

المجلة العربية للتربية الخاصة، العدد الرابع عشر، الرياض (ربيع الأول 1430هـ/ مارس 2009م)

مدى اكتساب خريجو طلاب الدفعة الأولى من قسم التربية الخاصة بمجدة للمفاهيم الأساسية في التخصص

داود المعاينة

أستاذ مساعد، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية المعلمين، جامعة الملك سعود، الرياض

ملخص الدراسة. هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى اكتساب الطلاب خريجو مرحلة البكالوريوس الدفعة الأولى من قسم التربية الخاصة بمجدة للمفاهيم الأساسية في التخصص. والمقررة بالخطة الدراسية لقسم التربية الخاصة في المسارات الثلاثة (صعوبات تعلم، الإعاقة العقلية، الاضطرابات السلوكية والتوحد).

أجريت الدراسة على عينة حجمها (31) طالباً من الذكور خريجو مرحلة البكالوريوس في التربية الخاصة الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1426/25 الذين أجابوا على الاستبانة من مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (39) طالباً وهم جميع الطلاب خريجو المرحلة الجامعية الأولى من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بمجدة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1426/25 هـ. 0.

وقد تم تصميم (استبانة) تتضمن المفاهيم التخصصية في خطة قسم التربية الخاصة في المسارات الثلاثة (صعوبات التعلم، الإعاقة العقلية، الاضطرابات السلوكية والتوحد) من نوع اختيار من متعدد وتم التحقق من صدقها وثباتها.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي ما يلي :

1. النتيجة الأساسية هي أن مستوى اكتساب الطلاب خريجو مرحلة البكالوريوس من قسم التربية الخاصة بمجدة للمفاهيم يعتبر مرتفعاً بشكل عام.

2. بلغت متوسطات اكتساب الطلاب للمفاهيم الأساسية في التربية الخاصة كما يلي :

أ - مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد 84.05

ب - مسار الإعاقة العقلية 84.00

ج - مسار صعوبات التعلم 80.50

- وجود اختلاف في المتوسطات تبعاً لاختلاف المسار لصالح مساري الاضطرابات

السلوكية والتوحد والإعاقة العقلية.

ومن أهم التوصيات :

- 1- أن يراعي واضعي الخطط الدراسية للأقسام والمسارات في التعليم الجامعي في كليات المعلمين أثناء وضع المقررات الدراسية التركيز على المفاهيم التي يحتاجها المتعلم في حياته العملية 0
- 2- ضرورة تدريب طلاب كليات المعلمين في المرحلة الجامعية الأولى بشكل عام وطلاب قسم التربية الخاصة بشكل خاص على تحليل محتوى المقررات واستخراج الحقائق والمفاهيم الأساسية.

مقدمة

تعد المفاهيم اللبنة الأساسية للمعرفة . وزادت أهميتها في هذه الآونة من أي وقت مضى لانفجار المعرفة . وأصبح من الصعب الإمام في جوانب فرع منها . وصار الشغل الشاغل للمربين والمعلمين مساعدة المتعلمين على الفهم والوعي بأساسيات المادة المفاهيمية أو المنطقية مع ترك التفاصيل (Evans Jack (1990). ويعرف المفهوم من الناحية المنطقية على انه كلمة أو أكثر تطلق على أشياء لا حصر لها تجمعها سمات مميزة (Robbert, 1957) أما من الناحية النفسية فيعرف المفهوم على انه صورة ذهنية يعبر عنها برمز (David Fontana (1981 ، وقد يكون هذا الرمز لغوياً أو رياضياً أو أي شيء آخر (Rowell Glen (1978 ، فاللغة حسب هذا التعريف تصبح بكل مفرداتها مجموعات كثيرة من المفاهيمية، وكذلك الفن والرياضيات. فالمفاهيم والمبادئ والتعميمات تشكل بنية المادة المتعلمة. ويبقى التعلم ناقصاً أو ضعيفاً أو غير موجود إذا لم تدرك هذه البنية (klausmeir (1980 والمبدأ يعني علاقة بين مفهومين أو أكثر والعلاقة بين مبدئين أو أكثر تشكل تعميماً أو نظرية ، فالفرق بين المفهوم والمبدأ فرق درجة لا فرق نوع . والمبادئ التي تحكم تعلمها وتعليمها ستكون واحدة إلى درجة كبيرة (OBeyer Barry (1972 فتعلم

المفهوم ثم المبدأ يتحقق إذا تمكن المتعلم من تحديد السمات المميزة لهما. وكذلك استطاع أن يعطي أمثلة منتمة وأمثلة غير منتمة، واستطاع التمييز بين المفاهيم والمبادئ المتشابهة والمختلفة، وإذا تمكن من صياغة تعريفات لكل منهما والقدرة على التنبؤ بالأمر وحل المشكلات المرتبطة بهما 0 وكذلك إذا كان بمقدوره أن يضعهما موضع التطبيق (حسان، 2000).

إن عملية تعليم المفهوم والمبدأ عملية متدرجة وتختلف باختلاف مدرسة صاحبها فعلى سبيل المثال (هيلدا تابا) لها نمط تعليمي لتنظيم تعلم المفاهيم أسمته بالنمط الاستقرائي، وكذلك لكل من بر ونر واوزبل وبياجيه وديفيد أنماط تعليمية أخرى 0 (اسحق توفيق، 1994)

مكونات المفهوم :

- 1 - اسم المفهوم وهذا ما نطلقه على تجريد العناصر المشتركة بين مجموعة من الأشياء أو الخصائص مثل صعوبات تعلم، إعاقة عقلية 0
- 2 - دلالة المفهوم : المعنى أو التعريف الذي نحدده للمفهوم كان نقول أن صعوبات التعلم تعني اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والمتمثلة بنقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو في أداء العمليات الحسابية. وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إصابة في المخ أو عسر في القراءة أو حبسة نمائية في الكلام أو خلل محي بسيط اخذين بعين الاعتبار أن صعوبات التعلم غير ناتجة عن إعاقة سمعية أو بصرية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي بيئي ثقافي أو اقتصادي 0

- 3 - ارتباطات المفهوم : مدى ارتباط ذلك المفهوم بمفاهيم أخرى مثل ارتباط مفهوم المصابون في المخ **BRAIN INJURED** والتلف الدماغى الوظيفي **CEREBRAL DYSFUNCTION** والقصور النيرولوجي

NEUROLOGICAL IMPAIRMENT فنجد أنها جميعا تشير إلى نظرة عضوية طبية (وليد. 1424هـ).

مثال آخر على ارتباط مفهوم التخلف العقلي **MENTAL**

RETARDATION بالدرجات التي يحصل عليها الأطفال في الاختبارات

النفسية المقننة (اختبارات الذكاء) والمفاهيم متعددة وموجودة في كل المواد الدراسية في اللغة والدين والرياضيات والعلوم ولا تقتصر على مجال تعليمي بعينه. فهي شائعة في كل مناحي الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والقضائية. ومن ناحية تكوين الإنسان للمفهوم فانه يمر بسلسلة طويلة من الخبرات الحسية أو العقلية أو كليهما معا. ومن المقارنة وجمع الأشباه واستبعاد الفروق والموازنة بين ما يمكن أن تكون صفات جامعة تدرج تحتها مكونات المفهوم. ومن المعلوم أن بناء السمات والوصول إلى تحديدها لا تتم دفعة واحدة. وإنما تبنى وفق نظام يشترط نوعا من النضج يقدر صاحبه على البدء بتشكيل مفهوم ما. ويشترط لبناء المفهوم التدرج في خطوات البناء. وما يرافق هذا التدرج من الملاحظة والمقارنة والحذف والإضافة والتجريب قبل الوصول إلى التعميم. حدد بر ونر **BRUNER** ثلاث مراحل لتشكيل المفاهيم عند التلاميذ وهي على النحو التالي:

1- المرحلة الحسية يتعلم فيها الطفل من خلال التفاعل المباشر مع الأشياء والمواقف في بيئة الطفل حيث يقوم بتشكيل مفاهيمه عن الأشياء عن طريق ربطها بالأهل أو الأعمال التي يؤديها نفسه.

2- مرحلة تكوين الصور الذهنية للمفهوم ففي هذه المرحلة ينقل الطفل المعلومات التي يتعلمها إلى صور ذهنية (شبه الحسية).

3- المرحلة الرمزية أو المجردة وفيها يستخدم الطفل الرموز في التعبير عن المفاهيم التي يتعلمها وبهذا يكون قد وصل إلى مرحلة التجريد (الطشاني. 1998).

أنواع تعلم المفهوم:

- عملية تكوين المفهوم - عملية اكتساب المفهوم. أما أنماط اكتساب المفاهيم فهي كالتالي (النمط الاستقبالي وتمثل مراحلها بما يلي عرض البيانات على المتعلم وتحديد المفهوم المستهدف ، واختيار تحقيق المفهوم وتحليل استراتيجيات التفكير التي تم بواسطتها اكتشاف المفهوم الذي نريد تعليمه. النمط الثاني الانتقائي ومراحلها نفس مراحل النمط الأول والفرق بينهما أن الأمثلة في النمط الانتقائي المنتمية وغير المنتمية لا تكون بنعم أو لا كما في النمط الأول. أما النمط الثالث فهو نمط المواد غير المنظمة وفيه تعقد مقارنة بين مفهومين بينهما علاقة ما مثل مقارنة الشرايين في جسم الإنسان بخطوط المواصلات في الدولة . ويظهر هذا في مرحلتين : الأولى تحديد المفهوم من خلال تحديد سماته المستخدمة ، والثانية تقويم المفهوم من خلال مناقشة السمات ومقارنة الأمثلة بنصوص أخرى يستخدم فيها المفهوم نفسه (توفيق ، الحيلة: 1423هـ).

فتعلم الطفل مفهوم (تفاحة) يتطلب منا أن نعرض عليه تفاحة حقيقة لكي يلمسها ويشم رائحتها ويتذوق طعمها . فيتكون لديه صورة عقلية للتفاحة تجعله يميزها عن غيرها من الفواكه ويصبح لديه القدرة على رسمها اعتماداً على الحقائق التي جمعها سابقاً عنها مستخدماً في ذلك الصورة الذهنية التي تكونت لديه نتيجة إدراكه لها بحواسه. وأصبحت كلمة تفاحة دليلاً على هذا المفهوم.

ورؤيته لرسم التفاحة أو صورتها تدفعه ليطابق بين الرسم الذي أمامه والصورة التي في ذهنه لينطق كلمة تفاحة . ويعود نجاح الطفل في اكتساب المفاهيم إلى عامل الخبرة المباشرة في تشكيلها والذي يستند إلى عامل النضج . وعليه ينبغي مراعاة المستويات المختلفة للصعوبة والتجريد في تعلم المفاهيم ليتناسب وطبيعة التلاميذ وخصائصهم 0 فالمفاهيم المرتبطة بما يحسه ويشاهده الطفل يكون تعلمها أبسط وأسهل . وتزداد الأمور صعوبة في تعلم المفاهيم المجردة والتي تحتاج إلى قدرات عقلية خاصة تساعد التلاميذ على بنائها بالاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية والإكثار من الوسائط التي تساعد على بناء المفاهيم بالتدرج . أو تعميق فهمها لدى المتعلمين 0 (أبو جلاله: 2001)

خطوات تنظيم تعلم المفاهيم :-

1 - تحديد المفهوم أو المبدأ : فلا نستطيع بدون هذه الخطوة توجيه طرق التعليم نحو المفاهيم

2 - تحديد التعلم القبلي للمفهوم أو المبدأ المستهدف : لتوضيح المقصود بالتعلم القبلي يمكن أن نسأل السؤال التالي ما المتطلبات الضرورية اللازمة لتعلم المفهوم المبدأ الجديد . والتي بدونها لا يحدث تعلم أو يحدث تعلم ضعيف . وبالطبع يجب أن تكون هذه المتطلبات من وجهة نظر المتعلم . ويساعده المعلم في الحصول عليها . وامتلاكها واكتسابها 0 فإذا أردنا أن نعلم الطفل المعاق تمييز مفهوم الأحجام (كبير ، صغير) . فإن الحجم الكبير والصغير مفاهيم لا بد أن يدركها المتعلم . وما ينطبق على المفهوم ينطبق على المبدأ 0

3 - لتعلم المفهوم أو المبدأ يتم اختيار الطريقة أو الاستراتيجية أو الاسلوب المناسب لتنظيم ذلك . وتختلف الطريقة أو الاسلوب باختلاف فلسفات المعلمين وقدراتهم . والمدارس النفسية التي ينتمون إليها 0 فعملية التصنيف في تعلم المفاهيم تعتبر إحدى خطوات تنظيم تعلم المفاهيم الخمسة وهي (اسم المفهوم ، الأمثلة المنتمية وغير المنتمية . أو الايجابية والسلبية . والسمات الجوهرية وغير الجوهرية . أو الأساسية وغير الأساسية . والقيمة المميزة ثم التعريف) (توفيق ، الحيلة 1423هـ) 0 ومهما كانت الطريقة فلا بد من مساعدة المتعلمين على ما يلي : -

1 - تحديد السمات المميزة للمفهوم والمبدأ ب - إعطاء أمثلة منتمية وغير منتمية ج - مقارنة المفهوم والمبدأ بما يشبههما ويختلف عنهما من المفاهيم والمبادئ د - وضع المفهوم والمبدأ موضع التطبيق لتيسير انتقال تعلمها أفقياً وعمودياً هـ - إتاحة فرصة التدريب والممارسة الكافية لتكوين المفاهيم والمبادئ واكتسابها 0 فطرق تعلم المفاهيم والمبادئ يمكن تصنيفها إلى طرق استقرائية من (مفاهيم ثم مبادئ وتعميمات كما هو الحال في العلوم 0 وطرق استنتاجية من (التعميمات ثم المبادئ ثم المفاهيم كما هو الحال في الرياضيات 0 وهنا لا بد من استثارة دافعية التلاميذ من خلال مساعدتهم على إدراك عجزهم عن التنبؤ والتفسير . والتحكم . وحل المشكلات

المتصلة بظاهرة معينة 0

4 - تقويم تعلم المفهوم والمبدأ المستهدفين بالاستعانة بالتغذية الراجعة . والتأكد من تحقق الأهداف التعليمية المستوفاة مع تقويم طرق التعليم وما يرتبط بها (وليد، 1424هـ)

شروط تنظيم تعلم المفاهيم

1 - الاهتمام بالصورة الذهنية للمفهوم والمبدأ : واعتبارها الأساس في تعليمها وبدونها لن يدرك المتعلم المفهوم ويحفظ اسمه فقط 0

2 - الاهتمام بالصورة اللفظية للمفهوم أي سماته المميزة وبدون هذه السمات سيبقى المفهوم غامضاً. فالصورة اللفظية تكمل الصورة الذهنية وتنطلق منها ولكنها تبقى ناقصة 0

3 - لا بد من إطلاق اسم على الصورتين الذهنية واللفظية : وهو ما نطلق عليه اسم المفهوم أو رمزه أو لفظه 0 فالمعلمين يقفزون إلى الاسم وأحياناً إلى الاسم والصورة اللفظية مع العلم أن الصورة الذهنية هي الأكثر أهمية 0

4 - الاهتمام بالمفاهيم الافتتاحية الأساسية اللازمة لتعلم المفهوم والتي بدونها لا يحدث تعلم أو يحدث ولكنه ضعيف 0 وهذه المتطلبات تكون من وجهة نظر التعلم. ويساعده المعلم على امتلاكها واكتسابها 0

5 - المفاهيم لا توجد مبعثرة : فتعلم المفاهيم هو الخطوة الأولى لتعلم المبادئ والقواعد والتعميمات والنظريات . أي تتعلم إطارات كلية وليست كلمات قاموسية 0

وتقسم المفاهيم إلى أ - مفاهيم معنوية مثل الفضيلة والتقوى والحب والخير والجمال

ب - مفاهيم مادية كالكتاب والمفتاح والمدرسة والحصان

وللمفاهيم مستويات فهناك مفاهيم عامة جداً في مادة ما ومفاهيم أقل عمومية 0 (توفيق

الحيلة، 1423هـ) 0

عند دراسة أي بنية معرفية لأي مقرر يدرس في أي مرحلة تعليمية وتحليل محتواها ومضامينها فإننا نجد أنها تتكون من مفاهيم ومصطلحات (الرموز والاصطلاحات) وحقائق وبيانات (وقائع محددة). وقوانين ونظريات 0 المفهوم عبارة عن مجموعة من

الأشياء أو الرموز التي تجمع معا على أساس خصائصها المشتركة العامة ويمكن دمجها في فئة مغلقة . يشار إليها برمز خاص أو اسم وكمثال : فان لفظة معاق هي مفهوم لمجموعة أفراد لهم صفات محددة ومعروفة . فهي ليست اسم لشخص واحد فقط بل لكل هذا الصنف من البشر . منهم المعاق إعاقة عقلية ، أو سمعية ، أو إعاقة بصرية . أو اضطرابات سلوكية وهكذا (توفيق ، الحيلة ، 1423 هـ) 0

تدريس المفاهيم

عند تدريس المفهوم تحتاج إلى عمليات مقارنة وتمييز بدلا من التلقين من المعلم . والنقل من الكتابة . ويتم بعدة طرق أشهرها الاستقراء INDUCTION ، وطريقة الاستنباط أو الاستنتاج DE DUCTION فسوف تساعده هذه الأساليب في تدريس المفاهيم للتلاميذ

على فهم وربط واكتشاف المفاهيم . والتعبير عنها بطرق مختلفة . فعملية تكوين المفاهيم عملية مستمرة . ولا تتم مجرد تقديم التعريفات اللفظية لها . كما يعتقد كثير من المعلمين (وليد ، 1424 هـ) 0

فالمفاهيم تدرس بعدة طرق . ويتم اختيار الطريقة حسب المستويات العقلية والنمائية للطلبة . ووفق طبيعة المفهوم . وأفضل طريقة تستخدم لتدريس المفاهيم للتلاميذ في المرحلة الابتدائية الدنيا مثل مفهوم الجبل والسهل . أو ما يشاهده في البيئة أن تعتمد على معلومات التلاميذ الأولية التي اكتسبوها كخبرات من خلال الملاحظة والمشاهدة ونبني عليها بأسلوب المحادثة أو السؤال والجواب . حيث نصل إلى ما يحقق أهدافنا مستفيدين من الوسائل التي تساعد على تحقيق التعلم ، (مورس ، 1991) وقد نعمل إلى الطريق الاستنتاجية أو الاستقرائية أو كليهما في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية . ويمكن اللجوء إلى تدريس المفاهيم عن طريق الدروس العملية في جميع المستويات الدراسية . وما يشارك فيه الطلاب أثناء الموقف التعليمي . أو عن طريق إعادة التجربة . أو العمل من الطلبة . ويمكن دراسة المفاهيم من خلال ما يعده الطلبة من المواقف في مرحلة تالية .

يتناولون فيها بعض المفاهيم التي تناسب قدراتهم. تحت إشراف وتوجيه المعلم O ويجب التركيز في تدريس المفاهيم على توضيح المفاهيم وتحديد مدلولاتها بطريقة علمية لا تحمل التباساً، أو عدم دقة في الصياغة. ويحدد مدلول المفهوم بالطريقة الاستنتاجية بحيث نبدأ بذكر المفهوم. ثم نتدرج بتوضيحه. وضرب الأمثلة المنتمة التي تثبت هذا المفهوم بالأمثلة العملية والنظرية حتى تتأكد من فهم الطلبة له O ويمكن أن نلمس فهم الطلبة للمفهوم وتوظيفه في إطار معارفهم ومعلوماتهم وسلوكهم من خلال الأمثلة والمواقف العملية والنظرية التي يقوم بها الطلبة تطبيقاً على ذلك (Anderson, 1970) O

أما الطريقة الاستقرائية ففيها تقدم أمثلة منتمة لتدريس المفهوم. وعند تناولها بالشرح والتوضيح من المعلم والطلبة يتوصل الطلبة عن طريق الموازنة والمقارنة والربط بين التشابه والمؤتلف. واستبعاد المختلف. وكذلك يصل إلى استخلاص المفهوم ويوثقوه بلغتهم الخاصة. وبعدها يؤكدون قدرتهم على تعلم وفهم المفهوم عن طريق توظيفه في مواقف جديدة غير تلك التي عرضت في الموقف O إن التركيز على فهم وإدراك المفهوم والتطبيق عليه. وان يبين عله من معلومات ومعارف من شأنها أن تعمق إدراك المفهوم. وتوسع من دائرة استخدامه. ولا يتحقق جميع ما سبق عندما يكون الهدف هو حفظ المفهوم حفظاً شكلياً بعيداً عن الفهم والاستعمال O (مجدي، 2001) O

تطبيقات عملية على تدريس المفهوم :-

ترتكز عملية التعليم والتعلم في الدراسة بشكل أساسي على تزويد الطلاب بمعلومات عن الحقائق والمفاهيم التي هي مكون أساسي للمناهج الدراسية. ويعتبر فهم حقائق مادة ما، ومفاهيمها عاملاً هاماً في تكوين البنية المعرفية والسلوكية للطلبة O

مستويات المفاهيم

تدرس المفاهيم بمستويات مختلفة من العمر مثال: (حروف الجر، الفعل، الضمائر، الكسر العادي، المتوسط الحسابي، الخارطة الجغرافية، التضاريس، الحدود الدولية).

وكل هذه المفاهيم وغيرها تدرس بمستويات مختلفة من العمق من المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والجامعية (Jensen1998)

كيف تتكون المفاهيم عند التلميذ

للحواس دورا أساسيا في تكوين الصور الذهنية للمفاهيم عند التلاميذ. فالخبرات التي يمر بها الطفل سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة هي طريق تكون المدركات عند المتعلمين (خير. 1987)، وتشكل المفاهيم عند التلاميذ من خلال ثلاث عمليات هي :

- 1- التمييز ويقصد به قدرة المتعلم على التمييز بين الأمثلة المتمية وغير المتمية أو المنطقية وغير المنطقية على المفهوم 0
- 2- التصنيف يقصد به فكرة التلميذ على وضع المعلومات التي قام بجمعها عن المفاهيم من عناصر أو فئات على الخصائص التي جمعها 0
- 3- التعميم وتعني قدرة المتعلم على استخدام المفهوم في أمثلة أخرى (وليد. 1424هـ) 0

فالتربية الخاصة كمفهوم : يمثل ملاحظات عديدة لأشياء تتدرج من حيث منحني التوزيع الطبيعي. ونسبة الذكاء، والقدرات العقلية، والفئات التي تتدرج تحتها، وصعوبات التعلم كمفهوم يستدل عليه من ملاحظة أنماط معينة من سلوك التلاميذ، مثل صعوبات في الإدراك البصري، والإدراك السمعي، وصعوبات في التمييز السمعي، والبصري، وصعوبات في التأزر البصري الحركي، وصعوبات الكتابة والقراءة والمهارات الحسابية 0 ويمكن التوصل إلى المفاهيم من خلال عمليتين أساسيتين هما : 1- إدراك وتجريد الخصائص الرئيسية المميزة للأشخاص أو الأشياء أو الوقائع كمجموعات محددة للوصول إلى التعميم، ويتمثل في القدرة على إعطاء أمثلة ايجابية يتمثل فيها المفهوم. فالتشخيص بتحليله كمفهوم يشير إلى شخص متخصص يمارس مهنة التشخيص، وأدوات تشخيص وأشخاص لديهم مشكلات صعوبات معينة بحاجة لتشخيص، ويعمل في مؤسسة مختصة في التشخيص، ومعترف بها تربويا، أو طبيا أو نفسيا أو

اجتماعيا في المدرسة أو المستشفى أو مركز لهذه الغاية أو غيره (السرطاوي، 1984).

2- التركيب والتأليف : تتضمن هذه العملية جميع الخصائص الأساسية التي تميز المفهوم، وإهمال الخصائص الثانوية. فبالنسبة لمفهوم التشخيص يمكن تجميع الخصائص التي سبق الإشارة إليها. وإهمال الخصائص الثانوية مثل أنواع أدوات التشخيص ، ونوعية المشكلات أو الصعوبات لدى الطلبة. وخبرة الشخص الذي يقوم بالتشخيص عن غيره وبذلك يمكن تمييز المفهوم عن غيره من المفاهيم الأخرى . فبالنسبة لمفهوم الشخص المتخصص في عملية التشخيص يمكن التمييز بينه وبين من يمارس عملية التشخيص بشكل غير رسمي مثل المعلم أو الأب أو الأم أو غيرها (سميرة، 1986) فالمفهوم اسميا *norminal definition* يعكس الغرض من الدراسة (woodson, 1974). ولكون بعض المفاهيم في التربية الخاصة على درجة كبيرة من العمومية والتجريد مثل الإعاقة الانفعالية ، أو الاضطرابات السلوكية والموهوبين وغيرها. فان دراسة هذا النوع من المفاهيم يتطلب من الباحث تحديدا دقيقا للمؤشرات التي تربطها بالملاحظة الواقعية أو السلوك الإجرائي (Platt, 1963). وتمثل المؤشرات أشياء واقعية يمكن ملاحظتها. والاستدلال عليها بحيث تعمل كبراهين أو أدلة على وجود أو عدم وجود المفهوم موضوع الدراسة ، ويتطلب ذلك من الباحث تحديد أبعاد المفهوم الذي يدرسه (Sanford) dimensions .

وبناء على ذلك يحدد المؤشرات الدالة على كل من هذه الأبعاد. فمثلا بالنسبة للتفوق الدراسي في المرحلة الابتدائية تكون المؤشرات الدالة عليه درجات الطالب المرتفعة في المقررات الدراسية (الأساسية) بما تتضمنه من مهارات ومعارف مثل القراءة والكتابة والتعبير اللغوي والرياضيات والعلوم والتربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية ، ويعتبر تحديد المؤشرات الدالة على وجود المفهوم بدقة هاما وضروريا إذا لم تكن هذه المفاهيم غير محددة . أو لا يمكن قياسها مباشرة أو ملاحظتها (سميرة، 1995) 0

يفقد المعلم الكثير مما يتوقع تحقيقه . وتوضح أهمية المفاهيم لكونها تسهل بشكل أساسي عمليتي التفكير والاتصال . وتمثل بناء المعرفة الذي يقود المتعلم إلى تصنيف المعلومات

وتفسير الخبرات ، وإدراك ما يتعلمه . (Hoge, 1996) 0 كما أن إكساب المفاهيم للمتعلمين يعتبر جوهر عمل المعلمين وواضعي المناهج والخطط ومصممي الوحدات التعليمية مما جعلهم يعتمدون المفاهيم كعناصر أساسية في الوحدات التعليمية معتمدين على نتائج الدراسات والبحوث (أبو حلو، 1989)

إن المفاهيم في التربية الخاصة تستخدم في العديد من الأوجه . مثل فهم كلمة معينة كالتخلف العقلي ، أو الإعاقة العقلية أو إدراك معنى عبارة مثل منحني التوزيع الطبيعي أو تمثيل مجموعة من الحقائق المتصلة مثل درجة فقدان السمع أو حدة الإبصار أو إدراك معنى صورة لمراحل تطور خدمات فئات التربية الخاصة مثل : (المراكز الداخلية) . أو مراكز الإقامة الدائمة والمراكز النهارية . والدمج الاجتماعي والدمج التربوي (المعاينة، 2006)

ويتم تعلم المفاهيم في التربية الخاصة بعدة أساليب منها : الأسلوب الاستقرائي الذي يتم فيه تعلم الطلاب من خلال تقديمه للإيضاحات لكي يتوصل إلى استنتاج القاعدة أو المبدأ أو القانون أو استنتاج العام من الخاص . حيث يعتمد هذا الأسلوب المنطق الاستقرائي ، كذلك الأسلوب الاستنتاجي الذي يتم فيه التفكير أو الاستدلال من العام إلى الخاص . أو من الكل إلى الجزء . ويعتمد على المنطق الاستنتاجي . ويمكن أن يستنتج المتعلم المفهوم المراد تعلمه سواء كانت الأمثلة الدالة عليه ايجابية أو سلبية . إذا استطاع تمييز الأمثلة من غير الأمثلة . إن التعرف على مدى اكتساب الطلاب خريجو الدفعة الأولى من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة للمفاهيم الأساسية في التخصص من شأنه أن يتجاوز مرحلة تحديد المفاهيم التي ينبغي أن يتعلمها الطالب إلى مرحلة التعرف على ما تعلمه فعلا خلال مرحلة الدراسة الجامعية الأولى . وهذا ما تسعى الدراسة إلى تحقيقه (ريزو، مترجم، 1999).

مشكلة الدراسة :

تشكل عملية اكتساب المفاهيم مشكلة من المشاكل التي تواجه المتعلمين في مرحلة

التعليم الجامعي، ومرد هذه المشكلة إلى أن تعلم المفاهيم في كثير من الأحيان يتضمن تعلمًا مجردًا. وبالتالي من السهولة نسيانها وإذا استرجعها يكون ذلك بدرجة لا تصل إلى التمكن من معنى المفهوم وسهولة ترجمته عملياً على أرض الواقع، والمتعلم في مرحلة التعليم الجامعي بشكل خاص يتعلم الكثير من المفاهيم فهو موجهها لاكتساب أي مفهوم في وقت قصير. ويتردد كلام في الأوساط التربوية على تدني مستوى اكتساب الطلاب خريجي كليات المعلمين للمفاهيم الأساسية في التخصص. وهذا يؤثر على قدرة هؤلاء الخريجين على تفسير هذه المفاهيم وتوصيلها بدورهم للطلاب الذين سيقومون بتدريسهم مستقبلاً. ومن هنا ظهرت الحاجة إلى دراسة مدى اكتساب الطلاب خريجو الدفعة الأولى من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة للمفاهيم الأساسية في التخصص.

هدف الدراسة وأهميتها :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى اكتساب الطلاب خريجو الدفعة الأولى من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة للمفاهيم الأساسية في التخصص. وتبرز أهمية الدراسة فيما يلي :

1- يهتم الأكاديميون بالمفاهيم التخصصية في المرحلة الجامعية الأولى اهتماماً كبيراً لأنها من العناصر الأساسية التي يجب أن يركز عليها عضو هيئة التدريس في تعليمه للمادة الدراسية لما لها من أهمية بالغة في ربط كم هائل من أجزاء المعلومات المنفصلة. وتبويبها ضمن تصنيفات معينة لتسهيل عملية التعلم والتعليم وزيادة تحصيل الطلاب.

2- تنبع أهمية الدراسة الحالية من كونها استجابة لما يتردد عن تدني مستوى خريجي كليات المعلمين. وعدم مناسبة الخطط الدراسية للمرحلة الجامعية الأولى. مما يشير إلى إمكانية توظيف نتائج الدراسة للتعديل في مفردات بعض مقررات الخطة الدراسية سواء بالإضافة أو الحذف لكي تصبح أكثر مناسبة. وتعكس المستوى الحقيقي للخريجين من مدى تمكنهم من اكتساب المفاهيم الأساسية في التخصص 0

03- هذه الدراسة هي الوحيدة التي أجريت في المملكة العربية السعودية في مجال

التعرف على مدى اكتساب خريجو طلاب الدفعة الأولى من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة للمفاهيم الأساسية في التخصص.

أسئلة الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن السؤالين التاليين :

- 1- ما مدى اكتساب الطلاب خريجو الدفعة الأولى من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة للمفاهيم الأساسية في التخصص.
- 2- هل تختلف متوسطات اكتساب خريجو قسم التربية الخاصة للمفاهيم التخصصية تبعاً لاختلاف المسار (صعوبات تعلم ، إعاقة عقلية ، اضطرابات انفعالية وتوحد).

خطوات الدراسة :

- اتبعت الخطوات التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة الفروض الإحصائية.
- 1- أدوات الدراسة : اعتمدت الدراسة على إجراء اختبار (اختبار من متعدد) . حيث قام الباحث بمحصر للمفاهيم الواردة في مقررات الخطة الدراسية لقسم التربية الخاصة ، واعد اختبار تالف من (58) مفهوم من مفاهيم التربية الخاصة ضمن الخطة الدراسية لمرحلة الدراسة الجامعية الأولى في التربية الخاصة (البكالوريوس) في قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة للعام الدراسي 1426 / 25 هـ وشملت فقرات الاختبار مفاهيم تتضمن جميع فئات التربية الخاصة (صعوبات تعلم، إعاقة عقلية ، اضطرابات انفعالية وتوحد ، إعاقة سمعية ، إعاقة بصرية ، اضطرابات نطق ، الإعاقة الحركية والموهبة)0
 - 2- عرضت قائمة المفاهيم على عشرة محكمين من المتخصصين في قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود. وقسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة . والمختصين في الأمانة العامة للتربية الخاصة ، للتأكد من صحة المفاهيم من حيث الصياغة والوضوح ومناسبتها لقياس مستوى خريجو قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة . وقد تم تعديل بعض المفاهيم في ضوء اقتراحات المحكمين.

3- للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار عرض على عشرة من المتخصصين في قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بمجدة . وجامعة الملك سعود والأمانة العامة للتربية الخاصة والإدارة العامة لرعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية لأبدأ الرأي في صحة المفاهيم ووضوحها ومدى مناسبتها لقياس مستوى اكتساب خريجو قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بمجدة للمفاهيم الأساسية في التخصص . وتم تعديل بعض المفاهيم في القائمة في ضوء آراء المحكمين.

وقد تم تطبيق الاختبار (الاختبار من متعدد) وتألف من (58) فقرة تمثل مفاهيم التخصص في التربية الخاصة . على الطلاب الخريجين عينة الدراسة من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بمجدة في المسارات الثلاثة . قبل نهاية الفصل الدراسي الثاني 1426/1425 هـ بإشراف الباحث.

صدق وثبات أداة الدراسة :

قام الباحث بحساب معاملات الارتباطات بين درجة كل مسار من المسارات الثلاث والدرجة الكلية للاختبار. تم التأكد من صدق الاختبار بعد عرضه على عشرة محكمين من (أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود. وكلية المعلمين بمجدة . والأمانة العامة للتربية الخاصة) . حيث رأوا أنها تقيس ما أعدت من أجله . واقترحوا بعض التعديلات وأخذ الباحث بما رآه مناسباً منها.

أما ثبات الاختبار فقد قدر حسب معامل ألفا وكانت درجة ثبات اختبار مسار الإعاقة العقلية (70) ، درجة ، ومسار صعوبات التعلم (76) ، درجة ومسار الاضطرابات الانفعالية والتوحد (67) ، درجة وهي درجات مقبولة للاختبارات التحصيلية.

حدود الدراسة :

1- تقتصر الدراسة على مفاهيم الخطة الدراسية لمرحلة الدراسة الجامعية الأولى لقسم

- التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة في العام 1425/1426هـ.
- 2- تقتصر نتائج الدراسة على إجابات الطلاب الذكور الخريجين من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام 1425/1426هـ.
- 3- تقتصر نتائج الدراسة على اختبار تحصيلي (اختيار من متعدد).

التعريف الإجرائي لمصطلح الدراسة :

يقصد بكلمة المفهوم في الدراسة كل كلمة محسوسة أو مجردة وردت ضمن الخطة الدراسية لقسم التربية الخاصة والمقررة على الطلاب الخريجين في مرحلة البكالوريوس في التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة في المملكة العربية السعودية.

الدراسات السابقة :

أجرى (Marek, 1986) دراسة حدد فيها المفاهيم الأساسية للخلية والانتشار . وقاس الباحث درجة فهم الطلاب لهذه المفاهيم . وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي : أن (15.8%) فقط من (60) طالباً يدرسون مادة الأحياء يمتلكون فهماً لمفهوم الخلية ، وأظهرت الدراسة أن (%) فقط من طلاب عينة الدراسة يمتلكون فهماً جزئياً لمفهوم الخلية والانتشار على التوالي ، وأظهرت الدراسة أن حوالي نصف الطلاب لا يمتلكون أي درجة من الفهم العلمي الصحيح لمفهوم الخلية والانتشار (تايه.1994).

وأجرت شاهدة (1992) دراسة بهدف التعرف على مدى وعي المعلمين ذوي التخصصات المختلفة بمشكلات التلوث البيئي ، ومدى إلمامهم ببعض المعلومات الخاصة بهذا التلوث . ومدى قدرتهم على الحكم على بعض القضايا والمشكلات المرتبطة به . وقد تكونت عينة الدراسة من (300) معلم من تخصصات اللغة العربية واللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، بواقع ستين معلماً لكل تخصص . واستخدم اختبار الوعي بمشكلات تلوث البيئة الذي أعده الباحث . واشتمل على (58) سؤالاً .

جرى تطبيقه على أفراد عينة الدراسة . وأظهرت النتائج أن معلمي العلوم كان ترتيبهم

الأول. في حين كان ترتيب معلمي الرياضيات الأدنى على الاختبار بأبعاده . وأوصت الدراسة بوضع استراتيجية شاملة لتنمية الوعي بمشكلات التلوث البيئي على جميع الأصعدة (شهادة، 1992).

وفي دراسة أجراها تونسنند (Townsend, 1982) هدفت إلى تحديد المفاهيم الأساسية التي يجب أن تشملها البيئة . ومدى أهميتها في بناء برامجها . وقد استعان بـ(200) طالب من طلاب الجامعة قد اختيروا عشوائيا . وقد استخدمت قائمة روث للمفاهيم البيئية . وهي مكونة من (111) مفهوم من مفاهيم التربية البيئية. قد اختصرها الباحث إلى (54) مفهوما بمساعدة مجموعة من المتخصصين في التربية البيئية . وقد خلصت دراسته للمفاهيم التي يجب أن تشملها التربية البيئية . وهي :

أ) علم البيئة ومدى ارتباطه بالكائنات الحية .

ب) المصادر الطبيعية : أدارتها واستخدامها .

ج) السكان وتفاعلهم من اجل المحافظة على البيئة

د) أخلاقيات الجنس البشري ومسؤوليته الخلقية نحو الاعتبارات البيئية .

هـ) الثقافة وتفاعلها مع الاعتبارات البيئية (البلوي، 2002).

وهدفت دراسة صباريني وزملائه (1988)(صباريني، 1988) إلى معرفة مستوى المعلومات البيئية لدى طلبة المرحلة الجامعية الأولى في جامعة اليرموك . وقد أظهرت الدراسة أن الطلبة الملتحقين بمساق بيئي في الجامعة امتلكوا معلومات بيئية أكثر من أقرانهم الذين لم يلتحقوا بهذا المساق . وان تقدم الطالب في المستوى التعليمي زاد من معلوماته البيئية . ومن بين ما أوصت به الدراسة :

- ضرورة تضمين البعد البيئي في المناهج الدراسية ، وتدريب المعلمين على كيفية التعامل مع هذا البعد في التدريس.

وأجرى سوزان واديموند (Susan & Edmund, 1991) دراسة تناولت مدى فهم واستيعاب طلاب الصف السابع والعاشر والمرحلة الجامعية لمفهوم الخلية والانتشار . وقد تكونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبة. تم اختيارهم عشوائيا

من ثلاثة مستويات دراسية (سابع ، عاشر. جامعة). وتعرض الطلبة لأسئلة تتناول تقويم أنواع المفاهيم البديلة التي يمتلكونها ، وقد اظهر تحليل نتائج الدراسة ما يلي : - أن 55٪ من طلاب عينة الدراسة في الصف السابع اظهروا أخطاء مفاهيمية، تشير إلى تفهم جزئي فقط لمفهوم الانتشار.

- أن 60٪ من طلاب الصف العاشر وطلاب الجامعة اظهروا أخطاء مفاهيمية فيما يتعلق بعملية الانتشار (محمود، 1995).

مجتمع وعينة الدراسة :

تألف مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الخريجين من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة في المسارات الثلاثة (صعوبات التعلم ، الإعاقة العقلية ، الاضطرابات الانفعالية والتوحد). البالغ عددهم حسب إحصائية قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة (39) خريجاً للعام 1425 / 1426 هـ.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (31) خريجاً من قسم التربية الخاصة في كلية المعلمين بجدة في الفصل الثاني للعام الدراسي 1425/1426 هـ في المسارات الثلاثة صعوبات التعلم. والإعاقة العقلية ، و الاضطرابات السلوكية والتوحد. حيث تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة (القرعة) حيث تم ترقيم أفراد المجتمع الأصلي ووضع الأرقام في صندوق خاص وتم سحب الأرقام حتى استكمل العدد المناسب للعينة كما هو مبين في الجدول رقم (1).

المعالجة الإحصائية

تم إدخال نتائج الاختبارات في ملفات الحاسب الآلي واستخدمت المعالجات الإحصائية التالية

- 1- التكرارات والنسب المئوية.
- 2- متوسطات النسب المئوية.

نتائج الدراسة :

أولاً : نتائج توزيع أفراد العينة.

جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة حسب المسار

النسبة المئوية	التكرار	المسار
38.7%	12	صعوبات التعلم
48.4%	15	الإعاقة العقلية
12.9%	4	الاضطرابات الانفعالية والتوحد
100%	31	المجموع

يمثل الجدول رقم (1) توزيع أفراد العينة حسب المسار ، ويتضح أن عدد الطلاب الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة (القرعة) في مسار صعوبات التعلم بلغ (12) طالباً بنسبة قدرها (38.7). بينما بلغ عدد الطلاب في مسار الإعاقة العقلية (15) طالباً بنسبة قدرها (48.4). أما عدد الطلاب الذين تم اختيارهم (بالقرعة) في مسار الاضطرابات الانفعالية والتوحد بلغ (4) طلاب بنسبة قدرها (12,9).

ثانياً : نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة :

نص السؤال الأول للدراسة على ما يلي :

ما مدى اكتساب الطلاب خريجو الدفعة الأولى من قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة للمفاهيم الأساسية في التخصص ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية للإجابات الصحيحة لجميع مفاهيم الدراسة وتمثلها الجداول (2, 5)

جدول رقم (2). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات للإجابات الصحيحة لجميع

أفراد عينة الدراسة

م	المفهوم	الإجابات الصحيحة	المتوسطات
---	---------	------------------	-----------

	نسب مئوية	تكرارات		
1	%100	31	التربية الخاصة	1
0.90	%90	28	غير العاديين	2
1	%100	31	فئات التربية الخاصة	3
0.84	%84	26	صعوبات التعلم	4
0.97	%97	30	صعوبات التعلم النمائية	5
1	%100	31	صعوبات في التمييز البصري	6
0.90	%90	28	صعوبات في التمييز السمعي	7
0.97	%97	30	التخلف العقلي	8
0.94	%94	29	التخلف العقلي المتوسط	9
0.87	%87	27	اضطراب التمثيل الغذائي للحمض الاميني	10
0.84	%84	26	متلازمة داون	11
0.97	%97	30	اضطراب التواصل	12
0.94	%94	29	اضطراب الكلام أو النطق	13
1	%100	31	الاضطرابات السلوكية	14
0.90	%90	28	الأشخاص المضطربين سلوكيا	15
0.97	%97	30	التوحد	16
0.97	%97	30	اضطراب الحركة الزائدة	17
0.71	%71	22	الإعاقة السمعية	18
0.48	%48	15	طرق اتصال المعوقون سمعيا	19
0.16	%16	5	ضعف السمع التوصيلي	20
0.52	%52	16	المعوقون جسميا	21
0.90	%90	28	الإعاقة الجسمية تربويا	22
0.87	%87	27	الإعاقات المكتسبة	23
0.90	%90	28	الشلل الدماغي	24

1	%100	31	الصرع	25
0.71	%71	22	الشخص الكفيف	26
0.84	%84	26	الماء البيضاء	27
0.84	%84	26	قصر النظر	28
0.94	%94	29	الموهوبين أو المتفوقين	29
0.87	%87	27	الإثراء	30
0.90	%90	28	التسريع	31
0.94	%94	29	مراكز التربية الخاصة النهارية	32
0.94	%94	29	الدمج الأكاديمي	33
0.94	%94	29	الدمج الاجتماعي	34
0.97	%97	30	أسباب الإعاقة ما قبل الولادة	35
0.58	%58	18	أسباب الإعاقة أثناء الولادة	36
0.87	%87	27	برامج التدخل المبكر	37
0.90	%90	28	الاختبارات الرسمية	38
0.48	%48	15	اختبار الذكاء الجمعي	39
0.81	%81	25	غرفة المصادر	40
0.87	%87	27	التعليم الفردي	41
0.81	%81	25	الخطة التعليمية الفردية	42
0.68	%68	21	التهيئة المهنية	43
0.94	%94	29	إعادة التأهيل	44
0.68	%68	21	التأهيل المجتمعي	45
0.90	%90	28	المعلم المتنقل	46
0.97	%97	30	المعلم المستشار	47
0.87	%87	27	التعزيز	48
0.81	%81	25	التعزيز الايجابي	49

0.84	%84	26	التشكيل	50
0.84	%84	26	النمذجة	51
0.87	%87	27	التعاقد السلوكي	52
0.48	%48	15	التشخيص	53
0.61	%61	19	القياس	54
0.81	%81	25	السلوك التكميلي	55
0.87	%87	27	العجز	56
0.90	%90	28	الإعاقة	57
0.61	%61	19	نظام برايل	58
0.83			المجموع	

- يمثل الجدول رقم (2) التكرارات والنسب المئوية للإجابات الصحيحة لجميع أفراد عينة الدراسة على مفاهيم التربية الخاصة . ويتضح من الجدول السابق ما يلي :
- 1 - إن متوسط الإجابات تتراوح بين (16% و 100%) حيث يمثل مفهوم (ضعف السمع التوصيلي) أدنى متوسطات الإجابات بينما تمثل مفاهيم (التربية الخاصة ، فئات التربية الخاصة ، صعوبات التمييز البصري ، الاضطرابات السلوكية ، الصرع) أعلى متوسطات الإجابات الصحيحة 0
 - 2 - بلغ متوسط الإجابات الصحيحة (83%) وهي نسبة تشير إلى أن اكتساب الطلاب للمفاهيم التخصصية مرتفع إلى حد ما. وقد يعزى هذا الارتفاع إلى كون معظم المفاهيم مفاهيمًا متضمنة في الخطة الدراسية . وقد تعرض إليها أعضاء هيئة التدريس أثناء تدريسهم للمقررات بشكل دقيق ومركز ، بالإضافة إلى الزيارات الميدانية والتطبيق الميداني والتعرف على الحالات المختلفة على أرض الواقع . لذلك من السهل على الطالب الإلمام بالمفاهيم بشكل دقيق .
 - 3 - بلغ عدد المفاهيم التي متوسطها 75% فما فوق (6 4) مفهوما فقط بنسبة (79%) .

جدول رقم (3). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات للإجابات الصحيحة لأفراد عينة الدراسة مسار صعوبات التعلم على مفاهيم التربية الخاصة

المتوسطات	الإجابات الصحيحة		المفهوم	الرقم
	نسب مئوية	تكرارات		
1	٪100	12	التربية الخاصة	1
0.83	٪83.3	10	غير العاديين	2
1	٪100	12	فئات التربية الخاصة	3
0.75	٪75	9	صعوبات التعلم	4
1	٪100	12	صعوبات التعلم النمائية	5
1	٪100	12	صعوبات في التمييز البصري	6
0.83	٪83,3	10	صعوبات في التمييز السمعي	7
1	٪100	12	التخلف العقلي	8
1	٪100	11	التخلف العقلي المتوسط	9
0.92	٪91,7	11	اضطراب التمثيل الغذائي للحمض الاميني	10
0.75	٪75	9	متلازمة داون	11
1	٪100	12	اضطراب التواصل	12
0.92	٪91,7	11	اضطراب الكلام أو النطق	13
1	٪100	12	الاضطرابات السلوكية	14
0.92	٪91,7	11	الأشخاص المضطربين سلوكيا	15
1	٪100	12	التوحد	16
1	٪100	12	اضطراب الحركة الزائدة	17
0.83	٪83.3	10	الإعاقة السمعية	18
0.33	٪33,3	4	طرق اتصال المعوقون سمعيا	19
0.08	٪8.3	1	ضعف السمع ألتوصيلي	20
0.58	٪58.3	7	المعوقون جسميا	21

1	%100	12	الإعاقة الجسمية تربويا	22
0.83	%83.3	10	الإعاقات المكتسبة	23
0.83	%83.3	10	الشلل الدماغي	24
1	%100	12	الصرع	25
0.67	%66.7	8	الشخص الكفيف	26
0.83	%83.3	10	الماء البيضاء	27
0.67	%66.7	8	قصر النظر	28
0.92	%91,7	11	الموهوبين أو المتفوقين	29
0.75	%75	9	الإثراء	30
0.92	%91,7	11	التسريع	31
0.83	%83.3	10	مراكز التربية الخاصة النهارية	32
0.92	%91,7	11	الدمج الأكاديمي	33
0.92	%91,7	11	الدمج الاجتماعي	34
0.92	%91,7	11	أسباب الإعاقة ما قبل الولادة	35
0.25	%25	3	أسباب الإعاقة أثناء الولادة	36
0.75	%75	9	برامج التدخل المبكر	37
0.83	%83.3	10	الاختبارات الرسمية	38
0.25	%25	3	اختبار الذكاء الجمعي	39
0.92	%91,7	11	غرفة المصادر	40
0.83	%83.3	10	التعليم الفردي	41
0.83	%83.3	10	الخطة التعليمية الفردية	42
0.75	%75	9	التهيئة المهنية	43
0.92	%91,7	11	إعادة التأهيل	44
0.75	%75	9	التأهيل المجتمعي	45
0.92	%91,7	11	المعلم المتنقل	46

0.92	٪91,7	11	المعلم المستشار	47
0.83	٪83.3	10	التعزيز	48
0.92	٪91,7	11	التعزيز الايجابي	49
0.58	٪58.3	7	التشكيل	50
0.75	٪75	9	النمذجة	51
0.83	٪83.3	10	التعاقد السلوكي	52
0.50	٪50	6	التشخيص	53
0.58	٪58.3	7	القياس	54
0.75	٪75	9	السلوك التكميلي	55
0.75	٪75	9	العجز	56
0.83	٪83.3	10	الإعاقة	57
0.70	٪69.7	8	نظام برايل	58
80.5			متوسط الإجابات الصحيحة مسار صعوبات التعلم	

يشير الجدول رقم (3) إلى التكرارات والنسب المئوية للإجابات الصحيحة لخريجو مسار صعوبات التعلم للمفاهيم التخصصية في التربية الخاصة . ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

1- إن متوسط الإجابات تتراوح بين (8٪ و 100٪) حيث يمثل مفهوم (ضعف السمع ألتوصيلي) أدنى متوسط الإجابات بينما تمثل المفاهيم التالية (التربية الخاصة . فئات التربية الخاصة ، صعوبات التعلم النمائية ، صعوبات في التمييز البصري . التخلف العقلي ، التخلف العقلي المتوسط ، اضطرابات التواصل ، الاضطرابات السلوكية ، التوحد ، اضطرابات الحركة الزائدة ، الإعاقة الجسمية تربويا ، الصرع) أعلى متوسط الإجابات الصحيحة.

2- بلغ متوسط الإجابات الصحيحة (80.5٪) وهي نسبة تشير إلى ارتفاع اكتساب

الطلاب للمفاهيم التخصصية وهذا الارتفاع قد يعزى إلى كون معظم المفاهيم تم تناولها خلال الدراسة في الأربع سنوات في قسم التربية الخاصة من ضمن مقررات الإعداد العام والإعداد التربوي والتخصصي . إضافة إلى أن الطلاب في الفصل الأخير يلتحقون ببرنامج التربية الميدانية . وهذا الفصل هو ترجمة عملية للمقررات الدراسية مما يرسخ لدى الخريجين المفاهيم التخصصية التي درسوها أثناء دراستهم . هذا بالإضافة إلى دراسة الحالة التي يتابعها كل طالب وذلك بدراسة حالة واحدة على الأقل ثم يتم عرض الحالة أمام عضو هيئة التدريس في القاعة التدريسية . وأمام زملاؤه مما يجعل كل طالب يستفيد من عشرين إلى ثلاثين حالة على الأقل . ويصبح على دراية بالإجراءات التي قام بها كل زميل بالتعامل مع هذه الحالة . وهذا يجد ذاته يرسخ في أذهان الطلاب العديد من المفاهيم للحالات المختلفة التي تعرض أمامهم . بالإضافة إلى أن هناك بعض المفاهيم تتكرر بين أكثر من مقرر دراسي . لذلك يسهل فهمها من قبل الطلاب .

3 - بلغ عدد المفاهيم التي قل متوسطها عن 50% (4) مفاهيم فقط بنسبة (7%) مما يشير إلى أنها تشكل (نسبة متدنية) من المفاهيم بينما عدد المفاهيم التي بلغ متوسطها (75%) فما فوق (47) مفهوما فقط أي بنسبة (81%).

4 - بمقارنة الجدولين ذات الأرقام (4،5) التي تمثل مدى اكتساب الطلاب الخريجين للمفاهيم التخصصية . يلاحظ أن متوسط مفاهيم خريجو صعوبات التعلم أقل من متوسطي خريجو مساري الإعاقة العقلية والاضطرابات السلوكية والتوحد . فقد بلغ متوسط صعوبات التعلم كما سبق الإشارة إليه (80.5) ومسار الإعاقة العقلية (84) ومتوسط مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد (84.05) مما يشير إلى تفوق خريجي الاضطرابات السلوكية والتوحد والإعاقة العقلية في اكتسابهم للمفاهيم التخصصية على خريجو مسار صعوبات التعلم رغم ارتفاع المتوسطات بشكل عام .

جدول رقم (4). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات للإجابات الصحيحة لأفراد عينة الدراسة مسار الإعاقة العقلية على مفاهيم التربية الخاصة

الرقم	المفهوم	الإجابات الصحيحة	
		تكرارات	نسب مئوية
1	التربية الخاصة	15	٪100
2	غير العاديين	15	٪100
3	فئات التربية الخاصة	15	٪100
4	صعوبات التعلم	13	٪86.7
5	صعوبات التعلم النمائية	14	٪93.3
6	صعوبات في التمييز البصري	15	٪100
7	صعوبات في التمييز السمعي	15	٪100
8	التخلف العقلي	15	٪100
9	التخلف العقلي المتوسط	15	٪100
10	اضطراب التمثيل الغذائي للحمض الاميني	14	٪93.3
11	متلازمة داون	15	٪100
12	اضطراب التواصل	14	٪93.3
13	اضطراب الكلام أو النطق	15	٪100
14	الاضطرابات السلوكية	15	٪100
15	الأشخاص المضطربين سلوكيا	14	٪93.3
16	التوحد	14	٪93.3
17	اضطراب الحركة الزائدة	14	٪93.3
18	الإعاقة السمعية	9	٪60
19	طرق اتصال المعوقون سمعيا	8	٪53.3
20	ضعف السمع التوصيلي	2	٪13.3
21	المعوقون جسميا	6	٪40
22	الإعاقة الجسمية تربويا	14	٪93.3
23	الإعاقات المكتسبة	13	٪86.7

0.93	%93.3	14	الشلل الدماغي	24
1	%100	15	الصرع	25
0.67	%66.7	10	الشخص الكفيف	26
0.87	%86.7	13	الماء البيضاء	27
0.93	%93.3	14	قصر النظر	28
0.93	%93.3	14	الموهوبين أو المتفوقين	29
0.93	%93.3	14	الإثراء	30
0.87	%86.7	13	التسريع	31
1	%100	15	مراكز التربية الخاصة النهارية	32
1	%100	15	الدمج الأكاديمي	33
1	%100	15	الدمج الاجتماعي	34
1	%100	15	أسباب الإعاقة ما قبل الولادة	35
0.93	%93.3	14	أسباب الإعاقة أثناء الولادة	36
0.93	%93.3	14	برامج التدخل المبكر	37
0.93	%93.3	14	الاختبارات الرسمية	38
0.67	%66.7	10	اختبار الذكاء الجمعي	39
0.67	%66.7	10	غرفة المصادر	40
0.87	%86.7	13	التعليم الفردي	41
0.87	%86.7	13	الخطة التعليمية الفردية	42
0.73	%73.3	11	التهيئة المهنية	43
0.93	%93.3	14	إعادة التأهيل	44
0.60	%60	9	التأهيل المجتمعي	45
0.87	%86.7	13	المعلم المتنقل	46
1	%100	15	المعلم المستشار	47
0.93	%93.3	14	التعزيز	48

49	التعزيز الايجابي	10	66.7%	0.67
50	التشكيل	6	40%	0.40
51	النمذجة	13	86.7%	0.87
52	التعاقد السلوكي	13	86.7%	0.87
53	التشخيص	6	40%	0.40
54	القياس	9	60%	0.60
55	السلوك أتكيفي	12	80%	0.80
56	العجز	14	93.3%	0.93
57	الإعاقة	14	93.3%	0.93
58	نظام برايل	9	60%	0.60
84	متوسط الإجابات الصحيحة لمسار الإعاقة العقلية			

يمثل الجدول رقم (4) التكرارات والنسب المئوية للإجابات الصحيحة للمفاهيم التخصصية لمسار الإعاقة العقلية. ويتضح من خلال استعراض الجدول ما يلي :

1- تراوح متوسط الإجابات بين (13% و100%) حيث أن مفهوم (ضعف السمع ألتوصيلي) يمثل أدنى متوسط للإجابات. بينما تمثل المفاهيم التالية (التربية الخاصة ، غير العاديين. فئات التربية الخاصة ، صعوبات في التمييز البصري ، صعوبات في التمييز السمعي ، التخلف العقلي ، التخلف العقلي المتوسط ، متلازمة داون ، اضطرابات الكلام والنطق ، الاضطرابات السلوكية ، الصرع ، مراكز ولادة ، المعلم المستشار . مراكز التربية الخاصة النهارية ، الدمج الأكاديمي ، الدمج الاجتماعي ، أسباب الإعاقة ما قبل الولادة) أعلى متوسط للإجابات.

2- بلغ متوسط الإجابات الصحيحة (84%) وهي نسبة تشير إلى تحقيق الطلاب حدا مقبولا من اكتساب المفاهيم. وهذا يعتبر مؤشر على الارتفاع في اكتساب المفاهيم. ولكن بمقارنة هذه النسبة بنسب اكتساب المفاهيم التخصصية لخريجون مسار صعوبات

التعلم يلاحظ انخفاض متوسط خريجو صعوبات التعلم عن الإعاقة العقلية. وهذا الأمر قد يعزى إلى كون طلاب مسار الإعاقة العقلية يدرسون هذه المفاهيم بشكل متكرر في أكثر من مقرر. وكذلك المفاهيم التخصصية في الإعاقة العقلية مفاهيم محسوسة. واقرب إلى حياة الطالب من مفاهيم صعوبات التعلم 0

3- بلغ عدد المفاهيم التي قل متوسطها عن (50٪) (4) مفاهيم مما يشير إلى أنها تشكل (7٪) من المفاهيم بينما المفاهيم التي بلغت نسبتها (75٪) فما فوق (44) مفهوما أي بنسبة (9.75٪) 0

4- رغم ارتفاع أداء الطلاب خريجي مسار الإعاقة العقلية بالنسبة لاكتساب المفاهيم التخصصية مقارنة بمدى اكتساب المفاهيم التخصصية لخريجي مسار صعوبات التعلم إلا أن النسب بشكل عام وحسب ما ورد في الفقرات السابقة تعتبر مرتفعة. وقد يعزى هذا إلى تكرار شرح معاني بعض هذه المفاهيم في عدد من المقررات. إضافة إلى احتمال اهتمام أو تركيز بعض أعضاء هيئة التدريس على المفاهيم 0

جدول رقم (5). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات للإجابات الصحيحة لأفراد عينة الدراسة مسار

الاضطرابات السلوكية والتوحد على مفاهيم التربية الخاصة

الرقم	المفهوم	الإجابات الصحيحة	
		تكرارات	نسب مئوية
1	التربية الخاصة	4	٪100
2	غير العاديين	3	٪75
3	فئات التربية الخاصة	4	٪100
4	صعوبات التعلم	4	٪100
5	صعوبات التعلم النمائية	4	٪100
6	صعوبات في التمييز البصري	4	٪100
7	صعوبات في التمييز السمعي	3	٪75
8	التخلف العقلي	3	٪75
9	التخلف العقلي المتوسط	3	٪75

0.50	%50	2	اضطراب التمثيل الغذائي للحمض الاميني	10
0.50	%50	2	متلازمة داون	11
1	%100	4	اضطراب التواصل	12
0.75	%75	3	اضطراب الكلام أو النطق	13
1	%100	4	الاضطرابات السلوكية	14
0.75	%75	3	الأشخاص المضطربين سلوكيا	15
1	%100	4	التوحد	16
1	%100	4	اضطراب الحركة الزائدة	17
0.75	%75	3	الإعاقة السمعية	18
0.75	%75	3	طرق اتصال المعوقون سمعيا	19
0.50	%50	2	ضعف السمع ألتوصيلي	20
0.75	%75	3	المعوقون جسميا	21
0.50	%50	2	الإعاقة الجسمية تربويا	22
1	%100	4	الإعاقات المكتسبة	23
1	%100	4	الشلل الدماغي	24
1	%100	4	الصرع	25
1	%100	4	الشخص الكفيف	26
0.75	%75	3	الماء البيضاء	27
1	%100	4	قصر النظر	28
1	%100	4	الموهوبين أو المتفوقين	29
1	%100	4	الإثراء	30
1	%100	4	التسريع	31
1	%100	4	مراكز التربية الخاصة النهارية	32
0.75	%75	3	الدمج الأكاديمي	33
0.75	%75	3	الدمج الاجتماعي	34
1	%100	4	أسباب الإعاقة ما قبل الولادة	35
0.25	%25	1	أسباب الإعاقة أثناء الولادة	36
1	%100	4	برامج التدخل المبكر	37
1	%100	4	الاختبارات الرسمية	38

0.50	%50	2	اختبار الذكاء الجمعي	39
1	%100	4	غرفة المصادر	40
1	%100	4	التعليم الفردي	41
0.50	%50	2	الخطة التعليمية الفردية	42
0.25	%25	1	التهيئة المهنية	43
1	%100	4	إعادة التأهيل	44
0.75	%75	3	التأهيل المجتمعي	45
1	%100	4	المعلم المتنقل	46
1	%100	4	المعلم المستشار	47
0.75	%75	3	التعزيز	48
1	%100	4	التعزيز الايجابي	49
0.75	%75	3	التشكيل	50
1	%100	4	النمذجة	51
1	%100	4	التعاقد السلوكي	52
0.75	%75	3	التشخيص	53
0.75	%75	3	القياس	54
1	%100	4	السلوك أتكيفي	55
1	%100	4	العجز	56
1	%100	4	الإعاقة	57
0.50	%50	2	نظام برايل	58
84.05	متوسط الإجابات الصحيحة لمسار الاضطرابات السلوكية والتوحد			

يمثل الجدول رقم (5) التكرارات والنسب المئوية للإجابات الصحيحة للمفاهيم التخصصية لخريجي مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد. ويتضح من خلال استعراض الجدول ما يلي:

1- تراوح متوسط الإجابات بين (25% و 100%) فقد مثل مفهوم (أسباب الإعاقة أثناء الولادة ، والتهيئة المهنية) أدنى متوسط للإجابات. بينما تمثل المفاهيم التالية (التربية الخاصة ، فئات التربية الخاصة، صعوبات التعلم ، صعوبات التعلم

النمائية ، صعوبات في التمييز البصري ، اضطراب التواصل ، الاضطرابات السلوكية ، التوحد ، اضطراب الحركة الزائدة ، الإعاقات المكتسبة ، الشلل الدماغي ، الصرع ، الشخص الكفيف ، قصر النظر ، الموهوبين ، الإثراء ، التسريع ، مراكز التربية الخاصة النهارية ، أسباب الإعاقة ما قبل الولادة ، برامج التدخل المبكر ، الاختبارات الرسمية ، غرفة المصادر ، التعليم الفردي ، إعادة التأهيل ، المعلم المتنقل ، المعلم المستشار ، التعزيز الايجابي ، النمذجة ، التعاقد السلوكي ، السلوك التكييفي ، العجز ، الإعاقة) أعلى متوسط للإجابات.

2- بلغ متوسط الإجابات الصحيحة (84.05) وهي أعلى نسبة بين جميع المسارات صعوبات التعلم ، الإعاقة العقلية ، الاضطرابات الانفعالية والتوحد وتعتبر بشكل عام نسبة مرتفعة إلى حد ما . ويعزى هذا الارتفاع إلى احتمال اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالمفاهيم التخصصية . إضافة إلى وجود شرح للكثير من المفاهيم التخصصية في بعض مقررات الخطة الدراسية لقسم التربية الخاصة بجدة.

3- بلغ عدد المفاهيم التي قل متوسطها عن (50%) مفهوماً وهي تمثل (3.4%) من مجموع المفاهيم . بينما بلغ عدد المفاهيم التي متوسطها 75% فما فوق (47) مفهوماً بنسبة (81%). وهذا الارتفاع في أداء طلاب مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد مقارنة مع الطلاب في المسارين الآخرين . قد يعزى إلى تكرار بعض المفاهيم في أكثر من مقرر في الخطة الدراسية مثل : مفهوم التربية الخاصة ، غير العاديين ، فئات التربية الخاصة ، صعوبات التعلم ، الاضطرابات السلوكية ، الإعاقة العقلية ، الشلل الدماغي ، التوحد ، إضافة إلى شيوع استخدام بعض المفاهيم في مقررات عديدة مثل مفهوم المعاقين ، وذوي الاحتياجات الخاصة.

نص السؤال الثاني للدراسة على ما يلي :

هل تختلف متوسطات اكتساب الطلاب للمفاهيم التخصصية تبعاً لاختلاف المسار (صعوبات التعلم ، إعاقة عقلية ، اضطرابات سلوكية و توحد) للإجابة عن هذا السؤال ثم حساب المتوسطات لجميع خريجي المسارات الثلاث (صعوبات التعلم ، الإعاقة

العقلية، الاضطرابات السلوكية و التوحد).

جدول رقم (6). متوسطات درجات تحصيل الطلاب للمفاهيم التخصصية لجميع المسارات :

المتغيرات	التكرار	المتوسط الحسابي
مسار صعوبات التعلم	12	80.5
مسار الإعاقة العقلية	15	84
مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد	4	84.05
المجموع	31	82.85

يتضح من الجدول رقم (6) وجود اختلاف ضئيل بين متوسطات المفاهيم التخصصية بالنسبة للطلاب خريجو مسار صعوبات التعلم والتي بلغت (80.5)، ومتوسطات المفاهيم التخصصية للطلاب خريجو مسار الإعاقة العقلية، والتي بلغت (84) يلاحظ زيادة متوسطات الإعاقة العقلية، مما يشير لاختلاف نسبي بين متوسطات درجات تحصيل الطلاب في المسارين لنفس المفاهيم التخصصية، وقد يعزى هذا الاختلاف إلى كون المفاهيم التخصصية بالنسبة لطلبة مسار الإعاقة العقلية أكثر صلة بدراساتهم الأكاديمية والجانب التطبيقي لها ولكون معظمها مفاهيم محسوسة، وذات السمة التجريبية، وقد يعزى كذلك إلى قلة ارتباط المفاهيم التخصصية لدى طلبة مسار صعوبات التعلم بحياة الطالب، لكونها مفاهيم ذات علاقة بالإدراك والتمييز السمعي والبصري وهي من الإعاقات الخفية بعكس المفاهيم لدى طلبة مسار الإعاقة العقلية، والتي يغلب على معظمها الارتباط بحياة الطالب اليومية، كما أن الناس يطلقون مفهوم الإعاقة فقط على المعوقين عقلياً.

كما جاءت نتائج الفروق بين متوسطات المفاهيم التخصصية لطلبة مسار صعوبات التعلم والتي بلغت (80.5) ونتائج متوسطات المفاهيم التخصصية لطلبة مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد والتي بلغت (84.05) لصالح طلبة مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد، مما يشير إلى اختلاف نسبي بين متوسطات ودرجات تحصيل طلاب مساري صعوبات التعلم والاضطرابات السلوكية والتوحد على نفس

المفاهيم التخصصية . وهذا الاختلاف قد يعزى إلى سهولة التعرف والكشف عن الاضطرابات السلوكية . وما تتضمنه من مفاهيم سلوكية ظاهرة مثل الحركة الزائدة وحالات التوحد . في حين أن الكشف والتعرف على مفاهيم حالات صعوبات التعلم ليس بالأمر السهل . وتحتاج إلى وقت لتحديد المفاهيم (الصعوبات) التي يعاني منها الطالب 0 مثل مفهوم عسر القراءة وعسر الكتابة والإدراك السمعي والتميز البصري .

كما جاءت نتائج الفروق بين متوسطات درجات مساري الإعاقة العقلية والاضطرابات السلوكية والتوحد متقاربة وبفارق (0.05) لصالح طلاب مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد . ويعزى هذا التقارب إلى أن المفاهيم في مساري الإعاقة العقلية والاضطرابات السلوكية والتوحد مألوفة في حياة الطالب ومحسوسة أكثر . كما يعزى هذا التقارب إلى أن التدريب العملي مع هاتين الفئتين يرسخ المفاهيم لدى طلبة المسارين بشكل أفضل 0

وقلة ارتباط المفاهيم التخصصية لدى طلبة مسار صعوبات التعلم بحياة الطالب . ولكونها مفاهيم مجردة ذات علاقة بالإدراك والتميز السمعي والبصري . وهي من الإعاقات الخفية بعكس المفاهيم لدى طلبة مسار الاضطرابات السلوكية والإعاقة العقلية . والتي يغلب على معظمها الارتباط بحياة الطالب اليومية . كما أن الناس يطلقون مفهوم الإعاقة فقط على المعوقين عقلياً .

وبشكل عام جاءت المتوسطات للمفاهيم التخصصية للطلبة في مسار صعوبات التعلم مختلفة ، حيث بلغت متوسطات المفاهيم التخصصية لدى طلبة مسار صعوبات التعلم (80.5) بينما بلغت متوسطات مسار الإعاقة العقلية (84) . وبلغت متوسطات الاضطرابات السلوكية والتوحد (84.05) . وذلك لصالح طلاب مساري الاضطرابات السلوكية والتوحد و الإعاقة العقلية . وهذا الاختلاف قد يعزى إلى طبيعة المفاهيم ومدى ارتباطها بحياة طلاب المسارات الثلاث (صعوبات التعلم والإعاقة العقلية والاضطرابات السلوكية والتوحد) . من حيث التجريد فمفاهيم الاضطرابات السلوكية و الإعاقة العقلية اقل تجريد وأكثر ارتباطاً بالحياة العامة .

وقد يعزى هذا الاختلاف لصالح طلبة مساري الاضطرابات السلوكية والتوحد و الإعاقة العقلية إلى سهولة عرض المفاهيم في المقررات التخصصية في الخطة الدراسية لتخصص الاضطرابات السلوكية والتوحد و الإعاقة العقلية مقارنة بالطلبة في مسار صعوبات التعلم لارتباط عرض معظم المفاهيم بوسائل توضيحية و تدريب ميداني . مما قد يشير إلى الاستنتاج أن مقررات الخطة الدراسية لقسم التربية الخاصة في كلية المعلمين بجدة مناسبة لمستوى الطلاب في مساري الاضطرابات السلوكية والتوحد و الإعاقة العقلية من مقررات الخطة الدراسية لمسار صعوبات التعلم 0

خلاصة ومناقشة

تشير نتائج الدراسة بوضوح إلى مدى ارتفاع درجة اكتساب طلاب قسم التربية الخاصة في كلية المعلمين بجدة في المسارات الثلاثة ويختلف هذا الارتفاع لصالح طلاب مساري الاضطرابات السلوكية والتوحد والإعاقة العقلية ولقد جاءت نتائج الدراسة متفقة مع نتائج دراسة (صبا ريني وزملائه , 1988) حيث أشارت إلى ارتفاع اكتساب المفاهيم البيئية لدى طلبة المرحلة الجامعية الأولى عن المستوى المقبول 75% . ولقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود اختلاف بسيط بين اكتساب الطلاب للمفاهيم التخصصية في التربية الخاصة في مساري الإعاقة العقلية والاضطرابات السلوكية والتوحد مقارنة مع الطلاب في مسار صعوبات التعلم ، وهذه الدراسة أظهرت أن المفاهيم في خطة قسم التربية الخاصة أسهل فهما من مفاهيم الدراسة المجردة 0

التوصيات

في ضوء ما تقدم من عرض في التمهيد والدراسات السابقة . وما توصلت إليه الدراسة من نتائج . وحيث أن عضو هيئة التدريس والمقررات الدراسية و التطبيق الميداني من أهم المتغيرات التي تلعب دورا هاما في اكتساب الطلاب للمفاهيم التخصصية ويمكن التوصية بما يلي :

- 1- إيجاد الوعي لدى طلاب المرحلة الجامعية الأولى بشكل عام وطلاب مسارات التربية الخاصة على وجه الخصوص بأهمية اكتساب المفاهيم التخصصية .
- 2- ضرورة التركيز على المفاهيم الرئيسية في المرحلة الجامعية ومحاولة تطبيقها عمليا للاحتفاظ بها فترة أطول والتقليل من المفاهيم الفرعية أو الجانبية.
- 3- العمل على إشباع الخطة الدراسية في مرحلة التعليم الجامعي بالمفاهيم العملية التطبيقية والتقليل قدر الإمكان من المفاهيم المجردة.
- 4- أن يراعي واضعي الخطط الدراسية للأقسام والمسارات في التعليم الجامعي في كليات المعلمين أثناء وضع المقررات الدراسية التركيز على المفاهيم التي يحتاجها المتعلم.
- 5- ضرورة تدريب طلاب كليات المعلمين في المرحلة الجامعية الأولى بشكل عام وطلاب قسم التربية الخاصة بشكل خاص على تحليل محتوى المقررات واستخراج الحقائق والمفاهيم الأساسية.
- 6- ضرورة تدريب الطلاب في المرحلة الجامعية على ترجمة ما يتعلموه من مفاهيم إلى واقع تطبيقي.
- 7- استخدام استراتيجيات مختلفة في تدريس المفاهيم تجمع بين الجانب النظري والتطبيق العملي لسهولة استيعابها من قبل الطلاب .
- 8- ضرورة تأكيد عضو هيئة التدريس على أهمية تعلم المفاهيم في المرحلة الجامعية ليس فقط للاختبار وإنما كفايات ومهارات يمتلكها المتعلم بعد تخرجه وتطبيقها في الحياة العملية.

المراجع :

إبراهيم، خير علي (1987). تطور مناهج التاريخ في ضوء مدخل المفاهيم، المجلة العربية للتربية،

المنظمة العربية للتربية والثقافة، مجلد (7)، العدد الأول، ص ص 78 - 87.

- إبراهيم، مجدي عزيز (2001). موسوعة المناهج التربوية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- أبو جلاله، صبحي حمدان (2001). المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساسي، مكتبة الفلاح.
- أبو حلو، يعقوب عبد الله (1989). المفاهيم والتعميمات في بناء المناهج الجغرافية العربية (دراسات في المناهج وطرق التدريس)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الخامس عشر. كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص 13 - 35.
- البليوي، خالد طابع (2002). المفاهيم البيئية والصحية في مناهج العلوم للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير.
- الحيلة، محمد محمود (2002) تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة : عمان.
- الطشاني، عبدالرزاق الصالحين (1998). طرق التدريس العامة، منشورات جامعة عمر المختار، البيضاء، ليبيا.
- السيد . سميرة (1986). الطفل وتكوين المفاهيم : دور الروضة والمدرسة الابتدائية، الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 14، العدد 3، ص ص 179 - 195.
- السيد . سميرة احمد (1995)، استراتيجيات وأساليب البحث الاجتماعي، مطابع التقنية للاوفست، الرياض . طريق الأمير عبد الله، ص ص 56 - 57.
- السيد . شهدة (1992). مدى وعي المعلمين ذوي التخصصات المختلفة بمشكلات التلوث البيئي . مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 17. السنة السابعة. يناير.
- السرطاوي. زيدان أحمد وعبد العزيز (1984). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، ص ص 188 - 200.
- المعاينة، داود محمود (2006) التأهيل المجتمعي (مفهومه، فلسفته، مبادئه، آليات تنفيذ، تجاربه) ، ط 1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص ص 109 - 0135
- تايه، بسام (1994). المفاهيم البديلة في مفهوم الجهاز الدوري لدى طلبة الصف السادس مقارنة

مع طلبة الصف التاسع في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثانية . رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .

جابر، وليد أحمد (1424هـ). طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

حسان، محمود سعد (2000). التربية العملية بين النظرية والتطبيق. دار الفكر: عمان.
ريزو، جوزيف ف. وزابل، روبرت هـ ترجمة الشخص، عبدالعزيز السيد، السرطاوي، زيدان أحمد (1999). تربية الاطفال والمراهقين المضطربين سلوكيا (النظرية والتطبيق)، ط 1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ص ص 89 - 114.

شريل، مورس (1991). التطور المعرفي عند جان بياجيه، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت.

صباريني، محمد وزملاؤه (1988). المشكلات البيئية لدى طلبة جامعة اليرموك. مجلة العلوم الاجتماعية، عدد خاص، جامعة الكويت، الكويت.

فرحان، اسحق ومرعي، توفيق وبلقيس، احمد (1994). تنفيذ المنهاج التربوي: أنماط تعليمية معاصرة. عمان : دار الفرقان.

محمود، محمد رشاد حمد (1995). الأخطاء المفاهيمية الشائعة لدى طلبة الصف العاشر في مادة الجغرافيا، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية.

مرعي، توفيق أحمد، الحيلة، محمد محمود (1423هـ). طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

المراجع الأجنبية

Anderson, R & Others (1970). Developing children's thinking through science,

Newjersey Prentice - Hall Inc.

Beyer. B. K. & Anthony N. Pena (1972). Concepts in the social studies. Bukketin No. 45 Washington D. C.: National Council for the Social Studies.

David. F. (1981) Concept formation and development in David Fontana (ed) psychology for teachers the British Psychological Society p. 64.

Evans. J. M. & Brueckner (1990). Elementary social studies teaching for today and tomorrow. Boston: Allyn & Bacon.

Jensen, R. (1998). Teaching with the brain in mind. Association for supervision curriculum development, USA.

Klausmeir, Herbert (1980). Learning & teaching concepts: a strategy for testing applications of theory, Orlando Florida: Academic Press.

Platt. M. M. (1963). Concepts the curriculum. Social Education, Vol. 27.

Robbert. M. (1957). Social theory and social structure revised (Glencoe Illinois the free press).

Rowell. Glen (1978). Vocabulary development in the social studies. Social education, pp.10-14.

Hoge, J. D. (1996). Effective elementary social studies. California: wads worth publishing company beimont.

Susan I. West Brook & Edmund A., Maker. (1991) Across age study of student understanding of the concept of diffusion. Journal of research in science teaching (28) pp. 660.

Woodson. M. E. (1972). Seven aspects of teaching concepts. Journal of Educational psychology. 66 (2), 184-188.

First graduated special education students acquisition for main specialism concepts
in Jeddah teachers college

Dawood M. Maytah

Assistants Prof., Teachers College, Curricula & Instruction Methods Dept., King
Saud University, Riyadh

This study aims to identify the extent of first graduated special education students in Jeddah teachers college acquirement of main specialism concepts that identified in the studying plan for the three lines: learning disabilities, mental retardation, emotional disorders & autism. The study sample consisted of (31) graduated student in the second semester (1425 – 1426) in Jeddah teachers college answered the questionnaires from the main population (39) graduated student in the second semester (1425/1426) the questionnaire was designed as a multiple choice test and showed a satisfactory degree of availability & validity research results showed the following.

1. The main result of the study showed high level of specialism concepts attainment for the three lines.

2. Means acquirement of specialism concepts for the three lines were

- Emotional disorders & autism 84,05
- Mental retardation 84,00
- Learning disabilities 80,50

Difference between means favour of emotional disorders & autism & mental impairment from the three lines.

This study suggested that:

1. The planers should take care with concepts that students need it in their professional life.

2. The training necessity for college students to analyze courses content to get main concepts specially the special education students.

<http://dr-banderatalotaibi.com>