المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن (دراسة ميدانية بجامعة المجمعة)

د. جيهان فريد صابر اللقاني
أستاذ مساعد - قسم التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة المجمعة

مستخلص. هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة (مسار الإعاقة العقلية) من وجهة نظرهن ، وتكونت العينة من (٢٥) من الطالبات المقيدات بكلية التربية - قسم التربية الخاصة بمسار الإعاقة العقلية بالمجمعة والزلفي ، كما استخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصل إليها أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بمتوسط (٢,٢٢ من ٣)، وبالنظر إلى ترتيب المشكلات حسب استجابات عينة الدراسة نجد أنه جاء في أعلى الترتيب مشكلات الإعداد المهني في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٢٥)، وجاء في المرتبة الثانية المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة بمتوسط حسابي (2.22)، وجاء في المرتبة الثالثة المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة بمتوسط حسابي (2.18) ، وأخيراً جاء في الترتيب الأخير المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي بمتوسط حسابي (2.02) ، ومن أبرز التوصيات؛ الاهتمام بالتخطيط للمقررات التدريسية بمسار الإعاقة العقلية وتنفيذها من خلال التركيز على الجانب التطبيقي على ذوات الإعاقة العقلية للحصول على الخبرة الميدانية المصغرة التي تسهم في التغلب على المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني ، إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بتقويم برامج التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية ، توجيه أنظار المتخصصين بكلية التربية - قسم التربية الخاصة (بمسار الإعاقة العقلية) للتغلب على هذه المشكلات لضمان الحصول على المخرج التعليمي المخطط له في التربية الميدانية.

الكلمات المفتاحية: التربية الميدانية، مشكلات التربية الميدانية، طالبات التربية الميدانية، مسار الإعاقة العقلية.

المقدمة

يعتبر إعداد المعلم أكاديمياً ومهنياً هو نقطة الانطلاق في التطوير والإصلاح التربوي. (القاسم، ٢٠٠٨) لذا ينبغي توافر مجموعة من الصفات عند معلمي التربية الخاصة؛ لأن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم طبيعة خاصة، لذا فإن معلم التربية الخاصة هو الأوج إلى هذه الخصائص التي تؤهله للتعامل مع هؤلاء المعاقين من مختلف أنواع الإعاقات ومن بينها معلمات ذوات الإعاقة العقلية. (عبدات، ٢٠٠٧)

ويتم إعداد ذوات الإعاقة العقلية للتعامل مع العديد من المشكلات والاضطرابات التي تحتاج إلى سنوات من التخصص لصقلها بمعارف ومهارات وخبرات متخصصة عالية للتعامل معهم.

وأشار العبد الجبار (١٩٩٨) أنه على مستوى المملكة العربية السعودية بشكل عام وكليات التربية على وجه الخصوص يجب تطوير أساليب إعداد وتدريب معلمات التربية الخاصة بالمهارات اللازمة سواء أكانت الأكاديمية أو الاجتماعية، أو الشخصية، ومهارات التعامل مع ذوات الاحتياجات الخاصة وأولياء أمورهن، وتدريبهن عليها حيث تحتاج معلمات التربية الخاصة إلى العديد من المهارات التي تختلف عن تلك المهارات اللازمة لمعلمات الطالبات العاديات، فهن بحاجة إلى استخدام طرق تدريس خاصة، وإعداد برامج فردية تتناسب مع قدرات واستعدادات ذوي الإعاقة العقلية

، وإعداد وسائل تعليمية متنوعة كي تتناسب مع أهداف التدريس وتتوافق مع طبيعة قدرات واستعدادات ذوي الإعاقة العقلية.

وتعد التربية الميدانية من أهم عناصر إعداد الطالبات قبل الخدمة وخاصة المتخصصات في مسار الإعاقة العقلية، والتي تساعدن على اكتساب مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات الميدانية التي تتصل بكيفية التعامل مع ذوات الإعاقة العقلية وقواعد التدريس لهن ، وتصنيف الوسائل التعليمية حسب طبيعة الدرس وقدرات المعاقات عقلياً ، وتفعيل الأنشطة اللاصفية، والتدريب على نماذج التعديل السلوكي، واستخدام الإستراتيجيات التدريسية الحديثة التي ربما لا تتعرض لها في حياتها المهنية المستقبلية وخاصة بعد التحاقها بالعمل مع ذوات الإعاقة العقلية.

والتربية الميدانية في مجال التربية الخاصة تؤثر بشكل كبير على نجاح الطالبة المتدربة في مستقبلها المهني، حيث إن التربية الميدانية نشاط تعليمي ولكنها تتم من خلال الممارسة الواقعية في الميدان، فلا تعلم بدون تدريب فهو عملية تساعد على إكساب الطالبات الخبرة العملية تحت إشراف مهني مباشر، وتعتبر التربية الميدانية الجانب التطبيقي من برنامج

الإعداد المهني لمعلمة التربية الخاصة. Leko, M. M., Brownell, M. T., Sindelar, P. T., & Murphy, K., 2012

مشكلة البحث:

تعتبر التربية الميدانية الفرصة الحقيقية للطالبة لاكتساب خبرة التدريس تحت إشراف مشرفة متخصصة وتوجيهها وتستخدم أحدث الأدوات والأساليب العلمية لملاحظة التدريس وتعديل سلوك الطالبة المعلمة. (نور الدين، ٢٠٠٢)

وأشار الشوا أن التربية الميدانية (٢٠١٣) تعد بمثابة المرآة التي تعكس المعلومات المعرفية والمهارات والاستراتيجيات التي تتعلمها الطالبات المعلمات في الجامعات والكليات، فهم يطبقون خلال التربية الميدانية ما تعلموه من مواد نظرية وتطبيقات عملية وممارسات تربوية في القاعات الجامعية.

وقد أكدت نتائج الدراسات على وجود العديد من المشكلات والمعوقات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بشكل عام وعلى وجه الخصوص بقسم التربية الخاصة فقد توصلت نتائج السعادية، ومحاسنة (٢٠١٥) أن المشكلات التي تواجه الطالبة المعلمة أثناء التدريب الميداني جاءت بمستوى متوسط، ومن أبرزها على الترتيب (المشكلات المتعلقة بالطالبة ثم المتعلقة بطبيعة المنهج ثم المتعلقة بالإشراف الميداني ثم المتعلقة بالمدرسة وأخيراً المشكلات المتعلقة بالإعداد التربوي للطالبة المعلمة. كما أكدت نتائج دراسة الخريشة وآخرون (٢٠١٠) إلى أن أهم الصعوبات التي تواجه الطالبة المعلمة على الترتيب هي: ازدحام الفصول الدراسية، زيادة العبء الدراسي على الطالب المعلم في التربية

وأشار مطلق (٢٠١٠) أن التربية الميدانية عملية تربوية منظمة هادفة تتيح للطالبة المعلمة تطبيق معظم المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية التي تسهم في إكساب الطالبة المعلمة الكفايات التربوية المطلوبة بعد التخرج، وذلك في مجال التخصص في التربية الخاصة وبشكل خاص الإعاقة العقلية، لأن الخبرة الواقعية الحقيقية التي تأتي من خلال التدريب على التدريس، والاحتكاك المباشر بالبيئة المدرسية ومكوناتها في خلال مدة زمنية محددة.

كما أكد اشنتيه (٢٠٠٧) أن التربية الميدانية في التربية الخاصة تهدف إلى مساعدة الطالبة على ترجمة الأسلوب النظري إلى أسلوب تطبيقي، وربط الخبرات المباشرة في تدريبها الميداني على ما حصلت عليه من استيعاب أكاديمي للمفاهيم، مما يؤدي إلى معاونته الدراسات على تكامل الخبرة المهنية لهم، وبالتالي يدركون بأن دراسة التربية الخاصة تتطلب الفهم، ثم العمل والممارسة.

وتأسيساً على ما سبق فالتربية الميدانية تعد بمثابة حلقة الوصل الحقيقية لتطبيق ما تعلمته الطالبات بمسار الإعاقة العقلية من معارف ومهارات ونظريات في مرحلة الإعداد المهني بالمقررات الدراسية لها بالجامعة على الواقع مع التلميذات المعاقات عقلياً.

ولهذا تحددت مشكلة البحث في التساؤل التالي:

ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن؟

ومن هنا يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١. ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الإعداد المهني، والإشراف الأكاديمي)؟

٢. ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالمدرسة أثناء التربية الميدانية من وجهة نظرهن والتي تشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة)؟

أهمية البحث وأهدافه

تبدو أهمية البحث في جانبين هما:

أ. الأهمية النظرية:

١. تأتي أهمية البحث من أن التربية الميدانية تزيد من القدرات الذاتية لدى الطالبات المتدربات في التربية الخاصة من خلال تعاملهن مع ذوات الإعاقة العقلية.

٢. تكمن أهمية البحث في الدور الذي تؤديه التربية الميدانية في زيادة قدرات ومهارات ومعارف الطالبات في تخصصهن وخاصة بمسار الإعاقة العقلية.

٣. أهمية رصد وتحديد المشكلات التي تتعرض لها طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بمسار الإعاقة العقلية تمهيدا للتغلب عليها لتسهيل عملية

الميدانية ، بعد المدارس عن مناطق سكن الطالبات، بينما أشارت نتائج دراسة شاهين (٢٠٠٧) إلى ضرورة إعادة تنظيم برنامج التربية الميدانية بما ينسجم مع متطلبات العصر، مع ضرورة توفير دليل خاص بالتربية الميدانية لكل من المشرف والطالب ومدير المدرسة والمعلم المتعاون مع التأكيد على ضرورة تكامل الأدوار بكل من له علاقة ببرنامج التربية الميدانية وفق معايير محددة ومضبوطة من قبل جميع الأطراف.

كما أسفرت نتائج دراسة قطناوي (٢٠٠٥) إلى عدم التوازن بين الجانبين النظري والعملية للبرنامج مما أثر سلبا على بعض المهارات الأدائية للطلبة والخريجين، كذلك أشار المشاركون إلى صعوبات التدريب الميداني الناتجة عن الآلية المتبعة، ونقص الإشراف، وقلة الوضوح في أدوار ومسؤوليات الأطراف المتعددة المعنية بتدريب الطلبة وعدم كفاية التنسيق بينها، وزيادة أعداد الطلبة في البرنامج الأمر الذي أثر سلبا على الكثير من عملياته وتفاعلاته، ومنها أساليب التدريس والتقييم.

كما توصلت نتائج يونج (Yuong, ٢٠٠١) إلى عدم كفاية الخلفية النظرية والمعرفية عن الموضوعات التي يدرسونها في مدرسة التدريب الميداني، وافتقارهم إلى القدرة على تنظيم الوقت وضبط السلوك داخل الصف، وقد أوصى الباحث بضرورة زيادة الوقت المخصص للتطبيق العملي وتسجيل أداء الطالبة المعلمة من قبل المشرف

أهداف البحث:**يستهدف البحث الإجابة على التساؤلات التالية:**

١. ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الأعداد المهني، والإشراف الأكاديمي)؟

٢. ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالمدرسة أثناء التربية الميدانية من وجهة نظرهن والتي تشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة)؟

مصطلحات البحث الإجرائية:**التربية الميدانية: (Field education)**

ويقصد بها في البحث أنها: مقرر يسجله طالبات التربية الخاصة لاستكمال الخطة، وتبدأ في المستوى الثامن بالكلية، ويتوجه فيها إلى إحدى المدارس المناسبة لتخصص مسار الإعاقة العقلية، والهدف منها التطبيق الميداني لما قامت الطالبات بدراسته، ويكلف مشرف (عضو هيئة تدريس) من داخل الكلية بمتابعتها بالمدرسة من خلال عدد من الزيارات الميدانية، ويقوم طالبات التربية الميدانية في نهاية الفصل الدراسي من قبل النماذج المعدة من الكلية للمشرف ومدير المدرسة.

مشكلات التربية الميدانية: (Field education problems)

الاكتساب للمعارف والمهارات والخبرات للطالبات بمؤسسات التربية الميدانية.

٤. توجيه أنظار المسؤولين بقسم التربية الخاصة لأهمية تذليل هذه المشكلات للطالبات المتدربات من أجل الحصول على الخبرة الميدانية المطلوبة.

٥. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المستقبلية ذات الصلة بموضوع البحث.

ب. الأهمية التطبيقية:

١. تأتي أهمية البحث الحالي من أهمية التعرف على المشكلات التي تتعرض لها طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من أجل توجيه أنظار القائمين على التربية الميدانية بالتصدي لها من أجل تسهيل حصول الطالبات المتدربات على الخبرة المطلوبة.

٢. يساعد هذا البحث على دراسة المشكلات التي تتصل بالتربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بالجامعة والمتعلقة بالأعداد المهني والإشراف الأكاديمي تمهيداً لوضع آليات التعديل والتطوير للتغلب عليها.

٣. يساهم البحث الحالي في تحديد المشكلات

المرتبطة بالجامعة وتشمل (الأعداد المهني،

والإشراف الأكاديمي)، والمشكلات التي تواجه

طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار

الإعاقة العقلية والمرتبطة بالمدرسة.

أشارت (الحسين، ٢٠١٠) للتربية الميدانية بأنها: برنامج تدريبي تقدمه كلية التربية في السنة الرابعة كجانب تطبيقي في برنامج إعدادهم ويهدف إلى إفراح المجال أمام الطالب كي يتعرف على واقع العملية التعليمية ويصبح جزءاً من المجتمع المدرسي .

بينما عرفها (عامر، ٢٠٠٨) بأنها المقررات والتدريبات والبرامج التي تقدمها مؤسسات إعداد المعلم بهدف مساعدة الطالب المعلم على التعرف على الجوانب التطبيقية للعلوم التربوية والنفسية من جهة وتدريبهم على توظيف المعلومات المهنية في مواقف العمل الواقعية للمعلم من جهة أخرى.

وأشار الفراء (١٩٩٣) أن برنامج التربية الميدانية إذا تم إعداده وتنفيذه بشكل جيد، يسهم في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي تطمح إليها المناهج التعليمية، وذلك لأن النظرية دون الممارسة والتطبيق لا تساعد على تحقيق الأهداف التي يصبو إليها المتخصصون التربويون.

بينما يقصد بالتربية الميدانية في البحث الحالي بأنها: الجانب التطبيقي الذي يقدم للطالبات بهدف ترجمة ما تعلمنه من تطبيقات بالمقررات الدراسية بمسار الإعاقة العقلية وإكسابهن الكفايات المهنية من خلال الإعداد المهني تحت إشراف أكاديمي ومدرسي، وتحديد المشكلات التي تواجههن أثناء فترة التربية الميدانية لمدة فصل دراسي.

يقصد بها في البحث الحالي الصعوبات التي تواجه الطالبات المتدربات تخصص تربية خاصة مسار الإعاقة العقلية أثناء التربية الميدانية، وهذه الصعوبات منها ما يتعلق بالجامعة وتشمل الإعداد المهني، والإشراف الأكاديمي ومنها ما يتعلق بالمدرسة وتشمل معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة، وقد تعيق هذه الصعوبات من تحقيق أهداف التربية الميدانية أو تحد من فاعليتها، وتقاس هذه المشكلات بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات على استبانة البحث المطبقة عليهن.

طالبات التربية الميدانية: students in The Practicum of education

الطالبات اللاتي أكملن سبعة فصول دراسية نظرية داخل الكلية وباستكمال مقرر التربية الميدانية واجتيازه يتم تخرجهن حسب التخصص الدقيق المقيدات فيه تربية خاصة بمسار الإعاقة العقلية.

مسار الإعاقة العقلية: Mental disability path

هو إحدى مسارات قسم التربية الخاصة بكلية التربية بالمجموعة يلتحق به الطالبات لإعدادهن لمهنة التدريس بمسار الإعاقة العقلية.

الإطار النظري والدارسات السابقة للبحث:

أولاً: التربية الميدانية:

تعريف التربية الميدانية: (Definition of field education):

ثانياً: الدراسات سابقة:

في إطار تلك الدراسات؛ كشفت بعض الدراسات عن وجود صعوبات تتعلق بتنظيم البرنامج التدريبي الطراونة والهوراري (٢٠١٥) وأشار العبودي (٢٠١٥) إلى وجود مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية كشعور بعض المديرين بالمدارس بالانزعاج من الطالبة في المدرسة نتيجة الصعوبات التي تواجهها في ضبط الصف وإدارته.

وأجري يونج **Yuong** (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى إستقصاء أداء الطالب المعلم من خلال ممارسة التدريس قبل الخدمة الفعلية للتدريس، وتكونت عينة البحث (١٢٠) طالبا من جامعة "هونج كونج"، وكان من أهم نتائجها عدم كفاية الخلفية النظرية والمعرفية عن الموضوعات التي يدرسونها في مدرسة التدريب وافتقارهم الى القدرة على تنظيم الوقت وضبط السلوك داخل الصف، وقد أوصى الباحث بضرورة زيادة الوقت المخصص للتطبيق العملي وتسجيل أداء الطالبة المعلمة من قبل المشرف ، وزيادة التركيز علي الأسرة .

وهدف دراسة طلافحة (٢٠٠٣) إلى تقويم برنامج التربية الميدانية بكلية المعلمين بنبوك في المملكة العربية السعودية، وذلك لمعرفة جوانب القوة وجوانب الضعف في البرنامج من وجهة نظر الطالب/ المعلم المتدرب، ومشرف التربية العملية، ومدير المدرسة المتعاونة، تكونت عينة البحث من (٦٦) طالبا، واستخدمت البحث ثلاث استبانات تقييمية

للأطراف الثلاثة مكونة من (١٠٦) فقرة، ومن أبرز النتائج أن جوانب القوة في أداء المديرين لواجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو البرنامج تتساوي مع جوانب الضعف.

وفي دراسة مسعود (٢٠٠٤) التي إستهدفت التعرف على أهمية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود وأثره على نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية للطلاب القسم في تخصصاته الثلاث وهي "التخلف العقلي والإعاقة السمعية صعوبات التعليم، وقد شملت الدراسة جميع طلاب التدريب الميداني في معاهد التربية الخاصة وبرامجها بمدينة الرياض والبالغ (٩٧) سبعة وتسعون طالباً وقد استجاب منهم (٥٨) ثمانية وخمسون ، حيث طبقت عليهم أداة الدراسة ، التي تكونت (٦٨) من ثمان وستين فقرة وزعت على (٦) ستة محاور: أهمية التدريب الميداني ،علاقته بالإعداد النظري، مسؤولية الإشراف الجامعي، والمؤسسي، دافعية الطلاب نحو العمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، الكفايات التعليمية اللازمة لطلاب التدريب الميداني ، والصعوبات التي يواجهها هؤلاء الطلاب، ومن أبرز نتائج الدراسة وجود درجات موافقة تراوحت بين العالية والمتوسطة على محاور البحث جميعها، ما عدا المحور السادس والذي حصل على درجة موافقة ضعيفة .

أجرت قطناي (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى تقييم جدوى برنامج بكالوريوس التربية الخاصة

استخدام الباحث استبانته مكونة من (١٣٧) فقرة تتعلق بتقويم الجوانب المذكورة، ومن أبرز النتائج أكدت على قيام مشرف الكلية وقيام مديرة المدرسة المتعاونة، بالدور المطلوب منه، وقيام المعلمة المتعاونة بالدور المطلوب.

- وفي دراسة خازر (٢٠٠٧) التي استهدفت التعرف على مشكلات برنامج التربية العملية في جامعة مؤتة التي يواجهها مديرو ومديرات المدارس المتعاونة من وجهة نظرهم، ومن أبرز النتائج أن المشكلات فكانت على النحو الاتي حسب مجالاتها: إحتل مجال المشكلات المتعلقة ببرنامج التربية العملية المرتبة الأولى، فالمشكلات المتعلقة بالطالب/المعلم المتدرب، ثم المشكلات المتعلقة بمشرف التربية العملية، وأظهرت النتائج تأثر تقديراتهم أيضا المتعاونة لحجم المشكلات التي تواجههم تبعا لمتغيري عدد الطلبة المتدربين في المدرسة، وبعد المدرسة المتعاونة عن مركز الجامعة، كما أكدت النتائج أن أكثر جوانب الضعف تقديرات المشرفين لواجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو برنامج التربية الميدانية.

- بينما دراسة الفريحات و الفريحات (٢٠٠٨) استهدفت تقويم برنامج التربية العملية لطالبات تربية الطفل في كلية عجلون ، وتكونت عينة البحث من (١٥٠) طالبة الجامعية معلمة منهن (٩٠) طالبة في مستوى البكالوريوس، و(٦٠) وطالبة في مستوى الدبلوم المتوسط بمساق التربية

في الجامعة الأردنية من وجهة نظر المشاركين فيه، وتكونت عينة الدراسة من المشاركين فيه وهم: الطلبة الملتحقون بالبرنامج ومدراء مراكز التدريب الميداني والمشرفون، وأعضاء الهيئة التدريسية، وخريجوا البرنامج العاملون في الميدان، وتم استخدام الأساليب النوعية والكمية من خلال الاستبيانات والمقابلات وتحليل الوثائق. ، وأظهرت النتائج وجود مواطن القوة في البرنامج إلا أنه في المقابل ظهرت العديد من نقاط الضعف ،ومن أبرزها عدم التوازن بين الجانبين النظري والعملي للبرنامج مما أثر سلبا على بعض المهارات الأدائية للطلبة والخرجين . كذلك فقد أشار المشاركون إلى صعوبات التدريب الميداني الناتجة عن الآلية المتبعة، ونقص الإشراف، وقلة الوضوح في أدوار ومسؤوليات الأطراف المتعددة المعنية بتدريب الطلبة وعدم كفاية التنسيق بينها، وزيادة أعداد الطلبة في البرنامج الأمر الذي أثر سلبا على الكثير من عملياته وتفاعلاته، ومنها أساليب التدريس والتقييم.

- وأجرى العبادي دراسة (٢٠٠٧) استهدفت تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت، من خلال استقصاء آراء الطالبات المعلمات حول بعض جوانب البرامج المذكورة وهي: دور مديرة المدرسة ، دور مشرف الكلية برنامج التربية العملية، دور المعلمة المتعاونة ، المتعاونة وإجراءات الكلية، وتكونت العينة من (٤٨) من طالبة معلمة ،

وتطبيقية واختبار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية وتساعدهم على اكتساب المهارات الفنية للعمل الميداني و الاتجاهات السلوكية التي يجب أن يتصف بها الاخصائي لضمان نجاحه في عمله ، وتزويد الطلاب بالخبرات الميدانية المرتبطة بعمليات الممارسة المهنية كالدراصة والتشخيص والعلاج والتقويم وبمعارف وخبرات ومهارات العمل ضمن فريق سواء مع زملائهم أو غيرهم من المختصين من المهن الأخرى. فمعلم الإعاقة العقلية يحتاج إلى جانب مهاري في التعامل مع المعاقين سواء ما يتعلق بالتعديلات في المناهج، وطرق التعلم ، وإعداد الوسائل التعليمية المناسبة وفقاً للفروق الفردية ، والتعامل مع المشكلات السلوكية، واضطرابات التواصل ، واستخدام التعزيزات وغيرها .

-وفي دراسة أبو انعير و الزيادات و الرحامنة و عبيدات (٢٠١١) التي استهدفت الكشف عن مشكلات التدريب الميداني لدى الطلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقة ذلك بمتغيري الجنس والمستوى الدراسي ، و تكون مجتمع الدراسة من طلبة التدريب الميداني في تخصص التربية الخاصة والبالغ عددهم (٩٤) طالباً وطالبة ، و تكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالبا وطالبة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد تم تطوير إستبانة مكونة من (٢٤) فقرة للكشف عن مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء

العملية، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (٥٠) فقرة كأداة لجمع البيانات وزعت على خمس محاور وهي الكفايات المهنية ، تنظيم الكلية ، والمشرف الأكاديمي، ومديرة المدرسة المتعاونة والمعلمة، ومن أبرز نتائجها تقييم برنامج التربية العملية الكفايات المهنية لدى الطالبات المعلمات بدرجة عالية وقيام الخلفية والمشرف الأكاديمي ومديرة المدرسة والمعلمة المتعاونة بالأدوار المطلوبة منهم لتحقيق أهداف البرنامج بدرجة عالية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطالبات في تقييمهن لفاعلية برنامج التربية العملية على محاور: تحقيق البرنامج للكفايات المهنية والإجراءات التي تتبعها الكلية ومديرالمدرسة والدرجة الكلية للأداة لصالح طالبات البكلوريوس ، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطالبات في تقييمهن لفاعلية برنامج التربية العملية على محوري المشرف الأكاديمي والمعلمة المتعاونة.

- وأكدت نتائج دراسة مورود (Morewood, A., & Condo, A., 2012) من أن التربية الميدانية في مجال التربية تهدف إلى تزويد الطلاب بالمعارف والخبرات والمهارات اللازمة لممارسة مهنة التربية الخاصة ، وذلك من خلال مساعدتهم على ترجمة الأساليب النظرية التي حصلوا عليها داخل قاعات التدريس إلى أساليب تطبيقية تسهم في حل مشكلات الطالب والمجتمع فهي تتيح للطالب فرصة لاكتساب وترجمة المعارف إلى ممارسات عملية

بتقديم فكرة عن النظم واللوائح المدرسية ، لا يعطي المعلم المتعاون اهتماما بدفتر التحضير اليومي للمتدربين، معانتهم من ندرة التوجيهات والنصائح التي يقدمها المعلم المتعاون، وأكدت النتائج أن أبرز المشكلات المرتبطة بمحور المشكلات الأكاديمية والمهنية ما يلي، وجود صعوبة في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس، شعورهم بضعف المعرفة الكافية بفلسفة التعليم، بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم تناولها في الجامعة، شعورهم بصعوبة استخدام طرق التدريس الحديثة في شرح دروسهم، صعوبة التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية ، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ظهور المشكلات لدي الطلبة المتدربين، تعزي للكلية ، أو الجنس أو التقدير .

-وفي دراسة حماد (٢٠١٧) والتي استهدفت تحديد المعوقات الأكاديمية والإدارية للتدريب الميداني بأقسام رياض الأطفال في جامعة شقراء من وجهة نظر كل من (الطالبات - المشرفات) ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبتها طبيعيتها الدراسة، وتكونت عينة البحث من عينتين في طالبات التدريب الميداني بأقسام رياض الأطفال في جامعة شقراء وعددهن (٢٢١)، كما تم تصميم استبانة اشتملت على محورين المحور الأول يمثل المعوقات الأكاديمية والثاني المعوقات الإدارية ، والثانية فهي من المشرفات على طالبات التدريب الميداني

التطبيقية وعلاقة ذلك بمتغير الجنس والمستوى الدراسي ، وإستخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ، ومن أبرز نتائج الدراسة أن مجال التوافق بين الجانب النظري والتطبيقي (٢,٥٧) حصل على أعلى المتوسطات؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي ؛ وحصل مجال مركز التدريب الميداني والمدرسة على أدنى المتوسطات. (١,٩٦) ؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $a=0.05$ مستوى الدلالة ، في مدى شيوع مجالات المشكلات المختلفة تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي.

- بينما استهدفت دراسة عقيلان (٢٠١٦) إلى الكشف عن أبرز مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت ، وتكونت عينة البحث من (١٠٨) طالباً وطالبة قاموا بالتدريب الميداني بالمدارس المتعاونة خلال العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤ ولتحقيق هدف البحث ، وقام الباحث ببناء أداة البحث تضمنت مجموعة من الفقرات تعبر عن مشكلات التدريب الميداني ، وتوصلت البحث إلى أن أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم المشكلات التنظيمية والإشرافية وهي : شعورهم بأن جلسة المناقشة للمتدربين مع المشرفين تعقد على عجلة ، شعورهم بالحرج عند تكليفهم بالتدريس لمقرر ليس له علاقة بتخصصاتهم، عدم قيام مدير المدرسة

التعليق على الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

صياغة مقدمة البحث، حيث اتفقت بعض نتائج الدراسات السابقة على صعوبة الجمع بين التربية الميدانية والدراسة النظرية في فصل دراسي واحد، قلة المقررات التي تركز على التخطيط للدروس مع ذوات الإعاقة العقلية، تقدم لي إرشادات روتينية حول ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات بالصف وهذا ما أكدت عليه نتائج الدراسات التالية: (حماد، ٢٠١٧) دراسة كيتون ماينتريا (Cuyton & McIntyre, 1990) هيري، (Hairy, G. M., 2015) ، (Almakanin, H. A., & Tabbal, S. A., 1990) موريس (Morris, 1992)

- تحديد مصطلحات البحث منها دراسة كل من، (حسين، ٢٠١٠)، ع(الفرا، ٢٠٠٨).

- تحديد منهجية البحث، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه القائمة على دراسة الظاهرة المماثلة ووصفها كما هي في الواقع، والتعبير عنها كما وكيفا للوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم الواقع وتطويره.

- بناء أداة البحث، تم الاستفادة من الدراسات التالية، (العبد الجبار، عبدالعزيز بن محمد، ٢٠٠٣) مقياس البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة (العابد، يوسف محمد سلامة و العابد، واصف محمد، ٢٠١٥)، (سليمان خالد رمضان عبد الفتاح، ٢٠١٦)، (نذريحان محمد أبو النعير وعابد حنا

وعدهن (٢٢) مشرفة، ومن أبرز النتائج التي توصل إليها البحث وجود العديد من المعوقات سواء الأكاديمية أو الإدارية تعوق التربية الميدانية عن تحقيق أهدافها، ومنها وجود اختلاف في تقييم المشرفات للطالبات المتدربات، الخبرات التي تمارسها الطالبة ميدانياً ليس بها أي ابتكار، تعطي المشرفة إرشادات روتينية للطالبة المتدربة، عدم تهيئة الطالبة المتدربة أكاديميا لممارسات التدريب الميداني، تتعارض الأعباء المدرسية اليومية لمقرر التربية الميدانية مع محاضرات الطالبة.

-بينما استهدفت دراسة موريس (Morris, 1992) التعرف على أهم عوامل نجاح الطالب المعلم، وأظهرت النتائج أن المشرف الأكاديمي يعتبر المصدر الأساسي في توجيه الطالب المعلم في إعداد الدروس، واختيار طرائق التدريس وإدارة الصف، وتدريب الطالب المعلم على التدريس المصغر وتطبيق مهارات تدريسية مختلفة أثناء التربية العملية. -كما أكدت نتائج دراسة كيتون ماينتريا (Cuyton & McIntyre, 1990) أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه الطالب من أهمها: عدم وضوح برنامج التربية العملية، ضعف التواصل بين الجامعة ومؤسسة التدريب، قصر مدة التربية العملية، ضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس، عدم كفاءة المعلم المتعاون، وضعف التعاون ما الأسر.

الخاصة مسار الإعاقة العقلية بمحافظتي المجمعة والزلفي والبالغ عددهن (٢٥) طالبة.

عينة البحث:

تم تحديد عينة البحث من مجتمع البحث بطريق الحصر الشامل بحيث يكون قوامها (٢٥)، طالبة، وتم توزيع الاستبانة على جميع أفراد عينة البحث التي تم اختيارها.

أداة البحث:

١. بناء أداة البحث:

تكونت الاستبانة من محورين وفيما يلي تفصيلها:

- المحور الأول: المشكلات المرتبطة بقسم التربية الخاصة بالجامعة، ويتكون من ٣٠ عبارة موزعة على بُعدين.
- البُعد الأول: المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني.
- البُعد الثاني: المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي.
- المحور الثاني: المشكلات المرتبطة بالمدرسة أثناء التربية الميدانية، ويتكون من ٣٠ عبارة موزعة على بُعدين.
- البُعد الأول: المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة.
- البُعد الثاني: المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة.

الزيادات، عزيز أحمد الرحمانه وعمر أحمد عبيدات (٢٠١١)، حيث استخدمت الباحثة الاستبانة لقياس المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن، واستفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة، حيث أن في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة تم بلورة مشكلة البحث.

منهجية البحث:

يتناول منهجية البحث ويبين مجتمع وعينة البحث، كما يوضح كيفية بناء أداة البحث لجمع البيانات اللازمة، والإجراءات العلمية المستخدمة في التأكد من صدق وثبات أداة البحث، والكيفية التي طبق بها البحث ميدانياً، وأساليب المعالجة الإحصائية، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي لمناسبتها لطبيعة البحث وأهدافه وأسئلتها والمنهج الوصفي التحليلي لا يكتفي بوصف الظاهرة المدروسة بل يتعدى ذلك إلى تحليل المتغيرات التي تؤثر على الظاهرة المدروسة.

حدود البحث:

الحدود الزمنية: طبق البحث في الفصل الدراسي

الأول للعام الجامعي ١٤٤٠/١٤٤١هـ.

الحدود المكانية: طبق البحث بكلية التربية في جامعة المجمعة - بقسم التربية الخاصة بمحافظتي المجمعة والزلفي.

الحدود البشرية:

تكون مجتمع البحث من طالبات التربية الميدانية المقيّدات بجامعة المجمعة -كلية التربية بقسم التربية

أ-الهدف من الاستبانة:

يهدف الاستبيان للتعرف على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن.

ب- مبررات إعداد الاستبانة:

لإجراء البحث الحالي وجدت الباحثة أنه لابد من إعداد أداة مقننة للكشف عن المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن وتمهد لوضع التوصيات للتغلب عليها.

ج- خطوات إعداد الاستبانة:

إعداد الصورة الأولية للاستبانة:

إعداد الصورة الأولية للاستبانة قامت الباحثة بإتباع الخطوات الآتية:

١.مراجعة الإطار النظري للبحث والدارسات السابقة التي تناولت مشكلات التربية الميدانية.

٢.الاطلاع على بعض المقاييس التي استهدفت مشكلات التربية الميدانية ومن بينها:

أ. العبدالجبار، عبدالعزيز بن محمد. (٢٠٠٣)

مقياس البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة.

ب. العايد، يوسف محمد سلامة و العايد، واصف محمد. (٢٠١٥) (الاستبانة الموجهة لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة بالمدارس الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة المجمع)

ج.سليمان خالد رمضان عبد الفتاح. (٢٠١٦)مقياس

للكشف عن المشكلات التي تواجه طلاب التربية الميدانية في مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهم د. نذريحان محمد أبو النعير وعايد حنا الزيادات، عزيز أحمد الرحمانه وعمر أحمد عبيدات (٢٠١١)

إستبانة للكشف عن مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء ه. وائل أمين العلي. (٢٠١٧) المشكلات التي

تواجه الطلبة في برنامج التدريب الميداني

٣. قامت الباحثة بوضع الاستبانة في صورتها الأولية واشتملت على مجموعة من الأبعاد البعد الأول: بعد المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني ويتضمن (١٩) عبارة، بعد المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي ويتضمن (٣٢) عبارة، بعد المشكلات التي تتعلق بالمعلم المتعاون ويتضمن (٢٢) عبارة، بعد المشكلات التي تتعلق بالمدرسة ويتضمن (٢٥) عبارة، بعد المشكلات التي تتعلق بالتدريس (٢٠) عبارة.

إجراءات تصحيح أداة البحث:

اعتمدت الخطوات الآتية في تصحيح أداة البحث:

تكونت هذه الأداة بصورتها النهائية من (٦٠) فقرة موزعة على محورين وللإجابة عن تساؤلات البحث فقد اعتمدت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة الموافقة وجرى تقسيم الدرجة إلى ثلاث فئات كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١) مقياس ليكارت الثلاثي

الوزن	الرأي	المتوسط المرجح
3	نعم	2.34-3.00
2	إلى حد ما	1.67-2.33
1	لا	1-1.66

٢- صدق أداة البحث:

أ. الصدق الظاهري للأداة:

وفي ضوء آراء المحكمين قامت الباحثة بإعداد أداة هذه البحث بصورتها النهائية والملحق رقم (٢) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية.

ب. صدق الإتساق الداخلي للأداة :

يقصد بصدق الإتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الإستبيان مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد قامت الباحثة بحساب الإتساق الداخلي للإستبيان وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الإستبيان والدرجة الكلية للمجال نفسه وذلك على النحو الذي توضحه الجداول التالية:

جدول رقم (٢)

صدق الإتساق الداخلي لفقرات الإستبيان

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث		المحور الرابع	
1	0.243	1	0.673	1	0.793	1	0.676
2	0.085	2	0.614	2	0.763	2	0.616
3	0.254	3	-0.083	3	0.758	3	0.633
4	0.314	4	0.781	4	0.791	4	0.405
5	0.424	5	0.681	5	0.821	5	0.009

0.612	6	0.618	6	0.591	6	0.485	6
0.640	7	0.697	7	0.689	7	0.225	7
0.712	8	0.440	8	0.488	8	0.073	8
0.394	9	0.642	9	0.707	9	0.419	9
0.472	10	0.745	10	0.520	10	0.385	10
0.095	11	0.653	11	0.076	11	0.755	11
0.293	12	0.817	12	0.352	12	0.352	12
0.555	13	0.659	13	0.856	13	0.637	13
0.573	14	0.679	14	0.853	14	0.362	14
0.490	15	0.256	15	0.662	15	0.458	15

*دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ **دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١

ج. الصدف البنائي:

يعتبر الصدف البنائي أحد مقاييس صدف الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات البحث بالدرجة الكلية لفقرات الأداة.

من الجداول السابق يتضح أن غالبية المفردات المكونة للاستبيان تساهم في زيادة الثبات لهذا الاستبيان، كما يتضح من الجدول رقم (٢) أن كل معاملات الارتباط بين المفردات المكونة للاستبيان وبين المجموع الكلي للمحور وكذلك المجموع الكلي محذوفاً منه درجة المفردة دالة عند مستوى ٠,٠١،

٠,٠٥.

جدول رقم (٢) الصدف البنائي للاستبيان

الصدف *	عدد العبارات	المحور
0.762	١٥	بعد المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني
0.894	١٥	بعد المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي
0.892	٣٠	الدرجة الكلية للمحور الأول
0.935	١٥	بعد المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة
0.841	١٥	بعد المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة
0.939	٣٠	الدرجة الكلية للمحور الثاني
0.949	60	الدرجة الكلية

* الصدف = الجذر التربيعي لمعامل الثبات.

نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى أن ثبات المقياس يعني الاستقرار في نتائج الأداة وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة.

وقد تحققت الباحثة من ثبات الأداة من خلال معامل ألفا كرونباخ **Cronbach's Alpha** Coefficient كما يلي:

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (٣) قيمة الصدق لجميع فقرات الأداة كان (٠,٩٤٩) وهذا يعني أن الأداة ثابتة وصادقة بدرجة عالية. وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات أداة البحث مما يجعلها على ثقة تامة بصحة الأداة وصلاحيته لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة البحث. هـ. ثبات أداة البحث:

يقصد بثبات المقياس أن يعطي هذه الأداة نفس النتيجة لو تم إعادة تطبيق الأداة أكثر من مرة تحت

جدول رقم (٤)

ثبات الاستبيان بطريقة معامل ألفا كرونباخ

المحور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
بعد المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني	١٥	0.873
بعد المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي	١٥	0.945
الدرجة الكلية للمحور الأول	٣٠	0.945
بعد المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة	١٥	0.967
بعد المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة	١٥	0.917
الدرجة الكلية للمحور الثاني	٣٠	0.969
الدرجة الكلية	60	0.974

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **Statistical Package for Social Sciences** والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن ثبات الأداة مرتفع حيث بلغ (٠,٩٧٤) مما يدل على ثبات الأداة وصلاحيتها للتطبيق الميداني. وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات المقياس في صورته النهائية، وأنه صالح للتطبيق على عينة البحث الأساسية، مما يجعلها على ثقة تامة بصحة المقياس وصلاحيته لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة البحث.

حيث يتضمن عرضاً وتحليلاً لنتائج البحث الميدانية بعد تطبيق أداة البحث على العينة المختارة، ومعالجة البيانات إحصائياً مع الاستعانة بالدراسات السابقة في التعليق على النتائج، وتسهيلاً لعرض نتائج البحث قامت الباحثة بعرضها على النحو الذي يوضحه العرض التالي:

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
 " ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الاعداد المهني، والإشراف الأكاديمي)؟"

للتعرف على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الاعداد المهني، والإشراف الأكاديمي) تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الاعداد المهني، والإشراف الأكاديمي)، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

(١) التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية لأفراد عينة البحث وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة البحث.

(٢) المتوسط الحسابي " Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث عن المحاور الرئيسة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

(٣) تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات البحث، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات البحث، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

(٤) التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بإيجاد معامل الثبات بطريقة "الفا كرونباخ".

(٥) استخدام أسلوب معامل الارتباط بيرسون لقياس العلاقة الارتباطية بين المتغيرات.

نتائج البحث الميدانية ومناقشتها:

يسير هذا الفصل في اتساق مع تساؤلات البحث،

جدول رقم (٥)

استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تتعلق بالأعداد المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	العبرة	لا	الى حد ما	نعم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	ضعف الإعداد التربوي والأكاديمي في القسم للعمل مع الطالبات ذوي الإعاقة العقلية	ك	3	13	9	2.24	8	الى حد ما
		%	12.0	52.0	36.0			
2	قلة المقررات التطبيقية علي إعداد الوسائل والأنشطة التعليمية مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية .	ك	3	10	12	2.36	5	نعم
		%	12.0	40.0	48.0			
3	ضعف الفرصة المتاحة للتطبيق العملي لخطة تعديل السلوك مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	ك	-	13	12	2.48	3	نعم
		%	-	52.0	48.0			
4	فترة التربية الميدانية غير كافية لتحقيق الهدف منها مع الطالبات المعاقات عقلياً في المدارس	ك	8	9	8	2.00	10	الى حد ما
		%	32.0	36.0	32.0			
5	قلة التدريب الموجه على التدريس المصغر مع الطالبات المعاقات عقلياً بالكلية قبل الالتحاق بالتربية الميدانية	ك	3	14	8	2.20	9	الى حد ما
		%	12.0	56.0	32.0			
6	ضعف التهيئة المقدمة لي أكاديمياً لممارسة التربية الميدانية مع الطالبات المعاقات عقلياً	ك	7	11	7	2.00	10	الى حد ما
		%	28.0	44.0	28.0			
7	المقررات الدراسية المعتمدة في القسم لا تساعدني علي التمكن من تطبيق ما تعلمته من معارف ومهارات في التربية الميدانية	ك	6	15	4	1.92	11	الى حد ما
		%	24.0	60.0	16.0			
8	صعوبة الجمع بين التربية الميدانية والدراسة النظرية في فصل دراسي واحد	ك	2	7	16	2.56	1	نعم
		%	8.0	28.0	64.0			
9	قلة التطبيق المقدم لإعداد البرنامج التربوي الفردي في العمل مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	ك	8	9	8	2.00	10	الى حد ما
		%	32.0	36.0	32.0			
10	التربية الميدانية يجب أن تبدأ مع دراستي لمواد تخصصي في الإعاقة العقلية	ك	4	7	14	2.40	4	نعم
		%	16.0	28.0	56.0			
11	ضعف الإعداد حول كيفية تطبيق طرق	ك	4	10	11	2.28	7	الى حد ما

				44.0	40.0	16.0	%	واستراتيجيات التدريس المستخدمة مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	
12	الى حد ما	8	0.66	2.24	9	13	3	ك	قلة البرامج التطبيقية التي تنمي القدرة على صياغة الأهداف السلوكية في تدريس ذوات الإعاقة العقلية
					36.0	52.0	12.0	%	
13	الى حد ما	7	0.68	2.28	10	12	3	ك	الكفايات اللازمة لإعداد الخطة التشخيصية لذوات الإعاقة العقلية غير كافية
					40.0	48.0	12.0	%	
14	نعم	2	0.59	2.52	14	10	1	ك	قلة المقررات التي تركز علي التخطيط للدروس مع ذوات الإعاقة العقلية
					56.0	40.0	4.0	%	
15	الى حد ما	6	0.75	2.32	12	9	4	ك	نقص الخبرة التعليمية في كيفية التعامل مع ذوات الإعاقة العقلية خارج الفصل.
					48.0	36.0	16.0	%	
	الى حد ما		0.69	2.25					المتوسط الحسابي العام

متطلبات المقررات النظرية والتربية الميدانية التي تحتاج منهم لجهد في الإعداد والتجهيز للدروس والوسائل التعليمية وما يتطلب منها من أعمال يحتاج منهم التفرغ كلياً للتطبيق الميداني، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة وأسفرت دراسة حماد (٢٠١٧) حيث أسفر البحث عن وجود العديد من المعوقات سواء الأكاديمية أو الإدارية تعوق التربية الميدانية عن تحقيق أهدافها ، منها تعارض الأعباء المدرسية اليومية لمقرر التربية الميدانية مع محاضرات الطالبة .

، كما جاءت في الترتيب الفقرة رقم (١٤) والتي تنص على (قلة المقررات التي تركز على التخطيط للدروس مع ذوات الإعاقة العقلية) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٥٢ من ٣,٠٠)، وانحراف معياري (0.59)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كيتون ماينتريا

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة البحث موافقون الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني بمتوسط (٢,٢٥ من ٣) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافقة أفراد عينة البحث الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني، حيث تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها كالتالي:

ومن خلال الجدول السابق يتضح اتفاق عينة البحث على الفقرة (٨) والتي تنص على (صعوبة الجمع بين التربية الميدانية والبحث النظرية في فصل دراسي واحد) حيث جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٥٦ من ٣,٠٠) وانحراف معياري (0.65)، وتفسر الباحثة ذلك بأن الطالبات بتعرضن لضغوط ما بين

بالخبرة الميدانية المصغرة بالمقررات التدريسية من خلال الزيارات الميدانية لتي تتيح لهم الفرصة في إكتساب الخبرات العملية في التطبيق والتعامل مع ذوي الإعاقة العقلية قبل تنفيذ التربية الميدانية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مورود **Morewood, (A., & Condo, A., 2012)** أن التربية الميدانية تسهم في مساعدتهم على ترجمة الأساليب النظرية التي حصلوا عليها داخل قاعات التدريس إلى أساليب تطبيقية تسهم في حل مشكلات الطالب والمجتمع فهي تتيح للطالب فرصة لاكتساب وترجمة المعارف إلى ممارسات عملية وتطبيقية واختبار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية وتساعدهم على إكتساب المهارات الفنية للعمل الميداني و الإتجاهات السلوكية التي يجب أن يتصف بها الاخصائي لضمان نجاحه في عمله ، وتزويد الطلاب بالخبرات الميدانية المرتبطة بعمليات الممارسة المهنية كالدراصة والتشخيص والعلاج والتقويم وبمعارف وخبرات ومهارات العمل ضمن فريق سواء مع زملائهم أو غيرهم من المختصين من المهن الأخرى ، كما أنها تساعد معلم الإعاقة العقلية لأنه يحتاج إلى جانب مهاري في التعامل مع المعاقين سواء ما يتعلق بالتعديلات في المناهج ، وطرق التعلم ، وإعداد الوسائل التعليمية المناسبة وفقاً للفروق الفردية ، والتعامل مع المشكلات السلوكية ، واضطرابات التواصل ، واستخدام التعزيزات ، كما جاء في دراسة عقيلان (٢٠١٦) أن أبرز

(Cuyton & McIntyre, 1990) حيث أبرزت أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه الطالب في التربية الميدانية من أهمها : عدم وضوح برنامج التربية العملية ، ضعف التواصل بين الجامعة ومؤسسة التدريب ، قصر مدة التربية العملية ، ضعف إعداد الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس ، عدم كفاءة المعلم المتعاون ، كما جاء في دراسة (قطناي، ٢٠٠٥) أن أبرز المشكلات التي تواجه طلاب التربية الميدانية عدم التوازن بين الجانبين النظري والعملي للبرنامج مما أثر سلباً على بعض المهارات الأدائية للطلبة والخريجين ، كما أشارت نتائج دراسة هيري **Hairy, G. M., Almadanin, H. (2015)** ، **A., & Tabbal, S. A.** أهمية تلقى المتدرب الإعداد الكافي بالمقررات التدريسية والذي يمكنه من القيام بتلك المهام و الواجبات، وجاء في نهاية الترتيب الفقرة رقم (٧) والتي تنص علي (المقررات الدراسية المعتمدة في القسم لا تساعدني على التمكن من تطبيق ما تعلمته من معارف ومهارات في التربية الميدانية) بالمرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (١,٩٢ من ٣,٠٠). وانحراف معياري (0.64) ، وتعزو الباحثة ذلك بالأهمية التركيز على التطبيقات العملية بالمقررات التدريسية مع الطالبات بمسار الإعاقة العقلية بما يتفق مع طبيعة الطالبات ذوات الإعاقة العقلية ، كذلك يجب الاهتمام

المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم المشكلات المرتبطة بمحور المشكلات الأكاديمية والمهنية ما يلي ، وجود صعوبة في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس، شعورهم بضعف المعرفة الكافية بفلسفة التعليم، بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم تناولها في الجامعة، شعورهم بصعوبة استخدام طرق التدريس الحديثة في شرح دروسهم ، صعوبة التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية.

جدول رقم (٦)

استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	العبارة	لا	الى حد ما	نعم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	أشعر بعدم الموضوعية عند منح درجات التقويم النهائي .	ك	6	9	10	2.16	3	الى حد ما
		%	24.0	36.0	40.0			
2	ضعف الدعم المقدم لي أثناء القيام بالأنشطة اللاصفية	ك	7	8	10	2.12	4	الى حد ما
		%	28.0	32.0	40.0			
3	تختلف وجهات النظر بين المشرفة ومعلمة التربية الخاصة في ضياغة الأهداف التعليمية للتدريس	ك	2	12	11	2.36	1	نعم
		%	8.0	48.0	44.0			
4	التوجيه المقدم لي أثناء قيامي بتطبيق الخطة التربوية الفردية غير كاف	ك	4	13	8	2.16	3	الى حد ما
		%	16.0	52.0	32.0			
5	تكتفي بتقييم أدائي من خلال زيارة واحدة	ك	11	8	6	1.80	9	الى حد ما
		%	44.0	32.0	24.0			
6	أتجنب المناقشة أو الاختلاف معها خوفاً على الدرجات	ك	8	11	6	1.92	7	الى حد ما
		%	32.0	44.0	24.0			
7	قلة التوجيه في إختيار إستراتيجيات تدريس حديثة مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	ك	5	17	3	1.92	7	الى حد ما
		%	20.0	68.0	12.0			
8	المعايير المقننة من القسم لتقييم أداء طالبة التربية الميدانية غير واضحة	ك	7	12	6	1.96	6	الى حد ما
		%	28.0	48.0	24.0			
9	أعاني من عدم توضيح إيجابياتي وسلبياتي في المناقشة بعد حصص التوجيه	ك	11	8	6	1.80	9	الى حد ما
		%	44.0	32.0	24.0			
10	قلة الإطلاع علي الخطط التعليمية المطبقة	ك	3	14	8	2.20	2	الى حد ما

				32.0	56.0	12.0	%	على الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	
11	نعم	1	0.64	2.36	11	12	2	ك	تقدم لي إرشادات روتينية حول ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات بالصف
					44.0	48.0	8.0	%	
12	الى حد ما	5	0.79	2.04	5	13	6	ك	تحديد المهام المطلوبة مني في بداية التربية الميدانية غير واضحة
					20.0	52.0	24.0	%	
13	الى حد ما	7	0.81	1.92	7	9	9	ك	قلة المتابعة في تحضير وتخطيط الدروس مع المعاقات عقلياً
					28.0	36.0	36.0	%	
14	الى حد ما	8	0.75	1.84	5	11	9	ك	ضعف توجيهي في إدارة الصف مع الطالبات المعاقات عقلياً
					20.0	44.0	36.0	%	
15	الى حد ما	10	0.75	1.68	4	9	12	ك	ضعف تدريبي في كيفية إدارة الوقت في الحصة الدراسية مع الطالبات المعاقات عقلياً
					16.0	36.0	48.0	%	
	الى حد ما		0.74	2.02					المتوسط الحسابي العام

وانحراف معياري (0.64)، وتعزو الباحثة ذلك إما على نقص الخبرة لديها في التعامل مع المعاقات عقلياً ، قلة الوقت المخصص للتوجيه للطالبات ، أو أن المشرفة ليس لديها الخبرة الكافية الميدانية في كيفية ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات عقلياً بالصف الدراسي ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة موريس (Morris, 1992) التي أكدت على أهمية الدور الذي يقوم به المشرف الأكاديمي يعتبر المصدر الأساسي في توجيه الطالب المعلم في إعداد الدروس، واختيار طرائق التدريس وإدارة الصف، وتدريب الطالب المعلم على التدريس المصغر وتطبيق مهارات تدريسية مختلفة أثناء التربية العملية ، كما أكدت دراسة خازر (٢٠٠٧) أن أبرز المشكلات في التربية العملية كانت على النحو الآتي حسب

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة البحث موافقون الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي بمتوسط (٢,٠٢ من ٣) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافقة أفراد عينة البحث الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي، حيث تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها كالتالي:

ومن خلال الجدول السابق يتضح اتفاق عينة البحث على الفقرة رقم (١١) والتي تنص علي (تقدم لي إرشادات روتينية حول ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات بالصف) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٣٦ من ٣,٠٠)

مجالاتها: إحتل مجال المشكلات المتعلقة ببرنامج التربية العملية المرتبة الأولى ، فالمشكلات المتعلقة بالطالب/المعلم المتدرب، ثم المشكلات المتعلقة بمشرف التربية العملية، وأظهرت النتائج تأثر تقديراتهم أيضا المتعاونة لحجم المشكلات التي تواجههم تبعا لمتغيري عدد الطلبة المتدربين في المدرسة، وبعد المدرسة المتعاونة عن مركز الجامعة، كما أكدت النتائج أن أكثر جوانب الضعف بتقديرات المشرفين لواجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو برنامج التربية الميدانية، كما اتفق الطلاب على الفقرة رقم (١٠) والتي تنص على (قلة الإطلاع على الخطط التعليمية المطبقة على الطالبات ذوات الإعاقة العقلية) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٢٠) من (٣,٠٠) وانحراف معياري (0.65)، وتغزو الباحثة ذلك أن المشرفة لا يتوفر لها الوقت الكافي لعملية المتابعة مع الطالبات إما لضيق الوقت المخصص للتوجيه أو لزيادة عدد الطالبات المشرف عليهن أو لإنشغال المشرفة بأعباء تدريسية وأعمال إدارية بالجامعة مما يعوقها من عملية المتابعة مع الطالبات المتدربات، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة يونج **Yuong** (٢٠٠١) بضرورة زيادة الوقت المخصص للتطبيق العملي ومتابعة وتسجيل أداء الطالبة المعلمين من قبل المشرف، كما أكدت دراسة خازر (٢٠٠٧) أن أكثر جوانب الضعف بتقديرات المشرفين لواجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو برنامج التربية

الميدانية، وجاء في نهاية الترتيب الفقرة رقم (١٥) والتي تنص على (ضعف تدريبي على كيفية إدارة الوقت في الحصة الدراسية مع الطالبات المعاقات عقلياً) بالمرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (١,٦٨ من ٣,٠٠). وانحراف معياري (0.75)، ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن المشرفة يجب أن تعقد مع الطالبات جلسات توجيهية توضح فيها كيفية الإعداد للتدريس من إدارة الوقت منذ بداية الحصة مع الطالبات المعاقات عقلياً وأن تقسم الطالبة وقت الحصة ما بين التمهيد للدرس والتخطيط للتدريس ثم تنفيذ التدريس مع الالتزام بالوقت المحدد للحصة بإنهاء الدرس مع تنفيذ كافة الوسائل التعليمية التي أعدها الطالبة لذلك الدرس، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة موريس (Morris, 1992) والتي أكدت أن المشرف الأكاديمي يعتبر المصدر الأساسي في توجيه الطالب المعلم في إعداد الدروس، واختيار طرائق التدريس وإدارة الوقت بالصف، وتدريب الطالب المعلم على التدريس المصغر وتطبيق مهارات تدريسية مختلفة أثناء التربية العملية، بينما يختلف مع هذه النتيجة ما جاء في دراسة كل من العبادي (٢٠٠٧) والتي أكدت على قيام مشرف الكلية وقيام مديرة المدرسة المتعاونة، بالدور المطلوب منهم، وقيام المعلمة المتعاونة بالدور المطلوب، بينما أكدت دراسة بشاتوه (٢٠١٤) على أن دور الإشراف الأكاديمي والتربية الميدانية في إكساب الكفايات

والتي تشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة)؟"

للتعرف على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة) تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة)، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

الأكاديمية كان مرتفع، وأكدت دراسة عقيلان (٢٠١٦) على أن أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم وجود صعوبة في إدارة الوقت المرتبط في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس ، شعورهم بضعف المعرفة الكافية بفلسفة التعليم ، بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم تناولها في الجامعة ، شعورهم بصعوبة استخدام طرق التدريس الحديثة في شرح دروسهم ، صعوبة التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية .

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

" ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالمدرسة أثناء التربية الميدانية من وجهة نظرهن

جدول رقم (٧)

استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	العبرة	لا	الى حد ما	نعم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	قلة التوجيه المقدم لي في تنفيذ طرق التدريس المناسبة مع المعاقات عقليا	ك	2	10	13	0.65	1	نعم
		%	8.0	40.0	52.0			
2	ضعف المتابعة في تحضير الدروس وإعطاء التغذية الراجعة	ك	3	11	11	0.69	2	نعم
		%	12.0	44.0	44.0			
3	قلة تنويدي بخطة المنهج المناسبة مع المعاقات عقلياً	ك	5	10	10	0.76	4	الى حد ما
		%	20.0	40.0	40.0			
4	قلة الحضور بالفصل لتوجيهي وتقييم عملي مع المعاقات عقلياً	ك	6	13	6	0.71	4	الى حد ما
		%	24.0	52.0	24.0			
5	ضعف تزويدي بالوسائل	ك	7	11	7	0.76	4	الى حد ما

				28.0	44.0	28.0	%	التعليمية المناسبة للعمل مع المعاقات عقلياً.	
6	الى حد ما	5	0.85	2.16	11	7	7	ك	تدني التشجيع المقدم لي على ابتكار وسائل تعليمية من خامات البيئة المحلية
					44.0	28.0	28.0	%	
7	الى حد ما	6	0.83	2.12	10	8	7	ك	ضعف إتاحة الفرصة لدخول حصص مشاهدة كافية
					40.0	32.0	28.0	%	
8	الى حد ما	3	0.78	2.24	11	9	5	ك	قلة إعطاء البيانات الخاصة بالطالبات المعاقات عقلياً قبل البدء في الخطة التربوية الفردية .
					44.0	36.0	20.0	%	
9	نعم	1	0.58	2.44	12	12	1	ك	قلة تقديم دروس نموذجية في التربية الميدانية للإطلاع عليها
					48.0	48.0	4.0	%	
10	نعم	2	0.75	2.32	12	9	4	ك	ضعف توجيهي علي المهام المطلوب إنجازها في بداية التربية الميدانية
					48.0	36.0	16.0	%	
11	الى حد ما	7	0.76	2.08	8	11	6	ك	ضعف متابعتي في تطبيق الخطة التربوية الفردية مع المعاقات عقلياً
					32.0	44.0	24.0	%	
12	الى حد ما	5	0.75	2.16	9	11	5	ك	تدني التشجيع المقدم لي على استخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس مع المعاقات عقلياً
					36.0	44.0	20.0	%	
13	الى حد ما	3	0.72	2.24	10	11	4	ك	ضعف التعاون لتسهيل التواصل مع الأسرة للتعرف على جوانب القوة والضعف لدى الطالبة المعاقة عقلياً
					40.0	44.0	16.0	%	
14	الى حد ما	4	0.76	2.20	10	10	5	ك	قلة توجيهي على إختيار الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع المعاقات عقلياً
					40.0	40.0	20.0	%	
15	نعم	1	0.58	2.44	12	12	1	ك	زيادة العبء الدراسي على الطالبة المعلمة في التربية الميدانية
					48.0	48.0	4.0	%	
	الى حد ما		0.73	2.22					المتوسط الحسابي العام

المقياس الثلاثي (من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافقة أفراد عينة البحث الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة البحث موافقون الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة بمتوسط (٢,٢٢ من ٣) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات

الخاصة، حيث تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها كالتالي:

جاءت العبارات رقم (١، ٩، ١٥) والتي تنص على (قلة التوجيه المقدم لي في تنفيذ طرق التدريس المناسبة مع المعاقات عقلياً، قلة تقديم دروس نموذجية في التربية الميدانية للإطلاع عليها، زيادة العبء الدراسي على الطالبة المعلمة في التربية الميدانية) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٤٤ من ٣,٠٠). وانحراف معياري يقع بين (0.58, 0.65)، وبغزو تفسير الباحثة لذلك أن معلمة التربية الخاصة لا تهتم بطالبة التربية الميدانية إلا لمساعدتها لها في التخفيف من العبء الدراسي في التدريس، وتفسر الباحثة ذلك أيضاً أن معلمات التربية الخاصة تنقصهم الخبرة في التوجيه للطالبات، ويجب على معلمة التربية الخاصة متابعة الدروس والإعداد للدرس مع الطالبات المتدربات من بداية التحضير، وصياغة أهداف التدريس، والوسائل التعليمية ومدي تطابقها وتحقيقها لأهداف التدريس، وطرق واستراتيجيات التدريس المنفذة بالدرس، كما أن معلمة التربية الخاصة لا تنتقاضي حوافز مادية نظير الإشراف على الطالبات، كما أن معلمة التربية الخاصة لا تهتم بالتحضير للدروس بالشكل النموذجي الذي يعطي للطالبة المتدربة القدرة على التعلم من خلال تحضير الدروس، كما أن معلمة التربية الخاصة تعطي الطالبات المتدربات أكبر عدد

من الحصص اليومية مما يؤدي إلإنهاك الطالبات ويتعارض ذلك مع الهدف من التربية الميدانية، وأن الطالبات المتدربات لم يصلن لحد التدريس الكامل وأنها لديها مهام أخرى تؤديها بالمقررات التدريسية النظرية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة حماد (٢٠١٧) والتي أكدت على وجود العديد من المعوقات سواء الأكاديمية أو الإدارية تعوق التربية الميدانية عن تحقيق أهدافها الخبرات التي تمارسها الطالبة ميدانياً ليس بها أي إبتكار، تتعارض الأعباء المدرسية اليومية لمقرر التربية الميدانية مع محاضرات الطالبة، كما جاء في دراسة هيري (2015) Hairy, G. M., Almadanin, H. A., & Tabbal, S. A. إن جودة المعلم ذاته واحدة من أهم عوامل نجاح العملية التعليمية الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وحيث أن المعلم يلقي على عاتقه مجموعة كبيرة من الواجبات والمهام المطلوب منه القيام بها، ولذا فإنه من المهم أن يتلقى هذا المتدرب الإعداد الكافي والذي يمكنه من القيام بتلك المهام و الواجبات، كما جاء في الترتيب الفقرة رقم (١٠) والتي تنص على (ضعف توجيهي على المهام المطوب إنجازها في بداية التربية الميدانية) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٣٢ من ٣,٠٠) وانحراف معياري (0.75)، وبغزو تفسير الباحثة لذلك إلإلعدم اهتمام المعلمة بطالبات التربية الميدانية فيجب على معلمة التربية الخاصة في بداية

التربية الميدانية أن يوضح المهام المطلوبة من الطالبات المتدربات لأنها معيار لتقييمها لهن ، أو لنقص الخبرة لدي معلمة التربية الخاصة في التدريب لطالبات التربية الميدانية ، يجب أن توفر لهن المعرفة الكافية بخصائص الفئة التي تتعامل معها من ذوي الإعاقة العقلية ، وأن تحدد لهن معيار التقييم المطلوب منهن حتي تستطيع الطالبات المتدربات الإنجاز في الوقت المطلوب منها أيضاً تحدد الواجبات المطلوبة منها حتي يكون هناك شفافية ووضوح أثناء عملية تقييمها لهن ، كذلك يجب عليها تحديد خطة زمنية لاستلام المهام والواجبات المطلوبة منهن ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خازر (٢٠٠٧) والتي أكدت أن أكثر جوانب الضعف تظهر في تقديرات المشرفين لوجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو برنامج التربية الميدانية ، وجاء في نهاية الترتيب الفقرة رقم (١١) والتي تنص على (ضعف متابعتي في تطبيق الخطة التربوية الفردية مع المعاقات عقلياً) بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٠٨ من ٣,٠٠) بانحراف معياري (0.76)، ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن المعلمة ليس لديها الخبرة الكافية بما

يتطلب تطبيقه في الخطة التربوية الفردية مع المعاقات عقلياً، ومتابعة الدروس الفردية مع الطالبات ، وقياس مستوى الأداء الحالي للطالبات المعاقات ،ومن ثم البدء في تنفيذ الخطة التربوية وهي من المهام المسؤول عنها معلمة التربية الخاصة ، أو لزيادة عدد الطالبات المتدربات مما يجعل المعلمة غير قادرة على متابعتهم جميعاً وبالتالي يؤثر ذلك على ضعف إكساب الطالبات المعارف والمهارات اللازمة لتنفيذ وتطبيق الخطة التربوية الفردية مع المعاقات عقلياً مما يؤثر عليهن في عملية التعلم والاكتساب من خلال الممارسة ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هيري (2015) Hairy, G. M., Almakani, H. A., & Tabbal, S. A. والتي أكدت على أن جودة المعلم ذاته واحدة من أهم عوامل نجاح العملية التعليمية الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وحيث أن المعلم يلقي على عاتقه مجموعة كبيرة من الواجبات والمهام المطلوب منه القيام بها والتي من بينها متابعة الخطط التربوية الفردية.

جدول رقم (٨)

استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	العبرة		لا	الى حد ما	نعم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	ضعف التعاون في تسهيل التواصل مع أسرة المعاقات عقلياً	ك	3	8	14	2.44	0.71	2	نعم
		%	12.0	32.0	56.0				
2	القصور في توفير البيئة الملائمة من (أدوات - تجهيزات للعمل مع المعاقات عقلياً	ك	4	11	10	2.24	0.72	5	الى حد ما
		%	16.0	44.0	40.0				
3	قلة تشجعي على المشاركة في الأنشطة اللاصفية	ك	7	10	8	2.04	0.79	8	الى حد ما
		%	28.0	40.0	32.0				
4	أتغاضى عن سوء المعاملة مع الإدارة خوفاً على الدرجات	ك	4	8	13	2.36	0.76	3	نعم
		%	16.0	32.0	52.0				
5	تلتزمي إدارة المدرسة بدخول حصص إنتظارمرهقة وكثيرة	ك	6	7	12	2.24	0.83	5	الى حد ما
		%	24.0	28.0	48.0				
6	أجد صعوبة في الإطلاع على ملف الطالبات المعاقات عقلياً بالمدرسة	ك	4	9	12	2.32	0.75	4	الى حد ما
		%	16.0	36.0	48.0				
7	قلة توجيهي للمشاركة في إجتماعات مجالس الأمهات في المدرسة	ك	7	6	12	2.20	0.87	6	الى حد ما
		%	28.0	24.0	48.0				
8	يتم تكلفي بأعمال تخرج عن دوري الفعلي أثناء وجودي بالمدرسة	ك	10	9	6	1.84	0.80	12	الى حد ما
		%	40.0	36.0	24.0				
9	قلة الاجتماعات مع مديرة المدرسة لمناقشة الطالبات حول المعوقات التي تواجههم في الميداني	ك	1	9	15	2.56	0.58	1	نعم
		%	4.0	36.0	60.0				
10	تتظر المدرسة إلى طالبة التربية الميدانية أنها قليلة الخبرة	ك	8	7	10	2.08	0.86	7	الى حد ما
		%	32.0	28.0	40.0				
11	التهديد بالشكوى للمشرفة للخصم من	ك	10	7	8	1.92	0.86	11	الى حد ما

				32.0	28.0	40.0	%	الدرجات إذا لم أقم ببعض الأنشطة	
12	الى حد ما	10	0.82	2.00	8	9	8	ك	الغرف الصفية غير مناسبة للتدريس للمعاقات عقلياً
					32.0	36.0	32.0	%	
13	الى حد ما	5	0.72	2.24	10	11	4	ك	القصور في توفير أماكن مخصصة للطالبات للاحتفاظ بوسائلهم
					40.0	44.0	16.0	%	
14	الى حد ما	5	0.78	2.24	11	9	5	ك	الأدوات التعليمية الضرورية المتاحة للعمل مع المعاقات عقلياً غير كافية
					44.0	36.0	20.0	%	
15	الى حد ما	9	0.87	2.00	9	7	9	ك	القصور في توفير أماكن مخصصة للطالبات المعاقات عقلياً لشغل أوقات فراغهم.
					36.0	28.0	36.0	%	
	الى حد ما		0.78	2.18					المتوسط الحسابي العام

المدرسة لا تهتم بطالبات التربية الميدانية ولكنها تنتظر إليهن كسد العجز والنقص لديها في الحصص الاحتياطي أو الإشراف على الأنشطة التي لا تدخل في سياق عملية التعلم لهن في التربية الميدانية ، بالإضافة في غياب التوجيه من قبل الإدارة لهن عن القواعد والأنظمة المطبقة داخل المدرسة ، وكذلك عدم مناقشة الطالبات فيما يتعرضن له من مشكلات في المدرسة لتسهيل عملية التعلم لديهن مما يجعل دور إدارة المدرسة غير فاعل بالنسبة لتحقيق أهداف التربية الميدانية ، كما أن الإدارة لها أيضاً دوراً في عملية تقييم طالبات التربية الميدانية والتي يجب أن توضحه للطالبات في بداية التربية الميدانية ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عقيلان (٢٠١٦) والتي أكدت أن أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم المشكلات التنظيمية

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة البحث موافقون إلى حد ما على المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة بمتوسط (٢,١٨ من ٣) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وهى الفئة التي تشير إلى خيار موافقة أفراد عينة البحث إلى حد ما على المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة، حيث تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث ، وبالنظر إلى ترتيب الفقرات حسب إستجابات عينة البحث نجد أن أعلى الترتيب جاءت العبارة رقم (٩) والتي تنص على (قلة الاجتماعات مع مديرة المدرسة لمناقشة الطالبات حول المعوقات التي تواجههم في الميداني) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٥٦ من ٣,٠٠)، وانحراف معياري (0.58)، ويعزو تفسير الباحثة لذلك إلى إدارة

التي تواجه الطالب من أهمها : عدم وضوح برنامج التربية العملية ، ضعف التواصل بين الجامعة ومؤسسة التدريب ، قصر مدة التربية العملية ، ضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس ، عدم كفاءة المعلم المتعاون ، وضعف التعاون مع الأسر وجاء في الترتيب الأخير فقرة رقم (٨) التي تنص على (يتم تكليفي بأعمال تخرج عن دوري الفعلي أثناء وجودي بالمدرسة) بالمرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط حسابي (١,٨٤ من ٣,٠٠) وانحراف معياري (0.80)، ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن أغلب المدارس تكلف الطالبات المتدربات بأعمال إدارية لا تدخل في إطار تحقيق الهدف من التربية الميدانية مثل دخول حصص الاحتياط أو الإشراف على الطالبات وقت الفسحة، الإذاعة المدرسية ، وإشغالهم بأعمال الإشراف القائمت عليها المعلمات ، وهذا يتعارض مع أهداف التربية الميدانية ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عقيلان (٢٠١٦) والتي أكدت أن أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم المشكلات التنظيمية والإشرافية وهي : شعورهم بالحرَج عند تكليفهم بالتدريس لمقرر ليس له علاقة بتخصصاتهم .

والإشرافية هي عدم قيام مدير المدرسة بتقديم فكرة عن النظم واللوائح المدرسية، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة العبادي (٢٠٠٧) والتي أكدت النتائج على قيام مديرة المدرسة المتعاونة، بالدور المطلوب منها، كما جاء في الترتيب الفقرة رقم (١) والتي تنص على (ضعف التعاون في تسهيل التواصل مع أسرة المعاقات عقلياً) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٤٤ من ٣,٠٠) وانحراف معياري (0.71)، وتفسر الباحثة ذلك السرية التعامل مع أسر ذوي الإعاقة العقلية ، كما أن ضعف التواصل مع أسر الطالبات المعاقات عقلياً يؤثر سلباً على عملية التدريس والتعديل السلوكي وتطبيق الخطط التربوية معهن لما للتواصل مع الأسرة من أهمية في العملية التعليمية وأيضاً للمشاركة في تعديل بعض الجوانب في شخصية ذوات الإعاقة العقلية ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التواصل مع الأسرة ، قديودي حجب الإدارة أي معلومات عن أسرة الطالبات المعاقات عقلياً يؤثر على سير العملية التعليمية للطالبات ومن ثم يؤثر على تطبيق ما تعلموه من إطار نظري بضرورة التواصل مع الأسرة لأنها شريك أساسي في تعليم بناتهن المعاقات عقلياً، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كيتون ماينتريا (Cuyton & McIntyre, 1990) التي أكدت أن هناك العديد من المشكلات

جدول رقم (٩)

المشكلات التي تواجه الطالبات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني	2.25	0.69	1	الى حد ما
2	المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة	2.22	0.73	2	الى حد ما
3	المشكلات التي تتعلق بادرة المدرسة	2.18	0.78	3	الى حد ما
4	المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي	2.02	0.74	4	الى حد ما
5	الدرجة الكلية	2.22	0.73		الى حد ما

يتضح من الجدول (٥) أن أفراد عينة البحث موافقون الى حد ما على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بمتوسط بلغ (٢,٢٢ من ٣)، وبالنظر إلى ترتيب المشكلات حسب استجابات عينة الدراسة نجد أن في أعلى الترتيب التي تتعلق بالإعداد المهني في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره ٢,٢٥، وانحراف معياري (0.69)، وتفسر الباحثة تلك النتيجة إلأن الإعداد المهني يساعد الطالبات المتدربات على التدريس لفئة المعاقين عقليا بكفاءة ، وكذلك الإعداد المهني يجب أن يركز على التطبيق العملي لكل المقررات التي قام بدارسها في الإعداد النظري داخل الكلية ، هذا بالإضافة إلضرورة الاهتمام بالموضوعات المطروحة في منهج الطالبات ذوات الإعاقة العقلية والتي لم يتم التدريب عليها من قبل الطالبات بالجامعة في إطار تخصصه مسار الإعاقة العقلية ، كما أن هناك فجوة بين الإطار النظري الذي درسته الطالبات بمسار الإعاقة العقلية بالكلية

والجانب التطبيقي العملي ، كما هناك إنفصال بين المقررات التي تدرسها الطالبات المتدربات بالكلية وبين ما تمارسه اثناء التربية الميدانية ،بالإضافة إلعدم الاهتمام بالجانب التطبيقي بالمقررات التدريسية مع الطالبات على فئة ذوات الإعاقة العقلية ، في حين أتت المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره ٢,٢٢، وانحراف معياري 0.73، وتعزو الباحثة هذه النتيجة ضعف الدور الذي تقوم به معلمة التربية الخاصة في عملية الإشراف والمتابعة الطالبات المتدربات هذا بالإضافة إلقلة التوجيه المقدم منها للطالبات المتدربات في تنفيذ طرق التدريس المناسبة مع المعاقات عقليا وكذلك قلة تقديمها لدروس نموذجية في التربية الميدانية للإطلاع عليها، بالإضافة إلزيادة العبء الدراسي على الطالبة المعلمة في التربية الميدانية مما يعوق تحقيق أهداف التربية الميداني للطالبات المتدربات ،بينما احتلت المشكلات التي تتعلق بادرة المدرسة المرتبة الثالثة

بمتوسط حسابي قدره ٢,١٨ وإنحراف معياري 0.78 التي تتمثل في قلة الاجتماعات مع مديرة المدرسة لمناقشة الطالبات حول المعوقات التي تواجههم في الميداني، ويعزو تفسير الباحثة لذلك لإدارة المدرسة لا تهتم بطالبات التربية الميدانية ولكنها تنظر إليهن كسد العجز والنقص لديها في الحصص الاحتياطي أو الإشراف على الأنشطة التي لا تدخل في سياق عملية التعلم لهن في التربية الميدانية ، بالإضافة في غياب التوجيه من قبل الإدارة لهن عن القواعد والأنظمة المطبقة داخل المدرسة ، وكذلك عدم مناقشة الطالبات فيما يتعرضن له من مشكلات في المدرسة لتسهيل عملية التعلم لديهن مما يجعل دور إدارة المدرسة غير فاعل بالنسبة لتحقيق أهداف التربية الميدانية ، كما أن الإدارة لها أيضاً دوراً في عملية تقييم طالبات التربية الميدانية والتي يجب أن توضحه للطالبات في بداية التربية الميدانية ، كما أن ضعف التعاون في تسهيل التواصل مع أسرة المعاقات عقلياً بالمرتبة الثانية وتفسر الباحثة ذلك إما يرجع لسرية التعامل مع أسر ذوي الإعاقة العقلية ، كما أن ضعف التواصل مع أسر الطالبات المعاقات عقلياً يؤثر سلباً على عملية التدريس والتعديل السلوكي وتطبيق الخطط التربوية معهن لما للتواصل مع الأسرة من أهمية في العملية التعليمية وأيضاً للمشاركة في تعديل بعض الجوانب في شخصية الطالبة المعاقة عقلياً ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التواصل مع الأسرة ، وحجب الإدارة أي معلومات عن أسرة الطالبات المعاقات عقلياً يؤثر

على سير العملية التعليمية للطالبات ومن ثم يؤثر على تطبيق ما تعلموه من إطار نظري بضرورة التواصل مع الأسرة لأنها شريك أساسي في تعليم بناتهن المعاقات عقلياً ، كما أن تكليف الطالبات المتدربات بأعمال تخرج عن دورهم الفعلي أثناء وجودي بالمدرسة ، ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن أغلب المدارس تكلف الطالبات المتدربات بأعمال إدارية لا تدخل في إطار تحقيق الهدف من التربية الميداني مثل دخول حصص الاحتياط أو الإشراف على الطالبات وقت الفسحة، الإذاعة المدرسية ، وإشغالهم بأعمال الإشراف القائمت عليها المعلمات ، وهذا يتعارض مع أهداف التربية الميدانية ، أخيراً جاءت المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره ٢,٠٢ وإنحراف معياري 0.74، وتعزو الباحثة تلك النتيجة إلى وجود مشكلات يعاني منها الطالبات المتدربات ومنها تقديم لإرشادات روتينية حول ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات بالصف ، ويعزو تفسير الباحثة لذلك إما على نقص الخبرة لديها في التعامل مع المعاقات عقلياً ، قلة الوقت المخصص للتوجيه للطالبات أو أن المشرفة ليس لديها الخبرة الكافية الميدانية في كيفية ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات عقلياً بالصف الدراسي ، يليها في الترتيب قلة الإطلاع على الخطط التعليمية المطبقة على الطالبات ذوات الإعاقة العقلية ، وتعزو الباحثة ذلك أن المشرفة لا يتوفر لها الوقت الكافي لعملية المتابعة مع الطالبات إما لضيق الوقت المخصص

بالوقت المحدد للحصة بإنهاء الدرس مع تنفيذ كافة الوسائل التعليمية التي أعدتها الطالبة لذلك الدرس.

للتوجيه أو لزيادة عدد الطالبات المشرف عليهن أو لانشغال المشرفة بأعباء تدريسية وأعمال إدارية بالجامعة مما يعوقها من عملية المتابعة مع الطالبات المتدربات ، وجاء في نهاية الترتيب ضعف تدريبي على كيفية إدارة الوقت في الحصة الدراسية مع الطالبات المعاقات ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن المشرفة لا تخصص الوقت الكافي في بداية التربية الميداني لعقد جلسات توجيهية مع الطالبات توضح فيها كيفية الإعداد للتدريس من إدارة الوقت منذ بداية الحصة مع الطالبات المعاقات عقلياً وأن تقسم الطالبة وقت الحصة ما بين التمهيد للدرس والتخطيط للتدريس ثم تنفيذ التدريس مع الالتزام

شكل (١) المشكلات التي تواجه الطالبات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

على الخبرة الميدانية المصغرة التي تسهم في التغلب على المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني.
٢. إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بتقويم برامج التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية.

التوصيات

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج توصي البحث بالآتي:

١. الاهتمام بالتخطيط للمقررات التدريسية بمسار الإعاقة العقلية وتنفيذها من خلال التركيز على الجانب التطبيقي على ذوات الإعاقة العقلية للحصول

-اشتية، عماد عبد اللطيف . (٢٠٠٧) . معوقات الوصول إلى الجودة في الشاملة في تطبيق مقررات التدريب الميداني في تخصص الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس المفتوحة، رسالة ماجستير غير منشور، جامعة النجاح الوطنية .

-الحسين، سميرة حامد . (٢٠١٠) تصور مقترح لتطوير التربية العملية لطلاب معلم الصف بكلية التربية جامعية دمشق في ضوء الجودة الشاملة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية ، جمهورية مصر العربية.

-الخريشا، سعود والشرعة، ممدوح والبقعي، عزالدين. (٢٠١٠). الصعوبات التي تواجه طلبة التربية الميدانية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسرء الخاصة، مجلة جامعة النجاح (العلوم الإنسانية)، ع (١٧)، ج (٢٤)

-الشوا، هلا محمد (٢٠١٣).مدي فاعلية مناهج كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية في تأهيل طالبات التربية الميدانية لتوظيف المهارات الحياتية المهنية في العملية التدريسية، مجلة الدراسات التقسية والتربوية، الأردن ، ع (١٠).

-الطراونة، محمد حسن والهوراري، فدوي محمد (٢٠١٥).تقديرات الطلبة المعلمين المتدربين في المدارس المتعاونة للمشكلات التي تواجههم أثناء برنامج التربية العملية .مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، فلسطين، ع(٩)، م (٣)

٣.توجيه أنظار الجامعة بقسم التربية الخاصة (بمسار الإعاقة العقلية) في إطار التخصص للتغلب على هذه المشكلات لضمان الحصول على المخرج التعليمي المخطط له في التربية الميدانية.

٤.دراسة الكفايات اللازمة للطالب/ة معلم الإعاقة العقلية في برنامج التربية الميدانية.

٥. إنشاء دليل التربية الميدانية لمعلم الإعاقة العقلية موضح فيه حقوق وواجبات جميع عناصر منظومة التربية الميدانية وما لها من واجبات ومسؤوليات.

٦.إعداد دراسات متقدمة عن دراسة دور كليات التربية في التصدي لمشكلات التربية الميدانية للطالبات والطالبات في مسار الإعاقة العقلية.

المراجع

أولاً : المراجع العربية:

-أبو الحسن، أحمد صلاح .(٢٠١٣). معايير إختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة، المجلة العربية لضمان جودة التعلم الجامعي، (١١)، ١٤٢-١٧٦.

-أبو انعير، نذير سيحان محمد و الزيادات، عايد حنا و عبيدات، عمر أحمد .(٢٠١١) مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، بحث منشور، جامعة الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية ، ج(٣٨).

السنة الرابعة - معلم الصف) مجلة جامعة دمشق
ع (١)، (٢)، م (٢٦).

-بشاته ، محمد (٢٠١٤) تقييم دور الأكاديمي
والتدريب الميداني في إكساب الكفايات التعليمية
لطلاب التربية الخاصة في جامعة الطائف من وجهة
نظر الطالبة أنفسهم، مجلة الثقافية والتنمية، ع (٨٥)
١٨٢-١٤٤ ،

-حماد، نهلة محمد على (٢٠١٧). معوقات التدريب
الميداني بأقسام رياض الأطفال في جامعة شقرا من
وجهة نظر الطالبات والمشرفات وسبل مواجهتها ،
جامعة بور سعيد مجلة كلية التربية ، ع (٢٢) .
-خازر، مهند.(٢٠٠٧). مشكلات برنامج التربية
العملية في المعلمين بتبوك ، مجلة كلية المعلمين ،
م (٣)، ع (٢).

-شاهين، محمد. (٢٠٠٧).تقويم برامج التربية
الميدانية في جامعة القدس المفتوحة ، مجلة جامعة
الأقصى ، ع (١)، م (١١)، ١٧٠-٢٠٨.

-عامر ، طارق (٢٠٠٨).التربية العملية - نظم
معاصرة ، القاهرة : دار السحاب للنشر والتوزيع.

-عبدات ، سهيل أحمد.(٢٠٠٧).إعداد المعلمين
وتتميتهم ، عمان :دار الكتاب العالمي .

-عقيلان ، عمر عبود سعيد .(٢٠١٦). مشكلات
التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع في
كليتي التربية والبنات سيئون - بجامعة حضرموت :
مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية ، ع (١١)، م (١٣).

-العبادي، محمد حميدا ن .(٢٠٠٧) . تقويم
برنامج التربية العملية في كلية التربية من وجهة
نظر الطالبات الملمات ، جامعة الكويت، المجلة
التربوية، م (٢١) ، ع (٣) .

-العبدالجبار، عبد العزيز . (٢٠٠٢).المهارات
الضرورية لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم:
أهميتها ومدي امتلاكهم لها جامعة الملك سعود،
الرياض. مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية
والدارسات الإسلامية (١) ، م (١٤)، ١٧٥-٢٠٥

-العبودي ، على جرد (٢٠١٥).صعوبات التطبيق
المدرسي التربية العملية التي تواجه الطالبات
الطبيقات في كلية التربية بنات . جامعة الكوفة،
العراق ، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية،
ع (١٧)، م (٩).

-الفرا، عبد الله. (١٩٩٣).أهم المعوقات التي
تواجهها طلبة التربية العملية بكلية التربية ، المجلة
العربية للتربية، ١٣(٨)، ١٤٨-١٧١.

-القاسم، عبد الكريم محمود (٢٠٠٨).العلاقة بين
الطالب المعلم في الجانب العملي لمقرر التربية
الميدانية ومتوسط درجاته في مقررات الإعداد
الأكاديمي والتربوي في منطقة نابلس التعليمية
بجامعة القدس المفتوحة الجامعات العربية ، عمان،
الأردن، مجلة اتحاد.

-المطلق، فرح سليمان (٢٠١٠).واقع التربية
الميدانية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة
دمشق وآفاق تطويرها (دراسة ميدانية على طلبة

والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود، الرياض : المجلة العربية للتربية الخاصة، الاكاديمية العربية للتربية الخاصة، ع (٥) ، ٩٧-١٤٤.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Cuyton, E., & McIntyre, J. (1990). Student teaching and school experience. In W.R Houston (ed.). Handbook of research on teacher education (pp514534) New York: Macmillan Publishing Company
- Hiary, G. M., Almakani, H. A., & Tabbal, S. A. (2015). Problems Faced by Preservice Special Education Teachers in Jordan. International Education Studies, 8(2), 128
- Leko, M. M., Brownell, M. T., Sindelar, P. T., & Murphy, K. (2012). Promoting special education preservice teacher expertise. Focus on Exceptional Children, 44(7), 1

-قطاني ، هيام. (٢٠٠٥)تقييم برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في الجامعة الاردنية ، الجامعة الأردنية : أطروحة دكتوراه غير منشوره كلية الدراسات العليا.

-مسعود، وائل محمد. (٢٠٠٤). أهمية التدريب الميداني واثره على نمو الشخصية المهنية

-Morewood, A., & Condo, A. (2012). A Preservice Special Education Teacher's Construction of Knowledge: Implications for Coursework and Retention in the Field. Rural Special Education Quarterly, 31(1), 15

-Morris, J. (1992). Most frequently used methods and criteria for identifying, selecting and continuing supervising teacher, Teacher Education, 17 (3) 14-23

-Yuong. 2001. The Performance of Pre-Service Student teacher (Physical Education). During Teaching Practice in Hong Kong, A paper Submitted for Discussion at Teaching Practice conf, 2001. ERIC Database

Problems facing Practicum students in Special Education Department- Mental Impairment: Field Study in Majmaah University

Grehan Farid Saber Ellkany

*Assistant professor of special Education
College of Education, Majmaah University*

Abstract. the study aimed at identifying the problems facing and reported practicum students in Special Education Department- Mental Impairment. Participants were 25 female students in Majmaah university enrolled in Special Education Department. The study adopted the survey to collect data and the descriptive method to report the problems. Results indicated that participants quite agree upon the problem facing practicum students with average 2.22 out of 3. The problems reported by students was ordered according to the means of students responses; the professional preparation problems was in the first level with means 2.25, the problems related to the class teacher was in the second level with means 2.22 and the problems related to school administration was in the third level with means 2.18. The final level was the problems related to the academic advisory with means 2.02. In light of results, the study recommends considering first the practical aspects of planning and teaching the mental impairment courses, second the micro-practicum that helps to solve professional problems, third more investigations to evaluate practicum programs in Mental Impairment department, and finally drawing the attention of experts in Special Education-Mental-impairment in particular- to reconsider practicum to solve these different problems and improve the target outcomes.

Keywords: female practicum students, mental impairment, practicum, problem of practicum