مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 39 – الأول - 2023 الصفحات :130- 147

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences Volume 39 - First - 2023 Pages: 130 -147

صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق

د. معين جمال[1]

[1] مدرّس في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية الثالثة، جامعة دمشق. moen.jamal@yahoo.com

الملخّص:

هدف البحث إلى تعرّف الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق (معلم صف سنة ثالثة، معلم صف سنة رابعة، دبلوم التأهيل التربوي معلم صف) في استخدام تقنيات التعليم في أثناء تطبيق جلسات مواد التربية العملية من وجهات نظرهم، وتعرف الفروق في آرائهم وفق متغيري الجنس والمؤهل الدراسي (معلم صف، دبلوم التأهيل التربوي). وقد استخدم المنهج الوصفي من خلال استبانة بلغ عدد بنودها (40) بنداً. وتكونت العينة من (140) طالباً وطالبة تضمنن (53)من طلبة معلم صف سنة ثالثة، و(60) من طلبة معلم صف سنة رابعة، و(27) من طلبة دبلوم معلم صف، للعام الدراسي (2021– 2022م).وقد أظهرت نتائج البحث وجود صعوبات بدرجة متوسطة، وجاءت الصعوبات الإدارية في المرتبة الأولى، تلتها الصعوبات المتعلقة بالمشرفين في المرتبة الثانية، ثم الصعوبات المتعلقة بالمنهاج في المرتبة الثالثة، وأخيراً الصعوبات المتعلقة بالطلبة المعلمين أنفسهم. وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات الطلبة وفق متغير الجنس، في حين تبيّن وجود فرق ذي دلالة إحصائية وفق متغير المؤهل الدراسي (معلم صف، دبلوم) وذلك لصالح عينة الطلبة من اختصاص معلم صف.

الكلمات المفتاحية: تقنيات التعليم، التربية العملية، الطلبة المعلمون.

تاريخ الايداع: 2022/3/28
تاريخ القبول: 2022/6/7

حقوق النشر: جامعة دمشق –سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص
CC BY-NC-SA 04

The difficulties of using educational techniques in practical education among student teachers at the Third College of Education at Damascus University

Dr. Mouen Jamal [2]

[2]Proffessor, Department, Third Education Faculty- Damascus University.moen.jamal@yahoo.com

Abstract

The research aims to identify the difficulties faced by student teachers in the Third Faculty of Education at the University of Damascus (third year class teacher, fourth year class teacher, educational qualification diploma, class teacher) in using educational techniques during the application of practical education sessions from their perspectives, and identifying the differences in their opinions. According to the variables of gender and academic qualification (class teacher, educational qualification diploma). The descriptive approach was used through a questionnaire, the number of which was (40) items. The sample consisted of (140) male and female students, including (53) third-year teacher students, (60) fourth-year teacher students, and (27) class-teacher diploma students for the academic year (2021-2022). The results of the research showed the existence of difficulties of a medium degree, and administrative difficulties came in the first place, followed by the difficulties related to the supervisors in the second place, then the difficulties related to the curriculum in the third place, and finally the difficulties related to the students and teachers themselves. The results also indicated that there was no statistically significant difference between the average scores of the students' answers to the questionnaire due to the gender variable, while it was found that there was a statistically significant difference between their mean scores according to the academic qualification variable (class teacher, diploma) in favor of the sample of students from the specialty of a teacher Row.

Keywords: educational techniques, practical education, student teachers.

Received: 2022/3/28

Accepted: 2022/6/7

Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC BY- NC-SA

المقدّمة:

إنّ إعداد المعلم إعداداً أكاديمياً متيناً هو بداية النجاح، وأساس ضمان تحقيق أهداف العملية التعليمية، وخاصّة في ظل هذا العصر المتغير الذي فرض وجود بعض التحدِّيات الكبيرة التي تستدعي توفر خبرات وأساليب، ومهارات جديدة للتعامل معها.

"فالمعلم هو عصب العملية التعليمية، وهو محرّكها الأساسي، ولم يعد ناقلاً للمعرفة فقط، بل أنيطت به مهام ومسؤوليات جديدة، ولا يمكنه القيام بها دون معالجة المشكلات التي تعترضه (سليمان، 2003، 125).

ومن أكثر ما يحتاج إليه المعلم في ظلّ هذه التطورات تمكنه من استخدام تقنيات التعليم في دروسه بطريقة موظفة وهادفة ، ولا سميا الحديثة منها، ومن المعروف أن هذا الإعداد المسبق للمعلم يجري في كليات التربية في أثناء الدراسة الأكاديمية للطلبة.

من هنا تأخذ برامج التربية العملية أهميتها البالغة، وضرورة تنظيمها بدقة و ضمن مخطط واضح ، بحيث يتسنى للطالب المعلم توظيف المعلومات والمعارف النظرية التي تلقاها في أثناء دراسته، وتطبيق المبادئ التربوية والنفسية واكتساب المهارات التدريسية المختلفة ، فمهمة التربية العملية هي تضييق الفجوة بين الإعداد النظري والتطبيق العملي الواقعي، ليساعد هذا الأمر في زيادة ثقة الطالب المعلم بنفسه، والتصدي للمشكلات التي قد تعترضه، ومساندته من المشرف الذي يوجهه، وذلك من أجل الوصول إلى المعلم الكفء القادر على أداء مهامه بالشكل المطلوب.

ونظراً للدور الذي تقوم به تقنيات التعليم ووسائله في تحقيق الأهداف الدرسية الموجهة للأطفال وجبَ على الطالب المعلم الاهتمام بها، وتوظيفها على وجه يخدم أهدافه، و يؤدي إلى جذب التلاميذ ، وزيادة دافعيتهم نحو التعلم ، وانتباههم في أثناء الحصص، وذلك بالوجه المعتدل دون إفراط أو تفريط في استخدم هذه التقنيات، فضلاً عن استخدامها بالتوقيت المناسب، ومناسبتها المرحلة العمرية للتلاميذ وما إلى ذلك. "وهذا يعود إلى أهمية التقنيات المتبعة في التربية العملية وتدريب الطلبة على المهنة في مؤسسات الإعداد" (Pitkaniemi& Stenberg, 2014, 130).

وقد يحتمل عند التزام الطلبة المعلمين باستخدام تقنيات التعليم في دروس التربية العملية، أن يصلوا إلى مستوى جيد من الخبرة الحقيقية في التعامل معها فيما بعد بالوجه الصحيح، وإيجاد حلول لأية مشكلات قد تحدث في أثناء القيام بالعملية التعليمية التعلمية. من هناء جاء اختيار عنوان موضوع البحث لمعرفة صعوبات استخدام تقنيات التعليم في دروس التربية العملية من الطلبة المعلمين.

أولاً: مشكلة البحث:

يواجه الطلبة المعلمون في كليات التربية عادةً كثيراً من المشكلات في أثناء تطبيق برامج التربية العملية (Qin & Villarreal, 2018) و قد يظهر أثر ذلك على واقع استخدام تقنيات التعليم في برامج التربية العملية. وهذا ما أكّدته دراسة كل من الشراري (2014) والحسين (2015) وعبد الله وحوري (2015) والعبد (2017) والعيدان (2018) إذ أثبتت وجود بعض الصعوبات والمشكلات في أثناء استخدام تقنيات التعليم وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية. كما أكّدت دراسات أخرى أيضاً وجود بعض التحدّيات التي تحول دون استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية من الطلبة المعلمين مثل دراسة كل من حسامو (2011) ولبان (2020). ومن خلال دراسة استطلاعية طبقت على عينة مؤلفة من (23) من الطلبة المعلمين تبين وجود بعض الصعوبات التي يواجهها الطلبة المعلمون في مجال استخدام تقنيات التعليم، فقد قام الباحث بتوجيه بعض الأسئلة لعينة من الطلبة حول واقع

استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية، وأكّدت نسبة (68%) فقط منهم أنهم يستخدمون تقنيات التعليم في دروس التربية العملية، وقد عزا الباحث ذلك لوجود بعض الصعوبات التي تواجههم، فدعاه ذلك الأمر إلى التساؤل عن تلك الصعوبات. من خلال ما سبق تتمثل مشكلة البحث بالسؤال التالي: ماصعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق؟

ثانياً: أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في النقاط التالية:

1- قد يجذب هذا البحث انتباه الطلبة المعلمين إلى أهمية توظيف تقنيات التعليم.

2- قد تسهم نتائج البحث في لفت انتباه الجهات المسؤولة في كلية التربية لحل صعوبات استخدام تقنيات التعليم.

3- قد يشكل البحث نقطة انطلاق لإجراء بحوث أو دراسات أكثر عمقاً في مجال استخدام تقنيات التعليم والتربية العملية.

ثالثاً: أهداف البحث: هدف البحث إلى:

1-تعرّف صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى طلبة معلم صف والدبلوم في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق.

2-تحديد الفرق في صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى طلبة معلم صف، والدبلوم وفق متغير الجنس (ذكور، إناث).

3- تحديد الفرق في صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى الطلبة المعلمين وفق متغير المؤهل الدراسي(معلم صف، دبلوم التأهيل التربوي).

رابعاً: أسئلة البحث: يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1-ما صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى طلبة معلم صف والدبلوم في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق؟

2-هل وجد فرق ذو دلالة إحصائية في صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى طلبة معلم صف والدبلوم في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق تعزى لمتغير الجنس؟

3-هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى طلبة معلم صف والدبلوم في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق تعزى لمتغير المؤهل الدراسي؟

خامساً: فرضيات البحث: جرى اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05):

1-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على استبانة صعوبات تقنيات التعليم في التربية العملية تعزى لمتغير الجنس.

2-لايوجد فرق و دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على استبانة صعوبات تقنيات التعليم في التربية العملية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

سادساً: متغيرات البحث: وتتضمن المتغيرات التابعة: درجة صعوبة استخدام تقنيات التعليم. والمتغيرات المستقلة: الجنس(ذكور، إناث)، المؤهل الدراسي: (معلم صف، دبلوم التأهيل التربوي).

سابعاً: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

–**الصُعوبات: Difficulties** وهي المشكلات والمعوقات المختلفة التي تحول دون استخدام المعلمين والمعلمات لتقنيات التعليم ووسائله وتوظيفها في التعليم (مراد، 2014، 121).

ويعّرف الباحث صعوبات استخدام تقنيات التعليم إجرائياً: هي المعوقات الإدارية ، والفنية والمادية والبشرية التي تعوق استخدام تقنيات التعليم في دروس التربية العملية في مدارس التعليم الأساسي، في مدينة درعا من الطلبة المعلمين في الكلية، وفي هذا البحث هي استجابات عينة الطلبة على بنود الاستبانة الخاصة بالبحث.

– **تقنيات التَّعليمTeaching Technology:** هي سلسلة من التفاعلات والنشاطات البشرية المتضمنة للمعارف والمهارات المؤدية إلى عملية إنتاجية، وحل لمشكلات الإنسان ولتحقيق متطلباته وإشباع حاجاته (العمري، 2019، 3).**ويعرّف الباحث تقنيات التعليم إجرائياً بأنها:** مجموعة الأدوات والوسائل والتقنيات التي يستخدمها الطالب المعلم في أثناء تنفيذ الدروس الموجهة لتلاميذه في حصص التربية العملية، وهي التي قد تكون من تصميمه أو من الموجودات في المدرسة المتعاونة.

– **التَّربيـة العمليـة: Practical education**: هي "العملية التربوية الهادفة إلى مساعدة الطالب المعلم على تطبيق المعارف النظرية تطبيقاً عملياً، يؤدي إلى إكسابه الكفايات الضرورية في تصميم الدروس وتنفيذها، واستخدام الأساليب التدريسية والوسائل التعليمية المختلفة وعمليات التقويم استخداماً هادفاً ومنظماً " (عامر، 2008، 24) **ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها:** الجانب العملي لبرامج إعداد المعلمين داخل كلية التربية الثالثة في جامعة دمشق، وهو الذي يتيح المجال للطلبة المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معارف على أرض الواقع في المدارس، بإشراف عدد من المشرفين، تحددهم كلية التربية الثالثة بدرعا.

– **الطَّالب المعلّم:Student Teacher** ويقصد به ما يأتي: طالبة أو طالب كلية التربية المنخرط في التربية العملية (التدريب الميداني، أو التطبيق العملي) لفصل دراسي أو سنة دراسية، ويقوم بدور المعلّم بكل واجباته التعليمية والتدريسية، والإدارية والإرشادية، ويخضع لإشراف تدريسي في تلك الفترة (سلامة والتكريتي، 2007، 571) **ويعرّف الباحث الطلبة المعلمين إجرائياً** في هذا البحث كما يأتي: هم طلبة كلية التربية المسجلون في العام الدراسي (2021– 2022م) في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق من السنتين الثالثة والرابعة قسم معلم صف، ودبلوم التأهيل التربوي معلم صف، والمسجلون بمواد التربية العملية، وتطبيق الدروس في مدارس التّعليم الأساسي في درعا.

ثامناً: حدود البحث: وتتضمن:

–**حدود بشرية:** أُجري البحث على عينة من طلبة كلية التربية الثالثة من اختصاص معلم صف سنة ثالثة، ومعلم صف سنة رابعة، ودبلوم تأهيل تربوي معلم صف.

–**حدود مكانية:** مدينة درعا، كلية التربية الثالثة.

–**حدود زمانية:** جرى تم تطبيق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي (2021– 2022).

تاسعاً: الدِّراسات السابقة: وتضمَّنت ما يأتي:

1– دراسة هيدرجوت (Hadjerrouit, 2010) في النرويج، بعنوان:- Development and evaluation of e-learning resources in Norwegian schools.

تطوير وتقييم مصادر التعليم الإلكتروني في مدارس النرويج. هدفت الدراسة إلى تطوير وتقييم مصادر التعليم الإلكتروني في مدارس النرويج. وقد تكونت عينة الدراسة من (65) طالباً من مدارس النرويج. وكانت أداة الدراسة استبانة معدة لهذا الغرض. وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك ميلاً كبيراً لاستخدام التعليم الإلكتروني، ولاسيما الرسوم التفاعلية، وتسجيل الصوت والفيديو.

2- دراسة المطلق (2010) في سورية، بعنوان: واقع التربية العملية لطلاب معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطورها. هدفت الدراسة إلى تعرف آراء المشرفين التربويين وآراء الطلبة المعلمين في برامج التربية العملية، ومعرفة جوانب القوة والضعف في تلك البرامج. واستخدم الباحث المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وقد جرى تصميم استبانة وفق مقياس ثلاثي. و شملت عينة الدراسة (60) مشرفاً تربوياً، و(180) طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة تخصص معلم صف. أكدت النتائج عدم توافق برامج التربية العملية النظرية مع العملية، وعدم كفاية المدة الزمنية، وعدم التزام الطلبة بالحضور، وعدم قدرة المشرف على مد جسور الثقة مع الطلبة.

3- دراسة حسامو (2011) في سورية، بعنوان: واقع التَّعليم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر كلّ من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة. هدفت الدراسة إلى تعرّف واقع التَّعليم الإلكتروني في جامعة تشرين. وقد استخدم المنهج الوصفي من خلال إعداد استبانتين موجهتين إلى أعضاء الهيئة التدريسية، بلغ عددهم (113) وللطلبة الذين بلغ عددهم (774). وقد أثبتت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير سنوات الخبرة، ووجود فروق وفق متغير التخصص لصالح التخصصات الأدبية، وإنّ أهمّ ما يعوق التَّعليم الإلكتروني بوجه عام هو ضعف تداول اللغة الانكليزية من الطلبة، فضلاً عن نقص وجود قاعات متخصّصة للمدرسين.

4-**دراسة موزا(2013) Mouza في الولايات المتحدة الأمريكية**، بعنوان: Ways to integrate technology familiarly and naturally in kindergartens (K-2).

طرق لدمج التكنولوجيا على وجه مألوف وطبيعي في رياض الأطفال(K-2).هدفت الدراسة إلى تجريب ست طرق لدمج التكنولوجيا في الحياة التعليمية لأطفال الروضة، واكتشاف تأثير التكامل التكنولوجي في تعلم الأطفال. وتكونت عينة الدراسة من (100) طفل وطفلة في مدرسة ابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد كانت أداة الدراسة ست برمجيات من تصميم المعلمين، يجري تطبيقها على الأطفال لمدة(100) يوم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام التكنولوجيا يزيد التحفيز لدى الأطفال، ويعزز التعلم في مجالات عدة ، مثل: الرياضيات والدراسات الاجتماعية، وتعزيز التفاعل الاجتماعي، ورفع مستوى ثقة الأطفال.

5- دراسة الشراري (2014) في السعودية، بعنوان: واقع استخدام طلبة التربية العملية في كلية التربية بجامعة الجوف لتقنيات التعليم في التدريس. هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام طلبة التربية العملية في كلية التربية بجامعة الجوف لتقنيات التعليم في التدريس بجامعة الجوف والمشكلات التي تواجههم في أثناء تطبيقها في المملكة العربية السعودية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد استبانتين للكشف عن درجة الواقع والمشكلات، وقام بتطبيقهما على عينة من الطلبة بلغ عددهم (261) طالباً وطالبة من المسجلين في برنامج التربية العملية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يستخدمون التقنيات بدرجة متوسطة ،على الدرجة الكلية للاستبانة ، وعلى جميع المجالات، وأن المشكلات التي تواجههم في استخدامها بدرجة متوسطة، وجاء في

المرتبة الأولى المشكلات المتعلقة بالطلبة، ثم المشكلات المتعلقة بالمنهاج التعليمي، كذلك أظهرت النتائج وجود فروق بين درجات الطلبة وفق متغير الجنس، لصالح الطلبة الذكور.

6- دراسة الحسين (2015) في السعودية، بعنوان: تطوير برنامج التربية العملية بعمادة التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد في ضوء أسلوب التدريس المصغر. هدفت الدراسة إلى تطوير برنامج التربية العملية بعمادة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد في ضوء أسلوب التدريس المصغر، من خلال تعرف الواقع والفروق في وجهات النظر، ثم تقديم تصور مقترح لذلك. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (814) من الطلبة المسجلين في التربية العملية الجامعية، و(32) مشرفاً ومشرفة من مشرفي التربية العملية. وقد أثبتت النتائج أن الواقع كان بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق في وجهات نظر العينة في المحاور، ووجود فروق وفقاً للعينة لصالح المشرفين، إذ كان تقييمهم أعلى من تقييم الطلبة.

7- **دراسة عبد الله وحوري (2015) في سورية،** بعنوان: دور استخدام تكنولوجيا التعليم في الواقع التعليمي لتحقيق متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين. هدفت الدراسة إلى تعرف دور استخدام تكنولوجيا التعليم في الواقع التعليمي لتحقيق متطلبات التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدا استبانة جرى تطبيقها على (100) معلم ومعلمة في (6) مدارس في مدينة حلب. وقد بيّنت النتائج أن (93%) من عينة المعلمين من أفراد عينة البحث لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم، وأن الصعوبات التي تواجههم نسبتها (70%)، وأهمها عدم كفاية الدورات، ونقص الأجهزة.

8- دراسة عبد المنعم (2015) في فلسطين، بعنوان: واقع ومعوقات استخدام السبورة التفاعلية(SMARTBoard) من وجهة نظر معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية، وعلاقته بالتخصص، وسنوات الخبرة في منطقة غرب محافظة غزة بفلسطين.هدفت الدارسة إلى تعرف واقع ومعوقات استخدام معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية للسبورة التفاعلية، وتأثير كل من التخصص، وسنوات الخبرة على استجابات المعلمين. وكانت أداة الدراسة استبانة تكونت من ثلاثة محاور. وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية من(282) معلماً . وقد بينت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المعلمين للسبورة التفاعلية كانت ضعيفة، في حين كانت درجة أهمية الاستخدام، ودرجة وجود المعوقات كبيرة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعزى لمتغير التخصص، في حين لم يكن هنالك فروق دالة إحصائياً بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة.

9- دراسة العبد (2017) في سورية، بعنوان: واقع توظيف التقنيات التعليمية الإلكترونية وصعوبات تطبيقها من معلمات رياض الأطفال في مدينة دمشق. هدفت الدراسة إلى تعرف واقع استخدام التقنيات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية في رياض الأطفال، وتعرف الصعوبات التي تحد من استخدام معلمات رياض الأطفال لها، وكذلك تعرف أثر متغيرات سنوات الخبرة ، ونوع الشهادة العلمية، والدورات التدريبية. وقد قامت الباحثة بإعداد استبانة طبقتها على عينة من معلمات رياض الأطفال في مدينة دمشق بلغ عددها (100) معلمة، و أظهرت النتائج أن استخدام معلمات رياض الأطفال لتقنيات التعليم الإلكترونية جاء بدرجة قليلة وقليلة جداً لغالب بنود الاستبانة، وكانت أهم الصعوبات ضعف التوجيه والتشجيع من الإدارة لاستخدام التقنيات الإلكترونية الحديثة مع طفل الروضة، وقصر الوقت المخصص لتعليم الأطفال باستخدام البرمجيات التعليمية الإلكترونية، وأظهرت أيضاً وجود فرق وفق متغير الشهادة العلمية لصالح المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق وفق متغيري سنوات الخبرة، وحضور دورات تدريبية.

10- دراسة العيدان (2018) في الكويت، بعنوان: واقع استخدام الحاسوب في التدريس في مدارس التعليم العام بوزارة التربية، من وجهة نظر طلبة التربية العملية بكليتي التربية بجامعة الكويت، والتربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب. هدفت الدراسة إلى تعرف واقع استخدام الحاسوب في التدريس في مدارس التعليم العام بوزارة التربية من وجهة نظر الطلبة بكليتي التربية بجامعة الكويت، والتربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، بحيث قامت بإعداد استبانة لقياس واقع استخدام الحاسوب تكونت من (43) بنداً. وقد تكونت العينة من (490) من الطلبة. وأظهرت النتائج وجود درجة متوسطة لواقع استخدام الحاسوب، مع وجود فروق وفق متغير التخصّص لصالح التخصصات الأدبية.

11- دراسة لبان (2020) في سورية، بعنوان: واقع استخدام الطلبة لتقانات التعليم في دروس التربية العملية، وتحديات الاستخدام ومقترحات التطوير.هدفت الدراسة إلى تعرف واقع استخدام الطلبة لتقانات التعليم في دروس التربية العملية ، وتحديات الاستخدام ووضع مقترحات التطوير. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام بإعداد استبانة لقياس واقع استخدام الطلبة لتقانات التعليم في دروس التربية العملية، وتحديات الاستخدام على عينة من المشرفين على الطلبة المعلمين بلغ عددهم (39) مشرفاً ومشرفة. وقد أثبتت النتائج وجود واقع مرتفع إلى متوسط التقدير في استخدام تقانات التعليم، وأن أهم التحديات ضعف تعاون أمناء المكتبات، وأمناء المخابر مع الطلبة والمشرفين، وقلة توافر معظم تقانات التعليم في المدارس، وضعف معرفة القائمين على تقانات التعليم بأساسيات استخدامها.

التعقيب على الدراسات السابقة: يُلاحظ من خلال استعراض الدراسات أن بعضها **اهتمّ** بالكشف عن صعوبات استخدام تقنيات التعليم بوجه عام لدى المعلمين مثل دراسة كل من حسامو (2011) وعبدالله وحوري (2015) عبدالمنعم (2015) والعبد (2017) وبعضها الآخر هدف إلى الكشف عن واقع التربية العملية وصعوباته، وهي دراسات كل من المطلق (2010) والحسين (2015) في حين هدفت بعض الدراسات إلى تحديد صعوبات استخدام تقنيات التعليم في دروس التربية العملية لدى الطلبة المعلمين وبذلك فهي **تلتقي** مع هدف الدراسة الحالية وعينتها، وهي دراسة كل من الشراري (2014) والعيدان (2018) ولبان (2020). **واختلفت** الدراسات السابقة في العينة التي تناولتها بالدراسة، فقد كان بعضها على المعلمين، كدراسة كل من عبدالله وحوري (2015) عبدالمنعم (2015) والعبد (2017) وبعضها طُبق على الطلبة المعلمين كما في دراسة كل من الشراري (2014) والعيدان (2018) في حين طبقت دراسة المطلق (2010) على كل من الطلبة والمشرفين، ودراسة لبان (2020) على المشرفين. في حين **اتفقت الدراسات** السابقة مع البحث الحالي من حيث استخدام المنهج الوصفي ، واستخدام الاستبانة كونها أداة بحث، فقد استخدم البحث الحالية الاستبانة. **كما يُلاحظ** ندرة الدراسات المحلية حول صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى الطلبة المعلمين. **ويتميّز البحث** الحالي بتركيزه على موضوع صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم، وندرة الموضوع على الصعيد المحلي- في حدود علم الباحث.

عاشراً: الإطار النظري:وتضمَّن ما يأتي:

أولاً: تعريف تقنيات التعليم: هي "كل ما يستخدمه المعلم والمتعلم من أجهزة وأدوات ومواد تعليمية ، وأية مصادر أخرى داخل غرفة الدرس أو خارجها، لتيسر له انتقال الخبرات التعليمية إلى المتعلم بسهولة ووضوح ، مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذولين" (سليمان وآخرون، 2019، 83).

ثانياً: مفهوم التربية العملية وأهميتها: يمكن تعريف التربية العملية بأنها: "برنامج عملي متكامل يقوم على أساس الخبرة المباشرة من الطلبة المعلمين خلال فترة زمنية محددة، وينفذ في مدرسة متعاونة، وبإشراف مشرفين مؤهلين، يتدرب خلالها الطلبة على مواقف تعليمية حقيقية متعددة مثل: التعامل مع الطلبة، وضبط الصف وإدارته، وتوجيه الأسئلة الصفية وغيرها" (مرتضى وآخرون، 2017، 71).وتأخذ التربية العملية مكانة متميزة في برنامج إعداد المعلمين ، لكونها مقرراً من المقررات الرئيسة في كلية التربية ، إذ إنها تعمل لبناء الشخصية المتميزة للطالب المعلم، كما أنها تكسب الطلبة المتدربين المهارات التربوية اللازمة والجادة لمهنة التدريس عن طريق الممارسة المستمرة لمواجهة المشكلات وتطبيق الخبرات خلال مدة الإعداد المهني للمهنة (كنعان،2000).

من خلال ما سبق يمكن القول: إن استخدام تقنيات التعليم من الطلبة المعلمين في دروس التربية العملية التي يطبقونها في المدارس، يساعدهم إلى حد بعيد في تحقيق الأهداف التعليمية بيسر ووضوح وإتقان، فتقنيات التعليم جانب أساسي في الخطط الدرسية، ويصعب الاستغناء عنها.

ثالثاً: أهمية استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية:

تأتي ضرورة الإعداد العلمي والثقافي والمهني للمعلم في أثناء سنوات إعداده، ومهمة إعداد المعلم الكفي المقتدر وتربيته وتدريبه قبل الخدمة أو في أثنائها، في مؤسسات إعداد وتدريب المعلمين، من كونها تتطلب ممن يقوم بمهنة التعليم أن يكون على درجة عالية من الكفاءة والاستعداد المهني، لذلك لزم وجود برنامج تأهيلي يلائم إعداد الطلبة المتزايد لهذه المهنة، ويتيح فرصة ممارسة ما تعلموه على أرض الواقع؛ لتمكينهم من تطبيق المبادئ النظرية التي درسوها في الجامعة خلال أربع سنوات عملياً (دندش وأبو بكر، 2002، 253) ويتضمن ذلك بالتأكيد التمكن من استخدام مختلف وسائل التعليم وتقنياته من الطلبة المعلمين، وقد أكد ماتسون وآخرون أن من أهم المواضيع الرئيسة في التربية العملية مناقشة القضايا المهنية بين الطلبة المعلمين والمعلمين ذوي الخبرة، وتعزيز الممارسة والتدريب من أجل تطوير التعليم، وبيان وجهات نظر الطلبة المعلمين حول المواضيع الخاصة بالتعلم والتدريب (Mattson &etal,2011). لذلك فمن المهم أن يخضع برنامج التربية العملية إلى المراجعة والتطوير، وخاصة فيما يتعلق باستخدام تقنيات التعليم وتوظيفها ضمن الوجه الأمثل (نصر، ٢٠٠٥، ٢٠٠).

ولذا جاء التأكيد في هذا البحث على أهمية كشف الصعوبات التي تعوق عملية استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية من الطلبة المعلمين.

رابعاً: دور الطالب المعلم في التربية العملية: ويتلخص فيما يأتي:

- التزام قوانين المدرسة المتعاونة وتعليماتها.
- التزام تعليمات المشرف.
- التزام أوقات الدوام المدرسي.
- إعلام المشرف الجامعي والكلية بأية مشكلة تواجهه.
- مشاهدة المعلم المتعاون في أثناء تنفيذ الحصص النموذجية.
- التطبيق العملي للحصص التي تطلب منه خلال مدة التدريب.
- احترام المتعلمين والاهتمام بهم.

- التحضير الجيد للدرس من خلال إعداد الخطط اليومية والشهرية.
- التزام أخلاقيات مهنة التدريس.
- أن يكون قدوة للمتعلمين من حيث المظهر والسلوك العام.
- إعداد الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس (الخطابية، 2002).

ويمكن القول: إن هذا الدور الذي يقوم به الطالب المعلم يمكن أن يكون على وجه أفضل عندما يجد الدعم الكافي بجميع أشكاله من المشرف عليه في الزمرة.

خامساً: دور المشرف على التربية العملية: يعدّ المشرف حلقة الوصل بين الكلية والمدارس المتعاونة، وتتمثل مسؤولية هذا المشرف من خلال الجوانب الآتية :

- متابعة أعمال التدريب للطلبة المعلمين في المدارس المتعاونة.
- متابعة دفاتر تحضير الطلبة المعلمين باستمرار.
- حضور عدد من الحصص الصفية للطلبة المعلمين، ومناقشة الطلبة في اجراءات الحصة بعد تنفيذها.
- تقويم أداء الطالب المعلم في نهاية فترة التدريب.
- عقد اجتماعات وورش تدريبية عندما يلزم ذلك ، لمناقشة المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين خلال مدة التدريب، والعمل على حلها(جروان، 2007).

إذن فإن دور المشرف على التربية العملية لا يتوقف عند تقييم أداء الطلبة المعلمين في أثناء إلقاء الدروس، بل يظهر أيضاً في مساعدتهم على تخطي المشكلات ونقاط الضعف التي تواجههم، وتوجيههم نحو إيجاد الحلول، أو مساعدتهم على التدريب وتقويه مهاراتهم التدريسية في مختلف الجوانب.

سادساً: صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية: هناك معوقات عدة يمكن أن تحول دون توظيف تقنيات التعليم، يُذكر منها :

- عدم وضوح أهداف تقنيات التعليم وأسلوب استخدامها للمسؤولين عن العمليات التربوية.
- الأمية التقنية السائدة ، وهذا الأمر يتطلب جهداً إضافياً للتدريب والتأهيل.
- التكلفة المادية اللازمة لشراء المعدات اللازمة والأجهزة الأخرى.
- إضعاف دور المعلم بوصفه مشرفاً تربوياً، وارتباطه المباشر مع المتعلمين.
- كثرة الأجهزة المستخدمة في العملية التعلمية التعميمية قد يصيب المتعلم بالفتور(عبدالحميد،2010، 2). ومن خلال اطلاع الباحث على الخلفيات النظرية لموضوع صعوبات استخدام تقنيات التعليم سعى إلى تلخيص أهمها بما يأتي:

- صعوبات بشرية (وتتعلق بالطلبة والمشرفين والمدارس المتعاونة).
- صعوبات مادية (وتتضمن البيئة المادية ومكوناتها).
- صعوبات إدارية (وتتضمن الجوانب الفنية والإدارية).

وقد روعيت الصعوبات السابقة من الباحث في أثناء إعداد الاستبانة الخاصة بالبحث.

ثالث عشر: مجتمع البحث وعينته: يمثّل المجتمع الأصلي للبحث جميع طلبة معلم الصف في السنة الثالثة، بلغ عددهم حسب إحصائية قسم الامتحانات(189) طالباً وطالبة، وطلبة السنة الرابعة ، وبلغ عددهم(360) طالباً وطالبة، مع طلبة دبلوم التأهيل التربوي الذين بلغ عددهم(126) طالباً وطالبة، وهم من الطلبة المسجلين للعام الدراسي (2021– 2022م) في كلية التربية الثالثة بمدينة درعا. وقد تكونت العينة النهائية للبحث من (138) طالباً وطالبة ويبين الجدول(1) خصائص عينة البحث:

الجدول (1): توزع أفراد عينة البحث حسب المتغيرات

المتغيرات	عدد عينة الطلبة		
	معلم صف س3	معلم صف س4	معلم صف دبلوم
ذكور	5	7	3
إناث	48	53	24
المجموع	53	60	27
	113		
العدد الكلي= 140			

رابع عشر: منهج البحث وأدوات البحث وصدقها وثباتها:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كونه يتناسب مع طبيعة وأهداف البحث، إذ يسعى هذا المنهج إلى وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل جوانبها، و" يهدف إلى جمع أوصاف علمية دقيقة للظاهرة موضوع الدراسة في وضعها الراهن، ودراسة العلاقات التي توجد بين الظواهر المختلفة"(زهران،1977،29). وقام الباحث بإعداد استبانة لتعرف صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية من وجهة نظر الطلبة المعلمين، وذلك من خلال الرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات ذات العلاقة. وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (37) بنداً، ثم قام الباحث بتحكيمها من بعض الأساتذة، فطُلب تعديل صياغة بعض البنود، مثال عن ذلك : البند رقم (38) وهي: (عدم وجود متخصص في مجال تقنيات التعليم في المدرسة) طلب وضع كلمة خبير بدلاً من كلمة متخصص. وإضافة بندين للاستبانة هما البند رقم (31)، والبند رقم (39). وبذلك أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية تشتمل على (40) بنداً، وصارت موزعة على أربعة محاور بالترتيب كما يأتي: صعوبات متعلقة بالطلبة المعلمين أنفسهم، وقد أخذت العبارات من (1–10)، صعوبات متعلقة بالمشرفين، وقد أخذت العبارات من (11–20)، صعوبات متعلقة بالمنهاج ، وقد أخذت العبارات من (21–30)، صعوبات إدارية، وقد أخذت العبارات من (31– 40). وللتحقق من صدق الاستبانة جرى استخدام ما يأتي:

1. الصدق البنائي: جرت دراسة الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات المحاور بعضها مع بعض، ودرجات المحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة، بعد أن طُبّقت الاستبانة على عينة مؤلفة من (31) من الطلبة المعلمين من خارج العينة الأساسية للبحث، والنتائج موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (2): معاملات ارتباط محاور الاستبانة مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية

المحاور والدرجة الكلية	الأول	االثاني	الثالث	الرابع	الأداة كاملة
المحور الأول	-	0.529	0.408	0.363	0.756
المحور الثاني	0.529	-	0.416	0.527	0.792

المحور الثالث	0.408	0.416	-	0.541	0.763
المحور الرابع	0.363	0.527	0.541	-	0.784
الأداة كاملة	0.756	0.792	0.763	0.784	-

يتضح من خلال الجدول (2) أنَّ معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، بحيث تراوحت بين (0.364 و0.792).

2. ثبات الاستبانة: اعتمد الباحث في التحقق من ثبات الاستبانة على ما يأتي:

1- **الثبات بالإعادة:** قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة من خلال تطبيق الاستبانة على العينة السيكومترية السابقة المؤلفة من (31) من الطلبة المعلمين، ثم إعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثانية بعد مضي أسبوعين، وجرى استخراج معاملات الثبات لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسونبين التطبيق الأول والثاني.

2- **التجزئة النصفية:** جرى حساب معامل ثبات التجزئة النصفية على العينة نفسها من التطبيق الأول للاستبانة باستخدام معادلة سيبرمان– براون.

3- **الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ:** جرى حساب ثبات الاستبانة بطريقة ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ، عن طريق حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ويبين الجدول (3) نتائج معاملات الثبات.

الجدول (3) الثبات بطريقة بالإعادة وبطريقة التجزئة النصفية ومعادلة ألفا كرونباخ

المحاور والدرجة الكلية	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
المحور الأول	0.75**	0.55	0.67
المحور الثاني	0.80**	0.63	0.79
المحور الثالث	0.83**	0.67	0.68
المحور الرابع	0.87**	0.83**	0.85**
الدرجة الكلية	0.92**	0.82	0.88

(**) دال عند مستوى دلالة 0.01

بالنظر الى الجدول (3) يمكن ملاحظة أن معاملات ثبات الإعادة قد تراوحت بين (0.75) في المحور الأول وبين (0.92) في الدرجة الكلية للاستبانة، وهذه المعاملات تعد جيدة. أما معاملات ثبات التجزئة النصفية فقد تراوحت بين (0.55) في المحور الأول وبين (0.83) في الدرجة الكلية، وهي تعد معاملات ثبات جيدة. على حين أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.67) في المحور الأول وبين (0.88) في الدرجة الكلية للاستبانة وهي أيضاً معاملات ثبات جيدة.

المعالجات الإحصائية المستخدمة في البحث:

اعتمد الباحث على البرنامج الحاسوبي الإحصائي (Spss)، بحيث استخدم معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق أداة البحث، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة ألفا كرونباخ ، ومعامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان – براون لحساب الثبات، كما قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية ، والتكرارات، والانحرافات المعيارية ، والنسب المئوية، واستخدام اختبار ت ستودنت (t test) للتعرف على دلالة الفروق بين متغيرات البحث للإجابة عن أسئلة البحث وفرضياته.

خامس عشر: عرض نتائج البحث ومناقشتها:

- نتائج سؤال البحث:

ما صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية لدى طلبة معلم صف في السنتين الثالثة والرابعة والدبلوم في كلية التربية الثالثة بجامعة دمشق؟

اعتمد الباحث المقياس الخماسي لتصحيح الاستبانة، وتراوح بين درجة كبيرة جداً(5)، وكبيرة(4)، ومتوسطة(3)، وقليلة(2)، وقليلة جداً(1). وقُسمت إجابات العينة على بنود الاستبانة وفقاً لمدى الفئة الذي يتراوح بين (1-5) وذلك ك ما يأتي :

- **(1 - 2.33)**: وهي تقابل التقدير بدرجة صعوبة منخفضة.
- **(2.34- 3.67)**: وهي تقابل التقدير بدرجة صعوبة متوسطة.
- **(3.68- 5)**: وهي تقابل التقدير بدرجة صعوبة مرتفعة.

وللإجابة عن سؤال البحث قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على استبانة الصعوبات، كما هو موضح في الجدول:

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات الطلبة على الاستبانة

الرتبة	رقم المحور	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الصعوبة
1	4	الإدارية	3.38	0.77	%61.7	متوسطة
2	2	المشرفين	2.58	0.77	%56.1	متوسطة
3	3	المنهاج	2.92	0.70	%48.6	متوسطة
4	1	الطلبة	3.13	0.75	%48.6	متوسطة
	الدرجة الكلية		3.07	0.58	%55.4	متوسطة

يتضح من الجدول (4) وجود صعوبات عند استخدام الطلبة المعلمين تقنيات التعليم بدرجة متوسطة، إذ جاء مجال الصعوبات الإدارية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (.77 0) أي أنَّ تقدير درجة الصعوبات الإدارية تقع في المدى المتوسط، تلاه مجال الصعوبات المتعلقة بالمشرفين، وهو الذي حصل على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.58) وانحراف معياري (.77 0) أي أنَّ تقدير درجة الصعوبات المتعلقة بالمشرفين تقع في المدى المتوسط أيضاً، كذلك حصل محور الصعوبات المتعلقة بالمنهاج المدرسي على متوسط حسابي (2.92)، وانحراف معياري (.70 0) أي أنَّ تقدير درجة الصعوبات المتعلقة بالمنهاج متوسطة، لكنها أقرب إلى المنخفضة إلى حد معين، وذلك لأن النسبة المئوية لدرجات المعلمين على هذا المحور قد بلغت (48.6%)، وكذلك حصل محور الصعوبات المتعلقة بالمشرفين على متوسط حسابي (2.58) وانحراف معياري (.77 0) وهي منخفضة إلى حد معين، لأن النسبة المئوية لدرجاتهم على هذا المحور قد بلغت (48.6%)، على حين بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لإجابات الطلبة المعلمين على استبانة الصعوبات (3.07) وبنسبة مئوية (55.4%) وهي نسبة تقع في المدى المتوسط، وهذا الأمر يدل على وجود درجة متوسطة في تقدير درجة صعوبات استخدام تقنيات التعليم في دروس التربية العملية. ويفسّر الباحث وجود درجة متوسّطة للصعوبات في استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية من الطلبة المعلمين، بأن هؤلاء الطلبة يواجهون ضمن حد متوسط بعض المعوقات المتعلقة بطبيعة النظام الإداري في المدارس المتعاونة معهم، وطبيعة

البيئة التي تفرضها هذه الإدارات، و قد يحد هذا الأمر قليلاً من استخدامهم لتقنيات التعليم، وتحسن الإشارة إلى أنهم قد لا يتلقون الدعم الكافي من المشرفين فيما يخصّ استخدام تقنيات التعليم، فضلاً عن أن بعض دروس المنهاج لا يتطلب محتواها كثيراً من تقنيات التعليم من وجهة نظرهم، مع نقص الإعداد الكافي لهم لاستخدام الوسائل السمعية البصرية والأجهزة التعليمية ،والبرامج المحوسبة، والفيديوهات، وهي التي قد يرجع سببها إلى ضيق الوقت الدراسي ضمن الكلية في أثناء تدريس مقررات تقنيات التعليم، وعدم كفاية هذا الوقت مقارنةً بأعداد الطلبة، وعدم تفعيل دور المخبر في الكلية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من الشراري (2014) ولبان (2020) اللتين أثبتتا وجود درجة متوسطة من الصعوبات، في حين تختلف مع نتائج دراسة كل من الحسين (2015) وعبدالمنعم (2015) والعيدان (2018) التي أثبتت وجود درجة كبيرة، ودراسة العبد (2017) التي أثبتت وجود درجة صغيرة من المعوقات.

نتائج اختبار بالفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على استبانة صعوبات تقنيات التعليم في التربية العملية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). وقد جرى استخدام اختبار ت ستودنت (t test)، وحسبت الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث على الدرجة الكلية للاستبانة وفي كل محور من محاورها، كما هو موضح في الجدول (5).

الجدول (5): الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على الدرجة الكلية وفي كل محور

المحور والدرجة الكلية	متغير الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	د.ح	القيمة الاحتمالية	الفرق
المحور الأول	ذكور	15	18.13	1.126	0.624	138	0.535	غير دال
	إناث	125	18.52	1.757				
المحور الثاني	ذكور	15	16.87	1.958	0.050	138	0.959	غير دال
	إناث	125	16.83	2.017				
المحور الثالث	ذكور	15	14.38	1.685	0.439	138	0.662	غير دال
	إناث	125	14.64	1.592				
المحور الرابع	ذكور	15	14.38	1.685	0.439	138	0.672	غيردال
	إناث	125	14.64	1.592				
الدرجة الكلية	ذكور	15	49.38	1.847	0.531	138	0.597	غير دال
	إناث	125	50	3.246				

يلاحظ من الجدول (5) بأنّ قيمة (t) للدرجة الكلية للاستبانة بلغت (0.531) والقيمة الاحتمالية لها كانت (0.597) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) أي أن الفرق غير دال إحصائياً، و يلاحظ بأنَّ قيمة (t) لدرجات محور الصعوبات المتعلقة بالطلبة المعلمين بلغت (0.624) وكانت القيمة الاحتمالية لها (0.535) وهي أكبر من مستوى الدلالة ، ولذلك فإنَّ الفرق غير دال إحصائياً، أما قيمة (t) لدرجات المحور الثاني وهو الصعوبات المتعلقة بالمشرفين فبلغت (0.050)، وبلغت القيمة الاحتمالية لها (0.959) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ولذلك فإنَّ الفرق غير دال إحصائياً، ويلاحظ أيضاً أن قيمة (t) لدرجات المحور الثالث وهو الصعوبات المتعلقة بالمنهاج المدرسي بلغت (0.439)، في حين بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.662) وهي أكبر من مستوى الدلالة، ويلاحظ أيضاً أن قيمة (t) لدرجات المحور الرابع (الصعوبات الإدارية) بلغت (0.439) وكانت القيمة الاحتمالية

لها (0.672) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)،ولذلك فإنَّ الفرق غير دال إحصائياً. ويفسّر الباحث عدم وجود فرق بين درجات الطلبة المعلمين ودرجات الطالبات المعلمات في تقدير درجة صعوبة استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية بأنَّ جميع الطلبة (ذكوراً وإناثاً) يواجهون الصعوبات الإدارية نفسها ، وهي المتعلقة بالمشرفين وبالمنهاج وبهم، كذلك فهم يتلقون الإعداد الأكاديمي نفسه، ويُدرّسون من الأساتذة أنفسهم في الكلية، ويخضعون لنظام تدريسي متشابه، وضمن الأحوال نفسها، من حيث نوعية المقررات، وحجم وقت المحاضرات، وطبيعة التأهيل النظري والعملي، فهذا كله قلّل من وجود دلالة للفرق بين الذكور والإناث، ولذلك فإنّ جميعهم يواجهون بعض أوجه القصور في تهيئتهم لاستخدام تقنيات التعليم المختلفة على وجه مستقل، بحيث يجرّبونها بأنفسهم، كذلك الأمر قد يميل الطلبة أحياناً إلى دراسة المقررات لتحصيل النجاح في الامتحانات فقط ، على حساب تعلّم المهارة وحسن الأداء في توظيف تقنيات التعليم، وهذا الأمر جعلهم يفتقرون لبعض أساسيات استخدام تلك التقنيات بطريقة عملية ، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشراري (2014).

– **نتائج اختبار الفرضيَّة الثانية:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على استبانة صعوبات تقنيات التعليم في التربية العملية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي (معلم صف، دبلوم). وقد استخدم اختبار ت ستودنت (t test)، بحيث حسبت الفروق بين متوسط درجات الطلبة ذوي اختصاص معلم صف في السنتين الثالثة والرابعة، وبين متوسط درجات الطلبة في سنة دبلوم التأهيل التربوي على الدرجة الكلية وفي كل محور، وذلك كما في الجدول (6).

الجدول (6): دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة وفي كل محور من محاورها تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي

	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
المحور الأول	معلم صف	113	18.81	1.695	3.354	138	0.001	الفرق دال
	دبلوم	27	17.22	.975				
المحور الثاني	معلم صف	113	17.11	1.950	2.281	138	0.026	الفرق دال
	دبلوم	27	15.78	1.887				
المحور الثالث	معلم صف	113	14.84	1.602	2.652	138	0.010	الفرق دال
	دبلوم	27	13.64	1.151				
المحور الرابع	معلم صف	113	14.85	1.603	2.653	138	0.010	الفرقدال
	دبلوم	27	13.65	1.152				
الدرجة الكلية	معلم صف	113	50.77	2.722	5.204	138	0.000	الفرق دال
	دبلوم	27	46.65	2.308				

يلاحظ من خلال الجدول (6) بأنّ قيمة (t) للدرجة الكلية للاستبانة قد بلغت (5.204) وبلغت القيمة الاحتمالية لها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) أي أن الفرق دال إحصائياً لصالح عينة الطلبة المعلمين في اختصاص معلم صف، وذلك لأن متوسط درجاتهم الكلية على الاستبانة أكبر من متوسط درجات عينة طلبة الدبلوم على الاستبانة، كما يلاحظ بأنَّ قيمة (t) لدرجات المحور الأول وهو (الصعوبات المتعلقة بالطلبة أنفسهم) قد بلغت (3.354) وكات القيمة الاحتمالية لها (0.001) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) ولذلك فإنَّ الفرق دال إحصائياً ولصالح عينة الطلبة المعلمين ذوي اختصاص معلم صف، لأن متوسط درجاتهم الكلية على الاستبانة أكبر من متوسط درجات طلبة الدبلوم على الاستبانة، ويتبين من الجدول السابق أن قيمة (t) لدرجات المحور الثاني وهو (الصعوبات المتعلقة بالمشرفين) بلغت (2.281) في حين بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.026) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) ولذلك فإنَّ الفرق دال إحصائياً ولصالح طلبة معلم صف، لأن متوسط درجاتهم الكلية على

الاستبانة أكبر من متوسط درجات طلبة الدبلومعلى الاستبانة، ويلاحظ أيضاًأن قيمة (t) لدرجات المحور الثالث وهو (الصعوبات المتعلقة بالمنهاج) بلغت (2.652) بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.010) وهي أصغر من مستوى الدلالة، و كانت قيمة (t) لدرجات المحور الرابع وهو (الصعوبات الإدارية)(2.653) في حين بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.010) وهي أصغر من مستوى الدلالة، ولذاك فإنَّ الفرق دال إحصائياً لصالح طلبة معلم صف. ويفسّر الباحث وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة لصالح الطلبة المعلمين من اختصاص معلم صف في تقدير درجة استخدام صعوبات تقنيات التعليم في التربية العملية، لأنّ طلبة معلم صف في مرحلة دبلوم التأهيل التربوي مرّوا بعدد خبرات أكبر منهم، و لأن معارفهم زادت ومهاراتهم التربوية قد صُقلت فيما يخصّ تقنيات التعليم، كونهم في مرحلة دراسية أعلى، ولذلك فقد تقل المعوقات والصّعوبات التي تحدّ من توظيف تلك التقنيات من وجهة نظرهم، وذلك بسبب اكتسابهم خبرة أكبر نظرياً وعملياً، من خلال مواد التربية العملية ودمج التكنولوجيا بالتعليم وطرائق التدريس وغيرها، أكثر من طلبة معلم الصف في السنتين الثالثة والرابعة الذين لم يتخرَّجوا بعد، فهذا الأمر جعلهم يقدّرون درجة صعوبات استخدام تقنيات التعليم في التربية العملية بصورة أكبر، وربما أصبحوا أكثر قدرة على مواجهة تلك المعوقات أو الصّعوبات، وهذا الأمر هو ما ا جعل الفرق في تقدير المعوقات والصّعوبات لصالح طلبة معلم صف. تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من عبدالمنعم (2015) والعبد (2017) والعيدان (2018).

سادس عشر– مقترحات البحث: استناداً إلى نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات الآتية :

– زيادة اهتمام وزارة التربية من خلال العمل على وضع آلية لحلّ المعوقات والصّعوبات الإدارية لاستخدام تقنيات التعليم في المدارس على وجه مناسب.

– تشجيع مدرّسي مقرّرات تقنيات التعليم على الاهتمام الدائم بالجانب العملي لطلبة معلم صف في هذه المقرّرات، والتعاون بين القسمين النظري والعملي عند اختلاف المدرّس.

– تفعيل دور المخبر ضمن كليات التربية في أثناء تدريس مقررات تقنيات التعليم.

–التأكد من كفايات مشرفي التربية العملية في مجال استخدام تقنيات التعليم وصعوباتها.

– تقديم حوافز إضافية لطبة معلم صف المتميزين في السنتين الثالثة والرابعة في استخدام تقنيات التعليم أو إنتاجها.

– متابعة الكلية لطلبة معلم صف والدبلوم في أثناء إجراء دروس نموذجية.

– إجراء دراسات أخرى حول متطلبات الجودة في توظيف تقنيات التعليم في المدارس.

المراجع:

1. جروان، أحمد. (2007) **تقويم برنامج التربية العملية للطالب المعلم بتخصص التربية المهنية في جامعة البلقاء التطبيقية.** رسالة دكتوراه. كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.
2. الحسين، أحمد. (2015). **تطوير برنامج التربية لعملية بعمادة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد في ضوء أسلوب التدريس المصغر**. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود، السعودية.
3. الحيلة، محمد. (2001). **أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.** عمّان: دار المسيرة.
4. الخطابية، ماجد. (2002). **التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها.** عمّان: الشرق للنشر والتوزيع.
5. دندش، فايز وأبو بكر عبد الحفيظ. (2002). **دليل التربية العملية وإعداد المعلمين.** مصر الإسكندرية: دار الوفا لدنيا الطباعة والنشر.
6. سلامة، إبراهيم عبد الغني، والتكريتي، ووديع ياسين. (2007). إعداد الطالب المعلم وعلاقته بمدى الاستفادة من المعلومات في التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة الهاشمية، **دراسات العلوم التربوية، المجلد34.**
7. سليمان، جمال؛ ويوسف، آصف؛ وأبو النور، حسناء. (2019). **طرائق التدريس العامة.** كلية التربية. منشورات جامعة دمشق، دمشق.
8. الشراري، طيحان صبيح. (2014). **واقع استخدام طلبة التربية العملية في كلية التربية بجامعة الجوف لتقنيات التعليم في التدريس.** رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة اليرموك. السعودية.
9. عامر، طارق عبد الرؤوف. (2008). **التربية العملية نظم معاصرة.** القاهرة: دار السحاب.
10. عبد الحميد، عبد العزيز. (2010). **التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم.** مصر: المكتبة العصرية لمنشر والتوزيع.
11. العبد، لولوة. (2017). واقع توظيف التقنيات التعليمية الإلكترونية وصعوبات تطبيقها من قبل معلمات رياض الأطفال في مدينة دمشق. **مجلة اتحاد الجامعات العربية التربية وعلم النفس.**
12. عبد المنعم، رانية. (2015). واقع ومعوقات استخدام السبورة التفاعلية من وجهة ة نظر معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية وعلاقته بالتخصص وسنوات الخبرة في منطقة غرب محافظة غزة بفلسطين. **مجلة جامعة الأقصى . 1 (2).**
13. العمري، محمد. (2019). **وسائل وتقنيات التعليم في عملية التعليم والتعلم**.إربد: مكتبة دار الأمل.

14. العيدان، عايدة. (2018). التعليم العام بوزارة التربية من وجهة نظر طلبة التربية العملية بكليتي التربية بجامعة الكويت والتربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب. **دراسات تربوية ونفسية. 1 (98)**. كلية التربية، جامعة الزقازيق. 83- 125.

15. كنعان، أحمد. (2000). **التربية العملية دليل المشرف والطالب**. كلية التربية. جامعة دمشق. سورية .

16. لبان، حاتم. (2020). واقع استخدام الطلبة لتقانات التعليم في دروس التربية العملية وتحديات الاستخدام ومقترحات التطوير. **مجلة جامعة حماة. 3 (9)**. 38- 53.

17. مراد، عودة سليمان. (2014). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي ومعلمات مدارس تربية لواء الشوبكة في الأردن. **البلقاء للبحوث والدراسات. 17 (1)**.

18. مرتضى، سلوى وسليمان، جمال؛ وأبو النور، حسناء. (2017). **الطرائق الخاصة في التعليم الأساسي 1**. كلية التربية. منشورات جامعة دمشق، دمشق.

19. المطلق، فرح. (2010). واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها. **مجلة جامعة دمشق، 26 (2)**. 69- 95.

20. نصر، محمد علي. (2005). رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بجامعة عين شمس**. 1 (5). 160.

21. Hadjerrouit, S. (2010). Developing Web-Based Learning Resources in SchoolEducation: A User-Centered Approach Interdisciplinary. **Journal of E-Learning and Learning Objects.** Volume 6.

22. Mouza, Ch. (2013). **Using technology to enhance early childhood learning: The 100 days of school project**. Pages 513-528, Published online: 21 Aug 2013, Download citation http://dx.doi.org/10.1080/13803610500254808

23. Qin, L. & Villarreal, E. (2018). Chinese Pre-service Teacher Perceptions of Teaching Practicum under Contrasting Contexts:Implications for Rural Teacher Preparation.**Australian and**

24. **International Journal of Rural Education,** 28 (2), 1-20.

25. Pitkaniemi, H., Karlsson, L. & Stenberg, K. (2014). The Relationship between Finnish Student Teachers' practical Theories Sources and Teacher Education. **International Journal of HigherEducation**, 3 (4). 129-141.

26. Mattsson, M; Eilertsen, T, Rorrison, D.(2011). Practicum Turn in Teacher Education. 6th Edition. Netherlands. Sense Publishers. https;// www.sensepublishers.com/media/25-a-practicum-turn-in-teacher-education .pdf.