاثين.

١٣.شاكر، هيام (٢٠٠٢): واقع التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا، بحث منشور، المؤتمر العلمي الخامس عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مجلد ٢.
١٤.شاهين، محمد (٢٠٠٧). تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، مجلة جامعة الأقصى م١١(١)، (١٧١-٢٠٨).
١٥.الشهراني، عامر عبد الله سليم (١٤١٤ هـ). مرشد الطالب المعلم في التربية الميدانية، مطابع دار البلاد، جدة.
١٦.صبري،خوله وأبو دقة، سناء (٢٠٠٥). دراسة تقييميه لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية. مجلة الجامعات الإسلامية، ١٢(١).
١٧.عاشور، نيلي السيد رفاعي (٢٠٠٦): رؤية مستقبلية لتحديث برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية عن بعد، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة ص٤.
١٨.عبد الحميد، إبراهيم شوقي (٢٠٠٣): أهم مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة، بحث منشور، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد الأول، مجلد ١٩، أبريل ٢٠٠٣.
١٩.الجوهري، عبد الهادي، وأبو الغار، وإبراهيم (٢٠٠١): إدارة المؤسسات الاجتماعية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ٢٠٠١.
٢٠.العساف، صالح بن حمد (د.ت). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، شركة العبيكان للطباعة والنشر.
٢١.علي، ماهر أبو المعاطى (٢٠٠١): دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.
٢٢.عليو، علي إبراهيم عليو (٢٠٠٥) استخدام المهارات الإشرافية لطريقة العمل مع الجماعات في تحقيق الوظيفة التعليمية لبرامج التدريب الميداني، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.
٢٣.العوضي، سعيد يماني عبده: العلاقة بين استخدام نموذج الإشراف المعهدى وزيادة مهارات طلاب التدريب الميداني، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، ١٩٩٢، ص ٢٦.
٢٤.فؤاد، أبو البهجاء (١٤٢٢ هـ). دور المعلم الأساسي في التربية الميدانية بين الواقع والمأمول، رسالة الكليات العدد (١٣) صفر.
٢٥.فالوقي، محمد هاشم (١٩٩١): التدريب في أثناء العمل – دراسة لبعض جوانب مراحل التنمية، سرت،ليبيا، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان.
٢٦.فضلى، وفاء محمد (٢٠٠٢): تطوير التدريب الميداني لطالبات الخدمة الاجتماعية، بحث منشور، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

٢٧.قرار وزاري رقم (١٠٨) بشأن إنشاء مراكز التدريب عن بعد (عن طريق الفيديو كونفرانس)، أبريل ١٩٩٧م.
٢٨.القرشي، خلف بن سليم (١٤١٥ هـ). تصور إسلامي لمفهوم التدريس، بحث غير منشور، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية و المقارنة.
٢٩.القرني، عمير عبد الرازق (٢٠٠٤): توجيهات التدريب التربوي، إدارة التدريب التربوي، الرياض، ٢٢/١١/٢٠٠٤م http://www.blgarnedu.com/togeh5.htm, page 3 of 5.،
٣٠.قسم المناهج و طرق التدريس (١٤٢٠ هـ). دراسة واقع تطبيق التربية الميدانية بكليات المعلمين بالمملكة وآفاق تطويرها، كلية المعلمين في الباحة، ١٤٢٠ هـ.
٣١.قسم المناهج وطرق التدريس (١٤٢٠ هـ). آلية التربية الميدانية، كلية المعلمين في الباحة.
٣٢.كساب، زينب والطاهر، محمد والأمين، حيدر (٢٠٠٨). مقترح تطويري لبرنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة الجزيرة السودان. ورقة مقدمة إلى مؤتمر كلية العلوم التربوية الثالث، جامعة الزرقاء الخاصة.
٣٣.المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمي: « التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، تقرير الدورة الثامنة والعشرين »، القاهرة، ٢٠٠٠/ ٢٠٠١ م.
٣٤.محمود، صابر حسين: "تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي لمادة الآلة الكاتبة بالمدرسة الثانوية التجارية في ضوء احتياجاتهم" مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الثامن عشر، الجزء الثالث، القاهرة، ١٩٩٤م.
٣٥.مكتب التربية العربي لدول الخليج (د.ت). أخلاق مهنة التعليم، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
٣٦.الناقة، محمود كامل، ومجدي رجب إسماعيل (٢٠٠٠ م). مصطلحات التدريس وعملياته جامعة عين شمس، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.
٣٧.هادي، محمد صالح إبراهيم، (١٤٠٥ هـ). تقويم التربية العملية لطلاب الاجتماعيات، بحث غير منشور، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
٣٨.وزارة التربية والتعليم (١٤١٢ هـ). دليل التربية الميدانية، الإدارة العامة لإعداد المعلمين.
٣٩.وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (٨) بشأن إنشاء مركز التطوير التكنولوجي ودعم اتخاذ القرار، ٦ يناير ١٩٩٧م.
40. Brophy, M and Dudley: patterns of distance teaching in teacher education, Journal of education for teaching, Vol. 8, No. 2, 1992, p. p. 156-162.

الملاحق

ملحق (١)

قائمة أسماء المحكمين – درجاتهم العلمية – أماكن عملهم *

م	الاسم	الدرجة العلمية	الكلية – مكان العمل
١	د. أسامة كمال أحمد محمد	أستاذ مشارك	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية
٢	د. أشرف السيد عبده على	أستاذ مساعد	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية
٣	د. عبد الحافظ قاسم الشايب	أستاذ مشارك	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية
٤	د. عبد الحميد الزهري سعد	أستاذ	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية
٥	د. عماد متولي أحمد	أستاذ مساعد	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية
٦	د. محمد راشد محمد الزهرانى	أستاذ مشارك	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية
٧	د. محمد عبد العظيم محمد محمود	أستاذ مساعد	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية
٨	د. ياسين عبد الوهاب أحمد	أستاذ مساعد	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية
٩	د. يوسف أحمد محمد العجلانى	أستاذ مساعد	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية
١٠	د. يوسف موسى فرحان مقدادى	أستاذ مشارك	كلية التربية – جامعة الباحة – المملكة العربية السعودية

*الترتيب تبعا للحروف الأبجدية

ملحق (٢)

استبانة تقييم الطلاب المعلمين لدور جوانب التربية الميدانية

م	العبـــارات	التـــــكرار		
		تحقق	لا ادري	لم يتحقق
١	تمثيل الطالب المعلم أخلاقيات المعلم المسلم			
٢	يحدد الطالب المعلم مراحل النمو ومتطلبات كل مرحلة			
٣	يطبق الطالب المعلم عددا من نظريات التعلم			
٤	يطبق الطالب المعلم عددا من الدروس في التعليم المصغر			
٥	ينتج الطالب عددا من الوسائل التعليمية			
٦	يشاهد الطالب المعلم عددا من الدروس قبل بدء التطبيق الميداني			
٧	يشغل الطالب المعلم أجهزة الوسائل التعليمية			
٨	يطبق الطالب المعلم خطوات البحث التربوي في حل المشكلات التربوية			
٩	يطبق الطالب المعلم أساليب التربية الإسلامية في معاملة طلابه			
١٠	يحدد الطالب المعلم أنماط الإدارة المدرسية			
١١	يساهم الطالب المعلم في توجيه الطلاب وإرشادهم			
١٢	يستطيع الطالب المعلم أن يتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة			
١٣	يرحب مدير المدرسة بالطالب المعلم			
١٤	يطلع مدير المدرسة الطالب المعلم على أنظمة ولوائح المدرسة			
١٥	يوفر مدير المدرسة للطالب المعلم الوسائل التعليمية			
١٦	يوصي مجير المدرسة المعلمين بالتعاون مع الطالب المعلم			

م	العبـــارات	التـــــكرار		
		تحقق	لا ادري	لم يتحقق
١٧	يعزز مدير المدرسة ثقة الطالب بنفسه			
١٨	يزور مدير المدرسة الطالب المعلم بالفصل			
١٩	يشرف مدير المدرسة على أعمال الطالب المعلم			
٢٠	يعزز مدير المدرسة النواحي الايجابية عند الطالب المعلم			
٢١	يناقش مدير المدرسة مع الطالب المعلم الجوانب السلبية			
٢٢	يساهم المعلم المتعاون مع الطالب المعلم في تحديد طرق التدريس			
٢٣	يساهم المعلم المتعاون مع الطالب المتعلم في إنتاج بعض الوسائل			
٢٤	يتابع المعلم المتعاون سير المادة مع الطالب المعلم			
٢٥	يزور المعلم المتعاون الطالب المعلم في الفصل			
٢٦	يساهم المعلم المتعاون مع الطالب المعلم في إعداد أسئلة التقويم			
٢٧	يناقش المعلم المتعاون مع الطالب المعلم بعض السلبيات			
٢٨	يستفيد الطالب المعلم من توجهات المعلم المتعاون			
٢٩	يزور المشرف الأكاديمي الطالب المعلم كل أسبوع			
٣٠	يعقد المشرف الأكاديمي اجتماعات خاصة مع الطالب المعلم			
٣١	يعقد المشرف الأكاديمي اجتماعات عامة مع الطلاب المعلمين			
٣٢	يزور المشرف الأكاديمي الطالب المعلم في الفصل			
٣٣	يناقش المشرف الأكاديمي مع الطالب المعلم مرئياته عن الزيارة الصفية			
٣٤	يعزز المشرف الأكاديمي ثقة الطالب المعلم بنفسه			

م	العبـــارات	التـــــكرار		
		تحقق	لا ادري	لم يتحقق
٣٥	يزود المشرف الأكاديمي الطالب المعلم بالتوجيهات في كل زيارة			
٣٦	يتيح المشرف الأكاديمي للطالب المعلم تبادل الزيارات مع زملائه			
٣٧	يستخدم المشرف الأكاديمي مع الطالب المعلم عددا من الأساليب الإشرافية			
٣٨	يناقش المشرف الأكاديمي مع الطالب المعلم بعض الدروس قبل إلقائها			
٣٩	يتيح المشرف الأكاديمي للطالب المعلم إبداء وجهة نظره			