مدى توافر معايير جودة التربية العملية وبعض مشكلاتها لبرنامج إعداد معلمي الأحياء في كلية التربية - جامعة إقليم سبأ اليمنية.

د. محمد أحمد علي قبقب[1]
د. مطهر حسين البر طي[2]

[1] أستاذ مناهج وطرائق تدريس العلوم المساعد ورئيس قسم معلم الصف - كلية التربية والآداب والعلوم - جامعة إقليم سبأ.

[2] أستاذ مناهج وطرائق تدريس العلوم المساعد ومدير مركز الدراسات والبحوث - كلية التربية والآداب والعلوم - جامعة إقليم سبأ.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى توافر معايير جودة التربية العملية لبرنامج إعداد معلمي الأحياء في كلية التربية – جامعة إقليم سبأ اليمنية، والتعرف على أبرز المشكلات التي تواجههم خلال تطبيق البرنامج في ضوء المعايير العالمية لجودة التربية العملية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي القائم على المسح الميداني، و لتحقيق أهداف الدراسة؛ تم استخدام المعيار الثالث من معايير (NCATE,2008) واستبانة أعدها الباحثان، تكونت من(44) فقرة، اشتملت على ثلاثة مجالات هي: (المشكلات المتعلقة بالكلية وإدارة البرنامج، المشكلات المتعلقة بتصميم وتنفيذ الدروس، المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة)، وبعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة بالطرق العلمية؛ تم توزيعها على(32) طالباً وطالبة من الطلبة المعلمين في المستوى الرابع في قسم علوم الحياة، إذ مثلوا مجتمع وعينة الدراسة، بعد استبعاد طلبة العينة الاستطلاعية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: أن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في التطبيق الميداني للتربية العملية هي قلة التقنيات الحديثة اللازمة للتدريس في معظم المدارس المتعاونة، كما ترى بعض إدارات المدارس أن برنامج التدريب الميداني يؤثر سلباً على تنفيذ المنهج المدرسي، وعدم تنوع أساليب وأدوات التقويم المستخدمة في تقويمهم في التطبيق الميداني.

الكلمات المفتاحية: جودة التربية العملية، المعايير، الطالب / المعلم، جامعة إقليم سبأ.

Abstract: The study aimed to identify the extent to which the quality standards are available in the teaching practicum program performed by the student of the biology department, the Faculty of Education, Saba Region University. The study also aimed to recognize the problems that faced the students during the field practicing of the program in light of the universal quality standards of teaching practicum. To achieve the aim of the study, the researchers used the descriptive survey method. The third standard of NCATE 2008 was used along with a questionnaire that included (44) items divided into three domains. Those domains are the problems related to the faculty and to the administration of the practicum education program, problems related to designing and executing the lessons, and problems related to the collaborating schools. After verifying its validity and reliability, the questionnaire was administered to a sample of (32) male and female biology students at level VI who represented the population and the sample of the study after the exclusion of the individuals on whom the pilot study was conducted. The study reached some major findings. One of the most important finding was that the major problems that face the students during the field application of practicum are the lack of modern instructional technology that are essential for the teaching process in most of the collaborating schools. Some school administrations also believe that practicum negatively affects the accomplishment of curriculum at schools. In addition, the lack of diversity of the methods and tools used in the evaluation of the students formed another problem.

.

المقدمة:

مشكلة الدراسة: يعد المعلم أساس العملية التعليمية والتربوية، ومهما حدثت من تغيرات في هذه العملية، فإنه سيظل هو العنصر الفاعل فى تطوير عمليات التعليم والتعلم، ومهما بذلت من جهود في تطوير المناهج التعليمية، وتوفير الإمكانات والتجهيزات، وتحديث السياسات والإجراءات التربوية والتعليمية، ولم يتوافر المعلم المؤهل تأهيلا يتصف بالجودة والفاعلية، فلن تؤدي تلك الجهود إلى تحقيق الأهداف المنشودة من خلالها في تطوير العملية التعليمية والتربوية.

وقد ازدادت أهمية المعلم-بعد أن تغيرت النظرة إلى أدواره في التربية المعاصرة - إذ أصبح مرشداً وموجهاً للمتعلم بما يناسب قدراته وميوله، ومنسقاً لعمليات التعليم والتعلم (السنبل، 2004)، ومن أجل هذه الأهمية التي يحظى بها المعلم ؛ فإننا نجد أن برامج إعداد وتأهيل المعلمين قد حظيت بالاهتمام من قبل كليات التربية ؛ من خلال التقويم والتطوير المستمر لهذه البرامج –قبل وأثناء الخدمة – كي تصبح قادرة على إكساب الطالب / المعلم للمفاهيم والمهارات والقيم والخبرات اللازمة لممارسة أدواره الجديدة بجودة وفاعلية عالية. ولهذا السبب، فقد خضعت هذه البرامج لعمليات تقييم ومراجعة، بهدف تحسينها وتجويدها حتى تصبح قادرة على مواكبة للتطورات المتسارعة في مجال التربية؛ وبما يمكنها من إكساب الطلبة المعلمين للمهارات والخبرات اللازمة التي تهيئهم لممارسة أدوارهم والارتقاء بممارسات عمليات التعليم والتعلم وتطويرها (الشهوبي، وأرحيم، 2016)، وتعد التربية العملية مكوناً أساسياً في برنامج الإعداد والتأهيل للطالب المعلم قبل الخدمة، ويقصد بالتربية العملية، (أو التربية الميدانية)- كما تسمى في بعض الدول العربية – أنه: تلك الفترة الزمنية التي تتيح للطالب المعلم التدرب والممارسة الفعلية للخبرات التعليمية والتدريسية في الواقع الميداني، بهدف تنمية

مهاراته الأكاديمية والمهنية اللازمة للتدريس؛ من خلال التفاعل المباشر مع كل مكونات الموقف التدريسي الصفي داخل وخارج المدرسة، (المنوفي، والنصيان، 2016)، كما أنه يتم من خلالها إعداد معلم القرن الحادي والعشرين كي يصبح قادراً على ممارسة أدوار الخبير ، والموجه لطلبته، والمشرف والمرشد،والباحث ، والمحلل العلمي ، وممارسة أدوار المتمرس في تخصصه الأكاديمي، والمختص التكنولوجي ،وكل الأدوار التي تمكنه من مواكبة تطورات العصر الذي يعيشه بفاعلية وكفاءة (بشر، 2005).

وتهدف التربية العملية إلى الانتقال التدريجي بالطالب المعلم من الإعداد النظري في الكلية إلى الممارسات العملية لمهارات التدريس في المدرسة؛ إذ يرى (Volkmann، 2000) أن فترة التدريب العملي للطالب المعلم توفرله المجال العملي لتطبيق المفاهيم التي تلقاها أثناء فترة الإعداد النظري من خلال أنشطة مخططة يتاح له ممارستها في البيئة المدرسية؛ بهدف تحسين ممارساته المهنية اللازمة لإعداده لهذه المهنة، كما تهيئ لهم فرصاً ومواقف تدريبية واقعية لممارسة التدريس فى بيئة حقيقية تقلل من الفجوة بين النظرية والواقع من خلال إتاحة الفرصة أمامه لتطبيق المعارف النظرية التي تلقاها خلال فترة الإعداد في الكلية إلى أداءات (ممارسات) عملية تدريسية.

ونظراً لهذه الأهمية التي توليها كليات التربية للتربية العملية؛ فقد حظيت هذه البرامج باهتمام واسع- إقليمياً وعالمياً- وعقدت عدد من الندوات والمؤتمرات لهذا الغرض؛ منها (ندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول)، التي عقدت في كلية التربية - جامعة الملك سعود- بالرياض عام (1997)، وتقرير مجموعة هولمز (1995) حول مدارس الغد التربوية (1995) " A Report of The Holmes Group "، وتقرير (1991) Goodlad, والمعنون بـ (لماذا نحن بحاجة إلى إعادة

تصميم برامج إعداد المعلم "Why we need a Complete Re-design of Teacher Education"، وتقرير المجلس القومي الأمريكي للمعلمين (NCTA, 1996)، الذي يؤكد على أن" العلم مستقبل كل الأمريكيين". وقد أكدت توصيات كل تلك الندوات والتقارير على ضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين وتوجيهها لتلبية الحاجات المستقبلية للتعليم، وتأكيد التوازن بين مكوناته الأكاديمية والمهنية؛ مع ضرورة التركيز على مكون التربية العملية، وعلى ربط مؤسسات إعداد المعلمين بالتدريب الميداني (التربية العملية).

وفي ضوء ما سبق، يرى الباحثان ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد وتأهيل المعلمين في كليات التربية- خاصة اليمنية- من خلال التقويم المستمر لتلك البرامج وتطويرها وفق أحدث الاتجاهات المعاصرة، وبما يجعلها قادرة على تنمية المهارات الأكاديمية والمهنية اللازمة لمهنة التدريس التي يحتاجها الطلبة / المعلمون، وتدريبهم على ممارسة مهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية في تخصصاتهم الأكاديمية والمهنية.

وعلى الرغم من أهمية التربية العملية بوصفها مكوناً أساسياً من مكونات إعداد المعلم، إلا أن البرنامج الحالي في كلية التربية في جامعة إقليم سبأ (ومن خلال خبرة الباحثين)، يلاحظ أنه يركز علي الجانب النظري، ولا يهتم -كما ينبغي- بالجانب التطبيقي، مما يزيد من اتساع الفجوة بين ما يكتسبه الطالب / المعلم من مهارات وبين الوصول إلي المستوى الذي تنشده الكلية من البرنامج، إذ إنَّ هذا البرنامج- بوضعه الحالي- قد لا يفي بجعل الطالب / المعلم قادرا على اكتساب وإتقان الكفايات والمهارات اللازمة لمهنة التدريس التي تسعى الكلية إلى إكسابها لطلبتها وفق معايير الجودة العالمية لهذه المهنة.

ونظراً لأهمية التربية العملية في إعداد الطالب / المعلم ليكون معلماًناجحاً في المستقبل؛ فقد رأى الباحثان أهمية القيام بإجراء هذه الدراسة للتعرف على مدى

توافر معايير جودة التربية العملية لبرنامج إعداد معلمي الأحياء في كلية التربية – جامعة إقليم سبأ اليمنية، والكشف عن أهم المشكلات التي يواجهها الطلبة / المعلمون أثناء تنفيذهم للتربية العملية الميدانية في المدارس المتعاونة، واقتراح المعالجات المناسبة لتقديم الحلول لتلك المشكلات، بما يتوافق مع أحدث الاتجاهات العالمية في إعداد وتأهيل المعلم.

من خلال عمل الباحَثيْن في الإشراف على الطلبة / المعلمين في التطبيق الميداني للتربية العملية؛ فقد لاحظا وجود قصور لدى الطلبة في المهارات التدريسية الأساسية والفرعية المتعلقة باستخدام استراتيجيات التدريس وتقنيات التعليم، وتصميم أنشطة التعليم والتعلم، واستخدام أساليب وأدوات التقويم المناسبة للأهداف، وهذا القصور- ربما- تسبب في إيجاد العديد من المشكلات لدى الطلبة المعلمين؛ مما عزز القناعة لدى الباحَثيْن بأهمية إجراء الدراسة من أجل التعرف على مدى توافر معايير جودة التربية العملية، والكشف عن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة / المعلمين أثناء التطبيق الميداني في المدارس المتعاونة، إذ تم صياغة المشكلة في السؤال الرئيس الآتي:

- ما مدى توافر معايير جودة التربية العملية؟ وما أهم مشكلاتها لبرنامج إعداد معلمي الأحياء في كلية التربية – جامعة إقليم سبأ اليمنية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما مدى توافر معايير جودة التربية العملية للتربية العملية في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ اليمنية؟

- ما المشكلات المتعلقة بالكلية وإدارة البرنامج (القسم) التي تواجه الطلبة معلمي الأحياء في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ أثناء التطبيق الميداني للتربية العملية من وجهة نظرهم؟

- ما المشكلات المتعلقة بتصميم وتنفيذ الدروس التي تواجه الطلبة / معلمي الأحياء في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ أثناء تطبيق التربية العملية من وجهة نظرهم؟

- ما المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة التي تواجه الطلبة / معلمي الأحياء في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ أثناء تطبيق التربية العملية من وجهة نظرهم؟

أهداف الدراسة: سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على مدى توافر معايير جودة التربية العملية للتربية العملية في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ من خلال مؤشرات المعيار الثالث من معايير المجلس القومي (الأمريكي) لاعتماد برامج إعداد المعلمين
National Council for Accreditation of Teacher Education,.

- الكشف عن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ من وجهة نظرهم.

أهمية الدراسة: انبثقت أهمية الدراسة من أهمية موضوعها؛ وهو التربية العملية في كلية التربية -جامعة إقليم سبأ-وتتضح أهمية هذه الدراسة في أنها:

- تسعى إلى اقتراح أساليب مناسبة في تطبيق التربية العملية من أجل سد الفجوة بين المعارف النظرية التي يكتسبها الطلبة / المعلمون أثناء فترة الإعداد في الكلية وبين الممارسات التطبيقية التي يمارسونها في المدارس في فترة التطبيق.

- قد تسهم في تطوير التربية العملية في الكلية، بما يجعلها قادرة على مسايرة الاتجاهات الحديثة في العلوم التربوية والاستفادة من تجارب الدول والمجتمعات المتقدمة في هذا المجال.

حدود الدراسة: تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

- حدود موضوعية: اقتصرت الدراسة على التربية العملية من حيث مدى توافر معايير جودتها، وأهم مشكلاتها.

- حدود مكانية: كلية التربية في جامعة إقليم سبأ – محافظة مأرب.
- حدود زمانية: الفصل الدراسي الثاني 2016/ 2017م.
- حدود بشرية: طلبة المستوى الرابع-قسم علوم الحياة.

مصطلحات الدراسة: عرف الباحثان مصطلحات الدراسة، بالآتي:

التربية **العملية: (Practicum Education)** عرفها (عامر، 2008: 24) بأنها: " العملية التربوية الهادفة إلى مساعدة الطالب المعلم على تطبيق المعارف النظرية تطبيقاً عمليا يؤدي إلى إكسابه الكفايات الضرورية في تصميم الدروس وتنفيذها، واستخدام الأساليب التدريسية والوسائل التعليمية المختلفة وعمليات التقويم بشكل هادف ومنظم.

ويعرف الباحثان التربية العملية بأنها: النشاطات والخبرات التي تنظم في إطار برامج إعداد وتأهيل المعلم قبل الخدمة بهدف مساعدة الطالب / المعلم على اكتساب الكفايات والمهارات المهنية والمسلكية التي يحتاجها في ممارساته التعليمية-التعلمية أثناء التطبيق الميداني؛ وتمثل المكون التطبيقي من البرنامج، وتمر بمراحل المشاهدة، والمشاركة، ثم الممارسة الفعلية للتدريس.

مشكلات التربية العملية Problems of Teaching Practice: عرفها (رضوان، 2006: 22) بأنها: "الصعوبات التي تواجه الطالب / المعلم أثناء ممارسته للتربية العملية، وهذه الصعوبات منها ما يتعلق بإعداد الطالب / المعلم في الكلية، ومنها ما يتعلق بالمدرسة المتعاونة من حيث (الإدارة – والمعلم المتعاون – والطلبة)، وبعضها يتعلق بالإشراف التربوي، وبعضها يتعلق بالتربية العملية بالكلية، وقد تعيق هذه المشكلات تحقيق التربية العملية للأهداف المرجوة منها.

ويعرف الباحثان مشكلات التربية العملية إجرائيا بأنها: الصعوبات التي تواجه الطلبة / المعلمين في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ أثناء تطبيقهم للتربية العملية في المدارس المتعاونة، التي-ربما-قد تعيق التربية العملية في تحقيق

أهدافها، وتحدد بالتقديرات التي يعطيها الطلبة معلمو الأحياء على فقرات الاستبانة المطبقة عليهم؛ من خلال استجاباتهم عليها.

الطالب / المعلم: Student Teacher : عرفه (عبدالله، 2004 : 78) بأنه: "طالب في كلية التربية يتدرب على ممارسة التدريس والوظائف التي يقوم بها المعلم تحت إشراف المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون في المدرسة التي يّدرس بها، فهو طالب لأنه لم يكمل دراسته في الكلية، ومعلم بحكم تدريسه لعدد من الحصص في إحدى المدارس المتعاونة، فهو طالب ومعلم في آن واحد.

ويعرف الباحثان الطالب / المعلم إجرائياً بأنه: طالب في المستوى الرابع – أحياء -كلية التربية -بجامعة إقليم سبأ، يطبق التربية العملية ميدانيا في إحدى المدارس المتعاونة خلال الفصل الثاني من العام 2016/ 2017م.

الإطار النظري: تهدف التربية العملية إلى إكساب الطالب / المعلم عدداً من الخبرات الواقعية المباشرة التي تزيد من دافعيته للتعلم من خلال تفاعله المباشر مع الطلبة في المدرسة والمعلمين والمشرفين فيها، كما تساعده في التكيف مع النظام المدرسي، وتكسبه العديد من المهارات الأدائية والاجتماعية.

ويرى الباحثان أن التربية العملية ليست التدريب الميداني- فقط- بل هي مواقف متعددة من الخبرات الواقعية التي يتعلمها الطالب / المعلم من خلال الإشراف والتوجيه الذي يتلقاه أثناء التطبيق الميداني؛ وتتاح له الفرصة من خلاله لتنفيذ العديد من الأنشطة التربوية والتعليمية داخل وخارج الصف؛ من أجل تحقيق أهداف التربية العملية؛ التي من أهمها: إتاحة الفرص المتعددة للطالب / المعلم لاكتساب الخبرات والمهارات اللازمة للمهنة؛ من خلال التطبيق العملي للمفاهيم النظرية التي درسها في مقررات الإعداد الأكاديمي والمهني.

وتعد التربية العملية أهم مكونات برامج إعداد وتدريب المعلمين؛ كونها مكوناً متكاملاً يوازي في أهميته برنامج الدراسة النظرية في مؤسسات إعداد المعلمين ؛ إذ يتم من خلالها الربط بين الدراسة النظرية- التي تلقاها الطالب / المعلم في المكون الدراسي النظري- والتطبيق الميداني - في المدارس المتعاونة - وتساعد في اكتشاف مدى اكتسابه للكفايات العملية اللازمة له والمتعلقة بكفايات التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية، وإدارة الصفوف، والقياس والتقويم، والتعامل مع الطلبة ومع الإدارة المدرسية، والمجتمع المحلي (الغيشان، والعبادي، 2013).

مبادئ التربية العملية: نشرت الجمعية الأمريكية للتعليم العالي في (2008) سبعة مبادئ للتربية العملية في التعليم العام، كما أشار إليها (إبراهيم2010)، وهذه المبادئ تتلخص في أن التربية العملية الجيدة تشجع على: (التفاعل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والتفاعل والتعاون بين الطلبة أنفسهم، واستخدام تقنيات تعليمية فعالة، وإعطاء تغذية راجعة تعزيزية، والتأكيد على أهمية الوقت في أداء المهمة، والتواصل من خلال التوقعات العالية، واحترام التنوع والمواهب وطرق التعلم).

المعايير العالمية للتربية العملية: تعددت المعايير العالمية التي يتم الاستناد إليها عند تقويم البرامج في المؤسسات التعليمية، ومن أشهر هذه المعايير هي معايير المجلس القومي (الأمريكي) لاعتماد برامج إعداد المعلمين National Council for Accreditation of Teacher Education(NCATE .2008)، ويتم استخدام هذه المعايير في تقويم برامج إعداد المعلمين في المؤسسات التعليمية (كليات التربية) التي تسعى للحصول على الاعتماد الأكاديمي، وشهادات الجودة في الأداء الأكاديمي ، إذ اهتمت هذه المعايير التابعة للمجلس القومي الأمريكي بالتربية العملية، وخصصت لها معياراً من معاييرها وهو المعيار الثالث، الذي ينص على أهمية **الخبرة**

الميدانية والممارسة العملية" في برامج إعداد المعلم **Experiences and Clinical Practice Field**، وينقسم إلى ثلاثة معايير فرعية، وكل معيار فرعي منها ينقسم إلى عدد من المؤشرات وفق تدريج ثلاثي: (غير مقبولUnacceptable، مقبول Acceptable، مستهدف Target) إذ تصمم المؤسسة التعليمية والمدارس المشاركة معها خبرات ميدانية وتنفذها، وتقومها؛ بما يساعد الطلبة / المعلمين وغيرهم من الذين يعدون للعمل في المدارس على أن ينموا، أو يظهروا المعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية لمساعدة الطلبة على التعلم.

وتُعدُ هذه المعايير هي المعايير المهنية التي اعتمدها المجلس القومي للاعتماد المهني في الولايات المتحدة، وتوصل إليها المختصون في مجال إعداد المعلم بخصوص نوع وكم المعارف والمهارات التي ينبغي أن يكتسبها الطلبة / المعلمون في مؤسسات إعداد المعلم (كليات التربية)، ليصبحوا معلمين مؤهلين مهنياً لممارسة التدريس في المراحل التعليمية المختلفة، وهذه المعايير هي الأساس الذي يستند إليه مجلس المتحنين في تقويمه لأداء الكلية الخاضعة للاعتماد الأكاديمي، وتنطبق على مدة الإعداد الأولي والمتقدم للمعلمين، وتنقسم هذه المعايير إلى مجالين رئيسين هما:

المجال الأول: أداء المرشح (الطالب / المعلم): ويهتم هذا المجال بالتركيز على نوع وكم المعارف والمهارات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب / المعلم.

المجال الثاني: إمكانات المؤسسة التعليمية (الكلية): ويهتم هذا المجال بالتركيز على برامج إعداد المعلم بجوانبها المختلفة على نحو متكامل.

ويشتمل المعيار الثالث، الخاص بالتربية العملية، المذكور سابقاً، على عدد من المعايير الفرعية، وبعض هذه المعايير الفرعية تشتمل على عدة مؤشرات (سيتم الإشارة إليها عند الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة)، إذ يُعدُ هذا المعيار

هو أحد أداتي الدراسة التي تم الاعتماد عليها في التعرف على مدى توافر معايير جودة التربية العملية في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ.

نماذج التطبيق للتربية العملية: تعددت النماذج التي يتم على ضوئها تطبيق التربية العملية على المستوى الإقليمي والعالمي، ولا يكاد يوجد إجماع حول النموذج الأكثر فاعلية في تحقيق أهداف التربية العملية، ويلخص (الخطيب، 2013) أهم تلك النماذج في الآتي:

النموذج الأول: وهو النموذج الذي يقوم على افتراض أن التربية العملية مهمة مستمرة من أول مرحلة من مراحل إعداد المعلم في مؤسسات الإعداد إلى آخر مرحلة منها. وينتشر هذا النموذج في المملكة المتحدة وبعض الولايات الأمريكية وبعض دول أوربا الغربية وأستراليا.

النموذج الثاني: وهو النموذج الذي يقوم على أساس تقديم التربية العملية بصورة مرحلية خلال فترة محددة من برنامج الإعداد، وتقوم بعض برامج إعداد المعلم في بعض الدول العربية بتطبيق هذا النموذج، فضلاً عن إلى دول أخرى في أوربا وأمريكا وآسيا.

النموذج الثالث: وهو النموذج الذي يقوم على أساس تقديم التربية العملية في العام الأخير من سنوات الدراسة في المؤسسات المعنية بذلك، ويطبق هذا النموذج في بعض دول أوربا وأمريكا وآسيا.

النموذج الرابع: وهو النموذج الذي يقوم على أساس تقديم التربية العملية في الفصل الدراسي الأخير من برنامج إعداد المعلمين (بشكل كامل)، إذ يتفرغ الطالب / المعلم للتدريب الميداني تفرغاً كاملاً، وهذا النموذج هو أكثر النماذج استخداماً في المملكة العربية السعودية.

النموذج الخامس: وهو النموذج الذي يقوم على أساس تقديم التربية العملية في العام الدراسي-أو الفصل الدراسي الأخير-من برنامج إعداد المعلمين بشكل

جزئي (يوم أو يومان في الأسبوع)، ولا يشترط أن يكون المتدرب متفرغاً، وهذا النموذج هو المعمول به في الجمهورية اليمنية- والمطبق حالياً في جامعة إقليم سبأ- كما يتم تطبيقه في بعض برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية، وفى بعض الدول العربية.

ويرى الغمش، والخرابشة(٢٠٠٩) أن برامج إعداد المعلم).تعتمد على التدريب الميداني، الذي يكون الحلقة الأخيرة في سلسلة البرامج التدريسية ، كما أن دراسة مقررات مختلفة لا يشكل ضمانة يمكن الاعتماد عليها لتمكينهم من ممارسة مهنة التعليم بنجاح .

الدراسات السابقة:

تناول الباحثان بعض الدراسات التي تناولت التربية العملية - محلياً وعربياً وعالمياً -إذ تم ترتيب تلك الدراسات تنازلياً من الأحدث إلى الأقدم؛ كالآتي:

دراسة الماوري (2017): هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع التربية العملية في كلية التربية بجامعة البيضاء من وجهة نظر الطلبة / المعلمين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف دراستها ، كما أعدت استبانة اشتملت على (58) فقرة تم التأكد من صدقها وثباتها بالطرق المتبعة علمياً. وتكونت عينة الدراسة ومجتمعها من جميع طلبة الأقسام العلمية والأدبية في الكلية وعددهم (65) طالباً وطالبة، وكان من أهم نتائج الدراسة هي:

-حصول قسم العلوم التربوية على أعلى المراتب في ترتيب أدوار المشاركين في تنفيذ البرنامج، إذ حصل على المرتبة الأولى.

- عدم توافر دليل للتربية العملية في الكلية.

دراسة قدار، وعليوة (2017): هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية – زنجبار- جامعة عدن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والهيئة

المساعدة، وآراء الطلبة في الكلية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، كما تم إعداد استبانة تكونت من (55) فقرة، تم التأكد من صدقها وثباتها بالطرق المتبعة في البحوث العلمية، .وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساعدة في الكلية في العام 2016/ 2017م وعددهم (96)، وجميع طلبة المستوى الرابع في أقسام الكلية العلمية والأدبية في العام نفسه وعددهم (498) طالباً وطالبة، وكان من أهم النتائج هي: قصور برنامج التربية العملية في الكلية في تحقيق أهدافه من وجهة نظر العينة، وأن درجة توافر معايير برامج التربية العملية في البرنامج كانت قليلة من وجهة نظر الطلبة، ومعظم الأطراف المشرفة والمنفذة للبرنامج كانوا من غير المتخصصين، مما أدى إلى قصور البرنامج في تحقيق أهداف التربية العملية.

دراسة العنزي، والطيب (2017): هدفت الدراسة إلى تقويم مقرر التربية الميدانية لطلبة العلوم ببرنامج الدبلوم العام في التربية في كلية التربية- جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي في الدراسة، ولتحقيق أهدافها؛ قاما بإعداد استبانة تكونت من أربعة محاور، وتكون مجتمع وعينة الدراسة من جميع طلبةتخصص العلوم في مقرر التربية الميدانية ببرنامج الدبلوم العام في الفصل الدراسي الثاني 1438/1437هـ، وعددهم (30) طالبا. وكانت أهم نتائج الدراسة هي: قلة زيارات المشرف التربوي للطالب / المعلم في المدرسة المتعاونة، وضعف مساهمة المعلم المتعاون في تطوير خبرات الطالب المعلم.

دراسة الزيدي (2016): هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية الأساسية بجامعة بابل من وجهة نظر الطلبة / المعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، ولتحقيق أهدافها؛ تم إعداد استبانة

تكونت من (59) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (66) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الرابع معلم صف تخصص لغة عربية– الفصل الدراسي الثاني 2014، 2015م، وكان من أهم نتائج الدراسة قيام كل من المشرف التربوي ، والمعلم المتعاون بمهامهم بدرجة (متوفر).

دراسة المنوفي، والنصيان (2014): هدفت الدراسة إلى تطوير التربية الميدانية في كلية التربية- جامعة القصيم- من خلال تحديد نواحي القوة والضعف في الواقع الحالي للتربية الميدانية، وتحديد المشكلات الرئيسة التي تُعيق التربية الميدانية عن تحقيق أهدافها، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي (للتعرف على الواقع الحالي)، والمنهج التجريبي للكشف عن أثر برنامج مقترح في تطوير مهارات الطلبة/ المعلمين الذين طبق عليهم البرنامج، واستخدم الباحثان أداتين هما الاستبيان، واستمارة ملاحظة؛ تم التأكد من صدقهما وثباتهما من خلال الطرق السيكومترية المتبعة في مثل هذه الأدوات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية المطبقين للتربية الميدانية في الفصل الأول 1434/ 1435هـ وعددهم (60) طالباً، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (10) طلاب بنسبة 17٪ من مجتمع الدراسة ،وكان من أهم النتائج هي: وجود فرق دال بين الأداءين القبلي والبعدي للطلبة / المعلمين ،ولصالح الأداء البعدي.

دراسة الشهري، ومحمد (2013): هدفت الدراسة إلى تقويم التربية العملية لطالبات المستوى الثامن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات في كلية التربية –جامعة نجران، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وكان من أهم النتائج هي:

أن أهداف التربية العملية ليست مواكبة للتطور في المجال التربوي، كما أنه لا يوجد دليل للتربية العملية.

دراسة باينت، ومورفي (Payant and Murphy,2012): هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى استيعاب المعلمين المتعاونين لمسئولياتهم وأدوارهم كمساهمين في الخبرات الميدانية للطلبة / المعلمين في تخصص لغة إنجليزية. وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة لجمع المعلومات اللازمة. وتكونت العينة من 11 معلماً(من المعلمين في مدارس ماتيسول (Matesol) بكندا، الذين يتعاونون مع طلبة التربية الميدانية. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي: وجود نقص ملحوظ في التواصل بين المعلمين المتعاونين وبين من يقومون بتدريس مقرر التربية العملية practicum.

دراسة العاجز، وحلس (2011): هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات التي تواجه الطلبة / المعلمين في كلية التربية- الجامعة الاسلامية بغزة، وكذلك الكشف عن أدوار كل من كلية التربية والمشرف التربوي، والمعلم المتعاون ومدير المدرسة في تحسين التدريب الميداني لدى الطلبة / المعلمين، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، ولتحقيق أهدافها؛ أعد الباحثان استبانة تضمنت (72) فقرة، وتكونت العينة من (183) طالباًوطالبة تم اختيارهم عشوائياً من مجتمعها، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها: أن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة / المعلمين هي : قلة توافر الوسائل التعليمية المعينة في مدارس التدريب، وقلة الاهتمام بالطالب / المعلم من قبل إدارة المدرسة.

دراسة بك: Beck (2002) إذ هدفت إلى الوقوف على نوع الدعم والتغذية الراجعة التي يحتاجها الطالب / المعلم وآليات تزويده بها، وتم استخدام المنهج الوصفي، وقام الباحث بإعداد أداتين لتحقيق أهداف دراسته، هما: المقابلة ، والاستبانة. وتكونت عينة الدراسة من(65) طالباً معلماً التحقوا ببرنامج لتأهيل وإعداد معلمي المرحلة الابتدائية بعد البكالوريا في تورينتو بكندا. وأظهرت نتائج

الدراسة أن أهم عناصر نجاح التربية العملية هي: توافر الدعم المعنوي من قبل المعلمين المشاركين في التدريب، وعلاقة الأقران (أو الزمالة) بالمعلمين المتعاونين؛ ودرجة التعاون معهم، فضلاً عن مرونة المحتوى التعليمي، وطرق التدريس، وكذلك فإن للتغذية الراجعة التي يتلقونها أثراً على إنجازاتهم، وكيفية تقديمها بطرق إنسانية وأخلاقية.

دراسة ميجر وزملاؤه Meijor et al (2002): هدفت الدراسة التعرف إلى الآليات التي يتمكن الطلبة / المعلمون من خلالها من اكتساب الخبرات العملية من زملائهم المعلمين المتعاونين. وقد أجريت الدراسة في "ليدن بكندا، وكان من أهم نتائج الدراسة هي: أن هناك طريقتين يمكن استخدامهما من قبل الطلبة / المعلمين لاكتساب الخبرات التطبيقية من المعلمين المتعاونين وهما: تنشيط عملية الإعادة أو التكرار، واستخدام الخرائط المفاهيمية. كما أن الاختبار المنهجي للمعلمين ذوي الخبرة للطلبة / المعلمين هو أيضا من بين الوسائل التي تعطي رؤية لما وراء الأفكار والمشاهدات الحية، كما أنها توفر فرصاً للربط بين الأفكار النظرية والانطباعات الشخصية المجردة للطلاب / المعلمين التي تتشكل خلال عملية الإعداد.

التعقيب على الدراسات السابقة:

قام الباحثان باستعراض الدراسات السابقة التي تم تناولها في هذه الدراسة من حيث أهدافها ومنهجيتها، ومجتمع وعينة كل دراسة منها، وكذلك أدواتها، والأساليب الإحصائية التي استخدمتها كل دراسة منها، ومدى علاقة تلك الدراسات بالدراسة الحالية، وذلك بالآتي:

- **من حيث الأهداف:** تعددت أهداف الدراسات التي تم التعرض لها في هذه الدراسة، فبعضها هدفت إلى تقويم التربية العملية أو الكشف عن واقعها من وجهة

نظر الطلبة / المعلمين، مثل دراسات (العنزي، والطيب، 2017، والماوري، 2017)، في حين أن بعضها الآخر هدفت إلى تقويم التربية العملية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة / المعلمين مثل دراسات(الشهري، ومحمد، 2013، وقدار، وعليوة، 2017)، كما أن بعضها الآخر منها هدفت إلى تقويم التربية العملية من خلال وجهة نظر المعلمين المتعاونين في المدارس المتعاونة (دراسة باينت ومورفي، Payant and Murphy,2012).

- **من حيث المنهج:** يلاحظ أن معظم الدراسات التي تم استعراضها قد استخدمت المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها (الماوري، 2017، وخوالدة، أحميدة، الحجازي، 2010،)، في حين استخدم النادر منها المنهج التجريبي إلى جانب المنهج الوصفي (المنوفي، والنصيان، 2014).

- **من حيث المجتمع والعينة**: استخدمت معظم الدراسات السابقة الطلبة المعلمين مجتمعاً وعينة لها مثل دراسات كل من: (الماوري، 2017، والعنزي، والنصيان، 2017)، كما استخدم بعض منهم الطلبة / المعلمين وأعضاء هيئة التدريس مجتمعًا وعينة (قدار وعليوة، 2017، والشهري، ومحمد، 2013)، في حين أن بعضهم اقتصر المجتمع والعينة فيها على المعلمين المتعاونين في مدارس التطبيق (باينت ومورفي، 2012، Payant and Murphy ,2012).

- **من حيث الأداة:** اقتصرت معظم الدراسات على الاستبيان أداة لها، في حين أن القليل جداً منها استخدمت استمارة ملاحظة أداة لها؛ (فضلاً عن الاستبانة) (المنوفي، والنصيان، 2014).

- **من حيث الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل وتفسير البيانات:** استخدمت أغلب الدراسات التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والاختبار التائي في تحليل وتفسير البيانات ؛ منها دراسة (الماوري، 2017)

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المنهج وإعداد الأداة، ومعرفة الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل وتفسير البيانات، كما اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة- جزئياً- في تناولها الكشف عن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة / المعلمين خلال التطبيق الميداني للتربية العملية في المدارس المتعاونة، واختلفت معها في عينتها ومجتمعها والبيئة الجغرافية التي نفذت الدراسة فيها، ، كما اختلفت مع الدراسات السابقة جزئياً في بعض أهدافها التي هدفت إلى التعرف على مدى توافر معايير جودة التربية العملية في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ.من خلال استخدامها للمعيار الثالث من معايير المجلس القومي (الأمريكي) لاعتماد برامج إعداد المعلمين **National Council for Accreditation of Teacher Education(NCATE .2008)**. التي خصصت معياراً **من** معاييرها (المعيار الثالث) للتربية العملية، الذي ينص على أهمية "الخبرة الميدانية والممارسة العملية"، إذ استخدم في هذه الدراسة ، كما أن وجه الأصالة في هذه الدراسة أنها تعد الدراسة الأولى- بحسب علم الباحثين- التي تناولت التربية العملية في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ .

منهج الدراسة وإجراءاتها:

مر إعداد هذه الدراسة وتنفيذها بعدد من الإجراءات المرتبطة بالمنهج والتطبيق الميداني تمثلت بالخطوات الآتية:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي القائم على المسح الميداني؛ كونه مناسباً لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة: اشتمل مجتمع الدراسة على جميع الطلبة / المعلمين في المستوى الرابع – قسم علوم الحياة في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ في الفصل الدراسي الثاني 2016/ 2017م، البالغ عددهم (47) طالباًوطالبة.

عينة الدراسة: شملت العينة (32) طالباًوطالبة من طلبة المستوى الرابع –قسم الأحياء–بعد استبعاد العينة الاستطلاعية، وعددهم (15) طالباً وطالبة.

أداتا الدراسة: تم تصميم استبانة لتحقيق أهداف الدراسة أعدها الباحثان، كما تم استخدام المعيار الثالث (كاستمارة ملاحظة (موضحة في الإطار النظري، والإجابة عن السؤال الأول)، وقد مر إعداد الاستبانة بالخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة.

- توجيه سؤال مفتوح إلى (20) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الرابع – قسم علوم الحياة في الكلية، وذلك في كل مجال من مجالات الاستبانة الثلاثة وكان السؤال: "ما أهم المشكلات التي يواجهها الطالب / المعلم في التربية العملية والمتعلقة بالكلية وإدارة البرنامج، وتصميم وتنفيذ الدروس، والمدرسة المتعاونة)، وفي ضوء استجاباتهم؛ تم الحصول على بعض المشكلات التي تواجههم أثناء فترة التطبيق الميداني، إذ مثلت كل مشكلة منها إحدى فقرات الاستبانة التي أعدها الباحثان.

- تم إعداد فقرات الاستبانة (في صورتها الأولية)، التي تمثل كل فقرة منها مشكلة من المشكلات التي يواجهها الطلبة / المعلمون في الكلية؛ إذ تكونت الاستبانة في الصورة الأولية من(47) فقرة شملت ثلاثة مجالات هي: (المشكلات المتعلقة بالكلية وإدارة البرنامج، والمشكلات المتعلقة بتصميم وتنفيذ الدرس، والمشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة).

صدق الأداتين: للتأكد من صدق الاستبانة واستمارة الملاحظة المشتملة على المعيار الثالث)؛ تم عرضهما على (10) من المتخصصين في قسم العلوم التربوية في جامعة إقليم سبأ، وقسمي المناهج وطرق التدريس في جامعتي (تعز، والحديدة)،

والملحق (2) يوضح ذلك، إذ طلب منهم تحكيمهما وإبداء الملاحظات على فقراتهما من حيث:

- مناسبة الفقرة.
- انتماء الفقرة للمجال.
- سلامة الصياغة اللغوية.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين؛ تم تعديل بعض الفقرات التي حصلت على أكثر من (80 ٪) من إجماع المحكمين على تعديلها، وحذفت بعض الفقرات (فقرتان من المجال الأول، وفقرة من المجال الثاني، وفقرة من المجال الثالث، وتم إضافة فقرة واحدة إلى المجال الأول)، إذ أصبحت الاستبانة بعد التعديل تحتوي على(44) فقرة، والجدول (1) يوضح عدد فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة في الصورتين الأولية والنهائية.

جدول (1): مجالات الاستبانة وعدد الفقرات في الصورتين الأولية والنهائية كل مجال.

م	المجال	عدد الفقرات		ملاحظات
		الصورة الأولية	بعد التحكيم	
1	المشكلات المتعلقة بالكلية وإدارة البرنامج.	13	12	تم إضافة فقرة للمجال الأول (بحسب آراء معظم المحكمين)
2	المشكلات المتعلقة بتصميم وتنفيذ الدرس.	18	17	
3	المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة.	16	15	
	الاستبانة الكلية	47	44	

كما وردت بعض التعديلات على استمارة الملاحظة المشتملة على المعيار الثالث اقتصرت على الصياغة اللغوية.(ملحق 4)،

وقد تم إعداد الاستبانة في ضوء مقياس ليكرت الخماسي التدريج (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)؛ إذ أعطي كل تدريج منها الدرجة (5، 4، 3، 2، 1) بحسب الترتيب المذكور لكل تدريج، وتمثل هذه الدرجات حجم المشكلة التي تواجه الطالب / المعلم خلال تطبيق التربية العملية، إذ يقوم بالاستجابة على كل فقرة من الفقرات بوضع الإشارة المناسبة –من وجهة نظره- أمام الفقرة وتحت التدريج الذي يرى أنه يمثل درجة المشكلة التي تواجهه.

ولتحديد درجة كل مشكلة؛ تم حساب المدى لكل تدريج، ومن ثم؛ حساب المتوسط الحسابي (الفرضي) والوزن النسبي ودرجة المشكلة، كما حسب المدى بإيجاد الفرق بين أعلى وأدنى تدريج للاستبانة (5- 1 = 4)، ثم تقسيم المدى على أطول تدريج (4/ 5= 0,8)، ثم إضافة هذه القيمة(0,8) إلى أقل قيمة في تدريج الاستبانة وهي الواحد الصحيح، وقد أصبحت المتوسطات والأوزان النسبية ودرجة المشكلة المتعلقة بفقرات الاستبانة كما يوضحها الجدول(2).

جدول(2): المتوسطات والأوزان (الافتراضية) ودرجة المشكلات المتعلقة بفقرات الاستبانة.

م	الوسط الحسابي	الوزن النسبي	درجة المشكلة(الفقرة)
1	من 1-أقل من 1,8	من 20 ٪-اقل من 36٪	قليلة جداً
2	من 1,8 – أقل من 2,6	من 36٪ إلى أقل من 52٪	قليلة
3	من 2,6-إلى أقل من 3,4	من 52٪ إلى أقل من 68٪	متوسطة
4	من 3,4 إلى أقل من 4,2	من 68٪ إلى أقل من 84٪	كبيرة

5	من 4,2 إلى 5	من 84٪ إلى 100٪	كبيرة جداً

التطبيق الاستطلاعي للأداتين: تم التطبيق الاستطلاعي للاستبانة واستمارة الملاحظة المشتملة على المعيار الثالث) على عدد (15) طالباًوطالبة من الطلبة / المعلمين في قسم علوم الحياة (من خارج عينة الدراسة)؛ وذلك لحساب ثبات الاستبانة الكلي، ومجالاتها الفرعية الثلاثة.

ثبات الأداتين: بعد تجميع الاستبيانات واستمارة الملاحظة المشتملة على المعيار الثالث) من الطلبة الذين مثلوا عينة التطبيق الاستطلاعي للأداتين، تم تفريغ البيانات؛ وإدخالها في ذاكرة الحاسوب، وتم حساب معامل الثبات الكلي لاستملرة الملاحظة ، والاستبانة ومجالاتها الفرعية (من خلال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ، وباستخدام معامل ألفاكرونباخ ، إذ وجد أن معامل الثبات الكلي للاستبانة=(0.85)، بينما بلغت معاملات الثبات لمجالاتها الفرعية الثلاثة (المشكلات المتعلقة بإدارة الكلية والبرنامج، والمشكلات المتعلقة بتصميم وتنفيذ الدروس، والمشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة) على الترتيب (0.77، 0.76، 0. 74)، وهي-كما يتضح -معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة الحالية، وبذلك أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة بعد إجراءات التأكد من صدقها وثباتها. والملحق (3) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية، أما استمارة الملاحظة ؛ فقد بلغ ثباتها 0,95 (ملحق 4)

التطبيق النهائي: بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة؛ تم تطبيقها على عدد (32) طالباًوطالبة من الطلبة / المعلمين في قسم علوم الحياة في الكلية خلال الفصل الدراسي الثاني من تاريخ 7/ 8 إلى 15/ 8/ 2017م.

- تم التطبيق بالالتقاء المباشر بالعينة من قبل أحد الباحثين، أثناء مناقشة الطلبة لأبحاث تخرجهم، إذ يتولى أحد القائمين بالبحث بالإشراف على بحوث

تخرجهم؛ فضلاً عن زميل آخر، وتم توضيح الهدف من التطبيق للمستجيبين، والرد على استفساراتهم.

- تم استعادة جميع الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة.

كما تم استخدام استمارة الملاحظة لملاحظة مدى توافر معايير التربية العملية

تفريغ البيانات والمعالجات الإحصائية: بعد جمع الاستبيانات من الطلبة المعلمين (عينة الدراسة)، قام الباحثان بإدخال البيانات في ذاكرة الحاسب الآلي باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ولغرض تحليل البيانات، وتفسير ومناقشة النتائج، تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية: للكشف عن درجة المشكلة التيتمثلها الفقرة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معادلة ألفا كرونباخ: لحساب ثبات الاستبانة ومجالاتها الفرعية.
- الوسط الافتراضي (المرجح): لمعرفة مدى تدريج الاستبانة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة؛ اتبع الباحثان الإجراءات الآتية:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للدراسة:

للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص على: **ما مدى توافر معايير جودة التربية العملية في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ اليمنية؟** تم إعداد استمارة ملاحظة بالاستناد إلى المعيار الثالث من معايير NCATE ومعاييره الفرعية الثلاثة؛ للتعرف على مدى توافر معايير جودة التربية العملية لتربية العملية في كلية التربية بالجامعة، والحكم على جوانب القوة والضعف في واقعها الحالي، وهذا المعيار هو (*Field Experiences and Clinical Practice*)(الخبرات الميدانية والممارسة العملية) وينقسم إلى ثلاثة معايير فرعية، وكل معيار ينقسم إلى ثلاثة مستويات : (غير مقبول Unacceptable، مقبول Acceptable، مستهدف

Target)، إذ قام الباحثان بإعداد استمارة ملاحظة اشتملت على تلك المعايير الفرعية للتعرف على واقع التربية من حيث جوانب القوة والضعف بصورة وصفية فقط، وسيتم التركيز في هذه المرحلة على المستوى المقبول؛ نظراً لحداثة الجامعة ؛كون الكلية مثلت النواة الأولى لتأسيس الجامعة، وفقاً للقرار الجمهوري رقم(145) وتاريخ 11/16/ 2016م، وتسعى الكلية في الوصول مستقبلاً إلى المستوى المستهدف عندما تستكمل وضع الهيكلة المناسبة التي تمكنها من السعي نحو الاعتماد الأكاديمي وفق سياسة الجامعة في هذا المجال. وهذه المعايير الفرعية هي:

أ. المعيار الفرعي الأول: الشراكة بين وحدة التربية الميدانية ومكتب التربية

أ- Collaboration between Unit and School Partners

قام الباحثان بالتعرف على مدى توافر هذا المعيار الفرعي، ومن خلال علاقتهما المباشرة بالتربية العملية، كونهما عضو ي هيئة تدريس في القسم، كما شغل أحدهما رئيساً للقسم سابقاً. وتتحدد إجراءات التطبيق الميداني للطلبة بأن يقوم أحد أعضاء هيئة التدريس في قسم العلوم التربوية، تحت إشراف رئيس القسم بتولي التنسيق مع إدارة التربية والتعليم في مديرية مأرب المدينة وتوزيع الطلبة على المدارس المتعاونة، ولا يوجد داخل القسم إدارة خاصة بالتربية العملية تتولى الإشراف على تنفيذ التطبيق الميداني للتربية العملية، ويتم الإشراف على تنفيذ التربية العملية من خلال أعضاء هيئة التدريس في القسم (إشراف أكاديمي) بالتعاون والتنسيق مع المعلمين المتعاونين وإدارات المدارس المتعاونة، بإشراف مباشر من رئيس قسم العلوم التربوية في الكلية.

وتتضح الشراكة بين الكلية (ممثلة بقسم العلوم التربوية)، ومكتب التربية والتعليم بالمحافظة، وإدارة التربية والتعليم في المديرية من خلال اشتراك المدارس

الثانوية (المتعاونة) في استيعاب الطلبة / المعلمين لتنفيذ التربية العملية داخل تلك المدارس، وبمستوى (مقبول).

كما ينبغي الإشارة إلى عدم توافر مشرفين من مكتب التربية والتعليم يساعدون في الاشراف على تنفيذ التربية العملية إلى جانب المشرف الأكاديمي من قبل القسم (عضو هيئة التدريس الذي كان يتولى تنفيذ التدريس المصغر في الكلية)، ويعزو الباحثان ذلك إلى ضعف التنسيق بين الكلية ومكتب التربية والتعليم، وإلى قصور في برنامج التربية العملية في الكلية، وبمستوى توافر (غير مقبول).

وكذلك وجد الباحثان عدم توافر أي دليل إرشادي معتمد في الكلية (لحداثة نشأة الجامعة) يحدد أدوار المشاركين في التربية العملية تحديداً دقيقاً موثقاً، ويستعين به المشاركون في أداء المهام الموكلة إلى كل منهم؛ وهم المشرف الأكاديمي، والمشرفون التربويون (لا يوجد حالياً مشرف تربوي)، والمعلم المتعاون، وإدارة المدرسة المتعاونة، والطالب المعلم. وقد تبين أن مدى توافر هذا المؤشر كان بمستوي (غير مقبول).

كما وجد الباحثان ندرة في تحقق توفير فرص للطلبة / المعلمين (الذين يتدربون في المدارس) للتدرب خلال فترة المشاهدة والتدريس الجزئي؛ نظراً لقلة الحصص التي تتاح للمتدربين على الممارسة الفعلية للتدريس، وقصر فترة التربية العملية (كما اتضح من خلال استجابة الطلبة أنفسهم على فقرات الاستبانة).

وتبين للباحثَيْن قلة توفير فرص مشاركة واندماج الطلبة / المعلمين في المدارس المتعاونة أثناء قيامهم بالتدريب الميداني في تلك المدارس، لقلة الوقت المتاح لمدة التدريب الميداني من جهة، ومن جهة أخرى ضعف ثقة إدارات المدارس بقدراتهم، وضعف التنسيق بين الكلية وتلك المدارس، وضعف وضوح الأدوار؛ فضلاً عن عدم توافر دليل التربية العملية في الكلية، كما اتضح قلة الفرص المتاحة للطلبة /

المعلمين للاستفادة من الخبرات الميدانية في المدارس المتعاونة، وبمستوى (غير مقبول).

أما إبداء آرائهم حول محتوى المناهج التي يدرسونها بالكلية، ومدى إفادتهم منها في التربية الميدانية، فإنهم يتلقون مقرراً في تحليل المناهج ؛ يتيح لهم تحليل ونقد تلك المناهج؛ وإبداء آرائهم ومقترحاتهم لتطويرها وفق المعايير التي قاموا بالتدرب عليها، إلا أن قصر المدة المتاحة لا يوفر لهم الاستفادة من هذه الخبرات بصورة مقبولة في المدارس المتعاونة، وبمستوى(مقبول).

ب – المعيار الفرعي الثاني: **تصميم وتنفيذ وتقويم الخبرات الميدانية والممارسة العملية.**

b (Design, Implementation, and Evaluation of Field Experiences and Clinical Practice).

يتضمن هذا المعيار الفرعي مؤشرات عدّة هي:

- **ب-1-توجد معايير لتسجيل الطلبة وانسحابهم من مقرر التربية العملية:** إذ تبين للباحثَيْن أنَّ هذا المؤشر (بحسب نظام التربية العملية في الكلية) متوفر بحسب المعيار الثالث بمستوى(مقبول)؛ لأن الطلبة / المعلمين في الفصل الدراسي الأول من المستوى الرابع هم الذين يمكنهم القيام بتنفيذ التربية العملية في المدارس المتعاونة وفقاً لنظام التربية العملية المعمول به في الكلية؛ ويشترط أن يكون الطالب قد اجتاز المقررات النظرية في المستويات السابقة، وهذا هو المعيار الذي يستطيع الطالب من خلاله تنفيذ التربية العملية.

- **ب-2-توفرالخبرات الميدانية فرصاً لنمو الطلبة / المعلمين(كمربين)؛ من خلال توفير فرص الملاحظة observe والتدريس الخصوصي tutor students لهم في المدارس:** اتضح للباحثَيْن (من خلال الملاحظات) ندرة هذا الأمر؛ إذ تقتصر ممارساتهم على دخول الطالب / المعلم إلى الفصل ويقوم بالتدريس مباشرة، ويقوم

عضو هيئة التدريس المكلف من القسم، بتقييم الطالب / المعلم. كما يتوافر تقييم الطالب / المعلم من زملائه-تقييماً شكلياً-لغرض المساهمة في إعطاء تغذية راجعة للطالب / المعلم من زملائه، من غير توفر الفرص الأخرى لهم، ويعزو الباحثان ذلك إلى قصور برنامج الإعداد الذي لا يعطي اهتماماً لتنمية هذه الخبرات لديهم؛ إذ إنَّ مستوى توفير الفرص التي تتيح للطلبة / المعلمين ممارسة الخبرات الميدانية في البرنامج كانت في مستوى (غير مقبول).

- ب-3-توفر الخبرات الميدانية فرصاً للطلبة / المعلمين لإرشاد طلبتهم:

تبين للباحثَيْن أن توافر هذا المؤشر لدى الطلبة / المعلمين خلال تنفيذ التربية العملية في المدارس المتعاونة كان في مستوى (غير مقبول)، ويعزو الباحثان ذلك إلى قلة الوقت المتاح للطلبة المعلمين، وضعف ثقة الإدارات المدرسية بقدراتهم للقيام بمثل هذه المهام.

ب-4-توفر الخبرات الميدانية فرصاً للطلبة / المعلمين للتفاعل مع أسر الطلبة:

لا توجد تشريعات وأنظمة تتيح للطالب / المعلم التفاعل مع أسر طلبتهم (في المدارس)؛ ويتضح أن هناك قلة وضوح للرؤية (في هذا المؤشر)، وغالباً ما تترك لطبيعة الموقف والبيئة المدرسية، وقد وجد أن توافر هذا المؤشر كان في مستوى (غير مقبول)، ويعزو الباحثان قلة وضوح الرؤية تلك إلى طبيعة المجتمع في محافظة مأرب، وحداثة التعليم الجامعي فيها.

ب-5-توفر الخبرات الميدانية فرصاً للطلبة / المعلمين لحضور اجتماعات مجلس إدارة المدرسة: تبين للباحثَيْن أن توافر هذا المؤشر كان في مستوى (غير مقبول)، ويتضح أنه لا يتوافر للطلبة / المعلمين خلال تنفيذ التربية العملية في المدارس المتعاونة؛ (إذ إنَّ المدارس المتعاونة لا تتيح ممارسة هذه الخبرات للطلبة أثناء التطبيق الميداني للتربية العملية).

ب--6-تعكس الخبرات الميدانية والممارسة العملية الإطار المفاهيمي للمؤسسة (كلية التربية) وتساعد الطلبة / المعلمين على مواصلة تطوير محتوى المعرفة التربوية والمهنية المحددة بالمعايير: تسعى الكلية للتطوير، وإلى بناء إطار مفاهيمي وهيكلي تنطلق منه، إلا أنه في طريق الإعداد حالياً. وقد حصل الباحثان عليه، وما يتم ممارسته من إطار مفاهيمي يتم بالاستناد إلى أطر ونظم التعليم العالي المعمول بها في البلاد، ويعزو الباحثان ذلك إلى حداثة إنشاء الجامعة، والظروف الاستثنائية التي تمر بها الدولة؛ مما أدى إلى تأخر الجامعة في إنجاز هذا الإطار المفاهيمي والهيكلي حتى تاريخ إجراء البحث. ويتضح أن توافر هذا المؤشر كان بمستوى (غير مقبول)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الماوري، 2017)، ودراسة (الشهري، ومحمود، 2013).

ب-7- تسمح الخبرات الميدانية والممارسة العملية للطلبة / المعلمين (بصفتهم معلمين أو متعلمين) بالمشاركة في البيئة المدرسية، واستخدام تكنولوجيا المعلومات لدعم عمليتي التعليم والتعلم : اتضح للباحثَيْن عدم وجود موانع متعلقة بالأنظمة والقوانين تمنع الطلبة / المعلمين من المشاركة في البيئة المدرسية، أو استخدام تكنولوجيا المعلومات، إلا أن هذا البند لا يتوافر لدى الطلبة / المعلمين فعلياً خلال تنفيذ التدريب الميداني في المدارس المتعاونة، ويتضح أن توافر هذا المؤشر كان بمستوى(غير مقبول)، ويعزو الباحثان ذلك إما لندرة أو عدم توافر الأجهزة المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات في المدارس المتعاونة، أو لقلة ثقة إدارات المدارس المتعاونة بقدرات الطلبة / المعلمين على استخدام تكنولوجيا المعلومات في دعم عمليتي التعليم والتعلم.

ب- 8- تسمح الخبرات الميدانية والممارسات العملية للطلبة المتدربين بممارسة عمليات موسعة؛ وذلك لمساعدتهم على تنمية كفاياتهم المهنية وتطويرها: تبين

للباحثَيْن أن هذا المؤشر لا يتوافر لدى الطلبة / المعلمين خلال تنفيذ التدريب الميداني في المدارس المتعاونة، نظراً لأن الطالب / المتدرب يحضر إلى المدرسة في يوم واحد فقط– إن كان متفرغاً تفرغاً كلياً، وبعضهم يحضر لأداء الحصص التي يكلف بتنفيذها، ولذلك ؛ فإنه يلاحظ أن هذا العنصر غير متوافر غالباً، ويتضح أن توافر هذا المؤشر كان بمستوى(غير مقبول)، ويعزو الباحثان ذلك إلى تركيز برنامج التربية العملية- بوضعه الحالي- على أن يتدرب الطلبة / المعلمون على اكتساب المهارات المتعلقة بالدروس داخل الفصول- وإهمال الجوانب الأخرى من المهارات التي ينبغي إكسابها لهم.

ب-9- تستخدم مقاييس وتقييمات متعددة لتقويم مهارات الطالب المتدرب ومعارفه وتصرفاته المهنية: تبين للباحثَيْن أنه توجد استمارة تقييم للطالب / المعلم يستخدمها المشرف الأكاديمي فقط، وهي غير مقننة، كما تبين عدم وجود استمارات تقويم ذاتية للطالب نفسه أو للمعلم، كما لا يوجد تعدد وتنوع في أدوات ومقاييس التقويم، مثل البورتفوليو (ملف الإنجاز)، وتقارير الطالب/المعلم، واستمارة تقييم الزملاء للطالب / المعلم وغيرها، ويتضحان توافر هذا المؤشر كان بمستوى(غير مقبول)، ويعزو الباحثان ذلك إلى عدم وجود دليل إرشادي لبرنامج التربية العملية في الكلية، وعدم وجود إدارة مستقلة للتربية العملية في القسم تختص بتنفيذ البرنامج وتقويمه وتطويره باستمرار.

ب-10-توجد معايير واضحة تحدد أدوار جميع المشاركين في التربية الميدانية.

اتضح عدم وجود تلك المعايير بشكل واضح، وغالباً يمارس المشاركون أدوارهم من خلال خبراتهم الشخصية، وقد تبين أن توافر هذا المؤشر كان بمستوى (غير مقبول)، ويعزو الباحثان ذلك إلى عدم توافر دليل إرشادي للتربية العملية يحدد تلك الأدوار بوضوح لجميع المشاركين في البرنامج إشرافاً وتنفيذاً.

ب-11-تسمح الخبرات الميدانية والممارسة العملية للطلبة المتدربين بتحليل تعلم تلاميذهم والتأمل في ممارساتهم التدريسية في سياق نظريات التعليم والتعلم: اتضح للباحثَيْن تدني مستوى الطلبة المتدربين في القيام بعمل ذلك؛ نظراً للقصور في المعارف التربوية والمهنية لدى المتدربين، ويبين ذلك أن توافر هذا المؤشر كان بمستوى (غير مقبول)، ويعزو الباحثان ذلك إلى وجود قصور في برنامج إعداد المعلم في الكلية –على نحوٍ عام-والإعداد المهني – على نحوٍ خاص - مما يستدعي إعادة النظر في البرنامج الحالي (تقويمه وتطويره).

جـ-المعيار الفرعي الثالث: نمو الطلبة / المعلمين ، وتمكنهم من المعارف، والمهارات والتصرفات المهنية لمساعدة كل التلاميذ على التعلم.

3c (Candidates' Development and Demonstration of Knowledge, Skills, and Professional Dispositions to Help All Students to Learn).

ويتضمن هذا المعيار الفرعي مؤشرات عدِّة هي:

جـ-1-يظهر **الطلبة / المعلمون تمكناً من المحتوى ومهارات التدريس والمعارف والمهارات المهنية قبل البدء، وفى أثناء الممارسة العملية، وتشير التقييمات المستخدمة فى الممارسة العملية إلى أن الطلبة / المعلمين يستوفون معايير المهنة:** نظراً لأنه لا يوجد معايير مهنية خاصة بالمعلم معتمدة في الجمهورية اليمنية، ولا تطبق تقييمات قبلية على الطلبة / المعلمين قبل تنفيذهم للتدريب الميداني، فإن توافر هذا المؤشر كان في مستوى (غير مقبول) لدى الطلبة المتدربين.

جـ-2- الخبرات الميدانية تتيح للطلبة / المعلمين وقتاً كافياً للتأمل reflection ولتلقى تغذية راجعة feedback من الزملاء peers وأعضاء هيئة التدريس المشاركين في التدريب الميداني، وأن يقوم أعضاء هيئة التدريس بفحص النتائج ذات الصلة بتعلم الطلبة، وأن يقوم الطلبة / المعلمون بجمع بيانات حول تعلم

التلاميذ وتحليلها مما ينعكس على عملهم من خلال وضع استراتيجيات لتحسين عملية التعلم: نظراً لقلة أيام فترة التدريب في المدارس، وتنفيذه في يوم واحد في الأسبوع – فقط- وقصرفترة التدريب نفسها- كما أظهره استطلاع آراء الطلبة / المعلمين، وكذا استجابتهم على فقرات الاستبانة، إذ ظهرت هذه كمشكلة كبيرة جداً لدى الطلبة / المعلمين، ولذا؛ فإن يتضح أن توافر هذا المؤشر كان في مستوى (غير مقبول)، إذ إنَّ الممارسة العملية المتعلقة بجمع بيانات حول تعلم الطلبة ، والقيام بتحليلها قد تتم في أضيق الحدود، ويعزو الباحثان ذلك إلى قصر الفترة الزمنية التي تتاح للطلبة / المعلمين للتطبيق الميداني، وقصور برنامج إعداد المعلم في إكسابهم للمهارات التي يحتاجونها (لهذا المؤشر)، واقتصار تقييم الطلبة / المعلمين في ضوء مهارات تخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه ؛ والمهارات الفرعية المتعلقة بتلك المهارات.

جـ-3-تتيح الخبرات الميدانية الفرص للطلبة / المعلمين للنمو وإظهار تمكنهم من المعارف والمهارات والتصرفات المهنية اللازمة لمساعدة جميع الطلبة على التعلم، وأن يشارك جميع الطلاب المتدربين في الخبرات الميدانية التي تضم تلاميذ متنوعين: تبين ندرة توافر الفرص التي تتاح للطلبة / المعلمين للنمو المتعلق بهذا المؤشر، كما تبين أن توافر هذا المؤشر كان بمستوى غير مقبول .

ويخلص الباحثان إلى أن برنامج التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ يمتلك بعضاً من نقاط القوة بمستوى مقبول– بحسب نتائج المعيار-وهي تحتاج إلى تعزيز، كما يعتريه كثير من نقاط الضعف (وفقاً لنتائج المعيار السابق)، بمستوى توافر (غير مقبول)، التي تحتاج إلى معالجات مناسبة. وتتفق هذه النتائج في بعض جوانبها مع كل من دراسة الماوري، (2017)، ودراسة قدار، وعليوة، (2017)، ودراسة المنوفي، والنصيان(2014)، وبذلك يكون الباحثان قد أجابا عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

وللإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على:" ما المشكلات المتعلقة بالكلية وإدارة البرنامج والتي تواجه الطلبة / معلمي الأحياء في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ أثناء التطبيق الميداني لبرنامج التربية العملية من وجهة نظرهم؟"

فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي، وذلك للكشف عن تقديرات الطلبة / المعلمين للمشكلات التي تواجههم أثناء تطبيق التربية العملية الميداني في المدارس المتعاونة؛ من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبانة ومجالاتها الفرعية، والجدول(3) يوضح ذلك .

جدول(3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للمشكلات المتعلقة بالمجال الأول للاستبانة من وجهة نظر الطلبة/معلمي الأحياء.

م	المشكلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المشكلة وترتيبها
1	عدم وجود مذكرة تسهيل المهمة من الكلية إلى المدارس المتعاونة.	2.88	1,09	٪57.6	متوسطة-12
2	كثرة إعداد الطلبة / المعلمين الذين يشرف عليهم المشرف التربوي.	3,9	0,86	٪78	كبيرة-3
3	تقسيم الطلبة في المجموعات لا يتم وفق تنوع مستوياتهم في التحصيل الدراسي.	4	0,74	٪80	كبيرة-2
4	ضعف تنسيق جدول المحاضرات النظرية في الكلية مع دوام التربية العملية في التطبيق الميداني.	3,60	1,2	٪72	كبيرة-7
5	ضعف عملية التواصل بين الطلبة / المعلمين والمشرفين أثناء فترة تنفيذ البرنامج.	3,4	1	٪68	كبيرة-8
6	انشغال المشرف الأكاديمي بمشكلات الطلبة / المعلمين الخاصة يؤثر سلباً على أداء المشرف لمهامه الإشرافية.	3,3	1,2	٪66	متوسطة-9
7	ضعف التنسيق بين إدارة البرنامج والمدارس المتعاونة.	3,03	1,06	٪60.6	متوسطة-11

8	عدم وجود إدارة مستقلة لبرنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية تتولى الإشراف على البرنامج.	4,4	0,91	٪88	كبيرة جداً 1
9	قلة المدارس الثانوية التي يتم فيها تنفيذ الطلبة للتدريب الميداني.	3,61	0,84	٪72.2	كبيرة- 6
10	قلة المراجع والمصادر التربوية التي يحتاجها الطالب / المعلم في مكتبة الكلية.	3.25	1.05	٪65	متوسطة- 10
11	قصر الفترة الزمنية التي يتم فيها تنفيذ التدريب الميداني	3,7	1,08	٪74	كبيرة- 4
12	قلة إعداد المشرفين التربويين الذين يساعدون المشرف الأكاديمي في الإشراف على الطلبة خلال تنفيذ برنامج التدريب.	3,67	1,07	٪73.4	كبيرة- 5
1		3,34	0,51		

ويتضح من الجدول(3) أن:

- الفقرة(8) التي تنص على" عدم وجود إدارة مستقلة لبرنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية تتولى الإشراف على البرنامج." تمثل مشكلة كبيرة جداً للطلبة / المعلمين من وجهة نظرهم؛ إذ حصلت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4,4) ،وانحراف معياري (0,91)، ووزن نسبي (88٪) ، بينما الفقرة (3)؛ التي تنص على" تقسيم الطلبة في المجموعات لا يتم وفق تنوع مستوياتهم في التحصيل الدراسي." تمثل مشكلة كبيرة من وجهة نظرهم، وبمتوسط حسابي (4)، وانحراف معياري(0,74)، وبوزن نسبي (80٪).

- الفقرات (2)، (11)، (12)، (9)، (4)، و(5) التي حصلت على متوسطات حسابية بين(3,9) و(3,4)، وانحرافات معيارية بين(0,86) و(1,2)، ووزن نسبي بين (78٪) و (68٪)، إذ يتضح أن كل فقرة منها تمثل مشكلة كبيرة من وجهة نظر الطلبة / المعلمين.

-الفقرة (1) حصلت على أقل ترتيب بين فقرات المجال الأول، بمتوسط حسابي (2.88)، وانحراف معياري (1.06)، ووزن نسبي (57.6٪)، وتمثل مشكلة متوسطة للطلبة / المعلمين من وجهة نظرهم.

ويعزو الباحثان أسباب ظهور بعض المشكلات بدرجة كبيرة ومتوسطة إلى عدم وجود إدارة مستقلة لبرنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية؛ تتولى القيام بالمهام والأعمال الادارية والفنية المتعلقة بالترتيبات التي تسبق تطبيق التربية العملية، مثل (تقسيم الطلبة في المجموعات وفق تنوع مستوياتهم في التحصيل الدراسي، والتنسيق بين الطلبة / المعلمين والمشرفين أثناء فترة تنفيذ البرنامج، وحل مشكلات الطلبة / المعلمين الخاصة بدلاً عن المشرف الأكاديمي، والتنسيق بين إدارة البرنامج والمدارس المتعاونة... إلخ.

وللإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على"ما المشكلات المتعلقة بتصميم الدروس وتنفيذها، التي تواجه الطلبة معلمي الأحياء في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ أثناء التطبيق الميداني لبرنامج التربية العملية من وجهة نظرهم؟ تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي للتعرف على درجة المشكلات المتعلقة بهذا المجال، والجدول(4) يوضح ذلك.

جدول(4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للمشكلات المتعلقة بفقرات المجال الثاني للاستبانة من وجهة نظر الطلبة / معلمي الأحياء.

م	المشكلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المشكلة وترتيبها
1	ضعف الربط بين مقررات برامج الإعداد النظري التي تلقاها الطلبة / المعلمون والتطبيق الميداني.	**3,81**	1,06	٪76,2	كبيرة 2

2	ضعف مهارات الطالب / المعلم في تحليل محتوى المنهج المدرسي إلى مكوناته المعرفية والمهارية والوجدانية.	**3,47**	0,98	٪69.4	كبيرة 7
3	ضعف مهارات الطالب / المعلم في صياغة أهداف سلوكية شاملة لجميع مجالات الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية.	**3,22**	1,13	٪64.4	متوسطة 9
4	ضعف مهارات الطالب /معلم في صياغة أهداف سلوكية متنوعة تشتمل على المستويات الفرعية لمجالات الأهداف (تذكر، تقويم).	**3,09**	0,96	٪61.8	متوسطة 11
5	ضعف مهارات الطالب / المعلم في التهيئة المناسبة لإثارة وجذب انتباه طلبته للدرس من بدايته وحتى إنهائه.	**2.97**	1	٪59.4	متوسطة 12
6	ازدحام االفصول يؤدي إلى إرباك الطالب / المعلم في تنفيذ الدروس.	**3,88**	1,13	٪77.6	كبيرة
7	قلة تمكن الطالب / المعلم من المهارات المتعلقة بإدارة الصف.	**3,34**	0,97	٪66.8	متوسطة 8
8	قلة عدد زيارات المشرف الأكاديمي للطالب/ المعلم في مرحلة التنفيذ داخل المدرسة المتعاونة.	**3,59**	1,07	٪71.8	كبيرة 6
9	ضعف التنسيق بين مسئول التربية العملية والمعلمين المتعاونين يؤدي إلى قلة استفادة الطالب / المعلم من خبرات المعلمين في المدرسة.	**3,72**	0,85	٪74.4	كبيرة 5
10	ضعف مهارات الطالب / المعلم في استخدام التقنيات الحديثة في التدريس.	**3,75**	0,80	٪75	كبيرة 4
11	ضعف مهارات الطالب / المعلم في إعداد خطة تدريسية مناسبة للدرس.	**2,97**	1,15	٪59.4	متوسطة 12 مكرر
12	تدني مهارات الطالب / المعلم في إعداد الوسائل التعليمية المناسبة للدروس التي ينفذها.	**3,47**	0,84	٪69.4	كبيرة 7 مكرر
13	ضعف الطالب / المعلم في المهارات المتعلقة بالتهيئة المناسبة للدرس.	**3,19**	1.06	٪63.8	متوسطة 10
14	ضعف مهارات الطالب / المعلم في إعداد الأنشطة الإثرائية المناسبة للطلبة المبدعين.	**3,78**	0,87	٪75.6	كبيرة 3
15	ضعف مهارات الطالب / المعلم في إنهاء الدرس في الوقت المحدد قبل نهاية زمن الدرس.	**3,88**	0,79	٪77.6	كبيرة 1مكرر
16	تدني قدرات الطالب / المعلم في إعداد الأنشطة التعليمية-التعلمية التي تتناسب مع الفروق الفردية لجميع الطلبة.	**2,75**	1,19	٪55	متوسطة 13

17	ضعف مهارات الطالب / المعلم في التوزيع المناسب لوقت الدرس على عناصر الدرس.	**3,22**	1,13	٪64.4	متوسطة 9مكرر
18		3,42	0,54		

ويتضح من الجدول(4) أن:

- الفقرة(6) التي تنص على"ازدحام الطلبة في الفصول يؤدي إلى إرباك الطالب / المعلم في تنفيذ الدروس" ،والفقرة (15) التي تنص على" ضعف مهارات الطالب / المعلم في إنهاء الدرس في الوقت المحدد قبل نهاية زمن الدرس" تمثل كل منهما مشكلة كبيرة للطلبة / المعلمين من وجهة نظرهم؛ إذ حصلتا على المرتبة الأولى نفسها، وبمتوسط حسابي (3,88) لكل منهما، وانحراف معياري (1,13)، (0,79) على الترتيب، ووزن نسبي (77.6٪) لكل منهما، كما أن الفقرة (1) التي تنص على" ضعف الربط بين مقررات برامج الإعداد النظري التي تلقاها الطلبة / المعلمون في التطبيق الميداني"، تمثل مشكلة كبيرة للطلبة / المعلمين من وجهة نظرهم، إذ حصلت على متوسط حسابي (3,81)، وانحراف معياري (1,06)، ووزن نسبي (76.2٪).

- الفقرات (14)، (10)، (9)، (8) حصلت على متوسطات حسابية بين (3,78) و(3.59)، وانحرافات معيارية بين (0,87) و (1,07)، ووزن نسبي بين (75.6٪) و (71.8٪) كما يتضح من الجدول (4)، ويلاحظ أن كل فقرة منها تمثل مشكلة كبيرة للطلبة / المعلمين من وجهات نظرهم.

- وأخيرا الفقرة(16) التي تنص على " تدني قدرات الطالب / المعلم في إعداد الأنشطة التعليمية-التعلمية التي تتناسب مع الفروق الفردية لجميع الطلبة" فقد حصلت على أدنى متوسط حسابي بين فقرات المجال الثاني وهو(2,75)، وانحراف معياري (1,19)، ووزن نسبي (55٪)، وتمثل هذه الفقرة مشكلة متوسطة، وهي

بذلك تمثل أقل المشكلات التي يواجهها الطلبة / المعلمون في التطبيق الميداني من وجهة نظرهم من بين شكلات تصميم وتنفيذ الدروس.

وللإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على :"ما المشكلات المتعلقة بالمدارس المتعاونة، التي تواجه الطلبة / معلمي الأحياء في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ أثناء التطبيق الميداني لبرنامج التربية العملية من وجهة نظرهم؟ فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للتعرف على درجة المشكلات المتعلقة بهذا المجال، والجدول(5) يوضح ذلك.

جدول(5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للمشكلات المتعلقة بفقرات المجال الثالث من وجهة نظر الطلبة معلمي الأحياء.

م	المشكلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المشكلة وترتيبها
1	ضعف اهتمام إدارة المدرسة المتعاونة باستقبال الطلبة / المعلمين ينعكس سلباً على أدائهم.	3.88	0.79	٪77.6	كبيرة-7
2	قلة توافر أماكن محددة في المدارس المتعاونة يلتقي فيها المشرف مع طلبته لمناقشة ما يطرأ من مشكلات وحلها قبل تراكمها.	3.63	0.79	٪72.6	كبيرة-10
3	قلة وجود تعليمات واضحة للطالب/ المعلم تتضمن تحديد مهامه وواجباته في المدرسة المتعاونة.	4.12	1.04	٪82.4	كبيرة-4
4	قلة ثقة المدرسة المتعاونة ومعلم المادة بقدرات الطالب / المعلم التدريسية.	3.88	0.75	٪77.6	كبيرة-7مكرر
5	قلة التقنيات الحديثة اللازمة للتدريس في معظم المدارس المتعاونة.	4.31	1.06	٪86.2	كبيرة جداً-1
6	ضعف التنسيق بين إدارة المدرسة المتعاونة وكلية التربية يؤثر على أداء الطالب / المعلم داخل المدرسة.	4.00	0.92	٪80	كبيرة-5
7	كثرة عدد الطلبة في الفصول الدراسية داخل المدرسة المتعاونة ينعكس سلباً على الأداء التدريسي للطالب المعلم.	3.97	0.82	٪79.4	كبيرة-6
8	ضعف الانضباط والالتزام بالنظم واللوائح المدرسية لبعض المدارس المتعاونة يؤثر سلباً على الأداء التدريسي للطالب المعلم.	3.79	0.97	٪75.8	كبيرة-8

9	ضعف انضباط والتزام الطالب / المعلم بالنظم واللوائح المدرسية يؤثر سلبيا في تعاون المدرسة المتعاونة مع الطلبة / المعلمين.	3.97	1.06	79.4	كبيرة-6 مكرر
10	تطبيق التربية العملية في أوقات غير مناسبة يقلل من تفاعل إدارة ومعلمي وطلبة المدرسة مع الطالب المعلم.	3.69	1.09	٪73.8	كبيرة-9
11	كثرة عدد الحصص التدريسية التي يكلف بها الطالب / المعلم في التدريب الميداني.	3.97	1.15	٪79.4	كبيرة-6مكرر
12	أنظمة ولوائح الجامعة لا تتيح دمج الطلبة / المعلمين مع اليوم المتكامل في المدرسة المتعاونة.	4.00	0.98	٪80	كبيرة-5
13	عدم دمج الطلبة / المعلمين مع النظام المدرسي لليوم المتكامل يضعف اكتسابهم لبعض أهداف البرنامج.	2.75	0.95	٪55	متوسطة-11
14	قلة إشراك إدارة المدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون في تقييم الطالب يؤدي إلى قلة اهتمامه بتوجيهات وإرشادات إدارة المدرسة.	4.13	1.13	٪82.6	كبيرة-3
15	بعض إدارات المدارس ترى أن برنامج التدريب الميداني يؤثر سلباً على تنفيذ المنهج المدرسي.	4.20	1.19	٪84	كبيرة جداً-2
16		3,88	0,62		

ويتضح من الجدول(5) أن:

- الفقرة (5) التي تنص على" قلة التقنيات الحديثة اللازمة للتدريس في معظم المدارس المتعاونة"، والفقرة (15) التي تنص على" بعض إدارات المدارس ترى أن برنامج التدريب الميداني يؤثر سلباً على تنفيذ المنهج المدرسي" تمثل كل فقرة منهما مشكلة كبيرة جداً للطلبة / المعلمين من وجهة نظرهم؛ وقد حصلتا على المرتبتين: الأولى ،والثانية على الترتيب، وبمتوسط حسابي (4.31)، (4.20)، وانحراف معياري (1.06)، (1.19)، بالترتيب نفسه، ووزن نسبي (86.2٪)، (84٪) بالترتيب المذكور.

- الفقرات (8)، (10)، (2) حصلت على متوسطات حسابية (3.79) و(3.69)، (3.63) على الترتيب، وانحرافات معيارية (0.79)، (1.09)، (0.79) بنفس الترتيب، ووزن نسبي (75.4٪) (73.8٪)، (72.6٪) لكل فقرة

بالترتيب المذكور، إذ يتضح من ذلك أن كل فقرة منها تمثل مشكلة بدرجة كبيرة للطلبة / المعلمين من وجهة نظرهم.

- الفقرة(13) التي تنص على "عدم دمج الطلبة / المعلمين مع النظام المدرسي لليوم المتكامل يضعف اكتسابهم لبعض أهداف البرنامج" حصلت على أقل متوسط حسابي (2.75)، وبانحراف معياري (0.95) ووزن نسبي (55٪)، وتمثل للطلبة مشكلة بدرجة متوسطة

وللكشف عن تقديرات الطلبة / المعلمين للمشكلات المتعلقة بالاستبانة الكلية، ومجالاتها الفرعية من وجهة نظرهم، فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي، والجدول(6) يوضح ذلك.

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للمشكلات المتعلقة بالاستبانة الكلية ومجالاتها الفرعية من وجهة نظر الطلبة / معلمي الأحياء.

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	ترتيب المجال
1	المشكلات المتعلقة بالكلية وإدارة البرنامج.	3,44	0,51	٪68,8	3
2	المشكلات المتعلقة بتصميم وتنفيذ الدروس.	3,42	0,54	٪68,4	2
3	المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة.	3,88	0,62	٪77,6	1
4	المشكلات المتعلقة بالاستبانة الكلية.	3,61	0,49	٪100	

ويوضح الجدول(6) أن تقديرات الطلبة / معلمين الأحياء للمشكلات المتعلقة بالاستبانة الكلية، ومجالاتها الفرعية من وجهة نظرهم، إذ يبين الجدول أن المجال الثالث "المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة" جاء في المرتبة الأولى بالنسبة للمجالات الفرعية للاستبانة، وبمتوسط حسابي (3,88)، وانحراف معياري (0,62)، ووزن نسبي (77,6٪)، ثم يليه المجال الأول الذي حصل على المرتبة الثانية، وبمتوسط حسابي (3,44)، وانحراف معياري (0,51)، ووزن نسبي

(68,8٪)، فيما حصل المجال الثاني على المرتبة الثالثة والأخيرة من بين المجالات الفرعية للاستبانة. بمتوسط حسابي (3,42)، وانحراف معياري (0,54)، ووزن نسبي (68,4٪).

أهم النتائج والاستنتاجات:

من خلال عرض ومناقشة نتائج الدراسة، فقد توصل الباحثان إلى أهم النتائج والاستنتاجات الآتية:

- عدم وجود إدارة مستقلة للتربية العملية في قسم العلوم التربوية بالكلية.
- عدم وجود دليل إرشادي(لائحة) للتربية العملية في الكلية.
- التربية العملية الميدانية تملك قلة من نقاط القوة ويعتريها كثير من جوانب الضعف (نتائج المعيار ومؤشراته الفرعية-ونتائج بعض فقرات الاستبانة من خلال استجابة الطلبة معلمي الأحياء على الاستبانة).
- تدني مستوى الشراكة والتنسيق بين الجهات المشاركة في تنفيذ التربية العملية الميدانية (الكلية وقسم العلوم التربوية-مكاتب التربية والتعليم في المحافظة والمديريات- المدارس المتعاونة ومعلموها -المشرفون الأكاديميون... الخ).
- ضعف تنوع أساليب وأدوات التقويم المستخدمة في تقويم الطلبة / المعلمين في التربية العملية الميدانية، خاصة ما يتعلق منها بالتقويم (الحديث، أو البديل).
- وجود بعض المشكلات التي يواجهها الطلبة / المعلمون في التطبيق الميداني للتربية العملية بدرجة (كبيرة جداً)، وبدرجة (كبيرة) مثل أن: (بعض إدارات المدارس المتعاونة ترى أن التربية العملية الميدانية تؤثر سلباً في تطبيق المنهج المدرسي (مما يؤثر على علاقة الطلبة بتلك الإدارات وضعف تعاونها معهم خلال التطبيق)، وكذلك؛ قلة توافر التقنيات التعليمية الحديثة اللازمة للتطبيق في معظم المدارس المتعاونة...إلخ).

التوصيات والمقترحات:

التوصيات:

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحثان بالآتي:

- إعداد لائحة للتربية العملية في الكلية من قبل لجنة تضم خبراء متخصصين من قسم العلوم التربوية بالكلية، بإتباع واتخاذ الإجراءات الأكاديمية المناسبة.

- تطوير التربية العملية في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، بالاستفادة من تجارب المماثلة إقليمياً وعالمياً.

- إنشاء إدارة مستقلة للتربية العملية في قسم العلوم التربوية تختص بمهام الإدارة والإشراف والتنفيذ والمتابعة لبرنامج التربية العملية.

- التنسيق بين جميع الجهات والأفراد المشاركين في تنفيذ التربية العملية، وتحديد الأدوار والمهام لكل منهم من أجل ضمان تحقيق أهدافها، وبما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة.

- إعداد أدوات تقويم حديثة لتقويم مدى اكتساب الطلبة / المعلمين للمهارات اللازمة لمهنة التدريس خلال تنفيذ البرنامج؛ وبما يتناسب مع التوجهات المعاصرة في استخدام أدوات التقويم البديل في العملية التربوية والتعليمية.

- عقد ورش عمل وندوات ولقاءات بإشراف الكلية، وقسم العلوم التربوية؛ تضم جميع المهتمين والمشاركين في تنفيذ برنامج التربية العملية، من الأكاديميين، وأساتذة الجامعة، والقيادات الأكاديمية والتربوية في الجامعة، ومكتب التربية والتعليم في المحافظة، ومكاتب التربية والتعليم في المديريات، ومديري ومديرات المدارس المتعاونة، والمعلمين المتعاونين فيها، من أجل الخروج برؤية وتصور موحد لمعالجة المشكلات التي تواجه الطلبة / المعلمين أثناء التطبيق الميداني .

- عقد دورات تدريبية للمشرفين ومديري ومديرات المدارس والمعلمين المتعاونين؛ لتوضيح الأدوار والمهام المحددة لكل منهم، وتدريبهم عليها، من أجل ضمان تنفيذ التربية العملية وفق الاتجاهات المعاصرة، وضمان تحقيق أهدافها ،

المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة واستنتاجاتها، وتوصياتها؛ يقترح الباحثان ضرورة إجراء بعض الدراسات التي يمكن أن تسهم في النهوض بالتربية العملية، ومنها:

- تقويم واقع التربية الميدانية ومشكلاتها من وجهة نظر المشرفين التربويين، وإدارات المدارس المتعاونة، والمعلم المتعاون.

- إجراء دراسات للكشف عن مدى فاعلية الفترة الزمنية التي تطبق فيها التربية العملية في كلية التربية بجامعة إقليم في تحقيق أهداف البرنامج.

- إجراء دراسات تتناول أدوار مشرفي التربية العملية، وإدارات المدارس المتعاونة، والمعلمين المتعاونين في تحقيق التربية العملية لأهدافها في كلية التربية بجامعة إقليم سبأ في ضوء معايير الجودة الشاملة.

- إجراء دراسات لتحديد أدوات التقويم المناسبة لأداء الطالب / المعلم في التربية العملية باستخدام التقويم البديل ومعايير الجودة.

المراجع والمصادر:

- إبراهيم، فاضل خليل (2010)، برنامج مقترح للتربية العملية فى الكليات التربوية في العراق، **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث** بجامعة جرش، الأردن.
- بشر، يحيى منصور، (2005)، رؤية تربوية مقترحة لتطوير تخصصات إعداد وتأهيل المعلم بكلية التربية في جامعة إب– مجلة الباحث الجامعي ع (8)، ص.93
- الخطيب، محمد شحات، (2013). التجارب الدولية في برنامج إعداد المعلم مع التركيز على مكونات إعداد الطالب المعلم، **دراسة مقدمة إلى اللقاء الثالث لعمداء كليات التربية المنعقد يوم الثلاثاء 1434/6/27 هـ**. في رحاب جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.
- رضوان، إيزيس (2006)، مشكلات التربية العملية وقلق التدريس لدى الطالب المعلم، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، ع (3)، م (2).
- الزيدي، عدي عبرة عبيد (2016)، تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية الأساسية بجامعة بابل من وجهة نظر الطلبة/ المعلمين، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، العدد(26).
- السنبل، عبد العزيز. (2004) التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، **منشورات وزارة الثقافة**، دمشق.
- الشهري، أمل، ومحمد، لمياء (2013) تقويم التربية العملية لطالبات المستوى الثامن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات في كلية التربية –جامعة نجران، **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**– ع 39 ،ص ص(91-121).
- الشهوبي، حسن ، وأرحيم، إبراهيم (2016)، المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء ممارستهم للتربية العمليةمن وجهة نظر الطلبة أنفسهم، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة مصراتة، ليبيا، مج (1) ع(5).

- عامر، طارق عبد الرؤوف (2008)، **التربية العملية (نظم معاصرة)**، دار السحاب، الطبعة، 1، القاهرة.
- العاجز، فؤاد علي، وحلس، داود درويش (2011)، واقع التربية الميدانية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تحسينها، **مجلة الجامعة الإسلامية** (سلسلة الدراسات الإنسانية) مجلد (19)، العدد (2)، 1–46.
- عبد الله، عبد الرحمن صالح (2004)، التربية العملية ومكانتها في برامج تربية المعلمين، دار وائل، الطبعة (1)، عمان، الأردن.
- العنزي، فياض حامد، والطيب محمد نور، (2017م/ 1438هـ)، تقويم مقرر التربية الميدانية لطلاب العلوم ببرنامج الدبلوم العام في التربية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، ندوة التقويم في التعليم الجامعي؛ مرتكزات وتطلعات، **سجل الأبحاث المحكمة للندوة**، كلية التربية، جامعة الجوف.
- الغمش، مصطفى، والخرابشة، عمر(٢٠٠٩). تقويم التدريب العملي الميداني لطلبة دبلوم التربية الخاصة في كليات المجتمع الأردنية من وجهة نظر المتدربين والمعلمين المتعاونين. **مجلة لعلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين 10 (1)، ٦٧– ٤٢.
- الغيشان، ريما عيسى، والعبادي، محمد حميدان، (2013)، تقويم برنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية في كلية الآداب في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة من وجهة نظر الطالبات المعلمات، **دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، مج(40)، ملحق (2).
- قدار، خالد وعليوة، أبو بكر (2017)، تقويم برنامج التربية العملية – كلية التربية-زنجبار-جامعة عدن، **مجلة العلوم التربوية**، عدد(4)، مج (1).

- الماوري، بدور عبد الله علي (2017)، تقويم التربية العملية في كلية التربية بجامعة البيضاء وسبل تطويرها، **مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، مج(17)، ع (16)، جامعة الأندلس، الجمهورية اليمنية.
- المنوفي، سعيد جابر، والنصيان، عبد الرحمن بن محمد، (2014)، تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية-جامعة القصيم، **www.qu.edu.Sa**.
- Beck, Clive. (2002). **Components of a Good practicum - Placement, Student Teacher Perceptions**. www.findarticle-
- **Goodlad** J. (1991):" WHY we need a Comple Re-design of Teacher Education". Educational **Leadership**
- **Meijor (2002) et al.** (20000) Practical Knowledge, tools, Sugges-tions and Significance. **Journal of Teacher Edu- -**

-Morris, Darrell (2011), Practical Training for Teachers of Struggling Readers, www **kappanmagazine.org**.

- (NCATE,2008), National Council for Accreditation of Teacher Education (2008) Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation, United States of America,

- Payant, Caroline and Murphy, John (2012), Cooperating Teach-ers' Roles and Responsibilities in a MATESOL Practicum, TESL CAN-ADA JOURNAL/**REVUE TESL**
- The Holmes Group. (1995). Tomorrow Schools OfEducation: **A Re-port of the Holmes Group**. Eastlansing. Ml

- Volkmann, Mark, J (2000). Integrating Field Experience and Class-room Discussion: **Vignettes as Vehicles for Reflection Report**