

الصعوبات التي تواجه الطلبة في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة

د. جمال بحيص^(١)

المخلص: تناول الباحث قضية هامة في التعليم الجامعي في جامعة القدس المفتوحة وخاصة، الصعوبات التي تواجه الطلبة في مقرر التربية العملية، وتم التركيز على هذه القضية من خلال استخدام الاستبانات؛ وذلك لرصد الصعوبات من خلال الطلبة أنفسهم، والعمل على تحليل المعطيات التي وصلت مركز التحليل من الاستبانات. وتبين أن هذه الصعوبات لا يمكن أن يعزوها الباحث إلى الدارس فقط أو المقرر أو المدرس أو الجامعة، وإنما يعزوها إلى كل هذه العناصر التي تنطوي تحت اسم العملية التعليمية، غير أن النتائج كانت مرتبطة إلى حد ما بالفئات العمرية ومدى قدرة الطالب المعلم على الاحتكاك والاندماج في المجتمع التعليمي في فترات التدريب، ويضاف إلى ذلك الدور التوجيهي الذي يلعبه الأستاذ الدكتور في كيفية توجيهه وزياراته وما لذلك من أثر. وتجدر الإشارة إلى أن العملية التربوية تسعى إلى تحقيق الأهداف وذلك من سد الفراغ بين النظرية والتطبيق وتطبيق المهارات في عملية التدريس، وهذا يتطلب تماسكا وتعاوناً بين محاور العملية بغية ترجمة الأهداف إلى أنماط سلوكية مناسبة، ولكن ينبغي مراعاة البيئة والمجتمع الدراسي لكل مجتمع من المجتمعات، ويتوقف نجاح برنامج التربية العملية في بلوغ أهدافه وتحقيقها على مجموعة من العوامل المتداخلة والمتفاعلة فيما بينها.

Difficulties faced by students in the education process In Al-Quds Open University

Jamal Bhas

Abstract: The researcher an important issue in higher education in the Al Quds Open University in particular, the difficulties faced by students in the decision of practical education, emphasis was placed on this issue through the use of questionnaires; to monitor the difficulties of the students themselves, and work on the analysis of the data that arrived Center analysis of questionnaires. It turns out that these difficulties can not be attributed by the researcher to the student only or the decision or the teacher or the university, but he attributes to all of these elements involved under the name of the educational process, but the results were related to some extent, age groups and the ability of the student teacher on the friction and integration into the educational community in the training periods, and added to the guiding role played by Prof. Dr. guidance on how and visits and its impact. It should be noted that the educational process seeks to achieve the goals and that of bridging the gap between theory and practice and application of skills in the teaching process, and this requires a coherent and cooperation between the axes of the process in order to translate goals into behavioral patterns appropriate, but should take into account the environment and society course every society, depending the success of the program of practical education in achieving its objectives and achieve a set of interrelated factors and interacting with each other.

^(١) أستاذ مساعد، جامعة القدس المفتوحة،

مقدمة

يُعدّ التعليم من أهم استثمارات المجتمعات والشعوب المتقدمة التي تسعى دوماً للنهوض بطاقتها وإمكاناتها البشرية، بما يحقق لها استقلاليته وسيادتها وتطورها. حيث يستثمر التعليم مورداً من أهم موارد المجتمع، ألا وهو قدرات أفراد وطاقتهم الذهنية لتحقيق أكبر عائد من التنمية الشاملة في كافة المجالات. ولما كانت الجامعات هي أولى المؤسسات التعليمية المنوطة بإعداد الكوادر الفنية المتخصصة في شتى المجالات، تبرز الحاجة الماسة إلى دراسة المشكلات التي تواجه هذه الكوادر الناشئة، حتى يحسن إعدادها لسوق العمل ومتطلباته.

ويعتبر المعلم أهم مدخلات النظام التربوي باعتباره قائداً لعملية التعليم وأن تحسينه وتطويره تربوياً هو الهدف الأساسي للإشراف، لذا فإن المعلم الذي نُعده لمهنة التعليم يحتاج دون شك إلى من يوجهه ويرشده ويشرف عليه حتى يتقن أساليب التعامل مع الطلاب وتزداد خبرته بمهنة التعليم. ولهذا تشكل التربية العملية إحدى الفعاليات التربوية المهمة في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم باعتبارها تسعى إلى مساعدة الطلبة المعلمين على امتلاك الكفايات التعليمية التي تستلزمها طبيعة أدوارهم المهنية في التعليم. ويجيء الإهتمام ببرنامج التربية العملية للطلبة في كليات التربية وبرامجها واعتباره حجر الزاوية في هذه البرامج لأنه يتيح الفرصة لهم لاختبار قدراتهم، وإمكاناتهم الذاتية عملياً في الميدان الحقيقي لظهور هذه القدرات والإمكانات، وهو يتيح الفرصة أمامهم أيضاً لتطبيق وتجريب الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات الأكاديمية التي يدرسونها في كلياتهم تحت إشراف الموجهين التربويين المتخصصين في هذا المجال (دياب، ٢٠٠١).

وتكمن أهمية التربية العملية في الأهداف التي تسعى لتحقيقها من خلال سد الفراغ والفجوة بين النظرية والتطبيق، من تطبيق المهارات الأساسية في التدريس وترجمتها إلى أنماط سلوكية، حيث تعد فترة التربية العملية من أخصب الفترات في حياة طلاب كليات التربية، ففيها يتدربون على خصائص المهنة التي سوف يتخصصون فيها ويدركون عملياً أن التربية علاقة إنسان بإنسان بوسائل أساسية (ناصر، ١٩٩٧).

وتتنوع المهام المطلوبة من الطلبة المعلمين إلى: مهمة تتصل بإدارة الفصل، وثانية تتصل بإعداد الدروس، وثالثة تتصل بطرائق التدريس والوسائل، ورابعة تتصل بتقويم الدروس والطلبة، ويعد تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها من أهم المهارات التي يجب التركيز عليها في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، باعتبار هذه المهارات الرئيسة وما يندرج تحتها من مهارات فرعية من المعايير الرئيسة للحكم على نجاح التدريس (القاسم، ٢٠٠٨).

ويتوقف نجاح برنامج التربية العملية في بلوغ أهدافه وتحقيقها على مجموعة من العوامل المتداخلة والمتفاعلة فيما بينها، وخاصة تلك العوامل المرتبطة بالتخطيط والتنظيم والإشراف والتوجيه والتنفيذ والتقويم والمتابعة، كما تتوقف فاعلية البرنامج على كفاءات المشرفين التربويين وحرصهم وتفاعلهم من أجل رفع الكفايات المهنية للطلبة المعلمين وعلى مدى ممارستهم للأدوار التربوية بشكل هادف وفعال.

وفي ضوء ما تم ذكره سيتناول الباحث في هذه الدراسة المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي، خاصة وأنه قد يكون هناك جدل واختلاف حول موضوع وجود مشكلات مختلفة تواجه طلبة التربية العملية، الذين يدرسون في جامعة القدس المفتوحة، ومن هنا ستأتي هذه الدراسة لتلقي الضوء على المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي وربط ذلك ببعض المتغيرات الديمغرافية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

واجهت نظم التعليم بصفة عامة الكثير من الانتقادات بسبب القصور الذي تعانيه في بعض جوانبها، وخاصة تلك المتعلقة بإعداد المعلمين، نتيجة للتطورات التكنولوجية، والتي انعكست على المجال التربوي، مما تطلب إحداث تغيير في برامج إعداد المعلمين، بحيث تسير هذه التطورات، ومن

خلال وجود الباحث ضمن مشرفي التربية العملية شعر بوجود العديد من المشكلات التي قد تواجه طلبة جامعة القدس المفتوحة أثناء تطبيق مادة التربية العملية في المدارس، منها ما هو متعلق بالضبط الصفي، أو تفاعل الطلبة والعلمين مع الطالب المتدرب، ومنها ما هو متعلق بمشرف مادة التربية العملية وعدم امتلاكه للقدرات الأكاديمية والمهنية التي تعطيه القدرة على الإشراف على مثل هؤلاء الطلبة الذين هم بحاجة للخبرة والمعرفة، لذا جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي؟

وانبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما أهم الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي تعزى لمتغيرات (الجنس، ومكان السكن، والمعدل، والعمر).

فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم تحويل السؤال الثاني إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي تعزى لمتغير الجنس.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي تعزى لمتغير مكان السكن.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي تعزى لمتغير المعدل.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي تعزى لمتغير العمر.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

- ١- التعرف على أهم المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي.
- ٢- معرفة إن كان هناك فرق في المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة تعزى إلى متغيرات (الجنس، والبرنامج، والمستوى الدراسي، والعمر).
- ٣- الخروج ببعض التوصيات والمقترحات.

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة في كونها محاولة للتعرف على أهم المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعه القدس المفتوحة- مركز يطا الدراسي، وقد تدعم هذه الدراسة مجال ما يتعلق بطلبة جامعة القدس المفتوحة التي تتبنى نظام التعلم عن بعد. وقد تزود نتائج هذه الدراسة المهتمين

بقضايا الطلبة بمعلومات يستفاد منها في مجال البرامج التعليمية. كما قد تساعد هذه الدراسة في التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية، مما قد يساهم في وضع برامج توجيهية وإرشادية تهدف إلى تحسين وتطوير برامج التربية العملية وتنميتها بصورة ايجابية، كما تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها من الدراسات النادرة التي تهتم بطلبة جامعه القدس المفتوحة، حيث يأمل الباحث بعد انجاز هذه الدراسة أن تكون مرجع هام وذو أهمية وفائدة يستفاد منها على الصعيد المحلي الفلسطيني.

محددات الدراسة

اقتصرت الدراسة على المحددات التالية:

- ◆ محدد مكاني: جامعه القدس المفتوحة – مركز يطا الدراسي.
- ◆ محدد زمني: هو الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠).
- ◆ محدد مفاهيمي: المفاهيم والمصطلحات الواردة في هذه الدراسة.
- ◆ محدد إجرائي: أداة الدراسة من حيث صدقها وإجراءات تطبيقها وهي استبانة من إعداد الباحث.
- ◆ محدد بشري: عينة ممثلة من جامعه القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي.

مصطلحات الدراسة

التربية العملية: هي إحدى الفعاليات التربوية المهمة في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم باعتبارها تسعى إلى مساعدة الطلبة المعلمين على امتلاك الكفايات التعليمية التي تستلزمها طبيعة أدوارهم المهنية في التعليم (عبد اللطيف، ١٩٨٦).

الطالب/المعلم: هو طالب يدرس بكلية التربية في السنوات الأخيرة أو أنهى ويقوم بالتدرب على التدريس تحت إشراف موجه متخصص وذلك تمهيداً للانخراط في مهنة التدريس بعد تخرجه (دياب، ٢٠٠١).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تعد التربية العملية خطوة هامة في عملية إعداد المعلم التي تضطلع بها كليات وبرامج التربية، ويقصد بها انخراط دارسي المستويات قبل النهائية بهذه الكليات، والبرامج، في تدريب ميداني حي على مهنة التدريس في المدارس، بما تنطوي على هذه المهنة من وظائف وأدوار، وما تشتمل عليه من مسؤوليات والتزامات، وذلك من خلال معاشة الدارس للواقع التعليمي، معاشة كاملة تكفل له إمكانية التدريب العملي الواقعي على المهام والوظائف، التي ينتظر منه القيام بها كمعلم فيما (حماد، ٢٠٠٥).

والتربية العملية هي عملية تربوية تهدف إلى إتاحة الفرص للطلبة المتدربين لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية بشكل أدائي في الميدان الفعلي الحقيقي للتدريب وذلك لكسب المهارات التدريسية التي تتطلبها طبيعة العملية التعليمية، بحيث يصبح الطالب المعلم قادراً على ممارستها بكفاية وفعالية (حماد، ٢٠٠٥).

ويعرف الأغا (١٩٩٠) التربية العملية: هي عملية تهدف إلى تطبيق المفاهيم والنظريات في المساقات التربوية التي درسها المتدرب في ميدانها التخصصي وهو المدرسة وتعمل على مساعدة المتدربين على اكتساب المهارات التدريسية.

أهداف التربية العملية:

يبين حماد (٢٠٠٥) أن مساق التربية العملية يسعى إلى تحقيق أهداف ثلاثة:

- ◆ تعريف الدارس/ المعلم بماهية المجال المهني التربوي، الذي سوف يعمل به عقب تخرجه، بما يشمل عليه هذا المجال من قيادات، وطلاب، وادوار، ومسؤوليات، مما يترتب عليه أن يكتسب ألفة لما ينتظر منه القيام به كمعلم فيما بعد.
- ◆ إتاحة الفرصة أمام الدارس/ المعلم كي يضع ما درسه من مبادئ وقواعد ونظريات تعليمية، وتربوية خلال مراحل إعدادة الأكاديمي في الكلية موضع التطبيق العملي والفعلي، حتى يمكن أن تكتسب عملية إعدادة لمهنة التدريس أبعادها النظرية والتطبيقية، مما يزيد من كفاءته وفعاليته كمعلم.
- ◆ تهيئة الدارس/ المعلم للانتقال من دور الدارس وهو ما ألفه وتعود عليه في دراسته الجامعية إلى دور المعلم، وهو ما ينتظر منه القيام به بعد التخرج، مما يكفل له انتقالا طبيعيا متدرجا، أي أن فترة التربية العملية تعد بمثابة فترة انتقال ما بين دورين، ولاشك أن برامج التربية تستطيع بتنوع تخصصات أعضاء هيئة التدريس فيها إن تعاون دارسيها على الانتقال الناجح من طور الدارسين إلى طور المعلمين الفاعلين.

كما يحدد جرادات وآخرون (١٩٨٣) أهداف التربية العملية على النحو التالي:

- ١- تطبيق المفاهيم والنظريات التي درسها المتدرب في المساقات المختلفة في مجاله الحقيقي والعملي وهو المدرسة.
- ٢- المساعدة على التكيف ومواجهة المشكلات الطارئة، فالطالب يواجه أثناء التدريب العملي المشكلات الصفية والتي تحتاج إلى الدراسة والتصرف في حلها والسعي إلى إيجاد الحلول المناسبة لها من خلال توجيهات المشرف.
- ٣- مساعدة المتدرب على إزالة الكثير من المخاوف التي تراوده قبل قيامه بالتدريس فيتحول التردد إلى حزم والخوف إلى ثقة، فبعد ممارسة المتدرب تعدد من الدروس التدريسية تزول معظم تلك المخاوف ويتحمس لمهنة التعليم.
- ٤- غرس اتجاهات نحو المهنة المرغوب فيها تتيح مجالا مناسباً لفهم طبيعة عملية التدريس بطريقة أكثر جدية وفاعلية.
- ٥- مساعدة المتدرب على اكتساب بعض الخبرات والمهارات وتطويرها مثل تحديد متطلبات التعلم واشتقاق الأهداف السلوكية وانتقاء الأنشطة والأساليب المناسبة واكتساب مهارات إدارة الصف وتنظيمه.
- ٦- مساعدة المتدرب على معرفة نقاط الضعف والقوة في تدريسه، فبعد فترة من التدريب يمكن للمتدرب أن يحكم على نفسه.
- ٧- مساعدة المتدرب على الاستفادة من خبرات غيره وذلك من خلال ملاحظة أداء المدرسين القدامى أثناء تدريسهم ومن خلال تعاونه معه ومن خلال توجيهات المشرف عليه خلال فترة التربية العملية.

أهمية التربية العملية

تعتبر التربية العملية العمود الفقري لبرامج كليات التربية، فهي التطبيق العملي لما اكتسبه الطالب من خبرات في دراسته، وتنبع أهمية التربية العملية لكونها عملية حيوية تكسب المتدرب خبرات واقعية وملموسة في مجال مهنته ومن خلال احتكاكه المباشر وتفاعله في موافق تعليمية بينه وبين تلاميذه.

وتعتبر التربية العملية من الخبرات التي تهيئ للمتدرب الفرص لتنظيم معلوماته وتطبيقاته، وهي تكشف عن مدى قدرته على التكيف في الدراسة والبيئة الصفية ومدى مهارته في تطبيق ما تعلمه من خبرات نظرية.

فهو عصب الإعداد التربوي لأنها في الواقع مواجهة معلم المستقبل لوظيفته الأساسية والانتقال به والتدريب إلى حيث يتعرف على مشكلات مهنته والأخذ بيده للتأقلم والتكيف معها (دياب، ٢٠٠١).

ويرى السائح (٢٠٠١) أن التدريس الجيد هو التدريس العلمي الذي يأخذ في اعتباره كافة العوامل البشرية والنفسية والاجتماعية والتربوية والتي تصنع منه عملية تربوية ناجحة. ويرى إن عمليات التدريس تتلخص في نوعين رئيسيين هما:

١- العمليات التحضيرية: هي مجموعة السلوك والمهام التي يقوم بها المعلم لتخطيط الدرس والاستعداد لتنفيذه مع الطلاب وتحدث هذه العملية خارج الفصل وتشمل المهام الآتية:-

أ- تحديد الأهداف التربوية العامة والسلوكية.

ب- تقويم معارف الطلاب قبل التدريس.

ج- تخطيط وتحضير أنشطة التعلم والتعليم.

د- تحضير الأدوات والأجهزة المستخدمة في الدرس.

هـ- إعداد الأساليب المستخدمة في الدرس.

و- تحضير البيئة التعليمية.

٢- العمليات التنفيذية: هي مجموع السلوكيات والحوادث التنظيمية والتربوية والاجتماعية التي تصنع مع التدريس، ويقوم المعلم بها بناءً على العمليات التحضيرية السابقة. ومن أمثلة ذلك:-

أ- تهيئة الطلاب نفسياً لعملية التعليم.

ب- تهيئة الطلاب إدراكياً لعملية التعليم.

ج- استخدام أنشطة التعلم والتعليم.

د- استخدام الواجبات الإضافية في الدرس.

هـ- توجيه الطلاب وإرشادهم وضبطهم.

و- إدارة الفصل قبل التدريس وإثناؤه وبعده.

ز- توظيف العوامل المساعدة من زمن وجدول وأدوات وأجهزة.

ح- تقويم تعلم الطلاب أثناء التدريس وعند انتهائه.

مشكلات التربية العملية:

يواجه طلبة التربية العملية مشاكل ذات طابع إداري أثناء التطبيق العملي، فمثلاً يعتبر مدير المدرسة المناقشة الصفية مضيعة للوقت، وشعور مدراء المدارس بالانزعاج من الطلبة المتدربين في المدرسة، كما تواجههم مشاكل بخصوص ضبط الصف وإدارته؛ كعدم تجاوب طلبة المدرسة مع الطالب المعلم أثناء الشرح، وصعوبة ضبط التلاميذ داخل الصف، وأيضاً مشاكل تنجم من علاقة الطالب/ المعلم بالمشرف على التربية العملية وتركيزه على جوانب ضعف أداء الطالب/المعلم (البابطين، ١٩٩٥).

وعرض بطاح (١٩٩٢) بعض المشاكل التي تواجه طلبة التربية العملية في كلية تأهيل المعلمين العليا في الأردن منها: عدم التركيز على الوسائل والأساليب في المنهاج، وشعور الطلبة أن الدراسة نظرية لا تؤدي تطوير مهاراتهم التدريسية، وذلك لعدم وجود ارتباط بين ما يدرّسونه.

مبادئ التدريس

يعبر التدريس من أهم المحاور في العملية التدريسية وهو يرتبط ارتباطاً وثيقاً مع بقية المحاور مثل (الأهداف العامة والخاصة ومحتوى النهاج وأساليب وطرائق التدريس وغيرها) ويكون المعلم أساس هذه المحاور لإتمام العملية التدريسية والتي تنتج في حال ما توافرت المبادئ العامة للتدريس والتي أجملها السائح (٢٠٠١) بما يأتي:

- ١- الأهداف.
- ٢- إعداد وتحضير الدرس.
- ٣- التدرج في خطوات التعليم.
- ٤- مراعاة الفروق الفردية.
- ٥- إثارة ميول الطلبة.
- ٦- التنويع في استخدام طرائق وأساليب التدريس.
- ٧- تجهيزات المعلم للعملية التدريسية.

ويرى السائح (٢٠٠١)، إن العملية التدريسية تتلخص في ثلاث مراحل هي:-

- ◆ مرحلة ما قبل التدريس (التخطيط): مرحلة ينشغل فيها المعلمون في إعداد خططهم، فمعظم القرارات يمكن إعدادها قبل التدريس، وكذلك من الممكن اتخاذ العديد من القرارات الخاصة التي قد تكون بعيدة عن المادة الدراسية حتى يبدأ المعلم، ويمكن تصنيف هذا التخطيط بصورة واسعة على أنه أمور إدارية مثل وضع الجداول والتجهيزات والتقسيمات.
- ◆ مرحلة التدريس (التنفيذ): هي المرحلة التي تتضمن القرارات التي ينبغي أن تتخذ خلال العمل وتنفيذ الدرس. وخلال هذه المرحلة يتم توضيح الهدف وإيجاد الحافز وطرائق التعلم، واختيار العمل المطلوب ثم عرض المهارة والتدريب على المهارة والتقدم بالمهارة والتغذية الراجعة.
- ◆ مرحلة ما بعد التدريس (التقويم): هذه المرحلة تتضمن القرارات التي ينبغي أن تتخذ بعد نهاية الدرس من ناحية تقويم التنفيذ والتغذية الراجعة للطلبة وطرائق التدريس والتنظيم خلال الدرس كله.

وكما هو واضح فإن هناك اهتماماً عالمياً بتقييم وضع التربية العملية في المؤسسات المعنية، وكذلك العمل على تحديد المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية، فاهتمت هذه الدراسة بتحديد المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة التي هي أساس في تزويد المجتمع الفلسطيني باحتياجاته من المعلمين الذين تقع على عاتقهم مسؤوليات تعليم أفراد المجتمع والنهضة به ليواكب التقدم العلمي في المجالات المختلفة.

الدراسات السابقة:

- ١- دراسة غويتون وماك انتير (Guyton & Mc Intyre, 1990): لتعرف أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية من خلال مراجعة نتائج العدد من الدراسات ذات الصلة، وقد توصلوا إلى وجود العديد من المشكلات التي تواجه الطلبة من أهمها: عدم وضوح أهداف برنامج التربية العملية، ضعف التواصل بين الجامعة ومدرسة التطبيق، قصر فترة التدريب، ضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس، عدم كفاءة المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس، عدم كفاءة المعلم المتعاون.

٢-دراسة اوززندي (Osunde, 1996): هدفت إلى التعرف اثر المعلم المتعاون في الأداء الصفي للطلبة المعلمين في جامعة بنسلفانيا، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن هناك أثرا واضحا للمعلم المتعاون في الأداء الصفي على الطلبة المعلمين، لاسيما فيما يتعلق بإدارة الموقف التعليمي وتنظيمه.

٣- دراسة دي روزاريو وونغ (Rozario & Wong, 1998): هدفت إلى التعرف الضغوط التي يتعرض لها الطلبة المعلمون الدارسون في المعهد القومي في سنغافورة. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أهمها: أن من أكثر الجوانب التي تسبب ضغوطا على الطلبة المعلمين كانت زيادة الأعباء المطلوبة من الطالب العلم، تليها الأنشطة الخاصة بتنفيذ الدرس، وإدارة الصف.

٤- دراسة دياب (٢٠٠٠): هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة المشرفين التربويين في برنامج التربية العملية بجامعة القدس المفتوحة والجامعة الإسلامية بغزة وذلك من خلال تحديد للمهام التي يجب أن يمارسها أثناء قيامه بالإشراف على الطلبة المعلمين في برنامج التربية. وقد أجريت الدراسة على عينة شملت (٤٠) مشرفاً و(١٢٥) طالباً وطالبة في الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٠٠/٢٠٠١) ولقد استخدم الباحث إستبانة من إعدادده، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة أنها حددت المهمات الإشرافية مرتبة بحسب أهميتها ودرجة ممارستها، كما بينت أن هناك اتفاقاً بين استجابات عينة المشرفين واستجابات عينة الطلبة.

٥- دراسة يونج (Young, 2001): هدفت إلى التعرف على الميداني، وأجريت الدراسة على عينة قوامها(١٢٠) طالبا معلماً من جامعة (هونج كونج)، وتناولت الدراسة عدت محاور لتقويم أداء الطلاب المعلم ومن هذه المحاور (الصفات الشخصية، وتحضير الدروس، ومدى استخدام الطالب المعلم لأساليب التدريس المختلفة، والقدرة على إدارة الصف، والقدرة على التعامل والتواصل مع الطلبة، وأخيراً الخلفية المعرفية، للموضوعات الدراسية). وخلصت الدراسة إلى أن الطالب المعلم يفتقر إلى الكفاية الأدائية للمهارات الحركية والقدرة على تحليلها، والافتقار للكفاية المعرفية، وأخيراً عدم القدرة على تنظيم الوقت وضبط السلوك.

٦- دراسة كوبيلاند (Copeland, 2001): هدفت إلى معرفة العلاقة الإرتباطية بين التدريس المصغر وسلوك الطلبة المعلمين في غرف الصفوف، وقد بلغت عينة الدراسة (٣٢) طالباً معلماً في تخصص تدريس المرحلة الابتدائية وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين وتم تدريب المجموعة التجريبية لمدة استغرقت (٥) أسابيع على عدة كفايات ذات علاقة بالمهارات التدريسية ومن أهمها طرح الأسئلة فقد حصلوا على تغذية راجعة من خلال مشاهدة أشرطة (الفيديو) التي تم تصويرها في أثناء قيامهم بالتدريس، أما المجموعة الضابطة فقد تم إعطاؤها معلومات اعتيادية عن التدريس خلال نفس الفترة وأسفرت النتائج عن إنه لا فروق معنوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التعاطي مع الأسئلة التي تكشف مدى قدرة الطالب المعلم في مثل هكذا مهارة أساسية في التدريس.

٧- دراسة الأسدي والعبادي (٢٠٠٣): هدفت إلى تقويم مادة التربية العلمية سواء من حيث أهدافها، والتكامل بينها وبين مادة طرائق التدريس، وكذلك مدى فاعليتها في إعداد الطالب لمهنة التدريس، وشملت عينة البحث (٦٥) طالباً وطالبة اختيروا بشكل عشوائي من بين طلبة الصف الرابع بكلية التربية-جامعة البصرة، وبنسبة (١٦%) من أفراد المجتمع الأصلي للبحث. واعتمد الباحثان على الاستبيان كأداة لبحثهما، وأظهرت نتائج الدراسة أن التربية العملية تحقق هدفها في إعداد الطلبة لاتفاق مهارات التدريس من وجهة نظر (٤٦%) من أفراد العينة في حين خالف هذا الرأي (٥٤%) منهم وهذه النتيجة تبين أن مدى الاستفادة من المادة متفاوتاً بين الطلبة في اكتسابهم للهدف المشار إليه، كما اتفق (٤٥%) من أفراد العينة أن هذا الهدف تحققه المادة بدرجة كبيرة مما يدل على أن المادة لها دور كبير في إعداد الطلبة ومساعدتهم على التدريب على مهارات التدريس بمعنى أن اكبر نسبة من الطلبة قد أشعروا بالفائدة الكبيرة للتربية العملية في عملية إعدادهم لمهنة المستقبل.

٨- دراسة صبري وأبو دقة (٢٠٠٤): هدفت إلى تقييم برنامج التربية العملية في الجامعات والكليات الفلسطينية من أجل تشخيص مشكلات التربية العملية ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٤٨) طالبا وطالبة مسجلين في التربية العملية في العام الدراسي (١٩٩٧- ١٩٩٨) في كليات التربية والجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية وغزة، واستخدم إستبانة خاصة من إعداد الباحث، وكان من أبرز النتائج أن هناك أمورا ايجابية في التربية العملية في الجامعات والكليات المختلفة تتعلق بإداء الطالب المعلم، وكانت هناك بعض النقاط السلبية مثل طبيعة بعض المساقات التربوية المدروسة لكونها نظرية غير قابلة للتطبيق، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية/الجامعة وأن أهم المساقات حسب رأي العينة: هي طرائق التدريس العامة وأساليبها، ثم طرائق تدريس التخصص وأساليبها، ثم الوسائل التعليمية.

٩- دراسة حماد (٢٠٠٥): هدفت إلى التعرف على واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء إستبانة وزعت على عينة مكونة من (١٣٤) دارس ودارسة مسجلين في مساق التربية العملية للفصل الدراسي الأول (٢٠٠٢ - ٢٠٠٣) وقد أظهرت النتائج أن محور المشرف الأكاديمي احتل المرتبة الأولى في استجابات المفوضين، بينما احتل المحور المتعلق بمدرسة التدريب المرتبة السابعة.

١٠- دراسة أبو وردة (٢٠٠٦): هدفت إلى البحث في المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الطلاب، ومعرفة أن كان هناك فروق تعزى إلى الجنس، التخصص والمعدل التراكمي. ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد استبانة خاصة وتطبيقها على (٥٤) طالب وطالبة. وخرجت الدراسة بوجود درجة متوسطة من الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية. كما كشفت الدراسة عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس والتخصص والمعدل التراكمي.

١١- دراسة عبد الحميد (٢٠٠٦): هدفت إلى التعرف على أهم مشكلات الإعداد المهني لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة، ومعرفة أن كان هناك فروق في مشكلات الإعداد المهني تعزى لمتغير الجنس، والمستوى الدراسي والكلية، ومستويات التحصيل الدراسي، ومكان السكن. وقام الباحث بإعداد إستبانة خاصة طبقت على عينة حجمها (٢٥١٥) طالبا وطالبة من مختلف الكليات النظرية والعملية بجامعة الإمارات العربية المتحدة. وقد أشارت النتائج أن أهم مشكلات الإعداد المهني لدى الطلبة بصفة عامة هي صعوبة التحويل بين الكليات إلا بعد إنجاز مساقات وحدة المتطلبات الجامعية، يليها عدم وجود تخصصات بالجامعة مواكبة لتغيرات الحياة، ثم عدم وجود صلة بين المساقات الدراسية والعمل، ثم عدم كفاية مواد التخصص للإعداد للعمل، ثم قصور برامج التدريب، مثل عدم تنوع جهات التدريب العملية، وعدم توفر أخصائيين للتدريب الميداني. تبين إجماع كل من الطلاب والطالبات على الإقرار بمعاناتهم من أهم خمس مشكلات تتعلق بالإعداد المهني، وهي مرتبة تنازلياً كالتالي:- صعوبة التحويل بين الكليات إلا بعد إنجاز مساقات وحدة المتطلبات الجامعية. وعدم وجود تخصصات بالجامعة مواكبة لتغيرات الحياة. وعدم وجود صلة بين بعض المساقات الدراسية والعمل. وعدم وجود تدريبات عملية لبعض المساقات. وعدم تنوع جهات التدريب العملي. ولذلك جاءت قيمة معامل ارتباط سبيرمان للرتب (٠,٨٦) الأمر الذي يشير إلى تشابه الجنسين فيما يعانون من مشكلات تتعلق بالإعداد المهني. وتتقدم مشكلة قصر مدة التدريب في قائمة أهم المشكلات لدى الطلاب، في حين تنفرد الطالبات بمشكلة عدم توفر أخصائيين للتدريب الميداني. ومن الملاحظ كذلك أن الطالبات أكثر معاناة من مختلف مشكلات الإعداد المهني من الطلاب، باستثناء المشكلة رقم (٦) لعدم وجود فروق دالة بينهما.

١٢- دراسة القاسم (٢٠٠٨): هدفت إلى البحث في الأخطاء الشائعة في تدريس حصص التدريس الميداني لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر مشرفيهم الأكاديميين، إضافة إلى معرفة أثر متغيرات كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العلمية للمشرفين الأكاديميين عليها. ولتحقيق ذلك استخدم الباحث استبانة من إعداد، وقام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة من (٥٣) مشرفا أكاديمياً ومشرفة، وأظهرت النتائج أن درجة الأخطاء الشائعة

في تدريس حصص التدريب الميداني كانت متوسطة كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في تدريس حصص التدريب الميداني تعزى إلى الجنس والمؤهل العملي والخبرة العملية للمشرف الأكاديمي.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها. كما يعطي وصفاً مفصلاً لأداة الدراسة وصدقها وثباتها، وكذلك إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

منهم الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبتها لطبيعة هذه الدراسة. حيث تم استقصاء آراء طلاب جامعة القدس المفتوحة في مركز يطا الدراسي حول الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية أثناء التطبيق العملي.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي، والمسجلين رسمياً للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠م) والبالغ عددهم (١١٢) طالب وطالبة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالب وطالبة من طلاب جامعة القدس المفتوحة في مركز يطا الدراسي، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة. وقد أُلغيت إجابات (٨) طلاب لإخلالهم بشروط التطبيق، وعدم التزامهم بالتعليمات المطلوبة. ويبين الجدول (١) توزيع أفراد العينة حسب الجنس، ومكان السكن، والمعدل، والعمر.

جدول ١: يبين توزيع أفراد العينة حسب (الجنس، ومكان السكن، والمعدل، والعمر).

المتغير	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	32.7	٥٢
	أنثى	67.3	
مكان السكن	مدينة	42.3	٥٢
	قرية	28.8	
	مخيم	28.8	
المعدل	أقل من ٦٩%	36.5	٥٢
	بين ٧٠ - ٨٤%	48.1	
	أكثر من ٨٥%	15.4	
العمر	أقل من ٢٥ سنة	59.6	٥٢
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة	28.8	
	أكثر من ٣١ سنة	11.5	

أداة الدراسة:

قام الباحث ببناء أداة الدراسة من خلال القيام بمراجعة الأدب التربوي، والدراسات السابقة الخاصة بالصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية. والإطلاع على العديد من المقاييس والأدوات ودراساتها، وتحليلها. وأصبحت الإستبانة في صورتها النهائية تتكون من (٣٥) فقرة.

تصميم الإستبانة:

استخدم الباحث مقياس ليكارت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وقد أعطيت الإجابة (موافق بشدة (٥ درجات)، موافق (٤ درجات)، محايد (٣ درجات) غير موافق (درجتين)، غير موافق بشدة (درجة واحدة). وقد طبق هذا السلم الخماسي على جميع الفقرات. وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي، وفق قيمة المتوسط الحسابي تم اعتماد المقياس التالي:

١. درجة عالية: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية تتراوح من (٥-٣,٥٠).
٢. درجة متوسطة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي محصورة بين (٣,٤٩-٢,٥٠).
٣. درجة منخفضة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح بين (٢,٤٩-١).

صدق الأداة:

تم التأكد من صدق الأداة في الدراسة الحالية بعرضها على عدد من الحكمين من المختصين في التربية وعلم النفس، وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية الإستبانة ومقروئيتها، في ضوء الإطار النظري الذي بنيت الأداة على أساسه.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة بفحص الاتساق الداخلي لفقرات الأداة بحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) على عينة الدراسة الكلية حيث بلغت قيمة الثبات (٨٢٪) وبذلك تتمتع الأداة بدرجة عالية من الثبات.

إجراءات تطبيق الدراسة:

تم إتباع الإجراءات التالية من أجل تنفيذ الدراسة:

- ◆ القيام بحصر مجتمع الدراسة والمتمثل في طلبة جامعة القدس المفتوحة-مركز يطا الدراسي.
- ◆ بناء أداة الدراسة بعد اطلاع الباحث على مجموعة من الأدوات المستخدمة في مثل هذه الدراسة.
- ◆ تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من الحكمين.
- ◆ توزيع أداة الدراسة على المجتمع الهدف، في الفصل الأول للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠م) باليد وأجاب الطلبة على الإستبانة بوجود الباحث.
- ◆ تم إعطاء الإستبانة الصالحة أرقاماً متسلسلة وإعدادها لإدخالها للحاسوب.
- ◆ استخدم البرنامج الإحصائي SPSS لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة: (الجنس، ومكان السكن، والمعدل، والعمر)
المتغير التابع: الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية.

المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، وتم استخدام الإحصاء الوصفي باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على الإستبانة (الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي)، وقد فحصت فرضيات الدراسة عن طريق الاختبارات الإحصائية التحليلية التالية: اختبار (ت) (t-test)، وتحليل التباين الأحادي (one – way ANOVA)، واستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة، وذلك باستخدام الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول:

ما هي أهم الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي؟

للإجابة عن السؤال الأول استخرجت الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمتوسط اتجاهات طلبة جامعة القدس المفتوحة في مركز يطا الدراسي حول أهم الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي على أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للإستبانة، وذلك كما هو واضح في الجدول (٢).

جدول (٢) الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير
متوسطة	0.90	3.45	52	الصعوبات الخاصة بالمنهاج
متوسطة	0.78	3.30	52	الصعوبات الخاصة بالمدرسة
متوسطة	0.48	3.20	52	الصعوبات الخاصة بالطالب
متوسطة	0.72	3.16	52	بالصف الصعوبات الخاصة
متوسطة	0.71	3.01	52	الصعوبات الخاصة بالمشرف
متوسطة	0.44	3.22	52	الدرجة الكلية للصعوبات

يتضح من الجدول (٢) أن درجة الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في مركز يطا الدراسي كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للإستبانة (٣,٢٢) مع انحراف معياري (٠,٤٤). كما تبين أن أكثر الصعوبات انتشاراً لدى الطلبة تمثلت في الصعوبات الخاصة بالمنهاج بمتوسط حسابي قدره (٣,٤٥) معبرة عن درجة متوسطة، بينما جاءت الصعوبات الخاصة بالمشرف في آخر تلك الصعوبات بمتوسط حسابي قدره (٣,٠١) معبرة أيضاً عن درجة متوسطة.

نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تبعاً لمتغيرات (الجنس، ومكان السكن والمعدل، والعمر)؟

انبثق عن هذا السؤال فرضيات صفرية وفيما يلي نتائج اختبارها:

نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تعزى لمتغير الجنس؟

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدم اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (٣).

جدول ٣: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية تبعاً لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الصعوبات الخاصة بالمنهاج	ذكر	17	3.70	0.69	1.418	0.162
	أنثى	35	3.32	0.98		
الصعوبات بالطالب المتدرب الخاصة	ذكر	17	3.29	0.53	0.900	0.373
	أنثى	35	3.16	0.46		
الصعوبات الخاصة بالمدرسة	ذكر	17	3.42	0.82	0.741	0.462
	أنثى	35	3.25	0.76		
بالصف الصعوبات الخاصة	ذكر	17	3.14	0.90	-0.133	0.895
	أنثى	35	3.17	0.62		
الصعوبات الخاصة بالمشرف	ذكر	17	3.20	0.86	1.325	0.191
	أنثى	35	2.92	0.61		
الدرجة الكلية للصعوبات	ذكر	17	3.33	0.46	1.312	0.196
	أنثى	35	3.16	0.43		

يتضح من الجدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تعزى لمتغير الجنس، فقد كانت الفروق في الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى الجنسين متقاربة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للصعوبات من وجهة نظر الذكور (3.33) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.16). وتبعاً لذلك تم قبول الفرضية الصفرية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تعزى لمتغير مكان السكن.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة- مركز يطا الدراسي تبعا لمتغير مكان السكن، وذلك كما هو واضح في الجدول (٤).
جدول ٤: الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمتوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية تبعا لمتغير مكان السكن.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مكان السكن	المتغير
0.62	3.62	22	مدينة	الصعوبات الخاصة بالمنهاج
0.86	3.90	15	قرية	
0.93	2.74	15	مخيم	
0.51	3.32	22	مدينة	بالطالب المتدرب الصعوبات الخاصة
0.30	3.10	15	قرية	
0.59	3.13	15	مخيم	
0.69	3.60	22	مدينة	الصعوبات الخاصة بالمدرسة
0.64	2.77	15	قرية	
0.80	3.41	15	مخيم	
0.78	3.38	22	مدينة	الصعوبات الخاصة بالصف
0.71	3.04	15	قرية	
0.56	2.94	15	مخيم	
0.67	3.28	22	مدينة	الصعوبات الخاصة بالمشرف
0.56	2.88	15	قرية	
0.79	2.75	15	مخيم	
0.38	3.42	22	مدينة	الدرجة الكلية للصعوبات
0.38	3.14	15	قرية	
0.48	3.00	15	مخيم	

يتضح من الجدول (٤) وجود فروق بين متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تعزى لمتغير مكان السكن، ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (٥).
جدول ٥: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One - Way Analysis of Variance) للفروق في متوسط الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية تبعا لمتغير مكان السكن.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الصعوبات الخاصة بالمنهاج	بين المجموعات	11.208	2	5.604	8.880	0.001*
	داخل المجموعات	30.922	49	0.631		
الصعوبات الخاصة بالطالب المتدرب	بين المجموعات	0.518	2	0.259	1.083	0.347
	داخل المجموعات	11.716	49	0.239		
الصعوبات الخاصة بالمدرسة	بين المجموعات	6.330	2	3.165	6.227	0.004**
	داخل المجموعات	24.907	49	0.508		
الصعوبات الخاصة بالصف	بين المجموعات	2.056	2	1.028	2.058	0.139
	داخل المجموعات	24.475	49	0.499		
الصعوبات الخاصة بالمشرف	بين المجموعات	2.885	2	1.443	3.068	0.056
	داخل المجموعات	23.040	49	0.470		
الدرجة الكلية للصعوبات	بين المجموعات	1.680	2	0.840	4.839	0.012*
	داخل المجموعات	8.506	49	0.174		

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في مركز يطا الدراسي تبعاً لمتغير مكان السكن على الدرجة الكلية وكذلك في بعد الصعوبات الخاصة بالمنهاج، والصعوبات الخاصة بالمدرسة، بينما تبين عدم وجود فروق في أبعاد (الصعوبات الخاصة بالطالب المتدرب، والصعوبات الخاصة بالصف، والصعوبات الخاصة بالمشرف) ولعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار (Tukey) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (٦).

جدول ٦ نتائج اختبار (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة في الدرجة الكلية وكذلك في بعض الصعوبات الخاصة بالمنهاج، والصعوبات الخاصة بالمدرسة.

المتغير	مكان السكن	مدينة	قرية	مخيم
الصعوبات الخاصة بالمنهاج	مدينة		-0.2712	0.8843**
	قرية			1.1556**
	مخيم			
الصعوبات الخاصة بالمدرسة	مدينة		0.8267**	0.1867
	قرية			-0.6400**
	مخيم			
الدرجة الكلية للصعوبات	مدينة		0.2754	0.4183**
	قرية			0.1429
	مخيم			

يتضح من الجدول (٦) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة. أن الفروق كانت في بعد الصعوبات الخاصة بالمنهاج بين طلبة المدينة، وبين طلبة المخيم، لصالح طلبة المخيم، وبين طلبة القرية وبين طلبة المدينة لصالح طلبة القرية. كذلك تبين أن الفروق في بعد الصعوبات الخاصة بالمدرسة كانت بين طلبة المدينة والمخيم وبين طلبة القرية لصالح طلبة القرية، أما الفروق في الدرجة الكلية للصعوبات فقد كانت بين طلبة المدينة وطلبة المخيم لصالح طلبة المدينة.

نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تعزى لمتغير المعدل.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة- مركز يطا الدراسي تبعاً لمتغير المعدل، وذلك كما هو واضح في الجدول (٧).

جدول ٧: الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمتوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية تبعاً لمتغير المعدل.

المتغير	المعدل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الصعوبات الخاصة بالمنهاج	أقل من ٦٩%	19	3.62	0.62
	بين ٧٠ - ٨٤%	25	3.54	0.86
	أكثر من ٨٥%	8	2.75	0.98
بالطالب المتدرب الصعوبات الخاصة	أقل من ٦٩%	19	3.28	0.55
	بين ٧٠ - ٨٤%	25	3.18	0.45
	أكثر من ٨٥%	8	3.09	0.43
الصعوبات الخاصة بالمدرسة	أقل من ٦٩%	19	3.35	0.77
	بين ٧٠ - ٨٤%	25	3.36	0.86
	أكثر من ٨٥%	8	3.00	0.47
الصعوبات الخاصة بالصف	أقل من ٦٩%	19	3.38	0.79
	بين ٧٠ - ٨٤%	25	3.19	0.64
	أكثر من ٨٥%	8	2.53	0.38
الصعوبات الخاصة بالمشرف	أقل من ٦٩%	19	3.14	0.65
	بين ٧٠ - ٨٤%	25	3.12	0.68
	أكثر من ٨٥%	8	2.37	0.66
الدرجة الكلية للصعوبات	أقل من ٦٩%	19	3.35	0.39
	بين ٧٠ - ٨٤%	25	3.26	0.42
	أكثر من ٨٥%	8	2.78	0.40

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق بين متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تعزى لمتغير المعدل، ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (٨).

جدول ٨: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One - Way Analysis of Variance) للفروق في متوسط الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية تبعاً لمتغير المعدل

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الصعوبات الخاصة بالمنهاج	بين المجموعات	4.721	2	2.360	3.092	0.054
	داخل المجموعات	37.409	49	0.763		
الصعوبات الخاصة بالطالب المتدرب	بين المجموعات	0.245	2	0.123	0.502	0.609
	داخل المجموعات	11.988	49	0.245		
الصعوبات الخاصة بالمدرسة	بين المجموعات	0.896	2	0.448	0.724	0.490
	داخل المجموعات	30.341	49	0.619		
الصعوبات الخاصة بالصف	بين المجموعات	4.096	2	2.048	4.473	0.016*
	داخل المجموعات	22.436	49	0.458		
الصعوبات الخاصة بالمشرف	بين المجموعات	3.929	2	1.965	4.377	0.018*
	داخل المجموعات	21.996	49	0.449		
الدرجة الكلية للصعوبات	بين المجموعات	1.880	2	0.940	5.546	0.007**
	داخل المجموعات	8.306	49	0.170		

يتضح من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في مركز يطا الدراسي تبعاً لمتغير مكان السكن على الدرجة الكلية وكذلك في بعد الصعوبات الخاصة

بالصف، والصعوبات الخاصة بالمشرف، بينما تبين عدم وجود فروق في أبعاد (الصعوبات الخاصة بالطالب المتدرب، والصعوبات الخاصة بالمنهاج، والصعوبات الخاصة بالمدرسة) ولعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار (Tukey) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (٩).

جدول ٩ نتائج اختبار (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة في الدرجة الكلية وكذلك في بعد الصعوبات الخاصة بالصف، والصعوبات الخاصة بالمشرف.

المتغير	المعدل	أقل من ٦٩%	بين ٧٠ - ٨٤%	أكثر من ٨٥%
الصعوبات الخاصة بالصف	أقل من ٦٩%		0.1892	0.8477**
	بين ٧٠ - ٨٤%			0.6586
	أكثر من ٨٥%			
الصعوبات الخاصة بالمشرف	أقل من ٦٩%		0.0224	0.7741**
	بين ٧٠ - ٨٤%			0.7517**
	أكثر من ٨٥%			
الدرجة الكلية للصعوبات	أقل من ٦٩%		0.0863	0.5647**
	بين ٧٠ - ٨٤%			0.4783**
	أكثر من ٨٥%			

يتضح من الجدول (٩) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة. أن الفروق كانت في بعد الصعوبات الخاصة بالصف بين الطلبة الذين معدلاتهم (أقل من ٦٩%)، وبين الطلبة الذين معدلاتهم (أكثر من ٨٥%)، لصالح الطلبة الذين معدلاتهم (أقل من ٦٩%)، بينما كانت في بعد الصعوبات الخاصة بالمشرف وكذلك في الدرجة الكلية للصعوبات بين الطلبة الذين معدلاتهم (أقل من ٦٩%)، وبين ٧٠ - ٨٤%)، وبين الطلبة الذين معدلاتهم (أكثر من ٨٥%) ولصالح الطلبة الذين معدلاتهم (أقل من ٦٩%)، وبين ٧٠ - ٨٤%).

نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تعزى لمتغير العمر.

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة- مركز يطا الدراسي تبعا لمتغير العمر، وذلك كما هو واضح في الجدول (١٠).

جدول ١٠: الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمتوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية تبعاً لمتغير العمر.

المتغير	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الصعوبات الخاصة بالمنهاج	أقل من ٢٥ سنة	31	3.58	0.76
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة	15	3.70	0.65
	أكثر من ٣١ سنة	6	2.16	0.89
الصعوبات الخاصة بالطالب المتدرب	أقل من ٢٥ سنة	31	3.17	0.53
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة	15	3.18	0.45
	أكثر من ٣١ سنة	6	3.40	0.35
الصعوبات الخاصة بالمدرسة	أقل من ٢٥ سنة	31	3.69	0.69
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة	15	2.64	0.46
	أكثر من ٣١ سنة	6	3.00	0.59
الصعوبات الخاصة بالصف	أقل من ٢٥ سنة	31	3.43	0.66
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة	15	2.81	0.61
	أكثر من ٣١ سنة	6	2.59	0.62
الصعوبات الخاصة بالمشرف	أقل من ٢٥ سنة	31	3.20	0.70
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة	15	2.76	0.46
	أكثر من ٣١ سنة	6	2.66	0.97
الدرجة الكلية للصعوبات	أقل من ٢٥ سنة	31	3.37	0.39
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة	15	3.04	0.28
	أكثر من ٣١ سنة	6	2.84	0.66

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق بين متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تعزى لمتغير العمر، ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (١١).

جدول ١١: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One - Way Analysis of Variance) للفروق في متوسط الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية تبعاً لمتغير العمر.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الصعوبات الخاصة بالمنهاج	بين المجموعات	11.348	2	5.674	9.032	0.000**
	داخل المجموعات	30.782	49	0.628		
الصعوبات الخاصة بالطالب المتدرب	بين المجموعات	0.279	2	0.140	0.572	0.568
	داخل المجموعات	11.954	49	0.244		
الصعوبات الخاصة بالمدرسة	بين المجموعات	11.794	2	5.897	14.861	0.000*
	داخل المجموعات	19.443	49	0.397		
الصعوبات الخاصة بالصف	بين المجموعات	6.049	2	3.025	7.236	0.002**
	داخل المجموعات	20.482	49	0.418		
الصعوبات الخاصة بالمشرف	بين المجموعات	2.827	2	1.414	2.999	0.059
	داخل المجموعات	23.098	49	0.471		
الدرجة الكلية للصعوبات	بين المجموعات	2.040	2	1.020	6.138	0.004**
	داخل المجموعات	8.145	49	0.166		

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في مركز يطا الدراسي تبعاً لمتغير العمر على الدرجة الكلية وكذلك في بعد الصعوبات الخاصة بالمنهاج،

والصعوبات الخاصة بالمدرسة، والصعوبات الخاصة بالصف، بينما تبين عدم وجود فروق في أبعاد (الصعوبات الخاصة بالطالب المتدرب، والصعوبات الخاصة بالمشرف) ولعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار (Tukey) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (١٢).

جدول ١٢. نتائج اختبار (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة في الدرجة الكلية وكذلك في بعد الصعوبات الخاصة بالمنهاج، والمدرسة والصف.

المتغير	العمر	أقل من ٢٥ سنة	بين ٢٦ - ٣٠ سنة	أكثر من ٣١ سنة
الصعوبات الخاصة بالمنهاج	أقل من ٢٥ سنة		-0.1194	1.4140**
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة			1.5333**
	أكثر من ٣١ سنة			
الصعوبات الخاصة بالمدرسة	أقل من ٢٥ سنة		1.0503**	0.6903
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة			-0.3600
	أكثر من ٣١ سنة			
الصعوبات الخاصة بالصف	أقل من ٢٥ سنة		0.6187**	0.8425**
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة			0.2238
	أكثر من ٣١ سنة			
الدرجة الكلية للصعوبات	أقل من ٢٥ سنة		0.3284**	0.5303**
	بين ٢٦ - ٣٠ سنة			0.2019
	أكثر من ٣١ سنة			

يتضح من الجدول (١٢) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة. أن الفروق كانت في بعد الصعوبات الخاصة بالمنهاج بين الطلبة من ذوي الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة وبين ٢٦ - ٣٠ سنة) والطلبة من ذوي الفئة العمرية (أكثر من ٣١ سنة)، لصالح ذوي الفئة العمرية (أكثر من ٣١ سنة). كذلك تبين الفروق في بعد الصعوبات الخاصة بالمدرسة بين الطلبة من ذوي الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة) وبين (٢٦ - ٣٠ سنة) لصالح الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة)، وكانت الفروق في بعد الصعوبات الخاصة بالصف والدرجة الكلية بين الطلبة من ذوي الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة) وبين (٢٦ - ٣٠ سنة وأكثر من ٣١ سنة) لصالح الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة).

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة نتائج السؤال الأول:

يتضح من الجدول (٢) أن درجة الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في مركز يطا الدراسي كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للإستبانة (٣,٢٢) مع انحراف معياري (٠,٤٤). كما تبين أن أكثر الصعوبات انتشارا لدى الطلبة تمثلت في الصعوبات الخاصة بالمنهاج بمتوسط حسابي قدره (٣,٤٥) معبرة عن درجة متوسطة، بينما جاءت الصعوبات الخاصة بالمشرف في آخر تلك الصعوبات بمتوسط حسابي قدره (٣,٠١) معبرة أيضا عن درجة متوسطة. وهذا يتفق مع ما كشفت عنه نتائج دراسة القاسم (٢٠٠٨) وأبو وردة (٢٠٠٦) التي أظهرت النتائج أن درجة الأخطاء الشائعة في تدريس حصص التدريب الميداني كانت متوسطة. بينما اختلفت النتائج مع دراسة حماد (٢٠٠٥) التي أظهرت أن محور

المشرف الأكاديمي احتل المرتبة الأولى في استجابات المفحوصين، بينما احتل المحور المتعلق بمدرسة التدريب المرتبة السابعة. وكذلك نتائج دراسة دي روزاريو وونغ (Rozario & Wong, 1998) التي بينت أن من أكثر الجوانب التي تسبب ضغوطاً على الطلبة المعلمين كانت زيادة الأعباء المطلوبة من الطالب المعلم، تليها الأنشطة الخاصة بتنفيذ الدرس، وإدارة الصف. وأيضاً نتائج غويتون وماك انتير (Guyton & Mc Intyre, 1990) التي بينت أن أكثر المشكلات تمثلت في عدم وضوح أهداف برنامج التربية العملية، وضعف التواصل بين الجامعة ومدرسة التطبيق، قصر فترة التدريب، ضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس، عدم كفاءة المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس، عدم كفاءة المعلم المتعاون. ولا تتفق مع نتائج دراسة عبد الحميد (٢٠٠٦) التي أظهرت أن أهم مشكلات الإعداد المهني لدى الطلبة بصفة عامة هي صعوبة التحويل بين الكليات إلا بعد إنجاز مساقات وحدة المتطلبات الجامعية، يليها عدم وجود تخصصات بالجامعة مواكبة لتغيرات الحياة، ثم عدم وجود صلة بين المساقات الدراسية والعمل، ثم عدم كفاية مواد التخصص للإعداد للعمل، ثم قصور برامج التدريب. كذلك دراسة حماد (٢٠٠٥) التي أظهرت النتائج أن محور المشرف الأكاديمي احتل المرتبة الأولى في استجابات المفحوصين، بينما احتل المحور المتعلق بمدرسة التدريب المرتبة السابعة. ويعزو الباحث السبب في أن درجة الصعوبات كانت متوسطة، إلى زيادة الاهتمام من قبل إدارة جامعة القدس المفتوحة بمقرر التدريب الميداني، وكذلك اكتساب المشرفين على طلبة التدريب الميداني للخبرة العملية التي تعطيهم القدرة على متابعة الطلبة، حيث تبين من خلال النتائج أن أقل المشكلات لدى الطلبة هي تلك المتعلقة بالمشرف الأكاديمي، أما عن وجود أكثر الصعوبات انتشاراً لدى الطلبة والتي تمثلت في الصعوبات الخاصة بالمنهاج، فهذا قد يعود إلى عدم وجود مقرر يعتمده الطالب كمرجع رسمي في مقرر التربية العملية.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة بمركز يطا الدراسي تعزى لمتغير الجنس، فقد كانت الفروق في الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية لدى الجنسين متقاربة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للصعوبات من وجهة نظر الذكور (3.33) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.16). وتبعاً لذلك تم قبول الفرضية الصفرية الأولى. وهذا يتفق مع ما كشفت عنه نتائج دراسة القاسم (٢٠٠٨) وأبو وردة (٢٠٠٦) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس. ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى أن كلا الجنسين يتلقى نفس المساقات العلمية التي تؤهله لمقرر التربية العملية، وهم بنفس الوقت يعيشوا نفس الظروف، لذا فإن المشكلات أو الصعوبات التي يتعرض لها الذكور هي نفس الصعوبات التي قد تتعرض لها الإناث.

ويتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية حيث أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة. أن الفروق كانت في بعد الصعوبات الخاصة بالمنهاج بين طلبة المدينة، وبين طلبة المخيم، لصالح طلبة المخيم، وبين طلبة القرية وبين طلبة المدينة لصالح طلبة القرية. كذلك تبين الفروق في بعد الصعوبات الخاصة بالمدرسة بين طلبة المدينة والمخيم وبين طلبة القرية لصالح طلبة القرية، أما الفروق في الدرجة الكلية للصعوبات فقد كانت بين طلبة المدينة وطلبة المخيم لصالح طلبة المدينة. ويعزو الباحث السبب في وجود فروق تبعاً لمتغير مكان السكن في بعد الصعوبات الخاصة بالمنهاج لصالح طلبة المخيم والقرية إلى وجود العديد من المؤسسات في المدينة والتي يمكن من خلالها مساعدة طلبة التربية العملية في تدريبهم بصورة أقوى من تلك المؤسسات الموجودة في القرية أو المخيم. أما على الدرجة الكلية والتي بينت أن درجة الصعوبات لدى طلبة المدينة أعلى من

طلبة القرية والمخيم، فإن ذلك قد يعود إلى المسافة التي يقطعها طلاب المدينة من أجل الوصول إلى الجامعة، خاصة عن وجود نسبة من طلبة مدينة الخليل يتقلوا الجامعي في مدينة يطا. كما يتضح من الجدول (٨) وجود فروق وكانت هذه الفروق في بعد الصعوبات الخاصة بالصف بين الطلبة الذين معدلاتهم (أقل من ٦٩٪)، وبين الطلبة الذين معدلاتهم (أكثر من ٨٥٪)، لصالح الطلبة الذين معدلاتهم (أقل من ٦٩٪)، بينما كانت في بعد الصعوبات الخاصة بالمشرف وكذلك في الدرجة الكلية للصعوبات بين الطلبة الذين معدلاتهم (أقل من ٦٩٪، وبين ٧٠ - ٨٤٪) وبين الطلبة الذين معدلاتهم (أكثر من ٨٥٪) ولصالح الطلبة الذين معدلاتهم (أقل من ٦٩٪، وبين ٧٠ - ٨٤٪). وهذا لا يتفق مع ما كشفت عنه نتائج دراسة أبو وردة (٢٠٠٦) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس المعدل التراكمي. ويرى الباحث أن طلبة التربية العملية الذين يعانون في الأصل من تدني التحصيل الدراسي لديهم مقارنة بغيرهم من الذين يحصلون على درجات مرتفعة مما يجعل الذين يعانون من تدني تحصيلهم من العديد المشكلات خاصة في مقرر التربية العملية ذلك بسبب عدم مقدرتهم على فهم المطلوب منهم، وعدم تمكنهم من مجارات زملائهم في الدراسة. مما يضاعف نسبة الصعوبات لديهم عن غيرهم من الطلبة.

ويتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة. حيث أن الفروق كانت في بعد الصعوبات الخاصة بالمنهاج بين الطلبة من ذوي الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة وبين ٢٦ - ٣٠ سنة) والطلبة من ذوي الفئة العمرية (أكثر من ٣١ سنة)، لصالح ذوي الفئة العمرية (أكثر من ٣١ سنة). كذلك تبين أن الفروق في بعد الصعوبات الخاصة بالمدرسة بين الطلبة من ذوي الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة) وبين (٢٦ - ٣٠ سنة) لصالح الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة)، وكانت الفروق في بعد الصعوبات الخاصة بالصف والدرجة الكلية بين الطلبة من ذوي الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة) وبين (٢٦ - ٣٠ سنة) وأكثر من ٣١ سنة) لصالح الفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة). ويرى الباحث أن الفئة العمرية (أكثر من ٣١ سنة) والتي اكتسبت خبرة أكثر من باقي الفئات الأخرى من خلال مسيرتهم لتطورات حياتية وأكاديمية وثقافية أكثر من غيرهم أعطتهم القدرة على تحدي تلك الصعوبات خاصة في الصف والمدرسة لقدرتهم على التفاعل بصورة أكبر مع الطلبة ومع المعلمين في المدرسة، أما وجود الصعوبات لديهم في المنهاج، وذلك لقدرتهم الفعلية على تشخيص الخلل الموجود في عدم توفر مقرر خاص بالتربية العملية.

التوصيات

في ضوء نتائج هذه الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

١. دعوة إدارة جامعة القدس المفتوحة إلى توفير مقرر يعتمده الطالب كمرجع رسمي في مقرر التربية العملية.
٢. زيادة الاهتمام بالفئة العمرية (أقل من ٢٥ سنة) والتي تنقصها الخبرة الكافية في التدريب الميداني، وتكثيف جهود المشرفين التربويين خلال إشرافهم على مساق التربية العملية.
٣. دعوة المشرفين إلى اتخاذ جهد أكبر أثناء إشرافهم على التربية العملية خاصة مع الطلبة الذي معدلاتهم (أقل من ٦٩٪).
٤. يناشد الباحث أصحاب القرار في المجتمع الفلسطيني بالعمل على زيادة الاهتمام بمساق التربية العملية، وتوفير الإمكانيات اللازمة .
٥. يوصي الباحث بأن يتم العمل على زيادة الجلسات الخاصة بالتربية العملية بين المشرف الأكاديمي والطالب المعلم.
٦. يوصي الباحث أيضا بضرورة عمل دراسة تتعلق بالمقارنة بين الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعات أخرى نظامية، من خلال البحث في متغيرات جديدة.

المراجع

- أبو وردة، إحسان (٢٠٠٦). المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الطلاب، جامعة القدس المفتوحة. فلسطين. (مشروع تخرج غير منشور).
- الأسدي، سعيد جاسم، والعبادي، عامر عبد النبي (٢٠٠٣). تقويم مادة التربية العملية لطلبة الصف الرابع في كلية التربية جامعة المنصورة.
- البابطين، عبد الرحمن (١٩٩٥). المشكلات الإدارية التي تواجه طلاب التربية الميدانية. مجلة التربية، (٢٤)، ١٣١ - ١٤٦.
- بطاح، احمد (١٩٩٢). دراسة استطلاعية لمشكلات دارسي كلية تأهيل المعلمين العالمية. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، (٧) (٣)، ٩٥ - ١١٥.
- حماد، شريف علي (٢٠٠٥). واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة من وجهة نظر الدارسين. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٣ (١)، ١٥٥ - ١٩٣.
- دياب، سهيل (٢٠٠١). أهمية ادوار مشرف التربية العملية ومدى ممارسته لهذه الأدوار. مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، (٦)، ١٤٣ - ١٨١.
- السائح، مصطفى (٢٠٠١). اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية، ط١، الإسكندرية: الإشعاع الفنية.
- صبري، خولة شخشير، وأبو دقة، سناء إبراهيم (٢٠٠٤). دراسة تقييمية لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٢ (١)، ٢١٩ - ٢٣٩.
- عبد الحميد، إبراهيم شوقي (٢٠٠٦). مشكلات الإعداد المهني لدى طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة. قسم علم النفس بجامعة القاهرة والإمارات العربية المتحدة.
- عبد اللطيف، خيري (١٩٨٦). ملاحظات حول برنامج التربية العملية، مجلة المعلم الطالب، الأردن، معهد التربية، (٢)، ١٣ - ١٧.
- القاسم، عبد الكريم (٢٠٠٨). تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة. مجلة جامعة القدس المفتوحة، ٩ (١)، ١١ - ١٣١.
- ناصر، إبراهيم عبد الله (١٩٩٧). تحديد المشكلات التي طلبة الجامعة الأردنية من معلمي الصف والمجال في التربية العملية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، (٣٤)، ٢٢٥ - ٢٦٢.
- Copeland, W, D. (2001). The relationship between microteaching and student teacher classroom performance. **Journal of Educational research**, 68 (8), 242 – 259.
- D'ozerio, V., & Wong, A. F. (1998). A study of practicum- related stresses in sample of first year student teachers in Singapore. **Asia-Pacific Journal of Teacher Educational**. 1 (1), 39 – 52.
- Guyton, E., & Mc Intyre, J. (1990). Student teaching and school experience. In W. R. Houston (ed.) **Handbook of research on teacher education** (pp. 514 - 534). Newyork: Macmillan publishing company.
- Osunde, E.O. (1996). The effect of student teachers of the teaching behaviors of cooperating teachers. **Education**, 116 (4), 612 – 619.
- Young, S. W. (2001). **The Performance of pre-service student teacher (Physical education) during teaching practice in Hong Kong**. A paper submitted for discussion at 21 the international seminar for teacher education (ISTE), college of education, Kuwait.

ملحق رقم (١) أداة الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة القدس المفتوحة

كلية التربية

أخي الطالب/ أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحث بدراسة بعنوان الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة - مركز يطا الدراسي. لذا نرجو منك وضع إشارة (X) على يسار كل عبارة وفق ما تراه مناسباً، علماً بأنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، والمعلومات التي ستقدمها لن تستخدم إلا لأغراض للبحث العلمي، وسيحافظ على سريتها.

مع الاحترام والتقدير

إعداد الدكتور: جمال بحيص

الجزء الأول: بيانات أولية/عامة

الرجاء وضع دائرة حول رمز الإجابة التي تنطبق عليك:

<u>* الجنس</u>	١- ذكر	٢- أنثى
<u>* مكان السكن</u>	١- مدينة ٢- قرية ٣- مخيم.	
<u>* المعدل</u>	١- اقل من ٦٩%	٢- بين ٧٠% - ٨٤%.
	٣- أكثر ٨٥%.	
<u>* العمر</u>	١. اقل من ٢٥ سنة	٢. بين ٢٥ - ٣٠ سنة.
	٣. أكثر من ٣٥ سنة	

القسم الثاني: ضع/سي إشارة (X) أمام الإجابة التي يتم اختيارها من البدائل الخمسة التالية:

م	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المشكلات الخاصة بالمنهاج المدرسي						
١-	عدم وضوح المنهاج لطلبة التربية العملية.					
٢-	عدم ملائمة المحتوى للأهداف.					
٣-	عدم ملائمة المحتوى المستوى لطلبة تربية عملية.					
٤-	عدم وضوح أساليب التقويم.					
٥-	صعوبة إعداد الوسائل التعليمية الملائمة.					
٦-	عدم قناعتني بطرق التدريس الحالية للمنهاج.					
الصعوبات الخاصة بالطالب المتدرب						
٧-	عدم توفر الحوافز التشجيعية.					
٨-	عدم قناعتني بمهنة التدريس.					
٩-	عدم الاقتناع بالمواد التي أدرسها.					
١٠-	عدم قدرتي على تدريس بعض المواد.					
١١-	كثرة الواجبات والتحضيرات اليومية.					
١٢-	القلق بشأن التقديرات التي قد يصنعها المشرفون.					
١٣-	كثرة عدد الحصص التي أدرسها يوميا.					
١٤-	عدم معرفتي الكاملة بمهام دوري كمعلم.					
١٥-	ارتبائي داخل الصف.					
١٦-	ضعف كفاياتي في مجال التقويم الدراسي.					
١٧-	عدم التناسب بين تخصصي والمرحلة التي أدرسها.					
الصعوبات الخاصة بالمدرسة						
١٨-	عدم توفر حرية إبداء الرأي في اتخاذ القرارات المدرسية.					
١٩-	عدم توفر التوجيه التربوي المدرسي المناسب.					
٢٠-	اختلاف تقييم مدير المدرسة لي تقييم المشرف الأكاديمي.					
٢١-	عدم توفير المدرسة لتسهيلات اللازمة لي كمعلم متدرب.					
٢٢-	بث مشاعر الإحباط عندي حول مستقبل مهنة التدريس.					
الصعوبات الخاصة بالصف						
٢٣-	كثرة عدد طلاب الصف الواحد.					
٢٤-	عدم القدرة على التعامل مع الطلاب ومشاكلهم.					
٢٥-	صعوبة إيصال المعلومات للطلبة.					
٢٦-	كثرة الفوضى داخل الصف.					
٢٧-	عدم القدرة على ضبط الصف.					
٢٨-	ضعف القدرات التحصيلية عند الطلبة.					
٢٩-	قلة تقدير الطلبة لي كمعلم متدرب.					
الصعوبات الخاصة بالمشرف						
٣٠-	عدم التفاهم بيني وبين المشرف الجامعي حول دوري كمعلم متدرب					
٣١-	عدم مساعدة المشرف الجامعي لي لإتمام هذه المرحلة.					
٣٢-	قلة الزيارات التي يقوم بها المشرف الجامعي لي لإتمام هذه المرحلة.					
٣٣-	عدم موضوعية المشرف الجامعي في تقييمه لي.					
٣٤-	قصر المدة المخصصة للتدريب العملي.					
٣٥-	سوء التوزيع الزمني للتدريب العملي.					