المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني

*منعم عبد الكريم السعايدة، عمر موسى محاسنة**

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني. وتكونت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة مسجلين لمساق التدريب الميداني لتخصص التربية المهنية في كلية الشوبك الجامعية موزعين على درجتي البكالوريوس والدبلوم، وتشكل العينة ما نسبتة (81%) من مجتمع الدراسة. استخدمت استبانة تحوي (54) فقرة موزعة على خمسة مجالات. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء التدريب الميداني جاءت بمستوى متوسط، وأن أهمها على الترتيب: (المشكلات المتعلقة بالطلبة، ثم المتعلقة بطبيعة منهاج التربية المهنية، ثم المتعلقة بالإشراف الميداني على الطلبة المعلمين، ثم المتعلقة بالمدرسة المتعاونة، فالمشكلات المتعلقة بالإعداد التربوي للطلبة المعلمين). وأظهرت الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة احصائية في حدة المشكلات التي تواجة الطلبة تعزى لمتغير البرنامج (الدبلوم، والبكالوريوس).

الكلمات الدالة: تربية المعليمن، طلبة تخصص التربية المهنية، التدريب الميداني، التربية المهنية.

المقدمـة

اهتمت بعض الدول بتدريس التربية المهنية في مناهجها التربوية، حيث تسهم التربية المهنية بدور فعال في نمو وتنشئة الأفراد وذلك لخلق شخصية متوازنة ومتكاملة في مختلف الجوانب، إذ تكسب الأفراد مهارات حياتية ذات علاقة بحياتهم اليومية وتغرس في نفوسهم حب العمل اليدوي وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو العمل والنظر إليه كقيمة من القيم الرئيسة التي يستمد منها المجتمع توجهات نموه وتطوره (المصري، 1993). وتتضمن التربية المهنية ثلاثة جوانب (الجانب العقلي ويمثل المعلومات والمعارف النظرية ذات العلاقة بالمهن المختلفة، والجانب المهاري ويتمثل في البعد الأدائي للجانب النظري، والجانب الوجداني ذا العلاقة بتشكيل الاتجاهات نحو المهن). لذلك أشار سيدني مارلند Sidney Marland (1971) الوارد في ميلر (Miller, 1985) إلى أن كل التربية تربية مهنية أويجب أن تكون، وإن أي شيء سوى ذلك يعد في غاية الخطورة.

إن لمنهاج التربية المهنية أهدافاً خاصة ومتنوعة، ومن أهمها تنمية الوعي لدى الطلبة بمهن المستقبل مما يضيف دوراً إرشادياً وتوجيهاً مهنياً للمعلم، كما تتميز التربية المهنية بتعدد التخصصات وتتضمن ستة محاور(الزراعة والبيئة، المهارات الهندسية والصيانة الخفيفة، الصحة والسلامة العامة، الاقتصاد والتكنولوجيا، الفندقة والسياحة، شؤون المنزل والحياة العامة) (وزارة التربية والتعليم، 2008)، مما يجعل إعداد معلم متقن لهذه الموضوعات جميعها أمراً صعباً، وذلك لتعدد المهام والواجبات التي يقوم بها معلم التربية المهنية التي يورد المصري (1993) ومحاسنة (2011) منها (تدريس منهاج التربية المهنية النظري والعملي والتحضير للأنشطة العملية التي يتطلبها المنهاج، والإشراف على المشاغل المهنية، والقيام بمهام التوجية والإرشاد المهني للطلبة، والقيام باعمال إنتاجية في المشاغل المهنية، والقيام بأعمال الصيانة العامة لمرافق المدرسة، والإشراف على جميع الأنشطة التي تحدث داخل المدرسة، والمساهمة في حفظ النظام داخل المدرسة. ونتيجة لطبيعة منهاج التربية المهنية المذكورة سابقاً فإن برامج إعداد المعلمين في مجال التربية المهنية مازالت مقصورة في الأردن على جامعة واحدة، لذلك يعاني الميدان من وجود معلمين غير متخصصين يدرسون منهاج التربية المهنية (Al-Saydeh, 2002).

ويُعد إعداد المعلم في مجال التربية المهنية في الأردن أمراً مهماً، وذلك لحاجات سوق العمل الأردني إلى متخصصين في ذلك المجال، بالإضافة إلى قلة عدد الجامعات التي تعنى بإعداد المعلمين في التربية المهنية، حيث إنّ برامج إعداد معلمين متخصصين في مجال التربية المهنية تواجه العديد من

* كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية؛ وكلية الشوبك الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الاردن. تاريخ استلام البحث 2012/12/20، وتاريخ قبوله 2013/7/22.

© 2015 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

الصعوبات التي تبثق من طبيعة منهاج التربية المهنية كونه موضوعاً عملياً يحتاج إلى مشاغل مجهزة بكافة التجهيزات (Masri, 1985; Al-Saydeh, 2002).

ويرتبط بذلك أنه بالرغم من أهمية منهاج التربية المهنية إلا أن تنفيذه يواجه العديد من المشكلات أهمها (عدم توفر مشاغل مهنية لتنفيذ الأنشطة المهنية الواردة في المناهج، وعدم وجود معلمين مختصين في مجال التربية المهنية، والنظرة السلبية من قبل كل من الإدارة المدرسية والمعلمين والطلبة تجاه منهاج التربية المهنية، بالإضافة إلى كثرة أعداد الطلبة داخل الغرف الصفية التي تعيق تنفيذ بعض الأنشطة) (الخطيب، 1997، Al-Saydeh, 2002 أبو الهيجاء، 2002، محاسنه، 2010)

وتتضمن برامج إعداد معلمي التربية المهنية والمناهج الأخرى مساقات تتعلق بالتدريب الميداني في المدارس، وقد أثار الأدب التربوي جدلاً كبيراً حول ضرورة تدريب المعلمين ميدانياً برفقة معلم خبير، وقد اختلفت النظرة إلى التدريب الميداني وفقاً للنظرة إلى عمل المعلم؛ فقد أورد دويل Doyle (1990) عدداً من التصورات لعمل المعلم منطلقاً من خبرة إعداد المعلمين في الولايات المتحدة ومن الأسس النظرية التي تحكم عمل المعلم. ونذكر باختصار التصورات التي أوردها دويل وعلاقة كل منها بالتدريب العملي الذي يتلقاه الطالب المعلم أثناء إعداده:

أولاً: المعلم كموظف جيد (Good Employee)، هذه النظرة التي يتبناها مديرو المدارس والتي تنطلق من أن المعلم الجيد هو المعلم القادر على أداء التدريس الصفي تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً. ومن هذا المنطلق فإن وجود مخزون من الكفايات الأدائية لدى المعلم أمر لابد منه، مما يستدعي ضرورة التدرب مع معلم خبير على أداءات محددة بما فيها من مهارات فنية متخصصة والوصول بها إلى مستويات مرتفعة من الأداء. ويؤخذ على هذه النظرة أنها سلوكية ميكانيكية في تصورها لعمل المعلم.

ثانياً: الأستاذ المبتدئ (Junior Professor) والذي يجب أن يقتصر إعداده الجامعي على الإعداد التخصصي في المادة العلمية التي سيدرسها؛ وعليه الإقامة مع معلم خبير لكي يتعلم كيفية التدريس. وبهذا فإنه ليس مطلوباً (ضمن هذا التصور) وجود مكون عملي ضمن برنامج إعداد المعلم، إلا أن المعلم يتعلم التدريس بعد أن يلتحق بالمدرسة بعد تخرجه من الجامعة.

ثالثاً: الشخص الشامل في الأداء (Fully Functionning Person) والذي يتلخص نجاحه في الاعتماد على الذات في بناء الأنماط والمعاني الشخصية للتعليم، والتي تقوم على الفهم الخاص (للتطور الإنساني والبيئة الملائمة للتعلم)؛ ومن هذا المنطلق فإن المطلوب من برامج إعداد المعلمين تمكين معلم المستقبل من الوصول إلى الفهم الشخصي الصحيح لمهنة التعليم، ولايلزمه أثناء برنامج الإعداد أن يقيم مع معلم خبير في مدرسة ليتعلم منه الممارسات التدريسية. بل يطور بنفسه ممارسته انطلاقاً من فهمه الخاص لعالم الطفل وعالم المدرسة والمادة التعليمية التي يدرسها.

رابعاً: المعلم المبتكر (The innovator)، ويقصد بالمبتكر في هذا السياق الفرد الواثق من نفسه والقادر على التغيير وتطبيق أحدث الأفكار والمعارف في عمله بغض النظر عن الأعمال المعتادة في الأنظمة المدرسية. كما يضيف الصمادي (Al-Smadi,1999) أنه لا يتوقع منه أن يكيف ممارساته ومعاييره لتتوافق مع ما يمارس واقعياً في المدارس. وهنا ينظر بحذر إلى التدريب الميداني للمعلمين، كما أن على المعلمين أن ينأوا بأنفسهم حتى عن ممارسات معلميهم في الماضي وعن واقع المدارس التي يدرسون فيها. ويبدو من البديهي أن هذا التصور لعمل المعلم لايحبذ التدريب الميداني في المدارس لتعلم ممارسات المعلمين.

خامساً: المعلم المهني المتأمل (The Reflective Prefessional)، والذي يتوقع من برنامج إعداد المعلم فيه أن يحسن من قدرات معلم المستقبل على التأمل والملاحظة والتحليل والتفسير وصنع القرار التربوي. وهنا لابد لبرنامج إعداد المعلمين من أن يجمع المعرفة النظرية ذات الصلة بالممارسة التربوية بكافة أبعادها مع ممارسات يقوم المعلم بتخطيطها وتفسيرها وتقويمها والتأمل فيها بناء على تلك المعرفة، وبذا فإن الجانب المهاري يحتل جزءاً لابأس به من برنامج الإعداد، إلا أنه لايقبل للمعلم أن يقلد المعلمين في المدارس التي يتدرب فيها، بل يعتمد على المعرفة المهنية القابلة للتكييف ضمن الظروف المختلفة، ليصنع قراره في ممارساته، ثم تحليلها وتفسيرها ويتخذ القرار بالاعتماد عليها مستقبلاً أو يغيرها إلى ممارسات أخرى (Calderhead and Shorrock, 1997).

ورغم تباين التصورات حول موقع وطبيعة التدريب الميداني ورفضه من بعض التصورات مثل تصور المعلم المبتكر (Innovator) إلا أن أيا من برامج إعداد المعلمين في واقعها لايستغني عن وجود المكون العملي الميداني لتدريب المعلمين على ما يمارس في العملية التدريسية، خصوصاً أن التصورات التي جاءت معقدة في عمل المعلم (المبتكر، والمهني المتأمل، والأستاذ المبتدئ) اصطدمت واقعياً بمستويات الطلبة المعلمين العقلية واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، وبقدراتهم على القيام بالمهام العقلية التي توقعها أصحاب هذه التصورات من المعلم

من تحليل وتأمل واتخاذ قرار (Corrigan and Haberman, 1990; Al-Smadi, 1999). لذا كان لابد لبرامج إعداد المعلمين من أن تدرب خريجيها (قبل الدخول إلى مهنة التعليم) تدريباً ميدانياً يمكنهم من الابتداء بالعمل، خصوصاً أن العمل المدرسي مكان لايسمح بالتجريب فيه إلى المدى الذي يمكن المعلم من أن ينمو مهنياً بشكل ذاتي في بداية عمله (Calderhead and Shorrock, 1997).

وفي الأردن تمنح جامعة البلقاء التطبيقية منذ عام (2002) درجة البكالوريوس والدبلوم في تخصص (التربية المهنية). ويعد تخصص التربية المهنية من التخصصات النادرة التي يحتاج إليها سوق العمل الأردني وخاصة في التعليم الأساسي، وذلك لوجود منهاج للتربية المهنية يدرس من الصف الأول إلى الصف العاشر الأساسيين، وهذا المنهاج يحتاج إلى مختصين لتدريسه.

ويتكون برنامج إعداد معلمي التربية المهنية من المساقات التي تغطي العناصر الأساسية للإعداد والتي تتلخص كما أوردها (محاسنه، 2011)، و(المصري،1993)، (Al-Saydeh, 2002) في (الثقافة العامة، والإعداد والتأهيل الفني التخصصي، والإعداد والتأهيل التربوي المسلكي، والخبرة الميدانية في موقع العمل والإنتاج). كما يتضمن برنامج إعداد معلم التربية المهنية في جامعة البلقاء مساق التدريب الميداني (1) لطلبة الدبلوم، ومساقي التدريب الميداني (1) و(2) لطلبة البكالوريوس، إذ إنّ لكل مساق من المساقات (3) ساعات معتمدة كمتطلب للتخرج. ويقوم الطلبة أثناء التدريب بتدريس منهاج التربية المهنية من الصف الرابع وحتى السابع ضمن مساق تدريب(1)، بينما يخصص مساق تدريب (2) لتدريس منهاج التربية المهنية من الصف الثامن وحتى العاشر. ويسمح لطلبة الدبلوم بتسجيل مساق تدريب (1) بعد إنهاء (45) ساعة بنجاح من متطلبات البرنامج ولطلبة البكالوريوس (90) ساعة بنجاح، ويسمح لطلبة البكالوريوس بتسجيل مساق تدريب (2) بعد إنهاء (115) ساعة بنجاح من متطلبات البرنامج. ويقوم فريق من أعضاء هيئة التدريس المختصين في مجال التربية المهنية بتسهيل أمور الطلبة ومتابعتهم أثناء برنامج التدريب إذ يستمر التدريب بداية كل فصل دراسي ولمدة شهر، وتعطى النتيجة للطالب المعلم من قبل المشرف نتيجة (ناجح أو راسب) ولاتدخل علامة التدريب بمعدل الطالب.

وقد حاولت الدراسة تحديد مشكلات عنصر الخبرة الميدانية المدرسية كعنصر من عناصر إعداد المعلم المهني وبالتحديد في مساقي التدريب الميداني، وذلك من أجل تقديم مقترحات إلى الجهات المعنية لزيادة كفاءة المعلمين لينعكس ذلك إيجابياً على تنفيذ منهاج التربية المهنية.

مراجعة الدراسات السابقة

ومن خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة، تبين أنّ الدراسات التي تبحثت في دراسة المشكلات التي يواجهها طلبة التدريب الميداني لتخصص التربية المهنية دراسات قليلة جداً، وكانت غالبية الدراسات تتعلق بطلبة التدريب الميداني في التخصصات الأخرى، إذ لايحظى التعليم المهني بكثير من الاهتمام لدى الباحثين.

فحول تخصص معلم الصف أجرى الطويسي (Tweissi, 2012) دراسة هدفت لمعرفة أثر دراسة مادة في التربية المهنية على المعرفة المهنية والاتجاهات لدى الطلبة في تخصص معلم الصف في الجامعات الأردنية. وتكونت عينة الدراسة من 57 طالباً– معلماً. وقد جمعت البيانات من خلال استبانة لقياس الاتجاهات نحو التربية المهنية واختبار لقياس المعرفة المهنية. وقد بينت النتائج أن معرفة الطلبة– المعلمين المهنية قد تحسنت؛ إذ تغير معدل الطلبة على اختبار المعرفة المهنية من (40,38%) إلى (72,45%). كما تحسنت اتجاهات الطلبة المهنية إذ ارتفع متوسط الاتجاه من (3,19) إلى (3,3). كما دلت النتائج على أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في معدل تحصيل الطلبة– المعلمين للمعرفة المهنية لصالح الإناث، إلا أنه لم تكن الفروق دالة إحصائياً مع تحسن الاتجاه بين الإناث والذكور.

ومن الموضوعات القريبة لموضوع الدراسة ما أجراه حمارشة والريماوي (2011) من دراسة هدفت تعرف المعوقات التي تواجه طلبة التدريب الميداني في دائرة التربية الرياضية في جامعة القدس من وجهة نظر الطلبة. وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المعوقات التي تواجة الطلبة المعلمين (عدم توفر الأماكن الخاصة بتبديل الملابس، وقلة الوسائل التعليمية التي تساعد على شرح المهارات الرياضية، وكثرة أعداد الطلبة في الصف، وقيام المشرف غالباً بتقويم الطالب (المعلم) المطبق على أساس الحصة المعطاة، وقلة الزيارات الميدانية من قبل المشرف للمتدرب وعدم الموضوعية للتقييم النهائي للمتدرب). ويجدر هنا الإشارة إلى أن مادة التربية الرياضية من المواد العملية والتي تشبة في ذلك إلى حد ما (التربية المهنية).

وفي التربية المهنية أجرى جروان (2007) دراسة هدفت تحديد الكفايات الواجب توافرها في برامج التربية العملية اللازمة لتدريب الطلبة المعلمين وتأهيلهم ضمن تخصص التربية المهنية، والتي تساعد في تحسين أدائهم، والوقوف على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين بتخصص التربية

المهنية أثناء تدريبهم الميداني فيما يعرف بالتربية العملية. تكونت عينة الدراسة من (96) معلماً ومعلمة متعاونة و(125) طالباً وطالبة مسجلين للتدريب الميداني للعام الدراسي 2006-2007. واستخدمت الدراسة استبانتين إحداهما موجهة للمعلمين المتعاونين والأخرى للطلبة المعلمين. وتوصلت الدراسة إلى تطوير قائمة بالكفايات الضرورية الواجب توافرها في برنامج التربية العملية الخاص بإعداد معلم التربية المهنية، بالإضافة إلى أن هناك العديد من المشكلات التي تقلل من فاعلية البرنامج في تحقيق أهدافه حسب المجالات الآتية بالترتيب (تنظيم برنامج التربية العملية، عملية الإشراف، وإدارة المدرسة، والمعلم المتعاون). ومن أبرز هذه المشكلات في مجال تنظيم برنامج التربية العملية (عدم سماح البرنامج بتفرغ الطالب/المعلم أثناء التدريب بشكل كلي، وعدم كفاية الوقت المخصص للبرنامج التدريبي، وأن تقسيم البرنامج إلى مرحلتين يحول دون تحقيق أهدافه)، كما أن من أبرز المشكلات في مجال عملية الإشراف (عدد الزيارات الإشرافية خلال تنفيذ البرنامج غير كاف، وقلق الطالب/ المعلم عند زيارة المشرف إياه في غرفة الصف، وعدم مناقشة المشرف الأكاديمي/ الطالب المعلم بخصوص الزيارة الصفية لتزويده بالتغذية الراجعة). كما أن من أبرز المشكلات في مجال عملية إدارة المدرسة (عدم استقرار الجدول الدراسي داخل المدرسة بداية العام، وعدم تقديم إدارة المدارس المتعاونة التسهيلات والإمكانات اللازمة للطلبة، وإبداء إدارة المدرسة عدم الارتياح لوجود الطلبة المعلمين في المدرسة، وعدم تعريف الطلبة المعلمين بإدارة المدارس المتعاونة وأنظمتها وآليات عملها). أما فيما يتعلق بالمعلم المتعاون فكانت المشكلات (عدم تمكن المعلم المتعاون من المادة التي يدرسها يؤثر سلباً في أداء الطالب/ المعلم، واستغلال المعلم المتعاون الطالب في أمور خاصة، وتقويم المعلم المتعاون لأداء الطالب (المعلم) بشكل غير موضوعي).

وأجرى هندي (2006) دراسة هدفت إلى تعرف مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية. وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات التي تواجة الطلبة المعلمين (قلة توافر الأجهزة والمواد التعليمية المناسبة في المدارس المتعاونة، وعدم إعداد إدارة المدرسة المتعاونة برنامجاً تدريبياً خاصاً للطلبة يراعي ظروفهم وحاجاتهم التدريبية، وبعد المدارس المتعاونة عن مناطق سكن بعض الطلبة، وقلة اهتمام الإدارة بالطلبة المتدربين، وعدم قيام المشرف بواجبه بالشكل المطلوب وحرمانهم بالتالي من فرص التغذية الراجعة التي تعرفهم بجوانب القوة وجوانب الضعف في تدريسهم، وقلة ارتباط المعلومات التي يدرسها الطالب في الجامعة مع ما يتطلبه التدريب الميداني).

وأجرى العبادي (2004) دراسة هدفت التعرف إلى مشكلات التربية العملية كما يراها المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات التي تواجة الطلبة المعلمين (قلة الوسائل التعليمية وصعوبة توفيرها في المدارس المتعاونة، ومشكلة عدم التفرغ كلياً للتطبيق العملي، وإشغال الطلبة المعلمين بواجبات غير التدريس كإشغال بعض الحصص، واتكال بعض المعلمين المتعاونين على الطلبة المعلمين في تنفيذ حصصهم، ومشكلة كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد).

كما أجرى سميث (Smith, 2002) دراسة هدفت الى تعرف المشكلات العامة التي يواجهها الطلبة المعلمون الذين أكملوا التربية العملية، وقد استخدمت الدراسة تحليل المحتوى لتحقيق هدف الدراسة. وتم تحليل (14) دراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات التي تواجة الطلبة المعلمين (الضعف في إدارة الصف من قبل الطالب (المعلم)، وضعف التكيف الشخصي للطالب المعلم مع المدرسة، ومشكلة اختيار الاستراتيجية المناسبة لتنفيذ المحتوى التعليمي).

وأجرى بوركو ومايفيلد (Borko and Mayfield, 1995) دراسة هدفت تعرف العلاقات بين الطلبة/المعلمين وبين المشرفين الجامعيين ومدى تأثير هذه العلاقات على طبيعة اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات التدريس. وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين المتعاونين رأوا أن الفرد يتعلم كيف يدرس بوساطة التدريس التجريبي المتمثل بالتربية العملية والخبرة الميدانية في مواقع العمل، وأن التربية العملية مكون مركزي لإكساب الطلبة المعلمين مهارات التدريس.

وأجرى سويد وفيليبس (Swede and Philips, 1985) دراسة هدفت تعرف مشكلات التربية المهنية في ولاية فلوريدا الأمريكية. واستخدمت الدراسة استبانة تتضمن بعضاً من المشكلات، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم المشكلات التي تعاني منها التربية المهنية قلة التجهيزات اللازمة لمشغل التربية المهنية، وعدم صرف مكآفات مالية أو حوافز للمعلمين.

ويتضح مما سبق أنّ معظم الدراسات العربية والأجنبية التي أجريت على المشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني كانت تتعلق بتخصصات من غير (التربية المهنية)، ومنهاج التربية المهنية ذو صبغة تختلف عن المناهج الأخرى. ونستثني من ذلك دراسة جروان (2007) التي تطرقت في منهجيتها إلى دراسة تقويم برنامج التربية العملية لتخصص التربية المهنية في كلية الحصن الجامعية. وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة

جروان في أنها حاولت تعرف المشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني لتخصص التربية المهنية في كلية الشوبك الجامعية في ضوء متغيرالدرجة العلمية، وتدرس برنامحا مختلفا،ففي كلية الشوبك يكون التدريب الميداني في بداية الفصل الدراسي ولمدة شهر دراسي فقط، بينما يستمر التدريب في كلية الحصن الجامعية طيلة الفصل الدراسي، وكذلك تختلف الدراستان في منطقة التدريب، إذ إنه في كلية الشوبك يتدرب الطالب في مكان سكناه، بينما في كلية الحصن الجامعية ينحصر التدريب في مناطق تدريب محددة قريبة من موقع الكلية، وتختلف هذه الدراسة أيضاً عن دراسة جروان في أن هذه الدراسة تناولت مشكلات التدريب التي تفرضها عدة عوامل منها طبيعة منهاج التربية المهنية، والطلبة، بينما اقتصرت دراسة جروان على المشكلات العامة لأي برنامج في التربية العملية، ولم تتطرق إلى طبيعة منهاج التربية المهنية واتجاهات الطلبة نحوه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تنفذ كلية الشوبك الجامعية برنامجين لتخصص التربية المهنية لمستوى الدبلوم منذ عام (2002)، ولمستويي (والبكالوريوس) منذعام (2007). ويحوي البرنامجان مكونا للتدريب الميداني في المدارس. ونظراً لأهمية التدريب الميداني في اكتساب الطلبة المعلمين الكفايات اللازمة للممارسة التدريب وإداره الصفوف فقد جاءت فكرة هذه الدراسة لمعرفة المشكلات التي يعاني منها طلبة تخصص التربية المهنية أثناء التدريب الميداني وذلك لتقديم اقتراحات وتوصيات إلى المعنيين في ذلك لحل هذه المشكلات، مما قد يسهم في تحسين جودة البرامج المطروحة والرفع من سوية الخريجين. ولذلك أتت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال الطلبة؟

السؤال الثاني: ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال طبيعة منهاج التربية المهنية؟

السؤال الثالث: ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال الإشراف على التدريب الميداني؟

السؤال الرابع: ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال المدرسة المتعاونة؟

السؤال الخامس: ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال الإعداد التربوي؟

السؤال السادس: هل هناك اختلاف في حدة المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني تعزى لمتغير البرنامج (دبلوم، وبكالوريوس)؟

أهمية الدراسة ومبرراتها

تكتسب هذه الدراسة أهميتها النظرية من أهمية منهاج التربية المهنية في الحياة العامة، في تحقيق أهداف متنوعة لدى الطلبة من حيث الوعي بعالم المهن، واكتساب مهارات ذات فوائد اقتصادية واجتماعية، والوصول إلى قرارات مهنية صحيحة فيما يتعلق بمهنهم المستقبلية، ومن أهمية إعداد معلمين للتربية المهنية، إذ يسهم ذلك في تنفيذ المنهاج بصورة فاعلة مما يحقق أهداف المنهاج. كما تنبع الأهمية النظرية للدراسة من أهمية مكون التدريب الميداني للطلبة المعلمين؛ إذ يتوقع من هذا المكون أن يسهم في إكساب الطلبة المعلمين خبرات ميدانية تساهم في إثراء معرفتهم التربوية وربطها بخبرات واقعية في عالم المدرسة، كما تساعدهم في توظيف معارفهم النظرية في اتخاذ قرارات تدريسية في غرف الصفوف والمشاغل المهنية والتعامل مع الإدارة والمدرسين وجميع الأطراف ذات العلاقة، كما تساعدهم في البدء بفعاليات وأنشطة النمو المهني التي تجعل دخولهم إلى مهنة التعليم في المستقبل أمراً سهلاً.

وتوفر الدراسة معلومات وبيانات للكثير من المعنيين بإعداد الخطط الدراسية لبكالوريوس ودبلوم التربية المهنية، وعلى وجه الخصوص القائمين على برنامج إعداد المعلم لتخصص التربية المهنية في كلية الشوبك الجامعية والجامعات الأخرى من حيث الاهتمام بمساقات التدريب الميداني ومحاولة تفادي المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء البرنامج، خصوصاً أن لمنهاج التربية المهنية طبيعة خاصة من حيث كونها مادة عملية ومتعددة الموضوعات، وتتنوع مهمات معلمها من حيث التدريس والقيام بالإرشاد والتوجية المهني والعمل على تحسين الإمكانات المادية للمشاغل المهنية.

التعريفات الإجرائية

تتضمن الدراسة بعض المفاهيم والمصطلحات التيينبغي تعريفها وهي على النحو الآتي:

– **المشكلات:** المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني وتم

قياسها عن طريق تضمين المشكلات المتوقعة التي تواجه الطلبة في أداة الاستبانة وتم تقسيمها إلى خمسة مجالات (الطلبة، طبيعة منهاج التربية المهنية، الإشراف على التدريب الميداني، المدرسة المتعاونة، الإعداد التربوي).

– **الطلبة:** هم الطلبة الملتحقون بتخصص التربية المهنية لدرجة البكالوريوس والدبلوم في كلية الشوبك الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقة والذين سجلوا مساق التدريب الميداني والتحقوا في المدارس لتدريس منهاج التربية المهنية في المرحلة الأساسي في العام 2012/2011.

– **تخصص التربية المهنية:** برنامج الدبلوم والبكالوريوس الذي تنفذه كلية الشوبك الجامعية ويهدف إلى تخريج معلمين يدؤسون ملحث التربية المهنية في الصفوف الأساسية من الرابع إلى العاشر.

– **التدريب الميداني:** مساق دراسي ضمن الخطة الدراسية لتخصص بكالوريوس ودبلوم التربية المهنية، يتيح للطلبة تدريس منهاج التربية المهنية في المدارس في مرحلة التعليم الأساسي، ويسمى في مرحلة الدبلوم (مساق التدريب الميداني (1)، وفي مرحلة البكالوريوس مساق التدريب الميداني (1)، ومساق التدريب الميداني (2).

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت الدراسة على الطلبة المسجلين لمساق التدريب الميداني لطلبة الدبلوم والبكالوريوس في تخصص التربية المهنية في كلية الشوبك الجامعية، للفصل الدراسي الأول والثاني للعام الدراسي 2012/2011. كذلك تتحدد النتائج المتعلقة بالمشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني بمدى صدق الاستبانة المعدة لهذه الغاية.

منهجية الدراسة

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، حيث استخدمت الاستبانة لجمع البيانات حيث تكونت الاستبانة من فقرات مغلقة الاستجابة حول المشكلات التي تواجة الطلبة المعلمين.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المعلمين في كلية الشوبك الجامعية المسجلين لمساق التدريب الميداني(1)، و(2) في الفصل الدراسي الأول والثاني من العام الدراسي 2012/2011 الذين يقضون فترة التدريب الميداني كمعلمين لمنهاج التربية المهنية في جميع المدارس المتعاونة في (معان، والعقبة، والكرك، والطفيلة، وعمان، والزرقاء) والبالغ عددهم (37) طالباً وطالبة: (22) منهم مسجلون في بكالوريوس التربية المهنية، و(15) مسجلون في برنامج الدبلوم. وتم توزيع أداة الدراسة على جميع أفراد المجتمع، وكان عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (30) استبانة، وشملت (18) طالبة في برنامج البكالوريوس، و(12) طالباً وطالبة في برنامج الدبلوم. وقد تم استثناء (7) استبانات لأسباب تتعلق بعشوائية الاستجابات وعدم جديتها.

أداة الدراسة

تم إجراء دراسة استطلاعية من خلال سؤال مفتوح وجه إلى عشرة طلاب مسجلين في مساق التدريب الميداني في السنة التي سبقت تطبيق الدراسة، حول أهم المشكلات التي تواجههم أثناء التدريب الميداني، وبعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة تم بناء أداة البحث والتي تكونت في صورتها الأولية من (60) فقرة. وتتضمن كل فقرة اختيار درجة تقدير الطالب المعلم لحدة المشكلة على مقياس مدرج من نوع ليكرت الثلاثي (عالية، متوسطة، منخفظة). وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها استقرت أداة الدراسة على (54) فقرة موزعة على خمسة مجالات: الطلبة (10 فقرات)، طبيعة منهاج التربية المهنية (13 فقرة)، الإشراف على التدريب الميداني (8فقرات)، المدرسة المتعاونة (13 فقرة)، الإعداد التربوي للمتدربين (10 فقرات).

صدق أداة الدراسة

تم عرض أداة الدراسة على عدد من المحكمين من حملة شهادة الدكتوراة والماجستير من المختصين في مجال منهاج التربية المهنية وأساليب تدريسها وبلغ عددهم (8) محكمين، وقد تم إجراءالتعديلات اللازمة حسب آرائهم، وتم تعديل بعض الفقرات لتصبح الاستبانة بصورتها النهائية تتكون من خمسة مجالات و(54) فقرة.

ثبات أداة الدراسة

تم التأكد من ثبات الأداة من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي للأداة وأبعادها باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. ويبين الجدول (1) معاملات ثبات أبعاد الأداة المستخدمة وثباتها الكلي.

وبالنظر إلى الجدول (1) يتبين أن قيم معاملات الثبات التي يظهرها تعد مقبولة لأغراض إجراء هذه الدراسة. وقد تم اعتماد هذا النوع من الثبات (الاتساق الداخلي) لعدم إمكانية إجراء ثبات الاستقرار، وذلك لعدم وجود عينة خارج مجتمع الدراسة يمكن تطبيق الأداة عليها.

الجدول (1) معاملات الاتساق الداخلي لمجالات الأداة

المجال	الاتساق مع الأداة ككل
الطلبة	0.82
طبيعة منهاج التربية المهنية	0.85
الإشراف على التدريب الميداني	0.83
المدرسة المتعاونة	0.81
الإعداد التربوي للمتدربين	0.70
الكلي	**0.84**

جمع البيانات والمعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم إدخال البيانات باستخدام برنامج التحليل الاحصائي (SPSS) وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل الثبات للأدة الكلية ولكل مجال، بالإضافة إلى اختبار (ت). وتم استخدام المعيار الآتي للحكم على حدة المشكلات بعد تحكيمه من قبل مختصين: فإذا كان الوسط الحسابي للفقرة أو المجال من (1–1.67) فإن حدة المشكلات منخفضة، وإذا كان الوسط الحسابي للفقرة أو المجال من (1.68–2.33) فإن حدة المشكلات متوسطة، وإذا كان الوسط الحسابي للفقرة أو المجال من (2.34–3) فإن حدة المشكلات عالية. وقد كان ذلك ناتجاً عن قسمة الفرق بين أعلى قيمة للاستجابة (3) وأدنى قيمة (1) على عدد فئات الوسط الحسابي (3) ليكون الناتج (0.67).

النتائج ومناقشتها

هدفت الدراسة إلى تحديد المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني، ويبين الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة حدة المشكلة وذلك حسب المجال.

يتضح من الجدول (2) بين أن المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء التدريب الميداني ذات حدة متوسطة عموماً. وأن درجة حدة هذه المشكلات متوسطة أيضاً لجميع مجالاتها، كما أن مجالات المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في كلية الشوبك الجامعية تترتب ترتيباً تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية كما يأتي: (المشكلات المتعلقة بمجال الطلبة، ثم المشكلات المتعلقة بمجال طبيعة منهاج التربية المهنية، ثم المشكلات المتعلقة بمجال بالاشراف على التدريب الميداني، ثم المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة، والمشكلات المتعلقة بالإعداد التربوي للطالب المعلم).

وفيما يأتي عرض للنتائج المتعلقة بمشكلات كل مجال:

السؤال الأول: ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال الطلبة؟

يبين الجدول (3) المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في مجال الطلبة وحدة هذه المشكلات مرتبة تنازلياً.

الجدول (2) مجالات المشكلات التي تشملها الاستبانة حسب متوسطاتها الحسابية مرتبة تنازليا

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب حدة المجال	متوسط حدة المشكلات
الطلبة	2.24	1.79	1	متوسطة
طبيعة منهاج التربية المهنية	2.10	0.31	2	متوسطة
الإشراف على التدريب الميداني	2.09	0.60	3	متوسطة
المدرسة المتعاونة	2.08	0.28	4	متوسطة
الإعداد التربوي للطالب المعلم	1.90	0.45	5	متوسطة

الجدول (3) المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال الطلبة وحدة تلك المشكلات

الرتبة	المشكلات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	حدة المشكلة
1	نظرة الطالب (المعلم) المتدنية لمنهاج التربية المهنية.	2.40	0.67	عالية
2	إهمال الطلبة للمنهاج الدراسي وأداء الواجبات البيتية.	2.32	0.77	متوسطة
3	نظرة الطلبة إلى الطالب المعلم بصورة مختلفة عن نظرتهم للمعلم الرسمي.	2.30	0.84	متوسطة
4	المستوى التحصيلي المتدني لبعض الطلبة.	2.27	0.73	متوسطة
5	بعض الطلبة لهم اهتمامات خارج نطاق المنهاج.	2.25	0.74	متوسطة
6	بعض الطلبة لديهم خبرات أوسع مما في المنهاج	2.22	0.78	متوسطة
7	يقاوم الطلبة الربط بين منهاج التربية المهنية والمواد الأخرى	2.19	0.87	متوسطة
8	سلوك الطلبة داخل غرفة الصف بشكل غير مقبول	2.16	0.84	متوسطة
9	تكرار غياب بعض الطلبة عن حصص المادة.	2.05	0.86	متوسطة
10	ضعف تشجيع أولياء الأمور لأبناءهم على الاهتمام بالتربية المهنية.	1.90	0.82	متوسطة
المتوسط العام للمجال		2.24		متوسطة

يبين الجدول (3) أن المتوسط العام لحدة مشكلات مجال الطلبة كان (متوسطاً). ولكن كانت إحدى مشكلاته تواجه الطلبة بدرجة حدة عالية وهي نظرة الطالب المتدنية لمنهاج التربية المهنية، ومما يؤكد هذه النتيجة ما ورد في دراسة (Tweisat,1998)، ودراسة (Swede and Philips, 1985)، فقد بينت هذه الدراسات أن أهم المشكلات التي تواجة التربية المهنية نظرة الطلبة المتدنية للمنهاج والتي تحد من قدرة المعلم في تنفيذه على أكمل وجه. وتعود جذور مشكلة الاتجاهات السلبية نحو التربية المهنية عموما إلى أسباب متعددة منها رغبة الطلبة وأولياء الأمور في امتهان أعمال كتابية دون الأعمال اليدوية، وتدني الأجور في العمال اليدوية والبطالة المنتشرة مع وجود العمالة الوافدة، وعدم اعتبار علامات الموضوعات العملية عموما في امتحان شهادة الدراسة الثانوية، إضافة إلى غيرها من الأسباب. وبناء عليه فإن تحسين الاتجاهات نحو التربية المهنية يحتاج إلى استراتيجية متكاملة في المجالات الاقتصادية تتعلق بتحسين أوضاع العاملين في الأعمال المهنية، وفي المجالات الإعلامية الإعلامية للتوعية حول فرص العمل وخبرات النجاح المتوفرة في الأعمال المهنية، وفي مجال السياسة المنهاجية يمكن العمل على أن تكون علامات الطالب في التربية المهنية، والموضوعات العملية عموما، من مكونات معدل الطالب في المراحل التعليمية المختلفة وخصوصا الثانوية العامة.

أما بقية المشكلات في هذا المجال فقد كانت حدتها (متوسطة) وكان من أهم هذه المشكلات إهمال الطلبة للواجبات البيتية ومستواهم التحصيلي المتدني وجود اهتمامات لهم خارج المنهاج ومقاومتهم لتكامل مادة التربية المهنية مع المواد الأخرى. إن من شأن هذه المشكلات أن تجعل البيئة الصفية التي يتدرب فيها الطالب المعلم على ممارسة العملية التدريسية بعيدة إلى حد كبير عما تعلمه في المواد النظرية الجامعية من حيث خصائص الطلبة، وهذا مما يولد لديه صعوبات في المرور بخبرات تدريسية ناجحة منذ بداية التدريب، وهذا من شأنه أن يحد من إمكانية تحسين اتجاهات الطلبة المعلمين نحو الطلبة الذين يدرسونهم أو نحو البيئة التعليمية عموماً (مدبولي، 2002). ويؤكد الأدب التربوي أنه كلما كانت البيئة التي يتدرب الطالب المعلم فيها قريبة ما أمكن من الصورة النظرية التي يتم إعداده فيها وخصوصاً من حيث اهتمامات المتعلمين ودافعيتهم فإن نموه يحدث بشكل سهل، ويمكنه ذلك من أن ينمو تدريجياً ليتكيف مع المواقف المغايرة للصورة النظرية التي أعد بناءً عليها (Gliessman, 1986). ويقترح الباحثان لحل المشكلات التي تواجة الطلبة المعلمين أثناء التدريب في مجال الطلبة عن طريق عقد ندوات توجية وإرشاد مهني للطلبة وآولياء الأمور توضح لهم فلسفة منهاج التربية المهنية وأهميته في الحياة.

كما تحتاج بعض المشكلات في هذا المجال تدريب الطلبة

على مهارات خاصة بمراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة من أولئك ذي التحصيل المتدني وكذلك ذوي الخبرات التي تفوق ما في المنهاج من أجل تمكين الطالب المعلم من التعامل مع هاتين الفئتين من الطلبة أثناء التدريب الميداني.

السؤال الثاني: ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال طبيعة منهاج التربية المهنية؟

يبين الجدول (4) المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في مجال طبيعة منهاج التربية المهنية وحدة هذه المشكلات مرتبة تنازلياً:

الجدول (4) ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال طبيعة منهاج التربية المهنية وحدة تلك المشكلات

الرتبة	المشكلات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	حدة المشكلة
1	توزيع مواعيد حصص التربية المهنية في الجدول الدراسي غير مناسبة.	2.26	0.82	متوسطة
2	صعوبة تنفيذ المنهاج بسبب كثرة الأنشطة العملية الواردة في الكتاب.	2.23	0.80	متوسطة
3	كبر حجم المواد الدراسية وعدم مناسبة الوقت المخصص لتعليمها.	2.22	083	متوسطة
4	محتوى المادة الدراسية المقرره غير مناسب لعمر الطلبة.	2.20	0.74	متوسطة
5	صعوبة محتوى المواد الدراسية المقررة.	2.17	0.78	متوسطة
6	معظم الموضوعات عملية تحتاج إلى وقت طويل لتنفيذ هذه الموضوعات.	2.16	0.92	متوسطة
7	قدراتي في مجال العمل ضعيفة مما يجعلني غير قادر على تنفيذ الانشطة العملية الواردة في المنهاج	2.16	0.87	متوسطة
8	المنهاج متعدد الموضوعات مما يجعل شهراً واحدً غير كافي للتدرب على تدريسه	2.11	0.84	متوسطة
9	معرفتي العملية والنظرية لبعض موضوعات المنهاج ضعيفة.	2.09	0.83	متوسطة
10	بعض موضوعات المنهاج لاتتناسب مع خلفيتي المدرسية في المرحلة الثانوية.	2.11	0.83	متوسطة
11	بعض مفاهيم المنهاج غير واضحة في ذهني.	2.05	0.92	متوسطة
12	معلوماتي المهنية المتعلقة بسوق العمل لاتمكنني من تدريس المنهاج	1.85	0.88	متوسطة
13	المنهاج غير مزود بمعلومات عامة حول المهن.	1.70	0.81	متوسطة
المتوسط العام للمجال		**2.10**		**متوسطة**

يبين الجدول (4) أن المتوسط الحسابي العام لحدة مشكلات مجال طبيعة منهاج التربية المهنية جاء بدرجة (متوسطة). وكان أعلى هذه المشكلات في حدتها هي مشكلة توزيع مواعيد حصص التربية المهنية غير مناسبة. كما كان أدناها في الحدة مشكلة أن المنهاج غير مزود بمعلومات كافية حول المهن. وهذا ما أكدته دراسة (Al-Saydeh, 2009) ودراسة (Swede and Philips, 1985) فقد بينت هذه الدراسات أن من أهم الصعوبات التي تواجه برامج إعداد معلمين مختصين في مجال التربية المهنية عدم توفر مشاغل مهنية مجهزة بكافة التجهيزات نظراً لطبيعة منهاج التربية المهنية. وأكدت دراسة (هندي، 2006) أن من أهم المشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني لتخصص معلم الصف قلة توفر الأجهزة والمواد التعليمية المناسبة في المدارس المتعاونة.

إن توزيع مواعيد حصص التربية المهنية في أوقات غير مناسبة (الحصص السادسة والسابعة) في الغالب يعزى إلى اتجاهات إدارات المدارس السلبية نحو التربية المهنية عموماً (Al-Tweissi, 2012)، وهذا يؤثر سلباً في دافعية المعلمين الذين يدرسون المبحث؛ حيث إن ما تظهره إدارات المدارس من اهتمام في الموضوعات الدراسية يعد سبباً أساسياً في قلة أو زيادة دافعية المعلمين نحو التدريب (Wagner and French, 2010).

وتشير النتائج إلى مجموعة مشكلات ذات علاقة بالمنهاج نفسه؛ فهناك صعوبة تواجه الطلبة المعلمين في تنفيذ المنهاج

بسبب كثرة الأنشطة وكبر حجمه وعدم تناسبه مع الوقت المخصص لتدريسه، إضافة إلى عدم تناسبه مع أعمار الطلبة، وحدة المشكلات هذه من شأنها أن تؤثر في قدرة الطلبة المعلمين على تنفيذ التدريس من حيث تناول المادة العلمية وشرحها للطلبة وكيفية إدارة تدريس المحتوى ضمن الوقت المتاح، إضافة إلى حاجة الطلبة المعلمين لتكييف المادة العلمية بما يتناسب مع أعمار الطلبة. وهذه المشكلات ذات طبيعة تصميمية ويمكن أن تؤثر على المعلمين الذين يدرسون مبحث التربية المهنية عموماً وهي بحاجة إلى حل في التطويرات القادمة لمنهاج التربية المهنية من قبل وزارة التربية والتعليم.

إن هذه المشكلات تجعل مرحلة التدريب الميداني صعبة على الطلبة من حيث حاجتها إلى إتخاذ قرارات تدريسية في التخطيط والتنفيذ والتقويم حتى يتمكن الطالب المعلم من تدريس المبحث، وهذا بحاجة إلى معلم يتمرس المهنة، وحدث لديه النمو المهني المطلوب لاتخاذ القرارات التدريسية، وبما أن الطلبة المعلمين مبتدئون في التدريس، فإن هذه المشكلات يمكن أن تضعف من دافعيتهم للعمل والشعور باحتمالية النجاح فيه (Evans, 2000; Guzel, 2011).

كما تظهر النتائج وجود مشكلات ذات علاقة بالمنهاج إلا أنها يمكن أن تحل عبر مراجعة مرحلة الإعداد الأكاديمي للطلبة المعلمين لتخصص التربية المهنية، فقد ظهرت مشكلات في قدرات الطلبة على تنفيذ المهارات العملية والمعرفة النظرية الواردة في المنهاج، إضافة إلى عدم تناسب بعض الموضوعات مع الخلفية المدرسية للطالب في المرحلة الثانوية، وضعف الطلبة في المعلومات المهنية المتعلقة بسوق العمل. ويمكن حل هذه المشكلات عبر مراجعة محتوى برنامج الإعداد في الكلية ليتناول محتوى منهاج التربية المهنية المدرسي من معلومات نظرية ومهارات عملية، وتكامله مع معلومات حول المهن وسوق العمل. وتؤثر هذه المشكلات في قدرة المعلمين على تدريس المادة العلمية والتعمق فيها والمحاورة حولها مع الطلبة وحتى في تقويمها (Lewinberg and McDiamid, 1990; Mullens and Willet, 1996).

ويؤكد الباحثان الحاجة إلى تحليل مناهج التربية المهنية للمرحلة الأساسية وضرورة تضمين محتوياتها في مواد برنامج إعداد معلم التربية المهنية بحيث يكون الطالب المعلم على درجة عالية من الكفاية في تدريس محتويات المنهاج. ويقترح الباحثان لحل المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء التدريب الميداني في مجال طبيعية منهاج التربية المهنية إلى ضرورة إعادة النظر في منهاج التربية المهنية من حيث طبيعة الأنشطة الواردة فيه وضرورة توفير مستلزمات الأنشطة في المدارس (المتعاونة خصوصاً) ليتسنى للمعلمين تنفيذ محتوى المنهاج بالشكل الصحيح. وخصوصاً المتدربين منهم حتى يصبحوا أكثر قدرة على تدريس محتويات المنهاج بغض النظر عن البيئة التعليمية التي سيعينون فيها بعد التخرج.

السؤال الثالث: ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال الإشراف على التدريب الميداني؟

يبين الجدول (5) المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني في مجال الإشراف على التدريب الميداني وحدة هذه المشكلات مرتبة تنازلياً.

الجدول (5). المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني في مجال الإشراف على التدريب الميداني وحدة تلك المشكلات

الرتبة	المشكلات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	حدة المشكلة
1	ليس لدي معرفة بالمهام المطلوبة مني أثناء التدريب.	2.33	0.84	متوسطة
2	الزيارات الميدانية المخصصة للطالب المعلم غير كافية.	2.33	0.75	متوسطة
3	قصر الوقت المخصص للتدريب الميداني.	2.30	0.83	متوسطة
4	قلة عدد اللقاءات بين الطلبة والمشرفين على التدريب الميداني.	2.26	0.73	متوسطة
5	الخوف من حضور المشرف على التدريب أثناء تقويمي داخل الغرفة الصفية.	1.96	0.88	متوسطة
6	أجهل بمعرفة الجوانب التي من خلالها تقويم الطالب المعلم.	1.93	0.69	متوسطة
7	دور المشرف هو تقييم الطلبة دون توجيههم وحل مشكلاتهم.	1.90	0.92	متوسطة
8	ضعف الاتصال بين مشرف التدريب والطالب المعلم.	1.80	0.71	متوسطة
المتوسط العام للمجال		2.09		متوسطة

يبين الجدول (5) أن المتوسط الحسابي العام لحدة مشكلات مجال الإشراف على التدريب الميداني جاء بدرجة متوسطة. وكان أعلى هذه المشكلات في حدتها هي مشكلة عدم معرفة الطلبة بالمهام المطلوبة منهم أثناء التدريب، وقد كانت حدتها متساوية مع حدة مشكلة قلة الزيارات الميدانية التي يقوم بها المشرفون للطلبة في مدارس التدريب، وكانت أقل هذه المشكلات حدة ضعف الاتصال بين مشرف التدريب والطالب المعلم.

إن وجود مشكلة في ضعف معرفة الطالب المعلم للمهام المطلوبة منه يجعل من الصعب علية الاندماج في عملية التدريب منذ البداية حيث يعيش حالة من الترقب إما لتوجيهات المشرفين أو لتقليد مايقوم به المعلمون المتعاونون، وهذه الحالة لاتكفل للطالب المعلم أن ينمو النمو المهني المطلوب، حيث إن وضوح المهمة من أساسيات النجاح في فترة التدريب مما يجعل الطالب المعلم يستخدم أساليبه وطرقه وقدراته الخاصة في العمل على تنفيذ المهمات، دون الحاجة إلى التقليد وتنفيذ الأوامر وهذا مايضمن لديه النمو المهني الصحيح المتمثل في التأمل في الطرق والممارسات والاستراتيجيات والتقنيات التي يستعملها في إنجاز المهمات وذلك ليكون قادراً على الدخول في مهنة المستقبل (Greener, 1998).

كما تشير النتائج إلى مشكلات تحتاج إلى إعادة دراسة مكونات برنامج الإعداد مثل المدة الزمنية غير كافية للتدريب (شهر واحد)، ومشكلات أخرى تحتاج إلى تعديلات عملية التدريب من حيث زيادة عدد الزيارات الميدانية للطالب المعلم؛ إذ إن ذلك يجعله أكثر اطمئناناً على صحة ما يقوم به المدرس من خلال التغذية الراجعة التي يوفرها المشرفون (نصرالله، 2008)، وتساعد زيادة الزيارات الميدانية كذلك في تخفيف حدة مشكلات أخرى مثل الخوف من حضور المشرف للتقويم، إذ يعتاد الطلبة المعلمون على وجوده معهم، وتغيير تصوراتهم السلبية نحو دوره؛ إذ يعتقد الطلبة أن دور المشرفين هو تقييمهم دون توجيههم. كما أن زيادة عدد الزيارات يقوي الاتصال بين المشرف والطلبة المعلمين. وتعد مشكلة تصورات الطلبة حول دور المشرفين في التدريب الميداني إحدى أهم العوامل التي تضعف فاعلية التدريب الميداني للطلبة المعلمين في الأردن (جروان، 2007؛ Al-Smadi, 1999).

ويرى الباحثان أنّ من أهم الحلول المقترحة لهذه المشكلات زيادة فترة التدريب الميداني وجعله طيلة الفصل الدراسي، وتعريف المشرفين على مساق التدريب الميداني بطبيعة منهاج التربية المهنية، وجعل التدريب الميداني محصوراً في منطقة معينة وذلك لتمكين المشرفين من التزاصل أكثر مع الطلبة المتعلمين في الميدان. وهذا ما أكدته دراسة (حمارشة والريماوي، 2011) فقد بينت الدراسة أن من أهم المعوقات التي تواجة الطلبة المعلمين أثناء التدريب الميداني قلة الزيارات الميدانية من قبل المشرفين للمتدربين، وعدم قيام المشرف بواجبه بالشكل المطلوب. ويقترح أيضاً زيادة فترة التدريب الميداني وعمله على مدار فصل دراسي كامل بالاضافة إلى ضرورة أن يكون لمنهاج التربية المهنية أكثر من حصتين أسبوعياً لكل صف. وهذا ما أكدته دراسة بوركو وميفيلد (Borke and Mayfield, 1995) فقد بينت أن الفرد يتعلم كيف يدرس بواسطة التدريس التجريبي المتمثل بالتربية العملية فكلما كانت مدة التدريب العملي طويلة كلما اكتسب الطالب خبرات جديدة وتمكن من تأمل هذه الخبرات بشكل أكثر عمقاً وبالتالي كانت ممارساته أكثر ثباتاً في منظومة الخبرة (Hill and Wickleiin, 2000).

السؤال الرابع ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال المدرسة المتعاونة؟

يبين الجدول (6) المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني في مجال المدرسة المتعاونة وحدة هذه المشكلات مرتبة تنازلياً.

تشير النتائج في الجدول (6) أن درجة حدة المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في مجال المدلاسة المتعاونة كانت متوسطة، إلا أن حدة بعض المشكلات في هذا المجال كانت عالية؛ فقلة توافر الأجهزة والمواد والأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة تجعل الطلبة المعلمين يدرسون المنهاج بطريقة غير مناسبة، حيث تجعل تدريسهم نظريا أكثر منه عمليا مما يجعل التدريب الميداني لايختلف كثيراً عن الدراسة الأكاديمية في الكلية، وهذا من شأنه أن يقلل من إمكانية حدوث النمو المهني والدافعية لتدريس التربية المهنية لدى الطلبة إذ إن طبيعة التربية المهنية عملية في معظم موضوعاتها (Weshah, 2007).

وتظهر النتائج كذلك أن الطلبة يواجهون مشكلات في اتجاهات المدرسة التي يتدربون فيها من حيث التفاعل معهم، فقد بينت النتائج ضعفاً في مراقبة المدرسة لأدائهم وعدم حضورهم للاجتماعات المدرسية، وأن هناك نظرة سلبية تجاه الطلبة المعلمين عموماً وطلبة تخصص التربية المهنية خصوصاً، إضافة إلى ضعف تقبل المعلمين المتعاونيين للطلبة المعلمين، ونظرة المدرسة السلبية عموماً للمتدربين.

إن وجود الأجواء الاجتماعية الإيجابية التي تسمح للطلبة المعلمين بالتفاعل مع إدارة المدرسة ومع زملائهم المعلمين يسمح للطلبة بتبادل الخبرات والنقاشات، والحوار حول الأفكار

والممارسات التربوية، وبعكس ذلك فإن وجود ضعف في التواصل مع أسرة المدرسة مضافاً إلية اتجاهات سلبية نحو الطالب المعلم، يضعف من واقعية في العمل على تجويد أداءاته لفقدان التعزيز، كما أنه يدفعه للركون إلى معرفته والاعتماد على تصرفاته الفردية في المواقف التربوية مما يحرمه فرصته في النمو المهني التفاعلي الذي ينتج من التفاعل مع الآخرين (Brighouse and Wood, 1999; Hargreave and Goodson, 1996). وأكدت دراسة (هندي، 2006) و(جروان، 2007)على أن من أهم المشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني عدم اهتمام إدارات المدارس بطلبة التدريب العملي وعدم إعداد إدارات المدارس المتعاونة برامج تدريبية تراعي ظروف الطلبة وحاجاتهم التدريبية. ولحل هذه المشكلة لابد من تكليف إدارات المدارس بعقد اجتماعات لطلبة التدريب الميداني، ويكون هذا جزءاً من التدريب العملي للطلبة، ويتم تحديد ذلك عندما ترسل خطابات تسهيل مهمة التدريب بين الجامعة ووزارة التربية والتعليم.

الجدول (6) المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني في مجال المدرسة المتعاونة وحدة تلك المشكلات

الرتبة	المشكلات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	حدة المشكلة
1	قلة توفر الأجهزة والمواد والأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة الواردة في المنهاج.	2.53	0.77	عالية
2	قلة عقد إدارة المدرسة اجتماعات خاصة بالطلبة المعلمين للتعرف إلى مشكلاتهم.	2.53	0.68	عالية
3	قلة توفر مشغل للتربية المهنية لتنفيذ الأنشطة الواردة في المنهاج.	2.43	0.85	عالية
4	ضعف مراقبة إدارة المدرسة للطلبة المعلمين لأداء مهامهم.	2.30	0.74	متوسطة
5	نظرة إدارة المدرسة إلى مادة التربية المهنية أقل أهمية من المواد الدراسية الأخرى.	2.13	0.93	متوسطة
6	ازدحام الصفوف بالطلبة.	2.10	0.75	متوسطة
7	أشعر بقلة سماح بعض إدارات المدرسة للطلبة في حضور الاجتماعات التي تعقدها.	2.06	0.86	متوسطة
8	إدارة المدرسة غير مقتنعة بأهمية التربية المهنية.	2.00	0.83	متوسطة
9	نظرة الإدارة السلبية تجاه معلم (الطالب)/معلمة (الطالبة) التربية المهنية.	1.96	0.92	متوسطة
10	قلة تقبل الطالب المعلم من قبل مدير المدرسة.	1.90	0.84	متوسطة
11	سوء تنظيم الغرفة الصفية.	1.83	0.87	متوسطة
12	قلة تقبل الطالب المعلم من قبل معلم/معلمة المادة.	1.70	0.87	متوسطة
13	بعد المدرسة المتعاونة عن مناطق سكن الطلبة.	1.70	0.83	متوسطة
المتوسط العام للمجال		2.09		متوسطة

وتشير هذه المشكلات ضرورة التنسيق بين إدارة برامج التربية المهنية والمدارس المتعاونة في توفير الأجواء المناسبة للطلبة للنمو المهني المستهدف من التدريب، أما المشكلة الأخيرة التي تواجة الطلبة في التدريب الميداني فهي بعد المدرسة المتعاونة عن أماكن سكن الطلبة وهي قضية تؤثر على إمكانية الطلبة في تنفيذ المهمات غير الصفية من

التحضير المسبق وصناعة الوسائل التعليمية وتنفيذ الأعمال البيتية ذات الصلة بالعمل التدريسي. إن هذه القضية لاتحل إلا من خلال تأمين المواصلات من وإلى أمكان التدريب بالظروف المناسبة والتي يجب أن تتناسب مع إمكانات الجامعة أو الكلية.

السؤال الخامس: ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني ذات الصلة بمجال الإعداد التربوي؟

يبين الجدول (7) المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في مجال الإعداد التربوي وحدة هذه المشكلات مرتبة تنازلياً:

الجدول (7) المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني في مجال الإعداد التربوي وحدة تلك المشكلات

الرتبة	المشكلات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	حدة المشكلة
1	ليس لدي معرفة كافية بالمهارات التدريسية المناسبة للتعامل مع المواقف الصفية.	2.33	0.71	متوسطة
2	أجد تبايناً واضحاً بين الأفكار التربوية التي درستها في الكلية وبين مايسود في الميدان من ممارسات تعليمية.	1.96	0.71	متوسطة
3	أجهل فلسفة منهاج التربية المهنية في المرحلة الأساسية.	1.93	0.78	متوسطة
4	أجد صعوبة في تخطيط الموضوع التعليمي للمنهاج.	1.90	0.84	متوسطة
5	أجهل المعرفة ببعض الأشياء يتطلبها المحتوى التعليمي ولم أدرسها أثناء المساقات الجامعية خصوصا الجوانب العملية للمحتوى التعليمي.	1.86	0.93	متوسطة
6	أجد صعوبة في اختيار استراتيجيات وأساليب التقويم للمحتوى التعليمي.	1.83	0.79	متوسطة
7	أجد صعوبة في تحليل محتوى منهاج التربية المهنية.	1.80	0.080	متوسطة
8	أجد صعوبة في اختيار استراتيجات التدريس المناسبة للمحتوى التعليمي.	1.80	0.80	متوسطة
9	أجد صعوبة في إدارة المشغل المدرسي أثناء تنفيذ الأنشطة.	1.77	0.76	متوسطة
10	أجد صعوبة في إدارة الغرفة الصفية.	1.73	0.77	متوسطة
المتوسط العام للمجال		1.90		متوسطة

تظهر النتائج في الجدول (7) أن درجة حدة ما المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني في مجال الإعداد التربوي كانت متوسطة، وأن حدة جميع المشكلات المتضمنة في هذا المجال كانت كذلك متوسطة أيضاً. وتظهر المشكلات المتضمنة في هذا المجال وجود عيوب أساسية في برنامج الإعداد التربوي للطلبة والذي تم من خلال المساقات التربوية التي يتضمنها برنامج الإعداد. وتتلخص هذه المشكلات في نقص المهارات التدريسية ذات العلاقة بموضوعات التربية المهنية من استراتيجيات وأساليب وطرائق تدريس، يضاف إلى ذلك وجود تباين في الأفكار التربوية النظرية التي تدرس في المساقات التربوية وبين مايسود في الميدان، ويظهر ذلك الحاجة إلى أن تتكامل الأفكار التربوية التي تطرح في المساقات التدريسية مع التقنيات والإجراءات التربوية التي تصدر عنها حتى يكون الطالب المعلم محصناً، ضد الانقياد لما يجده من ممارسات تربوية في الميدان، إذ إن دراسة النظريات النفسية والتربوية ومعرفة مايجب أن ينتج عنها من قرارات تدريسية من شأنه أن يسهم في إنتاج المعلم المبتكر (Doyle,1990). وهذا يتطلب أن تتكامل المعرفة النظرية مع الممارسة العملية في التخطيط والتنفيذ الصفي للممارسة التربوية سعياً لتكون شخصية المعلم المتكاملة التي تستطيع أن تشتق من المعرفة النظرية ممارسات عملية في المواقف التربوية المختلفة. وقد يتطلب ذلك وجود مكونات عملية جزئية أثناء الإعداد النظري للمعلم من مثل التدريس وإعداد المشاريع التي تتضمن إنجاز مهمات تدريسية تخطيطاً وتنفيذاً، مما يمكن الطالب (المعلم) من تطوير قدراته على اتخاذ القرار التدريسي (Calderhead and Shorrocks, 1997).

كما تظهر النتائج أن هناك مشكلات لدى الطلبة في تنفيذ

تحليل المحتوى واختيار استراتيجيات التدريس والتقويم المناسبة، وأن لدى الطلبة ضعفاً لفهم فلسفة الموضوعات التي سيدرسونها في منهاج التربية المهنية، وهذا يدعو إلى أن تنحى المساقات التربوية التي تطرح في برنامج الإعداد منحى عملياً إلى جانب المعلومات النظرية، إذ تشير دراسات إلى أن الطبيعة النظرية للمساقات التربوية تجعل الطلبة المعلمين خريجي هذه البرامج ضعفاء في تنفيذ التدريس، وأن عدم تدعيم المساقات التربوية بممارسات فاعلة منبثقة من النظريات الحديثة يضعف من إمكانية الابتكار لدى المعلم الخريج (Al-Saydeh, 2002 Al-Odgers, 2007; Smadi, 1999, والدعجة والسعايدة ودوجان والشرع، 2011). ومن هنا فإن الكلية مدعوة لأن تبين ضرورة وجود مكون عملي في جميع المساقات التربوية، والتركيز على احتواء الخطط الدراسية للمساقات على هذا المكون بوضوح، والتاكد من تدريب أعضاء الهيئة التدريسية للطلبة على تنفيذه.

السؤال السادس: هل هناك اختلاف في حدة المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميداني تعزى لمتغير البرنامج (دبلوم، بكالوريوس)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة حسب متغير البرنامج (دبلوم، بكالوريوس) وإجراء اختبار (ت) كما في الجدول (8).

الجدول (8) نتائج اختبار (ت) لمتوسطات حدة المشكلات تبعا للبرنامج

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
دبلوم	2.5733	0.66856	29	17.855	0.000
بكالوريوس	2.333	0.68599			

وبناءً على ذلك فإن الفروق في حدة المشكلات نتيجة متغير البرنامج (دبلوم، بكالوريوس) دالة إحصائياً ولصالح طلبة برنامج الدبلوم. ويعود ذلك إلى أن مدة الإعداد في الدبلوم أقصر منها في البكالوريوس، وبالتالي فإن معرفتهم العلمية والتربوية أقل نتيجة الفرق في عدد المساقات بين تلك التي يتلقاها طلبة الدبلوم وطلبة البكالوريوس، حيث إنّ عدد ساعات الخطة الدراسية لطلبة الدبلوم (73) ساعة دراسية، بينما طلبة البكالوريوس (132) ساعة دراسية، بالإضافة إلى أن طلبة الدبلوم أصلاً ذوو معدلات متدنية في الثانوية العامة مقارنة بزملائهم طلبة البكالوريوس؛ وفي العادة يكون الطلبة ذوو التحصيل المتدني أقل دافعية لمهنة التعليم و(للعمل) عموماً من أقرانهم ذوو التحصيل المرتفع. ويقترح الباحثان التقليل من المساقات العامة في برنامج الدبلوم وزيادة مساقات مكوني الإعداد الفني التخصصي والإعداد التربوي والمسلكي للطلبة المعلمين.

الاستنتاجات

- أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ المشكلات المتعلقة بمجال الطلبة من أكثر المشكلات التي تواجه طلبة تخصص التربية المهنية أثناء التدريب الميداني، وذلك بسبب نظرة الطلبة الدونية تجاه منهاج التربية المهنية.ومما ولد هذه الفكرة لدى الطلبة عدم اهتمام إدارات المدارس والمعلمين بمنهاج التربية المهنية، ويدعو ذلك إلى تفعيل برامج التوجية والإرشاد المهني للطلبة إضافة إلى تسليح الطلبة المعلمين باستراتيجيات وتقنيات فعالة للتعامل مع اتجاهات الطلبة وتحسينها تجاه المهن.
- أشارت النتائج إلى وجود مشكلات تعيق تدريب طلبة تخصص التربية المهنية ذات صلة بطبيعة منهاج التربية المهنية، وأخرى ذات صلة بفاعلية الإعداد التربوي للطلبة المعلمين، ويظهر ذلك الحاجة إلى إيجاد تكامل مابين مساقات الإعداد الأكاديمي للطلبة ومتطلبات تدريس مبحث التربية المهنية سواء من حيث التكامل مابين المادة العلمية التي يدرسها الطلبة ومحتوى منهاج التربية المهنية وضرورة تدريب الطلبة على أساليب وطرائق التدريس المناسبة لموضوعات التربية المهنية وتخطيط تدريسها وتنفيذه وتقويم تعلم الطلبة.
- أظهرت النتائج أن هناك مشكلات تتعلق بالإشراف على التدريب ممايستدعي ضرورة مراجعة محتوى برامج التدريب وبيان أدوار الأفراد المشتركين فيه، وبالإضافة إلى المشكلات في المدارس التدريبية التي تستدعي التنسيق بشكل أفضل بين الجامعة والمدارس التدريبية بحيث لايواجه الطلبة تصرفات ناتجة عن اتجاهات سلبية إما نحوهم أو نحو تخصصهم. كما أن هناك ضرورة لدعم المدارس التدريبية بالإمكانات اللازمة التي تجعل البيئة التدريسية في تلك المدارس أكثر فاعلية مما يساهم في توفير تدريب أكثر فاعلية للطلبة المعلمين.
- أشارت نتائج الدراسة إلى أن فقرة عدم توفر الأجهزة والمواد والعدد اللازمة لتنفيذ منهاج التربية المهنية حصلت على أعلى وسط حسابي من بين فقرات الاستبانة الـ (54)، وذلك لأنّ عدم توفر العدد والأجهزة والمواد في المدارس يعيق تنفيذ محتوى منهاج التربية المهنية ويحيله إلى مادة نظرية بدلاً من كونه عملياً.

- أشارت نتائج الدراسة إلى أن المشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني هي على الترتيب الآتي (المشكلات المتعلقة بالطلبة، والمشكلات المتعلقة بطبيعة بمنهاج التربية المهنية والمشكلات المتعلقة بالإشراف على التدريب الميداني، والمشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة، والمشكلات المتعلقة بالإعداد التربوي للطلبة المعلمين).
- أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطالب (المعلم) الملتحق في برنامج الدبلوم يواجه مشكلات في التدريب الميداني أكثر من الطالب (المعلم) الملتحق في برنامج البكالوريوس، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن عدد الساعات التي يدرسها الطالب في برنامج الدبلوم أقل منها في برنامج البكالوريوس، كما أن الطلبة الملتحقين ببرنامج الدبلوم ذوو معدلات متدنية مما يكون دافعيتهم للعمل في التدريس ضعيفة.

التوصيات والمقترحات

- زيادة فترة التدريب الميداني لتخصص التربية المهنية وجعلها على فصل دراسي كامل لكي يستفيد الطلبة من التدريب الميداني.
- ضرورة تطوير التكامل بين برامج الإعدد الأكاديمي للطلبة المعلمين ومتطلبات تدريس منهاج التربية المهنية.
- أن تنحو المساقات الأكاديمية في برامج الإعداد الأكاديمي منحى عملياً سواء في المحتوى العلمي أو التربوي.
- زيادة التنسيق بين الجامعة والمدارس المتعاونة وزيادة التواصل بين المشرفين والطلبة المعلمين.

دعم المدارس المتعاونة بالامكانات المادية لتحسين بيئة التدريب وعقد برامج توعية وارشاد للإدارات المدرسية وأولياء الأمور والطلبة بحيث توعيهم بفلسفة منهاج التربية المهنية في المرحلة الأساسية.

المراجع

أبو الهيجاء، جبر، 2002، الصعوبات التي تواجه تطبيق منهاج التربية المهنية في المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية إربد الأولى. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

جروان، أحمد، 2007، تقويم برنامج التربية العملية للطالب/المعلم بتخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية. أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

حمارشة، عبدالسلام، وعمر الريماوي، 2011، المعوقات التي تواجه طلبة التدريب الميداني في دائرة التربية الرياضية في جامعة القدس من وجهة نظر الطلبة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 25(4) 133-165، القدس، فلسطين.

الخطيب، محمد، 1997، الأصول العامة للتعليم الفني والمهني. (الجزء الثاني (ط1)، الكويت: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الدعجة، هشام وآخرون، 2011، تقويم برنامج الدبلوم المهني في التربية في الجامعة الأردنية. دراسات (العلوم التربوية)، 38(4)890-930، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العبادي، حامد، 2004، مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون لتخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. دراسات (العلوم التربوية)، 31(2) 145-190، عمان، الأردن.

محاسنة، عمر، 2010، مناهج التربية المهنية واستراتيجيات تدريسها وتقويمها. (ط1)، عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

محاسنة، عمر، 2011، أساسيات التعليم المهني، (ط1)، عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

مدبولي، محمد، 2002، التنمية المهنية للمعلمين-الاتجاهات المعاصرة-المداخل-الاستراتيجية. (ط1)، الإمارات العربية: دار الكتاب الجامعي.

المصري، منذر، 1993، التعليم المهني في الأردن. (ط1)، عمان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

نصرالله، عمر، 2008، أساسيات في التربية العملية. (ط2)، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

هندي، صالح، 2006، مشكلات التطبيق الميداني التي تواجة طلبة تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية. دراسات (العلوم التربوية)، 33(2) 450-610، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم.، 2008، الخطوط العريضة لمناهج التربية المهنية. مديرية المناهج والكتب المدرسية.

Al-Saaideh, M. & Bin Tareef, A. 2011. Vocational teacher education research: Issues to address and obstacles to face. Education, 131(4),715- 731.

Al-Saydeh, M. 2002. Pre-vocational education in Jordan: Implications for teacher education and in-service training. Unpublished Ph.d Dissertation, University of Huddersfield, UK.

Al-Saydeh, M. 2008. Actions proposed by teachers to improve the delivery of pre-vocational education in Jordan. *Journal of Instructional Psychology*, 35 (4), 317-335.

Al-Smadi, Y. 1999. Evaluation of the class teacher pre-service teacher education programme at the university of Jordan. Unpublished ph.d dissertation, University of

Education, 37, 6-21.

Lewindberg, B. & McDiamid, G. 1990. Educational Innovations in Developing Countries, Macmillan Press Ltd. London, England.

Masri, M. 1985. Vocational Education for the Basic Occupational Levels: A Compartive Study with Special Reference to Jordan. Unpublished Doctoral Dissertation, Univeersity of Cenral Florida, USA.

Miller, M. 1985, Principles and a Philosophy for Vocational Education. The National Center for Research in Vocational Education, The Ohio State University, Columbus, Ohio.USA.

Mullens, J. Murnane, R. and Willett, J. 1996. The Contribuation of Training and Subject Matter Knowledge to Teaching Effectiveness. Comparative Edecation Review. 4(2), 139-157.

Odgers, B. 2007. Elementary Pre-Service Teachers Motivation Towards Science Learning at an Australian University. *The International Journal of learning*, 14(3), 201-216.

Smith, B. 2002. Emerging Themes in Problems Experienced by Student Teacher, Aframework for Analysis. *College Student Journal*. 34, (4), 633-641.

Swede, S. and Philips, D. 1985. Problems of The Rural Community Colleges in Providing Vocational Education Research Report. Florida State. USA.

Tweisat, A. 1998. The Effectiveness and Efficiency of Jordanian Pre-Vocational Education Provision. Unpublished Ph.d Dissertation, University of Huddersfield, UK.

Tweissi, Ahmad. 2012. Effects of prevocational Education on the Vocational Knowledge and Attitudes of Students-Teachers in Jordan. *Journal of Education and Vocation Research* 3(1), 1-8.

Wagner, B. & French, L. 2010. Motivation, Work Satisfaction, and Teacher Change among Early Childhood Teachers. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(2). 152-171.

Weshah, H. 2007. Training Pre-Service Teacher Education on Reflective Practice in Jordanian Universities. *European Journal of Scientific Research*, (8)2: 306-33.

Sussex, UK.

Al-Tweissi, A. 2012. Effect of Pre-Vocational Education on the Vocational Knowledge and Attitudes of Students Teachers in Jordan. Journal of Education and Vocational Reasearch, 3(1),110- 132.

Borko, H. and Mayfield, V. 1995). The Roles of The Cooperating Teacher and University Supervisor Learning to Teach. Teaching and Teacher Education. 11, (5), 501-560.

Brighouse, T. and Wood, D. 1999. How to Improve your School. London and Newyork, Routledge, P95.

Calderhead, J. & Shorrocks, S. 1997. Understanding Teacher Education: case studies in the professional development of beginning teachers. The Falmer Press, England.

Corrigan, D., & Haberman, M. 1990. The context of teacher education. In R. Houston, M. Haberman, & J. Sikulka (Eds.), Handbook of research on teacher education (195–211). New York: Macmillan.

Doyle, W. 1990. Themes in teacher education research. In R. Houston, M. Haberman, & J. Sikulka (Eds.), Handbook of research on teacher education (pp. 3–23). New York: Macmillan.

Evans, L. 2000. The Effect of Educational Change on Morale, Job Satisfaction and Motivation. Journal of Education Change, 1(1),173-192.

Gliessman, D. 1986. Laboratory Methods in Teacher Training: Rationale and Use (an Information Analysis Prepared For Coalition For Teacher Education Programmes Bloomington, IN: Indiana University (Eric Document Reporduction Service No.Ed 268114.

Greener, J. 1998. Attitudinal and Motivation of Vocational Teacher Regarding Program Improvement. Journal of Industrial Teacher Education. 3(4), 12-56.

Guzel, H. 2011. Investigation of Demographic Properties and Motivation Factors of Physics Teachers. Educational Sciences: Theory Apractice, 1(2),1046-1053.

Hargreaves, A. and Goodson, I. 1996. Teachers' Professional Lives: Aspirations and Actualities. London, Falmer press.

Hill, R. & Wicklein, R. 2000. Great Expectations: Preparing Technology Education Teacher For New Roles and Responsibilities. *Journal of Industrial Teacher*

Problems that Face Students in the Specialty of Pre- Vocational Education During the Practical Training

*Mon'em A. Al-sa'aideh, Omar M. Mahasneh**

ABSTRACT

The study aimed at investigating the problems that face student-teachers in pre-vocational education during the practical training. The study sample consisted of (30) student-teachers enrolled in the course of practical training in the specialty of field teacher for vocational education in AL-Shobak university college in the two prpgrams (Bachelor and Diploma). The sample represents (81%) of the study population. Aquestionnaire contains (54) items distributed into five domains.The study results showed that student teachers face problems during training in a medium level. The most important problems facing them, respectively, were those related to (pupils, supervision, the cooperative school, the nature of vovational education curriculum, and problems related to the educational preparation of the trainees). The study results also showed statistically significant differences in the level between the problems faced by students in (Diploma or Bachelor) programs.

Keywords: Teacher Education, Student Teachers in Pre-Vocational Education, Practical Training, Pre-Vocational Education.

* Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan, and Al-Shobak College, Jordan. Received on 20/12/2012 and Accepted for Publication on 22/7/2013.