

الفصل الخامس

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

الفصل الخامس

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

أثر نموذج للإشراف التربوي مصحوباً بورش العمل في تنمية مهارات التدريس

اللازمة لمعلمي التلاميذ متعددي الإعاقة

وسلوكياتهم العادلة تدريسياً

بحث منشور في مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف

العدد ١٦، الجزء ٢، ٢٠٠٩م

* مقدمة الدراسة والحاجة إليها:

ما لاشك فيه أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المتنوعة تتطلب معلماً معداً إعداداً تربوياً متقناً، يكسبه كفايات التعليم المطلوبة لهذه الفئات، في ضوء قدراتها وخصائصها المترتبة على طبيعة ما تتطلبه هذه الفئات من برامج تعليمية وتربوية تعد ذوي الاحتياجات الخاصة للحياة المجتمعية.

ومن أجل ذلك تم بناء البرامج التربوية لإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة في كافة فئات الإعاقة، في ضوء اتباع مدخل الإعداد التصنيفي للمعلم وفق نوع الإعاقة التي يرغب التخصص فيها، رغم أن الاتجاه الحديث موجه نحو اتباع مدخل الإعداد غير التصنيفي تمشياً مع فلسفة التربية الشاملة لجميع التلاميذ التي تتطلب معلم معد لمقابلة التنوع في الفصول الدراسية، مع مجتمع التلاميذ دون التمييز بينهم.

لكن على كل حال يبقى الأخذ بالمدخل التصنيفي في إعداد المعلم قائماً ومعمولاً به ليكون لدينا معلماً للتربية الخاصة يكتسب أدواراً جديدة مع تطوير تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وبقاء اتباع المدخل التصنيفي في إعداد المعلم إنما يكمن وراءه عدة أسباب منها:

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

- ١- إمكانية عدم نجاح بعض ذوي الاحتياجات الخاصة في البقاء والاستمرارية في المدارس الشاملة، فيتطلب الأمر تلقينهم تعليماً خاصاً من خلال معلم التربية الخاصة.
 - ٢- قد يجد معلم التربية العامة صعوبة في تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات في الفصول الشاملة في جوانب معينة، ما لم يمكن هناك معلماً للتربية الخاصة يعاونه في تعليم هؤلاء التلاميذ سواء داخل الفصل أو في حجرة المصادر.
 - ٣- وجود حالات شديدة الإعاقة لا يتوافق معها التعليم الشامل ولا يناسبها التواجد في فصوله، وهذه تتطلب معلماً للتربية الخاصة لديه مهارات تعليم هذه الفئة من التلاميذ، مثل ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتدريب، وذوي حالات التوحد.
 - ٤- تواجد بعض ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم تعدد إعاقه بنوعيات مختلفة وبدرجات متباينة، وهذه تتطلب معلماً للتربية الخاصة لديه من الكفايات ما يؤهله لتعليم وتدريب هذه الفئة من التلاميذ.
- ويعد إعداد معلم التلاميذ متعددي الإعاقة متطلب في المجتمع العربي بصفة عامة، وهذا لعدة أسباب أهمها:
- (أ) تواجد فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من متعددي الإعاقة في المجتمع، تتطلب رعاية تربوية من متخصص لديه القدرة على التعامل معها.
 - (ب) أحقية هذه الفئة في المجتمع لتلقي تعليماً وتدريباً مناسباً كغيرهم من فئات ذوي الإعاقات الأخرى في ضوء المساواة بين الجميع في الحقوق.
 - (ج) مساهمة الاتجاهات العالمية في مجال التربية الخاصة، التي أعدت برامج لإعداد معلم التلاميذ متعددي الإعاقة.

الفصل الخامس

(د) صعوبة تعليم هذه الفئة من التلاميذ من معلم التربية الخاصة، المتخصص في فئة إعاقة بعينها، وهذا قد لمسه - الباحث - من خلال زيارته الميدانية في مدارس التربية الفكرية - بمحافظة جدة - التي لوحظ بها تلاميذ متعددي ومزدوجي الإعاقة لا يستطيع معلم التربية الخاصة التصنيفي التعامل معها داخل الفصول الدراسية.

حيث أن أهم الجوانب التي تعد ضرورية لتقديم فرص تعليم مناسبة للتلاميذ متعددي الإعاقة، هو تنمية المهارات التدريسية لمعلم هؤلاء التلاميذ، لأن معظم معلمي التربية الخاصة يتم تدريبهم على التدريس لنوع واحد من الإعاقات، الأمر الذي يجعل مهارته التدريسية محدودة وضعيفة مع التلاميذ متعددي الإعاقة. إن الواقع الحالي لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة في العالم العربي من خلال كليات التربية المنوط بها إعداد المعلم، يظهر فيه خلو هذه البرامج من أي برنامج أو مسار لإعداد معلم التربية الخاصة لمتعددي الإعاقة، وهذا قد يرجع لعدة أسباب، أهمها:

١ - اعتقاد البعض أن مثل هذه الفئة قليلة في المجتمع بالقدر الذي لا يستدعي متخصص في تدريسها، إلا أن هذا الاعتقاد يجانبه الصواب لأنه حتى وإن كانت هذه الفئة قليلة إلا أن لها حقاً تعليمياً مجتمعياً لا بد من تلقيه بالشكل المناسب لهم، لا أن تهمل أو تعزل عن المجتمع. ثم أن الأصل في تعليم هذه الفئة وكل فئات الإعاقة هو قلة معدل الطالب للمعلم القائم بتعليمه وتدريبه، إضافة لبعد آخر هو عدم كفاية دقة تشخيص التلاميذ متعددي الإعاقة مما يجعلنا نلاحظ تلاميذ من هذه الفئة في فصول التربية الخاصة الأخرى، فالتشخيص الجيد يكشف لنا عن حجم هذه الفئة في

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

المجتمع، وهذا يتطلب من الاختصاصيين إعادة تشخيص جميع التلاميذ في مدارس التربية الخاصة.

٢- الاعتقاد بأن هذا المسار التعليمي الخاص ببرنامج إعداد معلم التلاميذ متعددي الإعاقة، قد لا يجد قبولاً من جانب الطلاب الراغبين في الالتحاق به، إلا أنه أيضاً هذا الاعتقاد بجانبه بعض الصواب، لأن التوجيه المهني والإرشاد الطلابي في كليات إعداد المعلم يسهمان بدرجة كبيرة في توعية الطلاب بأهمية هذا المسار والحاجة إليه في المجتمع عبر مؤسساته التعليمية والتأهيلية.

لذلك من المهم تربوياً أن يكون لدى كليات التربية برنامج خاص لإعداد المعلم المتخصص في تعليم وتدريب التلاميذ متعددي الإعاقة، لاكتسابه الكفايات التربوية المطلوبة للتعامل معه هذه الفئة.

* الإحساس بالمشكلة:

إن كثير من اخفاقات معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة والتي تبدو واضحة وملاحظة في مدارس التربية الخاصة ومعاهدها وحتى في برامج الدمج للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تتمثل في صعوبة تقديم تعليم وتدريب مناسب لبعض التلاميذ الذي تبدو عليهم إعاقات مصاحبة للإعاقة التي صنفوا عليها في معاهد التربية الخاصة وهم التلاميذ متعددي الإعاقة.

وغالباً ما يكون في كل فصل على الأقل تلميذ واحد لديه تعدد إعاقة، مما يحتاج إلى تعليم علاجي خاص، لا يمكن أن يقدمه معلم التربية الخاصة العادي أو الاختصاصي في نوع واحد من الإعاقة، هذا الأمر يتطلب معلم اختصاصي في تعدد الإعاقة وفق برنامج تربوي أو تحويلي يحقق هذا الهدف، نظراً لعجز معلم التربية

الفصل الخامس

الخاصة عن تلبية احتياجات هؤلاء التلاميذ، حيث أن إعداده لا يوافق هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولعل ما يدعم ذلك، هو سؤال بعض معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة عن كيفية تلبية احتياجات التلاميذ متعددي الإعاقة، وسلوكياتهم نحوهم في الفصول الدراسية كان استجاباتهم تدور حول ما يلي:

- ١ - أوجه الإدارة التدريسية نحو طبيعة هؤلاء التلاميذ للمشاركة في تعليمهم.
- ٢ - أقدم لهم تعليم خاص قدر المستطاع ولكن دون خبرة، ولا يأتي جدواه.
- ٣ - أوجه أولياء الأمور إلى طبيعة هؤلاء التلاميذ للتعاون في تعليمهم.
- ٤ - أهتم كثيراً بالتلاميذ ذوي الإعاقة الواحدة حيث أنهم مجال تخصصي.
- ٥ - أرى أن يتم تقديم تعليم خاص لهم من خلال معلم اختصاصي في هذا المجال.
- ٦ - أعتقد أنني غير قادر على تقديم تعليم مناسب لهم لعدم تدريبي في هذا التخصص.

وفي ملاحظة (للباحث) لبعض معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية)، حول تعاملهم مع هؤلاء التلاميذ في ضوء خطة التربية الفردية، تبين ما يلي:

- ١ - إعداد خطة التربية الفردية غير دقيق ولا يناسب هذه الفئة لعدم دراية المعلم بخصائصهم وطرق تعليمهم وتدريبهم.
- ٢ - عجز معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة عن تقديم تعليم مناسب لهؤلاء التلاميذ متعددي الإعاقة.

٣- شكوى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) من صعوبة تعليم هؤلاء التلاميذ وعدم تقدمهم، وسؤالهم المتكرر - الباحث - عن كيفية التعامل معهم تربوياً وتعليمياً.

كل هذه الشواهد كانت لدى الباحث شعوراً بالمشكلة في ضوء زيارته الميدانية للطلاب المعلمين تخصص التربية الفكرية المتدربين في معاهد وبرامج التربية الخاصة، التي تبين أن في فصول التلاميذ المعاقين عقلياً تلاميذ ذوي إعاقات متعددة، تتطلب مهارات تدريس خاصة لدى معلمي التربية الخاصة، مما مثل هذا توقعاً لدى الباحث أن معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لا يمتلكون أو لا يمارسون مهارات التدريس مع التلاميذ متعددي الإعاقة، حيث أن إعدادهم خاص بالتدريس للتلاميذ المعاقين عقلياً وأن لديهم تديني في ممارسة سلوكيات العدالة التدريسية مع هؤلاء التلاميذ. الأمر الذي يتطلب تشخيص واقع التدريس للتلاميذ متعددي الإعاقات في فصول تعليم التلاميذ المعاقين عقلياً وسلوكيات العدالة التدريسية من جانب معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة في ضوء مهاراتهم التدريسية، إضافة لتقصي أثر نموذج للإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل أو التدريب في تحسين مستوى مهارات التدريس لدى هؤلاء المعلمين وسلوكيات العدالة التدريسية لديهم في الفصول الدراسية.

* مشكلة الدراسة:

تتمثل في محاولة تقصي واقع مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة، وسلوكيات العدالة التدريسية معهم، واستخدام نموذج للإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل في إنماء مستوى مهارات التدريس وسلوكيات العدالة فيه لدى هؤلاء المعلمين، ويتطلب ذلك الإجابة على التساؤلات التالية:

الفصل الخامس

- ١- ما مستوى ممارسة معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) لمهارات التدريس المتطلبة مع التلاميذ متعددي الإعاقة في فصول التلاميذ المعاقين عقلياً؟
- ٢- ما أثر نموذج للإشراف والتوجيه التربوي في إنماء مستوى ممارسة معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) لمهارات التدريس المتطلبة مع التلاميذ متعددي الإعاقة في فصول التلاميذ المعاقين عقلياً؟
- ٣- ما مستوى ممارسة معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) لسلوكيات العدالة التدريسية مع التلاميذ متعددي الإعاقة في فصول التلاميذ المعاقين عقلياً؟
- ٤- ما أثر نموذج للإشراف والتوجيه التربوي في إنماء مستوى ممارسة معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) لسلوكيات العدالة التدريسية مع التلاميذ متعددي الإعاقة في فصول التلاميذ المعاقين عقلياً؟

* فروض البحث:

- في ضوء تساؤلات البحث وأهدافه، يمكن صياغة الفروض التالية عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥):-
- ١- مستوى ممارسة معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لمهارات التدريس مع التلاميذ متعددي الإعاقة لم يصل لحد الكفاية المقبول وهو (٦٠%).
 - ٢- مستوى ممارسة معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لسلوكيات العدالة التدريسية مع التلاميذ متعددي الإعاقة لم يصل لحد الكفاية (٦٠%).
 - ٣- لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) في مستوى ممارسة معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لمهارات التدريس مع التلاميذ متعددي الإعاقة في

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل
فصول التلاميذ المعاقين عقلياً، يرجع لأثر نموذج للإشراف والتوجيه التربوي
مصحوباً بورش العمل.

٤ - لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) في مستوى ممارسة معلمي
التربية الخاصة قبل الخدمة لسلوكيات العدالة التدريسية مع التلاميذ متعددي
الإعاقة في فصول التلاميذ المعاقين عقلياً، يرجع لأثر نموذج الإشراف والتوجيه
التربوي مصحوباً بورش العمل.

* أدوات الدراسة: (إعداد الباحث)

١ - بطاقة ملاحظة مهارات التدريس لمعلمي التربية الخاصة قبل الخدمة "تخصص
الإعاقة العقلية".

٢ - بطاقة ملاحظة سلوكيات العدالة التدريسية لمعلمي التربية الخاصة قبل الخدمة
(تخصص إعاقة عقلية).

٣ - قائمة الكشف عن التلاميذ متعددي الإعاقة.

* حدود الدراسة: تتمثل فيما يلي:

١ - برامج الدمج للتلاميذ المعاقين عقلياً في مدارس محافظة جدة وهي (ذات
الصواري الابتدائية، المسعودي المتوسطة، أم القرى الثانوية).

٢ - معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة تخصص التربية الفكرية بهذه المدارس،
بكلية التربية بمكة، جامعة الملك عبد العزيز.

٣ - حد الكفاية (المتطلب) المقبول للأداء (٦٠%).

٤ - التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة متعددي الإعاقة في فصول التلاميذ
المعاقين عقلياً.

* أهداف الدراسة: استهدفت الدراسة ما يلي:

الفصل الخامس

- ١ - قياس مدى امتلاك معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) لمهارات التدريس اللازمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة، وسلوكيات العدالة التدريسية لديهم في الفصول الدراسية ومستوى ممارستهم لها.
- ٢ - تعرف أثر نموذج للإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل في تحسين مستوى ممارسة مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) مع التلاميذ متعددي الإعاقة، وسلوكيات العدالة التدريسية معهم في الفصول الدراسية.

* عينة الدراسة: تمثلت فيما يلي:

- ١ - عينة المعلمين، معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) بكلية التربية بجددة، جامعة الملك عبد العزيز وعددهم (١٣) طالباً.
- ٢ - عينة المدارس، عدد ثلاث مدارس هي ذات الصواري الابتدائية، المسعودي المتوسطة، أم القرى الثانوية بمحافظه جدة.
- ٣ - عينة البرامج التعليمية، برنامج الدمج لتلاميذ التربية الخاصة (تخصص تربية فكرية).
- ٤ - عينة التلاميذ، وعددهم (١٣) تلميذاً بواقع تلميذ واحد في كل فصل دراسي وعددهم (١١) فصلاً، وتصنيفاتهم كالتالي:

المدرسة	وصف التلاميذ
ذات الصواري الابتدائية	معاق عقلي + ضعف بصر. معاق عقلي + ضعف حركي. معاق عقلي + صعوبات تعلم. معاق عقلي + صعوبات تعلم + ضعف حركي.

المدرسة	وصف التلاميذ
المسعودي المتوسطة	معاق عقلي + صعوبات تعلم. معاق عقلي + ضعف حركي. معاق عقلي + نشاط زائد. معاق عقلي + صعوبات تعلم + ضعف حركي.
أم القرى الثانوية	معاق عقلي + اضطرابات نطق (أربعة تلاميذ). معاق عقلي + اضطرابات نطق + ضعف سمع.

* متغيرات البحث:

١- المتغير المستقل: ويتمثل في، نموذج الإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل.

٢- المتغير التابع: ويشمل متغيرين تابعين هما:

(أ) مستوى ممارسة مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربوية فكرية).

(ب) مستوى ممارسة سلوكيات العدالة التدريسية لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربوية فكرية).

* مصطلحات البحث:

١- التلاميذ متعددي الإعاقة: هم أولئك التلاميذ الذين تبدو عليهم إعاقتين أو أكثر تحول دون مساهمة تعليمها في برامج التربية الخاصة العادية، وتتطلب طرماً خاصة في تعليمه.

وقد وصفهم (Reynolds, Fletches, 2000) بأنهم الأفراد الذين لديهم اثنين أو أكثر من الإعاقات تؤثر على أدائهم في ممارسة خبرات الحياة الوظيفية.

الفصل الخامس

فهي فئة لديها ضعف أو قصور مترامن ومتحد في حالة أو أكثر مما يسبب مشكلات تربوية متعددة وعميقة ولا يمكن لهذه الفئة أن تتعلم في برنامج التربية الخاصة وتتواءم فيه داخل مسار إعاقة واحد.

٢- **مهارات التدريس:** تمثل مجمل الأداء التدريسي لمعلم التربية الخاصة قبل الخدمة في فصول التربية الفكرية، الذي يمكنه من تقديم تعليم فاعل للتلاميذ متعددي الإعاقة.

٣- **العدالة التدريسية:** مفهوم يشير إلى سلوكيات معلم التربية الخاصة قبل الخدمة التي تعبر عن المساواة في تعليم جميع التلاميذ في فصول التربية الفكرية ومنهم متعددي الإعاقة، توجهاً نحو تقديم تعليم عادل ومكافئ لكل أعضاء الفصل الدراسي.

٤- **الإشراف والتوجيه التربوي:** يشير إلى التوجيهات المقدمة من المشرف التربوي (الباحث) لمعلمي التربية الخاصة قبل الخدمة في تتابعه الدائري الذي يبدأ بالملاحظة مروراً بالتقييم والإخبار والمناقشة وانتهاءً بالملاحظة من أجل تحسين مستوى مهارات التدريس لدى المعلم في فصول التربية الفكرية التي تشمل متعددي الإعاقة وسلوكيات العدالة التدريسية معهم.

* **الإطار النظري:** (معلم ذوي الإعاقات المتعددة إعدادة وكفاياته)

يعد معلم ذوي الإعاقة المتعددة، هو الشخص المعد لتعليم وتدريب التلاميذ الذين يجمعون بين اثنين أو أكثر من الإعاقات معاً في ضوء التشخيص السليم له ووفق معايير محددة.

والتلاميذ متعددي الإعاقة Multi-disability هم الذين يجمعون إعاقتين أو أكثر، قد تكون أحد هذه الإعاقات هي الظاهرة أو الغالبة لديهم، ولا يمكنهم

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

التعلم مع العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة الأخرى حتى مع الفئة المناظرة للإعاقة الغالبة فيهم، وتحتاج هذه الفئة تعليم وتدريب خاص للحياة في المجتمع. ولذلك فإن معلم ذوي الإعاقة المتعددة يتطلب مجموعة من الكفايات التي تؤهله للقيام بمهمته مع هذه الفئة، ذلك من خلال برامج الإعداد والتدريب التي تبني من أجل هذا الغرض، وهو إكساب المعلم الكفايات التعليمية والتربوية لذوي الإعاقة المتعددة ومنها:

١ - القياس والتشخيص.

٢ - التخطيط والتعليم.

٣ - الاتصال وبيئة التعلم.

٤ - التعاون والتدريس التعاوني.

٥ - الاستراتيجيات التعليمية وتعلم التلاميذ.

٦ - التنمية المهنية وأخلاقيات المهنة.

٧ - الفلسفة والأسس النظرية.

٨ - البرامج والمواد التعليمية.

٩ - اللغة والاتصال.

١٠ - الثقافة العلمية وتكنولوجيا التعليم.

إضافة لذلك فإنه من الضروري العمل على:

(أ) مراجعة المعايير العالمية لإعداد معلم التربية الخاصة للإفادة منها في توجيه البرامج

الخاصة بإعداد معلم التلاميذ ذوي الإعاقة المتعددة.

(ب) بناء برامج لإعداد معلم التلاميذ ذوي الإعاقة المتعددة في ضوء هذه المعايير

لإكسابه كفايات العمل مع هذه الفئة.

* مداخل إعداد معلم التلاميذ متعددي الإعاقة:

سبق الإشارة إلى أن واقع برامج إعداد معلم التربية الخاصة في المجتمع العربي يكاد يخلو تماماً من وجود أي برنامج لإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة من متعددي الإعاقات، رغم وجود محاولات تطويرية للبرامج الحالية في الإعداد توجهاً نحو بناء مسار خاص لبرنامج إعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة المتعددة.

لكن بصفة عامة يوجد مدخلان لإعداد معلم التربية الخاصة هما:

(أ) مدخل الإعداد التصنيفي في إعداد معلم التربية الخاصة وهو القائم على إعداد معلم متخصص لكل مسار إعاقة معينة حسب نوع الإعاقة ودرجتها.

(ب) مدخل الإعداد غير التصنيفي في إعداد معلم التربية الخاصة وهو القائم على إعداد معلم متخصص لأكثر من نوع إعاقة معاً أو متعددي الإعاقة.

وهناك نماذج من هذا المدخل على المستوى العالمي من ذلك:

* نموذج جامعة جالوديت، والتي تقدم برنامج لإعداد معلم التلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة على النحو التالي:

- الصم / المعاقين عقلياً.
- الصم / المعاقين بدنياً.
- الصم / صعوبات التعلم.
- الصم / المضطربين سلوكياً.
- الصم / المعاقين بصرياً.

بحيث يعد المعلم لتقديم تعليم لهذه الفئات من التلاميذ في البيئات الدراسية المختلفة مثل فصول الاحتواء الذاتي، وحجرة المصادر، برنامج الدمج، مدرسة التربية الخاصة.

* نموذج جامعة Salus : والتي تقدم برنامج لإعداد معلم التربية الخاصة للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة في مجال المعاقين بصرياً وكان هذا البرنامج يقوم على

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

أساس الكفاية، فيعد معلم للمعاقين بصرياً مع إعاقات أخرى كصعوبات التعلم، والمعاقين سمعياً وغيرهم.

* نموذج جامعة كولومبيا **Columbia** : وقد قدمته كلية المعلمين، قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين، وهذا البرنامج لدرجة الماجستير في التدريس للتلاميذ متعددي الإعاقة، وهدف البرنامج إكساب الطلاب المعلمين المعرفة العلمية والمهارات والخبرات في مجال التدريس لمتعددي الإعاقة وللتخصصات المختلفة من الإعاقات والمستويات العمرية المتعددة بدء من مرحلة الطفولة وحتى مرحلة المراهقة وتضمن فئات:

– المعاقون بصرياً متعددي الإعاقة.

– المعاقون سمعياً متعددي الإعاقة.

– المعاقون كلامياً متعددي الإعاقة.

وقد كان إعداد المعلمين للعمل مع التلاميذ متعددي الإعاقة في البيئات الدراسية الشاملة، وكيفية تقديم البرامج التربوية الفاعلة لهؤلاء التلاميذ.

وقد وضعت في ظل هذا التوجه مجموعة من المعايير المرتبطة بالمعرفة والأداء لمعلم التربية الخاصة الشامل (المعلم القائم بالتدريس لجميع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية) بلغت هذه المعايير خمسة معايير رئيسية، مثل المعيار الرابع منها "التعليم الخاص (التدخل) بالتلاميذ متعددي الإعاقة"، وتضمن المعايير الفرعية التالية:

- ١ – المعرفة بخصائص التلاميذ متعددي الإعاقة وأثرها على أدائهم التربوي.
- ٢ – المعرفة والقدرة على تسهيل الاحتفاظ ومهارات التعليم عبر البيئات المختلفة.
- ٣ – القدرة على تكامل الخدمات الخاصة داخل المنهج وممارسة الفصل الدراسي.

الفصل الخامس

٤ - القدرة على تصميم وتنفيذ أنظمة لتدعيم ومناصرة التلاميذ متعددي الإعاقة في الفصول الدراسية العامة.

٥ - المعرفة والقدرة على تنفيذ استراتيجيات تعديل السلوك.

٦ - المعرفة والقدرة على تنفيذ استراتيجيات التخطيط للإحالة، واستراتيجيات التعلم على أساس المجتمع للحث على الاتصال والتعلم الموجه ذاتياً Self-directed والثقة بالنفس، والإنجاز الأكاديمي للتلاميذ ذوي الإعاقة المتعددة.

٧ - المعرفة والقدرة على الاختيار المناسب وتنفيذ الأساليب الخاصة المتنوعة القائمة على أساس مجتمعي، وعلى أساس البحث (بحثي)، والممارسات التعليمية، والقياس على أساس المنهج، والتعديلات، والتكيفات والتدعيمات، التي تمكن التلاميذ من متعددي الإعاقة من التكامل الوظيفي في البيئات المجتمعية والتقدم في منهج التربية العامة.

* العدالة التدريسية مع التلاميذ متعددي الإعاقة:

يقوم مفهوم العدالة التدريسية لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة على مبدأين مهمين هما:

(أ) التعليم للجميع. (ب) التعليم حقاً لمُعَدَدِي الإعاقة.

وعلى أساس ذلك كان التوجه نحو التعليم الشامل لكل التلاميذ سواء في المدارس العادية لأصحاب الإعاقات البسيطة والوحيدة أو في المدارس الخاصة لأصحاب الإعاقات الشديدة أو المتعددة بين التلاميذ.

ويعد مفهوم العدالة التدريسية أساساً في تعليم التلاميذ متعددي الإعاقة في فصول التربية الخاصة العادية وهو يعني تقديم معلمي التربية الخاصة قبل وأثناء الخدمة تعليم عادلاً قائم على المساواة التدريسية بين كل التلاميذ داخل فصول

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

التربية الخاصة دون تفرقة أو تمييز بينهم يكون على أساس طبيعة الإعاقة ودرجتها ونوعها.

إن مفهوم العدالة في التدريس يتطلب وعي معلم التربية الخاصة قبل الخدمة باحتياجات التلاميذ في فصول التربية الخاصة، وامتلاكه مهارات التدريس اللازمة للتعليم معهم، وأيضاً إيمانه العميق بأنه معلم لكل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وعليه أن يكيف أدائه التدريسي ليناسبهم جميعاً.

مفهوم العدالة في التدريس، يقوم على:

١ - المساواة في التدريس بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصول الدراسية.

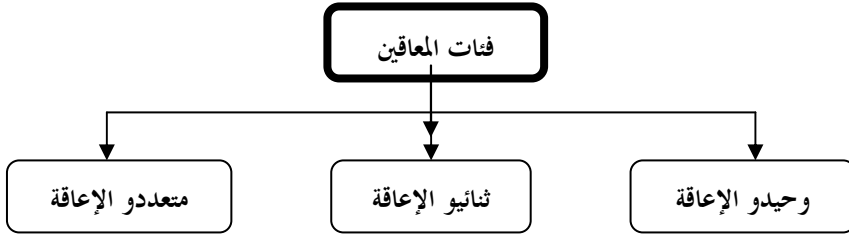
٢ - تقديم تعليم مكافئ لكل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣ - التعامل مع كل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصول الدراسية دون النظر إلى إعاقاتهم.

ويعد إعلاء مبدأ التعليم لجميع التلاميذ ضرورة في عالم اليوم، وحق لهم وتحقيقاً للعدالة التدريسية معهم وهذا يعني أن تتاح الفرص لكل فئات التلاميذ "العاديين والمعاقين" في المجتمع كل قدر استطاعته وباستخدام المداخل والإستراتيجيات التعليمية المناسبة.

وحيثما نحدد مصطلح المعاقين هذا يعني أن التعليم أيضاً حق وضرورة لكل فئات المعاقين ودرجات الإعاقة وشدها لديهم، ويبين الشكل التالي ذلك التصنيف لفئات المعاقين.

شكل رقم (١)



والمتبع حالياً في برامج إعداد معلم التربية الخاصة هو إعداد معلم التربية الخاصة وفق المدخل التصنيفي لكل إعاقة على حدة، دون أن يكون هناك إعداد معلم لمتعددي الإعاقة في المجتمع الذين هم من فئة التلاميذ التي يعد التعليم فيها ضرورة وحق تعليمي ومجتمعي.

وإذا كنا نتحدث عن العدالة والمساواة التعليمية بين كل أفراد المجتمع، فإن ذلك يتطلب عدم إهمال فئة دون أخرى لمجرد عدم كفاية أو ندرة المتخصصين في المجال وفي كيفية تعليم هذه الفئة، فالمسؤولية تقع على عاتق المجتمع في إعداد الكوادر المؤهلة لتعليم كل فئة من فئات المعاقين دون أن يكون هناك تحيز لفئة دون فئة أخرى، إعلاء لمبدأ المساواة في التعليم وفرصة لكل الأفراد.

وعليه فالأمر يقتضي إعداد معلم التربية الخاصة في كل مجالات الإعاقة ومنها متعددي الإعاقة، حيث أن الواقع الحالي يشير إلى أن برامج الإعداد الحالية يعد معلم التربية الخاصة لفئات دون غيرها، مما يستلزم ذلك توسيع قاعدة الإعداد التربوي لمعلم التربية الخاصة لتشمل مسارات متعددة ومنها مسار متعددي الإعاقة.

ومما يدل على ذلك أن كثير من الدعوى القضائية قد أعلنت بشأن ما يسمى "الحق في التعليم" المتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة، ويرجع ذلك إلى نمو ثقافة المجتمع، وهذا بدوره أدى إلى تطوير سياسات تعليم المعاقين في الولايات

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل
المتحدة الأمريكية، وهذه الدعاوي من أولياء الأمور واتحاد أطفال المعاقين، وهذا
التطوير شمل كل فئات المعاقين ومنها فئة متعددي الإعاقة ومن جوانب هذا التطوير
إعداد معلم التربية الخاصة بهذه الفئة.

* دراسة وبحوث:

استهدفت دراسة (قسم تربية متعددي الإعاقة، ٢٠٠٠) تحديد محتوى
التدريب الذي يتلقاه معلمي ذوي الإعاقات المتعددة، وقد تبين من نتائج الدراسة
أن المعلمين ذكورا أن التدريب كان يركز على موضوعات خاصة، ومواضع
محددة، ويعتمد غالباً على المحاضرات النظرية من الخبراء، وأوصت الدراسة بضرورة
تطوير تدريب المعلمين على ممارسات الفصل الدراسي في المستقبل لتلائم التلاميذ
متعددي الإعاقة.

وقد أعدت (Kathryn, 2000) في دراستها وحدة بعنوان "البناء الفعال
لسياقات التعلم" ذلك ضمن برنامج موضوعة "معلم التربية الخاصة صانع قرار"
وكان الهدف الأساسي إكساب المعلم المعرفة والممارسة لطرق التدريس مع التلاميذ
متعددي الإعاقة، وقد قدمت الوحدة من خلال المحاضرات والمناقشة، وتحليل دراسة
الحالة، والنمذجة، والممارسة في مجال العمل، ومعامل التكنولوجيا، والمحاكاة،
والقراءة في الدوريات، لتمكين المعلمين من صنع قرارات تعليمية، فاعلة في ضوء
نتائج التقويم.

وتضمنت الوحدة مجموعة من المصادر المعلوماتية للقراءة الإضافية للطلاب
المعلمين، واقترحت مجموعة من المقررات الدراسية لتحقيق أهداف الوحدة، وهي
متعلقة بالقراءة والمهارات الرياضية، الاتصال، أسس تعليم التلاميذ وكان من أهم
الأهداف المتعلقة بالوحدة:

الفصل الخامس

- ١ - المعرفة بتدريس تكنولوجيا التعليم، والمهارات الاجتماعية ومهارات العناية بالذات وإدارة الحياة، القراءة، الكتابة، الرياضيات.
 - ٢ - المعرفة باستراتيجيات التدريس مع متعددتي الإعاقة، واختيار المناهج المناسبة لهم، وتعديل بيئة التعليم لتناسبهم، وكيفية الاتصال غير اللفظي واستخدام المعينات التكنولوجية.
- وقد استهدفت دراسة (فايز درويش، ٢٠٠٢)، فحص اتجاهات المعلمين في مراحل التعليم نحو دمج التلاميذ متعددي الإعاقة في المدارس العادية، لعينة بلغت (٢٢٨) معلم ومعلمة، وقد استخدمت مقياس اتجاه تضمن (٧٥) عبارة على تقدير متدرج (غالباً - أحياناً - نادراً)، وبينت نتائج الدراسة ما يلي:
- (أ) وجود اتجاهات إيجابية لدى عينة الدراسة نحو دمج متعددي الإعاقة في المدارس العادية.
- (ب) وجود أثر لخبرة المعلمين على اتجاهاتهم نحو الدمج.
- (ج) وجود أثر لعامل النوع على الاتجاهات نحو الدمج لصالح المعلمين الذكور.
- وقد أوضح (Sugai, H, 2008) في مقال حول دور الإرشاد المدرسي في تدعيم معلم التربية الخاصة للتلاميذ متعددي الإعاقة، وقد أكد المقال على عدة جوانب هي:
- ١ - أهمية الإرشاد المدرسي في تدعيم معلم التربية الخاصة.
 - ٢ - ضرورة تحسين تدريب معلم التربية الخاصة بشكل يعتمد بدرجة كبيرة على الممارسة وليس المحاضرات النظرية فقط.
 - ٣ - أن يأتي التدريب لمعلم التربية الخاصة متضمناً بعض الجوانب منها:
- (أ) المحتوى (التصميم والتعديل) وطرق التدريس.
- (ب) الاتصال والتفاعل مع التلاميذ.

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

(ج) التعاون مع فريق التعليم.

* **منهج البحث وإجراءاته:** تمثلت إجراءات البحث فيما يلي:

١- إعداد بطاقة الملاحظة: في ضوء الخطوات التالية:

(١-١) **تحديد هدف البطاقة:** والذي تمثل في استخدامها لتشخيص مستوى أداء

معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة تخصص الإعاقة العقلية، ذلك في مهارات التدريس المتطلبة للتدريس للتلاميذ متعددي الإعاقة في الفصول الدراسية للمعاقين عقلياً.

(٢-١) **تحديد محتوى البطاقة:** وقد تحدد محتوى البطاقة في سبع مهارات تدريسية

اتفق على أن تمثل عناصرها، وقد تم الأخذ بهذه المهارات السبع في ضوء عدة معايير مهمة هي:

(أ) ضرورتها للتدريس لمتعددي الإعاقة.

(ب) شيوعها في الأدبيات التربوية لمتعددي الإعاقة.

(ج) ورود بعضها فيما توفر لدى الباحث من دراسات سابقة.

(د) إمكانية ملاحظتها في الفصول الدراسية وتدريب المعلمين عليها.

(هـ) إتفاق مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في مجال التربية الخاصة على أهميتها.

(و) اتفاق بعض معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة على أهميتها في التدريس للمعاقين.

(هـ) تغليب الباحث لضرورتها وأهميتها في ضوء خبرته وارتباطها بالمعايير الحديثة في إعداد معلم التربية الخاصة.

وتم في ضوء ذلك تحديد محتوى البطاقة ومحاورها في المهارات التدريسية

الرئيسة التالية:

- إعداد خطة التعليم الفردي.
- إعداد خطة التدريس اليومي.
- اختيار وتعديل المحتوى الدراسي.
- اختيار واستخدام استراتيجيات التدريس المناسبة.
- اختيار واستخدام الأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة.
- استخدام التكنولوجيات المساعدة في التدريس.
- تقويم تعلم التلاميذ.
- إدارة الفصل الدراسي.

(٣-١) تحليل المهارات الرئيسة: وقد تم تحليل المهارات الرئيسة المتضمنة في البطاقة إلى مهاراتها الفرعية المرتبطة بها في ضوء ما يسمى بأسلوب "تحليل المهارة أو المهمة" حتى يسهل ملاحظة المهارات والحكم عليها، وقد روعي في عملية التحليل ما يلي:

- (أ) ارتباط المهارة الفرعية بالمهارة الرئيسة.
 - (ب) تتابع المهارات الفرعية بشكل منطقي.
 - (ج) مراجعة التحليل لضبطه.
- وقد تضمنت البطاقة بعد تحليل مهاراتها الرئيسة إلى مهارات فرعية بلغت (٤٠) مهارة فرعية موزعة على المحاور الرئيسة (بلغت ثلاثون مهارة فرعية بعد التحكيم عليها). كما يوضح ذلك جدول رقم (٢).

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

جدول رقم (٢)

المهارات الرئيسة وعدد مهاراتها الفرعية ونسبتها المئوية

م	المهارات	عدد المهارات الفرعية	نسبتها المئوية
١	إعداد خطة التعليم الفردي	٥	١٦.٧%
٢	إعداد خطة التدريس اليومي	٥	١٦.٧%
٣	اختيار وتعديل المحتوى الدراسي	٣	١٠%
٤	اختيار واستخدام استراتيجيات التدريس المناسبة	٥	١٦.٧%
٥	اختيار واستخدام الأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة	٣	١٠%
٦	استخدام التكنولوجيا المساعدة في التدريس	٢	٦.٨%
٧	تقويم تعلم التلاميذ	٤	١٣.٣%
٨	إدارة الفصل الدراسي	٣	١٠%

(١-٤) صياغة تعليمات البطاقة: روعي فيها أن توضح للملاحظ أو المقوم كيفية

إعطاء التقدير المناسب على أداء المعلم للمهارة، وكيفية الملاحظة،

وضوابطها، وطريقة حساب التقدير الإجمالي لأداء المعلم على البطاقة.

وقد روعي أن يكون التقدير المستخدم رقمياً وهو من (٠، ١، ٢، ٣، ٤)

خماسي، ووضحت التعليمات الدلالة التقويمية لكل تقدير رقمي كالتالي:

(أ) الدرجة (صفر) إذا لم يؤد المعلم المهارة نهائياً.

(ب) الدرجة (١) إذا أدى المعلم المهارة بشكل ناقص.

(ج) الدرجة (٢) إذا أدى المعلم المهارة كاملة ولكن بصورة ضعيفة.

(د) الدرجة (٣) إذا أدى المعلم المهارة كاملة ولكن بصورة متوسطة.

(هـ) الدرجة (٤) إذا أدى المعلم المهارة كاملة ولكن بدرجة كبيرة.

وفي ضوء ذلك تكون الدرجة الكلية على البطاقة هي (١٢٠) درجة.

(١-٥) **صدق البطاقة:** وتم ذلك بطريقتين هما:

(أ) اتباع المنهج العلمي في تحديد مهارات البطاقة وتحليلها إلى مهاراتها الفرعية في ضوء أسلوب تحليل المهارة وفق معايير محددة سلفاً، راجع البند (١-٢)، (١-٣).

(ب) عرض البطاقة على مجموعة من المتخصصين (ثمانية) في مجال المناهج وطرق

التدريس والتربية الخاصة لإبداء الرأي العلمي حول:

- المحتوى العلمي للبطاقة وأهميته.

- الدقة العلمية لتحليل المهارات.

- مدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارات الرئيسة.

وقد أبدى السادة المتخصصين بعض الملاحظات التي تتعلق بما يلي:

١- خفض عدد عبارات البطاقة ضماناً لدقة الملاحظة.

٢- إعادة صياغة بعض عبارات البطاقة تجنباً للتكرار خاصة في محوري، إعداد

خطة التعليم الفردي، وإعداد خطة التدريس اليومي.

٣- تحفظ البعض على طريقة التقدير الرقمي رغم اتفاقهم على دلالة ما يعنيه

كل رقم أدائياً، مفضلين استخدام التقدير اللفظي.

وقد تم الأخذ بهذه الملاحظات والعمل بها من أجل ضبط البطاقة علمياً

ومنهجياً إلا أنه تم الإبقاء على التقدير الرقمي كما هو حيث أنه لا يوجد اتفاق

بين كل المتخصصين على تعديله، كما أن البعض الذي ارتأي وهم (٣) وافقوا

على الدلالة اللفظية لما يعنيه كل رقم في التقويم.

(١-٦) **ثبات البطاقة:** وذلك باستخدام البطاقة في ملاحظة ثلاثة من معلمي التربية

الخاصة قبل الخدمة، واستخدمت مع نتائج التقدير (معادلة كيودر ريتشارد

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل
سون الإحصائية)، وقد بلغ معامل الثبات (٠.٧٩)، وهو يعد مقبولاً
وموثوقاً للأخذ به.

وفي ضوء ما سبق تم التأكد من الضبط العلمي والمنهجي لمحتوى البطاقة
وبنائها، وكذلك معامل ثباتها، مما يجعلها على درجة من الموثوقية لاستخدامها في
تقييم مستوى مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع متعددي
الإعاقة.

٢- إعداد بطاقة ملاحظة سلوكيات العدالة التدريسية:

وقد مرت عملية إعداد البطاقة بالخطوات التالية:

(٢-١) **تحديد هدف البطاقة:** وقد تمثل في قياس مستوى سلوكيات العدالة
التدريسية لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة، مع التلاميذ متعددي
الإعاقة في الفصول الدراسية.

(٢-٢) **تحديد المفهوم الإجرائي للعدالة التدريسية:** ذلك لإمكان صياغة عبارات
البطاقة في ضوءه، وقد تم تحديد مفهوم العدالة التدريسية إجرائياً فيما يلي
"هي ممارسات معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة التي تعبر عن المساواة في
تقديم فرص التعليم للتلاميذ متعددي الإعاقة داخل الفصول الدراسية كبقية
التلاميذ الآخرين، ضماناً لتحقيق مبدأ تحقيق تكافؤ التعليم بين كل
التلاميذ".

(٢-٣) **صياغة عبارات البطاقة:** فقد صيغت عبارات البطاقة لتعبر عن سلوكيات
العدالة التدريسية مع متعددي الإعاقة لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة
في ضوء تعريفها الإجرائي السابق تحديده، وقد تضمنت عبارات البطاقة
عشرون عبارة.

الفصل الخامس

(٢-٤) صياغة تعليمات البطاقة: بحث روعي فيها كيفية تقدير أداء المعلم، وضوابط الملاحظة والدلالة الإجرائية لمفهوم العدالة التدريسية. وكان التقدير يتم على مقياس متدرج (غالباً، أحياناً، نادراً).

(٢-٥) صدق البطاقة: وتم ذلك بطريقتين هما:

(أ) اتباع المنهج العلمي في صياغة عبارات البطاقة في ضوء التعريف الإجرائي لمفهوم الدالة التدريسية.

(ب) عرض البطاقة على مجموعة من المتخصصين (ثمانية) في مجال المناهج وطرق التدريس والتربية الخاصة لإبداء الرأي العلمي حول محتوى البطاقة ودقة عباراتها ومناسبة التقدير المستخدم فيها، ودقة التعريف الإجرائي لمفهوم العدالة التدريسية، وقد أبدى السادة المتخصصين بعض الملاحظات التي تعلق بصياغة بعض العبارات والمفهوم الخاص بالعدالة التدريسية وتم الأخذ بها لضبط البطاقة علمياً ومنهجياً.

(٢-٦) ثبات البطاقة: باستخدام البطاقة في ملاحظة ثلاثة من معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة واستخدمت مع نتائج التقدير "معادلة كيودر ريتشاردسون" الإحصائية وقد بلغ معامل الثبات (٠.٧١) وهو يعد مقبولاً وموثوقاً للأخذ به.

وفي ضوء ما سبق تم التأكد من الضبط العلمي والمنهجي لمحتوى البطاقة وبنائها، ومعامل ثباتها، مما يجعلها على درجة من الموثوقية لاستخدامها في تقييم سلوكيات العدالة التدريسية لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع متعددي الإعاقة.

٣- إعداد قائمة الكشف عن التلاميذ متعددي الإعاقة:

ذلك داخل فصول التربية الفكرية، وقد تم إعدادها كما يلي:

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

(١) **تحديد هدف القائمة:** وتتمثل في الكشف عن التلاميذ متعددي الإعاقة في فصول التربية الفكرية.

(٢) **تحديد محتوى القائمة:** تم إعداد محتوى القائمة في ضوء خصائص التلاميذ متعددي الإعاقة والمحددة في الأبيات المتعلقة بهذه الفئة وملاحظات بعض المعلمين المتعاونين في فصول التربية الفكرية، وقد تم صياغة هذه الخصائص والملاحظات على شكل مؤشرات يستدل بها على سلوكيات وسمات هؤلاء التلاميذ، وقد تم التوصل إلى عدد (١١) مؤشر يتوقع ظهورها على التلاميذ داخل الفصول الدراسية وخارجها.

(٣) **تعليمات القائمة:** وقد صيغت موضحة الهدف من القائمة وكيفية استخدامها وضوابطها من قبل الطلاب المعلمين في فصول التربية الفكرية.

(٤) **صدق القائمة:** ذلك تم في ضوء عرضها على عدد (٤) من المتخصصين في مجال التربية الخاصة لإبداء الرأي حولها، وقد أبدى المتخصصون قبولاً بالقائمة مع تعديلات بسيطة في صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر ملائمة، وبذلك أصبحت القائمة صالحة للاستخدام.

٤- تحديد نموذج الإشراف والتوجيه التربوي المناسب:

توجد صور متعددة لتتابع نموذج الإشراف والتوجيه التربوي المناسب، الذي يمكن استخدامه في توجيه معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة، أثناء ممارسة التدريس مع التلاميذ متعددي الإعاقة، وصولاً إلى مستوى الكفاية في مهارات التدريس اللازمة مع هؤلاء التلاميذ.

الفصل الخامس

وقد تم تحديد عدة تتابعات لهذا الإشراف والتوجيه التربوي، وعرضها على بعض المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس والتربية الخاصة، وهذه التتابعات التي تم عرضها على المتخصصين هي، تتابع ذو مسار دائري مما:

(أ) لاحظ - قوم - أخبر - ناقش - درب.

(ب) لاحظ - قوم - أخبر - ناقش.

(ج) لاحظ - أخبر - ناقش.

(د) لاحظ - قوم - ناقش.

(هـ) لاحظ - ناقش.

وقد تم تغليب التتابع الأول ذلك من جانب المحكمين، حيث أنه يمثل منظومة للإشراف والتوجيه التربوي لمعلم التربية الخاصة قبل الخدمة، في مجال تعليم متعدد الإعاقات مع فئة المعاقين عقلياً في الفصول الدراسية ويمكن توضيح دلالة هذا التتابع كالتالي:

- **لاحظ** - تشير إلى مراقبة أداء معلم التربية الخاصة قبل الخدمة في الفصول الدراسية لرصد مهارات التدريس وسلوكيات العدالة فيه التي يظهرها المعلم ومستوى أدائه لها.

- **قوم** - تشير إلى تقييم أداء معلم التربية الخاصة قبل الخدمة، وإصدار الحكم على مستوى أداء مهارات التدريس وممارسة سلوكيات العدالة فيه وتحديد إيجابيات وسلبيات هذا الأداء.

- **أخبر** - وتشير إلى إخبار معلم التربية الخاصة قبل الخدمة بمستوى أدائه لمهارات التدريس "إيجابيات للتدعيم، وسلبيات للعلاج". مما يمثل تعزيز وتغذية رعدية له.

- **ناقش** - وتشير إلى مناقشة معلم التربية الخاصة قبل الخدمة حول مستوى أدائه لمهارات التدريس وسلوكيات العدالة فيه فردياً تحسناً للأداء.

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

— درب — وتشير إلى نظام تدريبي لمعلم التربية الخاصة من خلال ورشة العمل المعدة لهذه الغرض لتدعيم الأداء الإيجابي وعلاج الأداء السلبي للمعلمين.

٥- تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة:

تمثل مجتمع الدراسة في معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة تخصص الإعاقة العقلية المتدربين في معاهد وبرامج الدمج للتربية الفكرية، في العام الدراسي ١٤٢٩-١٤٣٠م/٢٠٠٨-٢٠٠٩م، وهم من طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجدّة، جامعة الملك عبد العزيز، وبلغ عدد مجتمع الدراسة (٤٣) طالباً.

وتم اختيار عينة الدراسة من داخل نفس المجتمع وبلغ عددها (١٣) طالب بنسبة (٣٠%) ويتدربون في فصول الدمج بمدارس، ذات الصواري الابتدائية، المسعودي المتوسطة، أم القرى الثانوية، التابعين لإدارة التربية والتعليم بمحافظة جدة.

كما تم اختيار وتحديد عينة التلاميذ متعددي الإعاقة في هذه الفصول وقد بلغ عددهم (١٣) تلميذاً موزعين على المدارس الثلاث كما يوضح ذلك جدول (١).

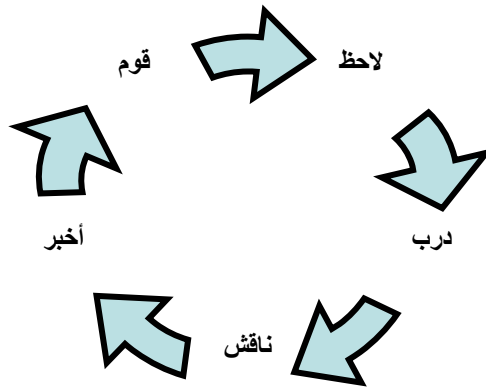
وقد تم تحديد فئة التلاميذ متعددي الإعاقة في ضوء ما يلي:

- (١) الرجوع إلى السجل الخاص بالتلاميذ.
- (٢) الاستفادة من فريق التعليم في المدرسة خاصة معلم التربية الخاصة المتعاون.
- (٣) الإعاقات الظاهرة على التلاميذ.
- (٤) استخدام قائمة الكشف عن متعددي الإعاقة.

٦ - مدة التطبيق:

وهي تمثل مدة الدورة التوجيهية التربوية (الإشراف التربوي) لمعلمي التربية الخاصة قبل الخدمة، وهي تأخذ شكل دورة ذات مسار توجيه مغلق. كما يوضحها الشكل التالي رقم (٢).

شكل رقم (٢) دورة الإشراف والتوجيه التربوي ذات المسار المغلق



وتستمر هذه الدورة التوجيهية المغلقة حتى وصول جميع معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة إلى حد الكفاية السابق تحديده وهو (٦٠%)، وقد استغرقت هذه الدورة أربع ملاحظات للمعلم متفرقة في حصص دراسية مختلفة يلي كل منها تقييم وإخبار للمعلم، ثم أربع وأربعين جلسة نقاش فردي مع كل معلم، وأثنى عشر جلسة نقاش جماعية مع كل المعلمين (ورش العمل) خلال الفصل الدراسي الثاني ١٤٢٩/١٤٣٠ - ٢٠٠٨/٢٠٠٩ م.

* إجراءات تنفيذ التطبيق:

استند تنفيذ تطبيق المعالجة المستخدمة في البحث والمتمثلة في الدورة التوجيهية أو التوجيه التربوي ذو المسار المغلق، على الهدف الرئيسي من الدراسة

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل
وهو الوصول بمستوى أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لمهارات التدريس مع التلاميذ متعددي الإعاقة إلى حد الكفاية المقبول والحدود سلفاً (٦٠%) لمتوسط الأداء.

لذلك فإن تنفيذ التطبيق لم يحدد بزمان لإنهاء استخدام التوجيه التربوي مع معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة، وإنما ترك الزمن مفتوحاً لحين بلوغ المعلمين عينة الدراسة لحد الكفاية المطلوب للأداء في مهارات التدريس مع متعددي الإعاقة. وقد تم بدء إجراءات تنفيذ التطبيق مع بداية الفصل الدراسي الثاني ١٤٢٩/١٤٣٠ - ٢٠٠٨/٢٠٠٩م. بالمدارس محل التطبيق. بمحافضة جدة، وقد استغرقت مدة التطبيق ثلاثة أشهر (مدة بلوغ حد الكفاية المطلوب)، ذلك على النحو التالي:

- ١ - أربع مرات ملاحظة للمعلمين بفاصل زمني ثلاثة أسابيع بين كل ملاحظة.
 - ٢ - إجراء الملاحظة للمعلمين في أربعة حصص مختلفة وفصول دراسية مختلفة.
 - ٣ - أربع جلسات مناقشة فردية مع كل معلم مع نهاية كل حصة ملاحظة يخبر فيها المعلم بنواحي القصور لديه، وقد استغرقت كل جلسة مدة (نصف الساعة) بإجمالي ساعتين لكل معلم تشخيص وتوجيه لتلافي القصور، فكل حصة دراسية يؤديها المعلم كانت بمثابة تغذية راجعة تشخيصية.
 - ٤ - إثني عشر جلسة مناقشة لكل المعلمين بمعدل كل أسبوع جلسة، التي كانت تعد بمثابة تغذية راجعة تصحيحية، والجلسة الجماعية كانت تعرض فيها نماذج لبعض المهارات، كصياغة الأهداف التعليمية، إعداد خطة التعليم الفردي، إعداد خطة التدريس اليومي، صياغة أسئلة التقويم، ويدرب الطلاب المعلمين عليها في مجموعات ورش العمل.
- وكان التدريب فيها يسير على النحو التالي:

الفصل الخامس

- تقديم الشرح اللفظي حول المهارة وكيفية تنفيذها.
 - عرض نماذج لهذه المهارة على المعلمين.
 - توزيع المعلمين على مجموعات ورش عمل لتنفيذ المهارة.
 - عرض كل مجموعة نموذج المهارة التي قامت بإعداده.
 - مناقشة كل مجموعة حول المهارة وصولاً لمستوى اكتساب المهارة.
- وقد استغرقت كل جلسة مناقشة جماعية مدة (الساعة)، بإجمالي (١٢) ساعة نقاشية تدريبية ومع كل ملاحظة يقوم بها الملاحظ، يتم تقييم المعلم في مهارات التدريس وفق بطاقة الملاحظة المستخدمة في التقييم، ثم يخبر المعلم بمستوى أدائه في جلسة المناقشة الفردية (تغذية راجعة تشخيصية)، وتعطي له توجيهات من أجل تحسين الأداء، ثم يناقش مستوى الأداء العام لمهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة وذلك لكل المعلمين، ويحدد فيها نواحي القصور في أداء المهارات التدريسية ويتم فيها ما يسمى (التغذية الراجعة التصحيحية)، وتطرح النماذج عليهم في ضوء جلسات ورش العمل يقدمها الباحث لهم.
- وفي كل مرة يلاحظ فيها المعلم يتم تقييمه في ضوء أدائه لمهارات التدريس من خلال استخدام بطاقة الملاحظة، ويحدد تقديره الرقمي في الأداء، ذلك لجميع المعلمين عينة الدراسة، وبحسب متوسط أداء عينة الدراسة ككل في كل مرة ملاحظة والنسبة المئوية لمتوسط الأداء من الدرجة الكلية على البطاقة من أجل:
- ١- تعرف مدى وصول معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لحد الكفاية المقبول.
 - ٢- تتبع مستوى النمو الحادث في أداء المعلمين لمهارات التدريس وصولاً لحد الكفاية المقبول.

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

* نتائج التطبيق:

١- بالنسبة لمهارات التدريس: يوضح الجدول رقم (٣) متوسط درجات أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة، ذلك لأربع مرات ملاحظة أداء لمهاراتهم التدريسية مع هؤلاء التلاميذ، وكذلك النسبة المئوية لمتوسط الدرجات، لإمكانية مقارنتها بحد الكفاية المقبول (٦٠%).

جدول رقم (٣)

متوسط درجات أداء المعلمين والنسبة المئوية للمتوسط على بطاقة

الملاحظة لمهارات التدريس

حجم العينة	مرات الملاحظة	متوسط الدرجات	النسبة المئوية للمتوسط	حد الكفاية
١٣	الأولى	٢٤.١ مج= ٢٩	٢٠.١%	٦٠%
١٣	الثانية	٣٦.٤ مج= ٤٤	٣٠.٣%	٦٠%
١٣	الثالثة	٥٢.٥ مج= ٦٣	٤٣.٧%	٦٠%
١٣	الرابعة	٧٢.٨ مج= ٨٧	٦٠.٧%	٦٠%

يتضح من جدول رقم (٣) ما يلي:

١- تدني مستوى أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لمهارات التدريس مع التلاميذ متعددي الإعاقة، حيث بلغت النسبة المئوية للأداء (٢٠.١%) وهي أقل من حد الكفاية المقبول وهو (٦٠%) وبذلك يتحقق الفرض الأول للدراسة.

٢- حدوث نمو ملحوظ في مستوى أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة خلال مراحل التطبيق باستخدام نموذج الإشراف

الفصل الخامس

والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل، حيث تدرج مستوى الأداء صعوداً من (٢٠.١%) ثم (٣٠.٣%) ثم (٤٣.٧%) حتى (٦٠.٧٥%) وهو حتى الكفاية المقبول، مما يدل على أثر نموذج الإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل في تحسين مستوى أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) في مهارات التدريس للتلاميذ متعددي الإعاقة، وبذلك يتحقق الفرض الرابع للدراسة.

كما يوضح الجدول رقم (٤) النسبة المئوية لمتوسط أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة (تخصص تربية فكرية) لمهارات التدريس مع التلاميذ متعددي الإعاقة، ذلك لكل مهارة رئيسة على حدة.

جدول رقم (٤)

النسبة المئوية لمتوسط أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس لمتعددي الإعاقة

مراحل الملاحظة				المهارات التدريسية
٤	٣	٢	١	
٦٦% م=١٣.٢	٤٤% م=٨.٨	٣٢% م=٦.٤	٢٠% م=٤	إعداد خطة التعليم الفردي
٦٧% م=١٣.٤	٤٥% م=٩	٣٥% م=٧	٢٢% م=٤.٤	إعداد خطة التدريس اليومي
٦٥% م=٧.٨	٤٩% م=٥.٩	٣٥% م=٤.٢	٢٥% م=٣	إدارة الفصل الدراسي
٥٥%	٣٥%	٢٦%	١٥%	اختيار وتعديل المحتوى

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

مرات الملاحظة				المهارات التدريسية
٤	٣	٢	١	
٦.٦=م	٤.٢=م	٣=م	١.٨=م	الدراسي
%٥٣	%٣٦	%٢٣	%١٤	اختيار واستخدام
١٠.٦=م	٧.٢=م	٤.٦=م	٢.٨=م	إستراتيجيات التدريس
%٦٣	%٤١	%٢٦	%٢٠	اختار واستخدام الأنشطة
٧.٥=م	٤.٩=م	٣.٢=م	٢.٤=م	والوسائل التعليمية
%٥٤	%٤٣	%٢٨	%٢٠	استخدام التكنولوجيا
٤.٣=م	٣.٤=م	٢.٢=م	١.٦=م	المساعدة في التدريس
%٦٣	%٤٩	%٣٦	%٢٥	تقويم تعليم التلاميذ
١٠.١=م	٧.٨=م	٥.٧=م	٤.١=م	
%٦٠.٧	%٤٢.٧	%٣٠.٣٠	٢٠.١٠	متوسط النسبة المئوية
٩.١٩=م	٦.٤٠=م	٤.٥٤=م	٣.٠١=م	

يتضح من الجدول السابق رقم (٤) أن هناك تدني في مستوى أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة للتلاميذ متعددي الإعاقة حيث بلغ متوسط النسب المئوية للأداء في المهارات الثمانية (٢٠.١%) وهي أقل من حد الكفاية.

كما يتبين أيضاً من الجدول حدوث نمواً واضحاً في مهارات التدريس لدى المعلمين فيما عدا ثلاث مهارات لم يصل أداء المعلمين فيها لحد الكفاية، وهي مهارات، اختيار وتعديل المحتوى الدراسي، واختيار واستخدام استراتيجيات التدريس واستخدام التكنولوجيا المساعدة في التدريس، حيث بلغت النسب المئوية للأداء على الترتيب (٥٠%، ٥٣%، ٥٤%).

٢- بالنسبة لسلوكيات العدالة التدريسية:

الفصل الخامس

يوضح الجدول رقم (٥) متوسط درجات أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة، لسلوكيات العدالة التدريسية، لأربع مرات ملاحظة أداء سلوكيات العدالة التدريسية مع هؤلاء التلاميذ، وكذا النسبة المئوية لمتوسط الدرجات لإمكانية مقارنتها بحد الكفاية المقبول (٦٠%).

جدول رقم (٥)

متوسط أداء المعلمين والنسبة المئوية للمتوسط على بطاقة ملاحظة سلوكيات العدالة التدريسية

حجم العينة	مرات الملاحظة	متوسط الدرجات	النسبة المئوية للمتوسط	حد الكفاية
١٣	الأولى	٢٠، م=١٦	٢٥%	٦٠%
١٣	الثانية	٢٦.٤، م=٢١	٣٣%	٦٠%
١٣	الثالثة	٣٣.٦، م=٢٧	٤٢%	٦٠%
١٣	الرابعة	٤٩.٦، م=٣٩	٦٢%	٦٠%

يتضح من جدول رقم (٥) ما يلي:

١- تدني مستوى أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة في سلوكيات العدالة التدريسية مع التلاميذ متعددي الإعاقة، حيث بلغت النسبة المئوية للأداء (٢٥%) وهي أقل من حد الكفاية المقبول وهو (٦٠%)، وبذلك يتحقق الفرض الثاني للدراسة.

٢- حدوث نمو ملحوظ في مستوى أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة في سلوكيات العدالة التدريسية معهم، خلال مراحل التطبيق باستخدام نموذج الإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل
 بورش العمل، حيث تدرج مستوى الأداء صعوداً من (٢٥%) ثم
 (٣٣%) ثم (٤٢%) حتى (٦٢%) وهو حد الكفاية المقبول، وبذلك
 يتحقق الفرض الثالث للدراسة.

Repeated Measures كما تم استخدام تحليل التباين للقياسات المتعددة
 لتأكيد دلالة الفروق واتجاهها عبر القياسات المختلفة في الدراسة، وذلك على النحو
 التالي:

(أ) فيما يتعلق بمهارات التدريس:

يوضح الجدول رقم (٦) الوصف الإحصائي لعينة الدراسة
 عبر القياسات الأربعة.

جدول رقم (٦)

الوصف الإحصائي للعينة

ن	القياسات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٣	ق ١	٢.٢٣	٠.٧٢٥
١٣	ق ٢	٣.٣٨	٠.٧٦٨
١٣	ق ٣	٤.٨٥	١.١٤٤
١٣	ق ٤	٦.٦٩	٠.٦٣٠

Multivariate ويوضح الجدول رقم (٧) التحليل متعدد المتغيرات التابعة
 Tests أساليب إحصائية متنوعة.

جدول رقم (٧)

التحليل متعدد المتغيرات التابعة للمتغير المستقل الواحد

الدلالة	قيمة مربع إيتا	قيمة ف	درجات الحرية	القيمة	الأسلوب الإحصائي
دالة	٠.٩٧٧	١٤٣.٣٣	٣	٠.٩٧٧	Pillai's Trace
	٠.٩٧٧	١٤٣.٣٣	٣	٠.٠٢٣	Wilks Lambda
	٠.٩٧٧	١٤٣.٣٣	٣	٤٢.٩٩٩	Hotel Ling's Trace
	٠.٩٧٧	١٤٣.٣٣	٣	٤٢.٩٩٩	Roy's Largest Root

يوضح جدول رقم (٧) وجود دلالة إحصائية لأثر نموذج الإشراف التربوي المستخدم مصحوباً بورش العمل في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة في فصول التربية الفكرية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (١٤٣.٣٣) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)

لذلك تم متابعة التحليل الإحصائي داخل المهارات (الموضوعات) لمعرفة اتجاه الفروق باستخدام تحليل التباين المتعدد داخل المهارات (الموضوعات)، كما يوضح ذلك الجدول رقم (٨).

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

جدول رقم (٨)

تحليل التباين داخل المهارات (الموضوعات)

المصدر	مجموعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة مربع إيتا	الدلالة
Sphericity Assumed	١٤٤.٨٢٧	٣	٤٨.٢٧٦	١٥٩.١٠٦	٠.٩٣٠	دالة
Greenhouse-geisser	١٤٤.٨٢٧	٢.٢٧٧	٦٣.٥٩٣	١٥٩.١٠٦	٠.٩٣٠	
Huynh - Feldt	١٤٤.٨٢٧	٢.٨٣٩	٥١.٠٠٧	١٥٩.١٠٦	٠.٩٣٠	
Lower-Bound	١٤٤.٨٢٧	١	١٤٤.٨٢٧	١٥٩.١٠٦	٠.٩٣٠	

يوضح جدول رقم (٨) وجود فروق دالة إحصائية ترجع لأثر نموذج الإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (١٥٩.١٠٦) وهي دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على النمو الحادث في اتجاه أمامي نحو حد الكفاية المتطلب لنمو المهارات التدريسية.

الأمر الذي يتطلب التأكيد من أن الأثر الراجع لتنمية المهارات التدريسية يحدث فقط بفعل المتغير المستقل أم أن هناك متغيرات أخرى ذات تأثير على نمو مهارات التدريس؟ فقد تم استخدام تحليل التباين داخل المهارات، ويوضح ذلك جدول رقم (٩).

جدول رقم (٩)

تحليل التغيرات داخل المهارات

المصدر العامل	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	قيمة مربع إيتا
Linear	١٤٣.٢٦٥	١	١٤٣.٢٦٥	٤١٠.٨٣٥	دالة	٠.٧٢
Quadratic	١.٥٥٨	١	١.٥٥٨	٥.٠٦٣	٠.٠٤٤	٠.٢٩٧
Cubic	٠.٠٠٤	١	٠.٠٠٤	٠.٤٤	٠.٩٠٤	٠.٠٠١

يوضح جدول رقم (٩) وجود فروق دالة إحصائية ترجع لأثر نموذج الإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل، دون وجود أي متغيرات أخرى قد تكون مؤثرة على نمو المهارات التدريسية لدى معلم التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ ذوي الإعاقة المتعددة، حيث كانت قيم (ف) دالة عند مستوى (٠.٠٥)، وأن النمو الحادث في المهارات يسير في خط أفقي داخل المهارات

٣- فيما يتعلق بسلوكيات العدالة التدريسية:

يوضح جدول رقم (١٠) الوصف الإحصائي لعينة الدراسة عبر القياسات الأربعة.

جدول رقم (١٠)

الوصف الإحصائي للعينة

ن	القياسات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٣	ق ١	١.٢٣	٠.٤٣٩
١٣	ق ٢	١.٦٢	٠.٥٠٦
١٣	ق ٣	٢.٠٨	٠.٤٩٤
١٣	ق ٤	٣	٠.٧٠٧

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل
ويوضح الجدول رقم (١١) التحليل متعدد المتغيرات التابعة وفق أساليب
إحصائية متنوعة.

جدول رقم (١١)

التحليل متعدد المتغيرات التابعة للمتغير المستقل الواحد

الدالة	قيمة مربع إيتا	قيمة ف	درجات الحرية	القيمة	الأسلوب الإحصائي
دالة	٠.٨٥٣	١٩.٣١٨	٣	٠.٨٥٣	Pillai's Trace
	٠.٨٥٣	١٩.٣١٨	٣	٠.١٤٧	Wilks Lambda
	٠.٨٥٣	١٩.٣١٨	٣	٥.٧٩٥	Hotel Ling's Trace
	٠.٨٥٣	١٩.٣١٨	٣	٥.٧٩٥	Roy's Largest Root

ويوضح جدول رقم (١١) وجود دلالة إحصائية لأثر نموذج الإشراف
والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل في تنمية سلوكيات العدالة التدريسية لدى
معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة في فصول التربية
الفكرية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (١٩.٣١٨) وهي دالة إحصائياً عند
مستوى (٠.٠٥).

لذلك تم متابعة التحليل الإحصائي داخل المهارات (الموضوعات) لمعرفة
اتجاه الفروق باستخدام تحليل التباين المتعدد داخل المهارات (الموضوعات)، كما
يوضح ذلك الجدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢)

تحليل التباين داخل السلوكيات (الموضوعات)

المصدر	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة مربع إيتا	الدالة
Sphericity Assumed	٢٢.٦٧٣	٣	٧.٥٥٨	٣٥.٩٠٩	٠.٧٥٠	دالة
Greenhouse-geisser	٢٢.٦٧٣	١.٩٧٣	١١.٤٩٣	٣٥.٩٠٩	٠.٧٥٠	
Huynh – Feldt	٢٢.٦٧٣	٢.٣٥٨	٩.٦١٥	٣٥.٩٠٩	٠.٧٥٠	
Lower-Bound	٢٢.٦٧٣	١	٢٢.٦٧٣	٣٥.٩٠٩	٠.٧٥٠	

يوضح جدول رقم (١٢) وجود فروق دالة إحصائية ترجع لأثر الإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل في تنمية سلوكيات العدالة التدريسية لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٣٥٩.٩٠٩) وهي دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على النمو الحادث في اتجاه أمامي نحو حد الكفاية المطلوب لنمو سلوكيات العدالة التدريسية.

الأمر الذي يتطلب التأكد من أن الأثر الراجع لتنمية سلوكيات العدالة التدريسية، يحدث فقط بفعل المتغير المستقل أم أن هناك متغيرات أخرى ذات تأثير على نمو سلوكيات العدالة التدريسية. فقد تم استخدام تحليل التباين داخل السلوكيات، ويوضح ذلك جدول رقم (١٣).

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

جدول (١٣)

تحليل التغيرات داخل السلوكيات

المصدر العامل	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة مربع إيتا	الدلالة
Linear	٢١.٦٣٥	١	٢١.٦٣٥	٥٢.٨١٧	٠.٨١٥	دالة
Quadratic	٠.٩٤٢	١	٠.٩٤٢	٦.٢٥٥	٠.٣٤٣	٠.٠٢٨
Cubic	٠.٠٩٦	١	٠.٠٩٦	١.٣٥١	٠.١٠١	٠.٢٦٨

ويوضح جدول (١٣) وجود فروق دالة إحصائية ترجع لأثر نموذج الإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش العمل دون وجود متغيرات أخرى قد تكون مؤثرة على نمو سلوكيات العدالة التدريسية لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع متعددي الإعاقة، حيث كانت قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠.٠٥)، وأن النمو الحادث في السلوكيات يسير في خط أفقي داخل هذه السلوكيات.

وبذلك تم تدعيم التأكد من تحقق فروض الدراسة الثاني والرابع المرتبطين بأثر نموذج الإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش في نمو مهارات التدريس وسلوكيات العدالة به لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة، كما تم التأكد من كبر مقدار حجم التأثير الحادث للمتغير المستقل (نموذج الإشراف والتوجيه التربوي مصحوباً بورش) على المتغير التابع (مهارات التدريس، سلوكيات العدالة التدريسية)، كما يتضح من قيم مربع (إيتا) عبر الجداول السابقة.

* تفسير النتائج:

١ - بالنسبة لتدني مستوى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة في مهارات التدريس لمُعَددي الإعاقة وسلوكيات العدالة التدريسية معهم فإنه يمكن إرجاع ذلك إلى ما يلي:

(١) عدم وجود برنامج خاص لإعداد معلم التربية الخاصة للتلاميذ متعددي الإعاقة يكسبهم مهارات التدريس لهؤلاء التلاميذ، والحقوق التعليمية لهم.

(٢) خلو برامج إعداد معلم التربية الخاصة الحالية للمسارات المختلفة للإعاقة من أي مقررات دراسية عن التدريس لمُعَددي الإعاقة وخصائصهم، تكسب هؤلاء المعلم ثقافة الفئة ومهارات التدريس لها.

(٣) اعتقاد معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة بأن إعدادهم موجه نحو تعليم فئة واحدة من المعاقين دون الفئات الأخرى، الأمر الذي يجعلهم غير مبالين بضرورة امتلاكهم لمهارات التدريس لجميع فئات المعاقين بما فيهم متعددي الإعاقة، وضعف الاهتمام بهم تعليمياً كغيرهم من بقية التلاميذ.

(٤) ضعف استفادة معلم التربية الخاصة قبل الخدمة، من المعلم المتعاون وطريقته في التدريس والتعامل مع متعددي الإعاقة، ذلك أثناء فترة المشاهدة الميدانية.

(٥) نقص مستوى الطموح لدى معلم التربية الخاصة قبل الخدمة نحو تطوير ذاته مهنيًا نحو تقديم تعليم شامل لكل التلاميذ ذوي الاحتياجات ومنهم متعددي الإعاقة، مهما أثر ذلك على اكتسابهم لمهارات التدريس اللازمة لهؤلاء التلاميذ، وبالتالي سلوكيات العدالة التدريسية لهم.

٢- بالنسبة لنمو مستوى أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة في مهارات التدريس لمتعددي الإعاقة، فقد يعزي ذلك إلى:

- (١) التغذية الرجعية التشخيصية التي يتلقاها معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة حول أدائهم لمهارات التدريس، بما تحدّثه من توجيه لهؤلاء المعلمين نحو تحسين أدائهم لهذه المهارات في الفصول الدراسية، إضافة أيضاً إلى أن المعلمين يتلقون تغذية رجعية تصحيحية عن أدائهم تفيد في توجيه ممارستهم التدريسية نحو مستوى الكفاية.
- (٢) توفر جلسات المناقشة الفردية والجماعية مع معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة، وما توفره من آراء ونماذج حول مهارات التدريس لمتعددي الإعاقة، تفيد المعلمين من تحسين أدائهم لهذه المهارات التدريسية في الفصول الدراسية.
- (٣) تتيح المناقشة بين المشرف التربوي ومعلمي التربية الخاصة قبل الخدمة فرصة لتنفيذ ورش عمل حول مهارات التدريس، تفيد في إكساب المعلمين هذه المهارات ونمو أدائهم لها في الفصول الدراسية.
- (٤) اعتماد نموذج الإشراف والتوجيه التربوي على استمرارية الإشراف والتوجيه في إطار ما يسمى "التقويم المستمر" من فرص التصويب المستمر للقصور في أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة، مما ينمي لديهم مهارات التدريس لمتعددي الإعاقة.
- (٥) التوجيه الذي تلقاه معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة من المشرف التربوي بضرورة وأهمية تحقيق تعليم لغة متعددي الإعاقة، جعل المعلمين يعتقدون بأن ذلك جزء من تقويم أدائهم مما مثل حافزاً لديهم من تطوير أدائهم لمهارات التدريس لمتعددي الإعاقة.

الفصل الخامس

(٦) تشجيع المشرف التربوي معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة على أهمية تعليم كل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية، كل وفق قدراته، دون النظر إلى إعاقاتهم، الأمر الذي يحفز المعلمين نحو إكساب مهارات التدريس المتطلبة لكل التلاميذ.

(٧) إخبار كل معلم بمستوى أدائه لمهارات التدريس أمام زملائه الآخرين، يمثل واقعاً لدى هؤلاء المعلمين بأن يظهر كل منهم بمستوى أداء متميز لمهارات التدريس أمام بقية زملائه، مما يسهم ذلك في إنماء مستوى هذه المهارات لدى معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة.

٣- بالنسبة لنمو مستوى أداء معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لسلوكيات العدالة التدريسية مع التلاميذ متعددي الإعاقة، فإن ذلك قد يرجع إلى نمو مستوى هؤلاء المعلمين لمهارات التدريس معهم والتي بدورها تسهم في توفير تعليم مكافئ لفئة متعددي الإعاقة في الفصول الدراسية.

كذلك فإن تعميق المبدأ الإنساني والإيماني في تعليم فئة ذوي الاحتياجات من التلاميذ، كذلك المبدأ القانوني المتمثل في أحقية تقديم تعليم متساو بين جميع التلاميذ وذوي الاحتياجات الخاصة، قد حفز المعلمين نحو مراعاة سلوكيات العدالة التدريسية في الفصول الدراسية مع جميع التلاميذ بما فيهم متعددي الإعاقة.

وأيضاً إحساس معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة بأن التعامل مع الفئة في الفصول الدراسية سوف يكون محل تقويم لأدائهم التدريسي، جعلهم يسعون إلى ممارسة سلوكيات العدالة التدريسية مع هؤلاء التلاميذ متعددي الإعاقة.

*** توصيات البحث:** في ضوء نتائج البحث، يوصي بما يلي:

(١) ضرورة تطوير برامج إعداد معلم التربية الخاصة الحالية بتصنيفها مساراً خاصاً لإعداد معلم للتلاميذ متعددي الإعاقة.

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

(٢) أهمية تضمين مهارات التدريس اللازمة لمتعددي الإعاقة في برامج إعداد معلم التربية الخاصة الحالية.

(٣) ضرورة تضمين مقررات تربوية متعلقة بتعليم التلاميذ متعددي الإعاقات وثقافتهم ونظريات تعليمهم، وإستراتيجيات التدريس معهم، تسهم في إكساب معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة ثقافة هذه الفئة ومهارات التدريس معها.

(٤) أهمية تدريب معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة على مهارات التدريس مع فئة متعددي الإعاقة، حتى يمكنهم تعليم هذه الفئة وإفادة المتدربين بمدارسهم عندما يكونوا معلمين متعاونين لهم.

(٥) ضرورة تدريس مقرر حول حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة. لمعلمي التربية الخاصة قبل الخدمة، يسهم في تزويد هؤلاء المعلمين ثقافة حقوق هذه الفئة وينمي لديهم مفهوم العدالة التدريسية.

*مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته، يقترح إجراء بحوث حول:

(١) تطوير برنامج إعداد معلم التربية الخاصة قبل الخدمة في ضوء المعايير العالمية لإعداده.

(٢) الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة في ضوء ثقافة التعليم للجميع.

(٣) إغناء مهارات التدريس مع التلاميذ متعددي الإعاقة لمعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة.

(٤) إغناء مهارات التدريس مع التلاميذ متعددي الإعاقة لمعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة في مسارات الإعاقة.

(٥) اتجاهات معلمي التربية الخاصة قبل وأثناء الخدمة نحو تعليم التلاميذ متعددي الإعاقة في فصول التربية الخاصة العادية ذوي المسارات الواحدة.

بطاقة ملاحظة سلوكيات العدالة التدريسية لمعلمي التربية الخاصة

قبل الخدمة مع التلاميذ متعددي الإعاقة

تعليمات استخدام البطاقة:

عزيزي الملاحظ... فقد أعدت البطاقة التي بين يديك، للحكم على مدى ممارسة لمعلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لسلوكيات العدالة التدريسية مع التلاميذ متعددي الإعاقة، والتي "تعني المساواة التامة بين جميع التلاميذ في فصول التربية الفكرية، ذلك بتقديم تعليم عادل بينهم داخل الفصول الدراسية".

فرجاء إتباع ما يلي عند استخدام البطاقة:

١- ملاحظة المعلمين على مدار أربع مرات ملاحظة لكل معلم في أربع حصص مختلفة.

٢- تسجيل تقييم الأداء أثناء الملاحظة أو بعدها مباشرة.

٣- مراعاة الدقة والموضوعية في الملاحظة والتقييم لكل سلوكيات العدالة التدريسية.

٤- وضع علامة أما سلوكيات العدالة التدريسية تحت التقدير المناسب لأداء السلوك العادل تدريسياً وهو (غالباً، أحياناً، نادراً).

م	المهارات	مستوى التقدير		
		غالباً	أحياناً	نادراً
* معلم التربية الخاصة قبل الخدمة للتلاميذ المعاقين عقليا، يظهر مع التلاميذ متعددي الإعاقة في الفصول الدراسية، السلوكيات التالية:				
١	إعداد خطة التعليم الفردية لهم.			
٢	يصوغ لهم نفس الأهداف التعليمية لزملائهم في الفصل الدراسي			

تدريب المعلم على سلوكيات التدريس العادل

م	المهارات	مستوى التقدير		
		غالباً	أحياناً	نادراً
٣	يختار لهم نفس المحتوى الدراسي المماثل لزملائهم.			
٤	يعطيهم نفس الاهتمام التعليمي.			
٥	يشركهم في جميع أنشطة الفصل الدراسي.			
٦	يعزز تعلمهم كبقية التلاميذ.			
٧	يتفاعل بشكل مستمر معهم في الفصل الدراسي.			
٨	يقدم تعليم علاجي كالتلاميذ الآخرين.			
٩	يقدم تغذية راجعة مثل زملائهم.			
١٠	يعطيهم نفس الوقت التعليمي للتلاميذ الآخرين.			
١١	يفرد التعليم معهم بنفس طريقته مع بقية الفصل.			
١٢	يعطيهم واجبات منزلية مثل زملائهم.			
١٣	يتابع تعلمهم باهتمام مكافئ.			
١٤	يوفر فرص ممارسة المادة المتعلمة مثل أقرانهم.			
١٥	يقوم تعلمهم كغيرهم في الفصل الدراسي.			
١٦	يستخدم إستراتيجيات تدريس متنوعة معهم مثل زملائهم الآخرين.			
١٧	يختار موضع مناسب لهم في الفصل الدراسي.			
١٨	يدرهم على استخدام الحاسوب مثل زملائهم في الفصل.			
١٩	يرشحهم للمشاركة في الأنشطة الطلابية كزملائهم.			
٢٠	يشجع التلاميذ الآخرين على التفاعل معهم.			

