أهمية التدريب على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية فى تطوير مهارات معلمى التربية الخاصة قبل الخدمة بدولة الكويت♦

د. عيسى حسن رمضان حسن * – د. بدر نادر الخضري ** – د. محمد حمد العتل***

مقدمة:

على الرغم من المستحدثات التى زخر بها الفكر التربوى، وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية، إلا أن المعلم لا يزال وسيظل العامل الرئيس فى مدى فاعلية العملية التعليمية، إذ أنه هو الذى ينظم الخبرات ويديرها وينفذها فى اتجاه الأهداف المحددة لكل منها.

ويؤكد علماء التربية على أهمية المعلم، ودوره فى إنجاح العملية التربوية، حيث يعد عنصرًا بالغ الأهمية فى العملية التربوية، ويعتبر العمود الفقرى للعملية التعليمية (Ingersoll, 2007). وقد تزيدات أهمية المعلم فى العصر الحالى نتيجة تطور المعرفة وثورة المعلومات وتعقد الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ولم يعد دور المعلم يقتصر على نقل المعلومات والمعارف بقدر ما هو مرشد ومنسق لبيئة التعلُم؛ ويعمل على

♦ ورد البحث فى ٢٠١٨/١٠/١٧.

* أستاذ مساعد – قسم تكنولوجيا التعليم – كلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب– الكويت.

** أستاذ مشارك – قسم تكنولوجيا التعليم – كلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب– الكويت.

*** أستاذ مشارك حح قسم المناهج – كلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب – الكويت.

تنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبط مسارها التفاعلى، ومعرفة حاجات الطلبة وقدراتهم واتجاهاتهم وطرق تفكيرهم وتعلمهم (السنبل، ٢٠٠٢).

وقد فرض الاتساع فى ميدان التربية أدواراً جديدة للمعلم (القضاه، ٢٠٠٦). كما أن التغيرات المعاصرة فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية من ناحية، والتطور الذى لحق بالفكر والممارسات التربوية من ناحية أخرى قد انعكست على أدوار المعلم (حسن، ٢٠٠١). وتزخر بيئة التعلُم بالعديد من المتغيرات والجوانب المتنوعة التى تؤثر فى أداء المعلم إيجاباً وسلباً، وتتنوع أبعاد هذه المتغيرات والتحديات فى المؤسسات التعليمية، كما تتعدد جوانبها وصورها (غمرى، ٢٠١٢).

وقد نالت قضية إعداد المعلم وتدريبه للقيام بواجباته بشكل فعال باهتمام دائم فى جميع النظم التعليمية، فمهمة إعداد المعلمين المؤهلين والمدربين تمثل جانبًا هامًا فى تحقيق التطور التربوى المنشود (أبو نمرة، ٢٠٠٥). وتواجه عملية إعداد معلم التربية الخاصة تحديات عديدة وذلك بظهور مختلف الثورات العلمية والتكنولوجية التى طالت جوانب الحياة كافة، وتسببت فى إحداث تغيرات سريعة ومتلاحقة، ولمواكبة هذا التطور لابد من إعداد المعلم إعدادًا جيدًا باعتبار أن العملية التربوية تشكل عنصرًا أساسيًا فى إحداث هذا التطور (البركات وأبوجاموس، ٢٠٠٧).

كما أن النهوض بالعملية التعليمية لا يتأتى إلا بالقيام بحشد أفضل للطاقات البشرية، وتطبيق أفضل لأحدث المستجدات التربوية؛ ذلك أن التطورات المعاصرة فى تدفق معرفى وتقنى، وأن الحاجة إلى استثمار التعليم استثمارًا قويًا جعل من الضرورى تطبيق مفهوم التعليم مدى الحياة فى تربية المعلم (العليمات، ٢٠١٤). لذا لابدّ من إعداد المعلمين، وتطوير مهاراتهم حتى يستطيعوا ملاحقة التغيرات السريعة فى مجال المعرفة

الإنسانية، وتطبيقها فى واقع الحياة، وبذلك يتمكنون من إعداد طلابهم، وتربيتهم ليتمكنوا من مواكبة التغيرات والتكيف معها والتغلب على مشكلاتها (الصمادى، ٢٠٠٧).

وقد اهتمت الدول سواء كانت عربية أم أجنبية ببرامج إعداد المعلم، وذلك لأن نوعية المعلمين ومستويات تأهيلهم تعتمد إلى حد كبير على برامج إعدادهم، فنجاح المعلم فى مهنته وعمله يتوقف بالدرجة الأولى على نوعية ومحتوى ما يقدم له من برامج أثناء مرحلة إعداده، وقبل انخراطه فى مهنة التعليم (الهسى، ٢٠١٢). وقد تعددت الاتجاهات والفلسفات التى ارتكزت عليها برامج إعداد المعلم المختلفة، نظرًا لتعدد الفلسفات التربوية التى تتبناها الدول، وتباين درجات تطورها وإمكاناتها وظروفها، وأصبحت قضية إعداد المعلم ذات أولوية خاصة فى الوقت الحاضر لأنها تمثل طبيعة توعية الأجيال القادمة (العجرمى، ٢٠١١). وأكد الحميد (٢٠١٠) على ضرورة تأهيل المعلمين المستمر المتواصل بين مرحلة إعداد المعلمين قبل الخدمة، ومرحلة التدريب.

مشكلة الدراسة:

أصبح إعداد معلم الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة من أكبر المشكلات التى تواجه مدارس التربية الخاصة فى العالم العربى، وقد يرجع ذلك لعدة عوامل متداخلة فيما بينها، منها ما هو متعلق بطبيعة السياسات الاجتماعية الممارسة والتى قد تتصف بعموميتها وبغموض أهدافها، مما أثر سلباً على وضع إستراتيجيتها لرعاية ذوى الاحتياجات الخاصة فى العديد من الدول العربية (عبد الغفار، ٢٠٠٣).

وأصبح هناك حاجة ماسة فى دولة الكويت إلى وجود معلمين قادرين على إحداث التنمية البشرية والنهوض بالمجتمع، لذا يجب مراجعة واقع إعداد وتدريب المعلمين فى جميع المراحل التعليمية فى التعليم العام بصفة عامة، ومعلمى التربية الخاصة على وجه

الخصوص. وأكدت بعض الدراسات على أن هناك افتقارًا واضحًا إلى فلسفة تعبر عن رؤية النظام التعليمى لإعداد معلمى التربية الخاصة، كما يفتقر معلمو التربية الخاصة للعديد من المهارات (العلوانى، ٢٠١٠). وتوصلت بعض الدراسات إلى أن معلمى التربية الخاصة على اختلاف تخصصاتهم بحاجة إلى تدريب (سليمان، ٢٠٠٦). لذا أكدت بعض الدراسات على أهمية إعادة النظر فى برنامج إعداد وتأهيل معلمى التربية الخاصة (رشدى، ٢٠١٠). وأوصت دراسات أخرى بالوقوف على الاتجاهات العالمية المعاصرة فى البلاد المتقدمة فى مجال إعداد وتدريب معلمى التربية الخاصة (وزارة التربية، ٢٠٠٧). لذا قامت الدراسة الحالية للكشف عن دور الوسائل التعليمية فى تطوير مهارات معلمى التربية الخاصة. وتحاول الدراسة الحالية الإجابة على السؤال الرئيس التالى:

ما أهمية التدريب على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية فى تطوير مهارات معلمى التربية الخاصة قبل الخدمة بدولة الكويت؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات؟
٢. ما أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة؟
٣. ما العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات تعزى لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر)؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة تعزى لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر)؟

٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة تعزى لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر)؟

أهداف الدراسة:

١. التعرف على أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات.

٢. تحديد أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة.

٣. الكشف عن العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة.

٤. التعرف على الفروقات الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر).

أهمية الدراسة:

١. تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذى تتناوله وهو تطوير مهارات معلمى التربية الخاصة.

٢. قد تفيد نتائج هذه الدراسة القائمين على تخطيط وتنفيذ برامج إعداد وتدريب معلمى التربية الخاصة.

٣. قد تكون هذه الدراسة نقطة انطلاق لإجراء العديد من الدراسات فى هذا الموضوع فى دولة الكويت، مما ينعكس ايجاباً على برامج إعداد وتدريب معلمى التربية الخاصة.

٤. قد تفيد نتائج الدراسة فى تقديم بعض التوصيات والمقترحات التى تساهم فى تحسين دور الوسائل التعليمية فى التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة.

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: عينة من الطالبات الملتحقات بتخصص التربية الخاصة فى كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.
- الحدود المكانية: كلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب – الكويت.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسى ٢٠١٧/٢٠١٨.

مصطلحات الدراسة:

- **التدريب:** يعرف التدريب بأنه: عملية مخططة ومنظمة ومستمرة، تهدف إلى إكساب العاملين المعارف والقدرات والمهارات الجديدة المتخصصة والمرتبطة بالعمل (سليمان، ٢٠٠٥، ٦٧). ويعرف بأنه: عملية تهدف إلى معاونة الأفراد على تحسين وتطوير وتنمية خبراتهم ومهاراتهم وقدراتهم وزيادة معلوماتهم، بهدف التغير أو التعديل لسلوكهم أو اتجاهاتهم للتأكيد على النواحى الإيجابية فى العمل (الطعنى،

٢٠١٠، ١٦). ويعرفه الباحث بأنه: إجراء منظم يستطيع الأفراد من خلاله اكتساب مهارة أو معرفة جديدة تساعدهم على تحقيق أهداف محددة.

- **الوسائل التعليمية:** تعرف بأنها: كل وسيلة تتدخل لمساعدة المعلم فى تحقيق الأغراض التعليمية والبيداغوجية أثناء تعامله المباشر مع مادته من جهة، ومع المتعلم من جهة أخرى (حسانى، ٢٠٠٠، ١٥٢). كما تعرف بأنها: أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلمُ (الحيلة، ٢٠٠١، ٢٥). ويعرفها الباحث بأنها أدوات تساعد المعلم على توصيل الخبرات الجديدة إلى طلابه بطريقة أكثر فعالية وأبقى أثراً، وتختلف باختلاف المواقف التعليمية، وباختلاف الحاجة إليها.
- **المهارات:** تعرف المهارات بأنها: معرفة وخبرة ومقدرة على تنفيذ الأداء، فهى تنظيم معقد للسلوك، تطور من خلال عملية التعلُم والاتجاه نحو هدف معين أو نشاط محدد (البزون، ٢٠١٧، ٦١٧). وعرفها الزعبى بأنها: مجموعة من القدرات والسمات والاتجاهات والميول والسلوكيات والمعارف الوظيفية اللازمة لأداء عمل أو مهمة ما (الزعبى، ٢٠١١، ٣). ويعرفها الباحث بأنها: القدرات الضرورية لقيام الأفراد بالسلوك المرغوب فيه، والواضح من أجل تأدية العمل المناط بهم على أكمل وجه.
- **معلم التربية الخاصة:** هو المعلم الذى يقوم بالتدريس لفئات من الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة داخل فصول الدراسة بمدارس التربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم (القاضى، ٢٠٠٣، ٣٦). ويعرف بأنه: شخص مؤهل أكاديميًا وفنيًا ويملك المهارات والطاقات القابلة للتطوير المستمر مما يؤهله للتفاعل الجيد مع الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة (عبدالعزيز والذروه، ٢٠١٦، ١٣٣). ويعرفه الباحثون بأنه: الشخص المؤهل فى التربية الخاصة ويشترك بصورة مباشرة فى التدريس الطلاب.

الإطار النظرى للدراسة

تهدف التربية الخاصة إلى تربية وتعليم وتأهيل الطلاب ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة بفئاتهم المختلفة، كما تهدف إلى تدريبهم على اكتساب المهارات المناسبة حسب إمكاناتهم وقدراتهم وفق خطط مدروسة وبرامج خاصة بغرض الوصول بهم إلى أفضل مستوى وإعدادهم للحياة العامة، والاندماج فى المجتمع. ويمكن تحقيق هذه الأهداف من خلال ما يلى:

- الكشف عن ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، وتحديد أماكن تواجدهم ليسهل توفير خدمات التربية الخاصة لهم.
- الكشف عن مواهب واستعدادات وقدرات كل طالب واستثمار كل ما يمكن استثماره منها.
- تحديد الاحتياجات التربوية والتأهيلية لكل طالب.
- استخدام الوسائل والمعينات المناسبة التى تمكن ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة بمختلف فئاتهم من تنمية قدراتهم وإمكاناتهم بما يتلاءم مع استعداداتهم.
- تنمية وتدريب الحواس المتبقية لدى ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة للاستفادة منها فى اكتساب الخبرات المتنوعة والمعارف المختلفة.
- توفير الاستقرار والرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية التى تساعد ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة على التكيف فى المجتمع الذى يعيشون فيه تكيفا يشعرهم بما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات تجاه هذا المجتمع.

- تعديل الاتجاهات التربوية الخاطئة لأسر هؤلاء الطلاب عن طريق توجيه وتوعية الأسرة وإيجاد مناخ ملائم للتعاون الدائم بين المنزل والمدرسة مما يؤدى إلى تكيف اجتماعى ينسجم مع قواعد السلوك الاجتماعية والمواقف المختلفة على أساس من الإيجابية والثقة بالنفس.
- إعداد الخطط الفردية التى تتلاءم مع إمكانات وقدرات كل طالب.
- الاستفادة من البحث العلمى فى تطوير البرامج والوسائل والأساليب المستخدمة فى مجال التربية الخاصة.
- نشر الوعى بين أبناء المجتمع بذوى الاحتياجات الخاصة، وأنواعها، ومجالاتها، ومسبباتها، وطرق التغلب عليها أو الحد من آثارها السلبية.
- تهيئة المدارس لتلبية الاحتياجات الأساسية للطلاب ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة بما يتطلبه ذلك من إجراء التعديلات البيئية (الشريف، ٢٠١٠).

خصائص معلم التربية الخاصة:

يعتبر معلم التربية الخاصة أكثر مصادر المدرسة أهمية، ولا يمكن أن يتحقق النجاح لأى منهج إذا لم تظهر المهارات المطلوبة فى المعلمين الذين يقومون بتدريس المنهج، ويعد المعلم من أكثر الأشخاص وعياً بالمظاهر أو الخصائص السيكولوجية التى ترتبط بذوى الاحتياجات الخاصة، ويلعب دوراً هاماً فى الكشف عن صعوبات التعلُم لدى الطلاب، وبالتالى يسهم فى إعداد البرامج العلاجية من خلال الأساليب العلمية. ولهذا فإن عملية اختياره لهذه المهمة المتزايدة الأعباء عملية مهمة، حيث أنه يتولى مهاماً شاقة فى تعامله مع فئات خاصة من الطلاب، الذين يحتاجون الجهد والوقت الكبيرين، وبدأ التزايد بالطلب عليه بسبب الزيادة فى أعداد ذوى الاحتياجات الخاصة فى العالم.

وهناك العديد من الخصائص التى يجب توافرها فى معلمى التربية الخاصة للنجاح فى تأدية المهام المنوطة بهم، وتحقيق أهداف التربية الخاصة، ومن هذه الخصائص ما يلى:

١- الخصائص الأخلاقية:

ومنها ما يلى:

- القيام بواجباته بإخلاص وأمانة.
- الدقة فى العمل والصدق.
- ألا يميز بين الطلاب.
- عدم إفشاء أسرار الطلاب.
- التعامل مع أولياء الأمور بأمانة.
- احترام الطلاب وآرائهم ومعاملتهم بكل تقدير.
- إبداء الاهتمام لكل ما يقوم به الطلاب من سلوكيات وتقويم غير الصحيح منها بالطريقة المناسبة (حمودة، ٢٠١٦).

٢- الخصائص الأكاديمية:

ومنها ما يلى:

- أن يكون لديه نظرية كافيه حول المقاييس النفسية.
- أن يكون لديه خبرة عملية كافية فى مجال تطبيق الاختبارات المختلفة وتفسير نتائجها.

- أن يكون قادرًا على تفسير السلوك الصادر عن المفحوص أى معرفة سببه هل ناتج من ظروف بيئية أو إعاقة.
- أن يكون قادرًا على اتخاذ الاحتياطات اللازمة لحدوث حالات طارئة صحيا أثناء عملية التدريس.
- أن يستخدم إستراتيجيات تعتمد على مختلف الحواس، إذ ما لا تدركه حاسة قد تدركه الأخرى.
- أن يعتمد على التكرار إذ أنه مفيد للمعاقين ذهنيا وغير مفيد للأسوياء.
- أن يقدم النماذج الحية والملموسة عند التعلُم ليسهل عليهم الإدراك الصحيح للمعارف والمعلومات.
- أن يستخدم الأساليب التعليمية وطرق التدريس لهذه الفئة من خلال التعليم المباشر، والتعليم بالتقليد والنمذجة، والألعاب التعليمية.
- أن يعتمد فى التدريس على الوسائل السمعية والبصرية التى تجذب انتباه الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة والتى تعوضهم عن القصور السمعى أو البصرى.
- أن يصمم وينفذ الألعاب والأنشطة اللغوية التى تتيح للطلاب حرية الحركة والعمل الجماعى.
- أن يستخدم التعزيز غير السمعى وإظهار الحركات والانفعالات بشكل مرئى لا صوتى عند التعامل مع ذوى الإعاقة السمعية.
- أن يراعى الفروق الفردية بين الطلاب.

- أن ينوع طرائق التدريس وخاصة التى تعتمد على حواس البصر واللمس والتذوق.
- أن يقدم خبرات بديلة تتيح تفاعلاً مباشرًا بين ذوى الاحتياجات الخاصة والأشياء المحيطة بهم.
- أن يختار الأنشطة التعليمية الملائمة للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة بصريًا ويوظفها فى خدمة أهداف التدريس (حمودة، ٢٠١٦).

٣- الخصائص العلمية:

- القدرة على تحديث المعلومات التربوية والنفسية وتجديدها من خلال تجديد المعلم لمعلوماته باستمرار والاطلاع على كل ما هو جديد فى مجال عمله واختصاصه.
- اتساع الخبرات وتنوعها: هى صفة لازمة للمعلم فعليه مسؤولية مساعدة الطلاب بصفة عامة وذوى الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة، وأن يحقق لهم حياة أكثر تنوعاً ولا يستطيع أن يعمل ذلك إلا إذا كانت خبرته واسعة، وتخرج عن إطار الكتاب والمواد المكتوبة فقط.
- القدرة على التفكير العلمى: حتى يتمكن من حل المشكلات التى تواجهه بإيجابية، وأن يحسن التصرف والاختيار، وأن يتصف بذكاء وظيفى.
- القدرة على تعليم الآخرين: يجب أن يكون لديه القدرة على تعليم الطلاب مع اختلاف مستوياتهم وطريقة تدريسهم.
- القدرة على التفسير: أن يكون قادرًا على تفسير خبرات الطالب والمجتمع الذى يعيش فيه، وتفسير ماضى الطالب وحاضره (عوطيفى، ٢٠١٣).

وأشار بعض الباحثين إلى أن هناك العديد من الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية الخاصة، منها ما يلى:

- حب مهنة التدريس.
- التصرف بإيجابية فى جميع المواقف التى يتعرض لها.
- التحلى بقدر كاف من الصبر والسماحة.
- الإيمان بقدرة الطالب المعاق على التعلُم إذا ما اتيحت له الظروف المناسبة.
- القدرة على تفسير المعلومات الواردة فى التقارير الطبية والتربوية حول الطلاب.
- القدرة على ملاحظة وتسجيل سلوك الطلاب فى المواقف الصعبة المختلفة.
- امتلاك المهارات اللازمة للقيام بعمليتى القياس والتشخيص.
- امتلاك المهارات اللازمة لبناء خطة تربوية فردية.
- صياغة الأهداف السلوكية الملائمة لكل طالب حسب إعاقته.
- مراعاة الفروق الفردية بين ذوى الاحتياجات الخاصة أثناء اختيار طريقة التدريس.
- لديه خبرة كافية بالوسائل والمعينات التى يمكن استخدامها لتسهيل عملية التدريس.
- تطبيق نظم تعزيز متنوعة أثناء الدرس.
- لديه معرفة كافية بتنظيمات تعديل السلوك.
- امتلاك خبرة كافية فى مجال التدخل المبكر.
- العمل على بناء علاقات إيجابية مع أسر الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (عوطيفى، ٢٠١٣).

برامج إعداد معلم التربية الخاصة:

يحتل إعداد معلمى التربية الخاصة اهتمام كبيرًا من جانب المسؤولين فى كافة بلدان العالم، حيث يمثل المحور الرئيس فى العملية التعليمية نتيجة لما يقوم به من أدوار ومسؤوليات داخل الفصل الدراسى وخارجه، لذا تضافرت الجهود بشكل مكثف لتطوير برامج إعدادهم مهنيًا وتنفيذها حتى يستطيع المعلمون الاستفادة منها، لكى يتمكنوا من القيام بدورهم المنوط بهم خاصة وأنهم يتعاملون مع طلاب ذات فئات خاصة، لذلك كان الاهتمام بتصميم وتطوير برامج الإعداد المختلفة التى تؤكد على أهمية إعداد معلمى التربية الخاصة على مستوى عالٍ من التأهيل والكفاءة.

وترتبط كفاءة معلم التربية الخاصة ارتباطاً وثيقاً برغبته فى معرفة الأساليب وطرق التدريس، واستخدام المستحدثات التكنولوجية، ورغبته فى تطوير نفسه، وترتبط كفاءته أيضاً بطرق اختياره وإعداده قبل الخدمة فى مجال ذوى الاحتياجات الخاصة، وتنمية مهاراته التدريسية أثناء الخدمة، حيث إن عملية إعداد معلم التربية الخاصة عملية مستمرة تبدأ من اختياره لمهنة التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة (زاهر، ٢٠٠٣).

وقد شهد الإعداد الجامعى لمعلمى التربية الخاصة ظهور العديد من الاتجاهات والمتغيرات جعلت من الضرورى أن تعمل برامج الإعداد على تغيير ممارساتها الحالية، وأن تفكر فى أنماط جديدة تعالج بها المشكلات التى تواجه إعداد معلم التربية الخاصة (Cronis, Elli, 2000). وتتعدد أدوار كليات التربية التى تقوم بها فى إعداد وتكوين معلم التربية الخاصة التى يستلزم أن تتوافر فى تكوينه، وهى الإعداد الثقافى والمهنى والتخصصى، وهى كما يلى:

١- الإعداد الثقافى لمعلم التربية الخاصة: ويهدف إلى ما يلى:

- الإيمان بفلسفة وتاريخ وطبيعة ذوى الاحتياجات الخاصة.
- الإلمام بأهداف تربية ذوى الاحتياجات الخاصة.
- معرفة أساليب التواصل مع أولياء أمور الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة.
- معرفة جهود المنظمات والهيئات المحلية والعالمية التى تهتم برعاية وتربية ذوى الاحتياجات الخاصة.
- التعرف على الأنشطة والاعتبارات التى ينبغى مراعاتها لدمج ذوى الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين.
- كيفية توجيه الطلاب العاديين لتقبل أقرانهم من ذوى الاحتياجات الخاصة (الزهيرى، ٢٠٠٧).

٢- الإعداد الشخصى والانفعالي لمعلم التربية الخاصة: ويهدف إلى ما يلى:

- الإلمام بخصائص ذوى الاحتياجات الخاصة وحاجاتهم وحقوقهم.
- التعرف على أساليب تنمية الصلة بين المعلم وذوى الاحتياجات الخاصة.
- الإلمام بأساليب تنمية الثقة بالنفس والشعور بالأمان لذوى الاحتياجات الخاصة.
- التزود بأساليب تحقيق التكيف الشخصى والاجتماعى لذوى الاحتياجات الخاصة.
- كيفية توجيه ذوى الاحتياجات الخاصة إلى اختيار المجال المهنى الذى يناسب قدراتهم وميولهم.
- التعرف على مشكلات ذوى الاحتياجات الخاصة والعمل على حلها.
- الوعى بالمبادئ التربوية للتعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة.

- كيفية تشجيع ذوى الاحتياجات الخاصة على استخدام حواسهم بطريقة فعالة (خميس وعيشة، ١٩٩٨).

٣- الإعداد المهنى لمعلم التربية الخاصة: ويهدف إلى ما يلى:

- معرفة الطالب المعلم للأهداف التربوية العامة التى تسعى التربية إلى تحقيقها.
- معرفة طبيعة المتعلمين الذين سيتعامل المعلم معهم فى المستقبل، حيث دراسة خصائص نموهم وميولهم واهتماماتهم وحاجاتهم واتجاهاتهم ودوافعهم.
- الإلمام بالأساليب التربوية والنفسية الحديثة.
- تحقيق النمو الشخصى للطلاب المعلمين.
- تعريف الطالب المعلم بسياسة التعليم فى بلاده.
- تزويد الطالب المعلم بالوسائل الصحية للتقويم المستمر (أسود، ٢٠١٧).

ويشير الشيخلى (٢٠١٢) إلى أن التكوين التربوى المهنى للمعلم يهدف إلى تمكينه من معرفة حقيقة العملية التربوية بمدخلاتها الأساسية، وتحويل هذه المعرفة إلى مهارات تعلمية يستخدمها المعلم فى المواقف التعليمية الحقيقية التى تواجهه فى حياته العملية، ويستدعى تحقيق هذا الهدف تقديم مقررات تربوية تهدف إلى تزويد الدارسين بالقدرات والمهارات اللازمة لنجاحهم فى مهنتهم التربوية، بالإضافة إلى تزويدهم بالمعلومات والخبرات التى تجعلهم يدركون مفاهيم التربية واتجاهاتها الحديثة، وطرق إنتاجها واستخدامها والتوجيه المهنى، وأساليب التقويم والتنظيم المدرسى وتعليم الكبار.

٤- الإعداد التخصصى لمعلم التربية الخاصة: يهدف إلى تجهيز المعلم أكاديميًا فى فرع من فروع المعرفة بقدر كبير من التعمق، وذلك فى المادة التى سيقوم بتدريسها فيما بعد، ويجب أن يطوع مواد التخصص التى يدرسها المعلم لخدمة أهداف تدريس هذه

المواد فى مدارس التربية الخاصة وفصولها، فيجب أن يكون المعلم موسوعة علمية يستطيع أن يجيب على جميع تساؤلات الطلاب، ويستطيع تفسير الظواهر الطبيعية والاجتماعية لهم بأسلوب تربوى مبسط ومقنع (الزهيرى، ٢٠٠٧).

خصائص برامج تكوين وتدريب معلمى التربية الخاصة:

أشار بعض الباحثين إلى أن برامج إعداد معلم التربية الخاصة يجب أن تراعى مجموعة من العناصر منها ما يلى:

- تحديد الأهداف المتوخاة من البرامج بشكل واضح وواقعى.
- تحديد خصائص الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة.
- تحديد خصائص الهيئة التدريسية.
- تحديد محتوى البرامج.
- تحديد الفترة الزمنية للبرنامج.
- تحديد اللوائح والقواعد التنظيمية.
- تحديد المصادر كمدارس التدريس الميدانى والمختبرات ومصادر التعلُم والمكتبات.
- المتابعة والتقويم المستمرين للبرامج.
- تحديد الطرق المستخدمة لتقديم المحتوى (الظاعن، ٢٠٠٥).

ويرى كرم الدين (٢٠٠٧) أن أهم البرامج التدريبية التى تطبق على معلم التربية الخاصة سواء قبل بدء العمل أو خلال عمله وفق ما أعدته إدارة العمل بالولايات المتحدة

الأمريكية (٢٠٠٧) والتى حددت فيها طبيعة العمل لمعلم للتربية الخاصة وظروف العمل فى هذا المجال فى النقاط التالية:

- التدريب حول طرائق التدخل المبكر مع هؤلاء الطلاب.
- التدريب حول استخدام الأساليب التى تشجع على التعلم اعتمادًا على نوع الإعاقة.
- التدريب حول التدريس الفردى وحل المشكلات، والعمل فى جماعات صغيرة.
- التدريب حول الطرائق المختلفة لملاءمة وتعديل المواد والمناهج والمقررات التى تدرس وجعلها أكثر ملاءمة لاحتياج هؤلاء الطلاب.
- التدريب حول بناء وتصميم البرامج التربوية الفردية لكل طالب من طلاب التربية الخاصة.
- التدريب حول طرائق التعامل مع الوالدين وإرشادهم واقتراح أساليب تشجيع التعلُم بالمنزل.
- التدريب حول إعداد أوراق الفصل والأنشطة والواجبات المدرسية.
- التدريب حول أهم وأبرز المشكلات السلوكية التى قد يعانى منها الطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة وطرائق التعامل معها.
- التدريب حول طرائق التواصل والتعامل مع الزملاء والمهنيين العاملين فى نفس المجال ومع المعلمين المساعدين.
- التدريب حول استخدام التكنولوجيا المتطورة مع الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة.
- التدريب العملى مع الطلاب فى الفصول تحت إشراف موجه.

يلاحظ مما سبق أنه يغلب الطابع التطبيقى العملى الذى يهدف إلى إكساب المعلمين كفايات تربوية وتعليمية لازمة لممارسة العملية التربوية التعليمية والتعلُّمية المتكيفة مع ذوى الاحتياجات الخاصة، كما يلاحظ أن هذه الخصائص تقوم على أساس البرامج الشاملة، وليس المتخصصة حسب نوع الإعاقة المتعامل معها. أما فيما يخص أسس هذه البرامج الشاملة، اقترح "هيوارد" وآخرون (١٩٨١) أسس تدريب العاملين مع ذوى الاحتياجات الخاصة وفق البرنامج الشامل وهى كما يلى:

- **مساقات المبادئ والمداخل:** يطلب من كل معلم متدرب أن يحصل على تكوين فى البرنامجين الآتيين ففى البرنامج الأول: نزود الطالب – المتدرب بمعلومات عن فئات الإعاقة المختلفة محتويا الجوانب التاريخية والقانونية والنماذج المختلفة من برامج خدمات المعوقين، والتعرف على خصائصهم (لكل فئة). بينما يركز البرنامج الثانى على تدريب وتعليم المعلمين بالإعاقات المختلفة و برامج خدماتها والتعرف على خصائصهم (لكل فئة).
- **تحليل السلوك:** يقدم البرنامج، المعلومات النظرية لتحليل السلوك وتعديله، ويركز فيه على الجانب التطبيقى لتحليل وتعديل السلوك، حيث يتعرض المعلم المتدرب لخبرة عملية فى هذا المجال.
- **العمل مع أسر ذوى الاحتياجات الخاصة:** يتعلم المعلم المتدرب أساليب العمل مع أولياء أمور المعوقين، ويتعرف على المشاكل التى يمكن أن تحصل خلال العمل معهم، وكيفية حلها. كما يتحتم على المتدرب هنا أن يحصل على الخبرة العلمية المناسبة.
- **المناهج:** حيث يطلع المعلم المتدرب على البرامج الدراسية والمناهج، ويحتوى المواد وكيفية إعدادها وتعليمها، وكيفية استخدام الوسائل التعليمية، وكذلك

الاطلاع على نماذج من أساليب التدريس والتعليم فى المجالات الأكاديمية والمهنية المختلفة.

- **الخبرة العلمية للطلاب المتدربين:** يشمل التدريب الميدانى والعمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة فى أماكن وجودهم وتدريبهم، كما يتضمن الجوانب النظرية من اجتماعات دورية مع المتخصصين والمشرفين على سير التدريب وإعطاء الإرشادات وإجراء التعديلات الملائمة (الظاعن، ٢٠٠٥).

بعض الاتجاهات الحديثة فى إعداد معلمى التربية الخاصة:

نظراً لأهمية دور معلم التربية الخاصة فقد تعددت الاتجاهات التى تناولت إعداده وتكوينه، منها ما يلى:

١- الاتجاه المعتمد على الكفايات:

يعد اتجاه الكفايات من أبرز الاتجاهات الحديثة التى سادت لإعداد المعلمين وتدريبهم خلال العقود الثلاثة الماضية، وقام التربويون باعتماد الكفاية بدلا من المعرفة فى برامج تربية المعلمين، وقد بدأت فى المجتمع الأمريكى كحركة ثقافية يتم فيها تقييم أداء المعلم من خلال سلوك الطالب وتحصيله الدراسى، ثم اهتمت بتقويم المعلم من خلال برامج إعداد وتدريب اعتمدت على تعزيز الأسس التربوية والنفسية لديه، وقد انتشر هذا الاتجاه على شكل حركة واسعة عرُفت بحركة إعداد المعلمين على أساس الكفايات، وتقوم على أساس فكرة ترى أن المعلم الكفء هو الذى يمتلك مجموعة من الكفايات تجعله قادرًا على القيام بالمهام المرتبطة بأدواره المختلفة ويؤديها بمستوى معين من التمكن فى الأداء (عون وشعلال، ٢٠٠٧).

وهدفت هذه الحركة إلى التعرف على المهارات الخاصة التى ينبغى أن تتوافر لدى المعلمين لتحسين أدائهم التدريسى، والانتقال بذلك من التأكيد على محتوى المناهج فى إعداد المعلمين وتدريبهم إلى التأكيد على المهارات أو الكفايات التى ينبغى أن يكتسبها المعلم، ويقوم بالممارسة الفعلية لها بدرجة عالية من التمكن والإتقان (على، ٢٠١٠). وهناك عدة أسباب أدت إلى ظهور حركة الكفايات منها ما يلى:

١. التحرك باتجاه البرامج القائمة على الكفاية كان نتيجة لمطالبة الجماهير بمردود أفضل للعملية التعليمية، وأن تكون المدارس أكثر استجابة وفعالية للمتطلبات الاجتماعية والفردية، كما أن المدراء والطلبة بدأوا يرغبون فى التعرف على المعلمين الذين يتمتعون بكفاية عالية داخل الصف من حيث المعرفة والمهارات.
٢. جاءت كرد فعل للثورة على الأساليب التقليدية التى تسود برامج الإعداد لتتجاوز ثغراتها وعيوبها على الجانب النظرى وإمداد المعلم بمعلومات ومعارف متنوعة...إلخ، وعلى العكس الآن فإن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفاية تستند على تحديد وإكساب الكفايات المرتبطة بأدوار المعلم ومسؤولياته فى الموقف التعليمى وإتقانها أثناء المهام الرئيسية المطلوبة فى العملية التعليمية.
٣. جاءت نتيجة التطور الحاصل فى مهنة التدريس وما صاحبه من دراية واسعة بخصائص المعلم ونوعيات سلوكه والإيمان بأدوار جديدة فى المواقف التدريسية فهو معلم ومتعلم ومبتكر ومجدد.
٤. جاءت كاستجابة لانسحاب الكثير من المفاهيم الاقتصادية وأساليبها على النظام التعليمى، وعلى مراحل التعليم ومستوياته كافة والتى كانت تركز على المدخلات، ومن هنا بدأت برامج إعداد المعلمين بنوعية المخرجات، وهى النتائج النهائية المتصلة فى التغيرات المتوقع حصولها فى معرفة سلوك وأداء المعلم.

٥. تطور التكنولوجيا وتوافرها سهل تنفيذ منهج الحركة فى العملية التعليمية، وهذه التغييرات والتطورات العلمية والاجتماعية والمهنية أدت إلى تصميم وبناء مثل هذه البرامج التى تقوم على تربية المعلمين وإعدادهم وفق الكفاية (التفلاوى، ٢٠٠٣).

ويرى أنصار هذه الحركة أن التدريس المبني على الكفاية يركز على طريقة التعليم بفعالية، ولا دخل لطرق التعليم بالعاطفة الإنسانية، وأن التركيز على جانب الأداء لا يعنى ذلك إهمالاً للمعارف والمعلومات التى هى جزء من الكفاية، بل تؤكد على عملية الربط والتكامل بين المجالين النظرى والتطبيق (عون وشعلال، ٢٠٠٧). وتعمل برامج إعداد وتدريب المعلم القائمة على الكفايات على إيجاد نوع من العلاقة بين برامج الإعداد من ناحية، والمهام، والمسؤوليات، والواجبات التى سوف يواجهها المعلم فى الميدان من ناحية أخرى (عيد، ٢٠٠٤). والمعلم الذى يمتلك الكفايات المهنية يكون قادراً على أن يخطط لعمله بشكل جيد، ويحدد الأهداف بثقة وقادراً على اختيار الخبرات التعليمية اللازم تقديمها لطلابه، ويكون أكثر قدرة على تحديد إستراتيجيات التدريس المناسبة، ولا يمكن لأى معلم أن يدرس موضوعاً يفتقر فيه إلى الإتساع والعمق المعرفى ويؤدى ذلك إلى ضعف تحصيل طلابه (مقدادى وأحمد، ٢٠١٤).

وجدير بالذكر أنه يوجد فى جامعة شمال فلوريدا (١٣) برنامج للكفايات العامة التى يبنى عليها برنامج إعداد معلم ذوى الاحتياجات الخاصة، وفى جامعة جنوب كارولينا تستخدم قائمة متدرجة تضم مجموعة من الكفايات التى يجب توافرها فى معلمى ذوى الاحتياجات الخاصة، صممت لقياس مهارة الملاحظة، والحاجات، والقدرة على التقييم الذاتى لديهم، كما تشتمل على المبادئ الأساسية لتحسين أدوات التقييم لاستخدامها، ومدى

فعالية هذه البرامج التى تساعد على إعداد المعلم وتدريبه على التخطيط المستقبلى فى ضوء المتطلبات التربوية لذوى الاحتياجات الخاصة. ومن ثم لابد من توافر مجموعة من المواصفات التى لا يستطيع بدونها معلم ذوى الاحتياجات الخاصة أن يؤدى واجبه، ويجب عليه:

- أن يعرف ما يجب عليه فعله.
- أن يكون لديه القدرة على الأداء طبقاً لهذه المعرفة.
- أن يعمل على أن يؤدى ذلك إلى تحقيق التعلُم لدى الطلاب (شعبان والحربى والشهرى، ٢٠١٥).

وتقوم حركة الكفايات على مجموعة من المسلمات حددها جرادات فيما يلى:

- التدريس الفعال مهنة لها أصولها وقواعدها المرتبطة بأدوار المعلم ومهامه.
- يجب أن يتوافر لدى المعلم مجموعة من الكفايات اللازمة، هذه الكفاية لابد أن تقوم بصفة ضرورية ولازمة.
- تحديد الكفايات اللازمة لعمل المعلم عملية ممكنة، وقابلة للتنمية فى نفس الوقت.
- تؤثر الكفايات التى يمتلكها المعلم تأثيراً أساسياً فى نواتج التعليم لدى الطلبة.
- يجب تنوع طرق التعلُم مع توظيف وتنمية مهارات التعلُم الذاتى.
- مستويات النجاح وإمكانية ممارسة المهنة يرتبط بمدى امتلاك المعلم لمجموعة من الكفايات وإتقانها (جرادات، ٢٠٠٨).

٢- الاتجاه القائم على أساس المهارات:

ظهر هذا الاتجاه فى إعداد المعلمين على ضوء النظر إلى أن عمل المعلم يقتضى المهارة والإتقان فى الأداء، ويرتكز هذا الاتجاه على التدريس بوصفه عملية فعالة يمكن

تحليلها إلى مجموعة من المهارات التدريسية التى يجب تدريب الطالب المعلم على اكتسابها، وعندما يصل الطالب المعلم إلى مستوى عال فى أدائه، فإن ذلك سيضمن نجاحه فى مجال التدريس، ويجعل منه معلما ناجحا، ولكى ينجح البرنامج، لا بد من تحديد المهارات اللازمة لعمل المعلم فى ميدان العمل فى ضوء أهداف المؤسسات التعليمية، وتضمين هذه المهارات فى برنامج إعداد المعلم، والربط بين برنامج الإعداد الذى تقوم به الكلية وأهداف المدارس التى تعد المعلم للعمل فيها، والربط بين برنامج الإعداد، وبرامج التدريب أثناء الخدمة التى يتعرض لها المعلم بعد تعيينه وممارسة المهنة، والربط بين البرامج النظرية التى تقدمها مؤسسة الإعداد والتدريب العملى فى المدارس، ووضع معايير لتقويم مستوى أداء الطالب المعلم ومهاراته (عطية والهاشمى، ٢٠٠٨). ولكى ينجح هذا الاتجاه فى إعداد المعلمين وتدريبهم هناك بعض الشروط التى ينبغى توافرها فى إعداد البرامج القائمة فى ضوء هذا الاتجاه، وتتمثل فى الآتى:

- إقامة شراكة بين كليات إعداد المعلم والمدارس، والهيئات المهنية المختلفة للتعرف على أهداف هذه المدارس والهيئات، وتحديد المهارات التدريسية اللازمة لتحقيقها داخل برامج الإعداد.
- الربط بين برامج الإعداد داخل كليات التربية وبرامج التدريب أثناء الخدمة.
- الربط بين الجانب النظرى للبرامج والتدريب الميدانى داخل المدارس.
- تحديد معايير لتقويم مدى فاعلية ومدى ما يحرزه الطالب المعلم من تقدم (الناقة وأبو ورد، ٢٠٠٩).

وقد أشارت المؤسسة الوطنية للتعليم فى سنغافورة إلى ضرورة إعادة التفكير فى محتوى وطرق تدريس برامج إعداد المعلمين لتكون قادرة على إعداد المعلمين ممن

يمتلكون مهارات القرن الحادى والعشرين، ومن هذه المهارات: مهارات التعلُم والابتكار، المعرفة والمعلومات ووسائل الإعلام، ومهارات محو أمية التكنولوجيا، المهارات الحياتية، مهارات المواطنة (National Institute of Education, 2009).

٣- الاتجاه القائم على تكنولوجيا التعليم:

تعتبر التكنولوجيا عنصرًا فعالاً فى مواجهة تحديات العصر، وقد انعكس ذلك على إعداد المعلم وتمكينه من سبل استخدام مصادر المعلومات واستثمارها فى مجال التعليم. وفى الآونة الأخيرة حظيت تكنولوجيا المعلومات بأهمية كبرى فى برامج إعداد المعلومات، وتم اعتمادها كمعايير وطنية لنجاح هذه البرامج، وقامت معظم الجامعات بتخصيص منح للعمل على تحسين تقنيات إعداد المعلمين.

وقد أدخلت بعض المؤسسات التربوية فى برامجها تكنولوجيا التعليم كمقرر منفصل وأساسى، إلا أن الدراسات الأخيرة أثبتت أن ربط تكنولوجيا التعليم بالمقررات التعليمية كأصول وطرق التعليم حقق فوائد أكبر إذا ما قورنت بتدريس تكنولوجيا التعليم مقررًا منفصلاً عن مقررات التعليم، فنجد جامعة جورجيا فى الولايات المتحدة الأمريكية قد وضعت مقررًا جديدًا فى برامج تدريب المعلم أطلقت عليه اسم ربط التكنولوجيا بالتعليم، حيث يتم فيه تدريب المعلم على طريقة استخدام قواعد البيانات كمصادر للتعلم عبر المكتبات الإلكترونية، مما يتيح المجال أمامهم لاكتشاف الموضوع بأنفسهم من مصادر الإنترنت التى يتم تحديدها مسبقاً للمتدربين، مما يساعد على التفكير بطريقة فعالة تتوافق مع حاجاتهم، ويتميز هذا البرنامج بإكساب المتدربين المهارات التكنولوجية تحت إشراف المدرب، حيث يساعدهم على تطوير التعلُم البنائى والوصول إلى المستويات العليا من التفكير (Bell, Maeng, Binns, 2013).

وتنطلق أهمية هذا النموذج فى إعداد المعلم فى أنه يركز على تكنولوجيا التعليم، حيث أصبحت التكنولجيا وثورة المعلومات والاتصالات سمة من سمات العصر الحالى، ويمكن تطبيق هذا الاتجاه، فقد توصلت دراسة محمد (٢٠١١) إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلاب المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم واستخدامها فى العملية التعليمية، ويوجد تصور واضح لمفهوم الإطار العام لمجال تكنولوجيا التعليم فى برنامج إعداد المعلمين بكليات التربية فى بعض الجامعات. وعلى الرغم من أهمية هذا النموذج توجد بعض جوانب القصور، والتى تتمثل فى أنه لم يوضح محتوى البرنامج، ويمكن الاستفادة من هذا الاتجاه فى إعداد معلم التربية الفنية من خلال استخدام قواعد البيانات كمصادر للتعلُم عبر المكتبات الإلكترونية، مما يتيح له المجال لاكتشاف الموضوعات بنفسه، مما يساعد على التفكير بطريقة فعالة.

ويرى الباحث أن التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة عملية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها لتحسين الأداء المهنى وتلبية حاجات التغير والتطوير، وأكدت بعض الدراسات على أهمية تدريب المعلم أثناء الخدمة، بحيث يشتمل هذا البرنامج على أى شىء يحدث للمعلم من أول يوم يلتحق فيه بالمهنة إلى اليوم الذى يتقاعد فيه منها، بحيث يسهم ذلك وبصورة مباشرة أو غير مباشرة فى الطريقة التى يؤدى بها المعلم واجباته المهنية (Franziska, et. al., 2009). ويرجع الاهتمام بالنمو المهنى لمعلم التربية الخاصة إلى الأسباب التالية:

- النقص فى أعداد المعلمين المتخصصين فى مجال التربية الخاصة، مما يستلزم الاستعانة بمعلمين غير متخصصين، الأمر الذى يتطلب ضرورة تزويدهم ببرامج تدريبية تأهيلية (توفيق وعمار، ٢٠٠٠).

- الانفجار المعرفى: إن المعرفة فى تغير وتطور مستمر، وهذا يقتضى أن يكون المعلم مواكبًا لهذا التطور المعرفى، وعلى وعى ومعرفة بكل جديد ومستحدث؛ لأن هذا التغير المعرفى سيفرض تغيرًا فى المناهج الدراسية التى يقدمها للطلاب.
- التطور التقنى المتسارع: وما يفرضه على المعلم من حاجة للنمو المهنى فى مجال إتقان المهارات المطلوبة للقيام بدوره فى العملية التعليمية.
- تطور مفهوم التربية: من مفهوم ضيق يعنى بالجانب العقلى إلى مفهوم واسع يعنى بمختلف جوانب شخصية المتعلم، وما يترتب عليه من حاجة المعلم إلى نمو مهنى فى التنمية الشاملة.
- تغير المعرفة التربوية: إن المعرفة التربوية تتغير نتيجة لما تتوصل إليه البحوث التربوية والنفسية من نتائج تغير فى العملية التعليمية من حيث أهدافها ومحتواها وطرائقها.
- التقنيات الجديدة فى التربية: إن ما يستجد على الساحة التربوية من تقنيات تربوية جديدة يتطلب إعادة النظر فى بنية النظام التعليمى ودور المعلم، ويخلق العديد من المشكلات التربوية التى تفرض على المعلم تطوير طرق تدريسه وخططه وتجديد معلوماته.
- ظهور مفاهيم عالمية: مثل العولمة والجودة وغيرهما، وما يترتب على ذلك من مقارنة لأداء المعلم الوطنى بأداء زملائه المعلمين فى مختلف أنحاء العالم فى ضوء التكلفة والإتقان.
- قصور برامج الإعداد: توجد بعض أوجه النقص والقصور فى برامج إعداد المعلم قبل الخدمة كأن يجد المعلم صعوبات فى التعامل مع الطلبة، وعدم القدرة على

التقويم بطريقة سليمة، ويتم تدارك ذلك النقص والقصور فى برامج النمو المهنى للمعلمين (الفاخرى، ٢٠٠٧).

الوسائل التعليمية:

تقوم الوسائل التعليمية بدور رئيس فى جميع عمليات التعليم والتعلُم التى تتم فى المؤسسات التعليمية المعروفة بالتعليم النظامى أو الرسمى، كالمدارس والمعاهد والجامعات، أو فى عمليات التعلُم التى تحدث خارج هذه المؤسسات وتسمى بالتعلُم غير الرسمى، حيث تسهم فى تحسين جودة التحصيل العلمى، والرفع من خصوصية الطالب فى العملية التعليمية يمكن إجمالها فيما يأتى:

- إثراء الموقف التعليمى: أوضحت الدراسات أهمية الوسائل التعليمية فى توسيع خبرات المتعلم، وتيسير بناء المفاهيم وتخطى الحدود الجغرافية والطبيعية، وقد تضاعف هذا الدور حاليا بسبب التطورات التقنية المتلاحقة التى جعلت من البيئة المحيطة بالمدرسة تشكل تحديا لأساليب التعليم والتعّلم المدرسية.
- تحسين مستوى العملية التعليمية والارتقاء بها لتحقيق الأهداف المنشودة: حيث يعتبر توظيف التقنية فى العملية التعليمية أمرًا مهمًا، خاصة فى ظل المتغيرات الموجودة على الساحة الآن، مثل المتغيرات الثقافية والسياسية، والاقتصادية والمعرفية المتسارعة (لافى، ٢٠١٢).
- اقتصادية التعليم: و يقصد بذلك جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر، من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته، فالهدف الرئيسى للوسائل التعليمية هو تحقيق أهداف تعّلم قابلة للقياس بمستوى فعال، من حيث التكلفة والجهد والمصادر، مما يجعل التعليم والتعّلم عملية إنتاجية ذات جودة تربوية (الطوبجى، ٢٠٠٠).

- تحسين نوعية التعليم وزيادة فعاليته: حيث تعمل تقنيات التعليم على توفير أنشطة تعليمية فردية جديدة، يستقل فيها المتعلم، ويتحمل مسؤولية تعلّمه بنفسه، تمهيدا لاكتساب مهارات حياتية تربوية جديدة، مثل حلّ المشكلات ومعالجتها فى أشكال جديدة.
- إيصال الرسالة التعليمية بوضوح إلى الطالب: قد يتكلم المعّلم لفترة طويلة، شارحا لطلابه الأجزاء المختلفة، التى يتكون منها نبات القطن أو نبات الفاصوليا وشكل الورقة، ومع ذلك فلا يدرك الطلاب كل هذه المفاهيم بنفس القدر، فيما لو عرض المعّلم على طلابه فيلما تعليميا عن هذه النباتات.
- زيادة مشاركة المتعلم الإيجابية فى اكتساب الخبرات و تنمية قدرته على التأمل، ودقة الملاحظة واّتباع التفكير العلمى وحلّ المشكلات.
- تنويع أساليب التعزيز التى تؤدى إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة.
- تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة.
- تحقيق مستوى من النظام والترتيب فى بناء المعرفة وترسيخها.
- تقوى العلاقة بين المعلم والمتعلم، فتجعل العلاقة ذات تكامل وانسجام منظم و مرتب.
- توّفر الوقت والجهد المبذولين من قبل المعلم، حيث يمكن استخدام الوسيلة التعليمية مرات عديدة، ومن قبل أكثر من معلم.
- تساعد المعلم على حسن عرض المادة وتقويمها، والتحكم فيها.
- تجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية وأبقى أثرا، وأقل احتمالا للنسيان.
- تعمل على تنويع الحواس من الصوت والبصر والحركة، وهذا يحقق مزيدا من انتباه وإثارة الطالب.

- تساعد فى نمو المفاهيم وتكوين الاتجاهات العلمية المرغوبة والجديدة: الرسوم والصور والملصقات والبرامج التليفزيونية والأفلام تستخدم بكثرة فى محاولة تعديل سلوك الأفراد واتجاهاتهم، وإكسابهم أنماطا جديدة من السلوك المرغوب بما يّتفق مع عادات وتقاليد المجتمع (لافى، ٢٠١٢).
- تعمل على تحرير الطلاب من دورهم التقليدي فى استظهار المعلومات وفق المناهج القديمة، حيث كان الطلاب مستمعين فقط، أما عن طريق الوسائل فيصبحون مشاركين فاعلين.
- تعمل على تدريب الحواس وتنشيطها، لأن الحواس ليست على درجة متساوية من القدرة، فحاسة البصر أقوى قدرة من حاسة السمع، وهذه أقوى قدرة من حاسة السمع، وهذه أقوى قدرة من حاسة اللمس، وهذا يعنى أن جميع الحواس تنشط أثناء التعلُم (عيد، ٢٠١١).
- تساعد المعلم فى تحسين عملية التعليم والتعلم، وشرح الأفكار وتدريب الطلاب على المهارات، وغرس العادات الحسنة فى نفوسهم، وتوضيح المعانى وتنمية الاتجاهات وعرض القيم دون أن يعتمد المعلم على الألفاظ والرموز والأرقام، وذلك للوصول بطلبته إلى الحقائق العلمية الصحيحة، والتربية القويمة بسرعة وقوة وبتكلفة أقل (الحيلة، ٢٠٠١).

بالإضافة إلى ما سبق يرى الباحث أن الوسائل التعليمية تلعب دوراً هاماً فى مجالات التعليم والتعلُم، منها ما يلى: تؤدى إلى استثارة اهتمام الطالب وإشباع حاجته للتعلم، تساعد على زيادة خبرة الطالب فتجعله أكثر استعدادا للتعلم وإقبالا عليه، تشترك جميع حواس الطالب فى عمليات التعلُم مما يؤدى إلى ترسيخ هذا التعلُم، يؤدى تنويع

الوسائل التعليمية إلى تكوين وبناء المفاهيم السليمة، تؤدى إلى زيادة مشاركة الطالب الإيجابية فى اكتساب الخبرة وتنمية قدرته على التأمل ودقة الملاحظة، واتباع التفكير العلمى للوصول إلى حل المشكلات، تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلبة، تؤدي إلى ترتيب واستمرار الأفكار التى يكونها الطالب.

الدراسات السابقة

فيما يلى عرض لبعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية:

هدفت دراسة الحربى وعبد الكريم (٢٠١٧) إلى اكتشاف درجة إلمام الطلاب بقسم التربية الأساسية بكلية الآداب والعلوم بالإسكندرية بالاتجاهات الحديثة فى تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة، وتم استخدام المنهج الوصفى، وبلغت عينة الدراسة (٢٧٤) طالباً، وتم تجميع البيانات من الاستبانة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود اختلافات بين الطلاب فى الإلمام بالاتجاهات الحديثة الأكثر شيوعًا فى تربية وتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة فى محاور البرامج الانتقالية، والتكنولوجيا الحديثة والوصول الشامل، بينما يتفقون فى محور البيئة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب فى درجة الإلمام بالاتجاهات الحديثة فى تنشئة وتعليم ذوى الإعاقة تعزى إلى الجنس، والتخصص والمستوى الأكاديمى، والمتوسط التراكمى فى محور الوصول الشامل، والبرامج الانتقالية، والتكنولوجيا الحديثة.

واستهدفت دراسة المعرية (٢٠١٧) التعرف إلى الحاجات التدريبية لمعلمى التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمى

التربية الخاصة فى محافظة البريمى – سلطنة عُمان، وبلغت عينة الدراسة (١١٥) معلماً ومعلمة، وتم اتباع المنهج الوصفى التحليلى، وتم جمع البيانات من خلال مقياس مكون من (٦٠) فقرة موزعة على ستة مجالات. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الحاجات التدريبية لمعلمى التربية الخاصة فى مجال توظيف التكنولوجيا والتقنيات التعليمية من وجهة نظرهم كانت عالية، وفى المرتبة الأولى ضمن المجالات الستة، يليها مجال تخطيط وتنفيذ العملية التعليمية فى المرتبة، أما فى المرتبة الثالثة مجالى القياس والتشخيص والاتصال والتواصل، وجاء فى المرتبة الرابعة والأخيرة مجالى تعديل السلوك والمعارف النظرية فى ميدان التربية الخاصة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى درجة الحاجات التدريبية لمعلمى التربية الخاصة باختلاف المتغيرات (الجنس، المؤهل الأكاديمى، سنوات الخبرة، ونوع الإعاقة التى تُدرس). وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر فى برامج إعداد وتدريب معلمى التربية الخاصة.

وهدفت دراسة بن موسى وزعموش (٢٠١٧) إلى الكشف على مستوى الكفايات التدريسية لمعلمى التربية الخاصة، وأثر متغيرات (الجنس، المؤهل العلمى، التخصص) فى ذلك، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمى ومعلمات التربية الخاصة بالمراكز المتخصصة بولاية الوادى. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفايات التدريسية لمعلمى التربية الخاصة منخفض، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الكفايات التدريسية تعزى للجنس والتخصص،كما أظهرت وجود فروق فى الكفايات التدريسية تعزى للمؤهل العلمى.

وهدفت دراسة Al-Taj, Al-Oweidi (٢٠١٧) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبى على تحسين مهارات معلمات الصفوف الأولى فى التعامل مع طلاب ذوي

الاحتياجات الخاصة فى الفصول الدراسية الاعتيادية. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبى، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً تم تقسيمهم بالتساوى إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. وأظهرت النتائج أن برنامج التدريب كان فعالاً فى تطوير مهارات المعلمين فى التعامل مع طلاب ذوى الاحتياجات الخاصة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق فى مدى الاستفادة من البرنامج تعزى لسنوات الخبرة والمؤهلات العلمية.

وهدفت دراسة عبد العزيز والذروه (٢٠١٦) إلى التعرف على واقع برامج التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة فى دولة الكويت، والتعرف على أساليب ومعوقات ومقترحات التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة فى ضوء التحديات المستقبلية. وتكونت عينة الدراسة من (٣١٤) معلمًا ومعلمة من مدارس التربية الخاصة فى دولة الكويت، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى التحليلى. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول واقع التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة وفقاً لمتغير الجنس وسنوات الخبرة ولا توجد فروق وفقاً لمتغير المؤهل. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أساليب التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة وفقاً لمتغير الجنس، ولا توجد فروق وفقاً لمتغير المؤهل وسنوات الخبرة. توجد فروق حول مقترحات التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة وفقاً لمتغير الجنس، ولا توجد فروق وفقاً لمتغير المؤهل وسنوات الخبرة. بينما لا توجد فروق حول معوقات التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة وفقاً لمتغير الجنس والمؤهل وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة خزاعله والحايك (٢٠١٦) إلى التعرف على دور البرامج التدريبية فى تطوير مهارات معلمى التربية الخاصة من وجهة نظرهم ومعرفة مدى تأثر دور البرامج التدريبية ببعض المتغيرات الديموغرافية؛ كالمؤهل العلمى، وعدد سنوات الخبرة، والتخصص. بلغ عدد أفراد الدراسة (٥٠) معلماً من الذكور. وأوضحت نتائج الدراسة وجود دور للبرامج التدريبية لدى أفراد العينة بدرجة مرتفعة. إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى دور هذه البرامج تعزى لمتغير المؤهل العلمى لصالح فئة البكالوريوس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح الخبرة (٥ سنوات فأقل)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى دور هذه البرامج تعزى لمتغير التخصص.

واستهدفت دراسة Murphy (٢٠١٦) التعرف على أثر برامج التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة الذين يدرسون للطلاب ذوى اضطرابات طيف التوحد على تطوير معارفهم تصورات المعلمين عن الطلاب المصابين بالتوحد وقدرتهم على تنفيذ إستراتيجيات التدريس التى يمكن استخدامها فى الفصول الدراسية لمساعدة هؤلاء الطلاب. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً، وتم جمع البيانات من خلال استبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة. وأظهرت النتائج أثر برامج التنمية المهنية على تنمية معارف المعلمين حول الطلاب ذوى اضطرابات طيف التوحد، وتحسين قدرتهم على تنفيذ إستراتيجيات التدريس التى تلبى احتياجات هؤلاء الطلاب.

وهدفت دراسة الزعبى (٢٠١٤) إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية التعلُم المعرفى الاجتماعى فى تنمية الكفاءة الذاتية المهنية لدى الطالبات

معلمات الطلاب ذوى صعوبات التعلُم، وتكونت عينة الدراسة من (٤٩) طالبة من طالبات التربية الخاصة بكلية التربية – جامعة طيبة فى المدينة المنورة تم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وضمت (٢٦) طالبة درسن باستخدام برنامج تدريبى قائم على نظرية التعلُم المعرفى الاجتماعى، والمجموعة الضابطة وضمت (٢٣) طالبة درسن بالطريقة التقليدية، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الكفاءة المهنية لمعلم الطلاب ذوى صعوبات التعلُم تم تطبيقه قبلياً وبعدياً على عينة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية وفى المقياس ككل لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة الحسن والطيب (٢٠١١) إلى التعرف إلى واقع الوسائل التعليمية وأهمية استخدامها فى تدريس مقرر العلم فى حياتنا للصف السابع بالتعليم الأساسى فى محلية كررى بولاية الخرطوم، وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفى التحليلى، حيث اختيرت عينة عشوائية مؤلفة من (٨٢) معلماً ومعلمة يمثلون (٨,٢٢%) من المجتمع الكلى للدراسة. استخدمت الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات. وفى ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث فقد جاءت أهم التوصيات كما يأتى: تزويد مدارس مرحلة التعليم الأساسى بمحلية كررى بالوسائل التعليمية اللازمة لتدريس مقرر العلم فى حياتنا للصف السابع، وتوفير التجهيزات الأخرى اللازمة لها. تخصيص جزء من الميزانية لكل مدرسة لشراء أجهزة الوسائل التعليمية اللازمة. الاهتمام بتدريب وتأهيل معلمى مرحلة التعليم الأساسى فى مجال إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية. تبصير المعلمين بأهمية تطويع البيئة المحلية لإنتاج وتصميم الوسائل التعليمية.

وهدفت دراسة أبو عزيز (٢٠٠٩) إلى إعداد قائمة لمعايير جودة تصميم وإنتاج الوسائل والتكنولوجيا فى التعليم، وكذلك تقويم مدى توافر معايير جودة التصميم والإنتاج للوسائل والتكنولوجيا فى التعليم بمراكز إنتاج الوسائل التعليمية بغزة. وتم اختيار عينة قصدية مكونة من الوسائل الخاصة بمنهاج التكنولوجيا للصف العاشر، وقد بلغ عددها ٧٨ وسيلة، واستخدم المنهج الوصفى التحليلى. وأظهرت النتائج ما يلى: تنوع الوسائل التعلُمية المنتجة بمراكز إنتاج الوسائل التعلُمية بغزة بحيث كان التركز فى الإنتاج على وسائل مبحثى الفيزياء والتكنولوجيا، تم وضع قائمة بمعايير الجودة فى تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية تضمنت ٩٥ معيارًا. تم تقويم الوسائل الكهربية والإلكترونية الخاصة بمنهاج الصف العاشر فى ضوء معايير الجودة، حيث وجد أن هذه الوسائل تراعى بدرجة كبيرة معايير تصميم الوسائل التعليمية بنسبة ٨٨,٥٦%، ووجود أن معايير الإنتاج تتمتع بدرجة كبيرة بنسبة ٨١,٥٥%، وهى بذلك تكون على درجة كبيرة من مراعاة معايير الجودة فى تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.

وهدفت دراسة الباشا (٢٠٠٨) إلى معرفة الواقع الفعلى للوسائل السمعية بجامعة السودان المفتوحة من حيث أهم المشكلات المؤثرة فى إنتاج واستخدام تلك الوسائل، ومعرفة الفرق فى استخدام الطلاب لها مقارنة بالوسائل الأخرى، نسبة لأهمية الوسائل السمعية فى التعليم المفتوح. وقد استخدم المنهج الوصفى، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها: أولاً: على الرغم من أهمية الوسائل التعليمية لطلاب جامعة السودان المفتوحة هناك مشكلات تواجه استخدام هذه الوسائل أهمها: عدم التدريب الكافى للمحاضرين فى إلقاء المادة المسموعة، عدم وجود مراكز مصادر تعلم بالجامعة، عدم مناسبة أوقات بث المادة المسموعة للطلاب وعدم

وجود جدول بمراكز الجامعة يحدد مواعيد بثها، عدم وصول الوسائل السمعية للمناطق الطرفية بوضوح ووجود تشويش لها، اختيار الوسائل السمعية لا يتم وفقاً لأسلوب النظم. ثانياً: الطلاب يستخدمون الوسائل التعليمية الأخرى أكثر من الوسائل السمعية. ثالثاً: هناك مشكلات تواجه إنتاج الوسائل السمعية بجامعة السودان المفتوحة أهمها: قلة الفنيين المؤهلين وقلة الأجهزة الحديثة، قلة الإستديوهات المعدة إعداداً كافياً، التكلفة المالية العالية، قلة المعلمين المؤهلين، تخزين وأرشفة المواد المسموعة غير علمى، عدم وجود البيانات الدقيقة لأعداد المتعلمين.

واستهدفت دراسة Schwitz, Schwarzer (٢٠٠٢) التعرف على أهم المهارات اللازمة لمعلمى ذوي صعوبات التعلُم من وجهة نظرهم، والتعرف على مستوى أدائهم فى هذه المهارات. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم المهارات اللازمة لمعلمى ذوى صعوبات التعلُم من وجهة نظرهم هى: المهارات الأكاديمية، مهارات الإستراتيجيات التعليمية، مهارات بيئة العمل، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة بالنسبة لأهمية المهارات.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يلاحظ ما يلى:

- استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفى مثل دراسة كلٍ من: الحربى وعبدالكريم (٢٠١٧)؛ المعرية (٢٠١٧)؛ عبدالعزيز والذروه (٢٠١٧)؛ Murphy (٢٠١٣)؛ الحسن والطيب (٢٠١١). واستخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبى وشبه التجريبى مثل دراسة كلٍ من: Al-Taj, Al-Oweidi (2017)؛ الزعبى (٢٠١٤).

- تناولت بعض الدراسات درجة إلمام الطلبة المعلمين بالاتجاهات الحديثة فى تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة مثل دراسة الحربى وعبدالكريم (٢٠١٧). وتناولت بعض الدراسات الكشف عن الكفايات التدريسية لدى معلمى التربية الخاصة مثل دراسة بن موسى وزعموش (٢٠١٧). وتناولت بعض الدراسات الحاجات التدريبية لمعلمى التربية الخاصة مثل دراسة المعرية (٢٠١٧). وتناولت بعض الدراسات دور البرامج التدريبية فى تطوير مهارات معلمى التربية الخاصة مثل دراسة كلٍ من: خزاعله والحايك (٢٠١٦)؛ Al-Taj, Al-Oweidi (2017)؛ الزعبى (٢٠١٤)؛ Murphy (٢٠١٣). وتناولت بعض الدراسات المهارات اللازمة لمعلمى التربية الخاصة مثل دراسة Schwitz, Schwarzer (٢٠٠٢). وتناولت بعض الدراسات وضع قائمة بمعايير تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية مثل دراسة أبو عزيز (٢٠٠٩).
- توصلت بعض الدراسات إلى أن مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمى التربية الخاصة منخفض مثل دراسة بن موسى وزعموش (٢٠١٧). وتوصلت بعض الدراسات إلى أن معلمى التربية الخاصة بحاجة إلى العديد من المهارات مثل دراسة Schwitz, Schwarzer (٢٠٠٢). وأوصت بعض الدراسات بضرورة إعادة النظر فى برامج إعداد وتدريب معلمى التربية الخاصة مثل دراسة المعرية (٢٠١٧).

وتتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة فى استخدام المنهج الوصفى، وتسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على أهمية التدريب على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية فى تطوير مهارات معلمى التربية الخاصة قبل الخدمة بدولة الكويت.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفى التحليلى، نظراً لمناسبته لطبيعه الدراسة، ويمكن من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التى تطرح حولها والعمليات التى تتضمنها والآثار التى تحدثها.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات كلية التربية الأساسية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٩) طالبة من الطالبات الملتحقات بتخصص التربية الخاصة، والمسجلات فى مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية الذى يقدمه قسم تكنولوجيا التعليم فى كلية التربية الأساسية بدولة الكويت تتناول مستويات مختلفة من حيث التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر، ويوضحها الجدول التالى:

جدول (١)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموجرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
التخصص العام	رياضيات	١٠	١١,٢
	تربية إسلامية	٣٦	٤٠,٤
	علوم	١١	١٢,٤
	اللغة العربية	٢٩	٣٢,٦
	غير محدد	٣	٣,٤

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
التخصص الفرعي	علم النفس	٨	٩,٠
	تربية خاصة	٥٧	٦٤,٠
	صعوبات تعلم	١٠	١١,٢
	تفوق عقلى	٦	٦,٧
	إعاقة عقلية	٢	٢,٢
	غير محدد	٦	٦,٧
المعدل	من ١,٠٠ إلى ١,٩٩	٣	٣,٤
	من ٢,٠٠ إلى ٢,٩٩	٢٩	٣٢,٦
	من ٣,٠٠ واعلى	٤٥	٥٠,٦
	غير محدد	١٢	١٣,٥
المنطقة التعليمية	الجهراء	٢٢	٢٤,٧
	الأحمدى	١٩	٢١,٣
	الفروانية	١٩	٢١,٣
	مبارك الكبير	١١	١٢,٤
	حولى	٦	٦,٧
	العاصمة	٣	٣,٤

أداة الدراسة:

اشتملت أداة الدراسة على استبانة تكونت فى صورتها المبدئية من (٣٠) عبارة موزعة على ثلاثة محاور كالتالى: المحور الأول: أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات، ويضم (١١) عبارة، والمحور الثانى: أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة، ويضم (١١) عبارة، والمحور الثالث: العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة، ويضم (٨) عبارات.

صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام كلٍ من:

أ- الصدق الظاهرى (صدق المحكمين):

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس، وتم تعديلها وفقاً لمقترحاتهم، حيث تم إعادة الصياغة اللغوية لبعض العبارات، وتكونت الاستبانة فى صورتها النهائية من (٣٠) عبارة، ويعتبر اتفاق المحكمين بياناً لصدق محتوى الاستبانة.

ب- صدق الاتساق الداخلى:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلى للاستبانة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة التى تم الحصول عليها من الدراسة الاستطلاعية، حيث طبقت الاستبانة على عينة تكونت من (٤٠) طالبة، وتم استخدام الرزمة الإحصائية SPSS لحساب معاملات الارتباط ورصدت النتائج فى الجدول التالى:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة

البعد	معامل الارتباط
المحور الأول: أهمية مقرر ورشة انتاج المواد التعليمية للطالبات	٠,٨٩٤**
المحور الثانى: أهمية مقرر ورشة انتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة	٠,٩٣٥**
المحور الثالث: العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة	٠,٩٢٤**

(**) دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وتراوحت بين (٠,٨٩٤-٠,٩٣٥)، وهذا يدل على الاتساق الداخلى ومن ثم صدق البناء.

ثبات الاستبانة:

تم حساب معامل ثبات الاستبانة عن طريق إيجاد معامل ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة من خلال الرزمة الإحصائية SPSS بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية.

جدول (٣)

معاملات الثبات لمحاور الاستبانة

المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
المحور الأول: أهمية مقرر ورشة انتاج المواد التعليمية للطالبات	١١	٠,٨٠
المحور الثانى: أهمية مقرر ورشة انتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة	١١	٠,٩١
المحور الثالث: العلاقة بين مقرر ورشة انتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة	٨	٠,٨٦
الاستبانة ككل	٣٠	٠,٩٤

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة تتسم بدرجة ثبات عالية ودالة إحصائياً، وتراوحت معاملات الثبات بين (٠,٨٠- ٠,٩١)، وبلغ معامل ثبات الاستبانة ككل (٠,٩٤) ومن ثم يمكن تعميم الاستبانة على عينة الدراسة الأساسية والاطمئنان إلى النتائج التى يمكن الحصول عليها.

المعالجة الإحصائية:

تم إدخال البيانات بالحاسب الآلى من خلال الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS) وأجريت المعالجات الإحصائية التالية، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة:

- التكرارات Frequency
- النسبة المئوية Percentage
- المتوسط الحسابى Mean
- الانحراف المعيارى Standard Deviation
- تحليل التباين أحادى الاتجاه One Way ANOVA
- اختبار توكى Tukey Test

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الجزء عرض النتائج التى توصلت إليها الدراسة بعد التحليل الإحصائى للبيانات، وللإجابة على أسئلة الدراسة تم حصر استجابات أفراد عينة الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات الاستبانة، ومعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول الاستبانة وفقاً للمتغيرات التالية: التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر، وفيما يلى عرض لهذه النتائج:

النتائج

الخاصة بالسؤال الأول: ما أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات؟

للتعرف على أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، ويوضحها الجدول التالى:

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
١	رفع مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية من قدراتى فى عملية التدريس.	٢	٢,٢	٧	٧,٩	٨	٩,٠	٢٩	٣٢,٦	٤٣	٤٨,٣	٤,١٧	١,٠٣٦	٧
٢	استفدت كثيرًا من مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية لعملية التدريس.	١	١,١	٢	٢,٢	٣	٣,٤	٣١	٣٤,٨	٥٢	٥٨,٤	٤,٤٧	٠,٧٧٠	٢

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
٣	زاد مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية من اهتمامى بالوسائل التعليمية.	٠	٠	٢	٢,٢	٢	٢,٢	٣٣	٣٧,١	٥٢	٥٨,٤	٤,٥٢	٠,٦٥٩	١
٤	طور مقرر ورشة إنتاح المواد التعليمية من قدراتى فى إنتاج الوسائل التعليمية.	٠	٠	٢	٢,٢	٤	٤,٥	٤٠	٤٤,٩	٤٣	٤٨,٣	٤,٣٩	٠,٦٨٥	٣
٥	طور مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية من قدراتى فى استخدام الوسائل التعليمية.	٠	٠	٥	٥,٦	٥	٥,٦	٣٥	٣٩,٣	٤٤	٤٩,٤	٤,٣٣	٠,٨٢٣	٥

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
٦	تطورت قدراتى فى التعامل مع الوسائل التعليمية فى عملية التدريس.	١	١,١	٣	٣,٤	٥	٥,٦	٤١	٤٦,١	٣٩	٤٣,٨	٤,٢٨	٠,٨١٢	٦
٧	يحتاج طلاب تخصص التربية الخاصة لمقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية.	١	١,١	٤	٤,٥	٧	٧,٩	٢٦	٢٩,٢	٥١	٥٧,٣	٤,٣٧	٠,٨٩٧	٤

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
٨	اقترح اضافة مقرر آخر لورشة إنتاج المواد التعليمية (مثل ورشة إنتاج ٢) للتدريب على عدد أكثر من الوسائل التعليمية.	٦	٦,٧	٢٢	٢٤,٧	١٣	١٤,٦	٢٤	٢٧,٠	٢٤	٢٧,٠	٣,٤٣	١,٣٠٥	١١
٩	ساعدنى مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى ربط محتويات دروس التربية الخاصة بالوسائل التعليمية.	٢	٢,٢	١٢	١٣,٥	٧	٧,٩	٤٢	٤٧,٢	٢٦	٢٩,٢	٣,٨٨	١,٠٥٣	٩

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
١٠	ساعدنى مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى ربط أهداف دروس التربية الخاصة بالوسائل التعليمية.	١	١,١	١٢	١٣,٥	٦	٦,٧	٤٣	٤٨,٣	٢٧	٣٠,٣	٣,٩٣	١,٠٠٩	٨
١١	عدد الوسائل التعليمية التى تم التدريب عليها أثناء مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية تعتبر كافية.	٣	٣,٤	١٥	١٦,٩	٨	٩,٠	٣٥	٣٩,٣	٢٨	٣١,٥	٣,٧٩	١,١٦٣	١٠
	المتوسط الحسابى العام والانحراف الميعارى للمحور ككل											٤,١٤	٠,٥٣٩	-

يلاحظ من الجدول السابق أن المحور الأول الخاص بأهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات يتضمن (١١) عبارة، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات، ويمكن توضيح ذلك كالآتى: جاء فى الترتيب الأول العبارة رقم (٣) "زاد مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية من اهتمامى بالوسائل التعليمية" بمتوسط حسابى بلغ (٤,٥٢)، وانحراف معيارى (٠,٦٥٩). وجاء فى الترتيب الثانى العبارة رقم (٢) "استفدت كثيرا من مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية لعملية التدريس" بمتوسط حسابى (٤,٤٧)، وانحراف معيارى (٠,٧٧٠). وجاء فى الترتيب الثالث العبارة رقم (٤) "طور مقرر ورشة إنتاح المواد التعليمية من قدراتى فى إنتاج الوسائل التعليمية" بمتوسط حسابى (٤,٣٩)، وانحراف معيارى (٠,٦٨٥). بينما جاء فى الترتيب قبل الأخير العبارة رقم (١١) "عدد الوسائل التعليمية التى تم التدريب عليها اثناء مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية تعتبر كافية" بمتوسط حسابى (٣,٧٩)، وانحراف معيارى (١,١٦٣). وجاء فى الترتيب الأخير العبارة رقم (٨) "اقترح إضافة مقرر آخر لورشة إنتاج المواد التعليمية (مثل ورشة إنتاج ٢) للتدريب على عدد أكثر من الوسائل التعليمية" بمتوسط حسابى (٣,٤٣)، وانحراف معيارى (١,٣٠٥). وتعكس العبارات السابقة أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات المعلمات الملتحقات بقسم التربية الخاصة، فقد لعب المقرر دوراً هاماً تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطالبات المعلمات حول الوسائل التعليمية، حيث زاد اهتمام الطالبات بالوسائل التعليمية، وقد انعكس ذلك إيجاباً على قدرة الطالبات المعلمات فى إنتاج الوسائل التعليمية. وتتفق هذه النتيجة إلى حد كبير مع دراسة الباشا (٢٠٠٨) التى توصلت إلى أهمية الوسائل التعليمية للطلبة المعلمين، ونتيجة لأهمية الوسائل التعليمية فقد أوصت دراسة الحسن والطيب (٢٠١١) بأهمية تبصير المعلمين بتطويع البيئة المحلية لإنتاج وتصميم الوسائل التعليمية.

النتائج الخاصة بالسؤال الثانى: ما أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة؟

للتعرف على أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، ويوضحها الجدول التالى:

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
١	مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية يساعد المعلم فى طريقة التدريس فى مناهج التربية الخاصة.	٢	٢,٢	٩	١٠,١	١٢	١٣,٥	٤٠	٤٤,٩	٢٦	٢٩,٢	٣,٨٩	١,٠١٦	٨
٢	مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية يجعلنى مؤثرًا فى التدريس لمناهج التربية الخاصة.	١	١,١	١٢	١٣,٥	١٦	١٨,٠	٣٩	٤٣,٨	٢١	٢٣,٦	٣,٧٥	١,٠٠٣	١٠

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
٣	يطور مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية من إنتاجى فى عملية التدريس لمناهج التربية الخاصة.	٢	٢,٢	٧	٧,٩	٦	٦,٧	٤٤	٤٩,٤	٣٠	٣٣,٧	٤,٠٤	٠,٩٦٤	٤
٤	بشكل عام أصبح من السهل على استخدام الوسائل التعليمية فى عملية التدريس.	٠	٠	٣	٣,٤	٥	٥,٦	٤٢	٤٧,٢	٣٩	٤٣,٨	٤,٣١	٠,٧٣٢	٢
٥	مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية جعل مهنة التدريس محببة إلى.	١	١,١	٩	١٠,١	١٢	١٣,٥	٤٤	٤٩,٤	٢٣	٢٥,٨	٣,٨٩	٠,٩٤٧	٩
٦	أصبح استخدام الوسائل التعليمية مفيد فى عملية التدريس.	٠	٠	١	١,١	٧	٧,٩	٣٤	٣٨,٢	٤٧	٥٢,٨	٤,٤٣	٠,٦٨٩	١

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
٧	مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية يرتبط بعملية التدريس فى التربية الخاصة بشكل مباشر.	٢	٢,٢	١٣	١٤,٦	١٦	١٨,٠	٣٢	٣٦,٠	٢٦	٢٩,٢	٣,٧٥	١,١٠٠	١١
٨	يعتبر مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية أحد العناصر الأساسية لعملية التدريس فى التربية الخاصة.	١	١,١	١٠	١١,٢	١٢	١٣,٥	٣٩	٤٣,٨	٢٧	٣٠,٣	٣,٩١	٠,٩٩٦	٦
٩	يساهم مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى عملية التقويم أثناء التدريس لمناهج التربية الخاصة.	٢	٢,٢	٧	٧,٩	١١	١٢,٤	٤٧	٥٢,٨	٢٢	٢٤,٧	٣,٩٠	٠,٩٤٢	٧

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
١٠	مقرر ورشة الإنتاج المواد التعليمية مهم للتدريس فى التربية الخاصة.	١	١,١	٧	٧,٩	٩	١٠,١	٣٨	٤٢,٧	٣٤	٣٨,٢	٧,٠٩	٠,٩٤٩	٣
١١	مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية يخدم أهداف التدريس فى التربية الخاصة.	١	١,١	٧	٧,٩	١٢	١٣,٥	٤٣	٤٨,٣	٢٦	٢٩,٢	٣,٩٧	٠,٩٢٣	٥
	المتوسط الحسابى العام والانحراف الميعارى للمحور ككل											٣,٩٩	٠,٦٨٢	-

يلاحظ من الجدول السابق أن المحور الثانى الخاص بأهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة يتضمن (١١) عبارة، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات، ويمكن توضيح ذلك كالآتى: جاء فى الترتيب الأول العبارة رقم (٦) "أصبح استخدام الوسائل التعليمية مفيدًا فى عملية التدريس" بمتوسط حسابى بلغ (٤,٤٣)، وانحراف معيارى (٠,٦٨٩). وجاء فى الترتيب الثانى العبارة رقم (٤) "بشكل عام أصبح من السهل على استخدام الوسائل التعليمية فى عملية التدريس" بمتوسط حسابى (٤,٣١)، وانحراف معيارى (٠,٧٣٢). وجاء فى الترتيب الثالث العبارة رقم (١٠) "مقرر ورشة الإنتاج للمواد التعليمية مهم للتدريس فى التربية الخاصة" بمتوسط حسابى (٤,٠٩)، وانحراف معيارى (٠,٩٤٩). بينما جاء فى الترتيب قبل الأخير العبارة رقم (٢) "مقرر ورشة انتاج المواد التعليمية يجعلنى مؤثرًا فى التدريس لمناهج التربية الخاصة" بمتوسط حسابى (٣,٧٥)، وانحراف معيارى (١,٠٠٣). وجاء فى الترتيب الأخير العبارة رقم (٧) "مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية يرتبط بعملية التدريس فى التربية الخاصة بشكل مباشر" بمتوسط حسابى (٣,٧٥)، وانحراف معيارى (١,١٠٠). وتعكس العبارات السابقة أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة، فقد أصبح استخدام الوسائل التعليمية مفيدًا فى عملية التدريس، وقد ساهم مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تطوير قدرات الطالبات المعلمات فى استخدام الوسائل التعليمية، وأصبح من السهل استخدامها من قبل الطالبات، مما يؤكد أهمية هذا المقرر فى تدريس مناهج التربية الخاصة. وتتفق هذه النتيجة إلى حد كبير مع بعض الدراسات التى توصلت إلى فعالية بعض البرامج الموجهة لمعلمى التربية الخاصة فى تطوير مهاراتهم مثل دراسة Al-Taj, Al-Oweidi (٢٠١٧)، ودراسة الزعبى (٢٠١٤). لذا يرى الباحثون أهمية تطوير مهارات معلمى التربية الخاصة أثناء الخدمة،

والعمل على تطوير مهاراتهم أثناء الخدمة من خلال برامج التنمية المهنية، وقد توصلت بعض الدراسات إلى نجاح برامج التنمية المهنية فى تطوير معارف ومهارات معلمى التربية الخاصة مثل دراسة خزاعله والحايك (٢٠١٦)، ودراسة Murphy (٢٠١٦).

النتائج الخاصة بالسؤال الثالث: ما العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة؟

للتعرف على العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، ويوضحها الجدول التالى:

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
١	مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية يرتبط بالمحتوى الدراسى لمناهج التربية الخاصة.	١	١,١	١٦	١٨,٠	٢٥	٢٨,١	٣٢	٣٦,٠	١٥	١٦,٩	٣,٤٩	١,٠١٣	٨
٢	يساهم مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تحقيق أهداف مناهج التربية الخاصة	٠	٠	٩	١٠,١	١٧	١٩,١	٤٤	٤٩,٤	١٩	٢١,٣	٣,٨٢	٠,٨٨٦	٦
٣	يساهم مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى عرض محتويات مناهج التربية الخاصة.	١	١,١	١١	١٢,٤	١٥	١٦,٩	٤٠	٤٤,٩	٢٢	٢٤,٧	٣,٨٠	٠,٩٩١	٧

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
٤	الوسائل التعليمية التى تم التدريب عليها فى مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية يمكن توظيفها فى تدريس مناهج التربية الخاصة.	١	١,١	٢	٢,٢	٩	١٠,١	٣٨	٤٢,٧	٣٩	٤٣,٨	٤,٢٦	٠,٨١٩	٢
٥	مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية مفيد لمناهج التربية الخاصة.	٢	٢,٢	٤	٤,٥	٨	٩,٠	٣٩	٤٣,٨	٣٦	٤٠,٤	٤,١٦	٠,٩٢٨	٤
٦	يجب أن يكون مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية إجبارى لجميع الطلاب تخصص التربية الخاصة.	٣	٣,٤	١٤	١٥,٧	٩	١٠,١	٢٠	٢٢,٥	٤٣	٤٨,٣	٣,٩٧	١,٢٣٨	٥

م	العبارة	غير موافق بشدة		غير موافق		لا أدرى		موافق		موافق بشدة		المتوسط الحسابى	انحراف معيارى	الترتيب وفقا للمتوسط
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
٧	يجب اعتبار الوسائل التعليمية أحد العناصر الأساسية فى وضع المناهج للتربية الخاصة.	٠	٠	٥	٥,٦	١١	١٢,٤	٣٥	٣٩,٣	٣٨	٤٢,٧	٤,١٩	٠,٨٦٤	٣
٨	أصبح من الضرورى ايجاد قاعة مهيأة لاستخدام الوسائل التعليمية فى مبانى مدارس التربية الخاصة.	٢	٢,٢	١	١,١	٨	٩,٠	٢١	٢٣,٦	٥٧	٦٤,٠	٤,٤٦	٠,٨٨٠	١
	المتوسط الحسابى العام والانحراف الميعارى للمحور ككل											٤,٠٢	٠,٦٨٦	-

يلاحظ من الجدول السابق أن المحور الثالث الخاص بالعلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة يتضمن (٨) عبارات، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات، ويمكن توضيح ذلك كالآتى: جاء فى الترتيب الأول العبارة رقم (٨) "أصبح من الضرورى إيجاد قاعة مهيأة لاستخدام الوسائل التعليمية فى مبانى مدارس التربية الخاصة" بمتوسط حسابى بلغ (٤,٤٦)، وانحراف معيارى (٠,٨٨٠). وجاء فى الترتيب الثانى العبارة رقم (٤) "الوسائل التعليمية التى تم التدريب عليها فى مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية يمكن توظيفها فى تدريس مناهج التربية الخاصة" بمتوسط حسابى (٤,٢٦)، وانحراف معيارى (٠,٩١٨). وجاء فى الترتيب الثالث العبارة رقم (٧) "يجب اعتبار الوسائل التعليمية أحد العناصر الأساسية فى وضع المناهج للتربية الخاصة" بمتوسط حسابى (٤,١٩)، وانحراف معيارى (٠,٨٦٤). بينما جاء فى الترتيب قبل الأخير العبارة رقم (٣) "يساهم مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى عرض محتويات مناهج التربية الخاصة" بمتوسط حسابى (٣,٨٠)، وانحراف معيارى (٠,٩٩١). وجاء فى الترتيب الأخير العبارة رقم (١) "مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية يرتبط بالمحتوى الدراسى لمناهج التربية الخاصة" بمتوسط حسابى (٣,٤٩)، وانحراف معيارى (١,٠١٣). وتعكس العبارات السابقة وجود علاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة، فقد ساهم المقرر فى مساعدة الطالبات المعلمات على توظيف الوسائل التعليمية التى تم التدريب عليها فى تدريس مناهج التربية الخاصة، مما يؤكد الحاجة إلى وجود قاعة مهيأة لاستخدام الوسائل التعليمية فى مبانى مدارس التربية الخاصة، وأصبح لدى الطالبات المعلمات وعى بأهمية الوسائل التعليمية ودورها فى العملية التعليمية، ويتفق ذلك مع بعض الباحثين الذين أكدوا على أهمية الوسائل التعليمية

فى جميع عمليات التعليم والتعلُم مثل كلٍ من: لافى (٢٠١٢)، عيد (٢٠١١)، الحيلة (٢٠٠١)، الطوبجى (٢٠٠٠). ونتيجة لأهمية الوسائل التعليمية فى تحقيق العديد من الأهداف فقد اهتمت بعض الدراسات بالكشف عن واقع استخدام الوسائل التعليمية وأهمية استخدامها فى التدريس مثل دراسة الحسن والطيب (٢٠١١)

النتائج الخاصة بالسؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات تعزى لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر)؟

للتعرف على الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات تعزى لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر) تم استخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA)، واختبار شيفيه (Schffe)، وتوضحها الجداول التالية:

جدول (٧)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات وفقاً لمتغير التخصص العام

التخصص العام	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
رياضيات	١٠	٣,٨٨	٠,٣٧٩	بين المجموعات	٢,٠٤٩	٤	٠,٥١	١,٨٢٦	٠,١٣
تربية اسلامية	٣٦	٤,٠٧	٠,٦٤٠	داخل المجموعات	٢٣,٥٥٥	٨٤	٠,٢٨		
علوم	١١	٤,٠٨	٠,٦٠٢						
اللغة العربية	٢٩	٤,٣٢	٠,٣٦٦						
غير محدد	٣	٤,٤٢	٠,٥٢٥	مجموع	٢٥,٦٠٣	88			
مجموع	٨٩	٤,١٤	٠,٥٣٩						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات تعزى لمتغير التخصص العام، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (١,٨٢٦) ومستوى دلالتها (٠,١٣). وتعزى هذه النتيجة إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف التخصص العام حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات المعلمات، فقد ساعد هذا المقرر فى تطوير قدراتهن فى إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية.

جدول (٨)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الإتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات وفقاً لمتغير التخصص الفرعى

التخصص الفرعى	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
علم النفس	٨	٤,٣٩	٠,٥٢٧	بين المجموعات	٥,٧٩٣	٥	١,١٦		
تربية خاصة	٥٧	٤,١١	٠,٥٠٣	خلال	١٩,٨١١	٨٣	٠,٢٤		
صعوبات تعلم	١٠	٤,١٧	٠,٤٤٤	المجموعات	٢٥,٦٠٣	٨٨			
تفوق عقلى	٦	٤,١٥	٠,٤٥٩	مجموع				٤,٨٥٤	٠,٠٠
إعاقة عقلية	٢	٢,٦٨	٠,٤٥٠						
غير محدد	٦	٤,٥٥	٠,٣٦٤						
مجموع	٨٩	٤,١٤	٠,٥٣٩						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات تعزى لمتغير التخصص الفرعى، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٤,٨٥٤) ومستوى دلالتها (٠,٠٠). وللتعرف على الدلالات الإحصائية تم استخدام اختبار توكى، ورصدت النتائج فى الجدول التالى.

جدول (٩)

نتائج اختبار توكى للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات وفقاً لمتغير التخصص الفرعى

I	J	متوسط الفروق (I-J)	الدلالة
علم النفس	إعاقة عقلية	١,٧٠٤٥٥*	٠,٠٠
تربية خاصة		١,٤٢٦٦٣*	٠,٠٠
صعوبات تعلم		١,٤٩٠٩١*	٠,٠٠
تفوق عقلى		١,٤٦٩٧٠*	٠,٠١
غير محدد		١,٨٦٣٦٤*	٠,٠٠

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات تعزى لمتغير التخصص الفرعى، وكان اتجاه هذه الفروق كالتالى: توجد فروق بين تخصص علم النفس والإعاقة العقلية لصالح تخصص علم النفس، وتوجد فروق بين

تخصص التربية الخاصة والإعاقة العقلية لصالح تخصص التربية الخاصة، وتوجد فروق بين تخصص صعوبات التعلُم والإعاقة العقلية لصالح تخصص صعوبات التعلُم، وتوجد فروق بين تخصص التفوق العقلى والإعاقة العقلية لصالح تخصص التفوق العقلى، وتوجد فروق بين تخصصات غير محددة والإعاقة العقلية لصالح تخصصات غير محددة. وقد يرجع ذلك إلى أن مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية له أهمية كبيرة للطالبات المعلمات فى جميع التخصصات بالمقارنة بطالبات تخصص الإعاقة العقلية، وقد انعكس ذلك إيجاباً على اتجاهات الطالبات نحو الوسائل التعليمية.

جدول (١١)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجهراء	٢٢	٤,١٩	٠,٥٢٥	بين المجموعات	١,٠٦٣	٦	٠,١٨	٠,٥٩٢	٠,٧٤
الأحمدى	١٩	٤,٢٣	٠,٣٩٨	خلال المجموعات	٢٤,٥٤٠	٨٢	٠,٣٠		
الفروانية	١٩	٤,٠٤	٠,٧١٧	مجموع	٢٥,٦٠٣	٨٨			
مبارك الكبير	١١	٤,١٣	٠,٥٢٦						
حولى	٦	٣,٩٤	٠,٥٢٠						
العاصمة	٣	٤,٤٨	٠,٤٤٨						
غير محدد	٩	٤,٠٧	٠,٥١٦						
مجموع	٨٩	٤,١٤	٠,٥٣٩						

جدول (١٢)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات وفقاً لمتغير العمر

العمر	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
من ٢٠ – ٢٥ سنة	٦٦	٤,٠٦	٠,٥٥٦	بين المجموعات	٢,٣٦٨	٣	٠,٧٩	٢,٨٨٧	٠,٠٤
من ٢٦ – ٣٠ سنة	٣	٤,٣٣	٠,٢٢٩	خلال المجموعات	٢٣,٢٣٦	٨٥	٠,٢٧		
من ٣١ فأكثر	١٥	٤,٤٨	٠,٢٨٣	مجموع	٢٥,٦٠٣	٨٨			
غير محدد	٥	٤,٠٠	٠,٦٩٢						
مجموع	٨٩	٤,١٤	٠,٥٣٩						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٠,٥٩٢) ومستوى دلالتها (٠,٧٤). وتعزى هذه النتيجة إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف المنطقة التعليمية حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات المعلمات، فقد ساهم فى تطوير قدرات المعلمات فى التعامل مع الوسائل التعليمية فى عملية التدريس.

جدول (١٤)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير التخصص العام

التخصص العام	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
رياضيات	١٠	٣,٦٤	٠,٦٣٧	بين المجموعات	٣,٤٣٩	٤	٠,٨٦	١,٩٢٩	٠,١١
تربية إسلامية	٣٦	٣,٩٤	٠,٧٤٤	خلال المجموعات	٣٧,٤٣٤	٨٤	٠,٤٥		
علوم	١١	٣,٩٢	٠,٦٩٣		٤٠,٨٧٣	٨٨			
اللغة العربية	٢٩	٤,٢٤	٠,٥٤٨	مجموع					
غير محدد	٣	٣,٧٣	٠,٧٧٧						
مجموع	٨٩	٣,٩٩	٠,٦٨٢						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات تعزى لمتغير العمر، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٢,٨٨٩) ومستوى دلالتها (٠,٠٤). وللتعرف على الدلالات الإحصائية تم استخدام اختبار توكى، ورصدت النتائج فى الجدول التالى.

جدول (١٣)

نتائج اختبار توكى للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات وفقاً لمتغير العمر

I	J	متوسط الفروق (I-J)	الدلالة
من ٣١ فأكثر	من ٢٠ – ٢٥ سنة	٠,٤٢٠١١*	٠,٠٣

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة انتاج المواد التعليمية للطالبات بين ذوى الفئة العمرية (من ٣١ سنة فأكثر) وذوى الفئة العمرية (من ٢٠– ٢٥ سنة) لصالح ذوى الفئة العمرية (من ٣١ سنة فأكثر)، وقد يرجع ذلك إلى أن ذوى الفئة العمرية (من ٣١ سنة فأكثر) أكثر وعيًا بأهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية للطالبات المعلمات بالمقارنة بذوى الفئة العمرية (٢٠–٢٥ سنة).

النتائج الخاصة بالسؤال الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة تعزى لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر)؟

للتعرف على الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر) تم استخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA)، واختبار شيفيه (Schffe)، وتوضحها الجداول التالية:

جدول (١٥)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير التخصص الفرعى

التخصص الفرعي	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
علم النفس	٨	٤,٢٠	٠,٥٦٢	بين المجموعات	٩,٤٨٦	٥	١,٩٠		
تربية خاصة	٥٧	٤,٠٠	٠,٦٢٠	خلال	٣١,٣٨٧	٨٣	٠,٣٨		
صعوبات تعلم	١٠	٤,١١	٠,٧٥٤	المجموعات	٤٠,٨٧٣	٨٨			
تفوق عقلى	٦	٤,٢١	٠,٣٨٠	مجموع				٥,٠١٧	٠,٠٠
إعاقة عقلية	٢	١,٩١	٠,٥١٤						
غير محدد	٦	٣,٩٤	٠,٥٥٦						
مجموع	٨٩	٣,٩٩	٠,٦٨٢						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير التخصص العام، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (١,٩٢٩) ومستوى دلالتها (٠,١١). وتعزى هذه النتيجة إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف التخصص العام حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة، وأصبح مقرر ورشة الإنتاج للمواد التعليمية مهمًا للتدريس فى التربية الخاصة، وأصبح الطالبات المعلمات يستخدمن الوسائل التعليمية فى عملية التدريس.

جدول (١٥)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير التخصص الفرعى

التخصص الفرعي	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
علم النفس	٨	٤,٢٠	٠,٥٦٢	بين المجموعات	٩,٤٨٦	٥	١,٩٠		
تربية خاصة	٥٧	٤,٠٠	٠,٦٢٠	خلال	٣١,٣٨٧	٨٣	٠,٣٨		
صعوبات تعلم	١٠	٤,١١	٠,٧٥٤	المجموعات	٤٠,٨٧٣	٨٨			
تفوق عقلى	٦	٤,٢١	٠,٣٨٠	مجموع				٥,٠١٧	٠,٠٠
إعاقة عقلية	٢	١,٩١	٠,٥١٤						
غير محدد	٦	٣,٩٤	٠,٥٥٦						
مجموع	٨٩	٣,٩٩	٠,٦٨٢						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير التخصص الفرعى، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٥,٠١٧) ومستوى دلالتها (٠,٠٠). وللتعرف على الدلالات الإحصائية تم استخدام اختبار توكى، ورصدت النتائج فى الجدول التالى.

جدول (١٦)

نتائج اختبار توكى للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير التخصص الفرعى

I	J	متوسط الفروق (I-J)	الدلالة
علم النفس	إعاقة عقلية	٢,٢٩٥٤٥*	٠,٠٠
تربية خاصة		٢,٠٩٠٩١*	٠,٠٠
صعوبات تعلم		٢,٢٠٠٠٠*	٠,٠٠
تفوق عقلى		٢,٣٠٣٠٣*	٠,٠٠
غير محدد		٢,٣٠٣٠٣*	٠,٠٠

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير التخصص الفرعى، وكان اتجاه هذه الفروق كالتالى: توجد فروق بين تخصص علم النفس والإعاقة العقلية لصالح تخصص

علم النفس، وتوجد فروق بين تخصص التربية الخاصة والإعاقة العقلية لصالح تخصص التربية الخاصة، وتوجد فروق بين تخصص صعوبات التعلُم والإعاقة العقلية لصالح تخصص صعوبات التعلُم، وتوجد فروق بين تخصص التفوق العقلى والإعاقة العقلية لصالح تخصص التفوق العقلى، وتوجد فروق بين تخصصات غير محددة والإعاقة العقلية لصالح تخصصات غير محددة. وقد يرجع ذلك إلى أن الطالبات المعلمات فى جميع التخصصات أكثر وعياً بأهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة بالمقارنة بطالبات تخصص الإعاقة العقلية، وقد تم توظيف ما تم دراسته فى هذا المقرر فى تدريس التربية الخاصة، وأصبح هناك اتجاهات إيجابية لدى الطالبات المعلمات حول مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية، وقد انعكس ذلك إيجاباً على اتجاهاتهن نحو إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية.

جدول (١٧)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير المعدل التراكمى

المعدل التركمى	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
من ١,٠٠ إلى ١,٩٩	٣	٤,٠٠	٠,٠٠٠	بين المجموعات	٠,٩٣٢	٣	٠,٣١	٠,٦٦١	٠,٥٨
من ٢,٠٠ إلى ٢,٩٩	٢٩	٣,٩٧	٠,٧١١	خلال المجموعات	٣٩,٩٤٠	٨٥	٠,٤٧		
من ٣,٠٠ وأعلى	٤٥	٤,٠٧	٠,٦٥٩	مجموع	٤٠,٨٧٣	٨٨			
غير محدد	١٢	٣,٧٦	٠,٧٧٨						
مجموع	٨٩	٣,٩٩	٠,٦٨٢						

جدول (١٨)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجهراء	٢٢	٣,٩٩	٠,٦٥٩	بين المجموعات	٤,٩٩٦	٦	٠,٨٣		
الأحمدى	١٩	٤,١٦	٠,٤١٤	خلال	٣٥,٨٧٧	٨٢	٠,٤٤		
الفروانية	١٩	٤,٠٦	٠,٨٢٧	المجموعات	٤٠,٨٧٣	٨٨			
مبارك الكبير	١١	٤,١٦	٠,٧١١	مجموع				١,٩٠٣	٠,٠٩
حولى	٦	٣,٢٩	٠,٥٨٥						
العاصمة	٣	٤,٢٧	٠,٢٧٣						
غير محدد	٩	٣,٦٩	٠,٧٤٤						
مجموع	٨٩	٣,٩٩	٠,٦٨٢						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (١,٩٠٣) ومستوى دلالتها (٠,٠٩). وتعزى هذه النتيجة إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف المنطقة التعليمية حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة، فقد طور مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية من إنتاج الطالبات المعلمات فى عملية التدريس لمناهج التربية الخاصة.

جدول (١٩)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير العمر

العمر	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
من ٢٠ – ٢٥ سنة	٦٦	٣,٩٤	٠,٦٦٦	بين المجموعات	٥,٢٢٤	٣	١,٧٤	٤,١٥٢	٠,٠١
من ٢٦ – ٣٠ سنة	٣	٤,١٨	٠,١٥٧	خلال المجموعات	٣٥,٦٤٨	٨٥	٠,٤٢		
من ٣١ فأكثر	١٥	٤,٤٢	٠,٥٥٦	مجموع	٤٠,٨٧٣	٨٨			
غير محدد	٥	٣,٣٣	٠,٧٧٨						
مجموع	٨٩	٣,٩٩	٠,٦٨٢						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير العمر، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٤,١٥٢) ومستوى دلالتها (٠,٠١). وللتعرف على الدلالات الإحصائية تم استخدام اختبار توكي، ورصدت النتائج فى الجدول التالى.

جدول (٢٠)

نتائج اختبار توكى للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير العمر

I	J	متوسط الفروق (I-J)	الدلالة
من ٣١ فأكثر	غير محدد	١,٠٩٠٩١*	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة بين ذوى الفئة العمرية (من ٣١ سنة فأكثر) وذوي الفئة العمرية (غير محدد) لصالح ذوى الفئة العمرية (من ٣١ سنة فأكثر). وقد يرجع ذلك إلى أن ذوى الفئة العمرية (من ٣١ سنة فأكثر) أكثر وعياً بأهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تدريس مناهج التربية الخاصة بالمقارنة بذوى الفئة العمرية الأخرى.

النتائج الخاصة بالسؤال السادس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج

التربية الخاصة تعزى لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر)؟

للتعرف على الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغيرات (التخصص العام – التخصص الفرعى – المعدل التراكمى – المنطقة التعليمية – العمر) تم استخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA)، واختبار شيفيه (Schffe)، وتوضحها الجداول التالية:

جدول (٢١)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير التخصص العام

التخصص العام	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
رياضيات	١٠	٣,٦٣	٠,٥٥٩	بين المجموعات	٤,٦٨٦	٤	١,١٧	٢,٦٨١	٠,٠٤
تربية إسلامية	٣٦	٣,٩٢	٠,٦٨٧	خلال المجموعات	٣٦,٧٠٦	٨٤	٠,٤٤		
علوم	١١	٣,٨٦	٠,٧١٠		٤١,٣٩٢	٨٨			
اللغة العربية	٢٩	٤,٣٠	٠,٦٠٦	مجموع					
غير محدد	٣	٤,٢٩	١,٠١٨						
مجموع	٨٩	٤,٠٢	٠,٦٨٦						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير التخصص العام، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٢,٦٨١) ومستوى دلالتها (٠,٠٤). وللتعرف على الدلالات الإحصائية تم استخدام اختبار توكى، ورصدت النتائج فى الجدول التالى.

جدول (٢٢)

نتائج اختبار توكى للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير التخصص العام

I	J	متوسط الفروق (I-J)	الدلالة
اللغة العربية	رياضيات	٠,٦٧٦٧٢*	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة بين تخصص اللغة العربية والرياضيات لصالح تخصص اللغة العربية. وقد يرجع ذلك إلى أن الطالبات فى تخصص اللغة العربية أكثر وعياً بالعلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة، فالوسائل التعليمية التى تم التدريب عليها فى هذا المقرر يمكن توظيفها فى تدريس مناهج التربية الخاصة، لذا ترى الطالبات المعلمات أن مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية مفيد لمناهج التربية الخاصة.

جدول (٢٣)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير التخصص الفرعى

التخصص الفرعى	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
علم النفس	٨	٤,١٧	٠,٦٣٤	بين المجموعات	٨,٥٩٦	٥	١,٧٢	٤,٣٥١	٠,٠٠
تربية خاصة	٥٧	٤,٠١	٠,٦٠١	خلال المجموعات	٣٢,٧٩٦	٨٣	٠,٤٠		
صعوبات تعلم	١٠	٤,١٤	٠,٨٠٢	مجموع	٤١,٣٩٢	٨٨			
تفوق عقلى	٦	٤,٠٦	٠,٥٤١						
إعاقة عقلية	٢	٢,٠٦	٠,٦١٩						
غير محدد	٦	٤,٣٣	٠,٦٥٠						
مجموع	٨٩	٤,٠٢	٠,٦٨٦						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير التخصص الفرعى، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٤,٣٥١) ومستوى دلالتها (٠,٠٠). وللتعرف على الدلالات الإحصائية تم استخدام اختبار توكى، ورصدت النتائج فى الجدول التالى.

جدول (٢٤)

نتائج اختبار توكى للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير التخصص الفرعى

I	J	متوسط الفروق (I-J)	الدلالة
علم النفس	إعاقة عقلية	٢,١٠٩٣٨*	٠,٠٠
تربية خاصة		١,٩٤٤٠٨*	٠,٠٠
صعوبات تعلم		٢,٠٧٥٠٠*	٠,٠٠
تفوق عقلى		٢,٠٠٠٠٠*	٠,٠٠
غير محدد		٢,٢٧٠٨٣*	٠,٠٠

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير التخصص الفرعى، وكان اتجاه هذه الفروق كالتالى: توجد فروق بين تخصص علم النفس والإعاقة العقلية لصالح تخصص علم النفس، وتوجد فروق بين تخصص التربية الخاصة والإعاقة العقلية لصالح تخصص

التربية الخاصة، وتوجد فروق بين تخصص صعوبات التعلُم والإعاقة العقلية لصالح تخصص صعوبات التعلُم، وتوجد فروق بين تخصص التفوق العقلى والإعاقة العقلية لصالح تخصص التفوق العقلى، وتوجد فروق بين تخصصات غير محددة والإعاقة العقلية لصالح تخصصات غير محددة. وقد يرجع ذلك إلى أن الطالبات المعلمات فى جميع التخصصات أكثر وعياً بالعلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة بالمقارنة بطالبات تخصص الإعاقة العقلية.

جدول (٢٥)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير المعدل التراكمى

المعدل التركمى	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
من ١,٠٠ إلى ١,٩٩	٣	٤,٠٤	٠,٠٧٢	بين المجموعات	٠,٢٤٣	٣	٠,٠٨	٠,١٦٧	٠,٩٢
من ٢,٠٠ إلى ٢,٩٩	٢٩	٣,٩٤	٠,٨٠٦	خلال المجموعات	٤١,١٤٩	٨٥	٠,٤٨		
من ٣,٠٠ وأعلى	٤٥	٤,٠٥	٠,٦٢٦	مجموع	٤١,٣٩٢	٨٨			
غير محدد	١٢	٤,٠٧	٠,٧٢٠						
مجموع	٨٩	٤,٠٢	٠,٦٨٦						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير المعدل التراكمى، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٠,١٦٧) ومستوى دلالتها (٠,٩٢). وتعزى هذه النتيجة إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف المعدل التراكمى حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة.

جدول (٢٦)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجهراء	٢٢	٤,٠٣	٠,٦٤٤	بين المجموعات	٤,٥٦٣	٦	٠,٧٦		
الأحمدى	١٩	٤,٠٥	٠,٥١١	خلال	٣٦,٨٢٩	٨٢	٠,٤٥		
الفروانية	١٩	٣,٩٧	٠,٨٤٣	المجموعات	٤١,٣٩٢	٨٨			
مبارك الكبير	١١	٤,٢٣	٠,٥٣٦	مجموع				١,٦٩٣	٠,١٣
حولى	٦	٣,٢٩	٠,٥٩٠						
العاصمة	٣	٤,٥٤	٠,٥٠٥						
غير محدد	٩	٤,٠٨	٠,٨٢٩						
مجموع	٨٩	٤,٠٢	٠,٦٨٦						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (١,٦٩٣) ومستوى دلالتها (٠,١٣). وتعزى هذه النتيجة إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف المنطقة التعليمية حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة.

جدول (٢٧)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير العمر

العمر	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
من ٢٠ – ٢٥ سنة	٦٦	٣,٩٣	٠,٦٨٦	بين المجموعات	٣,٦٥١	٣	١,٢٢	٢,٧٤١	٠,٠٥
من ٢٦ – ٣٠ سنة	٣	٤,٢١	٠,٣٦١	خلال المجموعات	٣٧,٧٤١	٨٥	٠,٤٤		
من ٣١ فأكثر	١٥	٤,٤٥	٠,٤٥٥	مجموع	٤١,٣٩٢	٨٨			
غير محدد	٥	٣,٨٣	٠,٩٩٨						
مجموع	٨٩	٤,٠٢	٠,٦٨٦						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة تعزى لمتغير العمر، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٢,٨٨٩) ومستوى دلالتها (٠,٠٤). وللتعرف على الدلالات الإحصائية تم استخدام اختبار توكى، ورصدت النتائج فى الجدول التالى.

جدول (٢٨)

نتائج اختبار توكى للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة وفقاً لمتغير العمر

I	J	متوسط الفروق (I-J)	الدلالة
من ٣١ فأكثر	من ٢٠ – ٢٥ سنة	٠,٥٢٣٨٦*	٠,٠٤

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة بين ذوى الفئة العمرية (من ٣١ سنة فأكثر) وذوى الفئة العمرية (من ٢٠– ٢٥ سنة) لصالح ذوى الفئة العمرية (من ٣١ سنة فأكثر). وقد يرجع ذلك إلى أن ذوى الفئة العمرية (من ٣١ سنة فأكثر) أكثر وعياً العلاقة بين مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية ومناهج التربية الخاصة بالمقارنة بذوى الفئة العمرية (٢٠–٢٥ سنة)، وقد انعكس ذلك إيجاباً على استجاباتهم.

التوصيات:

من خلال النتائج التى توصلت إليها الدراسة الحالية، يوصى الباحثون بما يلى:

- توعية أعضاء هئية التدريس بأهمية مقرر ورشة إنتاج المواد التعليمية فى تطوير مهارات الطلبة فى قسم التربية الخاصة.
- التأكيد على أهمية ايجاد قاعة مهيأة لاستخدام الوسائل التعليمية فى مبانى مدارس التربية الخاصة.
- تبصير معلمى التربية الخاصة بأهمية استخدام الوسائل التعليمية أثناء تدريس مناهج التربية الخاصة.
- تطوير برامج إعداد معلمى التربية الخاصة فى كليات التربية، بما يتناسب مع المتغيرات التى يشهدها العصر الحالى، وفى ضوء الاتجاهات العالمية فى هذا المجال.
- استخدام أساليب أخرى لتطوير مهارات معلمى التربية الخاصة قبل الخدمة.
- التأكيد على أهمية التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة أثناء الخدمة فى جميع التخصصات.
- تنظيم دورات تدريبية لمعلمى التربية الخاصة فى ضوء احتياجاتهم التدريبية.
- تنظيم دورات تدريبية لمعلمى التربية الخاصة حول طرق التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة.

البحوث المقترحة:

امتداد لما توصلت إليه الدراسة الحالية يقترح الباحثون إمكانية إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسات وبحوث حول الاتجاهات العالمية المعاصرة فى تكوين معلمى التربية الخاصة.

- إجراء دراسات وبحوث حول الاتجاهات العالمية المعاصرة فى التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. أبو عزيز، شادى عبد الله سالم (٢٠٠٩). معايير الجودة فى تصميم وإنتاج الوسائل والتكنولوجيا فى التعليم بمراكز الإنتاج بغزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢. أبو نمرة، محمد (٢٠٠٥). تقويم برنامج التربية العملية فى كليات العلوم التربوية فى الجامعات الأهلية فى الأردن من وجهة نظر الطلبة المعلمين. **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، مج (٢٠)، ع (٢)، ص ١٠٩-١٤٨.

٣. أسود، محمد عبدالرازق (٢٠١٧). إعداد المعلم الاتجاهات والأساليب والمؤسسات المعاصرة، **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم فى ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ص ١٥٥-٢٠٤.

٤. الباشا، عمر الفاروق محمد (٢٠٠٨). واقع استخدام الوسائل السمعية فى التعليم عن بعد: دراسة حالة جامعة السودان المفتوحة، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الزعيم الأزهرى، السودان.

٥. البركات، على بن أحمد غالب وأبو جاموس، عبد الكريم بن محمود (٢٠٠٨). أداء الطلبة المعلمين فى تخصص التربية الابتدائية بجامعة اليرموك للكفايات التدريسية وفعالية أسلوب التدريس المصغر فى تنميتها، مجلة جامعة طيبة، العلوم التربوية، السنة الثانية، ع (٤)، ص ٩٢-١١٨.

٦. البزون، حيدر طارق (٢٠١٧). بناء مقياس لتقييم المهارات المهنية لدى معلمى التربية الخاصة، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، ع (٣٥)، ص ٦١٥-٦٣٦.

٧. بن موسى، يمنية وزعموش، نادية بوضايف (٢٠١٧). الكفايات التدريسية لمعلمى التربية الخاصة: دراسة ميدانية لدى عينة من معلمى التربية الخاصة، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الجزائر، ع (٣١)، ص ٦٢٦-٦٤٠.

٨. الترتورى، محمد عوض والقضاه، محمد فرحان (٢٠٠٦). **المعلم الجديد: دليل المعلم فى الإدارة الصفية الفعالة**، عمان: دار الحامد للطباعة والنشر، مصر.

٩. جرادات، عزت (٢٠٠٨). **التدريس الفعال**، عمان: دار صفاء للنشر، ص ١٢٠-١٢٥.

١٠. الحربى، عبيد بن مزعل عبيد وعبد الكريم، محمد المهدى عمر محمد (٢٠١٧). مدى إلمام طلاب قسم التعليم الأساسى بالتوجهات الحديثة فى تربية وتعليم ذوى الإعاقة، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، الأردن، مج (٦)، ع (٢)، ص ١٥٧-١٧٥.

١١. حسانى، أحمد (٢٠٠٠). **دراسات فى اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

١٢. حسن، أمين عبدالعزيز (٢٠٠١). **إدارة الأعمال وتحديات القرن الحادى والعشرين**، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

١٣. الحسن، عصام إدريس كمتور والطيب، نجود إبراهيم (٢٠١١). واقع استخدام الوسائل التعليمية وأهميتها فى تدريس مقرر العلم فى حياتنا للصف السابع الأساسى فى السودان من وجهة نظر المعلمين فى ولاية الخرطوم، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، فلسطين، مج (١)، ع (٢٤)، ص ١٤٧-١٨٨.

١٤. حمودة، سليمان (٢٠١٥). **خصائص ومواصفات معلم التربية الخاصة**، متاح على الرابط التالى: https://education.microsoft.com/Story/Lesson?token=0DMjx، تاريخ الاسترجاع: ٢-١١-٢٠١٨.

١٥. الحميد، جميل بن موسى (٢٠١٠). تقويم برنامج إعداد معلم التربية الفنية بجامعة الجوف فى ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر الخريجين، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع (١٠٨)، ص ١٤٦-١٨٢.

١٦. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠١). **أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، عمان: دار المسيرة.

١٧. خزاعلة، أحمد خالد والحايك، فيصل شريف (٢٠١٦). دور البرامج التدريبية فى تطوير مهارات معلمى التربية الخاصة من وجهة نظرهم، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**، الكويت، مج (٤٢)، ع (١٦٢).

١٨. خميس، محمد عبدالرؤوف وعشيبه، فتحى درويش (١٩٩٨). برنامج تدريبى مقترح لمعلم الصم أثناء الخدمة فى ضوء احتياجاتهم التدريبية، **المؤتمر السنوى الثالث التربية لذوى الاحتياجات الخاصة**، كلية التربية، جامعة المنوفية، خلال الفترة ١٨-١٩ يوليو.

١٩. رشدى، سرى محمد (٢٠١٠). إعداد معلم التربية الخاصة فى ضوء معايير الجودة" **المؤتمر العلمى العاشر، البحث التربوى فى الوطن العربى - رؤى مستقبلية**، كلية التربية، جامعة الفيوم، خلال الفترة ٢٠-٢١ أبريل.

٢٠. زاهر، الغريب (٢٠٠٣). واقع إعداد معلم ذوى الاحتياجات الخاصة بجامعة الأزهر، **المؤتمر السنوى التاسع - تكنولوجيا التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة**، القاهرة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.

٢١. الزعبى، أمل عبد المحسن (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية التعلُم المعرفى الاجتماعى فى تنمية الكفاءة الذاتية المهنية لدى الطالبات معلمات التربية الخاصة (مسار صعوبات التعلُم)، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مصر، مج (١٥)، ع (٢)، ص ٥٨٤-٦٢٧.

٢٢. الزعبى، مروان (٢٠١١). **دليل تعليمات مركز القدرات والمهارات الوظيفية**، برنامج (Jordan Now -2) المدعوم من البنك الدولى، الجامعة الأردنية.

٢٣. الزهيرى، إبراهيم عباس (٢٠٠٧). **تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم – إطار فلسفى وخبرات عالمية**، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربى.

٢٤. سليمان، الفارس (٢٠٠٥). **إدارة الموارد البشرية**، ط٦، دمشق: دار الكتاب الجامعى.

٢٥. سليمان، منى محمد (٢٠٠٦). تصور مقترح لتدريب معلمى التربية الخاصة فى ضوء الاحتياجات التدريبية والاتجاهات التربوية الحديثة" **رساله دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

٢٦. السنبل، عبد العزيز (٢٠٠٢). **التربية فى الوطن العربى على مشارف القــرن الحادى والعشرين**، الإسكندرية: المكتب الجامعى الحديث.

٢٧. الشخيبى، محمد عبدالقادر (٢٠١٢). إعداد معلم التربية الخاصة وتنميته مهنياً فى جمهورية مصر العربية: دراسة تحليلية، **مجلة البحث العلمى فى التربية**، مصر، ع (١٣)، ج (٢)، ص ٦٩١-٧١٠.

٢٨. الشريف، عبدالله فهد (٢٠١٠). المشكلات التى تواجه التربية الخاصة وسبل التغلب عليها مع دراسة صعوبة التعلُم عند التلاميذ، **ندوة التربية الخاصة فى المملكة العربية السعودية**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٢٩. شعبان، منال والحربى، خوله والشهرى، سحر (٢٠١٥). **قضية تدريب معلمى التربية الخاصة**، متاح على الرابط التالى: http://thelssua.blogspot.com/2015/10/blog-post_25.html، تاريخ الاسترجاع: ٥-١١-٢٠١٨.

٣٠. الصمادى، أسامة (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبى لمعلمى الطلبة الصم وضعاف السمع أثناء الخدمة فى ضوء احتياجاتهم التدريبية فى الأردن، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية، المملكة الأردنية الهاشمية.

٣١. الطعانى، حسن (٢٠١٠). **التدريب الإدارى المعاصر**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٣٢. الطوبجى، حسين حمدى الطوبجى (٢٠٠٠). **وسائل الاتصال التكنولوجيا فى التعليم**، الكويت: دار القلم.

٣٣. الظاعن، حمود إبراهيم (٢٠٠٥). تأهيل العاملين مع المعاقين ومقترحات تطويرها، **مؤتمر التربية الخاصة العربى "الواقع والمأمول"**، عمان، الأردن، خلال الفترة ٢٦-٢٧ أبريل.

٣٤. العاجز، فؤاد (٢٠٠٧). **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق**، غزة: دار المقداد للطباعة، ط ٣، فلسطين.

٣٥. عبدالعزيز، صفوت حسن والذروه، مبارك عبدالله (٢٠١٦). التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة فى دولة الكويت فى ضوء التحديات المستقبلية، **مجلة الثقافة والتنمية**، سوهاج، مصر، العدد (١٠٨)، سبتمبر، ص ١٢٧-١٧٤.

٣٦. عبدالغفار، أحلام رجب (٢٠٠٣). **الرعاية التربوية لذوى الاحتياجات الخاصة**، القاهرة: دار الفجر للنشر.

٣٧. العجرمى، باسم صالح مصطفى (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبى مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمى التعليم الأساسى بجامعة الأزهر – غزة فى ضوء إستراتيجية إعداد المعلمين، **رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر، فلسطين.

٣٨. عطية، محسن، والهاشمى، عبد الرحمن (٢٠٠٨). **التربية العملية وتطبيقاتها فى إعداد معلم المستقبل**، بغداد: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٣٩. العلوانى، سالم محمد (٢٠١٠). التنمية المهنية لمعلمى التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية فى ضوء خبرات بعض الدول: تصور مقترح، **رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٤٠. على، بن دومى حسن (٢٠١٠). درجة تقدير معلمى العلوم لأهمية الكفايات التكنولوجية التعليمية فى تحسين أدائهم المهنى، **مجلة جامعة دمشق**، مج (٢٦)، ع (٣)، ص ٤.

٤١. العليمات، على (٢٠١٤). درجة تقديرات معلمات رياض الطلاب لفاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظرهن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، العلوم الانسانية، مج (٢٨)، ع (١١)، ص ٢٥٥٧-٢٥٨٦.

٤٢. عوطيفى، زينب (٢٠١٣). **مهارات التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة**، متاح على الرابط التالى:

http://zotx123.blogspot.com/2013/04/blog-post.html، تاريخ استرجاع: ١٩-١٠-٢٠١٨.

٤٣. عون، على وشعلال، نصر الدين (٢٠٠٧). الكفايات الشخصية والأدائية لدى معلمات التربية التحضيرية، عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات فى التربية، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، متاح على: https://manifest.univ-ouargla.dz/index.php/archives/archive/facult.

٤٤. عيد، زهدى محمد (٢٠١١). **مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**، عمان: دار صفاء للنشر.

٤٥. عيد، غادة خالد (٢٠٠٤). قياس الكفايات المعرفية لمعلمى الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مج (٥)، ع (٣)، ص ٨٨.

٤٦. غمرى، السيد إسماعيل (٢٠١٢). المشكلات التى تواجه المعلمين الدارسين ببرنامج التأهيل التربوى فى مؤسساتهم التعليمية ودور المقررات الدراسية فى مساعدتهم على حله، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، العدد (١٥١)، الجزء الرابع، ديسمبر، ص ٢-٤٤.

٤٧. الفاخرى، سالم عبدالله (٢٠٠٧). النمو المهنى للمعلم" **المؤتمر العلمى الرابع الدولى الأول: جودة كليات التربية والإصلاح المؤسسى**، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادى، خلال الفترة ٤-٥ أبريل.

٤٨. الفتلاوى، سهيلة محسن (٢٠٠٣): **المدخل إلى التدريس**، ط١، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٤٩. القاضى، مؤمن حسن (٢٠٠٣). فاعلية برنامج إرشادى لتدريب معلمى التربية الفكرية على تحمل سلوكيات تلاميذهم غير التكيفية، **رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥٠. كرم الدين، ليلى (٢٠٠٧)، الاتجاهات الحديثة فى إعداد وتأهيل معلمى الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة، **مداخلة مقدمة فى فعاليات الملتقى الدولى الخامس حول معلمى ذوى الاحتياجات الخاصة فى القرن الحادى والعشرين**، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، خلال الفترة ٢٣-٢٤ أبريل.

٥١. لافى، سعيد عبد الله (٢٠١٢). **تنمية مهارات اللغة العربية**، القاهره: عالم الكتب الحديث.

٥٢. ماكجوير، تشارلز (٢٠٠٦). أفضل النصائح للمعلمين، الرياض: مكتبة جريـــر، المملكة العربية السعودية.

٥٣. محمد، أم كلثوم محمد خير (٢٠١١). استخدام تكنولوجيا التعليم فى برامج إعداد المعلمين بكليات التربية السودانية واتجاهات الطلاب نحوها: دراسة ميدانى لبعض كليات التربية بولاية الخرطوم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

٥٤. المعمرية، فاطمة حمدان (٢٠١٧). الحاجات التدريبية لمعلمى التربية الخاصة فى سلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، الإمارات العربية المتحدة، مج (٤١)، ع (٣)، ص ٢١٩-٢٤٤.

٥٥. مقدادى، محمد فخرى وأحمد، بثينه مصباح (٢٠١٤). مستوى الكفايات المهنية فى ضوء المعايير العالمية لدى معلمى الرياضيات فى المرحلة الأساسية الدنيا فى منطقة الجفرة فى ليبيا وسبل تطويرها، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، مج (٢)، ع (٣٧)، ص ص ٢٥٣-٢٨٦.

٥٦. منتديات بوابة العرب (٢٠١٠). **تعرف على دور معلم التربية الخاصة**، متاح على الرابط التالى:

http://vb.arabsgate.com/showthread.php?t=520810، تاريخ الاسترجاع: ٢٥-١٠-٢٠١٨.

٥٧. الناقة، صلاح أحمد وأبو ورد، إيهاب محمد (٢٠٠٩). إعداد المعلم وتنميته مهنيًا فى ضوء التحديات المستقبلية. **ورقة مقدمة للمؤتمر التربوى المعلم الفلسطينى الواقع والمأمول**، فلسطين

٥٨. الهسى، جمال (٢٠١٢). واقع إعداد المعلم فى كليات التربية بجامعات قطاع غزة فى ضوء معايير الحودة الشاملة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

٥٩. وزارة التربية (٢٠٠٧). **الاتجاهات المعاصرة فى إعداد المعلم وتنميته مهنياً**، إدراة البحوث التربوية والمناهج، وزارة التربية، الكويت.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

60. Al-Taj, H. M., Al-Oweidi, A. M. (2017). The Effect of a Training Program in Improving First Classes Teachers Skills in Dealing with Special Needs Students in Regular Classroom in Amman, **International Education Studies**, Vol. (10), No. 5, p.136-143.

61. Bell, R. L., Maeng, J. L., Binns, I. C. (2013). Learning in context: Technology integration in a teacher preparation program informed by situated learning theory, **Journal of Research in Science Teaching**, 50(3), 348-379.

62.Cronis, Ellis, D. (2000). Issues facing special Education in the new millennium, **Education journals**, 120 (7).

63. Franziska, P. Miriam, M. Milena, W. Bernhard, S. & Carla, B. (2009). Improving self-regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers, **British Journal of Educational Psychology**, Vol. 79, No. 2, pp 311–327.

64. Ingersoll, R. (2007). **A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations the Consortium for Policy Research in Ed**ucation, University of Pennsylvania.

65. Murphy, L. (2016). A Professional Development on Autism Spectrum Disorders for Special Education Teachers, ProQuest LLC, **Ed.D. Dissertation**, Pepperdine University.

66. National Institute of Education. (2009). TEZI: A teacher education model for the 21st century: **A report by the national institute of education**, Singapore.

67. Schwitz, G., Schwarzer, R. (2002). Self efficacy of teacher: longitudinal data using a new gustionnaire, **zeit schrift jurpadayogische psychologic**, Vol. (14), No. (1), p. 2-25.