تقييم برنامج التربية العملية لدى طالبات التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية

د. حسان رافع شاهين*

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برنامج التربية العملية لتخصص التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية لدى طالبات التربية الخاصة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالبة من طالبات كلية الأميرة عالية في مرحلتي الدبلوم والبكالوريوس، والبالغ عددهن (١٣٧) طالبة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥ م، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس لتقييم برنامج التربية العملية لتخصص التربية الخاصة، وبعد التحقق من صدق وثبات المقياس تم تطبيقه على جميع أفراد عينة الدراسة، وقد أشارت نتائج الدراسة في سؤالها الأول إلى أن معرفة الطالبات بقياس وتشخيص حالات التربية الخاصة، قد حصلت على أعلى استجابة بدرجة منخفضة في حين تلاها توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية، وتوفير المصادر الداعمة والبنية التحتية بدرجة منخفضة أيضا، وجاء في المرتبة الأخير تقديم المشرف المسئول والمعلمة المتعاونة للخدمات المختلفة بدرجة منخفضة وقد كانت الاستجابة على المقياس ككل بدرجة منخفضة أيضا، كما أشارت نتائج السؤال الثاني إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطالبات تبعا لمتغير المؤهل العلمي في بعد القدرة على إعداد الخطط التربوية، لصالح الطالبات من فئة البكالوريوس ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطالبات تبعا لمتغير المعدل التراكمي في جميع أبعاد المقياس لصالح الطالبات اللواتي تبلغ معدلاتهن ممتاز ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطالبات تبعا لمتغير المعدل التراكمي في جميع أبعاد المقياس لصالح الطالبات اللواتي يسكن خارج مدينة عمان. وبناءا عليه أوصى الباحث توفير مختبر للتربية الخاصة في كلية الأميرة عالية الجامعية، وإعادة النظر في كافة جوانب برنامج التعليم الخاص وتوفير أفضل الخدمات لدعم الطلاب في الجوانب العملية.

الكلمات الدالة: التربية العملية، طالبات التربية الخاصة.

Evaluating the Practical Training Program among the Special Education Students from Princess Alia Colleague in BAU University

Abstract

This Study aimed to Evaluate the Practical Training Program among the Special Education Students From Princess Alia in Balq'a Applied University, Contained (58) Participants in the two phases of the diploma and bachelor, from (137) Students during the Second Semester in the Year (2014/2015), to Achieve the Goals of the study a tool Has been developed and Verified it's validity and stability to apply it at the sample of the study.

The Results of the study Showed that Knowledge of the students about Measure and Diagnostic of Special needs' cases and Provide supporting sources and providing different services was low.

The results of the second question showed that there are a statistical significant between the Response of students depending to the Qualification, on Preparation of educational plans Favor to Bachelor stage, other statistical significant between the Response of students depending to the average in all levels of tool Favor to students with the average of "excellent", finally a statistical significant between the Response of students depending to the area of living Favor to students who live out-side Amman.

In-spot of the above the researcher Recommends of Providing Princess Alia Colleague with a Special Education laboratory and To review all aspects of the

◆ كلية الأميرة عالية الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية – الأردن

special education program and to Provide the best service to support students in the practical aspects.

Key words: Practical Training Program, Special Education Students

مقدمة

تعد التربية العملية ركناً أساسا من أركان برامج إعداد المعلمين وتدريبهم، حيث ينظر إليها على أنها برنامج متكامل يوازي في أهميته برنامج الدراسة النظرية في مؤسسات إعداد المعلمين. إذ يتم من خلالها الربط بين النظرية والتطبيق، ومدى اكتساب المعلم للكفايات العملية اللازمة المتعلقة بأساليب التدريس، والقياس والتقويم، واستخدام الوسائل التعليمية، وإدارة الصفوف، والتعامل مع الطلبة والإدارة المدرسية والمجتمع المحلي (الغيشان والعبادي، ٢٠١٣).

ولأهمية الجانب التطبيقي في عملية إعداد المعلم فإنه لابد من الاهتمام الكافي بالبرامج الخاصة بإعداده حتى لا يغلب عليها الطابع الشكلي في الإشراف والتنظيم، والاعتماد على معايير غير موضوعية وأساليب غير مقننة لتقويم أداء الطالب / المعلم الملتحق بها، مما يؤدي إلى معاناة حقيقية لخريجي تلك البرامج في الشعور بالفجوة الكبيرة بين ما مر به من خبرات في أثناء مرحلة الإعداد وما يواجهه من مواقف مستجدات في حياته العملية. الأمر الذي قد ينعكس على المعلم في أثناء أداءه لأدواره المهنية في المستقبل، مما يتطلب تطويرا شاملا لكليات التربية تطويرا يتناول هياكلها ونظمها، وإعادة تنظيمها وسياسة القبول فيها، لضمان نوعية مدخلاتها الأمر الذي سينعكس على جودة مخرجاتها (شوق، ١٩٩٥).

كما أن التربية العملية تعتبر برنامجا متكاملاً مخططاً له، وهادفاً يمر الطالب المعلم بجميع مراحله بشكل منتظم ودقيق، حيث يتدرب من خلاله على مهارات عملية محددة لا يمكن إتقانها إلا من خلال ممارسة عملية تطبيقية، من خلال الالتحاق ببرنامج تدريبي متكامل يتم عن طريق التعاون مع عدد من المدارس المتعاونة ليتاح للطالب المعلم الممارسة الفعلية للمهنة والمرور بمواقف تدريبيه ميدانية يكتسب من خلالها المهارات المهنية والفنية المرتبطة بالعملية التعليمية، التي تبدأ بالمشاهدة، وتنتهي بالمشاركة الكاملة في عملية تربية ذوي الحاجات الخاصة. ويهدف برنامج التربية العملية إلى تطوير مهارات المعلمين إلى مستوى مناسب، ومساعدتهم على تطوير كفاياتهم من أجل مواجهة بعض المشكلات، وتدريبهم على الأساليب التي تمكنهم من تحقيق أهدافهم الوظيفية، وتهيئة الظروف التي تساعدهم على معالجة مواطن الضعف في المواقف التربوية (الشيخ، ١٩٩٩).

بذلك يمكن القول بأن التربية العملية هي من أهم الخبرات في برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة من حيث تأثيرها على سلوك الطالب المعلم، وهي تمثل كذلك حلقة الوصل بين نظريات علم النفس والإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية وتطبيقاتها العملية في المواقف التربوية والتعليمية داخل الصف وخارجه. ذلك إذا كان للمواد الدراسية دور جوهري في تحديد الأصول والمبادئ النظرية للممارسة التربوية، فإن التربية العملية هي التي تسمح للطالب باختبار مصداقية تلك المبادئ وقابليتها للتطبيق (محمود، ٢٠٠٠).

وإذا نظرنا بنظرة متفحصة إلى برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي يتضح لنا التأكيد على تأهيل معلم المستقبل أكاديميا ومهنيا وثقافيا وشخصيا، في حين كثير من هذه الجوانب غائب في الممارسة العملية، كما نقف على ضعف التنسيق بين القائمين على تعليم الجانب التخصصي والقائمين على تعليم الجانب المهني أو الثقافي مما ينعكس بدوره على عملية الإعداد، بحيث يبدو البرنامج وكأنه مجموعة من المواد الدراسية المنفصلة لأداء الامتحان فيها، بل غالبا ما تخفي على الطالب المعلم مبررات ودواعي دراسة الموضوعات التي تعلمها أو ممارسة الأنشطة التي قام بها (كنعان، ٢٠٠٩).

وكغيره من المعلمين يعد الاهتمام بإعداد معلم التربية الخاصة، أمراً في غاية الأهمية ولا يستطيع معلم التربية الخاصة أن يؤدي رسالته على الوجه المطلوب إلا إذا كان قادرا على فهم نفسية الطلبة وخصائصهم، وسمات المجتمع الذي ينتمون إليه، بالإضافة إلى وعيه بمتطلبات العصر الحديث، وما يفرضه من مطالب. وتزود مضامين برامج المعلمين قبل الخدمة بجملة من المعارف والمهارات والميول، وأساليب العمل اللازمة لمزاولة مهنة المستقبل في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة، ولا تكتمل حلقات هذا الإعداد دون برنامج التدريب الميداني لتطبيق وتجربة ما تعلمه على مقاعد الدراسة عمليا، من خلال الالتحاق ببرنامج تدريبي بالتعاون مع عدد من مراكز التربية الخاصة، إذ يمكن اعتبار مرحلة التدريب الميداني فترة انتقالية بين المساقات

الأكاديمية والتربوية والنظرية، التي تعلمها في الجامعة، وبين الممارسة الفعلية للمهنة. كما أن إعداد الطالب –المعلم في حقل التربية الخاصة إعدادا أكاديميا ومسلكيا يعتبر نقطة البداية الناجحة وهو الأساس في بناء معلمين متخصصين في هذا المجال، من خلال برنامج منظم تنظيما دقيقا ومخططا له، من خلال زيادة ثقة الطالب- المعلم بنفسه وطمأنينته من خلال الإشراف الموجه (البطش والطويل، ١٩٩٨).

إن تطوير العملية التربوية، ورفع كفاءتها، وتحسين مردودها، ومعالجة العقبات التي تواجهها، وفق طرق تربوية علمية حديثة، يعتمد على استخدام أدوات القياس والتقويم. كما أن التأكد من فعالية البرامج التربوية والحصول على معلومات حول كفاءتها يتم من خلال إجراء تقييم لها، بحيث يركز التقييم على محكات محددة مسبقا، تشكل أهداف البرامج وغاياتها (البطش والطويل، ١٩٩٨)، كما أن الهدف من التقييم هو تقديم تقرير حول الوضع الراهن للعملية التربوية، بحيث يزود هذا التقرير أصحاب القرار بمعلومات حول البرنامج الذي يخضع للتقييم، حيث تستخدم المعلومات والبيانات كتغذية راجعة لإعادة النظر في كفاءة البرنامج (Worth &Sander,1987).

أهداف الدراسة

١- التعرف على درجة تقييم برنامج التربية العملية لتخصص التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية لدى طالبات التربية الخاصة.

٢- التعرف على درجة استجابة معرفة الطالبات بقياس وتشخيص حالات التربية الخاصة، المصادر الداعمة والبنية التحتية، وتوفير المصادر الداعمة والبنية التحتية، وتقديم المشرف المسئول والمعلمة المتعاونة للخدمات المختلفة.

٣- التعرف على درجة استجابات الطالبات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في بعد القدرة على إعداد الخطط التربوية، لصالح الطالبات من فئة البكالوريوس.

٤- التعرف على درجة استجابات الطالبات تبعاً لمتغير المعدل التراكمي في جميع أبعاد المقياس لصالح الطالبات اللواتي تبلغ معدلاتهن ممتاز.

٥- التعرف على درجة استجابات الطالبات تبعاً لمتغير المعدل التراكمي في جميع أبعاد المقياس لصالح الطالبات اللواتي يسكن خارج مدينة عمان.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في:

١- أهمية تطوير فعاليات برنامج تدريب وإعداد طالبات التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية.

٢- أنها تأتي استجابة لنداءات كثيرة تدعو إلى إعادة تأهيل وتدريب الطالب المعلم بما يتماشى والتطورات المتسارعة للمناهج وطرائق التدريس وتقنيات التعليم.

٣- وضع تصور مقترح لتطوير برنامج التدريب الميداني لدى طالبات التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية.

مشكلة الدراسة

تعد كلية الأميرة عالية الجامعية إحدى كليات جامعة البلقاء التطبيقية التي تأسست في الأول من تشرين الأول من عام ١٩٧٢ تحت اسم معهد الأميرة عالية للمعلمات، ومن ثم صدرت الإرادة الملكية السامية بإنشاء جامعة البلقاء التطبيقية عام ١٩٩٦ لتضم كليات المجتمع الحكومية كافة وعام ٢٠٠٠ تم تحويل الكلية إلى كلية جامعية بحيث تحرص أن يكون لديها الوسائل والتجهيزات الفنية والتقنية الأخرى المساعدة على الحداثة لضمان جودة التعليم والتدريب وتوفير الكوادر الأكاديمية عالية الكفاءة ومجموعة من الكوادر الإدارية لدعم العملية الأكاديمية والتربوية وهي إحدى الكليات التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية وتمتاز بالتعليم التطبيقي على مستوى البكالوريوس والدبلوم المتوسط، كما تمنح الدرجات العلمية على مستوى الماجستير والدبلوم العام المهني (للذكور والإناث).

وتضم الكلية في ثناياها برنامج التربية الخاصة الذي يسعى إلى تطوير الطالبات في مجال رعاية فئة التربية الخاصة، وإمدادهن بالمعرفة النظرية والتطبيقية بما يلزم من مهارات مثل

التشخيص والرعاية والتقويم لفئة الطلبة الذين تستدعي رعايتهم معرفة دقيقة في المجال التربوي المتخصص، ومن أجل ذلك يتم إخضاع الطالبات في هذا التخصص لبرنامج عملي لردم الفجوة بين النظرية والممارسة وتزويد الطالبات بمهارات عملية وخبرات ميدانية من شأنها زيادة ثقتهن بما يملكنه من معارف وتوظيفها بالشكل الصحيح، ويقوم هذا البرنامج على إخضاع المتدربات لساعات تدريبية محددة في المراكز المتخصصة بالرعاية والتربية الخاصة في الأردن، تحت إشراف أساتذة جامعيين ومشرفين متخصصين. مما دفع الباحث لصوغ مشكلة الدراسة التي تمثلت بالأسئلة التالية:

١- ما درجة تقييم طالبات التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية لبرنامج التربية العملية من وجهة نظرهن؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجة تقييم الطالبات لبرنامج التربية العملية في كلية الأميرة عالية الجامعية تعزى لمتغيرات (المؤهل، والمعدل التراكمي، ومنطقة السكن)؟

فروض الدراسة

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استجابة معرفة الطالبات بقياس وتشخيص حالات التربية الخاصة، المصادر الداعمة والبنية التحتية، وتوفير المصادر الداعمة والبنية التحتية، وتقديم المشرف المسئول والمعلمة المتعاونة للخدمات المختلفة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطالبات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في بعد القدرة على إعداد الخطط التربوية، لصالح الطالبات من فئة البكالوريوس.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطالبات تبعاً لمتغير المعدل التراكمي في جميع أبعاد المقياس لصالح الطالبات اللواتي تبلغ معدلاتهن ممتاز.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطالبات تبعاً لمتغير المعدل التراكمي في جميع أبعاد المقياس لصالح الطالبات اللواتي يسكنّ خارج مدينة عمان.

التعريفات الإجرائية للدراسة

التربية العملية

تعددت المسميات حول مفهوم التربية العملية فبعضهم أشار إليها بالتمرين العملي، أو التربية العملية، أو التدريب على التدريس، أو التربية الميدانية ورغم تعدد المسميات فالهدف واحد. ويرى الباحث أن الالتزام بمفهوم التربية العملية أفضل باعتبار أن ميدان التربية هو الأعم والأشمل لمهام الطالب المعلم في الميدان التربوي من أداءات، ومهارات، وتخطيط للدروس وتنفيذها، وتنويعها، وعلاقات اجتماعية، وتفاعلات صفية، ونقد وتقويم، وقيادة تربوية، ومواجهة مشكلات، والتزام بقواعد إدارية وخلقية، واتجاهات وقيم متعلقة بمهنة التدريس. أما قضية التمرين أو التطبيق العملي فهذا يتم في معامل التربية العملية وهي حجرات الدراسة وهذا جزء من التربية العملية الشاملة. وفي هذه الدراسة التربية العملية هي: "الخبرة الواقعية التي يمر بها الطلبة المعلمون فترة التدريب العملي بهدف إعطائهم الفرصة لتطبيق المبادئ والمفاهيم والنظريات التربوية تطبيقا أدائيا على نحو سلوكي في الميدان من خلال تطويع طرائق وأساليب ما تتطلبه العملية التعليمية التربوية التي يقوم بها المعلم المتعاون الأساس ويشاهدها الطالب المعلم من خلال المواقف العملية الحقيقية التي تمكنهم من ترجمة ما تعلموه من مساقات عملية ونظرية وتربوية وتخصصية خلال دراستهم في الجامعة مما يسهم في إكسابهم المزيد من الكفايات التدريسية التي يحتاجها المعلم.

التربية الخاصة

تعرف التربية الخاصة بأنها نمط من الخدمات والبرامج التربوية التي تتضمن تعديلات خاصة سواء في المناهج أو الوسائل أو طرق التعليم استجابة للحاجات الخاصة لمجموع الطلاب الذين لا يستطيعون مسايرة متطلبات برامج التربية العادية. وعليه، فإن خدمات التربية الخاصة تقدم لجميع فئاتٍ الطلاب الذين يواجهون صعوبات تؤثر سلبيا على قدرتهم على التعلم، كما أنها تتضمن أيضا الطلاب ذوي القدرات والمواهب المتميزة. ويشتمل ذلك على الطلاب في الفئات الرئيسة التالية: الموهبة والتفوق، الإعاقة العقلية، الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، الإعاقة الحركية، الإعاقة الانفعالية، التوحد، صعوبات التعلم، اضطرابات النطق أو اللغة.

الدراسات السابقة

دراسة (الفقعاوي، ٢٠١١): (تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة). هدفت الدراسة التعرف إلى مدى توافر معايير تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة في الإعداد النظري والعملي من طريق الإجابة عن أسئلة، وفرضيات الدراسة. واستعملت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. واستخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية اختبار " ت " وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه. وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: إن مدى توافر معايير برنامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعة غزة في الإعداد النظري والعملي كان لنسبة ٦٩.٨ ٪. وإن درجة رضا الطالب عن أداء المشرف الجامعي، المدرس المتعاون، المدير المتعاون، في التربية العملية لإعداد معلم التربية الأساسي بكليات التربية في جامعة غزة في الإعداد العملي كان بنسبة ٦٧.٢٪. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التقدير التقويمي لبرامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في قطاع غزة تعزى لمتغير الجنس في المجالات جميعها والدرجة الكلية، أما بالنسبة لمتغير نوع الجامعة فقد أظهرت الدراسة فروقا ذوات دلالة إحصائية لصالح جامعة الأزهر. وأظهرت الدراسة عدم وجود فرق أيضا يعزى للتخصص في الدرجة الكلية للاستبيان (الفقعاوي: ٢٠١١: د).

دراسة (الزوين، ٢٠١٠): (تقويم أداء طلبة التربية العملية لتخصص لغة عربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق). هدفت الدراسة إلى تقويم أداء طلبة التربية العملية لتخصص لغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق. استعمل الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية، معامل الارتباط بيرسون لاستخراج الثبات، مربع (كاي) للتحقق من صلاحية الفقرة، الوسط المرجح لتحليل النتائج، الوزن المئوي لتحليل النتائج. وقد توصلت الباحثة إلى عدد من النتائج منها: إن أداء مطبقي قسم اللغة العربية ومطبقاتها (عينة البحث) كان متوسطا بشكل عام. إن المدة الزمنية المقررة للتطبيقات كافية. إن الطلبة/ المعلمين قد استفادوا من الدروس التربوية النظرية المقدمة لهم (الزوين، ٢٠١٥: ٤٧).

دراسة (الغيشاوي ومحمد، ٢٠١٠): (تقويم برنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية في كلية الآداب في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة من وجهة نظر الطالبات المعلمات). هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة، من وجهة نظر الطالبات المعلمات، ولتحقيق هذا الهدف تم استقصاء آراء الطلبة المعلمين المشاركين بهذا البرنامج للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠ من طريق استعمال استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (١٤٧) طالبا وطالبة (وهم مجتمع الدراسة أيضا)، إذ تكونت من (٤٠) فقرة تتعلق بالمهام والأدوار التي يقوم بها كل من المشرف الأكاديمي ومدير المدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون فيها، وكذلك بعض خصائص برنامج التربية العملية وإجراءات الجامعة التي تقوم بها نحوه، إذ تم التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة، وبلغ معامل الثبات الكلي (٠.٨٨). وأظهرت النتائج الآتية: قيّام المشرف الأكاديمي بالمهام المطلوبة منه بدرجة عالية. تقصير مديري المدارس المتعاونة بالمهام المطلوبة منهم؛ إذ جاءت ممارستهم لتلك المهام بدرجة متوسطة. قيّام المعلمين المتعاونين بالمهام المطلوبة منهم بدرجة عالية. ظهور بعض السلبيات في برنامج التربية العملية المطبق في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة وكذلك في إجراءات الجامعة المتخذة ازاءه. وقدمت الدراسة عددا من التوصيات أهمها: تطوير وتحديث برنامج التربية العملية من الجوانب الفنية والإدارية المصاحبة له

وضرورة تحسين درجة التواصل والتعاون بين الجامعة والمدارس المتعاونة. (الغيشاوي ومحمد، ٢٠١٣: ٥١٩).

دراسة (أبو شندي وآخران، ٢٠٠٩): (تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصة ومقترحات تطويره). هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصة، ممثلا في المشرف التربوي، والمعلم المتعاون، ومدير المدرسة المتعاونة، والمدرسة المتعاونة، وإجراءات برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطلبة المعلمين. وهدفت إلى تقصي أثر متغيرات جنس الطالب، ومنطقة التدريب، والمعدل التراكمي للطالب، وتقويمه لمجالات برنامج التربية العملية، وكانت أداة الدراسة المستعملة استبانة مكونة من (٥٩) فقرة تم التحقق من صدقها وثباتها. وأظهرت النتائج أن تقويم الطلبة لمجالات برنامج التربية العملية كان على النحو التالي: احتلّ مجال تقويم مشرف التربية العملية (المشرف التربوي) المرتبة الأولى، فالمعلم المتعاون، ثم إجراءات برنامج التربية العملية، فالمدرسة المتعاونة، وأخيرا مدير المدرسة المتعاونة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة *($\alpha \leq 0.05$)* في تقويم الطلبة/ المعلمين لبرنامج التربية العملية، تعزى إلى جنس الطالب/ المعلم والمعدل التراكمي ككل. أما بالنسبة لمنطقة التدريب فقد أظهرت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية في تقويم الطلبة لمجال مدير المدرسة المتعاونة، ولم يكن لها تأثير في باقي المجالات (أبو شندي وآخران:٢٠٠٩: ٣٧).

وأجرى الظاهر والبسومي (٢٠٠٩) دراسة استهدفت تقييم فعالية برنامج الدبلوم العالي في صعوبات التعلم بكلية الأميرة ثروت من وجهة نظر الخريجين. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة من خريجي البرنامج العاملين في الميدان.واستخدم الباحثان الاستبانه لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن تقييم برنامج الدبلوم العالي في صعوبات التعلم كان عاليا في الأبعاد الخمسة) مفاهيم المعرفة الأساسية، وأساليب التقييم، والتخطيط للتعليم، واستراتيجيات التدريس، ومهارات التواصل. (وأن التقييم كان متوسطاً في بعدين، هما: الممارسات المهنية والأخلاقية، وتكنولوجيا التعليم، إضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات تقييم المعلمين للبرنامج تُعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة قبل دخول البرنامج، وبعد الحصول على الدبلوم العالي.

كما أجرى قاسم (٢٠٠٨) دراسة في فلسطين بعنوان: تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، وتكونت عينة الدراسة من (٨١) طالبا وطالبة منهم (١٣) طالبا و(٦٨) طالبة معلمة، موزعين على (٥) تخصصات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك قصورا بينا في أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية، إذ أظهرت النتائج أن هناك (٤) فعاليات كان أداء الطلبة المعلمين عليها ضعيف و(٢٧) فعالية كان أداؤهم عليها بدرجة مقبول، و(١٤) فعالية كان أداؤهم عليها بدرجة متوسط.

وأجرى *(Pence &Macgillivray, 2008)* دراسة بعنوان (تأثير خبرة التربية العملية الميدانية الدولية على معلمي ما قبل الخدمة) حيث حاولت الدراسة الإجابة عن مدى تأثير هذه الخبرة على المعلمين المتدربين، وقد أجريت الدراسة على (١٥) معلما متدربا من الولايات المتحدة، أكملوا تدريبا عمليا لمدة أربعة أسابيع على مهام التدريس في مدرسة ابتدائية وثانوية بمدينة روما في إيطاليا، وقد تم مراقبة هؤلاء الطلبة المتدربين وتقييم نتائج تدريبهم بوسائل متعددة، حيث أشارت النتائج إلى بعض فوائد هذه الخبرة التي شملت تغييرات مهنية وشخصية لدى المتدربين، مثل: زيادة الثقة بالنفس، وتقدير الآخرين واحترام آرائهم، وتقدير الاختلافات بين الثقافات.

وأجرى (أبو نمرة، وغانم ٢٠٠٧) دراسة بعنوان (المشكلات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية المتدربين أثناء التطبيق الميداني من وجهة نظر الأطراف المتعاونة) هدفت إلى معرفة مشكلات هؤلاء الطلبة في أثناء التحاقهم بمرحلة التطبيق الميداني من برنامج التربية العملية في كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٨) فردا من مشرفين ومديري مدارس متعاونة، ومعلمين ومتعاونين، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود مشكلات في تنظيم البرنامج، من أبرزها: ضيق الوقت، وقلة الفراغ لدى الأطراف المتعاونة لمتابعة المتدربين، وقلة توفر المدارس تطبيقية بعدد كاف مما يؤدي إلى وجود عدد كبير من الطلبة المعلمين في المدرسة الواحدة، وعدم إشراك الطالب المعلم في الأنشطة المدرسية،

كما بينت الدراسة عدم وجود فروق في وجهة نظر الأطراف المتعاونة نحو المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة نانسي وبيري ولندا (Nancy, "P & Lynda, 2006)، إلى بيان أثر سنوات التدريب على أداء الطلبة المعلمين وتعلمهم الذاتي، من خلال الكشف عن قدراتهم في تصميم الخطط وتنفيذها على الطلبة إحدى المدارس الكندية الابتدائية، حيث خضعت ممارستهم الفعلية إلى التصوير ثم التحليل، وأظهرت الدراسة قدرة الطلبة المعلمين على تصميم خطط دراسية وتنفيذها، وأن ممارسات الطلبة المعلمين تشبه ممارسات المدربين والمشرفين وأن هناك صلة بين النظرية والتطبيق وأن المشرفين يتحملون مسؤولية تجسير الفجوة بينهما.

الإطار النظري

أولا: التربية العملية

أ- مكانة التربية العملية:

تشغل قضية تطوير برامج إعداد المعلم التربويين في كافة المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء باعتبار أن المعلم العنصر الأساس الفاعل في تشكيل مستقبل أبناء المجتمع، وإن كان المعلم يحظى باهتمام من قبل المسئولين كافة والتربويين خاصة، فذلك لدوره في إطلاق إمكانات أبناء الجيل وتشكيل شخصياتهم وتوجيه اهتماماتهم.

ويعبر ميخائيل مونسون وروبرت مونسون (١٩٩٣:١٩) بقولهما:" أصبح للمعلم سلطات وأدوار جديدة يجب أن يكون قادرا على اتخاذ القرارات المتعلقة بقضايا المنهج ماذا يجب أن يعلم؟ وكيف يعلم؟ وكيف يحدد المخرجات التي يريد تطويرها لدى التلاميذ؟ وكيف يقومها بأساليب متنوعة وشاملة؟" ومن الصعب على المعلم القيام بهذه الأدوار، وتحمل المسؤوليات ما لم يتوافر له الإعداد الجيد الذي يمثل حجر الأساس في بناء المعلم الناجح.

وتعد التربية العملية من أهم وأخطر جوانب هذا الإعداد، وبين حمدان في دراسة شاملة لبرامج إعداد المعلمين في العالم أن العناصر الرئيسة لهذه البرامج هي: الإعداد النظري الأكاديمي: ويشمل مواد التخصص ومتطلبات الجامعة. والإعداد النظري الوظيفي: ويشمل مواد وخبرات ضرورية لبناء شخصية المعلم التدريسية. والتربية الميدانية: وتعد المرحلة الأهم في عملية إعداد المعلم فهي الأكثر أهمية وتأثيرا في إعداد الطالب المعلم، والمعيار الأساس الذي يحكم من خلاله على مدى صلاحية الفرد كي يصبح معلما على أرض الواقع.

ويرى عبد السلام (١٩٩٣:٩٥١) أن مكانة التربية العملية في برامج إعداد المعلمين من أهم عناصر إعداد المعلم "إن لم يكن أهمها جميعا فهي من أخصب الفترات في حياة معلم المستقبل إذ تمثل فيها العلاقة الوثيقة بين كليات التربية وإعداد المعلمين وعملها الأكاديمي التأهيلي، ومدارس التدريب وعملها التطبيقي ففيها يتعرف الطالب المعلم على أهم متطلبات مهنة التدريس ويكتسب فكرة عامة عن خصائص التدريس الفعال واستخدام تقنيات التعليم: وكيفية استخدام أساليب التقويم من خلال مجابهته الحقيقية للمواقف التعليمية التي تصادفه أثناء عملية التدريب (راشد،١٩٩٦: ٩١) ومن المعلوم أن تنفيذ التربية الميدانية في الدول العربية والأجنبية يختلف باختلاف نظم الإعداد وأنماطه.

ففي الأردن: تشمل خطة الدراسة للتربية الميدانية (١٢ ساعة) معتمدة من أصل (١٣٢) ساعة ولا يسمح للطالب المعلم بتسجيل أية مواد أخرى في فصل التدريب، ويمر الطالب بخمس مراحل في التدريب الميداني العملي هي: مرحلة المشاهدة المدرسية ومدتها أسبوع، مرحلة المشاهدة الصفية ومدتها أسبوعان، مرحلة التطبيق الجزئي ومدتها أربعة أسابيع، مرحلة التطبيق الكلي ومدتها ثمانية أسابيع (المقدادي،٢٠٠٣: ٣١٤).

وفي مصر: يقوم طلبة كلية التربية وفقاً للنظام التتابعي على تنفيذ التربية الميدانية في المدارس الإعدادية مدة ثلاثة أسابيع متصلة، ويوما من كل أسبوع خلال النصف الأول من العام الدراسي والشيء نفسه في الفصل الثاني في المدارس الثانوية بحيث يصل الطالب المعلم إلى (١٠-١١) ساعة تدريبية أسبوعيا من الأسبوع المتصل والموزع، وثلاث ساعات أسبوعيا من الفترة المنفصلة على مدار الفصل (الشيباني وجامل، ١٩٩٧: ٢٠٢).

وفي الكويت: تنفذ التربية الميدانية من خلال مساق يتضمن (١٠ وحدات دراسية)مسجلة في صحف تخرج طلبة كلية التربية لبرامجها الثلاثة(رياض الأطفال- التعليم الابتدائي- التعليم المتوسط والثانوي) ويلتحق الطلبة المعلمون في مدارس التدريب بواقع خمسة أيام

أسبوعياً ولمدة فصل دراسي واحد بعد استكمال الوحدات الدراسية وعددها (٩٠ وحدة دراسية) (الجسار، والتمار، ٢٠٠٤: ٧٢).

وفي الدول الأجنبية: (بريطانيا- كندا- اليابان- الصين) نجد أن التربية العملية للطالب المعلم في هذه الدول لا يحدد بساعات فهي مستمرة ومتتابعة خلال سنوات الإعداد منذ السنة الأولى في شكل زيارات ميدانية للفصول،ثم تنتقل إلى صورة مشاركة تعاونية بين الطلبة المعلمين، والمعلمين المتعاونين الأساسيين في مدارس التدريب لمساعدتهم في تنفيذ مهامهم، ولإكساب الطلبة المعلمين الخبرة الميدانية المباشرة، وفي المستويين الثالث والرابع يبدأ الطالب المعلم في ممارسة مهنة التدريس الفعلي في شكل دروس موجهة.

٢٠١٠/١/٢١(http://www.mohyssin.com/forum/showthread.php?t=3906)

في أمريكيا: تعد التربية الميدانية من أكثر المساقات أهمية وتأثيراً في إعداد الطالب المعلم الإعداد المهني ويتم تنفيذها في ثلاث مراحل متتابعة: مرحلة المشاهدة، يليها مرحلة التدريب العملي، فمرحلة الإقامة وتكون في فصل تخرج الطالب ويستمر الطالب المعلم في مدرسة التدريب فصل دراسي كامل ولمدة خمسة أيام أسبوعيا(النهار، ١٩٩٩: ١٢).

(ب) أهداف التربية العملية:

في ضوء المكانة السابقة للتربية الميدانية واعتبارها الخطوة الأهم في إعداد الطلبة المعلمين للتدريب العملي على مواقف التدريس Teaching Situations والتربية المباشرة خلال المشاهدة Viewing والملاحظة Observation والاحتكاك المباشرExperiencing ومن ثم الانخراط الفعلي Acting في عملية التدريس (حلس،٢٠١٠: ١٢) في ضوء ذلك نجد أن أهم أهداف التربية العملية للطالب المعلم هي:

١- إعداد الطالب المعلم نفسياً وتربوياً للقيام بمسؤولياته المهنية بعد التخرج.

٢- إكساب الطالب المعلم المهارات اللازمة في مجال تخصصه.

٣- إتاحة الفرصة للطالب المعلم للتطبيق العملي للمبادئ وللأسس النظرية التي درسها الطالب المعلم في مقررات الإعداد التربوي في الميدان الواقعي.

٤- صقل الطالب المعلم بالخبرات الأساسية المتطورة في إدارة الصف التي تحتاج إلى التصرف المناسب لحلها.

٥- إتاحة الفرصة للطالب المعلم بالاحتكاك بزملائه وبالمعلمين الأساسيين وإدارة المدرسة والإشراف التربوي لإكساب الخبرة والتوجيهات التي تسدى إليه، والعمل على تحسين الأداء.

٦- إتاحة الفرصة للطالب المعلم للتعرف إلى المناهج التعليمية في المرحلة التي يتدرب فيها.

٧- إتاحة الفرصة للطالب المعلم لاكتشاف قدراته وإمكاناته التدريسية.

٨- تهيئة المناخ المدرسي الذي يتيح للطالب المعلم الإحساس بالمسؤولية الكاملة، وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم في مثل: (الصدق- الإخلاص- الصبر- القدرة على اتخاذ القرارات...)

٩- إكساب الطالب المعلم مهارات التقييم الذاتي، وتقويم الأعمال والعمل على تحسينها.

١٠- الكشف عن القدرة الحقيقية في العمل المدرسي للتعرف إلى ما يتناسب من الطرائق والأساليب والوسائل التعليمية والأدوات.

١١- إكساب الطالب المعلم صفات شخصية وعلاقات اجتماعية من خلال تفاعله مع زملائه والمعلمين الأساسيين، وإدارة مدرسة التدريب، والمشرف التربوي.

وهناك من صنف أهداف التربية الميدانية (الحليبي،١٩٩٨: ٨٦) إلى ثلاثة جوانب أساسية هي:

- **أهداف معرفية:** تتعلق بإكساب الطلبة المعلمين الجوانب المعرفية لأبعاد عملية التدريس وأوجه الأنشطة الصفية واللاصفية التي يمكن للطالب المعلم أن يمارسها مع تلاميذه فيما بعد.
- **الأهداف المهارية:** تتعلق بالمهارات العقلية مثل: تنمية مهارات الملاحظة لدى الطلبة المعلمين سواء للبيئة المدرسية أو الصفية، والمهارات الحركية كاستخدام السبورة وتقنيات التعليم...
- **الأهداف الوجدانية:** تتعلق بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس وتكوين الاتجاهات العلمية لدى الطلبة المعلمين مثل: الدقة، وحب الاستطلاع، والموضوعية، المرونة، والتواضع.

(جـ) أسس التربية العملية:

كي تتم التربية الميدانية بطريقة صحيحة وتحقق الأهداف المرجوة فإنه لابد من معرفة الأسس التي تستند إليها وهي:

١- توافر الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لنجاح التربية الميدانية.

٢- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين.

٣- التعاون المستمر بين القائمين على تخطيط وتنفيذ برامج التربية الميدانية والإشراف عليها.

٤- اعتبار التربية الميدانية جزءاً أساسياً من مكونات الإعداد التربوي للطالب المعلم.

٥- العمل على وضوح أهداف التربية الميدانية للطلبة والعاملين في الإشراف عليها.

٦- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التربوية الخاصة بمجال التدريب الميداني.

٧- اختيار مدارس التدريب المتعاونة والمتفاهمة لدور التربية الميدانية بحيث تشمل جميع الجوانب التربوية التي يمر بها الطالب المعلم أثناء فترة التدريب(معرفية- وجدانية- مهارية).

ثانيا: التربية الخاصة:

تعتبر رسالة التعليم رسالة سامية ومهمة للحضارة الإنسانية من حيث تربية النشء وتهيئته لمواجهة تحديات الحياة المقبلة والنهوض بمجتمعة والإسهام بتطوره حيث يعتبر المعلم مربى الأجيال حاملا للواء العلم ومهندسا بشريا يحتذي به جراء ما يقوم به تجاه طلابه وما يقدمه لهم من معارف علمية وتربوية .وقد حظي المعلم كأحد أطراف العملية التربوية باهتمام البحوث والدراسات بالرغم من إن معظم البحوث النفسية والتربوية ركزت جهودها على الطالب والمنهاج وطرق التدريس وغير ذلك من الموضوعات التي تشمل في الواقع زاويتين فقط من زوايا العملية التعليمية الثلاث المعلم، الطالب، المحتوى (حسين، ١٩٩٣: ٣٤-٤٨).

ومعلم التربية الخاصة كغيرة من المعلمين حظي باهتمام لا باس به من هذه الدراسات، وذلك مع بروز الاهتمام العالمي في الآونة الأخيرة بالأطفال المعاقين، وتبنت المؤسسات التربوية والجمعيات الخيرية هذا الاهتمام، ونشطت الدراسات والأبحاث التي تعالج مشاكل المعوقين، ، عن طريق توفير معلمين أكفاء يستطيعون تحمل أعباء تعليم مثل هذه الفئة من الطلاب (أبو الحمص، والسرابى، وحجازي، ١٩٨٨).

ويختلف دور معلم التربية الخاصة عن دور المعلم العادي، فعلى معلم التربية الخاصة أن يتعامل مع فئة من الطلبة على أساس فهم تام لخصائصهم النفسية وسلوكياتهم واحتياجاتهم وميولهم واهتماماتهم. كما عليه أن يسعى إلى تقديم ما يناسبهم بالأساليب والطرق والأنشطة التي تتماشى معهم وتتناسب مع مستوياتهم، وتناسب ظروفهم المختلفة (أحمد، ١٩٨٩ :٨-٣١).

وعلى معلم التربية الخاصة أن يتصف بعدة صفات وخصائص حتى يؤدى عملة على أكمل وجه. من هذه الخصائص أن يكون ناضجا ومؤهلا ومدربا بشكل كاف، وان يكون ودودا وقانعا وعادلا، وان تكون له مصادرة الخاصة في الترفيه في حياته الخاصة. كما يفضل أن لا يتنقل كثيرا في عملة وإنما يزيد من خبراته في التخصص أكثر فأكثر. وان يكون لدية حس بأهمية الوقت والاستفادة منة واستغلاله في الحاضر، والثقة والتفاؤل بما يأتى به الغد. ويجب أن يكون إنسانا مرحا متسما بالأمل، متأكدا من قيمة الخاصة، وحكيما في اختيار القرارات السليمة (Kauffman,1994&Hallahan).

ويرتبط تطور تعليم المعوقين بنوعية التدريب المتوفر ويعتمد على الفرص وعلى توجه ونوعية برامج إعداد المعلم .. وزاد الاهتمام في هذا المجال بسبب المهمة الأصعب التي تنتظر معلم التربية الخاصة والذي يتوقع منة أن يتعامل مع أطفال يظهرون انحرافات نمائية واضطرابات سلوكية أكثر (الصمادى، ١٩٨٩ :١٦٤-١٧٨) . فقد أشار ماكبرايد (McBride) بأنة يفترض في معلمي التربية الخاصة ونتيجة لتعاملهم مع هذه الفئة من الأطفال أنهم يتعرضون لضغوط شخصية تختلف عن تلك التي يتعرض لها المعلمون العاديون حيث إن تعليم الأطفال المعوقين ينطوي على صعوبات متعددة وقد تنعكس بدورها على السمات الشخصية لهؤلاء المعلمين (في الكخن، ١٩٩٧) .

وإن المعلم الذي يقوم بتعليم المعوقين هو من ضمن من يقدم هذه المساعدة وعملية الاحتكاك بين المعلم والمعوق هي بحد بذاتها عملية التفاعل الاجتماعي ، وشخصية الإنسان هي نتاج عملية هذا التفاعل .(السرابى١٩٨٧). فإذا كان المعلم هو أحد أهم أركان العملية التعليمية، فإن أي معوقات تعترض طريقة تحول بالتالي، دون أدائه التعليمي على النحو الأفضل وتؤدى إلى أحساسة المباشر بعجزة عن القيام بواجباته ومسؤولياته تجاه الأجيال التي يعلمها والمجتمع الذي يعمل فيه وإزاء هذا الصراع بين الواقع وبين ما هو متوقع أن يقوم به المعلم فإن ذلك يدفع باتجاه انخفاض الروح المعنوية (ندى١٩٩٨).

أما فيما يتعلق بتعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فالأمر ينطوي على تحديات وصعوبات كثيرة فإضافة لكون معلمي الأطفال المعوقين عرضة لذات الضغوط التي يتعرض لها المعلمون العاديون فهم يواجهون صعوبات جمة بالرغم من عطائهم وتضحيتهم لان المعاق لا يتغير بسرعة وبسهولة الأمر الذي قد يبعث في النفس الشعور بالإخفاق وعدم الكفاية وخيبة الأمل (الخطيب والحديدى١٩٩٤).

ومن هذه المعوقات: معوقات تتعلق بالإحالة والتشخيص: تعتبر عملية التشخيص في التربية الخاصة على وجه الخصوص عملية معقدة وبخاصة في الاختبارات التي تقيس القدرة العقلية،مما يترتب على نتائج هذه الاختبارات من معوقات تتعلق بالوصمة وبأسرة الطفل. (النمر٢٠٠٦:١٠٣) وأن هناك معوقات متعددة قد تواجه عملية التشخيص منها: عدم وجود اختبارات مناسبة وعدم مناسبة الاختبارات للفئات العمرية وعدم مناسبة الاختبارات للبيئة لأنها غير مقننة، وعدم وجود أماكن مناسبة للتطبيق، وعدم وجود متخصصين ومدربين تدريب نظري وعملي (كمال:٢٤،٢٠٠٨) وكذلك معوقات تتعلق بمدى وضوح دور المعلم وطبيعته يشير برونر(Bruner) إلى أهمية دور المعلم في العملية التعليمية باعتباره احد المتغيرات الهامة في تحقيق الأهداف التربوية، ويرى برونر إن سلوكيات المعلم تتخذ ثلاثة أشكال رئيسة الشكل الأول: والذي يعتبر فيه المعلم موصلا للمعرفة، وفى هذا الشكل يجب على المعلم أن يكون ملما بالمادة الدراسية ومتقنا لأساليب تدريسها. والشكل الثاني: والذي يعتبر المعلم نموذجا(Model)، وفيه يجب على المعلم أن يكون ذا كفاية عالية وشخصية قادرة على حفز الطلاب وإثارة تفكيرهم. والشكل الثالث: يعتبر المعلم رمزا (Symbol) مؤثرا في تشكيل اتجاهات الطلاب وميولهم وقيمهم. فالمعلم إذن، رمز ونموذج وموصل للمعرفة،وقد يقوم بجميع هذه الإشكال السلوكية في موقف تعليمي واحد.وأيا كان هذا الشكل من السلوك، فلا بد من تدريب المعلم على القيام به بكفاءة لما له من اثر في نوعية المخرجات التربوية. (wragg&Dunne,1996,112).

لذا لابد لمعلم التربية الخاصة أن يتمتع بكفايات توضح طبيعة دوره ومن هذه الكفايات ما يلي: (النمر٢٠٠٦:١٠٤): الإعداد النظري في مجال التربية الخاصة والاختبارات واستخدامها واستخراج النتائج. والإعداد التدريبي في علاج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، واستخدام الاختبارات التي سوف يتم تطبيقها أثناء عمله على الأقل، وعلى استخدام المعايير واستخراج النتائج.ومعرفة بأساليب التدريس والمناهج حتى يستطيع أن يوجه الأهل للمكان المناسب. وتشيير

دراسة ستراتون (Stratton, (1999: 38-91 إلى أهمية تغيير أدوار معلمي التربية الخاصة مع تغير حاجات غير العاديين والخدمات المتوفرة لهم، وحسب قدرات واحتياجات الأسرة. واشتقت الدراسة بعض الكفايات اللازم توفرها لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لهذه الأدوار المطلوبة. كما أن المعوقان التي تتعلق بمعلم التربية الخاصة والتي أشارت إليها الدراسات والتي أسفرت نتائجها عن عدم توافر الفرص الكافية للتطور والنضج المهني، ونقص الحوافز المالية التي تمنح لمعلمي التربية الخاصة، وضعف التقدير الذي لا يتناسب مع الجهد الذي يبذله، بالإضافة إلى ضعف الإعداد لمعلمي التربية الخاصة، والقصور في ممارسة عملية التعليم وتنفيذ الخطة التربوية لذوى الاحتياجات الخاصة. ويضاف إلى ذلك معوقات تتعلق بالبرامج التربوية، والتعليمية، والمناهج، والتدريس، الدراسية لذوى الاحتياجات الخاصة حيث تهتم برامج تربية غير العاديين بتوثيق صلة الفرد بمجتمعه وتعديل نظرة المجتمع إليه، وتوفير فرص الاحتكاك والتفاعل المتكافئ مع الغير وتحطيم أسباب الانعزالية التي قد تنجم عن وجود الإعاقة (نور، ١٩٨٤، ص ٢٦٨).

ولا زالت صعوبة عدم التجانس بين التلاميذ المعاقين في مدارس التربية الخاصة، وقلة فرص الاندماج مع الأقران العاديين من الصعوبات التي تحد من كفاية هذا النوع من التعليم. هذا بخلاف عدم توفير المرونة في البرامج التعليمية المقدمة للمعاقين لتتنوع وتلاءم مستويات الإعاقة من ناحية، والانسجام مع أقرانهم العاديين من ناحية أخرى كما أن المعوقات التي تتعلق بالإدارة المدرسية وبأولياء أمور الطلبة لها دور بارز في الدراسات فقد أشارت دراسة العايد (٢٠٠٣) إلى أهم المعوقات التي تتعلق بالإدارة المدرسية وبأولياء أمور الطلبة تتمثل على النحو التالي: عدم المتابعة و عدم حضور الأسبوع التمهيدي وعدم فهم الأب للوائح التقويم الجديدة . وعدم متابعة ولي الأمر لمذكرات الواجب المنزلي وارتفاع كثافة الفصول.وان المعوقات التي تتعلق بمجتمع المدرسة لها اثر بارز حيث أكدت العديد من الدراسات الحديثة على ذلك ومنها دراسة كلا من حسن :٢٠٠٣، والعايد:٢٠٠٣، إبراهيم :٢٠٠٢). والتي تتمثل على النحو التالي: قلة التمويل والدعم من المدرسة لبرامج التربية الخاصة، ووجود أعداد كبيرة من الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة، مع عدم قدرة المدرسة على تلبية احتياجات الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة،وعدم مناسبة الأماكن التي يتواجد بها الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة، ونقص الأجهزة والإمكانيات، عدم توفير حجرة ذات تقنية عالية للصفوف الأولية وهناك معوقات تواجه المعلم تتمثل في فلسفة التربية وهذه المعوقات تتمثل في النقص الحاد في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة،وقلة المخصصات المالية، ونقص برامج التوعية للمجتمع ، وفى عدم إدخال التقنية الحديثة في تدريس الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة (عدس٢٠٠٢:٩١، وأخضر١٤١٧:٣٨).

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة

قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي من خلال تقييم برنامج التربية العملية لطالبات تخصص التربية الخاصة لبرنامج التربية العملية من وجهة نظرهن، باستخدام أداة الدراسة والتي قام الباحث بتطويرها والتحقق من صدقها وثباتها، كما تم بحث الفروق التي تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، منطقة السكن، والمعدل التراكمي) من خلال تلك الأداة أيضا.

مجتمع الدراسة

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع طالبات تخصص التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية الجامعية خلال الفصل الدراسي الثاني لعام (٢٠١٤/٢٠١٥)، والبالغ عددهن (١٣٧) طالبة، وذلك بناء على إحصائيات دائرة القبول والتسجيل في الكلية.

عينة الدراسة

ضمت عينة الدراسة (٥٨) طالبة من طالبات تخصص التربية الخاصة ليشكلن ما نسبته (٤٢٪) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهن من خلال العينة العشوائية التامة حيث أعطيت كل طالبة رقما تسلسليا حسب قوائم القبول والتسجيل للطالبات المسجلات في برنامج التربية العملية، ثم تم سحب العينة وتوزيع أداة الدراسة عليها، والجدول (١) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي والمعدل التراكمي ومنطقة السكن:

جدول(١): توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات المؤهل العلمي والمعدل التراكمي ومنطقة السكن:

المتغير	الفئة	العدد	المجموع
المؤهل	دبلوم	٢١	٥٨
	بكالوريوس	٣٧	
المعدل التراكمي	ممتاز	١١	٥٨
	جيد جدا	١٨	
	جيد	٢٢	
	مقبول	٧	
منطقة السكن	داخل عمان	٤٢	٥٨
	خارج عمان	١٦	

مقياس الدراسة

طور الباحث لأغراض الدراسة الحالية مقياس تقييم برنامج التربية العملية لتخصص التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية من خلال تحديد المهارات الرئيسة والأهداف التي يسعى برنامج التربية العملية لتحقيقها والخدمات التي يقوم تطبيقها للطالبات على تحقيق مستوى متميز من الخدمة العملية، وتحديد السلوكيات الأكثر استخداما للإشارة لتلك المجالات ووضح الباحث المجالات المكونة للمقياس وهي: (معرفة الطالبات بقياس وتشخيص حالات التربية الخاصة، قدرة الطالبات على إعداد الخطط التربوية، توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية، خدمة برنامج التربية العملية للطلبات، تقديم المشرف المسئول والمعلمة المتعاونة للخدمات المختلفة).

عرض مقياس الدراسة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس والمتخصصين في مجال التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والمناهج والتدريس والقياس والتقويم من أساتذة كلية الأميرة عالية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية، وذلك لإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم وتعديلاتهم حول فقرات المقياس من حيث مدى ملاءمة صياغتها اللغوية، ومدى ملاءمة الفقرات لعينة الدراسة، ومدى انتمائها وتمثيلها لأبعاد برنامج التربية العملية، وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (٥٠) فقرة ممثلة للأبعاد السابقة.

صدق المقياس

تم بناء هذا المقياس اعتماداً على خطوات إجرائية محددة، واستناداً إلى تحليل الأدب السابق والإطار النظري والمقاييس المستخدمة، وقد اعتبر الباحث هذه الإجراءات دليلا على صدق المحتوى، كما تم عرضه على عشرة متخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والمناهج والتدريس والقياس والتقويم لإبداء ملاحظاتهم حوله وقد اعتبر هذا الإجراء دليلا على صدق المحكمين. و تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بإيجاد معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كما يتضح من الجدول (٢):

جدول (٢) يوضح معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

م	المجالات	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	دور الكلية	١٣	٠.٦٦	٠.٠١
٢	دور المشرف	٣٣	٠.٨٨	٠.٠١
٣	دور المعلم المتعاون	١٣	٠.٦٦	٠.٠١
٤	دور مدير المدرسة	١٣	٠.٧٧	٠.٠١

يتضح من الجدول (٢) أن جميع مجالات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للاستبانة. وأيضا تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بإيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية لمجالها كما توضحها الجداول التالية:

جدول (٣) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " دور الكلية" والدرجة الكلية لمجالها

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٤٦	٠.٠١	٢	٠.٤٥	٠.٠١	٣	٠.٥٣	٠.٠١
٤	٠.٥٥	٠.٠١	٥	٠.٥٨	٠.٠١	٦	٠.٤٥	٠.٠١
٧	٠.٦٣	٠.٠١	٨	٠.٤٥	٠.٠١	٩	٠.٧٨	٠.٠١
١٠	٠.٧٢	٠.٠١	١١	٠.٥٨	٠.٠١	١٢	٠.٤٤	٠.٠١
١٣	٠.٣٩	٠.٠١						

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع فقرات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للمجال، وهذا يدلل على صدق الأداة.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات مقياس الدراسة بطريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (test-retest)، حيث تم إعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، حيث تراوح بين (٠.٨١ – ٠.٨٨)، وتم أيضا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذ تراوح بين (٠.٨٦ – ٠.٩١).

المعالجة الإحصائية

للإجابة على السؤال الأول قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة، وللإجابة على السؤال الثاني، لإيجاد الفروق بين متغيرات الدراسة تم استخدام تحليل التباين المتعدد الثلاثي غير العاملي (Non-Factorial 3 Way MANOVA)، لتحديد أثر الفروق الدالة من غيرها في درجة التقييم، وقد تم تحويل مقياس ليكرت الخماسي إلى مقياس ثلاثي حسب المعادلة الآتية: ٥-١/٤=١.٣٣؛ إذ أصبحت مستويات تحديد درجة تقييم برنامج التربية العملية لتخصص التربية الخاصة لدى طلبة كلية الأميرة عالية الجامعية كالآتي: بدرجة كبيرة من (٣.٦٦ – ٥)، بدرجة متوسطة من (٢.٣٣ – أقل من ٣.٦٦)، بدرجة منخفضة من (١– أقل من ٢.٣٣).

نتائج الدراسة ومناقشتها

(أ) النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: "ما درجة تقييم طلبة التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية لبرنامج التربية العملية من وجهة نظرهن؟"

للإجابة على هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجة تقييم الطالبات لبرنامج التربية العملية لتخصص التربية الخاصة بشكل كلي، ولكل بعد من أبعاد المقياس كما يظهر في الجدول (٢):

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس تقييم برنامج التربية العملية لتخصص التربية الخاصة وعلى المقياس ككل:

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البعد	درجة الاستخدام
معرفة الطالبات بقياس وتشخيص حالات التربية الخاصة	2.1828	1.09595	1	بدرجة منخفضة
قدرة الطالبات على إعداد الخطط التربوية	2.0310	.90713	3	بدرجة منخفضة
توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية	2.0379	1.10069	2	بدرجة منخفضة
خدمة برنامج التربية العملية للطلبات	1.9397	.91975	5	بدرجة منخفضة
تقديم المشرف المسئول والمعلمة المتعاونة للخدمات المختلفة	1.9966	1.08708	4	بدرجة منخفضة
المقياس ككل	2.0376	.99099		بدرجة منخفضة

يلاحظ من الجدول السابق أن البعد الأول: معرفة الطالبات بقياس وتشخيص حالات التربية الخاصة، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (٢.١٨) ويشير إلى درجة منخفضة في درجة تقييم برنامج التربية العملية لتخصص التربية الخاصة وانحراف معياري وقدره (١.٠٩)، في حين تلاه البعد الثالث: توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية، والبعد الثاني: توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية وحصلا على الدرجة الثانية من حيث تقييمهما لدى الطلبة بمتوسط حسابي وقدره (٢.٠٣)، ويشيران إلى درجة منخفضة أيضا وانحراف معياري وقدره (١.١٠)، وجاء في المرتبة الأخيرة البعد الخامس: تقديم المشرف المسئول والمعلمة المتعاونة للخدمات المختلفة بمتوسط حسابي وقدره (١.٩٩) ويشير إلى درجة منخفضة أيضا وانحراف معياري وقدره (١.٠٨)، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره (٢.٠٣) وهو يشير إلى درجة منخفضة وبانحراف معياري وقدره (٠.٩٩). وقد يعزى ذلك إلى أن هناك ضعفا في مراجعة وتطوير البرنامج فيما يتعلق بأهدافه، وخططه الدراسية، والممارسات العملية المتعلقة بفهم الطالبات لخطة وأهداف برنامج التربية العملية، مما يجعل الحاجة ماسة لمراجعة الأهداف والخطط الدراسية للبرنامج، والممارسات التعليمية، وتعديلها ومعالجة نقاط الضعف فيها ومن جانب آخر فإن تقييم البرنامج سواء أكان في أهدافه أم محتوياته أم مخرجاته؛ فإنه يتم في ضوء البيئة التربوية والمتغيرات المرتبطة بها باعتبارها الوعاء الذي تتم فيه العملية التربوية، وهذا يقود إلى أن تقييم البرنامج قد تم في بيئة تربوية أثرت بصورة أو أخرى على تقييم الطلبة للبرنامج.

ومن جانب آخر فإن برنامج التربية العملية لطالبات تخصص التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية يخلو من التدرج في دمج الطالب بالميدان التربوي، ويمنع حصول الخبرة في مراحل متعددة كما هي طبيعة الحال في مؤسسات تعليمية أخرى، ففي كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين يخضع الطلبة لمرحلة المشاهدة بعد السنة الأولى، وفيها يكتفي الطالب برصد الملاحظات والتأملات المختلفة لما يجري حوله في المؤسسة التربوية أو المدرسة ثم يخضعون لمرحلة المشاركة الجزئية بعد السنة الدراسية الثانية، ليقوم الطلبة بالاشتراك بجزء من الأنشطة والحصص الصفية تحت إشراف المعلم ثم يخضعون لمرحلة الخبرة الكلية قبل انتهاء برنامج البكالوريوس، ليقوموا بقيادة الموقف التعليمي بإشراف وعناية تامة، مما يساعدهم على اكتساب الخبرة بشكل تدريجي، والقدرة على استيعاب معظم المهارات العملية، وفي جامعة الزرقاء الخاصة يتدرج الطلبة في اكتساب الخبرة أيضا من خلال مراحل مشابهة.

وربما يقودنا هذا إلى ضرورة تحديث برنامج التربية العملية بما يواكب التطورات التي يشهدها المجال التربوي في الأردن والعالم، والاستفادة من خبرات المؤسسات التربوية العربية والدولية في هذا المجال، وإلى ضرورة عقد لقاءات دورية بين أعضاء هيئة التدريس في والمديرات والمعلمات المتعاونات في المدارس ومراكز التربية الخاصة بهدف تزويدهم بأحدث المستجدات في مجال التخصص.

(ب) النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجة تقييم طالبات تخصص التربية الخاصة لبرنامج التربية العملية في كلية الأميرة عالية الجامعية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، المعدل التراكمي، ومنطقة السكن)؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي المتعدد (غير العاملي) لقياس أثر كل من (المؤهل العلمي، والمعدل التراكمي، ومنطقة السكن) في درجة تقييم الطالبات لبرنامج التربية العملية على كل بعد من أبعاد المقياس، ويظهر الجدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقييم الطالبات لبرنامج التربية العملية تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي والمعدل التراكمي ومنطقة السكن.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقييم الطالبات لبرنامج التربية العملية تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي والمعدل التراكمي ومنطقة السكن:

المتغير	البعد	الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المؤهل	معرفة الطالبات بقياس وتشخيص حالات التربية الخاصة	دبلوم	2.1286	.97218
		بكالوريوس	2.2135	1.17217
	قدرة الطالبات على إعداد الخطط التربوية	دبلوم	1.9429	.82315
		بكالوريوس	2.0811	.95883
	توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية	دبلوم	1.9238	1.11036
		بكالوريوس	2.1027	1.10516
	خدمة برنامج التربية العملية للطلبات	دبلوم	1.8429	.86520
		بكالوريوس	1.9946	.95654
	تقديم المشرف المسئول والمعلمة المتعاونة للخدمات المختلفة	دبلوم	1.9048	1.09749
		بكالوريوس	2.0486	1.09281
المعدل التراكمي	معرفة الطالبات بقياس وتشخيص حالات التربية الخاصة	ممتاز	3.8364	.48636
		جيد جدا	2.2778	1.06801
		جيد	1.4905	.32079
		مقبول	1.5125	.32705
	قدرة الطالبات على إعداد الخطط التربوية	ممتاز	3.4091	.69635
		جيد جدا	2.0944	.78176
		جيد	1.4524	.24823
		مقبول	1.5125	.20310
	توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية	ممتاز	3.8000	.67528
		جيد جدا	1.9500	1.03483
		جيد	1.3952	.19099
		مقبول	1.5000	.20000
	خدمة برنامج التربية العملية للطلبات	ممتاز	3.3364	.77495
		جيد جدا	1.9056	.85162
		جيد	1.4095	.17580
		مقبول	1.4875	.18851
	تقديم المشرف المسئول والمعلمة المتعاونة للخدمات المختلفة	ممتاز	3.7727	.70298
		جيد جدا	1.9000	.96284
		جيد	1.3476	.16006
		مقبول	1.4750	.19086
منطقة السكن	معرفة الطالبات بقياس وتشخيص حالات التربية الخاصة	داخل عمان	1.7326	.73799
		خارج عمان	3.4733	.92154
	قدرة الطالبات على إعداد الخطط التربوية	داخل عمان	1.6535	.58893
		خارج عمان	3.1133	.78546
	توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية	داخل عمان	1.5651	.65461
		خارج عمان	3.3933	.99604

	خدمة برنامج التربية العملية للطلبات	داخل عمان	1.5651	.58305
		خارج عمان	3.0133	.87085
	تقديم المشرف المسئول والمعلمة المتعاونة للخدمات المختلفة	داخل عمان	1.5349	.62636
		خارج عمان	3.3200	1.05031

يلاحظ من الجدول (٥) وجود فروق ظاهرية في درجة تقييم الطالبات لبرنامج التربية العملية، ولمعرفة الفروق الإحصائية تم إجراء تحليل التباين الثلاثي المتعدد كما يظهر الجدول (٦):

جدول (٦) نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي المتعدد (غير العاملي) لقياس أثر كل من (المؤهل العلمي، والمعدل التراكمي، ومنطقة السكن) في درجة تقييم الطالبات لبرنامج التربية العملية على كل بعد من أبعاد المقياس:

المصدر	الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل	١	المعرفة بقياس وتشخيص الحالات	.835	1	.835	2.273	.138
	٢	القدرة على إعداد الخطط التربوية	.995	1	.995	4.227	.045
	٣	توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية	1.180	1	1.180	4.004	.051
	٤	خدمات برنامج التربية العملية التقنية	.900	1	.900	3.303	.075
	٥	خدمات برنامج التربية العملية التربوية والمهنية	.999	1	.999	3.636	.062
المعدل التراكمي	١	المعرفة بقياس وتشخيص الحالات	15.647	3	5.216	14.196	.000
	٢	القدرة على إعداد الخطط التربوية	10.845	3	3.615	15.349	.000
	٣	توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية	16.363	3	5.454	18.501	.000
	٤	خدمات برنامج التربية العملية التقنية	10.583	3	3.528	12.951	.000
	٥	خدمات برنامج التربية العملية التربوية والمهنية	17.531	3	5.844	21.265	.000
منطقة السكن	١	المعرفة بقياس وتشخيص الحالات	3.744	1	3.744	10.191	.002
	٢	القدرة على إعداد الخطط التربوية	2.720	1	2.720	11.547	.001
	٣	توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية	5.938	1	5.938	20.142	.000
	٤	خدمات برنامج التربية العملية التقنية	3.293	1	3.293	12.089	.001
	٥	خدمات برنامج التربية العملية التربوية والمهنية	5.054	1	5.054	18.391	.000
الخطأ	١	المعرفة بقياس وتشخيص الحالات	19.105	52	.367		
	٢	القدرة على إعداد الخطط التربوية	12.248	52	.236		
	٣	توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية	15.330	52	.295		

	٤	خدمات برنامج التربية العملية التقنية	14.164	52	.272		
	٥	خدمات برنامج التربية العملية التربوية والمهنية	14.290	52	.275		
الكلي المصحح	١	المعرفة بقياس وتشخيص الحالات	344.800	58			
	٢	القدرة على إعداد الخطط التربوية	286.160	58			
	٣	توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية	309.940	58			
	٤	خدمات برنامج التربية العملية التقنية	266.430	58			
	٥	خدمات برنامج التربية العملية التربوية والمهنية	298.560	58			

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطالبات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في بعد القدرة على إعداد الخطط التربوية، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ أنها كانت لصالح الطالبات من فئة البكالوريوس حيث تفوقن على الطالبات من فئة الدبلوم، وقد يعزى ذلك إلى مدة الدراسة الأطول لطالبات البكالوريوس، وكذلك قدراتهن العقلية العامة، عنها لطالبات الدبلوم، حيث أن معظم طالبات البكالوريوس هن من الحاصلات على المعدلات الأعلى في شهادة الثانوية العامة.

كما يلاحظ أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطالبات تبعاً لمتغير المعدل التراكمي في جميع أبعاد المقياس وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ أنها كانت لصالح الطالبات اللواتي تبلغ معدلاتهن ممتاز حيث تفوقن على غيرهن من الطالبات، وقد يكون سبب ذلك الاهتمام الأكثر لدى الطالبات ذوات المعدل الممتاز عنه لدى المعدل الأدنى.

كما يلاحظ أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطالبات تبعاً لمتغير منطقة السكن في جميع أبعاد المقياس، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ أنها كانت لصالح الطالبات اللواتي يسكنّ خارج مدينة عمان حيث تفوقن على الطالبات اللواتي يسكنّ داخلها. وقد يعزى ذلك إلى جدية والتزام الطالبات اللواتي يسكن خارج المدينة نتيجة البيئة المحيطة بها، أكثر من اللواتي سكن داخل المدينة، كذلك يمكن أن يكون تقبل الطالبات المقيمات خارج المدينة لذوي الاحتياجات الخاصة أعلى من تقبل المقيمات داخل المدينة لهم.

الاستنتاجات

١- صحة ما توصلت إليه الأدبيات والدراسات السابقة التي عنيت بالتربية العملية بوجود ضعف في برامجها.

٢- لا توجد العناية الكافية ببرنامج التربية العملية من لدن الأطراف المشاركة فيه.

٣- قلة وضوح مهام الأطراف المشاركة في برنامج التربية العملية لدى الطلبة/ المعلمين.

التوصيات

بناءا على نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

١- الدعوة إلى إعادة النظر في مراحل التربية العملية والنظر بشكل فاحص في الخطط الموضوع له، حيث أثبت البحث عدم قدرة البرنامج على النهوض بالمستوى المطلوب لدى الطالبات.

٢- ضرورة الإفادة من الخبرات الناجحة لبرامج التربية العملية في جامعات أخرى، من خلال الإطلاع عليها والنهوض ببرنامج كلية الأميرة عالية للمستوى المطلوب.

٣- تدريب الطلبات على المهارات العملية للتربية الخاصة، من خلال إنشاء مختبر للتربية الخاصة في كلية الأميرة عالية الجامعية، تكون رافدا عمليا داعما للجانب النظري خلال السنوات الأولى من دراستهن.

٤- توفير البيئة الداعمة والمحفزة للتدريب الميداني للطالبات.

المراجع

المراجع العربية

١- ابتسام صاحب الزوين، تقويم أداء طلبة التربية العملية لتخصص لغة عربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد الثامن، العدد (٢٢)، ٢٠١٥.

٢- أحلام محمد الفقعاوي، تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في قطاع غزة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، فلسطين، ٢٠١١.

٣- أحمد الخطيب، إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات، عالم الكتب الحديث، عمان، ٢٠٠٨.

٤- أحمد جمعة الريماوي. المعلم ودوره التربوي، عالم الكتب الحديث، اربد، ٢٠١٣.

٥- ـــــــــ ، الثقافة الاختبارية، عالم الكتب الحديث، عمان، ٢٠١٣.

٦- أحمد حسين الصغير، مجتمعات التعلم، نموذج لتحسين الممارسات المهنية في المدارس. إثراء، عمان، ٢٠٠٩.

٧- أحمد كنعان، فياض سكيكر، بسينة عرفة، التربية العملية، جامعة دمشق، مطبعة الروضة، برنامج رياض الأطفال، ٢٠٠٩/٢٠١٠.

٨- بسام عمر غانم، خالد محمد أبو شعيرة. التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ٢٠٠٨.

٩- جورج براون، التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية. ترجمة محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٥.

١٠- حسين محمد أبو رياش. دراسات تربوية نوعية، اشراف وتحرير منى يونس بحري، (التدريب المعرفي - اتجاه حديث في تدريب المعلمين)، دار صفاء، عمان، ٢٠١٠.

١١- حسين محمد أبو رياش، محمد شريف سليم، عبد الحكيم الصافي. أصول استراتيجيات التعلم والتعليم. دار الثقافة، عمان، ٢٠٠٩.

١٢- خالد محمد أبو شعيرة، التدريب الميداني في التعليم (بين الواقع والمأمول)، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ٢٠١٣.

١٣- ـــــــــ ، التربية العملية، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ٢٠١٣.

١٤- رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان، ٢٠٠٨.

١٥- رمضان مسعد بدوي، المنهج وطرق التدريس، دار الفكر، عمان، ٢٠١١.

١٦- ريما عيسى الغيشان، محمد حميدان العبادي، (٢٠١٣) تقويم برنامج التربية العملية في قسم العلوم التربوية في كلية الآداب في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة من وجهة نظر الطالبات المعلمات، دراسات، العلوم التربوية، المجلد٤٠، ملحق ٢، ٢٠١٣.

١٧- سعد علي زاير، المشكلات التي تواجه مطبقي قسم اللغة العربية ومطبقاته في كلية التربية/ ابن رشد واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. مجلة الفتح، ٢٠٠١، العدد١٥.

١٨- سعد محمود، (٢٠٠٠) التربية العملية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر: عمان.

١٩- سهيل أحمد عبيدات، إعداد المعلمين وتنميتهم، عالم الكتب الحديث، إربد، ٢٠٠٧.

٢٠- صلاح الدين علام. التقويم التربوي المؤسسي - أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٧.

٢١- ضياء عبد الواحد أحمد، رحيم علي صالح. المشاهدة الصفية والتطبيق العلمي لطلبة أقسام اللغة العربية. مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد، ٢٠١١.

٢٢- ـــــــــ ، نصائح تعليمية عملية للمدرسين والمدرسات، دار الصادق، بابل، ٢٠١٦.

٢٣- عبد الكريم محمود قاسم، (٢٠٠٧)، العلاقة بين درجة الطالب المعلم في الجانب العملي لمقرر التربية العملية ومتوسط درجاته في مقررات الإعداد الأكاديمي والتربوي في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، مجلة اتحاد الجامعات العربية: عمان.

٢٤- عبد الله فلاح المنيزل، عدنان يوسف العتوم. مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. إثراء، عمان، ٢٠١٠.

٢٥- عبد الوهاب أحمد الجماعي، كفايات تكوين المعلمين، اللغة العربية للمرحلة الثانوية أنموذجا. عبد الوهاب أحمد الجماعي، دار يافا، عمان، ٢٠١٠.

٢٦- عزيز حسن الخزرجي، التربية العملية الواقع والمأمول، الدار المنهجية، عمان: ٢٠١٦.

٢٧- عمر الشيخ، (١٩٩٩)، المعلم الذي نريد في القرن الحادي والعشرين، مقال منشور في كتاب بعنوان: المدرسة الأردنية وتحديات القرن الحادي والعشرين، دار الفارس، عمان، الأردن.

٢٨- فؤاد حسن أبو الهيجاء، التربية الميدانية، دليل عمل المشرفين والطلاب المعلمين، ط٢، دار المناهج، عمان، ٢٠٠٧.

٢٩- قحطان الظاهر، سوسن البسومي، (٢٠٠٩) تقييم برنامج الدبلوم العالي في صعوبات التعلم بكلية الأميرة ثروت من وجهة نظر المعلمين الخريجين .مجلة جامعة الملك سعود، مركز بحوث كلية التربية.

٣٠- محسن علي عطية. البحث العلمي في التربية، مناهجه، أدواته، أساليبه. دار المناهج، عمان، ٢٠١٠.

٣١- محسن علي عطية، عبد الرحمن الهاشمي. التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل. دار المناهج، عمان، ٢٠٠٨.

٣٢- محمد السيد علي، قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة، عمان، ٢٠١٢.

٣٣- محمد خميس أبو نمرة، بسام غانم، (٢٠٠٧)، المشكلات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية المتدربين أثناء التطبيق الميداني من وجهة نظر الأطراف المتعاونة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد (١٠)، نيسان.

٣٤- محمد عاشور، (٢٠٠٣)، مدى إسهام برامج تطوير الإدارة المدرسية في امتلاك مديري المدارس الثانوية للكفايات الإدارية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية.

٣٥- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. إستراتيجية إعداد المعلم وتطويره المهني، مكتب العراق، ٢٠١٣.

٣٦- ميسون محمد الدويري، محمد القضاة بسام، دليل التربية العملي في الطفولة المبكرة، دار الفكر، عمان، ٢٠١٣.

٣٧- نجاح عودة خليفات، تربويات المعلم الذي نريد، دار اليازروي، عمان، ٢٠١٣.

٣٨- نصيرات، صالح. طرق تدريس العربية. دار الشروق، عمان، ٢٠٠٦.

٣٩- هادي محمد الطوالبة، تطبيقات عملية في التربية العملية، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٩.

٤٠- هاشم عواضه، تطوير أداء المعلم كفايات التعليم والتأهيل المتواصل والإشراف. دار العلم للملايين، د.ت.

المراجع الأجنبية

41- Keith Wood, (2000), The Experience of Learning to teach: Changing Student Teachers Ways of Under Standing Teaching, Vol. 32, No. 1.

42- Luke, V H.(1988). Evaluation of A Math Science Inservice Based Upon Participants Perceived Changes in Attitudes and Behavior Relative to Prescribed Goals and Process Components Dissertation Abstracts International, 50 (7).

43- M , Macgillivray, Lan K(2008), The Impact of an International Field Experience on Per service Teachers, Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies. V24 n1 p14-25 Jan 2008.

44- Nancy "E,. Perry Lynda "Phillips, Lynda "Hutchinson, (2006), Mentoring Student Teachers to Support Self – Regulated learning, The Elementary School Journal Volume 106, Number 3 by The University of Chicago. All rights reserved. University of British Columbia.

45- Worth, B. and J .Sanders .(1987). Educational Evaluation: Alternative Approaches and Practice Guidelines Longmam.

الملاحق

مقياس تقييم برنامج التربية العملية لطلبة التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية الجامعية

عزيزتي الطالبة:

يجري الباحث دراسة بعنوان (**تقييم برنامج التربية العملية لطلبة التربية الخاصة في كلية الأميرة عالية الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية**) ويهدف هذا المقياس الذي بين يديك إلى تقييم الممارسات والإجراءات المتبعة في برنامج التربية العملية في كلية الأميرة عالية لتخصص التربية الخاصة، ويرغب الباحث منكم التكرم بالإجابة عن فقرات المقياس، وذلك بوضع إشارة (×) أمام الدرجة التي تنطبق عليك على كل فقرة من فقرات المقياس، علما بأن هذه البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرا لتعاونكم

الباحث: حسان شاهين

معلومات أساسية :

يرجى وضع إشارة (×) في المربع المناسب فيما يلي:

١- **المؤهل العلمي:** ( ) بكالوريوس ( ) دبلوم.

٢- **المعدل التراكمي:** ( ) ممتاز ( ) جيد جدا ( ) جيد ( ) مقبول.

٣- **منطقة السكن:** ( ) داخل عمان ( ) خارج عمان.

عزيزتي الطالبة: الرجاء تعبئة فقرات الاستبانة التالية بكل حذر وتأن، شاكرا لك تعاونك.

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
البعد الأول: قياس وتشخيص حالات التربية الخاصة						
١	لدي تصور عن طبيعة الحالات الخاصة.					
٢	أشخص الحالات الخاصة حسب مراحل التشخيص المعتمدة مهنيا					
٣	أصنف الطلبة إلى فئات مختلفة حسب طبيعة الاحتياج أو العجز الذي يشتركون فيه					
٤	أحدد درجة العجز لفئة الطالبة التي أتعامل معها					
٥	أحول الحالات المختلفة إلى البيئات التربوية المناسبة.					
٦	أحدد الخصائص الأساسية التربوية والتعليمية الفردية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة					
٧	أقوم بملاحظة سلوك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لتحديد مستوى العجز أو الاحتياج لديهم					
٨	أربط نتائج التحليل الطبي بالسلوك الملاحظ للطالب والطالبة					
٩	أحدد موقع الطالبة حسب منحنى التوزيع من حيث قدراتهم العقلية					
١٠	أستخدم أدوات القياس التربوية المناسبة للتعامل مع الطلبة وتحديد احتياجاتهم					
البعد الثاني: إعداد الخطط التربوية						
١	أحدد الاحتياجات التربوية التي تلزمني لبناء خطة تساعد في علاجها					

٢	أضع أهدافا تربوية منطقية تساعدني في بناء خطة زمنية محددة وقابلة للملاحظة والقياس					
٣	أستمد أهدافي من القواعد العامة والإجراءات التي تعلمتها.					
٤	أرسم خططا تربوية واضحة الخطوات والإجراءات والمعالم					
٥	أختار برامج تربوية وخطط وخطوات قابلة للتنفيذ والتطبيق					
٦	أحدد الزمن اللازم لإجراء الخطط التي قمت بوضعها					
٧	أرفق أدوات ومقاييس لقياس الخطط التربوية التي قمت ببنائها					
٨	أرجع خططي وتصوراتي بشكل مستمر لتطويرها وتحديثها					
٩	أرفق ما احتاجه من مصادر تعليمية داعمة لخططي.					
١٠	أعرض خططي على متخصصين ومهنيين وأساتذة لتقييمها					
البعد الثالث: توفير المصادر الداعمة والبنية التحتية						
١	يتوفر في مكان عملي مركز أو مكان متخصص بالتربية الخاصة					
٢	يمتلك المختص بالتربية الخاصة في مكان عملي شهادة في التربية الخاصة أو صعوبات التعلم أو أي مؤهل مسلكي ذوي علاقة بهما.					
٣	تتاح في مكان عملي المقاييس والأدوات التي تساعدني في تشخيص حالات الصعوبات المختلفة					
٤	هناك مكان مناسب نتعامل فيه مع الطلبة ونقدم خدماتنا لهم فيه					
٥	تتاح لنا فرصة التعامل المريح مع الطلبة					
٦	يتوافر في مكان عملي أجهزة تكنولوجية وحواسيب تساعدنا في مجال التشخيص والعلاج					
٧	يتوافر في مكان عملي أجهزة وأدوات لتشخيص ذوي الصعوبة البصرية والسمعية وغيرها					
٨	يتوافر في مكان عملي برامج محوسبة لتصنيف ومتابعة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة					
٩	يقدم المسئولون عن المركز أو المؤسسة دعما ماديا لأي نشاط من شأنه العمل مع طلبة الاحتياجات الخاصة					
١٠	يقدم المختصون داخل المركز أو المؤسسة تطويرا مهنيا مستمرا لي ولزميلاتي من خلال برامج مختلفة ودورات تأهيلية					
البعد الرابع: خدمة برنامج التربية العملية للطلبة						
١	يقدم برنامج التربية العملية مراحل متدرجة في خبرة التدريب العملي					
٢	يساهم برنامج التربية العملية بتدريب الطلبة من خلال نقلهم إلى خبرة واقعية تزيد من كفاءتهم					
٣	أرى أن برنامج التربية العملية يساعد في رفع سوية الطلبة المتدربين في الناحية العملية					
٤	يوفر برنامج التربية العملية دليلا يدويا يوزع على الطلبة المتدربين					
٥	يكسب برنامج التربية العملية الطالبات المتدربات مهارات عملية في التشخيص والعلاج					
٦	عدد الطالبات المتدربات في المدرسة أو المركز الواحد مناسب وملائم					
٧	يوفر برنامج التربية العملية نماذج مناسبة تساعدني في التشخيص والعلاج					
٨	تربط أهداف برنامج التربية العملية بين النظرية والتطبيق العملي					

٩	يوفر برنامج التربية العملية الفترة الزمنية الكافية للتطبيق العملي					
١٠	تساعدني المساقات الأكاديمية والتربوية في تكوين فكرة واضحة عما ينبغي أن أقوم به					
البعد الخامس: تقديم المشرف المسئول للخدمات المختلفة						
١	يستمع المسئولون عن برنامج التربية العملية للمشكلات التي تواجهني وزميلاتي					
٢	يقدم المشرف المسئول عن التربية العملية نصائح وإرشادات للتعامل في ميدان التدريب					
٣	يساعدنا المشرف المسئول على الاستفادة من خبرات المختصين					
٤	يقدم المشرف المسئول تأهيلا مهنيا متخصصا للعمل على تطويرنا وتأهيلنا					
٥	يزورنا المشرف باستمرار ويقدم نصحا وإرشادا					
٦	يقيمنا المشرف بناءا على ملف انجازات نقوم بعمله					
٧	يقدم المشرف تغذية راجعة تصحح أعمالنا وأدائنا					
٨	يقدم المشرف تقريرا شاملا يفيد في تطوير مهارات وانجازاتنا					
٩	أنا راض عن أداء المشرف في التعامل مع الطلبة					
١٠	يتعامل المشرف معي ومع زميلاتي بمهنية وحرفية وبشكل أخلاقي					