درجة تطبيق الأطر النظرية لمساقات تخصص تربية الطفل في التدريب الميداني لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية

*مشهور محمد الطويقات، محمد إبراهيم القداح**

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق الأطر النظرية لمساقات تخصص تربية الطفل في التدريب الميداني لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية، وقد تكون مجتمع الدراسة من فئتين هما: أعضاء هيئة التدريس المتابعون لفعاليات البرنامج وعددهم (42) مدرساً، والمشرفون التربويون الذين يتابعون أداء المدارس المتعاونة، التي يتم فيها تطبيق البرنامج وعددهم (36) مشرفا تربوياً، وقد أجريت الدراسة على الطالبات الملتحقات بالبرنامج وعددهن (137) طالبة في العام الجامعي (2012-2013).

وقد طور الباحثان أداة للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم التحقق من إجراءات صدقها وثباتها. وأشارت النتائج إلى وجود مستوى عال في الكفايات المهنية لطالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، في حين جاء هذا المستوى متوسطاً من وجهة نظر المشرفين التربوين، كما أشارت النتائج إلى فروق فردية ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المسمى الوظيفي، وجاءت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بعدد من التوصيات من أهمها؛التنسيق بين وزارة التربية، وكلية الأميرة عالية الجامعية، للانطلاق من رؤية مشتركة، وواضحة المعالم في الأهداف، والإجراءات، وعمليات التقويم، واعتماد علامة محددة لمادة التدريب الميداني.

الكلمات الدالة: الأطر النظرية، التدريب الميداني، تربية الطفل، جامعة البلقاء التطبيقية.

المقدمة

تسعى الدول المتقدمة إلى تطوير نظمها التعليمية في الجامعات من حيث برامجها الدراسية وإعداد الطلبة، وتدريبهم وفق أعلى مستويات المعايير العالمية بإعدادهم لمهن المستقبل لمواجهة التغيرات المستمرة على الصعد المعرفية والتربوية، ومما يؤكد مكانة المعلم في العملية التعليمية أنه مهما استُحدث في التعليم من طرائق واستراتيجيات، ومهما أضيف إليه من موضوعات جديدة، وطورت مناهجه، وشيدت له مبانٍ، وزود بأحدث الأجهزة والتكنولوجيا والأثاث المناسب؛ فإن ذلك كله لن يؤتي أكله إلا في وجود المعلم الذي يمتلك كفايات أدائية متطورة.

إن تطوير مستوى المعلم سيؤدي إلى نمو تلامذته وتميزهم، فالأطباء والمهندسون ورجال الأعمال وغيرهم من فئات المجتمع تتأثر خلفياتهم المعرفية ومهاراتهم وسلوكاتهم بسلوكات معلميهم، وبما يبذله هؤلاء المعلمون من جهد طوال سنوات التعليم، الأمر الذي يعكس المكانة العظيمة التي يتبوؤها المعلمون في مجتمعاتهم.

ويعد التدريب الميداني العمود الفقري لبرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية، فهو التطبيق العملي لما اكتسبه الطلبة من خبرات في المساقات الدراسية المختلفة، لأنه يعرفه بشكل تدريجي بمشكلات مهنة المستقبل؛ إذ إن من أهداف التربية العملية صقل المعلومات النظرية التخصصية، وتحسين كفاءة. (Waite, 2001) الطالب المعلم في مهارات التدريس، وتكيفه مع المناخ المدرسي.

وفي كلية الأميرة عالية الجامعية في الأردن، فإن خطة الطالبة الدراسية تتكون من (12) ساعة معتمدة لمساق التدريب الميداني (التربية العملية) تقوم الطالبة بتسجيلها بعد إنهائها للمتطلبات السابقة من المواد الأكاديمية والتربوية المحددة في خطتها الدراسية بعد أن تكون الطالبة قد قطعت (90) ساعة معتمدة، ويسمح لها بتسجيل أية مواد أخرى في فصل التدريب،

* جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن (1، 2). تاريخ استلام البحث 2014/11/19، وتاريخ قبوله 2015/01/01.

©2017 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

وتتطلب الخطة داوم الطالبة المعلمة في المدرسة المتعاونة طيلة الفصل الدراسي البالغ (16) أسبوعاً حسب تقويم وزارة التربية والتعليم الأردنية تقضي منها أسبوعاً واحداً في المشاهدة الصفية، في حين تقضي بقية فترة التدريب وهي تقوم بدورها كمعلمة داخل الغرفة الصفية، ويقوم المشرف الميداني (عضو هيئة التدريس) بمتابعتها طيلة فترة تدريبها الميداني بواقع زيارة واحدة كل أسبوعين، أي بمعدل ثماني زيارات صفية خلال الفصل الدراسي الواحد، كما أنها تخضع للمتابعة من قبل المشرف التربوي التابع للمدرسة المتعاونة (جامعة البلقاء التطبيقية، 2008).

مشكلة الدراسة:

يسعى برنامج التدريب الميداني المقرر لطالبات تخصص تربية الطفل إلى ربط المعرفة النظرية التي تلقتها الطالبات أثناء دراستها لهذا التخصص بواقع (120) ساعة معتمدة بالواقع العملي التطبيقي للأداء المفترض للمعلم الفعال؛ فالأطر النظرية تبقى جامدة وفاعليتها محدودة إذا لم يتم تطبيقها عملياً في سلوكات أدائية تحقق انتاجية عالية.

ولذا فإن مشكلة الدراسة تنبع من إحساس الباحثين اللذين يدرسّان مساقات نظرية لتخصص تربية الطفل، ويتابعان عدداً من الطالبات في المدارس ضمن برنامج التدريب الميداني بأن هناك فجوة ما بين المساقات النظرية وفعاليات التدريب الميداني، ولذا فقد جاءت هذه الدراسة للوقوف على درجة تطبيق طالبات كلية الاميرة عالية الجامعية للأطر النظرية التي تضمنتها مساقات تخصص تربية الطفل في التدريب الميداني، إذ تلتحق هذه الطالبات بعدد من المدارس الابتدائية ورياض الأطفال لتطبيق ما تم تعلّمه في الكلية من مساقات نظرية وتأتي هذه الدراسة محاولة للاجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني؟

ويتبثق عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

– ما درجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الاميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس التابعين لها؟

– ما درجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني من وجهه نظرالمشرفيين التربويين التابعين للمدارس المتعاونة؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة (α=0.05) بين وجهتي نظر كل من أعضاء هيئة التدريس التابعين للكلية والمشرفين التربويين التابعين للمدارس المتعاونة؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على درجة توظيف طالبات تخصص تربية الطفل للأفكار والمبادئ النظرية التي تعرضن لها في المساقات النظرية في أدائهن العملي في المدارس ورياض الأطفال.

- إجراء مزيد من التنسيق بين المعنيين في المؤسسات الجامعية ووزارة التربية والتعليم للعمل على تجسير الفجوة بين الأطر النظرية المقدمة في الجامعات وتوظيفها عمليا في المجال التربوي.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من بعدين:

- البعد النظري: يتصل هذا البعد بما ستفرزه نتائج الدراسة من إضافات معرفية تتعلق بالاستراتيجيات الأدائية، والتقنية اللازمة استجابة للمتطلبات العصرية الحديثة.

- البعد العملي: ويكمن في إطلاع القائمين على وضع الخطط الدراسية وبرنامج التدريب الميداني لمعالجة المشكلات التي تعترض أداء المتدربين، وتطوير الخطط والبرامج من حيث مدخلاتها وعملياتها لتحقيق درجة أعلى من الفاعلية في ضوء نتائج الدراسة.

التعريفات الإجرائية:

1– الأطر النظرية: المفاهيم والمصطلحات والمبادئ والتعميمات التي تتضمنها المساقات النظرية التي تتعرض لها الطالبة في الجامعة بمجموع (120) ساعة معتمدة والتي تؤهلها للالتحاق ببرنامج التدريب الميداني.

2– التدريب الميداني: هو البرنامج العملي المبرمج والمنظم الذي تقدمه جامعة البلقاء التطبيقية عن طريق أقسام العلوم التربوية في كليات الجامعة المختلفة، لمساعدة الطالبة (المعلمة) بمعدل (12) ساعة معتمدة على اكتساب الكفايات المهنية والمسلكية التي تحتاجها في أدائها لمهامها التعليمية في غرفة الصف أو خارجها، تمهيداً لإعدادها لمهنة التدريس في رياض الأطفال بإشراف هيئة أكاديمية (جامعة البلقاء التطبيقية، 2008).

وتعرف إجرائياً بالدرجة التي تحققها الممارسات العملية للطالبات في البرنامج وفق الوزن القيمي لمقياس الدراسة.

3– تربية الطفل: تخصص جامعي بمجموع (132) ساعة

معتمدة تمنح فيها درجة االبكالوريس، يتناول مساقات في الطفولة والسلوك الإنساني وبيئة التعلم الخاصة بالأطفال واستراتيجيات التعلم والمواد التعليمية الخاصة بالأطفال. (جامعة البلقاء التطبيقية، 2008).

حدود الدراسة:

- اقتصرت الدراسة على طالبات تخصص تربية الطفل الملتحقات ببرنامج التدريب الميداني في العام الدراسي 2013/2012.
- الأداة التي أعدت لهذه الغاية.
- عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، والمشرفين التربويين المتابعين للطالبات في الميدان.

الإطار النظري:

يعتبر التدريب الميداني الفرصة الحقيقية للطالب المعلم في إعداده المهني لاكتساب مهارات وعادات وممارسات وخبرات تدريس فعلية، وخاصة عند وجود الإشراف والتوجيه الفعالين. ونظراً لاعتبار التربية العملية عالمياً أهم أجزاء عناصر إعداد المعلم فقد شملتها التغيرات المستجدة نحو التحسين بشكل مباشر من أجل إعداد معلم المستقبل الناجح Guyton & (Mclntyre, 1999).

ويشمل إعداد الطالب المعلم (المتدرب) الجانب العلمي الأكاديمي، والجانب المهني التربوي إلى جانب المقررات والمناهج الثقافية، إذ يتمثل الإعداد العلمي بتزويد المتدرب بالنظريات والمفاهيم المتصلة بالعلم الذي سيقوم بتدريسه، في حين أن الإعداد المهني يتمثل بتزويد المتدرب بالنظريات والمفاهيم التربوية والاسترتيجيات التعليمية التي تساعده على أداء عمله وبذلك يتحقق المتدرب من صلاحية وملاءمة جميع ما تعلمه في برامج الإعداد النظري، فمن أهم معايير برامج إعداد المعلمين كما أكده المجلس القومي للاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين أن تخرج معلماً قادراً على ربط النظرية. بالتطبيق، مما يمكنه من القيام بدوره كمعلم في مراحل التعليم العام (Wise & Leibbrand, 2001).

ويتضح التنسيق بين التعليم العام والجامعي في المملكة المتحدة إذ تسهم المدارس في تدريب المعلم قبل الخدمة، ويصل حد الشراكة إلى أن اختبارات القبول في الجامعة يسهم فيها معلمون من المدارس المشاركة، وإشراكهم بالزيارات الصفية الهادفة للمعلمين لمعالجة مشكلاتهم، وعقد الدورات والاجتماعات التي تسهم في نموهم المهني إلى جانب كل من له علاقة بالتخطيط والتنفيذ والتقويم لجميع جوانب العملية التربوية. (Pimm & Selinger, 1995).

وتؤكد النظرة الحديثة على أن العملية التعليمية منظومة واحدة شاملة تترابط مكوناتها المختلفة ترابطاً عضوياً في وحدة متكاملة، وينظر إلى عملية التقويم على أنها واحدة من المكونات الأساسية للمنظومة التعليمية لما تقدمه من تشخيص وعلاج وتغذية راجعة لتوجيه مسارها نحو الأهداف المرجوة، لذلك فإن تطوير نظام تقويم للمتعلمين يعتبر مدخلاً فعالاً لتطوير الجوانب الأخرى للمنظومة التربوية من أهداف، ومقررات، وطرائق تدريس، ووسائل معينة، حيث أن نتائج التقويم هي التي تحدد مسار العملية التعليمية بجوانبها المختلفة، ومن هنا تتضح أهمية تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني (عبد الحميد، 2005).

ويهدف برنامج التدريب الميداني إلى اعتماد الطالب المعلم وتأهيله للعمل كمعلم من خلال إكسابه الكفايات اللازمة التي يحتاجها من أجل أداء دوره على الوجه الصحيح عند التحاقه بمهنة التعليم. وقد حدد كل من (مرعي، ومصطفى، 1996) تلك الأهداف بما يلي:

1- إكساب الطالبة المتدربة مهارات عملية في مجال تخصصها من خلال التدريب في رياض الأطفال العامة والخاصة العاملة في حقل تخصصها.
2- العمل على ربط الجانب النظري بالواقع العملي من خلال مد جسور التواصل بين جامعة البلقاء التطبيقية والمؤسسات التعليمية في القطاعين العام والخاص.
3- إتاحة الفرصة أمام الطالبات لتطوير مفاهيم، وتصورات، ومدركات جديدة حول الطفل من خلال البيئة التعلمية التي يتواجد فيها.
4- تنمية الاتجاهات الإيجابية عند الطالبات نحو عملية التعلم، وكل ما يتصل بها.
5- التحلي بأخلاقيات المهنة المبنية على منظومة القيم السائدة.

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت مساق التدريب الميداني والتربية العملية في الجامعات من حيث فاعليته والمشكلات التي تعترض تحقيق اهدافه، ويمكن تبويب هذه الدراسات في حقلين:

الدراسات العربية:

قامت البعداني (2005) بدراسة هدفت إلى تقييم برامج التدريس العملية في كلية التربية في جامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس المعنيين بالإشراف على برنامج

التربية العملية وعددهم (67) عضو هيئة تدريس من الأقسام الأدبية والعلمية الخاضع لبرنامج التربية العملية للعام الدراسي 2005/2004 وعددهم (1915) طالباً، وقد أظهرت النتائج درجة متدنية في تطبيق معايير تقويم برنامج التربية العملية بصورتها المفترضة. كما أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس والطلبة لصالح الطلبة. وقد أوصت الباحثة بإعادة النظر في برنامج التربية العملية بحيث تلبى المعايير التي ينبغي أن تتوافر في البرنامج في الجامعات العالمية.

أما دراسة شاهين (2007) فقد هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الطلبة المعلمين، وقد سعت الدراسة إلى معرفة وجهات نظر الطلبة في محاور متعددة، شملت أهداف البرنامج ومراحله، وأدوار كل من إدارة المدرسة، والمعلم المتعاون. وقد تكونت العينة من (389) طالباً معلماً تم اختيارهم عشوائياً وفق التوزيع الطبقي، ويمثلون (25%) من مجتمع الدراسة. استخدم الباحث استبانة مكونة من (63) فقرة موزعة على المحاور الأربعة، وقد أشارت النتائج إلى تقديرات عالية لأثر البرنامج بصورة عامة، كما أظهرت فروقاً دالة إحصائياً في تلك التقديرات تعزى إلى متغيرات الحالة الوظيفية، والتخصص، وأبعاد الأداة، في حين لم تظهر فروقاً دالة لمتغيري الجنس، والحالة الاجتماعية في هذه التقديرات. وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بضرورة إعادة تنظيم برنامج التربية العملية بما ينسجم ومتطلبات العصر، وتوفير دليل خاص بالتربية العملية لكل من المشرف، والطالب، ومدير المدرسة، والمعلم المتعاون، مع التأكيد على تكامل أدوارهم وفق معايير محددة.

أما قاسم (2008) فقد أجرى دراسة بعنوان "تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، وتكونت عينة الدراسة من (81) طالباً وطالبة موزعين على (5) تخصصات، وقد استخدم الباحث أنموذج تقويم المتدرب في مقرر التربية العملية المعتمد لهذه الغاية في جامعة القدس المفتوحة لتقويم أداء الطالب المعلم في الجانب العلمي لمقرر التربية العملية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك قصوراً بيناً في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي؛ إذ جاء الأداء ضعيفاً في (4) فعاليات، في حين حققت (14) فعالية مستوى متوسطاً.

الدراسات الأجنبية:

سعت دراسة (Keith، 2000) إلى الكشف عن مدى إسهام برنامج التربية العملية في فهم الطلبة لعملية التدريس. وقد أجرى الباحث الدراسة على عينة من طلبة التربية العملية في جامعة لندن بالمملكة المتحدة، واستخدم أداة المقابلة طريقة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن برنامج التربية العملية أسهم في إكساب الطلبة المعلمين فهماً أعمق للتدريس بعد توظيفهم للدراسات النظرية في أداءاتهم التطبيقية، كما أكدت على أن بعض الطلبة المعلمين الذين يفتقرون إلى الفهم العميق للتدريس سيواجهون مشكلات في حياتهم العملية مثل عدم القدرة على الاستجابة لحاجات طلابهم التعليمية، والقدرة على إجراء التقويم الشامل، أو تبني استراتيجيات تطويرية في التدريس.

أما جيمس(James, 2005) فقد قام بدراسة نوعية هدفت إلى تعرف أثر التحاق المعلمين ببرامج التدريب على التخطيط لممارساتهم التعليمية عند التحاقهم بالمدارس في ولاية تكساس في الولايات المتحدة، حيث أظهرت النتائج درجة عالية لأدائهم مقارنة بأداء المعلمين من ذوي الخبرة.

وأجرى كل من والين وفانتاهن Walelign & Fantahun, (2006) دراسة هدفت إلى تقييم مشكلات برنامج تدريب المعلمين في جامعة جيما في أثيوبيا، تكونت عينة الدراسة من (285) طالباً معلماً من تخصصات مختلفة في كلية التربية، إضافة إلى (7) مسؤولين إداريين من الكلية، وقد استخدم الباحث أسلوب المقابلات الشخصية، إضافة إلى استبانة أعدها للمساهمة في تحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت النتائج وجود ضعف في توافر الوسائل والخدمات اللازمة، كما أن نظام الإدارة لا يعطي انتباهاً لتلبية احتياجات المتدربين واهتماماتهم.

أما دراسة بيري وفيليس (Perry & Phillips، 2006) فقد هدفت إلى بيان أثر سنوات التدريب على أداء الطلبة المعلمين وتعلمهم الذاتي من خلال الكشف عن قدراتهم في تصميم الخطط وتنفيذها على طلبة إحدى المدارس الابتدائية الكندية، حيث خضعت ممارستهم الفعلية إلى التصوير ثم التحليل، وأظهرت الدراسة قدرة عالية لدى الطلبة المعلمين على تصميم الخطط وتنفيذها، وأن ممارسات الطلبة المعلمين تشبه ممارسات المدربين والمشرفين. كما أفرزت علاقة ارتباطية عالية بين النظرية والتطبيق في ممارستهم.

وأجرى كل من ماكي كليفري ولان Macgillivray & lan,) (2008 دراسة بعنوان "تأثير خبرة التربية العملية الميدانية الدولية على معلمي ما قبل الخدمة"؛ إذ حاولت الدراسة الوقوف على مدى تأثير هذه الخبرة على المعلمين المتدربين، وقد أجريت الدراسة على (15) معلماً متدرباً في الولايات المتحدة أكملوا تدريباً عملياً لمدة أربعة أسابيع في مدرسة ابتدائية، وأخرى ثانوية بمدينة روما في إيطاليا، وقد تم ملاحظة هؤلاء الطلبة

المتدربين، وتقييم نتائج تدريبهم بوسائل متعددة؛ حيث أشارت النتائج إلى بعض فوائد هذه الخبرة التي شملت تغييرات مهنية وشخصية لدى المتدربين من حيث زيادة الثقة بالنفس، وتقدير الآخرين، واحترام آرائهم.

ويستدل من الدراسات السابقة على أن هناك تبايناً في مدى فاعلية برامج التدريب، فمنها ما أشار إلى فاعلية عالية، ومنها ما أفرز تدنياً في أثر تلك البرامج على ممارسات الطلبة المعلمين للكفايات المهنية اللازمة لأسباب تعود إلى تخطيط البرامج، أو تنفيذها، أو متابعتها. وتأتي هذه الدراسة محاولة للوقوف على درجة تطبيق المفاهيم والمبادئ والتعميمات المتضمنة في المساقات النظرية في برنامج التدريب الميداني لتخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية التي تنفرد عن غيرها من المؤسسات الجامعية الأردنية بتدريس الإناث فقط.

منهجية الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لغايات وصف الحقائق الخاصة بموضوع الدراسة والوقوف على درجة تطبيق الأطر النظرية في التطبيق العملي لبرنامج التدريب الميداني.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تتكون مجتمع الدراسة من فئتين هما:

1- أعضاء هيئة التدريس المتابعون لفعاليات برنامج التدريب الميداني وعددهم (42) مدرساً.

2- المشرفون التربويين الذين يتابعون أداء المدارس المتعاونة والتي يتم فيها تطبيق البرنامج وعددهم (36) تربوياً. ومما يجدر ذكره أن عدد الطالبات الملتحقات بالبرنامج للعام الدراسي 2013/2012 (137) طالبة، ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد شملت العينة جميع أفراد المجتمع من الفئتين المذكورتين.

أداة الدراسة:

طوّر الباحثان أداة مؤلفة من (24) فقرة للإجابة عن أسئلة الدراسة استندا فيها الى أهداف البرنامج والأدب النظري المتعلق بتخصص تربية الطفل في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم.

صدق الأداة:

اعتمد الباحثان صدق المحكمين حيث عرضت على (12) محكماً من المتخصصين في الجامعات الأردنية ووزارة التربية والتعليم؛ إذ قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم في فقرات الأداة، وبعد الأخذ بتلك الملاحظات حذفاً أو تعديلاً أو إضافةً استقرت الأداة على (20) فقرة؛ إذ تم حذف ثلاث فقرات، وتعديل فقرتين، وإضافة فقرة واحدة.

ثبات الأداة:

تم استخدام معامل الارتباط كرونباخ ألفا للوقوف على درجة الاتساق الداخلي بين فقراتها إذ بلغ (0.89) وهي نسبة مقبولة لغايات هذه الدراسة. وبعد التحقق من صدق الأداة وثباتها تم توزيعها على أفراد عينة الدراسة واسترجاعها من قبل الباحثين.

المعالجة الاحصائية:

بعد تفريغ البيانات أدخلت حاسوبياً في برنامج (SPSS) لمعالجتها احصائياً على النحو التالي:

- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة وترتيبها وفق الأهمية النسبية.

- للإجابة عن السؤال الثالث فقد استخدم اختبار (ت) لايجاد الفروق بين وجهتي نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربوين في درجة تطبيق الطالبات للأطر النظرية في التدريب الميداني.

النتائج ومناقشتها:

السؤال الأول: "ما درجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس التابعيين لهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس التابعيين لهم، والجدول (2) يوضح ذلك.

يبين الجدول (2) أن المتوسط الحسابي الكلي للفقرات قد بلغ (4.08)، وبانحراف معياري مقداره (0.410)، وهذا يشير إلى مستوى عالٍ في الكفايات المهنية لطالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. ويمكن أن يعود ذلك إلى طبيعة المرأة في بعدها الانفعالي في حب الأطفال، والقدرة على التعامل معهم بما تمتلك من مشاعر عامرة بالدفء والحنان على الصغار، مما يدفعها إلى تلبية احتياجاتهم، والتعامل معهم بحب واحترام، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج كل من (James, 2005)، و(شاهين، 2007)، لكنها اختلفت مع نتائج دراستي كل من (البعداني، 2005)، و(قاسم، 2008).

الجدول (1)

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
المسمى الوظيفي	عضو هيئة تدريس	42	53.8
	مشرف تربوي	36	46.2
	المجموع	78	100.0

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس التابعيين لهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	16	تلبية الاحتياجات الشخصية للأطفال.	4.71	.457	عالية جدا
2	3	الحماس للمهنة والتقيد بأخلاقياتها.	4.55	.504	عالية جدا
2	5	القدرة على معالجة المشكلات التي تعترض الأداء.	4.55	.504	عالية جدا
4	18	بناء اتجاهات إيجابية من قبل الأطفال.	4.52	.552	عالية جدا
5	8	تقبل النقد البنّاء والتوجيه.	4.43	.703	عالية جدا
6	17	تقبل الأطفال واحترام مشاعرهم.	4.31	.468	عالية جدا
7	14	إدارة الصف في ضوء احتياجات الأطفال.	4.29	.596	عالية جدا
8	6	التكيف مع المواقف الطارئة.	4.12	.803	عالية
9	4	القدرة على تحمل المسؤولية.	4.10	.484	عالية
9	7	الدقة والإتقان في العمل.	4.10	.790	عالية
11	10	تشكيل بيئة تعلمية محببة للأطفال.	4.00	.765	عالية
11	15	إثارة دافعية الأطفال وتعزيز استجاباتهم.	4.00	.541	عالية
13	11	بناء مناخ تنظيمي يتسم بالأريحية والانطلاق.	3.98	.897	عالية
13	19	توجيه الأطفال نحو المبادرة والمشاركة في النشاطات.	3.98	.975	عالية
15	1	المعرفة العلمية المتجددة في الحقول المعرفية الخاصة بالأطفال.	3.90	.759	عالية
16	20	استخدام أدوات التقويم الشمولي.	3.74	.885	عالية
17	13	توظيف أدوات التقنية المتجددة في الأداء.	3.71	1.175	عالية
18	2	مواكبة التطورات الحديثة وتطوير الذات المهنية.	3.62	.764	عالية
19	9	تخطيط عمليات التعلم من منظور تطويري.	3.60	1.251	عالية
20	12	توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة.	3.48	1.292	عالية
		الدرجة الكلية	4.08	.410	عالية

ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.48-4.71)، لكنها جاءت في مستويين؛ إذ حلت الكفايات المتعلقة بالإدارة الصفية للأطفال، وتلبية احتياجاتهم، واحترام مشاعرهم، والحماس للعمل معهم، وتحمل المسؤولية تجاههم في المستوى الأول، فيما جاءت الكفايات الخاصة بالجوانب التطويرية في عمليات التخطيط، واستراتيجيات التعلم، وأدوات التقويم، وتوظيف أدوات التقنية في مستوى أقل وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (KEITH, 2000) و (PARY & PHILLIPS, 2006)، و(MACGILLVRAY & LAN, 2008). وقد يعزى ذلك إلى قصور في الخطة الدراسية في إطاريها النظري والتطبيقي، وحاجتها إلى التطوير المستمر في ضوء ما يستجد من متغيرات عالمية في حقول التربية والتعليم من حيث النظرة الشمولية للشخصية الإنسانية، والانتقال من مفهوم التعليم إلى مفهوم التعلم باستخدام استراتيجيات تعلمية تسهم في

إطلاق الطاقات التفكيرية للمتعلمين، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الأداء.

السؤال الثاني: "ما درجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الاميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني من وجهه نظر المشرفيين التربويين التابعيين للمدارس المتعاونة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني من وجهه نظر المشرفيين التربويين التابعيين للمدارس المتعاونة، والجدول (3) يوضح ذلك.

يشير الجدول (3) إلى مستوى متوسط للكفايات؛ إذ بلغ المتوسط الكلي لدى هذه الفئة (2.76)، وبانحراف معياري مقداره (0.330)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.14–3.36). ومع أن التباين واضح بين وجهة نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين في امتلاك الطالبات لهذه الكفايات إلا أن هناك توافقاً واضحاً في ترتيبها؛ فقد جاءت في مستويين أيضاً؛ إذ حلت الفقرات الخاصة بإدارة عمليات التعلم، وتحمل أعباء ومسؤولية العمل مع الأطفال في المستوى الأول، فيما جاءت الفقرات المتعلقة بالعمليات التطويرية في التخطيط والتنفيذ والتقويم في مستوى أقل، وهذا يعزز النتيجة التي أفرزتها الإجابة عن السؤال الأول.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني من وجهه نظر المشرفيين التربويين التابعيين للمدارس المتعاونة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	4	القدرة على تحمل المسؤولية.	3.36	.833	متوسطة
2	3	الحماس للمهنة والتقيد بأخلاقياتها.	3.28	1.085	متوسطة
3	18	بناء اتجاهات إيجابية من قبل الأطفال.	3.17	.811	متوسطة
4	15	إثارة دافعية الأطفال وتعزيز استجاباتهم.	3.06	.893	متوسطة
5	5	القدرة على معالجة المشكلات التي تعترض الأداء.	3.03	.810	متوسطة
6	14	إدارة الصف في ضوء احتياجات الأطفال.	2.94	.583	متوسطة
6	16	تلبية الاحتياجات الشخصية للأطفال.	2.94	.715	متوسطة
8	8	تقبل النقد البنّاء والتوجيه.	2.92	.500	متوسطة
8	17	تقبل الأطفال واحترام مشاعرهم.	2.92	.649	متوسطة
10	6	التكيف مع المواقف الطارئة.	2.89	.575	متوسطة
11	1	المعرفة العلمية المتجددة في الحقول المعرفية الخاصة بالأطفال.	2.86	.639	متوسطة
12	7	الدقة والإتقان في العمل.	2.83	.561	متوسطة
13	10	تشكيل بيئة تعلمية محببة للأطفال.	2.67	.632	متوسطة
13	11	بناء مناخ تنظيمي يتسم بالأريحية والانطلاق.	2.67	.676	متوسطة
15	2	مواكبة التطورات الحديثة وتطوير الذات المهنية.	2.61	.494	متوسطة
16	12	توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة.	2.39	.838	منخفضة
17	13	توظيف أدوات التقنية المتجددة في الأداء.	2.25	.604	منخفضة
18	20	استخدام أدوات التقويم الشمولي.	2.22	.722	منخفضة
19	9	تخطيط عمليات التعلم من منظور تطويري.	2.14	1.125	منخفضة
19	19	توجيه الأطفال نحو المبادرة والمشاركة في النشاطات.	2.14	.683	منخفضة
		الدرجة الكلية	2.76	.330	متوسطة

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المسمى الوظيفي على درجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
عضو هيئة تدريس	42	4.08	.410	15.474	76	.000
مشرف تربوي	36	2.76	.330			

السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة (□ =0.05) بين وجهتي نظر كل من أعضاء هيئة التدريس التابعين للكلية والمشرفين التربويين التابعيين للمدارس المتعاونة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق طالبات تخصص تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية للأطر النظرية في برنامج التدريب الميداني حسب متغير المسمى الوظيفي (عضو هيئة تدريس، مشرف تربوي)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (4) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) تعزى لأثر المسمى الوظيفي، وجاءت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس؛ فقد جاء المتوسط الحسابي لدى أعضاء هيئة التدريس عالياً؛ إذ بلغ (4.08)، فيما سجل المتوسط الحسابي للمشرفين التربويين مستوى متوسطاً مقداره (2.76)، كما بلغت قيمة "ت" (15.474)، وبدلالة إحصائية (.000). ويفسر الباحثان هذه الفروق باختلاف طبيعة الأدوات التقويمية للفئتين المستجيبتين؛ إذ يستخدم أعضاء هيئة التدريس في الجامعة أداة تختلف في مفرداتها التقويمية عن الاداة التي يوظفها المشرفون التربويون لمتالعة المعلمين في وزارة التربية والتعليم، إضافة إلى غياب التنسيق بين الجامعات ووزارة التربية والتعليم في الخطط والمناهج الدراسية ومتطلباتها التطويرية. وقد لاحظ الباحثان من واقع عملهم الميداني في الإشراف التربوي، والتدريس في الجامعات تقدم وزارة التربية والتعليم على الجامعات في الأردن من حيث تطوير المناهج الدراسية، وتبني استراتيجيات تعلمية متطورة، وبناء أدوات تقويمية لا تتوقف عند حدود التحصيل الدراسي في الوقت الذي ما زال فيه أسلوب المحاضرة، والميل إلى كتاب مقرر واحد سائداً في الجامعات إضافة إلى التركيز على الجوانب النظرية، والاستناد إليها في عمليات التقويم.

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

1. التنسيق بين وزارة التربية والتعليم وكلية الأميرة عالية الجامعية للانطلاق من رؤية مشتركة واضحة المعالم في الأهداف والإجراءات، وعمليات التقويم لهذا التخصص.
2. اعتماد علامة محددة لمادة التدريب الميداني لتدخل في المعدل العام، وعدم الاكتفاء بعبارات (ناجح، أو غير مستكمل) لزيادة اهتمام الطالبات بهذه المادة.

المصادر والمراجع

البعداني، ل. (2005). تقويم التربية العملية بكلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

جامعة البلقاء التطبيقية (2008). تعليمات التدريب الميداني للطالبات المعلمات، السلط، ص 3 – 7.

شاهين، م. (2007). تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، مجلة جامعة الأقصى: غزة.

عبد الحميد، ج. (2005). منظومة التقويم التربوي الشامل لمرحلة التعليم الأساسي، وزارة التربية والتعليم، عمّان.

قاسم، ع. (2008). العلاقة بين درجة الطالب المعلم في الجانب العملي لمقرر التربية العملية ومتوسط درجاته في مقررات الإعداد الأكاديمي والتربوي في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، مجلة إتحاد الجامعات العربية: عمان.

مرعي، ت. ومصطفى، ش.(1996). التربية العملية، جامعة القدس المفتوحة، عمان.

Guyton, E .and Mcintyre, J. (1990). Student Teaching and school Experience. In W.R. Houston, Handbook of Research on Teacher Education. New York: Macmillan Publishing Company, P: (514-534).

Pimm, D. and Selinger, M. (1995). The CO-Modification of Teacher Education in Marvin F. Wideen & Peter P. Grimmett (Eds.) Changing Times in Teacher Education: Restructuring or Re-Conceptualization. London: Washington D.C., Falmer Press.

Waite, E. (2001). Student Teaching: Becoming a Reflective Teacher, College of Education-Office of Field Experiences. Boise sate university, [on line], Available at: http://education.boisestate.edu/ fieldExp/ SecEd1.htm.

Walelign, T and Fantahun, M (2006). Assessment on problems of the new pre-Service teachers training program in Jimma University**,** retrieved**.**

Wise, A. and Leibbrand, J. (2001). Standards in the New Millennium: Where we are? Where we're headed?. Journal of Teacher Education, 3(52), P: (244-255).

James "V, Hoffman, (2005). Teachers Preparation to Teach Reading and Their Experiences and Practices in the First Three Years of Teaching, the Elementary School Journal 105, (3) by the University of Chicago

Keith, W. (2000). The Experience of Learning to Teach. Changing Students Teachers Ways of Under Standing Teaching, 32, (1), P: (75).

Macgillivray,M and Lan, K(2008). The Impact of an International Field Experience on Per service Teachers, Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies**.** 24, 1, P: (14-2).

Perry, Nancy and Phillips Lynda, (2006). Mentoring Student Teachers to Support Self – Regulated learning, The Elementary School Journal, 106, (3), by The University of Chicago. All rights reserved. University of British Columbia.

The Extent of Implementing the Theoretical Part of Child Education in the Training Program of Female Students at Princess Alia University College

Mashhour M. Tweigat, Mohamed I. Gaddah*

ABSTRACT

This study aims at examining to what extent the female students in Child Education department at Princess Alia University College manage to apply the theoretical part in the training program. The data, which is the scope of this study, consists of 42 staff members and 36 educational supervisors responsible for the program. The researchers have developed their own approach which is based on the main object of the program and the theoretical literature used in child education department. The results have shown distinguished differences in statistics which reflect a deeper difference between the two points of view of the members of staff and educational supervisors. However, both parties agree on professional qualities. Qualities related to management of educational processes were given priority by the two parties while developing processes came later. Based on these results, the researchers provide a number of recommendations related to the main theme of this study.

Keywords: Theoretical Aspects, Training, Child Education, Alia University College.

* Al-Balq'a Applied Universtiy, Jordan (1,2). Received on 19/11/2014 and Accepted for Publication on 01/01/2015.