مجلة المختار للعلوم التربوية
المجلد الثاني _ العدد الخامس ، صفحة:- 146-169 2022/6/30
edu.jour@omu.edu.ly

المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية خلال التدريب ما قبل الخدمة

أ. أريج إبراهيم عبد الحميد

Areegalhase530@gmail.com

عضو هيئة التدريس (محاضر)،- كلية التربية- بنغازي

أ. مروة سالم الرخ

عضو هيئة التدريس (محاضر)،- قسم الدراسات النفسية والتربوية- كلية التربية- المرج

Marwaalrokh69@gmail.com

أ. نجية المبروك مسعود

elmabrwknagia@gmail.com

عضو هيئة التدريس (محاضر)- قسم الدراسات النفسية والتربوية- كلية التربية- المرج

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية خلال التدريب ما قبل الخدمة لطلبة كلية التربية المرج، كما هدفت إلى التعرف على دلالة الفروق في هذه المعيقات والتي يمكن أن تُعزى لمتغيرات (النوع، والتخصص، والفصل الدراسي)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية بأبعادها كانت أعلى من المتوسط، وأن أكثر المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية كانت المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين، يليها المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة، ثم المعيقات المتعلقة بالمشرف، وفي المرتبة الأخيرة المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون، كما تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية بأبعادها تعزى لمتغير النوع، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات تعزى لمتغير التخصص ولصالح الإدارة التعليمية، بينما لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الأبعاد جميعها، كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات والأبعاد (المعيقات المتعلقة بالمشرف، المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون، والمعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين)، تعزى لمتغير الفصل الدراسي، بينما وجدت فروق في مستوى المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة تعزى لمتغير الفصل الدراسي ولصالح الفصل الثامن.

الكلمات المفتاحية: الكفايات التدريسية، الطالب، المعلم، التربية العملية.

Obstacles that Limit the Student Teacher's Acquisition of Teaching Competencies during Pre-service Training

Abstract:

The present study aimed at determining the obstacles that student teachers might encounter while they acknowledged teaching competencies during their Pre-service study at the College of Education, in Al-Marj. Moreover, one of the study targets is mainly to track the significance of the differences among these obstacles which in turn can be resulted from different variables; such as, gender, divisions, and semester. Eventually, the study adopted the descriptive approach.

The findings of the study indicated that the level of obstacles that affect the (student)، teacher's acknowledgment of teaching competencies were proved to be higher than the average, and that the most it was related to student teachers themselves while the school administration, came to be the second obstacles followed by the supervisor. Finally, came the obstacles that related to the cooperating teacher to be in the last place. Additionally, it was significantly proved that there are no Statistically significant differences that can limit the (student), teacher's acquisition of teaching competencies with its dimensions while there were statistically significant differences in the level of obstacles which resulted from the variable of the educational administration. However, it is significantly proved that there are no statistically significant differences concerning the variable of semesters, related to the supervisor, the cooperating teacher, or student-teachers. Contradictly, there was significant difference proved related to the variable of the semester in favor of the eighth semester.

Keywords: teaching competencies, student, teacher, practical education

الإطار العام للدراسة:

المقدمة:

لقد تضاعف النمو المعرفي والعلمي مرات عدة في العقود القليلة الأخيرة من القرن الحالي، ولم تقترن الثورة العلمية بالنواحي النظرية فقط؛ بل تعدتها إلى المجالات التطبيقية والعملية، ولم تكن التربية بمعزل عن هذه التغيرات التي حدثت، حيث سعت التربية الحديثة إلى الاهتمام بالهيكل التنظيمي ليصبح أكثر مرونة واستجابة للتغيرات السريعة، وتدريب المعلمين على قبول هذا التغير (المومني،2019:117)، وعلي اعتبار أن المعلم ركيزة أساسية في النظام التعليمي بدأ الاهتمام بإعداده نظرياً وعملياً إعداداً يُمكنه من مواكبة التغيرات السريعة من حوله، ويسهم في تزويده بالمهارات والمعلومات اللازمة للتعامل مع المناهج الحديثة وما فيها من قيم ومعلومات ومهارات تهدف إلى تحسين طرق التعلم وتطوير الوسائل والأساليب الكفيلة لتحقيق الأهداف المنشودة (الهديب،250:2021)، وقد ركزت الفلسفات الحديثة للتربية على ضرورة تربية الفرد وإعداده إعداداً مبنياً على مجموعة من الكفايات التدريسية التي تؤهله لمهنة التدريس .

هذا و الكفايات التدريسية تُعد الأساس الأول الذي يساعد المعلم على ممارسة دوره المهني، ومن المتطلبات الأساسية للمعلمين من أجل نجاح العملية التعليمية، ولذلك فإن رفع كفاية المعلم يُعَدُّ هدفاً من أهداف المؤسسة التربوية، حيث إن امتلاك المعلم للكفايات التدريسية أمر ضروري ومهم حتى يقوم على أكمل وجه آخذين بالاعتبار تكامل هذه الكفايات مع بعضها مع البعض (العداوني،1:2011).

هذا ويؤكد (الركابي،2009 :4)، على أن الكفايات التدريسية أحد المؤشرات الرئيسية التي يمكن من خلالها تحديد مدى تمكن المعلم من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، ولذلك حظيت بأهمية بالغة في برامج إعداد الطلبة المعلمين في الدول المتقدمة وتأهيلهم؛ لذا أصبح ضرورياً تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للطلبة المعلمين من أجل قيامهم بالتدريس وتحقيقهم الأهداف المنشودة ، وتضمين تلك الكفايات في برامج إعدادهم في كليات التربية.

وتمثل التربية العملية الجانب التطبيقي وإحدى الفعاليات التربوية المهمة في مجال إعداد معلم المستقبل بوصفها تساعد الطالب المعلم في امتلاك الكفايات التدريسية التي يستلزمها دوره المهني في التعليم، حيث يؤكد تقرير مجموعة هولمز أن المعلم لا يستطيع أن يمارس عمله بشكل مرضٍ ما لم يقضِ وقتاً كافياً في التدريب على التدريس تحت الإشراف الدقيق والمباشر (خوالدة وآخرون، 741:2010)، ويشير السلامات (2001) إلى أن برنامج التربية العملية إطار يمكن الطلاب من تطبيق قواعد المهنة واستراتيجيتها من خلال ما درس نظرياً في مساقات التدريس وطرائقها وأساليب التقويم المختلفة (حمارشة،2011 :139)،هذا وتؤكد نتائج الدراسات و الأبحاث التي أهتمت بموضوع الكفايات التدريسية والتدريب قبل الخدمة (التربية العملية)، على ضرورة إعداد المعلمين للتدريب قبل الخدمة بوضع تقويم يعتمد أساساً على الكفايات والمهارات كدراسة (القضاة ،2011)، و(عقل وآخرون ،2017)، و(خوالدة وآخرون، 2010)، وفي جانب آخر؛ تؤكد نتائج الدراسات الأخرى على أن هناك معيقات ومشكلات تواجه الطلبة المعلمين خلال فترة التدريب العملي تحد من اكتسابهم للكفايات التدريسية، وتعيق أدائهم التدريسي منها دراسة (الأسطل،2004)، و(الصّمادي وأبوجاموس،2005)، و(الهنيدي، 2006)، و(الحيالي، 2015)، و(طاشمان والمستريحي،2019).

مشكلة الدراسة:

بناءً على ما ورد في المقدمة، ومن خلال الواقع الفعلي ونتيجة الاحتكاك بالوسط التربوي، والإشراف على التربية العملية مدة تزيد عن سبعة سنوات؛ ومن خلال التواصل المباشر مع المشرفين التربويين، والطلبة المعلمين، والمعلمين المتعاونين، فقد لوحظ أن عملية التدريب العملي للطلبة المعلمين في كلية التربية المرج لا تتم بصورة متكاملة، وأن الطلبة المعلمين يفتقرون إلى الكثير من المهارات التي تعيق أدائهم التدريسي أثناء فترة التطبيق العملي، حيث أنهم يمتلكون قدرات نظرية تتصل بالعملية التعليمية في

كافة الجوانب، إلا أن منهم مَنْ لديه صعوبة تتصل بتوظيف الكفايات النظرية بشكل عملي في الميدان المدرسي.

وعليه فإن مشكلة الدراسة تتحدد في التعرف على أهم المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية خلال التدريب ما قبل الخدمة (التربية العملية)، وذلك للإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما أهم المعيقات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية المرج، وتحد من إكسابهم للكفايات التدريسية أثناء التربية العملية من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية المرج، والتي يمكن أن تعزى إلى متغيرات (النوع – التخصص – الفصل الدراسي) ؟

أهداف الدراسة:

1. تهدف الدراسة إلى التعرف على المعيقات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية المرج وتحد من إكسابهم للكفايات التدريسية أثناء التربية العملية من وجهة نظرهم.
2. التعرف على مستوى الفروق في المعيقات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية المرج والتي يمكن أن تعزى إلى متغيرات (النوع – التخصص – الفصل الدراسي).

أهمية الدراسة:

- تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية الكفايات في المواقف التدريسية، والدور الذي تقوم به التربية العملية في تنمية الموارد البشرية، حيث تعد مؤشراً كافياً للتأكد من أن الطالب المعلم قد اكتسب الكفايات التدريسية التي تمكنه من أداء عمله.
- يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تسليط الضوء على أبرز المعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة المعلمين للكفايات التدريسية خلال التدريب العملي، ومن ثم تساعد في وضع تصور مقترح للحد من هذه المعوقات، وإعادة النظر في البرامج المعدة للطلبة المعلمين بشكل تقدم فيه الكفايات النظرية بما يتلاءم مع الكفايات العملية.
- تفيد هذه الدراسة القائمين على برامج التربية العملية في تلافي المشكلات المتوقع حدوثها في المستقبل مع الطلبة المعلمين أثناء التدريب العملي.
- تفتح هذه الدراسة المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى مشابهة، في ضوء متغيرات أخرى.

مصطلحات الدراسة:

- **المعيقات:** "هي العمليات التي تحد من الفاعلية في الإنجاز وقد تكون معوقات مادية أو بشرية أو اجتماعية أو إدارية" (الجوهري وآخرون، 1996 :136)،.

وتعرف بأنها "ذلك الشيء العسر الذي يشكل صعوبة ويعرقل تحقيق الأهداف ، ويحتاج إلى مواجهة للتغلب عليه والوصول إلى الغرض بسهولة ويسر" (غلوم وآخرون،2019 :294)،.

وتعريفها إجرائياً: بأنها العقبات والصعوبات المتعلقة بالإدارة المدرسية والمشرف التربوي، والمعلم المتعاون، والطلبة المعلمين والتي تعين أدائهم التدريسي أثناء تنفيذهم لبرنامج التربية العملية.

- **الطالب المعلم:** الطلبة المعلمون هم "طلبة الكليات الذين يتدربون على التدريس والوظائف التي يقوم بها المعلم تحت إشراف المؤسسة التعليمية التي يدرسون بها، فهم طلبة لأنهم لم يكملوا دراستهم في الكلية بعد، ومعلمون بحكم تدريسهم عـــددا من الحصص في إحدى المدارس، فهم إذن طلبة ومعلمون في آن واحد" (عياد، 2013 :9).

وتعريفه إجرائياً: بأنه الطالب المقيد بأحد الفصلين السابع أو الثامن، والمسجل في مقرر التربية العملية ضمن المتطلبات الإجبارية في كلية التربية المرج، للقيام بالتدريب في إحدى المدارس العامة أو الخاصة.

- **الكفايات التدريسية:** تعرف بأنها "امتلاك المعلم لقدر كافٍ من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أدائه وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية بمستوى محدد من الاتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض" (الأزرق، 2000 :19).

وتعريفها إجرائياً: بأنها الحد الأدنى من القدرات والمهارات التي يمتلكها الطالب المعلم وتمكنه من أداء عمله بمستوى مرضٍ من الفاعلية والكفاءة.

- **التربية العملية:** هي مجموعة الأنشطة والخبرات التي يقوم بها طلبة كلية التربية، وذلك من خلال احتكاكهم المباشر بالتلاميذ في المدارس التي يختارها مشرفوهم فيتدربون فيها ليكتسبوا المهارات اللازمة بمهنة التدريس (محمود،2004 :24).

وتعرّف إجرائياً: بأنها التطبيق العملي الذي يمارسه الطلبة المعلمون داخل الفصول الدراسية، مستعينين بالمعلومات والمفاهيم والأساليب التربوية التي تتضمنها الخطة الدراسية أثناء مدة الدراسة في الكلية.

حدود الدراسة:

- الحد الموضوع: المعيقات التي تحد من اكتساب "الطالب المعلم" للكفايات التدريسية خلال التدريب ما قبل الخدمة " التربية العملية".
- الحد الزمني: ربيع (2021 – 2022).
- الحد المكاني: كلية التربية المرج.

-الحد البشري: الطلبة المعلمون المقيدون بالفصل السابع والثامن في جميع أقسام كلية التربية المرج.

الإطار النظري:

مفهوم الكفايات التدريسية:

نظر التربويون إلى مفهوم الكفاية التدريسية من زاويتين: عامة، ومكونة، فالكفاية لها شكلان: كامن، وظاهر، فالكفاية في شكلها الكامن مفهوم، ومن هنا؛ فهي إمكانية القيام بالعمل نتيجة الإلمام بالمهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي تؤهل إلى القيام بالعمل، وفي شكلها الظاهر عملية، ومن هنا فهي الأداء الفعلي للعمل، وهذا لا يعني فقط مجرد إلمام المعلم بالمعارف والمهارات التي تتضمنها الكفاية بل لابد من أن يكون قادراً على القيام بهذه المهارات وتطبيقها بطرق صحيحة وطبقاً للمعايير المتفق عليها في الأداء (زهو،11:2016).

في حين تعرفها حلواني، بأنها "ما تقوم به المعلمة من القدرات التعليمية المتنوعة سواءً كان داخل البيئة الصفية أو خارجها من أجل مساعدة الطالبات على اكتساب الخبرات والمهارات والاتجاهات السليمة المرغوبة بفاعلية وإتقان" (حلواني، 9:2002).

وعليه نستخلص مما سبق أن الكفايات التدريسية تعبر عن مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم ويكتسبها من خلال الإعداد الوظيفي وتظهر في سلوكه التدريسي داخل الفصل الدراسي.

وهكذا ترتبط الكفايات التدريسية بعدة جوانب (زهو،12:2016)، متمثلة في الآتي:

1. وصف نوع السلوك والأداء الذي يراد من المعلم، ويكون قادراً على إظهاره وهذا السلوك مرتبط بالأدوار والمهام المطلوبة منه.
2. القدرة على أداء الدور المطلوب منه بمستوى معين من الإتقان.
3. المعارف والمفاهيم والمهارات اللازمة لهذا الأداء.
4. إمكانية اكتسابها من خلال البرامج التدريبية ويرتفع أداء المعلم لها من خلال التدريب.
5. إمكانية قياس هذا الأداء عن طريق معايير موضوعية.

أنواع الكفايات التدريسية:

هناك أنواع متعددة من الكفايات يجب أن يمتلكها الفرد حتى يستطيع أداء مهام عمله بطريقة مقبولة، وهي متكاملة بعضها مع بعضٍ.

يرى ملحم والصباغ (462:2001)، أن هناك أربعة أنواع للكفايات:

أ. كفاية التخطيط للدرس وأهدافه .

ب. كفايات تنفيذ الدرس

ج. كفايات التقويم .

د. كفايات العلاقات الإنسانية.

ويرى (كلارك) أن الكفايات التدريسية تتمثل في أربعة أنواع هي:

1- الكفايات المعرفية: وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء الفرد في شتى مجالات عمله (التعليم).

2- الكفايات الوجدانية: وتشير إلى استعدادات الفدر وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل: حساسية الفرد وثقته بنفسه واتجاهه نحو المهنة (التعليم).

3- الكفايات الأدائية: وتشير إلى كفايات الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات (النفس حركية)، كتوظيف وسائل التعليم التكنولوجية وإجراء العروض العلمية.

4- الكفايات الإنتاجية: وتشير إلى أثر أداء الفرد للكفايات السابقة في ميدان التعليم، ومدى تكيفهم في تعليمهم المستقبلي أو في عملهم، ويـرى أثرها من خلال عملهم داخل الفصل الدراسي (زهو، 14:2016).

الإعداد القائم على الكفايات:

يقوم مفهوم الكفايات التدريسية على مسلمة رئيسة مفادها أن عملية التدريس يمكن تحليلها إلى مجموعة من السلوكيات، ولقد تأثرت حركة إعداد المعلم القائمة على الكفايات بالمدرسة السلوكية، بالإضافة إلى ارتباطها عضوياً بالبرنامج القائم على الأهداف السلوكية الإجرائية

ويوضح مرعي نقلا عن (المومني،124:2019)، أن العوامل التي أدت إلى نشأة حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات يمكن حصرها في الآتي:

1. اعتماد الكفاية بدل المعرفة.
2. ظهور حركة المسؤولية.
3. حركة منح الشهادات القائمة على الكفايات.
4. حركة التربية القائمة على العمل الميداني.
5. حركة تفريد المعلم.
6. التدريب المتجه نحو العمل.
7. تطور أساليب التقويم للمعلم.

ويؤكد كثيرُ من الباحثين، والأزرق (2000)، والفتلاوي (2003)، على أن ظهور حركة الإعداد على الكفايات كانت نتيجة عدد من العوامل منها: فشل التربية التقليدية في تحقيق أهدافها بشكل إجرائي، وقصورها في إعداد المعلم وتدريبه فهي تركز على الجانب النظري التقليدي في إعداد المعلمين الذي يهتم بإعداد المعلم بالمعلومات والمعارف النظرية من خلال دراسة مقررات تربوية تجعله معلماً قادراً على تحمل أعباء المهنة ومسئولياتها.

و إن الكفايات اللازمة للمعلم أو المتدرب قابلة للتنمية من خلال معرفة أصولها والتدريب عليها.

1. إن طرق التعليم يجب أن تتنوع مع توظيف وتنمية مهارات التعلم الذاتي.
2. إن تقويم الكفايات اللازمة لدى المعلم أو المشرف المتدرب ضرورية ولازمة.
3. إن الكفايات لدى المعلم أو المتدرب تؤثر تأثيراً أساسياً في نواتج التعلم لدى الطلاب.
4. إن مستويات النجاح وإمكانية ممارسة المهنة يرتبط بمدى تملك المعلم لمجموعة من الكفاءة وإتقانها.
5. إن كل معلم متدرب يمكنه الوصول إلى الأهداف عندما يتوفر له التعليم والتدريب الملائم الذي يحتوي على المعارف والمهارات.

ويعرفها إسماعيل بأنها الجانب التطبيقي من برنامج إعداد المعلم قبل الخدمة وتأهيليهم وتدريبهم أثناء الخدمة، وتتم داخل الصف وخارجه من قبل الطالب المعلم، وإشراف هيئة الإعداد والتأهيل والتدريب في الجامعة، وفقاً لعدد من المراحل هي: المشاهدة والمشاركة، والممارسة ولها عدد من المكونات هي المكون المعرفي والأدائي والوجداني (إسماعيل، 478:2016).

أسس التربية العملية:

ترتكز التربية العملية على مجموعة من الأسس منها: (محمد وحوالة،2005: 125).

- تُعَدُّ التربية العملية جزءاً أساسياً من مكونات برنامج إعداد المعلم.
- التخطيط المسبق الفعال للتربية العملية من قبل المسؤولين المشرفين.
- شمولية برنامج التربية العملية لجميع جوانب الطلبة/ المعلمين ومهارتهم وتعاونه مع إدارة المدرسة.
- تهيئة الطلبة المعلمين ذهنياً ونفسياً من قبل المشرف قبل الدخول في تجربة التربية العملية.
- تعد عملية تقويم الطلبة المعلمين ركناً أساسياً من أركان التربية العملية، بحيث يشمل التقويم كل ما يقومون به داخل المدرسة الحقيقية.

أهداف التربية العملية:

يسعى برنامج التربية العملية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتلخص في الآتي: (إسماعيل،2016: 479)

1. تعريف الطالب بأهمية المجال المهني التربوي الذي سوف يعمل به عقب تخرجه.
2. إتاحة الفرصة أمام الطالب المعلم كي يضع ما درسه من مبادئ وقواعد ونظريات تعليمية وتربوية خلال مراحل إعداد في الكلية موضع التطبيق العملي والفعلي حتى يمكن أن تكتسب عملية إعداده لمهنة التدريس أبعادها النظرية والتطبيقية مما يزيد من كفاءته وفعاليته مدرساً فيما بعد.
3. تهيئة الطالب المعلم للانتقال من دور وهو ما ألفه وتعود عليه في دراسته الجامعية وما قبلها من مراحل إلى دور وهو ما ينتظر منه القيام به عقب تخرجه، مما يكفل له انتقالاً طبيعياً من دور اجتماعي إلى آخر ضمن سلسلة أدوار حياته المتعددة .

أهمية التربية العملية:

تتجلى أهمية التربية العملية في إعداد الطالب المعلم من خلال النقاط الآتية: (الفتلاوي،2004: 10)

-التعرف على طبيعة العملية التعليمية.

-تمكين الطلبة المعلمين من اكتساب مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات.

-تهيئة فرص عملية للطلبة المعلمين لتطبيق ما تعلموه من مبادئ ومفاهيم تربوية.

-تدريب الطلبة المعلمين على تحمل المسئولية والمشاركة في الأنشطة التربوية والاجتماعية المختلفة .

وترى(حسن، 2002 :2)، أن أهمية التربية العملية تكمن في عدة عناصر تتمثل في الآتي:

- تعد حلقة وصل بين الجانب الأكاديمي والجانب التربوي.
- توفر فرصة عملية لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية .
- تعرف الطالب المعلم على المشكلات في الميدان التربوي ومعرفة طرائق حل المشكلات.
- تكسب الطالب المعلم قسطاً وافراً من التوجيهات العلمية من خلال الإشراف الميداني.
- تكسب الطالب المعلم القدرة على حصر صعوبات التعلم ومعالجتها.
- تعد الخبرة الوحيدة في برنامج إعداد الطالب المعلم وتؤثر في سلوكه بشكل جيد وفعال.

الدراسات السابقة:

- **دراسة الصّمادي وأبوجاموس (2005):** والتي هدفت إلى التعرف على المعيقات التي تحد اكتساب الطلبة المعلمين للكفايات التدريسية خلال ممارستهم للتربية العملي، وقد ضمت عينة الدراسة الطلبة المعلمين المسجلين في مساقات التربية العملية في جامعة اليرموك، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود مشكلات لدى الطلبة المعلمين سواءً من وجهة نظرهم أنفسهم أو من وجهة نظر مديري المدارس المتعاونة، وكانت أهم المشكلات التي أجمع عليها معظم الطلاب المعلمين طوال مدة التربية العملية تشدد إدارة المدرسة والمشرف الأكاديمي في توجيهاتهم للطلبة المعلمين، وعدم توزيع فترة التربية العملية بين الملاحظة والنقد والتدريب المتصل، وضعف التعاون بين إدارة برنامج التربية العملية وإدارة المدارس والتعارض بين الدوام في الجامعة ودامهم في المدارس، وصعوبة المواصلات وقلة الوسائل التعليمية في المدارس، وقلة المرافق الملائمة للتدريب.
- **دراسة الهنيدي (2006):** بدراسة هدفت للتعرف على مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم صف بالجامعة الهاشمية بواسطة استبانة طبقت على (53)، طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن من أهم مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين هي على الترتيب، المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة والإشراف على التربية

العملية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مشكلات التطبيق الميداني تعزي إلى متغير الجنس .

- **دراسة العنزي (2007):** دراسة تهدف إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة شقراء من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم، وأداة الدراسة هي الاستبانة، وتكونت عين الدراسة من (136)، طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها إن أكثر مشكلات الطلاب المعلمون هي المشكلات الإدارية، وتوصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس.
- **دراسة خوالدة وآخرون (2010):** دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية، أثناء فترة التربية العملية ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة اشتملت على (52)، فقرة موزعة على ست مجالات، وتم تطبيق الاستبانة على عينة بلغت (100)، طالباً معلماً، وأظهرت النتائج أن مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين هي بالترتيب: المشكلات المتعلقة بالروضة المتعاونة، وبرنامج التربية العملية، والمعلمة المتعاونة، وتخطيط وتنفيذ الدروس، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات التربية العملية تعزي لعامل الجنس.
- **دراسة الجعافرة(2014):** التي هدفت إلى التعرف على مستوى تحقق الكفايات الأدائية التعليمية للطلبة في جامعة الزرقاء في كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم والشخصية من وجهة نظر المعلمين وأعضاء الهيئة التدريسية والمعلمين المتعاونين، واعتمد الباحث المنهج الوصفي في ضوء استبانة مكونة من (52)، فقرة موزعة على أربعة مجالات، وتم تطبيقها على عينة (62)، طالباً معلماً من طلبة السنة الرابعة الذين ينفذون برنامج التربية العملية، وقد أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تحقق الكفايات الأدائية التعليمية للطلبة المعلمين تعزي لمتغيرات الدراسة (الطالب المعلم، عضو هيئة التدريس، المعلم المتعاون).
- **دراسة الحيالي (2015)** :التي هدفت إلى التعرف على أهم معوقات برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر الطلبة المعلمين، وتكونت العينة من (33)، معلماً، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة، وتوصل الدراسة إلى نتيجة مفادها ضعف دور الإدارة المدرسية والمعلم المتعاون.
- **دراسة الهديب (2021)** : التي هدفت إلى التعرف على طبيعة المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية جامعة الفرات من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم، وتكونت عينة الدراسة من (120)، طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة من صحت استبانة مكونة من (35)، مشكلة، وأسفرت نتائج الدراسة على أن مشكلات التربية العملية للطلبة المعلمين كانت وفق الترتيب الآتي: المشكلات المتعلقة بإدارة المدرسة، المشكلات المتعلقة

بالطلبة المعلمين أنفسهم، المشكلات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي، ثم المشكلات المتعلقة بالمعلم المتعاون، كما أكدت الدراسة على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مشكلات التربية العملية تعزي لمتغير الجنس.

- **التعقيب على الدراسات السابقة:**
- يلْاحَظُ من خلال العرض السابق للدراسات السابقة أنها متعلقة بالمعيقات والمشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في فترة التدريب العملي؛ من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ؛ باستثناء دراسة الجعافرة (2019)،؛ودراسة خوالدة وآخرون (2010)، التي اختلفت عن الدراسة الحالية في عينة الدراسة حيث اختصت بالمشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين –تخصص تربية طفل– فكانت العينة المستهدفة الطلبة المعلمين وأعضاء هيئة التدريس والمعلمين المتعاونين، في الوقت الذي اختصت دراسة الصّمادي وأبو جاموس (2005)؛ التي هدفت إلى التعرف على المعيقات التي تحد اكتساب الطلبة المعلمين للكفايات التدريسية هذا وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في العنوان وفي العينة وفي تصميم الاداة .
- وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة وصياغة المشكلة وتحديد أهداف الدراسة، وتصميم الأداة فتم الاستعانة بالمقياس الذي وضعه الهديب (2021)؛ في دراسته للتعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الفرات من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم، والأسلوب الإحصائي، وتُعد الدراسة الحالية مكملة للدراسات السابقة في هذا المجال مع التركيز علي البيئة المحلية للوقوف على أهم المعيقات التي تواجه الطلبة المتعلمين في كلية التربية المرج، حيث تُعد نتائج الدراسة تأكيداً لما جاء في عديد من الدراسات السابقة.

الإطار العملي للدراسة:

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ومن أجل التعرف على المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية ما قبل الخدمة، تم استخدام الاستبانة من دراسة (الهديب ؛2021)، في دراسته الموسومة بمشكلات التربية العملية في جامعة الفرات من وجهة نظر الطلبة المعلمين ،وتم استخدام المصادر الثانوية المتمثلة في الكتب والدوريات والمجلات المحكمة والانترنت والتقارير ذات الصلة بموضوع الدراسة؛ أما المصادر الأولية فتمثلت في الاستبانة كأداة رئيسية في الدراسة وذلك لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة الفصلين السابع والثامن المقيدين بالأقسام العلمية في كلية التربية، ذلك لأنهم المعنيين بالتدريب ما قبل الخدمة (التربية العملية)، وبلغ عددهم (60)، طالباً وطالبة، سحبت عينة عشوائية طبقية قوامها (49)، طالباً وطالبة.

أداة الدراسة:

انطلاقاً من أهداف الدراسة، وبالاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، تم تطوير أداة الدراسة والتي تكونت من قسمين:

- **الجزء الأول:** ويشمل على المعلومات الأولية للطلبة والطالبات، وهي (النوع، التخصص، الفصل الدراسي).
- **الجزء الثاني:** ويتضمن أبعاد المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية، ويتكون هذا الجزء من أربعة أبعاد موزعة على النحو التالي:

1- القسم الأول: يتعلق ببُعد المعيقات المتعلقة بالمشرف، ويتكون من (10)، عبارات.
2- القسم الثاني: يتعلق ببُعد المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون، ويتكون من (10)، عبارات.
3- القسم الثالث: يتعلق ببُعد المعيقات المتعلقة بالطلبة (المعلمين)، ويتكون من (7)، عبارات.
4- القسم الرابع: يتعلق ببُعد المتعلقة بإدارة المدرسة، ويتكون من (8)، عبارات.

وقد وضعت أمام كل عبارة ثلاث بدائل هي:(حادة- متوسطة الحدة- قليلة الحدة)، وأعطيت لكل عبارة وزن وفق تدرج ليكرت الثلاثي لتقدير درجة الموافقة كالتالي: ثلاث درجات للبديل حادة، درجتان للبديل متوسطة الحدة، ودرجة واحدة للبديل قليلة الحدة).

صدق أداة الدراسة: يقصد بصدق أداه الدراسة، أن تقيس فقرات الاستبيان ما وضعت لقياسه، وللتأكد من صلاحية استخدام الأداة في البيئة المحلية الليبية تم احتساب الصدق والثبات للأداة، وقد تم التحقق من صدق الأداة بالطريقتين التاليتين: صدق المحكمين (الظاهري)، وذلك بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ممن ذوي الكفاءة العلمية والمؤهلات الأكاديمية، وتم الأخذ بالملاحظات من حيث الصياغة بنائيا ولغويا ومدى مناسبتها للمجال الذي تنتمي إليه كل عبارة، والصدق الذاتي (الإحصائي)، للأداة وذلك باستخدام طريقة (Statistical Validity)، حيث تم حساب معامل الصدق الإحصائي باستخدام دالة الجذر التربيعي لمعامل الثبات وذلك كما هو موضح بالجدول (1).

ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات الأداة أنها تعطي نفس النتائج حتى ولو تم إعادة توزيعها أكثر من مرة، وتحت نفس الظروف والشروط، وللتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية حجمها (20)، من مجتمع الدراسة، من خلال تحليل البيانات التي تم تجميعها استخدمت طريقة الاتساق الداخلي باستخدام

معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)، لتحديد درجة ثبات أداة الدراسة، وقد تراوحت معاملات ثبات أبعاد المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب الكفايات التدريسية ما بين (0.663-0.866)، أما معامل ثبات المعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة للكفايات التدريسية فبلغ (0.794)، وهى جميعها درجات ثبات عالية مما يعني إمكانية الاعتماد على جميع العبارات في كل جزء من أجزاء الاستبيان دون حذف أي منها وذلك لإجراء التحليل الإحصائي، والجدول رقم (1)، يوضح معاملاث ثبات وصدق محاور وأبعاد أداة الدراسة:

جدول (1)، قيم معاملات الثبات والصدق لأبعاد ومحاور الدراسة

الأبعاد	العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
بُعد المعيقات المتعلقة بالمشرف	10	0.866	0.930
بُعد المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون	10	0.663	0.814
بُعد المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين	7	0.840	0.916
بُعد المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة	8	0.741	0.860
المعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة للكفايات التدريسية	35	0.794	0.891

اختبار اعتدالية البيانات:

من المهم التحقق من تبعية البيانات للتوزيع الطبيعي قبل الإقرار بأن اختبار إحصائي معين يجب أن يستخدم، واختبار التوزيع الطبيعي للبيانات وذلك باستخدام اختبار (Kolmogorov-سيمرنوف كليمنجروف)، واختبار (شابيرو ويلك)، الذي يفترض "عدم توزيع البيانات توزيعاً طبيعياً بمستوى دلالة إحصائية 5%، والجدول التالي يوضح اختبار اعتدالية البيانات لعينة الدراسة:

جدول (2)، معاملات سيمرنوف وشابيرو لحساب اتدالية بيانات الدراسة

البيان	سيمرنوف كليمنجروف			شابيرو ويلك		
	إحصائي الاختبار	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	إحصائي الاختبار	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
بُعد المعيقات المتعلقة بالمشرف	0.084	48	2000.	0.950	48	3070.
بُعد المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون	0.092	48	0.200	780.9	48	4700.
بُعد المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين	0.99	48	0.200	0.971	48	0.268
بُعد المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة	0.102	48	0.200	0.968	48	0.201
المعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة للكفايات التدريسية	0.102	48	0.200	0.968	48	0.201

من الجدول (2)، والذي يوضح قيم معاملات سيمرنوف وشابيرو لتحديد توزيع البيانات، يتبين أن قيم معاملات سيمرنوف للمعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة للكفايات التدريسية بأبعادها جميعها كانت غير دالة عند مستوى دلالة (α=0.05)، في حين تبين من الجدول أن قيم معاملات شابيرو كذلك كانت غير دالة بالنسبة للأبعاد عند مستوى دلالة (α=0.05)، .

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية " Statistical Package for Social Science SPSS 25" والتي كانت كالتالي:

1. تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الصفات الأولية لمفردات الدراسة.
2. تم استخدام (T-test)، لعينة واحدة للتعرف على مستويات المعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة للكفايات التدريسية بأبعادها(المتعلقة بالمشرف، والمتعلقة بالمعلم المتعاون، والمتعلقة بالطلبة المعلمين، والمتعلقة بإدارة المدرسة)،.
3. تم استخدام (T-test)، لعينتين مستقلتين لتحديد على دلالة الفروق في مستويات المعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة للكفايات التدريسية بأبعاده والتي يمكن أن تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية.
7. تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، لتحديد على دلالة الفروق في مستويات المعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة للكفايات التدريسية بأبعاده والتي يمكن أن تعزى لمتغير التخصص.

الدراسة الميدانية: يتناول هذا الجانب عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد تحليل البيانات إحصائياً:

تحليل البيانات الأولية لعينة الدراسة:

لقد تم تحليل البيانات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة وكما وردت في أداة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول (3)، توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
النوع	ذكر	15	30.6
	أنثى	34	69.4
	المجموع	49	100.0
التخصص	كيمياء	4	8.2
	رياضيات	3	6.1
	انجليزي	9	18.4
	لغة عربية	9	18.4
	دراسات نفسية وتربوية	20	40.8
	إدارة تعليمية	4	8.2
	المجموع	49	100.0
الفصل الدراسي	السابع	19	38.8
	الثامن	30	61.2
	المجموع	49	100.0

من الجدول(3)، والذي يتضمن تحليل البيانات الأولية لعينة الدراسة يتبين أن النسبة الأعلى كانت للإناث وبلغت (69.4%)، وهي تمثل أكثر من نصف حجم العينة، في حين بلغت نسبة الذكور (30.6%)، أما بالنسبة لمتغير التخصص فقد كانت النسبة الأعلى للتخصص (دراسات تربوية ونفسية)، وبلغت (40.8%)، أما أقل نسبة فقد جاءت للتخصص (رياضيات)، وبلغت (6.1%)، وفيما يخص متغير الفصل الدراسي يلاحظ أن النسبة الأعلى كانت (الثامن)، وبلغت (61.2%)، في حين بلغت نسبة الفصل الدراسي (السابع)، (38.8%)،.

الإجابة على تساؤل الدراسة:

ما مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية ما قبل الخدمة؟

للتعرف على مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطلبة للكفايات التدريسية بأبعادها تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (T.test)، لعينة واحدة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (4)، مستويات أبعاد المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب للكفايات التدريسية

البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة(t)،	الدلالة الإحصائية
المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين	49	2.42	0.54	2	48	5.505(*)،	0.000
المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة	49	2.31	0.81	2	48	2.688(*)،	0.010
المعيقات المتعلقة بالمشرف	49	2.18	0.54	2	48	2.424(*)،	0.019
المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون	49	2.11	0.61	2	48	1.349	0.184
المعيقات	**49**	**2.24**	**0.42**	**2**	48	**4.026** (*)،	**0.000**

(*)، قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =α

يلاحظ من الجدول (4)، أن أبعاد المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية ما قبل الخدمة كانت مرتفعة عن متوسطاتها الفرضية، حيث كان بُعد المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين أكثر الأبعاد ارتفاعاً حيث جاء المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.42)، وانحراف معياري قدره (0.54)، وكان المتوسط الفرضي لأداة القياس (3)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (5.505)، وهى دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =α، وجاء في المرتبة الثانية بُعد المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة بمتوسط حسابي بلغ (2.31)، وبانحراف معياري قدره (0.81)، في حين كان المتوسط الفرضي لهذا البعد (3)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (2.688)، وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 =α، وجاء في المرتبة الثالثة من حيث المستوى بُعد المعيقات المتعلقة بالمشرف بمتوسط حسابي (2.18)، وانحراف معياري (0.54)، في حين كان المتوسط الفرضي لهذا البعد (3)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (2.424)، وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 =α، أما متوسط درجات عينة الدراسة على بُعد المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون فأنه جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.11)، وانحراف معياري قدره (0.61)، بينما بلغ المتوسط الفرضي لأداة القياس(3)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (1.349)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05، أما المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية فقد بلغ متوسطها الحسابي (2.24)، بانحراف معياري (0.42)، في حين كان المتوسط الفرضي لأداة القياس (3)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (4.026)، وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 =α، هذا يعني أن مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية بأبعادها كانت مرتفعة باستثناء بُعد المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون فقد كان متوسطاً.

التحقق من فرضيات الدراسة:

الفرضية الصفرية: والتي تنص على أنه: "لا يوجد فروقد ذات دلالة إحصائية في مستوي المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية وابعادها والتي يمكن أن تعزى لمتغير النوع الاجتماعي للطالب، المعلم".

للتحقق من صحة هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t)، والدلالة الإحصائية المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية وأبعادها، وذلك على النحو التالي:

جدول (5)،اختبار دلالة الفروق في مستوى أبعاد المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب للكفايات التدريسية وفقاً لمتغير النوع

البيان	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)،	الدلالة الإحصائية
المعيقات المتعلقة بالمشرف	ذكر	15	2.24	0.55	48	0.422	0.675
	أنثى	34	2.38	0.55			
المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون	ذكر	15	2.17	0.46	48	0.473	0.639
	أنثى	34	2.09	0.67			
المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين	ذكر	15	2.45	0.52	48	0.268	0.790
	أنثى	34	2.41	0.55			
المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة	ذكر	15	2.10	0.53	48	-1.218	0.229
	أنثى	34	2.40	0.89			
المعيقات	ذكر	15	2.32	0.36	48	-0.141	0.888
	أنثى	34	2.24	0.45			

يلاحظ من الجدول (5)، أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بالمشرف تراوحت ما بين (2.24-2.38)، والانحرافات المعيارية كانت (0.55)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (0.422)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بالمشرف والتي يمكن أن تعزى لمتغير النوع، وبالنسبة للمتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون قد تراوحت ما بين (2.09-2.17)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.46-0.67)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (0.473)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$. ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون يمكن أن تعزى النوع، في حين كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين تراوحت ما بين (2.41-2.45)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.53-0.55)،

وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (0.268)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين والتي يمكن أن تعزى لمتغير النوع، بينما كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة تراوحت ما بين (2.10-2.40)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.53-0.89)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (1.218-)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة والتي يمكن أن تعزى لمتغير النوع، وأما بالنسبة للمتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية تراوحت ما بين (2.24-2.32)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.36-0.54)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (0.141-)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية والتي يمكن أن تعزى لمتغير النوع.

الفرضية الثانية: والتي تنص على أنه: "لا يوجد فروقد ذات دلالة إحصائية في مستوي المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية وابعادها والتي يمكن أن تعزى لمتغير النوع الاجتماعي للطالب، المعلم.

للتحقق من صحة هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (f)، والدلالة الإحصائية المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية وأبعادها، وذلك على النحو التالي:

جدول (6)،اختبار دلالة الفروق في مستوى أبعاد المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب للكفايات التدريسية لمتغير التخصص

البيان	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (f)،	الدلالة الإحصائية
المعيقات المتعلقة بالمشرف	كيمياء	4	2.15	0.88	48	1.065	0.393
	رياضيات	3	2.03	0.15			
	انجليزي	9	2.07	0.60			
	لغة عربية	9	1.97	0.42			
	دراسات نفسية وتربوية	20	2.27	0.55			
	إدارة تعليمية	4	2.56	0.28			
المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون	كيمياء	4	1.70	0.70	48	1.413	0.239
	رياضيات	3	1.80	0.26			
	انجليزي	9	1.96	0.46			
	لغة عربية	9	1.98	0.49			
	دراسات نفسية وتربوية	20	2.36	0.90			
	إدارة تعليمية	4	2.20	0.67			
المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين	كيمياء	4	2.57	0.50	48	1.442	0.229
	رياضيات	3	2.00	0.24			
	انجليزي	9	2.14	0.77			
	لغة عربية	9	2.39	0.47			
	دراسات نفسية وتربوية	20	2.53	0.45			
	إدارة تعليمية	4	2.75	0.41			
المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة	كيمياء	4	1.81	0.64	48	1.793	0.135
	رياضيات	3	1.45	0.07			
	انجليزي	9	2.47	0.31			
	لغة عربية	9	2.04	0.49			
	نفسية وتربوية	20	2.51	1.07			
	إدارة تعليمية	4	2.68	0.29			
المعيقات	كيمياء	4	2.02	0.53	48	2.458(*)،	0.048
	رياضيات	3	1.82	0.10			
	اجليزي	9	2.14	0.40			
	عربية لغة	9	2.07	0.24			
	وتربوية نفسية	20	2.40	0.43			
	تعليمية إدارة	4	2.55	0.35			

(*)، قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =α

يلاحظ من الجدول (6)، أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بالمشرف تراوحت ما بين (2.03-2.56)، والانحرافات المعيارية كانت (0.15-0.88)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت قيمة (f)، (1.065)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بالمشرف والتي يمكن أن تعزى لمتغير التخصص، وبالنسبة للمتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون قد تراوحت ما بين (1.70-2.36)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.26-0.90)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت قيمة (f)، (1.413)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α. ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون يمكن أن تعزى

التخصص، في حين كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين تراوحت ما بين (2.00-2.75)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.24-0.77)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت قيمة (f)، (1.442)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين والتي يمكن أن تعزى لمتغير التخصص، بينما كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة تراوحت ما بين (1.45-2.68)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.07-0.64)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت قيمة (f)، (1.793)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة والتي يمكن أن تعزى لمتغير التخصص، وأما بالنسبة للمتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية تراوحت ما بين (1.82-2.55)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.10-0.53)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت قيمة (f)، (2.458)، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$، ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية والتي يمكن أن تعزى لمتغير التخصص ولصالح الإدارة التعليمية.

الفرضية الثالثة: والتي تنص على أنه: "لا يوجد فروقد ذات دلالة إحصائية في مستوي المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية وابعادها والتي يمكن أن تعزى لمتغير الفصل الدراسي الطالب، المعلم".

للتحقق من صحة هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t)، والدلالة الإحصائية المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية وأبعادها، وذلك على النحو التالي:

جدول (7)، اختبار دلالة الفروق في مستوى أبعاد المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب للكفايات التدريسية لمتغير الفصل الدراسي

البيان	الفصل الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)،	الدلالة الإحصائية
المعيقات المتعلقة بالمشرف	السابع	19	2.24	0.57	48	0.238	0.628
	الثامن	30	2.15	0.53			
المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون	السابع	19	2.04	0.53	48	0.453	0.504
	الثامن	30	2.16	0.66			
المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين	السابع	19	2.45	0.48	48	0.214	0.646
	الثامن	30	2.40	0.58			
المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة	السابع	19	2.27	1.20	48	4.489*))	0.039
	الثامن	30	2.33	0.42			
المعيقات	السابع	19	2.23	0.48	48	1.187	0.281

			0.39	2.24	30	الثامن	

(*) قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =α

يلاحظ من الجدول (7)، أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بالمشرف تراوحت ما بين (2.15–2.24)، والانحرافات المعيارية كانت (0.53–0.57)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (0.238)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بالمشرف والتي يمكن أن تعزى لمتغير الفصل الدراسي، وبالنسبة للمتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون قد تراوحت ما بين (2.04–2.16)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.53–0.66)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (0.453)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α. ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون يمكن أن تعزى الفصل الدراسي، في حين كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين تراوحت ما بين (2.40–2.45)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.48–0.58)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (0.214)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين والتي يمكن أن تعزى لمتغير الفصل الدراسي، بينما كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة تراوحت ما بين (2.27–2.33)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.42–1.20)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (4.489)، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α، ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة والتي يمكن أن تعزى لمتغير الفصل الدراسي ولصالح الفصل الدراسي الثامن، وأما بالنسبة للمتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية تراوحت ما بين (2.23–2.42)، والانحرافات المعيارية كانت ما بين (0.39–0.48)، وباختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (1.187)، وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 = α، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية والتي يمكن أن تعزى لمتغير الفصل الدراسي.

نتائج الدراسة:

من خلال التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية:

- أظهرت النتائج مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية بأبعادها كانت أعلى من المتوسط، وأن أكثر المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية كانت المعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين، يليها المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة، ثم المعيقات المتعلقة بالمشرف، وفي المرتبة الأخيرة المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون.
- بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية بأبعادها تعزى لمتغير النوع.
- كشفت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية تعزى لمتغير التخصص ولصالح الإدارة التعليمية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الأبعاد جميعها.
- أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعيقات التي تحد من اكتساب الطالب المعلم للكفايات التدريسية والأبعاد (المعيقات المتعلقة بالمشرف، المعيقات المتعلقة بالمعلم المتعاون، والمعيقات المتعلقة بالطلبة المعلمين)، تعزى لمتغير الفصل الدراسي، بينما وجدت فروق في مستوى المعيقات المتعلقة بإدارة المدرسة تعزى لمتغير الفصل الدراسي ولصالح الفصل الثامن.

توصيات الدراسة:

بناءً على نتائج التي تم التوصل إليها تقدم الباحثات التوصيات التالية:

- العمل على التخطيط المسبق للتربية العملية من خلال الاتصال بالمعنيين بعملية التربية العملية من مشرفين ومديري مدارس ومعلمين وطلبة.
- توضيح معايير التقويم التي يتم في ضوئها تقييم الطلبة، وتوضيح الإرشادات التي تتطبق عليها التربية العملية.
- تشجيع الطلاب والرفع من مستوى ثقتهم بأنفسهم من خلال المحاضرات التي تتم داخل الكلية.
- تشجيع الطلبة المعلمين من خلق تواصل إيجابي مع المعلمين المتعاونين معهم خلال التدريب العملي.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بمعيقات التي تواجه الطالب المعلم في كليات أخرى، وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والتنظيمية.

قائمة المراجع:

1. الأزرق، عبدالرحمن صالح (2000): علم النفس التربوي للمعلمين. ط1، دار الفكر العربي، لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا.

2. الأسطل، إبراهيم حامد (2004): دراسة لأهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية، **كلية التربية والعلوم الإنسانية**، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا.
3. إسماعيل، محمد المري محمد (2016): تقييم نظام التربية العملية بكليات التربية من وجهة نظر الطلاب المعلمين ومعلمي الصف بمصر، جامعة الزقازيق، **المجلة العلمية لكلية التربية النوعية**، ع6، الجزء الأول.
4. الجعافرة، عبدالسلام يوسف (2014): مستوى تحقق الكفايات الأدائية التعليمية للطلبة المعلمين في جامعة الزرقاء من وجهة نظر الطلبة المعلمين وأعضاء هيئة التدريس والمعلمين المتعاونين، **مجلة جامعة دمشق**، م30، ع1.
5. الجوهري، عبدالهادي ،وعبدالجواد أحمد رأفت وعبدالمنعم بدر(1996): دراسات في التنمية الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث. القاهرة ،
6. حسن، أريج خضر (2020): **محاضرات التربية العملية لطلبة المرحلة الرابع**، قسم علوم الحاسبات.
7. حلواني، وفاء (2002): دراسة وصفية لتحديد الكفايات اللازمة لمعلمات اللغة العربية عند تدريسه النحو في المرحلة المتوسطة في العاصمة المقدمة، **رسالة ماجستير، جامعة أم القرى**، كلية التربية، مكة المكرمة .
8. حمارشة ، عبدالسلام وعمر الريماوي (2011): المعوقات التي تواجه طلبة التدريب الميداني في دائرة التربية الرياضية في جامعة القدس من وجهة نظر الطلبة، كلية الآداب وكلية العلوم التربوية، جامعة القدس، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، م25،ع4 .
9. الحيالي، شندى عادل (2015): بناء نموذج لتقويم برنامج التربية العملية لكليات التربية لجامعة بغداد من وجهة نظر الطلبة المدرسين وفق معايير الجودة العالمية، **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر**، مصر، ع146، المجلد الأول.
10. خوالدة، مصطفى وفتحي، محمود أحميدة وسعاد الحجازي (2010): مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية، الأردن، **مجلة جامعة دمشق**، م26 ، ع3.
11. الركابي، رائد بايش (2009): الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات المدرسات في كلية التربية للبنات من وجهة نظرهن، جامعة بغداد، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، ع23 .
12. زهو ، عفاف محمد توفيق (2016): **الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمات لتوظيف مهارات التعليم الإلكتروني في عملية التعلم بالمملكة السعودية**، كلية التربية، جامعة بنها.
13. السلامات، محمد (2001):أساليب تدريس العلوم المعاصرة مرحلة التعليم الأساسي، مكتبة الفلاح، الكويت.
14. الصمادي، عقلة وعبدالكريم ابوجاموس (2005): مدى اكتساب الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة اليرموك للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس المتعاونة والمعلمين المتعاونين والطلبة المعلمين أنفسهم ، مجلة جامعة الملك سعود.
15. طاشمان، غازي والمستريحي، حسين (2019): المشكلات التي تواجه التربية العملية في جامعة الإسراء في أثناء فترة التدريب الميداني، **مجلة العلوم النفسية والتربوية الأردن**، المجلد 5، ع1.
16. العدواني، خالد مطهر (2011): إعداد المعلمين قبل وثناء الخدمة، **رسالة ماجستير في مناهج الدراسات الاجتماعية وطرق تدريسها**، جامعة صنعاء .
17. عقل، عبدالفتاح المرغني، ومحمود ميلود الغرياني، وسعد نور الدين (2017): جودة الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية البدنية لمرحلة التعليم الأساسي ببلدية جنزور، **مجلة الاجتهاد للأبحاث العلمية**، ليبيا، ع2.

18. العنزي، بشرى (2007): تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، **بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** .
19. عياد، حنان أحمد فوزي (2013): واقع برنامج التربية العملية في مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية من وجهة نظر الطلبة المعلمين، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين.
20. غلوم، حسين فولاذ، وحسن أحمد بوعباس، ومبارك محمد بوحميد (2019): معوقات التدريب الميداني من وجهة نظر قسم علوم المكتبات والمعلومات في كلية التربية الأساسية، الكويت، إدارة البحوث والنشر العلمي، **المجلة العملية**، م35، ع7.
21. الفتلاوي، سهيلة (2003): **كفايات التدريس: المفهوم والتدريب والآراء**، عمان، دار الشرق.
22. القضاة، بسام محمد حامد (2011): تحديد درجة معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي مبحث التاريخ في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها، **مجلة دراسات العلوم التربوية** ، الجامعة الأردنية، م38، ع1.
23. محمد، مصطفى، وسهير حوالة (2005): واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق، **مجلة جامعة دمشق**، م26 ، ع1.
24. محمود، صلاح (2004): **تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق**، ط1 ، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن.
25. ملحم، سامي وميار الصباغ (2001): برنامج مقترح لتدريب معلمات المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية بالمملكة السعودي، **مجلة الملك سعود العلوم التربوية**، م(3).
26. المومني، محمد عمر عيد (2019): الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية المهنية من وجهة نظرهم، دراسة ميدانية بمحافظة عجلون في الأردن، **مجلة روافد**، م3 ، ع1.
27. الهديب، غسان (2021): مشكلات التربية العملية في ككلية التربية في جامعة الفرات من وجهة نظر الطلبة المعلمين، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، م37 ، ع1
28. الهنيدى، صالح الذيب (2006): مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، م33، ع2.