



كلية التربية الرياضية بالهرم
الدراسات العليا
قسم المناهج وطرق التدريس

برنامج مقترح لإعداد معلمى التربية الرياضية لذوى الاحتياجات الخاصة فى ضوء الكفايات

مرسالة دكتوراه

2008

إعداد

إيهاب سعد عبد العزيز النبراوى

مدرس تربية رياضية ثانوى
مدرسة الأمل للضم- بإدارة شبين الكوم التعليمية بالمنوفية
سنة التخرج 1996- سنة المنح 2008

مقدمة ضمن متطلبات الحصول على دكتوراه الفلسفة
فى التربية البدنية والرياضة

إشراف

أ.د/ جمال الدين عبد العاطى الشانعى **أ.د/ يحيى محمد أحمد الجمل**
أستاذ متفرغ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس بكلية أستاذ جميز متفرغ بقسم المناهج وطرق التدريس
التربية الرياضية بالهرم سابقاً بكلية التربية الرياضية بالهرم

أ.م.د/ فتحية على محمد متولى

باحث (أستاذ مساعد)
بالمركز القومى للاختبارات والتقويم التربوى

المكتبة الالكترونية

أطفال الخليج ذوى الاحتياجات الخاصة

www.gulfkids.com

إهداء

إلى.....

روح أبى الطاهرة وأمى الحنون
زهور حياتى مريم وعبد الرحمن
رفيقتى على الدرب التى هى
بالنسبة لنا جميعاً نسمة هواء ندى

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم، والحمد لله القديم فلا أول لوجوده، الدائم الكريم، فلا آخر لبقائه ولا نهاية لوجوده، الملك حقا فلا تدرك العقول حقيقته، القادر المقدس فلا تقرب الحوادث حماة، مصر الخلاق بين رفع وخفض وإماتة وإحياء وإجادة وإخفاق، بتقديره النفع والضرر، وله الخلق والأمر، تبارك الله رب العالمين.

عليه- تعالى- وحده نتوكل وبه- تعالى- نستعين، ولا حول ولا قوة إلا بالله العظيم وصلاة وسلاماً منك- تعالى- على سيد الخلق أجمعين بها تقف عين روحى وقلبى على أنوار عين ذاته فأفوز بمحبته ورؤيته وشفاعته ومناجاته وأتخلق بقرآن خلقه وصفاته ﷺ حتى يصل بها فرعى إلى أصلى وبعضى إلى كلى، وقلبى وروحى إلى سرى، فاسعد بالحب والمشاهدة لتجليات أنوار ذاتك وأسمايك وصفاتك، تباركت سبحانك وتعاليت وعز شأنك.

أساتذتى الأفاضل أعضاء هيئة التدريس بالكلية، زملائى الأعزاء الباحثين. السادة الحضور- سلام الله عليكم ورحمته وبركاته أتوجه إليكم جميعاً بخالص شكرى وعظيم تقديرى لحضوركم هذا اللقاء ومنحى ثمين وقتكم سائلاً المولى عز وجل أن يشكر صنعكم وأن يكافنكم على ما قدمتموه لى من جميلكم.

أما بعد

وأنه لمن دواعى سرورى أن من الله على بياقة من خيرة رجال ونساء مصر وعلمائها شرفت بالدراسة على أيديهم ونهلت من فيض علومهم فى طليعتهم أستاذى الفاضل الأستاذ الدكتور/ أمين أنور الخولى رحمة الله عليه أسأل الله عز وجل أن يجعل قبره روضة من رياض الجنة إلى قيام الساعة، أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان والامتنان إلى الأستاذ الدكتور/ يحيى محمد أحمد الجمل أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ بكلية التربية الرياضية بالهرم فهو عالم جليل أعطى فأفاض بالعطاء ووجهه فكان نعم الموجه وأرشد فكان نعم المرشد فلسيادته عظيم الأثر فى إتمام هذا العمل العلمى على النحو المأمول، فجزاه الله عنى خيراً وأدام الله عليه وافر الصحة والعافية، وتعجز كلماتى عن الشكر والتقدير للأب والمعلم والقلب الرحيم الأستاذ الجليل وصاحب الخلق العالى والفكر المستنير الأستاذ الدكتور/ جمال الدين عبد العاطى الشافعى أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس السابق الذى شرفنى سيادته بالتلمذة العلمية على يديه، وخصنى سيادته بالعناية والرعاية والتوجيه بالرغم من كثرة أعبائه ومسئوليته فقد أخلص فى الإشراف على هذا البحث فقوم منه ما أعوج وأصلح منه ما حاد عن طريق الصواب، وفتح للباحث عقله وفكره وقلبه، فبالعقل قوم وبالفكر أرشد وبالقلب أضفى على

الباحث السكينة والاطمئنان فإله أسأل أن يجزيه كل الخير عني وعن كل من ساعدهم في مشوارهم العلمي وحباه الله بالصحة والعافية ليظل نبراساً صادقاً ونوراً ساطعاً لتلاميذه.

كما لا يسع الباحث إلا أن يتوجه بالشكر والعرفان بالجميل للدكتورة/ فتحية على محمد متولى الأستاذ المساعد بالمركز القومي للامتحانات التي شاركت في الإشراف على هذا البحث فنعم الإشراف والتوجيه التي تعجز الكلمات أن تفيها حقها فمهما حاولت من تعبير أردت أن أعبر به عن شكرى إياها إلا ووجدته قاصراً على بلوغ المعنى لذا فأراني لا أجد خيراً من الدعاء وأكافئها به على عظيم فضلها، عملاً بقول المصطفى ﷺ "من أسدى إليكم معروفًا فكأنه لم يحدوا ما تكافؤونه به فقولوا جزاءك الله خيراً" لذا أسأل الله أن يعطيها موفور الصحة والعافية ودوام العطاء.

وأتوجه بأسمى آيات الشكر والتقدير للأستاذ الدكتور/ ضياء الدين محمد العزب أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الرياضية بالهرم والذي أكن له احتراماً وإعجاباً لخلقته وأدبه الجم فقد لمست فيه أستاذاً فاضلاً وعالمًا جليلاً. فكم يريح نفسى وتعظم سعادتى بقبول سيادته مناقشة البحث فله عظيم الأجر وأدام الله عليه العافية والصحة وأسعده بأحبائه وخلائه وكلى أمل أن أكون عند المستوى الذى يليق بتشريف سيادته مناقشة هذا البحث ومن نعم الله تبارك وتعالى التى تستوجب شكرى وثنائى أن أتاح لى سبحانه وتعالى سيدة وأستاذة من علماء مصر النابهين ومن أعلام التربية البارزين تربي على يديها نخبة من المعلمين المتخصصين فى مجال ذوى الاحتياجات الخاصة فقد وضعت اللبنة الأولى للدبلوم المهني بكلية التربية جامعة المنوفية فى منتصف التسعينات من القرن الماضى فلها الشكر على قبول مناقشة هذا البحث فليس ذلك منها بغريب ولا عجيب فهذا طبعها وتلك أخلاقها... طبع المخلصين، وأخلاق العلماء العاملين ترشدنى بملاحظتها وتتولانى بتوجيهاتها وإنى لها على ذلك... بعد الله من الشاكرين ولتوجيهاتها من المستجيبين وأعنى بها أستاذتى الأستاذة الدكتورة/ فتيحة أحمد بطيخ أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة المنوفية، كما أتقدم بعظيم شكرى وتقديرى إلى السادة المحكمين أعطونى من وقتهم الثمين حتى خرج البرنامج وأدواته فى صورته الحالية التى أسأل الله عز وجل أن تحوز على رضاء واستحسان لجنة المناقشة والحكم.

وأتوجه بالشكر والعرفان بالجميل إلى الأستاذ الدكتور/ بدوى عبد العال بدوى أسأل الله عز وجل أن يتغمده برحمته التى وسعت كل شئ لما أولانى به من عناية ولما أمدنى به من علم ولما بذله من جهد حتى فى أيامه الأخيرة لم يتأخر عني وكان يتميز بتمسك شديد بالحياة وعدم الضعف وقوة الإرادة والعزيمة حتى نصل معاً للهدف المطلوب. فله منى خالص الشكر والتقدير. أسأل الله عز وجل أن يسكنه فسيح جناته.

وأقدم هذا العمل مع شكرى وعرفانى لمن أرسخ بداخلى حب العمل والعلم إلى روح والدى الحبيب الغالى أسأل الله أن يرحمه فى قبره ويوم العرض عليه حيث كان إعداد هذه الرسالة عندما أتخذ والدى سبيله إلى الله عز وجل وكسر طائر روحه قفص الدنيا وبدأ سيره الملكوتى لأنه قد سمع نداء ربه الكريم. كما أتقدم بأجمل باقات الورد إلى من تعجز الكلمات أن توفىها حقها إلى العطاء الدائم والحب والحنان الذى لا ينتهى إلى أمى الغالية.

وأخص بالحب والود والتقدير والعرفان لزوجتى الحبيبة ورفيقة دربى وشريكة كفاحى لذا أتقدم لها بالشكر هى وأبنائى الأعتاء مريم وعبد الرحمن الذين تحملوا معى رحلة البحث العلمى الشاق بحب وحنان وإعجاب.

وأتوجه بالشكر والعرفان بالجميل لأسرة مكتبة كلية التربية الرياضية بالهرم وكلية التربية جامعة المنوفية وأيضاً القائمين على مكتبة جمعية البسمة لذوى الاحتياجات الخاصة بالمنوفية على الجهد الكبير لقاء تسهيل كل صعب بالمكتبة وشبكة المعلومات جزاهم الله عنى خيراً. أتقدم بخالص شكرى وتقديرى إلى عينة البحث من المعلمين لما بذلوه معى من مجهوداً شاق حتى انتهينا جميعاً من تطبيق جميع مديولات البرنامج.

أساتذتى الأعتاء... زملائى الأعتاء... السادة الحضور كانت هذه مقدمة لايد منها لأنه ورد فى الحديث القدسى "من لم يشكر من أجرى له النعم على يديه فلم يشكرنى" وأنى إذ أضع بحثى هذا بين أيدى أساتذتى لمناقشته لأكرر شكرى وتقديرى وإعزازى لهم ودعائى إلى الله سبحانه وتعالى أن يجزيهم عنى وعن العلم خير الجزاء. فإن هذا هو جهد المقل فلئن وفقت فهذا من فضل ربى ولئن كانت الأخرى فالخير قصدت والجهد بذلت وعلى الله توكلت.

والكمال لله وحده وفوق كل ذى علم علمه

الطالب

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
	قرار لجنة المناقشة والحكم
	الشكر والتقدير
	قائمة المحتويات
	قائمة الجداول
	قائمة الأشكال
	قائمة المرفقات

الفصل الأول 0/1 الإطار العام للبحث

	1/1 المقدمة
	2/1 الإحساس بمشكلة البحث
	3/1 مشكلة البحث
	4/1 أهداف البحث
	5/1 فروض البحث
	6/1 أهمية البحث
	7/1 مسلمات البحث
	8/1 مصطلحات البحث

الفصل الثاني 0/2 الإطار النظري للبحث

	1/2 مقدمة
	2/2 التقديرات الحالية عن حجم وعدد ذوى الاحتياجات الخاصة
	3/2 التربية الخاصة
	4/2 أهداف التربية الخاصة
	5/2 مسببات الإعاقة
	6/2 أهمية وأهداف الرياضة لمتحدى الإعاقة
	7/2 المعاقين عقليا
	8/2 المكفوفين وضعاف البصر
	9/2 الصم وضعاف السمع

	10/2 إعداد المعلم
	11/2 الكفايات

الفصل الثالث
0/3 الدراسة الميدانية

	1/3 منهج البحث
	2/3 مجتمع البحث
	3/3 مجموعة البحث
	4/3 اشتقاق قائمة الكفايات في صورتها المبدئية
	5/3 تحديد قائمة الكفايات في صورتها النهائية
	6/3 بناء البرنامج المقترح
	7/3 إعداد أدوات الدراسة
	8/3 التطبيق الميداني على مجموعة البحث
	9/3 خطة التحليل الإحصائي
	10/3 الإجراءات الإدارية والتنظيمية

الفصل الرابع
0/4 عرض النتائج، مناقشة وتفسير النتائج، التوصيات

	1/4 مقدمة
	2/4 عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث على العينة
	3/4 مناقشة وتفسير النتائج
	4/4 التوصيات
	5/4 المقترحات

قائمة المراجع

	المراجع العربية
	المراجع الأجنبية

الفصل الأول 0/1 الإطار العام للبحث

1/1 المقدمة:

لقد تأثرت المجتمعات الإنسانية على مر الأزمنة بما أخذته من الديانات فقد كان الأنبياء في رسالاتهم معلمين، وما جاءوا به كان أساس إنسانية الإنسان، والتي كان لها الأثر التربوي الذي لا يحتاج إلى نقاش، وكان الهدف الأسمى للتربية هو نقل التراث والمعتقدات الدينية إلى الأجيال المتعاقبة ولهذا كان وجود المعلم حاجة ضرورية للمجتمعات وما دام دور المعلم أمرا لا غنى عنه فقد كان له في المجتمع مركزا مرموقا يتصف بالطهر والعفة والمعاملة الحسنة والخلق الكريم.

ويعتبر موضوع ذوى الاحتياجات الخاصة من الموضوعات الحديثة التي شغلت اهتمام علماء النفس والاجتماع والتربية حيث لا يكاد يخلو مجتمع من المجتمعات - مهما بلغت درجة تحضره - من مظاهر هذه الفئة. فهناك نسبة كبيرة من ذوى الاحتياجات الخاصة فى العالم.

فيشير شاكر قنديل (2004م) إلى أن الإحصاءات تؤكد أن فى مجتمعنا ما يزيد عن مليونين ونصف المليون من فئات ذوى الاحتياجات الخاصة يحتاجون إلى رعاية خاصة وتقديم خدمات تربوية لهم تختلف عن الأطفال العاديين وفقاً لاحتياجاتهم وقدراتهم. (89):

(13)

ولذلك بدأت العديد من دول العالم الاهتمام بفئة ذوى الاحتياجات الخاصة والعمل على إيجاد الحلول العلمية لمشاكلهم التي تمثل عوائق وقيود تمنعهم من وممارسة الحياة المنتجة فى مجتمعاتهم وكان من نتاج هذا الاهتمام أن أنشأت بعض المؤسسات التعليمية ومراكز البحث ودراسة المواد العلمية الخاصة بتعليم أصحاب هذه الفئة وكذلك دراسة الأنشطة الخاصة بهم فى مختلف المجالات التربوية والاجتماعية والفنية والبدنية.

وهذا الاهتمام لابد وان ينصب أولاً على المعلم وإعداده وتدريبه باعتباره حجر الزاوية فى العملية التعليمية وأن المناهج والإمكانات - على أهميتها - تقل جدواها بدون المعلم الناجح فى عمله فالعملية التعليمية تصبح أكثر ثراءً بالمعلم الكفاء الملم إماما كافيا بمادته وبحاجاته وخصائص تلاميذه.

والمعلم الذى نعينه هنا ليس أى معلم. فهو معلم يعد ليتعامل مع تلاميذ ذوى خصائص وحاجات نفسية وقدرات بدنية وعقلية خاصة. فهو مطالب بفهم تام لخصائص تلاميذه النفسية وسلوكهم وحاجاتهم وميولهم واهتماماتهم والتي تختلف عن العاديين وبينهما فروق فردية شاسعة، كما أنه مطالب بتقديم ما يناسبهم بالأساليب والطرق التي تتماشى مع مستوياتهم المتباينة. أى أنه يحتاج إلى كفاءة خاصة وقدرات عالية ومهارات متنوعة لأنه يواجه بتحديات عديدة. لذلك يجب أن يولى إعداد هذا المعلم اهتماما خاصا وأن يخطط له البرامج التي تكفل له القدر اللازم من الإعداد العلمى والمهنى لقيامه بعمله بكفاءة وفاعلية. (2 :81)

ومن بين الاتجاهات التي أثبتت فاعليتها وقطعت مراحل متقدمة فى التطبيق فى مجال إعداد المعلم، وضع تصور للكفايات التربوية لهم واعتبار هذه الكفايات أساسا لإعدادهم قبل الخدمة أو تدريبهم فى أثنائها. وقد لاقى هذه الحركة نجاحا كبيرا فى الولايات المتحدة الأمريكية. مما كان له أكبر الأثر فى تطوير البرامج القائمة على الكفايات وانتشارها. وقد أصبحت بعض الإدارات التعليمية بالولايات لا تجيز للفرد العمل بالتدريس إلا بناءً على اختبار للكفايات التعليمية المتوفرة لديه والمطلوبة لشغل الوظيفة كما حظيت برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات اهتماما كبيرا فى مجال معلمى المعاقين عالميا وقطعت شوطا كبيرا فى التطبيق إلا أنها لم تتل حظا من التطبيق على مستوى البلاد العربية ومنها جمهورية مصر العربية. (101: 37)

ويرى كل من محمود عنان وعدنان درويش (1990) أن للتربية البدنية دورا هاما ومباشرا فى المجالات التربوية وذلك بإعداد وتقنين البرامج الرياضية المعدلة لفئات ذوى الاحتياجات الخاصة وإعداد المنشآت الرياضية الخاصة وإقامة مسابقات على المستويين المحلى والدولى لهم إلى أن انتهى الأمر بإنشاء الاتحادات الرياضية الأهلية والدولية وتنظيم المسابقات على المستوى الأولمبى لذوى الاحتياجات الخاصة. (6 :155)

ويشير مجدى عزيز (2003م) أن التربية الحركية والرياضة تسهم فى تحسين اللياقة البدنية والصحة العامة لذوى الاحتياجات الخاصة فى تنمية التوافق العضلية والحركية، وفى رفع مستوى تركيزهم وانتباههم وقدراتهم على الإحساس. فاللعب نشاط له جاذبية لأنه يمنح ذوى الاحتياجات الخاصة الشعور بالمشاركة والفاعلية والمنافسة

والتشجيع والرضا. لذا فاللعب يعتبر وسطاً ممتازاً لتعليمهم الكثير من المفاهيم والمعلومات والعادات والأنماط السلوكية المرغوبة اجتماعياً وخاصة عندما يتحقق ذلك في جو ممتع بهيج. (136: 112)

تتجلى قيمة الأنشطة الحركية لذوى الاحتياجات الخاصة فى كونها وسيلة أساسية للتفريغ أو التنفيس الانفعالى لديهم والتخلص من العزلة والانسحاب ومقاومة الميول العدوانية وإكساب بعض المهارات التى تمكنهم من شغل وقت فراغهم والاندماج مع الآخرين. (137: 376)

ومما سبق نتضح مدى أهمية التربية الرياضية فى حياة ذوى الاحتياجات الخاصة الأمر الذى يتطلب معه ضرورة إعداد معلمى التربية الرياضية إعداداً جيداً للتدريس لهذه الفئة.

2/1 الإحساس بمشكلة البحث:

إذا ما نظرنا لواقع معلم ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر لأدركنا حجم المشكلة حيث يوضح إحصاء الإدارة العامة للتربية الخاصة لعام 2006/2005 أن إجمالى مدارس التربية السمعية بجمهورية مصر العربية 117 مدرسة ومدارس النور 29 مدرسة ومدارس التربية الفكرية 92 مدرسة وإجمالى عدد المعلمين 3816 منهم 1425 معلماً متخصصاً و2391 معلماً غير متخصصاً. (169: 6)

هذا ويتم إعداد المعلمين غير المتخصصين وفقاً لنظام البعثة الداخلية. أى أن عدد المعلمين غير المتخصصين يكاد يقترب من ضعف عدد المعلمين المتخصصين. ومدة البعثة الداخلية عام دراسى واحد. يمنح الدارس بعدها شهادة دبلوم التربية الخاصة شعبة تربية سمعية أو بصرية أو فكرية وعام دراسى واحد لا يكفى لإعداد المعلم المتخصص فى تعليم أى فئة من فئات ذوى الاحتياجات الخاصة. فضلاً على أن معظم القائمين بالتدريس فى البعثة الداخلية منتدبون بينهم غير متخصصين ويشترط للقبول بالبعثة الداخلية أن يكون المتقدم لها حاصلاً على دبلوم معلمين لذلك فهى غير مؤهلة لمعلمى التربية الرياضية خريجى كليات التربية الرياضية ويعتبر التخصص فى مجال التربية الخاصة لمعلمى التربية الرياضية فقط من خلال الدبلوم المهني من إحدى كليات التربية بالجامعات المصرية والدراسة هنا أيضاً عام دراسى واحد وليس هناك تخصص فى إحدى

مجالات التربية الخاصة بل المناهج تشمل جميع التخصصات السمعى والبصرى والفكرى وإعداد معلم الفصل فقط وليس معلم التربية الرياضية.

فى حين إذا نظرنا لنظم إعداد معلم نوى الاحتياجات الخاصة بالولايات المتحدة الأمريكية لأدركنا القصور الشديد فى نظم الإعداد فى مصر. حيث يتم إعداد معلمى نوى الاحتياجات الخاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية فى رحاب الكليات المختلفة كلاً حسب تخصصه فالبرامج تختلف فى كليات التربية حسب التخصصات المختلفة من لغة عربية ورياضيات وعلوم ودراسات ولغات وتربية فنية وموسيقية وتربية رياضية وحسب نوع الإعاقة سمعية كانت أو بصرية أو فكرية أو حركية أو نفسية. ومن النظم المتبعة لإعداد المعلمين فى مجال نوى الاحتياجات الخاصة بالولايات المتحدة الأمريكية ما يلى:

1- برنامج مدته أربع سنوات فى تربية وتعليم نوى الاحتياجات الخاصة.

2- دراسة أكاديمية لمدة خمس سنوات. يتلقى المعلم خلالها تدريباً علمياً فى نوع من أنواع الإعاقة السمعية أو البصرية أو الفكرية أو الحركية أو النفسية فى إحدى مدارس التربية الخاصة لدراسة الحالات المختلفة والتدريب على ممارسة العمل فى مجال تربية الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة.

أما عن المؤهل الدراسى الذى يجب أن يحصل عليه هذا المعلم فى الولايات المتحدة الأمريكية فهو ما يلى:

- درجة البكالوريوس (B.S.) فى تعليم نوى الاحتياجات الخاصة.

- برنامج الخمس مجالات (M.E) (البصرية والسمعية والفكرية والحركية وصعوبات التعلم)

- درجة الماجستير فى تربية وتعليم الطفل فى إحدى الخمس مجالات السابقة.

أى أن الدرجة الجامعية والدراسات العليا التخصصية هى أساس العمل فى هذا المجال بالولايات المتحدة الأمريكية. فى الوقت الذى يركز فيه الإعداد فى مصر على مصدرين هما نظام البعثة الداخلية بالقاهرة والدبلومات المهنية من كليات التربية وكلاهما لمدة عام دراسى واحد. (102: 34)

وليس ذلك فحسب بل ليس هناك بالنظامين أى مناهج خاصة بإعداد معلم التربية الرياضية فى هذا المجال.

وقد شعر الباحث بأن هناك نسبة عددية غير مؤهلة تتوافد للعمل في مجال ذوى الاحتياجات الخاصة، الأمر الذى جعل الباحث كأحد المعلمين فى هذا المجال أن يشعر بمدى ضياع الوقت والجهد فى قدرة هؤلاء المعلمين فى التواصل مع هؤلاء التلاميذ وهناك الكثير من المشكلات التى ظهرت نتيجة لهذا مما جعل الباحث يقوم بتلك الدراسة بهدف إعداد برنامج يعمل على تنمية قدرات هؤلاء المعلمين الذين يعملون مع التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة.

3/1 مشكلة البحث

ويمكن أن تحدد مشكلة البحث فى التساؤل الرئيسى التالى:

1- ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع؟
ويتفرع من السؤال السابق الأسئلة التالية:

1. ما الكفايات اللازمة لمعلمى مدارس الأمل والنور والتربية الفكرية بصفة عامة ومعلمى التربية الرياضية بهذه المدارس بصفة خاصة؟
2. ما التصور المقترح للبرنامج التدريبي لتنمية الكفايات الخاصة لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع؟
3. ما فاعلية البرنامج فى تنمية الجانب المعرفى (التحصيلي)؟
4. ما فاعلية البرنامج فى تنمية الجانب المهارى (الأدائى)؟
5. ما فاعلية البرنامج فى تنمية الجانب الوجدانى (الاتجاه نحو الكفايات)؟

4/1 أهداف البحث:

1. اشتقاق قائمة الكفايات اللازمة لمعلمى مدارس الأمل والنور والتربية الفكرية بصفة عامة ومعلمى التربية الرياضية بهذه المدارس بصفة خاصة.
2. تصميم برنامج لتنمية الكفايات اللازمة لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع.
3. التعرف على فاعلية تطبيق البرنامج فى تنمية الكفايات على مجموعة البحث من معلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع فى الجوانب الثلاثة (المعرفى - الأدائى - الوجدانى).

5/1 فرض البحث

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المعلمين - عينة البحث - في الجانب المعرفي والأدائي والوجداني في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

6/1 أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث فيما يلي:

1. تزويد المهتمين بمجال إعداد معلم نوى الاحتياجات الخاصة بالكفايات التربوية التي يمكن الاسترشاد بها في تقويم معلمى نوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة ومعلمى التربية الرياضية بمدارس نوى الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة.
2. إلقاء الضوء على واقع إعداد معلم الصم والمكفوفين والمتخلفين عقلياً في جمهورية مصر العربية.
3. يمكن لكليات التربية الرياضية الاسترشاد بالبرنامج المقترح ليسد جانباً من جوانب القصور في إعداد معلم التلاميذ نوى الاحتياجات الخاصة.
4. مواكبة الاهتمام العالمى بتربية نوى الاحتياجات الخاصة. كما يواكب أيضاً الاتجاه الذى يؤكد الدمج مع العاديين.

7/1 مسلمات البحث:

1. يعتبر المعلم الكفاء من العوامل الأساسية فى تحقيق أهداف العملية التعليمية.
2. التدريس للتلاميذ نوى الاحتياجات الخاصة يستلزم التمكن من بعض الكفايات التربوية اللازمة للإيفاء بالمتطلبات التى تفرضها طبيعة هؤلاء التلاميذ.

8/1 مصطلحات البحث:

1- نوى الاحتياجات الخاصة Special Needs Group

اتفق المشاركون فى المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (1995) على استخدام مصطلح الطفل نوى الاحتياجات الخاصة للدلالة على مصطلحات مثل غير العادى- المعاق- العجز- الإصابة.

ويقصد بالفرد ذى الاحتياجات الخاصة بأنه كل فرد يحتاج طوال حياته أو خلال فترة من حياته إلى خدمات خاصة لكى ينمو أو يتعلم أو يتدرب أو يتوافق مع متطلبات

حياته اليومية أو الأسرية أو المهنية ومن ثم يمكنه المشاركة فى عمليات التنمية داخل المجتمع. (109: 19)

وتوجد عشرة فئات لذوى الاحتياجات الخاصة ابتداءً بفئة التفوق العقلى وانتهاءً بفئة التوحديين وسوف تقتصر هذه الدراسة على معلم الفئات الثلاثة (الصم والمكفوفين والتربوية الفكرية) وذلك فى تحديد الكفايات أما فى برنامج الإعداد فسوف تقتصر فقط على معلم التربية الرياضية للصم وضعاف السمع.

2. برنامج إعداد المعلم Teacher Education programme

جميع الأنشطة والخبرات الأساسية التى تساعد المعلمين على اكتساب الصفات اللازمة لتحمل المسؤولية كعضو هيئة تدريس، ولأداء مسؤولياتهم بصورة أكثر فاعلية وبشخصية متزنة وزيادة قدراتهم على العمل والدراسة وتنمية وتطوير التعليم وفى توجيه مراحل النمو والمعرفة عند المتعلمين وجميع الأنشطة التى تساعد فى إعداد المعلم وتتصب على ثلاثة جوانب لبعض التصنيفات التربوية.

1- جانب الإعداد الثقافى

2- جانب الإعداد التخصصى الأكاديمى

3- جانب الإعداد المهنى أو التربوى. (84: 119)

3. الموديولات التعليمية Instructional Modules

أحد أساليب التعلم الذاتى التى أشارت كثير من الدراسات إلى أهميتها فى اكتساب المعلمين للكفايات التدريسية وتنميتها وتتضمن أهدافاً محددة وكفايات معينة وخبرات تعلم يتم تنظيمها فى تتابع منطقى يساعد فى تحقيق الأهداف المرجوة كما أنها تكسب الكفايات المتضمنة فيها. (20: 110)

4. الكفاية The Competency

مجموعة الإدراكات والمفاهيم والإتجاهات والمهارات التى يجب أن يتحلى بها المعلم لتكسبه أنماط سلوكية تزيد من مستوى أدائه التدريسى للتلاميذ الصم بدرجة لا تقل عن مستوى تمكن 80% على الأقل. (تعريف إجرائى)

الفصل الثانى 0/2 الإطار النظرى للبحث

1/2 مقدمة

لقد خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان بحواسه التى لا يستغنى عنها، ولا يقدر أن يعيش بدونها، وخلق الله سبحانه وتعالى الإنسان ليعمر فى الأرض وأعطى لكل إمكانات وقدرات، وحرّم البعض من نعم، وأعطى البعض الآخر نعماً أخرى... فقد خلق الأسوياء الأصحاء تماماً، وخلق الآخرين من فاقدى حاسة أو أكثر ومن نعم الله سبحانه وتعالى على هؤلاء أن زاد من قدراتهم فى نواح أخرى ليساعدهم على أن يعيشوا ويمارسوا حياتهم، بل وقدموا الكثير من الإبداعات للبشرية.

وذى الاحتياجات الخاصة أبناء الوطن، لهم حقوق وعليهم واجبات ولن يستطيع أو يرغب صاحب الحاجة الخاصة (متحدى الإعاقة) فى تحمل مسؤولياته إلا إذا شعر بأن الوطن يعطيه حقوقه ويضمن سلامته صحياً ونفسياً واجتماعياً وثقافياً.

2/2 التقديرات الحالية عن حجم وعدد ذوى الاحتياجات الخاصة:

لا يوجد حصر دقيق لعدد ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر وقد تعددت الدراسات والتقديرات ولعل أهمها، تقدير اليونيسيف، والجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء وهما يمثلان أحدث تقديم للمشكلة حتى الآن.

فى هذا الشأن قد حددها بدوى الطيب نقلا عن تقرير اليونيسيف والجهاز المركزى للتعبئة، فعلى الرغم من أن الإصدارات الإحصائية العالمية قد أشارت إلى أن نسبة متحدى الإعاقة فى منطقة الشرق الأوسط تصل ما بين 10% إلى 12% من إجمالى عدد السكان إلا أن التقديرات التقريبية فى عام 1996 كما بينتها مصادر الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء تصل إلى حوالى 3.4% من إجمالى السكان وأن متحدى الإعاقة الفكرية تمثل مركز الثقل فى عدد ونسبة ذوى الاحتياجات الخاصة حيث يصل عددهم إلى أكثر من مليون ونصف مليون فرد بنسبة حوالى 73% من إجمالى ذوى الاحتياجات الخاصة يليها الإعاقة الحركية بنسبة 14.5% بينما تشكل الإعاقة البصرية والسمعية أكثر من 12.5% من إجمالى الفئات الخاصة. (41: 24)

جدول (1) يوضح تقديرات تنبؤية متحدى الإعاقة
وفق ما قدره الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء 1996-2016

2016	2011	2006	2001	1996	
213175	197535	183098	169805	151510	البصرية
127905	118521	10959	101883	90906	السمعية
2131750	1975350	1830975	1698050	1515100	الفكرية
426350	395070	366195	339610	303020	الحركية
2899180	2686476	2490127	2309348	2060536	الإجمالى

وتقدر النسبة 0 بحوالى 3.4 كما وردت فى تقديرات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء إلا أنها قد تصل إلى حوالى 8% وذلك وفقا للبحوث الميدانية التى قامت بها منظمة اليونيسيف بالتعاون مع المجلس القومى للطفولة والأمومة ويرجع الاختلاف بين نسبة الفئات الخاصة فى تقديرات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء وبين نسبتهم وفقا لدراسة اليونيسيف إلى شمول دراسة اليونيسيف لمختلف أنواع متحدى الإعاقة ويمثل متحدى الإعاقة الفكرية بأشكالها المختلفة مركز الثقل حيث 4% من إجمالى عدد الأطفال فى مصر كما وردت فى دراسة اليونيسيف، وهذه النسب جميعها تصل إلى التقديرات الدولية التى تصل إلى حوالى 10% من السكان أى أن لدينا ما يقرب من 6.150.000 مليون فرد من نوى الاحتياجات الخاصة فى مصر ويوضح ذلك الجدول رقم (2)

جدول (2) يوضح تقديرات متحدى الإعاقة
صادرة عن منظمة الأمم المتحدة للأطفال (اليونيسيف) القاهرة 1996

النوع	النسبة	1992	1997
كف بصر	%0.25	57747	66760
ضعف بصر	%0.1	23199	26714
صمم	% 0.2 - 0.1	34648	40056
ضعف سمع	% 0.4 - 0.2	80846	93464
الحركية	%0.5	115495	133525
تخاطب "كلى"	0.63	145523	168235
تخاطب "جزئى"	0.95	219440	253688
مشكلات صحية خاصة وصرع	%0.15 - 0.07	230990	267040
مشكلات أخرى	%0.28	6467	7477
تخلف عقلى بسيط	%2.5	577475	667600
تخلف عقلى شديد	%0.5	115495	133520
اضطرابات انفعالية ووجدانية	%0.1 - %0.5	115495	133530
صعوبات تعلم	%1	123750	145380
الإجمالى بالمليون		1.846	2.137
النسبة المئوية لمتحدى الإعاقة من إجمالى الأطفال	%7.56		

"إحصائية صادرة نقلا عن بدوى الطيب" 2002م: عن منظمة الأمم المتحدة للأطفال (اليونيسيف)
القاهرة 1996م.

3/2 التربية الخاصة Special Education

تقدم التربية الخاصة مجموع البرامج التى تشكل تنظيميا متكاملًا يضم كافة الخدمات التربوية التى تقدم للطفل غير العادى بهدف توفير الظروف المناسبة له لكى ينمو نموا سليما يؤدى إلى تحقيق الذات والمرور بالخبرات والموافقة التى يستطيع من خلالها أن يشعر بالأمن والتقبل والاندماج فى جو يسوده الحب والانتماء.

ويشير كل من كمال سالم وفاروق صادق (1988) إلى مصطلح التربية الخاصة على أنه نوع من البرامج التربوية التى تقدم إلى الطفل الذى ينحرف أداؤه (الحركى - العقلى - اللغوى - الاجتماعى - الانفعالى) عن المتوسط سواء بالسلب أو بالإيجاب.
(114 :128)

وعليه يرى أحمد عفت قرشم (2004م) بأن التربية الخاصة لمتحدى الإعاقة تشمل تربية متحدى الإعاقة الذين لهم إعاقات ويتدنى أداؤهم عن المتوسط ويختلف نوع تلك البرامج باختلاف المشكلة أو العجز أو الصعوبة التي يعانى منها الفرد سواء من الناحية الجسمية أو الفعلية أو السلوكية.

وإيماناً من الدولة بأن تعليم متحدى الإعاقة حق وواجب مثلهم كمثل العاديين تقدم لهم الرعاية وفق نوع الإعاقة وتقوم الإدارة العامة للتربية الخاصة بالوزارة بالإشراف على تحقيق ذلك من خلال ثلاث إدارات كل منها تختص بإعاقة من الإعاقات المختلفة وتلك الإدارات هي.

1- إدارة التربية البصرية وتشرف على (المكفوفين وضعاف البصر)
2- إدارة التربية الفكرية وتشرف على المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم ممن تبلغ نسبة ذكائهم من 50 إلى 70 درجة ذكاء.

3- إدارة التربية السمعية وتشرف على (الصم وضعاف السمع) (20: 13-15)

4/2 أهداف التربية الخاصة*

1- تنمية شعور متحدى الإعاقة بالثقة بالنفس ومفهومهم عن الذات.
2- مساعدتهم على الشعور بالقدرة على العمل فى حدود إمكاناتهم.
3- تأهيلهم للمواطنة الصالحة ونموهم نمواً متكاملًا.
4- تنمية العادات الاجتماعية والاتجاهات المرغوبة لدى متحدى الإعاقة.
5- مساعدة متحدى الإعاقة فى تحصيل قسط من المواد التعليمية بما يؤهلهم للعيش فى مجتمعهم.

6- مساعدة متحدى الإعاقة وتوجيههم مهنياً وعلمياً.
7- تنمية المهارات اليدوية لمتحدى الإعاقة مهنياً للاندماج فى المجتمع.
8- تنمية المهارات والقدرات الحركية والعضلية والحواس المختلفة لدى متحدى الإعاقة.
9- إزاحة المعوقات التى تحول دون توقف متحدى الإعاقة مع نفسه أو مع الآخرين
(168: 14)

* حرص الباحث على إبقاء مصطلح "المعوقين" حال كونه مسمى للمرجع أو لهيئة أو مجلس أو منظمة أو عنوان وحرص على تغييره إلى "متحدى الإعاقة" طالما كان فى السياق الداخلى للموضوع.

5/2 مسببات الإعاقة:

يمكن تقسيم مسببات الإعاقة إلى سببين رئيسيين هما:

1- أسباب وراثية

2- أسباب بيئية

الأسباب الوراثية: وتشمل الحالات التي تنتقل من جيل إلى جيل عن طريق الجينات الموجودة على الكروموسومات في الخلايا مثل الاستعداد الموجود عند بعض الأسر للنزيف ويسمى مرض الهيموفيليا والضعف العقلي والاستعداد للإصابة بمرض السكر والزهرى الوراثى والذى تنتقل فيه العدوى من الأب إلى الأم إلى الجنين. كما أن النقص الوراثى فى إفرازات الغدة الدرقية يؤدي إلى نقص فى النمو الجسمى والعقلى وبصفة عامة يمكن القول أن الإعاقة الوراثية نسبتها أقل من حالات الإعاقة البيئية.

الأسباب البيئية: وتشمل مؤثرات ما قبل الولادة مؤثرات أثناء الولادة ومؤثرات ما بعد الولادة.

- **مؤثرات قبل الولادة:-** مثل إصابة الأم فى بداية الحمل بالحصبة الألمانية قد تعرض الجنين لإصابات العين والقلب كما أن صحة الأم خلال فترة الحمل ونوع تغذيتها عاملان يتوقف عليهم ما إذا كان الطفل سيولد سويا أو غير ذلك.
- **مؤثرات أثناء الولادة :-** يحدث ذلك إذا كان حجم المولود كبير بالنسبة للأم مما يسبب صعوبة أثناء الولادة قد تؤدي إلى نقص الأكسجين داخل المخ أو الإهمال فى النظافة أثناء الولادة فمثلا عدم غسل عين المولود بالماء والصابون قد يؤدي إلى الإصابة بالرمد الصديدي وهو من عوامل فقد البصر والطفل الذى يولد قبل موعد ولادته الطبيعية يمكن أن يصاب بنزيف فى المخ.
- **مؤثرات ما بعد الولادة:-** هذه الحالات متعددة منها حوادث السيارات وإصابات العمل وعدم أخذ التطعيمات: ضد الأمراض والحمى الروماتيزمية والدرن وغير ذلك (104: 18)

6/2 أهمية وأهداف الرياضة لمتحدى الإعاقة:

حددها أسامة رياض (2000) على النحو التالى:

أولا : الاستفادة من الرياضة كعامل علاجى هام:

تعتبر الرياضة لمتحدى الإعاقة وسيلة طبيعية للعلاج على هيئة تمارين علاجية تأهيلية وكأحد المكونات الهامة للعلاج الطبيعي بدرجة كبيرة فى استعادة اللياقة البدنية لمتحدى الإعاقة مثل استعادة القوة العضلية، والمهارة، والتوافق العضلى العصبى والتحمل (الجدُّ) والسرعة والمرونة وبالتالي استعادته لكفاءته ولياقته العامة فى الحياة فهى تساهم فى التغلب على ما يصادف متحدى الإعاقة من إرهاق عضلى.

ثانيا : الاستفادة من الجوانب الإيجابية النفسية للرياضة الترويحية:

لرياضة متحدى الإعاقة جوانب إيجابية عميقة تفوق كونها علاجاً بدنياً لهم فيتعدى الأمر كونها طريقة ووسيلة ناجحة وجيدة للترويح النفس لمتحدى الإعاقة كما تشكل جانباً مهماً من استرجاعه لعنصر الدافعية الذاتية والصبر والرغبة فى اكتساب الخبرة والتمتع الصحيح بالحياة كما تساعده الرياضة فى إعادة التوازن النفسى وفى التغلب على الحياة الرتيبة والمملة وغرس عناصر الاعتماد والثقة بالنفس ولانضباط وروح المنافسة الصحية والصدقة لدى متحدى الإعاقة.

ثالثا : دمج متحدى الإعاقة مع المجتمع:

من الأهداف النبيلة لرياضة متحدى الإعاقة إعادة تأقلمهم والتحامهم ببيئة المجتمع المحيط بهم، وتهدف الرياضة إلى دعم التأهيل المهنى اللازم لمتحدى الإعاقة وتنمية وتطور أدائه لمهنته الجديدة كما نشير إلى أن هناك العديد من الرياضات التى يمكن فيها لمتحدى الإعاقة أن ينافسوا ويتنازلوا مع الأصحاء منها على سبيل المثال البولينج والبيلياردو وتيس الطاولة والسباحة للمكفوفين والصم، ومن ذلك يستطيع المعاق أيضاً أن يندمج بفاعلية فى رياضة مشتركة مع الأصحاء وبالتالي مع المجتمع. (26: 166)

سوف أتعرض فى الجزء التالى لدراسة ذوى الاحتياجات الخاصة فئات المتخلفين عقليا والمكفوفين والصم وذلك من خلال دراسة كل منهم من حيث المفهوم والتصنيفات والخصائص والبرامج والأسباب الخاصة بكل فئة حيث أننا ذكرنا سالفاً الأسباب التى أدت إلى الإعاقات بشكل عام ثم نحدد الأسباب الخاصة بكل فئة من الفئات الثلاثة ثم أزيد عند تناولى لفئة الصم النقاط التالية طرق التواصل مع الصم ومعلم الصم وأسس التدريس للصم وأثر الإعاقة على الصم حيث أن ذلك من شأنه أن يساعد الباحث عند إعدادة لبرنامج إعداد معلم الصم وذلك وفق الكفايات.

7/2 المعاقين عقليا:

1/7/2 المفهوم:

تعرفه رانية صبحى محمد (2002) نقلا عن الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى (1992) بأنه يرجع إلى قصور جوهرى فى القدرات العقلية الشخصية مكون دون المتوسط ويصاحبه قصور فى جانبين أو أكثر من جوانب المهارات التوافقية الآتية: التواصل، رعاية الذات، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، توجيه الذات، الصحة والأمان، العمل الأكاديمى ويظهر هذا القصور قبل سن الثامنة عشر. (70: 13)

ويعرفهم أحمد محفوظ (2005) نقلا عن الجمعية الأمريكية التى وردت عن المتخلفين عقليا فيصفهم بوجود قصور جوهرى فى كل من الوظيفة العقلية والمهارات التوافقية المفاهيمية والاجتماعية والعقلية والتي تنشأ قبل سن الثامنة عشر. (21: 8)

2/7/2 تصنيفات المعاقين عقليا

صنفها محمد إبراهيم نقلا عن منظمة الصحة العالمية عام 1993 (W.H.O) حيث قام بتقسيم الإعاقة إلى عدة أنواع:

- الإعاقة العقلية البسيطة مؤشر الذكاء يتراوح بين (50: 70)
 - الإعاقة العقلية المتوسطة مؤشر الذكاء يتراوح بين 35 : 50.
 - الإعاقة العقلية الشديدة مؤشر الذكاء يتراوح بين 20 : 35.
 - الإعاقة العقلية العميقة مؤشر الذكاء أقل من 20. (112: 137)
- وتصنفهم علا عبد الباقي إبراهيم (2000) تصنيفا تعليميا على النحو التالى:
- فئة القابلين للتعلم: يتراوح العمر العقلى للفرد فى هذه الفئة من 6 - 9 سنوات ويمكنهم الوصول للصف الثالث أو الرابع الابتدائى ودرجة ذكائهم من 50-70.
 - فئة القابلين للتدريب: وهؤلاء الأطفال لا يستطيعون التعليم الأكاديمى فالعمر العقلى لهم من 3-6 سنوات ودرجة ذكائهم من 25-49.
 - الفئة الغير قابلة للتعلم والتدريب: فالعمر العقلى للفرد منهم لا يزيد عن ثلاث سنوات ويحتاجون لرعاية كاملة طوال حياتهم ودرجة ذكائهم أقل من 20. (58: 110)

3/7/2 خصائص المتخلفين عقليا

- الخصائص الجسمية الحركية:

حددتها رحاب حسن على النحو التالي:

- الميل للسمنة وعدم التناسب بين الطول والوزن.
- قصور واضح فى الوظائف الحركية كالتوافق العضلى العصبى والتحكم والتوجيه الحركى.
- نقص مستوى اللياقة البدنية لديهم.
- وجود بعض الانحرافات القوامية نتيجة انخفاض قدره العضلات على الانقباض الجزئى. (71: 17)

الخصائص العقلية:

أشار كمال إبراهيم (1996) بأن الأطفال المتخلفين عقليا يختلفون فى نموهم العقلى حيث يستخدم فى تعلمهم التقليد والتميز فى حدود مستواه العقلى وأن ميولهم واهتماماتهم تتفق مع الأسوياء فى نفس العمر العقلى وليس العمر الزمنى وتتميز اتجاهاتهم بالسلبية نتيجة لتعرضهم لمواقف الفشل المتكررة. (125: 30)

الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

يشير أحمد سيد حنفى (2001) أن أهم ما يميز هذه الفئة العجز عن التكيف مع البيئة ويصعب إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين ويميل إلى مشاركة الصغار ويبدو عليه الشعور بالخوف وعدم الأمن وعموما كل المظاهر السابقة تعتبر مظاهر ثانوية يمكن علاجها من خلال تعديل السلوك. (17: 90)

الخصائص الشخصية:

تشير عزة عبد المنصف (2001) بأنه يرجع الفرق بينهم وبين الأسوياء إلى العوامل البيئية وهى غالبا تنشأ تبعا لظروف تنشئته والخبرات السلبية التى يتعرضون لها فى تعاملهم مع الأسوياء فهو غالبا ما يتعرض إلى الحرمان والفشل أكثر من الشخص السوى. (108: 13)

4/5/2 أسباب الإعاقة العقلية:

أجملها إبراهيم الزهيرى (2003) على النحو التالى:

- تخلف عقلى ولادى وسببه وراثى ويظهر عند الولادة أو بعدها.
- تخلف عقلى ناتج عن تصلب الأوعية الدموية ونقص فى أنسجة الجهاز العصبى.

- تخلف عقلى ثانوى وينتج عن ارتقاء الدماغ لأسباب بيئية ويعرف باسم التخلف العقلى المكتسب.
 - تخلف عقلى ناتج عن الإصابة بالزهرى.
 - تخلف عقلى تشنجى.
 - تخلف عقلى ناتج عن الحرمان حيث ينتج من اضطرابات فى الغدد الصماء أو التمثيل الغذائى.
 - تخلف عقلى ناتج عن السأسة الدماغية.
 - تخلف عقلى ناتج عن ضمور اللحاء. (5: 179، 180)
 - ويضيف كل من محمد محمد السيد (1998) وعبد المطلب القريطى (1996م)، زينب محمود شقير (2002) الأسباب التالية.
 - تخلف عقلى نتيجة أمراض مزمنة لدى الأم مثل ارتفاع ضغط الدم أو السكر.
 - تخلف عقلى نتيجة الولادة المتعسرة فيتلون المولود باللون الأزرق بسبب تعسر الولادة أو التفاف الحبل السرى حول الرقبة.
 - تخلف عقلى ناتج عن إصابة الطفل بالصفراء.
 - تخلف عقلى ناتج عن ارتفاع درجة حرارة الطفل فى سنوات الطفل الأولى.
- (154: 21) (105: 9-93) (77: 38)
- 5/5/2 أساليب تعلم برامج المتخلفين عقليا:**

أجمل إبراهيم الزهيرى (2003) بعض الأساليب التى تستخدم فى تعلم المتخلفين عقليا فى الأتى:-

أسلوب إتيارد: وتضمن:-

- تعلم الطفل العادات الأساسية التى يعرفها
- تعلمه الأثنياء التى لا يعرفها.
- تدريب حواس الطفل الخمسة.
- مساعدة الطفل على تكوين علاقات اجتماعية سليمة. وقد أتبع فى ذلك الارتقاء من المحسوسات إلى المعنويات تدريجيا وتدريبه على حاسة اللمس ميدانيا من خلال

درجات مختلفة عن الحرارة والخشونة ثم تدريب حواس السمع والبصر والشم والتذوق باستعمال (ما يميل إليه الطفل).

أسلوب ديكان:- وضع ديكان برنامجا لتربية المتخلفين عقليا قامت فلسفته على نظرية سبيرمان في الذكاء العام ونظرية الكسندر في الذكاء النوعي ويتلخص في الآتي:-
تضمن تمارين على أشياء يستطيع ملاحظتها والاستمتاع بها وتدريبه على الأعمال اليدوية مثل أشغال الإبرة والتربية البدنية والفلاحة والموضوعات المنزلية.

أسلوب منتسورى : وضع منتسورى 26 مبدأ لتعليم المتخلفين عقليا خضعت لتدريب الحواس والعضلات ما عدا حاستي الذوق والشم والتي تعتمد على مبدأ الحرية في التعلم ومنها التدريب على الإحساس بالحرارة والتميز بين الألوان والأوزان والسمع.

أسلوب ديكروللي: ابتكر ديكروللي البلجيكي الكثير من الألعاب الجماعية ومختلف ألوان النشاط الهادفة لتصحيح العيوب الظاهرة في الأطفال المتخلفين عقليا ودرّبهم على الانتباه والإدراك الحسي واعتمد على الملاحظة والربط والتعبير.

أسلوب ديسكودر: استغل ديسكودر التربية للنشاط الطبيعي للأطفال المتخلفين عقليا فى تعلمهم متأثرا بأسلوب جون ديوى الذى نادى بالتعليم عن طريق العمل.

(5: 185-188)

6/7/2 أسس تنفيذ برامج التربية الرياضية للأفراد المعاقين عقليا: حددها حلمى إبراهيم وليلى فرحات (1998) على النحو التالى:

- 1- اختيار الأنشطة التى تناسب المعاقين عقليا وتتمشى مع درجة ذكائهم.
- 2- عدم إغفال مبدأ الفروق الفردية لذا يجب أن يكون هناك مجموعة من الألعاب مناسبة مع كل فرد بالمجموعة.
- 3- اختيار الأنشطة التى تجعله يتفاعل مع أسرته ومجتمعه.
- 4- اختيار المهارات الحركية البسيطة مع عدم الإطالة فى الشرح اللفظى.
- 5- اختيار الألعاب والمهارات التى تتحدى قدرات الطفل وتحرره من الخوف من اللعب.
- 6- زيادة فرصة النجاح فى هذه الألعاب بما يعود عليه بالحالة النفسية الجيدة.
- 7- مراعاة عوامل الأمن والسلامة عند اختيار الأنشطة والألعاب للأفراد المتخلفين عقليا.
- 8- التحلى بالصبر والمثابرة واستخدام أسلوب المدح والتشجيع دائما.

- 9- استخدام النموذج الجيد والمثيرات السمعية والبصرية فى التعليم.
 - 10- إعطاء فترات راحة أثناء التدريب خاصة عند تعليم المهارات الحركية.
 - 11- تجزئة المهارات الحركية المركبة ثم دمجها لى تؤدي بالشكل الحركى المطلوب.
 - 12- يراعى استخدام أدوات وأجهزة متنوعة فى الشكل واللون والحجم ويفضل مصاحبة الموسيقى للتمرينات لتنمية الكفاءة الإدراكية والحركية.
- (65: 224 - 226)

7/7/2 متطلبات تصميم برامج للمعاقين عقليا:

حددها محمد فتحى سليمان (2004) على النحو التالى:

- 1- قياس مستوى الأداء الحالى للقدرات والمهارات الحركية لتحديد نقاط الضعف والقوة.
- 2- صياغة الأهداف الخاصة بالبرنامج لخطوة تالية حيث توضع الخطة الخاصة بالبرنامج بناء على الأهداف.
- 3- تحديد محتوى البرنامج مع تحديد المواد اللازمة للتطبيق والأسلوب التعليمى الذى سيتم أتباعه.
- 4- توازن جوانب البرنامج.
- 5- تقويم البرنامج عن طريق تسجيل نتائج الأداء لمعرفة مدى تقدم العينة التى تم تطبيق البرنامج عليها، فتقام بعض التعديلات لزيادة الاستفادة من البرنامج إذا لم تشير النتائج إلى عدم تقدم العينة. (150: 51، 52)

8/2 المكفوفين وضعاف البصر

1/8/2 المفهوم:

يشير احمد آدم (2002) أن كف البصر يعنى حجب الأبصار وهو حالة مفروضة على البعض منذ الميلاد أو حدث مفروض على حياة البعض الآخر الذى يضعه فى مشكلات بعينها والتى تختلف أسبابها وزمن حدوثها ونتائجها ودرجة شدتها من شخص لآخر. (23: 16)

2/8/2 تصنيفات المكفوفين

حددها كمال سالم (1997) على النحو التالى:

1- **كفيف البصر الكلى:** وهو انعدام البصر بشكل تام وهؤلاء الأفراد يتعلمون فى مداس داخلية خاصة بالمكفوفين ويعتمد فى تعلمهم على الوسائل والأدوات الحسية الغير بصرية مثل الأدوات اللمسية والسمعية أشهرها طريقة برايل والعداد الحسابى.

2- **كفيف البصر القانونى:** ويطلق على الأفراد الذين تبلغ زاوية الأبصار 200/20 درجة وهؤلاء تدريبهم وتعليمهم مثل الكفيف الكلى.

3- **ضعيف البصر:** هو الشخص الذى تبلغ حدة إبصاره فيما بين 200/20 و 70/20 ولهذا فهؤلاء الأفراد فى حاجة إلى تجهيزات بصرية وتربوية خاصة تمكنه قراءة المواد المطبوعة. (127: 12، 13)

3/6/2 خصائص المكفوفين

حددها أشرف محمد (1992) على النحو التالى:

الخصائص الحركية للكفيف:

1- لا يوجد اختلاف فى النمو الحركى للطفل الكفيف منذ الميلاد عن الطفل المبصر فى الأشهر الأولى من حياته.

2- المشى باستقلالية يتأخر لدى الطفل الكفيف لارتباطها بقدرته على الثبات والحركة.

3- عدم القدرة على الإبصار تحد من حركة الكفيف الزائدة ونتيجة لذلك تزداد مشاكله الحركية.

4- عدم قدرته على المحاكاة والتقليد.

5- قلة الفرص المتاحة للتدريب على المهارات الحركية ويرجع ذلك إلى الحماية الزائدة من أولياء الأمور والتي تعوق الطفل عن اكتساب خبرات حركية مبكرة.

الخصائص العقلية للكفيف:

أشار البعض أن أداؤهم فى اختبارات الذكاء حسنا نسبيا كما أشار البعض الآخر إلى عكس ذلك تماما ويرجع هذا الاختلاف إلى عدم وجود اختبارات مقننة ومصممة لهذه الفئة وعموما معظم المراجع أشارات إلى أن قدرتهم العقلية نفس القدرات مع أقرانهم من الأسوياء وخصوصا كلما كبر سنهم.

وأن كانت الإعاقة البصرية يمكن أن تؤثر على نمو الذكاء بسبب ارتباطها بجوانب القصور الآتية:

- معدل نمو الخبرات - القدرة على الحركة والتنقل بحرية
- التأثر بعدم التفاعل مع بيئته.

الخصائص النفسية للكفيف:

- يعرف الكفيف بأنه غالباً ما يميل للتشاؤم والكبت والاكنتاب.
- عدم الرضا والسخط على المجتمع وعدم التعاون والسلبية.
- التوتر عند أداء الحركة نتيجة الخوف.

الخصائص الإجتماعية للكفيف:

- يعرف عن الكفيف بعدم التوافق مع الغير خاصة الغرباء أو المواقف الاجتماعية الجديدة والميل للعزلة والخيال وأحلام اليقظة.
- الشعور بالخوف من المستقبل خاص ما يتعلق منها بكسب العيش.
- الاهتمام بالمظهر العام والتشوق لمعرفة تأثيره على الآخرين من المقربين.

(29: 58 - 70)

4/8/2 أسباب ضعف وكف البصر: ذكرها إبراهيم محمد (1998) كما يلي:

- التليف خلف العدسية وهي تصيب أطفال الحضانات نتيجة زيادة معدل الأكسجين.
- الرممد أو الجفاف العيني الناتج عن نقص فيتامين (أ) بغذاء الطفل.
- الجلوكوما أو الماء الأزرق وينتج من زيادة إفراز السائل الكائن فى القرنية الأمامية أو يقل تصريفه نتيجة لانسداد القناة الخاصة بذلك.
- العمى النهدي ويسببه الذباب الأسود المنتشر على ضفاف الأنهار فى أفريقيا عن طريق لدغ الإنسان وحقنه بجراثيم صغيرة.
- الكتاركت أو الماء الأبيض وهو مرض يصيب العدسة البلورية للمعين فيؤدى إلى إعمائها.

- الهربس، المهاق إحدى الإعاقات البصرية الولادية. (8: 17، 18)

5/8/2 برامج ضعيف البصر والكفيف الرياضية:

- حدد أهداف برامج التربية الرياضية للمكفوفين كل من أسامة رياض وناهد أحمد عبد الرحيم (2001) على النحو التالى:

- 1- الإسهام فى تطوير عمل العضلات والمفاصل وبالتالي الحفاظ على التوازن الحركى للفرد، وذلك من خلال الحركات المتناسقة كما هو فى رياضات المشى والسباحة.
- 2- ممارسة الأنشطة الرياضية بألوانها المختلفة لها بعدا سيكولوجيا حيث يخرج الكفيف وضعيف البصر من حالات الاكتئاب وبالتالي من العزلة المفروضة نتيجة لحالتهم.
- 3- اكتساب الثقة بالنفس وذلك من خلال الاتصال بالعالم المحيط من حولهم وخصوصا لو كانت الممارسة الرياضية للكفيف فى المراحل الآلى من فقدان البصر.
- 4- للتربية الرياضية تأثيرات فى التخلص من المخاوف والإحباط الذى يصاب به المكفوف وضعيف البصر. (27: 187)

وتضيف على ما سبق سهير المهندس (1991) ما يلى:

- 1- تطوير عناصر اللياقة البدنية التى يفقدها الكفيف بسبب فقدانه لبصره وهى القوة العضلية، السرعة، التوازن، القدرة، المرونة.
- 2- اكتساب عادات صحية سليمة والتغلب على ما قد يتعرض له الكفيف من تشويهاات قوامية من خلال الحركات الطبيعية والتمرينات التى تشمل مختلف أجزاء الجسم.
- 3- تنمية المعارف والمعلومات المرتبطة بالنشاط الرياضى من خلال تعريف الكفيف بقوانين اللعبة وبشروط المسابقات والعائد التربوى من ممارسة النشاط الرياضى.
- 4- تمكين الكفيف من اكتساب توجه كامل وتنمية شعوره بالنسبة القريبية.

(83: 260)

6/8/2 التوجه والحركة لدى الطفل الكفيف:

التوجه Orientation

عرفته منى صبحى (1998) بأنه يعنى استخدام الحواس بشكل مفيد وفعال فى تحديد موضع الأشياء وعلاقتها ببعضها البعض. (160: 121)

الحركة بالنسبة للكفيف: Motility

عرفها كمال سالم بأنها المهارات الحركية اللازمة للتنقل بأمان فى البيئة (127: 26)

ويذكر كمال سالم أهمية التوجه والحركة فى النقاط التالية:

- 1- تدريب أعضاء جسم الكفيف على الحركة والمرونة من خلال أنشطة التربية الرياضية المرتبطة ببرامج التوجه والحركة.

- 2- أن يألف الكفيف البيئة المحيطة به وأن يحدد معالمها ويتمكن من توسيع بيئته وامتدادها.
- 3- يعتبر التوجه والحركة من الأساليب التي تساعد الكفيف على الوقاية من الأخطار.
- 4- مساعدة الكفيف على ممارسة بعض الألعاب التي تحتاج إلى مرونة وحركة.
- 5- تدريب الكفيف على اتخاذ وضع الحماية الملائم عند التنقل بمفرده.
- 6- أن يتعرف على هيئة وشكل جسمه عندما يتحرك أو يجلس أو عندما يؤدي بعض الحركات أو الإشارات التي تعبر عن فكرة ما.
- 7- تساعد مهارات التوجه والحركة الكفيف على التعامل مع الأشياء بالالتقاط والرمى والسحب والدفع.
- 8- تساعد مهارات التوجه والحركة على استرخاء الكفيف وذلك بتخليصه من حالة التوتر والخوف عندما يتحرك من مكان لآخر ويضمن له التنقل باستقلالية.

(127: 27 - 29)

ويرى أحمد آدم أن برامج تربية وتعلم وتأهيل المكفوفين لا بد أن تشتمل على وحدة خاصة بالتوجه والحركة تعمل على تدريب الكفيف على مهارات التنقل الأساسية واستخدام ما تبقى من بصر بالإضافة إلى تدريبه على استخدام الأجهزة والأدوات المساعدة على التنقل. (23: 55)

9/2 الصم وضعاف السمع

1/9/2 المفهوم:

تعرفه ماجدة عبيد (2000م) حرمان الطفل من حاسة السمع إلى درجة تجعل الكلام المنطوق ثقيل السمع بدون أو باستخدام المعينات. (133: 23)

عرفه درونك Dronek (1986) بأنه "الفرد الذي لديه فقد سمع يؤثر عكسيا على تطور نموه أو على أداءه التعليمي أو كلاهما لدرجة تجعله في حاجة إلى تعليم خاص. (2: 193)

ويعرفه السيد محمد العقاد (1999م) بأنه "هو الذي حرم من حاسة السمع منذ ولادته وفقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام لدرجة أن أثناء التعلم فقدت لديه مما يحتم ضرورة استخدام وسائل معينة حتى تتم عملية الكلام" (87: 6)

2/9/2 تصنيفات فقدان السمع:

فى هذا الصدد يوضح إيهاب سعد (2002م) أن هناك نوعين رئيسيين هما: -
الصمم الكامل Deaf الذى يترتب عليه أن الفرد لا يستطيع اكتساب اللغة أو الكلام لأنه
ولد فاقد لحاسة السمع مما أدى إلى عدم استطاعته تعلم اللغة أو الكلام أو أصيب فى
طفولته قبل اكتساب اللغة والكلام أو أصيب بعد تعلم اللغة أو الكلام مباشرة مما أدى إلى
أن آثار التعلم فقدت بسرعة ويترتب على ذلك أن يكون هذا الطفل أصم أبكم.
- والنوع الثانى هو ضعيف السمع Hard of hearing وهم من لديهم بقايا سمع يتعلمون
على أثرها بعض مفردات اللغة ويجدون صعوبة فى التحدث تختلف باختلاف درجة
السمع. (37: 44)

وقد صنف كيرك (1986م) Kirk التصنيفات التالية:

خفيف ما بين 27: 40 ديسبل، متوسط فقدان ما بين 41: 55 ديسبل، صعوبة
متوسطة فقدان ما بين 56: 70 ديسبل، صعوبة كبيرة فقدان ما بين 71: 90 ديسبل، فقدان
كلى فقدان فوق 90 ديسبل. (207: 121)
وقد صنف بدر الدين كمال عبده ومحمد السيد حلاوة وسامية محمد فهمى (1996)
متحدى الإعاقة السمعية وفقا للجدول التالى: (40: 99)

جدول (3) تصنيفات متحدى الإعاقة السمعية

القدرة على	متوسط مستوى السمع فى الأذن الأفضل بالديسبل	درجة الإعاقة	فئة الإعاقة
الصعوبة غير واضحة فى الحديث الخافت	أقل من 25	ليست واضحة	الأولى
صعوبة مع الحديث الخافت	40 : 26	ضعيفة	الثانية
صعوبة متكررة مع الحديث العادى	55 : 41	متوسطة	الثالثة
صعوبة متكررة مع الحديث العادى	70 : 56	ملحوظة	الرابعة
يستطيع فهم الحديث الصارخ والمجسم فقط	90 : 71	شديدة	الخامسة
لا يستطيع فهم الحديث الصارخ أو المجسم بالمرّة	91 فأكثر	شديدة جدا	السادسة

وهناك تصنيف حسب موقع الإصابة تصنيف جمال الخطيب (1996م) حيث قسم

الصمم إلى:

1- صمم توصيلي وهو ما يعرف بأنه الصمم الناتج عن عيب في الجهاز السمعي، كعيب في الأذن وطبلة الأذن أو الأذن الداخلية، مما يحول دون انتقال الموجات الصوتية إلى الداخل.

وفي هذه الحالة تكون هناك صعوبة في عملية توصيل الصوت إلى الأذن الداخلية بسبب مشكلات في الأذن الخارجية أو الوسطى ومن هذه المشكلات تجمع المادة الصمغية أو تجمع الوسائل والالتهابات وفي كثير من الأحيان يمكن تصحيح هذا النوع من التلف بالأساليب الطبية أو الجراحة، أما إذا تعذر ذلك فيمكن التغلب على هذا النوع عن طريقة تكبير الأصوات باستخدام المعينات السمعية.

2- صمم حسي يرتبط بمشكلة الأذن الداخلية أو بالعصب السمعي فإما أن تخفق الأذن الداخلية في استقبال الصوت أو في نقل السوائل العصبية عبر العصب السمعي إلى الدماغ فيضاف إلى ذلك أن هذه الإعاقة لا تقتصر على تخفيف شدة الصوت فقط ولكن يشمل تشويبه أيضاً، وهذا النوع لا يمكن علاجه طبياً أو جراحياً بل أن الصوت لا يصبح واضحاً في حالة تضخيمه ولذلك فالمعينات السمعية ذات فائدة محدودة. (53: 81)

3- الإعاقة السمعية المركزية (الصمم المركزي)

يشير جابر عبد الحميد وعلاء كفافى (1989) إلى أن الصمم المركزي عطب إدراكي يتسبب عن اضطراب في وظائف الأذن الوسطى أو إصابة في العصب بين الوسطى وساق المخ، كما يمكن أن يتسبب هذا العطب في تغيرات تحدث في الأوعية الدموية في المخ أو حدوث ورم به أو صدمة أخرى له أو عدم توافق وراثي في فصائل الدم. (48: 552)

3/9/2 أسباب الصمم

يذهب لسليدك والجوزين (1995م) Ysseldyke & Algozzine

إلى أن هناك أسباب مسؤولة عن إصابة الأصم ومنها ما يلي:

- الحصبة الألمانية عن طريق الأم وتشكل 5%.
- التهاب السحائي (التهاب الغشاء السحائي) وتشكل 9% وهو يسبب فقد سمع حسي.
- التهاب الأذن الوسطى تشكل 3% وينتج من عدوى أو تلوث الأذن الوسطى.

- الوراثة وتشكل 13%.
 - أسباب أخرى عند الميلاد وتشكل 22% .
 - أسباب غير معروفة 48% . (233: 74)
- وتتفق مع ذلك سحر عبد العزيز (2005) فى أن هناك العديد من العوامل الرئيسية للصمم ومنها ما يلى:

العوامل الوراثية وتشكل حوالى 50% وتم تصنيفها لعدة عوامل منها:

- الصمم المحمول على جينات متنحية.
 - الصمم المحمول على جينات سائدة.
 - الصمم المحمول على الكروموسوم الجنسى. (79: 78)
- #### 4/9/2 خصائص الصم وضعاف السمع:
- يذكر إبراهيم فرج (2002) الخصائص التالية:
- يميل الأصم إلى الانسحاب من المجتمعات ويؤدى ذلك إلى أن تكيفه الاجتماعى غير واضح ولقد أثبت ذلك اختبار روجرز للشخصية ومقياس "براون" للشخصية أيضا.
 - لهم مشكلات خاصة بالسلوك مثل العدوان والسرقة والرغبة فى التتكيل والكيد للآخرين وتوقيع الإيذاء بهم والكذب والغيرة بأنواعها نتيجة الإحساس بالدونية.
 - يميلون غالبا إلى الإشباع المباشر لرغباتهم وحاجاتهم.
 - استجابات الطفل الأصم لاختبارات الذكاء التى تتفق مع نوع إعاقته لا تختلف عن استجابات الطفل العادى.
 - ضعف الثقة بالنفس والسيان والشروء بعيداً عن الدرس والتأخر الدراسى.
 - فى كثير من الاختبارات أظهر عجزا واضحا فى قدرته على تحمل المسئولية.
 - أثبت اختبار "فيلاند" للنضج الاجتماعى أنهم غير كاملين من ناحية النضج الاجتماعى.
 - الإخلال بالنظام دون مبرر والاعتداء على زملاء الفصل والتشاجر ومعاكسة المعلم.

- المخاوف تظهر بصورة واضحة لدى البنات الصم وأكثر هذه المخاوف ظهوراً هو الخوف من المستقبل. (6: 42، 43)

وتضيف ليلي صوان (1991م) ما يلي:

- نقص القدرة على التعاون مع الآخرين فى اللعب والرقص ومواقف أخرى حيث أن ضعاف السمع والصم عادة يكونون مكتئبين نتيجة أنهم يعيشون فى عالم به أصوات قليلة جدا وهذا يؤدي إلى المشاكل السلوكية. (15: 130)

وفى هذا الصدد يرى جمال الجسمى (1991) أن متحدى الإعاقة السمعية سواء كانت كلية أو جزئية، تحجب الطفل عن المشاركة الإيجابية مع من حوله، فطريقة تصرفاته وحرمانه من استخدام اللغة يجعلانه يبدو غريباً ومختلفاً مع الآخرين إذا ما قورن بالطفل العادى الذى يستحوذ انتباه الآخرين، وقد يؤثر هذا الشعور بالاختلاف على مفهوم الذات لدى الأصم مما تجعله نتيجة إلى العزلة والابتعاد عن نظرات الاستغراب والدهشة والرتاء التى يبذلها الآخرون تجاهه والذى ينعكس بالسلب على مفهومه لذاته. (31: 52)

ولقد أوضحت الدراسات المختلفة التى أجريت للتعرف على سيكولوجية الأصم وعلى خصائصه أن الأصم يصاب بعدم اتزان انفعالى، وأنه يميل للانطواء ويصعب السيطرة عليه فهو عصبى، فضلا عن قلة نضجه الاجتماعى بنسبة 20% عن العادى وأن ذكاه يقل 15 درجة عن ذكاء العادى وأن تقدمه التعليمى متأخر بمتوسط ثلاث سنوات ونصف عن العادى كما أنهم يعرفون بالعدوانية والميل إلى الإشباع المباشر لحاجاتهم وصعوبة التعبير اللغوى والميل إلى المهن والأعمال الحرفية.

وسوف يتم تحديد خصائص النمو للتلاميذ الصم والمطالب التربوية لخصائص نمو التلاميذ الصم.

خصائص النمو الجسمى

حددها أحمد قرشم على النحو التالى:

رغم أن بعض الدراسات أوضحت أنه لا توجد فروق بين الأصم والعادى فى خصائص النمو الجسمى إلا أن أحمد قرشم أوضح الفروق التالية بين الأصم والعادى.

الجهاز التنفسي: الأصم لديه قدرة أقل على التحكم فى تدفق النفس والصوت وبالتالي فإن الجهاز التنفسي أقل مرونة واستجابة من العادى.

الجهاز الحركى: الأصم يفضل استخدام اليد اليسرى والعين اليسرى بشكل له دلالاته الإحصائية.

النطق والكلام: يتعطل جهاز النطق والكلام لعدم استخدامه.

الحس الإيقاعى: تعطل حاسة الإيقاع نتيجة لأن الأصم لا يستطيع سماع الأصوات الإيقاعية فى البيئة من حوله. (20: 31)

خصائص النمو اللغوى

أشار هولمان وآخرون (Holman et al (1992 أن النمو اللغوى يتأثر كثيراً بالإعاقة السمعية مما يحرم الصم من التعزيزات اللفظية التى يتمتع بها الشخص العادى نتيجة لذلك يتأخرون فى النمو اللغوى عن أقرانهم العاديين. (203: 79)

ويشير أحمد على مصطفى (1993) إلى أن الصم يعانون من عجز فى مهارات الاستقبال والتعبير اللغوى وبالتالي الكفاية اللغوية ويتصفون بالقدرة المنخفضة على القراءة والحصيلة اللغوية المحدودة. (19: 27)

خصائص النمو العقلى

أشار ليوريك (Luerke (1995 أنه يوجد اختلاف بين الأصم العادى فى النمو العقلى من حيث الأتى.

- التأخر فى التقدم العلمى عن العادى بمتوسط 2-3 سنوات.
- التركيز لا يستمر فترة طويلة وعدم تذكر الكلمات إلا إذا التقطت عن طريق البصر والإحساس.
- عدم التعامل مع المجردات وسرعة التعلم بطيئة والقدرة على التحدث والمناقشة قليلة. (209: 44)

خصائص النمو الاجتماعى:

أوضح أحمد عفت قرشم أن هناك تأثيرات سلبية نتيجة للإعاقة على الصم حيث خوف الأسرة والحماية الزائدة على الأصم تتطور إلى الاعتمادية مما يؤثر على النضج الاجتماعى وعدم تحمل المسؤولية وعدم الثقة بالنفس. (20: 33)

خصائص النمو الانفعالى:

يلخص كلا من جمال الخطيب ومنى الحيدى (1996) الخصائص الانفعالية للصم فيما يلى:

- التنافس وسهولة التأثر بالآخرين والخجل والميل للتملك والتعصب ومزاجى وعنيد وسريع الإحباط ومتمرد ومتشنج وسريع التهيج وغير ناضج فى الجانب الخلقى.
- (50: 61)

المطالب التربوية لخصائص نمو التلاميذ الصم:

أجملها أحمد عفت قرشم (2004) على النحو التالى:

أولا المطالب التربوية للنمو الجسمى:

- استغلال جميع الحواس فى العملية التعليمية.
- التدريب المستمر على التنفس لتنشيط العضلات والأحبال الصوتية لإحداث الصوت.
- التدريب على قراءة الشفاه وتدريب اللسان على النطق.

ثانيا المطالب التربوية للنمو اللغوى:

- يجب التدريب اللغوى للأصم فى مرحلة الحضانة لأنه يحتاج وقت طويل من التدريب وعليه فإن الباحث يرى أن ذلك يجب أن يكون من خلال معلمين متخصصين فى مجال التخاطب فى المدارس الحكومية من خلال دور للحضانة كما هو متبع الآن مع العاديين بوجود حضانة داخل المدرسة الابتدائية حتى لا يضيع وقت ثمين على الأصم فى تعلم اللغة فى المدرسة فى وقت يصعب فيه هذا الأمر لأن عضلات النطق والكلام لم تلقى التدريب المبكر فى الوقت المناسب.

المطالب التربوية للنمو العقلى:

- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الصم داخل الفصل الواحد.
- الاعتماد على التكرار المستمر المقصود فى المواقف التعليمية.
- اختيار الألفاظ المألوفة السهلة وضرب الأمثلة من الحياة.
- مراعاة مبدأ التنظيم المنطقى عند التدريس.
- إتاحة زمن أكبر للتعلم مقارنة مع العاديين.

المطالب التربوية للنمو الاجتماعي

- جعل الأصم قادرا على أن يتقبل من حوله فى الأسرة والمدرسة والمجتمع.
- تعويد الأصم على تحمل المسؤولية.
- مساعدته على تكوين علاقات صداقة مع غيره.
- العمل على تكوين قيم سلوكية لدى الأصم.

المطالب التربوية للنمو الانفعالى:

- يجب أن يشعر الأصم بالاحترام والحب والحنان والأمن.
- ضرورة توعية أولياء الأمور بأصول تربية أبنائهم.
- الاهتمام بالأنشطة التعليمية والاجتماعية التى تخلق تصرفات سلوكية سليمة لدى الأصم. (20: 30 - 37)

5/9/2 أساليب التواصل مع الأصم:

عملية الاتصال جوهر استمرار الحياة الاجتماعية وتطورها ومن خلال الإطلاع على بعض الأدبيات التى تناولت أساليب التواصل مع الأصم ومنها فتحى عبد الرحيم (1990) ومحمد فوزى (1990) وفتيحة أحمد (1996) وسكنيدر مان وآخرون (1996م) Skaneiderman et al. وأحمد اللقانى وأمير القرشى (1999) تبين أن أساليب التواصل مع الأصم أخذت مساحة كبيرة من الجدول حيث انقسموا إلى فريقين فريق يؤيد الطريقة الشخصية والفريق الثانى يؤيد الطريقة اليدوية وبين مؤيد ومعارض للطريقتين ظهرت طريقة تسمى الاتصال الكلى.

وسوف يلقى الباحث الضوء على هذه الطرق وأساليب التواصل مع الصم فيما

يلى.

أولا : الطريقة الشفهية Oral Method:

وهذه الطريقة تؤكد على المظاهر اللفظية فى البيئة وتتخذ من الكلام وقراءة الشفاه المسالك الأساسية لعملية التواصل وذلك من خلال تنمية مهارات القراءة والكتابة وتنمية الجزء المتبقى من السمع خلال المعينات البصرية والسمعية والتدريب السمعى.

وتتنوع البرامج داخل إطار الطريقة الشفهية فنجد أن بعض البرامج تركز على

استخدام بقايا السمع والبعض الآخر يركز على حاسة البصر وقراءة الكلام.

ثانيا: الطريقة اليدوية: وتمثل في

1- لغة الإشارة Sign Language وتنقسم إلى إشارات وصفية لها مدلول معين وإشارات غير وصفية ليس لها مدلول معين بشكل مباشر وحين تسأل الأصم عنها لا تجد أى إجابة شافية ولذلك لا تملك إلا أن تستخدمها كما هي.

2- الهجاء الإصبعي: Finger Spelling

حيث يتم تشكيل وضع الأصابع لتمثل الحروف الهجائية وهذه الحروف تستخدم للتعبير عن كلمات وجمل وعبارات.

ثالثا: طريقة الاتصال الكلى Total Communication Method

ويقصد به أن لكل أصم الحق فى أن يتعلم بكل الفرص الممكنة لتنمية مهارة اللغة لديه فى سن مبكرة - قدر الإمكان - ويشتمل على أساليب أخرى جزئية مثل الحركات التعبيرية للطفل - ولغة الإشارة والكلام وقراءة الشفاه والهجاء الأصبعي.. الخ.

6/9/2 المعلم والمربي الخاص بالأصم:

توضح فتيحة بطيخ نقلا عن زينب محمود أن المجتمع ينظر إلى عهد ليس ببعيد فى اتجاه مؤداه أن تعليم الصم وتربيتهم هو من قبيل الإحسان الاجتماعى لفئة يجب أن يعطف عليها المجتمع دون إدراك أن بالإمكان تعليمهم إذا ما عولجوا، وقدمت لهم الخدمات التربوية المناسبة وذلك يمكن أن يتحقق عن طريق اختيار معلم ومربي خاص بالأصم يستطيع أن يلتزم بالأمور التالية أثناء تعليمهم وتربية الأصم والتي حددتها نقلا عن ستيرن وآخرون Stern et al ولطفى بركات على النحو التالى:

1. أن يتحلى المعلم والمربي الخاص بالأصم بسمة الصبر وضرورة مساعدة الأصم على الشعور بالأمن والثقة بالنفس.

2. للمعلم دور هام فى توجيه باقى الحواس لدى الأصم، وتوجيه اهتمامه إلى ما حوله من محسوسات لتشجيعه على النطق باستمرار.

3. عدم تسرع المعلم فى الحكم على الطفل الأصم وخاصة فى السنوات الأولى من الدراسة (سنوات التهيئة) حيث أنه يكون بطيء التعلم فى البداية، كما أن قدرته على التركيز تتأثر بالإعاقة السمعية.

4. اهتمام معلم الأصم باختلاط التلميذ اجتماعيا بين زملائه لكسر عزلته والانطوائية التي قد تغلب عليه أحيانا.
5. ضرورة أن يطلع المعلم والمربي الخاص بالأصم على السجلات الخاصة بتلاميذه حيث أن ذلك يساعده كثيرا في توجيه الأصم.
6. تشجيع التلميذ الأصم على المشاركة في الخبرات المختلفة لأن مثل هذه الخبرات تساعده على أن يكون اجتماعيا ولديه مرونة في التفكير.
7. على المعلم التنوع في طريقة التدريس واستخدام الوسائل المتنوعة لجذب انتباه التلميذ لها.

مما سبق توضح فتحة بطيخ أهمية تفهم المعلم لأهداف واحتياجات تعلم الأصم وخصائص نموه، والمطالب التربوية له في أى مرحلة تعليمية حتى يتمكن المعلم من أداء دوره على الوجه الأكمل فى المراحل التعليمية المختلفة للتلميذ الأصم. (120: 56، 57).

ويرى عبد الرحمن سيد سليمان (1998) أن هناك واجبات يجب على المعلم مراعاتها عند تعامله مع التلاميذ الصم وهى كالتالى:

1- إدراكه أن الطفل الأصم لا ينقصه سوى تعطل حاسة السمع لذا يجب تقديم المعلومات بطريقة محسوسة مشوقة.

2- تصحيح الأخطاء بالصبر وقوة التحمل دون إنزال عقاب مباشر. (98: 116)

7/9/2 طرق واستراتيجيات التدريس للأصم. كيف يتعلم الأصم..؟

إن الإجابة على مثل هذا السؤال تحتاج إلى الكثير من التفسيرات حول استقبال الأصم للمعلومة، ثم اكتسابه لها مع المعلم، فعنصر الزمن من أهم المتغيرات التي تفرق بين الأصم ونظيره الذى يسمع وهنا يكون التأثير على مقدار ما يتعلمه الأصم من خبرات نتيجة لاستخلاص المعلومات ثم تجميعها بشكل مناسب للمعالجة العقلية المرتبطة به والأصم فى حالة دائمة إلى التعليم من خلال التشويق وتكرار الموقف التعليمى عدد من المرات، والحذر من توظيف ألفاظ أو تركيبات لغوية تجريدية بدرجة كبيرة وغير مناسبة كما أن استخدام الإلماعات البصرية ذات أهمية كبيرة للأصم. ومن هنا فإن مواجهة الأصم بحماس وتعامل جيد للموقف التعليمى يوضح للمعلم الكيفية التي يفكر بها الأصم

ومن ثم تزيد من التفاعل بين الأصم ومعلمه كما يجب مراعاة عدة مبادئ هامة يستفيد منها المعلم أثناء الموقف التعليمي للفرد الأصم والتي توضحها فتيحة أحمد فى النقاط التالية:

- 1- الاكتفاء بما هو مفيد من المنهج فى تحقيق الأهداف المرجوة.
 - 2- مراعاة النمو العقلى أثناء التدريس كل تلميذ على حدة (الفروق الفردية)
 - 3- توفير الأساليب التعزيزية المباشرة.
 - 4- تجزئة مقدار ما يتعلمه الأصم ثم تجميعها بشكل مناسب للوصول إلى الأهداف المرجوة بنجاح.
 - 5- استخدام كل ما هو مألوف من ألفاظ وارتباطه بالمصطلحات الشائعة والإشارات اليدوية. وتنمية المهارات اليدوية والأكاديمية باستمرار حسب كل صف دراسى.
 - 6- تدريب الصم على ضبط انفعالاتهم وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس وعدم تهيب المواقف الاجتماعية أو الخوف من الآخرين وهنا يبرز دور المعلم كقدوة بخبراته فى ذلك وأيضا دوره التدريبي من خلال المواقف العلمية التى يتعرض لها.
- وفى النهاية يجب مراعاة أمرين هامين فى خطة تأهيل الصم، هما:

أ. عدم قدرة الأصم على السمع

ب. عدم القدرة على التمييز بين المهارات اللغوية واستخدامها. (121: 45-47)

8/9/2 طبيعة برامج التربية الرياضية للصم

فى هذا الصدد توضح لىلى صوان يجب أن تكون البرامج الخاصة بالصم متماشية مع هذه خصائصهم وأن تراعى نوع الإصابة نظرا لأن الأطفال المصابين فى الجزء الشبه دائرى فى الأذن الوسطى والخاصة بالتوازن يحتاجون إلى نوع من النشاط لا يؤثر على توازنهم مثل المشى على خط أو الوقوف على رجل واحدة كما أن الأطفال الصم فى حاجة إلى برامج ونمو الأجهزة الحيوية بالجسم وذلك لأن أكثرهم لديه ضعف فى ميكانيكيات الجسم لذلك ينصح باستخدام أجهزة منظمة لهذه الأنشطة مثل (المتلثات، الطبول، الدفوف وغيرها كثير) حيث ثبت أن الأجهزة لها القدرة على إنتاج ذبذبات تؤدى إلى أن يستجيب بها الطفل الأصم كما ينصح بالاهتمام بالأنشطة العضوية للأطفال الذين

لم يكتمل نموهم يعانون من ضعف التناسق بين الجهاز العضلى كذلك يجب تحسين الإحساس بالتوازن وخاصة المصابين فى جزء التوازن بالأذن. (130: 17، 19)

9/9/2 الألعاب والأنشطة الخاصة بالصم

يذكر أسامة رياض (2000) أن يطبق على الصم نفس القواعد الدولية للأصحاء ما عدا القوانين الخاصة باللعب وفيما يلى المسابقات التى يسمح لهم الاشتراك فيها فى الأولمبيات الخاصة والمسابقات العالمية.

- ألعاب القوى
- رفع الأثقال
- كرة القدم
- السباحة
- تنس الطاولة
- الرماية بالسهم
- البولنج
- الكريكيت
- كرة سلة
- كرة يد
- كرة طائرة
- البلياردو
- الجمباز
- المصارعة
- الدراجات (26: 53)

10/2 إعداد المعلم

لقد غدت قضية إعداد المعلم تهم العالم أجمع، فأصبحت هذه القضية الشغل الشاغل لكثير من المسؤولين عن التربية فى جميع المستويات وكذلك لكثير من الباحثين. وانطلاقاً من أهمية الدور الذى يقوم به المعلم فى المؤسسات التعليمية من حيث التكوين العلمى والثقافى للمتعلمين، والتشكيل الأخلاقى والسلوكى لشخصياتهم، احتلت قضية إعداد المعلمين فى الوقت الحاضر أولوية خاصة لأنها قضية التربية نفسها واستناداً لما سبق سوف نتعرض فى هذا الجزء إلى النقاط التالية.

1/10/2 أهمية إعداد المعلم وتدريبه والمبررات وراء إعداد

حدها خالد طه (2005م) فى النقاط التالية:

1- إن قضية إعداد المعلم والنهوض بمستواه العلمى والمهنى هى الأساس للنهوض بالمهن الأخرى كافة لأن المعلم هو المنوط بذلك.

2- بالقدر الذى سوف نتصدى لقضية إعداد ومناقشتها مناقشة علمية صريحة فإننا نضمن البداية الصحيحة الضرورية لتطوير التعليم.

3- مهما تصورنا من إصلاح النظام التعليمى من حيث مناهج التعليم والكتاب المدرسى.. الخ ثم أبقينا المعلم بعد ذلك يورقه مركز اجتماعى سيء أو يضعف من شأنه إعداد ضعيف وتقلقه ضغوط اقتصادية فهل يمكن أن تستمر وجوه الإصلاح

بغير صلاح المعلم ومهنة التعليم؟ الإجابة بالنفي طبعاً لأن المعلم كما قيل بحق هو حجر الزاوية في البنيان التعليمي كله.

(68: 16، 17)

ويضيف لما سبق حكمت اليزاز (1989م) وعبد الغنى عبد الفتاح (1986م) المبررات التالية وراء أهمية إعداد المعلم.

1- إن وظيفة المعلم ومسئوليته قد تغيرت بتغير الحياة المعاصرة ومتطلباتها فلم تعد مجرد نقلاً للمعلومات بل أصبحت الآن تتطلب من المعلم ممارسة القيادة والبحث وبناء شخصية الإنسان السوية كما يتطلب منه قدرات ومهارات في الإرشاد والتوجيه وفي التدريس مما يتطلب إعداداً مسبقاً شاملاً.

2- إن التوسع في حجم المعرفة العلمية الإنسانية وما يتبع ذلك من ظهور الجديد في الأجهزة والمواد التعليمية قد فرض إيجاد معلم جديد يتناسب مع ذلك كله مما يتطلب إعداداً عميقاً متخصصاً إلى حد كبير.

3- إن التغير الذي حدث في فلسفة التربية وأهدافها وطبيعة العملية التربوية واتجاهاتها قد فرض نفسه في ضرورة الإعداد العلمي الرصين للمعلم ليضمن لنفسه النجاح في مهنته وفي تربية حديثة مرغوبة ومطلوبة للجيل الجديد. ومن هنا فلا بد من إعداد المعلم لتحسين أي جانب من جوانب العملية التربوية ولتؤدي إلى التقدم العلمي المنشود.

(64: 181، 182) (103: 57)

الطرائق المقترحة في إعداد المعلم:

أجملها نور الدين ساسي (1988م) فيما يلي:
في المجال الثقافي:

- دروس نظرية حول المسائل التي يتم تناولها: البيئة، الصحة، حقوق الإنسان.. الخ
 - عروض لوثائق سمعية بصرية حول تلك المسائل
 - محاضرات يلقيها متخصصون في مجالات محددة
 - زيارات ميدانية لتعرف المشكلات المدروسة على الطبيعة
- في المجال التخصصي:
- ورشات عمل

- الدروس المبرمجة على الحاسوب
- استخدام وسائل التعليم عن بعد فى مختلف أشكاله فى المجال التربوى:
- الاستئناس بمناهج البحث فى مجال التعليم
- تناول الأبحاث فى هذا المجال بالتحليل والمناقشة مما يساعد على التعليم الذاتى ومواكبة المستجدات العلمية فيما بعد مرحلة الإعداد.
- فى المجال العملى:
- التدريب على توظيف تقنيات التعليم.
- التعليم المصغر.
- التدريب على الحواسب وشبكات المعلومات وشبكات الاتصال.
- فى المجال الوجدانى:
- التعبير عن العلاقات الإنسانية وممارساتها مع الطلبة المعلمين.
- دراسات الحالة بالمشاركة. (166: 90، 91)
- 2/10/2 جوانب إعداد المعلم:
- أجمعت اغلب المراجع على ثلاث جوانب يمكن من خلالها إعداد المعلم والبعض الآخر أضاف جانب رابع وسوف نتناول بإيجاز كل جانب من هذه الجوانب.
- الجانب الأكاديمى التخصصى:
- يرى عزت رشدى (1995م) أن الجانب التخصصى يشتمل على المعارف والمهارات والقيم وحاجات الدارس واهتماماته وبطبيعة العمل الذى يمارسه لذا يحتل الإعداد الأكاديمى التخصصى مكانة هامة فى برنامج إعداد المعلمين.
- (107: 57)
- الجانب المهنى:
- إن الإعداد المهنى للمعلم هو اكتساب المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التى يحتاجها المعلم فى أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها حتى يتمكن من التعامل الفعال والناجح مع تلاميذه أو طلابه ويشمل هذا الإعداد جانباً نظرياً متعلقاً بالدراسات النظرية فى علوم التربية وعلم النفس وأيضاً جانباً متعلقاً بالتدريب العملى الميدانى "التربية العملية". (112: 79)

ويضيف حسين محمد (2004م) أن الإعداد المهني يخصص له نسبة تصل إلى حوالى 20% من حجم برنامج الإعداد الكلى. (63: 26)

ويضيف محمد متولى (1996م) ضرورة دراسة المعلم للمواد التالية حتى يتم إعداده مهنيًا بصورة جيدة.

- نظريات التعلم، علم النفس التربوى، الإرشاد النفسى.
 - فلسفة وتاريخ واجتماعيات التربية.
 - النظريات التربوية ومناهجها وطرق تدريسها.
 - الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية.
 - إعداد بحث متعمق فى فرع أو أكثر فى تلك المقررات. (153: 258)
- الجانب الثقافى:

وهو ما يطلق عليه البعض "التربية الحرة" وهو التربية غير المتخصصة فيرى بيومى محمد (1998م) أن هذا الجانب يجب أن يسعى إليه كل مواطن فتكتمل به مواطنته، فالإعداد الثقافى يهتم بتزويد المعالم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه وتجعله يتعرف على الصورة الأكبر للعالم المحيط به ويمثل حوالى 10% من برامج الإعداد الكلى. (46: 104)

وهذا الجانب من الإعداد أصبح هاماً وحيوى خصوصاً فى ظل الانفجار المعرفى وثورة المعلومات، حيث أننا أصبحنا نعيش فى قرية كونية صغيرة بفضل الاكتشافات العلمية وظهور الإنترنت ووسائل الاتصالات الحديثة.

وفى هذا الصدد يشير ديفيد ويللر (1984 م) David Waller إلى أن إمداد المعلم بثقافة عصرية عريضة تمكنه من الوقوف على العناصر الثقافية العريضة والحضارية السائدة ويشمل هذا الجانب الثقافة العامة التى تتسع لمعرفة العالم من حوله واللازمة للإنسان المثقف والثقافة الخاصة التى لها صلة بمادة تخصص المعلم. (190: 4)

ويضيف محمد صديق (1987م) الجانب الرابع والذى يتمثل فى:-
الجانب الشخصى و الاجتماعى:

يجب أن يكون المعلم واعياً بأن دوره ليس قاصراً على تدريس مادته العلمية فى الفصل ولكنه له دور هام فى التطبيع الاجتماعى للتلاميذ وتتم هذه العملية للتلاميذ عن طريق اهتمام المعلم بأهمية الممارسات اليومية فى الدراسة سواء داخل الفصل أو خارجه

كقائد تربوى يشكلهم سلوكياً وخلقياً ومعرفياً واجتماعياً ووجدانياً والمعلم بهذا الدور إنما يساعد المدرسة على الوفاء بالتزاماتها نحو المجتمع الذى أنشأها كمؤسسة تربوية لتحقيق أهداف معينة نحو خلق وتشكيل المواطن على التكيف مع نفسه ومع المجتمع الذى يعيش فيه. (146: 63)

3/10/2 المعايير الحديثة لإعداد المعلم.

تجمل هذه المعايير ليلى عبد الفتاح (2004م) فيما يلى:

ينبغى على المعلم أن يكون أول العارفين بأهم التحولات التى بدأت تحدث فى العملية التعليمية التى هى صلب عمل هذا المعلم ليرى من خلالها كيف أن دوره وأنماطه وأعبأؤه لا بد من أن تتغير وهذه التحولات هى:

- التحول من التعليم للجميع والتدريس الجماعى إلى التعليم الفردى.
- التحول من التقنيات الحرفية التقليدية إلى التكنولوجيا الجديدة فى التعليم المباشر عن طريق الوسائل التعليمية.
- التحول من التعليم النمطى المغلق إلى التعليم المرن المفتوح مثال ذلك المدارس بدون جدران والفصول المفتوحة. (132: 52)

هذه التحولات تفرض على المعلم دوراً جديداً وقدرات ومهارات جديدة لا تتحقق إلا من خلال تنوع وتحديث جوانب الإعداد الخاصة بالمعلم وهذا يدفعنا إلى النقطة التالية.

4/10/2 التحديات والمشكلات التى تواجه إعداد المعلم:

أ- التحديات التى تواجه إعداد المعلم:

هناك نوعان من التحديات تواجه نظام إعداد المعلم هما

- التحديات الخارجية

- التحديات الداخلية

التحديات الخارجية:

1- تطور نظم الاتصال: فىرى عبد السلام الشبراوى (2000م) أن عالمنا المعاصر يشهد عالمية الاتصال الدولى نتيجة لسرعة التقدم فى أنظمة الاتصال والمواصلات وتطور أنظمة المعلومات والأقمار الصناعية كل ذلك أدى إلى سرعة الانفتاح العالمى والتعاون الدولى وتقلص إمكانية الانعزال عن العالم وانكماش سلطة الدولة. (179: 100)

وتأسيسا لما سبق يرى ياسر مصطفى (1999م) أن هذا التطور انعكس على التربية مما جعلها تتطلب رؤية تربوية جديدة لتكوين وإعداد المعلم القادر على الاختيار والنقد وذلك من خلال:

- تنمية قدرته على استخدام وتطبيق الأساليب الحديثة فى المعلم.
- تنمية قدرته على التفاعل الإيجابى نحو الحوار والمناقشة والإبداع.
- تهيئة مناخ يسوده الفكر والرأى الحر وديمقراطية الحوار.

(170: 106-108)

2- الثورة العلمية والتكنولوجية الشاملة: حيث يرى حسين كامل (2003م) أنه تشكلت معالم هذا القرن إلى حد كبير وتعاقبت تطوراته بشكل غير مسبوق فى الاكتشافات العلمية وفى التفجير المعرفى والجديد الذى يفاجتنا به العلماء كل يوم فى شتى المجالات. (60: 23)

لذا يرى زاهر أحمد (1997) أن المؤسسات التعليمية التقليدية غير قادرة على الاستجابة لمطالب وطموحات الإعداد المتزايدة من الطلاب والإلمام بكل ما هو جديد فى المجالات المعرفية والتخصصية المختلفة وبالتالي عدم قدرتها على توصيلها للمتعلمين بالشكل المناسب وبالقدر الملائم. (76: 75)

الأمر الذى أوضح معه محمد المرى وفاروق الفرا (1992م) أن الاهتمام يجب أن يكون مركزا على المردود من التربية موجها إلى المهام الوظيفية للمعلم وتحليلها وإعداده للقيام بها خاصة وأنا نعيش فى عصر الانفجار المعرفى لذا فإن الدرجة العلمية أو الخبرة السابقة التى يحصل عليها المعلمون فى الميدان لا تكون نهاية المطاف ولكن لابد أن يتبعها دراسات مستمرة للتطوير العلمى السريع ارتفاعا بمستوى الأداء فى عصر يعتبر الإلتقان من أهم سماته. (140: 382)

ولقد صار الاهتمام بإدخال التكنولوجيا والأساليب الحديثة فى منظومة التعليم أمرا أساسيا بحيث نرفع جودة التعليم، ويتم إعداد المعلم وتدريبه على هذه الأساليب والتكنولوجيات. (141: 189)

وقد انعكست هذه التغيرات على التربية التى أصبحت لزاما عليها أن تهجر عملية حشو أذهان التلاميذ بمعارف جامدة وإنما يجب أن تركز على أساسيات المعرفة وأصول

العلم، وتعمل على تزويدهم بأدوات الكشف عن المعرفة.

(147 :35)

3- النظام الاقتصادي العالمى الجديد:

أوضح أحمد سيد (1997م) أن اتفاقية الجات تعد تحدياً رئيسياً فى زيادة حدة المنافسة فى الأسواق المحلية والعالمية حيث تحررت التجارة من قيود التعريفات الجمركية ففتحت الأبواب أمام المنافسة الحقيقية بين منتجاتنا المحلية والمنتجات العالمية ويعتبر التعليم هو مدخل هام لتهيئة موارد بشرية فعالة يمكن استيعابها فى منظومة كل شركة تسعى للاستمرار والنمو فى هذه البيئة حادة التنافس التى أفرزها النظام العالمى الجديد.

وهنا يأتى دور الأنظمة التعليمية فى توفير المهارات والمعارف المتقدمة للتصنيع والإنتاج وقد أنعكس وجود هذا النظام العالمى الجديد على عملية إعداد المعلم فيجب أن يكون الإعداد شاملاً بحيث يستطيع كل معلم مواكبة التغيرات التى تواجه مهنته وتخصصه، خاصة فيما يتعلق بالاعتماد على الآلة والأدوات التقنية فى أساليب الإنتاج.

(164 :18)

التحديات الداخلية:

هناك اتفاق على أن التحديات التى يحملها العصر الجديد لن يتصدى لها إلا رأس مال بشرى دائم الترقى ودائب النمو وذلك يتطلب تعليم جيد فعال فهو سفينة النجاة من طوفان تحديات المستقبل والمعلم هو محرك التعليم وحامل لوائه.

(111 :19)

ومن ثم يمكن تحديد التحديات الداخلية التى تواجه إعداد المعلم فيما يلي:

- أساليب إعداد المعلم تعتمد على المحاضرة والإلقاء والتلقين، بما يجعله بعد تخرجه يواجه الإعداد الكبيرة من تلاميذه بنفس الأسلوب الذى تربى وتعود عليه.
- نقص الإمكانيات المادية والتجهيزات المعملية.
- نقشل مؤسسات إعداد المعلم فى توفير التربية المهنية الجيدة للمعلمين.
- يفتقد المعلم للإبداع والابتكار فى عملية التدريس فالأدوار محددة دون مرونة.

(229 :24)

وقد أشارت دراسة سميث Smith (1999) إلى مجموعة من التحديات التي تواجه إعداد المعلم وأهمها.

- العناية بالتطبيقات العملية لنظريات التربية وعلم النفس وعدم التركيز على الجوانب النظرية فقط والاهتمام بطرق التدريس الحديثة.
- العناية بمهام المعلم في حال استخدام الحاسب الآلي أو التعليم المبرمج أو التعليم عن بعد حتى يقوم بدوره في تعليم التلاميذ بهذه الوسائل فيما بعد.
- إعداد المعلم لمهامه الأخرى مثل إرشاد الطلاب وتوجيههم وحل مشكلاتهم وتدريبه على الإسهام في خدمة المجتمع بما يضمن جعل المدرسة مركز إشعاع تربوي في البيئة. (226: 45)

ونظرا لوجود مجموعة من التحديات سواء الداخلية أو الخارجية التي تواجه إعداد المعلم فقد أدى ذلك ظهور العديد من المشكلات التي تواجه إعداد المعلم ونجملها فيما يلي حدد كل من حسين شحات (2004م) وعلى راشد (1993م) والسيد المهدي (2000م) ورشا سعد ونهلة حسن (2003م) المشكلات التي تواجه المعلم فى النقاط التالية:

- 1- مشكلات تتعلق باختيار الطلاب فى كليات التربية.
- 2- مشكلات تتعلق بالإمكانات المادية والمصادر التعليمية والتكنولوجية.
- 3- مشكلات تتعلق بأعضاء هيئة التدريس بالجامعة (معلم المعلم).
- 4- مشكلات تتعلق بالبرامج والمقررات الدراسية.
- 5- مشكلات تتعلق بأساليب وطرق التدريس المقدمة للطلاب بكليات التربية.
- 6- مشكلات تتعلق بالتدريب العملي. (63: 36) (111: 58) (86: 46) (73: 185) 5/10/2 توصيات بشأن إعداد المعلمين بكليات التربية أجملها رشى طعيمة (1999) فى النقاط التالية:

- 1- تحقيق التكامل بين محتوى المقررات الأكاديمية التخصصية وبين المفردات التربوية المهنية.
- 2- وضع معايير دقيقة لقبول طلبة كليات التربية حتى يكونوا من ذوى الخصائص الشخصية المناسبة لمهنة التدريس.

- 3- تنوع برامج إعداد المعلمين لتشمل رياض الأطفال والتربية الخاصة والتعليم الفني ومحو الأمية وتعليم الكبار والتربية الأسرية.
- 4- تدريب المعلمين على وسائل تكنولوجيا التعليم وتدريبهم أثناء الخدمة بحيث تعد معلم مهياً للتكيف مع التغيرات التكنولوجية المتسارعة.
- 5- التركيز على أنشطة التعليم المصغر وذلك لإكسابهم المهارات التعليمية بشكل تدريجي.
- 6- تدعيم التناسق والتعاون بين كليات التربية ووزارات التربية والتعليم والمعارف فى برامج إعداد المعلمين وفى مجالات البحوث التربوية الميدانية. (74: 56)

6/10/2 مفهوم تدريب المعلم فى أثناء الخدمة:

يزخر الأدب التربوى بتعريفات كثيرة لمفهوم تدريب المعلم فى أثناء الخدمة فيستخلص "جاكسون" (2000م) "Jackson" مفهوما عاما لتدريب المعلم فى أثناء الخدمة يمكن تلخيصه فى المفاهيم الثلاثة التالية:

المفهوم السلوكى Behavioral: ويركز على ما يدور فى الفصل المدرسى من تفاعل بمعنى أنه يركز على المهارات التدريسية.

المفهوم العلاجى Remedial Concept: ويركز على علاج أخطاء برنامج الإعداد الأساسى للمعلم وحتى يستطيع التكيف مع الجديد فى العملية التعليمية.

مفهوم النمو Growth Concept: ويركز على النمو المهنى للمعلم ويهدف إلى زيادة الدافعية نحو النمو الذاتى للمعلم. (205: 13)

ونلاحظ هنا أن المفاهيم الثلاثة مترابطة متكاملة فيما بينها.

7/10/2 دواعى التدريب أثناء الخدمة:

أجملها كل من شوق محمود ومحمود سعيد (2001م) فى النقطتان التاليتان

- التنامى السريع فى نظم المعرفة وفروعها المتنوعة
- تطور المناهج التربوية. (91: 149)

ويضيف ناصر يونس (1995م) الدواعى التالية:

- تجديد الخطط التنموية
- تطور العلوم وطرائق تدريسها
- تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال

- معالجة النقص فى فترة الإعداد
- تطور النظريات التربوية (163: 12-15)
- ويضيف شريف غاتم وسلطان عيسى (1983م) ما يلى:**
- تمكين المعلم من الأدوار المتجددة
- تحسين أداء المعلم
- تغيير العمل أو التخصص
- إتاحة الفرصة للنمو المهنى والترقى الوظيفى. (90: 11، 12)
- 8/10/2 أهمية تدريب المعلم فى أثناء الخدمة:
- رفع الكفاية الإنتاجية للمعلم عن طريق صقل مهاراته التدريسية.
- إطلاع المعلم على الجديد والمستحدث فى مجال طرق التعليم وتقنياته.
- تقديم العلاج للمشكلات التى توجه فى برامج إعداد المعلم.
- رفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسات التعليمية وتحسين مخرجات التعليم بما يلبى حاجات المجتمع. (20: 85)
- 9/10/2 أهداف تدريب المعلم فى أثناء الخدمة
- فى ضوء الإطلاع على بعض الدراسات والبحوث التى عنيت بمجال تدريب المعلم فى أثناء الخدمة ومنها (إبراهيم سادة (2003) وروزونبرج Rosenberg (1998) وسميث Smith (1999) محمد عبد المحسن (2007) يمكن للباحث تحديد أهداف تدريب المعلم فى أثناء الخدمة فيما يلى:
- رفع مستوى أداء المعلم فى المادة والطريقة.
- تحسين اتجاه المعلم نحو مادته.
- تعميق وعى المعلم السياسى والقومى.
- إشاعة روح التعاون بين المعلمين للتدريب على العمل الجماعى.
- (1: 39)(223: 14)(226: 212)(139: 35)
- الاتجاهات الحديثة فى تدريب معلم التربية الخاصة أثناء الخدمة:-**
- حددها أحمد قرشم (2004) على الوجه التالي:
- 1- اتجاه تفريد المعلم:**

يتعامل هذا الاتجاه مع المعلم فى أثناء الخدمة على أنه إنسان لديه ثقة بنفسه ولديه ثقافة مهنية الأمر الذى يدفع المعلم إلى حب مهنته وتنمية ميله للدراسة. وتتعدد مميزات اتجاه تفريد التعليم فيما يلي:

- يسير المعلم فى برنامج التدريب وفق قدراته كما أنه يحدد الوقت الذى يناسبه.
- يختار المعلم ما يناسبه من أساليب مثل التعليم البرنامجى والحقائب التعليمية والموديوالات التعليمية...إلخ.

2- اتجاه التدريس المصغر:

يتسم هذا الاتجاه بأنه ممارسة حقيقية للتعلم فى مقياس مصغر وتحقق اتجاه التدريس المصغر عدة مميزات من أهمها:

- تلاشى تعقيدات وصعوبات الموقف التدريسى الحقيقى:
- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين.
- توفير التغذية الراجعة التى تجعل المعلم يقف على إيجابيات وسلبيات أدائه.

3- اتجاه المنحى المتعدد الوسائط:

يقصد به تدريب المعلم أثناء عمله بالوسائط المتعددة المتكاملة التى تتصف بالانفتاح والمرونة فهو وسيلة فعالة لتحقيق التربية المستمرة للمعلم دون تركه لمكان عمله.

4- اتجاه التدريب الموجه نحو العمل:

يعرف هذا الاتجاه بأنه التدريب الذى يرتبط فى أهدافه ومحتواه وموارده التعليمية والأساليب التى يتبعها وأدوات التقويم التى يستخدمها، بالمهام المهنية لفئة المعلمين المستهدفة وبمتطلبات تلك المهام من الكفايات ومن مميزات هذا الاتجاه ما يلي

- ربط أهدافه بالمهام المهنية للمعلم المتدرب، وبمتطلباتها من الكفايات.
- التكامل بين الفكر النظرى والممارسة الفعلية.
- إيجاد المرونة المتجاوبة مع الحاجات والاهتمامات المتميزة للمتدرب

(20: 87-90)

10/10/2 أهمية إعداد معلم الفئات الخاصة:

يعد المعلم عصب العملية التعليمية، بل والعامل الرئيسي الذى يتوقف عليه نجاح التربية فى تحقيق أهدافها وتطوير الحياة فى عصرنا الحديث حيث تتفق التربية الحديثة والفلسفات الإجتماعية والسياسية التى تسود مجتمعات اليوم حول حقيقة هامة، وهى حق كل فرد فى الانتفاع بالخدمات التربوية التى تساعد فى النمو إلى أقصى حد، واتسعت الخطط والجهود التربوية لتشمل الأطفال متحدى الإعاقة بجانب أقرانهم الأسوياء، ويتوقف نجاح هذه الخدمات إلى حد كبير على شخصية المعلم ونوعية إعداده وتدريبه وإيجابية اتجاهاته نحو أفراد هذه الفئة من أبناء المجتمع. فهذا التعليم يحتاج إلى المعلم الكفاء حتى يكون عصريا، يحتاج إلى المعلم الذى تتسع ثقافته حتى تتسع فلسفته لأهداف المجتمع العصري.

وبذلك يرى إبراهيم القويرى (1999) أن الطفل متحدى الإعاقة يظفر بمساعدة إضافية عن طريق المعلم المتخصص الذى يزوده بالمهارات اللازمة لمساعدته على تخطى العقبات التى تعترضه فى الدراسة نتيجة إعاقته وتمكنه من مسايرة زملائه الأسوياء، والمعلم الذى لا يهمل الفروق الفردية عند العمل مع هؤلاء الأطفال، فكل طفل يختلف عن غيره فى بعض الخواص الجسمية والعقلية والاجتماعية.

لذلك يجب الاهتمام بإعداد معلم الأطفال متحدى الإعاقة، إذ إن هؤلاء الأطفال بمختلف فئاتهم لديهم مشكلات مثل صعوبة التحكم فى البيئة، صعوبة الحركة والتنقل، صعوبة التعلم لنقص الحواس والشعور بعدم الأمن وخيبة الأمل، والانطواء، والتعاون مع الأخصائيين الذين يتابعونهم من حين لآخر. ذلك لأن التربية الخاصة تهدف إلى مساعدة متحدى الإعاقة على النمو السليم بقدر الإمكان.

(3: 241)

11/10/2 الأبعاد العلمية لإعداد معلم الفئات الخاصة:

حدد إبراهيم قشقوش (1991م) هذه الأبعاد فى البعد الثقافى والبعد المهنى والبعد التخصصي، وهى الأبعاد التى تسعى لتمكنه من اكتساب الكفايات اللازمة لأداء أدواره التربوية المتوقعة.

أولا: الأبعاد الثقافى العام:

تعتبر التربية عملية اجتماعية تتأثر بمجريات الأمور فى المجتمع، فالمدرسة بطبيعتها الاجتماعية والخلفية تعمل فى الإطار القومى للمجتمع، وتستمد فلسفتها

واتجاهاتها، وعلى ضوءه تختار خبراتها التعليمية. ومن ثم فمعلم الفئات الخاصة فى حاجة إلى ما يطلق عليه التثقيف العام الذى يستلزم مهنته.

وعلى هذا يجب أن يكون الغرض من برنامج إعداد معلمى الفئات الخاصة تطوير العلوم العامة والثقافة الشخصية وزيادة قدرة المعلم وإمكانياته لأن يعلم ويتقف الآخرين وأيضاً إكسابه الإحساس بالمسئولية نحو الإسهام فى التقدم الإجتماعى والثقافى والاقتصادى عن طريق تدريسه وعن طريق القدوة بحيث تتضمن موضوعات تستهدف تأكيد القيم والاتجاهات التربوية السليمة نحو ميدان الفئات الخاصة. كما أن الإعداد الثقافى لمعلم الفئات الخاصة يتطلب اكتسابه مجموعة من المهارات الأدائية عالية المستوى فى مراعاة الضوابط الفنية التى تنتهى بالمضمون العلمى إلى محتوى فكرى مؤثر فى السلوك.

ويمكن تحديد أهداف الإعداد الثقافى لمعلم الفئات الخاصة فيما يلى:

- 1- تنمية مدركات المعلم حول وظيفة التربية فى تنمية المجتمع.
- 2- تنمية إحساس المعلم بالانتماء والمواطنة وتعميق خلفيته الثقافية.
- 3- إكساب المعلم مقومات الأخلاق الفاضلة وخصائص السلوك المهني.
- 4- تنمية وعى المعلم بالظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.
- 5- مساعدة المعلم على إدراك العلاقة التكاملية الشمولية بين المواد الدراسية والموقف التعليمى وغايات التربية الخاصة.

- ثانياً: الإعداد المهني:

ويهدف الإعداد المهني إلى اكتساب المعلم الأصول والأسس التربوية والمهارات التعليمية اللازمة للمعلم فى المواقف التعليمية التى تواجهه فيعرف كيف يقوم بالتدريس وكيف يطوع المواد الدراسية لخدمة حاجات التلاميذ ومواجهة ميولهم واستعداداتهم وخاصة أنه سيتعامل مع أطفال غير عاديين، لهم صفات وخصائص تختلف عن الأسوياء مما يستلزم منه إلا يتعلم العمل وحده وإنما يتعلم طريقة تعليمه لهؤلاء الأطفال. فهنا وظيفة المعلم ليست نقل المعلومات والمعارف فقط بل يجب أن يكون ذا تأثير فعال فى تكوين العادات السليمة لدى تلاميذه وفى تنمية فلسفتهم ورؤيتهم للحياة. ويتحقق ذلك الإعداد بالدراسة النظرية والأصول التاريخية والفلسفية للتربية ثم الأصول والأسس الاجتماعية والسيكولوجية للتربية الخاصة.

ويمكن تحديد أهداف الإعداد المهني لمعلم الفئات الخاصة فيما يلي:

- 1- الإلمام التام بأهداف تربية الفئات الخاصة ومبادئها التعليمية المقدمة له.
- 2- الإلمام بطرق بناء شخصية متحدى الإعاقة بطريقة سوية.
- 3- الاهتمام بالعمل فى ميدان ذوى الاحتياجات الخاصة.
- 4- التمكن من طرق التواصل التربوى بين المدرسة والأسرة لمساعدة متحدى الإعاقة ورعايته.
- 5- التميز بالقدر الوافر من القيم العاطفية والوجدانية التى تساعده على إكساب متحدى الإعاقة المهارات المرغوبة.
- 6- التمكن من مهارات التعامل مع برامج إعداد متحدى الإعاقة لفظيا وحركيا.
- 7- امتلاك القدر الكافى من الصبر والمثابرة والتحمل فى نقل الخبرة متحدى الإعاقة دون تعب أو إرهاق.
- 8- التمكن من تعويد متحدى الإعاقة على إدراك العلاقات بين الجزيئات والكليات.
- 9- القدرة على تصميم وسائل تعليمية تتناسب مع درجة الإعاقة ونوعها.
- 10- حسن استغلال المهارة اليدوية لدى متحدى الإعاقة.
- 11- القدرة على التقويم الموضوعى بما يتناسب ونمو الإعاقة ودرجتها.
- 12- القدرة على فهم الطفل متحدى الإعاقة وتقييم مدى إكسابه للمهارات التعليمية المقدمة له.

- ثالثا: الإعداد التخصصي:

يهدف إلى تجهيز المعلم أكاديميا فى فرع من فروع المعرفة بقدر كبير من التعمق وذلك فى المادة التى سيقوم بتدريسها فيما بعد، ويجب أن يطوع مواد التخصص التى يدرسها الطلاب المعلمون لخدمة أهداف تدريس هذه المواد فى مدارس التربية الخاصة وفصولها فيجب أن يكون المعلم قادر على تفسير الظواهر الطبيعية والاجتماعية لهم بأسلوب تربوى مبسط ومقنع.

فمعلم الأطفال المعاقين فى هذا العصر المتغير مطالب بمواجهة الإعاقة بالجديد فى العلم باستمرار، إذ تشير الدراسات إلى أن اعتماد التعليم على التلقين وعلى تحصيل المعرفة وحدها لا يكون الاتجاه العقلى السليم الذى يتمكن الفرد من مواصلة التعلم والنمو،

مع مراعاة تخصصيه الإعداد فى مجال الإعاقات المختلفة طبقا لنوعها وشدتها. (7):
(123-120)

12/10/2 الخصائص العلمية الواجب توافرها فى معلم الفئات الخاصة:

لكى يكون برنامج الإعداد الأكاديمى لمعلم الفئات الخاصة ذا فاعلية يجب توافر صفات علمية محددة فى معلم الفئات الخاصة والتي حددها رسمى عبد الملك (1998م) فى:

القدرة على التفسير: لابد أن يكون المعلم مفسرا لخبرات الأطفال والإضافة إلى تفسير المجتمع الذى ينتمى إليه ماضيه وحاضره على حد سواء.

اتساع الخبرات وتنوعها: وهى صفة لازمة للمعلم حيث تلقى عليه مسئولية مساعدة الأطفال بصفة عامة ومتحدى الإعاقة بصفة خاصة وتحقيق حياة لهم أكثر إنتاجاً وتنوعاً. **القدرة على تحديث المعلومات التربوية والنفسية وتحديثها:** فالمعلم يجب أن يحدد معلوماته باستمرار وربطها بكل ما هو مستحدث فى المجال التربوى والتعليمى خصوصا فى مجال تربية ورعاية متحدى الإعاقة.

القدرة على تعليم الآخرين: يجب أن يكون المعلم خبيرا فى الوسائل التى يمكن استغلالها فى نقل الخبرات للآخرين فيجب أن يتمرس فى أثناء تدريبيه على تنمية هذه القدرة واستخدامها فى مواقف تعليمية داخل وخارج المدرسة.

القدرة على التفكير العلمي: فهذه القدرة صفة أساسية للمواطنة السليمة لذا يجب أن يتصف المعلم بذكاء وظيفى يظهر فى حل مشكلات الحياة واستخدام مهاراته فى استنباط أفضل الوسائل لحل هذه المشكلات. (72: 5-38)

11/2 الكفايات

إن حركة الكفايات لإعداد المعلم تمثل اتجاها عالميا يستهدف تطوير إعداد المعلم، وقد بذلت جهود عديدة منذ زمن ولا تزال تبذل حتى الآن لوضع قوائم للكفايات المطلوبة والتي يجب أن يتمكن منها المعلم، ومن خلال الإطلاع على الأدبيات الخاصة بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلم ذوى الاحتياجات الخاصة حيث أشارت إلى أن كثيرا من كليات التربية ومراكز البحوث قد شرعت تتبنى وتجرب العديد من الأساليب والاتجاهات المعاصرة فى برامج إعداد المعلمين، ومن بينها أسلوب التدريس القائم على الكفايات.

1/11/2 نشأة حركة إعداد وتدريب المعلم القائمة على الكفايات:
ظهرت حركة تربية المعلم القائمة على الكفايات فى أواخر الستينات وأوائل السبعينات كرد فعل للاتجاهات التقليدية فى مجال تربية المعلم فقد ارتبطت تنمية الكفايات التدريسية للمعلم بحركة كبرى فى مجال إعداد وتدريب المعلم سميت بحركة إعداد المعلم القائمة على الكفاية (Competency Based Teacher Education (CBTE) فهذه الحركة رغم ظهورها فى أواخر الستينات مازالت موجودة حتى الآن نتيجة الشكوى المستمرة من برامج التعليم السائدة غير مرتبطة بحاجات الإنسان المعاصرة.
2/11/2 العوامل التى ساعدت على ظهور حركة تربية المعلم القائمة على الكفايات:
تم تحديد العوامل التى ساعدت فى ظهور حركة إعداد المعلم القائمة على الكفايات بمؤتمر معلم التعليم الأساسى الحاضر والمستقبل (1986) على النحو التالى:

- النقد الموجه لبرامج إعداد وتدريب المعلمين التقليدية.

- شيوع مبدأ تحديد المساءلة.

- تطور التكنولوجيا التربوية.

- ظهور فكرة التعلم بالأهداف السلوكية.

- ظهور مدخل التعلم حتى التمكن. (126: 39)

3/11/2 مفهوم الكفاية Competency

تعنى الكفاية لغويا "الاستغناء عن الغير" فكفى الشيء يكفيه كفاية فهو كاف إذا حصل به الاستغناء عن غيره". (159: 538)

وقد عرفها أحمد سالم (1996م) بأنها "قدرة المعلم على توظيف مجموعة مرتبة من المعارف وأنماط السلوك، والمهارات أثناء أدائه لأدواره التعليمية داخل الفصل نتيجة لمروره فى برنامج تعليمى محدد، بحيث ترتقى بأدائه إلى مستوى معين من الإتقان يمكن ملاحظته وتقويمه" (16: 15)

وقد عرفها رشدى طعيمة (1999م) بأنها "مجموعة الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التى من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية" (74: 25)

وبإمعان النظر فى التعاريف التى تناولت هذا المصطلح نجد أنه رغم شيوعه فإنه لم يحظ بتعريف إجرائى محدد فقد استخدم كمترادفات لمهارة المعلم، وأداء المعلم، وسلوك المعلم، ومستوى المعلم.

وقد قام محمود الناقة(1997م) بعرض تحليلى لوجهات النظر التى تعرضت لتحديد هذا المصطلح ومن هذه التعريفات ما يلى:

"وصف لنوع السلوك أو الأداء الذى نود من المتعلم أن يكون قادرا على إظهاره"

"القدرة على أداء عمل ما بمستوى معين من المهارة والإتقان"

"المهارات والمفاهيم والاتجاهات التى يحتاجها الفرد لأداء مهنته"

"الأداء الذى يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه"

"مجموعة من المطالب العديدة التى تكون الأداء النهائى المتوقع من المتعلم وتصاغ فى شكل إجرائى لما يستطيع الدارس عمله"

ومما سبق نلاحظ أن البعض حدد الكفاية. بأنها وصف للسلوك والبعض الآخر حددها بالقدرة والبعض الثالث حددها بأنها المهارات والمفاهيم والاتجاهات والبعض الرابع حددها بأنها الأداء والبعض الأخير حددها بأنها مجموعة من المطالب. (156: 111)

ويعلق على ذلك أحمد قرشم (2004م) يبدو من هذا أنه هناك اختلافا فى تعريف

الكفاية إلا أن الحقيقة غير ذلك فبالنظر لهذه المصطلحات نجد أن هناك من عرفها الكفاية فى شكلها الكامن والبعض عرفها فى شكلها الظاهر.

فهى فى شكلها الكامن القدرة التى تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التى يحتاجها عمل ما بحيث يؤدى أداء مثالى وفى شكلها الظاهر فهى الأداء الذى يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه (20: 186)، وعلى هذا الأساس يتفق الباحث مع ما أشار عليه كل من الناقة وقرشم بأن الكفاية اللازمة للمعلم تتشكل من مكونين رئيسيين هما:

• المكون المعرفى Cognitive Component ويشمل مجموعة الادراكات

والمفاهيم والاتجاهات التى تتصل بالكفاية.

المكون السلوكى Behavioral Component ويتضمن مجموعة الأعمال التى يمكن ملاحظتها.

ومما سبق يمكن للباحث أن يضع تعريفا للكفاية كما يلى:

"مجموعة الادراكات والمفاهيم والاتجاهات والمهارات التي يجب أن يتحلى بها المعلم لتكسبه أنماطاً سلوكية تزيد من مستوى أدائه التدريسي للتلاميذ الصم بدرجة لا تقل عن مستوى تمكن 80% على الأقل"

4/11/2 تصنيف الكفايات

هناك تصنيفات عديدة للكفايات تختلف بعضها عن بعض ولكن هناك ثمة تداخل وترابط بين هذه التصنيفات والاختلاف هنا - كان باختلاف طبيعة الهدف من الأبحاث وأغراض التبسيط.

التصنيف الأول: وفيه تصنيف الكفايات إلى ثلاثة محاور رئيسية حددتها سمية ربيع نقلا عن جارى بورش (1995م) كما يلي

1- كفاية معرفية Cognitive Competencies

2- كفاية أدائية Performance Competencies

3- كفاية إنتاجية Consequence Competencies

ويقصد بالأخيرة أنها هي التي تحقق نتائج محددة عند التلاميذ كما أنها الأكثر صعوبة فى القياس. (81: 51)

التصنيف الثاني: بيجى Pigge, F. L. يضيف إلى التصنيف السابق الكفايات الوجدانية Effective Competencies وهى التى تتصل بالقيم والمعتقدات ثم الكفايات الاستقصائية Exploratory Competencies وفيها يزاول المتعلم أنشطة ويتعرف من خلالها على بعض النواحي المتعلقة بعمله ووظيفته. (216: 6-8)

التصنيف الثالث: تصنيف نكونيجى جى Nkonge, G فقد صنف الكفايات إلى كفايات معرفية - كفايات فهم - كفايات أدائية وكفايات إنتاجية. (214: 8)

التصنيف الرابع: يعرف هذا التصنيف بتصنيف كلية التربية جامعة عين شمس لكفايات المعلم (1991م) وفيه تصنيف الكفايات تحت تسعة محاور رئيسية هي.

أ- كفايات إعداد الدرس والتخطيط له.

ب- كفايات تحقيق الأهداف.

ج- كفايات عملية التدريس.

د- كفايات استخدام المادة العلمية والوسائل التعليمية والأنشطة.

هـ- كفايات إدارة الفصل.

و- كفايات عملية التقويم

ز- كفايات انتظام المعلم.

ح- كفايات إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين

ط- كفايات الإعداد لحل مشكلات البيئة. (11:124)

التصنيف الخامس: وهو ما يعرف بتصنيف روبرت ريتش (2000م) ووفقا لهذا

التصنيف فإن الكفايات تصنف تحت ستة مجالات رئيسية وهي

أ- كفايات السمات الشخصية.

ب- كفايات السمات التنفيذية.

ج- كفايات قوة التدريس.

د- كفايات العلاقات بالمجتمع المحلي.

هـ- كفايات المسؤولية المهنية.

و- كفايات الناحية الأكاديمية. (75:79)

5/11/2 مصادر اشتقاق الكفايات

هناك أسس عامة لتحديد الكفايات: وهي كما حددها محمود الناقة (1997م) على

النحو التالي:

- **الأساس الفلسفى أو تحديد افتراضات البرنامج:**

إن مفتاح البرنامج الصادق القائم على الكفايات هو تحديد افتراضاته وأهدافه أى التصور العام عن الفرد الذى يعد من وجهة نظر الهيئة أو المؤسسة التى تقوم على إعداده ومقدار العطاء المنتظر منه، وفى ذات الوقت التصور العام عن دور هذه المؤسسة وطبيعتها.

- **الأساس التطبيقي:**

أى الاستعانة بما أثبتته التجربة وأظهره التطبيق من معلومات وبيانات فى تحديد الكفايات، ذلك لأن المعلومات المبنية على التطبيق ينظر إليها دائما باعتبارها معلومات صادقة.

- الأساس الأدائي:

أى الاستناد فى تحديد الكفايات على أساس من تحديد الأدوار والمهام والواجبات التى سيؤديها الفرد الذى سيتم إعداده، ذلك فى ضوء ما يؤديه الأفراد العاملون نوى الخبرة فى الميدان الفعلي.

- الأساس الواقعي:

أى العودة إلى البرامج الحالية والمقررات الموجودة واشتراك العاملين فى المؤسسة مثل: المعلمين والمدرسين والطلاب والخبراء فى تحديد الكفايات.

(156: 20، 21)

وتضيف على ما سبق سمية ربيع (1995م) نقلا عن دودل.

- ترجمة المقررات Course Translation

فى هذه الطريقة يتم تحديد كفايات التدريس عن طريق تحليل محتوى المقررات الحالية وتحويلها إلى نواتج سلوكية محددة.

- تقييم الحاجات Needs Assessment

وتشمل حاجات المجتمع المدرسى لتكون أساسا لتحديد الكفايات التى يحتاج إليها المعلم (81: 52)

ويشير محمد زيدان حمدان (1991) فى هذا الصدد إلى أن تحليل المهمة هو بذاته الطريقة العلمية التى يستخدمها المربون عادة فى تحديد الكفايات التعليمية وتطويرها ثم تنفيذها عندئذ فى التدريس، والتى يستطيعون بها أيضا ممارسة ضبط كامل لمدخلات ومخرجات عمليات التدريس. فالقدرة أو المهارة التى تجسدها الكفايات هى فى الواقع الأمر مهمة تدريسية يقوم المعلم بأدائها كدلالة على أهليته التعليمية فى مجال المهمة المطلوبة كما أن تحليل المهمة التدريسية لخطواتها السلوكية الفرعية ثم توصيف هذا السلوك بعناية يكون أداة هامة لقياس كفاية التدريس حيث بدونه يصبح تنفيذ التدريس بالكفايات، وقياس كفايته عشوائيا غير منتج. (143: 167)

ويضيف رشى طعيمة (1999م) على ما سبق المصادر التالية:

- دراسة حاجات التلاميذ Needs of School learners وقيمهم وطموحاتهم وترجمة هذا كله إلى كفايات يجب أن تتوافر عند المعلم الذى يتصل بهم

- التصور النظرى Theoretical، لمهنة التدريس والتحليل المنطقى لأبعاد هذا التصور، وفى هذا الأسلوب يبدأ الباحث بمجموعة افتراضات حول مهنة التدريس وما ينبغى أن يكون عليه المعلم. ومنها يحدد الكفايات المناسبة.

- تصنيف المجالات فى عناقيد Clusters، يضم كل منها عددا من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلصا منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمتعلمين. (74: 173)

"أما جاكسون Jackson (2000) فقد أضاف المدخلان التاليان كمصدر لاشتقاق الكفايات.

- المدخل النظرى The Theoretical Approach

اشتقاق الكفايات بهذا المدخل يتم باستخدام النظريات المتعلقة بعملية التدريس والتعلم. وهذا المدخل يسمح بتحديد مهارات التدريس إجرائيا

- المدخل التحليلى the Analytical Approaches

ومن أنماط المدخل التحليلي:

- إطار تحليل مهارات المعلم

- إطار تحليل مهارات التعليم (205: 9-54)

6/11/2 أساليب تقويم الكفايات

أوردت انشراح المشرقى (2005م) عدة أساليب لتقويم الكفاية منها:

أ- يمكن تقويم الكفاية بأن يطلب من الطالب أن يستخدم كل مهارة من مهاراتها فى المواقف المناسبة والظروف والشروط التى تستدعى استخدامها.

ب- يمكن استخدام الاختبارات التحصيلية أو الشفوية بالنسبة لإجراءات تقرير المعلومات والمعارف.

ج- يمكن استخدام المشروعات العملية أو الأداء التمثيلى أو تصميم مواقف مشابهة للواقع، مع استخدام بطاقة الملاحظة. وذلك بالنسبة لإجراءات تقدير الكفايات العملية. (36: 135) أسلوب الملاحظة لتقويم الكفايات

ويرى روبرت ريتشى (2000م) أنه من المؤلف أن تكون بطاقة الملاحظة الوسيلة المستخدمة لتقييم المعلم، وهى تتضمن تقريرا عن مستوى أداء المعلم والمميزات الشخصية والمهنية التى تخضع للتقييم تحتوى على بنود مثل حالة الفصل، صوت

المدرس، ضبط الفصل، معرفة المادة العلمية، صلة المدرس بالمجتمع المحلى وبزملائه وما شابه ذلك. (96: 75)

ويشير محمد إبراهيم (1990م) أن الملاحظة هي نوع من القياس ووسيلة أساسية له فى آن واحد يجمع بواسطتها المربون البيانات الخاصة بموضوع التدريس. والملاحظة تخص نفسها مباشرة بمشاهدة الظاهرة التدريسية أو السلوك المطلوب والتعرف عليه ثم تسجيله حسب قواعد معينة فى نماذج مناسبة معدة خصيصا. (138: 121)

ويتم التقويم على أساس الكفاية من خلال عدة خطوات حددتها أسيا محمد (1988م) على النحو التالي:

- أ- تحديد الأهداف النهائية الواجب على المعلمة تحقيقها فى موقف تعليمى معين.
- ب- تحديد الكفايات المطلوبة لتحقيق الأهداف السابق تحديدها.
- ج- ترجمة الكفايات إلى سلوكيات يمكن ملاحظتها وقياسها.
- د- تصميم نظام للتقويم يضمن الإجابة عن سؤالين هما.

1- هل تم تحقيق الأهداف؟

2- هل استطاعت المعلمة امتلاك المهارة المطلوبة. (28: 42)

وتشير معظم الدراسات التربوية مثل دراسة محمد المفتى (1986م) ودراسة يحيى عبد الوهاب (1994م) إلى أن هناك نوعين رئيسيين يعتبران من أكثر أنظمة الملاحظة شيوعا فى مجال تقويم الكفايات للمعلم أثناء التدريس، وهما:

أ- نظام البنود ب- نظام العلامات أو القوائم سابقة الإعداد.

ويستخدم النوع الأول لملاحظة مظهر سلوكى واحد من مظاهر سلوك المعلم أثناء التدريس ورصد عدد مرات تكرار الأداء الصادر عن المعلم ويتطلب ذلك من الملاحظ درجة عالية من الكفاءة حتى يتمكن من التسجيل بدقة فى الوقت المحدد.

أما النوع الثانى - نظام العلامات أو القوائم سابقة الإعداد - يمتاز بأنه يستخدم فى جميع مظاهر السلوك الخاصة بالمعلم أثناء التدريس وبطريقة مباشرة وفور حدوثه.

(141: 47 - 49)(171: 23)

وانعكاسا لزيادة الاهتمام بتقويم أداء المعلم القائم على أساس الكفايات قدم فايز عبده (1991م) ثلاثة معايير تحكم بها على مقدار كفاية المعلم، ويستطيع المعلم أيضا أن يتعرف من خلالها على مستوى أدائه في العمليات التعليمية وهذه المعايير هي:

- معايير المعرفة وتتضمن الحقائق والمبادئ والتعميمات والمفاهيم المتوقع توافرها لدى المعلم.

- معايير الأداء وهو سلوك المعلم أثناء التدريس داخل الفصل والمتوقع أن يكون سلوكا فعالا.

- معايير النتائج أو المخرجات: وهذا المعيار يرتبط بمدى ما يحققه المعلم في نمو طلابه وذلك على المستويين المعرفي أو الوجداني. (116: 217)

7/11/2 الخصائص المميزة لحركة إعداد المعلم القائمة على الكفايات:

يرى التربويون المتحمسون لحركة إعداد المعلم القائمة على الكفايات أنها تتميز بخصائص ذات طابع متميز بين الحركات التربوية وقدمت إيلام Elam (1971) هذه الخصائص إلى ثلاث فئات رئيسية تتضح في الشكل التالي: (195: 17)

جدول رقم (4) يوضح خصائص حركة المعلم القائمة على الكفايات

خصائص منمية	خصائص متضمنة	خصائص أساسية
1- يتم تنفيذ البرنامج في ظروف ميدانية.	1- التغذية الفورية	1- تشتق من دور المعلم وتحدد بلغة سلوكية
2- الاعتماد على كل الأعضاء لاتخاذ القرارات في البرنامج.	2- التغذية الراجعة.	2- تذكر على كفاية المتدرب وتحدد مستويات الإلتقان المقررة والمعلنة.
3- مشاركة المتدربين في عملية اتخاذ القرار.	3- يطبق البرنامج بشكل كلي.	3- التقويم يشترط الأداء العملي مع الأخذ في الاعتبار المعرفة النظرية.
4- توجيه واستمرارية البحث.	4- تركز على المخرجات من البرنامج.	4- تقدم المتعلم خلال البرنامج يعتمد على التمكن بالكفاية في شكل سلوكي.
5- استمرارية النمو المهني.	5- الاستعانة بصورة تنظيمية لعناصر البرنامج.	5- يحدد الكفايات وتطويرها وتقويمها
6- تكامل دور المعلم	6- التزام المتدرب بتحقيق أهداف البرنامج	

8/11/2 النقد الموجه لحركة إعداد المعلم القائمة على الكفايات:

أثارت حركة الكفايات جدلا واسعا بين المهتمين ببرامج إعداد وتدريب المعلمين وعلى الرغم من المزايا المتعددة لهذه الحركة فإنها تعرضت لانتقادات عديدة ذكر منها محمد توفيق سالمان (1996م) ما يلي:

1- أن أسس حركة الكفايات تعتمد على المدرسة السلوكية التي تجزئ الموقف الموحد إلى أجزاء متناثرة.

2- اعتماد الحركة على مدخل النظم لذا وجه لها نقدا بأنها تربية لا إنسانية لاستخدامها مصطلحات من مدخلات ومخرجات وعملية تجعل المعلم أشبه بالآلة.

3- إن التركيز على حركة الكفايات التعليمية العامة شرع الاتجاه نحو كفايات الإعداد المهني بينما بقيت الكفايات المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة دون عناية.

(142: 97)

9/11/2 كفايات معلمى التربية الخاصة:

من خلال الإطلاع على بعض الأدبيات التى تمت بشأن كفايات معلمى التربية الخاصة ومنها جيتينجر وآخرون (1999م) Getenger, et al ويونج وشوكوهى كينا وجابل وهيندريسون Yang, Shokohe kena, Gapl & Hendreskon (1998م) وفولتر ودولى وجيفيز Voltr, Doly & Gefez (1999م) وكيراينجر Keraenger (1989م), احمد اللقانى وأمير القرشى (1999م) واحمد قرشم (2004) وقسم التربية المهنية والحرفية (1991م) ومجلس الأطفال غير العاديين (1992م) يتضح أن ثمة جهود طيبة قد بذلت فى سبيل تحديد الكفايات اللازمة لمختلف المهن فى التربية الخاصة ومن تلك النماذج النموذج الذى اقترحه ريدن وبلاك هيرست (1994م) Redden & Blackhurst عن كفايات المعلم الجيد أو الفعال فى التربية الخاصة والتى تتضح فيما يلي:-

1- أن يعمل على تحقيق أهداف دمج المعاقين وتكاملهم مع العاديين وذلك من خلال إتباع الأتى:-

- أن يشارك فى التخطيط للنشاطات المدرسية الملائمة لتحقيق الدمج.
- أن يضع خطة إضافية فى المجالات التى يبدى فيها متحدى الإعاقة قصورا عن أقرانه من العاديين.
- أن يهيئ التلاميذ فى الفصول العادية لإلحاق التلاميذ المعاقين فى فصولهم.
- 2- أن يقيس الحاجات ويحدد الأهداف وذلك من خلال اتباع الأتى:-
- أن يجمع المعلومات اللازمة لتحديد الحاجات التربوية لكل تلميذ.
- أن يشترك أولياء الأمور فى تحديد الأهداف الخاصة بأبنائهم وبالفصل ككل.
- 3- أن يخطط الاستراتيجيات التدريسية وأن يستخدم المصادر وذلك يتطلب:-

- أن يصمم نظاما للإجراءات التدريسية التى تتواءم مع الفروق الفردية بين التلاميذ.
- أن يعد نشاطات متنوعة ومرنة تحتوى الفصل كله.
- أن يحدد جدولاً زمنياً مرناً يتفق مع الحاجات التربوية والجسمية والاجتماعية والنفسية لكل تلميذ.
- 4- أن ينفذ الاستراتيجيات التدريسية وأن يستخدم المصادر وذلك من خلال إتباع الآتى:-
- أن يستخدم وظائفه من طرق التدريس القائمة على تفريد التعلم لتعليم كل تلميذ وفق المستوى الفعلى لأدائه.
- 5- أن ييسر التعلم من خلال إتباع الآتى:-
- أن يحدد طائفة من الطرق الملائمة لضبط السلوك وتعديله سواء بالنسبة للفرد أو جماعة الفصل.
- أن يتعرف على الأنماط الجيدة للسلوك لدى كل تلميذ بهدف استثارته للاستمرار فى تعلم وتعزيز تلك الأنماط من السلوك.
- أن يخطط لتوفير مناخ اجتماعى نفسى صحى داخل الفصل يؤكد على أساليب التعزيز الايجابى فى التعامل مع التلاميذ.
- 6- أن يقيم المتعلم من خلال الآتى:-
- أن يكون لديه نظام لجمع وتنظيم وتسجيل البيانات لتقييم مدى تقدم كل تلميذ.
- أن يكون لديه نظام للتغذية الراجعة فيزود التلاميذ والمعلمين والوالدين بالبيانات اللازمة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة. (220: 24-44)
- أما جينينجر وآخرون (1999م) Getting & at al فيحددون أهم الكفايات التى يحتاجها معلم التربية الخاصة فيما يلي
- العمل مع العائلات وأولياء الأمور Warring with Families
- التقييم القائم على الأداء (PBA) Performance Based Assessment
- توظيف العمل مع فريق متعدد التخصصات Inter - Disciplinary Team
- Functioning.
- استشارة المعلمين العاديين Consultation With Regular Education
- Teachers. (199: 41-54)

ويقرر كل من يونج، وشوكوهي كينا، وجابل، وهيندريسكون (1998م) Young. Shokokoohi Keta, Gable. Hendericrson.

بأنه لكي تكون برامج إعداد معلم التربية الخاصة ناجحة ينبغي أن يستجيب لحاجات معلمى التربية الخاصة ومن أهم تلك الحاجات أن يتدربوا على الأساليب الاتصالية والتواصلية بينهم وبين تلاميذهم وأن يستطيعوا تقديم الأساليب التدريسية التى تناسب تلاميذهم ذوى الاحتياجات الخاصة باختلاف نوع الإعاقة.

(232: 73-81)

أما فولتز ودولي، وجيفيريس (1999م) Voltz Dooley & Jefferies فيشيرون إلى أن المعارف والمهارات التى ينبغي أن يوضع فى برامج إعداد معلم التربية الخاصة ما يلي:

- الاختلاف فى المعتقدات والتقاليد والقيم غير الثقافات بداخل المجتمع والتى لها تأثير على العلاقة بين الطفل والأسرة والمدرسة.
 - معرفة المتشابهات والاختلافات فى الحاجات المعرفية والجسمية والثقافية والاجتماعية والانفعالية بين أصحاب الإعاقة الواحدة وبين الإعاقات المختلفة.
 - العوامل التى تعزز التواصل الفعال والاندماج مع الأفراد وأولياء الأمور والمدرسة.
- (229: 66-77)

وثمة مقومات معينة للمعلم الكفاء والتعليم الفعال تكشف عنها نتائج بعض البحوث التى يجب أن يتميز بها معلم ذوى الاحتياجات الخاصة فلقد توصل كيرلينجر (1989م) Kerlinger إلى ثلاثة عوامل هي:

- التوجه الشخصى الإيجابي: صدوق، مشقق، عطوف، دافئ، حكيم.
- التنظيم الفعال للعمل: كفاء، متمكن، ذو ضمير، متعلم، يوثق به.
- المرونة الوظيفية: ذو بصيرة، ذو خيال، حساس، متحمل (206: 134-143)

من خلال ما قرره كل من أحمد اللقانى وأمير القرشى (1999م) وقسم التربية المهنية الحرفية (1991م) Div. of Occasional and Vocational ومجلس الأطفال غير العاديين (1992م) Council for Exceptional Children وشرويروكومبثون (1992م) Shroyerf Compton وكلاارك (1996م) Clark وبرتون (1997م)

Burton توصل أحمد قرشم (2004م) بقائمة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة بكافة تخصصاتهم العلمية كما يلي:

أولاً: كفايات تخطيط الدرس وتشتمل على ما يلي:

1- صياغة أهداف الدرس:

- يصيغ أهداف الدرس صياغة إجرائية.
- يصيغ أهداف الدرس بما يتلاءم مع مستوى خبرات التلاميذ حسب إعاقاتهم.
- يصيغ أهداف الدرس بصورة واضحة ومحددة.
- يصيغ أهداف الدرس بحيث يمكن تحقيقها خلال زمن الحصة.

2- تحديد الوسائل التعليمية للدرس:

- يحدد الوسيلة التعليمية المرتبطة بأهداف وموضوع الدرس.
- يحدد الوسيلة التعليمية التي تثير اهتمام التلاميذ حسب إعاقاتهم.
- يحدد الوسيلة التعليمية التي تتلاءم مع طبيعة إعاقة التلاميذ.
- يحدد الوسيلة التعليمية الدقيقة علمياً.
- يحدد الوسيلة التعليمية الخالية من التفاصيل غير الضرورية.

3- تحديد الأنشطة التعليمية:

- يحدد الأنشطة التعليمية المرتبطة بأهداف الدرس
- يحدد الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع ميول وقدرات التلاميذ حسب الإعاقة
- يحدد الأنشطة التعليمية التي تتيح الفرصة لمشاركة معظم التلاميذ كل حسب إعاقته.
- يحدد الأنشطة التعليمية التي تساعد التلميذ على معرفته بالبيئة من حوله.

4- عرض المادة العلمية لموضوع الدرس:

- الإطلاع جيداً على محتوى الدرس.
- يحدد المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يتوقع إن يكتسبها التلاميذ.
- يكون حذراً وعلى وعى بالمعلومات والمفاهيم والمهارات التي يتوقع أنها تتناسب مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

5- كفايات خاصة بطريقة التدريس:

- يحدد طريقة التدريس التي تتناسب مع المحتوى وطبيعة الإعاقة.

- يستخدم أكثر من طريقة تدريس فى الدرس الواحد.
- يعد وسائل التقويم المناسبة مع طبيعة الإعاقة وتتم أثناء عملية التدريس.

6- كفايات خاصة بالتقويم:

- يربط أسئلة التقويم بأهداف الدرس.
- يختار أسئلة التقويم بحيث تتناسب مع مستوى مهارات التلاميذ كل حسب إعاقته.
- ينوع من أساليب التقويم.
- يصوغ الأسئلة بعبارات بسيطة موجزة.

ثانيا: كفايات تنفيذ الدرس: وتشمل على ما يلى.

- يستخدم التهيئة المناسبة لتنشيط وجذب انتباه التلاميذ حسب ظروف إعاقتهم.
- ينوع مداخل وطرق واستراتيجيات التدريس وفقا لطبيعة الدرس وظروف الإعاقة.
- يحرص على إثارة الدافعية للتعليم.
- يبنى طريقة تدريسه على الخبرات السابقة.
- يستخدم التمثيل ولعب الأدوار فى تدريس بعض الموضوعات
- يستخدم طريقة التعليم الفردى، وأساليب التعليم الذاتى عند التدريس.
- يستخدم الوسائل التعليمية التى تخاطب الحواس الموجودة بالفعل حسب ظروف إعاقة التلاميذ

- يشجع التلاميذ على المناقشة وإلقاء الأسئلة.

- يستخدم الاختبارات الموضوعية فى تقويم التلاميذ بأساليب تتناسب مع ظروف إعاقتهم

ثالثا: كفايات استخدام طرق الاتصال الخاصة بالتلاميذ.

وتشمل مجموعة المهارات التى تساعد المعلم للتعامل والتواصل مع التلاميذ كل حسب ظروف إعاقته داخل الفصل أو خارجه.

(14: 131) (192: 22) (186: 153) (225: 416) (183: 387، 388) (177: 17)

(20: 52- 54)

10/11/2 إعداد معلم الفئات الخاصة وفق الكفاية ومستوى الأداء:

يرى صلاح السرس (1998م) أن حركة الكفايات التعليمية بمثابة أحد الاتجاهات

المعاصرة فى مجال إعداد المعلم التى نشأت فى إطار المدرسة السلوكية وتكنولوجيا

التعليم التي تتعلق بوسائل وطرق التطبيق العلمى للعلم التربوى مما اثر على برامج الإعداد، حيث تمثل حركة التربية القائمة على الكفايات جزءا من الحركة الثقافية فى المجتمع والحاجة إلى تحديد المواصفات للمعلم الجيد، والتي تتمثل فى برنامج يحدد عددا من الكفايات التي يتوقع الخبراء أن تظهر فى سلوك المعلم. (93: 26)

ويرى أحمد إبراهيم (1991م) أن اللجنة القومية المتحدة لتعليم الفئات الخاصة منذ عام 1982 أصدرت ورقة تعكس مدى الاهتمام بإعداد الفئات الخاصة حيث بينت النتائج الحاجة لكل من أوجه البرنامج الثلاثة وهى "الإكساب، الكفاءة، التقرير) فى الكفاية المستتبطة من البرنامج، كما أشارت الدراسات إلى أن الأساس المنطقى وراء تنمية هذه الفئات يكمن فى مجموعة الكفايات التي تغطى المجالات التربوية المختلفة ويقوم إعداد معلم الفئات الخاصة على أساس الكفاية على أسلوب تحليل النظم الذى يشير إلى استخدام التفكير العلمى فى حل المشكلات ذات المدى الطويل حيث يظهر معلمون الفئات الخاصة مجموعة من الكفايات التي يفترض ضرورتها لتحقيق أنماط التعلم المرغوبة عند التلاميذ. ويتم ذلك عن طريق تدريب المعلم ويشير الأداء إلى السلوك الذى يمكن أن نلاحظه عند المعلم سواء كان لفظيا أم غير لفظي، وتشير الاتجاهات إلى ما يقوم به المعلم عندما يستخدم أفضل ما لديه، فوسائل الإتصال لها تأثير فعال على الكفايات الإدراكية كضرورة لفاعلية المعلم، ويجب على المعلم:

- أن يعرف ما يجب عليه فعله.
 - أن يكون لديه القدرة على الأداء طبقا لتلك المعرفة.
 - أن يؤدي ذلك إلى تحقيق التعلم لدى التلاميذ. (11: 96، 97)
- 11/11/2 الأدوار الوظيفية لمعلم الفئات الخاصة:
- وتتضح هذه الأدوار الوظيفية كما حددها عبد المطلب القريطى (1996م) فيما يلي:
- 1- **المعلم رائد ومرشد:** فهو يقوم فى عمله كمرشد بثلاث أشياء هي:
 - 1- يخطط أهداف التعليم.
 - 2- يعطى للتعليم حياة ومغزى.
 - 3- يتيقن من أن الأطفال متفاعلون مع ما يتعلمونه.
 - 2- **المعلم كموجه للسلوك على ضوء توقعاته:**

فيجب على معلم الفئات الخاصة أن يكون منظماً لأساليب التعليم مثير للدافعية لدى التعلم ومدركاً للفاعلية التربوية ومهيئاً للخبرات التربوية التي تساعد على التعلم، بهذا يتجاوز مهمته من مجرد حشو للأذهان إلى خلق مواقف للتدريب على التفكير فيتعلم منه التلاميذ.

- كيف يتعلمون

- كيف يستخدمون ما يتعلمون في الحياة العلمية

- كيف يسلكون مع الآخرين بموجب ما يتعلمونه.

3- المعلم مُربّي:

يجب على معلم الفئات الخاصة أن يعمل على أن

- يعود التلاميذ على الطاعة والنظام

- تعليم التلميذ بمحبة وإحساس مرهف.

- يوفر له ما يلزم لأمنه وراحته.

4- المعلم ناقل تربوي للمعرفة:

وهنا يجب مراعاة أن الأطفال متحدى الإعاقة يحتاجون إلى وقت أطول لاستيعاب المعلومات التي تحتوي عليها برنامج تعليمهم، وخصص أقصر نظراً لقابلية بعض الفئات الخاصة للتعب ولعدم قدرة بعضهم على تركيز انتباههم مع ما يدور داخل الفصل الدراسي.

5- المعلم مجدد ومبتكر:

المعلم يجب أن يتميز بالقدرة على التطور والتميز والإبداع والتفكير الخلاق فذوى الاحتياجات الخاصة أكثر الفئات احتياجاً لذلك.

6- المعلم إنسان يواجه الحقيقية:

فالمعلم يتعلم معنى الحقيقة من خلال نفسه وتلاميذه فهو يحاول أن يكون إيجابياً نحو تلاميذه، يبذل الجهد لتقبلهم كما هم، ومهما كانت الحقائق التي يجب عليه مواجهتها، فمن المسؤولية أن يساعد التلميذ على معرفتها ومواجهة آثارها ولاسيما أنه يتعامل مع تلاميذ يعانون من إعاقة أو أكثر سواء حسية أو عقلية.

7- المعلم منظم للمناخ الاجتماعي والنفسي داخل الفصل:

يقوم المعلم بتهيئة بيئة اجتماعية تتلاءم والعملية التعليمية بحيث يتم فيها بناء العلاقات الاجتماعية وتفاعل اجتماعي يتحقق من خلالها تواصل مفتوح بين كل من المعلم وتلميذة وبين التلاميذ أنفسهم فالبناء الجيد والمزود بالأجهزة والأثاث له أهمية فى مساعدة المعلم على أداء مهمته، غير أن هذه المتطلبات المادية للطفل لا تعد شيئاً تذكر إذا ما قيست أو قورنت بحاجاته العاطفية والاجتماعية، فإحساس الطفل - وبصفة خاصة الطفل متحدى الإعاقة - بالطمأنينة ينجم عن الاتزان العاطفى عند الكبار والذين يحيطون به أكثر من حصوله عليها من البيئة الطبيعية حوله.

ومما سبق يمكن تصور الجوانب المتعددة للدور المتكامل للمعلم الذى يتعين عليه أدائه الذى يتمركز حول النظرة المتكاملة نحو التلميذ متحدى الإعاقة والعمل على مساعدته فى تحقيق النمو المتكامل لشخصيته المحور الأساسى لعمل المعلم ويمكن إبراز المهام الرئيسية لمعلم الغد للفئات الخاصة هي:

أولاً: المهام التربوية: تتمثل فيما يلي:

- 1- تمكينه من أداء دوره مرشد أو موجهها عن طريق دراسته للنمو النفسى ومبادئ الصحة النفسية وعلم النفس الإجتماعي
- 2- تمكينه من ملاحظة جوانب النمو والعمل على تكاملها.
- 3- تمكينه من تهيئة الجو المدرسى للعمل الجماعي.
- 4- معرفة التركيب الاجتماعى للبيئة المحيطة به بمشكلاتها وخصائصها.

ثانياً: المهام المعرفية: وتتمثل فيما يلي:

- 1- الاتصال بما يستجد فى ميدان التخصص.
- 2- الاهتمام بما وراء حدود التخصص فى مواد الثقافة العامة.
- 3- الإلمام بالمادة الدراسية وبالشكل الذى يجعل منه مصدر المعلومات.
- 4- إدراك عدم محدودية المعرفة وتراكمها واستمرارها الأمر الذى يحفزه على الترقية.

ثالثاً: المهام الثقافية وتتضح هذه المهام فى الآتى:

- 1- المعلم هو المسئول عن نقل القيم الاجتماعية.
- 2- المعلم كوسيط ثقافى فهو يقوم بدور يتصل بالمحافظة على العناصر الثقافية التى تحفظ للمجتمع أصالته.

12/11/2 المتطلبات التربوية لإعداد معلم الفئات الخاصة:

وتتمثل فيما يلي:

- 1- إعداد معلم يتفهم أبعاد التربية الخاصة.
 - 2- إعداد معلم يتفهم البيئة وتنمية المجتمع.
 - 3- إعداد معلم يتفهم جيدا مدخلات ومخرجات تعليم الفئات الخاصة.
 - 4- إعداد معلم يتفهم فلسفة وأهداف التربية الخاصة وكيفية تطبيقها عمليا فى المدارس.
 - 5- إعداد معلم يتفهم فلسفة الطفل متحدى الإعاقة وخصائص نموه وكيفية التعامل معه بما يمكن المعلم من تقييم الصفات الشخصية للتلاميذ.
 - 6- توافر الشخصية القيادية للمعلم القادرة على التأثير فى الأطفال وكسب حبهم وتقديرهم.
 - 7- الإقلال من دور المعلم كمقدم وناقل للمعرفة وزيادة دورة كموجه ومرشد مخطط للعملية التعليمية.
 - 8- قدرة المعلم على الإرشاد النفسى لذوى الاحتياجات الخاصة.
 - 9- قدرة المعلم على التعلم الذاتى وبناء الاتجاهات الإيجابية لدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى نمو اكتساب القدرة على التعلم الذاتى.
 - 10- قدرة المعلم على ممارسة بعض المهارات اليدوية والعملية التى يمكن أن يستخدمها فى تعلم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.
- وهذه المتطلبات لا تتحقق عشوائيا بل يجب أن يتعرض المعلم أثناء دراسته لبرامج وأنشطة ومقررات دراسية مخططة ومعدة مسبقا بما يمكنه من إكتساب تلك الصفات التى تؤهله للقيام بالأدوار التى تتطلبها مهنة التعليم. (105: 156-159)

الفصل الثالث 0/3 الدراسة الميدانية

مقدمة

سوف يقوم الباحث فى هذا الفصل بتحديد إجراءات البحث المتمثلة فى تحديد كل من منهج البحث ومجتمعه والعينة وكذلك الإجراءات التى تم إتباعها فى تحديد الكفايات وإعداد البرنامج وأدواته.

إجراءات البحث 1/3 منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج التجريبي نظرا لملائمته لهذا البحث متبعا لتصميم التجريبي لمجموعة واحدة من خلال إجراء القياس القبلى والبعدى على مجموعة البحث الأساسية (التي تم تطبيق البرنامج وأدواته معها).

2/3 مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث فيما يلى:-

1. السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.
2. السادة المسؤولين والقائمين على العملية التعليمية بوزارة التربية والتعليم وإدارة التربية الخاصة.
3. السادة المسؤولين والقائمين على العملية التعليمية بإدارات ومديريات التربية الخاصة بالمحافظات المختلفة.
4. السادة موجهى التربية الرياضية بمدارس التربية الخاصة بالمحافظات المختلفة.
5. السادة الوكلاء بمدارس التربية الخاصة بالإدارات التعليمية المختلفة.
6. السادة معلمى ومعلمات التربية الرياضية داخل مدارس الصم بالإدارات التعليمية المختلفة.

3/3 مجموعة البحث:

- مجموعة البحث تكونت من السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية وعددهم (29). مرفق رقم (9)

جدول رقم (5)

مجموعة البحث من السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية

م	البيان	الوظيفة	أوجه الاستفادة	العدد
---	--------	---------	----------------	-------

9	اشترك هذا المجتمع بالكامل في تحكيم كل من - الكفايات - البرنامج - الأدوات الخاصة بالبرنامج والمتمثلة في - بطاقة التقويم - بطاقة الملاحظة - مقياس الاتجاه	الجميع بدرجة أستاذ	جامعة حلوان كلية التربية الرياضية بالهرم والجزيرة	1
1		درجة أستاذ	جامعة حلوان كلية التربية قسم التربية الخاصة	2
8		(6) أستاذ (2) أستاذ مساعد	جامعة عين شمس كلية التربية	3
2		درجة أستاذ	جامعة الزقازيق كلية التربية الرياضية	4
2		درجة أستاذ	جامعة طنطا كلية التربية والتربية الرياضية	5
3		(2) درجة أستاذ (1) درجة أستاذ مساعد	جامعة المنوفية كلية التربية والتربية الرياضية	6
3		الجميع بدرجة أستاذ	جامعة الأزهر كلية التربية	7
1		أستاذ مساعد	باحث بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي	8

وقد حرص الباحث على أن يكون هذا المجتمع على الأقل بدرجة أستاذ مساعد ليكونوا قد أجروا أبحاث ودراسات عديدة في مجال نوى الاحتياجات الخاصة.

- مجموعة البحث من السادة المسؤولين والقائمين على العملية التعليمية بوزارة التربية والتعليم إدارة التربية الخاصة وعددهم (6). مرفق رقم (10)

جدول رقم (6)

مجموعة البحث من السادة المسؤولين والقائمين على العملية التعليمية بوزارة التربية والتعليم إدارة التربية الخاصة

م	البيان	الوظيفة	أوجه الاستفادة	العدد
1	إدارة التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم	مدير عام إدارة التربية الخاصة	تحكيم جميع الكفايات	1
1		مستشار التربية الخاصة	تحكيم جميع الكفايات	1
4		مدير إدارة ومتابع مركزى بالإدارة العامة للتربية الخاصة تخصص (سمعى/ نور/ فكرى)	اشترك هذا المجتمع فى تحكيم الكفايات كل منهم حسب تخصصه	4

- مجموعة البحث من السادة المسؤولين والقائمين على العملية التعليمية بإدارات التربية الخاصة (الإدارات داخل المديرية بالمحافظات المختلفة) وعددهم (40). مرفق رقم (11)

جدول (7)

مجموعة البحث من السادة المحكمين المسؤولين والقائمين على العملية التعليمية بإدارات التربية الخاصة

م	البيان	الوظيفة	أوجه الاستفادة	العدد
1	مديرى إدارة التربية الخاصة	مدير إدارات التربية الخاصة بمحافظات المنوفية- كفر الشيخ- بور سعيد - الفيوم- أسيوط	اشترك هذا المجتمع فى تحكيم الكفايات كل منهم حسب تخصصه	5
2	مديرى مرحلة بالإدارات المختلفة	مديرى مرحلة بإدارات التربية الخاصة تخصص (سمعى/ نور/ فكرى) بمحافظات المنوفية- كفر	اشترك هذا المجتمع فى تحكيم الكفايات كل منهم	10

م	البيان	الوظيفة	أوجه الاستفادة	العدد
3	للتربية الخاصة رؤساء أقسام التربية الخاصة	الشيخ- بور سعيد- الفيوم- أسيوط رؤساء أقسام إدارات التربية الخاصة تخصص (سمعي/ نور/ فكري) بمحافظة المنوفية- كفر الشيخ- بور سعيد- الفيوم- أسيوط	حسب تخصصه اشترك هذا المجتمع في تحكيم الكفايات كل منهم حسب تخصصه	10
4	توجيه التربية الخاصة	موجهين تربية خاصة تخصص (سمعي/ نور، تربية فكرية) بمحافظة المنوفية- كفر الشيخ- بور سعيد- الفيوم- أسيوط	اشترك هذا المجتمع في تحكيم الكفايات كل منهم حسب تخصصه	15

- مجموعة البحث من السادة موجهي التربية الرياضية بمدارس التربية الخاصة وعددهم
(14). مرفق رقم (12)

جدول (8)

مجموعة البحث من السادة موجهي التربية الرياضية بمدارس التربية الخاصة

م	البيان	الوظيفة	أوجه الاستفادة	العدد
1	موجهين تربية رياضية بمدارس المكفوفين (النور)	(3) موجهين تربية رياضية بمدارس المكفوفين (النور)	تحكيم الكفايات الخاصة بمعلمي مدارس المكفوفين (النور)	3
2	موجهين تربية رياضية بمدارس التربية الفكرية	(3) موجهين تربية رياضية بمدارس التربية الفكرية	تحكيم الكفايات الخاصة بمعلمي مدارس التربية الفكرية	3
3	موجهي تربية رياضية بمدارس الأمل للصم	(8) موجهين وموجهات تربية رياضية بمدارس الأمل للصم	التأكد من اتساق بطاقة الملاحظة وكذلك من ثباتها	8

- مجموعة البحث من السادة الوكلاء داخل مدارس التربية الخاصة بالإدارات التعليمية
المختلفة وعددهم (16). مرفق رقم (13)

جدول (9)

مجموعة البحث من السادة الوكلاء داخل مدارس التربية الخاصة بالإدارات التعليمية المختلفة

م	البيان	الوظيفة	أوجه الاستفادة	العدد
1	وكلاء فى مواد دراسية غير التربيه الرياضيه تخصص مكفوفين	وكيل ابتدائى وكيل لغة عربية	تحكيم الكفايات الخاصه بمعلم مدارس المكفوفين النور	1
2	وكيل تربيه رياضيه تخصص مكفوفين	وكيل تربيه رياضيه بمدرسه النور للمكفوفين	تحكيم الكفايات الخاصه بمعلمى التربيه الرياضيه بمدارس النور للمكفوفين	3
3	وكلاء فى مواد دراسيه غير التربيه الرياضيه بمدارس التربيه الفكرية	وكيل ابتدائى	تحكيم الكفايات الخاصه بمعلمى التربيه الفكرية	3
4	وكيل تربيه رياضيه تخصص تربيه فكرية	وكيل تربيه رياضيه بمدرسه التربيه الفكرية	تحكيم الكفايات الخاصه بمعلمى التربيه الرياضيه بمدارس التربيه الفكرية	2
5	وكلاء فى مواد دراسيه غير التربيه الرياضيه تخصص صم	وكيل ابتدائى وكيل لغة عربية وكلاء أقسام عمليه	تحكيم الكفايات الخاصه بمعلمى الصم	1 1 2
6	وكيل تربيه رياضيه تخصص صم	وكيل تربيه رياضيه بمدارس الأمل للصم	تحكيم الكفايات الخاصه بمعلمى التربيه الرياضيه بمدارس الأمل للصم	2

- مجموعة البحث من السادة معلمى ومعلمات التربية الرياضيه داخل مدارس الصم و عددهم (156).

جدول (10)

مجموعة البحث من السادة معلمى ومعلمات التربية الرياضيه داخل مدارس الصم

م	البيان	الوظيفة	أوجه الاستفادة	العدد
1	معلمى ومعلمات تربيه رياضيه بمدارس الأمل للصم "الأيدى المساعدة"	(7) معلمين (3) معلمات تربيه رياضيه	إجراء دراسة استطلاعيه على 4 مودبولات الخاصه بالبرنامج	10
2	معلمى تربيه رياضيه بمدارس الأمل للصم بجميع محافظات الجمهوريه	معلمى تربيه رياضيه بمدارس الأمل للصم	إجراء دراسة استطلاعيه للتعرف من خلالها على قدرات المعلمين من الناحية المعرفيه وذلك من خلال تطبيق بطاقة التقويم	100
3	معلمى ومعلمات تربيه رياضيه بمدارس الأمل للصم	معلمى ومعلمات تربيه رياضيه بمدارس الأمل للصم	إجراء دراسة استطلاعيه على بطاقة الملاحظه للتأكد من صلاحيتها	6
4	معلمى ومعلمات تربيه رياضيه بمدارس الأمل للصم	معلمى ومعلمات تربيه رياضيه بمدارس الأمل للصم	نفس المعلمين والمعلمات الذين طبق معهم بطاقة الملاحظه ثم إجراء دراسة استطلاعيه عليهم للتأكد من صلاحية مقياس الاتجاه	6
5	معلمى ومعلمات التربيه الرياضيه بمدارس الأمل للصم	معلمى ومعلمات التربيه الرياضيه بمدارس الأمل للصم	طبق معهم البرنامج كاملاً وكذلك أدوات البرنامج المتمثله فى بطاقة التقويم وبطاقة الملاحظه ومقياس لاتجاه وذلك من خلال قياس قبل البرنامج وبعده وهؤلاء ما يمكن أن نطلق عليهم عينه البحث الأساسيه.	40

مجموعة البحث الأساسيه (التي تم تطبيق البرنامج وأدواته عليها)

تم اختيار مجموعة الدراسة من معلمى ومعلمات التربية الرياضيه ووكلاء تربيه رياضيه يقومون بالتدريس بمدارس الصم وضعاف السمع و عددهم (40) معلم ومعلمة ووكيل ووكيلة، وقد تم الاختيار فى ضوء عدة أسباب هى:

1- تعاون الزملاء فى هذه المدارس.

- 2- مشاركة موجهين من هذه المدارس فى تطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة بالبرنامج.
- 3- أقر الجهاز المركزى للإحصاء على أن ثمانى محافظات كحد أدنى من الممكن أن يمثلوا جمهورية مصر العربية وذلك فى حالة تغطيتهم لجميع قطاعات الجمهورية لذلك حرص الباحث على أن يزيد عدد المحافظات عن ثمانى محافظات وتم الاتفاق على المحافظات التالية:-
- محافظات وسط الدلتا متمثلة فى المنوفية والغربية وكفر الشيخ.
 - محافظات غرب الدلتا متمثلة فى البحيرة.
 - محافظات شرق الدلتا متمثلة فى الشرقية.
 - محافظات القناة متمثلة فى السويس والإسماعيلية وبورسعيد.
 - المحافظات الصحراوية متمثلة فى الوادى الجديد ومطروح وجنوب سيناء وشمال سيناء.
 - محافظات الصعيد متمثلة فى الجيزة والفيوم وأسيوط.
- 4- تم الاختيار بحيث تتمثل العينة من معلمى ومعلمات خريجي دبلوم معلمين ومعلمات شعبة تربية رياضية وخريجي كليات التربية الرياضية لتأتى العينة ممثلة لجميع فئات التدريس بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع.
- 5- كما اشتملت العينة بعض من المعلمات لأنهن يمثلن فئة غير قليلة بمدارس الصم وهم فى حاجة إلى إعداد كالمعلمين تماماً.
- 6- تم اختيار معلمين ومعلمات من جميع مراحل التعليم (الإبتدائى- الإعدادى- الثانوى) لأن البرنامج كان الهدف منه إعداد المعلم بشكل عام وليس معلم فى مرحلة واحدة من المراحل الثلاثة وخصوصاً وأن المعلمين والمعلمات بالمراحل الثلاثة فى حاجة للإعداد الجيد للتدريس بمدارس الصم وضعاف السمع.
- وقد حرص الباحث على أن تكون المجموعة الخاصة بالبرنامج من المعلمين والمعلمات على النحو التالى:

- 1- أن تمثل هذه المجموعة عدد من المعلمات بجانب المعلمين بما يتناسب مع نسبة المعلمات بمدارس الصم وضعاف السمع.
- 2- أن تمثل المجموعة عدد من خريجي دبلوم المعلمين والمعلمات وليس كليات التربية الرياضية فقط لأن هناك عدد ليس بالقليل يقومون بتدريس التربية الرياضية من خريجي دبلوم المعلمين والمعلمات.
- 3- أن تمثل هذه المجموعة المراحل التعليم الثلاثة (الإبتدائى- الإعدادى- الثانوى) لأن جميع المعلمين فى حاجة للإعداد والتأهيل للتدريس بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع ولأن البعثة الداخلية والدبلوم المهني لا يوجد بهما أى نوع من الإعداد الخاص بمعلمى ومعلمات التربية الرياضية للتدريس بمدارس الصم وضعاف السمع لذا حرص الباحث عند تناول المديولات ابتداءً

من المديول الحادى عشر وحتى المديول الثامن عشر أن تغطى جميع المهارات فى جميع الألعاب مثال جمباز الموانع والتربية الحركية للصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ومهارات الجمباز وألعاب القوى وألعاب كرة القدم واليد والطائرة والسلة والأنشطة الاختيارية لتناسب معلمين ومعلمات المرحلة الإعدادية والثانوية معا لجانب الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية.

4- يمثل متوسط سنين الخبرة لمجموعة المعلمين والمعلمات 8 سنوات للعمل بمدارس الصم وقد تم زيارة المدارس وإجراء مقابلات مع المعلمين قبل تطبيق البرنامج وذلك بهدف التأكد من وجود الدافعية والرغبة للتدريب.

ويوضح الجدول التالى مجموعة البحث التى تم اختيارها.

جدول (11) مجموعة البحث الأساسية التى تم اختيارها لتطبيق البرنامج وأدواته

اسم مدرسة الأمل للصم	المحافظة	العدد الإجمالى	الجنس		المؤهل			المرحلة	
			معلمين	معلمات	بكالوريوس	دبلوم	ابتدائى	إعدادى	ثانوى
شبين الكوم	المنوفية	7	4	3	4	3	4	2	1
منوف	المنوفية	2	1	1	1	1	1	1	0
أشمون	المنوفية	2	1	1	0	2	1	1	0
المحلة	الغربية	2	1	1	2	0	0	1	1
كفر الشيخ	كفر الشيخ	2	0	2	1	1	1	0	1
إيتاى البارود	البحيرة	2	2	0	0	2	2	0	0
الزقازيق	الشرقية	6	3	3	3	3	3	2	1
السويس	السويس	3	1	2	0	3	1	1	1
الإسماعيلية	الإسماعيلية	2	1	1	2	0	0	1	1
بورسعيد	بورسعيد	3	2	1	2	1	1	1	1
الخارجة	الوادى الجديد	1	1	0	0	1	1	0	0
مطروح	مرسى مطروح	1	1	0	0	1	1	0	0
طور سيناء	جنوب سيناء	1	1	0	0	1	1	0	0
سوزان مبارك	شمال سيناء	1	1	0	0	1	0	0	0
ميدان لبنان	الجيزة	1	1	0	0	1	1	0	0
ديمو	الفيوم	2	1	1	1	1	1	0	1
أسيوط	أسيوط	2	2	0	2	0	1	1	0
المجموع		40	24	16	19	21	21	11	8

4/3 اشتقاق قائمة الكفايات فى صورتها المبدئية :

فى هذا الجزء من البحث تم عرض المصادر التى اعتمد عليها فى بناء قائمة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمى ذوى الاحتياجات الخاصة (الصم- المكفوفين- التربية الفكرية) بشكل عام ومعلمى التربية الرياضية لذوى الاحتياجات الخاصة بهذه المدارس بشكل خاص تمهيداً لبناء تلك القائمة فى صورتها المبدئية ثم عرضها على السادة المحكمين بهدف التوصل إلى ضبطها من خلال تحليل آراء ومقترحات السادة المحكمين من أجل الاستتارة بآرائهم ومقترحاتهم للوصول بالقائمة إلى صورتها النهائية وقد قام

الباحث باستخلاص قائمة كفايات من كل مصدر تعرض له وبذلك أصبح لديه عدة قوائم للكفايات.

وقد اعتمد الباحث على المصادر التالية فى بناء القائمة:

- الرجوع إلى فلسفة تربوية مفيدة فى إعداد المعلمين وتدريبهم والاعتماد على نظرية تربوية محددة.
- الاتجاهات الحديثة لتطوير معلم ذوى الاحتياجات الخاصة.
- الاتجاهات الحديثة فى تربية وتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة والتعرف على خصائصهم ومطالب نموهم.
- الأهداف الرسمية لإدارة التربية الخاصة بوزارة التربية والتعلم.
- برامج إعداد معلمى ذوى الاحتياجات الخاصة وفلسفتها، وأهدافها، ومحتواها.
- البحوث والدراسات السابقة والقوائم المعدة فى هذا المجال.
- ملاحظة بعض معلمى ذوى الاحتياجات الخاصة (الصم- المكفوفين- التربية الفكرية) المشهود لهم بالكفاءة وذلك أثناء تدريسيهم سواء معلمى التربية الرياضية أو معلمى التخصصات الأخرى.
- تحليل الكتب والمناهج الدراسية.
- تحليل مهارات التدريس الجيد على اعتبار أن العملية تتضمن مجموعة من الأنشطة المتنوعة وتحديد خصائص التعليم والمهارات التى تحدده.
- تحليل برامج الإعداد والتأهيل القائمة على الكفايات.
- تقييم الحاجات الواقعية التى ينشدها المجتمع من مؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة والتنبؤ والاستقراء لمستقبل العمل فى مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة لمراعاة التغيرات التى يفرضها العصر الحديث والانفجار المعرفى.
- استطلاع رأى الخبراء من أساتذة التربية الرياضية والتربية وعلم النفس والخبراء فى وزارة التربية والتعليم وإدارة التربية الخاصة فى هذا المجال.
- استطلاع رأى المعلمين والمعلمات العاملين بمدارس ذوى الاحتياجات الخاصة حول الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم وترجمة هذا كله إلى كفايات.

ومن خلال المصادر السابقة وبالإضافة إلى التصورات التي تستند إلى الخبرة الشخصية للباحث بالعمل في مجال نوى الاحتياجات الخاصة والدراسات التي قام بها في مجال نوى الاحتياجات الخاصة أمكن التوصل إلى قائمة مبدئية للكفايات اللازمة لمعلمي نوى الاحتياجات الخاصة.

وقد روعي عند تحديد قائمة الكفايات في صورتها المبدئية ما يلي:-

- صياغة العبارات بوضوح حتى لا يجد القارئ صعوبة في فهم الأفكار المتضمنة بها.
 - اشتمال القائمة على الكفايات في صورة أهداف سلوكية لتوضيح المهام المختلفة التي ينبغي على المعلمين أن يكونوا قادرين على أدائها.
 - اشتملت القوائم على بعض الكفايات اللازم توافرها لدى معلمين نوى الاحتياجات الخاصة (الصم - المكفوفين - التربية الفكرية) بشكل عام في جميع التخصصات كما اشتملت على كفايات خاصة بمعلم التربية الرياضية فقط. مع مراعاة ذكر بعض الكفايات العامة التي لا غنى عنها لكل المعلمين والتي يلزم ذكرها هنا.
 - تصنيف الكفايات المهنية إلى ثلاثة مجالات رئيسية تشمل التخطيط والتنفيذ والتقييم بغرض الدراسة والتبسيط والتوضيح إلا أنه من المعروف أن الكفايات متداخلة فيما بينها حيث أنها مترابطة ومتكاملة.
- ويجدر الإشارة إلى أنه في تخصص الصم وضعاف السمع تم تحديد المجالات الثلاثة التخطيط و التنفيذ والتقييم كما في التخصصين الآخرين (المكفوفين والتربية الفكرية) بالإضافة إلى كفايات خاصة بتخطيط وتنفيذ وتقييم البرنامج والذي قام الباحث بإعداده من أجل تنمية تلك الكفايات اللازمة لمعلم التربية الرياضية للتلاميذ الصم وضعاف السمع بمدارس التربية الخاصة.
- وبذلك تم التوصل إلى قائمة الكفايات التي ينبغي توافرها لدى معلمي نوى

الاحتياجات الخاصة في صورتها المبدئية مرفق رقم (1) على النحو التالي:

أولاً:- تخصص الصم وضعاف السمع:

جدول رقم (12) أعداد الكفايات الخاصة بمعلمي الصم وضعاف السمع قبل عرضها على السادة المحكمين

عدد الكفايات	المجال
15	المجال الأول: التخطيط

11	تخطيط البرنامج
12	المجال الثاني: التنفيذ
62	تنفيذ البرنامج
23	المجال الثالث: التقويم
12	تقويم البرنامج

ثانياً: تخصص التربية الفكرية:

جدول رقم (13) أعداد الكفايات الخاصة بمعلمي التربية الفكرية قبل عرضها على السادة المحكمين

عدد الكفايات	المجال
31	المجال الأول: التخطيط
35	المجال الثاني: التنفيذ
24	المجال الثالث: التقويم
21	كفايات خاصة بمعلمي التربية الرياضية لمتحدى الإعاقة العقلية

ثالثاً: تخصص المكفوفين وضعاف البصر:

جدول رقم (14) أعداد الكفايات الخاصة بمعلمي المكفوفين وضعاف البصر قبل عرضها على السادة المحكمين

عدد الكفايات	المجال
38	المجال الأول: التخطيط
58	المجال الثاني: التنفيذ
18	المجال الثالث: التقويم
21	كفايات خاصة بمعلمي التربية الرياضية التلاميذ المكفوفين وضعاف البصر

5/3 تحديد قائمة الكفايات في صورتها النهائية

وللتأكد من صدق قائمة الكفايات التي سبق إعدادها تم وضعها في شكل استبيان لاستطلاع رأى السادة الخبراء والمحكمين في هذا المجال (مجال ذوى الاحتياجات الخاصة)، لتحديد درجة الأهمية لكل كفاية وكان توزيعها كالتالى (هامة - متوسطة الأهمية - قليلة الأهمية). واستطلاع آرائهم فى صياغة العبارات وتعديل ما قد يرونه مناسباً بإضافة الكفايات المهمة فى هذا المجال والتي يجب أن تشملها القائمة أو حذف العبارات قليلة الأهمية مرفق رقم (1).

وقام الباحث بتجميع آراء وتوجيهات المحكمين وتم إجراء التعديلات اللازمة وتفريد بعض الكفايات لأكثر من عبارة حتى يسهل تقويمها والحكم عليها.

كما تم إضافة بعض الكفايات واستبعد البعض الآخر حيث تم حذف العبارات التي أجمع المحكمون على أنها قليلة الأهمية وبذلك اشتملت القائمة على الكفايات الهامة والتي تعتبر أكثر أهمية عن غيرها.

وما تم الاتفاق على أهميته تم وضعة في القائمة، وبذلك أصبحت صادقة من منظور المحكمين، فمن المسلم به أن الأداة الصادقة تقيس ما وضعت لقياسه أي أن الأداة تكون صادقة إذا استطاعت قياس الظاهرة التي وضعت من أجلها.

وبذلك وصلت القائمة لشكلها النهائي. مرفق رقم (2) واشتملت على ثلاثة مجالات

رئيسية يندرج تحتها مجموعة الكفايات على النحو التالي:

أولاً: تخصص الصم وضعاف السمع:

جدول رقم (15) أعداد الكفايات الخاصة بمعلمي الصم وضعاف السمع بعد عرضها على السادة المحكمين

عدد الكفايات	المجال
14	المجال الأول: التخطيط
10	تخطيط البرنامج
14	المجال الثاني: التنفيذ
64	تنفيذ البرنامج
20	المجال الثالث: التقويم
12	تقويم البرنامج

ثانياً: تخصص التربية الفكرية:

جدول رقم (16) أعداد الكفايات الخاصة بمعلمي التربية الفكرية بعد عرضها على السادة المحكمين

عدد الكفايات	المجال
30	المجال الأول: التخطيط
32	المجال الثاني: التنفيذ
20	المجال الثالث: التقويم
21	كفايات خاصة بمعلمي التربية الرياضية للتلاميذ متحدى الإعاقة العقلية

ثالثاً: تخصص المكفوفين وضعاف البصر.

جدول رقم (17) أعداد الكفايات الخاصة بمعلمي المكفوفين وضعاف البصر بعد عرضها على السادة المحكمين

عدد الكفايات	المجال
35	المجال الأول: التخطيط
54	المجال الثاني: التنفيذ
18	المجال الثالث: التقويم

6/3 بناء البرنامج المقترح:

لقد مرت عملية بناء البرنامج بالخطوات التالية:

(أ) تحديد المنطلقات الفلسفية للبرنامج:

- إعداد المعلم ليأتي دوره متمشياً مع متطلبات العصر
- إعداد المعلم مع المتغيرات في القيم والمبادئ لدى تلاميذ هذا الجيل من الصم من هذه الشريحة
- لكل معلم مواهبه وقدراته الكامنة والتي تحتاج إلى استثارتها كل فترة.
- تجاوز التعامل مع الصم وغيرهم من نوى الاحتياجات الخاصة من منطلق الإحساس بالشفقة والعطف بل يتبنى منطلق عقلاني يؤكد على اعتبارهم قضية اجتماعية تدخل في نطاق المجتمع بحيث تؤسس في مواجهتها البرامج التي تربط نوى الاحتياجات الخاصة بالخطط العامة للتنمية الاجتماعية.

(ب) أسس بناء البرنامج:

روعى عند بناء هذا البرنامج مجموعة من الأسس التي تتناسب مع هذا النمط من البرامج وتتمثل فيما يلي:

1. تحديد أهداف البرنامج مسبقاً وصياغتها بلغة واضحة ويمكن قياسها وملاحظتها وتستخدم كأساس لتقويم أدائه. ويجب ارتباط التعليم بالأهداف التعليمية الواجب تحقيقها عند المعلم مباشر. كما يجب تعدد طرق التعليم والتدريب، مع الحرص على توظيف وتنمية مهارات التعلم الذاتي.
2. الاعتماد على قائمة الكفايات التي تم إعدادها في مرفق رقم (2) حيث ترجمت هذه الكفايات إلى أهداف تعليمية للبرنامج، يؤدي تحقيقها إلى امتلاك معلم التربية الرياضية للتلاميذ الصم للكفايات التي تمكنه من أداء عمله على أكمل وجه. وقد تم اشتقاق الكفايات المطلوب تميمتها لدى المعلم من الأدوار المختلفة التي يقوم بها.
3. مراعاة مبدأ الاستمرارية عند تنظيم محتوى البرنامج، بحيث يتم تقديم الخبرات التعليمية بشكل متدرج.

4. **إيجابية المتدرب:** فعليه تقع مسؤولية تحقيق أهداف البرنامج ولا سبيل لنجاح البرنامج ما لم يحقق الكفايات المتضمنة فيه وفقاً لمعايير محددة. ويجب تزويد المعلم المتدرب بالتغذية الراجعة أثناء عملية التدريب من خلال إجابته للأنشطة ومقارنة إجابته بالإجابة الصحيحة. كما أن الإعداد والتدريب هو العمود الفقري لكفايات المعلم في هذه البرامج لاستغلال ما يحيط ببيئة المعلم من الإمكانيات البشرية لتحقيق النتائج التي تتطلبها الكفايات، وذلك من خلال استخدام مواد تعليمية متطورة، والاستفادة من التقدم التكنولوجي بما يتلاءم مع متطلبات التعلم الذاتي، واستخدام وسائله المتنوعة كالموديوالات التعليمية والوسائل الحديثة.

(ج) مكونات البرنامج:

روعى عند وضع الإطار العام للبرنامج المكونات التالية:

- الأهداف التعليمية والمحتوى والخطة الدراسية وأساليب التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، والمراجع والقراءات المقترحة.

وفيما يلي إشارة إلى كل مكون من هذه المكونات:

1- أهداف البرنامج:

تعتبر الأهداف أولى المكونات الأساسية لأي برنامج وقد اشتمل هذا البرنامج على نوعين من الأهداف هما الأهداف العامة للبرنامج، ثم الأهداف الخاصة بكل كفاية من الكفايات التعليمية، والأهداف العامة هي التي تمثل المخرجات التي يكون المعلم المتدرب وصل إليها بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وهي المجالات الرئيسية المتضمنة في قائمة الكفايات التي تم إعدادها مرفق رقم (2) وقد روعى في هذه الأهداف الشروط التالية:

- أن تكون شاملة لجميع جوانب الخبرات التعليمية المطلوبة.
 - أن تكون واقعية وممكنة التحقيق.
 - أن تصاغ بطريقة إجرائية تفيد في تحديد وتنظيم المحتوى.
- أما الأهداف الخاصة بكل مجال من المجالات المطلوب تميمتها وهي الأهداف التعليمية والتخطيط والتنفيذ والتقويم في المجال المعرفي وتقويم المهارات العملية (الأدائية) وكذلك نمو الاتجاه نحو الكفايات لدى المعلمين والمعلمات الذين طبق عليهم البرنامج. فهي تمثل النتائج التعليمية المرتبطة بالكفايات التي تم تحديدها والتي يتوقع

من المعلم المتدرب أن يكتسبها بعد دراسة كل موديول من موديولات البرنامج، وقد صيغت أهداف كل موديول في صورة إجرائية.

وقد روعى في هذه الأهداف ما يلي:

- أن يكون الهدف واضحاً ومحددًا.
- تصاغ الهدف على سلوك المعلم المتدرب.
- يمكن ملاحظته أو نتائجه المتوقعة.
- تقدم هذه الأهداف للمعلم قبل البدء في دراسة كل موديول ليتعرف على الأداءات المطلوب الوصول إليها من خلال دراسة الموديول.

2- اختيار وتنظيم محتوى البرنامج:

تعتبر عملية اختيار وتنظيم المحتوى من أهم وأصعب وأدق مراحل تصميم البرنامج، حيث لا بد أن يتأثر المحتوى بالأهداف الموضوع للبرنامج، ويقصد بالمحتوى المعارف والمهارات والخبرات والتي يتم تنظيمها في شكل معين من أجل تحقيق الأهداف الموضوعه وقد روعى عند اختيار المحتوى ما يلي:

- 1- أن تكون الخبرات صحيحة علمياً، ومستمدة من مصادر أصلية وذات أهمية بالنسبة لمعلمي التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع.
- 2- أن يستند المحتوى على أهداف محددة وواضحة.
- 3- أن تسهم المادة العلمية في حل المشكلات التي تواجه المعلم في عمله المهني.
- 4- أن تتعدد مستويات المحتوى نظراً لما يوجد من فروق فردية بين المعلمين.
- 5- أن يزود كل موديول بمجموعة من المراجع والقراءات بهدف الاستزادة.
- 6- أن توجد أنشطة مصاحبة للموديولات التعليمية تتمثل في مشاهدة أفلام فيديو ودفاتر ومناقشات.

وقد تم اختيار محتوى البرنامج في ضوء الكفايات التي أقرها المحكمون وأكدها المجموعة التي طبقت عليها الاستبانة ونظم هذا المحتوى في عدد من الموديولات، وقد اختلفت الموديولات من حيث حجمها وذلك لاختلاف عدد الكفايات الفرعية لكل منها.

في ضوء ما سبق قام الباحث ببناء ثلاثة عشر موديولاً وهى:

- 1- كفايات خاصة بالتخطيط للدرس وتشتمل على موديولين

الموديول الأول: (الأهداف التعليمية للدرس)

الموديول الثانى: (محتوى الدرس)

2- كفايات تنفيذ الدرس وتشتمل على أربعة موديولات

الموديول الثالث: (أهمية الدرس)

الموديول الرابع: (عرض الدرس)

الموديول الخامس: (الوسائط والأنشطة التعليمية)

-الموديول السادس: (الأسئلة الصفية)

3- كفايات خاصة بإدارة الفصل وتشمل موديول واحد

- الموديول السابع: (إدارة الفصل)

4- كفايات خاصة بتعلم التلاميذ الصم وتشتمل على موديول واحد

-الموديول الثامن: (تعليم التلاميذ الصم)

5- كفايات خاصة بالمبادئ التدريسية للصم ويشتمل على موديول واحد.

-الموديول التاسع: (مبادئ التدريس)

6- كفايات خاصة بتدريس التربية الرياضية للتلاميذ الصم ويشتمل على تسعة موديولات

- الموديول العاشر: (مجال تدريس التربية الرياضية للتلاميذ الصم)

- الموديول الحادى عشر: (طرق واستراتيجيات تدريس التربية الرياضية للتلاميذ الصم)

- المديول الثانى عشر: إعداد المعلم لتدريس رياضة الجمباز

- المديول الثالث عشر: إعداد المعلم لتدريس رياضة ألعاب القوى

- المديول الرابع عشر: إعداد المعلم لتدريس لعبة كرة القدم

- المديول الخامس عشر: إعداد المعلم لتدريس لعبة كرة اليد

- المديول السادس عشر: إعداد المعلم لتدريس لعبة كرة الطائرة

- المديول السابع عشر: إعداد المعلم لتدريس لعبة كرة السلة

- المديول الثامن عشر: إعداد المعلم لتدريس الأنشطة الرياضية الاختيارية

7- كفايات خاصة بتقويم الدرس وتشتمل على موديولين

-الموديول التاسع عشر: (تقويم الدرس)

-الموديول العشرين عشر: (أدوات التقويم)

3- أساليب تدريس البرنامج:

أكدت الدراسات التربوية أنه لا يوجد أسلوب أمثل يصلح لتدريس كافة الموضوعات لجميع المتعلمين، فما يناسب بعض المتعلمين من أساليب للتعليم قد لا يناسب آخرين، وما يكون فعالاً مع بعضهم قد لا يكون كذلك مع البعض الآخر والسبب فى ذلك قد يرجع إلى ما تتضمنه عملية التدريس من متغيرات وعوامل متداخلة، قد تؤثر فى اختيار الأسلوب الذى يصلح للتدريس، ومن هذه العوامل أو المتغيرات: خصائص المتعلمين، وطبيعة المحتوى الدراسى، والأهداف المراد تحقيقها، يضاف إلى ذلك أيضاً المعلم ومدى إعداده

واتجاهاته إزاء المادة التي يقوم بتدريسها، وكذلك البيئة المحيطة بالموقف التعليمي والوقت المتاح لعملية التدريس ذاتها.

ولذا تعرف طريقة التدريس بأنها مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم، وتظهر آثارها على نتائج التعلم الذي يحققه المتعلم، كما تتضمن الأنشطة والخبرات التي سيقوم بها المتعلم لإحداث التعلم.

والأساس الذي يقوم عليه هذا المفهوم هو أن التعليم يحدث نتيجة للتفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية، وأن دور المعلم هو تهيئة هذه الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم ويتفاعل معها. يتضح من ذلك أن طريقة التدريس ليست شيئاً منفصلاً عن المحتوى الدراسي أو عن المتعلم، أو المعلم، بل أنها جزء مؤثر في موقف تعليمي متكامل يشمل المعلم والمتعلم، والأهداف المنشودة من عملية التعلم، والأساليب التي تتبع في تنظيم المجال للمتعلم.

وتوجد مجموعة من الشروط التي ينبغي مراعاتها في أسلوب التدريس الذي يؤخذ به، من أهم الشروط:

- الإثارة والتشويق أي أن يجعل الأسلوب المستخدم للمحتوى الدراسي للبرنامج محور اهتمام المتدربين.
- تنظيم الأفكار الرئيسية التي يتضمنها الموضوع.
- التعلم الذاتي، بحيث يدفع الأسلوب المتعلم إلى أن يصل إلى المعرفة بذاته.
- التنويع في أساليب التدريس لمقابلة الفروق الفردية بين الدارسين.
- ملاءمة أسلوب التدريس للهدف المرجو، والمحتوى الدراسي، ومستوى المعلمين وعددهم.

- التكامل بين الأساليب المستخدمة في التدريس (143 : 98).

وفي ضوء هذه الشروط تم تحديد أسلوب تدريس البرنامج وهو موديوالات تعليمية قائمة على التعلم الذاتي للكفايات التعليمية في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم وأنشطة مزودة بقراءات مقترحة.

4- الأنشطة التعليمية للبرنامج:

تعتبر الأنشطة التعليمية من المكونات الأساسية لأي برنامج تعليمي أو تدريبي، خاصة البرامج القائمة على الكفايات، لأنها تسهم بشكل مباشر في تنفيذ البرنامج، وتحقيق

أهدافه المرجوة، ولأن الهدف الأساسى للأنشطة التعليمية يتمثل فى مساعدة المتعلم على بلوغ النتائج المتوقعة من البرنامج لزم أن تكون مناسبة لخصائصه مليية لحاجاته واهتماماته.

ومن أهم الشروط التى ينبغى مراعاتها فى الأنشطة التعليمية للبرنامج التدريبى ما يلى:

- أن يتم اختيار الأنشطة فى ظل المحتوى الدراسى للبرنامج، لأن ذلك يساعد المتدربين على استيعاب هذا المحتوى.
 - أن تتناسب الأنشطة مستوى المتدربين وتلبى حاجاتهم بقدر الإمكان.
 - أن تكون متنوعة بحيث تتيح للمتدربين فرص الاختيار من بينها.
 - أن تعتمد فى تنفيذها على التخطيط المشترك والتعاون بين الباحث والمتدرب مما يؤدى إلى التفاعل النشط والمشاركة الإيجابية بين طرفى التعلم.
 - أن يتم تقديمها بشكل يستثير المتدربين.
 - أن تتاح الفرصة لممارسة الأنشطة بشكل فعال سواء فى المواقف الحقيقية أو المواقف المصطنعة.
 - أن يتم اختيارها وتحديدها فى ضوء الإمكانيات المتاحة (حكمت البزاز، 1989، 64).
- فى ضوء هذه الشروط تم اختيار بعض الأنشطة التى تسهم فى تنفيذ البرنامج

التدريبى

- القراءات الذاتية التى يقوم بها المعلم سواء كانت فى الموديولات التعليمية الخاصة بالبرنامج، أم فى مراجع أخرى تمت الإشارة إليها فى نهاية كل موديول من الموديولات التعليمية.
- تكليف المتدربين بمجموعة من المهام المرتبطة بكل مجال من المجالات الثلاثة، التخطيط والتنفيذ والتقويم من خلال الأنشطة التعليمية الموجودة بكل موديول.

5- الوسائل التعليمية الخاصة بالبرنامج:

عند اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتنفيذ البرنامج، تم مراعاة مجموعة من الشروط فى هذه الوسائل تتمثل فيما يلى:

- أن تلائم الوسيلة الهدف الذى يسعى البرنامج إلى تحقيقه منها، كأن يكون الهدف منها تقديم المعلومات، أو إكساب المتدرب بعض الكفايات التعليمية.
- أن تقدم الوسيلة معلومات صادقة ومطابقة للواقع، وأن تعطى صورة متكاملة عن الموضوع الذى تتناوله.
- التنوع فى اختيار الوسائل واستخدامها تبعاً لطبيعة كل موضوع.
- أن تكون بسيطة وواضحة تسهل رؤيتها والإفادة منها.
- مراعاة مبدأ الكلفة والفعالية عند اختيار الوسيلة، فقد يغنى استخدام شريحة شفافة أو رسم توضيحي معين عن استخدام فيلم للصور المتحركة فى توضيح مفهوم معين، مع تحقيق الفعالية التعليمية ذاتها. (حسين الطويجى، 1980، 59)
- وفى ضوء ما تضمنه البرنامج من أهداف ومحتوى، وفقاً للشروط السابقة تم اختيار الوسائل التعليمية التالية لمساعدة المتدربين على تحقيق أهداف البرنامج.
- المادة المطبوعة المصممة فى شكل موديولات تعليمية، والتي تشمل على المادة العلمية التى تسهم إلى حد كبير فى إكساب معلمى التربية الرياضية الكفايات التعليمية اللازمة لهم.
- عرض صور وأوراق تفاعلية أثناء تطبيق البرنامج.
- المراجع والقراءات وتتضمن الكتب والمراجع، والدوريات، ذات الصلة الوثيقة بالموضوع، والتي يسهل الحصول عليها.

6- أساليب تقويم البرنامج:

- يمثل التقويم جانباً مهماً فى بناء البرامج القائمة على الكفايات ، ويهدف التقويم إلى قياس قدرة المعلم المتدرب على الأداء وفقاً للمستوى المحدد للبرنامج وهو المستوى الذى يوضح الحد الأدنى، الذى ينبغى أن يصل إليه كل معلم كى يكون أدائه مقبولاً فى البرنامج، وترجع أهمية التقويم فى برامج الكفايات إلى سببين هما:
- إتاحة الفرصة للمتعلم الذى وصل إلى المستوى المطلوب بأن ينتقل من موديول إلى موديول آخر من البرنامج.
- مساعدة المعلم الذى لم يتمكن من بلوغ الحد الأدنى لمستوى الإتقان المحدد للبرنامج بأن يقدم له التعليم المناسب، والتغذية الراجعة التى تساعد على تصحيح مساره

- وتأكيداً لمبدأ استمرارية التقييم، فقد رأى الباحث أن يمر تقييم مجموعة البحث من المتدربين الذين سيتم تطبيق البرنامج عليهم بثلاث مراحل هي:
- **التقويم القبلي:** ويهدف إلى الكشف عن مدى تمكن المعلم المتدرب من المعارف والمهارات العقلية، والعملية (الكفايات) المرتبطة بموضوع معين، وتحديد مستواه المبدئي قبل تنفيذ البرنامج وتستخدم فيه بطاقة التقييم.
 - **التقويم التكويني:** ويتم في نهاية كل موديل تعليمي وتستخدم نتائج هذا التقييم لتقرير ما إذا كان المعلم مؤهلاً للانتقال إلى دراسة موديول آخر أم لا، كما يستفاد منه أيضاً في إعطاء المعلم تغذية راجعة تسهم في تحسين أدائه، يضاف إلى ذلك فائدته في الكشف عن إيجابيات التدريس وتدعيمها، وبيان السلبيات ومعالجتها. ويتطلب من المعلم حتى ينتقل من موديول لآخر الوصول لمستوى الإتقان بنسبة 90% كحد أدنى.
 - **التقويم التجميعي:** ويتم هذا التقييم بعد الانتهاء من دراسة وتطبيق البرنامج ويفيد هذا التقييم في تقرير ما إذا كانت الأهداف قد تحققت أم لا وإصدار حكم عما إذا حققت مستوى الإتقان المنشود في البرنامج ككل وهو (80%) فأكثر ويستخدم فيه اختبار إتقان نهائي يشتمل على أسئلة البرنامج ككل.
 - وفيما يتعلق بأدوات التقييم وأساليبه فهي تختلف باختلاف الأهداف المراد قياسها، فالأهداف المعرفية يتطلب تقويمها استخدام الاختبارات التحريرية بأنواعها المختلفة مقالية وموضوعية، من خلال بطاقة التقييم أما إذا تطلب الهدف القيام بأداء مهارة معينة ، فيتطلب ذلك قياسه بواسطة بطاقات الملاحظة أما الأهداف الوجدانية فيتم تقويمها بواسطة مقياس الإتجاهات.
- وقد راعى الباحث المعايير التي ينبغي مراعاتها عند استخدام هذه الأدوات وتتمثل في:
- ارتباط التقييم بأهداف البرنامج وأنشطته.
 - شمول التقييم لجميع عناصر البرنامج، وذلك حتى لا تأتي المعلومات التقييمية جزئية وغير كاملة.
 - مراعاة مستويات المتعلمين من حيث الصعوبة والسهولة، فأداة التقييم الجيدة هي التي تميز بين المعلمين المتدربين وتكشف عن قدراتهم المختلفة، أما الأداة التي لا يستطيع

أن يجيب عنها أحد لصعوبتها، أو يجيب عنها جميع المتدربين لسهولتها فهي ليست جيدة.

- مراعاة عوامل الجهد والوقت والكلفة، فالاختبارات التي تستغرق في الإجابة وقتاً طويلاً تشكل عبئاً ذهنياً ثقيلاً على كل من المعلم والمتعلم.

- توفر شروط الصدق والثبات والموضوعية في أدوات التقويم التي يستعان بها. (145):

(148)

7- إعداد الموديولات التعليمية:

حيث أكدت معظم الدراسات والبحوث إلى أجريت في مجال الكفايات، فاعلية، الموديولات التعليمية في تدريب المعلمين، وذلك لما تشتمل عليه من عناصر تساعد على التعلم الذاتي، حيث يصمم الموديول التعليمي لتحقيق أهداف محددة، كما يتميز الموديول بالذاتية والتتابع المنطقي، إضافة إلى التقويم المستمر والتغذية الراجعة الفورية، مما يساعد المتعلم أو المتدرب على التقدم الذاتي وصولاً إلى مستوى الإتقان المحدد.

ونظراً لنجاح الموديولات التعليمية في تدريب المعلمين وحتى يتوصل الباحث إلى الشكل النهائي للموديولات التعليمية فقد قام الباحث بالاطلاع على الكثير من المراجع والدوريات وكذلك المقابلات الشخصية للخبراء في مجال المناهج وطرق التدريس وكذلك الخبراء بوزارة التربية والتعليم في مجال نوى الاحتياجات الخاصة وخصوصاً في مجال الصم وضعاف السمع والخبراء في مجال علم النفس والخبراء في مجال التربية الرياضية وتجدر الإشارة هنا إلى أن مرجع مهارات التدريس لمعلمي نوى الاحتياجات الخاصة (النظرية والتطبيق) إعداد أحمد عفت قرشم وتقديم مصطفى عبد السميع محمد من المراجع الرئيسية التي تم الاعتماد عليها في إعداد الموديولات التعليمية الخاصة بالبرنامج يتكون كل موديول من المكونات الرئيسية التالية:

1- صفحة العنوان: وفيها يكتب رقم وعنوان الموديول بوضوح

2- أهمية دراسة الموديول

3- الأهداف الإجرائية للموديول

4- الاختبار القبلي

5- مفتاح تصحيح الاختبار

6- الأنشطة التعليمية

7- الاختبار البعدى

8- قراءات مقترحة فى الموديول.

8- ضبط الموديولات (محتوى البرنامج):

بعد الانتهاء من إعداد الموديولات التعليمية قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وكذلك أساتذة علم النفس وأساتذة التربية الرياضية وذلك بهدف الحكم على مدى:

- وضوح الأهداف التعليمية ودقة صياغتها.
- الالتزام بالإطار العام للموديولات ومكوناتها.
- سلامة محتوى الموديولات من الناحية العلمية.
- تنوع وكفاية المادة العلمية والأنشطة العلمية.
- صلاحية ومناسبة أدوات التقويم القبلى و البعدى لمحتوى الموديول.

وفيما يلى بعض الملاحظات التى أبدأها السادة المحكمون:

- صياغة أهداف وجدانية فى كل موديول.
- التنوع فى أسئلة الاختبار القبلى والبعدى ما بين الصواب والخطأ والاختيار من متعدد وأسئلة مقال.
- تزويد الموديولات بالرسوم التوضيحية التى من شأنها أن تساعد المعلم على التعليم الذاتى

وقد تمت مراجعة الموديولات والقيام بكافة التعديلات والملاحظات التى أبدأها السادة المحكمون.

9- الصورة النهائية للموديولات:

بعد الانتهاء من إجراء التعديلات التى أوصى بها السادة المحكمون أصبحت الموديولات فى صورتها النهائية صالحة للتطبيق الميدانى على مجموعة البحث الأساسية مرفق رقم (3).

10- التجربة الاستطلاعية

قام الباحث بتطبيق أربعة موديولات تعليمية على عشرة من معلمى التربية الرياضية بمدارس الصم وضعاف السمع من محافظة المنوفية إدارات شبين الكوم - منوف - أشمون التعليمية بهدف التعرف على أى ملاحظات أو تعديلات يبدونها على الموديولات من حيث الأهداف والمحتوى الخاص بالأنشطة والتقويم وقد تمثلت ملاحظتهم فيما يلى:-

- زيادة الأمثلة التوضيحية فى بعض الموديولات. وقد قام الباحث بعمل هذه التعديلات.

7/3: إعداد أدوات الدراسة:

أولاً: إعداد بطاقة التقويم (لقياس الجانب المعرفى):

مرت عملية إعداد بطاقة التقويم بالخطوات التالية:-

1- تحديد الهدف من بطاقة التقويم:

التعرف على الوضع الراهن من مدى ممارسة معلمى التربية الرياضية للكفايات المهنية الأساسية بمدارس الصم وضعاف السمع فى مجال التخطيط والتنفيذ والتقويم على مستوى الجمهورية فقد طبقت هذه البطاقة على مجموعة تمثل قطاعات التعليم بالجمهورية فقد كان التجمع السنوى للمعلمين بجميع محافظات الجمهورية بالبطولة إلى تعدها وزارة التربية التعليم سنوياً لاكتشاف ورعاية الموهوبين رياضياً بمدارس ذوى الاحتياجات الخاصة بمدينة الإسماعيلية وذلك فى الفترة من 8 / 7 / 2006 م إلى 13 / 7 / 2006 م وقد تم تطبيق هذه البطاقة مع عدد (100) معلم تربية رياضية بمدارس الصم وضعاف السمع بجميع محافظات الجمهورية. مع إجراء القياس القبلى والبعدى لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الصم الذين طبق معهم البرنامج.

2- تصميم بطاقة التقويم:

قام الباحث بعرض أسئلة الاختبار القبلى لجميع الموديولات على السادة المحكمين لوضع أهمية نسبية لكل سؤال من الأسئلة الخاصة بكل موديول ومن ثم اختيار أعلى الأسئلة من حيث الأهمية النسبية ليتكون من خلالها بطاقة التقويم.

وكان عدد الأسئلة التى عرضت على السادة الخبراء والمحكمين (32) سؤال وتم اختيار (20) سؤال وبذلك تكون النهاية العظمى هى (62) درجة حيث أعطى الباحث لكل

مفردة داخل الاختيار درجة واحدة وهذا ما أشار إليه السادة الخبراء والمحكمين.

3- تعليمات البطاقة

- يقوم كل معلم بملاء البيانات الخاصة به وتتضمن: الاسم - المدرسة وعنوانها -
- المؤهل العلمى ومكان التخرج - تاريخ الالتحاق بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع -
- الدورات التدريبية أثناء الخدمة

4- أسلوب الإجابة على أسئلة البطاقة:

قام الباحث بشرح أسئلة البطاقة وأماكن الإجابة وكان زمن الإجابة على الأسئلة زمن مفتوح وبعد الانتهاء من الإجابة على جميع الأسئلة من قبل جميع المعلمين والمعلمات ثم تفريغ الدرجات التى حصل عليها كل معلم وفقاً لميزان الدرجات الخاصة بكل سؤال والتي حددها السادة المحكمين وهى درجة لكل مفردة من مفردات البطاقة.

وقد أضاف الباحث فى نهاية الأسئلة سؤال على النحو التالى:

"اذكر الكفايات المهنية التى تحتاج إليها فى عملك وترغب أن تكون فى برنامج تدريبي أثناء الخدمة".

وتم تجميع هذه الملاحظات لأهميتها عند تفسير النتائج فيما بعد.

وقد قام الباحث بإجراء بعض التعديلات فى صياغة الأسئلة التى استفسر عنها بعض المعلمين و تم تبسيطها واستخدام ألفاظ دقيقة ذات معنى محدد وبذلك يكون قد تم التأكد من اتساق هذه البطاقة مع قياس ما وضعت من أجله من خلال التأكد من صدق البطاقة بعرضها على السادة المحكمين وكذلك بإجراء التجربة الاستطلاعية للبطاقة أثناء تطبيقها بمحافظة الإسماعيلية فى التجمع السنوى لمدارس التربية الخاصة حيث تم تطبيقها على (100) معلم من مدارس الأمل للصم وضعاف السمع.

5- ثبات بطاقة التقييم:

يعرف الثبات إحصائياً بأنه نسبة التباين الحقيقى إلى التباين الكلى، ويشار إليه بمعامل الارتباط للأختبار مع نفسه أى أن يعطى الاختبار نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة وتحت نفس الظروف وبدرجة مقبولة من الدقة وبأقل خطأ ممكن.

وقد استخدم الباحث معادلة كيودر - ريتشاردش وتأخذ هذه المعادلة الشكل التالى:

$$r_t = \left(\frac{n}{n-1} \right) \left[1 - \frac{m \sum x^2}{c^2 k} \right]$$

حيث: رت = معامل الثبات، ن = عدد مفردات الاختبار
مجـ ص = مجموع المعلمين الذين أجابوا إجابة صحيحة على المفردة، خ = مجموع
المعلمين الذين أجابوا إجابة خاطئة على المفردة، ع² = التباين الكلى لدرجات المعلمين
فى الاختبار. (113: 362)
6- تحديد صلاحية زمن بطاقة التقويم:

حيث تم حساب الزمن اللازم للإجابة على أسئلة البطاقة أثناء التجربة الاستطلاعية
عن طريق تسجيل الزمن الذى استغرقه كل معلم. فى الإجابة لجميع الأسئلة وتم حساب
المتوسط باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{الزمن المناسب} = \frac{\text{زمن أسرع معلم} + \text{زمن أبطأ معلم}}{2}$$

ووجد أن الزمن المناسب هو 80 دقيقة + 10 دقائق لملء البيانات الخاصة بكل
معلم ليصبح الزمن المناسب للإجابة على هذه البطاقة هو (90) دقيقة ومن خلال ما سبق
وبعد حساب صدق وثبات البطاقة وحساب الزمن اللازم للإجابة على أسئلتها أصبحت
البطاقة فى صورتها النهائية مرفق رقم (4) وقد تم إعداد ورقة إجابة للبطاقة ومفتاح
للتصحيح.

ثانياً: إعداد بطاقة الملاحظة وضبطها (لقياس الجانب الأدائى)

بعد التوصل لقائمة الكفايات اللازمة لمعلمى نوى الاحتياجات الخاصة وبعد
التوصل لقائمة كفايات خاصة بمعلمى التربية الرياضية تخصص سمعى وبصرى وفكرى
وبعد التوصل لقائمة الكفايات الخاصة ببرنامج إعداد معلمى التربية الرياضية بمدارس
الأمل للصم وضعاف السمع أمكن للباحث التوصل من خلالها بناء بطاقة ملاحظة الهدف
منها معرفة مدى توافر الكفايات اللازمة لتحقيق أهداف البرنامج وتقويم أداء المعلمين قبل
وبعد البرنامج.

ويستخدم أسلوب الملاحظة المنظمة فى ملاحظة سلوك تدريس المعلم وذلك بهدف
الإسهام المباشر فى تقويم سلوك تدريس المعلم وبالتالي تحسينه عن طريق التغذية المرتدة
وهذا ما دعا الباحث إلى استخدام نظام الملاحظة لما كان لهذا النظام من تأثير على سير
البحث بصفة عامة وسلوك التدريس للمعلم بصفة خاصة.

ولاستخدام الملاحظة المنظمة أغراض هامة أهمها:

1- وصف جوانب معينة من سلوك تدریس المعلم أثناء المواقف الفعلية للتعليم ومقارنتها بجوانب محددة مسبقاً يفترض حدوثها.

2- اكتشاف العلاقة بين جوانب سلوك التدریس وبين متغيرات تتعلق بتعليم التلاميذ وهذا يعتبر أهم أغراض أسلوب الملاحظة المنظمة (141: 21-25)

واختار الباحث أسلوب الملاحظة المنظمة لما لأسلوب الملاحظة من سمات محددة سوف تتضح أثناء حديثنا عن أنواع أنظمة الملاحظة.

وقد كان الهدف من بناء بطاقة الملاحظة قياس مدى توافر الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الرياضية للتلاميذ الصم وضعاف السمع وذلك من خلال تقويم أداء المعلمين قبل وبعد البرنامج.

ومن أهم أنواع أنظمة الملاحظة:

1) نظام البنود: يركز على المظهر ويقوم بتحليله إلى الإجراءات اللفظية التي يمكن أن يؤديها المعلم في هذا المظهر وهناك أمثلة عديدة لنظام البنود كنظام بالس ونظام هوفس ونظام فلاندرز وغيرهم وكل نظام له عرض خاص ومحدد.

2) نظام العلامات: يحدد جميع مظاهر سلوك التدریس ثم يحلل كل مظهر إلى مكوناته من الأداءات ويصف كل أداء

- بعبارة قصيرة، مصاغة إجرائياً في زمن المضارع المفرد.
- وبعبارة بسيطة لا تحتمل أكثر من معنى ولا يختلف في تفسيرها
- واضحة بحيث تظهر بنود البطاقة واضحة
- تحدد الاداءات تحديداً دقيقاً أي يصف كل أداء يمكن ملاحظته بدقة.
- أن يصف كل أداء ما يمكن تقويمه

وعادة ما يستخدم هذا النظام في ملاحظة المهارات المختلفة للتدریس وهذا ما دعا الباحث إلى استخدام هذا النظام لما له من تأثير فعال في قياس كفاءة معلمى التربية الرياضية ويناسب مجريات البحث.

وهناك بعض الأمثلة لنظام العلامات وكل نظام له غرض خاص به منها

أ- نظام ميدلى وميتزل Medly & Metezl

ب-نظام ريانز Reanz ويهدف إلى دراسة الخصائص المميزة لسلوك التدريس.
ج-نظام براون Brawn ويهدف إلى دراسة المستويات الإدراكية مثل المعرفة والفهم
والتطبيق المتضمنة في سلوك التدريس. (143: 50)
أهداف البطاقة:-

بعد التوصل إلى نظام الملاحظة المناسب وهو نظام العلامات الذى يتمشى مع
مجريات البحث والتوصل إلى بنود الملاحظة من خلال قائمة الكفايات النهائية التى تم
التوصل إليها والخاصة ببرنامج إعداد معلم التربية الرياضية للتلاميذ الصم سوف يستخدم
الباحث بطاقة الملاحظة لتقويم إعداد المعلمين قبل وبعد البرنامج.

وتتمثل أهداف البطاقة فى:

- 1- التعرف على أهداف تعليم التربية الرياضية وتنمية قدرة المعلمين على صياغة هذه
الأهداف صياغة إجرائية.
- 2- التعرف على الاتجاهات الحديثة فى مجال تعليم التربية الرياضية للتلاميذ الصم وقدرة
المعلمين على تطبيق هذه الاتجاهات وباستخدام لغة الإشارة وقراءة الشفاه والتواصل
الكلى.
- 3- التعرف على مشكلات تعليم التربية الرياضية للتلاميذ الصم وتنمية قدرة المعلمين على
معالجة هذه المشكلات معالجة فعالة.
- 4- التعرف على دوافع وخصائص التلاميذ الصم لتعليم التربية الرياضية وقدرة المعلمين
على التعامل مع تلك الدوافع وهذه الخصائص.
- 5- التعرف على أهم طرق التدريس وتنمية قدرة المعلمين على استخدام هذه الطرق
استخداماً صحيحاً مع التلاميذ الصم.
- 6- تنمية قدرة المعلمين لتحديد الوسائط والأنشطة التعليمية التى تساعد التلاميذ الصم على
تعلم التربية الرياضية.
- 7- تنمية قدرة المعلمين على إدارة الفصل إدارة جيدة بمدارس الصم.
- 8- تنمية قدرة المعلمين بمدارس الصم على التعلم الذاتى.
- 9- تزويد معلمى الصم بأدوات التقويم المناسبة لتعليم التربية الرياضية.

ومما سبق يتضح أن البطاقة اشتملت على عدد من الجوانب يندرج تحت كل جانب مجموعة من العناصر موجهة نحو تقويم معلمى التربية الرياضية بمدارس الصم وضعاف السمع وذلك باستخدام نظام العلامات لموضوعية وسهولة هذا التقويم. صياغة عناصر البطاقة والتقدير الكمي لها:
بعد التوصل إلى عناصر البطاقة من قائمة الكفايات النهائية السابقة التي تم التوصل إليها من خلال الآتى:-

- 1- الدراسات والبحوث السابقة
 - 2- تحليل محتوى منهج التربية الرياضية بمدارس الصم وضعاف السمع.
 - 3- طبيعة مادة التربية الرياضية.
 - 4- الاستبيان الذى أعد خصيصاً لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الصم وضعاف السمع والخاص بالبرنامج فى ضوء الكفايات.
- وقد تم صياغة كل عنصر بما يتفق مع أهداف وطبيعة كل جانب على حدة وكان لابد من تحديد أسلوب التقدير مستويات المعلمين فى كل عنصر لذلك تم استخدام أسلوب التقدير الكمي بالدرجات وقد تم تحديد ثلاثة مستويات لكل أداء.

المستوى الأول	درجتان
المستوى الثانى	درجة واحدة
المستوى الثالث	بدون درجة

فإذا استطاع المعلم ممارسة العنصر كما تدل عليه صياغة البند فيضع الملاحظ علامة (✓) أمام المستوى الأول أما فى حالة عدم ظهور الأداء فى التدريس بمستوى التمكن الأول فيضع الملاحظ علامة (✓) أمام المستوى الثانى أما فى حالة فشل المعلم فى العنصر فيضع الملاحظ علامة (✓) عند المستوى الثالث.
ضبط البطاقة:

بعد التوصل إلى بطاقة الملاحظة فى صورتها المبدئية كان لابد من ضبط البطاقة قبل القيام بملاحظة معلمى التربية الرياضية للتلاميذ الصم مرفق رقم (5) وقد تم ضبط البطاقة وبناء صدقها من خلال ثلاث مراحل:
المرحلة الأولى:-

- صياغة العبارات صياغة إجرائية بدقة وعناية وأن تحتوى على الأداء الذى سوف يتم ملاحظته.

- الإحتتمل العبارات الإجرائية أكثر من تفسير للحكم على الأداء الملاحظ.

- يجب أن تتم عملية التسجيل ويعقبها عملية التفريغ للبيانات مباشرةً وبدقة.
المرحلة الثانية:-

- عرض نظام الملاحظة الذى توصل إليه الباحث على محكمين، بقصد التأكد من ملاءمة البيانات وسلامة الصياغة الإجرائية لعناصر البطاقة ووضوح العبارات التى تصف الكفاية وسلامة التقدير الكمي

- التجربة الاستطلاعية لعناصر البطاقة للتأكد من صحتها وذلك بتطبيق البطاقة بعد تعديلها حسب آراء المحكمين على عينة من معلمى ومعلمات التربية الرياضية بمدرسة الأمل للصح وضعاف السمع بشبين الكوم وعددهم (6) معلمين وذلك للحكم على صدق أداء القياس التى صممت وتجريبها فى أكثر من موقف تعليمى عن طريق ملاحظة المعلمين فى العينة الاستطلاعية بالتعاون مع أحد موجهى التربية الرياضية فقد استعان الباحث بأحد الموجهين فى تطبيق عناصر البطاقة للتأكد من الصدق الظاهرى لها.
المرحلة الثالثة:

وفى ضوء النتائج التى حصل عليها الباحث من التفريغ يمكن الحكم على صدق البطاقة متمثلاً فى قدرتها الإجرائية على ملاحظة وقياس مظاهر سلوك التدريس وهى المرحلة الثالثة لصدق البطاقة.

ثبات البطاقة:

بعد التوصل إلى صدق بطاقة الملاحظة المزدوجة تم التعرض إلى ثبات البطاقة، فالثبات يعنى:

أولاً: الاتساق بين الباحثين المختلفين: بمعنى أنه يجب على الباحثين المختلفين أن يحصلوا على نفس النتائج إذا استخدموا نفس الفئات وطبقوها.

ثانياً: الاتساق من خلال الزمن: بمعنى أن يحصل كل باحث بمفرده أو مجموعة من الباحثين على نفس النتائج إذا طبقوا نفس الفئات على نفس البطاقة على فترات زمنية مختلفة. ويمكن أن تحقق أكبر قدر من الثبات إذا استطعنا أن نوفر الشروط الآتية:

1- كلما كانت قواعد الترميز شاملة وموحدة.

2- كلما كانت وحدات الفئات بسيطة وسهلة.

3- كلما زادت خبرة الملاحظين وأحسن تدريبهم.

وهذا ما قام به الباحث في تطبيق ثبات البطاقة وقد اختار الباحث ستة من معلمى التربية الرياضية ولحساب ثبات البطاقة عولجت النتائج التى تم التوصل إليها من نتيجة الملاحظة المزدوجة بين الباحث والملاحظين وذلك بحساب مدى الاتفاق والاختلاف بين الباحث والملاحظ باستخدام معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق حيث:-

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

وقد تم التوصل إلى النتائج الآتية من الجدول التالى:

جدول رقم (18) يوضح نسب الاتفاق والاختلاف بين السادة الملاحظين

الرقم	مجموع الاداءات	الاتفاق	عدم الاتفاق	% الاتفاق
1	50	40	10	80%
2	50	42	8	84%
3	50	42	8	84%
4	50	41	9	82%
5	50	44	6	88%
6	50	45	5	90%

يتضح من الجدول السابق أن هناك نسبة اتفاق بين الملاحظين فى استخدام البطاقة كذلك يتضح أن أعلى نسبة اتفاق كانت 90% وأقل نسبة اتفاق كانت 80% وهذا يدل عن معامل ثبات مرتفع لهذه البطاقة فإذا كانت نسبة الاتفاق أقل من 70% فهو يدل على انخفاض ثبات البطاقة أما إذا كانت 80% فهذا يدل على ارتفاع ثبات البطاقة وهذا ما يتضح من أعلى نسبة اتفاق وأقل نسبة للاتفاق لبطاقة الملاحظة وبذلك أخذت البطاقة

صورتها النهائية وأصبحت صالحة للاستخدام. مرفق رقم (6)

ثالثاً: إعداد مقياس الإتجاهات:

مرت عملية مقياس الاتجاهات بالخطوات التالية:-

1- الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس اتجاهات معلمى التربية الرياضية للصم وضعاف السمع نحو الكفايات كنتاج من خلال دراسة البرنامج التدريبي المقترح ويتضح ذلك من خلال السؤال التالي:

هل البرنامج عمل على نمو الاتجاه نحو الكفايات لدى المعلمين الذين طبق معهم البرنامج؟

2- الطريقة التي اتبعت فى بناء المقياس:

بعد أن تعرف الباحث على طرق قياس الاتجاهات رؤى بناء هذا المقياس بإتباع طريقة ليكرت لقياس الاتجاهات النفسية والاجتماعية لما لها من مميزات مثل السهولة والتدرج ومطالبة الفرد أن يعبر عن شدة اتجاهه بالنسبة لكل عبارة من عبارات المقياس. (نجيب اسكندر وآخرون، 1957، 328).

3- صياغة عبارات المقياس:

قام الباحث بتجميع عبارات المقياس وذلك من خلال الإطار النظرى للبحث والأدبيات المتخصصة والدراسات السابقة المرتبطة بهذه الدراسة. مرفق رقم (7)

4- محاور المقياس:

المحور الأول: يقيس اتجاه المعلم نحو كفايات التخطيط.

المحور الثانى: يقيس اتجاه المعلم نحو كفايات التنفيذ.

المحور الثالث: يقيس اتجاه المعلم نحو كفايات التقويم.

5- صدق المقياس:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بهدف التعرف على آرائهم فى:

- مدى ملاءمة العبارات الخاصة بالمقياس لمعلمى التربية الرياضية.

- حذف وإضافة ما يرونه من عبارات بالمقياس.

- ملاءمة أسلوب التقدير.

- الصياغة اللغوية.

وقد تم التعديل حسب مقترحات السادة المحكمين والتي تمثلت فى:

- ضرورة مراعاة التوازن بين العبارات الموجبة والسالبة قدر الإمكان فى المقياس.

- تعديل صياغة بعض العبارات وحذف البعض منها لعدم صلاحيته.

6- التجربة الاستطلاعية للمقياس

قام الباحث بإجراء التجربة الاستطلاعية للمقياس بتطبيقه على نفس أفراد العينة التي تم تطبيق بطاقة الملاحظة عليها وكان الهدف من العينة الاستطلاعية هو:

1- حساب معامل ثبات المقياس

2- تحديد الزمن المناسب للإجابة على مفرداته.

7- تصحيح المقياس

قام الباحث بعمل مفتاح لتصحيح عبارات المقياس بعد تطبيقه وكانت درجاته من (1-5) بالنسبة للعبارات الموجبة ومن (1-5) بالنسبة للعبارات السالبة حيث يحصل المعلم على درجة عالية الذي لديه اتجاه موجب نحو الكفايات التعليمية المتضمنة في البرنامج ويحصل على درجة منخفضة الذين يكونون لديهم اتجاه سالب نحو هذه الكفايات.

8- ثبات المقياس:

قام الباحث بإستخدام طريقة إعادة التطبيق للمقياس لحساب معامل الثبات على أفراد العينة الاستطلاعية اللذين طبقت عليهم أيضاً بطاقة الملاحظة. وقد بلغ معامل الثبات للمقياس (0.87) وهي قيمة مرتفعة للثبات الأمر الذي يدل معه على صلاحية المقياس للاستخدام.

9- تحديد زمن المقياس:

تم ذلك من خلال حساب (الزمن الذي استغرقه كل معلم ثم تم قسمة مجموع الزمن الذي استغرقه جميع المعلمين على عدد المعلمين وقد كان زمن الإجابة على المقياس هو (20) دقيقة.

ومن خلال ما سبق يكون قد توصلنا إلى الشكل النهائي لمقياس الاتجاه الخاص لبرنامج وقد أصبح هذا المقياس صالح للاستخدام كما في صورته النهائية مرفق رقم (8).

8/3: التطبيق الميداني مع مجموعة البحث:

1- إجراءات قبل التطبيق:

نظراً لحرص الباحث على توفير الجدية من قبل المعلمين والمعلمات المتدربات أثناء دراسة الموديوالات لذلك قام الباحث بالحصول على موافقة الأمن بوزارة التربية والتعليم وموافقة إدارات التربية الخاصة التابع لها مدارس الصم وضعاف السمع التي قام

الباحث بتطبيق البرنامج بمدارسها وفي ضوء الموافقات تم التوجه إلى السادة مديري المدارس والذين أبدوا استعدادهم للتعاون مع الباحث.

2- إجراءات التطبيق:

في ضوء الإجراءات السابقة تم البدء في تطبيق البرنامج من 2006/9/15 حتى 2007/4/25م ولمدة عام دراسي كامل ويرجع ذلك إلى حرص الباحث على تطبيق البرنامج على أكبر قدر ممكن من محافظات الجمهورية

تضمنت إجراءات التطبيق الخطوات التالية:

(أ) طبقت أدوات التقييم التي أعدها الباحث والمتمثلة في بطاقة التقييم وبطاقة الملاحظة ومقياس الإتجاهات قبلًا مع عينة البحث وذلك بهدف الوقوف على ما لدى المعلمين من كفايات تعليمية قبل دراسة الموديولات، وذلك لتحديد مدى التغيير الذي يطرأ على أفراد العينة المشاركة في البرنامج.

(ب) دراسة الموديولات (البرنامج) فبعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأدوات البحث بدأت الدراسة الفعلية للبرنامج وقد تضمنت ما يلي:

1- قام الباحث بقاء كل معلم ومعلمة وقع عليه الاختيار لدراسة الموديولات من اجل التعريف بالبرنامج وأهدافه وأهميته وكيفية قيام المعلم بدراسة الموديولات.

2- أكد الباحث على ضرورة قيام المعلم بالإجابة على أسئلة الاختبار القبلي في كل موديول قبل قيامه بدراسته.

3- توزيع أكثر من موديول على كل متدرب لدراستها حسب تقدمه الذاتي خلال أيام الأسبوع.

4- حرص الباحث على التواجد أثناء دراسة الموديولات من قبل المعلمين والمعلمات وذلك للرد على أى استفسارات من قبل المعلمين والتأكيد على عدم الانتقال من موديول لآخر إلا بعد الحصول على 90% من درجات الاختبار البعدي للموديول.

5- حرص الباحث في حالة الرغبة في الاستزادة من المعلومات لأي نشاط من الأنشطة بتوفير المصادر العلمية اللازمة.

(ج) التقييم البعدي:

بعد الانتهاء من دراسة الموديوليات، وتأكد الباحث من أن جميع أفراد العينة قد أنهوا دراسة الموديوليات تم القيام بتطبيق أدوات البحث المتمثلة فى بطاقة التقويم وبطاقة الملاحظة ومقياس الإتجاهات مرة أخرى مع عينة البحث ليمثل ذلك التقويم البعدى للبرنامج.

ملاحظات على تطبيق البرنامج والأدوات:

1- من الصعوبات التى واجهها الباحث فى تنفيذ البرنامج تحويل الخطاب الموجه رسمياً من كلية التربية الرياضية بالهرم إلى وزارة التربية والتعليم "إدارة التربية الخاصة" إلى الأمن بالوزارة ثم الأمن بالإدارات التعليمية فى كل محافظة ولكن الباحث تغلب عليها وساعده فى ذلك طبيعة عمله كمعلم تربية خاصة.

2- بعض الموجهين تصادف وجودهم وأصروا على إجابة أسئلة بطاقة التقويم ومعرفة درجاتهم وكانت دون المستوى.

3- طالب معظم المعلمين بضرورة تطبيق مثل هذا البرنامج على باقى التخصصات.

4- طالب معظم المعلمين معرفة درجاتهم فى الاختبارات القبلىة والبعدية.

5- أقبِل المعلمون على دراسة البرنامج بجديّة واهتمام بعد أن لاحظوا ارتباط محتوى الموديوليات بعملهم التربوى والأكاديمى وأنهم فى حاجة فعلىة لهذا البرنامج.
9/3 خطة التحليل الإحصائى:

قام الباحث بإيجاد المعاملات الإحصائية الآتية:

معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق- معادلة كيودر - ريتشارد دس لحساب معامل الثبات -المتوسط الحسابى - الانحراف المعيارى - اختبار (ت) - الوزن الترجيحى- نسبة الكسب المعدل لبلاك.

10/3 الإجراءات الإدارية والتنظيمية:

وقد تضمنت عددا من الخطوات وهى:

1. الحصول على موافقة الإدارة العامة للأمن بوزارة التربية والتعليم مرفق رقم (14).

2. الحصول على التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية الخاصة بمدارس التربية الخاصة.

الفصل الرابع
0/4 عرض النتائج، مناقشة وتفسير النتائج، التوصيات

مقدمة:-

يتناول الباحث في هذا الفصل عرض نتائج البحث في ضوء المشكلة والفرض المقترح وتفسير ومناقشة تلك النتائج إضافة إلى التوصيات الخاصة بالبحث والمقترحات في النقاط التالية:

1/4: عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث:

أولاً: عرض نتائج بطاقة التقويم لقياس الجانب المعرفي (التحصيلي)

قام الباحث بتطبيق بطاقة التقويم على عدد (100) معلم تربية رياضية بمدارس الصم وضعاف السمع وذلك أثناء التجمع السنوي لمعلمي التربية الرياضية بمدارس ذوى الاحتياجات الخاصة بمدينة الإسماعيلية وذلك فى الفترة من 2006/7/8م إلى 2006/7/13م وكانت النتائج على النحو التالى حيث كانت الدرجة الكلية لبطاقة التقويم (62) درجة وتمثل كل مفردة داخل الاختبار درجة واحدة حيث حصل جميع المعلمين على أقل من (31) درجة أى أقل من نسبة 50% وحصل (80) معلم على درجات ما بين (20-31) وحصل (20) معلم على درجات أقل من (20) درجة.

وقام الباحث بتطبيق بطاقة التقويم مع عينة البحث من المعلمين ممن طبق معهم البرنامج وكان عددهم (40) معلماً ومعلمة وذلك بهدف إجراء القياس القبلي للتعرف على مستوى المعلمين قبل تطبيق البرنامج فى المستوى المعرفي التحصيلي وكانت النتائج كما يلى:

جدول (19) يوضح نتائج التطبيق القبلي لبطاقة التقويم الجانب المعرفي (التحصيلي) للكفايات التعليمية ن=40

ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك	ك
29	36	25	31	24	26	23	21	18	16	27	11	33	6	29	1
23	37	17	32	28	27	26	22	28	17	23	12	28	7	27	2
25	38	28	33	26	28	29	23	28	18	29	13	26	8	28	3
28	39	31	34	23	29	25	24	23	19	33	14	23	9	23	4
21	40	25	35	20	30	35	25	29	20	21	15	25	10	20	5

كما طبق الباحث بطاقة التقويم مع عينة البحث في القياس البعدي للتعرف على مستوى المعلمين بعد تطبيق البرنامج في الجانب المعرفي والتحصيلي وكانت النتائج على النحو التالي.

جدول (20) يوضح نتائج التطبيق البعدي لبطاقة التقويم الجانب المعرفي التحصيلي للكفايات التعليمية ن=40

ق1	ق2	ق3	ق4	ق5	ق6	ق7	ق8	ق9	ق10	ق11	ق12	ق13	ق14	ق15	
58	36	57	31	59	26	57	21	58	16	56	11	60	6	57	1
60	37	57	32	60	17	57	22	60	17	61	12	56	7	60	2
57	38	60	33	57	28	60	23	58	18	56	13	59	8	58	3
56	39	58	34	56	29	58	24	56	19	57	14	61	9	60	4
56	40	59	35	56	30	59	25	56	20	56	15	58	10	59	5

وفيما يتعلق باختبار الجانب المعرفي في الكفايات لصالح أحد التطبيقين القبلي والبعدي استخدم الباحث اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسط الدرجات للتطبيقين القبلي والبعدي ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (21) يوضح قيمة (ت) والفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة التقويم الجانب المعرفي التحصيلي للكفايات ، ن=40

مستوى الدلالة	ت الجدولية		قيمة ت المحسوبة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المتوسط	العدد	التطبيق
	0.01	0.05						
دالة لصالح التطبيق القبلي	2.71	2.02	21.149	3.177	40.952	25.800	40	القبلي
البعدي				7.614	93.508	57.975	40	البعدي

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة (21.149) دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي وهو ما يثبت صحة فرض الدراسة والذي ينص على (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي في الكفايات التعليمية لصالح التطبيق البعدي بعد دراسة البرنامج) مما يشير إلى أن البرنامج ذو فاعلية حيث كان تأثيره موجب في تنمية الجانب المعرفي لدى عينة البحث من معلمى التربية الرياضية بمدارس الصم وضعاف السمع الذين تدربوا على البرنامج وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بتنمية الكفايات للمعلمين وكان الجانب المعرفي ضمن متغيراتها وذلك مثل دراسة كورديرا Kodera 1981 ودراسة أحمد عباس 1982 ودراسة فوزى عطوة 1984

ودراسة عبد السلام مصطفى 1988 ودراسة أحمد يونس 1993 ودراسة بدوى الطيب 2002م ودراسة محمد كمال 2004م والتي أشارت جميعها إلى وجود فروق دالة إحصائياً في تنمية الجانب المعرفى للكفايات لدى معلمى عينة البحث.

ويرجع الباحث وجود هذه الفروق إلى حدوث نمو في الجانب المعرفى لدى المعلمين أفراد العينة نتيجة دراسة البرنامج المقترح حيث تفاعل المعلمون المتدربون تفاعلاً ناجحاً مع الموديولات التعليمية وما تتضمنه من موضوعات وثيقة الصلة بعمل هؤلاء المعلمين حيث صممت هذه الموديولات بطريقة تتفق مع التعلم الذاتى ومراعاة الفروق الفردية بين المعلمين المتدربين وكان لكثرة الأمثلة داخل الموديولات فى مادة التربية الرياضية أثراً فعالاً فى إقبال المعلمين المتدربين على دراستها، أيضاً تنوع الأنشطة المصاحبة للموديولات والتقييم التكويني وتكليف المتدربين بمهام وتكليفات متنوعة فى وضع وصياغة الأهداف التعليمية بأنواعها الثلاثة (المعرفية - المهارية - الوجدانية) وكان للقراءات المقترحة التى زودت بها الموديولات فى نهايتها أهمية فى إثراء البرنامج واستزادة المتدربين بمعلومات إضافية فى المجالات الثلاثة واحتواء البرنامج على بعض الرسومات والأشكال التوضيحية التى ساعدت المعلمين على التعلم الذاتى من خلال هذه الموديولات وزيادة دافعية المعلمين لدراسة البرنامج واستفسارهم عن بعض المفاهيم من الباحث كان له أثراً كبيراً فى نجاح البرنامج.

ثانياً: عرض نتائج بطاقة الملاحظة لقياس الجانب الأدائى:-

قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة مع عينة البحث من المعلمين الذين طبق معهم البرنامج وكان عددهم (40) معلماً ومعلمة وذلك بهدف إجراء القياس القبلى للتعرف على مستوى المعلمين قبل تطبيق البرنامج فى الجانب الأدائى وكانت النتائج كما يلي:

جدول (22) يوضح نتائج التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الجانب الأداى للكفايات ن=40 وعدد الأدايات = 50

الوزن الترجيحي	مستوى الأداء			الرقم	الوزن الترجيحي	مستوى الأداء			الرقم
	منخفض	متوسط	مرتفع			منخفض	متوسط	مرتفع	
96	9	36	5	21	79	28	15	7	1
97	10	33	7	22	72	33	12	5	2
89	20	21	9	23	79	27	17	6	3
90	17	26	7	24	79	29	14	7	4
92	14	30	6	25	74	30	16	4	5
93	14	21	7	26	89	20	21	9	6
79	26	19	5	27	80	27	16	7	7
86	21	22	7	28	91	18	23	9	8
94	17	22	11	29	82	25	18	7	9
80	26	18	6	30	85	21	23	6	10
82	24	20	6	31	79	26	19	5	11
80	24	22	4	32	90	17	26	7	12
90	17	26	7	33	85	22	21	7	13
93	15	27	8	34	91	15	29	6	14
89	20	21	9	35	87	20	23	7	15
92	19	20	11	36	90	18	24	8	16
91	15	29	6	37	89	15	31	4	17
93	13	31	6	38	95	13	29	8	18
91	18	23	9	39	97	12	29	9	19
84	20	26	4	40	76	29	16	5	20

يتضح من الجدول السابق أن أقل درجة للوزن الترجيحي هي (72) فى حين أن أعلى درجة للوزن الترجيحي كانت (97) درجة.
كما طبق الباحث بطاقة الملاحظة مع عينة البحث من المعلمين والمعلمات الذين طبق معهم البرنامج وكان عددهم (40) معلم ومعلمة وذلك بهدف إجراء القياس البعدى للتعرف على مستوى المعلمين بعد تطبيق البرنامج فى المستوى الأداى وكانت النتائج كما يلى:

جدول (23) يوضح نتائج التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الجانب الأداى الكفايات ن=40 و عدد الأدايات = 50

الوزن الترجيحي	مستوى الأداء			الرقم	الوزن الترجيحي	مستوى الأداء			الرقم
	منخفض	متوسط	مرتفع			منخفض	متوسط	مرتفع	
141	3	3	44	21	143	2	3	45	1
140	3	4	43	22	134	6	4	40	2
145	1	3	46	23	140	3	4	43	3
147	-	3	47	24	136	5	4	41	4
142	2	4	44	25	134	4	8	38	5
145	1	3	46	26	142	2	4	44	6
141	2	5	43	27	144	2	2	46	7
144	2	2	46	28	138	3	6	41	8
143	2	3	45	29	142	3	2	45	9
142	2	40	44	30	143	2	3	45	10
144	1	4	45	31	134	5	6	39	11
142	2	4	44	32	139	4	3	43	12
145	1	3	46	33	146	1	2	47	13
143	2	3	45	34	148	-	2	48	14
143	3	4	43	35	137	4	5	41	15
145	1	3	46	36	146	1	2	47	16
146	1	2	47	37	141	3	3	44	17
141	2	5	43	38	145	1	3	46	18
147	-	3	47	39	147	1	1	48	19
142	2	4	44	40	146	1	2	47	20

يتضح من الجدول السابق أن أقل درجة للوزن الترجيحي هي (134) وجاءت أعلى درجة للوزن الترجيحي (148) درجة وفيما يتعلق باختبار الجانب الأداى فى الكفايات لصالح أحد التطبيقين القبلى والبعدى استخدم الباحث اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسط الدرجات للتطبيقين القبلى والبعدى فى بطاقة الملاحظة ويتضح ذلك فى الجدول التالى:

جدول (24) يوضح الفروق بين التطبيقين القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة الجانب الأداى للكفايات ن= 40

مستوى الدالة	ت الجدولية		قيمة ت المحسوبة	الانحراف المعيارى	النسبة المنوية	المتوسط	العدد	التطبيق
	0.01	0.05						
دالة لصالح التطبيق البعدى	2.71	2.02	22.950	9.313	57.817	86.725	40	القبلى
				11.930	94.883	42.325	40	البعدى

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت (22.950) دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المعلمين فى التطبيقين القبلى والبعدى فى بطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدى وهذا يثبت صحة

الفرض الذى ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائى للكفايات".

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة التى اهتمت بتنمية الكفايات التخصصية فى الجانب الأدائى للمعلم سواء كان ذلك أثناء الخدمة أو الطالب المعلم ومن هذه الدراسات دراسة كل من بووير Bower، 1975 وبيجى Pigge، 1978 وفوزى عطوة، 1984 وصابر حسين، 1988 وأسيا باركندى، 1988 وفرانس France، 1989 ومحمد الخطيب، 1990 ومباركة الأكرف، 1990 وأحمد يونس، 1993 وبدوى الخطيب، 2002 ومحمد كمال، 2004) والتى أشارت جميعها إلى وجود فروق دالة إحصائية فى تنمية الكفايات المرتبطة بالجانب الأدائى للمعلمين حيث ارتقى أداؤهم.

ويرجع الباحث وجود هذه الفروق إلى حدوث نمو فى الجانب المهارى للكفايات التعليمية لدى أفراد العينة نتيجة دراسة البرنامج المقترح حيث كثرة المعلومات المتضمنة فى الموديولات التعليمية والتى راعت التوازن بين الجانبين المعرفى والأدائى من خلال الأنشطة المتنوعة التى اشتملت عليها الموديولات، وكان للقراءات المقترحة فى نهاية كل موديول تعليمى دوراً كبيراً فى صقل الجانب المعرفى الذى انعكس بدوره على الجانب الأدائى لعينة البحث وكان لحرص الباحث على المتابعة المستمرة لعينة البحث أثناء دراسة الموديولات التعليمية أثراً كبيراً فى توجيههم وإرشادهم إلى ترجمة المعارف والمعلومات التى حصلوا عليها من دراستهم للموديولات إلى واقع عملى سواء كان ذلك فى الجزء الخاص بالتخطيط النظرى للدروس أو الجانب الأدائى.

ثالثاً: عرض نتائج مقياس الاتجاهات لقياس الجانب الوجدانى

قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاهات مع عينة البحث من المعلمين الذى طبق معهم البرنامج وكان عددهم (40) معلماً ومعلمة وذلك بهدف إجراء القياس القبلى للتعرف على اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو الكفايات اللازمة لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الصم وضعاف السمع وكانت النتائج كما يلى:

جدول (25) يوضح نتائج التطبيق القبلى لمقياس الاتجاهات نحو الكفايات اللازمة لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع ن=40 وعدد العبارات 60 عبارة

الرقم	موافق جداً	موافق	غير متأكد	معارض	معارض جداً	الوزن الترجيحى
1	21	14	6	11	8	209
2	17	18	7	12	6	208

172	7	14	7	15	17	3
208	3	15	9	17	16	4
193	8	15	8	14	15	5
219	3	10	11	17	19	6
212	6	11	9	13	21	7
199	7	12	10	17	14	8
198	11	9	8	15	17	9
188	14	10	6	14	16	10
211	6	10	10	15	19	11
199	5	17	7	16	15	12
197	3	19	10	14	14	13
212	3	15	8	15	19	14
205	6	14	6	17	17	15
199	8	11	11	14	16	16
200	9	9	10	17	15	17
186	11	14	7	14	14	18
209	8	11	6	14	21	19
220	4	10	8	18	20	20
212	7	9	8	17	19	21
200	8	13	7	15	17	22
194	7	15	10	13	15	23
199	6	16	8	13	17	24
205	8	11	8	14	19	25
199	7	12	10	17	14	26
205	8	10	7	19	16	27
197	8	14	8	13	17	28
214	6	9	9	17	19	29
196	9	11	11	13	16	30
193	6	16	10	15	13	31
216	6	10	6	18	20	32
203	7	14	7	13	19	33
214	6	7	11	19	17	34
201	8	11	9	16	16	35
203	7	12	9	15	17	36
201	8	10	10	17	15	37
201	9	9	11	14	17	38
197	6	16	7	17	14	39
194	9	10	12	16	13	40

يتضح من الجدول السابق أن أقل درجة للوزن الترجيحي هي (172) درجة كما جاءت أعلى درجة للوزن الترجيحي (220) درجة. كما طبق الباحث مقياس الاتجاهات مع عينة البحث من المعلمين والمعلمات الذين طبق معهم البرنامج وكان عددهم (40) معلماً ومعلمة وذلك بهدف إجراء القياس البعدي

للتعرف على مدى التغيير في اتجاه المعلمين نحو الكفايات الناتج من خلال دراسة البرنامج المقترح وتنمية الجانب الوجداني لديهم وكانت النتائج كما يلي:

جدول (26) يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات نحو الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع ن=40 وعدد العبارات 60 عبارة

الرقم	موافق جداً	موافق	غير متأكد	معارض	معارض جداً	الوزن الترجيحي	الرقم	موافق جداً	موافق	غير متأكد	معارض	معارض جداً	الوزن الترجيحي
1	52	6	-	-	2	286	21	53	7	-	-	-	293
2	51	5	1	-	3	281	22	52	7	-	-	1	289
3	50	7	3	-	-	284	23	54	6	-	-	-	294
4	51	9	-	-	-	291	24	51	7	1	-	-	288
5	52	6	-	-	2	288	25	52	8	-	-	-	292
6	51	6	1	1	1	285	26	55	2	2	-	-	290
7	55	5	-	-	-	295	27	51	9	-	-	-	291
8	53	7	-	-	-	293	28	52	5	1	-	-	288
9	51	8	-	-	1	289	29	53	5	2	-	-	287
10	50	10	-	-	-	290	30	54	6	-	-	-	294
11	53	5	-	-	1	288	31	50	9	1	-	-	288
12	56	4	-	-	-	296	32	52	8	-	-	-	292
13	52	8	-	-	-	292	33	51	9	-	-	-	291
14	50	9	1	-	-	289	34	53	6	1	-	-	291
15	53	7	-	-	-	293	35	52	8	-	-	-	292
16	54	6	-	-	-	294	36	54	6	-	-	-	294
17	51	7	-	-	2	287	37	53	6	1	-	-	291
18	55	4	-	-	1	293	38	54	6	-	-	-	294
19	52	8	-	-	-	292	39	52	7	-	-	-	291
20	51	9	-	-	-	291	40	51	9	-	-	-	291

يتضح من الجدول السابق أن أقل درجة للوزن الترجيحي هي (281) درجة كما جاءت أعلى درجة للوزن الترجيحي (296) درجة وفيما يتعلق باختبار الجانب الوجداني في الكفايات لصالح أحد التطبيقين القبلي والبعدي استخدم الباحث اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسط الدرجات للتطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الاتجاه ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (27) يوضح الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه الجانب الوجداني اتجاه الكفايات ن=40

مستوى الدلالة	ت الجدولية		قيمة ت المحسوبة	الانحراف المعياري	النسبة المنوية	المتوسط	العدد	التطبيق
	0.01	0.05						
دالة لصالح التطبيق البعدي	2.71	2.02	38.997	14.219	67.400	202.200	40	القبلي
				17.043	96.817	290.450	40	البعدي

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة (38.997) دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في مقياس الاتجاهات وهو ما يثبت صحة فرض البحث والذي ينص على (وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات نحو الكفايات التعليمية) لتنمية الجانب الوجداني لصالح التطبيق البعدي وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بتنمية الجانب الوجداني مثل دراسة (فرانس France)، 1989 وبدوى الطيب، 2002 ومحمد كمال (2004)- والتي أشارت إلى وجود تحسن في اتجاهات المعلمين نحو الكفايات وكذلك البرنامج المقترح.

وبعد الرجوع إلى الدراسات السابقة في مجال التحقق من فاعلية البرنامج في تنمية الجانب المعرفي والمهاري والوجداني للكفايات التعليمية لدى أفراد عينة البحث وتم حساب نسبة الكسب المعدلة لبلاك "Blake لكل من التحصيل والأداءات والاتجاهات (فوزى عطوة، 1990: 156) وتتراوح هذه النسبة من 1 إلى 2 ويرى "بلاك" أنه إذا وصلت هذه النسبة إلى 1.2 يعتبر البرنامج فعالاً علماً بأن نسبة الكسب المعدل =

$$\frac{ص-س}{د} + \frac{ص-ص}{د}$$

حيث أن س= متوسط درجات أفراد العينة في الاختبار القبلي، ص= متوسط درجات أفراد العينة في الاختبار البعدي د= الدرجة النهائية للاختبار.

جدول (28) يوضح نسبة الكسب المعدل لبلاك ودالاتها لاختبار الجانب المعرفي في الكفايات

التطبيق	المتوسط	النهاية العظمى للاختبار	نسبة الكسب المعدل	دالاتها الإحصائية
القبلي	25.800	62	1.233	دالة
البعدي	57.975			

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل لبلاك دالة إحصائياً حيث بلغت (1.233) وهذه النسبة دالة عند هذا المستوى طبقاً للمؤشرات التي حددها بلاك للفاعلية،

مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية الجانب المعرفي للكفايات لدى عينة البحث من المعلمين.

جدول (29) يوضح نسبة الكسب المعدل بلاك ودالاتها بالنسبة لبطاقة ملاحظة أداء الكفايات

التطبيق	المتوسط	النهاية العظمى للاختبار	نسبة الكسب المعدل	دالاتها الإحصائية
القبلي	86.725	150	1.250	دالة
البعدي	142.325			

يتضح من الجدول السابق فاعلية البرنامج في تنمية الجانب المهاري للكفايات لدى عينة البحث حيث بلغت نسبة الكسب المعدل (1.250) وهي دالة عند هذا المستوى طبقاً للمؤشرات التي حددها "بلاك" مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية الجانب الأدائي.

جدول (30) يوضح نسبة الكسب المعدل بلاك ودالاتها بالنسبة لمقياس الاتجاهات نحو الكفايات

التطبيق	المتوسط	النهاية العظمى للاختبار	نسبة الكسب المعدل	دالاتها الإحصائية
القبلي	202.200	300	1.200	دالة
البعدي	290.450			

يتضح من الجدول السابق فاعلية البرنامج في تنمية الجانب الوجداني للكفايات لدى عينة البحث من المعلمين حيث بلغت نسبة الكسب المعدل (1.200) وهي دالة عند هذا المستوى طبقاً لمؤشرات التي حددها "بلاك" مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية اتجاهات معلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع نحو الكفايات محتوى البرنامج التدريبي.

3/4: مناقشة وتفسير النتائج:

هدف البحث إلى اشتقاق قائمة الكفايات اللازمة لمعلمى مدارس الأمل والنور والتربية الفكرية بصفة عامة ومعلمى التربية الرياضية بهذه المدارس بصفة خاصة وقد حقق الباحث هذا الهدف من خلال خطوات عملية تم إتباعها وعرضها الباحث فى - الفصل الثالث - الدراسة الميدانية - حتى تم التوصل إلى قائمة الكفايات فى صورتها النهائية ملحق رقم (2)

2- هدف هذا البحث إلى تصميم برنامج لتنمية الكفايات اللازمة لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع وقد قام الباحث بتحديد المنطلقات الفلسفية للبرنامج وأسس بناء البرنامج والسمات العامة للبرنامج ومكونات البرنامج وفى ضوء ما سبق قام الباحث ببناء ثلاثة عشر موديولاً لتغطى جميع الكفايات التى تم تحديدها وتوصل من

خلال تحقيق للهدف الأول كما تم تحديد أساليب التدريس فى البرنامج والأنشطة التعليمية للبرنامج والوسائل التعليمية الخاصة بالبرنامج وأساليب تقويم البرنامج وبعد الانتهاء من إعداد الموديولات التعليمية قام الباحث بعرضها على مجموعة من السادة المحكمين وقد تمت مراجعة الموديولات والقيام بكافة التعديلات والملاحظات التى أبداه السادة المحكمين حتى أصبحت الموديولات فى صورتها النهائية صالحة للتطبيق الميداني مع عينة البحث من المعلمين مرفق رقم (3).

3- ولتحقيق الهدف الثالث وهو التعرف على فاعلية البرنامج فى تنمية الكفايات لدى معلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصح فى الجوانب الثلاثة (المعرفى- المهارى- الوجدانى) وأيضاً للتأكد من فرض البحث (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المعلمين عينة البحث فى الجانب المعرفى (التحصيل) والأدائى والوجدانى فى التطبيق القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى) لذا قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة التى تمثلت فى بطاقة التقويم وبطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاه وقام بتطبيق هذه الأدوات قبل وبعد تطبيق البرنامج حتى توصل لنتائج البحث والتى تم عرضها سابقاً ومعالجة هذه النتائج إحصائياً ويمكن الخروج بالمؤشرات التالية:

1- أوضحت درجات الأفراد فى الدراسة الاستطلاعية مع عدد (100) معلم تربية رياضية بمدارس الأمل للصح وضعاف السمع وكذلك على عينة البحث من المعلمين الذين طبق معهم البرنامج وكان عددهم (40) معلماً وذلك بهدف إجراء القياس القبلى لبطاقة التقويم للتعرف على مستوى المعلمين فى الجانب المعرفى التحصيلى التى دلت على تدنى مستوى المعلمين حيث بلغت النسبة المئوية لمتوسط درجات أفراد العينة (40.952) وكذلك عند تطبيق بطاقة الملاحظة حيث بلغت النسبة المئوية لمتوسط درجات أفراد العينة (57.817) وأيضاً عند تطبيق مقياس الاتجاه بلغت النسبة المئوية لمتوسط درجات أفراد العينة (67.400) ويرجع الباحث السبب فى تدنى مستوى هؤلاء المعلمين إلى:

- عدم تناول البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة للحاجات التدريبية للمعلمين من الكفايات التعليمية.
- ضعف إعداد معلم التربية الرياضية.
- غالبية معلمى التربية الرياضية غير مؤهلين تربوياً.

- عدم اهتمام الوزارة بالتنمية المهنية لمعلمي التربية الرياضية.

2- حدث تحسن كبير في الجوانب المعرفية والأدائية والوجدانية لأفراد عينة البحث في الكفايات التعليمية الخاصة بالتخطيط والتنفيذ وإدارة الفصل ومبادئ وطرق التدريس الخاصة بالصم وتقويم المهارات التعليمية والتعرف على أدوات التقويم المناسبة.

3- أوضحت قيم (ت) المحسوبة بين متوسطات درجات أفراد العينة في التقويم القبلي والبعدي لدراسة البرنامج، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لصالح التقويم البعدي سواء كان ذلك في الاختبار المعرفي (التحصيلي) ببطاقة التقويم أو الجانب الأدائي ببطاقة الملاحظة أو الجانب الوجداني بمقياس الاتجاه، وأن الفروق هي فروق حقيقية ليست نتيجة الصدفة، بل تعزى لعوامل من أهمها دراسة المعلمين لموديولات التعليم الذاتي بالبحث الحالي مما يدل على فاعلية الموديولات في تنمية الكفايات التعليمية وهذه النتيجة تتفق مع النتيجة التي تم التوصل إليها في دراسة (كورديورا Cordyora 1981) ودراسة (بدوى الطيب، 2002) ودراسة (محمد كمال، 2004).

4- كان لوضوح الأهداف ودقة تحديدها في بداية كل موديول أثر فعال في زيادة دافعية المعلم المتدرب للتعلم، وبذل الجهد لإنجاز الأهداف وبلوغ مستوى الإتقان المطلوب.

5- أفاد استخدام التقويم التكويني سواء كان ذلك عن طريق الأسئلة والتدريبات المرحلية التي وردت في الموديولات أو بواسطة الاختبارات في نهاية كل موديول في تقديم التغذية الراجعة الفورية للمعلم المتدرب أثناء فترة التدريب، كما ساعد ذلك في الانتقال من موديول لآخر أو تقديم العلاج المناسب لمن لم يستطع الوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب كأن يتم توجيهه إلى الإطلاع على مزيد من المراجع ذات الصلة بالموضوع الذي يدرسه أو توجيهه إلى إعادة دراسة الموديول مرة أخرى.

6- أكدت النتائج التي تم التوصل إليها ارتباط الجانب المعرفي بالجانب الأدائي والجانب الوجداني للمعلم المتدرب فقد صاحب ارتفاع درجات التحصيل ارتفاع مقابل في درجات الأداءات والاتجاهات، مما يدل على أن ما اكتسبه المعلم المتدرب من معلومات في الجانب المعرفي قد تم توظيفه في الجانبين الأدائي والوجداني وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (عاطف عبد العزيز، 2000) ودراسة (بدوى الطيب، 2002) ودراسة محمد كمال، (2004).

7- جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسات (بيجي Pigge، 1978 وديكسون ووليام Dickson & Wiliame، 1982 وفوزى عطوة، 1984 وعبد السلام مصطفى، 1988 وأسيا باركندى، 1988 ومحمد الخطيب، 1990 وكمال هاشم، 1991 وأحمد يونس، 1993 ومحمد كمال، 2004- والذين أوضحوا فاعلية برنامج تدريبي فى تنمية الكفايات باستخدام موديولات تعليمية للمعلمين أثناء الخدمة والإعداد.

8- أكدت النتائج فاعلية البرنامج المقترح فى صورة موديولات فى تنمية الجانب المعرفى والأدائى والوجدانى للكفايات ويتضح ذلك من القيم المحسوبة لنسبة الكسب لبلاك والتى بلغت (1.233)، (1.250)، (1.200) على الاختبار المعرفى وبطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاهات على التوالى لدى عينة البحث وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التى توصل إليها (محمد الخطيب، 1990 ومحمد كمال، 2004) فقد أوضحت هذه الدراسات فاعلية برنامج تدريبي فى تنمية الكفايات التعليمية فى صورة موديولات تعليمية لدى المعلمين.

4/4: التوصيات

توصيات خاصة بالمعلمين

- الاستفادة من هذا البرنامج وتعميمه على كافة معلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع.
- ضرورة تخطيط واعداد البرامج التدريبية أثناء الخدمة لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع تحت إشراف وزارة التربية والتعليم وذلك فى ضوء الحاجات الفعلية.

توصيات خاصة بالقائمين على العملية التعليمية بإدارة التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم:

- الاستفادة من قائمة الكفايات لتكون أساسا لاختيار وتقويم معلمى الصم والمكفوفين والتربية الفكرية فى المستقبل.

توصيات خاصة بالموجهين

- استخدام كل من بطاقة التقويم وبطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاهات لتقويم معلمى الصم والمكفوفين والتربية الفكرية بصورة دورية.

توصيات خاصة بواضعى ومخططى مناهج وبرامج التربية الرياضية بمدارس التربية الخاصة.

- ضرورة الاستعانة بالأجهزة التكنولوجية الحديثة وتوظيفها داخل محتوى المناهج والبرامج لتأتى متمشية مع روح العصر.
- الاهتمام بدليل المعلم وتضمينه بالتطبيقات العملية التى تسهم فى إكساب المعلمين الكفايات التعليمية اللازمة لهم.

5/4: المقترحات

فى ضوء نتائج البحث الحالى، يجدر بالباحث أن يعرض لبعض الموضوعات التى تتطلب مزيداً من الدراسة المستقبلية:

- 1- تقويم برامج إعداد معلم التربية الرياضية بكليات التربية الرياضية فى ضوء الكفايات التعليمية.
- 2- دراسة فاعلية برامج تدريبية فى تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمى التربية الرياضية فى تخصصات أخرى العاديين- المكفوفين- التربية الفكرية.
- 3- تقويم معلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل والنور والمكفوفين فى ضوء المعايير القومية للتعليم.
- 4- المقارنة بين التدريب المباشر والتدريب عن بعد فى تنمية الكفايات التعليمية لمعلمى التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم.