



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
قسم التربية الخاصة

واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفاياتهم المهنية بمدينة الرياض

بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الآداب قسم التربية الخاصة
بكلية التربية في جامعة الملك سعود

إعداد الطالبة

نجوى بنت مسعود بن سعيد الفرج الطلال
427220186

إشراف

الدكتور/عبد الصبور منصور محمد
أستاذ مشارك - قسم التربية الخاصة

الفصل الدراسي الثاني

1430-1431هـ. الموافق 2010م





المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
قسم التربية الخاصة

واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفاياتهم المهنية بمدينة الرياض

بحث مقدم استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الآداب قسم التربية الخاصة
بكلية التربية في جامعة الملك سعود

إعداد

نجوى بنت مسعود بن سعيد الفرج الطلال

إشراف

الدكتور/ عبدالصبور منصور محمد

نوقشت هذه الرسالة في يوم الثلاثاء / بتاريخ ٢٥ / ٦ / ١٤٣١ الموافق ٨ / ٦ / ٢٠١٠ م

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة

مقرراً
.....

١ - د. عبدالصبور منصور محمد

عضواً
.....

٢ - د. احمد عبدالعزيز التميمي

عضواً
.....

٣ - د. محمد عبدلرزاق هويدي

إهداء

إلي من زرعت حب العلم في قلبي وسقته بتشجيعها..... أمي رعاك الله
إلي شمس شتائي الدافئة... وسحاب صيفي الممطر.....زوجي حفظك الله
إلي عصافير جنتي.....أبنائي..... شيخه.....سلطان.....عبد الله.....فيصل
إلي إخوتي و أخواتي إلي كل نبض صادق.... ويداً بيضاء تقدم...
حباً وحناناً وعطاءً بلا حدود لهؤلاء الأطفال.....

الباحق

شكرو وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق وسيد المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين بعون من الله وتوفيقه تم الانتهاء من هذه الرسالة ولا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الفاضل الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة الدكتور عبدالصبور منصور محمد حيث كانت لتوجيهاته وإرشاداته وتشجيعه المستمر أبلغ الأثر في إخراج الرسالة بالصورة الحالية، فله كل الشكر والتقدير والاحترام، كما أتقدم بعميق شكري وخالص تقديري عرفاناً بالجميل إلى الأستاذ الدكتور احمد بن عبدالعزيز التميمي على دعمه اللا محدود وآرائه وتوجيهاته السديدة طوال فترة الدراسة.

كما أتقدم بعظيم الشكر والامتنان إلى السادة أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود الذين أسهموا بتعليمي وتوجيهي خلال فترة الدراسة إليهم جميعاً أقدم خالص الشكر والعرفان والدعاء بالثبوت، الأستاذ الدكتور عبدالله الوابلي، الأستاذ الدكتور عبدالعزيز العبد الجبار، الدكتور على هوساوي، الأستاذ الدكتور بندر العتيبي وأسأل الله تعالى أن يجزيهم جميعاً خير الجزاء وان يبارك الله لهم في علمهم وعملهم. كما أتوجه بجزيل الشكر والتقدير إلى الدكتور جمال الشرهان أستاذ مشارك قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم جامعة الملك سعود، والأستاذ مسفر بن ناصر القحطاني قسم مناهج وطرق تدريس جامعة الإمام محمد بن سعود للذان اغنيا هذه الرسالة بملاحظاتها العلمية السديدة.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكل من الأستاذ الدكتور احمد التميمي والأستاذ الدكتور محمد عبد الرازق هويدي عضوي لجنة المناقشة لتفضلهما وقبولهما بمناقشة هذه الرسالة وإثراؤها بتوجيهاتهم. وأود أن أوجه شكري وتقديري إلى زوجي الحبيب الأستاذ ضويحي الشويش أمد الله في عمره لما قدمه من اهتمام ورعاية وصبر وتحمل وتشجيع متواصل طوال فترة الدراسة، وإلى أبنائي الأعزاء الذين تحملوا بعدى عنهم وكانوا لي منبع القوة والاستمرار.

كما لا يفوتني أن اشكر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية على تعاونهم ومساعدتهم خلال فترة تطبيق أداة الدراسة، كما أوجه شكري لكل من قدم العون والمساعدة طوال الفترة الماضية ممن لا تغيب عني أسماءهم ولا يتسع المجال بذكرهم وأخص الأستاذة عاتكة الغصن والأستاذة سحر الحشاني مركز الملك فهد بجمعية الأطفال المعوقين لدعمهما ومساندتهما، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

ملخص الدراسة

واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت ومدى استفادتهم منه

في تطوير كفاياتهم المهنية بمدينة الرياض

نجوى مسعود بن سعيد الفرج الطلال

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود

2010م

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفاياتهم المهنية بمدينة الرياض، وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس) حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

تكونت عينة الدراسة من (339) معلماً ومعلمة موزعين على (72) معهداً وبرنامجاً للتربية الفكرية، وتمثلت أداة الدراسة في استبانته أعدتها الباحثة لاستقصاء آراء العينة، تضمنت معلومات عامة عن استخدام الإنترنت، ومجالات الاستفادة منه في (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم)، وأهميته، والمعوقات التي تحد من استخدامه، والمقترحات لزيادة تفعيل استخدامه في ضوء ما تم وضعه من أسئلة وما تم صياغته من أهداف.

وأوضحت نتائج الدراسة بأن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة يتمتعون باتجاهات إيجابية نحو استخدام الإنترنت، وأنهم يستخدمونه للاستفادة منه في تطوير كفاياتهم المهنية بمعدل يومي وإنهم يمتلكون خبرات جيدة جداً في استخدامه، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام الإنترنت تعزى إلى متغير الجنس وذلك لصالح المعلمين بنسبة (92.9%).

كما بينت الدراسة أيضاً أن من أهم دواعي استخدام أفراد عينة الدراسة الإنترنت الحاجة الكبيرة في البحث عن الخبرات المهنية التي تساعد في تطوير الأداء المهني في مجال تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية التي تقدم للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حيث احتلت الصدارة بمتوسط حسابي (4.23).

أظهرت النتائج أن هناك معوقات ذاتية ومعوقات تدريبية تواجههم عند استخدام الإنترنت تتمثل في حاجز اللغة، بالإضافة إلى نقص المعلومات عن خدمات الإنترنت وعدم توفر التدريب المناسب على الإنترنت، كما بينت النتائج أيضاً أن أهم المقترحات لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت هو تزويد البرامج والمعاهد بالتجهيزات اللازمة للاتصال بالإنترنت، كذلك توفير الحوافز المعنوية والمادية وإعداد دليل وقوائم بالمواقع ذات العلاقة بالمجالات التعليمية في مجال الإعاقة الفكرية.

كما أشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مدى الاستفادة من الإنترنت في مجال التخطيط تعزى إلى متغير الجنس وذلك لصالح المعلمات، ومتغير المؤهل التعليمي لصالح البكالوريوس، في حين أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جانب الاستفادة من الإنترنت في مجالي (التنفيذ والتقييم) للبرامج والأنشطة التعليمية، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى الاستفادة من الإنترنت في مجال (التخطيط، والتقييم) باختلاف المؤهل التعليمي، في حين لم تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى الاستفادة في مجالات (التخطيط، التنفيذ، والتقييم) باختلاف سنوات الخبرة في التدريس.

فهرس محتويات الدراسة

الصفحة	الموضوع	
1	مدخل الدراسة	الفصل الأول
2	مقدمة الدراسة	أولاً
3	مشكلة الدراسة	ثانياً
4	أسئلة الدراسة	ثالثاً
5	أهداف الدراسة	رابعاً
6	أهمية الدراسة	خامساً
6	مصطلحات الدراسة	سادساً
8	حدود الدراسة	سابعاً
9	الإطار النظري	الفصل الثاني
10	الإعاققة الفكرية	أولاً
29	الإنترنت	ثانياً
69	الكفايات المهنية	ثالثاً
85	الدراسات السابقة	الفصل الثالث
86	دراسات تناولت استخدام الإنترنت في التربية والتعليم للعاديين	أولاً
100	دراسات تناولت استخدام الإنترنت في التربية الخاصة	ثانياً
110	منهجية الدراسة وإجراءاتها	الفصل الرابع
111	منهج الدراسة	أولاً
111	مجتمع الدراسة	ثانياً
112	عينة الدراسة	ثالثاً
112	خصائص عينة الدراسة	رابعاً
117	أداة الدراسة	خامساً
118	صدق أداة الدراسة	سادساً
123	ثبات أداة الدراسة	سابعاً
124	تطبيق أداة الدراسة ميدانياً	ثامناً
125	الأساليب الإحصائية	تاسعاً

الصفحة	الموضوع
126	الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة
150	الفصل السادس مناقشة النتائج والتوصيات
170	ملخص الدراسة
172	المراجع
195	الملاحق

فهرس الجداول

رقم الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
112	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس	1
112	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي	2
113	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير البيئة التعليمية	3
113	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في التدريس	4
114	توزيع عينة الدراسة وفقاً لتوفر جهاز الحاسب الآلي لديهم	5
114	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير مدى استخدام الحاسب الآلي	6
115	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير مدى استخدام الإنترنت	7
115	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير معدل استخدام الإنترنت	8
116	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير مستوى الخبرة في استخدام الإنترنت	9
117	توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير مدى الحاجة لاستخدام الإنترنت	10
119	معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحور الأول واقع استخدام الإنترنت بالدرجة الكلية للمحور	11
119	معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحور الثاني مجالات الاستفادة من استخدام الإنترنت بالدرجة الكلية للمجال المنتمية إليه	12
120	معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحور الثاني مجالات الاستفادة من الإنترنت بالدرجة الكلية للمحور	13
121	معاملات ارتباط بين مجالات المحور الثاني الاستفادة من استخدام الإنترنت في (التخطيط، التنفيذ، التقويم) بالدرجة الكلية للمحور	14
121	معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحور الثالث أهمية استخدام الإنترنت بالدرجة الكلية للمحور	15
122	معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحور الرابع معوقات استخدام الإنترنت بالدرجة الكلية للمحور	16
122	معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحور الخامس المقترحات لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت بالدرجة الكلية للمحور	17
123	معاملات الثبات لأبعاد ومحاور استبانته الدراسة	18
127	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لأغراض استخدام الإنترنت	19

رقم الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
129	يوضح اختبار مربع(كا ²) للتعرف على الاختلاف في مدى استخدام الإنترنت بين أفراد عينة الدراسة باختلاف الجنس	20
130	اختبار مربع(كا ²) للتعرف على الاختلاف في مدى استخدام الإنترنت بين أفراد عينة الدراسة باختلاف المؤهل التعليمي	21
130	اختبار مربع(كا ²) للتعرف على الاختلاف في مدى استخدام الإنترنت بين أفراد عينة الدراسة باختلاف سنوات الخبرة في التدريس	22
132	اختبار"ت" لدلالة الفروق في مدى استفادة أفراد عينة الدراسة من الإنترنت باختلاف الجنس	23
133	اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق في مدى استفادة أفراد عينة الدراسة من الإنترنت باختلاف المؤهل التعليمي	24
134	نتيجة اختبار شيفية لتوضيح مصدر الفروق في مدى الاستفادة بين أفراد عينة الدراسة من الإنترنت باختلاف المؤهل التعليمي	25
135	اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق في مدى استفادة أفراد عينة الدراسة من الإنترنت باختلاف سنوات الخبرة في التدريس	26
136	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب عن مجال استفادة أفراد عينة الدراسة في مجال التخطيط	27
139	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب عن مجال استفادة أفراد عينة الدراسة في مجال التنفيذ	28
141	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب عن مجال استفادة أفراد عينة الدراسة في مجال التقويم	29
143	المتوسطات الحسابية والرتب لمجالات الاستفادة من الإنترنت للمجالات(التخطيط، التنفيذ، التقويم)	30
144	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب عن أهمية استخدام الإنترنت من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة	31
146	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب عن المعوقات التي تحد أفراد عينة الدراسة من استخدام الإنترنت	32
148	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب عن المقترحات لزيادة تفعيل أفراد عينة الدراسة من استخدام الإنترنت	33

الفصل الأول

(مدخل الدراسة)

الفصل الأول

مدخل الدراسة

أولاً: مقدمة الدراسة:

يعد الإنترنت (Internet) أو (NET) من أبرز مستحدثات تكنولوجيا التعليم والتعلم والذي فرض نفسه على المستوى العالمي خلال السنوات القليلة الماضية حتى أصبح أسلوباً للتعامل اليومي ونمطاً للتبادل المعرفي بين شعوب العالم المتقدم، كما أن الانتشار السريع له جعله من أحد معالم العصر الحديث حتى أن البعض أطلق عليه (عصر الإنترنت) أو عصر ثورة المعلومات لما أحدثه من أثار عميقة و تغيرات جذرية في أساليب و أشكال التواصل في شتى نواحي الحياة، ولعل من أهم العوامل التي شجعت على الانتشار السريع للإنترنت في المجالات المختلفة ما يتمتع به من المميزات، فقد أشار الفنتوخ (2001) إلى أن "الإنترنت عالماً متشعباً يجب استغلاله والاستفادة القصوى منه في مجال التربية والتعليم"، كما ذكر المشيخ (1992) أن "المعلمون بأمر الحاجة إلى الاستفادة من الإنترنت وتوظيفها في العملية التعليمية والتربوية لمواكبة عصر المعلومات والاتصالات الذي نعيشه".

ولعل أهم فوائد الإنترنت للمعلمين في عملهم وخاصة فيما يتعلق بالعملية التعليمية تطوير كفاياتهم المهنية من خلال الاستفادة وتبادل الآراء ووجهات النظر مع معلمين أكفاء من داخل الوطن وخارجه، وتطور قدرتهم على استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات وتطبيقها وتوظيفها بالإضافة إلى التعرف على مشاكل التعليم في دول مختلفة من العالم وعلى طرق معالجتها وتبادل الآراء حول تلك المشكلات، كذلك التعرف على استراتيجيات وطرق التدريس المستخدمة وخاصة الحديثة منه والتي تستخدم في أساليب التعليم الفردي والجماعي والطرق التي تنمي الإبداع والابتكار لدى المعلمون، هذا بالإضافة إلى الصراحة في مناقشة القضايا والمشكلات التعليمية الفصلية وغير الفصلية عزيز(1999).

وبناء على التعديلات التي تمت علي القانون الأمريكي للتربية الخاصة عام (1997) أصبح يتوقع من معلمي التربية الخاصة امتلاك مهارات إضافية باستخدام تكنولوجيا التعلم وذلك بهدف فحص استراتيجياتهم التدريسية في تطوير الأداء المهني الخطيب و الحديدي(2003).

فقد ذكر سكر و بيسكوب و بولند (Skinner, Biscope & Poland, 2003)

أن معلمي التربية الخاصة يمكن أن يستفيدوا من الأدوات الفعالة على الإنترنت في التخطيط للبرامج التربوية الفردية واختيار طرق أساليب وتعديل وبناء السلوك المناسبة، وكذلك العمل مع المتخصصين الآخرين بالإضافة إلى الحصول على الدعم كأداة قيمة ومناسبة لمواجهة الضغوط والتحديات في دعم العملية التعليمية إلى أقصى حد ممكن ، كما أشار كيرك (Kirk, 1996) أن الإنترنت يمكن أن تكون همزة وصل بين الاختصاصيين والمعلمين وأولياء الأمور والإداريين في الرد على الاستفسارات والتساؤلات وإجراءات التقييم والتشخيص والبرامج التعليمية وبرامج التعليم الفردية والخدمات المساندة التي يمكن توفيرها للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمواجه ة التحديات. إن المتتبع لما يدور في العالم من تغيرات وتطورات سريعة ومتلاحقة في ميدان التربية الخاصة سوف يدرك بالتأكيد الحاجة إلى معلمين موجهين ومرشدين وذلك للوفاء بمختلف متطلبات العملية التعليمية بكافة جوانبها، وكذلك امتلاك كفايات مهنية متنوعة ومتعددة حيث أن توظيف الإنترنت في مجال الإعاقة الفكرية ينطوي علي مضامين هامة بالنسبة إلى دعم العملية التعليمية وذلك من خلال إيجاد معلمين لديهم القدرة على النمو والتطور وتحدي التغيرات في الميدان، حيث أن الإنترنت يمكن أن تقوم بدور كبير بالرقى وتطوير التعلم بصفة عامة وتطوير وتنمية الكفايات المهنية لدى المعلمين بصفة خاصة إذا ما أحسن استخدامها والاستفادة من إمكانياتها الالامحدوده.

ثانياً: مشكلة الدراسة:

نظراًَّ للتوجهات الحديثة نحو تطوير أداء معلمي التربية الخاصة خاصة في الوطن العربي، وبالإضافة إلى وجود اتفاق بين القائمين على تدريب وتعليم المعلمين من خلال طرق حديثة، وذلك لان الطرق التقليدية في إعداد المعلمين قد أصبحت عديمة الجدوى الصمادي والنهار (2001)، خاصة

إلى أنه مازال هناك تدني في مستوى الأداء التدريسي من قبل معلمي التربية الفكرية نتيجة لضعف الخبرة (المبرز، 2009)، وعدم وجود دراسات عربية حول واقع استخدام معلمي ومعلمات التربية الفكرية الإنترنت على الرغم من أهميته وفوائده الكثيرة في تطوير وتنمية كفاياتهم المهنية لدعم العملية التعليمية، فإن هذه الدراسة تعتبر إضافة جديدة في مجال البحث العلمي في مجال تربية التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، حيث أن الإنترنت تشكل أحد أهم مفرزات تقنية المعلومات والاتصالات والتي لها عظيم الفائدة في رفع مستوى الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات وتحسين الاتجاهات وتوصيل مهاراتهم التدريسية وزيادة معارفهم وزيادة قدراتهم على الإبداع والتجديد بما يحقق طموحاتهم واستقرارهم النفسي ورضاهم المهني.

من هنا جاءت مشكلة هذه الدراسة حول واقع استخدام خدمات الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية ومدى استفادتهم منه باعتباره مصدراً للتعليم الذاتي، وأداة للتطور المهني، كما أنه وسيلة لتنمية مهارات التدريس من خلال البحث عن المستجدات في مجال طرق وأساليب التدريس، بالإضافة إلى أنه قناة للتعليم المستمر لفهم المتطلبات المهنية المرتبطة بدعم العملية التعليمية، ومناقشة أهم المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت.

ثالثاً: أسئلة الدراسة:

استناداً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١ - ما الغرض من استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية ؟

٢ - ما مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت حسب

المتغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس).

٣ - هل هناك اختلافات بين معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من حيث مدى

الاستفادة من الإنترنت في مجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم باختلاف المتغيرات (الجنس، المؤهل

التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس).

٤ - ما هي مجالات استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في (التخطيط، التنفيذ، التقويم)

٥ - ما أهمية استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

٦ - ما هي المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

٧ - ما هي المقترحات التي يقترحها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت؟

رابعاً: أهداف الدراسة:

١ - التعرف على أغراض استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت.

٢ - التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت حسب المتغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس).

٣ - التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في مجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، حسب متغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس).

٤ - التعرف على مجالات استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

٥ - التعرف على أهمية الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية.

٦ - التعرف على المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية.

٧ - التعرف على أهم المقترحات التي يقترحها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت.

خامساً: أهمية الدراسة:

أ) الأهمية النظرية:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما لمستته الباحثة من عدم وجود دراسات في مجال الاستفادة من الانترنت في مجال التربية الفكرية، حيث تمثل الاستفادة منه تحدياً كبيراً للمعلمين والمعلمات، لذلك تعد هذه الدراسة إضافة جديدة وإثراء علمياً في مجال البحث العلمي فيما يرتبط بواقع استخدام الانترنت والاستفادة منه في تطوير الكفايات المهنية لدعم التدريس الفعال في العملية التعليمية من اجل تلبية احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

ب) الأهمية التطبيقية:

سوف تساهم هذه الدراسة في تشخيص الواقع لاستخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض وعلى فاعليته في الاستفادة منه لتطوير الكفايات المهنية، بالتالي فإن نتائج هذه الدراسة يمكن أن تعين متخذي القرار في التعرف على الواقع الفعلي لاستخدام الإنترنت في مجال الإعاقة الفكرية ومحاولة رفع مستوى الاستفادة منه وذلك من خلال التوصل إلى بعض التوصيات والمقترحات بهدف تحقيق الأهداف والغايات المنشودة.

سادساً: مصطلحات الدراسة:

1- إنترنت (Internet)

يعرف الشرومان (2002) الإنترنت بأنه "مجموعة من الشبكات العالمية المتصلة بعضها ببعض وفق بروتوكول معين (TCP/IP) لتشكيل مجموعة من الشبكات العالمية الضخمة التي تنقل عن طريقها المعلومات الهائلة وبسرعة فائقة بين دول العالم المختلفة مستخدمة بذلك الخطوط الهاتفية الناقلة للمعلومات (ص ص، 555).

ويعرفه فانج (Fang,2007) بأنه "مجموعة من شبكات الحاسوب التي تصل ملايين الأجهزة حول العالم عن طريق ما يسمى بروتوكول (Protocol) مشترك، هذه الشبكات مستخدمة من جانب الملايين من الأشخاص لأهداف مختلفة سواء كانت تجارية، أو تثقيفية، أو شخصية، أو تعليمية، أو دينية، أو سياسية أو غيرها، وهي مصدر متميز للمعلومات بحيث تتغير وتتجدد باستمرار، واستخدامها يحتاج لإتباع خطوات معينة وصحيحة من الاستفادة منه بأقصر الطرق وأكثرها سهولة ويسراً.

ويمكن تعريف الإنترنت بأنه عبارة "عن مجموعة من الاتصالات الالكترونية على امتداد آلاف الأميال والمتراصة بأنظمة الكمبيوتر وتطبيقاته المختلفة والتي تقدم لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية الخبرات المهنية على اختلاف أنواعها وتدرج مستوياتها، وتعمل بواسطته على تبادل المعلومات والمعارف بحيث تفيدهم في تنمية كفاياتهم المهنية وتطوير أساليبهم التدريسية وتساعدتهم على تحقيق أهدافهم في العملية التعليمية والتربوية.

2- معلمي/معلمات Teachers

هم أولئك الأفراد ذكور/ إناث الحاصلين على إجازات علمية لتدريس وتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في فصول معاهد وبرامج التربية الفكرية.

3- معاهد التربية الفكرية (Intellectual Education Institutes)

وهي تلك المؤسسات التعليمية والتي تعنى بفئات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ممن تقع نسبة ذكائهم ما بين (50-70) يتم فيها تقديم البرامج والأنشطة والفعاليات للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لتنمية مهاراتهم في المجالات التعليمية، والاجتماعية، والنفسية واللغوية ولتطوير قدراتهم ومساعدتهم على الاندماج في المجتمع.

4- برامج التربية الفكرية (Intellectual Education Programs)

وهي فصول ملحقة بمدارس التعليم العام حيث يتم فيها تقديم الخدمات التعليمية والتربوية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ممن تقع نسبة ذكائهم بين (50-70)، والهدف منه دمج ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة في المدارس العادية مع أقرانهم من التلاميذ العاديين.

5- الكفاية المهنية (Professional Competence)

عرف هوستن (Houston, 1972) الكفاية المهنية بأنها: تلك المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد إنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فاعلاً، والتي تعكس الوظائف المختلفة التي يجب على المعلم أن يكون قادراً على أدائها.

تعريف الباحثة للكفاية المهنية :

مجموعه من المعارف والاتجاهات، والمهارات التي اكتسبها معلم التربية الفكرية أثناء الخدمة بحيث تمكنه من القيام بأدواره المهنية بسهولة ودقة وسرعة وفاعلية ، وتحقيق مستوى عالي في الأداء والقدرة على ممارسة التدريس الفعال للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي .

سابعاً: حدود الدراسة:

1- الحدود المكانية:

اقتصرت تطبيق هذه الدراسة على معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض.

2-الحدود الزمنية:

تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني 1429هـ-1430هـ.

3-الحدود الموضوعية:

شملت الدراسة الحالية على جميع معلمي ومعلمات التربية الفكرية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض.

الفصل الثاني

(الإطار النظري)

الفصل الثاني

الإطار النظري

أولاً: الإعاقة الفكرية

تستعرض الباحثة في هذا الفصل أهم الأطر النظرية والتي ترتبط بموضوع الدراسة الحالية والمتمثلة في إلقاء نظرة تاريخية على الإعاقة الفكرية، ومفهومها، وتصنيفاتها، والخصائص العقلية والاجتماعية واللغوية والتعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. بالإضافة إلى الانتزعت نشأته وتطوره، استعراض خدماته، إيجابياته وسلبياته، ودوره في مجال التربية والتعليم لمعلمي التربية الفكرية، لتطوير كفاياتهم المهنية في مجال تخطيط، وتنفيذ، وتقويم البرامج والأنشطة التعليمية.

أولاً: نظرة تاريخية على الإعاقة الفكرية:

اتسمت نظرة المجتمعات إلى المعوقين بالتباين والتقلب على مر العصور، وقد لاقت فئة المعاقين فكراً منذ القدم معاملات مختلفة وذلك باختلاف فلسفة المجتمع ونظمه الاجتماعية حيث ترجحت طرق التعامل ما بين النبذ والعزل والإيذاء ومن اللامبالاة إلى المعاملة القاسية والتي تصل إلى حد القتل المحرسي (2002) ويمكن القول أن تلك المراحل قد مرت بعدة أطوار وهي:

- طور الإبادة: وتمثل هذا الطور بقتل وإبادة كل ذي إعاقة لأنه لا يستطيع القيام بحماية نفسه ولا بخدمة مجتمعة ووجدت هذه السمة في العصور القديمة.

- طور الأهمال: وتمثل هذا الطور بإبعاد ذوي الإعاقات في المناطق المنعزلة أو غير المأهولة تاركين لهم فرصة الموت البطيء دون أن يقدم لهم أي لون من ألوان الرعاية أو الاهتمام.

- طور الرعاية المؤسسية: وكان الداعي لظهور هذا الطور هو وجود الأديان السماوية التي رأت في المعاق أو ذوي الاحتياجات الخاصة إنساناً سلبت إحدى خواصه، ومن ثم يجب العطف عليه، وتمثل هذا الطور في إيواء الضعاف وذوي الإعاقات في الأديرة، كما تم بناء مستشفيات للمعاقين مع الاهتمام بإعاقات متعددة منهم مثل المعاقين سمعياً، والمعاقين فكراً.

- **طور التدريب والتأهيل:** وتمثل هذا الطور في إعادة النظر إلى المعاق، وأنه إنسان به كل مقومات الإنسان إلا أنه يفتقر إلى واحدة أو أكثر من العمليات العقلية أو المهارات ومن ثم يجب تدريبه وتأهيله ليشترك بفاعلية في الحفاظ علي حياته والمساهمة في تقدم مجتمعه شأنه في ذلك شأن الأفراد في المجتمع.

ثانياً: مفهوم الإعاقة الفكرية (Intellectual Disability)

إن ظاهرة الإعاقة الفكرية موضوعاً يجمع بين اهتمامات العديد من ميادين العلم والمعرفة فقد تعددت المصطلحات التي تناولت مفهوم الإعاقة الفكرية ونتيجة لتباين الآراء نجد أنه من الصعوبة التوصل إلى تعريف للإعاقة الفكرية يتصف بالدقة والشمولية، فقد ظهرت العديد من المصطلحات والتي تعبر عن مفهوم الإعاقة مثل مصطلح (Mental Retardation) التخلف العقلي، و (Mental Impairment) القصور العقلي، كذلك مصطلح الضعف العقلي (Mental Deficiency) وأخيراً مصطلح الإعاقة الفكرية (Intellectual Disability).

وحيث أن ظاهرة الإعاقة الفكرية تقع ضمن اهتمام فئات مهنية مختلفة حيث أنها ظاهرة لا تعترف بالحدود الاجتماعية ، فقد حاول المختصون في ميادين الطب تفسيرها وفقاً لإطارهم المرجعي، بينما حاول المختصون الاجتماعيون تفسيرها وربطها بالمتغيرات الاجتماعية والثقافية في الأسرة والبيئة المحيطة، وكذلك فعل علماء النفس والتربية حيث انطلقوا في تفسيراتهم من خلفياتهم الأكاديمية والمهنية وقدموا العديد من التفسيرات القائمة على النظريات السيكلولوجية والتربوية المختلفة والاعتماد على درجة الذكاء كمعيار أساسي للحكم (القريوتي و السرطاوي والصمادي 2001).

فقد عرف تريد جولد (Tred gold, 1952) الإعاقة الفكرية بأنها "حالة من عدم اكتمال النمو العقلي، لا يستطيع الفرد فيها الوصول إلى المستوى السوي مما يجعله غير قادر علي التكيف مع متطلبات البيئة التي يوجد فيها" حيث يرى أن الإعاقة الفكرية تنشأ من عيب أو نقص في الجهاز العصبي المركزي نتيجة لإصابة عضوية بحيث تؤثر تلك الإصابة بشكل واضح على ذكاء الفرد مما يجعله غير قادر علي التكيف السليم مع البيئة المحيطة به مما يتطلب تقديم العون والمساعدة من تحسين تكيفه (عامر و محمد) (2008).

كما يعد تعريف إدجار دول (Doll, 1941) من أوائل تعريفات الإعاقة الفكرية التي يمكن أن توصف بالتحديد والوضوح ويتلخص تعريفه "بأن المعاق فكرياً هو الذي يتصف بعدم الكفاية الاجتماعية، وتدني القدرة العقلية، وظهور الإعاقة الفكرية خلال فترة النمو وتستمر خلال مرحلة النضج، بحيث تعود إلى عوامل تكوينية كما أنه غير قابل للشفاء" فقد اعتمد في تعريفه للإعاقة الفكرية على عدد من المحكات وهي:

١ - أن الإعاقة ليست وليدة وقت ما، وإنما هي موجودة لدى الفرد منذ الولادة.

٢ - انخفاض القدرة الفكرية مقارنة مع من هم في مثل سنه.

٣ - عدم القدرة على التكيف مع البيئة الاجتماعية التي يوجد بها.

٤ - يمكن ملاحظة الإعاقة في مرحلة النضج.

٥ - تعود الإعاقة إلى عوامل وراثية أو نتيجة للإصابة بمرض ما.

٦ - أن الإعاقة الفكرية غير قابله للشفاء. (كوافحه و عبدالعزيز) (2005)

أما تعريف هير (Heber, 1959) والذي ينص على أن "الإعاقة الفكرية تشير إلى انخفاض عام في الأداء العقلي يظهر خلال مرحلة النمو مصحوباً بقصور في السلوك التكيفي" حيث يتضح من ذلك التعريف أنه يعتبر درجة الذكاء محك أساسي للإعاقة الفكرية.

ويعد التعريف الذي قدمه جروسمان (Grossman, 1983) والذي لاقي قبولاً كبيراً بين المتخصصين بحيث ينص هذا التعريف على أن الإعاقة الفكرية هي "مستوي أداء عقلي عام دون المتوسط بدرجة جوهرية، يتلازم معه قصور في السلوك التكيفي، ويحدث ذلك خلال فترة النمو" ويتضمن هذا التعريف ثلاثة شروط تعرف المعاق فكرياً وهي:

١ - انخفاض دال في الوظائف العقلية العامة بمقدار انحرافين معياريين عن المتوسط، من خلال

النتائج التي نحصل عليها بتطبيق واحد أو أكثر من اختبارات الذكاء العام المقننة. فإذا كان

مقياس وكسلر هو اختبار الذكاء المستخدم في القياس فذلك يعني أن درجة الذكاء تقل عن

(70)، أما إذا كان مقياس ستانفورد-بينيه هو المستخدم فإن الدرجة تقل (68)، وبناءً على هذا

الشرط فإن جميع الحالات التي تبلغ معاملات ذكائها (70) درجة فأقل تعد من ذوى الإعاقة الفكرية.

٢ قصور واضح في السلوك التكيفي (Adaptive Behavior) وذلك يعني نقص واضح في الكفاءة الاجتماعية ومهارات النمو الحسية والحركية والمهارات اللغوية والعناية بالذات والسلوك الاجتماعي، وتقاس هذه المتغيرات باستخدام مقاييس السلوك التكيفي.

٣ حدوث الانخفاض في القدرات العقلية والقصور في السلوك التكيفي يظهر خلال مرحلة النمو، أي دون سن الثامنة عشر (الشناوي، 1997).

في عام (1992) أقرت الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities)

(AAIDD) تعريف يشير إلى أن الإعاقة الفكرية "تمثل جوانب قصور ملموسة في الأداء الوظيفي الحالي للفرد، وتتصف الحالة بأداء عقلي دون المتوسط بشكل واضح ويكون متلازمًا مع جوانب قصور ذات صلة في مجالين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية الآتية: التواصل، العناية الذاتية، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، استخدام مصادر البيئة الاجتماعية المحلية، التوجه الذاتي، الصحة والسلامة، المهارات الأكاديمية الوظيفية، قضاء وقت الفراغ ومهارات العمل ، هذه الإعاقة تظهر قبل سن الثامنة عشر" (القريطي، 2005).

ويشمل تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (AAIDD) ثلاثة عناصر أساسية للإعاقة الفكرية:

1- الأداء الوظيفي العقلي (Performance Intellectual Functioning):

ويشير إلى انخفاض معدل النمو العقلي المعرفي مثل ضعف في الذاكرة والكلام وتركيز الانتباه والإدراك والتعميم والتخيل والتفكير والفهم، وضعف التحصيل، ونقص المعلومات والخبرة، وعدم توافق وانسجام القدرات، ونقص في درجة الذكاء يمكن استنتاجه من نتائج تطبيق اختبارات الذكاء حيث يمثل

الانخفاض عن المتوسط العام بانحرافين معيارين أو أكثر. يصاحب ذلك الانخفاض قصوراً في السلوك التكيفي، ويحدث خلال فترة النمو من الميلاد حتى 18 سنة.

2- السلوك التكيفي (Adaptive Behavior):

والسلوك التكيفي هو مجموعة من المهارات المفاهيمية والاجتماعية والعملية والتي يعاني المعاقين فكرياً من قصور واضح فيها مثل عدم قدرة الفرد علي تحمل مسؤولياته الشخصية وخاصة مهارات الحياة اليومية كمهارات تناول الطعام والصحة الشخصية وارتداء الملابس، والمهارات الاستقلالية الأخرى مثل التنقل والتعامل بالنقود واستخدام اللغة في التعبير عن نفسه كذلك قدرة الفرد علي تحمل مسؤولياته الاجتماعية المتوقعة منه وخاصة في المراحل العمرية المتقدمة وما تتطلبه من مسؤوليات اجتماعية تتمثل في التفاعل مع الآخرين والقيام بعمل ما يمكنه من الاستقلال المعيشي.

3- الدعم (Support):

حيث ظهر مفهوم الدعم في مجال تربية وتعليم الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية من العمل على تسخير كل الإمكانيات والمصادر والاستراتيجيات الضرورية لتمكين هؤلاء الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية من التعلم والتقدم والعيش في بيئات أقل تقييداً، وقد عمل هذا التعريف على إلغاء التصنيفات التقليدية للإعاقة الفكرية، بالإضافة إلى تحديد حالة الإعاقة تحديد دقيقاً يساعد على اختيار الموضع التعليمي المناسب وتقديم الخدمات التربوية والنفسية الملائمة لاحتياجات التلميذ الذي لديه إعاقة فكرية وذلك من خلال مفهوم الدعم ومستوياته المختلفة التي ينبغي أن تواجه جوانب القوة والضعف. وعلى هذا الأساس يتم التركيز على الحاجات الفردية حيث أشار هلهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman, 2008) أن لوكسن وآخرون (Lukasson, et al., 1992) حددوا نظام الدعم ومستوياته المختلفة بالاتي:

أ- الدعم المتقطع (Intermittent Support):

ويعتمد تقديم هذا المستوى على أساس الطلب بالتالي فإنه مستوي يتسم بطبيعة العرضية حيث لن يكون الفرد محتاجاً إلي مثل هذا الدعم بصفة دائمة أو مستمرة، كما أن هذا المستوى من الدعم يتسم بأنه قصير المدى وفقاً لما يحتاجه الفرد خلال الفترات الانتقالية في حياته مثل (فقدانه لوظيفة أو

حدوث عارض غير مزمن أو مروره بأزمة صحية) خلال فترة زمنية بسيطة ، كما يتسم هذا المستوى من الدعم بدرجة من الحدة تتراوح بين الكثافة العالية إلى المنخفضة.

ب- الدعم المحدد (Limited Support):

يتسم الدعم في هذا المستوى بدرجة من الحدة تكون ثابتة مع مرور الوقت، كما أنه يكون محدداً بوقت معين ولكنه مع ذلك لا يتسم بطبيعة متقطعة، كما أنه قد يتطلب عدداً أقل من الأعضاء لتقديمه، بالإضافة إلى أنه يكون أقل كلفة وذلك قياساً بالمستويات الأخرى الأكثر حدة مثل التدريب على وظيفة معينة والتي يتم تحديدها بوقت معين، أو ذلك الدعم الانتقالي الذي يتم تقديمه في الفترة التي تمتد من إنهاء المدرسة وحتى مرحلة الرشد، حيثُ يميل الدعم المحدد إلى الدعم المكثف أكثر منه إلى الدعم المتقطع.

ج- الدعم الممتد أو المكثف (Extensive Support):

حيث يتسم هذا المستوى من الدعم بالمشاركة المنتظمة كأن تكون على أساس يومي من حياة الفرد وقد يقدم في مواضع بيئية مختلفة مثل المنزل أو المدرسة أو العمل ، حيثُ يستمر هذا الدعم لفترات زمنية طويلة.

د- الدعم العام والشامل (Pervasive Support):

ويتسم هذا المستوى من الدعم بالثبات والدرجة المرتفعة من الحدة، ويتم تقديمه في العديد من المواضع البيئية المختلفة من المحافظة على حياة الفرد، ومن جانب آخر فإن هذا المستوى من الدعم يتطلب عدداً كبيراً من الأعضاء قياساً بالمستويين السابقين.

في عام (2002) تبنت الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (AAIDD) تعريفاً للنص

على أن الإعاقة الفكرية "هي عجز يوصف بأنه قصور جوهري في كل من الأداء العقلي، والسلوك التكيفي بحيث يظهر واضحاً" في المهارات التكيفية المتمثلة في المفاهيم والمهارات الاجتماعية والعملية والمهارات المهنية، ويظهر هذا القصور قبل سن 18 سنة". وبناءً على هذا التعريف فإن هناك مجموعة من

المسلمات التي تعتبر جزءاً أساسياً لتفسير هذا التعريف لأنها توضح السياق الذي نشأ فيه وتوضح كيف يمكن تطبيقه وهي:

١ - القصور في الوظائف الحالية يجب أن ينظر إليه في سياق بيئة المجتمع التي يعيش فيها الفرد مع الأقران من نفس السن والثقافة.

٢ - التقييم الفعال يأخذ بعين الاعتبار التنوع الثقافي واللغوي كالاختلافات في العوامل التواصلية، والحسية، والحركية، والسلوكية.

٣ - التباين الواضح في قدرات الفرد والذي يترافق غالباً مع نواحي القصور ونواحي قوة أيضاً.

٤ - أن الهدف الأساسي من وصف جوانب القصور هو تطوير خطة حول الاحتياجات الفردية والخدمات المساندة التي يحتاجها الفرد ضمن إطار مستويات الدعم المطلوبة.

٥ - أن الأداء الوظيفي للفرد ذو الإعاقة الفكرية سوف يتطور مع وجود مستويات الدعم.

نستخلص من التعاريف السابقة أن هناك ثلاث خطوات على جانب كبير من الأهمية لتحديد الإعاقة الفكرية وهي الآتي:

١ - تطبيق بطارية من اختبارات الذكاء المقننة والتي تتوفر لها درجات عالية من الصدق والثبات مثل اختبار وكسلر أو اختبار ستانفورد بينه.

٢ - تقييم السلوك التكيفي للفرد من خلال تطبيق مقاييس السلوك التكيفي المقننة.

٣ - تحديد أشكال وأسباب الانحراف النمائي لأن ذلك يساعد على اختيار الموضع المناسب وتقديم

الدعم و الخدمات الملائمة لحاجة الفرد، والتي تتلاءم مع قدراته وإمكانياته واستعداداته.

وبناء على استعراض التعاريف السابقة فالأعاقه الفكرية ليست مرضاً وإنما هي حالة تشير إلى

مستوي من الأداء الوظيفي العقلي الذي ينخفض عن المتوسط ذا دلالة مرتبطاً بسلوك الفرد التكيفي

والذي تمتد آثاره إلى مراحل النمو المختلفة ، و تشمل الإعاقة الفكرية مجموعة من الأفراد الذين يختلفون

عن بعضهم البعض اختلافاً متبايناً من حيث درجة الإعاقة ، والمظاهر الإكلينيكية المميزة لكل منه.

ثالثاً: تصنيف الإعاقة الفكرية (Classification Intellectual Disability):

إن الإعاقة الفكرية بحد ذاتها عبارة عن مفهوم مجرد نستدل عليها من خلال مجموعه من الصفات والخصائص والتي تشكل المعايير و المحكات المرجعية للاستدلال على وجودها، ونتيجة للاختلافات بين المختصين في تعريفهم لها بسبب خلفياتهم العلمية وتخصصاتهم المهنية، وكذلك لاختلاف المعايير فكرياً في مستوي قدراتهم العقلية ووضعهم الجسمي من حيث الأسباب التي أدت إلى الإعاقة ومدى قدرتهم على التعلم والتكيف الاجتماعي لذلك تعددت تصنيفات الإعاقة . وعلى الرغم من الجدل القائم في تصنيف الإعاقة الفكرية إلا أن هذه التصنيفات تقع ضمن محاور أساسية كالتالي:

أولاً: تصنيف الإعاقة الفكرية حسب متغير البعد الاجتماعي والذكاء Classification of Me by (I.Q&AB):

حيث أنه التصنيف الأكثر قبولاً بين المختصين و يتم تصنيف حالات الإعاقة الفكرية بناء على وجود شرطين أساسيين للدلالة على مستوي الفئة وهما متغيري نسبة الذكاء والسلوك التكيفي الاجتماعي (Adaptive & Behavior.AB) معاً، وذلك لأهمية كل من متغير نسبة الذكاء والسلوك التكيفي في اعتماد الحالة على أنها تمثل مستوي من مستويات الإعاقة الفكرية (الروسان، 2005)، وتحدد الإشارة إلى أن مقاييس السلوك التكيفي تصنف المعوقين فكرياً من خلال بيانات وصفية فيما يتعلق بفئة معينة مبنية على عوامل النضج والتعلم والتوافق الاجتماعي، وبناء على ذلك فقد تبنت الجمعية الأمريكية للإعاقات التطورية والفكرية (AAIDD) حيث أن الحدود الفاصلة بين كل فئة وأخرى ليست معامل ذكاء واحد بل الفئة تمتد مداها إلى (5) درجات (القريوتي وآخرون، 2001) وهذا التصنيف لحالات الإعاقة الفكرية كما يلي:

1- الإعاقة الفكرية البسيطة (Mild Intellectual Disability):

وهذه الفئة قادرة على التعلم والاستفادة من البرامج التعليمية العادية بمعدل بطئ حيث تتراوح نسبة الذكاء لديهم بين (50-55 إلى 70) ويتوقف النمو العقلي عند عمر (7-10) سنوات، يحتاج هؤلاء الأفراد إلى برامج تعليمية نحو التوافق الاجتماعي لأنماط السلوك المقبولة وكذلك نحو أهداف مهنية تتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم، قد يحتاجون إلى نوع خاص من الإرشاد النفسي لمواجهة الأزمات

الحقيقة إلا أنهم عندما يكبرون يحققون استقلالاً اجتماعياً واقتصادياً إلى حد كبير و أن يحيا حياة مستقلة.

2- الإعاقة الفكرية المتوسطة (Moderate Intellectual Disability):

تتراوح نسبة الذكاء لديهم بين (35-40 إلى 50-55) درجة ويتوقف النمو العقلي عند مستوى (3-7) سنوات، لذلك فإن استفادتهم من البرامج الأكاديمية ضئيلة ولكن يمكن تعليمهم أساليب العناية بالنفس كما أنهم قادرين على التدريب في بعض الأعمال والمهن البسيطة مع تقديم المساعدة والإشراف.

3- الإعاقة الفكرية الشديدة (Sever Intellectual Disability):

تقع نسبة الذكاء لدى هذه الفئة ما بين (35-40 إلى 25-20) درجة كما أن مستوي النمو العقلي يتوقف عند (3) سنوات، لديهم محدودية في مهارات التواصل والمهارات الحركية لأنه غالباً ما يرتبط هذا المستوي من الإعاقة مع بعض الإعاقات الجسدية، هذا بالإضافة إلى قصور في اتخاذ القرارات المصيرية، يستطيع الأفراد الذين ينتمون إلى هذه الفئة تعلم بعض مهارات العناية بالنفس، كذلك تطوير درجة من القدرة على حماية أنفسهم من الأخطار الطبيعية.

4- الإعاقة الفكرية الحادة (Profound Intellectual Disability):

ونسبة ذكاء أفراد هذه الفئة (أقل من 20) حيث يكونون بحاجة إلى العناية التامة والإشراف المستمر، فيظهر لديهم قصورا رئيسياً في مهارات التنسيق الجسدي، ومظاهر النمو الحسي الحركي، فيفشلون في اكتساب العادات الأساسية في النظافة والتغذية وضبط عملية الإخراج، هؤلاء الأفراد قد يحققون بعض النمو الضعيف للكلام، وهم يحتاجون للإشراف الدائم سواء في محيط الأسرة أو مراكز الإقامة والتي تصمم بطريقة خاصة. (عبد الرحيم، 1988).

ثانياً: تصنيف حالات الإعاقة الفكرية حسب متغير البعد التربوي (Educational Classification):

وهو التصنيف الذي يشجع استخدامه بين التربويين ، وتأخذ به المؤسسات والبرامج والمراكز التي تقدم خدمات تربوية للمعاقين فكرياً ، حيث يعتمد على معدلات الذكاء مع تمييز كل فئة حسب استعداد أفرادها وقابليتهم للتعلم كمعيار أساسي للتقسيم لأنه يهتم بالاحتياجات التعليمية وما يلائمها من برامج أكثر مما يعني بدرجة الذكاء وذلك من تحديد البرامج والخدمات التربوية المناسبة، وكذلك من تمكين هؤلاء الأفراد من الاستفادة لأقصى مستوى يمكن أن تصل إليه قدراتهم وكذلك إمكانية انتقائهم من برنامج تربوي إلى آخر وفقاً لمدى إتقانهم للمهارات والمتطلبات السابقة (محمد، 2005)، ويتضمن هذا التصنيف ثلاثة فئات وهي:

1- فئة القابلون للتعليم (Educable Intellectual Disability):

تتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة من (50-70) درجة على مقياس الذكاء ، ويشار لهم بالرمز (EID) وتتضمن هذه الفئة المعاقين فكرياً الذين يعتبرون قابلين لتعلم المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، حيث يمكنهم الوصول في التعلم إلى مستوى الصف السادس الابتدائي ويتم التركيز لهذه الفئة على البرامج التربوية الفردية (IEP)(Individualized Educational Plan) وكذلك الخطة التعليمية الفردية (IIP)(Individualized Instructional Plan) حيث يحتوي منهج القابلين للتعلم على الآتي:

- المهارات الاستقلالية.
- المهارات الحركية.
- المهارات اللغوية.
- المهارات الأكاديمية كالقراءة والكتابة والحساب.
- المهارات المهنية.
- المهارات الاجتماعية.
- مهارات الأمن والسلامة.

- المهارات استخدام النقود.(الروسان،2007)

ولا تظهر الإعاقة الفكرية لدى هذه الفئة خلال مرحلة الطفولة المبكرة، ولكنها تظهر بشكل ملحوظ من خلال النشاطات العقلية في مرحلة ما قبل المدرسة حيث يكون نمو الطفل المعاق فكرياً في معظم الأحيان طبيعياً، إلى أن يظهر العجز عن التعلم في المدرسة (محمد، 2005).

2- فئة القابلون للتدريب (Trainable Intellectual Disability):

حيث تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (35-50) ويشار إليهم بالرمز (TID) فغالباً ما يحصل أفراد فئة القابلون للتدريب على درجات ذكاء تنخفض عن المتوسط بمقدار ثلاثة انحرافات معيارية على أي اختبار ذكاء، و يواجه المعوقون فكرياً في هذه الفئة صعوبات شديدة تعجزهم عن التعلم الأكاديمي فهم يكتسبون قدرًا ضئيلاً من المهارات الأكاديمية والمعلومات الخاصة بالقراءة والكتابة ومبادئ الحساب ، فقد أشار كل من (Hickson, Blackman, Reis, 1995) أنه يمكن التركيز لهذه الفئة على البرامج التربوية المهنية وخاصة برامج التهيئة المهنية (Career Education) كذلك يمكن تدريبهم على القيام ببعض المهارات الأساسية مثل العناية بالنفس واللباس والقيام بالأعمال البسيطة التي تتطلب ذكاء بسيطاً .

3- فئة الاعتماد يون (Severely and Profoundly Intellectual Disability):

وتتضمن هذه الفئة ذوى الإعاقة الفكرية الشديدة والحادة حيث تبلغ نسبة ذكائهم أقل من (25) درجة ويشار إليهم بالرمز (SPID) ويتصف الأفراد من هذه الفئة بعدم القدرة على تعلم المهارات الاستقلالية أو القيام بمهارات الحياة اليومية، فهم بحاجة دائمة إلى الرعاية من قبل الآخرين والاعتماد عليهم طوال حياتهم.(القيوتي وآخرون، 2001).

رابعاً: خصائص الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة (The Characteristics of a Simple Intellectual Disability):

يذكر كروكشانك (Cruickshank, 1951) أن الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة القابلين للتعلم لا يستطيعون الاستفادة بدرجة مناسبة من البرامج العادية التي تقدم للأطفال العاديين وذلك يعود إلى قصور قدراتهم العقلية، ولكنهم قادرين على التعلم حيث أنهم يستطيعون أن يحصلوا من المعلومات والخبرات ما يكفيهم في حياتهم وفي الحرف غير الفنية، كما أنهم قادرين على أن يحققوا مستوى جيد من الكفاية الاجتماعية والكفاية الاقتصادية إذا ما قدمت لهم برامج تعليمية خاصة (هارون، 2001).

كذلك يعد الفرد المعاق ذو الإعاقة الفكرية البسيطة القابل للتعلم ممن تتراوح نسبة ذكائه ما بين (55-69) درجة تقريباً على اختبار وكسلر، أو ما بين (52-68) درجة على اختبار ستانفورد بينية، أو ما يعادلها من اختبارات الذكاء المقننة (محمد، 2005)، حيث إن التعرف على الخصائص العقلية والتعليمية والاجتماعية والانفعالية لذوي الإعاقة الفكرية البسيطة القابلين للتعلم تعمل على تزويد معلمي ومعلمات التربية الفكرية بالمعلومات الهامة لجميع جوانب النمو للفرد المعاق فكرياً، مما يؤدي بالتالي إلى تأدية دورهم على أكمل وجه وبشكل إيجابي في تربيته وتدريبه بما يتناسب مع إمكانيته واستعداداته وقدراته العقلية، كما أن معرفة خصائص ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة تساعد في إمكانية وضع وتصميم المناهج والبرامج التربوية لإعدادهم في الحياة، فقد يصعب على الكثيرين التمييز بين المعاقين فكرياً (فئة القابلين للتعلم) وبين الأفراد العاديين نظراً لبقاء أفراد هذه الفئة في المرحلة التعليمية الابتدائية حتى الصف الخامس أو السادس ولا يتم اكتشاف الإعاقة الفكرية لديهم إلا بعد تكرار الرسوب.

يتضح مما سبق أن هناك خصائص متعددة يتميز بها المعاقين فكرياً بدرجة بسيطة وتمثل أهم الخصائص في الآتي:

1- الخصائص العقلية المعرفية (Cognitive Mental Characteristics):

إن القدرة العقلية للفرد المعاق فكرياً تبلغ ثلاثة أرباع القدرة العقلية للفرد السوي المساوي له في العمر أو أقل من ذلك سواء كان الاختبار المستخدم لفظياً أو غير لفظي (محمد، 2005) فهو لا يصل في معدل نموه العقلي أو مستواه إلى المستوي الذي يصل إليه العادي الذي يمثله في العمر الزمني، وبالرغم من أنه يمر بنفس مراحل النمو العقلي إلا أنه يتأثر بعنصرين هامين هما نسبة الذكاء والعمر الزمني، لذا نجد أن جوانب القصور لديه تؤثر على أداء العمليات العقلية والتي تتمثل فيما يلي:

(أ) الإدراك (Perception):

التلميذ المعاق فكرياً لديه قصور في عمليات الإدراك وهي جزء هام من عملية المعرفة والفهم حيث يقوم المخ باختزان معطيات الحواس وتكاملها آلياً بحيث تمكن الفرد من الوعي بوحدة الأشياء، بالتالي فإنه يتصف بقصور في قدراته على التفكير المجرد ودائماً ما يعتمد على استخدام المحسوسات حيث يميل إلى تعريف الأشياء على أساس الشكل أو الوظيفة، كما أنه ليس لديه القدرة على التمييز بين أوجه التشابه أو أوجه الاختلاف وذلك قد يرجع إلى تعقد المواقف بالنسبة إليه، كما أن قدرته على التصور والربط ضعيفة حيث أنه دائماً ما يميل إلى تبسيط المعلومات. فهو لا ينتبه إلى خصائص الأشياء ولا يدركها، فقد أشار القم ش و المعايطه (2009) إلى أن المعاق فكرياً ينسي خبراته السابقة فلا يتعرف عليها بسهولة مما يجعل إدراكه لها غير دقيق أو أنه يركز على جوانب غير أساسية.

(ب) الانتباه (Attention):

يعاني المعاقين فكرياً من ضعف القدرة على الانتباه والقابلية العالية للتشتت حيث تزداد درجة ضعف الانتباه بازدياد درجة الإعاقة و تتضمن عملية الانتباه تركيز الفرد على مثير معين دون غيره من المثيرات، فهو يمثل الأساس في عملية اكتساب المعلومات، فقد توصلت الدراسات إلى أنهم يواجهون صعوبات كبيرة في اختيار الخصائص المميزة للمثيرات المنتمة لحل المشكلة، مما يجعل عملية التمييز عملية شاقة بالنسبة إليهم (الخطيب والحديدي، 1994).

ويذكر (هارون، 2001) أن تيرنيور (Turnure, 1930) فسر سلوك عدم الانتباه لدى المعاقين فكرياً في ضوء فشلهم المتكرر في مواقف التعلم لذا نجد أنهم يركزون في البحث عن المنبهات (Cues) من البيئة المحيطة بهم بدلاً من المهمة نفسها وذلك من أجل الوصول إلى حلول للمشكلات مما يترتب على ذلك ضعف مآثرهم في المواقف التعليمية، وصعوبة تحديدهم المثيرات أو الأبعاد المرتبطة بالمشكلة المعروضة وعدم الاحتفاظ بانتباههم لفترة كافية. وقد وصف زيمان وهاوس (Zeman & House, 1963)، الانتباه من وجهة نظر سلوكية بأنه محدد بشكل عام بمثير واحد أو مثيرات قليلة في وقت واحد، وقد اقترحا عدداً من الأساليب العلاجية لمواجهة مشكلة نقص الانتباه لدى المعاقين فكرياً حيث تستخدم من قبل المعلمين وهي:

١ يجب أن يستخدم المعلم عند التدريس مثيرات ذات أبعاد متعددة ك أن يزوج بين اللون، والشكل، الحجم.

٢ يجب أن يتم تقديم المهارات التعليمية في تسلسل متدرج من السهل إلى الصعب.

٣ يجب أن يركز المعلم على الأبعاد الأساسية لحل المشكلة (المثيرات المنتمة لحل المشكلة) وذلك من خلال ترميزها وإبرازها بقدر الإمكان.

٤ يجب أن يخلق المعلم موقفاً تتمركز حوله المثيرات المنتمة لحل المشكلة.

٥ أن يتجنب المعلم مواقف الفشل بقدر الإمكان، وذلك من خلال تقليل العوامل والمثيرات المشتتة للانتباه.

(ج) الذاكرة (Memory):

يقصد بها قدرة الفرد على استدعاء المعلومات، فالذاكرة جزء أساسي وضروري لعملية التعلم لأنها تساعد على الاستفادة من الخبرات التي تم تعلمها، حيث يعد ضعف الذاكرة والنسيان من أهم العمليات العقلية التي يعاني المعوقون فكرياً صعوبة فيها، فكلما زادت درجة الإعاقة كلما قلت القدرة على استخدام الذاكرة. فقد وصف هلز وآخرون (Hulse, et al., 1980) أن عملية الذاكرة تتألف من ثلاث عمليات وهي:

١ تصنيف المعلومات.

٢ - القدرة على التخزين والاحتفاظ بالمعلومات لاستدعائها وقت الحاجة.

٣ - القدرة على الاسترجاع أو التعرف على المعلومات التي تم تصنيفها وتخزينها.

وقد ميز اتكسون و شيفرن (Atkinson & Shiffrin, 1968) بين نوعين من الذاكرة وهي:

١ -الذاكرة قصيرة المدى Short Term Memory

٢ -الذاكرة طويلة المدى Long Term Memory

حيث أن قدرتهم على تذكر الصور والأشياء والأحداث قبل فترة قصيرة ضعيفة، ويظهر ذلك

واضحاً في الذاكرة قصيرة المدى (Short Term Memory)، وقد أشار كلا من

بروكزكي (Borkouski, 1974) وروبينسون (Robinson, 1974) وبروان (Brown, 1974) أن

قدرة المعاق فكرياً على التذكر أقل من قدرة الفرد العادي الذي يقاربه في العمر الزمني ويرجع السبب في

ذلك إلي ضعف القدرة على استخدام تلك الاستراتيجيات المناسبة للتذكر الروسان (1999). كما

أشارت دراسة بوترفيلد وبلمونت (Buttorfield&Belmont, 1973) أن ضعف المعاقين فكرياً في

المهام التي تتطلب تذكر أ قصير المدى ربما يرجع إلي قصورهم في استخدام استراتيجيات

الاستدعاء (Rehearsal Strategies) وكذلك تعلم المواقف (Learning sat) بطريقة تلقائية من

استخدامها في الوقت المناسب هارون (2001).

أما الذاكرة طويلة المدى فقد استخلص كل من بريهم وميفليد (Prehm &)

(Mayfield, 1970) بأن المعاقين فكرياً لديهم قصور في الذاكرة طويلة الأمد، حيث يرى

ديترمان (Detterman, 1998) أنهم غير قادرين على استخدام أو توظيف المعلومات التي تم تخزينها في

الذاكرة طويلة الأمد، فقدرتهم على التعلم بطيئة حيث يواجهون صعوبة في الاحتفاظ بما تعلموه لذا نجد

أنهم بحاجة إلي التكرار المستمر، أي تطبيق مبدأ التكرار بعد إتمام التعلم Over-Learning حيث أنه

مفيد معهم، بالإضافة إلي أنه لا بد أن يركز أسلوب التعلم على التعلم الحسي أكثر من المجرد حتى

يتمكنون من استيعابها بالتالي يسهل تذكرها.

(د) التمييز (Discrimination)

إن عملية التمييز لدى المعوقين فكرياً تكون دون مستوى الأفراد العاديين، حيث يواجهون صعوبة في التمييز بين المثيرات المختلفة، وإدراك الخصائص المميزة لكل مثير ، وتختلف درجة الصعوبة في القدرة على التمييز تبعاً لدرجة الإعاقة، فكلما زادت درجة التشابه والاختلافات بين المثيرات زادت الصعوبة في التمييز، علاوة على ذلك فإن عملية التمييز بين المثيرات الحسية تتأثر بشكل كبير بمستوى أداء الحواس المختلفة.

(هـ) التخيل (Imagination)

هي قدرة الفرد على أن يجسم وقائع أو أشياء في ذهنه دون أن يكون ذلك الشيء أو تلك الوقائع لها وجود فعلي خارج خياله، و يمكن وصف ذوى الإعاقة الفكرية بشكل عام بأنهم ذوي خيال محدود حيث إن عملية التخيل تتطلب درجة عالية من القدرة على استدعاء الصور الذهنية وتنظيمها وترتيبها في سياق منطقي ذو معنى ، وأسوة بالعمليات العقلية الأخرى فإن القصور في القدرة على التخيل تزداد بازدياد درجة الإعاقة الفكرية.

(و) التفكير (Thinking):

تعتبر عملية التفكير من أرقى العمليات العقلية وأكثرها تعقيداً، فالتفكير يتطلب درجة عالية من القدرة على التخيل والتذكر والإدراك، وغير ذلك من العمليات العقلية، ويتوقف نمو تفكير المعاق فكرياً القابل للتعليم عند مستوى التفكير العيني، واستخدام المفاهيم الحسية والصور الذهنية حيث يظل التفكير عند مستوى المحسوسات ولا يرقى إلي مستوى المجردات. فقد أشار كلا من كالفاينت شغلين (Chalant & Scheffelin, 1969) وهافرتيب وكاس (Havertape & Kass, 1978)، راثز وآخرون (Raths, et al., 1969) وستون (Stone, 1981) إلي أن هناك عدداً من السلوكيات التي يظهرها المعاقين فكرياً لا تشير إلي عدم استخدامهم لعمليات التفكير الفعالة، ومن أهم تلك السلوكيات الاندفاعية، والاعتمادية الزائدة على المعلمين، وعدم القدرة على التركيز، وعدم المرونة، والنقص بالثقة بالنفس، والصعوبة في تركيز الانتباه واستمرارية، وضعف التنظيم والتصنيف السرطاوي والسرطاوى (1988).

2- الخصائص الاجتماعية والانفعالية (Social Emotional Characteristics) :

إن المعاقين فكرياً لديهم بعض المشكلات الانفعالية والاجتماعية وقد يكون ذلك راجعاً إلى تعرضهم للكثير من مواقف الفشل منذ سن مبكرة. حيث يواجهون صعوبة في التصرف خلال المواقف الاجتماعية وفي التعبير عن انفعالاتهم والتي غالباً «لما تتصف بالحدة» حيث يميل هؤلاء التلاميذ إلى العدوانية والانسحاب الاجتماعي والنشاط الزائد وعدم القدرة على إنشاء علاقات اجتماعية فعالة ، والميل نحو مشاركة الأصغر سناً، كما أنهم يعانون من مفهوم سلبي عن الذات والشعور بالدونية وعدم الشعور بالأمن، وهذا يعود إلى انخفاض مستوى قدراتهم العقلية وكذلك قصور سلوكهم التكيفي والذي يضعهم في موقف ضعيف بالمقارنة بأقرانهم من العاديين بالتالي نجد أنهم يتوقعون في معظم الأحيان الفشل في أداء المهمات المطلوب أدائها دون محاولة التجريب حيث أنهم يستسلمون أمام الصعوبات الأولى التي تواجههم ، كذلك وجد هانزليك وستيفنسون (Hanzlik & Stevenson, 1986) أن المعاق فكرياً يستسلم للمواقف التي تواجهه فهو سهل الاستهواء والانقياد لما يمليه عليه الآخرون. وقد لاحظ محمد (2005) أن صداقات المعاق فكرياً متقلبة وغير ثابتة، فهو يميل إلى اللعب والمشاركة مع المجموعات العمرية التي تصغر هسناً لعدم قدرته على التنافس مع أقرانه، هذا بالإضافة إلى أنه سريع الانفعال وتبدو انفعالاته في صورة صراخ أو بكاء فهو سهل الاستشارة سريع الاستجابة ويميل إلى العدوان، وقد يميل إلى العزلة والانسحاب.

3- الخصائص اللغوية (Language Characteristics) :

لقد أجريت العديد من الدراسات حول مظاهر وخصائص النمو اللغوي عند المعاقين فكرياً ومقارنتها بمظاهر النمو اللغوي عند الأفراد العاديين، وأشارت هذه الدراسات إلى أن الاختلاف هو اختلاف في درجة النمو اللغوي ومعدله ، حيث نجد أن للإعاقة الفكرية تأثير واضح على اللغة والكلام فالمعاق لديه قصور واضح في استخدام اللغة والكلام فهو لا يستطيع استخدام اللغة استخداماً صحيحاً أو الكلام المتناسق المعني، ومن أهم المظاهر والتي تبدو واضحة في إخراج الأصوات، ونطق الكلمات، واستخدام الجمل، والتعبير اللفظي عن الأفكار والمشاعر حيث تأخذ هذه العمليات في الظهور في عمر متأخر مقارنة بالعاديين. وقد أشار الوابلي (2003) إلى "أن المعاقين فكرياً لديهم اضطراب في الوظائف الرئيسية في اللغة الاستقبالية، والتعبيرية، وضعف في الحصيلة اللغوية من مفردات وجمل وشبه الجمل، بالإضافة إلى تدني القدرة النحوية والتركيبية، كذلك اضطرابات النطق مثل الحذف،

والإبدال، أو التأثأه، أو الإضافة". كما تشيع أيضاً اضطرابات الصوت حيث نجد صوت المعاق فكرياً يسير على وتيرة واحدة وبصورة عامة ترتبط اضطرابات النطق والكلام كما وكيفاً بدرجة الإعاقة العقلية حيث أشار ميلر (Miller, 1981) إلى أن درجة شيع وشدة الصعوبات اللغوية لديهم ترتبط بدرجة الإعاقة، بالرغم من أن ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة يتأخرون في النطق ولكنهم يطورون قدرة على الكلام.

4- الخصائص التعليمية (Learning Characteristics):

إن التلاميذ المعاقين فكرياً القابلين للتعلم قادرون على التعلم ولكنهم يكونون عادة أبطأ في التعليم والتحصيل المدرسي، فقد نلاحظ مدى تأثير درجة وشدة الإعاقة على عملية التعلم بوجه عام، عدم قدرتهم على التعلم بالسهولة التي يتعلم بها الأطفال العاديين ممن هم في مثل عمرهم الزمني، لذا نجد أن لديهم قصوراً في القدرة على إتقان الأفكار المجردة وهم غير قادرين على تعلم المواد الدراسية بشكل عارض (غير مقصود) كما يتعلمها الغالبية العظمى من الأفراد العاديين وإن كثيراً من المهارات والمعارف التي يتقنها الفرد العادي إنما يكتسبها بطريقة غير مقصودة دون تعلم محدد من قبل المعلم في حين يحتاج الفرد المعاق فكرياً تعليماً منظماً يقدم له بطريقة تساعد على التعلم بمعدل يتناسب مع نمو قدراته المختلفة، فهناك اعتبارات هامة ينبغي الأخذ بها عند تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج والأنشطة التعليمية عند تدريس ذوى الإعاقة الفكرية حتى نحقق مخرجات تعليمية مقصودة في ضوء المعرفة التامة للسلوك المدخلي (Intery Behavior) للتلميذ المعاق عقلياً «والمتمثل في الفهم الصحيح لخصائصه المعرفية وغير المعرفية وسلوك التعلم لديه وذلك حسب ما تفسره نظريات التعلم المختلفة، وترى الباحثة أن أسلوب تخطيط وتنظيم عملية تعلم التلميذ المعاق فكرياً «والمتمثل في استخدام ما يعرف بأسلوب فنيات تحليل السلوك التطبيقي، والتي تقوم على أساس تحديد الهدف السلوكي تحديداً «الإجرائياً»، ومن ثم تحليله إلى أهداف صغيرة متتابعة، ثم استخدام الاستراتيجيات المناسبة للموقف التعليمي كاستراتيجية النمذجة (Modeling) وطرق الحث المختلفة (Methods of Prompting) والتعزيز الإيجابي (Instructional Tasks) للتلميذ المعاق فكرياً».

وباستخدام هذه الخطة المستمدة من النظرية السلوكية الإجرائية يمكن لمعلمي التربية الفكرية مساعدة التلاميذ المعاقين عقلياً «على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تواجههم أثناء تعرضهم للمثيرات المختلفة خلال ما يعرف بمراحل التعلم هارون (2001) والتي تتمثل في:

1- المرحلة الخاصة باكتساب المهمة التعليمية:

وهي تلك المرحلة التي يراد بها تقديم موضوع التعلم من خلال استخدام طرق وأساليب تعليمية مناسبة لقدرات التلميذ المعاق عقلياً «ال» من خلال إحضار المعلومة، والتدريب عليها، وتعد هذه المرحلة من أكثر مراحل التعلم التي يواجه فيها المعاقين عقلياً صعوبات ومشكلات.

2- المرحلة الخاصة بالاحتفاظ بالمهمة التعليمية المكتسبة:

وهي تلك المرحلة التي يتم فيها التأكد من قدرة التلميذ المعاق عقلياً «ال» على تذكر المعلومة أو المهارة التعليمية المكتسبة، أي أداءها باستقلالية في وقت لاحق.

3- المرحلة الخاصة بالتعميم:

وهي تلك المرحلة التي يتم من خلالها التأكد من اكتساب المهارة التعليمية ونقلها والاستفادة منه في مواقف تعلم شبيه، بحيث يتم أداء أعمال مشابهة للمهارة التعليمية المكتسبة والمحتفظ بها. وبناء على ذلك فإن الباحثة ترى أن هناك اعتبارات هامة ينبغي على معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الأخذ بها عند تدريس المعوقين فكرياً تتمثل في الآتي:

- اعتبار كل تلميذ في المجموعة حالة قائمة بذاته وعلى هذا الأساس يجب اختيار المهارات التي تتناسب مع احتياجاته وقدراته وإمكانياته.
- اختيار برامج تعليمية تتناسب مع حاجات التلميذ وقدراته ومراعاة ذلك أثناء الممارسة.
- اختيار أنشطة تتناسب ومستوى ذكاء التلميذ ولا تحتاج منه عمليات عقلية عليا من خلال تقديم الإرشادات والتلميحات بحيث يصل لأداء المهمة ويتحقق من خلالها فرص النجاح مما يعزز ثقته في نفسه وتحفيزه على الاستمرار في الاكتساب.
- عدم إغفال قدرات التلميذ المعاق فكرياً ومراعاته أثناء عملية التدريس.
- تقديم التغذية الراجعة وذلك بإطلاع التلميذ على نتيجة استجابته من حيث الصحة والخطأ مع تقديم المساعدات اللازمة.
- تعزيز الاستجابات الصحيحة باستخدام معززات فعالة ذات قيمة وذلك من خلال تحديد ما يرغبه التلميذ من تعزيزات مادية أو معنوية.

ثانياً: الإنترنت

أولاً: مقدمه عن الإنترنت:

إن العصر الذي نعيش فيه يمتلئ بتحديات كثيرة تواجه المعلمين، ففي كل يوم تظهر معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات ومهارات جديدة، وفكرٌ جديد، وأساليب جديدة، وكفايات جديدة للتعامل معها بنجاح، حيث يعني ذلك أنها تحتاج إلى معلم مبدع ومبتكر، ذو بصيرة ناقدة وقادر على تكييف البيئة وفق الأهداف التي يصبو إلى تحقيقها.

وأفرز هذا العصر العديد من آليات تصنيع المعرفة والمزيد من الوسائل التكنولوجية الحديثة التي جعلت العالم قرية كونية صغيرة يتفاعل أهلها في الشرق مع سكان الغرب وكأنهم جيران في بيت واحد، وقد لعبت الإنترنت دوراً كبيراً في نقل الثورة المعلوماتية والتكنولوجية من الشمال إلى الجنوب مروراً بالشرق والغرب في نفس اللحظة، حيث ألقى ذلك كله بثقله على الأنظمة التربوية والتعليمية لكل المجتمعات عبد المنعم (1999).

لم تعد التربية والتعليم كما كانت في الماضي تعتمد على التلقين، ولم تعد نشاطاً يقوم به المعلم بتوصيل المعلومات، بل أصبحت نشاطاً له أساليبه ووسائله وأدواته المترابطة، وله أهدافه ونتائجه التي تخضع للقياس والتقنين والتقويم، من هنا كان لابد من إعداد معلم التربية الخاصة الأعداد المناسب الذي يتيح له فهم المتغيرات الجديدة في التربية، وأن يتكيف مع الدور الجديد المناط به، بحيث يعمل على تدريب وتنقيف نفسه بغرض رفع كفاءته وقدراته التدريسية.

إن الاستخدام العالمي للإنترنت ينمو وبشكل متسارع، ولكن الاستغلال له والاستفادة من خدمات هذه الطفرة المعلوماتية الهائلة ما يزال بطيئاً وربما مقتصراً على بعض الجوانب الترفيهية، دون استغلال هذا الفضاء المعلوماتي في تنمية الرصيد المعرفي والمهني والثقافي للمتعاملين مع الخدمات التي تقدمها الإنترنت، خاصة إذا تعلق الأمر بمجال التربية والتعليم الذي يعد عصب التطور وأساس الرقي في كل المجتمعات، وحيث أن استخدام التقنيات الحديثة يركز على استخدام التقنيات في التعليم وتوظيفها بشكل يجعلها جزءاً أساسياً في التعليم وليست مجرد إضافة والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة جزء من

هذه المنظومة المستهدفة بتسخير التقنيات التعليمية في تربيتهم، وهذا ما أكدته توصيات مؤتمر التربية الخاصة العربي "الواقع والمأمول" (2005) على ضرورة تطويع الإنترنت في خدمة وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، واستخدام التقنيات في تحقيق كثير من أهداف التربية الخاصة كعملية الدمج وتطبيق الخطة التربوية الفردية (IEP) التي تتعامل مع التلميذ بشكل فردي بناء على إمكانياته وقدراته، والقياس والتقييم، ولن تتحقق هذه الأهداف جميعاً دون توفر عناصر مهمة كالمعلم الكفء.

ولقد زاد الاهتمام مؤخراً بالإنترنت في الوطن العربي نظراً لازدياد المعرفة، ونظراً للدور الكبير الذي تلعبه في تسهيل عملية التعليم والتعلم واكتسابه بأقل وقت وجهد ممكن، مما يجعل المعلم والمتعلم على اتصال دائم ومستمر بمصادر المعلومات ويجعله أكثر قدرة من ذي قبل على التوسع في عمليات التنمية والتطوير والإنجاز، وهذا يستدعي تقديم قراءة جديدة لرسالة المعلم كي يتمكن من العمل بكفاءة مع تحديات عصر المعلومات بتنمية كفاءته المهنية، وجعله قادراً على توظيف التكنولوجيات الحديثة المتطورة في الارتقاء بأداء المهني وتحسين مخرجات عملية التعلم في عصر العولمة والتحول المتسارع، إن الإنترنت أنشأت سياقاً تعليمياً وتدريبياً جديداً وإعادة تعريف مجتمع التعلم ومصادره، كما أنها اهتمت بقضايا العمل المتمثلة في تقليل التكلفة، ورفع مستويات تنمية المعلومات والمهارات، ومسئولية الأفراد نحو تعلمهم الذاتي، وقدمت أدوات جديدة للنجاح في مجتمع المعلومات للأفراد الراغبين في تحسين أوضاعهم المعرفية والمهنية والمهاري.

ثانياً: تعريف الإنترنت:

تختلف وجهات النظر في تحديد مفهوم الإنترنت وفقاً لطبيعة المستخدمين والخدمات التي يحتاجون إليها، فمنهم من ينظر لها على أنها مكتبة ضخمة ذات مراجع وكتب ودوريات وهو في حاجة إليها، ومنهم من ينظر لها على أنها وسيلة تسويقية جديدة، والكثير يرونها على أنها نظاماً بردياً يوفر الوقت والجهد عبد الهادي (1996)، حيث يتضح من هذا وجود تداخل حول مفهوم الإنترنت والنظر إليها من زوايا مختلفة، لذا يمكن القول أنه لا يوجد تعريف ثابت لها، إذ تعددت التعريفات بتعدد وجهات نظر الباحثين، وتعدد المجالات التي ينتمون إليها.

وعرفه المسترشي (1999) بأنه "وسيط للاتصالات العالمية المتداخلة، فهي مصدر للمعلومات، وحامل للمعلومات، وهي استثمار رأسمالي، وهي توفير للوقت والجهد".

وقد عرفه القاضي وآخرون (2000) بأنه "مجموعة من الشبكات المحلية والعامة بحيث تديرها شركات خاصة تؤمن الاتصالات الهاتفية البعيدة والتي يمكن ربطها بالشبكات الخاصة والحكومية، وكذلك الحواسيب المنزلية".

كذلك عرفه شلباية (2001) بأنه "نظام يتألف من أجهزة الكمبيوتر المتصلة بعضها ببعض بحيث تتمكن من المشاركة في المعلومات، وأنه أكبر شبكة كمبيوترات في العالم وهي مفتوحة للجميع من يملكون الاتصال".

كما عرفه الفتوخ (2001) بصرف النظر عن مصدر اشتقاقها اللغوي بأن كلمة إنترنت لغوياً تعني "ترابط الشبكات" أو شبكة الشبكات حيث تجمع بين آلاف من شبكات الحاسب الآلي في الجامعات والمنظمات والشركات من مختلف أنحاء العالم، ويحكم ترابط تلك الأجهزة وتحادثها بروتوكول موحد يسمى تراسل الإنترنت (TCP/IP).

عرفه أيضا سعادة و السرطاوي (2003) بأنه "شبكة تكنولوجية ضخمة جداً تربط عشرات الملايين من أجهزة الحاسوب المنتشرة حول العالم عن طريق البروتوكولات المتعددة، والتي بواسطتها يتم تبادل المعلومات الهائلة والمعارف المتنوعة في مختلف مناحي الحياة البشرية والطبيعة الكونية بكل سهولة ويسر، ويستخدمه مئات الملايين من الأشخاص من أجل تحقيق أهداف شتى من تثقيفية واقتصادية واجتماعية وترفيهية وعلمية وشخصية وعسكرية وسياسية ودينية وتخطيطية".

ومما سبق نجد أن تلك التعاريف السابقة تتفق في مفهومها العام وتتكامل فيما بينها مستندة إلى مجموعة من الحقائق يمكن تحديدها في التالي:

١ - إن الإنترنت مجموعة مترابطة من الحواسيب والتي تكون في جهات مختلفة ومتباعدة.

٢ - لا توجد جهة أو فرد معين مسئول عن تلك الشبكة.

٣ - إن عملية الاتصال بين الشبكات يحكمها بروتوكول معين.

٤ - إن الإنترنت طريقة سريعة لتبادل كميات هائلة من المعلومات بين الأفراد في أنحاء العالم.

٥ - إن الإنترنت تخدم العديد من المهن كل ^{المهنة} في مجال تخصصه.

ويمكن في ضوء ما سبق أن تعرف الباحثة الإنترنت في الدراسة الحالية بأنها عبارة عن شبكة من الاتصالات الالكترونية على امتداد آلاف الأميال والمترابطة بأنظمة الكمبيوتر وتطبيقاتها المختلفة والتي تقدم لمعلمي التلاميذ ذوى الإعاقة الفكرية الخبرات المهنية على اختلاف أنواعها وتدرج مستوياتها، بحيث تفيدهم في تنمية كفاياتهم المهنية وتطوير أساليبهم التدريسية وتساعدهم على تحقيق أهدافهم في العملية التعليمية والتربوية.

ثالثاً: نشأة وتطور الإنترنت:

في بداية الستينات افترضت وزارة الدفاع الأمريكية وقوع كارثة نووية ووضعت التصورات لما قد ينتج عن تأثير تلك الكارثة على الفعاليات المختلفة للجيش، وخاصة فعاليات مجال الاتصالات الذي هو القاسم المشترك الأساسي الموجه والمحرك لكل الأعمال، فكلفت الوزارة مجموعه من الباحثين لدراسة مهمة إيجاد شبكه اتصالات تستطيع أن تستمر في الوجود حتى في حاله هجوم نووي، وللتأكد بأن الاتصالات الحربية يمكن استمرارها في حاله حدوث أي حرب، جاءت الفكرة وكانت غاية في الجراءة والبساطة، وهو أن يتم تكوين شبكه اتصالات Network ليس لها مركز تحكم رئيسي فإذا ما دمرت أحدها أو حتى دمرت مائة من أطرافها فإن على هذا النظام أن يستمر في العمل، وفي الأساس فإن تلك الشبكة المراد تصميمها كانت للاستعمالات الحربية فقط. في ذلك الوقت لم يكن أي نوع من الشبكات Networks قد بنيت على الإطلاق ولهذا فإن الباحثين تركوا لخيالهم، وأسسوا شبكه أطلق عليها اسم شبكه وكالة مشروع الأبحاث المتقدمة Advanced Research Projects Agency Network ((ARPANET وذلك كمشروع خاص لوزارة الدفاع الأمريكية، وكانت هذه الشبكة بدائية وتتكون من أربعة كمبيوترات مرتبطة ببعضها بواسطة توصيلات التليفون في مراكز أبحاث تابعه لجامعات أمريكية، لقد جعلت الوزارة هذه الشبكة ميسره للجامعات ومراكز الأبحاث والمنظمات العلمية الأخرى ولأجراء

الأبحاث من دراسة إمكانيات تطويرها، ونتيج ة لهذا الوضع فإن (ARPANET) قد نمت بشكل ملحوظ، والشبكة التي كانت بسيطة تحولت إلى نظام اتصالات فعال، في السبعينات كان هناك ما يقارب (40) موقعاً مختلفاً للحاسبات الآلية لنقل الملفات والبريد الالكتروني حيث أصبحت القطاعات الأكاديمية والبحثية منفصلة عن القطاعات العسكرية، إذ قامت أول جامعة (Utah) في الولايات المتحدة الأمريكية في التحكم بأجهزة الحاسب الآلي عن بعد عبر الشبكة (الخلف، 1997:66) أما في الثمانينيات حدثت نقلة كبيرة مع بداية اهتمام كثير من الدول مثل فرنسا واليابان والمملكة المتحدة بالإنترنت والتي أصبحت مصدراً للمعلومات الهائلة لمختلف فئات المجتمع ولجميع التخصصات الشريهان (2003)، كذلك تم توصيل تلك الشبكات بما يسمى (TCP) أي (Transmission Control Protocol و (IP) أي (Internet Protocol).

بدأت الثورة الحقيقية للإنترنت في التسعينات حيث أصبحت (TCP/IP) اللغة الرسمية للإنترنت، و تم فيها تأسيس الشبكة العنكبوتية (World Wide Web) فقد كانت منعطفاً جديداً في نشأة الإنترنت فلم تعد مجرد وسيلة لإرسال واستقبال البريد الالكتروني ونقل البيانات، وذلك بدخول برمجيات تتيح للمستخدمين التحول عبر الشبكة ومشاهدة ما فيها بالصوت والصورة والفيديو، مما جعل الإنترنت تعج بالأفكار والنقاشات والحوارات وقراءة النصوص والتي استخدمت للأغراض التجارية والدعائية والبحثية والتعليمية.

أصدرت شركة مايكروسوفت متصفحها المشهور انترنت إكسبلورر (Internet Explorer) مما أشعل المنافسة بين الشركات بالتالي زاد التوسع في الخدمات على الشبكة ومحاوله تحسينها نحو الأفضل، كذلك تم اختراع لغة برمجة جديدة تسمى جافا (Java) والتي تسمح باستخدام وسائط متعددة وبرمجيات داخل صفحات الشبكة من خلال أنظمة تشغيل متعددة، مما أدى إلى إدخال تكنولوجيا جديدة أعطت الحياة والتفاعل للصفحات حيث وصل عدد المستخدمين في العالم في عام (1999) إلى مائتي مليون مستخدم ومعظم استخدامات الشبكة تشمل خدمات الاتصالات، والتسوق، والألعاب، والترفيه، والتجارة، وتشير إحصائيات منظمة اليونسكو العالمية إلى أن المعارف الإنسانية أخذت

تتضاعف بمعدلات هائلة جداً بفضل خدمات الإنترنت، حيث أن حجم المعارف الإنسانية المتراكمة منذ ظهور الإنسان على الأرض بدأ يتضاعف مرات منذ التسعينات من القرن العشرين سعادته و السرطاوي(2003).

والمملكة العربية السعودية لم تكن بمعزل عن تطور العالم الخارجي وهي التي تسعى دائماً إلى اللحاق بركب الدول المتقدمة، بل أصبحت الإنترنت العالمية أمراً لا بد منه للارتقاء بمستوى الوطن والمواطن، ففي (1994) صدرت الموافقة على إدخال خدمة الإنترنت رسمياً إلى المملكة بموجب قرار وزاري، وفي عام (1997) دخلت الإنترنت رسمياً إلى المملكة وقد اقتصر استخدامه على المؤسسات التعليمية والبحثية والطبية ثم سمح للعامة بالوصول إليها في عام (1999) الهاجري (2004)، وقد أدى دخولها إلى إحداث تغير في مفاهيم مستخدميها وأساليب حياتهم وأتاحت لهم سبلاً وطرقاً جديدة للمعرفة حيث يدل ذلك على الارتفاع في معدل استخدام الإنترنت في المملكة العربية السعودية فقد وصل عدد المستخدمين التقريبي في عام (2006) إلى (4.800.000) مستخدماً، (<http://www.internet.gov.sa>)

رابعاً: الخدمات الإنترنت.

نتيجة للتطور المذهل في نظام الاتصالات فإن الإنترنت تقدم العديد من الخدمات التي يمكن أن تستخدم استخداماً فعالاً من قبل معلمي التربية الفكرية، وذلك بسبب توافر مصادر المعلومات وتنوعها، مما يؤدي إلى توسع مصادر التعلم وإيجاد زوايا متعددة لطرق التدريس، واتجاهات مختلفة في موضوعاتهم الدراسية ومما يجعلهم يستثمرون أوقاتهم بشكل أكثر إيجابية، بالتالي يؤدي إلى تحديث معلوماتهم العلمية والتربوية وتبادل الخبرات واستراتيجيات وأساليب التدريس وطرائقه، أما أهم الخدمات التي تقدمها الإنترنت ويمكن توظيفها في مجال التربية والتي أشار إليها (الحيلة ، 2008) حين ذكر أن روثنبرج (Rothenberg, 1995) قد حدد أهم خدمات الإنترنت التي يمكن توظيفها في مجال التربية بالآتي:

١- البريد الإلكتروني (Electronic Mail) :

يعد البريد الإلكتروني من أهم الخدمات التي تقدمها الإنترنت فهو نظام لتبادل الرسائل والوثائق، وأكثرها استخداماً، حيث يري الفنتوخ (2001) أن خدمة البريد الإلكتروني هي أقوى الوسائل والخدمات المتاحة، وهي أيضاً أكثر الخدمات شهرة وانتشاراً حيث أنها تستخدم من قبل عشرات الملايين من الأفراد كما أنها رائعة لكونها سريعة وسهلة ورخيصة ومتوفرة لجميع المستخدمين، كما أشارت لورا وآخرون (Lora et al., 2000) إلى أن (98%) من معلمي التربية الخاصة يستخدمون البريد الإلكتروني وذلك لسرعة وصول الرسائل وقلة التكلفة، كما أنه أسلوب مفيد في الاتصالات بالإدارات والمؤسسات التربوية والتعليمية والحصول على المعلومات والمساعدة في حل المشكلات، كما أن البريد الإلكتروني وسيط فعال بين المعلمين وأولياء الأمور والمتخصصين في البرامج التربوية والمهنيون في الخدمات المساندة في مختلف دول العالم للاستفادة وتبادل الخبرات، وكما سبقت الإشارة إلى أن البريد الإلكتروني (E-mail) يعد من أكثر خدمات الإنترنت استخداماً، فقد ذكر عباس (1998) عدة مزايا للبريد الإلكتروني أهمها:

- ١ - كلفة منخفضة للإرسال.
 - ٢ - يتم الإرسال واستلام الرد خلال مدة وجيزة من الزمن.
 - ٣ - يمكن ربط ملفات إضافية بالبريد الإلكتروني.
 - ٤ - يستطيع المستفيد أن يحصل على الرسالة في الوقت الذي يناسبه.
 - ٥ - يستطيع المستفيد إرسال عدة رسائل إلى جهات مختلفة في الوقت نفسه.
- إن التواصل عبر البريد الإلكتروني يحتاج إلى قواعد تنظم استمراره، واستخدام الخدمة بشكل فعال وسليم وقد حدد سعادة والسرطاوي (2003) بعض القواعد السلوكية التي ينبغي على مستخدم الإنترنت الالتزام بها والتي تعرف (Netiquette) وتتلخص في الآتي:

١ - قراءة البريد الوارد بشكل منتظم، وعدم تركه لفترات طويلة إذ تنعدم الفائدة من سرعة التوصيل التي يعتمد لها المتواصلون.

٢ - كتابة عنوان الرسالة في الجزء المخصص لذلك لتعريف المرسل إليه بموضوعها، حتى يسهل على المستقبل تحديد الرسائل ذات الأولوية.

٣ - التعريف بالنفس بشكل واضح لمن يتم الإرسال له، وتوضيح المعلومات المناسبة، والهدف من إرسال الرسالة.

٤ - عدم استخدام الدعابات غير المناسبة، أو استخدام عبارات عاتمة.

٥ - عدم إغراق بريد المرسل برسائل متكررة.

ب- القوائم البريدية (Mailing List) :

القوائم البريدية تتكون من مجموعة من العناوين البريدية حيث يتم الإرسال إليها جميعاً في وقت واحد من خلال رسالة واحدة وموضوع واحد، ومن الممكن إرسال آلاف الرسائل في وقت واحد إلى قائمة العناوين الموجودة. فقد ذكر دونالد وليو ودبروه (Donald, Leu & Deborah, 2000) أن المعلم يستطيع وضع قوائم بريدية لجميع أولياء الأمور والتلاميذ أو غيرهم بحيث يرسل ما توصل إليه من نتائج أو بعض استفساراته وملاحظاته، كما أشار كاندل (Kendall, 1992) أنه يمكن للمعلم أن يؤسس قوائم بريدية خاصة في مجال تخصصه وذلك من خلال تبادل وجهات النظر فيما يخدم العملية التعليمية بالتالي الحصول على المعلومات وتقديم التغذية الراجعة الفورية مما يساعد على التطور المهني وتسهيل عملية مشاركة المعلومات.

ج- مجموعات الأخبار (News Groups):

تعتبر مجموعات الأخبار من المصادر الغنية جداً بالمعلومات المتخصصة حسب كل تخصص وفتح مجال الحوار والنقاش والحصول على معلومات بأسرع وقت الموسى (2001) حيث يستطيع المعلم التسجيل في هذه المجموعات لتبادل الآراء والأفكار أو البحث عن المساعدة من المتخصصين الذين لديهم خبرات طويلة واطلاع واسع على الموضوعات التي تتم مناقشتها، كذلك إمكانية الرد والمشاركة بشكل إيجابي ومفيد لباقي أفراد المجموعة حول الموضوع المطروح للنقاش، وتوفر خدمة مجموعات الأخبار المساعدة في مجالات مختلفة فهي منبعاً للحوارات الحية وفرصة للاجتماع بأشخاص مختلفين لديهم اهتمامات مشتركة، كمجموعة الإعاقة الفكرية أو مجموعة المكفوفين أو مجموعة ذوي الاضطرابات الانفعالية، أو مجموعة تعديل السلوك، أو مجموعات الأخصائيين والمهنيين في مجال التربية الخاصة والخدمات المساندة، وبذلك يستفيد منه جميع المتخصصين والمهتمين وذلك بتبادل الآراء والأفكار أو البحث عن المساعدة لدعم المعلم و تطوير معارفه وإكسابه مهارات جديدة، وتوفر له فرصة النمو المهني.

د- المحادثة (Chat):

هي خدمة على الإنترنت تمكن المستخدم من الحديث مع مستخدمين آخرين في الوقت ذاته، وقد أشار الموسى (2001) إلى أن هذه الخدمة تشكل محطة خيالية في الإنترنت حيث تجمع المستخدمين من أنحاء العالم للتحدث كتابة وصوتاً كما أنه بالإمكان أن ترى الصورة في الوقت ذاته عن طريق استخدام آلة التصوير. كذلك ذكر ويليامز (Willams, 1995)، وليووليو (Lue & Lue, 1995) أن هذه الخدمة تأتي في المرحلة الثانية من حيث كثرة الاستخدام بعد البريد الإلكتروني. إن كثيراً من الأكاديميين والتربويين والمعلمين يستخدمون المحادثات (Internet Relay Chat) بديلاً عن إجراء المكالمات الهاتفية وذلك يرجع إلى أن هذه الخدمة تقدم مجاناً في حالة الاتصال بالإنترنت، بالتالي فإن المعلمين يتلقون الدعم الفوري Online Supports وهذا يتيح فرصة أكبر للأسئلة والحصول على إجابات بصورة فورية، فقد أكد كلا من (Zha, Kelly, Par ;& Fitzgerald, 2006) إلى أن معلمي التربية الخاصة يكتسبون ويحتفظون بمعلومات جديدة من خلال الاشتراك في المحادثات مع

زملائهم ومن خلال الاتصال المكتوب (لورا، 2007، Lora)، كذلك أشار لابوينت (La Pointe) (2004)، أن منتديات المناقشة والمحادثة التي تتم عبر الإنترنت تستخدم لتسهيل أشكال التفاعل بين المعلمين، وذكرت الجراف (2004، Al-Jarf) أن منتديات المناقشة تستخدم لتحفيز المحادثات بخصوص موضوع معين، مما يخلق بيئة عمل طبيعية تساعد على تطوير التفاعل الاجتماعي بين المعلمين بالتالي تطوير مسار الحديث. هذا وقد ذكر الشحات، وعوض (2007) أن هذه الخدمة تتصف بعدد من المميزات وهي:

- ١ - أن خدمة (IRC) توفر إمكانية الوصول إلى جميع الأفراد في جميع أنحاء العالم في وقت واحد، كما أنه يمكن استخدامها كنظام لعقد المؤتمرات بين ذوي الاهتمامات المشتركة.
- ٢ - إمكانية استخدامها لاستضافة عالماً أو أستاذاً من أي مكان بالعالم للالتقاء به وإلقاء محاضراته علي المعلمين.
- ٣ - يمكن استخدام خدمة المحادثة لعقد الاجتماعات بين المعلمين والمديرين والإدارات التعليمية على المستوى المحلي والدولي لتبادل وجهات النظر فيما يحقق الرقي بمستوى الخدمات التعليمية والإدارة التربوية.
- ٤ - عقد الدورات العلمية عبر الإنترنت حيث يمكن للمعلم متابعة تلك الدورات وهو في منزلة ثم يمكن أن يحصل على شهادة.

هـ- نظام نقل أو نسخ الملفات (File Transfer Protocol):

تزخر الإنترنت بكم هائل من المعلومات حول مختلف جوانب العملية التعليمية، ويوجد المتصفح في مواقع الشبكة نفسه في حيرة إذا لم تكن وجهته واضحة مسبقاً، ومن الخدمات التي تقدمها الإنترنت خدمة نقل أو نسخ الملفات (FTP)، حيث عرفها (المالكي، 1425) بأنها عبارة "عن سلسلة خوادم ملفات الحاسب والتي تقوم بتنظيم الملفات وتوزيعها"، إن نظام نقل الملفات هو خدمة لنقل ونسخ الملفات بكافة أشكالها من تقارير وبحوث أو بيانات أو قواعد بيانات بين المتخصصين والباحثين، حيث أن هذه الخدمة تيسر سبل تداولها بينهم لإمكانية استخدامها والتعامل معها بعيداً عن الصعوبات حيث أن تلك العملية لا تستغرق سوى ثوان معدودة، فقد ذكر ماك لسكي وتايلر (McLeskey, Tyler)

(2004)، أن معلم التربية الخاصة المتصفح للانترنت يجد ملايين الملفات المتاحة للاستخدام العام مثل دراسات الحالة ونماذج التحضير والخطط التربوية الفردية والمقاييس المقننة و الصور والكت ب والرسوم والألعاب التي يمكن نقلها أو نسخها والاستفادة منه.

و- خدمة الشبكة العنكبوتية (World Wide Web) :

تعد الشبكة العنكبوتية من أكثر الخدمات استخداماً من قبل مستخدمي الإنترنت وهي شبكة عالمية تتكون من مجموعة من الشبكات التي ترتبط مع بعضها البعض حيث تتداخل الروابط العديدة بين الوثائق التي تشكل مواقع تلك الشبكة في أنحاء العالم، ويرمز لها (WWW)، مما يتيح لجميع الأجهزة المتصلة في الشبكة (الويب web) الاتصال ببعضها ببعض، وهذه الأجهزة متصلة عبر بروتوكول معتمد متعارف عليه في الشبكة هو (Hyper Text Transfer Protocol) والذي يرمز إليه بالاختصار (HTTP) ويتم في هذه الشبكة ترتيب المعلومات والبيانات في صفحات منفردة تتضمن خاصية الربط بعدد من الصفحات الأخرى، وقد أشار لوري (Laurie, 1997) أن الفرد المتصل بهذه الخدمة يتمكن من الحصول على الصور والرسوم والأشكال والأصوات والأفلام وقراءة النصوص المتعددة والتي منه البحوث والدراسات والمعلومات المتنوعة الأكاديمية والتربوية والترفيهية، كما ذكر الفتوخ (2001) أن الشبكة العنكبوتية تسمح للمستخدم بالدخول والاستفادة من خدمات الإنترنت الأخرى مثل اتصال تلت (Telnet Sessions) حيث يسمح هذا التطبيق بالدخول على فهارس المكتبات وتوفير بيانات كاملة عن مصادر المعلومات، ونقل الملفات (FTP) كبيرة الحجم م، وغوفر (Gopher) وعمليات بحث أركي (Archi)، وأرشيفات مجموعات النقاش، وبحث قواعد البيانات باستخدام لغة خاصة وبروتوكول باستخدام مجموعة من الرموز تسمى لغة ترميز النصوص المترابطة (Hypertext Markup Language) ويرمز لها (HTML).

وتعد محركات البحث (Search Engines) أحد أدوات البحث عبر الإنترنت، حيث أن كم المعلومات على الإنترنت يتزايد بشكل كبير إذ أشار الفتوخ (2001) إلى أن هذا الكم من المعلومات يتضاعف كل (53) يوماً، بالإضافة إلى خضوعها لعمليات التحديث المستمرة مما يطرح تحدياً أمام

المعلمين الذين يبحثون عن المعلومات، وتلك المحركات تستخدم كوسيلة للبحث عن المعلومات على الإنترنت في قواعد البيانات حسب المعايير التي يتم تحديدها من قبل المعلم، حيث صممت محركات البحث لكي تتيح طريقة ممكنة وسهلة لتحديد مصادر المعلومات باختلاف أنواعها في كل المجالات. وقد ذكر المالكي وآخرون (1425) أن محركات البحث تنقسم إلى محركات البحث العامة ومن أشهرها (Yahoo, Ayna Google, Lacous)، ومحركات بحث خاصة ومن أمثلتها "Search edu.com" المتخصصة في التعليم، ومحركات البحث الشاملة حيث يمكن للمعلم أن يبحث في العديد من قواعد البيانات في وقت واحد ومن خلال واجهة واحدة، إن أهم تطبيقات محركات البحث في مجال التعليم والتي يمكن للمعلمين الاستفادة ما ذكره الموسى (2001) بالاتي:

- ١ - وضع مناهج التعليم، ووضع دروس خاصة ونموذجية على (Web).
 - ٢ - الاستفادة من الدروس الموجودة على بعض المواقع التعليمية.
 - ٣ - تصميم موقع خاص بجهاز الإدارة والإشراف على المعلمين، ملم يسهل متابعتها للجميع.
 - ٤ - وضع دروس وتطبيقات حركية في المواقع مما يسهل التدريب عليها.
 - ٥ - تصميم ووضع دروس للتعليم الذاتي.
- أشار أيضا الفهد (2001) إن البحث باستخدام محركات البحث يتيح للمعلم الحصول على معلومات كثيرة حول الموضوع الذي يريد دراسته، كذلك يساعد على التحضير قبل الدرس، كما أنها وسيلة تشجع المعلمين على اكتساب مهارات التعلم التعاوني عبر الإنترنت.

ز- التعلم عن بعد (Distance Learning) :

هو نظام تعليمي يستهدف توصيل الخدمة التعليمية إلى المتعلم في مكان تواجدته، بعيدا عن المعلم أو المؤسسة التعليمية، وفي الوقت الذي يناسبه، حيث أن هذا النظام يركز على المتعلم ويساعد في تحمله مسؤولية تعلمه، بالتالي إعطاءه فرصة النمو الذاتي، وقد ذكر المالكي وآخرون (1425) أن أهم خصائص التعلم عن بعد "هي قدرته على تلبية الاحتياجات الاجتماعية والوظيفية والمهنية، كذلك انخفاض التكلفة التعليمية مقارنة بالتعليم التقليدي، استجابته إلى مبادئ التعليم الإنساني وتوفير الدافعية

ومراعاة أسباب التعلم وارتباطه بالحاجات الوظيفية والمهنية والشخصية والاجتماعية، هذا بالإضافة إلى تجاوز العوائق التي تحد من التعليم التقليدي مثل الانتظام، ومكان الدراسة، العمر الزمني وأنظمة التقويم، إن التعلم عن بعد يقوم بدور فعال في تدريب المعلمين أثناء الخدمة وإتاحة الفرصة لاستثمار أوقات الفراغ والتثقيف الذاتي واكتساب العادات والمهارات النافعة والانتفاع بثورة الاتصالات حيث أن العلم في تطور مستمر.

ح- برامج تعليمية (Educational Programmer) :

هناك آلاف البرامج التعليمية المتوفرة على الإنترنت، والتي يمكن أن يستفيد منه المعلم في الحصول على معلومات ترتبط وتعلق بالمنهج الدراسي، وبعض المقررات والنشرات والبحوث التعليمية، كذلك توجد برامج تدريبية للمعلمين حيث يمكن الاستفادة منه في تطوير مهارات التدريس علاوة على وجود مراجع ودراسات متعددة تخدم العملية التعليمية. إضافة إلى فتح باب النقاش والحوار وطرح الأسئلة حول بعض القضايا التربوية بين المعلمين في التخصصات المتعددة، كما يتم تبادل الخبرات التعليمية بين المعلمون والباحثون ومن ثم تطوير العملية التعليمية وتحسينها الشهران(2003).

خامساً: دور الإنترنت في مجال التربية والتعليم:

لقد أصبحت الإنترنت أعظم وسيلة للاتصال والتعلم لجميع الفئات والطبقات سواء على مستوى الفرد أو على مستوى المجتمع، ودخلت مجالات مختلفة في التعليم، والاقتصاد، والتجارة، والتسوق، أو الأبحاث، والطب، والمؤتمرات، والندوات. حيث أن ذلك يدل على أن تقنية الإنترنت تعد من المقومات الأساسية لتقدم وبناء المجتمعات في العصر القادم، وذلك لأنها سوف تساعد على توفير العديد من الفرص للتربويين والمعلمين والمهتمين بالتعليم لإعادة النظر في عملية التطوير والتحديث، لكي يواكبوا هذه النقلة الكبرى في عصر المعلوماتية الحديث كما أكد على ذلك السورث (Ellsworth, 1994) حيث قال "أنه من المفرح جداً للتربويين أن يستخدموا الإنترنت والذي يوفر العديد من الفرص الممتعة للمعلمين والمتعلمين على حد سواء"، لقد ذكر كل من ليو وكينذر (Leu & Kinzer, 2000) إن المعلومات التي تبثها الإنترنت قد أصبحت جزءاً أساسياً من مكونات ومقومات النظم التعليمية وإن

آثارها على التدريس وطرقه أمست أمراً حتمياً وبناء على ذلك فإننا عندما نتحدث عن التربية والتعليم يتضح الدور الكبير لأهمية استخدام الإنترنت من قبل معلمي التربية الخاصة بشكل عام ومعلمي التربية الفكرية بشكل خاص وذلك نتيجة لتطور العلوم النفسية والتربوية والتي أكدت على ضرورة الاهتمام بالمعلم و جعله محورياً للعملية التعليمية، إذ أنه لم يعد يكفي أن يتقن المعلم مادته بل أصبح من الضروري أن يكون متمتعاً بكفايات ومهارات خلاقة . وأن يكون معداً إعداداً جيداً علمياً وثقافياً ومهنياً وتكنولوجياً قادراً على فهم حاجات تلاميذه، لتيسير مشاركتهم الفعالة وحفزهم على التعلم، وأن يكون كذلك قادراً على استخدام أفضل الوسائل والأساليب لتقديم مادته ، فالمعلم يحتل مكانة هامة في النظام التعليمي فهو عنصر فاعل ومؤثر في تحقيق الأهداف وحجر زاوية أساسي في العملية التعليمية ، لذا بات من الضروري النظر في أعمال ووظائف المعلمين باستمرار والعمل على جعلهم واعين لتطور أدوارهم ومستعدين للقيام بالأدوار الجديدة ، ونظراً للتطور المستمر والمتفجر للمعرفة لا يمكن أن نتوقع إمكانية تزويد المعلمين بكل ما يحتاجون إليه من معلومات ومهارات واتجاهات قبل الخدمة ولهذا لا بد من متابعة تدريبهم طيلة حياتهم المهنية ، بالإضافة إلى تمتعهم بقدرات فائقة تمكنهم من التكيف مع المستجدات التربوية، وتنمية الذات وتحديث المعلومات باستمرار، فقد ذكر فيردى (Ferd, 1996) أن هناك ضرورة ملحة تدعو المعلمين إلى استخدام الإنترنت حيث أن عصر المعلوماتية يحمل بين جوانحه العديد من التحديات التي تفرض على المعلم أن يسعى جاهداً لمضاعفة جهده بغرض الرفع من قدراته وكفاياته العلمية بما يستجيب لطبيعة التحولات المتسارع ها المحيطة بعمله التدريسي ، فدوره المتجدد يحتم عليه مواصلة التعلم والنمو المهني والتدريب واكتساب المزيد من المهارات التعليمية لمواكبة التغيرات والمستجدات التي تطرأ على مهنة التعليم ، وكفاياتها يوماً بعد يوم سواء عن طريق البحث أو التعلم الذاتي.

كما أكد ترينتين (Trentien, 1996) أن العوائد التي يجنيها المعلم من الإنترنت تشتمل على بعض المواقف التعليمية البناءة والتي تتضمن التعليم الذاتي، والتنقل بين المواقع التي تقدم المعلومات وتقدم الأنشطة التعليمية المعينة في عملية التدريس، وقد توصل الباحثان ديلر وكيتمان (Dyrli &)

(Kinnaman, 1996) إلى أن قواعد المعلومات الموجودة على الإنترنت تستطيع أن تدفع المعلمين إلى مساعدة التلاميذ وذلك من خلال تحقيق الأهداف التعليمية الآتية:

تنمية مهارات التفكير، تطوير التفكير، تحقيق أهداف التعلم طويل الأمد، إيجاد الاستراتيجيات والخطط لحل المشكلات التعليمية، هذا بالإضافة إلى تأثير المناهج الدراسية بتطبيقات الإنترنت المختلفة حيث اهتمت باستشارة دافعية التلميذ للتعلم، وزيادة الخيارات والبدائل التعليمية، كما ركزت على فردية المواقف التعليمية. والتي يمكن تكييفها لكل تلميذ ومراعاة الفروق الفردية.

وقد أوضح (الحيلة ، 2008) إلي أن ويليامز (Williams,1995) قد أشار إلي أهم الأسباب التي تجعل المعلمون يستخدمون الإنترنت وهي:

- ١ - الإنترنت مثال واقعي للقدرة على الحصول على المعلومات من مختلف أنحاء العالم.
 - ٢ - تساعد الإنترنت على التعلم الجماعي التعاوني، نتيجة لوفرة المعلومات.
 - ٣ - تساعد الإنترنت على الاتصال بالعالم بأسرع وقت وأقل تكلفة.
 - ٤ - تساعد الإنترنت على توفير أكثر من طريقة في التدريس، وذلك لأنها بمثابة مكتبة كبيرة تتوفر فيها جميع الكتب، كما يوجد بها بعض البرامج التعليمية باختلاف المستويات.
- إن الاستغلال الهادف من قبل المعلم للإنترنت سوف يمكنه من شك من الإسهام في تحقيق الكثير من النتائج الإيجابية، ويُنحى له فرصة الانخراط بشكل فاعل في مسيرة التحول العلمي والتربوي المتسارع القائم على تفاعلات البحث والسعي إلى تحقيق الأهداف والغايات، مما يترتب عليه تحسين ممارسته الوظيفية والمهنية، وإيجاد روح الحماسة والدافعية في إتقان مهارات البحث عن المستجدات في مجال التربية والتعليم بالتالي القدرة على التحكم في المعلومات، وتسخيرها في خدمة الواقع.

سادساً: مجالات استفادة معلمي التربية الخاصة من الإنترنت:

يعد تقديم الخدمات التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة من أهم حقوق هؤلاء الأفراد، والمبرر الذي تقوم عليه التربية الخاصة في الأساس كان نتيجة لحركات حقوق الإنسان وصدور القوانين والتشريعات المختلفة حول حقهم في تعليم يناسب قدراتهم وإمكاناتهم وكذلك يلبي

احتياجاتهم، كما أكد هالاهان وكوفمان (Hallahan, Kauffman, 2008) "إن كل الأطفال والمراهقين المعاقين لهم الحق في تلقي تعليمًا عامًا مناسباً ومجانياً، مما يتطلب بالتالي من المعلمين أن يقوموا بتعديلات شاملة في المناهج وأساليب التعليم والبيئة التعليمية"، ونتيجة للانفجار المعرفي والمعلوماتي وتزايد المعرفة بشكل هائل ومطرد كماً وكيفاً، ومما يبدو من تطورات تقنية ثورية أصبح هناك حاجة ماسة إلى استمرارية تحديث وتنمية كفاءات معلمي التربية الخاصة وتحديد معلوماتهم حتى يستطيعوا أن يحافظوا على مكانتهم المهنية ومواكبة التغيرات والتطورات المتلاحقة والاتجاهات التربوية الحديثة، حيث أن الإنترنت تمثل مصدراً مهماً للمعلومات، وفرصة نشطة لمعلمي التربية الخاصة حيث أن التلاميذ الذين لديهم إعاقات فكرية أشد ما يحتاجون إلى تعليم أكثر تنظيماً وفاعلية الخطيب والحديدي (2003).

ونتيجة إلى أنه مازال هناك تدني في مستوى الأداء التدريسي من قبل معلمي التربية الفكرية نتيجة لضعف خبرة المعلم كما أشار المبرز (2009)، ونتيجة لضعف الإعداد الأكاديمي للمعلمين والذي يغلب عليه الجانب النظري، وعدم حصول المعلمين على دورات تدريبية الموساوي (2001)، حيث يتوقع منهم أن يلعبوا أدواراً مهنية متعددة لذلك فإن الأدوات التي توفر لهم إمكانية الدعم خاصة في مجال تنفيذ التدريس الفعال تشكل مصدراً هاماً وكبيراً، وقد أشار العتيبي (2004) "إنهم مطالبون باستخدام كل ما هو حديث من وسائل وأساليب حديثة سواء استراتيجيات تعليمية أو وسائل مساعدة" وذلك لمواجهة الضغوط المرتبطة بطبيعة العمل، والشعور بعدم الكفاءة، كما أشار الزهراني (1991) إلى أن مصادر الضغوط المهنية التي تواجه معلمي المعاقين فكرياً تكون أكثر حدة وترجع إلى الإحساس بالعبء الوظيفي المرتفع، والنقص في الدعم الاجتماعي، وزيادة مشكلات السلوك غير المرغوب لدى التلاميذ، بالإضافة إلى القصور في البيئة المادية للعمل وعدم الإحساس بتقدير المهنة بدرجة كافية.

فقد أشار (McGrath, Martland.2001 & Hollingshead, 1994) إلى أن استعراض

وتصفح الإنترنت يسهل الوصول لكثير من المواقع والاتصال بالمختصين والمهنيين في مجال التربية الخاصة، كما أنه فرصة للتفاعل الإيجابي مما يشكل دعماً نفسياً لمعلمي وأولياء أمور التلاميذ ذوي

الاحتياجات الخاصة، كما ذكر التميمي (2009) "إن استخدام الإنترنت وتوظيفها بشكل فعال في مجال التربية الخاصة ليس أداة ترف بل تعدى ذلك ليصبح تقنية مؤثرة، وفعالة وذات قيمة عالية، وتكلفة منخفضة مقارنة بالأساليب التقليدية، حيث أصبحت الإنترنت مرجع رئيسي للمعلومات"، كما ذكر سكرن وآخرون (Skinner et al., 2003) أن معلمي التربية الخاصة يمكن أن يستفيدوا من الأدوات الفعالة على الإنترنت في التخطيط للبرامج التربوية من دعم العملية التعليمية إلى أقصى حد ممكن، والتعرف على طرق وأساليب تعديل وبناء السلوك، وكذلك العمل مع المتخصصين الآخرين، هذا بالإضافة إلى إجراء المناقشات التفاعلية وإجراء دراسات الحالة وهي مصدر أساسي للحصول على معلومات ثرية وغنية، كما أشاروا إلى أن استخدام المحادثة (Relay Chat) أداة فعالة لمواجهة التحديات والضغوط وذلك من خلال الحصول على الدعم والمساندة، وهذا ما أكد عليه كلاً من فوربش ومورغن (Forbush & Morgan, 2004) حيث ذكرا إن استعراض مواقع الإنترنت يسهل الوصول إلى آلاف المواقع الالكترونية والاتصال بالمتخصصين والمهنيين، كما أنه فرصة للتفاعل مما يشكل دعماً نفسياً إيجابياً، كما أوضح كلاً من بول وكيمل ونيتروود (Bull, Kimball, Winterwod , 1998) أن هناك الكثير من المواد والمصادر التعليمية والفرص النشطة المتاحة في الإنترنت والتي يمكن لمعلمي التربية الخاصة أن يقوموا باستخدامها في التعامل مع المشاكل النوعية التي يتعرض لها التلاميذ وكذلك مساعدة آباء ذوي الإعاقات، هذه المواد والمصادر التعليمية تتضمن الألعاب، برامج الحاسب الآلي الخاصة بالتعليم، حل المشكلات، والأجهزة الخاصة، والبرامج والمواد التعليمية المطورة لذوي الاحتياجات الخاصة.

كذلك ذكر هينز (Hains, 2000) أن هناك خدمات يمكن الاستفادة منه في تطوير الأداء المهني لمعلمي التربية الخاصة منه البريد الالكتروني، ومجموعات النقاش، والمنتديات عبر الإنترنت، والعرض الالكتروني، دراسات الحالة، الحوار والمناقشة، المناظرات العلمية.

كما أشار وينر (Werne, 1994) إلى أن معلمي التربية الخاصة بحاجة ماسة إلى استخدام الإنترنت بشكل تكاملي وذلك للبحث عن المعلومات والاطلاع على المكتبات الحديثة وهم أيضاً «

بحاجة إلى الاستشارات الفنية والدعم المهني ويتم ذلك من خلال إرسال واستقبال البريد الإلكتروني، وحضور المؤتمرات الإلكترونية، والمشاركة في مجموعات النقاش، والمشاركة في المنتديات بالآراء والمعلومات.

سابعاً: إيجابيات استخدام الإنترنت من قبل المعلمين:

إضافةً لمصادر المعلومات التقليدية المتوفرة للمعلمين فإن الإنترنت توفر مساحة بلا حدود من

المعلومات المتنوعة والتي يمكن الوصول إليها بشكل بسيط عن طريق محركات البحث (Search

Engines) حيث أصبح من الواجب على المعلم القيام بأدوار جديدة تتمشي مع التقدم العلمي

والتكنولوجي الهائل من جهة ومع مطالب ثورة المعلومات والاتصالات من جهة أخرى، حيث بات

واضحاً أنّها تحمل بين جوانحها العديد من التحديات التي تفرض على معلم التربية الفكرية أن يسعى

جاهداً للمضاعفة جهده بغرض الرفع من قدراته وكفاياته العلمية وخبراته العملية بما يستجيب لطبيعة

التحولات المتسارعة والمحيطة به، فدوره المتجدد في مجال التربية الفكرية والعمل مع ذوى الإعاقة الفكرية

حيث تتباين القدرات بين التلاميذ، وهذا بالتالي يحتم عليه مواصلة التعلم والنمو المهني والتدريب

واكتساب المزيد من الكفايات المهنية والخبرات التعليمية لمواكبة التغيرات والمستجدات التي تطرأ على

مهنة التدريس عن طريق التعلم الذاتي.

كما يجب أن يؤخذ في الحسبان التوجهات المستقبلية لحركة التطور التربوي حيث أن الاتجاهات

الحديثة في مجال تدريس المعاقين فكرياً تنادي بضرورة الوصول إلى المنهج العام عن طريق أسلوب تفريد

التعلم على أن يأخذ في الاعتبار الاحتياجات الفردية للتلميذ، كما ذكر سكينر وآخرون (Skinner, et

al. , 2003) أن للإنترنت مميزات وإيجابيات كثيرة تغري المعلمين باستخدامها في مجال التربية الفكرية

والتي تسمح بنشاطات تعليمية تربوية متنوعة وفريدة والتي يمكن من خلالها التجديد وتنمية وتطوير الأداء

المهني للمعلم ومنه: تبادل المعلومات والخبرات بين المعلمون ذوى الاهتمامات المشتركة، تأسيس قاعدة

معلومات عبر الإنترنت وهي تعرض كل ما يهم المعلمين من قضايا مهنية ونفسية واجتماعية، تنفيذ

برامج تدريبية موجهة للمعلمين كلاً حسب تخصصه، سرعة وضمان انتقال المعلومات حيث يمكن إرسال

رسالة إلى عدد من المعلمين والمتخصصين والمهتمين في وقت واحد، تبادل المستندات يمكن إرسال

واستقبال أي مستند من أي جهاز مرتبط بالشبكة مهما كان نوع المستند وحجمه وتبادل الخبرات التربوية والتعليمية فيما يتعلق بإدارة عملية التدريس، الاستفادة من المواقع التربوية حيث تتم زيارة المواقع التربوية العربية أو الأجنبية والتي تتناول الموضوعات والاهتمامات والمعلومات المختلفة، كما يمكن الاشتراك في مجموعات النقاش والحوار للالتقاء بمختلف الأفراد حول العالم وتوجيه الأسئلة أو تقديم الأفكار أو مناقشة القضايا المشتركة.

ومما يشجع المعلمين على استخدام الإنترنت ما ذكره السلطان والفتنوخ (1999) ويتمثل في:

١ - الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات ومن أمثال هذه المصادر الكتب الالكترونية (Electronic Books)، والدوريات (Periodicals) وقواعد البيانات (Data Bases) والموسوعات (Encyclopedias)، والمواقع التعليمية (Educational Sites).

٢ - الاتصال غير المباشر (غير المتزامن) حيث يستطيع المعلمون الاتصال فيما بينهم بشكل غير مباشر ومن دون اشتراط حضورهم في نفس الوقت باستخدام البريد الالكتروني (E-mail) حيث تكون الرسالة والرد كتابياً، أو البريد الصوتي (Voice-mail) حيث تكون الرسالة والرد صوتياً.

٣ - الاتصال المباشر (المتزامن) حيث تتم طريقة التواصل في ذات الوقت وذلك بواسطة إما التخاطب الكتابي: حيث يتم الحديث بين المعلمين عن طريق كتابة كل واحد للآخر باستخدام لوحة المفاتيح ومن ثم يرد عليه بنفس الطريقة، ويمكن أن من خلال التخاطب الكتابي التحوار والنقاش بين المعلمين، أو التخاطب الصوتي: (Voice-Conferencing) حيث يتم الحديث والنقاش صوتياً بين المعلمين، فقد يلقي أحد محاضرة أو درس ليستمع إليه جميع المعلمين مباشرة، المحادثة بالصوت والصورة: (المؤتمرات المرئية Video-Conferencing) حيث التخاطب حياً على الهواء بالصوت والصورة بين المعلمين وهذه من أرقى ما توصلت إليه من خدمات عبر الإنترنت إذ يستطيع المعلم تقديم درسه كاملاً خلال الإنترنت ويشاهده المعلمون الآخرون.

وأشار (الحيلة، 2008) إلى أن كلاً من (الهابس والكندري ، 2000) ذكرا عدداً من إيجابيات استخدام الإنترنت تتمثل في إمكانية الوصول إلى عدد أكبر من المستخدمين والمتابعين في مختلف العالم عبر الإنترنت، وتوفر الإنترنت للمعلمين معلومات متعددة مبرمجة حديثة وسريعة وبتكلفة قليلة جداً، وتسمح الإنترنت بتوسيع قاعدة الاتصال والمشاركة بين المعلمين، والخروج عن الإطار المحلي، كذلك الحصول على آراء العلماء والمفكرين والباحثين والمتخصصين في مختلف المجالات، بالإضافة إلى سرعة الحصول على المعلومات والدراسات، حيث تعد الإنترنت مصدر قوي لتنمية الإبداع والتعلم الذاتي لدى المعلمين.

فإذا نظرنا إلى استراتيجيات وأساليب تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية والتي تعتمد على نشاط المعلم في المواقف التعليمية المختلفة مثل العروض العملية، الأسئلة الصفية، المناقشة والحوار، التعليم المبرمج، التعليم المعان بالحاسب ، أسلوب حل المشكلات، الرحلات الميدانية ، الألعاب التربوية ، أو أسلوب تمثيل الدور، أو أسلوب الاستكشاف بطريقة مختلفة نجد أن المعلم في ظل تلك الأساليب يحتاج إلى معلومات كثيرة ومن مصادر متنوعة من الإنترنت بحيث تتسم هذه المعلومات بالحدثة والتنوع ، كما تساعد على بقاء أثر التعلم لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وقد ذكر مالكين وتراسي (Malkin & Tracy, 1993) و تيلر (Tyler, 1999) مجالات استفادة المعلمين من الإنترنت في تطوير طرق وأساليب التدريس المختلفة حيث يتم توفير الخبرة العلمية والعملية في طرائق وأساليب التدريس المختلفة، وتقديم العون للمعلم للحصول على المعلومات المطلوبة في مجال التدريس بأقل وقت وجهد وتكلفة، وتوفير الخبرة التعليمية بتعدد أنواعها وتدرج مستوياتها النظرية والتجريبية التطبيقية في مجال طرق التدريس، كذلك تقديم أنماط نموذجية للأهداف التعليمية للاسترشاد بها عند صياغة أهداف خاصة في ضوء الأساليب التدريسية المقترحة، بالإضافة إلى التعرف على نماذج وصياغات عديدة للمحتوى النظري للمواد المختلفة والتي تساعد المعلم بالتالي على تنظيم واختيار محتوى الدرس بما يساهم في تحقيق الأهداف، كذلك عرض العديد من أساليب التدريس مما يساعد المعلم على الاختيار بما يتناسب مع قدرات التلاميذ الفردية، وطرح العديد من نماذج التقويم والتي تساعد المعلم على اختيار ما يتناسب مع

أسلوب التدريس المستخدم، والتعرف على العديد من الأنشطة التعليمية مع استمرارية التوضيح للتطورات والتحسينات التي تطرأ عليها.

ثامناً: سلبيات استخدام الإنترنت:

يتضح أن الإنترنت كغيرها من التقنيات لها كثير من الإيجابيات التي تساهم بفعالية في تطوير طريقة العمل في المجالات التربوية، والتي تمد المعلمون بكل ما يحتاجونه من معارف ومهارات وأدوات مساعدة لتحسين الأداء المهني وتطويره واستمراريته نموه، ورغم ما للإنترنت من إيجابيات إلا أن هناك بعض السلبيات التي يجب معرفتها وقد أشار إليها طيبي (1999) وهي الآتي:

- الإدمان:

يحصل عند الكثير من المستخدمين الشعور بالحاجة الملحة إلى الإبحار في الإنترنت، هذه الحاجة تعتبر إحدى ظواهر الإدمان، كما هو الحال للأفراد المدمنون على التلفاز وليس غريباً أن نجد أشخاصاً مدمنين على الإنترنت، كما أن الجلوس أمام الإنترنت لفترات طويلة و قلة الحركة تؤدي إلى مشاكل جسدية بسبب الجلوس غير الصحي أو إلى مشاكل في النظر بسبب الأشعة الناتجة عن الشاشة.

- العزلة:

عند استخدام المعلم للإنترنت فإنه في العادة يجلس وحيداً أمام الشاشة، حيث أنه يقضي ساعات طويلة تعزله عن المجتمع القريب والبعيد عنه، فالإبحار في الإنترنت مصحوب بعزلة معينة عن المجتمع المجاور (العائلة والأصدقاء) مما قد تؤدي في حالات كثيرة إلى مشاكل اجتماعية، تتمثل في صعوبة الاتصال والتعامل مع المجتمع المحيط، ومشاكل أخرى نفسية تتمثل في الانزواء والانعطواء على النفس، لذا على المعلم الانتباه لمثل هذه الحالات.

- الاعتقاد بأن المعلومات على الإنترنت دوماً صحيحة:

نلاحظ في كثير من الأحيان أن متصفح الإنترنت يعتقدون دوماً بصحة المعلومات الموجودة على الإنترنت وأنه يمكن الأخذ بها دون التأكد من صحتها ومن صحة مصدرها، هذا الافتراض غير

صحيح فهناك معلومات خاطئة على الإنترنت ، ولذا يجب على المعلم التأكد دوماً من مصدر هذه المعلومات.

- نسخ معلومات واستعمالها كأنها شخصية:

حقوق النشر والطباعة على الإنترنت مازالت غير واضحة تماماً، كثيراً ما نرى نسخاً لمعلومات ووظائف يتم استعمالها كأنها شخصية، هذه الظاهرة لها أبعاد سلبية، خصوصاً عند انتشارها بين الباحثين والمعلمين والدارسين ، إذ لا يحتاج المعلم لإجهاد نفسه في التفكير وفي الابتكار والإبداع ، بل يحاول الوصول إلى الوسائل والأنشطة الجاهزة ليسهل على نفسه الطريق.

تاسعاً: المواقع على الإنترنت في مجال التربية الخاصة:

إن مستخدم الإنترنت يجد أن هناك العديد من المواقع التربوية والتعليمية سواء المتخصصة في التربية والتعليم العام أو التربية الخاصة والتي تضم بعض البرامج والعناصر التعليمية العامة أو المتخصصة في مجال محدد، ومن العسير أن نحصر المواقع التعليمية في هذا البحث فقد ذكرت كوهرل (Koehler, 2007) أن هناك (50) موقعاً على الإنترنت والتي تم تقييمها من قبل معلمي التربية الخاصة واعتبرت ذات فائدة كبيرة في خدمة معلمي ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة، حيث أن هذه المواقع تغطي موضوعات الدعم الدراسي والتدعيم، وأشكال الدعم الأسري، وأشكال الدعم الاجتماعي، والعاطفي، والسلوكي، والمؤسسات المهنية، والدعم الانتقالي، من جانب آخر أشار كلا «بول وكيمل (Bull, et al, 1998) أن مواقع الإنترنت تمثل مصدراً تعليمياً مهماً للمعلومات وفرصة للحصول على الأنشطة الفعالة، حيث يستطيع معلمي التربية الخاصة أن يستخدموا تلك المعلومات المتوفرة على الإنترنت من اكتساب المعرفة الإضافية، وفرصة للتفاعل مثل مساعدة آباء الأطفال ذوي الإعاقات على تعلم الكثير عن الإعاقات والمؤسسات والموارد المتاحة، كما ذكر كير، دويرت (Kerr, Dowret, 1996) بالرغم من أن معلمي التربية الخاصة ليس بحاجة إلى المواد الأساسية في ما يتعلق بتعليم التلاميذ ذوي الإعاقات ولكن بشكل عام فإن استخدام المواقع المتوفرة على الإنترنت تكون مفيدة جداً لمشاركتها مع الزملاء والإداريين والآباء ومعلمي التعليم العام، هذا

بالإضافة إلى التعرف على أشكال جديدة من المعالجات التربوية ومناقشة البرامج المناسبة والاحتياجات الفردية الخاصة للتلاميذ الذين يواجهون التحديات.

أ- مواقع الإنترنت العامة في مجال التربية الخاصة:

هناك الكثير من مواقع التربية الخاصة التي من الممكن أن تكون مفيدة لمعلمي التعليم الخاص، حيث تتوفر فيها هذه المواقع موارد ومصادر للتعليم عن الإعاقات المختلفة والمواد التي يتم توفيرها والتي تصمم لتدريس التلاميذ الذين تواجههم التحديات حيث ذكر بترسون (Peterson, 2005) أن تلك المواقع هي بوابات الإنترنت التربوية ومدخل لمجموعة كبيرة من المصادر والخدمات على الإنترنت، بالتالي كسر مركزية المعلومات وتعميمها و مشاركتها بين المعلمون والتربويين والإداريين وكذلك أولياء الأمور وسوف يتم عرض بعض المواقع منه:

<http://www.abcteach.com>

موقع يهتم بعرض البرامج التعليمية والتربوية حيث يضم أكثر من (5.000) صفحة وورقة عمل مرتبة من خلال المواضيع اللغة والفنون، والرياضيات، والعلوم الاجتماعية أنشطة مهارات ما قبل الكتابة، وغيرها من أساسيات المدرسة، كذلك يحتوي هذا الموقع على العديد من الحقائق التعليمية القابلة للتحميل، وعروض البوربوينت. هذا بالإضافة إلى احتوائه على نماذج للتحضير والتقارير ويحتوي هذا الموقع على دليل لمواقع تربوية أخرى مما يسهل على المعلم معرفة المواقع المفيدة وتنويعها حسب التخصص والمستوى، وهذا الموقع يتم تحديثه وتطويره باستمرار.

<http://www.seri.special education.com>

موقع شامل وهو من أكثر المواقع شمولية للتربية الخاصة على الإنترنت، حيث أن هذا الموقع عبارة عن مجموعة من الروابط التي توفر عينات من كل مصادر التربية الخاصة، مثل روابط للمناقشات الخاصة بالموضوعات القانونية والاستشارة ومصادر التربية الخاصة والمنتجات ومجموعات المناقشة، والمعلومات الخاصة بأنواع الإعاقات مثل الإعاقة الفكرية، أو الاضطرابا ت العقلية والجسدية، وإعاقات التعلم واضطرابات الانتباه، واضطرابات اللغة والكلام، والموهوبين، والتوحد، والإعاقات البصرية، واضطرابات

السلوك، والإعاقات السمعية، بالإضافة إلى ذلك فإن هذا الموقع يوجد به روابط لصفحات خاصة بالتكنولوجيا والتضمين والانتقال وعلم النفس والطب والصحة، ويحتوي أيضاً على روابط خاصة للمعلمين تقوم على توفير المصادر المتعلقة بالتدريس والتدريب وبرامج التعليم الفردي (IEP)، وعسر القراءة، وتعلم المهارات الأكاديمية، ذلك الموقع يعدل ويطور بشكل مستمر حيث يتم إضافة روابط غنية بالمعلومات المفيدة.

<http://www.pitsco.com>

موقع يحتوي على روابط مفيدة وذات أهمية، ومصادر تربوية وتعليمية مختلفة، حيث يضم قوائم خدمات التربية الخاصة، وموضوعات التربية الخاصة، والبرامج الفردية للأطفال ذوي الإعاقات، والتطبيقات العملية للبرامج التربوية التأهيلية، كذلك يتوفر في هذا الموقع النماذج والأوراق الخاصة بالتلاميذ المعاقين ومراجعات للبرامج التي تركز على الاحتياجات الخاصة، وإعاقات التعلم والتوحد وطرح الحلول لتلك الحاجات الخاصة، كما يضم دليل خاص لهؤلاء الذين في مرحلة الانتقال حيث يوجد دليل خاص بالعمل لتوظيف ذوي الإعاقات على الإنترنت.

<http://www.nichcy.org>

موقع مركز النشر الوطني "the National Dissemination Center" والذي يزود بالمعلومات عن حالات الإعاقة لدى الأطفال والشباب، معلومات عن البرامج والخدمات المساندة، وقانون التعليم الخاص (IDEA)، معلومات حول الممارسات الفعالة في تعليم ذوي الإعاقات، حيث إن ذلك الموقع يمكن أن يستفيد منه الآباء، والمعلمين، والباحثين، والمهتمين بمجال التربية الخاصة سوف يجدون وفرة في المعلومات المتعلقة بحالات معينة من الإعاقة مثل التوحد، وفرط الانتباه، بالإضافة إلى رابط لدعم خدمات التدخل المبكر، الخدمات المساندة في المدارس، وكذلك معلومات حول الخطط التعليمية الفردية، معلومات حول قانون حق المعاق في التعلم والذي يتطلب المتابعة حتى سن البلوغ. تتوفر أيضاً خدمة (eNews) وهي خدمة يتم بها إرسال الاستفسارات بالتالي تتلقي الرد حول تلك الاستفسارات عن طريق البريد الإلكتروني من قبل المتخصصين والمهنيين، ويحتوي أيضاً على رابط لمعرفة

الأساليب التربوية الفعالة والتي تستخدم لتعليم ذوي الإعاقات من الأطفال والشباب وهناك أيضاً وصلات خاصة بتطوير مهارات المعلمين فيما يتعلق بالمشاركة في اجتماعات الخطة التعليمية الفردية وطرق التدريس الفعالة المستخدمة مع ذوي الإعاقات، وطرق معالجة السلوك الصفي الغير مرغوب هذا بالإضافة إلى أساليب دعم التلاميذ داخل الفصل الدراسي ، ومصادر ر لتنمية مهارات فريق العمل، المشاركة في تطوير الأداء لتطوير مهارات التدريس.

<http://www.circleofinclusion.org>

هذا الموقع ممول من قبل وزارة التربية والتعليم، مكتب التعليم الخاص وهو يهتم بالآباء ومعلمي التربية الخاصة بشكل خاص في مرحلة الطفولة المبكرة والغرض من هذا الموقع تبادل الخبرات التعليمية والرؤى والاستراتيجيات اللازمة لبدء وتنفيذ برامج المعاقين حيث يحتوى على الكثير من المعلومات بتضمن (inclusion) المعاقين باختلاف إعاقاتهم وباختلاف درجة إعاقاتهم مع الأقران في الفصول العادية هذا الموقع يقدم العديد من المعلومات عن الممارسات الفعالة والشاملة للبرامج التربوية والتعليمية للأطفال المعاقين من سن الميلاد إلى سن ثمان سنوات، ويضم الموقع العديد من الروابط المتعلقة بالدروس التفاعلية، والخدمات المساندة، ودراسات الحالة، نماذج للخطط الفردية، أساليب تنفيذ تلك الخطط، كذلك رابط يضم برامج تعليمية قابلة للتحميل، كما يضم الموقع وصلات لمواقع أخرى مثيرة للاهتمام مثل مجموعة من الأنشطة والمواد التي تستخدم في معظم الفصول الدراسية في مرحلة الطفولة المبكرة المصممة لتلبية احتياجات العديد من التلاميذ والتي يمكن تكييفها أو توسيعها حسب احتياجات المعاق الفردية والغرض من هذا مساعدة المعاق في التعويض عن الإعاقة الفكرية والجسدية أو التحديات السلوكية، فهو يسمح للتلميذ باستخدامه مما يؤدي إلى تعزيز المهارات واكتساب مهارات جديدة ، وذلك لان تكييف تلك الأنشطة يمكن أن يحدث فرقاً بين مجرد تلميذ في الصف وتلميذ يشارك بفعالية في النشاط، كذلك كيفية إدارة الصف من قبل المعلم.

<http://www.teachnet.com>

موقع يناقش القضايا التربوية والتعليمية في مجال التربية الخاصة وخطط التدريس وما يخص المعلمين من وسائل ومناهج، ونشاط مدرسي، وطرق تطوير العملية التعليمية. كما يتضمن الأساليب العملية لإدارة الصف وإجراءات تعديل السلوك الصفّي الغير مرغوب، كذلك يحتوي على روابط تتعلق بخطط الدروس في الفن واللغة في القراءة والكتابة والموسيقى والدراسات الاجتماعية والفضاء والوقت والطقس، والتغذية ونمو الشخصية والمجتمع والتكنولوجيا، ويضم أيضاً رابط للمشاركة في منتديات النقاش والحوار، والتواصل مع المعلمين في أنحاء العالم باستخدام البريد الإلكتروني وكذلك إمكانية الاشتراك في المجموعات الإخبارية.

<http://gulfkids.com>

يهتم موقع أطفال الخليج بذوي الاحتياجات الخاصة وهو موقع صحي تثقيفي يحتوي على معلومات عن صحة الطفل بشكل عام وصحة الأطفال المعوقين بشكل خاص. كذلك يركز على الجوانب الاجتماعية والنفسية والتعليمية والتربوية وهي معلومات تطرح بطريقة علمية بحتة للأغراض التوعويه، موجه لدعم وتثقيف أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاملين في خدمتهم في المجال التربوي والاجتماعي والصحي حيث تناقش عدة إعاقات مثل المتلازمات، التوحد، الإعاقة الفكرية.مقاييس السلوك التكميقي تشخيص الإعاقة الفكرية التدريب العملي لذوي الإعاقة الفكرية وطرق تدريس وتدريب المعاقين فكرياً، التقييم الاجتماعي للمعاقين فكرياً، واضطرابات النطق لدى المعاقين فكرياً، هذا بالإضافة إلى اضطرابات السمع والتخاطب، برامج التدخل المبكر، الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، تطرح قضايا الدمج التربوي، وسلوكيات المعاقين وغيرها من القضايا المختلفة،و يحتوي موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة على دليل خدمات المعوقين وعلى الكثير من الوصلات لمواقع مختلفة ومتنوعة، كما يحتوي على منتدى وهو عبارة عن مساحة للحوار والنقاش العام لكل مشكلات وقضايا التربية الخاصة كما يضم قسم للاستشارات الصحية والتربوية والعلاجية. هذا بالإضافة إلى دليل الكتروني بورش العمل والمحاضرات والمؤتمرات، كما يتضمن الموقع كل ما يهم الباحثين من معلومات، حيث يحتوي على الدراسات والبحوث، الكتاب الإلكتروني الذي يمكن تحميله مجاناً كذلك مجموعة كبيرة من عناوين وملخصات الكتب المتخصصة ، كذلك إمكانية الاشتراك في القائمة البريدية للموقع، هذا

بالإضافة إلى دليل الكتروني متكامل لمواقع ومنتديات التربية الخاصة على المستوى المحلي والعربي والخليجي.

<http://www.se.gov.sa>

موقع الإدارة العامة للتربية الخاصة يعرض معلومات كثيرة عن نظام رعاية المعوقين في المملكة العربية السعودية، والاتفاقية الدولية لحقوق الأفراد ذوي الإعاقة، والقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم، كذلك أهداف ومهام الإدارة العامة للتربية الخاصة وتقديم الخدمات التربوية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة وفق منظومة التعليم العام أو ضمن برامج خاصة ، كذلك مجالات الرعاية لطلاب معاهد وبرامج التربية الخاصة حيث إن الدور الذي تضطلع به معاهد وبرامج التربية الخاصة لا يقتصر على تربية وتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة فقط، وإنما يتسع ليشمل مجالات أخرى من مجالات الرعاية تتمثل في الرعاية الاجتماعية، الرعاية الطبية و الصحية، برامج النشاط اللاصفي ، امتيازات وتسهيلات لتلاميذ التربية الخاصة ، دراسات وأبحاث عن تجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، تأهيل معلمو التربية الخاصة، بالإضافة إلى دليل الكتروني لإدارات وأقسام التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم. كذلك قوائم لإحصائيات التربية الخاصة تحدث كل عام. ويحتوي الموقع على المكتبة المركزية الناطقة، ومكتبة لتحميل مجموعة متنوعة من المجلات أو الدوريات أو الكتب الالكترونية المتخصصة في مجال التربية الخاصة بشكل عام أو في مجال محدد كالعوق السمعي أو البصري، أو مجال صعوبات التعلم، الإعاقة الفكرية، الاضطرابات السلوكية، القياس والتشخيص، التوحد، اضطرابات فرط النشاط ونقص الانتباه، متلازمة دون، الإدارة والإشراف في التربية الخاصة. كما يمكن الاشتراك في القائمة البريدية للموقع للحصول على قوائم عن الندوات والمؤتمرات وورش العمل والدورات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة والمحاضرات، كما يضم الموقع رابط لمنتدى التربية الخاصة وذلك لمناقشة القضايا التعليمية والتربوية في التربية الخاصة من قبل المعلمين والمعلمات وطرح الأفكار ونشر الإبداعات من إنتاج الوسائل التعليمية وطرح نماذج لتحضير الدروس والأنشطة ونماذج للخطط والبرامج التربوية الفردية. هذا بالإضافة إلى عروض البوربوينت النموذجية لكيفية تنظيم البيئة الصفية.

<http://www.dca.org.sa>

موقع جمعية الأطفال المعاقين حيث تهتم بالأطفال ذوي الإعاقة المزدوجة يقدم فرصة رائعة لمعلمي التربية الخاصة حيث يتم توفير الكثير من المعلومات التربوية والتعليمية، ويمكن الاستفادة منه من جانب توفير خدمات مثيرة، وذلك لتوفير الخدمة الشاملة للمعاق سواء كانت علاجية أو تعليمية أو تأهيله للتعايش مع إعاقته وفق قدراته. يضم الموقع وصلات الخدمات الطبية التأهيلية و العلاج الطبيعي والعلاج الوظيفي وبرامج للتواصل والنطق، هذا بالإضافة إلى وصلات للبرامج التعليمية والتربوية والخطط الفردية، كذلك وصلات للخدمات الاجتماعية، والتدريب والتطوير والذي يقدم دورات وورش عمل في مجال تطبيق المقاييس التشخيصية. كذلك يحوي الموقع على رابط للتواصل مع طبيب للرد على جميع الاستشارات من خلال الاتصال المباشر أو من خلال البريد الإلكتروني، كذلك رابط المنتدى والذي يتم فيه طرح العديد من القضايا التعليمية والتربوية والتي يتم فيها الرد من قبل الأخصائيين، كذلك الكثير من العروض للوسائل التعليمية ونماذج تحضير الدروس، أوراق أنشطة تطبيقية جاهزة للطباعة، برامج تعليمية والتي يمكن تحميلها والاستفادة منه على شكل ملفات (File) برامج لتعليم الحروف الأبجدية والقراءة، وبرامج لتعليم الحساب والأعداد للأطفال المعاقين.

http://www.woanse.net/ar/component/option,com_frontpage/Itemid,1/lang,ar

abic.

موقع الشبكة العربية للتربية الخاصة والهدف من أنشائه تقديم معلومات متنوعة ومتجددة حول مختلف قضايا وموضوعات التربية الخاصة، حيث يهتم بتزويد أولياء الأمور، معلمو التربية الخاصة، والمهتمين بالتربية الخاصة بمعلومات ومصادر حديثة عن الخدمات ذات العلاقة بالإعاقة الجسمية، الإعاقة الفكرية، التوحد، الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، اضطرابات التواصل، صعوبات التعلم، اضطرابات السلوك، أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، تعديل السلوك، التدخل المبكر، المناهج وأساليب التدريس، الخدمات المساندة والموهبة والتفوق لذوي الاحتياجات الخاصة، كما يضم الموقع مجلة علمية فصلية إلكترونية تقدم ملخصات دراسات ومقالات مختارة تنشرها مجلات التربية الخاصة العالمية الهدف الأساسي الذي تسعى المجلة لتحقيقه هو تزويد ذوي العلاقة بتعليم ذوي الإعاقات وتأهيلهم من باحثين، وأولياء أمور، ومعلمين، بملخصات عربية للدراسات والمقالات التي تنشرها المجلات العالمية حول التربية

الخاصة ، هذا بالإضافة إلى رابط لمعاجم وقواميس في التربية الخاصة معجم مصطلحات أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، التوحد، تعديل السلوك، الدمج، التأهيل، كذلك يضم الموقع روابط لمجلات علمية متخصصة في التربية الخاصة سواء عربية أو انجليزية، ويحتوى الموقع على خدمة مواقع صديقة من خلال عرضة لروابط دولية في مجال التربية الخاصة، كما يقدم الموقع خدمة التعلم عن بعد Distance Learning) من خلال عمل دورات تدريبية متقدمة في الإعاقة الفكرية، صعوبات التعلم، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، اضطرابات التوحد.

<http://www.theteachersguide.com/SpecialEducation.html>

موقع مصادر التربية الخاصة موقع مميز لمعلمي التربية الخاصة حيث يتم توفير الكثير من المعلومات التربوية والتعليمية، حيث يتم الاطلاع من خلال الصفحة الرئيسية على الموارد العامة للتربية الخاصة، مرض التوحد، اضطرابات السلوك، الموهبة والموهوبين، الإعاقة الفكرية، اضطرابات السمعة، موارد الانتقال، والتكنولوجيا المساعدة لذوي الحاجات الخاصة، كما يمكن الوصول إلى كثير من المنظمات والمعاهد الدولية في جميع أنحاء العالم المتعلقة بأبحاث الإعاقة والمعاقين عبر الدليل الإلكتروني مثل معهد وايزمان لدراسات إعاقة النمو، مركز بحوث الإعاقة الفكرية، ورابط جمعية متلازمة دوان، كذلك رابط لخطط الدروس، وموضوعات الوحدات التعليمية، كتب للأنشطة التطبيقية، إدارة الصف، ورابط لمنظمات المعلمين، ودليل للمواقع التفاعلية.

ب- مواقع في مجال الإعاقة الفكرية:

<http://www.aaidd.org>

موقع خاص للجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية، حيث توفر معلومات عن الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية، ويضم العديد من الخدمات المميزة في مجال الإعاقة الفكرية والتي توفر المعلومات الخاصة بالدليل الحالي لتعريف الجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والنمائية، وكذلك معلومات عن دليل مقياس السلوك التكيفي الجديد والذي من المقرر أن يصدر في عام (2010) حيث يقدم هذا الدليل تقييماً شاملاً موحداً للسلوك التكيفي والذي تم تصميمه من أجل المعاقين فكرياً من سن (4)

سنوات إلى سن (21) سنة، حيث يتميز بدقة التشخيص للإعاقة الفكرية ويوفر معلومات عن جميع جوانب القصور كذلك الجوانب التي تعد قيود كبيرة للمعاق فكرياً في سلوكه التكيفي والتي ينظر إليه على أنه واحد من الأسباب لوصفة بالعوق الفكري، كذلك يستعرض الموقع الهدف من عمل مقياس لتشخيص وتقييم السلوك التكيفي للمعاقين فكرياً من تحديد الأهلية للحصول على خدمات التعليم الخاص، توفير الخدمات الخاصة في المنزل والبيئة، وكذلك من الحماية القانونية، كما يحوي الموقع على وصلات تتعلق بالمؤتمر السنوي للجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية وهو ينظم للتربويين والأكاديميين والمعلمون وأولياء الأمور، وصانعي السياسات وجميع المهتمين والممارسين في مجال الإعاقة الفكرية والمهنيين من تبادل المعلومات العملية في مجال الإعاقة الفكرية، وتقديم الدعم، وهو فرصة لتبادل الأفكار والبحث والممارسة والخبرة المباشرة، كذلك يحوي الموقع على رابط للتدريب المهني المباشر على استخدام الاختبارات، هذا ويوجد أيضاً رابط لحضور المؤتمرات الدولية عن بعد (Vide Conference)، كما يوجد رابط للمنشورات من صحف ومجلات علمية تتعلق بالعوق الفكري، حيث يمكن للمستخدم الاطلاع على مجلة الدورية (AJMR) الأمريكية للإعاقة الفكرية والنمائية وذلك من خلال رابط غرفة القراءة والتي تحوي العديد من الموضوعات العلمية في مجال الإعاقة الفكرية على شكل ملفات (PDF) والتي يمكن تحميلها والاستفادة منه في الدراسات والبحوث، كذلك يمكن الاشتراك من خلال الموقع بخدمة الرسائل الإخبارية بالمستجدات في مجال الإعاقة الفكرية عن طريق البريد الإلكتروني (E-Mail) وكذلك إمكانية الاشتراك في النشرة الإلكترونية، وهذا ويحوي الموقع على خدمة مجموعة الحوار (Chat Groups) والتي يتم فيها مناقشة المواضيع المتعلقة بالإعاقة الفكرية والمشاركة بالآراء والأفكار والاقتراحات حيث تشبه هذه المجموعة مؤتمر يضم مجموعة من الأفراد ذوي الاهتمام المشترك.

<http://www.naset.org/mentalretardation2.0.html>

موقع الجمعية الوطنية لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي الإعاقة الفكرية وهو موقع أسس لتعزيز مهنة التعليم الخاص، وتلبية حاجات معلمو التعليم الخاص وذلك من خلال تطوير ودعم المعلمين الذين يقدمون خدمات للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من الحصول على أفضل تعليم ممكن، حيث إن

هذا الموقع يخدم المصالح المهنية للمعلمين في التعليم الخاص والعمل على تطوير الممارسة المهنية من تحقيق أعلى المعايير المهنية، وبناء الدعم العام للجودة وبرامج التربية الخاصة. يضم هذا الموقع العديد من الوصلات المرتبطة بالإعاقة الفكرية مثل تعديلات المناهج الدراسية في المدارس الابتدائية والتي يمكن أن تساعد التلاميذ في الصفوف العادية، كذلك طرق وأساليب تعديل سلوك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المعتدلة أو الشديدة، استخدام الأهداف السلوكية، كذلك أساليب استخدام تقنيات التعليم للتلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية، الحقوق القانونية للمعاقين فكرياً، هذا بالإضافة إلى طرق التقييم المستخدمة منذ الميلاد في فحص المواليد ومعرفة الأسباب التي قد تؤدي إلى الإعاقة الفكرية، كذلك نماذج لتقييم الأمراض النفسية للمعاقين فكرياً، كذلك وصلة خاصة للمهنيين لتقديم المساعدة الفعالة باستخدام المساعدة التقنية للمعاقين فكرياً والتي تساعد التلميذ على أن يكون ناجحاً في البيئة المدرسية، بالإضافة إلى أساليب التشخيص والتقييم. طرق مواجهة الاضطرابات النفسية والسلوكية لذوي العوق الفكري، كما يضم الموقع دليل لتنمية مهارات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في مختلف المجالات والتي تشمل جوانب كثيرة من المعرفة، واللغة، والتكيف الاجتماعي، وتعديل السلوك. طرق التدريب على مهارات حل المشاكل، كذلك إمكانية البحث عن طرق تعليم المعلمون أساليب الخطط التعليمية الفردية، كذلك تتوفر في الموقع خدمة ورش العمل المباشرة ودورات في التنمية المهنية للمعلمين والمهتمين بمجال تربية ذوي الإعاقة الفكرية.

<http://www.cec.sped.org>

موقع مجلس الأطفال الاستثنائيين وهو أكبر منظمة دولية مهنية يهدف إلى تحسين عملية تعليم المعاقين فكرياً والتوحد، هذا بالإضافة إلى أنه يساعد المعلمين في الحصول على الموارد والشروط اللازمة لفعالية الممارسة المهنية القائمة على الأدلة العلمية، واستراتيجيات التدريس، وتقديم الدعم للمعلمين من خلال المناقشات والاشتراك في أفكار التدريس الفعالة من استخدامها في الفصل الدراسي، كذلك يضم عدد من الروابط لمراكز الأبحاث والمجلات والنشرات الإخبارية التي تحتوي معلومات عن نتائج البحوث الجديدة، والممارسات العملية داخل الفصل الدراسي، والتشريعات والاتفاقيات والمؤتمرات كذلك الحلقات الدراسية عبر الإنترنت.

<http://www.iassid.org>.

الرابطه والمنظمة الدولية للدراسات العلمية الخاصة بالإعاقة الفكرية والإعاقة الحلقية، وه ي منظمة دولية علمية متعددة التخصصات في جميع أنحاء العالم، لتشجيع ع البحث وتبادل المعلومات فيما يتعلق بالإعاقة الفكرية، العناية بالأبحاث العلمية وتشجيعها في مختلف مجالات الإعاقة ، والإفادة من نتائج الأبحاث البيولوجرافية والتطبيقية المعدة لرعاية الأطفال المعاقين عالمياً، وتشجيع تبادل المعلومات والخبرات في مجالات الإعاقة، الدعوة إلى المشاركة في إقامة المؤتمرات والندوات المحلية والعالمية المتخصصة في شؤون المعاقين بهدف إثراء المعرفة ، والإفادة من وسائل وطرق وتخفيف عبء الإعاقة ومنع حدوثها ما أمكن، وتوثيق الاتصالات بالمؤسسات الخاصة بذوي الإعاقة الفكرية من خلال التنسيق فيما بينها لتشجيع التعاون والعمل المشترك لتطوير الأبحاث لخدمة المعاقين فكرياً ورعايتهم، وإيجاد قناة تخطيط مركزية لتطوير الرعاية الطبية والتعليمية، وتحديث الوسائل والطرق التأهيلية بصفة مستمرة، وتقديم خدمات علمية متطورة للحد من الإعاقة في المجتمع والسيطرة على أسبابها بفعالية واقتدار ، توفير المعلومات الموثقة للتخطيط الملائم لمكافحة الإعاقة الفكرية وأسبابها وتحديد أنجع السبل لتنفيذها، تخفيف الأعباء الصحية والاجتماعية والاقتصادية الناتجة عن الإعاقة في المجتمع ، لتنمية قدرات المعوقين واعتمادهم على أنفسهم في ممارسة مختلف أوجه الحياة ، تطوير مساهمة المعاقين في بناء المجتمع ، مواكبة التقدم العلمي والتقنيات التطبيقية والاستفادة من مخرجاتها في مجالات الوقاية وخدمات المعوقين فكرياً.

ثالثاً: الكفايات المهنية

مقدمه:

التربية هي الأداة الفعالة في عملية إعداد القوى البشرية المنتجة التي تُعد بمثابة العامل الأساسي في أحداث التنمية الشاملة في المجتمع، ومن خلال العملية التعليمية تكتسب الأجيال المعارف، والاتجاهات،

والمهارات المتعددة التي تؤهلهم للمشاركة في الحياة الاجتماعية الشاملة ، فالتربية هي وسيلة المجتمع في تكوين أفرادها بما يتناسب مع الفلسفة التي يؤمن بها بهدف إعداد الفرد للمواطنة الصالحة في مجتمعه ، ولأهمية التربية بالنسبة للفرد والمجتمع فإن الحكومات والدول على اختلاف فلسفاتهما وأهدافها ونظمها الاجتماعية، والاقتصادية توليها كل اهتمامها وعنايتها.

ويتوقف نجاح العملية التعليمية التربوية على مجموعة من العوامل والاعتبارات مثل المناهج الجيدة والكتب الدراسية الملائمة ، والمباني المدرسية المجهزة ، والوسائل التعليمية المعنية ، والإدارة الناجحة والإمكانات المادية، إلى غير ذلك من العوامل التي لها تأثيرها المباشر وغير المباشر على العملية التعليمية ، وعلى الرغم من أهمية هذه العوامل وأثارها في العمل التربوي إلا أنها تفقد أهميتها وخصائصها وتصبح قليلة الجدوى بدون توفر المعلم الكفء الذي يستطيع بكفاياته وقدراته استثمار تلك العوامل وتوجيهها إلى خدمة العملية التعليمية وتطويرها، ومن ثم أصبح من الشائع القول إن المعلم يمثل الركيزة الأساسية في العملية التعليمية ويحتل مكان الصدارة بين العوامل التي يتوقف عليها نجاح التربية وبلوغ غاياتها المرجوة.

أولاً: لمحة تاريخية عن نشأة مفهوم الكفايات:

ظهرت في أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات حركة تربوية قائمة على الكفايات في إعداد المعلم والتي عرفت فيما بعد بما يسمى "حركة التربية القائمة على الكفايات" (Competency-Based Teacher Education) كرد فعل للاتجاهات السائدة في مجال إعداد المعلمين المعتمدة على تزويد المعلم بقدر من الثقافة العامة والمتخصصة ، وقد ركزت هذه الحركة على عدد من المفاهيم أهمها: إتقان التعلم والتقويم محكي المرجع، والتعلم الذاتي، وتصميم البرامج، والخبرات المهنية. (Hall & Howard, 1976).

ويرى مرعي (1983) أن ظهور مثل هذه الحركة كان له علاقة بعدد من الحركات التي سبقتها أو تزامنت معها مثل: حركة الكفاية بدلاً من المعرفة، وحركة منح الشهادات القائمة على الكفايات، وحركة تفريد التعليم ، وحركة التقنيات التعليمية، وحركة التعلم الاتقاني ، وحركة تحديد الأهداف على شكل

نتائج سلوكية، وحركة النظم ، وقد أشار بيلى وبيرس وجيمس (Bailey, Byars& James, 1975) إلى أن مفهوم حركة التربية القائمة على الكفايات نشأ نتيجة لعدد من العوامل أهمها:

- الاهتمام المتزايد بتطبيق مبدأ المسؤولية في التربية على أساس أن المعلم الفعال هو ذلك الذي يحقق الأهداف التي خطط لان يقوموا بها تلاميذه.
- الاعتماد على الكفاية بدلاً عن المعرفة والنجاح فقط بأساليب نظرية لذا فإن الحكم على المعلم أصبح يقاس بمقدار ما يستطيع إن يعمل وليس بمقدار ما تعلم بالرغم من أهمية ذلك الجانب.
- أن منح الشهادات القائمة على الكفايات يهدف إلى التأكيد على الأداء المهني والعملي والتطبيق أكثر من المعرفة.
- تطور التكنولوجيا التربوية لتحقيق مبادئ التعلم وذلك حتى يصل الفرد إلى أهدافه بغض النظر عن الوقت.
- تحديد الأهداف على شكل نتائج تعليمية سلوكية حيث أن الكفاية تحدد سلوكها بعدد من الأهداف يمكن أن تلاحظ وتقاس وتقوم.
- التعلم الإتقاني (Mastery Learning) والذي لا يتحقق إلا من خلال عملية تفريد التعليم مع الاهتمام بالأداء.
- تغير مفهوم التعليم حيث أصبح الاهتمام موجه إلى الأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم وذلك من خلال تفاعله مع التلميذ والعمل على تنميته في مختلف الجوانب المعرفية والانفعالية والجسمية والحركية.
- حركة التجريب المتصلة بالتغيرات المتسارعة في مختلف المجالات وزيادة الاهتمام بالتربية العملية المرتبطة بعلم النفس والسلوك الاجتماعي.

ونتيجة لذلك ظهرت العديد من الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلمين وتدريبهم استطاعت مواكبة معظم المتغيرات والتحديات التي تواجه العملية التعليمية كان من أبرزها أسلوب تربية

المعلمين القائم على الكفايات الذي ينطلق من الاعتقاد أن الأداء التربوي السليم للمعلم داخل الفصل وخارجه يتضمن مجموعة من الكفايات العامة والخاصة.

ونظراً لأهمية هذا الاتجاه وما حققه من نجاح في رفع مستوى أداء المعلمون المهني، فقد أخذت به العديد من الدول وبدأت المؤسسات التربوية والعلمية بتطوير برامجها على أساسه ، أن ما ذكر بصفة عامة عن أهمية دور المعلم ومكانته في العملية التعليمية ينطبق على معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية الفكرية بشكل خاص، بل أن مسؤولياتهم تعد أكثر أهمية وخطورة في ظل التباين الشديد والواضح بين قدرات التلاميذ المعاقين فكرياً، والصعوبات التي تواجههم، وتنوع الأوضاع التربوية التي يتلقون فيها تعليمهم (صف خاص، مدرسة خاصة) ، حيث بات واضحاً أن نوعية التعليم تعتبر في غاية الأهمية مقارنة بكمية التعليم والوقت الذي يصرف على التعليم، ولا تشمل نوعية التعليم الوقت الذي ينقضي في التدريس الفعلي فحسب، ولكنها تشمل أيضاً كيفية توظيف هذا الوقت والمساعدة التي تقدم للتلميذ، والتغذية الراجعة وتوجيه وإرشاده وتشجيعه على التعلم، كما تشمل نوعية التعليم التدريس ضمن مجموعات صغيرة، والتدريس الفردي، ومدى انخراط التلميذ في عملية التعليم، سيرستنك وكيমبال (Sirstnik, Kimball, 1994).

لذا فإن معلم التربية الخاصة بشكل عام ومعلم التربية الفكرية بشكل خاص مطالب بامتلاك مجموعة من الكفايات المهنية التي في الغالب تتضمن مهمات وظيفية حتى يكون تدريس المعلم لهم فعالاً، فقد وصف يسلدايك وألجوزين (Ysseldyke, Algozzine, 1990) عدداً من المهارات التي يجب أن تتوفر في معلم التربية الخاصة بشكل عام ومعلم التربية الفكرية بشكل خاص منه تصميم المناهج، المهارات التدريسية، إدارة الصف، القيم والأخلاق المهنية، تخطيط البرامج التربوية الفردية، مراعاة نقاط القوة والضعف، تحديد الأهداف التعليمية بطريقة إجرائية قابلة للقياس، تحديد ظروف الأداء للأهداف التعليمية، وتحديد معايير للأهداف التعليمية، تنوعها بما يتناسب مع قدرات وإمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، كما ذكر رسل (Russell, 1992) أن توفر مدي واسعاً من المعلومات الأساسية حول الإعاقة ومفهومها وتحديد أهداف الدرس بطرق تتناسب مع أهداف الخطة التربوية،

وتحديد الأدوات والأساليب المستخدمة، كذلك تنظيم وترتيب المهام التعليمية مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، والتخطيط السليم لاستخدام استراتيجيات تدريسية وأنشطة تعليمية مناسبة، والاستفادة من المصادر والمواد الفعالة، فجميعها عوامل تزيد وترفع من مستوى الكفاءة المهنية لمعلم التربية الخاصة بشكل عام ومعلم التربية الفكرية بشكل خاص.

ويشير كرسنتون وآخرون (Christenson et al., 1992) وهول وديكسون (Hall, 1995) إلى أن التدريس الفعال يشمل أكثر من عرض المادة التعليمية إذ أنه يشمل توفير مساعدة إضافية لأولئك التلاميذ المعاقين وتشخيص مصادر الإعاقة والصعوبات التي يعانون منه وذلك بهدف العمل على توفير المساعدة والتدخل العلاجي اللازم، ويعني أيضاً العمل على التقييم بغرض تحديد المشكلة التي يعاني منها التلميذ وتصحيحها وتتبع مدى تحسن أداء التلميذ وذلك من خلال تعليمه بفاعلية في المستقبل.

إن التدريس الفعال يجب أن لا يقتصر على النقل المنظم للمعلومات، بل التأكيد على تعلم التلاميذ للمهارات الرئيسية مثل القدرة على التكيف، والمرونة، والقدرة على التعامل مع التغير السريع، والقدرة على نقل وتعميم الخبرة من مجال إلى آخر، والنظر في المسائل المترابطة والمتشابكة، والقدرة أيضاً على استشراف التغير والاستعداد له والتهيئة للتأثير فيه (الزيود وآخرون، 1999).

كما أن التدريس الفعال أو الجيد يوفر للمعلم رضي ذاتياً، إذ إن بإمكانه الإسهام في معالجة مشكلة التلميذ والمساعدة في نموه كخبرة من التلاميذ الآخرين، فالتدريس فن أدائي حيث يقوم المعلم بتوظيف جميع إمكانياته وقدراته خلال الموقف التدريسي من جذب انتباه التلاميذ.

ومن خلال الاطلاع على الأدبيات الخاصة بالكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة منه منصور (1989)، العبد الجبار (1989) السرطاوي (1994)، اللقاني (1999)، مدبولي (2002)، السيد (2007)، نجد أن هناك جهود واضحة لتحديد الكفايات المهنية والتدريسية لمختلف مجالات التربية الخاصة، حيث أن دور المعلم لا يقتصر على نقل المعرفة بل يتعدى ذلك ليشمل مجالات جديدة ومتطورة، فمعلم التربية الخاصة لا بد وأن يكون قادراً على ممارسة الأدوار والمهام الجديدة الملقاة على

عاقته، منه دور الخبير أو المستشار التعليمي والموجه لطلابه، ودور المشرف والمرشد، ودور الباحث والمحلل العلمي، ودور المختص والمتمرس بمادته التعليمية ودور المساعد والقادر على إحداث التأثيرات في سلوك التلميذ المعاق فكرياً والتطوير الاجتماعي ودور المختص التكنولوجي، ودور المواكب لتطورات العصر الحديث.

وبناء على ذلك فإن معلمي التربية الفكرية مطالبون بالقيام بأدوار متعددة ومتعاضمة تستلزم منهم أن يتمكنوا من العديد من الكفاءات لما يواجهونه من مستويات متباينة في القدرات في كافة الجوانب العقلية والنفسية والجسمية والحسية والاجتماعية، ويرى ثوماس (Thomas, 1992) إن عامل الخبرة والكفاية لدى المعلم يؤثر وبشكل دال على نتائج التعليم لدى التلميذ، كما أثبتت دراسة سولومون (Solimon, 1995) أن طلاقة المعلم ووضوح أفكاره وكفاية المهنية والعملية تحقق نتائج أكثر ايجابية في العلمية التعليمية بتوافر هذه الكفايات لديه.

وعلى الرغم من تعدد تعريفات الكفاية وكثرتها إلا أنه يمكن القول إن هذا التعدد وتلك الكثرة لم تؤد إلى اختلاف حول تحديد معني الكفاية وإنما الاختلاف بحسب طبيعة البحث وأهدافه وفيما يلي عرض لبعض تلك التعريفات.

فقد عرفها اللقاني والجمال (1999) بأنها "الحد الأدنى من المهارات التي يجب أن يكتسبها المعلم نتيجة مروره بخبرة معينة والتي تنعكس على أدائه داخل الفصل الدراسي، وذلك يعني أنه وصل إلى حد يساعد على أداء العمل وتلك الكفاية لا يمكن قياسها إلا بملاحظة أداء المعلم".

أما ماكاشن (Mcashan, 1979) فيعرف الكفاية بأنها "المعارف والمهارات والقدرات التي يكتسبها المعلم لتصبح جزءاً من سلوكه، والتي تمكنه من أداء سلوكيات مرضية في المجالات المعرفية والانفعالية والحركية".

وعرفها هيوستون (Houston, 1972) بأنها "مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار المعلم المتعددة".

بينما عرفها السيد (2007) في مجال التربية بأنها "مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعد هرفي أداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوي معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها".

وتوضح بهادر (1982) مفهوم الكفاية في التدريس على وجه التحديد فتذكر "إن الكفاية في التدريس تمثل جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك المعلم، وبالتالي تظهر في أنماط وتصرفات مهنية من خلال الدور الذي يمارسه عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي".

كما استخلص مرعي (1983:25) تعريفاً للكفاية المهنية في مجال التدريس من مجموعة تعريفات عرضها في دراسة حول الكفايات بأن الكفاية هي "المقدرة على عمل شيء بكفاءة وفعالية، وبمستوي معين من الأداء".

كما عرفها ماكدونالد (McDonald, 1977) بأنها "تلك المهارة التي يستخدمها المعلم في حل المشكلات إثناء التدريس، والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة حولها، تلك المشكلات تحدث نتيجة لتباين التلاميذ، وتباين الأهداف التعليمية، ومن ثم تباين ما يقوم المعلم بعمله من إجراءات أو استراتيجيات للتدريس"، وبذلك التعريف نجد أن ماكدونالد (McDonald) ركز على معيار الكفاية عندما يتحدد بمدى إمكانية توظيف ما تعلمه المعلم في تكييف مواقف التدريس المختلفة، وحل المشكلات التي تواجهه في أثناء أداء مهامه وأدواره.

ويبدو من خلال استعراض التعريفات السابقة لمفهوم الكفاية فإنه يمكن القول إن الكفاية المهنية تتكون نتيجة اكتساب، وتكامل عدد من المهارات ذات العلاقة ببعضها البعض بالإضافة إلى بعض المعلومات المرتبطة بها لدى المعلم، فهي تشمل كل المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم الضرورية لأداء مهام المعلم وأدواره المختلفة.

ومما سبق فإن الباحثة ترى أن الكفاية بمفهومها المهني في مجال الإعاقة الفكرية تعني: مجموعه من المعارف والاتجاهات، والمهارات التي اكتسبها معلم التربية الفكرية أثناء الخدمة بحيث تمكنه من القيام

بأدواره المهنية بسهولة ودقة وسرعة وفاعلية ، وتحقيق مستوى عالي في الأداء والقدرة على ممارسة التدريس الفعال للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي .

ثانياً: تصنيف الكفايات المهنية:

تشير أدبيات التربية إلى أن الكفايات المهنية تحتل مكانة مهمة وذلك لاهتمامها بفاعلية التدريس، وقدرة المعلم على القيام بواجباته على أكمل وجه، فإكتساب المعلم الكفايات اللازمة يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التربوية في الصف الدراسي، بالتالي ينعكس على أداء التلاميذ بشكل إيجابي. لذا كان من الطبيعي أن يأخذ مجموعة من الباحثين على عاتقهم إجراء دراسات عديدة لمعرفة أهمية هذه الكفايات، ومدى ممارستها من قبل المعلمين. حيث صنف بورش (Borich, 1977) عدة أنواع من الكفايات المهنية وهي:

- كفايات معرفية (Cognitive Competencies):

وهي تشير إلى أنواع المعارف والعمليات المعرفية، والمهارات العقلية الضرورية والتي يجب على المعلم أن يكون ملم بها سواء في تخصصه، أو في البيئة المحيطة به، أو التلميذ الذي يتعامل معه.

- كفايات أدائية (Affective Competencies) :

وهي تشير إلى كفاءات الأداء التي يُظهرها المعلم حيث تتمثل في المهارات الحركية التي تلزم المعلم للمشاركة في مختلف أوجه النشاط التربوي المناسب للعملية التعليمية مثل اختيار الوسائل المناسبة، وإجراء العروض العلمية وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله المعلم من كفايات معرفية سابقة.

- كفايات إنتاجية (Consequence Competencies):

وهي تشير إلى أثر أداء المعلم للكفاءات السابقة في المجال، والمقصود بها أثر كفايات المعلم في المتعلمين وهي الكفايات التي تؤدي إلى تحقيق نتائج معينة لدى التلاميذ.

ويربط بورش (Borich) الكفايات بسلوك المعلم من خلال متغيرات المعلم (Teacher Variables) على النحو الآتي:

- تحدد سلوك المعلم بالمفاهيم السلوكية والتي ترتبط بالأهداف التعليمية.
 - تترجم سلوك المعلم بعد تحديده إلى إجراءات يمكن أن تلاحظ وتُقوم.
 - تحدد مستوى الفعالية المطلوبة وبذلك تكون الكفاية قد تحددت.
- كما أشار عبد السميح و حوالة (2005) إلى أن التربويين قد صنفوا الكفايات اللازمة للمعلم بصفة عامة إلى:

- **كفايات تخصصية:** وهي تلزم المعلم لإعداده الإعداد التخصصي في مجال تدريسه وهي الكفايات النوعية.
- **كفايات مهنية:** وهي تلزم المعلم لأداء الجانب المهني من عملية التدريس وأداء وظيفته التربوية بشكل مهني.
- **كفايات شخصية:** وهي ترتبط بالإعداد النفسي للمعلم واتصافه بمجموعة من الكفايات المرتبطة بسماته الشخصية، والجسمية، والعقلية، والانفعالية، والنفس حركية.

وقد أورد السرطاوي (1994) إن كلا من هورنر و ولككس (Horner & Wilcox, 1977)

أشاروا إلى أن هناك تصنيفين أساسيين للكفايات وهي: الكفايات المعرفية الأساسية وتتألف من مكونات

ومحتويات التدريس الأكاديمية والتعليمية وهي مطلباً سابقاً وأساسياً لاكتساب وتطبيق الكفايات الأدائية وتنضج من خلال مهارات المعلم العامة، الكفايات الأدائية وتتألف من سلوكيات ومهارات المعلم والتي تظهر بوضوح أثناء تفاعله في غرفة الصف.

ثالثاً: الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة:

يرى ليرنر (Lerner, 1996) إن معلم التربية الخاصة عليه امتلاك الكفايات المهنية التالية:

١ - كفايات مهنية في مجال المعرفة والمهارات وذلك من خلال قدرة المعلم على التقييم والتشخيص وإدارة سلوك التلاميذ ، والتخطيط والتعليم ، ومعرفة نظريات التعلم ، والإستراتيجيات التعليمية والمهارات الاجتماعية.

٢ - كفايات مهنية في مجال العلاقات الإنسانية وذلك من خلال قدرة المعلم على إقامة العلاقات مع الزملاء والأهالي والإدارة ويحترم وجهات نظر الآخرين.

أما جيتنجر وآخرون (Gettinger ,et al., 1999) فقد حددوا الكفايات إلى التي يحتاجها معلمي التربية الخاصة كما يلي:

١ - كفاية تعديل ومواءمة أساليب التدريس لهم، وإدارة التفاعل الصفّي حيث يتضمن ذلك القدرة على استخدام إستراتيجيات التدريس مع الأهداف الإجرائية ودرجة الإعاقة، والقدرة على التحكم في المتغيرات التعليمية مثل مستوى الصعوبة، والمكان، والوقت، واللغة، وتنفيذ أساليب متعددة للوصول إلى أهداف التعلم حيث تشمل استخدام أسلوب الاتصال المناسب لهم.

٢ - كفاية إدارة الصف وتعديل السلوك غير المرغوب وهي مجموعة من الخطوات أو الإجراءات أو السلوكيات اللفظية أو العملية المباشرة أو غير المباشرة التي يقوم بها المعلم داخل الصف بحيث تعمل على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية التي تم التخطيط لها وذلك من إحداث التغيير المناسب في سلوك التلميذ بحيث تضم تنظيم البيئة المادية في الصف وحفظ النظام وبناء القواعد والتعليمات وكذلك توفير مناخ اجتماعي وتفاعلي بالإضافة إلى إدارة الخبرات التعليمية وإدارة

الوقت والتغذية الراجعة وتعديل وبناء السلوك المرغوب به، حيث أن الإدارة الفعالة للفصل شرط ضروري للتعلم الفعال.

٣ - كفاية تخطيط الدرس وتحديد الأهداف التربوية والتعليمية المناسبة لهم، حيث يتضمن ذلك معرفة وقدرة المعلم على تصنيف الحالات في مستويات تعليمية مناسبة، ورسم الخطط والبرامج الفردية والجماعية لهم تبعاً لنوع ودرجة وشدة الإعاقة، وصياغة الأهداف الإجرائية، واختيار استراتيجيات مناسبة للتدريس.

٤ - كفاية تعديل ومواءمة المنهج ويتضمن ذلك فهم مناهج وبرامج التربية الخاصة، والقدرة على تعديلها وتطويرها لتناسب مع احتياجات وقدرات التلاميذ، والمشاركة في تصميمها وبنائها.

٥ - كفاية اختيار وتعديل استخدام الوسائل التعليمية المناسبة كل حسب حاجته، وما يمكن الحصول عليه من البيئة المحلية لإثارة اهتمام التلميذ ويتضمن ذلك كيفية اختيار المواد والوسائل التعليمية والقدرة على استخدامها والمعرفة بمصادر الحصول عليها والقدرة على تعديلها، كذلك القدرة على إنتاج وسائل تعليم مناسبة.

بينت دراسة ريدن وبلاكهرست (Redden, Blakhurst , 1978) كفايات معلم التربية الخاصة الكفاء وهي أن تكون لديه القدرة على الاشتراك في التخطيط للنشاط المدرسي، وان يقيم مستوى الأداء الحالي لكل تلميذ، كذلك القدرة على تصميم نظام للإجراءات التدريسية بما يتلاءم مع الفروق الفردية، واختيار واستخدام طرق التدريس القائمة على تفريد التعليم لكل تلميذ وفق المستوى العقلي لأدائه، بالإضافة إلى القدرة على اختيار وتطبيق الطرق والإجراءات الملائمة لضبط وتعديل السلوك من تلبية أهداف التعليم، كذلك القدرة على مشاركة الوالدين في العمل التربوي، والقدرة على جمع وتسجيل البيانات التي تستخدم لتقييم وقياس مدى تقدم التلميذ ويعتمد على نظام التغذية الراجعة بحيث يزود التلاميذ والإباء بالبيانات المستمرة اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة.

وأشار رينولدز (Reynolds, 1980) إلى مجموعة من الكفايات التي يجب أن تتوفر في معلمي التربية الخاصة تتمثل في المنهج وتعليم المهارات الأساسية، إدارة الفصل والعلاقة مع أولياء الأمور، التعليم القائم على التفريد والقيم المهنية.

وقام لاندريس وويفر (Landers, Weaver, 1991) بتحديد كفايات معلمي التربية الخاصة حيث صمم قائمة تشتمل على (65) كفاية خاصة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك خمسة أبعاد تتجمع حولها الكفايات تتمثل في معرفة أصول التربية الخاصة، والتخطيط والتقويم، واستراتيجيات وطرق التدريس، وإدارة وضبط الفصل، بالإضافة إلى تفريد التعليم.

وأشارت دراسة الخطيب والحديدي (1994) إلى تحديد كفايات معلمي التربية الخاصة في مجالات: تقييم مستوى الأداء الحالي، تخطيط البرامج التربوية الفردية وتنفيذها، تنظيم البيئة التعليمية، العمل مع أسر التلاميذ، متابعة أداء التلميذ وقياس مدى التطور، اختيار وتصميم الوسائل التعليمية، التمتع بالسلوك المهني.

قام كل من روجاس وويرسمه (Rogus & Wiersma, 1987) بتطبيق قائمة على معلمين التربية الخاصة في الفصول العادية ممن لديهم سنوات خبرة في التدريس طويلة، حيث أوضحت الدراسة أن هناك (32) كفاية في غاية الأهمية لمعلمي الدمج التربوي، وقد كانت تلك الكفايات موزعة على خمسة مجالات: معرفة أصول التربية الخاصة، التخطيط التربوي والتقويم، الاستراتيجيات التدريسية، المعالجات الخاصة داخل غرفة الصف، وتعزيز التعلم.

أظهرت الدراسات التي تناولت هذا الجانب ما يجب توفره من كفايات لدى معلمي الأطفال المعاقين فكرياً.

أجرى كل من الصمادي والنهار (2001) دراسة هدفت إلى تقييم مدى إتقان معلمي الفصول الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التدريس الفعال، ومدى إتقان هذه المهارات بحسب الجنس، والمؤهل التعليمي، وسنوات الخبرة في التعليم، وقد قامت الدراسة على الملاحظة المباشرة لأفراد عينة الدراسة أثناء تدريسهم، وتقييم تلك المهارات التدريسية وفق أداة صممت لهذا الغرض، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط، وتنفيذ التدريس، والتقويم، متوفرة بشكل جيد وإن ظهر أن إتقان التعليم للمهارات المتعلقة بتنفيذ التدري س تفوق إتقانهم لمهارات التخطيط

والتقويم، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى إتقان المعلمات لكل الكفايات (التخطيط، تنفيذ التدريس، التقويم) أعلى من مستوى إتقان المعلمين.

وقد قام قرشم ومحمد (2004) بمراجعة الأدبيات التي اهتمت بخصوص الكفايات الخاصة لمعلم التربية الخاصة ومنه: قسم التربية المهنية والحرفية "Div. Of Occupational and Vocational" ومجلس الأطفال غير العاديين "Council for Exceptional Children" وشروير وكومبتون (Shroyyer & Compton)، وكلاارك (Clark) ووبرتون، (Burton) حيث توصل إلى قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة بكافة تخصصاتهم إلى كفايات تخطيط الدرس، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات استخدام طرق الاتصال الخاصة بالتلاميذ، حيث تحتوي كل كفاية على عدة كفايات فرعية.

كما أشار كل من وايتين وويستلينج (Whitten & Westling, 1985) إلى أهمية توافر كفايات مهنية لدى معلمي المعاقين فكرياً، كما يحددها الأدب البحثي في هذا الجانب والتي تشمل على المعرفة العامة، والتخطيط والتقييم، وبناء المنهج الفردي، وضبط السلوك، والرعاية الصحية والجسمية، والتعامل مع فريق العمل متعدد التخصصات ومع الوالدين.

أشار حمدان (1981) في دراسته والتي هدفت إلى التعرف على الكفايات التربوية وأهميتها بالنسبة لمعلمي التلاميذ المعاقين فكرياً، ومعرفة آراء المعلمين والإداريين ممن هم في الخدمة فيما يرتبط باستجاباتهم التي يشعرون بأنها تعمل على تحديد ووصف لبرامج المعاقين فكرياً، حيث تم تطوير أداة لغايات تلك الدراسة واشتملت على ثلاث أبعاد تمثل، المعلومات الشخصية، والتطور المهني، ووصف برامج الأطفال المعاقين فكرياً، وأظهرت نتائج الدراسة إن ترتيب الكفايات على كل بُعد من الأبعاد كان: استلام التعليمات، تيسير النضج الاجتماعي، العمل مع الوالدين، تخطيط التعليم، قياس السلوك والتعلم، ضبط الصف، التعامل مع الأخصائيين الآخرين، حيث تم ترتيب الكفايات حسب أهميتها على النحو التالي.

اختيار وتشغيل الأجهزة السمعية والبصرية والتعليمية، تحليل المهمات وتجزئتها من السهل إلى الصعب، اختيار طرق التدريس المناسبة، الاحتفاظ بسجل تراكمي لتقييم التلميذ، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن ترتيب الكفايات المتعلقة بالنمو المهني تتمثل في الإرشاد والتوجيه والتدخل والجلسات الإرشادية مع الأهل، اختيار وتشغيل الأجهزة السمعية والبصرية والتعليمية، صياغة الأهداف التعليمية اللازمة، اختيار المحتوى المناسب للأهداف التعليمية، استخدام أساليب تعديل السلوك.

وأجرى ستاينباك (Stanback, 1986) دراسة هدفت إلى استطلاع آراء المعلمين حول الكفايات الضرورية للعمل مع الأطفال المعاقين فكرياً، بلغ مجموع أفراد عينة الدراسة (117) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من مراكز التربية الخاصة، فقد تم تطوير أداة قياس مكونة من (53) فقرة تمثل الكفايات التربوية التي تُعد ضرورية لمعلمي التلاميذ المعوقين فكرياً، وقد أشارت نتائج الدراسة تُعد جميع الكفايات التربوية ضرورية وهامة للعمل مع التلاميذ المعوقين فكرياً، وأن أهم الكفايات كانت ذات العلاقة بأساليب التدريس، ضبط وتنظيم الصف، والتخطيط للتعليم، وبرامج استخدام الوالدين.

أما دراسة الغرير (1991) والتي هدفت إلى التعرف على الكفايات التربوية لمعلمي المعاقين فكرياً من خلال وضع قائمة بالكفايات الضرورية التي يحتاج إليها المعلمون في تربية وتعليم هؤلاء الأطفال، اشتملت عينة الدراسة على (212) معلماً ومعلمة، وقد كان عدد فقرات أداة التقييم (50) فقرة موزعة في خمسة أبعاد رئيسية هي: الكفايات الشخصية للمعلم، كفايات التقييم والتشخيص، كفايات محتوى البرنامج التعليمي، كفايات تنفيذ البرنامج التعليمي، وكفايات الاتصال بالأهل.

أما القشامي (2001) فقد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين فكرياً والتي تم من خلالها تحديد مجالات الكفايات: بالكفايات الشخصية، وكفايات القياس والتشخيص، كفايات إعداد الخطة التربوية الفردية، كفايات تتعلق بتنفيذ الخطة التعليمية الفردية، كفايات الاتصال بالأهل.

كما ذكر القمش (2004) دراسة أجراها دنج (Denng) هدفت إلى التعرف على المبادئ والكفايات الضرورية لمعلم التلاميذ المعوقين فكرياً لكي يحقق التدريس الفعال، وقد تم تحديد التعرف على

السلوك المدخلي وقياس مستوى الأداء الحالي للتلميذ، وإعداد الخطط التربوية والتعليمية الفردية، والانتقال بين خطوات التدريس من الأسهل إلى الأصعب، وتقديم التغذية الراجعة، وتعزيز الاستجابات الصحيحة، وكذلك توظيف أساليب التدريس وفق مبادئ التعلم العامة والخاصة جميعها تمثل أهم العناصر الأساسية في الكفاية المهنية للتدريس الفعال.

من خلال العرض السابق نجد انه يتفق المربون على أن المعلم الفعال هو الذي يمتلك كفايات أساسية معينة حتى يتمكن من أداء مهمته بشكل صحيح وفعال وان اختلفوا في كيفية تحديد تلك الكفايات إلا أننا نجد إنها جميعها تشترك في أهمية توظيف كل الإمكانيات من تحسين عملية التدريس الصفي وجعله فعالاً ونشطاً، من خلال التخطيط والإعداد الجيد والعمل على مواجهة التحديات والمشكلات والتي يمكن أن تعيق ممارسات التعلم والاندماج في الأنشطة المحددة والمخطط لها بطريقة منظمة وحيوية، حيث إن برامج ومناهج ذوي الاحتياجات الخاصة تختلف عن برامج ومناهج التلاميذ العاديين من جانب محتوى تلك البرامج وطرائق تدريسها، ففي الوقت الذي يوضع فيه منهج عام مشترك لصفوف التلاميذ العاديين ويدرسون جميعاً بالطريقة نفسها، نجد أن بناء منهج لذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة المعاقين فكرياً ً يأخذ شكلاً فردياً، حيث يتضمن عدداً من الأبعاد والمهارات التي تشكل في مجموعها المادة العلمية، إذ ترتبط حاجة التلميذ بنوع الإعاقة ودرجة حدة الإعاقة.

وعلى ضوء ذلك فإنه يتحتم على معلمي التربية الفكرية أن يمتلكون كفايات مهنية تساعدهم على تحقيق مهماتهم التعليمية والتربوية الخطاويه (2002)، حيث أن التلاميذ المعاقين فكرياً يعانون من قصور في قدراتهم العقلية، فإن عملية تعليمهم لن تكون سهلة وذلك نتيجة للصعوبات التي لديهم، لذا نجد أن الخطيب والحديدي (2009) أشاروا أن طرق التدريس المستخدمة معهم تستند على ما اتفق على تسميته بالمنحى التشخيصي العلاجي (Diagnostic Prescriptive Approach) والذي يتضمن تشخيص المشكلة، ووضع الخطة لمعالجتها وذلك بإتباع الخطوات إلى:

- تقييم التلميذ قبل البدء بالعملية التدريسية حيث يقوم المعلم بتقني م أدائه من خلال جمع المعلومات باستخدام الاختبارات الرسمية والملاحظة المباشرة.

- التخطيط للتدريس بناء على المعلومات التي جمعها المعلم عن أداء التلميذ لوضع الخطط التعليمية الفردية.
- تنفيذ الخطة التدريسية حيث توضع الخطة موضع التنفيذ وتوظف الاستراتيجيات التعليمية لتنفيذها.
- تقييم فاعلية التدريس حيث يقوم المعلم بتقييم أداء التلميذ لمعرفة مدى التقدم الذي حدث وذلك في ضوء المعايير التي تم تحديدها في الخطة.
- وحتى يكون المعلم فعالاً في تدريسه للتلاميذ المعاقين فكرياً لابد أن يكون متمكناً من كفايات أساسية في مجال البرامج والأنشطة التعليمية والتي تعتمد على مبدأ الأسس التي يمكن تصنيفها في ثلاثة مجالات رئيسية وهى:

رابعا «الكفايات المهنية في تخطيط البرامج والأنشطة التعليمية (Professional Competence to Plan Programs and Educational) :Activities)

التخطيط أسلوب علمي يهدف إلى دراسة الإمكانيات والموارد المتوفرة والزمن وتحديد الإجراءات واستغلالها من أجل تحقيق الأهداف والغايات، حيث انه عملية الإعداد المسبق للأهداف التعليمية، ويتم فيها وضع إطار شامل للخطوات والإجراءات والأساليب المستخدمة من تحقيق أهداف محددة مسبقاً وخلال فترة زمنية معينة والتأكد من درجة بلوغ تلك الأهداف. ونتيجة للتباين في قدرات التلاميذ المعوقين فكرياً في الصف الواحد فإن الأهداف التعليمية لهم ليست واحدة، لذلك فإن التخطيط عنصر مهم من عناصر العملية التعليمية، كما أنه ينظم جهود المعلم حيث أن القرارات التي يتم اتخاذها عند التخطيط للتدريس تتعلق بما سيتم تدريسه، وكيفية تنفيذه، وما هي التوقعات الفعلية للمعلم الحديدي والخطيب (2005).

وتتمثل أهمية التخطيط لمعلم التربية الفكرية في انه يساعد المعلم في تحديد الأهداف التي يود أن يحققها مع التلاميذ، كما أنه يوجه المعلم في تنظيم الأنشطة ويبعده عن الارتجالية والعشوائية حيث انه يحول عمل المعلم إلى نسق من الخطوات المنظمة المترابطة، المصممة لتحقيق أهداف جزئية ضمن إطار أشمل لأهداف التعليم، كذلك يساعد المعلم في توزيع الوقت بشكل متوازن بحيث لا يتجاوز أية جوانب أساسية يرغب في تغطيتها بالتالي الاستفادة من الوقت بشكل أمثل، وان التخطيط الجيد يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام المعلم بحيث أنه يساعده على تحديد دقيق لخبرات التلميذ السابقة وأهداف التعليم الحالية، ومن ثم يمكنه من رسم أفضل الإجراءات المناسبة واختيار الأساليب والوسائل والأنشطة المناسبة وتقديم التغذية الراجعة لتنفيذ التدريس وتقويمه، كما يؤدي إلى نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة وذلك لمروبه بخبرات متنوعة أثناء القيام بتخطيط الدروس وهذه الخبرات تتباين وتختلف من تلميذ لآخر، وبناء على ما سبق الإشارة إلى أن عملية التخطيط تربط عادة بين الإمكانيات والموارد والأهداف والزمن وذلك من اجل تحقيق أهداف وغايات كبرى حيث ث أن ذلك يعني أن التخطيط للتدريس للمعوقين فكرياً يتحدد ضمن ثلاثة أنواع وهي:

- تخطيط طويل المدى:

وهو تلك الأهداف طويلة المدى (Long-Term Objective) التي يتم التخطيط لها على مدى (سنوي، فصلي)، حيث يجب أن تكون الأهداف موجة نحو التلاميذ وتلبي احتياجاتهم، مرتبطة بالأهداف العامة للتربية كذلك تكون قابلة للقياس وأن تكون مصاغة صياغة إجرائية صحيحة في عبارات أقل عمومية، فهي تمثل النتائج المتوقعة من عملية التعلم سالم (2001)، كما يجب أن تحوي المواد والأجهزة اللازمة للتدريس الأدوات التي سوف يتم استخدامها وأساليب التقويم. وذلك لأن كل هذه الأمور تستغرق وقتاً في الغالب لإعدادها، لذا فإن إغفالها من جانب المعلم يعني الانتظار حتى وقت التدريس لتجهيزها مما يؤدي إلى إلغاء بعض الأهداف نظراً لعدم توفر الوقت اللازم للإعداد.

- تخطيط قصير المدى:

وهو تلك الأهداف قصيرة المدى (Short-Term Objectives) فهو التخطيط الذي يتم لفترة بسيطة من خلال أهداف سلوكية إجرائية أو أدائية قابلة للقياس والملاحظة، إذ يتم تحديدها من خلال تجزئة الأهداف طويلة المدى إلى العناصر المكونة لها، وتصاغ في عبارات تصف أداء التلميذ الذي يمكن ملاحظته من خلال إحداث تغيير في سلوكه، ويقصد بأداء التلميذ هو استجابته إلى ما يمكن ملاحظته وقياسه في المجالات المعرفية أو الوجدانية أو المهارية، وتكون نتيجة للتعليم الحاصل داخل الصف، وبناء عليه فهي أهداف مباشرة وتحقيقها قريب المدى وتخدم الهدف طويل المدى وتسير في اتجاهه. (Lerner, 1996).

- تخطيط يومي:

وهو تلك المهارات اليومية (Daily-Objectives) التي يحتاج إليها المعلم في عمله اليومي وذلك لانجاز نشاط تعليمي لدرسه، حيث أن تخطيط الدروس اليومية هو ألف باء التدريس الفتلاوي(2003) ويتطلب منه تحضير الأساليب والمواد وتسجيل مدى تقدم التلاميذ بشكل يومي، لذا يجب على المعلم أن يتبع خطوات محددة في صياغة خطة الدرس. حيث يعد التخطيط اليومي للدرس من الكفايات المهنية المهمة للمعلم ومن العوامل الأساسية في نجاح تدريسه لما لها من دور فعال في تسهيل عمله، وتسهيل عملية انتقاء الخبرات اللازمة والوسائل التعليمية وتجعله على وعي تام بما يريد تحقيقه وتسهيل عملية التقويم واختيار الأداة المناسبة حيث يري كثير من التربويين إن نجاح المعلم في التدريس يتوقف على إعداد الخطة اليومية للدروس ويفضل أن تكون مكتوبة لا أن يعتمد وضعها في الذهن (Flint, 1996)، حيث أن خطة الدرس اليومية هي إطار منظم يسير على نهجه المعلم في التدريس، ويحرص على انجازه بشكل دقيق يعزز ما يهدف إليه من فعالية ونجاح التدريس.

وذكر قرشم وآخرون (2004) إن كفاية التخطيط اليومي الجيد تتضمن كفايات فرعية يجب أن يكون معلم التربية الفكرية قادراً على أدائها بأسلوب علمي حتى تكون طرق تدريسه ذات فاعلية في إحداث التغيير المطلوب في سلوك التلميذ وهي:

- كفاية صياغة أهداف الدرس بحيث يجب أن يصوغ أهداف الدرس صياغة إجرائية قابلة للقياس، بما يتلاءم مع مستوى خبرات التلميذ وحسب درجة وشدة الإعاقة، بحيث تكون تلك الصياغة واضحة ومحددة حتى يمكن تحقيقها خلال زمن الحصة الدراسية، حيث أن صياغة الأهداف تحمي المعلم من التخبط والعشوائية وتنقسم الأهداف إلى ثلاثة أنواع: الأهداف المعرفية، الأهداف المهارية، الأهداف الوجدانية.

- كفاية تحديد الوسائل التعليمية للدرس بحيث يحدد الوسيلة التعليمية المرتبطة بالأهداف والتي تعمل على استثارة اهتمام التلميذ، بأن تكون خالية من التفاصيل غير الضرورية التي تؤدي إلى تشتت الانتباه.

- كفاية تحديد الأنشطة التعليمية المرتبطة بأهداف الدرس وتناسب مع قدرات وميول التلميذ، مشوقة متنوعة تعمل على إتاحة الفرصة للمشاركة لجميع التلاميذ في الفصل.

- كفاية تحليل المادة العلمية إلى مكوناتها الفرعية من خلال معرفة أنواع الارتباطات بين مختلف جوانبها، وذلك يتضمن الاطلاع على محتوى الدرس، وتحديد المعلومات، والمفاهيم والمهارات، التي يتوقع أنها تناسب قدرات التلميذ، بالتالي يكون قادراً على اكتسابها.

- كفاية اختيار إستراتيجية التدريس المناسبة والتي تتناسب مع محتوى الدرس، وطبيع ة الأهداف، ومع نوع ودرجة وشدة الإعاقة، فقد يستخدم المعلم أكثر من إستراتيجية في الدرس الواحد.

- كفاية تحديد أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف بحيث تكون مرتبطة بها، منوعة، بسيطة وموجزة، وتناسب مع مستوى التلاميذ.

خامساً: الكفايات المهنية في تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية (Professional Competence for the Implementation of Programs and Educational Activities):

على الرغم من أهمية التخطيط في عملية التدريس وما يتضمنه من تأكيد على ضرورة امتلاك المعلم لمجموعة من الكفايات التي ترتبط بالممارسات أو الإجراءات الفعلية التي ينبغي عليه إتباعها لتحقيق أهداف الدرس، إلا أن تلك الكفايات في حد ذاتها ليست كافية لإيجاد المعلم الفعال في غرفة الصف، إن عملية التنفيذ الفعلي للتدريس أمر مختلف تمام الاختلاف عند الحديث عنها أو التخطيط لها، حيث تظهر فيها قدرة المعلم على تهيئة التلميذ، وجذب انتباهه إلى الدرس بحيث يكون مهياً ذهنياً وانفعالياً وجسماً للاندماج في الدرس والتفاعل مع المعلم في الموقف التعليمي، والتواصل الجيد، والقدرة على استخدام الوسائل والأساليب الملائمة لإدارة الصف، وكذلك التنسيق بين زمن الدرس والأنشطة، والقدرة على ضبط السلوكيات غير المرغوبة والعمل على دعم السلوك الإيجابي والمتابعة المستمرة لمستوى الأداء الصفّي، وتقديم التغذية الراجعة ليشعر التلميذ بالإنجاز، إذن فهي مجموعة من السلوكيات التي يظهرها المعلم خلال نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي، فقد ذكر يوسف (2008) إن كفاية تنفيذ التدريس هي أحد أهم مجالات التدريس بوجه عام، حيث تشمل مجموعة من الكفايات الفرعية التي ينبغي للمعلم امتلاكها كي يمكنه تنفيذ مراحل وإجراءات خطة التدريس، كما أشار راشد (2005) إلى أن عملية تنفيذ التدريس تمثل مرحلة العمل الفعلي للخطة التي قام المعلم بإعدادها حيث يتم من خلال هذا التنفيذ ترجمة الأهداف التعليمية والأنشطة التعليمية إلى سلوكيات ومهارات بهدف حدوث تغير في سلوك المتعلم نتيجة لما تم اكتسابه داخل الصف، ولتنفيذ التدريس الفعال للبرامج والأنشطة التعليمية فإن الأمر يتطلب العمل على الآتي:

– **تهيئة البيئة الصفية:** القدرة على ضبط الصف وتوفير النظام والهدوء بطريقة تربوية لتنسجم مع

الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي، بحيث ينظم التلاميذ بطريقة تمكن المعلم من متابعتهم

باستمرار، والعمل على ضبط المشتريات والمتغيرات التي يمكن أن تؤثر وتعمل على تشتت

الانتباه، كذلك تنظيم وتوزيع الوقت وضبط مخرجات عملية التعلم.

- تقديم المحتوى: عند تحديد المحتوى لابد من مراعاة مبدأ الشمولية بحيث يعمل المعلم على جذب

انتباه التلميذ إلى الدرس الجديد وربطه بالخبرات السابقة وذلك يتم من خلال توجيهه للموقف الجديد باستخدام المثيرات المتنوعة حيث أن العديد من مشكلات التعلم التي تواجه التلميذ المعاق فكرياً ترجع إلى الانتباه الخاطئ لمثيرات غير مرتبطة بالهدف التعليمي، هذا بالإضافة إلى الانتقال التدريجي من المهارات البسيطة إلى الأكثر تعقيداً، وتعريفه بأهداف الدرس بحيث يتم اختيار موضوعات ذات صلة به إذ يتطلب ذلك المبدأ التركيز على الجوانب المعرفية، والاجتماعية، والانفعالية، والأدائية، والعمل على استثارة دافعية التلميذ للتعلم من خلال تنوع المثيرات عن طريق التغير المقصود في عرض الدرس واستخدام الوسائل الأدوات المناسبة للهدف في الموقف التعليمي زيتون(2003) وكذلك تنمية مهارات التفكير عن طريق التعلم المباشر، واستخدام التعزيز بمعدل محدود وذلك من خلال مساعدة التلميذ على العمل وإعطاءه الوقت الكافي وتزويده بالتغذية الراجعة الفورية وذلك لأن التلميذ يكون أكثر قابلية للتعلم عندما لا يزال في الموقف التعليمي، فقد تكون تلك التغذية الراجعة مدعمة (Supportive feed back) حيث تدعم الأداء بأن تسمح للتلميذ بمعرفة مدى صحة ما قام به، أو أن تكون التغذية الراجعة مصححة (Corrective feed back) حيث يقوم المعلم بتصحيح أداء التلميذ بأن تسمح له بأن يعرف أن ما قام به ليس صحيحاً وفي الوقت ذاته تزوده بما هو صحيح من قبل المعلم.

- ضبط سرعة التدريس: وذلك لأن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لا يتعلمون بنفس السرعة نتيجة

للتباين في القدرات فعلى المعلم أن يضبط التدريس بما يتفق مع الاحتياجات الفردية للتلميذ وحتى يحافظ على مستوى من الدافعية للتعلم ، لذا لابد من تدريس المحتوى لدرجة الإتقان، من خلال استخدام مداخل بديلة ليصل إلى أفضل المداخل في التدريس، وان يوفر الفرصة الكافية ليكتسب التلميذ الهدف ويعممه.

- تكييف التدريس: يحتاج المعلم إلى تكييف الأساليب التدريسية أو توظيف أدوات مساعدة، أو

تكييف وتعديل الوسائل التعليمية التقليدية لتحقيق الأهداف التعليمية والتدريبية، وقد أشار

الحديدي والخطيب(2005) إلى إن تكييف التدريس "يستهدف تمكين التلاميذ من التعلم بالرغم من جوانب الضعف أو العجز لديهم، حيث يشير إلى جملة من الإجراءات المختلفة التي تتضمن تعديل طرق التدريس، أو التعديل في البيئة التعليمية، أو المتطلبات الأكاديمية، أو العملية التدريسية ذاتها".

– **إنهاء التدريس:** وتظهر فيها قدرة المعلم على إنهاء الدرس حيث أنها تمثل النشاط الختامي لموضوع الدرس من خلال مجموعة من السلوكيات التي تصدر عن المعلم وذلك لمساعدة التلاميذ على تنظيم المعلومات التي اكتسبوها، فقد ذكر محمود (2005) أن المعلم يقوم خلال هذه المرحلة بتجميع النقاط الرئيسية المهمة التي في الموقف التدريسي، حيث يتم بلورة الخبرات التعليمية التي مر بها التلميذ، وتوضيح ما بينها من علاقات وروابط.

سادساً «الكفايات المهنية في تقويم البرامج والأنشطة التعليمية

(evaluate Programs and Professional Competence to)
:(educational activities)

يعد التقويم أحد أضلاع مثلث التدريس فهو مكون أساسي من مكونات التدريس و جزء هام للتدريس الفعال للتلاميذ المعوقين فكرياً، فه و عملية شاملة توضح للمعلم مدى النجاح في تحقيق أهداف التدريس مما يساعد على كشف نواحي القوة والضعف.

فقد عرف تايلر (Tyler, 1949) التقويم بأنه "عملية تحديد مدى التحقيق الفعلي للأهداف التربوية"، كما عرفه دول (Doll, 1982) أيضاً بأنه "ذلك الجهد الكبير والمستمر للبحث في اثر الاستفادة من المحتوى التربوي والعمليات في تحقيق أهداف واضحة"، إن عملية التقويم هي إجراء يتم من خلاله معرفة مستوى أداء التلميذ في مجال المعلومات والمهارات والسلوكيات المستهدفة والتي تم تدريسه عليها(القواعد التنظيمية:28)، كما أشار سيج وسالم(2003) إلى عملية التقويم "هي تلك العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة ومعرفة مدى تحقق التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلم" من جانب آخر ذكر قرشم وآخرون (2004) أن التقويم "هو العملية المستمرة

التي يمكن من خلالها معرفة ما تحقق من الأهداف وما لم يتحقق وبيان نواحي القصور والقوة في عناصر العملية التعليمية، بالتالي يمكن علاج جوانب القصور والتأكيد على نقاط القوة".

وعلى الرغم من تعدد تعاريف فالتقويم في الكتابات التربوية إلا أنه يلاحظ من تحليل تلك التعاريف توفر قدر كبير من الاتفاق بينها في تحديد الخصائص المميزة للتقويم من أهمها:

- التقويم عملية منهجية منظمة هادفة.
- يعتمد على جمع البيانات عن مجالات العمل التربوي باستخدام أساليب وأدوات متعددة.
- يعني بإصدار حكم قيمة Value Judgment على مواصفات موضوع التقويم في ضوء معايير Norms أو محكات Criteria محددة.

وبناء على ذلك فإننا نستطيع القول بأنه إذا كانت التربية هي عملية تنمية القدرة والسلوك في اتجاه أهداف مرغوبة، فإن عملية التقويم هي الأداة التي تمكن من الوقوف على مدى تحقيق تلك الأهداف، والعملية التي يستطيع من خلالها المعلم توظيف المعلومات المتعلقة بالبرنامج التربوي وتصنيفه والحكم عليه تمهيداً لتحديد البدائل المساعدة، فهي عملية تشخيصية علاجية مستمرة يفترض أن تحسن أداء البرنامج التعليمي وتزيد من قابليته للتطوير والتعديل.

وتهدف عملية تقويم البرامج والأنشطة كما أشار مسعود (2006) إلى المساعدة في الكشف عن حاجات التلميذ المعاق فكرياً «في مجال المعلومات والمهارات السلوكية، وتحديد قدراته واستعداداته مما يساعد على تنميتها وزيادتها، كذلك المساعدة في تحديد مسار حدوث التعلم، وتوفير معلومات وافية وصحيحة عن مستوى تقدم التلميذ ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية المحددة، قدرته على تعميم ونقل أثر التعلم من خلال المتابعة والتقويم المستمر، كذلك التعرف على نواحي القوة والضعف في تحصيل التلميذ والعمل على تدعيم نقاط القوة، والسعي لعلاج نقاط الضعف وتلافيها، بالإضافة إلى تمكين المعلم من اكتشاف مدى فعالية جهده ونجاح الأساليب والطرق والاستراتيجيات التي يستخدمها في إحداث نتائج التعلم المرغوب فيه، بالتالي اتخاذ القرار المناسب حول تطوير طرق تدريسه والعمل على تعديل وتطوير تلك الأساليب والاستراتيجيات بما يتناسب مع حاجات التلميذ، كذلك أشار يسليديك الجوزين

(Ysseldyke , Algozzine , 1990) إن الهدف الرئيس لممارسات التقويم هو تحديد مشكلات التعلم وما قد تؤدي إليه من تغيرات تعليمية بحيث تستخدم البيانات لتحسين التعلم، كما انه الطريقة الوحيدة لتحديد فاعلية التعلم من خلال جمع البيانات.

يتضح لنا من خلال استعراض أهداف عملية التقويم بأنه تتحدد مجالات التقويم في جميع عناصر ومكونات عملية التدريس حيث ينبغي تقويم التلميذ معرفياً وعقلياً ومهارياً ونفسياً وسلوكياً، وكذلك تقويم أداء المعلم نفسه، وتقويم محتوى البرنامج أو النشاط التعليمي، وتقويم أساليب وطرق تدريس المحتوى، وتقويم الوسائل التعليمية المستخدمة والأنشطة المصاحبة، وتقويم وسائل وأساليب تقويم البرنامج التعليمي، وتقويم بيئة الصف، ومن الجدير بالذكر أن هناك أنماط مختلفة من التقويم يتم استخدامها في مجال الإعاقة الفكرية لتقويم المخرجات التعليمية وهي:

-التقويم القبلي (Pre- Evaluation)

هذا النوع من التقويم له أهمية خاصة للمعلم قبل أن يبدأ التدريس، حيث يهدف إلى تحديد مستوى أداء التلميذ الحالي قبل القيام بعملية التعليم وذلك للكشف عن جوانب القوة والضعف لدى التلميذ، كذلك الوقوف على النقطة التي يبدأ منه المعلم، وتحديد مستوى قدرات واهتمامات وميول واستعدادات التلميذ لتعلم المهارات والمعلومات، هذا بالإضافة إلى الكشف عن المشكلات والمعوقات التي تعيق عملية التعلم، ومن الأدوات التي يمكن استخدامها في هذا النوع من التقويم اختبارات ومقاييس الذكاء، اختبارات ومقاييس السلوك التكيفي، الاختبارات والمقاييس التحصيلية.

- التقويم التكويني أو البنائي المستمر (Formative Evaluation)

ويسير هذا النوع من التقويم جنباً إلى جنب مع التدريس، حيث يمد المعلم بمعلومات عن مدى تقدم التلميذ وقد ذكر مسعود(2006) أنه "يبدأ مع بداية عملية التعلم ويستمر حتى نهايتها"، فهو يعد تغذية راجعة للتلميذ وفي الوقت ذاته يستطيع المعلم أن يوجه التدريس وأن يديره بأسلوب أفضل يؤدي إلى تحسينه، حيث أشارت الحديدي والخطيب (2005) إلى أن الهدف من التقويم التكويني هو تقويم مكونات البرنامج التعليمي وعناصره وذلك من خلال اختيار أفضل طريقة لتنفيذ التدريس وإدارته، ومن

الإجراءات التي يمكن للمعلم استخدامها في هذا النوع من التقويم المناقشات الصفية، الملاحظة، التمارين والأنشطة، الواجبات المنزلية.

- التقويم الختامي أو التجميعي (Summative Evaluation)

ويقوم على مبدأ تقويم عمليتي التعليم والتعلم بعد انتهائها، حيث يهدف إلى إصدار الحكم بصورة نهائية على مخرجات عملية التدريس ومن ثم تحديد مدى التقدم الذي أحدثته خبرات التدريس ومدى اقتربها أو ابتعادها عن المستوى الذي تم تحديده ضمن الأهداف، حيث يهدف إلى الوقوف على مدى نجاح المعلم في تحقيق الأهداف التعليمية ومن خلال تلك المعلومات التي يقدمها هذا النوع من التقويم يستطيع المعلم أن يحدد مستوى أداء التلميذ بالتالي اتخاذ القرار المناسب بشأن وضعة التعليمي، ويمكن للمعلم استخدام الاختبارات المحكية أو المعيارية المرجع، أو مقاييس سلا لم التقدير، والسجلات تقدم التلميذ.

وبناء على ذلك نجد أن التقويم يعمل على أن يصحح المعلم مساره بتدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف، ويزيد الاهتمام في الوقت الراهن بعمليات التقويم التربوي في مجال الإعاقة الفكرية نتيجة لمجموعة متعددة من العوامل المتداخلة من أبرزها الحاجة إلى معرفة مدى فاعلية البرامج والأنشطة التي تقدم للتلميذ، وذلك على ضوء المعايير التي تم اعتمادها في الخطة بحيث يصمم نظاماً يتواءم مع قدراته وإمكانياته من خلال تحديد أنشطة متنوعة تتصف بالمرونة والسهولة في التنفيذ، والعمل على إيجاد استراتيجيات تدريسية بديلة، واستخدام مصادر تفريد التعلم لمعرفة مدى انجاز التلميذ، وتقويم العملية التعليمية ككل والتي تتضمن تصميم الاختبارات والأنشطة التقويمية وتحليل النتائج لتحديد مواطن القوة والضعف في الدرس، وذلك من توفير مساعدة إضافية والتدخل العلاجي اللازم.

الفصل الثالث

(الدراسات السابقة)

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة:

سوف تتناول الباحثة في هذا الفصل الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية وهو استخدام الإنترنت في مجال تطوير الكفايات المهنية للمعلمين ومن هذه الدراسات.

أولاً: في مجال تربية وتعليم العاديين:

فيما يتعلق بواقع استخدام الانترنت أجري شاوردر (Scauder, 1994) دراسة حول استخدام الإنترنت من جانب الأساتذة الجامعيين في كل من الولايات المتحدة الأمريكية و استراليا وبريطانيا، حيث أوضحت النتائج أن نسبة (39%) يستخدمون الإنترنت، في حين يتصدر الأساتذة ذوي التخصص العلمي قائمة المستخدمين، كما أوضحت النتائج إن (92%) أن هدفهم من استخدام الإنترنت هو استخدام البريد الالكتروني، وأن (14%) يستخدمونه للبحث عن معلومات والحصول على بيانات تتعلق بالدوريات والأبحاث.

وسعت دراسة طوالبه (1997) إلى تقصي اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلتين الأساسية والثانوية نحو الحاسب الآلي والإنترنت واستخدامه كوسيلة تعليمية تعليمية، حسب عدد من المتغيرات العمر، الجنس، وقد تكونت عينة الدراسة من (144) معلماً و (136) معلمة تم استخدام الاستبانة كأداة، وأظهرت نتائج الدراسة أن لدى أفراد العينة اتجاهات إيجابية بشكل عام نحو استخدامه، في حين لم تظهر النتائج اختلافاً لاتجاهات أفراد العينة تبعاً للمتغيرات السابقة، كما أظهرت النتائج حاجة الأفراد إلى التدريب على استخدامات الحاسب الآلي خاصة في مجال استخدام الإنترنت.

هدفت همشري وبوعزة (1998) إلى معرفة واقع استخدام الإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس وقد توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن حوالي 37% من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة يستخدمون الإنترنت، ومن أبرز خدمات الإنترنت التي يستخدمها أعضاء هيئة

التدريس البريد الإلكتروني وبرامج المحادثة واستخدام محركات البحث في قواعد المعلومات من خلال Yahoo, Info, seek, Excite وأشارت النتائج إلى فعاليتها في تطوير مهاراتهم في عملية التعليم والتعلم، وتطوير مهاراتهم البحثية بشكل فعال.

دراسة هنري (Henry, 1998) هدفت إلى التعرف على واقع استخدام المعلمين الإنترنت في المدارس الأمريكية العامة، تكونت عينة الدراسة من حوالي (2250) معلم من معلمي الفصول الدراسية من مرحلة الصف الرابع إلى الصف الثاني عشر حيث كان من أهم أهدافها فحص اتجاهات المعلمين نحو الإنترنت، والتعرف على معدل استخدام المعلمين للإنترنت، وعلى أثر الخبرة المهنية على استخدام الإنترنت، وعلى أثر استخدام إنترنت على طريق وأساليب التدريس، أشارت نتائج الدراسة إلى أن (68%) من المعلمين يستخدمون الإنترنت وذلك من أجل الحصول على موارد ومعلومات لاستخدامها في التدريس، وأن نسبة (28%) يستخدمون الإنترنت على أساس أسبوعي أو أكثر، أما فيما يتعلق بالجانب المهني وجد أن (33%) من المعلمين يستخدمون الإنترنت وذلك للاتصال من خلال البريد الإلكتروني والبحث عن المعلومات، ويعتبر الإنترنت مصدر أساسي للمعلومات من وجهة نظر (90%) من المعلمين، كذلك توصلت الدراسة إلى أن حوالي (62%) يمكنهم استخدام محرك البحث على الإنترنت، وأن (41%) من المعلمين أشاروا إلى أنهم يستخدمون الإنترنت من تطوير أدائهم المهني ضمن فريق العمل.

وهدف دراسة النجار (2001) إلى استقصاء آراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول واقع استخدام شبكة الإنترنت في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال إلقاء الضوء على خدمات وتطبيقات الإنترنت والتعريف بها، حيث بلغ عدد أفراد العينة (345) من الذكور والإناث موزعين على أربع كليات، حيث أشارت النتائج إلى أن (56.2%) من أفراد العينة يستخدمون الإنترنت بهدف البحث العلمي، و(85.4%) يستخدمون الإنترنت في البحث عن المراجع والمصادر البحثية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في استخدام الإنترنت تعزى إلى الجنس، وإلى الرتبة العلمية لعضو هيئة التدريس، وأظهرت النتائج إلى أن من أهم معوقات استخدام الإنترنت نقص الخبرة في استخدامه وعدم توافر التدريب المناسب لأعضاء هيئة التدريس.

كذلك سعت دراسة الشهران (2002) إلى التعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود للحاسب الآلي والتعرف على مدى معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات التي تقدمها الإنترنت للمستخدم، بالإضافة إلى تحديد المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن (64%) من أفراد عينة الدراسة لا تستخدم الحاسب الآلي إطلاقاً، وأن (75%) من أفراد عينة الدراسة لا تستخدم الإنترنت، رغم اتفاقهم على ضرورة استخدامه في مجال التعليم والتعلم.

قام الحازمي (2003) بدراسة هدفت إلى معرفة واقع استخدام الإنترنت لدى أعضاء هيئة التدريس وطلاب كليات المعلمين بمنطقة مكة المكرمة، وذلك فيما يتعلق بنسب المستخدمين للإنترنت في تلك الكليات، ومدى استخدامهم، والصعوبات التي يواجهونها عند الاستخدام، ومدى أهمية استخدام الإنترنت في التعليم والتدريب، كذلك الكشف عن أهم المعوقات التي تواجههم، بالإضافة إلى إبراز الطرق التي تؤدي إلى تفعيل وزيادة استخدام الإنترنت من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي حيث شمل مجتمع الدراسة فئتين، أعضاء هيئة التدريس وبلغ عددهم (249) عضواً، وطلاب التربية الميدانية وبلغ عددهم (٤٧٢ طالباً)، توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن (66,7%) من أعضاء هيئة التدريس يستخدمون الإنترنت في حين إن (44,7%) من طلاب التربية الميدانية يستخدمون الإنترنت. أن أعلى نسبة لمستخدمي الإنترنت من أعضاء هيئة التدريس بلغت (79,7%) بالمقابل فإن أعلى نسبة من طلاب التربية الميدانية بلغت (71,2%)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل الاستخدام ترجع إلى متغيرات الكلية، والتخصص، وامتلاك حاسب إلى، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أهمية استخدام الإنترنت، أن استخدام البريد الإلكتروني والرغبة في الحصول على المعلومات التربوية، وقراءة الصحف من أبرز استخدامات الإنترنت لدى مجموع أفراد عينة الدراسة، وإن أبرز المعوقات في استخدام الإنترنت نقص المعلومات عن خدماته، عدم تلقي التدريب الكافي، في حين إن أهم المقترحات لزيادة تفعيل الاستخدام عقد دورات تدريبية والتوعية بأهمية الإنترنت في العملية التعليمية والتربوية.

وأجرى الرويلي (2003) دراسة هدفت إلى تحديد واقع استخدام الإنترنت في مراكز التعلم لدعم التدريس، والمعوقات التي تحدها، ومعرفة الفروق في الاستخدام حسب متغيرات المؤهل العلمي والتخصص، وسنوات الخبرة في التدريس، ومستوي الخبرة في استخدام الحاسب الآلي، من وجهة نظر معلمي وطلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، حيث تم توزيع استبانته على (26) معلماً، و(177) طالباً وخلصت الدراسة بالنسبة للمعلمين إلى أن أغلبية أفراد العينة مستوى خبرتهم في التعامل مع الحاسب الآلي متوسطة حيث بلغت (65.4%)، في حين أشارت نتائج الدراسة إلى أن (38.5%) من المعلمين يقضون من ساعتين إلى أقل من أربع ساعات أسبوعياً في استخدام الإنترنت، أن خدمات الإنترنت الأكثر استخداماً هي زيارة المواقع بنسبة (85.3%)، متابعة الأخبار وقراءة الصحف بنسبة (83.3%)، استخدام البريد الإلكتروني بنسبة (73%)، التعلم المستمر والبحث عن المعلومات بنسبة (71.3%)، أما فيما يتعلق بالمعوقات فإن كثرة النصاب يأتي المقدمة بنسبة (91.6%)، ثم يلي ذلك كثرة الأعباء الإدارية والمكتبية بنسبة (90%).

سعت أيضاً دراسة لال (2008) إلى تقصي آراء معلمي ومعلمات المدارس الثانوية من تخصصات علمية وأدبية وذوى خبرة متنوعة في مجال التدريس ومن بلدان خليجية مختلفة (المملكة العربية السعودية، البحرين، عمان، الإمارات العربية المتحدة) نحو توظيف شبكة المعلومات العالمية في مدارس المستقبل، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن وتم تصميم استبانته لتقصي الآراء، وقد تكونت عينة الدراسة من (1280) معلماً ومعلمة وتوصلت النتائج إلى أن آراء معلمي ومعلمات التخصص العلمي ذوى خبرة التدريس أكثر من (5) سنوات في مجال التدريس من المملكة العربية السعودية نحو توظيف شبكة المعلومات العالمية أكثر إيجابية من بقية المجموعات، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لمتغير الجنس حيث اتضح أن آراء المعلمين نحو توظيفها في مدارس المستقبل أكثر إيجابية من آراء المعلمات.

وأجرت البيماني (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان الإنترنت والصعوبات التي تواجههم، تألفت عينة

الدراسة من (314) معلماً ومعلمة وقد استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لدراستها، من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن نسبة المعلمين الذين يستخدمون الإنترنت يومياً (10.5%)، ونسبة الذين يستخدمونه عند الحاجة فقط بلغت (79%)، والذين لا يستخدمونه مطلقاً (9.5%)، كذلك يؤكد (72%) من أفراد عينة الدراسة على أن استخدام الإنترنت مهم جداً للارتقاء بالمستوى المهني والأكاديمي. كان من أهم صعوبات استخدام المعلمين الإنترنت ضعف البنية التحتية مما يؤثر على الاتصال، عدم وجود الفنيين في المدارس للمساعدة في الاستخدام وعند حدوث الأعطال، كذلك عدم توافر التدريب اللازم لاستخدام الإنترنت، وعدم الإلمام باللغة الإنجليزية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في واقع استخدام المعلمين الإنترنت تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام المعلمين الإنترنت تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

أما فيما يتعلق بمجالات الاستفادة من استخدام الإنترنت اجري كل من ستار وملهام (Starr, Milheim, 1996) دراسة مسحية حول مجالات استخدام الإنترنت العديدة وأهمها المجالات البحثية والمعلوماتية والتدريسية وقد أظهرت النتائج تأكيد المشتركين في الدراسة على فائدة الإنترنت في ميدان التعليم والبحث العلمي.

وقامت كلوباس (Klobas, 1996) بدراسة حول استخدام الإنترنت من جانب أعضاء هيئة التدريس بجامعتين في استراليا حيث أوضحت الدراسة أن جميع أفراد العينة يستخدمون الإنترنت لجمع المعلومات المرتبطة بالمقررات التي يدرسونها، وإنهم يستخدمون خدمات الإنترنت مثل البريد الإلكتروني، ومجموعات المحادثة والنقاش، وتبادل الملفات، وذلك لسهولة الوصول وسهولة الاستخدام، وكذلك توفر مواقع للتسلية على الشبكة.

وقام عليان والقسي (1997) بدراسة ميدانية حول استخدامات الإنترنت في جامعة البحرين، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الكليات المختلفة فيما يتعلق باستخدام الإنترنت، كما أظهرت النتائج أن نسبة (95.3%) من أفراد العينة يستخدمون الإنترنت

للبحث عن المعلومات لأغراض كتابة الدراسات والبحوث، والبريد الإلكتروني، ومتابعة الأخبار، وقراءة الصحف، ولأغراض التسلية والترفيه، كما تبين من النتائج أن أكثر محركات البحث استخداماً كانت (Yahoo, Lycos, Excite, Infoseek).

وأجري لازنجر وآخرون (Lazinger, et Al., 1997) دراسة في الجامعات الأمريكية حول استخدام أعضاء هيئة التدريس للإنترنت تبعاً لمتغير الدرجة العلمية والتخصص، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بين استخدام الإنترنت والدرجة العلمية، كما أن أعضاء هيئة التدريس بالأقسام العلمية أكثر استخداماً من أعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأدبية، وأن أكثر خدمات الإنترنت استخداماً من قبل أفراد العينة البريد الإلكتروني حيث يستخدم لتبادل المعلومات، كما دلت النتائج على أن أكثر خدمات الإنترنت استخداماً القوائم البريدية، ومجموعات الأخبار، وتبادل الملفات حيث تستخدم بشكل أكبر من قبل أعضاء هيئة التدريس بالأقسام العلمية.

ركزت دراسة وانج وجينبو (Wang & Jinbo, 1998) على تحديد العوامل الرئيسية التي تؤثر على استفادة أعضاء هيئة التدريس بالكليات من الإنترنت في البحث العلمي والتعرف على مجالات الاستفادة من الإنترنت في البحث وذلك من خلال دراسة مقارنة بين أعضاء هيئة التدريس بالكليات في كل من الولايات المتحدة الأمريكية والصين، استخدم الباحثان استبانة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج إلى: أن (94.3%) من مجموعة الأمريكيون تستخدم البريد الإلكتروني لتبادل المعلومات مع الآخرين، في حين أن مجموعة الصين حصلت على ما نسبته (45.8%) تستخدم البريد الإلكتروني، و(86.2%) من مجموعة الأمريكيين تستخدم مواقع الويب للبحث عن المعلومات، بالمقابل نجد أن (31.6%) من مجموعة الصين تستخدم مواقع الويب للبحث عن المعلومات، و (62%) من مجموعة الأمريكيين تستخدم مجموعات النقاش في حين أن (25.9%) من مجموعة الصين تستخدم مجموعات النقاش، و (8.5%) من مجموعة الأمريكيين تستخدم مجموعات الأخبار للحصول على المعلومات، بالمقابل حصلت مجموعة الصين على ما نسبته (38.6%) في مجال مجموعات الأخبار.

وقام السلطان والفتوخ (1999) بدراسة للتعرف على كيفية الاستفادة من الإنترنت في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من (120) معلماً، من مناطق تعليمية مختلفة حيث استخدم الباحثان الاستبانة، وكانت أهم نتائج الدراسة أن القطاع التعليمي المتمثل في المعلمين متهيئ نفسياً ومستعداً للتعامل مع المعلوماتية وأن أهم الخدمات التي تقدمها الإنترنت لأفراد العينة البريد الإلكتروني، والكتب الإلكترونية، واستخدام قواعد البيانات للبحث في المواقع التعليمية.

أشار جونسون (Johnson, 1999) في دراسته إلى أن هناك حاجة لتدريب معلمي المدارس على كيفية استخدام الإنترنت، ومساعدة مصممي البرامج التدريبية على تحديد قدرات معلمي المدارس على بعض الأمور المتعلقة باستخدام الإنترنت مثل التدريب على استخدام البريد الإلكتروني، وعمل مجموعات الحوار والنقاش، وبناء الصفحات الإلكترونية، وتطبيق مهارات نقل الملفات.

وفي دراسة قام بها والاس (Wallace, 1999) هدفت إلى دراسة العلاقة ما بين الإبداع واستخدام الإنترنت واتجاه المعلمين نحو استخدام الإنترنت. وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين المستخدمين للإنترنت لديهم اتجاهات إيجابية عالية نحو الخبرات الجديدة التي اكتسبوها، حيث أظهرت النتائج إن متوسط علامات اتجاهات المعلمين المبدعين نحو الإنترنت كانت أعلى بشكل ذي دلالة إحصائية من علامات المعلمين الآخرين، كذلك معدل الاستخدام كان أعلى لدى المعلمين المبدعين، كذلك بينت النتائج أن متغير العمر، والجنس له أثر واضح حيث إن المجموعات العمرية الصغيرة السن، والإناث يمتلكون متوسط علامات أعلى للإبداع وذلك بمقارنة الذكور الذين لديهم اتجاه أقل نحو استخدام الإنترنت.

قام شارب (Sharp, 2000) بدراسة مسحية لليونسكو، راجع فيها دراسات من بلدان مختلفة حول إدخال الإنترنت إلى ميدان التربية والتعليم، وبينت نتائج الدراسة إلى أن الإنترنت تؤثر وبشكل إيجابي على المعلمين، وذلك من خلال مساعدتهم على التنوع في أساليب التعليم، وتساهم في تطوير المعلمين المهني، ومساعدتهم على إيجاد حلول إدارية داخل الصف، تساهم في تعزيز الثقة والتواصل مع

المعلمين الآخرين، تساعد المعلمين في التعرف إلى مهارات مختلفة لاستخدامات الإنترنت، كما أنها تساعد المعلمين في التعرف على الخصائص الفردية لتلاميذهم.

وهدف دراسة برانج وآخرين (Brang, et al., 2000) إلى التعرف على المواد الأدوات التعليمية التي يتم توفيرها عن طريق الإنترنت للأغراض التدريسية، موضحة مزايا توفير تلك المواد على الإنترنت والمتمثلة في التكلفة المنخفضة واتساع نطاق التوزيع والاستفادة منه ، وقدمت الدراسة قائمة تتضمن مجموعة من النقاط التي يمكن الاستفادة منه من قبل المعلمين والمعلمات لتقييم مصادر المعلومات المتوفرة على الإنترنت ويمكن تلخيص تلك النقاط كما يلي: التأكد من مصداقية المعلومات ومدى توافر بيانات التوثيق، مدى ملائمة المعلومات للفئة المستهدفة، مدى وضوح المعلومات وتنظيمها بطريقة مرتبة، مدى ملائمة المعلومات للأهداف التي يتوخى تحقيقها، مدى سهولة استخدام المعلومات والاستفادة منه، مدى قدرة المعلومات على تحفيز المعلمين على زيادة المعرفة والاطلاع.

كما هدفت دراسة كوسيدا (Quesada, 2001) إلى تحدي أثر تقديم برنامج لتنمية مهارات معلمين مادة الرياضيات عبر الإنترنت لتطوير أدائهم المهني، وقد استخدمت الدراسة مجموعة من المدارس الحكومية في شمال شرق ولاية أوهايو حيث تم إنشاء موقع على الإنترنت يحتوي على دروس مختلفة ومتنوعة في مادة الرياضيات. وتم رصد النتائج من خلال عدد المشتركين في الموقع وقد توصلت الدراسة إلى النتائج إلي: إن تقديم برامج لتطوير الأداء المهني عبر الإنترنت ساهم في بناء مجتمع الرياضيات، وفي إقامة علاقات بين المعلمين دون حواجز للزمان أو المكان، إن تقديم برامج لتطوير الأداء المهني عبر الإنترنت ساهم وبشكل جلي في تطوير الأداء التدريسي للمعلمين مجموعة البحث.

وقام بولنج وآخرون (Baling et al., 2002) بدراسة هدفت إلى البحث عن أثر تقديم برامج مهنية عبر الإنترنت على تطوير المعارف والأساليب التدريسية لدى المعلمين بالمرحلة الابتدائية ويتضمن ذلك البرنامج موضوعات خرائط المفاهيم، والعبارات الرياضية، النظرية المعرفية للتعلم، وبعض اختبارات التقويم، توصلت الدراسة إلى أن استخدام الإنترنت يساعد على إثراء معارف المعلمين في المحتوى الدراسي وطرق التدريس الفعالة وتطوير معارفهم، كذلك شجع المعلمون على البحث عبر الإنترنت للوصول إلى المستجدات في طرق وأساليب التدريس وتطوير المعارف.

وسعت دراسة القبلان (2003) إلى معرفة استخدام الإنترنت في المجالات الأكاديمية من قبل المنسوبات (النساء)، والتعرف على مجالات استخدام الإنترنت التي يتم التركيز عليها، والتعرف على الصعوبات والمشكلات التي تعوق استخدام الإنترنت ، أشارت النتائج إلى أن (8,76%) يستخدمون الإنترنت، وحوالي (23.3%) لا يستخدمون الإنترنت وقد يرجع ذلك إلى عدم معرفتهم بطريقة استخدامه ونظرة المجتمع وما يشوبها من سلبيات تجاه استخدام الإنترنت ، أما في ما يتعلق بمجالات الاستخدام فقد تصدر رأس القائمة زيادة الإطلاع والثقافة العامة وذلك بنسبة (17.7%) ثم يلي ذلك استخدام البريد الإلكتروني والتسليه والترفيه وذلك بنسبة (13.4%) وإن (12.9%) يستخدمون الإنترنت للبحث العلمي، و (10.7%) في مجال قراءة الصحف والمجلات ، أما استخدام الإنترنت للحصول على البرامج المجانية المتوفرة فقد وجدت الباحثة أن (7.4%) من العينة تخوض ذلك المجال، في حين أن مجالات الصوتية (chat) وصلت النسبة إلى (9.6%)، بالمقابل فإن (5.4%) يستخدمون الإنترنت بهدف الحصول على معلومات لغرض التدريس، يلي ذلك التسوق عبر الإنترنت (4.1%)، كذلك وجدت الباحثة أن ما نسبة (2.2%) من أفراد العينة يستخدمون الإنترنت لتصميم صفحات شخصية.

وقام العبيد (2003) بدراسة للتعرف على مدى استفادة معلمي المرحلة الثانوية من الشبكة العالمية للمعلومات "الإنترنت"، وطرق الاستفادة من الإنترنت، ومعرفة المعوقات التي تحد من استفادة المعلمين وكذلك تناولت اقتراحات المعلمين للاستفادة من الإنترنت، كذلك معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مدى الاستفادة حسب متغير المؤهل، والتخصص، وسنوات الخبرة في التعليم، ومستوى الخبرة في التعامل مع الحاسب الآلي، حيث قام بتوزيع استبانته على عينة مكونة من (692) معلماً من تخصصات مختلفة، ومعلمين تخصص حاسب إلي وعددهم (124) معلماً، وتوصلت الدراسة إلي نتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مدى الاستفادة نتيجة لاختلاف المؤهل العلمي، في حين أن هناك فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة عند مستوى دلالة (0.05) وفقاً لاختلاف التخصص، ومستوى الخبرة في التعامل مع الحاسب الآلي بالإضافة إلي عدم وجود فروق دالة إحصائية في المعوقات التي تحد من الاستفادة لاختلاف سنوات الخبرة في التعليم.

وهدفت دراسة ساربوني (Carboni, 2003) إلى تحديد أثر استخدام منتديات المناقشة على الإنترنت في دعم ممارسات معلمي المدارس الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من (14) معلماً من معلمي الرياضيات للصف الثالث الابتدائي من ثلاثة مدارس أخذوا وقت في منتديات المناقشة على الإنترنت وقد تم بناء مجموعات المناقشة حول مشاركات المعلمون في منتديات الحوار، آراء المعلمون عن طريق تدريس مادة الرياضيات في المرحلة الابتدائية، أشارت النتائج إلى استخدام منتديات المناقشة على الإنترنت يؤدي إلى دعم الممارسات التي يقوم بها معلمي الرياضيات في توضيح وتبادل الآراء في طرق تدريس الرياضيات، كذلك نشر روح التعاون وتبادل الخبرات.

وقام هيرقتون وآخرون (Herrington, et al,2006) بدراسة هدفت إلى وصف تصميم موقع (BEST) تم تأسيسه من قبل كلية التربية بجامعة ولنجونج في استراليا، وهو من تصميم مدرسين وأكاديميين وتربويين، حيث صمم لمعلمي المرحلة الابتدائية ومرحلة الطفولة ثم تم تطويره لمجموعات أخرى متخصصة مثل معلمي التربية الخاصة على الإنترنت من التغلب على العديد من مشاكل العزلة المهنية التي يواجهها المعلمين المبتدئين، حيث يواجهون تحديات هائلة في أول عام من تدريسهم، وصعوبة في بدء الحياة المهنية وتدل على ذلك معدلات الاستنزاف والإنهاك العالية والاحتراق النفسي، حيث إن هذا الموقع يسمح للمعلمين المبتدئين بالوصول إلى المصادر والموارد التي يتم تحديثها باستمرار للاتصال مع بعضهم البعض والاتصال مع معلمين وخبراء تربويين من خلال أشكال المناقشة والتفكير في الممارسة عبر الإنترنت، كما يمكن للمعلمين أن يصلوا إلى المصادر التي تخص موضوعات تساعد في حل مشاكل الصف الدراسي، من خلال التفاعل مع المدرسين المتمرسين حول موضوعات التدريس الأساسية، والوصول إلى المصادر ذات الصلة، البقاء على اتصال مع آخر التطورات في مجال التخصص، والتعاون في حل المشكلات، وتوثيق رحلة التدريس، مشاركة طرق وأساليب التدريس الفعالة، هذا بالإضافة إلى المسؤوليات المهنية، وأساليب التقييم، من خلال استخدام منتديات المناقشة والنشرات الإخبارية، والتعلم عن بعد، وقد أشارت النتائج إلى ما نسبة (30%) من معدلات الاستنزاف والاحتراق النفسي لدى المعلمين قد تم التغلب عليها بناء على آراء المشتركين في الموقع حيث أن هناك (100) معلم مشترك.

أجري إليوت وآخرون (Elliott, et al.,2007) دراسة هدفت إلى التعرف على اثر استخدام الإنترنت من قبل معلمي التربية البدنية والتربية الصحة كأداة مساعدة في تخطيط وتطبيق المنهج، حيث أصبح الإنترنت أكثر انتشاراً للذين يبحثون عن مصادر تحضير الدروس والوحدات التعليمية، أن غالبية مؤسسات التعليم الحديثة تشجع على استخدام الإنترنت حيث إن الكثير من مواقعها تتضمن صفحات مخصصة وتحتوي على أفكار جيدة لتحضير الدروس والتي تتماشى مع معاييرهم الخاصة، وقد زودت هذه الدراسة معلمي التربية البدنية بقائمه من مواقع الإنترنت التي يمكن استخدامها كمصادر أثناء التحضير والتدريس والتقييم لأداء التلميذ، كذلك اقتراحات بخصوص كيفية استخدام الإنترنت بكفاءة عالية، هذا بالإضافة إلى معلومات تختص بكيفية عمل وتصميم موقع شخصي على الإنترنت.

أما بالنسبة لأهمية استخدام الإنترنت فقد قام لال(2000) بدراسة هدفت إلى التعرف على أهمية استخدام الإنترنت في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، تكونت العينة من (1410) عضواً من أعضاء هيئة التدريس من (7) جامعات سعودية من مختلف التخصصات وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصص العلمي وأعضاء هيئة التدريس ذوي التخصص الأدبي في أهمية استخدام الإنترنت في العملية التعليمية وذلك لصالح ذوي التخصص العلمي، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أعضاء هيئة التدريس في أهمية استخدام الإنترنت في العملية التعليمية ترجع إلى العمر أو الوضع الأكاديمي أو الجنس.

واجري الحربي(2003) دراسة هدفت إلى إبراز أهمية استخدام الإنترنت بكليات المعلمين، وتحديد الأهداف من الاستخدام، كذلك معرفة معوقات الاستخدام، بالإضافة إلى سبل تطوير استخدام الإنترنت في التدريس بكليات المعلمين حيث تكونت عينة الدراسة من (295) معلماً، فقد توصلت الدراسة إلى اتفاق آراء عينة الدارس على أهمية استخدام الإنترنت وذلك بنسبة (82%) وإنها وسيلة فعالة في نقل المعلومات، وتأني الاستفادة من محركات البحث في المقدمة، يليه الاستفادة من الكتب والمراجع والمصادر المتوفرة، ثم متابعة البحوث والدارسات المهمة بطرائق التدريس، أما أهم المعوقات فتتمثل في قلة التدريب على استخدام الإنترنت، وقلة المعرفة بالخدمات التي تقدمها الإنترنت.

وقام الشهري (2005) بدراسة ميدانية سعت إلى التعرف على تقنيات المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها التي يستخدمها المعلمين، حيث شمل البحث ثلاث مدارس ثانوية في مدينة الرياض، تم توزيع الاستبانة على أفراد العينة البالغ عددهم (150) معلماً ومعلمة، وقد دلت نتائج الدراسة إلى أن معدل استخدام المعلمين لتقنية المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها يعتبر منخفضاً بشكل عام، كما كشفت الدراسة عن مدى حاجة المعلمين إلى التدريب فيما يتعلق باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها.

وأجرت قطاف (2006) دراسة هدفت إلى الوقوف على أهمية استخدام الإنترنت من وجهة نظر الباحثين، ومدى استخدامه، ومدى الاستفادة منه، ومدى الاستفادة من خدماته، والمعوقات التي تحد من الاستفادة منه في مجال البحث العلمي في جامعة عنابه في الجزائر، وقد توصلت الباحثة إلى أن (3.43%) من أفراد العينة يستخدمون الإنترنت شهرياً، في حين إن (36.3%) يومياً. أما من جانب أهمية الإنترنت فإن (60%) من أفراد عينة الدراسة ترى أنها مهمة جداً في البحث العلمي و الأكاديمي حيث أنها تستخدم للاطلاع على معلومات بحثية تتعلق ببحوثهم، وإن (20%) يستخدمون الإنترنت للاتصال بالزملاء عبر البريد الإلكتروني أو من خلال غرف المحادثة، أما المعوقات فقد أشار (53.4%) إلى عدم توفر الوقت الكافي، في حين أشار (50%) من أفراد العينة إلى عدم توفر المواد المكتوبة باللغة العربية، كما أشار (36.3%) من أفراد عينة الدراسة إلى عدم معرفتهم باستخدام خدمات الإنترنت.

وهدف دراسة البخاري (2008) إلى التعرف على أهمية استخدام مواقع الإنترنت في تعلم اللغة الإنجليزية من وجهة نظر مشرفات ومعلمات المرحلة الثانوية، كما تهدف الدراسة إلى التعرف على الاختلاف بين وجهات النظر حول الأهمية تبعاً لمتغير العمر، المستوى التعليمي، الوظيفة، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (344) معلمة و (26) مشرفة وقد توصلت الباحثة إلى أن عينة الدراسة كانت لهم استجابات ايجابية ذات دلالة إحصائية نحو أهمية استخدام المواقع لتعلم اللغة الإنجليزية بمتوسط (4.36)، كذلك لا توجد فروق داله إحصائياً في آراء عينة الدراسة عند مستوى دلالة (0.05) فأقل بين المتوسطات الكلية لمحاول أداة الدراسة تبعاً لمتغيرات العمر، المستوى

التعليمي، سنوات الخبرة، في حين أن هناك فروق دالة إحصائية في آراء العينة تبعاً لمتغير الوظيفة، وعدد الدورات التدريبية.

ومن الدراسات التي اهتمت بالمعوقات التي تحول دون استخدام الإنترنت دراسة أجراها ودوتكر (Wood & Tucker, 1997) حول تقييم تأثير استخدام الإنترنت على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم معوقات استخدام الإنترنت تتمثل في عدم إدراك أهمية الإنترنت في البحث العلمي، محدودية وضيق الوقت، المشكلات المتعلقة بالدخول إلى الإنترنت، عدم تلقي التدريب الكافي، عدم وجود المساعدة الفنية.

وهذا يتفق مع دراسة إيلي وآخرون (Applebee et al., 1997) والتي هدفت إلى التعرف على آراء مستخدمي الإنترنت من الأكاديميين في جامعة كانبرا، والتعرف على المعوقات التي تحد من فاعلية استخدام الإنترنت حيث ذكر (80%) إلى عدم وجود الوقت الكافي لاستخدام كل المعلومات التي يحصلون عليها، و(14%) إلى عدم وجود ودقة مصادر المعلومات التي يحصلون عليها من الإنترنت، وأشار (75%) من الأفراد إلى نقص التدريب على استخدام الإنترنت من قبل متخصصين.

وقام براندت (Brandt, 1997) بدراسة هدفت للكشف عن المعوقات التي تواجه المعلمين لاستخدام الإنترنت في المدارس الأمريكية، حيث توصلت الدراسة إلى أن عدم توفر التأهيل والتدريب الكافيين للمعلمين، كذلك عدم توفر الوقت الكافي، وصعوبة الوصول للمعلومات خاصة من قبل المعلمين القدماء، كما إن كمية المعلومات الهائلة على الإنترنت تفوق بكثير كمية المعلومات المطلوبة مما يجعل هناك صعوبة في الوصول إلى غاياتهم.

كما أجرى عبدالحق (Abedlhaqq, 1995) دراسة هدفت إلى تحديد احتياجات المعلمين لاستخدام التكنولوجيا الحديثة وخاصة الإنترنت والتعرف على المعوقات التي تواجههم أثناء الاستخدام، تكونت عينة الدراسة من (12) معلماً من مرحلة الابتدائي وقد تمثلت أهم المعوقات في نقص تدريب المعلمين، وقلّة الحوافز المقدمة، وعدم وجود الوقت الكافي، وقلّة الدعم الفني.

كذلك أجرى الدجاني ووهبة (2001) دراسة تهدف إلى البحث عن الصعوبات والمشاكل التي تعيق المعلمين والتربويين في المدارس الفلسطينية من استخدام الإنترنت لأغراض التعلم والتعليم، وقد

استخدم الباحثين أسلوب المقابلة لجمع البيانات من المعلمين ، تكونت عينة الدراسة من (19) معلماً ومعلمة، تشير نتائج الدراسة إلى أن الصعوبات التي تواجه المعلمين هي: قلة التدريب والدعم الفني، تكلفة الحاسوب والاتصال العالية، القلق والخوف من استخدام الإنترنت، كذلك التوجهات السلبية نحو استخدام الإنترنت، وتشتت المعلومات عليها، وعدم المعرفة الكافية باللغة الإنجليزية.

ثانيا:دراسات في مجال التربية الخاصة:

تعددت الدراسات التي تناولت واقع استخدام الإنترنت من قبل معلمي التربية الخاصة ومنه:

دراسة كير ودورت (Kerr,Dowret,1996) التي اهتمت بإعداد دليل موجة لمعلمي التربية الخاصة يضم وصف لمصادر المعلومات على الإنترنت والتي تتضمن مجموعات النقاش من خلال المنتديات التي تسمح للمعلمين بالتفاعل مع الأخصائيين والمحترفين من خلال طرح الأسئلة وإعطاء الإجابات مثل موقع (Sped talk) والذي تستضيفه جامعة فرجينيا لمناقشة الموضوعات المتعلقة بالتربية الخاصة والتي تختص بالممارسات والسياسات والبحث في التربية الخاصة حيث يتضمن قائمة للأفراد من خلفيات وثقافات متباينة خاصة المعلمين والباحثين والأطباء،أو المؤتمرات التي تكون مفيدة للمعلمين القائمين بتدريس التلميذ ذوى إعاقات التعلم، كذلك برامج تدريب المعلمين عن بعد مثل برنامج مساعد المعلم (Teaching Assistant) حيث إن هذا البرنامج تم إنتاجه لتدعيم بعدين من أبعاد الكفاءة المهنية للمعلم وهما: البعد التربوي والبعد المهني،حيث أن هذا البرنامج يزود المعلمين عن طريق الصوت والصورة بمهارات قواعد البيانات والرسوم والنشر المكتبي والعروض والتي تساهم في الكفاية المهنية حيث يؤدي ذلك إلى دعم جهودهم لتدعيم التدريس والتعلم.

ودراسة فاس وستكلبرج (Vasa& Stecklberg, 1996) التي اهتمت بتصميم برنامج على الإنترنت تضمن (7) مواقع على الإنترنت حيث كان الهدف منه تطوير مهارات فريق العمل في مجال العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة والذي يتضمن الجوانب الآتية دور ومسؤوليات المعلمين، الموضوعات القانونية والأخلاقية والتشريعات، فنيات إدارة السلوك، الاتصال الفعال مع فريق العمل، تطوير مهارات التدريس والتدريب وتنظيم وترتيب البيئة التعليمية والتربوية، إجراءات التمويل وبرامج التربية الخاصة والخدمات المساندة المذكورة ضمن القوانين الفيدرالية، أشارت النتائج إلى تطور معرفة ومهارات المشاركين نتيجة البرنامج، وتلقي تعليقات إيجابية من المعلمين المشرفين على الموقع.

وأجرى بول وآخرين (Bull et al., 1999) دراسة سعت إلى التعرف على استخدام الإنترنت من قبل معلمي وآباء ذوي الاحتياجات الخاصة، وإلى تحديد مواقع الإنترنت ذات الأهمية لكل من

المعلمين والآباء الأخصائيين والمهتمين بمجال التربية الخاصة ، هذا بالإضافة إلى تحديد الأغراض المتعددة لهذه المواقع وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك (80) موقع على الإنترنت في مجال التربية الخاصة منبثق منه (120) رابط يمكن الرجوع إليها، وهناك مواقع عامة ذات أغراض متعددة تناقش مواضيع عن الإعاقة والمعوقين والمؤسسات التعليمية والتربوية الخاصة بمجال التربية الخاصة، وكذلك مناقشة القضايا والتشريعات والمسائل القانونية، والاستشارات في التربية الخاصة، مواقع متخصصة في الإعاقات المختلفة مثل مواقع خاصة بالإعاقة الفكرية التوحد، صعوبات التعلم، اضطرابات الانتباه، الإعاقات البصرية، الموهوبين، الاضطرابات السلوكية، إعاقات السمع ، حيث أن هذه المواقع تحتوي على روابط لصفحات خاصة تتعلق بالخدمات المساندة المتوفرة واستخدام التكنولوجيا والتأهيل، والبرامج والمواد التعليمية المطورة، والانتقال والعمل وعلم النفس والطب والصحة ، كما أن هناك روابط توفر معلومات مرتبطة بالتدريس والتدريب وبرامج التعليم الفردي بالإضافة إلى التطبيقات العملية فيما يتعلق بنماذج التقييم والتشخيص بالإضافة إلى نماذج تركز على تحديد الاحتياجات التربوية والتعليمية.

قام اتوينجر (Attweger, 1999) بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام طلاب الدراسات العليا في قسم التربية الخاصة في جامعة ماين (Main) الأمريكية للحاسوب والإنترنت، تكونت عينة الدراسة من (67) طالباً يعملون في وظائف تربوية مختلفة حيث استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (21%) من عينة الدراسة لم يستخدموا الإنترنت، في حين أن (79%) يستخدمونها من مرة إلى عشر مرات أسبوعياً، كما أظهرت الدراسة أن حوالي (30%) من أفراد عينة الدراسة يستخدمون البريد الإلكتروني، في الوقت الذي يستخدم فيه حوالي (98%) الحاسوب لتنسيق النصوص وطباعتها، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك حاجة إلى مزيد من التدريب على استخدام الحاسوب والإنترنت حيث أن حوالي (88%) من عينة الدراسة يرغبون بدراسة مساق أو تلقي دورة تدريبية حول توظيف الحاسوب والإنترنت في التدريس، كما يفضل (85%) منهم أن يكون ذلك عبر الإنترنت للتطبيق العملي.

وقامت لورا وآخرون (Lora et al., 2000) بدراسة هدفت إلى التعرف على اثر استخدام التعلم عن بعد في زيادة تفاعل معلمي التربية الخاصة على الإنترنت من خلال دراسة مسحية على عينة شملت (17) منطقة من المناطق النائية في الريف الأمريكي حيث تم فيها جمع البيانات الكمية والنوعية، حيث أشارت النتائج إلى أن (98%) من المعلمين يستخدمون البريد الالكتروني (Electronic Mail) وذلك لسرعة وصول الرسائل وقلة التكلفة، كما أنه أسلوب مفيد في الاتصال بالإدارات والمؤسسات التربوية والتعليمية والحصول على المعلومات والمساعدة في حل المشكلات، وأن (35%) من المعلمين يستخدمون المجموعات الإخبارية (News Groups) من خلال الرسائل والحوارات المفتوحة بين مجموعة من الأفراد ذوي الميول المشتركة فيما يتعلق بمشكلة أو دراسة حالة، و (90%) من المعلمين يستخدمون برامج المحادثة (Internet Relay Chat) وهي خدمة تأتي في المرحلة الثانية من حيث كثرة الاستخدام وذلك من خلال القيام بعقد اجتماعات، بث محاضرات إلى أي مكان في العالم، بالإضافة إلى المشاركة في الدورات العلمية عبر الإنترنت، و (68%) من المعلمين يستخدمون محركات البحث من نقل وتبادل الملفات سواء الصوتية أو النصوص أو البرامج والصور، بالإضافة إلى البحث في قواعد المعلومات من التعلم الذاتي وإيجاد حلول لمشكلات التعليم.

وقام كوجلنك والفريديو (Cegelka, Alvarado, 2000) بتصميم برنامج بالمشاركة مع جامعة كاليفورنيا لمعلمي التربية الخاصة في المناطق الصحراوية البعيدة عبر الإنترنت تكونت العينة من (165) معلماً، حيث أن الهدف من البرنامج هو إعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة في المناطق البعيدة، مما يؤدي بالتالي التي تطوير الممارسات المهنية وذلك من خلال توفير الدورات والدعم الزائد والمساعدة والإشراف والتأهيل للمعلمين لاستكمال فرص التطور المهني في مجال التربية الخاصة، ويتضمن البرنامج أساليب وطرق التدريس، إدارة المشاكل السلوكية الصفية، طرق تقويم المنهج، أساليب تحديد مستوى التلميذ وتحديد احتياجاته، وقد أشارت النتائج إلى أن (34) من المعلمين أكملوا درجة الماجستير في التربية الخاصة، في حين أن (71) ظلوا معلمين تعليم خاص في المدارس، بالمقابل فإن (60) منهم ظل في مجال التربية الخاصة.

وبخصوص أهم مزايا استخدام الإنترنت للآباء والمعلمين فقد أشارت دراسة رايت (Wright, 2000) إلى أن الإنترنت تمكن آباء ومعلمو ذوي الاحتياجات الخاصة من المشاركة بمجموعات الدعم على الإنترنت حيث أن المشاركين يمكنهم اختيار مجموعة منتسبة ذات أعضاء لها نفس الخبرات العالية والمتشابهة طبقاً لحاجاتهم، بحيث لا يواجهون مشاكل تقليدية بخصوص ترتيب وقت ومكان الاجتماع بالتالي يمكنهم الاحتفاظ بالسرية التامة وكذلك الكشف عن كثير من المعلومات.

كذلك أجرى جانس وسبنك (Jansen & Spink, 2001) دراسة قاما خلالها بملاحظة لمدة (6) شهور لغرف المحادثات الصوتية وساحات الحوار وذلك بهدف تحديد أهم الموضوعات التي يتناولها الآباء والأطباء والمعلمين والأخصائيين في مواقع التربية الخاصة، توصلت الدراسة إلى أن أهم الموضوعات التي تم مناقشتها وتبادل المعلومات حولها هي القضايا الطبية والتدخلات العلاجية، التشريعات والقوانين، الخدمات المساندة وكيفية توفيرها الدعم النفسي والاجتماعي، حيث أن مجموعات الدعم لها دور هام وتأثير إيجابي على كل من أولياء الأمور والمعلمين.

دراسة لادلو وآخرون (Ludlow, et al.,2002) حيث هدفت إلى معرفة اثر تطبيق وتقييم أربعة دورات قائمة على الإنترنت مصممة كأشطة تطوير مهنية للأفراد الممارسين الذين يعملون في التدخل المبكر والتربية الخاصة للطفولة المبكرة والتعليم الخاص الابتدائي والثانوي وخدمات البالغين المعاقين في فرجينيا، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن التعليم القائم على الإنترنت يكون طريقة ونموذج فعال لتقديم تطوير مهارات فريق العمل حيث أوضح المشاركون أنهم اكتسبوا معرفة ومهارات جديدة أدت إلى الرضي مما انعكس بإيجابية على مظاهر التدريس في الفصل حيث أنهم طبقوا أفكار جديدة في فصولهم الدراسية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن ورش العمل المصممة بالصوت والصورة للمحتوى أدت إلى زيادة أشكال التفاعل بين الممارسين وبين الخبراء، كذلك أن التعلم من خلال الإنترنت يمكن الاستفادة منه لدعم المعلمين والأخصائيين في تطوير واكتساب مهارات من خلال عمليات التدريب من قبل المشرفين لتدعيم النمو المهني.

دراسة تشيني (Cheney,2002) والتي تهدف إلى معرفة أثر استخدام حلقات التدريس على الإنترنت في تدريس برنامج الخطة التربوية الفردية (IEP) لمعلمي التربية الخاصة في مرحلة ما قبل الالتحاق بالعمل، تكونت العينة من (19) معلماً، وتضم صفحة الموقع تضم أربعة أقسام رئيسية وهي (1) يتعلق بمراجعة شاملة لكيفية العملية التي يتم من خلالها تحديد أهلية التلميذ لتلقي خدمات التربية الخاصة (2) يحتوي على شرح مفصل عن كل مكونات الخطة التربوية الفردية لكل تلميذ وطرق التقييم (3) تقدم دراسات الحالة والتي من خلالها يسمح للمشاركين بممارسة البرنامج من كتابة الأهداف التربوية والتعليمية (4) يتم توفير مصادر إضافية قائمة على الإنترنت والتي تركز على البرنامج التربوي الفردي، يلي ذلك تمرينات وتدريبات (الممارسة) على كتابة وتقييم أجزاء البرنامج التربوي الفردي ثم مناقشة تلك الدراسات مع مختلف الآراء المهنية من ذوي التخصصات المختلفة، من نتائج الدراسة تفاعل المعلمين حيث ذكروا أن أسلوب الحلقات الدراسية عبر الإنترنت أفضل من الطرق التقليدية، كما شارح النتائج إلى أن قسم الممارسة والتدريب حصل على أعلى التقديرات من وجهة نظر المعلمين.

وقامت جامجوتشين (Jamgochian,2004) بدراسة هدفت إلى معرفة دور الإنترنت في تسهيل أشكال التدخل المبكر قبل عملية الإحالة إلى تلقي برامج التربية الخاصة، وذلك من خلال الدخول إلى موقع على الإنترنت للحصول على المعلومات والموارد المتاحة، وقد تكونت العينة من (31) معلماً، حيث تم الطلب منهم استخدام موقع مدرسة (SUNSET) الابتدائية وقد تم الطلب منهم استخدام موقع المدرسة الموجود على الإنترنت للاستشارة مع أعضاء فريق العمل، حول أشكال التدخل المبكر الموقع وتمت ملاحظتهم للحصول على أشكال إدراكهم لفائدة مصدر التدخل القائم على الإنترنت، وبشكل عام أشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع معدل الاستجابة بشكل ايجابي بين المعلمين حيث أوضحوا أنه من المفيد جدا الوصول إلى الأنماط الضروري والاقترحات الخاصة بالتدخل المبكر من قبل أعضاء فريق العمل ككل قبل القيام بعملية التحويل، كما اثبت عمليا أن الاشتراك من خلال الإنترنت مع أعضاء فريق العمل ادي إلى الحيوية والتعاون والاشتراك المهني الفعال بين المعلمين والأخصائيين والمهنيين في مختلف التخصصات.

طبقت كيندال (Kendall,2005) دراسة مسحية بهدف قياس وتقييم الاتجاهات نحو استخدام الإنترنت من قبل المعلم باعتباره مصدر لتحقيق وإشباع أنماط التعلم للتلاميذ، تبعاً لمتغير العمر، المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية التي تم الالتحاق بها عبر الإنترنت، تكونت عينة الدراسة من (58) معلماً، وقد تضمنت العينة على (34) معلماً من مرحلة الابتدائي و (13) معلماً من مرحلة المتوسطة و (11) معلماً من التربية الخاصة، أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك أثر واضح لعمر المعلم نحو استخدام الإنترنت أن المعلمين الأصغر سناً يمتلكون اتجاه أكثر إيجابية تجاه استخدام الإنترنت وكذلك توفر مهارات الاستخدام من المعلمين الأكبر سناً، كما أن هناك أثر واضح بمستوي المرحلة الدراسية التي يقوم المعلم بالتدريس فيها فقد أوضحت الدراسة أن هناك اتجاه إيجابي عالي لدى معلمين المرحلة الابتدائية في الفصول (5-8) ومعلمي التربية الخاصة وقد يكون السبب في ذلك عدد الطلاب في الفصل في المرحلة المتوسطة، من جانب متغير سنوات الخبرة في التدريس فقد اتضح أن له أثر واضح حيث أن المعلمين ذوي الخبرة الطويلة عادة يتمتعون بوفرة أعلى في مصادر الحصول على المعلومات من الإنترنت من ذوي الخبرة الأقل، كما أظهرت الدراسة أن عدد الدورات التي تم الالتحاق بها للتطور المهني ذكر (37%) من أفراد العينة حاجتهم إلى التدريب العملي على استخدام الإنترنت كأداة ومصدر للمعلومات، كذلك أن (9%) رغبوا في الحصول على قائمة بالمواقع التربوية والتعليمية على الإنترنت للحصول على أشكال التقييم الفعالة للتعرف على أنماط تعلم التلاميذ والتدريب على تعديل المناهج لإشباع أنماط تعلمهم المتخلفة.

وقامت كوهلر (Koehler,2007) بدراسة مسحية لعدد من المواقع على الإنترنت حددت فيها (50) موقعاً على الإنترنت تعد ذات أهمية لمعلمي التربية الخاصة في مرحلة ما قبل الالتحاق بالعمل حيث أنها ذات فائدة لخدمة ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة وأسرهم، هذه المواقع تغطي موضوعات الدعم الدراسي والتدعيم وأشكال الدعم الأسري والمؤسسات المهنية وأشكال الدعم الاجتماعي، والعاطفي، والسلوكي والتكنولوجي وكذلك الدعم الانتقالي، ومن خلال عرض تلك القائمة على المعلمين من مرحلة ما قبل الروضة وحتى سن الثانية عشر في مدارس متعددة، ثم قام بتنظيم تلك

المواقع حسب وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، حيث أن تلك المواقع الأكثر استخداماً من جانب المعلمين.

كذلك أشارت دراسة سفياي (Savenye,2007) إلى أن حوالي (83%) من معلمو التربية الخاصة يستخدمون الإنترنت وأدواته الفعالة وذلك بهدف البحث عن مصادر تحضير الدروس وطرق التدريس الحديثة وكذلك أساليب التقييم الفعالة، والتعرف على الخدمات المساندة المتوفرة هذا بالإضافة إلى المشاركة في المجموعات الاستشارية والدعم مما شجع المعلمين على تطبيق أساليب تربوية وتعليمية جديدة تتماشى مع معاييرهم الخاصة.

كما اجري ستيفان (Steven,2007) دراسة ميدانية على كيفية تدريب معلمي التربية الخاصة عبر الإنترنت على تدريس المهارات الاجتماعية على عينة تكونت من (25) معلماً، ممن يواجهون الكثير والعديد من سلوكيات الصعوبة في مستويات خفيفة أو متوسطة يمكنها أن تعوق من عملية التعليم والتي تتضمن الغضب أو الصراخ أو الخوف أو الشتم أو تمزيق المواد التربوية أو الحزن والتي تزيد بين التلاميذ ذوي الاضطرابات العاطفية أو السلوكية أو إعاقات التعلم أو الإعاقة الفكرية، فقد تم التدريب من خلال اجتماعات الفصل على الإنترنت، واستخدام البريد الإلكتروني، عرض مقاطع الصوت والصورة، والمناقشات من خلال غرفة المحادثة، وتلقي المعلمين التدريب على المهارات الاجتماعية من خلال (16) دورة على الإنترنت، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن معدلات الاستجابة كانت عالية جداً حيث أن (16) معلماً قد استفادوا من خبرة التعليم عن طريق الإنترنت بالإضافة إلى دعم الكفاءة المهنية.

دراسة التميمي (2009) هدفت إلى التعرف على دور الإنترنت في دعم بعض الخدمات المساندة في التربية الخاصة من وجهة نظر أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة، والمعوقات التي تعترضهم، وتطلعاتهم المستقبلية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، وقد شملت عينة الدراسة (253) فرداً من أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة منهم (213) أباً يمثلون (84.2%) من العينة و (40) أمّاً تمثل نسبة (15.8%)، وقد تم جمع البيانات من خلال أداة الاستبانة وتوصلت الدراسة إلى نتائج منه أن مجال الاستفادة من قبل

أولياء الأمور من الإنترنت في الحصول على الخدمات المساندة الخاصة باستشارات معالجي النطق والكلام لتطور اللغة احتلت المرتبة الأولى، إما فيما يتعلق بالمعوقات لاستخدام الإنترنت فإن قلة المواقع التي تخدم ذوي الإعاقة باللغة العربية كانت من أهم المعوقات، وقد حظي خفض أسعار الاشتراك في الإنترنت في أولي تطلعاتهم من تشجيع الاستفادة من الإنترنت، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة على جميع محاور أداة الدراسة ذات العلاقة بمتغير نوع الإعاقة وذلك لصالح فئة التوحد.

- التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الباحثة للدراسات السابقة أنها ركزت على موضوع استخدام الإنترنت وتطبيقاته المختلفة والمتنوعة في المجالات الأكاديمية والتربوية والمهنية، بحيث تم دراسة مظاهر استخدام الإنترنت في البحث العلمي لأفراد في مسارات تربويه ومهنية مختلفة في طبيعتها ومهامها عن طبيعة عمل وطموحات معلمي ومعلمات التربية الفكرية، هذا بالإضافة إلى كون بعضها قد تم إجراءه في مؤسسات تعليمية تختلف بيئتها التنظيمية والاجتماعية عن مجتمع الدراسة الحالية ولكننا إن أمعنا النظر نجد هناك توافق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث الآتي:

- 1- أشارت الدراسات أن كثيرا من الأفراد في المجال التعليمي والتربوي على اختلاف تخصصاتهم واختلاف طبيعة مهامهم الوظيفية إلا أنهم يستخدمون الإنترنت حيث انه يعد ذو أهمية كل حسب مجاله وتخصصه كما في (همشري وابو عزه، 1998؛ هنري (Henry,1998)، النجار، 2001؛ الشهران، 2002؛ الحازمي، 2003؛ شاور (Scauder,1994) ؛ بول (Bull,1999)؛ الشهري، 2005؛ عليان والعيسى، 1997؛ لازنجر (Lazinger,1997)؛ كلوبس (Klobas,2003)؛ إليوت (Elliott,2007) ؛ طوالبه، 1997؛ والاس (Wallace,1999)؛ ودراسة اتوينجر، (Attwenger,1999) ؛ كما في لال، 2000؛ الحربي، 2003؛ قطاف، 2006؛ البخاري، 2008؛ كيندال (Kendall,2005) ؛ أيلي (Applebee,1997)؛ ودراسة التيماني، 2008.

2- أشارت كثيرا من الدراسات إلى أن الغاية أو الهدف من استخدام الإنترنت من قبل الأفراد وان اختلفوا هو من اجل تطوير وتنمية الأداء المهني كما في دراسة برانج وآخرون (Brang et al,2000)؛ دراسة كلوبس (Klobas,2003) ؛ النجار، 2001؛ الحازمي، 2003؛ ستار و ملهائم (Stass,Milheim,1996)؛ السلطان، الفتوخ ، 1999؛ كير ودورت ، (Kerr,Dowret,1996)؛ كوجلنك والفريديو (Cegelka,Alvarado,2000) ؛ لورا (Lora,2000)؛ جانس وسبنك (Jansen,Spink,2001) ؛ لادلو (Ludlow,2002) ؛ ودراسة التيماني، 2008؛ دراسة العبيد، 2003؛ وانج وجينو (Wang,Jinbo,1998) ؛ هيرقتون (Herrington,2006)؛ كوسيدا، (Quesada,2006)؛ بولنج (Baling,2002) .

3- أشارت نتائج الدراسات إلى هناك معوقات تحد من استخدام الإنترنت منه دراسة الدجاني، وهبة، 2001؛ عبد الحق. 1995؛ وبرانندت (Brandt,1997) ؛ واييلي، (Applebee,1997)؛ دراسة تشيني (Cheney,2002)؛ جاجمشتين (Jamgochian,2004)؛ ستيفان (Steven,2007) ؛ كوهلر (Koehler,2007)؛ فاس وستكلبرج ، (Vasa,Stecklberg,1996)؛ كوسيدا ، (Quesada,2006)؛ ساربوني، (Carboni,2003).

4- في حدود علم الباحثة لم تحاول أي دراسة من الدراسات السابقة التعرف على واقع استخدام الإنترنت في مجال معلمي ومعلمات ذوى الإعاقة الفكرية.

5- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في بعض متغيرات الدراسة المؤثرة كمتغير المؤهل، سنوات الخبرة، الجنس، مستوى الخبرة في استخدام الحاسب الآلي، كما في دراسة طوالبه، 1997؛ النجار، 2001؛ الشهري، 2005؛ البخاري، 2008؛ العبيد، 2003؛ لال، 2000؛ الرويلي، 2003؛ ودراسة لال، 2008؛ ودراسة التيماني، 2008.

6- تتفق هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في أداة الدراسة المستخدمة وهي الاستبانة كما في دراسة طوالبه، 1997؛ الشرهان، 2002؛ الحازمي، 2003؛ الحربي، 2003؛ السلطان،

الفتوخ، 1999؛ العبيد، 2003؛ وانج و جينبو (Wang & Jinbo,1998)؛ ودراسة

لال، 2008؛ ودراسة اتوينجر (Attwenger,1999) ؛ ودراسة التيماني،. 2008

7- تتفق اغلب الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي والذي يعتمد على جمع وتحليل البيانات كما في دراسة لال، 2008؛ دراسة الحازمي، 2003؛ طوالبه، 1997؛ الرويلي، 2003.

8- اتفقت الدراسات على وجود اتجاه ايجابي نحو استخدام الإنترنت من قبل أعضاء هيئات التدريس في الجامعات، والأكاديميين والمعلمين والمعلمات كما في دراسة طوالبه، 1997؛ الحربي، 2003؛ البخاري، 2008؛ السلطان، الفتوخ، 1999؛ والاس (Wallace,1999)؛ ودراسة لال، 2008.

9- اختلفت فئات أفراد عينة الدراسة الحالية عن بعض أفراد فئات بعض الدراسات السابقة، فبعضها اقتصر على أعضاء هيئات التدريس في الجامعات والكليات وبعضها اقتصر على المعلمين والطلاب، والبعض الآخر اقتصر على معلمين والمعلمات.

الفصل الرابع

(منهجية الدراسة وإجراءاتها)

الفصل الرابع

منهجية الدراسة وإجراءاتها

مقدمة:

سوف تستعرض الباحثة في هذا الفصل المنهج المتبع في الدراسة الحالية حيث حدد مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة من حيث حجمها، وخصائص أفراد العينة، والاستبانة التي قامت الباحثة بإعدادها، وسبل التأكد من صدقها وثباتها، كما يحوى هذا الفصل كيفية جمع البيانات وأساليب التحليل الإحصائي المستخدمة.

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الملائم لطبيعة الدراسة والذي يهتم بوصف الظاهرة كما توجد في الواقع من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، "حيث يهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، كما انه يعبر عنها تعبيراً كيفياً يصف لنا الظاهرة محل الدراسة ويوضح خصائصها، وتعبيراً كمياً والذي يعطى وصفاً رقمياً يبين مقدار الظاهرة وحجمها ودرجة ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى، بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول لاستنتاجات وتعميمات تساعد على تطوير الواقع" (عبيدات وآخرون، 2005: 19).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة جميع المعلمين والمعلمات في معاهد وبرامج التربية الفكرية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض والبالغ عددهم (550) معلماً و (266) معلمة، يعملون في (٤) معاهد للتربية الفكرية شرق الرياض بنين، غرب الرياض بنين، شرق الرياض بنات، غرب الرياض بنات) ، و (41) برنامجاً للتربية الفكرية الملحقه بالمدارس العادية التابعة لإدارة تربية وتعليم البنين بالرياض، و (٢٧) برنامجاً للتربية الفكرية الملحقه بالمدارس العادية التابعة لإدارة تربية وتعليم البنات بالرياض ، وقد تم توزيع أداة الدراسة عليهم بالكامل خلال الفصل الدراسي الثاني العام (1429هـ / 1430هـ).

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من (339) معلماً ومعلمة من معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية كان منهم (182) معلماً و (157) معلمة، موزعين على (4) معاهد و (41) برنامجاً للتربية الفكرية بنين، و (27) برنامجاً للتربية الفكرية بنات.

رابعاً: خصائص أفراد عينة الدراسة:

يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة في ضوء متغيرات الدراسة كما يلي:

أ- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس.

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة وفق لمتغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة %
معلم	182	53.7%
معلمه	157	46.3%
المجموع	339	100.0%

يتضح من الجدول (1) أن نسبة المعلمين في معاهد وبرامج التربية الفكرية تمثل (53.7%) من مجموع أفراد عينة الدراسة، بينما تمثل نسبة المعلمات في معاهد وبرامج التربية الفكرية (46.3%) من مجموع أفراد عينة الدراسة.

ب- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي:

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة وفق لمتغير المؤهل التعليمي

المؤهل التعليمي	العدد	النسبة %
دبلوم متوسط	5	1.5%
بكالوريوس	317	93.5%
ماجستير	10	2.9%
لم يحدد	7	2.0%
المجموع	339	100.0%

يتضح من الجدول (2) أن ما نسبة (93.3%) من أفراد عينة الدراسة وهي النسبة العظمي تحمل مؤهل البكالوريوس، في حين أن ما نسبة (9.2%) من حملة مؤهل الماجستير، بالمقابل نجد أن أقل نسبة هم حملة الدبلوم المتوسط وتشكل (5.1%) من أفراد عينة الدراسة.

ج-توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير البيئة التعليمية:

جدول (3)

توزيع عينة الدراسة وفق لمتغير البيئة التعليمية

النسبة %	العدد	البيئة التعليمية
34.5%	117	معهد تربية فكرية
65.5%	222	برنامج ملحق بمدرسة عادية
100.0%	339	المجموع

يتضح من الجدول (3) أن ما نسبة (34.5%) من معلمي التربية الفكرية في المعاهد، في حين نجد إن النسبة الأعلى لمعلمي التربية الفكرية في برامج التربية الفكرية الملحقه بالمدارس العادية حيث تشكل نسبة (65.5%).

د- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في التدريس:

جدول (4)

توزيع عينة الدراسة وفق لمتغير سنوات الخبرة في التدريس

النسبة %	العدد	سنوات الخبرة
39.8%	135	من 5 إلى اقل من 10 سنوات
38.3%	130	من 10 إلى اقل من 15 سنه
14.5%	49	من 15 إلى اقل من 20 سنه
3.8%	13	من 20 فأكثر
3.5%	12	لم يحدد
100.0%	339	المجموع

يبين الجدول (4) أن مجموعة المعلمين والمعلمات الذين تراوحت سنوات خبرتهم التدريسية (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) قد شكلت معظم عدد أفراد عينة الدراسة الحالية وذلك بنسبة (39.8%)،

في حين جاءت المجموعة التي خبرتها التدريسية (من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة) في المرتبة الثانية وذلك بنسبة (38.3%)، وجاءت المجموعة التي خبرتها (من 15 سنة إلى أقل من 20 سنة) شكلت ما نسبته (14.5%)، كما نجد أن المجموعة التي خبرتها التدريسية (من 20 سنة فأكثر) قد شكلت نسبة (3.8%) من إجمالي عدد أفراد العينة.

هـ- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لتوفر جهاز الحاسب الآلي لديهم:

جدول (5)

توزيع عينة الدراسة وفق لمتغير توفر جهاز الحاسب الآلي

النسبة %	العدد	مدى توفر جهاز الحاسب الآلي
91.2%	309	نعم
5.9%	20	لا
2.9%	10	لم يحدد
100.0%	339	المجموع

يوضح الجدول (5) مدى توفر جهاز الحاسب الآلي لدى معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية

الفكرية حيث شكلت مجموعة المعلمين والمعلمات اللذين يتوفر لديهم جهاز الحاسب الآلي نسبة

(91.2%) وهذه نسبة عالية عند مقارنتها بالمجموعة التي لا يتوفر لديها جهاز الحاسب الآلي والتي

شكلت نسبة ضئيلة حيث بلغت (5.9%).

و- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير مدى استخدام الحاسب الآلي:

جدول (6)

توزيع عينة الدراسة وفق لمتغير مدى استخدام الحاسب الآلي

النسبة %	العدد	مدى استخدام الحاسب الآلي
90 %	305	نعم
10 %	34	لا
100.0 %	339	المجموع

يوضح جدول (6) مدى استخدام الحاسب الآلي من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث شكلت المجموعة التي تستخدم الحاسب الآلي نسبة (90%)، في حين شكلت المجموعة التي لا تستخدم الحاسب الآلي (10%).

ز- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير مدى استخدام الإنترنت:

جدول (7)

توزيع عينة الدراسة وفق لمتغير مدى استخدام الإنترنت

النسبة %	العدد	استخدام الإنترنت
87.9 %	298	نعم
12.1 %	41	لا
100.0 %	339	المجموع

يوضح الجدول (7) مدى استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث شكلت المجموعة التي تستخدم الإنترنت نسبة (87.9%)، في حين نجد أن المجموعة التي لا تستخدم الإنترنت قد شكلت (12.1%).

ح- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير معدل استخدام الإنترنت.

النسبة %	العدد	معدل استخدام الإنترنت
63.8 %	190	يوميًا
30.9 %	92	اسبوعياً
5.4 %	16	شهرياً
100.0 %	298	المجموع

يوضح الجدول (8) معدل استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث تشكل النسبة العظمى (63.8%) ممن يستخدمون الإنترنت يومياً، في حين نجد أن

نسبة (30.9%) تستخدم الإنترنت أسبوعياً ، أما الذين يستخدمونها شهرياً فقد شكلت نسبتهم (5.4%).

ط- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير مستوى الخبرة في استخدام الإنترنت:

جدول (9)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير مستوى الخبرة في استخدام الإنترنت

النسبة %	العدد	مستوي الخبرة في استخدام الإنترنت
28.2 %	84	ممتاز
34.9 %	104	جيد جداً
26.2 %	78	جيد
7.8 %	26	مقبول
2.0 %	6	ضعيف
100.0 %	298	المجموع

يوضح الجدول (9) مستوى خبرة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية في استخدام الإنترنت حيث كانت في المقدمة مستوى الخبرة جيد جداً وذلك بنسبة (34.9%)، يليه مستوى الخبرة الممتاز في استخدام الإنترنت وذلك بنسبة (28.2%)، ثم يأتي مستوى الخبرة الجيد وذلك بنسبة (26.2%)، أما مستوى الخبرة المقبول في استخدام الإنترنت فقد حصل على نسبة (7.8%)، في حين إن مستوى الخبرة الضعيف حصل على نسبة (2.0%).

ي- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير مدى الحاجة لاستخدام الإنترنت:

جدول (10)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير مدى الحاجة لاستخدام الإنترنت.

النسبة %	العدد	مدى الحاجة لاستخدام الإنترنت
47.2 %	160	كبير
39.2 %	133	متوسط
6.5 %	22	ضعيف
7.1 %	24	لم تحدد
100.0 %	339	المجموع

يتضح من الجدول (10) أن ما نسبته (47.2%) من معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية بحاجة كبيرة إلى استخدام الإنترنت في مجال تنمية كفاياتهم المهنية، بينما أشار (39.2%) من أفراد عينة الدراسة إنهم بحاجة إلى درجة متوسطة، أما في المرتبة الأخيرة جاءت المجموعة التي تحتاجه بدرجة ضعيفة وذلك بنسبة (6.5%)، أما ما نسبته (7.1%) لم تحدد مدى حاجتها لاستخدام الإنترنت.

خامساً: أداة الدراسة:

في إطار مشكلة الدراسة الحالية وفي ضوء التساؤلات التي انطلقت منه الدراسة استخدمت الباحثة الاستبانة التي أعدتها لاستقصاء آراء عينة الدراسة انظر الملحق رقم (1) مستفيدة من الإطار النظري والدراسات السابقة وقد تألفت من جزأين هما:

- **الجزء الأول:** ويتضمن معلومات عامة عن عينة الدراسة توضح (الجنس، المؤه ل التعليمي، البيئة التعليمية، سنوات الخبرة في التدريس، امتلاك حاسب إلي، استخدام الإنترنت، معدل استخدام الإنترنت، مستوى الخبرة في استخدام الإنترنت، مدى الحاجة إلى استخدام الإنترنت).

- **الجزء الثاني:** ويختص بمحاور الاستبانة وهي تتكون من (5) محاور تتمثل في محور واقع استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، ومحور ومجالات الاستفادة من

الإنترنت في التخطيط والتنفيذ والتقييم، كذلك محور أهمية الإنترنت، ومحور معوقات استخدام الإنترنت، ثم محور يختص بالمقترحات لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، يحتوى هذا الجزء على (58) عبارة تكون الإجابة على كل عبارة من خلال مقياس مكون من خمس درجات (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

سادساً: صدق أداة الدراسة:

1- الصدق الظاهري للأداة:

قامت الباحثة بعد تصميم الأداة ووضع فقراتها وتصنيفها وصياغة بنودها في صورتها الأولية بما يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية بعرضها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة وقسم وسائل وتكنولوجيا التعليم بجامعة الملك سعود، وقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية انظر الملحق رقم (2) حيث أعدت الباحثة استمارة خاصة لاستطلاع آراء المحكمين حول مدى وضوح كل فقرة من فقرات الاستبانة وتصحيح ما ينبغي تصحيحه من الفقرات ومدى ملائمة كل فقرة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى مناسبة كل فقرة لقياس ما وضعت من أجله مع إضافة أو حذف ما يرى المحكمين من فقرات في أي محور من محاور الأداة، وقامت الباحثة بإجراء التعديلات المناسبة في ضوء آرائهم ومقترحاتهم حيث تم حذف العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن (96%) وإضافة العبارات التي اتفق المحكمين على إضافتها لتصبح بعد ذلك جاهزة ووضعت في صورتها النهائية انظر ملحق رقم (3).

2- صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة بالبعد المنتمية إليه، والجدول التالي يوضح ذلك الاتساق.

2-1 معاملات ارتباط بيرسون بالنسبة لبنود المحور الأول: واقع استخدام الإنترنت، بالدرجة الكلية للمحور:

جدول (11)

معاملات ارتباط بنود المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

(العينة الاستطلاعية: ن=48)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.79	6	**0.87
2	**0.92	7	**0.68
3	**0.88	8	**0.89
4	**0.70	9	**0.81
5	**0.83	10	**0.87

** دالة عند مستوى 0.01

يوضح الجدول (11) أن درجات الصدق الداخلي للاستبانة في المحور الأول قد تراوحت

ما بين (0.92) كحد أعلى و(0.68) كحد أدنى، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

2-2 معاملات ارتباط بيرسون بالنسبة لبنود المحور الثاني: مجالات الاستفادة من الإنترنت،

بالدرجة الكلية للمجال المنتمية إليه:

جدول (12)

معاملات ارتباط بنود المحور الثاني بالدرجة الكلية للمجال المنتمية إليه

(العينة الاستطلاعية: ن=48)

المجال	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
استخدام الإنترنت في مجال التخطيط	1	**0.92	5	**0.88
	2	**0.91	6	**0.90
	3	**0.93	7	**0.91
	4	**0.91	8	**0.85
استخدام الإنترنت في مجال التنفيذ	1	**0.94	5	**0.95
	2	**0.95	6	**0.93
	3	**0.85	7	**0.89
	4	**0.94	8	**0.90
استخدام الإنترنت في مجال التقويم	1	**0.88	5	**0.93
	2	**0.91	6	**0.94
	3	**0.91	7	**0.94
	4	**0.92	8	**0.91

** داله عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (12) أن درجات الصدق الداخلي للاستبانة في المحور الثاني في مجال التخطيط للبرامج والأنشطة التعليمية أن أعلى حد (0.93) وان ادني حد هو (0.85) وهي قيمة داله إحصائياً ، أما في مجال تنفيذ البرامج والأنشطة فإن درجات الصدق الداخلي تراوحت ما بين (0.95) كحد أعلى في حين أن ادني حد هو (0.85)، في حين نجد أن الصدق الداخلي في مجال التقويم قد تراوح ما بين (0.94) كحد أعلى و(0.88) كحد ادني وتعتبر هذه القيمة داله إحصائياً عند مستوي (0.01) لأغراض تطبيق الدراسة.

2-3 معاملات ارتباط بيرسون بالنسبة لبنود المحور الثاني: لمجالات الاستفادة من الإنترنت، بالدرجة الكلية للمحور:

جدول (13)

معاملات ارتباط بنود المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور
(العينة الاستطلاعية: ن=48)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.84	1	**0.92	1	**0.83
2	**0.87	2	**0.90	2	**0.81
3	**0.87	3	**0.76	3	**0.80
4	**0.80	4	**0.87	4	**0.83
5	**0.79	5	**0.89	5	**0.87
6	**0.83	6	**0.89	6	**0.84
7	**0.88	7	**0.88	7	**0.87
8	**0.77	8	**0.89	8	**0.81

** داله عند مستوى 0.01

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي لقياس العلاقة بين بنود المحور الثاني والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه يوضح الجدول (13) فقد تراوحت بين (0.92) كحد أعلى و (0.76) كحد ادني، وهذه القيمة داله إحصائياً عند مستوى (0.01).

2-4 معاملات ارتباط بيرسون بالنسبة لبنود مجالات المحور الثاني: لمجالات الاستفادة من الإنترنت، بالدرجة الكلية للمحور:

جدول (14)

معاملات ارتباط مجالات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

(العينة الاستطلاعية: ن=48)

المجال	معامل الارتباط
استخدام الإنترنت في مجال التخطيط	0.92**
استخدام الإنترنت في مجال التنفيذ	0.95**
استخدام الإنترنت في مجال التقييم	0.91**

** داله عند مستوى 0.01

نلاحظ في الجدول (14) أن معاملات الارتباط بمجالات المحور لثاني بالدرجة الكلية من خلال العينة الاستطلاعية أن أعلى حد (0.95) في مجال تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية، يليه مجال تخطيط البرامج والأنشطة التعليمية بحد يبلغ (0.92) أما ادني حد فقد وصل (0.91) في مجال تقييم البرامج والأنشطة التعليمية.

2-5 معاملات ارتباط بيرسون بالنسبة لبنود المحور الثالث: أهمية استخدام الإنترنت، بالدرجة الكلية للمحور:

جدول (15)

معاملات ارتباط بنود المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور

(العينة الاستطلاعية: ن=48)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0.86**	5	0.87**
2	0.86**	6	0.91**
3	0.91**	7	0.90**
4	0.87**	8	0.91**

** دالة عند مستوى 0.01

يوضح الجدول (15) صدق الاتساق الداخلي لمعامل ارتباط المحور الثالث والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه حيث أن أعلى حد هو (0.91) وإن أدنى حد هو (0.86) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

2-6 معاملات ارتباط بيرسون بالنسبة لبنود المحور الرابع: معوقات استخدام الإنترنت، بالدرجة الكلية للمحور:

جدول (16)

معاملات ارتباط بنود المحور الرابع بالدرجة الكلية للمحور
(العينة الاستطلاعية: ن=48)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.76	5	**0.80
2	**0.65	6	**0.60
3	**0.77	7	**0.67
4	**0.68	8	**0.73

** دالة عند مستوى 0.01

يوضح الجدول (16) درجات الاتساق الداخلي لمعامل ارتباط المحور الرابع والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه حيث أن أعلى حد هو (0.80)، في حين إن أدنى حد هو (0.60) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

2-7 معاملات ارتباط بيرسون بالنسبة لبنود المحور الخامس: المقترحات لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت، بالدرجة الكلية للمحور:

جدول (17)

معاملات ارتباط بنود المحور الخامس بالدرجة الكلية للمحور
(العينة الاستطلاعية: ن=48)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.87	5	**0.95
2	**0.89	6	**0.88
3	**0.88	7	**0.84
4	**0.87	8	**0.85

** دالة عند مستوى 0.01

يوضح الجدول (17) صدق الاتساق الداخلي لقياس العلاقة بين بنود المحور الخامس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه فقد تراوحت بين (0.95) كحد أعلى و(0.84) كحد أدنى وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

سابعاً: ثبات أداة الدراسة:

تم حساب قيمة معامل الثبات لأبعاد ومحاور الدراسة بطريقة معادلة ألفا كرونباخ (Cronach Alpha) ويوضح الجدول رقم (18) معاملات الثبات.

جدول (18)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد ومحاور الدراسة
(العينة الاستطلاعية: ن=48)

المجال/المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المحور الأول: واقع استخدام الإنترنت	10	0.95
المحور الثاني: مجالات الاستفادة من الإنترنت	24	0.98
استخدام الإنترنت في مجال التخطيط	8	0.97
استخدام الإنترنت في مجال التنفيذ	8	0.97
استخدام الإنترنت في مجال التقييم	8	0.97
المحور الثالث: أهمية استخدام الإنترنت	8	0.96
المحور الرابع: معوقات استخدام الإنترنت	8	0.85
المحور الخامس: مقترحات لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت	8	0.96

يتضح من خلال الجدول (18) أن معامل الثبات للمحور الأول (0.95)، ومعامل الثبات للمحور الثاني (0.98)، ومعامل الثبات لمحور مجال التخطيط (0.97)، ومعامل الثبات لمحور مجال التنفيذ (0.97). ومعامل الثبات لمحور مجال التقييم (0.97)، أما المحور الثالث أهمية استخدام الإنترنت فإن معامل الثبات بلغ (0.96)، المحور الرابع معوقات استخدام الإنترنت بلغ معامل الثبات (0.85)، أما المحور الخامس وهو مقترحات لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج

التربية الفكرية فقد بلغت (0.96)، وذلك يدل على أن جميع المحاور تتمتع بمعامل ثبات عالي ويمكن الاعتماد عليه في تحقيق أهداف هذه الدراسة.

ثامناً: تطبيق الأداة (الاستبانة) ميدانياً:

بعد الانتهاء من تحكيم الاستبانة وطباعتها في صورتها النهائية، قامت الباحثة باستكمال الإجراءات اللازمة لتوزيعها على أفراد عينة الدراسة وقد تم ذلك وفق الإجراءات إلى:

- استلام موافقة رئيس قسم التربية الخاصة على تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) موجه إلى مدير الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض.

- استلام خطاب من مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الرياض (بنين) موجه إلى مديري المعاهد والمدارس الملحق بها برامج التربية الفكرية يحثهم فيه على تسهيل مهمة الباحثة.

- استلام خطاب من المساعد للشؤون التعليمية بمنطقة الرياض (بنات) موجه إلى مديرات المعاهد والمدارس الملحق بها برامج التربية الفكرية تحثهم فيه على تسهيل مهمة الباحثة.

- حددت الباحثة معاهد وبرامج التربية الفكرية التابعة لإدارة التعليم بمدينة الرياض من خلال مركز المعلومات بإدارة تعليم الرياض التي سوف يتم توزيع الاستبيانات على معلميه.

- وزعت الباحثة الاستبيانات على معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1429 هـ / 1430 هـ.

- وقد استغرقت عملية توزيع الاستبيانات وجمعها قرابة الشهر.

- يلي ذلك تم فرز الاستبيانات العائدة من المعلمين والمعلمات لمعرفة مدى استيفائها للبيانات المطلوبة، واطمأنت الباحثة إلى أنها صالحة للتفريغ.

- إجراء التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

تاسعاً: أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع أهداف الدراسة لمعالجة البيانات والتي تمثلت في الآتي:

- ١ - لتحديد مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة معامل ارتباط بيرسون (Pearson).
- ٢ - لتحديد معامل الثبات لأداة الدراسة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha).
- ٣ - حساب التكرارات والنسب المئوية وذلك لتحديد خصائص أفراد العينة واستجاباتها على عبارات الاستبانة.
- ٤ - حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات محاور الاستبانة.
- ٥ - اختبار مربع كاي (χ^2) لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حسب متغيرات الجنس.
- ٦ - اختبار "ت" (T-test) لحساب دلالة الفروق في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت حسب متغيرات الجنس.
- ٧ - تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس.
- ٨ - اختبار شيفيه (Scheffe) وذلك لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة.

الفصل الخامس

(عرض نتائج الدراسة)

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة

في هذا الفصل سوف يتم عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقاً لما تم تحديده من أهداف وما تم وضعه مسبقاً من أسئلة، وجاءت هذه النتائج مرتبة حسب أسئلة الدراسة كما يلي:

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول:

ما الغرض من استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

حيث تضمن هذا السؤال (10) عبارات وللإجابة عليها تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة (معلمي/معلمات) على تلك العبارات المتضمنة فيه حيث تم تحليل نتائج الدراسة لعبارات المحور الأول والجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها
تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن أغراض استخدامهم الإنترنت
(عدد أفراد العينة: ن=339)

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب
1	استعراض وزيارة مواقع التربية الفكرية	ت	133	147	39	18	4.15	0.87	2
		%	39.2	43.4	11.5	5.3			
2	متابعة البحوث والدراسات في مجال التربية الفكرية	ت	100	133	74	25	3.87	0.99	5
		%	29.5	39.2	21.8	7.4			
3	متابعة تطور البرامج التعليمية والتربوية في مجال الإعاقة الفكرية.	ت	117	140	59	18	4.02	0.93	3
		%	34.5	41.3	17.4	5.3			
4	استخدام المحادثة (Chat) لتبادل الآراء والأفكار في مجال الإعاقة الفكرية.	ت	67	91	88	62	3.30	1.23	10
		%	19.8	26.8	26.0	18.3			
5	البحث في المراجع العلمية في مجال الإعاقة الفكرية.	ت	108	121	76	25	3.87	1.03	5
		%	31.9	35.7	22.4	7.4			

م	العبارات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
6	الاشتراك في مجموعات النقاش والمنتديات لمناقشة قضايا التربية الفكرية.	ت	92	112	81	41	13	3.68	1.11	9
		%	27.1	33.0	23.9	12.1	3.8			
7	التواصل مع الزملاء من خلال استخدام البريد الإلكتروني	ت	123	132	50	27	7	3.99	1.01	4
		%	36.3	38.9	14.7	8.0	2.1			
8	استخدام القوائم البريدية للاطلاع على مستجدات التربية الفكرية.	ت	92	119	75	46	7	3.72	1.07	8
		%	27.1	35.1	22.1	13.6	2.1			
9	البحث عن أساليب جديدة تنمي التفكير الإبداعي في التدريس	ت	138	140	43	14	4	4.16	0.88	1
		%	40.7	41.3	12.7	4.1	1.2			
10	تصميم ونشر مواد تعليمية في مجال الإعاقة الفكرية.	ت	105	117	74	30	13	3.80	1.09	7
		%	31.0	34.5	21.8	8.8	3.8			
*المتوسط العام للمحور								3.86		

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يتضح من الجدول (19) أن الغرض الأول والأكثر من استخدام الإنترنت من قبل معلمي

ومعلمات التربية الفكرية هو البحث عن أساليب جديدة تنمي التفكير الإبداعي في التدريس فقد

حصلت على متوسط حسابي (4.16) وانحراف معياري بلغ (0.88)، يلي ذلك في المرتبة الثانية

استعراض وزيارة مواقع التربية الخاصة وقد حصلت على متوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري

مقداره (0.87)، كما يتبن من الجدول أيضا إن متابعة تطو ر البرامج التعليمية والتربوية في مجال الإعاقة

الفكرية حصلت على متوسط حسابي (4.02) وبانحراف معياري مقداره (0.93) وهي في المرتبة

الثالثة، في حين جاءت في المرتبة الرابعة التواصل مع الزملاء من خلال استخدام البريد الإلكتروني بمتوسط

حسابي (3.99) وانحراف معياري (1.01)، وقد حاز البحث في المراجع العلمية في مجال الإعاقة العقلية

بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (1.03) على المرتبة الخامسة، ونالت متابعة البحوث

والدراسات في مجال التربية الخاصة المرتبة السادسة وذلك بمتوسط حسابي مقداره (3.87) وانحراف

معياري بلغ (0.99)، أما المرتبة السابعة فقد كانت لتصميم ونشر مواد تعليمية في مجال الإعاقة العقلية

بمتوسط حسابي بلغ (3.80) وانحراف معياري (1.09)، واحتل استخدام القوائم البريدية للاطلاع على

مستجدات التربية الخاصة المرتبة الثامنة بمتوسط (3.72) وانحراف معياري (1.07)، فيما نال الاشتراك

في مجموعات النقاش والمنتديات لمناقشة قضايا التربية الخاصة على المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي مقداره (3.68) وانحراف معياري (1.11)، وأخيراً جاءت في المرتبة العاشرة استخدام المحادثة (chat) لتبادل الآراء والأفكار في مجال الإعاقة العقلية بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري مقداره (1.23).

ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني:

ف ما مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت باختلاف المتغيرات: (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس)؟
وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة اختبار مربع كاي (χ^2) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت باختلاف المتغيرات.

1- متغير الجنس :

جدول (20)

اختبار مربع كاي (χ^2) للتعرف على الاختلاف في مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت باختلاف الجنس

الجنس	مدى استخدام الإنترنت		لا يستخدم	المجموع
	عدد	نسبة		
معلم	169	92.9	13	182
			7.1	100.0
معلمة	129	82.2	28	157
			17.8	100.0
المجموع	298	87.9	41	339
			12.1	100.0
قيمة مربع كاي (χ^2)			9.063	
مستوى الدلالة			0.003	

يتضح من الجدول رقم (20) أن قيمة مربع كاي (χ^2) دالة عند مستوى (0.01) ، مما يشير إلى أن المتغيرين غير مستقلين أي أن استخدام الإنترنت يعتمد على الجنس لصالح المعلمين بنسبة (92.9%).

2- متغير المؤهل التعليمي:

جدول (21)

اختبار مربع كاي (χ^2) للتعرف على الاختلاف في مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت باختلاف المؤهل التعليمي

مدى استخدام الإنترنت		يستخدم	لا يستخدم	المجموع
عدد	المؤهل التعليمي			
5	دبلوم	5		5
100.0		نسبة	100.0	
317	بكالوريوس	279	38	317
100.0		نسبة	88.7	12.3
10	ماجستير	10		10
100.0		عدد	100.0	
332	المجموع	294	38	332
100.0		نسبة	88.2	11.4
قيمة مربع كاي (كا ²)		2.031		
مستوى الدلالة		0.362		

يتضح من الجدول (21) أن قيمة مربع كاي (χ^2) غير دالة، مما يشير إلى أن المتغيرين مستقلين

أي أن استخدام الإنترنت لا يعتمد على المؤهل التعليمي.

3- متغير سنوات الخبرة في التدريس:

جدول (22)

اختبار مربع كاي (χ^2) للتعرف على الاختلاف في مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت باختلاف سنوات الخبرة في التدريس

المجموع	لا يستخدم	يستخدم	مدى استخدام الإنترنت	
			فئات الخبرة	
135	11	124	عدد	من 5 إلى أقل من 10
100.0	8.1	91.9	نسبة	

المجموع	لا يستخدم	يستخدم	مدى استخدام الإنترنت		فئات الخبرة
			عدد	نسبة	
130	14	116	عدد	من 10 إلى أقل من 15	
100.0	10.8	89.2	نسبة		
62	12	50	عدد	من 15 فأكثر	
100.0	19.4	80.6	نسبة		
327	37	290	عدد	المجموع	
100.0	11.3	88.7	نسبة		
6.873			قيمة مربع كاي (كا ²)		
0.032			مستوى الدلالة		

يتضح من الجدول (22) أن قيمة مربع كاي (كا²) داله عند مستوى (0.05)، مما يشير إلى أن المتغيرين غير مستقلين أي أن استخدام الإنترنت يعتمد على سنوات الخبرة في التدريس وذلك لذوي سنوات الخبرة الأقل (5 إلى أقل من 10) بنسبة (91.9%).

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث:

هل هناك اختلافات بين معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من حيث مدى الاستفادة من الإنترنت في مجالات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم باختلاف متغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس)؟

للإجابة عن هذا التساؤل استخدمت الباحثة اختبار "ت" T-test واختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA وذلك لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى الاستفادة من الإنترنت في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم، كذلك سوف يتم استخدام اختبار شيفيه scheffe في حال دلالة الفروق في نتيجة تحليل التباين. وفيما يلي عرضاً لنتائج الإجابة على هذا السؤال:

1- متغير الجنس:

تم استخدام اختبار "T-test" وذلك للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لمتغير الجنس (معلم - معلمة) في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت ويوضح الجدول رقم (23) نتيجة الاختبار لمتغير الجنس.

جدول (23)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت باختلاف الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	معلم	182	4.13	0.74	2.07	دالة عند مستوى 0.05
	معلمة	157	4.29	0.68		
مجال التنفيذ	معلم	182	4.17	0.69	1.79	غير دالة
	معلمة	157	4.31	0.76		
مجال التقويم	معلم	182	3.91	0.86	0.08	غير دالة
	معلمة	157	3.92	0.77		
الدرجة الكلية لمجالات الاستفادة من الإنترنت	معلم	182	4.07	0.69	1.39	غير دالة
	معلمة	157	4.17	0.67		

يتضح من الجدول (23) بالنسبة إلى مجال التخطيط أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (0.05)

مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدى استفادة المعلمين وبين مدى استفادة المعلمات من الإنترنت في هذا المجال وذلك لصالح المعلمات، كما يتضح من الجدول (23) أن قيمة (ت) غير دالة في المجالات: التنفيذ حيث كانت قيمة (ت) = 1.79، في حين نجد في مجال التقويم أن قيمة (ت) = (0.08)، والدرجة الكلية = 1.39 مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في تلك المجالات باختلاف الجنس.

- متغير المؤهل التعليمي:

تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت باختلاف متغير المؤهل التعليمي ويوضح الجدول (24) نتيجة تحليل التباين للمتغير.

جدول (24)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت باختلاف المؤهل التعليمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	بين المجموعات	4.32	2	2.16	4.37	دالة عند مستوى 0.01
	داخل المجموعات	162.80	329	0.50		
مجال التنفيذ	بين المجموعات	2.19	2	1.10	2.09	غير دالة
	داخل المجموعات	172.70	329	0.53		
مجال التقويم	بين المجموعات	6.65	2	3.33	5.10	دالة عند مستوى 0.01
	داخل المجموعات	214.46	329	0.65		
الدرجة الكلية لمجالات الاستفادة من الإنترنت	بين المجموعات	4.09	2	2.05	4.51	دالة عند مستوى 0.01
	داخل المجموعات	149.41	329	0.45		

يتضح من الجدول (24) أن قيمة (ف) دالة عند مستوى (0.01) في مجالي: التخطيط حيث بلغت القيمة (4.37)، كذلك بلغت القيمة في مجال التقويم (5.10)، والدرجة الكلية (4.51)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في تلك المجالات باختلاف المؤهل التعليمي، كما يتضح من الجدول (24) أن قيمة (ف) غير دالة في مجال التنفيذ حيث بلغت (2.09)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في هذا المجال باختلاف المؤهل التعليمي، وباستخدام اختبار شيفية للكشف عن مصدر تلك الفروق كما في جدول (25).

جدول (25)

اختبار شيفية لتوضيح مصدر الفروق في مدى استفادة معلمي ومعلمات
معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت باختلاف المؤهل التعليمي

المجال	المؤهل التعليمي	المتوسط الحسابي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير	الفرق لصالح
مجال التخطيط	دبلوم	3.3500				
	بكالوريوس	4.2169	*			بكالوريوس
	ماجستير	3.9500				
مجال التقويم	دبلوم	2.8000				
	بكالوريوس	3.9318	*			بكالوريوس
	ماجستير	3.7250				
الدرجة الكلية لمجالات الاستفادة من الإنترنت	دبلوم	3.2417				
	بكالوريوس	4.1303	*			بكالوريوس
	ماجستير	3.9708				

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول رقم (25) وجود فروق دالة عند مستوى (0.05) على النحو التالي:

- ١ توجد فروق دالة في مجال التخطيط بين الحاصلين على (دبلوم) والحاصلين على (بكالوريوس)، وذلك لصالح الحاصلين على (بكالوريوس).
- ٢ توجد فروق دالة في مجال التقويم بين الحاصلين على (دبلوم) والحاصلين على (بكالوريوس)، وذلك لصالح الحاصلين على (بكالوريوس).
- ٣ توجد فروق دالة في الدرجة الكلية لمجالات الاستفادة من الإنترنت بين الحاصلين على (دبلوم) والحاصلين على (بكالوريوس)، وذلك لصالح الحاصلين على (بكالوريوس).

3- متغير سنوات الخبرة في التدريس:

تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت باختلاف متغير سنوات الخبرة في التدريس ويوضح الجدول رقم (26) نتائج تحليل التباين لمتغير سنوات الخبرة في التدريس.

جدول (26)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت باختلاف سنوات الخبرة في التدريس

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	بين المجموعات	1.01	2	0.51	0.98	غير دالة
	داخل المجموعات	168.13	324	0.52		
مجال التنفيذ	بين المجموعات	0.01	2	0.01	0.01	غير دالة
	داخل المجموعات	175.09	324	0.54		
مجال التقويم	بين المجموعات	0.58	2	0.29	0.43	غير دالة
	داخل المجموعات	217.93	324	0.67		
الدرجة الكلية لمجالات الاستفادة من الإنترنت	بين المجموعات	0.12	2	0.06	0.12	غير دالة
	داخل المجموعات	155.26	324	0.48		

يتضح من الجدول (26) أن قيمة (ف) غير دالة في مجال التخطيط حيث بلغت (0.98). ومجال التنفيذ حيث بلغت (0.01)، ومجال التقويم حيث بلغت (0.43) والدرجة الكلية بلغت (0.12) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في تلك المجالات باختلاف عدد سنوات الخبرة في التدريس.

رابعاً: الإجابة عن السؤال الرابع:

ما هي مجالات الاستفادة من الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

1- مجال تخطيط البرامج والأنشطة التعليمية:

وقد تضمن هذا السؤال (8) عبارات وللإجابة عن السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة (معلمي/معلمات) على تلك الأسئلة الفرعية المتضمنة فيه حيث تم تحليل نتائج الدراسة لعبارات المحور الأول والجدول (27) يوضح ذلك.

جدول (27)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مجالات استفادتهم من الإنترنت في مجال التخطيط
(عدد أفراد العينة: ن=339)

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب
1	التعرف على مراحل نمو وخصائص المعاقين فكرياً واحتياجاتهم ومتطلباتهم.	107	180	36	11	5	4.10	0.82	7
		31.6	53.1	10.6	3.2	1.5			
2	الاستفادة من نظريات التعلم الحديثة وتطبيقاتها في الإعاقة الفكرية.	110	169	44	12	4	4.09	0.83	8
		32.4	49.9	13.0	3.5	1.2			
3	الاستفادة من طرق التدريس المختلفة التي تتوافق مع الفروق الفردية للمعاقين فكرياً	135	167	24	9	4	4.24	0.79	3
		39.8	49.3	7.1	2.7	1.2			
4	الاستفادة من الأساليب النموذجية في إعداد الدروس للمعاقين فكرياً.	127	167	30	11	4	4.19	0.82	6
		37.5	49.3	8.8	3.2	1.2			
5	الاستفادة من الأفكار الجديدة في إعداد الوسائل التعليمية.	145	156	25	9	4	4.27	0.80	1
		42.8	46.0	7.4	2.7	1.2			
6	الاستفادة من الطرق الجديدة لاستثارة دافعية التلميذ المعاق فكرياً للتعلم.	138	157	29	11	4	4.22	0.83	5
		40.7	46.3	8.6	3.2	1.2			
7	الاستفادة من البرامج التعليمية والتربوية لتحسين مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ المعاق فكرياً.	147	149	29	10	4	4.25	0.83	2
		43.4	44.0	8.6	2.9	1.2			
8	البحث عن أساليب التعزيز الفعالة في مجال تعليم المعاقين فكرياً.	148	141	36	11	3	4.24	0.83	3
		43.7	41.6	10.6	3.2	0.9			
*المتوسط العام للمجال							4.20		

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يبين الجدول (27) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، وقد رُتبت وفقاً لقيمة المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة لعبارات محور مجالات استفادتهم من الإنترنت في مجال تخطيط البرامج والأنشطة التعليمية لذوى الإعاقة الفكرية حيث يلاحظ أن الاستفادة من الأفكار الجديدة في إعداد الوسائل التعليمية احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.27) وانحراف معياري (0.80).

كما يتضح من الجدول (27) أن كلاً من الاستفادة من البرامج التعليمية والتربوية لتحسين مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ المعاق فكرياً، و البحث عن أساليب التعزيز الفعالة في مجال تعليم المعاقين فكرياً حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري بلغ (0.83)، كما يتبين أن الاستفادة من طرق التدريس المختلفة التي تتوافق مع الفروق الفردية للمعاقين فكرياً احتلت على المرتبة الثالثة حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.24) وانحراف معياري بلغ (0.79)، بالمقابل نجد من خلال الجدول (23) أن البحث عن أساليب التعزيز الفعالة في مجال تعليم المعاقين فكرياً ، والاستفادة من طرق التدريس المختلفة التي تتوافق مع الفروق الفردية للمعاقين فكرياً قد حصلت على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري يتراوح بين (0.79) و (0.82)، أما المرتبة الخامسة فقد كانت من نصيب الاستفادة من الطرق الجديدة لاستثارة دافعية التلميذ المعاق فكرياً للتعلم بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.83)، حصلت على المرتبة السادسة الاستفادة من الأساليب النموذجية في إعداد الدروس للمعاقين فكرياً بمتوسط حسابي (4.19) وانحراف معياري (0.82)، في حين نجد أن المرتبة السابعة احتلتها التعرف على مراحل نمو وخصائص المعاقين فكرياً واحتياجاتهم ومتطلباتهم بمتوسط حسابي بلغ (4.10) وانحراف معياري (0.82) من جانب الاستفادة من نظريات التعلم الحديثة وتطبيقاتها في الإعاقة الفكرية فقد حصلت على المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (0.83).

نلاحظ من الجدول (27) أن الاستفادة من الأفكار الجديدة في إعداد الوسائل التعليمية، والاستفادة من البرامج التعليمية والتربوية لتحسين مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ المعاق فكرياً، والبحث عن أساليب التعزيز الفعالة في مجال تعليم المعاقين فكرياً قد مثلت أهم مجالات الاستفادة من

الإنترنت في مجال التخطيط للبرامج والأنشطة التعليمية التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة ما بين (4.27) و (4.24).

من جانب آخر نجد أن الاستفادة من طرق التدريس المختلفة التي تتوافق مع الفروق الفردية للمعاقين فكرياً، والاستفادة من الطرق الجديدة لاستشارة دافعية التلميذ المعاق فكرياً للتعلم، والاستفادة من الأساليب النموذجية في إعداد الدروس للمعاقين فكرياً قد ^{١٧} الصنفت على أنها الأقل مجالات الاستفادة من الإنترنت في مجال التخطيط للبرامج والأنشطة التعليمية التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة ما بين (4.22) و (4.19)، وكان التعرف على مراحل نمو وخصائص المعاقين فكرياً واحتياجاتهم ومتطلباتهم، والاستفادة من نظريات التعلم الحديثة وتطبيقاتها في الإعاقة الفكرية قد سجلت على أنها الأقل بالنسبة لترتيب مجالات الاستفادة من الإنترنت في مجال التخطيط للبرامج والأنشطة التعليمية التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة ما بين (4.10) و (4.09).

2- مجال تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية:

تضمن هذا السؤال (8) عبارات للإجابة عن السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة (معلمي/معلمات) على تلك العبارات المتضمنة فيه حيث تم تحليل نتائج الدراسة لعبارات المحور الثاني والجدول (28) يوضح ذلك.

جدول (28)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات
عينة الدراسة عن مجالات استفادتهم من الإنترنت في مجال التنفيذ
(عدد أفراد العينة: ن=339)

م	العبارات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	
1	الاستفادة من الأساليب التدريسية الحالية الانتباه		140	151	39	5	4	4.23	0.80	4	
			41.3	44.5	11.5	1.5	1.2				
2	الاستفادة من الوسائل التعليمية التي تثير أكثر من حاسة لدى التلميذ المعاق فكرياً.		140	161	29	6	3	4.27	0.76	1	
			41.3	47.5	8.6	1.8	0.9				
3	الاستفادة من المستجدات للمواد والوسائل المستخدمة في تعليم المعاقين عقلياً.		144	155	29	8	3	4.27	0.78	1	
			42.5	45.7	8.6	2.4	0.9				
4	الاستفادة من الأساليب التي تنمي الإدراك لدى المعاقين فكرياً		136	156	35	9	3	4.22	0.80	6	
			40.1	46.0	10.3	2.7	0.9				
5	الاستفادة من الأساليب التي تزيد من القدرة على التمييز لدى المعاقين فكرياً.		138	157	32	9	3	4.23	0.80	4	
			40.7	46.3	9.4	2.7	0.9				
6	الاستفادة من طرق تكييف الأنشطة التعليمية مع قدرات المعاق فكرياً.		135	153	39	9	3	4.20	0.81	8	
			39.8	45.1	11.5	2.7	0.9				
7	الاستفادة من نماذج الأنشطة التي تساعد على إتقان التلميذ للمهام التعليمية.		137	152	37	10	3	4.21	0.82	7	
			40.4	44.8	10.9	2.9	0.9				
8	الاستفادة من قواعد ضبط السلوكيات الصفية غير المرغوبة للمعاقين فكرياً.		147	144	37	7	4	4.25	0.82	3	
			43.4	42.5	10.9	2.1	1.2				
*المتوسط العام للمجال											
								4.23			

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يبين الجدول (28) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات
معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، وقد رُتبت وفقاً لقيمة المتوسطات الحسابية لإجابات
عينة الدراسة لعبارة محور مجالات استفادتهم من الإنترنت في مجال تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية
لذوى الإعاقة الفكرية حيث يتضح من الجدول (28) أن الاستفادة من الوسائل التعليمية التي تثير أكثر

من حاسة لدى التلميذ المعاق فكرياً، والاستفادة من المستجدات للمواد والوسائل المستخدمة في تعليم المعاقين فكرياً قد تصدرت مجالات الاستفادة في مجال تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية لذوى الإعاقة الفكرية بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري تراوح ما بين (0.78) و (0.76)، كما يوضح الجدول (28) إلي أن الاستفادة من قواعد ضبط السلوكيات الصفية غير المرغوبة للمعاقين فكرياً داخل الصف الدراسي احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.82)، في حين نجد أن في المرتبة الرابعة كانت من نصيب كلاً من عبارة الاستفادة من الأساليب التي تزيد من القدرة على التمييز لدى المعاقين فكرياً، وعبارة الاستفادة من الأساليب التدريسية الحديثة لجذب الانتباه وذلك بمتوسط حسابي (4.23) وانحراف معياري (0.80)، وقد احتل المرتبة السادسة الاستفادة من الأساليب التي تنمي الإدراك لدى المعاقين فكرياً بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.80)، يليها في المرتبة السابعة الاستفادة من نماذج الأنشطة التي تساعد على إتقان التلميذ للمهام التعليمية حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.21) وانحراف معياري (0.82)، أما الاستفادة من طرق تكييف الأنشطة التعليمية مع قدرات المعاق فكرياً فقد احتلت المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.81) الاستفادة من نماذج الأنشطة التي تساعد على إتقان التلميذ للمهام التعليمية.

نلاحظ من الجدول (28) الاستفادة من الوسائل التعليمية التي تثير أكثر من حاسة لدى التلميذ المعاق فكرياً، والاستفادة من المستجدات للمواد والوسائل المستخدمة في تعليم المعاقين عقلياً قد سجلت أعلى مجالات الاستفادة من الإنترنت في مجال التنفيذ بمتوسط حسابي بلغ (4.27) وانحراف معياري تراوح بين (0.76) و (0.78)، يليها في مجال الاستفادة من قواعد ضبط السلوكيات الصفية غير المرغوبة للمعاقين فكرياً كانت بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.82)، أما الاستفادة من الأساليب التدريسية الحديثة لجذب الانتباه، والاستفادة من الأساليب التي تزيد من القدرة على التمييز لدى المعاقين فكرياً فقد تساوت من حيث مجال الاستفادة بمتوسط حسابي (4.23) وانحراف معياري (0.80)، في حين نجد أن كلا من الاستفادة من الأساليب التي تنمي الإدراك لدى المعاقين فكرياً والاستفادة من نماذج الأنشطة التي تساعد على إتقان التلميذ للمهام التعليمية بالإضافة إلي طرق تكييف الأنشطة التعليمية مع قدرات المعاق فكرياً كانت الأقل في الاستفادة في مجال تنفيذ البرامج والأنشطة

التعليمية التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية كانت الأقل وذلك بمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.22) و (4.20) وانحراف معياري تراوح ما بين (0.82). و (0.80).

3- مجال تقويم البرامج والأنشطة التعليمية:

تضمن هذا السؤال (8) عبارات و للإجابة عن السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة (معلمي/معلمات) على تلك العبارات المتضمنة فيه حيث تم تحليل نتائج الدراسة لعبارات المحور الثاني والجدول (29) يوضح ذلك.

جدول (29)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مجالات استفادتهم من الإنترنت في مجال التقويم (عدد أفراد العينة: ن=339)

م	العبارات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوس ط الحسا بي	الانحراف المعياري	ت.ح.
1	الاستفادة من أساليب التقويم الفعالة المختلفة.	ت	93	165	57	18	6	3.95	0.90	3
		%	27.4	48.7	16.8	5.3	1.8			
2	الاستفادة من أدوات التقويم وفق الأسس العلمية المتبعة في ضوء معايير محددة.	ت	84	161	69	19	6	3.88	0.91	6
		%	24.8	47.5	20.4	5.6	1.8			
3	الاستفادة من نماذج الاختبارات المختلفة التي تحدد نقاط القوة والضعف في مجال الإعاقة الفكرية	ت	96	159	63	16	5	3.96	0.89	2
		%	28.3	46.9	18.6	4.7	1.5			
4	الاستفادة من طرق إعداد التقويم المبني على الأهداف التعليمية.	ت	101	149	71	13	5	3.97	0.89	1
		%	29.8	44.0	20.9	3.8	1.5			
5	الاستفادة من أنواع التقييم الرسمي كالاختبارات التشخيصية، قوائم الشطب	ت	87	152	78	15	7	3.88	0.91	6
		%	25.7	44.8	23.0	4.4	2.1			
6	الاستفادة من نماذج التقويم غير الرسمي التحصيل. الاستعداد. الميول. التكيف.	ت	90	148	77	18	6	3.88	0.92	6
		%	26.5	43.7	22.7	5.3	1.8			
7	الاستفادة من طرق تطبيق المقاييس بغرض التشخيص والتقييم والعلاج	ت	96	144	71	21	7	3.89	0.96	5
		%	28.3	42.5	20.9	6.2	2.1			
8	الاستفادة من نتائج التقويم بعمل قوائم لأغراض تخطيط المنهج للمعاقين فكرياً.	ت	97	151	66	18	7	3.92	0.94	4
		%	28.6	44.5	19.5	5.3	2.1			
المتوسط العام للمجال										3.91

*المتوسط الحسابي من 5 درجات

يبين الجدول (29) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، وقد رُتبت وفقاً لقيمة المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة لعبارة محور مجالات استفادتهم من الإنترنت في مجال تقويم البرامج والأنشطة التعليمية لذوى الإعاقة الفكرية حيث يلاحظ أن الاستفادة من طرق إعداد التقويم المبني على الأهداف التعليمية قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.89)، من جانب آخر نجد أن الاستفادة من نماذج الاختبارات المختلفة التي تحدد نقاط القوة والضعف في مجال الإعاقة الفكرية قد حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري بلغ (0.89)، كما نلاحظ من الجدول (29) أن الاستفادة من أساليب التقويم الفعالة المختلفة حصلت على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.95) وانحراف معياري (0.90)، في حين نجد أن الاستفادة من نتائج التقويم بعمل قوائم لأغراض تخطيط المنهج للمعاقين فكرياً احتلت المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.94)، أما المرتبة الخامسة فكانت الاستفادة من طرق تطبيق المقاييس بغرض التشخيص والتقييم والعلاج بمتوسط حسابي (3.89) وانحراف معياري (0.96)، من ناحية أخرى نجد أن كلا من الاستفادة من أدوات التقويم وفق الأسس العلمية المتبعة في ضوء معايير محددة فقد حصلت على المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (0.91) وتتساوى معها في المرتبة كلاً من الاستفادة من أنواع التقييم الرسمي كالاختبارات التشخيصية وقوائم الشطب بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (0.91)، والاستفادة من نماذج التقويم غير الرسمي للتحصيل، والاستعداد، والميول، والتكيف بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (0.92).

نلاحظ من الجدول (29) أن كلاً من الاستفادة من طرق إعداد التقويم المبني على الأهداف التعليمية والاستفادة من نماذج الاختبارات المختلفة التي تحدد نقاط القوة والضعف في مجال الإعاقة الفكرية والاستفادة من الأساليب المختلفة للتقويم الفعال التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية قد احتلت الصدارة بمتوسط حسابي يتراوح ما بين (3.97) و (3.95) وانحراف معياري تراوح بين (0.89) و (0.90)، يليها الاستفادة من نتائج التقويم بعمل قوائم لإغراض تخطيط المناهج للمعاقين فكرياً، والاستفادة من طرق تطبيق المقاييس بغرض التشخيص والتقييم والعلاج فقد سجلت أقل مجالات الاستفادة من الإنترنت في مجال تقويم البرامج والأنشطة التعليمية التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة

الدراسة تتراوح ما بين (3.92) و (3.89) وانحراف معياري تتراوح ما بين (0.96) و (0.94)، في حين نجد أن كلاً من الاستفادة من أدوات التقويم وفق الأسس العلمية المتبعة في ضوء معايير محددة، والاستفادة من أنواع التقويم الرسمي كالاختبارات التشخيصية وقوائم الشطب، والاستفادة من نماذج التقويم غير الرسمي للتحصيل، والكشف عن الميول والاستعدادات قد سجلت أقل مجالات الاستفادة من الإنترنت في مجال تقويم البرامج والأنشطة التعليمية التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة (3.88) و انحراف معياري ما بين (0.92) و (0.91).

وباللقاء نظرة شاملة على المحاور الثلاثة الفرعية لمحور مجالات الاستفادة من الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من خلال الجدول رقم (30) يتضح لنا المتوسطات الحسابية مرتبة ترتيباً تنازلياً لكل محور على حده.

جدول (30)

المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لمجالات الاستفادة من الإنترنت من قبل معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية

الترتيب	المتوسط * الحسابي	المجالات
2	4.20	استخدام الإنترنت في مجال التخطيط
1	4.23	استخدام الإنترنت في مجال التنفيذ
3	3.91	استخدام الإنترنت في مجال التقويم
	4.12	الدرجة الكلية لمجالات الاستفادة من الإنترنت

* المتوسط من 5 درجات

يتضح من الجدول (30) أن الدرجة الكلية لمجالات الاستفادة من الإنترنت بلغت (4.12)، كما نلاحظ أن المجال الفرعي الذي احتل الصدارة والأكثر في مجال الاستفادة من الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية هو استخدام الإنترنت في مجال تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية وذلك بمتوسط حسابي بلغ (4.23) يليه في المرتبة الثانية استخدام الإنترنت في مجال تخطيط البرامج والأنشطة التعليمية بمتوسط حسابي بلغ (4.20)، في حين أن مجال تقويم البرامج والأنشطة التعليمية المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.91).

خامساً: الإجابة عن السؤال الخامس:

ما أهمية استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

تضمن هذا السؤال (8) عبارات و للإجابة عن السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة (معلمي/معلمات) على تلك العبارات المتضمنة فيه حيث تم تحليل نتائج الدراسة لعبارات المحور الثاني والجدول (31) يوضح ذلك.

جدول (31)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً
لإجابات عينة الدراسة عن أهمية استخدام الإنترنت من وجهة نظرهم

م	العبارات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوس ط الحسا بي	الانحراف المعياري	الترتيب	
1	وسيلة لتطوير الأداء المهني في مجال الإعاقة الفكرية.	ت	141	163	30	2	3	4.29	0.73	3	
		%	41.6	48.1	8.8	0.6	0.9				
2	وسيلة مهمة للتواصل مع المؤسسات التعليمية والتربوية في مجال التربية الفكرية.	ت	135	159	37	4	4	4.23	0.78	5	
		%	39.8	46.9	10.9	1.2	1.2				
3	وسيلة لتطوير القدرات على استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات عبر محركات البحث	ت	129	160	43	4	3	4.20	0.77	6	
		%	38.1	47.2	12.7	1.2	0.9				
4	وسيلة للمشاركة في النقاشات والحوار في القضايا والمشكلات التعليمية والتربوية	ت	116	156	54	9	4	4.09	0.84	8	
		%	34.2	46.0	15.9	2.7	1.2				
5	وسيلة فعالة تساهم في استمرارية التدريس الفعال للمعاقين فكرياً.	ت	128	155	47	6	3	4.18	0.80	7	
		%	37.8	45.7	13.9	1.8	0.9				
6	وسيلة فعالة في الحصول على الخبرات و المعلومات ونقلها.	ت	153	150	31	2	3	4.32	0.74	2	
		%	45.1	44.2	9.1	0.6	0.9				
7	اختصار للجهد والوقت في إنجاز المهام.	ت	167	138	28	3	3	4.37	0.75	1	
		%	49.3	40.7	8.3	0.9	0.9				
8	وسيلة لإيجاد حلول لمشكلات تدريس المعاقين فكرياً.	ت	144	146	41	5	3	4.25	0.79	4	
		%	42.5	43.1	12.1	1.5	0.9				
*المتوسط العام للمجال											
								4.24			

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يبين الجدول (31) أن التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، وقد رُتبت وفقاً لقيمة المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة لعبارات محور أهمية استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، حيث تظهر في المقدمة محتلة الصدارة أهمية استخدام الإنترنت لاختصار الجهد والوقت في انجاز المهام بمتوسط حسابي بلغ (4.37) وانحراف معياري (0.75)، في حين احتلت المرتبة الثانية أهمية استخدام الإنترنت كوسيلة فعالة في الحصول على الخبرات التعليمية والوصول إلى مصادر المعلومات ونقلها بمتوسط حسابي بلغ (4.32) وانحراف معياري (0.74)، أما فيما يتعلق بأهمية استخدام الإنترنت كوسيلة لتطوير الأداء المهني في مجال الإعاقة الفكرية فقد احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.29) وانحراف معياري (0.73)، من جانب آخر نجد إن أهمية استخدام الإنترنت كوسيلة لإيجاد حلول لمشكلات تدريس المعاقين فكرياً قد احتلت المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.25) وانحراف معياري (0.79)، كما يظهر الجدول (31) أهمية استخدام الإنترنت كوسيلة مهمة للتواصل مع المؤسسات التعليمية والتربوية في مجال الإعاقة الفكرية في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (4.23) وانحراف معياري (0.78)، في حين احتلت أهمية استخدام الإنترنت كوسيلة لتطوير القدرات على استخدام تكنولوجيا التعلم والمعلومات عبر محركات البحث المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (4.20) وانحراف معياري (0.77)، كما احتلت المرتبة السابعة أهمية استخدام الإنترنت كوسيلة فعالة تساهم في استمرارية التدريس الفعال للمعاقين فكرياً بمتوسط حسابي بلغ (4.18) وانحراف معياري (0.80)، من جانب آخر نجد أن أهمية استخدام الإنترنت كوسيلة للمشاركة في النقاشات والحوار في القضايا والمشكلات التعليمية والتربوية قد احتلت المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (4.09) وانحراف معياري (0.84).

سادساً: الإجابة عن السؤال السادس:

ما هي المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

تضمن هذا السؤال (8) عبارات ولإجابة عن السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة (معلمي/معلمات) على تلك العبارات المتضمنة فيه حيث تم تحليل نتائج الدراسة لعبارات المحور الثاني والجدول (32) يوضح ذلك.

جدول (32)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً
لإجابات عينة الدراسة عن المعوقات التي تحد من استخدامهم الإنترنت

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب
1	عدم التدريب المناسب ونقص المعلومات عن خدمات الإنترنت	ت	142	129	40	19	4.11	1.00	4
		%	41.9	38.1	11.8	5.6			
2	ندرة المواقع التي تخدم المتخصصين في مجال الإعاقة الفكرية.	ت	124	138	46	22	4.02	1.00	6
		%	36.6	40.7	13.6	6.5			
3	محدودية الاستفادة المتوقعة لاستخدام الإنترنت في العملية التعليمية داخل الفصل.	ت	119	136	47	27	3.96	1.04	7
		%	35.1	40.1	13.9	8.0			
4	الصعوبة في ترجمة الموضوعات باللغة الإنجليزية	ت	159	116	47	9	4.21	0.94	1
		%	46.9	34.2	13.9	2.7			
5	كثرة النصاب التدريسي يحول دون الاستفادة من الإنترنت	ت	163	100	40	30	4.13	1.05	3
		%	48.1	29.5	11.8	8.8			
6	زيادة التكلفة المالية المترتبة على الاشتراك في الإنترنت	ت	116	113	51	46	3.81	1.16	8
		%	34.2	33.3	15.0	13.6			
7	المنهج التعليمي الحالي لا يتوافق مع استخدام الإنترنت.	ت	140	112	52	28	4.03	1.04	5
		%	41.3	33.0	15.3	8.3			
8	عدم توفر الدورات المتخصصة للتعامل مع خدمات	ت	153	120	38	20	4.15	1.00	2

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رمز
	الإنترنت والاستفادة منه.	45.1	35.4	11.2	5.9	2.4			
*المتوسط العام للمجال							4.05		

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يظهر من الجدول (32) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، وقد رُتبت وفقاً لقيمة المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة لعبارات محور المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، حيث تظهر في مقدمة الصدارة أن الصعوبة في ترجمة الموضوعات باللغة الانجليزية من أول المعوقات التي تحد معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من استخدام الإنترنت بمتوسط حسابي (4.21) وانحراف معياري (0.94)، يليها محتملة المرتبة الثانية عدم توفر الدورات المتخصصة للتعامل مع خدمات الإنترنت بمتوسط حسابي بلغ (4.15) وانحراف معياري (1.00)، هذا بالإضافة إلى أن كثرة النصاب التدريسي والتي احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.13)، وانحراف معياري (1.05)، أما المرتبة الرابعة فكانت من نصيب عدم التدريب المناسب ونقص المعلومات عن خدمات الإنترنت بمتوسط حسابي (4.11)، وانحراف معياري (1.00)، في المرتبة الخامسة كانت من نصيب أن المنهج التعليمي الحالي لا يتوافق مع استخدام الإنترنت بمتوسط حسابي (4.03)، وانحراف معياري (1.04)، فيما احتلت المرتبة السادسة ندرة المواقع العربية التي تخدم المتخصصين في مجال الإعاقة الفكرية بمتوسط حسابي (4.02)، وانحراف معياري (1.00)، احتلت المرتبة السابعة محدودية الاستفادة المتوقعة لاستخدام الإنترنت في العملية التعليمية داخل الفصل بمتوسط حسابي (3.96)، وانحراف معياري (1.04)، فيما احتلت المرتبة الثامنة زيادة التكلفة المالية المترتبة على الاشتراك في الإنترنت بمتوسط حسابي (3.81)، وانحراف معياري (1.16)، كما يتبين من الجدول (32) أن كلاً من الصعوبة في ترجمة الموضوعات باللغة الانجليزية، وعدم توفر الدورات المتخصصة للتعامل مع خدمات الإنترنت، وكثرة النصاب التدريسي، قد احتلت الصدارة كمعوقات تحد معلمي ومعلمات

معاهد وبرامج التربية الفكرية من استخدام الإنترنت وذلك بمتوسط حسابي يتراوح ما بين (4.21) و(4.13)، وانحراف معياري يتراوح ما بين (0.94) و (1.05).

سابعاً: الإجابة عن السؤال السابع:

ما هي المقترحات التي يقترحها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت؟

تضمن هذا السؤال (8) عبارات و للإجابة عن السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة (معلمي/معلمات) على تلك العبارات المتضمنة فيه حيث تم تحليل نتائج الدراسة لعبارات المحور الثاني والجدول (33) يوضح ذلك.

جدول (33)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة عن مقترحاتهم لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب
1	نشر قوائم متخصصة لمواقع البحث المهمة في مجال الإعاقة الفكرية.	217	107	12	1	2	4.58	0.64	2
		64.0 %	31.6	3.5	0.3	0.6			
2	نشر قوائم مخصصة لمواقع في مجال تخطيط وتنفيذ وتقوم برامج المعاقين فكرياً.	206	117	13	1	2	4.55	0.64	3
		60.8 %	34.5	3.8	0.3	0.6			
3	وضع حوافز تشجيعية لإنشاء مواقع شخصية تخدم معلمي التربية الفكرية.	203	102	31	1	2	4.48	0.72	4
		59.9 %	30.1	9.1	0.3	0.6			
4	تزويد المدارس والمعاهد بالتجهيزات الحديثة اللازمة للاتصال بالإنترنت.	233	85	17	2	2	4.61	0.67	1
		68.7 %	25.1	5.0	0.6	0.6			
5	توعية معلمي التربية الفكرية بأهمية الاستفادة من خدمات الإنترنت في العملية التعليمية	195	117	24	1	2	4.48	0.69	4
		57.5 %	34.5	7.1	0.3	0.6			
6	العمل على توظيف الإنترنت في تنمية وتبادل الخبرات بين مؤسسات التربية الفكرية.	194	119	22	1	3	4.47	0.71	6
		57.2 %	35.1	6.5	0.3	0.9			
7	تخفيض التكلفة المادية اللازمة للمعلمين للحصول على اشتراك خاص.	202	100	32	2	3	4.46	0.76	7
		59.6 %	29.5	9.4	0.6	0.9			
8	تشجيع المعلمين على زيارة مواقع المحادثة الجادة والنقاش الهادف التي تعني بالتربية الفكرية	173	119	38	4	5	4.33	0.83	8
		51.0 %	35.1	11.2	1.2	1.5			

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت.م
*المتوسط العام للمجال									4.50

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يظهر من الجدول (33) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، وقد رُتبت وفقاً لقيمة المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة لعبارات محور المقترحات التي يقترحها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت، حيث ظهرت في مقدمة الصدارة ضرورة تزويد المدارس والمعاهد بالتجهيزات الحديثة اللازمة للاتصال بالإنترنت فقد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.61)، وانحراف معياري (0.67)، في حين نجد أن المرتبة الثانية احتلتها ضرورة نشر قوائم متخصصة لمواقع البحث المهمة في مجال الإعاقة الفكرية بمتوسط حسابي بلغ (4.58)، وانحراف معياري (0.64)، نشر قوائم مخصصة لمواقع في مجال تخطيط وتنفيذ وتقييم برامج المعاقين فكرياً احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.55)، وانحراف معياري (0.64)، بالمقابل نجد أن كلاً من وضع حوافز تشجيعية لإنشاء مواقع شخصية تخدم معلمي التربية الفكرية بمتوسط حسابي (4.48)، وانحراف معياري (0.72)، وتوعية معلمي التربية الفكرية بأهمية الاستفادة من خدمات الإنترنت في العملية التعليمية بمتوسط حسابي (4.48)، وانحراف معياري (0.69) قد تساوت في المرتبة الرابعة، في حين نجد أن المرتبة السادسة هي من نصيب مقترح العمل على توظيف الإنترنت في تنمية وتبادل الخبرات بين مؤسسات التربية الفكرية بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (0.71)، أما المرتبة السابعة فقد كانت من نصيب ضرورة تخفيض التكلفة المادية اللازمة للمعلمين للحصول على اشتراك خاص بمتوسط حسابي (4.46)، وانحراف معياري (0.76)، في حين نجد أن المرتبة الثامنة كانت لضرورة تشجيع المعلمين على زيارة مواقع المحادثة الجادة والنقاش الهادف التي تعني بالتربية الفكرية بمتوسط حسابي (4.33)، وانحراف معياري (0.83).

الفصل السادس

(مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات)

الفصل السادس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفاياتهم المهنية، والذين يمثلون أفراد مجتمع الدراسة، ولكي يتم تحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة وتطبيقها وجمع البيانات اللازمة من خلالها، حيث تم ترميز ومعالجة هذه البيانات بعد ذلك قامت الباحثة بأجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، ويتضمن هذا الفصل مناقشة وتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتوصيات المقترحة في ضوء هذه النتائج.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما أغراض استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

من خلال الجدول (19) أشارت النتائج أن معظم متوسطات الفقرات تقع ضمن فئة مرتفعة حيث يعني ذلك أن معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية يستخدمون الإنترنت، بغرض تنمية كفاياتهم المهنية إذا ما أخذ بعين الاعتبار حداثة الإنترنت بشكل عام وعدم وجود توعية وتدريب لاستخدامها من أجل التعلم والرقى بالأداء المهني وتنوع استخداماتها وتطبيقاتها، هذا بالإضافة إلى كثرة المعلومات المشتتة عن الهدف الأصلي، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (همشري وبوعزة ، 1998 ؛ هنري (Henry,1998) ؛ النجار، 2001؛ الحازمي، 2003؛ كير ودورت (Kerr,Dowret,1996)؛ الحربي، 2003؛ تشيني (Cheney,2002)؛ جامجوتشين (Jamgochian,2004) ؛ ستيفان (Steven,2007)؛ كوهلر (Koehler,2007) ؛ فاس وستكلبرج (Vasa,Stecklberg,1996)؛ حيث أن جميع تلك الدراسات أكدت على أن استخدام الإنترنت يساعد في تحقيق أغراض متعددة كل حسب تخصصه، وترجع الباحثة ذلك إلى الانتشار السريع للإنترنت والاهتمام المحلي بها، كما يمكن تفسير حصول عبارة البحث علي أساليب جديدة تنمي التفكير الإبداعي في التدريس على متوسط حسابي (4.16) وانحراف معياري (0.88) على المرتبة الأولى بأنه مؤشر على رغبة معلمي ومعلمات

التربية الفكرية في متابعة تطور البرامج التعليمية والتربوية في مجال الإعاقة الفكرية والبحث عن المستجدات في مجال التدريس وذلك من أجل الرقي بأساليب التدريس الفعال لذوي الإعاقة الفكرية، أما فيما يتعلق بالمرتبة الثانية وهو استعراض وزيارة مواقع التربية الخاصة من حيث استخدام الإنترنت بمتوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري (0.87) وذلك يتفق مع دراسة كوهلر (Koehlee,2007) ؛ بول وكيمل، (Bull,Kimball,1998)؛ والتي أكدت على أن هناك مواقع ذات فائدة كبيرة لخدمة معلمي ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة، وأن تلك المواقع تمثل مصدراً تعليمياً ومصدراً مهماً للحصول على المعلومات من أجل اكتساب المعرفة الإضافية، كذلك يمكن تفسير حصول عبارة " متابعة البحوث والدراسات في مجال التربية الفكرية" على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.02) وانحراف معياري (0.99) وذلك لرغبة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية في متابعة طور برامج التربية الفكرية و تعزيز معلوماتهم، بالإضافة إلى الاستفادة من الإنترنت بشكل أساسي في خدمة تطوير أداءهم المهني وهذا يتفق مع (عليان والقيسي، 1997)؛ كوسيدا (Quesada,2001)؛ (الحازمي، 2003).

يمكن أيضاً تفسير حصول عبارة "خدمة التواصل مع الزملاء من خلال استخدام البريد الإلكتروني" على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (1.01) وذلك لسرعة وصول الرسائل وقلة التكلفة، كما إنها أسلوب مفيد في الاتصال بالإدارات والمؤسسات التربوية والتعليمية والحصول على المعلومات والمساعدة في حل المشكلات وهذا يتفق مع دراسة كلوباس (Klobas,1996)؛ ولازنجر وآخرون (Lazinger,et.al,1997)؛ (الرويلي، 2003)؛ (النجار، 2001)، كما يعتبر حصول عبارة "البحث في المراجع العلمية في مجال الإعاقة الفكرية" على المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (1.03) عائداً في رأى الباحثة إلى أن الغالبية العظمى من تلك المراجع باللغة الانجليزية، مما يشكل صعوبة في فهم الكثير من المصطلحات المستخدمة فيها وهذا ينطبق أيضاً على متابعة البحوث والدراسات في مجال التربية الفكرية وحصولها على المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (0.99).

فيما يعد حصول عبارة "تصميم ونشر مواد تعليمية في مجال الإعاقة الفكرية" على المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (1.09) عائداً إلى عدم إدراك المعلمين والمعلمات بأهمية الدور الذي تلعبه تلك الخدمة في إثراء مجال التربية الفكرية، كما أن تلك الخدمة تحتاج إلى تدريب خاص من قبل متخصصين في مجال الانترنت، أما عبارة "استخدام القوائم البريدية للاطلاع على مستجدات التربية الفكرية" والتي احتلت المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (1.07) وترى الباحثة أن ذلك قد يكون عائداً إلى ضعف المعرفة في توظيف هذه الخدمة بشكل فعال من قبل معلمي ومعلمات التربية الفكرية، أو يكونوا من المشتركين السلبيين وذلك يتفق مع دراسة (الموسى، 2001)، نجد أن المرتبة التاسعة من نصيب عبارة "الاشتراك في مجموعات النقاش والمنتديات لمناقشة قضايا التربية الفكرية" حيث حصلت على متوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.11)، في حين احتل المرتبة العاشرة عبارة "استخدام المحادثة (chat) لتبادل الآراء والأفكار في مجال الإعاقة الفكرية" فقد حصلت على متوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (1.23) وهذا يتفق مع دراسة النجار، 2001؛ القبلان، 2003؛ السلطان والفتنوخ، 1999؛ عليان، القسي، 1997) وترى الباحثة إن ذلك قد يكون عائداً إلى نظرة المجتمع للإنترنت وما يشوبها من سلبيات.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني:

ما مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت حسب متغيرات الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة في التدريس؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة اختبار مربع (كا²) للتعرف على مدى وجود فروق

ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت باختلاف المتغيرات.

1- الجنس:

أظهرت نتائج الدراسة من خلال الجدول (20) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت تعزى إلى متغير الجنس وذلك لصالح المعلمين بنسبة (92.9%) بالمقارنة بالمعلمات بنسبة (82.2%) وهذا يتفق مع دراسة (النجار، 2001؛ لال، 2008)، في حين يختلف مع (طوالبه، 1997؛ والاس (Wallace, 1999) وترجع الباحثة ذلك إلى أن كثيراً من المعلمين لديهم حرية اجتماعية كبيرة مقارنة بالمعلمات في استخدام الإنترنت من خلال الدخول إلى مواقع التسلية والترفيه وممارسة الألعاب الالكترونية، والبحث عن فرص وظيفية، أو أن تكون لديهم اهتمامات أكبر بمواقع وسائل الإعلام وقراءة الأخبار، بالإضافة إلى البعد الاجتماعي الذي يجد من تردد المعلمات على مقاهي الإنترنت حيث أن المعلمين لديهم فرصاً كبيرة للتردد على مقاهي الإنترنت وقضاء ساعات طويلة في تلك المقاهي.

2- المؤهل التعليمي:

من جانب آخر نجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المؤهل التعليمي بين معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حول مدى استخدام الإنترنت من خلال الجدول (21) وذلك بنسبة تراوحت ما بين (89.7%-100%)، وهذا يتفق مع (العبيد، 2003) وتعزى الباحثة ذلك إلى أن الإنترنت لها تأثير بالغ خاصة أنها طريقة جديدة للبحث عن المعلومات مما أدى إلى الرغبة نحو استخدامها بالقدر ذاته، هذا بالإضافة إلى تقارب الاهتمام والميول والرغبة في التطوير والارتقاء والنمو المهني، ولهذا أيضاً دلالة على أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون تصورات متشابهة نحو الإنترنت، وأن جميع معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية يستخدمون الإنترنت بغض النظر عن المؤهل التعليمي وذلك لحاجتهم لها.

3- سنوات الخبرة:

دلت أيضاً نتائج الدراسة من خلال الجدول (22) أنه توجد هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس، وهذا يتفق مع (البخاري، 2008) وترجع الباحثة ذلك إلى رغبة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية في مواجهة ظاهرة الانفجار المعرفي بالرغم من حداثة الإنترنت وتعميم استخدامها

فقد سُمح للعامة بالوصول إليها في عام (1999م)، حيث أن تأثير الإنترنت على التربية في السنوات القادمة سيكون أكثر ايجابية لو تم تفعيل هذه الخدمة في برامج ومعاهد التربية الفكرية.

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث:

هل هناك اختلافات بين معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من حيث مدى الاستفادة من الإنترنت في مجالات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم باختلاف متغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس)؟

للإجابة عن هذا التساؤل استخدمت الباحثة اختبار "ت" T-test واختبار تحليل التباين

الأحادي "ANOVA" وذلك لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى الاستفادة من الإنترنت في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم، كذلك سوف يتم استخدام اختبار شيفية (scheffe) في حال دلالة الفروق في نتيجة تحليل التباين. وفيما يلي عرضاً لنتائج الإجابة على هذا السؤال:

1- متغير الجنس:

توضح نتيجة اختبار "ت" في الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية، ومتوسط درجات معلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى الاستفادة من الإنترنت في مجال (التخطيط) لصالح المعلمات بمتوسط حسابي بلغ (4,30) بالرغم من أن الفرق لا يعد كبيراً بين متوسط المجموعتين، وهذا يتفق مع دراسة والاس (Wallace,1999)؛ (النجار، 2001) حيث بينت نتائجها أن الإناث يمتلكون متوسط علامات أعلى نحو استخدام الإنترنت، والتي أشارت نتائجها أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائية ترجع إلى الجنس، ولكنها تختلف مع دراسة (طوالبه، 1997؛ لال، 2000) التي أظهرت نتائجها عدم وجود اختلاف تبعاً لمتغير الجنس، وتعزى الباحثة وجود ذلك الفرق إلى أن المعلمات يتمتعن بتوازن بين التأهيل العلمي وطبيعة المعلمة ورغبتها في الدقة والتنظيم والترتيب، كما يتضح من الجدول (23) أن قيمة اختبار

"ت" غير دالة في مجالات (التنفيذ، التقويم)، وفي الدرجة الكلية مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في تلك المجالات باختلاف الجنس وتعزى الباحثة ذلك عدم توفر الأدوات والخامات اللازمة للتنفيذ نتيجة لضعف البنود المالية اللازمة، كذلك الافتقار إلى استخدام أساليب التقويم المقننة.

2- متغير المؤهل التعليمي:

تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت باختلاف متغير المؤهل التعليمي حيث يتبين من الجدول (24) أن قيمة (ف) دالة عند مستوى (0.01) في مجالات (التخطيط، التقويم) وفي الدرجة الكلية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في تلك المجالات باختلاف المؤهل التعليمي، وهذا يتفق مع دراسة (البخاري، 2008؛ العبيد، 2003؛ الرويلي، 2003)، لذا قامت الباحثة بتطبيق اختبار شيفية (Scheffe) ويوضح الجدول رقم (25) نتائج اختبار شيفية للكشف عن مصدر تلك الفروق وقد أشارت النتائج إلى أنه:

١ - توجد فروق دالة في مجال التخطيط بين الحاصلين على (دبلوم) والحاصلين على (بكالوريوس)، وذلك لصالح الحاصلين على (بكالوريوس).

٢ - توجد فروق دالة في مجال التقويم بين الحاصلين على (دبلوم) والحاصلين على (بكالوريوس)، وذلك لصالح الحاصلين على (بكالوريوس).

٣ - توجد فروق دالة إحصائيةً عندي مستوى (0.05) في الدرجة الكلية لمجالات الاستفادة من الإنترنت بين الحاصلين على (دبلوم) والحاصلين على (بكالوريوس)، وذلك لصالح الحاصلين على (بكالوريوس)، كما يتضح من الجدول (25) أن قيمة (ف) غير دالة في مجال التنفيذ، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد

وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في هذا المجال باختلاف المؤهل التعليمي، وتعزى الباحثة ذلك إلى حصول نسبة كبيرة من أفراد عينة الدراسة على مؤهلات علمية عالية، كذلك أن الإنترنت تستخدم للتغلب على جوانب القصور وعلى الطرق التقليدية التي تم استخدامها في إعدادهم وذلك لاستمرارية النمو والارتقاء المهني في تقديم التدريس الفعال لذوى الإعاقة الفكرية، حيث أن التلاميذ الذين لديهم إعاقات فكرية في حاجة إلى تعليم أكثر تنظيماً وفعالية.

3- متغير سنوات الخبرة في التدريس:

تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت باختلاف متغير سنوات الخبرة في التدريس حيث يتبين من الجدول (26) أن قيمة (ف) غير دالة في مجالات التخطيط، التنفيذ، التقويم وكذلك في الدرجة الكلية، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من الإنترنت في تلك المجالات باختلاف عدد سنوات الخبرة في التدريس. وهذا يختلف مع دراسة كيندال (Kendall, 2005) والتي أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين ذوي سنوات الخبرة الطويلة يتمتعون بوفرة أعلى في مصادر الحصول على المعلومات من الإنترنت أكثر من ذوي الخبرة البسيطة، ولكنة يتفق مع دراسة (البخاري، 2008؛ العبيد، 2003؛ الرويلي، 2003) وتعزى الباحثة ذلك إلى وفرة المعلومات في المواقع حيث أن الإنترنت لها تأثير على أفراد عينة الدراسة بشكل متساوٍ خاصة وأنها طريقة جديدة للبحث عن المعلومات التي تحقق فوائد لمعلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من أجل تحقيق حلول غير تقليدية لكثير من الضغوط المهنية التي يعانون منه.

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع:

ما هي مجالات الاستفادة من الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

أ- مجال تخطيط البرامج والأنشطة التعليمية:

أشارت النتائج من خلال المتوسطات وترتيبها تنازلياً كما هو مبين في الجدول (27) أن الاستفادة من الأفكار الجديدة في إعداد الوسائل التعليمية، والاستفادة من البرامج التعليمية والتربوية لتحسين مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ المعاق فكرياً، والبحث عن أساليب التعزيز الفعالة في مجال تعليم المعاقين فكرياً والاستفادة من طرق التدريس المختلفة التي تتوافق مع الفروق الفردية للمعاقين فكرياً، قد مثلت أهم مجالات الاستفادة من الإنترنت في مجال التخطيط للبرامج والأنشطة التعليمية التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة ما بين (4.27) و (4.24)، وانحراف معياري تراوح ما بين (0.80) (0.79)، من جانب آخر نجد أن الاستفادة من الطرق الجديدة لاستشارة دافعية التلميذ المعاق فكرياً للتعلم، والاستفادة من الأساليب النموذجية في إعداد الدروس للمعاقين فكرياً قد صنفت على أنها اقل مجالات الاستفادة من الإنترنت في مجال التخطيط للبرامج والأنشطة التعليمية التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة ما بين (4.22) و(4.19)، وهذا يتفق مع دراسة كلاً من (القبلان، 2003؛ وانج، جينبو، Wang & Jinbo, 1998)؛ هيرقتون وآخرون (Herrington, et al, 2006)؛ اليوت (Elliott, 2007)؛ كوسيدا (Quesada, 2001)؛ بولنج (Baling, 2002)؛ (سكنر وآخرون Skinner, 2003)، والتي أكدت نتائجها على أن استخدام الإنترنت من قبل المعلمين يساعد في إثراء معارفهم بالنسبة للمحتوى الدراسي ويساهم في تطوير الأداء المهني عندهم حيث يمكن استخدامها كمصدر أثناء التخطيط للبرامج والأنشطة والإعداد للتدريس، وتعزى الباحثة ذلك إلى رغبة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية إلى متابعة كل ما يساعدهم على تقديم التدريس الفعال والبحث عن الأساليب الفعالة التي يحتاجون إليها في العملية التعليمية من الإنترنت، بالإضافة إلى تبادل المعارف والآراء والنقاش مع المعلمين في القضايا المرتبطة بالمنهج عن طريق الحوار المباشر والبريد الإلكتروني واستخدام القوائم البريدية، وتبادل الملفات، في حين نجد أن التعرف على مراحل نمو وخصائص المعاقين فكرياً واحتياجاتهم

ومتطلباتهم، والاستفادة من نظريات التعلم الحديثة وتطبيقها في الإعاقة الفكرية قد سجلت أدنى المعدلات بين مجالات الاستفادة من الإنترنت في مجال التخطيط للبرامج والأنشطة التعليمية التي يبحث عنها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة ما بين (4.10) و(4.09)، وتعزى الباحثة ذلك إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة ذوي مؤهلات علمية عالية وبالتالي فقد تلقوا متطلبات نظرية كافية تغطي ذلك الجانب في التعليم الجامعي.

ب- مجال تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية:

أشارت النتائج من خلال المتوسطات وترتيبها تنازلياً كما هو مبين في الجدول (28) أن الاستفادة من الوسائل التعليمية التي تثير أكثر من حاسة لدى التلميذ المعاق فكرياً، والاستفادة من المستجدات للمواد والوسائل المستخدمة في تعليم المعاقين فكرياً كانت بدرجة عالية فقد احتلت الصدارة في مجال الاستفادة من الإنترنت في مجال تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية لذوى الإعاقة الفكرية وذلك بمتوسط حسابي يبلغ (4.27) وانحراف معياري يتراوح بين (0.78) و(0.76)، في حين نجد أن الاستفادة من قواعد ضبط السلوكيات الصفية غير المرغوبة، والاستفادة من الأساليب التدريسية الحديثة لجذب الانتباه، والاستفادة من الأساليب التي تزيد من القدرة على التمييز لدى المعاقين فكرياً قد حصلت على متوسط حسابي تراوح ما بين (4.25) (4.23) وانحراف معياري تراوح ما بين (0.82) (0.80) وهذا يتفق مع دراسة (بول وآخرون، 1999، Bull et al)؛

سفاني (Savenye, 2007)؛ لادلو (Ludlow, 2002)؛ ستيفان (Steven, 2007)؛ هنري (Henry, 1998)؛ الحربي، 2005؛ شارب (Sharp, 2000)؛ (كوجلوك، الفريدو Cegelka, Alvarado, 2000) حيث ذكر أن مواقع التربية الخاصة توفر معلومات عن المواد التعليمية المطورة والتي يمكن استخدامها من قبل معلمي ومعلمات التربية الخاصة وتكون مرتبطة بالتدريس، والمواد والوسائل التعليمية وتشمل المواد التعليمية والوسائل للبرامج والأنشطة الدراسية المختلفة، وكل جديد منه، وكيفية الحصول عليها، أو تصميمها وإنتاجها، وكيفية عرضها في المواقف التعليمية المختلفة، مع توضيح ذلك من خلال نماذج مصورة ولقطات فيديو، وتعزى الباحثة ذلك إلى رغبة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية في تخفيف العبء واختصار الجهد والوقت الذي يبذل في الأعمال التعليمية الروتينية،

وبالتالي استثمار الوقت والجهد في تخطيط مواقف وخبرات للتعلم تساهم في تحسين تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في الجوانب المختلفة، كما أكدوا أن الإنترنت تساعد المعلمين في الوصول إلى مصادر المعلومات التي تساهم في حل وإدارة المشكلات الصفية، وأساليب وطرق التدريس الفعالة، وتحديد مستوى التلميذ وتحديد احتياجاته وبالتالي تؤدي إلى توثيق التدريس، في حين نجد أن الاستفادة من الأساليب التي تنمي الإدراك لدى المعاقين فكرياً، والاستفادة من نماذج الأنشطة التي تساعد على إتقان التلميذ المعاق فكرياً للمهام التعليمية، بالإضافة إلى الاستفادة من طرق تكيف الأنشطة التعليمية مع قدرات التلاميذ المعاقين فكرياً، قد حصلت على متوسط حسابي تراوح ما بين (4.22) و(4.20) وانحراف معياري تراوح ما بين (0.80) و(0.82) وهذا يتفق مع نتائج (فاس وستكلبرج، Vasa&Stecklberg,1996) حيث أكدت على أن استخدام الإنترنت يساعد المعلمين على فهم أدوارهم في جانب فنيات إدارة السلوك، وتطوير مهارات التدريس، وترتيب البيئة التعليمية، وتعزى الباحثة إلى حاجة معلمي ومعلمات معاهد برامج التربية الفكرية لمعرفة أنسب الطرق التربوية والتعليمية في التدريس، وأساليب تعديل السلوك القائمة على المبادئ المستخلصة من نظريات التعلم والتي يراعى فيها خصائص التلاميذ المعاقين فكرياً، وذلك راجع إلى وجود اختلاف ما بين واقع العمل المدرسي وبرنامج الإعداد الأكاديمي الجامعي من وجهة نظر المعلمين مسعود (2005). وبالتالي فهم بحاجة إلى توضيح الفجوة ما بين النظام القائم وممارستهم لأدوارهم بفاعلية.

ج- مجال تقويم البرامج والأنشطة التعليمية:

أشارت النتائج من خلال المتوسطات وترتيبها تنازلياً كما هو مبين في الجدول (29) أن الاستفادة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية من استخدام الإنترنت في مجال التقويم كانت بدرجة عالية من طرق إعداد التقويم المبني على الأهداف التعليمية، كذلك الاستفادة من نماذج الاختبارات المختلفة التي تحدد نقاط القوة والضعف في للمعاقين عقلياً قد احتلت المراتب الأولى بمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.97) و(3.95) وانحراف معياري تراوح ما بين (0.89) و(0.90). نجد من جانب آخر أن الاستفادة من نتائج التقويم بعمل قوائم لأغراض تخطيط المنهج للمعاقين فكرياً، والاستفادة من طرق تطبيق المقاييس بغرض التشخيص والتقييم والعلاج قد احتلت المرتبة الثانية من حيث الاستخدام

والبحث عبر الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية وذلك بمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.92) و(3.89) وانحراف معياري تراوح ما بين (0.94) و(0.96)، وهذا يتفق مع دراسة بول وآخرون، (Bull et al., 1999)؛ كوجلنك، الفريدو (Cegelka, Alvarado, 2000)، حين ذكروا أن هناك مواقع على الإنترنت تضم تطبيقات عملية بنماذج التقييم والتشخيص، ونماذج لتحديد الاحتياجات التربوية والتعليمية، كما صمم كوجلنك، الفريدو (Cegelka, Alvarado, 2000) موقع لتدريب معلمي التربية الخاصة على كيفية تقويم المنهج، وأساليب تحديد مستوى التلميذ وتحديد احتياجاته، كذلك دراسة تشيني (Cheney, 2000) حيث تم استخدام حلقات التدريس عبر الإنترنت وذلك بعمل تدريبات وممارسة عملية على كيفية كتابة وتقييم أجزاء البرامج التعليمية الفردية، وتعزى الباحثة ذلك إلى ميل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية إلى تعلم طرق تقييم غير تقليدية، حيث يشمل تقييم التدريس عادة أدوات قياس محكية المرجع، وأدوات قياس معيارية المرجع حيث ينتج عن ذلك تقديم معلومة دقيقة عن مستوى انجاز التلميذ المعاق فكرياً ومدى تقدمه وبالتالي يؤدي ذلك إلى تحسن جوهري في نوعية أساليب واستراتيجيات التدريس الفعال الذي يقدم له، في حين نجد أن كلاً من الاستفادة من أدوات التقويم وفق الأسس العلمية المتبعة في ضوء معايير محددة، والاستفادة من أنواع التقييم الرسمي كالاختبارات التشخيصية وقوائم الشطب، كذلك الاستفادة من نماذج التقويم غير الرسمي للتحويل، والاستعداد، والميول، قد حصلت على أقل المتوسطات الحسابية في مجال الاستفادة من الإنترنت في تقويم البرامج والأنشطة التعليمية من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية حيث بلغت قيمتها (3.88) وانحراف معياري تراوح ما بين (0.91) و(0.92)، وتعزى الباحثة ذلك إلى أن الغالبية العظمى قد تعتمد على نسب الذكاء التي يتم تحديدها من قبل الأخصائيين.

عند النظر بشكل عام على المحاور الفرعية الثلاثة من خلال الجدول (30) لمحور مجالات

الاستفادة من الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية في مجالات (التخطيط، التنفيذ، التقويم) يتضح لنا المتوسطات الحسابية مرتبة ترتيباً تنازلياً لكل محور على حده أن الدرجة الكلية

لمجالات الاستفادة من الإنترنت بلغت (4.12) وإن المجال الفرعي الذي احتل الصدارة والأكثر استفادة من الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية هو استخدام الإنترنت في مجال تنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية وذلك بمتوسط حسابي بلغ (4.23) يليه في المرتبة الثانية استخدام الإنترنت في مجال تخطيط البرامج والأنشطة التعليمية بمتوسط حسابي بلغ (4.20)، في حين أن مجال تقويم البرامج والأنشطة التعليمية جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.91)، وتعزى الباحثة ذلك للأعباء الملقة علي عاتق معلمي التربية الفكرية حيث أنهم مطالبون بأعباء كثيرة من أهمها: إجراء التقييم والتشخيص التربوي، وحضور اجتماعات فريق التقييم بهدف إحلال التلاميذ في المكان التربوي المناسب، إعداد البرنامج التربوي الفردي ومتابعة تطبيقه، وتقديم خدمات الاستشارة لأولياء الأمور والمعلمين العاديين بمدارس الدمج، والمتابعة المستمرة لسلوك التلاميذ في الفصل وأثناء قيامهم بالإشراف في فترة الفسحة والإشراف علي التلاميذ أثناء تناوهم الوجبة، هذا إلي جانب أعباء إعداد الدروس وتحضيرها، ونتيجة لهذه الأعباء المتزايدة فمن المتوقع أن يفضل المعلمين والمعلمات الحصول على المواد والأدوات والأنشطة المتوفرة عبر الإنترنت والتي تساهم في تنفيذ الدرس، مثل تحميل ونقل الملفات (FTP) للعروض المصورة للدروس والأنشطة التعليمية، حيث يوجد مواقع متخصصة بتطوير البرامج التعليمية وعروض البوربوينت، وإرسالها لتصبح متاحة لجميع المعلمين والمعلمات، أو من خلال خدمة البريد الإلكتروني (E-mail) وذلك لإمكانية ربط ملفات إضافية بالبريد الإلكتروني مثل النصوص أو الصور أو الأشكال (سعادة والسرطاوي، 2003)، كذلك خدمة الويب (Web) وهي الخدمة الأوسع انتشاراً اليوم في الإنترنت وتقوم أساساً على مبدأ نشر المعلومات المدججة بالصور والرسوم والأفلام الحية بأسلوب مبسط وسهل حيث يدخل المعلم إلى هذه الصفحة ليحد أمامه كمّاً هائلاً من المعلومات وبإمكانه التنقل بين صفحاتها وحفظها بأسلوب بسيط وممتع، هذا وتحتوي الإنترنت على العديد من الصفحات ذات الطابع التعليمي حيث تقدم الدروس التعليمية في شتى فروع المعرفة، فبمجرد الدخول على صفحاتها واختيار موضوع معين تقوم شبكة الإنترنت بعرضه بأسلوب شيق مصحوباً بالصور والأصوات والأفلام وكذلك بالنسبة للمعلم نفسه إذ تقوم الصفحات باستعراض العديد من الأفكار

التعليمية والأساليب التربوية الحديثة وبالتالي تؤدي إلى اختصار الجهد والوقت وكذلك التكلفة المادية، وهذا يتفق مع دراسة بول، وكيمل، ونيترود (Bull, Kimball, Winterwod, 1998) حيث ذكروا أن الإنترنت غنية بالمصادر التعليمية والتي تتضمن البرامج والأنشطة التعليمية والمواد التعليمية المطورة والتي يمكن لمعلمي التربية الخاصة الاستفادة منه، كما يتفق مع دراسة (العبيد، 2003)، حيث أشار إلى أن الإنترنت تساعد المعلمين في الاستفادة من المواد المطبوعة (الكتب، المجلات)، وغير المطبوعة (الأشرطة، الأفلام)، من خلال المواقع التعليمية مما يساعدهم في التدريس الفعال.

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس:

ما أهمية استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

أشارت النتائج من خلال المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً كما هو مبين في الجدول (31) أن أهمية استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية تكمن بالدرجة الأولى في أنها ذات أهمية في اختصار الجهد والوقت لإنجاز المهام، كما أنها وسيلة فعالة في الحصول على الخبرات والمعلومات وبالتالي يمكن نقلها وتداولها، بالإضافة إلى أنها وسيلة ذات أهمية لتطوير الأداء المهني في مجال الإعاقة الفكرية حيث احتلت المراتب الثلاثة الأولى وذلك بمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.37) و(4.29)، وانحراف معياري تراوح ما بين (0.75) و(0.73)، وهذا يتفق مع دراسة كلاً من (لال، 2000؛ الحربي، 2003؛ قطاف، 2006 البخاري، 2008؛ لال، 2008)، أي أن معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية يتمتعون باتجاهات إيجابية نحو الإنترنت في البحث عن المعلومات والخبرات التي تساعدهم على تطوير الأداء المهني بوقت وجهد أقل لإنجاز المهام، وترجع الباحثة ذلك إلى رغبة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية في الارتقاء بعملية تدريس المعاقين فكرياً وذلك من خلال التعلم الذاتي عبر الإنترنت، وما توفره من إمكانيات تدعم عملية التدريس الفعال للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، إضافة إلى أنه بات يُنظر إلى الإنترنت كضرورة علمية وثقافية واجتماعية وحضارية،

الأمر الذي يحتم عليهم الأخذ بها والتوجه نحو استخدامها وتوظيفها بشكل يتلاءم وحاجاتهم المهنية، من جانب آخر نجد أن المتوسطات الحسابية لكل من عبارتي أن الإنترنت تعد وسيلة لإيجاد حلول لمشكلات تدريس المعاقين فكرياً، وأن الإنترنت تعد وسيلة مهمة للتواصل مع المؤسسات التعليمية والتربوية في مجال الإعاقة الفكرية، بالإضافة إلى أنها وسيلة للمشاركة لتطوير القدرات على استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات عبر محركات البحث، حيث تراوحت ما بين (4.25) و(4.20)، وانحراف معياري تراوح ما بين (0.79) و(0.77)، حيث تعد الأقل أهمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية وتعزى الباحثة ذلك نتيجة لضعف إلمام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية بقواعد البيانات واستخدام الإنترنت وتوظيفها بشكل فعال، وعدم إدراكهم للخدمات والفوائد التي يمكن أن تُجنى من خلال استخدامها في التواصل مع المؤسسات التعليمية والتربوية فقد أشارت دراسة لورا وآخرون (Lora et al., 2000) إلى أن الإنترنت أسلوب مفيد في الاتصالات بالإدارات والمؤسسات التربوية والتعليمية والحصول على المعلومات والمساعدة في حل المشكلات، من جانب آخر نجد أن ادبي المتوسطات الحسابية كانت من نصيب كلاً من أن الإنترنت وسيلة فعالة تساهم في استمرارية التدريس الفعال للتلاميذ المعاقين فكرياً، كذلك أنها وسيلة للمشاركة في النقاشات والحوار في القضايا والمشكلات التعليمية والتربوية بمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.18) و(4.09) وانحراف معياري تراوح ما بين (0.80) و(0.84)، وتعزى الباحثة ذلك إلى عدم استمرارية التفاعل أو التشجيع عليه للاستخدام مع التلميذ من خلال توظيفها لخدمة العملية التربوية التعليمية في التدريس من خلال استخدام البريد الإلكتروني أو استخدام القوائم البريدية للتفاعل.

سادساً: مناقشة نتائج السؤال السادس:

ما هي المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

أشارت النتائج من خلال المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً كما هو مبين في الجدول (32) أن أهم المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية تمثلت في أنها إما معوقات ذاتية أو معوقات تدريبية حيث يتبين أن عامل اللغة من أهم المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت بالنسبة لمعلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية بمتوسط حسابي بلغ (4.21) وانحراف معياري (0.94) وهذه النتيجة جاءت متفقة مع دراسة كلا من (الدجاني وهبة، 2001؛ قطاف، 2006)، على الرغم من وجود العديد من المواقع التربوية باللغة العربية إلا أنها تعتبر محدودة جداً مقارنة بالمواقع التربوية المتخصصة الموجودة باللغة الإنجليزية، كما أن المواقع العربية تقود عادة إلى مواقع هامة ذات علاقة ولكنها تكون غالباً باللغة الإنجليزية مما يعيق الاستفادة من هذه المعلومات، وتعزى الباحثة ذلك إلى عدم التمكن من اللغة الإنجليزية، يليها عدم توفر الدورات التدريبية المتخصصة للتعامل مع خدمات الإنترنت بالإضافة إلى عدم التدريب المناسب ونقص المعلومات عن خدمات الإنترنت بمتوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري (1.00) جميعها عوامل تحد من استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية وهذا يتفق مع دراسة (الحازمي، 2003؛ الحري، 2003؛ ايلي وآخرون ، (Applebee,1997)؛ النجار، 2001؛ ود وتكر (Wood&Tucker,1997)، كما نجد أن زيادة النصاب التدريسي يعد أحد المعوقات بمتوسط حسابي (4.13) وانحراف معياري (1.05) وهذا يتوافق مع دراسة (الرويلي، 2003)، فقد ذكر أن زيادة النصاب احتلت الصدارة بنسبة (91,6%)، وعدم وجود الوقت الكافي كما في دراسة براندت (Brandt,1997)، وتعزى الباحثة ذلك لارتفاع نصاب حصص معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية والمقدرة بأربعة وعشرين حصّة أسبوعياً لزيادة أعداد التلاميذ وهذا يتنافى مع ما نصت عليه المادة (41) في الباب الرابع من القواعد التنظيمية على أن يكون الحد الأعلى لنصاب معلمي التربية الفكرية التدريسي (18 حصّة أسبوعياً) في جميع المراحل الدراسية، نظراً لما تتطلبه طبيعة العمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من جهد وتحمل وصبر ومثابرة، وبحكم وجود تباين كبير في

احتياجات وقدرات التلاميذ في الصف الواحد، كما نلاحظ أن المتوسط الحسابي للعبارة عدم التدريب المناسب ونقص المعلومات عن خدمات الإنترنت حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.11) وانحراف معياري (1.00)، كذلك يلاحظ من الجدول رقم (32) أن كلاً من عبارة ندرة المواقع التي تخدم المتخصصين في مجال الإعاقة الفكرية ومحدودية الاستفادة المتوقعة من استخدام الإنترنت في العملية التعليمية داخل فصول التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وذلك لأن المنهج المتبع لا يتوافق مع استخدام الإنترنت قد حصلت على أقل المعوقات من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية بمتوسط حسابي تراوح مابين (4.02) و(3.96) وانحراف معياري تراوح مابين (1.00) و(1.04)، في حين نجد أن زيادة التكلفة المالية المترتبة على الاشتراك في الإنترنت قد حصلت على ادنى المتوسطات الحسابية حيث بلغ (3.81) وانحراف معياري (1.16)، وتعزى الباحثة ذلك إلى التنسيق الذي تم بين هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات ومدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية في (2004) وذلك بتخفيض تكلفة استخدام الإنترنت في المملكة العربية السعودية بنسبة (37%) وتأتي هذه ضمن المبادرات المستمرة في دعم استخدام وانتشار الإنترنت مما يساعد على تحول المجتمع السعودي إلى مجتمع معلوماتي.

سابعاً: مناقشة نتائج السؤال السابع:

ما هي المقترحات التي يقترحها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت؟

أشارت النتائج من خلال المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً كما هو مبين في الجدول (33) أن اعلي متوسط حسابي بلغ (4.61) وانحراف معياري (0.67) والذي يشير إلى ضرورة تزويد المدارس التي بها برامج التربية الفكرية ومعاهد التربية الفكرية بالتجهيزات الحديثة واللازمة للاتصال بالإنترنت وتعزى الباحثة ذلك إلى رغبة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية في تلقي الدعم الفني والعملي من قبل متخصصين في استخدام هذه التكنولوجيا عن طريق عقد دورات تدريبية أثناء الخدمة لاستخدام قواعد البيانات للبحث من خلال المواقع التعليمية وهذا يتفق مع دراسة الحازمي، 2003؛ كيندال (Kendall,2005) والتي أكدت على حاجة المعلمين إلى التدريب العملي على استخدام الإنترنت، في حين نجد حاجة معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية إلى قوائم متخصصة لمواقع البحث المهمة

في مجال التربية الفكرية من قبل المختصين في الإدارة العامة للتربية الخاصة قد حصلت على متوسط حسابي (4.58) وانحراف معياري (0.64) وذلك من اجل الحصول على أشكال التقييم الفعال من أجل التعرف على أنماط تعليم وتدريب التلاميذ المعاقين فكرياً، وطرق تعديل المناهج لإشباع أنماط التعلم المختلفة لديهم، وتعزى الباحثة ذلك إلى رغبة معلمي التربية الفكرية في زيادة الخبرات والمعلومات والتغلب على جوانب القصور في الإعداد الأكاديمي، كذلك أشارت نتائج الجدول رقم (33) أيضاً إلى حاجة معلمي التربية الفكرية إلى حوافز تشجيعية، وأهمية توعية المعلمين للاستفادة من خدمات الإنترنت في العملية التعليمية، والعمل على توظيف الإنترنت في تنمية وتبادل الخبرات بين مؤسسات التربية الفكرية حيث بلغ المتوسط الحسابي ما بين (4.48) و(4.47) وانحراف معياري تراوح ما بين (0.72) و(0.67) وهذا يتفق مع دراسة عبدالحق (Abedlhaqq,1995) التي أشارت إلى أن قلة الحوافز المقدمة للمعلمين تحد من استخدامهم للإنترنت، وتعزى الباحثة ذلك إلى ميل معلمي التربية الفكرية في الحصول على الدعم سواء المادي أو المعنوي من الإدارة سواء إدارة المعهد أو إدارة المدرسة من أجل تحقيق الرضي الوظيفي والانجاز، كما أن ربط مؤسسات التربية الفكرية بشبكة متصلة بين جميع المعاهد والبرامج سوف يساهم في تنمية وتبادل الخبرات بين المعلمين والمعلمات وبالتالي الحصول على معلومات وأفكار تتميز بالدقة والحدثة بما يتوافق مع احتياجاتهم المهنية، في حين نجد أن تشجيع معلمي التربية الفكرية على الاشتراك في مجموعات المحادثة (Relay Chat)، حصل على أقل المتوسطات الحسابية حيث بلغ (4.33) وانحراف معياري (0.83) وهذا يتفق مع دراسة (القبلان، 2003؛ الدجاني، هبة، 2001)، وتعزى الباحثة ذلك إلى النظرة السلبية للمجتمع حيث يتم استخدام هذه الخدمة بطريقة سلبية من قبل البعض.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة توصلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات المهمة التي لها علاقة بنتائج

الدراسة:

- ١ - ضرورة تدريب معلمي ومعلمات التربية الفكرية على استخدام الإنترنت حيث يمكن القيام ببرامج تدريبية وورش عمل لمعلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للأغراض التعليمية وجعلها جزءاً أساسياً في تحقيق النمو المهني الوظيفي.
- ٢ - ضرورة وجود فنيين متخصصين في الإنترنت في كل معهد وبرنامج.
- ٣ - ضرورة تفعيل دور الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية على إنشاء صفحات خاصة بمجال التربية الفكرية.
- ٤ - إعداد وتطوير مواقع على الإنترنت في مجال الإعاقة الفكرية من قبل الجهات المعنية، تحتوي على صفحات تتعلق بالمجالات المختلفة من نماذج تقويم، وطرق تدريس، وأساليب تعديل سلوك.
- ٥ - أن تقوم الجهات المختصة بإصدار مجلات ودوريات الكترونية متخصصة في مجال الإعاقة الفكرية حيث يتم فيها نشر نتائج وأفكار معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية.
- ٦ - إعداد دليل من قبل الجهات المختصة بالمواقع ذات العلاقة بالمجالات التربوية والتعليمية في التربية الفكرية بحيث يتم توزيعه على المعاهد والبرامج.
- ٧ - التخطيط وإعداد السياسات والآليات المناسبة من قبل الجهات المختصة لتوظيف استخدام الإنترنت كمصدر مساعد للتدريب وتعليم معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية أثناء الخدمة لمزاولة مهنة التدريس و التطوير المهني.
- ٨ - توعية معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية بالإنترنت باعتبارها أحد مستجدات تكنولوجيا التعلم وأهميتها في الحصول على أوعية المعلومات العلمية المتنوعة وذلك من خلال توزيع النشرات العلمية، وعقد الندوات الداخلية والورش العملية على كيفية انتقاء المعلومات واختيار المناسب منه في مجال الإعاقة الفكرية بما يخدم العملية التعليمية.

٩ - تخصيص مساق في التعليم الجامعي يهتم بالجانب العملي لاستخدام الإنترنت في البحث

التربوي لمجال التربية الفكرية.

١٠ - للقيام بإجراء مزيد من الدراسات المتخصصة في مجال استخدام الإنترنت من قبل العاملين في

مجال التربية الفكرية.

Summary on the study

The reality of using male and female teachers in the Institutes and programs of the intellectual education for the Internet and the benefits from it in developing the professional efficient in Riyadh Region

Najwa Masouad Al-Faraj AL Talal
Department of Special education, faculty of Education,
University of King Souad 2010.

This study aims to explore using male and female teachers in the Institutes and programs of the intellectual education for the Internet and the benefits from it in developing the professional efficient in Riyadh Region, and its relationship with some changes, gender, educational qualification, experience years in teaching as it used analytical descriptive method.

The sample of the study consists from (339) man and women teacher distributed on (72) institutes and programs for intellectual education, and the tools of the study in his survey represents conclusions for view of sample, the general knowledge includes using the internet, and the fields of using it in (planning, executive, evaluation), importance and the obstacles that limit from using it and the suggestions that increase in activate using it in the light what added from questions and what formulate from aims.

The results of the study shows that the most of the individuals in the sample study had positive tends to using internet, and they used it to benefit from it in develop the professional efficient as a daily range and they had good experience in using it, also the results refers to the differences with analysis indication in using internet refers to the changes as for teacher with percentage (92,9%)

The study shows that the most important are in using the individuals of the study sample for internet as it had big need to research in the professional experiences which help them in develop the professional performance in the field of executive program and the educational activities that present for students that had intellectual disability as it becomes in the first with arithmetic average(4,23)

The results shows that there are self obstacles and training obstacles which faced them when using internet which represent in the barriers of the language and in addition the information shortage from the services of internet and there are no suitable internet also the results shows the most important suggestion to increase using internet as providing the programs and institutes with essential equipments to connect with internet also providing the mental and financial incentives and prepare the evidence and lists of location that had relation with the educational fields in the field of intellectual disability.

The result of the study refers that there are differences with analysis indication on level (0,05) and the benefits from internet in planning field and the changing of gender as for female teachers and the changing of the educational qualification for bachelor and the results refers to there is no differences with analysis indication also to benefit from internet in the field of executive and evaluation for programs and educational activity also there is differences with analysis indication in benefits from internet in the field of planning and evaluation as for changes of educational qualification also the results not refer to the differences with analysis indication in

benefits from it in the field of planning, executive, evaluation as for differences in the experience years in teaching

المراجع-ع

(العربية والأجنبية والمواقع)

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- الأمانة العامة للتربية الخاصة (2001). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة ، مطابع الأمانة العامة للتربية الخاصة، الرياض.
- الأمانة العامة للتربية الخاصة (2007). إحصائيات معاهد وبرامج التربية الفكرية التابعة لوزارة التربية والتعليم، الرياض، مركز المعلومات الإحصائية، مطابع الأمانة للتربية الخاصة.
- البخاري، إيمان (2008). أهمية استخدام مواقع تعلم اللغة الانجليزية على الإنترنت من وجهة نظر معلمات ومشرفات المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- البيماني، رحمة (2008). واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان الإنترنت والصعوبات التي تواجههم ، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- بهادر، سعدية (1982). التدريس المصغر بين التصميم والتقويم و تكنولوجيا التعليم ، السنة الخامسة، العدد التاسع، ص ص 40-62.
- التميمي، احمد (2009). استخدام الإنترنت في دعم خدمات التدخل المبكر المساندة للأطفال المعوقين أسرهم ، دراسة علمية تحت النشر، قسم التربية الخاصة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- حمدان، محمد (1981). التربية العملية الميدانية، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الحيلة، محمود (2008). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحديدي، منى والخطيب، جمال (2005). استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- الحربي، جبير (2003). دور الإنترنت في تدريس العلوم الشرعية بكليات المعلمين وسبل تطوير استخدامها، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الحازمي، البراق (2004). واقع استخدام الشبكة العالمية للمعلومات "الإنترنت لدى أعضاء هيئة التدريس وطلاب كليات المعلمين بمنطقة مكة المكرمة"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الخطاييه، ماجد و حمد، على (2002). التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها، عمان: دار الشروق.
- الخطيب، جمال و الحديدي، منى (2009). مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الخطيب، جمال، الحديدي، منى (2003). قضايا معاصرة في التربية الخاصة، أكاديمية التربية الخاصة، الرياض.
- الخطيب، جمال، الحديدي، منى (1997). المدخل إلى التربية الخاصة، عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- الدجاني، دعاء ووهبة، نادر (2001). الصعوبات التي تعيق استخدام الإنترنت كأداة تربوية في المدارس الفلسطينية، مؤتمر جامعة النجاح بعنوان العملية التعليمية في عصر الإنترنت، فلسطين: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- الروسان، فاروق (1999). مقدمه في الإعاقة العقلية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الروسان، فاروق (2007). سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الرويلي، زايد (2003). استخدام الإنترنت في مراكز مصادر التعليم والتعلم لدعم التدريس من وجهة نظر معلمي وطلاب المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- راشد، على (2005). كفايات الأداء التدريسي المعلم الناجح ومهاراته الأساسية ، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الزهراني، معيض (1991). دراسة مقارنة لأبعاد الضغوط النفسية والمهنية لمعلمي التربية الخاصة والعامة في المملكة العربية السعودية، البحرين: جامعة الخليج العربي.
- الزبود، نادر وهندي؛ صالح وعليان؛ هشام وكوافحة؛ تيسير (1999). التعلم والتعليم الصفي، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، ط(4).
- زيتون، كمال (2003). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: عالم الكتب.
- السيد، يسري(2007). تنمية الكفاية المهنية للمعلمات في كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلي للتلميذات الضعيفات ، أبو ظبي: جامعة الإمارات العربية المتحدة، متاح في <http://www.khayma.com/yousry/Competency%20Development.htm>
- سالم، مهدي (2001). الأهداف السلوكية تحديدها ومصادرها وصاياغتها، تطبيقاتها، ط3، الرياض: مكتبة العبيكان.
- السرطاوى، عبد العزي ز(1994). بناء مقياس في الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الخاصة. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، السنة التاسعة، العدد العاشر.
- سعادة، جودت والسرطاوى، عادل(2003). استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم، عمان: الشروق للنشر والتوزيع.
- سيد، احمد وسالم؛ محمد(2003). التقويم في المنظومة التربوية، الرياض: مكتبة الرشد.
- الشرهان، جمال(2002). دراسة آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود في الإنترنت . مجلة جامعة الملك سعود، م(14)، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، (2)، ص ص.572-551.

- الشرهان، جمال (2003). الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم . ط3 الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الشهري، علي (2005). دور المعلم في عصر المعلوماتية . مجلة المكتبات والمعلومات العربية.
- شلباية، مراد وعلي، فاروق (2001). مقدمة إلى الإنترنت ، ط1، عمان: دار المسيرة والتوزيع والطباعة.
- الصمادي، جميل و النهار، تيسير (2001). مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال ، مجلة مركز البحوث التربوية، 10(19)، 193-216.
- طوالبه، محمد (1998). اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الحاسوب لأداء المهام التربوية ، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 13 (3) ص 225-241.
- طيبي، مؤنس (1999). الإنترنت للطالب والمعلم، بيروت: مجلة صدي التربية.
- العبدالجبار، عبدالعزيز (1998). الكفايات اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سماعياً أهميتها ومدى توافرها لديهم ، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (22)، الجزء (3) ص 47-86.
- عامر، طارق و محمد، ربيع (2008). الإعاقة العقلية، سلسلة ذوى الاحتياجات الخاصة ، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- عباس، بشار (1998). دور الإنترنت والنشر الإلكتروني في تطوير خدمات المكتبات الحديثة. مجلة الملك فهد الوطنية، مج(3)، العدد(2).
- العبيد، إبراهيم (2003). مدى استفادة معلمي المرحلة الثانوية من الشبكة العالمية للمعلومات الإنترنت ، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

- عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحم ن وعبد الحق، كايد (2005). البحث العلمي مفهومه أدواته أساليبه. الرياض: دار أسامه للنشر والتوزيع.
- عبد السميع مصطفى، سهير، حوالة (2005). إعداد المعلم تنميته وتدريبه ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عبد الرحيم، فتحي (1988). سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.
- عبد المعطي، حسن وأبو قله، السيد (2007). مدخل إلي التربية الخاصة ، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عبد المنعم ، على (1999). المدخل إلى تكنولوجيا التعليم ، القاهرة: دار البشرى للطباعة والنشر.
- عبد الهادي ، محمد (1996). مصادر المعلومات الالكترونية الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، مج 6. ع12.
- العتيبي، بندر (2004). الاحتراق النفسي لدى العاملين في معاهد التربية الفكرية ، متاح في <http://www.dr-banderatalotaibi.com>
- عثمان، الشحات وعوض، أماني (2007). مفاهيم وأساسيات في تكنولوجيا التعليم ، مصر: مكتبة نانسي.
- عزيز، نادي (1999). الإنترنت وسيلة وأسلوب للتعليم المفتوح داخل حجرة الدراسة والتعليم من بعد، الكويت: مجلة التربية، العدد (30)، السرق (29).
- عليان، رجي، القيسي، منال (1996). استخدام الإنترنت في مكتبة جامعة البحرين ، القاهرة: الندوة العربية الثامنة حول تكنولوجيا المعلومات في المكتبات ومراكز المعلومات العربية.
- الغرير، أحمد (1991). الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الفتوخ، عبد القادر (2001). الإنترنت تقنية وخدمات ، الرياض: كتيب المجلة العربية (10)، فبراير.
- الفتوخ، عبد القادر (2001). الإنترنت للمستخدم العربي ، الرياض: الناشر والموزع مكتبة العبيكان.
- الفتوخ، عبد القادر والسلطان، عبدالعزيز (1420). الإنترنت في التعليم-مشروع المدرسة الالكترونية، رسالة الخليج، العدد (17)، السنة (20).
- الفهد، عبد الله (2001). استخدام الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) في التدريس العام، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد (73).
- الفتلاوي، سهيلة (2003). المدخل إلي التدريس، عمان: الناشر والموزع دار الشروق.
- القاضي، زياد وقصي ؛ فاروق واللحام ؛ على ومجدلاوي ؛ محمد ويوسف ؛ سالم (2000). مقدمة إلي الإنترنت، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- القبلان، نباح (2003). الاتجاهات الأكاديمية نحو استخدام الإنترنت في مدينة الرياض ، مجلة المكتبات والمعلومات العربية، السنة الثالثة والعشرون العدد الأول، ص 81-116.
- القثامي، عادل (2001). الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقليا بمدينة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- القريطي، عبد المطلب (2005). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ، القاهرة: دار الفكر العربي.
- القريوتي، يوسف والسرطاوي؛ عبدالعزيز والصمادي؛ جميل (2001). المدخل إلي التربية الخاصة. الإمارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع.
- قرشم، احمد و محمد، مصطفى (2004). مهارات التدريس لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، مصر: مركز الكتاب للنشر.

- القمش، مصطفى(2004). فاعلية برنامج تدريبي لرفع كفايات معلمي المعوقين عقلياً في مجال أساليب التدريس وتقييم فاعليته، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- القمش، مصطفى و السعايده، ناجي(2008). قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة ، عمان: جامعة البلقاء التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة(1).
- القمش، مصطفى والمعايطة، خليل (2009). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط(2).
- اللقاني، احمد، الجمل، على (1999). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.
- كنت، بيتر(1997). الدليل الكامل إلي الإنترنت ، ترجمة سامح الخلف، لبنان: الدار العربية للعلوم.
- كوافحه، تيسير وعبدالعزیز، عمر (2005). مقدمه في التربية الخاصة ، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- لال، زكريا(2000). أهمية استخدام الإنترنت في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، مجلة التعاون، الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج، السنة الخامسة والعشرون، العدد 52، ص162-198.
- لال، زكريا يحي(2008). آراء معلمي ومعلمات المدارس الثانوية نحو توظيف شبكة المعلومات العالمية في مدارس المستقبل في بعض دول الخليج ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، كلية التربية، المجلد(9) العدد(3).
- المبرز، إبراهيم(2009). التدريس الناجح لذوي الإعاقة الفكرية ، الرياض: الوكالة النموذجية للدعاية والإعلان.
- المسترجي، حسام(1999). كيف تستخدم الكمبيوتر والإنترنت ، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

- المشيخ، محمد (1992). مدى شيوع واستخدام الوسائل التعليمية ومدى الاستفادة منه في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالب ، مركز البحوث بكلية التربية، جامعة الملك سعود.
- المالكي، محمد والسلامة؛ عبد الله وأبو حجاب وحدي؛ سعد الدين وسيد؛ الأحمد، وحدي وفرج؛ محمود وعبد اللطيف، محسن (1425). المرجع الأساس في الحاسب الآلي وتطبيقاته، الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- الموسى، عبد الله (2001). استخدام الحاسب الآلي في التعليم، الرياض: مكتبة الشقري.
- محمد، عبدالصبور (2005). التخلف العقلي في ضوء (نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية) ، الرياض: الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.
- محمود، صلاح الدين (2005). تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق ، القاهرة: عالم الكتب.
- مجلة مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية الالكترونية (2003، مارس). الإنترنت ، ج(2)، <http://www.kacst.edu.sa>
- مرعي، توفيق (1983). الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، جامعة اليرموك، الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- مديبولي، محمد (2002). التنمية المهنية للمعلمين الاتجاهات المعاصرة المداخل - الإستراتيجية، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- مسعود، وائل (2006). التدريب الميداني لطلاب التربية الخاصة في مسار التخلف العقلي. الرياض: دار الزهراء.
- منصور، طلعت (1989). استراتيجيات التربية الخاصة والكفاءات اللازمة لمعلم التربية الخاصة، وقائع الندوة العربية الثانية لمستولي برامج إعداد وتدريب العاملين مع المعوقين، العين: كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

- النجار، عبد الله عمر (2001). واقع استخدام الإنترنت في البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد (19). ص 135-160.
- نسيمه، قطاف (2006). الإنترنت والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية ، مجلة بناء الأجيال، السنة (15)، العدد (58)، المكتب التنفيذي لنقابة المعلمين، ص ص 154-160.
- المحرسي، أمل (2002). تربية الأطفال المعاقين عقليا. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الهاجري، إياس (2004). تاريخ الإنترنت في المملكة العربية السعودية ، الرياض: مكتبة العبيكان.
- هوساوي ، على (2001). معوقات التقنيات التعليمية الخاصة في تدريس التلاميذ المتخلفين عقلياً كما يدركها معلمين التربية الفكرية، الرياض: جامعة الملك سعود.
- هارون، صالح (2001). منهج المهارات الحاسوبية للتلاميذ التخلفين عقليا واستراتيجيات تدريسها، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- همشري، عمر وبوعزه، عبد المجيد (1998). واقع استخدام الإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس ، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (27)، العدد (2)، ص 328-342، عمان.
- الوابلي، عبدالله (2003). طبيعة المشكلات الكلامية لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي وعلاقتها ببعض المتغيرات ، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، السنة (11)، العدد (16)، ص 35-91.
- يحي، خوله و عبید، ماجدة (2005). الإعاقة العقلية، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- يوسف، ماهر (2008). التدريس مبادؤه ومهاراته ، سلسلة الكتاب الجامعي العربي، الرياض: مكتبة الرشد.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Abdel-haq,I.,(1995). **Infusing Technology into Preserves teacher education**, Office of Education Research and Improvement, Washington, DC, (Eric Document Reproduction Service, No. ED389699).
- Al-Jarf, R.S.(2004). **The effects of web-based learning on struggling EFL college writers foreign Language Annals**, 37(1), 49-57.
- Attwenger, K(1997). **Computer and Internet use among special education graduate student**, ERIC No . ED, 407941.
- Applebee, A.C. Clayton. P& Pascoe. C, (1997). **Australian Academic Use of the Internet**, Internet Research: Electronic Networking Application and Policy, Vol 7, No 2, PP 85-94 (10).
- Baling,Charlotte. Jones (2002). **How Does an Online Professional Development Program Support Teachers? Ph.D.**, the University of Southern Mississippi, (DAI-A63104, P1289).
- Bull, K., Sather, Winterowd, Carrid, Lynn, Kimball, S. Sazha. Leigh (1999). **Uses of the Internet: Rural Special Education Materials for Teachers and parents**, Rural Special Education Quarterly, VIP n1 P12.
- -Brandt,D.S.,(1997).**Constructivism:Teaching for understanding of the internet**. "Association for computing Machinery Communications of the ACM. 40, PP112-117.

- -Bailey, G, D; Byars, J, A; & James, R, K.,(1975). **CBTE for secondary math**, Science Teachers: A model program, Kappa Delta phi Record 11 (3), pp71-73.
- -Brang, Robert; Kim, Dohun; Lynne.,(2000). **Online Educational Materials for Use in Instruction"** Teacher Librarian v. 28, issue 1,pp.21-23,<http://search.epnet.Com/direct>.
- -Borich, Gary. D. (1977). **The Appraisal of Teaching Concepts and Process** (Menlo Park, California: Addison-Wesley Publishing Company, Reading, Massachusetts, pp, 60,80.
- -Bray, N. W; Fletcher. K.L., & Turner, L,. (1997). **Cognitive competencies and strategy use in individuals with mental retardation**, In W. E. MacLean(Ed), Eills handbook of mental deficiency, psychological theory, and research(pp 197-217). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Brook field, Stephen, D; Preskill, Stephen (1999). **Discussion as a way of teaching**. Tool and techniques for democratic class rooms. The Bass higher and adult education series. Eric-ED 431724.
- -Carboni, Lisa., (2003). **How might an online discussion forum support teachers professional development in mathematics?. A first look**, paper mathematics teacher Educators, Chicago.
- -Christenson, S,et.al.,(1992). **Family factors and student Achievement: An avenue to increase Student's success**. School Psychology Journal, 7 (3), 178-206.

- -Detterman, D. K. (1989). **Correlations of mental tests with each other and with cognitive variables are highest for low-IQ groups** *Intelligence* 13, 349-359.
- Doll, R. C. (1982). **Curriculum improvement: Decision-making and process** (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Dyrli, O. E.&Kinnaman, D. E,(1996). **Energizing The Classroom Curriculum Through Telecommunications**, Technology and Learning. 16, 65-70.
- David. E. Forbush, & Robert, L.Morgan, (2004). **Instructional Team Training Delivering Live**, Internet Courses to teachers and paraprofessionals in Utah, Idaho and Pennsylvania, Rural Special Education Quarterly.23(2).pp9-17.
- Daniel, P. Hallahan; James, M. Kauffman, (2008). **Exceptional Learners Introduction**, Publishing as Allen & Bacon.
- Elliott, S; Stanc, A. S. McCollum, S; Stanley, M. A., (2007). **Uses of internet by Health and Physical Education Teachers**, Strategies: A Journal for Physical and Sport Educators, v20 n5 p19-27.
- Ellsworth, J. H.(1994). **The new internet business book**, Publisher: John Wiley, New York, ISBN 0 471 141607.
- Ferdi, S. Melissa, K.(1996). **Why Teachers Use the Internet**. Net Learning, Hand Book, Publisher, Songline Studios, Inc. and O'Reilly & Associates, Inc.

- Fang,E.Irving. (2007). **Alphabet To Internet Mediated Communication in our lives** .Handbook, Publisher: St, Paul, Minn, .ISBN 9781933011905.
- Forbush,D.E;& Morgan,R.L, (2004). **Instructional team training: Delivering live Internet courses to teachers and paraprofessionals in Utah**, Idaho and Pennsylvania, Rural Special Education Quarterly, 23(2),9-17
- Flint, A.,(1996). **Becoming an Effective Teacher Professionals Guide**. (ERIC, ED402292).
- Gettinger, M ;Stoiber, K; Goetz, D. & Caspe.E.,(1999). **Competencies and Training Needs for Early Childhood Inclusion Specialists**, Teacher Education and Special Education, Vol 22, No1, pp41-54(ERIC No.EJ593174)
- Hains, A. H. (2000). **Instructional Technology and Personnel Preparation**, Topics in Childhood Special Education, Vol.120, No, 3,132-144.
- Henry, J. Becker, (1998). **Internet Use by Teachers: Conditions of Professional Use and Teacher Directed student use**, Teaching, Learning, and computing: National Survey, Center for Research and Information technology and organization, the university of California.
- Houston, L (2002). **Explicit teaching and teacher education**, Journal of Teacher Education, 38, (3), 34-36.

- Herrington, A., Herrington, J., Kervin, L., & Ferry, B., (2006). **The design of an online community of practice for beginning teachers**, Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 6(1),120-132. University of Wollongong.
- Hall, W. & Dixon, M,. (1995). **Effective Teacher: Views and Actions of Caribbean Special Education Teachers in training**, British Journal of Special Education, 22 (4), 165-168.
- Hall, G. E.; & Jones, H,.(1972). **Competency Based Education: AProcess for the Improvement of education**, New Jersey, Prentice Hall.
- Houston, W. R; & Howsan, R. B,. (1972). **Change and challenge**, Competency-Based Teacher Education: Progress, Problems and Prospects, In performance Based Teacher Education: A Source Book, pp .3-9 Edited by John Aquino.
- Houston, W .R,. (1972). **Exploring Competency Based Education**, (Berkeley, Calif, Mc Cutchan Publishing Corporation).
- Hickson, L; Blackman, L.; Reis ,S,.(1995). **Mental Retardation Foundations of Educational Programming"** Publisher(s): Allyn & Bacon.
- Hulse, S. H; Egeth, H; & Deese, J,.(1980). **The psychology of learning** (5th ed.). New York: McGraw-Hill.

- Jamgochina, M. E. (2004). **Per- Referral Interventions and Internet use by teachers**, science in education, California state University.
- Johnson, D.,(1999). **Internet Skill rubrics for teachers**, (Eric Document Reproduction Service, No. EJ 58987).
- Karka, S,. (1996). **Distance Learning, the internet, and the world wide web**, Columbus: Eric Clearinghouse and Adult career and vocational educatio. Eric Document Reproduction Service, No. ED 395214
- Kerr, J.; Dworet, Don.(1996). **The Internet: A special Resource for special educators** , Paper presented at the of the Annual National conference for Exceptional Children, Orlando. Florida.
- Kendall, N. M.(2005). **Teacher Background and acceptability of the Internet as A Resource for Addressing student Learning styles**, Doctor of Education, In Partial Fulfillment of the Requirements, Tennessee State University.
- -Koehler, L.(2007). **50 essential web sites for teachers of students with mild or moderate disabilities**, .(Website list), Publication: Intervention in School & Clinic.[On line] Available Internet:<http://www.accessmylibrary.com/coms2/summary>.
[2009,Jul31]

- Lazinger, S, Bar. L; Various disciplines .(1997). **A comparative case study**, Journal of the American Society for information science, 48 (6),PP 508-518.
- Ludlow, Barbara; Foshay L; John , D. Brannan, Sara A, Duff; Michael, C; Dennison; Katrina E.,(2002). **Updating Knowledge and Skills of Practitioners in Rural Areas A Web-based Model**, Rural special Education Quarterly, Vol. 21 Issue 2, pp11-33.
- Lora, L; Smith. k, S; Vaytecki. D. R.,(2000). **Increasing Online Interaction in Rural Special Education Teacher preparation programs**, Rural special Education Quarterly.
- Landers, M. & Weaver, P.,(1991). **Teaching Competencies Identified by Mainstream Teacher: implication for teacher Training**, Paper presented at the Annual Conference of the Council for Exceptional Children, Atlanta, Ga.
- Lerner,J ;Yasutake ,D (1996). **Teachers' Perceptions of Inclusion for students with Disabilities: A Survey of General and special Educators**, AN(ERIC Document Reproduction Service No.EJ529413).
- Leu, Donald, J. & Leu, Deborah, L.(2000). **Teaching with the Internet lessons from the Classroom. Norwood, MA: Christopher, Gordon, Publishers' ,Inc.**

- Lora L.(2007). **The world wid web, and the relevance of academic discipline**, (computer use faculty, internet). Unpublished doctoral dissertation, University of Maryland College Park.
- LaPointe, D. K. & Gunawardena, C. N.(2004). **Developing Testing and Refining of a model to understand the relationship between peer interaction and learning outcomes in computer mediated conferencing**, Distance Education,25(1), 83-107.
- Leu ,D.JR & Kinzer ,CK. (2000). **The Convergence of literacy Instruction with networked technologies Information and Communication**, Reading Research quarterly, 35,108-127.
- Laurie, A,. (1997). **Creating a classroom with the world wide web**, Educational Technology, Vol. 37, No.(3).
- McAshan , H.H.,(1979). **Competency Based Education and Behavioral Objectives**, New Jersey , Educational Technology Publication.
- McDonald, F. J,. (1977). **Research and Development Strategies for Improving Teacher Education**, Journal of Teacher Education 28(6), pp.29-33.
- McLskey, J, Tyler, N., Flippin, S.(2004). **The supply of and demand for special education teachers: A review of research regarding the chronic shortage of special education teachers**, Journal of special education, 38(1), 5-21.

- McGrath, J.E. & Hollingshead, A.B.,(1994). **Groups interaction with technology: Ideas, evidence, issues, and an agenda**, Thousand Oaks,. CA,Sage.
- Malkin, Gray S. & Tracy Le Quey Parker,(1993). **Internet User Glossary**, NY, (18)PP,27-33.
- Miller, A., (1981). **Early Psycholinguistics Acquisition Bush and D. Bricker(Ed) Early Language Acquisition and Intervention Baltimore** , University Park park press, Vol (19). pp (550-555).
- Peterson . R.,(2005). **Developing an Internet-based community for special education in Bulgaria**, Faculty of Education Faculty of Education – Papers, University of Wollongong.
- Patricia, C. Jose Luis, Alvarado,.(2000). **A Best practices model for preparation of Rural special education teachers**, Rural special education Quarterly, v19 n3-4(ERIC- EJ630043).
- Quesada, Antonio; Wheland , E.; Zachariah, S,. (2001). **A Case Study in Professional Development: Establishing an online Mathematics community**, Ohio Journal of School Mathematics; n44 Aut.
- Redden, M. R.; & Blackhurst, A.E.,(1978). **Mainstreaming Competency Specification for Elementary Teacher**, Exceptional Chidlern.44,615-617.
- Russell, S. (1992). **Rural America Institute for special Educators: A collaborative Preserve Teacher Training program**

for Rural Special Education. Paper Presented at the annual conference of the teacher education division of the council for exceptional children. Cincinnati (November 11- 14).

- Reynolds, M. C.,(1980). **A common body of Practice for Teachers**, The challenge of Public Law (94-142)to Teacher Education, Washington, D. C: American Association of Colleges of Teacher Education.
- Rogus, j, & Wiersma, W (1987). **Teacher Competency: teaching the severely handicapped**, Educational Researcher, 16, 41-42, Department of Education, Columbus, Ohio.
- Robert, L. S. ; Ruth A. L.; et.al.,(2007). **Perspectives the Renaming of Mental Retardation: Understanding the Change to the Term Intellectual Disability**, Intellectual and Developmental Disabilities vol 45, No 2:116-124 April.
- Savenye, W.C. (2007). **Online Learning: From Information dissemination to fostering collaboration**, Journal of Interactive Learning Research. 2 (6-22-29).
- Starr, R.M. & William, D, M.(1996). **Educational uses of the internet: An Exploratory Survey**, Educational Technology, 36(5),19-28.
- Steven, P. K.,(2007). **Training Rural Special Educators Online to Teach Social Skills**, Rural Special Education Quarterly.26 (4), PP16-20.

- Soliman, I.,(1995). **Teacher Education and Parent involvement: Reflections from preservice teachers**, Journal of Instructional Psychology,24 (4), pp 233-239.
- Spink, A; Jansen, B.J. & Saracevice.T.,(2001). **Real life, real uses and real needs: A study and analysis of User queries on the web**, Information processes and management, 36, 207-227.
- Skinner, H.; Biscope, S; Poland, B., (2003). **Quality of Internet Access:Barriers behind Internet Use**, Social Science& Medicine, 57, 875-880.
- Stainback, M., (1986). **Training Teachers for the severely and profoundly Handicapped**, Journal of Applied Behavior Analysis, 17, 2, 32-44.
- Sirotnik, K.& Kimball, K.,. (1994). **The unspecial place of special education in programs that prepare school administrators**, Journal of School Leadership, 4(6) 598-630.
- Schauded, D, (1994). **Electronic Publishing of professional articles: Attitudes of academics and implication for scholarly communication industry**, Journal of the American Society for information Science, 45(2), PP 73-100.
- Trentien, G.,(1996). **Internet Does it Really Bring added value to educator**, Education Technology Review, Vol. 6, No. 6
- Tyler, R. W.,. (1999). **Basic principles of curriculum and instruction**. Chicago, The University of Chicago Press

- Thomas, G,. (1992). **Effective Classroom Teamwork: Support or Intrusion** *British Journal of Special Education*, 24, 105-107.
- Tomporowski, P. D. & Tinsley, V,. (1997). **Attention in mentally retarded persons**, In W. E. MacLean(Ed), *Eills handbook of mental deficiency, psychological theory, and research* (pp 219-244). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Vasa, S & Stekelberge, A,. (1996). **How Paraeducators learn on the web**, *Teaching exceptional children*, 30, 54-59.
- Wallace, P.(1999). **Diffusions of Internet Adoption**, A study of the Relationship Between Innovativeness, the Attitude of Teachers Toward Using the internet. And internet USE.
- Wang &. Jinbo,. (1998). **Effects of the internet on Educational Research of Faculty members in the United States and China**, *Dissertation Abstracts Interntional*, 59, (9) P3375.
- Wood & Tucker, T., (1997). **Assessing the Impact of the Internet on a group of education faculty members: A Qualitative Study**.
- Wright, K. B, (2000). **Perceptions of on-line support providers: An examination of perceived homophily, source credibility, communication and social support within on-line support groups** *communication quarterly*, 48.44-59.
- Whitten, T. & Westling. D.,(1985). **Competencies for teachers of the severely and profoundly handicapped. A Review: Teacher Education and Special Education**. 8, 2, 11-104.

- Williams, B.,(1995). **The Internet for Teachers. IDG ,Book**
World wide Inc.
- Werne, J,(1994). **Reaching Out to the world Training Teachers**
to Integrate Telecommunications into Special education
classrooms, Proceedings of the Annual National conference of
American council on Rural special education,(ACRES), 14th,
Austin, Texas.
- Ysseldyk, J. & Algozzine, B., (1990). **Introduction to special**
education, Boson-Houghton Mifflin.
- Zeaman,D.&House,B.,(1963). **The role of attention in retardate**
discrimination learning, N. Ellis(Ed), Handbook of mental
Deficiency, New York.

ثالثاً: مراجع الإنترنت:

- <http://www.abcteach.com>.
- [http:// www.seri.special education.com](http://www.seri.special education.com).
- <http://www.pitsco.com>.
- <http://www.nichcy.org>.
- <http://www.circleofinclusion.org>.
- <http://www.teachnet.com>.
- <http://www.Internet.gov.sa>.
- <http://gulfkids.com>.
- <http://www.se.gov.sa> .
- <http://www.dca.org.sa>.
- <http://www.theteachersguide.com/Specialeducation.html>.
- <http://www.aaidd.org>.
- <http://www.naset.org/mentalretardation2.0.html>.
- <http://www.cec.sped.org>.
- <http://www.iassid.org>.

الملاحق

ملحق رقم (1)

أداة الدراسة في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

حفظه الله

سعادة الأستاذ الدكتور/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

أحيط سعادتكم علماً بأنني أقوم حالياً بإجراء دراسة بعنوان "واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفاياتهم المهنية بمدينة الرياض استكمالاً للحصول على متطلبات درجة الماجستير في الآداب تخصص (تربية خاصة/ التخلّف العقلي). حيث تحاول الدراسة الحالية التعرف على واقع استخدام الإنترنت، وفق المتغيرات التالية: (الجنس، والمؤهل التعليمي، والبيئة التعليمية، سنوات الخبرة في التدريس، ومستوي الخبرة في استخدام الإنترنت). ولتحقيق ذلك صممت الاستبانة المرفقة والتي تشتمل على جزئين هما الآتي:

الجزء الأول: البيانات العامة: وتضم الجنس، المؤهل، البيئة التعليمية، سنوات الخبرة، مستوى الخبرة في استخدام الإنترنت، معدل استخدام الإنترنت.

الجزء الثاني: ويحتوي (٥) محاور وهي كالآتي:

الأول: واقع استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية.

الثاني: استفادة من الإنترنت فيما يختص بالخدمات والإمكانيات التي تتوفر على الإنترنت في مجالات مختلفة في العملية التعليمية مثل التخطيط للتدريس، طرق تنفيذ التدريس، وأساليب تقويم نتائج التدريس.

الثالث: أهمية استخدام الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية.

الرابع: المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية.

الخامس: اقتراحات معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت.

ونظراً لما نتصفون به من علم وخبرة في هذا المجال، فإنه يشرفني في أن تكون أحد المحكمين لهذه الاستبانة آملّة مساعدتكم في التحقق من صدق هذه الأداة في قياس ما وضعت من أجله، وذلك من خلال إبداء رأيكم في مدى وضوح صياغة كل عبارة، كما أمل إبداء ملاحظتكم على الاستبانة وما تقترحون من تعديلات مناسبة أو إضافة عبارات جديدة ضرورية لتحقيق شمولية الاستبانة. علماً بأن الإجابة على عبارات الاستبانة من خلال خيارات خمسة (موافق، موافق بشدة، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

مع جزيل شكري وتقديري لسعادتكم ببارك الله لكم علمكم وعملكم.

الباحثة

نجوى مسعود الفرج الطلال.

الجزء الأول:

البيانات العامة:

- ١- الجنس ☐ معلم ☐ معلمه
- ٢- المؤهل التعليمي ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ أخرى
- ٣- البيئة التعليمية ☐ معهد التربية الفكرية ☐ برنامج ملحق بمدرسة عادية
- ٤- سنوات الخبرة ☐ ٥ إلى أقل من ١٠ ☐ ١٠ إلى أقل من ١٥ ☐ ٢٠ فأكثر
- ٥- هل يوجد لديك حاسب آلي ☐ نعم ☐ لا
- ٦- هل تستخدم الحاسب الآلي ☐ نعم ☐ لا
- ٧- هل تستخدم الانترنت ☐ نعم ☐ لا
- ٨- معدل استخدام الانترنت ☐ يوميا ☐ أسبوعيا ☐ شهريا.
- ٩- مستوى الخبرة في استخدام الانترنت ☐ ممتازة (من ١٠٠% إلى ٨٥%) ☐ جيدة جدا (من ٨٤% إلى ٧٥%) ☐ جيدة (من ٧٤% إلى ٦٤%) ☐ مقبول (من ٦٣% إلى ٥٥%) ☐ ضعيفة (أقل من ٥٠%).
- ١٠- ما مدى احتياجك لاستخدام الانترنت ☐ كبير ☐ متوسط ☐ ضعيف

الجزء الثاني: محاور الاستبانة

المحور الأول: واقع استخدام الانترنت ويقصد به الواقع الفعلي الحالي لاستخدام معلمي ومعلمات التربية الفكرية الانترنت.

العبارات	مدى وضوح صياغة العبارة		مدى ملائمة كل عبارة للمحتوى الذي تنتمي إليه		مدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت له		ملاحظات المحكم
	مناسبة/غير مناسبة		ملائمة/غير ملائمة		مناسبة/غير مناسبة		
١- استعراض وزارة ومواقع التربية الخاصة							
٢- متابعة البحوث والدراسات في مجال التربية الخاصة							
٣- متابعة تطور البرامج التعليمية والتربوية في مجال الاعاقة العقلية.							
٤- استخدام المحادثة(Chat) لتبادل الآراء الأفكار في مجال الاعاقة العقلية.							
٥- البحث في المراجع العلمية والتعليمية في مجال الاعاقة العقلية.							
٦- الاشتراك في مجموعات النقاش والمنديات مناقشة قضايا التربية الخاصة.							
٧- التواصل مع الزملاء من خلال استخدام البريد الالكتروني.							
٨- التعلم الذاتي المستمر والبحث عن المعلومات في مجال الاعاقة العقلية.							
٩- استخدام القوائم البريدية للاطلاع على مستجدات التربية الخاصة.							
١٠- التسوق الالكتروني كتب علمية،وسائل تعليمية.							
١١- البحث عن اساليب جديدة تنمي التفكير الابداعي في التدريس.							
١٢- تصميم ونشر مواد تعليمية في مجال لاعاقة العقلية							

المحور الثاني: مجالات الاستفادة. التعرف على حجم وطبيعة الانتفاع بخدمات الانترنت من جانب معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، التي تتوفر على الانترنت في مجالات مختلفة من العملية التعليمية مثل التخطيط للتدريس، طرق تنفيذ التدريس، وأساليب تقويم نتائج التدريس حيث يتضمن هذا المحور المحاور الفرعية التالية:

١- التخطيط: الإعداد المسبق من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للأهداف المراد تحقيقها، وذلك نتيجة للتباين في قدرات تلاميذ الصف ويتم ذلك وفق الإطار التنظيمي للعملية التدريسية حيث يبنى على تحديد مستوى الأداء الحالي للتلاميذ وتحديد حاجاتهم، وذلك من أجل تحقيق أهداف جزئية لضمان نجاح العملية التعليمية.

العبارات	مدى وضوح صياغة العبارة	مدى ملائمة كل عبارة للمحتوى الذي تنتمي إليه	مدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت له	ملاحظات المحكم
	مناسبة/غير مناسبة	ملائمة/غير ملائمة	مناسبة/غير مناسبة	
١- التعرف على مراحل نمو وخصائص المعاقين عقليا واحتياجاتهم ومتطلباتهم.				
٢- الاستفادة من نظريات التعلم الحديثة وتطبيقاتها في الإعاقة العقلية.				

						٣- الاستفادة من طرق تصنيف الأهداف القابلة للقياس والتحقيق.
						٤- الاستفادة من طرق التدريس المختلفة والتي تتوافق مع الفروق الفردية للمعاقين عقليا
						٥- الاستفادة من الأساليب النموذجية في إعداد الدروس للمعاقين عقليا
						٦- الاستفادة من الأفكار الجديدة في إعداد الوسائل التعليمية.
						٧- الاستفادة من الطرق الجديدة لاستثارة دافعية التلميذ المعاق عقليا للتعلم.
						٨- الاستفادة من البرامج التعليمية والتربوية لتحسين مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ المعاق عقليا.
						٩- الاستفادة من الطرق الفعالة للتغذية الراجعة للتلميذ المعاق عقليا
						١٠- للاطلاع على أساليب التعزيز الفعالة في مجال تعليم المعاقين عقليا.

٢- **التنفيذ:** القدرة على القيام بإجراءات متنوعة خلال عملية التدريس من شأنها مساعدة التلاميذ المعاقين عقليا على التفاعل مع الموقف التعليمي، وإشراك أكثر من حاسة من حواسهم في هذا التفاعل، بهدف تحقيق أهداف معينة وتظهر من خلال ممارسات واستجابات تتميز بالدقة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي.

ملاحظات المحكم	مدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت له	مدى ملائمة كل عبارة للمحتوى الذي تنتمي إليه	مدى وضوح صياغة العبارة	الكفايات المهنية	
				مناسبة/غير مناسبة	مناسبة/غير ملائمة
					١- الاستفادة من أفضل الأساليب التدريسية في جذب الانتباه.
					٢- الاستفادة من الوسائل التعليمية التي تثير أكثر من حاسة لدى التلميذ المعاق عقليا.
					٣- الاستفادة من المستجدات للمواد والوسائل المستخدمة في تعليم المعاقين عقليا.
					٤- الاستفادة من النماذج الدولية والعالمية لكيفية تقديم المهارات وتحليلها.
					٥- الاستفادة من الأساليب التي تنمي الإدراك لدى المعاقين عقليا
					٦- الاستفادة من الأساليب التي تزيد من القدرة على التمييز لدى المعاقين عقليا
					٧- الاستفادة من طرق تكيف الأنشطة التعليمية مع قدرات المعاق عقليا.
					٨- الاستفادة من أماكن التدريب الآمنة للمعاق عقليا.
					٩- البحث عن طرق ربط المهارات السابقة بالمهارة الجديدة.
					١٠- الاستفادة من الأساليب النموذجية للتعلم بإتباع خطوات محددة ومنظمة.

						١١- الاستفادة من نماذج الأنشطة التي تساعد على إتقان التلميذ للمهام التعليمية.
						١٢- الاستفادة من قواعد ضبط السلوكيات الصفية غير المرغوبة للمعاقين عقليا.

٣- **التقويم:** الإجراءات التي يتم من خلالها قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية، ومستوى التحصيل، ومعدل التقدم الذي يحرزه التلميذ المعاق عقليا، مما يساعد معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية على رسم خطط مناسبة لجوانب القصور في التعلم.

الكفايات المهنية	مدى وضوح صياغة العبارة	مدى ملائمة كل عبارة للمحتوى الذي تنتمي إليه	مدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت له	ملاحظات المحكم
	مناسبة/غير مناسبة	لائمة/غير لائمة	مناسبة/غير مناسبة	
١- الاستفادة من أساليب التقويم الفعالة المختلفة.				
٢- الاستفادة من أدوات التقويم وفق الأسس العلمية المتبعة وفي ضوء معايير محددة.				
٣- الاستفادة من نماذج الاختبارات المختلفة التي تحدد نقاط القوة والضعف في مجال الإعاقة العقلية.				
٤- الاستفادة من طرق إعداد التقويم المبني على الأهداف التعليمية.				
٥- الاستفادة من أنواع التقييم الرسمي كالاختبارات التشخيصية، قوائم الشطب.				
٦- الاستفادة من نماذج التقويم غير الرسمي التحصيل. الاستعداد. الميول. التكيف.				
٧- الاستفادة من طرق تطبيق المقاييس بغرض التشخيص والتقييم والعلاج.				

المحور الثالث: أهمية استخدام الانترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية. ويقصد به إدراك المعلمون لطرق تنمية القدرات المهنية من خلال الانترنت بهدف تحسين جودة التعليم وتعزيز الإنتاجية في مجال الإعاقة العقلية.

الكفايات المهنية	مدى وضوح صياغة العبارة	مدى ملائمة كل عبارة للمحتوى الذي تنتمي إليه	مدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت له	ملاحظات المحكم
	مناسبة/غير مناسبة	لائمة/غير لائمة	مناسبة/غير مناسبة	
١- وسيلة لتطوير الأداء المهني في مجال الإعاقة العقلية				
٢- وسيلة مهمة للتواصل مع المؤسسات التعليمية والتربوية في مجال التربية الخاصة				
٣- وسيلة لتطوير القدرات على استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات عبر محركات البحث.				
٤- وسيلة للمشاركة في النقاشات والحوار في القضايا والمشكلات التعليمية والتربوية				

						٥- وسيلة فعالة تساهم في استمرارية التدريس الفعال للمعاقين عقليا
						٦- وسيلة لزيادة النمو المهني وذلك بالاطلاع على المستجدات في مجال الإعاقة العقلية.
						٧- غرس مبدأ التعليم الذاتي لدى المعلمين خارج حدود القاعات.
						٨- وسيلة لإيجاد حلول لمشكلات تدريس المعاقين عقليا.
						٩- اختصار للجهد والوقت في انجاز المهام.
						١٠- وسيلة فعالة في الحصول على الخبرات و المعلومات ونقلها.

المحور الرابع: المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت من قبل معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، ويقصد بها الأسباب التي تؤدي إلى عزوف المعلمون وتعييقهم عن استخدام الإنترنت لأغراض التعلم الذاتي.

الكفايات المهنية	مدى وضوح صياغة العبارة		مدى ملائمة كل عبارة للمحتوى الذي تنتمي إليه		مدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت له		ملاحظات المحكم
	مناسبة/غير مناسبة		ملائمة/غير ملائمة		مناسبة/غير مناسبة		
١- عدم التدريب المناسب ونقص المعلومات عن خدمات الإنترنت							
٢- ندرة المواقع التي تخدم المتخصصين في مجال الإعاقة العقلية							
٣- محدودية الاستفادة المتوقعة لاستخدام الإنترنت في العملية التعليمية داخل الفصل							
٤- الصعوبة في ترجمة الموضوعات باللغة الانجليزية							
٥- كثرة النصاب التدريسي يحول دون استفادة المعلم من الإنترنت.							
٦- زيادة التكلفة المالية المترتبة على الاشتراك في الإنترنت.							
٧- المنهج التعليمي الحالي لا يتوافق مع استخدام الإنترنت							
٨- عدم توفر الدورات المتخصصة للتعامل مع خدمات الإنترنت والاستفادة منها.							
٩- قلة حماس المعلمين للاستفادة من خدمات الإنترنت.							

المحور الخامس: الاقتراحات التي يقدمها معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت، ويقصد بها تلك التوصيات أو الإجراءات التي يجب أخذها بعين الاعتبار من قبل مسؤولي التربية والتعليم.

الكفايات المهنية	مدى وضوح صياغة العبارة		مدى ملائمة كل عبارة للمحتوى الذي تنتمي إليه		مدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت له		ملاحظات المحكم
	مناسبة/غير مناسبة	مناسبة	ملائمة/غير ملائمة	ملائمة	مناسبة/غير مناسبة	مناسبة	
١- نشر قوائم متخصصة لمواقع البحث المهمة في مجال الإعاقة العقلية.							

						٢- نشر قوائم مخصصة لمواقع في مجال تخطيط وتنفيذ وتقييم برامج المعاقين عقليا.
						٣- وضع حوافز تشجيعية لإنشاء مواقع شخصية تخدم معلمي التربية الفكرية.
						٤- إقامة دورات لتحسين اللغة الإنجليزية للتعامل الإيجابي مع الإنترنت.
						٥- توعية معلمي التربية الفكرية بأهمية الاستفادة من الانترنت في العملية التعليمية.
						٦- العمل على توظيف الانترنت في تنمية وتبادل الخبرات بين مؤسسات التربية الخاصة.

ملحق رقم (2)

أسماء لجنة تحكيم أداة البحث (الاستبانة)

قائمة بأسماء المحكمين

م	الاسم	التخصص	جهة العمل
١.	الدكتور/ وائل مسعود	تربية خاصة	جامعة الملك سعود
٢.	الدكتور/ محمد خضير	تربية خاصة	جامعة الملك سعود
٣.	الدكتور/ صلاح فرح	تربية خاصة	جامعة الملك سعود
٤.	الدكتور/ سري رشيد	تربية خاصة	جامعة الملك سعود
٥.	الدكتور/ محمد تيجاني	تربية خاصة	جامعة الملك سعود
٦.	الدكتور/ جمال عبدالعزيز الشهران	كلية التربية قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم	جامعة الملك سعود
٧.	مسفر القحطاني طالب مرحلة الدكتوراه	مناهج وطرق التدريس	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٨.	الدكتورة/ هنية ميرزا	تربية خاصة	جامعة الملك سعود
٩.	الدكتورة/ رشا محمد	تربية خاصة	جامعة الملك سعود
١٠.	الدكتورة/ ابتسام إسماعيل محمد	تربية خاصة	جامعة الملك سعود
١١.	الدكتورة/ مريم تركستاني	تربية خاصة	جامعة الملك سعود
١٢.	الدكتورة/ نورة الكثيري	تربية خاصة	جامعة الملك سعود

ملحق رقم (3)

أداة الدراسة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم
استبانة

"واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للانترنت"

حفظه الله

المعلم الفاضل/ المعلمة الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة عن واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للانترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفاياتهم المهنية بمدينة الرياض. حيث إن المعلم/المعلمة يتحمل جزء من تطوير وتنمية الكفايات المهنية من خلال اكتساب خبرات فردية والاستفادة من المصادر المختلفة وذلك من أجل تلبية احتياجات التلاميذ المعاقين عقليا ومساعدتهم للاستفادة من البرامج التربوية الخاصة.

وتهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى استخدامكم للانترنت وأهميته في مجال تخطيط وتنفيذ وتقويم عملية تعليم ذوي الإعاقة العقلية، والمعوقات التي تواجهكم وتحد من الاستفادة من الانترنت، والتفضل بتقديم عدد من المقترحات لزيادة فاعلية استخدام الانترنت. إن تعاونكم في استكمال البيانات من خلال الإجابة على بنود الاستبانة المرفقة سيكون له عظيم الأثر في نجاح الدراسة، علما بأن تلك البيانات سوف تستخدم للأغراض العلمية. أمل منكم التفضل بالإجابة على جميع فقرات الاستبانة بطريقة تعبر عن رأيكم بدقة وموضوعية. والمثال التالي يوضح طريقة الإجابة على الاستبانة فإذا كنتم ترون أن البحث في الانترنت يزيد من معرفتكم بمراحل وخصائص نمو الأطفال المعاقين يمكنكم وضع إشارة (✓).

التخطيط:

العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١- التعرف على مراحل نمو الأطفال المعوقين وخصائص كل مرحلة ومتطلباتها.	✓				



مع جزيل الشكر والتقدير

الباحثة

الجزء الأول:

البيانات العامة:

- ١- الجنس ☐ معلم ☐ معلمه
- ٢- المؤهل التعليمي ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ أخرى
- ٣- البيئة التعليمية ☐ معهد التربية الفكرية ☐ برنامج ملحق بمدرسة
- ٤- سنوات الخبرة ☐ ٥ إلى أقل من ١٠ ☐ ١٠ إلى أقل من ٢٠ ☐ ٢٠ فأكثر
- ٥- هل يوجد لديك حاسب آلي ☐ لا ☐ نعم
- ٦- هل تستخدم الحاسب الآلي ☐ لا ☐ نعم
- ٧- هل تستخدم الانترنت ☐ لا ☐ نعم
- ٨- معدل استخدام الانترنت ☐ يوميا ☐ أسبوعيا ☐ شهريا
- ٩- مستوى الخبرة في استخدام الانترنت ☐ ممتاز (من ١٠٠% إلى ٨٥%) ☐ جيد (من ٧٤% إلى ٦٥%) ☐ ضعيف (أقل من ٥٠%)
- ١٠- ما مدى احتياجك لاستخدام الانترنت ☐ كبير ☐ متوسط ☐ ضعيف

الجزء الثاني:

أولا: واقع استخدام الانترنت: استخدم الانترنت للأغراض التالية.

العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق
١- استعراض وزيارة مواقع التربية الخاصة					
٢- متابعة البحوث والدراسات في مجال التربية الخاصة					
٣- متابعة تطور البرامج التعليمية والتربوية في مجال الإعاقة العقلية.					
٤- استخدام المحادثة (Chat) لتبادل الآراء والأفكار في مجال الإعاقة العقلية.					
٥- البحث في المراجع العلمية في مجال الإعاقة العقلية.					
٦- الاشتراك في مجموعات النقاش والمنديات لمناقشة قضايا التربية الخاصة.					
٧- التواصل مع الزملاء من خلال استخدام البريد الإلكتروني.					
٨- استخدام القوائم البريدية للاطلاع على مستجدات التربية الخاصة.					
٩- البحث عن أساليب جديدة تنمي التفكير الإبداعي في التدريس.					
١٠- تصميم ونشر مواد تعليمية في مجال الإعاقة العقلية.					

ثانيا: مجالات الاستفادة:

أ- يستخدم الانترنت في مجال التخطيط لغرض:

العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق
١- التعرف على مراحل نمو وخصائص المعاقين عقليا واحتياجاتهم ومتطلباتهم.					
٢- الاستفادة من نظريات التعلم الحديثة وتطبيقاتها في الإعاقة العقلية.					
٣- الاستفادة من طرق التدريس المختلفة التي تتوافق مع الفروق الفردية للمعاقين عقليا.					
٤- الاستفادة من الأساليب النموذجية في إعداد الدروس للمعاقين عقليا.					
٥- الاستفادة من الأفكار الجديدة في إعداد الوسائل التعليمية.					
٦- الاستفادة من الطرق الجديدة لاستثارة دافعية التلميذ المعاق عقليا للتعلم.					
٧- الاستفادة من البرامج التعليمية والتربوية لتحسين مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ المعاق عقليا.					
٨- البحث عن أساليب التعزيز الفعالة في مجال تعليم المعاقين عقليا.					



ب-يستخدم الانترنت في مجال التنفيذ لغرض:

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	العبارات
					١- الاستفادة من الأساليب التدريسية الحديثة لجذب الانتباه.
					٢- الاستفادة من الوسائل التعليمية التي تثير أكثر من حاسة لدى التلميذ المعاق عقليا.
					٣- الاستفادة من المستجدات للمواد والوسائل المستخدمة في تعليم المعاقين عقليا.
					٤- الاستفادة من الأساليب التي تنمي الإدراك لدى المعاقين عقليا.
					٥- الاستفادة من الأساليب التي تزيد من القدرة على التمييز لدى المعاقين عقليا.
					٦- الاستفادة من طرق تكيف الأنشطة التعليمية مع قدرات المعاق عقليا.
					٧- الاستفادة من نماذج الأنشطة التي تساعد على إتقان التلميذ للمهام التعليمية.
					٨- الاستفادة من قواعد ضبط السلوكيات الصفية غير المرغوبة للمعاقين عقليا.

ج-يستخدم الانترنت في مجال التقويم لغرض:

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	العبارات
					الاستفادة من أساليب التقويم الفعالة المختلفة.
					٢- الاستفادة من أدوات التقويم وفق الأسس العلمية المتبعة في ضوء معايير محددة.
					٣- الاستفادة من نماذج الاختبارات المختلفة التي تحدد نقاط القوة والضعف في مجال الإعاقة العقلية.
					٤- الاستفادة من طرق إعداد التقويم المبني على الأهداف التعليمية.
					٥- الاستفادة من أنواع التقييم الرسمي كالاختبارات التشخيصية، قوائم الشطب.
					٦- الاستفادة من نماذج التقويم غير الرسمي التحصيل. الاستعداد. الميول. التكيف.
					٧- الاستفادة من طرق تطبيق المقاييس بغرض التشخيص والتقييم والعلاج.
					٨- الاستفادة من نتائج التقويم بعمل قوائم لأغراض تخطيط المنهج للمعاقين عقليا.

ثالثا: أهمية استخدام الانترنت:

*ترجع أهمية الانترنت إلى أنه.

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	العبارات
					١- وسيلة لتطوير الأداء المهني في مجال الإعاقة العقلية.
					٢- وسيلة مهمة للتواصل مع المؤسسات التعليمية والتربوية في مجال التربية الخاصة.
					٣- وسيلة لتطوير القدرات على استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات عبر محركات البحث.
					٤- وسيلة للمشاركة في النقاشات والحوار في القضايا والمشكلات التعليمية والتربوية.
					٥- وسيلة فعالة تساهم في استمرارية التدريس الفعال للمعاقين عقليا.

٦-	وسيلة فعالة في الحصول على الخبرات و المعلومات ونقلها.				
٧-	اختصار للجهد والوقت في انجاز المهام.				
٨-	وسيلة لإيجاد حلول لمشكلات تدريس المعاقين عقليا.				

رابعا: معوقات استخدام الانترنت:
من أهم المعوقات التي تحد من استخدام الانترنت.

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	العبارات
					١- عدم التدريب المناسب ونقص المعلومات عن خدمات الانترنت.
					٢- ندرة المواقع التي تخدم المتخصصين في مجال الإعاقة العقلية
					٣- محدودية الاستفادة المتوقعة لاستخدام الانترنت في العملية التعليمية داخل الفصل.
					٤- الصعوبة في ترجمة الموضوعات باللغة الانجليزية.
					٥- كثرة النصاب التدريسي يحول دون استفادة المعلم من الانترنت.
					٦- زيادة التكلفة المالية المترتبة على الاشتراك في الانترنت.
					٧- المنهج التعليمي الحالي لا يتوافق مع استخدام الانترنت.
					٨- عدم توفر الدورات المتخصصة للتعامل مع خدمات الانترنت والاستفادة منها.

خامسا: تفعيل زيادة استخدام الانترنت:

من أهم المقترحات لزيادة تفعيل استخدام الانترنت.

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	العبارات
					١- نشر قوائم متخصصة لمواقع البحث المهمة في مجال الإعاقة العقلية.
					٢- نشر قوائم مخصصة لمواقع في مجال تخطيط وتنفيذ وتقييم برامج المعاقين عقليا.
					٣- وضع حوافز تشجيعية لإنشاء مواقع شخصية تخدم معلمي التربية الفكرية.
					٤- تزويد المدارس والمعاهد بالتجهيزات الحديثة اللازمة للاتصال بالانترنت.
					٥- توعية معلمي التربية الفكرية بأهمية الاستفادة من الانترنت في العملية التعليمية.
					٦- العمل على توظيف الانترنت في تنمية وتبادل الخبرات بين مؤسسات التربية الخاصة.
					٧- تخفيض التكلفة المادية اللازمة للمعلمين للحصول على اشتراك خاص.
					٨- تشجيع المعلمين على زيارة مواقع المحادثة الجادة والنفاس الهادف التي تعني بالتربية الخاصة.

