تقويم برنامج التدريب الميداني لطلاب قسم التربية الخاصة بجامعة القصيم من وجهة نظر مديري المدارس والمتدربين

د. خالد بن سليمان صالح الصالحي
أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المشارك
كلية التربية بجامعة القصيم

الملخص:

استهدف البحث تقويم برنامج التدريب الميداني لطلاب قسم التربية الخاصة بجامعة القصيم من وجهة نظر مدراء المدارس والمتدربين من خلال دراسة بعض المتغيرات الديمغرافية، كالتخصص، والمعدل التراكمي، ونظرًا لطبيعة البحث فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وبلغ عدد أفراد عينة البحث (٥٠) طالبًا من طلاب التربية الخاصة بجامعة القصيم و (١٥) مديرًا من مدراء المدارس المشاركة في التدريب الميداني. وأوضحت نتائج البحث تقييم مرتفع من مدراء المدارس لبرنامج التدريب الميداني، وقد جاء التركيز على الوسائل التعليمية واستخدمها وملاءمتها، ووجود تقييم مرتفع من قبل الطلبة المتدربين لبرنامج التدريب الميداني، وهذا يدعم ممارسات برنامج التدريب الميداني على اعتبار أنه يكسب المتدرب الكفايات التعليمية الأساسية، وتحسين سلوكه التعليمي؛ إضافةً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الطلبة المتدربين تعزى لمتغير تخصص الطالب والمعدل التراكمي، كما تم تقديم بعضًا من التوصيات من أهمها: الاهتمام بالإعداد السليم لمعلمي التربية الخاصة، من خلال التركيز على بناء الجوانب المعرفية والمهارية وذلك عن طريق زيادة المواد التربوية التطبيقية، والتركيز في برامج الإعداد على الجوانب العملية التطبيقية، والتوازن بين الدراسة النظرية والتدريب العملي حتى يتلمس الطالب المعلم العلاقة بينهما، والالتزام بمعايير إعداد المعلمين المطبقة والمعروفة عالميا، والاستفادة من تجارب وخبرات المؤسسات العالمية التربوية، واستخدام أساليب تقويم حديثة ومتنوعة لقياس أداء الطلبة المعلمين، وإشراك جهات الإعداد في برامج تقويم أداء خريجيها.

الكلمات المفتاحية: التدريب الميداني - التربية العملية - التربية الخاصة - جامعة القصيم.

Evaluation of the Field Training Program for Students of the Department of Special Education at Qassim University from the Point of View of School Leaders and Trainees

Dr. Khaled Bin Sulaiman Saleh Al-Salhi
Associate Professor of Management and Educational Planning, College of Education, Qassim University

The study aims at evaluating the field training program for the students of the special education department at Qassim University from the point of view of school principals and trainees by studying some demographic variables such as specialization and grade point average. Given nature of the study, the researcher used the survey descriptive method. The study sample reached (50) students of Special Education at Qassim University and (15) school principals participating in the field training. The data were statistically processed by calculating the arithmetic averages. The study results showed a high assessment of the school principals for the field training program. The focus was on the use of educational methods, their suitability and the high evaluation by the trainees for the field training program. This supports the practice of the field training program as it makes the trainee acquire the basic educational competencies and improve his educational behavior. In addition, there are no significant differences in the evaluation of student trainees attributed to the variable student specialization and grade point average. Some important recommendations were offered: attention to the proper preparation of teachers of special education, focusing on building the cognitive and skill aspects by increasing the applied educational materials; focusing in the preparation programs on practical aspects; the balance between the theoretical and practical training so that the student teacher observes the relationship between them; adhering

to the standards of the preparation of teachers, applied and known internationally; benefit from the experiences and expertise of international educational institutions; the use of modern and varied assessment methods to measure the performance of teacher students; and the involvement of the preparation bodies in the programs of evaluating their graduates› performance.

: field training, practical education, special education, Qassim University

مقدمة البحث:

تشهد الكثير من بلدان العالم اهتمامًا متزايدًا لتقويم ومراجعة مؤسساتها التربوية لبرامج إعداد المعلمين فيها، حيث استحوذت قضية الإعداد الجيد للمعلم على اهتمام الكثير من النظم التربوية المعاصرة عند محاولتها تطوير عملها التربوي، والتعليمي، وزيادة فاعليته. اذ يعتبر المعلم العنصر الأساسي في العملية التعليمية، فهو الذي يقوم بتحقيق اهدافها بشكل مباشر، وهو الذي يسخر الامكانات البشرية المتمثلة في المتعلمين والإمكانات المادية المتمثلة في الاجهزة والوسائل والتقنيات في خدمة العملية التعليمية، ولكن هذا لا يمكن أن يأتي من فراغ دون تأهيل وتدريب (العبادي، ٢٠٠٤).

وقد حدد نصر(٢٠٠٥) مجموعة من المبررات التي تؤخذ بعين الاعتبار لتطوير ومراجعة برامج التربية الميدانية لإعداد المعلم منها: قصور الاداء الحالي للمعلم، وتأكيد الكثير من البحوث والدراسات على أهمية توفير المستويات المعيارية كشرط لتطوير أداء المعلمين، ووجود فجوة بين النظرية والتطبيق في إعداد المعلم سواء في مرحلة ما قبل الخدمة، أو أثناء الخدمة في ضوء حاجة سوق العمل، وما تحتاجه من نوعية خاصة من المعلمين المدربين جيدًا.

ومن المحاور المهمة في تدريب الطلبة/المعلمين مدير المدرسة، حيث يمتلك المدير خبرات في مجال التنمية الإدارية، ومجال الإشراف على العملية التدريسية، ومجال المقدرة العالية على التعامل مع الأهالي والمعلمين والطلبة .ويعد مدير المدرسة المتعاونة المسؤول المباشر عن تنفيذ برنامج التربية العملية في المدرسة، وتقع على عاتقه مجموعة من المهام منها:اختيار المعلمين المتعاونين المميزين القادرين على مساعدة الطلبة/المعلمين، وتوفير الظروف والتسهيلات اللازمة لتنفيذ مراحل التدريب ما أمكن من كتب مدرسية ووسائل تعليمية، وتذليل الصعوبات والعقبات التي يمكن أن تعترض تدريب الطلبة/المعلمين، ومتابعة تخطيط الطلبة، وانتظام دوامهم، وسلوكهم العام، وعقد اجتماعات دورية مع الطلبة/ المعلمين من أجل تعريفهم بأنظمة المدرسة وسجلاتها وتدريبهم على أعمالها جنبًا إلى جنب مع الجانب التدريسي من أجل إبراز التكامل الحقيقي المنشود في شخصيته.

ويعتبر معلم التربية الخاصة في مقدمة المعلمين الذين يكونون دومًا في حاجة ماسة إلى الاستمرار في تلقي التدريب والتأهيل واكتساب كفايات إضافية إلى ما تم إكسابهم إياه من قبل أثناء مرحلة إعدادهم قبل الخدمة، كونه يتعامل مع فئات من الأفراد متباينة القدرات هي في أمس الحاجة إلى العمل الفردي، وتقديم المعلومة بأساليب متغايرة تستثير التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وتؤدي إلى اكتساب المعلومات بدرجة تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم المحدودة (الموسى، ٢٠٠٨).

وبالنسبة للطلاب المعلمين بأقسام التربية الخاصة فإن تلك المرحلة تسهم في تنمية شخصية الطالب المعلم بكل جوانبها ليتخلص من رهبة التعليم للطلاب ذوي الإعاقات وتعود على الادارة الصفية الناجحة وكيفية ممارسة الأنشطة اللاصفية إضافة إلى أنها تكسبه مهارة التعامل مع زملائه المعلمين ومدير المعهد لبرامج التربية الخاصة وفق أسس تربوية واجتماعية مما تنمي في النهاية إكساب الطالب المعلم لاتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس لذوي الإعاقات.

ويدرس الطالب في تخصص التربية الخاصة ثمانية مستويات موزعة على أربع سنوات، المستويات الأربع مشتركة لجميع طلبة القسم، بينما يتخصص الطالب بدءً من المستوى الخامس وحتى تخرجه بأحد التخصصات الدقيقة: صعوبات التعلم، والإعاقة السمعية، والإعاقة العقلية، واضطرابات السلوك والتوحد، والإعاقة البصرية، والموهبة والتفوق، والمواد التي يدرسها الطالب في خطته مقسمة إلى أربع أقسام: مقررات إعداد عام، ومقررات التخصص، والمقررات التربوية، ومقررات طرق التدريس، والتدريب الميداني (دليل كلية التربية، ٢٠١٣).

وفي الفصل الدراسي الثامن والأخير يقوم الطلاب بالتدريب الميداني لمدة لا تقل عن عشرة أسابيع خلال ثلاث أيام في الأسبوع ؛ يطبق الطلاب ما تعلموه من نظريات على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وفقًا لتخصص الطالب المتدرب، ويكون التدريب في مدارس التعليم العام والتي فيها دمج، أو مراكز الإعاقة ، ويحسب للطالب في هذا التدريب عدد تسع ساعات جامعية معتمدة في خطته الأكاديمية (دليل كلية التربية، ٢٠١٣).

ووفقًا لمعايير مجلس الأطفال غير العاديين فإن الطالب المعلم في التربية الميدانية مطالب بتنمية مداركه فيما يخص المفاهيم الأساسية المتعلقة بتعليم ذوي الإعاقات، كتنظيم خبرات تعلم ذات معنى، والتعرف على مراحل النمو النفسي، وتقديم الدعم والمساندة الضرورية (التويم، ٢٠١٢).

ومن البديهي أن تتوقف فعالية وجودة التربية الميدانية للتربية الخاصة على مستوى الدعم والمساندة المهنية التي تقدمها مؤسسة التربية الميدانية من خلال كوادرها البشرية العاملة سواء كانت تلك المؤسسات معهدا او مركزا للإعاقة أو برنامجا دامجا من خلال مدارس التعليم العام (قطاني،٢٠١١).

وللتدريب الميداني أهمية بالغة في إعداد المعلم وتوظيف الجوانب والمعارف النظرية التي يتلقاها هؤلاء الطلاب في الفصول الدراسية في الواقع العملي وإكسابهم الخبرة العملية في الممارسة المهنية. واكتشاف الصعوبات والمعوقات التي تواجه ممارسي التربية الخاصة. ولم يحظى التدريب الميداني بالاهتمام المكافئ كما في الجوانب النظرية، فالتركيز على الجانب النظري أخذ جل اهتمام المختصين من الأكاديميين وأساتذة الجامعات.

ولما كانت الممارسة المهنية تتبلور من خلال التلاحم والتفاعل بين المعرفة والفهم النظري للمعلومات والتطبيق الحقيقي لها في الواقع ومع فئات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة أثناء التدريب الميداني، فإن نقلها للأعضاء الجدد يتطلب عملية مستمرة من الإشراف على تدريبهم في المؤسسات وذلك لإكسابهم القدرة على تطبيق المعارف والمبادئ والقيم المهنية التي تم استيعابها في الدراسة الاكاديمية في المواقف المختلفة مع الأطفال لاكتساب المهارات المهنية بطريقة علمية وعملية منظمة .(Hayes,2002)

وبالرغم من التطور الملموس الذي تشهده النظم والسياسات والممارسات التربوية والتعليمية، إلا أن ميدان التربية العملية التدريب الميداني ما زال بحاجة إلى المزيد من التطوير، والتحسين (أبو جادو، ٢٠٠٢). ولذلك فلا بد من إجراء عملية تقويم برامج التربية العملية، للوقوف على مدى فاعليتها، وأثرها في تحسين ممارسات الطلبة المعلمين، وكذلك مدى قدرتها على إكسابهم ممارسات جديدة تتلاءم وعملية التطوير .

التربوي، وأن يراعى في هذه العملية الأخذ برأي الطلبة المعلمين أنفسهم، وأن يكون التطوير أولًا بأول في ضوء نتائج عملية التقويم (أبو نمرة، ٢٠٠٥)

مشكلة البحث:

تعد التربية العملية العمود الفقري لبرامج إعداد المعلم في الكليات المتخصصة والجامعات كونها تتيح للطالب المعلم فرص التطبيق العملي لما اكتسبه من خبرات نظرية، كما أنها تكسب الطالب المعلم خبرات واقعية مباشرة ، وتزيد من دافعيته عبر احتكاكه وتفاعله المباشر مع الطلبة والمعلمين والمشرفين، كما تساعده في التكيف مع النظام المدرسي، وتكسبه مهارات أدائية واجتماعية.

و انطلاقا من أهمية جودة التربية الميدانية باعتبارها محورًا أساسيًا في إعداد معلمي التربية الخاصة شأن باقي التخصصات التربوية الأخرى كان لابد من وضع تصورات لتطوير التربية الميدانية للتربية الخاصة من حيث وضع الأهداف وتنمية القدرات، والتنمية المهنية للعناصر المشاركة ببرنامج التربية الميدانية للتربية الخاصة، من أجل رفع قدراتهم التعليمية لمساعدتهم على التعامل مع فئات التربية الخاصة المختلفة التي تتطلب قدرات ومهارات تعليمية خاصة من قبل المعلمين ليكونوا قادرين على التواصل والتفاعل مع ذوي الحاجات الخاصة.

ومع الاهتمام الذي يوليه قسم التربية الخاصة، وعمادة كلية التربية بجامعة القصيم لتميز التدريب الميداني من جميع مجالاته النظرية والميدانية، إلا أن هذا التدريب يحتاج إلى تقويم وبشكل مستمر، والوقوف على جوانب القوة والضعف والبحث عن المشكلات التي قد تواجه الطالب ، وهذا ما يتم في كثير من الجامعات مثل دراسة شوقي (٢٠٠٣) في جامعة الإمارات، ودراسة الصفار (٢٠٠٩) جامعة الكويت، ودراسة شاهين (٢٠١٠)، ودراسة مصلح (٢٠١٣) في جامعة القدس.

وقد لمس الباحث من خلال عمله رئيسًا لقسم التربية الخاصة، ومشرفًا على برنامج التربية العملية في قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة القصيم أن هناك بعض الصعوبات والمشكلات التي تواجه برنامج التربية الميدانية، مما ينعكس على فاعلية هذا البرنامج في المساهمة بإعداد طلبة التربية الخاصة لمهنة التعليم .

لذلك، فإن هذا البحث يسعى إلى تقويم فاعلية برنامج التربية العملية للتربية الخاصة من حيث: أهدافه، وآليات تنفيذه، وأدواره من وجهة نظر مديري المدارس و الطلبة المعلمين، من خلال السعي للإجابة عن الأسئلة الآتية:

(١) ما مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم من وجهة نظر مدراء المدارس؟

(٢) ما مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة المتدربين؟

(٣) هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ ٠،٠٥) في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى لتخصص الطالب في التربية الخاصة (عقلي، سمعي، صعوبات تعلم)

(٤) هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ ٠،٠٥) في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى للمعدل التراكمي للطالب (ممتاز، جيد جدا، جيد، متوسط)

أهداف البحث:

يسعى الباحث في هذا البحث إلى تقويم برنامج التدريب الميداني لطلبة تخصص بكالوريوس التربية الخاصة، من خلال التعرف على وجهات نظر مدراء المدارس والطلبة المتدربين حول مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم في عدد من القضايا ذات العلاقة بالتدريب من أجل العمل على تطوير برنامج التدريب الميداني، ووضع مقترحات من شأنها الارتقاء بهذا البرنامج وتجعله قادر على تحقيق أهدافه، وكذلك التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى لتخصص الطالب في التربية الخاصة (عقلي، سمعي، صعوبات تعلم)، والمعدل التراكمي للطالب (ممتاز، جيد جدا، جيد، متوسط) .

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في:

(١) كونها تساعد على معرفة وجهة نظر مديري المدارس المتعاونة و الطلبة المعلمون في برنامج التربية العملية من حيث: دور المشرف على التدريب،

وإجراءات برنامج التربية العملية من حيث الجوانب التنظيمية والإدارية، والموقف من الطالب/المعلم.

(٢) انها تبحث في القضايا التي من الممكن أن تواجه الطالب المتدرب اثناء ممارسته للتربية العملية في مراكز ومعاهد التربية الخاصة

(٣) ضرورة التدريب الميداني بوصفه متطلبا أساسيا ومهمًا للطالب الذي يدرس تخصص التربية الخاصة، لأنه سوف يتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة.

(٤) تقديم التغذية الراجعة لبرنامج التدريب الميداني؛ بحيث تستفيد من الدفعات الأخرى من الطلاب المتدربين.

محددات البحث:

المحددات الموضوعية: تقويم برنامج التدريب الميداني لطلاب قسم التربية الخاصة بجامعة القصيم.

المحددات البشرية: اقتصر البحث الحالي على طلبة قسم التربية الخاصة الذكور في كلية التربية بجامعة القصيم والمسجلين في مساق تدريب ميداني للفصل الدراسي الأول، في العام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ. كما اقتصرت على وجهة نظر مديري المدارس المتعاونين مع التدريب الميداني.

المحددات المكانية: كلية التربية بجامعة القصيم.

المحددات الزمانية: تم جمع المعلومات والبيانات في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي١٤٣٥/١٤٣٦هـ.

مصطلحات البحث:

اشتملت هذا البحث على عدد من المصطلحات وهي:

التربية الخاصة Special Education :

تعرف التربية الخاصة على أنها تعليم مصمم لذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقات المختلفة أو صعوبات التعلم أو الموهوبين، ولديهم حاجات تعليمية خاصة، ويعتبر الطلبة مرشحين للتربية الخاصة عندما يكون لديهم مثل تلك الحاجات التعليمية الخاصة، كما يسمح لهم بتلقي هذه الخدمات بناءً على مقاييس ومعايير محددة» (عبدالله، وآخرون ٢٠٠٩).

ويعرف في البحث: بأنه القسم الأكاديمي الذي يتبع كلية التربية بجامعة القصيم ويعنى بتقديم العلوم والنظريات الأكاديمية المتعلقة بالتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ابتداءً من البرامج التربوية النظيرة أو الميدانية، ويسمح للطالب مزاولة العمل بعد انتهائهم من هذه البرامج.

برنامج التربية العملية Field Training:

يعرف (حماد،٢٠٠٥) برنامج التربية العملية بأنه: » فترة من الإعداد موجهة للطلبة الدارسين بكليات التربية بهدف إعطائهم الفرصة لتطبيق المبادئ والمفاهيم والنظريات التربوية تطبيقًا أدائيًا على نحو سلوكي في الميدان لإكسابهم المهارات التدريسية من خلال المشاهدة والممارسة».

وتعرف بأنها: فترة التطبيق العملي للدارسين بقسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة القصيم، لإكسابهم الخبرات التربوية من خلال معايشتهم للمعارف والقيم والاتجاهات والمهارات، وتطبيقها أدائيًا في المدرسة لكسب مهارات تدريسية تمكنهم من تعليم ذوي الحاجات الخاصة

الطالب/المعلم أو الطالب المتدرب Student Teacher :

يعرفه (أبو الحسن، ٢٠١٣) بأنه: طالب قسم التربية الخاصة الذي أنهى مقررات تخصصية وتربوية وثقافية تؤهله للقيام بالتدريب لمهنة التدريس للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التربية الخاصة تحت إشراف وتوجيه مشرف التربية الميدانية، وتعاون إدارة المدرسة.

وهو: الطالب الملتحق بقسم التربية الخاصة في كلية التربية في جامعة القصيم والذي سيكون مدرسًا لذوي الحاجات الخاصة، ويمارس التدريس الفعلي تحت إشراف وتوجيه متخصصين في المجال من أعضاء هيئة تدريس، ومعلمين متعاونين، حتى يكتسب خبرات ومهارات مهنة التدريس قبل أن يتخرج ويصبح معلمًا بصفة رسمية.

مدير المدرسة المتعاونة هو: الشخص الذي يتولى إدارة المدرسة المتعاونة التي يتدرب فيها الطلبة/المعلمون، ويشارك في تقييم أداء الطالب/المعلم في نهاية الفصل الدراسي الذي يتدرب فيه

الإطار النظري:

يتناول الباحث في الإطار النظري مقدمة حول برنامج التربية العملية ومفهومه ومكوناته، والمهارات المطلوبة من الطالب المعلم بشكل مختصر، ثم يتناول الباحث الإطار المفاهيمي لخريجي كلية التربية بجامعة القصيم قسم التربية الخاصة، ثم أهداف ومخرجات التدريب الميداني، ثم شروط ومتطلبات التسجيل في التدريب الميداني، وأخيرًا خطة التدريب الميداني.

يقوم برنامج التدريب الميداني بكلية التربية بجامعة القصيم قسم التربية الخاصة على دليل تم اعتماده من بعد إجراء الدراسات المسحية والاستفادة من خبرات وتجارب الجامعات السعودية، وقد قام الدليل على أطر مفاهيمية وبرامج وخطط يجب إعدادها مسبقا ومن ذلك : (دليل التدريب الميداني، ١٤٣٣هـ)

ويُشير مفهوم التربية العملية إلى الجانب التطبيقي من برنامج إعداد المعلمين الذي يعني بتأهيل المعلمين وتدريبهم للقيام بوظيفتهم داخل وخارج الصف، ويعني أيضًا بإشراف المعلم المدرب.

وتتمثل مراحل تدريب التربية العملية بالمشاهدة والمشاركة والممارسة، وتتكون تلك المراحل من الآتي(نصر الله، ٢٠٠٨):

١. **المكون المعرفي** (Cognitive Domain) ويتضمن المفاهيم والمبادئ والعمليات التربوية والنفسية والعقلية المختلفة عبر برنامج تربية وإعداد المعلمين.
٢. **المكون الانفعالي** (Affective Domain) ويتضمن الاتجاهات والقيم من خلال المنهاج والتعلم والمجتمع والإدارة عبر برنامج تربية وإعداد المعلمين .
٣. **المكون الأدائي** (Psycho- Motor Domains): ويتضمن الكفاءات والمهارات الأدائية التي يحتاجها المعلم؛ لتنظيم التعلم عبر برنامج تربية وإعداد المعلمين .

وبناءً على ذلك فإن التربية العملية تضم الأنشطة والخبرات كافة، بحيث يُعد لها وتُنظّم في إطار برنامج تربية وإعداد المعلمين، فهي تُسهم في تحضير الطالب

المعلم ليكتسب الأساليب التعليمية والكفاءات المهنية والسلوكية التي يحتاجها لأداء مهامه داخل وخارج الصف.

ومن هنا فإن التربية العملية هي نفسها عملية تعليم، من منطلق إن التعليم نظام رباعي يشمل الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، كذلك فإن التربية العملية نظام رباعي يشمل الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم.

وقد حدد الأحمد (٢٠٠٦) مواصفات معلم المستقبل بمجموعة من الخصائص من أهمها: امتلاك مهارات التعلم الذاتي، والبحث العلمي، ومهارات التعامل مع التكنولوجيا، وأن أهم أساليب إعداد هذا المعلم يكون من خلال التعلم الافتراضي والتعلم من بعد والتعلم المتزامن، كما أضاف شرطًا لاختيار معلم المستقبل بأن يكون من حملة المؤهلات العليا وحدها الأدنى الإجازة الجامعية. (الأحمد، ٢٠٠٦، ص٧٨)

ومنه يمكن أن تصنف المهارات المطلوبة من الطالب المعلم في كليات إعداد معلم رياض الأطفال وفق متطلبات مدرسة المستقبل إلى المهارات الآتية صاصيلا (٢٠٠٥):

(١) مهارات أساسية: وتتمثل في معرفة الطالب المعلم لمهارات اللغة العربية، إضافةً إلى مهارات لغة أجنبية أخرى كاللغة الإنجليزية، إضافةً إلى تنمية الجانب الوطني والقيم الوطنية والتمسك بالثقافة العربية الأصيلة.

(٢) مهارات عقلية: تتمثل في امتلاك الطالب المعلم لمهارات التفكير العليا مثل القدرة على الاستنتاج والتحليل والتركيب والتقويم والتلخيص والنقد والتقويم والتعميم والحكم ومهارة وضع الخطط وغيرها.

(٣) مهارات تقنية تكنولوجية: كالقدرة على تصميم الألعاب والوسائل وتصنيعها وتوظيفها في العملية التربوية، إضافةً إلى امتلاك القدرة على استخدام الإنترنت والحاسوب في عملية التعلم والتعليم، سواء في الوصول إلى المعلومة أم تطويرها، أم استخدامها، أم نقلها

(٤) مهارات عملية حياتية: كالعناية الصحية والشخصية والغذائية والوعي الصحي والجنسي، إضافةً إلى ترشيد الاستهلاك ومهارات المحافظة على البيئة.

(٥) مهارات اجتماعية: ويقصد بها امتلاك الطالب المعلم لمهارات عملية التواصل الاجتماعي سواء مع الطلاب، أم الزملاء، أم الهيئات والجهات الاجتماعية الأخرى.

(٦) مهارات عملية أدائية: ويقصد بها امتلاك مهارات تخطيط الأنشطة وتنفيذها وتقويمها، إضافةً على مهارة تنفيذ الأساليب التربوية الحديثة في العمل الميداني مثل: التعلم التعاوني، ولعب الأدوار، التمثيل التربوي، وحل المشكلات وغيرها.

أولًا: الإطار المفاهيمي لخريجي كلية التربية بجامعة القصيم قسم التربية الخاصة:

حددت كلية التربية بجامعة القصيم المواصفات التي يجب أن تتمثل في خريجيها والمتوافقة مع معايير NTASC وNCATE واللجنة الوطنية للجودة والاعتماد الأكاديمي، والتي تقضي بأن يتمثل خريج برامجها بالآتي:

القيم والمبادئ الإسلامية (السمات الشخصية): أن يلتزم بالقيم والمبادئ الإسلامية الخاصة بالمهنة.

المحتوى المعرفي: أن يكتسب المهارة والفهم العميق للمحتوى المعرفي، والمفاهيم الأساسية وطرق البحث في التخصص، كما يجب أن يساهم الطالب الخريج في تقديم خبرات تعليمية وتعلمية ذات معنى لجميع الطلاب. الدراسات في التعليم والتعلم، ونمو وتطور الإنسان: أن يفهم محتوى الأبحاث المعاصرة والدراسات المتعلقة بتقدم الطلاب. كما يجب أن يظهر الطالب الخريج فهمًا لدوره في التقدم والتعلم. و أن يساهم في مجاله عن طريق تقديم الخبرات اللازمة لنمو طلابه عقليًا واجتماعيًا وبدنيًا وعاطفيًا.

التدريس (علم أصول التدريس): أن يخطط ويدعم ويحث على استخدام الطرق المختلفة في التعليم والتعلم . ويشمل هذا تطوير مهارات التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات.

التواصل: أن يكتسب مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية، وأن يكون قادرا على استخدام أجهزة الوسائط المتعددة في التواصل مع الطلاب والزملاء والإدارة والأسرة والمجتمع.

بيئة التعلم: أن يظهر فهما للدوافع والسلوكيات الفردية والجماعية، وأن يوظف هذا الفهم في البحث عن بيئة تعليمية تشجع على نمو الفرد ودوافعه والتفاعل الاجتماعي الإيجابي والتفاعل النشط في العملية التعلمية.

التقويم: أن يستخدم استراتيجيات التقويم الرسمية وغير الرسمية لتقويم جميع جوانب النمو والتقدم لدى الطلاب، كما ينبغي أن يكون قادرا على تحليل البيانات لمختلف الأهداف.

التطور المهني: أن يتطلع إلى فرص التطوير الذاتي والمهني.

المرونة: أن يظهر مرونة في تغيير التوجهات المهنية تلبية لما هو متوقع من المتخرج كمربي.

التقنية: أن يوظف التقنية في الممارسات المهنية.

الفروق الفردية / الاختلافات: أن يتفهم الفروق الفردية البدنية والعقلية والعاطفية بين الطلاب وأن يضع اختلافاتهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية في عين الاعتبار.

ثانيًا: أهداف ومخرجات التدريب الميداني:

١ الأهداف:

في نهاية برنامج التدريب الميداني يتوقع من الطلب المعلم القدرة على:

التخطيط والإعداد لعملية التعليم والتعليم، وإيجاد بيئة صفية مناسبة لعملية التدريس، وممارسة التدريس بفعالية بما في ذلك استخدام التقنيات المناسبة، وتحمل مسئوليات مهنة التدريس والالتزام بأخلاقياتها.

٢ المخرجات:

يتوقع من الطالب المعلم في نهاية برنامج التدريب الميداني أن:

يظهر معرفة بالمحتوى والأساليب التربوية، ويظهر معرفة بالطلاب، ويختار الأهداف التعليمية المناسبة، ويظهر معرفة بالموارد التعليمية المتاحة بما في ذلك التقنيات الحديث، ويصمم التدريس بكفاءة، ويقوم أداء الطلاب، ويخلق بيئة

مـن الود والاحـترام داخل الصف الدراسـي، ويبني ثقافة للتعلـم، ويدير الإجراءات الصفيـة بفعاليـة، ويديـر سلوك الطـلاب بفعاليـة، وينظم غرفة الصـف بما يخدم عمليـة التعليـم والتعلـم، ويتواصـل بوضوح ودقـة مع الطـلاب، ويستخـدم أساليب الأسئلـة والنقاش في التعلـم، ويشـرك الطـلاب في التعلـم، ويقدم التغذيـة الراجعة للطـلاب، ويظهـر المرونـة والتجاوب مع الطـلاب، ويتفكـر في الممارسـات التعليمية، ويستخـدم السجـلات المتعلقـة بالطـلاب بدقـة ويحتفـظ بهـا، ويتواصـل مـع أسـر الطـلاب، ويساهم في خدمة المدرسة والمنطقة التعليمية، وينمي ويطور نفسه مهنيًا، ويسهـم في تطويـر مهنة التدريس، ويظهـر قدرات واتجاهات مهنيـة، ويلتزم بالقيم الإسلامية.

ثالثًا: شروط ومتطلبات التسجيل في التدريب الميداني:

يسمح للطالب بالتسجيل في مقرر التدريب الميداني بعد استكمال الشروط التالية:

- أن ينهي الطالب ١٢٨ ساعة معتمدة مشتملة على متطلبات الكلية والتخصص والمساقات المهنية.
- ألا يحمل أكثر من مقررين دراسين أثناء ممارسة التدريب الميداني
- يجب إنها المقررات الدراسية التي تعد متطلبات سابقة للتدريب الميداني.
- إبراز صورة من السجل الدراسي موضحًا فيه جميع المساقات التي أنهاها في الفصول الدراسية السابقة وذلك قبل
- حصوله على توقيع المرشد أو المشرف على التدريب الميداني.
- تعبئـة النمـوذج المعـد للتسجيـل المبدئي للتدريـب الميداني وذلـك في الفصل الدراسي الذي يسبق مباشرة الفصل الذي يتم فيه التدريب وتقديمه لمشرف التدريب الميداني.

رابعًا: خطة التدريب الميداني:

تتحقق أهداف التدريب الميداني من خلال ممارسة الطالب المعلم في المدرسة علـى مـدى فصـل دراسي كامل، بحيث ينفـذ الطالب المعلم العـبء التدريسي المحدد مـن إدارة المدرسـة بمـا لا يقـل عـن ٨ حصص و لا يزيد عـن (١٢) حصـة والإشراف الفني الدقيق من قبل وحدة التربية الميدانية في قسم التربية الخاصة بالتعاون مع المدرسة بإدارتها ومعلميها وموظفيها.

١ إجراءات التدريب الميداني:

أولًا: تسجيل الطلاب المعلمين الذين أنهوا جميع مقرراتهم النظرية .

ثانيًا: توزيع الطلاب المعلمين ومشرفيهم على مدارس التطبيق وفقًا للأنظمة المتفق عليها بين الكلية وإدارة التعليم بالقصيم وفق الجوانب التالية:

رغبة المشرف في تحديد مدارس التدريب، ويتم تحديدها قبل بداية الفصل الدراسي بالتنسيق مع وحدة التدريب الميداني بالقسم.

رغبة الطالب المعلم ، وذلك بتحديد المنطقة السكنية للطالب في استمارة تسجيل التربية الميدانية للطالب.

اختيار إدارة التعليم مدارس التدريب، حيث تم الاتفاق بين قسم التربية الخاصة وإدارة التعليم على مراعاة الأمور التالية عند تحديد مدارس التدريب:

أ. أن يختار القسم المدارس/ المركز/معهد التي يود أن يتدرب فيها طلابه.
ب. أن تكون المدارس/ المراكز/المعاهد المختارة موزعة على المراكز التعليمية في مدينة الرياض قدر المستطاع.
ج. أن يراعي القسم في اختياره حجم المدرسة/ المعهد/المراكز وعدد فصولها ومجموعات المتدربين في كل منها.

ثالثًا: تهيئة الطلاب المعلمين لممارسة عملية التدريس من خلال اجتماعات مكثفة يعقدها كل مشرف مع طلابه خلال الأسبوع الأول من كل فصل دراسي و حضور اللقاء التأهيلي للقيام بعرض أهداف التدريب ومتطلباته و إجراءاته والقيام بالتوجيهات اللازمة للتدريب.

٢ ـ ضوابط الحضور والغياب:

الالتزام بالحضور بنسبة لا تقل عن ٧٥٪ من فترة التدريب المحددة في الفصل الدراسي، والالتزام بالحضور والانصراف خلال فترة التدريب الميداني في المواعيد المحددة لليوم الدراسي المدرسي وفق ضوابط المدرسة.

٣ ـ برنامج التدريب الميداني:

يخصص للتدريب الميداني فصل دراسي كامل هو الفصل الثامن من خطة الطالب بحيث يعادل هذا الفصل (١٢) ساعة معتمدة من خطة تخرج الطالب، ومدة التدريب : فصل دراسي واحد.

مرحلة التهيئة: تعريف خطوات التدريب الميداني:

- تعريف الطلاب المعلمين بالإدارة والمعلمين والعاملين في المدرسة .
- عمل جولة ميدانية للتعرف على البيئة المدرسية كالمكاتب الإدارية والقاعات والمعامل وغرفة المصادر.
- تعريف الطلاب المعلمين بأنظمة المدرسة والاطلاع على اللوائح والأدلة ووثيقة المنهج.
- تحديد طرق التواصل مع الطلاب المعلمين كالجوال ،والبريد الإلكتروني ،والاجتماعات ،والمداولات الإشرافية.

مرحلة التخطيط:

عقد لقاء مع الطلاب المعلمين في بداية الفصل. عقد لقاء مع مشرف الجامعة في بداية الفصل. مناقشة الخطة العامة للفصل الدراسي، ومناقشة تخطيط الوحدات والدروس المقدمة من الجامعة والمطبقة في الميدان، ومناقشة مهارات التدريس واستراتيجياته وأساليب التعزيز وإجراءات التقويم وأدواته ، ومناقشة تقنيات التعليم المقترحة، ومناقشة طرق دراسة المشكلات وأساليب الإرشاد.

مرحلة التدريس:

الإشراف على الطالب المعلم في مراحل التدريس الثلاثة بالتدريج وهي:

مشاهدة المعلم المتعاون ومساعدته، والمشاركة مع الطالب المعلم في التدريس بنسبة ٥٠٪ ، والإشراف على الطالب المعلم عندما يقوم بالتدريس بشكل كلي أي يقوم بجميع عمليات التدريس والمعلم المتعاون يوجه ويرشد، وحضور جميع مراحل التدريس السابقة للطالب المعلم مع التوجيه والإرشاد، وتدريب الطالب المعلم على كافة مهارات التدريس واستراتيجياته وتقنياته، وتدريب الطالب المعلم على كافة إجراءات التقويم و أدواته.

مرحلة التقويم:

التقويم المستمر مع تقديم تغذية راجعة يومية، وتزويد الطالب المعلم بمعلومات عن مدى تقدمه في التدريب، وتقديم تغذية راجعة بعد كل مرحلة من مراحل التدريس السابقة، واطلاع مشرف الكلية وقائد المدرسة عن مدى تقدم الطالب المعلم، ومشاركة مشرف الجامعة في التقويم النصفي باستخدام استمارة التقويم، ومشاركة مشرف الكلية في التقويم النهائي باستخدام استمارة التقويم، ومساعدة الطالب المعلم على النمو المهني وذلك بتشجيعه على حضور اللقاءات المهنية في المدرسة وفي الإدارة.

دراسات سابقة:

حظي مجال التدريب الميداني بالعديد من الدراسات والبحوث الميدانية التي تناولت فاعليته ومشاكله في مختلف التخصصات التربوية، إلا أن حداثة تخصص التربية الخاصة على الساحة التربوية أظهرت الحاجة إلى المزيد من الدراسات في مجال التدريب الميداني للتربية الخاصة.

فقد قام طلافحة (٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى تقويم برنامج التربية الميدانية في كلية المعلمين في تبوك لمعرفة جوانب القوة والضعف في ذلك البرنامج من وجهة نظر كل من الطالب المتدرب، والمشرف، والمدير. ولتحقيق هذا الهدف طور الباحث ثلاث استبانات تقويمية تكونت من (١٠٦) فقرات حول واجبات ومسؤوليات كل طرف من الأطراف الثلاثة نحو برنامج التربية الميدانية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات المشرفين لجوانب القوة في أدائهم لواجباتهم، وقيامهم بمسؤوليتهم نحو برنامج التربية الميدانية كانت أكثر الجوانب ضعفًا. وأما تقديرات المديرين لجوانب القوة في أدائهم لواجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو برنامج التربية الميدانية فقد تساوت مع جوانب الضعف، في حين تفاوتت تقديرات الطلاب المتدربين، حيث جاءت قوية في محور واجبات المشرف نحو المتدرب، ومتوسطة في محور المعلم المتعاون.

وهدفت الدراسة التي قام بها سميث وليفاري (Smith & Lev-Ari, 2005) إلى معرفة مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في إعداد الطلبة للتدريس، وكذلك تعرف مصادر الدعم للطلاب أثناء فترة التدريب الميداني .وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٨٠) طالبًا وطالبة أجابوا على استبانة مكونة من (٦٨) عبارة. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج التربية العملية وإسهامه في إعداد الطلاب، وإكسابهم المهارات اللازمة لمهنة التدريس، وتبين أن هناك تركيزًا على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب العملية .وأوضحت نتائج الدراسة كذلك أن المشرفين التربويين، والزملاء، والمعلمين المتعاونين كانوا من أهم مصادر الدعم للطلبة أثناء فترة التطبيق، في حين ان مديري المدارس لم يقدموا الدعم اللازم للطلبة.

كما أجرى أبو ريا (٢٠٠٧) دراسة والتي هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر المديرين، والمعلمين المتعاونين، وطلبة التربية العملية، حيث استخدم الباحث ثلاثة استبانات قام بتطبيقها على عينة مكونة من (٣٧) مديرًا، و ١٣٥ معلمًا ومعلمةً، و(١٤٣) طالبا وطالبة وخلصت الدراسة إلى أن الجوانب التنظيمية والإدارية لبرنامج التربية العملية عمومًا كانت مناسبة، وأظهرت الدراسة وجود رضا من إدارات وهيئات المدارس المتعاونة عن دور مشرف التربية العملية، وانسجم ذلك مع تقييمهم لطلبة التربية العملية، كما أظهرت النتائج مدى استفادة طلبة التربية العملية من المعلم المتعاون ومشرف التربية العملية.

وهدفت دراسة الكثيري (١٤٣٢) إلى تقويم برنامج إعداد معلم صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة هدفت من خلالها لتقويم برنامج إعداد معلم صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود، وقد تكونت العنيه من جميع أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم وعينة من المعلمين والمشرفين الذين تخرجوا من القسم وكذلك جميع الطلاب المتوقع تخرجهم في الفصل الدراسي الأول للعام١٤٣٠هـ/ ١٤٣١هـ الذي طبقت فيه الأداة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج يحقق أهدافه. بينما رأى أفراد العينة ضرورة تطوير الخطة ومحتوى المقررات واستراتيجيات وأساليب التدريس والتقويم لتواكب الطموحات المرجوة ولتؤهل معلم المستقبل بشكل أكثر كفاءة. كما توصلت إلى ترتيب منطقي لمدى

الاستفادة والتطبيق لبعض المقررات. حيث جاءت المقررات ذات الصلة الوثيقة بالصعوبات في مراتب متقدمة وبمتوسطات مرتفعة. وختمت الدراسة بتحليل، إجابات الأسئلة المفتوحة وكان من أبرز توصيات هذا البحث ضرورة رفع كفاءة الخريجين وإكسابهم المهارات الضرورية لتدريس ذوي صعوبات التعلم مهارات القراءة والكتابة والإملاء وحل المشاكل، وكذلك تطوير خطة البرنامج ومحتوى المقررات واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم.

وفي دراسة القطاني (٢٠١١) بعنوان تقييم دور التدريب الميداني والأشراف الأكاديمي في اكساب الطلبة المهارات المهنية في التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطلبة، وقد تكونت العينة من ١٤١ طالبا وطالبة، وقد استخدمت استبانة تكونت من ٣٢ فقرة موزعة على محورين الأول يقيس مدى الاستفادة من الأنشطة التدريبية ، والثاني لقياس مدى الاستفادة التي يحققها الطالب من خلال المشرف الاكاديمي. وقد توصلت الدراسة إلى إن تقدير الطلبة المتدربين لمدى استفادتهم من التدريب الميداني متوسطة بشكل عام، أما بالنسبة لدرجة استفادة الطلبة المتدربين من الأشراف الأكاديمي فأشارت النتائج إلى أن جميع تقديرات الطلبة المتدربين كانت عالية إلى متوسطة بشكل عام.

وفي دراسة أبو نعير، وآخرون (٢٠١١) بعنوان : مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات. حيث هدفت إلى التعرف على مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالبًا وطالبة، وجاءت أبرز نتائج الدراسة إلى أن التوافق بين الجانب النظري والتطبيق الميداني حصل على أعلى المتوسطات، وكان أقل المتوسطات هو مركز التدريب الميداني والمدرسة، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو المستوى الدراسي.

كما قامت الباحثة حامد (٢٠١١) بدراسة بعنوان: مشكلات التربية الميدانية بكلية التربية برفحاء. حيث هدفت إلى حصر مشكلات التربية الميدانية بكلية التربية للبنات برفحاء كما تراها المشرفات والطالبات، والتي طبقت على (٦٥) مشرفة وطالبة، ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة: أن البرنامج يحتاج

إلى إعادة نظر لأن تأخر توجيه الطالبات للمدرسة كانت من أهم المشكلات، وأن المبالغة في إعطاء التقديرات للطالبة من المشكلات البارزة، وحجب أدوات المدرسة عن الطالبات المتدربات خوفًا على التلف، وعدم وجود معلمة متعاونة، وعدم تمكن الطالبة المعلمة من المادة التدريسية، كما برزت مشكلات أخرى من وجهة نظر الطالبات المتدربات أنفسهن مثل: عدم اطلاع المشرفة على تحضير الطالبة المعلمة، وعدم التزامها بالزيارات المقررة.

كما هدفت دراسة بافقيه (٢٠١٢) إلى تحديد المشكلات التنظيمية للتطبيق المدرسي حسب الجهات الثلاثة المسؤولة عن التطبيق؛ المدرسة المتعاونة، وإدارة التطبيق المدرسي، والمشرف الأكاديمي في الكلية، وتم تطبيق الاستبانة على (١٠٩) طالبًا وطالبة من تخصصات مختلفة، واتضح أن الطلاب يواجهون مشكلات ذات لالة إحصائية لصالح جهة إدارة المدرسة.

التعليق على الدراسات السابقة:

نلاحظ من الدراسات السابقة أنها ركزت بشكل مباشر على تقييم برامج التربية الميدانية للمعلمين من مختلف التخصصات، كما أنها استخدمت الاستبانات المسحية للحصول على النتائج، وقد طبقت بشكل مباشر على الطلبة المعلمين ومن ثمة المعلمين المتعاونين وفي بعض الدراسات طبقت على المديرين، وقد خلصت غالبية الدراسات إلى أهمية التدريب الميداني للطلبة المعلمين إضافة إلى أهمية دور كل من المعلم المتعاون والمدير في تطوير كفايات الطلبة المعلمين.

كما نلاحظ أن بعض الدراسات قد أهتمت في تقيم برامج التربية الميدانية لتخصص التربية الخاصة، كدراسة القطاني (٢٠١١) ودراسة بخش (٢٠٠٧)، ودراسة الكثيري (١٤٣٢) وقد خلصت لوجود بعض المشكلات التي تعيق التدريب الميداني لتخصص التربية الخاصة إضافة إلى أهمية دور كل من المشرف والمعلم المتعاون والإدارة المدرسية في تطوير مهارات الطالب المتدرب التدريسية.

كما استفاد الباحث من الدراسات التي أجريت على برنامج التربية العملية في كليات التربية مثل دراسة حامد (٢٠١١) حيث أجريت بكلية التربية برفحاء، حيث هدفت إلى حصر مشكلات التربية الميدانية بكلية التربية للبنات، ودراسة

أبو ريا (٢٠٠٧)والتي هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر المديرين، والمعلمين المتعاونين، ودراسة سميث وليفاري (Smith & Lev-Ari, 2005) والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في إعداد الطلبة للتدريس، وكذلك تعرف مصادر الدعم للطلاب أثناء فترة التدريب الميداني، وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات، والتي أجريت على برامج التربية بشكل عام في تقويم وتطوير برامج التربية العملية لقسم التربية الخاصة، حيث إن برامج التربية العملية في كليات التربية لها تجارب كثيرة .

إجراءات البحث

منهج البحث :

نظرًا لطبيعة البحث فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والذي يقتصر على وصف الظاهرة أو المشكلة المراد دراستها، بل يتعداه إلى جمع المعلومات عنها ويفسرها ويحللها ويقومها، ويربط مدلولاتها للوصول إلى الاستنتاجات التي تسهم في فهم الواقع وتطويره، (العساف، ١٤١٦هـ)، وهذا المنهج يركز على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد ويصفها وصفًا دقيقًا ويعبر عنها كيفيًا أو كميًا، (عبيدات، وذوقان،١٩٩٣م). كما أن المنهج الوصفي يهتم بوصف الواقع عن طريق جمع المعلومات والبيانات الدقيقة عن مشكلة البحث للوصول إلى استنتاجات تؤدي إلى تعميمات ذات مغزى يزيد بها الباحث رصيد معرفته عن تلك الظاهرة، (خيري، وعبدالحميد، ١٩٨٧م).

مجتمع وعينة البحث :

تكونت عينة البحث من (٥٠) طالبًا تم اختيارهم بالطريقة العمدية، وهم يمثلون مجتمع البحث المكون من جميع طلبة قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة القصيم، المسجلين في مساق التدريب الميداني في الفصل الدراسي الأول، من العام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ، كما تكونت عينة البحث من (١٥) مديرا من المدارس المشاركة في التدريب الميداني.

أداة البحث:

استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات في هذا البحث، وقد تم بناؤها بمحاورها المختلفة من خلال الاطلاع على الأدب التربوي، والبحوث والدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، لاسيما المقاييس والاستبانات التي استخدمت في الدراسات السابقة، مثل دراسات القطاني(٢٠١١)، وأبو الحسن(٢٠١٣)، والمجيدي(٢٠١٠) والكثيري(٢٠٠٧) ، وبخش(٢٠١٠)، وكذلك من خلال خبرة الباحث في التربية الخاصة إذ قام بالإشراف الميداني على طلبة التربية الخاصة ، وقد تم إعداد الاستبانة بصورتها الأولية حيث اشتملت على(٥٢) فقرة تقيس فاعلية التدريب الميداني للبرامج التدريبية موزعة على أربعة محاور هي: أثر التدريب ،ومحور الإشراف، محور عملية التدريب، ومحور أهمية التدريب.

الصدق الظاهري للأداة:

تم التأكد من صدق المحتوى للأداة من خلال عرض الأداة على لجنة المحكمين، وذلك من قبل عشرة من المحكمين المتخصصين من أعضاء الهيئة التدريسية في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم وذلك للحكم على مدى ملاءمة الفقرات للمجال الذي تمثله، والصياغة اللغوية، ووضوح الفقرة، ومدى تمثيلها لفاعلية التدريب الميداني. حيث تم حذف الفقرات التي اتفق (٨٠٪) من المحكمين على حذفها، كما تم الإبقاء على الفقرات التي اتفق (٨٠٪) من المحكمين على إبقاءها إضافة إلى تعديل أو إعادة صياغة بعض الفقرات، وبعد أن تم الأخذ بملاحظات المحكمين بحذف بعض الفقرات أو إعادة صياغة بعض الفقرات الصياغة اللغوية المناسبة، أصبح عدد الفقرات في صورتها النهائية (٤٠) فقرة بعد أن كانت (٥٢) فقرة إذ تم استبعاد الفقرات غير المناسبة وعددها (١٢) وبذلك تحقق صدق الأداة.

ثبات الأداة:

تم تقدير ثبات أداة البحث بطريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه (Test – Retest) على عينة مكونة من (٩) من مديري المدارس فيما يخص الاستبانة المطبقة على مديري المدارس، وعينة مكونة من (٢٥) طالبًا من مستوى السنة الرابعة في قسم التربية الخاصة اختيروا بالطريقة العشوائية، وتم التوصل إلى دلالات ثبات المقياس بطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) الذي بلغ (٠،٨١) ويعد هذا الثبات مقبولا لأغراض البحث كما هو موضح في الجدول (١).

جدول (١)

معاملات ثبات ألفا-كرونباخ لمحاور الاستبانة

استبانة فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم من وجهة نظر مدراء المدارس	استبانة فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم من وجهة نظر المتدربين
٠،٨١	٠،٨١

صدق بناء أداة البحث:

بعد الانتهاء من تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية ، كان من الضروري التأكد من صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي) لفقراتها بحساب معامل الارتباط بيرسون الذي كشف عن معامل ثبات عند مستوى (٠,٠١)، بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية في كل بعد من أبعاد الاستبانة بعد حذف درجة العبارة وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس عبارات كل بعد من أبعادها كما هي موضحة بالجدول (٢)

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية للبعد بعد حذف درجة العبارة

العبارات الخاصة باستبانة مديري المدارس		العبارات الخاصة باستبانة الطلاب					
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
٥	××٠,٣٥٥	١	××٠,٨٠٦	١٦	××٠,٨١٧	٣١	××٠,٧٠١
٦	××٠,٣٤٢	٢	××٠,٦٥٤	١٧	××٠,٧٨٥	٣٢	××٠,٥٤٩
٧	××٠,٥٠٠	٣	××٠,٧٤٨	١٨	××٠,٧٧٩	٣٣	××٠,٥٨٦
٨	××٠,٧٣٢	٤	××٠,٤٤١	١٩	××٠,٨٥٩	٣٤	××٠,٤٥٢
٩	××٠,٥٥٤	٥	××٠,٦٨٨	٢٠	××٠,٨٩٧	٣٥	××٠,٦١٠
١٠	××٠,٦١٠	٦	××٠,٨٥١	٢١	××٠,٨٣٦	٣٦	××٠,٧٨٧
١١	××٠,٧٠٩	٧	××٠,٨٦٧	٢٢	××٠,٨٩٤	٣٧	××٠,٧٩٤
١٢	××٠,٦٠٤	٨	××٠,٩١٤	٢٣	××٠,٨٨٧	٣٨	××٠,٧٤٩
١٣	××٠,٧١٢	٩	××٠,٨٣٩	٢٤	××٠,٩١٦	٣٩	××٠,٧٢٤
١٤	××٠,٢٦٤	١٠	××٠,٩١١	٢٥	××٠,٩٢٢	٤٠	××٠,٧١٢
١٥	××٠,٧٤٨	١١	××٠,٨٠٤	٢٦	××٠,٨١٥		
		١٢	××٠,٨٥٩	٢٧	××٠,٨٧٨		
		١٣	××٠,٨١٩	٢٨	××٠,٨٩٤		
		١٤	××٠,٩١٧	٢٩	××٠,٨٨١		
		١٥	××٠,٩٢٨	٣٠	××٠,٨٥٢		

×× علاقة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) فأقل.

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجات الأبعاد المنتمية لها بعد حذف درجة العبارة معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ وهو ما يؤكد صدق وتجانس عبارات كل بعد وتماسكها فيما بينها، ومما سبق يتضح أن للاستبانة مؤشرات سيكومترية جيدة وهو ما يؤكد صلاحيتها للاستخدام في البحث الحالي.

المعالجة الإحصائية.

قام الباحث بعد جمع المعلومات بتحليلها من خلال البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) وقد استخدم الباحث عددًا من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة البحث وهي كما يلي:

(١) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية.

(٢) معامل ارتباط بيرسون لتحديد مدى الصدق الداخلي لأداة البحث.

(٣) معامل الفاكرونباخ لحساب الثبات لأداة البحث.

(٤) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق الإحصائية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف متغيرات البحث.

(٥) اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين (Independent t-test) في متغيرات البحث.

(٦) وللإجابة عن السؤالين: الثالث و الرابع والتي تبحث عن الفروق في فاعلية التدريب الميداني تبعًا لمتغير التخصص والمعدل التراكمي فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One - Way Analysis of Variance)

متغيرات البحث

- التخصص: وله ثلاث مستويات (إعاقة عقلية، إعاقة سمعية، صعوبات تعلم)
- المعدل التراكمي: وله أربع مستويات (ممتاز، جيد جدا،جيد، متوسط)

وقد تم التعامل مع متغيرات التخصص، والمعدل التراكمي كمتغيرات مستقلة، في حين استخدم فاعلية التدريب الميداني كمتغير تابع.

وفيما يلي يعرض الباحث نتائج البحث ومناقشتها مرتبة على حسب أسئلة الدراسة بالإجابة على كل سؤال، بداية بالتعرف على مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم من وجهة نظر

مدراء المدارس، ومن ثم التعرف على مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة المتدربين، وثم التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين أفرد عينة الدراسة ومتغير (التخصص، المعدل التراكمي)، والجدول رقم (٣) يوضح معيار التقدير الرباعي والقيمة الوزنية لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة .

جدول (٣)

محكات تحديد درجة أهمية سمات البيئة الإدارية الجاذبة ومعوقاتها

القيمة الوزنية	درجة الأهمية	مدى الممارسة
أقل من ١,٧٥	درجة واحدة	غير مهمة
أكبر من أو يساوي ١,٧٥ وأقل من ٢,٥	درجتان	متوسطة الأهمية
أكبر من أو يساوي ٢,٥ وأقل من ٣,٢٥	ثلاث درجات	مهمة
من ٣,٢٥ فأكثر	أربع درجات	مهمة جدًا

نتائج البحث:

أولًا: النتائج المتعلقة بسؤال البحث الأول والذي نصه: ما مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم من وجهة نظر مدراء المدارس؟. تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المقياس، كما تم استخراج المتوسط الكلي لفقرات المقياس والجدول (٤) يبين ذلك

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المقياس مرتبة تنازليا

الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	يوضح التدريب العملي الميداني مدى ملاءمة التسهيلات التعليمية (وسائل تعليمية) لمتطلبات الخريج المستقبلية	٣,٨٠	٠,٤١٠
٢	يظهر التدريب العملي الميداني سعة المعلومات العامة التي يمتلكها المتدرب في حقل اختصاصه	٣,٦٥	٠,٤٨٩
٣	يكشف التدريب العملي الميداني المشكلات التي تقف عائقا امام التدريس الفعال للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	٣,٥٥	٠,٥١٠

الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٤	يسلط التدريب العملي الميداني الضوء على المفردات التي سيدرسها الطالب	٣,٥٥	٠,٥١٠
٥	يوضح التدريب العملي الميداني مدى ملاءمة المقررات الدراسية في حقل الاختصاص لحاجة الخريج المستقبلية	٣,٥٥	٠,٥١٠
٦	ساعد التدريب العملي الميداني على زيادة الدافعية للمتدرب نحو مهنة التعليم	٣,٥٠	٠,٦٠٦
٧	يسلط التدريب العملي الميداني الضوء على نقاط الضعف في طبيعة العلاقة بين المقررات الدراسية للتخصص وحاجة مدارس ومراكز التربية الخاصة	٣,٥٠	٠,٨٨٨
٨	ساعد التدريب العملي الميداني على زيادة نضج واتزان شخصية المتدرب	٣,٥٠	٠,٧٦٠
٩	يظهر التدريب العملي الميداني تفاعل المتدرب مع الهيئة التعليمية بشكل مناسب	٣,٥٠	٠,٧٦٠
١٠	يظهر التدريب العملي الميداني سعة المعلومات التي يمتلكها خريج التربية الخاصة	٣,٤٥	٠,٥١٠
١١	يوضح التدريب العملي الميداني الكفايات التي يمتلكها المتدرب في حقل اختصاصه	٣,٤٥	٠,٧٥٩
١٢	يظهر التدريب العملي الميداني قدرة المتدرب على المشاركة بنشاطات وفعاليات المدرسة	٣,٤٠	٠,٥٠٢
١٣	يسلط التدريب العملي الميداني الضوء على الأجهزة والمواد التي يحتاجها الخريج للقيام بعمله على أكمل وجه في المستقبل	٣,٤٠	٠,٥٠٢
١٤	يظهر التدريب العملي الميداني قدرة المتدرب على معالجة مشاكل التلاميذ بأسلوب تربوي	٣,٤٠	٠,٨٨٢
١٥	يسلط التدريب العملي الميداني الضوء على ملاءمة الأساليب التدريسية المعتمدة في المقررات الدراسية لحاجة مدارس ومراكز التربية الخاصة الفعلية	٣,٢٥	١,٠١
	المتوسط الكلي لفقرات المقياس	٣,٤٩	٠,٤٠٥

يلاحظ من الجدول (٤) أن متوسط الدرجات التي حصلت عليها الفقرات لمقياس تقييم برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر المدراء كان مرتفعاً، ويلاحظ أيضًا أن متوسط الدرجات الكلي التي حصلت عليها فقرات المقياس كان مرتفعًا إذ بلغ(٣,٤٩) من (٤,٠٠).

كما يتضح من الجدول (٤) أن الفقرة التي تضمنت « يوضح التدريب العملي الميداني مدى ملاءمة التسهيلات التعليمية (وسائل تعليمية) لمتطلبات الخريج المستقبلية » قد حصلت على أعلى متوسط حسابي من درجات المقياس بلغ (٣,٨٠) من (٤,٠٠)، تليها الفقرة التي تضمنت « يظهر التدريب العملي الميداني سعة المعلومات العامة التي يمتلكها المتدرب في حقل اختصاصه » والتي حصلت على الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٥) من (٤,٠٠)، كما حصلت الفقرة التي تضمنت « يكشف التدريب العملي الميداني المشكلات التي تقف عائقا أمام التدريس الفعال للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة » على متوسط حسابي (٣,٥٥) من (٤,٠٠) وجاءت الفقرة التي تضمنت « يسلط التدريب العملي الميداني الضوء على المفردات التي سيدرسها الطالب » بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٥) من (٤,٠٠)، كما حصلت الفقرة التي تضمنت « يوضح التدريب العملي الميداني مدى ملاءمة المقررات الدراسية في حقل الاختصاص لحاجة الخريج المستقبلية » على متوسط حسابي بلغ (٣,٥٥) من (٤,٠٠)؛ مما يعني أن الفقرات السابقة تعكس تقييمًا مرتفعًا ومهمًا من قبل مدراء المدارس لفاعلية التدريب الميداني وأهميته للطلبة المعلمين في المستقبل المهني.

ومن خلال النتائج المتعلقة بالسؤال الأول تبين أن هناك تقييم مرتفع من مدراء المدارس لبرنامج التدريب الميداني وقد جاء التركيز على الوسائل التعليمية واستخدمها وملاءمتها، وقد يعزى ذلك إلى أهمية الوسائل التعليمة في تعليم ذوي الحاجات الخاصة إضافة إلى اهتمام المدارس ومراكز التربية الخاصة بتوفيرها باعتبارها عنصرًا مهمًا في العملية التعليمة.

كما اهتم مديري المدارس في تقييمهم بسعة معلومات المتدرب ومناسبة المقررات الدراسية في نجاح برنامج التدريب الميداني، وقد يعزى ذلك إلى أن الطلبة المتدربون أو المتدربين قد تلقوا العديد من مقررات التربية الخاصة خلال دراستهم

الجامعية اسهمت بشكل كبير في تنمية معارفهم وخبراتهم ومعلوماتهم في تخصص التربية الخاصة، فغالبية المقررات في برنامج التربية الخاصة متوافقة والتخصص الذي يدرسه الطالب وتسهم في نجاحة المهني في المستقبل.

وأخيرًا اهتم مديري المدارس في تقييمهم لبرنامج التدريب الميداني في كشفه عن الصعوبات والمشكلات التي تقف عائقًا في نجاح عملية تعليم ذوي الحاجات الخاصة، وقد يعزى ذلك إلى أن تجربة التدريب الميداني تضع عملية التدريس على المحك العملي وتكشف عن العيوب والصعوبات التي تواجه عملية التدريس الفعال سواءً كانت متعلقة بالمعلم أو بالبيئة التعليمية.

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (ابو ريا، ٢٠٠٧) التي أشارت إلى أن تقييم مدراء المدارس لبرنامج التربية العملية كان مرتفعًا.

ثانيا: النتائج المتعلقة بسؤال البحث الثاني والذي نصه: ما مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة المتدربين؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المقياس، كما تم استخراج المتوسط الكلي لفقرات المقياس والجدول (٥) يبين ذلك

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المقياس مرتبة تنازليا

الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	يسهم التدريب الميداني في زيادة معارفي ومعلوماتي العملية في حقل الاختصاص	٣,٦٦	٠,٦٢٦
٢	يساعدني التدريب الميداني في تعرف طبيعة العمل الإداري في مدرسة مركز التربية الخاصة	٣,٥٨	٠,٦٠٩
٣	يساهم التدريب الميداني في صقل شخصية المتدربين	٣,٥٤	٠,٥٠٣
٤	يساعد التدريب الميداني المتدربين على معرفة اساليب التعامل مع الطلبة المعاقين	٣,٥٢	٠,٦٤٦

الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٥	يحقق التدريب الميداني اكتمال الشخصية التربوية للمتدرب	٣,٤٨	٠,٧٣٥
٦	يساعدني التدريب الميداني على اكتشاف اساليب تدريسية جديدة	٣,٤٦	٠,٥٤٢
٧	يسهل التدريب الميداني لي مهمة تعرف بعض مشكلات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	٣,٤٦	٠,٥٤٢
٨	يسهم التدريب الميداني في تعريفي بطبيعة المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة	٣,٤٦	٠,٥٧٨
٩	يشعرني التدريب الميداني بحاجتي إلى تطوير مهاراتي العملية في التربية الخاصة	٣,٤٦	٠,٦٤٥
١٠	يسهم التدريب الميداني في تطوير الاساليب والاستراتجيات التدريسية والتدريبية المستخدمة من قبلي في تدريس وتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة	٣,٤٦	٠,٦٥٤
١١	يساعد التدريب الميداني المتدربين على معرفة اساليب التعامل مع اولياء امور الطلبة المعاقين	٣,٤٢	٠,٦٧٢
١٢	يسهم التدريب الميداني في تنمية رغبتي في استعمال الوسائل التعليمية	٣,٤٠	٠,٦٠٦
١٣	التدريب الميداني يساعد على تحقيق علاقات اجتماعية بين المعلمين والمتدربين في المدرسة	٣,٣٦	٠,٨٩٨
١٤	يكون التدريب الميداني اتجاهات ايجابية لدى المتدربين نحو ذوي الحاجات الخاصة	٣,٣٦	٠,٦٦٢
١٥	ينمي التدريب الميداني اتجاهات الطلبة نحو مهنة تدريس ذوي الحاجات الخاصة	٣,٣٤	٠,٥٩٢
١٦	يساعد التدريب الميداني في اعداد المتدربين لتحمل مسئولية الدوام الرسمي في المستقبل	٣,٣٤	٠,٥٩٢
١٧	يساعد التدريب الميداني إلى تطوير الجانب النظري المكتسب خلال سنوات التعليم	٣,٣٢	٠,٦٢٠
١٨	يساعد التدريب الميداني الطالب على تفهم مصادر القرارات وممارستها	٣,٣٢	٠,٦٥٢

الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٩	يحفزني التدريب الميداني على الاطلاع على المصادر الخارجية ذات العلاقة بالتخصص	٣,٣٠	٠,٧٠٧
٢٠	يناقش المشرف الملاحظات مع المتدرب بعد انتهاء الحصة	٣,٢٠	٠,٦٧٠
٢١	يتابع المشرف تنفيذ المتدرب للملاحظات التي يسجلها له في زيارة السابقة لاعتماد التقويم	٣,٠٨	٠,٦٩٥
٢٢	تشارك ادارة المدرسة في وضع نسبة من علامة التقويم	٢,٩٠	٠,٥٤٣
٢٣	يوضح المشرف للمتدرب الاساليب الصحيحة في صفوف ذوي الحاجات الخاصة	٢,٨٦	٠,٦٣٩
٢٤	ينمي التدريب الميداني القدرة على الاحساس بالوقت وتوزيع الدرس حسب الزمن	٢,٨٢	٠,٨٠٠
٢٥	يقوم المشرف باستخدام اساليب التقويم المستمر لخطوات تطبيق البرنامج	٢,٧٦	٠,٨٩٣
٢٦	يتابع المشرف الخطة التربوية والخطة التعليمية والتأكيد على تطبيق محتواهما	٢,٧٦	٠,٨٩٣
٢٧	يلتزم المشرف بالحضور بشكل متواصل ودوري	٢,٧٤	٠,٩٢١
٢٨	يتابع المشرف مشاهدة الحصة بوقتها الكامل	٢,٧٠	٠,٩٥٢
٢٩	يستخدم المشرف اساليب مناسبة ومتنوعة في عملية التقويم	٢,٦٤	٠,٧٢١
٣٠	يراعي المشرف الفروق الفردية بين المتدربين عند التقويم	٢,٦٢	٠,٨٣٠
٣١	يوضح المشرف للمتدرب كيفية تقويمه (رصد درجاته)	٢,٥٨	٠,٨٥٩
٣٢	يلتزم المشرف بالتعليمات الجامعية المتعلقة بعملية التقويم	٢,٥٨	٠,٩٢٧
٣٣	يأخذ المشرف بيد المتدرب نحو التجديد المستمر والابتكار المتواصل	٢,٥٦	٠,٩٥١
٣٤	المشرف مؤهل علميا وعمليا لمتابعة طلبة التدريب الميداني	٢,٥٢	٠,٩٧٣
٣٥	يناقش المشرف في بداية التدريب الميداني الخطوط العريضة المتعلقة ببرنامج التدريب مع المتدربين	٢,٥٠	١,٠٥
٣٦	يقدر المشرف درجات المتدربين بدقة	٢,٤٨	١,٠٣
٣٧	عدد زيارات المشرف كافية لتقويم المتدرب	٢,٤٤	٠,٨٣٦

الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣٨	يقدم المشرف التحفيز والأفكار الجديدة دائما	٢,٣٨	٠,٩٦٦
٣٩	يؤكد المشرف على النشاطات الصفية واللاصفية	٢,٢٨	٠,٩٦٩
٤٠	اسلوب التقويم المطبق من قبل المشرف يحقق العدالة بين الطلبة في التقويم	٢,١٨	٠,٧٧٤
	المتوسط الكلي لفقرات المقياس	٣,٦٥	٠,٣٥٥

يلاحظ من الجدول (٥) أن متوسط الدرجات التي حصلت عليها الفقرات لمقياس تقييم برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر الطلبة المتدربين كانت مرتفعة، ويلاحظ أيضًا أن متوسط الدرجات الكلي التي حصلت عليها فقرات المقياس كان مرتفعًا بلغ(٣,٦٥) من (٤,٠٠).

كما يتضح من الجدول (٥) أن الفقرة التي تضمنت « يسهم التدريب الميداني في زيادة معارفي ومعلوماتي العملية في حقل الاختصاص " قد حصلت على أعلى متوسط حسابي من درجات المقياس بلغ (٣,٦٦) من (٤,٠٠)، تليها الفقرة التي تضمنت " يساعدني التدريب الميداني في تعرف طبيعة العمل الإداري في مدرسة مركز التربية الخاصة « والتي حصلت على الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٨) من (٤,٠٠)، كما حصلت الفقرة التي تضمنت « يساهم التدريب الميداني في صقل شخصية المتدربين « على متوسط حسابي (٣,٥٤) وجاءت الفقرة التي تضمنت " يساعد التدريب الميداني المتدربين على معرفة أساليب التعامل مع الطلبة المعاقين " بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٢) من (٤,٠٠)، كما حصلت الفقرة التي تضمنت « يحقق التدريب الميداني اكتمال الشخصية التربوية للمتدرب " على متوسط حسابي بلغ (٣,٤٨) من (٤,٠٠)، مما يعني أن الطلبة المتدربين ينظرون للتدريب الميداني بدرجة عالية من الإيجابية لما يحققه من فوائد للمتدربين على المستوى الشخصي والمهني.

من النتائج السابقة يتبن وجود تقييم مرتفع من قبل الطلبة المتدربين لبرنامج التدريب الميداني، وهذا يدعم ممارسات برنامج التدريب الميداني على

اعتبار أنه يكسب المتدرب الكفايات التعليمية الأساسية، وتحسين سلوكه التعليمي، حيث أن الكفاية التعليمية هي مجمل سلوك المعلم المتضمن مهاراته، ومعارفه، واتجاهاته التي تيسر نمو الطلاب نموًا متكاملًا، ويمارس المعلم هذا السلوك بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية ،وهذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة ابو نمرة(٢٠٠٥) والتي أشارت إلى ان برنامج التربية العملية قد ساهم في إكساب الطلبة المعلمين فهمًا أعمق للتدريس، من خلال تنمية كفاياتهم التعليمية الأساسية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بسؤال البحث الثالث والذي نصه: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى لتخصص الطالب في التربية الخاصة (عقلي ، سمعي ، صعوبات تعلم) ؟ للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمقارنة المتوسطات الحسابية للفروق في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى لتخصص الطالب. والجدول (٦) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق في فاعلية برنامج التدريب الميداني تبعًا لتخصص للطالب المتدرب.

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق في فاعلية برنامج التدريب الميداني تبعًا لمتغير تخصص الطالب

المعدل التراكمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإعاقة العقلية	٣,١٥	٠,٢٢٢
الإعاقة السمعية	٢,٩١	٠,٣٥٠
صعوبات تعلم	٣,٠٥	٠,٤٢١

يتضح من الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية للفروق في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني، كانت عالية تبعًا لتخصص الطالب، والجدول (٧) يبين دلالة الفروق بين متوسطات الفروق تبعًا لتخصص الطالب.

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تبعا لمتغير تخصص الطالب

مصادر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٣	٠،٥٨	٠،١١٩	٠،٩٤٠	٠،٤٢٩
داخل المجموعات	٤٦	٥،٨٣	٠،١٢٧		
الكلي	٤٩	٦،٩١			

يظهر من الجدول السابق عدم وجود علاقة ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) في دور برنامج التدريب الميداني تبعًا لمتغير تخصص الطالب المتدرب، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن جميع الطلاب يطبقون في ظروف واحدة، وفي مدارس متشابهة من حيث الإمكانات، والأساتذة المشرفون، والمعلمون المتعاونون، بالإضافة إلى تشابه الأهداف والتعليمات وأساليب التقويم، مما وّلد لدى طلبة التربية الخاصة باختلاف تخصصاتهم اتجاهات متشابهة نحو برنامج التدريب الميداني.

رابعا: النتائج المتعلقة بسؤال البحث الرابع والذي نصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \geq 0,05$) في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى للمعدل التراكمي للطالب(ممتاز، جيد جدا، جيد، متوسط) ؟ للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمقارنة المتوسطات الحسابية للفروق في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى للمعدل التراكمي للطالب، والجدول (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق في فاعلية برنامج التدريب الميداني تبعًا للمعدل التراكمي للطالب المتدرب.

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق في فاعلية برنامج التدريب الميداني تبعًا لمتغير المعدل التراكمي.

المعدل التراكمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ممتاز	٧	٣,١٥	٠,٢٢٢
جيد جدا	١٧	٢,٩١	٠,٣٥٠
جيد	١٦	٣,٠٥	٠,٤٢١
متوسط	١٠	٣,٠٦	٠,٣١٥

يتضح من الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية للفروق في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني، كانت عالية نوعا ما في مستويات المعدل التراكمي كافة والجدول (٩) يبين دلالة الفروق بين متوسطات الفروق تبعًا لمستوى المعدل التراكمي

جدول (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تبعا لمتغير المعد التراكمي.

مصادر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٣	٠،٥٨	٠،١١٩	٠،٩٤٠	٠،٤٢٩
داخل المجموعات	٤٦	٥،٨٣	٠،١٢٧		
الكلي	٤٩	٦،٩١			

يظهر من الجدول السابق عدم وجود علاقة ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) في دور برنامج التدريب الميداني تبعًا لمتغير المعدل التراكمي للطالب المتدرب. وقد يعزى ذلك

إلى خضوع جميع الطلبة المتدربين، مهما كانت معدلاتهم لنفس الإجراءات والمتطلبات وعمليات التقويم ، كما أن المتدربين بغض النظر- عن مستوياتهم التحصيلية يتطلعون إلى برنامج التربية العملية على أنه يمثل مفتاح الذات المهنية لكل منهم.

ملخص نتائج البحث:

قدم البحث نتائج تساهم في تطوير وعملية تقويم برنامج التدريب الميداني من أهمها:

(١) هناك تقييم مرتفع من مدراء المدارس لبرنامج التدريب الميداني وقد جاء التركيز على الوسائل التعليمية واستخدمها وملاءمتها وقد يعزى ذلك إلى أهمية الوسائل التعليمة في تعليم ذوي الحاجات الخاصة إضافة إلى اهتمام المدارس ومراكز التربية الخاصة بتوفيرها باعتبارها عنصرا مهما في العملية التعليمة.

(٢) وجود تقييم مرتفع من قبل الطلبة المتدربين لبرنامج التدريب الميداني، وهذا يدعم ممارسات برنامج التدريب الميداني على اعتبار انه يكسب المتدرب الكفايات التعليمية الأساسية، وتحسين سلوكه التعليمي، حيث أن الكفاية التعليمية هي مجمل سلوك المعلم المتضمن مهاراته، ومعارفه، واتجاهاته التي تيسر نمو الطلاب نموًا متكاملًا، ويمارس المعلم هذا السلوك بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية ،وهذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة أبو نمرة(٢٠٠٥) والتي أشارت إلى أن برنامج التربية العملية قد ساهم في إكساب الطلبة المعلمين فهمًا أعمق للتدريس، من خلال تنمية كفاياتهم التعليمية الأساسية.

(٣) عدم وجود علاقة ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ في دور برنامج التدريب الميداني تبعًا لمتغير تخصص الطالب المتدرب.

(٤) عدم وجود علاقة ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ في دور برنامج التدريب الميداني تبعًا لمتغير المعدل التراكمي للطالب المتدرب

التوصيات والمقترحات:

استنادًا إلى ما توصل إليه الباحث، من نتائج في هذا البحث، فإنه يوصي بالآتي:

(١) الاهتمام بالإعداد السليم لمعلمي التربية الخاصة، من خلال التركيز على بناء الجوانب المعرفية والمهارية وذلك عن طريق زيادة المواد التربوية التطبيقية.

(٢) التركيز في برامج الاعداد على الجوانب العملية التطبيقية، والمع بين الدراسة النظرية والتدريب العملي حتى يتلمس الطالب المعلم العلاقة بينهما .

(٣) الالتزام بمعايير إعداد المعلمين المطبقة والمعروفة عالميا، والاستفادة من تجارب وخبرات المؤسسات العالمية التربوية.

(٤) استخدام أساليب تقويم حديثة ومتنوعة لقياس اداء الطلبة المعلمين ، وإشراك جهات الإعداد في برامج تقويم أداء خريجيها.

(٥) أن يهتم في التدريب الميداني على ملاءمة الأساليب التدريسية المعتمدة في المقررات الدراسية لحاجة مدارس ومراكز التربية الخاصة الفعلية.

(٦) التركيز في التدريب العملي الميداني على قدرة المتدرب في معالجة مشاكل الطلاب بأسلوب تربوي، وأن تكثف هذه المقررات في البرنامج .

(٧) أن يهتم في التدريب العملي الميداني على الأجهزة والمواد التي يحتاجها الخريج للقيام بعمله على أكمل وجه في المستقبل، وأن توفر له الأجهزة اللازمة.

(٨) أهمية الإعداد الجيد والموضوعي لأساليب التقويم المطبقة من قبل المشرف بما يحقق العدالة بين الطلبة المتدربين في التقويم.

(٩) أهمية أن يؤكد المشرف على النشاطات الصفية واللاصفية للطلاب المتدربين وتنميتها لديهم.

(١٠) يجب أن يقدم المشرف التحفيز والأفكار الجديدة ونقل الخبرات والتجارب اللازمة للمتدربين.

(١١) تمديد فترة التربية العملية المتصلة لتصل إلى فصل دراسي مستقل حتى يتنسى للطالبة أداء جميع فعاليات التربية العملية بنجاح .

(١٢) إصدار دليل خاص بالتربية العملية يتضمن أهدافها أهميتها ودور كلا من الطالب المعلم ،المشرف، مدير المدرسة، المعلم المتعاون ، وبطاقة التقويم .

(١٣) عقد ندوة أو لقاء قبل خروج المتدرب للمدارس يوضح له أهداف التدريب والسلوك الواجب اتباعه خلال فترة التدريب والسلوك الواجب اتباعه خلال هذه الفترة وكيفية مواجهة المشكلات وحلها .

(١٤) عمل برنامج تمهيدي بهدف تدريب الطلاب والمعلمين على مهارات التدريس قبل خروجهم للتدريس يتضمن التدريس المصغر بشكل أساس .

(١٥) عقد دورات لتدريب المشرفين على طرق واستراتيجيات التوجيه والإشراف الجيد .

(١٦) الاهتمام باختيار الطالب المعلم في كليات التربية قسم التربية الخاصة، وذلك من خلال تحديد مجموعة من المعايير الشخصية والنفسية والاجتماعية والوطنية والثقافية.

(١٧) تقويم طبيعة المقررات وأنواعها ومحتوياتها في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة، كما ينبغي الأخذ بعين الاعتبار الوزن النسبي بين المقررات العامة والتخصصية والتربوية.

(١٨) إعادة النظر في أساليب التدريس والتقنيات التكنولوجية المتوافرة في عملية التدريس والتواصل فيما بين الطالب والكلية.

المراجع

أبو الحسن، احمد صلاح الدين.(٢٠١٣). **معايير اختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة، المجلة العربية لضمان الجودة**، العدد ١١، ١٤٢- ١٧٦.

أبو الحسن، أحمد(٢٠١٣). **معايير اختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين يقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة . المجلة العربية لضمان جودة التعليم**، ٦(١١)، ١٢٤-١٧٦.

أبو جادو، صالح (٢٠٠١). **اتجاهات حديثة في التربية العملية**. عمان: معهد التربية - أونروا / اليونسكو.

أبو ريا، محمد، (٢٠٠٧) تقويم برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر المديرين والمعلمين المتعاونين وطلبة التربية العملية. **دراسات، العلوم التربوية**، ٣٤(١) ١-١١

أبو نعير، نذير والزيادات، عايد والرحامنة، عزيز وعبيدات، عمر(٢٠١١).مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. **دراسات، العلوم التربوية**، ٣٨(٦) ملحق ١٩١٩-١٩٣٠.

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

الأحمد، خالد (٢٠٠٦). **الجودة في تكوين المعلم**. هيئة الموسوعة العربية، دمشق.

با فقيه، شفاء (٢٠١٢). المشكلات التنظيمية للتطبيق المدرسي كما يراها الطلاب المعلمون في كلية التربية بصبر بجامعة عدن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، البحرين، ١٣(١)، ١٩١- ٢١٦.

بخش، أمير طه، (٢٠١٠م). واقع برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، م(٢٣) ، ع٩٠.

التويم، نايف محمد عبدالله.(٢٠٢١). إعداد معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، https://uqu.edu.sa/page/ar/197318

حامد، نجلاء (٢٠١١).استطلاع رؤية طالبات كلية التربية حول مشكلات تدريبهن على المهنة قبل الخدمة، بحث ميداني بكلية البنات برفحاء المملكة العربية السعودية، العلوم التربوية، مصر ، ١٩ (٦)، ٢-٥٧.

حماد، شريف (٢٠٠٥). واقع التربية العملية في مناطق القدس المفتوحة في محافظة غزة من وجهة نظر الدارسين. مجلة الجامعة الإسلامية،١ (١٣)، ١٥٥-١٩٣.

خيري أحمد، وعبدالحميد جابر (١٩٨٧م). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** ط٢، دار النهضة العربية، القاهرة.

صاصيلا، رانية (٢٠٠٥). الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصرة. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، المجلد (٢١) العدد الثاني، ٢٠٠٥.

طلافحة، مروان.(٢٠٠٣). تقويم برنامج التربية الميدانية في كليات المعلمين بتبوك ومقترحات تطويرها. **مجلة كليات المعلمين**، ٣(٢): ١١٧-١٧٠.

العبادي، حامد.(٢٠٠٤). مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، **دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، ٣١(١): ٢٤٢- ٢٥٣.

عبدالله، هشام وحمودة، صفاء والمحمدي، أيمن و الرشيدي، خالد والنجار، حسين(٢٠٠٩). المرجع في التربية الخاصة. الرياض ، مكتبة الشقري.

عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٩٣م). **البحث العلمي مفهومه أدواته أساليبه**. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

العساف، صالح (١٤١٦ه). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. مكتبة العبيكان، الرياض.

الكثيري، نورة علي.(١٤٣٢). تقويم برنامج اعداد معلم صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود، **مركز بحوث كلية التربية بجامعة الملك** سعود، المملكة العربية السعودية

الموسى، ناصر علي، (٢٠٠٨ م). **مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج** ، دار القلم : دبي

نصر الله، عمر عبد الرحيم (٢٠٠٨). **أساسيات في التربية العملية** . الطبعة الثانية، عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

نصر، محمد علي. (٢٠٠٥). رؤى مستقبلية لتطوير اداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة. المؤتمر العلمي السابع عشر. مناهج التعليم والمستويات المعيارية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. جامعة عين شمس: المجلد الأول: ص ص ١٩٥-٢١٢.

Smith, K. & Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in preservice teacher education: the voice of the students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education 33*(3), 289–302

Hayes,M,T.(2002). Assessment of Field-Based-Teacher Education Program: *Implication for Practice, Education*, 122 (3), 23-27.