العدد الثالث عشر
ديسمبر ٢٠٢٤

فاعلية برنامج قائم على التعليم المصغر في تنمية مهارات التدريس لفئات الدمج والانخراط في التعلم لدى الطالب المعلم بكلية التربية النوعية

اعداد

منى مصطفى السيد زيتون

قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية النوعية جامعة بورسعيد

مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية

المعرف الرقمي للبحث DOI

10.21608/MUSI.2025.307960.1171

الترقيم الدولي الموحد الالكتروني

2636-2899

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري

musi.journals.ekb.eg

١٤٤٦هـ/٢٠٢٤م

المستخلص:

هدف البحث إلى تنمية بعض مهارات التدريس للطالب / المعلم المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج الشامل والانخراط في التعلم باستخدام برنامج مقترح قائم على التعليم المصغر ، واستخدم المنهج التجريبي ذو المجموعتين وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية جامعة بورسعيد وقسمت العينة إلى (٣٠) طالب وطالبة بالمجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج القائم على التعليم المصغر ، و(٣٠) طالب وطالبة بالمجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة المعتادة . وتكونت أدوات البحث من اختبار معرفي لقياس الجانب المعرفي عن مهارات التدريس للطالب / المعلم المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج ، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لها ، ومقياس الانخراط في التعلم وأظهرت النتائج : فاعلية البرنامج قائم على التعليم المصغر في تنمية بعض مهارات التدريس (التخطيط للتدريس– التنفيذ للتدريس– تقويم نواتج التعلم) المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج والانخراط في التعلم للطالب المعلم وأوصى البحث بأهمية تطوير برامج إعداد وتأهيل الطلاب المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية والتربية النوعية في ضوء متطلبات الدمج ، وأهمية تنويع الأساليب التدريسية للطلاب المعلمين واستخدام المداخل الحديثة في عملية التدريس بما يتناسب مع احتياجاتهم التدريسية اللازمة وفق متطلبات واحتياجات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج واقترح إجراء دراسات مماثلة لفئة المعلمين في التخصصات المختلفة ، وفي ضوء متطلبات الدمج والتنمية المهنية المستدامة.

الكلمات المفتاحية:

التعليم المصغر، مهارات الدمج، الانخراط.

مقدمة:

مع تقدم الفكر الإنساني احتل الاهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة مكانة متميزة في الكثير من المجتمعات. فمع بداية النصف الثاني من هذا القرن وتطور الأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، بدأ الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة وذلك بتحقيق المزيد من المكاسب الإنسانية بما في ذلك الحقوق التربوية والتي من أبرزها ظهور استراتيجية الدمج بدلاً من عزلهم بمدارس خاصة والتي غالباً ما يترتب عليها وجود حواجز نفسية بينهم وأقرانهم العاديين وكذلك عدم اندماجهم مع المجتمع بشكل عام .

وتعد فكرة الدمج اتجاه جديد وفلسفة تربوية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ، لتصبح المدرسة مكان لتعلم جميع التلاميذ لاعتمادها على النظام التربوي الذي يخصص تعليماً عادياً للغالبية من التلاميذ وتعليماً خاصة للأقلية (صالح العنزي ، ٢٠١٩ : ٢) . وأشارت فيفان عثمان (٢٠٢٢) إلى أن عملية الدمج لها الكثير من الآثار الإيجابية فيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي والكفايات الاجتماعية لدى فئات الدمج ، فهذه العناصر لا تتم بصور منفصلة وإنما ترتبط بالعديد من المكونات الأخرى التي تساهم في نجاح ممارسات الدمج من متطلبات بيئة التدريس وتدريب الطلاب المعلمين والمعلمين والإتجاه الإيجابي نحو المدرسة الشاملة بفئاتها المختلفة .

وأكد عبد الرحيم فتحي (٢٠١٧ : ٢٨١) أن التلاميذ العاديون يختلفون من حيث قدراتهم وأنماط تعلمهم ، فالطرق والأساليب التربوية لتي تناسب بعضهم قد لا تناسب البعض الأخر ، لاختلاف الفروق الفردية بينهم ، وإذا كان الأمر كذلك عند الحديث عن المتعلمين ذوي القدرات الطبيعية ، فإن فئات ذوي الاحتياجات الخاصة تتطلب أدوات وأساليب وبرامج ومداخل تربوية تختلف عن تلك التي تقدم للعاديين ، نظراً لطبيعة الإعاقات التي يعانون منها ، وطبيعة متطلباتها التربوية .

وذكر (فتحي الزيات ،٢٠٠٩: ٣٨٢) أن تفعيل عمليات الدمج يتطلب تدريب الطلاب المعلمين وزيادة وعي المعلمين والطلاب والأباء بخصائص ذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب تعلمهم والتعامل معهم وتكوين فهماً كافياً عن هذه الفئة وهذا يخلق مناخاً عاماً للوعي والتقبل ويعد الطلاب المعلمين للتخطيط للأنشطة التربوية المطلوبة للدمج سواء في فترة التدريب العملي أو أثناء الخدمة كمعلم مستقبلاً .

ومن أهم التحديات التي تواجه برامج الدمج في الفصل العادي قصور قيام المعلم بدوره ، حيث يساهم المعلم المعد والمدرب للتعامل مع فئات الدمج بدور فعال في نجاح عملية الدمج ، وهذا ما أشار إليه (بطرس حافظ ، ٢٠٠٩ : ٥٦) وتأكيده على إعداد المعلم الجيد وإتقانه لكفايات التدريس اللازمة للتدريس لفئات الدمج العناصر الهامة لرفع كفاءة العملية التعليمية ، لأنه هو العامل المؤثر لإحداث التطوير المطلوب في جميع جوانب العملية التعليمية . لذلك يواجه الطلاب المعلمين أثناء فترة التدريب العملي تحديات كثيرة عندما يتواجد لديهم بالصف تلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة ، ومن أهم هذه التحديات إدارة الصف ، لأن هؤلاء التلاميذ قد يقومون ببعض السلوكيات الغير تكيفية قد تؤثر سلباً على البيئة الصفية التعليمية .أمامه خلال فترة الإعداد ، إضافةً إلى أن تقييم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يعد أوسع وأكثر تفصيلاً، إذ يجب عليه أن يكون أكثر دقة في تحليل الأخطاء وأنماط القوة و الضعف لدى التلاميذ، كما يتحتم عليه التدريس بدرجة أعلى من الدقة والإتقان والتنويع بوجود التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي، ومن الأمور الهامة أيضاً تقديم الخدمات التربوية المخطط لها للتلاميذ دون تحميل أولياء الأمور أي تكاليف مادية . (جمال الخطيب ، ٢٠٠٤) .

لذلك أكد Walpole (2008) على أهمية إعداد الطلاب المعلمين وتطوير مهارات التدريس اللازمة للتدريس في فصول الدمج ليتكون لديهم اتجاهات ايجابية نحو الدمج ليكونوا أكثر ثقة في تلبية الاحتياجات المختلفة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين في الفصل الدراسي الشامل .

كما أكدت توصيات المؤتمر العلمي التربوي النفسي الذي عقد بجامعة دمشق " نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر على ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلم في ضوء التحديات العصرية ، على أن تكون هذه البرامج مراعية لمهارات التدريس المتعددة ، التي تؤهله للقيام بمهامه التربوية على الوجه المطلوب (جامعة دمشق ، ٢٠٠٩).

ونتيجة لذلك اتسع الاهتمام بمهارات التدريس حتى أصبحت سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المعلمين وتدريبهم في معظم الدول المتقدمة ، حيث وصفت هذه البرامج بأنها " مجموعة الإجراءات التي تساعد الطالب المعلم في أثناء الإعداد على أن يكتسب المعلومات والمهارات

والاتجاهات التي دلت البحوث والأدلة العملية والخبراء على أنها تستطيع أن تسهم في إعداده ليؤدي دوره بفاعلية " .

(سهيلة الفتلاوي ، ٢٠٠٣: ٦٥) .

ويعد اتجاه التدريب القائم على التعليم المصغر من الاتجاهات الحديثة التي تلبي الاحتياجات التدريبية لدى الطالب المعلم في ضوء التقدم والتطوير في مهارات التدريس ، وذلك من خلال تقديم محتوى تدريبي بكميات صغيرة مرتبطة بموضوعات مستقلة ، محددة الهدف وتستهلك وقت محدد قصير تساعدهم على اتقان المهارات التدريسية المطلوبة وتحقيق أهداف التعليم بشكل فعال .(خلود عبد الرحيم ،٢٠١٨).

ويُعد الانخراط في التعلم أحد الموضوعات الحيوية التى يجب الاهتمام بها في عملية التعلم، الأمر الذى قد يسهم في تحسين دافعية الطلاب ومشاركتهم الإيجابية فى التعلم. وعلى الجانب الأخر يرى .Bowden et al) 2021, 1209) أن المشاركة الإيجابية هي أمر أساسي للنجاح الأكاديمي والإنجاز لدى الطلاب. والانخراط في التعلم هو بناء متعدد الجوانب يشمل الجهد والمرونة والمثابرة أثناء مواجهة الصعوبات وتركيز الانتباه والتفكير والاستعداد لبذل المزيد من الجهد العقلي والاستجابات العاطفية والمشاركة في أنشطة ومهام التعلم .
(Schaufeli et al.,2002; Fredricks et al., 2004)

ويذكر Mucundanyi (2019, 33) أن الانخراط في التعلم يُعد شرطًا أساسيًا وضروريًا للتعلم ومؤشرًا على جودة التعليم. كما يذكر Hew (2016, 322) أن نتائج البحوث السابقة أشارت إلى أن انخراط الطلاب في التعلم له تأثيرات على المدى القصير مثل التنبؤ بسلوك الطلاب في الدراسة، والمدى الطويل مثل الإنجاز الأكاديمي وتقدير الذات والسلوكيات المناسبة اجتماعيًا.

وقد أشارت (Ponday , 2017) إلي خطوات التعليم المصغر التي تتمثل في إنشاء مخطط، وصياغة مسار التعليم من خلال تحويل الهدف العام إلى اهداف إجرائية مرتبطة بتحقيق الهدف العام ، واختيار الوقت واليوم المناسب بما يساعد الطلاب المعلمين على ممارسة ما تعلموه بشكل مستمر .

الاحساس بالمشكلة :- Problem Feeling

استندت الباحثة في الاحساس بمشكلة البحث على ما يلي :

١- نتائج الدراسات والأبحاث السابقة : والتي أشارت إلى ضعف المهارات التدريسية للطلاب المعلمين في فصول الدمج ، والذي أثر بدوره في مدى تحقيق أهداف الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل الشامل ، ومنها دراسة دبراسو فطيمة (٢٠٢٠) التي أكدت أن المختصون والعاملون في مجال التعليم والتربية الخاصة يروا أن العديد من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم عقبات في تقدمهم في المدرسة ، إلى جانب أن بعض المعلمين يصفونهم بأنهم تلاميذ من الصعب تعليمهم ، وأنهم غير قادرين على النجاح في المدرسة كالتلاميذ العاديين بالرغم من تمتعهم بإمكانات عقلية ، جسمية ، حسية وانفعالية مناسبة . الأمر الذي استوجب البحث عن بعض المهارات التدريسية الواجب تنميتها لدى الطلاب المعلمين خلال فترة الإعداد للتعامل مع هذه الفئة، وذلك بهدف إتاحة الفرصة لهم لتلقي مختلف البرامج التعليمية بالاشتراك مع أقرانهم العاديين .

كما اتفقت دراسة (هالة محمد جمال ،٢٠٢١) ، ودراسة (شريفة جاسم ، ٢٠١٦) ، ودراسة (جيهان الصيادي ، ٢٠١٧) أنه في ظل نظام الدمج هناك قصور واضح في تقديم الخدمات التربوية لهؤلاء الأطفال المدمجين حيث الأعداد الكبيرة للأطفال في الفصل ، وأشارت دراسة (هبه حسن ، ٢٠١٥) ، ودراسة (رضا عبد الرازق ، ٢٠٢٠) إلى ضعف امتلاك الطلاب المعلمين للمهارات التدريسية اللازمة للتعامل مع هذه الفئة في وقت واحد ، وعدم الاهتمام بفئة صعوبات التعلم وحالات الدمج بمدارس التلاميذ العاديين ، وأكد ذلك دراسة (عماد الظالمي ، ٢٠٢١) التي أشارت أن أسر الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج يشكون من عدم توافر البرامج التي تساعدهم في تحسين مستوى مهارات هؤلاء التلاميذ معرفياً وسلوكياً ووجدانياً ، وأوصوا بضرورة الاهتمام بالمهارات التدريسية وتحسينها وتنميتها لدي الطلاب المعلمين كونها ضرورية للتدريس الفعال.

وأشارت توصيات كلا من دراسة (أماني الدوس ، ٢٠١٩) ، ودراسة (أروا الغامدي ، ٢٠٢٣) ، ودراسة (هبه حامد ، ٢٠٢١) ، ودراسة (عبير صديق،٢٠١٦) إلى أهمية عمل برامج تربوية تستخدم مداخل تعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة واستخدام استراتيجيات

وأساليب تدريس حديثة لفئات الدمج، كما أكدت فاعليتها في تحسين التحصيل وتنمية مهارات متعددة تساعدهم على إيجاد أشكال متعددة للتواصل مع الآخرين مما يتطلب إعداد طالب معلم مؤهل بمهارات تدريسية مناسبة للتعامل مع هذه الفئة . كما أكدت تلك الدراسات على أهمية تحقيق أهم متطلب من متطلبات دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في توصياتها وعلى تدريب وتأهيل الطلاب المعلمين على المهارات التدريسية المناسبة للتدريس في فصول الدمج الشامل بما يتناسب مع طبيعة واحتياجات فئات الدمج .

٢- الدراسة استطلاعية قامت بها الباحثة بهدف الوقوف على مستوى المهارات التدريسية اللازمة للتعامل مع فئات الدمج لعينة قوامها (٣٠) طالب وطالبة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية جامعة بورسعيد ، وتم ذلك بتطبيق مقياس للمهارات التدريسية للطلاب المعلمين للتعامل مع فئات الدمج ، وجاءت معظم الاجابات تؤكد عدم معرفة الطلاب المعلمين بهذه المهارات التدريسية أو طريقة التخطيط بالخطوات الصحيحة وصياغة الأهداف التعليمية لهذه الفئة ، كما أن البعض خلط بين تحديد المهارات التدريسية والاستراتيجيات التدريسية، ومنهم من يحاولون بشكل اجتهادي استخدام أساليب تدريسية للتعامل مع هذه الفئة بفصول الدمج في مدارس التدريب الميداني. وقد تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات العينة والانحراف المعياري والنسبة المئوية والجدول التالي ويوضح ذلك :

جدول (١)
المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للدراسة الإستطلاعية

	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوي
مهارات التدريس	٢٤	١٠,١٥	٣,٢٨	٤٢,٣٪	منخفض جدا

ويتضح من الجدول السابق انخفاض مستوى مهارات التدريس لدى العينة حيث يوضح أن نسبة الكفايات التدريسية = (٤٢.٣٪) وهي قيمة منخفضة .

٣- ملاحظات الباحثة من خلال الجانب التطبيقي لمقرر طرق واستراتيجيات التدريس لطلاب الفرقة الثالثة والذين يتلقون التدريب الميداني بالمدارس في نفس التوقيت وآرائهم بأنهم

يجدون صعوبة في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بفصول الدمج وتطبيق ما يتعلموه من أساسيات عملية التدريس ومهاراته بالجانب النظري والتطبيقي ، ورأت الباحثة أن ذلك يرجع إلى ضعف إدراج مهارات التدريس للطالب المعلم اللازمة للتعامل مع فئات الدمج في المقررات النظرية الخاصة بالتدريس ، وقصور في التدريب عليها خلال التدريب بالجانب التطبيقي لهذه المقررات .

٤- توصيات الدراسات السابقة المرتبطة بالتعليم المصغر : كدراسة كلا من دراسة (خالد سليمان ، ٢٠٢١) ، ودراسة (هدى خليل ، ٢٠١٩) ، ودراسة (هانية عبد الرازق ، ٢٠٢١). والتي أوصت في مجملها بضرورة توظيف التعليم المصغر وتطبيقاته كأحد مداخل التدريس الحديثة الفعالة في العملية التعليمية .

لذا يحاول البحث الحالي الاستفادة من توظيف الأدوات العلمية والتربوية للتعليم المصغر في مجال التدريس ، والتعرف على آثرها في تنمية بعض الكفايات التدريسية وإتاحة الفرصة للطالب المعلم للاستفادة النظرية والعملية لمهارات التدريس اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بفصول الدمج بمدارس التدريب العملي من خلال البرنامج المقترح القائم على التعليم المصغر .

مشكلة البحث : Research problem

وبناءً على ما سبق من الملاحظة الشخصية للباحثة والمقابلات التي قامت بها ، ونتائج الدراسة الاستطلاعية ، والإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة تمثلت مشكلة البحث الحالي في " وجود قصور في مستوى الطلاب المعلمين في بعض مهارات التدريس اللازمة للتعامل مع فئات الدمج ".

لذا يحاول البحث الحالى الإجابة على التساؤل الرئيس التالى:

كيف يمكن لبرنامج قائم على التعليم المصغر تنمية مهارات التدريس لفئات الدمج والانخراط في التعلم لدى الطالب المعلم بكلية التربية النوعية ؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية :

١. ما مهارات التدريس المناسبة للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية اللازم تنميتها لديهم للتعامل مع فئات الدمج من وجهة نظر المتخصصين ؟

٢. ما أسس بناء البرنامج القائم على التعليم المصغر في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالب المعلم المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج الشامل ؟
٣. ما فاعلية البرنامج القائم على التعليم المصغر في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالب المعلم اللازمة للتعامل مع فئات الدمج الشامل بالمدارس ؟
٤. ما فاعلية البرنامج القائم على التعليم المصغر في تنمية الانخراط في التعلم لدى الطالب المعلم بكلية التربية النوعية ؟

أهداف البحث :Research Objectives

استهدف البحث الحالي لتنمية بعض مهارات التدريس لفئات الدمج والانخراط في التعلم لدى الطالب المعلم بكلية التربية النوعية من خلال البرنامج القائم على التعليم المصغر.

أهمية البحث : Importance of research

ترجع أهمية البحث الحالي بأنه قد يسهم في تحقيق الآتي :

الأهمية النظرية :

- توجيه القائمين على العملية التعليمية نحو إعداد وتدريب الطلاب المعلمين وفق احتياجات فصول الدمج مما يساعد على الاهتمام بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والاستفادة من مميزات الدمج .
- تقديم صورة حقيقة عن مهارات التدريس التي يقوم بها الطالب المعلم داخل فصول الدمج .
- تزويد المعلمين في المؤسسات التعليمية بالمزيد من مداخل التعليم كالتعليم المصغر التي قد تساعد في تحسين أدائهم وتطويره للتعامل مع فئات الدمج بالمدارس .
- يفيد الباحثين في مجال المناهج وطرق تدريس في حل العديد من المشكلات التي قد تواجه الطلاب المعلمين للتعامل مع التلاميذ في مدارس الدمج .
- ندرة الدراسات على المستوى العربي – في حدود علم الباحثة – التي تناولت تنمية المهارات التدريسية لدى الطالب المعلم اللازمة للتعامل مع التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة بفصول الدمج بالمدارس ، حيث أن أغلب الدراسات والبحوث السابقة التي تناولتها كان

مجال اهتمامها ليس الطالب المعلم ، كما أنها ركزت على التلاميذ العاديين وليس التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة بفصول الدمج الشامل .

الأهمية التطبيقية :

- إعداد قائمة بمهارات التدريس اللازم تنميتها لدى الطالب المعلم للتعامل مع فئات الدمج والتي قد تلبي احتياجاتهم في تطوير أدائهم بمدارس الدمج .
- إعداد برنامج قائم على التعليم المصغر للطلاب المعلمين لتنمية بعض المهارات التدريسية المتطلبة للتعامل مع فئة الدمج والانخراط في التعلم يمكن الإستفادة منه في إعداد وتأهيل الطلاب المعلمين في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج .
- إعداد مجموعة من أدوات القياس تتمثل في الاختبار التحصيلي ومقياس الانخراط في التعلم وبطاقة ملاحظة أداء بعض المهارات التدريسية قد يستفيد منها القائمين على برامج إعداد وتدريب الطلاب المعلمين في قياس أدائهم أثناء التدريب الميداني .

حدود البحث :Search limits

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية :

- **الحدود المكانية :** كلية التربية النوعية جامعة بورسعيد .
- **الحدود البشرية :** تتمثل في عينة البحث مكونة من (٦٠) طالب معلم بالفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية .
- **الحدود الزمانية :** الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م .
- **الحدود الموضوعية :** تشمل المهارات التدريسية التالية : (مهارة التخطيط للدرس – مهارة تنفيذ الدرس – مهارة التقويم).

منهج البحث :Research Methodology

اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي في تناول الإطار المعرفي للبحث واستعراض الدراسات والأدبيات التي تناولت التعليم المصغر ، ومهارات التدريس للطالب المعلم وخصائص التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج والانخراط في التعلم ، كما اتبع أيضا المنهج شبه التجريبي لبيان فاعلية البرنامج المقترح ، وقد استخدم تصميم ذو المجموعتين.

أدوات البحث :Research Tools :

١. الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التدريس اللازمة للتدريس لفئات الدمج (إعداد الباحثة).
٢. بطاقة ملاحظة ممارسة الطلاب المعلمين للجانب الأدائي السلوكي المتعلق بكفايات التدريس اللازمة للتدريس لفئات الدمج (إعداد الباحثة).
٣. مقياس الانخراط في التعليم . (إعداد الباحثة).

مصطلحات البحث : Search terms

استخلصت الباحثة في ضوء الإطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة التعريف الاجرائي لكل مصطلح على النحو التالي:

التعليم المصغر Micro learning

تعرفه الباحثة إجرائياً : بأنه " مدخل تدريسي يعتمد على تقديم محتوى مقرر طرق واستراتيجيات التدريس لطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية في صورة وحدات صغيرة تشمل التدريب على مهارات التدريس اللازم تنميتها للتعامل مع فئات الدمج بشكل منظم وتدريجي ذات أهداف محددة تتسم بالمرونة والتنوع ، ويتم تقديمها للطلاب المعلمين بأكثر من صورة حسب ما يناسبهم في ضوء أنشطة تدريسية وتقويمية (فردية ، تعاونية) بهدف تنمية مهارات التدريس الأدائية والمتطلب توفرها لديهم للتدريس للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في فصول الدمج الشامل ".

مهارات التدريس : Teaching Skills

وتعرف إجرائياً " بأنها مجموعة من الخبرات والمهام اللازمة لدى الطلاب المعلمين وتشمل المهارات التدريسية التي يتم تحديدها في ضوء احتياجات فئات الدمج في الفصل الشامل ، ويتم تدريب الطلاب المعلمين عليها في الجانب التطبيقي من مقرر طرق واستراتيجيات التدريس بدرجة من الاتقان ويتم قياسها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم في اختبار التحصيل المعرفي ، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات في أثناء التدريس ".

الدمج Inclusion :

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه "مشاركة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في العملية التعليمية مع التلاميذ العاديين ، وتقديم كافة الخدمات التربوية والاجتماعية لهم وإتاحة الفرصة لهم للتفاعل والتواصل الاجتماعي مع زملائهم العاديين والطلاب المعلمين المؤهلين للتعامل

معهم واستخدام الأساليب والوسائل التعليمية والأنشطة التي تناسب حاجاتهم وقدراتهم بغض النظر عن نوع الاعاقة وشدتها ".

التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة Students with a Special Needs

تعرفهم الباحثة إجرائياً "بأنهم تلاميذ يختلفون في واحدة أو أكثر من الوظائف عن التلاميذ العاديين يتم دمجهم مع أقرانهم العاديين في الفصل الشامل على إختلاف درجة وشدة إعاقاتهم من خلال تدريب الطلاب المعلمين على التعامل معهم في التدريس وتوجيه أقرانهم العاديين بتقبلهم والمشاركة معهم في الأنشطة التعاونية الجماعية ".

الانخراط في التعلم Engagement in learning

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه " المؤشرات المعرفية والسلوكية والوجدانية لمقدار الجهد الذي يبذله الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية جامعة بورسعيد في إنجاز دراستهم لمقرر طرق واستراتيجيات التدريس من خلال التعليم المصغر في مهام محددة متعلقة بدراستهم لمهارات التدريس اللازمة لفئات الدمج ويتحدد إجرائياً بمتوسط الدرجات التى يحصل عليها الطلاب المعلمين فى مقياس الانخراط في التعلم الذى أعدته الباحثة لهذا الغرض، **وذلك من خلال ثلاثة أبعاد هى:**

- **الانخراط المعرفى Cognitive Engagement:** يُعرف إجرائياً بأنه" استراتيجيات التعلم الحديثة التى يطبقها الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة لاكتساب المعارف والمعلومات وإتقان مهارات التدريس للتعامل مع فئات الدمج من خلال المقرر الدراسي طرق واستراتيجيات التدريس آخذين في الاعتبار استثمار الوقت والجهد الذى يبذلونه، وتركيز الانتباه أثناء أداء المهام التعليمية".
- **الانخراط السلوكى Behavioral Engagement:** يُعرف إجرائيًا "بأنه مشاركة الطلاب في الأنشطة الأكاديمية أو الاجتماعية المختلفة، وإكمال المهام في الوقت المحدد، والتفاعل بين المدرس والطلاب وبين الطلاب بعضهم البعض أثناء المحاضرات الدراسية لمقرر طرق واستراتيجيات التدريس".
- **الانخراط الوجدانى Emotional Engagement:** يُعرف بأنه " مشاعر الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة الإيجابية نحو أنشطة التعليم المصغر والقائم بالتدريس والزملاء ومقرر طرق واستراتيجيات التدريس".

خطوات البحث: سار البحث الحالي وفقاً للخطوات التالية :

أولاً- تحديد المهارات التدريسية للطلاب المعلمين المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج ، وتم ذلك من خلال :

- دراسة طبيعة مهارات التدريس وأنواعها .
- الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التدريس للطلاب المعلمين لذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة بمدارس الدمج .
- طبيعة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين وخصائصهم العقلية والنفسية والسلوكية .
- رأي الخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرق التدريس ، والتربية الخاصة والتربية الموسيقية .

ثانياً- تحديد أسس بناء البرنامج القائم على التعليم المصغر لتنمية بعض مهارات التدريس للطلاب المعلمين والمناسبة لخصائص ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج والانخراط في التعلم، وذلك من خلال :

- دراسة ما تم التوصل إليه في الخطوة السابقة.
- الأدبيات والكتابات الأكاديمية التي تناولت التعليم المصغر.
- الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت بناء برامج تنمية مهارات التدريس للطلاب المعلمين والمناسبة لخصائص ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج والانخراط في التعلم، ورأي الخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرق التدريس ، والتربية الخاصة والتربية الموسيقية .

ثالثاً – بناء البرنامج القائم على التعليم المصغر لتنمية بعض مهارات التدريس للطلاب المعلمين والمناسبة لخصائص ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج والانخراط في التعلم ، وذلك كما يلي :

- تحديد الأهداف .
- تحديد المحتوى .
- تحديد الإستراتيجيات التدريسية المستخدمة .
- تحديد مصادر التعلم ووسائله .

- تحديد خطوات التدريس وإجراءاته وفنياته .
- تحديد الأنشطة التدريسية والتعليمية .
- تحديد وسائل التقويم .

رابعاً – تطبيق البرنامج المقترح القائم على التعليم المصغر للتأكد من فاعليته ، وذلك من خلال :

- إختيار مجموعة تجريبية من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة .
- بناء الإختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة ومقياس الانخراط في التعلم وتحكيمه من قبل المختصصين .
- تطبيق الإختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة قبلياً .
- التدريس بإستخدام البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية .
- تطبيق الإختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة ومقياس الانخراط في التعلم بعدياً .
- معالجة البيانات إحصائياً وإستخراج النتائج وتحليلها وتفسيرها .
- كتابة التوصيات والمقترحات .

الإطار النظري والدراسات السابقة

سوف تتناول الباحثة الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث كما يلي :

المحور الأول – التعليم المصغر .

المحور الثاني – مهارات التدريس.

المحور الثالث – فئات الدمج من ذوي الاحتياجات الخاصة وخصائصهم .

المحور الرابع – الانخراط في التعلم .

وفيما يلي تفصيل ذلك :

المحور الأول – التعليم المصغر.

يركز التعليم المصغر على دعم وإحداث نقلة نوعية للتعليم والمتعلمين، وذلك من خلال تعزيز التعلم المستمر وتطوير رأس المال البشري كمحور أساسي في رفع الكفاءة وجودة الخريجين وبناء مفاهيم وسلوكيات تعزز القيم الأخلاقية والعلمية لدى المتعلمين، وإكسابهم المهارات والمعارف المطلوبة لأداء المهام الجديدة في المستقبل، وبما يحقق الرؤية والأهداف

الاستراتيجية للمؤسسات التعليمية، ووضعها بجانب المؤسسات التنافسية الرائدة في ذات المجال. (خلود عبد الرحيم الشديفات ،٢٠١٨)

حيث واجهت العديد من المدارس والكليات والجامعات مشكلة ترتبط بمخرجات التعليم ومدى ملاءمتها لسوق العمل، فنجد الطلاب الخريجين غير مستعدين للإنخراط في سوق العمل بسهولة خاصة في ظل متطلبات التنمية المستدامة ومستجدات القرن الـ٢١، وأن هناك فجوة بين المهارات المتعلقة بالعمل وبين ما تعلموه في حياتهم العلمية، والتعليم المصغر يعد مدخل قد يساعد في سد الفجوة لإحداث جودة في مستوى الخريجي من الطلاب المعلمين التعليم من خلال دروس صغيرة الحجم، منظمة تنظيماً منطقياً.

(أنس أحمد ، ٢٠١٢)

أولا – مفهوم التعليم المصغر :

يُعرف التعليمُ المصغّرُ بأنه " عبارةٌ عن وسيلةٍ تعليميّةٍ تهدفُ إلى تطبيقِ مفهوم التعليم، ولكن ضمن حدودٍ معينة، أو مساحةٍ مخصّصة بالاعتمادِ على تدريس فقرةٍ معينةٍ، أو موضوعٍ ما ضمن قواعد اتُّفِقَ عليها مسبقاً" (جيمس أوليفر،١٩٧٨) . وأيضاً يعرف التعليم المصغر بأنّه "موقفٌ تدريبيٌ يساهمُ في تأهيل المعلمين من خلال وجودهم في مجموعةٍ من المواقف التعليمية المصغرة، وتقييم طبيعة تعاملهم معها، من أجل العمل على تدريبيهم على الطُرق المناسبة للتعامل مع المواقف التي تواجههم داخل الغرفة الصفية".

(خالد سليمان ،٢٠٢١)

كما عرفته رندة الشيخ (٢٠٢١) بأنه " دفعات متكررة ودقيقة من محتوى يركز بشكل كبير على المتعلمين، وثبت علمياً أن تعلم قطع صغيرة من المعلومات المتكررة والمركزة يعمل بشكل أفضل على الاحتفاظ بالتعلم.

كما عرف بأنه " أسلوب يقوم على تقديم المحتوى التعليمي والدراسي على شكل مكونات ومقاطع جزئية وصغيرة في الحجم والمضمون، عبر العديد من الوسائط التقنية المتعددة والتي منها مقاطع الفيديو القصيرة التي لا تتجاوز (٣ دقائق) كحد أقصى، ويجب أن يكون مُخطط لها مسبقاً بشكل جيد وقابلة للهضم والاستيعاب، وتتم في مدد زمنية قصيرة". (تامر الملاح ، ٢٠٢٠)

وعرفه خالد الأحمد (٢٠٠٥) بأنه" نمط تعليمي جديد مستخدم داخل الصف التقليدي يقوم فيه الطالب المعلم بتقمص دور المعلم من حيث اختيار موضوع دراسي معين يتم عرضه على المتعلمين داخل الصف في مدة لا تزيد عن (٢٠ دقيقة) يكسب المتعلمين أو المتدربين خبرة كبيرة في مواجهة الآخرين والقدرة على إيصال المعلومات بطريقة جيدة ".

وتعرفه الباحثة إجرائياً : بأنه" مدخل تدريسي يعتمد على تقديم محتوى مقرر طرق واستراتيجيات التدريس للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية في صورة وحدات صغيرة تشمل التدريب على بعض كفايات تدريس اللازم تنميتها لدى الطالب المعلم للتعامل مع فئات الدمج بشكل منظم وتدريجي ذات أهداف محددة تتسم بالمرونة والتنوع ، ويتم تقديمها للطلاب المعلمين بأكثر من صورة حسب ما يناسبهم في ضوء أنشطة تدريسية وتقويمية (فردية ، تعاونية) بهدف تنمية بعض كفايات التدريس الأدائية والمتطلب توفرها لديهم للتدريس للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في فصول الدمج الشامل ".

مبررات استخدام التعليم المصغر

وتتمثل ممبررات ظهور التعليم المصغر وأسبابه في الأتي (عماد أبو سريع ، ٢٠٢١):

- تنميته لقدرات الطالب المعلم العقلية والذهنية.
- قدرته على علاج المشاكل النفسية والقلق لدى الطلاب المتعلمين وإكسابهم الثقة في النفس.
- التغذية الراجعة المناسبة التي يتلقاها الطالب المتعلم نتيجة أدائه داخل الصف.
- تنمية الحوار والمناقشة والتخلص من جمود المواقف التعليمية التي تجعل من الطالب المعلم محور العملية التعليمية.
- تقسيم جميع المهارات الواجب إيصالها للطالب المعلم إلى مهارات فرعية ليسهل عليه استقبالها.
- فهم الموقف التعليمي والمهارات التي سيقوم الطالب المعلم بأدائها داخل الصف حيث أن الفهم هو العملية الأولى لنجاح ذلك النمط.
- الاعتماد على استخدام المصادر المرئية والمسموعة لعرض المحتوى التعليمي.
- تسجيل القائم بالتدريس لجميع أداءات الطالب المعلم التي يقومون بها السلبي منها والإيجابي.

- إعادة التدريب والأداء .

خصائص التعليم المصغر

يتميّزُ التعليمُ المصغر بمجموعةٍ من الخصائص، وهي (محمد البغدادي ، ٢٠٠٥) :

- يساعدُ الطالب المعلم على الحوار مع أكبر عددٍ ممكن من المتعلمين، ويجعله قادراً على الإجابة عن أسئلتهم، ومناقشتها معهم.
- يتيحُ الفرصة للطالب المعلم ليتمكن من تعزيزِ ثقته بنفسِهِ، ليطورَ من أسلوبه في التدريس بشكلٍ أفضل.
- يعدُّ من الحوافز التي تدعمُ كُلاً من المعلمين، والطلاب من خلال جعلهم أكثر دافعيةٍ في الاستجابة لموضوع الدرس، وخصوصاً عند البدء بتدريس دروسٍ جديدةٍ غير معروفة مسبقاً عند الطلاب.
- يُوَجِهُ الطلاب المعلمين لاختيار الظروف المناسبة لتطبيق كفاية تدريسية معينة فيحرص على الإعداد لها مسبقاً حتّى يتمكّنَ من تطبيقها بنجاح.

أنواع التعليم المصغر

يُطبّقُ التعليم المصغر بالإعتماد على الأنواع التالية (جيمس أوليفر، ١٩٧٨) :

- **التعليم المصغر المبكر:** هو برنامج التعليم المصغّر الذي يُطبّقُ مع المعلمين أثناء فترة دراستِهم الجامعيّة، وعادةً يطبق في سنةِ الدراسية الجامعية الأخيرة، والهدف منه مساعدة المعلمين على التأقلمِ مع البيئة المدرسية، وتعزيزُ قابليتهم لتقبلِ مهنة التعليم، والتعامل مع الطلاب في مختلف المراحل الدراسيّة، ويعتمدُ هذا النوع من التعليم على ورشات العمل، والزيارات الميدانيّة للمدارس.
- **التعليم المصغر أثناء العمل:** هو برنامج التعليم المصغّر الذي تطبّقُه وزارات التربية والتعليم في مختلف دول العالم، والهدف منه العمل على تأهيل المعلمين الجُدد قبل التحاقهم رسمياً بقطاع التعليم المدرسيّ، ويطبق هذا النوع من التعليم في فترة العُطل الفصلية، والصيفية حتى يتمكن المعلمون من تطوير مهاراتهم بشكلٍ كافٍ للاستعداد للالتحاق رسمياً بمدارسهم مع بداية الفصل، أو العام الدراسي.
- **التعليم المصغر المستمر:** هو برنامج التعليم المصغر مستمرُّ التطبيق، والذي يشملُ مجموعةً من الدورات، والمحاضرات التي تعقدها وزارة التربية والتعليم، والهيئات المتخصصة بدعم

قطاع التعليم، والتي تقدم سنوياً هذه الدورات للمعلمين بأسعار رمزيةٍ، وأحياناً مجانية، والهدف منها المحافظة على تأهيل المعلمين، وجعلهم قادرين على الاستمرار في التطوّرِ المِهْنيّ والمعرفيّ أثناء عملهم في مهنةِ التعليم.

واستخدمت الباحثة النوع الأول : التعليم المصغر المبكر لمناسبته لطبيعة البحث الحالي .

مهارات التعليم المصغر

يتطلب التعليم المصغر توفر مجموعة من المهارات الأساسية لبناء تعلم فعال وهي (بدري عمرو عبد الراضي ، ٢٠٢١) :

- **مهارة التحضير والتهيئة** : تبدأ عملية التعليم المصغر بالتحضير المناسب للمحتوى التعليمي المراد تدريسه وتقسيمة إلى أجزاء فرعية يسهل تعلمها.
  - كما يتضمن التحضير إختيار فئة تعليمية مناسبة من حيث العدد والخصائص.
  - تحضير المادة العلمية بإحترافية من خلال اختيار المصطلحات والمفاهيم واستراتيجيات التدريس التى تلائم ذلك النمط التعليمي.
- **مهارة الإنتقاء** : وتضمن اختيار المحتوى التعليمي ، والواجبات المطلوب إنجازها بعد انتهاء الشرح ، واختيار الوسائل التعليمية المسموعة والمرئية وطرق التغذية الراجعة المتبعة.
- **مهارة التوزيع** : وتضم توزيع المحتوى التعليمي بطريقة جيدة ، إلى جانب تجزئة المهام وتوزيعها على الأفراد ، واختيار الأدوار المناسبة لكل فرد داخل الصف ، وتحديد أوقات التفاعل والاستجابة وأوقات الصمت والاستماع.
- **مهارة إثارة الدافعية للمتعلم ، والتشويق** : وتعد الأهم حيث أن عامل الإثارة وعرض نبذة مختصرة عن الموضوع بطريقة مثيرة للإنتباه تجعل التعلم أكثر كفاءة ، كما تتضمن عرض الوسائط التعليمية المتحركة التي تجذب المتعلمين نحو الشرح ، وإستخدام بعض أساليب التشويق بين المتعلمين مثل : عرض بطاقات السحب منها توقعاً لعنوان المهمات التعليمية التي سوف يتم عرضها عليهم داخل الصف.
- **مهارة الإلقاء** : يقصد بها الشرح وعرض المعلومات على المتعلمين متبعاً جميع الخطوات والإجراءات السابق ذكرها جميعاً.

- **مهارة التعزيز والرد على التساؤلات:** تتضمن تعزيز سلوك الطلاب المعلمين أثناء التعلم وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لاستجاباتهم للموقف التعليمي ، كما تشمل الرد على جميع التساؤلات حول المحتوى والشرح بشكل عام.

معوقات استخدام التعليم المصغر

حددت (رندة الشيخ ،٢٠٢١) معوقات استخدام التعليم المصغر في الآتي :

- الحاجة إلى تدريب مسبق ووقت طويل من أجل إعداده بشكل صحيح.
- الإعتماد الكبير على التقنيات الحديثة التي تتطلب خبرة من قبل الطالب المعلم.
- التمركز حول خبرات الطالب المعلم والتي قد تسبب بعض المفاهيم الخاطئة أو نقل تعليم غير ملائم
- الحاجة إلى الإستمراية حيث أن التمرس على ذلك النمط من التعليم يعد هو النقطة الأهم وذلك يصعب تطبيقة داخل الصفوف التقليدية.
- الجهد المبذول من أجل نجاح التعليم المصغر وتوقع الكثير من عوامل الإخفاق والفشل وربما عدم قدرة الطالب المعلم على تجاوز بعض الصعوبات والانتقادات الموجهة له بشكل صحيح.

هناك العديد من الدراسات التي أثبتت أهمية استخدام التعليم المصغر في مراحل التعليم والمجالات المختلفة منها:

دراسة غون شاهين، زوهال؛ كيرميزيجول، حافظ غامزي ,Gün-Sahin, Zühal; Kirmizigül, Hafize Gamze,2023) التي هدفت إلى الكشف عن أثر التعليم المصغر في تدريس الرياضيات في تحصيل المعرفة المفاهيمية والإجرائية لدى طلاب الصف السادس . واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة ، وتكونت عينة الدراسة من عشر(١٠) طلاب يدرسون في الصف السادس الإعدادي ، وتم إعداد التعريفات المعرفية المفاهيمية والإجرائية لدرس "النسبة" من خلال مراجعة الأدبيات، وتم فحص حالة المقابلة بناء على البيانات التي تم الحصول عليها خلال مرحلة جمع البيانات ، وتم تطبيق أداة الدراسة وهي اختبار المعرفة المفاهيمية والإجرائية (CPKT) والمقابلات مع اثنين من الطلاب . وتم تحليل البيانات

عن طريق تحليل المحتوى، وأظهرت النتائج أن نسبة النجاح بلغت (٧٦٪) في المعرفة الإجرائية للطلاب، والتي اكتسبوا فيها المعرفة المفاهيمية بشكل عام لدرس "النسبة. وأوصت الدراسة بأنه يمكن استخدام التعليم المصغر في دروس الرياضيات.

ودراسة (بدري عمرو عبد الراضي ، ٢٠٢١) هدفت إلى تنمية كفايات التدريس لدى معلمي الدراسات الاجتماعية للتدريس للمعاقين عقلياً في فصول الدمج الشامل، وتم إعداد إختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي المتعلق بكفايات التدريس ، وإعداد بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي وتم تطبيقهم على عينة تكونت من (٣٠) معلم ومعلمة بمدارس تابعة لإدارة كل من (عين شمس، ومصر الجديدة) التعليمية بالقاهرة ، وأظهرت النتائج وجود فرق دال احصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي للإختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي، وكذلك في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي من خلال التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي ، مما دل على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية كفايات التدريس لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، كما أوصت بضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التدريسية المتطلبة في الفصل الشامل.

أما دراسة (خالد سليمان ، ٢٠٢١) هدفت إلى التعرف على فاعلية التدريس المصغر كإستراتيجية تدريسية في تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المتدربين في مقرر التربية العملية (١) في جامعة القدس المفتوحة، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي ، وطبقت الدراسة على (٤٠) طالباً وطالبة ، وطبقت عليهم الأداة وهي قائمة الرصد لمهارات التدريس الفعال . وأظهرت النتائج إن أعلى المهارات التي اكتسبها الطلاب من خلال التربية العملية هي: (التحضير المسبق للدرس وصياغة أهدافه وتحديد الوقت الزمني الملائم لكل هدف واستثمار وقت الحصة كاملاً والتهيئة النفسية للتلاميذ وكذلك تهيئة السبورة وعمل مراجعة للمادة السابقة واستخدام الوسائل التعليمية التقليدية وإعطاء مقدمة للدرس وطرح الأسئلة المحفزة للتفكير والاهتمام بالبعد الإنساني والوجداني في التعامل مع التلاميذ والتسلسل في خطوات الدرس وتقبل التغذية الراجعة من المشرف ومن الزملاء والقدرة على التقييم الذاتي)، وأن أقل المهارات هي: (استخدام التكنولوجيا الحديثة ومشاركة الطلبة في صياغة الأهداف واستخدام الألعاب التعليمية ومراعاة الفروق الفردية). وأوصت بضرورة العمل على تدعيم المهارات المتدنية في فاعليتها لدى الطلاب

المتدربين باستخدام وسائل واستراتيجيات قوية تساعد على التنمية السليمة لهذه المهارات لدى الطالب المعلم وذلك بعد التعرف على أسباب وجودها بشكل متدنٍ لدى المتدربين.

أما دراسة (على بن سويعد على ، ٢٠٢٠) هدفت إلى الكشف عن أثر إستخدام أسلوب التعليم المصغر في تنمية مهارات البرمجة ومستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بجدة، وتكونت العينة من (٧٨) طالباً تم تقسيمهم الي مجموعة ضابطة (٤٠) طالباً ، ومجموعة تجريبية (٣٨) طالباً ، وقد إتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي ، وإستخدمت بطاقة ملاحظة لقياس مهارات البرمجة، ومقياس الدافعية للتعلم، وتوصلت إلى أن استخدام أسلوب التعليم المصغر يسهم في تنمية المهارات البرمجية للمتعلمين، كما أنه يزيد من مستوى دافعيتهم للتعلم، وأوصت بتطبيقه في البيئات التعليمية العامة أو الجامعية؛ بغرض تحسين بيئة التعلم وزيادة الدافعية للتعلم لدى المتعلمين، والتوسع في تطبيقه على الأغراض التعليمية المختلفة كالتدريب على إتقان مهارات معينة، وعدم الاكتفاء بتطبيقه على الجانب المعرفي فقط.

أما دراسة (هدى خليل حسين ، ٢٠١٩) هدفت إلى التعرف على فاعلية التعليم المصغر في تدريب مدرسي ومدرسات التربية الفنية على مهارات التدريس باستخدام الفيديو . حيث اعتمدت على المنهج التجريبي وتكونت عينة تلك الدراسة من (١٤) مدرساً ومدرسة بالتربية الفنية الذين ينتمون إلى المدارس الثانوية والمتوسطة التابعة لمديرية ديالي . وأظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين الاختبار التتابعي الأول والاختبار التتابعي الثاني وهذا دل على فاعلية التعليم المصغر في تدريب مدرسي التربية الفنية على مهارات التدريس باستخدام الفيديو ، وفاعليته في تحقيق الجانب المعرفي لتزويد المتدربين بالمعلومات المعرفية المتعلقة بمهارات التدريس، وأوصت تلك الدراسة بإعتماد أسلوب التعليم المصغر لتدريب مدرسي التربية الفنية أثناء الخدمة وإنشاء مختبر له في أقسام التربية الفنية لغرض الاستفادة منه في الجوانب التطبيقية للمهارات الفنية المتنوعة.

ويتضح للباحثة من الدراسات السابقة أن التدريس باستخدام التعليم المصغر له أثر فعال في تنمية العديد من المهارات كمهارات البرمجة للطلاب كدراسة (على بن سويعد على ، ٢٠٢٠) ، ومهارات التدريس كدراسة (خالد سليمان ، ٢٠٢١) ، و (هدى خليل حسين ، ٢٠١٩) ، وكفايات التدريس كدراسة (بدري عمرو عبد الراضي ، ٢٠٢١) .

ورأت الباحثة أن البحث الحالي يتفق مع دراسة غون شاهين، زوهال؛ كيرميزيجول، حافظ غامزي (Gün-Sahin, Zühal; Kirmizigül, Hafize Gamze,2023 ، ودراسة (بدري عمرو عبد الراضي ، ٢٠٢١) ، على فاعلية التعليم المصغر في تنمية التحصيل والجانب المعرفي بينما تختلف في تنميته لنواتج تعلم أخرى ، حيث يركز البحث الحالي على تنمية بعض كفايات التدريس للطلاب المعلمين المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج بالمدارس كمتغير تابع ، وفي العينة ، ومحتوى التعلم .

وقد استفادت الباحثة من دراسات هذا المحور في بلورة أهمية البحث الحالي وتحديد المشكلة، وإستخلاص خطوات التعليم المصغر المناسبة للتلاميذ من فئات الدمج ، والتأكد من ندرة الدراسات التي تناولت التعليم المصغر في تعليم كفايات التدريس للطلاب المعلمين اللازمة للتعامل مع فئات الدمج الشامل ، والإستفادة من كيفية بناء البرنامج القائم على التعليم المصغر، والمساعدة في تفسير النتائج وتحليلها .

المحور الثاني – المهارات التدريسية

مع تطور المنهج وتطوير الأساليب التعليمية وأساليب التقويم وترجمتها إلى واقع من النشاط التربوي والذي يعتمد على اعداد المعلم وكفاياته، فقد تناولت العديد من الدراسات المهارات التدريسية بمسميات مختلفة منها الكفايات الأدائية ومنها مهارات التدريس وقد تعددت التعريفات التربوية لها منها ما يلي:

- عرفها أنس أحمد (٢٠١٢) بأنها: " عبارة عن عدة مواصفات أو خصائص أو مهارات أو معارف يفترض أن تنعكس على أداء المعلم أو المدرس في المواقف التعليمية من أجل تحقيق تدريس أفضل " .
- أما كمال زيتون (٢٠٠٩) عرفها بأنها " جميع الخبرات والمهارات التي تنعكس على سلوك المعلم المتدرب وتظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي" .
- وعرفها ناجي رجب وآخرون (٢٠٠٥) أنها " القدرة أو المهارة في الأداء داخل الفصل الدراسي بالشكل الذي يحقق المخرجات المطلوبة من العملية التعليمية والتربوية" .

- أما خالد الأحمد (٢٠٠٤) عرف الكفايات بأنها: " مجموعة المهارات والمعارف والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من التكلفة والجهد والوقت، والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب ويعد توافرها شرطا في العمل".
- وعرفتها سهيلة الفتلاوي (٢٠٠٤) بأنها: " قدرات يعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل في مجملها جوانب (معرفية – مهارية – وجدانية)، تكون الأداء النهائي المتوقع من الفرد إنجازه، بمستوى معين ومرضي" .

وتستخلص الباحثة مما سبق وتعرفها إجرائياً " بأنها مجموعة من الخبرات والمهام والاتجاهات اللازمة لدى الطلاب المعلمين وتشمل المهارات التدريسية، والتي يتم تحديدها في ضوء احتياجات التعامل مع فئات الدمج في الفصل الشامل ، ويتم تدريب الطلاب المعلمين عليها في الجانب النظري والتطبيقي من مقرر طرق واستراتيجيات التدريس بدرجة من الاتقان ويتم قياسها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم في إختبار التحصيل المعرفي ، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات ".

مصادر اشتقاق مهارات التدريس:

ذكر عبد الرحمن الأزرق (٢٠٠٠) بعض مصادر اشتقاق المهارات ومنها :

- التخمين: وهو أن يفكر المربي في الكفايات اللازمة لعمل المعلم ثم يدونها.
- الملاحظة: وهي ما يلاحظه المعلم والمشرف أثناء تأديته واجبه ثم تحلل هذه المهام العقلية والانفعالية والأدائية، ثم توضع معايير لتوضيح الأنشطة ودرجة الاتقان المطلوبة لكل نشاط حتى تترجم إلى أهداف لينفذها المعلم تخطيطا أو تجريبة أو إدارة صف أو أسئلة مختلفة.
- التحليل : تحلل الأنشطة لمعرفة المهارات الأساسية وتسجل الكفايات التي يمارسها والكفايات التي يحتاج إليها في ضوء الملاحظة الدقيقة للموقف وفي تأثيره على تغيير السلوك.

وذكر رشدي طعيمه (٢٠٠٦) أن من المصادر أيضا تحليل محتوى المقررات الدراسية، وتحليل مهام المعلم، ودراسة حاجات المتعلمين والمجتمع، ومعرفة متطلباته ، والتصور النظري لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لها ، ومراجعة برامج قائمة على أساس الكفايات، واستطلاع أراء الأفراد حول الكفايات التي يحتاجونها، واستطلاع آراء الأفراد ذوي العلاقة من معلمين أو موجهين، ومراجعة قوائم الكفايات التعليمية التي توصل إليها الباحثون ، ومن المصادر أيضا

ملاحظة أداء معلمين ذوي خبرة تتوافر فيهم الكفايات التعليمية اللازمة، التخمين والاستقراء، أستقراء المستقبل والتنبؤ بالمهارات التي يحتاجها الطالب المعلم ويكون قادراً على تجديد نفسه بحيث يستطيع مواجهة المستجدات في ميدان عمله.

وتنقسم مهارات التدريس إلى ثلاث مهارات رئيسية هي :-

أ- **مهارات التخطيط للدرس** :التخطيط كما تعرفه سهيلة الفتلاوي " هو تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة " (سهيلة الفتلاوي٤٠،٢٠٠٣).

أمَّا مهارة التخطيط للتدريس فيعرفها عبد الرحمن الأزرق (٢٠٠٠) " بقدرة المعلم على الإعداد المسبق والمنظم للموقف التعليمي بدقة وعناية، محدداً الخطوات والمراحل المطلوبة، وما يقتضيه من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة" .

وتستنتج الباحثة مما سبق أهمية مهارة التخطيط وضرورتها في نجاح أداء الطالب المعلم ، حيث أنه يجعله أوضح فهماً لأهداف التربية، ويُساعده على فهم أهداف التربية، ويقلل من الإرتجالية في التدريس .

ويتطلب التخطيط من الطالب المعلم القيام بالإجراءات الآتية (فائزة حبيش ، ٢٠٢٢):

- صياغة أهداف التدريس: وتمثل هذه المهارة المحور الأساسي للنشاطات التعليمية التعلمية، ويُقصد بها ما يختطه الطالب المعلم لدرسه من أهداف مستوعباً وسائل تحقيقها .
- تحديد طرائق التدريس.
- تحديد استراتيجيات التدريس .
- تحديد الوسائل التعليمية .

ب- مهارات تنفيذ الدرس : ويُقصد بها سلوك الطالب المعلم التدريسي داخل الفصل الدراسي، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف لدى التلاميذ، وتعد كفايات التنفيذ المحك العملي لقدرة المعلم على نجاحه في المهنة (عبد الرحمن الأزرق٢٠٠٠، ٢٧).

وتتطلب مهارات تنفيذ الدرس تمكن المعلم وقدرته على أداء المهمات التدريسية الآتية:

- تهيئة الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ
- تنويع طرائق التدريس .
- استخدام الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب.

– تنويع الأمثلة لتأكيد الفهم ومراعاة الفروق الفردية للتلاميذ.

–التركيز على فكرة واحدة في الوقت الواحد.

– التأكد من فهم التلاميذ قبل التقدم للنقطة التالية.

– الحرص على اكتشاف التلاميذ للمعلومات بأنفسهم بدل إعطائها لهم جاهزة.

– إنهاء الحصة في الوقت المحدد لها وتحقيق أهداف التعلم.

– تسجيل الملاحظات الهامة على المذكرة خلال التنفيذ.

ج– مهارات تقويم الدرس : وتعني " مجموع الإجراءات التي يقوم بها المعلم قبل بداية عملية التدريس، وأثناءها وبعد انتهائها، وتستهدف الحصول على بيانات كمية أو كيفية حول نتائج التعلم، بغية معرفة مدى التغير الذي طرأ على سلوك التلاميذ، وذلك باستخدام مجموعة أدوات (أسئلة شفوية وكتابية، أو ملاحظة أداء سلوكي محدد)" (محمود أحمد ، ٢٠٢٣) .

وتتضمن مهارات التقويم قدرة المعلم على أداء المهمات الآتية (ناجي رجب ، ونائلة الخزندار، ٢٠٠٥) :

– مطابقة الأسئلة مع الأهداف.

– تنويع الأسئلة المطروحة ما بين الشفوي والتحريري والأدائي.

– التأكد من أن جميع التلاميذ يحصلون على فرص متساوية للإجابة وعدم التركيز على مجموعة معينة.

– صياغة الأسئلة بشكل واضح، بصفة مباشرة وبصورة دقيقة.

– القيام بمناقشة أهم عناصر الدرس.

– المرونة في تغيير السؤال وتبسيطه.

ومن المبررات التي يمكن أن تدعم تنمية مهارة تقويم أداء الطالب المعلم التدريسي تتمثل في (عبير العازمي ، ٢٠٢٢) :

- دعم الملاحظات الصفية التي يقوم بها الإشراف التربوي لتقويم أداء الطالب المعلم بمعايير موضوعية تعتمد على اختبارات وبطاقات الملاحظة للمهارات المقننة.

- كونها معايير للممارسة التدريسية الجيدة والتي يستطيع الطالب المعلم بالرجوع إليها، وتقويم أدائه ذاتياً، بالكشف عن مدى توفر شروط الأداء الجيد والعمل على تطوير مهاراته فيعزز الجوانب الإيجابية ويعدل الجوانب السلبية.

وتحدد الأدبيات التربوية العديد من الخصائص التي يجب أن يتصف بها تقويم المهارات التدريسية منها (كمال زيتون ، ٢٠٠٣: ٥٣) :

- تحديد المهارات، ومن ثم قياسها، حيث يجب أن تكون على شكل مجموعات سلوكية لأن سلوكيات التدريس داخل الصف لا تظهر كمفردات سلوكية مفككة، بل كمجموعة من السلوكيات المتتابعة والمترابطة بعلاقة ما.
- يجب أن يكون الطالب المعلم على علم بالمهارات التي سيُقوَّم على أساسها وعلى الكيفية الإجرائية لاستخدامها في تقويمه.

وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التدريس منها :

دراسة بيتر بول كانوتو؛ ماريتيس تشويكاوين؛ راندي باجداوان Peter Paul Canuto; Marites Choycawen; Randy Pagdawan, 2024) التي هدفت إلي تقييم مهارات التدريس التي تؤثر على الأداء التدريسي لـ (٥٨) معلمًا لمادة العلوم بالمرحلة الابتدائية في منطقة تينوك، إيفوجاو، الفلبين . واستخدمت تلك الدراسة إستبيانًا معدلاً تم التحقق من صحته واختباره تجريبيًا للتعرف على المهارات التدريسية التي يتقنوها. وأظهرت النتائج أن المهارات التدريسية الأكثر شيوعاً هي تنفيذ التدريس، والمهارات الشخصية، والتخطيط ، والمهارات الإدارية وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين كفايات التدريس بغض النظر عن جنس وعمر المعلمين ، ودرجاتهم العلمية ، وسنوات الخدمة .

أما دراسة إليف أوزتورك؛ وزينب تورغوت (Elif Ozturk; Zeynep Turgut,2023) هدفت إلى استكشاف معتقدات الكفاءة الذاتية للطلاب المعلمين في التدريس عبر الإنترنت وتحديد العلاقة بين أهمية المعلمين قبل الخدمة لتصورات مهارات التدريس عبر الإنترنت ومعتقداتهم . واستخدمت تلك الدراسة استبيان عن استعدادهم للتدريس عبر الإنترنت تم تطبيقه على عينة تكونت من (١٠١) طالب معلم وأظهرت النتائج وجود فرق كبير بين تخصصات المعلمين قبل الخدمة والتعرض للتجارب المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومعتقداتهم ، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصورات الطلاب المعلمين للكفايات التدريسية . وأن فهم معتقدات الطلاب المعلمين عن مهارات التدريس أمرًا بالغ الأهمية لأنه يوفر أدلة لإعادة تقييم كيفية دعم المعلمين قبل الخدمة لبناء كفاءتهم التعليمية عبر الإنترنت . وأوصت بأن النتائج قد تساهم بشكل كبير في تنمية مهارات التدريس عبر الإنترنت في تركيا ومساعدة المعلمين في فهم قيمة تلك الكفاءات؛ قد تكون لدى الطلاب المعلمين كفاءة ذاتية أقوى في التدريس عبر الإنترنت في فصولهم الدراسية عن بعد ، وأوصت بدمج الموارد القائمة على التكنولوجيا في دورات تعليم المعلمين ضمن إطار كفاءات التربية الرقمية لزيادة الكفاءة الذاتية للمعلمين قبل الخدمة.

ودراسة عبد الكريم يحياوي (٢٠٢٢) التي هدفت إلى الكشف عن أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي أقسام الدمج المدرسي في ظل الكفايات التي تتطلبها فئة ذوي الإعاقة السمعية، وتفاعل إحتياجاتهم التدريبية مع كفاياتهم التعليمية، والتعرف على أثر متغيرات الأقدمية المهنية،

والمؤهل العلمي، والنوع على إحتياجاتهم التدريبية ودرجة امتلاكهم لكفاياتهم التعليمية، وتم إعداد مقياس للإحتياجات التدريبية ومقياس الكفايات التعليمية لـ "عبد الجبار (١٩٩٨)"، وتم تطبيقهما على عينة تكونت من (١٤٠) معلماً ومعلمة لأقسام الدمج المدرسي. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك احتياجات تدريبية كبيرة في المعارف والمهارات التدريسية والتقييم والتقويم، ووجود فرق دال إحصائياً بين الاحتياجات التدريبية ودرجة توافر الكفايات اللازمة لهؤلاء المعلمين، وعدم وجود فروق عند مستوى (٠,٠٥) في الاحتياجات التدريبية، وفي درجة توافر الكفايات التعليمية لهؤلاء المعلمين (تبعاً للأقدمية المهنية، والمؤهل العلمي، وطبيعة التكوين) بإستثناء وجود فروق في مجال الكفايات المعرفية تبعاً للمؤهل العلمي لصالح الحاصلين على شهادة ليسانس، وفي مجال المهارات التدريسية تبعاً لطبيعة التكوين لصالح الذين تلقوا تكويناً لمدة ٣ سنوات. كما هدفت دراسة يحي بن حفاف (٢٠٢٢) إلى معرفة دور ومكانة التربية العملية في تحسين مستوى الكفايات التدريسية لدى طلاب قسم علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة سطيف ٢،وتم تطبيق إستبيان على عينة متمثلة في طلاب الماجستير تكونت من (٧٠) طالباً ، و(٣٠) من أساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي ، وتوصلت الدراسة إلى أن التربية العملية لها مكانة ودور إيجابي في تحسين مستوى الكفايات التدريسية لدى طلاب قسم النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سطيف ٢ من وجهة نظر الطلاب ومن جهة نظر الأساتذة المتعاونين.

أما دراسة عبد الله بن ابراهيم السلوم (٢٠٢١) فهدفت إلى تحديد فاعلية استراتيجتي الخبراء وتدريس الأقران ضمن استراتيجيات تدريس المجموعات على اكتساب بعض المهارات التدريسية للطلاب المعلمين؛ وذلك بواسطة الاختبار المقنن لكفاية الأهداف التدريسية، وبطاقة ملاحظة الأداء لكفاية التهيئة وكفاية إدارة الأسئلة الصفية وكفاية التقويم. وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي لقياس الفاعلية لعينة تكونت من (٢٧) من طلاب قسم علم الاجتماع . وقد أظهرت نتائج الدراسة أهم الكفايات التدريسية للطلاب المعلمين وهي: الأهداف التدريسية والتهيئة وإدارة الأسئلة الصفية والتقويم، كما أظهرت النتائج فاعلية استراتيجيات التدريس بالمجموعات في مقابل الاستراتيجيات التقليدية في اكتساب الكفايات التدريسية، وكذلك تفوق فاعلية استراتيجية تدريس الخبراء (الجيكسو(JIGSAW) (، ثم تدريس الأقران Peer) (Education في اكتساب بعض الكفايات التدريسية لدى الطلاب المعلمين عدا كفاية الأهداف

التدريسية، وأوصت الدراسة بالإستفادة من استراتيجية تدريس المجموعات في برامج الإعداد والتأهيل للمعلمين في اكتساب الكفايات التدريسية.

ودراسة نايف بن فهد الفريج (٢٠٢١) هدفت إلى التعرف على الكفايات التدريسية وعلاقتها بالدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي حيث تم تطبيق مقياس الكفايات التدريسية ومقياس الدافعية المهنية على عينة تكونت من (١٠٨) من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في منطقة القصيم. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفايات التدريسية ومستوى الدافعية المهنية جاء بدرجة عالية جداً. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي صعوبات التعلم تعزى لمتغير النوع. وأن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفايات التدريسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح ذوي الخبرة الأعلى. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية المهنية لديهم تعزى لمتغيري النوع وسنوات الخبرة. وأن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية والدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم. كما أن دراسة محمود محمد الطنطاوي (٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على إمكانية تطبيق التصميم الشامل للتعلم في بمدارس الدمج، من خلال التعرف على كفايات معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة ، والإمكانات البيئية المتوفرة داخل المدارس ومدى ملائمتها لتطبيق التصميم الشامل للتعلم، ولتصورات الطلاب العاديين والطلاب ذوي الإعاقة نحوه ، وتكونت أدوات تلك الدراسة من مقياس كفايات المعلمين ، ومقياس تصورات الطلاب ، ومقياس الإمكانات البيئية لتطبيق التصميم الشامل للتعلم في مدارس الدمج وتم تطبيقهم على عينة تكونت من (٤٠٩) معلماً من معلمي المرحلة المتوسطة، منهم (٢٣٨) معلماً للطلاب العاديين و(١٧١) معلماً تربية خاصة، بالإضافة (١٧٢) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة منهم (٩٤) طالباً من الطلاب العاديين، و(٧٨) طالباً من الطلاب ذوي الإعاقة (ذوو الإعاقة السمعية، ذوو الإعاقة البصرية، ذوو صعوبات التعلم) ، وأظهرت النتائج انخفاض كفايات معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة فيما يتعلق بقدرتهم على تطبيق التصميم الشامل للتعلم في مدارس الدمج، وعدم توفر الإمكانات المادية وخاصة التكنولوجية اللازمة لذلك، وجاءت تصورات الطلاب العاديين والطلاب ذوي الإعاقة سلبية نحو التصميم الشامل للتعلم، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين

مبادئ التصميم الشامل للتعلم داخل برامج إعداد المعلم بكليات التربية، وتدريب المعلمين أثناء الخدمة عليها من أجل تحقيق التكامل بين التعليم العام والتربية الخاصة.

ويتضح من الدراسات السابقة لهذا المحور : أهمية التعرف على الكفايات التدريسية ومهارات التدريس اللازمة للطالب المعلم للتعامل مع التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بفصول الدمج ، وتحديد بعض هذه المهارات التدريسية التي يجب تنميتها لدى الطالب المعلم للتعامل مع فئات الدمج .

ويتفق البحث الحالي مع دراسة (محمود محمد الطنطاوي ، ٢٠٢٠) ، ودراسة (نايف بن فهد الفريج ،٢٠٢١) في ضرورة تضمين مبادئ التصميم الشامل للتعلم داخل برامج إعداد المعلم بكليات الإعداد كليات التربية والتربية النوعية ، وتدريب المعلمين أثناء الخدمة عليها من أجل تحقيق التكامل بين التعليم العام والتربية الخاصة . كما يتفق مع دراسة (عبد الله بن ابراهيم السلوم ، ٢٠٢١) في أهمية الاستفادة من مداخل واستراتيجيات التدريس الحديثة في برامج الإعداد والتأهيل للمعلمين في تنمية المهارات التدريسية.

وقد استفاد البحث الحالي من الإطار النظري والدراسات السابقة لهذا المحور في الآتي :

- أن معظم الدراسات السابقة التي تناولت المهارات التدريسية كدراسة (عبد الله بن ابراهيم السلوم ، ٢٠٢١) ، ودراسة (يحي بن حفاف ،٢٠٢٢) قد ركزت على مهارة التخطيط للدرس ، ومهارة تنفيذ الدرس ، ومهارة إدارة الصف ، ومهارة التقويم ، ومهارة إثارة الطلاب ، مما أتاح للباحثة تحديد أبعاد بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية ، وإعداد الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي للمهارات التدريسية أما دراسة بيتر بول كانوتو؛ ماريتيس تشويكاوين؛ راندي باجداوان Peter Paul Canuto; Marites Choycawen; Randy Pagdawan, 2024) ، ودراسة (عبد الكريم يحياوي ،٢٠٢٢) اهتمت بقياس الكفايات التدريسية للطلاب المعلمين بفصول الدمج . واتفقت معظم الدراسات على أن الممارسة التعليمية تتطلب طالب معلم معد للتعامل مع فئات الدمج ، ويؤهل تربوياً ليمتلك الكفايات التدريسية والمهارات والتحلي بروح العمل ، والقدرة على تحمل المسئولية ومنها دراسة كلا من : نايف بن فهد الفريج (٢٠٢١)، ودراسة عبد الكريم يحياوي (٢٠٢٢)، ودراسة محمود محمد الطنطاوي (٢٠٢٠).

- تضمن هذا البحث ربط للمشكلة البحثية بالمتغيرات المعاصرة وهي الطلاب المعلمين وكذا المهارات التدريسية التي يجب تنميتها لدى الطالب المعلم للتدريس لفئات الدمج والتي حددتها بعض الدراسات كدراسة محمود محمد الطنطاوي (٢٠٢٠)، ودراسة عبد الكريم يحياوي (٢٠٢٢).
- واتضح للباحثة من العرض السابق أن هناك عدد قليل من الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التدريس في مرحلة إعداد المعلم المتطلبة للتدريس لفئات الدمج بالمدارس ، وعلى هذا الأساس جاء هذا البحث كتوصية للعديد من الدراسات للمحاولة من تقليل الفجوة بين مرحلة إعداد المعلم ومتطلبات الدمج الشامل بالمدارس بتطرقها إلى المهارات التدريسية اللازمة للطلاب المعلمين للتدريس لفئات الدمج .

ثالثاً- ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج الشامل .

يعني المفهوم الشامل لعملية الدمج " أن تشمل صفوف ومدارس التعليم العام جميع الطلبة مهما اختلفت درجات ذكاءهم أو مواهبهم أو قدراتهم أو مستواهم الاجتماعي والاقتصادي ، أو وجود الإعاقة لديهم ، أو الخلفية الثقافية لهم ، وعلى المدرسة تقديم الدعم اللازم لتلبية الحاجات الخاصة لكل طالب (كمال سيسالم، ٢٠٠٧). وقد عرفه كوفمان، وجوتليب، وأجارد، وكوكي (Kaufman, Gottleib, Agard & Kukie, 1975) على أنه" الدمج الوقتي ، والتعليمي ، والاجتماعي للتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة مع أقرانهم العاديين ، بتعاون كوادر التعليم العام وكوادر التربية الخاصة من خلال عملية تخطيط تربوية مستمرة وفردية ".(أورد في: جمال الخطيب، ٢٠٠٤) .

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه "مشاركة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في العملية التعليمية مع التلاميذ العاديين ، وتقديم كافة الخدمات التربوية والاجتماعية لهم وإتاحة الفرصة لهم للتفاعل والتواصل الاجتماعي مع زملائهم العاديين والطلاب المعلمين المؤهلين للتعامل معهم واستخدام الأساليب والوسائل التعليمية والأنشطة التي تناسب حاجاتهم وقدراتهم بغض النظر عن نوع الاعاقة وشدتها ". ويعد دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام موضوعًا مهمًا ومعقدًا في مجال التعليم. وهو ينطوي على ممارسة تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات التعليمية المتنوعة جنبًا إلى جنب مع أقرانهم الذين يتطورون عادةً في نفس بيئة الفصل الدراسي. ويعتمد هذا النهج على مبادئ توفير فرص متساوية ، وتعزيز التنوع ،

وتعزيز الشعور بالانتماء لجميع التلاميذ . (إبراهيم مصري ، محمد عجوة ،٢٠٢٠ : ٤٧-٧٨) .

وتعرفهم الباحثة إجرائياً "بأنهم تلاميذ يختلفون في واحدة أو أكثر من الوظائف عن التلاميذ العاديين يتم دمجهم مع أقرانهم العاديين في الفصل الشامل على إختلاف درجة وشدة اعاقاتهم من خلال تدريب الطلاب المعلمين على التعامل معهم في التدريس وتوجيه أقرانهم العاديين بتقبلهم والمشاركة معهم في الأنشطة التعاونية الجماعية ". وتحتل قضية إعداد الطالب المعلم والصفات الواجب توافرها وأدواره اهتماماً كبيراً خاصة في ظل نظام الدمج فإن الطالب المعلم يحتاج إلى المزيد من الإهتمام والإعداد لأنه مطالب بالعديد من الأدوار الجديدة التي تتطلبها فئة ذوي الاحتياجات الخاصة الذي يحتاج التعامل معهم معلم على قدر كبير من المعرفة بخصائهم وسماتهم وكيفية التعامل معهم وأدوار تناسب الوضع الحالي ، حيث أن المعلم المطلوب حالياً معلم يعد ليتعامل مع تلاميذ ذوي خصائص وحاجات نفسية وقدرات بدنية وعقلية خاصة ، والتي تختلف عن العاديين ، كما أنه مطالب بتقديم ما يناسب بالأساليب والطرق التدريسية التي تتماشي مع مستوياتهم المتباينة ، أي أنه يحتاج إلى كفاءة خاصة وقدرات عالية ومهارات وأدوار متنوعة .

(سيدة سلامة ، ٢٠١٨ : ٧٦-١٧٣) .

مبررات الدمج في التعليم العام

تبنت جمعيات حقوق الانسان فكرة مفادها أن التعليم حق لكل إنسان مهما اختلفت قدراته أو مواهبه لذلك لذوي الاحتياجات الخاصة الحق أن يكون لهم مكاناً في التعليم بالمدارس العامة . مما يتطلب إجراء تعديلات على عناصر المناهج الدراسية وأساليب التدريس والتقويم، وعلى البنية التحتية ، وكذلك أساليب الإدارة وأساليبها، وقبل كل هذا إجراء تعديلات شاملة على المفاهيم بما يتناسب مع ذوي الاحتياجات الخاصة. (إبراهيم مصري ، محمد عجوة ،٢٠٢٠ : ٤٧-٧٨) .

فوائد الدمج

حدد (كمال سيسالم، ٢٠٠٧) فوائد الدمج فيما يلي :

١- إتاحة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الوصول إلى مناهج التعليم العام ، والتعلم من أقرانهم وتلقي الدعم المستهدف من معلمي ومحترفي التعليم الخاص ، مما قد يؤدي إلى تحسين النتائج الأكاديمية.

٢- يسهل التفاعل والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وغير ذوي الإعاقة، مما يساعد في بناء التعاطف والتفاهم والقبول بين التلاميذ.

٣- إستفادة التلاميذ الذين يعانون من الإعاقة من الشعور بالإنتماء الذي يأتي مع كونهم جزءًا من الفصل الدراسي العادي. وهذا يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على إحترامهم لذاتهم ومفهومهم الذاتي.

٤- إعداد التلاميذ للحياة خارج المدرسة ، حيث سيواجهون أفرادًا متنوعين ذوي قدرات مختلفة ، وذلك يعزز تطوير المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال التي تعد ضرورية في مرحلة البلوغ.

عناصر عملية الدمج

تتضمن عملية الدمج ثلاثة عناصر رئيسية :

أولاً- التعاون المنظم والشامل بين جميع المسئولين من عملية الدمج ، حيث حدد كل من) Stone and Collicott, 1994) المشار إليهما في (كمال سيسالم، ٢٠١٦) الجهات المسئولة عن عملية الدمج وهم فريق مختص يقدم الخدمات على مستوى المدرسة، وفريق مختص يقدم الخدمات على مستوى الإدارة التعليمية ، والمؤسسات الاجتماعية الداعمة لعملية الدمج. وتعمل هذه الفرق بشكل تعاوني من أجل تطوير قدرات المعلمين والعاملين بالإضافة إلى تقديم الخدمات والدعم للتلاميذ.

ثانياً - يكون فريق واحد من الخبراء في التخصصات المختلفة حيث يعمل أعضاء الفريق معاً في تخطيط وتنفيذ البرامج التربوية اللازمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تم دمجهم في صفوف التعليم العام.

ثالثاً : تفعيل التعليم التعاوني الذي يضم جميع مكونات عملية التدريس مما يؤدي إلى توفير مناخ تعليمي للوصول بجميع التلاميذ إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم الكامنة . (كمال سيسالم ، ٢٠٠٧ : ٤٤-٦١)

ومن أهم نماذج الاتجاهات الحديثة للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة:

١- **الاتجاهات الحديثة لتدريس للطلاب المعاقين سمعياً:** يتم استخدام الكمبيوتر في ترجمة الكلمات للغة الإشارة ، والآلة الحاسبة اليدوية الراسمة. واستخدام المدخل البيئي والمسرحي ومدخل الحواس المتعددة من خلال الاحتكاك مع البيئة ، والعرض البصري والتأكيد عليه، واستخدام التفكير البصري ، وطرق التعلم بالاكتشاف ، وطريقة حل المشكلات. واستخدام الوسائل التعليمية البصرية مثل: الفيديو ووسائل تقنية معاونة للسمع لتسهيل الاتصال للطلاب الذين لديهم جزء من حاسة السمع.(عبد الكريم يحياوي ،٢٠٢٢).

٢- **الاتجاهات الحديثة للتدريس للمعاقين بصرياً:** يتم استخدام العصف الذهني وتمثيل الأدوار والألعاب التربوية وحل المشكلات ، ووسائل تقنية لمساعدة الطلاب علي التعلم مثل : برامج الكمبيوتر القارئة وبرامج تحويل الصور لرموز برايل أو عرض لفظي، والآلات الحاسبة الناطقة ، ووضع المفاهيم الرياضية في صيغ لفظية مثل : الأناشيد أو الأغاني ، واستخدام حل المشكلات والألعاب ، ومحاولة الاستفادة من الذاكرة بحفظ المفاهيم علي شكل مقاطع مغنأة . (مروة الباز ، ٢٠١٥)

٣- **الاتجاهات الحديثة للتدريس للطلاب المعاقيين عقلياً** : يتم استخدام العديد من الأساليب التدريسية مع الطلاب ذوي الاعاقات العقلية كتحليل التعريفات الإجرائية الدقيقة للمشكلة التعليمية التي يجب تعديلها ، وتحليل المهارات إلى جانب التدريس والتقييم المباشر والمتكرر لتحسين مستوى الطالب والاستعانة بالعرض السمعي و البصري ، واستخدام العرض المباشر والكمبيوتر والتعليم بالأقران ، والتعلم التعاوني .(عادل عبد الله ، ٢٠١٠).

٤- **الاتجاهات الحديثة للتدريس للطلاب الموهوبين والمتفوقين:** يتم استخدام اساليب تدريسية كالتعلم التعاوني لتشجيع روح القيادة وتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدي تلك الشريحة ، والتعلم بالاكتشاف وحل المشكلات ، والإستقصاء الفردي والمشروعات ،والأسئلة والمشكلات مفتوحة النهاية ، إلى جانب الأنشطة المعملية التي تعتمد علي التجريب وعلي التجريد ، والدروس الإثرائية، و الأبحاث الفردية والجماعية.(خولة أحمد ، ٢٠٠٦).

٥- **الاتجاهات الحديثة للتدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم :**

حددت (فطيمة دبراسو، ٢٠٢٠) عدة طرق للتدريس لذوي صعوبات التعلم منها :

- **طريقة التعليم الشخصي لكلر:** وتتطلب الوصول إلي مستوي التمكن في كل درس من البرنامج العلاجي، وذلك قبل الإنتقال إلي الدرس التالي، وفي حالة عدم تمكن التلميذ من الوصول إلي مستوي التمكن (الدرجة النهائية) يعيد دراسة الدرس مرة أخرى.
- **طريقة التعلم المعملية الفردية:** حيث يجهز المعمل بالمواد اليدوية، وبألعاب وألغاز ووسائط سمعية وبصرية، علي أن تكون الدراسة فردية وتشخيصية وبأسلوب إرشادي، وتتيح للتلميذ التقدم في موضوع الدرس حسب سرعته الخاصة، وباتباع تعليمات مكتوبة والتنوع في المواد، للتغلب علي المشاعر السلبية نحو المواد الدراسية.
- **منظمات الخبرة المتقدمة:** حيث تقدم مواد مدخلية للتلاميذ علي مستوي من التعميم والتجريد والشمول، وهي تعد إسهاماً في علاج ظاهرة صعوبة التعلم في بعض الموضوعات، كما تقدم منظمات خبرة بعدية لتلخيص الموضوعات، ومساعدة التلاميذ علي إعادة تنظيم أفكارهم.
- **التدريس التشخيصي الوصفي:** يقدم فيه للتلاميذ قائمة كبيرة من الأهداف السلوكية لإختبارهم وتحديد مستواهم وتشخيص مواطن الضعف، وفي ضوء ذلك يتم تحديد الأنشطة التعليمية التي تعالج ضعف هؤلاء التلاميذ ، ثم تقديم اختبارات معيارية لتحديد مدى تحقيق الأهداف.
- **التدريس المباشر:** ويتم فيه تقديم أنشطة تدريسية ذات أهداف واضحة لدي التلميذمع منحه الوقت الكافي لتغطية المحتوي، كما يتم مراقبة أداء التلميذ وتعريفه بنقاط قوته ، وتقدم له أسئلة ذات مستوي فكري منخفض حتى تكثر الإجابات الصحيحة، ويقوم المعلم بتقديم تغذية راجعة فورية موجهة نحو المادة الأكاديمية، ويتحكم في الأهداف التدريسية، ويختار المادة الملائمة لقدرات الطالب، ورغم أن التدريس يتم تحت سيطرة المعلم إلا أنه يدور في جو أكاديمي مريح.

٦- الاستراتيجيات المتبعة عند تعليم الطفل التوحدي:

عند التعامل مع التلاميذ التوحديين ذوي الأداء المرتفع لابد من الاهتمام بمهارات التفاعل الإجتماعي أكثر من المهارات الأكاديمية ، وتصميم نظاماً للدرجات بحيث يعكس مدى التقدم الذي أحرزه التلميذ، ويناقش مع الإدارة ووالدي التلميذ ، مع التركيز على تطوير مهارات التواصل ، ومساعدة التلميذ على تعلم كيفية التعبير عن مشاعر عدم الرضا بشكل شفهي ،

ويجب تعريف التلميذ بنقاط قوته. ، ويفضل تخصيص للتلميذ أحد الأقران في الصف الدراسي لمساعدته على تنظيم العمل، وعمل الواجبات الدراسية وتدوين الملاحظات في وقت لاحق إذا دعت الحاجة ، كما يفضل تجزئة المهام إلى خطوات صغيرة مستقلة. (شهلاء صلاح ، ٢٠١٤). وعندما يتقن التلميذ إحدى الخطوات، ينتقل إلى الخطوة التالية ، ثم يتم زيادة عدد المهام التي على التلميذ تنفيذها بشكل تدريجيي والتركيز على الشرح بالإستعانة بالمساعدات والأدوات البصرية للعمل الصفي الدراسي بدلاً من الشرح الشفهي لوحده ، واستخدام وتعزيز مهارات الحاسوب ، ويجب أن لا يعاقب التلميذ على السلوك الذي يصعب السيطرة عليه. وللتعامل مع التلاميذ التوحديين ذوي الأداء المنخفض يمكن استخدام التعليم التعاوني ، وتحليل المهام ، واستخدام مدخل الحواس المتعددة ، والوسائل التعليمية البصرية والسمعية ، وتعديل السلوك.(عادل عبد الله ،٢٠١٠) .

تحديات الدمج : حددت (فيفيان عثمان ، ٢٠٢٢) التحديات التي تقابل عملية الدمج في التالي :

١- الاحتياجات المتنوعة : يجب أن تعالج الفصول الدراسية الشاملة مجموعة واسعة من احتياجات التعلم ، مما يجعل من الصعب على المعلمين التمييز بين التدريس بشكل فعال.

٢- نقص الموارد : يتطلب التعليم الشامل موارد مناسبة ، مثل دعم التعليم الخاص ، والتكنولوجيا المساعدة ، وتدريب المعلمين. وبدون الموارد الكافية ، قد يكون التنفيذ صعبا.

٣- إدارة الفصل: يمكن أن تكون إدارة الاحتياجات والسلوكيات المتنوعة في الفصل الشامل أمراً صعباً بالنسبة للمعلمين ، حيث تتطلب استراتيجيات تحقق التوازن بين احتياجات جميع التلاميذ.

٤- التنمر : قد يواجه التلاميذ ذوو الإعاقة التنمر من أقرانهم ، مما قد يؤثر سلبًا على صحتهم الاجتماعية والعاطفية.

٥- الاختبار الموحد : قد تواجه الإعدادات الشاملة صعوبة في استيعاب التلاميذ أثناء الاختبار الموحد ، مما قد يؤثر على التقييم الدقيق لقدراتهم.

إعداد الطلاب المعلمين للتعامل مع فئات الدمج :

يعد إعداد المعلم الجيد العامل المؤثر لإحداث التطوير المطلوب في جميع جوانب العملية التعليمية لرفع كفاءتها ، وذلك لمواجهته تحديات كثيرة عندما يتواجد بالصف تلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة ، من أهمها: إدارة الصف ، لأن هؤلاء التلاميذ قد يقومون ببعض السلوكيات الغير تكيفية قد تؤثر سلباً على البيئة الصفية التعليمية .(عبد الكريم يحياوي ،٢٠٢٢) . وذلك يتطلب إشرافاً وتوجيهاً أكثر من المعلم وتقديمه للتعليم المباشر بشكل أكبر ، بالإضافة إلى أن تقييم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الذي يعد أوسع وأكثر دقة في تحليل الأخطاء وأنماط القوة و الضعف لدى التلاميذ، كما يتحتم عليه التدريس بدرجة أعلى من الدقة والإتقان والتنويع بوجود التلاميذ ذوي الاختياجات الخاصة في الصف العادي، ومن الأمور الهامة أيضاً تقديم الخدمات التربوية المخطط لها للتلاميذ دون تحميل أولياء الأمور أي تكاليف مادية . (جمال الخطيب ، ٢٠٠٤) .

الاعتبارات الرئيسية لعملية الدمج : حددت (هويدا الاتربي ،٢٠١٧) هذه الاعتبارات في التالي :

١- أن يكون لدى كل تلميذ يعاني من إعاقة خطة تعليم فردية تحدد أهدافه التعليمية المحددة والتجهيزات اللازمة.

٢- تدريب معلمو الفصول الدراسية العادية إلى التدريب على أساليب التدريس الشاملة ، وفهم أنواع الإعاقات ، وتكييف المناهج والتقييمات.

٣- التعاون بين معلمي التعليم العام ومعلمي التعليم الخاص وموظفي الدعم وأولياء الأمورحيث يعد أمرًا بالغ الأهمية لنجاح الدمج.

٤- التصميم الشامل للتعلم : تصميم تعليمات وتقييمات تلبي أنماط وقدرات التعلم المتنوعة منذ البداية.

٥- أن تكون بيئة الفصل الدراسي مرنة وملائمة لإحتياجات التعلم المختلفة.

خصائص مدرسة الدمج الشامل : أشار (زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص ، ٢٠٠٠) إلى الخصائص التي تتوفر في المدرسة للدلالة على تحولها إلى مدرسة دمج شامل:

١- ضرورة أن يلتحق جميع التلاميذ على اختلافاتهم في مدرسة المنطقة.

٢- يمثل التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة نسبة من أولئك المتواجدين في المجتمع العام.

٣- وجود إدارة واحدة مسئولة عن جميع البرامج التربوية في المدرسة.
٤- تفعيل فلسفة عدم الرفض .
٥- التواصل المستمر بين التلاميذ العاديين وزملائهم من ذوي الحاجات الخاصة.
٦- وجود التلاميذ في الصفوف المناسبة لأعمارهم.
٧- عمل التلاميذ في الصفوف ضمن مجموعات غير متجانسة.
٨- توفير الخدمات المساندة في البيئة الطبيعية للتدريس.
٩- مشاركة الجميع في الخبرات والمواد التعليمية.
١٠- التعاون الملاحظ بين العاملين في المدرسة.
١١- توظيف نظم الدعم الطبيعية.
١٢- احترام الفروق الفردية من قبل المعلمين والتلاميذ.
١٣- الاهتمام بإكتساب المهارات الاجتماعية بنفس درجة الاهتمام باكتساب بالمهارات الاكاديمية.

الكفايات الضرورية لنجاح الدمج الشامل : أشار جمال الخطيب (٢٠٠٤) إلى بعض الكفايات الضرورية لنجاح الدمج الشامل وهي:

١- التمكن من تقييم حاجات التلاميذ واستثمار الاهتمامات الفردية لهم.
٢- التمكن من تحديد المهارات الأكاديمية وغير الأكاديمية التي ترافق التلميذ في غرفة الصف.
٣- النجاح في إظهار توقعات مناسبة من كل تلميذ ، وتوفير فرص النجاح لكافة التلاميذ.
٤- النجاح في تعديل التعيينات الدراسية للتلاميذ وتكييف الأنشطة الصفية ليشارك فيها أكبر عدد من التلاميذ.

وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت بذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج بأنواعها لتنمية نواتج تعلم لدى المراحل التعليمية المختلفة منها :

دراسة توم بورتا ونيكول تود (Tom Porta; Nicole Todd ,2024) التي هدفت إلى التعرف أثر إستخدام التدريس المتمايز على تنمية الكفاءة الذاتية للمعلم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتكونت العينة من (١٢) مشاركًا عبر ولايتين بأستراليا ، للتحقيق في كيفية تمييز المعلمين في التعليم الثانوي بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم. وأظهرت

النتائج قدرة المعلمون على التمييز بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، كما وجد اختلاف في تعريف صعوبات التعلم من قبل المعلمين ، وذلك وضح أنه مع الطبيعة الواسعة لصعوبات التعلم، قد يواجه المعلمون صعوبة في تمييزها. أما دراسة بدور العازمي (٢٠٢١) هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة نحو دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في الكويت ومعرفة تصوراتهم نحو مهاراتهم المعرفية والتدريسية. وتم استخدام أداة المقابلة شبه المقننة لجمع البيانات من عينة تكونت من (١٩) معلمة ما قبل الخدمة في إحدى الجامعات العامة في دولة الكويت. وأظهرت النتائج أن اتجاهات عينة تلك الدراسة نحو دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة إيجابية عندما تكون مشروطة بنوع الإعاقة ودرجتها، وأن الهدف من دمجهم هو تقوية وتعزيز العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ ، وأن خلال التدريس لهؤلاء التلاميذ تملكهم الشعور بالخوف؛ جراء عدم التأهيل لتلبية احتياجات تلك الفئة، وتم تحديد العديد من التحديات والعقبات التي تواجه التطبيق الناجح للتعليم الدامج في الكويت، منها عدم ملاءمة برامج إعداد المعلمين.

وهدفت دراسة دعاء الشعراوي (٢٠٢١) إلى التعرف على أهم آليات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة فى مدارس التعليم العادي من خلال وجهة نظر المعلمين نحو عملية الدمج، واستخدمت المنهج الوصفي وتصميم استطلاع رأي طبق على عينة تكونت من (١١٠) معلم ومعلمة موزعين على ست مدارس ثلاثة منها مدارس تعليم عادي وعددهم (٥٤) والثلاث الأخرى مدارس تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وعددهم (٥٦)، وأظهرت النتائج أن ثقافة الدمج ليست منتشرة بشكل صحيح على مستوى التعليم العادي وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وتحتاج لمزيد من الاهتمام. وأن المرحلة الابتدائية أنسب المراحل لتطبيق عملية الدمج بناءاً على آراء المعلمين. وأن البيئة الاندماجية تعمل على التقبل الاجتماعي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل أقرانهم العاديين. وأوصت بضرورة التأهيل والإعداد لمعلمي مدارس الدمج، والتلاميذ بالمدارس العادية ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتوفير البرامج التعليمية المتخصصة لمدارس الدمج ، وتوفير الوسائل اللازمة لنجاح عملية الدمج، وتحديد معايير واضحة لمشروع الدمج. أما دراسة عماد الظالمي (٢٠٢١) هدفت إلى التعرف على متطلبات دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة (القابلون للتعلم) مع أقرانهم العاديين في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين وإدارات المدارس لأأهمية في أن دمج أفراد هذه الشريحة مع أقرانهم العاديين من

شأنه محاولة تغيير الاتجاه السلبي السائد في المجتمع بعدم قدرتهم على التعلم. وتكونت عينة تلك الدراسة من (١٤١) معلماً(معلمة) ومديراً (مديرة) مدرسة ومعاونيهم من المدارس التابعة لقضاء مركز محافظة كربلاء المقدّسة، طبق عليهم مقياساً مكوناً من (٢٨) فقرة . وأظهرت النتائج الافتقار إلى البنية التحتية اللازمة لتطبيق هذا المشروع، وفي ضوء ذلك، وأن معظم أفراد العينة يجهلون قدرة التلاميذ المعاقين إعاقة بسيطة على اكتساب المهارات الاساسية للتعلم، وأوصت بضرورة تحديد معايير واضحة لمشروع الدمج.

أما دراسة (Abdallatif Khalaf Al-Ramamneh,2021) هدفت إلى تقييم خدمات التعليم عن بعد المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة خلال جائحة كورون، وتم استخدام مقياسين لتقييم خدمات التعليم عن بعد المقدمة لهم؛ أحدهما من وجهة نظر المعلمين والآخرى من وجهة نظر أولياء الأمور. وأظهرت النتائج أن درجة تقييم خدمات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي الإعاقة خلال جائحة كورونا كانت متوسطة على المستوى العام لدى المعلمين ومنخفضة لدى أولياء الأمور . ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين تعزى لمتغيرات: النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. كما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أولياء الأمور تعزى لمتغيرات: نوع التلميذ، والمؤهل العلمي للوالدين، وعمر التلميذ.

أما دراسة رضا عبد الرازق (٢٠٢٠) استهدفت التعرف على طبيعة الاتجاه نحو الدمج والتلميذ المعاق لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي ، والطلاب المعلمين بشعبة التربية الخاصة، والكشف عن الفروق في الاتجاه نحو الدمج والتلميذ المعاق بين هذه الفئات، وكذلك تحديد العلاقة بين الاتجاه نحو الدمج والتلميذ المعاق لديهم، وتكونت عينة تلك الدراسة من (٣٨٦) منهم (٨٨) معلماً للعاديين، (٦١) معلماً للمدمجين، (٨٢) معلماً للمعاقين، (١٥٥) طالباً معلماً بشعبة التربية الخاصة، طبق عليهم مقياسا الاتجاه نحو الدمج، والاتجاه نحو التلميذ المعاق ، وأظهرت النتائج عن إيجابية الاتجاه نحو الدمج، ونحو المعاق لدى معلمي العاديين، والمدمجين، والمعاقين، والطلاب المعلمين، فيما عدا البعد الأكاديمي، وبعد كفاية المعلم في الاتجاه نحو الدمج لدى معلمي المعاقين، وعدم وجود فروق بين معلمي التلاميذ (العاديين، والمدمجين، والمعاقين)، والطلاب المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق بين معلمي التلاميذ العاديين، والمدمجين، والمعاقين، والطلاب المعلمين في الاتجاه نحو الدمج، ونحو التلميذ المعاق، كما توجد علاقة إيجابية بين الاتجاه نحو الدمج والاتجاه نحو التلميذ المعاق لدى فئات العينة،

وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين، وزيادة وعيهم بكيفية تطبيق نظام الدمج. أما دراسة (Khalid Aljundi,٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي في تحسين الذاكرة العاملية لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في قراءة اللغة العربية . تكونت عينة الدراسة من (١٠) من تلاميذ التعليم الأساسي من الصفين الخامس والسادس، والذين تتراوح أعمارهم بين (١٠-١١) سنة كمجموعة تجريبية و(١٠) تلاميذ من نفس المرحلة ومن نفس عمر المجموعة الضابطة . وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات مقياس الذاكرة العاملة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج التدريبي. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لمجالات مقياس الذاكرة العاملة لصالح التطبيق البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية.

ويتضح من الدراسات السابقة لهذا المحور أهمية تحديد متطلبات دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات المختلفة كدراسة (عماد الظالمي ،٢٠٢١) ودراسة (Khalid Aljundi,٢٠٢٠) ، كما أكدت دراسة كلا من رضا عبد الرازق (٢٠٢٠) ، و دراسة (Abdallatif Khalaf Al-Ramamneh,2021) على أهمية التقبل الاجتماعي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل أقرانهم العاديين بضرورة تدريب المعلمين، وزيادة وعيهم بكيفية تطبيق نظام الدمج. ودراسة توم بورتا ونيكول تود (Tom Porta; Nicole Todd ,2024)على أهمية تمييز المعلمين للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة . واتفق البحث الحالي مع دراسة كلا من بدور العازمي (٢٠٢١)، ودراسة دعاء الشعراوي (٢٠٢١) بضرورة التأهيل والإعداد للطالب المعلمين ومعلمي مدارس الدمج ، وتأهيل التلميذ بالمدارس العادية ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتوفير البرامج التعليمية المتخصصة ، وتوفير الوسائل اللازمة لنجاح عملية الدمج وتحديد معايير واضحة لمشروع الدمج. وقد استفاد البحث الحالي من الإطار النظري والدراسات السابقة لهذا المحور في الآتي :

- أن معظم الدراسات السابقة التي تناولت فئات الدمج بأنواعها كدراسة بدور العازمي (٢٠٢١)، ودراسة دعاء الشعراوي (٢٠٢١) قد ركزت على ضرورة الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج وأهمية تعريف الطلاب المعلمين والمعلمين

بخصائصهم وأنواع الإعاقات المختلفة وذلك لأداء مهامهم مع هذه الفئة وتحديد الاستراتيجيات المناسبة لهم .

- أهمية إعداد برامج تعليمية متنوعة قائمة على مداخل واستراتيجيات تدريس مختلفة مما تساعد في تنمية العديد من نواتج التعلم ، والمهارات المختلفة ، كدراسة رضا عبد الرازق (٢٠٢٠) ودراسة توم بورتا ونيكول تود (Tom Porta; Nicole Todd ,2024) ، ودراسة (Khalid Aljundi,٢٠٢٠)
- تحديد متطلبات ومعايير وإتجاهات الدمج وآلياته لكل فئة من ذوي الاحتياجات الخاصة كما جاء في العديد من الدراسات السابقة كدراسة بدور العازمي (٢٠٢١) ، ودراسة دعاء الشعراوي (٢٠٢١).

العلاقة بين التعليم المصغر ومهارات التدريس

تستخلص الباحثة مما سبق أن معظم برامج تعليم المعلمين قبل الخدمة تستخدم على نطاق واسع التعليم المصغر لأنه أسلوب أثبت تحقيق تحسن كبير في الخبرات التعليمية ، حيث يجب أن يكون التدريس الفعال للتلاميذ هو الجودة الأولى للمعلم ، وأنه يعد أسلوب مبتكر لتجهيز الطلاب المعلمين ليكونوا فعالين، يتم فيه تنفيذ مهارات وممارسات التدريس بدقة ، ويمكن التدرب على مهارات التدريس من خلال درس صغير جدًا أو مفهوم واحد وعدد أقل من الطلاب (التعليم المصغر) ، إنه يقلل من تعقيدات التدريس الحقيقي حيث يمكن البحث عن ردود الفعل الفورية بعد كل جلسة تدريب. حيث أن أدوات الوسائط المتعددة الحديثة مثل أجهزة تسجيل الصوت والفيديو لها دور رئيسي في عملية التعلم، تعتبر مراقبة زميل مدرس واستخدام التجربة والخطأ في جلسات التدريس الخاصة طريقة شائعة جدًا للتدريب الذاتي لكن كلاهما له عيوبه الخاصة، من ناحية أخرى، يساعد التدريس المصغر في القضاء على الأخطاء وبناء مهارات تدريسية أقوى للمبتدئين وكبار المعلمين، يزيد التدريس الدقيق من الثقة بالنفس، ويحسن أداء التدريس داخل الفصل، ويطور كفايات إدارة الفصل الدراسي.

رابعاً – الانخراط في التعلم :

مفهوم الانخراط في التعلم

عرف الانخراط في التعلم بأنه الجهد الذي يوظفه المتعلمين أثناء عملية التعلم ، ويمكن ملاحظته من خلال عدد من المؤشرات (السلوكية أو المعرفية أو العاطفية) ، مما يؤدي إلى

مجموعة من النتائج قصيرة وطويلة الأجل ، والتي يمكن ان تعزز أيضا مشاركتهم التعليمية (رحاب حجازي ، ٢٠٢٠) .

جوانب الانخراط في التعلم :

صنفت جوانب الانخراط في التعلم إلى ثلاث جوانب (أحمد عبد الهادي ، ٢٠٢٢) :-

- الانخراط المعرفي : هو الاندماج النفسي في عملية التعلم ، ويتضمن عمليات الانتباه والشعور بالكفاءة الذاتية والرغبة في بذل الجهد ومواجهة الصعاب ، واستخدام استراتيجيات التعلم فوق المعرفية والتنظيم الذاتي .
- الانخراط السلوكي : هو المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والاثرائية والمهام التعليمية ، ويتضمن التفاعل ببيئة التعلم وإنجاز المهام وتسليمها في الوقت المحدد ، أي الانتباه والاجتهاد وإدارة الوقت .
- الانخراط الوجداني : ويسمى بالانخراط العاطفي أو الانفعالي ، وهو التفاعلات العاطفية الموجبة والسالبة نحو المهام التعليمية ، وبيئة التعلم وإحساس المتعلم بالارتباط الانفعالي وبيئة التعلم وتقدير قيمتها .

قياس الانخراط في التعليم وعلاقته بالتعليم المصغر :

هناك عدة أساليب لقياس الانخراط في التعلم وتتمثل هذه الاساليب فيما يلي (علياء سامح ،٢٠١٩) :

١- الملاحظة وتقارير المعلم عن سلوك المتعلمين : حيث يلاحظ المعلم سلوك المتعلمين مثل : ملاحظة زيادة تركيز المتعلمين ومشاركتهم ، واستمتاعهم بالتعلم ، واهتمامهم ودافعيتهم للتعلم .

٢- قوائم الملاحظة ومقاييس التقدير : وهي مقاييس كمية في شكل بطاقة ملاحظة للكشف عن مدى انخراط المتعلمين في التعلم ، حيث تم رصد التفاعل الصفي ، ومعدلات الحضور والمشاركة ، ومعدلات الالتزام بالمواعيد ، ومعدلات التحصيل ، والوقت المشتغرق في الأنشطة التعليمية واستكمال الواجبات المنزلية .

٣- تحليل أعمال المتعلمين : مثل تحليل البورتفوليو ، والعروض التقديمية ، والمشروعات ، وغيرها من المنتجات التعليمية التي يقوم بها المتعلمين ذاتياً ، وذلك بهدف التعرف على

مهارات التفكير لديهم ، ودرجة إتقانهم للعمل ، وإنجاز المهام المطلوبة ، وغيرها من مظاهر الانخراط في التعلم .

٤- مقاييس التقرير الذاتي : وهي عبارة عن استبانة أو مقياس يتضمن مجموعة من البنود التي يجيب عنها المتعلم ذاتياً للكشف عن مدى انخراطه المعرفي والوجداني والسلوكي ، وهو النوع الشائع من مقاييس الانخراط في التعلم ، مثل : استبانات المتعلم ، واستبانات المعلم .

واستخدمت الباحثة هذا النوع من المقاييس في البحث الحالي ، وهو مقياس التقرير الذاتي من خلال استبانات المتعلم (مقياس الانخراط في التعلم) ، نظراً لشيوعه واستخدامه وسهولة تطبيقه ، كما أنه يجمع الأبعاد الثلاث للإنخراط في التعلم ، ومناسب للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة ولإستخدام التعليم المصغر .

ويتضح مما سبق استخدام التعليم المصغر أمر ضروري وأساسي لأكتساب وتطوير المعارف والمهارات لدى الطلاب ، من خلال تقديم أنشطة ومهام تعليمية صغيرة ، والتي تساعدهم في الانخراط والاندماج بشكل أكبر مع المحتوى التعليمي ، والمشاركة في هذه الأنشطة ، وإظهار مستوى من الاهتمام والدافعية ، والتغلب على العوائق التي تواجههم أثناء العملية التعليمية والتأثير على مستوى انخراطهم داخل بيئة التعلم .

وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت بتنمية الانخراط في التعلم منها :

دراسة علياء سامج (٢٠١٩) التي هدفت إلى قياس فاعلية المحفزات الرقمية في تحسين مستوي الانخراط في التعلم لدي طلاب تكنولوجيا التعليم ولتحقيق هدف الدراسة تم تحديد أبعاد الانخراط في التعلم المراد تنميتها لدي الطلاب. اتبع المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة التجريبيتين وتكونت العينة من (٦٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة قسم تكنولوجيا التعليم ، وتكونت أدوات القياس من اختبار تحصيلي لمهارات إنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية ، ومقياس للانخراط في التعلم. وأظهرت النتائج فاعلية المحفزات الرقمية في تحسين مستوي الانخراط في التعلم لدي طلاب تكنولوجيا التعليم. وأوصت بتطوير أهداف ومحتوي التعلم في ضوء توظيف بيئات التعلم القائمة على المحفزات الرقمية ، واستخدام هذه البيئات في تحسين وتطوير مهارات ومستويات التعلم في المقررات المختلفة.

كما أجرى Abid and Akhtar (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المشاركة الأكاديمية والتحصيل ، وطبقت على عينة مكونة من (٨٠٠) طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية ، وطبق عليهم مقياس المشاركة الأكاديمية ، وأظهرت النتائج وجود ارتباطًا ضعيفً وسلبي في مشاركة الطلاب الأكاديمية والتحصيل. **أما دراسة رحاب حجازي (٢٠٢٠) هدفت إلى الكشف عن فاعلية بعض تطبيقات التعلم النقال في تنمية التحصيل و الانخراط في التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم و ذلك بدلالة كلا من التحصيل و الانخراط في التعلم وتم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية من طلاب الفرقة الأولى بشعبة (تكنولوجيا التعليم) بكلية التربية النوعية–جامعة بورسعيد وقد بلغ إجمالي عدد طلاب عينة الدراسة (٥٠) طالب و بعد المعالجة الإحصائية توصلت النتائج إلى فاعلية بعض تطبيقات التعلم النقال و ذلك فيما يتعلق بكل من تنمية مستوى التحصيل الانخراط في التعلم.** وقام Ma and Bennett (2021)بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين قابلية توظيف الطلاب المدركة ومستويات مشاركتهم الأكاديمية ، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (١١٥٥) طالبًا من ثلاث جامعات صينية ، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين التصورات الذاتية للتوظيف والمشاركة الأكاديمية. أما دراسة (أحمد عبد الهادي ضيف ، ٢٠٢٢) فهدفت إلى الكشف عن فعالية الذات الإبداعية وعلاقتها بالانخراط في التعلم لدى طلاب جامعة الطائف، وبلغ العينة من (٣٧٦) طالبًا وطالبة من مختلف التخصصات العلمية والإنسانية ، وتم تطبيق مقياس فعالية الذات الإبداعية ومقياس الانخراط في التعلم، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب وفقاً للنوع في (الانخراط المعرفي)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً (عند مستوى ٠.٠٠١) بين الانخراط في التعلم وبين فعالية الذات الإبداعية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠٠١) بين الانخراط في التعلم وفقاً للنوع (ذكور وإناث) وبين فعالية الذات الإبداعية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠٠١) بين الانخراط في التعلم وفق التخصص (كليات إنسانية وعلمية) وبين فعالية الذات الإبداعية.

التعليق العام على الإطار النظري والدراسات السابقة :

وبدراسة ما سبق وتحليله ، اتضح للباحثة أهمية التعليم المصغر وتحديد استراتيجيات استخدامه في تدريس المقررات الدراسية المختلفة وأهدافها في تنمية المهارات التدريسية اللازم تنميتها لدى الطلاب المعلمين للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج ، وهذا يوجهنا عند بناء البرنامج القائم على التعليم المصغر لتنمية المهارات التدريسية للطلاب المعلمين بالبحث الحالي إلى أهمية التنوع في إستخدام الأنشطة التعليمية وطرق التدريس بداخل المحتوى بإستخدام التعليم المصغر مع ضوء خصائص ذوي الاحتياجات الخاصة بصفوف الدمج . كما إتضح من الدراسات السابقة أنها أثبتت فعالية التعليم المصغر في مراحل التعليم المختلفة ، واستخدم معظمها المنهج شبه التجريبي ، ولكن لم تشير أي دراسة إلى تطبيق التعليم المصغر في مادة طرق واستراتيجيات التدريس للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة خاصة في تنمية المهارات التدريسية اللازم تنميتها لدى الطلاب المعلمين للتدريس لفئات الدمج .

أوجه الاستفادة من الاطار النظري والدراسات السابقة :

١) **تحديد حجم العينة المختارة** : حيث اختارت الباحثة في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسات والبحوث السابقة عينة مناسبة الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية جامعة بورسعيد .

٢) **تحديد متغيرات البحث** : استطاعت الباحثة في تحليل الدراسات والبحوث السابقة حصر متغيرات البحث في متغيران هما المتغير المستقل : البرنامج القائم على التعليم المصغر .المتغير التابع : بعض مهارات التدريس للطلاب المعلمين المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج .

٣) **تفسير النتائج وصياغة التوصيات والبحوث المقترحة** : تمكنت الباحثة من خلال التعرف على خلاصة نتائج الدراسات والبحوث السابقة من التعرف على الاختلافات والاتفاقات بين البحث الحالي والدراسات السابقة ، وبالتالي صياغة التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما يسفر عنه نتائج البحث .

صياغة فروض البحث : بناء على نتائج الدراسات والبحوث السابقة وفي ضوء أهداف وتساؤلات البحث تم صياغة فروض البحث ، لإختبار صحتها وذلك على النحو التالي :

١. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للإختبار التحصيلي المعرفي

لمهارات التدريس للطلاب المعلمين الخاص بالتعامل مع فئات الدمج وعند كل مستوياته لصالح المجموعة التجريبية .

٢. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (≤٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لبعض المهارات التدريسية لصالح المجموعة التجريبية .

٣. يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي لمقياس الانخراط في التعلم وعند كل أبعاده لصالح التطبيق البعدي

إجراءات البحث :

أولاً- مجتمع البحث وعينته : تكون مجتمع البحث من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية جامعة بورسعيد الذين يدرسون مقرر طرق واستراتيجيات التدريس للفصل الدراسي الأول ٢٠٢٣/٢٠٢٤م والبالغ عددهم (٢٣٠) طالب وطالبة ، أما عينة البحث فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية وبلغ عددها (٦٠) طالباً من طلاب كلية التربية النوعية من مختلف التخصصات بالكلية . وللتحقق من تكافؤ أفراد عينة البحث في مختلف التخصصات قبل تطبيق البرنامج قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة في كفايات التدريس موضوع البحث ، لتحديد ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً بين أداء الطلاب المعلمين ، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب المعلمين في مختلف التخصصات كما هو موضح في الجدول رقم (٢)

جدول (2)

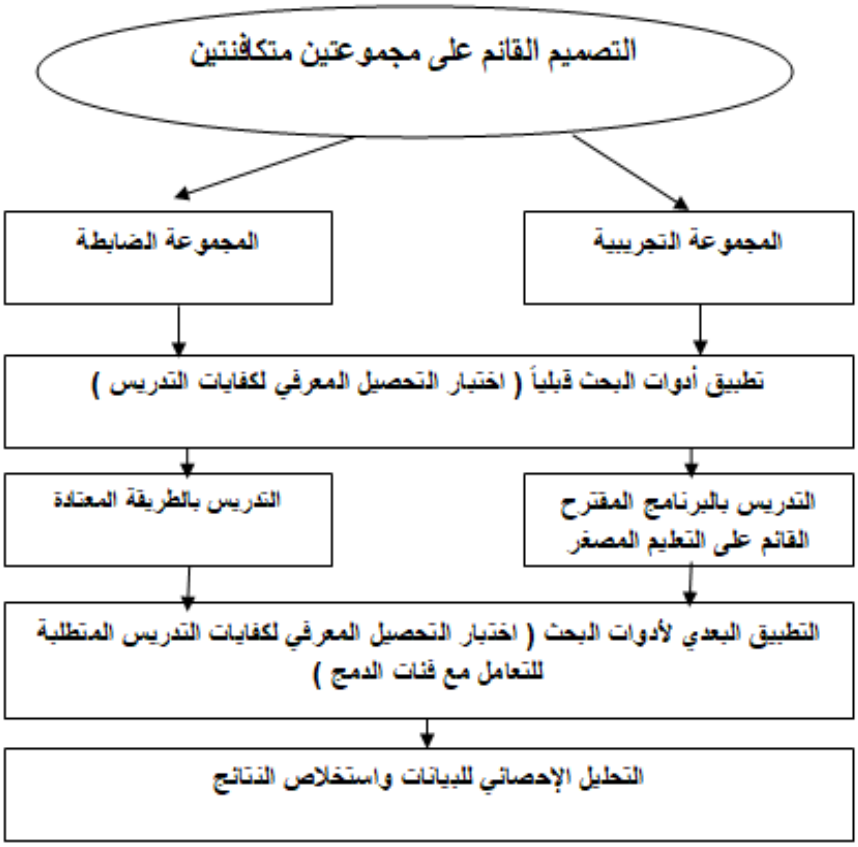
التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات

المتغير		العدد	المعدل التراكمي		النسبة المئوية
			أقل من 2,5	2.5 فأكثر	
التخصص	التربية الموسيقية	8	4	4	%10
	الاقتصاد المنزلي	12	7	5	%10
	التربية الفنية	10	6	4	%20
	تكنولوجيا التعليم	10	6	4	%20
	الاعلام التربوي	10	5	5	%20
	الحاسب الالي	10	4	6	%20
المجموع		60	32	28	%100

ثانياً- في ضوء أهداف البحث تم اتباع المنهج الوصفي ، حيث عرض الأدبيات والدراسات السابقة والإطار النظري المرتبطين بموضوع

البحث وبناء قائمة كفايات التدريس للطلاب المعلمين المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج ، والمنهج شبه التجريبي للتأكد من فاعلية البرنامج القائم على التعليم المصغر في تنمية تلك المهارات.

ثالثاً – التصميم التجريبي : اعتمد هذا البحث على التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئين (التجريبية والضابطة) بقصد ملاحظة أثر المتغير المستقل (البرنامج القائم على التعليم المصغر) في مقابل التدريس بالطريقة المعتادة ، على المتغير التابع (بعض مهارات التدريس المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج) عن طريق التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث والمتمثلة في (إختبار التحصيل المعرفي بعض لمهارات التدريس المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج) قبلياً على المجموعتين للتأكد من تكافؤ المجموعتين ثم المعالجة التجريبية المتمثلة في تدريس المهارات التدريسية المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج وفقاً للبرنامج المقترح القائم على التعليم المصغر للمجموعة التجريبية والتدريس بالطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة ، ثم تم تطبيق الأدوات بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة والمتمثلة في (اختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس ، وبطاقة ملاحظة الأداء لمهارات التدريس ثم المعالجة الإحصائية للنتائج : للوقوف على مدى فاعلية البرنامج القائم على التعليم المصغر على تنمية مهارات التدريس المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج لدى الطلاب المعلمين ويوضح الشكل (١) التصميم التجريبي للبحث :



شكل (1) التصميم التجريبي للبحث الحالي

اعداد أدوات البحث :

أ- **قائمة مهارات التدريس** : والهدف منها تحديد أهم مهارات التدريس المناسبة للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة من فئات الدمج في الفصل الشامل لتنمية الأداء التدريسي للطلاب المعلمين وتم اشتقاق قائمة مهارات التدريس من خلال الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات ومن أهمها : دراسة (عبد الله بن ابراهيم السلوم ، ٢٠٢١) ، ودراسة (يحي بن حفاف ،٢٠٢٢) ، ودراسة بيتر بول كانوتو؛ ماريتيس تشويكاوين؛ راندي باجداوان Peter Paul Canuto; Marites Choycawen; Randy, 2024)، ودراسة (محمود محمد الطنطاوي ،٢٠٢٠) وطبيعة وخصائص ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل الشامل من أساليب التدريس والأنشطة وأساليب التقويم.

وقد ركزت دراسات كلا من (عبد الكريم يحياوي ،٢٠٢٢) ، ودراسة (نايف بن فهد الفريج ،٢٠٢١) على مهارة التخطيط للدرس ، ومهارة تنفيذ الدرس ، ومهارة إدارة الصف ، ومهارة التقويم ، ومهارة إثارة الطلاب ، مما أتاح للباحثة تحديد أبعاد بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية ، وإعداد الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي للمهارات التدريسية وذلك لقياس المهارات التدريسية للطلاب المعلمين بفصول الدمج . حيث اتفقت معظم الدراسات على أن الممارسة التعليمية تتطلب طالب معلم معد للتعامل مع فئات الدمج ، ويؤهل تربوياً ليمتلك المهارات التدريسية والتحلي بروح العمل ، والقدرة على تحمل المسئولية ومنها دراسة كلا من نايف بن فهد الفريج (٢٠٢١)، ودراسة عبد الكريم يحياوي (٢٠٢٢)، ودراسة محمود محمد الطنطاوي (٢٠٢٠) ، كما تضمن هذا البحث ربط للمشكلة البحثية بالمتغيرات المعاصرة وهي الطلاب المعلمين وكذا المهارات التدريسية التي يجب تنميتها لدى الطالب المعلم والتي تتطلبها فئات الدمج والتي حددتها بعض الدراسات كدراسة محمود محمد الطنطاوي (٢٠٢٠)، ودراسة عبد الكريم يحياوي (٢٠٢٢). وتم التوصل للقائمة النهائية (ملحق ٢)، والتي تكونت من مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم المناسبة للتدريس لفئات الدمج ، وبعد عرضها على مجموعة من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس ومجال ذوي الاحتياجات الخاصة (ملحق ١) وبلغ عددهم (١٠) وتم إبداء آرائهم ومقترحاتهم حول مدى مناسبة قائمة مهارات التدريس وتم إجراء التعديلات اللازمة وفقاً لذلك.

ب- إعداد الإختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التدريس :

- **تحديد الهدف من الاختبار** : تم تصميم الإختبار بهدف قياس مدى تحصيل عينة البحث من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية جامعة بورسعيد بالنسبة للجانب المعرفي لمهارات التدريس بالإضافة إلى استخدام نتائج تطبيق الاختبار في التحقق من فروض البحث .
- **تحديد الأهمية والوزن النسبي وجدول المواصفات للموضوعات التي تم اختيارها للبحث الحالي:** حيث تم وضع (٥٠) هدفاً سلوكياً في المستويات المعرفية الستة وفقاً لتصنيف " بلوم " ، وتم تحديد أسئلة الاختبار (٥٠) سؤال تم توزيعها على الموضوعات تبعاً للأهمية النسبية لكل موضوع وبناءً عليه تم إعداد كلا من :

أ- **جدول الأوزان النسبية** : وذلك لتحديد الأهمية النسبية لكل مهارة وعدد الأسئلة المناسبة لكل مهارة ، والجدول (٣) يوضح ذلك :

جدول (3)

جدول الأوزان النسبية لإختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس للطلاب المعلمين المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج

م	الموضوعات	عدد الصفحات	النسبة المئوية	عدد الأهداف	النسبة المئوية	متوسط النسبة المئوية	عدد الأسئلة
1	استراتيجيات التدريس (المفهوم ودورها في التعلم).	7	%9.3	13	%11.30	%10.3	5
	التعريف باستراتيجيات التعلم النشط	2	%2.66	5	%4.34	%3.5	2
	أنواع استراتيجات التعلم النشط	4	%5.33	6	%5.2	%5.3	3
2	مقدمة عن الدمج الشامل.	4	%5.33	7	%6.08	%5.7	3
	أنواع فئات الدمج	9	%12	14	%12.17	%12.08	4
	مجالات التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة المدموجين في المدرسة	3	%4	6	%5.2	%5.5	3
	كيفية تعامل الطالب المعلم مع فئات الدمج في الصف	5	%6.66	6	%5.2	%5.93	4
	أساليب التدريس للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج	11	%14.66	17	%14.78	%14.7	4
	التعريف بفهوم الكفاية و أنواعها	6	%8	10	%8.69	%8.34	5
	تخطيط الدرس	9	%12	8	%6.95	%9.5	5
	تنفيذ الدرس	5	%6.66	8	%6.95	%6.8	4
	تقويم الدرس	2	%2.66	3	%2.61	%2.6	2
3	الكفايات المهنية	8	%10.66	12	%10.43	%10.5	6
	المجموع	75	100	115	%100		50

ب-إعداد جدول المواصفات : في ضوء جدول الأوزان النسبية السابق تم إعداد جدول المواصفات وذلك لتحديد النسبة المئوية لكل مستوى من المستويات المعرفية الستة لبلوم .

جدول (4)

جدول مواصفات لإختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس للطلاب المعلمين المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج

المستوى / الموضوع	تذكر %18.3	فهم %30	تطبيق %15	تحليل %6.7	تركيب %13.3	تقويم %16.7	المجموع	النسبة
استراتيجيات التدريس (المفهوم ودورها في التعلم).		2	2		1	1	6	%10
التعريف باستراتيجيات التعلم النشط	2						2	%3.33
أنواع استراتيجات التعلم النشط		1	1		1		3	%5
مقدمة عن الدمج الشامل.	3			1			4	%6.66
أنواع فئات الدمج	1	3	1		1	1	7	%11.6
مجالات التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة المدموجين في المدرسة		2					2	%3.33
كيفية تعامل الطالب المعلم مع فئات الدمج في الصف	1	1			1	1	4	%6.66
أساليب التدريس للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج		3	2	1		3	9	%15
التعريف بفهوم الكفاية و أنواعها	1	1	1		2	1	6	%10
تخطيط الدرس	1		2	1	2		6	%10
تنفيذ الدرس	1	3					4	%6.66
تقويم الدرس		1					1	%1.66
الكفايات المهنية	1	1		1		3	6	%10
المجموع	11	18	9	4	8	10	60	%100

- **تحديد نمط الاختبار** : تم صياغة بنود الإختبار على شكل أسئلة موضوعية (إختيار من متعدد – الصواب والخطأ – التكملة) ، وقد تكون الإختبار في صورته الأولية من (٥٠) سؤالاً موزعة كالتالي : أسئلة الصواب والخطأ وعددها (١٠) ، أسئلة التكملة وعددها (١٠) ، أسئلة اختيار من متعدد وعددها (٣٠) . وذلك لما تتميز به عن الاسئلة المقالية في قياس مدى تحقق الجانب المعرفي لمهارات التدريس لإمكانية صياغتها بطرق متعددة وبصورة مرنة ووضوح الأسئلة ، ويقل فيها عامل التخمين والصدفة ووجود بدائل اختيارية متعددة وسهولة تصحيح اجابتها والدقة في القياس ، وتميزها بمعدلات مرتفعة للصدق والثبات .
- **صياغة تعليمات الاختبار** : تم وضع صفحة تعليمات في مقدمة كراسة الاختبار ، وذلك ليسترشد بها الطلاب المعلمين عند الإجابة على مفردات الإختبار .
- **تصحيح الاختبار** : تم تقدير درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة وذلك في أسئلة الصواب والخطأ ، والإختيار من متعدد ، أما أسئلة التكملة فقد تم إعطاء درجتين لكل سؤال بواقع درجة واحدة لكل فراغ ، وعليه فإن مجموع الدرجات النهائية للإختبار

التحصيلي بلغت (٥٠) درجة وقد تم إعداد إستمارة مستقلة للإجابة وإعداد مفتاح للتصحيح (ملحق ٣).

- **صدق الاختبار (الصدق الظاهري)** : تحققت الباحثة من صدق الاختبار عن طريق عرض الإختبار في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة خبراء من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والتربية الخاصة ، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاختبار ، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مستوى من المستويات المعرفية الستة للإختبار ، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية ، وفي ضوء تلك الآراء أصبح عدد فقرات الاختبار (٥٠) فقرة .
- **صدق الاتساق الداخلي للاختبار** لتحديد الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى معرفي والدرجة الكلية لإختبار وكانت النتائج كما في جدول (٥) التالي :

جدول (5)

جدول يوضح معاملات إرتباط بيرسون بين درجة كل مستوى معرفي والدرجة الكلية للإختبار .

المستويات المعرفية	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
التذكر	** 0.530	0.020
الفهم	**0.920	0.000
التطبيق	**0.829	0.000
تحليل	*0.527	0.050
تركيب	**0.845	0.000
تقويم	**0.629	0.049

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٠٥) ، (**) دالة عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل مستوى معرفي والدرجة الكلية للإختبار هي معاملات إرتباط طردية قوية ، دلة عند مستوى (٠.٠١) فيما عدا مستوى التحليل فهو دال عند مستوى (٠.٠٥) مما يدل على أن المكونات الفرعية للإختبار تتمتع بدرجة عالية من الإتساق الداخلي .

- **التجربة الإستطلاعية للإختبار التحصيلي** : بعد الوصول للصورة النهائية لمفردات الإختبار والتأكد من الصدق الظاهري ، تم تطبيق الإختبار على عينة إستطلاعية غير عينة البحث الأساسية بلغ عددها (٣٠) طالب وطالبة معلمين من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية .
- **ثبات الاختبار التحصيلي** : يعد من أهداف التجربة الاستطلاعية للإختبار حساب ثبات الاختبار والمقصود به أن يعطي الإختبار نفس النتائج إذا تم إعادة تطبيقه على نفس العينة وفي ظروف مماثلة ، وقد تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار من معاملات الثبات بمعادلة سبيرمان للتجزئة النصفية وبلغ (٠.٩١) لكلا النصفين وهي تدل على أنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهي درجة ثبات مرتفعة للإختبار التحصيلي وأن الارتباط بين الدرجات الفردية والزوجية لمفردات الاختبار ارتباط موجب جزئي مما يدل على صلاحية استخدام الاختبار ، وجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (6) ثبات التجزئة النصفية لاختبار المعرفي

المستويات المعرفية	عدد الفقرات	معامل الثبات	نوع المعامل
التذكر	11	0.92	جتمان
الفهم	18	0.85	جتمان
التطبيق	9	0.92	سبيرمان
تحليل	4	0.91	سبيرمان
تركيب	8	0.92	سبيرمان
تقويم	10	0.90	سبيرمان
المستويات ككل	50	0.91	سبيرمان

حساب معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار : تم حساب معاملات السهولة والصعوبة وفقاً للمعادلة الآتية :

معامل الصعوبة = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في الفئة العليا + عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في الفئة الدنيا / عدد أفراد الفئة العليا والدنيا X ١٠٠ (رجاء أبو علام ،٢٠١١ :٢٢١) .وقد تراوح معامل السهولة والصعوبة ما بين(٠.٤٢ ، ٠.٧٨) (ملحق ٤) ، وتفسر بأنها ليست شديدة السهولة أو شديدة الصعوبة ، حيث أنهم كانوا في الحد المعقول

من السهولة حسبما قرره أبولبدة الذي يعتبر بأن معاملات السهولة يفضل أن تتراوح بين (٠.٢٠ ، ٠.٨٠) . (رجاء أبو علام ،٢٠١١ :٢٢١) .

حساب معامل التمييز لبنود الاختبار : تم حساب معمل التمييز وفقاً للمعادلة الآتية :

معامل التمييز =عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في الفئة العليا – عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في الفئة الدنيا / عدد أفراد إحدى الفئتين X ١٠٠ (فخري خضر ، ٢٠٠٣: ٣٤١).

تراوحت معاملات التمييز لمفردات الإختبار الحالي بين (٠.٤٨- ٠.٨٠) (ملحق ٥) ،مما يدل على أن قدرة مفردة الإختبار على التمييز تتمتع بدرجة مقبولة . حيث أنهم كانوا في الحد المعقول من التمييز الذي يفضل أن تزيد عن (٠.٣٠) . (فخري خضر ، ٢٠٠٣: ٣٤١).

تحديد زمن الإختبار التحصيلي : تم حساب زمن الإجابة عن الإختبار لكل طالب معلم من أفراد العينة الإستطلاعية لحساب زمن الإجابة المناسبة للإجابة عن الإختبار بحساب المتوسط الزمني الذي إستغراقه أول طالب معلم في الإجابة والزمن الذي استغرقه أخر طالب معلم للإجابة ، حيث تم حسابها من خلال المعادلة التالية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{م١+م٢}}{\text{٢}}$$

وبتطبيق المعادلة التالية أصبح زمن الإختبار

ومن خلال نتائج هذه المعادلة يصبح الوقت المناسب للإجابة على الاختبار هو (٤٥)، بالإضافة إلى (٥) دقائق لتوضيح تعليمات الإختبار ، وبالتالي يكون زمن الإجابة على مفردات الإختبار (٥٠) دقيقة . وتكون الإختبار في صورته النهائية بعد المراجعة والتعديل من (٥٠) سؤالاً مقسماً إلى أسئلة الإختيار من متعدد وهي (٢٥) سؤال ، أسئلة الصواب والخطأ وهي (٢٠) سؤالاً ،أسئلة التكملة وهي (٥) سؤال ودرجته الكلية (٥٠) درجة بواقع درجة واحدة لكل سؤال (ملحق ٦).

ب-إعداد بطاقة الملاحظة الأداء لبعض مهارات التدريس للطالب المعلم المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج وضبطها : تم اعداد بطاقة الملاحظة وفق الخطوات التالية :

- **تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة :** قياس مستوى أداء الطالب / المعلم لبعض مهارات التدريس المتطلبة للتعامل مع فئات الدمج ضمن الجانب التطبيقي من مقرر طرق واستراتيجيات التدريس لجميع الشعب .
- **تحديد قائمة مهارات التدريس الأدائية المتضمنة في بطاقة الملاحظة :** تم تحديد قائمة المهارات الأدائية المراد قياسها في أداء الطالب المعلم وقياس مدى تمكنه منها من خلال دراسة جلسات البرنامج وأهدافه وظهورها في سلوكيات وأداء الطالب /المعلم .
- **صياغة مفردات بطاقة الملاحظة :** تم الاعتماد في صياغة مفردات البطاقة على قائمة مهارات التدريس والتي تم تحديد عناصرها في البحث الحالي ، وقد روعي عند صياغة المفردات أن تكون (إجرائية وسهلة الملاحظة ، تتضمن سلوكاً واحداً ، محددة ويمكن ملاحظتها وقياسها ، تبدأ بفعل سلوكي في زمن المضارع ، ألا تستخدم أي أداة نفي).
- **التقدير الكمي لأداء الطالب / المعلم في بطاقة الملاحظة :** تم إستخدام تقدير مستويات الطلاب المعلمين في أداء كل مهارة في بطاقة الملاحظة وفقاً لخمس مستويات هي (ممتاز ، جيد جداً ، جيد ، مقبول ، ضعيف) ، وقد اتفقت بعض الدراسات السابقة مع البحث الحالي في التقدير الكمي للمهارات مثل دراسة (سليمان بن ناصر ،٢٠١٥) .
- **صياغة تعليمات بطاقة الملاحظة :** تم وضع بعض التعليمات المناسبة ليتم استخدام البطاقات بشكل سليم ودقيق وقد تضمنت هذه التعليمات (البيانات الخاصة بالطالب / المعلم المراد تقويم أدائه ، تعليمات للملاحظ الذي يستخدم البطاقة).

الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة :

صدق بطاقة الملاحظة :

الصدق الظاهري (صدق المحكمين): للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة وصلاحيتها للتطبيق تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين في تخصص مناهج وطرق تدريس ، وتخصص ذوي الإحتياجات الخاصة لإبداء آرائهم وتوجيهاتهم .

ثبات بطاقة الملاحظة : للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة تم استخدام أسلوب إتفاق الملاحظين على تم ملاحظة عدد من الطلاب المعلمين كعينة استطلاعية قوامها (٨)

طلاب معلمين من قبل إثنين من الملاحظين ، وقد تم استخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق على النحو التالي :

- **ثبات الملاحظين :** (نسبة الإتفاق) = (عدد مرات الإتفاق / عدد مرات الإتفاق + عدد مرات الإختلاف) x ١٠٠ (على خطاب ، ٢٠٠١ ، ٤٦٥) ، وقد بلغ متوسط نسب الاتفاق (٨٦٪) وهي نسبة مقبولة مما يدل على تمتع بطاقة الملاحظة بدرجة مناسبة من الثبات وبذلك أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق على العينة الأساسية .
- **طريقة الإتساق الداخلي :** تم حساب الإتساق الداخلي للبطاقة بين كل مهارة رئيسية والمجموع الكلي للبطاقة وهذا ما يوضحه الجدول (٧) كما يلي :

جدول (٧)

معامل ارتباط بيرسون بين كل كفاية والمجموع الكلي لبطاقة ملاحظة الأداء لكفايات التدريس للطالب المعلم للتعامل مع فئات الدمج

ابعاد بطاقة الملاحظة	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	٠.٨٠٢**	٠.٠٠٠
التنفيذ للتدريس	٠.٨٢٩**	٠.٠٠٠
التقويم لنواتج التعلم	٠.٨٤٥**	٠.٠٠٠

(**) ر الجدولية دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الإرتباط بين درجة البعد (الكفاية الرئيسية) والدرجة الكلية للبطاقة هي معاملات إرتباط قوية ، دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على إن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات . وبعد التأكد من صدق وثبات بطاقة الملاحظة أصبحت في صورتها النهائية (ملحق ٧) مكونة من ثلاثة مهارات رئيسية (التخطيط – التنفيذ – التقويم) ، (١٧) مهارة فرعية ، قابلة للتطبيق على العينة الأساسية للبحث واستخدام نتائجها في التأكد من فروض البحث .

ج- إعداد مقياس الانخراط في التعلم :

١- **تحديد الهدف من المقياس :** يهدف هذا المقياس إلى التعرف على مدى انخراط الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية جامعة بورسعيد – في البرنامج القائم على التعليم المصغر الذي يقدم لهم .

٢- **مصادر عبارات المقياس :** قامت الباحثة بالاستعانة ببعض المصادر عند بناء المقياس وهي :

- الدراسات السابقة ذات الصلة بمجال البحث .
- أراء بعض المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم والتربية الخاصة .
- بعض مقاييس انخراط الطلاب في التعلم مثل مقياس جامعة كالجاري الكندية (٢٠١٠).

٣- **صياغة عبارات المقياس :** تم صياغة مجموعة من العبارات تمثل السلوك المرغوب فيه والذي يدل على انخراط المتعلم في البرنامج القائم على التعليم المصغر .

٤- بلغ عدد بنود المقياس في صورته المبدئية (٣٢) بنداً .

٥- **تحديد محاور المقياس ومفرداته :** على ضوء مراجعة الدراسات السابقة ، ثم تحديد محاور المقياس على النحو التالي :

- المحور الأول : الانخراط المعرفي.
- المحور الثاني : الانخراط السلوكي.
- المحور الثالث : الانخراط الوجداني.

ضبط المقياس : مر ضبط المقياس بمرحلتين هما :

أ- **صدق المقياس :** تم عرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم وذلك للحكم على بنود المقياس حيث إعادة الصياغة وتعديل بعض البنود لتصبح أكثر وضوحاً ، انتماء كل عبارة للمحور الخاص بها داخل المقياس ، إضافة أو حذف أي عبارة أخر يرون حذفها أو إضافتها ، وقد أوصوا بإعادة بنود المقياس وقامت الباحثة بهذا .

ثم قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس وذلك عن دريق تطبيقه على عينة قوامها (١٢) متعلماً من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة ، وتم حساب معامل الارتباط بين

درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ، كذلك معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية له ، كما تم حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل محور ومجموع درجات المقياس ككل ، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الانخراط في التعلم والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إلى ما بين (٠.٧٦ : ٠.٩٤) ، وتراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الانخراط في التعلم والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٦٥ : ٠.٨٢) ، وتراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات محاور مقياس الانخراط في التعلم والدرجة الكلية للمقاس ما بين (٠.٦٧، ٠.٨٩) وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس .

ب-**ثبات المقياس** : لحساب ثبات مقياس الانخراط في التعلم قامت الباحثة بحساب معامل ألفا لكرونباخ وذلك على عينة قوامها (١٢) وتراوحت معاملات الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ لمحاور مقياس الانخراط في التعلم ما بين (٠.٦٥ ، ٠.٨٤) ، و(٠.٩٢) للدرجة الكلية للمقياس ، وجميعها معاملات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) مما يشير إلى ثبات المقياس .(ملحق ٩)

د-بناء البرنامج المقترح :

- **الهدف العام من البرنامج المقترح** : يهدف البرنامج المقترح إلي تنمية بعض كفايات التدريس للطلاب المعلمين للتدريس للتلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة ، من خلال تدريبهم على هذه الكفايات والقدرة على تطوير الأداء التدريسي الشامل لكل فئات التلاميذ العاديين وذوي الإحتياجات الخاصة في الفصل الدراسي الشامل ومواجهة التحديات التي تواجه الطلاب المعلمين في التعامل مع فئات الدمج أثناء التدريس لهم بمدارس الدمج .
- **فلسفة البرنامج المقترح** : تتمثل فلسفة البرنامج المقترح في استخدام التعليم المصغر لتنمية الطلاب المعلمين في مواجهة التحديات التدريسية التي يتعرضون لها في الفصل الشامل وكيفية التغلب عليها . ويعد البرنامج المقترح بمثابة دليل إرشادي وتوجيهي للطلاب المعلمين بصفة عامة والطلاب معلمين التربية الموسيقية بصفة خاصة بتقديم التوجيهات والنصائح والإرشادات التي تساعدهم في التعامل مع فئات الدمج الشامل بالمدارس وتنمية كفاياتهم التدريسية مع العاديين وفئات الدمج من ذوي الإحتياجات الخاصة .

- **الأسس التي يعتمد عليها البرنامج المقترح** : يعتمد البرنامج المقترح على مجموعة من الأسس وهي كالتالي :

- طبيعة فئات الدمج والتي تحتاج إلي متطلبات تتناسب معهم في الفصل الدراسي الشامل مع العاديين .
- مهارات التدريس التي ينبغي تنميتها لدى الطلاب المعلمين للتدريس في فصول الدمج للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة .
- التعليم المصغر وأهدافه في تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين ويعد ذلك الهدف الأساسي من دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين من خلال تنمية المهارات الاجتماعية والتواصل واحترام الآخرين بالإضافة الي تنمية القيم الأخلاقية .

- **خطوات بناء البرنامج المقترح** : يعتمد البرنامج المقترح على مجموعة من الخطوات ، حيث يبدأ بتحديد الهدف العام من البرنامج والأهداف الفرعية ، وأهمية البرنامج المقترح ، والمحتوى الذي يتضمنه البرنامج من الجلسات التدريبية ودليل القائم بالتدريس والطالب المعلم والتوجيهات الخاصة بالبرنامج وأساليب التدريس والأنشطة التعليمية والوسائل التكنولوجية وأساليب التقويم وما يتضمنه ذلك من أوراق العمل والمهام ونماذج التدريس التطبيقية وورش العمل العملية ، وتتناولها الباحثة فيما يلي :

- **محتوى البرنامج المقترح** : يحتوى البرنامج على وحدات وجلسات البرنامج والأنشطة والمهام التدريبية والتقويمية ، وذلك في ضوء الأهداف الخاصة بالبرنامج ، والخطة الزمنية والفترة المحددة له ، وفي ضوء المحاور الرئيسية للوحدات التدريسية المتضمنة في البرنامج ، ويتمثل محتوى البرنامج في التالي :
- **مقدمة البرنامج المقترح** : وتتضمن توضيح الفلسفة والأسس التي يقوم عليها البرنامج والأهداف العامة والفرعية له ، والأهمية والتوجيهات والإرشادات العامة للطلاب المعلمين أثناء إجراء جلسات البرنامج ، من خلال قواعد العمل الخاصة بالبرنامج (إرشادات للطلاب المعلمين)، والتي تتم قبل إجراء جلسات البرنامج .
- **الجلسات التدريسية للبرنامج المقترح : يتكون البرنامج من ثلاث مراحل هي :**

- المرحلة الأولى : مرحلة التمهيد .
- المرحلة الثانية : مرحلة الشرح والتوضيح .
- المرحلة الثالثة : مرحله التدريب العملي على مهارات التدريس للطلاب المعلمين المتطلبة لفئات الدمج. ويحتوى البرنامج على مجموع (٤) وحدات تعليمية تتضمن (١٠) محاضرات نظرية ، (٨) جلسات تطبيقية في ضوء بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين المتطلبة للتدريس لفئات الدمج .

- **تحديد مدخل التدريس المتبع في البرنامج :** تم تحديد مدخل التعليم المصغر في تنفيذ جلسات البرنامج المقترح ، من خلال تركيز هذا المدخل على تقديم وحدات تدريسية مصغرة لإتقان الطلاب المعلمين لجلسات البرنامج ، ويساهم في زيادة التفاعل بين الطالب المعلم والمحتوى ، حيث يمكنه من استيعابه وممارسته والاحتفاظ به ، والتنوع في نماذج التدريب المختلفة التي تساعد الطالب المعلم على تنمية وتعديل أدائه للمهارة في ضوء التدرج في تقديم المهارة ، وتم تحديد أساليب التدريب المستخدمة في تنفيذ البرنامج المقترح كالتالي :

- **المحاضرة :** من خلال عرض القائم بالتدريس للجزء النظري والمفاهيم والمعلومات المتعلقة بوحدات البرنامج .
- **المناقشة والحوار :** من خلال التفاعل بين القائم بالتدريس والطالب المعلم في عرض جلسات البرنامج .
- **العصف الذهني :** لتوليد اكبر قدر ممكن من الأفكار وحرية الآراء لدى الطلاب المعلمين .
- **التعلم التعاوني :** من خلال تعاون الطلاب المعلمين مع بعضهم البعض في تنفيذ الأنشطة التعليمية والمهام .
- **التدريس المصغر :** خلال موقف تدريبي مصغر محدد بفترة زمنية معينة للمهام والأنشطة والتدريب على المهارات التدريسية والحوار المتبادل .
- **ورش العمل :** حيث يتم تطبيق مهارات التدريس وإتقانها بصورة أدائية بين الطلاب المعلمين .

- **تحديد الأنشطة التعليمية لوحدات البرنامج المقترح :**

– قراءة المحتوى المطبوع الخاص بالوحدات التعليمية وجلساتها .

- القيام بالمهام المتضمنة بأوراق العمل التعاونية والمهام الفردية .
- نماذج لبعض خطط الدروس المتعلقة بأهداف مهارات التدريس(مهارة التخطيط).
- عمل تقرير نهاية كل جلسة لتوضيح مدى الاستفادة والمقترحات للجلسات التالية .
- مشاهدة المحتوى المعرفي لجلسات البرنامج والنماذج من خلال شاشة العرض اثناء التدريس .
- الإطلاع على المراجع والقراءات الإضافية المقترحة نهاية كل جلسة .
- الأنشطة التعليمية أثناء الجلسات سواء الأنشطة التدريبية والتقويمية الجماعية أو الفردية .

- **تحديد الوسائل التعليمية لتنفيذ البرنامج :** يستخدم البرنامج وسائل تعليمية متعددة لإثراء عملية التدريس لتوسيع خبرات الطلاب المعلمين وتجعلهم أقرب للواقع بالفصل الدراسي ومرتبطة بأهداف البرنامج : وهذه الوسائل والمواد كالتالي :

- **المواد المطبوعة :** من المادة التعليمية ومحتوى البرنامج وجلساته وأوراق العمل والمهام التي يتم تطبيقها في ورش العمل التعاونية وأدوات التقويم الخاصة بالجلسات .
- **الأجهزة التعليمية :** تشمل جهاز الكمبيوتر ، وجهاز عرض البيانات لعرض بعض محتويات البرنامج والفيديوهات التعليمية لبعض الكفايات التدريسية ونماذج من محتوى مقرر طرق واستراتيجيات التدريس لتدريب الطلاب المعلمين على إستخدام الأساليب التدريسية الخاصة بفئات الدمج وعرض المحاضرات وورش العمل المتضمنة بالبرنامج .

- **تحديد أساليب التقويم في البرنامج المقترح :** يستهدف التقويم التحقق من أهداف البرنامج ، والتعرف على مستوى معرفة الطلاب المعلمين ومدى إتقانهم وتمكنهم من بعض مهارات التدريس من خلال التقويم الذاتي الذي يدفع الطلاب المعلمين لتحسين أدائهم وتطويره ورفع مستواهم المهاري والأدائي داخل الفصل الدراسي ، وتم تصنيف أساليب التقويم المتبعة في البرنامج في الأتي :

- **التقويم القبلي :** ويتم قبل تطبيق وحدات البرنامج وجلساته من خلال بطاقة ملاحظة أداء الطلاب المعلمين داخل الفصل الشامل والإختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات التدريس ومقياس الانخراط في التعلم لتحديد مستواهم بهم .

- **التقويم البنائي :** ويتم أثناء التدريب من خلال تقويم أداء كل متدرب والتأكد من تحقق أهداف الجلسات وإكتشاف الجوانب الإيجابية ، والجوانب التي تحتاج إلي تحسين ومعالجتها بتقديم التغذية الراجعة .
- **التقويم النهائي :** ويتم بعد الإنتهاء من جلسات البرنامج للتعرف على مدى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التدريس للطلاب المعلمين من خلال تطبيق أدوات البحث من بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للمهارات والإختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التدريس ومقياس الانخراط في التعلم تطبيقاً بعدياً.

ضبط الإطار العام للبرنامج المقترح: للتأكد من صلاحية البرنامج قبل التطبيق ، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين في تخصص المناهج وطرق التدريس ، وتخصص ذوي الاحتياجات الخاصة وتكنولوجيا التعليم ، وذلك لإبداء الرأي في الصورة المبدئية للبرنامج ومدى صلاحيته للتطبيق .

الصورة النهائية للبرنامج :أصبح البرنامج في صورته النهائية (ملحق٨) وجاهز للتطبيق بعد أخذ آراء السادة المحكمين بصلاحية تطبيق البرنامج ومناسبته بعد عمل التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم ، وأصبح البرنامج صالح في صورته النهائية لتطبيقه على العينة التجريبية ، والتي تكونت من (٣٠) طالب معلم بالفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية ، بداية من (٢٠٢٤/٣/١) إلى (٢٠٢٤/٥/١) .

التطبيق القبلي لأدوات البحث : تم تطبيق أدوات البحث على الطلاب المعلمين عينة البحث قبلياً ، وتم إستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لحساب الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة والجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨)

نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين قبليا (التجريبية والضابطة) حيث (ن= ٣٠)

المتغيرات التابعة	المجموعات	المتوسط	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
بطاقة الملاحظة	التجريبية	٨١,٨٦	٦,٦٤	٢٨	٠,٥٩٤	٠,٧٥
	الضابطة	٨٠,٤٠	٦,٨٨			

اختبار التحصيل المعرفي	التجريبية	٣٧,٨٦	٧,١٧		٠,٣١٣	
	الضابطة	٣٧,٢٠	٤,٠٩			
مقياس الانخراط في التعلم	التجريبية	٢,٦٣	٢,١٣		٠,١٢٧	
	الضابطة	٢,٧٠	٢,٢٠			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين بالمجموعة الضابطة والتجريبية في بطاقة الملاحظة وإختبار التحصيل المعرفي حيث كانت قيمة "ت" (٠.٥٩٤) ومستوى دلالة (٠.٧٥) لبطاقة الملاحظة ، قيمة "ت" (٠.٣١٣) بمستوى دلالة (٠.٧٥) لإختبار التحصيل المعرفي ، ومقياس الانخراط في التعلم حيث كانت قيمة "ت" (٠.١٢٧) ومستوى دلالة (٠.٧٥) مما يدل على أن المجموعتين متكافئتين قبل تطبيق التجربة الأساسية .

نتائج البحث :

أ-**النتائج المتعلقة بالفرض الأول** : للتحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص على إنه " **يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لإختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس وعند كل مستوياته لصالح المجموعة التجريبية** " ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" T-test لمجموعتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس ، كما تم حساب قيمة مربع إيتا (η^2) وحجم الآثر للتعرف على فاعلية البرنامج على تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات التدريس ، والجدول (٩) يوضح نتائج ذلك :

جدول (٩)

اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدى لإختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس حيث (ن= ٣٠)

المستوى	المجموعة	المتوسط	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع إيتا (η^2)	حجم التأثير (D)	دلالة حجم التأثير
التذكر	التجريبية	٩,٩٣٣	١,٠٣٢	٢٨	٤,١٢٧*	٠,٠٠٠	٠.٣٨	١,٥٦	كبير جداً
	الضابطة	٧,٨٦٦	١,٦٤١						
الفهم	التجريبية	١٦,٣٣٣	٠,٨١٦		٤,٦١٧**	٠,٠٠٠	٠.٤٣	١,٧٤	كبير جداً
	الضابطة	١٣,٣٣٣	٢,٣٨٠						
التطبيق	التجريبية	٨,١٣٣	٠,٦٣٩		٧,٩٤٨**	٠,٠٠٠	٠.٦٩	٢,٩٨	كبير جداً
	الضابطة	٥,٦٠٠	١,٠٥٥						
التحليل	التجريبية	٣,٧٣٣	٠,٤٥٧		٨,١٠٤**	٠,٠٠٠	٠.٧٠	٣,٠٤	كبير جداً
	الضابطة	٢,٣٣٣	٠,٤٨٧						
التركيب	التجريبية	٧,٤٦٦	٠,٥١٦		٦,٩٣٥**	٠,٠٠٠	٠.٦٣	١,٢٩	

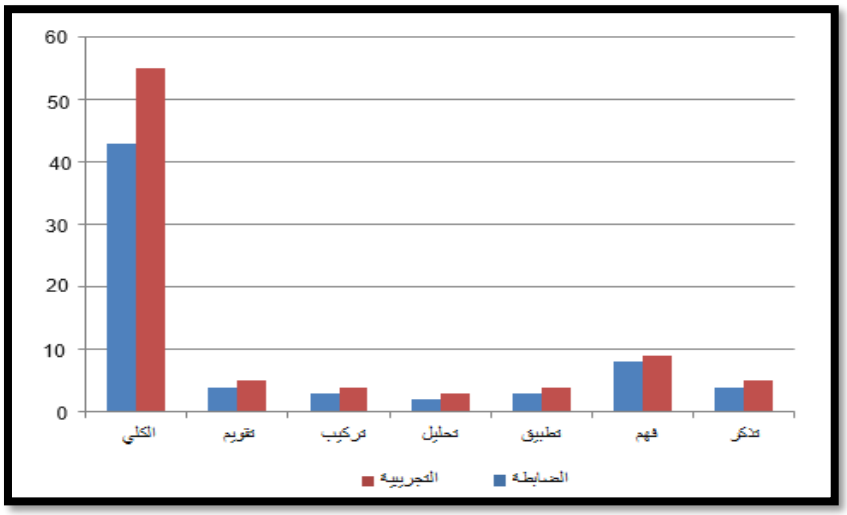
	الضابطة	٥,٤٦٦	٠,٩٩٠						كبير جداً
التقويم	التجريبية	٩,٢٦٦	٠,٥٩٣	٤,٤١٥**	٠,٠٠	٠.٤١	١,٦٦	كبير جداً	
	الضابطة	٧,٣٣٣	١,٥٨٨						
المجموع الكلي	التجريبية	٥٥,١٣٣	١,٤٧٣	*٧,٩١*	٠,٠٠	٠.٦٧	٢,٨٥	كبير جداً	
	الضابطة	٤١,٩٣٣	٦,٢٩٥						

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، (**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٩) أن قيمة (ت) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهذا الفرق يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لإختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس ككل وعند كل مستوى من مستوياته وذلك لصالح المجموعة التجريبية ، حيث كان متوسطها الحسابي يتراوح بين (٩.٩٣٣-١٦.٣٣-٨.١٣٣-٣.٧٣٣-٧.٤٦٦-٩.٢٦٦-٥٥.١٣٣) لمستويات التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم والاختبار التحصيلي ككل على التوالي مقابل (٧.٨٦٦-١٣.٣٣-٥.٦٠٠-٢.٣٣٣-٥.٤٦٦-٧.٣٣٣-٤١.٩٣٣) للمجموعة الضابطة وتشير هذه النتيجة إلى أن الإختلاف بين أداء المجموعتين إختلافاً كبيراً يدل عن فاعلية البرنامج القائم على التعليم المصغر في زيادة التحصيل المعرفي لمهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين وبحساب مربع إيتا (η^2) لمعرفة فاعلية البرنامج وجد أنه تراوح بين (٠.٣٨-٠.٧٠) مما يدل على أن للبرنامج تأثيراً كبيراً على تنمية الجانب المعرفي المرتبط بمهارات التدريس وبحساب حجم التأثير (D) للبرنامج وجد أنه تراوح بين (١.٢٩-٣.٠٤) وبمقارنة هذه القيمة مع الدرجة المحددة لدلالة حجم التأثير وجد أن حجم التأثير كبير جداً حيث أن دلالة حجم التأثير كالتالي (٠.٢ حجم التأثير صغير ، ٠.٥ حجم التأثير متوسط ، ٠.٨ حجم التأثير كبير) (رضا السعيد ، ٢٠١٠

، ٢٣) . وهذا يعني أن (٧٠٪) يمكن أن يعزى التباين في الأداء إلى تأثير المعالجة بإستخدام البرنامج القائم على التعليم المصغر الذي له الأثر الأكبر في زيادة التحصيل المعرفي لطلاب المجموعة التجريبية في المحتوى المعرفي لمهارات التدريس (في الدرجة الكلية والمستويات الستة) ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من بدري عمرو عبد الراضي (٢٠٢١) ، و بيتر بول كانوتو؛ ماريتيس تشويكاوين؛ راندي باجداوان Peter Paul Canuto; Marites Choycawen; Randy Pagdawan, 2024) وغيرها من الدراسات التي توصلت إلى فعالية التعليم المصغر في تنمية وتحسين التحصيل الدراسي والأكاديمي .

ويمكن توضيح الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لإختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس كما هو موضح بالشكل (٢) .



شكل (٢) متوسط درجات الطلاب المعلمين المجموعة الضابطة والتجريبية في إختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس المتطلبة للتدريس لفئات الدمج

تفسير نتائج الفرض الأول :

بناء على النتائج السابقة يمكن إرجاع التحسن الواضح في التحصيل المعرفي لمهارات التدريس لدى الطلاب المجموعة التجريبية إلى استخدام البرنامج القائم على التعليم المصغر الذي ساعد الطلاب المعلمين على زيادة المعرفة العلمية ونموها بداية من دراسة المحتوى العلمي في شكل جلسات تعليمية مصغرة مدعمة بأشكال إلكترونية متعددة وإستخدام العروض التقديمية

والفيديوهات التعليمية التي توضح المعلومات والمعارف المرتبطة بمهارات التدريس المتطلبة للتدريس لفئات الدمج وفي الوقت ذاته تساعد في أداء الأنشطة التعليمية ، والتي تهدف إلى تأكيد تنمية الطلاب المعلمين الجوانب المعرفية للمهارات ، قبل عرضها ومناقشتها في قاعة التدريس بشكل عملي .

كما أن إستخدام التعليم المصغر في تقديم المحتوى العلمي لدراسته أتاح الفرصة للطلاب المعلمين بالمجموعة التجريبية لإستخدام أكثر من حاسة في عملية التعلم لما يحتويه من وسائط من أصوات ونصوص ومقاطع فيديو الأمر الذي ساهم بشكل كبير في بناء بنية معرفية جيدة من مهارات التدريس في جميع المستويات المعرفية الدنيا والعليا (تذكر – فهم – تطبيق – تحليل – تركيب – تقويم) .

مناقشة الفرض الثاني للبحث :

لإختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على " **يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (≤ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لبعض المهارات التدريسية لصالح المجموعة التجريبية** " . حيث تم حساب قيمة (ت) T–test لمجموعتين مستقلتين وذلك للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة الأداء لبعض المهارات التدريسية ، كما تم حساب قيمة مربع إيتا (η^2) وحجم الأثر (D) للتعرف على فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعليم المصغر في تنمية بعض المهارات التدريسية والجدول (١٠) التالي يوضح هذه النتائج :

جدول (١٠)
نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لبعض المهارات التدريسية حيث (ن = ٣٠)

بطاقة ملاحظة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا (η^2)	حجم التأثير (D)	دلالة حجم التأثير
مهارات تخطيط	ضابطة	٤٣,٠٠٠	٧,٧٣٦٧	٢٨	٨,٠١*	٠,٠٠	٠,٧٠	٣,٠٤	كبير جداً
	تجريبية	٦٠,٠٠٠	٢,٧٧٧٤						
مهارات تنفيذ	ضابطة	٢٨١,١٣٣	٢٨,٨٩٣٥	٢٨	٩,٠٨*	٠,٠٠	٠,٧٥	٣,٥	كبير جداً
	تجريبية	٢٩٢,٢٠٠	٩,١٣٥٤٩						
مهارة تقويم	ضابطة	٢٦,٦٦٦٧	٤,٧٧٥٩٣	٢٨	١٩,٨٦**	٠,٠٠	٠,٩٣	٧,٤	كبير جداً
	تجريبية	٢٩٢,٢٠	٣,٥٧٥٠٥						
مجموع الكلي	ضابطة	٢٦٧,١٣٣٣	٤١,٨٢٧٦٥	٢٨	١١,٤٦**	٠,٠٠	٠,٧٤	٣,٤	كبير جداً
	تجريبية	٣٦٧,٧٣٣٣	١٢,٥٥٥٤٠						

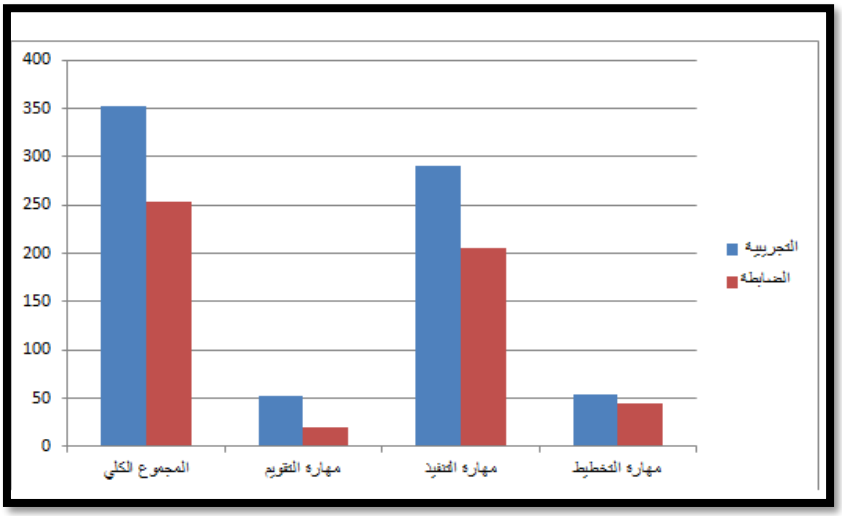
(**)دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهذا الفرق دال لصالح المجموعة التجريبية مما يشير وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لبعض مهارات التدريس لصالح المجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة ككل وعند كل مهارة رئيسية حيث كان متوسطها الحسابي (٦٠.٠٠٠- ٢٩٢.٢٠- ٢٩٢,٢٠- ٣٦٧.٧٣٣٣) في مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم والدرجة الكلية للبطاقة ككل في مقابل (٤٣.٠٠٠- ٢٨١.١٣٣- ٢٦.٦٦٦٧- ٢٦٧.١٣٣٣) للمجموعة الضابطة ، وتدل هذه النتيجة على أن الإختلاف بين أداء المجموعتين إختلافاً كبيراً يدل على تأثير فاعلية البرنامج القائم على التعليم المصغر على تنمية بعض مهارات التدريس وبحساب مربع إيتا (η^2) للبرنامج لمعرفة قوة التأثير وجد أنه تراوح بين (٠.٧٠-

٠.٩٣) مما يدل على أن للبرنامج المقترح تأثير قوي على تنمية بعض مهارات التدريس وبحساب حجم التأثير (D) وجد أنه تراوح بين (٣.٠٤- ٧.٤) وبمقارنة هذه القيمة مع الدرجة المحددة لدلالة حجم الأثر وجد أن التأثير كبير حيث أن دلالة حجم التأثير كالتالي (٠.٢ حجم التأثير صغير ، ٠.٥ حجم التأثير متوسط ، ٠.٨ حجم التأثير كبير (رضا السعيد ، ٢٠١٠ ، ٢٣) .

وهذا يعني أن (٩٣٪) يمكن أن يعزى التباين في الأداء إلى تأثير المعالجة بإستخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المصغر الذي له الأثر الأكبر في تنمية الجوانب الأدائية لبعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين بالمجموعة التجريبية ، وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي أثبتت الأثر الفعال والإيجابي للتعليم المصغر في تنمية بعض مهارات التدريس مثل دراسة خالد سليمان (٢٠٢١) ، مما يشير إلى إمكانية استخدام التعليم المصغر كنمط من أنماط التعليم المصغر في تنمية مهارات التدريس واستخدام بطاقة الملاحظة لتقويم أداء الطلاب المعلمين كما استخدمت الدراسات السابقة بطاقة الملاحظة لملاحظة أداء الطلاب المعلمين في مهارات التدريس مثل دراسة بدري عمرو عبد الراضي (٢٠٢١) ، ودراسة هدى خليل ،٢٠١٩).

ويمكن توضيح الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لبعض مهارات التدريس كما هو موضح بالشكل (٣) .



شكل (٣) متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة الأداء لبعض مهارات التدريس .

تفسير نتائج الفرض الثاني :

بناءً على نتائج الفرض الثاني يتضح أنه يمكن إرجاع التحسن في أداء الطلاب المعلمين بالمجموعة التجريبية إلى إتاحة الفرصة لهم لدراسة المحتوى العلمي باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المصغر وتشجيعهم على الممارسة الفعالة لهذه المهارات أمام القائم بالتدريس وأمام زملائهم داخل حجرة الصف وإتاحة الوقت لتكرار ممارستها مما ساهم بشكل كبير في نمو وتحسن بعض المهارات لديهم ، وكذلك فإن تقديم التغذية الراجعة المناسبة ، وذلك خلال تزويد الطلاب المعلمين بمعلومات عن أدائهم ومدى تقدمهم في إنجاز المهام التعليمية المطلوبة وتطوير مهاراتهم التدريسية بشكل مستمر ، وبالتالي تعزيز التعلم وتأكيده لديهم ، وتثبيت الأداء المرتبط به ، إذا يسير في الاتجاه الصحيح ، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل أو تغييره إذا كان يسير في الإتجاه الخطأ ، إلى جانب إتاحة الفرصة للطلاب بالمجموعة التجريبية بممارسة العديد من المهام والأنشطة التعليمية بصورة جماعية داخل حجرة التدريس ساهم في زيادة التواصل الإجتماعي والتعليمي بينهم مما زاد من تشجيعهم على تبادل الخبرات والممارسات

من أجل تحقيق أهدافهم وتوجيه مسارات تعلمهم ومن ثم نمو العديد من المهارات التدريسية لديهم .

وفيما يتعلق بالجوانب الأدائية لمهارات التدريس فإن التدريس بإستخدام البرنامج القائم على التعليم المصغر قد اهتم بالجانب العملي والأنشطة التطبيقية المرتبطة بكفايات التدريس ، عن طريق إتاحة الفرص المناسبة لتنمية الجوانب الأدائية المرتبطة ببعض مهارات التدريس من خلال تنفيذ الطلاب المعلمين للأنشطة والمهام التعليمية والتطبيقات التربوية في إطار التعلم كنشاط عملي ، وفي إطار التعلم التعاوني داخل القاعات الدراسية أثناء عرض هذه الأنشطة والتطبيقات ومناقشاتها مع الزملاء تحت إشراف وتوجيه الباحثة .

وقد أسهم إعداد وتنظيم المواد التعليمية الإلكترونية (الفيديوهات التعليمية ، والعروض التقديمية) المتعلقة بمهارات التدريس وأداء الباحثة للجوانب الأدائية لبعض الكفايات أمام الطلاب المعلمين ، وتوظيفها كنماذج لأداء المهارات المستهدفة ، وتوجيه الطلاب المعلمين إلى محاكاة هذه النماذج بشكل صحيح ، خلال عرض الأنشطة التعليمية والمهام التطبيقية أمام زملائهم ، بما ساعد في تنمية الجوانب الأدائية لبعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين ، وممارستها بشكل صحيح في إطار مناخ تعليمي إيجابي ، قائم على تعزيز ثقتهم بأنفسهم ، وتشجيعهم على مواصلة التعلم الذاتي والتعاوني وتحسين الأداء من خلال التغذية الراجعة الداعمة للتعلم عبر الأنشطة المرتبطة بالجوانب الأدائية ، والتي تم تفعيلها في المواقف التعليمية داخل القاعات الدراسية من خلال تقييم الأقران ، والتقييم الذاتي للطالب المعلم ، بإستخدام بطاقة الملاحظة المقننة ، مما ساهم في تقديم تغذية راجعة بصورة متكاملة لتحسين الأداء ، مما كان له أثر كبير في تنمية الجوانب الأدائية لبعض مهارات التدريس المستهدفة في البحث الحالي والتمكن من أدائها بشكل صحيح .

كما أسهمت عمليات المحاكاة لبعض النماذج في بيئة تعليمية ومحفزة للتعليم المصغر في زيادة حجم الأثر للتدريس بإستخدام البرنامج مما ساعد على إكتساب وتنمية هذه المهارات لديهم ، كما أن عمليات التوجيه والتقييم للأداء ، كانت تركز على الجوانب الإيجابية وتعززها ثم تحدد الجوانب السلبية وتوضح آليات معالجتها ، الأمر الذي ساعد في تعزيز الأداء الصحيح لهذه المهارات ، وفي الوقت ذاته ، أسهم في زيادة الثقة لديهم ، مما كان له كبير الأثر في إكسابهم مهارات التدريس وتنمية الجوانب المعرفية والأدائية لهذه المهارات للطلاب المعلمين .

مناقشة الفرض الثالث :

للتحقق من صحة الفرض الثالث والذي ينص على إنه " **يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي لمقياس الانخراط في التعلم وعند كل أبعاده لصالح التطبيق البعدي** " ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" T-test لمجموعتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين المجموعة التجريبية مقياس الانخراط في التعلم قبلياً وبعدياً، كما تم حساب قيمة مربع إيتا (η^2) وحجم الآثر للتعرف على فاعلية البرنامج على مستوى الانخراط في التعلم ، والجدول (١١) يوضح نتائج ذلك :

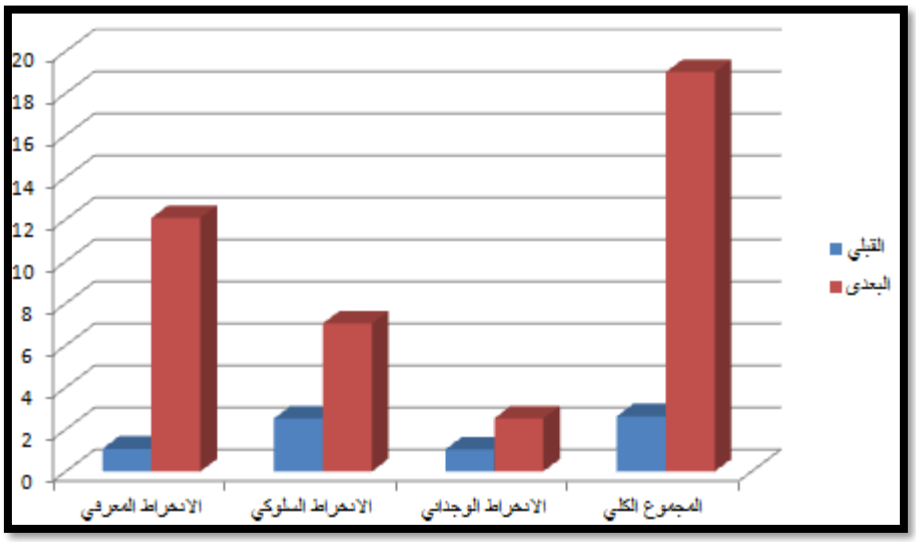
جدول (١١)

اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي لمقياس الانخراط في التعلم حيث (ن=٣٠)

محاور المقياس	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع ايتا	نسبة الكسب المعدل
الانخراط المعرفي	قبلي	١,٠٨	١,٣٥	١٥,٣٠	٠,٠٠٠	٠,٩٠	١,٦٤
	بعدي	١٢,٠٧	٠,٤٠				
الانخراط السلوكي	قبلي	٢,٥٢	١,٧٢	١٢,٩٥	٠,٠٠٠	٠,٨٧	١,٦٥
	بعدي	٧,٠٥	٠,٦٤				
الانخراط الوجداني	قبلي	١,٠٥	٣,٢٩	١٨,٢٤	٠,٠٠٠	٠,٩٣	١,٦٢
	بعدي	٢,٥٣	٠,٩٣				
الكلي	قبلي	٢,٦٣	٢,١٣	١٢,٧٥	٠,٠٠٠	٠,٨٦	١,٦١
	بعدي	١٩,٠١	٠,٤٨				

أظهرت نتائج جدول رقم (١١) ارتفاع المتوسط الحسابي في القياس البعدي لمقياس الانخراط في التعلم عن القياس القبلي لطلاب المجموعة التجريبية ، وبحساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات وجد أنها دالة إحصائياً

وفي اتجاه القياس البعدي حيث أن جميع قيم مستوى الدلالة تساوي (٠.٠٠٠) وهي أقل من مستوى دلالة (٠.٠٠٥) ، كما تراوحت قيم مربع إيتا ما بين (٠.٨٧ : ٠.٩٣) وهي قيم أكبر من (٠.١٥) مما يدل على حجم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع كبير ، وتراوحت قيم نسبة الكسب المعدل بين التطبيقين القبلي والبعدي ما بين (١.٦١ : ١.٦٥) وهي قيم أكبر من (١.٢٠) مما يدل على فاعلية المتغير المستقل (البرنامج القائم على التعليم المصغر) على المتغير التابع (الإنخراط في التعلم) . ويمكن تفسير ذلك بأن البرنامج القائم على التعليم المصغر له تأثير كبير في زيادة الإنخراط في التعلم ، وتمثل ذلك في الشقين المكونين للبرنامج الشق الأول تمثل في استخدام التعليم المصغر الذي ساعد في زيادة التفاعل بين الطلاب وذلك لسهولة استخدامه ، كما أن الطلاب كان لهم الحرية في التعليم ، وتوفر أدوات المشاركة الفعالة بين المتعلم وزملائه ، وبين الطلاب والقائم بالتدريس ساعد على زيادة الانخراط ، أما الشق الثاني من برنامج فتمثل في الاداء التطبيقي لمهارات التدريس للطلاب وزملائهم والباحثة كقائم بالتدريس ، حيث ساعد ذلك على استغلال وقت التطبيق في أنشطة تعمل نشطة وتعاونية والتشارك بين الطلاب إلى زيادة الانخراط في التعلم .ويمكن توضيح الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لمقياس الانخراط في التعلم كما هو موضح بالشكل (٤) .



شكل (٤) متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الانخراط في التعلم .

تفسير نتائج الفرض الثالث :

بناءً على نتائج الفرض الثالث يتضح أنه يمكن إرجاع التحسن في أداء الطلاب المعلمين بالمجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الانخراط في التعلم لصالح التطبيق البعدي إلى إتاحة الفرصة لهم لدراسة المحتوى العلمي باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المصغر وتشجيعهم على الممارسة الفعالة . كما تفسر الباحثة هذه النتيجة : بأنها ترجع إلى أن الطريقة المتبعة حالياً في التدريس بالتعليم الجامعي تؤكد على حفظ واسترجاع المعلومات ، والمفاهيم الجاهزة في نسق معرفي غير مترابط ودون الاهتمام بالاستقصاء ، والاكتشاف العقلي والعملي للمعارف ، والمعلومات من قبل الطلاب ، وقلة دورهم الإيجابي في اكتشاف واستيعاب المفاهيم بأنفسهم ، ومن ثم فإن استخدام البرنامج القائم على التعليم المصغر ، حيث جعل التعليم مشوقاً ووظيفياً مع التركيز على زيادة انتباه الطلاب المجموعة التجريبية ، وتوليد المعلومات واستيعابها ، بالإضافة إلي العمل المنظم في مجموعات صغيرة ساعد الطلاب على تبادل الآراء والأفكار مما ساهم في فهم واستيعاب مقرر طرق واستراتيجيات التدريس بشكل أكبر وأعمق .

أيضا ترجع الباحثة هذه النتيجة إلي نتائج الدراسات المختلفة التي أكدت افتقاد الطلاب في عملية التعليم والتعلم بالمرحلة الجامعية إلي استخدام اساليب تدريسية حديثة منها دراسة كل من بدري عمرو عبد الراضي (٢٠٢١) ، و بيتر بول كانوتو؛ ماريتيس تشويكاوين؛ راندي باجداوان Peter Paul Canuto; Marites Choycawen; Randy Pagdawan, 2024 .)

توصيات البحث :

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج فيما يتعلق بفاعلية البرنامج القائم على التعليم المصغر في تنمية مهارات التدريس للطلاب المعلمين في الفصل الشامل ، أمكن التوصية بما يأتي :

١. تدريب الطلاب المعلمين على إستخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة المناسبة لمتطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل الدراسي الشامل مما يسهل للطلاب المعلمين الأداء التدريسي مع فئات الدمج .
٢. تدريب الطلاب المعلمين على المهارات التربوية والتدريسية اللازمة لفئات الدمج من ذوي الاحتياجات الخاصة وتحقيق أهداف الدمج الشامل لهم مع اقرانهم العاديين .
٣. تنويع الأساليب التدريسية للطلاب المعلمين واستخدام المداخل الحديثة في عملية التدريس بما يتناسب مع إحتياجاتهم التدريسية اللازمة وفق متطلبات واحتياجات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة الإجتماعية والتعليمية في مدارس الدمج الشامل .
٤. تطوير برامج إعداد وتأهيل الطلاب المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية والتربية النوعية بطريقة تؤهلهم للتدريس في مدارس الدمج ، حيث التأهيل الأكاديمي والتربوي والمهاري المناسب للتدريس في الفصل الشامل في ضوء متطلبات الدمج وطبيعة وإحتياجات فئات الفصل الشامل .
٥. توعية القائمين على برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مديرية التربية والتعليم بتقديم برامج ودورات تدريبية مستمرة للمعلمين في مدارس الدمج للتعامل مع المستجدات وتلبية احتياجات التدريس المتطلبة لفئات الدمج مع أقرانهم العاديين في الفصل الدراسي الشامل .
٦. تقديم التشجيع والتعزيز المناسب للطلاب المعلمين في عملية التدريس في مدارس الدمج وأثناء التدريب العملي ، مع تقديم كافة الخدمات والإمكانات المادية المناسبة لتحقيق متطلبات الدمج الشامل.
٧. الحرص على التعاون الجاد بين معلم التربية الخاصة والمعلم العادي لتقديم الدعم والمساعدة في تلبية متطلبات وإحتياجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج الشامل .

٨. اهتمام الإدارة المدرسية بتحقيق متطلبات الدمج الشامل وأهدافه وتوفير الوسائل التكنولوجية المناسبة مع توجيه التلاميذ العاديين والمعلمين والطلاب المعلمين من خلال المشرف الداخلي بالمدرسة لتقبل ذوي الإحتياجات الخاصة المدمجين .

٩. تحديث برامج إعداد المعلمين بكليات التربية وكليات التربية النوعية في ضوء كفايات التعلم في عصر المعلوماتية والتقنية ، والتنمية المستدامة .

مقترحات البحث :

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج ، يقترح إجراء البحوث والدراسات الأتية :

١. فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم التشاركي في تنمية الكفايات التربوية اللازمة للمعلمين للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج الشامل .

٢. برنامج مقترح لتنمية الكفايات التربوية اللازمة للمعلمين للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلبات الدمج الشامل وأثره في تنمية الكفاءة الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة .

٣. برنامج مقترح لتنمية المهارات التدريسية لدى الطالب المعلم بشكل عام وللطالب معلم التربية الموسيقية في ضوء الدمج الشامل وأهداف التنمية المستدامة .

المراجع العربية والأجنبية :

أولاً – المراجع العربية :

١. ابراهيم عبد العزيز الدعيلج (٢٠١٠) : مناهج وطرق البحث العلمي ، الطبعة ١ ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٢. ابراهيم مصري ، محمد عجوة (٢٠٢٠) : مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الاعاقة في المدارس الحكومية في مدينة الخليل من وجهة نظر معلميهم ، مجلة البحوث التربوية والتعليمية ، العدد ٩ ، مجلد ١ ، ص ص ٤٧–٧٨ .

٣. أحمد عبد الهادي ضيف (٢٠٢٢) : فعالية الذات الإبداعية وعلاقتها بالانخراط في التعلم في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة الطائف ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلد (٣٨) . العدد (١٢٠٢) . ديسمبر ٢٠٢٢ . ص ص ٢٤٧–٣٩١

٤. أروا سعيد أحمد الغامدي(٢٠٢٣) : واقع توظيف المعلمات للألعاب التعليمية الالكترونية في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض ، المجلد ١٤، العدد ١٤ ، يناير ، ص ص ٥٧٥-٦١٠ .
٥. المؤتمر العلمي التربوي النفسي (٢٠٠٩) : نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر ، الفترة من ٢٥-٢٧ أكتوبر ٢٠٠٩ ، كلية التربية ، جامعة دمشق .
٦. أماني خالد الدوس (٢٠١٩) : استراتجيات التعلم النشط وعلاقتها بالدافعية والتحصيل لذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم ، مجلة التربية الخاصة والتأهيل ،مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل ، العدد (٢٨) ، المجلد (٨) ، ص ص ٦٦-١١٦ ، القاهرة .
٧. أمير ابراهيم أحمد القرشي (٢٠٠١) . المناهج والمدخل الدرامي . القاهرة : عالم الكتب .
٨. أنس دفع الله أحمد (٢٠١٢) : التدريس المصغر وأثره في إكساب الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس بولاية الجزيرة ، محلية الحصاحيصا ، مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية ، العدد الأول ، جويلية ٢٠١٢، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، ص-ص : ١٩١-٢٠٨ .
٩. بدري عمرو عبد الراضي (٢٠٢١) : فاعلية التدريب القائم على التعلم المصغر في تنمية كفايات التدريس لمعلمي الدراسات الاجتماعية للتلاميذ المعاقين عقليا في فصول الدمج الشامل بمرحلة التعليم الاساسي ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، مجلد (٤٠) ، العدد (١٨٩) ، مصر .
١٠. بسام عمر وخالد ابو شعيرة (٢٠٠٨) : التربية العملية بين النظرية والتطبيق ، الطبعة ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع .
١١. بسمة فاعور (٢٠١٢) : التعلم النشط ، استراتيجيات التعلم النشط ، الأردن : اليونسكو .
١٢. بطرس حافظ بطرس (٢٠١١) : تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

١٣. تامر المغاوري محمد الملاح (٢٠٢٠): التعلم المصغر والتدريب المصفر (الفكرة والمضمون) ، دار التعليم الجديد ، مصر .
١٤. توفيق مرعي (٢٠٠٣) : شرح الكفايات التعليمية ، عمان ، الأردن ، دار الفرقان للنشر والتوزيع .
١٥. جمال الخطيب (٢٠٠٤) : تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ، الأردن ، دار وائل .
١٦. جيمس أوليفر . ل. ترجمة : محمد عبد العزيز عيد (١٩٧٨) . التعليم المصغر وسيلة للارتفاع بمستوى التدريس ، دار البحوث العلمية ، الكويت .
١٧. جيهان السيد محمد أحمد الصيادي (٢٠١٧) : فاعلية برنامج تعليمي تربوي مرتكز على مسرح العرائس في تنمية التواصل الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم المدمجين بمرحلة التعليم الأساسي بمحلية بحري ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم ، الخرطوم ، السودان .
١٨. حسن عايل وسعيد جابر (٢٠٠٢) . المدخل إلى التدريس الفعال ، دار الصولتية ، جدة ، المملكة العربية السعودية .
١٩. حنان عبد السلام عمر (٢٠٢١) : برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على متطلبات العقلية العالمية باستخدام وحدات التعلم المصغر الجوال لتنمية الذكاء الثقافي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية ، المجلد ٤٥، العدد الأول ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
٢٠. خالد سليمان محمد (٢٠٢١) : دور استراتيجية التعليم المصغر في تنمية مهارات التدريس الفعال لدى طلبة التربية العملية (١) من وجهة نظر مشرفي المقرر في جامعة القدس المفتوحة ، المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (٢) ، العدد (٢) ، جامعة القدس المفتوحة ، فلسطين .
٢١. خالد طه الأحمد (٢٠٠٥) : تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب ، العين ، دار الكتاب الجامعي ، ٢٠٠٥.
٢٢. خلود عبد الرحيم الشديفات (٢٠١٨) : التعليم المصغر ودوره في تأهيل الطالب المعلم ، المجلة التربوية الدولية المتخصصة ، مجلد ٧ ، العدد ٢ ، الاردن ، ٢٠١٨

٢٣. خولة أحمد يحي (٢٠٠٦) . البرامج التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة ، عمان : دار المسيرة.

٢٤. رجاء محمود أبو علام (٢٠١١) : مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، دار النشر للجامعات، الطبعة الخامسة ، القاهرة .

٢٥. **رحاب حجازي (٢٠٢٠)** : فاعلية بعض تطبيقات التعلم النقال في تنمية التحصيل و الانخراط في التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ، مجلة كلية التربية النوعية ، كلية التربية النوعية ، جامعة بورسعيد ، المجلد (٢٠٢٠) ، العدد (١١) ، ص ص ٦٠-٩٢ .

٢٦. رضا مسعد السعيد (٢٠١٠) : اتجاهات حديثة في المناهج وأساليب التدريس : دراسات وبحوث تجريبية ، دار الزهراء للنشر والتوزيع ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

٢٧. رندة الشيخ (٢٠٢١) : دور الصفوف المصغرة في التخفيف من القلق لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة القدس المفتوحة قبيل بدء التدريب في المدارس ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ، مجلد (١٢) ، العدد ٣٤، اغسطس ٢٠٢١.، جامعة القدس ، فلسطين .

٢٨. زيدان أحمد السرطاوي وعبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٠) : الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة ، دار الكتاب الجامعى ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، العين ، السعودية .

٢٩. سحر محمد الشعراوي (٢٠٠٧) : أثر القصة الموسيقية الحركية في تنمية بعض الأنماط السلوكية الإيجابية لدى طفل ما قبل المدرسة – دراسة مقارنة بين الأطفال العاديين والمعاقين عقلياً ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ٢٠٠٧ م.

٣٠. سليمان بن ناصر الثويني (٢٠١٥): فاعلية التدريس المصغر في تنمية المهارات التدريسية لطلاب التربية الميدانية في جامعة حائل ، واتجاهاتهم نحوه ، رابطة التربويين العرب ، العدد السابع والخمسون ، يناير ، ٢٠١٥

٣١. سهيلة محسن الفتلاوي (٢٠٠٣) : الكفايات للتدريس (المفهوم ، التدريس ، الأداء) سلسلة طرائق التدريس ، الكتاب الأول ، الطبعة الأولى ، الشروق للنشر والتوزيع ، رام الله ، فلسطين .

٣٢. سوزان أحمد عسل (٢٠٠٠) : دراسة آلة البيانو في تنمية المهارات الإدراكية و العزفية لذوي الاحتياجات الخاصة ، بحث منشور ، مجلة علوم وفنون الموسيقي ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

٣٣. سيدة سلامة محمد محمود (٢٠١٨) : أدوار مقترحة للمعلم بالمدارس الابتدائية في ضوء متطلبات الدمج ، مجلة العلوم التربوية ، المجلد ١، العدد ٢ ، كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي ، الغردقة ، مصر

٣٤. شريفة جاسم عبد الرحمن النصر الله (٢٠١٦) : فلسفة دمج الفئات الخاصة بالمدارس في ضوء خبرات بعض الدول ، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية ، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية ، المجلد ٣ ، العدد ٩ ، ص ص ١٦٧-١٨٧ ، يناير ، مصر .

٣٥. شهلاء سعدي صلاح (٢٠١٤) : أثر الموسيقي في خفض تشتت الانتباه لدى الأطفال التوحديين ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ، بغداد ، العراق ، ٢٠١٤

٣٦. صالح عبد الله الحمد (٢٠٠٦) : التدريس المصغر بين الواقع والمأمول ، جريدة الجزيرة ، العدد ١٢٦١، السعودية .

٣٧. صالح هادي العنزي (٢٠٢٠) : طبيعة اتجاهات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة نحو الدمج في مدارس التعليم العام في ضوء بعض المتغيرات ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد(١٨٥) ، الجزء الثاني ، يناير .

٣٨. عادل عبد الله محمد (٢٠٠٨) : فعالية برنامج علاجي للأنشطة الموسيقية المتنوعة في تحسين مستوى النمو اللغوي للأطفال التوحديين ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، مج ٢٤ ، العدد ١ ، الجزء الثاني ، يناير ٢٠٠٨ م .

٣٩. عادل عبد الله محمد (٢٠١٠) . مقدمة في التربية الخاصة . القاهرة : دار الرشاد للطبع والنشر .

٤٠. عادل عبد الله و ايهاب عزت (٢٠٠٥) : العلاج بالموسيقى كإستراتيجية علاجية تنموية للأطفال التوحديين ، بحث منشور ، المؤتمر العلمي الأول لكليتي الحقوق والتربية النوعية ، جامعة الزقازيق ، ٢٠٠٥ م .

٤١. عبد الله بن ابراهيم السلوم (٢٠٢١) : فاعلية التدريس باستراتيجية المجموعات في اكتساب الكفايات التدريسية ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد (١٣) ، العدد (٢)، يونيو ٢٠٢١ .

٤٢. عبد الرحمن صالح الأزرق (٢٠٠٠) : علم النفس التربوي للمعلمين ، الطبعة الاولى ، دار الفكر العربي ، لبنان ، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ، ليبيا .

٤٣. عبد القادر عبد الوهاب (٢٠٢١) : أسلوب التعليم المصغر وأهمية استخدامه في التربية العملية (التدريب) ، مجلة التربية ، العدد (٢٠٢٠) ديسمبر ٢٠٢١ ، قطر .

٤٤. عبد الكريم يحياوي (٢٠٢٢) : الاحتياجات التدريبية لمعلمي أقسام الدمج المدرس في ظل الكفايات التي تتطلبها فئة ذوي الإعاقة السمعية ، رسالة دكتوراه ، جامعة محمج لمين دباغين سطيف ٢، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، الجزائر .٢٠٢٢.

٤٥. عبير عيد العازمي (٢٠٢٢) : مدى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة أثناء التعليم الافتراضي بدولة الكويت ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، الكويت ٢٠٢٢.

٤٦. عبير صديق أمين (٢٠١٦) : فاعلية برنامج أنشطة تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لدى ذوي صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال ، مجلة الطفولة والتربية ، العدد ٢٥ ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة ، يناير ٢٠١٦ .

٤٧. على بن سويعد القرني (٢٠٢٠) : أثر استخدام التعلم المصغر Microlearningعلى تنمية مهارات البرمجة والدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الأول ثانوي ، مجلة كلية التربية ، المجلد ٣٦ ، العدد ٢ ، فبراير ٢٠٢٠ ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، السعودية .

٤٨. على ماهر خطاب (٢٠٠١) : القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٤٩. على راشد (٢٠٠٥) : كفايات الأداء التدريسي ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، القاهرة .

٥٠. علياء سامح على (٢٠١٩) : فاعلية المحفزات الرقمية في تحسين مستوى الانخراط في التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية ، كلية التربية النوعية ، جامعة المنيا ، العدد (٢٢) ، مايو (٢٠١٩) ، ٥٦-١١١ .

٥١. عماد ابو سريع السيد (٢٠٢١) : تصميم برنامج قائم على التعلم المصغر عبر منصة Easy Class لتنمية بعض مهارات الاستقصاء الجغرافي وقيم المواطنة الرقمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، مجلد ١٨، العدد ١٣٤، ديسمبر ٢٠٢١ ، كلية الدراسات العليا للتربية ، جامعة القاهرة .

٥٢. فطيمة دبراسو (٢٠٢٠) : دور التربية البدنية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، المجلة العلمية للتربية الخاصة ، جمعة بسكرة ، الجزائر ، المجلد ٢ ، العدد ٤ ، أكتوبر ، ص ص ٢٥١ – ٢٦٩ .

٥٣. فايز مراد مينا (٢٠٠٤) : وحدة المعرفة كبديل لمفهوم الأداء ، المؤتمر السادس عشر الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تكوين المعلم)، المجلد الأول ، القاهرة ، دار الضيافة جامعة عين شمس .

٥٤. فائزة حبيش (٢٠٢٢): الكفايات التدريسية وأثرها على تقييم الأداء المهاري الحركي في الوسط المدرسي ، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية ، المجلد (٢١) ، العدد (١) ، ٢٠٢٢ .

٥٥. فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٩) : صعوبات التعلم (الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية) ، دار النشر للجامعات ، القاهرة .

٥٦. فخري رشيد خضر (٢٠٠٣): الاختبارات والمقاييس في التربية وعلم النفس ، دار القلم ، دبي، ص ٤٦٤.

٥٧. فيفيان عثمان (٢٠٢٢) : واقع الدمج التربوي لطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين فيها ، المجلة العربية للنشر العلمي ، العد ٤٢ ، الجامعة العربية الأمريكية ، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية ، رماح – الأردن .

٥٨. كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٥) : التدريس نماذجه ومهاراته ، الطبعة الأولى ، الاسكندرية ، عالم الكتب للنشر والطباعة والتوزيع

٥٩. كمال سالم سيسالم (٢٠٠٧) : الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الطبعة الثالثة ، ص ٢٠٦ .

٦٠. _____ (٢٠١٠) : الدمج في مؤسسات التعليم للمعاقين جسمياً وصحياً ، دار الزهراء ، الرياض.

٦١. ـــــــــــــــ (٢٠١٨) : مدخل إلى التربية الخاصة ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الطبعة الثالثة .

٦٢. ماجدة عيد (٢٠٠١) : مناهج وأساليب ذوي الاحتياجات الخاصة ، الطبعة (٥) ، عمان ، الاردن ، دار الصفا للنشر والتوزيع .

٦٣. ماشي حميد الشمري (٢٠١٥) . ٢١٠ استراتيجية في التعلم النشط ، الطبعة الأولى ، جدة : مكتبة الملك فهد الوطنية .

٦٤. مانيرفا رشدي أمين (١٩٩٥) : برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الموسيقية لطفل الروضة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان ، القاهرة .

٦٥. محمد السيد على (٢٠١١) . اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، الطبعة الأولى ، عمان : دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة .

٦٦. محمد حيدر اليماني (١٩٩٣) : برنامج مقترح في التربية الموسيقية وقياس أثره على أداء طلاب شعبة رياض الأطفال ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

٦٧. محمد رضا البغدادي (٢٠٠٥) : التدريس المصغر في ميدان التربية العملية ، دار الفكر العربي ، الطبعة الثانية ، القاهرة .

٦٨. محمود أحمد محمود (٢٠٢٣) : تمكين الطالب المعلم من الكفايات المستدامة لمواكبة نظام التعليم الجديد وتحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠، مجلة العلوم التربوية ، المجلد (٣١) ، العدد ٣ الجزء الثاني ، مؤتمر مستقبل التعليم في الوطن العربي (٣٠-٣١يوليو ٢٠٢٣) .، جامعة القاهرة ، كلية الدراسات العليا ، مصر .

٦٩. محمود محمد الطنطاوي (٢٠٢٠) : دراسة لمتطلبات تطبيق التصميم الشامل للتعلم للطلاب ذوي الإعاقة في برامج الدمج ، مجلة البحث العلمي في التربية ، العدد ٢١ ، المجلد ١٠، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، أكتوبر ٢٠٢٠.

٧٠. مروة محمد الباز (٢٠١٥) : طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة ، جامعة بورسعيد ، بورسعيد ، مصر .

٧١. ناجي رجب سكر ، نائلة الخزندار (٢٠٠٥) : تقويم أداء الطلبة المعلمين في كليات التربية بجامعة الأقصى في ضوء كفايات لازمة لمعلم المستقبل ، مجلة التربية العلمية ،

الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الثامن ، العدد الرابع ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ديسمبر ٢٠٠٥.

٧٢. ناهد فهمي على حطيبة (٢٠١٢) : فاعلية حقيبة تعليمية لأنشطة تربوية في تنمية المهارات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقاً PASS ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، رابطة التربويين العرب ، العدد ٢٧ ، الجزء الثالث ، يوليو ، ٢٠١٢ .

٧٣. نايف بن فهد الفريج (٢٠٢١) : الكفايات التدريسية وعلاقتها بالدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم ، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية ، العدد (١٢) ، ديسمبر ٢٠٢١.

٧٤. نبيه إبراهيم اسماعيل (٢٠٠٦) : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٧٥. نورا زهران و مروة حسين (٢٠٢٣) : حقيبة تدريبية مقترحة لمعلمي اللغة العربية في ضوء احتياجاتهم التدريسية في المناهج المطورة (٢.٠) وتأثيرها في مستوى الاندماج الأكاديمي لدى تلاميذهم ، مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس ، العدد السابع والأربعون (الجزء الثاني) ، القاهرة ، ٢٠٢٣.

٧٦. هالة محمد جمال الدين (٢٠٢١) : برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين القابلين للتعلم في مدارس الدمج بالمرحلة الابتدائية ، المجلد ١٣٢ ، العدد ١٣٢، ابريل ، ص ص ٢٩٩-٣٣٦ ، رابطة التربويين العرب، مصر .

٧٧. هانية عبد الرازق القطاني (٢٠٢١) : واقع تطبيق التعلم المصغر في التعليم والتعلم : دراسة منهجية ، المجلة العلمية للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي ، مجلد (٩) ، العدد ٢ ، ديسمبر ٢٠٢١ ، مصر.

٧٨. هبه حامد عبد الستار عفيفي (٢٠٢١) . تدريس الاقتصاد المنزلي بأسلوب الدراما التعليمية لتنمية السلوك الإيجابي وتحقيق متعة التعلم لدى طالبات المرحلة الإعدادية ، مجلة البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد ١٩٢ ، المجلد ٤٠ ، ص ص ٨٥-١٢١ ، أكتوبر ٢٠٢١ .

٧٩. هبه حسن عبد الرحمن (٢٠١٥) : برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية لتنمية الوعي بمتطلبات الدمج التربوي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمياط .

٨٠. هدى خليل عبادة (٢٠١٩) : استخدام اسلوب التعليم المصغر لتدريب مدرسي التربية الفنية مهارات التدريس ، مجلة الدراسات التربوية ، مجلد ١٢، العدد ٤٨ ، ٢٠١٩ ، العراق .

٨١. هند مكرم عبد الحارس (٢٠٢٣) : تطوير كفايات المعلم في ضوء أهداف التنمية المستدامة للمعلمين ورؤية مصر ٢٠٢٣ ، المجلد ٣٩ ، العدد ١٠، الجزء الأول ، المؤتمر العلمي الدولي الثامن (تطوير التعليم : اتجاهات معاصرة ورؤى مستقبلية) ، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

٨٢. هويدا محمد الاتربي (٢٠١٧) : فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين ، مجلة دراسات في التعليم الجامعي ، العدد السابع والثلاثون ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مركز تطوير التعليم العالي .

ثانياً – المراجع الأجنبية :

83. Aljundi, Khalid (2020) : Training Programme Impact in Improving the Working Memory of Students with Learning Disabilities in Reading Arabic, *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, v14 n1 p134-139 Feb 2020.
84. Aydin, Merve; Aydin, Muharrem (2023) : Measuring Teachers' and Instructors' Online Teaching Competencies: A Scale Development Study , *Asian Journal of Distance Education*, v18 n1 p131-146 2023.
85. Abdallatif Khalaf Al-Ramamneh (2021) : Assessing Distance-Education Services for Students with Learning Difficulties during the Corona Pandemic, *Cypriot Journal of Educational Sciences*, v16 n5 p2100-2114 2021.
86. Ghasia, Mohamed Abdulrahman; Rutatola, Edger P. (2021) : Contextualizing Micro-Learning Deployment: An Evaluation Report of Platforms for the Higher Education Institutions in Tanzania ,International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology, v17 n1 p65-81 2021.

87. Elif Ozturk; Zeynep Turgut (2023) : The Relationship between Prospective Teachers' Perceived Importance of Online Teaching Competencies and Their Self-Efficacy Beliefs, *Turkish Online Journal of Distance Education*, v24 n4 Article 2 p21-39 2023.
88. Gün-Sahin, Zühal; Kirmizigül, Hafize Gamze (2023) : Teaching Mathematics through Micro-Learning in the Context of Conceptual and Procedural Knowledge,*International Journal of Psychology and Educational Studies*, v10 n1 p241-260 2023.
89. Khasawneh, Mohamad Ahmad Saleem (2021) : Problems of Teaching Phonological Awareness to Learning Disabilities Students ,*GIST Education and Learning Research Journal*, n23 p135-150 Jul-Dec 2021.
90. Ma, Ning; Zhao, Feilong; Zhou, Peng-Qin; He, Jun-Jie; Du, Lei (2023) : Knowledge Map-Based Online Micro-Learning: Impacts on Learning Engagement, Knowledge Structure, and Learning Performance of In-Service Teachers, *Interactive Learning Environments*, v31 n5 p2751-2766 2023.
91. Juanita M. Reyes; James E. Gentry; Stephanie Atchley; Jennifer Phillips (2024) : Special Education Directors and Special Education Teachers' Self-Efficacy for Serving Students with English Learner and Special Education Needs,*International Journal of Disability, Development and Education*, v71 n4 p573-589 2024.
92. Peter Paul Canuto; Marites Choycawen; Randy Pagdawan(2024) : The Influence of Teaching Competencies on Teachers' Performance and Students' Academic Achievement in Primary Science Education, *Problems of Education in the 21st Century*, v82 n1 p29-47 2024.
93. Pandey.A.(2017): why adopt micro learning -15 questions ,answered Redrived from : https://www.eidesign.net/adopt-microlearning-15.
94. Tom Porta; Nicole Todd(2024) : The Impact of Labelling Students with Learning Difficulties on Teacher Self-Efficacy in Differentiated Instructio, *Journal of Research in Special Educational Needs*, v24 n1 p108-122 2024.
95. Ömer Arpacik; Engin Kursun; Yüksel Göktas (2024) :Design Considerations of Interactive Multimedia Learning Materials for Students with Special Needs. Study of Cases,*Education and Information Technologies*, v29 n5 p6163-6187 2024.

96. Srinivasan, R.; Pugalenthi, N.,2019 : A Study on Relationship between Emotional Maturity and Teaching Competency of Prospective Teachers , *Shanlax International Journal of Education*, v7 n4 p42-45 Sep 2019.
97. Walpole, C.J.(2008): Teacher attitudes towards the inclusion of special needs students in the general education classroom.ProQuest.
98. Yin, Jiaqi; Goh, Tiong-Thye; Yang, Bing; Xiaobin, Yang (2021) : Conversation Technology with Micro-Learning: The Impact of Chatbot-Based Learning on Students' Learning Motivation and Performance , *Journal of Educational Computing Research*, v59 n1 p154-177 Mar 2021.