مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية
للمرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات

بحث مشتق من رسالة ماجستير

إعـــــــداد

أريج طالع المطيري

المستخلص:
هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض ، وكذلك التعرف على الحلول المقترحة للتغلب على تلك المشكلات من وجهة نظر

المعلمات والمشرفات التربويات ، إضافة الى الفروق بين وجهات نظر المعلمات والمشرفات التربويات. ولتحقيق أهداف الدراسة ، تم استخدام أداة مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد وبرامج الأمل الإبتدائية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين والإداريين والتي أعدها(العمري ،٢٠٠٩)، واستوفيت اجراءات التحكيم والصدق والثبات للتأكد من ملائمتها لتطبيق الدراسة الحالية .اشتملت الأداة على أربعة محاور رئيسية تتناول مشكلات مناهج التربية الفكرية، وهي : المشكلات المتعلقة بالأهداف، المشكلات المتعلقة بالمحتوى ، المشكلات المتعلقة بالخبرات التربوية ، المشكلات المتعلقة بالتقويم.
تم تطبيق الاستبانة على جميع المعلمات والمشرفات التربويات في معاهد وبرامج التربية الفكرية الابتدائية بمدينة الرياض والبالغ عددهن (130) معلمة ومشرفة . كما تم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة .

Abstract:

This study aimed to acknowledge the problems of mental education curriculum in the institute and programmes of primary mental education in Riyadh city from the point of view' s teachers and educatianal inspectors .
The use in this study descriptive analytical method, the sample consisted of all teachers and supervisors Alterboyat institutes and intellectual education programs in Riyadh and of their number (130) people. As for the study, the tool was used to identify (ALomari, 2009) and make some adjustments in the light of Maatmt formulated objectives and study questions .

الكلمات المفتاحية: المعاقين عقلياً- التربية الفكرية - معاهد التربية الفكرية - برامج التربية الفكرية.

المقدمة

امتدادا للدور الذي تقوم به الدولة رعاها الله وحفظها من أجل النهوض بالحركة التعليمية بالمملكة العربية السعودية بشكل عام، والتربية الخاصة بشكل خاص، وإنطلاقاً من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف الآمر بالعناية، والرعاية الخاصة لهذه الفئة فان التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية بدأت عن طريق جهود فردية، حيث أشار محمود (٢٠٠٥، ص ٣٣) الى انه أنشئ العديد من معاهد النور كمعهد النور بمكة المكرمة وعنيزة عام ١٣٨٢هـ وفي الهفوف عام ١٣٨٣هـ، وللكفيفات بالرياض عام ١٣٨٤هـ في ذات الوقت الذي أنشئ فيه معهدي الامل أحدهما للبنات وآخر للبنين للصم بالرياض عام ١٣٨٤هـ، وآخران في مدينة جدة عام ١٣٩١هـ، وفي عام ١٣٩٢هـ تم تطوير إدارة التعليم الخاص لتصبح المديرية العامة لبرامج التعليم الخاص، وفي عام ١٤٠٠هـ تم تأسيس ناد للصم بالرياض لممارسة أنواع الثقافة والرياضة، وفي عام ١٤٠٤هـ / ١٤٠٥هـ تم إفتتاح قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود لإعداد المعلمين لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، وفي عام ١٤١٢هـ تم تأسيس مركز الملك سلمان لأبحاث الاعاقة والذي يعد مصدر إشعاع علمي في مجالات الاعاقة، وذلك لإجراء الابحاث العلمية وتشجيعها في مجالات الاعاقة الحركية، والبصرية، والسمعية، والتعليمية، واللغوية.

ورد عن وزارة العمل والشئون الإجتماعية (٢٠٠٣، ص ١٨-٣١) أن المملكة العربية قامت بوضع أهداف سياستها نحو ذوي الإحتياجات الخاصة والتي تسعى إلى تزويدهم بالقدر المناسب من المعرفة، والثقافة من مختلف الروافد بقدر ما تسمح به ظروف كل فئة من فئات ذوي الإحتياجات الخاصة.

ونتيجة لهذا الإنتشار الكمي المتزايد في اعداد برامج التربية الفكرية في المدارس العادية؛ جاءت الحاجة الملحة إلى توفير منهاج تربوي مرن قائم على مراعاة قدرات وإحتياجات المعاقين عقلياً، وإستغلال هذه القدرات إلى اقصى فائدة ممكنة مع مواكبته للتجديد والحداثة في أي مجال سواءاً كان نظرياً أو عملياً بحيث يكون بإستطاعته تحقيق أهداف المنهاج المتعددة.

ومن أكثر الخصائص وضوحا لدي الأطفال المعاقين عقليا النقص الواضح في القدرة علي التعلم مقارنة مع الأطفال العاديين، ولهذا فإن تعلم وتأهيل الأطفال المعاقين عقليا يختلف عن تعلم وتأهيل أقرانهم العاديين (عبيد، ٢٠٠٢م)

ونظراً لإنخفاض نسبة الذكاء عند الأطفال غير العاديين بدرجة واضحة عن أقرانهم العاديين فإن إبراهيم (٢٠٠٣، ص ٣٢٩) يؤكد: أنه يجب أن تختلف مناهجهم عن مناهج الأطفال العاديين من حيث المحتوى ، وطرق التدريس، والأنشطة التعليمية، بمعنى إحتياج هذه الفئة من الأطفال إلى منهج خاص أو برنامج مدرسي خاص يلائم قدراتهم المحدودة على الفهم، والتفكير، وذلك من خلال تقديم الأنشطة التي تتوافق مع قدرات هؤلاء الأطفال، وتعمل على توفير الخبرات الحسية، وتعمل على تلبية متطلبات حياتهم اليومية.

ونسبة للتأثير الفعال للمناهج، ولا سيما الكتب الدراسية في المخرجات التعليمية، فإن ذلك يستوجب تناولها الدائم بالفحص والتحليل، للوقوف على مدى جودتها ونجاحها في تحقيق أهدافها، ومن ثم تحسينها وتطويرها. وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة لمناهج العاديين؛ فإنه يعد مطلبا مهما لمناهج المعاقين عامة، ولمناهج المعاقين فكريا خاصة، وذلك لتعدد مشكلات تواصلهم

مع خبرات المنهج المتضمنة في المناهج الدراسية، وحيث أنهم أفراداً يعانون من زمرة معاقات فكرية تحول دون اكتسابهم الخبرات المنهجية على النحو المنشود.

أكد العديد من الباحثين قلة الاهتمام ببرامج وكتب المتخلفين عقليا مقارنة ببرامج الفئات الخاصة الأخرى، وأن ما يبذل من جهود تطويرية يقتصر على أغراض البحث العلمي. كما أن هناك العديد من أوجه قصور الأطفال المعاقين عقليا المرتبطة بانخفاض قدراتهم الذهنية وجل عملياتهم العقلية. مما يعرقل مسيرة حياتهم اليومية ويقلل من فرص توافقهم وتكيفهم مع المجتمع. الأمر الذى يستوجب المزيد من تطوير وتحسين برامجهم وزيادة فعاليتها للمساهمة في مواجهة ما يعانونه من مشكلات.

فنرى أهمية توظيف محتوى وشكل المنهج المدرسي ليتناسب واحتياجات الأطفال المعاقين عقليا. حيث يُعد المنهج المدرسي من الوسائل ذات التأثير الكبير في تيسير توافقهم واكتسابهم للمهارات الحياتية.

ومن منطلق علاقة الباحثة ببعض معلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية فقد أوضحن بأن تطبيق تلك المناهج جاء دون المستوى المتوقع وغير مراعياً لتحقيق الأهداف والمحتوى ولأساليب التقويم . مما سبب ظهور بعض المشكلات في تطبيق مناهج معاهد التربية الفكرية والتي تستدعي من المسؤولين والتربويين الإصلاح والتعديل لتحقيق الفائدة القصوى من هذه المناهج لأبنائنا المعاقين عقلياً دون ضياع فرص تعليمهم التعليم الفعال .

الإحساس بمشكلة الدراسة:

أن من أهم المشكلات الفنية التي تواجه معاهد وبرامج التربية الفكرية، هي عدم مناسبة بعض المناهج الدراسية لقدرات وإمكانات المعاقين ذهنيا. كما أن دراسة المعاقين لمحتوى مناهج العاديين يؤدي إلى حدوث بعض المشكلات منها زيادة العبء على معلم المعاقين ذهنيا في إعادة صياغة المحتوى بشكل يناسب المعاقين ، والبحث عن المناهج الملائمة للمعاقين.

إن محتوى مناهج ذوي الإعاقة أو الخبرات التعليمية المقدمة لهم ينبغي أن تكون ترجمة صادقة لما تم تحديده من أهداف، من حيث تنظيمها وترتيبها والمدى والتتابع ، وبذلك يعد المحتوى من وسائل تحقيق المنهج ، ولذلك ينبغي أن يرتبط بأهداف التربية الخاصة وأهداف تربية ذوي الإعاقة ، وحاجاتهم ، ومشكلاتهم . ومن أهم أنواع مناهج ذوي الإعاقة المنهج الرسمي وهو منهج تصفه الوثائق الرسمية ، ويكون موثقا بالجداول والخطوط العامة والأهداف والموضوعات التي يجب تناولها.

أن أهم المشكلات التي يواجهها المعاقين أن المحتوى تم صياغته بشكل يفوق مستوى هؤلاء المعاقين ذهنيا.

كما أن وزارة التربية والتعليم لم تصل إلى قناعة تامة بأن تطبيق هذه المناهج هي خطوة في الاتجاه الصحيح. بدليل موافقة وزير التربية والتعليم على توصيات اللجنة المشكلة لواقع معاهد

وبرامج التربية الخاصة، والتي تناولت في بعض الموضوعات المدرجة في أعمالها تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد التربية الفكرية. (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٩م)

وهذا كله يشكل إحساسًا قويًا لدى الباحثة بضرورة إجراء هذه الدراسة للوقوف على المشكلات التي تواجهها المعلمات والمشرفات التربويات بعد تطبيق منهج التعليم العام في معاهد وبرامج التربية الفكرية وبناء المناهج الدراسية الحديثة التي تحتاج من كل القادرين وأصحاب الشأن مواصلة تقويمها وتعزيزها باستمرار .

مشكلة الدراسة :

يعتبر أسلوب مسرحة المناهج احد اهم أساليب التعليم، والتي يمكن أن تساعد في تحقيق التفاعل بين التلاميذ والمعلم او المدرب، والتفاعل بين التلاميذ وبعضهم البعض، وتعليم التلاميذ أساليب تقييم العمل وتحديد وتوزيع المهام، وتعليم التلاميذ العمل بروح الجماعة، مع تهيئتهم للمهام والأدوار القيادية (كمال،٢٠٠٣، ص ٢٢).

لقد أدركت المجتمعات القديمة وجود أفراد معاقين عقلياً يعيشون بينهم ويتميزون عنهم بالكثير من القدرات والخصائص وكانوا يعتقدون بأن لا فائدة من وجودهم وتعليمهم ورغم سنين الرفض والعزلة والقتل والإبادة لهذه الفئه إلا أن المجتمعات أدركت حقيقة أنهم أشخاص بحاجة إلى خدمات تساعدهم على العيش والإندماج معهم بدلاً من هدر حقوقهم وذلك من خلال توفير حياة كريمة لهم

مع ظهور الأفكار الحرة والمناداة بمساواة المعاقين عقلياً مع غيرهم من العاديين بدأت المجتمعات بتوفير مدارس خاصة لهم، ومع ظهور هذه الأفكار بدأ كثير من الأفراد يرون أن هؤلاء الأفراد المعاقين عقلياً إذا توفرت لهم الظروف المناسبة يمكن أن ينمو نمواً جيداً، ويمكن أن يحقق الكثير منهم الاستقلال الذاتي، ومن هنا بدأ وضع مناهج دراسية في مدارس خاصة بهؤلاء الأفراد، وأصبح المنهج الدراسي عبارة عن مجموعة من المقررات تقدم لهؤلاء الأطفال بهدف اجتياز اختبار نهائي(شوكت،٢٠١١م).

وإذا لم يتم تعليم فئة الإعاقة العقلية التعليم الفعال والذي ينهض بقدراتهم ويثبت للمجتمع بأنهم أشخاص قادرين على إكتساب المهارات المتعددة فإن المجتمع سيعود إلى نبذهم ورؤيتهم بمنظور الرحمة والشفقة وبأن لا جدوى من ذهابهم للمعاهد وتدريسهم بدون نتائج ملموسة .

وبناء على ما سبق فإن مشكلة الدراسة الرئيسية تتمثل في التعرف على مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات.

أسئلة الدراسة

ما مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات ؟

ما الحلول المقترحة للتغلب على مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات ؟

هل توجد فروق في مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية من وجهة نظر كلاً من المعلمات والمشرفات التربويات ؟

أهمية الدراسة :

أ) الأهمية النظرية:

تساهم هذه الدراسة في تطوير الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة للمعاقين عقلياً.

مساعدة معلمات معاهد التربية الفكرية في تحديد أهم البرامج الخاصة بذوي الاعاقة العقلية والتي تنمي بعض المهارات المعرفية والإبتكارية لديهم.

تقدم هذه الدراسة إطاراً نظرياً وفائدة علمية لكل المهتمين في بناء وتخطيط مناهج المعاقين عقلياً

تساهم هذه الدراسة في فتح آفاق للباحثين لعمل دراسات تناقش محاور أخرى من مشكلات تطبيق مناهج التربية الفكرية ومحاولة إيجاد حلول لها.

ب) الأهمية التطبيقية:

تعكس هذه الدراسة الواقع التطبيقي للمناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

تساهم هذه الدراسة في توجيه إهتمام المتخصصين وصناع القرار إلى النظر في واقع مناهج التربية الفكرية والدعوة إلى تضافر الجهود لإصلاح القصور وتحقيق الفائدة المرجوة لتعليم المعاقين عقلياً.

قد تفيد هذه الدراسة في رصد وتحليل الواقع الميداني لمشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية للمرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض .

محدودية الدراسات العربية التي تناولت مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية بحسب علم الباحثة , حيث تعتبر هذه الدراسة إضافة علمية في الميدان.

أهداف الدراسة :

تحاول هذه الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

التعرف على مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات و المشرفات التربويات.

التعرف على الحلول المقترحة للتغلب على مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات.

التعرف على الفروق في مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات.

حدود الدراسة:

أ – الحدود المكانية : اقتصرت هذه الدراسة على معاهد وبرامج التربية الفكرية (للبنات) في مدينة الرياض .

ب - الحدود الزمانية: سيتم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٣-١٤٣٤هـ.

ج -الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على المعلمات والمشرفات التربويات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

التربية الفكرية:

مصطلح يعنى بتعليم وتربية تلميذات الإعاقة العقلية ممن يتم قبولهن للدراسة في معاهد وبرامج التربية الفكرية وتتراوح نسبة ذكائهن من (٥٥ – ٧٠) درجة تقريباً على اختبار وكسلر ، أو من(٦٨-٥٢) درجة على اختبار ستانفورد بينيه.

معاهد التربية الفكرية:

مؤسسات تربوية تشرف عليها الإدارة العامة للتربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم وتحتوي هذه المعاهد على مجموعة من التلميذات من ذوات الإعاقة العقلية بإختلاف درجة الإعاقة لديهن واللاتي تتراوح أعمارهن فيها من سن ٦ إلى ١٥ سنه ويتم من خلال هذه المعاهد تقديم البرامج التربوية والتعليمية والتدريبية المناسبة لقدرات وإحتياجات وميول تلميذات المعهد.

برامج التربية الفكرية:

فصول ملحقة بالمدرسة العادية يتم فيها تعليم التلميذات من ذوات الإعاقة الفكرية مع دمجهم مع زملائهم العاديين في الأنشطة اللاصفية.

الجانب النظري والدراسات السابقة:

الرعاية التربوية والتعليمية للمعاقين عقلياً

لقد ازداد اهتمام المجتمعات في العصر الحاضر بمشكلة الإعاقة العقلية، وهي من أكبر المشكلات التي تشغل إهتمام المختصين، فهي مشكلة ذات جوانب متعددة من طبية وصحية واجتماعية ونفسية وتأهيلية ومهنية (يحيى، ٢٠٠٦م).

ولكي يتمكن المعاقون عقلياً من التكيف مع الحياة الإجتماعية ومسايرة متطلبات الحياة فلابد أن تهيأ لهم الفرصة المتكافئة لإعادة تربيتهم , ومساعدتهم على الإندماج والتكيف مع الحياة الاجتماعية (الهجرسي، ٢٠٠٢م)

ولما كانت الرعاية التربوية والتعليمية تلعب دوراً أساسياً في إعداد الطفل المعاق عقلياً للحياة في المجتمع، وتستطيع أن تستغل قدراته وإمكاناته إلى اقصى حد ممكن، ولما كانت القدرات العقلية للطفل المعاق عقلياً محدودة ولا تسمح له بالاستفادة من الأنشطة التربوية التي تقدم لزملائه العاديين بالطرق العادية وذلك في المرحلة الإبتدائية، فإن ذلك أوجب أن يتوافر نوع من البرامج والخدمات التربوية الخاصة تقدم للأطفال المعاقين عقلياً وذلك في مدارس التربية الفكرية التي تتبع وزارة التربية والتعليم (الهجرسي، ٢٠٠٢)

أهداف الرعاية التربوية والتعليمية للمعاقين عقليا:

يشير(إبراهيم،٢٠٠٣م) بأن أهداف الرعاية التربوية والتعليمية للمعاقين عقلياً تتبلور في الآتي:

مجال النمو والتوافق الشخصي:

تعلم وممارسة المهارات الاستقلالية الأساسية واللازمة للعناية الذاتية والاعتماد على النفس في الملبس والمأكل وقضاء الحاجة والنظافة الشخصية , واتقاء الأخطار وتجنب الحوادث.

اكتساب المهارات الحركية ومساعدة الطفل على التحكم والتآزر الحركي وتحسن مقدرته على الانتباه.

تمكين الطفل من اكتساب وممارسة بعض مهارات النمو اللغوي , ومساعدته على إدراك المعاني والمفاهيم اللغوية.

تعلم العادات الصحية السليمة وممارستها لتمكينه من الحفاظ على صحته.

تدعيم الصحة النفسية للطفل وتنمية مقدرته البصرية والسمعية والحركية والعضلية وإكسابه بعضاً من المهارات اللازمة لشغل وقت الفراغ.

المنهج المدرسي

تعريف المنهج المدرسي

لقد ازداد الإهتمام بتعليم المهارات حسب اطار المنهج الدراسي، ففي نهاية السبعينات وبداية الثمانينات، ركزت المناهج على أهمية تعليم المعوقين النشاطات، والمهارات الروتينية في ميادين واسعة ، مثل : اللباس، والعناية الذاتية، وتناول الطعام، والطبخ والتدريب المنزلي والتعامل بالنقود (الهجرسي ، ٢٠٠٢م)

ظهرت مفاهيم جديدة وحديثه للمنهج المدرسي ، مختلفة في مضمونها عن المفاهيم التقليدية التي كانت منتشرة ، والتي لم تعد مناسبة للأدوار المتوقعة من التربية ، ولا منسجمة مع طبيعة الحياة المعاصرة ، ويشير الخليفة (٢٠٠٥) إلى ثلاثة من تلك المفاهيم الحديثة للمنهج المدرسي:

١- المنهج هو جميع الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحصيل مخرجات تعليمية محددة ، بأقصى ما تمكنهم قدراتهم .

٢- المنهج هو كل نشاط هادف تقدمه المدرسة وتنظمه وتشرف عليه ، وتكون مسئولة عنه ، سواء تم داخل المدرسة أو خارجها .

٣- المنهج هو مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل ، الذي يؤدي إلى تعديل سلوكهم ، ويضمن تفاعلهم مع بيئتهم ومجتمعهم ، ويجعلهم يبتكرون حلولا مناسبة لما يواجههم من مشكلات .

تشير(السيد ، ٢٠٠٧م) على أنه يمكن تحقيق أهداف التربية التي يسعى المربون إلى تحقيقها في أي مجال ومع أية مجموعة من التلاميذ من خلال المنهج الذي يكون بمثابة الطريق الذي يحقق الأهداف ، وعند تصميم المنهج الخاص بفئة تعليمية معنية فإن الأسئلة التالية يجب مراعاتها :

- ماذا يجب أن نعلم هؤلاء الأطفال مثلاً ؟
- ماذا يستطيع هؤلاء الأطفال أن يتعلموا ؟
- كيف يجب أن نعلمهم ؟
- ماذا يعلم بالفعل ؟

والمنهج هو الطريق الواضح أو الخطة المرسومة ، وهو وصف لما يجب أن يتعلمه الطلاب وما يجب أن يعلمه المعلمون، وتشير كلمة المنهاج إلى جميع الخبرات المخطط لها والمقدمة بواسطة المدرسة، لمساعدة الطلاب على اكتساب النتائج التعليمية المحددة إلى اقصى قدر تسمح به إمكانيات الطلاب (يحيى ، ٢٠٠٦م)

ويعرف (سليمان والعثمان، ٢٠٠٢م) المنهج لغة بأنه الطريق الواضح . وفي ميدان التربية والتربية الخاصة فالمنهاج هو جملة إجراءات تهدف إلى تنظيم النشاطات التربوية ، وهذه الإجراءات تحدد ماذا يعلم(المحتوى) وكيف سيعلم (الأساليب) (الخطيب، الحديدي، ٢٠٠٣م).

ويعرف (الروسان، ٢٠٠٣م) المنهج في التربية الخاصة بأنه الطريق الذي تسلكه العملية التربوية لتحقيق الأهداف التربوية والمتمثلة في الخطة التربوية الفردية (IEP) وذلك من خلال الخطة التعليمية الفردية (IIP)

فالمنهج يعني الخبرات الكلية التي يحصل عليها المتعلم تحت إشراف المدرسة، وعملية تنظيم المنهاج تتضمن أفضل الخبرات التعليمية والتدريسية التي تعطى للطالب خلال مرحلة المدرسة، وعند اختيار المعارف والمهارات الدراسية، ينبغي على المعلم أن يضع في ذهنه حاجات الطلبة العامة وحاجات الطلبة المعوقين (الدهيم ، ٢٠١٠م).

بشكل عام تتمثل مجالات المناهج الأساسية في التربية الخاصة بثلاثة محاور (الخطيب، الحديدي، ٢٠٠٣م)

- المجالات النمائية.
- مجالات المهارات المحددة.
- مجالات الإثراء والتدعيم.

كما يوضح (الدهيم ، ٢٠١٠م) بأن معظم مناهج التربية الخاصة تلجأ إلى تصنيف النشاطات التربوية تبعاً للمجال النمائي، والمجالات النمائية الأساسية التي تركز عليها هذه المناهج عموماً هي:

- المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة.
- المهارات اللغوية التعبيرية والاستقبالية.
- المهارات الاجتماعية الانفعالية.
- المهارات الإدراكية.
- مهارات العناية بالذات.

وهناك مناهج تصنف النشاطات التدريبية تبعاً لمجالات المهارات المستهدفة:

مثل : مهارات ما قبل الكتابة، وما قبل الحساب .... الخ أو تبعاً لمجالات الإثراء مثل : البرامج الفنية، والبرامج الترويحية (الخطيب ، الحديدي، ٢٠٠٣م)

أنواع المناهج :

حدد الخليفة ، (٢٠٠٥) أنواعا عديدة من المناهج أو تكون متزامنة معها ، هي المنهج الرسمي: وهو منهج تصفه الوثائق الرسمية ، ويكون موثقا بالجداول والخطوط العامة والأهداف والموضوعات التي يجب تناولها.

والمنهج الإجرائي : وهو المنهج الذي يتضمن خبرات التدريس الحقيقية والاختبارات، والمنهج الخفي : وهو المعايير والقيم المؤسسية الغير معترف بها صراحة من قبل المدرسين والرسميين في المدارس ، والمنهج الصفري : وهو المواد التي لا تدرس فعليا، حيث تم استبعادها من المناهج رغم أهميتها ، والمنهج الإضافي: ويشمل خبرات مخططة خارج المنهج الرسمي، ومنهج المواد المنفصلة، ومنهج المواد المدمجة، منهج المجالات الواسعة، منهج النشاط، المنهج المحوري، منهج الوحدات .

مقارنة بين منهج الأطفال العاديين ومنهج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

يؤكد (الدهيم ، ٢٠١٠م) بأنه لا يمكن القول أن هناك منهاجاً تربوياً موحداً يصلح لجميع الأفراد ذوي الحاجات الخاصة، على اختلاف العمر، والفئة التي ينتمون لها كما هو الحال بالنسبة للعاديين، ولكن يتم تقديم الخدمات التربوية من خلال :

إن الصفات الأساسية التي يتصف بها الطفل المعوق هي أنه لا يستطيع التعلم بنفس المستوى والسرعة للطفل العادي من نفس العمر، وذلك يعود إلى النقص في القدرات التي لدى الطفل المعوق، مما يؤدي بالتالي إلى البطء في عملية تعليمه وكذلك في طريقة تعليمه ، ويلاحظ ايضاً بأن هناك عدداً من المهارات المعرفية التي يتعلمها الطفل العادي دونما حاجة إلى توجيهات المعلم ، ولكن بالنسبة لغير العاديين فإن التوجيه حاجة أساسية وكذلك التدريب . لذا فإن الطفل غير العادي بحاجة ماسة لعملية التنظيم في عملية التدريب والتوجيه في كل ما نود أن نعلمه له . كما أنه بحاجه إلى التكرار أكثر من العاديين حتر يستطيع أن يتذكر في اليوم التالي الخبرة التي تعلمها

ونظراً لإختلاف قدرات المعوقين عن نظارائهم العاديين، يجب أن تختلف مناهجهم عن مناهج العاديين، من حيث المحتوى، وطرق التدريس، والأنشطة التعليمية، بمعنى تحتاج هذه الفئه من الأطفال إلى منهج خاص أو برنامج خاص يلائم قدراتهم المحدودة على الفهم والتفكير (إبراهيم ، ٢٠٠٢م).

إن الفرق بين بناء مناهج الأطفال العاديين وبناء مناهج الأطفال المعوقين يتمثل في أن مناهج الأطفال العاديين توضع سلفاً من قبل اللجان المشكلة لذلك الغرض، لكي تتناسب تلك المناهج مع مرحلة دراسية معينة أو مستوى عمرياً معيناً . أما مناهج غير العاديين فلا توضع سلفاً، وإنما توجد مناهج عامة للمعوقين ، فمناهج المعوقين نوعان :

المنهج العادي :

وهو نفس المنهاج الذي يقدم للطفل العادي، مع إجراء بعض التعديلات عليه، التي تفرضها طبيعة الفئة التي ينتمي إليها الفرد من ذوي الحاجات الخاصة .

المنهج الخاص :

ويتم من خلاله تدريب ذوي الحاجات الخاصة، على بعض المهارات والقدرات التي تفرضها الفئة التي ينتمي إليها الفرد، وقد يختلف هذا المنهاج بين فرد وآخر أو من فئة لأخرى وذلك حسب الإمكانات والقدرات الموجودة لدى هؤلاء .

تشكل الخطوط العريضة للمحتوى التعليمي ثم يوضع المنهاج الفردي للطفل المعاق بناءاً على قياس مستوى الأداء الحالي للطفل على ضوء الأهداف التربوية التي يتضمنها المنهاج (الروسان، ٢٠٠٣م).

مناهج المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة

لم ينقذ فئة المتخلفين عقلياً من عذاب العصور الوسطى في أوروبا إلا التجارب العلمية والبحوث في العصر الحديث التي أكدت أن هذه الفئة تعاني من حالة عقلية تحتاج إلى الرعاية الطبية والنفسية والاجتماعية إلى حد يمكنهم من التعايش مع المجتمع والاعتماد على أنفسهم في كسب العيش وكانت بداية هذه الجهود باتيارد ثم سيجان، منتسوري وبينيه وكثيرين غيرهم من العلماء المهتمين بهذا المجال (عبد الغفار،٢٠٠٣).

ومن أهم خصائص العصر الحديث زيادة الإدراك وتغير الاتجاهات نحو أحقية المعوقين في التعليم، وبناء على ذلك ظهرت أهم المسلمات التربوية وهي أنه لكل طفل الحق في الحصول على التربية لا فرق في ذلك بين السوي والمعوق، كما أن أغراض التربية وأهدافها متماثلة في جوهرها بالنسبة لجميع الأطفال وأصبح هناك اعتراف عام بضرورة تربية المتخلفين عقلياً باعتبارهم أفراد إنسانيين ينبغي مساعدتهم على التكيف في المجتمع والاستفادة بقدراتهم مهما كانت محدودة ويعد ذلك صدى لذوي الصيحات العالمية التي نادت بزيادة الاهتمام بالمتخلفين عقلياً وإعداد البرامج المناسبة لهم (عبد الغفار،٢٠٠٣).

أن الأطفال الذين يشار إليهم بالمتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة يتمتعون بدرجة متوسطة من الذكاء، وبمستوى متوسط أو عال من السلوك التكيفي، كما أنهم غالباً لا يعانون من صعوبات بصرية أو سمعية إلا أنهم يواجهون صعوبات واضحة في تعلم المهارات الأكاديمية.

لذلك ينبغي على الممارسين الطرق على باب الدافع الفطري للاكتشاف عند الأطفال (بداية من سن أطفال الحضانة) واستخدام ذلك الدافع كمصدر لمساعدة الأطفال (بداية من سن أطفال الحضانة) واستخدام ذلك الدافع كمصدر لمساعدة أطفال الاحتياجات التعليمية الخاصة المتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة) في إطار الصعوبات التي يواجهونها من أجل تنمية إدراكهم للعالم. وللنجاح في القيام بذلك كما أشار دريفت(٢٠٠٤) فهناك العديد من الأدوات ووسائل التكنولوجيا والمعدات التي تعطي للأطفال الخبرات العملية الأولى التي هم في أمس الحاجة إليها، إذ يحتاجون إلى خدمات تعليمية غير عادية وتشمل تلك الخدمات تعديلات مبرمجة منهجية مهمة وذلك من أجل تمكينهم من تحقيق كفاياتهم التعليمية.

أهداف مناهج الأفراد المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة

يوضح (منصور، ٢٠٠٩م) بأنه ينبغي لتحقيق هذه الأهداف القيام بما يلي :

- التخطيط لمنهج عام يدرسه جميع التلاميذ، وهو يلبي الاحتياجات المشتركة لكل الطلاب والتخطيط للمناهج الفردية تلبية للاحتياجات الفردية لكل طالب .
- إثراء مناهج العاديين بثقافة الإعاقة العقلية، والتي توضح أسباب الإعاقة العقلية واهمية تقديم المساعدة لهم، وكيفية تقديم هذه المساعدة والاشتراك معهم في الأنشطة المختلفة .
- عمل دليل لأولياء الأمور يوضح كيفية التعامل مع اطفالهم المعاقون عقلياً من خلال المواقف الحياتية المختلفة ويكون متكاملاً مع المنهاج المدرسي (زغلول ، ٢٠٠٤م)
- المنهاج في صورة تتابع من المهارات لإنجاز أهداف (تحقيق الذات، الكفاءة الاجتماعية والشخصية، الكفاءة المهنية، هذا النجاح سوف يتحقق فقط إذا كانت الجوانب الأكاديمية تستخدم كأدوات ووسائل لإنجاز هذه الأهداف .
- استخدام طرق تدريس متنوعة لإنجاز الأهداف السابقة .
- كما يجب أن يتضمن المنهج استخدام الطفل جمسه وعقله ويديه وجميع حواسه وأن يعتني بالصحة النفسية والجسمية والتربية الرياضية .

مناهج المعاقين عقلياً بدرجة متوسطة

تتراوح درجة الذكاء لدى الأطفال ذوي التخلف العقلي المتوسط بين (٤٠-٥٤) درجة وأعمارهم العقلية ٣-٨ سنوات، ويطلق على هذه الفئة اسم الأطفال القابلين للتدريب ونشير الى ان تربيتهم وتدريبهم ينصب على المهارات الحياتية اليومية ومهارات العناية بالذات ولا على التعليم الأكاديمي التقليدي ويرجع هذا الى درجة تخلفهم التي تحد من قدرتهم على التعلم بشكل واضح.

ينبغي أن يتضمن المنهاج المعد للمعاقين عقلياً القابلين للتدريب ما يلي :

- أن يعد المنهاج في ضوء نسبة الذكاء التي يتمتع بها الطفل المعاق عقلياً القابل للتدريب رغم أنها ليست حاسمة .
- ينبغي أن يعكس المنهاج تنمية المهارات الاجتماعية لمساعدة الأفراد على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (Seevers,et al, 2008) .

يتضمن عناصر المنهاج المعد للأفراد المعاقين عقلياً القابلين للتدريب ما يلي :

- القراءة : قدرة الطفل على القراءة حتى من كتب الصف الأول الابتدائي محدودة للغاية لا تتعدى قراءة وتمييز اسمه وبعض الكلمات المتفرقة .
- الحساب : إن الطفل القابل للتدريب لا يستطيع تعلم الحساب والمهارات الحسابية التي يتعلمها الأطفال في المدارس الابتدائية . إلا أنه يمكنه العد من (١ – ١٠) أو إدراك المفاهيم الكمية.
- الفنون والمهارات اليدوية : وتشمل نشاطات الرسم والتلوين وأعمال التطريز ..الخ مما يساعده في تنمية القدرة على الضبط الحركي وتمييز الألوان والأشكال.
- اللغة : وتشمل تعليم الكلام ومفهوم الاسم والفعل، ومهارات الإصغاء والمناقشة.

- النمو العقلي : ويشمل مساعدته على الانتباه، والإدراك، والتخيل، والتفكير .
كما يمكن تعليمه نشاطات النمو الحركي ، والعناية بالذات ، الموسيقى ، التربية الرياضية ، والمهارات المهنية (السيد ، ٢٠٠٧م)

مشكلات المنهج المدرسي

المنهج ومشكلة الأهداف التربوية

إن المفهوم الحديث للمنهج الذي ظهر في ضوء التغييرات الحادثة في مجالات العلم والحياة، وفي ضوء التغييرات الاجتماعية، التي سعت في دور الفرد اجتماعياً، وجعلت مسئوليته أكبر مما كانت عليه من قبل، جعلت بالضرورة أن يكون لهذا المنهج أهداف من نوع جديد، أهداف ترسم المعالم الواضحة لسير المنهج ، وتلك مشكلة من أعقد المشكلات التي تواجهها المناهج المدرسية، فتعدد الأهداف ووضوحها، وجعلها أكثر مساساً بواقع التلميذ، وأكثر ادراكاً لمشكلات مجتمعه من الأمور التي تحتاج إلى تضافر الجهود، وتعاون بين مجموعات مختلفة من افراد المجتمع وهيئاته . والأمر الأكثر أهمية هو الإهتمام بالخصائص التي لابد أن تتميز بها تلك الأهداف حتى تكون ملائمة للمجتمع التي توضع له مما يمكن المنهج المدرسي من أن يتعامل معها، وهذه الخصائص والميزات تختلف من مجتمع إلى آخر فهناك من الظروف ونوعية المشكلات وطبيعة المعلم وتركيبة المجتمع ما يجعل هناك اختلافاً واضحاً بين الأهداف التي يمكن أن توضع لمجتمع، وتلك الأهداف التي توضع لمجتمع آخر.

المنهج ومشكلات المجتمع

ظهر اتجاه قوي نحو جعل المشكلات الاجتماعية هي المحور والأساس الذي تركز عليه المناهج الدراسية فيمد المتعلم بأسباب المشكلة وما يمكن أن يكون لها من حلول، ورغم أن هذا النوع من المناهج له قيمة اجتماعية وتربوية إلا أن فيها إهدار لجانب مهم من الفكر الإنساني، وهو التراث الثقافي الذي يشكل واقع المجتمع . وفيه كذلك ضياع لإعداد المتعلم لحياة أفضل واسعد . وفي الوقت نفسه لا ننكر أهمية ربط التلميذ بالمشكلات المعاصرة التي يدور حولها تعليمه وتعلمه . إلا انه يجب ألا يقوم المنهج كله على أساس من مشكلات المجتمع وقضاياه ، بل يحسن أن يتضمن المنهج بعض المشكلات ليتعرف عليها التلميذ ويحاول ان يضع حلول لها وبذلك يؤدي المنهج دوره الاجتماعي(الخشرمي ، ٢٠٠٣م)..

المنهج ومشكلة اعداد المعلم

إن المعلم في أية عملية تعليمية يمثل حجر الزاوية فيها . لأن المعلم هو من يدير هذه العملية التي تقع على المتعلم . فالمنهج المدرسي ومكوناته، والكتاب المدرسي وموضوعاته، والنشاط التعليمي بكل محتوياته، إنما يقوم المعلم على تنفيذه وتوجيهه وتحقيق أهدافه وغاياته .

والواقع أن إعداد المعلم يشكل مشكلة من أخطر المشكلات التي يواجهها هذا المجتمع . فالنهضة التربوية التي يريدها المجتمع، تحتاج وقبل كل شيء إلى جهد المعلم التمكن وقدرته على العطاء والإنتاج . والمجتمع نفسه لا يعطي المعلم والمهنة ما يستحقان من تقدير واحترام . وهنا التناقض البين . فالمجتمع يشعر بالحاجة إلى المعلم لأنه هو العماد الذي ترتكز علية العملية

التربوية، وهو نفسه المجتمع لا يحاول أن يضع المعلم في مكانته التي يجب أن توضع فيها ولا يجاول أن ينظر إلى مهنة التدريس كما ينظر إلى مهنة الطب والهندسة.

إن التخطيط السليم في عملية التعليم، يجب أن يضع في اعتباره أحدث الأساليب في إعداد المعلم، وأن ينظر إلى فترة الإعداد هذه على أنها مصنع لصناعة مجموعة من الأفراد على أساس من تربية العقل والخلق والوجدان وفي الوقت نفسه تربية الجسد تربية صحية رياضية وتربية العقل تربية علمية مرنة . وبقدر ما يكون للمعلم من غنى فكري ومبادئ وقيم , يكون نوع التلميذ المتميز الذي يريده المجتمع المتعلم.

المنهج ومشكلة وقت الفراغ

يحتل قضاء وقت الفراغ اليوم مكاناً ملحوظاً في تفكير المربين والمشتغلين الأمور الاجتماعية .فالإنسان بحاجة إلى ان يرفه عن هذا الجسد والعقل المجهد . إن المنهج المدرسي لم يعد مفهوماً يدور في دائرة المعرفة الإنسانية والتراث الثقافي الذي يزود به المتعلم . ولكنه أصبح اليوم يحمل مسئولية تربوية أكثر مما هي تعليمية، وسلوك التلميذ في المجتمع بشكل سوي أهم بكثير من كمية ما يعرف ولهذا لم يعد موقف المنهج قاصراً على امداد التلميذ بالمعرفة وحدها ولكن الإهتمام بسلوكه أهم بكثير .

إن المنهج المدرسي يستطيع أن يقدم لتلاميذه فرصاً تعرفهم كيف يقضون وقت فراغهم بمتعة ورغبة واستفادة.

المنهج ومشكلات القراءة

اهتمت العديد من الدراسات بتناول موضوع القراءة لدى المعاقين عقلياً وتوصلت إلى أن غالبيتهم لديهم تأخر وضعف واضح في القراءة ويظهر ذلك في الحذف والإضافة والإبدال والإدخال والتعرف الخاطئ على الجملة (الخشرمي ، ٢٠٠٣م).

تطوير مناهج ذوي الإعاقة

ويعرف (السعيد، وآخرون، ٢٠٠٦م) تطوير المنهج بأنه مجموعة من الإجراءات التي تتم بقصد إحداث تغيير كيفي في أحد مكونات المنهج أو بعضها أو كل هذه المكونات، بقصد زيادة فاعلية هذا المنهج في تحقيق الأهداف المرجوة منه، أو لجعله يتمشى مع بعض التغيرات والمستجدات في مجتمع ما أو مع بعض المستجدات العالمية، وقد يكون تطوير المنهج تطوير جزئياً فيسمى بذلك تطويراً جزئياً، وقد يكون تطوير هذا المنهج كلياً أو شاملاً فيسمى تطويراً كلياً، كما قد يكون هذا التطوير تدريجياً، أو قد يكون فجائياً.

دواعي تطوير مناهج ذوي الإعاقة

يشير (السعيد، وآخرون، ٢٠٠٦م) بأنه توجد أربعة عوامل رئيسية تدعونا على إعادة النظر في مناهجنا الدراسية وتطويرها، فالمنهج بناء ديناميكي يتغير أو يتطور استجابة للمؤثرات، والعوامل المختلفة، ومن هذه المؤثرات والعوامل التي تفرض نفسها على مخططي المناهج ومعديها كمتغيرات أو مؤثرات رئيسة تدعو إلى تطوير المناهج :(عملية التقويم، والمتغيرات

الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تحدث في المجتمع، وعض الاتجاهات العربية، وملامح واتجاهات العصر) ونناقش هذه العوامل والمتغيرات فيما يلي :

عملية التقويم :

عملية التقويم تشخيص وعلاج، أي أنها تفرض علينا القيام عملية علاج للمنهج، وهذه العملية يمكن تسميتها " تطوير المنهج " فتطوير المنهج هو الجان العلاجي من عملية التقويم ، وقد تدعونا نتائج عملية التقويم إلى إعادة النظر في عناصر المنهج كلها أو تعديل بعضها .

المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تحدث في المجتمع :

يشهد المجتمع تغيرات متعددة ومتنوعة الاتجاهات شملت هذه التغيرات الأفراد العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة . ويجب أن يراعي المنهج هذه التغيرات التي تحدث في المجتمع فهو انعكاس صادق لهذه التغيرات، والمنهج لا يقف موقفاً سلبياً مع متغيرات المجتمع، ولكن يسعى إلى إكساب أفراد المجتمع المعلومات والمهارات والقيم .. الخ التي تتمشى مع هذه المتغيرات .

بعض الاتجاهات العربية :

توجد بعض الاتجاهات الحديثة في العالم العربي والتي تتطلب منا إعادة النظر في مناهجنا الدراسية وتطويرها، ومن هذه الاتجاهات :

- **التطلع إلى حياة أفضل : تسعى الدول العربية إلى تحقيق حياة افضل لأبنائها، وسبيلها إلى تحقيق ذلك هو التربية بصفة عامة والتربية المدرسية بصفة خاصة، فالعملية التعليمية إحدى الوسائل المهمة لتحقيق حياة جيدة لمجتمعاتنا العربية، إن وسيلة العملية التعليمية لتحقيق أهدافها هو المنهج، وبالتالي علينا إعادة النظر في مناهجنا الدراسية ، بما يمكننا من تحقيق أهدافنا التعليمية، والتطلع إلى حياة أفضل .**
- **اتجاه الدول العربية إلى ما يسمى بالتنمية الشاملة : فالدول العربية تسعى إلى تنمية شاملة لمجتمعاتها من خلال تحقيق مجموعة من الخطط والأهداف والأغراض المتنوعة، وبما أن أهداف التعليم تشتق من أهداف المجتمع، وطالما تحددت أهداف مجتمعاتنا العربية ستصبح هذه الأهداف مصدراً لاشتقاق الأهداف التعليمية لمناهجنا الدراسية .**
- **الاتجاه على تطوير الأنظمة السياسية للدول العربية ، بمايتفق مع الديمقراطية أو مبدأ الشورى : فبعض الدول العربية تسعى إلى الأخذ بالديمقراطية منهاجاً أو أسلوباً في حياة أفرادها، ويتطلب ذلك إعادة النظر في المناهج الدراسية وتطويرها بما يساعد على غرس الديمقراطية، أو غرس مبدأ الشورى لدى المتعلمين منذ نعومة أظفارهم .**
- **التطلع إلى الإستفادة من مناهج الدول الاخرى: فالدول العربية تحاول الاستفادة من تجارب الدول الاخرى وتجديداتها في مجال المناهج وهذا يستدعي تطوير مناهجنا مستفيدين في التخطيط لعملية التطوير من التجارب المميزة للدول الاخرى .**
- **الأخذ بالمستقبلية : ويقصد بالمستقبلية علم استشراف المستقبل الذي يستند في ذلك إلى مناهج وأدوات علمية تيسر عمليات الرصد المستقبلي وإعطاء الإنسان رؤية ومفهوماً عن التغيرات والتحولات التي يمكن أن تطرأ على حياته، ويمكن من خلال هذا المفهوم تطوير مناهجنا الدراسية بما يتفق مع علم استشراف المستقبل .**

- **الشكوى الصارخة من عدم جدوى المناهج الحالية وفقدان الثقة في قيمة المدرسة كمؤسسة تعليمية : فنحن في أغلب الدول العربية نشكو من مناهجنا الحالية وقصورها في تربية النشء وإعدادهم بما يتفق مع متغيرات العصر وقيمنا العربية والإسلامية ، ومن هذه المناهج مناهج التربية الخاصة وتحديداً مناهج التربية الفكرية حسب شكاوي المعلمين .**
- **اتجاه الدول العربية إلى إعداد مناهجنا الدراسية على أسس علمية : فالدول العربية تحاول الأخذ بالأسلوب العلمي في شتى مجالات الحياة ؛ ولذا أنشأت الدول العربية مراكز متخصصة لإعداد مناهجنا الدراسية على ضوء الأسس العلمية للتخطيط البناء.**
- **الشكوى الصارخة من عدم وجود مناهج ملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة وقصور المناهج الحالية في تلبية متطلباتهم واحتياجاتهم وخصائص نموهم .**
- **ملامح واتجاهات العصر :يتميز عصرنا الحالي بتزايد المعرفة والثورة العلمية التكنولوجية وتركمها ظهور عض المصطلحات التي لم تكن موجودة من قبل على الساحة التربوية، وتطور أساليب التواصل وتعاظم دورها فيما يسمى بالغزو الثقافي بين الدول، كل هذه المعرفة تتطلب تنظيم المنهج بانتقاء أساسيات المعرفة وتضمينها في المنهج، وتنمية مفهوم التعلم الذاتي لدى المتعلمين لمواكبة مستجدات العصر.**

الأسس والشروط التي يجب أن تتوافر لعملية تطوير مناهج ذوي الإعاقة

- **أن تكون عملية التطوير عملية قيمية :ويعني ذلك أن يقوم تطوير المنهج على أساس مجموعة من القيم الفلسفية، والاجتماعية، السياسية، التربوية التي يلتزم بها المجتمع ، ومن ثم يلتزم بها العاملون في التطوير على مستوى القرارات الاستراتيجية أو التكنيكية أو الإجرائية .**
- **أن يكون التطوير عملية بشرية سلوكية :ويعني هذا ألا يقوم تطوير المنهج فقط على مجرد مجموعة من البحوث والدراسات المكتبية ، وإنما ينبغي أن يرتبط بنوعية السلوك والاداءات التي نسعى إلى توافرها لدى التلميذ .**
- **أن يقوم التطوير على أساس أنه عملية علمية :بمعنى أن يقوم تطوير المنهج على أساس أنه عملية تستند إلى التخطيط السليم وليس مجرد عملية عفوية، وهذا يقتضى الدراسة والبحث والتجريب المستمر ووضع النظم المالية والإدارية والعمليات التنفيذية الملائمة لعملية التطوير، ليمكننا أن نقرر أن المنهج أصبح صالحاً لتعميمه.**
- **أن تكون عملية التطوير عملية جماعية :عملية تطوير المنهج لابد أن تقوم على أساس العمل الجماعي، فيسهم فيه المشتركون في العملية التعليمية على اختلاف مستوياتهم – وخاصة المعلم – والمستفيدون منها والمهتمون، ومن ثم فلا ينبغي أن يتفرد بتطوير المنهج شخص واحد أو مجموعة من الأشخاص مهما بلغت درجات علمهم وتجاربهم .**
- **أن يكون التطوير عملية مستمرة : فتطوير المنهج ينبغي أن يقوم على أساس نظرة مستقبلية، فلم يعد مقبولاً أن تنعزل عملية تطوير المناهج عن مجريات الأمور والأحداث من حولها،**

إضافة إلى الإهتمام بالواقع وعدم نكاره من خلال دراسة مشكلات المناهج الحالية ومحاولة اصلاحها .

- **الاستمرارية :إن تطوير المنهج عملية مستمرة ليس لها نهاية، وهي تتصل اتصالاً وثيقاً بمختلف مظاهر التطور في العالم، ونتيجة لتأثر المنهج بالتغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية للمجتمع، بالإضافة إلى تأثره نتائج البحوث والدراسات النفسية والتربوية، لذلك ينبغي أن يكون تطوير المنهج مستمراً ليمكنه من مواكبة هذه التغيرات .**
- **أن يكون التطوير عملية شاملة ومتكاملة :ينبغي عند تطوير المنهج أن ينظر إلى جوانبه المختلفة نظرة تأثير وتأثر وفي إطار العلاقات المتداخلة والمتبادلة فيها، فالمنهج نظام تتداخل فيه مجموعة من المؤثرات والمكونات التي تتكامل وتترابط فيها من خلال إطار منظومة المنهج .**
- **أن يراعي التطوير خصائص واحتياجات المتعلمين سواءاً العاديين أو من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يدرسون المنهج .(السعيد ، وآخرون ، ٢٠٠٦)**

ترى الباحثة انه ينبغي علي التربويين والمهتمين بتربية وتعليم المعاقين عقلياً مراعاة عدة مبادئ عند بناء وتطوير المناهج الخاصة بالمعاقين ، فيجب ان تكون أهداف المنهج واضحة ودقيقة ، و أن تكون موضوعات المنهج وثيقة الصلة بالحياة اليومية للمعاقين عقلياً ، وأن تتنوع النشاطات المنهجية بتنوع البيئات التي يعيش فيها المعاقين ، وأن تراعي موضوعات المنهج ونشاطاته الطبيعة الخاصة بالمعاقين والاستعدادات والاحتياجات الخاصة بالتلميذ المعاق ، وأن يحقق المنهج التكامل والتوازن فيما بين الجوانب النظرية والعملية والمعرفية والمهارية والوجدانية .

الدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ، والتي كانت لها دور كبير في إثراء الموضوع ، وفي اختيار الباحثة له ، ومثل البدء بالدراسة انطلاقة من خلال تلك الدراسات ولجوانب أخرى لغرض تحقيق الفائدة وتكامل الدراسات والأبحاث العلمية.

وفيما يلي أهم الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت مناهج التربية الخاصة

الدراسات العربية:

دراسة الخزامي ، وفلاته (٢٠٠٣م)

هدفت إلى التعرف على مدى ملائمة المناهج الدراسية في معاهد الأمل للبنات للمرحلتين المتوسطة، والثانوية لحاجات الفتاة الصماء، ومدى تحقيق المناهج الدراسية في معاهد الأمل للبنات لأهداف المناهج بصفة عامة.

نتائج الدراسة المهمة: ترى أكثر من نصف العينة أن المناهج لا تراعي الأنشطة التربوية ، ولا تحقق حاجات التلميذات ، ولا تراعي ميول التلميذات ورغباتهن ، كما أنهن رأين وبنسبة عالية أن

الأنشطة لا تثير دافعيه التلميذات ، ولا تساعد المناهج على تنوع طرق التدريس ، وأنها لا تراعي الفروق الفردية بين الطالبات.

دراسة العتيبي (٢٠٠٥م)

هدفت إلى معرفة أهم المشكلات التي تواجه معلمي الصفوف العليا في مقرر القراءة في برامج ضعاف السمع الابتدائية بمدينة الرياض.

نتائج الدراسة المهمة : ارتفاع متوسطات درجات الأهمية في جميع المشكلات المتعلقة بمحاور الدراسة وهي التلميذ والمحتوى، وطرق التدريس، والوسائل التعليمية، والأنشطة، وأساليب التقويم لدى المعلمين والمشرفين التربويين حيث وقعت بين مهمة ومهمة جدًا ، وكان أهم مشكلة تواجه معلم الصفوف الأولية في مقرر القراءة والمتعلقة بالتلميذ من وجهة نظر أفراد العينة هي عدم ارتداء التلميذ المعين السمعي باستمرار.

دراسة العمري (٢٠٠٩م)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد وبرامج الأمل الابتدائية للصم بمدينة جدة ، من وجهة نظر المعلمين ، والإداريين.

نتائج الدراسة المهمة : أبرز مشكلات مناهج الصم المتعلقة بالأهداف التي اتفق عليها أفراد العينة تمثلت في أن بعض أهداف المنهج غير مناسبة لمرحلة النمو اللغوي للتلاميذ الصم ، ولا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ الصم ، ولا تلبي احتياجات التلاميذ الصم ، ولا تراعي ميول، واهتمامات التلاميذ الصم ، ولا تهتم بالتلاميذ الصم الموهوبين ، ولا تتناسب مع الوقت المخصص لتحقيقها مع التلاميذ الصم ، وبعضها لا يمكن تحقيقها مع التلاميذ الصم.

دراسة قاسي (٢٠١٤م)

هدفت الدراسة الى التعرف على الوسائل التعليمية وطرق التدريس وعلاقتهما بالضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.

نتائج الدراسة المهمة: توجد علاقة دالة احصائيا بين طرق التدريس والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.

الدراسات الاجنبية:

دراسة تريزيك ، ووانج (Trezek &Wang,2006)

هدفت الدراسة التعرف على أثر منهج في القراءة قائم على الطريقة الصوتية على مهارات القراءة الأولية للتلاميذ الصم وضعاف السمع ، بمرحلة رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي ، والذي تم تدريسه على مدار عام دراسي كامل.

نتائج الدراسة المهمة : أن تدريس المنهج القائم على الطريقة الصوتية مدعما بالصوتيات البصرية أدى إلى تحسن ملحوظ في مهارات القراءة الأولية.

دراسة نول(Noll ,2007)

هدفت الدراسة إلى وضع منهج دراسي لتدريس المهارات الاجتماعية للتلاميذ الذين يعدون للالتحاق بمدرسة عادية وفي إطار مدرسة شفهية خاصة، وكذلك تقييم مدى تطور المهارات الاجتماعية بعد اندماج التلاميذ الصم مع زملائهم السامعين.

نتائج الدراسة المهمة : أن التلاميذ الصم لا يعانون من أية صعوبات أخرى في مجال المهارات الاجتماعية ، وكانت مجمل الإجابات حول المهارات الاجتماعية ايجابية ، وأجمع المعلمون بأن التلاميذ الصم يحظون بأصدقاء ، وأنهم يؤدون أنشطتهم في محيط المهارات الاجتماعية ، مثل السامعين كما أن المعلمين لم يبلغوا عن أية مشاكل في مجال التكيف مع التلاميذ السامعين وفي مجال المهارات الاجتماعية .

الدراسات التي تناولت مناهج المعاقين عقلياً

الدراسات العربية:

دراسة مطاوع (٢٠٠٣م)

هدفت إلى التعرف على واقع كتب العلوم والتربية الصحية للتلاميذ المعاقين فكرياً بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.

نتائج الدراسة المهمة : أن النسبة المئوية لمراعاة كتب العلوم والتربية الصحية للمعايير الواجب مراعـــاتها والمتعلـقـــة (بالأهداف، والمحـــتوى، والأنشطـــة التعليمـية، والتقـــويم قد ٣,٥١% وهي نسبة منخفضة نسبياً تشير إلى تعدد أوجه القصور في تلك الكتب وقلة توافر المعايير فيها.

دراسة الموجي(٢٠٠٥م)

هدفت إلى التعرف على العوامل المرتبطة بالتخلف في القراءة والكتابة والرياضيات لدى التلاميذ المعاقين فكرياً، ومعرفة أهم المشكلات الشائعة في القراءة الجهرية والكتابة والرياضيات لدى التلاميذ المعاقين فكرياً.

نتائج الدراسة المهمة : توصلت الدراسة إلى وجود عوامل مرتبطة بمشكلات القراءة والكتابة والرياضيات تتمثل في الظروف الأسرية، العلاقة بين المعلم والتلميذ، المنهج المدرسي، الشعور بالعجز وعدم الثقة بالنفس. كما توصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي المعد لذلك.

دراسة الغامدي (٢٠١٠م)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

نتائج الدراسة المهمة : اتجاهات معظم العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بضرورة وأهمية تضمين مناهج التربية الفكرية لكلٍ من معارف ومهارات التربية الجنسية.

دراسة محمود (٢٠١٠م)

هدفت الدراسة الى بناء برنامج تدريبي يقدم باستخدام بعض استراتيجيات التدريب التعاوني الالكتروني (الفردي، التعاوني، المدمج) لتنمية المهارات اللغوية ومفهوم الذات لدى الاطفال ذوي الاعاقة العقلية القابلين للتعلم.

نتائج الدراسة المهمة : ان البرنامج المستخدم في الدراسة كان فعالا في تنمية المهارات اللغوية لدى الاطفال ذوي الاعاقة العقلية الذين طبق عليهم البرنامج، حيث انهم اكتسبوا كثيرا من الكلمات

والتراكيب اللغوية البسيطة، وهو الأمر الذي من شأنه أن يزيد من فهمهم لمعاني الكلمات، ويزيد من مفرادتهم اللغوية وقدرتهم التعبيرية.

دراسة رمضان (٢٠١٥م)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم .

نتائج الدراسة المهمة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية لصالح القياس البعدى.

الدراسات الأجنبية:

دراسة إيسن و يلدز (Aysun and Yildiz, 2004)

هدفت الدراسة إلى تحليل آراء ومقترحات معلمي التربية الخاصة بشأن طرق تعليم القراءة والكتابة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية. وتكونت عينة الدراسة من (١٧) معلماً لديهم (١١) سنة خبرة في تعليم الأطفال المعاقين عقلياً.

نتائج الدراسة المهمة : أظهرت الدراسة عدم تفعيل الأساليب التعليمية بصورة إيجابية، كما أنها تترك لاجتهادات المعلمين.

دراسة أكرم ديزيان وآخرون (Rezaiyan, et al, 2007)

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير برنامج قائم على ألعاب الكمبيوتر على مقدار الانتباه لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية.

نتائج الدراسة المهمة : أظهرت النتائج أنه بعد التدخل تمامًا أو مباشرة كانت متوسطات درجات المجموعة التجريبية دالة بدرجة أعلى منها في المجموعة الضابطة. أما بعد انتهاء التدخل بخمسة أسابيع فإنه لم تكن هناك بالفعل فروق ذات دلالة.

منهجية وإجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة ، كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقاً ، ويعبر عنها تعبيرًا كيفيًا أو تعبيرًا كمياً، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطينا وصفًا رقمياً، ويوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى(عبيدات ، وآخرون،٢٠٠٧م)

مجتمع الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة جميع المعلمات والمشرفات التربويات (في معاهد وبرامج التربية الفكرية الابتدائية بمدينة الرياض) والبالغ عددهن (١٣٠) فردًا.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من جميع المعلمات والمشرفات التربويات في معاهد وبرامج التربية الفكرية الابتدائية بمدينة الرياض و قد تكونت عينة الدارسة من جميع أفراد مجتمعها.

أداة الدراسة :

تتمثل أداة الدراسة في استبانة مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد وبرامج الأمل الإبتدائية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين والإداريين والتي أعدها العمري(٢٠٠٩م) لاستقصاء آراء العينة ، حيث قام الباحث بإعدادها وفقًا لأهداف الدراسة وتساؤلاتها ، والمنهج المستخدم فيها واستنادًا على الإطار النظري المتمثل في الدراسات السابقة ، والمراجع العلمية التي تناولت موضوع الدراسة.

صدق أداة الدراسة :

أ-الصدق الظاهري للاستبانة : للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة قام بها العمري(٢٠٠٩م) بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على (١٤) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة بكلية التربية ، وقسم المناهج وطرق التدريس ، ومشرفي الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم، للاستفادة من مقترحاتهم وآرائهم ، في تحديد مدى وضوح العبارات ومدى ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه ومناسبتها لهدف الدراسة ، كما تم التحقق من دقة الصياغة اللغوية بعرضها على متخصص في اللغة العربية. وقد أجرى العمري (٢٠٠٩م) عدد من التعديلات اللازمة على استبانة الدراسة في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم ، وقد تضمنت تلك التعديلات حذف وإضافة بعض العبارات ، وإعادة صياغتها ، لتظهر بصورة سليمة وواضحة إلى أن وصلت إلى الصورة النهائية للاستبانة (٥٠) عبارة .

ب - صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة استخدام الباحث العمري (٢٠٠٩م) معامل الارتباط بطريقة بيرسون ، لقياس معامل الارتباط بين العبارة ، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه حيث كانت معامل الإرتباط لجميع العبارات دالة عند 01,0 ويتضح مما سبق أن ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمحور مرتفعة ، مما يدل على صدق ارتباط العبارات وانتمائها للمحور التابعة له.

وفيما يتعلق بمعامل الارتباط بين المحور والدرجة الكلية ، فقد جاءت النتائج دالة عند 01,0 حيث تظهر معاملات ارتباط تراوحت من ٨٠,٠ إلي ٩١,٠ ، وهي تشير إلي صدق الاستبانة بحيث يمكن الثقة في البيانات والمعلومات التي يمكن جمعها بواسطته.

ثبات أداة الدراسة :

جدول يوضح معامل ثبات الاستبانة لكل محور

م	محاور الاستبانة	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا
1	الأهداف	12	0,90%
2	المحتوى	12	0,90%

3	الخبرات التربوية	13	0,89%
4	التقويم	13	0,88%
5	جميع المحاور	50	0,95%

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ثبات المحاور والدرجة الكلية للاستبانة معاملات ثبات مرتفعة.

الأساليب الإحصائية

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التي تناسب أهداف الدراسة ، حيث تم تفريغ البيانات وتحليلها واستخراج النتائج وفق الآتي:

١ - معامل ارتباط بيرسون لتحديد مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (pearson) .

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ لتحديد معامل الثبات لأداة الدراسة (Alpha - Cronbach) .

٣- حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية ، لوصف أفراد العينة ، وتحديد نسب إجاباتهم على عبارات الاستبانة ومحاورها.

٤- اختبار " ت(T ,Test) " لمعرفة الفروق في استجابات أفراد العينة .

٥- تحليل التباين الأحادي (One- Way Analysis of Variance) لتحديد الفروق الإحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة ، تبعًا لمتغيرات الدراسة .

٦- اختبار (كروسال والاس (لمعرفة الفروق بين أكثر من مجموعة صغيرة.

٧- اختبار مان وتني (Man Whitnay U) لمعرفة الفروق بين مجموعتين صغيرتين .

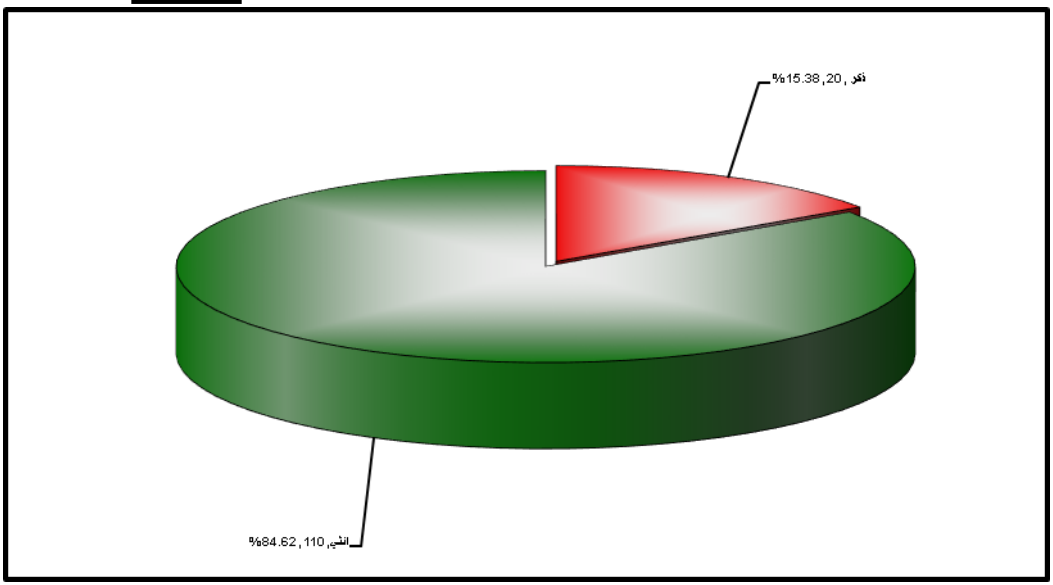
١١. نتائج البحث وتفسيرها

جدول (١)

توزيع العينة وفقا لمتغير الجنس في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

الجنس			
		ك	%
ذكر		٢٠	١٥,٣٨
انثي		١١٠	٨٤,٦٢
المجموع		١٣٠	١٠٠,٠٠
اختبار كا٢	كا٢	٦٠,٩٣١	
	الدلالة	*٠,٠٠	

يتضح من جدول (١) ورسم توضيحي رقم (١) انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب الذكور والاناث حيث كانت كا٢ =٦٠,٩٣١ والدلالة ٠,٠٠٠ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر من الاناث والبالغ عددهم ١١٠ بنسبة ٨٤,٦٢ بينما ٢٠ من الذكور بنسبة ١٥,٣٨ %



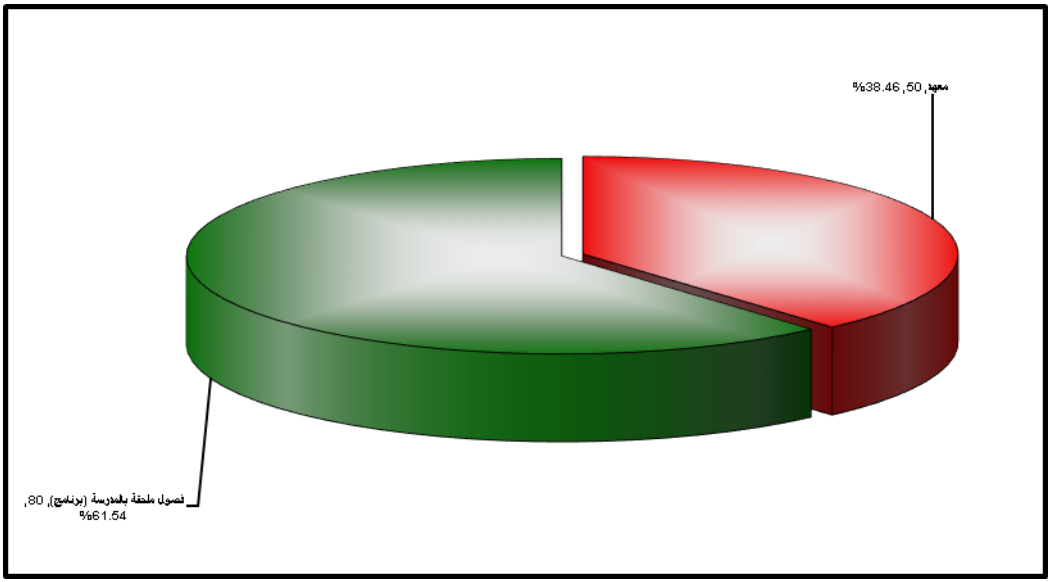
الرسم التوضيحي رقم (١):- توزيع العينة وفقا لمتغير الجنس في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

جدول (٢)

توزيع العينة وفقا لمتغير البيئة التعليمية في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

البيئة التعليمية			
		ك	%
معهد		٥٠	٣٨,٤٦
فصول ملحقة بالمدرسة (برنامج)		٨٠	٦١,٥٤
المجموع		١٣٠	١٠٠,٠٠
اختبار كا٢	كا٢	٦,٤٦٩	
	الدلالة	٠,٠١١*	

يتضح من جدول (٢) ورسم توضيحي رقم (٢) انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب البيئة التعليمية حيث كانت كا٢ =٦,٤٦٩ والدلالة ٠,٠١١ اقل من ٠,٠٥ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر من فصول ملحقة بالمدرسة (برنامج) والبالغ عددهم ٨٠ بنسبة ٦١,٥٤% بينما ٥٠ من الذكور بنسبة ٣٨,٤٦ %

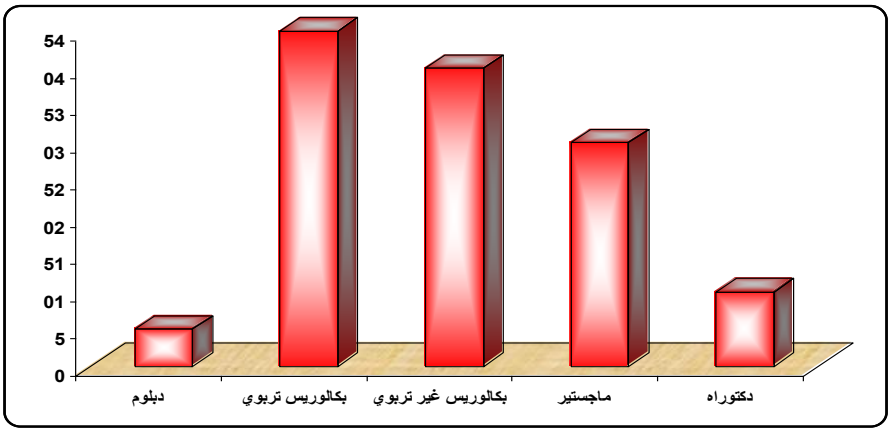


الرسم التوضيحي رقم (٢):- توزيع العينة وفقا لمتغير البيئة التعليمية في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

جدول (٣)
توزيع العينة وفقا لمتغير المستوي التعليمي في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

المستوي التعليمي			
		ك	%
دبلوم		٥	٣,٨٥
بكالوريس تربوي		٤٥	٣٤,٦٢
بكالوريس غير تربوي		٤٠	٣٠,٧٧
ماجستير		٣٠	٢٣,٠٨
دكتوراه		١٠	٧,٦٩
المجموع		١٣٠	١٠٠,٠٠
اختبار كا٢	كا٢	٤٨,٨٤٦	
	الدلالة	*٠,٠٠	

يتضح من جدول (٣) ورسم توضيحي رقم (٣) انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب البيئة التعليمية حيث كانت كا٢ =٤٨,٨٤٦ والدلالة ٠,٠٠ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر حاصلين علي بكالوريوس تربوي والبالغ عددهم ٤٥ بنسبة ٣٤,٦٢% ويليهم الحاصلين علي بكالوريوس غير تربوي والبالغ عددهم ٤٠ بنسبة ٣٠,٧٧ ويليهم الحاصلين علي الماجستير والبالغ عددهم ٣٠ بنسبة ٢٣,٠٨ ويليهم الحاصلين علي الدكتوراه والبالغ عددهم ١٠ بنسبة ٧,٦٩% واخيرا الحاصلين علي دبلوم والبالغ عددهم ٥ بنسبة ٣,٨٥%.



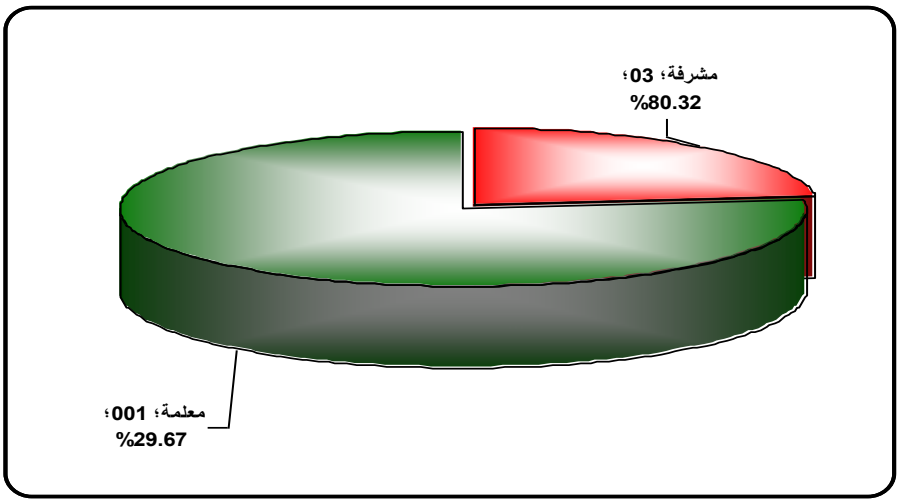
الرسم التوضيحي رقم (٣):- توزيع العينة وفقا لمتغير البيئة التعليمية في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

جدول (٤)
توزيع العينة وفقا لمتغير العمل الحالي في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

العمل الحالي			
		ك	%
مشرفة		٣٠	٢٣,٠٨
معلمة		١٠٠	٧٦,٩٢
المجموع		١٣٠	١٠٠,٠٠
اختبار كا٢	كا٢	٣٦,٦٢	
	الدلالة	*٠,٠٠٠	

يتضح من جدول (٤) ورسم توضيحي رقم (٤) انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب العمل الحالي حيث كانت كا٢ =٣٦,٦٢ والدلالة ٠,٠٠٠ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال

توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر من المعلمين والبالغ عددهم ١٠٠ بنسبة ٧٦,٩٢ بينما ٣٠ من المشرفين بنسبة ٢٣,٠٨ %.

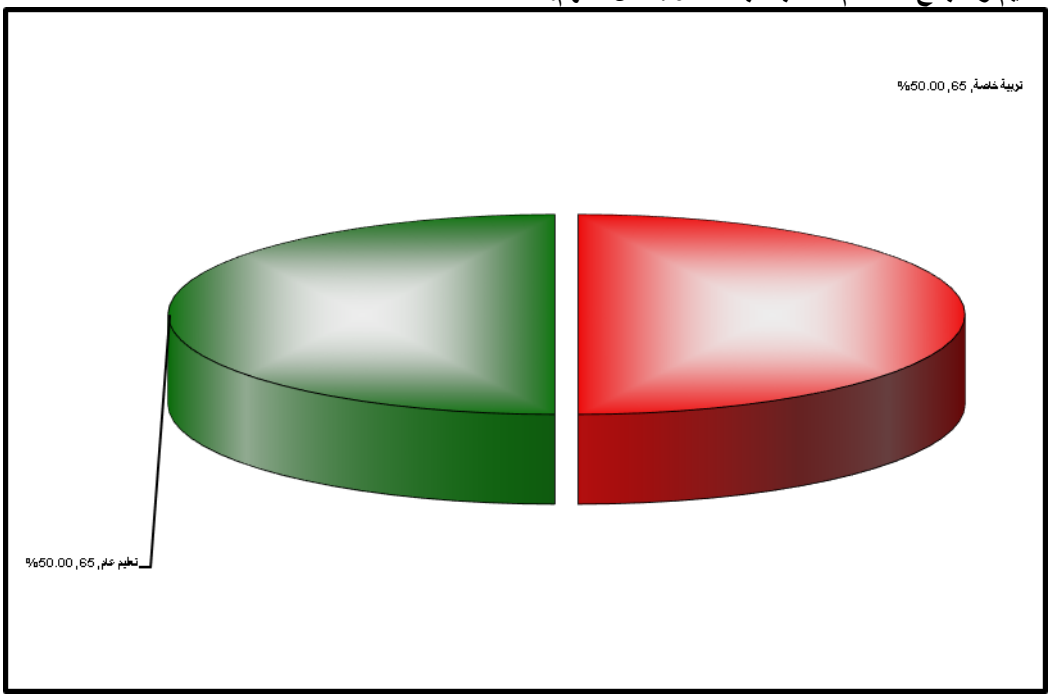


الرسم التوضيحي رقم (٤):- توزيع العينة وفقا لمتغير العمل الحالي في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

جدول (٥)
توزيع العينة وفقا لمتغير التخصص في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

التخصص			
		ك	%
تربية خاصة		٦٥	٥٠,٠٠
تعليم عام		٦٥	٥٠,٠٠
المجموع		١٣٠	١٠٠,٠٠
اختبار كا٢	كا٢	٠,٠٠	
	الدلالة	١,٠٠٠	

يتضح من جدول (٥) ورسم توضيحي رقم (٥) انه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب التخصص حيث كانت كا٢ =٠,٠٠ والدلالة ١,٠٠٠ اكبر من ٠,٠٥ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث تساوي العدد في كل من التخصص خاصة تربية وتخصص عام تعليم و البالغ عددهم ٦٥ بنسبة ٥٠% لكل منهم.



الرسم التوضيحي رقم (٥):- توزيع العينة وفقا لمتغير التخصص في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

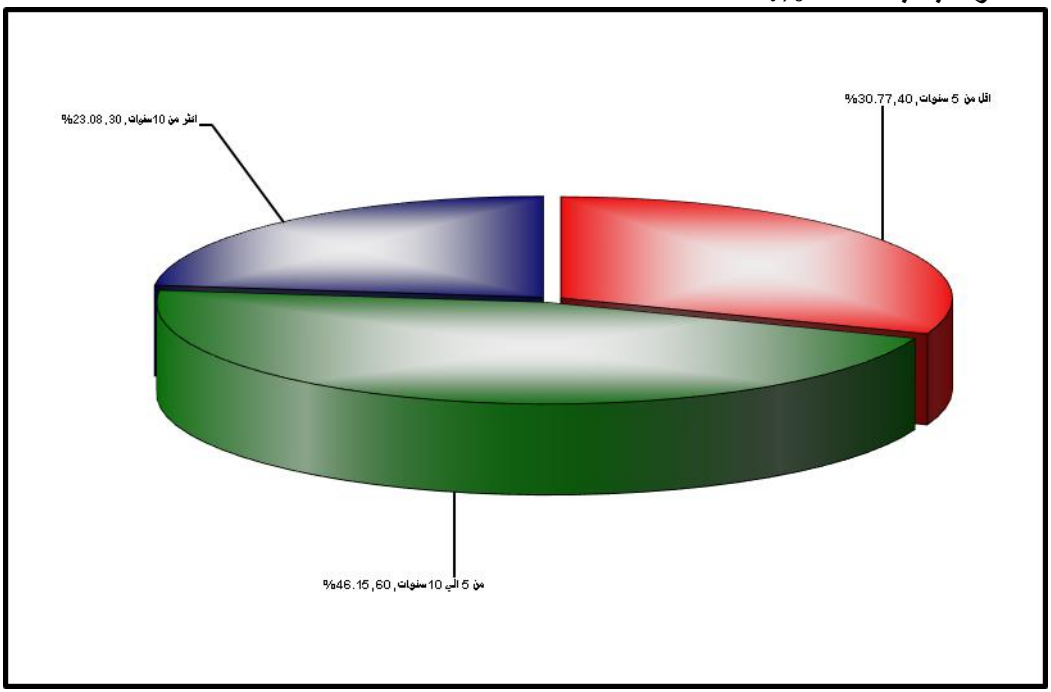
جدول (٦)

توزيع العينة وفقا لمتغير سنوات الخبرة في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

سنوات الخبرة			
	ك	%
اقل من ٥ سنوات	٤٠	٣٠,٧٧
من ٥ الي ١٠سنوات	٦٠	٤٦,١٥
اكثر من ١٠سنوات	٣٠	٢٣,٠٨
المجموع	١٣٠	١٠٠,٠٠
اختبار كا^2	كا^2	١٠,٧٦٩

	الدلالة	٠,٠٠٤٦*

يتضح من جدول (٦) ورسم توضيحي رقم (٦) انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب سنوات الخبرة حيث كانت كا٢ =١٠,٧٦٩ والدلالة ٠,٠٠٤٦ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر ليدهم خبرة من ٥ الي ١٠ سنوات والبالغ عددهم ٦٠ بنسبة ٤٦,١٥% بينما ٤٠ لديهم خبرة اقل من ٥سنوات بنسبة ٣٠,٧٧% و٣٠ لديهم خبرة اكثر من ١٠سنوات بنسبة ٢٣,٠٨%.



الرسم التوضيحي رقم (٦):- توزيع العينة وفقا لمتغير سنوات الخبرة في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

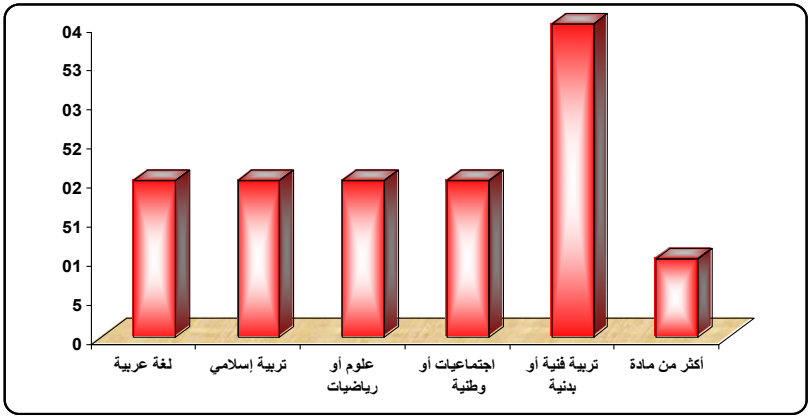
جدول (٧)

توزيع العينة وفقا لمتغير مادة التدريس في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

مادة التدريس		
	ك	%
لغة عربية	٢٠	١٥,٣٨
تربية إسلامي	٢٠	١٥,٣٨
علوم أو رياضيات	٢٠	١٥,٣٨

اجتماعيات أو وطنية		٢٠	١٥,٣٨
تربية فنية أو بدنية		٤٠	٣٠,٧٧
أكثر من مادة		١٠	٧,٦٩
المجموع		١٣٠	١٠٠,٠٠
اختبار كا٢	كا٢	٢٢,٣٠٨	
	الدلالة	٠,٠٠٠٥*	

يتضح من جدول (٧) ورسم توضيحي رقم (٧) انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب مادة التدريس حيث كانت كا٢ =٢٢,٣٠٨ والدلالة ٠,٠٠٠٥ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر من مدرسي البدنية او فنية تربية والبالغ عددهم ٤٠ بنسبة ٣٠,٧٧٧ % بينما ٢٠ بنسبة ١٥,٣٨% مدرسي لغة عربية وبنفس العدد والنسبة لكل من مدرسي تربية اسلامية و مدرسي رياضيات وكذلك مدرسي وطنية واجتماعيات واخيرا ١٠ بنسبة ٧,٦٩% مدرسي اكثر من مادة.



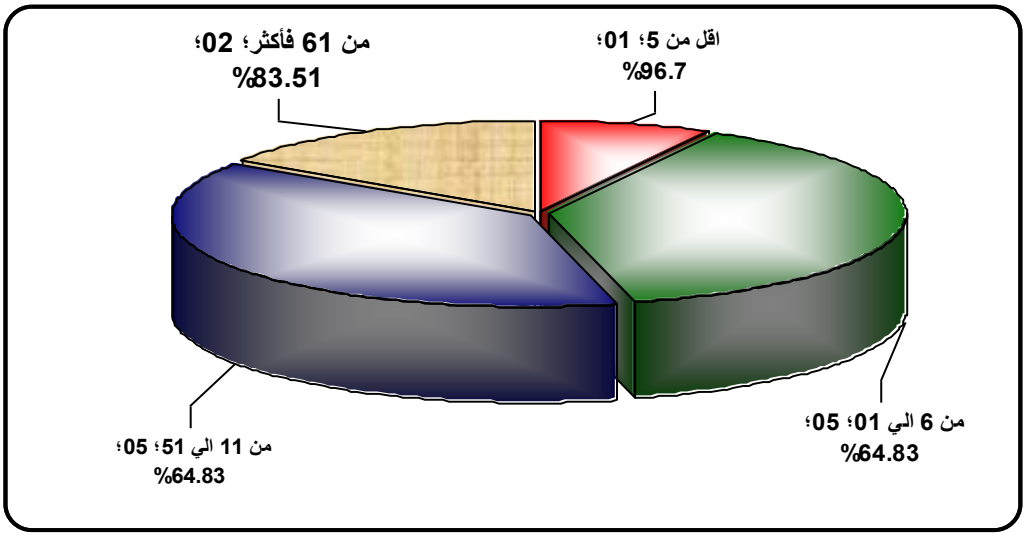
الرسم التوضيحي رقم (٧):- توزيع العينة وفقا لمتغير مادة التدريس في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

جدول (٨)
توزيع العينة وفقا لمتغير الدورات التدريبية في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

الدورات التدريبية		
	ك	%
اقل من ٥	١٠	٧,٦٩
من ٦ الي ١٠	٥٠	٣٨,٤٦
من ١١ الي ١٥	٥٠	٣٨,٤٦

من ١٦ فأكثر		٢٠	١٥,٣٨
المجموع		١٣٠	١٠٠,٠٠
اختبار كا٢	كا٢	٣٩,٢٣١	
	الدلالة	٠,٠٠٠*	

يتضح من جدول (٨) ورسم توضيحي رقم (٨) انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب الدورات التدريبية التي حصلوا عليها حيث كانت كا٢ =٣٩,٢٣١ والدلالة ٠,٠٠٠ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر حاصلين علي (من ٦ الي ٢١٠دورات) والبالغ عددهم ٥٠ بنسبة ٣٨,٤٦ وبنفس العدد والنسبة حاصلين علي (من ١١ الي ١٥دورة) بينما ٢٠ حاصلين علي ١٦ دورة فأكثر بنسبة ١٥,٣٨% واخيرا ١٠ حاصلين علي اقل من ٥دورات بنسبة ٧,٦٩%.



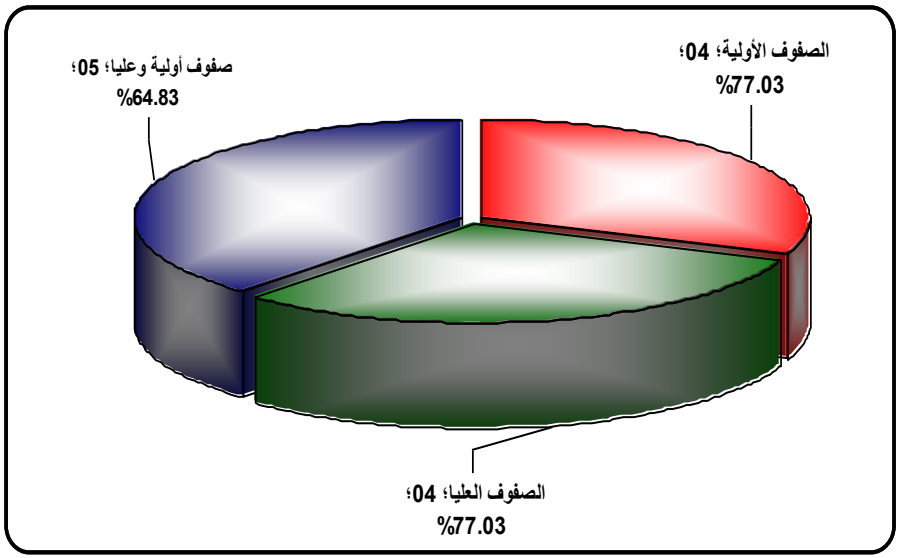
الرسم التوضيحي رقم (٨):- توزيع العينة وفقا لمتغير الدورات التدريبية في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

جدول (٩)
توزيع العينة وفقا لمتغير الصفوف التي تقوم بتدريسها في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

الصفوف التي تقوم بتدريسها		
	ك	%
الصفوف الأولية	٤٠	٣٠,٧٧

الصفوف العليا		٤٠	٣٠,٧٧
صفوف أولية وعليا		٥٠	٣٨,٤٦
المجموع		١٣٠	١٠٠,٠٠
اختبار كا٢	كا٢	١,٥٣٨	
	الدلالة	٠,٤٦٣	

يتضح من جدول (٩) ورسم توضيحي رقم (٩) انه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب الصفوف التي تقوم بتدريسها حيث كانت كا٢ =١,٥٣٨ والدلالة ٠,٤٦٣ اكبر من ٠,٠٥ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث وجد انه ٥٠ بنسبة ٣٨,٤٦% صفوف اولية وعليا بينما ٤٠ بنسبة ٣٠,٧٧% الصفوف الاولية وكذلك بنفس النسبة الصفوف العليا.



الرسم التوضيحي رقم (٩):- توزيع العينة وفقا لمتغير الصفوف التي تقوم بتدريسها في عينة الدراسة (ن=١٣٠)

جدول (١٠)

التكرارات والاهمية النسبية لعبارات بعد (المشكلات المتعلقة بالأهداف) في عينة البحث ن=١٣٠

		المشكلات المتعلقة بالأهداف								الوزن النسبي	الاهمية النسبية	الترتيب	اختبار كا٢	
		لاتمثل مشكلة		قليلة		متوسطة		كبيرة						
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة

١	عدم وضوح أهداف المنهج المراد تحقيقها للتلاميذ المعاقين عقلياً.	١٠	٧,٦٩	٥	٣,٨٥	٦٣	٤٨,٤٦	٥٢	٤٠,٠٠	٤١٧	٨٠,١٩	٧	٧٩,١٧	٠,٠٠
٢	ضعف إرتباط أهداف المنهج الإتجاهات التربوية الحديثة في تربية وتعليم المعاقين عقلياً .	٧	٥,٣٨	٤	٣,٠٨	٩	٦,٩٢	١١٠	٨٤,٦٢	٤٨٢	٩٢,٦٩	٣	٢٤٦,٨٠	٠,٠٠
٣	أهداف المنهج غير مرتبة ترتيباً منطقياً بما يلائم خصائص واحتياجات التلاميذ المعاقين عقلياً.	١٦	١٢,٣١	٩	٦,٩٢	٤٠	٣٠,٧٧	٦٥	٥٠,٠٠	٤١٤	٧٩,٦٢	٨	٥٩,٦٠	٠,٠٠
٤	أهداف المنهج لا تتناسب مع الوقت المخصص لتحقيقها مع التلاميذ المعاقين عقلياً .	٩	٦,٩٢	٥	٣,٨٥	٢١	١٦,١٥	٩٥	٧٣,٠٨	٤٦٢	٨٨,٨٥	٤	١٦٤,٥٢	٠,٠٠
٥	أهداف المنهج لا تلبي احتياجات التلاميذ المعاقين عقلياً .	٣٢	٢٤,٦٢	١٧	١٣,٠٨	٣٧	٢٨,٤٦	٤٤	٣٣,٨٥	٣٥٣	٦٧,٨٨	٩	١٢,٠٩	٠,٠١
٦	أهداف المنهج لا تراعي ميول واهتمامات التلاميذ المعاقين عقلياً.	١٤	١٠,٧٧	٨	٦,١٥	١٧	١٣,٠٨	٩١	٧٠,٠٠	٤٤٥	٨٥,٥٨	٦	١٤١,٦٩	٠,٠٠
٧	أهداف المنهج لا تساعد على تنمية اتجاهات ايجابية نحو المعاقين عقلياً .	٣٨	٢٩,٢٣	٢٠	١٥,٣٨	٢٧	٢٠,٧٧	٤٥	٣٤,٦٢	٣٣٩	٦٥,١٩	١٠	١١,٤٨	٠,٠١
٨	أهداف المنهج لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ المعاقين عقلياً.	٣٨	٢٩,٢٣	٢٠	١٥,٣٨	٢٩	٢٢,٣١	٤٣	٣٣,٠٨	٣٣٧	٦٤,٨١	١١	٩,٥١	٠,٠٢
٩	بعض أهداف المنهج لا يمكن تحقيقها مع التلاميذ المعاقين عقلياً.	٦	٤,٦٢	٣	٢,٣١	١٣	١٠,٠٠	١٠٨	٨٣,٠٨	٤٨٣	٩٢,٨٨	٢	٢٣٥,٤٨	٠,٠٠
١٠	أهداف المنهج لا تهتم بالتلاميذ المعاقين عقلياً الموهوبين.	١٣	١٠,٠٠	٧	٥,٣٨	٢١	١٦,١٥	٨٩	٦٨,٤٦	٤٤٦	٨٥,٧٧	٥	١٣٤,٠٠	٠,٠٠
١١	أهداف المنهج تركز على الجوانب المعرفية وتغفل الوجدانية والمهارية .	٦	٤,٦٢	٣	٢,٣١	١٢	٩,٢٣	١٠٩	٨٣,٨٥	٤٨٤	٩٣,٠٨	١	٢٤١,٣٨	٠,٠٠

يتضح من جدول (١٠) ان جميع العبارات بعد المشكلات المتعلقة بالأهداف ذات دلالة احصائية حيث كانت قيمة الدلالة اقل من ٠,٠٥ وتراوحت الاهمية النسبية للعبارات مابين ٦٤,٨١ الي ٩٣,٠٨% وفيما يلي استعراض لاول خمس عبارات واخر اثنين علي سبيل العرض وفقا للاهمية النسبية:

في المرتبة الاولي :- تأتي العبارة رقم (١١) وهي (أهداف المنهج تركز على الجوانب المعرفية وتغفل الوجدانية والمهارية.) في المرتبة الاولي بأهمية نسبية٩٣,٠٨%

في المرتبة الثانية :- تاتي العبارة رقم (٩) وهي (بعض أهداف المنهج لايمكن تحقيقها مع التلاميذ المعاقين عقلياً .) في المرتبة الثانية بأهمية نسبية ٩٢,٨٨ %

في المرتبة الثالثه :- تاتي العبارة رقم (٢) وهي (ضعف إرتباط أهداف المنهج الإتجاهات التربوية الحديثة في تربية وتعليم المعاقين عقلياً) في المرتبة الثالثة بأهمية نسبية٩٢,٦٩%

في المرتبة الرابعة:- تأتي العبارة رقم (٤) وهي (أهداف المنهج لاتتناسب مع الوقت المخصص لتحقيقها مع التلاميذ المعاقين عقلياً) في المرتبة الرابعة بأهمية نسبية ٨٨,٨٥%

في المرتبة الخامسة:- تأتي العبارة رقم (١٠) وهي (أهداف المنهج لاتهتم بالتلاميذ المعاقين عقلياً الموهوبين) في المرتبة الخامسة بأهمية نسبية ٨٥,٧٧%

في المرتبة ماقبل الاخيرة:- تأتي العبارة رقم (٧) وهي (أهداف المنهج لاتساعد على تنمية اتجاهات ايجابية نحو المعاقين عقلياً) في المرتبة ماقبل الاخيرة بأهمية نسبية ٦٥,١٩%

في المرتبة الاخيرة:- تأتي العبارة رقم (٨) وهي (أهداف المنهج لاتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ المعاقين عقلياً) في المرتبة الاخيره بأهمية نسبية٦٤,٨١%

جدول (١١)

التكرارات والاهمية النسبية لعبارات بعد (المشكلات المتعلقة بالمحتوى) في عينة البحث ن=١٣٠

		المشكلات المتعلقة بالمحتوى			الوزن النسبي	الاهمية النسبية	الترتيب	اختبار كا٢
		لا تمثل مشكلة	قليلة	متوسطة	كبيرة			

		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
١	اللغة المستخدمة في الموضوعات لا تتناسب مع الحصيلة اللغوية للتلاميذ المعاقين عقلياً في المرحلة الإبتدائية .	٩	٦,٩٢	٥	٣,٨٥	٢٤	١٨,٤٦	٩٢	٧٠,٧٧	٤٥٩	٨٨,٢٧	٧	١٥١,٤٢	٠,٠٠
٢	موضوعات المنهج لا تتناسب مع زمن الحصة المقررة للمادة الدراسية	٥	٣,٨٥	٣	٢,٣١	٣٤	٢٦,١٥	٨٨	٦٧,٦٩	٤٦٥	٨٩,٤٢	٦	١٤٤,٨٩	٠,٠٠
٣	موضوعات المنهج لا تتناسب مع عدد الحصص المقررة لكل مادة الدراسية .	٤	٣,٠٨	٢	١,٥٤	٢٣	١٧,٦٩	١٠١	٧٧,٦٩	٤٨١	٩٢,٥٠	٥	٢٠٠,٧٧	٠,٠٠
٤	يغفل محتوى الكتاب الصور والرسومات والأشكال والإشارات التوضيحية المناسبة مع التلاميذ المعاقين عقلياً .	١٣	١٠,٠٠	٧	٥,٣٨	٤٠	٣٠,٧٧	٧٠	٥٣,٨٥	٤٢٧	٨٢,١٢	٩	٧٦,٧١	٠,٠٠
٥	تركز موضوعات المنهج على الأشياء المجردة غير المحسوسة .	٣٥	٢٦,٩٢	١٩	١٤,٦٢	٤٢	٣٢,٣١	٣٤	٢٦,١٥	٣٣٥	٦٤,٤٢	١٠	٨,٦٥	٠,٠٣
٦	محتوى المنهج لايعد مشوقاً وجاذباً لإنتباه التلاميذ المعاقين عقلياً .	٥	٣,٨٥	٣	٢,٣١	١٦	١٢,٣١	١٠٦	٨١,٥٤	٤٨٣	٩٢,٨٨	٤	٢٢٤,٦٥	٠,٠٠
٧	عدم وجود كتاب أو دليل لمعلمي المعاقين عقلياً .	٥	٣,٨٥	٣	٢,٣١	١٠	٧,٦٩	١١٢	٨٦,١٥	٤٨٩	٩٤,٠٤	٣	٢٦٠,٠٩	٠,٠٠
٨	بعض موضوعات المنهج لا تتناسب مع خصائص واحتياجات التلاميذ المعاقين عقلياً .	٣	٢,٣١	٢	١,٥٤	١٥	١١,٥٤	١١٠	٨٤,٦٢	٤٩٢	٩٤,٦٢	٢	٢٤٩,٦٣	٠,٠٠
٩	عدم مشاركة معلمي المعاقين عقلياً في صياغة محتوى المنهج	١	٠,٧٧	٠	٠,٠٠	١٨	١٣,٨٥	١١١	٨٥,٣٨	٤٩٩	٩٥,٩٦	١	١٦١,٨٣	٠,٠٠
١٠	محتوى الكتاب المدرسي لا يتناسب مع خبرات التلاميذ المعاقين عقلياً .	١١	٨,٤٦	٦	٤,٦٢	٢١	١٦,١٥	٩٢	٧٠,٧٧	٤٥٤	٨٧,٣١	٨	١٤٨,٨٣	٠,٠٠

يتضح من جدول (١١) ان جميع العبارات بعد المشكلات المتعلقة بالمحتوى ذات دلالة احصائية حيث كانت قيمة الدلالة اقل من ٠,٠٥ وتراوحت الاهمية النسبية للعبارات مابين ٦٤,٤٢ الي٩٥,٩٦ % وفيما يلي استعراض لاول خمس عبارات واخر اثنين علي سبيل العرض وفقا للاهمية النسبية:

في المرتبة الاولي :- تأتي العبارة رقم (٩) وهي (عدم مشاركة معلمي المعاقين عقلياً في صياغة محتوى المنهج) في المرتبة الاولي بأهمية نسبية٩٥,٩٦%

في المرتبة الثانية :- تاتي العبارة رقم (٨) وهي (بعض موضوعات المنهج لاتتناسب مع خصائص واحتياجات التلاميذ المعاقين عقلياً.) في المرتبة الثانية بأهمية نسبية٩٤,٦٢ %

في المرتبة الثالثه :- تاتي العبارة رقم (٧) وهي (عدم وجود كتاب أو دليل لمعلمي المعاقين عقلياً.) في المرتبة الثالثة بأهمية نسبية٩٤,٠٤%

في المرتبة الرابعة:- تأتي العبارة رقم (٦) وهي (محتوى المنهج لايعد مشوقاً وجاذباً لإنتباه التلاميذ المعاقين عقلياً) في المرتبة الرابعة بأهمية نسبية ٩٢,٨٨%

في المرتبة الخامسة:- تأتي العبارة رقم (٣) وهي (موضوعات المنهج لاتتناسب مع مع عدد الحصص المقررة لكل مادة الدراسي) في المرتبة الخامسة بأهمية نسبية٩٢,٥٠%

في المرتبة ماقبل الاخيرة:- تأتي العبارة رقم (٤) وهي (يغفل محتوى الكتاب الصور والرسومات والأشكال والإشارات التوضيحية المناسبة مع التلاميذ المعاقين عقلياً.) في المرتبة ماقبل الاخيرة بأهمية نسبية ٨٢,١٨%

في المرتبة الاخيرة:- تأتي العبارة رقم (٥) وهي (تركز موضوعات المنهج على الأشياء المجردة غير المحسوسة) في المرتبة الاخيره بأهمية نسبية٦٤,٤٢%

جدول (١٢)

التكرارات والاهمية النسبية لعبارات بعد (المشكلات المتعلقة بالخبرات التعليمية) في عينة البحث ن=١٣٠

		المشكلات المتعلقة بالخبرات التعليمية				الوزن النسبي	الاهمية النسبية	الترتيب	اختبار كا٢
		لا تمثل مشكلة	قليلة	متوسطة	كبيرة				

		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
١	عدم تخصص بعض المعلمين في مجال تربية وتعليم المعاقين عقلياً .	٣٨	٢٩,٢٣	٢٠	١٥,٣٨	٢٠	١٥,٣٨	٥٢	٤٠,٠٠	٣٤٦	٦٦,٥٤	١٣	٢٢,٢٥	٠,٠٠
٢	ضعف إعداد معلمي المعاقين عقلياً في مجال تدريس بعض المواد الدراسية (كتدريس الرياضيات) .	٣	٢,٣١	١	٠,٧٧	٨	٦,١٥	١١٨	٩٠,٧٧	٥٠١	٩٦,٣٥	١	٣٠٠,٧١	٠,٠٠
٣	قلة الدورات التدريبية الخاصة برفع كفاءة معلمي المعاقين عقلياً .	٢	١,٥٤	١	٠,٧٧	٢٠	١٥,٣٨	١٠٧	٨٢,٣١	٤٩٢	٩٤,٦٢	٥	٢٣٤,٧٤	٠,٠٠
٤	قلة استخدام الوسائل التعليمية من قبل معلمي المعاقين عقلياً .	٦	٤,٦٢	٣	٢,٣١	١٩	١٤,٦٢	١٠٢	٧٨,٤٦	٤٧٧	٩١,٧٣	٧	٢٠٢,٦٢	٠,٠٠
٥	كثرة عدد التلاميذ المعاقين عقلياً في الفصل لا تمكن المعلم من تنويع طرق التدريس .	٩	٦,٩٢	٥	٣,٨٥	٣٣	٢٥,٣٨	٨٣	٦٣,٨٥	٤٥٠	٨٦,٥٤	١٠	١١٨,٧٤	٠,٠٠
٦	طرق التدريس المستخدمة مع التلاميذ المعاقين عقلياً لا تنمي أسلوب التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ المعاقين عقلياً .	١	٠,٧٧	١	٠,٧٧	١٩	١٤,٦٢	١٠٩	٨٣,٨٥	٤٩٦	٩٥,٣٨	٣	٢٤٦,٧٤	٠,٠٠
٧	عدم صلاحية المكان التربوي لتنفيذ التدريس (فصل ، معامل ، ملعب ، فناء) .	٣	٢,٣١	٢	١,٥٤	٢٣	١٧,٦٩	١٠٢	٧٨,٤٦	٤٨٤	٩٣,٠٨	٦	٢٠٦,٨٠	٠,٠٠
٨	البرامج الحاسوبية الخاصة بالمنهج لا تتناسب مع خصائص واحتياجات التلاميذ المعاقين عقلياً .	١١	٨,٤٦	٦	٤,٦٢	٣٤	٢٦,١٥	٧٩	٦٠,٧٧	٤٤١	٨٤,٨١	١٢	١٠٢,٤٣	٠,٠٠
٩	قلة اطلاع معلمي المعاقين عقلياً على التطورات الحديثة في مجال تربية وتعليم المعاقين عقلياً .	٣	٢,٣١	٢	١,٥٤	١٤	١٠,٧٧	١١١	٨٥,٣٨	٤٩٣	٩٤,٨١	٤	٢٥٥,٥٤	٠,٠٠
١٠	زيادة أعباء معلمي التلاميذ المعاقين عقلياً تحد من إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها .	١	٠,٧٧	١	٠,٧٧	١٨	١٣,٨٥	١١٠	٨٤,٦٢	٤٩٧	٩٥,٥٨	٢	٢٥٢,٣٤	٠,٠٠
١١	صعوبة تطبيق البرنامج التربوي الفردي مع التلاميذ المعاقين عقلياً .	٧	٥,٣٨	٤	٣,٠٨	٣٦	٢٧,٦٩	٨٣	٦٣,٨٥	٤٥٥	٨٧,٥٠	٩	١٢٣,٨٥	٠,٠٠
١٢	عدم قناعة معلمي المعاقين عقلياً بأهمية البرامج التربوية الفردية مع التلاميذ المعاقين عقلياً .	٨	٦,١٥	٤	٣,٠٨	٢٧	٢٠,٧٧	٩١	٧٠,٠٠	٤٦١	٨٨,٦٥	٨	١٤٩,٦٩	٠,٠٠
١٣	عدم توفر كتب ووسائل مناسبة للتلاميذ المعاقين عقلياً بالمعهد أو البرنامج .	٤	٣,٠٨	٢	١,٥٤	٦٢	٤٧,٦٩	٦٢	٤٧,٦٩	٤٤٢	٨٥,٠٠	١١	١٠٧,١٧	٠,٠٠

يتضح من جدول (١٢) ان جميع العبارات بعد المشكلات المتعلقة بالخبرات التعليمية ذات دلالة احصائية حيث كانت قيمة الدلالة اقل من ٠,٠٥ وتراوحت الاهمية النسبية للعبارات مابين ٦٦,٥٤ الي٩٦,٣٥% وفيما يلي استعراض لاول خمس عبارات واخر اثنين علي سبيل العرض وفقا للاهمية النسبية:

في المرتبة الاولي :- تأتي العبارة رقم (١) وهي (ضعف إعداد معلمي المعاقين عقلياً في مجال تدريس بعض المواد الدراسية (كتدريس الرياضيات)) في المرتبة الاولي بأهمية نسبية ٩٦,٣٥%

في المرتبة الثانية :- تاتي العبارة رقم (١٠) وهي زيادة أعباء معلمي التلاميذ المعاقين عقلياً تحد من إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها.) في المرتبة الثانية بأهمية نسبية ٩٥,٥٨ %

في المرتبة الثالثه :- تاتي العبارة رقم (٦) وهي (طرق التدريس المستخدمة مع التلاميذ المعاقين عقلياً لا تنمي أسلوب التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ المعاقين عقلياً.) في المرتبة الثالثة بأهمية نسبية ٩٥,٣٨%

في المرتبة الرابعة:- تأتي العبارة رقم (٩) وهي (قلة اطلاع معلمي المعاقين عقلياً على التطورات الحديثة في مجال تربية وتعليم المعاقين عقلياً) في المرتبة الرابعة بأهمية نسبية ٩٤,٨١%

في المرتبة الخامسة:- تأتي العبارة رقم (٤) وهي (قلة الدورات التدريبية الخاصة برفع كفاءة معلمي المعاقين عقلياً) في المرتبة الخامسة بأهمية نسبية ٩٤,٦٢ %

في المرتبة ماقبل الاخيرة:- تأتي العبارة رقم (٨) وهي (البرامج الحاسوبية الخاصة بالمنهج لا تتناسب مع خصائص واحتياجات التلاميذ المعاقين عقلياً.) في المرتبة ماقبل الاخيرة بأهمية نسبية٨٤,٨١%

في المرتبة الاخيرة:- تأتي العبارة رقم (١) وهي (عدم تخصص بعص المعلمين في مجال تربية وتعليم المعاقين عقلياً) في المرتبة الاخيره بأهمية نسبية ٦٦,٥٤%

جدول (١٣)
التكرارات والاهمية النسبية لعبارات بعد (المشكلات المتعلقة بالخبرات التعليمية) في عينة البحث ن= ١٣٠

		المشكلات المتعلقة بالخبرات التعليمية								الوزن النسبي	الاهمية النسبية	الترتيب	اختبار كا٢	
		لا تمثل مشكلة		قليلة		متوسطة		كبيرة						
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
١	عدم مناسبة أساليب التقويم الموجودة حالياً مع التلاميذ المعاقين عقلياً .	٣٨	٢٩,٢٣	٢١	١٦,١٥	٣٣	٢٥,٣٨	٣٨	٢٩,٢٣	٣٣١	٦٣,٦٥	١٣	٥,٩٤	٠,١١
٢	عدم شمول أساليب التقويم لجوانب النمو المعرفي عند التلاميذ المعاقين عقلياً .	٥	٣,٨٥	٣	٢,٣١	٢٤	١٨,٤٦	٩٨	٧٥,٣٨	٤٧٥	٩١,٣٥	٣	١٨٤,٢٨	٠,٠٠
٣	عدم شمول أساليب التقويم لجوانب النمو الوجداني عند التلاميذ المعاقين عقلياً .	٢٧	٢٠,٧٧	١٥	١١,٥٤	٥١	٣٩,٢٣	٣٧	٢٨,٤٦	٣٥٨	٦٨,٨٥	١٢	٢١,٥١	٠,٠٠
٤	عدم شمول أساليب التقويم لجوانب النمو المهاري عند التلاميذ المعاقين عقلياً .	٣	٢,٣١	٢	١,٥٤	٢٩	٢٢,٣١	٩٦	٧٣,٨٥	٤٧٨	٩١,٩٢	٢	١٧٩,٨٥	٠,٠٠
٥	عدم معرفة معلمي التلاميذ المعاقين عقلياً بالأساليب المناسبة لتقويم التلاميذ المعاقين عقلياً .	١٧	١٣,٠٨	٩	٦,٩٢	٣٠	٢٣,٠٨	٧٤	٥٦,٩٢	٤٢١	٨٠,٩٦	١٠	٧٧,٥٧	٠,٠٠
٦	عدم وجود دورات تدريبية لمعلمي التلاميذ المعاقين عقلياً في مجال التقويم .	٤	٣,٠٨	٢	١,٥٤	١٩	١٤,٦٢	١٠٥	٨٠,٧٧	٤٨٥	٩٣,٢٧	١	٢٢٠,٩٥	٠,٠٠
٧	اقتصار التقويم في المنهج على اللغة المكتوبة أوالمنطوقة فقط .	٦	٤,٦٢	٣	٢,٣١	٢٩	٢٢,٣١	٩٢	٧٠,٧٧	٤٦٧	٨٩,٨١	٦	١٥٧,٦٩	٠,٠٠
٨	أدوات التقويم المستخدمة مع التلاميذ المعاقين عقلياً لاتتميز بالصدق والثبات .	١١	٨,٤٦	٦	٤,٦٢	٤٨	٣٦,٩٢	٦٥	٥٠,٠٠	٤٢٧	٨٢,١٢	٩	٧٥,٧٢	٠,٠٠
٩	عدم وضوح آلية تقويم التلاميذ المعاقين عقلياً من قبل المعلمين .	١٩	١٤,٦٢	١٠	٧,٦٩	٤٥	٣٤,٦٢	٥٦	٤٣,٠٨	٣٩٨	٧٦,٥٤	١١	٤٢,٩٨	٠,٠٠
١٠	اعتماد معلمي التلاميذ المعاقين عقلياً على الإختبار في تقويم التلاميذ المعاقين عقلياً .	٩	٦,٩٢	٥	٣,٨٥	٢٧	٢٠,٧٧	٨٩	٦٨,٤٦	٤٥٦	٨٧,٦٩	٧	١٣٩,٤٢	٠,٠٠
١١	عدم استفادة أولياء الأمور من نتائج تقويم التلاميذ المعاقين عقلياً .	٣	٢,٣١	٢	١,٥٤	٣٦	٢٧,٦٩	٨٩	٦٨,٤٦	٤٧١	٩٠,٥٨	٥	١٥٤,٠٠	٠,٠٠
١٢	عدم الاستفادة من نتائج التقويم في رفع أداء المعلم والمتعلم .	٤	٣,٠٨	٢	١,٥٤	٣١	٢٣,٨٥	٩٣	٧١,٥٤	٤٧٣	٩٠,٩٦	٤	١٦٦,٣١	٠,٠٠
١٣	عدم التنوع في أساليب التقويم المستخدمة مع التلاميذ المعاقين عقلياً .	١١	٨,٤٦	٦	٤,٦٢	٣٢	٢٤,٦٢	٨١	٦٢,٣١	٤٤٣	٨٥,١٩	٨	١٠٨,٢٢	٠,٠٠

يتضح من جدول (١٣) ان جميع العبارات بعد المشكلات المتعلقة بالخبرات التعليمية ذات دلالة احصائية حيث كانت قيمة الدلالة اقل من ٠,٠٥ وتراوحت الاهمية النسبية للعبارات مابين ٦٢ الي٩٣,٢٧% وفيما يلي استعراض لاول خمس عبارات واخر اثنين علي سبيل العرض وفقا للاهمية النسبية:

في المرتبة الاولي :- تأتي العبارة رقم (٦) وهي (عدم وجود دورات تدريبية لمعلمي التلاميذ المعاقين عقلياً في مجال التقويم.) في المرتبة الاولي بأهمية نسبية ٩٣,٢٧%
في المرتبة الثانية :- تاتي العبارة رقم (٤) وهي (عدم شمول أساليب التقويم لجوانب النمو المهاري عند التلاميذ المعاقين عقلياً في المرتبة الثانية بأهمية نسبية٩١,٩٢ %
في المرتبة الثالثه :- تاتي العبارة رقم (٣) وهي (عدم شمول أساليب التقويم لجوانب النمو المعرفي عند التلاميذ المعاقين عقلياً.) في المرتبة الثالثة بأهمية نسبية ٩١,٣٥%
في المرتبة الرابعة:- تأتي العبارة رقم (١٢) وهي (عدم الاستفادة من نتائج التقويم في رفع أداء المعلم والمتعلم ا) في المرتبة الرابعة بأهمية نسبية ٩٠,٩٦%
في المرتبة الخامسة:- تأتي العبارة رقم (١١) وهي (عدم استفادة أولياء الأمور من نتائج تقويم التلاميذ المعاقين عقلياً) في المرتبة الخامسة بأهمية نسبية ٩٠,٥٨ %
في المرتبة ماقبل الاخيرة:- تأتي العبارة رقم (٣) وهي (عدم شمول أساليب التقويم لجوانب النمو الوجداني عند التلاميذ المعاقين عقلياً.) في المرتبة ماقبل الاخيرة بأهمية نسبية٦٨,٨٥%
في المرتبة الاخيرة:- تأتي العبارة رقم (١٣) وهي (عدم مناسبة أساليب التقويم الموجودة حالياً مع التلاميذ المعاقين عقلياً) في المرتبة الاخيره بأهمية نسبية٦٣,٦٥%

نتائج الدراسة:

- **توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب الذكور والاناث من حيث نسبة توزيع وفقا لمتغير الجنس.**
- **توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب البيئة التعليمية وفقا لمتغير البيئة التعليمية .**
- **توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب البيئة التعليمية حيث كانت كا٢ =٤٨,٨٤٦ والدلالة ٠,٠٠ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر حاصلين علي بكالوريوس تربوي والبالغ عددهم ٤٥ بنسبة ٣٤,٦٢% ويليهم الحاصلين علي بكالوريوس غير تربوي والبالغ عددهم ٤٠ بنسبة ٣٠,٧٧ ويليهم الحاصلين علي الماجستير والبالغ عددهم ٣٠ بنسبة ٢٣,٠٨ ويليهم الحاصلين علي الدكتوره والبالغ عددهم ١٠ بنسبة ٧,٦٩% واخيرا الحاصلين علي دبلوم والبالغ عددهم ٥ بنسبة ٣,٨٥%.**
- **توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب العمل الحالي حيث كانت كا٢ =٣٦,٦٢ والدلالة ٠,٠٠٠ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر من المعلمين.**
- **انه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب التخصص حيث كانت كا٢ =٠,٠٠ والدلالة ١,٠٠٠ اكبر من ٠,٠٥ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث تساوي العدد في كل من التخصص خاصة تربية و تخصص عام تعليم و البالغ عددهم ٦٥ بنسبة ٥٠% لكل منهم.**

- انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب سنوات الخبرة حيث كانت كا٢ =١٠,٧٦٩ والدلالة ٠,٠٠٤٦ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر ليدهم خبرة من ٥ الي ١٠ سنوات والبالغ عددهم ٦٠ بنسبة ٤٦,١٥% بينما ٤٠ لديهم خبرة اقل من ٥سنوات بنسبة ٣٠,٧٧% و ٣٠ ليدهم خبرة اكثر من ١٠سنوات بنسبة ٢٣,٠٨%.
- انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب مادة التدريس حيث كانت كا٢ =٢٢,٣٠٨ والدلالة ٠,٠٠٠٥ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر من مدرسي البدنية او فنية تربية والبالغ عددهم ٤٠ بنسبة ٣٠,٧٧٧ % بينما ٢٠ بنسبة ١٥,٣٨% مدرسي لغة عربية وبنفس العدد والنسبة لكل من مدرسي تربية اسلامية و مدرسي رياضيات وكذلك مدرسي وطنية واجتماعيات واخيرا ١٠ بنسبة ٧,٦٩% مدرسي اكثر من مادة
- انه توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب الدورات التدريبية التي حصلو عليها حيث كانت كا٢ =٣٩,٢٣١ والدلالة ٠,٠٠٠ اقل من ٠,٠١ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث كانت النسبة الاكبر حاصلين علي (من ٦ الي ٢١٠دورات) والبالغ عددهم ٥٠ بنسبة ٣٨,٤٦ وبنفس العدد والنسبة حاصلين علي (من ١١ الي ١٥دورة) بينما ٢٠ حاصلين علي ١٦ دورة فأكثر بنسبة ١٥,٣٨% واخيرا ١٠ حاصلين علي اقل من ٥دورات بنسبة ٧,٦٩%
- انه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية بين نسب الصفوف التي تقوم بتدريسها حيث كانت كا٢ =١,٥٣٨ والدلالة ٠,٤٦٣ اكبر من ٠,٠٥ ويتضح ذلك من خلال توزيع التكرارات و النسب حيث وجد انه ٥٠ بنسبة ٣٨,٤٦% صفوف اولية وعليا بينما ٤٠ بنسبة ٣٠,٧٧% الصفوف الاولية وكذلك بنفس النسبة الصفوف العليا.
- التكرارات والاهمية النسبية لعبارات بعد (المشكلات المتعلقة بالأهداف) في عينة البحث توصلت الي ان جميع العبارات الخاصة بالمشكلات المتعلقة بالأهداف ذات دلالة احصائية حيث كانت قيمة الدلالة اقل من ٠,٠٥ وتراوحت الاهمية النسبية للعبارات مابين ٦٤,٨١ الي ٩٣,٠٨%.
- التكرارات والاهمية النسبية لعبارات بعد (المشكلات المتعلقة بالمحتوى) في عينة البحث توصلت الي ان جميع العبارات بعد المشكلات المتعلقة بالمحتوى ذات دلالة احصائية حيث كانت قيمة الدلالة اقل من ٠,٠٥ وتراوحت الاهمية النسبية للعبارات مابين ٦٤,٤٢ الي٩٥,٩٦%.

- **التكرارات والاهمية النسبية لعبارات بعد (المشكلات المتعلقة بالخبرات التعليمية) في عينة البحث توصلت الي ان جميع العبارات بعد المشكلات المتعلقة بالخبرات التعليمية ذات دلالة احصائية حيث كانت قيمة الدلالة اقل من ٠,٠٥ وتراوحت الاهمية النسبية للعبارات مابين ٦٦,٥٤ الي٩٦,٣٥%.**

توصيات الدراسة :

على ضوء ما خلصت إليه هذه الدراسة من نتائج ، وفي إطار أهدافها وحدودها توصى الباحثة بما يلي:

١- ضرورة إعادة النظر في قرار تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية للمرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض دون تطويرها وتطويعها ، بما يناسب احتياجات هذه الفئة خاصة التعليمية ، وذلك لما فيه من إخلال بحقوق الطالب المعاق عقلياً بفرص التعليم والتعلم المتكافئة مع قرينه العادي .

٢- إشراك المعلمين خاصة المتخصصين ذوى الخبرة إلى جانب خبراء بناء مناهج من أساتذة الجامعات والمتخصصين في أي عمليات تستهدف تطوير مناهج المعاقين عقلياً، فهم أحد العناصر الهامة ذات الدراية بالمشكلات الميدانية لتطبيق المناهج.

٣- ضرورة تعديل المناهج الدراسية لتلائم احتياجات المعاقين عقلياً على أساس معايير خاصة لا يترتب عليها إخلال بالمحتوى الأكاديمي بين المعاقين والعاديين ، وأن المناهج الخاصة بالمعاقين عقلياً لا تعكس تباينا في المحتوى ، وإنما تعكس مواءمة لتلك الاحتياجات ، بحيث يتم تقديم المحتوى وفق مدخل قائم على التعلم وليس المحتوى .

٤- ضرورة إعادة النظر في إعداد الكتاب المدرسي في معاهد وبرامج التربية الفكرية للمرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض، خاصة على مستوى الصياغة والإخراج، بما يناسب طبيعة التلاميذ المعاقين عقلياً واحتياجاتهم المتفردة، وبما يتسق مع المعايير الواجب مراعاتها في الكتاب المدرسي لهذه الفئة ، ويمكن الاسترشاد بما أوردته الدراسة في هذا الجانب .

على القائمين بتعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية توفير البرامج التي تشد انتباههم وتجذبهم؛ حتى يكون هناك تعليمًا ممتعًا ومفيدًا لهم، وعلى رأس هذه البرامج التعليمية الجّذابة البرامج الحاسوبية.

لا بد من إظهار التواد والمحبة عند التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، حتى يشعرون بأريحية وينصتون لكل ما يفعل ويقال أثناء التدريبات التعليمية، إلى جانب تجنيبهم خبرات الفشل وتعزيزهم ماديًا ومعنويًا باستمرار.

٥- الاهتمام بإعداد دليل لمعلم المعاق عقلياً على مستوى جميع المواد الدراسية ، تساعده علي تطوير مستوى أدائه والتغلب علي ما قد يواجهه من مشكلات أثناء عملية التدريس للمعاقين عقلياً، وتتيح له الفرصة للاطلاع المستمر علي كل ما هو جديد في طرق وأساليب التدريس

للمعاقين عقلياً، وتقدم له دروسا نموذجية يمكنه الاسترشاد بها في عملية التدريس للمعاقين عقلياً.

٦- الاهتمام الجدي بتطوير برامج التربية الفكرية للمرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض ، بتزويدها بمراكز الوسائل التعليمية المجهزة بكل ما يلزم ، بما يساعد ويشجع المعلمين علي تنفيذ المنهج على أفضل ما يكون.

٧- إلحاق كافة الإداريين في معاهد وبرامج التربية الفكرية للمرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض ببرامج تدريبية في مجال التربية الخاصة عمومًا وفي مجال تربية وتعليم المعاقين عقلياً خصوصًا على أن تتضمن هذه البرامج أهداف تربية وتعليم المعاقين ، وخصائص وقدرات المعاقين ، وطرق التواصل معهم .

٨- الاهتمام بفتح قنوات الاتصال مع المؤسسات التعليمية الكبرى علي مستوى العالم ذات الاهتمام بتربية وتعلم المعاقين عقلياً، وذلك بغرض الإفادة مما حققته مثل هذه المؤسسات من انجازات في مختلف جوانب العملية التربوية والتعليمية للمعاقين خاصة على مستوى بناء وتنفيذ المناهج الدراسية .

٩- ضرورة تعديل خطط وبرامج إعداد معلمي المعاقين عقلياً لتواكب متطلبات وزارة التربية .

الدراسات المقترحة :

بناء على ما سبق تقترح الباحثة إجراء دراسات تستهدف :

١- مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام بمعاهد وبرامج التربية الفكرية في المملكة العربية السعودية .

٢- مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام بمعاهد وبرامج التربية الفكرية من وجهة نظر التلاميذ وأولياء الأمور.

٣- مشكلات تدريس مادة الرياضيات ، والعلوم ، واللغة العربية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية من وجهة نظر المعلمين والآباء والطلاب .

٤- بناء قائمة بالأسس المعيارية اللازمة لتطوير مناهج ذوي الاعاقة العقلية للمرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات.

المراجع

المراجع العربية:

١. إبراهيم، عبدالباقي (٢٠٠٢م) . الإعاقة العقلية . القاهرة ، مصر : عالم الكتب للنشر والتوزيع.

٢. إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٣م)، مناهج تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

٣. الخالدي، اميرة بنت عيد (٢٠١٤م) دور الأسرة في تأهيل الطفل المعاق، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والادارية، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، الرياض.

٤. الخزامى، أسماء، وفلاته ، بلقيس (٢٠٠٣م) . أثر المناهج الدراسية على الفتاة الصماء في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينتي مكة المكرمة وجدة ، اللقاء التربوي الأول للتربية الخاصة رؤى وتطلعات ، إدارة تعليم البنات بمكة المكرمة .
٥. الخشرمي ، سحر (٢٠٠٣م) . المدرسة للجميع دمج الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية . الرياض، المملكة العربية السعودية : دار الصفحات الذهبية للنشر والتوزيع .
٦. الخطيب ، جمال ، الحديدي ، منى (٢٠٠٣ م) . مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة . الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
٧. الخليفة ، حسن (٢٠٠٥م) . المنهج المدرسي المعاصر مفهومه، أسسه، مكوناته ، تنظيماته، تقويمه وتطويره ، الطبعة السادسة ، مكتبة الرشد ، الرياض.
٨. الدهيم ، عبدالعزيز (٢٠١٠م) . التربية الخاصة برامجها ومكونات مناهجها . الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
٩. الروسان ، فاروق (٢٠٠٣م) . مقدمة في الإعاقة العقلية . عمان ، الأردن : دار الفكر للنشر والتوزيع .
١٠. السعيد ، سعيد ، عبدالوهاب ، فاطمة ، عبدالقادر ، عبدالقادر محمد (٢٠٠٦) برامج التربية الخاصة ومناهجها بين الفكر والتطبيق والتطوير . القاهرة ، مصر : عالم الكتب للنشر والتوزيع.
١١. السيد ، ماجدة (٢٠٠٧م) . الإعاقة العقلية . عمان ، الأردن : دار صفاء للنشر والتوزيع .
١٢. العتيبي ، صالح (٢٠٠٥م) .أهم المشكلات التي تواجه معلم الصفوف العليا في مقرر القراءة بمدارس الدمج الابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .
١٣. العمري ، غيثان (٢٠٠٩) . مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد وبرامج الأمل الابتدائية للصم بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين والإداريين . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .
١٤. الغامدي ، عثمان . (٢٠١٠م) . أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .
١٥. الموجي ، ولاء . (٢٠٠٥م) . برنامج تنمية مهارات القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع .دراسة تحليلية . رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية ، القاهرة .
١٦. الهجرسي، أمل (٢٠٠٢) . تربية الأطفال المعاقين عقليا. القاهرة ، مصر : دار الفكر العربي.

١٧. أونيسة قاسي (٢٠١٤) الوسائل التعليمية وطرق التدريس وعلاقتهما بالضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة، رسالة ماجستير في علوم التربية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر.
١٨. دريفت، ترجمة العامري (٢٠٠٤)، متطلبات التعليم المبكر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الفاروق لنشر والتوزيع ط الأولى ٢٠٠٤م.
١٩. رمضان، هناء عبد العزيز (٢٠١٥) أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوات الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر، رسالة ماجستير، جامعة المدينة العالمية، كلية التربية، ماليزيا.
٢٠. زغلول ، عاطف (٢٠٠٤) الإتجاهات الحديثة في مناهج الأطفال المعوقين عقليا القابلين للتعلم . دراسة قدمت في المؤتمر العلمي لمركز رعاية وتنمية الطفولة .
٢١. سليمان ، ممدوح ، العثمان ، نوال (٢٠٠٢) . المناهج النظرية والتطبيق . الكويت : مؤسسة الرياضي .
٢٢. عبد الغفار، أحلام رجب(٢٠٠٣)، الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة دار الفجر للنشر والتوزيع، ط ٣.
٢٣. محمد يوسف محمد محمود (٢٠١٠م) فاعلية بعض استراتيجيات التدريب الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية وأثر ذلك على مفهوم الذات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، مجلة التربية، العدد (٤١١) الجزء الأول، جامعة الأزهر.
٢٤. محمود، حمدي شاكر (٢٠٠٥م)، التربية الخاصة للمعلمين والمعلمات، حائل : دار الاندلس.
٢٥. مطاوع ، ضياء الدين (٢٠٠٣م) . واقع كتب العلوم والتربية الصحية للتلاميذ المعاقين فكرياً بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية . مجلة الطفولة ، الكويت .
٢٦. منصور ، السيد كامل (٢٠٠٩م) . تربية وتعليم المتخلفين عقلياً دليل المعلمين والوالدين . الإسكندرية ، مصر : دار الوفاء للنشر والتوزيع .
٢٧. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩م) إحصائيات معاهد وبرامج التربية الخاصة، الرياض.
٢٨. وزارة العمل والشؤون الاجتماعية (٢٠٠٣م) ، مجلة انطلاقة، من فعاليات المهرجان الاول لرعاية المعوقين وتأهيلهم .
٢٩. يحيى، خولة (٢٠٠٦م) البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة . عمان ، الأردن : دار المسيرة .

المـــــراجع الأجنبية:

1. **Aysun, Colak, & Yildiz, Uzuner.(2004) Special Education Teachers and Litetrary Acquisition in Children with Mental Retardation: A semi- structurview. Educational Sciences: Theory & practice, Vol. 4 (2) p. 264 - 270.**

2. **Noll, D(2007). Activities for social skills development in deaf children preparing to enter the mainstream, WUSM Program in Audiology and Communication Sciences.**

3. **Reading Curriculum With Children Who Are Deaf or Hard of Hearing The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, v.11 ,pp202-213.**

4. **Rezaiyan, Akram; Mohammadi, Eesa; Fallah, Parviz A (2007). Effect of computer game intervention on the attention capacity of mentally retarded children. International Journal of Nursing Prractice. Vol. 13(5), pp. 284-288.**

5. **Seevers,R.L., & Jones Blank,M.(2008) .Exploring the effects of social skills training on social skills development on student behavior .National of Special Education Journal.**

6. **Trezek,B & Wang,Y(2006) Implications of Utilizing a phonics – Based**