جامعة نجران

عمادة البحث العلمي

تقرير عن مشروع البحث المدعم المعنون"بـ

أولويات بحوث التربية الخاصة وتوجهاتها المستقبلية من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية "دراسة تحليلية "

أد./عبدالله علي محمد إبراهيم(الباحث الرئيسي)

د/نادية محمد شريف عبدالقادر(الباحث المشارك)

بحث منشور بمجلة كلية التربية جامعة الازهر

العدد149-2012

أولويات بحوث التربية الخاصة وتوجهاتها المستقبلية من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية "دراسة تحليلية "

أصبح البحث العلمي وسيظل دائماً المدخل الطبيعي للتقدم الحضاري والتنمية الشاملة لأى مجتمع يحاول اللحاق بركب الحضارة المعاصرة، ومجاراة التطور العلمي والتكنولوجي على المستوى العالمي في مجال التربية الخاصة، بل والمشاركة فى صنعه، ولن يحدث ذلك إلا بمقدار ما يسهم به البحث العلمي فى مجال التربية الخاصة بتوجهاتها المختلفة وتعلمها من خلال جهود حقيقية لدفع عجلة التنمية والتطوير، وذلك لأن نتائج بحوث التربية الخاصة بمساراتها المختلفة تلعب دوراً مهماً وفعالاً في تحسين الممارسات التعليمية لتعليم المقررات وتفعيلها داخل حجرات الدراسة، والذى يعد مدخلاً رئيسياً من مداخل التنمية والارتقاء والتطور.

لقد تزايدت الرؤى الإيجابية للأطفال المعاقين عبر العصور في جميع أنحاء العالم، مما دفع التربية إلى البحث عن وظيفة جديدة مخالفة لما تقدمه للأطفال العاديين لكي تقدمه للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتطورت وظيفة التربية من تخصيص فصول منفصلة في مدارسها العامة لمن تجده في حاجة إلى رعاية خاصة إلى تخصيص مدارس بأكملها لرعاية الفئات المختلفة من التلاميذ الذين تواجههم صعوبات متشابهة في التكيف المدرسي، وهكذا وجدت التربية نفسها مطالبة بأن يستقل جانب من فلسفتها ليخدم هؤلاء الأطفال المعاقين، وأن توجه عدداً من أهدافها نحو تحقيق آمالهم وتطلعاتهم، مما أدى لظهور ما يسمى التربية الخاصة والتي يظن لأول وهلة أنه يتعلق بنوعية المقررات الدراسية فحسب ولكنها تهتم بمكونات المنهج التربوي بمفهومه الشامل، الذي يتضمن إلى جانب المقررات الدراسية، الكتب والمراجع والوسائل التعليمية، والأنشطة المدرسية، وأساليب التقويم التربوية، وأساليب التدريس، بجانب التوجيه والإرشاد النفسي والاجتماعي، والبحث العلمي(إبراهيم وشريف،2011).

وباستقراء الواقع يبرز إشكالية تربوية، في نظم إعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة تتضح في الاهتمام الشديد بالفئات الخاصة ، وهذه الإشكالية تبرز تساؤلاً هاما وهو: ما مصير الأطفال الذين يعانون من إعاقات بسيطة مثل ضعاف البصر، وضعاف السمع، وبطيء التعلم، وذوي صعوبات التعلم والتخلف الدراسي)نسبة الذكاء بين 75-90) هذا بالإضافة إلى الفئات متعددة الإعاقات والمصابون بالاضطراب الانفعالي، وصعوبات النطق والكلام، وهم جملة من الفئات تحتاج لتعليم يعتمد على الدمج في مدارس العاديين، وهى بالفعل إشكالية تربوية عندما يلحقون بفصول التربية الخاصة ذات الإعاقات الشديدة طبقاً لمبدأ العزل، حيث تكون مجموعات الدارسين غير متجانسة من حيث النوع ومستوى الإعاقة، وسرعة التعلم، كذلك فإن إلحاق المتخلفين دراسياً بالفصول العادية ينعكس على العملية التعليمية ويؤثر فيها، وفي ذات الوقت تتسبب المدرسة العادية في الفشل المتكرر لهؤلاء الأطفال عن طريق دخولهم في منافسة غير متكافئة مع زملائهم ممن هم أعلى منهم في المستوى العقلي، فيترتب على ذلك الشعور بالفشل، نظراً لما لديهم من قدرات محدودة، كل ذلك راجع إلى غياب المعلم المتخصص، والمعد الإعداد المناسب لمواجهة آثار تلك الإشكالية، حيث يتم الإعداد وفق نوع الإعاقة الشديدة فقط، وعلى المستوى المحلى يغيب إعداد هذا المعلم أيضاً في كليات التربية(الوابلي،2006).

وتوضح الدراسات أن معظم الاتجاهات العالمية المعاصرة في الدول المتقدمة تطبق سياسة تعليم الأطفال المعاقين مع أقرانهم العاديين، سواء في نفس الفصول أم في فصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية، حيث يعتبر الدمج – بيئة التعليم الأقل تعقيداً– أو – البديل التربوي الأقل تقييداً – مبدأ رئيس في التربية الخاصة(الشريف،1426هـ).

ففي الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا يتم توفير تعليماً إلزامياً لهؤلاء الأطفال من سن الخامسة وحتى السادسة عشرة، حيث يتعلمون مع أقرانهم العاديين في المدارس التي تستطيع مقابلة احتياجاتهم، كما يوجد مدى واسعا من الاختيار لهؤلاء الأطفال في مدارس وفصول التربية الخاصة .وفي إيطاليا ينص القانون على التعليم الإلزامي لهم مع الأسوياء باستثناء حالات الإعاقة الشديدة، التي تعوق الاندماج في الفصول العادية(الوابلي،2006).

وفي السويد تنص العروض الرسمية على حق الأطفال المعاقين في التردد على الفصول العادية والخاصة في المدارس العادية.أما في النرويج فقد أصبح الدمج من أهم سمات التربية الخاصة، ومن أهم المبادئ التي تتواجد في كامل الصرح التربوي حيث صدر قانون عام 1975 ليزيل كل تمييز بين الأطفال العاديين والمعاقين، مع إعلان المبدأ العام لحق كل فرد في التربية حسب احتياجاته، حيث أصبح ينظر للتربية الخاصة على أنها تدخل ضمن اختصاصات المدرسة العادية.

وعلى خلفية الاهتمام العالمي بالفئات الخاصة،ظهرت اتجاهات حديثة في كافة مجالات التربية الخاصة فرضت تحدياتها على إعداد المعلم وتدريبه حول العالم بصفة عامة ،مما يتطلب اعادة النظر في برامج اعداد معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية ،وعليه فان الادوار الجديدة لمعلمي التربية الخاصة تتطلب ان تكون برامج إعدادهم أثناء الخدمة برامج حديثة تتمشى ومتطلبات العصر الحديثة في اهداف التعليم ومحتواه ،وأصبح النمو المهني أمرا حتميا لتجديد معارفهم ومهاراتهم ،وزيادة فعاليتهم.(Chitiyo, ,2005).

إن تنمية مهارات وكفاءات معلم التربية الخاصة أثناء الخدمة أخطر بكثير من إعداده قبل الخدمة ،خاصة فيما يتعلق بالقضايا والمشكلات المرتبطة بقضايا الدمج الاجتماعي والاكاديمي والقياس والتشخيص وغيرها(بخش،2009)

وتؤكد العديد من الدراسات وجود قصور في برامج اعداد معلم التربية الخاصة ،خاصة الدورات التدريبية المقدمة والتي تفتقر الى الاهتمام بالجوانب العملية، بالإضافة الى عدم توافر المدربين المؤهلين الذين يجيدون التعامل مع المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة ،وضعف العلاقة بين مؤسسات التنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة التي تتناسب ومتغيرات العصر ،وغياب الاطار الفلسفي لتحديد برامج تنمية هذه الفئة من المعلمين حتى يكون العائد فعالا ،كما ينقص برامج اعداد معلم التربية الخاصة التدريب العملي الفعال في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة فعالة (بخش، 2009 ،3).

وأكدت التقارير الرسمية أن التنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية تعاني قصورا في برامجها من حيث بعدها عن الاحتياجات الحقيقية للمعلمين ،خاصة الجانب التطبيقي الذي يعتمد غالبا على التخصص الواحد من تخصصات الاعاقة وهو ما يفقد البرامج جدواها في الارتقاء بمهنية معلم التربية الخاصة (الحديدي،2006).

كما أن هناك بعض جوانب الضعف والسلبية في تلك البرامج منها ضعف دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة بأساليب أكثر علمية وحداثة ودقة، وعدم وضع أولوية لأهداف تدريب المعلمين وضعف التعاون والتكامل بين الجهات المختلفة المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم مشاركة آراء معلمي التربية الخاصة أو أولياء الأمور في تصميم محتوى التدريب، وغير ذلك وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بإدخال بعض التطويرات الجزئية على منظومة تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة، ومن جانب آخر، إجراء إصلاح جوهري وجذري شامل للمنظومة التدريبية لمعلمي التربية الخاصة، من خلال الشراكة في التدريب سواء من قبل المؤسسات الأجنبية المعنية بالتربية والتعليم أو المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة أو الجمعيات غير الحكومية(عماد الدين،2001).

ويسعى البحث العلمي إلى تزويد الباحث بالبيانات الخاصة ببعض الظواهر المراد دراستها وتحليل بياناتها واستخلاص النتائج منها ، ومقارنة الظواهر ببعضها ومحاولة استنتاج علاقات بينها ، واستخدامها فى اتخاذ القرار المناسب.

ومن الأهداف المهمة لهذا النوع من الدراسات تقييم نوعية البحوث التي يتم تنفيذها واقتراح استراتيجيات مناسبة لتحسين نوعيتها تمهيداً لتبني ممارسات تعليمية فعالة استناداً إلى نتائجها.

ويعتبر تصميم البحث هو الإطار التخطيطي العام لطريقة جمع المعلومات من عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها ولغرض الحصول على إجابات صادقة لأسئلة البحث أو فرضياته ، وذلك باستخدام الطريقة الملائمة لتحليل البيانات لضمان صدق النتائج. ولذا فإن استخدام الإجراءات الإحصائية يتطلب من الباحث الإلمام الكامل بإجراءات الدراسة وما تحتويه من وصف للعينات وحجمها وكيفية اختيارها وتوزيعها، وما تتضمنه من متغيرات مستقلة وأخرى تابعة ، وكيفية ومستوى ذلك القياس في ضوء الافتراضات المتوفرة في تلك البيانات ، واللازمة لكثير من الاختبارات الإحصائية لضمان صدق النتائج والثقة بها (الشبيتي ، 2005 :53) .

وفي مجال التربية ،فإننا بحاجة إلى أسلوب احصائي يعمل على تركيب نتائج الدراسات العلمية التي تتم في هذا المجال ،وذلك لتحديد مدى فاعلية أساليب التدخل المستخدمة سواء مع المعلمين أو الطلاب.

وقد دأبت أدبيات التربية الخاصة وتشريعاتها منذ عدة سنوات على تشجيع معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة(الطلبة المعوقين من جهة والطلبة الموهوبين من جهة أخرى)على استخدام التدريس المبني على نتائج البحث العلمي(Evidence-Based Instruction). فثمة اعتقاد مفاده أن هذا التدريس هو الأكثر فاعلية وأنه يستطيع مساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحقيق تقدم أفضل في وقت أقل (الحديدي، 2006).

لكن وضع هذا التوجه موضع التنفيذ في المدارس ليس سهلاً؛ فالحاجة إلى تقديم خدمات فورية لأكبر عدد ممكن من ذوي الاحتياجات الخاصة جعلت الأنظار تتجه إلى تدريب المعلمين وليس إلى تدريب الباحثين،كما يرى كثيرون أن البحث العلمي في ميدان التربية الخاصة يبقى محدوداً نسبياً ولا يحظى بالدعم والتمويل الذي يستحقه (Mertens & McLaughlin, 2003). ويرى آخرون أن بعض الدراسات المنشورة في مجال التربية الخاصة ليست ذات نوعية جيدة (Odom, , Gersten,., & Thompson, 2005; Odom,et al.2005) إضافة إلى ذلك، لم يطور ميدان التربية الخاصة بعد قاعدة أساسية من الممارسات التدريسية المستندة إلى البحث العلمي لأنه قليلاً ما يتم نقل المعرفة المنبثقة عن البحث التربوي إلى الممارسة الميدانية حتى في الدول المتقدمة التي أحرزت تقدماً علمياً ملحوظاً في التربية الخاصة، ولأن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة يشكلون فئات غير متجانسة(Malouf & Schiller, 1995; Leinhardt, 1990) .

لكن الواقع هو أن التربية الخاصة ليست فريدة تماماً بمعنى أنها ليست مختلفة بالكامل عن التربية العامة وأن بحوثها – وإن كان لها تحدياتها الخاصة ومجالاتهاوأولوياتها التي تميزها عن المجالات التربوية الأخرى – تمثل صورة مصغرة عن البحث التربوي الأوسع(Mertens & McLaughlin, 2003). فإذا تفحصنا بحوث التربية الخاصة تفحصاً عميقاً، اتضح لنا أن المنهجية البحثية في ميدان التربية الخاصة لا تختلف جوهريا عن تلك المستخدمة في مجالات العلوم التربوية الأخرى وأن الباحثين في مجال التربية الخاصة يستخدمون الطرق التجريبية وغير التجريبية المستخدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية عموماً.

وفي الدول العربية، لم تكن بحوث التربية الخاصة مألوفة حتى بداية عقد الثمانينات من القرن الماضي باستثناء بعض الدراسات التي اهتمت بتطوير اختبارات للذكاء واختبارات نفسية أخرى تمت الإفادة منها لاحقاً في تشخيص كل من حالات الإعاقة والموهبة وفي التحقق من فاعلية بعض البرامج التدريبية والعلاجية .ومع تعاظم الاهتمام بالتربية الخاصة الذي شهدته الدول العربية في العقدين الماضيين طرأت زيادة كبيرة في البحوث والدراسات ذات العلاقة بقضايا التربية الخاصة .لكن نوعية تلك البحوث والدراسات أو علاقتها بالممارسة الميدانية في مجال التربية الخاصة في هذه الدول لا تزال مجهولة حيث لم تتناول الدراسات العربية هذه القضية(هارون،2004).

ومعنى ذلك أن البحوث التي تجرى حول موضوع واحد قد لا يدعم بعضها البعض، ولعل أكثر من يعانى من هذه المشكلة هم المسئولون عن وضع السياسات واتخاذ القرارات العلمية حين يريدون الاستناد إلى نتائج هذه البحوث ، فيجدوا أنفسهم حائرين أمام الكثير من النتائج المتعارضة . ومن هنا ظهرت منذ وقت مبكر الحاجة إلى البحوث التكاملية Research Integration ، وهى جهود يبذلها فريق من الباحثين بغرض إحداث التكامل بين نتائج الدراسات المنفصلة والوصول من ذلك إلى استنتاجات تستوعبها جميعاً بشكل كلى (أبو حطب و صادق ، 1991 : 122)

وأحد مداخل تلك البحوث التكاملية في مجال التربية الخاصة هو التحليل البعدى Meta- Analysis ويعد أسلوباً إحصائياً يطبق على نتائج البحوث والدراسات الكمية أو الرقمية بهدف إحداث تكامل بين نتائجها.

ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من التحليل والتي يجب أن تمر بها البحوث والدراسات العلمية وهى)(Forness, ,2001 ; Erion,2006).

(أ) التحليل الأولى Primary Analysis ويعنى استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لإجراء التحليلات الأساسية لبيانات البحث أو الدراسة.

(ب) التحليل الثانوي Secondary Analysis ويشير إلى إعادة التحليل Re- Analysis للبيانات التي خضعت للتحليل الأولى بهدف الإجابة عن تساؤلات البحث باستخدام أساليب إحصائية أخرى أو أكثر مناسبة وأفضلية من التي سبق استخدامها ، للإجابة عن تساؤلات جديدة باستخدام نفس البيانات .

(ج) التحليل البعدي Meta- Analysis ويعنى إعادة تحليل نتائج التحليل الأولى أو الثانوي من مجموع البحوث والدراسات الفردية .

وتهدف بحوث التحليل البعدي إلى تقويم دقيق للمواد التي نشرت بالفعل ، إذ تتناول بالتنظيم ، والتكامل ، والتقويم البحوث والدراسات السابق نشرها ، وذلك من خلال : تحديد المشكلة وتوضيحها ، وتلخيص البحوث السابقة لتعريف القارئ بالوضع الحالي للبحث ، والتعريف بالعلاقات ، والتناقضات ، والفجوات التي قد توجد في البحوث السابقة ، واقتراح الخطوة أو الخطوات التالية لحل ما قد يكون هناك من مشكلات (أبو علام ،2004 ، 587).

ومن الواضح أننا في حاجة ماسة وملحة لتطبيق هذا الأسلوب على نتائج البحوث والدراسات في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث يتفق المشتغلون في مجال دراسة الظواهر النفسية والتربوية على أنها ظواهر تتصف بالتعقيد، مما دفعهم إلى تبنى تعريفات إجرائية

متعددة غير ان أكثر ما يلاحظ على البحث التربوي في مجال التربية الخاصة ،ومن خلال نتائج أغلب البحوث والدراسات ،انها تفتقد إلى مقومات هامة وأساسية ،منها الخريطة البحثية التي توجه بحوث التربية الخاصة في المجالات المختلفة ،والتي يمكن من خلالها التغلب على بعض المشكلات القائمة والمتمثلة في تكرار كثير من موضوعات هذه البحوث حتى في المجال الواحد .

وارتباطا بالحاجة إلى تطوير البحوث في ميدان التربية الخاصة تبرز افتقار وجود مخطط أو خريطة بحثية توجه البحث في مجال التربية الخاصة، وغياب التوجهات المستقبلية في نتائج بحوث التربية، خاصة على المستوى العربي والمحلى بالمملكة العربية السعودية، كما يحدث على المستوى العالمي، وذلك لعدم تكرار البحوث وصعوبة تصميم النتائج على مجتمع البحث، وتواضع المشكلات البحثية وبعدها عن القضايا الأساسية ذات الأولوية في الدراسة التي يحتاجها المعلم والمتعلم والقائمين على العملية التعليمية في مجال التربية الخاصة.

وقد أوصت ندوة التربية الخاصة التي عقدت بالمملكة العربية السعودية 28 - 27شوال 1426هـ الموافق 29 – 30 نوفمبر 2005،جامعة الملك سعود بأهمية مواكبة التحديث والتحديات المستقبلية، التي تتمثل في دعم بحوث وبرامج التربية الخاصة في أنحاء مناطق السعودية بالكوادر البشرية المتخصصة في مجالي التربية الخاصة والخدمات المساندة، و البدء في إعداد وتطوير أدوات التقييم والقياس في مجالات التربية الخاصة المختلفة وتقنينها على البيئة السعودية مع الاستفادة من التوجهات الحديثة في مجال التقييم التربوي والنفسي.

واذا كانت بداية تحديد ودراسة أي مشكلة في ميدان التربية الخاصة قد تكون نتيجة جهد الباحث نفسه في الميدان –كمعلم على سبيل المثال– أو نتيجة اطلاعه على تقارير البحوث والدراسات السابقة، أو من خلال المشكلات التي تعرض في حلقات المناقشة .وإذا كانت هذه المصادر ذات اهمية في عملية اختيار وتحديد المشكلات البحثية في مجال التربية الخاصة؛ إلا أن عملية الاختيار نفسها قد تتم بصورة عفوية غير منظمة، ودون الاعتماد على مؤشرات لأولويات وتوجهات البحوث المطلوبة في هذا المجال، مما ينتج عنه تناول الباحثين لمشكلات هامشية غير مجدية لا ترتبط بالواقع التعليمي للتربية الخاصة ،ليبدأو بعدها مرة اخرى في البحث عن مشكلات جديدة والتي قد تكرر نفس الموضوعات السابقة .

واذا أخذنا في الاعتبار ان التربية الخاصة لها جانبها التطبيقي المميز المرتبط بواقع مدارس التربية الخاصة بأوضاعها المختلفة ،وأن بداية وتحديد أي مشكلة تعليمية في المجال يمكن ان تنبع من الواقع، وأن معلمي التربية الخاصة هم الذين يعايشون هذا الواقع مع طلابهم ويعانون من مشكلاته، وإذا أخذ في الاعتبار أيضا وجود انفصال بين ما يقوم به الباحثون في مجال التربية الخاصة من جهود بحثية للكشف عن المشكلات البحثية وتحديد متطلباتها وأولوياتها بل والبحث عن حلول لها من ناحية ،وبين ما ينفذه معلمو التربية الخاصة داخل حجرات التربية الخاصة من ناحية أخرى؛ فيتضح بالضرورة أهمية اشراك معلمي التربية الخاصة في الكشف عن المشكلات البحثية وترتيب أولوياتها في ضوء متطلباتها ،لأن المعلمين يكون لهم الدور الرئيس في ترجمة نتائج البحوث إلى ممارسات فعلية، بالإضافة الى ان نتائج البحوث تسهم في توسيع خبراتهم ومهاراتهم وتعميقها، وجعلهم أكثر تقديرا للأسلوب العلمي في ممارساتهم التعليمية والعملية،كما تتضح هذه الأهمية أيضا في أن عدم اقتناع معلمي التربية الخاصة بأهمية هذه البحوث وجدواها بالنسبة لهم ولطلابهم، فإنهم سيكونون أول من يقاوم تطبيق نتائج هذه البحوث في العملية التعليمية ،ومن ثم تظل الفجوة قائمة بين نتائج البحوث والممارسات التعليمية السائدة في مدارس التربية الخاصة(قنوع، و إبراهيم و العص، 2005).

وإذا كان لمعلمي التربية الخاصة هذا الدور الفعال في تحديد نوعية المشكلات البحثية في ميدان التربية الخاصة وترتيب أولوياتها في ضوء متطلباتها .فإن هذا التحديد يتوقف على مجموعة من العوامل ،منها نوع التخصص (بصري-سمعي- توحد- عقلي- حركي،ألخ)،ونوع جنس المعلم ،والمرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس فيها، ونوع المجتمع ،ومستوى تأهيله، وعدد سنوات الخبرة. وفي هذا الاطار تختلف أولويات بحوث التربية الخاصة باختلاف هذه العوامل .وعلى الرغم من تناول العديد من الدراسات الكشف عن المشكلات البحثية في مجال التربية الخاصة وتحديد أولوياتها في ضوء متطلباتها ،وذلك إما من خلال استطلاع آراء الخبراء أو المعلمين في المجال ؛إلا أنه لم تجرى دراسة في البيئة السعودية تستهدف التعرف على آراء معلمي التربية الخاصة في المشكلات التي تتطلب اجراء البحوث عليها وتصنيفها في مجالات ثم ترتيبها وفقا لمتطلباتها وأهميتها، كما أنه لم تجرى أيضا دراسات لمقارنة أثر بعض العوامل التصنيفية السابقة في تقدير أهمية مجالات المشكلات البحثية المرتبطة بميدان التربية الخاصة(الزهيري ومحمود،2004).

مشكلة البحث:

أخذ الاهتمام بالبحث العلمي في هذا المجال أشكالاً متنوعة منها التحليل الكمي للأدبيات البحثية وذلك ما يعرف بالدراسات الببليومترية أو دراسات تحليل المحتوى .فقد حرص الباحثون منذ أمد بعيد على تحليل دراسات التربية الخاصة المنشورة وتفحص علاقتها بالممارسات الميدانية(الخطيب،2010؛(Vallecorsa, & deBettencourt,1997); Buchanan, 2000)؛ وعليه فقد استشعر الباحثان الحاجة إلى الدراسة الحالية لتحديد المشكلات التي تتطلب اجراء بحوث عليها في ضوء توجهات وخصائص بحوث التربية الخاصة المنشورة في الأعوام الخمسة الأخيرة في المملكة العربية السعودية، وتصنيفها في مجالات وترتيبها وفقا لأهميتها ،ثم مقارنة أثر بعض العوامل السابق ذكرها في تقدير معلمي التربية الخاصة لأهمية هذه المجالات البحثية المرتبطة بها وفقا لمتطلباتها وأولوياتها ،ومن ثم الخروج بنتائج أكثر عمومية وشمولية.

وفي هذا الاطار يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن مجالات المشكلات البحثية في ميدان التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة وترتيب اولويات هذه المجالات وفقا لأهميتها ثم مقارنة اثر مجموعة من العوامل التصنيفية الخاصة بهؤلاء المعلمين على ترتيب هذه المجالات.

وعلى وجه الخصوص ،فان البحث الحالي يحاول الاجابة عن التساؤلات التالية:

1-ما مجالات المشكلات البحثية المتعلقة بميدان التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة؟

2-ما ترتيب مجالات المشكلات البحثية المتعلقة بالتربية الخاصة وفقا لدرجة اهميتها من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة؟

3-ما أثر كل من نوع التخصص الذي يقوم بتدريسه معلم التربية الخاصة وعدد سنوات خبرته ومستوى تأهيله في تقديره لأهمية مجالات المشكلات البحثية المتعلقة بميدان التربية الخاصة؟

حدود البحث: تتمثل في:

1- **من حيث ميدان المشكلات البحثية:** يقتصر البحث على المشكلات البحثية المرتبطة بميدان التربية الخاصة دون غيره من ميادين البحث الاخرى التربوية ،لأنها موضع اهتمام الباحث وتخصصه.

2- **من حيث عينة البحث:** يقتصر تطبيق الادوات على عينة من معلمي التربية الخاصة بجميع المراحل التعليمية وجميع معلمي المراحل التعليمية دون المشرفين والمستشارين والخبراء بالمملكة العربية السعودية ،وذلك باعتبار معلمي التربية الخاصة من أقدر هذه الفئات على الشعور بما يواجههم من مشكلات ،ومن ثم تحديدها وتحديد أولوياتها كما في مقدمة الدراسة.

3- **من حيث الاطار الزمني للمشكلات:** اقتصر البحث على استطلاع آراء معلمي التربية الخاصة في المشكلات البحثية الحالية أو المستقبلية.

4- **من حيث العوامل التصنيفية التي تضمنها البحث** : اقتصر على الكشف عن أثر ثلاثة من العوامل التصنيفية على ترتيب معلمي التربية الخاصة لمجالات المشكلات البحثية ،وتتمثل في:

أ- نوع التخصص (بصري- سمعي- صعوبات تعلم- عقلي- توحد-حركي).

ب- عدد سنوات الخبرة بالنسبة لنوع التخصص(من سنة-5 سنوات، أو أكثر من خمس سنوات).

جـ- مستوى تأهيل المعلم (بكالوريوس تربية خاصة- دبلوم تربية خاصة- ماجستير تربية خاصة).

- لم يتناول البحث أثر مثل هذه العوامل على تحديد مجالات هذه المشكلات البحثية.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

1- الكشف عن مجالات المشكلات البحثية في ميدان التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة في العشر سنوات الأخيرة(2002-2011) .

2- ترتيب أولويات مجالات المشكلات البحثية وفقا لأهميتها.

3-مقارنة أثر مجموعة من العوامل التصنيفية الخاصة بمعلمي التربية الخاصة على ترتيب هذه المجالات.

4- تتمثل أولويات البحوث في مجال التربية الخاصة في درجة الأهمية التي يحددها معلمو التربية الخاصة للمشكلات التي يرون إجراء بحوث عليها وتقاس درجة الأهمية لهذه المشكلات اجرائيا بالتباين العام لكل عام من العوامل التي يسفر عنها التحليل العاملي لاستجابات معلمي التربية الخاصة على النحو الموضح بمنهج البحث.

أهمية البحث:

تكتسب الدراسة الأهمية من أهمية الجانب الذي تتصدى لدراسته وتلك الأهمية تبدو في النواحي التالية:

1- يمكن أن يستفيد من هذه الدراسة المشتغلون بالبحوث التربوية وبخاصة في مجال التربية الخاصة والمهتمون بقضايا التربية الخاصة، حيث تعتبر مرجعا أوليا في هذا المجال.

2- من المتوقع أن تفيد الدراسة المسؤولين التربويين والاجتماعيين في التعرف على البحوث الحديثة في إعداد معلم التربية الخاصة.

3- من المؤمل أن تفيد نتائج الدراسة وتوصياتها أصحاب القرار التربوي والاجتماعي والمخططين التربويين في وزارة التعليم العالي في تكوين نظام لإعداد معلم التربية الخاصة ،وتفيد المعنيين في وزارة التربية والتعليم في وضع استراتيجية واضحة لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.

4- مراجعة أولويات ومتطلبات تطوير وتأهيل معلمي التربية بمدارس التربية الخاصة من خلال البحوث وأولويات ترتيبها تجنباً للهدر في الإمكانات والوقت والجهد المبذول.

مصطلحات البحث:

* **التربية الخاصة:** يقصد بها : ذلك النوع من التعليم الهادف الموجه إلى الأطفال غير العاديين الذين يحتاجون لخدمات تعليمية خاصة تعتمد على تحقيق نموهم وتأكيد ذواتهم على هذه الخدمات ، وتؤدى فى النهاية إلى تكامل الفرد غير العادي مع العاديين في التعليم ، وبالتالي فى المجتمع، لكي تحقق لهم أكبر قدر ممكن من استثمار إمكاناتهم المعرفية والاجتماعية، والانفعالية المهنية طوال حياتهم، ولصالح مجتمعهم، ومتضمن صفات سلوكية قابلة للتعديل والتغيير .

* **أولويات البحوث في مجال التربية الخاصة:** يقصد بها درجة الأهمية التي يحددها معلمو التربية الخاصة للمشكلات التي يرون اجراء بحوث عليها ،وتقاس درجة الأهمية لهذه المشكلات اجرائيا بالتباين العام لكل عامل من العوامل التي يسفر عنها التحليل العاملي لاستجابات المعلمين على النحو الموضح بمنهج البحث.

- **التوجهات المستقبلية لبحوث التربية الخاصة** :يقصد بها في هذا البحث المسارات أو الموضوعات أو المجالات التي تدور حولها بحوث ودراسات التربية الخاصة .

ويتناول البحث أيضا التربية الخاصة ومخرجاتها البحثية ،وتوجهات بحوث التربية الخاصة في ضوء أولوياتها بالإضافة إلى تناول مبررات ودواعي تنشيط بحوث التربية العلمية بالمملكة العربية السعودية.

أسلوب التحليل البعدى" Meta Analysis"

هو أسلوب كمي يعتمد على الطرق الإحصائية فى تنظيم واستخراج المعلومات من بيانات ونتائج البحوث في مجال معين ، بهدف تحليل التحليل الذى أدت إليه هذه البحوث ، فضلاً عن التوصل إلى العلاقات السببية بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة بهدف استقراء بعض التعميمات المفيدة من تلك النتائج .

الاطار النظري للبحث:

واقع بحوث التربية الخاصة في المملكة:

يستخدم مصطلح التربية الخاصة للإشارة إلى العملية التي تستخدم مع الأطفال غير العاديين Exceptional Children ، وهى عملية غير عادية تستدعى تطبيق أساليب تركز في المقام الأول على الفرد ورغباته وقدراته وإمكاناته كالتركيز على مبدأ الفروق الفردية وتفريد التعليم، واستخدامه تقنيات تربوية مناسبة ، والتعلم عن طريق اللعب والممارسة ، والتعلم ضمن إطار المجموعة وأساليب التعلم المبنى على الحاجة .أي إنها نوع من التعليم الهادف الذي يعنى بتربية المعوقين والمتفوقين على أحد سواء وتنشئتهم تنشئة خاصة يستطيعون من خلالها التكيف والتعايش ضمن إطار المجتمع وهذه التنشئة تحدث فى بيئات تعليمية تتناسب مع طبيعة هذه الفئات ومستوياتهم وإمكاناتهم .

و احتلت التربية الخاصة في هذا العصر مكانة عالية نتيجة لاهتمام الباحثين وعلماء التربية والنفس والطب وغيرهم في مجالاتها المتعددة وأصبح الأطفال غير العاديين يمثلون موقعاً متقدماً في الأولويات الاجتماعية والتعليمية.

لقد حققت التربية الخاصة انفراجاً لذوي الحاجات الخاصة لما تقدمه لهم من عون ومساعدة يستطيعون بها التغلب على مختلف التحديات التي تواجههم ومع هذه الأهمية للتربية الخاصة، فإن الواحد منا ليلاحظ جوانب ضعف في هذه الخدمة في المملكة، يمكن إجمالها في النقاط التالية(ندوة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية 2005):، منها **حداثة الخدمات** ،والقصور في شمولها ،وقصور القطاع الأهلي في تقديمها، وضعف الدور الفعال للقطاع التطوعي المجتمعي تجاه خدمة ذوي الحاجات الخاصة، فالقطاع التطوعي ليس له وجود على الساحة ولم يلعب دوراً مهماً في هذا المجال ولعل إسناد برامج الخدمة الخاصة لوزارة التربية والتعليم هو السبب الرئيسي في عدم تمكن القطاع التطوعي من المشاركة في البرامج لهذه الفئة ،بالإضافة إلى النقص في المؤهلين في التربية الخاصة .

وتعاني التربية الخاصة من النقص الكبير في عدد المؤهلين في برامجها وكذا المهنيين، سواء على مستوى التخطيط أو التنفيذ.
ويلاحظ أن برامج التربية الخاصة تخلو منها مناهج التعليم العام أو الجامعي، بل إن التخصص لا يتوفر في الوقت الحاضر في أكثر الجامعات والكلية العلمية. كما لم يسلط الإعلام بكل أطيافه بقدر كافٍ الضوء على برامج التربية الخاصة إلا النزر اليسير جداً، مع أنه يعتبر حلقة وصل بين المهمتين ببرامج التربية وأبناء الوطن ، إضافة إلى ذلك ضعف تواصل مكاتب التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم مع المجتمع، ووجود نقص في التخصصات الطبية التي تعنى بذوي الاحتياجات الخاصة(الحديدي،2006).

وفي هذا الاطار يتطلب ذلك زيادة العناية والاهتمام ببرامج التربية الخاصة وتوسيعها لتشمل جميع الفئات المحتاجة لها وتطويرها ، إيصال خدمة التربية الخاصة لجميع مناطق وقرى المملكة ،و زيادة عدد المؤهلين والمهنيين في مجال التربية الخاصة، و نشر الوعي بأهمية التربية الخاصة، وبرامجها ،و التأكيد على زيادة تمويل بحوث وبرامج التربية الخاصة في الميزانية الرسمية.

الرؤية المعاصرة لإعداد معلم التربية الخاصة في عصر اقتصاد المعرفة :

يتطلب اقتصاد المعرفة في مجال التربية الخاصة موارد بشرية مؤهلة تتصف بمزايا رئيسة أبرزها: مستوى عال من التعليم والتدريب، وإعادة تدريب وفق المستجدات، ودرجة عالية من التمكين، والحرص على النمو المهني والتعلم الذاتي المستمر، والقدرة على التواصل

والإبداع وحل المشكلات واتخاذ القرارات، إضافة إلى المرونة والقدرة على التحول من مهنة إلى أخرى، والتعامل مع الحاسوب وتوظيف التقنية بنجاح.

واستجابة للتحديات التربوية الرئيسة ومواكبة للمستجدات في مختلف مناحي العملية التربوية، فإن الإطار الاستراتيجي المقترح لتطوير النظم التربوية في التربية الخاصة بمفرداتها كافة: مدخلات وعمليات ومخرجات، ينبغي أن يتضمن ملامح بارزة للتغيير التربوي المنشود يمكن إيضاحها في مسارات رئيسة على النحو الآتي:

أ- تجديد كفايات معلم التربية الخاصة وأدواره في عصر اقتصاد المعرفة :

يُعنى هذا المسار بتجديد كفايات معلم التربية الخاصة، وأدواره في عصر اقتصاد المعرفة، ويتضمن ذلك التأكيد على الأدوار الجديدة للمعلم باعتباره الصديق الداعم والناقد، والقائد الفذ، والمبدع والمبتكر، والمحاور والمناقش، والمراقب والموجه للتعلم، والأنموذج والمستشار. مثلما يتضمن الخصائص والمواصفات المتجددة للمعلم باعتباره متفردًا وغير نمطي، يعد اختلافه مع الآخرين مصدر ثراء معلوماتي له، كما أنه مسهل للتعلم وميسر له، وممارس فعلي للتفكير الناقد والتعلم الذاتي الشامل والمستدام. كما وتشمل الكفايات والقدرات المطلوبة من المعلم في عصرنا هذا قدرات ومهارات أكاديمية عالية، وخصائص وجدانية راقية، إضافة إلى مهارات التحدي والإبداع والتميز، والقدرة على قيادة الصف والعدالة في الممارسات والنمو المهني المستمر.(الزهيري وأيوب،2004).

ب- إحداث تحول نوعي في دور طالب ذوي الاحتياجات الخاصة: وذلك بالانتقال من الدور التقليدي الذي يتلخص في اعتبار الطالب متلقيًا ومشاركًا مشاركة محدودة في العملية التعليمية، يقتصر دوره في حفظ المعلومات الواردة في المناهج والكتب المدرسية المعتمدة وتخزينها في الذاكرة واستدعائها وقت الامتحان، بالانتقال إلى الدور الإيجابي للطالب باعتباره مشاركًا فاعلًا وخلاقًا، يناقش ويحاور بفاعلية، ويعرض أفكاره بجرأة وحرية، وينتقد أفكارًا قائمة ويعرض أخرى بديلة، كما يتصف بأنه قادر على التفاعل الفاعل مع تكنولوجيا العصر، واستخدام الحاسوب بمهارة فائقة، ويجيد اللغات الأجنبية ويوظفها، ويستطيع اتخاذ قراراته ذاتيًا، كما يكتسب مهارات التفكير والإبداع ويوظفها، ويسهم في إنتاج المعرفة وتشاطرها وتطويرها(إبراهيم وشريف،2011).

ج- إحداث نقلة نوعية في الاستراتيجيات والسياسات والأساليب التعليمية – التعلمية:وذلك بالتحول من التعليم إلى التعلم كمحور للاهتمام، والذي يتضمن الانتقال من التعليم اللفظي الحرفي إلى التعلم بالمعنى والعمل والتطبيق، ومن الحفظ والتلقي إلى اكتساب الخبرات والقدرات والكفايات للتعامل مع الموارد البشرية والمالية والتقنية، ومن تعليم أحداث الماضي إلى تعلم المهارات المناسبة للمستقبل، ومن التعليم بالكتاب إلى التعلم الإلكتروني (بوساطة الحاسب وتقنياته)، ومن التعليم بالمفهوم المحلي إلى التعلم بالمفهوم العالمي والانفتاح على الثقافات العالمية وتبادل المعرفة عالميًا، ومن التعليم وفق المناهج التقليدية والكتب المدرسية الموحدة إلى التعلم وفق المناهج والوسائط المتعددة (كتب محوسبة، برمجيات إثرائية، مشاريع، أنشطة عملية.

الدراسات السابقة:

تتجه الدراسات السابقة المرتبطة بتحديد أولويات ومتطلبات البحوث في ميدان التربية الخاصة إما إلى تحديد هذه الأولويات من وجهة نظر الخبراء أومن وجهة نظر معلمي التربية الخاصة .

ومن الدراسات التي اهتمت بهذه الأولويات دراسة حسن(1426هـ)التي اهتمت بتحديد التوجهات المستقبلية للتقويم النفسي والتربوي في مجال التربية الخاصة، ودراسة الشريف(1426هـ)التي اهتمت بالمشكلات التي تواجه التربية الخاصة وسبل التغلب عليها –– مع دراسة صعوبة التعلم عند التلاميذ .

وأكدت الدراسات التربوية في مجال اعداد معلم التربية الخاصة أهمية اجراء تدريبات قصيرة الأجل نشطة لاطلاعهم على المستجدات العالمية المعاصرة ،ومن ثم تمكينهم من التعرف على التحديات وكيفية مواجهتها خلال القيام بعملية التدريس(Myreddi&Narayan,2000).

كما أشارت نتائج دراسة(Nicolas,2004) التي قدمت تحليلا لقضايا معلمي التربية الخاصة في اليونان وأهمية تطوير الخبرات والمعارف لمعلمي التربية الخاصة، وأهمية وضع سياسات تخطيطية وخريطة بحثية لبرامج اعداد معلم التربية الخاصة على المستوى القومي ،والاستفادة من الخبرات العالمية بما يتناسب مع البيئة اليونانية.

وأشارت نتائج دراسة(Gorne,2003) التي هدفت تحديد درجة تنفيذ مؤشرات الجودة في برامج اعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة إلى نجاح مؤشرات الجودة في تنظيم البيئة الصفية ونماذج وطرائق التدريس والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة والدعم الاجتماعي للمعلمين ،بالإضافة إلى وجود علاقة ايجابية بين استخدام مؤشرات الجودة ومستويات الرضا الوظيفي لدى المعلمين وارتباطها بخبرتهم ،كما ابدى المعلمون رغبتهم في المزيد من الدعم التدريسي والنمو المهني اثناء الخدمة .

كما كشفت نتائج دراسة(Osgod,2005) عن تحديد عناصر البرامج اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ،وعلاقة هذه البرامج بالمعلمين ،كما ساعدت الانشطة والمشروعات التعاونية ووجهات نظر المجتمع على خلق احساس بهوية مهنية متميزة بين المشاركين في البرنامج.

وقد اشارت نتائج دراسة(Erling,2010) التي هدفت التعرف على تأثير نقص معلمي التربية الخاصة في الصفوف العادية غير المؤهلين تربويا من حيث الخلفية الثقافية واللغوية المتباينة ،إلى وجود القصور في برامج الاعداد الثقافي لمعلمي التربية الخاصة؛ على الرغم من احساس المعلمين بأن هذه المعلومات تسهم في فهمهم لتأثير ذلك على اساليب التعلم اللفظية وغير اللفظية وانماط سلوك الدارسين ،كما اشارت النتائج ايضا الى الاهتمام بتدريب معلمي التربية الخاصة على الجوانب الثقافي والتي تسهم في تسهيل مهمتهم التدريسية .

وأشارت نتائج دراسة(Cook,2004) أهمية توظيف التقنيات الحديثة في برامج اعداد وتدريب معلم التربية الخاصة .كما اشارت نتائج دراسة(Franks,2005) الى اهمية الممارسات التقويمية الحديثة لبرامج اعداد معلمي التربية الخاصة ،حيث اظهرت النتائج أن تقويم الأنشطة لازالت تعتمد على أساليب التقويم التقليدية .

وأشارت نتائج دراسة الخطيب(2010) إلى أهم الأولويات و القضايا التي تشغل ميدان التربية الخاصة في مطلع الألفية الثالثة، والتي تتمثل في: تضييق الفجوة بين البحث العلمي والممارسة الميدانية وتحسين الممارسات التعليمية، والقضايا المتصلة بالدمج الشامل،

والعلاقات بين المدارس والأسر، وتحسين أوضاع المعلمين وتشجيع التعاون بين المهنيين، والمساءلة وتقييم فاعلية البرامج، والتشريعات المتغيرة، وتطبيقات التكنولوجيا، والتدخل المبكر، وممارسات القياس والتقييم، والقضايا والممارسات المتعلقة بالخدمات في مرحلة ما بعد المدرسة، والبرامج التربوية الفردية.

كما حددت دراسة الضويان،الزهراني والغنام (2009) أولويات البحث التربوي في وزارة المعارف ،ومنها التربية الخاصة ،وتمثلت في الكشف المبكر عن حالات التخلف العقلي «أهميته ووسائله».- الكشف المبكر عن حالات الإعاقة المختلفة «أهميته ووسائله».- مدى إسهام وسائل الإعلام في خدمة الصم والبكم.- أسباب إعاقات الطلاب في المجتمع السعودي.- المواصفات الفنية والمهنية المطلوب توافرها في مدرسي التربية الخاصة.- مدى تأهيل العاملين في التربية الخاصة.- دور المؤسسات الأهلية في التربية الخاصة.- مدى تحقيق مناهج التربية الخاصة لحاجات الطلاب.

وأشارت نتائج دراسة (Dunlap,2011) إلى ضرورة الاهتمام ببحوث التدخل المبكر والخدمات المساندة والممارسات المهنية التدريسية في بحوث التربية الخاصة (صعوبات التعلم).

كما أشارت نتائج دراسة (Scott,2009) المتعلقة بممارسات التقييم إلى ضرورة الاهتمام ببحوث التدخل المبكر لتقييم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات ،حيث ينعكس التدخل المبكر على الممارسات التدريسية والتعامل مع الأطفال الصغار وأسرهم لتوفير معلومات مفيدة ،تسهم بشكل مباشر في تصميم التدخل المبكر والتقييم. كما أشارت النتائج إلى أن بحوث الممارسة في التدخل المبكر تعتمد على ثلاثة محاور أو اتجاهات تشكل في وقت مبكر تقييم التعليم لذوي الحاجات الخاصة أولها الانتباه إلى أهمية تقييم التدخل المبكر والنمو للأفراد والجماعات. ثانيا، ارتباط بحوث التدخل المبكر بأساليب تعديل السلوك. والثالث، التكامل المستمر والربط بين التقييم والممارسات المهنية لمعلمي التربية الخاصة التي تمكنهم من اتخاذ القرار لاتخاذ أفضل ممارسات التدخل المبكر ،وتعد بحوث التدخل المبكر أحد التوجهات المستقبلية التي تسهم بشكل مباشر في تحسين الخدمات والدعم المقدم إلى الأطفال والأسر، والاستفادة من نتائجها في تحسين هذه الخدمات.

وأشارت نتائج دراسة(Bonnie ,2010) إلى ان عدم وجود معلمين مؤهلين لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة يهدد نوعية التعليم الذي يحصل عليه هؤلاء الطلاب ،حيث قام الباحث بتحليل موضوعي للدراسات المتعلقة بمعلمي التربية الخاصة غير المؤهلين تربويا ، وتناولت نتائج التحليل إلى أربعة محاور رئيسية هي: خصائص المعلم والعوامل الشخصية، ومؤهلات المدرسين، وبيئات العمل، وردود فعل المعلمين العاطفي للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة. ،وأشارت النتائج إلى اهمية أخذ هذه المحاور في الاعتبار في رسم خريطة ل أولويات البحوث المستقبلية في مجال التربية الخاصة.

واهتمت دراسة(Houchins ,et al,2006)بضرورة إصلاح النظام والرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة في الخمس سنوات الأخيرة ،حيث أشارت النتائج إلى عدم توفر بيانات عن تأثير الإصلاح على الرضا عن العمل من خلال مسح شامل

للمعلمين في الفترة من (1998-2003) بلغ عددهم(151 من 158) معلما وكان معدل الاستجابة 96٪. بشكل عام، وأشارت النتائج إلى رضا معلمي التربية عن ضرورة إجراء اصلاحات لكل المنظومة التعليمية في مجال التربية الخاصة. كما نالت بحوث عدم الرضا في مجالات إدارة السلوك والضغوط المتزايدة القسط الاكبر من استجابات معلمي التربية الخاصة. واوصت نتائج الدراسة إلى أهمية أخذ هذه البحوث في التوجهات المستقبلية لبحوث التربية الخاصة.

وأشارت نتائج دراسة (Alan,2008)إلى ضرورة الاهتمام بالتقنيات الحديثة باعتبارها احد التوجهات المستقبلية في مجال بحوث ذوي الحاجات الخاصة ،خاصة مع الذين يعانون من ضعف الادراك.

وأشارت نتائج دراسة (Allyn,et al,2005) ضرورة الاهتمام بتعلم المهارات الأكاديمية من خلال التشاور والتعاون،والعمل الجماعي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن خلال إصلاح التعليم وقضايا تحسين ، والتأكيد على أهمية مفهوم المدرسة للجميع، بمعنى دمج ذوي الحاجات الخاصة مع العاديين، وتحسين بيئات التعلم ،واصلاح هياكل العلاقات المتبادلة بين معلمي التربية الخاصة والمتعلمين، حيث تعتمد الأسس البحثية في التعلم التعاوني على استخدام طرق تناسب سياقات المدرسة الشاملة لخدمة احتياجات الطلاب ذوي الحاجات الخاصة،وأهمية تعلمهم في البيئة الأقل تقيدا(LRE) على اعتبار أنها أحد التوجهات المستقبلية في بحوث التربية الخاصة.

ويتضح من العرض السابق ما يلي:

1-اهتمت بعض الدراسات بتحديد أولويات بحوث التربوية الخاصة وتوجهاتها المستقبلية من وجهة نظر الخبراء في ميدان التربية الخاصة من الباحثين وأساتذة الجامعات .

2-حددت بعض الدراسات عددا من المشكلات والمجالات البحثية التي تتطلب اجراء المزيد من البحوث عليها ،والتي تم ترتيبها وفقا لأهميتها من وجهة نظر القائمين بتلك البحوث.

3-تباين الآراء في بعض الدراسات حول المشكلات البحثية التي تتطلب المزيد من اجراء البحوث عليها ،كما تباينت أساليب ترتيب وتصنيف الموضوعات في فئات محددة ؛على الرغم من تشابه بعض الدراسات في أساليب وادوات جمع المعلومات حول مشكلات بحوث التربية العلمية.

4-اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في نوع العينة التي تم استطلاع آرائهم في مشكلات واولويات بحوث التربية الخاصة ،حيث استطلعت بعض الدراسات السابقة آراء الخبراء وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات ،بينما اهتمت الدراسة الحالية بالتعرف على آراء معلمي التربية الخاصة باعتبارهم الفئة الأكبر في الميدان ،والأكثر ممارسة في الميدان الفعلي داخل حجرات الدراسة ،كما اختلفت الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في أداة جمع البيانات وأساليب المعالجة الاحصائية.

5-اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في نوعية العينة التي تم استطلاعها في المشكلات البحثية (معلمي التربية الخاصة في الميدان) وان اختلفت في المشكلات البحثية ومجالاتها التي تتطلب مزيدا من اجراء البحوث عليها وترتيب أولوياتها.

اجراءات الدراسة:

منهج البحث: تحدد منهج البث في الدراسة الحالية بطبيعة المشكلة المراد دراستها ،حيث تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مجالات المشكلات التي تتطلب مزيدا من البحوث عليها وتحديد أولوياتها من خلال استطلاع أراء عينة من معلمي التربية الخاصة حول مشكلات التربية الخاصة وأولويات بحثها وترتيبها وأهميتها، إضافة إلى كونه منهج مقارن من حيث اجراءات المقارنات اللازمة بين العوامل التصنيفية التي تم تحديدها في مشكلة الدراسة.

مجتمع البحث والعينة:

اشتمل مجتمع البحث جميع معلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية ،وهو المجتمع الذي تستهدف الدراسة الحالية التعرف على مشكلات التربية الخاصة التي تتطلب مزيدا من البحث وتحديد أولوياتها من جانب الباحثين في مجال التربية الخاصة.

على الجانب الآخر يصعب إجراء الدراسة على جميع معلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية الذين يمثلون المجتمع الأصل لهذه الدراسة ؛لذا اقتصر اجراء الدراسة على عينة من معلمي التربية الخاصة بلغت(900) معلما ومعلمة ،ممن يقومون بالتدريس بمدارس ومراكز التربية الخاصة.

وقد تم اختيار عينة الدراسة الحالية من منطقة الرياض، ومنطقة نجران، ومنطقة عسير، ومنطقة الدمام، ومنطقة جدة، والتي استبعدت لأسباب البعد المكاني وصعوبة تطبيق اداة البحث نتيجة لذلك.

ويوضح الجدول التالي (1) توزيع أفراد العينة في المناطق المختارة .

جدول(1)

توزيع أفراد العينة في المناطق المختارة

المنطقة	العدد
نجران	100
عسير	300
الدمام	150
الرياض	200
جدة	150
المجموع	900

وقد تم توزيع الأداة على عينة من معلمي التربية الخاصة في البداية بلغت(1100) ،رجع منها(967) ،كما تم استبعاد (67) منها بعد تطبيق الاداة لعدم اكتمال البيانات المطلوبة وعدم جدية البعض الآخر في الإجابة ،ومن ثم تم إجراء المعالجة الإحصائية على عدد (900) معلما ومعلمة.

ويوضح الجدول التالي(2) توزيع أفراد العينة وفقا لمتغيرات الدراسة الحالية.

جدول(2)

توزيع أفراد العينة وفقا لمتغيرات الدراسة الحالية

المتغير	التخصص			عدد سنوات الخبرة		مستوى التأهيل		المجموع
	صعوبات تعلم	سمعي	عقلي (فكري)	1–10 سنوات	أكبر من 10 سنوات	تربوي (بكالوريوس)	غير تربوي(دبلوم تربوي–دورات تدريبية)	
معلمي التربية الخاصة	300	150	450	575	325			900

أدوات الدراسة:

تم استخدام استطلاع رأي مقيد تناول تحديد أولويات مجالات بحوث التربية الخاصة وفقا لأهميتها ومقارنة هذه الاولويات في ضوء بعض العوامل التصنيفية. بينما كان الاستطلاع الثاني من النوع المفتوح لتحديد مشكلات البحث في مجال التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة. وفيما يلي مراحل بناء استطلاعي الرأي:

أ– بناء استطلاع الرأي (الأول) المفتوح:تم تصميم الاستطلاع الذي تكون من ثلاثة مكونات رئيسة:

المكون الاول: تضمن بيانات شخصية عن المعلم (البيانات الشخصية – نوع التخصص).

المكون الثاني: اشتمل على مقدمة تبرز الغرض من اجراء الدراسة يليها سؤال مفتوح يتطلب الاجابة عنه تحديد مجالات ومشكلات تتطلب اجراء مزيد من البحوث عليها في مجال التربية الخاصة.

المكون الثالث: كن مفتوحا ليضع فيه المعلم ما يراه من مشكلات اخرى.

ب– بناء الاستطلاع(الثاني) المقيد: تمثل بناء الاستطلاع **في الخطوات التالية:**

1– تم بناء الاستطلاع وفق المكونات التالية(**ملحق1**):

المكون الاول: تضمن مجموعة البيانات التصنيفية المتعلقة بالمتغيرات المراد دراسة أثرها على مجالات البحث في التربية الخاصة ،وتمثلت في:

1- نوع التخصص (صعوبات تعلم- سمعي – عقلي(فكري).

2- عدد سنوات الخبرة(1-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

3- نوع المؤهل(تربوي(بكالوريوس)- غير تربوي(دبلوم أو دورات تدريبية).

المكون الثاني: تضمن ارشادات للمعلم توضح اسلوب الاجابة على عبارات الاستطلاع ،حيث اشتمل الاستطلاع علي خمسة بدائل يختار منها معلم التربية الخاصة ما يعبر عن رأيه في درجة اهمية كل مجال بحثي(مهمة جدا – مهمة- مهمة إلى حد ما – قليل الأهمية – غير مهمة).

ولحساب الدرجة التي حصل عليها كل معلم على كل مجال بحثي ،فقد تم إعطاء أوزان نسبية لكل بديل من البدائل الخمسة المحددة في صورة درجات متساوية في البعد عند التصحيح كما يلي:

(مهمة جدا(5) – مهمة(4)- مهمة إلى حد ما(3) – قليل الأهمية(2) – غير مهمة(1)).

ويتضح من هذا المقياس أن الدرجة تزداد بازدياد اهمية العبارة وتقل بتدني أهميتها.

المكون الثالث: تكون هذا الجزء من ثلاثين مجالا من مجالات المشكلات البحثية التي أسفر عنها تحليل استطلاع الرأي الأول (المفتوح) والتي تصلح لأن يكون كل منها مجالا للبحث في التربية الخاصة المتعلقة بالمشكلات التي يشير إليها مضمون العبارات التي يحتوي عليها كل مجال وفقا للمقياس المتدرج .كما تم وضع مجموعة من أمثلة البحوث تحت كل مجال بحثي من المجالات الثلاثين ؛وذلك لإيضاح المعنى المطلوب ،وليتمكن المعلمون من الاستجابة بيسر وسهولة.

2- تم عرض استطلاع الرأي على مجموعة من المحكمين في مجال التربية الخاصة للتأكد من مناسبته لما وضع لقياسه ، بالإضافة إلى تعرف مدى مناسبته للدراسة الحالية، ومن ثم وصولا للصورة النهائية(**ملحق2**).

3- **ثبات الاستطلاع:** تم حساب الثبات كما يلي:

- تم حساب الثبات على عينة عشوائية من معلمي التربية الخاصة بلغ عددها (67) معلما ومعلمة باستخدام معادلة (αألفا كرونباخ) حيث بلغ معامل الثبات(84,.) وتعد هذه القيمة مقبولة لما قد يسفر عنه التطبيق النهائي للاستطلاع.

تطبيق أدوات الدراسة:

اولا: تطبيق استطلاع الرأي الأول(المفتوح): تم التطبيق وفق الخطوات التالية:

1- تم تكليف مجموعة من طلاب الماجستير من معلمي التربية الخاصة كل حسب المنطقة التابع لها بمقابلة مشرفي الادارات التابعين لها وشرح الغرض من الاستطلاع والغرض من الدراسة وكيفية الاستجابة على الاستطلاع وكيفية ترتيب الأولويات ،ويقوم نفس القائم بالتوزيع بجمع الاستمارات بعد الانتهاء منها وقد تم اعطاء مهلة بلغت شهرا لجمع الاستمارات بصورة نهائية .

2- تم تفريغ آراء عينة البحث التي تم التطبيق عليها بعد جمع الاستمارات وتحليل الاستجابات، واعادة صياغتها في صورة متطلبات ومشكلات بحثية بلغ عددها (60) مشكلة (**ملحق3**).

3- تم تصنيف العبارات إلى مجالات يندرج تحت كل منها مجموعة من المشكلات التي تتطلب مزيدا من البحث من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة(**ملحق2**).

4- لحساب معامل الثبات الخارجي قام اثنين من اعضاء هيئة التدريس بتصنيف العبارات التي تمثل مشكلات بحثية والتي تنتمي إلى المجالات العامة ،وذلك للتأكد من صدق ما تم تصنيفه. وقد تم حساب معامل الثبات باستخدام تحليل التباين احادي الاتجاه (winer,1975;Thorndike,1982)،وقد بلغ معامل ثبات التصنيف (82,.).

ثانيا: تطبيق استطلاع الراي الثاني(المقيد):تم كما يلي:

1-بعد الانتهاء من التطبيق تم جمع الاستمارات وتفريغ البيانات وتقدير الدرجات.

2-تم معالجة البيانات احصائيا باستخدام برنامج(SPSS).

المعالجة الاحصائية:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة تم اتباع الاساليب الاحصائية التالية:

أولا: الاجابة عن السؤال الأول: للإجابة عن السؤال الاول الذي ينص على " **ما مجالات المشكلات البحثية المتعلقة بميدان التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة؟** تم تحديد مجالات المشكلات البحثية من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة ومن ثم لا يتطلب اجراء معالجة احصائية.

ثانيا: الاجابة عن السؤال الثاني: تم معالجة السؤال الثاني احصائيا والذي ينص على" ما ترتيب مجالات المشكلات البحثية المتعلقة بالتربية الخاصة وفقا لدرجة اهميتها من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة؟ كما يلي: تم استخدام أسلوب التحليل العاملي على الدرجة الكلية لكل معلم من المعلمين الذين تم التطبيق عليهم والمتعلق بترتيب مجالات المشكلات البحثية، حيث تم استخدام أسلوب التحليل العاملي لترتيب المجالات البحثية التي حددها المعلمون لأن الدرجات كانت متقاربة مما مثل صعوبة في التمييز بين الاستجابات من حيث أولوياتها، كما تم تحديد (30) مجالا تم تصنيفهم باستخدام التحليل العاملي لتسهيل عملية التصنيف خلال اجراء المقارنة(**ملحق4**).

تم اجراء التحليل العاملي للمجالات الثلاثين على اعتبار كل منها يعد متغيرا مستقلا (اجراء متعاقب)(Morrison,1976) .

وللوقوف على القيمة المقبولة للاختيار تم :

- قبول معامل الارتباط بين المجال البحثي والرئيسي الذي يساوي او يكون اكبر من (**.,45**)باعتبار أن هذه القيمة تمثل حداً مقبولاً للاختيار وفقاً لماحددته (Abdel-Gaid,et al.1986).
- قبول معامل الارتباط بين المجال البحثي الرئيسي والمجالات الرئيسة الخمس الباقية أقل من (**.,55**).

ثالثا: الاجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على" ما أثر كل من نوع التخصص الذي يقوم بتدريسه معلم التربية الخاصة وعدد سنوات خبرته ومستوى تأهيله في تقديره لأهمية مجالات المشكلات البحثية المتعلقة بميدان التربية الخاصة؟،بالإضافة إلى التحقق من صحة الفروض ذات العلاقة ، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد في ثلاثة عوامل وذلك على الدرجة الكلية لكل معلم من عينة البحث ،حيث يعد هذا الأسلوب من الأساليب المناسبة لاستخدامه مع العوامل التصنيفية المتضمنة في الدراسة (Kerlinger&Pendhazur,1973;Games,1975).كما تم استخدام اختبار "توكي"للمقارنات المتعددة بين المتوسطات في حالة وجود فروق دالة احصائيا في ضوء القيم التي تم الحصول عليها من تحليل الانحدار المتعدد.ومن ثم تم الحصول على القيمة الاعلى للفرق الدال ومقارنته بقيم الفروق في تلك المتوسطات من خلال المعادلة التالية:

$$\text{قيمة اعلى فرق دال} = \text{القيمة الجدولية للإحصائي q} \times \sqrt{\frac{\text{مقدار الانحدار المتعدد}}{\text{عدد الملاحظات}}}$$

عند مستوى دلالة (5.،) .

فروض الدراسة: تم صياغة الفروض الصفرية التالية للإجابة عن السؤال الثالث للدراسة:تم صياغة الفروض صفرية نظرا لصعوبة ارجاع الفروق إلى نظرية بعينها في المجال كما يقتضي منطق الفروض الاحصائية التنبؤية (Henkel,1976):

1- لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى اختلاف نوع التخصص.

2-لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى اختلاف سنوات الخبرة.

3-لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى اختلاف مستوى التأهيل.

4- لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى أثر التفاعل بين نوع التخصص وعدد سنوات الخبرة.

5-لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى أثر التفاعل بين التخصص ومستوى التأهيل.

6-لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى أثر التفاعل بين عدد سنوات الخبرة ومستوى التأهيل.

7-لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى أثر التفاعل بين التخصص وعدد سنوات الخبرة ومستوى التأهيل.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها :

فيما يلي عرض نتائج البحث التي تم التوصل إليها وفقا لما اسفرت عنه الاجابة عن تساؤلات البحث.

أولا:عرض نتائج السؤال الاول الذي ينص على"ما مجالات المشكلات البحثية المتعلقة بميدان التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة؟

وقد توصلت النتائج إلى تحديد ثلاثين مجالا للمشكلات البحثية المتعلقة بميدان التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة ويوضح الجدول التالي (3)هذه المجالات.

جدول(3)

المجالات البحثية لمشكلات التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة

م	المجال البحثي
1.	بحوث تتعلق بأثر التدخل المبكر(RTI) Response to intervention في تقليل صعوبات التعلم
2.	البحوث الوظيفية المتعلقة بفاعلية مجال تحليل السلوك في تقليل النشاط الزائد.
3.	بحوث تتعلق بأثر القضايا المعاصرة في التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة
4.	بحوث تتعلق بأثر ملاحظة ذوي صعوبات التعلم في تعلم ذوي الحاجات الخاصة
5.	بحوث تتعلق بأثر العوامل الانفعالية على كفاءة معلمي التربية الخاصة.
6.	بحوث تتعلق بأثر بيئة التعلم الأقل تقييدا على تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.
7.	بحوث تتعلق بأثر الدمج على تعلم ذوي الحاجات الخاصة.
8.	بحوث تتعلق باثر الانشطة المعرفية في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.
9.	بحوث تتعلق بأنسب طرق التدريس للمعاقين(صعوبات تعلم) في فصول المتفوقين
10.	بحوث تتعلق بأثر استخدام أسلوب تقييم التعليم الفردي لتحديد مستوى مهارات ذوي صعوبات التعلم في القراءة والرياضيات من وجهة نظر المعلمين.
11.	بحوث تتعلق بأثر استخدام تقييم التدخلات التعليمية على أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم و على صانعي القرار.
12.	بحوث تتعلق باستخدام التصميمات شبه التجريبية لتقييم التدخلات التعليمية استنادا الى بيانات اداء الطلاب ،والملاحظة المباشرة ،وآراء المعلمين.
13.	بحوث متعلقة بأثر استخدام مراكز مصادر التعلم والانشطة الطلابية في التدريس على تعلم ذوي صعوبات التعلم وتصورات المعلمين لها .
14.	بحوث متعلقة باستخدام انسب استراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم في فصول العاديين.
15.	بحوث تتعلق بأثر استخدام الدراسات الكمية في التدريس لذوي صعوبات التعلم مثل دراسات الارتباط.
16.	بحوث تتعلق بأثر العمل كفريق من المعلمين وتعرف توجهاتهم في بحوث ذوي صعوبات التعلم.

17.	**بحوث تتعلق باثر استخدام المعايير العالمية لتقييم بحوث ذوي صعوبات التعلم.**
18.	**بحوث تتعلق بالمهارات الأكاديمية ومستويات تعلمها من جانب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**
19.	بحوث تتعلق بأثر استخدام اسلوب ما وراء المعرفة في ضوء البنائية الاجتماعية في تعلم وي الاحتياجات الخاصة.
20.	**بحوث تتعلق المفاهيم العلمية والرياضية ومستويات استيعابها لمسايرة حركة اصلاح تعلم العلوم والرياضيات..**
21.	**بحوث تتعلق بأثر توظيف التقنيات الحديثة في الاستراتيجيات التدريسية لذوي الاحتياجات الخاصة.**
22.	بحوث تتعلق بأثر التعلم النشط في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.
23.	بحوث تتعلق بأثر التنوع الثقافي والاقتصادي ، والخلفية العائلية الخاصة ، والبيئة ، المجتمع والتاريخ) على تعلم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
24.	بحوث تتعلق بأثر النمو المهني لمعلم التربية الخاصة أثناء الخدمة في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة
25.	بحوث الخدمات والاحتياجات المساندة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة
26.	**بحوث تتعلق بتحديد مستوى النمو العقلي وأساليب تعلم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**
27.	**بحوث تتعلق بأثر استخدام الوسائل الالكترونية المتنوعة في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة**
28.	**بحوث تتعلق ببرامج اعداد معلمي التربية الخاصة بكليات التربية قبل الخدمة**
29.	**بحوث تتعلق باثر استخدام الأساليب المعرفية المختلفة في تعلم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**
30.	**بحوث تتعلق بأثر استخدام مداخل متنوعة لتنظيم محتوى مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة**

يلاحظ من الجدول السابق(3) اشتقاق هذه المجالات البحثية من عدد كبير من المشكلات بلغ عددها اكثر من خمسة وسبعين مشكلة ،اعرب عنها معلمي التربية الخاصة بضرورة إجراء بحوث عليها ،وقد تم تصنيف هذه المشكلات تحت المجالات الثلاثين ،حيث يعبر كل مجال عن مجموعة من المشكلات البحثية.

ثانيا :عرض نتائج السؤال الثاني الذي ينص على"ما ترتيب مجالات المشكلات البحثية المتعلقة بالتربية الخاصة وفقا لدرجة اهميتها من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة؟

تم ترتيب مجالات المشكلات البحثية لبحوث التربية الخاصة ،حيث تم تصنيف مجالات المشكلات البحثية الثلاثين التي تم التوصل إليها خلال الاجابة عن السؤال الاول إلى ست مجالات بحثية رئيسة تم ترتيبها وفقا لأهميتها تنازليا من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة في ضوء تباينات القيم لهذه المجالات الرئيسة التي أسفر عنها التحليل الاحصائي.

وقد تم ترتيب مجالات المشكلات البحثية الثلاثين تحت كل مجال رئيسي في ضوء قيم تتابعات مجالات المشكلات البحثية .ويوضح الجدول التالي(4) المجالات البحثية مرتبة تنازليا وفقا لقيم التباين .

جدول (4)

المجالات البحثية مرتبة تنازليا وفقا لقيم التباين

م	المجال الرئيس للمشكلة البحثية	نسبة التباين	المتوسط
1	التدخل المبكر والخدمات المساندة	13,23	4 ,13
2	معلم التربية الخاصة واستراتيجيات التدريس	11,03	3 ,87
3	أساليب التقييم لذوي الاحتياجات الخاصة	10,23	3 ,63
4	التقنيات الحديثة في التربية الخاصة	8,34	3 ,51
5	المهارات الأكاديمية لذوي الاحتياجات الخاصة	7,13	3 ,23
6	تنظيم المحتوى في برامج ذوي الحاجات الخاصة	7,01	3 ,12

يتضح من الجدول السابق(4) أن مجال المشكلة البحثية الرئيس الاول يفسر 13,23 من التباين الكلي للمجالات الرئيسة الستة الناتجة عن التحليل العاملي لمجالات المشكلات البحثية.

ويوضح الجدول التالي(5) مجالات المشكلات البحثية الرئيسة والفرعية التي تندرج تحتها.

جدول(5)

مجالات المشكلات البحثية مرتبة تنازليا وفقا لقيم تشبعاتها

م	رقم المجال	مجال المشكلة البحثية	قيمة التشبع	المتوسط	المتوسط العام
المجال الرئيس الاول: التدخل المبكر والخدمات المساندة					
1	1	بحوث تتعلق بأثر التدخل المبكر Response to intervention (RTI) في تقليل صعوبات التعلم	,886	4,88	3,88

م	رقم المجال	مجال المشكلة البحثية	قيمة التشبع	المتوسط	المتوسط العام
2	2	البحوث الوظيفية المتعلقة بفاعلية مجال تحليل السلوك في تقليل النشاط الزائد.	,866	4,68	
3	4	بحوث تتعلق بأثر ملاحظة ذوي صعوبات التعلم في تعلم ذوي الحاجات الخاصة	,786	3,58	
4	23	بحوث الخدمات والاحتياجات المساندة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	,606	3,28	
5	25	بحوث تتعلق بأثر التنوع الثقافي والاقتصادي ، والخلفية العائلية الخاصة ، والبيئة ، المجتمع والتاريخ) على تعلم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	,576	2,98	
المجال الرئيس الثاني: معلم التربية الخاصة واستراتيجيات التدريس					
1	3	بحوث تتعلق بأثر القضايا المعاصرة في التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	,866	4,78	
2	5	بحوث تتعلق بأثر العوامل الانفعالية على كفاءة معلمي التربية الخاصة.	,746	4,18	
3	6	بحوث تتعلق بأثر بيئة التعلم الأقل تقييدا على تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.	,716	3,18	
4	7	بحوث تتعلق بأثر الدمج على تعلم ذوي الحاجات الخاصة.	,610	2,87	
5	8	بحوث تتعلق باثر الانشطة المعرفية في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.	,596	2,78	
6	9	بحوث تتعلق بأنسب طرق التدريس للمعاقين(صعوبات تعلم) في فصول المتفوقين	,584	2,88	
7	13	بحوث متعلقة بأثر استخدام مراكز مصادر التعلم والانشطة الطلابية في التدريس على تعلم ذوي صعوبات التعلم وتصورات المعلمين لها .	,576	3,23	3,34
8	14	بحوث متعلقة باستخدام انسب استراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم في فصول العاديين.	,565	3,18	
9	15	بحوث تتعلق بأثر استخدام الدراسات الكمية في التدريس لذوي صعوبات التعلم مثل دراسات الارتباط.	,548	3,28	
10	16	بحوث تتعلق بأثر العمل كفريق من المعلمين وتعرف	,526	4,01	

م	رقم المجال	مجال المشكلة البحثية	قيمة التشبع	المتوسط	المتوسط العام
		توجهاتهم في بحوث ذوي صعوبات التعلم.			
11	19	بحوث تتعلق بأثر استخدام اسلوب ما وراء المعرفة في ضوء البنائية الاجتماعية في تعلم وي الاحتياجات الخاصة.	,519	4,00	
12	22	بحوث تتعلق بأثر التعلم النشط في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.	,506	3,99	
13	24	بحوث تتعلق بأثر النمو المهني لمعلم التربية الخاصة أثناء الخدمة في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة	,479	2,68	
14	28	**بحوث تتعلق ببرامج اعداد معلمي التربية الخاصة بكليات التربية قبل الخدمة**	,467	2,58	
15	29	**بحوث تتعلق باثر استخدام الأساليب المعرفية المختلفة في تعلم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**	,458	2,46	
المجال الرئيس الثالث: أساليب التقييم لذوي الاحتياجات الخاصة					
1	10	بحوث تتعلق بأثر استخدام أسلوب تقييم التعليم الفردي لتحديد مستوى مهارات ذوي صعوبات التعلم في القراءة والرياضيات من وجهة نظر المعلمين.	,833	4,12	3,99
2	11	بحوث تتعلق بأثر استخدام تقييم التدخلات التعليمية على أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم و على صانعي القرار.	,713	4,46	
3	12	بحوث تتعلق باستخدام التصميمات شبه التجريبية لتقييم التدخلات التعليمية استنادا الى بيانات اداء الطلاب ،والملاحظة المباشرة ،وآراء المعلمين.	,648	3,35	
4	17	**بحوث تتعلق باثر استخدام المعايير العالمية لتقييم بحوث ذوي صعوبات التعلم.**	,523	4,03	
المجال الرئيس الرابع:التقنيات الحديثة في التربية الخاصة					
1	21	**بحوث تتعلق بأثر توظيف التقنيات الحديثة في الاستراتيجيات التدريسية لذوي الاحتياجات الخاصة.**	,688	2,95	2,81
2	26	**بحوث تتعلق بتحديد مستوى النمو العقلي وأساليب**	,578	2,67	

م	رقم المجال	مجال المشكلة البحثية	قيمة التشبع	المتوسط	المتوسط العام
		تعلم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة			
3	27	**بحوث تتعلق بأثر استخدام الوسائل الالكترونية المتنوعة في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة**	,543	2,82	
المجال الرئيس الخامس: المهارات الأكاديمية لذوي الاحتياجات الخاصة					
1	18	**بحوث تتعلق بالمهارات الأكاديمية ومستويات تعلمها من جانب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**	,643	2,43	2,50
2	20	**بحوث تتعلق المفاهيم العلمية والرياضية ومستويات استيعابها لمسايرة حركة اصلاح تعلم العلوم والرياضيات..**	,623	2,56	
المجال الرئيس السادس:تنظيم المحتوى في برامج ذوي الحاجات الخاصة					
1	30	**بحوث تتعلق بأثر استخدام مداخل متنوعة لتنظيم محتوى مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة**	,427	2,29	2,29

يتضح من جدول (5) السابق ان مجالات المشكلات البحثية المتشبعة تحت هذا المجال الرئيسي تجاوزت قيم تشبعاتها(45 ,)،كما يتضح أن معلمي التربية الخاصة (عينة البحث) أولوية داخل هذا المجال الرئيس الاول لثلاثة انواع من البحوث أولها بحوث بحوث التدخل المبكر،وثانيها البحوث الوظيفية في مجال تحليل السلوك،وثالثها بحوث ملاحظة ذوي صعوبات التعلم.،حيث حصلت على أعلى معدلات تشبع ،حيث بلغت على الترتيب(886,-866,- 786,).كما يتضح أيضا أن المجالات البحثية المتعلقة بأثر التنوع الثقافي والاقتصادي ، والخلفية العائلية الخاصة ، والبيئة ، المجتمع والتاريخ) على تعلم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد حصلت على أقل ارتباط.(576,)،على الجانب الآخر احتلت البحوث المتعلقة بمجال بحوث الخدمات والاحتياجات المساندة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة قيمة متوسطة لمعامل الارتباط ،بلغت(606,).

وبالنسبة للمجال الرئيسي الثاني المتعلق بمعلم التربية الخاصة واستراتيجيات التدريس،يوضح جدول(4) أن هذا المجال يفسر(11,03) من التباين الكلي للمجالات الستة الناتجة عن التحليل العاملي لمجالات المشكلات البحثية في ميدان التربية الخاصة.كما يتضح من الجدول السابق(5) ان قيم تشبعات المشكلات البحثية لهذا المجال تجاوزت القيمة(45,) التي تم تحديدها لاختيار المجالات

البحثية الفرعية تحت أي من المجالات الرئيسية الستة ،ويتضح من جدول(5) أيضا أن مجالات المشكلات البحثية المتعلقة ببحوث القضايا المعاصرة وأثرها في التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة،قد احتلت الاولوية الاولى حيث حصلت على قيمة اعلى في التشبع (الارتباط) بلغت(,866)،بينما حازت المجالات الفرعية أرقام(5-6-7-8-9- 13-14-15-16-19-22) على أولوية متوسطة في التشبع ؛على الجانب الآخر حازت المجالات الفرعية أرقام 24-28-29 على أقل قيم للتشبعات .

أما المجال الثالث الرئيسي المتعلق بأساليب التقييم لذوي الاحتياجات الخاصة يوضح جدول(4) ان هذا المجال يفسر (10,23) من التباين الكلي للمجالات الرئيسة الستة الناتجة عن التحليل العاملي لمجالات المشكلات البحثية في مجال التربية الخاصة .ويتضح من جدول (5) السابق أن المجالات البحثية الفرعية أرقام(10-11) قد حازت أعلى التشبعات،بينما حازت المجالات الفرعية رقم (12) على قيمة تشبع متوسطة ،في حين حصل المجال البحثي الفرعي رقم(17)أقل التشبعات داخل هذا المجال الرئيسي.

وبالنسبة للمجال الرابع المتعلق بالمهارات الأكاديمية لذوي الاحتياجات الخاصة يوضح جدول(4) ان هذا المجال يفسر(8,34) من التباين الكلي للمجالات الرئيسة الستة الناتجة عن التحليل العاملي لمجالات المشكلات البحثية في مجال التربية الخاصة .ويتضح من جدول (5) السابق أن المجال البحثي الفرعي رقم21)قد حصل على اعلى التشبعات بقيمة بلغت (,688)،بينما حاز المجال الفرعي رقم(26) على قيمة متوسطة،في حين المجال الفرعي رقم (27) على اقل التشبعات.

أما المجال الخامس المتعلق بالمهارات الأكاديمية لذوي الاحتياجات الخاصة يوضح جدول(4) ان هذا المجال يفسر(7,13) من التباين الكلي للمجالات الرئيسة الستة الناتجة عن التحليل العاملي لمجالات المشكلات البحثية في مجال التربية الخاصة .ويتضح من جدول (5) السابق أن المجالين البحثيين الفرعيين رقمي (18، 20) قد حازا قيم تشبع مرتفعة.وبالنسبة للمجال الرئيس السادس المتعلق بتنظيم المحتوى في برامج ذوي الحاجات الخاصة ،يوضح جدول(4) ان هذا المجال يفسر(7,01) من التباين الكلي للمجالات الرئيسة الستة الناتجة عن التحليل العاملي لمجالات المشكلات البحثية في مجال التربية الخاصة .ويتضح من جدول (5) السابق أن المجال الفرعي رقم (30) قد حاز على أقل التشبعات،حيث لم تصل القيمة إلى حد التشبع(45 ,) المحددة سابقا.

ثالثا: عرض نتائج السؤال الثالث الذي ينص على"ما أثر كل من نوع التخصص الذي يقوم بتدريسه معلم التربية الخاصة وعدد سنوات خبرته ومستوى تأهيله في تقديره لأهمية مجالات المشكلات البحثية المتعلقة بميدان التربية الخاصة؟

اسفرت نتائج الدراسة المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني من تحديد ستة مجالات رئيسة للمشكلات البحثية في التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة، ومن ثم اقتصرت الاجابة عن السؤال الثالث على دراسة أثر العوامل التصنيفية الثلاث على المجالات الستة الرئيسة دون التعرض لدراسة أثرها على تحديد المجالات الثلاثين كل منها على حدة ،حيث تشبع كل مجال منها تحت أحد المجالات الرئيسة الستة، وبالتالي فإن أثر العوامل التصنيفية على المجالات الستة الرئيسة ينعكس بالتبعية على المجالات الفرعية الثلاثين.

ويوضح الجدول التالي(6) قيم "ف"الناتجة عن تحليل الانحدار المتعدد لدرجات معلمي التربية الخاصة لأهمية مجالات المشكلات البحثية الرئيسة الستة .

جدول(6)

قيم"ف" الناتجة من تحليل الانحدار المتعدد للمجالات الرئيسة الستة

مصدر التباين	قيم "ف" للمجالات الستة					
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
نوع المادة	54،	1، 58	18 ،69*	84،	64،	84،
سنوات الخبرة	4*، 56	9*، 74	48،	51،	32،	74،
مستوى التأهيل	39*، 18	169*، 28	349*، 25	87*، 23	269*، 34	64،
التفاعل بين نوع المادة وسنوات الخبرة	19*، 48	1، 28	1 ،23	139*، 48	1 ،34	54،
التفاعل بين نوع المادة ومستوى التأهيل	2 ، 48	1، 4 6	45*، 28	73* ، 28	94،	74،
التفاعل بين سنوات الخبرة ومستوى التأهيل	84،	7*، 4 6	5*، 4 6	115*، 4 6	34،	23،
التفاعل بين نوع المادة وعدد سنوات الخبرة ومستوى التأهيل	74،	58،	74،	18 ،	1 ، 45	44،

*قيمة "ف"دالة عند مستوى 5 .،

رابعا: عرض نتائج التحليل الاحصائي تبعا لفروض البحث:

1- عرض نتائج الفرض الأول الذي ينص على: لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى اختلاف نوع التخصص. يتضح من جدول(6)السابق ان قيم "ف" المحسوبة لأثر هذا العامل المتمثل في نوع التخصص(صعوبات تعلم –إعاقات سمعية –بصرية – فكرية- حركية) للمجالات الستة ، هى على الترتيب (54،-584 ،1-18 ،69*-84،- 64،-84،) والتي اسفر عنها التحليل العاملي، وتعد هذه القيم أقل من القيمة الجدولية ومستوى دلالة 5 .،

عدا القيمة المتعلقة بالمجال الثالث ،وهى دالة عند مستوى(5 .،)،تعني هذه النتيجة عدم رفض الفرض الصفري الأول للمجالات الستة عدا المجال الثالث الذي يرفض المجال الصفري.وهذا يعني أن أولويات بحوث التربية الخاصة في المجال الثالث تختلف باختلاف نوع التخصص، وفي ضوء ذلك يقتضي منطق التحليل الاحصائي اكمال عملية التحليل الاحصائي للتعرف على أي المتوسطات كانت السبب في وجود هذه الفروق بين معلمي التربية الخاصة ذوي التخصصات المختلفة ،ومن ثم تم استخدام طريقة "توكي" كما بالجدول التالي(7).

جدول (7)

قيم "توكي"للتعرف على دلالة الفروق بين درجات الأهمية لمعلمي التربية الخاصة ككل

المجموعة	صعوبات تعلم	فكري	سمعي	بصري	حركي
المتوسط	43 ،15	27 ،15	13 ،15	13 ،11	23 ،10

يتضح من الجدول السابق(7)أن الفرق بين متوسط درجات معلمي صعوبات التعلم والفكري والسمعي وبين معلمي البصري ،والفرق بين متوسط درجات معلمي صعوبات التعلم والفكري والسمعي وبين معلمي الحركي دال عند مستوى(5 .،)،على الجانب الآخر لاتوجد فروق دالة بين متوسط درجات معلمي الصعوبات والفكري والسمعي،كما لاتوجد فروق بين البصري والحركي.

3- **عرض نتائج الفرض الثاني الذي ينص على:** لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى اختلاف سنوات الخبرة.يتضح من الجدول السابق(6)أن قيم "ف"المحسوبة للمجالات الستة على الترتيب(56 ،4*-74 ،9*-48،-51،-32،-74،) وهى قيم غير دالة عدا القيمتين المتعلقتان بالمجالين الرئيسين الأول والثاني ،مما يعني رفض الفرض الصفري لهما وعدم رفضه لباقي المجالات الأخرى.وللتعرف على دلالة الفروق بين المجالين الأول والثاني تم إجراء اختبار "توكي"،حيث يوضح جدول(8) قيم متوسطات المجالين الاول والثاني الذي يتضح منه وجود فروق بين المجموعتين في تقدير اهمية المشكلات البحثية في هذين المجالين لصالح المجموعات الاعلى في سنوات الخبرة.

جدول(8)

قيم "توكي"للتعرف على دلالة الفروق بين درجات الأهمية للمشكلات البحثية المتعلقة

بالمجال الأول والمجال الثاني المتعلقة بسنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	
	1-10 سنوات	10 سنوات فأكثر

الأول	**25، 17**	**28، 27**
الثاني	**22، 29**	**27، 13**

يتضح من الجدول السابق(8) وجود فروق لصالح ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات.

3-عرض نتائج الفرض الثالث الذي ينص على :لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى اختلاف مستوى التأهيل.يتضح من جدول (6) أن قيم "ف" المحسوبة لأثر هذا العامل على الترتيب(18 ،39*- 28 ،169*-25 ،349*-23 ،87*-34 ،269* -64،)وهى دالة عند (5.،) عدا قيمة المجال السادس ،مما يعني رفض الفرض الصفري الثالث للمجالات الخمسة الاولى الرئيسة وعد رفضه للمجال الرئيس السادس.وحيث يحتوي هذا العامل على مستويين (مؤهل تربويا – غير مؤهل تربويا) مما يعني ارجاع هذا العامل للمتوسط الاعلى بين المجموعات دون الحاجة لإجراء اختبار "توكي".ويوضح الجدول التالي(9) متوسطات درجات الاهمية التي حددها معلمو التربية الخاصة للمشكلات البحثية للمجالات الخمسة الرئيسة عدا المجال السادس المتعلقة بمستوى التأهيل.

جدول(9)

متوسطات درجات الاهمية كما حددها معلمو التربية الخاصة للمشكلات البحثية للمجالات الخمسة

الرئيسة الأولى المتعلقة بمستوى التأهيل

المجال	**معلمي التربية الخاصة**	
	مؤهلين تربويا	**غير مؤهلين تربويا**
الأول	**35، 11**	**29، 27**
الثاني	**21، 49**	**16، 13**
الثالث	**15، 67**	**14، 23**
الرابع	**18، 11**	**13، 24**
الخامس	**10، 13**	**5 ، 67**

4-عرض نتائج الفرض الرابع الذي ينص على: لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى أثر التفاعل بين نوع التخصص وعدد سنوات الخبرة.يتضح من جدول (6)ان قيم"ف" المحسوبة لأثر تفاعل هذين

العاملين على اولويات المجالات البحثية في ميدان التربية الخاصة هى على الترتيب(48 ،19* -284 ،1 -234، 1-48 ،139*- 34، 1-54،) والتي اسفر عنها التحليل العاملي وجميعها غير دالة عدا المجال الاول والرابع ،ممايعني رفض الفرض الصفري لهذين المجالين وعدم رفضه للمجالات الاخرى ،ومن ثم تم اجراء اختبار "توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الستة رأسيا وأفقيا كما يتضح من الجدول التالي(10).

جدول (10)
نتائج اختبار"توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأهمية
لأثر التفاعل بين عامل التخصص وعامل سنوات الخبرة للمجال الاول

عدد سنوات الخبرة	معلم صعوبات تعلم	معلم فكري	معلم سمعي	معلم بصري	معلم حركي
1–10 سنوات	**26، 41**	**25، 31**	**24، 45**	**21، 56**	**19، 23**
10 سنوات فأكثر	**29، 81**	**31، 23**	**27، 56**	**22، 56**	**21، 34**

يتضح من الجدول السابق(10) وجود دلالة لأثر التفاعل بين التخصص وسنوات الخبرة لصالح معلم صعوبات التعلم والفكري والسمعي ذوي سنوات الخبرة أكثر من عشر سنوات.

ويوضح جدول(11) نتائج"توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لأثر التفاعل بين عامل التخصص وسنوات الخبرة للمجال الرئيس الرابع.

جدول (11)
نتائج اختبار"توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأهمية
لأثر التفاعل بين عامل التخصص وعامل سنوات الخبرة للمجال الرابع

عدد سنوات الخبرة	معلم صعوبات تعلم	معلم فكري	معلم سمعي	معلم بصري	معلم حركي
1–10 سنوات	**13، 43**	**13، 31**	**12، 95**	**11، 59**	**10، 53**
10 سنوات فأكثر	**19، 71**	**19، 53**	**19، 23**	**15، 65**	**14، 94**

يتضح من الجدول السابق(11) عدم وجود فروق دالة بين ذوي الخبرة من 1–10 سنوات وكذلك بين 10 سنوات فأكثر ،على الجانب الآخر يوجد فروق دالة عند مستوى(5.،) لصالح عدد سنوات الخبرة لمعلمي الصعوبات والفكرية والسمعي. وعند المقارنة الرأسية يتضح وجود فروق لصالح ذوي سنوات الخبرة أكثر من عشر سنوات .

5-عرض نتائج الفرض الخامس الذي ينص على :لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى أثر التفاعل بين التخصص ومستوى التأهيل.يتضح من جدول (6) ان قيم"ف" المحسوبة لأثر تفاعل التخصص ومستوى التأهيل على أولويات المجالات الرئيسة الست في ميدان التربية الخاصة كانت على الترتيب(48 ، 2-6 4 ،1- 28 ،45*-28 ، 73*-94،- 74،) والتي أسفر عنها التحليل العاملي وهى غير دالة في جميع المجالات عدا المجالين الثالث

والرابع،وهذا يعني رفض الفرض الصفري لهذين المجالين وعد رفضه للمجالات الأخرى.ومن ثم يلزم منطق التحليل الاحصائي مقارنة الفروق بين المتوسطات الستة للعاملين (التخصص ومستوى التأهيل) .كما يتطلب أيضا إجراء المقارنات أفقيا ورأسيا.ويوضح جدول(12) نتائج اختبار"توكي" لمعرفة دلالة الفروق الستة لكل مجال على حدة.

جدول(12)

نتائج اختبار"توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأهمية لأثر التفاعل بين عامل التخصص ومستوى التأهيل للمجال الثالث

مستوى التأهيل	معلم صعوبات تعلم	معلم فكري	معلم سمعي	معلم بصري	معلم حركي
مؤهل تربويا	17، 23	16، 91	15، 95	13، 59	12، 63
غير مؤهل تربويا	20، 71	18، 38	18، 73	15، 65	14، 94

يتضح من الجدول السابق(12)عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات معلم الصعوبات ومعلم فكري المؤهلين تربويا ،وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات صعوبات وسمعي المؤهلين تربويا،كما يتضح عدم وجود فروق دالة بين متوسط درجات معلم فكري وسمعي،كما يتضح من جدول(12) عدم وجود فروق بين معلم فكري ومعلم سمعي لغير المؤهلين تربويا؛على الجانب الآخر يوجد فرق دال عند مستوى(5.،) بين معلم صعوبات ومعلم سمعي المؤهلين تربويا،ويوجد فرق دال احصائيا عند مستوى(5.،)بين معلم صعوبات ومعلم سمعي غير المؤهلين تربويا ،كما يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى(5.،) بين معلم صعوبات وفكري وسمعي وبين معلم بصري وحركي المؤهل تربويا،كما يوجد فرق دال عند مستوى (5.،) بين معلم صعوبات وفكري وسمعي وبين معلم بصري وحركي غير المؤهل تربويا.

وعند اجراء المقارنات رأسيا يتضح وجود فروق دالة بين المؤهلين وغير المؤهلين تربويا .

ويوضح جدول(13)

جدول(13)

نتائج اختبار"توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأهمية لأثر التفاعل بين عامل التخصص ومستوى التأهيل للمجال الرابع

مستوى التأهيل	معلم صعوبات تعلم	معلم فكري	معلم سمعي	معلم بصري	معلم حركي
مؤهل تربويا	19، 73	18، 91	18، 65	14، 59	13، 83
غير مؤهل تربويا	13، 71	13، 35	13، 28	10، 65	10، 44

يتضح من جدول (13)السابق عدم وجود فروق دالة بين معلم صعوبات وفكري وسمعي المؤهل تربويا،وكذلك لغير المؤهلين تربويا،على الجانب الآخر توجد فروق دالة عند مستوى (5.،) بين معلم صعوبات وفكري وسمعي وبين معلم بصري وحركي المؤهل تربويا لصالح معلم صعوبات وفكري وسمعي،كما يوجد فروق دالة عند مستوى (5.،) بين معلم صعوبات وفكري وسمعي وبين بصري

وحركي لصالح معلم صعوبات وفكري وسمعي غير المؤهل تربويا.وعند اجراء المقارنات رأسيا يلاحظ وجود فروق دالة عند مستوى (5.،) بين غير المؤهلين والمؤهلين لصالح المؤهلين تربويا في جميع الحالات.

6-عرض نتائج الفرض السادس الذي ينص على :لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى أثر التفاعل بين عدد سنوات الخبرة ومستوى التأهيل. يتضح من جدول (6) ان قيم"ف" المحسوبة لأثر تفاعل سنوات الخبرة ومستوى التأهيل على الترتيب(84،-6 4 ،7* -6 4 ،5*-

6 4، 115*- 34،-23،) بالنسبة للمجالات الستة التي أسفر عنها التحليل العاملي،وهى قيم غير دالة عدا المجال الثاني والثالث والرابع،مما يعني رفض الفرض الصفري الخامس لهذه المجالات الدالة وعدم رفضه للمجالات الأخرى غير الدالة.وهذا يقتضي اجراء مقارنة للفروق بين المتوسطات الناتجة من العاملين(سنوات الخبرة ومستوى التأهيل) لكل من المجالات الثلاثة.

ويوضح جدول(14)نتائج طريقة "توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الأربعة للمجال الثاني.

جدول(14)

طريقة "توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الأربعة للمجال الثاني

سنوات الخبرة	معلمي تربية خاصة مؤهلين تربويا	معلمي تربية خاصة غيرمؤهلين تربويا
1–10 سنوات	24، 73	17، 71
10 سنوات فأكثر	28، 11	22، 45

يتضح من الجدول السابق(14) وجود فروق دالة بين المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين تربويا من (1–10) سنوات لصالح المؤهلين تربويا ،وبالمثل توجد فروق دالة بين المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين تربويا من (10 سنوات فأكثر) لصالح المؤهلين تربويا الأكثر من عشر سنوات،كما توجد فروق بين 1–10 سنوات وأكثر من عشر سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات. ويوضح جدول(15)نتائج طريقة "توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الأربعة للمجال الثالث.

جدول(14)

طريقة "توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الأربعة للمجال الثالث

سنوات الخبرة	معلمي تربية خاصة مؤهلين تربويا	معلمي تربية خاصة غيرمؤهلين تربويا
1–10 سنوات	19، 43	20، 21
10 سنوات فأكثر	23، 41	21، 35

يتضح من الجدول السابق(15) وجود فروق دالة بين المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين تربويا من (1–10) سنوات لصالح المؤهلين تربويا ،وبالمثل توجد فروق دالة بين المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين تربويا من (10 سنوات فأكثر) سنوات لصالح المؤهلين تربويا الأكثر من عشر سنوات،كما توجد فروق بين 1–10 سنوات وأكثر من عشر سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات.على الجانب الآخر لاتوجد فروق بين غير المؤهلين والمؤهلين تربويا بين 1–10 سنوات وأكثر من عشر سنوات.

ويوضح جدول(16)نتائج طريقة "توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الأربعة للمجال الرابع.

جدول(16)

طريقة "توكي" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الأربعة للمجال الرابع

سنوات الخبرة	معلمي تربية خاصة مؤهلين تربويا	معلمي تربية خاصة غيرمؤهلين تربويا
1–10 سنوات	18، 63	14، 29
10 سنوات فأكثر	18، 48	14، 43

يتضح من الجدول السابق(16) وجود فروق دالة بين المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين تربويا من (1–10) سنوات لصالح المؤهلين تربويا ،وبالمثل توجد فروق دالة بين المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين تربويا من (10 سنوات فأكثر) سنوات لصالح المؤهلين تربويا الأكثر من عشر سنوات،كما لاتوجد فروق بين 1–10 سنوات وأكثر من عشر سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات.على الجانب الآخر لاتوجد فروق بين غير المؤهلين تربويا والمؤهلين تربويا بين 1–10 سنوات وأكثر من عشر سنوات.

7-عرض نتائج الفرض السابع الذي ينص على :لاتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (5.،) بين متوسطات درجات الاهمية ترجع إلى أثر التفاعل بين التخصص وعدد سنوات الخبرة ومستوى التأهيل.يتضح من جدول(6) ان قيم"ف" المحسوبة لأثر التفاعل بين التخصص وسنوات الخبرة كانت على الترتيب(74،- 58،-74،- 18 ،- 45 ، 1-44،) للمجالات الستة التي أسفر عنها التحليل العاملي ،وجميع هذه القيم غير دالة احصائيا ،وهذا يعني عدم رفض الفرض الصفري.

خامسا: مناقشة نتائج البحث وتفسيرها

أشارت نتائج الدراسة بصفة عامة إلى اهتمام معلمي التربية الخاصة بتحديد المجالات التي تتطلب المزيد لإجراء المزيد من البحوث على المشكلات المتضمنة داخل المجالات الستة في مجال التربية الخاصة،وقد يرجع ذلك إلى احساس المعلمين بعدم ارتباط مايجري من بحوث بمايحدث مع طلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة،أو قد يرجع ذلك إلى عدم وجود خريطة بحثية واضحة لبحوث التربية الخاصة ،ومن ثم عدم استفادة معلمي التربية الخاصة من نتائج تلك البحوث في المجال،وقد يرجع ذلك إلى القصور في إعداد معلمي التربية الخاصة لكيفية توظيف نتائج البحوث ذات العلاقة في مدارس ومناهج ذوي الاحتياجات الخاصة.وبتفحص النتائج بالنسبة للمجال الأول المتعلق بالتدخل المبكر والخدمات المساندة والذي يعد على رأس الأولويات المطلوب إجراء البحوث فيها على المشكلات المتعلقة بها،وهذا يعكس مدى اهتمام معلمي التربية الخاصة بأهمية اجراء البحوث على المشكلات المتعلقة بهذا المجال،حيث احتلت البحوث المتعلقة بالتدخل المبكر(Response to intervention (RTI في تقليل صعوبات التعلم الأولوية الأولى من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة التي يجب تناولها من قبل الباحثين في المجال ،وقد يرجع ذلك إلى أن التدخل المبكر لحل المشكلة لذوي الاحتياجات الخاصة يقلل من صعوبة التعلم ،كما يقلل من تفاعل المتعلم مع المعلم ومع أقرانه،وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من(الضويان،الزهراني والغنام ،2009؛ودراسة Dunlap,2011 ؛ودراسة(Scott, 2009 .وفيما يتعلق بالمشكلة المرتبطة بالبحوث الوظيفية المتعلقة بفاعلية مجال تحليل السلوك في تقليل النشاط الزائد.فقد حازت على الأولوية الثانية لإجراء البحوث عليها من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة ،وبالنسبة للمشكلة المرتبطة بالبحوث التي تتعلق بأثر ملاحظة ذوي صعوبات التعلم في تعلم ذوي الحاجات الخاصة،حيث حازت على الأولوية الثالثة،كما حازت المشكلة الرتبطة ببحوث الخدمات والاحتياجات المساندة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة على الأولوية الرابعة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة،بينما حازت المشكلة المرتبطة بالبحوث التي تتعلق بأثر التنوع الثقافي والاقتصادي ، والخلفية العائلية الخاصة ، والبيئة ، المجتمع والتاريخ) على تعلم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم على الأولوية الأخيرة. وقد يرجع ذلك بوجه عام إلى أهمية البحوث الوظيفية التي تؤكد على أهمية النتائج الفردية .،وأهمية المعلومات التفصيلية والمتعمقة عن برامج التربية الخاصة أو برامج أفراد معينين، وقد يرجع ذلك أيضا إلى أهمية تركيز بحوث التربية الخاصة على التنوع بين خصوصيات الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.ويمكن أن يرجع ذلك إلى أهمية إمداد صناع القرار بالمعلومات التي يحتاجونها لتحديد ما إذا كان الطالب لديه اعاقات ويحتاج إلى تعليم خاص وخدمات مساندة، و برامج تعليمية مناسبة للطالب. وهذا يسمح لهم أيضاً بتحديد الخدمات المساندة التي يحتاجها الطالب.

وفيما يتعلق بالمجال الثاني المرتبط بالمشكلات ذات العلاقة بمعلم التربية الخاصة واستراتيجيات التدريس، فإنه يأتي في الأولوية الثانية في مجال التربية الخاصة والتي تتعلق بالبحوث ذات العلاقة بأثر القضايا المعاصرة في التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة،والبحوث المتعلقة بأثر العوامل الانفعالية على كفاءة معلمي التربية الخاصة،والبحوث المتعلقة بأثر بيئة التعلم الأقل تقييدا على تعلم ذوي الاحتياجات

الخاصة،والبحوث المتعلقة بأثر الدمج على تعلم ذوي الحاجات الخاصة، إضافة إلى البحوث المتعلقة باثر الانشطة المعرفية في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة،والبحوث التي تتعلق بأنسب طرق التدريس للمعاقين(صعوبات تعلم) في فصول المتفوقين،والبحوث المتعلقة بأثر استخدام مراكز مصادر التعلم والانشطة الطلابية في التدريس على تعلم ذوي صعوبات التعلم وتصورات المعلمين لها ،والبحوث المتعلقة باستخدام انسب استراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم في فصول العاديين،والبحوث التي تتعلق بأثر استخدام الدراسات الكمية في التدريس لذوي صعوبات التعلم مثل دراسات الارتباط،والبحوث التي تتعلق بأثر العمل كفريق من المعلمين وتعرف توجهاتهم في بحوث ذوي صعوبات التعلم،وكذا البحوث التي تتعلق بأثر استخدام اسلوب ما وراء المعرفة في ضوء البنائية الاجتماعية في تعلم ذ وي الاحتياجات الخاصة،والبحوث التي تتعلق بأثر التعلم النشط في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة،والبحوث التي تتعلق بأثر النمو المهني لمعلم التربية الخاصة أثناء الخدمة في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة،والبحوث التي تتعلق ببرامج اعداد معلمي التربية الخاصة بكليات التربية قبل الخدمة،والبحوث تتعلق باثر استخدام الأساليب المعرفية المختلفة في تعلم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة،على الترتيب.وقد يرجع ذلك إلى اهتمام معلمي التربية الخاصةبهذه الأساليب التي تقلل من صعوبة تعلم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة. كما يمكن أن يرجع ذلك إلى استشعار معلمي التربية بأهمية بحوث التدريب ومواصلة التأهيل العلمي والتربوي في تعليم ذوي الحاجات الخاصة باعتبارها ضرورة تفرضها اعتبارات كثيرة منها : أن مهنة التعليم لذوي الحاجات الخاصة تتطلب نوعاً متميزاً من القدرات والمهارات التي لا توجد بالصدفة وهي من أهم الجوانب التي تمثل أساساً لنجاحه في عمله بجانب كفاءته العلمية ،خاصة بعد تزايد المعلم ومهامه التي حددها بعض العلماء المهتمين بإعداد معلم ذوي الحاجات الخاصة ،وتدريبه.كما قد يرجع ذلك إلى شعور معلمي التربية الخاصة بأهمية تنمية مهارات التدريس لديهم،وادراكهم أيضا لأهمية البرامج التدريبية أثناء الخدمة لتزويدهم بالمهارات اللازمة للتدريس لذوي الحاجات الخاصة،كما تشير مضامين مشكلات هذا المجال إلى أهمية إجراء مثل هذه البحوث لشعور معلمي التربية الخاصة بأهميتها لهم.وقد احتلت البحوث المتعلقة بالأساليب المعرفية في تعليم ذوي الحاجات الخاصة الأولوية الأخيرة في هذا المجال ،وقد يرجع ذلك إلى أن معلمي التربية الخاصة ليس لديهم معرفة بهذه الأساليب،وبما يحدث في مثل هذه الأساليب،وقد يرجع ذلك إلى عدم إتاحة الفرصة لدراسة وتطبيق مثل هذه الأساليب المعرفية. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Dunlap,2011) التي اهتمت بالتدخل المبكر والخدمات المساندة والممارسات المهنية التدريسية في بحوث التربية الخاصة (صعوبات التعلم) وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من(Gorne,2003؛ Osgod,2005؛ Erling,2010؛ Bonnie ,2010 ؛الخطيب،2010).

وتشير النتائج بوجه عام عند الأخذ في الاعتبار العوامل التصنيفية الثلاثة(نوع التخصص- سنوات الخبرة- مستوى التأهيل)إلى تأثير هذه العوامل بدرجات متباينة على تقدير معلمي التربية الخاصة لأهمية مجالات المشكلات البحثية ؛على الجانب الآخر أشارت النتائج إلى أن سنوات الخبرة لها تأثير في تقديرات معلمي التربية الخاصة لأهمية المشكلات لمرتبطة بالمجال الرئيس الأول المرتبط بالتدخل المبكر والخدمات المساندة،والمشكلات البحثية المرتبطة بالمجال الثاني التي تتعلق بالمشكلات ذات العلاقة بمعلم التربية الخاصة واستراتيجيات التدريس، كما تشير النتائج إلى تأثير نوع التخصص على تقديرات معلمي التربية الخاصة لأهمية المشكلات البحثية المرتبطة بالمجال الثالث الرئيس المرتبط بأساليب التقييم لذوي الاحتياجات الخاصة.كما أشارت النتائج إلى أن تأثير العامل التصنيفي الثالث المتعلق

بمستوى التأهيل على تقديرات معلمي التربية الخاصة لأهمية المشكلات البحثية المتعلقة بالمجالات الرئيسة الخمسة الاولى على الترتيب،عدا المجال السادس.

وفيما يتعلق بالتفاعل بين نوع التخصص وسنوات الخبرة ،حيث اشارت النتائج إلى تأثير هذا التفاعل على المجالين الاول والرابع.وقد اشارت النتائج أيضا إلى وجود تأثير دال للتفاعل بين نوع التخصص ومستوى التأهيل على تقدير معلمي التربية الخاصة لأهمية مشكلات المجال الثالث والمجال الرابع.وفيما يتعلق باثر التفاعل بين مستوى التأهيل ومسنوات الخبرة، أشارت النتائج إلى تأثير هذا التفاعل على تقديرات معلمي التربية الخاصة لأهمية مشكلات المجال الثالث المرتبط بأساليب التقييم لذوي الاحتياجات الخاصة.والمجال الرابع المرتبط بالتقنيات الحديثة لذوي الحاجات الخاصة.ويمكن ارجاع هذه النتائج لأهمية المشكلات المرتبطة بكلا المجالين لمعلمي التربية الخاصة ،ويمكن ارجاع ذلك إلى احساس معلمي التربية الخاصة إلى أهمية تحديث معلوماتهم حول أساليب التقييم ،وأهمية التعرف على التقنيات الحديثة والحاجة إلى توظيفها مع ذوي الحاجات الخاصة،ممادفعهم إلى إعطاء تقدير لأهمية إجراء بحوث في مجالي التقييم والتقنيات الحديثة لذوي الحاجات الخاصة ،ومن ثم فهم يريدون اساليب تقييم جديدة وتقنيات حديثة . وفيما يتعلق بأثر سنوات الخبرة على تقدير معلمي التربية الخاصة لأهمية المشكلات البحثية ،أشارت النتائج إلى تأثير عامل سنوات الخبرة على المجال الأول ،والمجال الثاني لصالح ذوي سنوات الخبرة الأعلى ،وقد يرجع ذلك إلى شعور معلمي التربية الخاصة ذوي الخبرة الاعلى بأهمية التعرف على الاساليب الجديدة في التدخل المبكر و في التدريس تساعدهم في التعامل مع برامج ذوي الاحتياجات الخاصة، وأنهم يرون أهمية للبحوث التي تتعلق بأثر التدخل المبكر والخدمات المساندة ،وانهم يحتاجون لأساليب تدريس جديدة تمكنهم من التعامل مع الطلاب ذوي الحاجات الخاصة أثناء التدريس.كما أشارت النتائج إلى وجود تأثير لمستوى التأهيل على تقدير معلمي التربية لأهمية المجالات الخمسة الرئيسة الاولى ،حيث أشارت النتائج إلى ان معلمي التربية الخاصة المؤهلين تربويا يعطون اهمية كبيرة للمشكلات البحثية المرتبطة بالمجالات الأربعة الخاصة بالتدخل المبكر والخدمات المساندة، ومجال المعلم واستراتيجيات التدريس،ومجال أساليب التقييم ،ومجال التقنيات الحديثة ،وقد يرجع ذلك إلى ان الاعداد التربوي جعلهم اكثر احساس بنوعية هذه المشكلات ،ومن ثم التطلع للتعرف على طبيعة البحوث المتعلقة بها.كما لوحظ ان معلمي التربية الخاصة غير المؤهلين تربويا يعطون اهمية أيضا للمشكلات البحثية لمتعلقة بإعداد المعلم وأساليب التقييم والتقنيات الحديثة ،وربما يرجع ذلك إلى الحاجة إلى الإعداد المستمر لهم ،بالإضافة إلى إحساسهم بالرغبة في التعرف على أساليب التقييم والتقنيات الحديثة،إما من خلال برامج التدريب أو من نتائج البحوث ذات العلاقة .أما فيما يتعلق بالتفاعل بين عامل التخصص وسنوات الخبرة أشارت النتائج إلى أثر هذا التفاعل على المجال الأول المتعلق بالتدخل المبكر والخدمات المساندة والمجال الرابع المتعلق بالتقنيات الحديثة لصالح ذوي الخبرة الأعلى لمعلمي (صعوبات التعلم- الفكري- السمعي).كما أشارت النتائج إلى وجود تفاعل بين نوع التخصص وسنوات الخبرة ،وقد يرجع ذلك إلى حاجة معلمي هذه التخصصات غلى تجديد معلوماتهم في فيما يتعلق بأساليب التدخل المبكر والخدمات المساندة وكذلك أساليب توظيف التقنيات الحديثة وقد مضى اكثر من عشر سنوات على تخرجهم من كليات التربية. كما أشارت النتائج فيما يتعلق باثر التفاعل بين نوع التخصص ومستوى التأهيل إلى تقدير معلمي التربية الخاصة للمشكلات البحثية للمجالين الثالث المتعلق بأساليب التقييم، والمجال الرابع المتعلق بالتقنيات الحديثة،حيث أشارت النتائج غلى تقدير معلمي التربية الخاصة (صعوبات تعلم- فكري – سمعي)يفوق تقدير معلمي البصري والحركي ،وقد يرجع ذلك إلى طبيعة التخصص ،ويمكن أن يرجع ذلك أيضا إلى إدراك معلمي هذه التخصصات الثلاثة للفجوة الموجودة بين برامج هذه التخصصات وأساليب التقييم وبين تطبيق التقنيات الحديثة في هذه

البرامج،ويمكن ارجاع ذلك أيضا إلى إدراك المعلمين المؤهلين تربويا لأوجه القصور في أساليب التقييم واوجه القصور في التقنيات الحالية ،نظرا لخبراتهم عن أساليب التقييم والتقنيات الحديثة والتي سبق لهم دراستها في كليات التربية.وفيما يتعلق بالتفاعل بين سنوات الخبرة ومستوى التأهيل أشارت النتائج إلى تقدير معلمي التربية الخاصة للمجالات الثاني المتعلق بالمعلم واستراتيجيات التدريس ،والثالث المتعلق بأساليب التقييم،والرابع المتعلق بالتقنيات الحديثة،حيث أشارت النتائج أن معلمي التربية الخاصة المؤهلين تربويا ويتمتعون بسنوات خبرة أعلى عن الأقل خبرة،كما أشارت النتائج إلى تقدير معلمي التربية الخاصة غير المؤهلين تربويا ذوي الخبرة الأعلى نفس المشكلات البحثية لنفس المجالات،وإذا تساوت سنوات الخبرة فإن تقدير المعلمين المؤهلين تربويا يكونو أكثر تقديرا للمشكلات من غير المؤهلين تربويا،مما يعني أثر التأهيل التربوي في هذه المجالات،وعند تساوي مستوى التأهيل يلاحظ تقارب تقديرات معلمي التربية الخاصة ذوي سنوات الخبرة الأعلى مع ذوي الخبرة الأقل مما يدل على أن سنوات الخبرة ليست عاملا حاسما في تقدير أهمية المشكلات البحثية المتعلقة بالمجال الرابع(التقنيات الحديثة)وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من(الخطيب،2010؛ Cook,2004؛ Franks,2005؛ Alan,2008).وفي ضوء هذه النتائج يوصي البحث بما يلي:

1- الاهتمام بوضع خريطة بحثية بالتوجهات المستقبلية لبحوث التربية الخاصة تسهم في البعد عن العشوائية والتكرار والبحوث الفردية.
2- كما أن على الباحثين في مجال التربية الخاصة الاهتمام بمجالات هذه البحوث وبمشكلاتها وأن تكون الأولوية لهذه البحوث حتى يقبل معلمو التربية الخاصة على الاستفادة من نتائجها في تذليل الصعوبات التي تقابلهم.
3- اهتمام الباحثين بنشر نتائج بحوثهم في مجال التربية الخاصة بأسلوب علمي ميسر ليسهل على معلمي التربية الخاصة استيعابها ومن ثم تطبيقها.
4- الاهتمام من جانب الباحثين بمشكلات البحوث التي حددها معلمو التربية الخاصة في المجالات الستة الرئيسة.
5- الاهتمام باشراك معلمي التربية الخاصة في وضع الخريطة البحثية لأولويات بحوث التربية الخاصة ومن ثم الالتزام بتطبيق نتائجها.
6- تصور مقترح لبحوث التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

المقترحات:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته تقترح الدراسة الحالية اجراء البحوث التالية:

1- تقييم التوجهات البحثية لبحوث التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة.
2- اجراء دراسة مقارنة لتوجهات بحوث التربية الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة والمتخصصين من الخبراء وأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في الجامعات السعودية.
3- اجراء دراسة للتوجهات المستقبلية في رسائل الماجستير والدكتوراه.
4- اجراء دراسة للتوجهات المستقبلية لبحوث التربية الخاصة لعوامل تصنيفية أخرى غير التي تناولها البحث الحالي.

المراجع:

إبراهيم، عبدالله علي محمد وشريف، نادية محمد(2011). منهج غير العاديين المفهوم ونماذج التخطيط وأسس البناء والتطوير،مكتبة الرشد،الرياض.

إبراهيم، عبدالله علي محمد وشريف، نادية محمد(2012). رؤية جديدة في التعليم: طرق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة المفهوم الفئات- القضايا والتطبيقات مكتبة الشقري،الرياض2010.

أبو حطب ،فؤاد و صادق ، أمال (1991) ." مناهج الدراسة وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية "، مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو علام، رجاء (2004) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، ط4 ، القاهرة ، دار النشر للجامعات .

بخش،أميرة طه(2009).واقع برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية ، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي،جامعة الكويت.المجلد23،العدد،90،مارس.

الثبيتي،علي حامد(2005). تصاميم البحوث العلمية ودورها في صدق نتائج الدراسات التربوية.مجلة رسالة الخليج العربي،العدد(108).

الحديدي،منى(2006).التعليم المستند إلى البحث العلمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية: مشكلات وحلول.ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول لصعوبات التعلم المنعقد في مدينة الرياض، المملكة العربية السعودية،(28/10 – 2/11/1427هـ) - 19-22/11/2006).

حسن، السيد محمد أبو هاشم (1426هـ). التوجهات المستقبلية للتقويم النفسي والتربوي وتطبيقاتها في مجال التربية الخاصة . مجلة المعرفة.العدد152.

الخطيب، جمال (2005) .البحوث العربية في التربية الخاصة(1998-2007) تحليل لتوجهاتها،وجودتها،وعلاقتها بالممارسات التربوية:الأردن:المجلة الأردنية في العلوم التربوية ،مجلد،6،العدد4،285-302.

الزهيري ،إبراهيم و أيوب ،محمود (2004)."رؤية مستقبلية لإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة بكليات التربية بسلطنة عمان " ، الندوة العلمية المشتركة بين كليتي التربية بصحار و الرستاق الفترة 4-2004/5/5م ،ص4.

الشريف، عبد الله بن فهد (1426هـ).المشكلات التي تواجه التربية الخاصة وسبل التغلب عليها -- مع دراسة صعوبة التعلم عند التلاميذ . مجلة المعرفة.العدد152.

الضويان ،محمد بن عبدالله و الزهراني،على بن مزهر،الغنام،عبدالرحمن بن عبدالله الغنام (2009). أولويات البحث التربوي في وزارة المعارف،مجلة المعرفة، العدد 51 .

عماد الدين ،منى (2001). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي. بيروت.

قنوع، نزار، إبراهيم، غسان، العص، جمال (2005). البحث العلمي في الوطن العربي :واقعه ودوره في نقل وتوطين التكنولوجيا.، (4)مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية،79- 93.

هارون، صالح (2004). البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة (دليل المعلمين)، سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة، الرياض.

الوابلي ،عبدالله (2006).مناهج التربية الخاصة في ظل المستجدات الحديثة. ملتقى واقع التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية . 19_20 صفر. مركز الملك فهد الثقافي _الرياض.

Abdel-Gaid, S. Trueblood,C. and Shrigley ,R.(1986).A systematic procedure for constructing a valid microcomputer attitude scale. Journal of Research in Science Teaching ,Volume 23, Issue 9, pages 823–839.

Alan F (2008).Accessible Computing -- Past Trends and Future Suggestions: Commentary on "Computers and People with Disabilities",. Newell University of Dundee .

Allyn & Bacon/Longman Peggy Dettmer,Linda P. Thurston Norma J. Dyck (2005).Consultation, Collaboration, And Teamwork For Students With Special Needs, 5/E

Bonnie S. Billingsley(2010). Special Education Teacher Retention and Attrition,A Critical Analysis of the Research Literature, Virginia Polytechnic Institute and State University, The Journal of special education.

Buchanan KL, 2000. Stress and the evolution of condition-dependent signals. Trends Ecol Evol 15:156–160.

Cooke,N,(2004).Using Distance Education Technology To Train Special Education Teacher-A case Study. Available on line form.www.e.libray.com.

Dunlap, Glen (2011).Topics in Early Childhood SpecialEducation, Topics in Early Childhood Special Education 2010 30: 31,Future Topics, Hammill Institute on Disabilities, educational and scientific journals

Erion, J. (2006). Parent tutoring: A meta-analysis. Education and Treatment of Children, 29 (1), 79-129.

Erling E. Boe(2010).Long-Term Trends in the National Demand, Supply, and Shortage of Special Education Teachers, *University of Pennsylvania Graduate School of Education,The Journal of Special Education,40,3,138–150.*

Forness, S. (2001). Special education and related services: What have we learned from meta-analysis?

Franks,D,(2005).program Assessment Practices in Special Education teacher Preparation Programs. Preventing School Failure,55.(4).183-189.

Games,P.A(1975).Confounding Problems in Multifactor Aov when Using Several Organismic Variables of Limited Reliability .American Educational Research Journal ,12(2),225-322.

Gorne,L,(2003).Quality Indicators in Inclusive Education Programs. California State University- Long, Beach(6080),Grenot-Scheyer,Marquita.

Henkel,R.E(1976).Tests of Significance. Beverly Hills:Sage Publications.

Houchins ,David E. & Margaret E. Shippen ; Kristine Jolivette (2006).System Reform and Job Satisfaction of Juvenile Justice Teachers , Georgia State University.

Kerlinger.F.N&Pendhazur,E.J(1973).Multiple Regression in Behavioral Research .New York:Holt.Rinehart and Winston.Inc.

Leinhardt,G (1990).Capturing Craft Knowledge in Teaching. Educational Research.Journal.

Malouf, D. B., & Schiller, E. P. (1995). Practice and research in special education. Exceptional Children, 61, 414-424.

Mertens, D., & McLaughlin, J. (2003). Research and evaluation methods in special education. Corwin Press.

Morrison,D.F,(1976).Multivariat Statistical Methods.(2nd.ed)Tokyo:Mcgrow-Hill Kogakusha,Ltd.

Myreddi,V&Narayan,J,(2000).Preparation of Special Education Teachers: Present Status and Future Trends. Asia Pacific Disability Rehabilitation .Journal ,10(1).

Nicolas(2004). On the Difficulty of Combining Actual and Potential Criteria for an Increase in Social Welfare," Discussion Papers (IRES - Institut de.

Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B., & Harris, K. R. (2005).Research in special education: Scientifi c methods and evidenced-based practices. Exceptional children, 71, 137–148.

Odom,S;Brantlinger,E&Russell;Bruce,T&Karen,R.(2005).Research in Special Education:Scientific Methods And Evidence-based Practices,Exceptional Children.

Osgod,R,L.(2005).ng a Special Education, Specialized Professional Training for Teachers of Children with Disabilities in Boston. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association,3 March,3-30.

Richard J. Morris& Burton Blatt (1998).” Special education” Research & trends. New York . Bergman Book INC. First edition. 1986.P.318.

Scott R.. Mc,Connell(2009).Assessment in Early Intervention and Early Childhood Special Education,Building on the Past to Project Into Our Future,University of Minnesota

Thorndike,R.L.(1982).Applied Psychemetrics.Boston:Houghton Mifflin company.

Thygesen, R. (2000). Special education research in Norway: An update. Exceptionality, 8(4), 261 .

Winer,B.J.(1971).Statistical Principles in experimental design.(2nd.ed).New York,Mcgraw-Hill Book Company.