

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة

مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين

أستاذ مساعد، قسم التربية الخاصة

كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

قدم للنشر ١٤٣٤/٧/١١هـ - وقبل بتاريخ ١٤٣٤/١٠/٢٩هـ

مستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى استخدام الطالبات المتدربات مسار صعوبات تعلم بقسم التربية الخاصة لأحدث استراتيجيات التدريس (تحليل المهمات، والربط الحسي، والحواس المتعددة، وتبادل الأدوار، وخرائط المفاهيم، والعصف الذهني) مع التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمدينة الرياض. واشتملت عينة الدراسة على (٣٠) طالبة من طالبات التدريب الميداني مسار صعوبات التعلم في الصف الدراسي الثاني ١٤٣٢-١٤٣٣هـ.

تم استخدام استبانة مكونة من ثلاثة أجزاء، الجزء الأول: المعلومات العامة المتعلقة بمجتمع الدراسة، الجزء الثاني: خصص لمعايير بناء الاستراتيجيات، والجزء الثالث: فهو عبارة عن سؤال مفتوح. أما منهج الدراسة فقد تم استخدام الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لطبيعة أهداف الدراسة.

وبعد تحليل البيانات اتضح أن ترتيب الاستراتيجيات المستخدمة مع ذوي صعوبات التعلم من قبل الطالبات المعلمات حسب تكرارها على التوالي استراتيجية الربط الحسي ثم استراتيجية تحليل المهمات ثم استراتيجية الحواس المتعددة ثم استراتيجية تبادل الأدوار ثم استراتيجية العصف الذهني ثم استراتيجية خرائط المفاهيم.

في حين نجد أن هناك تفاوتاً بين مصادر الحصول على المعلومات إذ كانت المقررات الدراسية لها النسبة الأعلى لاستجابات الطالبات المعلمات. أما الدورات التدريبية فقد حصلت على النسبة الأقل.

أما فيما يتعلق بالعقبات فقد تركزت على عدم التطرق للاستراتيجيات الحديثة في مقرر طرق تدريس صعوبات التعلم، وعدم التدريب على استخدام تلك الاستراتيجيات أثناء مادة دراسة حالة.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، استراتيجيات التدريس، التربية العملية.

مقدمة:

لذا فقد اتفق التربويون في ميدان التربية الخاصة

إلى البحث عن الاستراتيجيات والأساليب التي من شأنها أن تكفل للمتعلم النمو المتكامل جسمياً، وانفعالياً، ومعرفياً، وأن تمكن ذوي الإعاقات والموهوبين من تجاوز القيود والمحددات التي تفرضها حالة العجز، أو الإعاقة وتطوير مهاراتهم إلى أقصى ما تسمح به قابليتهم. ولهذا بدأت الاتجاهات الحديثة في الاهتمام بالفرد المتعلم وتنظيم العملية التعليمية بما يتفق وحاجاته وقدراته وإمكاناته.

يواجه التلاميذ ذوو صعوبات التعلم صعوبات أكاديمية مختلفة (في القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو الحساب... الخ). ويصعب تعليم هؤلاء التلاميذ في الصفوف العامة دون تكييف، أو تعديل أساليب التدريس المستخدمة معهم (الحديدي، الخطيب، ٢٠٠٥). وتعد غرفة المصادر بديلاً تربوياً آخر متاحاً ومطبّقاً حالياً في المملكة العربية السعودية تستخدم فيها أساليب خاصة ويتلقى فيها التلاميذ خدمات مباشرة في فترات زمنية محددة ثم يعودون بعد ذلك إلى صفوف التعليم العام لتلقي الخدمات التعليمية في الصف التعليم العام (الموسى، ١٩٩٩).

ويشير رضوان (١٩٨٨: ٧٤) إلى أن طريقة التدريس مهمة كالمناهج نفسه وهي العامل الثاني في حصول التعلم الحق، فالمناهج مهما كان غنياً لا يمكن أن يفيد إلا إذا تضمن طريقة تدريس تستطيع أن تؤثر بالمناهج في شخصية التلميذ أي تستطيع حقيقة أن تمكنه من تعلمه.

كما أن للمعلم دوراً مهماً في تنشئة التلاميذ وتشكيل أسلوب تفكيرهم وتحديد مستوى قدراتهم وقيمتهم واتجاهاتهم وبناء شخصياتهم بجوانبهم المختلفة، فهو صانع الأجيال. وتعد كليات إعداد المعلم البيئة التي يتم فيها تشكيل الطلاب المعلمين وفق معايير تكفل للمدرسة تحقيق رسالتها المنشودة في بناء الإنسان الفاعل والقادر على إحداث تنمية في مجتمعه. ونتيجة لما يعترى المجتمع من

يعد ميدان صعوبات التعلم من الميادين الحديثة نسبياً، ولم يكن وليد جهود موحدة من قبل تخصص واحد بل اشتركت، وما زالت تشترك، تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة؛ مثل: الطب، وعلم النفس، والتربية في البحث والإسهام في مجال صعوبات التعلم؛ إلا أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف المدة الزمنية التي مر بها الحقل أثناء تطوره (أبونيان، ٢٠٠١).

كما تبرز في المجتمعات فئات تحتاج إلى خدمات متخصصة بجانب مجال صعوبات التعلم. والذين يحتاجون إلى أوضاع تربوية خاصة يتلقون تعليمهم فيها (فصل التعليم العام، وغرفة المصادر، وصف خاص، ومدرسة نهارية). وبذلك فإن مسؤولية تخطيط وتنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية تقع على عاتق أحد المعلمين والمهنيين المختصين في المجال بالتعاون مع الأسرة لتقدم خدمات تلبي الحاجات الخاصة لهؤلاء التلاميذ. ويندرج تحت مظلة التربية الخاصة عددٌ كبيرٌ من التصنيفات؛ مثل: الإعاقة الفكرية، والإعاقة السمعية، والإعاقة البصرية، والإعاقة الجسمية، والاضطرابات السلوكية، والاضطرابات اللغوية، والموهوبين (الحديدي، الخطيب، ٢٠٠٥).

وبذلك فإن التدريس الذي يقدمه معلمو التربية الخاصة يختلف عن التدريس الذي يقدمه معلمو طلبة التعليم العام. ولكن تتحد الغايات في أن التلميذ هو محور العملية التربوية؛ ولذا لا بد من تنظيم الطرق المستخدمة في المواقف التعليمية، وفق حاجات التلاميذ واتجاهاتهم وقدراتهم ولعل الصفة التي تميز الاتجاهات الحديثة في التربية هي التأكيد المستمر على الفروق الفردية بين التلاميذ، حيث أثبتت نظريات التعلم أن هناك فروقاً فردية بينهم في أشياء مختلفة يأتي في مقدمتها قدرتهم على التعلم (نشواتي، ١٩٨٥).

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

تركيزاً على استخدام الاستراتيجيات التقليدية في تدريس ذوات صعوبات التعلم، مما دفعها إلى القيام بهذه الدراسة التي تسعى من ورائها إلى الكشف عن استراتيجيات تدريس مواكبة للعصر الحديث، والوقوف على العوائق التي تحول دون استخدام الطالبات المتدربات من استخدام وتطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة.

أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مدى استخدام الطالبات المتدربات لاستراتيجيات التدريس الحديثة مع طالبات صعوبات التعلم بمدينة الرياض؟

ويتفرع منه مجموعة من الأسئلة الفرعية وهي على النحو الآتي:

(١) ما الاستراتيجيات الأكثر استخداماً من قبل الطالبات المتدربات مع طالبات صعوبات التعلم بمدينة الرياض؟

(٢) ما مصادر حصول الطالبات المتدربات على أحدث استراتيجيات تدريس طالبات صعوبات التعلم؟

(٣) ما العقبات التي تقف أمام تطبيق الطالبات المتدربات لأحدث استراتيجيات التدريس مع طالبات صعوبات التعلم بمدينة الرياض؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية التعرف على مدى استخدام الطالبات المتدربات لأحدث استراتيجيات التدريس (تحليل المهمات، والربط الحسي، والحواس المتعددة، وتبادل الأدوار، وخرائط المفاهيم، والعصف الذهني) مع التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة مسار صعوبات تعلم بمدينة الرياض.

متغيرات فإن المتطلبات المهنية اللازمة لممارسة مهنة التدريس ينبغي أن تتغير وتتطور؛ مما يتطلب إعادة النظر في كل البرامج والمخرجات بين الحين والآخر (إبراهيم، ١٩٨٩).

ويرى بعض التربويين أن عملية إعداد المعلم في كليات التربية تهتم عليها رؤية مهنية تختزل التربية من حيث كونها عملية تنمية للشخصية إلى كونها مجرد عملية تدريس محصورة في حجرات دراسية لا تخرج عن جدرانها (وهبة وأبو سنة، ١٩٩٦). ويشير (يوسف والمحجوب، ٢٠٠٦: ٣٣) إلى أن أهداف وفلسفة إعداد المعلم في الوقت الراهن تهتم بتخريج معلم قادر على إكساب التلاميذ المعارف والمعلومات النظرية، وإتباع طرائق التدريس التقليدية، ونادراً ما يتم استخدام أسلوب التحريب، أو العروض العملية، وينعدم التعلم الذاتي والتعاوني.

ومن هذا المنطلق لا بد من البحث عن استراتيجيات وأساليب جديدة تراعي الفروق الفردية وتواكب العصر الحديث.

مشكلة الدراسة:

هناك ما يشبه الاتفاق بين المهتمين بإعداد معلم التعليم العام ومعلم التربية الخاصة على حد سواء، على أهمية الخبرة الميدانية والتي يطلق عليه أحياناً التدريب الميداني، أو التربية العملية، وهي الممارسة الفعلية لمهنة التدريس في مدارس المرحلة التي يعد الطالب المتعلم للتدريس بها. وتعد الخبرة الميدانية مواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها، ومواجهة للأطفال ذوي الإعاقات والموهوبين والذي يعد تدريب على أرض الواقع تحت إشراف وتوجيه متخصصين. وفي مجال التربية الخاصة وصعوبات التعلم بالتحديد نلمس حاجة الطالبات ذوات صعوبات التعلم لاستراتيجيات تدريس حديثة مناسبة لاحتياجاتهن الفردية والتي تحتاج الطالبة المتدربة للتدريب عليها.

وانطلاقاً من خبرة الباحثة في الإشراف على طالبات التدريب الميداني مسار صعوبات تعلم لاحظت

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

- (١) تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناوله وهو تدريس ذوي صعوبات التعلم، وذلك لأهمية تلك الفئة في المدارس وحاجتهم إلى استراتيجيات تدريس حديثة.
- (٢) إلقاء الضوء على استراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم.
- (٣) الكشف عن واقع استخدام الطالبات المتدربات لاستراتيجيات التدريس الحديثة مع طالبات صعوبات التعلم بمدينة الرياض.
- (٤) يستفيد من هذه الدراسة قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود وأخصائيات صعوبات التعلم وموجهات التربية الخاصة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على (٣٠) طالبة من طالبات التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم في الصف الدراسي الثاني ١٤٣٢-١٤٣٣هـ ويبلغ عددهن (٩١ طالبة).

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لطبيعة أهداف الدراسة.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

نظراً لتعدد الرؤى حول تعريفات مصطلحات الدراسة فقد أخذت الباحثة بالتعريفات الآتية:

طالبات التدريب الميداني: يقصد بهن في هذه الدراسة الطالبات اللاتي أنهين متطلبات الدراسة النظرية في قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة الملك سعود وفي مسارهن التخصصي -صعوبات التعلم -واللاتي يقمن بالتطبيق العملي بأحد المدارس الابتدائية المتضمنة برامج لصعوبات التعلم بمدينة الرياض.

استراتيجيات التدريس الحديثة: مجموعة الأفعال

والأداء والأنشطة التي يقوم بها المعلم بقصد جعل التلاميذ يحققون أهدافاً تعليمية محددة. مع الأخذ بعين الاعتبار أن الأفعال التي يقوم بها المعلم لا تتم بمعزل عن سلوك التلاميذ وذلك لأن التداخل بين أفعال المعلم ونشاط التلاميذ كبير وهذا التداخل والتفاعل هو الذي يحدد شكل العمل والتعليم (يحيى والمنوفي، ١٩٩٨: ٥٤).

ويعرف الكثيري والنصار (٢٠٠٥: ٣٢) استراتيجيات التدريس بأنها: "سلوك المعلم داخل الصف والأفعال التي يقوم بها والمتابع الذي تتم به الأفعال والتحركات، والوسائل التي يسلكها المعلم لتحقيق أهداف الدرس".

ذوو صعوبات التعلم: هم الأطفال الذين لديهم

اضطرابات في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة، أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع، والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط) والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي، أو السمعي، أو البصري، أو غيرها من أنواع العوق، أو حرمان بيئي، أو ثقافي (الموسى، ١٩٩٩).

الإطار النظري:

أولاً: صعوبات التعلم:

موضوع صعوبات التعلم Learning Disabilities من الموضوعات التي شغلت اهتمام الباحثين والعلماء في مجال علم النفس بصفة عامة وعلم النفس التربوي بصفة خاصة، وقد تزايد هذا الاهتمام بوجه خاص مع منتصف الستينيات وبداية السبعينات، وامتد البحث في هذا الموضوع إلى عدة فروع أخرى من العلم مثل الطب النفسي والعصبي والتوجيه والإرشاد النفسي، والصحة النفسية، ومجال ذوي الاحتياجات الخاصة، أو ما كان يشار إليهم

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

والخلفية، أو مشكلات الإدراك البصرية، أو السمعية هي الأساس أيضاً (أبونيان والسرطاوي، ٢٠٠١).

ويشير السرطاوي وآخرون (٢٠٠٩ : ٢٦١) إلى أن صعوبات التعلم النمائية الذاتية تعد أحد العوامل التي تفسر انخفاض التحصيل الدراسي إذ يتضمن اضطرابات في فاعلية الذاكرة والإدراك والانتباه والتفكير واللغة، تلك الاضطرابات تؤدي إلى صعوبات تعوق التقدم الأكاديمي نتيجة لعملية نفسية، أو عصبية داخلية، أو مجموعة من الاضطرابات التي تظهر في شكل صعوبات واضحة في اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب والتهجي. ومن ثم يظهر نوعان أساسيان لصعوبة التعلم الأول يتضمن صعوبة الذاكرة والانتباه والتفكير والإدراك واللغة ويطلق عليه صعوبة التعلم النمائية ويتضمن الثاني صعوبات القراءة والكتابة والحساب والتهجي ويطلق عليها صعوبات التعلم الأكاديمي (السرطاوي والسرطاوي، ١٩٩٠).

(١) صعوبات التعلم النمائية:

تشتمل صعوبات التعلم النمائية على مهارة الانتباه والذاكرة والإدراك تلك المهارات التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية فحتى يتعلم الطفل كتابة اسمه لابد أن يطور كثيراً من المهارات الضرورية في الإدراك و التناسق الحركي وتناسق حركة العين واليد والتسلسل والذاكرة وغيرها وحتى يتعلم الطفل الكتابة أيضاً فلا بد أن يطور تمييزاً بصرياً وسمعيّاً مناسباً وذاكرة سمعية وبصرية ولغة مناسبة وغيرها من العمليات ولحسن الحظ فإن هذه الوظائف تتطور لدرجة كافية لدى معظم الأطفال لتمكينهم من تعلم الموضوعات الأكاديمية فحين تضطرب هذه الوظائف بدرجة كبيرة وواضحة ويعجز الطفل عن تعويضها من خلال وظائف أخرى عندئذ تكون لديه صعوبة في تعلم الكتابة، أو التهجي، أو إجراء العمليات الحسابية (عبيد، ٢٠٠٣).

منذ فترة قريبة بذوي الإعاقات الخاصة، والمعوقين (أبونيان، ٢٠٠١).

واختلف المنظرون أولاً في تسميتهم للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم، فتعددت المصطلحات والمسميات لمصطلح صعوبات التعلم مثل: الأطفال المعوقون تربوياً Educational Handicapped، والأطفال الذين يعانون صعوبات في اللغة Language Disabilities، والأطفال المعوقون إدراكياً Perceptual Handicapped، وقد لاحظ كروكشانك وجود أكثر من أربعين مصطلحاً للتعبير عن نفس الطفل، حتى كان مصطلح صعوبات التعلم آخر هذه التسميات (إبراهيم، ٢٠٠٦ ؛ علي وحسن، ٢٠٠٩).

التلاميذ ذوو صعوبات التعلم Student with Learning Disabilities:

عرفهم صموئيل كيرك Kirk بأنهم: "مجموعة من الأطفال تظهر لديهم اضطرابات في نمو اللغة والكلام والقراءة، وأيضاً في مهارات التواصل اللازمة للتفاعل الاجتماعي. ولا تتضمن هذه المجموعة الأطفال ذوي الإعاقات الحسية كالصم والمكفوفين، كما يستبعد من هذه المجموعة ذوي الإعاقة الفكرية (السرطاوي، والسرطاوي، وخشان، وأبو جودة، ٢٠٠٩ : ١٤).

أنواع صعوبات التعلم:

إن ميدان الصعوبات الخاصة في تعليم الأطفال يتألف من حالات متنوعة واسعة فمن المهم توضيح أنواع المشكلات التي يظهرها ذوو الصعوبات الخاصة بالتعلم، ولقد أكد بعض المهنيين بأن مشكلات القراءة واللغة تعد جوهر صعوبات التعلم في حين ذهب بعض المهنيين إلى أن الصعوبة في الانتباه تعد الأساس الذي يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار وقد أشار قسم آخر إلى أن الاضطرابات النفسية الأخرى؛ مثل: مشكلات الذاكرة، وإدراك الشكل

(٢) صعوبات التعلم الأكاديمية:

إن صعوبات التعلم الأكاديمية هي المشكلات التي تظهر أصلاً من قبل أطفال المدارس ويشتمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية على الصعوبات الخاصة بالقراءة، الصعوبات الخاصة بالكتابة، الصعوبات الخاصة بالتهجئة، والتعبير الكتابي، الصعوبات الخاصة بالحساب. فحين يظهر الطفل قدرة كامنة على التعلم ويفشل في ذلك بعد تقديم التعليم المدرسي الملائم له عندئذ يؤخذ في الاعتبار أن لدى الطفل صعوبة خاصة في تعلم القراءة والكتابة، والتهجئة، والتعبير الكتابي، أو إجراء العمليات الحسابية (البثال، ١٤٢١).

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

يلاحظ أن الطفل ذا الصعوبة في التعليم يعاني تأخرًا دراسيًا في المادة التي يعاني من صعوبة في فهمها فلهذا يكون التأخر الدراسي سمة للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم وقد يكون القصور في مادة، أو جزء من المادة، أو في جميع المواد الدراسية ومن أكثر المواد الدراسية شيوعًا وانتشارًا بين الأطفال ذوي الصعوبات في القراءة والحساب وتبدو صعوبة التحصيل واضحة في انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل بعام، أو أكثر عن معدل عمره العقلي. كذلك تنتشر مشاكل الحساب بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم إذ ينخفض تحصيلهم فيه عن عمرهم العقلي كما إنَّ مهاراتهم في تعلم الحساب تعد محدودة (القحطاني، ١٤٢١).

الخصائص الأكاديمية:

تتمثل في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة، أو أكثر من الخصائص المعرفية واللغوية ذات العلاقة بالقراءة والكتابة والحساب، ومن أهم تلك الخصائص:

١. خصائص صعوبات التعلم في القراءة:

- حذف بعض الكلمات في الجملة المقروءة، أو حذف جزء من الكلمة المقروءة.

- إضافة بعض الكلمات إلى الجملة المقروءة، أو إضافة المقاطع، أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة.
- إبدال بعض الكلمات المقروءة في الجملة.
- إعادة قراءة بعض الكلمات أكثر من مرة عند قراءة الجملة.
- صعوبة التمييز بين الأحرف المتشابهة في الكتابة والمختلفة لفظاً عند القراءة.
- السرعة الكبيرة، أو البطء المبالغ فيه أثناء القراءة.

٢. خصائص صعوبات التعلم في الإملاء:

- كتابة الجملة، أو الكلمات، أو الأحرف بطريقة معكوسة من اليسار إلى اليمين كما تبدو في المرأة.
- كتابة الكلمات، أو الأحرف من اليسار إلى اليمين بدلاً من كتابتها من اليمين إلى اليسار.
- كتابة أحرف الكلمات بترتيب غير صحيح حتى عند نسخها.

- الخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة.
- عدم الالتزام بالكتابة على الخط بشكل مستقيم وتشتت الخط وعدم تجانسه في الحجم والشكل.

٣. خصائص صعوبات التعلم في الرياضيات:

- الخلط وعدم معرفة العلاقة بين الرقم والرمز الذي يدل عليه أثناء الكتابة عند سماع صوت الرقم.
- الصعوبة في التمييز بين الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة (اليمين واليسار والأعلى والأسفل) عند الكتابة.
- عكس الأرقام الموجودة في الخانات المختلفة كالخلط بين الأرقام في خانات الآحاد والعشرات والمئات.
- صعوبة في استيعاب المفاهيم الخاصة الأساسية في الحساب كالجمع والطرح والضرب والقسمة.
- الحاجة إلى وقت كبير لتنظيم الأفكار.
- ضعف القدرة على التجريد.

٤. خصائص صعوبات التعلم في التعبير التحريري:

- قصر المقالات، وقلة الأفكار.

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

- عدم ترابط الأفكار وضعف المفردات المستخدمة.
- يتذكر ما يلمسه
- صعوبة التخطيط للكتابة.
- صعوبة توليد الأفكار وترتيبها ترتيبًا منطقيًا.
- صعوبة تحديد الأفكار الرئيسة والمساندة.
- صعوبة في المراجعة والتصحيح.
- ٥. خصائص صعوبات التعلم في الخط:
- الكتابة بخط غير واضح.
- عدم التحكم في حجم الحرف.
- عدم التحكم في حجم الفراغات بين الحروف
- المفصولة، أو بين الكلمات.
- الانحراف عن السطر في الكتابة.
- صعوبة الإمساك بالقلم.
- مشكلة التأزر بين العين واليد (أبونيان، ٢٠٠١).

مميزات المتعلم:

للمتعلمين العاديين وغير العاديين مجموعة من المميزات التي تساعدنا كمعلمين على اختيار استراتيجية التدريس المناسبة لهم، منهم البصري ومنهم الحركي ومنهم السمعى ومنهم اللمسي، وسنستعرض هنا أهم مميزات كل متعلم.

http://www.hajersch.com/showpage.php?page=tare_efsao

المتعلم البصري:

- يدرك الفروق بين الحروف والكلمات
- يتذكر ما يراه
- يتعلم بملاحظة الأشياء

المتعلم السمعى:

- يميز الفروق الصوتية بين الحروف والكلمات
- يتذكر ما يسمعه
- يتعلم بالاستماع والتحدث.

المتعلم اللمسي:

- يميز الفروق بين الأشكال والأسطح التي يلمسها

المتعلم الحركي:

- يميز الفروق بين الخبرات
- يتذكر حركات الجسم.
- يتعلم بالعمل والنشاط البدني / كالرحلات والطبخ والبناء والتمثيل

ثانيًا: استراتيجيات التدريس:

أجمع الكثير من التربويين في هذا المجال على أنه لا توجد طريقة، أو استراتيجية مثلى في التدريس، ولكن هنالك استراتيجيات وصفت بأنها تساعد على تنمية المهارات والتفكير، ويركز هؤلاء على ضرورة التنوع في استراتيجيات التدريس، كذلك انتقال مركز النشاط في العملية التعليمية من المادة الدراسية إلى المتعلم (الأحمد ١٤٢٨: ٢٣).

ومن خلال هذه الدراسة سوف تلقي الباحثة الضوء على بعض الاستراتيجيات الحديثة في تدريس ذوي صعوبات التعلم والتي يمكن تلخيص بعض منها فيما يأتي:

استراتيجية تحليل المهمات:

يقصد بتحليل المهمات هو محاولة تجزئة المهمات إلى أجزائها (خطوات صغيرة) ومكوناتها الرئيسة، ثم ترتيب هذه الأجزاء في نظام حتى تصل إلى المهمات الرئيسة. وبهذا تكون المهمات متدرجة من السهل إلى الصعب وذات تتابع منطقي (سلامة، ٢٠٠٣: ٤٦).

تعد هذه الطريقة من الطرق العلاجية المفيدة جدًا والتي تعتمد على تمكين التلميذ من إتقان المهارات الجزئية، ويسمح هذا الأسلوب للطالب بأن يركب هذه العناصر بعد إتقانها لتكوين مهمات متكاملة وفق نظام متسلسل واضح ومتقن. ويساعد هذا الأسلوب في تحديد الجانب الذي فشل فيه التلميذ، وتحديد الجزء من المهمة التي يواجه

(٥) بدء التدريس بالمهارات الفرعية بالتسلسل حسب الترتيب الهرمي للمهمة؛ البدء من السهل وانتهاء بالمهمة كاملة (جدوع، ٢٠٠٧).

استراتيجية الربط الحسي:

- (١) عرض المهمات على السبورة أمام الطالب.
- (٢) يقوم المعلم بربط المهمات بأشياء حسية وملموسة لدى الطالب (صور، مكعبات، أقلام، دفاتر، مجسمات).
- (٣) يقوم الطالب بتطبيق المهمات مستعيناً بالأشياء الحسية التي لديه أمام المعلم.
- (٤) تكرار الخطوة السابقة أكثر من مرة حتى يربط الطالب بين المهمات وهذه الأشياء الحسية.
- (٥) يقوم الطالب بتطبيق المهمات أمام المعلم دون الحاجة إلى الاستعانة بالأشياء الحسية (الخطيب، ٢٠٠٩).

استراتيجية الحواس المتعددة:

أن يقوم المعلم بالتركيز على حواس الطفل جميعها في تدريسه على المهارات، أو تدريسه مستعيناً بالوسائل التعليمية المرتكزة على الحواس، لأن التلميذ قد يكون أكثر فاعلية للتعلم عندما يستخدم أكثر من حاسة واحدة من حواسه في تعلمه.

عرضت عبيد (٢٠٠٣: ٤٨) استراتيجية الحواس المتعددة لتعلم الطلاب ذوي صعوبات التعلم وتركز هذه الاستراتيجية على استخدام الطفل لحواسه المختلفة في عملية التدريب، وتعد طريقة فرنالد والتي تسمى بأسلوب (VAKT) وتعني استخدام البصر Visual والسمع Auditory والحركة Kinesthetic واللمس Tactical وخطواتها كما يأتي:

١. يحكي الطفل قصة للمدرس.
٢. يقوم المدرس بكتابة كلماتها على السبورة.
٣. يستمع الطفل إلى المدرس عندما يقرأ الكلمات.
٤. يقوم الطفل بنطق الكلمات.
٥. يقوم الطفل بكتابتها.

التلميذ فيها صعوبة في إتقانها، فيتم تدريسه عليها بشكل خاص (البسطامي، ١٩٩٥).

إذ يفترض مؤيدو استخدام هذه الاستراتيجية عدم وجود خلل، أو عجز نمائي لدى الأطفال وأن معاناتهم تقتصر على نقص في التدريب والخبرة في المهمة ذاتها، ومن الممكن أن يطبق هذا الأسلوب في الموضوعات الأكاديمية؛ مثل: القراءة والرياضيات، أو الكتابة إذ يتم تبسيط تلك المهمات المعقدة مما يساعد على إتقان مكوناتها بشكل مقبول (السرطاوي، والسرطاوي، ١٩٩٠).

يتطلب تنفيذه أن يكون المدرس مدرِّباً بشكل جيد على تحليل كل مهارة إلى مهاراتها الفرعية والقدرة على متابعة تعلم التلميذ خطوة خطوة (البسطامي، ١٩٩٥). يبدأ المعلم بوضع خطة للطالب بعد قيامه بتشخيصه وتحديد نقاط الضعف لديه، ويشتمل هذا الأسلوب على مجموعة خطوات هي:

- (١) تحديد نقاط الضعف في المادة الدراسية التي يعاني منها التلميذ.
- (٢) اختبار الأهداف التعليمية المناسبة لمستوى مهارات التلميذ، والتي يجب أن تكون واضحة ومحددة وقابلة للقياس بشكل بسيط، فعلياً عن السلوك المطلوب من التلميذ أن يؤديه، وأن تتضمن معياراً يحدد درجة الإتقان المطلوبة من الطفل.
- (٣) تجزئة الأهداف إلى مهارات فرعية على شكل تسلسل هرمي يبدأ من أبسط مهارة بتحقيق الهدف (المهام الرئيسية) وتقود هذه التجزئة للأهداف إلى قدرات التعلم النمائية الخاصة بأداء المهمة مثل الانتباه والتمييز والذاكرة واللغة والمفاهيم وغيرها والتي يحتاجها التلميذ.
- (٤) تحديد نوع المعزز المستخدم عند إتقان المهارات الفرعية.

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

يدرك بما ارتباط مفهوم ما بالمفاهيم الأخرى الموجودة في البنية المعرفية الموجودة لديه (الوهر، وأبو عجمه، ٢٠٠٤). تعرف خرائط المفاهيم على أنها تقنية لتمثيل بنية المعرفة وما تتضمنه من مفاهيم وما بينها من علاقات بشكل بصري. وهي عبارة عن تنظيم هرمي لمفهوم عام على شكل شجري tree type يوضح المفاهيم المصنفة والمندرجة تحت المفهوم العام والعلاقات بينها جميعاً. وعرفت على أنها رسم، أو شكل تخطيطي يعبر عن العلاقات بين المفاهيم المتضمنة في موضوع ما، فيه ترتب هذه المفاهيم في تسلسل هرمي بحيث تكون المفاهيم الرئيسة (أكثر شمولية وعمومية) عند قمة الخريطة، والمفاهيم الفرعية (أكثر خصوصية) عند قاعدتها، ويشار من خلاله إلى العلاقات بين المفاهيم بعضها البعض بخطوط، أو أسهم يكتب عليها كلمات، أو عبارات وصل (الأحمد، ١٤٢٨؛ وسلامة، ٢٠٠٤).

تيسر عملية استخدام خرائط المفاهيم عملية التعلم ذي المعنى وذلك لأن المفاهيم ليست معزولة عن بعضها البعض ولكنها مترابطة وبينها علاقات وتترابط مع بعضها عن طريق روابط، وبذلك تتكون شبكة من المفاهيم المترابطة التي تؤدي إلى تقوية المعلومات في البنية المعرفية للمتعلم، وتعد خرائط المفاهيم وسيلة تيسر على الطلاب دمج المفاهيم الجديدة في البنية المفاهيمية الخاصة بهم. إضافة إلى ذلك تنمي خرائط المفاهيم التفكير الناقد لدى الطلبة من خلال تحليل العلاقات بين المفاهيم (Fonteyn, 2007). ويمكن للمعلم أن يستخدم خريطة المفاهيم كمنظم تمهيدي وذلك عن طريق عرض صورة شاملة للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الدراسية وبيان العلاقة بينها. وفي هذه الحالة فإن الطلاب سينظرون إلى المادة التعليمية المعروضة كشكل متكامل وليس كأجزاء من معلومات مفككة.

تنقسم خرائط المفاهيم إلى مستويين، خرائط المفاهيم الشاملة، وخرائط المفاهيم المحدودة والفرق بينهما

وقد أكدت الدراسات على استخدام استراتيجيات تدريس للطلاب الذين يواجهون صعوبات تعلم مثل: المدخل متعدد الحواس، والتوضيح Demonstration، ومذجة السلوك المرغوب، والمراجعة اليومية المختصرة، والتمثيل البصري من جانب المتعلم Visualization، وعرض المعلومات التي يحتاجونها فقط، وأوضح أن المعرفة التقليدية لبطيء التعلم تشير لاحتياجه للتدريس بصبر، فمن خلاله يستطيعون التعلم أكثر، وبخطوات صغيرة (عبيد، ٢٠٠٣).

استراتيجية تبادل الأدوار:

تقوم هذه الاستراتيجية على عدة خطوات يمكن عرضها كما يأتي:

يتم الاتفاق مع الطالب قبل الدرس بأنه في حالة الانتهاء من الدرس سيتم تبادل الأدوار إذ سيقوم الطالب بتمثيل دور المعلم وسيقوم المعلم بتمثيل دور الطالب وسيؤدي الطالب شرح الدرس للمعلم.

- (١) يطلب من الطالب التركيز على شرح المعلم.
- (٢) يقوم المعلم بشرح الدرس أمام الطالب وإعطائه بعض التدريبات على الدرس.
- (٣) يقوم المعلم بسؤال الطالب عن الأشياء التي لم يفهمها في الدرس.
- (٤) يقوم الطالب بتمثيل دور المعلم ويقوم المعلم بتمثيل دور الطالب، فيشرح الطالب الدرس للمعلم على السبورة.
- (٥) يقوم المعلم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب أثناء شرحه للدرس (أمين، ٢٠٠٨: ٤١).

استراتيجية خرائط المفاهيم:

تعود فكرة خرائط المفاهيم إلى نظرية أوزوبل في التعلم ذي المعنى، الذي يركز على ربط المعرفة الجديدة بالبنية المفاهيمية الموجودة أصلاً عند الطالب. وبالاعتماد على أوزوبل قام نوافك بتطوير خرائط المفاهيم واستخدامها في إعطاء تمثيل مصور للبنية المعرفية للفرد، وللطرق التي

يكمن في كمية المعلومات التي تتضمنها كلاً منهما والمدة الزمنية التي تستغرقها كل خريطة. كما أن خرائط المفاهيم تتسم بأنها فردية، أو شخصية ويتطلب إعدادها إلى أكثر من مرة حتى تكون مرتبة ترتيباً دقيقاً وتوضح العلاقات بين المفاهيم (سلامة، ٢٠٠٢).

استراتيجية العصف الذهني:

تعد من الطرق الحديثة التي تشجع على التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة عند المتدربين في جو من الحرية والأمان يسمح بظهور كل الآراء والأفكار إذ يكون المتدرب في قمة التفاعل مع الموقف وتصلح هذه الطريقة في القضايا والموضوعات المفتوحة التي ليس لها إجابة واحدة صحيحة (الأحمد، ١٤٢٨: ٥٢).

ويعد العصف الذهني أسلوباً تعليمياً وتدريبياً يقوم على توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة. أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة، أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار (الحديدي، والخطيب، ٢٠٠٥).

أما عن أصل كلمة عصف ذهني (حفز، أو إثارة، أو إِمطار للعقل) فإنها تقوم على تصور "حل المشكلة" على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الآخر، العقل البشري (المخ) من جانب والمشكلة التي تتطلب الحل من جانب آخر. ولابد للعقل من الالتفاف حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب، ومحاولة تطويرها واقتحامها بكل الحيل الممكنة. أما هذه الحيل فتتمثل في الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة تشبه العاصفة (السميري، ٢٠٠٦: ٥٥).

ومن ثم يهدف العصف الذهني إلى تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية، وتحفيز المتعلمين على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معين، من خلال البحث

عن إجابات صحيحة، أو حلول ممكنة للقضايا التي تعرض عليهم. كما إنه يساعد في أن يعتاد الطلاب على احترام وتقدير آراء الآخرين والاستفادة من أفكارهم من خلال تطويرها والبناء عليها. ويمكن القول إن أسلوب العصف الذهني أسلوب تعليمي يمكن استخدامه مع المتعلمين، إذ يقوم المتعلم بإطلاق عنان التفكير بحرية تامة في مسألة، أو مشكلة ما بحثاً عن أكبر عدد من الحلول الممكنة، فتندفق الأفكار من المتعلمين بغزارة وبسرعة ودون كايح، لأن بقاء الفكرة في الذهن يعيق غيرها من الأفكار عن الظهور، ثم يتم البحث من بين مجموع الأفكار التي تم توليدها عن أفضل فكرة دون الحاجة إلى نقد، أو تخطئة بقية الأفكار (البكر، ٢٠٠٢).

كما أثبتت الدراسات نجاح العصف الذهني في كثير من المواقف التي تحتاج إلى حلول إبداعية لأنه يتسم بإطلاق أفكار الأفراد دون تقييم، وذلك لأن انتقاد الأفكار، أو الإسراف في تقييمها خاصة عند بداية ظهورها قد يؤديان إلى خوف الشخص، أو إلى اهتمامه بالكيف أكثر من الكم فيعطى تفكيره وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه. وهذا يوضح أهمية عملية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات (إبراهيم، ٢٠٠٧: ٧٣). وتتجلى أهمية هذه الاستراتيجية في أنها تساعد في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين للأسباب الآتية:

(١) للعصف الذهني جاذبية بديهية (حدسية): إذ إن الحكم المؤجل للعصف الذهني ينتج المناخ الإبداعي الأساسي عندما لا يوجد نقد، أو تدخل مما يخلق مناخاً حراً للجاذبية البديهية بدرجة كبيرة.

(٢) العصف الذهني عملية بسيطة: لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة ولا يوجد أي نوع من النقد، أو التقييم.

(٣) العصف الذهني عملية مسلية: فعلى كل فرد أن يشارك في مناقشة الجماعة، أو حل المشكلة جماعياً

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

التربية الخاصة في أحد المعاهد، أو البرامج التي تقدم خدمات تربوية تعليمية للتلاميذ من ذوي الإعاقات والموهوبين إذ يقوم خلالها وتحت إشراف مباشر من مشرف الكلية والمعلم المتعاون من مؤسسة التدريب، بتطبيق المفاهيم والنظريات التي درسها في مرحلة الإعداد النظري وتدعيم اتجاهاته الإيجابية نحو المهنة ونحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة". كما عرفه الشعوان (٢٠٠٢: ٨٨) على أنه: "آخر متطلبات إعداد المعلم، ويهدف إلى تطبيق ما تعلمه الطالب - المعلم في كلية التربية نظريًا بصورة علمية عملية أدائية في أحد مدارس التعليم العام، وذلك لاكتسابه الطفايات التعليمية اللازمة ليكون معلمًا فاعلاً في المستقبل".

يبدو أن هناك حاجة إلى التمييز بين التربية العملية والتدريب الميداني، إذ إن التربية العملية هي الفترة التي يتم بها استخدام أساليب تعليم مختلفة لإكساب الطلبة المعلمين المعلومات والمهارات والاتجاهات، وجميعها تسبق، أو تصاحب التدريب الميداني التقليدي، أو تحل محله (صبري، وأبو دقة، ٢٠٠٤).

عرّف السعيد (٢٠٠٦: ٣٨) التربية العملية Practical Teaching بأنها "مجموعة الأنشطة التي يقوم بها طلاب كلية التربية وغيرهم من معاهد إعداد المعلمين من خلال احتكاكهم المباشر بالتلاميذ في المدارس التي يتدربون فيها ويكتسبون المهارات اللازمة لمهنة التدريس".

ويحتوي برنامج إعداد معلمي ومعلمات التربية الخاصة في جامعة الملك سعود على سلسلة من المواد النظرية المطروحة إجباريًا على الطلبة والطالبات، وفي السنة الأخيرة يلتحق الطلاب المعلمين بمادة "دراسة حالة" وهو نموذج للتدريب الأسبوعي، إذ يذهب الطلاب المعلمون إلى مدارس التدريب مرة في الأسبوع على مدى الصف الدراسي، ويتدربون تحت إشراف مشرف تحدده الكلية. ثم ينتقلون إلى التدريب الميداني لمدة فصل دراسي كامل، وهو

والفكرة هنا هي الاشتراك في الرأي، أو المزج بين الأفكار الغربية وتركيبها.

(٤) العصف الذهني عملية علاجية: كل فرد من الأفراد المشاركين في المناقشة تكون له حرية الكلام دون أن يقوم أي فرد برفض رأيه، أو فكرته، أو حله للمشكلة. (٥) العصف الذهني عملية تدريبية: فهي طريقة مهمة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب على التفكير الإبداعي.

وينبغي عند استخدام استراتيجية العصف الذهني مراعاة القواعد الأساسية الآتية: تأجيل إصدار الحكم على الأفكار، أو الآراء التي يقدمها المتعلمون، وحثهم على الاستفادة من أفكار زملائهم وتطويرها مما يؤدي إلى توليد المزيد من الأفكار والحلول، وتقبلها مهما كانت غريبة، أو شاذة، فكلما زادت غرابة الأفكار زادت أصالتها، والترحيب بأكبر عدد من الأفكار، وربطها ببعضها البعض والوصول منها إلى أفكار جديدة، والحد من الجدل لغرض الجدل (سلامة، ٢٠٠٤).

ثالثًا: التدريب الميداني:

إن التدريب الميداني من الأمور المهمة لإعداد المعلم الناجح، ومن خلاله يتمكن الطالب المعلم من اكتساب الخبرات الثقافية والعلمية وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عملية التعليم والتعلم. كما يعد حجر الزاوية في إعداد المعلم، وأنه تلك الفترة التي يترجم فيها كل طالب معلم ما تلقاه من معارف إلى سلوك عملي داخل حجرة الدراسة، ومن هنا جاءت أهمية تلك الفترة في تهيئة الفرص العملية الحقيقية للطلاب المعلم لتطبيق المبادئ والمفاهيم التربوية والنفسية التي تعلمها في فترة الإعداد في الكلية في سبيل تطوير أساليب تعليمية مناسبة للمواقف التعليمية.

وقد عرف مسعود (٢٠٠٤، ٦) التدريب الميداني بأنه: "ذلك البرنامج المرتبط بفترة زمنية تمتد مدة فصل دراسي كامل يقضيها الطالب - المعلم المنتمي إلى قسم

التعلم دراسة فوندا (Pondas, 1992) التي قدمت استراتيجية بديلة لتدريس المفردات للتلاميذ الذين يعانون من الدسلكسيا، وذلك باستخدام أسلوب قراءة القصص المصحوب بمناقشة موجهة تركز على المفردات قبل وأثناء وبعد القراءة. وقد طبق البرنامج المقترح على مجموعة مكونة من (١١) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وأكدت النتائج على أن القراءة على التلاميذ كانت مصدراً أساسياً لاكتساب المفردات الجديدة، وأن شرح المعلم معاني تلك المفردات والنشاطات المرتبطة بها قد ساهمت في تعلم التلاميذ قدراً كبيراً من المفردات.

كما أجرى مطاوع (١٩٩٩) دراسة هدفت إلى التحقق من مدى فعالية الألعاب الحاسوبية في تنمية تحصيل مفاهيم العلوم لدى عينة من التلاميذ الذين يعانون من الدسلكسيا بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. وقد تم تطبيق الأدوات التشخيصية للعسر القرائي على (٦٠) تلميذاً، فكتشفت نتائج التشخيص عن وجود خمسة تلاميذ يعانون من صعوبات تعلم. وقد أظهرت نتائج الدراسة فعالية الألعاب الحاسوبية في تنمية تحصيل فئة التلاميذ الذين يعانون من العسر القرائي، كما لوحظ زيادة ألفتهم بالطلاب المعلمين، ومشرف المعلم وانخفاض معدل أفضل الاستراتيجيات لتدريس تلك الفئة، كما إن المعلمين يعتقدون أن بيئة الصف ستكون متنوعة لتناسب مع جميع الفئات في الفصل.

وأجرى النشوان (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على أسلوب العصف الذهني وخصائصه وأهميته لذوي صعوبات التعلم وأثر استخدامه على إدراك المقروء لتلميذات صعوبات التعلم بالصفين الخامس والسادس الابتدائي. وتكونت العينة من ٢٢ تلميذة بالصف الخامس الابتدائي و٢٣ تلميذة للصف السادس الابتدائي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي بمجموعتين تجريبية وضابطة. وقد أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية

ما يسمى "بالتدريب المتصل إذ يقضي الطلاب المتدربون في مدارس التدريب فترة زمنية تختلف من كلية إلى أخرى، من أسبوع إلى فصل دراسي كامل، ويتدربون أثناء هذه الفترة تحت إشراف معلم الصف (الفصل)، أو مشرف التربية العملية، أو الاثنين معاً" السعيد (٢٠٠٦).

أهداف التدريب الميداني في التربية الخاصة:

من أبرز أهداف التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة كما ذكره مسعود (٢٠٠٤):

- (١) أهداف إدارية: وهي التعرف على مكونات النظام المدرسي والهيكل الإداري التنظيمي وعملية التسلسل الإداري والمسار التنظيمي لاتخاذ القرارات وكيفية تشكيل اللجان التعليمية ومجالس الآباء والعلاقة بين المدرسة والمجتمع.
- (٢) أهداف انفعالية: وتهدف لتنمية شخصية الطالب المعلم وقدراته التعليمية وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة ونحو فئات التلاميذ الذين يتعامل معهم.
- (٣) أهداف معرفية: وتشمل ربط الجانب النظري بالتطبيق الميداني والتعرف على متطلبات التدريب الميداني وأهميتها وأهدافها وخصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- (٤) أهداف مهارية: وتركز على مهارات التدريس من جوانبه المختلفة (التخطيط والإعداد، التنظيم، التقويم، صياغة الأهداف، تحديد الوسائل والأساليب التعليمية ومهارات التواصل مع التلاميذ، الإدارة الصفية وغيرها).

دراسات سابقة:

تنوعت الدراسات المرتبطة بالاستراتيجيات المستخدمة مع ذوي الإعاقات والموهوبين بشكل عام ومازالت الدراسات المرتبطة بذوي صعوبات التعلم محدودة وكان التركيز الأكبر على العاديين. وفيما يخص الدراسات التي تناولت الاستراتيجيات المستخدمة مع ذوي صعوبات

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

صنفت على أنها الأكثر استخداماً من قبل معلمي التربية الفكرية هي: استراتيجية الأسئلة الصفية ، والتعلم المبرمج، والتعلم حتى الإتقان ، واستراتيجية الممارسة والبيان العلمي ، واستراتيجيتي الألعاب التعليمية والقصة ، في حين صنفت الاستراتيجيات التالية على أنها الأقل استخداماً وهي: التدريس بالحاسب الآلي ، والرحلات الميدانية ، واستراتيجيتنا التعلم بالاكشاف وحل المشكلات ، وأخيراً استراتيجيتنا التعلم التعاوني وتمثيل الدور.

التعليق على الدراسات السابقة:

لم تجد الباحثة - فيما وقفت عليه من دراسات- دراسة بحثت في واقع استخدام طالبات التدريب الميداني للاستراتيجيات التدريسية المختارة في الدراسة الحالية أو بعضاً منها، والذي يعطي هذه الدراسة تميزاً من حيث استطلاع آراء الطالبات المعلمات حول الاستراتيجيات المستخدمة مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

ركزت أغلب الدراسات على أهمية تنوع استراتيجيات التدريس بمؤسسات الإعداد وزيادة استخدام الأساليب التعليمية المتطورة مثل التعلم الذاتي والتعاوني وأسلوب حل المشكلات ولعب الأدوار وغيرها، والتي تجعل الطالب المعلم أكثر قدرة على تطبيق مثل تلك الطرق الحديثة التي تعلم من خلالها على تلاميذه في مرحلة التدريب الميداني وما بعد ذلك.

دلّت الدراسات التجريبية التي أجريت لاستقصاء أثر استراتيجية أو أكثر من الاستراتيجيات التدريسية المختلفة سواء مع التلاميذ العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة إلى نتائج حاسمة لصالح الاستراتيجية التدريسية التي سعت كل دراسة إلى استقصاء أثرها، إذ تأكدت فعاليتها وأوصي باستخدامها.

استخدمت جميع الدراسات المنهج التجريبي الذي يقوم على المجموعات ما عدا دراسة القحطاني (٢٠٠٩)

على المجموعة الضابطة في إدراك المقروء لتلميذات صعوبات التعلم بالصفين الخامس والسادس نتيجة استخدام أسلوب العصف الذهني.

وسعت دراسة أحمد (٢٠٠٦) للكشف عن فعالية استخدام الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ الذين يعانون من الدسلوكسيا. وقد طبقت التجربة على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بإحدى مدارس خميس مشيط في المملكة العربية السعودية وأعد الباحث برنامجاً تعليمياً واختبارات محكمة ودليلاً للمعلم لاستخدام هذه الاستراتيجية، وكشفت نتائج الدراسة عن فعالية استخدام هذه الاستراتيجية وتناسبها مع طبيعة مهارات القراءة الصامتة التي تتطلب الجهد من قبل التلميذ والتوجيه والإرشاد من قبل المعلم.

كما هدفت دراسة آل تميم (٢٠٠٧) إلى التحقق من فاعلية استخدام القصة المسجلة على الأقراص المدججة (CD) في علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي على مستوى تعرف المقروء والنطق به. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ بلغت العينة (٦٤) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. وكشفت نتائج الدراسة عن ظهور تحسن ملحوظ لدى تلاميذ المجموعة التجريبية دون تلاميذ المجموعة الضابطة في بعض الصعوبات مثل الحذف والإضافة والتكرار والقراءة المتقطعة وغيرها مما يؤكد على فاعلية الاستراتيجية المستخدمة.

أما دراسة القحطاني (٢٠٠٩) فقد هدفت إلى التعرف على الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة من قبل معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض ، واشتملت عينة الدراسة على (٢٨٩) معلماً ومعلمة موزعين على ٧٢ معهداً وبرنامجاً للتربية الفكرية في المملكة العربية السعودية وقد أظهرت النتائج أن الاستراتيجيات التي

التي اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي والذي اعتمدته الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لطبيعة أهداف الدراسة وأسئلتها، والمنهج الوصفي التحليلي لا يتوقف على وصف الظاهرة فقط بل يتعدى ذلك إلى السعي لكشف العلاقات بين العوامل المؤثرة في الظاهرة.

ثانياً: مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (٩١) طالبة من طالبات التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم في الصف الدراسي الثاني ١٤٣٢-١٤٣٣هـ.

ثالثاً: مجتمع وعينة الدراسة:

أخذت الباحثة عينة عشوائية بسيطة مكونة من ٥٠% من مجتمع الدراسة أي (٤٥) طالبة من طالبات التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم في الصف الدراسي الثاني ١٤٣٢-١٤٣٣هـ ويبلغ عددهن (٩١ طالبة) وبعد التطبيق الميداني حصلت الباحثة على (٣٤) استبانة تم استبعاد (٤) منها لعدم اكتمال البيانات لتحصل الباحثة على (٣٠) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي ومكتملة البيانات.

رابعاً: أداة الدراسة:

للتحقق من أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة ملحق رقم (١) على النحو الآتي:

١. دراسة الأدب المتعلق بصعوبات التعلم والتركيز على المفاهيم الأساسية المشككة لهذا النوع من الصعوبات.
٢. قام الباحثة بجمع أفكار المعلمات في المدارس، لرصد مفاهيمهم الخاصة عن استراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم.
٣. قامت الباحثة بالإطلاع على بعض الاستبانات ومقارنتها بالمفاهيم التي تم رصدها في النقطتين أعلاه.

وبعد الإطلاع على ما تيسر من استبانات ودراسات حول استراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم لم تجد الباحثة أي اختبار أو مقياس يفي بغرض الدراسة على الصعيد المحلي. ورغم استفادة البحث من هذه الاختبارات والمقاييس قامت الباحثة ببناء أداة جديدة؛ لاختلاف خصوصيات التعليم والتعلم في المملكة العربية السعودية وفي ضوء هذه المعطيات والمبررات قامت الباحثة ببناء أداؤها لفحص أهداف الدراسة، والتحقق من تساؤلاتها.

احتوت على ثلاثة أجزاء، الجزء الأول: المعلومات العامة المتعلقة بمجتمع الدراسة والتي تخدم أهداف البحث؛ مثل: عدد المواد التي تُدرّس، عدد الحالات، مدة العمل مع الحالة، درجة المشرفة على التدريب. بالإضافة إلى ذكر العوائق التي تحول دون تطبيق تلك الاستراتيجيات. الجزء الثاني: خصص لمعايير بناء الاستراتيجيات الست وهي: (تحليل المهمات، والربط الحسي، والحواس المتعددة، وتبادل الأدوار، وخرائط المفاهيم، والعصف الذهني). أما الجزء الثالث: فهو عبارة عن سؤال مفتوح لطرح استراتيجيات لم يتم ذكرها في الاستبانة والطالبة المعلمة تقوم بتطبيقها. وقد كان القياس المصاحب لأسئلة الاستبانة هو المقياس الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، مطلقاً) وتم توزيع درجات عليها عند إدخال البيانات كالاتي: (دائماً "٥" درجات، غالباً "٤" درجات، أحياناً "٣" درجات، نادراً "٢" درجتان، مطلقاً "١" درجة)، وبعد بناء الاستبانة اتبعت الباحثة الخطوات الآتية للتحقق من صلاحية الاستبانة للتطبيق الميداني:

أولاً: صدق الاستبانة:

١- صدق المحتوى (المحكمين):

للتحقق من صدق محتوى الاستبانة قامت الباحثة بعرضها على عدد من المحكمين بلغ عددهم خمسة محكمين من أعضاء هيئة التدريس تخصص التربية الخاصة، إذ طُلب منهم تحديد مدى انتماء المفردة إلى البعد الذي تندرج تحته،

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

ومدى وضوحها من حيث اللغة والصياغة، وما يروونه من
إضافة أو حذف لأية مفردة، فتم تعديل صياغة بعض
العبارات، وبذلك اعتبرت الاستبانة صادقة من حيث
المحتوى.

٢- صدق الاتساق الداخلي:

نتائج صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة:

١. ارتباط المفردات بالأبعاد التي تحتويها:

جدول (١)

الاتساق الداخلي لحساب ارتباط المفردات بالأبعاد

استراتيجية الحواس المتعددة		استراتيجية الربط الحسي		استراتيجية تحليل المهمات	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
**٠,٥٢٧	١	**٠,٧٢٦	١	**٠,٥٦٧	١
**٠,٦٩٢	٢	**٠,٥١٩	٢	**٠,٦٧٢	٢
**٠,٧٢٨	٣	**٠,٧٨٢	٣	**٠,٧٣٤	٣
**٠,٤٨٢	٤			**٠,٦٢٥	٤
استراتيجية خرائط المفاهيم		استراتيجية العصف الذهني		استراتيجية تبادل الأدوار	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
**٠,٦٩٠	١	**٠,٥٢٧	١	**٠,٥٦٩	١
**٠,٧١٠	٢	**٠,٤٨٩	٢	**٠,٦٢٩	٢
**٠,٦٥٢	٣	**٠,٥٧١	٣	**٠,٧٢٤	٣
**٠,٥٦٤	٤	**٠,٦٠٢	٤	**٠,٤٨٩	٤
**٠,٤٩٩	٥	**٠,٧٣٠	٥	**٠,٦٩٨	٥
**٠,٥٨٩	٦	**٠,٥٤٩	٦		

** علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدول (١) أن جميع قيم (معامل ارتباط بيرسون) للمفردات موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١) فأقل ؛ مما يدل على أن فقرات الاستبانة تمتع بصدق اتساق مرتفع، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه.

٢. ارتباط درجات الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٢)

معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط
استراتيجية تحليل المهمات	**٠,٨٧٦
استراتيجية الربط الحسي	**٠,٧٨٩
استراتيجية الحواس المتعددة	**٠,٧٢٨

الأبعاد	معامل الارتباط
استراتيجية تبادل الأدوار	٠,٨١٤**
استراتيجية العصف الذهني	٠,٧١١**
استراتيجية خرائط المفاهيم	٠,٨٠١**

** علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدول (٢) أن جميع قيم (معامل ارتباط بيرسون) للأبعاد موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) فأقل؛ مما يدل على أن أبعاد الاستبانة تتمتع بصدق اتساق مرتفع، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه.

رابعاً: الإجراءات

لقد وزعت الاستبانة على (٤٥) طالبة في المرحلة النهائية من برنامج التربية الخاصة في الصف الثاني ١٤٣٢-١٤٣٣هـ من العام الدراسي. أعيد من هذه الاستبانات (٣٤) فقط وذلك لصعوبة الوصول إلى مدارس أغلب الطالبات المعلمات واستجابة عدد قليل من المشرفات على التدريب الميداني لتوزيع الاستبانات وتم استبعاد (٤) استبانات لعدم اكتمال البيانات. وقد جرى تحليل هذه الاستبانات إحصائياً باستخراج التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الدراسة ومن ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ولكل محور من محاور الدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

قامت الباحثة بتفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة وإدخالها إلى الحاسب الآلي، وقد تم استخدام برنامج SPSS لتحليل النتائج إذ استخرجت التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الدراسة ومن ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ولكل محور من محاور الدراسة كما استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة واستخدمت كذلك معامل الفا كرونباخ للتحقق من ثبات الاستبانة.

تحليل النتائج وتفسيرها:

فيما يأتي استعراض لنتائج الدراسة في ضوء إجاباتها على أسئلة الدراسة:

السؤال الأول:

للتحقق من نتائج السؤال الأول وهو: ما الاستراتيجيات الأكثر استخداماً من قبل الطالبات المتدربات مع طالبات صعوبات التعلم بمدينة الرياض؟ قامت الباحثة باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل استراتيجية، فكانت النتائج كما هي في الجدول (٣).

جدول (٣)

يوضح ملخص نتائج الاستراتيجيات الأكثر استخداماً من قبل الطالبات المعلمات مع طالبات صعوبات التعلم في مدينة الرياض

الاستراتيجيات	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
الربط الحسي	٤,٥٣	٠,٥٣	١
تحليل المهمات	٤,٤٣	٠,٤٧	٢
الحواس المتعددة	٤,٢٩	٠,٤٩	٣
تبادل الأدوار	٤,٠٤	٠,٥٤	٤
العصف الذهني	٣,٧٤	٠,٨٩	٥
خرائط المفاهيم	٣,٥٩	٠,٨٣	٦

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

وتفسر الباحثة تركيز الطالبات المعلمات على استخدام استراتيجية الربط الحسي مع طالبات صعوبات التعلم بأن طالبات صعوبات التعلم يعانون عادة من ضعف التركيز والشروط ولذلك نجد أن الطالبات المعلمات يركزن على استخدام استراتيجية الربط الحسي مع طالبات صعوبات التعلم في حين نجد أن استراتيجيات العصف الذهني وخرائط المفاهيم لا تجد تحاوياً كافياً من طالبات صعوبات التعلم ولذلك يقل استخدام الطالبات المعلمات لها مع طالبات صعوبات التعلم.

السؤال الثاني:

للتحقق من نتائج السؤال الثالث وهو: ما مصادر حصول الطالبات المتدربات على أحدث استراتيجيات تدريس طالبات صعوبات التعلم؟ استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية إذ كانت النتائج كما هي في الجدول (٤).

جدول (٤)

ملخص للتكرارات والنسب المئوية حول مصادر حصول الطالبات المتدربات على أحدث استراتيجيات تدريس طالبات صعوبات التعلم

النسبة من المستجيبين	التكرار	المصدر
٦٥,٥%	١٩	المقررات الدراسية
٢٤,١%	٧	الشبكة العنكبوتية
٣,٥%	١	دورات تدريبية
٦,٩%	٢	أكثر من مصدر (المقررات الدراسية / الشبكة العنكبوتية)
١٠٠,٠%	٢٩	مجموع المستجيبين
١		المفقودات

الشبكة العنكبوتية فقد حصلت على ٢٤,١% من مجموع الاستجابات، في حين كانت هناك طالبتان معلمتان يمثلن ما نسبته ٦,٩% يستخدم من أكثر من مصدر للحصول على المعلومات حول استخدامهن لأحدث طرق تدريس ذوات صعوبات التعلم في حين لم تستجب إحدى الطالبات لهذا السؤال.

ويوضح الجدول (٣) ترتيب الاستراتيجيات المستخدمة مع ذوي صعوبات التعلم من قبل الطالبات المعلمات حسب متوسط الموافقة عليها، إذ جاءت استراتيجية الربط الحسي في المرتبة الأولى بمتوسط (٤,٥٣ من ٥)، يليها استراتيجية تحليل المهمات في المرتبة الثانية بمتوسط (٤,٤٣ من ٥)، وحلت استراتيجية الحواس المتعددة في المرتبة الثالثة بمتوسط (٤,٢٩ من ٥)، في حين جاءت استراتيجية تبادل الأدوار في المرتبة الرابعة بمتوسط (٤,٠٤ من ٥)، وجاءت استراتيجية العصف الذهني في المرتبة الخامسة بمتوسط (٣,٧٤ من ٥)، واحتلت استراتيجية خرائط المفاهيم المرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط (٣,٥٩ من ٥). مما يعني انخفاض استخدام الطالبات المعلمات لاستراتيجيات العصف الذهني وخرائط المفاهيم إذ بلغت على التوالي (٣,٧٤، ٣,٥٩).

من خلال الاطلاع على الجدول (٤) نجد أن هناك تفاوتاً بين مصادر الحصول على المعلومات حول استخدامهن لأحدث طرق تدريس ذوات صعوبات التعلم، فقد كانت المقررات الدراسية لها النسبة الأعلى لاستجابات الطالبات المعلمات إذ بلغت ٦٥,٥% من نسبة الاستجابات. أما الدورات التدريبية فقد حصلت على النسبة الأقل إذ بلغت ٣,٥% من الاستجابات. أما

السؤال الثالث:

للتحقق من نتائج السؤال الرابع وهو: ما العقبات التي تقف أمام تطبيق الطالبات المتدربات لأحدث استراتيجيات التدريس مع طالبات صعوبات التعلم بمدينة الرياض؟ استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية فكانت النتائج كما هي في الجدول (٥).

وتفسر الباحثة بروز المقررات الدراسية كمصدر رئيس للحصول على المعلومات حول استخدام أحدث طرق تدريس ذوات صعوبات التعلم للطالبات المعلمات إلى أن الطالبات المعلمات يعتمدن على المقررات الدراسية بصورة رئيسة في عملهن التدريسي لقلة خبراتهن التدريسية ولذلك نجد أن المقررات الدراسية تشكل لمن المصدر الرئيس للحصول على المعلومات حول استخدام أحدث طرق تدريس ذوات صعوبات التعلم.

الجدول (٥)

ملخص للتكرارات والنسب المئوية للعقبات التي تقف أمام تطبيق الطالبات المتدربات لأحدث استراتيجيات التدريس مع طالبات صعوبات التعلم بمدينة الرياض

النسبة من العينة	التكرار	العقبات
٢٩,٦%	٨	عدم التطرق للاستراتيجيات الحديثة في مقرر طرق تدريس صعوبات التعلم
٧٠,٤%	١٩	عدم التدريب على استخدام تلك الاستراتيجيات أثناء مادة دراسة حالة
١٠٠,٠%	٢٧	المجموع
٣		المفقودات

أما فيما يتعلق بالسؤال المفتوح وهو: اذكر أهم استراتيجيات حديثة أخرى غير التي ذكرت والتي تستخدمها عادةً مع طالباتك ذوات صعوبات التعلم مع ذكر مبررات استخدامها. فقد سردت الطالبات المعلمات عدداً من الاستراتيجيات التي يستخدمنها، ومن أبرزها وأكثرها تكراراً النمذجة، الإخبار، التدريس المباشر، اكتشاف الأخطاء وتصحيحها، الإغلاق، وتم تبرير ذلك بأنها الأسهل استخداماً وتساعد في توفير الوقت والجهد. أما استراتيجية المحسوس، الصوري المجرد فقد تكرر ذكرها في الاستجابات، ومن المبررات ذكرت أنها الاستراتيجية المطلوبة من الطالبات المعلمات استخدامها من قبل المشرفة ولذا فإن التركيز عليها كبير. وتفسر هذه النتيجة ضرورة تنويع الاستراتيجيات المستخدمة مع ذوي صعوبات التعلم في المقررات التي تسبق التدريب الميداني.

من خلال الاطلاع على الجدول (٥) نجد أن الاستجابات تركزت على "عدم التدريب على استخدام تلك الاستراتيجيات أثناء مادة دراسة حالة" إذ بلغت نسبة الاستجابات ٧٠,٤%. أما "عدم التطرق للاستراتيجيات الحديثة في مقرر طرق تدريس صعوبات التعلم" فقد بلغت الاستجابة فيه على نسبة ٢٩,٦%، في حين لم تستجب ٣ من الطالبات لهذا السؤال.

وتفسر الباحثة بروز عدم التدريب على استخدام تلك الاستراتيجيات أثناء مادة دراسة حالة كمعوق رئيس يقف أمام تطبيق الطالبات المتدربات لأحدث استراتيجيات التدريس مع طالبات صعوبات التعلم إلى أن التدريب على استخدام تلك الاستراتيجيات أثناء مادة دراسة حالة يحتاج إلى جهد وتوفر تقنيات غير متاحة مما يقلل من مستوى التدريب للطالبات المعلمات مما يعوق تطبيقهن لأحدث استراتيجيات التدريس مع طالبات صعوبات التعلم.

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يمكن الوصول إلى

التوصيات الآتية:

(١) التنوع في الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس

الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

(٢) عقد الندوات وورش العمل من أجل تدريب

الطالبات المعلمات على الاستراتيجيات التدريسية الفعالة

في تدريس ذوات صعوبات التعلم.

(٣) تضمين برامج إعداد معلمات التربية الخاصة أكثر

من مقرر في استراتيجيات وأساليب التدريس العامة

واستراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم خاصة.

(٤) ضرورة أن يتولى عملية الإشراف على الطالبات

المتدربات أحد أعضاء هيئة التدريس برتبة محاضرة، أو

أستاذ مساعد والذين تتوفر لديهم الخبرة في عملية

التدريس.

(٥) تفعيل الدروس النموذجية واستخدام نموذج التدريس

المصغر من أجل تدريب الطالبات المعلمات عليها قبل

مرحلة التدريب الميداني.

(٦) ضرورة تكثيف الزيارات الميدانية للطالبات المعلمات

وإعطاء تغذية راجعة مباشرة.

(٧) بناء قائمة تقويم الطالبة المعلمة وفق معايير واضحة

لجميع الأطراف المعنيين بعملية التقييم ومشتتة على طرق

التدريس الحديثة وضرورة التنوع في استخدامها.

المراجع:

• إبراهيم، سعد الدين (١٩٨٩). مستقبل النظام العلمي وتجارب

تطوير التعليم. القاهرة: دار الفكر العربي.

• إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٦). تدريس الرياضيات للتلاميذ ذوي

صعوبات التعلم الموهوبين والعاديين. القاهرة: عالم الكتب.

• أبو نيان، إبراهيم (٢٠٠١). صعوبات التعلم: طرق التدريس

والاستراتيجيات المعرفية. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

• أبو نيان، إبراهيم، والسرطاوي، زيدان (١٤١٨). غرفة المصادر:

دليل معلم التربية الخاصة. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

• الأحمد، نضال (١٤٢٨). مدى استخدام معلمات العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض لاستراتيجيات تنمية مهارات وتفكير المتعلمات من وجهة نظر المشرفات التربويات. مركز البحوث التربوية، كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.

• أحمد، صلاح (٢٠٠٦). فاعلية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض.

• أمين، أميمة (٢٠٠٨). فاعلية استراتيجية تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بأداء التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة طيبة، المدينة المنورة.

• البتال، زيد محمد (١٤٢١). دليل التعرف على الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

• البسطامي، غانم (١٩٩٥). المناهج والأساليب في التربية الخاصة. الكويت: مكتبة الفلاح.

• البكر، رشيد (٢٠٠٢). تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي. الرياض: مكتبة الرشد.

• آل تميم، عبدالله (٢٠٠٧). فاعلية استخدام القصص المسجلة على الأقراص المدججة في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة أم القرى، مكة المكرمة.

• جدوع، عصام (٢٠٠٧). صعوبات التعلم. عمان: دار البازوري العلمية.

• الحديدي، منى، والخطيب، جمال (٢٠٠٥). استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. عمان: دار الفكر.

• الخطيب، عاكف عبدالله (٢٠٠٩). غرفة المصادر كبديل تربوي لذوي الاحتياجات الخاصة (دليل عملي لمعلمي صعوبات التعلم). إربد، عالم الكتب الحديث.

• رضوان، أبو الفتوح (١٩٨٨). منهج المدرسة الابتدائية (ط٣). الكويت: دار القلم.

• السرطاوي، زيدان، والسرطاوي، عبدالعزيز (١٩٩٠). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. الرياض: الصفحات الذهبية.

• السرطاوي، زيدان؛ والسرطاوي، عبدالعزيز؛ وخشان، أمين؛ وأبو جودة، وائل (٢٠٠٩). مدخل إلى صعوبات التعلم. دار الزهراء، الرياض.

• السعيد، سعيد (٢٠٠٦). التربية العملية وإعداد معلمي المستقبل. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (١١٣)، ٥٧-٩٦.

• سلامة، عادل (٢٠٠٢). أثر استخدام استراتيجية تدريسية قائمة على خرائط المفاهيم وحل المشكلات على تنمية الاتجاهات واستيعاب مفاهيم الطاقة النووية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، (١٣)، ٦٧-٣٦.

- سلامة، عبد الرحيم. (٢٠٠٤). برنامج لتدريب معلمي العلوم على مهارة تخريط المفاهيم باستخدام أسلوب العصف الذهني وأثره على أدائهم في هذه المهارة وفي تنمية التفكير الابتكاري لديهم. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (٣٣)، ١١٢-١٢٦.
- السميوي، عبدربه (٢٠٠٦). أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة الإسلامية، غزة.
- الشعوان، عبدالرحمن (٢٠٠٢). دور المعلم المتعاون في التربية الميدانية، رسالة التربية وعلم النفس، ٨٥-١٢٥، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- صبري، خولة، وأبو دقة، سناء (٢٠٠٤). دراسة تقييمية لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية. مجلة الجامعة الإسلامية، ١٢ (١)، ١٨-٥٤.
- عبدالعاطي، حسن البائع (٢٠٠٧). في اليوم العالمي للمعلم: دعوة لتفعيل الميثاق العالمي للمعلم. المعرفة، العدد ١٥١.
- عبيد، ماجدة (٢٠٠٣). مناهج وأساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار صفاء.
- علي، إيمان عباس، وحسن، هناء رجب (٢٠٠٩). صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق: برنامج متكامل. عمان: دار المناهج.
- القحطاني، محمد (١٤٢١). خصائص الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. عنيزة: الجمعية الخيرية لرعاية المعوقين.
- القحطاني، معجبة (٢٠٠٩). الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة من قبل معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.
- مسعود، وائل (٢٠٠٤). أهمية التدريب الميداني وأثره على نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود. المجلة العربية للتربية الخاصة، (٥)، ٤٣-٨٧.
- مطاوع، ضياء الدين محمد (١٩٩٩). فاعلية الألعاب الكمبيوترية في تحصيل التلاميذ معسري القراءة (الدسلكسين) لبعض مفاهيم العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية.
- الموسى، ناصر (١٩٩٩). مسيرة التربية الخاصة بوزارة المعارف، الرياض.
- نشواني، عبد المجيد (١٩٨٥). علم النفس التربوي. عمان: دار الفرقان.
- النشوان، الجوهرة (٢٠٠٥). أثر استخدام أسلوب العصف الذهني على إدراك المقروء لتلميذات صعوبات التعلم بالصفين الخامس والسادس الابتدائي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.
- وهبة، مراد، وأبو سنه، منى (١٩٩٦). الإبداع وتطوير كليات التربية. القاهرة: مركز تدريس اللغة الإنجليزية بجامعة عين شمس.
- الوهر، محمود، وأبو عجيحه، عصمت (٢٠٠٤). فاعلية كل من المقابلة العيادية وخرائط المفاهيم في الكشف عن المفاهيم البديلة في العلوم لدى طلاب وطالبات الصف الثامن الأساسي في منطقة عمان الأولى. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٩ (٢١)، ٥٥-٩٨.
- يوسف، منى، والمحبوب، شافي (٢٠٠٦). تقوم برنامج إعداد المعلم في بعض التخصصات كلية التربية الأساسية في ضوء الكفاءات المهنية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بدولة الكويت. مجلة مستقبل التربية العربية، ١٢ (٤٣)، ٢٣-٦٥.

- Payne, R. (2005). Special education teacher shortages: Barriers or lack of preparation?. The International Journal of Special Education, 20 (1), 88-91.
- Fondas, L. (1999). The Acquisition of Vocabulary from reading stories Aloud. Unpublished doctoral dissertation, Nova University.
- Fonteyn, M. (2007). Concept mapping: An easy way teaching strategy that contributes to understanding and may improve critical thinking. Journal of Nursing Education. 46 (5), 199 – 200.
- Hilgendorff, C. (2007). General education teacher readiness for adaptation and modifying curriculum for special learners in their classrooms. UMI , (25).1443180.
- <http://www.hajersch.com/showpage.php?page=tareefsao>

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

Recruit Students Field Training, Department of Special Education Modern Teaching Strategies with Students with Learning Disabilities

Wedad Abdulrahman Abahusain

*Assistant professor, department of Special Education,
College of Education, King Saud University Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia*

Submitted 21-05-2013 and Accepted on 05-09-2013

Abstract: Present study aimed to identify the extent of use of female trainees path of learning disabilities, Department of Special Education for the latest teaching strategies (analysis tasks, and linking sensory, senses multiple, and the exchange of roles, concept maps, brainstorming) with schoolgirls student with learning disabilities in Riyadh. The study sample consisted of 30 female students from field training course of learning disabilities in second grade 1432-1433 .

Questionnaire was used is composed of three parts, Part I: general information on the study Society, Part II: devoted to building standards strategies, and Part III: it is an open question. The methodology of the study has been used researcher descriptive analytical method so as to suitability of the nature of the objectives of the study.

After analyzing the data it turns out that the order of the strategies used with people with learning disabilities by students by repeated parameters respectively sensory connectivity strategy and strategic analysis of strategic tasks and then multiple senses and then the exchange of roles and strategy brainstorming and strategy maps strategy concepts.

While we find that there is a disparity between access to information sources where the courses have the highest percentage of students responses parameters. The training courses have obtained at least percentage.

With regard to the obstacles were concentrated not to mention the modern strategies in the decision of Teaching Methods of learning disabilities, lack of training in the use of these strategies during the case study material.

Keywords: Learning disabilities, teaching strategies, practical education

ملحق

بسم الله الرحمن الرحيم

حفظها الله

عزيزتي الطالبة المعلمة

آمل منك التكرم بتعبئة الاستبانة المرفقة بهذا الخطاب والتي ترتبط بمدى استخدام الطالبات المتدربات لاستراتيجيات التدريس الحديثة الآتية: (تحليل المهمات، والربط الحسي، والحواس المتعددة، وتبادل الأدوار، وخرائط المفاهيم، والعصف الذهني) لطالبات صعوبات التعلم وفق معايير بنائها العلمية.

ملاحظة: لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تعكس بصدق واقع تدريسك، فكوني صادقة مع نفسك، واعلمي أن إجاباتك هي لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل بسرية تامة.

شاكراً لك حسن تجاوبك،،،

الباحثة

القياس المصاحب لأسئلة الاستبانة هو المقياس الخماسي:

دائماً: عند استخدام الطالبة المعلمة لمعايير الاستراتيجية بنسبة أكثر من ٨٠%.

غالباً: عند استخدام الطالبة المعلمة لمعايير الاستراتيجية بنسبة من ٦٠-٧٩%.

أحياناً: عند استخدام الطالبة المعلمة لمعايير الاستراتيجية بنسبة من ٤٠-٥٩%.

نادراً: عند استخدام الطالبة المعلمة لمعايير الاستراتيجية بنسبة أقل من ٤٠%.

مطلقاً: لا تستخدم الطالبة المعلمة هذه المعايير إطلاقاً.

بيانات عامة:

١. مصادر معرفتك بأحدث استراتيجيات تدريس ذوات صعوبات التعلم:

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

- () المقررات الدراسية () دورات تدريبية () الشبكة
العنكبوتية () معلمة متخصصة في المادة () الندوات، أو المؤتمرات
() أخرى تذكر:

٢. العقبات التي تقف أمام تطبيقك لأحدث الاستراتيجيات في تدريس ذوات صعوبات التعلم:

- () عدم التطرق للاستراتيجيات الحديثة في مقرر طرق تدريس صعوبات التعلم
() عدم التدريب على استخدام تلك الاستراتيجيات أثناء مادة دراسة حالة
() ضعف الإمكانيات المادية
() عدم تفهم إدارة المدرسة لخصائص تلك الفئة
() أخرى تذكر:

القسم الثاني:

ضعي علامة (✓) أمام الفقرة في خانة القيمة التي ترين أنها تتفق ودرجة معيار الاستراتيجية التي تستخدمها في تدريسك.

درجة الاستخدام					
مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الاستراتيجية ومعاييرها
أولاً: تحليل المهمات					
					١. تقسم المعلمة المهمات إلى مهارات فرعية متسلسلة
					٢. تكتب المعلمة هذه المهارات الفرعية على السبورة
					٣. تطبق المعلمة المهارات الفرعية أمام التلميذة بشكل متسلسل حتى تصل إلى المهمات الأساسية
					٤. توضح المعلمة كل مهارة فرعية

درجة الاستخدام					
مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الاستراتيجية ومعاييرها
ثانياً: الربط الحسي					
					١. تعرض المعلمة المهمات على السبورة أمام التلميذة
					٢. تربط المعلمة المهمات بأشياء حسية لدى التلميذة
					٣. تطبق التلميذة المهمات مستعينة بالأشياء الحسية التي لديها أمام المعلمة

درجة الاستخدام					
مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الاستراتيجية ومعاييرها
ثالثاً: الحواس المتعددة					
					١. تكتب المعلمة المهمات مستخدمةً لوناً مميزاً
					٢. تقرأ المعلمة المهمات مع التلميذة
					٣. تقوم التلميذة بتتبع المهمات لمساً بإصبعها متلفظةً باسم المهمات في الوقت نفسه
					٤. تكتب التلميذة المهمات ثلاث مرات نقلاً من السبورة على ورقة مع تسمية المهمات أثناء الكتابة

درجة الاستخدام					
مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الاستراتيجية ومعاييرها
رابعاً: تبادل الأدوار					
					١. تبني المعلمة اتفاقية مع التلميذة قبل الدرس بأنه في حالة الانتهاء من الدرس سيتم تبادل الأدوار إذ تقوم التلميذة بتمثيل دور المعلمة وتقوم المعلمة بتمثيل دور التلميذة
					٢. تشرح المعلمة الدرس أمام التلميذة وتعطيها بعض التدريبات على الدرس
					٣. تراجع المعلمة النقاط غير الواضحة مع التلميذة
					٤. تمثل المعلمة دور التلميذة وتمثل التلميذة دور المعلمة فتقوم التلميذة بشرح الدرس للمعلمة على السبورة
					٥. تصحح المعلمة الأخطاء التي تقع فيها التلميذة أثناء الشرح

درجة الاستخدام					
مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الاستراتيجية ومعاييرها
خامساً: العصف الذهني					
					١. تحدد المعلمة المشكلة (موضوع الجلسة)

وداد بنت عبدالرحمن أباحسين: توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة...

٢.	تناقش المعلمة المشكلة مع المعلمات				
٣.	تحرص المعلمة على تدفق الأفكار الحرة من التلميذة				
٤.	تدون المعلمة الأفكار المنبثقة من الجلسة بحيث تراها التلميذة				
٥.	تؤجل المعلمة تقويم الأفكار حتى نهاية جلسة العصف الذهني				
٦.	تقبل المعلمة الأفكار النادرة				

درجة الاستخدام					
مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الاستراتيجية ومعاييرها
سادساً: خرائط المفاهيم					
					١. تحدد المعلمة المفاهيم الواردة في الموضوع الدراسي
					٢. تضع المعلمة المفاهيم الأكثر شمولية في قمة خريطة المفاهيم (تنظم المفاهيم من المعقد إلى البسيط)
					٣. تضع المعلمة إطاراً حول كل شكل (بيضاوي، مستطيل، مربع) يعكس المستوى الأفقي
					٤. تختار المعلمة كلمات، أو عبارات ربط تفسر العلاقة بين المفاهيم
					٥. تحدد المعلمة الترابطات التقاطعية المصممة في خريطة المفاهيم
					٦. تضع المعلمة الأمثلة في قاعدة خريطة المفاهيم

ثالثاً:

اذكري أهم استراتيجيات حديثة أخرى غير التي ذكرت والتي تستخدمها عادةً مع طالباتك ذوات صعوبات التعلم مع ذكر مبررات استخدامها.

.....

.....

.....

.....

.....

