مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية

الدكتور **الدكتور**

مصطفى فنخور خوالدة **فتحي محمود احميدة**

كلية الملكة رانيا للطفولة

سعاد عبد القادر الحجازي

كلية العلوم التربوية

الجامعة الهاشمية - الأردن

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية الطفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية أثناء فترة التربية العملية. ولتحقيق هدف الدراسة تمّ بناء استبانة اشتملت على (52) فقرة موزعة على ست مجالات، وتمّ تطبيق الاستبانة على عينة بلغت (100) طالب معلم. وأظهرت النتائج أن مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين هي بالترتيب: المشكلات

المتعلقة بالروضة المتعاونة، وبرنامج التربية العملية، وشخصية الطالب المعلم، والإشراف على التربية العملية، والمعلمة المتعاونة، وتخطيط وتنفيذ الدروس. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات التربية العملية تعزى للجنس، في حين لم يوجد أثر يعزى للمعدل التراكمي للطلبة. وفي ضوء النتائج اقترح الباحثون تطوير برنامج التربية العملية في ضوء المعايير العالمية ووضع استراتيجيات للتغلب على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين وخاصة فيما يتعلق بدور الروضة، وإجراء المزيد من البحوث المتصلة بجوانب هذه المشكلات.

الكلمات الدالة: التربية العملية، الطالب المعلم، المعلم المتعاون، تربية الطفل.

1. المقدمة:

تعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل الهامة في حياة الطفل، حيث تؤثر هذه المرحلة في بناء شخصية الطفل وتطوره في جوانب النمو الانفعالية والاجتماعية والمعرفية واللغوية والأخلاقية جميعها. ولهذا السبب يأتي أهمية التدخل المبكر لتعريض الأطفال لخبرات تربوية تعليمية تساعدهم في تنمية وتطوير قدراتهم ومهاراتهم من خلال تطوير قطاع التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة من حيث البيئة المادية والاجتماعية والعاطفية والذهنية. وقد أثبتت الدراسات العلمية في مجال تربية الطفولة المبكرة أن السنوات الأولى من حياة الطفل تعتبر من أهم مراحل الحياة وأكثرها خطورة وتأثيراً في مستقبل الإنسان نظراً لكونها مرحلة تكوينية يوضع فيها الأساس لشخصية الفرد، وتكتسب فيها عاداته التفاعلية في بيئته الاجتماعية والطبيعية، وهي عادات تتصف غالباً بالثبات، كما تبرز من خلال هذه الفترة أهم المؤهلات والقدرات للطفل، وترسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه الإنسان في المستقبل.

وتستحق مرحلة الطفولة المبكرة كل عناية واهتمام سواء على مستوى البيت أو الروضة أو المجتمع. وينبغي ألا يقتصر هذا الاهتمام على توفير الرعاية الصحية والتغذية الملائمة فحسب، فهما مع ضرورتهما لا يكفيان، وإنما ينبغي كذلك توفير البيئة المتسامحة المنظمة الغنية بالمثيرات في البيت والروضة، والتي تتيح للطفل فرصاً ميسرة للاستكشاف والعمل بما يكفل نماءه وتعلمه، وفي كل الظروف الاجتماعية والاقتصادية تبدو رياض الأطفال حاجه ملحة تيسر للأطفال فرص النماء والتعلم والملاذ الذي يوفر لهم الارتباط العاطفي والتواصل مع مجتمع الروضة.

وجاء مؤتمر التطوير التربوي الذي عقد في عمان عام 1987 ليؤكد على ضرورة تهيئة أحسن الظروف والإمكانات البشرية، والمادية الضرورية للعناية بالأطفال وإسعادهم في هذه المرحلة، وتقديم كل ما يثري حياتهم بالخبرات الجديدة التي تحقق

من خلالها أهداف مرحلة رياض الأطفال رسالتها الاجتماعية والتربوية على أكمل وجه (وزارة التربية والتعليم، 1988، 3). فطبيعة هذه المرحلة وخصائص نمو طفل الروضة فيها لا يتطلب كتباً تعليمية خاصة بالطفل، وإنما يتطلب التعريف بجوانب الخبرات التربوية لهذه المرحلة موضحاً فيه الأنشطة والممارسات والوسائل والتقنيات والأساليب المختلفة لتحقيق الهدف من كل خبرة و بيان أنشطتها وأساليب تقويمها. ولتحقيق هذه الرؤية لا بد من تعزيز الطبيعة المهنية لمهنة التعليم من خلال الاهتمام بإعداد المعلم إعداداً جيداً ومواصلة تأهيله وتدريبه أثناء الخدمة، وذلك من خلال اعتماد سياسات وبرامج ومناهج لتربية المعلم تحاكي المعايير العالمية. ويأتي هذا الاهتمام من حيث أن المعلم هو صاحب الدور الأساسي في إنجاح العملية التربوية وتوجيه مسارها وتحقيق أهدافها، فهو العنصر الأكثر حسماً في العملية التعليمية (فريد و أبو لبده، 1995، 112).

وتؤكد التطورات الحديثة في الأنظمة التربوية على دور المؤسسات التعليمية في الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه لتأدية مهام جديدة. وحتى تؤدي عملية التدريس هدفها المنشود ينبغي الاهتمام بإعداد المعلم وفق التوجهات العالمية المعاصرة التي تجعل من هذا الإعداد إعداداً تخصصياً ومهنياً وعلمياً من خلال أبعاد متكاملة تهدف إلى تطوير وإصلاح مخرجات التعليم (عيسى و عبد العزيز،1997،168).

وقد أعادت الجامعات الأردنية النظر في برامجها لإعداد المعلمين من خلال رفع معايير إعدادهم أكاديمياً ومسلكياً، والوصول إلى مستوى عالٍ من الكفاية والفاعلية والاقتدار على الاستجابة للمطالب المتجددة للطالب والمجتمع والتفاعل مع روح العصر ثقافة وعلماً. وتقوم فلسفة إعداد المعلمين في الجامعات الأردنية كما في معظم جامعات العالم على توفير خبرة تدريبية عملية في قاعات المحاضرات على أرض الواقع، ووضع النظريات في طرق التدريس والتقنيات والمواد التربوية والأكاديمية موضع التنفيذ العملي (وزارة التربية والتعليم، 1988،5). كما يستطيع الطالب المعلم

من خلال برامج التربية العملية أن يتحقق من مدى صلاحية ما تعلمه والتدريب على مواجهة المواقف الصفية المختلفة (مصطفى، 1998،93). ومن هنا اتجهت الأنظار إلى التربية العملية لتقوم بهذا الدور وتعمل على التجسير والربط بين النظرية والتطبيق في إعداد المعلمين، ولهذا عدّها التربويون المكون الهام في برنامج إعداد المعلمين (Yates, 1985,18) (Guyton and Mclntyre, 1990, 515).

ومفهوم التربية العملية كما تناوله العديد من الباحثين (سعادة، 1993؛ عوني،1995؛ البرواني وآخرون، 1997؛ سعد، 2000)، يشير إلى تلك الفترة الزمنية التي حددت في برنامج الإعداد وفق ساعات معينة أو وحدات دراسية تتيح للطالب المعلم أن يتدرب على أنماط مختلفة من الخبرات التعليمية والتدريسية في الواقع الميداني بهدف زيادة معلوماته المهنية وإكسابه المفاهيم الأساسية لأساليب التدريس المتنوعة، مع التركيز على كل ما يدور في الصف من تفاعل ومواقف سلوكيه مختلفة. وقد ذهب (Dricsoll & Nagel, 1994,28) إلى أن هذه الفترة الزمنية توفر الفرص للترجمة الفعلية للتعليم الأكاديمي من خلال أنشطة مخططة يمارسها الطالب المعلم في الأجواء المدرسية، والتي تهدف إلى تحسين أدائه المهني وتساعده على رفع كفايته الإنتاجية في إعداده لمهنة التدريس.

ويرى (Cheung-On & Yin-Wah, 2001,2) أن التربية العملية وما تتضمنه من أنشطة تسهم في إكساب الطالب المعلم المعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة ليصبح معلماً فاعلاً في المستقبل. وفي هذا الصدد يؤكد تقرير(مجموعة هولمز) أن المعلم لا يستطيع أن يمارس عمله بشكل مرض ما لم يقض وقتاً كافياً في التدريب على التدريس تحت الإشراف الدقيق والمباشر (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1987، 27). ورغم أهمية برنامج التربية العملية في إعداد المعلم إلا أن هذا البرنامج يتصدر مشكلات برامج إعداد المعلمين من حيث تضييق الفجوة بين الجانب النظري والجانب

التطبيقي خاصة، وأن كثيراً من المعلمين اكتسبوا صفات واتجاهات سلبيه نتيجة وجودهم في المدارس أثناء فترة التربية العملية (فريد و أبو لبده، 1995،113).

ونظراً لأهمية التربية العملية ودورها في إعداد المعلم، فقد اهتمت البحوث والدراسات بتناول وتحليل طبيعتها وأبعادها والمشكلات التي تواجهها، حيث يرى (Wattsn, 1987,155) أن معظم الدراسات التي تناولت التربية العملية صنفت في فئات خمس هي: اتجاهات الطالب المعلم وخصائصه الشخصية، والتكيف الاجتماعي للطالب المعلم، والتنبؤات بالنجاح في التربية العملية والعلاقات بين الأفراد في التربية العملية والمحاولات التجريبية لتعديل سلوك الطالب المعلم. في حين وجد كل من الباحثين (Edwards, 1993, 38; Macdonald, 1993, 51; D'Rozario & Wong,1998,34) أنه رغم أهمية التربية العملية في برنامج إعداد المعلم إلا أنها تعتبر من أكثر الفترات التي يشعر فيها الطالب المعلم بالضغط طوال فترة تدريبه لما يمكن أن يواجهه من مشكلات. كما يرى أولئك الباحثون إمكانية التغلب على هذه السلبية من خلال التعرف إلى أهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة تدريبه الميداني ووضع الحلول العلمية المناسبة لها.

وترجع أهمية التربية العملية الميدانية إلى مدى أهمية الأهداف التي تسعى لتحقيقها، كما أنها تسد الفجوة بين النظرية والتطبيق، فضلاً على أنها تنسجم مع التوجهات التربوية المعاصرة في عملية إعداد المعلمين وتدريبهم. ولا تعد مؤشراً كافياً يمكن الحكم من خلاله على نجاح الطالب المعلم في مهنة المستقبل فحسب، وإنما لابد من التأكد من قدرته على ممارسة وتطبيق هذه المعارف والمفاهيم والمبادئ والنظريات بطريقه علمية وأسلوب أدائي، وبذلك يمكن القول إن الطالب المعلم قد اكتسب الكفايات التدريسية التي ستمكنه من أداء عمله (أبو جابر، 1999،31).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تقوم كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية بتنفيذ برنامج التربية العملية منذ تأسيسها عام2002، حيث تم تطوير البرنامج قبل عدة سنوات، وثمة حاجة لتقويم هذا البرنامج للتعرف إلى مدى فاعليته والصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمون أثناء تطبيقهم للتربية العملية. ومن خلال خبرة الباحثين في الإشراف الأكاديمي على طلبة التربية العملية في كلية الملكة رانيا للطفولة تم ملاحظة بعض من المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين من كلا الجنسين أثناء فترة التدريب مما ترك انطباعاً لدى الباحثين بأن هناك العديد من المشكلات والعقبات التي يعاني منها الطلبة المعلمون أثناء فترة التربية العملية، والتي لابد من وضع حلول مناسبة لها. ونظراً لأن الإناث يشكلن النصيب الأوفر من طلبة كلية الملكة رانيا للطفولة، فثمة رغبة لمعرفة إن كانت تلك المشكلات مقتصرة على الإناث فقط، أم أنها تواجه أيضاً الطلبة الذكور رغم قلة عددهم في هذا التخصص مقارنة بعدد الإناث الملتحقات في تخصص تربية الطفل.

وانطلاقاً من كون كلية الملكة رانيا للطفولة تسعى إلى تطوير برنامج التربية العملية بشكل مستمر بما يكفل تحقيق أهداف إعداد معلمين أكفياء في مجال تربية وتعليم الأطفال، ولتحقيق هذا الهدف رأى الباحثون ضرورة إجراء هذه الدراسة للتعرف إلى أهم المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية، وتركيز الجهود فيما بعد لإيجاد حلول علمية لها، وخاصة أنه لم تجر أية دراسة علمية من قبل للتعرف إلى هذه المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين بكلية الملكة رانيا للطفولة أثناء فترة التربية العملية، وبذلك فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين بكلية الملكة رانيا للطفولة في الجامعة الهاشمية أثناء فترة التربية العملية؟

2. هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية باختلاف جنسهم؟

3. هل توجد فروق في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية باختلاف معدلاتهم التراكمية؟

أهمية الدراسة:

يتوقع الباحثون أن يؤدي البحث في مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية الطفل إلى ما يأتي:

1- إعطاء صورة حقيقية وصادقة عن الواقع الحالي لإعداد معلمي رياض الأطفال في كلية الملكة رانيا للطفولة.

2- مراجعة الدور الوظيفي لبرنامج التربية العملية في متابعة تقويم أداء الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية والتعرف إلى جوانب القوة والقصور في البرنامج وذلك لتدعيمها أو تلافيها في برامج التربية العملية المستقبلية.

3- الكشف عن المشكلات التي يواجهها الطالب المعلم وتصنيفها وتحديد أسبابها والعمل على وضع الخطط والحلول المناسبة لعلاجها ومعرفة العلاقة بين هذه المشكلات وجنس الطالب ومعدلاتهم التراكمية.

4- تحديد مدى فاعلية برنامج التربية العملية باعتباره الجانب الأساسي في إكساب الطالب المعلم الكفايات اللازمة للتدريس.

5- وأخيراً، تكتسب هذه الدراسة أهميتها في أنها الدراسة الأولى من نوعها- في حدود علم الباحثين- التي تطرق إعداد معلمي تربية الطفولة المبكرة. لذلك يأمل الباحثون أن تكون هذه الدراسة بداية لدراسات عديدة تتناول هذا الخط البحثي من جوانبه جميعها.

حدود الدراسة:

1. اقتصرت الدراسة على طلبة التربية العملية المتخصصين في مجال تربية الطفل في كلية الملكة رانيا للطفولة في الجامعة الهاشمية.
2. تحددت الدراسة بالاستبانة التي قام الباحثون بإعدادها للتعرف إلى مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين، وعليه فإن تقييم النتائج يعتمد على أداة الدراسة، وما تحقق لها من صدق وثبات.
3. تم تحديد الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2007/2006 لتطبيق أداة الدراسة.

التعريفات الإجرائية:

برنامج التربية العملية: هو البرنامج الذي يعطى في كلية الملكة رانيا للطفولة لمدة فصل دراسي واحد بواقع ست ساعات معتمدة، وتم العمل به ابتداءً من العام الجامعي 2005/2004 إلى الآن. وفيه يتم إعطاء الأسس والخبرات اللازمة للبدء بعملية التدريس، حيث يقضي الطالب المعلم فصلاً كاملاً يمارس فيه التدريس في إحدى الروضات، ويتم الإشراف عليه من قبل مشرفين متخصصين.

تخصص تربية الطفل: هو التخصص الذي يؤهل الطالب المعلم لتدريس أطفال الروضة الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث سنوات وثماني أشهر إلى ست سنوات.

الطالب المعلم: هو الطالب المسجل في مساق التربية العملية (تخصص تربية طفل) في كلية الملكة رانيا للطفولة، والذي يتدرب في إحدى الروضات المتعاونة في مدينة الزرقاء أثناء برنامج التربية العملية.

المعلم المتعاون: هو الشخص المعين في الروضة رسمياً، وهو الذي يساعد الطالب المعلم على القيام بعملية التدريس التدريجي، حيث يتابعه ويرشده ويسمح له بإعطاء

بعض الحصص الصفية تحت رقابته وإشرافه، كما يقوم بتقويم الطالب المعلم جزئياً وبالتنسيق مع المشرف الأكاديمي ومديرة الروضة المتعاونة.

المشرف الأكاديمي: هو الشخص المؤهل علماً وخبرة الذي تعينه الجامعة رسمياً لمتابعة وإرشاد الطالب المعلم والإشراف عليه وتقييمه أثناء ممارسته للتربية العملية.

الروضة المتعاونة:هي المؤسسة التي تعنى بتوفير خدمة التعليم ما قبل المدرسة، وتتبع مديرية التعليم الخاص في مدينة الزرقاء، و فيها يمارس الطالب المعلم التدريس خلال فترة التربية العملية لمدة فصل دراسي واحد.

2. الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات التي استقصت مشكلات الطلبة في التربية العملية وفي برامج إعداد المعلمين بشكل عام، ومعلمي الصفوف الأساسية الدنيا بشكل خاص، وذلك لعدم توافر دراسات تناولت المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في مرحلة رياض الأطفال.

أجرى (Morris,1992) دراسة بهدف التعرف إلى أهم عوامل نجاح الطالب المعلم، وأظهرت النتائج أن المشرف الأكاديمي يعتبر المصدر الأساسي في توجيه الطالب المعلم في إعداد الدروس، واختيار طرائق التدريس وإدارة الصف، وتدريب الطالب المعلم على التدريس المصغر وتطبيق مهارات تدريسية مختلفة أثناء التربية العملية. وجاءت دراسة (Yates,1985) لتؤكد أن غياب التنسيق والمشاركة واللقاءات الدورية بين مدارس التدريب وكليات إعداد المعلمين تعد من أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية.

كما وجدت (Fry, 1988) في دراستها التي استهدفت الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية أن اختيار المشرف الأكاديمي يساعد على إزالة

الصعوبات المهنية والفنية التي تواجه الطالب المعلم مثل القدرة على إدارة الصف والمهارات التدريسية، وركزت الباحثة على أهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه المشرف الأكاديمي في تهيئة البيئة الملائمة لنمو الطالب المعلم مهنياً. كما قام كل من (Guyton & Mclntyre, 1990) بدراسة للتعرف إلى أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية من خلال مراجعة نتائج العديد من الدراسات ذات الصله، وقد توصلا أيضاً إلى أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه الطلبة من أهمها: عدم وضوح أهداف برنامج التربية العملية، وضعف التواصل بين الجامعة ومدرسة التدريب، وقصر مدة التربية العملية، وضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس، وعدم كفاءة المعلم المتعاون. وأجرى (أديبي وبدر،1990) دراسة للكشف عن مشكلات التربية العملية لطلاب كلية التربية بدولة البحرين، وأظهرت نتائجها أن الطلبة يعانون من المشكلات التالية وهي: إمكانات المدارس، ونمط الإشراف، وإدارة المدرسة.

أما دراسة (غوني ،1990) فقد استهدفت التعرف إلى بعض العوامل المرتبطة بمستوى أداء الطلبة المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز، وبيان العوامل التي تعيقهم وتحد من كفاءتهم، وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم هذه المعوقات كانت عدم تفرغ الطالب المعلم للتربية العملية، وعدم توافر الإمكانات والعوامل المساعدة على تحسين الأداء، وعدم تعاون إدارة مدرسة التدريب مع الطالب المعلم.

واستهدفت إدجر (Ediger,1994) في دراستها تعرّف مشكلات الاشراف على الطلبة المعلمين في المرحلة الإبتدائية، واستخدمت أسلوب الملاحظة الميدانية وخبراتها العملية. وأظهرت النتائج أن أهم مشكلات الإشراف كانت تلك التي اتصلت بالجوانب التالية: تصورات المنهاج، والنظام المدرسي، والمناخ الصفي، وتصنيف الاهداف، وإجراءات التقويم. وأوصت الدراسة المعلمين المتعاونين بالعمل مع الطلاب المعلمين لمساعدتهم في التطوروالنمو بوصفهم مهنيين، وللجامعات بتحمل مسؤوليتها في توجيه

الطلبة المعلمين لتكون لديهم خبرات صفية نوعية وتحقيق أقصى ما لديهم من إمكانيات. وأجرى (Osunde ،1996) دراسة بهدف تعرف أثر المعلم المتعاون في الأداء الصفي للطلبة المعلمين في جامعة بنسلفانيا، و أشارت نتائجها إلى أن هناك أثراً واضحاً للمعلم المتعاون على الطلبه المعلمين خاصة فيما يتعلق بإدارة وتنظيم الموقف التعليمي.

وأكدت دراسة (Doxey,1996) في الاستطلاع الذي قام به حول مدى استفادة الطالب المعلم من المشرف الأكاديمي خلال فترة التربية العملية في برنامج إعداد المعلمين في جامعة ريرسون في تورنتو أن كفاءة المشرف الأكاديمي حلت في المرتبة الأولى في تحقيق الفائدة من البرنامج، حيث أتاح المشرف الأكاديمي الفرصة للطالب المعلم لإختيار العديد من المهارات المهنية. وأجرى (ناصر، 1997) دراسة استهدفت التعرف إلى المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في كلية التربية في الجامعة الأردنية، حيث اشتملت عينة الدراسة على 67 طالباً وطالبة في تخصصات معلم الصف ومعلم المجال. وقد بينت الدراسة أن أهم المشكلات التي يعاني منها الطلبة أثناء التربية العملية كانت:عدم دعوة إدارة المدرسة لهم لحضور اجتماعات المعلمين في المدرسة، وعدم استطاعتهم استخدام المكتبة المدرسية، وعدم استطاعتهم مشاهدة زملائهم في أثناء تدريبهم، وعدم استخدام الوسائل التعليمية، وعدم تعاون مدير المدرسة معهم في حل المشكلات التي تواجههم، وعدم الرضا عن المدرسة التي يتدرب فيها الطالب. وأجرى (حسن،1997) دراسة ميدانية لتقويم واقع التربية العملية لمعلمي اللغة الإنجليزية في كلية التربية بجامعة دمشق عن طريق استقصاء آراء الطلاب والمعلمين والمشرفين لمدى إفادة هؤلاء الطلبة المعلمين من برنامج التربية العملية الذي تقدمه الكلية وتحديد الصعوبات التي تعترضهم. وأظهرت نتائج البحث قصور التربية العملية من بعض جوانبها في مراحلها الثلاث: المشاهدة والإلقاء والإنفراد في التدريس، حيث لم يتدرب الطلبة المعلمون على مشاهدة الدروس بموجب

بطاقة ملاحظة منظمة، ولم يطلعوا على دروس نموذجية، ولم تستخدم تقنية التعليم المصغر، وكذلك لم يتدرب الطلبة على تصميم اختبارات التقويم القبلي والمرحلي والنهائي.

أما دراسة (عمار،1997) فقد هدفت إلى تعرف واقع التربية العملية لطلبة دبلوم التأهيل التربوي بجامعة دمشق، ولأغراض هذه الدراسة تم إعداد استبانة حول برنامج التربية العملية كان أحد محاورها الصعوبات التي يواجهها الطلبة في التربية العملية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين كانت صعوبة تأمين مدارس للتدريب، وصعوبة التنقل بينها، وعدم توافق برنامج الدراسة في الكلية مع برنامج التربية العملية، وقصر فترة التربية العملية، و صعوبات تتعلق بالمشرف الأكاديمي من حيث عدم الدقة والتغيب. وقام (Nichols & Sorg, 1998) بدراسة هدفت إلى تعرف أبرز معوقات التربية العملية، حيث أشارت نتائجها أن غياب العلاقة المباشرة والتفاعل والتواصل بين المشرف الجامعي والطلبة المعلمين تمثل أهم المعوقات التي عبر عنها الطلبه المعلمون .

وفي دراسة أجراها كل من (D'Rozario & Wong, 1998) بهدف التعرف إلى الضغوط التي يتعرض لها الطلبة المعلمون الدارسون في المعهد القومي للتربية في سنغافورة، وتم اختيار عينة مكونة من مجموعتين إحداهما من طلبة الدبلوم العام في التربية والأخرى من طلبة البكالوريوس. وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر الجوانب التي تسبب ضغوطاً على الطلبه المعلمين كانت زيادة الأعباء المطلوبة من الطالب المعلم، تليها الأنشطة الخاصة بتنفيذ الدرس وإدارة الصف، أما ما يخص المعلم المتعاون والمشرف الأكاديمي فلم يكن لهما تأثير واضح على الضغوط التي يتعرض لها الطلبه المعلمون. وقد توصلت الدراسة كذلك الى أن الاناث يواجهن مشكلات أكثر من الذكور مما يجعل نسبة تعرضهن للضغوط أعلى من الذكور.

وأجرى (مصطفى، 1998) دراسة كان أحد أهدافها تحديد الصعوبات والمعوقات التي تواجه الطلاب خلال التربية العملية. وقد تكونت عينة الدراسة من 440 طالباً معلماً من طلاب الفرقة الرابعة بكليات التربية النوعية بالدقهلية بمصر. وقد أشارت النتائج إلى أن تلاميذ المدارس ينظرون إلى طلبة التربية العملية نظرة متدنية، إذ حلت بالمرتبة الأولى بين المعوقات التي تواجه الطلاب، وفي المرتبة الثانية جاءت مشكلة عدم تعاون إدارة المدارس مع طلاب التربية العملية، وجاءت في المرتبة الثالثة زيادة عدد طلاب مجموعة التربية العملية في المدرسة الواحدة.

وقام (القو،2001) بدراسة هدفت على تعرف أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين والمعلمات المتعاونات في قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية بجامعة الملك فيصل. وقد خلصت الدراسة إلى وجود العديد من المشكلات من أهمها: عدم تقدير التلاميذ للطلبة المعلمين، وقلة المساعدة التي يقدمها المعلم المتعاون للطالب المعلم، وتعارض المقررات الصباحية للطلبة المعلمين مع واجبات التربية العملية. أما (الطويل،2002) فقد أجرى دراسة بهدف تحديد أهم المشكلات التي تواجه طلبة مساق التربية العملية في كلية العلوم الرياضية أثناء التربية العملية، وقد توصلت الدراسة إلى أن المشكلات المتعلقة بطلبة المدارس المتعاونة جاءت في المرتبة الثانية، في حين احتلت المشاكل المتعلقة بالإشراف على التربية العملية المرتبة الأخيرة وكانت أقلها أهمية.

وأجرى (الأسطل، 2004) دراسة هدفت إلى التعرف إلى المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين بكلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا أثناء فترة التربية العملية. وقد أشارت النتائج إلى أن أعلى نسبة مئوية في ظهور المشكلات كانت تتعلق بطبيعة برنامج التربية العملية، بينما أقل نسبة مئوية في ظهور المشكلات كانت تتعلق بطبيعة المشرف الأكاديمي، كما أن المشكلات لدى الطالبات المعلمات كانت أكثر حدة من المشكلات لدى الطلاب المعلمين.

وأجرى (العبادي،2004) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون من تخصص معلم صف خلال برنامج التربية العملية وعلاقة هذه المشكلات باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، وقد استخدم الباحث استبانتين إحداها للكشف عن مشكلات التربية العملية والأخرى للكشف عن الاتجاهات نحو مهنة التدريس. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن المشكلات الخمس الرئيسية التي تواجه الطلبة المعلمين كانت على التوالي: قلة الوسائل التعليمية وصعوبة توفيرها في المدارس المتعاونة، ومشكلة عدم التفرغ كلياً للتدريب العملي، وإشغال الطلبة المعلمين بواجبات غير التدريس، كإشغال بعض الحصص واتكال بعض المعلمين المتعاونين على الطلبة المعلمين في تنفيذ حصصهم، ومشكلة كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد.

وأجرى (الصمادي وأبو جاموس، 2005) دراسة للتعرف إلى المعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة المعلمين للكفايات التدريسية خلال ممارستهم للتربية العملية، وقد ضمت عينة البحث الطلبة المعلمين المسجلين في مساقات التربية العملية في جامعة اليرموك. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود مشكلات لدى الطلبة المعلمين سواء من وجهة نظرهم أنفسهم، أو من وجهة نظر مديري المدارس المتعاونة. وكانت أهم المشكلات التي أجمع عليها معظم الطلاب المعلمين، طول مدة التربية العملية وتشدد إدارة المدرسة والمشرف الأكاديمي في توجيهاتهم للطلبة المعلمين، وعدم توزيع فترة التربية العملية بين الملاحظة والنقد والتدريب المتصل، وضعف التعاون بين إدارة برنامج التربية العملية وإدارات المدارس، والتعارض بين الدوام في الجامعة ودوامهم في المدارس، وبعد بعض المدارس وصعوبة المواصلات، وقلة الوسائل التعليمية في المدارس وقلة المرافق الملائمة للتدريب.

تعليق على الدراسات السابقة:

يتبين من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية أن هناك اتفاقاً واضحاً بين معظم الدراسات على أن أغلب المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين

كان سببها في المرتبة الأولى برنامج التربية العملية من حيث التنسيق، وضعف التعاون بين إدارة برنامج التربية العملية وإدارات المدارس، والتعارض بين الدوام في الجامعة ودوامهم في المدارس، وطول مدة التربية العملية، أو مشكلات تتعلق بالجوانب الإدارية في برنامج التربية العملية مثل عدم تفرغ الطالب المعلم كلياً للتدريب، ومدى مناسبة برنامج التربية العملية وكفايته في إعداد الطالب المعلم المؤهل الذي يتمكن من أداء دوره بنجاح، وعدم تدريب الطالب المعلم داخل الكلية قبل الخروج للتدريب الميداني، وكذلك عدم وضوح المهارات التدريسية المراد إكسابها للطلبة المعلمين.

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة التي تم عرضها يلاحظ أن المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة حلت في المرتبة الثانية من حيث قلة الوسائل التعليمية وصعوبة توفيرها في المدارس المتعاونة، وقلة المرافق الملائمة للتدريب العملي، وكثرة عدد الطلبة في المدرسة والصف الواحد، وصعوبة المواصلات إليها، وعدم تعاون إدارة المدارس مع طلاب التربية العملية في حل المشكلات التي تواجههم، وعدم الرضا عن المدرسة التي يتدرب فيها الطالب المعلم. كما يلاحظ اتفاق بعض الدراسات على وجود مشكلات تتعلق بالمشرف الأكاديمي، أما بالنسبة للمشكلات الأخرى فلا يوجد اتفاق بين نتائج الدراسات بشأنها، غير أن الباحثين وجدوا من خلال مراجعة نتائج الدراسات التي تناولت موضوع مشكلات التربية العملية أنها تتركز في ستة مجالات، وهذا ما جعل الباحثين يعتمدون هذه المجالات لتحديد المشكلات التي قد تواجه الطلبة المعلمين في كلية الملكة رانيا للطفولة أثناء التربية العملية، وقد تؤثر على مستوى أدائهم أثناء فترة التدريب.

وتعتبر الدراسة الحالية مكملة للدراسات السابقة في هذا الخط البحثي، إلا أنها انفردت بدراسة مشكلات التربية العملية في رياض الأطفال، ففي حدود علم الباحثين لا يوجد أية دراسة تناولت هذا الموضوع، فضلاً على انفراد هذه الدراسة بالمتغيرات التي

تعالجها وأثرها في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية، مما قد يسهم في تحديد العوامل المسببة لمشكلات التربية العملية بطريقة أكثر موضوعية، ويسهل في وضع الحلول المناسبة لها، وقد تم الاستفادة من الأدب التربوي في الدراسات السابقة في بناء الاستبانة التي قام الباحثون بإعدادها بما يتلاءم مع بيئة الطلبة في الجامعة الهاشمية في الأردن.

3. الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة كلية الملكة رانيا للطفولة في الجامعة الهاشمية جميعهم المسجلين في مساق التربية العملية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2007/2006، والذين يقضون فترة التدريب في رياض الأطفال المتعاونة في مدينة الزرقاء والبالغ عددهم (102) طالباً وطالبة. أما عينة الدراسة، فقد تكونت من أفراد مجتمع الدراسة جميعهم. وتم توزيع 102 استبانة على عينة الدراسة، واستبعدت استبانتان لوجود نقص في أكمالهما، ليبلغ عدد الاستبانات التي تم إدخالها في التحليل (100) استبانة. والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيري الدراسة (الجنس والمعدل التراكمي).

الجدول رقم (1)

توزيع أفراد العينة حسب متغيري الدراسة.

المتغير	الجنس		المعدل التراكمي		المجموع
	ذكر	أنثى	أقل من 3 نقاط	3-4 نقاط	
عينة الدراسة	18	82	80	20	100
النسبة المئوية	%18	%82	%80	%20	%100

أداة الدراسة:

قام الباحثون بإعداد استبانة للتعرف إلى أهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية وذلك من خلال:

- الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع.
- خبرة الباحثين في مجال الإشراف على طلبة التربية العملية لمدة تزيد عن خمس سنوات.
- إجراء دراسة استطلاعية (Pilot study) عن طريق توزيع استبانة تشتمل أسئلة مفتوحة النهاية على عشرين طالباً ممن أنهوا التربية العملية في الفصل الدراسي الأول 2007/2006، بهدف التعرف إلى وجهات نظرهم حول المشكلات التي واجهوها أثناء فترة التربية العملية.

وفي ضوء المعلومات التي جمعها الباحثون من الاستطلاع، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة تم تصميم استبانة تكونت في صورتها الأولية من (80) فقرة، وزعت على ستة مجالات، هي (طبيعة برنامج التربية العملية، الروضة المتعاونة، شخصية الطالب المعلم، المعلمة المتعاونة، المشرف الأكاديمي، تخطيط وتنفيذ الدرس). وتتضمن كل فقرة اختيار درجة تقدير الطالب المعلم للمشكلة على مقياس مدرج من نوع ليكرت الخماسي، وهي: (كبيرة جداً=5 درجات) (كبيرة= 4 درجات) (متوسطة= 3 درجات) (قليلة= درجتين) (قليلة جداً= درجة واحدة).

وصنفت المشكلات في فئات حسب المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث على فقرات الاستبانة جميعها على ضوء المعيار التالي بعد تحكيمه وإقراره من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس في قسم تربية الطفل:أقل من (1.75) مشكلة ضعيفة جداً، وأكثر من (1.76وأقل من 2.50) مشكلة ضعيفة، وأكثر من (2.51 وأقل من 3.50)

مشكلة متوسطة، وأكثر من(3.51 وأقل من 4.25) مشكلة كبيرة، وأكثر من (4.26 وأقل من 5.00) مشكلة كبيرة جداً.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على اثني عشر محكماً من أعضاء هيئة التدريس في كليتي الملكة رانيا للطفولة وكلية العلوم التربوية في الجامعة الهاشمية، وقد طلب إليهم إضافة أو حذف أية فقرة أو وضع أية ملاحظات تتعلق بمدى ملاءمة الفقرة للمجال التي أدرجت تحته. وقد تم تعديل الاستبانة في ضوء ملاحظات المحكمين على بعض الفقرات، وقد اتفق المحكمون جميعهم على جميع فقرات الاستبانة ومجالاتها بعد إعادة صوغ بعض الفقرات. وقد اعتبر الباحثون موافقة المحكمون جميعهم على فقرات الاستبانة وإجراء التعديلات عليها دليلاً على صدق الاستبانة التي اشتملت في صورتها النهائية على (52) فقرة موزعة على المجالات المختلفة، كما يتضح في الجدول رقم (3).

الجدول رقم(3)

توزيع فقرات الاستبانة"المشكلات" على مجالاتها

المجال	أرقام الفقرات التي تشير إلى المجال	عدد الفقرات
طبيعة برنامج التربية العملية	1، 5، 11، 22، 26، 27، 36، 40، 42	9
الروضة المتعاونة	2، 13، 18، 28، 29، 38، 39، 43، 47، 51	10
شخصية الطالب المعلم	3،10، 12، 16، 23، 37، 46، 49، 52	9
المعلمة المتعاونة	4، 6، 14، 19، 24، 30، 41، 44	8
المشرف الأكاديمي	7، 9، 15، 20، 21، 25، 31، 45، 48	9
تخطيط وتنفيذ التدريس	8، 17، 32، 33، 35، 34، 50	7

ثبات الأداة:

جرى التأكد من ثبات الاستبانة قبل التطبيق الفعلي للدراسة من خلال طريقة إعادة التطبيق، حيث تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً معلماً، (12 طالباً و18 طالبة) تمثل احد شعب التربية العملية التي يلتحق بها الطلبة المعلمون

خلال الفصل الدراسي الأول 2007/2006، حيث تم حساب معامل الثبات بين التطبيقين فبلغ (0.89)، وهي نسبة كافية ودالة إحصائياً على ثبات الاستبانة. كما حسبت دلالة ثبات الاتساق الداخلي للمقياس وأبعاده باستخدام معادلة كرونباخ ألفا(α). ويظهر الجدول رقم (4) معاملات الثبات لكل مجال من مجالات مشكلات التربية العملية.

جدول رقم (4)

يوضح معاملات ثبات المجالات

المجال	الثبات
طبيعة برنامج التربية العملية	0.81
الروضة المتعاونة	0.79
شخصية الطالب/المعلم	0.70
المعلمة المتعاونة	0.85
المشرف الأكاديمي	0.87
تخطيط وتنفيذ الدروس	0.88
الكلي	0.96

ويلاحظ من الجدول أن قيم الثبات تراوحت بين(0.70- 0.88)، وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.96)، وهذه القيمة تدل على معامل ثبات مرتفع جداً. وبالتحقق من صدق الاستبانة وثباتها أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية، مما جعل الباحثين يستخدمونها كمقياس مناسب لجمع البيانات الخاصة بالدراسة الحالية.

إجراءات تطبيق الدراسة:

تم توزيع الاستبانة مباشرة من قبل الباحثين، وبالتعاون مع مشرفي التربية العملية في كلية الملكة رانيا للطفولة في الجامعة الهاشمية، كما وقام الباحثون بمقابلة الطلبة المعلمين خلال ورش العمل واللقاءات الأسبوعية التي تعقد في الكلية، وتم توضيح الهدف من تطبيق الاستبانة وأهميتها، وتوضيح ما يصعب على الطلبة المعلمين من نقاط أثناء استجابتهم لفقرات الاستبانة.

المعالجات الإحصائية:

لأغراض المعالجة الإحصائية قام الباحثون بتحويل درجة ظهور المشكلة في السلم الخماسي إلى أرقام كالتالي: ظهور المشكلة بدرجة كبيرة جداً (5 درجات)، و ظهور المشكلة بدرجة كبيرة (4 درجات)، و ظهور المشكلة بدرجة متوسطة (3 درجات)، وظهور المشكلة بدرجة قليلة (2 درجة)، و ظهور المشكلة بدرجة قليلة جداً (1 درجة).

- أجريت التحليلات الإحصائية اللازمة للبيانات باستخدام برنامج (SPSS) باستخدام الحاسوب.
- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية، وذلك بهدف ترتيب المشكلات، وحساب الأهمية النسبية لكل منها.
- تم استخدام اختبار(ت) (T-test) لدلالة الفروق بين المتوسطات.

4. النتائج:

السؤال الأول: ما أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية الملكة رانيا للطفولة في الجامعة الهاشمية أثناء فترة التربية العملية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة ظهور المشكلة لكل فقرة من فقرات الاستبانة ولكل مجال من مجالاتها أيضاً. و الجداول ذا ت الأرقام (5،6،7،8،9،10) تبين المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة في الجامعة الهاشمية أثناء فترة التربية العملية.

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال"طبيعة برنامج التربية العلمية"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة المشكلة
1	أجد صعوبة في التعرف إلى المهام المطلوبة مني في بداية التدريب.	3.20	1.119	%64	متوسطة
2	أجد صعوبة في الإطلاع على دروس نموذجية في التربية العملية	3.00	1.198	%60	متوسطة
3	أعاني من طول مدة التدريب خلال اليوم	2.95	1.306	%59	متوسطة
4	أجد ضعفاً في إشراف الكلية على برنامج التربية العملية	2.73	1.260	%54.6	متوسطة
5	اعتقد أن أسلوب التقويم في برنامج التربية العملية ضعيف	2.59	1.187	%51.8	متوسطة
6	تعليمات التربية العملية غير واضحة لي	2.54	1.176	%50.8	متوسطة
7	اعتقد أن خطة التربية العملية غير واضحة	2.45	1.218	%49	ضعيفة
8	أجد ضعفاً في التعاون بين إدراة برنامج التربية العملية وإدارة الروضة	2.38	1.140	%47.6	ضعيفة
9	اعتقد أن فترة التربية العملية غير كافية خلال الفصل الدراسي	2.25	1.320	%45	ضعيفة

يتضح من الجدول رقم (5) أن أكثر المشكلات حدة في مجال"طبيعة برنامج التربية العملية" هي: أجد صعوبة في التعرف إلى المهام المطلوبة مني في بداية التدريب، وأجد صعوبة في الإطلاع على دروس نموذجية في التربية العملية، وأعاني من طول مدة التدريب خلال اليوم، وأجد ضعفاً في إشراف الكلية على برنامج التربية العملية، وأعتقد أن أسلوب التقويم في برنامج التربية العملية ضعيف، وتعليمات التربية العملية غير واضحة لي، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.54 – 3.20) بنسبة منوية بلغت من (50.8% - 64%)، حيث اعتبرت مشكلات متوسطة. في حين أن

المشكلات التي تنص على أعتقد أن خطة التربية العملية غير واضحة، وأجد ضعفاً في التعاون بين إدراة برنامج التربية العملية وإدارة الروضة، وأعتقد أن فترة التربية العملية غير كافية خلال الفصل الدراسي،حيث بلغ المتوسط الحسابي لها بين (2.25- 2.45) بنسبة مئوية تراوحت بين (45%-49%)، حيث اعتبرت مشكلات ضعيفة.

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال"الروضة المتعاونة"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة المشكلة
1	أعاني من كثرة عدد الأطفال في الصف الواحد	3.49	1.403	%69.8	متوسطة
2	أعاني من صعوبة المواصلات الى الروضة التي أطبق فيها	3.45	1.572	%69	متوسطة
3	أجد أن الأدوات التعليمية الضرورية في الروضة غير كافية	3.26	1.353	%65.2	متوسطة
4	اعتقد أن الغرف الصفية في الروضة غير مناسبة للتدريس	3.13	1.397	%62.6	متوسطة
5	أعاني من قلة المرافق الملائمة للتدريب في الروضة	2.97	1.233	%59.4	متوسطة
6	اعتقد أن الروضات التي تحددها الجامعة غير مناسبة للتدريب العملي	2.74	1.244	%54.4	متوسطة
7	أجد أن إدارة الروضة متشددة في تعليماتها الموجهة لي	2.34	1.121	%46.8	ضعيفة
8	أعاني من عدم تعاون إدارة الروضة معي	2.21	1.233	%44.2	ضعيفة
9	اعتقد أن عدد الحصص في اليوم غير كاف للتدريس	2.17	1.158	%43.4	ضعيفة
10	أجد صعوبة في استجابة الأطفال لتوجيهاتي داخل الصف	2.08	1.085	%41.6	ضعيفة

يتبين من الجدول رقم (6) أن أكثر المشكلات حدة في مجال "الروضة المتعاونة" تلك التي نصت على: أعاني من كثرة عدد الأطفال في الصف الواحد، وأعاني من صعوبة المواصلات إلى الروضة التي أطبق فيها، وأجد أن الأدوات التعليمية الضرورية في الروضة غير كافية، وأعتقد أن الغرف الصفية في الروضة غير مناسبة للتدريس، وأعاني من قلة المرافق الملائمة للتدريب في الروضة، وأعتقد أن الروضات التي تحددها الجامعة غير مناسبة للتدريب العملي، حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات التي تعبر عن تلك المشكلات بين (2.74- 3.49)، وبنسبة مئوية تراوحت بين (54.4%- 69.8%)، واعتبرت مشكلات متوسطة. في حين أن المشكلات التي تنص على: أجد أن إدارة الروضة متشددة في تعليماتها الموجهة لي، وأعاني من عدم تعاون إدارة الروضة معي، وأعتقد أن عدد الحصص في اليوم غير كافٍ للتدريس، وأجد صعوبة في استجابة الأطفال لتوجيهاتي داخل الصف، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها بين (2.08 - 2.34)، ونسبة مئوية تراوحت بين(41.6%-46.8%)، حيث اعتبرت مشكلات ضعيفة.

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال"شخصية الطالب المعلم"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة المشكلة
1	أعاني من عدم التفرغ كلياً أثناء التدريب	3.84	1.143	%76.8	كبيرة
2	اشعر بالخوف في بداية فترة التربية العملية	3.55	1.311	%71	كبيرة
3	ارتبك عند رؤية المشرف الأكاديمي	3.06	1.276	%61.2	متوسطة
4	أجد نفسي غير متحمس لمهنة التعليم	2.61	1.497	%52.2	متوسطة
5	أشعر بالحرج عندما أقع في أخطاء أمام الأطفال	2.21	1.028	%44.2	ضعيفة
6	أعاني من عدم تمكني من منهاج رياض الأطفال	2.18	2.549	%43.6	ضعيفة
7	أجد صعوبة في القدرة على ضبط الأطفال داخل الصف.	2.10	1.040	%42	ضعيفة
8	أجد صعوبة في التعامل مع الأطفال داخل الروضة	1.95	1.073	%39	ضعيفة
9	لا أستطيع توصيل المعلومات للأطفال	1.77	0.988	%35.4	ضعيفة

يتبين من الجدول رقم (7) أن أكثر المشكلات حدة في مجال"شخصية الطالب المعلم "هي التي تنص على: أعاني من عدم التفرغ كلياً أثناء التدريب، وأشعر بالخوف في بداية فترة التربية العملية، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.55- 3.84)، بنسبة مئوية تراوحت بين (71% - 76.8%)، واعتبرت مشكلات كبيرة. في حين أن المشكلات التي نصت على: أرتبك عند رؤية المشرف الأكاديمي، وأجد نفسي غير متحمس لمهنة التعليم تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.61- 3.06)، بنسبة مئوية تراوحت بين (52.2% -61.2%)، واعتبرت مشكلات متوسطة. أما المشكلات التي تتعلق بـــ: أشعر بالحرج عندما أقع في أخطاء أمام الأطفال، وأعاني من عدم تمكني من منهاج رياض الأطفال، وأجد صعوبة في القدرة على ضبط الأطفال داخل الصف، وأجد صعوبة في التعامل مع الأطفال داخل الروضة، ولا أستطيع توصيل المعلومات للأطفال، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها بين(1.77-2.21)، والنسبة المئوية لأهمية هذه المشكلات بين (35.4% - 44.2%)، واعتبرت مشكلات ضعيفة.

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال" المعلمة المتعاونة"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة المشكلة
1	تكلفني المعلمة المتعاونة بواجبات غير التدريس كإشغال بعض الحصص	2.83	1.385	%56.6	متوسطة
2	اعتقد أن المعلمة المتعاونة لا تمتلك الكفايات اللازمة	2.54	1.172	%50.8	متوسطة
3	أجد أن المعلمة المتعاونة تجهل الدور المطلوب منها	2.51	1.360	%50.2	متوسطة
4	تساهل المعلمة المتعاونة في تقويم أدائي	2.35	1.248	%47	ضعيفة
5	أجد أن المعلمة المتعاونة متشددة في تعليماتها الموجهة إلي	2.33	1.223	%46.6	ضعيفة
6	تتركني المعلمة المتعاونة وحدي في غرفة الصف منذ بداية التدريب	2.05	1.123	%41	ضعيفة
7	تتعامل معي المعلمة المتعاونة بجفاء	1.92	1.203	%38.4	ضعيفة
8	لا ترغب المعلمة المتعاونة في مساعدتي	1.73	1.081	%34.6	ضعيفة جداً

يلاحظ من الجدول رقم (8) أن أكثر المشكلات حدة في مجال "المعلمة المتعاونة"هي: تكلفني المعلمة المتعاونة بواجبات غير التدريس كإشغال بعض الحصص، وأعتقد أن المعلمة المتعاونة لا تمتلك الكفايات اللازمة، وأجد أن المعلمة المتعاونة تجهل الدور المطلوب منها، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات التي تعبر عن هذه المشكلات بين (2.51 - 2.83)، بنسبة مئوية تراوحت بين(50.2%-56.6%)، واعتبرت مشكلات متوسطة.

في حين أن المشكلات التي تنص على: تساهل المعلمة المتعاونة في تقويم أدائي، وأجد أن المعلمة المتعاونة متشددة في تعليماتها الموجهة إلي، وتتركني المعلمة المتعاونة وحدي في غرفة الصف منذ بداية التدريب، وتتعامل معي المعلمة المتعاونة بجفاء، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين(1.92-2.35)، ونسبها المئوية بين (38.4%-47%)، واعتبرت مشكلات ضعيفة. أما المشكلة التي تنص على "لا ترغب المعلمة المتعاونة في مساعدتي" فقد بلغ المتوسط الحسابي لها (1.73)، بنسبة مئوية بلغت (34.6%)، واعتبرت مشكلة ضعيفة جداً.

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال" المشرف الأكاديمي"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة المشكلة
1	أعاني من قلة اللقاءات مع المشرف الأكاديمي لمناقشة ما يدور داخل الروضة	3.36	1.233	%67.2	متوسطة
2	اعتقد أن المشرف الأكاديمي متشدد في توجيهاته	2.88	1.231	%57.2	متوسطة
3	أعاني من عدم متابعة المشرف الأكاديمي لتحضير وتخطيط الدروس	2.72	1.294	%54.4	متوسطة
4	أعتقد أن المشرف الأكاديمي لا يتقبل وجهة نظري	2.40	1.220	%48	ضعيفة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة المشكلة
5	لا يقدم المشرف الأكاديمي أية ملاحظات عن الموقف التعليمي	2.36	1.259	%47.2	ضعيفة
6	اعتقد أن المشرف الأكـــاديمي غيـــر كفـــؤ للإشراف	2.11	1.214	%42.2	ضعيفة
7	أعتقد أنه لا يوجد لدى المشرف الأكـــاديمي خطة واضحة	2.06	1.071	%41.2	ضعيفة
8	تساهل المشرف الأكاديمي في تقويم أدائي	2.01	1.168	%40.2	ضعيفة
9	يكلفني المشرف الأكاديمي بواجبات إضافية خارج نطاق التربية العملية	1.57	1.012	%31.4	ضعيفة جدا

يتضح من الجدول رقم (9) أن أكثر المشكلات حدة في مجال "المـــشرف الأكـــاديمي" هي: أعاني من قلة اللقاءات مع المشرف الأكاديمي لمناقشة ما يدور داخل الروضـــة، والمشرف الأكاديمي متشدد في توجيهاته، وأعاني من عدم متابعة المشرف الأكاديمي لتحضير الدروس وتخطيطها، حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرات التي تعبر عن هذه المشكلات بين (2.72-3.36)، والنسبة المئويـــة لهـــا بـــين (54.4%- 67.2%)، واعتبرت مشكلات متوسطة. في حين أن المشكلات التـــي تـــنص علـــى: أعتقـــد أن المشرف الأكاديمي لا يتقبل وجهة نظري، ولا يقدم المشرف الأكاديمي أية ملاحظات عن الموقف التعليمي، والمشرف الأكاديمي غير كفـــؤ للإشـــراف، ولا يوجـــد لـــدى المشرف الأكاديمي خطة واضحة، وتساهل المشرف الأكاديمي في تقويم أدائي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرات التي تعبر عن هذه المشكلات بين(2.01-2.40)، بنسبة مئوية تراوحت بين(40.2%-48%)، واعتبرت مشكلات ضعيفة. أما مشكلة (يكلفني المشرف الأكاديمي بواجبات إضافية خارج نطاق التربية العملية) فقد بلـــغ متوســـطها الحسابي (1.57)، ونسبتها المئوية (31.4%)، واعتبرت مشكلة ضعيفة جداً.

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لأهمية المشكلة لكل فقرة من فقرات مجال " تخطيط وتنفيذ الدروس"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة المشكلة
1	أعاني من عدم وجود الأدوات والإمكانات اللازمة لتحسين أدائي.	3.13	1.330	%62.6	متوسطة
2	أجد صعوبة في تحديد المحتوى المناسب	2.33	1.110	%46.6	ضعيفة
3	أجد صعوبة في صياغة الأهداف السلوكية.	2.28	1.069	%45.6	ضعيفة
4	أجد صعوبة في التخطيط للدرس وتنفيذها.	2.09	1.098	%41.8	ضعيفة
5	أجد صعوبة في استخدام الوسائل التعليم	2.03	1.165	%40.6	ضعيفة
6	أجد صعوبة في تبسيط المفاهيم والمعاني في الدرس.	2.02	1.050	%40.4	ضعيفة
7	أعاني من عدم القدرة على إدارة النقاش	2.00	1.092	%40.0	ضعيفة

يتبين من الجدول رقم (10) أن أكثر المشكلات حدة في مجال "تخطيط الدروس وتنفيذها" هي: أعاني من عدم وجود الأدوات والإمكانات اللازمة لتحسين أدائي، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه المشكلة (3.13)، والنسبة المئوية لها (62.6%)، واعتبرت مشكلة متوسطة. في حين أن المشكلات (أجد صعوبة في تحديد المحتوى المناسب للدرس، أجد صعوبة في صياغة الأهداف السلوكية، أجد صعوبة في التخطيط للدرس وتنفيذها، أجد صعوبة في استخدام الوسائل التعليمية المناسبة في الصف، أجد صعوبة في تبسيط المفاهيم والمعاني في الدرس، أعاني من عدم القدرة على إدارة النقاش في الصف)، تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.00-2.33)، بنسبة مئوية تراوحت بين (40% - 46.6 %)، واعتبرت مشكلات ضعيفة.

وللتعرف على أكثر المشكلات التي يواجهها الطالب المعلم من حيث المجال ككل فقد تم حساب المتوسط الحسابي، والنسبة المئوية لأهمية هذه المشكلات لكل مجال من مجالات الاستبانة،وهذا ما يوضحه الجدول(11).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لدرجة ظهور المشكلة لكل مجال من مجالات الاستبانة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
1	طبيعة برنامج التربية العملية	2.66	0.77.53	%53.3	2
2	الروضة المتعاونة	2.77	0.74510	%55.4	1
3	شخصية الطالب المعلم	2.56	0.76377	%51.4	3
4	المعلمة المتعاونة	2.27	0.86409	%45.5	5
5	المشرف الأكاديمي	2.37	0.84195	%47.4	4
6	تخطيط وتنفيذ الدروس	2.24	0.85379	%45	6

يتضح من الجدول رقم (11) أنَّ المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات تراوحت بين (2.24 في حدها الأدنى و2.77 في حدها الأعلى)، وأن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في التربية العملية بالجامعة الهاشمية في كلية الملكة رانيا للطفولة حسب متوسطاتها الحسابية والنسبة المئوية هي على الترتيب التنازلي الآتي:

- المشكلات المتعلقة بالروضة المتعاونة ومتوسطها الحسابي (2.77)، ونسبتها المئوية (55.4%).
- المشكلات المتعلقة بطبيعة برنامج التربية العملية ومتوسطها الحسابي (2.66)، ونسبتها المئوية (53.3%).
- المشكلات المتعلقة بشخصية الطالب المعلم ومتوسطها الحسابي (2.56)، ونسبتها المئوية (51.4%).
- المشكلات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي ومتوسطها الحسابي (2.37)، ونسبتها المئوية (47.4%).
- المشكلات المتعلقة بالمعلمة المتعاونة ومتوسطها الحسابي (2.27)، ونسبتها المئوية (45.5%).

- المشكلات المتعلقة بتخطيط وتنفيذ الدروس ومتوسطها الحسابي (2.24)، ونسبتها المئوية (45.0%).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية باختلاف جنسهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وإجـــراء اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول (12) يبين نتائج اختبار (ت).

جدول رقم (12)

نتائج اختبار (ت) للاختلاف في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية باختلاف جنسهم

المجال	الذكور		الإناث		"ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
طبيعة برنامج التربية العملية	2.51	0.60	3.35	1.05	-4.624	*0.00
الروضة المتعاونة	3.36	0.68	2.65	0.66	-3.928	*0.00
شخصية الطالب/المعلم	3.09	1.06	2.46	0.64	-3.341	*0.01
المعلمة المتعاونة	3.08	1.18	2.1	0.67	-4.824	*0.00
المشرف الأكاديمي	3.00	1.33	2.23	0.63	-3.720	*0.00
تخطيط وتنفيذ الدروس	2.99	1.24	2.09	0.65	-4.47	*0.00
الدرجة الكلية	04..1	3.145	2.33	0.49	-4.97	*0.00

*** الفروق دالة عند مستوى (α = 0.05) فاقل.**

يتضح من الجدول (12) أن الفروق بين المتوسطات بلغت مستوى الدلالة الإحصائية للأبعاد الفرعية جميعها، حيث بلغـــت قـــيم الإحـــصائي (ت) (-4.62، -3.92، -4.34، -4.82، -3.72، -4.47، -4.97)، بالترتيب لأبعاد (طبيعة برنـــامج التربيـــة العمليـــة، الروضـــة

المتعاونة، شخصية الطالب/المعلم، المعلمة المتعاونة، المشرف الأكـاديمي، تخطـيط وتنفيذ الدروس)، وأن جميع قيم الإحصائي (ت) دالـة عنـد مـستوى 0.05 فأقـل، وبمراجعة المتوسطات الحسابية للمشكلات المتعلقة بطبيعة برنـامج التربيـة العمليـة كانت عند الإناث أعلى من الذكور، حيث كان المتوسط الحسابي عند الذكور 2.51 ، بينما عند الإناث بلغ 3.35، بينما باقي المـشكلات المتعلقـة بالروضـة المتعاونـة، وشخصية الطالب المعلم، والمعلمة المتعاونة، والمشرف الأكاديمي، وتخطيط وتنفيـذ الدروس كانت المتوسطات الحسابية عند الذكور أعلى من الإناث.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية باختلاف المعدل التراكمي؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة وإجـراء اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول (13) يبين نتائج اختبار (ت).

جدول رقم (13)

نتائج اختبار (ت) للاختلاف في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية باختلاف المعدل التراكمي

المجال	اقل من 3 نقطة		3-4 نقطة		"ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
التربية العملية	2.69	0.79	2.58	0.69	0.568	0.572
الروضة المتعاونة	2.77	0.75	2.77	0.74	0.013	0.989
شخصية الطالب /المعلم	2.58	0.77	2.52	0.74	0.261	0.795
المعلمة المتعاونة	2.26	0.88	2.33	0.82	-0.338	0.736
المشرف الأكاديمي	2.43	0.87	2.16	0.69	1.284	0.202
تخطيط وتنفيذ الدروس	2.31	0.87	2.01	0.74	1.404	0.163
المجموع	2.50	0.72	2.39	0.59	0.628	0.531

يتبين من الجدول (13) أن الفروق في المتوسطات للمشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي، حيث إن جميع قيم الإحصائي (ت) لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية تبعا لمتغير المعدل التراكمي.

5. مناقشة النتائج:

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية أثناء فترة التربية العملية؟

أظهرت نتائج البحث كما جاء في الجدول رقم (11) أن المشكلات المتعلقة بالروضة المتعاونة كانت أكثر المشكلات التي يعاني منها الطلبة المعلمون في تخصص تربية الطفل أثناء التربية العملية، مثل عدد الأطفال في الصف الواحد، وصعوبة المواصلات إلى الروضة، وقلة وجود الأدوات التعليمية، وعدم وجود غرف صفية مناسبة للتدريس، وقلة المرافق الملائمة للتدريب، وعدم الرضا عن الروضات التي تحددها الجامعة، حيث كانت جميعها مشكلات متوسطة في حدة ظهورها أثناء التربية العملية. وقد تعود معاناة الطلبة المعلمين، من هذه المشكلات أكثر من غيرها إلى أن الروضة المتعاونة هي المكان الذي يتم فيه تدريب الطلبة المعلمين، وهي الميدان الأساسي لعملهم خلال فترة التدريب، ومن الطبيعي أن يتوقف نجاح الطلبة المعلمين أو فشلهم بشكل رئيسي على مدى ملاءمة ظروف الروضة للتعلم والتدريب من حيث إمكاناتها وتفهمها لفلسفة التربية العملية وأهدافه، إذ أن المشكلة المتصلة بهذه الظروف تسبب عادة قلقاً ومعاناة للطلبة المعلمين، كما يمكن أن يؤدي ضعف التسهيلات المقدمة من

بعض روضات التدريب (مثل عدم توفير مكان مناسب للتدريب وقلة المرافق الملائمة وعدم توافر الأدوات اللازمة، وضيق مساحة روضات التدريب) إلى تدني مستوى أداء الطالب المعلم والحيلولة دون تطبيق ما تعلموه من نظريات وطرائق التدريس في الروضة. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من (غوني، 1990) و(أديبي وبدر، 1990)، و(ناصر، 1997)، و(عمار، 1997)، و(الطويل،2002)، ودراسة (العبادي، 2004)، حيث وجدت تلك الدراسات أن المدرسة المتعاونة تشكل إحدى المشكلات التي يمكن أن تعيق أداء الطلبة المعلمين أثناء التربية العملية، مثل عدم توافر الإمكانات والعوامل المساعدة على تحسين الأداء، وعدم استخدام الوسائل التعليمية لعدم وجودها في المدرسة، وعدم تعاون إدارة المدرسة مع الطلبة المعلمين، وحل المشكلات التي تواجههم، وعدم الرضا عن الروضة التي يطبق بها الطالب المعلم، وبالتالي تكون قد أكدت على أهمية روضة التدريب وعلى تجهيزها وإمكاناتها واستعداداتها، حيث إن افتقارها لتلك الإمكانات يمكن أن يؤثر على أداء الطلبة المعلمين ونشاطاتهم وقدراتهم أثناء فترة التدريب.

أما باقي المشكلات المتعلقة بهذا المجال فكانت ضعيفة نسبياً إذا ما قورنت بنتائج الدراسات السابقة، ويفسر الباحث ذلك إلى اهتمام وجهود مشرفي التربية العملية من خلال التنسيق مع إدارات الروضات ومع المعلمات المتعاونات والاستفادة من مراحل التربية العملية جميعها.

والاستنتاج الذي يمكن الخلوص إليه من هذه النتيجة هو أن الحاجة ملحة إلى إعادة النظر في دور الروضة المتعاونة في توفير الإمكانات اللازمة جميعها التي تزيد من فاعلية أداء الطلبة المعلمين أثناء التربية العملية.

أما المجال الثاني، والذي أشارت الدراسة إلى أنه يمثل مشكلة لدى الطلبة المعلمين بعد مشكلات الروضة المتعاونة فكان "طبيعة برنامج التربية العملية" من حيث التعرف إلى

المهام المطلوبة من الطالب المعلم في بداية التدريب وإمكانية الاطـــلاع علـــى دروس نموذجية في التربية العملية، ومدة التدريب وكفايتها من حيث الوقت اللازم للتـــدريب. وكذلك إشراف الكلية على برنامج التربية العملية والأسلوب المتبع في تقويم الطالـــب المعلم، وتلك المشكلات جميعها عدت متوسطة، أما باقي المشكلات فكانت ضـــعيفة، وتكاد لا تذكر، حيث يعتبر هذا المجال من أهم مجالات التربية العملية، وفيه غالباً ما ينتقل الطلبة المعلمون إلى الروضات في الأسبوع الثاني أو الثالث من بدايـــة الفـــصل الدراسي نتيجة لعدم التوافق بين بدء الدراسة في الجامعـــة مـــع بـــدء الدراســـة فـــي الروضات، مما يحول دون تنفيذ مرحلة التهيئة بطريقة مناسبة لـــدى الطلبـــة، ومـــا تتضمنه من أنشطة تساعد الطالب المعلم لاجتياز المراحل الأخرى لبرنـــامج التربيـــة العملية داخل الروضة بنجاح. فتعتبر هذه المراحل من أهم مراحل التربية العملية التي يفترض أن يوضح خلالها للطالب المعلم أهداف البرنامج ومهام الطالب المعلم ومهـــام الأطراف الأخرى ذات العلاقة مثل المشرف الأكاديمي والمعلمة المتعاونـــة ومـــديرة الروضة المتعاونة، إضافة إلى أن أهم ما تتضمنه هذه المرحلة من تنفيذ مواقف فـــي التعليم المصغر، والتي قد لا تتاح خلالها الفرصة لجميع الطلبة لكـــي يمارســـوا هـــذا النشاط. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (أديبي وبدر، 1990)، و(غوني، 1990)، و(Cuyton & Mclntyre.1990)، و(حـــسن، 1997) ، و(عمـــار، 1997)، و(الأسطل، 2004).

والاستنتاج الذي يمكن استخلاصه من هذه النتيجة ضرورة بذل مزيـــد مـــن الجهـــد لتطوير برنامج التربية العملية بما يخدم فاعلية إعداد المعلم، وبما يتفق مـــع المعـــايير العالمية في إعداد المعلم بكليات التربية، وتوفير أفضل السبل لتنفيذ هذا البرنامج مـــن خلال تحديد المهام المطلوبة من الطالب المعلم في بدايـــة التـــدريب، وكـــذلك إتاحـــة الفرصة للاطلاع على دروس نموذجية في التربية العملية، فضلاً على حاجة عمليـــة

الإشراف على التربية العملية إلى التنظيم والتنسيق بين الجامعة والروضة المتعاونة، وإلى تفهم أكثر من قبل المشرفين والمعلمين المتعاونين لأدوارهم.

وفيما يتعلق بمجال "شخصية الطالب المعلم" فقد جاءت في المرتبة الثالثة من حيث حدة المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية، وهي (عدم التفرغ كلياً أثناء التربية العملية، وشعور الطالب المعلم بالخوف في بداية التربية العملية)، فكانت مشكلات كبيرة وواضحة في تأثيرها على أداء الطالب المعلم، ويمكن أن يعزى سبب تلك المشكلات إلى تسجيل الطالب المعلم بمساق التربية العملية قبل أن ينهي المساقات النظرية في الجامعة، وهذا يؤدي إلى التعارض بين مهام التربية العملية ومهام المساقات التدريسية والدوام في الجامعة، مما يقلل من مستوى أداء الطالب المعلم، وأما شعور الطالب المعلم بالخوف والرهبة في بداية التربية العملية فيمكن مرده لعدم الاطلاع على دروس نموذجية مصغرة في التربية العملية، كما أن الطالب المعلم لم يكن مهيئاً نفسياً إلى درجة كبيرة لبرنامج التربية العملية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (ناصر، 1997)، (حسن، 1997). أما باقي المشكلات المتعلقة في هذا المجال فكانت ضعيفة، وهذا يدل على أن الطالب المعلم يمتلك شخصية متزنة إلى حد كبير وقادر على الانخراط في أنشطة التربية العملية.

وفيما يتعلق بمشكلات مجال الإشراف الأكاديمي، فقد احتلت المرتبة الرابعة بين المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين، وقد تبين أن أكثر المشكلات أهمية في هذا المجال كانت (قلة اللقاءات مع المشرف الأكاديمي لمناقشة ما يدور داخل الروضة، وتشدد المشرف الأكاديمي في توجيهاته للطلبة المعلمين، وعدم متابعة المشرف الأكاديمي لتحضير وتخطيط الدروس)، وهذه النتيجة تتفق مع ما جاء في دراسة (Nichols & Sorg 1998)، فالحديث عن أهمية العلاقة المباشرة والتفاعل والتواصل بين المشرفين الأكاديميين والطلبة المعلمين كانت تشكل أهم المعوقات التي تواجه الطلبة المعلمين. وأما باقي المشكلات التابعة لهذا المجال فقد كانت ضعيفة، ولا تشكل

مشكلة كبيرة بالنسبة للطلبة المعلمين، وهذا يدل على الدور الكبير الذي يبذله المشرف الأكاديمي في مجال الإشراف على طلبة التربية العملية، وخاصة أن اغلب المشرفين الأكاديميين في كلية الملكة رانيا للطفولة في الجامعة الهاشمية هم من المتخصصين والمتفرغين للإشراف على التربية العملية، مما يتيح لهم الفرصة الكبيرة للقيام بعملهم على الوجه المطلوب، وتقديم العون والإرشاد للطلبة المعلمين داخل الروضة وخارجها. وربما يعود ذلك إلى أن المشرف الأكاديمي يصطحب طلبته إلى روضة التدريب، ولا يغادر الروضة إلا بعد نهاية اليوم الدراسي، ويعتبر المشرف الأكاديمي المصدر الرئيسي في الإشراف والتوجيه. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من (Fry, 1988)، والتي بينت بوضوح أهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه المشرف الأكاديمي في تهيئة البيئة الملائمة لنمو الطالب المعلم مهنياً، وكذلك دراسة (Doxey, 1996)، حيث حلت كفاءة المشرف الأكاديمي في المرتبة الأولى في تحقيق الفائدة من برنامج التربية العملية، وأما دراسة (الطويل، 2002)، فقد أكدت أن المشكلات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي كانت اقل المشكلات التي يعاني منها الطلبة المعلمين، كما أن دراسة (الاسطل، 2004) اتفقت مع نتائج هذه الدراسة بالنسبة للمشكلات التي تتعلق بالمشرف الأكاديمي حيث احتلت المرتبة الأخيرة من حيث ظهورها، بينما تعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (حسن، 1985) و(السويدي، 1992)، و(عمار، 1997)، حيث ركزت جميع تلك الدراسات على عدم وجود خطة واضحة لدى المشرف الأكاديمي، و أن دوره كان دون المستوى المطلوب، وكذلك عدم الدقة والتغيب في عمل المشرف الأكاديمي، لذلك كان الطلبة المعلمون يعانون من مشكلات تعلقت بمجال المشرف الأكاديمي.

وفيما يتعلق بمشكلات مجال "المعلمة المتعاونة" فقد احتلت المرتبة الخامسة من بين المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية، وقد تبين أن أهم المشكلات في هذا المجال هي (تكليف الطالب المعلم بواجبات غير التدريس، وعدم

امتلاك المعلمة المتعاونة الكفايات اللازمة للتدريس والتدريب، وكذلك تجهل المعلمة المتعاونة الدور المطلوب منها أثناء تدريب الطلبة المعلمين)، حيث كانت مشكلات متوسطة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (العبادي، 2004).

أما باقي المشكلات المتعلقة بهذا المجال فقد كانت ضعيفة، وبعضها ضعيف جداً، وهذا يدل على تعاون المعلم المتعاون مع الطالب المعلم، والتنسيق بين وحدة التدريب وإدارة روضة التدريب لاختيار المعلمين المتعاونين الأكفاء، إضافة إلى الجهد الذي يبذله المشرف الأكاديمي في إشاعة جو من الود والتعاون بين المعلمين المتعاونين والطلبة المعلمين، فكل ذلك يسهم في قيام المعلم المتعاون بدوره بنجاح، ويتفق هذا مع ما ينادي به المهتمون في هذا المجال، فقد أشار (Osunde, 1996) إلى أن المعلم المتعاون يلعب دوراً فاعلاً في تطوير كفايات الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية، ودعت دراسة (Ediger, 1994) المعلمين المتعاونين للعمل مع الطلبة المعلمين لمساعدتهم في التطور والنمو بوصفهم مهنيين. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة (Guyton & Mclntyre, 1990)، و(القو، 2001) التي بينت نتائجها وجود مشكلات واضحة تواجه الطلبة المعلمين فيما يتعلق بمدى تعاون المعلمة المتعاونة.

وجاءت المشكلات المتعلقة بمجال "تخطيط وتنفيذ الدروس" في المرتبة السادسة والأخيرة من حيث النسبة المئوية لدرجة أهمية المشكلات التي حددها الطلبة المعلمون، حيث كانت ضعيفة، ولم تشكل مشكلة أو عائقاً بالنسبة للطلبة المعلمين، وهذا يدل على الدور الكبير الذي يبذله أعضاء هيئة التدريس أثناء تدريس المساقات النظرية من حيث التدريب على تخطيط الدروس، وإعداد الخطط للدروس، وتحديد الأهداف والمهارات بشكل دقيق، وكذلك إعطاء مزيد من الاهتمام والرعاية من قبل المعلمة المتعاونة والمشرف الأكاديمي ومديرة الروضة، حيث أن إتقان الطالب المعلم لتخطيط الدروس عنوان لنجاحه للعمل داخل الروضة. واتفقت هذه النتيجة مع معظم

نتائج الدراسات السابقة المذكورة في هذه الدراسة، بيد أنها اختلفت مع دراسة كل من (Guyton & Mdntyre, 1990) و(D'Rozario & Wong, 1998) حيث اعتبرت الأنشطة الخاصة بتخطيط وتنفيذ الدروس من أهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني والثالث

يتعلق هذان السؤالان بمدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية باختلاف الجنس والمعدل التراكمي.

أظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة المعلمين في مستوى المشكلات التي تواجههم أثناء فترة التربية العملية تعزى إلى الجنس، وأن المشكلات لدى الإناث كانت أكثر حدة وأعلى من المشكلات التي تواجه الطلاب المعلمين الذكور في مجال طبيعة برنامج التربية العملية، ويمكن أن يعزى ذلك إلى قلة عدد الطلاب المعلمين في مساقات التربية العملية في تخصص تربية طفل إذا ما قورنت بعدد الطالبات مما يسهم في تهيئة ظروف أفضل لتنفيذ برنامج التربية العملية، كما أن قلة عدد الطلاب المعلمين الذكور في عينة الدراسة ربما قد أثر على ظهور هذه النتيجة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الأسطل، 2004)، ودراسة (D'Rozario & Wong, 1998)، حيث أشارتا إلى أن أعلى نسبة مئوية في ظهور المشكلات كانت تتعلق بطبيعة برنامج التربية العملية، كما أن المشكلات لدى الإناث كانت أكثر حدة من المشكلات لدى الطلاب المعلمين الذكور في هذا المجال.

وأما المشكلات المتعلقة بمجالات (الروضة المتعاونة، وشخصية الطالب المعلم، والمعلمة المتعاونة، والمشرف الأكاديمي وتخطيط وتنفيذ الدروس) فكانت درجة ظهورها عند الذكور أعلى من الإناث، وبفارق ذي دلالة إحصائية. ويعزو الباحثون ذلك إلى أن الروضات التي يتم تحديدها من قبل الجامعة هي روضات خاصة، ويقوم

على إدارتها معلمات، وكما تضم فريق عمل من المعلمات أيضاً، مما يجعل الطالب المعلم يشعر بالخجل والإحراج وعدم القدرة على الظهور بمستوى جيد أمام المعلمات المتعاونات وأمام المشرف الأكاديمي، وكذلك عدم القدرة على العمل بحرية مما يؤدي إلى عدم القدرة على الاستفسار والسؤال عن بعض المشكلات التي تواجههم في التربية العملية بالنسبة للطلبة المعلمين الذكور. كما أن أعمار الأطفال في الروضة المتعاونة هو ما دون سن السادسة، وكون الطالبات المعلمات في الأغلب أقدر على التعامل مع الأطفال وتفهم احتياجاتهم أكثر من الطلبة المعلمين الذكور، ولاسيما أن بعض الطالبات المعلمات من المتزوجات وممن لديهن أطفال، الأمر الذي يجعل الطالبات المعلمات يواجهن تلك المشكلات بدرجة أقل من الطلاب المعلمين الذكور، وهذا من شأنه ان يسهم في ظهور الطالبات المعلمات بمستوى أداء أفضل من الطلاب المعلمين، والظهور بشخصية عملية قادرة على العمل بثقة ودرجة عالية من التفاعل والانسجام مع الأطفال دون الشعور بالخجل أو الإحراج الذي قد يعاني منه الطلاب المعلمون الذكور.

وثمة سب آخر قد يعزى إلى طبيعة تخصص تربية الطفل الذي يتناسب مع الإناث وطبيعتهن أكثر من الذكور، من حيث عدم قناعة الطلاب الذكور بهذا التخصص وكثرة مشكلاتهم المتعلقة به كالتعامل مع الأطفال وندرة وظائفهم في المستقبل، فضلاً على نظرة المجتمع السلبية لمن يدرس هذا التخصص من الذكور.

أما بالنسبة لأثر المعدل التراكمي للطلبة المعلمين في درجة تقديرهم للمشكلات التي يواجهونها في التربية العملية، فقد أظهرت نتائج الدراسة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعلمين ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة، والطلبة المعلمين ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة، كما أشار إلى ذلك الجدول رقم (13). ويلاحظ من هذا الجدول أن الطلبة المعلمين من ذوي المستوى الأول والمستوى الثاني في المعدل التراكمي كانت متوسطاتهم متشابهة تقريباً، حيث بلغت في المستوى الأول

(2.50)، وفي المستوى الثاني (2.39). وقد تفسر هذه النتيجة بسبب ما يتعرض لـه الطلبة المعلمون باختلاف معدلاتهم التراكمية لظروف متـشابهة مـن حيـث طبيعـة الروضات المتعاونة التي تفتقر إلى المواد والإمكانات اللازمة لتـوفير بيئـة تـدريب مناسبة للطلبة المعلمين، ومن حيث طبيعة برنامج التربية العملية الذي يتم البـدء بـه بدون تهيئة وإعداد الطلبة للتطبيق من خلال التدريس المصغر داخل الجامعة. وتتفـق هذه النتيجة مع دراسة (Ediger, 1994)، التي دعت الجامعات لتحمل مـسؤوليتها فـي توجيه الطلبة المعلمين، لتكون لديهم خبرات صفية نوعية وتحقيق أقصى ما لديهم من إمكانيات. وثمة سبب أخر قد يعزى إلى أن الطلبة باختلاف معدلاتهم التراكمية ينتمون إلى بيئات إجتماعية واقتصادية متشابهة، الأمر الذي لم يوجد فروقاً بينهما.

6. الاستنتاجات والمقترحات:

يتضح من خلال عرض نتائج الدراسة ومناقشتها أن برنامج التربيـة العمليـة بكليـة الملكة رانيا للطفولة وعلى الرغم من الجهود المبذولة بضرورة تطبيقه بشكل مناسب، وتوظيفه من أجل إكساب الطلبة المعلمين الكفايات اللازمة، غير أنه بحاجة إلى مزيـد من التطور والتعديل بما ينسجم و المعايير العالمية في هذا المجـال، وأن تتخـذ إدارة الكلية قرارات محددة بشأن عدد الطلبة المعلمين في الفصل الواحد، والتنسيق الفاعـل مع إدارات روضة التدريب، وتوفير ما يحتاجه الطلبة من أدوات ومستلزمات لتسهيل تنفيذ الأنشطة ذات الصلة، وفي هذا الإطار يقترح الباحثون ما يلي:

1. إعادة النظر في اختيار الروضة المتعاونة المراد التدريب بهـا، بحيـث تكـون مناسبة لأهداف برنامج التربية العملية وأغراضه ومهامه.
2. وضع معايير محددة لاختيار روضة التدريب، وكذلك المعلمات المتعاونات.
3. عقد لقاءات مستمرة مع إدارات الروضات المتعاونة والمعلمـات المتعاونـات، وبحث المشكلات التي تواجه الطلبة.

4. تطوير لائحة التربية العملية وتوزيعها على الطلبة المعلمين قبل البدء بتنفيذ البرنامج.
5. عقد ندوات وورش عمل لتعريف المعلمات المتعاونات ببرنامج التربية العملية وطرق تنفيذه والمهام المنوطة بهم.
6. إعادة النظر في توصيف المساقات التربوية ببرنامج إعداد المعلم وتطويرها بما يخدم الكفايات الأساسية اللازمة للمعلم في ضوء مشكلات واحتياجات الطلبة المعلمين.
7. عقد لقاءات دورية بين المسؤولين عند التربية العملية بالكلية والمشرفين الأكاديميين مع الطلبة المعلمين للتعرف على أهم المشكلات التي تواجههم ووضع الحلول المناسبة لها.
8. ضرورة مواظبة المشرفين الأكاديميين على الاتصال بالطلبة المعلمين بصورة منتظمة قبل التدريب وتقديم الاستشارات اللازمة، ومناقشة الطلبة في جوانب القوة والضعف في الأداء أولاً بأول.
9. وضع آلية محددة لتقويم الطلبة في مساق التربية العملية يلتزم بها جميع ذوي العلاقة بالطالب المعلم.
10. الاهتمام بمرحلة الإعداد والتهيئة التي تتم داخل الكلية وتنفيذ أنشطتها بدقة وكفاءة.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو جابر، ماجد، (1999). **التربية العملية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية**. الطبعة الأولى، عمان، دار الضياء للنشر والتوزيع.

- أبو زينة، فريد ، وعبدالله أبو لبدة، (1995). **تطوير برامج إعداد المعلمين لمدارس الغد، وقائع المؤتمر التربوي العربي "تربية المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين"**، عمان: كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، 110-118.

- أديبي، عباس وحسين بدر، (1990). دراسة مشكلات التربية العملية لطلبة برنامج بكالوريوس نظام معلم الفصل في البحرين، **مجلة دراسات تربوية**، 5(25) 32-61.

- الأسطل، ابراهيم، (2004). دراسة لأهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية بكلية التربية والعلوم الأساسية في جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، **مجلة العلوم التربوية**، العدد السادس، 143-180.

- البرواني، ثوبية وآخرون، (1997). **الصعوبات التي يواجهها المعلمون الجدد خريجو كلية التربية والعلوم الاسلامية، جامعة السلطان قابوس (دراسة تتبعية ميدانية)**. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي الأول، اتجاهات التربية وتحديد المستقبل، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية والعلوم الإسلامية، 7-10 ديسمبر.

- حسن،علي سعود، (1997). **تقويم التربية العملية للغة الانجليزية في كلية التربية بجامعة دمشق من خلال آراء واتجاهات الطلاب والمدرسين والمشرفين**، بحث مقدم لمؤتمر كلية التربية في جامعة دمشق بعنوان " دور كليات التربية في تطور التربية من أجل التنمية في الوطن العربي" دمشق.

- سعادة، يوسف، (1993). **التدريب أهميته والحاجة إليه- أنماطه، تحديد احتياجاته وبرامجه والتقويم المناسب له**، القاهرة، الدار الشرقية للطباعة والنشر والتوزيع.

- سعد، محمود، (2000). **التربية العملية بين النظرية والتطبيق**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- السويدي، وضحى، (1992). دور مشرف التربية العملية، دراسة مقارنة لمدركات المشرفين والطلاب المعلمين حول هذا الدور. **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، 6 (24)15-64.

- الصمادي، عقلة وعبدالكريم جاموس، (قيد النشر)، مدى اكتساب الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة اليرموك للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس المتعاونة والمعلمين المتعاونين والطلبة المعلمين أنفسهم ، **مجلة جامعة الملك سعود**.

- الطويل، حسن، (2002). مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية علوم الرياضة، في جامعة مؤتة، **دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، 29(1)71-86.

- العبادي، حامد (2004). مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، **دراسات العلوم التربوية**، جامعة اليرموك، 31(2) 242-252.

- عمار، سام، (1997). واقع التربية العملية لمادة اللغة العربية وسبل تطويرها: دراسة ميدانية لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية بجامعة دمشق، **المجلة العربية للتربية**، 17(2) 201- 252.

- عيسى، أحمد وأسامة، عبد العزيز، (1997). **الصعوبات التي تواجه طلبة كلية التربية والعلوم الإسلامية بجامعة السلطان قابوس خلال تطبيق برنامج التربية العملية**، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي الأول، اتجاهات التربية وتحديات المستقبل، جامعة السلطان قابوس 7-10 ديسمبر.

- غوني، منصور، (1990). العوامل المرتبطة بأداء التربية العملية لدى طلاب وطالبات كلية التربية (دراسة مسحية وصفية). **مجلة جامعة الملك عبدالعزيز للعلوم التربوية**، العدد الثالث، 209-236.

- القو، عبد المنعم، (2001). دراسة لأهم مشكلات الطلاب والطالبات المتخصصين في الدراسات الإسلامية والمعلمين والمعلمات المتعاونات ببرنامج التربية العملية في جامعة الملك فيصل، **حولية كلية التربية**- جامعة قطر، العدد 17، 225-272.

- مصطفى،عبدالعظيم، (1998). التربية العملية لطلاب كليات التربية النوعية (دراسة تقويمية)، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، العدد 37، 93-142.

- مكتب التربية العربي لدول الخليج، (1987). معلمو الغد: تقرير مجموعة هولمز، ترجمة ونشر مكتب التربية العربي لدول الخليج- الرياض.

- ناصر، إبراهيم،(1997). تحديد المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة الأردنية من معلمي الصف والمجال في التربية العملية، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، العدد 34،225-262.

- وزارة التربية والتعليم، (1988). المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي، **رسالة المعلم**، بديل العددين الثالث والرابع من المجلد العشرين، (3-17).

المراجع الأجنبية:

- Cheung-On, T., & Yin-Wah, P. (2001). **The changing roles of practicum/ field experience tutors, paper presentsd at the symposium of field experience, hongkong institute of education**, (On line): Available at: http://www.ied.edu.hk/celts/symposium/docfull
- Doxey, I. (1996). Preparing early childhood educatiors: Relationship theory and field experiences. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 400962).
- Dricsoll, A., & Nagel, N. (1994). Discre pancies between what we teach and what they observe: dilemmas for preservice teachers. **The Professional Educator**, 16 (1), 13-31.
- D' Rozario, V., & Wong, A. (1998). A Study of practicum-related stresses in sample of first year student teachers in Singapore. **Asia-pacific Journal of Teacher Education and Development**, 1,39-52.
- Ediger, M. (1994). Problems in supervising student teacher, **Education**, 114 (4), 628
- Edwards, M. (1993). What is wrong with the practicum: some reflections, **South Pacific Journal of Teacher Education**, 21(1), 33-43.
-Fry, H. (1988). The principles role in teacher preparation, **Journal of Teacher Education**. 57 (6). 54-58.
- Cuyton, E., & Mclntyre, J. (1990). Student teaching and school experience. In W.R Houston (ed.). **Handbook of research on teacher education** (pp514-534) New York: Macmillan Publishing Company.
- Macdonald, C. (1993). The multiplicity of factors creating stress during the teaching practicum: the student teachers perspective. **Education**, 113(1) pp. 48-58.
- Morris, J. (1992). Most frequently used methods and criteria for identifying, selecting and continuing supervising teacher, **Teacher Education**,17 (3)14-23.
- Nichols, J., & Sorg, S., (1998). **A comparison of two dichotomous field experience sites perspective of a pre-service teacher**, A paper presented at the annual meeting of mid- western educational research association, Chicago, ill. October, 1998.
- Osunde, E. (1996). The effect of student teachers of the teaching behaviors of cooprating teachers**, Education**, 116(4), 612-619.
- Wattsn, D. (1987). Student teaching. In M. Habgerman and J. Backus. **Advances in teacher education,** 3:151-167. Norwood. New Jersey: Ablex.
- Yates, J. (1985). Student teaching in England: Result of recent survey. **Journal of Teacher Education**, 32(5)17-34.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2007/10/25.