دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	برنامج مقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة لتطوير أداء طالبات التربية الميدانية بجامعة سلمان بن عبدالعزيز
المصدر:	المجلة العلمية لكلية التربية
الناشر:	جامعة الوادي الجديد - كلية التربية
المؤلف الرئيسي:	يوسف، صباح عبدالعال
مؤلفين آخرين:	نصار، أمل عبدالفتاح(م. مشارك)
المجلد/العدد:	ع11
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2013
الشهر:	أغسطس
الصفحات:	425 - 526
رقم MD:	1160197
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	التعليم العالي، مخرجات التعليم، الجودة الشاملة، التربية العملية، إعداد المعلمين
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1160197

© 2022 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

كلية التربية بالوادي الجديد
المجلة العلمية

جامعة سلمان بن عبدالعزيز
Salman bin Abdulaziz University

التقرير الفني النهائي

Final Technical Report

عنوان المشروع باللغة العربية

برنامج مقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة لتطوير أداء طالبات التربية الميدانية بجامعة سلمان بن عبد العزيز

English Title

Proposed Program to Show the Comprehensive Quality Standards for the Development of the Performance of Educational Students at Salman bin Abdulaziz University

الباحث الرئيس أ / صباح عبد العال يوسف
الباحث المشارك (١) د/ أمل عبد الفتاح نصار

١٤٣٤/٤/١هـ

برنامج مقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة لتطوير أداء طالبات التربية الميدانية

المقدمة

أدت التغيرات المتعددة والمعقدة التي يشهدها العالم، ومنها التغييرات الديمغرافية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية إلى حاجة المجتمعات لنظم تعليم قوية؛ مما اقتضى السعي لتحسين جودة التعليم؛ وذلك بهدف تطوير العملية التعليمية بكل أركانها من حيث الفاعلية تعليمية والقدرة مؤسسية.

وقد ظهرت الحاجة إلى ذلك لأن جودة التعليم بصفة عامة، والتعليم العالي بصفة خاصة تعد مطلباً أساسياً يجب أن يتحقق في عصر يسوده التعقيد والتغيير والمنافسة، ولكن على قدر أهمية تحقيق الجودة يأتي المنظور أو المدخل الذي يجب أن نتبناه لتحقيق الجودة، إذ لا ينبغي أن ينفصل الهدف عن تحقيقه وإلا صار شعاراً خالياً من أي مضمون.

وإذا كنا نريد التوصل إلى حلول حقيقية لمشكلة تدني مستوى المخرجات التعليمية فلابد من تطبيق معايير الجودة على مؤسسات إعداد المعلم، لأن الجودة الشاملة في منظومة التعليم تنعكس على تحسين الأداء في جميع قطاعات الدولة. (إبراهيم، ١٩٩٧)

واذا كان التحسن في نواتج التعلم مبني على تحقيق الجودة في برامج الإعداد التربوي ، فإن مشكلة التربية الميدانية من المشكلات التي تقف دون تحقيق برامج إعداد المعلمات لأهدافها من حيث الإعداد التربوي والأكاديمي والثقافي السليم.

فالتربية الميدانية تشكل عنصراً رئيساً لا غنى عنه في مناهج إعداد المعلمين؛ حيث بدونها تفقد هذه المناهج فاعليتها وصلاحيتها العامة وتعد من الوجهة التربوية غير

بناءة؛ وذلك لأنها بمثابة الاختبار الحقيقي لقدرات الطالبة المعلمة من خلال التطبيق الميداني الفعلي.

ولهذا يجب مراعاة العديد من الأمور في برنامج التربية الميدانية؛ وذلك حتى يتم نجاحه بكفاية وفاعلية عالية ، ومن هذه الأمور ، التخطيط، والدقة، ووضوح أهداف البرنامج لكافة الأطراف المشاركة والتي يجب أن تتمتع بروح الفريق المتمثلة في التعاون والإخلاص والتفاني في العمل والعلاقات الإنسانية الطيبة بين جميع الأطراف المشاركة في البرنامج(النوفلي ،2003).

فبرنامج التربية العملية يعد نظاماً مبرمجاً تسهم في تشكيله وتشغيله مدخلات وإمكانات بشرية واجتماعية ومادية، ومن هنا فلا يمكن تطوير هذا النظام إلا إذا طورت هذه المدخلات وتفاعلت بدرجة عالية من الكفاية (خطايبة ،2002) .

وللحرص على مواكبة الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم، اهتمت الأنظمة التربوية في البلاد المتقدمة، بتطوير مناهج إعداد المعلم بما يلبي المتطلبات العلمية، والاجتماعية، والاقتصادية، لمهنة التعليم .

ونظرًا للإجماع على أن جودة المعلم هي الأكثر أهمية من بين العوامل المؤثرة في تحصيل الطلبة والتطوير التعليمي، وتأكيدا على أهمية التربية الميدانية ودورها؛ لأنها المكون الرئيسي لبرنامج الإعداد، بالإضافة إلى كثرة الشكوى من المشرفات الأكاديميات في جامعة سلمان بن عبدالعزيز بكليات التربية للطالبات، حول قلة عدد الساعات، التي تقضيها الطالبة/ المعلمة في المدرسة، والذي يتناقض مع معايير الجودة الشاملة في التعليم، حيث إن الجانب النظري فيه أقل من الجانب العملي، لذا حرصت الباحثتان على ضرورة إجراء هذه الدراسة، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات العملية الملموسة .

١- ما واقع برنامج التربية الميدانية القائم من وجهة نظر مشرفات التدريب الميداني ؟.

٢- ما الصعوبات الحالية في برنامج التربية الميدانية القائم من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني؟.

٣- ما معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج التربية الميدانية ؟.

٤- ما مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة سلمان بن عبد العزيز ؟ .

أهداف البحث:

من خلال التعرف على أهمية استخدام معايير الجودة في أداءات الطالبات هدفت هذه الدراسة إلى:

١- التعرف على آراء كل من أعضاء هيئة التدريس والطالبات المعلمات في نوعية صعوبات برنامج التربية الميدانية الحالي.

٢- التعرف على آراء مشرفات التطبيق الميداني لمعايير الأداء التدريسي للطالبة المعلمة.

٣- تحديد معايير الجودة الخاصة ببرنامج التربية الميدانية.

٤- إعداد تصور لبرنامج مقترح لتطوير أداء الطالبات في ضوء معايير الجودة الشاملة.

أهمية البحث :

نبعت أهمية البحث الحالي من أهمية الإعداد التربوي للطالبات المعلمات وأهمية تطبيق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية ذلك للأسباب التالية:

١- تطبيق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية قد يسهم في جودة المنتج (المعلمات) وبالتالي جودة مستوى الطالبات بالمدارس.

قد يسهم هذا البحث في إعادة النظر في برنامج الإعداد التربوي المهني للطالبات المعلمات بمنطقة الخرج، فمن حق الجامعة أن تطور في برامجها بما يحقق منظومة تعليمية ذات كفاءة عالية (زيتون ،٢٠٠٤ ص١١٩) .

٢- قد يسهم هذا البحث في إعادة النظر في تطوير الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي بكليات جامعة الخرج .

٣- تحديد مدى تحقق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية القائم قد يفيد في تشخيص نواحي الضعف وتطوير البرنامج .

٤- تقديم إضافة علمية للدراسات في مجال الإعداد التربوي المهني للمعلم وما ينبغي أن يكون عليه في المملكة العربية السعودية بعامة، وجامعة الخرج خاصة.

٥- في ضوء ما تتوصل إليه الدراسة من نتائج وتوصيات يمكن أن تُسهم في إفادة الجهات المسئولة عن تخطيط برامج إعداد المعلم في إعداد برنامج للتطوير المهني للمعلم ، ووضع معايير لاختيارالمعلم، وبرنامج لتدريب المعلم أثناء الخدمة.

٦- توضيح مدخل الجودة الشاملة كأسلوب في تحسين النظام التعليمي وأساس للحصول على الاعتماد الأكاديمي.

حدود البحث:

أجريت هذه الدراسة وفقاً للحدود التالية:

الحدود الزمنية:

الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٢- ١٤٣٣هـ

الحدود المكانية:

كليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز للطالبات (كلية التربية بالخرج – الدلم – حوطة بني تميم – الأفلاج – السليل – وادي الدواسر)

الحدود البشرية:

طالبات الفرقتين: الثالثة – الرابعة بكليات التربية جامعة سلمان بن عبد العزيز للطالبات.

أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس .

مشرفات التطبيق الميداني (مشرفات أكاديميات – معلمات متعاونات) .

حدود موضوعية :

الأداء التدريسي.

برنامج التربية الميدانية القائم سيتم تناوله من خلال الإعداد التربوي فقط دون التطرق للإعداد الأكاديمي.

عينة البحث:

تكونت العينة من:

- طالبات الفرقتين: الثالثة – الرابعة (كلية التربية بالخرج "الأدبية، العلمية " – الدلم – حوطة بني تميم – الأفلاج – السليل – وادي الدواسر)، وكان عددهن ٤٢٣ طالبة/معلمة.
- مشرفات التربية الميدانية لطالبات الفرقتين " الثالثة – الرابعة " سواء المعلمات المتعاونات أو المشرفات الجامعيات، وكان عددهن ٣٥٠ مشرفة.
- أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس ومن لديهن خبرة ببرنامج التربية الميدانية القائم، وكان عددهن ٤٨ من أعضاء هيئة التدريس.

خطوات البحث:

تضمنت خطة البحث الخطوات التالية:

١- الاطلاع على البحوث التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.

٢- إعداد أدوات البحث والتي تمثلت في:

أ- استبانة لملاحظة الأداء التدريسي للطالبات عينة البحث .

ب- استبانة قياس صعوبات ومشكلات التطبيق الميداني في برنامج التربية الميدانية ، كليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز، للطالبات عينة البحث .

ج- استبانة معايير الجودة الشاملة الواجب تحققها في برنامج التربية الميدانية القائم .

الطالب المعلم عرضاً ومن تأثير الميدان الطبيعي والاجتماعي وغير ذلك من عناصر مرتبطة بالميدان .

ويمكن تعريف التربية الميدانية إجرائيا في هذه الدراسة على أنها:

الفترة الزمنية التي تمكنها الدارسات بكليات التربية – جامعة سلمان بن عبد العزيز في مدارس التطبيق ، لتطبيق المبادئ، والمفاهيم، والنظريات التربوية تطبيقًا أدائيًا، وعلى نحو سلوكي في الميدان، لكسب المهارات التدريسية، وهي تشمل ثلاث مراحل : المشاهدة، والمشاركة، والممارسة.

الطالبة المعلمة Student Teacher:

يعرف (الكثيري ،١٩٨٧م ، ص٦٤) طالبة التدريب الميداني بأنها " طالبة كلية التربية المسجلة في مقرر التربية الميدانية، والتي تقوم بالتدريس في المدارس الحكومية تحت إشراف أستاذة من الكلية " .

ويمكن تعريف الطالبة المعلمة إجرائيا في هذه الدراسة على أنها:

إحدى دارسات كلية التربية – جامعة سلمان بن عبد العزيز، وتنطبق عليها شروط التسجيل لمساق التربية العملية لممارستها في مدارس وزارة التربية والتعليم، تحت إشراف أحدى عضوات هيئة التدريس ، أومن في حكمها في قسم المناهج وطرق التدريس ، أو المعلمة المتعاونة .

البرنامج المقترح :

هو حصيلة ما توصلت إليه الباحثتان من معلومات وبيانات مفيدة لتغيير الوضع القائم في التربية الميدانية، وهو عبارة عن تصور مقترح تسعيان إلى تطبيقه بغية تحسين الأوضاع وتلافي السلبيات أو الملاحظات للوصول إلى تطبيق أمثل للتربية العملية.

الإطار النظري:

أولاً / الجودة الشاملة:

نشأة الجودة الشاملة:

كانت نشأة الجودة الشاملة مع الابتكار الياباني الذي كان يسمى (دوائر الجودة) وكان الهدف من هذه الدوائر هو أن يجتمع كل الموظفين في لقاءات أسبوعية منظمة لمناقشة سبل تحسين موقع العمل وجودته ، وقد انتقلت فكرة دوائر الجودة إلى أمريكا في السبعينات ، وحققت رواجاً كبيراً في الثمانينات ، وشاعت دوائر الجودة لدرجة أنها وصفت في عام ١٩٨٦ م بأنها موضة الثمانينات (وليامز ١٩٩٩ م ، ص ٦) .

وقد ابتكر العالم الياباني ايشيكاوا (Ishikawa) "حلقات الجودة " وتبنى اليابانيون تطبيقها ، بهدف مناقشة تحسين موقع العمل وجودته (الجضعي ، ٢٠٠٤ م ، ص ٥١).

وفي الثمانينات من القرن الماضي انتقل الاهتمام بمفهوم إدارة الجودة الشاملة من اليابان إلى الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك أثر النجاح الذي حققه هذا النموذج في الصناعات اليابانية والتي أخذت تغزو الأسواق الأمريكية مما حمل الصناعات الأمريكية إلى تطبيق هذا المفهوم سعياً وراء منافسة الصناعات اليابانية وتحقيق الجودة والكفاءة وفي نفس الوقت انخفاض التكلفة للوصول لأعلى مستوى من جودة مخرجاتها (الخطيب،١٤٢٥ هـ، ص٤٦) .

وتذكر (حياة الحربي ٢٠٠٦ م ، ص ٢٤ -٢٥) أن إدارة الجودة الشاملة مرت بثلاث مراحل لتصل إلى شكلها الحالي هي:

أ -المرحلة الأولى (١٩٥٠- ١٩٦٠م) في بداية الخمسينات حيث أبرز المفكر الأمريكي فيجنبوم (A.V. Feigenbaum) مفهوم الرقابة الشاملة على الجودة ، وأكد أن الجودة مسؤولية جميع الأفراد العاملين بالمنظمة.

ب -المرحلة الثانية (١٩٦٠ م-١٩٨٠م) شهدت هذه الفترة ظهور العديد من الفلسفات ، من أبرز روادها إدوارد ديمنج (Edward Deming) الذي وضع أربع عشرة نقطة لتطبيق للجودة، ثم تبعه فيليب كروسبي (Philip Crosby) الذي حدد أربع عشرة خطوة لتطوير وتحسين الجودة ، ثم ظهر جوران (Juran) الذي أوضح ثلاثية تحقيق الجودة وهي تخطيط الجودة ، ورقابة الجودة ، وعملية تحسين وتطوير الجودة ، ثم تبعهم العلماء اليابانيون أمثال ايشكاو (Ishikawa) وتاجوشي (Taguchi).

ج -المرحلة الثالثة (١٩٨٠ م – الآن) وظهرت فيها تطورات كثيرة من أبرزها ظهور حلقات الجودة وطرق الجودة التي طبقها اليابانيون بفعالية كبيرة.

مبررات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

يذكر(إبراهيم ٢٠٠٣ م ، ص ٤٦١ – ٥٦١) عددا من أسباب ومبررات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم هي:

١. الثورة التكنولوجية الشاملة والقائمة على تدفق علمي ومعرفي والذي جعل المجتمعات تتنافس في تجويد نظمها التعليمية.

٢. إقبال معظم المجتمعات على التوسع في التعليم منذ بداية السبعينات مع التضحية بالجودة في التعليم ما ساعد في زيادة معدلات البطالة.

٣. ترتكز الجودة على الاستجابة لاحتياجات الطلبة وبالتالي إرضائهم والحصول على مخرجات عالية الكفاءة .

٤. تعمل الجودة على استثمار إمكانيات الأفراد وطاقاتهم الإبداعية.

٥. تعمل الجودة على إيجاد نظام شامل لضبط الجودة والذي يسهل مراجعة وتطوير المناهج الدراسية.

(ويضيف الرشيد ، ١٩٩٥، م ، ص ٤) المبررات التالية:

٦. ارتباط الجودة بكفاءة المخرجات .

٧. نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص في معظم دول العالم.

٨. ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية .

ثانياً / برنامج التربية الميدانية:

تعد التربية الميدانية من أهم متطلبات إعداد المعلمات وتأهيلن فهي التطبيق الفعلي لكل ما تمت دراسته نظرياً في كليات التربية في جانب الإعداد الاكاديمي والتربوي لإعداد الطالبات / المعلمات للقيام بمهام مهنة التدريس .

ونظراً لأهمية برنامج التربية الميدانية في إعداد وتأهيل الطالبات / المعلمات فقد تعددت تعريفاته طبقاً لرؤية كل دراسة وأيضاً باختلاف تنظيمات وأهداف البرنامج بكل كلية وفيما يلي عرضا لبعض هذه التعريفات :

عرف (السعيد ، ٢٠٠٦) برنامج التربية الميدانية بأنه " برنامج تربوي تقدمه كليات التربية لطلابها قبل ممارستهم الفعلية للتدريس قبل الخدمة ، ويستمر هذا البرنامج فترة زمنية محددة يقوم فيها الطالب/المعلم بالتدريب الفعلي على التدريس وما يتطلبه من أنشطة مختلفة ، تحت إشراف تربوي وفني متخصص من قبل المؤسسة التعليمية التي تعد هؤلاء الطلاب .

وعرفت (العطاب ،٢٠٠٤) برنامج التربية الميدانية بأنه " مقرر تربوي ضمن برنامج الإعداد المهني لطالبة كلية التربية ينفذ خلال الفصل الدراسي الثاني من المرحلة الثالثة – داخل الكلية والفصل الدراسي الأول من المرحلة الرابعة في مدارس التطبيق ، يكتسب فيها الطالب / المعلم مجموعة من المهارات التدريسية التي تساعده على القيام بعملية التدريس "

وعرف (أبو الهيجا ، ٢٠٠٣، ٤٥) التربية الميدانية بأنها " الفترة التي يلتحق فيها الطالب المعلم بإحدى مدارس التدريب ليمارس مهنة التدريس حتى يكتسب كل مهاراتها داخل الفصل وداخل المدرسة، أي أن يقوم بتدريس مجموعة من الحصص تحت إشراف المختصين ، من أجل إكسابه مهارات التدريس، وكذلك أن يمارس الأنشطة المختلفة والواجبات الأخرى الملقاة على عاتق كل مدرس.

أما (سالم والحليبي ، ١٤١٩ هـ ، ص ٨٦) فقد رأيا أن التربية الميدانية هي " كل يؤثر في تكوين شخصية الطالبة المعلمة التربوية وإكسابها أخلاقية المهنة من بداية البرنامج حتى نهايته، ويتضمن جميع العناصر التي تؤثر في شخصيتها سواء كانت مقصودة من المشرفة أو قسم التربية الميدانية أو مديرة المدرسة أو المعلمة المتعاونة أو غير مقصودة كالتربية التي تتلقاها الطالبة المعلمة عرضاً ومن تأثير الميدان الطبيعي والاجتماعي وغير ذلك من عناصر مرتبطة بالميدان" .

أهمية التربية الميدانية:

أشار(السعيد ، ٢٠٠٦) إلى أن أي برنامج لإعداد المعلم مهما كان جيداً ومطبقاً لمعايير الجودة لم يحقق أهدافه ما لم يصاحبه تدريب للطلاب / المعلمين ، فالتربية الميدانية هي المحك الحقيقي للحكم الفعلي والموضوعي على ما اكتسبه الطلاب / المعلمون من جوانب تعلم مختلفة أثناء إعدادهم وذلك من خلال تدريبهم على أداء دورهم كمعلمين .

وحيث إن كلية التربية هي المؤسسة المتخصصة في إعداد المعلم فإن نجاح هذه المؤسسة في تحقيق أهدافها يرتبط مباشرة بنجاح برنامج التربية العملية ، حيث يعتمد عمل المعلم على ثلاثة جوانب :(المعرفية– المهارية– الوجدانية) وهذه الجوانب تمثل واقع مكونات مهنة التدريس (غازي،٢٠٠١).

وتتمثل أهمية التربية الميدانية للطالب/المعلم في أنها تمثل مركزاً محورياً في برامج إعداده

وتأهيله لممارسة عملية التعليم فهي بالنسبة للمعلم خبرة فريدة حيث تتيح له التفاعل مع المتعلمين في مواقف تعليمية حقيقية.

كما لخص (أبوجابر وبعارة ، ١٩٩٩:٣٠) أهمية التربية الميدانية فيما يلي:

- تعرف الطالبة/المعلمة على جوانب العملية التربوية في المدرسة داخل غرفة الصف.
- تهيئة الفرصة أمامها لترجمة المعرفة النظرية والمبادئ والأفكار التربوية إلى مواقف تدريس فعلية.

- تهيئة الطالبة/المعلمة لحياة المدرسة والمجتمع قبل تخرجها.
- توفر لها فرصة التدريب الموجه لتنمية مهاراتها التدريسية، وتساعدهاعلى تكوين اتجاهات وميول إيجابية نحو المهنة التي تعد لها.
- تتيح الفرصة أمامها للتعرف على قدراتها الذاتية وكفاياتها التدريسية والعمل على تنميتها عن طريق الخبرة المباشرة، وتنمية الحس المهني لديها.
- تشجيعها على مواجهة المشكلات التي قد تتعرض لها خلال التدريب العملي ، وتحفزها على التفكير للتغلب عليها.

وأضاف (Ottesen,2007) أن التدريب الميداني فرصة للطلبة/المعلمين للأستفادة من زملائهم وكذلك المعلمين العاملين بمدرسة التدريب.

كما أن التربية الميدانية تكسب الطلاب/المعلمين مهارات جمع المعلومات من مصادر متعددة وكذلك مهارات تخطيط الدرس (Newton,2007) .

يتضح مما سبق مدى أهمية برنامج التربية الميدانية في إعداد وتدريب الطالبات/المعلمات ، كما اتضح اختلاف الرؤى لهذه الأهمية تبعاً لدرجة أهمية برنامج التربية العملية وأولوياته لدى بعض الباحثين، ولكن على أية حال الكل اتفق على مدى أهمية التربية الميدانية في تكوين المعلم.

واقع برنامج التربية الميدانية القائم:

سيتم تحليل برنامج التربية الميدانية بهدف التعرف على مشكلاته، ومحاولة التوصل إلى الحلول التي تساعد على تطويره وتكامله.

إن أي برنامج تعليمي يتكون من: الأهداف والمحتوى والطرق والأنشطة والوسائل التعليمية

وأساليب التقويم والقائمين على البرنامج والمستفيدين منه ومكان وزمان وإمكانات البرنامج ويتم التعرض لكل مكون منها فيما يلي:

أهداف البرنامج القائم :

لا توجد أهداف محددة وإن وجدت فالطالبة ليست على علم بها بالرغم من مدى أهميتها للطالبات ولتحديد مسار التعلم ، وهذا ما أكدته نتائج دراسة عقيلي (١٩٩٩) كما أوصت بضرورة وجود فلسفة واضحة وأهداف محددة لبرنامج تدريب المعلمين قبل الخدمة.

محتوى البرنامج القائم:

يلاحظ أنه لا يوجد محتوى للبرنامج القائم سوى أنه يعد تطبيقا عمليا لمقرر طرق التدريس، وهذه نظرة قاصرة، وهذا ما أكده الكثيري (٢٠٠٤) منتقداً الواقع الحالي للبرنامج لأنه ليس له محتوى تخصصي محدد .

طرق التدريس والأنشطة:

يلاحظ أن طرق التدريس المتبعة في هذا البرنامج هي الطرق التقليدية، وأحياناً العرض العملي في الدروس العملية فقط، مع إغفال كل الطرق والأساليب الحديثة في التدريس، وقد يرجع ذلك إلى تدريس أساليب التعليم والتعلم بشكل نظري يخلو من المماسة والتطبيق .

وهذا ما أكده الكثيري (٢٠٠٤) وأرجعه لعدم قدرة بعض الأستاذات على تطبيق بعض طرق التدريس في تخصصاتهن. واتفق معه الجلال (١٩٩٥) وأعزى القصور إلى ضعف طرق التدريس واعتمادها على التلقين وفصلها عن التربية العملية، كما أعزى ضعف مستوى الأستاذات لضعف تأهيلهن للتدريس الجامعي فمعظمهن من معاوني الهيئة

التعليمية. كما أرجع غازي (٢٠٠١) جمود طرق التدريس لعزوف كثير من المعلمين والمعلمات عن ممارسة الجديد في طرق التدريس.

الوسائل وتكنولوجيا التعليم:

مقرر الوسائل التعليمية يدرس بصورة نظرية فقط برغم أن هذا المقرر لابد من أن يدرس بشكل عملي تطبيقي لتوظيفه في التربية الميدانية، وأيد هذا الكثيري (٢٠٠٤) وأرجع ذلك لضعف إلمام أستاذات الكليات بها ، كما أن أستخدامهن للوسائل محدود جداً.

أساليب التقويم:

أساليب التقويم المتبعة تفتقد إلى معايير التقييم الحقيقي فهي عبارة عن استمارات لتقييم الأداء غير متضمنة لأغلب مهارات التدريس وتفتقر للدقة والموضوعية، كما أنها لم تراعي الشروط الصحيحة والمعايير وأساليب الضبط والثبات لمثل هذه المقاييس، فضلاً عن أنها قديمة ومعدة وفقاً لجهود ذاتية، ولأهمية التقييم الذاتي فقد توصلت دراسة الحلبي (٢٠٠٣) إلى أن اطلاع الطالب/المعلم على بطاقة التقويم في التربية العملية أدى إلى التحسن في أدائه التدريسي.

المشرفات على البرنامج:

أما بالنسبة للقائمات على البرنامج أو المشرفات على تدريب الطالبات/ المعلمات أغلبهن غير تربويات، ليس هذا فحسب بل غالباً ما يستعان بمشرفات (معلمات) من داخل المدارس لمواجهة الزيادة في أعداد الطالبات ولقد أشار الكثيري (٢٠٠٤) أن الإشراف الميداني يسند إلى أقل الأعضاء تأهيلاً مثل :المعيدين وطلاب الدراسات العليا والمعلمين.

ونظراً لتأثير المشرف غير التربوي على مستوى الطالب/ المعلم فقد أجري علي وأبراهيم (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى تقييم المهارات التدريسية لدى الطلاب/المعلمين بكلية

المعلمين بالرس وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين درجات الطلاب/المعلمين في طرق التدريس الخاصة ودرجاتهم في التربية العملية وقد أرجع تلك النتيجة إلى تعدد الإشراف وعدم تخصص بعض المشرفين في طرق التدريس، وكذلك دراسة الجسار والتمار (2004) والتي هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية بجامعة الكويت.

وأشارت النتائج إلى أن الطلبة المعلمين يواجهون بعض المشكلات الفنية والإدارية أثناء التدريب، ولم يقم المشرف بدوره الكامل في تذليل هذه المشكلات وعلاجها، كما أن هناك معاناة لدى الطلبة المعلمين من الأسلوب الإشرافي المتبع من قبل المشرف حيث يقوم بالتركيز على النقد وتصيد الأخطاء أثناء عملية الإشراف.

الطالبات المعلمات:

بالنسبة للطالبة / المعلمة فهي تخرج للتربية الميدانية دون معرفة الكثير من الأمور المتعلقة بالتدريب الميداني فتتعرض الأكثرية منهن لمشكلات وقلق الميدان والتي تؤثر سلباً على تقبلها واتجاهها نحو مهنة التدريس .

مدارس التدريب (التطبيق الميداني) :

بالنسبة للمدارس فالبعض منها يرفض استقبال الطالبات/المعلمات فضلاً عن قلة عدد هذه المدارس مما يدفع القائمات على تنسيق وتوزيع الطالبات بوضع أعداد كبيرة من الطالبات بكل مدرسة قد تصل إلى ١٥ طالبةِ في كل تخصص ، فضلاً عن وجود أكثر من تخصص في يوم تدريب واحد وفي مكان واحد بالمدرسة، وهذا ما أشارت له نتائج دراسة مصطفى (١٩٩٨) فقد جاءت زيادة عدد طلاب مجموعة التربية العلمية على قائمة معوقات التربية الميدانية .

الإمكانات:

لا تتوافر إمكانات بمدارس التطبيق الميداني مما يؤثر على تنفيذ برنامج التربية الميدانية فقد ذكر راشد (١٩٩٦) مجموعة من المشكلات منها عدم جود أماكن مناسبة

لعقد اجتماعات الطلاب المعلمين مع المشرف، وعدم توافر الوسائل التعليمية في التخصصات المختلفة ، كما لخصت رضوان (٢٠٠١) أهم مشكلات تطوير برنامج التربية الميدانية العملية في قصور توفير الأجهزة والأدوات الحديثة وكذلك ضعف الإمكانات المتاحة بمدارس التطبيق، لذلك أوصت الشريف (١٩٩٥) بضرورة الاهتمام بتوفير الإمكانات التي تكفل للمعلم تنفيذ درسه على أكمل وجه.

توقيت التربية الميدانية:

تبدأ التربية الميدانية للفرقة الرابعة ببداية الفصل الدراسي الأول بواقع خمسة أسابيع منفصلة وثلاثة أسابيع متصلة وكذلك مع الفرقة الثالثة تبدأ في الفصل الدراسي الثاني بواقع أسبوعين مشاهدة وخمسة أسابيع منفصلة وأسبوعين متصلين.

ونظراً لأهمية توقيت الميداني فقد تعددت الآراء حول مدتها فقد رأى الحامد وآخرون (٢٠٠٢) إمكانية زيادة فترة التربية الميدانية إلى عام كامل على الأقل. كما رأى قنديل (٢٠٠٠) ضرورة زيادة الوقت المخصص للتدريب الميداني .كما يشير(النجاجي، ١٩٩٦،٢٨١) إلى عدم كفاية الفترة الزمنية للتربية العملية المنفصلة، فيوم واحد في الأسبوع غير كافٍ لإعداد معلم ذي كفاءة عالية .

ومما يزيد من خطورة مشكلات التربية الميدانية أن واقع إعداد المعلمين في دول الخليج العربي، لا يختلف عن واقعه في الوطن العربي بشكل عام (البزاز ، ١٤١٩هـ) .

والمشكلة ليست على المستوى المحلي فحسب ، بل على المستوى العالمي أيضاً . فقد أكد Edith (٢٠٠٧) أن برنامج التربية الميدانية في مكسيكو ما زال يعاني من قصور.

وبالرغم من أهمية التربية الميدانية إلا أنه يوجد الكثير من المعوقات والمشكلات المرتبطة بها فقد توصلت دراسة (عوض ، ٢٠٠٥) إلى وجود بعض المشكلات المتعلقة

بواقع التربية الميدانية ومنها كثرة الطلاب في المجموعة، وقيام معاوني هيئة التدريس في الأقسام الأكاديمية بالأشراف على الطلاب.

كما أكدت الصباغ (١٩٩١) على أن هناك قصورا في برنامج التربية الميدانية يتمثل في عدم وعي الطالبات بأهداف وأهمية التربية الميدانية، وقصر مدة التربية الميدانية، وعدم التعاون بين كليات التربية والمدارس وجهاز الإشراف .

كما توصل السرهيد وخضر(١٩٩٩) في نتائج دراستهما إلى الواقع الحالي للتدريب الميداني كما يلي :

- عدم التفرغ الكامل لبرنامج التربية الميدانية .
- قصر فترة المشاهدة .
- كثرة حصص الانتظار الارتجالية التي تعطيها إدارة المدرسة للمتدربات .
- إرهاق الطالبات/المعلمات بأنشطة عديدة بمدارس التطبيق .

مراحل التربية الميدانية:

تقوم كليات التربية بتنفيذ التربية العملية وفقا لمجموعة من المراحل التي قد تختلف من كلية لأخرى، إلا أنها تتفق – في النهاية – من حيث إعداد الطالبة المعلمة عملياً بشكل تدريجي حتى تصل إلى مرحلة الممارسة الفعلية لعملية التدريس.

حيث يذكر (راشد، ١٩٩٦-١٠٠) أن مراحل التربية العملية تبدأ بمرحلة التهيئة المعرفية للطالبة / المعلمة، تليها مرحلة التدريس المصغر ، ثم مرحلة المشاهدات الحية داخل مدرسة التدريب ، تليها مرحلة المشاركة في التدريس مع المعلم الأساسي للفصل ، ثم مرحلة التدريس الفعلي ، تليها مرحلة التقويم والنقد البناء للتدريس، ثم مرحلة التقويم الشامل للتربية العملية الميدانية أخيراً.

وهناك من يذكر أن للتربية العملية ست مراحل تبدأ بمرحلة الإعداد التخصصي والثقافي والمهني، ثم يلي ذلك مرحلة التمهيد، ثم مرحلة المشاهدة، ثم مرحلة الانتقال للتربية العملية المنفصلة ثم مرحلة المشاركة، ثم مرحلة التطبيق العملي أخيراً (سالم والحليبي ، ١٩٩٨- ١٥٣) .

أما (الخطيب ، ١٩٩٤) ،(الأحمد ،٢٠٠٥) فقد اتفقا على أن التربية الميدانية تمر بأربعة مراحل تشمل:

١- مرحلة التهيئة والتسجيل وتمتد هذه المرحلة لمدة أسبوع على الأقل يتم فيها تسجيل الطالبات /المعلمات لدى مشرفاتهن في الكلية.

٢- مرحلة توزيع الطالبات على مدارس التطبيق.

٣- مرحلة المشاهدة:

تعد المشاهدة جزءا مهما من برنامج التربية الميدانية ويطلب من الطالبة/المعلمة القيام بعملية المشاهدة الفعلية للبيئة المدرسية على طبيعتها ، والبيئة الصفية في معاملها وواقعها وسلوك الطالبات مع المعلمة المتعاونة قبل البدء في التدريس الفعلي ، وتختلف مدة المشاهدة وموقعها في تسلسل برنامج إعداد المعلمة من كلية إلى أخرى ، وغالباً ما تكون فترة المشاهدة في الأسبوع الأول من بداية التربية الميدانية ، فقد توصلت نتائج دراسة (2007) Dlamini إلى أهمية فترة المشاهدة والتدريس المصغر على نجاح المعلمين في أدائهم التدريسي .

٤- مرحلة التدريس الفعلي:

تشمل هذه المحلة الخطوات التالية :

أ- المرحلة الأولى (مشاركة معلمة المادة في التدريس):

تشكل هذه المرحلة خطوه مهمة نحو توظيف بعض المعلومات النظرية، والكفايات المعرفية المرغوبة، التي تكون الطالبة/المعلمة قد اكتسبتها في المرحلة السابقة، وفي هذه المرحلة تقوم الطالبة/المعلمة بمشاركة المعلمة المتعاونة في تنفيذ بعض المهام التعليمية كتحضير الدروس وتنفيذ بعضها ، ولا تتحمل الطالبة/المعلمة المسؤلية كاملة ولكن تشارك المعلمة الأساسية فقط ، ويجب أن تسير هذه المشاركة وفق الخطة التربوية ببرنامج إعداد المعلمة بالكلية .

ب – المرحلة الثانية (التدريب المنفصل):

تعد هذه المرحلة من أهم مراحل التربية الميدانية التنفيذية بالنسبة للطالبة/المعلمة وفيها تكون الطالبة/المعلمة مسئولة مسؤولية كاملة عن فصلها ، ويكون دور المشرفة الاطمئنان على حسن سير العمل من خلال قيامها بزيارات فردية للطالبات/المعلمات أثناء التدريس وبعد خروج الطالبة من الفصل تناقشها المشرفة في إيجابيات وسلبيات إدارتها داخل الصف وتأخذ فترة التدريب المنفصل معظم الوقت .

ج- المرحلة الثالثة : (التدريب المتصل) :

وفي هذه المرحلة يتم التقييم النهائي للتربية الميدانية باستخدام معيار مخصص لتحقيق ذلك الهدف وتقدر مدتها بأسبوعين للفرقة الثالثة وثلاثة أسابيع للفرقة الرابعة .

ثالثاً / معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية:

أهمية معايير الجودة الشاملة في إعداد المعلم:

تتضح أهمية معايير الجودة في مساعدة مصممي المناهج ومطوريها في إعداد مناهج ذات فاعلية في إعداد الطلاب للحياة وتحسين مخرجات التعليم ، وتحسين تدريب المعلمين (عبد السلام ، ٢٠٠١) .

كما أشار (زيتون ، ٢٠٠٤) إلى أهمية تحديد معايير الجودة في التعليم حيث إنها تؤدي إلى تكافؤ الفرص التعليمية ، وتزود المعلمين بسلسلة متتابعة من الأهداف يمكن أن يوجهوا تعليمهم نحوها ، وتساعد على تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ ، وتحدد المعرفة والمهارات المطلوبة من الطلاب ، وتستخدم الاختبارات مرجعية المحك بما يقدم تغذية راجعة مستمرة عن مستوى التلاميذ ومستوى التعليم ، وتعد جزءاً من الإصلاح عن طريق تحسين فاعلية التدريس وكفاءته .

وأكد فهمي (٢٠٠٤) على أهمية خضوع إعداد الطلاب لمواصفات ومعايير قبلية لضمان التحصين المستمر في الأداء، وأضاف أن تطبيق معايير الجودة في التعليم والتعلم هي المدخل الحقيقي للإصلاح الاقتصادي ، ولم تعد ترفاً بل أصبحت ضرورة أمن قومي .

ونادى نصر (٢٠٠٥) بضرورة تطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية مبرراً ذلك بما يلي : قصورالأداء الحالي للمعلم – وجود فجوة بين النظرية والتطبيق – حاجة المعلم المستمرة إلى التطوير والتحديث حتى يتفهم الحقائق والتعميمات الجديدة في مجالات تخصصه سواء تربوياً أو مهنياً أو ثقافياً .

ولأهمية تطبيق معايير الجودة جاءت دراسة (الشناق، ٢٠٠٩) هادفة تطبيق المعيار الخامس من معايير الاعتماد المتعلق بمؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم المهني والعلمي والبحثي من الناحية ، الأكاديمية NCATE والمؤهل والممارسات التدريسية والممارسات البحثية وتقييم الأداء والنمو المهني والممارسات في الخدمة والتعاون.

وتوصلت دراسة (الشرعي، ٢٠٠٩) إلى ضرورة متابعة التجديد المستمر في محتويات برنامج إعداد المعلم بما يتوافق مع الأدوار المستقبلية للمعلم، والتأكيد على استمرارية أعمال لجنة التقويم الذاتي لكلية التربية جامعة السلطان قابوس، والتأكد من أن

الأنشطة العلمية والبرامج الدراسية والخدمات المقدمة تلبي احتياجات الطلاب بناء على تخصصاتهم وفي الوقت نفسه تتوافق مع معايير الاعتماد الأكاديمي.

معايير الجودة الشاملة في التربية الميدانية:

وانطلاقاً من مفهوم الجودة والتي تعني تنفيذ العمل بشكل صحيح وفقاً لعدد من المعايير المحددة فإن برنامج التربية الميدانية يفترض أن يتحقق فيه عدد من المعايير التي تضمن أن ينفذ بشكل جيد، ولتحقيق ذلك قامت الباحثتان بتحديد بعض معايير الجودة الشاملة التي ينبغي تحققها في برنامج التربية الميدانية.[1]

وقد أعد ناصر الشهراني (١٤٣١ هـ) قائمة معايير الجودة الشاملة الواجب تحققها في برنامج التربية الميدانية من خلال الأدبيات المتاحة وخبرته في مجال الإشراف على التربية الميدانية وبالرجوع إلى الدراسات السابقة خاصة دراسة رمضان (٢٠٠٥) ودراسة قادي (١٤٢٨ هـ) و دراسة المطرفي (٢٠٠٩) **وتوصل إلى عدد من المعايير صنفت على أساس ارتباطها بستة محاور أساسية وهي كالتالي:**

أولاً : أهداف برنامج التربية الميدانية والتخطيط له:

١ – يتوفر دليل لبرنامج التربية الميدانية.

٢ – تُوضح أهداف برنامج التربية العملية لكل المشاركين فيه.

---

[1] *استعانت الباحثتان بقائمة "معايير الجودة الشاملة الواجب تحققها في برنامج التربية الميدانية في مجالات(أهداف البرنامج والتخطيط له ، محتوى البرنامج ، المشرفة ، المعلمة المتعاونة ، مديرة المدرسة ، تقويم البرنامج وتطويره)"، من إعداد د. ناصر الشهراني (١٤٣١هـ) .*

٣ – تتسق أهداف البرنامج مع أهداف برنامج إعداد المعلم بالمؤسسة التعليمية.

٤ – تتناسب أهداف البرنامج مع قدرات الطلاب المعلمين.

٥ – تتعاون الكلية مع التعليم العام في التخطيط للبرنامج.

٦ – تتعاون الأقسام ذات العلاقة ببرنامج التربية الميدانية في التخطيط له.

٧ – ينمي البرنامج العلاقات الإنسانية بين المشاركين فيه.

ثانياً : محتوى برنامج التربية الميدانية:

١ – يكسب البرنامج الطالب المعلم مهارات عليا مثل (تحليل المواقف ، حل المشكلات ، اتخاذ القرار، التعلم والتقويم الذاتي) .

٢ – يوضح محتوى البرنامج لكل المشاركين فيه.

٣ – يتوافق محتوى البرنامج مع أهدافه.

٤ – تتناسب مدة برنامج التربية الميدانية الزمنية مع محتواه.

٥ – يترجم البرنامج نظريات ومفاهيم المقررات النظرية إلى واقع تطبيقي عملي. ٦ – تتعاون الكلية مع التعليم العام في تنفيذ البرنامج.

٧ – تتعاون الأقسام ذات العلاقة بالبرنامج في تنفيذه.

ثالثاً : المشرف على طلاب التربية الميدانية:

١ – تراعى كفاءة مشرفي التربية الميدانية عند اختيارهم لهذه المهمة.

٢ – يشرف على طلاب التربية الميدانية أساتذة متخصصون.

٣ – يتلقى المشرفون على التربية الميدانية دورات تدريبية بشكل دوري.

٤ – لا يقل مؤهل مشرف التربية الميدانية العلمي عن درجة الماجستير.

٥ – يتعامل المشرف مع طلابه باحترام.

٦ – يحصل مشرف التربية الميدانية على حوافز مرتبطة بكفاءة طلابه.

٧ – يسهل تواصل الطلاب مع مشرفيهم وفق قنوات محددة.

رابعاً : المعلم المتعاون:

١ – يتلقى دورات للتعريف ببرنامج التربية الميدانية.

٢ – يحسب للمعلم المتعاون كل طالب بحصتين على الأقل من نصابه التدريسي.

٣ – يتواصل مع الطالب المعلم من خلال زيارات صفية مستمرة.

٤ – يمتلك خبرة في التدريس لا تقل عن ٤ سنوات.

٥ – المعلم المتعاون يتابع سير تدريس الطالب المعلم باهتمام.

خامساً : مدير مدرسة التطبيق:

١ – يعامل الطلاب المعلمين باحترام.

٢ – يوزع الجدول الدراسي على الطلاب المعلمين بشكل عادل.

٣ – يتلقى دورات للتعريف ببرنامج التربية الميدانية.

٤ – يتابع باستمرار حضور الطلاب المعلمين خلال اليوم الدراسي.

٥ – يتيح فرصة استفادة الطلاب المعلمين من ذوي الكفاءات العالية من معلمي المدرسة.

سادساً : تقويم برنامج التربية الميدانية وتطويره:

١ – أهداف التقويم محددة بدقة.

٢ – يستخدم التقويم أساليب متنوعة.

٣ – معايير تقويم الطالب المعلم محددة بدقة.

٤ – يقيم الطالب المعلم وفق أدوات علمية مقننة.

٥ – التقويم شامل لجميع عناصر البرنامج (أهدافه ، محتواه ، المشاركين في تنفيذه، الطلاب، مدارس التطبيق) .

٦ – يشارك الطالب المعلم في تقويم البرنامج.

٧ – يشارك المعلم المتعاون في تقويم البرنامج.

٨ – يشارك مدير المدرسة في تقويم البرنامج.

٩ – يشارك المشرف على طلاب التربية الميدانية في تقويم البرنامج.

١٠ – تستخدم نتائج التقويم في تحسين البرنامج وتطويره.

١١ – تتم مراجعة وتحديث البرنامج بصفة مستمرة لمواكبة المستجدات العلمية.

منهج البحث

تم استخدام المنهج الوصفي " التحليلي التفسيري " لأنه ملائم لطبيعة البحث الحالي؛ حيث يهتم بتوفير أوصاف دقيقة للظاهرة المراد دراستها من حيث طبيعتها ودرجة وجودها عن طريق جمع البيانات ووصف الطرق المستخدمة، كما يعين في تنظيم هذه البيانات وتحليلها وتفسيرها بهدف تشخيص جوانب القصور، ووصف الناتج في عبارات واضحة ومحدودة، من أجل الوصول إلى حقائق دقيقة عن الوضع القائم من أجل تحسينه.

إجراءات البحث:

فيما يلي عرض للإجراءات التي اتبعت لإعداد وتصميم أدوات البحث:

أولاً: استبانة صعوبات ومشكلات التطبيق الميداني:

تستخدم الاستبانة بكثرة في الأبحاث والدراسات التي تعتمد على المنهج الوصفي وهي وسيلة للحصول على جمع البيانات المكتوبة لعدد معين من الأسئلة للكشف عن آراء الفئة التي يدور حولها البحث (جابر، كاظم ،١٩٩٠،ص٢٤٦) . وبناء على ذلك فالبيانات التي يتم الحصول عليها من الاستبانة تصف ما يقره المستجيبون.

هدف الاستبانة:

هدفت الاستبانة إلى التعرف على آراء الطالبات/ المعلمات عينة البحث لرصد المشكلات التي تعيق التدريب الميداني، ومدى تحقق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية القائم.

بناء الأستبانة:

قامت الباحثتان بدراسة تحليلية للمعلومات التي حصلتا عليها من المصادر والدراسات السابقة التي تفيد في بناء الاستبانات ومنها (السرهيد ،خضر،١٩٩٩) ، (إبراهيم ،٢٠٠٣) ، (أبوزيد ، ٢٠٠٧) ، كما تمت مراعاة الشروط الصحيحة في إعداد وتصميم الاستبيانات، ومن ثَمَّ تكونت الاستبانة من خمسة محاور هي:

جدول رقم (١)

محاور وعبارات استبانة صعوبات ومشكلات التطبيق الميداني

المحاور	العبارات
المحور الأول: مشرفة التربية الميدانية.	٢١ عبارة

المحور الثاني: المعلمة المتعاونة.	١٧عبارة
المحور الثالث: مديرة مدرسة التطبيق الميداني.	١٧ عبارة
المحور الرابع: مدرسة التطبيق الميداني.	١٥عبارة
المحور الخامس: إجراءات برنامج التربية الميدانية.	١٥ عبارة

نوع الاستبانة:

جاءت الاستبانه من النوع المقيد الذي تختار فيه الطالبة إجابة من خمس إجابات على مقياس خماسي (ليكرت) متدرج لمعيار الاستجابة (موافق بشدة =٥ ، موافق =٤ ، غير متأكد=٣ ، غير موافق=٢ ، غير موافق بشدة =١) ، وقسمت فقرات الاستبانة على خمسة محاور هي (مشرفة التربية الميدانية ، المعلمة المتعاونة ، مديرة مدرسة التطبيق ، مدرسة التطبيق ، إجراءات برنامج التربية الميدانية) .

صدق الاستبانة :

للتأكد من صدق بنود الاستبانة ومدى تمثيلها للأبعاد المراد قياسها ، تم عرضها على مجموعة من المحكمين والمشرفين الأكاديميين التربويين القائمين على التربية الميدانية ، بهدف التأكد من مدى صدق الاستبانة، وهل تقيس فعلاً ما يراد قياسه ، وأخذت الباحثتان بالملاحظات، وقامتا بإلغاء بعض البنود لتكرارها وتعديل بعضها، ونقل بعضها إلى مكان آخر حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

ثبات الاستبانة:

يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي نفس النتائج باستمرار إذا أعيد تطبيقها تحت نفس الشروط وعلى نفس الأشخاص، وأن تكون على درجة عالية من الدقة والإتقان فيما تزودنا به من بيانات.

وقد قامت الباحثتان بحساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقة إعادة التطبيق بعد حوالي عشرين يوماً من التطبيق الأول للاستبانة، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة الثبات العامة للارتباط بين الدرجات الخام للطالبات (العينة الاستطلاعية) وتبين أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تساوي(٠.٨٩) وهى درجة مناسبة تدل على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

ثانياً: استبانة معايير الجودة الشاملة الواجب تحققها في برنامج التربية الميدانية:

تمت الاستعانة باستبانة معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج التربية الميدانية من إعداد (ناصر الشهري، ١٤٣١ هـ).

صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والبحث التربوي، وتم أخذ آرائهم حيال الأداة للتأكد من مدى صدقها في قياس ما أعدت لقياسه، وقد بلغ عدد العبارات جميعاً ٤٢ عبارة واستخدم مقياس ثلاثي للاستجابة على الفقرات حيث حددت اتجاه كل تقدير بقسمة المدى على عدد الفئات٣/٢ كما يوضح جدول رقم (٢) التالي:

جدول رقم (٢)

تقدير اتجاه درجة الأهمية

م	التقدير	الدرجة
١	متحقق	من ٣ إلى ٢.٣٤
٢	متحقق إلى حد ما	من 2.33 إلى 1.67
٣	غير متحقق	من ١.٦٦إلى ١

ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل الفاكرونباخ حيث كانت قيمة الفاكرونباخ لعبارات الاستبانة 0.91 وهي قيمة عالية، وهذا يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة ثبات عالية يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

ثالثاً :استمارة ملاحظة الأداء التدريسي:

لإعداد الاستمارة قامت الباحثتان بالأطلاع على بعض المراجع والبحوث والدراسات التي تناولت إعداد استمارات أو بطاقات ملاحظة الأداء أو المهارات التدريسية ومنها (سالم؛ الحليبي ١٩٩٦) ، (زيتون ،٢٠٠١) ، (عماشة ،٢٠٠٧) ،(أبوشندي ، أبوشعيرة ،٢٠٠٩) ثم قامت الباحثتان بتصميم الاستمارة كما يلي:

هدف الاستمارة:

تحدد الهدف من الاستمارة في استخدامها في ملاحظة معايير الجودة في أداء عينة البحث للمهارات التدريسية.

مدى الاستمارة:

اشتملت الاستمارة على ٦٢عبارة محددة السلوك، تشير إلى الأداء الحقيقي وفقاً لمعايير الجودة ، مقسمة إلى أربع مهارات رئيسة هي: (التخطيط للدرس – تنفيذ الدرس – المهارات الاجتماعية التفاعلية – مهارة إدارة الصف) وكل مهارة حللت إلى مهارات فرعية إجرائية.

صدق الاستمارة:

للتحقق من صدق الاستمارة استخدمت الباحثتان الطرق التالية:

١- تم عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين اللذين أبدو آراءهم عن الاستمارة ، كما إبدى البعض منهم بعض التعديلات وتم تعديلها لتصبح الاستمارة جاهزة للتطبيق.

٢- الاتساق الداخلي حيث تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستمارة والدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة من المهارات الأربع، كما يتضح من الجدول رقم (٣) التالي:

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين استمارة ملاحظة الأداء التدريسي ككل والمهارات الرئيسة

م	أداء المهارات التدريسية	معامل الارتباط
١	تخطيط الدرس	٠.٩٢
٢	تنفيذ الدرس	٠.٩١
٣	المهارات الاجتماعية التفاعلية	٠.٩٣
٤	مهارة إدارة الصف	٠.٩٣

وبذلك يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على درجة عالية من الاتساق الداخلي للمهارات الرئيسة والاستمارة ككل.

ثبات الاستمارة:

تم حساب الثبات بحساب نسبة الاتفاق بين المشرفات الملاحظات للطالبات عينة البحث، بحيث يتم حساب الاتفاق بين كل مشرفتين على مجموعة من الطالبات في كل مدرسة من مدارس التدريب، وتم استخدام معادلة كوبر "cooper "(جابر ، كاظم ١٩٩٠:ص٣٦٧) **وتراوحت نسبة الاتفاق بين كل مشرفتين بمتوسط (٠.٩٥) مما يدل على ثبات الاستمارة ومناسبتها لعينة البحث.**

النتائج والمناقشة

نتائج البحث:

أولاً: الأساليب الإحصائية:

بعد تطبيق أدوات البحث، تمت معالجتها إحصائياً وفقاً للأساليب التالية:

- حساب التكرارات والأوزان النسبية والنسب المئوية للطالبات عينة البحث على الاستبانتين، وكذلك لنتائج تقييم المشرفات لاستمارة الأداء التدريسي للطالبات عينة البحث.
- حساب المتوسطات والانحراف المعياري لأدوات البحث.
- تم استخدام البرنامج الإحصائي "**SPSS**" لتحليل البيانات.

ثانياً: عرض النتائج لمناقشتها وتفسيرها:

في إطار ما أسفرت عنه المعالجة الإحصائية التي تم التوصل إليها تمت الإجابة عن أسئلة البحث كما يلي:

.إجابة السؤال الأول والذي ينص على: "ما واقع برنامج التربية الميدانية القائم من وجهة نظر مشرفات التدريب الميداني" ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمت المعالجة الإحصائية والتحليل كما يتضح من الجداول التالية:

جدول رقم (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لملاحظة مشرفات التربية الميدانية لمعايير الأداء التدريسي للطالبات عينة البحث المتضمنة باستمارة الملاحظة

(المحور الأول: التخطيط للدرس)

البند	م	بنود التخطيط للدرس	المتوسط	الانحراف المعياري	معيار الأداء
أ- الأهداف السلوكية الإجرائية	١	تراعي الشروط الصحيحة لصياغة الهدف الجيد.	2.4743	٠.55440	تؤدى إلى حد ما
	٢	تراعي شمول الأهداف لجميع أجزاء الدرس.	2.4829	٠.65427	تؤدى بإلى حد ما
	٣	تنوع مستويات الأهداف في جميع المجالات (معرفي - مهاري - وجداني).	2.3971	٠.62836	تؤدى إلى حد ما
	٤	تراعي ارتباط جوانب التعلم الثلاثة عند تحقيقها بالدرس.	2.3686	٠.65440	تؤدى إلى حد ما

البند	م	بنود التخطيط للدرس	المتوسط	الانحراف المعياري	معيار الأداء
مجموع بند الأهداف السلوكية			٢.٤٣٠٧	0.622858	تؤدي إلى حد ما
ب - إعداد خطة الدرس	٥	تخطط للدرس بحيث يشمل جميع العناصر الأساسية به.	2.5486	٠.58313	تؤدى بتمكن
	٦	تسير في خطة الدرس بأسلوب منطقي سليم.	2.4571	0.65309	تؤدى إلى حد ما
	٧	تحدد مفاهيم الدرس بدقة	2.4200	0.63620	تؤدى إلى حد ما
	٨	تراعي صحة المادة العلمية ومناسبتها (للطالبات- الأهداف)	2.4971	0.58515	تؤدى إلى حد ما
	٩	تكتب عرضا واضحا للأنشطة التعليمية المتبعة بالدرس	2.4057	0.62971	تؤدى إلى حد ما

البند	م	بنود التخطيط للدرس	المتوسط	الانحراف المعياري	معيار الأداء
	١٠	تخطط لاستخدام طرق تدريسية مناسبة لطبيعة الدرس	2.4400	٠.62937	تؤدى ألى حد ما
	١١	تختار الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم بما يحقق أهداف الدرس	2.3629	0.67903	تؤدى إلى حد ما
	١٢	تراعي الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم عند تخطيط الدرس	2.4486	0.65684	تؤدى إلى حد ما
	١٣	ترتب مكان جلوس الطالبات حسب طبيعة الدرس	2.3914	0.74821	تؤدى إلى حد ما
	١٤	توضح أنواع التقويم التي تتبع في الدرس	2.3914	0.68837	تؤدى إلى حد ما
	١٥	تصيغ أسئلة الدرس بوضوح	2.5371	0.59370	تؤدى بتمكن

البند	م	بنود التخطيط للدرس	المتوسط	الانحراف المعياري	معيار الأداء
	١٦	تستعين بأكثر من مرجع لتوثيق المادة العلمية	1.9943	0.77568	تؤدى إلى حد ما
مجموع بند إعداد خطة للدرس			2.4078	0.654873	تؤدي إلى حد ما
مجموع معايير المحور			2.4135	0.638865	تؤدى إلى حد ما

يتضح من الجدول (4) السابق بأن المتوسط الحسابي لملاحظات المشرفات لمعايير الأداء التريسي للطالبات عينة البحث المتعلقة بالمحور الأول وهو التخطيط بين (٢,٥٤٨٦ – ١,٩٩٤٣) حيث كانت إجابة أفراد العينة على فقرات هذا المحور تشير إلى أن معايير هذا المحور تؤدى إلى حد ما.

جدول رقم (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لملاحظة مشرفات التربية الميدانية لمعايير الأداء التدريسي للطالبات عينة البحث المتضمنة باستمارة الملاحظة

(المحور الثاني: التنفيذ للتدريس)

البند	م	بنود التنفيذ للدرس	المتوسط	الانحراف المعياري	معيار الأداء
أ- استخدام التهيئة المناسبة للدرس	١٧	تنوع من التهيئة للدرس بأساليب مختلفة لإثارة الدافعية لتعلم الدرس (قصة - مشكلة - أحداث جارية - عرض عملي - عصف ذهني - استخدام بعض التقنيات والأجهزة التعليمية)	2.3657	٠.68380	تؤدي إلى حد ما
	١٨	تربط التهيئة بموضوع الدرس	2.4800	٠.61816	تؤدي إلى حد ما
	١٩	تستنبط موضوع الدرس من الطالبات	2.5114	٠.59476	تؤدي بتمكن
	٢٠	تحرص على الالتزام بالوقت المناسب للتهيئة	2.5629	٠.61060	تؤدي بتمكن

	٢١	تنتقل تدريجياً من التهيئة إلى موضوع الدرس المستنبط من الطالبات	2.5057	.62765	تؤدي بتمكن
مجموع بنود التهيئة			٢,٤٨٥١	0.626994	تؤدي إلى حد ما
ب- عرض المادة العلمية(النظري)	٢٢	تبرز النقاط الهامة في الدرس وتشرح الغامض بالأمثلة والوسائل الحسية والتشبيهات	2.4057	.65206	تؤدي إلى حد ما
	٢٣	تشرح شرحا وافيا مناسبا لمستوى تفكير الطالبات	2.4314	.63754	تؤدي إلى حد ما
	٢٤	تعمل على توطيد مفهوم المواطنة من خلال ربط المادة الدراسية بالقراءات الخارجية وبالمواد الدراسية ذات العلاقة	2.1143	.72891	تؤدي إلى حد ما
مجموع بنود عرض المادة			٢,٣١٧٣	0.672837	تؤدي إلى حد ما
ج - العرض العملي للدرس	٢٥	تعد العرض العملي الأعداد المناسب	2.3229	.65234	تؤدي إلى حد ما

٢٦	تشرح خطوات العرض العملي بتسلسل المنطقي	2.2857	٠.68848	تؤدي إلى حد ما
٢٧	تنفذ العرض العملي بطريقة صحيحة ماهرة	2.2514	٠.70584	تؤدي إلى حد ما
٢٨	تلخص خطوات العرض العملي من آن لآخر	2.1829	٠.74614	تؤدي إلى حد ما
٢٩	تلاحظ عمل الدارسات أثناء قيامهن بالعمل	2.3886	٠.68373	تؤدي إلى حد ما
٣٠	تقييم الناتج النهائي مع ربطه بالواقع اليومي	2.2514	٠.70584	تؤدي إلى حد ما
٣١	تتأكد من ترتيب ونظافة المكان	2.2971	٠.77404	تؤدي إلى حد ما
مجموع بنود العرض العملي للدرس		٢.٢٨٢٨	0.708059	تؤدي إلى حد ما
٣٢	تنوع في طرق التدريس بما يناسب طبيعة المادة ومستوى الدارسات وتزيد من فعاليتهن	2.4000	٠.64235	تؤدي إلى حد ما
٣٣	تنوع في الأنشطة التدريسية التي تثري	2.3457	٠.62692	تؤدي إلى حد ما

	الدرس.			
٣٤	تنوع في مصادر ووسائل التعلم بما يحقق أهداف الدرس	**2.3371**	**٠.66042**	تؤدي إلى حد ما
٣٥	تعد الوسيلة بشكل مناسب (للفصل – الدارسات – الموضوع)	2.4829	٠.59942	تؤدي إلى حد ما
٣٦	تستخدم الوسائل التعليمية استخداما وظيفيا مناسبا	2.4629	٠.63566	تؤدي إلى حد ما
٣٧	تستخدم السبورة بطريقة صحيحة ومنسقة	2.5857	٠.59349	تؤدي بتمكن
مجموع بنود طرق التدريس		٢.٤٣٥٧١	0.626377	تؤدي إلى حد ما
٣٨	تنوع في توجيه الأسئلة مرتفعة ومنخفضة المستوى بما يراعي الفروق الفردية	2.3743	٠.68124	تؤدي إلى حد ما
٣٩	تستخدم الأسئلة بأهداف متعددة في الدرس	2.4200	٠.64069	تؤدي إلى حد ما
٤٠	تمنح الدارسات وقتا كافيا للتفكير في	2.6114	٠.56941	تؤدي بتمكن

	الإجابة على السؤال			
٤١	تقدم تغذية راجعة لإجابات الدارسات	2.3686	٠.65876	تؤدي إلى حد ما
٤٢	تستخدم أسئلة غير متشعبة	2.4914	٠.60909	تؤدي إلى حد ما
٤٣	توزع الأسئلة على الدارسات بصورة عادلة	2.5543	٠.58262	تؤدي بتمكن
٤٤	تشجع الدارسات في التعبير عن آرائهن وتلقي الأسئلة حسب طبيعة الدرس	2.4800	٠.64980	تؤدي إلى حد ما
مجموع بنود مهارات توجيه الأسئلة		٢,٤٧١٤	0.627373	تؤدي إلى حد ما
٤٥	تقوم الدارسات وفقا لأهداف الدرس	2.5400	٠.58378	تؤدي بتمكن
٤٦	تنوع أساليب التقويم (تشخيص – مستمر – نهائي)	2.3857	٠.61716	تؤدي إلى حد ما
٤٧	تعطي واجبا منزليا مرتبطا بأهداف الدرس ومدعما معارف ومهارات المادة الدراسية ومتضمنا أنشطة وأسئلة مثيرة لتفكير	2.5171	٠.63651	تؤدي بتمكن

	الدارسات				
مجموع بند أستخدام أساليب التقويم			٢.٤٨٠٩	0.612483	تؤدي إلى حد ما
٤ - نهاية الدرس	٤٨	تنهي الدرس نهاية أكاديمية مناسبة	2.3486	.65005	تؤدي إلى حد ما
	٤٩	تشرك الدارسات في نهاية الدرس لمزيد من الفهم	2.3743	.66421	تؤدي إلى حد ما
	٥٠	تنهي الدرس نهاية اجتماعية لمزيد من المودة بين المعلمة والدارسات	2.2657	.71072	تؤدي إلى حد ما
مجموع بند نهاية الدرس			٢.٣٢٩٥	0.674993	تؤدي إلى حد ما
مجموع معايير المحور			٢.٤٠٠٣	0.649874	**تؤدي إلى حد ما**

يتضح من الجدول (5) السابق أن المتوسط الحسابي لملاحظات المشرفات لمعايير الأداء التريسي للطالبات عينة البحث المتعلقة بالمحور الثاني وهو التنفيذ للدرس بين (٢,٦١١٤- ٢,١١٤٣)، حيث كانت إجابة أفراد العينة على فقرات هذا المحور تشير إلى أن معايير هذا المحور (تؤدى إلى حد ما) عدا الفقرة رقم (١٩) والفقرة رقم (٢٠) والفقرة رقم (٢١) والفقرة رقم (٣٧) والفقرة رقم (٤٠) والفقرة (٤٣) والفقرة (٤٥)

والفقرة (٤٧)، حيث جاء معيار الأداء (تؤدى بتمكن) ، كما أن مجموع معايير المحور ككل هي (٢.٤٠٠٣) بمعيار أداء (تؤدي إلى حد ما).

جدول رقم (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لملاحظة مشرفات التربية الميدانية لمعايير الأداء التدريسي للطالبات عينة البحث المتضمنة باستمارة الملاحظة

(المحور الثالث: المهارات الاجتماعية والتفاعلية)

البند	م	بنود المهارات الاجتماعية والتفاعلية	المتوسط	الانحراف المعياري	معيار الأداء
المهارات الاجتماعية والتفاعلية	٥١	تتسم بالمرح والمودة مع الدارسات	2.4686	٠.66245	تؤدي إلى حد ما
	٥٢	تلتزم بتعاليم الدين الإسلامي في المظهر العام وفي السلوك "الاتزان والعبر وتحمل المسئولية والمحافظة على مواعيد الدرس بدقة"	2.8057	٠.46907	تؤدي بتمكن
	٥٣	تحافظ على وضوح الصوت وتنوعه وضبط مخارج الألفاظ	2.6029	٠.61453	تؤدي بتمكن

		وسلامة اللغة			
	٥٤	تحترم الوقت	2.7171	٠.50498	تؤدي بتمكن
	٥٥	تعزز الدارسات التعزيز المناسب	2.6657	٠.54032	تؤدي بتمكن
	٥٦	تتقبل النقد من المشرفة وتناقشها بموضوعية	2.6771	٠.56780	تؤدي بتمكن
	٥٧	تبدي استعداد طيب لتحسين الأداء مستفيدة من توجيهات المشرفة في المرات القادمة	2.7086	٠.53602	تؤدي بتمكن
مجموع معايير المحور			٢.٦٦٣٢	0.556453	تؤدي بتمكن

يتضح من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي لملاحظات المشرفات لمعايير الأداء التدريسي للطالبات عينة البحث المتعلقة بالمحور الثالث " المهارات الاجتماعية والتفاعلية " بين (٢,٤٦٨٦- ٢,٨٠٥٧) حيث كانت إجابة أفراد العينة على فقرات هذا المحور تشير إلى أن معايير هذا المحور (تؤدى بتمكن) عدا الفقرة رقم (٥١) (تؤدى بتمكن إلى حد ما)، ويتضح من ذلك ارتفاع نسب التمكن في الأداء بدرجة كبيرة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لملاحظة مشرفات التربية الميدانية لمعايير الأداء التدريسي للطالبات عينة البحث المتضمنة باستمارة الملاحظة

(المحور الرابع: مهارة إدارة الصف)

البند	م	بنود مهارة إدارة الصف	المتوسط	الانحراف المعياري	معيار الأداء
مهارة أدارة الصف	٥٨	تنظيم بيئة الصف بما يلائم أهداف الدرس	2.5000	0.60915	تؤدي بتمكن
	٥٩	تحسن إدارة الصف مضبطة بأساليب مختلفة (توزع الأعمال على الدارسات - تعطي التعليمات بشكل مناسب - تعرف الوسائل - تنوع الصوت - تنظم مشاركة الدارسات)	2.4886	0.60904	تؤدي إلى حد ما
	٦٠	توزع زمن الحصة على الدرس حسب وزن كل جزء في الدرس	2.4914	0.62304	تؤدي إلى حد ما

	٦١	تعالج المواقف الصفية الطارئة أو المحرجة بأسلوب تربوي مناسب	2.4457	0.60672	تؤدي إلى حد ما
	٦٢	تركز على إكساب الدارسات القيم الإيجابية من خلال الدرس	2.4457	0.62072	تؤدي إلى حد ما
مجموع معايير المحور			٢,٤٧٤٢	0.613734	تؤدي إلى حد ما

يتضح من الجدول رقم (٧) السابق أن المتوسط الحسابي لملاحظات المشرفات لمعايير الأداء التدريسي للطالبات عينة البحث المتعلقة بالمحور الرابع "مهارة إدارة الصف" بين (٢,٤٤٥٧- ٢,٥٠٠٠) حيث كانت إجابة أفراد العينة على فقرات هذا المحور تشير إلى أن معايير هذا المحور جاءت بمعيار أداء (تؤدى إلى حد ما).

إجابة السؤال الثاني والذي ينص على: "ما الصعوبات الحالية في برنامج التربية الميدانية القائم من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني"؟

للإجابة عن هذا السؤال ورصد نتائجه تم تحديد الأوزان النسبية لعبارات الاستبانة الخاصة بقياس صعوبات ومشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطالبة المعلمة في التدريب الميداني، حيث جاءت الأوزان النسبية كما في الجدول رقم (٨) التالي:

جدول رقم (٨)

حدود الأوزان النسبية لمفردات استبانة صعوبات ومشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطالبة المعلمة في التدريب الميداني

الفئة	عدد أفراد العينة	الحد الأعلى	الحد الأدنى	الحد المتوسط
الطالبات/ المعلمات بالتدريب الميداني	٤٢٣	٠.٨٤	٠.٧٦	بين ٠.٨٤ – ٠.٧٦

بحيث إذا كان الوزن النسبي أكبر من أو يساوي (84,) فإن ذلك يعني موافقة الطالبات بدرجة كبيرة علي مضمون العبارة، وإذا كان الوزن النسبي أقل من أو يساوي (76,) فإن ذلك يعني موافقة الطالبات بدرجة ضعيفة علي مضمون العبارة أي أن هناك اتجاه لضعف الموافقة علي مضمون هذه العبارة، وإذا كان الوزن النسبي بين (٠.٨٤) و (٠.٧٦) فإن ذلك يعني أن استجابات أفراد العينة علي تلك العبارة متوسطة الموافقة. والجدوال التالية تبين الأوزان النسبية لكل مشكلة من المشكلات لكل محور بعد وترتيبها.

جدول رقم (٩)

الأوزان النسبية والرتبة لاستجابات الطالبات عينة البحث على كل عبارة من عبارات (المحور الأول: مشرفة التربية الميدانية)

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
١	تقوم المشرفة بمتابعة التخطيط قبل تنفيذ الحصة	0.76	٩
٢	تركز المشرفة على صياغة الأهداف عند تحضير الدروس	0.88	١
٣	تقدم المشرفة للطالبة المعلمة في بداية فترة التطبيق إرشادات واضحة تتعلق بعملية التدريس	0.83	٣
٤	تعتمد المشرفة في التقويم على بطاقة الملاحظة المعدة من قبل الكلية	0.78	٧
٥	تعقد المشرفة اجتماعات دورية للطالبات المتدربات	0.75	١٠
٦	تتبع المشرفة أسلوباً غير تربوى في النقد	0.44	١٧
٧	تشجعني المشرفة على الاعتماد على الذات	0.83	٣
٨	تجتمع المشرفة بالطالبات المتدربات بصورة غير منتظمة	0.56	١٣
٩	تتدخل المشرفة في مجريات تنفيذ الدرس	0.58	١١

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
١٠	تتابع المشرفة حضور وغياب الطالبة المتدربة	0.81	٥
١١	تستجيب المشرفة لأسئلتي وملاحظاتي عند مراجعتها	0.86	٢
١٢	تبين المشرفة للطالبة المتدربة الأسس التى تقوم بناء عليها	0.83	٣
١٣	لا تهتم المشرفة بالجوانب النفسية للطالبة المتدربة	0.51	١٤
١٤	تناقش المشرفة الطالبة المتدربة عقب زيارتها الصفية لتزويدها بالتغذية الراجعة	0.82	٤
١٥	تهتم المشرفة بمدى تحقق نتاجات التعلم حسب خطة الدرس التي أعدتها الطالبة المتدربة	0.80	٦
١٦	عدم وضوح أفكار المشرفة وأرائها لدى الطالبة المتدربة	0.50	١٥
١٧	تراعي المشرفة الفروق الفردية بين الطالبات المتدربات	0.77	٨

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
١٨	تبقى المشرفة طوال الحصة الصفية	0.81	٥
١٩	تحرص المشرفة على إقامة علاقات ودية مع الطالبات المتدربات	0.77	٨
٢٠	المشرفة غير متخصصة تربوياً	0.45	١٦
٢١	عدم كفاية الوقت للمشرفة لزيارة الطالبات المتدربات اللأتي تشرف عليهن في التدريب الميداني	0.57	١٢
المحور ككل	مشرفة التربية الميدانية	0.71	١

يتضح من الجدول (٩) السابق أن استجابات الطالبات عينة البحث لعبارات المحور الأول (مشرفة التربية الميدانية) تحققت بدرجة ضعيفة اذ تراوحت قيم الأوزان النسبية لجميع العبارات ما بين(٠,٨٣-٠,٤٤) ، فيما عدا العبارات أرقام (١١،٢) ، وقد جاءت العبارة رقم (٢) كأعلى ترتيب حيث وزنها النسبي (٠,٨٨) والعبارة رقم (٦) كأقل ترتيب وكان وزنها النسبي (٠,٤٤) ، ويتضح مما سبق أن محور المشرفة الميدانية حقق درجة موافقة ضعيفة، ويفسر ارتفاع عبارة رقم (٢) لأن المشرفات يركزن على صياغة الأهداف فقط، وأهمال باقي بنود التحضير، كما يفسر تأخر العبارة رقم(٦) لأن معظم

المشرفات على التدريب الميداني غير تربويات، بالإضافة إلى الاستعانة بالمعاونات حديثات التخرج اللاتي ليس لديهن خبرة كافية لتقييم وتوجيه طالبة التدريب الميداني.

جدول رقم (١٠)

الأوزان النسبية والرتبة لاستجابات الطالبات عينة البحث على كل عبارة من عبارات (المحورالثاني: المعلمة المتعاونة)

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
٢٢	توضح لي أنظمة المدرسة وتعليماتها ولوائحها الداخلية	0.74	٣
٢٣	تشجعنى على مهنة التدريس	0.76	١
٢٤	تثق بقدراتي ومهاراتي في التدريس	0.75	٢
٢٥	تقوم بالاطلاع على دفتر التحضير بشكل مستمر بهدف التوجيه	0.63	٩
٢٦	تمتلك القدرة على التوجيه التربوي	0.74	٣

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
٢٧	المعلمة المتعاونة غير متمكنة علمياً وتربوياً	0.51	١٢
٢٨	تفرض المعلمة المتعاونة على الطالبة المتدربة طرق معينة لتحضير الدروس	0.53	١١
٢٩	تتعامل المعلمة المتعاونة بجفاء مع الطالبة المتدربة	0.46	١٣
٣٠	تعرفني باستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة	0.71	٥
٣١	تقوم بمناقشتي حول أوجه العملية التدريسية	0.67	٧
٣٢	عدم شعور المعلمة المتعاونة بالراحة لوجودي في صفها	0.51	١٢
٣٣	تؤدي مواقف تعليمية كنماذج تطبيقية أمامي	0.70	٦
٣٤	استخدام المعلمة المتعاونة عدة طرق تدريسية خلال مشاهدتي لها	0.73	٤

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
٣٥	تساعدني المعلمة المتعاونة في حل بعض مشكلات الدارسات	0.73	٤
٣٦	تعتمد المعلمة المتعاونة علي في إشغال الحصص المدرسية	0.65	٨
٣٧	تقومني بشكل غير موضوعي	0.51	١٢
٣٨	لا تتابع أداء الطالبات المتدربات وتكتفي بالإشراف الشكلي	0.56	١٠
المحور	المعلمة المتعاونة	0.61	٣

يتضح من الجدول (١٠) السابق أن استجابات الطالبات عينة البحث لعبارات المحور الثاني (المعلمة المتعاونة) تحققت بدرجة ضعيفة جداً؛ إذ تراوحت قيم الأوزان النسبية لجميع العبارات ما بين(٠,٧٦-٠,٤٦)، وقد جاءت العبارة رقم (٢٣) كأعلى ترتيب حيث كان وزنها النسبي (٠,٧٦) والعبارة رقم (٢٩) كأقل ترتيب وكان وزنها النسبي (٠,٤٦).

جدول (١١)

الأوزان النسبية والرتبة لاستجابات الطالبات عينة البحث على كل عبارة من عبارات (المحورالثالث: مديرة مدرسة التطبيق الميداني)

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
٣٩	تستقبل مديرة المدرسة الطالبات المتدربات وتقدم لهم التسهيلات الإدارية اللازمة لنجاح التدريب الميداني	0.69	٤
٤٠	تستخدم مديرة المدرسة أسلوباً تربوياً في التعامل مع الطالبات المتدربات	0.71	٣
٤١	تتابع مديرة المدرسة حضور الطالبات المتدربات وغيابهم	0.78	١
٤٢	تشجع مديرة المدرسة المعلمات على التعاون مع الطالبات المتدربات	0.71	٣
٤٣	تطلع مديرة المدرسة على دفاتر التحضير	0.50	١٢
٤٤	تتعاون مديرة المدرسة مع الطالبة المتدربة في توفير الوسائل التعليمية التي تحتاجها	0.60	٧

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
٤٥	تحرض مديرة المدرسة المشرفة على الطالبة المتدربة	0.54	١١
٤٦	لاتكلف مديرة المدرسة الطالبة المتدربة بأعمال ادارية	0.61	٦
٤٧	تهتم مديرة المدرسة بالطالبة المتدربة وتقدم لها الحوافز	0.55	١٠
٤٨	تمنع مديرة المدرسة الطالبات المتدربات من استخدام مرافق المدرسة	0.49	١٣
٤٩	تهتم مديرة المدرسة بالنواحي الإدارية الشكلية على حساب العملية التربوية	0.60	٧
٥٠	تحث مديرة المدرسة الطالبات المتدربات على المشاركة في النشاطات التي تنظمها المدرسة	0.62	٥
٥١	تقوم مديرة المدرسة بحضور حصص صفية عند الطالبات المتدربات	0.45	١٥
٥٢	تكلف مديرة المدرسة الطالبات المتدربات بواجبات إدارية غير التدريس	0.59	٨

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
٥٣	تقوم مديرة المدرسة بتخصيص غرفة في المدرسة للطالبات المتدربات	0.74	٢
٥٤	تقوم مديرة المدرسة بعقد لقاءات دورية للطالبات المتدربات	0.48	١٤
٥٥	يصعب التعامل مع مديرة المدرسة	0.57	٩
المحور ككل	مديرة مدرسة التطبيق الميداني	0.57	٥

يتضح من الجدول (١١) أن استجابات الطالبات عينة البحث لعبارات المحور الثالث (مديرة مدرسة التطبيق الميداني) تحققت بدرجة ضعيفة؛ إذ تراوحت قيم الأوزان النسبية لجميع العبارات ما بين (٠,٧٨-٠,٤٥) ، وقد جاءت العبارة رقم (٤١) كأعلى ترتيب حيث وزنها النسبي (٠,٧٨) والعبارة رقم (٥١) كأقل ترتيب وكان وزنها النسبي (٠,٤٥).

جدول رقم (١٢)

الأوزان النسبية والرتبة لاستجابات الطالبات عينة البحث على كل عبارة من عبارات (المحور الرابع: مدرسة التطبيق الميداني)

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
٥٦	أرى أن إمكانات مدرسة التطبيق تسمح لي بتطبيق الأساليب التدريسية التي أختارها	0.77	٢
٥٧	تحرص مدرسة التطبيق على حضور الطالبات المتدربات قبل الطابور الصباحي	0.56	١٠
٥٨	ألاحظ أن كثرة عدد الطالبات المتدربات في مدارس التطبيق يؤثر سلباً على نجاح التدريب الميداني	0.61	٦
٥٩	توفر مدرسة التطبيق الميداني للطالبات المتدربات الكتب المدرسية والمرجع اللازمة	0.67	٣
٦٠	كثرة عدد الطالبات داخل الصف الواحد في مدارس التطبيق الميداني	0.58	٨
٦١	عدم توافر مكان خاص داخل مدرسة التطبيق تلتقي فيه المشرفة	0.57	٩

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
	مع الطالبات المتدربات لتوجيههم وإرشادهم		
٦٢	قلة الوسائل التعليمية وصعوبة توافرها في مدرسة التطبيق الميداني	0.58	٨
٦٣	ألتزم بالتعليمات الخاصة بمدرسة التطبيق الميداني أثناء فترة التدريب	0.80	١
٦٤	صعوبة المواصلات من مدرسة التطبيق الميداني وإليها في الوقت المناسب	0.61	٦
٦٥	عدم توافر التقنيات التعليمية الحديثة بمدارس التطبيق الميداني	0.56	١٠
٦٦	عدم ثقة إدارة مدرسة التطبيق الميداني بقدرات الطالبات المتدربات	0.56	١٠
٦٧	أجهل الكثير من الأمور الإدارية في مدرسة التطبيق الميداني	0.62	٥
٦٨	لا تعطي إدارة مدرسة التطبيق الميداني الفرصة للطالبة المتدربة للتعبير عن أفكارها وآرائها أثناء فترة التدريب الميداني	0.59	٧

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
٦٩	عدم سماح إدارة مدرسة التطبيق الميداني لي بالمشاركة في حضور الاجتماعات التي تعقدها للمعلمات	0.64	٤
٧٠	تفاوت تعامل بعض المعلمات المتعاونات مع الطالبات المتدربات يؤثر سلباً على ثقتهم بقدراتهم الأدائية	0.67	٣
المحور ككل	مدرسة التطبيق الميداني	0.60	٤

يتضح من الجدول (١٢) السابق أن استجابات الطالبات عينة البحث لعبارات المحور الرابع (مدرسة التطبيق الميداني) تحققت بدرجة ضعيفة؛ إذ تراوحت قيم الأوزان النسبية لجميع العبارات ما بين(٠,٨٠-٠,٥٦) ، وقد جاءت العبارة رقم (٦٣) كأعلى ترتيب حيث وزنها النسبي (٠,٨٠) والعبارة رقم (٥٧، ٦٥ ، ٦٦) كأقل ترتيب وكان وزنهما النسبي (٠,٥٦).

جدول رقم (١٣)

الأوزان النسبية والرتبة لاستجابات الطالبات عينة البحث على كل عبارة من عبارات (المحورالخامس: إجراءات برنامج التربية الميدانية)

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
٧١	وجود دليل يوزع على الطالبات المتدربات يبين مهام المشاركين في برنامج التربية الميدانية	0.67	٧
٧٢	تربط أهداف برنامج التربية الميدانية بين النظرية والتطبيق	0.74	٣
٧٣	توزيع الطالبات المتدربات على مدارس التطبيق الميداني وفق رغباتهم	0.68	٦
٧٤	تساعدني المساقات الأكاديمية والتربوية في تكوين فكرة واضحة عما ينبغي أن أقوم به معلمة	0.71	٥
٧٥	يكسب برنامج التربية الميدانية الطالبات المتدربات المهارات الضرورية لمهنة التدريس	0.79	١
٧٦	يوفر برنامج التربية الميدانية الفترة الزمنية الكافية للتطبيق العملي في المدارس	0.74	٣
٧٧	يستمع المسؤولون في الجامعة لمشكلات الطالبات المتدربات	0.62	٩
٧٨	توفر إدارة الكلية مستلزمات إنجاح التدريب	0.62	٩

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
	الميداني		
٧٩	أرى أن أساليب تقويم الطالبات المتدربات بحاجة إلى تطوير	0.74	٣
٨٠	ألاحظ وجود ازدواج بين عمل كل من المعلمة المتعاونة والمشرفة الأكاديمية	0.65	٨
٨١	يعاملنى المسؤولون في الكلية باحترام	0.73	٤
٨٢	الفترة المخصصة للتدريب الميداني غير كافية لاكساب الطالبة المتدربة الكفايات التعليمية	0.65	٨
٨٣	شعوري بالقلق بخصوص الحصول على تقدير عال في التطبيق الميداني	0.75	٢
٨٤	تتباين الأفكار التربوية والنظم التي درستها في الكلية مع الواقع الميداني للممارسات العملية	0.67	٧
٨٥	العدد المحدد من مدارس التطبيق الميداني يؤدي إلى وجود عدد كبير من الطالبات المتدربات في المدرسة الواحدة	0.67	٧

م	العبارة	الوزن النسبي	الرتبة
المحور ككل	إجراءات برنامج التربية الميدانية	0.65	٢

يتضح من الجدول (١٣) أن استجابات الطالبات عينة البحث لعبارات المحور الخامس (إجراءات برنامج التربية الميدانية) تحققت بدرجة ضعيفة؛ إذ تراوحت قيم الأوزان النسبية لجميع العبارات ما بين (٠,٧٩-٠,٦٢) ، وقد جاءت العبارة رقم (٧٥) كأعلى ترتيب حيث وزنها النسبي (٠,٧٩) والعبارة رقم (٧٧ ، ٧٨) كأقل ترتيب وكان وزنهما النسبي (٠,٦٢).

جدول رقم (١٤)

الأوزان النسبية والرتبة لاستجابات الطالبات عينة البحث على محاور الاستبانة ككل

م	المحور	الوزن النسبي	الرتبة
١	مشرفة التربية الميدانية	0.71	١
٢	المعلمة المتعاونة	0.61	٣
٣	مديرة مدرسة التطبيق الميداني	0.57	٥

٤	مدرسة التطبيق الميداني	0.60	٤
٥	إجراءات برنامج التربية الميدانية	0.65	٢
الاستبانة ككل	صعوبات ومشكلات التطبيق الميداني	0.63	

إجابة السؤال الثالث، والذي ينص على: "ما معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج التربية الميدانية" ؟

تم تحديد معايير الجودة الشاملة الواجب تحققها في برنامج التربية الميدانية في مجالات (أهداف البرنامج والتخطيط له، ومحتوى البرنامج ، والمشرفة، والمعلمة المتعاونة، مديرة المدرسة ، تقويم البرنامج وتطويره) وذلك من خلال الاستعانة بقائمة معايير الجودة الشاملة الواجب تحققها في برنامج التربية الميدانية من إعداد ناصر الشهراني (١٤٣١ هـ)، حيث قسمت هذ القائمة إلى ستة مجالات رئيسة، اندرجت تحتها مجموعة من المؤشرات الفرعية بلغ عددها اثنتان وأربعون مفردة، ومن خلال إجراءات الإجابة عن السؤال التالي من الدراسة سيتضح مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية، وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

إجابة السؤال الرابع، والذي ينص على: "ما مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة سلمان بن عبد العزيز"؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة حول مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة سلمان بن عبد العزيز لكل مجال من مجالات القائمة، وفيما يلي توضيح ذلك:

أولاً: معايير الجودة الشاملة في مجال أهداف برنامج التربية الميدانية والتخطيط له.

جدول (١٥)

درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال أهداف برنامج التربية الميدانية والتخطيط له

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
يتوافر دليل لبرنامج التربية الميدانية	١	٤٨	١,٧٢٩٢	٠,٧٦٤٦٣	متحقق إلى حد ما
تتعاون الأقسام ذات العلاقة ببرنامج التربية الميدانية في	٤	٤٨	٢,٠٢٠٨	٠,٦٣٥٤٦	متحقق إلى حد

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
التخطيط له					ما
توضح أهداف برنامج التربية العملية لكل المشاركين فية	٣	٤٨	٢,٣١٢٥	٠,٦٥٧٤٠	متحقق إلى حد ما
تتعاون الكلية مع التعليم العام في التخطيط للبرنامج	٥	48	٢,٣٣٣٣	٠,٦٦٣١١	متحقق إلى حد ما
ينمي البرنامج العلاقات الإنسانية بين المشاركين فيه	٢	٤٨	٢,٣٩٥٨	٠,٦٤٣٧٨	متحقق
تتناسب أهداف البرنامج مع قدرات الطالبات المعلمات	٦	٤٨	٢,٤٣٧٥	٠,٦١٥٦٢	متحقق
تتسق أهداف البرنامج مع أهداف برنامج إعداد المعلمة بالمؤسسة التعليمية	٧	٤٨	٢.٥٢٠٨	٠.٥٨٣٠٨	متحقق
مجموع معايير المحور	٧	٤٨	٢,٢٤٩٩	0.651429	متحققة إلى حد ما

يتضح من الجدول (١٥) السابق أن المتوسط الحسابي لدرجة تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال أهداف برنامج التربية الميدانية والتخطيط له بين (١,٧٢٩٢-٢,٥٢٠٨)؛ حيث كانت إجابة أفراد العينة على فقرات هذا المحور تشير إلى أن معايير هذا المحور متحققة إلى حد ما، وهذه النتيجة تختلف عن النتائج التي توصلت إليها دراسة الخطيب (٢٠٠٤)، والتي هدفت إلى التعرف على واقع الإشراف على التربية العملية في جامعة الفاتح، وتحديد أهم الصعوبات التي تحد من فاعلية البرنامج من وجهة نظر المشرفين القائمين على البرنامج، وشملت الدراسة محاور أهداف برنامج التربية العلمية، والإشراف على البرنامج ، وتقويم الطلبة المعلمين، وجوانب القوة والضعف في برنامج التربية العملية، والتي توصلت إلى أن أهداف التربية الميدانية واضحة لدى غالبية عظمى من المشرفين عليها، في حين تتفق مع الدراسة الحالية في أن برنامج التربية العملية حقق أهدافه بدرجة متوسطة.

ثانياً : معايير الجودة الشاملة في مجال محتوى برنامج التربية الميدانية:

جدول (١٦)

درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال محتوى برنامج التربية الميدانية

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
تتناسب مدة برنامج التربية	١٣	٤٨	٢,١٢٥٦	٠,٧٢٤٠	متحقق إلى حد

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
الميدانية الزمنية مع محتواه					ما
تتعاون الأقسام ذات العلاقة بالبرنامج في تنفيذه	١١	٤٨	٢,٢٥٠٠	٠,٦٠١٤٢	متحقق إلى حد ما
يكسب البرنامج الطالبة المعلمة مهارات عليا مثل (تحليل المواقف ، حل المشكلات ، اتخاذ القرار ، التعلم والتقويم الذاتي	٩	٤٨	٢,٢٧٠٨	٠,٧٣٦٢٨	متحقق إلى حد ما
يترجم البرنامج نظريات ومفاهيم المقررات النظرية إلى واقع عملي	١٠	٤٨	٢,٣٣٣٣	٠,٦٦٣١١	متحقق إلى حد ما
تتعاون الكلية مع التعليم العام في تنفيذ البرنامج	١٤	٤٨	٢,٣٥٤٢	٠,٦٣٥٤٦	متحقق
يتوافق محتوى البرنامج مع أهدافه	١٢	٤٨	٢,٣٧٥٠	٠,٦٣٩٩٨	متحقق
يوضح محتوى البرنامج لكل المشاركين فيه	٨	٤٨	٢,٣٧٥٠	٠,٦٧٢٤٠	متحقق

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
مجموع معايير المحور	٧	٤٨	٢,٢٩٧٧	0.6676	متحققة إلى حد ما

يتضح من الجدول (16) السابق بأن المتوسط الحسابي لدرجة تحقق معايير الجودة الشاملة على فقرات هذا المحور تشير إلى أن معايير هذا المحور متحققة إلى حد ما عدا الفقرة رقم(٨) والفقرة رقم (١٢) والفقرة رقم (١٤) فإنها متحققة، وهذه المؤشرات توضح أوجه الضعف في محتوى البرنامج، ويعود ذلك إلى قصر الفترة الزمنية للبرنامج، وعدم التنسيق والتعاون بين الجهات المشتركة في تنفيذ البرنامج، وعدم تدريب الطالبة/المعلمة على الاتجاهات الحديثة في التدريس، وأن عدد الزيارات الإشرافية غير كافية.

ثالثاً: معايير الجودة الشاملة في مجال المشرفة على طلاب التربية الميدانية.

جدول رقم (١٧)

درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال المشرفة على طالبات التربية الميدانية

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
تحصل مشرفة التربية الميدانية على حوافز مرتبطة بكفاءة طالباتها	١٥	٤٨	١,١٠٤٢	٠,٣٧١٢٩	غير متحقق
تتلقى المشرفات على التربية الميدانية دورات تدريبية بشكل دوري	١٦	٤٨	١,٢٢٩٢	٠,٥١٥٢٨	غير متحقق
لا يقل مؤهل مشرفة التربية الميدانية العلمي عن الماجستير	١٧	٤٨	١,٧٢٩٢	٠,٨١٨٣٩	متحقق إلى حد ما
ترعى كفاءة مشرفات التربية الميدانية عند اختيارهم اهذه المهنة	١٨	٤٨	٢,٠٢٠٨	٠,٧٥٧٦٤	متحقق إلى حد ما
يشرف على طالبات التربية الميدانية أساتذة متخصصون	١٩	٤٨	٢,١٨٧٥	٠,٧٠٤٢٨	متحقق إلى حد ما
يسهل تواصل الطالبات المعلمات مع مشرفاتهن وفق	٢٠	٤٨	٢,٤٧٩٢	٠,٦٨٣٨٤	متحقق

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
قنوات محددة					
تتعامل المشرفات مع طالباتهن باحترام	٢١	٤٨	٢,٩١٦٧	٠,٢٧٩٣١	متحقق
مجموع معايير المحور	٧	٤٨	١,٩٥٢٤	0.679571	متحققة إلى حد ما

يتضح من الجدول (١٨) السابق أن المتوسط الحسابي لدرجة تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال المعلمة المتعاونة المشرفة على طالبات التربية الميدانية بين (١,٧٠٨٣- ٢,٤٣٧٥)؛ حيث كانت إجابة أفراد العينة على فقرات هذا المحور تشير إلى أن جميع معايير هذا المحور متحققة إلى حد ماعدا الفقرة (٢٣) جاءت متحققة.

خامساً: معايير الجودة الشاملة في مجال مدير مدرسة برنامج التربية الميدانية:

جدول (١٩)

درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال مديرة مدرسة برنامج التربية الميدانية

العبارة	رقم	العدد	المتوسط	الانحراف	الاتجاه

	الفقرة			المعياري	
تتلقى مديرة مدرسة برنامج االتربية الميدانية دورات للتعريف ببرنامج التربية المدانية	٢٧	٤٨	١,٧٧٠٨	٠,٧٧٨٤٢	متحقق إلى حد ما
تتيح فرصة استفادة الطالبات المعلمات من ذوي الكفاءات العالية من معلمات المدرسة	٢٩	٤٨	٢,٣٣٣٣	٠,٧٥٣٢٤	متحقق إلى حد ما
توزع الجدول الدراسي على الطالبات المعلمات من ذوي الكفاءات من معلمات المدرسة	٢٨	٤٨	٢,٣٥٤٢	٠,٦٦٨١١	متحقق
تعامل الطالبات المعلمات باحترام	٣٠	٤٨	٢,٧٠٨٣	٠,٤٥٩٣٤	متحقق
تتابع باستمرار حضور الطالبات المعلمات خلال اليوم الدراسي	٣١	٤٨	٢,٨١٢٥	٠,٤٤٥١٣	متحقق
مجموع معايير المحور	٥	٤٨	٢,٣٩٥٨٢	0.6206	متحقق

يتضح من الجدول(١٩) السابق أن المتوسط الحسابي لدرجة تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال مديرة مدرسة التطبيق الميداني بين (١,٧٧٠٨- ٢,٨١٢٥)؛

حيث كانت إجابة أفراد العينة على فقرات هذا المحور تشير إلى أن جميع معايير هذا المحور متحققة عدا الفقرة رقم (٢٧) والفقرة (٢٩) متحققة إلى حد ما.

سادساً : معايير الجودة الشاملة في مجال تقويم برنامج التربية الميدانية وتطويره:

جدول (٢٠)

درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال تقويم برنامج التربية الميدانية وتطويره

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
تتم مراجعة وتحديث البرنامج بصفة مستمرة لمواكبة المستجدات العلمية	٣٣	٤٨	١,٦٦٦٧	٠,٦٣٠٢١	غير متحقق
تشارك الطالبة المعلمة في تقويم البرنامج	٣٢	٤٨	١,٧٠٨٣	٠,٧١٣٣٥	متحقق إلى حد ما
تشارك المعلمة المتعاونة في تقويم البرنامج	٣٤	٤٨	١,٧٢٩٢	٠,٧٦٤٦٣	متحقق إلى حد ما
تشارك مديرة مدرسة التطبيق في تقويم البرنامج	٣٧	٤٨	١,٨٧٥٠	٠,٦٧٢٤٠	متحقق إلى حد ما

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
تستخدم نتائج التقويم في تحسين البرنامج وتطويره	٣٥	٤٨	١,٨٧٥٠	٠,٧٠٣٣٤	متحقق إلى حد ما
التقويم شامل لجميع عناصر البرنامج (أهدافه ،محتواه ، المشاركين في تنفيذه ، الطالبات ، مدارس التطبيق)	٣٦	٤٨	٢,١٠٤٢	٠,٨٠٥٢٩	متحقق إلى حد ما
تشارك المشرفة على طالبات التربية الميدانية في تقويم البرنامج	٣٩	٤٨	٢,١٢٥٠	٠,٧٦١٤٤	متحقق إلى حد ما
يستخدم التقويم أساليب متنوعة	٣٨	٤٨	٢,٢٥٠٠	٠,٧٥٧٩٤	متحقق إلى حد ما
أهداف التقويم محددة بدقة	٤٢	٤٨	٢,٣٧٥٠	٠,٧٣٢٩٦	متحقق
تقيم الطالبة المعلمة وفق أدوات علمية مقننة	٤٠	٤٨	٢,٤١٦٧	٠,٦٧٨٩٦	متحقق
معايير تقويم الطالبة المعلمة	٤١	٤٨	٢,٥٠٠٠	٠,٦٥٢٣٣	متحقق

العبارة	رقم الفقرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
محددة بدقة					
مجموع معايير المحور	١١	٤٨	٢,٠٥٦٨٢	0.715182	متحقق إلى حد ما

يتضح من الجدول (٢٠) السابق أن المتوسط الحسابي لدرجة تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال تقويم برنامج التربية الميدانية وتطويره بين (١,٦٦٦٧- ٢,٥٠٠٠)؛ حيث كانت إجابة أفراد العينة على فقرات هذاالمحور تشير إلى أن جميع معايير هذا المحور متحققة إلى حد ما، عدا الفقرة رقم (٣٣) غير متحققة ، والفقرات رقم (٤٠) ، (٤١) ، (٤٢) فإنها متحققة.

يتضح من العرض السابق للمحاور الستة لبرنامج التربية الميدانية أن استجابة عينة البحث على مدى تحقق معايير الجودة من حيث متوسط مجموع معايير خمسة من المحاور كانت الاستجابة عنها بأنها (متحققة إلى حد ما)، وهي مجالات (أهداف البرنامج والتخطيط له ، ومحتوى البرنامج ، ومشرفة التطبيق الميداني ، والمعلمة المتعاونة ، وتقويم البرنامج وتطويره) أما المحورالخامس (مديرة مدرسة التطبيق) فإن الاستجابة عنه كانت بأنه (متحقق)، وهذه النتيجة تشير إلى أن أغلب معايير الجودة تحتاج إلى تفعيل بشكل أكبر للحصول على مستوى أداء مرتفع في تنفيذ برامج التربية الميدانية وبالتالي جودة المخرجات، وتلبية متطلبات سوق العمل.

للإجابة عن السؤال الرئيسي للبحث والذي ينص على " ما البرنامج المقترح لتطوير أداء الطالبات في التربية الميدانية بكليات التربية – جامعة سلمان بن عبد العزيز في ضوء معايير الجودة الشاملة؟ "

أمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي تشير إلى إعادة النظر في بعض محاور التربية الميدانية لتطويرها ، ولتحقيق الأهداف التربوية المنشودة قي بناء شخصية الطالبة/المعلمة في جميع الجوانب التربوية والمهنية ، وفي ضوء ذلك قدمت الباحثتان تصوراً مقترحاً لتطوير برنامج التربية الميدانية بكليات التربية للبنات – جامعة سلمان بن عبد العزيز، لا لمجرد التطوير، وإنما استجابة لعوامل مختلفة من أهمها، العمل على تحسين أداء الطالبة/ المعلمة، ومواكبة الاتجاهات العالمية في إعداد المعلم، وتباين محكات التقييم للطالبة/المعلمة، ووفقاً لمعايير الجودة الشاملة، وذلك كما يلي:

تصور البرنامج المقترح:

ينبغي أن يستند تطوير التربية الميدانية إلى مجموعة من المنطلقات، لهذا تطرح الباحثتان مجموعة من المقترحات التي من شأنها رفع فعالية الكفاية للتربية الميدانية. أولاً: الأسس التي روعيت عند وضع البرنامج:

١- الاستفادة من الأدبيات التربوية التي تناولت وضع تصور مقترح ومنها (مصطفى ، ١٩٩٨) ، (العيسوي ، الخوالدة ٢٠٠٥) ، (جحجوح ، حمدان ، ٢٠٠٦) ، (أبوزيد ، ٢٠٠٧) ، (أبوشندي،أبو شعيرة ،غباري ، ٢٠٠٩) ،(القطاونة ، الجعافرة ،٢٠١١).

٢- النتائج التي أسفرت عنها أدوات البحث الحالي وما وصلت له البحوث والدراسات السابقة من نتائج متعلقة بالأداء التدريسي.

٣- نتائج الاستبانة التي هدفت إلى رصد الصعوبات والمشكلات التي تعوق برنامج التربية الميدانية القائم من خلال آراء الطالبات/المعلمات.

٤- نتائج الاستبانة التي هدفت إلى التحقق من مدى تطبيق معايير الجودة في برنامج التربية القائم، والتي دلت على نواحي القصور والضعف من خلال آراء أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرق التدريس في البرنامج القائم.

٥- التركيز على تفعيل دور بُعدي التربية الميدانية وهما: كلية التربية والإشراف التربوي

ثانياً: مكونات البرنامج:

أ- **الأهداف العامة للبرنامج: (يمكن أن يُكسب التصور المقترح الطالبات/المعلمات ما يلي):**

١- استخدام المفاهيم النظرية في مواقف واقعية.

٢- التمكن في الأداء التدريسي .

٣- التعرف على أداء المعلمات ذوي الخبرة.

٤- مهارات التدريس مثل التخطيط وصياغة الأهداف السلوكية وتصميم الأنشطة المناسبة وإجراء التقييم للعملية التعليمية .

٥- التعاون مع الزميلات وإدارة المدرسة والمشرفات داخل الكلية وخارجها .

٦- التدريب على طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة .

٧- العمل على ابتكار الأساليب التي تتناسب مع المواقف التدريبية المختلفة.

٨- مهارات إدارة الموقف التعليمي بنجاح .

٩- القدرة على تحليل ومناقشة الأداء الصفي .

١٠- مهارة الربط بين المواقف التعليمية المختلفة .

١١- اختيار واستخدام وسائل وتقنيات التعليم الحديثة .

١٢- القدرة على تحليل ومناقشة الأداء الصفي .

١٣- التكيف مع الحياة المدرسية وتقبل المهنة .

١٤- سرعة البديهة للتصرف في المواقف الطارئة ومواجهة المشكلات المختلفة.

١٥- التعرف على المهام المنوطة بالمعلمات والمديرات في حياتهم العادية .

١٦- التدريب على ربط مجال التخصص بالمجالات الأخرى وبالحياة

١٧- مهارات البحث والاستقصاء .

١٨- مهارات التدريس الفعال .

١٩- مهارات التفكير المختلفة .

٢٠- اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس .

٢١- الصفات الشخصية الخاصة بمهنة التدريس وآدابها .

٢٢- التعرف على الصورة الحقيقية للمهنة وتحمل مسؤولية العمل ونتائجه .

٢٣- تطبيق ما تم تعلمه في الحياة العملية.

٢٤- مهارات التقييم الحقيقي.

٢٥- الاطلاع على أدوار الإدارة المدرسية ومسئولياتها.

ب – محتوى البرنامج:

لتحقيق معايير الجودة في المحتوى لا بد من مراعاة ما يلي:

- أن يتضمن المحتوى رؤية واضحة للجوانب والأبعاد الشخصية، والفنية، والمهنية، والأكاديمية، التي تحتم على الطالبة/المعلمة امتلاكها.
- تحديث المحتوى بعبارات سلوكية تزيد من قدرة الطالبة/المعلمة على امتلاك الأدوار التي لابد من أن تقوم بها أثناء فترة التربية الميدانية ، وما بعد التربية الميدانية كمعلمة المستقبل .
- يراعي عدم التكرار غير المبرر في المواد التربوية مما يفقدها قيمتها لدى الطالبة.
- ينبع المحتوى من واقع البيئة ويسعى لتحقيق أهدافها .
- يكامل بين جوانب التعلم المختلفة ويحقق مجالات الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية .
- تضمين المحتوى أهداف محددة للتدريب الميداني تتسم بالشمول والعمق وتحديدها بصورة سلوكية يمكن ترجمتها إلى مواقف تربوية تسهم في تقويم الطالبة/المعلمة.
- يلبي احتياجات الطالبة/المعلمة ويتفق مع الواقع الفعلي لممارسة المهنة.
- تضمين المحتوى موضوعات تتعلق بقضايا المجتمع وتحقق متطلبات العصر.

ج – طرق التدريس وأنشطة التعليم والتعلم المصاحبة للبرنامج:

- يراعي وفقاً لمعايير الجودة استخدام طرائق التدريس الحديثة والمعاصرة، مثل المدخل المنظومي في التدريس، والمدخل البيئي، وحل المشكلات، والتعلم التعاوني، والتي تكامل بين النظرية والتطبيق وتؤدي للتعلم ذي المعنى المبني على تكامل المعرفة والتعليم النشط المستمر.
- يراعي اعتماد المداخل الوجدانية المرتبطة بإكساب الميول والاتجاهات والتفكير العلمي.
- تدريب الطالبات/المعلمات على مواقف التدريس المصغر للتمكن من الأداء التدريسي.
- قيام الطالبات/المعلمات في أثناء التدريب بممارسة بعض الأنشطة الهادفة مثل المناقشات، وكتابة التقارير العلمية ، وإجراء البحوث التربوية.
- ينبغي أن يحرص التصور المقترح على تدريس مقرر وسائل وتكنولوجيا التعليم بصورة عملية تطبيقية، وتوافر معمل للوسائل تدرب فيه الطالبة على إعداد واستخدام الوسائل، وتوافر معمل للحاسب الآلي لتدرب فيه الطالبة على استخدامه في التدريس وهذا من أهم متطلبات الجودة.
- تدريب الطالبات على مكونات مهارات التدريس وهي: التخطيط – التنفيذ – التقويم، وصولاً للإتقان.
- تدريب الطالبات على مهارات التدريس الفعال.

د – أساليب التقويم:

لما كان المعيار هو القياس والحكم على الشي فلا بد من الاهتمام بأساليب التقويم مع التركيز على:

- تقويم أداء الطالبات/المعلمات، وليس قياس معلوماتهم ومهاراتهم فقط.
- تدريب الطالبات على التقييم المستمر بما يؤدى إلى رفع كفاءتها.
- تدريب الطالبات/المعلمات على كيفية وضع وتصحيح الاختبارات المختلفة.
- تدريب الطالبات على التقييم الحقيقي الذاتي ويعد هذا حلاً لمشكلة قلة العدد في الإشراف، فيمكن أن تقيم الطالبة نفسها تحت إشراف المشرفة. اعتماد معايير للتقييم وفقاً لمعايير الجودة العالمية في الأداء التدريسي تتضمن بنوداً محددة لكل مهارة كي يسهل التقييم ويصبح موضوعياً.

ثالثاً: المستفيدات من البرنامج (الطالبات/المعلمات):

يراعى تطبيق معايير الجودة بدءا من اختيار الطالبة كما يلي:

- الإعداد الجيد للمقابلات الشخصية، وأن يقوم بها أعضاء الهيئة التدريسية.
- يراعى في اختيار الطالبات المتقدمات لكليات التربية أن يتم اختيار الطالبات بطرق موضوعية مثل: مقياس الخصائص الشخصية للمعلمة، مقياس الاتجاه نحو المهنة والتعامل مع التلميذات.
- يراعى اختيار الطالبات الراغبات للعمل بمهنة التدريس.
- إعداد دليل يقدم لطالبات الكلية بالفرقة الأولى للتربية الميدانية يتضمن أسس التربية الميدانية، وأهدافها ، وأهميتها، ومراحلها،ودور المشرفة، وحقوق وواجبات الطالبة/المعلمة.

- يراعى حقوق الطالبة/المعلمة في اختيار مدرسة التدريب، والاتصال بمكتب التربية الميدانية بالكلية أو المشرفة أو مديرة المدرسة، أو المعلمة المتعاونة عند تعرضها لأية مشكلة في الميدان.
- يراعى أن تعرف الطالبة المواقف التي ستقيم فيها مسبقاً.
- من حق الطالبات/المعلمات معرفة تقويمهن عقب كل موقف وقبل نهاية البرنامج.

رابعاً: القائمين على البرنامج:

نظراً لتعدد الجهات المشاركة في تنفيذ البرنامج، ولتعقد وتنوع عناصر برنامج التربية الميدانية، لابد من تضافر جهود كلية التربية مع الإدارة التعليمية المسؤلة عن الإشراف على البرنامج، وذلك لنجاح برنامج التربية الميدانية، وفي ضوء النتائج ومناقشتها توصلت الباحثتان إلى بعض المقترحات حسب مجالات الدراسة، ولتحقيق معايير الجودة بالبرنامج لابد من:

- تفريغ مشرفة التربية الميدانية لعملية الإشراف فقط .
- اقتصار الإشراف على مشرفات تربويات، وإذا لم يتوافر لابد من عقد دورات تدريبية للمشرفات غير التربويات في التربية الميدانية.
- عمل دليل إشرافي تلتزم به كل من المشرفة والطالبة/المعلمة في الكلية.
- تقديم المشرفة التغذية الراجعة الفورية للطالبات/المعلمات وتجنب إصدار أحكام فردية على أداء الطالبة/المعلمة، ويفضل أن يكون من خلال نموذج يوضح فيه أبرز نقاط القوة والضعف استناداً لمبدأ التقويم الواقعي (**Authentic**

Assessment) وتعطى نسخة منه للطالبة /المعلمة، ونسخة تحتفظ بها المشرفة، ونسخة تسلم لرئيسة مكتب برنامج التربية الميدانية.

- اختيار المعلمة/المتعاونة المتميزة من خلال الاتصال بالإشراف التربوي ومديرة المدرسة.
- عقد دورات بكلية التربية للمعلمات/المتعاونات لتدريبهن على كيفية القيام بمهام الإشراف.
- تنظيم لقاء تربوي بين كلية التربية ممثلاً بإدارة برنامج التربية الميدانية مع مديرات مدارس التطبيق الميداني، للوقوف على المعيقات التي تواجه الطالبات /المعلمات ضمن برنامج معد مسبقاً.
- توزيع دليل على مدارس التطبيق يوضح مهام المعلمة/المتعاونة ومديرة المدرسة.
- تقديم حوافز مادية ومعنوية للمعلمات/المتعاونات ومديرات المدارس.
- تراعي إدارة برنامج التربية الميدانية بالكلية في توزيع الطالبات على مدارس التطبيق الميداني قدرة المدارس على الاستيعاب، وتزويدها بالوسائل التعليمية وبرمجيات مختلفة.
- العمل على استحداث وحدة خاصة في الكلية، مهمتها تدريب الطالبات على مهارات التدريس من خلال التدريس المصغر.

خامساً : البيئة التعليمية:

لتحقيق معايير الجودة بالبرنامج لابد من:

- تخطيط وتنظيم قاعات الدرس لتسمح بتدريب الطالبات على التدريس بشكل نشط.

- إنشاء موقع إليكتروني للتربية الميدانية للتواصل التكنولوجي المستمر مع الطالبة /المعلمة وجميع المسئولين عن التربية الميدانية وفقاً لمتطلبات عصر التكنولوجيا.
- تحديث مكتبة الكلية وتزويدها بأحدث الكتب والمراجع.
- توفير وسائط تعليمية وتكنولوجية وعدد من الأفلام تتضمن مراحل التربية الميدانية وأهميتها ودروسا نموذجية.
- توفير أبحاث عالمية ومحلية تتعلق بطرق التدريس والاستراتيجيات المختلفة المتعلقة بالتربية الميدانية.

ولقد جاء هذا التصور المقترح بهذا الشكل الذي يضمن دمج الإعداد التربوي مع التربية الميدانية إيماناً من الباحثتان بضرورتهما معاً لإعداد المعلمة الممتلكة لأدوات مهنتها وتحمل مسؤولياتها. ولذلك جاء التصور الحالي مخالف لتصور جحجوح وحمدان (٢٠٠٦) حيث تم التركيز على التربية الميدانية، ووضع أهداف محددة، ومحتوى محدد عن مفهوم وأهداف وأهمية ومراحل التربية الميدانية وأساليب تقويمها.

الاستنتاجات والتوصيات :

ولتأكيد معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية كان لابد من وضع بعض التوصيات كما يلي:

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن تقديم بعض التوصيات التالية:

- محاولة تنفيذ التصور المقترح لبرنامج التربية الميدانية بكليات التربية – جامعة سلمان بن عبد العزيز لتحقيق الجودة في مخرجات البرنامج وإعداد الطالبات/المعلمات.
- إعادة النظر في برنامج التربية القائم بما يتناسب ومعايير الجودة الشاملة في التعليم.
- عقد دورات تدريبية للطالبات/المعلمات على كيفية استيفاء معايير جودة الأداء الشامل.
- تطوير شامل لكافة المقررات الدراسية التي تدرس في كليات التربية بحيث يكون هذا التطوير في ضوء كل من الاحتياجات الفعلية المعاصرة، والاتجاهات العالمية المعاصرة.
- ضرورة إعداد دليل للتربية الميدانية في ضوء معايير الجودة الشاملة في المجال التربوي للطالبة/المعلمة ودليل كذلك للمشرفة.
- ضرورة إعداد دليل لتوصيف مهام كل من الطالبة/المعلمة ، والمعلمة/المتعاونة، ومديرة مدرسة التطبيق، والمشرفة الأكاديمية.
- الاهتمام بالجانب العملي في التدريب.
- ضرورة الاهتمام بتطوير أهداف التدريب الميداني، بحيث يؤدي إلى رفع كفاءة الطالبة/المعلمة في ضوء معايير الجودة. قيام الطالبات/المعلمات في أثناء التدريب الميداني بممارسة بعض الأنشطة الهادفة وتفعيل النشاط الطلابي بما يخدم أهداف برنامج التربية الميدانية، وذلك بعمل دورات وندوات خاصة بالبرنامج.

- محاولة تقليل عدد الطالبات/المعلمات في المجموعة وفي مدارس التطبيق الميداني .
- ضرورة أن يقتصر الإشراف في التدريب الميداني على مشرفات تربويات مؤهلات.
- تطوير آليات ونماذج تقويم الطلبة المعلمين وفق معايير تنسجم مع متطلبات المهنة والكفايات اللازمة لعملية التدريس.
- ضرورة تطوير أهداف برنامج التربية الميدانية لمستجدات ومتطلبات مواجهة التغيير الشامل في جوانب العملية التعليمية.
- توظيف استراتيجيات حديثة في عملية التدريس بحيث يأخذ في الحسبان التقنيات الحديثة وأساليب التدريب المعتمد على التفاعل النشط بين مختلف أركان عملية التدريب الميداني .
- ربط المواد الدراسية بالجانب الميداني والتقليل من الجوانب النظرية.
- إجراء دراسة ميدانية علمية لمتابعة الخريجات للتأكد من تمكنهم من المهارات والقدرات التي اكتسبوها وتطبيقها عملياً في الميدان التعليمي .
- ضرورة متابعة التجديد المستمر في محتويات برنامج التربية الميدانية بما يتوافق مع متغيرات العصر.
- تقديم حوافز مادية للمشرفة مرتبطة بكفاءة طالباتها .
- عقد دورات تدريبية وبشكل دوري للمشرفات على طالبات التربية الميدانية .
- ضرورة التعاون بين الأقسام ذات العلاقة ببرنامج التربية الميدانية في التخطيط له .
- ضرورة توضيح أهداف برنامج التربية الميدانية لكل المشاركين فيه .

- ضرورة تعاون الكلية مع الإشراف التربوي في التخطيط لبرنامج التربية الميدانية .
- الاستماع لآراء ومقترحات الطالبات المتدربات في برنامج التربية الميدانية .
- وضع آلية للتواصل الدائم مع مديرات مدارس التطبيق والمعلمات المتعاونات من أجل إنجاح البرنامج والوفاء بمتطلباته .
- ضرورة التعاون مع الجهات ذات الاختصاص في تحديد مدارس التطبيق الميداني ويتم اختيارها وفق معايير محددة تتيح مجال للتنفيذ الجيد والفعال لعملية التدريب .

البحوث المقترحة:

١- وضع تصور للمعوقات التي تقف حائلا دون تطبيق التطور المطلوب للتربية الميدانية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

٢- دراسة تتبعية للتصور المقترح لبرنامج التربية الميدانية وقياس مدى فعاليته.

٣- دراسة استطلاعية لمعرفة رأى المشرفات غير التربويات في برنامج التربية الميدانية.

دراسة ميدانية تتبعيه لمعرفة فاعلية تطبيق معايير الجودة للبرنامج لتسجيل المتغيرات والتطورات التي يمكن أن تحدث وقياسها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وكذلك الطلاب.

المراجع

- إبراهيم، عبد الرازق، الواقع والمستقبل نحو تنمية الجودة، مجلة التربية بقطر، العدد ١٢٥، ١٩٩٧م.
- إبراهيم، محمد، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٣ م.
- أبو الهيجا، فؤاد حسين، التربية العملية – دليل عمل المشرفين والطلاب والمعلمين، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، (2003)
- أبو جابر ، ماجد وبعار ة، حسين ، التربية العملية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية ، دار الضياء للنشر والتوزيع الأردن، 1999.
- أبو زيد، لمياء أحمد ، مدى تحقق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية القائم وانعكاس ذلك على الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطالبات/المعلمات بمنطقة القصيم، المؤتمر العلمي التاسع عشر ،تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة ،جامعة عين شمس ، المجلد الرابع ، ٢٥-٢٦يوليو ، ٢٠٠٧.
- أبو شندي، يوسف عبد القادر ؛ أبو شعيرة ، خالد محمد ، غباري ، ثائر أحمد ، تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصة ومقترحات تطويره، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، المجلد التاسع ، العدد الأول ، ٢٠٠٩ ص ٣٧ – ٦٥.

الأحمد، خالد طه، تكوين المعلم من الإعداد إلى التدريب، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة (2005).

- البزاز ، حكمة، اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين ، رسالة الخليج العربي ، مكتب الخليج العربي لدول الخليج ،العدد ٢٨، ١٤١٩ هـ ، ١١٢- ١٥٦.

- جابر،عبد الحميد جابر؛ كاظم ، أحمد خيري، مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٩٠.

- جحجوح ، يحي محمد ؛ حمدان ، محمد عبد الفتاح ،" تصور مقترح لتطوير برنامج التربية العملية لطلبة تعليم المرحلة الأساسية في جامعة الأقصى " ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،(٢٠٠٦) ،١١٤ ، ١٩٥- ٢٣٦ .

- الجسار، سلوى والتمار، جاسم، واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم"، مجلة العلوم التربوية،العدد 5 ص ص٦٥- ٩٧.

- الجضعي، خالد سعد، نظرية ديمنج في إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية نموذج مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، ٢٠٠٤.

- الجلال ، عبد العزيز بن عبدالله ، التربية والتنمية تقويم المنجزات ومواجهة التحديات في دول الخليج العربي ١٩٨٥-١٩٩٥ ، الرياض : الدار التربوية للدراسات والاستشارات ،(١٩٩٥).

- الحاج محمد ، سميرة الغالي، " مشكلات تحقيق الجودة الشاملة في برامج إعداد معلمات التعليم العام" ، ملتقى الجودة في التعليم العام اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية "جستن " القصيم – مركز الملك خالد الحضاري ببريدة ، ١٥- ١٦مايو ،(٢٠٠٧)، ٦٩١- ٧٠٨ .

- الحامد ، محمد بن معجب وزيادة ، مصطفى عبد القادر والعتيبي ، بدر بن جويعدومتولي،زبيل عبد الخالق ، التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراق المستقبل ، الرياض : مكتبة الرشد ، (٢٠٠٢)
- الحربي، حياه محمد، إدارة الجودة الشاملة والاعتماد في مستويات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد (١٨) العدد (٤)، جامعة المنيا، ٢٠٠٦.
- الحصان، أماني محمد و الرويس، الجوهرة غازي ،" تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الأميرة نوره بنت عبد الرحمن في ضوء معايير الجودة ومتطلبات الاعتماد الأكاديمي "بحث مقدم إلى(الندوة الدولية حول التخطيط الاستراتيجي وضمان الجودة في التعليم العالي في العالمالإسلامي- الواقع التحديات -آفاق بناء القدرات البشرية والمؤسسية)، ماليزيا ،٢٠- ٢٢ يوليو، (2009).
- حماد ، شريف علي :واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة من وجهة نظر الد ارسين . مجلة الجامعة الإسلامية . سلسلة الدراسات الإنسانية مجلد ١٣،ع .١ص١٥٥-١٩٣
- خطايبة، ماجد، التربية العملية الأسس النظرية والتطبيق (ط١) ، عمان ، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع، (2002).
- الخطيب، أحمد رداح، إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، مكتب العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤٢٥ هـ.
- الخطيب، عامر، التربية وأصولها الثقافية والاجتماعية، كلية التربية جامعة الأزهر، غزة، ١٩٩٤.

- الخطيب، علم الدين ، دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية، جامعة الكويت، المجلة التربوية ، مجلد 18 ع 70 ، 2004ص 160-195.
- الدهشان، جمال علي ،" مشكلات ومعوقات تحقيق الجودة في كلية التربية جامعة المنوفية" ورقة عمل مقدمة الى الندوة العلمية الثانية لقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية (نماذج عربية وعالمية في ضمان الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي) ، جامعة طنطا -كلية التربية، مارس، (2009).
- راشد، علي، اختيار المعلم وإعداده – دليل التربية العملية ، الكتاب الثاني ، دار الفكر العربي القاهرة، (1996).
- الربيعي، محمد داود، تطوير مهارات التدريس، جامعة بابل، تاريخ التصفح ١٠/ يناير/ ٢٠١٢م على الرابط :/http:www .alsabaah. Com/paper
- الرشيد، محمد،الجودة الشاملة في التعليم، مجلة المعلم ، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٩٥.
- رضوان ، ايزيس ، مشكلات التربية الميدانية وقلق التدريس لدى الطالب المعلم ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،٧٤ ،(٢٠٠١)، ١٤٥- ١٩٠ .
- رمضان، صلاح السيد، تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة كلية التربية، المجلد (١٥) ، العدد (٦٠)، جامعة الزقازيق ،٢٠٠٥ م.
- زيتون ، كمال عبد الحميد ، تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر "، المؤتمرالعلمي السادس عشر (تكوين المعلم) ،

المجلد الأول ، جمعية المناهج وطرق التدريس ،كلية التربية جامعة عين شمس ،يوليو ٢٠٠٤.

- سالم، محمود سالم والحليبي ،عبداللطيف حمد، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٤١٩ هـ .
- السالوس، منى بنت علي، والميمان، بدرية بنت صالح ، " نحو معايير أكاديمية لجودة إعداد المعلم في كليات التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس " بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الخامس عشر(تطوير التعليم : رؤى ونماذج ومتطلبات) السعودية :الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ،٥-٦ يناير، (2010).
- السرهيد، أحمد عبد الحمن وخضر، إنعام سيد ، التربية العملية بكلية التربية الأساسية كما يراها الطلبة المعلمون (دراسة ميدانية) ، المجلة التربوية ، كلية التربية بسوهاج ،١٤،(١٩٩٩) ،١-٤١.
- السعيد ، سعيد محمد محمد، التربية العملية وإعداد معلمي المستقبل ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،١١٣،(٢٠٠٦)، ١٥- ٢٦ .
- شحاتة، حسن، ثقافة المعايير والتعليم الجامعي ، المؤتمر العلمي السابع عشر : مناهج التعليم والمستويات المعيارية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (١) ، جامعة عين شمس، ٢٠٠٥ م.
- الشرعي، بلقيس غالب، دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي " المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، عدد4 ، ٢٠٠٩.

- الشريف ، كوثر عبد الرحيم شهاب ، "تنمية مهارات تنفيذ الدرس لدى طلاب الفرقة الرابعة علوم بشعبة التعليم الإبتدائي بكلية التربية بسوهاج باستخدام التدريس المصغر" ، المجلة التربوية ، كلية التربية بسوهاج ، ١٠(١) ،،(١٩٩٥) ا- ٣٣.
- الشناق، قسيم محمد ، تطبيق معايير الجودة في كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة في مجال تطوير أداء معلم المعلمين، بحث مقدم إلى مؤتمر الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في الوطن العر بي (رؤى وتجارب) ، المدينة المنورة ، جامعة طيبة ، 2004، ١٨-٢٠/٥ .
- الشهراني، ناصر بن عبد الله، مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية في بعض جامعات المملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد: ١٠٥، (١٤٣١ هـ).
- الصباغ ، مياز خليل، تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية للبنات بالرياض والتعرف على المشكلات التي تعترضه، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ١١،(١٩٩١) .
- صبري، ماهر، الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم، مكتبة الرشد، الرياض، ٢٠٠٢ م.
- عبد السلام ، عبد السلام مصطفى ، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، القاهرة : دار الفكر العربي ،(٢٠٠١).
- عشيبة، فتحي ، الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصرى دراسة تحليلية، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد(٣) ، يوليو ٢٠٠٠.
- العطاب ، نادية ، فاعلية برنامج تعليمي للتربية العملية في أداء الطالب المدرسي للمهارات التدريسية واتجاهه نحو مهنة التدريس ، المؤتمر العلمي السادس عشر ،

تكوين المعلم ، المجلد الثاني ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، القاهرة : دار الضيافة بجامعة عين شمس ، ٢١-٢٢ يوليو ، ٢٠٠٤.

- عقيلي ، محمود ، تقويم البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر ، المجلة المصرية للتقويم التربوي ، ٦(١) ،(١٩٩٩) ، ١٧٠ -٢٥٠ .

- عوض، محمد السيد علي، برنامج مقترح قائم على الكفايات التدريسية لتطوير فعاليات التربية العملية بالكليات المتوسطة في سلطنة عمان. مجلة التربية المعاصرة ، العدد ٢٥، (٢٠٠٥)، ١٩١ - ٢٢٥

- العيسوى ،جمال مصطفى ؛ الخوالدة ، ناصر أحمد ، "دراسات تقويمية للمهارات التدريسية للطالبة المعلمة ومعلمة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الكويت " ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،،(٢٠٠٥)، ٧٨، ١٥- ٤١.

- غازي ، إبراهيم توفيق محمود، اثر مناقشة التقييم الذاتي للأداء التدريسي في إحداث اتفاق مع تقييم المشرف التربوي لطالبات التربية العملية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،٢٠٠١،٧٨، ١٥- ٤١ .

- فهمي ، امين فاروق ، :ندوة حول المدخل المنظومي وإدارة الجودة الشاملة في منظومة الأداء الجامعي ،الأربعاء ١٢مايو ٢٠٠٤ ،جامعة المنيا .

- قادي، منال عمار ، مدى توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة وأهم صعوبات التطبيق في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٢٨ هـ.

- القطاونة ، سامي سليمان ؛ الجعافرة ، خضراء أرشود ، واقع التربية العملية في جامعة مؤته من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (٢٧) ، العدد الثالث والرابع ، ٢٠١١، ص ص ٤٧٥- ٥١٢ .
- قنديل ، يس عبد الحمن ، التدريس وإعداد المعلم ، ط٣ ، الرياض : دار النشر الدولي ،، (٢٠٠٠) ، ٢٣٤- ١٤٦.
- الكثيري، راشد بن محمد ، رؤية نقدية لبرامج إعداد المعلم في الوطن العربي ، المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم) ج 1 ، القاهر ة :الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 2004.
- الكثيري، راشد، دور مشرف الكلية في التربية الميدانية من وجهه نظره ووجهة الطالب المتدرب، المجلة التربوية، مجلد٤ العدد (١٣)، ١٩٨٧م ، ص ص٣٣- ٦٩.
- المخلافي، عبدا لله محمد، تقويم برنامج إعداد معلم الأحياء ، كلية التربية، جامعة تعز في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة ،مجلة كلية التربية ،المجلد(٢١)،العدد(١) جامعة اسيوط٢٠٠٥م .
- مصطفى ، عبد العظيم السيد ، ، التربية العملية لطلاب كليات التربية النوعية " ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٣٧(١٩٩٨)،،٩٥- ١٣٠.
- المطرفي، غازي صلاح، مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم ، بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية،مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٦٤ ، ج ١٢٠٠٩ م.
- النجاجي، فوزية محمود ، المشكلات التي تواجه طالبات قسم تربية الطفل في التربية العملية بكلية التربية جامعة طنطا" ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، مجلد 2، عدد 3 ، 1996، ص ص ٢٦٥-٢٨٦.

- نصر، محمد علي ، "رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة " المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية ، المجلد الثاني ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، القاهرة: دار الضيافة بجامعة عين شمس ، ٢٦- ٢٧ يوليو ،،(٢٠٠٥):، ١٩٥-٢١٢.
- النوفلي، محمد بن ناصر بن حمد، المشكلات الإدارية التي تواجه المشرفين والطلاب في برنامج التربية العملية في كليات التربية – سلطنة عمان . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن، ٢٠٠٣.
- وليامز، ريتشارد، أساسيات إدارة الجودة الشاملة، مكتبة جرير، الرياض، ١٩٩٩ م.
- Dlamini, Nombuso & Martinovic, Dragana, (2007) ,In Pursuit of Being Canadian : Examining the Challenges of Culturally Relevant Education in Teacher Education Programs race Ethnicity and Education, 10(2) 155- 175 .
- Edit ,J.(2007): Cisneros- Cohernour ,Lopez-Avila, Maria, T& Barrera-Bustillos,Maria E, (2007. Acommunity of Practice among Educators, Researchers and Scientists for Improving Science Teaching in Southern Mexico. (ERICdocument reproduction service No.ED496238).
- Newton and, D.P. & Newton, L.D., (2007) .An Analysis of Primary Technology Textbooks .Can They Support Cause and Purpose Explanations? Research in Science & Technological Education, 25 (2) 199- 210

- Ottesen, Ell, (2007): Teaching "in the Making":Building Accounts of Teaching and Teacher Education An International Journal of Research and Studies , 23 (5)612-623.