Assess the role of field training and acadmic supervision in Acquistion the profissnal skills to trainees students in special education at the Al-Balqa' Applied University from the perspective of trainees students

D.Hiam J.Katanani

Al-Balqa' Applied University

Hkatanani@yahoo.com

Abstract

The study aimed to evaluate the field training program for students of special education at AL-Balqa Applied University from the students' point of views. The study investigate the students' perceptions in the following areas: academic supervision and training activities exercised by trainees. the study sample were (141) students. To obtain the views of trainees students, a questionnaire used which consisting of 32 items distributed on tow themes, then it distributed to members of the study sample, and after a process of analysis, the researcher have reached to several results, the most prominent were: the student estimation of the extent of the benefit from field experiences was medium in general. The highest average was to the trainees students' ability to communicate with teachers and other specialists in schools or centers, then to the design and production of teaching aids for students with special needs, followed by the ability to implement individual education plans based on the needs of the student with special needs. The trainees students' ability to develop plans to behavior modification was not at the same level of the ability to implement it, as it got the lowest average in the estimation which considered weakness point.

As for the degree of the benefit from academic supervision, noting that all the results estimations have been high to medium in general. The administrative tasks has got the highest average, which means that the supervisor always do these tasks, either tasks that are rarely done by the supervisor are training trainees students to assess the effectiveness of the individual educational program, as well rarely attend the full classes of the trainees students.

In light the results, the researcher recommended the need to reorganize the field training program in light of requirements of the times, with the need to provide a written guide for practic for the: supervisors, students, and centers that trained students, and the cooperative supervisors, with emphasis on the need to integrate the roles of all stakeholders of the program according to clear specific criteria.

تقييم دور التدريب الميداني والاشراف الاكاديمي في اكساب الطلبة المهارات المهنية في التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرالطلبة المتدربين

د.هيام قطناني

جامعة البلقاء التطبيقية

hkatanani@yahoo.com

الملخص

هدفت الدراسة إلى تقييم دورالتدريب الميداني والاشراف الاكاديمي لطلبة التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطلبة، و تكونت عينة الدراسة من/ ١٤١/ طالبًا وطالبة، وللحصول على تصورات الطلبة المتدربين، استخدمت استبانة مكونة من ٣٢ فقرة موزعة على محورين الاول يقيس مدى الاستفادة من الأنشطة التدريبية التي يتضمنها التدريب الميداني، والثاني لقياس مدى الاستفادة التي يجنيها الطالب من خلال قيام المشرف الاكاديمي بادواره المختلفة. وبعد توزيع الاستبانة على افراد عينة الدراسة، وإجراء عملية التحليل، تم التوصل إلى عدة نتائج ابرزها: ان تقدير الطلبة المتدربين لمدى استفادتهم من خبرات التدريب الميداني متوسطة بشكل عام. وكان اعلى متوسط لخبرتي التواصل مع المعلمين والاختصاصيين الاخرين في المدرسة او المركز، وانتاج وتصميم الوسائل التعليمية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، يلي ذلك القدرة على تنفيذ خطط تربوية فردية استنادا لحاجات الطالب. اما قدرة الطلبة المتدربين على وضع خطط تعديل السلوك فلم تكن بمستوى قدرته على تنفيذها اذ حصلت على المتوسط الادنى في التقدير واعتبرت من نقاط الضعف.

اما بالنسبة درجة استفادة الطلبة المتدربين من الاشراف الاكاديمي، فاشارت النتائج الى ان جميع تقديرات الطلبة المتدربين لها كانت عالية الى متوسطة بشكل عام. وقد حصلت المهام ذات الطابع الاداري على المتوسط الاعلى وتعني ان المشرف يقوم بهذه المهام دائما، اما المهام التي نادرا مايقوم بها فهي تدريب الطلبة المتدربين على تقييم فاعلية البرنامج التربوي الفردي وكذلك نادرا مايتمكن من حضور الحصص كاملة.

وفي ضوء نتائج البحث، أوصت الباحثة بضرورة تكثيف الشراف الميداني من قبل الجامعة والتركيز على نقاط الضعف السابقة. كذلك إعادة تنظيم برنامج التدريب الميداني بما ينسجم ومتطلبات العصر، مع ضرورة توفير دليل خاص بالتدريب العملي لكل من :المشرف ، والطالب، والمراكز التي يتدرب فيا الطلبة، والمشرف المتعاون، مع التأكيد على ضرورة تكامل أدوار جميع أصحاب العلاقة بالبرنامج وفق معايير محددة ومعروفة من قبل جميع الأطراف.

١- المقدمة

التدريب الميداني نشاط تعليمي ولكنة يتم من خلال الممارسة الواقعية في الميدان، فلا تعلم دون تدريب. فهو عملية إكساب الطالب الخبرة العملية تحت إشراف مهني مباشر. ويعتبر التدريب الميداني(او التربية العملية كما يسمى في بعض الجامعات) الجانب العملي من برنامج الإعداد المهني لمعلم التربية الخاصة, و فيه يتم تطبيق جميع ما تعلمه الطالب من مساقات نظرية تخصصية وتزويده بالاتجاهات الإيجابية نحو المهنة من جهة ونحو مهارات التعليم الخاصة بالفئة التي سوف يتعامل معها من جهة اخرى. إن التدريب الميداني للطالب المعلم في مجال التربية الخاصة يعتبر فرصة مهمة تؤثر بشكل كبير على نجاحه المستقبلي في المهن (Leko *et al*, 2012).

وتُعرّف التربية الخاصة بأنها نمط من الخدمات والبرامج التربوية التي تتضمن تعديلات خاصة سواء في المناهج أو الوسائل أو اساليب التدريس، استجابة للحاجات الخاصة للطلبة الذين لا يستطيعون مسايرة متطلبات برامج التربية العادية. وعليه فإن خدمات التربية الخاصة تقدم لجميع فئات الطلاب الذين يواجهون صعوبات تؤثر سلباً على أدائهم وقدرتهم على التعلم، كما تتضمن أيضاً الطلاب ذوي القدرات والمواهب المتميزة. وتقدم للطلاب من الفئات التالية: الموهبة والتفوق، الإعاقة العقلية، الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، الإعاقة الحركية، الإعاقة الإنفعالية، التوحُّد، صعوبات التعلم، إضطرابات النطق أو اللغة . (Hallahan and Kauffman, 2003)

وللتدريب الميداني اهمية بالغة في إعداد المعلم وتوظيف الجوانب والمعارف النظرية التي يتلقاها هؤلاء الطلاب في الفصول الدراسية في الواقع العملي وإكسابهم الخبرة العملية في الممارسة المهنية. واكتشاف الصعوبات والمعوقات التي تواجه ممارسي التربية الخاصة. ولم يحظى التدريب الميداني بالإهتمام المكافئ كما في الجوانب النظرية، فالتركيز على الجانب النظري أخذ جل اهتمام المختصين من الأكاديميين وأساتذة الجامعات (Council of Exceptional Children, 2003).

ان العالم اليوم بحاجة إلى معلمين يتمتعون بمستوى عالٍ من الكفاءة، في الوقت الذي تسعى فيه دول العالم في عام 2015 إلى توفير التعليم للجميع ، فان هناك 60 مليون معلم يعملون في سلك التعليم، ليسوا مؤهلين جميعا للعمل بالمستوى المطلوب من الكفاءة(Perrato *et al*, 2002; Arora, 2006). ولما كانت الممارسة المهنية تتبلور من خلال التلاحم والتفاعل بين المعرفة والفهم النظري للمعلومات والتطبيق الحقيقي لها في الواقع ومع فئات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة أثناء التدريب الميداني, فإن نقلها للأعضاء الجدد– الطلاب– يتطلب عملية مستمرة من الإشراف على تدريبهم في المؤسسات وذلك لإكسابهم

القدرة على تطبيق المعارف والمبادئ والقيم المهنية التي تم استيعابها في الدراسة الأكاديمية في المواقف المختلفة مع الأطفال، لاكتساب المهارات المهنية بطريقة علمية وعملية منظمة (hayes, 2002).

وكما هو معروف في العديد من الدراسات التي تناولت موضوع اعداد وتاهيل المعلمين بشكل عام وفي التربية الخاصة كذلك أن هناك تفاوتاً بين الجانبين النظري والتطبيقي في إعدادهم (قطناني ٢٠٠٥؛ سالم،٢٠٠٦) ،(Grove and Strudler, 2001)

ويعتبر التدريب الميداني جزءً مهما من برامج إعداد المعلمين والمتخصصين في المجالات التربوية المختلفة بما فيها مجال التربية الخاصة، وقد تمثلت هذه الأهمية في إعطاء التدريب الميداني وزناً كبيراً من الساعات المعتمدة في برامج بكالوريوس التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية حيث خصص له (١٢) ساعة معتمدة من الخطة الدراسية المقررة، بمعنى ان ١٠% من ساعات الخطة الدراسية للتخصص. يلتحق به الطالب بعد إتمامه(٩٠) ساعة معتمدة، ونجاحه في جميع متطلبات الخطة الدراسية للتخصص (دليل الطالب،٢٠١٠).

٢- اهمية الدراسة وأسئلتها

تكمن اهمية الدراسة الحالية في انها الدراسة الاولى التي تهدف لتقييم خبرات التدريب الميداني لطلبة التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية بعد مضي عشر سنوات على تاسيسه تقريبا، بهدف تطويرة على اسس علمية للإرتقاء بمستواه ومستوى الخريجين الذين سيعملون بعد التخرج كممارسين في المجال.

وتهدف هذه الدراسة إلى تقييم برنامج التدريب الميداني لطلبة التربية الخاصة من حيث: مدى تحقق اهدافه واستفادة الطلبة من الخبرات المختلفة التي يتضمنها، وأدوار المشرفين الاكاديميين في إنجاحهمن خلال قيامهم بمهمات الاشراف كما ينبغي من وجهة نظر الطلبة.

وبالتحديد تهدف الدراسة للاجابة عن ألاسئلة التالية:

١- ماتصورات الطلبة المتدربين لمدى استفادتهم من خبرات التدريب الميداني؟

٢- ماتصورات الطلبة المتدربين لمدى استفادتهم من الاشراف الميداني الذي يقدمه مشرفي الجامعة لهم؟

٣- حدود الدراسة :

الحدود المكانية والبشرية: جرى تطبيق الدراسة على طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة البلقاء التطبيقية في كلية الأميرة رحمة الجامعية .

الحدود الزمانية: جرى تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٠٩/٢٠١٠.

٤ – مصطلحات الدراسة:

– **التدريب الميداني:** هو الساعات المعتمدة في الخطة الدراسية لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة، وعددها ١٢ ساعة معتمدة ويفترض بالطالب ان يسجلها في السنة الاخيرة له من البرنامج على مدى فصلين دراسيين، بواقع ٦ ساعات كل فصل او اخر فصل له في البرنامج بواقع ١٢ ساعة. ويهدف لمساعدة الطلبة (المتدربين) على اكتساب المهارات المهنية والمسلكية التي يحتاجونها في أداء المهام التعليمية في غرفة الصف أو خارجها، تمهيدًا لإعدادهم كمعلمي تربية خاصة بإشراف هيئة أكاديمية .

– **المشرف الأكاديمي:** هو عضو هيئة التدريس الذي يحمل درجة الماجستير او الدكتوراه في التربية الخاصة في قسم التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية، ويتولى وضع خطة التدريب والإشراف على تطبيقها ومساعدة وتوجيه الطلبة المتدربين، وتقييم ادائهم من أجل إكسابهم الكفايات المهنية اللازمة لتدريس الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

– المشرف الميداني: هو اداري يحمل درجة الماجستير في التربية الخاصة في قسم التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية، ويتولى الإشراف على تطبيق الطلبة لخطة التدريب ومساعدة وتوجيه الطلبة المتدربين.

– مشرفي الجامعة: المشرف الميداني والمشرف الاكاديمي.

– الطلبة المتدربين: هم الطلبة المسجلين في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة الملتحقين بمساق التدريب الميداني الذين انهوا دراسة ٩٠ ساعة معتمدة في التخصص.

– الجامعة: جامعة البلقاء التطبيقية وهي جامعة رسمية حكومية تأسست عام ١٩٩٧ مقرها محافظة البلقاء.

٥ – منهجية الدراسة واجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملائمته لموضوع الدارسة اذ تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية. وهي ذلك النمط من الدراسات التي تستهدف تقرير خصائص ظاهر معنية أو موقف محدد يغلب عليه الوصف، و تعتمد على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها والوصول إلى تعميمات بشأن الموقف أو الظاهرة التي يقوم البحث بدراستها.

مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدارسة وعينتها من جميع الطلبة الملتحقين بمساق التدريب الميداني في تخصص التربية الخاصة للفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٠/٢٠١١ والبالغ عددهم(١٤١) طالب و طالبة.

أداة الدراسة:

استخدم الاستبيان الموجه للطلبة المتدربين لتقييم مدى استفادتهم من خبرات التدريب الميدني ومن المشرف الجامعي كأداة لجمع البيانات. ويتكون من جزئين:

الجزء الاول: ويتضمن قائمة من الأنشطة التدريبية التي يمارسها الطلبة المتدربين وعددها ١٦ فقرة وقد تم التوصل اليه من خلال الرجوع الى الادب المختص (Hayes,2002; Council of Exceptional Children,2002)وخطط مساق التدريب الميداني السابقة والمطبقة حاليا في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية، وتشكل مجموعة من المهارات اوالكفايات الاساسية التي يجب يمتلكها معلم التربية الخاصة في مرحلة التدريب الميداني. ووضعت القائمة على شكل استبيان خماسي التدريج ليقدرالطلبة لمدى الفائدة التي حصلوا عليها من خبرات برنامج التدريب الميداني.

الجزء الثاني: ويتضمن قائمة من المهام التي يتعين على المشرف الجامعي القيام بها اثناء اشرافه على طلبة التدريب الميداني في التربية الخاصة وعددها ١٦ فقرة. وتم التوصل اليها من خلال الرجوع الى الوصف الوظيفي لمشرف التدريب الميداني ومهام اخرى تم التوصل اليها من خلال مراجعة الادب المختص بالموضوع والذي اجمعت عليه عدة دراسات منها(حمدان، ٢٠٠١؛٢٠٠٢؛ العجمي،٢٠٠٢؛ ذياب، ٢٠٠١؛ الخميس، ٢٠٠٤).(Kyriacou and Stephens, 1999; Meijer, et al, 2002) وتهدف لتقدير مدى استفدة الطالب المتدرب من المشرف الجامعي.

حددت العلامات التي ستعطى لكل وحدة من وحدات التدريج للاجابة عن السؤال الاول وهو: ماتصورات الطلبة المتدربين لمدى استفادتهم من خبرات التدريب الميداني لطلبة التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية ؟

وقد تراوحت بين (١-٥) اذ تعني العلامة (٥) ان الطالب استفاد بدرجة كبيرة جدا من خبرات التدريب الميداني ،والعلامة (٤) تعني ان الاستفادة كانت كبيرة، (٣) تعني ان الاستفادة كانت متوسطة، (٢) تعني ان الاستفادة كانت قليلة، (١) تعني ان الاستفادة كانت قليلة جدا.

وحددت بنفس الطريقة للاجابة عن السؤال الثاني كالتالي: (٥) تعني ان الطالب استفاد بدرجة عالية لان المشرف يقوم باداء هذة المهمة دائما، (٤) تعني ان الطالب استفاد جيدا لان المشرف يقوم باداء هذة المهمة كثيرا، (٣) تعني ان الطالب استفاد بدرجة متوسطة لان المشرف يقوم باداء هذة المهمة احيانا، (٢) تعني ان الطالب استفاد قليلا لان المشرف يقوم باداء هذة المهمة نادرا، (١) تعني ان الطالب لم يستفد لان المشرف لايقوم باداء هذة المهمة ابدا.

حددت نقاط القطع بين وحدات التدريج من خلال طرح ادنى فئة من اعلى فئة وقسمة الناتج على وحدات التدريج (٥-١÷٤=٠,٨٠) واضافة ناتج القسمة الى وحدات التدريج، واعتبار هذه النقاط معايير للحكم على متوسطات التقدير لوحدات التدريج الاربعة السابقة كما يلي:

اقل من ١,٨٠ تعني ان الفائدة قليلة جدا. ١,٨٠- ٢,٦٠ تعني ان الفائدة قليلة. ٢,٦١-٣,٤١ تعني ان الفائدة متوسطة. ٣,٤٢-٤,٢٢ تعني ان الفائدة كبيرة. ٤,٢٣ تعني ان الفائدة كبيرة جدا.

صدق الأداة: تم عرض الاستبيان في صورته المبدئية على عدد (١٠) من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاختصاص والخبرة في التربية الخاصة والتدريب الميداني، وطلب منهم ابداء الراي حول مدى ملائمة كل فقرة من الفقرات من حيث: مدى سلامتها اللغوية ووضوح معناها، مدى ملائمتها للمجال الذي تنتمي اليه، اضافة او حذف مايرونه مناسبا من الفقرات.

وقد وصلت نسبة الاتفاق بين المحكمين الى ٨٧%. وتم تعديل الاستبيان بناء على ملاحظات المحكمين .

ثبات الاداة: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاداة بطريقة الاختبار واعادة الاختبار. وذلك من خلال تطبيق الاستبانة على جزء من العينة ٣٠ طالب وطالبة ومن ثم اعادة تطبيقها مرة ثانية بعد مرور اسبوعين على نفس العينة. وتم استخراج معامل ثبات الاعادة الكلي وبلغ ٨٧% وتعتبر هذه القيمة ملائمة لتحقيق غرض الدراسة.

اجراءات الدراسة وتطبيقها:

- تمت مراجعة الادب النظري ذو الصلة بموضوع الدراسة.
- تم بناء الاستبانة وعرضها على المحكمين واستخراج دلالات الصدق والثبات.
- وزعت الاستبانة باليد على عينة الدراسة. مع توضيح كيفية الاستجابة عليها اثناء لقائين لطلبة التدريب الميداني في داخل الكلية. وتم استرجاعها باليد بعد الانتهاء منها، بلغت نسبة الاستعادة ١٠٠%.
- جمعت البيانات وادخات الحاسب الالي تمهيدا لمعالجتها.

تحليل البيانات:

بعد جميع البيانات وادخالها الى الحاسب الالي. تمت معالجتها باستخدام الرزم الاحصائية (SSPS)

وللاجابة عن اسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من جزئي الاستبانة.

٦- الإطار النظري والدراسات السابقة

تعريف التدريب الميداني:

من خلال الرجوع الى عدة تعريفات للتدريب الميداني. تم التوصل الى ان التدريب الميداني عملية تعليمية تقوم على أسس علمية وتربوية وإشرافية وفنية وهو:

١- عملية ترتبط بميول واستعداد الطلاب لاكتساب معارف ومهارات وسلوكيات جديدة .
٢- الهدف من هذه العملية تحقيق النمو المهني والشخصي لطلاب التدريب الميداني وذلك من خلال إكسابهم الخبرات الميدانية والمهارات الفنية والسمات الشخصية وزيادة إمكاناتهم.
٣- ان هذه العملية تتم من خلال منهج تدريبي واضح بالنسبة للمشاركين، ويعرف كل فرد في هذه العملية دوره ومسؤولياته لكي يقوم بما هو مطلوب منه على أفضل وجه.
٤- التدريب الميداني يستلزم وجود إشراف مستمر يضمن سير العمل وتحقيقه لأهدافه.
٥- التدريب نشاط متخصص هادف أو وظيفة مستمرة متجددة.
٦- وسيلة لإحداث التغيير والتطوير في قدرات وسلوكيات واتجاهات الأفراد العاملين.
٧- يتطلب التدريب الإشراف من قبل المؤسسة او الكلية ولكل مشرف دوره في الواضح (عبد الحميد وعبد الحميد، ١٩٨٥؛ دمعة، ١٩٨٧؛ ذياب، ١٩٩٩؛ الكردانـي، ٢٠٠٢؛ قطنـاني، ٢٠٠٥) ، Nicholas, 1984; Beck, 2002).)

وكما اشار Perraton *et al*, (2002) فان التدريب الميداني منهج تطبيقي لنظريات الممارسة في التربية بهدف إكساب الطلاب المعارف و المهارات والسلوك المهني لأخلاقيات المهنة من ذوي الأشراف في المؤسسات الأكاديمية التربوية. و للتدريب الميداني جانبين رئيسين وهما :

أولا: التعليم وهو مجموعة الأنشطة التي تهدف إلى تنمية المعرفة والقيم الأخلاقية والمعنوية المطلوبة للسير في مختلف دروب الحياة أكثر من انه تنمية المعارف والمهارات المتعلقة بالمجال المحدود من نشاط ما.

ثانيا: تنمية المهارات، وتعني تنمية القدرات والمهارات وزيادة قدرات وكفائه الفرد لتحسين مكانته الوظيفية أو لأداء واجبات إضافية أو القيام بمسئوليات أكبر.

- أهمية التدريب الميداني :

أن التدريب الميداني هو في الحقيقة الفترة الذي يفترض أن يوظف الطالب فيها المعارف النظرية التي قدمت له ضمن المقررات الدراسية، بحيث يحدث التكامل بين هذه المواد النظرية وبعضها البعض من جهة ويحدث

التكامل في شخصية الطالب ككل، حيث يمتص هذه المعارف والقيم ويتمثلها فتصبح جزءا لا يتجزأ من كيانه المهني وتفكيره ومشاعره وقيمه واتجاهاته وسلوكه المهني من جهة اخرى(Leko *et al*, 2012) .

وتجسيدا لااهمية التدريب الميداني في اعداد معلمي التربية الخاصة فقد أقرت الجمعية الوطنية لاعتماد تأهيل المعلمي National Council of Accreditation of Teacher Education (NCATE) المعايير التي طورتها جمعية الأطفال غير العاديين Council of Exceptional Children (CEC) المعتمدة على الأداء لإعداد وترخيص معلي التربية الخاصة. وتنقسم هذه المعايير الجديدة إلى ثلاثة أجزاء :

- معايير الخبرات الميدانية والممارسة الإكلينيكية Field Experiences and Clinical practice standard
- معايير أنظمة التقييم .Assessment System Standards
- معايير محتوى التربية الخاصة Special Education Content standards

وأصبحت برامج تأهيل معلمي التربية الخاصة مطالبة باستخدام هذه المعايير الجديدة المعتمدة على الأداء لتقييم برامجها ابتداء من عام ٢٠٠٣ (CEC, 2002).

والواقع أن للتدريب الميداني أهمية خاصة لكل من المهنة والمشرفين والطلاب والمجتمع:

– بالنسبة للمشرفين الأكاديميين تتمثل اهمية التدريب الميداني في ما توفره هذه العملية من فرص جيدة للاتصال بالواقع الحقيقي والتعرف على طبيعة المشكلات الموجودة في المجتمع، والمعوقات التي تواجه عملية الممارسة .

– اما مايتعلق بمشرفي المؤسسات فإن التدريب الميداني يساهم في تواصلهم وتعاونهم مع كليات وأقسام التربية الخاصة بالجامعات، واستفادتهم أو إكسابهم لكل ما هو جديد في مجال التخصص، والاستفادة من جهود الطلاب في انجاز بعض الأعمال والمهام.

– كما يتيح التدريب الميداني لطلاب التربية الخاصة فرصاً لاكتساب المهارات والخبرات العملية والحقيقية من الميدان، وتحويل المعارف النظرية الى مهارات يمكن من خلالها حل مشكلات الطلبة والمجتمع بما يتفق مع ثقافاتهم وقيمهم. ومن خلال التدريب نستطيع أن نخرج طلاباً مؤهلين تأهيلاً سليما يملكون الخبرة والمهارة وقادرين على ممارسة المهنة بكل كفاءة وفاعلية .

– ويساهم التدريب الميداني في خدمة المجتمع من خلال دراسة المشكلات التي يواجهها المجتمع وتقديم الحلول المناسبة لها وكذلك الوقاية من الوقوع فيها .(حمدان، ٢٠٠١؛٢٠٠٢؛ العجمي،٢٠٠٢؛ ذياب، ٢٠٠١؛ الخميس، ٢٠٠٤)

أهداف التدريب الميداني: يهدف التدريب الميداني في التربية الخاصة إلى تزويد الطلاب بالمعارف والخبرات والمهارات اللازمة لممارسة مهنة التربية الخاصة وذلك من خلال مساعدتهم على ترجمة الأساليب النظرية التي حصلوا عليها داخل قاعات الدرس إلى أساليب تطبيقية تسهم في حل مشكلات العملاء والمجتمع

ويمكن تلخيص أهداف التدريب الميداني في التربية الخاصة كالتالي :

١- إتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب وترجمة المعارف إلى ممارسات عملية وتطبيقية واختبار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية .
٢- إكساب الطلاب المهارات الفنية للعمل الميداني .
٣- إكساب الطلاب الاتجاهات السلوكية التي يجب أن يتصف بها الأخصائي لضمان نجاحه فى عملة
٤- إكساب الطلاب عادات العمل المهني بما يفيدهم في عملهم المهني في المستقبل .
٥- إكساب الطلاب القيم المهنية وأخلاقيات المهنة عن طريق الممارسة الميدانية ونمو الذات المهنية .
٦- تزويد الطلاب بالخبرات الميدانية المرتبطة بعمليات الممارسة المهنية كالدراسة والتشخيص والعلاج والتقويم .
٧- تزويد الطلاب بمعارف وخبرات ومهارات العمل الفريقي سواء مع زملائهم أو غيرهم من المختصين في المهن الأخرى(Morewood and Condo, 2012) .

أساليب التدريب الميداني: تتنوع أساليب التدريب الميداني في التربية الخاصة وذلك بتنوع مجالات الممارسة وطبيعة العمل ومستوى البرنامج التدريبي وطبيعة المشكلات التي تتعامل معها المؤسسات التدريبية, ونوعية الأعمال والمهام المطلوب إنجازها.

وفيما يلي مجموعة من الأساليب المعروفة والمتبعة التي يمكن للمشرفين والمسؤولين عن التدريب الاسترشاد بها وأخذها في الاعتبار:

١-أسلوب المحاضرة: حيث يعتمد على عرض الحقائق ومعلومات عن موضوع معين من جانب المشرف والاستماع له من قبل المتدربين وتوجيه الأسئلة .

٢- أسلوب حلقات النقاش: ويعتمد على المناقشة وتبادل الأفكار والآراء تحت قيادة وتوجيه المشرف .

٣-أسلوب الندوة : ويعتمد على اشتراك أكثر من مشرف في تناول موضوع وعرضه وتحليله ومناقشته مع المتدربين .

٤-أسلوب دراسة الحالة : وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمتدربين لعرض حالات أو مشكلات محددة ومناقشتها ومحاولة التوصل إلى حل مناسب لها .

٥-أ سلوب تمثيل الأدوار :الذي يعتمد على قيام المشرف والمتدربين بتمثيل مواقف معينة ودراستها وتحليلها والوصول إلى توصيات أو اقتراحات بشأن التعامل معها .

٦- أسلوب المؤتمرات التدريبية : وتتلخص في قيام المشرف والمتدربين بمناقشة مواقف أو مشكلة والتعلم من خلال تبادل المعلومات والآراء .

٧-أسلوب التطبيق العلمي : وفيه يقوم المشرف بتنفيذ أعمال وأنشطة محددة بطريقة مهنية موضحاً العمليات والإجراءات والأساليب الأساسية اللازمة لتنفيذ العمل بطريقة مهنية صحيحة .

٨-أسلوب الملاحظة المباشرة : والذي يتلخص في قيام المشرف بملاحظة المتدربين أثناء تنفيذهم للأعمال والأنشطة المهنية وتزويدهم بالتعليمات والتوجيهات اللازمة(مداح، ١٩٩٨؛ الحجري، ٢٠٠١) .

المشاركين في عملية التدريب الميداني ومهامهم ومسؤليلتهم

طالب التدريب

ان الطلاب هم الفئة المستهدفه من كل الجهود التي تبذلها الكلية أو المؤسسة فيما يتصل بالتدريب الميداني, ويمكن لكل الجهود ان تضيع اذا لم يلتزم الطالب بما يجب ان يقوم به من واجبات وسلوكيات تستهدف نموه المهني ونضجه الشخصي

مسؤوليات الطالب ومهامه وما يجب أن يلتزم به أثناء التدريب الميداني:

١- إبداء الرأي حول مؤسسات التدريب التي يرغب في التدريب فيها وذلك بعد الاقتناع بأن تلك المؤسسات تقدم بالفعل الخبرات التعليمية التي يحتاجها.
٢- حضور اللقاء التمهيدي الاولي الذي تعقده الكلية مع بداية العام الدراسي لتعريف الطلبة بأهداف التدريب وأهميته ومسؤوليات المشرفين وما هوالمتوقع من الطلاب.
٣- إنجاز المتطلبات العملية التي يكلفه بها المشرفون لإعداد الطلاب لفهم المسؤوليات المهنية وذلك تمهيداً لاعطائهم الفرصة للاتصال المباشر بالطلبة وإنجاز البحوث المكتبية المطلوب إنجازها.

٤- الإطلاع على ملفات الطلبة المتدربين القدامى في المؤسسة .
٥- حضور المقابلات والاجتماعات الجماعية التي يجريها المشرفون لإطلاع الطلاب على كيفية القيام بما هو مطلوب منهم.
٦- عمل ملف تراكمي لجميع المتطلبات والانشطة التي يكلف بها لتكون تحت طلب المشرفين لمراجعتها وإبداء آرائهم فيها.
٧- حضور الاجتماعات الإشرافية الجماعية التي يعقدها مشرف الكلية أو مشرف المؤسسة
٨- الانتظام في الحضور إلى المؤسسة جميع أيام التدريب في المواعيد المحددة وتمضية الساعات اللازمة لذلك.
١٠-لاستفادة من مشرفي الكلية والمؤسسة بأنفسهم
١١- فهم معايير التقويم والتي سيتم على أساسها تقويمه في نهاية الفصل الدراسي.
١٢- تقويم الطالب لنفسه ذاتياً في ضوء المعايير الخاصة بالتقويم(ذياب، ٢٠٠١؛ الخميس، ٢٠٠٤).

مؤسسة التدريب:

تتعدد المفاهيم الخاصة بالمؤسسات التربوية اذ تعرف بأنها الأدوات و الأجهزة التي يستعين بها الأفراد لتلبية ما يحتاجة المجتمع الذي يعيشون فيه من خدمات. ويركز هذا التعريف على وضيفة المؤسسة وهي تلبية مايحتاجه المجتمع من خدمات الى جانب التركيز على العنصر المادي المكون للمؤسسات وهو الأدوات والأجهزة أي انها بناء يؤدي وظيفة ولكل مؤسسة وظيفتها الخاصة التي يجب أن تستجيب لحاجات المجتمع المتغيرة، (ذياب، ٢٠٠١؛ الخميس، ٢٠٠٤)

واجبات المؤسسة ودورها في التدريب الميداني :

١- مع بداية التدريب يجب أن يكون هناك فترة للتعرف على العاملين وعلى مكانهم في المؤسسة وكذلك والحصول على المعلومات الكافية عن أغراض المؤسسة وطريقة سير العمل بها ويمكن إعطائهم كتيباً أو تقريراً سنوياً للرجوع إليه.

٢- التزام مدير المؤسسة باختيار الافراد الذين يتولون عملية الإشراف على الطلاب حسب ما تضعه الكلية من معايير.

٣-التزام بالموافقة على حضور المشرفين الذين يتولون الإشراف على الطلاب للدورة التي تعقدها الكلية

١- التعاون مع الطالب على تنفيذ خطة التدريب المتفق علية وأن تسند إليه مسؤوليات محددة.
٢- أن تهيء للطالب اجتماعات مع المشرفين بصفة دورية.

٣- أن تكون المؤسسة على صلة دائمة بالكلية من خلال الإشراف للوصول إلى المستوى الأمثل.
٤- تقديم مقترحات تطوير التدريب الميداني بل وتطوير العملية التعليمية للطلاب اذا احتاج الأمر (ذياب،٢٠٠١ ؛ الخميس، ٢٠٠٤)

المشرف الاكاديمي/الميداني:

وهم ممثلو الجامعة او الكلية المنوط بهم من خلال التنسيق بينهم تنفيذ سياسات الكلية ومراعاة سير العملية التعليمية وفقاً لمناهجها المتصلة بالتدريب الميداني. ويكون المشرف الاكاديمي من أعضاء الهيئة التدريسية والمشرف الميداني من الهيئة الادارية، ويختلف ما يقوم به المشرف الأكاديمي والميداني من مؤسسة الى أخرى بحسب مدى فاعلية مشرف المؤسسة ودرجة تعاونه وخبرته . ويكون المشرف على صلة دائمة بالطلاب والمشرفين بالمؤسسات ويتحقق هذا التواجد الدوري بالمؤسسة مرةً كل أسبوع

ويمكن تحديد واجبات مشرفي الكلية – يتم انجازها بالتنسيق بينهم_ في التدريب الميداني كالتالي:

١- قبل بدء التدريب يقوم المشرف الميداني بزيارة المؤسسة للاجتماع مع القائمين على الإدارة والمشرفين بالمؤسسة الذين سيتولون تدريب الطلاب حتى يقوم بتوضيح المضمون العام للخطة وأهداف التدريب و الاتفاق مع المشرف على مسؤوليات الطلاب.

٢-توزيع الطلاب على المؤسسات. ومراقبة حضور الطلبة وانتظامهم في المؤسسات .

٣- شرح السجلات والتقارير المطلوبة من الطلاب وفق النماذج المعدة لذلك وتعريف الطلاب بواجباتهم وأسس تقيمهم.

٤- التواجد بالمؤسسة أسبوعيا طوال المدة المقررة لكل مجموعة من مجموعات التدريب لممارسة مهام الإشراف المقررة.

٥-عقد اجتماعات إشرافية مع كل طالب بالمؤسسة لمدة نصف ساعة تتم فيه المراجعة التفصيلية لسجلات الطلاب بما يسمح بتوجيههم فنياً .

٦-ملاحظة الطالب أثناء أدائه لمسؤولياته التدريبية في المؤسسة من حيث علاقته بالزملاء والعملاء والمشرفين.

٧-اكتشاف ومناقشة مشكلات التدريب بالمؤسسة والعمل على حلها بالتعاون مع إدارة المؤسسة .

٨-تقويم الأداء المهني للطلاب.

٩-تقويم مدى صلاحية المؤسسة للتدريب الميداني للطلاب في الأعوام المقبلة في ضوء التغيرات التي قد تطرأ عليها خلال العام(حمدان، ٢٠٠١؛٢٠٠٢؛ العجمي،٢٠٠٢).

مشرف المؤسسة/المركز

هو أحد الاخصائين في التربية الخاصة العاملين في إحدى المؤسسات والمراكز التي يتم التدريب فيها . ويتولى مسئولية التوجيه المباشر للطلبة خلال فترة تواجدهم في المؤسسة . وهو دليل الطلاب ورائدهم في فهم ظروف وأوضاع المؤسسة .ويساعدهم في اكتساب المهارات ويتعرف على قدراتهم ويوجههم لاكتساب الخبرات المحققة لأهداف التدريب الميداني .

<u>الواجبات والأدوار التي يجب على مشرف المؤسسة القيام بها:</u>

١- تدارس برنامج التدريب المعد بمعرفة الكلية مع مشرف الكلية ووسائل تدعيمه والمشكلات التي قد تعترض تنفيذه وتبادل الخبرات.

٢- عقد اجتماع إشرافي "تمهيدي" لتعريف الطلاب بمبنى ووظائف المؤسسة.

٣- الاجتماع مع الطلاب ومتابعتهم أثناء التدريب لإكسابهم الخبرات اللازمة لممارسة عملهم.

٤-معاونة الطلاب على تنفيذ المنهج المتفق عليه.

٥-مساعدة الطلاب على تطبيق المعرفة النظرية التي يتلقاها في الكلية.

٦-توجيه الطالب خلال عمله مع الطلبة ذوي الاحتياجات الذين يعمل معهم لتقليل فرص الأخطاء .

٧- الإطلاع على مهام الطلاب اليومية و مناقشتهم بغرض توجيههم مهنياً .

٨-أحاطه مشرف الكلية بتقدم الطلاب.

٩-الاشتراك مع مشرف الكلية في تنظيم الاجتماعات الإشرافية الجماعية أسبوعياً حسب الحاجة أو تنظيم اجتماعات إشرافية جماعية .

١٠-المشاركة في تقويم أداء الطلاب.

١١- تقديم مقترحاته للكلية حول سبل ألارتقاء بالتدريب الميداني(ياغي,١٩٨٦؛ حمدان، ٢٠٠١؛٢٠٠٢؛ العجمي،٢٠٠٢؛ ذياب، ٢٠٠١؛ الخميس، ٢٠٠٤).

وفي ضوء ما سبق نستخلص أن التدريب الميداني في التربية الخاصة يتطلب تعاوناً مثمراً بين مشرفي الكلية ومشرف المؤسسة اقتناعا بأهمية التدريب في اكساب الطلاب المهارات المهنية.

الدراسات السابقة :

دراسة (2002) ,Hayes وهي دراسة مسحية لتقييم برنامج لإعداد المعلمين معتمد على الميدان (Field-Based teacher Education) لتقرير فيما إذا شعر المشاركين (أساتذة الجامعة، الطلاب ، المتدربين، المدرسين المتعاونين، مدراء المدارس) أن البرنامج يحقق أهدافه المقررة. وقد كان الهدف الأول للبرنامج الجديد هو تزويد الطلاب بنظرة أكثر واقعية للتدريس من أجل إحداث رابطة قوية بين النظرية والتطبيق والممارسة في التدريس. وتم وضع مجموعات تشمل (٢٥) طالب تقوم بأخذ مساقاتها معاً، ومن ثم قسموا إلى مجموعات صغيرة في مدارس مشاركة من أجل التدريب الميداني، منهاج كل مساق مرتبط جداً بمتطلبات التدريب الميداني، الجزء المعتمد على الميدان، في البرنامج تم الإشراف عليه وإدارته من قبل الكلية كل الوقت. ولمعرفة الوضع النسبي المميز للبرامج كان من المهم تقرير كيف يقوم البرنامج بتحقيق أهدافه. وبعد سنتين من تطبيق البرنامج تم إجراء هذا المسح لكل المجموعات المشاركة في برنامج إعداد المعلمين لمرحلة الابتدائي لتقرير مدى رضاهم عن الأهداف المقررة لبرنامج التدريب المعتمد على الميدان, وعن سير البرنامج ممثلاً في تقييم دور المجموعات وتصوراتهم حول تطبيق هذه الأهداف في البرنامج.

أظهرت نتائج هذا المسح أن كل المجموعات المشاركة في دفعة البرنامج لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية متفقة حول تحقيق أهداف البرنامج المعلنة وأنه تم تطبيقها بالكامل في البرنامج، كل من المجموعات المشاركة المختلفة أشارت إلى درجة عالية من الاتفاق على أن هذا الجزء من البرنامج (المعتمد على الميدان) قد طبق تماماً وكان مفيداً جداً في تطوير الطلاب كمدرسين، وأشارت نتائج كذلك إلى مجالات محددة لم يكن هناك اتفاق بدرجة عالية عليها كما هو الحال في الأجزاء الأخرى من البرنامج، الشأن الأول يتعلق بمستوى التواصل بين أعضاء الكلية (المدرسين، المشرفين) وطلاب الجامعة، وذلك لأن التدريب المعتمد على الميدان مليء بالطواقم ويتضمن عدداً كبيراً من الأفراد المنتشرين في مساحات واسعة, لذلك يكون التواصل الكافي ضروريا لجميع عناصر البرنامج بين جميع المجموعات المشاركة.

دراسة حمدان (٢٠٠٢) وهي بعنوان : "واقع الإشراف على الطلبة المعلمين في كليات التربية للبنين بالمملكة العربية السعودية، من وجهة نظر المشرفين"، وتعرف أوجه الاتفاق فيما يتعلق بدور المشرف الأكاديمي والطالب المعلم ومدير المدرسة والمعلم المتعاون، وقد تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بنسبة ٢٠ % بواقع ٥٩ مشرفًا من أعضاء هيئة التدريس المشرفين على الطلبة المعلمين في كليات التربية بالمملكة العربية السعودية . وقد قام حمدان بتصميم استبانه لجمع البيانات ضمت ٦١ فقرة وزعت على عدة محاور هي دور المشرف الأكاديمي ودور الطالب، ودورالمعلم المتعاون، ودور مدير المدرسة. وتبين من نتائج الدراسة أن معظم المشرفين لديهم تأهيل عالٍ في مجال الإشراف على الطلبة المعلمين، وأن هناك تنوعًا في تخصصات المشرفين، ومعظمهم يمتلك خبرة طويلة في مجال الإشراف على الطلبة المعلمين، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشرفين حول واقع الإشراف على الطلبة المعلمين وفقًا لأدوار ومهمات كل من المشرف والطالب المعلم والمعلم المتعاون ومديرالمدرسة.

دراسة الخميس (٢٠٠٤) وهي دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت، وتم تطبيق الدراسة على افراد مجتمع الدراسة كافة من الطلبة والمعلمين المتعاونين، وذلك خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١ وكان عدد أفراد المجتمع(٤٥٧) عنصرًا، منهم ٦٥ % طلبة متدربون و ٣٥ % معلما" متعاونا". وتم إعداد استبانة خاصة بمحاور الدراسة ، وأشارت نتائجها إلى أن أداء المشرفين الخارجيين على طلبة التربية العملية في جامعة الكويت جيد، بشكل عام بنسبة ٨١ %، في حين اتضح ان هناك تباينا في مستوى التوجيه على صعيد المحافظات ، وعلى صعيد جهات الإشراف.

دراسة الخطيب (٢٠٠٤) وهدفت الدراسة للتعرف إلى واقع الإشراف على التربية العملية في جامعة الفاتح، وتحديد أهم الصعوبات التي تحد من فاعلية البرنامج من وجهة نظر المشرفين القائمين على هذا البرنامج، وشملت الدراسة محاور أهداف برنامج التربية العلمية، والإشراف على البرنامج، وتقويم الطلبة المعلمين، وجوانب القوة والضعف في برنامج التربية العملية. وتم استخدام استبانة صممها الخطيب لهذا الغرض، وزعت على جميع مشرفي التربية العملية، وعددهم ٣٥ مشرفًا، منهم ١٦ مشرفًا داخليًا و ١٩ مشرفًا خارجيًا. وقد خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج، أبرزها: أن أهداف التربية العملية واضحة لدى غالبية عظمى من المشرفين عليها ، ورأى غالبية المشرفين أن برنامج التربية العملية حقق أهدافه بدرجة متوسطة ، كما لم يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الإشراف حسب نوع الإشراف.

دراسة حماد (٢٠٠٥) قام حماد بدراسة واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة من وجهة نظر الدارسين. وقد بلغ مجتمع الدراسة ١٣٤ دارسًا، وذلك خلال العام الدراسي ٢٠٠٢/

٢٠٠٣ وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، شملت عدة محاور هي دور المشرف الأكاديمي، والتدريس المصغر، وعدد ساعات التدريب، وتقويم الدارسين، واختبار مدرسة التدريب ، والمعلم المتعاون ، ومساق التربية العملية . وقد أوضحت الدراسة ايجابية وفعالية دور المشرف الأكاديمي، كما تبين ايجابية التوجه نحو زيادة عدد ساعات التدريب، كما أشار الدارسون إلى فعالية مدارس التدريب، فيما تبين أن المعلم المتعاون يفرض على المتدربين نمطًا معينًا لتحضير الدروس.

دراسة صبري، وأبو دقة (2004) وهي بعنوان "دراسة تقيميه لواقع التربية العملية في كليات التربية، والجامعات الفلسطينية "وقد هدفت إلى تشخيص مشكلات التربية العملية، ثم محاولة إيجاد الحلول المناسبة، ولتحقيق هذه الأهداف اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم توزيع استبانه ذات أبعاد ستة على أفراد عينة الدراسة البالغ عددها (548) طالبًا وطالبة ذلك في العام١٩٩٨/١٩٩٧وكان من أبرز نتائج الدراسة أن هناك أمور ايجابية تتعلق بأداء الطالب المعلم، وكانت هناك بعض السلبيات مثل طبيعة المساقات التربوية ونظرياتها غير القابلة للتطبيق، واهم المساقات حسب رأى أفراد عينة الدراسة هي طرائق التدريس العامة، وأساليبها، ثم طرائق تدريس الاختصاص وأساليبها، ثم الوسائل التعليمية.

دراسة شاهين(٢٠٠٧) التي هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس، بينت نتائجها عدم وجود فروق تعزى للجنس والحالة الاجتماعية في تقويم وجهة نظر الطلبة في برنامج التربية العملية، وان تقويم البرنامج التربية العملية كان عالي.

٨-النتائج والمناقشة

١- نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ماتصورات الطلبة المتدربين لمدى استفادتهم من خبرات التدريب الميداني؟

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هم موضح في الجدول رقم (١)

الجدول رقم (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة لمدى الفائدة التي حصلوا عليها من خبرات التدريب الميداني مرتبة ترتيباً تنازلياً

رتبة الفقرة	رقم الفقرة	افادتني خبرات التدريب الميداني من خلال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٧	تمكيني من التواصل مع المعلمين والاختصاصيين الاخرين في المدرسة او المركز	٤.٧٥	٠.٦٤
٢	١٤	مساعدتي على انتاج وتصميم وسائل تعليمية حسب الاحتياجات الخاصة للطلبة	٤.٣٥	٠.٧٧
٣	٦	تمكيني من تنفيذ خطط تربوية وتعليمية فردية استنادا لحاجات الطالب	٤.٢١	٠.٦٨
٤	١١	تمكيني من وضع خطط تعديل السلوك استنادا لمشكلات الطالب	٤.٢٠	٠.٩٥
٥	١٣	اكسابي مهارة التخطيط والتحضير لتنفيذ الحصة الدراسية	٣.٩٩	٠.٦٩
٦	٩	اكسابي القدرة على رصد تقدم الطالب	٣.٥٥	٠.٥٣
٧	٣	اتاحة فرصة التدرب على إعداد الخطط التربوية الفردية استنادا لنتائج التقييم النفسي- التربوي	٣.٤٥	٠.٤٢
٨	١٠	توعيتي لمراعاة الاعتبارات الاخلاقية اثناء الممارسة	٣.٤٤	٠.٩٤
٩	٢	تنمية مهارتي في تشخيص الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	٣.٣٨	٠.٦١
١٠	٤	اكسابي مهارة استخدام استراتيجيات التدريس الفردية	٣.٣٥	٠.٥٠
١١	٨	تدريبي على ارشاد اباء الاطفال ذوي الاحتياجات وتفهم حاجاتهم ومشكلاتهم	٣.٢١	٠.٨٢
١٢	١٦	إكسابي مهارة تحضير وإدارة النشاطات اللامنهجية	٠٨.٣	٠.٩٠
١٣	١	تنمية مهارتي في التعرّف على الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	٢.٦٣	٠.٧٩
١٤	٥	مساعدتي في تصميم التدريس ليلائم الفروق الفردية بين عدة المتعلمين	٢.٥٩	٠.٥٦
١٥	١٥	اكسابي القدرة على اجراء التعديلات اللازمة على المناهج العادية لتلائم احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات	٢.٥٥	٠.٧٠
١٦	١٢	تمكيني من تنفيذ خطط تعديل السلوك استنادا لمشكلات الطالب وتنويع الاستراتيجيات	٢.٢٠	٠.٨٧

أشارت جميع تقديرات الطلبة المتدربين أن المتوسطات الحسابية لجميع الفقرات تراوحت بين (٢.٢٠_٤.٧٥)،وبلغ متوسط الاستجابة ٣.٤٤ وهذا يشير الى ان تقدير الطلبة المتدربين لمدى استفادتهم من خبرات التدريب الميداني متوسطة بشكل عام. وكان اعلى متوسط لخبرتي القدرة على التواصل مع المعلمين والاختصاصيين الاخرين في المدرسة او المركز وكذلك القدرة على انتاج وتصميم الوسائل التعليمية للطلبة

ذوي الاحتياجات الخاصة. وهذا مثير للاهتمام اذ ان مهارات التواصل ضرورية لمعلم التربية الخاصة، كونه يتعامل مع العديد من الاختصاصيين تبعا لتنوع حاجات الطالب الذي يتعامل معه، وطبيعة العمل في التربية الخاصة التي تتطلب العمل من خلال الفريق وليس العمل الفردي. اما عن التقدير المرتفع لمهارة الطلبة في اعداد وتصميم الوسائل التعليمية، فهذا منطقي اذ ان الطلبة قد درسوا مساقا كاملا عن اعداد الوسائل التعليمية، وهذا اكسبهم خبرة في هذا المجال، وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصل اليه (المغيدي، ١٩٩٨؛ الخطيب، ٢٠٠٤) يلي ذلك في التقدير القدرة على تنفيذ خطط تربوية تعليمية فردية استنادا لحاجات الطالب، وهذا ايضا مفسر اذ ان الطالب درب من خلال مساق مناهج واساليب التدريس في التربية الخاصة على اعداد الخطط التربوية الفردية وهذا اكسبه مهارة سابقة لازمة لتنفيذها بشكل صحيح، ولا يندرج هذا الامر على وضع خطط تعديل السلوك استنادا لمشكلات الطالب، اذ ان قدرته على وضع خطط تعديل السلوك لاتتوازى مع قدرته على تنفيذها اذ حصلت على المتوسط الادنى في التقدير. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Lovingfoss, *et al*, 2001) من ضعف طلبة التربية الخاصة في مجال تعديل سلوك الاطفال ذوي الاحتياجات، رغم اهميته في اكساب الطلبة ذوي الاحتياجات العديد من السلوكات المرغوبة التي يحتاجونها في جميع مجالات النمو وتقليل السلوكات الاتكيفية وهذا هو جوهر ومحور اهتمام ووظيفة التربية الخاصة. اما عن ضعف تقدير الطلبة لقدرتهم على اجراء التعديلات اللازمة على المناهج العادية لتلائم احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة فهذا راجع الى عدم قدرة الطلبة على التعامل مع المناهج العادية بسبب ان معظم الطلبة يتدربون في مراكز خاصة وليس مدارس عادية تتضمن اطفال ذوي احتياجات وبسبب ان الخطة السابقة للتدريب الميداني لاتتضمن مساقا عن تعليم المهارات الاكاديمية الاساسية. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه الباحثة في دراسة سابقة لها(قطناني، ٢٠٠٥)(Katanani, 2012).

وقد تضمنت الخطة الجديدة لبكالوريوس التربية الخاصة المطبقة مع بداية العام الجامعي ٢٠١٢/٢٠١١ مساقا خاصا بتدريس المهارات الاكاديمية. وهو مساق ضروري لجميع طلبة التربية الخاصة في ضوء التوجه العالمي والمحلي نحو دمج الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية(CEC,2002).

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني : ماتصورات الطلبة المتدربين لمدى استفادتهم من الاشراف الميداني الذي يقدمه مشرفي الجامعة لهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هم موضح في الجدول رقم (٢)

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة المتدربين لمدى استفادتهم من المشرف الجامعي مرتبة ترتيباً تنازلياً

رتبة الفقرة	رقم الفقرة	افادني المشرف الجامعي من خلال قيامه بالمهام التالية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	١٣	متابعة حضوري وانتظامي في المركز	٤.٧٤	٠.٧٧
٢	١٠	تقديم الدعم المعنوي والنفسي عندما اشعر بالاحباط	٤.٣٦	٠.٦٧
٣	١	زيارتي أسبوعياً	٤.٣٤	٠.٤٨
٤	١٤	الاجابة عن اسئلتي واستفساراتي	٤.٣٢	٠.٥٣
٥	٩	مساعدتي في التغلب على الصعوبات التي تواجهني أثناء التطبيق	٤.١٩	٠.٥٧
٦	٣	مناقشتي بأدائي وتزويدي بتغذية راجعة بعد الانتهاء من الحصة	٣.٤٢	٠.٦٩
٧	١٢	مساعدتي في اجراء التقييم الرسمي وغير الرسمي للسلوك والتعلم	٣.١٥	٠.٦٦
٨	٢	مساعدتي في كيفية الإعداد للحصة اليومية	٣.١٠	٠.٨٨
٩	٨	تقييم ادائي باستمرار وبموضوعية	٣.٠٠	٠.٥٦
١٠	٥	تصحيح الخطط التربوية والتعليمية الفردية وخطط تعديل السلوك	٢.٩٧	٠.٩٠
١١	١٥	إرشادي إلى اتباع خطوات تعليمية مناسبة للمستوى التعليمي للطلاب	٢.٧٧	٠.٩٨
١٢	١٦	اظهار اتجاهات ايجابية نحو الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة واسرهم	٢.٦٦	٠.٨٧
١٣	٤	مساعدتي في عملية التقويم الذاتي وتعديل الممارسات بناء على النتائج	٢.٦١	٠.٧٩
١٤	٦	مساعدتي في تقييم فاعلية البرنامج التربوي الفردي	٢.٤٠	٠.٨٧
١٥	١١	حضور الحصص التربوية كاملة عند زيارته للمدرسة/المركز	٢.٣٠	٠.١٠١
١٦	٧	مساعدتي من خلال تدريس الطالب امامي لتوضيح الاسلوب الملائم للتدريس	٢.٢٠	١.٠٥

أشارت جميع تقديرات الطلبة المتدربين الى أن المتوسطات الحسابية لجميع الفقرات تراوحت بين(٢.٢٠_٤.٤٧) وهي بشكل عام درجة عالية الى متوسطة من تحقيق الاستفادة التي يحصل عليها الطالب المتدرب من مشرفي الجامعة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من(حمدان، ٢٠٠١؛٢٠٠٢؛ العجمي،٢٠٠٢؛ ذياب، ٢٠٠١؛ الخميس، ٢٠٠٤)، من حيث إسهام برنامج التدريب الميداني في تحسين مستوى الكفاءات التدريسية للطلبة المعلمين. وبلغ متوسط التقديرات ٣.٢٨ اي ان الاستفدة بالمجمل كانت بدرجة متوسطة. وقد حصلت الفقرات ذات الرتب الاربع الاولى على المتوسط الاعلى التي تشير الى ان

المشرف يقوم دائما بهذه المهام دائما، وبالنظر لطبيعة هذه المهام يتضح انها لاتحتاج لمهارات فنية متخصصة كباقي المهام الاخرى اذ ان الفقرة ذات الرتبة ٤,١,٢,٣ ذات طابع اداري، فزيارة المركز اسبوعيا ومتابعة حضور الطلبة وغيابهم وتقديم الدعم النفسي لهم والاجابة عن اسئلتهم امر جيد، الا انه لايضمن اكساب الطلبة للمهارات الفنية اللازمة للممارسة المهنية بعد التخرج.

اما الفقرات التي حصلت على الرتب (١٦,١٥,١٤) فبلغ متوسط الاستجابة عليها (٢.٣٠) وهي درجة قليلة من تحقيق الفائدة، اذ اشار الطلبة الى ان المشرف نادرا مايقوم بهذه الادوار، وهي: تقييم فاعلية البرنامج التربوي الفردي الذي وضعه الطالب المتدرب ونفذه على مدى فترة التدريب الميداني وكذلك نادرا مايتمكن من حضور الحصص التربوية كاملة عند زيارته للمدرسة/المركز و المساعدة في تقييم فاعلية البرنامج التربوي الفردي. وبحسب خبرة الباحثة الطويلة في الاشراف الميداني فان السبب في ان المشرف نادرا ما يستطيع القيام باداء هذه المهام بسبب ضيق الوقت المخصص للاشراف اليومي مع كثرة اعداد الطلبة المتدربين ناهيك عن تواجدهم في عدة مراكز موزعة على عدة مناطق بعيدة عن بعضها، ان كل هذه العوامل تصعب من قيام المشرف بهذه الادوار دائما بل حتى في اغلب الاوقات، وبالتالي ينعكس هذا الامر على درجة استفادة الطالب من المشرف الميداني، وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصل اليه (الحصيني، ١٩٩٦). وبالرغم من ذلك فان ماسبق لايبرر النتيجة رغم انه يساهم في فهمها فالطالب يحتاج الى من ينمذج التدريس امامه وليس من يصحح الخطط المكتوبة ليتعلم بالعمل وليس بالكلام، فالطالب بحاجة الى من يساعده على تقييم فاعلية برنامجه وخططه التربوية، لان فاعلية البرنامج هي انعكاس لفاعليته ومدى قدرته وكفايته كمعلم مستقبلي، وليس مجرد مردد لما درسه من الكتب وسمعه من الاساتذة.

اما باقي المهام والادوار فان المشرف يقوم بها بدرجة متوسطة الى مرتفعة، مما يعكس نفس درجة الاستفادة منها لدى الطلبة المتدربين، وهذا يشير بقوة الى اهمية الاشراف الميداني في اكساب الطلبة المهارات المهنية اللازمة للممارسة المستقبلية، ومن هنا اكتسب الاشراف في التدريب الميدني اهميته بالنسبة لاعداد المعلمين في التربية الخاصة وفي اعداد المعلمين بشكل عام. فالطالب المتدرب جاء ليطبق ماتعلمه في المساقات وهو متخم بمعلومات نظرية ليست جميعها قابلة للتطبيق وهو متعطش لمن يدربه وينمذج امامه الاداء الصحيح، وليس من يقول له افعل كذا ولا تفعل كذا وهو بحاجة لمن يرشده، وليس من يقيمه وبحاجة لمن يدله على مواطن قوته وليس من ينتقد نقاط ضعفه فقط. فالمشرف عين ليدرب اولا ومن ثم يقيم اداء المتدرب في نهاية التدريب وليس قبل ان يتدرب، وهذا ماشارت اليه العديد من الدراسات منها(عبد الحميد وعبد الحميد، ١٩٨٥؛ دمعة، ١٩٨٧؛ ذياب، ١٩٩٩؛ الكرداني، ٢٠٠٢؛قطناني، ٢٠٠٥).

التوصيات

١- تحديد مراكز التدريب الميداني قبل بداية الفصل الدراسي الذي سيتم فيه الالتحاق بالتدريب الميداني .

٢- تحديد فصل كامل للتدريب الميداني بعد انهاء الطالب جميع المواد النظرية وليس فصلين كما هو متبع حاليا .

٣- تطبيق التدريب العملي عند التدريب على الجانب النظري بحيث يمتلك الطالب بعض المهارات التي تساعده في تطبيق مهارات التدريب الميداني مثل التدريب على تطبيق المقاييس والاختبارات واعداد الخطط التربوية والتعليمية الفردية, و صياغة الاهداف التربوية ..... وغيره .

٤- توظيف المشرفين الذين يحملون درجة الماجستير في التربية الخاصة بالاضافة الى الخبرة الميدانية .

٥- عمل لقاءات شبه اسبوعية مع طلبة التدريب الميداني للتدريب على بعض المهارات ومواجهة المشكلات التي تواجههم في الميدان.

٦- التواصل المستمر مع المراكز لتحديد واجبات طلبة التدريب الميداني والية متابعتهم والاشراف عليهم.

٧- عمل كتيب يتضمن المهارات التي يجب ان يتقنها طالب التدريب الميداني، والمهارات التي يجب التقييم عليها.

المراجع

_محمد شاهين، مجلة جامعة الأقصى، المجلد الحادي عشر، العدد الأول، يناير ٢٠٠٧.

_صبري، وأبو دقة. (٢٠٠٤). دراسة تقييميه لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية. مجلة الجامعة الإسلامية. (ع١). ٢١٩-٢٣٩.

_المغيدي، الحسن. (١٩٩٨). تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية. مجلة اتحاد الجامعات العربية. (ع٣٣). ١٦٩-١٧٥.

_قطناني، هيام جميل . (٢٠٠٥). تقييم برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في الجامعة الاردنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية، الاردن.

_الحجري ، راشد بن محمد بن سالم ، : 2001 تقويم برنامج الإعداد المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة المعلمين والخريجين.

_الحصيني ، محمد عبد الله والديحان ، محمد عبد الرحمن ، : 1996 مقارنة مستوى أداء طلاب التربية الميدانية المتفرغين وغير المتفرغين من وجهة نظر مشرفيهم . مجلة التربية– 189 . المعاصرة ع 43 السنة 13 ، ص–175 161

_الخميس ، نداء عبد الرازق ،:2004 دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية. امعة الكويت. المجلة التربوية ، مجلد 18 ع 70 ص160 –195 .

_العجمي ، مها بنت محمد ، : 2002 رؤية تربوية لطالبات الدبلوم التربوي في تحديد سمات مشرفة التربية العملية وأدوارها. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ع8 ٩١- – 254 . _الكرداني ، فتحي والسايح مصطفى ، : 2002التربية العملية بين النظرية والتطبيق ، الإسكندرية ، دار الجامعيين.

_جابر عبدالحميد وسلام، عبدالحميد، (١٩٨٥)،ماذا يتعلّم الطلاب من التربية العملية؟ *حولية كلية التربية*، جامعة قطر، ٤(٤)، ٧٧-١٠١.

_دمعة، مجيد إبراهيم. (١٩٨٧)، التطبيق العملي أو "التربية العملية" في التدريس، *حولية كلية التربية*، جامعة قطر، ٥(٥)، ١٠٨-١٢١.

_ذياب، تركي، (١٩٩٩)، ميول الطلبة المعلمين نحو برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية: دراسة تقويمية، *دراسات العلوم التربوية*، الجامعة الأردنية، ٢٦(١)، ١٤٢-١٦٣.

_ دليل الطالب،٢٠١٠، عمادة شؤون الطلبة، جامعة البلقاء التطبيقية

_ سالم، إبراهيم، : 2003 تقويم برنامج الإعداد التربوي لمعلمي التربية الإسلامية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة . الملخص . مجلة العلوم التربوية .والاجتماعية والإنسانية ، جامعة أم القرى مجلد 15 ع .2 ص292

_مداح، ، حسن ، : 1998 تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل، مجلة جامعة الملك فيصل، جامعة الملك فيصل، السعودية

_حمدان ، مبارك بن سعيد ناصر ، : 2002 واقع الإشراف على الطلبة المعلمين في كليات التربية للبنين بالمملكة العربية السعودية . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد 80 ، ص155

_حمدان ، محمد زياد ، : 2001 التربية العملية الميدانية . مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية ، عمان ، دار التربية الحديثة.

_الخطيب، علم الدين ، : 2004 دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية.جامعة الكويت .المجلة التربوية ، مجلد 18 ع 70 ، ص160

_ ذياب ، سهيل رزق ، : 2001 أهمية أدوار مشرف التربية العملية ومدى ممارسته لهذه الأدوار . مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية ع. 6 ص180

- Arora G.L., 2006: school Experience programme and quality in Teacher Education . http://www.net-in . org/glarora . htm Award = 0129398 .

- Beck, Clive ,2002 : Components of a good practicum placement, Student Teacher Perceptions http://www.findarticle-com/p/articles/miqa360lis- 200204/ai – nqou9695/print.

- CEC. (2002) Guidelines for the Preparation of the Special Education Program, CEC Professional standards and Practice Unit. Cecprof@cec.sped.org 703-264-9484.

- Council for Exceptional Children. (2003). what every special educator must know: Ethics, standards, and guidelines for special educators (5th Ed.) Reston, VA. Author.

- Grove, K. J & Strudler, N , 2001: Cooperating Teacher Practice in Mentoring Student Teacher Toward Technology Use . https : //ww.fast lane. Nsf. Gov/ Servlet / shawaward.

- Hallahan, D. P; Kauffman, J. M. (2003). Exceptional Learner, Introduction to special

- Hayes, M.T.(2002). Assessment of Field - Based- Teacher Education Program: Implication for Practice, Education, Vol. 122 Issue ٣

- Katanani, H , 2012:Follow-up Study of Graduates of Special Education Program in Prinss Rahmeh College, European Journal of Educational Studies, Vol,4, issue 1.

- Kyriacou , c & Stephens P ,1999: Student Teachers Concerns During Teaching Practice . Education & Research in Education Vol 13 No1. PP 18 - 31.

- Leko, Melinda M.; Brownell, Mary T.; Sindelar, Paul T.;et al. 2012. Promoting Special Education Preservice Teacher Expertise.Focus on Exceptional Children, Vol. 44 Issue 7, p1-16, 16p.

- Lovingfoss, D; Molly,D.E; Hares,K.R; Graham,S. (2001) Preparation, Practice, and Program Reform: Crafting the University of Maryland's Five-Year, Multi categorical Undergraduate Program in Special Education. Journal of Special Education, Vol. 35, Issue 2.

- Meijer, P , Zanting , A & Verloop . N , 2002 : practical knowledge, Tools, Suggestions and Significance . Journal of Teacher Education Volum 53 No 5 pp 406-419. http://jte.Sagepub.om/cgi/content/abstract/53/5/406

- 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, Spring2012, Vol. 31 Issue 1, p15-21, 7p

- Nicholas A. Vacc Ada L., et al. 1984. Research as Practice: A Conceptual Model of Training in Special Education Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children July Vol,7 ISSUE 3, P. 164-169.

- Perraton, H& Creed , C,& Robinson , B , 2002 :Teacher Education Guide lines .Using Open and Distance Learning .United Nations Educational Scientific and Cultural Organization . http :// www.unesdoc. unesco .org / images /0012 /001253/ 125396e.pdf.