واقع التربية الميدانية بكلية التربية جامعة الملك خالد من وجهة نظر فريق التدريب

إعداد

د/ محمد حامد البحيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك – جامعة الملك خالد

محمد حسن محمد يوسف آل مبارك

ماجستير مناهج - مشرف تربوي، وزارة التعليم

واقع التربية الميدانية بكلية التربية جامعة الملك خالد من وجهة نظر فريق التدريب

المستخلص:

هَدَفَت الدراسة الحالية إلى تعرُّف آراء الطلاب/المعلمين، ومشرفي المقرر وقادة المدارس المتعاونة تجاه مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد، وعلاقة ذلك بمتغير الوظيفة والمرحلة والتخصص، ومن ثمَّ تقديم المقترحات اللازمة لتطوير هذا المقرر، ولتحقيق ذلك أعدَّ الباحثان استبانة لاستطلاع آراء عينة البحث والتي تكونت من (١١٢) طالباً، و(١٤) مشرفاً، و(٧٧) قائد مدرسة، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي أظهرت النتائج محايدة عينة البحث في الحكم على الجوانب التنظيمية وعلى مناسبة أساليب التخطيط والطرائق والوسائل وعلى وجود بعض المشكلات التي تواجه طلبة المقرر في حين اتفقت العينة على تحقيق المقرر لأهدافه وعلى مناسبة التقويم، ولم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات عينة البحث من المشرفين وقادة المدارس والطلاب المعلمين على أي من المجالات الخمسة، كما لم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية في تقييم العينة للمجالات الخمسة عدا مجال مناسبة أساليب التخطيط والطرائق والوسائل التي أظهرت النتائج وجود فروق في تقديرات العينة لها تعزى للمرحلة الدراسية والتخصص، كما قدمت عينة البحث عددا من المقترحات التطويرية للمقرر كان أبرزها وضع أدلة متعددة لتوجيه عمل التربية الميدانية لكلٍ من الطالب المعلم والمشرف وقائد المدرسة، واختيار المدارس المناسبة للتدريب، وتخصيص الفصل الدراسي للتربية الميدانية فقط دون أي مقررات دراسية أخرى، وقدمت الدراسة بعض التوصيات بناء على ذلك.

الكلمات المفتاحية: (تطوير، تقويم، التربية الميدانية، كلية التربية، جامعة الملك خالد).

المقدمة:

تعتبُر عمليةُ إعدادِ المعلمِ وتدريبهِ وتأهيلهِ وتطويرِ برامج إعدادهِ من أولوياتِ مؤسساتِ التربيةِ والتعليم، وذلك انطلاقاً من مبدأ أنّ المعلمَ هو العنصرُ الأساسي في العمليةِ التعليميةِ الذي يسخرُ الإمكانياتِ ويحققُ الأهدافَ بشكلٍ مباشر، ويبني الطلابَ ليكونوا قادرينَ على مواجهةِ المتغيراتِ والتحدياتِ المتسارعةِ والتفاعُلِ معها. (الغيشان، والعبادي، ٢٠١٣).

وكلياتُ التربيةِ في الوطنِ العربي بعامةِ وفي المملكة العربية السعودية بخاصة هي محطاتُ إعدادِ المعلمين وتدريبهم وتأهيلهم حيث يقومون بعد تخرجهم بتنفيذ البرامج والمناهج التربوية في المدارس ويتلقون ما يحتاجونَ إليه في عملية التعليم والتعلّم،

ويكتسبون المهاراتِ الحقيقيةِ التي لا تَتِمُ إلاّ في ميدان التطبيق العملي في المدارس وهو ما يطلق عليه التربية الميدانية. (المطلق، ٢٠١٠)، وبرنامجُ التربيةِ الميدانيةِ في كلية التربية بجامعة الملك خالد ينفذ منذ عام ١٤١٨هـ وهو من أهم البرامج التربوية فهو يضم عدداً من الدارسين في تخصصات مختلفة يستفيدون منه على مستوى الفكر والممارسة، وتنطلق فكرته هذا البرنامج من فلسفة تركز على إعداد المعلم ليقوم بتدريس المراحل المدرسية المختلفة، مما يجعل إتقان المهارات التدريسية والخبرة والممارسة الميدانية في المدارس متطلباً رئيساً؛ باعتباره من أهم مكونات إعداد المعلمين فيها، وذلك لما تُتيحُهُ للطالب/ المعلم من تطبيقٍ عمليٍ لما تعلَمه واكتَسَبَهُ من معرفةٍ ومهاراتٍ وخبراتٍ تربوية في أثناء دراسته مما يؤثر في سلوكِهِ واتجاهاتِهِ وانتماءاتِهِ لمهنة التدريس. (غنوم، ٢٠١٢)

وتُعدُّ التربيةُ الميدانيةُ من أخصبِ الفتراتِ في حياة الطلبة؛ فهي ركنٌ أساسي من أركان برامج إعداد المعلمين وتدريبهم؛ حيث يتم من خلالها الربط بين النظرية والتطبيق، و اكتساب المعلم للكفايات العملية اللازمة المتعلقة بأساليب التدريس، والقياس والتقويم، واستخدام الوسائل التعليمية، وإدارة الصف، والتعامل مع الطلبة والإدارة المدرسية والمجتمع المحلي، وإكساب معلمي المستقبل الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس وتعرُّف المشكلاتِ والصعوباتِ التي تواجههم عن قرْب ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة؛ فيتمكن بعد ذلك من تجاوز ما يواجهه في الميدان التربوي بشكلٍ واقعي. (دليل التربية الميدانية، جامعة جيزان؛ ٢٠٠٦).

وفي هذا الصدد يقول: بابكر (٢٠٠٧) نقلا عن (العاجز وحلّس، ٢٠١١)؛ ولهذه الأهمية بُذِلَتْ الجهودُ الحثيثةُ لإعدادِ المعلم إعداداً أكاديمياً ومسلكياً من خلال برامج متكاملة يَمُّر الطالبُ/ المعلم بجميع مراحلها بشكل منتظمٍ ودقيق، حيث يتدرب على مهاراتٍ عمليةٍ محددة لا يمكن إتقانُها إلا من خلال ممارسةٍ عمليةٍ يتبين من خلالها مدى صلة المساقات الدراسية النظرية في مرحلةِ الإعداد بالكفايات التدريسية العملية، ويرى أن كل كفايةٍ أدائيةٍ تستند إلى أساسٍ نظري.

وبناءً على ذلك؛ ولما للتربيةِ الميدانيةِ من أهميةٍ كبيرةٍ في برنامج إعداد المعلم، فقد تزايدَ الاهتمامُ بها من حيثُ التخطيطِ والإعدادِ والتهيئةِ والتنفيذِ والتقويم، استجابةً للمتغيراتِ الاجتماعيةِ والاقتصاديةِ والمعلوماتيةِ التي أَخَذَتْ تصيبُ كلَ مناحي الحياةِ وبخاصةٍ العمليةِ التربوية، التي أصابها الكثيرُ من التطويرِ والتحديثِ في نظريات التعلم والتدريس بحيث انعكس ذلك على التربية العملية التي يجب أن تخضعَ بدورها للمراجعةِ والتقويمِ والتطويرِ المستمر من خلال الدراساتِ والبحوثِ التي تقدم أحكاماً على الممارسات الحاصلةِ في التربيةِ الميدانيةِ وعناصر منظومتها المختلفة. (العبادي، ٢٠٠٧).

وتقديراً لأهميةِ التربيةِ الميدانيةِ ودورِها في إعدادِ المعلم، فقد اهتمت العديدُ من البحوثِ والدراساتِ بتناولها وتحليلِ طبيعتِها وأبعادِها والمشكلاتِ التي تواجهها، من تلك الدراسات: (الغيشان، والعبادي، ٢٠١٣؛ مصلح، ٢٠١٢؛ العاجز، وحلس، ٢٠١١؛ والمطلق، ٢٠١٠؛ عطا وآخرون، ٢٠٠٩؛ وشاهين، ٢٠٠٨)، كما أشارت الفقعاوي (٢٠١١)، لدراسات أجنبية تناولت إعداد المعلم في التربية العملية، كدراسة كار سوي (car–soy ،١٩٩٥)، ودراسة دوكسل (docssl ،١٩٩٦).

وفي ضوء ذلك فإنَّ الحاجةَ ماسةٌ لتناولِ واقعِ التربيةِ الميدانيةِ وتعرُّفِ نقاطِ القوةِ والضعفِ فيها والسعي المستمر لتطوير مقررها.

مشكلة الدراسة:

إنَّ أهميةَ برنامجِ التربيةِ الميدانيةِ تقتضي تقويَمه بشكل مستمرٍ لمعرفة جوانبَ القوةِ والضعفِ فيه، واستقصاءِ المشكلاتِ التي تواجه الدارسَ في فترة التطبيق الميداني، وتشكلُ هذه المرحلةُ نظاماً متكاملاً من التخطيطِ والتنفيذِ والتقويمِ والتغذيةِ المراجعةِ تستدعي من كافة الأطرافِ المسئولةِ عن التعليم المتابعةَ والرعايةَ والاهتمامَ والتطويرَ المستمر.

إضافةً إلى ذلك تُشيرُ دراسةُ العاجز وحلّس(٢٠١١) إلى وجود قصورٍ لدور التربية الميدانيةِ في تعزيز قدرةِ الطالب/ المعلم على التكيّف مع طرائق وأساليب التدريس، والمواقف التعليمية، وأساليب التقويم، والإشراف والمتابعة، والتغذية الراجعة التي يتحصل عليها الطالب المعلم، ومدى قدرةِ كليات التربية في تعزيز دافعيةِ الطالب المعلم نحو التدريسِ في ظل قضايا التنوع الثقافي، وثقافةِ البحث، والتعاملِ مع المفاهيم التربوية، ومدى القدرة على تعزيزِ دور المعلم في تنمية القيم والسلوك الإيجابي، وغرسِ مفهوم التعليم المستمر، والتثقيف المستدام في سلوك المعلم اليومي، وتعزيز قدرته على التعامل والتكيّف مع الواقع التعليمي، وتعزيز ثقته بنفسه، وتغيير قناعته، وتعزيز إرادة الوعي لديه بما يمكنه من فهم ذاته والآخر؛ مما ولَّد لدى الباحثين إحساساً بمشكلة الدراسة.

ومما يَدفَعُ لصوغِ مشكلةِ الدراسةِ ما ذكره العبادي، (٢٠٠٧) فيما يتعلق ببرنامج التربية العملية حيثُ تُثارُ بعضُ المشكلاتِ المتعلقةِ بمعايير تقويم الطلبة المعلمين، وكذلك ما يتعلق بأدوار المشرفين والمعلمين المتعاونين ومديري المدارس المتعاونة في هذا البرنامج، وكذلك الملاحظات الميدانية والمطالبة بإعادة النظر بالتربية العملية، وضرورة تقويمها باستمرار حتى يمكن تطويرها لتحقيق الأهداف المنشودة منها، كما أكّدَتْ العديدُ من الدراسات التي اهتمَتْ ببرامج التربية الميدانية أهميةَ تقويمها كخطوةٍ أساسيةٍ لتطويرها، ومن تلك الدراسات: (عياد، ٢٠١٣؛ غنوم، ٢٠١٣؛ مصلح، ٢٠١٢؛ عطا وآخرون، ٢٠٠٩).

وتأسيساً على ذلك ظهرت أهمية تشخيص واقع مقرر التربية الميدانية بكلية التربية في جامعة الملك خالد وإجراء دراسة للمساهمة في تطويره وتحسينه من خلال تقديم مقترحات لتعزيز جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف، وفي ضُوءِ ما تم عَرْضُهُ، وأشَارَتْ إليه نتائجُ البحوثِ والدراساتِ السابقة، والحاجةِ المستمرة للتطوير؛ فقد جاءت الدراسةُ الحاليةُ لتطوير مقرر التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر الطالب والمشرف وقائد المدرسة.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما آراء الطلاب/ المعلمين، والمشرفين، وقادة المدارس المتعاونة، تجاه مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد؟

٢. هل تختلف آراء الطلاب/المعلمين تجاه مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد باختلاف (المرحلة الدراسية، والتخصص).

٣. ما المقترحات اللازمة لتطوير مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد ؟

أهداف البحث:

هدِف البحث إلى تعرُّف:

١- آراء الطلاب/المعلمين، والمشرفين وقادة المدارس المتعاونة حول مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد.

٢- مدى اختلاف أو اتفاق آراء الطلاب/المعلمين تجاه مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد باختلاف (الوظيفة، والمرحلة الدراسية، والتخصص).

٣- المقترحات اللازمة لتطوير مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد.

أهمية البحث:

يتوقع أنْ يُفيدَ هذا البحث فيما يلي:

١. تحديد مدى فاعلية مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد.

٢. تعرُّف جوانب القوة والضعف في مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد.

٣. الكشف عن الصعوبات والمشكلات التي تواجه تنفيذ مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد.

٤. إسهام مقترحات وتوصيات الدراسة في تطوير مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد.

٥. إسهام نتائج الدراسة في إفادة الباحثين والمختصين في التربية الميدانية.

مصطلحات البحث:

تتضمن مصطلحات الدراسة التعريفات التالية:

- **التطوير:**

عرّف شوق (١٩٩٥) التطوير بأنه: "تحسين العملية التربوية وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة بصورة أكثر كفاءة" (ص. ١٩).

وعرَّفه شحاتة والنجار (٢٠٠٣) بأنه: "عملية من عمليات المنهج يتم فيها تدعيم جوانب القوة ومعالجة وتصحيح نقاط الضعف في كل عنصر من عناصر المنهج " (ص. ١٠٧).

فيما عرَّفه فتح الله (٢٠١٠) بأنه: "تحسين ما أثبت تقويم المنهج حاجته إلى التحسين من عناصر المنهج أو من المؤثرات عليه، ورفع كفاية المنهج على وجه العموم في تحقيق الأهداف المرجوة " (ص. ١٠٧).

ويعرِّفه الباحثان إجرائياً بأنه: عملية تحسين قائمة على تقويم الواقع وتحديد جوانب القوة وتدعيمها وجوانب الضعف ومعالجتها.

- **مقرر التربية الميدانية:**

عرّف الخليفة(٢٠١٠) المقرر بأنه: "موضوعات رئيسية وفرعية تم اختيارها من بين المعارف المتضمنة في المصادر العلمية المتاحة في ضوء معايير محددة هي أهداف المجتمع.

أما التربية الميدانية فيعرِّفها اللقاني والجمل (١٩٩٦) بأنها: "فترة من التدريب الموجه يقضيها الطالب المعلم بالمدارس التي تختارها له الكلية ويقوم بالتدرب على تدريس مادة تخصصه تحت إشرافٍ تربوي وهي تهدف إلى إتقانه المهارات التدريسية بطريقة عملية " (ص. ٦٠).

وعرَّفها شحاتة والنجار (٢٠٠٣) بأنها: "مجموعة الأنشطة التي يقوم بها طلاب كليات التربية من خلال احتكاكهم المباشر بالطلاب في المدارس حيث يتدربون على تنفيذ

المناهج الدراسية ويكتسبون المهارات اللازمة لمهنة التدريس تحت إشراف تربوي موجه" (ص. ٩٩).

أما المطلق (٢٠١٠) فعرَّفها بأنها: " عملية تربوية منظمة هادفة تتيح للطلبة المعلمين من خلال مجموعة من الأنشطة والفعاليات تطبيق معظم المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية تطبيقاً سلوكياً بالشكل الذي يؤدي إلى اكتساب الطالب المعلم الكفايات التربوية المطلوبة بعد التخرج، وذلك من خلال الخبرة الواقعية والحقيقية التي تتأتى من خلال التدريب على التدريس، والاحتكاك المباشر بالبيئة المدرسية ومكوناتها في خلال مدة زمنية محددة. " (ص. ٦٤).

ويعرِّفها الباحثان إجرائياً بأنها: خبرات تعلم منظمة تقدمها كلية التربية بجامعة الملك خالد في فترة زمنية محددة، يتدرب فيها الطالب/ المعلم على مهارات التدريس تحت إشراف تربوي.

ويَقصدُ الباحثان بالطالب/المعلم في هذه الدراسة: " الطالب الذي يدرس في كلية التربية بجامعة الملك خالد المسجل في مسار التربية الميدانية؛ ليتدرب على مهارات التدريس من خلال تطبيقه في إحدى مدارس التدريب التابعة لوزارة والتعليم"

ويقصدُ الباحثان بالمشرف في هذه الدراسة: " أحد أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية المسند إليه عملية الإشراف التربوي الفني على الطالب المعلم"

كما يَقصدُ الباحثان بقائد المدرسة في هذه الدراسة: "مدير المدرسة المتعاونة التابعة لوزارة التعليم والتي يتدرب فيها الطالب/ المعلم"

حدود البحث:

يلتزم الباحثان عند إجراء هذه الدراسة بالحدود التالية:

١. الحدود الموضوعية: ستقتصر الدراسة على تطوير مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد.

٢. ٢الحدود المكانية: ستطبق الدراسة على طلاب التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد، ومشرفي التربية الميدانية في الكلية، وقاد المدارس المتعاونة في منطقة عسير.

٣. الحدود الرمانية: سيتم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٧هـ

- **مفهوم التربية الميدانية:**

تعتبر التربية الميدانية الساحة المناسبة للطالب المعلم لاكتساب مهارات التدريس بإشراف مشرف متخصص يوجهه مستخدماً أحدث الأدوات والأساليب العلمية لملاحظة السلوك التدريسي وتعديل السلوك؛ كل هذا يتم خلال منظومة عمل عناصرها (الطالب المعلم، والمشرف المتخصص، وقائد المدرسة، والمعلم المتعاون) ووفق مراحل متتابعة بدءاً بالتدريس المصغر من المشرف الجامعي، ثم مروراً بالمشاهدة، وانتهاءً بالمشاركة الفعلية في التدريس.

وعليه فإن الأدبيات التربوية تشير إلى أن التربية الميدانية هي مجمل النشاطات والخبرات التي تنظم في إطار برامج تربية المعلمين، وتستهدف مساعدة الطلاب المعلمين على اكتساب الكفايات المهنية و المسلكية التي يحتاجونها للنجاح في أدائهم لمهماتهم التعليمية المساندة بل هي الجانب التطبيقي من برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، وتمر بالمراحل التالية: المشاهدة، والمشاركة، ثم الممارسة، وله عدد من المكونات المعرفية والأدائية والوجدانية وتطبق في السنة الأخيرة من سنوات الإعداد ما قبل الخدمة. (الغيشان، والعبادي، ٢٠١٣).

ويعرفها أيضاً أبو شندي وآخرون (٢٠٠٩) بأنها " فترة التطبيق العملي للدارسين بكلية العلوم التربوية، لإكسابهم الخبرات التربوية من خلال معايشتهم لمعارف وقيم، واتجاهات ومهارات، وتطبيقها أدائياً في المدرسة لكسب مهارات تدريسية وفق المراحل الآتية: المشاهدة، والمشاركة، والممارسة، والتقويم.

-أهداف التربية الميدانية:

للتربية الميدانية أهداف عديدة في الجوانب الثلاثة (المعرفية، والمهارية، والوجدانية) تسعى لتحقيقها؛ ومن أهمها أن يكتشف الطالب المعلم قدرته على ممارسة التدريس من خلال التجربة الواقعية في البيئة المدرسية؛ مما يساعده على التكيف مع مهنة المستقبل والاستمرار فيها، وكذلك التدريب على أخذ الطالب المعلم دوره في قيادة العملية التربوية، وقد عدّد الشهراني (١٩٩٤) أهدافها كالآتي:

- إكساب الطالب المعلم المهارات اللازمة التي تتطلبها طبيعة عمل المعلم، والتدرج في اكتسابها، ابتداءً من المهارات السهلة إلى الأكثر تعقيداً من خلال الممارسة.
- تطبيق ما تعلمه الطالب من مبادئ ونظريات تربوية في أثناء الدراسة النظرية في الميدان الواقعي.
- إتاحة الفرصة للطالب لتعرّف على عناصر الموقف التعليمي في الواقع المدرسي.
- إتاحة الفرصة للطالب المعلم لاكتشاف قدراته وإمكاناته التدريسية.
- تعرّف البيئة المدرسية عن قرب.

- إكساب الطالب المعلم مهارات التقويم الذاتي.
- تعرّف المناهج الدراسية في المرحلة التي يتدرب فيها.
- إتاحة الفرصة للطالب المعلم للتعامل مع أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة.
- إكساب الطالب المعلم لبعض الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس مثل: الصبر، التحمل، القدرة على اتخاذ القرار، الإخلاص، الصدق، وغرها من الاتجاهات الإيجابية الأخرى.

- **أهمية التربية الميدانية:**

يذكر المطلق (٢٠١٠) بأن أهمية التربية الميدانية تتمثل في إتاحة الفرصة للطلبة المعلمين لتطبيق ما تعلموه نظرياً تطبيقاً عملياً، وإكساب الطلبة المعلمين على مهارات تصميم الدروس وتنفيذها وضبط البيئة الصفية، وذلك من خلال تعرّف جو المدرسة ومكوناته تعرّفاً مباشراً.

ويؤكد الباحثان على أن أهم ما يمثل أهمية التربية الميدانية هي عملية التطبيق العملي للتدريس مما يكسب الطالب الثقة في نفسه وكسر حاجز الخوف والارتباك أمام الطلبة، والتعامل مع نوعيات مختلفة منهم.

- **أسس التربية الميدانية:**

ترتكز التربية الميدانية على أسس ثلاثة تنطلق منها وهي؛ (الأهداف، والتخطيط، والشمولية) وقد أشار إليها المطلق (٢٠١٠) أسس التربية الميدانية هي:

- ضرورة توضيح أهداف التربية العملية لدى القسم المختص في كلية التربية والمشرفين عليها، والطلبة المعلمين والمدرسة (إدارة، ومعلمين متعاونين).
- التخطيط العلمي التربوي والتعاون المستمر بين القائمين على إدارة هذه العملية وتنفيذها، مما يقتضي توافر الأطر البشرية والمادية.
- شمول برنامج التربية العملية مختلف خبرات التعليم من التصميم للدروس تطبيق الأنشطة واستخدام تقنيات التعليم من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

مقرر التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك خالد:

برنامج التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة الملك خالد ينفذ منذ عام ١٤١٨هـ، وهو من أهم البرامج التربوية فهو يضم عدداً من الدارسين في تخصصات مختلفة يستفيدون منه على مستوى الفكر والممارسة، وتنطلق فكرته هذا البرنامج من فلسفة تركز على إعداد المعلم ليقوم بتدريس المراحل المدرسية المختلفة، مما يجعل إتقان المهارات التدريسية والخبرة والممارسة الميدانية في المدارس متطلباً رئيساً؛ باعتباره من أهم مكونات إعداد المعلمين فيها، وذلك لما تتيحه للطالب المعلم من تطبيق عملي لما تعلمه واكتسبه من معرفة ومهارات وخبرات تربوية في أثناء دراسته مما يؤثر في سلوكه واتجاهاته وانتماءاته لمهنة التدريس. (غنوم، ٢٠١٢).

من خلال الاطلاع على توصيف مقرر التربية الميدانية بجامعة الملك خالد يمكن إجمال أهداف مقرر التربية الميدانية في تطبيق الطالب/ المعلم لما اكتسبه من معارف ومبادئ نظرية بصورة عملية، وتدريبه على مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس اليومية، وإتاحة الفرصة للطالب المعلم لمعايشة الواقع التعليمي والمشاركة الفعلية في الأنشطة التربوية والإشرافية، واكتساب معلومات حول طبيعة البيئة المدرسية وقواعد العمل بها والمشكلات المتوقع حدوثها، واكتساب مهارات في مجال التدريس كمهارات الإدارة الصفية، تدريب الطالب المعلم على إعداد الاختبارات التحصيلية الشهرية والنهائية وإجراءات التقويم، وتنمية بعض الاتجاهات الايجابية لدى الطالب المعلم نحو مهنة التدريس.

كما أكدت وثيقة المقرر على عدة موضوعات مطلوب بحثها وشمولها مثل؛ الاطلاع على الأنظمة التعليمية الحديثة وتطبيقاتها في مجال التعليم وفق ما استجد من قرارات وزارة التعليم، وخوض فترة المشاهدة الصفية بالتعاون مع المعلم المتعاون؛ وتدريب عملي على تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس اليومية.

وأشارت الوثيقة إلى وصف المعرفة التي سيتم اكتسابها في المقرر والمتمثلة في معرفة مفهوم التربية الميدانية، ومعرفة أسس ومبادئ وأهداف التربية الميدانية، واستخدام تقنيات التعليم في التربية الميدانية، والوقوف على الصعوبات التي يعاني منها طلاب التربية الميدانية وإزالتها، والاستفادة من خبرات المشرفين والمعلمين ذوي الخبرة في الميدان، أما المهارات المعرفية فقد ذكرت الوثيقة الوقوف على أهمية التربية الميدانية في تكوين معلم المستقبل، ومناقشة معوقات التربية الميدانية واقتراح حلول مناسبة لها، وأهمية استخدام الوسائل التعليمية في التربية الميدانية، وأهمية التعاون مع إدارة المدرسة والمشاركة في الأنشطة المختلفة، كما أشارت إلى مهارات العلاقات البينية (الشخصية) والمسئولية والمتمثلة في وصف لمهارات العلاقات الشخصية مع الآخرين، والقدرة على تحمل المسئولية و الاستقلالية- التعاون مع الآخرين- القيام بأعمال جماعية- تنمية مهارات اتخاذ القرار- العمل بفعالية- الحفاظ على أخلاقيات الطالب /المعلم- تنمية

مهارات الحوار، وختمت الوثيقة بالمهارات الحركية والمتمثلة في الأداء الصفي واستخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم.

ومن خلال الخلاصة أعلاه تتضح الصورة في تحديد المقرر وتوصيفه؛ مما يفيد الباحث في بناء أداة البحث.

الدراسات السابقة:

المحور الأول: بحوث ودراسات تناولت تقويم واقع التربية الميدانية.

أجرى أبو شندي وآخرون(٢٠٠٩) دراسة هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصة، ممثلاً بالمشرف التربوي، والمعلم المتعاون، ومدير المدرسة، والمدرسة المتعاونة، وإجراءات برنامج التربية العملية، من وجهة نظر الطلبة المعلمين. كما هدفت إلى تقصي أثر متغيرات جنس الطالب، ومنطقة التدريب، والمعدل التراكمي للطالب، وتقويمه لمجالات برنامج التربية العملية، وتألفت عينة الدراسة من (٩٦) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وكانت أداة الدراسة المستخدمة استبانه تكونت من (٥٩) فقرة تم التحقق من صدقها وثباتها، وأظهرت النتائج أن تقويم الطلبة لمجالات برنامج التربية العملية كان على النحو التالي ا: حلّ مجال تقويم مشرف التربية العملية المرتبة الأولى، فالمعلم المتعاون، ثم إجراءات برنامج التربية العملية، فالمدرسة المتعاونة، وأخيراً مدير المدرسة المتعاونة.

أما دراسة عطا وآخرون (٢٠٠٩) فقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع برنامج التربية العملية من وجهة نظر طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة، وكذلك التعرف إلى الفروق في وجهة نظر طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة تبعا لمتغيري الجنس والمعدل التراكمي، وتم استخدام المنهج الوصفي بصورته المسحية، واستخدم الباحثان استبانه تم إعدادها لغرض الدراسة كأداة لجمع البيانات، حيث تضمنت أربعة محاور بواقع (٢٩ (فقرة، أما محاور الدراسة فهي (مشرف التربية العملية، المعلم المتعاون، المدير المتعاون، الإمكانات) واشتملت عينة الدراسة على (٩٦) طالبا من طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة (٥٣)من الذكور و(٤٣ (من الإناث. أظهرت نتائج الدراسة أن وجهة نظر عينة الدراسة كانت جميعها متوسطة على محاور الدراسة باستثناء محور الإمكانات فكان منخفضاً. وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر الطلبة على برنامج التربية العملية تعزى إلى متغيري الجنس والمعدل التراكمي.

وتناولت دراسة المطلق (٢٠١٠) التربية العملية تطبيق فعلي للمهارات التدريسية كمهارة تخطيط الدروس وتنفيذها وفق استخدام طرائق متعددة ومتنوعة تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المرسومة بمساعدة وسائل تعليمية متنوعة، وقد جاء هذا البحث ليبين أهمية التربية العملية ومكانتها في إعداد الطالب المعلم لمهنة المستقبل، ويرصد آراء

المشرفين التربويين على برامجها، وكذلك آراء الطلبة الدارسين في السنة الرابعة . تخصص معلم صف . في كلية التربية بجامعة دمشق، ويحاول البحث تبيان أوجه القوة والضعف في هذه البرامج، وكذلك دراسة واقع تطبيق برامج التربية العملية في المدارس، والصعوبات التي يواجهها كل من الطالب و المعلم سواء تلك المتعلقة بالبرنامج نفسه، أم بالطالب، أم بالمشرف، أم بإدارة المدرسة التي يجري التطبيق فيها، أم في كيفية تصميم الدروس وتنفيذها باستخدام مختلف التقنيات التربوية، وكذلك تم عرض العديد من الدراسات.

وأجرى البحيري (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرُّف على المشكلات الشائعة التي تواجه طلاب كلية الشريعة في جامعة الملك خالد أثناء دراستهم لمقرر التربية الميدانية، و تم استطلاع آراء جميع طلبة وطالبات التربية الميدانية المسجلين في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي١٤٣١/١٤٣٢هـ، وعددهم (١٤٧) طالباً، واستخدمت استبانه تم التأكد من صدقها وثباتها، وكانت من أهم النتائج: صعوبة فهم بعض محتوى الكتاب المدرسي، وغياب دور المشرف الأكاديمي في تطوير الطالب المعلم، وقد أوصى الباحث بعدة توصيات تتعلق بكيفية تذليل تلك الصعوبات مستقبلاً.

وأجرت الفقعاوي (٢٠١١) دراسة هدفت الدراسة التعرف إلى مدى توافر معايير تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة في الإعداد النظري والعملي وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة ، وفرضيات الدراسة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بإعداد استبانتين لتقويم برامج التربية العملية من الناحيتين النظرية والعملية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٩ (طالباً وطالبة من طلاب الجامعات في قطاع غزة (الأزهر– الإسلامية – الأقصى – القدس المفتوحة)، للعام الدراسي ٢٠١٠–٢٠١١م، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية حسب الجنس والجامعة، التخصص.

وهدفت دراسة نوافله (٢٠١١) إلى تعرّف واقع البحث في التربية العلمية في الأردن في الفترة الواقعة بين ٢٠٠٠ إلى ٢٠٠٩ ، من حيث: مجالات البحث، وأنواع البحوث المستخدمة، والفئات المستهدفة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل ملخصات (١٨٨) رسالة جامعية في مجال تدريس العلوم، وملخصات (٤٠) بحثا منشورا في الدوريات التربوية الصادرة عن الجامعات الأردنية للفترة نفسها ٢٠٠٠ – ٢٠٠٩ وصنفت الرسائل الجامعية والبحوث المنشورة بحسب مجالات البحث وأنواع البحوث، باستخدام أدوات أعدت خصيصا لذلك، وأظهرت النتائج أن ٨. ٧٢ %من بحوث التربية العلمية المُحللة تناولت مجال التعليم والتعلم، وتركز أكثرها بالبحث في طرق واستراتيجيات التدريس، وأن ٢. ٢٠ % تناولت معلم العلوم وتركز أكثرها بالبحث في معرفة المعلم المهنية، وأن ٧ % تناولت كتب العلوم المدرسية، وتركز أكثرها في مجال تحليل الكتب،

وفيما يتعلق بأنواع البحوث تبين أن ٤. ٦١ % منها تجريبية و ٣. ١٩ %وصفية و٧. ١٦ % سببي مقارن و ٢. ٢ %ارتباطي، و ٤. ٠ %تاريخي، أما أبرز الفئات المستهدفة بالبحث فكانت طلبة الصفوف (٧-١١) في مجال التعليم والتعلم، ومعلمي العلوم بوجه عام في مجال المعلم، وكتب العلوم لبعض الصفوف.

وقد أجرى غنوم (٢٠١٢) دراسة هدفت الدراسة إلى تقويم التربية الميدانية: الواقع والمأمول في كلية التربية بجامعة الملك خالد من خلال استطلاع رأي الطلبة المعلمين، حيث اشتملت عينة الدراسة على(١٠١) طالبا مسجلا في برنامج التربية الميدانية، وقد كشفت استجابة المبحوثين على استبانه الدراسة التي تتألف من ستة محاور، و(٤٠) عبارة، عن تقويم واقع التربية الميدانية؛ عن عدد من الأمور التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء التطبيق العملي، وأن تقييم الطلبة المعلمين للتربية الميدانية للعبارات داخل كل محور كانت معظمها مرتفعة، ما عدا بعض العبارات. كما كانت درجات محاور الاستبانة غير اعتدالية في التوزيع، وذلك من خلال حساب معامل الالتواء.

كما أجرى مصلح (٢٠١٢) دراسة هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى ممارسة الطلبة/ المعلمين في جامعة القدس المفتوحة لمهارات التدريس من وجهة نظر المعلمين المتعاونين، لقد صممت لهذا الغرض استبانة مكونة من ثلاثة محاور: تمثل الأول في المهارات الفنية، والثاني في المهارات الإدارية، والثالث في المهارات الاجتماعية، وقد أجريت الدراسة على جميع أفراد المجتمع البالغ عددهم (١١٣)معلماً ومعلمة، وقد أوصت الدراسة بأن تسند عملية الإشراف في التربية العملية في المدارس إلى معلمين أكفاء، وضرورة إشراك الطالب/ المعلم في النقاشات والاجتماعات التي تعقد في المدرسة بفاعلية لمعالجة القضايا التربوية حتى يمارس المهارات الإدارية في التدريس بنجاح.

وأجرت الغيشان والعبادي (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة، ولتحقيق هذا الهدف تم استقصاء آراء الطلبة المعلمين المشاركين بهذا البرنامج للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠ من خلال استخدام استبانه تم تطبيقها على عينة مكونة من (١٤٧)طالبا وطالبة (مجتمع الدراسة) مكونة من (٤٠) فقرة، وقدمت الدراسة عددا من التوصيات أهمها :تطوير وتحديث برنامج التربية العملية من حيث الجوانب الفنية والإدارية المصاحبة له وضرورة تحسين درجة التواصل والتعاون بين الجامعة والمدارس المتعاونة.

المحور الثاني: بحوث ودراسات تناولت مشكلات برنامج التربية الميدانية.

ومنها دراسة خازر(٢٠٠٧) التي هدفت إلى التعرف إلى مشكلات برنامج التربية العملية في جامعة مؤتة التي يواجهها مديرو ومديرات المدارس المتعاونة من وجهة

نظرهم، وقد تألّفت عينة البحث من (١٠١) مدرسة، وبنسبة (٨١) من مجتمع الدراسة. وكانت أداة البحث المستخدمة استبانه تكونت بصورتها النهائية من (٤٥ (فقرة)، وأظهرت النتائج أن المشكلات المتعلقة ببرنامج التربية العملية المرتبة الأولى، فالمشكلات المتعلقة بالطالب/المعلم المتدرب، ثم المشكلات المتعلقة بمشرف التربية العملية، وفي ضوء النتائج السابقة خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات.

وقد أجرى يونس (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى رصد أهم المشكلات التي واجهت طلبة برنامج التربية في منطقة الخليل التعليمية في جامعة القدس المفتوحة أثناء تطبيق التربية العملية، حيث تكون مجتمع الدراسة من طلبة منطقة الخليل التعليمية وعددهم (٩٣) طالبا، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٢٨) فقرة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المشكلات تمثلت في عدم قيام الطلبة بالتخطيط للدرس أثناء دراستهم لمساقات برنامج التربية، وإلى عدم وجود نماذج لخطط دروس في مساقات التربية وفق المنهاج الفلسطيني.

وأعدَّ الخريشا وآخرون (٢٠١٠) دراسة هدفها التعرف إلى الصعوبات التي يواجهها طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة، تألفت عينة الدراسة من (١٣٣) طالباً وطالبة، منهم ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه اشتملت على (٢٦) صعوبة موزعة على خمسة مجالات :المدرسة المتعاونة، وبرنامج التربية العملية، والطالب/ المعلم، والمعلم المتعاون، والمشرف الأكاديمي، وبينت نتائج الدراسة أن أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين ازدحام الصفوف الدراسية، ثم زيادة العبء الدراسي للطالب المعلم أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية، ثم بُعد المدارس المتعاونة عن مناطق سكن الطلبة المعلمين.

كما أجرى العاجز وحلس (٢٠١١) دراسة هدفت التعرف إلى دور كل من كلية التربية والمشرف التربوي، والمعلم المتعاون ومديري المدرسة في تحسين التدريب الميداني لدى الطلبة المعلمين، بالإضافة للتعرف إلى أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين، واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وأعدا استبانه تضمنت (٧٢) فقرة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم توزيعها على عينة بلغت (١٨٣) طالباً وطالبة وبينت الدراسة أن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين قلة توافر الوسائل التعليمية المعينة في مدارس التدريب، والمشكلة الثانية قلة الاهتمام بالطالب المعلم من قبل إدارة المدرسة، وتوصلت الدراسة إلى بعض التوصيات أهمها النظر إلى التربية الميدانية على أنها عملية تعاونية يشترك فيها كل من الطالب المعلم، والمعلم المتعاون ومدير المدرسة والمشرف التربوي وكلية التربية.

ومن خلال استعراض البحوث والدراسات السابقة يتضح أن التربية الميدانية قد حظيت باهتمام الكثير من الباحثين في هذا المجال وأجريت فيه العديد من البحوث

والدراسات، وهذه البحوث والدراسات لها علاقة وطيدة بهذا البحث من عدة أوجه إذ اتفقت جميع الدراسات السابقة على استخدام المنهج الوصفي، وهو المنهج الذي سيستخدم في البحث الحالي، وكذلك استخدام الاستبانة أداة للبحث، كما اتفقت دراسات المحور الأول في تناول تقويم واقع التربية الميدانية، وهو ما تتفق فيه هذه الدراسة في مرحلتها الأولى حيث إن عملية التطوير لا تتم إلا بعملية التقويم ورصد الواقع ابتداء، واختلفت دراسات المحور الثاني عن هذه الدراسة في موضوعها حيث تناولت مشكلات التربية الميدانية، واختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في إجمالا في حدودها المكانية والزمانية ما عدا دراسة غنوم (٢٠١٢)، كما تفردت هذه الدراسة بتناولها لعملية تطوير التربية الميدانية.

منهج البحث:

يتبنى البحث الحالي المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة البحث القائم على وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً والتعبير عنها كمياً وكيفياً والوصول لاستنتاجات تسهم في فهمها وتطويرها، (عبيدات، ٢٠١٢).

مجتمع البحث:

تكون من مجتمع البحث الحالي من طلاب التربية الميدانية والبالغ عددهم (١١٢) طالباً (٤١ شريعة، ٤٠أصول، ٣١ تعليم ابتدائي)، ومشرفي التربية الميدانية بكلية التربية في جامعة الملك خالد بأبها والبالغ عددهم (١٤) مشرفاً، وقادة المدارس المتعاونة التي تطبق فيها التربية الميدانية التابعة لإدارة منطقة عسير والبالغ عددهم (٧٧) قائداً (٢٠ ثانوي، ٣٧متوسط، ٢٠ ابتدائي).

عينة البحث:

نظراً لصغر مجتمع البحث فقد كانت العينة هي المجتمع كاملاً، وبعد جمع البيانات من الأداة الالكترونية تبين نقص العدد حيث لم يجب بعض أفراد العينة على الاستبانة؛ في حين أجاب البعض على بعض الفقرات فقط فتم استبعادها، لذا كان مجموع العينة (١٥٦) مقسمة على الأفراد كالآتي: (٨٦) طالباً(٣٥ شريعة، ٣٠أصول، ٢١ تعليم ابتدائي)، و(١٤) مشرفاً، و(٥٦) قائداً، (١٧ ثانوي، ٢٤متوسط، ١٥ ابتدائي).

أدوات البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تطوير مقرر التربية الميدانية وذلك من خلال رصد الواقع، ومِنْ ثَمَّ تقديم مقترحات لتطويره؛ وعليه فإن الاستبانة هي الأنسب لجمع البيانات،

وقد قام الباحثان بإعداد استبانة لرصد واقع التربية الميدانية من وجهة نظر الطالب/ المعلم، والمشرف، وقائد المدرسة المتعاونة، وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية(٦٣) فقرة، في خمسة مجالات، مشتملة على مقدمة، وبيانات أولية عن عينة البحث، هي: (الوظيفة، المرحلة، التخصص) وتلتها المجالات والعبارات من خلال مقياس متدرج من ثلاثة مستويات كالآتي: (أوافق؛ ولها ثلاث درجات، ومحايد؛ ولها درجتان، ولا أوافق؛ ولها درجة واحدة)

وللتحقق من صدقها، وأنها تقيس ما وضعت من أجله؛ اتبع الباحثان ما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري: (آراء المحكمين):

حيث تم عرض الأداة على (١٠) محكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس، وذلك للحكم على بنودها، وترتيب عباراتها، ومدى مناسبتها، ومن خلال الأخذ بآراء المحكمين، وفي ضوء التوجيهات والملحوظات التي أبدوها تم إجراء بعض التعديلات تمثلت في حذف(٣٠) فقرة لعدم مناسبتها وصعوبة قياسها.

ثانياً: الصدق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة و الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه العبارة وكذلك بالدرجة الكلية على الاستبانة ككل كما هو موضح في جدول (١).

جدول (١)

نتائج قيم الاتساق الداخلي لعبارات كل مجال وارتباطها بالدرجة الكلية

المجال الأول	المجال الثاني		المجال الثالث

م	ارتباطها بالمجال	ارتباطها بالدرجة الكلية	م	ارتباطها بالمجال	ارتباطها بالدرجة الكلية	م	ارتباطها بالمجال	ارتباطها بالدرجة الكلية
١	**٠,٥٤	**٠,٤٥	١	**٠,٤٥	**٠,٣٨	٨	**٠,٦٥	**٠,٦
٢	**٠,٤٨	**٠,٤٢	٢	**٠,٤٩	**٠,٤٦	٩	**٠,٦٦	**٠,٦٢
٣	**٠,٥٢	**٠,٥٣	٣	**٠,٥١	**٠,٤٧	المجال الرابع		
٤	**٠,٤٧	**٠,٥٦	٤	**٠,٥٦	**٠,٥٥	١	**٠,٦٣	**٠,٥٤
٥	**٠,٦١	**٠,٥٨	٥	**٠,٤٩	**٠,٥٢	٢	**٠,٥٩	**٠,٦٠
٦	**٠,٤٥	**٠,٤٩	٦	**٠,٥٦	**٠,٥١	٣	**٠,٦١	**٠,٦٢
٧	**٠,٤٤	**٠,٦٢	المجال الثالث			المجال الخامس		
٨	**٠,٥١	**٠,٥١	١	**٠,٦٥	**٠,٥٧	١	**٠,٦٦	**٠,٦٨
٩	**٠,٥١	**٠,٥٨	٢	**٠,٥٥	**٠,٥٢	٢	**٠,٥٩	**٠,٥٢
١٠	**٠,٤٧	**٠,٤٥	٣	**٠,٥٨	**٠,٦٠	–	–	–
١١	**٠,٦١	**٠,٥٨	٤	**٠,٥٧	**٠,٥٣	–	–	–
١٢	**٠,٥٥	**٠,٦٠	٥	**٠,٤٥	**٠,٥١			
١٣	**٠,٥٨	**٠,٥٢	٦	**٠,٥٧	**٠,٦٣			
–	–	–	٧	**٠,٥٦	**٠,٥١			

(**) معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ (*) معاملات الارتباط دالة إحصائيا ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق ان قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية على المقياس والمجالات كانت كلها دالة إحصائيا ومرتفعة إلى حد ما مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على كل مجال من المجالات والدرجة الكلية على الاستبانة فجاءت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول(٢).

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين الدرجة على كل مجال والدرجة الكلية على الاستبانة

المجالات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الأول: الجوانب التنظيمية.	٠,٧١
الثاني: تحقيق أهداف مقرر التربية الميدانية.	٠,٦٣
الثالث: أساليب التخطيط والطرائق والوسائل.	٠,٨٥
الرابع: أساليب التقويم.	٠,٨٢
الخامس: المشكلات المتعلقة بتنفيذ مقرر التربية الميدانية.	٠,٥٦

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على كل مجال والدرجة الكلية على الاستبانة مرتفعة ودالة مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

خصائص عينة البحث:

جدول(٣) يوضح الجدول التالي توزيع عينة البحث على متغيرات البحث والتكرارات والنسب المئوية:

المتغير	مستوياته	التكرار(ك)	النسبة المئوية %	الإجمالي
الوظيفة.	أستاذ جامعي	١٤	٩	١٥٦
	قائد مدرسة	٦٩	٢ .٤٤	
	طالب	٧٣	٨ .٤٦	
المرحلة (قائد مدرسه وطلاب).	ابتدائي	٤٣	٣ .٣٠	١٤٢
	متوسط	٦١	٤٣	
	ثانوي	٣٨	٧ .٢٦	
التخصص (طلاب)	أصول	٢٧	٥ .٣٦	٧٣
	شريعة	٢٧	٥ .٣٦	
	تعليم ابتدائي	٢٠	٢٧	

ثانياً: ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة عن طريق حساب معامل ثبات ألفا- كرونباخ للاستبانة ككل حيث بلغت قيمته (٠,٨٥) وهو يشير إلى معامل ثبات مرتفع، كما تم

حساب معاملات ثبات –ألفا–كرو نباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة كما هو موضح بجدول(٤).

جدول (٤)

معاملات ثبات ألفا كرو نباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة

المجالات	معامل ثبات ألفا–كرو نباخ
الأول: الجوانب التنظيمية.	٠,٦٦
الثاني: تحقيق أهداف مقرر التربية الميدانية.	٠,٦١
الثالث: أساليب التخطيط والطرائق والوسائل.	٠,٩٣
الرابع: أساليب التقويم.	٠,٨٨
الخامس: المشكلات المتعلقة بتنفيذ مقرر التربية الميدانية.	٠,٥٣

ويتضح من جدول (٤) ارتفاع قيم معاملات ثبات ألفا كرو نباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة.

ولمزيد من التحقق تم حساب ثبات الاستبانة أيضا باستخدام طريقة التجزئة النصفية حيث تم حساب معامل الثبات الكلى بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان – براون حيث بلغت قيمته (٠,٧٧) والذي يشير إلى ارتفاع معامل ثبات الاستبانة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمّ توظيف الحزمة الإحصائية (SPSS) في إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات؛ للإجابة عن أسئلة البحث من خلال الأساليب الآتية:

١- تمّ تحليل البيانات ومعالجتها استخدام البرنامج الإحصائي (spss).

٢- تمّ استخدام الأساليب الإحصائية التالية لحساب صدق وثبات الاستبانة:

- معامل ارتباط بيرسون.
- معامل ثبات ألفا كرو نباخ.
- معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان – براون

٣- تمّ استخدام الأساليب الإحصائية التالية لتحليل بيانات الاستبانة:

- المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية.
- أسلوب تحليل التباين الأحادي. (one way ANOVA)
- اختبار شيفيه (Shefe) للمقارنات المتعددة.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج السؤال الأول: والذي نص على: ما آراء (استجابات) كل من (الطلاب/ المعلمين، والمشرفين، وقادة المدارس) حول مقرر التربية الميدانية بكلية التربية – جامعة الملك خالد؟

وقد تم تحديد درجة الموافقة بناءً على قيمة المتوسط الحسابي وفى ضوء درجات قطع أداة البحث، وذلك باعتماد المعيار التالي لتقدير درجة الموافقة حيث تمّ تحديد طول فترة المقياس المستخدمة في هذه الأداة من (١: ٣)، وتمّ حساب المدى (٣- ١ =٢) والذي تم تقسيمه على عدد فترات المقياس الثلاثة للحصول على طول الفترة أي (٣/٢ = ٠,٦٧)، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي (١) وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى وهكذا بالنسبة لباقي الفترات كما هو مبين بالجدول التالي(٦):

جدول (٦)

حساب المدى لفئات المقياس

م	الوزن النسبي	الفترة	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
١	٣٣. ٣ – ٥٥. ٣ %	١ – ١. ٦٧	١- ١. ٦٦	لا أوافق
٢	٥٥. ٧ – ٧٧. %٩	١. ٦٧ – ٢. ٣٤	١. ٦٧ – ٢. ٣٣	محايد
٣	٧٨ – ١٠٠ %	٢. ٣٤ -٣	٢. ٣٤ – ٣	أوافق

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لتحليل استجابات عينة البحث، وفيما يلي عرض للنتائج الخاصة بكل مجال على النحو التالي:

المجال الأول: الجوانب التنظيمية

جدول (٧)

المتوسطات والانحرافات والأوزان النسبية لاستجابات عينة البحث الخاصة بالمجال الأول (الجوانب التنظيمية).

الرقم	العبارات	الجوانب التنظيمية			
		المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يفتقر مقرر التربية الميدانية لدليل عملي. (مرجع توجيهي للمقرر).	٢. ٨١	٥٨. ٩٣	,. ٤٤	موافق
٢	يبدأ تسجيل مقرر التربية الميدانية في وقت مبكر يمكّن الطالب/المعلم من مباشرته المدرسة بداية الفصل.	٢. ٤٣	٩٨. ٨٠	,. ٨١	موافق
٣	يتصف مقرر التربية الميدانية بطول فترة تنفيذه. (فصل دراسي).	٢. ٠٢	٣٠. ٦٧	,. ٨٨	محايد
٤	تعدُّ عدد الحصص الدراسية التدريبية (٨ حصص) في الأسبوع كافية ومناسبة للطالب/ المعلم.	٢. ٦٠	٧٤. ٨٦	,. ٧٦	موافق
٥	يخضع مقرر التربية الميدانية لعملية تقييم ختامية يشارك فيها المشرف وقائد المدرسة والطالب/ المعلم.	٢. ٣٦	٦٣. ٧٨	,. ٨٦	موافق
٦	توفر الجامعة أساتذة مشرفين متخصصين في التربية الميدانية.	٢. ٥٣	٣٩. ٨٤	,. ٧٤	موافق
٧	تتصف إجراءات الكلية للتربية الميدانية بالتخطيط الجيد.	٢. ١٢	٧٢. ٧٠	,. ٧٠	محايد
٨	تعقد الكلية لقاءات تعريفية وإرشادية للطلبة/ المعلمين تسهم في تعاطيهم الإيجابي مع المقرر والمدرسة.	٢. ٠٥	٣٧. ٦٨	,. ٨١	محايد
٩	تتواصل الكلية مع أطراف التربية الميدانية (المشرف والقائد والطالب) من خلال موقعها	١. ٨٤	٣٢. ٦١	,. ٨٣	محايد

الرقم	العبارات	الجوانب التنظيمية			
		المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	الإلكتروني.				
١٠	توفر الكليةَ لأطراف التربية الميدانية (المشرف والقائد والطالب) المراجع الخاصة بمقرر التربية الميدانية.	١. ٩٠	٤٥ .٦٣	٨٦. ,	محايد
١١	تتاح الفرصة للطالب/المعلم لاختيار مدرسة التدريب التي يرغبها.	١. ٩٨	٠٢ .٦٦	٨٥. ,	محايد
١٢	تعدُّ المشاهدة لمدة أسبوعين في مدرسة التدريب كافية للطالب/ المعلم لكي يدرِّس بنفسه.	٢. ٤٧	٢٦ .٨٢	٨٠. ,	موافق
١٣	تعتبر الفترة التدريبية كافية للطالب/ المعلم لتكوين الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس.	٢. ٥١	٧٥ .٨٣	٧٨. ,	موافق
الدرجة الكلية للمجال		٢. ٢٨	٩٩ .٧٥	٣٨ .٤	محايد

يتضح من الجدول رقم (٧) ما يلي:

١- أعطى أفراد عينة البحث الجوانب التنظيمية درجة (محايد) بمتوسط حسابي(٢. ٢٨) ووزن نسبى (٧٥. ٩٩).

٢- تراوحت قيم المتوسطات الحسابية ما بين (١. ٨٤ – ٢. ٨١) والأوزان النسبية بين (٦١. ٣٢ – ٩٣. ٥٨).

٣- جاء ت العبارة رقم (١) ونصها " يفتقر مقرر التربية الميدانية لدليل عملي. (مرجع توجيهي للمقرر). "في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢. ٨١) ووزن نسبى (٩٣. ٥٨)، مما يعنى موافقة غالبية أفراد العينة على افتقار مقرر التربية العملية لدليل عملي مما يعنى أن ذلك الجانب من أهم الجوانب التي يجب مراعاتها عند تطوير التربية العملية. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة العبادي (٢٠٠٧)، وشاهين (٢٠٠٧) في وجود بعض نقاط الضعف والسلبيات في برنامج التربية الميدانية.

٤- جاءت العبارة رقم (٩) ونصها تتواصل الكلية مع أطراف التربية الميدانية (المشرف والقائد والطالب) من خلال موقعها الإلكتروني " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١. ٨٤) ووزن نسبى (٦١. ٣٢) أي درجة موافقة (محايد) مما يعنى أن استجابات العينة لم

تدعم بشكل قاطع هذه العبارة مما يعنى أنها تحتاج لمزيد من التحسين والاهتمام من قبل الكلية.

المجال الثاني: تحقيق أهداف مقرر التربية الميدانية:

وجاءت نتائج استجابات العينة فيه على النحو التالي:

جدول (٨)

المتوسطات والانحرافات والأوزان النسبية لاستجابات عينة البحث الخاصة بالمجال الثاني (تحقيق أهداف مقرر التربية الميدانية)

الرقم	العبارات	تحقيق أهداف التربية الميدانية			
		المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	تعرِّف التربية الميدانية الطالب/ المعلم بالواقع الفعلي للعملية التعليمية بالمدارس.	٢. ٧٤	٩١. ٤٤	٤٤. ,	موافق
٢	يزيد مقرر التربية الميدانية من ثقة الطالب/ المعلم بنفسه.	٢. ٨٣	٩٤. ٤٣	٨١. ,	موافق
٣	يسهم مقرر التربية الميدانية في قدرة الطالب/المعلم على حل المشكلات التي قد تواجهه في المدرسة.	٢. ٦٧	٨٨. ٨٨	٨٨. ,	موافق
٤	يعرّف مقرر التربية الميدانية الطالب/المعلم بالنظريات النفسية اللازمة للتعامل مع طلبة المدارس.	٢. ٥٦	٨٥. ٢٥	٧٦. ,	موافق
٥	يكسب مقرر التربية الميدانية الطالب/المعلم اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس.	٢. ٦٢	٨٧. ٣٨	٨٦. ,	موافق
٦	يعرّف مقرر التربية الميدانية الطالب/المعلم بالخصائص العمرية لكل مرحلة دراسية.	٢. ٥٤	٨٤. ٨٢	٧٤. ,	موافق
	الدرجة الكلية للمجال	٢. ٦٦	٨٨. ٦٦	٢. ٤	موافق

ويتضح من الجدول رقم (٨) ما يلي:

١- أعطى أفراد عينة البحث المجال الثاني (تحقيق أهداف مقرر التربية الميدانية) درجة (موافق) بمتوسط حسابي (٢. ٦٦) ووزن نسبى (٨٨. ٦٦).

٢- تراوحت قيم المتوسطات الحسابية ما بين (٢. ٥٤ – ٢. ٨٣) والأوزان النسبية بين (٨٤. ٨٢ – ٩٤. ٤٣)

٣- جاء ت العبارة رقم (٢) ونصها " يزيد مقرر التربية الميدانية من ثقة الطالب/ المعلم بنفسه. في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢. ٨٣) ووزن نسبى (٩٤. ٤٣)، مما يعنى موافقة غالبية أفراد العينة على ان مقرر التربية العملية يزيد من ثقة الطالب بنفسه.

٤- جاءت العبارة رقم (٦) ونصها يعرّف مقرر التربية الميدانية الطالب/المعلم بالخصائص العمرية لكل مرحلة دراسية. " في المرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (٢. ٥٤) وأقل وزن نسبى (٨٤. ٨٢) أي درجة موافقة (موافق) مما يعنى أن استجابات العينة لم تدعم بشكل قاطع هذه العبارة مما يعنى أنها تحتاج لمزيد من التحسين والاهتمام بمعنى ضرورة الاهتمام بان يعرف مقرر التربية الميدانية الطالب/المعلم بالخصائص العمرية لكل مرحلة.

<u>المجال الثالث: مناسبة أساليب التخطيط والطرائق والوسائل:</u>

وجاءت نتائج استجابات العينة فيه كما يلي:

جدول (٩)

المتوسطات والانحرافات والأوزان النسبية لاستجابات عينة البحث الخاصة بالمجال الثالث (مناسبة أساليب التخطيط والطرائق والوسائل).

رقم العبارة	العبارة	مناسبة أساليب التخطيط والطرائق والوسائل			
		المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يعد الطالب/ المعلم تحضيره وفقاً للخطوات التربوية المعمول بها.	٢. ٢٩	٧٦. ٤٩	٨٤. ,	موافق
٢	تعلّم الطالب/ المعلم كيفية شرح الدروس أمام زملائه الطلاب في الكلية (التدريس المصغر).	٢. ٣٤	٧٧. ٩٨	٨٣. ,	محايد
٣	يستطيع الطالب/ المعلم اختيار الطرائق التدريسية والأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.	٢. ٤٠	٨٠. ١٢	٧٨. ,	موافق
٤	يستطيع الطالب/المعلم تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة في تدريسه.	٢. ٣٢	٧٧. ٣٤	٨٣. ,	محايد
٥	يقدِم الطالب/ المعلم التمهيد المناسب لموضوع الدرس.	٢. ٣٥	٧٨. ٢٠	٨١. ,	موافق

رقم العبارة	العبارة	مناسبة أساليب التخطيط والطرائق والوسائل			
		المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٦	يستطيع الطالب/ مراعاة المعلم الفروق الفردية بين التلاميذ في تدريسه.	٢. ٢٥	٧٤. ٩٩	٨٢. ,	محايد
٧	يستخدم الطالب/ المعلم أساليب التعزيز والتشجيع لتلاميذه.	٢. ٤٠	٨٠. ١٢	٨٣. ,	موافق
٨	يجيد الطالب/المعلم إدارة الوقت في تدريسه.	٢. ١٦	٧٢. ٠٠	٨٢. ,	محايد
٩	يستخدم الطالب/ المعلم الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم المناسبة لموضوع درسه.	٢. ٣٣	٧٧. ٥٦	٨٧. ,	محايد
	الدرجة الكلية للمجال	٢. ٣٢	٧٧. ٣٣	٥. ٨٤	محايد

ويتضح من الجدول رقم (٩) ما يلي:

١- أعطى أفراد عينة البحث المجال الثالث (مناسبة أساليب التخطيط والطرائق والوسائل) درجة (محايد) بمتوسط حسابي (٢. ٣٢) ووزن نسبى (٧٧. ٣٣). مما يعنى أن هذا الجانب يحتاج لمزيد من الاهتمام والتحسين.

٢- تراوحت قيم المتوسطات الحسابية ما بين (٢. ١٦ – ٢. ٤) والأوزان النسبية بين (٧٢ - ٨٠. ١٢)

٣- جاء ت العبارة رقم (٧) ونصها " يستخدم الطالب/ المعلم أساليب التعزيز والتشجيع لتلاميذه. في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢. ٤) ووزن نسبى (٨٠. ١٢)، مما يعنى موافقة غالبية أفراد العينة على استخدام الطالب/ المعلم أساليب التعزيز والتشجيع لتلاميذه.

٤- جاءت العبارة رقم (٨) ونصها يجيد الطالب/المعلم إدارة الوقت في تدريسه. " في المرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (٢. ١٦) واقل وزن نسبى (٧٢) أي درجة موافقة (محايد) مما يعنى أن استجابات العينة لم تدعم بشكل قاطع هذه العبارة مما يعنى أنها تحتاج لمزيد من التحسين والاهتمام بمعنى ضرورة الاهتمام بتدريب الطالب المعلم على مهارات إدارة الوقت في تدريسه.

المجال الرابع: مناسبة أساليب التقويم:

وجاءت نتائج استجابات العينة فيه على النحو التالي:

جدول (١٠)

المتوسطات والانحرافات والأوزان النسبية لاستجابات عينة البحث الخاصة بالمجال الرابع(مناسبة أساليب التقويم)

رقم العبارة	العبارة	مناسبة أساليب التقويم			
		المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يختار الطالب/ المعلم أساليب التقويم المناسبة لدرسه.	٢. ٢٩	٧٦. ٢٨	٨٦. ,	موافق
٢	يُحسِن الطالب/المعلم تصويب أخطاء الطلاب أثناء الحصة وتقديم التغذية الراجعة لهم.	٢. ٢٨	٧٦. ٠٦	٨٤. ,	موافق
٣	يستطيع الطالب/ المعلم تصميم اختبار جيد.	٢. ٣٣	٧٧. ٧٧	٨٤. ,	موافق
	الدرجة الكلية للمجال	٢. ٣	٧٦. ٦٥	٢. ٢٦	موافق

ويتضح من الجدول رقم (١٠) ما يلي:

١- أعطى أفراد عينة البحث المجال الرابع (مناسبة أساليب التقويم) درجة (موافق) بمتوسط حسابي (٢. ٣) ووزن نسبى (٧٦. ٦٥). مما يعنى أن هذا الجانب يحتاج لمزيد من الاهتمام والتحسين.

٢- تراوحت قيم المتوسطات الحسابية ما بين (٢. ٢٨ – ٢. ٣) والأوزان النسبية بين (٧٦. ٠٦ – ٨٦)

٣- جاء ت العبارة رقم (١) ونصها " يختار الطالب/ المعلم أساليب التقويم المناسبة لدرسه. في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢. ٣) ووزن نسبى (٨٦)، مما يعنى موافقة غالبية أفراد العينة على اختيار الطالب/ المعلم أساليب التقويم المناسبة لدرسه.

٤-جاءت العبارة رقم (٢) ونصها يُحسِن الطالب/المعلم تصويب أخطاء الطلاب أثناء الحصة وتقديم التغذية الراجعة لهم. في المرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (٢. ٢٨) واقل وزن نسبى (٧٦. ٠٦) أي درجة موافقة (محايد) مما يعنى ان استجابات العينة لم تدعم بشكل قاطع هذه العبارة مما يعنى أنها تحتاج لمزيد من التحسين والاهتمام بمعنى ضرورة الاهتمام بتدريب الطالب المعلم على الأساليب الملائمة لتصويب أخطاء الطلاب أثناء الحصة وتقديم التغذية الراجعة لهم.

المجال الخامس: المشكلات:

وجاءت نتائج استجابات العينة فيه على النحو التالي:

جدول (١١)

المتوسطات والانحرافات والأوزان النسبية لاستجابات عينة البحث الخاصة بالمجال الخامس (المشكلات)

رقم العبارة	العبارة	مناسبة أساليب التقويم			
		المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	تؤثر التربية الميدانية تأثير سلبياً على دراسة الطالب/ المعلم للمقررات الدراسية الأخرى.	١. ٨٣	٦٠. ٨٩	٨٠. ,	محايد
٢	يعاني الطالب/ المعلم من صعوبة النقل أو المواصلات من وإلى المدارس المتعاونة؛ مما يؤثر على انتظامه.	٢. ٢٧	٧٥. ٦٣	٧٦. ,	محايد
الدرجة الكلية للمجال		٢. ٠٥	٣٢. ٦٨	١. ٢٩	محايد

ويتضح من الجدول رقم (١١) ما يلي:

١- أعطى أفراد عينة البحث المجال الخامس (المشكلات) درجة (محايد) بمتوسط حسابي (٢. ٠٥) ووزن نسبى (٦٨. ٣٢). مما يعنى أن هذا الجانب يحتاج لمزيد من الاهتمام والدراسة.

٢- تراوحت قيم المتوسطات الحسابية ما بين (١. ٨٣ -٢. ٢٧) والأوزان النسبية بين (٦٠. ٨٩ - ٧٥. ٦٣)

٣- جاء ت العبارة رقم (٢) ونصها " يعاني الطالب/ المعلم من صعوبة النقل أو المواصلات. في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢. ٢٧) ووزن نسبى (٧٥. ٦٣)، مما يعنى أن بعض الطلاب وليس جميعهم قد يعانوا من صعوبة النقل والمواصلات وانه يجب مراعاة هذه النقطة بمعنى وضعهم في مدارس قريبة من محل إقامتهم. وهذا ما توصلت له دراسة الجريشا وآخرون (٢٠١٠).

٤-جاءت العبارة رقم (٢) ونصها تؤثر التربية الميدانية تأثير سلبياً على دراسة الطالب/ المعلم للمقررات الدراسية الأخرى. في المرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (١. ٨٣) واقل وزن نسبى (٦٠. ٨٩) أي درجة موافقة (محايد) مما يعنى أن استجابات العينة لم تدعم

بشكل قاطع هذه العبارة مما يعنى أن التربية الميدانية لا تؤثر سلباً بشكل كبير على دراسة الطالب/ المعلم للمقررات الدراسية الأخرى.

فيما جاء الترتيب النهائي للمجالات وفقا للأوزان النسبية على النحو التالي:

جدول(١٢)

المجالات	المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
الأول: الجوانب التنظيمية.	٢. ٢٨	٩٩ .٧٥	٤
الثاني: تحقيق أهداف مقرر التربية الميدانية.	٢. ٦٦	٦٦ .٨٨	١
الثالث: أساليب التخطيط والطرائق والوسائل.	٢. ٣٢	٣٣ .٧٧	٢
الرابع: أساليب التقويم.	٢. ٣	٦٥ .٧٦	٣
الخامس: المشكلات المتعلقة بتنفيذ مقرر التربية الميدانية.	٢. ٠٥	٣٢ .٦٨	٥

<u>نتائج السؤال الثاني:</u>

وينص على: هل توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات عينة البحث حول مقرر التربية الميدانية بكلية التربية تبعًا لمتغيرات (الوظيفة – المرحلة – التخصص)

وللإجابة على هذا السؤال تم تحليل البيانات الخاصة بعينة البحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات متبوعا باختبار شيفيه للمقارنات المتعددة.

(١) الوظيفة:

جدول (١٣)
نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث وفقا لمتغير الوظيفة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المجال الأول	بين المجموعات	١٨.٦٥	٢	٥.٣٢	٧.١	غير دالة
	داخل المجموعات	٢.٢٩١٧	١٥٣	٠٦.١٩		
	الكلى	٢٩٨٢	١٥٥			
المجال الثاني	بين المجموعات	٢٥.٨	٢	١٢.٤	٠.٦٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٥.٩٢٦	١٥٣	٠٥.٦		
	الكلى	٨.٩٣٤	١٥٥			
المجال الثالث	بين المجموعات	٩٢.١٩٩	٢	٦.٩٩	٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٦.٥٠	١٥٣	١.٣٣		
	الكلى	٥٢٩٦	١٥٥			
المجال الرابع	بين المجموعات	٥٢.٢٨	٢	٢٦١.١٤	٨.٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٠٣.٧٦٧	١٥٣	٥		
	الكلى	٥٥.٧٩٥	١٥٥			
المجال الخامس	بين المجموعات	٨.٤	٢	٤٢.٢	٤٥.١	غير دالة
	داخل المجموعات	٧.٢٥٤	١٥٣	٦٦.١		
	الكلى	٥.٢٥٩	١٥٥			
الدرجة	بين المجموعات	٦٦.٥٩	٢	٨٣.٢٩	٢١.٠	غير دالة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الكلية على الاستبانة	داخل المجموعات	٨ .٢١٥١٠	١٥٣	٥ .١٤٠		
	الكلى	٤ .٢١٥٧٠	١٥٥			

(**) القيم داله إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ (*) القيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات عينة البحث على أي مجال من المجالات الخمسة والدرجة الكلية على الاستبانة وفقا لمتغير الوظيفة، مما يعنى أن استجابات العينة لم تختلف اختلافات جوهرياً على الاستبانة باختلاف الوظيفة (أستاذ جامعي، قائد مدرسة، طالب) مما يعنى تشابه استجابات العينة وتطابقها بغض النظر عن نوع الوظيفة.

(٢) المرحلة:

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث وفقا المرحلة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المجال الأول	بين المجموعات	١٢ .٥١	٢	٥٦ .٢٥	١. ٢٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٧ .٢٧٥٢	١٣٩	٨ .١٩		
	الكلى	٩ .٢٨٠٣	١٤١			
المجال الثاني	بين المجموعات	٣٤ .٢٢	٢	١٧ .١١	١. ٩٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٢ .٧٨١	١٣٩	٦٢ .٥		
	الكلى	٥ .٨٠٣	١٤١			
المجال الثالث	بين المجموعات	٧ .٢٥٨	٢	٣٨ .١٢٩	٩ .٣	(*)
	داخل المجموعات	٥ .٤٥٦٤	١٣٩	٨ .٣٢		
	الكلى	٤٨٢٣	١٤١			
المجال الرابع	بين المجموعات	١٣ .١٨	٢	٠٦ .٩	١. ٧٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٤ .٧١٤	١٣٩	١٤ .٥		
	الكلى	٦ .٧٣٢	١٤١			

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المجال الخامس	بين المجموعات	٧٦ .٥	٢	٨٨ .٢	٧٦ .١	غير دالة
	داخل المجموعات	٤ .٢٢٧	١٣٩	٦٣ .١		
	الكلى	١٨ .٢٣٣	١٤١			
الدرجة الكلية على الاستبانة	بين المجموعات	٣٣ .٦٤٤	٢	١ .٣٢٢	٣٨ .٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١ .١٨٧٨٩	١٣٩	١٧ .١٣٥		
	الكلى	٤ .١٩٤٣٣	١٤١			

(**) القيم داله إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ (*) القيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من الجدول السابق:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات عينة البحث على المجالات (الأول، الثاني، الرابع، الخامس) والدرجة الكلية على الاستبانة وفقا للمرحلة الدراسية، مما يعنى أن استجابات العينة لم تختلف اختلافاً جوهرياً على هذه المجالات باختلاف المرحلة (ابتدائي، متوسط، ثانوي) مما يعنى تشابه استجابات العينة وتطابقها بغض النظر عن المرحلة بالنسبة لهذه المجالات والدرجة الكلية على الاستبانة. وهو ما توصلت له دراسة عطا (٢٠٠٩).

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات عينة البحث على المجال الثالث (مناسبة أساليب التخطيط والطرائق والوسائل) وفقا للمرحلة الدراسية، مما يعنى أن استجابات العينة اختلفت في تقديرها لمناسبة الأساليب باختلاف المرحلة (ابتدائي، متوسط ، ثانوي) وهو أمر طبيعي نتيجة لطبيعة كل مرحلة وخصائص النمو المميزة لكل مرحلة مما يؤدى إلى اختلاف المراحل في أساليب التخطيط والطرائق والوسائل الملائمة لكل مرحلة. ولتحديد اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١٥)

نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المراحل بالنسبة لاستجابات العينة على المجال الثالث

المرحلة	المتوسط	ابتدائي	متوسط	ثانوي
ابتدائي	٩ .١٨			
متوسط	٦ .٢١			
ثانوي	١٣ .٢٢	٣ .٢٢*		

(*) الفروق دالة عند مستوى ٠. ٠٥

توضح نتائج شيفيه وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠. ٠٥ بين المرحلة الثانوية والمرحلة الابتدائية لصالح المرحلة الثانوية مما يعنى أن العينة المنتمية للمرحلة الثانوية (سواء قائد مدرسة أو طالب) أكدوا أكثر على عدم ملائمة أساليب التخطيط والطرائق والوسائل بشكل اكبر في هذه المرحلة مقارنة بالمرحلة الابتدائية وهو أمر منطقي يمكن تفسيره في ضوء أن المرحلة الثانوية مرحلة مراهقة يتباين فيها الطلاب تباين كبير في خصائصهم وسماتهم وانفعالاتهم وقدراتهم المعرفية مما يتطلب ضرورة تدريب الطالب المعلم على الأساليب الملائمة والطرق والوسائل لمواجهة الطلاب في هذه المرحلة المضطربة والحساسة.

(٣) التخصص:

جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث وفقا التخصص

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المجال الأول	بين المجموعات	٢١ .٨٤	٢	١ .٤٢	٣٣ .٣	(*)
	داخل المجموعات	٢ .٨٩٧	٧١	٦ .١٢		
	الكلى	٤ .٩٨١	٧٣			
المجال الثاني	بين المجموعات	١ .٤	٢	٠٥ .٢	٥٣ .٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٢ .٢٧١	٧١	٨ .٣		
	الكلى	٣ .٢٧٥	٧٣			
المجال الثالث	بين المجموعات	٢ .٣٨٢	٢	١٤ .١٩١	٥	(*)
	داخل المجموعات	٢٧١٣	٧١	٢ .٣٨		
	الكلى	٣٠٩٥	٧٣			
المجال الرابع	بين المجموعات	٣ .٣٨٢	٢	٢٦ .١٥	٥٨ .٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٧١٣	٧١	٩١ .٥		
	الكلى	٣ .٣٠٩٥	٧٣	٢٦ .١٥		
المجال الخامس	بين المجموعات	٧٤ .١٥	٢	٨٧ .٧	٣٨ .٥	(*)
	داخل المجموعات	٨ .١٠٣	٧١	٤٦ .١		
	الكلى	٦ .١١٩	٧٣			

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الدرجة الكلية على الاستبانة	بين المجموعات	٧ .١١٣٦	٢	٣٦ .٥٦٨	٧ .٥	(*)
	داخل المجموعات	٧٠٧٨	٧١	٧ .٩٩		
	الكلى	٥ .٨٢١٥	٧٣			

(**) القيم داله إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ (*) القيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

ولتحديد اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١٧)

نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين التخصصات في الاستجابات على المجالات الدالة

المجال	التخصص	المتوسط	أصول	شريعة	تعليم ابتدائي
الأول	أصول	٤٤ .٢٩			
	شريعة	٧ .٣١	٢٥ .٢*		
	تعليم ابتدائي	٥٥ .٢٩			
الثالث	أصول	٢٢ .٢٠			
	شريعة	٠٧ .٢٢			٧٢ .٥*
	تعليم ابتدائي	٣٥ .١٦			
الخامس	أصول	٨ .٣			
	شريعة	٨٥ .٤	٩٦ .٠*		٩٥ .٠*
	تعليم ابتدائي	٩ .٣			
الدرجة الكلية	أصول	٤٨ .٧٦			
	شريعة	٦٢ .٨١			٨٧ .٩*
	تعليم ابتدائي	٧٥ .٧١			

(*) الفروق دالة عند مستوى ٠. ٠٥

<u>يتضح من الجدول السابق ما يلي:</u>

توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠. ٠٥) في الاستجابات بين تخصص الشريعة وتخصص الأصول لصالح تخصص الشريعة كما توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠. ٠٥) في الاستجابات بين تخصص الشريعة وتخصص التعليم الابتدائي لصالح تخصص الشريعة، وتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠. ٠٥) في الاستجابات بين تخصص الشريعة وتخصص التعليم الابتدائي لصالح تخصص الشريعة،

بالنسبة للاستبانة ككل فتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠. ٠٥) في الاستجابات بين تخصص الشريعة وتخصص التعليم الابتدائي لصالح تخصص الشريعة.

نتائج السؤال الثالث:

وينص على: ما المقترحات اللازمة لتطوير مقرر التربية الميدانية بكلية التربية من وجهة نظر العينة؟

حيث تضمن المجال السادس من الاستبانة: سؤالاً مفتوحاً عن مقترحات أفراد العينة لتطوير برنامج التربية الميدانية؟.

وقد تم تحليل تلك المقترحات نوعياً للوقوف على أهم المقترحات التي أعطتها العينة في التكرار والنسبة المئوية للمقترح كما موضح في الجدول التالي:

جدول (١٨) مقترحات تطوير برنامج التربية الميدانية

م	المقترح	التكرار	%	تطابق المقترحات مع التحليل الكمي لعبارات الاستبانة.
١	وضع أدلة متعددة لتوجيه عمل التربية الميدانية لكلٍ من الطالب والمشرف وقائد المدرسة.	٢٣	١٥%	"يفتقر مقرر التربية الميدانية لدليل عملي"
٢	اختيار المدارس المناسبة للتدريب إدارة وإمكانيات.	٢١	١٣. ٧%	تتاح الفرصة للطالب/المعلم لاختيار مدرسة التدريب التي يرغبها.
٣	تخصيص الفصل الدراسي للتربية الميدانية فقط دون أي مقررات دراسية أخرى.	٢٠	١٣%	تؤثر التربية الميدانية تأثير سلبياً على دراسة الطالب/ المعلم للمقررات الدراسية الأخرى.
٤	تدريب الطلاب على استراتيجيات التدريس الحديثة.	١٧	١١. ١%	يستطيع الطالب/المعلم تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريسه.
٥	الاهتمام م بالتدريس المصغر للمتدربين.	١٦	١٠. ٤٦%	تعلّم الطالب/ المعلم كيفية شرح الدروس أمام

م	المقترح	التكرار	%	تطابق المقترحات مع التحليل الكمي لعبارات الاستبانة.
				زملائه الطلاب في الكلية (التدريس المصغر).
٦	مشاركة المعلم الأساسي في توجيه المتدرب وتقييمه.	١٢	٨٪ .٧	
٧	تنفيذ ورش عمل أثناء الفصل الدراسي وفى نهايته بالجامعة يشارك فيها الطلاب والمشرفون حول مشكلات وجوانب تطوير برنامج التربية الميدانية.	١١	٢٪ .٧	تعقد الكلية لقاءات تعريفية وإرشادية للطلبة/المعلمين تسهم في تعاطيهم الإيجابي مع المقرر والمدرسة.
٨	دوام الطالب المعلم في المدرسة يوما كاملاً.	١١	٢٪ .٧	
٩	تخصيص مكافأة للطالب المتدرب كحافز تشجيعي.	١٠	٥٣٪ .٦	
١٠	الاحتفاء بالطلاب المتميزين وتكريمهم وإعطاء توصيات لهم.	٩	٩٪ .٥	
١١	إسناد ثلاثة طلاب فقط للأستاذ المشرف على التربية الميدانية.	٣	٢%	توفر الجامعة أساتذة مشرفين متخصصين في التربية الميدانية.

وقد تصدر مقترح الدليل العمل القائمة بنسبة ١٥%؛ مما يؤكد على وضع أدلة متعددة لتوجيه عمل التربية الميدانية لكلٍ من الطالب والمشرف وقائد المدرسة، وتلاه مقترح اختيار المدارس المناسبة للتدريب إدارة وإمكانيات بنسبة ١٣. ٧%، ثم تلاه تخصيص الفصل الدراسي للتربية الميدانية فقط دون أي مقررات دراسية أخرى بنسبة١٣%، ثم أهمية تطوير الطالب المعلم على استراتيجيات حديثة للتدريس والاهتمام بالتدريس المصغر. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة مصلح (٢٠١٢) في أهمية إشراك الطلاب في ورش عمل حول مشكلات وجوانب تطوير برنامج التربية الميدانية.

ثانياً: توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصَّل إليها الباحثان في هذا البحث، يمكن التوصية بما يلي:

- إعداد أدلة للتربية الميدانية تشمل مسئوليات ومهام الطالب/ المعلم، والمشرف، وقائد المدرسة، وتتناول طبيعة المقرر وأهدافه، وبعض ما يحتاجه الطالب في تدريسه تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً.
- تعزيز برنامج التربية الميدانية بجهاز فني يتولى مسؤولية التخطيط والتنفيذ والتقويم لفعاليات التربية الميدانية ومتابعتها، وتعزيز التواصل الكترونياً مع أطراف التربية الميدانية.
- إقامة الكلية ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس لتبادل خبراتهم حول مقرر التربية الميدانية أفضل الممارسات لتدريب وتطوير قدرات الطلاب المعلمين.
- اختيار مدارس التدريب المناسبة في إمكانياتها، وتفاعلها، والتي تتوفر فيها خصائص المدرسة الجيدة للتدريب.
- تخصيص الفصل الدراسي للتربية الميدانية فقط دون أي مقررات دراسية أخرى.
- التقييم المستمر لبرامج التربية العملية وتطويرها في ضوء ما تم الكشف عنه من نتائج.
- تحفيز المدارس المتعاونة في تطبيق التربية الميدانية وتقديم خطابات الشكر والتقدير لهم.

ثالثاً: مقترحات البحث:

- في ضوء ما أَسْفَرَتْ عنه نتائج البحث، وفي ضوء النتائج والتوصيات السابقة يقترح الباحثان إجراء البحوث والدراسات التي يمكن أن تسهم في النهوض بالتربية الميدانية ومنها:

١- إعادة إجراء هذه الدراسة على عينات في كليات التربية، ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

٢- إجراء دراسات مماثلة على مجتمع التربية الميدانية للبنات، ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

٣- إجراء دراسة لتقويم أداء معلمي التربية الميدانية في ضوء متطلبات توجهات الوزارة الحديثة.

٤- إجراء دراسة فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي التربية الميدانية قائم على مهارات الأداء التدريسي.

٥- إجراء دراسة للتعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين نحو التربية الميدانية.

المراجع

القرآن الكريم.

- أبو ريا، محمد، (٢٠٠٧). تقويم برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر المديرين والمعلمين المتعاونين وطلبة التربية العملية، دراسات، العلوم التربوية، ٣٤ (١)، (١-١١).
- البحيري، محمد(٢٠١١). المشكلات التي تواجه المعلمين (تخصص العلوم الشرعية) في مقرر التربية الميدانية. مجلة كلية التربية، عين شمس، مجلد٢، عدد٣٥(١٩٥-٢١٩).
- حمدان محمد، ٢٠٠١، التربية العملية، مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها، عمان، الأردن، دار التربية.
- الخريشا، سعود و الشرعة، ممدوح و النعيمي، عز الدين (٢٠١٠). الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة، مجلة جامعة النجاح (العلوم الإنسانية)، مجلد ٢٤، عدد ٧، نابلس.
- الخريشا، سعود، وآخرون: ٢٠١٠ ، الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة، مجلة جامعة النجاح الوطنية (العلوم الإنسانية)، العد٧.
- الخليفة، حسن جعفر (٢٠١٠). المنهج المدرسي المعاصر، ط١٠. الرياض: مكتبة الرشد.
- شحاتة، حسن سيد؛ النجار، زينب محمد (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- شوق، محمود أحمد محمد (١٩٩٥). تطوير المناهج الدراسية. السعودية، الرياض: دار عالم الكتب.
- الشهراني، عامر عبد الله سليم، (١٩٩٤). مرشد الطالب المعلم في التربية الميدانية، الطبعة الأولى، مطابع دار البلاد، جدة.
- عبد الحق، كايد إبراهيم (١٩٨٢). التربية العملية: أسسها وتطبيقاتها، ط ٢، عمان: الكلية.
- العاجز، فؤاد وحماد، خلي ل، (١٩٩٩). أداء طلبة مساق التربية العملية بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية (دراسة تقويمية). مجلة الجامعة (١) الإسلامية، ٧.

- العبادي، حامد، (٢٠٠٤). مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية:٣١، (٢) ٢٤٢-٢٥٣.
- غنوم، أحمد، (٢٠١٢). التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة الملك خالد بين الواقع والمأمول، مجلة كلية التربية بالزقازيق، عدد٧٧.
- الغيشان، ريما، والعبادي، محمد(٢٠١٣). تقويم برنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية في كلية الآداب في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة من وجهة نظر الطالبات المعلمات. مجلة العلوم التربوية، مجلد ٤٠، ملحق٢.
- اللقاني، أحمد حسين؛ الجمل، علي أحمد (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفيةّ في المناهج وطرق التدريس، ط٣. القاهرة: عالم الكتب.
- مرعي، توفيق ومصطفى، شريف (١٩٩٦). التربية العملية، ط ٢، عمان: جامعة القدس.
- مطاوع، إبراهيم عصمت(١٩٨٦). التربية العملية وأسس طرق التدريس. بيروت: دار النهضة.
- المطلق، فرح(٢٠١٠). واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها، مجلة جامعة دمشق، مجلد ٢٦، العدد(١+٢).
- المغيدي، الحسن، ١٩٩٨، تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية، الأردن، عمان، مجلة اتحاد الجامعات العربية ع ٣٣(١٦٩-٢٢٢).
- المهدي، البدري، والشملتي، عمر(٢٠٠٨). دراسة تقويمية لأداء طلاب التربية الميدانية، مجلة التربية، عدد٣٨، مجلد١.
- نور الدين، وداد (٢٠٠٢). واقع برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة في كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الوكيل، حلمي أحمد ؛ المفتي، محمد أمين (٢٠١١). أسس بناء المناهج وتنظيماتها. ط٤، عمان: دار المسيرة.
- يونس، كمال (٢٠٠٨)، المشكلات التي تواجه طلبة برنامج التربية في منطقة الخليل التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في أثناء تطبيق التربية العملية، مجلة جامعة القدس المفتوحة، العدد الثاني، كانون ثاني: ١٩٤.

- **Carr souya, C. (1995). A prescribe model for preparing special. education in rural a veal specialized competencies**
- **Doukasl, eudokia (1996). using attitude scales to investigate teachers. attitude to the communicative approach eit journal vol, 50/3 july 1996**

Evaluating a Reality of the Practicum Course at the Faculty of Education, King Khalid University and a Suggested Proposal to develop it: From a Viewpoint of the Student Teacher, the course Supervisor and the School Principal.

Abstract

The current study aims at identifying the points of views of the student-teachers, the course supervisors and the collaborating school principals towards the course of practicum at the Faculty of Education, King Khalid University; and exploring a mutual relation with a variable of the job, the educational stage and specialism, and then giving the necessary suggestions to improve the intended course. To achieve goals, the two researchers prepared a questionnaire and surveyed about (112) student-teachers, (14) supervisors and (77) school principals as well. Furthermore, by using the descriptive analytical method, the results revealed a neutralization of the study sample in judging on the organizational aspects and suitability of the planning, the methods and the aids techniques. In addition, the results indicated there were some problems facing the student-teachers of the intended practicum course, whilst agreed on the sample of the study to achieve the intended course its objectives, besides the evaluations.

The results do not show that, there are statistically significant differences among responses of the study sample on each of the five domains. The results, also, do not indicate that there are statistically significant differences, that is attributed to the educational stage variable, in evaluating the study sample for the five domains except the domain of suitability of the planning, the methods and the aids techniques in which the results revealed there are statistically significant differences in evaluating the study sample for it, this is attributed to the educational stage and the specialism.

Additionally, the sample of the study gave some suggestions to develop the course of practicum, the most eminent one is to provide a course handbook that can guide and advise the student-teachers, the supervisors and the schools principals on the practicum. Selecting the suitable school for the training specify

and determine the academic semester or the academic term for the practicum only rather than the other courses. Last not least, based on that, the study gives some recommendations.

Keywords: development, evaluation, Practicum, Faculty of Education, King Khalid University