المعارف والمهارات المهنية المتوفرة لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء معايير المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الامريكية*

إعداد

د. عبدالله بن حمد العباد

أستاذ أصول التربية المساعد بقسم السياسات التربوية

مستخلص

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى توافر المعارف والمهارات المهنية لدى الطلاب والطالبات المعلمين في كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء معايير منظمة الـ NCATE، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على مجتمع الدراسة كاملا و البالغ عددهم (٤٦٥) طالب وطالبه و على جميع المشرفين والمشرفات وعددهم (٧٩) مشرفا من اعضاء هيئة التدريس، وقد تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦ هـ، وقد اشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيا بين استجابات الطلبة واستجابات المشرفين في توفر المعارف والمهارات لدى الطلبة المعلمين، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة الطلبة وفقا لمتغير النوع، وقد توصلت الدراسة كذلك الى أن بعض المعارف والمهارت في الطلبة المعلمين لم تكن متوفرة.

الكلمات المفتاحية: التدريب الميداني، الجودة، الاعتماد الاكاديمي.

Abstract

The study aimed to identify the extent of professional knowledge and skills of the student teachers in the College of Education at King Saud University in the light of the NCATE standards. The researcher used the descriptive approach; the study was applied on the whole population totaling 288 students and 50 supervisors from the faculty staff. This study was done in the second semester of the academic year 1435/1436 AH.

The results indicated the presence of statistically significant differences between the responses of the students and the supervisors in knowledge and skills of the teacher's students, while there were no statistically significant differences in the students' response, according to the variable type. The study also found that some of knowledge and skills were not available in student teachers.

Key world: Field of Education, Quality , Accreditation

* بدعم كريم من مركز البحوث بكلية التربية بجامعة الملك سعود

مقدمة:

تُعد تجربة الحصول على الاعتماد الأكاديمي تجربة ناضجة خاصة من منظمات تمتاز بالعمق التاريخي والبعد الاجتماعي؛ لما لتلك المنظمات من دور في تعزيز ونشر ثقافة الإحسان في العمل والإجادة فيه. ولتعزيز ثقة المجتمع بالمنظمات التعليمية، فقد أُنشِأت منظمات متخصصة تمنح التراخيص بمطابقة تلك المنظمات لمعايير خاصة.

ولما كانت كلية التربية –جامعة الملك سعود– قد خاضت تجربة الحصول على الاعتماد الأكاديمي فإن الاستمرار في التميز قد يكون أصعب من الوصول إليه، ذلك أن إدارة التميز هي جُهود تنظيمية مخططة تهدف إلى تحقيق الميزات التنافسية الدائمة للمنظمة. "لأن السمة الدائمة للعصر الحالي هو التغيير في كل شيء وعلى كل مستوى وطول الوقت، والثابت الوحيد هو التغيير لأننا نعيش في عصر المنظمات الذكية Smart Organization" (الدوري،٢٠٠٥، ٢)، وبالتالي فإن وصول المنظمة التعليمية إلى التميز من خلال الحصول على الاعتماد يجعل لزاما عليها مداومة الفحص والمراجعة للتأكد من توافر معايير الاعتماد التي قادتها الى التميز ولا يتأتى ذلك الا من خلال اجراء الدراسات العلمية والفحوصات المتعاقبة لضمان ذلك.

وإذا سلمنا بأن الطالب المعلم عنصر مهم في برامج إعداد المعلمين، نظراً لمبررات أهميته المتعددة المعروفة لدى القائمين على أمور التربية والتعليم في المجتمع، وما يتصل بذلك من دور فاعل في قدرته على نقل المعرفة والخبرة العلمية المتخصصة من كليات التربية الى مجال التطبيق العملي في البيئة المدرسية، فلابد أن يمتد التسليم أيضا إلى أهمية إعداده وتكوينه معرفياً ومهنياً من أجل ان يضطلع بدوره في استثمار المورد البشري للمجتمع والمتمثل في طلبة التعليم العام على وجه الخصوص، الامر الذي أوجب ظهور العديد من المعايير لاعتماد المعلم وإعداده، وتكوينه، ومن ذلك المعايير الخاصة بالمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)حيث حدد المجلس ستة معايير لبرامج إعداد المعلمين بحيث لا يتم اعتماد أي مؤسسة تعليمية لإعداد المعلمين مالم تستوف تلك المعايير المتمثلة في: المعارف والمهارات المهنية للطلاب المرشحين للتخرج، ونظام التقييم وتقويم المؤسسة، والخبرات

والممارسات الميدانية، والتنوع، والتطوير وأداء ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس و المؤسسة، والمصادر والحوكمة.

وكل معيار من تلك المعايير له مجموعة من المؤشرات ويندرج تحت كل مؤشر مجموعة من الممارسات التي تدل على تحققه.(NCATEs,2008) ، ويأتي معيار توفر المعارف والمهارات المهنية وكذلك الاتجاه الايجابي نحو المهنة في مقدمة تلك المعايير إذ يؤكد هذا المعيار على اكتساب الطلاب لتلك المهارات والمعارف التي من شأنها أن تنمي شخصية الطالب المعلم، وتؤهله للحياة العلمية والمهنية،خاصةً وأن هناك العديد من الدراسات قد أثبتت أهمية المعيار الأول وضرورة الاهتمام بالمعارف والمهارات المتعلقة بالمجال الدراسي وتنميتها وتطويرها وتحديثها باستمرار، وكذلك المعارف والمهارات المتعلقة بنمو الطلاب وكيفية ربطها بالتدريس.(Robert C.Pianta and others 2010)

ولما كانت كلية التربية – جامعة الملك سعود– تسعى إلى استمرار حصول برامجها على الاعتماد الأكاديمي فإن من اللازم الاستمرار في إجراء تقييم دوري لمدى تحقق تلك المعايير ومنها المعيار الاول المتعلق بامتلاك الطلبة المعلمين للمعارف والمهارات التي تمكنهم من القيام بأدوارهم كمعلمين ودرجة المامهم بهذه المعارف والمهارات في ضوء المعايير الدولية للاعتماد.

إن من أهداف كلية التربية: إعداد وتأهيل التربويين والمهنيين المتميزين المتفاعلين اجتماعياً، والقادرين تقنياً، والمساهمة في استمرار نموهم المهني وفق قيم وحاجات المجتمع من ناحية، ومعايير الاعتماد الأكاديمي من ناحية أخرى، (الإطار المفاهيمي للكلية، ٢٠٠٩، ٢).لذا فإن الدراسة الحالية تسعى للكشف عن مدى توفر المعارف والمهارات المهنية لدى الطلبة المعلمين في ضوء معايير المجلس الوطني لاعتماد المعلمين (NCATE) وفقاً لمجموعة من المتغيرات الشخصية والأكاديمية لهؤلاء الطلبة، وإذا كانت هذه الدراسة معنية بالطالب المعلم المتدرب فإن التربية الميدانية هي المكان الأمثل لإجراء هذه الدراسة، حيث يبدأ معها بالتطبيق الفعلي للمعارف والمهارات التي حصل عليها أثناء دراسته النظرية بكلية التربية، فللتدريب الميداني دور مهم في استكمال إعداد المعلم في كليات التربية، إذ أن فترة التدريب الميداني ذات أهمية قصوى في برامج إعداد المعلمين، فبدونها تكون البرامج ناقصة وغير مكتملة، باعتباره

المحك الذي يختبر مدى نجاح هذه الكليات في إعداد الطالب المعلم كي يصبح معلماً، ومعرفة ماجناه الطالب المعلم في دراسته النظرية العملية أثناء فترة إعداده (الخطيب أحمد، والخطيب رداح، ٢٠٠٦).

يتضح لنا مما سبق أهمية التصدي لقضية الدراسة والمتمثلة في المعارف والمهارات المهنية المتوفرة لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء معايير المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الامريكية(NCATE (وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مدى توافر المعارف والمهارات المهنية في ضوء معاير الـ (NCATE) لدى طلبة التربية الميدانية بكلية التربية من وجهة نظرهم ؟
- ما مدى توافر المعارف والمهارات المهنية في ضوء معاير الـ (NCATE) لدى طلبة التربية الميدانية بكلية التربية من وجهة نظر مشرفي التربية الميدانية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات الاستجابات بين استجابات الطلبة واستجابات المشرفين على التدريب؟
- هل توجد فروق ذات دلاله احصائية في متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقا لمتغير النوع؟

أهداف الدراسة:

- معرفة مدى توافر المعارف والمهارات المهنية في ضوء معاير الـ (NCATE) لدى طلبة التدريب الميداني في كلية التربية من وجهة نظرهم.
- معرفة مدى توافر المعارف والمهارات المهنية في ضوء معاير الـ (NCATE) لدى طالبات التدريب الميداني في كلية التربية من وجهة نظر مشرفي التربية الميدانية.
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في متوسطات الاستجابات بين استجابات الطلبة واستجابات المشرفين على التدريب.
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين استجابات عينة الدراسة وفقا لمتغير النوع.

حدود الدراسة:

الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٦ هـ.

الحد المكاني: طبقت الدراسة في كلية التربية بجامعة الملك سعود طلاباً وطالبات.

الحد البشري: شملت الدراسة جميع طلاب وطالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود والمسجلين في مقرر التربية الميدانية خلال الفصل الدراسي الاول من العام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٦ هـ.

مصطلحات الدراسة:

التدريب الميداني: في اللغة جاء في المعجم الوسيط (١٩٧٣): (دَرَبَ) فلاناً بالشيء، وعليه، وفيه: عوّده ومرنه. وفي معجم المعاني دَرب بالأمر:إعتاده وأولِع به حتى أصبح حاذقا بصنعه، ودرّب ولَدَهُ:علّمه وحنّكَه وثقّفه.

وعند حمدان (١٤٠٢، ٢٥) التدريب الميداني "تلك الفترة الزمنية التي يسمح فيه الطلبة التربية الميدانية بالتحقق من صلاحية عملية إعدادهم النظري، نفسيا وتعليميا وإداريا، لخبرات ومتطلبات الغرف الدراسية الحقيقية تحت اشراف وتوجيه مربين مؤهلين من كلية الإعداد ومدرسة التطبيق معا أو إحداهما.

ويعرف الباحث التدريب الميداني: بأنه الفترة التي يمارس فيها الطلبة المعلمين مهنة التدريس تحت إشراف عضو من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وفقاً لما تلقوه من معارف ومهارات ومناهج نظرية بشكل مهارات عملية تطبيقية في ضوء معايير الإنكيت (NCATE).

الإنكيتNCATE: اختصار لاسم المجلس الوطني الامريكي للاعتماد المهني للمعلمين National Council For Accreditation Of Teacher Educationوهو أحد هيئات الاعتماد الاكاديمي المعترف بها رسميا من وزارة التعليم الامريكية والذي يمنح الاعتماد لمؤسسات برامج اعداد المعلمين، أنشئ عام ١٩٤٥ م كمؤسسة غير حكومية تستهدف تحسين جودة التعليم وإعداد المعلم.(Edward,1967,11)

المعايير:في معجم المعاني الاليكتروني: المعيار وجمعه معايير وهو نموذج متَحقَّقٌ أو مُتَصَوَّرٌ لما ينبغي أن يكون عليه الشيء، ومنه: العلوم المعيارية، وهي: المنطق والأخلاق، والجمال، ونحوها، والعيار مقياس يقاس به غيره للحكم والتقييم. (http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/)

ويعرف أحمد (١٩٨٦) المعيار بأنه: "الأنموذج أو النمط الذي يستخدم للحكم على نوعية العمل". وهو نموذج للأداء يتم تأسيسه بمعرفة هيئات علمية ومهنية، بحيث تأتي صياغة المعيار لكي تعبر عن محتوى علمي وعملي، فتكون بذلك قابلة للتطبيق وقاعدة أساسية مرشدة للعمل في المؤسسة.

ويقصد بمعايير الإنكيت NCATE: المؤشرات والبنود الخاصة بمعايير اعتماد برامج إعداد المعلمين، والتي وضعتها الهيئة الوطنية لاعتماد إعداد المعلمين وهي ستة معايير أساسية هي: المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة، التقويم والامتحانات، الخبرات الميدانية والممارسات العملية، التنوع، مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والاداء والنمو المهني، الإدارة والموارد. (NCATE,2006,14-14) وتقتصر هذه الدراسة على المعيار الأول فقط والمتعلق بـ المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة.

الاطار النظري

يتناول الباحث في الإطار النظري محورين أساسيين الأول: معايير المجلس الوطني لاعتماد المعلمين في الولايات المتحدة الامريكية ويشار لها في هذا البحث بالاختصار الانجليزي (NCATE)، مع التركيز على المعيار الأول منها وأهميته، أما المحور الثاني فهو: التدريب الميداني للطالب المرشح للتعليم.

أولا: معايير المجلس الوطني لاعتماد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية NCATE

المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين مؤسسة غير حكومية وليست ربحية وضعت بالاشتراك مع العديد من المؤسسات والخبراء التربويين في مجال التدريس الجامعي، وقبل الجامعي، في تأسيس نظام لاعتماد مؤسسات إعداد التربويين يؤدي لحصول المؤسسة على الاعتراف بأنها وفّت المعايير المهنية الوطنية لإعداد المعلمين والتربويين الآخرين وقد وضعت رؤية خاصة بها تتلخص في أنها مؤسسه مهنية للتعليم، للمساعدة في إعداد معلمين

وأخصائيين ومديرين في مجال التعلم ذو جودة عالية من خلال عملية اعتماد كليات إعداد المعلمين. كما أنها تعمل على صناعة التميز في جودة إعداد المعلمين، والأخصائيين التربويين ومديري المؤسسات التعليمية، لأنها تعتقد أن كل طالب يستحق أن يلقى الرعاية من معلمين وأخصائيين ومديرين مؤهلين تأهيلاً ذو جودة فائقة.(NCATE,2007). وقد تم اعتماد تلك المؤسسة والمعايير التي وضعتها لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين من قبل مجلس التعليم العالي الأمريكي. (CHEA,2013)

ووضعت هذه المؤسسة أربعة أهداف استراتيجية رئيسة هي: NCAT'S strategic (goal,2007)

١. تطوير مستويات عالية من المعارف والمهارات والممارسات المهنية والمحافظة عليها في مؤسسات وبرامج إعداد المعلمين والتربويين الآخرين.
٢. تأسيس وتشغيل نظام للاعتماد فعال في تقييم مؤسسات وبرامج إعداد المعلمين والتربويين الآخرين.
٣. تقديم النصح والمساعدات الفنية لمؤسسات إعداد التربويين لتحسين جودة المؤسسة وبرامج الإعداد.
٤. التواصل بفعالية مع كل الأطراف المعنية بالتربية، والجمهور، وتنسيق التعاون بينها من أجل تحسين الجودة.

وقد اشتركت منظمة (NCATE) مع بعض الاقسام في بعض الجامعات الامريكية في وضع آلية لتجويد إعداد المعلمين، واستمرارية التطوير المهني لهم من خلال: (NCATE and the States,2010)

١. إجراء التقييمات والاختبارات للمتقدمين لقبول الأفضل ومنها اختبار (Praxis1).
٢. إجراء تطوير مستمر للدراسات العامة والدراسات المتعلقة بمحتوى المجال التخصصي، ودراسات طرق التعليم، والممارسات العملية للتدريس.
٣. تقييم الكلية، التقييم المؤسسي والحصول على الاعتراف.
٤. تقييم البرامج التخصصية واعتماد البرامج التخصصية.
٥. التخرج ثم الدخول في برنامج رخصة التدريس، والحصول على الاعتماد المهني.

٦. الدخول في برنامج مهني متقدم بدرجة علمية كالماجستير مثلا.

وقد اشترك في وضع المعايير الخاصة باعتماد مؤسسات وبرامج إعداد المعلمين، المنظمات والمؤسسات التالية:(Ncate,2010-2012)

١. المنظمات المعنية بإعداد المعلمين وتضم الاتحاد الأمريكي لكليات إعداد المعلمين، واتحاد أساتذة الجامعات في كليات إعداد المعلمين.
٢. صانعي السياسات التعليمية، وتضم مجلس رؤساء المدارس بالولاية والاتحاد الوطني للجان التعليم في الولايات.
٣. منظمات المعلمين، وتضم الاتحاد الأمريكي للمعلمين، واللجنة الوطنية لمعايير المواصفات القياسية لمهنة التعليم، واتحاد التعليم الوطني، واتحاد التعليم الوطني لبرنامج الطلاب.
٤. الاتحادات المهنية المتخصصة مثل: منظمات الطفولة، واتحاد تعليم المرحلة المتوسطة، والاتحاد الوطني للأطفال الموهوبين، والاتحاد الوطني لمديري مدارس التعليم الثانوي، والاتحاد الدولي للتربويين التقنيين، وغيرها.

ويتم اعتماد أي مؤسسة لإعداد المعلمين بعد استيفاء الست المعايير التالية: (NCATE STANDARDS(2008)

١. المعارف والمهارات و التصرفات المهنية للطلاب المرشحين للتخرج.
٢. نظام التقييم وتقويم المؤسسة.
٣. الخبرات والممارسات الميدانية.
٤. التنوع.
٥. التطوير وأداء ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس والمؤسسة.
٦. المصادر والحوكمة.

وكل معيار له مجموعة من المؤشرات وكل مؤشر له مجموعة من الممارسات التي تدل على تحققه.

واعتماد مؤسسات إعداد المعلمين له فوائد متعددة أهمها:CHEA ,June 2010

١. تُجدد الثقة في أن الأنشطة التعليمية للمؤسسة المعتمدة مرضية.
٢. تزيد من إقبال الطلاب على المؤسسة المعتمدة، والانتقال إليها من المؤسسات الأخرى.
٣. تزيد من فرص الطلاب للتوظيف، وانفتاح سوق العمل عليهم.
٤. المؤسسات المعتمدة يكون الدعم المالي لها أكبر من المؤسسات غير المعتمدة.
٥. يتثبت لدى الجمهور أن المؤسسات المعتمدة تقدم دعم وخدمات أكبر للطلاب من غيرها.
٦. نمو مهنة التعليم، لأن خريجي المؤسسات المعتمدة أكثر كفاءة من غير المعتمدة.

كما أن من فوائد اعتماد المؤسسات؛ التقويم المستمر للمؤسسة، حيث يساعد أعضاء هيئة التدريس والموظفين في المؤسسة على صنع القرارات الملائمة الخاصة بتحسين البرامج الأكاديمية، ويقلل الكلفة التعليمية لأنها تؤدي إلى الاستثمار الفعال في كل من الطالب وعضو هيئة التدريس، والأخصائيين التربويين. كما أن عملية التقويم منظمة ومرتبة وملائمة لتكون على مستوى أفراد المؤسسة والبرنامج والمقرر؛ مما يجعل عملية التحسين وتوكيد الجودة شاملة. (CHEA,2007)

اختبار تطبيق المعايير الخاصة ب (NCATE) في مؤسسات إعداد المعلمين

تتلخص مؤشرات وممارسات تقييم المعيار الأول للإنكيت: مهارات ومعارف المرشحين للتخرج وتصرفاتهم المهنية في الآتي:

١. **المعرفة بالمحتوى ويشتمل على:** معرفة المرشحين للتخرج بمحتوى المجال الدراسي.
٢. **المعرفة بطرق التعليم:** يستخدمون تكنولوجيا التعليم بفاعلية في التدريس.
٣. **المعرفة والمهارات المهنية المرتبطة بالتدريس:** يطبقون المعرفة المهنية في مجال التدريس وتعليم الطلاب، يهتمون بالمناخ الأسري والمدرسي، يراعون الخبرات والمعارف القبلية للطلاب، لديهم المعرفة الكافية بنمو الطلاب واحتياجاتهم ويطبقون مهارات التعاون مع الأسر والمجتمع، يستخدمون نتائج بحوث التعليم في تحسين الممارسة، يستخدمون التكنولوجيا في تحسين أداء التدريس والتعلم، يدعمون تعلم الطلاب.

٤. **التصرفات المهنية:** تنعكس التصرفات المهنية في العمل مع الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع والزملاء.

٥. **تعلم الطلاب:** يقيمون تعلم الطلاب، ويستخدمون التقييم في التعليم، ويطورون الخبرات التعليمية ذات المعنى.

٦. **مساهمة الأشخاص الآخرين في تعلم الطلاب:** يفهمون دور أولياء الأمور والمجتمع والسياسات التعليمية في توفير بيئة إيجابية للتعلم. NCATE, UNIT (STANDARDS,2013).

وقد أثبتت العديد من الدراسات أهمية المعيار الأول وضرورة الاهتمام بالمعارف والمهارات المتعلقة بالمجال الدراسي وتنميتها وتطويرها وتحديثها باستمرار، وكذلك المعارف والمهارات المتعلقة بنمو الطلاب وكيفية ربطها بالتدريس.((Robert C. Pianta and others 2010.

وأثبتت الدراسات التي قام بها مركز بحوث الخدمات والاختبارات التربوية (ETS) أن مستوى الإنجاز الأكاديمي زاد بنسبة ٤٠% لدى الطلاب ممن لديهم إنجاز أكاديمي عالي قي التخصص الرئيسي أثناء دراستهم في كلية التربية مما يؤكد أهمية المعرفة بالمحتوى وتعميق تلك المعرفة في مؤسسات إعداد المعلمين، كما أثبتت الدراسة أيضا دور المعرفة الجيدة للمعلمين بطرق التعليم المناسبة للمحتوى، والمناسبة لنمو الطلاب وتلبية احتياجاتهم في أداء المعلمين، وتحصيل الطلاب من خلال تحليل وفحص ملفات الإنجاز للمعلمين أثناء الدراسة في كلية التربية، والاطلاع على مهارات الممارسة الميدانية، ومقارنتها بمستوى الإنجاز لدى طلابهم.(Wenglinsky,2000)

ويتم تقويم المعيار من خلال:(NCATE,2013)

- الاطلاع على نتائج اختبار (Praxis1) وهو يختبر قدرة الطلاب المتقدمين لدراسة برامج إعداد المعلمين في المهارات الأساسية في القراءة والرياضيات والكتابة.

- الاطلاع على نتائج اختبار (Praxis2) وهو يقيس المعارف والمهارات لدى الطالب في مجال التخصص، والمهارات والمعارف المرتبطة بتدريس المادة الدراسية ويطبق على الطلاب في نهاية دراستهم في مؤسسة إعداد المعلمين.
- كما يتم تقييم المعارف والمهارات التربوية من خلال معلومات ملف الإنجاز للطلاب المعلمين (يبين قدرة الطلاب على التخطيط للتعليم، وكذلك إدارة التعليم، ودقة محتوى التخصص، والبحوث الميدانية التي قام بها في مجال التدريس).

ويمكن الاستدلال على تحقق المعارف والمهارات من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. هل نفس موضوعات المحتوى في برنامج إعداد المعلمين في المؤسسة يعكس ما هو موجود بمعيار (NCATE).
٢. هل التقييم يعكس بوضوح التوسع في عمق واتساع المعرفة والمهارات في محتوى المعيار.
٣. هل توجد معرفة ذات معنى مرتبطة بالمهارات المطلوبة للتدريس والممارسة العملية.(NCATE,2012)

وقد وضعت مجموعة من المعايير لتقويم ممارسة المعايير هي:(NCATE,2003)

١. ملاءمة وارتباط التقييم بعناصر المعيار.
٢. ارتباط مستوى توقعات الكلية للمعارف وأداء الخريجين بتقييم المعيار.
٣. فعالية وكفاءة التقويم على تجميع المعلومات المرتبطة بعناصر المعيار بالطرق المناسبة.
٤. استخدام التقييم كأداة أساسية للقرارات المتعلقة في تحديد احتياجات الخريجين.
٥. صدق التقييم من خلال الدقة والموضوعية واستيفاء الوثائق التي يتطلبها التقييم.
٦. تفسير وتوضيح الارتباط بين المعيار وبين التقييم.

ويُستخدم اختبار (Praxis2) في كثير من الأحيان للتعبير عن مدى مطابقة المعارف والمهارات المرتبطة بالمجال الدراسي والتدريس لمعايير (NCATE) كما يلي:

١. عندما تكون نسبة الاجتياز أقل من ٨٠% فإنها تكون غير مقبولة في تحقق المعارف والمهارات.

٢. عندما تكون نسبة اجتياز الاختبار٨٠% فأكثر تكون مقبولة في تحقق المعارف والمهارات ولكنها لا تحقق المستهدف.
٣. عندما تكون نسبة الاجتياز ١٠٠% فإن ذلك دليل على تحقق المعارف والمهارات المرتبطة بالمجال الدراسي وممارسات التدريس.(NCATE,2012)

وفيما يلي مثالا لتقويم المؤشر الأول للمعيار الأول في كلية التربية بجامعة أدلفي (Adelphi University):

وصف المعيار: يعد خريجي الكلية للعمل في المدارس كمعلمين أو مهن تربوية أخرى، يعرفون ويشرحون محتوى المجال الدراسي، ومحتوى ومهارات طرق التدريس، والمحتوى والمهارات المهنية والتصرفات المهنية الضرورية لمساعدة جميع الطلاب للتعلم. والتقييم يبرهن على أن الطلاب المرشحين للتخرج يستوفون المعايير المؤسسية لإعداد المعلمين.

المؤشر ١: معارف المحتوى عند المرشحين للتخرج.	**وصف أساليب التقييم والمراجعة.**	**النسبة المئوية لاستيفاء المؤشر.**
• يعرف الطالب المادة الدراسية التي سيدرسها. • يشرح المفاهيم المتضمنة في المعايير المؤسسية والمهنية. • ينجح في اجتياز اختبارات الرخصة المهنية للولاية. • لديه معرفة متعمقة بالمحتوى الذي سيقوم بتدريسه.	• وثائق اجتياز الاختبارات الخاصة بالمقررات، واختبارات الصفوف الدراسية والبرنامج الأكاديمي. • اختبار اجتياز محتوى المجال التخصصي في ولاية نيويورك (CST). • الاطلاع على التقارير الخاصة بمعايير القبول، والتسجيل في البرامج الأكاديمية، وتقييم تحقق أهداف البرامج الأكاديمية، تقارير تقويم و تحديث البرامج الأكاديمية.	أكثر من ٩٠%.

(Ruth S,2013)

ثانيا: التدريب الميداني

حرصت جامعة الملك سعود التي يمتد تاريخها لأكثر من خمسين عاماً منذ إنشائها عام ١٣٧٧هـ-١٩٥٧م على تطوير برامجها منذ نشأتها، لذلك زاد اهتمامها بالخبرات الواقعية المتمثلة في التدريب الميداني باعتباره معياراً أساسياً للاعتماد الأكاديمي وتصنيف الجامعة في سياق الجامعات العالمية. ويشير الخطيب (٢٠٠٣) إلى أن الاعتماد الأكاديمي هو المعيار الأمثل للحكم على الجودة الشاملة في التعليم العالي. ومن الأنشطة التي يركز عليها الاعتماد الأكاديمي: مدى مساهمة البرامج في تدريب الطلاب مهارياً وتنمية معارفهم واتجاهاتهم الإيجابية نحو المجتمع، ونحو العالم ونحو الحياة. ولأهمية التدريب الميداني حرصت مختلف الكليات في جامعة الملك سعود على توفير الخبرات الميدانية للطلاب.

وعليه فقد سعت كلية التربية منذ إنشائها إلى تلبية الاحتياجات المجتمعية وسوق العمل من التربويين المتمكنين من مهنة التعليم وفق قيم المجتمع السعودي ومعايير الاعتماد الأكاديمي، مع مراعاة التطوير الدائم لممارستهم المهنية بالاستفادة من نتائج البحث التربوي لتعزيز جهود التطوير التربوي، وتنمية المجتمع من خلال الشراكة الفاعلة القائمة على البرامج البحثية والتدريبية والاستشارية بين الكلية والمؤسسات المجتمعية والأكاديمية المحلية والعالمية، ومن هذا المنطلق أورت الكلية في إطارها المفاهيمي مجموعة من الصفات التي يجب أن يتصف بها الخريجون ؛ منها ما هو متصل بالقيم وأخلاقيات المهنة، ومنها ماله صلة بالمهارات العلمية والمجتمعية فضلا عن استخدام التقنية وأساليب التعليم والتعلم.(الشايع وآخرون،٢٠٠٩، ٢٤).

ويتم ذلك من خلال اهتمامها ببرامجها المطروحة لإعداد المعلمين والعمل على تطويرها وتحسينها ومن ضمنها برامج التدريب الميداني، فعملت على تخصيص الفصل الدراسي الأخير من الخطة الدراسية لمرحلة البكالوريوس للتدريب الميداني كتطبيق فعلي لما تم دراسته فيما سبق من مقررات في المرحلة النظرية بواقع اثني عشر وحدة تحسب بمائة درجة يمنح بعدها الطالب المعلم درجة البكالوريوس، ويسري هذا النظام على جميع الأقسام في الكلية.

مفهوم التدريب الميداني:

في هذا الجزء نبذة تاريخية عن نشأة التدريب الميداني، وتطوره، ثم تعريفات التدريب الميداني وأهميته والفترة التي يستغرقها الطلاب المعلمين في كلية التربية، ومبادئ التدريب وأهدافه.

إن التدريب الميداني لم يظهر بمسماه الحالي إلا بعد أن مر بالعديد من المراحل التي ساهمت في تطوره، حيث تعود نشأته إلى الأمم القديمة التي اعتمدت على أسلوب معين لإعداد مواطنيها للوظائف يعرف باسم "التمهن" حسب ما أورده سعد (٢٠٠٠) ويعني: الإعداد للمهنة. وفي مصر القديمة، وكذلك في حضارة الإغريق اتبعوا نظام التلمذة المهنية أو التدريب المهني القائم على إعداد الفرد للوظيفة التي سيقلدها على يد أحد الأساتذة من أصحاب الخبرة الطويلة في المهنة، بحيث يدرب الفرد على المهنة سواء كانت كتابة، أو صناعة، أو أي نوع من الحرف المهنية بالتقليد والمحاكاة (عبد الدائم، ١٩٨٤) و(شيحة، ٢٠٠٤).

وفي الحضارة الإسلامية استخدمت التربية العملية في العديد من الخبرات لتعليم وتدريب الفرد في شتى المجالات، وأعظم مثال هو ما تم على يد معلم البشرية محمد – صلى الله عليه وسلم – فقال تعالى: (هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ) (سورة الجمعة: الآية ٢)، لذلك حرص الرسول – صلى الله عليه وسلم – على تعليم وتدريب أصحابه بدايةً بالعبادات وانتهاء بالمهارات، وروى عن عمار رضي الله عنه قوله: بعثني رسول الله في حاجة فأجنبت فلم أجد الماء فتمرغت في الصعيد كما تمرغ الدابة فذكرت ذلك للنبي فقال: إنما كان يكفيك أن تصنع هكذا فضرب بكفه ضربة على الأرض ثم نفضها ثم مسح بهما ظهر كفه بشماله أو ظهر شماله بكفه ثم مسح بهما وجهه فقال لعبد الله أفلم تر عمر لم يقنع بقول عمار" (صحيح البخاري،٣٧٤، ١٤٠٠هـ).

وتعتبر الأساليب التي استخدمها الرسول – صلى الله عليه وسلم – في تعليم أصحابه أساساً للتربية العملية حيث دمج بين الأساليب النظرية والعملية كطريقة المحاضرة، والحوار والمناقشة، وربط المعلومات السابقة بالمعلومات الحالية، وطريقة القصة والتعليم بالقدوة والربط بين النظرية والتطبيق (عاقل، ١٩٧٧) و (سعد، ٢٠٠٠).

أما مصطلح التدريب الميداني بمفهومه الحديث فقد أشار كل من الهاشمي(٢٠٠٨) وعطيه (٢٠٠٦) إلى أن أول استخدام له ظهر في فرنسا سنة ١٢٧٩م إذ كانت التربية العملية إحدى المتطلبات الإلزامية لتخرج المعلمين، وإعدادهم لمهنة التدريس في جامعة باريس آنذاك، أما مضمونها فكان عبارة عن تقديم الطالب المعلم عدداً من المحاضرات عمليا في تخصصه، فضلاً عن دفاعه عن بحث، أو مقالة يقدمها. وعندما ينجح في التربية العملية والبحث كان يعين مساعد مدرس يقوم بإعطاء محاضرات على غرار المدرس الأول، ويراجع المادة التي يلقيها سيده (المدرس الأول) بالمناقشة والتكرار". ونهجت جامعة بولونيا في إيطاليا نفس الأسلوب الفرنسي، ففي القرن السابع عشر تم إنشاء أول مؤسسات تربوية متخصصة في تعليم وإعداد المعلمين في فرنسا، ثم ألمانيا وإنجلترا (حمدان، ١٩٨١).

أما في الولايات المتحدة فكانت أول محاولة لتدريب المعلمين في فيلادلفيا عام ١٧٥١م عندما أوجد بنجامين فرانكلين Benjamin Franklin اول أكاديمية أمريكية، تبعها تأسيس Samuel Hallمدرسة عامة في كونكورد فيرمونت عام ١٨٢٣م، أما في القرن التاسع عشر فكانت مسئولية إعداد المعلمين تقع على عاتق المدارس العامة وبعض المعاهد، وكانت العناية موجهه لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية أكثر من المتوسطة والثانوية (البغدادي، ٢٠٠٣).

وبعد ذلك استقلت المعاهد لتصبح مؤسسات تربوية متخصصة لتعليم وإعداد المعلمين، ثم تطورت إلى كليات لإعداد المعلمين وكليات التربية، في كل من فرنسا وألمانيا وانكلترا والولايات المتحدة، والعديد من بلدان العالم ومن ضمنها البلاد العربية التي بدأت بِدُور معلمي المرحلة الابتدائية لتنتقل إلى معاهد إعداد المعلمين ثم كليات التربية وكليات إعداد المعلمين، التي أعدت برامج خاصة متنوعة للتدريب الميداني وفقاً للتخصصات المختلفة (عبد العزيز، ١٤٠٢).

ومن هنا كان الاهتمام بإعداد المعلمين في الكثير من البحوث والدراسات، حيث يذكر شويطر: "أن منظمة اليونسكو أكدت على اعتبار إعداد المعلم بمثابة استراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر، لأن الأبنية المدرسية والتجهيزات والمرافق والمناهج والكتب والوسائل على أهميتها وآثارها المختلفة في العمل التربوي، تبقى محدودة الفائدة إذا لم يتوافر المعلم الكفء، لأن المعلم أهم عنصر في منظومة التعليم" (شويطر،٢٠٠٩، ٦٠).

ومن خلال مراجعة التراث الثقافي يمكن تصنيف عملية إعداد المعلم إلى مرحلتين:

١. **الإعداد النظري:** يندرج تحته جميع الخبرات الأكاديمية النظرية التي تلقاها الطالب المعلم خلال فترة الدراسة النظرية.
٢. **الإعداد العملي:** ويشمل الخبرات الميدانية العملية التي يترجم فيها الطالب المعلم العلوم والمعارف النظرية بشكل ممارسة فعلية لمهنة التعليم في فترة التدريب الميداني.

لقد ظهرت العديد من المسميات (التربية الميدانية، التربية العملية، التدريب الميداني، الإعداد قبل الخدمة) ضمت في كنفها عدداً من التعريفات التي تنصب في مفهوم الإعداد العملي للطالب المعلم.

ومن التعريفات التي ركزت على أن التدريب الميداني مجموعة من الخبرات والأنشطة تهدف لإكساب الطالب المعلم الكفايات المهنية، تعريف نصر الله (٢٠٠٨) للتدريب الميداني وتعريف مصطفى ومرعى بأن التربية العملية "مجمل الأنشطة والخبرات التي تنظم في إطار برامج تربية المعلمين، وتستهدف الدارس المعلم على اكتساب الكفايات المهنية والسلوكية التي يحتاجها في أدائه لمهماته التعليمية" (مصطفى ومرعى،٢٠٠٩، ٨).

ويعرفها السالم والحلبي بأن التربية الميدانية بمفهومها الخاص "كل الوسائل والطرق والأنشطة والاستراتيجيات التي يتخذها المشرف والمعلم المتعاون بقصد إكساب الطالب المعلم الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية الخاصة بعملية التدريس" (السالم والحلبي،١٩٩٨،٨٦) ويرى عامر (٢٠٠٨) بأنها عملية تربوية منظمة تهدف إلى إتاحة الفرص أمام الطلبة المعلمين لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية.

أهمية التدريب الميداني:

للتدريب الميداني دور مهم لكليات التربية و إعداد المعلم، حيث أن فترة التدريب الميداني ذات أهمية قصوى في برامج إعداد المعلمين فبدونها تكون البرامج ناقصة وغير مكتملة، باعتباره المحك الذي يختبر مدى نجاح هذه الكليات في إعداد الطالب المعلم كي يصبح معلماً، ومعرفة ماجناه الطالب المعلم في دراسته النظرية العملية أثناء فترة إعداده (الخطيب أحمد، والخطيب وداح، ٢٠٠٦). وهناك العديد من الدلائل التي تشير إلى ضرورة

قضاء المعلم وقتاً كافياً في التدريب العملي لدراسة عملية التعليم لأنه لا يستطيع ممارسة متطلبات عمله بشكل مناسب مالم يتخرط في البيئة العلمية، فمعرفة المادة العلمية لا يكفي لإعداد معلم مؤهل على قدر من الكفاءة (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٧). وتزامن هذا مع تأكيد المسؤولين في المجلس الأوروبي على ضرورة اعتبار التربية العملية جزءاً لا يتجزأ من مناهج الإعداد قبل الخدمة بحيث توفر انتقالاً تدريجياً من مرحلة التدريب إلى مرحلة العمل الفعلي (Council of Europe, 1987).

ومن هنا برزت أهمية التدريب الميداني في تهيئة إعداد الطالب لمهنة التعليم من الناحية العملية والنفسية والأمنية، وهو ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث التربوية كدراسة موسى (١٤٠٧) التي تشير إلى أهمية التدريب الميداني للطالب المعلم باعتباره حافزاً للطالب المعلم على القراءة والاطلاع والمتابعة؛ بما يثري ويوفر مستوى عال من المعرفة لأغراض التدريس، ومدرب معتمد؛ للطالب المعلم على فن إدارة ودقة الملاحظة والانتباه.

كما يتيح الفرصة للطالب المعلم في اكتساب الكفايات اللازمة لمهنة التدريس من خلال تفاعله مع المعلمين ومدراء المدارس والتلاميذ، وبالتالي تشكل لديه خبرة واقعية عن تجربة حية لميدان العمل يترجم فيها النظريات والمبادئ والمفاهيم التربوية إلى ممارسات واقعية يكشف فيها قدراته ومهاراته في التعليم ليصبح قادراً على التقييم الذاتي وتحديد المهارات التي تحتاج إلى تعلم أو تطوير لديه، بالإضافة إلى اكتسابه لخبرة واسعة في العلاقات التربوية والإنسانية من خلال بناء وتنمية العلاقات الإيجابية مع المعلمين والإداريين في المدرسة، والتي تعمل بدورها على تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم فتنمو ثقته بذاته وبقدراته وإمكانياته في التعليم (مطاوع وعزيز، ١٩٨٢).

الفترة الزمنية للتدريب الميداني:

تختلف فترة التدريب الميداني من كلية إلى أخرى ومن قسم إلى آخر في نفس الكلية، وفقاً للتخصص العلمي المختار، وذلك بناءً على الظروف المتاحة، والصعوبات التي تواجهها عملية التدريب، حيث لا توجد فترة زمنية محددة يُتفق عليها للتدريب الميداني وهو ما أشار إليه الكيتاني (٢٠٠٨) من أن الاختلاف يتمثل حول حجم المساحة الزمنية للتدريب الميداني في

معظم الدول العربية ودول الخليج حيث لا تساعد الطلاب المعلمين على بناء فهم عميق وواضح لعملية التدريس، ويتفق معه العديد من الدراسات كدراسة الموسوي (٢٠١١).

وقد ذكر أبو الهيجاء عدة أمثلة عن فترة التدريب الميداني في عدد من مناطق العالم العربي وبيّن ان هناك تباينا في طول المدة التي يقضيها الطالب متدربا في المؤسسة التعليمية. "(ابوالهيجاء،٥١،٢٠٠٧-٥٢).

أما في جامعة الملك سعود فقد تم تخصيص المستوى الثامن والذي يمثل الفصل الأخير من السنة الرابعة في الكلية للتدريب الميداني حيث يلحق الطالب بإحدى المدارس في المنطقة التعليمية ليقضيه في التدريب ومعايشة الواقع التدريسي اليومي بجميع ظروفه تحت اشراف مباشر من أحد اعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال الطالب المعلم.

وأما أماكن التدريب الميداني فتتمثل في المؤسسات التي يتم اختيارها من قبل كلية التربية ليمارس فيها الطالب المعلم التدريب سواء كانت مدرسة، أو مركزا، أو منشأة أو معهدا أو غيرها من المرافق التعليمية (مسعود، ٢٠٠٦).

مبادئ التدريب الميداني:

توجد مجموعة من المبادئ لا بد من مراعاتها عند التخطيط للتدريب الميداني من ذلك ما أشار إليه عبد الحق (١٩٨٢):

١. تكامل التدريب الميداني مع المقررات النظرية الأخرى.
٢. توافر هيئة إعداد في الكلية منذ بداية العام الدراسي لتتخذ جميع التدابير اللازمة لتنفيذ التدريب بالشكل الملائم.
٣. تحديد أهداف التدريب الميداني ووضوحها في أذهان جميع المشتركين في تنفيذ برامجه وخططه.
٤. اختيار المدارس التي يتوفر فيها الإمكانات البشرية المميزة، والتجهيزات المادية المتكاملة، حتى لا يفقد التدريب الميداني جدواه، مع مراعاة توزيع الطلبة المعلمين على المدارس لتجنب تكديسهم في مدارس معينة.

أهداف التدريب الميداني:

تتعدد أهداف التدريب الميداني داخل المؤسسات التعليمية ومنها:عامر (٢٠٠٨)، وأبو الهيجاء (٢٠٠٧)

١. إعداد الطالب المعلم وتأهيله لإكسابه الكفايات اللازمة لأداء دوره على الوجه الصحيح عند التحاقه بمهنة التعليم.
٢. تدريب الطالب المعلم على الصبر وتحمل المسؤولية، ومواجهة المشكلات والمواقف الصعبة بطريقة علمية منظمة.
٣. تنمية القدرة لدى الطالب المعلم على استغلال الأدوات والإمكانات المتاحة في المدرسة.
٤. أن يمارس الطالب المعلم الدور الكامل لمهنة التعليم من كتابة الاهداف السلوكية للدروس اليومية وتحضير الدروس وكتابة أسئلة الامتحانات وتصحيحها، والقيام بكافة الأنشطة الصفية وغير الصفية.
٥. أن يصبح الطالب المعلم قادراً على تحليل محتوى الموضوعات التي يدرسها.

محتوى التدريب الميداني:

يتكون محتوى برنامج التدريب الميداني من: (غانم وأبو شعيرة ٢٠٠٨)

١. الجانب المعرفي (الإدراكي): يشمل جميع المفاهيم والمبادئ والأسس التربوية والنفسية والقدرات العقلية التي يحتاجها المعلم لتيسير عمله وتأدية دوره التربوي في مجال التعليم. فمن خلال هذا المكون يكتسب الطالب المعلم الجوانب المعرفية المتصلة بعملية التدريب وما تقتضيه من أنشطة صفية ولا صفية.
٢. الجانب الوجداني (القيمي): يضم كل ما يتصل بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم.
٣. الجانب المهاري (الأدائي): يضم الإجراءات التي تمكن الطالب من امتلاك القدرات الأدائية اللازمة لمهنة التدريس.

وتترابط هذه المحتويات مع بعضها البعض بشكل متداخل لتكمل بعضها بعضاً، فأي قصور في عناصرها أو انفصال فيما بينها يؤثر سلباً في فاعلية التدريب الميداني، ويؤدي إلى

فشله في تحقيق أغراضه، بيد أن البحث سوف يقتصر على التدريب الميداني فيما يتعلق بالمعارف، والمهارات المهنية فقط.

الدراسات السابقة

اطلع الباحث على العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت معايير المجلس الوطني لاعتماد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية NCATE وكذلك الدراسات المتعلقة بموضوع تدريب المعلمين، وسوف يعرضها الباحث من الاقدم إلى الأحدث على النحو التالي:

١. **دراسة (العابد، ١٩٩٨)العلاقة بين التحصيل في المقررات التربوية النظرية والتحصيل في التربية الميدانية لدى خريجي قسم اللغة العربية بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية.**

هدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي لدى الطلاب الحاصلين على البكالوريوس في تعليم اللغة العربية من كليات المعلمين. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وشملت عينة الدراسة على (٣٦٢) خريجاً للفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤١٨/١٤١٧هـ تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى ذات الإشراف المتخصص في اللغة العربية، والثانية ذات الإشراف غير المتخصص، وتم مقارنة معدلات تحصيل الطلاب في الكلية، وأسفرت نتائج الدراسة عن ضعف الارتباط بين معدل التحصيل في مقررات الإعداد التربوي والتحصيل في التربية الميدانية حيث لا توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعتين، واتفقت المجموعتان على ارتباط واحد فقط من المقررات النظرية بالتربية الميدانية وهو الوسائل التعليمية.

٢. **دراسة (بخش، ٢٠٠٠).تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات المعلمات"**

هدفت الدراسة التعرف على واقع برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطالبات المعلمات بكلية التربية جامعة أم القرى. واعتمدت على المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة الاستفتاء كأداة للبحث شملت (٦٧) فقرة موزعة على أربعة محاور، وتكونت عينة البحث من (٢٢٠) طالبة من طالبات المستوى الرابع في جميع التخصصات التابعة لكلية التربية. واسفرت النتائج

عن قصور النظام الحالي لبرنامج التربية العملية من حيث نظام الإشراف عليه والتقويم نظراً لإسناد الإشراف إلى غير المتخصصات التربويات، ومواجهة الطالبات المعلمات لبعض المشكلات من إدارة المدرسة مثل: عدم التعاون وقلة وسائل الراحة، والتحيز وعدم الموضوعية في التقويم، بالإضافة إلى أن برنامج التربية العملية لا يساعد على اكساب الطالبات المعلمات مهارات التدريس اللازمة، طول الفترة الزمنية المخصصة للتربية العملية.

٣. دراسة كيث (Keith، 2000) The Experience of Learning to Teach: Changing Student" Teachers' Ways of Understanding Teaching".

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى مساهمة برنامج التربية العملية في فهم الطلبة المعلمين لعملية التدريس، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وشملت العينة جميع الطلبة المسجلين في التربية العملية بجامعة لندن في المملكة المتحة واستخدم الباحث المقابلة لجمع البيانات الدراسية. وأوضحت النتائج أن برنامج التربية العملية ساهم في إكساب بعض الطلبة المعلمين الفهم العميق لعملية التدريس مما يؤدي إلى مواجهتهم للمشكلات في حياتهم العملية كعدم القدرة على الاستجابة لحاجات المتعلمين، وعدم القدرة على إجراء التقويم الشامل، وعدم القدرة على تبني معتقدات جديدة في التدريس.

٤. دراسة ويلسون فولدن، (Wilson&Floden2001)"Teah Preparation Research: Current Knowledge, Geps, and Recommendations."

هدفت التعرف على أنواع الإعداد المعرفي والتربوي والحاجات المتوقعة للمعلمين، وأنواع ووقت وحجم التدريب العملي للطالب المعلم وأفضل إعداد عملي لمعلم الصف، بالإضافة إلى الاستراتيجيات والسياسات التي استخدمت بنجاح في الولايات والمنظمات الجامعات والمناطق المدرسية لتحسين جودة تعليم المعلم قبل الخدمة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لأدبيات الدراسات السابقة حيث جمع فريق الدراسة أكثر من (٣٠٠) بحث من مصادر متنوعة، وتوصل الفريق إلى أن هناك علاقة إيجابية بين إعداد المعلمين المعرفي وأدائهم في الصفوف المدرسية حيث تحتاج الطريقة التي يدرس فيها الجانب المعرفي إلى إعادة هيكلة من جديد لإعطائهم فهم افضل للمفاهيم. أما من ناحية الإعداد التربوي فتوصلت الدراسة إلى أن كل

جانب من الجوانب التربوية وخصوصاً مسالة إعداد المعلمين لها تأثير على ممارسة التعليم وتأثير جوهري على إنجاز المتعلمين، وكذلك أهمية التربية العملية في إحداث التعلم المهم في حقل التجارب والنشاطات المنظمة والمركزة بشكل جيد.

٥. دراسة بيك (Beck2002)Components of good Practicum Placement: Student teachers, perceptions"

هدفت الدراسة تزويد الطالب المعلم بالتغذية الراجعة في التربية الميدانية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت العينة (٦٥) طالباً معلماً التحقوا ببرنامج تأهيل لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية في جامعة تورنتو بكندا، وكانت أدوات الدراسة المقابلة والاستفتاء حول وجهة نظر الطالب المعلم في إدارة برنامج التربية الميدانية. واسفرت النتائج عن وجود العديد من العناصر الأساسية التي تشكل أسساً لنجاح التربية العملية هي: توفير الدعم المعنوي من قبل المشرفين الخارجين (المعلمين المتعاونين) في التربية الميدانية، كذلك العلاقة الإيجابية ودرجة التعاون بين الطالب المعلم والأقران والمعلمين المتعاونين وحجم العب ء الملقى على عاتق الطالب المعلم، والمرونة في المحتوى التعليمي الخاص بالمناهج الدراسية وطرق التدريس، التغذية الراجعة التي يتلقاها الطلاب المعلمون والتي تؤثر على إنجازهم في التربية الميدانية.

٦. **دراسة: شريف على حماد (٢٠٠٥) بعنوان واقع التربية العملية، في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة من وجهة نظر الدارسين،** هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة، و لتحقيق الهدف قام الباحث بإعداد استبانة وزعت على عينة مكونة من (١٣٤) دارس و دارسة مسجلين في مساق التربية العملية للفصل الدراسي الأول ٢٠٠٣– ٢٠٠٢ .وقد أظهرت النتائج أن محور المشرف الأكاديمي احتل المرتبة الأولى في استجابات المفحوصين، بينما احتل المحور المتعلق بمدرسة التدريب المرتبة السابعة، وقد أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات أهمها وضع تصور مقترح لتطوير برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة.

٧. **دراسة: إيمان بنت علي المريعي، (٢٠٠٧م) بعنوان: تحديد معايير تقويم أداء طالبات التدريب الميداني المختصات في التربية الفنية بجامعة الملك سعود في ضوء مطالب الأداء الخاصة بمعلمة التربية الفنية**، هدف هذا البحث من خلال المنهج الوصفي البنائي إلى تحديد معايير تقويم أداء طالبات التدريب الميداني المختصات في التربية الفنية،. وقد طبق هذا البحث على أفراد العينة المختارة من الخبراء، في مجالي: التربية الفنية، والمناهج وطرق التدريس في مدينة الرياض في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٢٦/١٤٢٧هـ. وقد اعتمد البحث على الاستبانة المفتوحة، والاستبانة المغلقة والمقابلة. وقد أسفرت نتائج البحث عن تحديد قائمة تتكون من مائة وخمس وثلاثين معيارا لتقويم أداء طالبات التدريب الميداني المختصات في التربية الفنية بجامعة الملك سعود. وقد قسمت إلى ستة محاور هي: معايير الشخصية، معايير ما قبل التدريس(التخطيط وتحضير الدروس)، معايير أثناء الدرس(تنفيذ الدروس)، معايير استخدام الوسائل التعليمية، معايير بعد الدرس(التقويم)، معايير إقامة المعرض المدرسي.

٨. **دراسة (NCATE,2006):تقويم برامج إعداد المعلمين في نظام تقويم المؤسسة.** وهدفت الدراسة الى الكشف عن المعارف والمهارات والممارسات التي يجب أن يتضمنها نظام تقويم مؤسسات إعداد المعلمين. و كشفت الدراسة في نتائجها عن أهمية أن يحتوي نظام التقويم على المعارف والمهارات الواردة في المواصفات القياسية الوطنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين وهي:

- المعرفة بمحتوى المجال الدراسي.
- المعرفة بطبيعة نمو الطلاب في المراحل المختلفة.
- المعرفة بطرق التدريس المناسبة للمحتوى والملائمة لنمو الطلاب واحتياجاتهم.
- مهارات التدريس والممارسات التعليمية الفعالة.
- مهارات تخطيط وتنفيذ التدريس، وتشجيع التعلم.
- المهارات المهنية العامة للتعليم.

٩. **دراسة (Antoinette Mitchell with Yuki Yamagishi,2007): آراء عمداء ومنسقو NCATE بكليات إعداد المعلمين في معايير الاعتماد.** وهدفت الدراسة الى الكشف عن آراء العمداء ومنسقي NCATE حول بناء وتنظيم المعايير ومدى ملاءمتها، وفاعليتها للمؤسسة، وقيمة عملية الاعتماد لمؤسسة إعداد المعلمين. وكشفت الدراسة بالنسبة لمعيار المعرفة والمهارات والتصرفات المهنية للطالب المعلم المرشح عن ارتباط المعارف والمهارات المتضمنة في المعيار الأول بمهنة التدريس وسمات المعلم ؛ وأن المهارات والمعارف في المعيار الأول ترتبط بجميع مكونات التدريس(المحتوى، وطرق التدريس، والتقويم، والمعرفة بطبيعة الطلاب النمائية).

١٠. **دراسة(خير الله، ٢٠٠٩). دور التربية العملية في اكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليمية بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا**" هدفت التعرف على دور التربية العملية في اكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليمية بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وبلغت عينة الدراسة (٦٠) طالباً معلماً للعام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ تم اختيارهم وفقاً للعينة القصدية، وكانت أداة البحث استبانة بلغ عدد فقراتها (٤٤) فقرة. وأوضحت نتائج الدراسة أهمية برنامج التربية العملية للتهيؤ والإعداد الذهني للتدريس واكساب الطالب المعلم القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين اثناء التدريس، وتدريبه على التصرف بكفاءة في المواقف التعليمية المختلفة والتعاون والتفاعل بينه وبين المتعلمين.

١١. **دراسة(الصافتلي، ٢٠١٠) تقويم جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في ضور معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM**". وهدفت التعرف على مدى جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في سوريا وفقاً لجوانبه الأكاديمية والشخصية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة (TQM) Total Qouality Management والتعرف على تأثير المتغيرات المستقلة (الجنس، مدى حضور المؤتمرات) في مدى جودة برنامج إعداد المعلم من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تحقق جودة الإعداد الأكاديمي والإعداد المهني والأعداد الثقافي والإعداد

الشخصي للطالب المعلم في كلية التربية بالحسكة كان بدرجة متوسط قريبة للجيد، مع وجود تأثير لمتغير الجنس وحضور المحاضرات على نتائج تقويم جودة إعداد المعلم في ضوء المحاور السابقة.

١٢. **دراسة (الميمان والسالوس، ٢٠١٠) نحو معايير أكاديمية لجودة إعداد المعلم في كليات التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.** وهدفت التعرف بمفهوم الجودة ومبادئها في مجال إعداد المعلم، والتعريف بأهم التجارب العالمية والإقليمية في مجال الاعتماد الأكاديمي، وشرح واقع برنامج إعداد المعلم في كليات التربية في جامعة طيبة ثم تحديد أهم المعايير المقترحة لجودة برامج إعداد المعلم كما يعبر عنها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة طيبة. أما أداة الدراسة فكانت استفتاء طبق على (١٤٤) من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم. وأسفرت النتائج على أن الجودة الشاملة المنشودة في المؤسسات التعليمية عبارة عن مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توفرها في جميع عناصر المؤسسة سواء ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات فأصبحت المعايير العالمية لجودة إعداد المعلم واقعاً تسعى له المؤسسات التربوية للحصول على الاعتماد الأكاديمي (NCATE).

١٣. **دراسة (Jon Snyder and Ira lit,2010) مبادئ ونماذج التكامل بين المعرفة بالعلوم النمائية في إعداد المعلمين.** واستهدفت الدراسة استكشاف تفاصيل معارف العلوم النمائية التي يجب أن يتقنها الطلاب المرشحين للتدريس خريجو مؤسسات إعداد المعلمين ليصبحوا معلمين ناجحين في المستقبل. وقد كشفت الدراسة عن المعارف والمهارات المرتبطة بالعلوم النمائية اللازمة لطلاب مؤسسات إعداد المعلمين وهي: **النمو الجسمي** وما يتعلق به من نمو الحواس، والنمو الحركي و مهارات الربط بين الوظائف الجسمية الصحية والتعلم الأكاديمي والصفي. **والنمو المعرفي:** وما يرتبط به من النمو العصبي، والذاكرة والتفكير، **والنمو اللغوي:** ومهارات الاتصال التعبيري والاستقبالي، **والنمو الاجتماعي:** مهارات تنمية العاطفة والصداقة، والعلاقات الاجتماعية، **والنمو النفسي:** تنمية مكونات العاطفة، **وأخيرا النمو الخلقي:** القدرة على استيعاب مفاهيم الخير والعدل.

١٤.دراسة: **مصطفى فنخور خوالدة و فتحي محمود أحميدة، (٢٠١٠م)، بعنوان مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية الطفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية**، هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية الطفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية أثناء فترة التربية العملية. وأظهرت النتائج أن هناك بعض المشكلات في التربية العملية تواجه الطلبة المعلمين كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات التربية العملية تعزى للجنس.

١٥. **دراسة: وفاء عون، (١٤٣٠هـ) دراسة تقييمية لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات جامعة الملك سعود** وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى ارتباط البرامج المقدمة في كلية التربية بالإطار المفاهيمي للكلية، وعلى مدى تطبيق المعايير الستة للإنكيت "البرامج المقدمة ، نظام التقييم و التقويم ،الخبرات الميدانية، التنوع، تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية والموارد، والحوكمة في كلية التربية من وجهة نظر وكيلات أقسام الكلية.وتفاوتت النتائج حول مدى توفر مؤشرات كلٍ من الإطار المفاهيمي والمعايير الستة في أقسام كلية التربية، قسم البنات بجامعة الملك سعود، إلا أنه توجد ملاحظات عامة تمثلت في أن معيار التنوع كان الأقل توفراً بحسب آراء العينة.

منهج الدراسة وإجراءاتها: استخدم الباحث المنهج الوصفي للإجابة عن اسئلة الدراسة من خلال استفتاء طلبة التدريب الميداني وكذلك أعضاء هيئة التدريس المشرفين على التدريب الميداني بكلية التربية في مدى توافر المعارف والمهارات لدى الطلبة المعلمين في ضوء معايير الإنكيت NCATE.

المجتمع وعينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من:

١- جميع أعضاء وعضوات هيئة التدريس المشرفين على التدريب الميداني بكلية التربية في الفصل الدراسي الأول ١٤٣٥/١٤٣٥هـ وعددهم ٧٩ وتم استرجاع ٥٠ استبانة.

٢- جميع الطلاب والطالبات المسجلين في مقرر التدريب الميداني وعددهم ٤٦٥ تم استرجاع ٢٨٨ (١٥٩ طالب، ١٢٩ طالبة).

أداة الدراسة: اعتمد الباحث على الاستفتاء كأداة رئيسة للحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة لهذه الدراسة، فبعد مراجعة الأدبيات ذات الصلة للاستفادة منها في بناء الاستفتاء، ومقابلة بعض أفراد العينة، أعد الباحث استبانة من محور واحد، تمثل المعيار الأول من معايير المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية NCATE. وأعد الباحث استبانة موجهة إلى طلبة التدريب الميداني من الجنسين وكذلك وجهت إلى أعضاء هيئة التدريس المشرفين على التدريب الميداني. وتألفت الاستبانة في صورتها النهائية من ٣٢ عبارة في محور واحد تقيس مدى توافر المعارف والمهارات لدى الطلبة المرشحين للتعليم، وطلب الباحث من المشرفين والمشرفات من أعضاء هيئة التدريس والطلاب والطالبات المعلمين التعبير عن رأيهم في فقرات الاستبانة على سلم (ميزان) تقدير رباعي من نوع ليكرت (Likert Scale) واشتملت خاناته على درجة التوفر بدرجة عالية (٤) بدرجة متوسطة (٣) بدرجة منخفضة (٢) بدرجة غير متوفرة(١).

صدق الأداة: صدق الاتساق الداخلي للأداة: بعد التأكد من صدق المحتوى لأداة الدراسة حيث قام الباحث بعرض فقرات الاستبانة على مجموعة من المحكمين لتحديد وضوح العبارات وانتمائها للمحور ومناسبتها لهدف الدراسة، ومن ثم الأخذ بالتعديلات التي اقترحها المحكمون. قام الباحث بتطبيقها ميدانيا ثم قام بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة صدق الاتساق الداخلي للاستبانة،حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور، واتضح أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع المحور موجبة ودالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي.

ثبات اداة الدراسة: لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة)، استخدم الباحث (معامل ألفا كرونباخ) Alpha Cronbachs للتأكد من ثبات أداة الدراسة. واتضح أن معامل الثبات العام عال، حيث بلغ (0.96) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية: لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات تم استخدام العديد من الاساليب الاحصائية المناسبة باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية والتي يرمز لها اختصارا بالرمز (SPSS). وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ثم حدد طول فئات المقياس الرباعي.

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

١- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة وتحديد استجابات الأفراد تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

٢- المتوسط الحسابي الموزون وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون

٣- المتوسط الحسابي وذلك لمعرفة مدى ارتفاع او انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن محور الدراسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

٤- تم استخدام الانحراف المعياري للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، وانحراف محور الدراسة الرئيس عن متوسطه الحسابي. ويوضح الانحراف المعياري التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة. فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٥- تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (independent sample T-test) للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد الدراسة نحو محور الدراسة باختلاف متغيراتهم.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

في هذا الجزء يتم عرض النتائج من خلال الاجابة عن أسئلة الدراسة بالترتيب كما وردت في مقدمة البحث

أولا: مدى توافر المعارف والمهارات المهنية في ضوء معايير الـ NCATE لدى طلبة التربية الميدانية بكلية التربية من وجهة نظرهم:

جدول(١)

المعارف والمهارات المهنية لدى طلبة التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهم

م	الفقرات	درجة توفر المعايير				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية	متوسطة	ضعيفة	غير متوفرة			
١	لدي معرفة بالمحتوى الدراسي المتوقع تدريسه.	١٢٩	١٣٦	١٥	٦	٣.٣٦	٠,٦٨٠	٩
٢	أظهر فهماً للمحتوى من خلال البحث والتحليل النقدي للمواد الدراسية المخطط تدريسها.	١١٢	١٣٧	٢٦	٦	٣.٢٦	٠,٧١٣	١٦
٣	أخطط لتدريس مادتي الدراسية.	١٧٣	٨١	٢٧	٦	٣.٤٧	٠,٧٥١	٥
٤	أربط المادة الدراسية بتطبيقاتها في الحياة اليومية المعاشة.	١٨٣	٨٥	١٠	٤	٣.٥٩	٠,٦٣٣	٢
٥	أعرض المحتوى الدراسي بطريقة تناسب الفروق الفردية للطالبات.	١٤٩	١١٦	١٣	٤	٣.٤٥	٠,٦٥٣	٦
٦	أعرض المحتوى الدراسي بطريقة تحفز قدرات الطالبات المهارية.	١٤٢	١١٨	١٧	٥	٣.٤١	٠,٦٨٦	٧
٧	أستخدم التقنية بطريقة ملائمة لعرض المادة التعليمية.	١٤٨	١١٠	٢١	٥	٣.٤١	٠,٧٠٥	٧
٨	أتفاعل مع زميلاتي وأتبادل الخبرات في اثناء التدريب الميداني.	٢٠٩	٦١	١١	٣	٣.٦٨	٠,٦٠١	١

م	الفقرات	درجة توفر المعايير				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية	متوسطة	ضعيفة	غير متوفرة			
٩	أوظف معارفي وتصوراتي المسبقة حول المادة الدراسية في التدريس.	١٤٧	١١٦	١٦	٢	٣.٤٥	٠,٦٣٧	٦
١٠	أعرف نظريات التعلم.	١٣١	١١٦	٣٤	٣	٣.٣٢	٠,٧٢٣	١٠
١١	أطور استراتيجيات التعلم والتدريس لتساعد في تعلم جميع الطالبات.	١٢٦	١١٦	٣٦	٤	٣.٢٩	٠,٧٤١	١٢
١٢	أطور خبراتي التعليمية لتسهيل تعلم الطالبات.	١٤٠	١٢٠	١٩	٤	٣.٤٠	٠,٦٧٩	٧
١٣	أثري تعلمي أثناء التدريب الميداني.	١٦٣	٩٦	١٨	٦	٣.٤٧	٠,٧١١	٥
١٤	أهتم بالسياق الأسري والمجتمعي للطالبات.	١٥٨	١٠٦	١٦	٤	٣.٤٧	٠,٦٦٩	٥
١٥	أربط خبراتي السابقة بالعالم الواقعي.	١٤٤	١٠١	٣٠	٨	٣.٣٥	٠,٧٨١	٨
١٦	أمارس أدوار القيادة في المجتمع المهني.	١٧٢	٩٥	١٤	٣	٣.٥٤	٠,٦٤٢	٤
١٧	أشارك زميلاتي في تجديد المدارس التي يمارسن فيها الخبرات العملية.	١٤٥	١٠٧	١٧	٩	٣.٤٠	٠,٧٤٧	٧
١٨	أنمي مهارات التعلم لدى الطالبات.	١٣٣	١٠٣	٣٣	١٦	٣.٢٤	٠,٨٦٨	١٧
١٩	أراقب وأصدر أحكاما ملائمة حول تعلم الطالبات.	١٥٦	١٠٥	١٩	٤	٣.٤٥	٠,٦٣٧	٦
٢٠	أقيم أدائي التعليمي للطالبات بأساليب التقييم المناسبة.	١٤٨	١٠٩	٢٢	٥	٣.٤١	٠,٧١٠	٧
٢١	أحلل البيانات الخاصة بالأداء التعليمي للطالبات.	١٥٨	٩٣	٢٣	٦	٣.٤٤	٠,٧٣٦	٦
٢٢	أستخدم البيانات الخاصة بالأداء التعليمي في صنع القرارات التعليمية المناسبة.	١٣٣	١١٥	٢١	٨	٣.٣٥	٠,٧٤٤	٨
٢٣	أضع الخطط اللازمة لتحسين وتطوير الأداء التعليمي للطالبات	١٢٤	١٣٥	١٧	٧	٣.٥٦	٠,٧٠٣	٣

م	الفقرات	درجة توفر المعايير				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية	متوسطة	ضعيفة	غير متوفرة			
	طبقا لنتائج تقويم الأداء.							
٢٤	أشارك في تصميم الاستراتيجيات التي تدعم وتسهل تعلم الطالبات.	١٤٠	١١٣	٢١	٩	٣.٣٦	٠,٧٥٥	٩
٢٥	أستوعب المعلومات والمعارف المتضمنة في المواصفات القياسية.	١٤١	١٠٢	٢٦	١٥	٣.٣٠	٠,٨٤٤	١٤
٢٦	أدرك المهارات الموجودة في المواصفات القياسية لتخصصها.	١٤٠	١٠٥	٢٧	٩	٣.٣٤	٠,٧٨١	٩
٢٧	أحلل المعارف التخصصية.	١٥٨	٩٧	٢١	٧	٣.٤٣	٠,٧٣٨	٧
٢٨	أجمع البيانات المرتبطة بالأعمال المرشحة للقيام بها.	١٢٤	١٢٠	٢٩	١٠	٣.٢٧	٠,٧٨٤	١١
٢٩	أحلل البيانات المرتبطة بالأعمال المرشحة للقيام بها.	١٤٨	١٠٣	٢٠	١٢	٣.٣٧	٠,٧٩٤	١٠
٣٠	أعمل مع الطالبات وأسرهن بالطريقة التي تعكس التصرفات المهنية المتوقعة من التربويين.	١٤٢	١٠١	٢٦	١٢	٣.٣٣	٠,٨١٥	١٩
٣١	أظهر السلوكيات الداعمة للبيئة التعليمية	١١٣	٩٦	٤٢	٣٠	٣.٠٤	٠,٩٩٠	١٨
٣٢	أشجع التعلم الذاتي لكل الطالبات	١٦٢	١٠٠	١٦	٦	٣.٤٧	٠,٧٠٠	٥

يتضح من جدول(١)أن المتوسط العام لمعيار الأساس المعرفي والمهارات المهنية قد تحققت في التدريب الميداني بدرجة عالية كما يراه الطلاب والطالبات حيث حصلت العبارات (٤،٨،٣٢،١٦) على متوسطات حسابية عالية تراوحت بين (٣,٦٨ – ٣,٥٤) بانحرافات معيارية (٠,٦٠١ – ٠,٦٤٢) ويستنتج من ذلك أن درجة العلاقة بين المواد النظرية والمهارات المهنية والتدريب الميداني عالية، أي أن هناك ربط فعلي للنظرية بالتطبيق في المدارس للتدريب الميداني ومعرفة الطلاب والطالبات المعلمين ببرنامجهم الدراسي وبأهداف البرنامج وإلمامهم بالقضايا المجتمعية المعاصرة في نفس المجال.

وتتفق هذه النتائج بصورة عامة مع ما انتهت إليه دراسة (كيث، 2000Keith) التي توصلت إلى إسهام التدريب الميداني في توظيف الطلبة المعلمين للدراسات النظرية مما يتفق مع الدراسة الحالية في توظيف الطلاب المعلمين للمعارف والنظريات المكتسبة في عملية التدريس ومهاراتهم المهنية اثناء التدريب الميداني.

كذلك تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة الصافتلي والفوّال (٢٠١٠) من تحقق معيار الإعداد الأكاديمي في تقويم جودة برنامج إعداد المعلمين بالحسكة وما يشمله هذا الإعداد من دراسات وأهداف ومعارف نظرية يبنى عليها الأساس المعرفي وهو ما يتفق و الدراسة الحالية.

كذلك تتفق مع ما خلصت إليه دراسة كل من:خير الله (٢٠٠٩) و مسعود (٢٠٠٤) والخرابشة والقمش (٢٠٠٩)ودراسة فطاني (٢٠١٠) ودراسة بيك (٢٠٠٠)ودراسة خليفة، وشريف، والفقيه، وزيادة، والخضري (٢٠١١)، ودراسة Wilson et. Al (2001. وفي رأي الباحث أن ذلك يرجع إلى أن التدريب الميداني هو البيئة الواقعية التي يتفاعل فيها الطلبة المعلمين ويمارسون دورهم،وهو ما ذهبت إليه دراسة مسعود (٢٠٠٤) حيث توصلت إلى تمتع الطلاب المعلمين بدافعية جيدة واتجاهات إيجابية نحو العمل، وإن كانت دراسة مسعود قد اقتصرت على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

كذلك اتفقت هذه النتائج مع دراسة خير الله (٢٠٠٩) في مراعاة الطلاب المعلمين للفروق الفردية بين المتعلمين وهو ما تضمنه في المهارات المهنية لهؤلاء الطلاب، وكذلك ما توصلت إليه دراسة الخرابشة والقمش (٢٠٠٩) في أن التدريب الميداني يسهم بشكل فعال في زيادة المعلومات والمعارف العامة والعلمية في الاختصاص ومنها تأثير ثقافة المجتمع ومعتقداته وقيمه على تعلم الطلاب، ودراسة فطاني (٢٠١٠) في اكتساب الطلاب المعلمين خبرة إعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية بعد التدريب الميداني.

كذلك تتفق هذه النتائج مع دراسة Beck (2000) في استخدام الطلاب المعلمين للاستراتيجيات التدريسية المتنوعة والتي تعد عنصرا هاما في نجاح التدريب الميداني، كما تعد من المهارات المهنية للمعلمين، ودراسة مسعود (٢٠٠٤) في أهمية الاستراتيجيات التدريسية باعتبارها أحد الكفايات اللازمة الخاصة بالمهارات المهنية للطالب المعلم في التدريب الميداني.

ودراسة خليفة، وزملائه (٢٠١١) التي توصلت في نتائجها إلى استخدام الطلاب المعلمين للاستراتيجيات التي تنمي مهارات التعليم الذاتي للمتعلم والمحافظة عليها، وهي تمثل أحد أهم المهارات المهنية للمعلم، مما يستنتج منه أن التدريب الميداني للطالب المعلم يهيئ له البيئة التعليمية الفعالة التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية والتفاعل الاجتماعي بما يتناسب مع معارفه ومهاراته المهنية.

كذلك تتفق النتائج مع دراسة الخرابشة والقمش (٢٠٠٩) في الأثر الواضح للتدريب الميداني في إيجاد التفاعل الاجتماعي وتنمية القدرة على حل المشكلات لدى الطلبة المعلمين وهو ما أشارت اليه الفقرة رقم (٨) حول تبادل الخبرات وتفاعل الطالب المعلم مع زملائه، وهو ما يمثل أحد المهارات المهنية المطلوبة من المرشح للتدريس، ودراسة Wilson et. Al (2001) التي توصلت إلى أهمية التدريب الميداني في إحداث التعلم المهم في حقل التجارب والنشاطات المنظمة والمركزة بشكل جيد وتتم جميعها في بيئة التعلم.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة كل من العايد ١٩٩٨، و ويلسون ٢٠٠١، وإمبابي ٢٠٠٢، ومسعود ٢٠٠٤حيث أشارت إلى ضعف الارتباط بين المقررات النظرية والتدريب الميداني ما عدا مقرر الوسائل التعليمية الذي أكدت ارتباطه بالتدريب الميداني، وأما دراسة)Wilson et. Al ٢٠٠٠) فقد بينت أن هناك علاقة إيجابية ما بين الجانب المعرفي وأداء الطلبة المعلمين في الصفوف المدرسية، ولذلك تحتاج الطريقة التي يدرس فيه الجانب المعرفي إلى إعادة هيكلة ليصبحوا أكثر وعيا بالمفاهيم التي يقومون بتدريسها.

أما دراسة إمبابي (٢٠٠٢) فتوصلت إلى أن الطلاب المعلمين يعانون من صعوبة تطبيق النظريات التي تمت دراستها في مرحلة الإعداد النظري عند التطبيق العملي، وما أشارت إليه دراسة الثابت (٢٠٠٣) حيث كشفت نتائج الاسئلة المفتوحة للطلبة المعلمين عن حاجتهم إلى تطوير المقررات الدراسية وربطها بما يطبق في الواقع، وهذا ما كشفت عنه دراسة مسعود (٢٠٠٤) التي توصلت إلى ضرورة القيام بتطبيقات عملية على بعض المقررات النظرية التي تركز على المهارات لربطها بالواقع بحسب راي الطلبة المعلمين، وهذا يختلف مع الدراسة الحالية في اعتماد الطلاب المعلمين على المعارف والنظريات المكتسبة في عملية التدريس.

أما العبارتين (٨) و (٤) فقد حصلتا على متوسط حسابي يقترب من الدرجة العالية، (٣.٦٨) و (٣.٥٩) وبانحراف معياري (,٦٠١) و (,٦٣٣) على التوالي وقد يعود ذلك إلى رؤية الطلاب المعلمين أنفسهم لبيئة التدريب الميداني بأنها محفزة لهم لتطبيق ما تم تعلمه على الواقع، وهو ما يتفق مع دراسة قطناني (٢٠١٢) في تنمية التدريب الميداني لمهارة خبرة التواصل مع المعلمين والاختصاصيين الآخرين في المدرسة، ودراسة الصافتلي والفوّال (٢٠١٠) في جودة الإعداد المهني للطالب المعلم والمتضمن الاستخدام الناجح والملائم للتكنولوجيا لتحسين تواصل الطلبة المعلمين، وهو ما يمثل أحد أهم عناصر المهارة المهنية للطلاب المعلمين.

أما العبارات (٣٠) و (١٨) و (٢) و (٢٨) فقد حصلت على أقل وزن نسبي بمتوسطات (٠٤,٣) (٢٤,٣) (٣,٢٦) (٢٧,٣) وبانحراف معياري (,٩٩٠) (,٨٦٨) (.٧١٣,)(,٧٨٤) حيث تشير هذه الاوزان الى عدم تحقق تلك العبارات في التدريب الميداني من وجهة نظر الطلبة، ويرجع الباحث هذه النتيجة الى عدة عوامل من ابرزها ضعف العلاقة بين المدرسة والاسرة حيث اشارت العديد من الدراسات الى هذا الامر مثل دراسة حورية، عمروني.وقدوري، خليفة(٢٠١٣) و دراسة عبد (٢٠١١) والسلطان (٢٠٠٨) وجميعها توصلت الى ضعف العلاقة المجتمعية التفاعلية بين البيت والمدرسة.، كما وان الباحث قد يعزو هذه النتيجة والمتصلة بضعف تفاعل الطلبة المعلمين مع اسر التلاميذ الى تهيب الطالب المعلم من البيئة الجديدة وانخفاض مستوى المبادرة لديه فيما يخص التواصل مع اطراف البيئة المدرسية ومن ضمنهم اسرة الطالب.

ثانيا: مدى توافر المعارف والمهارات المهنية في ضوء معاير الـNCATE لدى طلبة التربية الميدانية بكلية التربية من وجهة نظر المشرفين.

جدول (٢)

المعارف والمهارات المهنية لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر المشرفين.

م	الفقرات	درجة توفر المعايير				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية	متوسطة	ضعيفة	غير متوفرة			
١	لدى الطالبة معرفة بالمحتوى الدراسي المتوقع تدريسه.	١٦	٣٣	١	٠	٣.٣٠	٠.٥٠٥	٤
٢	تظهر فهماً للمحتوى من خلال البحث والتحليل النقدي للمواد الدراسية المخطط تدريسها.	٦	٢٧	١٧	٠	٢.٧٨	٠.٦٤٨	١٥
٣	تخطط لتدريس مادتها الدراسية.	١٦	٢٦	٥	٢	٣.١٤	٠.٧٦٤	٧
٤	تربط المادة الدراسية بتطبيقاتها في الحياة اليومية المعاشة.	١٥	٢٠	١٢	٣	٢.٩٤	٠.٨٩٠	٤
٥	تعرض المحتوى الدراسي بطريقة تناسب الفروق الفردية للطالبات.	٩	٢٧	١٤	٠	٢.٩٠	٠.٦٧٨	٥
٦	تعرض الطالبة المحتوى الدراسي بطريقة تحفز قدرات الطالبات المهارية.	٨	٢٨	١٢	١	٢.٨٨	٠.٦٩٦	٦
٧	تستخدم التقنية بطريقة ملائمة لعرض المادة التعليمية.	١٨	٢٥	٦	١	٣.٢٠	٠.٧٢٨	٧
٨	تتفاعل مع زميلاتها وتتبادل الخبرات في اثناء التدريب الميداني.	٢٥	٢٢	٣	٠	٣.٤٤	٠.٦١١	١
٩	توظف معارف الطالبات وتصوراتهن المسبقة حول المادة الدراسية في التدريس.	١٧	٢٤	٦	٢	٣.١٤	٠.٧٩١	٧
١٠	تعرف نظريات التعلم.	١٢	٢٥	١٠	٢	٢.٩٦	٠.٧٨٩	١١
١١	تطور استراتيجيات التعلم والتدريس لتساعد في تعلم جميع الطالبات.	١٥	٢٣	١٠	٢	٣.٠٢	٠.٨٢٠	٩
١٢	تطور خبرات تعليمية لتسهيل تعلم الطالبات.	١٧	٢٥	٥	٣	٣.١٢	٠.٨٢٤	٨
١٣	تثري تعلم الطالبات أثناء التدريب الميداني.	٢٥	٢٠	٥	٠	٣.٤٠	٠.٦٧٠	٣
١٤	تهتم بالسياق الأسري والمجتمعي للطالبات.	١٣	٢٨	٥	٤	٣.٠٠	٠.٨٣٣	١٠
١٥	تربط خبرات الطالبات السابقة بالعالم الواقعي.	٢١	١٩	٩	١	٣.٢٠	٠.٨٠٨	٥

م	الفقرات	درجة توفر المعايير				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية	متوسطة	ضعيفة	غير متوفرة			
١٦	تمارس أدوار القيادة في المجتمع المهني.	١٣	٢٤	١١	٢	٢.٩٦	٠.٨٠٧	١١
١٧	تشارك زميلاتها في تجديد المدارس التي يمارسن فيها الخبرات العملية.	١٧	٢١	٧	٥	٣.٠٠	٠.٩٤٨	٦
١٨	تنمي مهارات التعلم لدى الطالبات.	١٨	٢٤	٦	١	٣.٢٠	٠.٧٣٥	٥
١٩	تراقب وتصدر أحكاما ملائمة حول تعلم الطالبات.	١٧	٢٦	٥	١	٣.٢٠	٠.٧٠٧	٥
٢٠	تقيم الأداء التعليمي للطالبات بأساليب التقييم المناسبة.	٢٢	٢٠	٦	٢	٣.٢٤	٠.٨٢٢	٤
٢١	تحلل البيانات الخاصة بالأداء التعليمي للطالبات.	١٧	١٦	١٢	٤	٢.٩٤	٠.٩٦٦	١٢
٢٢	تستخدم البيانات الخاصة بالأداء التعليمي في صنع القرارات التعليمية المناسبة.	١٦	٢١	٨	٥	٢.٩٦	٠.٩٤٧	١١
٢٣	تضع الخطط اللازمة لتحسين وتطوير الأداء التعليمي للطالبات طبقا لنتائج تقويم الأداء.	١٨	١٨	١١	٣	٣.٠٢	٠.٩١٥	٩
٢٤	تشارك في تصميم الاستراتيجيات التي تدعم وتسهل تعلم الطالبات.	١٩	١٩	٨	٤	٣.٠٦	٠.٩٣٥	٧
٢٥	تستوعب المعلومات والمعارف المتضمنة في المواصفات القياسية.	١٣	٢٥	٩	٣	٢.٩٦	٠.٨٣٢	١١
٢٦	تُدرك المهارات الموجودة في المواصفات القياسية لتخصصها.	١٣	٢٤	١١	٢	٢.٩٦	٠.٨٠٧	١١
٢٧	تحلل المعارف التخصصية.	١١	٢٠	١٢	٦	٢.٧٣	٠.٩٥٣	١٣
٢٨	تجمع البيانات المرتبطة بالأعمال المرشح للقيام بها.	٢٢	٢٠	٦	٢	٣.٢٤	٠.٨٢٢	٤
٢٩	تحلل البيانات المرتبطة بالأعمال المرشحة للقيام بها.	١٨	١٧	١١	٢	٣.٠٦	٠.٨٨٥	٧
٣٠	تعمل مع الطالبات وأسرهن بالطريقة التي تعكس التصرفات المهنية المتوقعة من التربويين.	١٦	١٠	٨		٢.٨٠	١.٠٦٩	١٥
٣١	تظهر السلوكيات الداعمة للبيئة التعليمية	٢٥	٢٠	٥	٠	٣.٤٠	٠.٦٧٠	٢
٣٢	تشجع التعلم الذاتي لكل الطالبات	١٨	٢٤	٨	٠	٣.٢٠	٠.٧٠٠	٥

يوضح الجدول رقم (٢) بأن العبارات حصلت ٨، ٣١، ١٣، ١ على أوزان مرتفعة وهي على التوالي: (تتفاعل مع زميلاتها وتتبادل الخبرات في اثناء التدريب الميداني) (تظهر السلوكيات الداعمة للبيئة التعليمية) (تثري تعلم الطالبات أثناء التدريب الميداني) (لدى الطالبة معرفة بالمحتوى الدراسي المتوقع تدريسه) بمتوسطات (٣.٤٤) (٣.٤٠) (٣.٤٠) (٣.٣٠) وانحرافات معيارية بلغت: (٠.٦١١) (٠.٦٧٠) (٠.٦٧٠) (٠.٥٠٥)، وهذه النتيجة توضح مدى توفر هذه المهارات والمعارف بشكل جلي من وجهة نظر المشرفين على التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية الحاصلة على شهادة الاعتماد الاكاديمي و المرشحين للتدريس، حيث اثبتت دراسة Carol Ray(2010) من ان الطلبة المعلمين والذين تخرجوا من كليات معتمدة لديهم معرفة بالخصائص النمائية للتلاميذ ومهارات عالية في استخدام تلك المعرفة في تدريس المحتوى الدراسي، كما أن ذلك متفق مع ما أشارت اليه دراسة مجيد (2010) من أن الطلبة المعلمين يتصفون بالمرونة ولديهم القدرة على مراعات الخصائص النمائية لطلبتهم، وربط المحتوى الدراسي ببيئة الطلبة.

كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى التطور الهائل في التقنية واتجاه المؤسسات التعليمية إلى التعاملات الإلكترونية وتوظيف استخداماتها في المجتمع بجميع فئاته ومن ضمنهم الطلبة المرشحين للتعليم وكذلك المتعلمين، فأصبحت التقنية وسيلة جذابة توفر الوقت والجهد على الطلبة المعلمين في التواصل مع تلاميذهم، وهو ما ذهبت إليه دراسة سلامة (٢٠١١) من فاعلية استخدام البريد الالكتروني والمحادثة في حل الكثير من المشكلات للطلاب المعلمين ومن ضمنها تواصل الطلاب المعلمين مع المتعلمين من جهة، ومع المشرفين والإدارة المدرسية من جهة أخرى. وهو ما يمثل أحد أهم المهارات المهنية للطالب المعلم.

واتفقت النتائج كذلك مع دراسة كل من Beck(2000) ومسعود (2004) في أهمية التعاون بين الطالب المعلم والأقران والمعلمين وغيرهم من العاملين في حقل المؤسسة التعليمية عند التخطيط للمحتوى التعليمي وهو ما يمثل مهارة مهنية في أهمية التخطيط باعتباره من الكفايات التعليمية التي ينميها التدريب الميداني في الطالب المعلم. ويتفق معه دراسة مصطفى فنخور خوالدة فتحى محمود أحميدة (٢٠١٠م) بعنوان مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية الطفل، من أن التعاون من قبل المدرسة او الروضة، وبرنامج

التربية العملية، وشخصية الطالب المعلم، والإشراف على التربية العملية، والمعلمة المتعاونة، وتخطيط وتنفيذ الدروس من العوامل التي تساعد على نجاح التدريب العملي وتحقق اهدافه المرجوة..

ويعزو شريف، ٢٠٠٥، في دراسته بعنوان واقع التربية العملية، في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات

غزة من وجهة نظر الدارسين، ان المشرف الاكاديمي يقوم بدور هام في رفع كفاءة المعلم في التدريس وفي مدى تعاونه مع الطلاب وتفاعلهم معه.

بينما تباينت نتائج استجابات المشرفين مع دراسة بخش (٢٠٠٠)من حيث أن التدريب الميداني لا يساعد على اكساب الطلاب المعلمين مهارات التدريس.

أما العبارات 27 , 2 , 30 , 6 فهي الاقل وزنا من بين الاستجابات من وجهة نظر المشرفين على التدريب الميداني وهي على التوالي: (تحلل المعارف التخصصية.) (تظهر فهماً للمحتوى من خلال البحث والتحليل النقدي للمواد الدراسية المخطط تدريسها) (تعمل مع الطالبات وأسرهن بالطريقة التي تعكس التصرفات المهنية المتوقعة من التربويين) (تعرض الطالبة المحتوى الدراسي بطريقة تحفز قدرات الطالبات المهارية) فقد حصلت على المتوسطات الحسابية التالية: (٢.٧٣)(٢.٧٨)(٢.٨٠)(٢.٨٨) وبانحرافات معيارية بلغت: (٠.٩٥٣) (٠.٦٤٨) (١.٠٦٩) (٠.٦٩٦) وتعد درجة ضعيفة في ضوء درجة التحقق، وهي نتيجة معبرة في رأي الباحث لأنها تأتي من وجهة نظر المشرفين تجاه طلابهم وذلك من خلال الزيارات التي يقومون بها للميدان وبالتالي هي مغايرة لما يراه الطلبة المعلمون تجاه انفسهم، إذ غالبا ما يجنح الشخص نحو المبالغة عند وصف قدراته في بيئة عمله.

إن حصول ثلاث من مؤشرات المعيار والمتعلقة بالمحتوى وتحليله على أوزن منخفضة من وجهة نظر المشرفين يعطي مؤشرا في رأي الباحث إلى ان المشرفين يدركون وجود ضعف في مستوى طلابهم في جانب مهم من جوانب تكوينهم المهني والمهاري. وربما تعود هذه النتيجة في نظر الباحث الى بعض المعوقات التي تواجه الطالب المعلم في التدريب الميداني مما يؤدى الى عدم اهتمامه ببعض المهارات مثل: تحليل المعارف، والعمل مع الطالبات واسرهن، وعرض

المحتوى بشكل يحفز الطلبة، الأمر الذي يدعو الى دراسة تلك المعوقات والبحث في سبل معالجتها، وهو ما أكدته دراسة المريعي (٢٠٠٧م) من أن هناك معايير يجب ان تتوفر في الطالب لنجاح التربية العملية منها في المقام الاول المهارات الشخصية ، ثم معايير ما قبل التدريس (التخطيط وتحضير الدروس(، و معايير أثناء الدرس (تنفيذ الدرس (و معايير استخدام الوسائل التعليمية، ومعايير بعد الدرس (التقويم(.

كما ويدعم هذا الرأي دراسة عون (١٤٣٠هـ) والتي أكدت على ضرورة تطبيق جميع معايير المجلس الوطني لاعتماد المعلمين NCATE الستة. وهنا يبرز أهمية معيار الخبرة الميدانية وضرورة العناية به سواء من قبل كلية التربة بصفتها المؤسسة المخولة بإعداد المعلمين، او من حيث المؤسسات الحاضنة للتدريب وهي المدارس، ويضاف الى ذلك معيار التقييم و التقويم؛ بحيث يتم تفعيل هذا المعيار في التدريب الميداني، والمعيار الثالث والمهم من المعايير الستة والمتعلقة بالتدريب الميداني هو تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية.

إن اهمية الدعم التربوي من قبل المشرفين والمشرفات في التربية الميدانية، والعلاقة الإيجابية ودرجة التعاون بين الطالب المعلم والمشرفين على التدريب الميداني كما أشار(Beck(2000 و خير الله خير الله (٢٠٠٩)، أحد السبل الفاعلة في دعم قدرة الطالب المرشح للتدريس للتفاعل مع بيئة التدريب الميداني ومن ثم امتلاكه لقدر جيد من المهارات والمعارف اللازمة لتحقيق هذا المعيار المهم من معايير اعداد المرشحين للتدريس.

كما وأن نجاح انتقال الطالب المرشح للتدريس من الدراسة النظرية في كليات الإعداد إلى مؤسسات التدريب الميداني للقيام بمهمته التعليمية ؛ يتأثر بمجموعة من العوامل كما ذكر ((Severson (2004 في دراسته من أن درجة التعاون بين الهيئات المختلفة المتمثلة في المؤسسات التعليمية وكليات التربية؛ وكذلك تعاون العاملين فيها من المعلمين ومدراء المؤسسات التعليمية، و تواصل أولياء الامور وتعاونهم مع المدراسين ؛ كل ذلك يعتبر من العوامل المحورية في الانتقال الفعال ومن ثم تمكن الطالب المعلم من امتلاك أدوات التطبيق الفعال لمعيار المعارف والمهارات.

كما ويحسن الإشارة الى أن معرفة الطلاب المعلمين لبيئة التدريب وكذلك العلاقة بين المدارس وكلية التربية مرتبط بفترة التدريب الميداني فقط ؛ فليس ثمة برامج استباقية أو تأهيلية تسبق انخراط المعلم في التدريب الميداني مما يُحدث نوعا من المفاجأة لديه قد تؤثر في أدائه اثناء فترة التدريب خاصة فيما يتصل بعلاقاته مع أطراف المجتمع المدرسي، مما يجعل وجود برامج او انشطة تعريفية لبيئة التدريب الميداني ؛ تكون مصاحبة لمقررات الإعداد النظري للطالب المعلم ؛ أمراً مستحبا، وهو في رأي الباحث ينفي وجود الحاجة إلى مد فترة التدريب الميداني للتغلب على المشكلات التي تعترض الطلبة ؛والذي أشار إليه الثابت (٢٠٠٣) في دراسته من أن الطلبة يرون مد فترة التدريب الميداني وأن تطوير المقررات الدراسية وربطها بما يطبق في الواقع يحتاج لفترة أطول لإدراك العديد من التفاصيل المرتبطة بالتدريب الميداني ومن ضمنها نوع العلاقة ما بين المؤسسات والجهات المختصة.

ثالثاً: الاجابة عن سؤال الفروق الاحصائية بين الطلبة المعلمين، والمشرفين على التدريس الميداني في مدى توافر المعارف والمهارات المهنية لدي الطلبة.

جدول (٣)

اختبار (ت) لدلالة الفروق بين آراء الطلبة وآراء المشرفين في مدى توافر المعارف والمهارات المهنية لدى الطلبة المعلمين في ضوء معايير الإنكيت NCATE.

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
مشرفين	٥٠	٣,٠٦	,٥٧٧	٣,١٥٥	,٠٠٢	دال
طلبه	٢٨٨	٣,٣٣	,٥٦٠	٣,٠٩٠	,٠٠٣	دال

<u>وللإجابة عن السؤال الثالث:</u>

بينت النتائج الاحصائية الواردة في الجدول أعلاه رقم (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين استجابات كلا من أعضاء هيئة التدريس المشرفين، والطلبة. فيما يتعلق باكتساب الطلاب للمعارف، والمهارات المهنية وهي لصالح الطلاب، وتشير هذه

النتيجة من التساؤلات.. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تقترب من الواقع من حيث أن أعضاء هيئة التدريس هم من يتولون الإشراف على الطلاب، وهم الذين يرشدونهم، ويقيمونهم، ولذا فهم أكثر وعيا بمدى امتلاك الطلبة للمعارف والمهارات المهنية الخاصة بكونهم طلاب معلمين، كما قد يرجع ذلك الى أن الطلاب في الغالب شعوراً إيجابياً لديهم يشعرون بأنهم يمتلكون المعارف والمهارات المهنية لما يقومون به أثناء التدريب، وهذه النتيجة تتفق عما أسفرت عنه دراسة كل من: بيك 2000) peck)، ومسعود، ٢٠٠٤، والخرابشة، والقمش ٢٠٠٩. من أن لدى المعلمين المهارات المهنية والمعرفية الكافية للتدريس، كما وأشارت الدراسة الى أنهم يمتلكون القدرة على الاستخدام الفعلي للاستراتيجيات التدريسية. وإن كانت هذه النتيجة تختلف عما أظهرته دراسة نصر وآخرون ٢٠٠٣، من ضعف المهارات المهنية لدى الطلاب والطالبات أثناء فترة التدريب الميداني.

رابعاً: الإجابة عن سؤال الفروق الاحصائية بين أراء الطلبة وأراء الطالبات في مدى توافر المعارف والمهارات المهنية وفقاً لمتغير الجنس.

جدول (٤)

اختبار (ت) لدلالة الفروق بين آراء الطلبة وفقا لمتغير الجنس في مدى توافر المعارف والمهارات المهنية لدى الطلبة المعلمين في ضوء معايير الإنكيت NCATE.

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
ذكر	١٢٩	٣,٤٤	,٥٦٢	,١٢٥	,٩٠١	غير دال
أنثى	١٥٩	٣,٤٣	,٥٩٢	,١٢٥	,٩٠٠	غير دال

يوضح جدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات كل من الطلاب والطالبات فيما يتعلق بمدى توافر المعارف والمهارات المهنية لدى الطلبة المعلمين في ضوء معايير الإنكيت NCATE، مما يدل على أن المعارف والمهارات المهنية كأحد جوانب التدريب الميداني، وكانت على نفس الدرجة من الأهمية سواء للطلاب المعلمين أم الطالبات.

ويرى الباحث أنها نتيجة طبيعية، وقد يعزى ذلك إلى أن كل من المعارف والمهارات المهنية ضرورية في التكوين المهني للمعلم بصفة عامة. وأن متغير النوع غير مؤثر في أداء مهنة التعلم سواء كانت معايير الإنكيت او معايير دولية عامة. كذلك توضح هذه النتيجة أن ليس لعادات وقيم المجتمع السعودي ما يمنع من توافر معارف ومهارات مهنية للذكور دون الإناث في ممارستهم للمهنة، وأن العامل الفسيولوجي غير مؤثر فيما يتعلق بتوافر المعارف والمهارات المهنية، وذلك بعكس ممارسة بعض المهن الأخرى التي يكون للعامل الفسيولوجي دور في مدى إكساب المعارف والمهارات المهنية الخاصة بممارستها.

وتختلف هذه النتيجة عما أسفرت عنه دراسة خوالدة وأحميده (٢٠١٠) حيث توصلت دراستهما الى وجود فروق بين الجنسين، وقد يرجع هذا الاختلاف إلى ان هذه الدراسة تقتصر على المعارف والمهارات المهنية للطلبة المعلمين في ضوء معايير الانكيت و التي تختلف بطبيعة الحال عن دراستهما المتعلقة بتطوير برامج التربية العملية بأكملها في ضوء المعايير العالمية.

النتائج:

توصلت هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج وهي مفصلة في النقاط التالية:

١. انخفاض مستوى توفر بعض المهارات والمعارف لدى الطلبة المعلمين من وجهة نظرهم ومنها:
- تحليل البيانات المرتبطة بأعمال التدريس.
- المشاركة مع الزملاء في تجديد وتحسين البيئة المدرسية.
-فهم المحتوى الدراسي من خلال البحث والتحليل النقدي للمواد الدراسية.
- تحليل المعارف التخصصية.

٢. تحقق بشكل عام توفر معيار الاساس المعرفي والمهارات المهنية لدى طلبة التدريب الميداني بكلية التربية في جامعة الملك سعود في ضوء معايير الإنكيت حيث اتضح ارتفاع مستوى توافر بعض المهارات والمعارف لدى الطلبة المعلمين من وجهة نظرهم ومنها:
- أن الطلبة المعلمين يتفاعلون مع زملائهم ويتبادلون الخيرات التعليمية أثناء التدريب الميداني.

- يربطون المادة الدراسية بتطبيقاتها في الحياة اليومية المعاشة.
- يشجعون طلبتهم على التعلم الذاتي.
- يربطون خبراتهم السابقة بالواقع.
- اتفاق الطلبة المعلمين ومشرفيهم على توفر مهارة التفاعل مع الزملاء وتبادل الخبرة الميدانية معهم.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلبة المعلمين، وبين المشرفين من أعضاء هيئة التدريس لصالح الطلبة وهو ما يعكس شعور الطلبة بتوفر المعارف والمهارات المهنية لديهم اثناء التدريب.

٤. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الطلاب واستجابات الطالبات وهو دليل على ان البرنامج المقدم للطلبة والطالبات المرشحين للتدريس في كلية التربية برنامج موحد لا يختلف في أساليبه ومحتواه سواء تم تقديمه للطالبات او للطلاب.

التوصيات:

- إجراء دراسات في شأن عدد الزيارات التي يقوم بها المشرفون لطلابهم في المدارس، والتي تضمن تمكن الطالب المعلم من المعرف والمهارات اللازمة لتحقق هذا المعيار من معايير الاعتماد.
- إجراء دراسات تقويمية مستمرة على طلبة التربية الميدانية للتأكد من مدى الالتزام بمعايير الاعتماد.
- العمل على تطبيق جميع معايير هيئة الانكيت وكذلك معايير اللجنة الوطنية للاعتماد والتقويم بالمملكة من اجل ضمان الحصول على الاعتماد الكامل للطالب المرشح للتعليم.
- ضرورة توفر انشطة مصاحبة للمقررات النظرية في كلية التربية تتصل ببيئات التدريب الميداني لضمان امتلاك الطالب معرفة أولية للبيئة المدرسية التي سوف يعمل فيها ويتدرب.
- توجيه البحوث التربوية لدراسة البيئة المدرسية بشتى عناصرها والعلاقات الناشئة فيها وخاصة علاقة الاسرة مع الطلبة المرشحين للتدريب والمشكلات التي تنشأ بينهما.

- التأكيد في كلية التربية على الاهتمام بالمقررات المتصلة بعلم نفس النمو والمقررات المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية والمقررات التي تعالج المشكلات التربوية.
- أن تكون الأنشطة غير الصفية في كلية التربية ذات صلة بتنمية مهارات التواصل ، واتخاذ القرارات والعمل التعاوني والتطوعي.
- التأكيد على دور المدرس المقيم أو مدرس المقرر الرئيس، في دعمه وتشجيعه للطالب المعلم، الامر الذي يدعو كلية التربية الى وضع آلية لمد جسور التواصل معه بحيث تضمن الكلية أن يقدم خبرته المعرفية وخبرته بالبيئة المدرسية للطلبة المعلمين بشكل فاعل .
- التأكيد على قيام المشرفين على التدريب الميداني بالزيارات المتكررة لطلابهم في بيئة التدريب الميداني.
- ربط المقررات النظرية في كلية التربية ما أممكن بالتطبيق من خلال تفعيل الجانب العملي أثناء تدريس المقرر النظري.
- تطوير برامج التربية الميداني في كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد العالمية، مما يضمن تميز تلك البرامج وجودتها ومواكبتها لكل خبرة جديدة ومتميزة.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو الهيجاء، فؤاد حسن.(٢٠٠٧). التربية الميدانية دليل عمل المشرفين والطلاب المعلمين. عمان، دار المناهج.
- أحمد، محمد الشيخ.(١٩٨٦). واقع التقويم في التربية الميدانية في كلية التربية جامعة الملك سعود: دراسة ميدانية للخصائص والأساليب والمعايير والمشكلات. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض.
- أحمد، نور.(١٩٨٤). مراجعة الحسابات من الناحتين النظرية والعلمية. بيروت، الدار الجامعية.
- إمبابي، محمد حامد.(٢٠٠٢). بعض المشكلات التي يواجهها الطالب المعلم بمعاهد وبرامج التربية الخاصة أثناء التدريب الميداني بالرياض، دراسة ميدانية، مجلة أكاديمية التربية، ١، ١٠٥-١٥٧.
- البخاري، محمد بن إسماعيل. (٢٥٦). الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه، الناشر: المكتبة السلفية، القاهرة، ط ١٤٠٠هـ.
- بخش، هالة طه.(٢٠٠٠). تقويم برنامج التربية العلمية بكلية التربية جامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات المعلمات. في سلسلة البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة: معهد البحوث العلمية.
- البغدادي، محمد رضا.(٢٠٠٣). تاريخ العلوم وفلسفة التربية العلمية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- حماد، شريف على.(٢٠٠٥). بعنوان واقع التربية العملية، في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة من وجهة نظر الدارسين، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثالث عشر– العدد الأول، ص:١٩٣-١٥٥ يناير، ٢٠٠٥م.
- الخطيب، رداح، الخطيب، أحمد.(٢٠٠٦).التدريب الفعال، الأردن، عالم الكتاب.
- الخطيب، محمد.(٢٠٠٣). الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعلم، الرياض، دار الخريجي.
- خليفة، أحمد علي، وآخرون.(٢٠١١). الكفايات التدريسية لطالب التربية البدنية المعلم وفقاً لمعايير الجودة والاعتماد بجامعة أم القرى. مجلة بحوث التربية الرياضية، مجلد ٤٥ (٨٦) ١٨٨-٢٠٩.

- خوالدة، مصطفى فنخور فتحى محمود أحميدة.(٢٠١٠م). بعنوان مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية، مجلة جامعة دمشق– المجلد٢٦– العدد الثالث–٢٠١٠ مصطفى خوالدة– فتحي حميدة –سعاد الحجازي.
- الخولي، محمد علي. (١٩٨٠). دليل الطالب في التربية الميدانية المملكة العربية السعودية.
- خير الله، إشراقة عثمان محمد.(٢٠٠٩).دور التربية العلمية في إكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعلمية بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- سالم، مهدي الحلبي عبد اللطيف.(١٩٩٨). التربية الميدانية وأساسيات التدريس، الرياض، مكتبة العبيكان.
- السالوس، منى علي، بدرية صالح. (٢٠١٠). نحو معايير أكاديمية لجودة اعداد المعلم في كليات التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بحث مقدم للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن) في اللقاء السنوي الخامس عشر ١٤٣١هـ، ملتقى تطوير التعلم رؤى، نماذج، ومتطلبات. الرياض: مركز الملك فهد الثقافي.
- سعد، محمود حسان.(٢٠٠٠). التربية العلمية بين النظرية والتطبيق، عمان، دار الفكر.
- الشايع، فهد، و مدبولي، وآخرون. (٢٠٠٩). الإطار المفاهيمي لكلية التربية رسالة التربية وعلم النفس، المجلد١٣ ٤٠٥–٤١٦.
- شويطر، عيسى محمد.(٢٠٠٩).إعداد وتدريب المعلمين، عمان.
- الشهري، فاطمة علي.(٢٠١٠).تطوير الشراكة بين كلية التربية بجامعة الملك سعود ووزارة التربية والتعليم في تأهيل المعلمة المتعاونة لإعداد الطالبة المعلمة مهنيا وفقا لمعيار الخبرة الميدانية الخاص بالانكت(NCATE) تصور مقترح. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض.
- عامر، طارق عبد الرؤف.(٢٠٠٨).التربية العلمية القاهرة، دار السحاب.
- عاقل، فاخر،(١٩٧٧)، التربية قديمها وحديثها، دار العلم للملايين
- العايد، عبد الله حسين.(١٩٩٨). العلاقة بين التحصيل في مقررات الإعدادي التربوي النظرية والتحصيل في التربية الميدانية لدى خريجي قسم اللغة العربية بكليات إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

- عبد الدائم، عبد الله. (١٩٨٤). التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، بيروت، دار العلم للملايين.
- عبد العزيز، صالح. (١٤٠٢). التربية وطرق التدريس، مصر دار المعارف.
- عساف، عبد المعطي، (٢٠١٢). التدريب الميداني وتنمية المواد البشرية. عمان دار زهران.
- العسكر، العنود عبد العزيز.(٢٠١٠). دور معلمة غرفة المصادر المتعاونة في تدريب الطالبات المعلمات بمسار صعوبات التعلم من وجهة نظر أصحاب العلاقة. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة الملك سعود: الرياض.
- عون، وفاء،(١٤٣٠هـ).دراسة تقييمية لمدى تطبيق معايير **NCATE** في كلية التربية للبنات جامعة الملك سعود، كلية التربية.
- غانم بسام، أبوشعيرة، خالد محمد.(٢٠٠٨). التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية. عمان مكتبة المجتمع العربي
- الفوال، محمد خير، الصافتلي، بسام محمود.(٢٠١٠).تقويم جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملةTQM. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد٣،٦، ٩٠-١١٥.
- القمش، مصطفى نوري، الخرابشة، عمر محمد. (٢٠٠٩). تقويم التدريب العلمي الميداني لطلبة دبلوم التربية الخاصة في كليات المجتمع الأردنية من وجهة نظر المتدربين والمعلمين المتعاونين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد١٠،(١)٣٩-٦٦.
- كنعان أحمد علي،(٢٠٠١)التربية العلمية دليل المشرف والطالب، سوريا جامعة دمشق.
- الكيتاني، سعيد. (٢٠٠٨). المعلم بين برامج الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة. مجلة رسالة التربية،٢٢، ١٧٨- ١٨٣.
- المريعي، إيمان بنت علي.(٢٠٠٧م). تحديد معايير تقويم أداء طالبات التدريب الميداني المختصات في التربية الفنية بجامعة الملك سعود في ضوء مطالب الأداء الخاصة بمعلمة التربية الفنية باستخدام أسلوب دلفاي رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.
- مسعود وائل.(٢٠٠٦،ب). التدريب الميداني لطلاب التربية الخاصة في مسار التخلف العقلي الرياض، دار الزهراء.
- مصطفى شريف، مرعي توفيق.(٢٠٠٩).التربية العلمية، القاهرة، الشركة العربية المتحدة.
- مطاوع إبراهيم، عزيز واصف. (١٩٨٢). التربية العلمية وأسس طرق التدريس، بيروت.

- الهاشمي عبد الرحمن عطية، محسن علي،(٢٠٠٨). التربية العلمية وتطبيقاتها في إعداد معلم للمستقبل، عمان دار المناهج.

ثانياً: المرجع الأجنبية:

- Antoinette Mitchell with Yuki Yamagishi, What Deans and NCATE Coordinators Think About the NCATE Unit Standards:

  http://www.ncate.org/dotnetnuke/LinkClick.aspx?fileticket=%2BwVOfBHxvHA%3D&tabid=357 09-06-2015.
- Carol Ray, (2010), How the development sciences can prepare educators to improve student achievement, NCATE, internet: http://www.ncate.org/LinkClick.aspx?fileticket=dWeVnok7bAs%3d&tavid=706(27/12/2012)
- Edward, C. (1993). Classroom Discipline and Management. New York: Macmillan Publishing Company.
- Franks, D. (2001). Program Assessment Practices In Special Education Teacher Preparation Programs. Preventing School Failure. 45 (4), 86-182.
- Jon Snyder and Ira lit (2010), Principles and Exemplars for integrating Developmental Sciences Knowledge into Educator Preparation. (NCATE)
- Jon Snyder and Ira lit(2010), Principles and Exemplars for Integrating Developmental Sciences Knowledge into Educator Preparation, NCATE, internet: http://www.ncate.org/LinkClick.aspx?fileticket=SinmLnQSo0w%3d&tabid=706(23/4/2012).
- Keith Wood. (2000). The Experience of Learning to Teach: changing student Teachers ways of understanding teaching. 32 (1), 75.

- NCATE internet: http://www.ncate.org/LinkClick.aspx?fileticket=SinmLnQSo0w%3d&tabid=706(23/4/2012)
- Robert C. Pianta, Randy Hitz, and Blacke West, (2010), Increasing the Application of Developmental Sciences Knowledge in Educator preparation, NCATE, internet: http://www.ncate.org/LinkClick.aspx?fileticket=OGdzx714RiQ%3d&tabid=706(13/3/2013).
- Severson, S. (1994). Transition: An integrated Model For pre-and in-service Training of Special Education Teachers. Career development for Exceptional individuals. V.17. n. 2. P145-158.
- Wilson, Suzanne. M; Floden, Robert. E; Ferrini-Mundy, Joan. (2001). Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and Recommendations. Retrieved in March, 31, 2012, from website: http://www.ctpweb.org/CTP Research Reports.
- Wengilnsky, Harold, Hon Schools Matter: The Link Between Teacher Classroom Practices and Student Academic Performance, Education Policy Analysis Archives,V10,A/2,2002.