مستوى الدراسة الأكاديمية وعلاقتها بالتدريب الميداني من وجهة نظر طالبات قسم التربية الخاصة جامعة القصيم

إعداد

د/ منيرة سلامة أبو زيد أحمد

أستاذ التربية الخاصة المساعد

كلية التربية - جامعة القصيم

د/ نيڤين السيد زكريا

أستاذ التربية الخاصة المساعد

كلية التربية - جامعة القصيم

مستوى الدراسة الأكاديمية وعلاقتها بالتدريب الميداني من وجهة نظر طالبات قسم التربية الخاصة جامعة القصيم

إعداد

د/ منيرة سلامة أبو زيد أحمد
أستاذ التربية الخاصة المساعد
كلية التربية - جامعة القصيم

د/ نيڤين السيد زكريا
أستاذ التربية الخاصة المساعد
كلية التربية - جامعة القصيم

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة معرفة مدى استفادة الطالبات من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بقسم التربية الخاصة جامعة القصيم بشقيه النظري والعملي ، كما هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الدراسة الاكاديمية والتدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات، وتكونت عينة الدراسة من(٥٥) طالبة تم اختيارهن بطريقة قصدية، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة مكونه من(٤٨) عبارة تم التحقق من صدقها وثباتها، وأوضحت نتائج الدراسة استفادة الطالبات من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بشقيه في بعض الجوانب, كما أوضحت النتائج أيضاً أن هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدراسة الأكاديمية والتدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات.

الكلمات المفتاحية: الدراسة الأكاديمية، التدريب الميداني، التربية الخاصة، جامعة القصيم.

Abstract

The study aimed to identify the level of female students benefit from the special education teacher preparation program in a department Special Education Qassim University, both theoretical and practical The study also aimed to know the relationship Between academic study and field training from the students 'point of view, The study sample consisted of(55) students was selected purposely, , And the study tool was a questionnaire consisting of(48) items the validity and reliability has been verified, The results of the study indicated that female students benefit from The program of preparing the teacher of special education in his two aspects in some aspects, as the results also showed There is a positive relationship with statistical significance between academic study and field training from one perspective.

Key words: Academic study, field training, special education, Qassim University.

مقدمـــة الدراســـة:

التربية الخاصة من التخصصات الحديثة التي حظيت باهتمام كبير ومتزايد في العالم بأسره، وفي دول العالم العربي قاطبة، وفي القلب منها المملكة العربية السعودية. إذ تهتم المملكة اهتماما كبيرا برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة؛ تمثل ذلك الاهتمام في التوسع في إنشاء معاهد ومدارس التربية الخاصة، والتوسع في تطبيق برنامج الدمج بالمدارس العادية, واقتضى ذلك التوسع في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة, فتم إنشاء أقسام التربية الخاصة في معظم الجامعات السعودية(مسافر،٢٠١٨)، وقد أكدت دراسة قام بها طبل وهيري (٢٠١٥) أن برامج إعداد المعلم في كليات التربية لم يتم إعدادها بالشكل الكافي الذي يضمن إعداد معلم كفأ قادرا على القيام بمهنته التدريسية على النحو المطلوب وفي ضوء هذا ينتاب الطلاب المعلمين بعض المخاوف تجاه فصل التدريب الميداني وما قد يتعرضون له من مشكلات تؤثر على درجة استفادتهم من هذه المرحلة الهامة من دراستهم والتي تعكس حقيقة أن هناك فجوة بين الدراسة الأكاديمية المتمثلة في الجانب النظري من برنامج إعداد المعلم والتدريب الميداني الذي بمثابة تطبيق عملي هام للجوانب النظرية.

فالتدريب الميداني جزء بالغ الأهمية في برامج إعداد المعلم حيث أنه يعتبر تمهيدا وتهيئة للطالب لاقتحام ميدان العمل بما فيه من آمال وآلام(مسافر،٢٠١٨). ويؤكد القاسم في عبد الفتاح (٢٠١٦، ص١) أن التربية الميدانية تمثل الجانب التطبيقي في برامج إعداد المعلمين بوصفها الفرصة المناسبة لتجريب وتطبيق جميع ما تعلمه الطالب المعلم ودرسه من مواد نظرية وعملية داخل الفصول الدراسية، لذا فإنها تعد من أهم العناصر الأساسية في عملية إعداد المعلم إذ لم تكن أهمها جميعا؛ حيث تصبح برامج إعداد المعلمين بدونها برامج نظرية فقط وعديمة الجدوى. ويوضح نور الدين في حبيب (٢٠١٦، ص٤٠٣) أن الطالب المعلم يكتسب من التدريب الميداني المهارات والخبرات والإجراءات التدريسية الفعلية كما يتعرف على خصائص ومهارات مهنة أخصائي التربية الخاصة من خلال المواقف الحقيقية التي يتعرض لها أثناء عمله مع الأطفال ذوي الاعاقة.

وعلى الرغم من أهمية التربية العملية في برنامج بناء المعلم إلا إنها من أكثر الفترات التي يشعر فيها الطالب المعلم بالضغط طوال حياته؛ نتيجة لما يُمكن أن يواجهه من مشكلات، وهناك إجماع في مجال التربية الخاصة عموما على أن المقررات المختلفة التي يدرسها الطالب

لا تشكل ضمانا يمكن الاعتماد عليه لممارسة مهنة التدريس بنجاح، ومن هنا تأتي أهمية التدريب الميداني والذي عادة ما يكون الحلقة الأخيرة في سلسلة البرامج التدريسية (الهابط , ٢٠١٤). كما بينت (صوالحة،٢٠٢٠، ص٦٦١) أن تقييمها للتدريب الميداني جاء تلبية للطلاب المتدربين بتقليل الفجوة بين المعلومات النظرية والتطبيق الميداني.

وقد اهتمت الباحثتان في الدراسة الحالية بالتعرف على مستوى الدراسة الأكاديمية باعتبارها الجانب النظري من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة وعلاقتها بالتدريب الميداني باعتباره الجانب التطبيقي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة.

مشكلة الدراسة:

يعتبر التدريب الميداني في مجال التربية الخاصة مجالا مهما لإكساب الطالب المتدرب الخبرة اللازمة للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة؛ الأمر الذي يزيد من مهاراته التطبيقية ويحسن من كفاءته الشخصية والمهنية في التعامل مع فئات المعاقين بمختلف مستوياتهم (القطاوي، ٢٠١٣).

وعلى الرغم من أهمية مرحلة التدريب الميداني في حياة الطالب المتدرب إلا إنها تعتبر من وجهة نظر بعض الطلاب مرحلة يختبرون فيها العديد من الضغوط التي تترك أثارا سلبية على أدائهم، وعلى علاقاتهم الاجتماعية، بل ربما تترك تأثيرا في شخصياتهم، فقد عبر البعض عن صدمته من الهوة الشاسعة بين المعلومات والمعارف النظرية التي تعلموها في سنوات دراساتهم بالكلية وبين الواقع العملي في ميدان المدرسة. في حين عبر بعضهم عن معاناته البالغة في التعامل مع مشكلات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ومحاولة ضبط سلوكهم (مسافر،٢٠١٨)، وقد أشار الاسطل (٢٠١٣) أن من أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة في فترة التدريب الميداني عدم توفر دليل للتربية العملية يوضح أهدافها. ونتيجة لأهمية دور التدريب الميداني في الحياة المهنية اللاحقة لهؤلاء الطلبة، فإن توفير بيئة عملية صحية، وبعيدة عن مصادر الضغط والقلق يعتبر أمراً ضرورياً وملحاً، ولكي لا تؤدي فترة التدريب الميداني إلى تكوين صورة سلبية ومنفرة عند هؤلاء الطلبة، حول طبيعة مهنتهم المستقبلية (قزاز،٢٠١٦، ص٥٠٨).

يتضح من خلال العرض السابق أن مرحلة التدريب الميداني من أهم المراحل التي يمر بها الطالب المتدرب قبيل إتمام شهادته الجامعية، وعلى الرغم من أهمية هذه الفترة في حياته؛ إلا أنه يشهد فيها بعض المشكلات التي تترتب على الفجوة الواضحة والقصور بين الدراسة

الأكاديمية والتي تتمثل في المقررات الدراسية التي تعد الطالب وتصقله بالمعارف والنظريات الهامة في مجال تخصصه وبين التطبيق العملي على أرض الواقع، مما يجعل هذه الفترة تمر عليه وهي تحمل بين طياتها الكثير من الضغوط والتوتر والقلق الذي لا سيما سوف يؤثر على أدائه، ويقلل من مقدار استفادته من هذه المرحلة التطبيقية الهامة.

وتتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما مدى الاستفادة من الجانب النظري من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر الطالبات؟

٢- ما مدى الاستفادة من الجانب التطبيقي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر الطالبات؟

٣- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الدراسة الأكاديمية والتدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات؟

أهـــداف الدراســـة:

١- التعرف على مدى الاستفادة من الجانب النظري من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر الطالبات.

٢- التعرف على مدى الاستفادة من الجانب التطبيقي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر الطالبات.

٣- التعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى الدراسة الأكاديمية والتدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات.

٤- بناء أداة لقياس العلاقة بين متغيري الدراسة لدى طالبات كلية التربية –قسم التربية الخاصة–جامعة القصيم.

أهميـــة الدراســـة:

١- تنبع أهمية الدراسة الحالية من تناولها للجانب الأكاديمي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر طالبات قسم التربية الخاصة –جامعة القصيم باعتباره الجانب النظري الذي يعد الطالبة ويثقلها بالمعارف والمعلومات اللازمة لاجتياز مرحلة التدريب الميداني بنجاح ولتحقيق أكبر قدر من الاستفادة من هذه المرحلة التي تؤهلها لأن تصبح معلمة تربية خاصة كفأ قادرة على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- كما تنبع أهمية الدراسة أيضاً من تناولها للجانب العملي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر طالبات قسم التربية الخاصة -جامعة القصيم باعتباره الجانب التطبيقي الذي تكتسب فيه الطالبة المتدربة الخبرات اللازمة للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، كما ان هذه المرحلة تعتبر هامة لأن الطالبة المتدربة تقوم بتطبيق ما تعلمته خلال سنوات دراستها الجامعية في هذه المرحلة.

٣- تتضح أهمية الدراسة في محاولتها التعرف على العلاقة بين الجانب النظري والجانب العملي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة - جامعة القصيم من وجهة نظر الطالبات، في محاولة للكشف عن أسباب المشكلات والضغوط التي تمر بها الطالبة المتدربة في مرحلة التدريب الميداني.

٤- قد يستفيد الباحثون من نتائج الدراسة في تطوير برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بشقيه النظري والعملي.

٥- تنبع أهمية الدراسة الحالية من الفئة التي تتناولها وهي فئة الطالبة المتدربة في مرحلة التدريب والإعداد النهائي قبل تقديم الخدمة.

حـــدود الدراســـة:

- **الحدود الموضوعية:** مستوى الدراسة الأكاديمية وعلاقتها بالتدريب الميداني من وجهة نظر طالبات قسم التربية الخاصة- جامعة القصيم.
- **الحدود البشرية:** طالبات قسم التربية الخاصة المتدربات بكلية التربية والمسجلات في مقرر التدريب الميداني بالسنة(الرابعة) وبالمستوى الثامن، وقوام العينة (٥٥) طالبة.
- **الحـــدود الزمانيـــة:** طبقـت هـذه الدراسـة فـي الفصـل الدراسـي الثـاني للعـام الجامعي ١٤٣٩ -١٤٤٠ هـ.
- **الحدود المكانيـة:** كلية التربية-قسم التربية الخاصة طالبات- بريدة جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الأدائيـة:** قامت الباحثتان بتصميم استبانة للتعرف على العلاقة بين مستوى الدراسة الأكاديمية والتدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات المتدربات.

مصطلحات الدراسة: (التعريفات الإجرائية)

- **الدراسة الأكاديمية:** هي الجانب النظري من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية، جامعة القصيم والذي يهدف إلى إكساب الطالب المعلم الكفايات المهنية والمعرفة العلمية اللازمة للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بكفاءة.

- **التدريب الميداني:** هو الجانب التطبيقي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية، جامعة القصيم في المستوى الثامن والذي يهدف إلى إكساب الطالب المهارات والخبرات اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
- **الطالبة المعلمة:** هي الطالبة الملتحقة ببرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بالمستوى الثامن والتي تم توجيهها من قبل القسم لأحد المراكز أو المدارس لإتمام متطلبات التخرج والانتهاء من مرحلة التدريب الميداني وتقوم بالتدريس الفعلي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لمدة فصل دراسي كامل.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يهدف هذا الجزء إلى إلقاء الضوء على محورين أساسيين هما:

المحور الأول: الدراسة الأكاديمية بكليات التربية قسم التربية الخاصة وإعداد الطالب المعلم.

المحور الثاني: التدريب الميداني ومعوقاته، ومشكلاته من وجهة نظر الطالبات.

وفيما يلي تفصيلاً لهذين المحورين.

المحور الأول: الدراسة الأكاديمية بكليات التربية قسم التربية الخاصة وإعداد الطالب المعلم، وفي هذا المحور يتم تناول ما يلي:

١) مفهوم الدراسة الأكاديمية بكلية التربية قسم التربية الخاصة.

٢) مشكلات برامج إعداد معلمي التربية الخاصة.

٣) الاتجاهات الحديثة في التخطيط لبرامج إعداد معلمي التربية الخاصة.

١) مفهوم الدراسة الأكاديمية بكلية التربية قسم التربية الخاصة.

يُقصد ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة قبل الخدمة (الجانب الأكاديمي من الإعداد) تدريب المعلمين وتأهيلهم أثناء وجودهم على مقاعد الدراسة في المعاهد العلمية المختلفة مثل كليات المجتمع التي تقدم برامج الدبلوم المتوسط، والجامعات التي تُقدم برامج في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس والدراسات العليا (يحيى، ٢٠١٥). وبهذا يمثل هذا الجانب الأكاديمي من برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة الأساس المعرفي له.

ويشير مصطلح الأساس المعرفي هنا إلى عدد من المبادئ والمهارات التي تساعد في تعليم الطلاب المعوقين، ويشتمل الأساس المعرفي على النظريات والتطبيقات العملية، والمبادئ الأخلاقية والقوانين والتشريعات، ويعتبر كل هذا أساس للتدريس، ويفترض في تأهيل المعلم

وخبرته بأن يكون الأساس المعرفي (ما يعرفه المعلم) مرتبطاً مع المعرفة الإجرائية(الإجراءات المستخدمة) ومع المعرفة الزمنية (متى تستخدم هذه الإجراءات) كما يفترض بأن التعليم مهنة معقدة وغامضة، تتطلب معلمين مؤهلين للغاية، وهناك اعتقاد بأن الأساس المعرفي في تغير وتطور مستمرين؛ لذلك على المعلمين مواكبة هذه التطورات. هذا ما أشار إليه (Gable& Mclaugh,1993,Henderson et al.,2002, Kems,1996.,Yacon&Cossairt, 1996.,Crockett,2002.,Stough&Palmmer.,2003.,Mcleskey& Waldron.2002) في (قطاني، وغنيم،٢٠١٢).

وعند تخطيط برامج إعداد معلمي التربية الخاصة لابد من الالتفاف إلى الاحتياج الفعلي، وتخطيط البرنامج في ضوء الواقع الفعلي في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وضرورة وضع معايير لاختيار معلمي التربية الخاصة، بحيث يتميز بخصائص تؤدي إلى النجاح في هذه المهنة (شقير، ٢٠٠٢).

كما أشار (Pavone, 2007) في (المصري،٢٠١٨) إلى أنه يجب أن يُراعى في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة البرامج التي يجب أن يكون فيها المعلمين قادرون على العمل مع التنوع المتواجد بها بشكل كبير يشمل أطفال ذوي احتياجات خاصة وأطفال عاديين، إذ لابد من تطوير آلية التعليم وخطط التدريس المبنية على مستوى الطالب وبرامج الدمج في آن واحدٍ.

٢) مشكلات برامج إعداد معلمي التربية الخاصة.

هناك العديد من المشكلات التي تعاني منها برامج إعداد معلم التربية الخاصة، ومنها:

- عدم تزويد البرنامج بالمعدات والأدوات الضرورية للتدريب كالمكتبات التي تشتمل المجلات والمراجع العلمية والوسائل التعليمية السمعية والبصرية والتسهيلات الأخرى.
- عدم تبني البرنامج فلسفة واضحة، وتوخي تحقيق أهداف واضحة.
- عدم عرض البرنامج عل تقييم موضوعي ومنظم لتحديد جوانب القصور في عملية إعداد المتدربين؛ بغية تطويره باستمرار، وذلك من خلال متابعة الخريجين.
- المواد التي يتضمنها برنامج التدريب لم تعطي الفائدة المرجوة منها إذ لم يقُم على تدريسها مدربون ذوي كفاءة مهنية مميزة، لديهم خبرة واسعة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ويمتلكون معرفة جيدة بخصائصهم، وأساليب تدريسهم (يحيى، ٢٠٠٥).

٣) الاتجاهات الحديثة في التخطيط لبرامج إعداد معلمي التربية الخاصة.

هناك اتجاهين أساسيين من الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمي التربية الخاصة، وهما:

١- **الاتجاه نحو دمج التربية الخاصة والتربية العادية:** وتختلف عما كانت عليه في السابق، فقد كان في السابق تدريب المعلم على العمل في مدارس خاصة وصفوف خاصة، أما

الأن فالاهتمام منصب على تزويد المعلم بالمهارات اللازمة للعمل في أوضاع متنوعة وأقل تقييداً، فلابد أن يكتسب المعلم في هذا المجال القدرة على الاشتراك في البرامج التوجيهية للآباء والمجتمع، وتهيئة الطلبة في الصفوف العادية بالحاق الطلبة ذوي الإعاقة في صفوفهم، وتركز معظم برامج إعداد معلمي التربية الخاصة على تدريب المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة جنبا إلى جنب (يحيى، ٢٠٠٥).

٢- **الاتجاه نحو التدريب المعتمد على الكفايات:** وتعتبر هذه الحركة من أبرز الاتجاهات ومن العوامل التي تساعد على ظهورها النقد الموجه لبرامج الإعداد التقليدية، وظهور فكرة التعلم بالأهداف السلوكية، وظهور مدخل التعلم حتى التمكن من تكييف المناهج والمعرفة بالتعديلات الدراسية، ومعرفة أنماط التدريس المختلفة (قرشم، ٢٠٠٤).

وباستعراض الاتجاهات العالمية الحديثة لتأهيل معلمي التربية الخاصة في عدد من الدول نجد أنه على سبيل المثال في ايرلندا أوصت مجموعة العمل والتنسيق بالسياسة التعليمية بعدد من آليات الارتقاء بمعلمي التربية الخاصة كتضمين برامج تأهيلهم بالتشريعات الحالية وربطها بأفضل نماذج الممارسات المهنية والمراجعة المستمرة لهذه البرامج، والسعي إلى جديدها وتبادل المعلمين والإداريين في مؤسسات التربية الخاصة مع الدول ذات الخبرة في هذا المجال، وتأسيس شبكة إلكترونية لربط المدارس بعضها ببعض. أما في الولايات المتحدة الأمريكية تعطي شهادة للمدرس في التخصص على أساس الإعاقة البسيطة، أو المتوسطة أو الشديدة، وقد تم مؤخراً في استراليا إنشاء شبكة للربط بين أقسام التربية الخاصة والباحثين والمعلمين (المغاربة، ٢٠١٧).

وهناك نماذج متعددة لتأهيل معلمي التربية الخاصة للمستقبل منها: التأهيل المعتمد على الكفايات عبر تحديد وصف سلوكي للأداء، ومن ثم إكسابه للمعلم، وكذلك التأهيل وفقاً لتصنيف الخدمات إلى مباشرة وغير مباشرة، حيث كان المعلم سابقاً يؤهل لتدريس الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مباشرة في مدارس خاصة أو غرف مصادر، بينما الآن فقد يعمل معلمو التربية الخاصة بشكل غير مباشر مع الطلاب ويقدمون خدمات إرشادية لذوي الصلة، كما تصنف برامج إعداد معلمي التربية الخاصة إلى تأهيل فئوي وغير فئوي، وبينهما التأهيل التوفيقي، ولكل اتجاه مبرراته؛ فالفئوي يؤهل المعلم في فئة واحدة من فئات التربية الخاصة، وغير الفئوي يؤهلهم للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عموماً. وحتى الأن نجد

استمرار الاتجاه التوفيقي في بعض الجامعات؛ ويرجع هذا إلى مواكبة التوجهات الحديثة مع الإبقاء على التأهيل الفئوي لتناسبه مع واقع الخدمة المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية، ويمكن وصف الاتجاه التوفيقي بأنه برنامج مصمم كي يؤهل المعلم تأهيلاً لا فئوياً شاملاً لفترة سنتين إلى ثلاث سنوات جامعية ليتخصص في العام الثالث والرابع أو الرابع في فئة محددة (المغاربة، ٢٠١٧).

الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الجانب الأكاديمي من برامج إعداد معلم التربية الخاصة:

بالنظر في دراسات هذا المحور والذي يتناول الجانب الأكاديمي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة نجد أن الدراسات التي تناولته قليلة جداً بالنسبة لدراسات المحور الثاني وهو التدريب الميداني، وسوف يتم عرض هذا الجانب من ناحية تقييم برامج إعداد معلمي التربية الخاصة ومن هذه الدراسات:

دراسة **(قطناني، وغنيم، ٢٠١٢)** والتي هدفت إلى تقييم محتوى برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في كلية الأميرة رحمة الجامعية في جامعة البلقاء التطبيقية، من وجهة نظر الطلبة الملتحقين فيه، تكونت العينة من الطلبة الملتحقين بالبرنامج، وتم استخدام الإجراءات الكمية والنوعية لجميع البيانات من خلال الاستبانة والمقابلات، وأشارت النتائج إلى عدة نقاط قوة للبرنامج أبرزها نجاح البرنامج في إكساب الطلبة معرفة نظرية واسعة وعميقة وغيرها ... أما أبرز نقاط الضعف كانت عدم التوازن بين الجانبين النظري والعملي للبرنامج والذي أثر على اكتساب الطلبة لبعض المهارات الأدائية، وكذلك الصعوبات الخاصة بالتدريب الميداني، وعدم كفاية الإشراف الميداني، ونقص الوضوح في إدراك المسئولين عن التدريب لطبيعة أدوارهم ومسئولياتهم.

وأيضاً دراسة **(قزاز، ٢٠١٦)** والتي استهدفت تحديد مخاوف طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة الأمير سطام والمرتبطة بفصل التدريب الميداني من وجهة نظرهم وارتباطها بعاملي نوع المسار والمعدل التراكمي، وتكونت العينة من (٥٠) طالباً من المستويين السادس والسابع وهي المستويات السابقة لمرحلة التدريب الميداني، وأوضحت النتائج وجود مجموعة من المخاوف لدى طلبة قسم التربية الخاصة تراوحت نسب شيوعها بين (٩٦% -٣٤%) منها: شدة الأستاذ المشرف، وعدم ارتباط معظم المواد النظرية التي درسها الطالب مع التدريب الميداني.

وكذلك دراسة **(عون، والعتيبي، ٢٠١٧)** والتي هدفت إلى تقييم برنامج إعداد معلمات التربية الخاصة بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالبات، واكتشاف الفروق في آرائهن تبعاً

لاختلاف المعدل التراكمي، والمسار والتخصص، وتكونت العينة من (٥٠) طالبة من طالبات التدريب الميداني، وأظهرت النتائج أن الطالبات بشكل عام أظهرن عدم الرضا عن جودة المقررات التي يطرحها البرنامج، وبشكل أخص ضعف الارتباط بين النظرية والتطبيق، وأنهن أقل رضا عن خبرة التدريب الميداني.

وأيضاً دراسة **(المصري، ٢٠١٨)** والتي هدفت إلى التعرف على درجة انطباق معايير الجودة على برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وتكونت العينة من (٩٧) طالبة في كلية التربية بالخرج مساري (الإعاقة العقلية تألف من (٥٣) طالبة، ومسار صعوبات التعلم تألف من (٤٤) طالبة) وقامت الباحثة بتطوير مقياس درجة انطباق معايير الجودة على برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة، وأوصت الدراسة بضرورة وضع قاعدة بيانات للطلبة الخريجين من أجل العمل على متابعتهم بعد التخرج، وأيضاً إجراء مزيد من الدراسات حول هذا الموضوع؛ للوصول إلى جودة برامج إعداد معلمي التربية الخاصة؛ إنها في حاجة إلى ذلك.

وأخيراً دراسة **(Peterson, Hovey& Peak, 2018)** حيث هدفت إلى وضع تصور لزيادة فاعلية برامج إعداد معلم التربية الخاصة قبل تقديم الخبرة، واسهامها في التطوير المهني للطالب المعلم، وتكونت العينة من (١٦٤) من الطلاب الذكور والإناث، وأوضحت نتائج الدراسة أنه لابد لبرامج إعداد المعلم أن تشتمل على كيفية ضبط السلوك الصفي، وإدارة الصف بشكل فعال، وعقد دورات تدريبية تهدف إلى زيادة فرص التعلم، والتثقيف للطالب المعلم في مجال تخصصه قبل تقديم الخبرة.

من الملاحظ على الدراسات السابقة في هذا المحور أن جميعها أثبتت أن هناك فجوة بين الجانب النظري والجانب العملي، وأيضاً عدم التوازن بين الجانبين؛ مما أدى إلى وجود مخاوف لدى الطلاب من فصل التدريب الميداني، وكذلك عدم الرضا من حيث ضعف الارتباط بين ما يتم دراسته اكاديمياً، وما يتم في التدريب الميداني (الجانب النظري والجانب العملي)، وأيضاً أكدت بعضها على ضرورة زيادة فرصة تثقيف الطالب وتدريبه قبل تقديمه للخبرة.

أما الدراسة الحالية فتتناول الجانب الأكاديمي وعلاقته بالجانب العملي (الميداني) من وجهة نظر الطالبات.

فجميع هذه الدراسات اهتمت بتقييم الجانب الأكاديمي، ولم تكشف عن العلاقة بينه وبين الجانب العملي؛ حيث أظهرت بعض نتائج الدراسات السابقة تخوف الطلاب من فصل التدريب الميداني، وحاولت الدراسة الحالية ايجاد العلاقة بين الجانبين وتحديد الفجوة بينهما.

المحور الثاني: التدريب الميداني:

التدريب الميداني جزء بالغ الأهمية في برامج إعداد المعلمين الذين هم عصب النظام التعليمي الذي ترتكز عليه نهضة الامم؛ لذا لا يمكن لأي أمة أن تحقق نهضتها دون النهوض ببرامج إعداد المعلمين وفي القلب منها التدريب الميداني. وتتجلى أهمية التدريب الميداني في أنه يجسد العلاقة بين كلية التربية متمثلة في قسم التربية الخاصة وعملها الأكاديمي والنظري، وبين المدارس والمراكز وعملها التطبيقي. ففيه يتهيأ الطالب لمهنته المستقبلية ويتعرف على أهم متطلباتها، ويعايش مشكلاتها، ويتعرف على بعض الأدوار الإدارية، والأنشطة الطلابية، ويكون فكرة عن سمات المعلم الناجح ويكتسب خبرات إدارة الوقت، وضبط الطلاب في الفصل، ومواجهة مشكلاتهم (مسافر،٢٠١٨).

١- تعريف التدريب الميداني:

يعرف مسعود(٢٠١٤) التدريب الميداني بأنه:" برنامج يرتبط بفترة زمنية تمتد لمدة فصل دراسي كامل يقضيها الطالب في أحد المعاهد أو برامج التربية الخاصة" ويقوم خلالها وتحت إشراف مباشر من مشرف الكلية (عضو هيئة التدريس بالجامعة) والمشرف المتعاون(مدرس متخصص في المعهد أو المدرسة المتعاونة) المعتمد في مؤسسة التدريب, بتطبيق المفاهيم والنظريات التي درسها في مرحلة الإعداد النظري, وذلك بهدف تمكينه من أداء المهام التعليمية المناطة بمعلم التربية الخاصة، وتدعيم اتجاهاته الإيجابية نحو المهنة ونحو التلاميذ الذين يقوم بتدريسهم، أما سعد (٢٠٠٠) فيرى بأن التدريب الميداني هو مجمل الأنشطة والخبرات التطبيقية التي تنظم في إطار برامج إعداد المعلمين وتأهليهم والتي تهدف إلى إكساب الطالب المعلم الكفايات التعليمية اللازمة له لأداء مهماته التعليمية.

٢- أهداف التدريب الميداني:

- **أهداف معرفية:** وتشمل ربط الجانب النظري بالتطبيق الميداني والتعرف إلى متطلبات التدريب الميداني وأهميتها وأهدافها وخصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

- **أهداف إدارية:** وهي التعرف إلى مكونات النظام المدرسي والهيكل الإداري والتنظيمي وعملية التسلسل الإداري والمسار التنظيمي لاتخاذ القرارات وكيفية تشكيل اللجان التعليمية ومجالس الآباء والعلاقة بين المدرسة والمجتمع.
- **أهداف وجدانية:** وتهدف لتنمية شخصية الطالب المعلم وقدراته التعليمية وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة ونحو فئات التلاميذ الذين يتعامل معهم.
- **أهداف مهارية:** وتركز على تنمية مهارات التدريس والكفايات التعليمية، وتحديد الوسائل والأساليب التعليمية، ومهارات التواصل والإدارة الصفية وغيرها (مسعود، ٢٠١٤، ص ص٥٠-٥١).

٣-أهمية التدريب الميداني:

يوضحfreebur, Aarnett (٢٠٠٠) في مسافر أنه تتجلى أهمية التدريب الميداني في أن خبرة المعلم ومعرفته من أهم العوامل المؤثرة في إنجاز الطلاب. فالتدريس عبارة عن مزيج من الفن، والمهارة، والعلم، ومعرفة ما يتم تدريسه وكيفية تدريسه، والطرق المستخدمة لتدريس موضوعات معينة، ولنوعيات معينة من الطلاب، وفي مواقف معينة كلها عوامل تمتزج وتتحد لتكون المعرفة والخبرات التي تشكل وتحدد خبرة التدريس. ولذا فإن برامج إعداد المعلم تهدف إلى تطوير معارف الطلاب ومهاراتهم، وخصائصهم وسماتهم ومن الأمور التي تبرز أهمية التدريب الميداني إسهامه في سد الفجوة بين النظرية والتطبيق.

ويوضح مسعود (٢٠١٤) أن أهمية التدريب الميداني تكمن في كونه:

١- يربط بين الدراسة الأكاديمية والتطبيق العملي.
٢- يعزز من امتلاك الطالب المعلم للكفايات العملية اللازمة لمعلم التربية الخاصة.
٣- يتيح الفرصة للطالب المعلم للتدريب على مهارة إعداد البرنامج التربوي الفردي، مهارة إدارة وضبط الصف، مهارة التواصل الايجابي مع التلاميذ.
٤- إتاحة الفرصة للطالب المتدرب للاحتكاك المباشر بعناصر النظام التعليمي.

٤- مراحل تنفيذ التدريب الميداني:

هناك ثلاث مراحل لتنفيذ التدريب الميداني هي على النحو التالي:

أولا: مرحلة الملاحظة أو المشاهدة:

هي أولى مراحل التدريب الميداني حيث يقوم من خلالها الطالب المعلم بملاحظة واقعية للموقف التعليمي وما يتضمنه من وسائل وملاحظة سلوك التلاميذ وتعتبر عملية الملاحظة هي تعلم بالقدوة والمحاكاة.

ثانيا: مرحلة المشاركة:

هي مرحلة محورية يتجاوز فيها الطالب حاجز الرهبة والخوف من مواجهة الطلبة من خلال تعاونه واشتراكه مع المعلم المتعاون في العديد من المهام والأدوار ويطلق عليها مرحلة التدريس المحدود فبعد حصول الطالب المعلم على توجيه معقول أثناء الملاحظة تعطى له بعض المسئوليات المحدودة ذات الصلة بالتدريس أو التخطيط أو التنفيذ، وتتميز هذه المرحلة عن سابقتها في أن الطالب المعلم يصبح أكثر استعدادا للقيام بالممارسة الكاملة لعملية التعليم.

ثالثا: مرحلة التطبيق العملي (الممارسة):

هي المرحلة الأخيرة التي يقوم من خلالها الطالب المعلم بممارسة الموقف التعليمي ممارسة كاملة وذلك بمتابعة وتوجيه كل من مشرف الكلية والمعلم المتعاون، ومديرة المدرسة المتعاونة وهي مرحلة يكون فيها الطالب قد تم إعداده عقليا، ونفسيا، ثم شاهد ولاحظ ثم أصبح أكثر تركيزاً على عناصر شارك فيها فعليا في بعض المهام التعليمية، ولم يبقى سوى معاملته معاملة المعلم الرسمي في المدرسة، وقيامه بالتدريس داخل الصف (سالم والجبلي، ١٩٩٨).

الدراسات السابقة التي تناولت التدريب الميداني باعتباره الجانب التطبيقي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة:

دراسة (**القمش، والخرابشة ،٢٠٠٩**) هدفت إلى تقويم التدريب الميداني لطلبة دبلوم التربية الخاصة في كليات المجتمع الأردنية من وجهة نظر المتدربين والمعلمين المتعاونين، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٨) من الطلبة المعلمين، و(٣٥) من المعلمين المتعاونين، وأظهرت النتائج ذات العلاقة بالمتدربين وجود حاجة لتطوير مهاراتهم العملية في حقل التخصص، وتنمية قدراتهم على حل المشكلات، وفيما يخص المعلمين المتعاونين فقد أظهرت النتائج أنهم يرون أن التدريب العملي الميداني قد أسهم في تطوير البرامج الدراسية لتخصص دبلوم التربية الخاصة، كما أسهم في إلقاء الضوء على إمكانات المتدربين، ومعارفهم، ومعلوماتهم، ومهاراتهم في مجال التخصص

وأيضاً دراسة (**حبيب،٢٠١٣**) التي هدفت إلي التعرف على أبرز المعوقات الأكاديمية والتنظيمية من وجهة نظر طلاب وطالبات قسم التربية الخاصة خلال فترة التدريب الميداني وتكونت العينة من(١٣٠) طالبا، و(١٧٠) طالبة بقسم التربية الخاصة كلية التربية بالدوادمي بجامعة شقراء، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة المعوقات الأكاديمية والإدارية المكونة من(١٨)

مفردة للمعوقات الأكاديمية، و(٢٧) مفردة للمعوقات الإدارية, وتوصلت النتائج إلي عدم اختلاف استجابات عينة الدراسة في الأداء على الاستبانة (المعوقات الأكاديمية والمعوقات الإدارية) باختلاف متغيرات الدراسة (النوع–التخصص).

وكذلك دراسة (**الجلامدة ،٢٠١٥**) هدفت إلى تقويم فاعلية التدريب الميداني في كلية التربية قسم التربية الخاصة، جامعة القصيم متمثلا في (الكفايات التدريسية، والمشرف الأكاديمي، والتنظيم، والامكانيات المتاحة، ودور المعلمة المتعاونة، ودور المديرة) من وجهة نظر الطالبات المتدربات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٨) طالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية، وكانت أداة الدراسة هي استبانة مكونة من (٧٠) عبارة، وأسفرت النتائج عن تقويم الطالبات على النحو التالي: احتل مجال الكفايات التدريسية المرتبة الأولى، ثم المشرف الأكاديمي، ثم دور المعلمة المتعاونة، ثم التنظيم، ثم الإمكانيات المتاحة، وأخيرا دور المديرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في تقويم الطالبات تعزى لاختلاف متغير التخصص، والمعدل التراكمي للطالبات المتدربات.

وفي دراسة قامت بها (**العطوي،٢٠١٦**) كانت تهدف إلى تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني في التربية الخاصة من وجهة نظر الطلبة في كلية التربية بجامعة تبوك، ومعرفة الفروق الفردية في درجة فاعلية البرنامج، تبعا لمتغير جنس الطلبة، والمسار وتكونت عينة الدراسة من (١٣١) طالبا وطالبة، وأجابوا على استبانة مكونة من (٤٤) فقرة أعدتها الباحثة، موزعة على خمسة محاور، وهي: الإمكانات، التنظيم، الإشراف، الكفايات التعليمية، والتقويم. وأشارت نتائج الدراسة إلى حصول ثلاثة محاور على درجة فاعلية كبيرة وهي: محور الإشراف، والكفايات التعليمية، والتقويم، بينما حقق محور الامكانات والتنظيم درجة فاعلية متوسطة، وكما أشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تعزى لمتغير المسار التعليمي، حيث يعتبر برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة تبوك أقل فاعلية بالنسبة لتخصص التوحد، وكما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى لمتغير الجنس فبرنامج التدريب الميداني من وجهة نظر الطلاب الذكور أكثر فاعلية.

وأجرى (**فخرو، ٢٠١٦**) دراسة هدفت إلي التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة السنة النهائية في تخصص التربية الخاصة بكافة المسارات أثناء فترة تطبيقهم العملي في

الفصل الدراسي الأخير ضمن مقرر التدريب الميداني، وتكونت العينة من (١٣٦) من الطلاب موزعين إلي أربعة مسارات حسب تخصصهم الدقيق، وأعد الباحث استبانة مكونة من(٤٤) بنداً موزعة على أربعة محاور، وقد أظهرت النتائج أن المشكلات الأكثر شيوعا كالتالي: ما تمت دراسته نظريا لا يتم تطبيقه في الميدان، وأنانية بعض الزملاء في فترة التطبيق، وقلة الإمكانيات والوسائل في المدرسة، وسوء تشخيص حالات الفئات الخاصة.

وفي دراسة **(مسافر،٢٠١٨)** التي هدفت إلى استقصاء المشكلات التي تواجه طلاب التربية الخاصة أثناء التدريب الميداني، ومعرفة مدى تأثرها بمتغيرات الجنس، والتخصص وعلاقتها بأساليب المواجهة، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) طالبا وطالبة من قسم التربية الخاصة بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، واستخدمت الدراسة مقياس مشكلات التدريب الميداني لدى طلاب التربية الخاصة، ومقياس استراتيجيات مواجهة المشكلات وهما من إعداد الباحث وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المشكلات المتعلقة بخصائص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أهم المشكلات، بينما كانت المشكلات المتعلقة بمدراء ومعلمي المدراس المتعاونة الأقل أهمية، كما أظهرت النتائج أيضاً ارتباط المشكلات المتعلقة بالإعداد الأكاديمي ارتباطا سالبا بالمواجهة والتحدي، وارتباطا موجبا بالأساليب الهروبية.

وفي دراسة قامت بها **(عبد الفتاح ،٢٠١٩)** هدفت إلى التعرف على مدى الارتباط بين تقديرات خريجات قسم التربية الخاصة بكلية التربية بمحافظة وادي الدواسر جامعة سطام بن عبد العزيز في مقرر التدريب الميداني وغيره من متطلبات التخرج، بالإضافة إلى التعرف على العلاقة بين تقديرات الخريجات في مقرر التدريب الميداني وعدد من المتغيرات الأخرى، كالمعدل التراكمي، وتحصيلهن في مقرر طرق تدريس التخصص، والعبء التدريسي في فصل التخرج، وعدد فصول الدراسة بالجامعة، وعما إذا كان هناك اختلاف بين تقديراتهن في مقرر التدريب الميداني تبعا لاختلاف فصل التخرج. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بمراجعة (١٣٣) سجل أكاديمي لخريجات ثلاثة فصول متتالية بقسم التربية الخاصة. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين تقديرات الخريجات في مقرر التدريب الميداني وتقديراتهن في متطلبات القسم والتخرج، كذلك كان هناك ارتباطا بين تقديراتهن في مقرر التدريب الميداني وكل من تقديراتهن في مقرر طرق تدريس التخصص، ومعدلاتهن التراكمية، في حين لم تظهر النتائج وجود ارتباط بين تقديرات الخريجات في مقرر التدريب الميداني وكل من العبء

التدريسي للطالبة في فصل التخرج، وعدد فصول الدراسة للطالبة بالجامعة، كما لم تظهر النتائج وجود أثر لفصل التخرج على تقديرات الخريجات في مقرر التدريب الميداني.

واخيراً **دراسة (الصوالحة، ٢٠٢٠)** التي هدفت إلى التعرف على مستوى التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة عمان الأهلية من وجهة نظر الخريجين، ومعرفة أثر متغيري الجنس والمعدل التراكمي، وتكونت العينة من (٣٤) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، تم استخدام استبانة تكونت من (٦٤) فقرة موزعة على (٥) مجالات، أظهرت النتائج أن مستوى جودة برنامج التدريب الميداني(الكلي) قد جاء ضمن المستوى العالي، أما بالنسبة لمجالات البرنامج فقد كان ترتيبهم كالتالي: (المشرف التربوي في الجامعة، ثم إجراءات برنامج التدريب الميداني، ثم المعلمة المتعاونة وجميعهم بمستوى عالي ثم مجالي(المدرسة المتعاونة، ثم إدارة المدرسة، وبمستوى متوسط، كما أشارت النتائج إلى أن لمتغير المعدل التراكمي دلالة إحصائية على تقييم جودة البرنامج بشكل عام، وفي مجالات (المعلمة المتعاونة، المؤسسة، المدرسة المتعاونة، إجراءات برنامج التدريب الميداني) فقط في حين لم يكن لمتغير الجنس أي فروق دالة إحصائياً على النتائج.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح أنها اهتمت اهتماما بالغا بتقويم مرحلة التدريب الميداني باعتباره الجانب التطبيقي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة وذلك للتعرف على نقاط القوة في هذه المرحلة، وكذلك نقاط الضعف بهدف تعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف، كما أن هناك إحساسا من الطلاب المتدربين بأن هناك فجوة بين المعلومات النظرية والتدريب الميداني، وقد أظهرت نتائج الدراسات السابقة أنه في هذه المرحلة يمر الطالب المتدرب ببعض المعوقات التي قد تشكل لديه قدرا من الضغوط النفسية، والقلق والتوتر. **ومن أهم هذه المعوقات:**

عدم إعداد الطالب بشكل جيد في مرحلة الدراسة النظرية لكيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مما يجعل الطالب في حالة من الرهبة والخوف في بداية مرحلة

التدريب الميداني وهذا يدل على وجود قصور واضح في مقررات البرنامج التي من المفترض أن تؤهل الطالب لكيفية التعامل بشكل مهني مع هذه الفئة بالإضافة إلي ظهور مشكلة أخرى وهي الفجوة التي يشعر بها الطالب بين الجانب النظري متمثل في المقررات التي درسها في الكلية وبين التدريب الميداني حيث يشعر الطالب بأن المقررات التي درسها كان بها قصور حيث أنها لم تفيده بالقدر الكافي في مرحلة التدريب الميداني، ولهذا قامت الدراسة الحالية من أجل التعرف على العلاقة بين مستوى الدراسة الأكاديمية وعلاقتها بالتدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات في محاولة منها لإلقاء الضوء على أهمية أن يكون هناك توافقا بين برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بشقيه الأكاديمي والتطبيقي؛ فالجانب النظري لابد له أن يؤهل الطالب ويدعمه بكل الكفايات اللازمة لنجاحه كمعلم للفئات الخاصة ولاجتياز مرحلة التدريب الميداني بنجاح وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة التي تركز فقط على الجانب العملي من برنامج إعداد المعلم.

إجـــراءات الدراســـة:

منهـــج الدراســـة:

بناء على مشكلة الدراسة وأسئلتها فإن المنهج الملائم للدراسة الحالية هو المنهج الوصفي حيث يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عن الظاهرة بصورة كيفية من خلال وصف الظاهرة وايضاح خصائصها، ويعبر عن الظاهرة بصورة كمية من خلال إعطائنا أرقام توضح مقدار هذه الظاهرة ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى (عبيدات، عبد الحق، عدس، ٢٠١٦).

مجتمع وعينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من الطالبات المتدربات بكلية التربية قسم التربية الخاصة، الفرقة الرابعة بالمستوى الثامن وبلغ قوام عينة الدراسة (٥٥) طالبة وتم اختيار أفراد العينة بطريقة قصدية.

أدوات الدراسة :

إعداد أداة الدراسة:

اعتمدت الباحثتان في الدراسة الحالية على إعداد استبيان هدفه الكشف عن طبيعة العلاقة بين الجانب الأكاديمي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة، والتدريب الميداني باعتباره الجانب التطبيقي الذي يصب فيه كل المعلومات والمعارف والنظريات التي تمت دراستها في مرحلة الإعداد الأكاديمي في محاولة منهما للتعرف على ما إذا كان هناك فجوة بينهما من وجهة نظر الطالبات.

وقد مر إعداد أداة الدراسة بعدة خطوات كما يلي:

١- الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية وأيضاً الرجوع إلى الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية.

٢- العرض التحليلي للاستبيان (وصف الأداة): تكونت الاستبانة من (٤٨) عبارة موزعة على جزئين: الجزء الأول يتناول الجانب الأكاديمي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة ويتكون من (٢٤) عبارة، والجزء الثاني يتناول التدريب الميداني باعتباره الجانب التطبيقي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة ويتكون من (٢٤) عبارة وتتم الاستجابة على كل عبارة من خلال مقياس خماسي التقدير على النحو التالي (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة) وتعطى الدرجات على النحو التالي (٥, ٤, ٣, ٢, ١).

٣- الخصائص السيكومترية للاستبيان:

صدق الاستبيان: تم عرض الاستبيان على عدد من أساتذة التربية الخاصة، وعلم النفس، وذلك للتأكد من صدق الاستبيان والحكم على دقة العبارات ومدى وملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه وقد أجمع المحكمين البالغ عددهم (١٠) من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، جامعة القصيم على أن الاستبيان مناسب لأهداف الدراسة، وهو ما يتضح من جدول رقم (١)، وجدول رقم (٢).

جـــــــدول (١)

الآراء ونسبة موافقة السادة المحكمين حول المفردات الخاصة بالجزء الأول من الاستبانة (الدراسة الاكاديمية)

ن = ١٠

م	المفـــــــــــــــردة	عدد الموافقين	نسبة الموافقة
١	اعتقد أن عدد المقررات المقدمة لي في قسم التربية الخاصة كافيا.	٩	٩٠٪
٢	اعتقد ان عدد المقررات المقدمة لي في مساري كافيا.	٨	٨٠٪
٣	ارى انه يوجد تكرار في محتوى بعض المقررات في مساري.	٩	٩٠٪
٤	اعتقد انه توجد مقررات في مساري ليس لها فائدة تطبيقية.	٩	٩٠٪
٥	اعتقد أن مساري بحاجة لاستحداث مقررات جديدة.	٩	٩٠٪
٦	يكتفي بعض الاساتذة في مساري بالشرح النظري للمقرر العملي.	١٠	١٠٠٪
٧	اعتقد ان المراجع المقررة في مساري حديثة.	١٠	١٠٠٪
٨	اعتقد أن تدريس بعض الاساتذة في مساري وهم لا يحملون نفس التخصص يؤثر سلبا على مخرجات التعلم.	٩	٩٠٪
٩	اعتقد أن مساري جعلني على دراية باللوائح والتشريعات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة.	٩	٩٠٪
١٠	تكسبني دراستي الصفات الأخلاقية الواجب توافرها في معلم التربية الخاصة.	٩	٩٠٪
١١	تكسبني دراستي المعرفة النظرية للاختبارات التي تطبق في تخصصي.	١٠	١٠٠٪
١٢	تكسبني دراستي القدرة على إعداد البرنامج التربوي الفردي.	٩	٩٠٪
١٣	تكسبني دراستي القدرة على إعداد خطة لتعديل سلوك ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٠	١٠٠٪
١٤	تكسبني دراستي القدرة على اختيار طرق التدريس الملائمة لمحتوى الدرس.	١٠	١٠٠٪
١٥	تكسبني دراستي القدرة على إعداد الوسائل التقنية التعليمية الملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة.	١٠	١٠٠٪
١٦	تكسبني دراستي المعلومات والنظريات الهامة في تخصصي	٩	٩٠٪
١٧	تكسبني دراستي المعرفة بأهداف مرحلة التدريب الميداني.	٩	٩٠٪
١٨	تكسبني دراستي المعرفة بالمراحل المختلفة للتدريب الميداني.	٩	٩٠٪
١٩	تكسبني دراستي المعرفة بحقوقي وواجباتي خلال فترة التدريب الميداني.	١٠	١٠٠٪
٢٠	تكسبني دراستي الخبرة اللازمة لمواجهة المشكلات التي قد تقابلني بالميداني.	١٠	١٠٠٪
٢١	اعتقد أنه توجد فجوة بين ما تعلمته في المستويات السابقة وبين ممارساتي خلال مرحلة التدريب الميداني.	١٠	١٠٠٪
٢٢	تزودني دراستي بخارطة طريق واضحة لمرحلة التدريب الميداني	٩	٩٠٪
٢٣	تكسبني دراستي الخبرة والمهارة اللازمة لعمل الانشطة اللاصفية التي تطلب مني بالميداني.	٩	٩٠٪
٢٤	تكسبني دراستي بوجه عام الصلابة النفسية بالقدر الذي يؤهلني للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٠	١٠٠٪

يتضح من جدول (١) أن آراء المحكمين ونسبة موافقتهم على المفردات المكونة للجزء الأول من الاستبانة (الدراسة الأكاديمية) والتي تتكون من (٢٤) مفردة تراوحت ما بين (٨٠– ١٠٠%) وقد اعتبرت العبارة التي تحصل على نسبة (٨٠%) من الموافقة عبارة مجازة.

جـــدول (٢)

الآراء ونسبة موافقة السادة المحكمين حول المفردات الخاصة بالجزء الثاني من الاستبانة (التدريب الميداني)

ن=١٠

م	المفـــــــــــــردة	عدد الموافقين	نسبة الموافقة
١	ينمي التدريب الميداني فرصتي لتطبيق الافكار التي تعلمتها في مجال تخصصي.	١٠	١٠٠٪
٢	يسهم التدريب الميداني في إثراء خبراتي في مجال تخصصي.	٩	٩٠٪
٣	يكسبني التدريب الميداني اتجاهات ايجابية نحو التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة.	٩	٩٠٪
٤	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد الخطة التعليمية الفردية.	١٠	١٠٠٪
٥	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد خطة لتعديل سلوك ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٠	١٠٠٪
٦	ينمي التدريب الميداني قدرتي على اشتقاق أهداف خاصة من الأهداف العامة.	٩	٩٠٪
٧	ينمي التدريب الميداني قدرتي على اختيار المعززات المناسبة لسلوك ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل انتقال أثر التدريب.	١٠	١٠٠٪
٨	ينمي التدريب الميداني قدرتي على اختيار طرق تدريس مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.	١٠	١٠٠٪
٩	ينمي التدريب الميداني قدرتي على استثارة انتباه التلاميذ وتهيئتهم للدرس.	١٠	١٠٠٪
١٠	ينمي التدريب الميداني قدرتي على ضبط سلوكيات ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف.	١٠	١٠٠٪
١١	ينمي التدريب الميداني قدرتي على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.	٩	٩٠٪
١٢	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد الاختبارات التحصيلية لتحقيق الأهداف التعليمية.	٩	٩٠٪
١٣	ينمي التدريب الميداني قدرتي على تكوين علاقات اجتماعية جيدة مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٠	١٠٠٪
١٤	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إدارة الوقت بشكل جيد مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	٩	٩٠٪
١٥	ينمي التدريب الميداني قدرتي على تفهم وحل مشاكل ذوي الاحتياجات الخاصة.	٩	٩٠٪
١٦	ينمي التدريب الميداني قدرتي على مراعاة الفروق الفردية بين ذوي الاحتياجات الخاصة.	٨	٨٠٪
١٧	ينمي التدريب الميداني قدرتي على تطبيق المقاييس والاختبارات في مجال تخصصي.	١٠	١٠٠٪
١٨	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد تقرير نهائي لمستوى الاداء الحالي.	١٠	١٠٠٪
١٩	ينمي التدريب الميداني قدرتي على التواصل مع اسر ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل المشاركة في الخطة العلاجية لأبنائهم.	١٠	١٠٠٪
٢٠	ينمي التدريب الميداني كفاياتي في حقل التخصص.	١٠	١٠٠٪
٢١	يوضح التدريب الميداني مدى ملائمة المقررات الدراسية في حقل تخصصي لحاجة الخريج المستقبلية.	١٠	١٠٠٪
٢٢	يكشف التدريب الميداني جوانب الضعف في طبيعة العلاقة بين المقررات الدراسية في تخصصي وحاجة مدارس/ مراكز التربية الخاصة الفعلية.	١٠	١٠٠٪
٢٣	يسلط التدريب الميداني الضوء على مدى ملائمة الأساليب التدريسية المعتمدة في تخصصي لحاجة (مدارس/ مراكز) التربية الخاصة الفعلية.	٩	٩٠٪
٢٤	يسهم التدريب الميداني في استفادتي من خبرات المعلمات بمدارس/ مراكز التربية الخاصة.	١٠	١٠٠٪

يتضح من جدول (٢) أن آراء المحكمين ونسبة موافقتهم على المفردات المكونة للجزء الثاني من الاستبانة (التدريب الميداني) والتي تتكون من (٢٤) مفردة تراوحت ما بين (٨٠– ١٠٠%) وقد اعتبرت العبارة التي تحصل على نسبة (٨٠%) من الموافقة عبارة مجازة.

ثبات الاستبيان:

تم حساب معامل الثبات بطريقة تحليل التباين (ألفا كرونباخ) كما هو موضح في الجدولين (٣)، (٤).

جـــدول (٣)

حساب معامل الثبات للجزء الأول من الاستبانة بطريقة (ألفا كرونباخ)

ن=٢٠

رقم المفردة	ألفا كرونباخ	رقم المفردة	ألفا كرونباخ	رقم المفردة	ألفا كرونباخ
١	٠,٨٦٧	٩	٠,٨٦٩	١٧	٠,٨٦١
٢	٠,٨٦٠	١٠	٠,٨٦٧	١٨	٠,٨٥٩
٣	٠,٧٨٠	١١	٠,٨٦٦	١٩	٠,٨٦١
٤	٠,٧٨٠	١٢	٠,٨٦٣	٢٠	٠,٨٥٨
٥	٠,٧٧٧	١٣	٠,٨٦٨	٢١	٠,٧٨٤
٦	٠,٧٧٥	١٤	٠,٨٥٩	٢٢	٠,٨٥٧
٧	٠,٨٦٥	١٥	٠,٨٦٤	٢٣	٠,٨٥٩
٨	٠,٧٧٦	١٦	٠,٨٦١	٢٤	٠,٨٦٧

قيمة ألفا كرونباخ الكلية = ٠,٨٧٢

يتضح من جدول (٣) أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للمفردات الخاصة بالجزء الأول من الاستبانة (الدراسة الأكاديمية) قد حققت قيما مرتفعة في جميع المفردات حيث تراوحت ما بين (٠,٧٧٥، ٠,٨٦٩)، وبمقارنة قيم ألفا كرونباخ المحسوبة بقيمة ألفا كرونباخ الكلية نجد أن جميع القيم المحسوبة كانت أقل من القيمة الكلية، مما يدل على تمتع مفردات الاستبانة بدرجة عالية من الثبات.

جـــدول (٤)

حساب معامل الثبات للجزء الثاني من الاستبانة بطريقة (ألفا كرونباخ) ن=٢٠

رقم المفردة	ألفا كرونباخ	رقم المفردة	ألفا كرونباخ	رقم المفردة	ألفا كرونباخ
١	٠,٩٤٠	٩	٠,٩٤٠	١٧	٠,٩٤٢
٢	٠,٩٤٢	١٠	٠,٩٤١	١٨	٠,٩٤٣
٣	٠,٩٤٦	١١	٠,٩٣٩	١٩	٠,٩٤٧
٤	٠,٩٤١	١٢	٠,٩٤٣	٢٠	٠,٩٤٣
٥	٠,٩٣٩	١٣	٠,٩٣٩	٢١	٠,٩٤٢
٦	٠,٩٤٠	١٤	٠,٩٤١	٢٢	٠,٩٤١
٧	٠,٩٤٠	١٥	٠,٩٤٢	٢٣	٠,٩٤٣
٨	٠,٩٤٠	١٦	٠,٩٤٥	٢٤	٠,٩٤٢

قيمة ألفا كرونباخ الكلية = ٠,٩٤٨

يتضح من جدول (٤) أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للمفردات الخاصة بالجزء الثاني من الاستبانة (التدريب الميداني) قد حققت قيما مرتفعة في جميع المفردات حيث تراوحت ما بين (٠,٩٣٩، ٠,٩٤٧) وبمقارنة قيم ألفا كرونباخ المحسوبة بقيمة ألفا كرونباخ الكلية نجد أن جميع القيم المحسوبة كانت أقل من القيمة الكلية، مما يدل على تمتع مفردات الاستبانة بدرجة عالية من الثبات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم عمل المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وذلك من خلال استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١- التكرارات، النسب المئوية (%).

٢- تحليل التباين (ألفا كرونباخ).

٣- معامل الارتباط البسيط " بيرسون".

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: ينص السؤال الأول على:

- **ما مدى الاستفادة من الجانب النظري من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر الطالبات؟**

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام الدرجة والنسب المئوية والترتيب لاستجابات أفراد العينة، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جـــــدول (٥)

الدرجة والنسبة المئوية والترتيب لكل مفردة من مفردات الجزء الأول من الاستبانة الخاص بالدراسة الاكاديمية لطالبات قسم التربية الخاصة جامعة القصيم ن=٥٥

م	المفـــــــــــــردة	الدرجة الكلية	٪	الترتيب
١	اعتقد أن عدد المقررات المقدمة لي في قسم التربية الخاصة كافيا.	٢٣١	٨٤٪	١١
٢	اعتقد ان عدد المقررات المقدمة لي في مساري كافيا.	٢١٦	٧٨,٦٪	١٧
٣	ارى انه يوجد تكرار في محتوى بعض المقررات في مساري.	٢٤٧	٨٩,٨٪	٢
٤	اعتقد انه توجد مقررات في مساري ليس لها فائدة تطبيقية.	١٩٠	٦٩,١٪	٢٣
٥	اعتقد أن مساري بحاجة لاستحداث مقررات جديدة.	٢١٨	٧٩,٣٪	١٥
٦	يكتفي بعض الاساتذة في مساري بالشرح النظري للمقرر العملي.	٢٠٠	٧٢,٧٪	٢٢
٧	اعتقد ان المراجع المقررة في مساري حديثة.	١٨١	٦٥,٨٪	٢٤
٨	اعتقد أن تدريس بعض الاساتذة في مساري وهم لا يحملون نفس التخصص يؤثر سلبا على مخرجات التعلم.	٢٢٠	٨٠٪	١٣
٩	اعتقد أن مساري جعلني على دراية باللوائح والتشريعات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٣٢	٨٤,٤٪	١٠
١٠	تكسبني دراستي الصفات الأخلاقية الواجب توافرها في معلم التربية الخاصة.	٢٥٥	٩٢,٧٪	١
١١	تكسبني دراستي المعرفة النظرية للاختبارات التي تطبق في تخصصي.	٢١٨	٧٩,٣٪	١٥ م
١٢	تكسبني دراستي القدرة على إعداد البرنامج التربوي الفردي.	٢٤٤	٨٨,٧٪	٣
١٣	تكسبني دراستي القدرة على إعداد خطة لتعديل سلوك ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٤٢	٨٨٪	٥
١٤	تكسبني دراستي القدرة على اختيار طرق التدريس الملائمة لمحتوى الدرس.	٢٣٩	٨٦,٩٪	٦
١٥	تكسبني دراستي القدرة على إعداد الوسائل التقنية التعليمية الملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٤٣	٨٨,٤٪	٤
١٦	تكسبني دراستي المعلومات والنظريات الهامة في تخصصي	٢٣٤	٨٥,١٪	٨
١٧	تكسبني دراستي المعرفة بأهداف مرحلة التدريب الميداني.	٢٣٩	٨٦,٩٪	٦ م
١٨	تكسبني دراستي المعرفة بالمراحل المختلفة للتدريب الميداني.	٢٢٧	٨٢,٦٪	١٢
١٩	تكسبني دراستي المعرفة بحقوقي وواجباتي خلال فترة التدريب الميداني.	٢٣٣	٨٤,٧٪	٩
٢٠	تكسبني دراستي الخبرة اللازمة لمواجهة المشكلات التي قد تقابلني بالميداني.	٢٠٦	٧٤,٩٪	١٩
٢١	اعتقد أنه توجد فجوة بين ما تعلمته في المستويات السابقة وبين ممارساتي خلال مرحلة التدريب الميداني.	٢٠٤	٧٤,٢٪	٢١
٢٢	تزودني دراستي بخارطة طريق واضحة لمرحلة التدريب الميداني	٢٠٦	٧٤,٩٪	١٩ م
٢٣	تكسبني دراستي الخبرة والمهارة اللازمة لعمل الانشطة اللاصفية التي تطلب مني بالميداني.	٢١٩	٧٩,٦٪	١٤
٢٤	تكسبني دراستي بوجه عام الصلابة النفسية بالقدر الذي يؤهلني للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢١١	٧٦,٧٪	١٨

يتضح من جدول (٥) الذي يعكس مدى استفادة الطالبات من الجانب الأكاديمي لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة القصيم والذي نستدل عليه من استجابات الطالبات على الجزء الأول من الاستبانة الخاصة (بالدراسة الأكاديمية) أن هناك بعض المفردات مثل: (اعتقد أن عدد المقررات المقدمة لي في قسم التربية الخاصة كافيا، اعتقد أن مساري جعلني على دراية باللوائح والتشريعات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة، تكسبني دراستي الصفات الأخلاقية الواجب توافرها في معلم التربية الخاصة, تكسبني دراستي القدرة على إعداد البرنامج التربوي الفردي، تكسبني دراستي القدرة على إعداد خطة لتعديل سلوك ذوي الاحتياجات الخاصة، تكسبني دراستي القدرة على اختيار طرق التدريس الملائمة لمحتوى الدرس, تكسبني دراستي القدرة على إعداد الوسائل التقنية التعليمية الملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة، تكسبني دراستي المعلومات والنظريات الهامة في تخصصي، تكسبني دراستي المعرفة بأهداف مرحلة التدريب الميداني، تكسبني دراستي المعرفة بالمراحل المختلفة للتدريب الميداني، تكسبني دراستي المعرفة بحقوقي وواجباتي خلال فترة التدريب الميداني) حصلت على موافقة من الطالبات بنسب مئوية أعلى من ٨٠% وهذه النسبة تعكس مدى استفادة طالبات قسم التربية الخاصة من الجانب الأكاديمي من إعداد معلم التربية الخاصة في إكسابهن المهارات والمعارف اللازمة لممارسة عملهن كمعلمات تربية خاصة على درجة عالية من الكفاءة، حيث اتضح من خلال العبارات سالفة الذكر مدى استفادة الطالبات من الجانب الأكاديمي في مرحلة الإعداد في معرفة كيفية إعداد الخطة التربوية الفردية، خطة تعديل السلوك، طرق واستراتيجيات التدريس الملائمة لذوي الاحتياجات، بالإضافة إلى التعرف على أحدث وسائل التقنية الحديثة المستخدمة مع ذوي الاحتياجات الخاصة كل ذلك يساهم في مساعدة الطالبات على ممارسة عملهن بتميز، كما اتضح أيضاً من خلال إجابة الطالبات على الاستبانة أنهن من خلال دراستهن في قسم التربية الخاصة قد اكتسبن المعلومات اللازمة التي تؤهلهن للنزول لمرحلة التدريب الميداني مثل التعرف على أهداف التدريب الميداني ومراحله المختلفة، حقوقهن والواجبات المطالبات بها خلال هذه المرحلة، بالإضافة إلى اكتساب الصفات الأخلاقية الواجب توافرها في معلم التربية

الخاصة، وهذا أن دل على شيء، فإنما يدل على مدى اهتمام قسم التربية الخاصة بجانب الإعداد الأكاديمي المتميز لطالباته، والذي بدوره يؤهلهن للنجاح خلال مرحلة التدريب الميداني، كما يؤهلهن أيضاً للمنافسة المتميزة في سوق العمل, كل هذه المؤشرات تعكس مدى استفادة الطالبات من الجانب الأكاديمي لإعداد معلم التربية الخاصة بجامعة القصيم.

كما اتضح أيضاً من خلال إجابة الطالبات على هذا الجزء من الاستبانة أن هناك بعض الجوانب التي تحتاج إلى تطوير، وأن ينظر لها قسم التربية الخاصة بعين الاعتبار حتى يزيد من كفاءة خريجاته وبالتالي يحسن من مخرجات التعلم الخاصة بالبرنامج الذي يقدمه لمرحلة البكالوريوس، حيث أشارت إجابات الطالبات على هذا الجزء من الاستبانة، أن هناك بعض جوانب القصور والتي اتضحت من خلال إجابتهن على بعض المفردات مثل: أرى وجود تكرارا في محتوى بعض المقررات في مساري، أعتقد أن تدريس بعض الأساتذة في مساري وهم لا يحملون نفس التخصص يوثر سلبا على مخرجات التعلم، حيث حصلت هذه العبارات على موافقة الطالبات بنسبة مئوية ٨٠% وهذه النسبة توضح أن هناك بعض جوانب القصور في الجانب الأكاديمي متمثل في تكرار محتوى المقررات الدراسية الذي من الممكن أن يُشعر الطالبة بالملل، ويضعف من حماستها ودافعيتها للاستذكار، كما أشارت الطالبات أن تدريس بعض الأساتذة لمقررات بعيدة عن مجال تخصصهم يؤثر سلبا على مدى تمكنهم من توصيل المعارف المرتبطة بمحتوى المقرر، وبالتالي يؤثر على مخرجات التعلم المأمول الوصول من تدريس المقرر، كل ذلك لابد أن يُنظر له بعين الاعتبار من قبل قسم التربية الخاصة، فلابد أن يسعى إلى تعزيز جوانب القوة، ومعالجة جوانب الضعف من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المأمول الوصول إليها.

نتائج السؤال الثاني: ينص السؤال الثاني على:

ما مدى الاستفادة من الجانب التطبيقي من برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر الطالبات؟

جـــدول (٦)

الدرجة والنسبة المئوية والترتيب لكل مفردة من مفردات الجزء الثاني من الاستبانة لطالبات قسم التربية الخاصة جامعة القصيم ن= ٥٥

م	المفـــــــــــــردة	الدرجة الكلية	٪	الترتيب
١	ينمي التدريب الميداني فرصتي لتطبيق الافكار التي تعلمتها في مجال تخصصي.	٢٤٣	٪٨٨,٤	١٥ م
٢	يسهم التدريب الميداني في إثراء خبراتي في مجال تخصصي.	٢٥٤	٪٩٢,٤	٦
٣	يكسبني التدريب الميداني اتجاهات ايجابية نحو التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٥١	٪٩١,٣	١٠
٤	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد الخطة التعليمية الفردية.	٢٥٤	٪٩٢,٤	٦ م
٥	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد خطة لتعديل سلوك ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٥٥	٪٩٢,٧	٣
٦	ينمي التدريب الميداني قدرتي على اشتقاق أهداف خاصة من الأهداف العامة.	٢٥٧	٪٩٣,٥	١
٧	ينمي التدريب الميداني قدرتي على اختيار المعززات المناسبة لسلوك ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل انتقال أثر التدريب.	٢٥٦	٪٩٣,١	٢
٨	ينمي التدريب الميداني قدرتي على اختيار طرق تدريس مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة	٢٥٣	٪٩٢	٩
٩	ينمي التدريب الميداني قدرتي على استثارة انتباه التلاميذ وتهيئتهم للدرس.	٢٥٥	٪٩٢,٧	٣ م
١٠	ينمي التدريب الميداني قدرتي على ضبط سلوكيات ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف.	٢٤٨	٪٩٠,٢	١٢
١١	ينمي التدريب الميداني قدرتي على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٤٥	٪٨٩,١	١٤
١٢	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد الاختبارات التحصيلية لتحقيق الأهداف التعليمية.	٢١١	٪٧٦,٧	٢٣
١٣	ينمي التدريب الميداني قدرتي على تكوين علاقات اجتماعية جيدة مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٥٥	٪٩٢,٧	٣ م
١٤	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إدارة الوقت بشكل جيد مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٤١	٪٨٧,٦	١٧
١٥	ينمي التدريب الميداني قدرتي على تفهم وحل مشاكل ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٤٦	٪٨٩,٥	١٣
١٦	ينمي التدريب الميداني قدرتي على مراعاة الفروق الفردية بين ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢٥٤	٪٩٢,٤	٦ م
١٧	ينمي التدريب الميداني قدرتي على تطبيق المقاييس والاختبارات في مجال تخصصي.	٢٢٣	٪٨١,١	٢٢
١٨	ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد تقرير نهائي لمستوى الاداء الحالي.	٢٢٩	٪٨٣,٣	٢٠
١٩	ينمي التدريب الميداني قدرتي على التواصل مع اسر ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل المشاركة في الخطة العلاجية لأبنائهم.	١٩٤	٪٧٠,٦	٢٤
٢٠	ينمي التدريب الميداني كفاياتي في حقل التخصص.	٢٣٨	٪٨٦,٦	١٨
٢١	يوضح التدريب الميداني مدى ملائمة المقررات الدراسية في حقل تخصصي لحاجة الخريج المستقبلية.	٢٢٨	٪٨٢,٩	٢١
٢٢	يكشف التدريب الميداني جوانب الضعف في طبيعة العلاقة بين المقررات الدراسية في تخصصي وحاجة مدارس/ مراكز التربية الخاصة الفعلية.	٢٤٣	٪٨٨,٤	١٥
٢٣	يسلط التدريب الميداني الضوء على مدى ملائمة الأساليب التدريسية المعتمدة في تخصصي لحاجة (مدارس/ مراكز) التربية الخاصة الفعلية.	٢٣٥	٪٨٥,٥	١٩
٢٤	يسهم التدريب الميداني في استفادتي من خبرات المعلمات بمدارس/ مراكز التربية الخاصة	٢٥٠	٪٩٠,٩	١١

يتضح من جدول (٦) والذي يعكس مدى استفادة الطالبات من الجانب التطبيقي لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة القصيم، والذي نستدل عليه من استجابات الطالبات على الجزء الثاني من الاستبانة الخاصة (بالتدريب الميداني) أن معظم مفردات الاستبانة حصلت على موافقة الطالبات بنسبة أعلى من ٨٠% مثل: (يكسبني التدريب الميداني اتجاهات ايجابية نحو التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد الخطة التعليمية الفردية، ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد خطة لتعديل سلوك ذوي الاحتياجات الخاصة، ينمي التدريب الميداني قدرتي على ضبط سلوكيات ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف، ينمي التدريب الميداني قدرتي على تطبيق المقاييس والاختبارات في مجال تخصصي) كل ذلك يوضح الاستفادة الكبيرة التي عادت على الطالبات من مرحلة التدريب الميداني التي تمثل الجانب التطبيقي من إعداد معلم التربية الخاصة.

حيث يتضح من خلال تقييم الطالبات لمرحلة التدريب الميداني اسهاماته الكبيرة في إكسابهن العديد من المهارات مثل إعداد الخطة التعليمية، خطة تعديل السلوك، ضبط سلوكيات ذوي الاحتياجات الخاصة التي ممكن أن تؤثر على سير العملية التعليمية، التطبيق العملي للاختبارات والمقاييس التي درست بشكل نظري في الكلية، التعامل بشكل مباشر مع ذوي الاحتياجات الخاصة مما ساعدهن على كسر حاجز الخوف وتنمية اتجاهات إيجابية نحوهم، هذا بالإضافة إلى الاستفادة الكبيرة من خبرات معلمات التربية الخاصة في المراكز، كل ذلك من شأنه أن يؤهل الطالبة ويصقلها بالمعارف والمهارات اللازمة لبدء حياتها العملية، والمنافسة الجيدة في سوق العمل للحصول على وظيفة, وتتفق هذه الدراسة في نتائجها مع دراسة الجلامدة (٢٠١٥) التي أوضحت أهمية مرحلة التدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات.

كما أتضح أيضاً من خلال إجابة الطالبات على هذا الجزء من الاستبانة أن هناك بعض الجوانب التي تحتاج إلى تطوير في المرحلة النظرية، والتي أثرت بشكل كبير على عمل الطالبات في مرحلة التدريب الميداني، ويظهر ذلك من خلال العبارات التي حصلت على موافقة أقل من ٨٠% من جانب الطالبات مثل (ينمي التدريب الميداني قدرتي على إعداد الاختبارات التحصيلية لتحقيق الأهداف التعليمية، ينمي التدريب الميداني قدرتي على التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل المشاركة في الخطة العلاجية لأبنائهم، وبناء على ذلك تحتاج بعض المقررات النظرية إلى التطوير والتعديل مثل مقررات التقييم والتشخيص لذوي

الاحتياجات الخاصة حتى تتقن الطالبات كيفية إعداد الاختبارات التحصيلية التي تستنتج من خلالها مدى تحقق الأهداف قصيرة المدى، هذا بالإضافة إلى إعادة النظر في المقررات التي تقدم إلى الطالبات في مرحلة البكالوريوس بشكل عام وإضافة بعض المقررات الهامة مثل برامج تأهيل أسر ذوي الاحتياجات الخاصة التي تنمي لدى الطالبة القدرة على التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات وتقديم المساعدة لهم ولأطفالهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.

نتائج السؤال الثالث: ينص السؤال الثالث على:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الدراسة الأكاديمية والتدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات؟

جـــــدول (٧)

حساب معامل الارتباط بين مستوى الدراسة الاكاديمية والتدريب الميداني

لدى طالبات قسم التربية الخاصة بجامعة القصيم ن = ٥٥

م	المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	الدراسة الاكاديمية	٩٧,٣٦٤	١٠,٠٥١	**٠,٥٤٦	دال عند ٠,٠١
٢	التدريب الميداني	١٠٥,٧٨٢	١٢,٠٣٥		

يتضح من جدول (٧) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مستوى الدراسة الأكاديمية والتدريب الميداني بناء على أراء طالبات قسم التربية الخاصة بجامعة القصيم، أي أنه من وجهة نظر الطالبات كلما كان هناك اهتمام بما يقدم في الجانب النظري من مقررات تصقلهم بالمعارف والنظريات والمهارات اللازمة، ساعدهن ذلك على اجتياز مرحلة التدريب الميداني بتفوق واقتدار والتغلب على ما يوجد بها من عقبات، وبناء على ما تقدم فلابد لقسم التربية الخاصة التطوير الدائم في مقررات الإعداد النظرية، واختيار أفضل العناصر من أعضاء هيئة التدريس حتى نضمن إعداد جيد للطالبات يؤهلهن للنزول لمرحلة التدريب الميداني والاستفادة من كل ما يقدم فيها من خبرات، حيث تعتبر هذه المرحلة هي التطبيق العملي لكل ما تم دراسته في معلومات، معارف، ونظريات.

التوصيـــات:

١- أن يُفَّعل التدريب الميداني بداية من اختيار الطالبة لمسار التخصص، أي نزول الطالبات للتدريب الميداني بشكل تدريجي من المستوى الخامس؛ حيث أنه المستوى الذي تتعرف فيه الطالبة على الفئة موضع التخصص، خصائصها والأسباب المؤدية إليها، وذلك فمن المهم في بعض المقررات تطبيق ما يتم دراسته نظريا بشكل فوري على ذوي الاحتياجات الخاصة مما يساهم في إثراء الدراسة وتثبيت المعلومة.

٢- اختيار أفضل المدارس والمراكز لتوزيع الطالبات عليها خلال فترات التدريب الميداني حتى نضمن تحقيق أكبر قدر من الاستفادة للطالبات.

٣- أن يشرف على الطالبات خلال التدريب الميداني أعضاء هيئة تدريس من نفس تخصصهم حتى يتم تزويدهم بالتغذية الراجعة المطلوبة لتخصصهم.

المـراجـــــع

-الأستاذ، محمود؛ و دلول، عدنان(٢٠٠١). مبادئ التربية العملية ومهارات التدريس. جامعة الأقصى، غزة، فلسطين

- ابن هو يمل، ابتسام ناصر؛ والعنادي، عبير مبارك (٢٠١٥). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا. المجلة الدولية التربوية المتخصصة, ٤(٢)،٣-٥٠.

- ابو انعير، نذير؛ والزيادات، عايد؛ والرحامنة، عزيز؛ وعبيدات، عمر (٢٠١١). مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. مجلة دراسات العلوم التربوية, ٣٨(٦)، ١٩١٩-١٩٢٠.

- الجلامدة، فوزية (٢٠١٥). تقويم فاعلية التدريب الميداني من وجهة نظر طالبات كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة القصيم ومقترحات تطويره "دراسة ميدانية". مجلة العلوم التربوية والنفسية,٩(١)،٤٥- ٩٣. تم الاسترجاع من موقع http://search.mandumah.com/record/747871

- حبيب، سالي (٢٠١٣). معوقات التدريب الميداني من وجهة نظر الطلاب والطالبات بقسم التربية الخاصة. كلية التربية، جامعة الازهر,٦(١٥٦)،٣٩٩-٤٢٨.تم الاسترجاع من موقع http://search.mandumah.com/record/771127

-سالم، مهدي؛ والجبلي، عبد اللطيف (١٩٩٨). التربية الميدانية وأساسيات التدريس. الرياض: مكتبة العبيكان.

- سعد، حسان (٢٠٠١). التربية العملية بين النظرية والتطبيق. عمان، الاردن: دار الفكر.

- السميع، عبد المحسن بن محمد (٢٠١٠). دراسات في الإدارة الجامعية. عمان، الاردن: دار الحامد للنشر والتوزيع شقير، زينب (٢٠٠٢). خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- صوالحة، عوينة عطا الشيخ (٢٠٢٠). تقييم مستوى برنامج التدريب الميداني لدى خريجي قسم التربية الخاصة بجامعة عمان الأهلية من وجهة نظرهم، المجلة التربوية، جامعة سوهاج- كلية التربية، ع(٦٩) يناير، ص ٦٤٧- ٦٨١.

- عبد الفتاح، ولاء (٢٠١٦). مدى الارتباط بين مقرر التدريب الميداني وغيره من متطلبات التخرج لدى خريجات قسم التربية الخاصة بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز. مجلة كلية التربية بوادي الدواسر,٤(٧٥)،٧٠ -١١٠. تم الاسترجاع من موقع https//platform.almanhal.com/Details/Article/100324
- عبيدات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد؛ عدس، عبد الرحمن (٢٠١٦). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. ط١٦. عمان، الأردن: دار الفكر.

العطيوي، رويدا (٢٠١٦). تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك. المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب,٥(١٠)، ٩١- ١٠٨. تم الاسترجاع من موقع http://search.mandumah.com/record844875

- العلي، وائل (٢٠١٧). مشكلات برنامج التدريب الميداني لطلبة التربية الخاصة بجامعة نجران من وجهة نظر الطلبة. المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب,٦(٥)،١٩٣-٢٠٠. تم الاسترجاع من موقع http://search.mandumah.com/record845656

العياشرة، محمد (٢٠١٧). المشكلات التي تواجه الطلاب المتدربين في مجال التربية الخاصة خلال التدريب الميداني. مجلة التربية والتعليم,٨(٣٣)،٥٩-٩٣. تم الاسترجاع من موقع Journal of Education and Practice www.iiste.org

- عون، وفاء؛ العتيبي، أريج (٢٠١٧). تقييم برنامج إعداد معلمات التربية الخاصة بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالبات. مؤسسة التربية الخاصة والتاهيل,٥(٢٠)، ١-٣٠. تم الاسترجاع من موقع http://search.mandumah.com/record835948
- فخرو، عبد الناصر (٢٠١٦). مشكلات التدريب الميداني في تخصص التربية الخاصة بجامعة ام القرى من وجهة نظر الدارسين. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٤(١٤)،٨٠- ١٣٢. doi:10.12816/0033462
- قرشم، أحمد (٢٠٠٤). مهارات التدريس لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة (النظرية والتطبيق). القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- قزاز، إمام (٢٠١٦). مخاوف طلاب قسم التربية الخاصة المرتبطة بفصل التدريب الميداني في ضوء عاملي (نوع المسار والمعدل التراكمي) بجامعة الامير سطام بن عبد العزيز. مجلة جامعة الازهر,١(١٦٨),٥٠٣-٥٣٥. تم الاسترجاع من موقع ٧٧٢٠١٤ https//platform.almanhal.com/Details/Article

- قطاني، هيام؛ غنيم، خولة (٢٠١٢). تقييم برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في كلية الأميرة رحمة الجامعية من وجهة نظر الطلبة. مجلة كلية التربية بجامعة أسوان، (٢٦)، ١٩٠-٢٢٤. تم الاسترجاع من موقع
https//platform.almanhal.com/Details/Article ٣٤٧٧٥٩
- القطاوي، سحر (٢٠١٣). التدريب الميداني في مجال العوق السمعي. الرياض: دار الزهراء.
- القمش، مصطفى؛ الخرابشة، عمر(٢٠٠٩). تقويم التدريب الميداني العملي الميداني لطلبة دبلوم التربية الخاصة في كليات المجتمع الاردنية من وجهة نظر المتدربين والمعلمين المتعاونين. مجلة العلوم التربوية والتفسية,١٠(١)،٣٩-٦٦ . تم الاسترجاع من موقع
https//platform.almanhal.com/Details/Article /3031
- محمد، هدى (٢٠١٥). صعوبات التدريب الميداني لطالبات التربية الخاصة بجامعة تبوك وعلاقتها بالاتجاهات نحو التلاميذ المعاقين سمعيا: مسار الإعاقة السمعية نموذجا. رابطة التربويين العرب، (٥٧)،١٦٧-١٩٣. تم الاسترجاع من موقع
http://search.mandumah.com/record809730
- مسافر، علي (٢٠١٨). مشكلات التدريب الميداني لدى طلاب كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة طيبة في ضوء بعض المتغيرات وعلاقتها بأساليب المواجهة لديهم. مجلة كلية التربية بجامعة بورسعيد، (٢٣)،١-٤١. تم الاسترجاع من موقع
http://search.mandumah.com/record/883899
- مسعود، وائل(٢٠١٤). التدريب الميداني: لطلاب التربية الخاصة لمسار الإعاقة العقلية. ط٣. الرياض: دار الزهراء.
- المغاربة، انشراح (٢٠١٧). الكفايات المعاصرة لمعلم التربية الخاصة. عمان: دار أمجد.
- الهابط، عبير (٢٠١٤). المعيقات التي تواجه طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة-مسار توحد دراسة ميدانية. رابطة التربويين العرب، (٤٩)،١٣٢-١٥٣. تم الاسترجاع من موقع https//platform.almanhal.com/Details/Article80023
- الهيري، غالب؛ المكين، هشام (٢٠١٥). المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في مرحلة التدريب الميداني قبل تقديم الخدمة في الاردن. مجلة الدراسات التربوية,٨(٢)، ١٢٨-١٤١.Doi10.5539.

- يحيـى، خولـة (٢٠٠٥). البـرامج التربويـة للأفـراد ذوي الاحتياجـات الخاصـة. ط٥. عمـان، الأردن دار المسيرة.

-Peterson, Maria, B. , Hovey, Katrina A, and Peak, Pamela K(2018). Pre-Service Teacher Perceptions and Knowledge Regarding Professional Development: Implications for Teacher.

-Preparation Programs. The Journal of Special Education Apprenticeship, 7(2),1-16.doi:10.1111/1471