المجلد (٨), العدد (٢٨), الجزء الثاني, يناير ٢٠١٩, ص ص ٣٣ – ٧٥

# تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم في جامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين CAEP

إعداد

*د/ برهان محمود حمادنه*
أستاذ التربية الخاصة المشارك
كلية التربية – جامعة نجران

*أ/ آمال سعود عويض القثامي*
معيدة بقسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة نجران

DOI: 10.12816/0053322

# تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم في جامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين CAEP

إعداد
د/ برهان محمود حمادنة (*) & أ/ آمال سعود القثامي(**)

ملخـــــص

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين Council for the Accreditation of Educator Preparation (CAEP) والاختلاف فيها وفقاً لمتغيريّ المقيم والجنس، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥) فرداً منهم (١٢) مشرفاً ومشرفة من المشرفين الأكاديميين على التدريب الميداني و(٣٣) طالباً معلماً وطالبة معلمة في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران . تم اختيارهم بالطريقة القصدية. واستخدمت الاستبانة في عملية جمع البيانات. وأظهرت النتائج أن درجة تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) جاء بدرجة تقدير كبيرة، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) حسب متغير الجنس على جميع المعايير وعلى الأداة ككل لصالح الإناث، باستثناء مجال (قائد المدرسة) من المعيار الثاني ومجال (النمو المهني والممارسة الأخلاقية) من المعيار الثالث لم تظهر عليهما فروقاً دالة إحصائياً. في حين لم تظهر فروقاً إحصائية في متغير المُقيم، وأوصت الدراسة بعدة توصيات.

**الكلمـــات المفتـــاحيـــة:** تقويم، برنامج التدريب الميداني، صعوبات التعلم، جامعة نجران، المعايير العالمية، مجلس اعتماد تعليم المعلمين.

(*) أستاذ مشارك التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة نجران – ايميل:bmhamadneh@nu.edu.sa
(**) معيدة بقسم التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة نجران: ايميل :asalqthamy@nu.edu.sa

# Evaluation Field of Training Program in Learning Disabilities in the Light of Standards of the Council for the Accreditation of Educator Preparation (CAEP) at Najran University

**Dr. Burhan Mahmoud Hamadneh(*) & Miss. Amaal Alqathami(**)**

## Abstract

The study being dealt with aims at edging closer to grasping the assessment of how far the field training programis gauged within the realm of the learning disabilities specifically in Najran University in the light of the CAEP standards (Council for the accreditation of Educator Preparation)and the difference latent within in accordance with the evaluator and gender variables which are added to envisaging prospective overtures for the development of field training program .of relevance, the study subjects were made up of 45 individuals among whom were 12 male and female academic supervisors who are stinted with the field training and the remainder were 33 teaching female and male students at the faculty of special education in Najran university. who were selected according to the purposive sampling subjectively with adoption of the questionnaire technique while collecting the data .

No less important, the findings were reported to elaborate that the extent to which the field training program assessment within the confines of learning disabilities in Najran University was overwhelmingly working out splendidly in the light of CAEP standards

Eventually, the conclusions unveiled that there are statistical differences on assessing the field training program within the confines of learning disabilities in Najran University exactly as derived from CAEP standards which were gender variable on all variables but tilting towards the females within the context of the tool as a whole to the exclusion of the field (5) of the second criterion, but the field (5) of the third criterion was not symptomatic of statistical differences. On the other hand, there were not statistical differences as regards the "evaluator variable" .

**Keywords**: Assessment – Field Training Program – Learning Disabilities – Najran University – International standards – CAEP

(*) Associate Professor of Special Education, Faculty of Education, Najran University
(**) Learning Disabilities Teacher - Ministry of Education - City Najran.

*مقدمة:*

باتت قضية إعداد المعلمين من القضايا الأساسية التي تتصدى لها المجتمعات نظراً لأهمية الإعداد المعرفي والتربوي المتخصص وما له من فاعلية في إعداد المعلم عن طريق إكسابه المعارف والمهارات والخبرات لممارسة عمله التربوي. وعليه برز في الآونة الأخيرة اهتماماً كبيراً من مؤسسات التعليم العالي بتطوير برامج إعداد المعلمين من خلال تبنيها للاتجاهات العالمية المعاصرة ومعايير هيئات الاعتماد الأكاديمي ومجالس اعتماد تعليم المعلمين لضمان جودة إعداد المعلمين.

ويُعدّ برنامج التدريب الميداني من المراحل الهامة في إعداد المعلم المهني وتقييمه، حيث توفر للطالب المعلم فرصة حقيقة لتطبيق ما تم تدريبه نظرياً للحد من صعوبات التعلم التي يتعرض لها الطلبة في مختلف مستوياتهم الدراسية. وكذلك ليكون الطالب المعلم قادراً على ممارسة مهنة التدريس مستقبلاً بشكل مناسب (المنوفي وابن محمد، ٢٠١٤). ويُمكن برنامج التدريب الميداني أيضاً الطلبة المعلمين في تخصص التربية الخاصة من مهنتهم المستقبلية والتعرف عليها بشكل أوضح، ويعطيهم الفرصة لممارسة المهارات والخبرات العملية الحقيقية في الميدان، وتحويل المعارف النظرية إلى واقع عملي تطبيقي وحقيقي (الزعبي وحمادنة وبني عبدالرحمن، ٢٠١٤). وأشارت الجلامدة (٢٠١٥) إلى أن التدريب الميداني يسير بعدة مراحل منظمة غير عشوائية، ومن هذه المراحل الملاحظة والمشاهدة والمشاركة والتطبيق العملي.

ولذلك أوصت الدراسات السابقة إلى ضرورة اهتمام مؤسسات التعليم العالي بجودة البرامج الأكاديمية، ومنها برنامج التدريب الميداني وتقويمه، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر. دراسة القمش والخرابشة (٢٠٠٩) ودراسة العطوي (٢٠١٦) التي أوصت كلاً منهما إلى ضرورة تصميم دليل خاص بالتدريب الميداني في مجال التربية الخاصة شاملاً ومتكاملاً لجميع مراحل التدريب الميداني يلبي احتياجات كلاً من المشرف الأكاديمي والطالب المعلم والمدرسة المتعاونة وفقاً للمعايير العالمية. وكذلك دراسة قطناني (٢٠١٢) التي أوصت بضرورة تكثيف جهود الجامعات في تقويم برنامج التدريب الميداني في التربية الخاصة وفقاً للمعايير العالمية واستخلاص

نقاط الضعف ونقاط القوة في ضوئها والعمل على تحسينها واستثمارها للنهوض بالبرامج الأكاديمية في تخصص التربية الخاصة. وأوصى أبو الحسن (٢٠١٣) إلى ضرورة تبني الجامعات معايير في اختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين في قسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة. ودراسة بشاتوه (٢٠١٤) ودراسة الجلامدة (٢٠١٥) ودراسة قعدان (٢٠١٥) التي أوصت إلى ضرورة تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال التربية الخاصة وتصميمه بما ينسجم مع متطلبات العصر الحديث وفي ضوء المعايير العالمية وضبط الجودة.

إن ما تقدم ساهم في تبلور فكرة إجراء الدراسة الحالية التي هدفت إلى تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) Council for the Accreditation of Educator Preparation والتعرف على الفروق فيه وفقاً لمتغيري المُقيم والجنس. إذ أن عدد الدراسات المحلية التي بحثت في هذا المجال ما زالت قليلة؛ مما يعطي مبرراً لإجرائها.

*مشكلـــة الـــدراســـة:*

تعد عملية ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي من أهم المقومات الأساسية لنجاح تلك المؤسسات في تأدية رسالتها وتحقيق غاياتها وأهدافها. ويتطلب ذلك وجود نظام لضبط الجودة. إذ يسعى نظام ضبط الجودة إلى التأكد من مدى مطابقة مخرجات التعليم للأهداف والمعايير الموضوعة له المحلية والعالمية. وقد أشار العتيبي (٢٠١٥) إلى أهمية الاعتماد الأكاديمي الدولي للبرامج التربوية على مستوى الجامعات السعودية وعلى مستوى جامعة نجران لتحسين مخرجات التعلم وتقويمها.

ومن خلال خبرة الباحثان وطبيعة عملها في قسم التربية الخاصة ، لاحظا وجود حاجة للوقوف على واقع برنامج التدريب الميداني في التربية الخاصة (مسار صعوبات التعلم) وتقويمه حيث أن هذا المجال مجالاً خصباً وحديثاً للبحث، إذ أن عدد الدراسات التي بحثت في هذا الجانب ما زال محدوداً، وبحاجة إلى درجة أكثر من البحث والتقصي؛ وذلك لتطوير برنامج التدريب

الميداني وإعداد الطلبة المعلمين مهنياً وفق المعايير العالمية. ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة التي حاولت أن تلقي الضوء على تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- **السؤال الأول:** ما مستوى تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) ؟
- **السؤال الثاني:** ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) باختلاف متغير المُقيم (مشرف أكاديمي، طالب معلم)؟
- **السؤال الثالث:** ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) باختلاف متغير الجنس (ذكر، أنثى)؟

*أهداف الدراسة:*

هدفت الدراسة الحالية إلى:

١- تعرف المعايير الواجب توافرها في برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين **(CAEP)**.

٢- تعرف مستوى تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين **(CAEP)**.

٣- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين **(CAEP)** باختلاف متغيريّ المقيم (مشرف أكاديمي طالب معلم) والجنس (ذكر، أنثى).

*أهمية الدراسة:*

أولاً: الأهمية النظرية

قد تسهم الدراسة الحالية في إثراء المعرفة الإنسانية بالإطار النظري الذي يتعلق بـ تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير **(CAEP)** وفي عملية التطوير والجودة في التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم والاعتماد الأكاديمي الدولي.

من المؤمل أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في لفت أنظار أعضاء هيئة التدريس والقائمين على برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة نجران نحو تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين **(CAEP)**؛ الأمر الذي يترتب عليه وضع خطط التحسين والاستراتيجيات والتوصيات المناسبة لتطوير مجال التدريب الميداني وإعداد وتطوير المعلمين مهنياً وفق التصور المقترح.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

ما يترتب على نتائج الدراسة من فوائد عملية في الميدان التربوي والتطبيقي، قد تتمثل فيما تقدمه نتائج الدراسة من كشف تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين **(CAEP)**؛ هي معلومات قد تساعدهم في تحسين وتطوير هذا الميدان وصولاً به إلى العالمية.

إعداد مقياس تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين **(CAEP)**؛ يتناسب مع البيئة السعودية وبالتحديد في مجال التعليم العالي الأمر الذي يجعل من البحوث المستقبلية أكثر سهولة ويسر.

*حدود الدراسة:*

اقتصرت الدراسة الحالية على تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم في قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة نجران وفقاً لمعايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين **(CAEP)** في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ الموافق للعام ٢٠١٧/٢٠١٨م.

*مصطلحات الدراسة:*

التقويم:

عملية قياس ومقارنة وتقدير وتثمين نوعية أعمال الأفراد أو المؤسسات أو البرامج أو المشاريع واتخاذ القرار المناسب بشأن كل منها، ويشمل هذا القرار اقتراح الخطط والاستراتيجيات اللازمة للتطوير والتحسين والإصلاح (حمادنة وعاصي وعاتي، ٢٠١٧). **وإجرائياً:** يقاس بالدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة الذي أعده الباحثان لتقدير جودة ونوعية برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران في ضوء معايير (CAEP) واتخاذ القرار المناسب بشأنه من خلال النتائج التي تم التوصل إليها.

برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم:

هو مجمل الأنشطة والخبرات التطبيقية التي تنظم في إطار برامج اعداد معلمين وتأهيلهم والتي تهدف إلى اكساب الطالب المعلم في مجال التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم الكفايات اللازمة التي يحتاج إليها في أداء مهماته التعليمية (العلي، ٢٠١٧). **وإجرائياً:** مقرر دراسي ضمن الخطة الدراسية في تخصص بكالوريوس التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم في المستوى الثامن وبمعدل (٨) وحدات أسبوعياً، ويتيح للطلاب والطالبات المعلمين إعداد وتطبيق البرنامج التربوي الفردي في برنامج صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية المتعاونة مع قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة نجران.

المعايير:

يُعرف المعيار لغوياً بمعنى مقياس للمقارنة والتقدير. أما اصطلاحاً فمعناه المقياس أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه، أو استخدامه أساساً للمقارنة أو التقدير (أبو الحسن، ٢٠١٣: ١٤٧). في حين عرفها العتيبي (٢٠١٥: ١٢٧٤): "بأنها مجموعة من المواصفات العالمية الأكاديمية التي ينبغي أن تكون عليها البرامج التربوية.

معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين **(CAEP)**:

مجموعة الشروط والمواصفات التي يجب توافرها في برنامج إعداد المعلم قبل الخدمة وأثنائها من حيث: كفايات التدريس لعضو هيئة التدريس. وبرنامج التدريب الميداني والممارسة

المهنية. وآليات ومعايير القبول في البرنامج والتخرج والتوظيف. وتأثير البرنامج. ونظام التحسين والجودة في البرنامج الأكاديمي. وفي الدراسة الحالية اعتمد على المعيار الثاني في تقويم التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم، من خلال معاييره الفرعية الثلاثة: أهداف البرنامج والمحتوى والشراكة المهنية. فريق التدريب الميداني. الخبرة الميدانية.

**مجلس اعتماد تعليم المعلمين:**

**Council for the Accreditation of Educator Preparation (CAEP)**

مجلس معتمد في الولايات المتحدة الأمريكية يسعى لتأهيل وإعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها وتحسين قدراتهم ومهاراتهم.

*الإطار النظري والدراسات السابقة:*

مفهوم التقويم

يرى عوده (٢٠٠٥) أن التقويم عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها ومعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها.

وعرفت طه (٢٠٠٧: ٩) التقويم بأنه "عملية تخطيط لجمع المعلومات المنظمة بهدف اصدار حكم موضوعي على قيمة الأشياء، مثل البرامج والفعاليات أو على ممارسات الأشخاص، أو على ما يمتلكه الأفراد من معارف ومهارات واتجاهات ويجري من أجل التحسين والتطوير".

وفي هذه الدراسة يرى الباحثان أن التقويم عملية قياس وتقدير نوعية برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران ومقارنته في ضوء المعايير الفرعية من المعيار الثاني من معايير (CAEP) واتخاذ القرار المناسب بشأنه من خلال النتائج التي تم التوصل إليها.

أهداف التقويم

حدد قطيط (٢٠٠٩: ٤٣) مجموعة من أهداف التقويم وعُرضت على النحو الآتي:

١- معرفة مدى تحقق أهداف المؤسسة، وذلك من معرفتها لمواطن القوة التي ساعدتها على تحقيق أهدافها، ومواطن الضعف.

٢- تحسين البرنامج الأكاديمي.
٣- التقويم عملية مفيدة لنمو أعضاء هيئة التدريس والموظفين المهني من خلال إكسابهم خبرات متعددة.
٤- التقويم ضروري لشرح الوظيفة الاجتماعية للمؤسسة التعليمية.
٥- التقويم وسيلة ضرورية لاختبار مبادئ العمل مع الأفراد.
٦- تطوير المنهج ومراجعته.
٧- الحكم على طرق ووسائل وأساليب واستراتيجيات التدريس المتبعة.

ويرى الباحثان أن الهدف الرئيسي من تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم هو التحسين والتطوير للبرنامج لغاية إعداد الطالب المعلم في تخصص التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم بما يضمن تأدية دوره المستقبلي بالكفاءة والجودة وتطبيق ما تعلمه من المعارف والمهارات والنظريات التربوية والتخصصية في ممارساته التعليمية في برنامج صعوبات التعلم.

خطوات التقويم

وقد أشار بنى عبد الرحمن (٢٠٠٩: ٤٦٧) إليها على النحو الآتي:

١- تحديد الهدف من التقويم.
٢- تحديد المجالات التي يراد تقويمها أو المشكلات التي يراد حلها.
٣- إعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس.
٤- تجريب وسائل التقويم وأدواته.
٥- تنفيذ التقويم.
٦- تحليل البيانات وتسجيلها في صورة يمكن الاستدلال فيها والاستنتاج.
٧- التعديل وفق نتائج التقويم.
٨- تجريب الحلول والمقترحات.
٩- إصدار الحكم أو القرار والمتابعة.

وبهذا فإن التقويم يمثل مشروعاً متكاملاً يستهدف الارتقاء بنوعية الممارسة التعليمية على كافة المستويات وأنه عملية بنائية مدروسة شاملة تتضمن كافة أبعاد العملية التربوية التعليمية للطلاب المعلمين مما يؤدي إلى عملية ضبط الجودة والكفاءات.

أهميـة التقويـم

تبدو أهمية التقويم كما وردت في الجشمي (Al Gashami, 2010: 21 ) وفق الآتي:

١- تحديد مدى نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها، وكذلك إذا كان الطلبة قد نجحوا بالمقرر، وإذا ما حققوا مستوى جيد من التعليم.
٢- تحديد درجات الطلبة ومستوياتهم.
٣- تحديد نقاط القوة والضعف في كل من المؤسسة أو البرنامج أو المقرر أو الطالب أو عضو هيئة التدريس.
٤- مساعدة الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في تنمية وتطوير مهاراتهم وممارساتهم المهنية والأخلاقية والقيادة والتعاون.
٥- تقديم القدرة للطلبة والعاملين على تحسين معارفهم، وتوفير التغذية الراجعة لهم.
٦- تشجيع الطلبة على إعطاء الملاحظات للمعلمين.
٧- توفير وسائل جديدة لمقارنة إنجازات الطلبة.
٨- تحديد فعالية عملية التدريس والتدريب وتعديلها حسب المطلوب.

ويضيف الباحثان إلى ما تقدم، أن التقويم له أهمية في توفير بيانات ومعلومات تساعد على عمليات اتخاذ القرار، كما أن للتقويم أهمية كبيرة من حيث أنه وسيلة تشخيصية ووقائية تساعد على وضوح الأهداف وبلوغها في العملية التعليمية التعلمية أو التدريب. كما تبدو أهمية عملية التقويم في تقديم التغذية الراجعة للعاملين في المؤسسة التعليمية أو القائمين على البرنامج الأكاديمي مما يسهم في زيادة دافعيتهم وتشجيعهم، وتعرفهم جوانب القوة في أدائهم لاستثمارها، وبذلك تؤدي عملية التقويم إلى تحسين وإثراء عملية التعليم والتعلم والتدريب.

أنـواع التقـويـم

يصنف التقويم كما ذكر زاهر (٢٠٠٩) وبسيوني (٢٠١٦) إلى أربعة أنواع، وهي كما يلي:

١- **التقويم القبلي:** ويهدف هذا النوع إلى تحديد المستوى الحالي لمجال التقويم سواء المؤسسة أو البرنامج أو الطالب أو المنهج وغيرها باستخدام أدوات التقويم وذلك لإصدار الحكم على الواقع الراهن.

٢- **التقويم البنائي (التكويني):** ويطلق عليه أحياناً التقويم المستمر وهو تقويم مستمر على مدار عملية التعلم بالمواقف التعليمية، ولكونه يحدث أثناء البناء التكوين التعليمي بهدف تحسين جوانب عمليتي التعليم والتعلم، لذا فإن بذل الجهد فيه تظهر نتائجه مباشرة ويؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية كاملة.

٣- **التقويم التشخيصي:** ويهدف التقويم التشخيصي إلى تحديد نقاط القوة والضعف لمجال التقويم سواء المؤسسة أو البرنامج أو الطالب أو المنهج وغيرها، وتحديد أكثر المواقف التعليمية مناسبة في ضوء خصائص وقدرات مجال التقويم.

٤- **التقويم النهائي:** يتم هذا النوع في نهاية العام أو الفصل الدراسي أو وقت ومدة تقديم البرنامج أو فترة التعليم والتدريب. ويحدد هذا التقويم درجة تحقيق المخرجات الرئيسية المراد

مفهوم التدريب الميداني

عرفت العبد العزيز (٢٠١٠: ٦) التدريب الميداني بأنه: "عملية تهدف إلى تزويد المتعلمين في التعليم العالي بمجموعة من المهارات والمعارف والخبرات العملية، لتزيد من كفاءتهم المهنية، وتعديل اتجاهاتهم، ومساعدتهم على ربط النظرية بالتطبيق العلمي تحت إشراف وتوجيه مستمر". وعرفته السايح (٢٠١٥: ١٢٩) بأنه: "منظومة متكاملة من الأنشطة التربوية التي تنفذ وفق خطة منظمة، خلال فترة زمنية محددة يمارس الطالب خلالها جميع المهام، سواء فيما يتعلق بعملية التدريس، أو المشاركة في الأنشطة التربوية المختلفة داخل المدرسة وخارجها ويؤدي الطالب تلك المهام مستفيداً مما درسه في المؤسسة التعليمية".

أهداف التدريب الميداني

يذكر الجلامدة (٢٠١٥: ٥٥) على النحو الآتي:

١- تعرف الطالب المعلم على أدوات ومهام ومسئوليات المعلم.

٢- تمكين الطالب المعلم من إدراك خصائص المتعلمين النمائية ومطالبهم وحاجاتهم لغرض مراعاتها أثناء عملية التعليم والتعلم.

٣- تعرف الطالب المعلم على استخدامات المصادر والتقنيات والوسائل التعليمية أثناء الموقف التعليمي.

٤- تعرف الطالب المعلم على جميع أشكال الأنشطة التعليمية، مثل: طرق التدريس وأساليبها واستراتيجياتها الحديثة.

٥- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو عملية التعلم.

٦- التحلي بأخلاقيات المهنة ومعرفة القوانين واللوائح والأنظمة المعمول بها في وزارة التعليم أو الجهات المسؤولة.

٧- اكتساب الكفايات التربوية الضرورية اللازمة للطالب المعلم كونه معلماً ومربياً.

أهمية التدريب الميداني ومكانته

وقد أشار إليها القاسم (٢٠٠٧: ٣) على النحو الآتي:

- يكتشف الطالب المعلم من خلال التدريب الميداني انتماءه إلى مهنة التعليم.
- ينال الطالب المعلم في فترة التدريب الميداني قسطاً كبيراً ووافراً من التوجيهات على يد المشرف الأكاديمي.
- تكمن أهمية التدريب الميداني في عملية إعداد الطالب المعلم، فهو المجال الذي يتيح له أن يترجم ما تعلمه نظرياً إلى واقع فعلي في قاعات وغُرف الدراسة.
- يتيح التدريب الميداني للطالب المعلم امتلاك الكفايات العملية اللازمة وبخاصة المتعلقة منها بأساليب التدريس واستخدام الوسائل التعليمية وإدارة الصف.
- يساهم بطريقة فعالة في إكساب الطالب المعلم المهارات بحيث يصبح قادراً على تطبيق ما تعلمه نظرياً في واقعه العملي.
- إحداث تغيرات إيجابية في شخصية الطالب المعلم.
- مشاركة الطالب المعلم في الأنشطة المدرسية والتربوية وخدمات المجتمع والمساهمة بفاعلية في بعضها.

ومن خلال ما سبق عرضه. يؤكد الباحثان ليكون التدريب الميداني كافياً ومفيداً ويحقق غرضه المرجو منه؛ يجب أن يتأكد المشرف على التدريب الميداني للطالب المعلم من أن لديه تصور واضح عن أهداف التدريب الميداني ومحتواه، وما هو متوقع منه، والنتيجة المتوقعة له. إلى جانب أهمية رصد أداء الطالب المعلم خلال التدريب الميداني من أجل التقويم والعمل على تحسين أداؤه في المجالات التي ينتابه فيها الضعف أو التي تُسبب له إشكالية. هذا فضلاً عن التيقن من

أن التدريب الميداني يتم وفقاً للمعايير العالمية أو المحلية التي يجب أن ينتهجها الطالب المعلم عند بداية عمله الفعلي.

مراحل برنامج التدريب الميداني

أشارت الجلامدة (٢٠١٥: ٥٩) إلى أن تحقيق التدريب الميداني يسير وفق مجموعة من المراحل المنظمة غير العشوائية، وعلى المسؤولين والقائمين على تنظيم برنامج التدريب الميداني مراعاتها والأخذ بها لضمان النجاح والفعالية، وهذه المراحل هي:

- **المرحلة الأولى: المشاهدة أو الملاحظة:** حيث يقوم الطالب المعلم بمشاهدة وملاحظة المواقف التعليمية بشكل واقعي، وما يتضمنه من ملاحظة لسلوك الطلبة، وتعتبر عملية الملاحظة هي تعلم بالقدوة والمحاكاة.
- **المرحلة الثانية: مرحلة المشاركة:** وهي مرحلة أساسية يتمكن فيها الطالب المعلم من تجاوز حاجز الرهبة والخوف من مواجهة الطلبة من خلال تعاونه واشتراكه مع المعلم المتعاون في العديد من الأنشطة والمهام، وما يميز هذه المرحلة أن الطالب المعلم يصبح أكثر استعداداً للقيام بالممارسة لعميلة التعليم.
- **المرحلة الثالثة: التطبيق العملي:** وهي آخر مرحلة من مراحل التدريب الميداني التي يقوم من خلالها الطالب المعلم بممارسة المواقف التعليمية بشكل كامل، تحت متابعة وتوجيه المعلم المتعاون ومشرف القسم أو الكلية، وهي المرحلة التي يكون فيها الطالب المعلم قد تم إعداده معرفياً وانفعالياً، حيث أنه قد شاهد ولاحظ ثم أصبح مشارك فعلي في العملية التعليمية، ولم يتبقى سواء أن تتم معاملته كمعاملة المعلم الرسمي في المدرسة، وتولي مسئولية التدريس داخل الصف أو قاعة التدريس والتعليم أو غرف المصادر.

التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران

أنشئ قسم التربية الخاصة مع بداية العام الدراسي ١٤٣٠/١٤٣١ هـ والذي يمنح درجة البكالوريوس في التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم, وقد تم قبول الدفعة الأولى المكونة من (٥٠) طالباً وطالبة, ويتوالى قبول دفعات أخرى في كل فصل دراسي وهي في تزايد مستمر, نتيجة

للتنافس بين الطلبة للالتحاق في البرنامج. وقد قام القسم بإعداد خطة دراسية مكونة من مقررات إجبارية واختيارية تمثل في مجملها الإطار النظري والعملي للتخصص وهناك تطلعات مستقبلية للقسم لتطوير برنامج التربية الخاصة ليواكب البرامج العالمية من خلال مراجعة معايير الاعتماد الأكاديمي على المستوى المحلي والعالمي.

ويُعدّ التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران مقرر دراسي ضمن الخطة الدراسية في تخصص بكالوريوس التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم في المستوى الثامن وبمعدل (٨) وحدات أسبوعياً ويُعرف بالرمز (خاص ٤٦٨) لغايات التسجيل الالكتروني واعتماده في الفصل الدراسي الذي يسجل فيه الطالب المعلم. ويهدف هذا المقرر إلى إعداد معلم في مجال صعوبات التعلم قادراً على إعداد إجراء القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم، وتصميم دراسة الحالة، والقيام بالتدريس الفعلي لذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر وتجهيز وسائل وأساليب وأنشطة تعليمية منسجمة مع الخطة التربوية الفردية والمشاركة في أنشطة التوعية كإلقاء المحاضرات لأسر ذوي صعوبات التعلم، وتقييم مدى تحقق الأهداف التربوية الواردة في الخطة التربوية الفردية (قسم التربية الخاصة بجامعة نجران، ١٤٣٦هـ).

ويتيح التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران للطلاب والطالبات المعلمين إعداد وتطبيق البرنامج التربوي الفردي في صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية المتعاونة في إدارة التعليم بمنطقة نجران مع قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة نجران.

معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (**CAEP**)

يتم تقويم البرامج الأكاديمية وفق مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) من خلال خمسة معايير رئيسة (CAEP, 2013) هي:

- **المعيار الأول:** كفايات التدريس لعضو هيئة التدريس.
- **المعيار الثاني:** التدريب الميداني والممارسة المهنية.
- **المعيار الثالث:** آليات ومعايير القبول في البرنامج والتخرج والتوظيف.
- **المعيار الرابع:** تأثير البرنامج.
- **المعيار الخامس:** ضمان الجودة في البرنامج والتحسين المستمر.

المعايير الفرعية لتقويم التدريب الميداني والممارسة الميدانية وفق مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP)

- **المعيار الأول:** أهداف البرنامج والمحتوى والشراكة المهنية
- **المعيار الثاني:** فريق التدريب الميداني.
- **المعيار الثالث:** الخبرة الميدانية.

*الدراسات السابقة*

المحور الأول: الدراسات التي تناولت تقويم التدريب الميداني في مجال التربية الخاصة:

**قطناني (٢٠١٢)** دراسة هدفت إلى تقييم دور التدريب الميداني والإشراف الأكاديمي لطلبة التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطلبة. وتكونت عينة الدراسة من (١٤١) طالباً وطالبة. وللحصول على تصورات الطلبة المتدربين استخدمت استبانة مكونة من (٣٢) فقرة موزعة على محورين الأول يقيس مدى الاستفادة من الأنشطة التدريبية التي يتضمنها التدريب الميداني، والثاني لقياس مدى الاستفادة التي يجنيها الطالب المعلم من خلال قيام المشرف الاكاديمي بأدواره المختلفة، وبعد توزيع الاستبانة على عينة الدراسة، وإجراء عملية التحليل، تم التوصل إلى عدة نتائج منها: أن تقدير الطلبة المعلمين لمدى استفادتهم من خبرات التدريب الميداني متوسطة بشكل عام، أما قدرة الطلبة المتدربين على وضع خطط تعديل السلوك فلم تكن بمستوى قدرتهم على تنفيذها إذ حصلت على المتوسط الأدنى في التقدير واعتبرت من نقاط الضعف.

وهدفت دراسة **أبو الحسن (٢٠١٣)** الى التعرف على معايير اختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة، ولتحقيق الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد طبقت الدراسة على عينة شملت (٤١) عضواً من مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس من قسمي التربية الخاصة ومناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز، وقد تم بناء استبانة لتحديد معايير المدرسة المختارة في التربية الميدانية وفق مدخل الجودة. وخلصت نتائج الدراسة الى أن استجابات عينة الدراسة على معايير محور (البيئية المختارة، الكفاءة الداخلية، المناخ الاجتماعي، فعالية الإدارة المدرسية) كانت بدرجة أهمية كبيرة.

وهدفت دراسة **بشاتوه (٢٠١٤)** إلى التعرف على دور الاشراف الاكاديمي والتربية الميدانية في إكساب الكفايات التعليمية لطلاب التربية الخاصة في جامعة الطائف من وجهة نظر الطلبة أنفسهم وتوضيح أهمية دور المشرف الاكاديمي والتدريب الميداني في إكساب الكفايات التعليمية لطلاب التربية الخاصة في جامعة الطائف من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. ولهذه الغاية تم تصميم استبانة مكونة من (٤٠) فقرة موزعة على مجالي الكفايات الاكاديمية (٢٠) فقرة، والكفايات الشخصية (٢٠) فقرة، ووزعت على عينة تكونت من (٦٠) طالباً وطالبة من طلبة التربية الخاصة في جامعة الطائف. وأظهرت النتائج أن دور الإشراف الأكاديمي والتربية الميدانية في إكساب الكفايات الأكاديمية كانت مرتفعة، والكفايات الشخصية متوسط، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي الدراسة تعزى للمعدل الأكاديمي.

وأجرت **الجلامدة (٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى تقويم فاعلية التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة في جامعة القصيم، متمثلاً في (الكفايات التدريسية، والمشرف الأكاديمي، والتنظيم، والامكانيات المتاحة، ودور المعلمة المتعاونة، ودور المديرة) من وجهة نظر الطالبات المتدربات. وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٧) طالبة اختيروا بطريقة قصدية من برنامج التربية الخاصة. واستخدمت استبانة مكونة من (٧٠) فقرة لقياس المجالات السابقة الذكر. وقد أظهرت النتائج أن تقويم الطالبات لمجالات التدريب الميداني على النحو الآتي: احتل مجال الكفايات التدريسية المرتبة الاولى، ثم المشرف الأكاديمي، ثم دور المعلمة المتعاونة، ثم التنظيم، ثم الإمكانيات المتاحة، وأخيرا دور المديرة.

وقامت **قعدان (٢٠١٥)** بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات المتوقع تخرجهن ومنها برنامج التدريب الميداني. وتكونت عينة الدراسة من (٦٣) طالبة من طالبات المستوى الثامن في برنامج التربية الخاصة. واستخدمت الاستبانة في عملية جمع البيانات. وأظهرت النتائج أن درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج التدريب الميداني لإعداد معلم التربية الخاصة جاء بدرجة مرتفعة.

وقام **جيتو وآخرون (Chitiyo et al, 2015)** بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم برامج إعداد معلمي التربية الخاصة المقدمة في كينيا، مالاوي، وزامبيا وزيمبابوي. وقد استخدمت الدراسة المنهجية النوعية القائمة على تحليل الوثائق حيث عمل الباحثون على تحليل وتقييم محتوى برامج التربية الخاصة المقدمة في الدول الثلاثة. وقد أشارت النتائج أن غياب أسس ومعايير العمل في برامج اعداد معلمي التربية الخاصة كان من أهم معيقات تطوير هذه البرامج، وأن مستوى برنامج التدريب الميداني في تبني المعايير العالمية كان منخفضاً.

وأجرت **العطوي (٢٠١٦)** دراسة هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك والفروق فيها وفقاً لمتغير الجنس والمسار التعليمي. وتكونت عينة الدراسة من (١٣١) طالباً وطالبة. واستخدمت الاستبانة في عملية جمع البيانات. وأشارت النتائج إلى حصول ثلاثة محاور على درجة فاعلية كبيرة، وهي: محور الإشراف، والكفايات التعليمية، والتقويم، بينما حقق محوريّ الإمكانات، والتنظيم، درجة فاعلية متوسطة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية، تعزى لمتغير الجنس لصالح الطلاب حيث أشاروا إلى فاعلية برنامج التدريب الميداني بدرجة أعلى من الطالبات، ووجود فروق على متغير المسار التعليمي؛ حيث يعتبر برنامج التدريب الميداني في تخصص التوحد أقل فاعلية مقارنة بالمسارات الأخرى صعوبات التعلم، والإعاقة العقلية والبصرية والسمعية.

وهدفت دراسة **الديحاني (٢٠١٦)** الى التعرف على واقع برنامج التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص تربية خاصة في كلية التربية الأساسية وسبل تحسينها من خلال تعرف الدور الوظيفي لكل من (كلية التربية – المشرف التربوي– الإدارة المدرسية – المعلم المتعاون) في إعداد الطلبة المعلمين من وجهة نظرهم. وتم بناء استبانة مكونة من (١٥٩) فقرة ، وتوظيف المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (٤٨) طالباً معلماً. وأشارت نتائج الدراسة الى أن مستوى مجال الإدارة المدرسية والمشرف الأكاديمي ومجال دور الكلية ومجال تنمية المهارات التدريسية كان متوسطاً، بينما كان مستوى مجال المعلم المتعاون مرتفعاً، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين – تخصص التربية الخاصة – بدولة الكويت تبعاً لمتغير التربية الخاصة والنوع، بينما وجدت فروق

ظاهرية بين متوسطات تقييم الطلبة المعلمين لواقع التربية العملية للطلبة المعلمين – تخصص التربية الخاصة – بدولة الكويت تبعاً لمتغير المعدل الدراسي.

وهدفت دراسة **الخطيب (٢٠١٦)** إلى تقييم برامج التدريب المهني لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في أثناء الخدمة في مملكة البحرين من وجهة نظرهم. استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء استبانه تكونت من (٧٤) مؤشراً موزعة على أربعة أبعاد رئيسية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) معلماُ ومعلمة. وتوصلت نتائج الدراسة الى أن هناك بعداً واحداً ذا درجة انطباق مرتفعة وهو: بعد " أهداف برنامج التدريب المهني"، بالإضافة إلى وجود ثلاثة أبعاد رئيسة انطبقت بدرجة متوسطة، وهي على التوالي: بعد "سمات وخصائص المدربين"، وبعد "محتوى البرامج ومضامينها"، وبعد "الجانب الإداري والتنظيمي". بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الخبرة في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير نوع المدرسة.

أما دراسة **فخرو (٢٠١٦)** فقد هدفت إلى التعرف على أهم المشكلات التي تواجه طلبة السنة النهائية في تخصص التربية الخاصة بكافة المسارات أثناء فترة تطبيقهم العملي في الفصل الأخير ضمن مقرر التدريب الميداني بجامعة أم القرى. اتبع المنهج الوصفي التحليلي، حيث أعدت استبانة لهذا الغرض مكونة من (٤٤) بنداً موزعة على أربعة محاور. وطبقت الدراسة على عينة تمثلت في مجتمع الدراسة نفسة وهم جميع طلاب وطالبات السنة النهائية تخصص التربية الخاصة والمسجلون بمساق التدريب الميداني ضمن خطتهم الدراسية. وقد بلغ عددهم (٣٩٧ طالباً، و٨٠٣ طالبة). وخلصت هذه الدراسة إلى وجود عدة مشكلات من أبرزها: الفجوة بين الجانب النظري الأكاديمي، وما يتم ممارسته عملياً في فترة التطبيق الميداني، وكذلك مشكلة أنانية العمل بين الطلاب المتدربين أثناء نفس الفترة، وكذلك مشكلة قلة الإمكانات والوسائل التعليمية في المدرسة، وأخيرا مشكلة سوء تشخيص حالات الفئات الخاصة.

المحور الثاني: الدراسات السابقة التي تناولت تقويم التدريب الميداني في مجالات أخرى

وهدفت دراسة **كلاين، وآخرون (Kline, et al, 2013) إلى** معرفة آراء معلمي ما قبل الخدمة عن بيئة التدريب العملي الريفي، وتجاربهم في التدريب العملي. واشتملت عينة الدراسة علي

(٢٦٣) معلم يعمل بالمناطق الريفية بأستراليا. واعتمد الباحثون علي المنهج الوصفي التحليلي القائم علي استمارة استطلاع. وأظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أبرزها أن التدريب العملي في الريف اختياري لمعلمي ما قبل الخدمة، ولا يُعد معياراً للممارسة، والذي يشجع المعلمين لهذا التدريب هي ثلاثة دوافع: اهتمام المعلمين الذين عاشوا في المناطق الريفية بالعمل مع طلاب الريف، واهتمام المعلمين بتولي مناصب هامة في المدارس الريفية، واهتمام المعلمين بخوض المغامرات والتعلم عن بيئات التعليم المختلفة؛ وكانت أغلب التحديات التي تواجه معلمي ما قبل الخدمة في التدريب في المجتمعات الريفية تشمل العزلة عن العائلة والأصدقاء، والتكاليف المرتبطة بالتدريب، وقلة الخصوصية، وافتقار الوصول إلي المرافق مثل المحلات والإنترنت؛ كما تم وضع آليات من قبل بعض الجامعات لدعم معلمي ما قبل الخدمة في التدريب العملي في المناطق الريفية، منها: دورات إعداد معلمي ما قبل الخدمة التي تتضمن محتوي خاص بالمناطق الريفية والإقليمية مثل معلومات عن التدريس في فصول متعددة المراحل، والتكيف مع العزلة الجغرافية.

في حين أن دراسة **حسنين (٢٠١٤)** هدفت هذه الدراسة إلى تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة دائرة الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس، ومعرفة مكونات التدريب (الأهداف، المحتوى، الطالب، المؤسسة، المشرف) الأكثر تنبؤاً بنتائج برنامج التدريب الميداني كمتغير تابع. شارك في هذه الدراسة (١٢٨) طالباً وطالبة أجابوا على استبانة مكونة من (٤٦) فقرة، وموزعة على ستة محاور البرنامج، هي: أهداف البرنامج التدريبي، محتوى البرنامج التدريبي، الطالب المتدرب، المشرف، المؤسسة المدربة، نتائج البرنامج. وأتضح من النتائج أن درجة فاعلية برنامج التدريب الميداني كانت مرتفعة بشكل عام. وأشارت النتائج إلى حصول محور الأهداف على درجة فاعلية مرتفعة.

وقام التركي (٢٠١٤) بإجراء دراسة هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة المرقب في ليبيا من خلال التعرف على آراء الطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية بأبعاده المتعلقة بأهداف وخطوات البرنامج وأدوار المشرف وإدارة المدرسة المتعاونة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة كأداة لجمع البيانات تكونت من (٦٥) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وقد توصلت الدارسة إلى أن مجال المشرف حصل على

الترتيب الأول من حيث رضا الطلبة المعلمين، ويليه إدارة المدرسة المتعاونة، ثم أهداف البرنامج وخطوات تنفيذه، كما أظهرت النتائج أن تقدير الطلبة المعلمين للفائدة التي حصلوا عليها بعد التدريب والممارسة العملية كانت عالية جداً.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مطالعة الدراسات السابقة يُلاحظ ما يلي:

١- ساعدت الدراسات السابقة في توجيه الدراسة الحالية، ومعرفة الطرق اللازمة لدراسة موضوع الدراسة وصياغة مشكلة الدراسة الحالية بأسلوب علمي منهجي.

٢- ساعدت الدراسات السابقة في كيفية اختيار عينة الدراسة، وفي بناء أداة الدراسة، وفي تحديد المنهج المناسب للدراسة وهو المنهج المسحي التحليلي.

٣- استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري للدراسة الحالية ومناقشة نتائجها.

٤- تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدم المنهج الوصفي المسحي. وكذلك الأداة المستخدمة في جمع البيانات وهي الاستبانة.

٥- اهتمت الدراسات السابقة في المحور الأول بدراسة واقع وتقويم برنامج التدريب الميداني في التربية الخاصة في مؤسسات التعليم العالي، واهتمت أيضاً بدراسة واقع التدريب الميداني من وجهة نظر الطلبة المعلمين كدراسة الجلامدة (٢٠١٥) ودراسة بشاتوه (٢٠١٤) ودراسة قطناني وغنيم (٢٠١٢) والتي ركزت على تقييم دور التدريب الميداني والإشراف الأكاديمي لطلبة التربية الخاصة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم ، حيث تمثل التقييم في دراسة الجلامدة (٢٠١٥) في محاور رئيسية هي (الكفايات التدريسية، والمشرف الأكاديمي، والتنظيم، والإمكانيات المتاحة، ودور المعلمة المتعاونة، ودور المديرة). في حين ركزت دراسة بشاتوه (٢٠١٤) على تقييم مجالين وهما مجال الكفايات الأكاديمية ومجال الكفايات الشخصية، أما دراسة قطناني (٢٠١٢) ركزت على تقييم مدى الاستفادة من الأنشطة التدريبية التي يقدمها التدريب الميداني، ومدى الفائدة التي يجنيها الطالب المعلم من المشرف. وهدفت دراسة (Chitiyo, et al, 2015) إلى تقييم برامج إعداد معلمي التربية

الخاصة في كل من وذلك بتحليل وتقييم محتوى برامج التربية الخاصة في كينيا، مالاوي، وزامبيا وزيمبابوي، في حين أن دراسة العطوي (٢٠١٦) اهتمت بتقويم فاعلية التدريب الميداني وفقاً لمتغيري الجنس والمسار التعليمي.

٦- اهتمت جميع الدراسات السابقة في المحور الثاني ببرنامج التدريب الميداني في مجالات أخرى من برامج التعليم العالي.

٧- على الرغم من تشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة، من حيث الموضوع وهو البحث والتقصي في تقويم برنامج التدريب الميداني لدى المعلمين؛ إلا أنها اختلفت معها في الهدف حيث سعت الدراسة الحالية إلى تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP).

٨- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المجتمع المستهدف والعينة المختارة منه وهم مشرفي ومشرفات التدريب الميداني ومعلمي ومعلمات صعوبات التعلم قبل الخدمة. كما اختلفت في عامليّ المكان والزمان المتمثل بالمملكة العربية السعودية وبالتحديد جامعة نجران في العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ الموافق ٢٠١٧/٢٠١٨م. فهي من الدراسات الرائدة على الصعيدين العربي.

*إجـــراءات الـــدراســـة:*

متغيرات الدراسة:

المتغيـــرات التصنيفيـــة:

- **الجنس**، وله فئتان: ( ذكر, أنثى).
- **المُقيم**، وله فئتان: (مشرف أكاديمي، طالب معلم).
- **المتغير التابع:** تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم.

منهج الدراسة:

استخدم في الدراسة الحالية المنهج المسحي التحليلي الذي يُعد من أكثر طرق البحث شيوعاً في مجال التربية وعلم النفس والدراسات الاجتماعية. ويهدف إلى وصف الواقع كما هو ويعبّر عنه تعبيراً كمياً ولفظياً (مطاوع وخليفة، ٢٠١٤: ١١٠).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومشرفات التدريب الميداني والطلاب المعلمين والطالبات المعلمات في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٨/ ١٤٣٩هـ الموافق للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨م. وقد تم التحقق من أعدادهم من خلال الرجوع إلى السجلات الإحصائية في مكتب التربية العملية في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٤٥) فرداً منهم (١٢) مشرفاً ومشرفة من المشرفين الأكاديمين على التدريب الميداني و(٣٣) طالباً معلماً وطالبة معلمة في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ الموافق للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨م. حيث شكلوا ما نسبته (٧٩٪) من مجتمع الدراسة الأصلي، واختيروا بالطريقة القصدية.

**أدوات الدراسة:**

استبانة تقويم برنامج التدريب الميداني

قام الباحثان بتصميم أداة الدراسة من خلال الرجوع إلى قائمة تقويم برنامج التدريب الميداني في ضوء معايير (CAEP) والتي قامت كلية التربية بجامعة نجران بترجمتها في العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ. ثم تحديد المعايير الرئيسية المستخدمة في تقويم المعيار الثاني المتعلق ببرنامج التدريب الميداني وفق معايير (CAEP)، وهي:

- أهداف البرنامج والمحتوى والشراكة المهنية.
- فريق التدريب الميداني.
- الخبرة الميدانية.

الصدق والثبات:

**أ) الصدق:**

للتحقق من دلالات صدق استبانة الدراسة، أُستخدم صدق المحتوى من خلال عرض الأداة بصورتها الأولية على تسعة محكمين من ذوي الخبرة في التطوير والجودة من أعضاء هيئة التدريس

في كلية التربية بجامعة نجران؛ وذلك بهدف الوقوف على دلالات صدق المحكمين للأداة لتتناسب مع أغراض الدراسة وبيئتها. وقد تم التحكيم وفق المعايير الآتية: انتماء الفقرات للمجال الذي وضعت فيه وللمعيار الفرعي وللأداة ككل، وسلامة الصياغة اللغوية والنحوية للفقرات ووضوح المعنى. وإجراء التعديلات للفقرات بالإضافة أو التعديل أو الحذف. وقد عُنِيَ الباحثان بالملاحظات والمقترحات التي وردت من المحكمين وآخذها بعين الاعتبار. وفي ضوء آراء واقتراحات المحكمين، أُجريت التعديلات المطلوبة، بنسبة اتفاق (٦٧٪) أي (٩/٦) من المحكمين على أهمية التعديل. وفي ضوء ذلك أُخرجت أداة الدراسة بصورتها النهائية التي تكونت من (٨٠) فقرة.

**ب) الثبـــــات:**

حُسب ثبات أداة الدراسة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، حيث تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (١٢) من المشرفين والطلاب المعلمين من غير أفراد عينة الدراسة حيث أعطي كل منهم الرقم من (١ – ١٢) وبعد مضي أسبوعين تم إعادة تطبيق الأداة على العينة نفسها مرة ثانية، حيث حصل الفرد على الرقم نفسه الذي حصل عليه في المرة الأولى ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، حيث تراوح بين (٠.٨٤-٠.٩٣). كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للمجالات والأداة ككل، إذ تراوح (٠.٧٩-٠.٩١)، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة. والجدول التالي يبين هذه المعاملات.

جدول يوضح معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة

| م | المعيـــــــــــار | الاتساق الداخلي | ثبات الاعادة |
|---|---|---|---|
| ١ | المعيار الأول أهداف البرنامج والمحتوى والشراكة المهنية | ٠.٨٩ | ٠.٨٤ |
| ٢ | المعيار الثاني فريق التدريب الميداني | ٠.٨٠ | ٠.٨٩ |
| ٣ | المعيار الثالث الخبرة الميدانية | ٠٧٩ | ٠.٨٦ |
| | **الأداة ككل** | **٠٩١** | **٠.٩٣** |

وبالنظر إلى القيم الواردة في الجدول يُلاحظ أنها معاملات ذات ثبات مرتفعة. وعليه اعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات تحقيق غرض هذه الدراسة.

*الأســـــاليب الإحصـــــائيـــة:*

اعتمدت البرمجية الإحصائية (SPSS) في تحليل نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول ما درجة تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) لدى عينة الدراسة. وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للإجابة عن السؤال الثاني لمعرفة درجة تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) حسب متغير المقيم (مشرف أكاديمي، طالب معلم). كما تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للإجابة عن السؤال الثالث لمعرفة درجة تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى).

تصميم البحث:

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة أُتبعت الإجراءات الآتية:

- حددت مشكلة الدراسة وأسئلتها ومتغيراتها.
- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية، بعد التأكد من دلالات صدقها وثباتها من خلال عرضها على لجنة من المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران, واستخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخراج دلالات الثبات لها.
- الحصول على خطاب تسهيل مهمة من عمادة كلية التربية في جامعة نجران موجه إلى رئيس قسم التربية الخاصة لتوجيه خطاب رسميّ إلى منسق ومنسقة التربية العملية في قسم التربية الخاصة لتسهيل مهمة الباحثين للتطبيق على مشرفي ومشرفات التدريب الميداني والطلاب المعلمين والطالبات المعلمات من أجل الحصول على البيانات اللازمة؛ لتحقيق أهداف الدراسة.
- حددت مواعيد مسبقة مع منسق ومنسقة التربية العملية ومشرفي ومشرفات التدريب الميداني والطلاب المعلمين والطالبات المعلمات في قسم التربية الخاصة والاستئذان لتنفيذ الدراسة.

- القيام بتحديد لقاء مع مشرفي ومشرفات التدريب الميداني والطلاب المعلمين والطالبات المعلمات في قسم التربية الخاصة في رحاب كلية التربية بجامعة نجران الذين جاؤوا ضمن عينة الدراسة.
- تقديم شرح عن أهداف الدراسة وأغراضها، وبيان أن المعلومات التي تم الحصول عليها، لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.
- جُمعت أداة الدراسة، وتم التحقق من اكتمال المعلومات الشخصية للمفحوصين وإجابتهم على جميع فقرات الأداة. ثم صُححت ودُققت وأُدخلت إلى ذاكرة الحاسب الآلي. واُستخدم نظام (SPSS) في تحليل البيانات.
- استخلصت النتائج ونوقشت, ثم كُتبت التوصيات والمقترحات البحثية.

نتائج الدراسة:

## مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أظهرت نتائج هذا السؤال أن درجة تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) جاءت بمتوسط حسابي بلغ (٢.٧٠) وانحراف معياري (0.265) ودرجة تقدير كبيرة. كما جاء المعيار الأول :أهداف البرنامج والمحتوى والشراكة المهنية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٢.٧٧) وانحراف معياري (0.309) ودرجة تقدير كبيرة. وجاء المعيار الثالث: الخبرة الميدانية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (٢.٧٢) وانحراف معياري (0.297) ودرجة تقدير كبيرة. وجاء المعيار الثاني: فريق التدريب الميداني في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٦٧) وانحراف معياري (0.273) ودرجة تقدير كبيرة. وهذا يدل على وجود قيادات واعية في قسم التربية الخاصة وكلية التربية تسير وفق رؤية ورسالة واضحة من حيث تبني مواصفات ومعايير خريج برنامج التربية الخاصة المعُد لمهنة المستقبل بكل كفاءة واقتدار.

وتعزى هذه النتيجة إلى الأهمية الكبيرة للمعايير الثلاثة (أهداف البرنامج والمحتوى والشراكة المهنية في المرتبة الأولى، والخبرة الميدانية، وفريق التدريب الميداني) في تقويم برامج التدريب

الميداني، حيث ترتبط هذه المعايير بشكل تكاملي لإنضاج الطلبة المعلمين وتأهيلهم للمساهمة في عملهم المستقبلي في مجال صعوبات التعلم. وقد يعزى ذلك إلى وجود مستشارين ذوي كفاءة عالية في مجال التدريب الميداني وتحديدهم المعايير المطلوبة بشكل دقيق، واستنادهم إلى هيئات محلية وعالمية في مجال الجودة. ويعود ذلك أيضاً إلى سعي كلية التربية بجامعة نجران إلى استقطاب العديد من أصحاب الكفاءة والخبرة في مجال التطوير والجودة والتدريب الميداني، وضمان الجودة في البرامج الأكاديمية لتحقق أعلى مستوى مطلوب ومستهدف، والاستفادة من خبرات الجامعات العريقة المحلية كجامعة الملك سعود وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مجال التطوير والجودة وضمان جودة برامج التدريب الميداني، وكذلك تبني المعايير العالمية كمعايير هيئة "National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)" وهي هيئة الاعتماد المهني للمدارس والكليات وإدارات التربية والتعليم المعترف بها من قبل وزارة التربية الأمريكية والهيئة الخاصة بالاعتماد التربوي، وكذلك مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP)، ولذلك واكبت المستجدات التربوية الحديثة وطورت في برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الخطيب (٢٠١٦)، حيث أظهرت النتائج في كلتا الدراستين أن هناك بعداً واحداً ذا درجة تطابق مرتفعة وهو "أهداف برنامج التدريب المهني"، واختلفت مع الدراسة في "محتوى البرامج ومضامينها" حيث جاءت بدرجة متوسطة. واختلفت هذه الدراسة مع دراسة فخرو (٢٠١٦)، حيث أشارت إلى وجود فجوة بين الجانب النظري الأكاديمي، وما يتم ممارسته عملياً في برنامج التطبيق الميداني. كذلك اتفقت مع دراسة حسنين (٢٠١٤) على حصول محور الأهداف على درجة مرتفعة. ونتائج دراسة قعدان (٢٠١٥) لتي بينت أن درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية جاءت مرتفعة. في حين أنها اختلفت مع نتائج دراسة جيتو وآخرون (Chitiyo et al, 2015) التي بينت أن مستوى برنامج التدريب الميداني في تبني المعايير العالمية كان منخفضاً.

وأظهرت النتائج المتعلقة بفقرات **المعيار الأول: أهداف البرنامج والمحتوى والشراكة المهنية** أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (٢.٤٩-٢.٩١)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب

استجابات أفراد عينة الدراسة حول مقياس تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). يبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٧٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة معيار أهداف البرنامج والمحتوى والشراكة المهنية، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على كافة الفقرات المذكورة في الجدول التالي:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار الأول مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٦ | يرتبط محتوى برنامج التدريب الميداني بالمقررات الدراسية النظرية ضمن مسار صعوبات التعلم. | ٢.٩١ | ٠.٢٨٨ | كبيرة |
| ٢ | ٧ | يراعي البرنامج القيم الاجتماعية والثقافية السائدة في المجتمع السعودي. | ٢.٩١ | ٠.٢٨٨ | كبيرة |
| ٣ | ٢ | يوجد جدول زمني مُعلن للطلبة المعلمين حول المدة الزمنية لبرنامج التدريب الميداني. | ٢.٨٩ | ٠.٣١٨ | كبيرة |
| ٤ | ٨ | يخصص فصل دراسي لبرنامج التدريب الميداني حسب الخطة الدراسية للبرنامج. | ٢.٨٩ | ٠.٣١٨ | كبيرة |
| ٥ | ١١ | تتناسب الوحدات الدراسية لمقرر التدريب الميداني مع أهداف ومحتوى البرنامج ومدة تطبيقه ومخرجات التعلم. | ٢.٨٤ | ٠.٤٢٤ | كبيرة |
| ٦ | ٩ | يتوفر في البرنامج دليل شامل حول التدريب الميداني. | ٢.٧٨ | ٠.٤٧١ | كبيرة |
| ٧ | ٤ | يوجد أهداف واضحة ومعلنة لبرنامج التدريب الميداني. | ٢.٧٦ | ٠.٤٣٥ | كبيرة |
| ٨ | ٣ | يوجد تحديد واضح لفريق التدريب الميداني في عملية التدريب الميداني ووصف لمهامهم. | ٢.٧٣ | ٠.٤٩٥ | كبيرة |
| ٩ | ٥ | يوجد آليات مُعلنة للتطبيق العملي ومسؤولياته. | ٢.٦٧ | ٠.٦٠٣ | كبيرة |
| ١٠ | ١٠ | توفر برنامج صعوبات التعلم في المدارس المتعاونة بالمنطقة. | ٢.٦٤ | ٠.٦٧٩ | كبيرة |
| ١١ | ١ | يوجد مكتب خاص لبرنامج التدريب الميداني في القسم. | ٢.٤٩ | ٠.٧٥٧ | كبيرة |

أما فقرات المعيار الثاني: فريق التدريب الميداني

**أ) منسق التربية العملية (التدريب الميداني):**

بين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (أ) منسق التربية العملية (التدريب الميداني) قد تراوحت بين (٢.٦٤-٢.٨٩)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس منسق التربية العملية (التدريب الميداني)، والمنبثق عن معيار فريق التدريب الميداني ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). وبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٧٨) وبدرجة تقدير كبيرة، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة معيار منسق التربية العملية (التدريب الميداني)، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة في الجدول التالي، بخلاف الفقرة رقم(١٥) والتي جاء التوافق بين أفراد العينة بدرجة متوسطة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (أ) منسق التربية العملية مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ١٩ | يُشكل لجنة من قسم التربية الخاصة لتقييم ملف الإنجاز المُقدم من الطالب المعلم. | ٢.٨٩ | ٠.٣١٨ | كبيرة |
| ٢ | ١٨ | يوزع النماذج الخاصة على المشرفين الأكاديميين والمدير المتعاون والمعلم المتعاون لتقييم أداء الطلبة المعلمين. | ٢.٨٤ | ٠.٣٦٧ | كبيرة |
| ٣ | ٢٠ | يستلم استمارات التقييم النهائي للطلبة المعلمين ويرصد الدرجات النهائية ويعتمدها من القسم والكلية. | ٢.٨٢ | ٠.٣٨٧ | كبيرة |
| ٤ | ١٧ | يتابع قضايا ومشكلات الطلبة المتدربين. | ٢.٨٠ | ٠.٥٠٥ | كبيرة |
| ٥ | ١٤ | يعقد لقاء تعريفي بداية الفصل الدراسي مع المشرفين الأكاديميين والطلبة المعلمين لتوضيح آليات العمل الميداني. | ٢.٧٨ | ٠.٥١٧ | كبيرة |
| ٦ | ١٣ | يحصر المدارس المتعاونة بالتعاون مع إدارة التربية الخاصة في المنطقة. | ٢.٧٦ | ٠.٤٨٤ | كبيرة |
| ٧ | ١٦ | يحرص على عقد لقاءات دورية مع الطلبة المعلمين أثناء فترة التدريب الميداني ويتابع تقدمهم. | ٢.٧٦ | ٠.٥٢٩ | كبيرة |
| ٨ | ١٢ | يتعاون مع مسجل الكلية في اتمام تسجيل الطلبة المعلمين الذين انهوا دراسة المقررات بنجاح. | ٢.٧١ | ٠.٥٨٩ | كبيرة |
| ٩ | ١٥ | يوزع الطلبة المعلمين حسب رغباتهم على المدارس المتعاونة بالمنطقة بالتعاون مع إدارة التربية الخاصة ويتابع التحاقهم بها. | ٢.٦٤ | ٠.٧١٢ | متوسطة |
| | | **الكلـــــي** | **٢.٧٨** | **٠.٣٦٩** | **كبيرة** |

**ب) المشرف الأكاديمي:**

بين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (ب)المشرف الأكاديمي، قد تراوحت بين (٢.٧٨-٢.٩١)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس المشرف الأكاديمي، والمنبثق عن معيار فريق التدريب الميداني ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). وبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٨٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة معيار المشرف الأكاديمي، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة أدناه.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (ب) المشرف الأكاديمي مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٢٢ | يقوم بالزيارة الدورية لملاحظة ومقابلة الطالب المعلم. | ٢.٩١ | ٠.٢٨٨ | كبيرة |
| ٢ | ٢٥ | يُقدم تغذية راجعة فورية للطالب المعلم عقب كل زيارة ميدانية. | ٢.٨٤ | ٠.٣٦٧ | كبيرة |
| ٣ | ٢١ | يساعد الطالب المعلم على تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وإعداد الخطط التربوية الفردية والجلسات التدريسية وفق نوع الصعوبة. في حال الاحتياج لذلك. | ٢.٨٤ | ٠.٣٦٧ | كبيرة |
| ٤ | ٢٤ | يقوم بملاحظة الطالب المعلم أثناء التدريس وأنشطته أثناء كل زيارة ميدانية. | ٢.٨٠ | ٠.٤٥٧ | كبيرة |
| ٥ | ٢٦ | يساعد الطالب المعلم إذا ظهرت حاجات تعليمية خاصة لبعض الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٨٠ | ٠.٤٠٥ | كبيرة |
| ٦ | ٢٣ | يستعرض تخطيط الدروس مع الطالب المعلم بشكل دوري. | ٢.٧٨ | ٠.٤٧١ | كبيرة |
| **الكلـــي** | | | **٢.٨٣** | **٠.٣٣٠** | **كبيرة** |

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة بشاتوه (٢٠١٤) في أن دور المشرف الأكاديمي والتربية الميدانية في إكساب الكفايات الأكاديمية وتحسينها، وتخطيط الدروس، وتغذية راجعة فورية للطالب المعلم كان مرتفعاً، واختلفت مع نفس الدراسة حيث أن الكفايات الشخصية فيها متوسط. كذلك تتفق الدراسة مع نتائج دراسة العيدان وآخرون (٢٠٠٩) في أن المشرف الأكاديمي يقوم بمهامه وواجباته تجاه الطلبة المعلمين بدرجة كبيرة.

**ج) الطـــالـب المعلـــم:**

بين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (ج) الطالب المعلم، قد تراوحت بين (٢.٢٩-٢.٤٧)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس الطالب المعلم، والمنبثق عن معيار فريق التدريب الميداني ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). وبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٣٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة معيار الطالب المعلم، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (ج) الطالب المعلم مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٣٢ | يمتلك المعرفة حول طرق واستراتيجيات التدريس المستخدمة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٤٧ | ٠.٥٤٨ | كبيرة |
| ٢ | ٣١ | يمتلك المعرفة حول أساليب ووسائل التدريس المستخدمة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٤٤ | ٠.٦٢٤ | كبيرة |
| ٣ | ٢٧ | يمتلك المعرفة الكافية حول محتوى برنامج التدريب الميداني. | ٢.٤٢ | ٠.٧٢٣ | كبيرة |
| ٤ | ٢٩ | يمتلك القدرة على التنفيذ الفعلي لعملية التدريس. | ٢.٣٣ | ٠.٧٩٨ | كبيرة |
| ٥ | ٣٣ | يمتلك المعرفة حول أساليب وأدوات التقويم وطرق استخدامها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٣٣ | ٠.٧٠٧ | كبيرة |
| ٦ | ٢٨ | يستطيع التخطيط لعملية التدريس. | ٢.٣١ | ٠.٧٩٣ | كبيرة |
| ٧ | ٣٠ | يمتلك المعرفة حول خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٢٩ | ٠.٧٢٧ | كبيرة |
| **الكلـــــي** | | | **٢.٣٧** | **٠.٤٢٤** | **كبيرة** |

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة فخرو (٢٠١٦)، حيث أشارت إلى وجود مشكلة سوء تشخيص خصائص بعض الحالات التي تعاني من صعوبات التعلم. وأيضاً اختلفت مع دراسة كيث (Keith, 2000)، التي أظهرت أن هناك العديد من الطلبة المعلمين يفتقرون إلى الفهم العميق للتدريس وهؤلاء سيواجهون مشكلات في حياتهم العملية. وكذلك اختلفت مع نتائج دراسة القمش والخرابشة (٢٠٠٩) التي أظهرت أن الطلاب المعلمين بحاجة إلى تطوير المهارات العملية والعلمية.

**د) المعلـــــم المتعـــاون:**

يبين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (د) المعلم المتعاون، قد تراوحت بين (٢.٦٤-٢.٨٠)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس المعلم المتعاون، والمنبثق عن معيار فريق التدريب الميداني ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). وبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٧٦) وبدرجة تقدير كبيرة، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة معيار المعلم المتعاون، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (د) المعلم المتعاون مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٣٦ | لديه روح المبادرة لأداء مهام العمل في برنامج التدريب الميداني. | ٢.٨٠ | ٠.٥٠٥ | كبيرة |
| ٢ | ٣٨ | يتحمل ضغوط العمل في برنامج التدريب الميداني في التربية الخاصة. | ٢.٨٠ | ٠.٤٥٧ | كبيرة |
| ٣ | ٤٢ | يشعر بالمسؤولية تجاه الطالب المعلم في عملية تنفيذ الدروس. | ٢.٨٠ | ٠.٤٠٥ | كبيرة |
| ٤ | ٣٥ | يمتلك مهارات الاتصال الفعال والعمل الجماعي. | ٢.٧٨ | ٠.٤٢٠ | كبيرة |
| ٥ | ٣٩ | يتغلب على صعوبات العمل في برنامج التدريب الميداني في التربية الخاصة. | ٢.٧٦ | ٠.٤٨٤ | كبيرة |
| ٦ | ٤٠ | يلتزم بأنظمة وتعليمات العمل في برنامج التدريب الميداني المطروحة من قبل قسم التربية الخاصة بالجامعة. | ٢.٧٦ | ٠.٥٢٩ | كبيرة |
| ٧ | ٤١ | يشعر بالمسؤولية تجاه الطالب المعلم في عملية تخطيط الدروس. | ٢.٧٦ | ٠.٤٣٥ | كبيرة |
| ٨ | ٣٧ | يعمل بروح الفريق اللازمة لأداء مهام العمل في برنامج التدريب الميداني. | ٢.٧٣ | ٠.٤٩٥ | كبيرة |
| ٩ | ٤٣ | يشعر بالمسؤولية تجاه الطالب المعلم في عملية تقييم الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٧٣ | ٠.٤٩٥ | كبيرة |
| ١٠ | ٣٤ | يمتلك المعلومات الحديثة اللازمة لأداء المهام المطلوبة في مجال صعوبات التعلم. | ٢.٦٤ | ٠.٤٨٤ | كبيرة |
| **الكلـــــي** | | | **٢.٧٦** | **٠.٣٢٤** | **كبيرة** |

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة القمش والخرابشة (٢٠٠٩) التي أظهرت أن المعلمين المتعاونين يرون بأن التدريب العملي الميداني قد أسهم في تطوير البرامج الدراسية، كما ساعدهم على إلقاء الضوء على إمكانات المتدربين، ومعارفهم، ومعلوماتهم، ومهاراتهم في مجال التخصص.

**هـ) قائد المدرسة المتعاونة:**

بين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (هـ) قائد المدرسة المتعاونة، قد تراوحت بين (٢.١٦-٢.٦٩)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس قائد المدرسة المتعاونة، والمنبثق عن معيار فريق التدريب الميداني ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). وبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٥٦) وبدرجة تقدير كبيرة، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة معيار قائد المدرسة المتعاونة، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (ه) قائد المدرسة المتعاونة مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٤٩ | يُساعد الطالب المعلم على المشاركة في الأنشطة غير الصفية. | ٢.٦٩ | ٠.٥٥٧ | كبيرة |
| ٢ | ٥١ | يُقدم تقرير إداري عن الطالب المعلم في نهاية الفصل الدراسي. | ٢.٦٩ | ٠.٥١٤ | كبيرة |
| ٣ | ٤٤ | يُعرف الطالب المعلم بالأنظمة واللوائح المدرسية. | ٢.٦٤ | ٠.٦٧٩ | كبيرة |
| ٤ | ٤٨ | يُتابع تواجد الطالب المعلم في غرفة المصادر. | ٢.٦٢ | ٠.٥٧٦ | كبيرة |
| ٥ | ٤٦ | يتابع الحضور اليومي للطالب المعلم للمدرسة. | ٢.٦٠ | ٠.٥٨٠ | كبيرة |
| ٦ | ٤٧ | يُشرك الطالب المعلم في اجتماعات المدرسة. | ٢.٥٨ | ٠.٥٤٣ | كبيرة |
| ٧ | ٥٠ | يحضر مع الطالب المعلم داخل غرفة المصادر من حين لآخر. | ٢.٥١ | ٠.٦٦١ | كبيرة |
| ٨ | ٤٥ | يُعرف الطالب المعلم بمرافق المدرسة من (الصفوف والمعامل والمكتبات ومركز المصادر والمرافق وغرفة | ٢.١٦ | ٠.٧٩٦ | متوسطة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | المصادر) وتقدم بعض البيانات عن المدرسة. | | |
| **كبيرة** | **٠.٣٧٧** | **٢.٥٦** | **الكلـــــــي** | |

المعيار الثالث : الخـــــبرة الميـدانيـــة

**أ) التخطيط للتعليم والتعلم:**

بين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (أ) التخطيط للتعليم والتعلم، قد تراوحت بين (٢.٧٨-٢.٨٩)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس التخطيط للتعليم والتعلم، والمنبثق عن معيار الخبرة الميدانية ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). وبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٨٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة معيارالتخطيط للتعليم والتعلم، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (أ) التخطيط للتعليم والتعلم مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٥٢ | يُتيح برنامج التدريب الميداني للطلبة المعلمين الفرصة على تخطيط الدروس وتصميمها. | ٢.٨٩ | ٠.٣١٨ | كبيرة |
| ٢ | ٥٤ | يُعرف برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين بأساليب ووسائل مختلفة تتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٨٢ | ٠.٣٨٧ | كبيرة |
| ٣ | ٥٥ | يُنمي برنامج التدريب الميداني لدى الطلبة المعلمين كيفية إدارة الجلسات التدريسية الفردية وضبطها. | ٢.٨٢ | ٠.٤٤٢ | كبيرة |
| ٤ | ٥٣ | يُعرف برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين بطرق واستراتيجيات متنوعة تتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٧٨ | ٠.٤٢٠ | كبيرة |
| **الكلـــــــي** | | | **٢.٨٣** | **٠.٣١٥** | **كبيرة** |

**ب) تطبيــق المحتــوى (التنفيذ):**

بين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (ب) تطبيق المحتوى (التنفيذ)، قد تراوحت بين (٢.٦٧-٢.٨٧)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس تطبيق المحتوى (التنفيذ)، والمنبثق عن معيار الخبرة الميدانية ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). وبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٧٥) وبدرجة تقدير كبيرة، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة مقياس تطبيق المحتوى (التنفيذ)، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (ب) تطبيق المحتوى (التنفيذ) مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٥٩ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على تطبيق أساليب ووسائل مختلفة تتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٨٧ | ٠.٤٠٥ | كبيرة |
| ٢ | ٦١ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على تطبيق الأفكار الجديدة في البيئة التربوية والتعليمية. | ٢.٨٤ | ٠.٣٦٧ | كبيرة |
| ٣ | ٦٠ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على استخدام تقنيات التعليم الحديثة عند تطبيق المحتوى التعليمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٧٨ | ٠.٥١٧ | كبيرة |
| ٤ | ٥٨ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على تطبيق طرق واستراتيجيات متنوعة تتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم. | ٢.٦٩ | ٠.٤٦٨ | كبيرة |
| ٥ | ٥٦ | يساعد برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على تفسير خططهم وتوقعاتهم في ضوء النظريات والأبحاث العلمية. | ٢.٦٧ | ٠.٥٢٢ | كبيرة |
| ٦ | ٥٧ | يساعد برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على تفسير خططهم وتوقعاتهم في ضوء أفضل الممارسات التي | ٢.٦٧ | ٠.٦٠٣ | كبيرة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | تعلمها في البرنامج الأكاديمي وما درسوه في المقررات الدراسية. | | | |
| **الكلـــــــــي** | | **٢.٧٥** | **٠.٣٥٥** | **كبيرة** |

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (Beck, 2002)، وقد أظهرت النتائج أن تشجيع برنامج التدريب الميداني على تطبيق أساليب ووسائل مختلفة كانت كبيرة.

**ج) بيئة التعلم والفروق الفردية:**

بين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (ج) بيئة التعلم والفروق الفردية، قد تراوحت بين (٢.٦٤-٢.٧٨)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس بيئة التعلم والفروق الفردية، والمنبثق عن معيار الخبرة الميدانية ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). وبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٧٢) وبدرجة تقدير كبيرة، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة مقياس بيئة التعلم والفروق الفردية، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (ج) بيئة التعلم والفروق الفردية مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٦٤ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على بناء العلاقة الايجابية مع الفريق متعدد التخصصات لدعم بيئة التعلم. | ٢.٧٨ | ٠.٤٢٠ | كبيرة |
| ٢ | ٦٣ | يهتم برنامج التدريب الميداني بدعم بيئة التعلم والنمو المتكامل لجميع الطلبة المعلمين. | ٢.٧٣ | ٠.٤٤٧ | كبيرة |
| ٣ | ٦٢ | يوظف برنامج التدريب الميداني مصادر التعلم بالقسم والمدرسة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين. | ٢.٦٤ | ٠.٥٢٩ | كبيرة |
| **الكلـــــــــي** | | | **٢.٧٢** | **٠.٣٨٢** | **كبيرة** |

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة أبو الحسن (٢٠١٣)، حيث أظهرت نتائج الدراسة إلى أن استجابات عينة الدراسة على معايير بيئة التعلم كانت بدرجة أهمية كبيرة.

**د) التقييـــــم:**

بين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (د) التقييم، قد تراوحت بين (٢.٦٩-٢.٨٧)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس التقييم، والمنبثق عن معيار الخبرة الميدانية ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). وبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٧٩)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة مقياس بيئة التعلم والفروق الفردية، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (د) التقييم مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٦٦ | يحرص برنامج التدريب الميداني على تقديم التغذية الراجعة البناءة للطلبة المعلمين بشكل دوري ومنتظم. | ٢.٨٧ | ٠.٣٤٤ | كبيرة |
| ٢ | ٦٥ | يوجد نماذج محددة ومعلنة من القسم لتقييم أداء الطلبة المعلمين خلال مراحل العمل في برنامج التدريب الميداني. | ٢.٨٤ | ٠.٤٢٤ | كبيرة |
| ٣ | ٦٩ | يوفر برنامج التدريب الميداني الاختبارات والمقاييس المقننة وغير المقننة التي تسهم في التعرف والكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتعديل خطة التدريس وأهدافها وأساليبها. | ٢.٨٤ | ٠.٤٢٤ | كبيرة |
| ٤ | ٦٧ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على التفكير في خبراتهم الميدانية. | ٢.٦٩ | ٠.٤٦٨ | كبيرة |
| ٥ | ٦٨ | يحرص برنامج التدريب الميداني على تقييم أفكار الطلبة المعلمين وتطلعاتهم ويعززها. | ٢.٦٩ | ٠.٥٩٦ | كبيرة |
| **الكلـــــــــي** | | | **٢.٧٩** | **٠.٣٣٧** | **كبيرة** |

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة كيث (Keith, 2000)، حيث أظهرت عدم مقدرة الطلاب المعلمين على إجراء عملية التقييم الشامل.

**هـ) النمو المهني والممارسة الأخلاقية:**

بين الجدول التالي أن المتوسطات الحسابية لفقرات المعيار الفرعي (هـ) النمو المهني والممارسة الأخلاقية، قد تراوحت بين (٢.٠٠-٢.٨٠)، حيث تشير النتيجة السابقة إلى تقارب تجاوب أفراد عينة الدراسة حول مقياس النمو المهني والممارسة الأخلاقية، والمنبثق عن معيار الخبرة الميدانية ودوره في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). يبلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٦٣) وبدرجة تقدير كبيرة، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة على ملائمة مقياس النمو المهني والممارسة الأخلاقية، وذلك يتمثل في موافقتهم بدرجة كبيرة على أغلب الفقرات المذكورة .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعيار (٥) النمو المهني والممارسة الأخلاقية مرتبة تنازلياً

| الترتيب | رقم الفقرة | الفقـــــــــــرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٧٢ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على استخدام الملاحظة الصفية والمعلومات عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم والبحث كمصادر لتقييم مخرجات التعليم والتعلم وكقاعدة للتجريب في التدريس والتفكر فيه والتعديل عليه. | ٢.٨٠ | ٠.٤٥٧ | كبيرة |
| ٢ | ٧٨ | يهتم برنامج التدريب الميداني بالقدرة على القيادة من خلال دعم القيم الدينية والأخلاقية والتربوية والاجتماعية. | ٢.٨٠ | ٠.٤٥٧ | كبيرة |
| ٣ | ٧١ | يحرص برنامج التدريب الميداني على تحسين ممارسات الطلبة المعلمين المهنية والمؤسسة التعليمية. | ٢.٧٣ | ٠.٤٤٧ | كبيرة |
| ٤ | ٧٥ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على تحسين محصولهم المعرفي ومهاراتهم الشخصية والمهنية من خلال القراءة والمطالعة. | ٢.٧٣ | ٠.٤٤٧ | كبيرة |
| ٥ | ٧٩ | ينمي برنامج التدريب الميداني قيمة تقبل الآخرين دون تمييز بينهم. | ٢.٧٣ | ٠.٥٣٩ | كبيرة |
| ٦ | ٧٧ | يوفر برنامج التدريب الميداني فرصة التعاون مع الآخرين. | ٢.٧١ | ٠.٥٨٩ | كبيرة |
| ٧ | ٨٠ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على أن يعبروا عما يدور في أنفسهم دون أن يشعروا بالتهديد أو الخوف. | ٢.٦٧ | ٠.٥٦٤ | كبيرة |
| ٨ | ٧٦ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على إنتاج | ٢.٦٢ | ٠.٥٣٥ | كبيرة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | وإعـداد الوسـائل التعليميـة المسـاهمة فـي تحسـن ممارسـتهم المهنية. | | | |
| ٩ | ٧٠ | يوفر برنامج التدريب الميداني للطلبة المعلمين فرصة إجراء الأبحاث والتدرب على تطبيقها. | ٢.٦٠ | ٠.٦١٨ | كبيرة |
| ١٠ | ٧٤ | يشجع برنامج التدريب الميداني الطلبة المعلمين على تبادل الآراء حول أفضل التوجهات والممارسات المهنية. | ٢.٥٨ | ٠.٦٥٧ | كبيرة |
| ١١ | ٧٣ | يشـجع برنـامج التـدريب الميـداني الطلبـة المعلمـين علـى الانخـراط مـع زملائهـم ومـن حـولهم فـي مناقشـات حـول القضايا والمشكلات والتوجهات المهنية في التخصص. | ٢.٠٠ | ٠.٧٩٨ | متوسطة |
| **الكلـــــــي** | | | **٢.٦٣** | **٠.٣٤٥** | **كبيرة** |

## مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) باختلاف متغير المُقيم (مشرف أكاديمي، طالب معلم). ويعزي الباحثان هذه النتيجة إلى العلاقة التكاملية بين المشرف الأكاديمي والطالب المعلم، حيث أنه في ظهور النتائج يعتمد كل طرف على الآخر، كذلك فإن الطالب المعلم والمشرف الأكاديمي تلقيا البرامج التأهيلية وحضور الاجتماعات نفسها التي تؤهلهم لإدراك طبيعة التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم. ويمكن تفسير ذلك في ضوء البيئة الأكاديمية التي يعيشها المشرف الأكاديمي والطالب المعلم؛ حيث شعروا بمدى التقدم والتطور في الكلية والقسم والبرامج التي تقدمها في جميع المجالات ولمسوا ذلك على أرض الواقع؛ ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما خطاه قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة نجران من خطوات سريعة لمواكبة العصر والعمل على تحسين جميع مجالات البرامج الأكاديمية تحقيقاً للعالمية والنهوض بالقسم والكلية وضمان استمراريتها وبقائها والتفوق على الآخرين، ومواكبة متطلبات سوق العمل، وفي تحقيق رضا الطلاب والطالبات وسعادتهم.

ولذلك جاءت إجاباتهم على فقرات الاستبانة المتعلقة بتقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) متقاربة ومتشابهة.

## مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP) حسب متغير الجنس، حيث كانت الفروق على جميع المعايير وعلى الأداة ككل لصالح الإناث. باستثناء المجال (هـ) من المعيار الثاني والمجال (هـ) من المعيار الثالث لم تظهر عليهما فروقاً دالة إحصائياً.

ويعزي الباحثان ذلك إلى طبيعة الإناث التي تختلف كلياً عن طبيعة الذكور، حيث أن الإناث يمتلكن الاهتمام بشكل أكبر من الذكور في تناول المقررات الدراسية، مما أدى إلى زيادة التحصيل الدراسي لديهن، وبالتالي تمتلك الإناث الفهم العميق حول الممارسة المهنية في مجال صعوبات التعلم، كذلك فإن الإناث يمتلكن وقتاً متفرغ لمتابعة برنامج التدريب الميداني وتطويره لامتلاكهن الدقة والرغبة في الوصول إلى الأفضل، وذلك بخلاف الذكور بسبب كثرة المسئوليات الملقاة على عاتقهم.

واختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة الديحاني (٢٠١٦) التي بينت عدم وجود فروق إحصائية في واقع برنامج التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص تربية خاصة في كلية التربية الأساسية في الكويت باختلاف متغير النوع (الجنس). وكذلك دراسة العطوي (٢٠١٦)، حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية، تعزى لمتغير الجنس لصالح الطلاب حيث أشاروا إلى فاعلية برنامج التدريب الميداني بدرجة أعلى من الطالبات.

*التوصيات والمقترحات:*

في ضوء النتائج التي خلصت لها الدراسة، يمكن التوصية بالآتي:

- تقديم استطلاعات رأي لكل من الطلاب المعلمين، المشرفين، والإدارة المدرسية وتحليلها في معالجة أي خلل أو قصور في برنامج التدريب الميداني.
- الاهتمام بتفعيل الجانب العملي في المقررات الدراسية لإعداد الطلبة المعلمين لمهنة التدريس بالشكل الأمثل.
- الإفادة من قائمة معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين الواردة في هذه الدراسة وتوظيفهها في تطوير برنامج التدريب الميداني في أقسام التربية الخاصة بالجامعات السعودية.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة ببرنامج التدريب الميداني في بيئات وتخصصات مختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في مدى جودة برنامج التدريب الميدانية على مستوى الجامعات السعودية، وماهي المعوقات التي يواجهها الطلبة المعلمين أثناء فترة التدريب الميداني.

## *المصـــــادر والمراجـــــع*

أولا : المصادر والمراجع العربية :


- أبو الحسن، أحمد. (٢٠١٣). معايير اختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ٦ (١١)، ١٤٢-١٧٦.
- بسيوني، رفعت. (٢٠١٦). فاعلية بعض أدوات التقويم الالكتروني في تطوير أداء معلمي الحاسب الآلي بالمرحلة الإعدادية. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث- فلسطين، ٢ (٧)، ١٥- ٥٢.
- بشاتوه، محمد. (٢٠١٤). تقييم دور الإشراف الأكاديمي والتدريب الميداني في إكساب الكفايات التعليمية لطلاب التربية الخاصة في جامعة الطائف من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. مجلة الثقافة والتنمية-مصر، ١٥ (٨٥)، ١٤٤-١٨٢.
- بنى عبد الرحمن، محمود. (٢٠٠٩). استراتيجيات التقويم تصورات نظرية. كلية العلوم التربوية، جامعة الحسين بن طلال، الأردن.

- التركي، خالد. (٢٠١٤). تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية. الخمس مجلة التربوي، كلية التربية بالخمس، جامعة المرقب، ليبيا.
- الجلامدة، فوزية. (٢٠١٥). تقويم فاعلية التدريب الميداني من وجهة نظر طالبات كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة القصيم ومقترحات تطويره" دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية والنفسية– جامعة القصيم، ٩ (١)، ٤٥-٩٣.
- حسنين، سهيل. (٢٠١٤). تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، ٢٨ (٣)، ٥١٧ – ٥٤٦.
- حمادنة، برهان؛ عاصي، خالد؛ عاتي، اسماعيل. (٢٠١٧). الخطة التربوية الفردية في مجال صعوبات التعلم: النظرية والتطبيق. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
- الخطيب، عاكف. (٢٠١٦). تقييم برامج التدريب المهني لمعلّمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في أثناء الخدمة في مملكة البحرين من وجهة نظرهم. مجلة دراسات، العلوم التربوية، ٤٣ (٢)، ١٠٣١ – ١٠٧١، ٢٠١٦.
- الديحاني، منال. (٢٠١٦). واقع برنامج التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص تربة خاصة في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطالب المعلم بدولة الكويت. العلوم التربوية – مصر، ٢٤ (٣)، ٢٤٥– ٢٩٣.
- زاهر، الغريب. (٢٠٠٩). المقررات الالكترونية (تصميمها–إنتاجها–نشرها–تطبيقها–تقويمها) القاهرة: عالم الكتب.
- الزعبي، سهيل وحمادنة، برهان وعبد الرحمن، مجدولين. (٢٠١٤). دليل التدريب الميداني. مسار صعوبات التعلم. جامعة نجران، المملكة العربية السعودية.
- السايح، عمرو. (٢٠١٥). التدريب الميداني في التربية الرياضية من منظور مفاهيمي معاصر. مجلة بحوث التربية الرياضية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٣٥ (٩٩)، ١٠٤ – ١٥٠، ٢٠١٥.

- طه، تماضر. (٢٠٠٧). تقويم برنامج مقترح لتدريب معلمات التربية الإسلامية الأسرية على استخدام استراتيجيات البيان العلمي العملي من خلال الانترنت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- العبد العزيز، أروى. (٢٠١٠). واقع تقويم التدريب الميداني في مجال التعليم العالي بمدينة الرياض. مجلة الثقافة والتنمية – مصر، ٢ (٣٤)، ٤٨ – ٨٣.
- العتيبي، منصور. (٢٠١٥). معايير اعتماد البرامج التربوية من الهيئة الأمريكية الكيب (CAEP). بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة الباحة (التربية آفاق مستقبلية) في الفترة من ٢٣-١٤٣٦/٦/٢٦هـ الموافق ١٢-٢٠١٥/٥/١٥م.
- العطوي، رويدا. (٢٠١٦). تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٥ (١٠)، ٩١ – ١٠٨.
- العلي، وائل. (٢٠١٧). مشكلات برنامج التدريب الميداني لطلبة قسم التربية الخاصة بجامعة نجران من وجهة نظر الطلبة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. ٦ (٥)، ١٩٣-٢٠٠.
- عوده، احمد. (٢٠٠٥). القياس والتقويم في العملية التدريسية. ط٣، اربد: دار الامل للنشر والتوزيع.
- فخرو، عبد الناصر. (٢٠١٦). مشكلات التطبيق الميداني في تخصص التربية الخاصة بجامعة أم القرى من وجهة نظر الدارسين. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٤ (١٤)، ٨٠ – ١٣٢.
- القاسم، عبد الكريم. (٢٠٠٧). مشكلات الجانب العلمي لمقرر التربية العملية بالمناطق التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر الطلبة المعلمين. مجلة القدس المفتوحة – فلسطين، ١ (١٠)، ١٢٩ – ١٨٤.
- قسم التربية الخاصة بجامعة نجران. (١٤٣٦هـ). دليل التربية الخاصة – جامعة نجران. نجران: المملكة العربية السعودية.
- قطناني، هيام. (٢٠١٢). تقييم دور التدريب الميداني والإشراف الأكاديمي في إكساب الطلبة المهارات المهنية في التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطلبة المتدربين. مجلة كلية التربية بأسوان – مصر، ١ (٢٩)، ١٩٠ – ٢٢٤.

- قطيط، غسان. (٢٠٠٩). حوسبة التقويم الصفي. عمان: دار الثقافة.
- قعدان، هنادي. (٢٠١٥). درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤ (٥)، ١٦٧-١٨٢.
- القمش، مصطفى؛ الخرابشة، عمر. (٢٠٠٩). تقويم التدريب العملي الميداني لطلبة دبلوم التربية الخاصة في كليات المجتمع الأردنية من وجهة نظر المتدربين والمعلمين المتعاونين. مجلة العلوم التربوية والنفسية – جامعة البحرين، ١٠ (١)، ٣٩-٦٦.
- المنوفي، سعيد؛ بن محمد، عبد الرحمن. (٢٠١٤). تطوير برنامج التربية الميدانية بكلية التربية جامعة القصيم، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.
- وحدة الاعتماد الأكاديمي الدولي. (٢٠١٧). معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين (CAEP). (ترجمة: راقع محمد القحطاني وبرهان محمود حمادنة). كلية التربية، جامعة نجران.

ثانيا: المراجـع الأجنبيــة :

- Al Gashami, A. (2010). Good practice for effective E-assessment. Unpublished master's thesis. De Montfort University, UK.
- Beck, C, (2002). Components of a good practicum placement, Student Teacher Perceptions. Teacher Education Quarterly. 29 ( 2), 40 – 95.
- Chitiyo, M; Odongo, G; Itimu-Phiri, A; Muwana, F and Lipemba, M. (2015). Special Education Teacher Preparation in Kenya, Malawi, Zambia, and Zimbabwe. Journal of International Special Needs Education, 18 (2), 51–59.
- Council for the accreditation of educator preparation CAEP (2013). EPP Annual report – section7 – inquiry brief, center for research on higher education outcomes (CRHEO).

- Keith, W, (2000). The experience of learning to teach: changing student's teacher's ways of understanding teaching. Journal of Curriculum Studies. 32 (1), 59-71.
- Kline, J. (2013). The Rural Practicum: Preparing a Quality Teacher Workforce for Rural and Regional Australia. Journal of Research in Rural Education, 28 (3). 45-60.