تحسين المستوى المعرفي بالأنشطة الإثرائية القائمة على تبادل الصور لدى معلمي ذوي الأحتياجات الخاصة

أ.م.د. خالد غازي الدلبحي

كلية التربية بالدوادمي/ جامعة شقراء/ المملكة العربية السعودية

Knowledge Improvement by the Enriching Activities Based on Photos Exchange for the Teachers of Those with the Special Needs

Asst. Prof. Dr. Khalid Gazi Al-Delbahi

College of Education in Dewadmi / University of Shakra' / Kingdom of Saudia Arabia

aldalbahi@su.edu.sa

Abstract:

The present study aimed to identify the level of knowledge required for teachers with special needs, and activities based on the pictures geehan exchange, as well as to identify the methods of the Moment cognitive level for teachers with special needs, This study was conducted in the academic year 1437 - 1438, this study is linked to the primary stage of governmental programs to provide special education services in the Riyadh area, and limited to the teachers with special needs, the study on the use of semi-empirical approach based on tribal design pilot and another officer , In order to facilitate the procedures for the application of the current study tribal designed experimental dimensions below and another officer, in which the first group received an experimental treatment program based on the knowledge for teachers with special needs for activities based on the exchange of photos geehan, while the second group has not received (officer) any of processors. The total sample (56) a milestone disabled guests in the primary stage of dawadmi , Afif, Almzahmeia ,Alquwaia, and almajmaah governorates, and Shaqraa 11 school for boys have been divided equally to the two groups with (28) teachers pilot group and (28) was a milestone for the group officer. The results emerged emphasizes the importance of training on the necessary strategies for teachers with special needs in the primary stage, it helped him to progress and professional growth of its abilities, which is the axis of the development of the educational work, through placed various training programs provided by the relevant authorities, and confirmed that there is a positive relationship between teacher training and delivery of the talented student.

Keywords: Makeup Teachers for people with special needs - training after service - Non-traditional activities

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على المستوى المعرفي اللازم لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، والأنشطة الاثرائية القائمة على التبادل بالصور وكذلك التعرف على أساليب تحسين المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. تم إجراء هذه الدراسة بالعام الدراسي ١٤٣٧ – ١٤٣٨، وترتبط هذه الدراسة بالمرحلة الابتدائية الحكومية التابع لها برامج لتقديم خدمات التربية الخاصة في منطقة الرياض، وتقتصر على معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، أعتمدت الدراسة على استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم قبلي وبعدي لمجموعتين تجريبية وأخري ضابطة، ولتسهيل اجراءات تطبيق الدراسة الحالية تم تصميم قبلي بعدي لمجموعتين تجريبية وأخري ضابطة، وفيه تلقت المجموعة الأولي معالجة تجريبية تتمثل في برنامج قائم على المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة للأنشطة الإثرائية القائمة على تبادل الصور، بينما لم تتلق المجموعة الثانية (الضابطة) أي معالجات. وقد بلغت العينة (٥٦) معلماً لذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الإبتدائية من محافظات الدوادمي وعفيف والمزاحمية والقويعية والمجمعة وشقراء،

وعددها ١١ مدرسة للبنين وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين بواقع (٢٨) معلما للمجموعة التجريبية و (٢٨) معلما للمجموعة الضابطة. وخرجت النتائج تؤكد على أهمية التدريب على الأستراتيجيات اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية فقد ساعدته على النمو المهني والتقدم بقدراته والذي يعد محور التطوير في العمل التربوي، عن طريق الحاقه ببرامج التدريب المتنوعة التي تقدمها له الجهات ذات العلاقة.كما أكدت إنّ هناك علاقة إيجابية بين تدريب المعلّم وإنجاز الطالب الموهوب.

الكلمات المفتاحية: كفايات المعلمين لذوي الأحتياجات الخاصة – التدريب بعد الخدمة – الأنشطة غير التقليدية.

المقدمة

تبرز أهمية تربية ذوي الاحتياجات الخاصة في تزويدهم بما يساعدهم على الأندماج مع الأسوياء، بعد أن كان العزل للمعاق يأتي نتيجة رفض الآخرين له، فيكون العزل مفروضاً علية، أو أن يعزل نفسه بصفة تلقائية خوفاً من رفض الآخرين له وتحاشياً لما قد يسببه الأتصال بهم من مواقف سلبية بالنسبة له (هارون، ٢٠٠٠).

وحتى يكون المعلم فعالاً في مهمته التعليمية فإنه يجب أن يكون قبل كل شئ مؤهلاً للعمل مع ذوي الأحتياجات الخاصة، وبالتالي يمكن القول بأنه إذا أردنا الرقي ببرنامج التربية الخاصة فإنه يجب الرقي أولاً بالمعلم وتأهيله بشكل جيد وإعطاؤه أولوية قصوى (السعيد، ٢٠٠٤).

وإن الحاجة اليو ماسة إلى عملية تطوير شاملة للمعلم عامةً ومعلم ذوي الاحتياجات الخاصة خاصةً، تطوير يتميز بالموضوعية والتكامل والتجديد، والعمق والتركيز والمهنية الوظيفية، وتتجه بأهدافها نحو التربية المتكاملة التي تدفع بالمعلمين إلى الإفادة من المعارف العلمية والتقنية في عصر الثورة التقنية التي تتميز بالتجديد والتطوير (الروسان، ١٩٩٨).

ويحتل معلم ذوي الاحتياجات الخاصة مكانة هامة في هذه المراكز، حيث يعد عنصرا مؤثرا في تحقيق أهداف التربية الخاصة، وأساس أي إصلاح أو تطوير في هذه المجال، وعليه فالاهتمام بتكوينه من جميع الأبعاد، أصبح ضرورة حتمية لمواكبة التنامي السريع في نظم المعرفة وفروعها المتنوعة (الصمادي، ٢٠٠٢).

وأكدت دراسة" مور Moore " أن للبرامج الإثرائية المقدمة للتلاميذ فاعلية كبيره في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي، وفى تنمية المعرفة العلمية، وفى تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العلوم، لدى التلاميذ المشاركين في البرامج الإثرائية (Moore, 2001).

مشكلة الدراســة:

أن مواكبة تطورات العصر تتطلب الرفع من مستوى أداء المعلمين وتطوير مهاراتهم وهم التعليمية والمعرفية، بتعريفهم على الاتجاهات والأساليب الحديثة المتطورة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ذلك أن تعليم هذه الفئة ليس مجرد عملية تعليم فحسب، لكنها عملية إرشاد وعلاج وتوجيه أيضا. والتكوين المستمر أثناء الخدمة يسهم في إكساب تلك المهارات ويسهم إسهاما مباشرا في ضمان تكفل جيد بهذه الفئة الاجتماعية وتأهيلها بالشكل الذي يمكنها من الاندماج في المجتمع والمساهمة في عملية تنميته وتطويره (الصمادي، ٢٠٠١).

وقد أكدت دراسة بهجات (٢٠٠٢) على تفوق مدخل الأنشطة الإثرائية على الطريقة التقليدية في تنمية التحصيل العلمي، وكذلك دراسة العنزي (٢٠٠٢) أكدت على ارتفاع التحصيل الدراسي لكل من التلاميذ المتفوقين والعاديين؛ الذين تعرضوا لبرامج الأنشطة الإثرائية في دولة الكويت. ودراسة بدر العمر أكدت هذه الدراسة أن التحصيل الدراسي لطلبة البرامج الإثرائية وعلاقته ببعض المتغيرات الأسرية والتي هدفت إلى العلاقة بين التحصيل الدراسي لطلبة البرامج الإثرائية وبعض المتغيرات الأسرية، وكذلك دراسة عبد الفتاح أكدت نتائج الدراسة أن استخدام الأنشطة الإثرائية والأساليب الحديثة في التدريس، تساعد التلاميذ على اكتساب القدرات العليا في التفكير في المرحلة الإعدادية. ومن هنا ينبثق السؤال الرئيسي لإشكالية الدراسة في الآتي: **ما نتائج تحسين المستوى المعرفي بالأنشطة الاثرائية القائمة على تبادل الصور لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة؟**

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١- التعرف على المستوى المعرفي اللازم لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- التعرف الأنشطة الاثرائية القائمة على التبادل بالصور.

٣- التعرف على أساليب تحسين المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

أهميـة الدراسـة:

ترجع أهمية الدراسة إلى النقاط التالية:

- تخطيط البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تطوير برامج التدريب الحالية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تنفيذ البرامج اللازمة وتقويمها.
- تقديم قائمة المستويات المعرفية اللازمة لهم في ضوء أحتياجاتهم التدريبية وبناءً على هم المهنية.

مصطلحات الدراسـة:

- **المستوى المعرفي للمعلمين:**

"مجموع التغيرات والتطورات التي يجب إحداثها في معلومات المعلمين ومهاراتهم واتجاهاتهم؛ لجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية، وتحسين أدائهم الوظيفي الذي يسهم بدوره في تحسين نوعية التعلم" (اللقاني، ٢٠٠٠).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها ما يحدده المعلمون – عينة البحث – مما ينقصهم من خبرات يحتاجونها لأستخدام تبادل الأنشطة الأثرائية القائمة على تبادل الصور؛ بهدف رفع مستوى أدائهم التدريسي، وتحسين نوعية مخرجاتهم التعليمية.

- **ذوي الاحتياجات الخاصة:**

يعرفهم الباحث إجرائياً: بأنهم الذين يمتلكون إعاقات سواء إعاقات جسدية، بصرية، سمعية، بالإضافة إلي الإعاقات الصمية والعقلية، ويحتاجون إلي خدمات من الآخرين سواء من الآباء والأصدقاء والمعلمين والمشرفين التربويين للوصول بهم إلي درجة تؤهلهم للاندماج مع الطلاب العاديين.

- **الأنشطة الإثرائية:**

هي مجموعة من الإجراءات والمواقف المرتبطة بالمنهج المدرسي التي يمكن أن يمارسها الطلاب تحت إشراف وتوجيه المعلم وفق خطة محددة الأهداف والمحتوى وأساليب التقويم بهدف تعميق وتوسيع خبرات الطلاب من خلال المنهج، وتتطلب منهم المشاركة والفعالية والايجابية أثناء الموقف؛ لتنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لديهم (اللقاني، ٢٠٠٣).

وتعرف اجرائياً: بأنها مجموعة من الأنشطة تشمل السلوك والافعال التي يمكن أن يمارسها التلاميذ داخل حجرة الدراسة وخارجها، أثناء اللعب، وتقديم وجبة الطعام، والمواقف الحياتية بهدف تنمية المهارات الاجتماعية والتواصل الوظيفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي الاحتياجات الخاصة ؛ بحيث يختار المعلم هذه الأنشطة بعناية ويضمنها في طريقة تدريسه ويطبقها في ضوء المحتوى المقرر.

- **التواصل بتبادل الصور:**

ويعرفه بوندي وفروست Bondy ; Frost (1998) بأنه نظام للتواصل البديل تم إعداده لمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة السمعية وغيرهم من الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية الشديدة على اكتساب أو تعلم مهارات تواصل وظيفية.

وتعرف اجرائياً: بأنها بأسلوب يساعد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة السمعية على التواصل مع من حولهم لتلبية احتياجاتهم ومن خلاله يمكن تعليم وتنمية لغة الإشارة وقراءة الشفاه لدى هؤلاء التلاميذ وتوظيفها لتلبية الأحتياجات لديهم.

حدود الدراسـة:

تتضمن حدود الدراسـة ما يلي:

١- حدود زمنية: تم إجراء هذه الدراسة بالعام الدراسي ١٤٣٧ – ١٤٣٨.

٢- حدود مكانية: ترتبط هذه الدراسة بالمرحلة الابتدائية الحكومية التابع لها برامج لتقديم خدمات التربية الخاصة في منطقة الرياض.

٣- حدود بشرية: تقتصر الدراسة على معلمي ذوي الأحتياجات الخاصة.

أدبيات الدراسة:

إن النمو المهني ضرورة ملحة لكل معلم؛ لأنه يهدف إلى تمكينه من فهم طبيعة مهنته وما ينبغي له أن يعرفه؛ ليتقن عمله على أتم وجه، وليقوم برسالته كما ينبغي؛ لأنه أمين ومسؤول عن هذه الأمانة أمام الشعب من جهة وأمام الدولة من جهة أخرى (البزاز، ١٩٨٩).

مهام معلم ذوي الاحتياجات الخاصة:

١- وضع خطة للقيام بالمسح الأولى لمن لديهم صعوبة في التعلم وتحويلهم إلى المدرسة التي ينفذها هذا البرنامج.

٢- القيام بعمليات التشخيص والتقويم لتحديد صعوبة التعلم.

٣- إعداد وتصميم البرامج التربوية الفردية التي تتلاءم مع خصائص وأحتياجات كل طالب من الطلاب المستفيدين من خدمات غرفة المصادر.

٤- تقديم المساعدة الأكاديمية لطلاب ذوى صعوبات التعلم حسب طبيعة احتياجاتهم (Abu Bakar ; Tarmizi.,2002).

٥- تقديم المشورة لمعلم الفصل العادي في الأمور التي تخص طلاب صعوبات التعلم مثل:

أ- طرق التدريس.

ب- الإستراتيجيات التعليمية.

ج -أساليب التعامل مع الطالب.

د- أساليب تأدية الأمتحانات.

٦- العمل على تنمية المهارات الأساسية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم مثل: المهارات السمعية، والمهارات البصرية، والمهارات التعليمية، والمهارات الاجتماعية، ومهارات التحكم الذاتي.

٧- تبني قضايا الطلاب ذوى صعوبات التعلم وتمثيلهم في المجالس المدرسية (Beaudoin , M, 2004).

٨- التعاون والتنسيق مع الفريق المدرسي في إعداد الجداول الخاصة بكل طالب من المستفيدين من غرفة المصادر.

٩- التنسيق مع المرشد الطلابي بشأن التعاون مع أولياء أمور الطلاب ذوى صعوبات التعلم من أجل تذليل الصعوبات التي يعاني منها أبناؤهم (أبو قلة، ٢٠٠٧).

والأحتياجات التدريبية تمثّل "العنصر الرئيسي والهيكلي في صناعة التدريب". وتحديد الاحتياجات التدريبية، ومعرفتها يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من البرامج التدريبية، وإحداث التغيرات المطلوبة في الأفراد المراد تدريبهم؛ ليكونوا قادرين على أداء أعمالهم بكفاءة عالية، وفي إهمال تحديدها انهيار للتدريب، ومضيعة للوقت والجهد والمال؛ فالاحتياجات التدريبية تمثّل الحلقة الأولى في سلسلة حلقات مترابطة تكوّن العملية التدريبية، وهي مؤشر لتوجيه التدريب نحو الاتجاه السليم (توفيق،١٩٩٥).

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

إن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الخطوة المهمة لضمان نجاح أي مشروع أو برنامج تدريبي؛ لأنها بمثابة التشخيص الذي يسبق تقرير نوع العلاج ومقداره. وتحديدها وفق أسس علمية يساعد مخططي برامج التدريب في تصميم برامج تدريبية ناجحة ذات أهداف محددة ودقيقة، وأقرب إلى الواقع (Blake , 2004)

ويرى (الأحمد،٢٠٠٥) أن للأحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح التدريب، ويمكن تلخيص هذه الأهمية فيما يلي:

- تُعد الاحتياجات التدريبية الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.
- تُعد المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح.
- تُعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة إلى الاتجاه الصحيح في التدريب.
- إن تحديد الأحتياجات التدريبية لا بد أن يسبق أي نشاط؛ فهو يأتي قبل تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها.
- إن عدم تعرف الاحتياجات التدريبية مسبقاً، يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب.
- تُعد العامل الحقيقي في رفع كفاءة المعلمين في تأدية الأعمال الموكلة إليهم.
- تُعد المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح.
- تساعد في معرفة السبب الحقيقي وراء الأداء المنخفض.

ولتحديد الاحتياجات التدريبية في هذا البحث أهمية كبيرة تتمثل في أنها:

- تساعد معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية على تعرف التي ينبغي أن يلموا بها ويتمكنوا منها.
- تنمي مهارات التخطيط للدروس، وتنفيذها، وتقويمها.
- تعين مخططي البرامج التدريبية في إدارات التربية والتعليم بالكويت في تخطيط البرامج اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، وتنفيذها، وتقويمها.
- تساعد في ترغيب معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية على الالتحاق بهذه البرامج القائمة في الأساس على احتياجاتهم الفعلية (Cary, 2004).

التدريب على الأساليب والمهارات:

إن مراجعة الأدبيات ذات الصلة بتدريب معلمي التربية الخاصة على المستوى العالمي تشير إلى وجود صعوبات جمة تكتنف عملية تدريب هذا النوع من المعلمين، حيث يتضمن تدريبهم فكرا تربويا يختلف باختلاف الظروف والسلوك والخدمات، بحيث يتم إدخال تعديلات هامة في طرق تدريس المعاقين، وبالتالي يحتاج المعلم إلى مهارات تختلف تبعا لأختلاف في نوع ودرجة الإعاقة وظروفها وسلوكيات المعاق والتحديات التربوية التي تواجه المعلم وفقا لنوع الإعاقة، وكلما كان المعلم قادراً على تأمين وتحقيق التنمية الشخصية للمعاق وكان واعياً لمسئولياته الأخلاقية والاجتماعية وأكتساب المعلومات والمعارف الكافية كلما كان قادراً على التكيف مع هذه الوظيفة، وتشير الاتجاهات العالمية الحديثة إلى قضية الدمج وما يتطلبه ذلك من إعداد متخصص للمعلمين بحيث يصبح قادراً على التخطيط للأنشطة الصفية وبما يمكنهم من إشباع الحاجات الفردية لكل دارس على حده اعتمادا على ما لديه من إعاقة، ويتطلب أيضاً أن يكون المعلم قادراً على معرفة السمات العامة للدارسين من ذوي الإعاقات والخدمات المقدمة وذلك من خلال ما يقدم إليه من برامج تدريبية (المفرج، ٢٠٠٧).

وتشير إحدى دراسة يرمان وآخرون (٢٠٠٨) إلى ضرورة الاهتمام بتدريب فئة عريضة من المهنيين لمجال التربية الخاصة لتوفير خدماتها لأصحاب الإعاقات متضمنة المعلم المتخصص المحترف والمستشارين والمعلمين المتجولين ومعلمي الصف ومدرب متخصص في تكنولوجيا التربية الخاصة المساعدة وطبيب مشخص للأمراض وإداري – وتدريب جميع الفئات على العمل التعاوني بينهم لمزج وتكامل الخدمات المدرسية التي يحتاجونها، كما يحتاج معلمو التربية الخاصة إلى التدريب على التعاون بمجالات تمس حياة الطفل وعليه تتضمن تدريبهم مهارات التعامل مع الوالدين والأسر والقيام بالعديد من التقويمات المتنوعة والعمل بروح الفريق لتنمية خطط البرامج التربوية المفردة، والتعاون والتنسيق بين مكونات هذه الخطط ومساعدة الدارسين ذوي الأحتياجات الخاصة على الأنتقال من الحياة المدرسية إلى حياة العمل بشكل جيد كما ظهرت في الولايات المتحدة خطة الخدمة الأسرية المفردة والتي تخدم الأطفال المعاقين في سن الثالثة، وبرامج التربية الخاصة الفردية، والتي تخدم أطفال ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية وخطة التحول الفردي

للشباب والدارسين بالمستوى الجامعي لتحقيق انتقال مرن غير مصحوب باحتكاكات من حياة الدراسة إلى حياة العمل، حيث يتم تدريب المعلمين على مثل هذه البرامج ودراسة القواعد والتعليمات والقوانين المنظمة للعمل في مجال التربية الخاصة.

المتطلبات التربوية لإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة :

تنبثق هذه المتطلبات من فلسفة التربية الخاصة، والأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، وما ينبغي أن يقوم به من أنشطة , Hiten (2003)، ومن الأدوار التي يقوم بها من أجل تحقيق هذه الأهداف، وهذه المتطلبات هي:

١- تكامل المعلومات حيث يعتمد تحقيق أهداف التربية الخاصة على تقديم مناهج تتسم بالتكامل، والبعد عن التخصص الضيق، حيث يكمن في تكاملها ضمان نجاح المعلم في تنفيذها بالدرجة المنشودة .

٢- إعداد معلم يتفهم أبعاد التربية الخاصة ويستطيع أداء أدواره بكفاءة، ويتم ذلك بالمزج بين العملي والنظري، ويشكل محوراً رئيساً يستند إليه تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تلقى الطلاب/ المعلمين التدريب اللازم على استخدام الأجهزة والوسائل التعليمية لرفع مستوى أدائهم وكفاءتهم.

٣- إعداد معلم يتفهم البيئة وتنمية المجتمع، ويكون قادراً على المشاركة الفعالة في الأنشطة الأجتماعية، مما يتطلب ألا تقف المناهج عند حد تقديم المقررات بشكل نظري، بل تتيح لطلابها الفرص للتدريب عليها عملياً كجانب أساسي من جوانب إعدادهم لمهنة التدريس في مدارس ومعاهد التربية الخاصة.

٤- إعداد معلم يتفهم جيداً مدخلات نظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ومخرجاته، وذلك بأن يكون متفهما لفلسفة هذا التعليم، وأهدافه، وأبعاده الأجتماعية، من أجل تهيئته لما سيقوم به من أدوار(الكثيري، ٢٠١١).

- **الأنشطة الإثرائية وأنواعها وأهميتها.**

النشاط المدرسي مكون مهم من مكونات المنهج الدراسي بمفهومه الحديث، وللنشاط المدرسي أثر في تكوين شخصية التلميذ وإشباع حاجاته، وحاجات مجتمعه وتقويم سلوكه، وإكسابه المهارات الأجتماعية، وإعانة المدرس على تحقيق الأهداف التربوية. وللأنشطة فوائد كثيرة في تنمية التواصل الوظيفي، والمهارات الأجتماعية (Okey , 2002)، ومن أهم هذه الفوائد:

١- تنمية مهارات التواصل، وتوثيق الصلة بين التلاميذ والبيئة التعليمية والمنزلية، وتنمية الابتكار، والإبداع، والتعاون، وغيرها من المهارات الاجتماعية.

٢- النشاط المدرسي يدرب على التفكير ويدفع إلى العمل والحركة، ويعين على الأبداع.

٣- للبرامج الإثرائية المقدمة للتلاميذ فاعلية كبيرة في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي، وفى تنمية المعرفة العلمية، وفى تنمية الاتجاهات الايجابية نحو العلوم، لدى التلاميذ المشاركين في البرامج الإثرائية (شحاته، ١٩٩٢).

٤- تفيد الأنشطة الإثرائية في تنمية التواصل بأبعاد المختلفة (التواصل الاجتماعي، التواصل المعرفي، التواصل الانفعالي).

٥- تساهم الأنشطة الإثرائية في تحسين تواصل المدرسين والوالدين مع التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة السمعية في المواقف البيئية المحيطة وإشراكهم في تلك المواقف مما أثر في تحسين اكتساب المهارات الاجتماعية (Calderon, 2000)..

وقد لخصت مزايا الإثراء فيما يلى (محمود، ١٩٩٣).

١- يمكن تطبيق هذا الأسلوب في الفصول الدراسية، وفى المدارس على اختلافها وبجميع الأحجام، وفى كافة البيئات المحلية.

٢- الإثراء أقل الخطط من حيث التكاليف الاقتصادية، وأكثرها واقعية.

٣- الأنشطة الإثرائية تهدف إلى تحقيق بعدين " البعد الرأسي، والبعد الأفقي " حيث توسع الطريق أمام الطالب لزيادة معلوماته وأكتساب مهارات جديدة.

منهجية واجراءات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم قبلي وبعدي لمجموعتين تجريبية وأخري ضابطة، ولتسهيل أجراءات تطبيق الدراسة الحالية تم تصميم قبلي بعدي لمجموعتين تجريبية وأخري ضابطة، وفيه تلقت المجموعة الأولي معالجة تجريبية تتمثل في برنامج قائم على المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة للأنشطة الإثرائية القائمة على تبادل الصور، بينما لم تتلق المجموعة الثانية (الضابطة) أي معالجات.

وقد بلغت العينة (٥٦) معلماً لذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية من محافظات الدوادمي وعفيف والمزاحمية والمجمعة وشقراء والقويعية، وعددها ١١ مدرسة للبنين وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين بواقع (٢٨) معلما للمجموعة التجريبية و (٢٨) معلما للمجموعة الضابطة.

والجدول (١) التالي يوضح توصيف العينة:

جدول (١)

توصيف العينة

م	المنطقة	عدد المدارس	
		العدد	النسبة
١	الدوادمي	٢	% ١٧,٩
٢	عفيف	١	% ١٠,٧
٣	المزاحمية	٢	% ١٧,٩
٤	القويعية	٢	% ١٧,٩
٥	المجمعة	٢	% ١٧,٩
٦	شقراء	٢	% ١٧,٩
المجموع		١١	% ١٠٠

أدوات الدراسة:

- مقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة للأنشطة الإثرائية القائمة على تبادل الصور (إعداد الباحث):

- يهدف هذا المقياس إلى إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة للأنشطة الإثرائية القائمة على تبادل الصور، وذلك لتنميتها في ضوء المهنية اللازمة لهم.
- تحديد الأولويات في إعداد خطوات البرنامج التدريبي.
- الأستعانة بالمقياس لتحديد محتوى البرنامج التدريبي؛ بحيث يشتمل على خمس وحدات تدريبية، وهي تعني تحديد الدوافع التي دعت إليه تصميم البرنامج التدريبي لسد الفجوة بين ما هو قائم، وما ينبغي أن يكون، وقد تمثل ذلك في الدراسة الحالية في الأحتياجات التدريبية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة للأنشطة الإثرائية القائمة على تبادل الصور.
- بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، والمقاييس التي تناولت المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة للأنشطة الإثرائية القائمة على تبادل الصور استطاع الباحث تحديد محاور مقياس المستوى المعرفي، وهي:

المحور الأول: مهنية متعلقة بالتخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وتمثلها(١٣) فقرة.

المحور الثاني: مهنية متعلقة بأستراتيجيات الأنشطة الاثرائية، وتمثلها (١٤) فقرة.

المحور الثالث: وسائل تبادل الصور وتمثلها (١٠) فقرات.

جدول (٢)

محاور المقياس وعدد المفردات التي تندرج تحتها

م	المحور	عدد المفردات
١	التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	١٣
٢	أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية	١٤
٣	وسائل تبادل الصور	١٠
	مجموع المفردات	٣٧

- **تصحيح المقياس:**

يتكون المقياس من (٣٧) عبارة، عندما يستجيب المفحوص عليها بوضع علامة (√) عند (لا يحتاج) يأخذ أربع درجات، أما الاستجابة (يحتاج بدرجة قليلةً) فتأخذ ثلاث درجات، في حين أن الاستجابة (يحتاج بدرجة متوسطة) تأخذ درجتان، أما الاستجابة (يحتاج بدرجة كبيرة) فتأخذ درجة واحدة وعلي هذا تكون الدرجة العظمي للمقياس (١٤٨)، والدرجة الصغرى (٣٧)، حيث أن عبارات المقياس كلها إيجابية، وليس هناك عبارات سلبية، وكلما زادت درجة المفحوص على المقياس كلما دل ذلك علي أرتفاع التحصيل في المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، وكلما قلت درجته على المقياس كلما دل ذلك على أنخفاض التحصيل في المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

- أجراءات الصدق والثبات للمقياس:

- صدق أداة الدراسة:

١. الاتساق الداخلي:

قام الباحث بالتحقق من الأتساق الداخلي للمقياس (الصدق الداخلي) من خلال حساب معامل الأرتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك تم حساب معامل الأرتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه هذه العبارة، وكذلك تم حساب معامل الأرتباط بين درجة كل محور من محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح من الجداول التالية:

جدول (٣)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس وكل من درجة المحور الذي تنتمي إليه هذه العبارة والدرجة الكلية للمقياس

التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة			استراتيجيات الأنشطة الاثرائية			وسائل تبادل الصور		
العبارة	معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارة	معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارة	معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	٠,٨٥٢**	٠,٧٥٤**	١	٠,٩٣٨**	٠,٨٩٤**	١	٠,٨٣٤**	٠,٨٤٤**
٢	٠,٧٧٩**	٠,٦٥٧**	٢	٠,٧٦٦**	٠,٧٤٦**	٢	٠,٧٩٨**	٠,٦٤٦**
٣	٠,٦٩٢**	٠,٥٥٣**	٣	٠,٦٤٨**	٠,٥٢٦**	٣	٠,٥٣١**	٠,٣٤٧**
٤	٠,٧٦٤**	٠,٦٧٦**	٤	٠,٩٣٨**	٠,٨٩٤**	٤	٠,٣٧٥**	٠,٢٠٢*
٥	٠,٨١٩**	٠,٨٢٤**	٥	٠,٨٩٥**	٠,٨١٧**	٥	٠,٨٧٣**	٠,٨٤٨**
٦	٠,٨٠٨**	٠,٩٠٦**	٦	٠,٤٨٧**	٠,٤٢٠**	٦	٠,٤٩٥**	٠,٣٨٤**
٧	٠,٣٨٠**	٠,٢٠٥*	٧	٠,٨٧٥**	٠,٨٧٧**	٧	٠,٧١٣**	٠,٦٧١**
٨	٠,٧٢٣**	٠,٥٢٠**	٨	٠,٧٩٢**	٠,٧٣٣**	٨	٠,٧٩٢**	٠,٥٧٩**
٩	٠,٦٧٥**	٠,٧٠٣**	٩	٠,٤٨٧**	٠,٤٢٠**	٩	٠,٦٧٦**	٠,٥٨٢**

١٠	٠,٦٢٧**	٠,٤١١**	١٠	٠,٨١٦**	٠,٨١٧**	١٠	٠,٦٨١**	٠,٣٢٦**
١١	٠,٧٥٤**	٠,٦٠٨**	١١	٠,٦١٣**	٠,٥٢١**			
١٢	٠,٥٨٠**	٠,٣٤٣**	١٢	٠,٨٩٧**	٠,٨٦٦**			
١٣	٠,٥٤٦**	٠,٥٥٠**	١٣	٠,٩٤٠**	٠,٨٣٩**			
			١٤	٠,٩٤٠**	٠,٨٣٩**			
* دال عند مستوى (٠,٠٥)، ** دال عند مستوى (٠,٠١)								

جدول (٤)

معامل ارتباط المحور الفرعي بالدرجة الكلية للمقياس

م	المحور الفرعي للمقياس	معامل ارتباط المحور الفرعي بالدرجة الكلية للمقياس
١	التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٨٥٦**
٢	أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية	٠,٩٣٢**
٤	وسائل تبادل الصور	٠,٨١٨**
* دال عند مستوى (٠,٠٥)، ** دال عند مستوى (٠,٠١)		

أولا: تشير معاملات الأرتباط بين كل محور وبين عباراته إلى وجود ارتباط دال احصائيا عند ٠,٠١ كما هو موضح بالجدول (٣).

ثانيا: تشير معاملات الأرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس وبين عبارات المحاور إلى وجود أرتباط دال أحصائيا عند ٠,٠٥ كما هو موضح بالجدول (٣).

ثالثا: تشير معاملات الأرتباط بين بين المحاورالفرعية للمقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس إلى وجود أرتباط دال احصائيا عند ٠,٠١ كما هو موضح بالجدول (٤). ويدل ذلك على تحقق الصدق الداخلي للمقياس.

٢. الصدق التمييزي:

تم إجراء الصدق التمييزي للمقياس "المقارنة الطرفية" على العينة الأستطلاعية وذلك من خلال الترتيب التنازلي للدرجات تم تحديد معلمين المجموعة العليا مرتفعي الدرجات وهم (٧) معلمين بنسبة (٢٨%) من العينة الاستطلاعية، وتم تحديد معلمين المجموعة الدنيا منخفضي الدرجات وهم (٧) معلمين بنسبة (٢٨%) من العينة الاستطلاعية، وتم استخدام أختبار مان ويتني للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمين العينة الاستطلاعية في المجموعتين العليا والدنيا لمقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٥)

نتائج اختبار مان- ويتني (Mann-Whitney) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في مقياس المستوى المعرفي

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
العليا (مرتفعي الدرجات)	٧	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,١٣٧ –	٠,٠٠٢
الدنيا (منخفضي الدرجات)	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠		

يتضح من نتائج التحليل للجدول (٥)، بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات معلمين المجموعة العليا، ومتوسط رتب درجات معلمين المجموعة الدنيا، وهذا يشير إلى أن مقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الأبتدائية مقياس صادق من خلال التمييز بين مجموعتي العينة الاستطلاعية، وبالتالي تم الأطمئنان إلى صدقه في الدراسة الحالية.

- **ثبات أداة الدراسة:**

تقصد بثبات المقياس أن تعطي نفس النتائج تقريبا إذا ما طبقت أكثر من مرة تحت ظروف متماثلة، وحتى يتم التأكد من ثبات المقياس قام الباحث بحساب ثبات المقياس ومحاورها بطريقة ألفاكرونباخ على عينة قوامها (٢٥) معلم في منطقة الرياض والجدول (٦) يوضح معاملات الثبات الخاصة بمحاور المقياس والمحور الكلي للمقياس.

جدول (٦)

نتائج معامل الثبات للمحور الفرعي للمقياس

م	المحاور	عدد المؤشرات	ألفا كونباخ
١	التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	١٣	٠,٩٠٣
٢	استراتيجيات الأنشطة الاثرائية	١٤	٠,٩٥٣
٣	وسائل تبادل الصور	١٠	٠,٨٧٠
	القيمة الكلية للمقياس	٣٧	٠,٩٦٥

يتضح من جدول (٦) أن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفاكرونباخ لمحاور المقياس تراوحت بين (٠,٨٧٠ – ٠,٩٥٣)، والقيمة الكلية للمقياس ٠,٩٦٥، وهذا يعني أن المقياس تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في **التطبيق الميداني للدراسة.**

ومن الإجراءات السابقة تأكد للباحث الصدق والثبات لمقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالانشطة الاثرائية لتبادل الصور، وصلاحيته للأستخدام في الدراسة الحالية.

برنامج الدراسة (إعداد الباحث):

في ضوء أسس بناء البرامج التدريبية كما في الدراسات والمراجع لكلا من (Patricai, 2002)، (Sally, 2004)، (Shelley , 2004)، (Spector,2001)، وبناءً على تحديد الاحتياجات التدريبية تم وضع تصور للبرنامج التدريبي انطلاقاً من أستجابة عينة البحث، من خلال الأحتياجات التدريبية اللازمة لهم، وقد تم تصميم دليل المعلم للأنشطة الإثرائية القائمة على تبادل الصور.

- **أهداف الأنشطة الإثرائية:**

الهدف العام للأنشطة الإثرائية: يتمثل الهدف الرئيسي للأنشطة الإثرائية في تنمية التواصل الوظيفي لذوي الاحتياجات الخاصة.

- **الأهداف الإجرائية:**

يستطيع التلميذ ذوي الأحتياجات الخاصة أن:

- يتواصل مع من حوله من خلال التعبير عن حاجاته.
- التواصل بالتعبير عن حاجاته بأستخدام الصور المعبرة عن ذلك.
- يتدرب علي المهارات الأجتماعية المختلفة.
- يتدرب علي مهارة الرعاية الذاتية وتشمل (غسل اليدين – تنظيف الانف – تناول الطعام – تناول المشروبات).
- يتدرب علي المهارات الحياتية وتشمل (مهارة إعداد وجبه طعام – تنظيف حجرة الدراسة).

ويتكون دليل المعلم من (١٠) جلسات تدريبية وقد روعي فى تصميم دليل المعلم المرونة من حيث الالتزام بالوقت ويوضح الجدول التالي ملخص جلسات البرنامج:

جدول (٧)

مخطط دليل المعلم للأنشطة الإثرائية

الجلسة	عنوان الجلسة	المهارات المراد تنميتها	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
١	يلا نتعلم	تكوين علاقات من الالفه والمودة.	- خلق جو من الألفه والمودة بين الباحث والتلاميذ. - يتعرف التلاميذ على الباحث ويتعودوا على وجودة بينهم. - إقامة علاقة من الألفة مع التلاميذ من خلال اللعب. - التعرف على معلم الفصل ودوره فى تطبيق البرنامج.	النمذجه–المعززات الماديه والمعنويه– الملاحظة.	٢٠ د ق
٢	أنا نظيف	العناية بالذات والصحة الشخصية (اليد)	١– يعتمدعلى نفسه في غسل يديه ٢– يعرف الأوقات التي يجب أن يغسل يديه فيها ٣–يعتاد علي تجفيف يديه. ٤– يحرص علي الأهتمام بالنظافة.	–النمذجة –التطبيق العملي –بطاقات لصور المهارات وأشاراتها	٤٠ د ق
٣	أنا نظيف	العناية بالذات والصحة الشخصية (الأنف)	١–يعتمد على نفسه في تنظيف الأنف. ٢–يعرف الأوقات التي يجب أن ينظف فيها أنفه. ٣–يعتاد علي تنظيف أنفه. ٤–يحرص علي الأهتمام بالنظافة.	النمذجة (يشاهد التلميذ مهارة تنظيف الأنف من خلال الصور التي تعرض عليه وبها الأشارات الخاصة بخطوات المهارة) التدريب علي المهارة واشارتها صور لتنظيف الانف وخطواتها بدون الإشارات ومع الإشارات	٤٠ د ق
٤	أسناني الجميلة	العناية بالذات والصحة الشخصية (الاسنان)	١–يعتمد على نفسه في غسل الأسنان. ٢–يعرف الأوقات التي يجب أن ينظف فيها أسنانه. ٣–يعتاد علي تنظيف أسنانه. ٤–يحرص علي الأهتمام بالنظافة.	النمذجة (يشاهد التلميذ مهارة تنظيف الأسنان من خلال الصور التي تعرض عليه وبها الأشارات الخاصة بخطوات المهارة) التدريب علي المهارة واشارتها صور لتنظيف الأسنان وخطواتها بدون الإشارات ومع الإشارات	٤٠ د ق
٥	أكل طعامي	مهارات التفاعل الاجتماعى(المهارات الحياتية)	١–يعتمد على نفسه في تناول الطعام. ٢–يعرف الأوقات التي يجب أن يتناول فيها طعامه. ٣–يعتاد علي تناول الطعام. ٤–يحرص علي الأهتمام بتناول الطعام. ٥–يحافظ على ملابسه نظيفة أثناء تناول طعامه.	النمذجة (يشاهد التلميذ مهارة تناول الطعام من خلال الصور التي تعرض عليه وبها الأشارات الخاصة بخطوات المهارة) التدريب علي المهارة وإشارتها صور لتناول الطعام وخطواتها بدون الإشارات ومع الإشارات	٤٠ د ق
٦	أشرب العصير	مهارات التفاعل الاجتماعى(المهارات	١–يعتمد على نفسه في تناول العصير. ٢–يعرف الأوقات التي يجب أن يتناول فيها	النمذجة (يشاهد التلميذ مهارة تناول العصير من خلال الصور التي	٤٠ د ق

		الحياتية)	العصير. ٣-يعتاد علي تناول العصير. ٤-يحرص علي الأهتمام بتناول المشروبات الطازجه. ٥-يحافظ التلميذ على ملابسه نظيفة أثناء تناول الشراب	تعرض عليه وبها الأشارات الخاصة بخطوات المهارة) التدريب علي المهارة وإشارتها صور لتناول العصير وخطواتها بدون الإشارات ومع الاشارات	
٧	ملابسي نظيفه	مهارات التفاعل الاجتماعى(المهارات الحياتية)	١-يعتمد على نفسه في ارتداء وخلع ملابسه ٢-يعرف الأوقات التي يجب أن يخلع او يرتدى فيها ملابسه. ٣-يعتاد علي خلع وارتداء ملابسه بمفرده ٤-يحرص علي الأهتمام بمظهره. ٥-يعتمد على نفسه في ارتداء وخلع ملابسه.	النمذجة (يشاهد التلميذ مهارة ارتداء وخلع الملابس من خلال الصور التي تعرض عليه وبها الأشارات الخاصة بخطوات المهارة) التدريب علي المهارة وإشارتها صور ارتداء وخلع الملابس وخطواتها بدون الإشارات ومع الاشارات	٤٠ د ق
٨	لملابس فى دولاب	مهارات التفاعل الاجتماعى(المهارات الحياتية)	١-يعرف الأوقات التي يجب أن يخلع او يرتدى فيها ملابسه. ٢-يعتاد علي خلع وارتداء ملابسه بمفرده. ٣-يحرص علي الأهتمام بمظهره. ٤-يستوعب الأمر المصور (البس – اخلع) الملابس.	النمذجة (يشاهد التلميذ مهارة ارتداء وخلع الحذاء والجورب من خلال الصور التي تعرض عليه وبها الأشارات الخاصة بخطوات المهارة) التدريب علي المهارة وإشارتها صور ارتداء وخلع الحذاء والجورب وخطواتها بدون الإشارات ومع الاشارات	٤٠ د ق
٩	أمضغ طعامي جيدا	مهارات التفاعل الاجتماعى(المهارات الحياتية)	١-يعتمد على نفسه في إعداد ساندوتش. ٢-يعرف الأوقات التي يجب أن يتناول طعامه فيها. ٣-يعتاد علي إعداد وجبة طعام بسيطه بمفرده. ٤-يحرص علي الأهتمام بتغذيته. ٥-يتعرف على مكونات الساندويتش.	النمذجة (يشاهد التلميذ مهارة عمل ساندوتشمن خلال الصور التي تعرض عليه وبها الأشارات الخاصة بخطوات المهارة) التدريب علي المهارة وإشارتها صور إعداد ساندوتش وخطواتها بدون الإشارات ومع الاشارات	٤٠ د ق
١٠	فصلى نظيف	مهارات التفاعل الاجتماعى(المهارات الحياتية)	١-يعتمد على نفسه في تنظيف المكان الموجود فيه (الفصل – المنزل). ٢-يعرف الأوقات التي يجب أن ينظف فيها الفصل. ٣-يعتاد علي تنظيف المكان بمفرده. ٤-يحرص علي الأهتمام بنظافة المكان الموجود به.	النمذجة (يشاهد التلميذ مهارة تنظيف الفصل من خلال الصور التي تعرض عليه وبها الأشارات الخاصة بخطوات المهارة) التدريب علي المهارة وإشارتها صور لتنظيف الفصل وخطواتها بدون الإشارات ومع الاشارات	٤٠ د ق

تم تطبيق القياس البعدي علي مجموعات الدراسة الضابطة والتجريبية حيث يطبق الباحث المقياس.

- **تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة:**

١- التخطيط لتعليم ذوي الأحتياجات الخاصة:

تم إجراء اختبار (مان ويتني) باستخدام برنامج الحزم الإحصائية وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التخطيط لتعليم ذوي الأحتياجات الخاصة وذلك في الأختبار القبلي والجدول(٨) يبين نتائج التحليل.

جدول (٨)

نتائج أختبار مان- ويتني (Mann-Whitney) لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي في التخطيط لتعليم ذوي الأحتياجات الخاصة

المتغير التابع	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
التخطيط لتعليم ذوي الأحتياجات الخاصة	التجريبية	٢٨	٢٥,٨٢	٧٢٣,٠٠	- ١,٢٣٣	٠,٢١٨
	الضابطة	٢٨	٣١,١٨	٨٧٣,٠٠		

يتضح من نتائج التحليل للجدول السابق، بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات طلاب المجموعتين في التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ بلغت قيمة "Z" (١,٢٣٣)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، مما يشير إلى تكافؤ التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل استخدام البرنامج التدريبي.

٢- أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية:

تم إجراء اختبار (مان ويتني) باستخدام برنامج الحزم الإحصائية وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أستراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه وذلك في الاختبار القبلي والجدول(٩) يبين نتائج التحليل.

جدول (٩)

نتائج أختبار مان- ويتني (Mann-Whitney) لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي في استراتيجيات الأنشطة الاثرائية

المتغير التابع	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية	التجريبية	٢٨	٣٠,١١	٨٤٣,٠٠	- ٠,٧٣٩	٠,٤٦٠
	الضابطة	٢٨	٢٦,٨٩	٧٥٣,٠٠		

يتضح من نتائج التحليل للجدول السابق، بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات طلاب المجموعتين في أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية، إذ بلغت قيمة "Z" (٠,٧٣٩ -)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، مما يشير إلى تكافؤ أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل استخدام البرنامج التدريبي.

٣- وسائل تبادل الصور:

تم إجراء أختبار (مان ويتني) بأستخدام برنامج الحزم الإحصائية وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في وسائل تبادل الصور وذلك في الأختبار القبلي والجدول(١٠) يبين نتائج التحليل.

جدول (١٠)

نتائج اختبار مان- ويتني (Mann-Whitney) لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي في وسائل تبادل الصور

المتغير التابع	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
وسائل تبادل الصور	التجريبية	٢٨	٣١,١٨	٨٧٣,٠٠	- ١,٢٣٦	٠,٢١٦
	الضابطة	٢٨	٢٥,٨٢	٧٢٣,٠٠		

يتضح من نتائج التحليل للجدول السابق، بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات طلاب المجموعتين في وسائل تبادل الصور، إذ بلغت قيمة "Z" (١,٢٣٦ –)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، مما يشير إلى تكافؤ وسائل تبادل الصور للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل أستخدام البرنامج التدريبي.

٤- مقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة:

تم إجراء أختبار (مان ويتني) باستخدام برنامج الحزم الإحصائية وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك في الأختبار القبلي والجدول (١٠) يبين نتائج التحليل.

جدول (١٠)

نتائج أختبار مان- ويتني (Mann-Whitney) لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي في مقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة

المتغير التابع	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة	التجريبية	٢٨	٣٠,٢١	٨٤٦,٠٠	- ٠,٧٨٧	٠,٤٣١
	الضابطة	٢٨	٢٦,٧٩	٧٥٠,٠٠		

يتضح من نتائج التحليل للجدول السابق، بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات طلاب المجموعتين في مقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ بلغت قيمة "Z" (٠,٧٨٧ –)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، مما يشير إلى تكافؤ مقياس المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل أستخدام البرنامج التدريبي.

مناقشة نتائج فروض الدراسة:

الفرض الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بعد أستخدام البرنامج التدريبي على معلمين المجموعة التجريبية، ومتوسط رتب درجات التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة الضابطة، تم استخدام اختبار مان . ويتني (Mann-Whitney) اللابارامتري، والجدول (١١) يبين نتائج التحليل.

جدول (١١)

نتائج اختبار مان- ويتني (Mann-Whitney) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للتخطيط لتعليم ذوي الأحتياجات الخاصة

المتغير التابع	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة المشاهدة	
التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	التجريبية	٢٨	٤٢,٥٠	١١٩٠,٠٠	٦,٤٣٧	٠,٠٠٠١	٠,٨٦٠
	الضابطة	٢٨	١٤,٥٠	٤٠٦,٠٠			

يتضح من نتائج تحليل جدول (١١)، بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات معلمين المجموعة التجريبية، ومتوسط رتب درجات معلمين المجموعة الضابطة في التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وجاءت هذه الفروق لصالح معلمين المجموعة التجريبية، إذ بلغت قيمة "Z" (٦,٤٣٧) وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥، أما حجم التأثير بلغ٠,٨٦٠ وهى تدل على حجم تأثير كبير.

أما فيما يتعلق بالتثبت من دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات التخطيط لتعليم ذوي الأحتياجات الخاصة لدى معلمين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة كلا منهما على حده، وذلك في كلا التطبيقين القبلي والبعدي، فقد أستخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) وهو أحد أساليب الإحصاء اللابارامتري لحساب دلالة الفروق الخاصة بالعينات الصغيرة، والذي تتضح نتائجه من خلال الجدول (١٢) التالي:

جدول (١٢)

نتائج أختبار ويلكوكسن للفرق بين متوسطي رتب درجات التخطيط للمجموعتين التجريبية والضابطة خلال التطبيق القبلي والبعدي

المجموعة	المتغير التابع (التخطيط)	متوسط الرتب	مجموع الرتب السالبة	مجموع الرتب الموجبة	قيمة z	الدلالة المشاهدة
التجريبية (ن=٢٨)	قبلي / بعدي الرتب السالبة والرتب الموجبة	٠,٠٠ ١٤,٥٠	٠,٠٠	٤٠٦,٠٠	٤,٦٢٦	٠,٠٠٠١
الضابطة (ن=٢٨)	قبلي / بعدي الرتب السالبة والرتب الموجبة	١٣,٣٨ ١٥,٣٤	١٦٠,٥٠	٢٤٥,٥٠	٠,٩٦٩	٠,٣٣٢

يتضح من نتائج تحليل جدول (١٢)، بأنه توجد فروق دالة بين متوسط رتب درجات التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة التجريبية في مرتي التطبيق القبلي والبعدي، وجاءت هذه الفروق لصالح التطبيق البعدي، إذ بلغت قيمة "Z" (٤,٦٢٦) وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

بينما أشارت النتائج بأنه لا توجد فروق دالة بين متوسط رتب درجات التخطيط لتعليم ذوي الأحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة الضابطة في مرتي التطبيق القبلي والبعدي، إذ بلغت قيمة "Z" (٠,٩٦٩) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى٠,٠٥، ويمكن توضيح العلاقة بين متوسط درجات التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية في التطبيقين (القبلي، والبعدي) لكل من معلمين المجموعة التجريبية ومعلمين المجموعة الضابطة.

كما استخدمت أيضاً معادلة الكسب المعدل "لبلاك" للتعرف على المستوى المعرفي "للتخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية "، وقد كانت نتائجها كما هو موضح بالجدول (١٣):

جدول (١٣)

فاعلية تنمية المستوى المعرفي كما تعكسها متوسطات درجات معلمين المجموعة التجريبية في التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية

المتغير التابع	متوسط الدرجات في القياس البعدي	متوسط الدرجات في القياس القبلي	الدرجة النهائية على المقياس	نسبة الكسب المعدل لبلاك
التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	٤٧,٢٥	٢٥,٦٤	٥٢	١,٢٤

يتضح من جدول (١٣) بأن قيمة الفاعلية (نسبة الكسب المعدل) للبرنامج التدريبي كما تعكسها درجات التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية لمعلمين المجموعة التجريبية بلغت(١,٢٤)، وتدل على تحسن مستوى التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية لدى معلمين المجموعة التجريبية، وتعد قيمة مقبولة للفاعلية؛ وذلك لأنها تفوق القيمة (١,٢) التي حددها بليك كحد فاصل لقبول فاعلية أي برنامج تعليمي.

تفسير الفرض الأول:

تؤكد نتائج هذا الفرض فاعلية البرنامج التدريبي في التخطيط لتعليم ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية وأنه قد حقق ما وضع له حيث أنه ساهم في رفع مستوى المعلمين في جانب التخطيط لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى التدريب المتواصل على أستراتيجيات كفاية التخطيط بالبرنامج وإبرازأهميتها بالنسبة للمعلمين عموماً ولمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة خصوصاً، والمراجعة المستمرة لها في بقية الجلسات، والتركيز المكثف بالبرنامج ساعد على تنمية هذه الكفاءة وتعزيزها وتكثيف أستخدامها في الوقت المناسب للتعليم، كما أوضح من خلال التدريب أنها تشكل أحتياجات حقيقية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينة الدراسة التجريبية ؛ وقد يعزى ذلك إلى أثر أستراتيجيات التقويم على التحصيل لدى الطلاب، فالتعليم يحدث نتيجة للتفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية ومن ثم تقيمها، والمعلم يجب عليه أن يهيئ هذه الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم ويتفاعل معها للتأكد من إتمام العملية التعليمية؛ فبذلك يحتاج الى التخطيط الجيد لأنها هي توقع للمستقبل، وأنها تساعد على تحقيق الأهداف التي يعتزم المعلم تنفيذها بالمستقبل، وأن المستقبل لا يخلو من المفاجآت التي يجب أن يُعد المعلم نفسه لمواجهتها، مما يجعله نشيطاً وإيجابياً في الكشف والتحصيل والابتكار، وهذا يتحقق من خلال أستراتيجيات التخطيط التي يستخدمها المعلم، لجعل المعلم يتقن عملية التخطيط لنجاح التعليم.

وقد توصلت دراسة ردمان (٢٠٠٠م) إلى أن هناك علاقة موجبة بين التخطيط الجيد والمسبق للدرس وبين النجاح في توصيل المعلومة للمتعلمين، لأن التخطيط هو ينظم عملية التدريس ويجعلها خالية من الأخطاء والعشوائية، فالتخطيط يجنب المعلم الكثير من المواقف المحرجة، ويزيد خبرات المعلم المعرفية والمهارية، كما أن بقية خطوات التدريس تعتمد أعتماداً مباشراً على التخطيط وترتكز عليه؛ فهو يساعد على رسم وتحديد أفضل الإجراءات للتنفيذ والتقويم، ويعين على تعرف الأهداف العامة والخاصة، وأفضل الوسائل المناسبة لتحقيق الأهداف.

وكما يشير دراسة الكوري (٢٠٠٦م)، إلى أن هناك علاقة موجبة بين التخطيط وبين تحديد إستراتيجية التدريس المناسبة للمحتوى، أي أنه كلما كان التخطيط معداً بصورة موضحة ومحددة للأمكانات المتاحة كلما كان التخطيط ناجحاً ومثمراً، لأن التخطيط للتعليم هو إسلوب علمي حديث يهدف إلى دراسة الإمكانات والموارد المتوفرة والزمن وتحديد إجراءات أستغلالها لتحقيق أهداف مرجوة خلال فترة زمنية محددة.

ويرى الباحث أن التدريب على التخطيط بالبرنامج ساعد المعلم على تجنب الإرتجالية والعشوائية، والمواقف الطارئة الصعبة أو الحرجة، وإن شرح وإعطاء مقدمة في بداية البرنامج عن أهمية التخطيط وأنه هو الأساس في العملية التعليمية، هو ما ساعد المعلمين المتدربين في العينة التجريبية على فهم وإدراك أن التخطيط يساعدهم على حصر وتحديد الإمكانات الإقتصادية والبشرية المتوفرة، وأنه يؤدي إلى نمو الخبرات العلمية والمهنية للمعلم بصفة دورية مستمرة، ويساعده فى أستخدام الأنشطة والمصادر التربوية المتوافرة، كما أن الجلسات المنظمة للبرنامج والتقييم الذي يلحق كل كفاية من البرنامج ساعد على إدراك أن التخطيط يساعد على اكتشاف صعوبات تنفيذ المنهج الدراسي وعيوبه، وبذلك يمكن تلافيها وتحديد أساليب القياس والتقويم المناسبة لمعرفة مدى ماتحقق من الأهداف التعليمية وأكتساب تغذية راجعة تفيد المعلم فى تحسين تعلم تلاميذه، لذلك فالتخطيط الجيد ينعكس على التلاميذ فى تحقيق الأهداف المرجوة بإيجابية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن هناك مجموعة من الأحتياجات في مجال التخطيط الجيد للدرس تمثّل أهمية كبيرة وأحتياجا حقيقيا لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينة الدراسة التجريبية،والتي تم تنميتها من خلال التدريب على البرنامج التدريبي وهي: التخطيط لتهيئة الطلاب، وإثارة دافعيتهم للدرس، وتحديد طرائق تعلم وأستراتيجيات تدريس مناسبة لمستوى نمو الطلاب.

ومن هنا تأتي أهمية البرامج التدريبية التي تهتم بتلك البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة وذلك لرفع مستوى أداء المعلمين التربوي. وتتماشي تلك النتيجة مع الفرض الحالي للدراسة، حيث أن الفرض الأول أثبت فاعلية وتأثير تدريب المعلمين على أستراتيجيات التخطيط في المجموعة التجريبية.

الفرض الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أستراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه لدى معلمين ذوي الاحتياجات الخاصة بعد أستخدام البرنامج التدريبي على معلمين المجموعة التجريبية، ومتوسط رتب درجات استراتيجيات الأنشطة الأثرائية لدى معلمين المجموعة الضابطة، تم أستخدام اختبار مان . ويتني (Mann–Whitney) اللابارامتري، والجدول (١٤) يبين نتائج التحليل.

جدول (١٤)

نتائج اختبار مان– ويتني (Mann–Whitney) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي استراتيجيات الأنشطة الاثرائية

المتغير التابع	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة المشاهدة	
أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية	التجريبية	٢٨	٤٢,٥٠	١١٩٠,٠٠	٦,٤٣٥	٠,٠٠٠١	٠,٨٦٠
	الضابطة	٢٨	١٤,٥٠	٤٠٦,٠٠			

يتضح من نتائج تحليل جدول (١٤)، بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات معلمين المجموعة التجريبية، ومتوسط رتب درجات معلمين المجموعة الضابطة في أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية لدى معلمين ذوي الأحتياجات الخاصة، وجاءت هذه الفروق لصالح معلمين المجموعة التجريبية، إذ بلغت قيمة "Z" (٦,٤٣٥) وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥، أما حجم الأثر قد بلغت٠,٨٦٠ وهى تدل على حجم تأثير كبير.

أما فيما يتعلق بالتثبت من دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية لدى معلمين ذوي الأحتياجات الخاصة لدى معلمين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة كلا منهما على حده، وذلك في كلا التطبيقين القبلي والبعدي، فقد أستخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon)، وهو أحد أساليب الإحصاء اللابارامتري لحساب دلالة الفروق الخاصة بالعينات الصغيرة، والذي تتضح نتائجه من خلال الجدول (١٥) التالي:

جدول (١٥)

نتائج اختبار ويلكوكسن للفرق بين متوسطي رتب درجات أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية للمجموعتين التجريبية والضابطة خلال مرتي التطبيق القبلي والبعدي

المجموعة	المتغير التابع (استراتيجيات الأنشطة الاثرائية)	متوسط الرتب	م الرتب السالبة	م الرتب الموجبة	قيمة z	الدلالة المشاهدة
التجريبية (ن=٢٨)	قبلي / بعدي	٠,٠٠	٠,٠٠	٤٠٦,٠٠	٤,٦٢٥	٠,٠٠٠١
	الرتب السالبة والرتب الموجبة	١٤,٥٠				
الضابطة (ن=٢٨)	قبلي / بعدي	١٢,٥٤	١٥٠,٥٠	٢٥٥,٥٠	١,١٩٧	٠,٢٣١
	الرتب السالبة والرتب الموجبة	١٥,٩٧				

يتضح من نتائج تحليل جدول (١٥)، بأنه توجد فروق دالة بين متوسط رتب درجات أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية لدى معلمين ذوي الأحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة التجريبية في مرتي التطبيق القبلي والبعدي، وجاءت هذه الفروق لصالح التطبيق البعدي، إذ بلغت قيمة "Z" (٤,٦٢٥) وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

بينما أشارت النتائج بأنه لا توجد فروق دالة بين متوسط رتب درجات أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية لدى معلمين ذوي الأحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة الضابطة في مرتي التطبيق القبلي والبعدي، إذ بلغت قيمة "Z" (١,١٩٧) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥.

ويمكن توضيح العلاقة بين متوسط درجات أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية لدى معلمين ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية في التطبيقين (القبلي، والبعدي) لكل من معلمين المجموعة التجريبية ومعلمين المجموعة، كما استخدمت أيضاً معادلة الكسب المعدل "لبلاك" للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي"لاستراتيجيات الأنشطة الاثرائية لدى معلمين ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية "، وقد كانت نتائجها كما هو موضح بالجدول (١٦):

جدول (١٦)

فاعلية تحسين المستوى المعرفي كما تعكسها متوسطات درجات معلمين المجموعة التجريبية في استراتيجيات الأنشطة الاثرائية لدى معلمين ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية

المتغير التابع	متوسط الدرجات في القياس البعدي	متوسط الدرجات في القياس القبلي	الدرجة النهائية على المقياس	نسبة الكسب المعدل لبلاك
استراتيجيات الأنشطة الاثرائية	٥١,٧١	٢٩,٦٨	56	١,٢٣

يتضح من جدول (١٦) بأن قيمة الفاعلية (نسبة الكسب المعدل) للبرنامج التدريبي كما تعكسها درجات أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية لدى معلمين ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الأبتدائية لمعلمين المجموعة التجريبية بلغت (١,٢٣)، وتدل على تحسن مستوى أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية لدى معلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الأبتدائية لدى معلمي المجموعة التجريبية، وتعد قيمة مقبولة للفاعلية؛ وذلك لأنها تفوق القيمة (١,٢) التي حددها بليك كحد فاصل لقبول فاعلية أي برنامج تعليمي.

تفسير الفرض الثاني:

تؤكد نتائج هذا الفرض فاعلية البرنامج التدريبي في أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية لدى معلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الأبتدائية وأنه قد حقق ما وضع له حيث أنه ساهم في رفع مستوى المعلمين في جانب أستراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه لتعليم.

ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى التدريب المتواصل على أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية وبيان أهميتها بالنسبة للمعلمين عموماً ولمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة خصوصاً، والمراجعة المستمرة لها في بقية الجلسات والتركيز المكثف بالبرنامج أوضح أنها هي تشكل احتياجات حقيقية لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينة الدراسة التجريبية ؛ وقد يعزى ذلك إلى أثر أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية على التحصيل لدى الطلاب، فالتعليم يحدث نتيجة للتفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية، والمعلم يجب عليه أن يهيئ هذه الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم ويتفاعل معها؛ مما يجعله نشيطاً وإيجابياً في الكشف والتحصيل والابتكار، وهذا يتحقق من خلال أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية التي يستخدمها المعلم، مما جعل المعلم يتقن أستراتيجيات الأنشطة الاثرائية.

وقد توصلت دراسة سلام (١٩٩٦م) إلى أن هناك علاقة موجبة بين أتقان أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية وبين سرعة توصيل المعلومة للمتعلمين، لأن استراتيجيات الأنشطة الأثرائية تثير دافعية التلاميذ لتعلم للمادة الدراسية وتعزز أنتمائهم للمدرسة، كما تساعد

في تطوير مهارات المشرفين التربويين والمدراء في هذا المجال من خلال تكثيف نشاطات الإشراف التربوي في هذا الجانب والمتعلقة بأستراتيجيات التدريس في إدارة التعليم.

وكما تشير دراسة الكوري (٢٠٠٦م) إلى أن كلما كان هناك تنويعاً في أستراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلم مع طلابه كلما كان من شأنه أن يكسر الروتين الممل في نظر الكثير من الطلبة الذي تفرضه طريقة التدريس التقليدية، فالطريقة التقليدية ترتكز على دور أساسي للمعلم، وتغفل دور الطالب كعنصر فاعل في عملية التعلم، في حين أن الكوري أن الاتجاهات الحديثة تركز على أن الطالب هو المحور الرئيس لعملية التعلم والتعليم، ويجب أن يكون له الدور الأكبر في هذه العملية.

وكذلك تتفق مع نتائج دراسة دراسة الثمالي (٢٠٠١ م) بتحديد الصفات الشخصية والمهنية المطلوب توافرها لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي اللغة العربية بمنطقة مكة المكرمة حيث توصل الباحث بعدة نتائج ملخصها إلى أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشرفي اللغة العربية أستراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه.

ويرى الباحث أن التدريب على أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية بالبرنامج ساعد المعلم على التزود بالمهارات والأساليب للتعليم أو للتدريس ومكنتهم من أختيار الأستراتيجيات الأكثر ملائمة للموقف التعليمي الذي يعيشونه في مدارسهم وبيئتهم.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن هناك مجموعة من الأحتياجات في مجال أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية تمثّل أهمية كبيرة وأحتياجا حقيقيا لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينة الدراسة التجريبية، والتي تم تنميتها من خلال التدريب على البرنامج التدريبي وهي: أستخدام طرائق تدريس مناسبة لكل مادة، وربطها بالتطور العلمي والتكنولوجي، وتنمية مهارات الأستماع، والتنويع في وسائل وأساليب التهيئة؛ لجذب أنتباه الطلاب وإثارتهم، وإثارة دافعية الطلاب، وتحفيزهم للدرس.

وهذا ما يبرز أهمية البرامج التدريبية التي تنمي البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة بقصد رفع مستوى أداء المعلمين التربوي. وتتماشي تلك النتيجة مع الفرض الحالي للدراسة، حيث أن الفرض الثاني أثبت فاعلية وتأثير تدريب المعلمين على أستراتيجيات الأنشطة الأثرائية في المجموعة التجريبية.

الفرض الثالث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في وسائل تبادل الصور لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بعد أستخدام البرنامج التدريبي على معلمين المجموعة التجريبية، ومتوسط رتب درجات وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة الضابطة، تم استخدام اختبار مان . ويتني (Mann-Whitney) اللابارامتري، والجدول (١٧) يبين نتائج التحليل.

جدول (١٧)

نتائج اختبار مان- ويتني (Mann-Whitney) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لوسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة

المتغير التابع	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة المشاهدة	
وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الأحتياجات الخاصة	التجريبية	٢٨	٤٢,٥٠	١١٩٠,٠٠	٦,٤٥٥	٠,٠٠٠١	٠,٨٦٣
	الضابطة	٢٨	١٤,٥٠	٤٠٦,٠٠			

يتضح من نتائج تحليل جدول (١٧)، بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات معلمين المجموعة التجريبية، ومتوسط رتب درجات معلمين المجموعة الضابطة في وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، وجاءت هذه الفروق

لصالح معلمين المجموعة التجريبية، إذ بلغت قيمة "Z" (٦,٤٥٥) وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥. أما حجم الأثر قد بلغت٠,٨٦٣ وهى تدل على حجم تأثير كبير.

أما فيما يتعلق بالتثبت من دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة كلا منهما على حده، وذلك في كلا التطبيقين القبلي والبعدي، فقد استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon)، وهو أحد أساليب الإحصاء اللابارامتري لحساب دلالة الفروق الخاصة بالعينات الصغيرة، والذي تتضح نتائجه من خلال الجدول (١٨) التالي:

جدول (١٨)

نتائج اختبار ويلكوكسن للفرق بين متوسطي رتب درجات وسائل تبادل الصور للمجموعتين التجريبية والضابطة خلال التطبيق القبلي والبعدي

المجموعة	المتغير التابع (وسائل تبادل الصور)	متوسط الرتب	م الرتب السالبة	م الرتب الموجبة	قيمة z	الدلالة المشاهدة
التجريبية (ن=٢٨)	قبلي / بعدي الرتب السالبة والرتب الموجبة	٠,٠٠ ١٤,٥٠	٠,٠٠	٤٠٦,٠٠	٤,٦٣٠	٠,٠٠٠١
الضابطة (ن=٢٨)	قبلي / بعدي الرتب السالبة والرتب الموجبة	١٣,٥٥ ١٥,١٢	١٤٩,٠٠	٢٥٧,٠٠	١,٢٣٣	٠,٢١٨

يتضح من نتائج تحليل جدول (١٨)، بأنه توجد فروق دالة بين متوسط رتب درجات وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة التجريبية في مرتي التطبيق القبلي والبعدي، وجاءت هذه الفروق لصالح التطبيق البعدي، إذ بلغت قيمة "Z" (٤,٦٣٠) وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

بينما أشارت النتائج بأنه لا توجد فروق دالة بين متوسط رتب درجات وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة الضابطة في مرتي التطبيق القبلي والبعدي، إذ بلغت قيمة "Z" (١,٢٣٣) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥.

كما استخدمت أيضاً معادلة الكسب المعدل "لبلاك" للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي "لوسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية "، وقد كانت نتائجها كما هو موضح بالجدول (١٩):

جدول (١٩)

فاعلية البرمجية المقترحة كما تعكسها متوسطات درجات معلمين المجموعة التجريبية في وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية

المتغير التابع	متوسط الدرجات في القياس البعدي	متوسط الدرجات في القياس القبلي	الدرجة النهائية على المقياس	نسبة الكسب المعدل لبلاك
وسائل تبادل الصور	٣٦,٧٥	٢٠,٦٨	٤٠	١,٢٣

يتضح من جدول (١٩) بأن قيمة الفاعلية (نسبة الكسب المعدل) للبرنامج التدريبي كما تعكسها درجات وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية لمعلمين المجموعة التجريبية بلغت (١,٢٣)، وتدل على تحسن مستوى وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الأبتدائية لدى معلمين المجموعة التجريبية، وتعد قيمة مقبولة للفاعلية؛ وذلك لأنها تفوق القيمة (١,٢) التي حددها بليك كحد فاصل لقبول فاعلية أي برنامج تعليمي.

تفسير الفرض الثالث:

تؤكد نتائج هذا الفرض فاعلية البرنامج التدريبي في وسائل تبادل الصور لدى معلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية وأنه قد حقق ما وضع له حيث أنه ساهم في رفع مستوى المعلمين في جانب وسائل تبادل الصور.

ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى التدريب المكثف بالبرنامج على استراتيجيات وسائل تبادل الصور وبيان أهميتها بالنسبة للمعلمين عموماً ولمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصاً، وما لها من أهمية في توصيل المعلومات بيسر والتركيز المستمرلها في بقية الجلسات والتأكيد المتواصل بالبرنامج على أنها هي تشكل أحتياجات حقيقية لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينة الدراسة التجريبية ؛ وقد يعزى ذلك إلى أثر استراتيجيات وسائل تبادل الصور على التحصيل لدى الطلاب، ما تنطوي عليه الوسائل التعليمية من أهمية كبرى في توفير الخبرات الحسية التي يصعب تحقيقها في الظروف الطبيعية للخبرة التعليمية، وكذلك في تخطي العوائق التي تعترض عملية الإيضاح إذا ما أعتمد على الواقع نفسه، والتي تم تنميتها من خلال التدريب على البرنامج التدريبي وهذا يتحقق من خلال أستراتيجيات وسائل تبادل الصور التي يستخدمها المعلم، مما جعل المعلم يتقن عملية أختيار واستخدام وسائل تبادل الصور المناسبة للمواقف التعليمية.

وهذا ما أكدته دراسة ردمان (٢٠٠٠م) حيث أشارت إلى أن هناك علاقة إيجابية بين النجاح في استراتيجيات إعداد وسائل تبادل الصور وبين تثبت المعلومات، والتي تزيد من حفظ الطالب، وتضاعف استيعابه و تنمي الاستمرار في التفكر، لأن الإعداد الجيد للوسائل والتقنيات التعليمية يساعد على التغلب على اللفظية وعيوبها، كما تثير أهتمام وأنتباه المتعلمين، وتنمي فيهم دقة الملاحظة.

كما تشير دراسة الكوري (٢٠٠٦م) إلى أن كلما كان اختيار وسائل تبادل الصور دقيقاً ومناسباً للمادة المدروسة، كلما سهل عملية التعليم على المدرس وشرح المعلومة، والتعلم على المتعلم، كما تتيح للمتعلمين فرصا متعددة من فرص المتعة بالتعليم، وتحقيق الذات،و تساعدهم على إبقاء الخبرة التعليمية حية لأطول فترة ممكنة مع المتعلمين.

ويرى الباحث أن أهمية التدريب على أستراتيجيات وسائل تبادل الصور تساعد المعلم على تقليل الجهد، وأختصار الوقت من المتعلم والمعلم، و توضيح بعض المفاهيم المعينة للتعليم، كما تساعده على إبراز الفروق الفردية بين الطلاب في جميع المجالات المختلفة، وبخاصة في مجال تدريس ذوي الأحتياجات الخاصة بشرط أن أن تناسب الطلاب من حيث خبراتهم السابقة وأعمارهم ومدى استيعابهم للمفاهيم.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن هناك مجموعة من الاحتياجات في مجال استراتيجيات وسائل تبادل الصور تمثّل أهمية كبيرة واحتياجا حقيقيا لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينة الدراسة التجريبية ؛ ويعود ذلك إلى أن الإلمام بوسائل تبادل الصور من المهمة والضرورية التي يجب على المعلمين امتلاكها؛ لمواجهة مستجدات العصر ومتغيراته العلمية والتكنولوجية، هذا إلى جانب أن وسائل تبادل الصور لها أثر على المتعلمين؛ فهي تجلب لهم الرضا والسرور، وتجدد نشاطهم، وتضفي على الدرس حياة لأنها تتطلب الحركة والعمل في استخدامها وإنتاجها، وتساعد على تثبيت المعلومات في أذهان الطلاب،والتي تم تنميتها من خلال التدريب على البرنامج التدريبي وهي: استخدام طرائق تدريس مناسبة لكل مادة، وربطها بالتطور العلمي والتكنولوجي، وتنمية مهارات الاستماع، والتنويع في وسائل وأساليب التهيئة؛ لجذب انتباه الطلاب وإثارتهم، وإثارة دافعية الطلاب، وتحفيزهم للدرس. وهذا مايبين أهمية البرامج التدريبية التي تنمي البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة بقصد لرفع مستوى أداء المعلمين التربوي.

وتتماشي تلك النتيجة مع الفرض الحالي للدراسة، حيث أن الفرض الرابع أثبت فاعلية وتأثير تدريب المعلمين على استراتيجيات وسائل تبادل الصور في المجموعة التجريبية.

الفرض الرابع:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بعد أستخدام البرنامج التدريبي على معلمين المجموعة التجريبية، ومتوسط رتب درجات المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة الضابطة، تم استخدام اختبار مان . ويتني (Mann–Whitney) اللابارامتري، والجدول (٢٠) يبين نتائج التحليل.

جدول (٢٠)

نتائج اختبار مان– ويتني (Mann–Whitney) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لل اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة

المتغير التابع	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة المشاهدة	
المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة	التجريبية	٢٨	٤٢,٥٠	١١٩٠,٠٠	٦,٤٣٠	٠,٠٠٠١	٠,٨٥٩
	الضابطة	٢٨	١٤,٥٠	٤٠٦,٠٠			

يتضح من نتائج تحليل جدول (٢٠)، بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات معلمين المجموعة التجريبية، ومتوسط رتب درجات معلمين المجموعة الضابطة في الكفاية االلازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، وجاءت هذه الفروق لصالح معلمين المجموعة التجريبية، إذ بلغت قيمة "Z" (٦,٤٣٠) وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥. أما حجم الأثر قد بلغت٠,٨٥٩ وهى تدل على حجم تأثير كبير.

أما فيما يتعلق بالتثبت من دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة لدى معلمين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة كلا منهما على حده، وذلك في كلا التطبيقين القبلي والبعدي، فقد استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) وهو أحد أساليب الإحصاء اللابارامتري لحساب دلالة الفروق الخاصة بالعينات الصغيرة، والذي تتضح نتائجه من خلال الجدول (٢١) التالي:

جدول (٢١)

نتائج اختبار ويلكوكسن للفرق بين متوسطي رتب درجات المستوى المعرفي للمجموعتين التجريبية والضابطة خلال التطبيق القبلي والبعدي

المجموعة	المتغير التابع (المستوى المعرفي بالمرحلة الابتدائية)	متوسط الرتب	م الرتب السالبة	م الرتب الموجبة	قيمة z	الدلالة المشاهدة
التجريبية (ن=٢٨)	قبلي / بعدي الرتب السالبة والرتب الموجبة	٠,٠٠ ١٤,٥٠	٠,٠٠	٤٠٦,٠٠	٤,٦٢٥	٠,٠٠٠١
الضابطة (ن=٢٨)	قبلي / بعدي الرتب السالبة والرتب الموجبة	٩,١٣ ١٧,٩٠	١٠٩,٥٠	٢٦٨,٥٠	١,٩١١	٠,٠٥٦

يتضح من نتائج تحليل الجدول (٢١)، بأنه توجد فروق دالة بين متوسط رتب درجات المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة التجريبية في مرتي التطبيق القبلي والبعدي، وجاءت هذه الفروق لصالح التطبيق البعدي، إذ بلغت قيمة "Z" (٤,٦٢٥) وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥. بينما أشارت النتائج بأنه لا توجد فروق دالة بين متوسط رتب درجات المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمين المجموعة الضابطة في مرتي التطبيق القبلي والبعدي، إذ بلغت قيمة "Z" (١,٩١١) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

تفسير الفرض الرابع:

تؤكد نتائج هذا الفرض فاعلية البرنامج التدريبي في المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية وأنه قد حقق ما وضع له حيث أنه ساهم في رفع مستوى المعلمين في جانب المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى التدريب المتواصل على المستوى المعرفي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية وبيان أهميتها بالنسبة للمعلمين، والمراجعة الشاملة والمستمرة لها في بقية الجلسات والتركيز المكثف بالبرنامج على أنها هي تشكل أحتياجات حقيقية لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينة الدراسة ؛ وقد يعزى ذلك إلى أثر أستراتيجيات اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية على التحصيل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، فالتعليم يحدث نتيجة للتفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية، والمعلم يجب عليه أن يهيئ هذه الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم ويتفاعل معها؛ مما يجعله نشيطاً وإيجابياً في الكشف والتحصيل والابتكار، وهذا يتحقق من خلال الأستراتيجيات اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية التي يستخدمها المعلم، مما يجعل المعلم يتقن عملية التعليم.

وكما تشير دراسة الهذلي (١٩٩٥) حيث أشارت إلى أن هناك علاقة موجبة بين إشراك المعلمين في البرامج التدريبية وبين رفع مستوى المستوى المعرفي لهم وخاصة معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية، فقد أوضحت الدراسة أهمية التدريب التربوي للمعلم ورفع مستواه الوظيفي لأن ذلك من شأنه تمكين المعلمين من القيام بمهامهم المتجددة والمتطورة بكفاءة أفضل.

ويرى الباحث أن أهمية التدريب على الاستراتيجيات اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية بالنسبة للمعلم ساعده على النمو المهني ,والتقدم بقدراته و الذي يعد محور التطوير في العمل التربوي، عن طريق الحاقه ببرامج التدريب المتنوعة التي تقدمها له الجهات ذات العلاقة.كما أوضحت معظم الدراسات التربوية إنّ هناك علاقة إيجابية بين تدريب المعلّم وإنجاز الطالب الموهوب.

وتتماشي تلك النتيجة مع الفرض الحالي للدراسة، حيث أن الفرض السادس أثبت فاعلية وتأثير تدريب المعلمين على الستراتيجيات اللازمة لمعلمي ذوي الأحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية في المجموعة التجريبية. وهذا مايبين أهمية البرامج التدريبية التي تنمي للمعلمين أثناء الخدمة بقصد لرفع مستوى أداء المعلمين التربوي.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية مع تقديم مجموعة من التوصيات العامة، يوصي الباحث بما يلي:

- تنفيذ البرنامج على معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية والاستفادة منه؛ لتطوير هم وتنميتها.
- تقديم الحوافز المادية، والمعنوية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية ؛ لحضور الدورات التدريبية انطلاقاً من دورها الكبير في تقويم تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.
- توثيق العلاقة بين مراكز التدريب التربوي بكليات التربية في التعليم العالي، ومراكز التدريب التربوي في التعليم العام من خلال الاستفادة من خبرات الأكاديميين المتخصصين بالتعليم العالي لعقد دورات تدريبية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية في مجال المهنية اللازمة لهم؛ حتى يتسنى لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية التدرب عليها عملياً من أجل اكتساب الخبرات المباشرة.
- دراسة أحتياجات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة الجدد في مجال العمل الميداني وملاحقة كل جديد فيها؛ فالاهتمام بأداء المعلم ضروري لإجادة دوره التدريسي والتعليمي بمهارة فائقة.
- تطوير نظام الإشراف التربوي للمعلمين وفقاً لمبدأ لضرورة الاهتمام بجانبي المعرفة والأداء عند تقويم أداء المعلمين السنوي.
- ضرورة عقد لقاءات علمية متكررة مع معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة ومديري المدارس والمشرفين، وذلك لاطلاعهم على ما يستجد من اتجاهات وأساليب في مجال التدريب؛ مما يسهم في تضييق الفجوة بين ما يتم تعليمه في برامج التدريب في أثناء الخدمة وما يُمارس فعلاً في المدارس.

- ضرورة عقد دورات تدريبية خاصة هدفها التنمية المهنية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، ويمتد هذا التدريب إلى تقويم مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة.

المراجع:

- أبو قلة، عبد الحميد (٢٠٠٧). إعداد معلم التربية الخاصة لمدارس الدمج الشامل، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- الأحمد، خالد طه (٢٠٠٥). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، العين: دار الكتاب الجامعي.
- البزاز، حكمت (١٩٨٩). اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين، رسالة الخليج العربي، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد(٢٨).
- بهجات، رفعت محمود (٢٠٠٢). "الإثراء والتفكير الناقد "دراسة تجريبية على التلاميذ المتفوقين بالتعليم الابتدائي"، القاهرة، عالم الكتب.
- توفيق، عبد الرحمن (١٩٩٥). التخطيط وأساليب تحديد الاحتياجات التدريبية، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة بالجيزة.
- الثمالي، عبد الكريم بن درويش (١٤٢٢هـ). تحديد الصفات الشخصية والكفايات المهنية المطلوب توافرها لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي اللغة العربية بمنطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- ردمان، علي أحمد (٢٠٠٠م). الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.
- الروسان، فاروق (١٩٩٨م). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، ط١، الأردن، دار الفكر.
- السعيد، حمزة (٢٠٠٤). ماجستير في التربية الخاصة: اتجاهات معلمي المدارس العادية نحو دمج الأطفال المعاقين حركيا في المدارس العادية – مجلة الطفولة والتنمية – (ع١٥، مج٤) / دمشق.
- سلام، علي عبد العظيم (١٩٩٦م). الحاجات التدريبية (المهنية والأكاديمية) لمعلمي اللغة العربية وأثر كل من: المؤهل والخبرة، والمرحلة التعليمية على احتياجاتهم إليها، مستقبل التربية العربية. المجلد(٢)، العدد (١)، يوليو ١٩٩٦م، كلية التربية، جامعة حلوان.
- شحاته، حسن (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار اللبنانية.
- الصمادي، جميل محمود (٢٠٠١). " تقويم فاعلية التربية الخاصة في دولة الإمارات المتحدة"، مجلة جامعة الملك سعود،م ١٣، العلوم التربوية والإسلامية(١).
- الصمادي، علي محمد (٢٠٠٢). دراسة لإتجاهات معلمين الصفوف الثلاثة الأولى نحو دمج الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين في مدينة عرعر – المملكة العربية السعودية.
- العنزي، صالح هادى فرحان (٢٠٠٢). أثر برنامج الأنشطة الإثرائية للطلبة المتفوقين والعاديين بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت على مستواهم التحصيلى وقدراتهم الابتكارية"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- الكثيري، نوره علي زيد (٢٠١١). تقويم برنامج إعداد معلم صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، مركز البحوث كلية التربية بجامعة الملك سعود– المملكة العربية السعودية.
- الكوري، عبدالله علي (٢٠٠٦م). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد(١١٠)، يناير ٢٠٠٦م، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- اللقاني، أحمد حسين (٢٠٠٠). مناهج الصم "التخطيط والبناء والتنفيذ". القاهرة: مكتبة عالم الكتب.
- اللقاني، أحمد حسين (٢٠٠٣). المنهج، الأسس، المكونات، التنظيمات، القاهرة، مكتبة عالم الكتب.

- محمود، سليمان محمد سليمان (١٩٩٣). "اكتشاف المتفوقين دراسيا والموهوبين، ورعايتهم في ضوء سياسة تعليمهم بالدول المختلفة"، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.
- المفرج، بدرية (٢٠٠٧). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، قطاع البحوث التربوية والمناهج إدارة البحوث والتطوير التربوي – الكويت.
- هارون، صالح عبدالله (٢٠٠٠). تدريس ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل المملكة العربية السعودية.
- الهذلي، عبدالله محسن (١٩٩٥م). مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين، مجلة حوليات كلية التربية، العدد(٣٥)، مارس ١٩٩٥م، كلية التربية، جامعة الكويت.
- يرمان، دوروثيا جيم (٢٠٠٨). تقويم البرامج والاستراتيجيات الخاصة بمعلم التربية الخاصة، مجلة للتحليل السلوك التطبيقي،المجلد ٤١، الجزء ٢، ولاية هيوستن – الولايات المتحدة الأمريكية.
- Abu Bakar ; Tarmizi.(2002). Identify the training needs of science teachers to help them improve training.
- Beaudoin , M.(2004). The instructor's changing role in distance education. The American Journal of Distance Education,4 (2) ,622-629.
- Blake , Flanders(2004). The Information Technology Training Needs Of Workers In Small Medium And Large Kansas Buness PHD Ransas State University.
- Bondy Andrew S., Frost Loria A., (2000), the PECS) The Picture Exchange Communication System http://www.pecs.com / ase PECS Panel. Html,.
- Calderon, R,(1999). Further Support for the Benefits of Early Identification and Intervention for Children with Hearin Loss, Volta Review, vol. 100No.
- ,http://ehostvgw3,epent.Com/fultext.asp?resultsetld=R00000003&hitNum=5&boolean..e25/11/2001
- Cary,J.T ; Deanna, M.(2004). A qualitative study of prospective elementary teacher, grasp of agricultural and science educational benchmarks of agricultural technology. Journal of Agricultural Education on live, 45 (3),23-37.
- Hiten , B.(2003). Methods and techniques of training public enterprise manger. International Center for Public Enter Pries.
- Moore , J.M (2001). The Effects of Inquiry – Based Summer Enrichment Activities on Rising Eighth Graders Knowledge of science processes, Attitude toward science, And perceptions of Scientists, Vol.62 041 of Dissertation Abstracts International, AAI3011938.1,.
- Okey , J.&P.Broun,(2002)."Acqurirng Teaching Compet-encies,Report and Studies" Bloomington,National Center for the Development of Training Materials in Teacher Education, Indiana Universty, N.D.
- Patricai, Kamarinios (2002). Attitudes And Approchaes In A School Administrator Training Program Towards Preparing Administrators To Promote Emotional Intelligence Schools Pys D Ruggers The State University Of New Jersy.
- Sally,B.A.(2004). Effective Programs For training Agricultural teacher on the Use of Technology. Available at; www.bls.gov/hom./htm, Retrieved on:27/4/2007,1-18.
- Shelley Hakins.(2004). A Study Of Perceptions Oif Special Education Teachers And Predicators Regarding Training Of Pararcducators Regent – University.
- Spector, M.(2001).Competencies for online teaching. Eric clearinghouse on Information Syracuse,ED456841.