

**تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر  
طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك**  
رويدا العطوي\*

# تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك

تتباها أقسام التربية الخاصة- تمثل عنصراً أساسياً تستند إليه الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة، كما أن نجاح هذه الخدمات وتميزها لا يمكن أن يتم بدون إعداد معلم مؤهل، وتدريبه وتأهيله [1].

من هنا فقد انصبت الجهود على اختيار أفضل المناهج، وطرائق إعداد معلّمي التربية الخاصة، ومؤهلاتهم وخبراتهم التدريسية، من مؤشرات الاعتماد والجودة التي تتبناها الجمعيات والمنظمات المهنية في مجال التربية الخاصة، في الدول التي تقدم خدمات تربية خاصة في جامعاتها ومعاهدها، ومنها المملكة العربية السعودية [2].

ولكي يتم تقديم خدمات تربية خاصة فعّالة، وذات نوعية خاصة، فإنّه لابد من تقديمها بطريقة مهنية، ومن قبل أشخاص مهنيين معدّين إعداداً مناسباً، ومدربين تدريباً جيداً، وهذا لا يتحقق فقط بالتزويد بالمعلومات والمعارف النظرية؛ وإنما بالممارسة الميدانية التطبيقية [3].

وتتبعي الإشارة هنا إلى أنّ الملاحظات الميدانية تشير إلى أنّ خريجي برامج التربية الخاصة في الجامعات العربية لديهم الكثير مما يعرفون من معلومات نظرية، ولكنهم عند تطبيق هذه المعارف على شكل مهارات تدريسية فإن مهاراتهم لا تتناسب مع إعدادهم النظري، من هنا فقد حاول صانعو القرار من المسؤولين عن برامج إعداد معلّمي التربية الخاصة، التصدي لهذه المشكلة عن طريق عقد الندوات، والورش التدريبية الخاصة بمهارات التدريس، على اختلاف فئات الإعاقة أو مستوياتها، وعلى اختلاف مناهج تدريس ونظرياته، وبعتراف الجميع فإنّ هناك تبايناً واضحاً بين الإعداد النظري والتطبيق الميداني [3].

البرنامج التدريب الميداني: هو برنامج تدريبي يتم من خلاله تدريب الطالب المعلم على عملية التدريس؛ بهدف إكسابه المهارات التدريسية، والخبرات التعليمية اللازمة، وذلك بعد الانتهاء من دراسة معظم مواد التخصص (النظرية) والمهنية في كلية التربية، حيث يقضي الطالب المعلم فصلاً دراسياً كاملاً، يمارس فيه عبء التدريس بشكل يومي، ولمدة ثلاثة أشهر تقريباً، في أحد المراكز الحكومية، أو الخاصة، أو في المدارس

الملخص\_ هدفت هذه الدراسة 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، تبعاً لمتغير جنس الطلبة، والمسار التعليمي. شارك في هذه الدراسة (131) طالباً وطالبة، أجابوا على استبانة مكونة من (44) فقرة أعدها الباحثون، موزعة على خمسة محاور، هي: الإمكانيات، التنظيم، الإشراف، الكفايات التعليمية، والتقويم. وأشارت نتائج الدراسة إلى حصول ثلاثة محاور على درجة فاعلية كبيرة، وهي: محور الإشراف، والكفايات التعليمية، والتقويم، بينما حقق محوراً الإمكانيات، والتنظيم، درجة فاعلية متوسطة، وكما أشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية، 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 (0.05) بين المتوسطات الحسابية في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني، تعزى لمتغير الجنس لبرنامج التدريب الميداني من وجهة نظر الطلاب أكثر فاعلية عنه من وجهة نظر الطالبات.

الكلمات المفتاحية: تقويم، برنامج التدريب الميداني، الطالب المعلم في التربية الخاصة.

## 1. المقدمة

لقد شهد ميدان التربية الخاصة وتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة وتدريبهم وتأهيلهم تقدماً ملحوظاً في السنوات الماضية، وقد تمثل هذا التقدم في الفلسفات، والأطر النظرية، والتوجهات الإنسانية في المجتمع، وضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة كانعكاس للإعلانات العالمية، والتشريعات والقوانين في مجال حقوق الإنسان، كما تمثل هذا التقدم في برامج إعداد معلّمي التربية الخاصة، والاختصاصيين المساندين وتدريبهم، ونتائج البحوث والدراسات الموجهة نحو أفضل الطرائق، والاستراتيجيات لتقديم خدمات نوعية للأشخاص ذوي الإعاقة، وقدراتهم وتكيفهم النفسي والاجتماعي، وتحقيق ذواتهم أسوة بأقرانهم من الأشخاص ذوي الإعاقة.

إنّ برامج إعداد معلّمي التربية الخاصة وتأهيلهم وتدريبهم - بغض النظر عن فلسفات الإعداد المختلفة والنظريات التي

الاحتياجات وتنفيذها، وفقاً لمساره التعليمي [7].  
وبصفة عامة يعرف محمد وحوالة [8] التربية الميدانية بأنها: برنامج تدريبي علمي، تقدمه كليات التربية على مدى فترة زمنية محددة، وتحت إشرافها، حيث يهدف هذا البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات وأفكار ومفاهيم نظرية، تطبيقاً عملياً في أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة، الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية من جهة، كما يعمل على إكسابهم الخبرات التربوية المتنوعة في الجوانب المهارية والانفعالية من جهة أخرى.

وبالنسبة للطلاب المعلمين بأقسام التربية الخاصة فإن تلك المرحلة تسهم في تنمية شخصية الطالب المعلم بكل جوانبها؛ ليتخلص من رهبة التعليم للطلاب ذوي الإعاقات، وتعوده على الإدارة الصفية الناجحة، وكيفية ممارسة الأنشطة اللاصفية، إضافة إلى أنها تكسبه مهارة التعامل مع زملائه المعلمين، ومدير معهد أو برامج التربية الخاصة، وفق أسس تربوية واجتماعية، مما تنمي في النهاية اكتساب الطالب المعلم لاتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس لذوي الإعاقات، وتنمي حبهم وولاءهم لهذه المهنة السامية، وتشعرهم بالفخر والاعتزاز لأنهم أعضاء في المجتمع المدرسي، وتطرد عنهم أي سأم أو ملل أو كراهية أو خبرات غير سارة سابقة نحو مهنة التدريس [8].

ويمكن تقسيم مرحلة التربية الميدانية في مجال التربية

الخاصة إلى ثلاث مراحل هي:

1- مرحلة التوثق: وفي هذه المرحلة يتلقى الطالب المعلم معلومات عن مهام التربية الميدانية الذي سيقوم به، وحقوقه وواجباته، ومسئوليته.

2- مرحلة المواجهة: حيث ينضم الطالب المعلم إلى فريق العمل بالمدرسة المختارة التي سيدرب من خلالها، يتعرف تفصيلاً على مهام ودقائق دوره التربوي، ويتعامل مع أية صراعات داخل مؤسسة التربية الميدانية.

3- مرحلة التغيير: والاكتمال حيث يبدأ الطالب المعلم في فهم فنيات العمل واستراتيجياته، كذلك التعامل مع تعقيدات وضغوط المرحلة.

ويمكن إجمال أهداف التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة في الأهداف التالية:

الحكومية، أو الخاصة، ويتم الإشراف عليه من قبل مركز التربية العملية، أو مشرفي التربية العملية في كلية التربية في الجامعة أو الكلية [4].

ويرى البعض أن التدريب كنظام فرعي ضمن نظام أساسي للتربية المستمرة بحيث يتضمن كل أنشطة الأفراد في المدرسة، والتي تساهم في نموهم المهني المستمر، ونمو قدراتهم، وإذا كان التدريب على هذا القدر من الأهمية فإنها تزداد في مجال معلمي التربية الخاصة، إذا أريد لهم الاستمرار في المهنة، وفي ضوء ذلك يمكن تحليل المنظومة التدريبية على النحو التالي:

1. مدخلات: وتتضمن الفكر التدريبي، والأهداف، والموارد المادية والبشرية، والتخطيط، والمستهدفين من التدريب.

2. عمليات: وتتضمن تحديد الاحتياجات التدريبية، التنفيذ، المتابعة.

3. مخرجات: وتتضمن تقييم التدريب، ومعرفة مدى تحقق مستوى الأداء الذي يمكن قياسه، وتحقيق أهداف المنظمة وأهداف المجتمع [5].

يعتبر موضوع التربية العملية الميدانية من أهم المواضيع التي تعتمد عليها برامج إعداد المعلمين، في المجالات التربوية المختلفة، ومن بينها مجال إعداد معلمي التربية الخاصة، يعدّ التدريب الميداني للطلاب المتدرب في مجال التربية الخاصة فرصة مهمة؛ تؤثر بشكل كبير على مستقبله المهني، وتترك أثراً واضحاً سلباً أو إيجاباً على صيانة العملية، وما سوف يصادفه من صعوبات أو مشكلات، وكيفية مواجهتها [6].

إنّ التدريب الميداني هو ذلك الجانب من برنامج الإعداد المهني لمعلم التربية الخاصة، الذي يتم فيه تطبيق جميع ما تعلمه الطالب من مقررات نظرية، وتزويده بالاتجاهات الإيجابية نحو المهنة من جهة، ونحو مهارات التعليم الخاصة بالفئة التي سوف يتعامل معها من جهة ثانية، ولقد عرفت المجموعة الفرعية التابعة للأسرة الوطنية للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، والمنبثقة عن الأمانة العامة للتربية الخاصة (1425هـ): التدريب الميداني بأنه مقرر عملي يسجله الطالب في الفصل الأخير من دراسته الجامعية، ويتوقع منه في نهاية هذا المقرر أن يتعرف على واقع التربية الخاصة، والخدمات التي تقدمها، وممارسة الأدوار التربوية والتعليمية، الصفية واللاصفية، ويشمل ذلك تقييم وتشخيص الاحتياجات الخاصة للتلاميذ ووضع البرامج التربوية والتعليمية الفردية؛ لتلبية

اهتمام ملحوظ من النظم التربوية المعاصرة في محاولتها تطوير عملها التربوي، والتعليمي وزيادة فاعليته ويؤكد التربويون -في هذا الصدد ضرورة اشتمال برنامج إعداد المعلم على جوانب ثلاثة هي: الجانب الأكاديمي، والجانب التربوي المهني، والجانب الثقافي، وضرورة تكاملها والتوازن بينها، وبخاصة بين جوانبها النظري والعملية [10].

فبالنظر إلى تهيئته في مؤسسات التربية الخاصة. - تهيئة الفرص أمام الطالب المعلم لتحويل معارفه النظرية والمبادئ التربوية إلى مواقف فعلية تراعى الجودة المهنية. - إتاحة الفرص أمام الطالب المعلم لفهم طبيعة العمل الذي سيقوم بمزاولة بعد التخرج في مؤسسات التربية الخاصة. - مساعدة الطالب المعلم على التكيف مع المواقف الإدارية المختلفة بمؤسسات التربية الخاصة.

- توفير فرص التدريب الميداني الموجه أمام الطالب المعلم لتنمية مهاراته الإدارية المطلوبة. - تشجيع الطالب المعلم على مواجهة المشكلات التي تعترض طريقه أثناء التدريب الميداني، وحفزها على التفكير لحلها والتغلب عليها.

- منح الطالب المعلم الفرصة للتعرف إلى أنماط السلوك المختلفة لدى المتعلمين معه، وطرق تفكيره وميولهم، لكي يكتسب بعض المهارات التي تمكنه من التعامل معهم. - توفير فرصة أمام الطالب المعلم لمشاهدة بعض الدروس النموذجية، يقدمها معلمون من ذوي الخبرة، والمشهود لهم بالكفاءة في مجال التربية الخاصة. وبالنظر إلى التربية الميدانية باعتبارها محطة تربوية، أو نظاماً متكاملاً يتصف بالشمول والتكامل، تحتاج إلى نوع من التدقيق في المتطلبات التي تتشكل منها وفقاً لعوامل الكفاءة Efficiency، والفعالية Effectiveness الذين يشكلان ركني الجودة التربوية [9].

ووفقاً لمعايير المجلس الأطفال غير العاديين The Children Exceptional for Council (CEC) فإن الطالب المعلم في التربية الميدانية مطالب بتنمية مداركه فيما يخص المفاهيم الأساسية المتعلقة بتعليم ذوي الإعاقات، كتثقيب خبرات تعلم ذات معنى، والتعرف على مراحل النمو النفسي، وتقديم الدعم والمساندة المطلوبة تدعم جوانب النمو المختلفة، ويدير الفروق الفردية بين التلاميذ في عملية التعلم، ويتيح فرصاً تدريسية تتناسب وهذه الاختلافات، ويخطط لعملية التدريس؛ مستنداً إلى معرفته معرفة تامة ودقيقة بالمادة الدراسية، والطلاب، والمجتمع، وأدوات وتقييم المنهج، كذلك يستخدم استراتيجيات تدريسية تعزز وتشجع نمو الطالب، وتزوده بمهارات التفكير الناقد وأساليب، حل المشكلات، ومهارات الأداء، ويطبق مهارات إدارة السلوك من خلال تهيئة بيئة تعلم تشجع على التفاعل الاجتماعي الإيجابي، والمشاركة الفعالة في عملية التعلم [13].

وتبنى مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) نموذجاً لتطوير

وتبنى مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) نموذجاً لتطوير

على الناحية المهارية، والناحية الوجدانية، كما لم تذكر هذه الأهداف قياس أثر التدريب، ومتابعة معلمي التربية الخاصة بعد تدريبهم [2].

وتحقيقاً لأهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، وإدراكاً لحجم المشكلة التي تتمثل في أن ما لا يقل عن 20% أي حوالي خمس طلاب المدارس الابتدائية العادية في حاجة إلى خدمات التربية الخاصة، ومن هنا فقد تم وضع استراتيجية تربوية، تهدف إلى توفير خدمات التربية الخاصة للفئات المستهدفة، وترتكز هذه الاستراتيجية على عشرة محاور رئيسية، منها تنمية الكوادر البشرية بمعاهد وبرامج التربية الخاصة، وتحديد الاحتياجات التدريبية [17].

وانطلاقاً من أهمية تقدير الاحتياجات التدريبية، والتي تعتبر نقطة البداية لنجاح البرامج التدريبية، كان لابد من تقييم فعالية برنامج التدريب الميداني، لتحديد الفجوة بين ما هو كائن وما يجب أن يكون من تغيرات في المفاهيم، والمعارف، والاتجاهات، والمهارات، لتلك البرامج في الكليات والجامعات.

## 2. مشكلة الدراسة

يولي قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك اهتماماً متزايداً في برامج التدريب الميداني، إلا أن هذا البرنامج لم يتم تقييمه لمعرفة مواطن القوة والضعف، ولم يتم استقصاء المشكلات التي تواجه الطلبة ضمن هذا البرنامج؛ لذا كانت هناك ضرورة ملحة لتطوير نظام من التقييم المستمر، والتغذية الراجعة، والمتابعة لبرنامج إعداد المعلمين.

ومن هنا فإن مشكلة هذه الدراسة تتحدد في محاولاتها للتعرف على مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني "قسم التربية الخاصة بجامعة تبوك". من وجهة نظر الطلبة المتدربين، وكذلك التعرف على الفروق في تقويم درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تبعاً لمتغير الجنس، والمستوى الدراسي، وبالتالي فقد حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

### أ. أسئلة الدراسة

- ما مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة تبوك من وجهة نظر الطلبة المتدربين؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(\alpha \geq 0.05)$  في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى لمتغير المسار التعليمي؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

المنهاج المستقبلي لإعداد معلمي التربية الخاصة، ويشمل هذا النموذج كلاً من المجالات الآتية [13]:

- ديناميات المتعلمين.
- ديناميات المهنة، وتشير إلى المعرفة بعلم التربية.
- ديناميات المجال، التي تشير إلى طلبة المدارس الذين يعانون من الإعاقات.

وتتنوع برامج إعداد معلمي التربية الخاصة، وذلك بالاعتماد على فلسفة البرنامج، وتعتمد العديد من الكليات أهمية توافر الصفات الآتية لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة: خبرة ميدانية مكثفة، ومن ثم تقييم فعالية تلك البرامج، وتنوع طرق التقييم، سواء مباشرة أو غير مباشرة، مثل: قياس رضا الطلبة وإدراكات كادر الكلية نحو البرنامج [14].

ومما تجدر الإشارة إليه بأن ملخص التقرير المتعلق بكفاءة المعلمين الصادر عن قسم التربية الأمريكي بأن برامج إعداد المعلمين ليست ذات قيمة، أو أنها ذات قيمة قليلة على تحصيل الطلبة؛ ولذا فهناك ضرورة ملحة لتطوير نظام التقييم، المستمر والتغذية الراجعة، والمتابعة لبرامج إعداد المعلمين [15].

واقترح سابونا وآخرون [16] الطرق الآتية في تقييم برامج إعداد المعلمين، التقييم ربع فصلي للمسابقات كل على حدة، عن طريق تقييم الطلبة، إجراء مسح مستوى للطلبة الخريجين لتحديد مدى ملائمة المعارف والمهارات التي يدرسونها، من حيث تحضيرهم للعمل كمعلمين للتربية الخاصة.

ومن التجارب العربية في تدريب معلمي التربية الخاصة التجربة السعودية حيث تعدد البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية حسب الهدف المنشود منها، فهناك البرامج التأهيلية التي تؤهل المعلمين للتدريب، ومنها تأهيل المعلمين الذين يعملون في التدريس دون تأهيل تربوي سابق، ومنها البرامج التجديدية التي تهدف إلى تجديد مهارات المعلمين، ورفع مستوى كفاءتهم، وفي هذا الصدد، فإن البرامج التدريبية التي تقوم بتنظيمها الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الإدارة العامة للتدريب [3].

ويلاحظ من أهداف هذه البرامج - والتي تتشابه فيما بينها- أنها تركز بنسبة كبيرة على الناحية الفنية في العملية التعليمية، وعلى اكتساب المعارف بنسبة أكبر بكثير من التركيز

تخصصية وتربوية وثقافية تؤهله للقيام بالتدريب لمهنة التدريس للطلاب ذوي الإعاقات، ويقوم بالتدرب في مدارس التربية الفكرية تحت إشراف وتوجيه مشرف التربية الميدانية وتعاون إدارة مدرسة التدريب.

برنامج التدريب الميداني: هو برنامج تدريبي يقدم لطلبة التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة بجامعة تبوك بقصد تدريب الطالب المعلم وإكسابه مهارات التدريس والخبرات التعليمية والمهنية في كلية التربية، حيث يقضي الطالب المعلم فصلاً دراسياً كاملاً يمارس به التدريس في إحدى المراكز أو المدارس الحكومية أو الخاصة، ويتم الإشراف عليه من قبل مشرفي التربية العملية في قسم التربية الخاصة بكلية التربية.

التقويم: الكشف عن نتائج معينة لبرنامج التدريب الميداني كمعرفة مدى استفادة المتدربين من التدريب، والتعرف إلى نواحي القوة، والضعف في البرنامج التي تم تنفيذها في ضوء ما حدث من تطور للبرامج التدريبية لتلافي عيوبها.

#### هـ. محددات الدراسة

- 1- الحدود الموضوعية: تتمثل في تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة قسم التربية في جامعة تبوك
- 2- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة كلية التربية قسم التربية الخاصة بجامعة تبوك المسجلين في برنامج التدريب الميداني 1436/1437.
- 3- الحدود المكانية: تنحصر الدراسة في كلية التربية والآداب جامعة تبوك قسم التربية الخاصة.

### 3. الدراسات السابقة

حاولت دراسة السعيد والشعبي [19] تقييم برنامج التربية الميدانية لكلية المعلمين بأبها، للتعرف على الجوانب الإيجابية والسلبية في برنامج التربية العملية، قام الباحثان بتطبيق استبانة، على عينة من طلاب التربية العملية المتدربين خلال العام الدراسي 1991م، وكانت أهم نتائج الدراسة أن نسبة عالية من الطلاب أفادوا بأن المعلم المتعاون لا يؤدي دوره كما ينبغي، كما أن مدير المدرسة لا يتيح الفرصة للطلاب المعلمين للمشاركة في الجوانب الإدارية، كما أشارت عينة الدراسة إلى أن مدارس التدريب الميداني غير مناسبة.

وقامت دراسة المغيدي [20] بتقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية، شملت عينة الدراسة 150 طالباً وطالبة؛ تم اختيارهم عشوائياً، وكان

( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى لمتغير الجنس؟

#### ب. أهداف الدراسة

- 1- التعرف على مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني "قسم التربية الخاصة بجامعة تبوك" من وجهة نظر الطلبة المتدربين.
- 2- التعرف على الفروق في تقويم درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تبعاً لمتغير الجنس والمستوى التعليمي.

#### ج. أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تقويم الواقع الحقيقي لبرنامج تدريب الميداني بالتربية الخاصة بجامعة تبوك، في الوقوف على مدى فاعليتها، والصعوبات التي تواجهها، وسبل تطويرها، بالرغم من التطوير الملموس الذي يشهده ميدان التربية الخاصة، مازلتنا بحاجة إلى المزيد من التطوير والتحسين، ولذلك فلا بد من إجراء عملية تقويم برامج التدريب الميداني، وأثرها في تحسين ممارسات الطلبة المعلمين، وأن يراعى في هذه العملية الأخذ برأي الطلبة المعلمين أنفسهم، وأن يكون التطوير أولاً بأول في ضوء نتائج عملية التقويم.

وانطلاقاً من أهمية تقويم برامج التدريب الميداني، رأى الباحثون ضرورة إجراء هذه الدراسة في تقويم برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة تبوك، من وجهة نظر الطلبة المتدربين أنفسهم، وذلك الوقوف على نقاط القوة، والتوصل إلى نقاط الضعف، وتزويد القائمين بالتوصيات اللازمة من أجل تحسين البرنامج وتطويره.

#### د. التعريفات الإجرائية

التدريب الميداني: "فترة من الإعداد موجهة للطلبة الدارسين بكليات التربية بهدف إعطائهم الفرصة لتطبيق المبادئ والمفاهيم والنظريات التربوية تطبيقاً أدائياً على نحو سلوكي في الميدان لإكسابهم المهارات التدريسية من خلال المشاهدة والمشاركة والممارسة" [18].

وتعرفها الدراسة الحالية إجرائياً بأنها: الممارسة الفعلية لمهنة التدريس في معاهد التربية الخاصة / الفصول المدمجة التي يعد الطالب المعلم للتدريس بها تحت توجيه وإشراف أكاديميين متخصصين.

طلبة التدريب الميداني: يقصد بطلبة التدريب (المتدرب الميداني) هو طالب قسم التربية الخاصة بكلية التربية الذي يسجل في مقرر التربية الميدانية برمز (499)، وإنهاء مقررات

المعلمين، ثم تم جمعها وتحليلها إحصائياً باستخدام النسبة المئوية ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار مربع كأي والوسط الحسابي الفرضي، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أهمية برنامج التربية العملية للتهيؤ والإعداد الذهني للتدريس، وإكساب الطالب المعلم القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء الدرس، وتدريبه على التصرف بكفاءة في المواقف التعليمية المختلفة، والتعاون والتفاعل بينه وبين الطالب.

ومن الدراسات الإنجليزية التي بحثت في مجال برامج التربية الميدانية الدراسة التي قام بها كاريكو وستيفن [23] والتي هدفت إلى فحص اهتمامات الطلبة المعلمين الملتحقين بجامعة "يورك" خلال فترة تنفيذ التربية الميدانية في المدارس العامة للحصول على شهادة في التعليم، وتم استخدام اللقاءات مع مجموعات بؤرية ومقابلات مسجلة، وقد خلصت الدراسة إلى وجود العديد من الاهتمامات الأساسية التي تركزت في عدم استطاعتهم تشكيل وجهات نظر مثل المعلمين الحقيقيين، ومعاملتهم بطريقة متباينة من قبل الإدارة المدرسية والمشرفين، ولم يقابلوا باحترام، وحاولوا التعامل بجدية مع عملية التدريس، وكذلك التعامل مع آليات التخطيط للتدريس بطريقة صحيحة، وأن بعض التوجيهات من مشرفيهم كانت قاسية وصارمة، وفي أحيان أخرى غير مبررة.

وأجرت وود [24] دراسة هدفت إلى الكشف عن مساهمة برنامج التدريب الميداني في فهم الطلبة المعلمين لعملية التدريس، وقد تكونت عينة الدراسة من طلبة التدريب الميداني في جامعة لندن واستخدمت المقابلة كوسيلة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن برنامج التدريب الميداني ساهم في إكساب الطلبة المعلمين فهماً أعمق للتدريس من خلال توظيفهم وربطهم للدراسات النظرية بالنواحي التطبيقية، وأشارت كذلك إلى أن بعض المعلمين يفتقدون الفهم العميق للتدريس، وأن هؤلاء سوف يواجهون مشكلات في حياتهم العملية.

وهدف الدراسة التي قام بها سميث وليفاري [25] 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 (480) طالباً وطالبة أجابوا على استبانة مكونة من (68) عبارة، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج التربية العملية وإسهامه في

من أهم نتائج هذه الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر الطلاب والطالبات في دور المشرف التربوي، ودور المعلم المتعاون، ودور مدير المدرسة لصالح الطالبات، كما أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر الطلاب والطالبات حول دور مدير المدرسة لصالح القسم العلمي، واتضح أيضاً أن اتجاهات الطلاب والطالبات إيجابية نحو أبعاد التربية الميدانية.

وهدف دراسة ياسين [21] إلى التعرف على مشكلات التربية العملية الميدانية لدى طلبة كلية التربية الحكومية بغزة، ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث باستخدام استبانة من إعدادة طبقت على عينة مكونة من (313) طالباً وطالبة، كما استخدم مقياس الاتجاه نحو التربية العملية، وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أهم نتائج الدراسة وجود المشكلات الخاصة بالطالب المعلم نفسه، وأخرى تتعلق بمدير مدرسة التدريب، ثم يليها المشكلات المتعلقة بالمعلم المتعاون، وقد أوصت الدراسة بتبصير مديري المدارس التدريبية المتعاونة بدور الطلبة المعلمين في تلك المدارس، كذلك عقد ورش عمل للمعلمين المتعاونين.

كما وهدفت دراسة حماد [18] إلى التعرف على واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة، ولتحقيق الهدف قام الباحث بإعداد استبانة وزعت على عينة مكونة من (134) طالباً وطالبة، مسجلين في مساق التربية العملية للفصل الدراسي الأول 2002/ 2003 م، وقد أظهرت النتائج الدراسة أن محور المشرف الأكاديمي احتل المرتبة الأولى في استجابات المفحوصين، بينما احتل المحور المتعلق بمدرسة التدريب المرتبة السابعة، وجاء من ضمن نتائج الدراسة اختلاف في أساليب التدريس التي يتبعها المعلم المتعاون في الفصل، عن التي يتم تدريسها نظرياً للدراسي. وحاولت دراسة خيرا [22] التعرف على دور التربية العملية في إكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليمية بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال استبانة، وقد بلغ عدد فقرات (44) فقرة موزعة على خمسة محاور، وتكون المجتمع الأصلي من الطلاب المعلمين خريجي كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا للعام 2005/2006م، والبالغ عددهم (414) طالباً وطالبة، وتم توزيع الاستبانة على عينة قصدية قوامها (60) من الطلاب

سبق فإن هذه الدراسة تتميز بأنها دراسة علمية شاملة تناولت تقييم فاعلية برنامج التدريب الميداني من عدة محاور وهي: الإمكانيات، التنظيم، الإشراف، الكفايات التعليمية، والتقييم، تبعاً لعدد من المتغيرات كان أهمها متغير الجنس والمسار التعليمي، في قسم التربية الخاصة بجامعة تبوك.

#### 4. الطريقة والإجراءات

##### أ. منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي بصورته المسحية نظراً لملائمته لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها.

##### ب. مجتمع الدراسة وعينتها

تكونت عينة الدراسة من 98 طالباً بنسبة (75%) و33 طالبة بنسبة (25%) تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وهم يمثلون مجتمع الدراسة المكون من جميع طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة تبوك كلية التربية في مساق التدريب الميداني في الفصل الدراسي الثاني من العام 1436-1437هـ.

#### جدول 1

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات: المسار التعليمي والجنس (ن = 131)

المسار التعليمي				الجنس			
إعاقة سمعية	إعاقة بصرية	توحد	المجموع الكلي	صعوبات تعلم	إعاقة عقلية	الإناث	الذكور
17	21	43	131	21	29	33	98

فاعلية كبيرة إذا كان المتوسط الحسابي يتراوح بين (أكثر من 3.4 - إلى 4.2) فاعلية متوسطة إذا كان المتوسط الحسابي يتراوح بين (أكثر من 2.6 - 3.4) وفعالية منخفضة إذا كان المتوسط الحسابي يتراوح بين (أكثر من 1.8 - 2.6)، فاعلية منخفضة جداً (نادرة) إذا كان المتوسط الحسابي يتراوح من (1 - 1.8). وقد تم التوصل لهذا المعيار من خلال حساب المدى (5 - 1) ثم قسمته على عدد مقياس المتدرج (4 ÷ 5) = 0.8 ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي (1) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا تصبح الفئات كما يلي: (1 - 1.8)، (أكثر من 1.8 - 2.6)، (أكثر من 2.6 - 3.4)، (أكثر من 3.4 - 4.2)، (أكثر من 4.2 - 5).  
صدق الأداة:

1- الصدق الظاهري: (صدق المحكمين) تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عشرة محكمين خبراء في التربية الخاصة، والتربية في جامعة تبوك، وذلك للحكم على مدى

إعداد الطلاب، وإكسابهم المهارات اللازمة لمهنة التدريس، وتبين أن هناك تركيزاً 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 أن مديري المدارس لم يقدموا الدعم اللازم للطلبة.

##### التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح للباحث بعد مراجعة الدراسات السابقة ان معظم هذه الدراسات استقصت واقع الصعوبات والمشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني، كدراسة حماد، [18]، وخير الله، [22]، وياسين، [21]. كما أظهرت بعض الدراسات أهمية تقييم فاعلية برنامج التدريب الميداني في إعداد الطلبة المعلمين في برنامج التربية الخاصة، كدراسة [25,24] كما يلاحظ اهتمام هذه الدراسات بمتغيرات متعددة ووجهات نظر مختلفة كادوار المشرف التربوي، والمعلم المتعاون، ومدير مدرسة التدريب، كدراسة السعيد والشعبي [19] المغيدي [20] ، وعلى ضوء ما

##### ج. أداة الدراسة

استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات في هذه الدراسة، وقد تم بناؤها بمحاورها المختلفة من خلال الاطلاع على الأدب التربوي، والبحوث والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، لاسيما المقاييس والاستبانات التي استخدمت في الدراسات السابقة. وقد تم إعداد الاستبانة بصورتها الأولية؛ حيث اشتملت على (50) فقرة موزعة على خمسة محاور هي: محور الإمكانيات، محور التنظيم، محور الإشراف، محور الكفاية التعليمية، محور التقييم. وقد استخدم في الأداة مقياس متدرج خماسي من نوع ليكرت بحيث تأخذ الموافقة الدرجات التالية: 5 (موافق بشدة)، 4 (موافق) 3 (محايد) 2 (غير موافق) 1 (غير موافق بشدة).

وقد تم تحديد درجة فاعلية البرنامج وذلك كونها كبيرة جداً، أو كبيرة أو متوسطة أو منخفضة حسب المعيار التالي: فاعلية كبيرة جداً إذا كان المتوسط الحساب (أكثر من 4.2 - 5)،

- محور الكفاية التعليمية (8) فقرات
  - محور الإشراف (11) فقرات
  - محور الإمكانيات (8) فقرات
  - محور التنظيم (7) فقرات
  - محور التقويم (10) فقرات
- ملئمة المحاور ووضوح العبارات وصياغتها اللغوية، إضافة إلى معرفة مدى انتماء كل عبارة للمحور الذي تندرج تحته، وفي ضوء ملاحظات المحكمين ومقترحاتهم، تم إجراء التعديلات المناسبة على الاستبانة لتأخذ صورتها: النهائية، إذ تم حذف ست فقرات لتصبح الاستبانة النهائية مكونة من 44 فقرة موزعة على المحاور الخمسة التالية:

جدول 2

معاملات الارتباط بين العبارة والمحور الذي تنتمي إليه

المحور الخامس محور التقويم		المحور الرابع محور التنظيم		المحور الثالث محور الإمكانيات		المحور الثاني محور الإشراف		المحور الأول محور الكفاية التعليمية	
معامل	الفقرة	معامل	الفقرة	معامل	الفقرة	معامل	الفقرة	معامل	الفقرة
. 821**	1	. 754**	1	. 757**	1	. 599**	1	. 596**	1
. 749**	2	. 745**	2	. 744**	2	. 764**	2	. 711**	2
. 692**	3	. 762**	3	. 729**	3	. 770**	3	. 652**	3
. 683**	4	. 820**	4	. 708**	4	. 751**	4	. 692**	4
. 472**	5	. 746**	5	. 698**	5	. 833**	5	. 704**	5
. 613**	6	. 592**	6	. 764**	6	. 836**	6	. 671**	6
. 671**	7	. 627**	7	. 715**	7	. 777**	7	. 739**	7
. 556**	8			. 679**	8	. 736**	8	. 564**	8
491**	9					. 692**	9		
. 615**	10					. 677**	10		
						. 670**	11		

معامل ارتباط سبيرمان

طالباً وطالبة، من مستوى السنة الرابعة في كلية التربية قسم التربية الخاصة اختبروا بالطريقة العشوائية، ثم طبق مرة الاختبار مرة أخرى بعد مرور عشرة أيام من التطبيق الأول على العينة نفسها، والتي تم استبعادها عند تطبيق الاستبانة بصورتها النهائية، وتم حساب معامل الثبات عن طريق سبيرمان (Spearman's rho) معاملات الثبات لمحاور أداة الدراسة، وقد تراوحت معاملات الثبات بين (0.74 - 0.87)، كما يظهر في الجدول (2):

2- صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة، والدرجة الكلية للمحور الذي يتضمنها، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين يوضح ذلك. الجدول (2) معاملات الارتباط بين العبارة والمحور الذي تنتمي إليه. ثبات الأداة:

تم تقدير ثبات أداة الدراسة بطريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه (Test - Retest) على عينة مكونة من 20

جدول 3. معاملات الثبات لمحاور أداة الدراسة

معامل الثبات	المحور
87.0	محور الإشراف
82.0	محور الكفايات التعليمية
79.0	محور الإمكانيات
76.0	محور التقويم
74.0	محور التنظيم

### 5. النتائج ومناقشتها

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الدراسة، ورتبت تنازلياً وفقاً لدرجة فاعليتها، كما هو مبين بالجدول (4).

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة والذي ينص على: "ما مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني في قسم لتربية الخاصة بجامعة تبوك من وجهة نظر الطلبة المتدربين؟" فقد تم حساب

#### جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة مرتبة تنازلياً وفقاً لدرجة فاعليتها

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحور
1	65 .0	14 .4	محور الكفاية التعليمية
2	81 .0	4	محور الإشراف
3	83 .0	9 .3	محور التقويم
4	93 .0	4 .3	محور الإمكانيات
5	92 .0	3 .3	محور التنظيم
	69 .0	7 .3	الكلي

حسابي (3. 9)، وانحراف معياري (0. 83)، وفي المرتبة الرابعة جاء محور الإمكانيات بمتوسط حسابي (3. 4)، وبدرجة فاعلية متوسطة، وأخيراً جاء محور التنظيم بمتوسط حسابي (3. 3)، وانحراف معياري (0. 92) وبدرجة فاعلية متوسطة أيضاً. وللتعرف بشكل تفصيلي على النواحي السلبية والإيجابية في كل محور من محاور الدراسة، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة، ورتبت تنازلياً تبعاً لمتوسطاتها الحسابية والجدول (5)، (6، 7، 8، 9) تبين تلك النتائج.

يتضح من الجدول (4) أنّ درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني كانت كبيرة بشكل عام، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمقياس الكلي (3. 7) وهي تقع نطاق مقياس لفاعلية (أكثر من 3. 4 – 4. 2)، المرتفعة وانحراف معياري (0. 69)، ويبين الجدول كذلك أنّ محور الكفاية التعليمية جاء في الترتيب الأول من بين المحاور الخمسة بمتوسط حسابي قدره (4. 14)، وانحراف معياري (0. 65)، وبدرجة فاعلية كبيرة، تلاه محور الإشراف في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4)، وانحراف معياري (0. 81)، ثم محور التقويم في المرتبة الثالثة بمتوسط

#### جدول 5

الترتيب التنازلي لفقرات محور الكفاية التعليمية

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	المنوال
1	يساعد التدريب الميداني على اكمال إعداد الخبرة التربوية للمتدرب	35 .4	5
2	ينمي التدريب الميداني لدى الطالب القدرة على مراعاة الفروق الفردية	19 .4	5
3	يساعد التدريب الميداني على تحقيق علاقة اجتماعية بين المتدرب والمعلمين في المدرسة	17 .4	5
4	يساعد التدريب الميداني الطالب على تفهم مصادر القرارات وممارستها	13 .4	4
5	ينمي التدريب الميداني الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو مهنة تدريس ذوي الحاجات الخاص	12 .4	5
6	ينمي التدريب الميداني القدرة على إدارة الوقت في الصف والمدرسة	06 .4	4
7	يساعد التدريب الميداني على تنمية الجانب الأدائي مثل إعداد الخطة التربوية الفردية	03 .4	5
8	يساعد التدريب الميداني الطالب في على مشكلات الطلاب وحلها	96 .3	4

تتنص على أنّ التدريب الميداني يساعد الطالب في فهم المشكلات وحلها. أما المتوسطات الحسابية فتراوحت بين (4. 35 – 3. 96) وجميعها تقع ضمن نطاق الفاعلية (أكثر من 3. 4 – 2. 4 المرتفعة).

يبين الجدول (5) المتوسطات الحسابية والمنوال لكل فقرة وأعلى متوسط حسابي هو 4. 35 للفقرة الأولى التي تنص على أنّ التدريب الميداني يساعد على اكمال إعداد الخبرة التربوية للمتدرب وأدنى متوسط حسابي كان 3. 96 للفقرة الثامنة والتي

## جدول 6

## الترتيب التنازلي لمحور الإشراف

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	المنوال
1	يعمل المشرف الأكاديمي على حل المشكلات التي يواجهها الطالب في الميدان	19 .4	5
2	يناقش المشرف الأكاديمي في بداية التدريب الخطوط العريضة المتعلقة ببرنامج التدريب	19 .4	5
3	يوضح المشرف الأكاديمي المتطلبات الفعلية للمتدرب	09 .4	5
4	يقدم المشرف الأكاديمي دليلاً للتدريب الميداني	07 .4	5
5	يقوم المشرف بالمتابعة المستمرة للخطة التربوية الفردية والتأكيد على تطبيق المحتوى	06 .4	4
6	يلتزم المشرف الأكاديمي بالحضور للمدرسة بشكل متواصل	05 .4	5
7	يجتمع المشرف الأكاديمي مع الطلاب بشكل دوري	02 .4	5
8	يقدم المشرف الأكاديمي لطلابه أفكاراً جديدة	99 .3	5
9	يؤكد المشرف الأكاديمي على النشاطات الصفية واللاصفية	98 .3	4
10	يناقش المشرف الأكاديمي الملاحظات مع الطلاب بعد انتهاء الحصة	87 .3	5
11	يوفر قسم التربية الخاصة الدورات التدريبية واللقاءات الكافية للتعريف بطبيعة التدريب الميداني ومهاراته	55 .3	5

كما يبين الجدول (6) أنَّ المتوسطات الحسابية لمحور المفردة الأكثر شيوعاً في إجابات الطلاب (المنوال) هي الإجابة الإشراف تتراوح بين (4. 19 - 3. 55)، وجميعها تقع في مقياس الفاعلية (أكثر من 3. 4 - 2. 4) المرتفعة. كما أنَّ الإجابة (4) كمنوال وهي دالة على عبارة موافق.

## جدول 7

## المتوسطات الحسابية لفقرات محور الإمكانيات

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	المنوال
1	يوزع المعلم المشرف طلاب التدريب بما يتناسب ليختار كل واحد حالتين خلال الفترة التدريب	79 .3	5
2	يناقش المعلم المشرف في حل احتياجات وإشكاليات الطلاب المتدربين	65 .3	4
3	يعرف المعلم المشرف الطلاب المتدربين على هيكل المدرسة التنظيمي	61 .3	4
4	توزع الحصص بالتساوي على طلاب التدريب في المدرسة	58 .3	4
5	توفر المدرسة عدد كافياً من المعلمين المشرفين على العملية التدريبية	48 .3	3
6	توفر المدرسة مكاناً مناسباً لطلاب التدريب الميداني	30 .3	4
7	توفر المدرسة الوسائل التعليمية والإيضاحية	05 .3	1
8	توفر المدرسة صالات وقاعات تساعد في تنفيذ الندوات	89 .2	2

يبين الجدول (7) المتوسطات الحسابية والمنوال لإجابات الباحثين على كل فقرة من فقرات محور الإمكانيات والتي تتراوح بين (3. 79 - 2. 89)؛ حيث دلت الفقرات من (الفقرة 1 - وحتى الفقرة 4) على محور الإمكانيات المتعلقة بالمعلم، وتراوح متوسطاتها بين (3. 79 - 3. 58)، وجميعها تقع في مقياس الفاعلية (أكثر من 3. 4 - 2. 4) المرتفعة. بينما دلت الفقرات من (الفقرة 5 - وحتى الفقرة 8) على الإمكانيات المتعلقة بالمدرسة، وتراوح متوسطاتها بين (3. 48 - 2. 89)، وجميعها تقع في نطاق الفاعلية (أكثر من 2. 6 - 3. 4) المتوسطة. كما يلاحظ أنَّ المنوال يتراوح بين (1- 3) ماعداً الفقرة المتعلقة بالمكان الذي توفره المدرسة لطلاب التدريب حيث أنَّ المنوال (4) دالة على عبارة موافق.

جدول 8

المتوسطات الحسابية لفقرات محور التنظيم

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	المنوال
1	يؤكد برنامج التربية الخاصة على المتدرب استخدام طرق واساليب التدريس الحديثة	81.3	4
2	يتعاون منسق التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة مع المتدربين	65.3	5
3	توفر الجامعة موقع خاص لاستقبال شكاوى المتدربين	63.3	1
4	يتم إعداد الطلاب نظرياً وعلمياً من قبل القسم وفقاً لبرنامج وزارة التعليم	57.3	4
5	يتم اختيار المدارس المؤهلة للتدريب الميداني من قبل القسم	47.3	5
6	يتم التعاون بين إدارة المدرسة وقسم التربية الخاصة بالجامعة لتحقيق أفضل فرص التعلم للمتدربين	41.3	4
7	يراعى الموقع الجغرافي لسكن الطالب والمدرسة التي يتدرب فيها	66.2	1

يوضح الجدول (8) المتوسطات الحسابية والمنوال لفقرات محور التنظيم مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي؛ حيث تراوحت متوسطاتها بين (3. 81 - 2. 66). الفقرات من (الفقرة 1 وحتى الفقرة 4) والمتعلقة باستخدام طرق التدريس الحديثة، تعاون منسق التدريب بالكلية مع المتدربين، استقبال الشكاوى على موقع خاص بالجامعة، إعداد الطلاب نظرياً وعلمياً من قبل القسم على الترتيب من حيث المتوسطات، حيث تراوحت متوسطاتها بين (3. 81 - 2. 66) وجميعها تقع ضمن نطاق الفاعلية (أكثر من 3. 4 - 2. 4) المرتفعة. بينما الفقرات من (الفقرة 5 - وحتى الفقرة 7) والمتعلقة باختيار المدرسة المؤهلة من قبل القسم، التعاون بين إدارة المدرسة وقسم التربية الخاصة بالجامعة، مراعاة الموقع الجغرافي لسكن الطلاب والمدرسة التي يتدرب بها الطالب، تراوحت متوسطاتها بين (3. 4 - 2. 66) وجميعها تقع ضمن نطاق الفاعلية (أكثر من 2. 6 - 3. 4) المتوسطة.

جدول 9

المتوسطات الحسابية لفقرات محور التقييم

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	المنوال
1	يلتزم المشرف الأكاديمي بالتعليمات الجامعية المتعلقة بعملية التقييم للمتدربين	03.4	5
2	الملاحظات المقدمة من قبل المشرف الأكاديمي تساعد في تحسين مستوى المتدرب في العملية التدريبية	03.4	5
3	يتابع المشرف الأكاديمي تنفيذ المتدرب للملاحظات التي يسجلها في زيارته السابقة لاعتماده في التقييم	97.3	4
4	يستخدم المشرف الأكاديمي أساليب تقييم مناسبة ومتنوعة	88.3	4
5	تشارك إدارة المدرسة في عملية التقييم	88.3	4
6	أسلوب التقييم المطبق من قبل المشرف الأكاديمي يحقق العدالة بين الطلاب في التقييم	87.3	4
7	عدد زيارات المشرف الأكاديمي كافية لتقييم المتدرب	79.3	4
8	أسلوب التقييم يوفر قناة لدى المتدرب بموضوعة التقييم	77.3	4
9	يستخدم المشرف الأكاديمي أساليب التقييم المرحلي	69.3	4
10	الزيارات التوجيهية والإرشادية كافية قبل مرحلة التقييم	60.3	4

يوضح الجدول (9) الترتيب التنازلي لفقرات محور التقييم حسب المتوسطات الحسابية، كما يوضح المنوال (المفردة الأكثر شيوعاً) لكل فقرة؛ حيث تراوحت متوسطات فقرات هذا المحور بين (3. 03 - 6. 3)، وجميعها تقع ضمن نطاق الفاعلية (أكثر من 3. 4 - 2. 4) المرتفعة. كما يتراوح المنوال لهذه الفقرات بين (4 - 5) وجميعها دالة على عبارات الموافقة على نص الفقرة (5 = موافق بشدة، 4 = موافق).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على " هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى لمتغير المسار التعليمي "وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية بحسب المسار التعليمي، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 10

المحاور	المسار التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
محور الكفايات التعليمية	صعوبات تعلم	21	5.4	48.0	26.8	4	.000
	إعاقة عقلية	29	5.4	40.0			
	توحد	43	1.4	62.0			
	بصرية	20	78.3	88.0			
	سمعية	17	98.3	45.0			
	المجموع	130	1.4	65.0			
	محور الإشراف	صعوبات تعلم	21	41.4			
إعاقة عقلية		29	26.4	82.0			
توحد		43	61.3	87.0			
بصرية		21	12.4	79.0			
سمعية		17	90.3	59.0			
المجموع		131	4	81			
محور الإمكانيات		صعوبات تعلم	21	72.3	63	53.10	4
	إعاقة عقلية	29	85.3	85.0			
	توحد	43	77.2	87.0			
	بصرية	21	79.3	90.0			
	سمعية	17	305	68.0			
	المجموع	131	42.3	93.0			
	محور الكفايات التعليمية	صعوبات تعلم	21	5.4	48.0		
إعاقة عقلية		29	5.4	40.0			
توحد		43	1.4	62.0			
بصرية		20	78.3	88.0			
سمعية		17	98.3	45.0			
المجموع		130	1.4	65.0			
محور الإشراف		صعوبات تعلم	21	41.4	46.0	43.5	4
	إعاقة عقلية	29	26.4	82.0			
	توحد	43	61.3	87.0			
	بصرية	21	12.4	79.0			
	سمعية	17	90.3	59.0			
	المجموع	131	4	81			
	محور الإمكانيات	صعوبات تعلم	21	72.3	63		
إعاقة عقلية		29	85.3	85.0			
توحد		43	77.2	87.0			
بصرية		21	79.3	90.0			
سمعية		17	305	68.0			
المجموع		131	42.3	93.0			

القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى إحصائية ( $a > 0.01$ ) أي أنه توجد فروق بين الطلبة في إدراكهم لفاعلية التدريب التعاوني حسب المسار التعليمي، وجاءت لصالح صعوبات تعلم، إعاقة عقلية، توحد في محور الكفاية التعليمية، حيث

تظهر النتائج الواردة في الجدول (10) أن قيمة (F) والعائدة لمتغير المسار التعليمي لمحاور الكفايات التعليمية، الإشراف، الإمكانيات، التنظيم، التقويم تساوي: (8.26، 5.43، 10.53، 21.69، 4.38) على التوالي، وجميع هذه

بلغت متوسطاتها على التوالي: (4. 5، 4. 5، 4)، بينما بلغت متوسطات السمعية والبصرية: (3. 98، 3. 78) على التوالي. كما جاءت في محور الإشراف لصالح صعوبات تعلم، إعاقة عقلية، بصرية، حيث بلغت متوسطاتها على التوالي: (4. 41، 4. 26، 4. 12)، بينما بلغت متوسطات السمعية والتوحد: (3. 9، 3. 61) على التوالي. كما جاءت في محور الإمكانيات لصالح إعاقة عقلية، بصرية، صعوبات تعلم، حيث بلغت متوسطاتها على التوالي: (3. 85، 3. 79، 3. 72)، بينما بلغت متوسطات السمعية والتوحد: (3. 5، 2. 77) على التوالي. وجاءت في محور التنظيم لصالح إعاقة عقلية، بصرية، صعوبات تعلم، حيث بلغت متوسطاتها: (3. 94، 3. 68، 3.

65) على التوالي، بينما بلغت متوسطات التوحد والسمعية: (3. 46، 2. 49) على التوالي. كما جاءت في محور التقويم لصالح إعاقة عقلية، صعوبات تعلم، بصرية، حيث بلغت متوسطاتها على التوالي: (4. 23، 4. 03، 3. 93) على التوالي، بينما بلغت متوسطات السمعية والتوحد: (3. 82، 3. 47) على التوالي. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على " هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني تعزى لمتغير الجنس " وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية بحسب المسار التعليمي كما هو موضح في الجدول التالي:

### جدول 11

نتائج اختبار (انوفأ) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية للعينات المستقلة لمجالات الدراسة حسب متغير الجنس

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
محور الكفايات التعليمية	ذكر	97	26.4	60.0	93.14	1	0.000
	أنثى	33	77.3	67.0			
	المجموع	130	13.4	65.0			
محور الإشراف	ذكر	98	21.4	68.0	63.29	1	0.000
	أنثى	33	40.3	87.0			
	المجموع	131	4	81.0			
محور الإمكانيات	ذكر	98	74.3	76.0	42.71	1	0.000
	أنثى	33	46.2	72.0			
	المجموع	131	42.3	93.0			
محور التنظيم	ذكر	98	67.3	69.0	3.103	1	0.000
	أنثى	33	25.2	70.0			
	المجموع	131	31.3	92.0			
محور التقويم	ذكر	98	05.4	75.0	86.26	1	0.000
	أنثى	33	25.3	79.0			
	المجموع	131	85.3	83.0			

ومحور الإمكانيات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أظهرت النتائج أن درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني بشكل عام كانت كبيرة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات الاستبانة (3.7) وعند النظر إلى المتوسط الكلي لإجابات أفراد عينة الدراسة على كل محور من محاور الاستبانة؛ نجد أن محور الكفايات التعليمية قد احتل المرتبة الأولى، وحقق درجة فاعلية كبيرة (المتوسط الحسابي = 4.14). مما يدل على

يبين الجدول (11) أن قيمة (F) والعائدة لمتغير الجنس

كانت على التوالي: (14. 93، 29. 63، 71. 42، 103. 3، 26. 86) وجميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى إحصائية ( $\alpha \geq 0.05$ )، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين الطلاب والطالبات على كافة المحاور، فيما يتعلق بفاعلية التدريب. وجاءت هذه الفروق لصالح الطلاب في جميع المحاور؛ مما يدل على وجود قصور وخلل في مقرر التدريب التعاوني بالنسبة للطلاب خاصة في محور التنظيم،

فاعلية برنامج التدريب تعزى لمتغير المسار التعليمي أي أنه توجد فروق بين الطلبة في إدراكهم لفاعلية التدريب التعاوني حسب المسار التعليمي، وجاءت لصالح صعوبات تعلم، إعاقة عقلية، توحد في محور الإشراف لصالح صعوبات تعلم، إعاقة عقلية، بصرية، السمعية والتوحد على التوالي، كما جاءت في محور الإمكانيات لصالح إعاقة عقلية، بصرية، صعوبات تعلم، السمعية والتوحد، وجاءت في محور التنظيم لصالح إعاقة عقلية، بصرية، صعوبات تعلم، التوحد والسمعية.

كما جاءت في محور التقييم لصالح إعاقة عقلية، صعوبات تعلم، بصرية، السمعية البصرية، وعليه نلاحظ احتلال تخصص التوحد المرتبة الأخيرة فيما يتعلق بفاعلية برنامج التدريب في جميع المحاور ماعدا محور الكفايات التعليمية، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة خيرالله [22]، وسميث وليفاري [25]، وود [24] حيث أظهرت نتائج الدراسة أن برنامج التدريب الميداني ساهم في إكساب الطلبة المعلمين فهماً أعمق للتدريس من خلال توظيفهم وربطهم للدراسات النظرية بالنواحي التطبيقية، وأشارت كذلك إلى أن بعض المعلمين يفتقدون الفهم العميق للتدريس، وأن هؤلاء سوف يواجهون مشكلات في حياتهم العملية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

كما أظهرت نتائج السؤال الثالث وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \geq 0.01$ ) عالية بين الطلاب والطالبات على كافة المحاور، فيما يتعلق بفاعلية التدريب. وجاءت هذه الفروق لصالح الطلاب في جميع المحاور؛ مما يدل على وجود قصور وخلل في مقرر التدريب التعاوني بالنسبة للطالبات خاصة في محور التنظيم، ومحور الإمكانيات. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة المغيدي [20]، وكاريكوسنتيفين [23]، وسميث وليفاري [25]، حيث أوضحت نتائج الدراسة كذلك أن المشرفين التربويين، والزملاء، والمعلمين المتعاونين كانوا من أهم مصادر الدعم للطلبة أثناء فترة التطبيق، في حين أن مديري المدارس لم يقدموا الدعم اللازم للطلبة.

## 6. التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

- زيادة الاهتمام بالأمور التنظيمية، والتنسيق مع الجهات المعنية؛ من أجل إعداد معلم الغد الكفاء، الذي يسهم في إعداد

الأهمية العظمى لبرنامج التدريب في تنمية وتطوير الخبرة التربوية لدى الطلبة لمواجهة الحياة العملية بعد التخرج؛ حيث يتحسن سلوكه التعليمي: (مهاراته، معارفه، واتجاهاته)، ويمارس المعلم هذا السلوك بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية. هذه الدراسة تتفق مع دراسة حماد [18]، وخيرالله [22] من حيث نتائجها.

وجاء في المرتبة الثانية الإشراف وحقق درجة فاعلية كبيرة (المتوسط الحسابي = 4). وقد يعزى السبب في هذه النتيجة إلى أن المشرفين الذين يقومون بعملية الإشراف، مدرسون في الكلية مارسوا الإشراف، وأنهم يتعاملون مع الطلاب بمرونة كافية، ويتم اختيارهم على أسس علمية؛ من حيث المؤهل، والخبرة، والشخصية. كما أنهم يقومون بالأدوار الموكلة إليهم بشكل جيد، كما هو محدد في برنامج التدريب الميداني، ويهتمون بمتابعة الطلبة المتدربين، وتقديم الخدمات الإشرافية لهم، مما يؤدي إلى تحسين أداءهم. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع السعيد والشعبي [19]، وياسمين [21].

واحتل محور التقييم المرتبة الثالثة؛ حيث بلغ متوسطه (3.9) بدرجة فاعلية كبيرة. وقد يعزى السبب في ذلك إلى حرص المشرفين على عملية التقييم الموضوعي للطلبة، زيادة على حرصهم على عدم ازدواجية التقييم، والتي تحدث غالباً عندما يكون هنالك أكثر من جهة إشرافية، وهذا يعني أن عملية التقييم لبرنامج التدريب الميداني تتم وفق أسس علمية.

أما محور الإمكانيات فقد جاء في المرتبة الرابعة؛ حيث بلغ متوسطه (3.4) بدرجة فاعلية متوسطة. ويمكن عزو هذا الترتيب المتأخر، والفاعلية المتوسطة، إلى نقص الأجهزة والأدوات المساعدة في العملية التعليمية بالمدارس، وعدم توفر المخصصات الكافية من وزارة التربية والتعليم.

وأخيراً في المرتبة الخامسة حلّ محور التنظيم، وبلغ متوسطه الحسابي (3.3) بدرجة فاعلية متوسطة، وهذا يبين أن التنظيم بواقعة الحالي غير مقبول من وجهة نظر الطلبة. وهذه النتيجة تؤكد على ضرورة زيادة اهتمام القائمين على برنامج التدريب الميداني في كلية التربية بالنواحي التنظيمية، والعمل على التنسيق المسبق مع وزارة التربية والمدارس المتعاونة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أظهرت النتائج السؤال الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ( $\alpha \geq 0.01$ ) في درجة

[6] الزبون، إيمان (2013)، *التوجهات الحديثة في التربية الخاصة قضايا ومشكلات*، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

[7] مسعود، وائل محمد (2006). أهمية تدريب الميداني وأثره على نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة، جامعة الملك سعود المجلة العربية للتربية الخاصة، المجلد الخامس : العدد الأول.

[8] محمد، مصطفى عبد السميع وحوالة، سهير (2005). إعداد المعلم تنمية وتدريبه، دار الفكر . عمان: الأردن.

[9] العياصرة، محمد (2005) *تقويم طلبة معلمي التربية الإسلامية لبرنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس وفي كليات التربية للمعلمين والمعلمات*، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11(3)215-229.

[10] هندي، صالح ذياب (2006) *مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية*، دراسات العلوم التربوية، 33(2)517.

[17] الموسى، ناصر (2008)، *مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج*، دار القلم، الإمارات العربية المتحدة.

[18] حماد، شريف علي (2005). "واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة من وجهة نظر الدارسين". مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية): 13 (1): ص193\_155.

[19] السعيد، سعيد محمد والشعبي، علي بن عيسى. (1991). *تقويم برنامج التربية العملية الميدانية بكلية المعلمين بأبها*. المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية\_ مكة المكرمة.

[20] المغيدي، الحسن (1998). *تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية*،

جيل المستقبل؛ لمواكبة التطور الفكري والرقمي المتسارع.  
- ضرورة حث المسؤولين على زيادة المخصصات المالية لدعم وتوفير الإمكانيات والوسائل المساعدة في العملية التعليمية خاصة لمدارس البنات.

- ضرورة حث هيئة التدريس بشطر الطالبات في كلية التربية بزيادة الاهتمام ببرنامج التدريب الميداني خاصة فيما يتعلق بالتنظيم والتنسيق مع الجهات ذات الصلة.

- الاستفادة من النتائج الواردة بهذه الدراسة لتطوير برنامج التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة بكلية التربية .

- تصميم تقارير سنوية يتم الاستفادة من تحليلها لتشمل آراء الطلاب المعلمين، وتقارير الشرفيين التربويين، والإدارة المدرسية لعلاج الفجوات والثغرات التي تقف حائلاً أمام تحقيق جودة التربية الميدانية.

- وضع دليل شامل خاص ببرنامج التدريب الميداني يوجه جميع العناصر المشاركة في عملية التدريب الميداني.

#### المراجع

##### أ. المراجع العربية

[1] الخطيب، جمال، الحديدي، منى (1994)، *مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة*، مطبعة المعارف، الشارقة.

[2] الخزامى، عبد الحكم (2001). *تنمية مهارات مسؤولي التدريب*، إيتراك للطباعة والنشر للتوزيع، القاهرة.

[3] المكانين، هشام (2015)، *دليل التدريب الميداني الأسس النظرية والنماذج التطبيقية*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

[4] الجسار، سلوى والتمار، جاسم (2004). *واقع برنامج التربية العلمية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم*، مجلة العلوم التربوية، العدد الخامس، جامعة قطر، الدوحة: قطر .

[5] بخش، أميرة (2009). *تقويم برامج تدريب التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء احتياجاتهم التدريبية*، المجلة التربوية، المجلد 23، العدد 95 الكويت.

*Comparison With General Teacher Education The Journal Of Special Education Vol. 38/No. 4/2005/Pp. 242-252*

مجلة اتحاد الجامعات العربية. الأمانة العامة لاتحادات الجامعات العربية: العدد(33): ص ص159-213.

[15] Boe, E. -Shin S. Cook L (2007), *Does Teacher Preparation Matter for Beginning Teachers in Either Special or General Education The Journal Of Special Education Vol. 41/No. 3/2007/ pp*

[21] ياسين، رياض محمد، (2002). "مشكلات التربية العملية الميدانية لدى طلبة كلية التربية الحكومية بغزة". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين الشمس.

[16] Sapona R. Hedricks-Lee M. ,Etienne j. ,Bauer A. ,Fordon A. , Johnson L. & Vincent N. (2006)Teacher Education Reform Within University Special Education Programs. Focus on Exceptional Children VOL 38,N. 5.

[22] خير الله، إشراقه عثمان محمد (2009). *لور التربية العملية في إكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليمية بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا*، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

[23] Kyriacou, C., & Stephens, P. (1999). Student teachers' concerns during teaching practice. *Evaluation & Research in Education*, 13(1), 18-31.

ب. المراجع الاجنبية

[11] Alisau skasalgirdas & klizaitejurate (2010),*Preparation of prospective teachers to meet special educational needs of there pupils. Special Education 1(22),50-58*

[24] Wood, K. (2000),*The experience of learning to teach: changing student teachers' ways of understanding teaching. Journal of Curriculum Studies 31(1),75-93*

[12] NCATE. (2000). NCATE 2000 Standards. Washington, DC: Author. Available on NCATE Web site: [www.ncate.org](http://www.ncate.org).

[25] 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*

[13] SaponaR. Hedricks - Lee M., Etiennej., Bauer A., Fordon A., Johnson L. & Vincent N. (2006),*Teacher Education Reform Within University Special Education Programs. Focus on Exceptional Children VOL 38,N. 5*

[14] Brownell M. & Ross D. & ColnE. Mc Callum C. (2005), *Critical Features of Special Education Teacher Preparation: A*

# THE EVALUATION OF THE FIELD TRAINING PROGRAM EFFECTIVENESS FROM THE PERSPECTIVE OF THE SPECIAL EDUCATION STUDENTS IN THE UNIVERSITY OF TABUK

**Ruwayda Aletewey**

**Tabuk University**

***ABSTRACT** \_This study aimed at evaluating the effectiveness of the field training program in the special education specialty from the perspective of the students in the Faculty of Education at the University of Tabuk and to figure out the individual differences in the degree of the program effectiveness depending on two variables: student sex and student major. (131) students have participated in this study and answered a questionnaire that is composed of (44) items prepared by the researcher. The distributed questionnaire is composed of five pivots : facilities, organizing, supervision, teaching efficiency, and assessment. The results of the study revealed a high degree of effectiveness in supervision, teaching efficiency and assessment. While organizing and potential showed a medium degree. Also the results indicated no statistically significant differences at the level (0. 05) between the arithmetic means due to the educational major while the field training program at the Department of Special Education at the University of Tabuk showed less effectiveness for the major of Autism. On the other hand, the results revealed statistically significant differences at the level (0. 05) between the arithmetic means of the degree of field training program effectiveness due to the student sex. Where it showed more significant effectiveness from the perspective of male students than the female students.*

**Key word:** Evaluation, Training Program, Special Education Students.