

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
مستغانم
الجزائر

عنوان البحث:

بناء أداة قياس لتقييم مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن.

دراسة مقارنة بين مركز الحراش وأم البواقي بالجزائر
وجمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بالأردن.

إعداد الأستاذة الباحثة
دويلي منصورية

السنة الدراسية: 2009 – 2010

المكتبة الإلكترونية



www.gulfkids.com

بناء أداة قياس لتقييم مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن.

1- مقدمة البحث:

لقد اختلفت نظرة المجتمعات إلى المعوقين عبر العصور، فقد كان التخلص من المعاقين في أيام الرومان واليونان القدماء هو السلوك الشائع باعتبارهم أفرادا غير صالحين في المجتمع، وقد تغيرت النظرة إليهم فيما بعد، فكانت إيجابية بسبب ما دعت إليه الأديان من الإشفاق عليهم وضرورة معاملتهم المعاملة الحسنة، و لهم في الدين الإسلامي الحنيف من ضمان حقوقهم ما حث عليه القرآن الكريم، حيث قال الله تعالى -على سبيل المثال-: "لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرْجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرْجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرْجٌ" (سورة النور، الآية 61) وسورة الفتح الآية 17)، وأكدته السنة النبوية الشريفة منه قول الرسول -صلى الله عليه وسلم-: «من عادَ مريضاً قعدَ في مَخَافِ الجَنَّةِ حتَّى إذا قامَ وَكَلَّ به سبعون ألفَ ملكٍ يُصَلُّونَ عليه حتَّى اللَّيْلُ» وقال: «إذا عادَ المسلم أخاه أو زاره قال الله تعالى : طِبْتَ وطابَ ممثلك وتبوأتَ منزلاً في الجنة». (1) إلى غير ذلك مما يدعو إلى تفقد المرضى بالزيارة فما بالكم بالعناية بمن هو في حاجة دائمة كالمعوقين.

ثم عادت النظرة السلبية القديمة لمعاملة المعاق بطريقة سيئة في بداية عصر النهضة في أوروبا. وفي بداية القرن التاسع عشر، ترجمت النظرة الإنسانية إلى إنشاء المؤسسات، المراكز والمدارس الداخلية الخاصة للمعاقين عقليا، الصم، المكفوفين ومرضى الصرع وذلك لتوفير الحماية والتدريب لجميع هؤلاء، حيث يعتبر جوجينجول (Johou Goggenual) من أوائل مؤسسي المراكز لرعاية المعاقين في اينبرج (Abenbeg). (2) وفي أمريكا بدأ الاهتمام بالتربية الخاصة حينما أسس سيجون (Segoin) أول مؤسسة لرعاية المعاقين عقليا، وفي عام 1922م ظهرت مؤسسات جديدة في أمريكا تعرف باسم جمعية الأطفال غير العاديين (The Council for Exceptional Children). وفي عام 1950م أسست فيها أيضا المؤسسة الوطنية للأطفال المعاقين (The National Association for Retarded Children) (3). ومن بعد ذلك سُنَّت بعض القوانين مثل قانون 142/94 في الولايات المتحدة الأمريكية، وقانون 1944م في بريطانيا. ومن أهم ما نصت عليه هذه القوانين ضرورة تربية هؤلاء وتعليمهم في المدارس، واعتبار ذلك حقا من حقوقهم وليس منحة من الدولة (4).

ومع تطور النظريات العلمية وخاصة في مجال العلوم السلوكية وعلم النفس التطوري، بدت هناك حاجة ماسة إلى تطور خدمات التربية الخاصة بما يتناسب مع النتائج العلمية التي أظهرتها النظريات الجديدة مما ساعد في تعديل مفهوم التربية الخاصة والنظرة للأفراد غير العاديين.

وفي سنة 1978م تم تكليف لجنة عليا في بريطانيا لدراسة أوضاع المعاقين وتقديم تقرير للدولة حول هذه الأوضاع وتوصيات لتحسين الخدمات المقدمة لهم، وبناء على توصيات تلك اللجنة تطور مفهوم التربية الخاصة من المفهوم الذي يركز على تصنيف فئات المعوقين و تعليمهم و تدريبهم بـمدارس خاصة بهم أدى إلى إلغاء التصنيفات المعمول بها وتحويل هذا المفهوم من المعوقين (Handicapped) إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (Children with Special needs).

(1)- محمد أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين، دار الثقافة، الجزائر، سنة 1991 م، ص306.

(2) Kanner Leo : A history or The Care and Study of The Mentally Retarded, Thomas Publisher U.S.N, 1964, P 84.

(3) عثمان ياسر: تدريب الكوادر الفنية العاملة مع المعاقين في الأردن، ورقة عمل في الحلقة الدراسية، واقع و مستقبل المعوقين في الأردن، إشراف صندوق الملكة علياء للعمل الاجتماعي، وزارة التنمية الاجتماعية، عمان، الأردن، سنة 1984م، ص120.

(4) وائل مسعود: ورقة عن دمج الأطفال المعاقين في المدارس العامة في الأردن، كلية الخدمة الاجتماعية، عمان، الأردن، سنة 1984م، ص39.

وفي عام 1983م تمت الموافقة على استحداث قانون خاص سمي بقانون التربية الخاصة الذي ركز على التسمية الجديدة (الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة) وأعطاهم الحق في التعليم بالمدارس العادية⁽⁵⁾. هذا بالإضافة إلى ما قام به الأفراد من أدوار حاسمة في تاريخ التربية الخاصة من خلال المنظمات المهنية مثل: الجمعيات الطبية التي أسست عام 1800م، ثم الجمعيات الوالدية التي أسست في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1950م والتي ساعدت على تشكيل مجموعة غير رسمية من الوالدين يتفهم بعضها مشاكل بعض ويساعد بعضها بعضا في التعامل مع أنواع الإحباط المختلفة وتبادل المعلومات فيما يتعلق بالخدمات والمراجع الهامة ووضع الخطط المناسبة للحصول على الخدمات للأطفال المعوقين⁽⁶⁾.

أما على صعيد الدول كانت ألمانيا أول دولة أوروبية تعنى بإعداد المعلمين والمربين في مجال التربية الخاصة، فقد أسست بها أول دار للمربين في أواخر القرن السابع عشر، ومن الجدير بالذكر أن أول دار للمربين تأسست في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1823م، وفي بريطانيا عام 1836م. أما في الأردن فيعود تاريخ تأهيل المعلمين والمربين في مجال التربية الخاصة إلى عام 1952م، حين افتتح في ذلك العام صف لإعداد المربين في كلية الحسين بعمان، وفي العام نفسه افتتح معهد للمربين ومعهد للمربيات في رام الله، ومن ثم توالى إنشاء المعاهد الحكومية والأهلية⁽⁷⁾.

أما فيما يتعلق بالتربية الخاصة في الجزائر فإن الاهتمام بالمعوقين كان بسبب زيادة عدد الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة التي تصل إلى قرابة الأربعة ملايين، مما جعل الدولة الجزائرية ممثلة وزارة التشغيل والتضامن الوطني تتبنى إستراتيجية تعليمية تقوم - في أساسها - على الاستفادة من الأساليب التربوية الحديثة التي تعتمد على دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع وذلك في السنوات الأخيرة بالرغم من الجهود المبذولة منذ سنوات الستينيات.

أما في الأردن، فيعود الاهتمام بالمعوقين إلى الثلاثينات من هذا القرن، حيث أنشأت المدرسة العلانية للمكفوفين في القدس عام 1939م، واعتبرت البداية المنظمة لهذا الاهتمام، ومنذ تلك الفترة وحتى عام 1967م، فقد تميزت هذه المرحلة بتقديم الخدمات المختلفة للمعوقين بواسطة الهيئات التطوعية العربية والأجنبية، وأمام هذه الظروف كان لابد من توجيه العناية لإنشاء المؤسسات البديلة التي تخدم هذه الفئة، فعلى الصعيد الحكومي تم إنشاء عدد من المراكز، المؤسسات والجمعيات لتربية المعوقين وتعليمهم بكافة فئاتهم. وقد أسهم القطاع الخاص فقد أسهم في مجال الإعاقة العقلية، ونشطت الهيئات التطوعية في افتتاح المراكز، المؤسسات الخاصة بالمعوقين⁽⁸⁾ لأن ولادة طفل معوق في الأسرة يعتبر صدمة قوية للأسرة بشكل عام، والأم بشكل خاص، فالأسرة ذاتها نظام اجتماعي أو مؤسسة اجتماعية ذات طبيعة اعتيادية متبادلة، يحدد مداها عدد أفرادها، والأدوار التي يؤديونها من خلال ما أشارت إليه ويتم (Wittmer 1933) أن دور الأسرة يتضح من خلال توفير الجو العاطفي للطفل المعوق⁽⁹⁾. حيث تتفق الأستاذة الباحثة مع رأي ويتم وتوضح بأنه لمعالجة الطفل المعوق لابد من التركيز على الجو العاطفي السائد في الأسرة نحو الطفل الذي يستدل عليه من الطريقة التي يتقبل بها الوالدان طفلهما والكيفية التي يتعرف بها نحوه لما يؤديه من دور هام في حياته، فهما يساهمان في إكسابه كثيرا من المعارف، المهارات، القيم والاتجاهات، لذلك يعتبر علماء الاجتماع أن الأسرة لها دور هام في تشكيل شخصية

(5) Wedell.K.S: A Special Report about Jordan up Published Report U.N.E.S.CO, 1982, P101.

(6) Donlep Hallahan James, Kames Kaffman: Exceptional Children Introduction To Special Education Third Edition At prentice-Hall International Education, Exceptional Children, 1960, P26-28.

(7) هيام جميل كمال قططاني: تقييم برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في الجامعة الأردنية، أطروحة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، كانون الثاني، 2005م، ص 02.

(8) رياض حامد: معاهد ومؤسسات المعوقين في الأردن، مديرية التربية الخاصة، وزارة التنمية الاجتماعية، مطبعة الوفاء، عمان، الأردن، سنة 1983م، ص 110-112.

(9) سليمان الريحاني: التخلف العقلي، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، سنة 1981م، ص 145.

الطفل المعوق باعتبارها المسؤول الأول الذي يتفاعل معه منذ ولادته، فالعلاقات الأسرية لها أثر إيجابي في تكوين الشعور بالأمن عند الطفل المعوق⁽¹⁰⁾.

ولما كانت المدرسة أو المركز هو المؤسسة الاجتماعية الهامة بعد البيت من حيث مكانته في التأثير في الأطفال ورعايتهم والوصول بهم إلى أقصى ما يستطيعون، فكان لابد من التعرف على الكفايات الأساسية الضرورية الواجب توفرها في فرد ما حتى يؤدي وظيفة المعلم أو المربي للأطفال غير العاديين على خير وجه، حيث إنّ وظيفة المعلم تتمثل في توضيح العلاقة ما بين الوالدين وبين المعوق والدور الذي يستطيع الوالدان القيام به⁽¹¹⁾. وتؤكد الأستاذة الباحثة على الدور الهام للمعلم في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فهم بالإضافة إلى ما يعانون من عجز جسمي أو عقلي أو اجتماعي أو انفعالي يعانون من مشكلات يمكن معرفتها من خلال أنماط السلوك التي يقومون بها، فالمعلم والمربي الذي يتميز بالكفايات الأساسية هو القادر على التعاون معهم ومع أسرهم للتغلب على ما عندهم من مشكلات ضمن إمكانياتهم، ومن هنا تأتي أهمية التركيز على المعلمين والمربين العاملين في مجال النشاط الحركي المكيف.

ونظرا لما تتصف به التربية البدنية والرياضية من مرونة في مناهجها، أنشطتها وإتاحتها لفرص المشاركة لذوي الاحتياجات الخاصة في النشاط الحركي المكيف شبه إلزامي في برامج التربية الخاصة المدمجة، لذا فإن معلم أو مربي التربية البدنية و الرياضية الخاصة الجيد يحتاج إلى إعداد وتدريب من طبيعة خاصة، كما يحتاج إلى المبادئ والأسس التي تساعد في ممارساته التعليمية مع الأطفال المعوقين من خلال إلمامه بالخلفية النظرية المرتبطة بمعرفة ذوي الاحتياجات الخاصة وبالقدرة على تعليم المهارات الحركية المنظمة لهم والتخيل والإبداع وبناء الأدوات وتعديلاتها والتخطيط للأنشطة البدنية مع طرق تدريسها لتلبية حاجيات الأطفال وتحقيق الأهداف المرجوة بنجاح.

من هنا أجد أن هناك نقص في معرفة وتحديد الكفايات الأساسية التي يجب توفرها في معلمي أو مربي المعاقين، وذلك لتحديد وضبطها فمن الضروري الوصول من خلال مراجعات الدراسات المختلفة والقوائم المختلفة كذلك والأخصائيين في هذا المجال إلى قائمة بهذه الكفايات في المعلم التي تظهره مثاليا. وبقدر ما تتوفر هذه الكفايات في معلم التربية البدنية و الرياضية الخاصة بقدر ما يكون هذا المعلم قريبا من الوضع المثالي سواء في المراكز أو المؤسسات الخاصة بهم أو من خلال دمجهم مع الأطفال العاديين.

(10) Jenny Jenniny De Genoro: Journal of Learning Disabilities, Vol 6, N2, 1973, P 80.

(11) فتحي السيد عبد الرحيم: إطار سلوكي وظيفي لمعلم التربية الخاصة من الإعداد إلى الممارسة، المجلة العربية للتربية، تونس، سنة 1982، ص110.

2- مشكلة البحث:

تؤكد حركة التربية الخاصة المعاصرة وما تتخذه من استراتيجيات وتوجهات، أن التربية الخاصة ميدان إبداع للإنسان بقدر ما هي تحده ولكفاءته، ويتطلب ذلك أن نترجم هذه الحركة إلى واقع علمي وعملي وبشكل إنساني، و من خلال بذل مزيد من الجهود والتمكن من استيعاب المعرفة وإتقان المهارات واكتساب الاتجاهات المختلفة، ولما تطبق هذه الأمور تكون هذه الحركة ناجحة، لذلك أكدت الأستاذة الباحثة من خلال الإطلاع على ميدان التربية الخاصة عموما والنشاط الحركي المكيف خاصة في الجزائر بأن هناك حاجة ماسة إلى إطارات مختصة ومؤهلة للعمل مع الأطفال غير العاديين وذلك لمواكبة التطور السريع الذي تشهده التربية الخاصة، والزيادة في أعداد الأطفال الملتحقين بمراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تربيتهم وتعليمهم وفق قدراتهم. كما استجاب المؤتمر الوطني الأمريكي للتربية البدنية و الترويج للأشخاص ذوي الإعاقات National Consortium for Physical Education and Recreation for Individuals with Disabilities (NCPERID) لعدم وجود معايير وطنية لمعلمي و مربي التربية البدنية و الرياضية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية بتنفيذ مشروع وطني هدف إلى تطوير معايير وطنية لتخصص التربية البدنية و الرياضية الخاصة و وضع اختبار لرخصة وطنية تقيس المعلومات المرتبطة بتلك المعايير⁽¹⁾. وعلى اعتبار أن المعلم^(**) أو المربي هو الذي يؤثر في العملية التربوية بما يمتلكه من كفايات يستطيع من خلالها تقديم الخدمات التربوية المختلفة والمتعددة، فقد رأت الأستاذة الباحثة ضرورة دراسة واقع تلك الكفايات لمعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة و التي تعتبر من المعايير الأساسية في مستوى فاعلية أي مركز أو مؤسسة تربوية، وعلى ذلك صيغت مشكلة الدراسة على النحو الآتي :

□ ما الكفايات التربوية الضرورية لمربي^(*) الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر حركيا؟

وعليه تحاول هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

- 1- ما مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر؟
- 2- هل هناك فروق في مستوى الفاعلية بين مركز الجزائر العاصمة وبين مركز أم البواقي⁽¹⁾ للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة؟
- 3- هل هناك فروق في مستوى الفاعلية بين مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر والأردن؟

⁽¹⁾ Kinny, W.B.: Predicting Life Satisfaction among Adults with Physical Disabilities, Physical Medicine, 1994, P144-167.

^(**) يقصد به الشخص الذي يقوم بعملية التعليم وفق مهارات و خبرات علمية محكمة مقصودة .
^(*) و هو الشخص الذي يقوم بعملية التربية الشاملة و المتعددة الجوانب و هو يشرف على ذلك مباشرة مع الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة وفق ميكانيزمات علمية محكمة و كل مربي في مجال تخصصه.
⁽¹⁾ و هو مركز طبي بيداغوجي للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة بالشرق الجزائري و بالضبط ببلدية عين البيضاء بولاية أم البواقي.

3- فرضيات البحث:

تقتضى الأستاذة الباحثة ما يأتي:

- 1- توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين مركزي الجزائر العاصمة وأم البواقي للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في مستوى الفاعلية تعزى لجميع متغيرات الدراسة (أبعاد الاستبيان) لصالح مركز الجزائر العاصمة.
- 2- توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في مستوى فاعلية جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بالأردن ومركزي الجزائر العاصمة وأم البواقي لصالح جمعية الحسين.

4- أهداف البحث:

تهدف الدراسة إلى ما يأتي:

- 1- التعرف إلى الكفايات التربوية الضرورية لمربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر.
- 2- التعرف على مستوى الفاعلية بين مراكز الجزائر للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة (الجزائر العاصمة و أم البواقي) و جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بالمملكة الأردنية الهاشمية.

5- أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة في أنها:

- 1- تعتبر أول دراسة في الجزائر تحاول بناء أداة قياس لتقييم مستوى فاعلية مراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة بالجزائر وبالتركيز على حصر كل الكفايات الأساسية اللازم توفرها في مربّي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- 2- حاجة المؤسسات، المراكز والجمعيات الحالية التي تتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الإطارات المؤهلة التي تتميز بالكفايات التربوية اللازمة أو الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم.
- 3- حاجة المخططين والمسؤولين لمعرفة الكفايات التربوية الأساسية اللازمة لمربي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التي ستوفرها هذه الدراسة على شكل قائمة بناءا عليها يمكن اختيار الكوادر الجديدة المناسبة.
- 4- حاجة أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى مربين مؤهلين لمساعدتهم في التعامل مع أطفالهم المعوقين للوصول بهم إلى أقصى ما يستطيعون.

6- التعاريف الأكاديمية والإجرائية لمصطلحات البحث:

6-1- الفاعلية :

عرّف اتزونيني Etzonini المشار إليه في دونكان (Duncan, 1978) الفاعلية بأنها الدرجة التي تحقق بها المؤسسة أهدافها من خلال الاستخدام الأمثل والمتوازن للمواد المتاحة شريطة ألا يتحقق هدف على حساب آخر⁽¹²⁾. أما فريمان وهانان (Freeman and Hannan, 1977) يعرفان الفاعلية بأنها درجة التطابق بين الأهداف التنظيمية والنتائج المحققة⁽¹³⁾.

ففي مجال التربية يركز التربويون على قياس الفاعلية المدرسية من خلال التركيز على قياس المخرجات التعليمية، أما أصحاب نظرية النظم الطبيعية فيركزون على عدد من مقاييس البيئة الداخلية

⁽¹²⁾ Duncan, W Jack : Organizational Behavior, Houghton Miffling, Dallas and U.S.A, 1978, P26

⁽¹³⁾ Freeman, Jr and Hannan, T : Obstacles To The Comparative Study of Organizational Effectiveness In P. S Good and J.M.Penning (EDS), New Perspectives on Organizational Effectiveness, Joss-Bass In San Francisco, U.S.A, 1977, P130.

للمدرسة والعمليات التي لها علاقة بصحة المنظمة وبقائها⁽¹⁴⁾. في حين حدد هارس (Harsh) العناصر التي تعمل على زيادة فاعلية المؤسسة التربوية وهي: أهداف أكاديمية واضحة، الاتساق والنظام، التوقعات العالية، قدرة المعلمين على التأثير، عناية عامة بالطلبة وأعمالهم، جوائز وحوافز علنية، مساندة المجتمع وقيادة إدارية⁽¹⁵⁾. لكن موس (Moos) يرى بأن أكثر العوامل التي تؤثر في فاعلية المدرسة أو المؤسسة التربوية هي الإدارة، الجو التربوي، المنهاج، خصائص المدرسة، التدريس والتدريب، المعلمون والعاملون بالمدرسة⁽¹⁶⁾.

وانطلاقاً مما ذكر تستخلص الأستاذة الباحثة بأن الفاعلية هي عبارة عن مركب مفاهيم متعدد الجوانب ومختلف المعاني، ليس لها مفهوم محدد وواضح، مما يجعله مفهوماً غامضاً، وذلك بسبب طبيعة مفهوم الفاعلية نفسه، وإلى اعتماد دراسات الفاعلية على أمور وقواعد نسبية على طبيعة المؤسسة وتعدد مجالاتها ونشاطاتها مع أنظمتها.

6-2-معلم/مربي التربية الخاصة:

إن معلم أو مربي التربية الخاصة هو حجر الزاوية في العملية التربوية و التعليمية التأهيلية للأطفال غير العاديين، ولهذا فإن عملية اختياره لهذه المهمة المتزايدة الأعباء من الأهمية بما كان، حيث إنه يتولى مهام شاقة تتمثل في التعامل مع فئات خاصة من الأطفال أو التلاميذ، بما يزيد من مسؤولياته، كما تزداد الحاجة الماسة إليه بسبب تزايد عدد المعاقين في العالم⁽¹⁷⁾. لكن محمد عبد المؤمن عام 1993م يرى أن إقبال المعلمين على مهنة التدريس للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتحدد بمجموعة من الأسباب النفسية و المهنية والاجتماعية التي يجب من دراستها والقيام بمطابقتها بواقع الميول المهنية للمعلمين وذلك عند انتقاء أفضل العناصر البشرية للالتحاق ببرامج إعداد معلمي التربية الخاصة عامة والتربية البدنية الخاصة خصوصاً⁽¹⁸⁾.

وفي هذا الصدد، تقصد الأستاذة الباحثة بالمعلم الذي يدرّس في مراكز ومدارس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب طبيعة كل إعاقة. ومن هنا تأتي أهمية اختيار معلم التربية الخاصة في المقام الأول، حيث أن مهنة تدريس الفئات الخاصة تتطلب توفر صفات وسمات شخصية مهنية متميزة قد لا تتوافر في معلم الأطفال العاديين، ولذا فلا بد عند اختياره من دراسة شخصيته، والتعرف على الدوافع والأسباب الحقيقية التي جعلته يقبل على هذه المهنة، ومحاولة تنمية هذه الدوافع لدى الفئات الأخرى من الشباب المقبلة على اختيار مهنة التدريس، بصفة عامة، وتدريب المعاقين بصفة خاصة.

6-3-الكفاية:

ظهرت تعريفات متعددة لمفهوم الكفاية ومنها تعريف هاوسام و هوستن (Howsan and Houston, 1979) بأنها القدرة على القيام بعمل ما أو إحداث ناتج معين⁽¹⁹⁾. أما بيج وتوماس (C.Page and Thomas) عام 1976م فعرفا الكفاية على أنها "القدرة والمهارة". أما اصطلاحاً في مجال التعليم

(14) درديان، آني: مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 1994، ص 11.

(15) Orlosky, D.E et al: Educational Administration Today, Belland Howell Company, Ohio, U.S.A, 1984, P123 .

(16) شعبان، واصف: خصائص المدرسة الفعالة في رأي مديري المدارس الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن، سنة 1993م، ص 38-39.

(17) زينب محمود شقير: خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة – الدمج الشامل- التدخل المبكر- التأهيل المبكر- سلسلة سيكولوجية التربية الخاصة والمعوقين- كلية التربية- جامعة طنطا، القاهرة، مصر،، المجلد 3، الطبعة الأولى، سنة 2002م، ص 39.

(18) محمد عبد المؤمن (د.ت): سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم، دار الفكر الجامعي، جدة، السعودية، سنة 2001م، ص 33-34.

(19) Howsan, Houston, and W.R: Competency Based Teacher Education, California, MC Cutchan, Publishing Corporation, 1979, P 102 .

فتعني المهارات أو الأنماط السلوكية أو الصفات أو المعارف التي يمكن أن تظهر على سلوك المتعلم وتشتق من تصور واضح ومحدد لنواتج التعليم المرغوبة⁽²⁰⁾. أما جورارد ولاندمانا (Jorard and Landsman, 1980)، فيعرفان الكفاية على أنها المقدرة على العمل بفعالية سعياً إلى الحصول على الإشباع والرضا وتحقيقاً لمعان إيجابية تجعل الحياة ممكنة ومستحقة⁽²¹⁾. لكن باتريشا (Patrica, 1970) فعرفت الكفاية على أنها الأهداف السلوكية المحددة الثابتة بشكل دقيق، والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً⁽²²⁾. ومن خلال ما تم جمعه تستنتج الأستاذة الباحثة بأن الكفاية أو الكفاية المهنية هي تلك المعلومات والقدرات الضرورية للقيام بمهنة المعلم وتحمل مسؤولياته لتحقيق الأهداف المرجوة من ذلك، فمعلم التربية البدنية الخاصة عليه أن يتميز بمجموعة من المعلومات والقدرات الأساسية للقيام بوظيفته ومسؤولياته بما يحقق أهداف التربية البدنية.

4-6- الكفايات التربوية:

ظهرت تعريفات متعددة لمفهوم الكفايات التربوية ومنها تعريف يازلدريك (Ysseldyke, 1982) الذي ينص على "امتلاك المعلم المعرفة العامة والمهارات اللازمة للتدريس ومدى إتقانه لها"⁽²³⁾، ويعرفها هول وجونز (Hall Jones, 1976) بأنها "مهارات أو أنماط سلوكية أو صفات أو معارف تظهر في سلوك المتعلم وتشتق من تصور واضح ومحدد لنواتج التعليم المرغوبة"⁽²⁴⁾. وبالتالي ترى الأستاذة الباحثة بأن هناك مجموعة أنواع من الكفايات أهمها الكفايات المهنية، الكفايات الشخصية، الكفايات التربوية، كفايات القياس، كفايات التشخيص، كفاية إعداد الخطة التربوية الفردية، كفايات تنفيذ الخطة التعليمية الفردية وكفايات الاتصال بالأهل، كل هذه الأنواع تنصب تحت قالب مجموع المعارف والمهارات والخبرات وجميع القدرات العقلية والبدنية الجسمية والانفعالية التي تساعد معلم الأشخاص العاديين وغير العاديين على القيام بوظيفته على أحسن وجه ومحاولة الوصول إلى المثالية في الأداء.

5-6- التربية البدنية الخاصة:

وهي عبارة عن برامج لها ذات الأهداف لبرامج التربية البدنية للعاديين إلا أنه يتم تعديل أنشطتها استجابة لحاجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وقدراتهم⁽²⁵⁾. في حين يعرف أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي بأن التربية البدنية والرياضية المعدلة هي من المفروض أن تكون قبل كل شيء برنامجاً علاجياً، فهو مصمم ليقابل احتياجات معينة، وليقابل كذلك الفروق الفردية الحادة بين التلاميذ أو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة⁽²⁶⁾. لكن عنايات محمد أحمد فرج ترى بأن التربية البدنية والرياضية

(20) أحمد نائل هزاع الغريز: الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 2003م، ص 03.

(21) Jourard, S.H and Lansman: Teacher Healthy Personality, New York: Macmillan Publishing Company, Inc, 1980, P43.

(22) Blauch Rain, Susanne Frances; Competencies Necenary for Work With Preschool Handicapped Children: Teacher Perceptions, Dissertation Abstract International, Vol43, 1985, P 85.

(23) Ysseldyke, J.Y and Algozzine, B: Critical Issus In Special and Remedial Education, Boston: Houghton Mifflin Company, P33-39.

(24) Hall, James, Gafflech : Competencies For Cooperating Teachers In Special Education, The Council For Exceptional Children, VP42, 1976, P148.

(25) عبد الحكيم بن جواد المصر: الكفايات المهنية لمعلمي التربية البدنية الخاصة ومدى توافرها لديهم، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، العدد الرابع، الرياض، السعودية، سنة 2004م، ص 159.

(26) أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي: مناهج التربية البدنية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، سنة 2000م، ص 36.

الخاصة تحتل مكانة هامة كشكل أساسي للنشاط التعليمي للوصول بالمعوق إلى أداء حركي جيد من خلال عملية إصلاح الأوضاع الخاطئة للجسم⁽²⁷⁾. وانطلاقاً مما اكتسبته الأستاذة الباحثة من هذه التعاريف ومن تعاريف سابقة أخرى تؤكد توافق رأيها مع كل من أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي وعنايات محمد أحمد فرج، حيث ترى بأن التربية البدنية و الرياضية الخاصة هي نظام متكامل صمم للتعرف على المشكلات والمساعدة على حلها في النواحي النفسية والحركية التي تبدأ خدماته بالاختبار والقياس و التقويم.

6-6- التربية الخاصة:

إن التربية الخاصة تعنى بـكلتا المجموعتين، فكما أن للمعوقين حاجات تربوية خاصة فإن لدى المتفوقين أيضاً حاجات تعليمية خاصة لا تستطيع المدرسة العادية تلبيتها بالطرق التقليدية، وعلى وجه التحديد، يعرف هيوارد (Heward, 2002) التربية الخاصة أنها مهنة لها أدواتها وأساليبها وجهودها البحثية التي تركز بمجملها على تطوير العملية التعليمية وتحسين أساليب تقييم الحاجات التعليمية للأطفال والراشدين ذوي الاحتياجات الخاصة⁽²⁸⁾. في حين تعتبر التربية الخاصة جملة من الأساليب الفردية والمنظمة تتضمن وضعاً تعليمياً خاصاً ومواداً ومعدّات خاصة وطرائق تربوية خاصة ومكيفة، مع إجراءات علاجية محددة تهدف إلى مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحقيق الحد الأعلى الممكن من الكفاية الذاتية الشخصية والنجاح الأكاديمي⁽²⁹⁾. لكن البعض يصف ميدان أو تخصص التربية الخاصة بأنه من أكثر الميادين التربوية حيوية على صعيد البحث العلمي. حيث يرى جيرستن وزملاؤه (Gersten, Vaughn, Deshler and Schiller) عام 1997م مثلت البحوث العلمية في ميدان التربية الخاصة في العقدين السابقين أهم التطورات الجذرية في تاريخ التربية، إذ قدمت معرفة علمية مفيدة فيما يتصل بالتقييم والدمج الشامل والتكنولوجيا التعليمية، مع تعديل السلوك والعمل مع الأسر وآلية تقديم الخدمات والبرامج واتخاذ القرارات الإدارية⁽³⁰⁾.

وانطلاقاً مما ذكر، فإن الأستاذة الباحثة تستخلص بأن التربية الخاصة هي مهنة شهدت تطورات مذهلة وحققت إنجازات هائلة في العقود الماضية، فهي مهنة تهتم بالدفاع عن حقوق الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة (المعوقين والمتفوقين) وتسعى لتطوير البرامج التربوية والعلاجية الفعالة لتدريبهم وتعليمهم.

6-7- الأطفال ذوو الاحتياجات الحركية الخاصة:

يمكن تقسيم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى ثلاث مجموعات أساسية حسب طبيعة الانحراف الذي يمس أي جانب من الجوانب الآتية، والذي يمكن أن يشعر به الآخرون، الأمر الذي يستدعي تقديم خدمات خاصة:

- أ- الجانب العقلي المعرفي.
- ب- الجانب الانفعالي الاجتماعي.
- ج- الجانب الجسمي.

(27) عنايات محمد أحمد فرج: مناهج وطرق تدريس التربية البدنية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، سنة 1998، ص31.

(28) Heward, W: Exceptional Children: An Introduction to Special Education, Prentice-Hall, 2002, P13.

(29) Heward, W: Exceptional Children: An Introduction to Special Education, Prentice-Hall, 2002, P13.

(29) جمال الخطيب، منى الحديدي: المدخل إلى التربية الخاصة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، سنة 2005م، ص16.

(30) Gersten, R, Vaughn and Others: What We Know About Using Research Findings: Implications for Improving Special Education Practices Journal of Learning Disabilities, 1997, P30, 464-476.

وهذا الذي يميز طبيعة الإعاقة عند الأطفال⁽³¹⁾. وعليه، فإن الأستاذة الباحثة تؤكد، على أن الطفل ذا الاحتياجات الحركية الخاصة هو الفرد الذي يختلف أو ينحرف عن غيره من الأطفال في الجانب الجسماني، بحيث يبلغ الاختلاف الدرجة التي يمكن أن يشعر بها الآخرون، مما يجعله في حاجة ماسة إلى خدمات معينة (احتياجات معينة) مخالفة لتلك التي يحتاجها الأطفال العاديون.

6-8- مراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

يعتبر المركز إحدى المنظمات التي أنشأها المجتمع لتحقيق أهدافه التربوية المرتبطة بأغراض التنمية الشاملة على المدى القريب والبعيد، ويسعى المركز لبلوغ أهداف المجتمع، وذلك عن طريق توفير الجو المناسب لنمو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نمواً متكاملاً من جميع النواحي الجسمية، المعرفية، الاجتماعية، الانفعالية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم وكذلك إعداد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل يتناسب مع حاجات المجتمع، بحيث يتوافر له مواطنون يعملون على تقدمه⁽³²⁾.

إذ تعتبرها الأستاذة الباحثة من بين المؤسسات الهامة التي تقوم برعاية جميع فئات المعوقين من الجنسين مع توجيههم توجيهاً حسب إمكانياتهم البدنية، العقلية والنفسية بهدف مساعدتهم على التكيف والاستقرار والاعتماد على النفس من خلال الخدمات المقدمة للمعوقين، التي تتمثل في الخدمات الطبية والنفسية والمهنية والتعليمية والترفيهية.

إن هذه المراكز في الجزائر تحت وصاية وزارة التشغيل والتضامن الوطني وبالتنسيق مع مديرية النشاط (الشؤون) الاجتماعي الوطنية (D.A.S)^(*).

6-9- أداة قياس:

إن الحاجة إلى بناء أداة قياس حاجة ماسة وموضوعية، حيث يمكن استخدامها للتحقق من مدى تمكن أو إتقان الأهداف المرجوة من المعارف المتحصل عليها كخطوة أساسية في إعداد الأداة⁽¹⁾. في حين اتفق علماء النفس والتربية (Resta, 1972; Tuckman, 1976; Sax, 1979; Resta and Baker, 1972; Walter, Gall and Bell, 1974) على أنه لبناء أداة قياس أو أي اختبار، لابد من المرور بالمرحل الآتية:

- 1- الصياغة الدقيقة لعنوان البحث.
 - 2- تحديد وصياغة مشكلة البحث وأهدافه.
 - 3- التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث.
 - 4- مراجعة الأدبيات المتعلقة بموضوع البحث.
 - 5- صياغة فروض البحث.
 - 6- إجراءات البحث وتصميمه التي تتضمن الدراسة الاستطلاعية، عينة البحث وأدواته وأساليب جمع البيانات مع تحليلها تحليلًا إحصائيًا للتحقق من صحة فروض البحث.
 - 7- توثيق خطة البحث⁽³⁴⁾.
- وبالتالي، فإن القياس الذي يعتبر تلك العملية التي يمكن بواسطتها تعيين قيم عددية لصفات لأشياء أو خصائصها وفق شروط معينة، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال الأداة.

(31) سهير كامل أحمد: سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتاب، جامعة القاهرة، مصر، الطبعة الثانية، سنة 2001م، ص 65.

(32) حامد خواض، كمال الجاك: المباني المدرسية في المنطقة العربية، أوضاعها ومشكلاتها وأساليب تطويرها "التربية الحديثة"، السنة 10، العدد 28، سنة 1983م، ص 93.

داس: مديرية الشؤون الاجتماعية (D.A.S): Direction Des Affaires Sociales: (*)

(1) صلاح الدين محمود علام: الاختبارات التشخيصية - مرجعية المحك- في المجالات التربوية النفسية والتدريبية، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، سنة 1995م، ص 453.

(34) Walter, M: Estimating Parametres in The Rash Model: Removing The Effects of Randon Guessing, Research Bulletin (RB-76-8) Princeton, N-J, ETS, 1976, P445.

- وفيما يخص الجانب النظري فلقد تم الاعتماد على ستة فصول عناوينها كالآتي:
 الفصل الأول: إستراتيجيات التعليم و التدريب في مجال التربية الخاصة.
 الفصل الثاني: الإعاقة و أنواعها.
 الفصل الثالث: الأساليب العلاجية للتأهيل.
 الفصل الرابع: واقع التربية الخاصة في العالم و الوطن العربي.
 الفصل الخامس: تقارير نماذج عن بعض المراكز المعنية بالدراسة.
 الفصل السادس: الدراسات السابقة و البحوث المشابهة.

7- إجراءات الدراسة الميدانية:

7-1- منهج البحث:

إن المناهج العلمية المتبعة في البحث العلمي تختلف باختلاف الهدف الذي يود الباحث التوصل إليه، ويعتمد اختيار هذا المنهج لحل مشكلة البحث و الاعتماد بالأساس على طبيعة المشكلة نفسها، وفي هذا البحث حتمت مشكلته على إتباع المنهج المسحي الوصفي. وهي عبارة عن دراسة تحليلية لظاهرة موجودة في جماعة معينة وفي مكان معين وتحت ظروف طبيعية و ليست اصطناعية كما الحال في المنهج التجريبي⁽³⁵⁾.

وهذا لإثبات أو نفي وجود الفروق المعنوية ذات الدلالة الإحصائية بين مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن، ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق أداة القياس المبنية من طرف الأستاذة الباحثة والتي عملت على تطويرها وتقنينها مع مراعاة قائمة محددة لجميع الكفايات التربوية والضرورية في عمل مربّي التربية الخاصة وأخصائي النشاط الحركي المكيف للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

7-2- مجتمع وعينة البحث:

تألف مجتمع البحث من مربّي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في مراكز التربية الخاصة في الجزائر والأردن، حيث شملت الدراسة مركزين: مركز الحراش بالجزائر العاصمة، ومركز عين البيضاء بولاية أم البواقي (الجزائر)، وجمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان (الأردن). أما عينة البحث، فقد تكونت من 39 مربيا و مربية يعملون في مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، تمّ اختيارهم بطريقة مقصودة يمثلون نسبة 39% من المجتمع الأصلي. هذا، ويوضح الجدول رقم (01) أفراد مجتمع عينة البحث على متغيري نوع الإعاقة التي يعمل بها المربون معها وعدد المراكز في الجزائر.

الجدول رقم (01): توزيع أفراد مجتمع عينة البحث على متغيري نوع الإعاقة وعدد المراكز.

نوع الإعاقة	عدد المراكز	عدد المربين
مراكز الإعاقة الحركية	5	100
عدد أفراد مجتمع الأصل	05	100
عدد أفراد عينة البحث	02	26
نسبة مجتمع عينة البحث	25%	26%

(35) محمد زيان عمر: البحث العلمي- مناهجه وتقنياته-، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 1983م، ص 117.

بالإضافة إلى الجدول رقم (02) الذي يوضح أفراد مجتمع عينة البحث على متغيري نوع الإعاقة التي يعمل المربون معها وعدد المراكز في الأردن.

الجدول رقم (02): توزيع أفراد مجتمع عينة البحث على متغيري نوع الإعاقة وعدد المراكز.

نوع الإعاقة	عدد المراكز	عدد المربين
مراكز الإعاقة الحركية	10	1300
عدد أفراد مجتمع الأصل	10	1300
عدد أفراد عينة البحث	01	13
نسبة مجتمع عينة البحث	%25	%13

ملاحظة هامة: عدد أفراد عينة البحث تتمثل في مجموعة المربين العاملين في مجال الإعاقة الحركية. و يوضح الجدول (03) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي في الجزائر و الأردن.

الجدول رقم (03): توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	شهادة كفاءة مهنية	شهادة ليسانس	دراسات عليا	المجموع
الجزائر	00	18	08	26
الأردن	00	03	10	13
العدد الإجمالي لأفراد العينة	00	21	18	39

حيث يتضح من خلال هذا الجدول، وجود المربين و المربيات الحاصلين على شهادة دراسات عليا وفي مجال الإعاقة عددهم في جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان أكبر من عددهم على مستوى المركزين الحراش وأم البواقي بالجزائر.

ويوضح الجدول رقم (04) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الخبرة المهنية في الجزائر و الأردن.

الجدول رقم (04): توزيع أفراد مجتمع عينة البحث حسب متغير الخبرة المهنية.

المؤهل العلمي	03-01 سنوات	05-03 سنوات	10-05 سنوات	أكثر من 10 سنوات	المجموع
الجزائر	00	18	04	04	26
الأردن	-	02	01	10	13
العدد الإجمالي لأفراد العينة	00	20	05	14	39

حيث يتبين من خلال الجدول دائما أن جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان -الأردن- تتميز بعدد المربيات و المربين ذوي الخبرة المهنية الكبيرة (أكثر من 10 سنوات)، و عدد ذوي الخبرة (05-03 سنوات) موجودة في مركزي الحراش والجزائر العاصمة.

7-3- مجالات البحث:

7-3-1- المجال البشري:

تمثلت عينة البحث في مربوبي التربية الخاصة العاملين في مراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، بلغ عددهم 39 فرداً.

7-3-2- المجال المكاني:

تم توزيع أداة القياس والمتمثلة في الاستبيان على مستوى مركزين بدولة الجزائر (مركز عين البيضاء بولاية أم البواقي ومركز الحراش بالجزائر العاصمة، وجمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان-المملكة الأردنية الهاشمية).

7-3-3- المجال الزمني:

امتدت فترة إنجاز البحث (توزيع الاستمارات الاستبائية) على النحو التالي:

- الفترة الزمنية لإنجاز التجربة الاستطلاعية امتدت من 2009/02/13م إلى غاية 2009/02/21م بالجزائر.
- الفترة الزمنية لإنجاز التجربة الاستطلاعية امتدت من 2008/12/19م إلى غاية 2008/12/26م بالأردن.
- الفترة الزمنية لإنجاز التجربة الأساسية امتدت من 2009/04/26م إلى غاية 2009/05/03م بالأردن.
- الفترة الزمنية لإعادة التجربة الأساسية امتدت من 2009/12/26م إلى غاية 2010/01/03م بالأردن.
- الفترة الزمنية لإنجاز التجربة الأساسية امتدت من 2009/05/05م إلى غاية 2009/05/12م بالجزائر.
- الفترة الزمنية لإعادة التجربة الأساسية امتدت من 2009/06/01م إلى غاية 2009/06/08م بالجزائر.

8- أدوات ووسائل البحث:

استخدمت الأستاذة الباحثة في هذه الدراسة الأدوات التالية:

- المصادر والمراجع العربية والأجنبية.
- الدراسات السابقة والبحوث المشابهة.
- المقابلات الشخصية.
- أداة القياس المبنية والمتمثلة في الاستبيان.
- الوسائل العملية المتمثلة في:
- المعالجة الإحصائية بنظام الـ S.P.S.S الذي يعتبر من التحليل الإحصائي الحديث والفعال(*).

9- أهم خطوات التجربة الاستطلاعية:

- قامت الأستاذة الباحثة بالدراسة الاستطلاعية عن مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية في الجزائر (مركز عين البيضاء بولاية أم البواقي ومركز الحراش بالجزائر العاصمة) وكذا جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان -المملكة الأردنية الهاشمية-، وقد استغرق هذا مدة طويلة لجمع كل المعلومات الضرورية والخاصة بهذه المراكز و الجمعية والقيام

(*) - مقابلات شخصية مع:- الأستاذ الدكتور روبيين الزرعي خبير في الإحصاء بنظام S.P.S.S بمخبر الجامعة الأردنية ، كلية التربية الرياضية (جلسات توجيهية) عمان. الأردن بتاريخ 2009/12/26م إلى غاية 2009/01/03م خلال الفترات الصباحية. - أ.د. محمد بلال الزعبي دكتوراه في الحاسوب أستاذ محاضر- قسم علوم و تقنيات الإعلام و الإتصال بالجامعة الأردنية بمقر مكتبه. عمان. الأردن بتاريخ 2009/12/26م إلى غاية 2009/01/03م خلال الفترات المسائية.

بالزيارات الميدانية وإجراء المقابلات الشخصية مع المؤطرين والمشرفين على العملية التربوية بهذه المراكز و الجمعية ، ثم انطلقت الأستاذة الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية بكل خطواتها كخطوات المنهجية العلمية للتجربة الأساسية على مستوى كل مركز من المراكز المعنية و كذا الجمعية من أجل تحديد الإشكالية بالضبط بعد الشرح للمسؤولين طبيعة عملها والأهداف المرجوة من هذه الدراسة فكانت الخطوات الرئيسية التالية:

- 1- ضبط متغيرات الدراسة .
 - 2- تحديد العينة، المنهج، أدوات ووسائل البحث.
 - 3- توزيع أداة القياس المبنية من طرف الأستاذة الباحثة بعد تحكيمها طبعا.
 - 4- تحديد كيفية الإجابة عن أداة القياس.
 - 5- تحديد المدة الزمنية لاسترجاع أداة القياس بنتائجها النهائية.
 - 6- القيام بالمعالجة الإحصائية للخروج بأهم الاستنتاجات والتوصيات التي على أساسها يتم بناء المشكلة بناء صحيحا وصياغة فرضيات البحث جيدا والانطلاق في التجربة الأساسية.
 - 7- في البداية، كانت الأستاذة الباحثة تريد بناء أداة قياس كمقياس للفاعلية في الكفايات الحركية الضرورية فقط لأخصائي النشاط الحركي المكيف، ولكن نظرا لنتائج التجربة الاستطلاعية وما تحويه من توصيات كان لا بد من التركيز فقط على الكفايات التربوية الأساسية لأخصائي النشاط الحركي المكيف.
 - 8- خطوات إنجاز التجربة الاستطلاعية بالجزائر كانت في مركز الحراش بالجزائر العاصمة، و قد خضع لهذه التجربة 05 مربين و مربيات.
 - 9- خطوات إنجاز التجربة الاستطلاعية بالأردن كانت في جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان -الأردن-، وقد خضع لهذه التجربة 07 مربين و مربيات.
- ملاحظة: لقد تم استبعاد كل نتائج التجربة الاستطلاعية وعينتها عن نتائج التجربة الأساسية.

10- مواصفات أداة القياس:

لقياس فاعلية مستوى مراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن. فقد صممت الأستاذة الباحثة أداة تكونت من 207 فقرات مثلت 07 مجالات هي:

- الإدارة.
- إدارة تفعيل مشاركة الأهالي.
- المربيات والعاملون في المركز.
- ما يدور في غرفة الصف.
- المنهاج.
- خصائص المركز.
- الجو التربوي.

وقد صيغت فقرات المقياس على شكل عبارات، يطلب من المجيب أن يضع تقديره لكل فقرة على مقياس متدرج، بحيث تعطى (04) أربع درجات إذا كانت الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة و(03) درجات إذا كانت تنطبق بدرجة متوسطة، و (02) ودرجتان إذا كانت تنطبق بدرجة قليلة ودرجة واحدة (01) إذا كانت لا تنطبق إطلاقا.

10-1 إجراءات بناء الأداة:

من أجل بناء أداة قياس فاعلية مربّي التربية بصفة عامة وأخصائي النشاط الحركي المكيف بصفة خاصة، فقد تم القيام بإجراءات تمثلت بمراجعة شاملة لأدب التربية الخاصة المتعلق بخصائص مربّي التربية الخاصة الفعال، كما تم مراجعة أدوات ونماذج التقييم المعتمدة في هذا المجال في الدراسات الحديثة بالإضافة إلى الاعتماد على إجراء الدراسة الاستطلاعية، ومن أهم المصادر التي تم الاعتماد عليها في بناء الأداة ما يلي:

- الدراسات السابقة والبحوث المشابهة في مجال تقييم أداء مربّي التربية الخاصة وخصائص وكفايات مربّي التربية الخاصة الفعال.
- الاطلاع على شروط ترخيص مدارس ومراكز ومؤسسات التربية الخاصة والمعتمدة من قبل وزارة التنمية الاجتماعية في الأردن والصادرة بمقتضى قانون رعاية المعوقين رقم 12 لسنة 1993م).
- الاطلاع على المقاييس والأدوات المستخدمة لقياس فاعلية المدارس العادية وتكييف بعض فقراتها لتتلاءم مع التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل الأداة التي استخدمت في ولاية كونكتيكت الأمريكية والمسماة باستبانة (Connecticut state département of Education, C S D E) والتي تم تطويرها من قبل مكتب التربية في ولاية كونكتيكت والتي لخصت مؤشرات فاعلية المدرسة كما توصلت إليها أبحاث عديدة.
- مراجعة أدب الموضوع والدراسات التي تناولت فاعلية المدارس العادية ومدارس ومراكز التربية الخاصة.
- حصر الأبعاد الرئيسية التي يجب أن تتكون منها أداة قياس فاعلية مراكز التربية الخاصة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد توصلت الأستاذة الباحثة بناء على ما سبق إلى (07) سبعة مجالات، عرّفت هذه الأخيرة تعريفاً مفهوماً، ثم وضعت فقرات تقيس هذه المجالات، وفيما يلي عرض لها ومحتوى ما يقيسه كل منها.
- 1- الإدارة: ويشتمل هذا المجال على (26) ستة وعشرين فقرة، يجيب عنها المربون والمربيات، ومعظم هذه الفقرات تدور حول الممارسات التي يتبعها مدير المركز لضمان مشاركة المربين والمربيات في اتخاذ القرارات التي تهم العملية التربوية في المركز، وكذلك الإجراءات التي يلجأ إليها المدير لتحفيز المربين والمربيات للقيام بالأعمال الموكلة إليهم، وبالإجراءات التي يتخذها لمساعدتهم في تطوير وضعيتهم الأكاديمية والمهنية.
- 2- إدارة تفعيل مشاركة الأهالي: ويشتمل هذا المجال على (26) ستة وعشرين فقرة، يجيب عنها المربون والمربيات، وهذه الفقرات تدور حول ضرورة إشراك الأسر في كل مراحل نمو الطفل انطلاقاً من المفهوم الذي يركز على أن لكل طفل ذي احتياجات خاصة أسرة ذات احتياجات خاصة، وأهم الاحتياجات الأولية لأهالي الأطفال المعوقين هو الحاجة إلى المعلومات والاقتراحات الواعية الواقعية ليستطيعوا التكيف والتعايش مع احتياجات طفلهم الخاصة.
- 3- المربيات والعاملون في المركز: ويتضمن هذا المجال (63) ثلاثاً وستين فقرة، يجيب عنها المربون والمربيات دائماً، ويركز هذا المجال على تحديد كفايات مربّي التربية الخاصة اللازم توفرها، وتوضيح الممارسات المختلفة التي يقوم بها المربي داخل الصف كآليات التعليم المتنوعة، واستخدام التغذية الراجعة، التعزيز وأساليب التقويم وأضيف إلى ذلك فقرات توضح الخدمات المقدمة في المراكز والمساندة للعملية التعليمية كالعلاج النطقي والعلاج الطبيعي الذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنشاط الحركي المكيف.
- 4- ما يدور في غرفة الصف: ويتضمن هذا المجال (41) إحدى وأربعين فقرة وجهت للمربين والمربيات تستفسر منه عن طريقة إدارة المربي للحصة الدراسية، وتستوضح الممارسات المختلفة التي يقوم بها المربي داخل الصف كطرق التعزيز التي يلجأ إليها، بحيث يؤكد هذا المجال أهمية المناخ المنظم كمتطلب من متطلبات الفاعلية، إذ ليس في استطاعة المربي أن يسير بسهولة حصته وخلق بيئة تساعد على القيام بواجباته الملقاة على عاتقه إن لم يؤمن بأن المركز أو المدرسة أو الجمعية هي الميدان الذي تظهر فيه مشكلات الأطفال أو الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع نواحيها العلمية والاجتماعية، وإن لم يؤمن بأن المركز أو المدرسة أو الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع نواحيها العلمية والاجتماعية، وإن لم يشعر بالرغبة الأكيدة في مساعدة الأطفال على تخطي هذه العقبات، وإن لم يؤمن بأن التعليم المثمر يأتي عن طريق حل هذه المشكلات ويتخذ فيها موقفاً إيجابياً.

5- المنهاج: ويشمل (23) ثلاثا وعشرين فقرة يعيّنُها المربون والمربيات، وتغطي جوانب المنهاج المختلفة مثل:

- وضوح الأهداف العامة للمناهج وشموليتها.
- وضوح الأهداف التدريسية وشموليتها.
- درجة التوافق بين المنهاج والأهداف الموضوعية له.
- درجة تركيز المنهاج على بعض الأمور الأساسية.
- ودرجة التوافق بين محتوى المنهاج والزمن المحقق له.

6- خصائص المركز: ويشكل (18) ثماني عشرة فقرة و يعيّنُها المربون والمربيات ،بحيث يتناول هذا الجانب خصائص المركز من حيث الموقع، بحيث يكون هذا الموقع في مكان يسهل الوصول إليه ومشتملا على ساحة مناسبة وعدد مناسب للأطفال، وأن تتوفر في هذا المركز شروط السلامة العامة في غرفه وممراته والتهوية الكافية والإضاءة المناسبة مع وجود مركز إسعاف يحتوي على وسائل الإسعاف الأولية. أما الأثاث فيجب أن يكون مناسباً لأعمار وحالات الأشخاص أو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مريحا من حيث الجلوس والاستخدام مراعىا المحافظة على سلامة وصحة الأطفال إلى وجود المرافق الصحية الكافية والمداخل الواسعة التي لا تسبب تزاخما وصعوبة أثناء الاستعمال للأطفال، هذا بالإضافة إلى ضرورة توفر وسائل مواصلات كافية ووجود وسائل تدفئة لفصل الشتاء واستمرارية صيانة مرافق المركز وبنائه.

7- الجو التربوي: يتعلق هذا الجزء من الاستبيان بفاعلية الجو التربوي السائد في مراكز التربية الخاصة، حيث خصص (10) عشر فقرات لهذا الغرض يعيّنُها المربون والمربيات وتدور فقرات هذا الجزء من الاستبيان حول أمور تربوية من بينها توفر الجو التعاوني بين أفراد الهيئة التدريسية وبروز الشخصية التربوية الناجحة عند المربين وسلوكيات هؤلاء المربين الذين هم قدوة لأطفالهم، كما أن تنظيم الجدول الدراسي أو التعليمي يجب أن يقوم على خدمة حاجات هؤلاء المربين العامة والخاصة ثم إن استغلال الوقت يجب أن يكون بفاعلية تعود على الأطفال بالخير والنفع. أضف إلى ذلك أن توفر الجو الاجتماعي المشجع لعملية التعلم ضرورة من ضرورات الجو التربوي، وفي هذا المجال لا بد من الالتفات إلى مستوى الانضباط الصفي وتسهيل أداء الأخصائي من قبل الإدارة.

11- الأسس العلمية لأداة القياس:

11-1- صدق أداة القياس:

لقد قامت الأستاذة الباحثة بوضع قائمة من (210) مائتين وعشرة كفايات شاملة ، حيث تمت صياغتها وتعديلها بشكل مناسب وعلى شكل فقرات بلغت (207) فقرات تمثل تلك الكفايات التي رأت الأستاذة الباحثة أنها ضرورية لمربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة. وبعد ذلك تم توزيع هذه الكفايات على (07) سبعة مجالات رئيسية تمهيدا لعرضها على لجنة محكمين .

وللتحقق من دلالات صدق مقياس فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن، فقد تم عرض الاستبيان على لجنة من المحكمين تألفت من 13 محكما من المختصين في مجال التربية الخاصة، القياس والتقويم، العلوم الاجتماعية والنفسية، نظريات ومناهج علوم الرياضة و النشاط الحركي المكيف. كلهم ممن يعملون في الميدان من حملة الدكتوراه إلى ما فوق في كل من الجامعة الأردنية والجزائرية إلى جانب وزارة التنمية الاجتماعية بعمان، حيث طلب من لجنة المحكمين ما يلي:

1. قراءة الفقرات على كل مجال من مجالات الأداة قراءة فاحصة لبيان درجة ملائمة فقرات الأداة للمجال الذي أعدت لأجله.
2. تحديد درجة وضوح الفقرة حسب مستويات: تنطبق بدرجة كبيرة (04 درجات)، تنطبق بدرجة متوسطة (03 درجات)، تنطبق بدرجة قليلة (02 درجتين)، لا تنطبق إطلاقا (01 درجة).
3. تحديد الفقرات من حيث الصياغة اللغوية بكلمة مناسبة / غير مناسبة.
4. تقديم أية مقترحات ضرورية أو مناسبة.

وذلك للحكم على درجة مناسبة الفقرات من حيث صياغتها ومدى قياسها للمجال الذي يندرج تحته، ولقد اختيرت الفقرات التي أجمع عليها المحكمون، وعدلت بعض الفقرات التي اقترح المحكمون إعادة صياغتها، كما استبدلت بعض الفقرات، وحذفت أخرى لتناسب البيئة الجزائية من جهة والبيئة الأردنية من جهة أخرى إضافة إلى تقليص الفقرات المتكررة والمتشابهة، هذا واعتبرت موافقة أكثر من 95 % من أعضاء هيئة التحكيم على الفقرات مؤشرا على صدق مضمون الفقرات وقد كانت نتائج وآراء لجنة المحكمين حول مدى مناسبة الفقرات للغرض الذي وضعت من أجله. كما يوضحها الجدول رقم (05).

الجدول رقم (05)

نتائج نسبة الاتفاق بين المحكمين على فقرات أداة القياس.

النسبة	المجال (البعد)	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس	المجال السادس	المجال السابع
مناسبة	%98	%90	%100	%96	%100	%90	%85	
غير مناسبة	%02	%10	-	%04	-		%10	%15

ويشير الجدول رقم (05) إلى نتائج نسبة اتفاق المحكمين على فقرات أداة قياس الدراسة على كل من المجالات (الأبعاد) السبعة، حيث أظهرت النسب المئوية درجات عالية من الاتفاق. وتعني هذه النتائج أن أداة القياس بمجالاتها (أبعادها) المختلفة تتميز بصدق المحتوى، أي أن القياس يقيس فعلا ما وضعت لأجله، حيث استخدمت الأستاذة الباحثة صدق المحتوى للتأكد من صدق أداة القياس المتمثلة في قائمة للكفايات التربوية، حيث طلب من أعضاء لجنة التحكيم بيان ملاءمة وصلاحيّة أداة القياس التي طوّرت من قبل الأستاذة الباحثة، حيث أشاروا إلى أن الأداة تتصف بدرجة عالية من الصدق، وأن فقراتها تقيس فعلا مستوى الكفايات التربوية لأخصائي النشاط الحركي المكيف للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

11-2- ثبات أداة القياس:

للتحقق من ثبات الأداة، فقد تم اعتماد أسلوب الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Chrounbach Alpha لمجالات (أبعاد) الأداة و الدرجة الكلية لجميع أفراد عينة البحث والجدول رقم (06) يوضح ذلك.

الجدول رقم (06)

نتائج الثبات باستخدام أسلوب ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة.

المجال	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
1	26	0.974
2	26	0.986
3	63	0.986
4	41	0.976
5	23	0.982
6	18	0.957
7	10	0.949
الكلية للأداة	207	0.993

يبين الجدول رقم (06) نتائج الثبات باستخدام أسلوب ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة وباستعراض قيم الثبات المبينة يظهر أن جميع هذه القيم كانت مرتفعة، مما يشير إلى تناسق عال بين تبيان فقرات كل مجال من مجالات الدراسة، وبالتالي الاستنتاج بوجود ثبات بدرجة عالية

لمجالات الدراسة مع ملاحظة أن القيم إذا كانت أكبر من 0.700 تقريباً فإنه تعبر عن درجة ثبات عالية ونتائج الثبات في هذه الدراسة كانت كلها أعلى من 0.700، مما يبرر استخدام الأداة في الدراسة.

12- إجراءات الدراسة الأساسية:

لتحقيق أهداف الدراسة طبقت الإجراءات التالية:

تم تصميم أداة الدراسة (الاستبيان) لتقييم مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن وطورت بالإفادة من ملاحظات المحكمين، بحيث تكون الاستبيان من (07) سبعة مجالات (أبعاد) بواقع (207) مائتين وسبع فقرات تقيس مجالات الإدارة، إدارة تفعيل مشاركة الأهالي، المربيّات والعاملين في المركز، ما يدور في غرفة الصف، المنهج، خصائص المركز والجو التربوي.

وزع الاستبيان على أفراد عينة البحث المختارة، حيث بلغ عددها (39) تسعة وثلاثين فرداً ممثلين في مركز عين البيضاء بولاية أم البواقي ومركز الحراش بالجزائر العاصمة بالإضافة إلى جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان-الأردن.

تم إعطاء التعليمات الضرورية للإجابة عن الاستبيان، وقد أجاب عن فقرات الاستبيان كل مختص في التربية الخاصة في مراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، حيث كانت الإجابة عن كل مجالات الاستبيان من طرف نفس العينة، وبعد استرجاع الاستبيان كله (يعني توزيع 39 استبياناً ثم استرجاع 39 استبياناً) وكانت الإجابة عن الاستبيان بنفس الطريقة وب توفير نفس المدة الزمنية على مستوى كل مركز.

بعدها تم تفريغ الإجابات على نماذج حاسوبية خاصة ثم أدخلت البيانات الخاصة بإجابات الأخصائيين على نظام S.P.S.S. وبمساعدة الأستاذ الدكتور محمد بلال الزعبي دكتوراه في الحاسوب. كذلك قامت الأستاذة الباحثة بإجراء الزيارات الميدانية وملاحظة أداء المربين والمربيّات في الصفوف والإدارة الصفية مع زيارة جميع الأقسام لجمعية الحسين لذوي التحديات الحركية والمركز التخصصي للأطفال المتعدد الإعاقة بعمان، وقد استغرقت كل زيارة مدة 2-3 أيام. وقد قامت الأستاذة الباحثة بتسجيل جميع الملاحظات حول تلك الزيارات وأخذ صور فوتوغرافية. كما قامت بإجراء المقابلات الشخصية مع مدراء مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في عمان(*) .

13- الدراسة الإحصائية:

بغرض تحقيق الأهداف التي سطرته الأستاذة الباحثة في هذه الدراسة، استعملت الوسائل الإحصائية بنظام S.P.S.S.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، فقد تم استخدام:

1. المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات المجال.
2. الانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال.
3. الأهمية النسبية لكل فقرة من فقرات المجال.
4. المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري والأهمية النسبية لكل مجال من مجالات الاستبيان.

(*) (مقابلة شخصية مع كل من: - السيدة سمو الأميرة الدكتورة ماجدة رعد رئيسة جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان - الأردن- بمقر الجمعية بتاريخ 2008/12/13 و 2009/01/05م. - السيد بوسري مدير المركز الطبي البيداغوجي للأطفال المعوقين حركياً بولاية جيجل بمقر المركز بتاريخ 2009/01/13م. - الجزائر. - السيد أ.د. كمال رشيد مدير المركز التخصصي لمتعددي الإعاقة بعمان - الأردن- بمقر المركز بتاريخ 2008/12/16م. - السيد رويغلي عبد الرحمن بمقر المركز مدير المركز الطبي البيداغوجي للأطفال المعوقين حركياً بعين البيضاء - أم البواقي- بمقر المركز بتاريخ 2009/02/13م. - الجزائر. - السيدة فروج بمقر المركز مديرة المركز الطبي البيداغوجي للأطفال المعوقين حركياً بعين البيضاء - أم البواقي- حالياً بالناباة بمقر المركز بتاريخ 2009/03/23م. - الجزائر. - السيدة ولد قابلية مديرة المركز الطبي البيداغوجي للأطفال المعوقين حركياً بالحراش- العاصمة - بمقر المركز وبتاريخ 2009/12/23م. - الجزائر.

5. استخدام أسلوب ألفا كرونباخ لقياس الثبات و الاتساق الداخلي ما بين المجالات .
6. التباين الأحادي لمجالات الدراسة.
7. اختبار ريان اينوت جابرل ولش للمقارنات البعدية لمعرفة الفروق.

14- صعوبات البحث:

إن طريق كل تجربة لا يخلو من جملة من الصعوبات والعراقيل التي يمكن أن تواجه كل باحث (ة) خلال تطبيق إجراءات دراسته ميدانية.

□ استغرق وقت كبير جدا في عملية تحكيم الاستبيان، اختيار العينة، التجربة الاستطلاعية التجربة الأساسية وإعادتها في الأردن بسبب تنقل الأستاذة الباحثة مرة واحدة كل سنة إلى المملكة الأردنية الهاشمية لأن الدراسة تعتمد على المقارنة بين الجزائر والأردن.

15- عرض نتائج أداة القياس:

ملاحظة هامة:

نظرا لتعدد الجداول و كثرتها، اكتفيت بذكر البعض منها و عدم التطرق للجداول الخاصة بالمتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأهمية النسبية لكل سؤال من كل مجال.

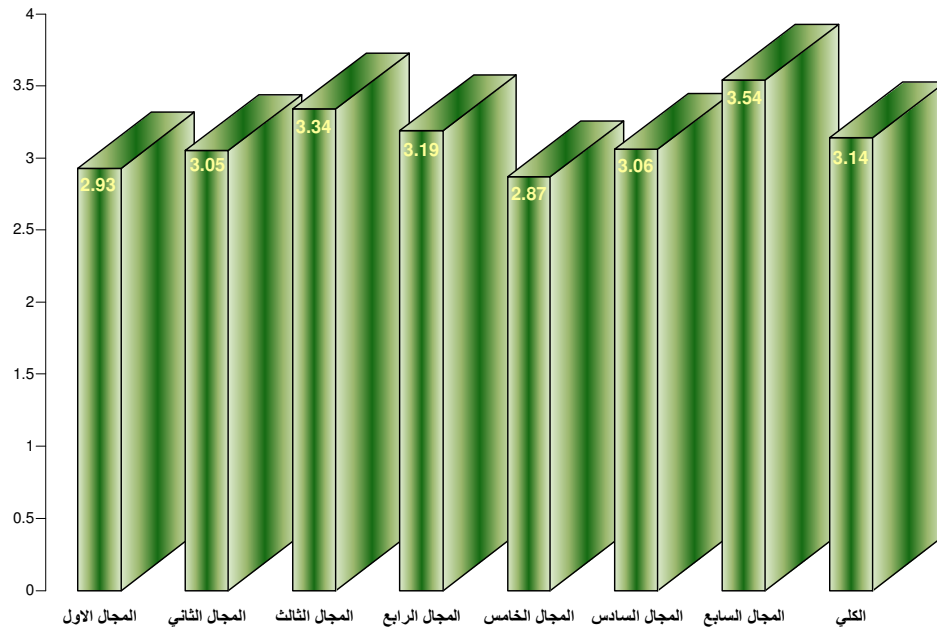
الجدول رقم (07): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لكل مجال من مجالات الدراسة.

$$n = 39$$

الترتيب	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
6	73.25	0.91	2.93	المجال الاول
5	76.25	0.89	3.05	المجال الثاني
2	83.50	0.66	3.34	المجال الثالث
3	79.75	0.68	3.19	المجال الرابع
7	71.75	0.86	2.87	المجال الخامس
4	76.50	0.88	3.06	المجال السادس
1	88.50	0.56	3.54	المجال السابع
	78.50	0.71	3.14	الكلية

يبين الجدول رقم (07) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لكل مجال من مجالات الدراسة ، وباستعراض القيم المبينة في الجدول أجد أن المجال السابع قد احتل الترتيب الاول بمتوسط حسابي بلغت قيمته 3.54 وباهمية نسبية بلغت 88.50 % . بينما احتل المجال الخامس المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي بلغت قيمته 2.87 وباهمية نسبية بلغت 71.75 % .

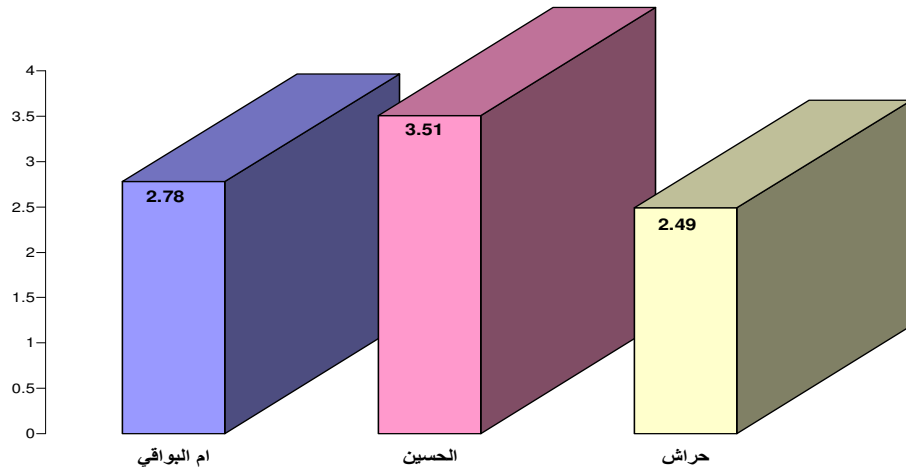
وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل بلغ 3.14 وباهمية نسبية بلغت 78.50 % .



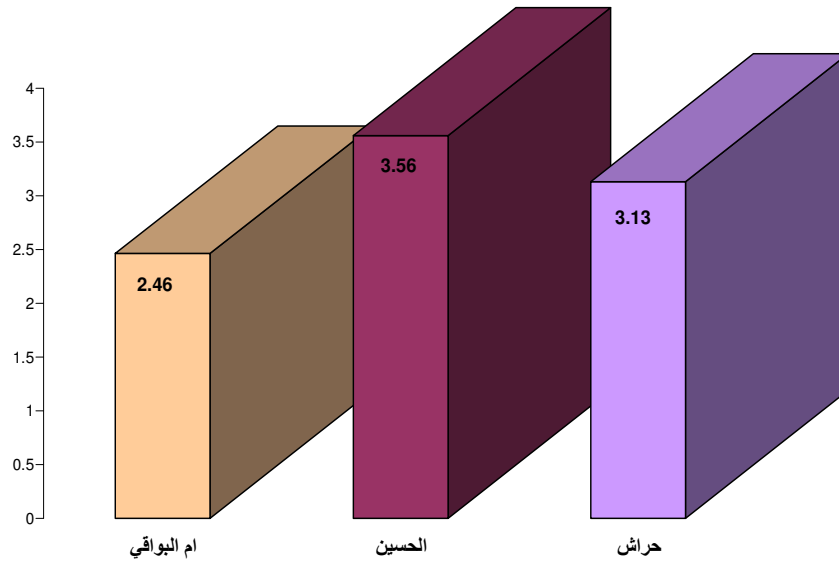
الرسم البياني رقم (01): يبين قيم المتوسطات الحسابية لكل مجال من مجالات الدراسة السبعة في المراكز.

الجدول رقم (08): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجالات الدراسة تبعا لمتغير المركز.

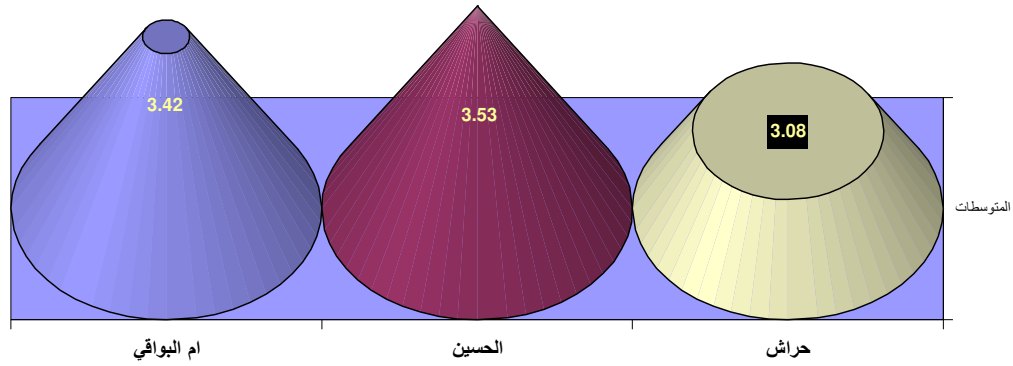
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المركز	المجال
1.00	2.78	أم البواقي	المجال الاول
0.46	3.51	الحسين	
0.90	2.49	الحراش	
0.96	2.46	أم البواقي	المجال الثاني
0.49	3.56	الحسين	
0.83	3.13	الحراش	
0.63	3.42	أم البواقي	المجال الثالث
0.48	3.53	الحسين	
0.80	3.08	الحراش	
0.61	3.53	أم البواقي	المجال الرابع
0.58	3.37	الحسين	
0.55	2.66	الحراش	
0.98	3.19	أم البواقي	المجال الخامس
0.62	3.07	الحسين	
0.76	2.36	الحراش	
0.59	3.38	أم البواقي	المجال السادس
0.39	3.68	الحسين	
0.67	2.10	الحراش	
0.48	3.52	أم البواقي	المجال السابع
0.42	3.76	الحسين	
0.70	3.32	الحراش	
0.74	3.18	أم البواقي	الكلية للمجالات السبعة
0.48	3.50	الحسين	
0.72	2.73	حراش	



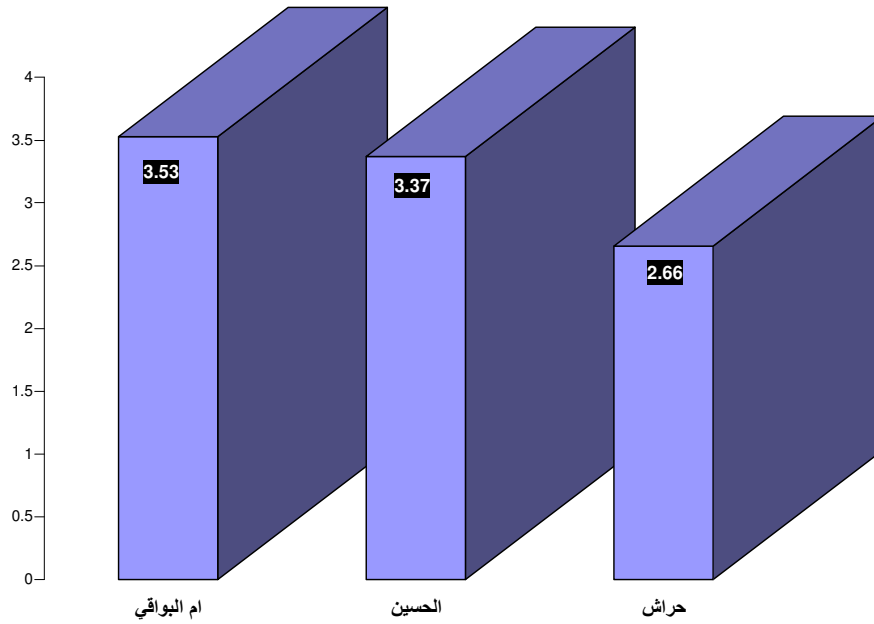
الرسم البياني رقم (02) : يبين قيم المتوسطات الحسابية للمجال الاول في كل مركز من المراكز الثلاثة.



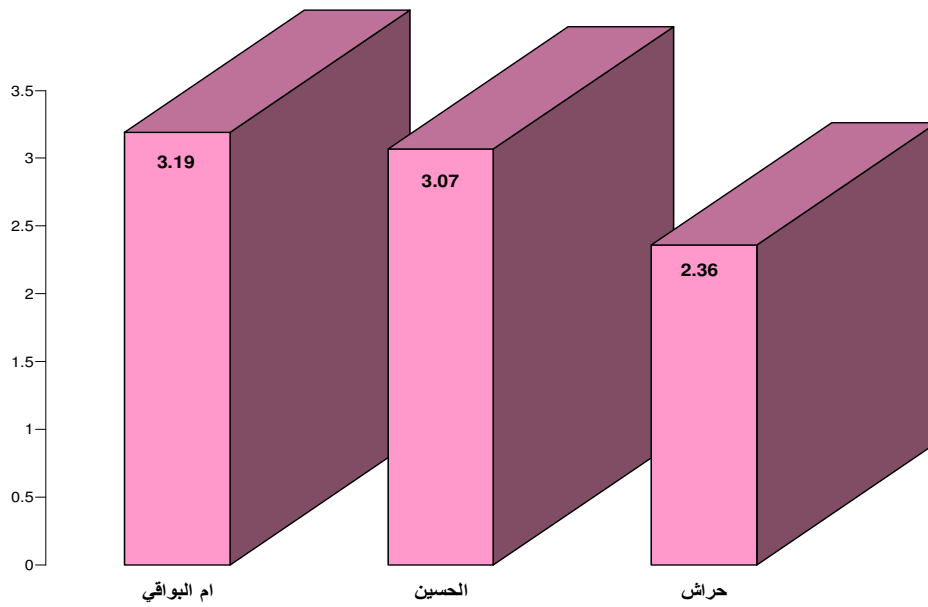
الرسم البياني رقم (03): يبين قيم المتوسطات الحسابية للمجال الثاني لكل مركز من المراكز الثلاثة.



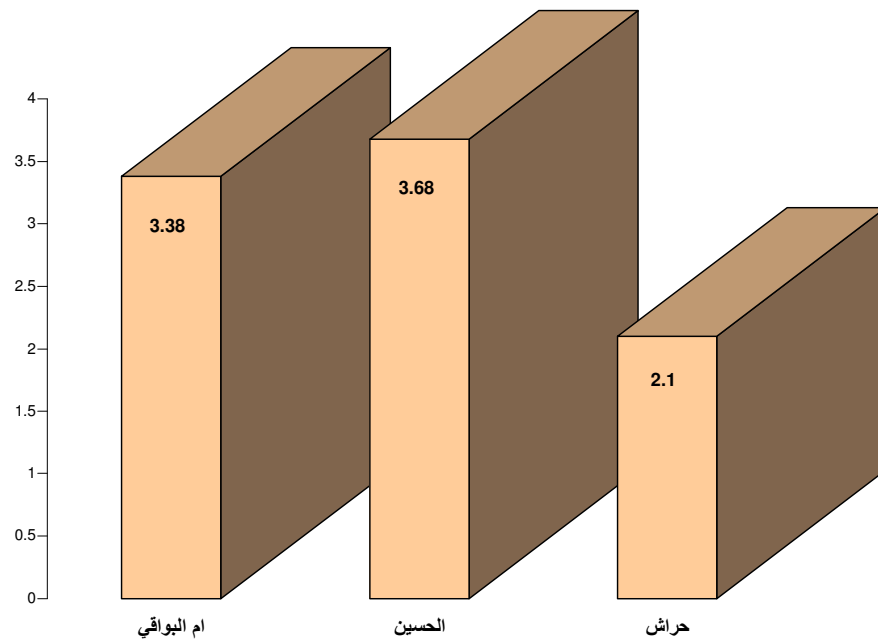
الرسم البياني رقم (04): يبين قيم المتوسطات الحسابية للمجال الثالث في كل مركز من المراكز الثلاثة.



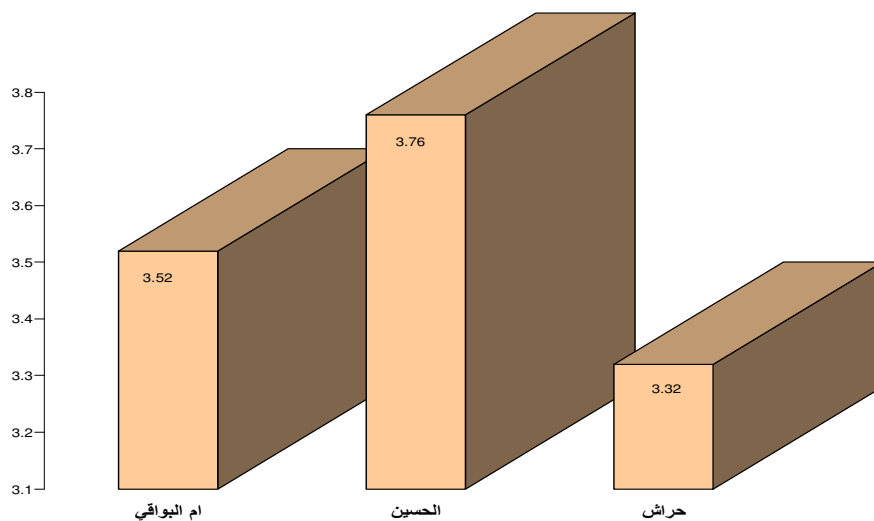
الرسم البياني رقم (05): يبين قيم المتوسطات الحسابية للمجال الرابع في كل مركز من المراكز الثلاثة.



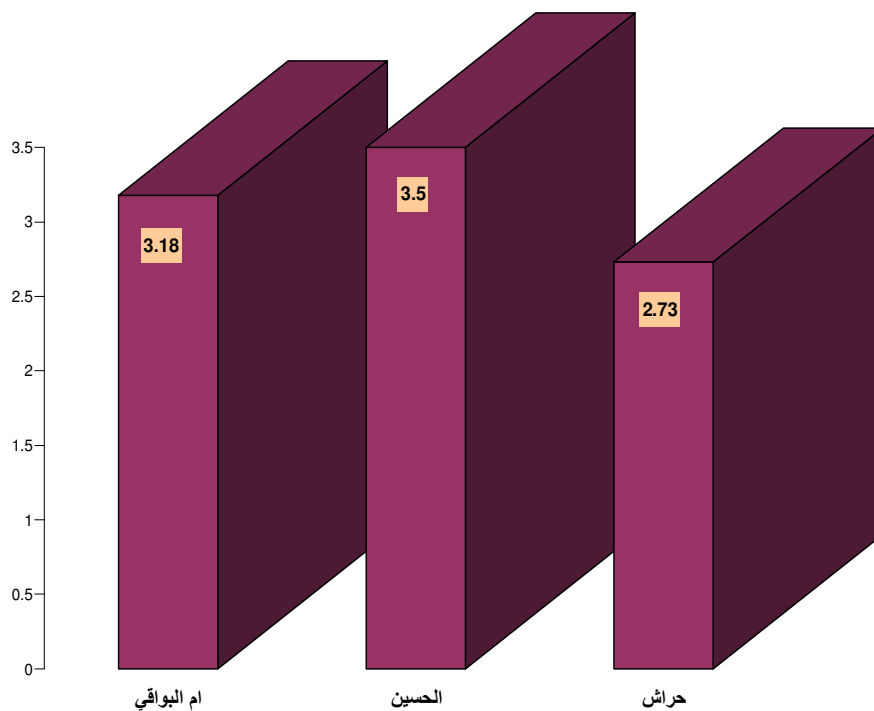
الرسم البياني رقم (06): يبين قيم المتوسطات الحسابية للمجال الخامس في كل مركز من المراكز الثلاثة.



الرسم البياني رقم (07): يبين قيم المتوسطات الحسابية للمجال السادس في كل مركز من المراكز الثلاثة.



الرسم البياني رقم (08): يبين قيم المتوسطات الحسابية للمجال السابع في كل مركز من المراكز الثلاثة.



الرسم البياني رقم (09): يبين قيم المتوسطات الحسابية للمجالات مجتمعة في كل مركز من المراكز الثلاثة.

الجدول رقم (09): نتائج تحليل التباين الأحادي لمجالات الدراسة تبعا لمتغير المركز.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال الاول	بين المجموعات	7.27	2	3.64	5.41	0.009
	داخل المجموعات	24.21	36	0.67		
	الكلية	31.49	38			

0.004	6.52	4.02	2	8.04	بين المجموعات	المجال الثاني
		0.62	36	22.19	داخل المجموعات	
			38	30.24	الكلي	
0.213	1.62	0.69	2	1.38	بين المجموعات	المجال الثالث
		0.43	36	15.35	داخل المجموعات	
			38	16.73	الكلي	
0.001	8.39	2.83	2	5.65	بين المجموعات	المجال الرابع
		0.34	36	12.13	داخل المجموعات	
			38	17.78	الكلي	
0.025	4.09	2.63	2	5.25	بين المجموعات	المجال الخامس
		0.64	36	23.09	داخل المجموعات	
			38	28.34	الكلي	
0.000	28.84	9.14	2	18.27	بين المجموعات	المجال السادس
		0.32	36	11.40	داخل المجموعات	
			38	29.68	الكلي	
0.138	2.10	0.63	2	1.25	بين المجموعات	المجال السابع
		0.30	36	10.76	داخل المجموعات	
			38	12.01	الكلي	
0.019	4.42	1.91	2	3.82	بين المجموعات	الكلي
		0.43	36	15.55	داخل المجموعات	
			38	19.37	الكلي	

قيمة ف الجدولية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha) = 3.25$

يبين الجدول رقم (09) نتائج تحليل التباين الاحادي لمجالات الدراسة تبعا لمتغير المركز ، ومن خلال الاطلاع على قيمة ف المحسوبة أجد ان جميع هذه القيم كانت أعلى من القيمة الجدولية البالغة 3.25 وبذلك أستنتج انه توجد فروق بين المراكز من حيث مستوى الفاعلية باستثناء عدم وجود فروق في المجال الثالث والسابع ، حيث كان قيم ف المحسوبة لهذين المجالين على الترتيب 1.62 و 2.10 وبالتالي فان الفروق بين المراكز موجودة في خمسة مجالات هي الاول والثاني والرابع والخامس والسادس وموجودة أيضا في المجالات ككل ، ولتحديد مصادر هذه الفروق في كل مجال ، فقد استخدم اختبار ريان اينوت جابرل ولش (REGW) للمقارنات البعدية والمبينة نتائجه في الجدول الآتي :

الجدول رقم (10): نتائج اختبار ريان اينوت جابرل ولش (REGW) للمقارنات البعدية بهدف تحديد المراكز التي كانت بينها فروق في كل مجال من المجالات الدالة إحصائياً.

المجال	المتوسط الحسابي	المركز	الحسين	حراش
المجال الاول	2.78	أم البواقي	-0.73*	0.29
	3.51	الحسين		1.02*
	2.49	الحراش		
المجال الثاني	2.46	أم البواقي	-1.10*	-0.67*
	3.56	الحسين		0.43
	3.13	الحراش		
المجال الرابع	3.53	أم البواقي	0.16	0.87*
	3.37	الحسين		0.71*
	2.66	الحراش		
المجال الخامس	3.19	أم البواقي	0.12	0.83*
	3.07	الحسين		0.71*
	2.36	الحراش		
المجال السادس	3.38	أم البواقي	-0.30	1.28*
	3.68	الحسين		1.58*
	2.10	الحراش		
الكلية للمجالات السبعة	3.18	أم البواقي	-0.32	0.45
	3.50	الحسين		0.77*
	2.73	الحراش		

*: تدل على المراكز التي بينها فروق في كل مجال من المجالات الدالة إحصائياً.

يبين الجدول رقم (10) نتائج اختبار ريان اينوت جابرل ولش (REGW) للمقارنات البعدية بهدف تحديد المراكز التي كانت بينها فروق في كل مجال من المجالات الدالة إحصائياً وباستعراض قيم فروق المتوسطات المبينة في الجدول ،يتبين ان الفروق في المجال الاول كانت بين مركز الحسين ومركز أم البواقي وبين مركز الحسين ومركز الحراش ،حيث كانت دلالة الفروق في صالح مركز الحسين لان متوسطه الحسابي كان الأكبر ضمن مجال الدراسة الاول.

أما بالنسبة للفروق في مجال الدراسة الثاني ،فقد كانت بين مركز أم البواقي ومركز الحسين وقد كانت دلالة الفروق في صالح مركز الحسين ،كما كانت الفروق بين مركز أم البواقي ومركز الحراش بحيث ان دلالة الفروق في صالح مركز الحراش لان متوسط الحسابي لكل منهما كان الأكبر.

أما بالنسبة للفروق في المجال الرابع فقد كانت بين مركز الحراش ومركز الحسين ،بحيث ان الفروق كانت دالة في صالح مركز الحسين ،كما كانت الفروق بين مركز الحراش ومركز أم البواقي ، بحيث ان هذه الدلالة كانت في صالح مركز أم البواقي التي كانت متوسطها الحسابي اكبر من المتوسط الحسابي لمركز الحراش ضمن المجال الرابع.

وفيما يتعلق بالفروق في المجال الخامس ، فقد كانت بين مركز الحراش ومركز الحسين ، بحيث ان الفروق كانت دالة في صالح مركز الحسين ، كما كانت الفروق بين مركز الحراش ومركز أم البواقي ، بحيث ان هذه الدلالة كانت في صالح مركز أم البواقي التي كانت متوسطها الحسابي اكبر من المتوسط الحسابي لمركز الحراش ضمن المجال الخامس.

اما بالنسبة للفروق في مجال الدراسة السادس فقد ظهرت بين مركز الحراش ومركز الحسين ، بحيث ان الفروق كانت دالة في صالح مركز الحسين ، كما كانت الفروق بين مركز الحراش ومركز أم البواقي ، بحيث ان هذه الدلالة كانت في صالح مركز أم البواقي التي كانت متوسطها الحسابي اكبر من المتوسط الحسابي لمركز الحراش ضمن المجال السادس.

وفيما يتعلق بالنسبة للفروق المجالات مجتمعة ، فقد كانت بين مركز الحراش ومركز الحسين ، بحيث ان الفروق كانت دالة في صالح مركز الحسين.

16- تحليل و مناقشة نتائج أداة القياس:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر و الأردن؟

2- هل هناك فروق في مستوى الفاعلية بين مركز الجزائر العاصمة ومركز أم البواقي للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة؟

3- هل هناك فروق في مستوى الفاعلية بين مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن؟

لقد أشارت النتائج أن جميع مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة فعالة وذلك اعتمادا على المتوسطات الحسابية لكل مركز (إرجع إلى الجدول رقم 15)، وإن هذه النتيجة يمكن تفسيرها بالتقدم الذي حصل في مجال التربية الخاصة في السنوات القليلة الأخيرة، والذي تمثل في زيادة عدد هذه المراكز بالإضافة إلى التقدم النوعي في هذا المجال الذي تمثل بالاهتمام بإعداد وتدريب أخصائيي التربية الخاصة، وتقديم خدمات تربوية علاجية مناسبة مع توفير المباني والمرافق اللازمة لتقديم الخدمات.

ومع أن جميع مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة فعالة، إلا أن مستويات هذه الفاعلية كانت مختلفة، فقد أشارت النتائج إلى أن أكثر مركز فاعلية هي جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان، ثم يليها مركز أم البواقي في المستوى الأول ، ثم مركز الحراش بالجزائر العاصمة في المستوى الثالث.

أما فيما يتعلق بالمتوسطات الفرعية لمراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة على مقياس الفاعلية، فقد أشارت إلى أن جميع المراكز قد تقاربت نتائجها في بعد الإدارة، وقد كانت جميعها فعالة، حيث احتلت جمعية الحسين المستوى الأول من حيث الفاعلية، أم البواقي المستوى الثاني ثم يليها مركز الحراش في المستوى الثالث، ويمكن تفسير هذه النتيجة بالتشابه في أدوار مدراء المراكز، وفي مؤهلاتهم وفي كفاياتهم المهنية.

وهي نتيجة واقعية إذا ما علمنا بأن المدراء يشعرون دوما بأن لهم دورا كبيرا في فاعلية المركز أو المدرسة. ولقد سبق ولخصت الدراسات الأمريكية لفاعلية المدارس والمراكز وكل مؤسسة ذات طابع تربوي أهمية دور المدير بالعبارة التالية: "المدير يبني أو يحطم المدرسة"⁽³⁶⁾.

و تختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عواد (1985م) التي أشارت إلى تدني مستوى ممارسة مدراء المدارس والمراكز للمهام الإدارية الموكلة إليهم ونتيجة دراسة نبراي (1970م) والتي أظهرت الحاجة الماسة للإعداد التربوي الجيد للمدير وخاصة فيما يتعلق بالنواحي الإنسانية.

ولقد كانت النتائج أيضا متقاربة في الفاعلية بين مركز الحراش وأم البواقي وجمعية الحسين في مجال إدارة تفعيل مشاركة الأهالي، حيث احتلت جمعية الحسين المستوى الأول من حيث الفاعلية في هذا المجال ويعود ذلك إلى سياستها في مجال مشاركة الوالدين أو في محاولات هذه الجمعية لإشراك الوالدين في العملية التربوية^(*).

(36) كوشر حداد: درجة فاعلية المدرسة الثانوية الأكاديمية الحكومية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 1993م، ص101-102.

(*) مقابلة شخصية مع السيدة سمو الأميرة الدكتوراة ماجدة رعد رئيسة جمعية ذوي التحديات الحركية بعمان الأردن بمقر مكتبها بتاريخ 2009/12/28م.

ومع أن مشاركة الوالدين إحدى مجالات فاعلية المراكز والجمعيات، إلا أن أهميتها ربما تختلف اعتماداً على حاجة الطفل الخاصة وما يتطلبه البرنامج التربوي في المركز والجمعية. من هنا يمكن تفسير نتيجة فاعلية جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية الخاصة عن مركزي الحراش وأم البواقي. وأكدت دراسة كل من جلاجر، بكمان، كروس، Gallagher Beckman و Cross عام 1983م، على ضرورة توثيق الصلة مع الأسرة والوالدين بشكل خاص ومشاركتهم في كتابة الخطط التربوية الفردية⁽³⁷⁾.

إن دراسة ياسر سالم وفيصل غرايبة، عام 1984م أيدت النتائج، حيث أشارت إلى أن من أهم العوامل التي تؤدي الدور الفعال في مدى نجاح المعلم أو المربي أو الأخصائي في عمله مع المعوقين هو التفاعل مع الوالدين وذلك من خلال المناقشات والمقابلات.

لقد دلت النتائج كذلك على أن مركز الحراش وأم البواقي وجمعية الحسين كانت فعالة في مجال المربيّات والعاملين في المركز، وكانت مستويات الفاعلية متقاربة بينهم ما عدا جمعية الحسين زادت قليلاً عنهم، وتعزى هذه النتيجة بشكل عام إلى الاهتمام بمجال تأهيل وتدريب أخصائي التربية الخاصة وخاصة في المهارات الرياضية، والتي تعتبر مظهراً من مظاهر تقدم التربية الخاصة في الدول المتقدمة.

وأكدت دراسة كل من ليبزت و لايتفوت و روتر (Lipstiz and Lightfoot and Rutter) على أن وجود هيئة تدريسية عالية النوعية مؤهلة ومدرّبة جيداً يساعد على تحقيق أهداف المدرسة وبالتالي يزيد من فعاليتها وهذا ما يوضحه الجدولين رقم (03) و(04).

وأيضاً دراسة جرستن و ولكر و دارش عام 1988م (Gersten, Walker, Darch) ركزت على مقياس فاعلية المعلمين العاملين في مدرستين لأبناء ذوي الدخل المحدود وبشكل خاص على سلوكيات المعلمين وفعاليتهم في التعامل مع الأشخاص ذوي التحصيل الأكاديمي المتدني، حيث تم تقييم فاعلية المعلمين باستخدام نموذج تقييم فاعلية المعلم.

وكذلك دراسة الزعبي ناجية محمد عام 1993م التي هدفت إلى بناء أداة لقياس فاعلية أخصائي التربية الخاصة وتكونت من مجالات التخطيط والتعليم والإدارة الصفية والتقويم وتعديل السلوك والكفاءة العلمية والإعداد المهني وكذلك اهتمت بالخصائص الشخصية كالتعامل مع الأهل والتعامل مع الزملاء والإدارة وكذا التفاعل مع المجتمع المحلي.

وفيما يتعلق بمجال ما يدور في غرفة الصف، فقد أشارت النتائج إلى أن مركز أم البواقي للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة احتل المستوى الأول من حيث الفاعلية وذلك حسب المتوسط الحسابي في هذا المجال، مما يمكن تفسيره بأن مركز أم البواقي يراعي كفايات تنفيذ محتوى البرنامج التعليمي مما يدل على هذا المجال وأهميته من حيث الأهمية النسبية التي جاءت في المرتبة الثالثة. في حين احتلت جمعية الحسين المستوى الثاني ومركز الحراش المستوى الثالث من حيث الفاعلية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه محمد أبو الرز عام 1991م، إذ وجد اتجاهها إيجابياً في تقديرات العاملين والأطفال في مدارس وكالة الإغاثة الدولية في الأردن لبعدها عن انشغال الأطفال في المهمات التعليمية، عزاها الباحث لتوافر البيئة التعليمية الجوية وإلى اهتمام المشرفين والمعلمين وتوجههم نحو الإنجاز وتحقيق المهام.

وفيما يتعلق بمجال المنهاج، فقد أشارت النتائج إلى أن مركز أم البواقي أكثر فاعلية، حيث احتل المستوى الأول. أما مركز الحراش وجمعية الحسين كانت غير فعالة، حيث احتلت هذه الأخيرة المستوى الثاني في حين احتل مركز الحراش المستوى الثالث من حيث الفاعلية، مما يمكن تفسيره من خلال ما أدلت به مديرة مركز الحراش سابقاً في المقابلة الشخصية بأن مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة بشكل عام تحتاج إلى مناهج شاملة ومحددة تلبي احتياجات أطفالها وهذا غير متوفر في مركز الحراش وجمعية الحسين بنفس الدرجة، والتي تعتمد في أغلبها على مناهج متباينة تعد من قبل المربين والمعلمين، ولا توجد سياسة واضحة ومحددة ومعتمدة في هذا المجال. كما أنها تحتاج

(37) كوش حداد: درجة فاعلية المدرسة الثانوية الأكاديمية الحكومية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 1993م، ص 39-41.

إلى تعديل في منهاج وزارة التربية والتعليم أو وزارة التشغيل و التضامن الوطني بالجزائر للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة من حيث حذف بعض أجزاء المنهاج بسبب عدم ملائمته لحالات المعوقين أو إضافة بعض الأجزاء التي يحتاجونها وهذا غير منفذ ضمن سياسة واضحة ومحددة أيضا. إن فاعلية المنهاج في مركز أم البواقي للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة يمكن أن يفسر بأن المركز يستخدم ما تستخدمه المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم ولا حاجة إلى تعديل في المنهاج. ودراسة أونجز (Owings) وآخرون، عام 1990م، التي تربط ما بين طلاب التربية الخاصة وعلاقتها بنوعية البرامج تشير إلى ضرورة الاهتمام بفاعلية برامج التربية الخاصة.

كما أن دراسة اندرسون، بارنر، لارسون Anderson, Barner, Larson، عام 1978م، أشارت إلى ضرورة تطوير برامج تربوية فردية لكل طالب معوق على حده، انطلاقا من قانون 142/94. إن خصائص المركز كأحد مجال فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة كان فعالا لدى جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان، وكان أكثرها فاعلية وذلك يمكن تفسيره بالتجهيزات وخصائص المبنى التي يجب أن تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، ولأن تلك المباني أنشأت أصلا لتكون مراكز للمعوقين. في حين كان أقل مركز فاعلية مركز أم البواقي ويليه مركز الحراش بالجزائر العاصمة ربما كانت أقرب شيها بالمباني والتجهيزات لغير الأشخاص ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، بالإضافة إلى أن تلك المراكز هي أماكن مستأجرة وقد لا توازي مراكز الإعاقة الحركية من حيث المباني والتجهيزات^(*).

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه كنيرك (Knirk)، فريديريك 1979م من حيث الهدف الرئيس لبناء أية مدرسة أو مركز وهو تهيئة الأوضاع التعليمية المناسبة وكفاية البناء المدرسي أو بناء أي مركز يعني أن يخدم هذا البناء المستخدمين بناء على تصميمه الداخلي، لذا فمن الواجب أن يصمم البناء و يجهز بناء على احتياجات المتعلم، ومتطلبات البرنامج.

ولتصميم التجهيزات يجب أخذ فئة الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة أو لفئة الأطفال أو الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة والمادة التعليمية بعين الاعتبار وبناء عليه يكون أسس تصميم البيئة التعليمية حسب رأي الأستاذة الباحثة.

أما في مجال الجو التربوي، فقد أشارت النتائج إلى أن جميع المراكز فعالة أي مركز أم البواقي، مركز الحراش وجمعية الحسين في هذا المجال، وكانت مستويات الفاعلية متقاربة إلا أن جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان أكثر فاعلية من مركز أم البواقي والحراش للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، وربما يفسر ذلك بأن ما يدور في غرفة الصف والجو التربوي يفترض أن يكون متشابهة، حيث تهتم بتلبية احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة من حيث النشاطات الموجهة أصلا للأطفال الذين يحتاجون إلى تدخل تربوي وعلاجي مناسب من خلال حصص العلاج الطبيعي الذي لا يتجزأ عن النشاط الحركي المكيف.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه خوله صباحا، تحسين محي الدين، عام 1991م أن من مميزات المركز الفعال اهتمام الأطفال أو الطلبة بالتعليم وانضباطهم داخل المركز وذلك في دراسة أجريت على مراكز عمان.

ولقد جاءت نتيجة هذه الدراسة بتأكيد هذا المجال وأهميته في تحقيق الفاعلية المدرسية متشابهة مع نتائج الدراسات التالية:

1. دراسة بيرلاينر (Berliner, 1989) أكدت أن المدارس الفعالة تستخدم وقت الحصة بشكل فعال.
2. دراسة فاعلية المدرسة في ولاية لويزيانا الأمريكية التي قام بها الباحثان تدلي وسترنجفيلد (Teddlе and Stringfield) كان من نتائجها أن استغلال وقت الحصة يميز المدارس والمراكز الفعالة عن غيرها⁽³⁸⁾.

(*) زيارة ميدانية للمركز الطبي البيداغوجي للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة بالحراش و ملاحظة ورشاته المتوفرة بتاريخ 2009/12/28م .

(38) كوثر حداد: درجة فاعلية المدرسة الثانوية الأكاديمية الحكومية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 1993، ص 106-109.

3. دراسة رائد فؤاد شرايحة، عام 1989م، من نتائجها أن استغلال وقت الحصة في التعلم الفعال من ميزات المراكز الفعالة.

4. أشارت نتائج دراسة عن نموذج عملية التعليم في غرفة الصف بأن للممارسات التالية أثرا في عملية التعليم في غرفة الصف وهي: -

1. الوقت المحدد للحصة.
2. الوقت المستخدم في التعليم.
3. ملائمة الوظيفة البيئية لزمن الحصة.
4. تقييم تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

أما فيما يخص الإجابة عن السؤال الثاني: هل هناك فروق في مستوى الفاعلية بين مركز الجزائر العاصمة ومركز أم البواقي للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر؟

فقد أشارت النتائج إلى أن هناك فروقا في مستوى الفاعلية بين مركز الحراش وأم البواقي بالجزائر ، فقد كان هناك فرق بين هذين المركزين في خمسة مجالات هي الأول، الثاني، الرابع، الخامس والسادس ، وموجودة أيضا في المجالات كلها، فبالنسبة لمجال الإدارة، فقد كان هناك فرق بين مركز الحراش وأم البواقي لصالح مركز أم البواقي ولكن بفروق متقاربة كون هذين المركزين يتشابهان من حيث أداء أدوار المدراء.

وفيما يتعلق بمجال إدارة تفعيل مشاركة الأهالي، هناك فروق دالة إحصائية بين مركز أم البواقي و مركز الحراش لصالح هذا الأخير، مما يثبت دور هذا المركز في توثيق الصلة والعلاقات الإنسانية ما بين الإدارة والأسرة.

توجد فروق بين مركز الحراش و مركز أم البواقي في مجال المربيين والعاملين في المركز لصالح مركز أم البواقي، وذلك بسبب التأهيل والإعداد المناسب للمربيين و المربين في مركز أم البواقي. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مركز الحراش و مركز أم البواقي لصالح مركز أم البواقي دائما في مجال ما يدور في غرفة الصف، مما يمكن تفسيره باهتمام مركز أم البواقي بمراجعة تنفيذ محتوى البرنامج الخاص بالأشخاص ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة(*) .

أما في مجال المنهاج، فقد ظهرت الفروق بين مركز الحراش و مركز أم البواقي لصالح مركز أم البواقي، وذلك لأن مركز الحراش ليس لديه خبرة في وضع واختيار المنهاج المناسب من قبل المربيين و المربين للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة و هذا قد اتضح في الجدول رقم (03) الخاص بمتغير المؤهل العلمي والذي يبين أن غالبية المربين و المربيين حاصلون على شهادة الكفاءة المهنية و هذا غير كاف في الوقت الراهن حسب الأستاذة الباحثة ، ولأن هذا المركز أصبح تحت إشراف صندوق الضمان الاجتماعي وليس تحت وصاية وزارة التشغيل والتضامن الوطني.

وأشارت النتائج إلى أن هناك فروقا في مستوى الفاعلية بين مركز الحراش و مركز أم البواقي في مجال خصائص المركز لصالح مركز أم البواقي نظرا لاحتواء هذا الأخير على المباني والمرافق اللازمة لتقديم الخدمات للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة أحسن من مركز الحراش الذي يفتقر لأدنى شروط النظافة والتدفئة من خلال ما لاحظته الأستاذة الباحثة في آخر زيارة ميدانية بهذا المركز بتاريخ 2010/03/24م.

أما فيما يتعلق بمجال الجو التربوي، فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق في مستوى الفاعلية بين مركز الحراش و مركز أم البواقي لصالح مركز أم البواقي دائما، وذلك لأن المربيين و المربين في مركز أم البواقي لديهم خبرة في تطبيق الممارسات الصحيحة داخل غرفة الصف وتأهيلهم أفضل من تأهيل المربيين المتواجدين في مركز الحراش، لأن معظمهم حاصلات على الشهادة الثانوية فقط، ومعظمهم يفتقرن إلى الخبرة في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

(*) مقابلة شخصية مع السيد: رويغلي عبد الرحمان مدير المركز الطبي البيداغوجي للأطفال المعوقين حركيا سابقا بتاريخ 2009/03/21م.

وللإجابة عن السؤال الثالث وهو:

هل هناك فروق في مستوى الفاعلية بين مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن؟ فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق بين المراكز في المجالات المختلفة التي تضمنها مقياس فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن؟

لقد أشارت النتائج إلى أن جميع مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن بينها فروق، حيث هناك فروق في المجال الأول بين جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان ومركز أم البواقي، وبين جمعية الحسين ومركز الحراش في صالح جمعية الحسين، ويمكن تفسيره بالخبرة والكفاءة المهنية والعلمية التي يتميز بها المربيين و المربين في جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية، لأن معظمهم حاصلات على شهادات ليسانس ودراسات عليا في التربية الخاصة. (ارجع إلى الجدول رقم 03 و 04 ص 16).

أما بالنسبة للفروق في مجال الدراسة الثاني، فقد كانت بين مركز أم البواقي وجمعية الحسين، وقد كانت دالة لصالح جمعية الحسين كون هذه الأخيرة تولي اهتماما كبيرا لمشاركة الوالدين في بناء البرامج التربوية الفردية للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

أما فيما يتعلق بمجال الدراسة الثالث المتمحور حول المربيين والعاملين في المركز، فقد كانت الفروق بين جمعية الحسين ومركز الحراش وأم البواقي ذات دلالة إحصائية لصالح جمعية الحسين و تجدر الإشارة إلى أن هذه الأخيرة تتميز بطاقم مؤهل وخبير في التربية الخاصة، وأن إدارة الجمعية تقوم بعمليات التقييم والتقويم لفاعلية المربي.

أما بالنسبة للفروق في مجال ما يدور في غرفة الصف، فقد كانت دالة لصالح جمعية الحسين نظرا لتوافر البيئة التعليمية المناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة وخصوصا هؤلاء الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة.

وفيما يتعلق بالفروق في المجال الخامس، فقد كانت دالة في صالح جمعية الحسين دائما، ومما يمكن تفسيره بأن جمعية الحسين تلبي احتياجات أطفالها المعوقين ضمن سياسة واضحة ومعتمدة في مجال التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

أظهرت النتائج وجود فروق دالة في مستوى الفاعلية بين مركز الحراش، أم البواقي وجمعية الحسين لصالح هذه الأخيرة كونها تراعي أهمية مجال خصائص المركز، حيث تتوفر الجمعية على أحدث المباني، المرافق والتجهيزات المناسبة والمريحة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة وذلك بتعدد الورشات وتنوعها حسب ما لاحظته الأستاذة الباحثة خلال زيارتها الميدانية بتاريخ 28/12/2009م.

وفيما يتعلق بمجال الجو التربوي، فقد كانت الفروق دالة لصالح جمعية الحسين، لأنها توفر جميع أنواع النشاطات الموجهة والخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة وخاصة الأطفال الذين يحتاجون إلى تدخل تربوي وعلاجي مناسب.

وفيما يتعلق بالنسبة للفروق للمجالات مجتمعة، فقد كانت كلها دالة ولصالح جمعية الحسين كونها تراعي وتهتم بتطبيق محتوى كل نوع من أنواع الكفايات التربوية الضرورية للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

أما فيما يخص بناء أداة القياس ، فقد تضمن هذا الجانب التعرف على الكفايات التربوية لمربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، وذلك من خلال معرفة الكفايات الضرورية التي يحتاج إليها الأخصائيون في تربية وتعليم هؤلاء الأطفال، وبالتالي التعرف على تقديرهم لأهمية هذه الكفايات وضرورتها، ووضع قائمة بالكفايات التربوية المطلوبة لمربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة. وقد حاولت الأستاذة الباحثة الإجابة عن السؤال الآتي:

ما الكفايات التربوية الضرورية في أخصائي النشاط الحركي المكيف للأطفال ذوي الاحتياجات

الحركية الخاصة في مراكز التربية الخاصة بالجزائر و الأردن؟

ولتحديد الكفايات التربوية الضرورية لمربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، تم الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة وقوائم الكفايات التربوية، ومن خلال تحليل المهمات

المختلفة، تم استخراج قائمة تحتوي على (207) متئين و سبع فقرات في سبعة مجالات رئيسية وهي: كفايات التخطيط الإداري، كفايات التعامل والاتصال بالأهل، كفايات التقييم والتشخيص، كفايات تنفيذ محتوى البرنامج التعليمي، كفايات وضع محتوى البرنامج التعليمي، كفايات البناء و كفايات الإدارة الصفية.

و لقد أشارت النتائج المتعلقة بالمجال الأول: كفايات التخطيط الإداري بأهمية نسبية (73.25%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (2.93، 0.91)، وبذلك احتل هذا المجال الترتيب السادس، وكان أعلى النسب المئوية للكفايات التربوية الثلاث الأولى في هذا المجال على النحو الآتي:

1. إدارة المركز مؤهلة أكاديميا (89.75%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.59، 0.82).
2. إدارة المركز مؤهلة مهنيا (89.00%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.56، 0.82)
3. تتابع الإدارة مستوى إتقان المعوقين في المركز المهارات الحركية الأساسية (84.50%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.38، 0.96) .

أما بالنسبة لبقية الكفايات التربوية، فقد كانت النسب المئوية عالية والتي تعكس أهمية تلك الكفايات، وبذلك تكون جميع الكفايات ضرورية على المجال الأول للعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع هدف التربية الحديثة في مجال النشاط الحركي المكيف، حيث أكد عدد من المصادر على أن العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة يتطلب بالدرجة الأولى الرغبة في العمل معهم وتقبلهم والصبر عليهم وعلى تصرفاتهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة راين و فرنسيس (Rayn, Frances , 1982) والتي أكدت ضرورة الكفايات التربوية لمربي الأطفال ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة والتي منها تقبل الأطفال غير المشروط، والرغبة في العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والصبر وتحمل المسؤولية المطلوبة والمرونة.

كذلك أكد بران (Bran, 1972) و مايريك (Mayrich, 1974) و ريبولوكي (Roplogly, 1950) في دراستهما أهمية السمات الشخصية للمدير الذي يعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة (المرونة، الصبر، الفهم).

واتفقت نتيجة هذه الدراسة كذلك مع ما أشار إليه بيرجان و تومبوري (Bergan, Tombori, 1979) إلى أنه يجب توفر الخصائص التالية لدى المدير الناجح وهي: تقبل الأطفال ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة، تحمل المسؤولية، التعاون، اللطف، المرونة والصبر والقدرة على النقاش.

وأشار ميلين (Milline, 1979) إلى أهمية التفاعل مع الكوادر المهنية والمدير والمرونة في التعامل مع جميع المواقف.

أما المجال الثاني والذي تضمن : إدارة تفعيل مشاركة الأهالي -كفايات التعامل والاتصال بالأهل- فقد خلصت نتائج هذه الدراسة إلى احتلال هذا المجال الترتيب الخامس، وكانت أعلى النسب المئوية للكفايات الثلاث الأولى كالآتي:

- 1- تساعد المربية الأهل في تشجيع طفلهم للانضمام للمركز (89.00%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.56، 0.88).
- 2- تعمل الإدارة على بناء علاقة إيجابية مع أولياء الأمور (87.25%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.49، 0.94).
- 3- يساعد المربي الأهل في تقبل طفلهم من ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة (84.50%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.38، 0.91).

أما بالنسبة لبقية الكفايات التربوية، فقد أظهرت نسب مقاربة من الأهمية كان أقلها في الكفاية التربوية الآتية: تقدم المربية للأهل تقارير منتظمة حول تقدم مهارات الطفل ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة الرياضية. وقد يعود سبب ذلك إلى أن العلاقة المهنية بين الأهل والمركز تحتاج إلى مزيد من التخطيط وزيادة التفاعل بين المربي و الأهل، حيث إن قلة الاتصال و التفاعل هي مشكلة يواجهها المربي مع الأهل ولا يمكنه تبين رغبة الطفل ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الممارسة الرياضية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة إلى حد كبير مع الدراسة التي قام بها كل من رينولد و بيرش (Reynold, Birch, 1977) والتي أشارت إلى عدد من الأمور التي يجب أن يراعيها المربون والمعلمون في علاقاتهم مع الوالدين، وهي تقييم وتفسير العملية التربوية للأهل، ومشاركة الوالدين في تخطيط التعليم للطفل، التشاور مع الوالدين فيما يتعلق بالمشكلات التي تواجه طفلهم المعاق ومساعدة الوالدين في التكيف مع ظروف الإعاقة والتطورات الاجتماعية المختلفة.

وقد أكد كل من بيد و روبرت و فورمان (Peed, Robert, Forman, 1977) على أهمية تعليم وإرشاد وتوجيه الوالدين.

وأكدت دراسة راين و فرانسيس (Rayn, Frances, 1982) ضرورة مشاركة الوالدين في العملية التربوية وتطوير علاقات مهنية جيدة مع الأهل والزملاء.

أما دراسة لويس كوري (Louis Corri, 1985) فقد أكدت أهمية كفايات إرشاد الأهل والأطفال والتخطيط وكذلك أهمية الاتصال والتفاعل مع الأهل والزملاء بالنسبة لمعلمي الأطفال ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة.

وقد أشار ميلين (Milline, 1979) في دراسة حول القدرات التي يجب أن يتميز بها المعلم، فقد حددها بما يلي: القدرة على تطوير مهارات الاتصال وبناء العلاقات مع الأهل والمرونة في التعامل مع جميع المواقف التعليمية والتفاعل مع الكوادر المهنية الأخرى.

وقد أكد حمدان، 1980م في دراسته حول موضوع الكفايات أهمية العمل مع الوالدين ومشاركة الأهل في اللقاءات مع المعلمين والمربين والإدارة.

كذلك أكدت دراسة التل، 1988م ضرورة إتاحة الفرصة لنمو المعاقين اجتماعيا من خلال خلق مواقف لزيادة التفاعل الاجتماعي، في حين ظهر أن أقل الكفايات أهمية تقبل الملاحظات من الأهل، وهذه النتيجة اختلفت كما توصلت إليه الدراسة الحالية ، والتي أكدت ضرورة تقبل الملاحظات من الأهل، وقد يعود السبب في الاختلاف بين النتيجة الأولى والثانية إلى التطور الذي تشهده التربية الخاصة، وتأكيد ضرورة مشاركة الأهل في العملية التربوية والاتصال مع مراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

ومن خلال عرض نتائج هذه الدراسات يتأكد لي أهمية الكفايات التربوية وضرورتها ، والتي لها علاقة بالاتصال مع الأهل وبالتالي العمل على تطوير ودعم برامج الاتصال والتفاعل مع الأهل.

أما بالنسبة للمجال الثالث، والذي يتضمن: المربيات والعاملين في المركز – كفايات التقييم والتشخيص- فقد دلت نتائج هذه الدراسة على احتلال هذا المجال الترتيب الثاني، وكانت أعلى النسب المئوية للكفايات الثلاث الأولى كالتالي:

1- يراعي المربي عامل المرونة، بحيث يمكن تعديل الخطة حسب ذوي الاحتياجات الخاصة (94.75%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.79، 0.41).

2- مستوى الانضباط الصفي في المركز جيد (91.00%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.64، 0.63).

3- تتعاون المربيات فيما بينهن لمصلحة ذوي الاحتياجات الخاصة (89.75%) و بمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.59، 0.64).

أما بالنسبة لبقية الكفايات التربوية على هذا المجال، فقد كانت النسب متفاوتة من حيث الأهمية النسبية، وكان أقلها الكفاية التربوية التالية: يستغل الوقت الذي يقضيه ذوو الاحتياجات الحركية الخاصة في المركز بفاعلية بنسبة (84.50%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.38، 0.71) والكفاية التربوية الآتية: الجو الاجتماعي السائد في المركز يشجع على التعلم بنسبة (84.50%) يعني بنفس الأهمية النسبية وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.38، 0.71).

وترجع الأستاذة الباحثة ذلك إلى عدم تفاعل المربي مع الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة والإقلال من النشاطات التعليمية الصفية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي قام بها بروفي (Brophy) أهمية الجو التربوي في تحقيق فاعلية التعليم الفعال، كما يؤيد جثري (Guthrie) أهمية تمييز الغرفة الصفية الفعالة بمدى نجاح المربي في منع السلوكيات غير المرغوبة.

وأكدت دراسة (Rayn, Frances, 1982) أهمية الكفايات ذات العلاقة بالتقييم وملاحظة سلوك الأطفال مع مراعاة نمو الطفل المعوق ومعالجة نقاط الضعف لديه.

وأشار ديننج (Denng, 1977) أن من مبادئ العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة تحديد مستوى الأداء الحالي للطفل المعوق.

وتتفق هذه النتائج إلى حد كبير مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية، مما يؤكد أن الكفايات التربوية في هذا المجال ضرورية لمربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

أما بالنسبة للمجال الرابع، والذي تضمن: ما يدور في غرفة الصف - كفايات تنفيذ محتوى البرنامج التعليمي- فقد نصت نتائج هذه الدراسة على احتلال هذا المجال الترتيب الثالث، وكان أعلى النسب المئوية للكفايات التربوية الثلاث الأولى في هذا المجال بالترتيب و على النحو الآتي:

1- تقضي المربية على الفوضى التي يمكن أن تحدث بالصف وبالساعة الممكنة (95.75%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.87، 0.34).

2- تقضي المربية وقت الحصة في التعليم والتدريب (95.50%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.82، 0.39).

3- تستخدم المربية أساليب متنوعة في التدريس تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة (95.50%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.82، 0.39).

أما بالنسبة لبقية الكفايات التربوية، فقد حصلت على نسب عالية من الأهمية نظراً لأهميتها في تعليم الأطفال مثل: استخدام أساليب التعزيز وتصميم وسائل تعليمية واستخدام مصادر البيئة المحيطة وغيرها. أما أقل الكفايات أهمية فقد ظهر في الكفاية التربوية الآتية: تقوم المربية بزيارة الحمامات المعدنية برفقة زميلاتها وزملائها والأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة للاستفادة من العلاج الطبيعي ذات أهمية متدنية ونسبة (54.50%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (2.18، 1.23)، وترى الأستاذة الباحثة أن السبب قد يعود إلى أن إدخال التقنيات الحديثة في العلاج بالنسبة لفئة الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة لم تنتشر بعد في مراكز التربية الخاصة، وإن كان في بعض المراكز يتوفر على قدر معين منها وبذلك يكون محدوداً في استعمالاته من قبل أفراد محددين أو أن طبيعة العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة تتطلب توفر أخصائيين وخبراء في هذه التقنيات كأخصائي النشاط الحركي المكيف، حيث إن تربية الأطفال العاديين بدأت حديثاً باستخدام هذه التقنيات الناجعة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة إلى حد كبير مع ما توصلت إليه دراسة جوستين وآخرون (Josteen, Other, 1978) والتي أكدت ضرورة توفر الكفايات التالية لدى مربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة: مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، القدرة على تعليم الأطفال الأهداف التعليمية وإتقانها.

كما أشار ديننج (Denng, 1979) إلى مبدأ استخدام تعزيز الاستجابة السريعة للمربي الذي يعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

كما أشار راين و فرانسيس (Rayn, Frances, 1982) إلى ضرورة توفر الكفايات التالية: كفايات تنفيذ البرنامج التعليمي، من خلال تخطيط التعليم وتعليم وتدريب الطفل الأهداف التعليمية، استغلال مصادر البيئة المحيطة واستخدام الوسائل التعليمية في عملية التعلم.

وأظهرت دراسة لويس كوري (Louis Corri, 1985) أهمية كفايات ومهام معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة والاضطرابات السلوكية من خلال تخطيط التعليم والقيام بالتعليم وأداء الواجبات وتصميم واستخدام الوسائل التعليمية.

واعتبر حمدان، 1980م اختيار وتشغيل الأجهزة السمعية والبصرية كفاية مهمة للعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة كوسيلة تعليمية، واختيار طرق التدريس المناسبة والتي تتفق إلى حد ما مع كفايات تنفيذ البرنامج التعليمي.

أما دراسة التل، 1988م، فقد أكدت ضرورة كفاية ضبط السلوك باستخدام أساليب تعديل السلوك المناسبة، وأهمية استخدام الوسائل التعليمية وتصميمها بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وكذلك استخدام مصادر البيئة المحيطة في التعليم بدرجة أقل أهمية من غيرها. أما بالنسبة للمجال الخامس، والذي اشتمل على: المنهاج – كفايات محتوى البرنامج التعليمي- فقد خلصت نتائج الدراسة هذه إلى احتلال هذا المجال الترتيب السابع بنسبة (71.75 %) أي الترتيب الأخير، وكان أعلى النسب المئوية للكفايات التربوية الثلاث الأولى في هذا المجال على النحو الآتي:

- 1- الأهداف العامة واضحة ومحددة (89.75%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.59، 0.68).
- 2- الأهداف التعليمية واضحة ومحددة (87.75%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.51، 0.68).
- 3- يسير المحتوى في تسلسل منطقي (84.00%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.36، 0.71).

أما بالنسبة لبقية الكفايات التربوية، فقد حصلت على نسب متقاربة من الأهمية، كان أقلها أهمية كفاية: يتضمن المنهاج خطة سنوية ، فصلية وشهرية لبرنامج تعليم وتدريب الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة بنسبة (57.00%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (2.28، 1.21). وقد يعود ذلك حسب رأي الأستاذة الباحثة إلى كون المربية أثناء فترة الإعداد والتأهيل لا يتم تزويدها بالمهارات الكافية لتدريب الطفل ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أشار إليه جرين، (1979م، Green) أن معلم الأطفال ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة يتميز بالكفايات التالية: أن يكون فعالاً في إعداد الخطة التربوية الفردية (IE P) والقدرة على تحليل المهمات التعليمية.

كما أشار توني (Toweny, 1976) إلى أنه من السهل على المربي استخدام أسلوب تحليل المهمات خاصة عند تعليم مهارات العناية بالذات.

وأشار جوستين وآخرون (Josteen, other, 1982) إلى ضرورة توفر الكفايات التالية لدى مربّي الأطفال ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة: القدرة على تدريب الطفل على المهارات الحسابية، التواصل، المهارات الاجتماعية، الصحية، والسلامة العامة.

كذلك أكدت دراسة راين و فرانسيس (Rayn, Frances, 1982) على كفايات تدريب الطفل المعوق على مهارات اللغة، الإدراك، المهارات الحركية الدقيقة والكبيرة، النمو الانفعالي والاجتماعي من قبل مربّي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

أما فيما يخص المجال السادس، والذي تضمن: خصائص المركز – كفايات البناء- فقد دلت نتائج هذه الدراسة على احتلال هذا المجال الترتيب الرابع بنسبة ذات أهمية 76.50% وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.06، 0.88) وكانت أعلى النسب المئوية للكفايات الثلاث الأولى كالاتي:

- 1- النظافة في المركز جيدة (94.25%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.77، 0.48).
- 2- يقع المركز في مكان يسهل الوصول إليه (91.00%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.64، 0.49).
- 3- الإضاءة والتهوية مناسبة في غرف المركز (87.25%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.49، 0.79).

أما بالنسبة لبقية الكفايات التربوية، فقد حصلت على نسب متقاربة من الأهمية، كان أقلها أهمية الكفاية التربوية الآتية: يوجد في المركز ملاعب مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة بنسبة (60.25%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (2.41، 1.35). وقد يعود ذلك حسب رأي الأستاذة الباحثة إلى عدم توفر المساحات الخاصة بممارسة الرياضة داخل المباني الخاصة بالمراكز إما بسبب استئجارها ونظراً لحصر عينة البحث والدراسة على مركزين فقط بالجزائر.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة كنيرك (Knirk) من حيث الهدف الرئيسي في بناء أية مدرسة أو أي مركز للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة يعتمد على تجهيز و تصميم يناسب ويلئم متطلبات الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

أما فيما يتعلق بالمجال السابع والأخير، والذي تضمن: الجو التربوي – كفايات الإدارة الصفية- فقد نصت نتائج هذه الدراسة على احتلال هذا المجال الترتيب الأول بأهمية نسبية 88.50% وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.54، 0.56) وكانت أعلى النسب المئوية للكفايات الثلاث الأولى كالآتي:

1- قواعد السلوك المقبول وغير المقبول واضحة لدى المربين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الفردية لكل طفل (96.75%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.87، 0.34).

2- تحافظ المربية على علاقات إيجابية مع الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة (96.25%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.85، 0.59).

1- تلتزم المربية بقوانين وتشريعات المركز أو المدرسة التي تعمل بها وتراعي كل قوانين التربية الخاصة (96.25%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (3.85، 0.43).

أما بالنسبة لبقية الكفايات التربوية في هذا المجال، فقد كانت النسب متفاوتة من حيث الأهمية، وكان أقلها كفاية - تحاول المربية المشاركة في كتابة مقالات وإصدار منشورات في الصحف أو المجلات تحمل مواضيع تتعلق بمجال التخصص مباشرة- وكانت نسبتها (54.50%) وبمتوسط حسابي وانحراف معياري (2.18، 1.05). وقد يعود ذلك حسب رأي الأستاذة الباحثة إلى أن المعلم غير مدرب أصلا على كيفية تطبيق الاختبارات وتفسير النتائج.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة جرين (Green, 1979) إلى ضرورة معالجة نقاط الضعف والوعي لمواطن القوة والثقة بالنفس وتقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة.

وأشار جوستين وآخرون (Josteen, other, 1982) إلى مراعاة نقاط الضعف والقوة عند الفرد ذو الاحتياجات الحركية الخاصة. وأشار باين (Beyn, 1977) إلى تحديد مدى تقدم الطفل المعوق في أداء الواجب التعليمي.

كما أيدت نتائج هذه الدراسة العناصر التي تحدد فاعلية المربي، كما اتفق عليها معظم الباحثون ومنهم أندرسون و جونسون و روزنشاين (Anderson, Johnson and, Rosenshine) على أن أهم عناصر فاعلية مربّي التربية تكمن في درجة حماسه ورغبته الأكيدة للقيام بواجباته.

وبالنظر إلى قائمة الكفايات التربوية في النموذج الذي حدده ريدن و بلاكهرست (Redden, Blaxkhurst) عام 1978م، ألاحظ مدى الاتفاق الكبير بين القائمة التي تضمنها هذا النموذج وقائمة الكفايات في الدراسة الحالية. وهذا ما يؤكد مرة أخرى أهمية وضرورة الكفايات التربوية التي تضمنتها الدراسة الحالية لمربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة، والتي يمكن اعتبارها حدا أدنى للكفايات التربوية اللازمة لهؤلاء المربين.

ومن استعراض نتائج دراسات الصدق والثبات، فقد أشارت النتائج إلى أن الأداة تتسم بدلالات صدق مقبولة ثم التحقق منها باستخدام أكثر من طريقة، كذلك أشارت النتائج إلى أن الأداة تتميز أيضا بدلالات ثبات مقبولة باستخدام أكثر من طريقة، مما يبرر صلاحيتها لأن تستخدم لقياس فاعلية مربّي التربية الخاصة في الجزائر.

17- الاستنتاجات:

- لقد أشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية إلى ما يأتي:
- 1- إن جميع مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر و الأردن (مركز الحراش، مركز أم البواقي، جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية) فعالة.
 - 2- احتلت جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان - الأردن- المستوى الأول من حيث الفاعلية في كل مجالات الدراسة (الإدارة، إدارة تفعيل مشاركة الأهالي، المربيين والعاملون في المركز، ما يدور في غرفة الصف، المنهاج، خصائص المركز، الجو التربوي).
 - 3- احتل مركز أم البواقي بعين البيضاء بالجزائر المستوى الثاني من حيث الفاعلية في جميع مجالات الدراسة (الإدارة، إدارة تفعيل مشاركة الأهالي، المربيين والعاملون في المركز، ما يدور في غرفة الصف، المنهاج، خصائص المركز، الجو التربوي).
 - 4- احتل مركز الحراش بالجزائر العاصمة المستوى الثالث من حيث الفاعلية في جميع مجالات الدراسة.
 - 5- احتل مركز أم البواقي بعين البيضاء بالجزائر المستوى الأول من حيث الفاعلية في كل من المجالين : ما يدور في غرفة الصف والمنهاج.
 - 6- هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في مستوى الفاعلية بين مركز الحراش بالجزائر العاصمة ومركز أم البواقي بعين البيضاء لصالح مركز أم البواقي في المجالات الآتية: الإدارة، إدارة تفعيل مشاركة الأهالي، المربيين والعاملون في المركز، ما يدور في غرفة الصف، المنهاج، خصائص المركز و الجو التربوي.
 - 7- هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في مستوى الفاعلية بين مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة (مركز الحراش، مركز أم البواقي) بالجزائر و(جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان) الأردن لصالح جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان في جميع مجالات الدراسة.
 - 8- إن المجالات التي تتكون منها أداة القياس لتقييم مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن متوافقة إلى حد كبير مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة ومنسجمة أيضا مع المقاييس والأدوات التي صممت لهذا الغرض في برامج ومؤسسات التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الدول المتقدمة.
 - 9- تحتوي أداة القياس المبنية في هذه الدراسة لتقييم مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن على سبعة مجالات: الإدارة، إدارة تفعيل مشاركة الأهالي، المربيين والعاملون في المركز، ما يدور في غرفة الصف، المنهاج، خصائص المركز، الجو التربوي.
 - 10- المجالات التي تتكون منها أداة القياس المبنية في هذه الدراسة لتقييم مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن تمثل بالترتيب في الكفايات التربوية الآتية:
- كفايات التخطيط الإداري – كفايات التعامل والاتصال بالأهل – كفايات التشخيص والتقييم – كفايات تنفيذ البرنامج التعليمي – كفايات محتوى البرنامج التعليمي – كفايات البناء وكفايات الإدارة الصفية.
- 11- إن الكفايات التربوية الضرورية والواجب توفرها في أخصائي التربية الخاصة عامة وأخصائي النشاط الحركي المكيف خاصة مرتبة ومصنفة حسب الأهمية النسبية الآتية:
1. كفايات الإدارة الصفية المرتبة الأولى (المجال السابع).
 2. كفايات التشخيص والتقييم المرتبة الثانية (المجال الثالث).
 3. كفايات تنفيذ البرنامج التعليمي المرتبة الثالثة (المجال الرابع).
 4. كفايات البناء المرتبة الرابعة (المجال السادس).
 5. كفايات التعامل والاتصال بالأهل المرتبة الخامسة (المجال الثاني).

6. كفايات التخطيط الإداري المرتبة السادسة (المجال الأول).
7. كفايات محتوى البرنامج التعليمي المرتبة السابعة (المجال الخامس).

18- مناقشة الفرضيات:

18-1 مناقشة الفرضية الأولى:

إن النتائج التي توصلت إليها الدراسة تنفي صحة الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين مركز الحراش بالجزائر العاصمة و مركز عين البيضاء بأم البواقي أم البواقي بالجزائر في مستوى الفاعلية لصالح مركز الحراش في جميع مجالات الدراسة. بل هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين مركز الحراش و أم البواقي في مستوى الفاعلية لصالح مركز أم البواقي في جميع مجالات الدراسة. لأن مركز أم البواقي يدرج ضمن برنامجه ضرورة توفر الكفايات التربوية والضرورية في مربى الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة وهذا ما أكدته دراسة جوستين وآخرون (Josteen, other, 1978) في دراسته. (ارجع للجدولين رقم 16 و 17).

18-2 مناقشة الفرضية الثانية:

حيث إن النتائج تثبت صحة الفرضية الثانية القائلة: توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في مستوى الفاعلية بين جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان – الأردن و مركز عين البيضاء بأم البواقي والحراش بالجزائر لصالح جمعية الحسين في كل مجالات الدراسة. وهذا ما أثبتته دراسة الزعبي و دراسة Teddle و Stringfield (ارجع للجدول رقم 16 و 17).

19- التوصيات:

- من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج الدراسة الحالية، فإنه يمكن الاستفادة من هذه النتائج للوصول إلى عدد من التوصيات، لذا توصي و تأمل الأستاذة الباحثة في تحقيقها على أرض الواقع:
- 1- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تهدف إلى تقصي أثر فاعلية مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر.
- 2- استخدام أداة الدراسة لتشخيص فاعلية جميع المراكز بهدف معرفة نقاط الضعف فيها وبالتالي تحسين وتطوير التعلم عامة وهو ما تهدف إليه خطط وتقنيات استراتيجيات النشاط الحركي المكيف الذي لا يمكن فصله عن هذه الفاعلية.
- 3- استخدام أداة الدراسة لتشخيص فاعلية مراكز الدول المتقدمة والرائدة في رياضة الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة و بالضبط في مجال النشاط الحركي المكيف بهدف معرفة نقاط القوة فيها، وبالتالي الأخذ بها وتحسين أساليب التعليم والتدريب.
- 4- عقد دورات مكثفة لمدراء ومربي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مجال النشاط الحركي المكيف خاصة والتربية الخاصة عموما في مراكز و مؤسسات التربية الخاصة.
- 5- تطوير واستخدام أدوات مختلفة لقياس تقدم فاعلية مراكز ومدارس التربية الخاصة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة مثل: دراسات الحالة، المقابلات، التقارير الذاتية، الاختبارات البدنية، الفيزيولوجية... إلخ.
- 6- إجراء دراسات لمعرفة الفاعلية الداخلية لمراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر لمعرفة تصورات الأطفال في فاعلية المركز.
- 7- وضع برامج خاصة لكل مركز من مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على أساس الاهتمام بجميع مجالات الدراسة وتوظيف جميع الكفايات الضرورية من أهمها الكفايات التربوية الضرورية في أخصائي النشاط الحركي المكيف لتطوير وتحسين فاعليتها.
- 8- تقصي العوامل الحديثة التي يمكن أن تسهم في زيادة فاعلية مراكز التربية الخاصة في العملية التربوية، من أولها تقنيات تطبيق النشاط الحركي المكيف ضمن برامج المناهج التعليمية والتدريبية.

9- إدراج منهاج النشاط الحركي المكيف في التربية الخاصة من ضمن منهاج التعليم والتدريب في الكليات، الجامعات والمراكز وكل المؤسسات المتخصصة بالإعاقة في الجزائر.

19- بعض أهم المصادر و المراجع المعتمدة في الأطروحة:

لقد استخدمت الطالبة الأستاذة الباحثة مجموعة معتبرة من المصادر و المراجع باللغتين العربية و الأجنبية و كذا المقابلات الشخصية و التي فاق عددها 150 نذكر أهمها:

• قائمة المصادر والمراجع:

أ- باللغة العربية:

- القرآن الكريم، الآية رقم (11)، سورة المجادلة.
1. القريوتي، يوسف وآخرون: المدخل إلى التربية الخاصة، دار القلم، دولة الإمارات العربية المتحدة، سنة 1995م.
2. إبراهيم عبد الهادي محمد المليجي: الرعاية الطبية والتأهيلية من منظور الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، ش، دینوقراط، الأزاريطة، الإسكندرية، مصر، سنة 2002م.
3. إسماعيل صبري مسلم: حفظ وصيانة الوسائل التعليمية بمكتبة المدرسة، مجلة تكنولوجيا التعليم، السنة 3، العدد 6، سنة 1981م.
4. ثامر سعيد الحسن: التمارين العلاجية، مطبعة جامعة بغداد، العراق، سنة 1978م.
5. جمال الخطيب، منى الحديدي: المدخل إلى التربية الخاصة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، سنة 2005م.
6. جمال الخطيب وآخرون: إرشاد أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، سنة 1992م.
7. حامض خواض، كمال الجاك: المباني المدرسية في المنطقة العربية (أوضاعها، مشكلاتها وأساليب تطويرها)- التربية الحديثة- السنة 10، العدد 28، سنة 1983م.
8. حلمي محمد إبراهيم، ليلي السيد فرحات: التربية الرياضية والترويح للمعاقين، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، سنة 1998م.
9. حمدان محمد زياد: التربية العلمية الميدانية، مؤسسة الرسالة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، جامعة القاهرة، مصر، سنة 1981م.
10. خولة أحمد يحيى: البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، الطبعة الأولى، سنة 2006م.
11. رياض حامد: معاهد ومؤسسات المعوقين في الأردن، مديرية التربية الخاصة، وزارة التنمية الاجتماعية، مطبعة الوفاء، سنة 1983م.
12. زينب محمود شقير: خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة (الدمج الشامل- التدخل المبكر- التأهيل المبكر)، سلسلة سيكولوجية التربية الخاصة والمعوقين، المجلد 3، كلية التربية، جامعة طنطا، القاهرة، الطبعة الأولى، سنة 2002م.

ب- باللغة الأجنبية:

13. Albert, M: Exceptional Children: An Introduction To Special Education, Prentice- Hall, 2000.
14. Andres, Theodore, E And Others: Assessment Of Teaching Handbook Of Research On Teacher Education, New York: Macmillan, 1990.
15. Blauch Rain, Susanne Frances: Competencies Necessary for Work with Preschool Handicapped Children –Teacher Perceptions, Dissertation Abstract International- Vol 43, 1985.
16. Borich, Gray, D: The Appraisal of Teaching: Concepts and Process, Menlo Park, California, Addison, Wesley Publishing company, 1977.

17. Blackhurst, a: Non Categorical Teacher Preparation Problems and Promises, Exceptional children, Vol 48, N°03, 1981.
18. Brophy Jere, Good Thomas, I: Teacher Behavior and Student Achievement, Handbook of Research on Teaching, New York, Macmillan, 1986.

ج- بعض قائمة الرسائل، الأطروحات والمجلات العلمية:

1. القصير أحمد: بناء أداة لتقييم فاعلية المعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 1989م.
 2. المعبرة مأمون: الكفايات المهنية لمديري التربية الخاصة في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 1994م.
 3. التل أمل: الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي المعاقين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 1988م.
 4. الصمادي، جميل وآخرون: تقييم فاعلية مراكز التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة، دراسة غير منشورة، جامعة الإمارات، العين، الإمارات، سنة 1994م.
 5. الزعبي ناجية محمد: بناء أداة لقياس فاعلية معلم التربية الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 1993م.
 6. أني أواديس هرام درديان: مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، سنة 1994م.
- د- بعض المقابلات الشخصية:
1. مقابلة شخصية مع أ. د. سهى أديب عميد كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية بمقر مكتبها. عمان. الأردن.
 2. مقابلة شخصية مع أ. د. منى الحديدي رئيس قسم الدراسات العليا بالجامعة الأردنية- قسم التربية الخاصة – بمقر مكتبها. عمان. الأردن.
 3. مقابلة شخصية مع السيد رويغلي عبد الرحمن مدير المركز الطبي البيداغوجي للأطفال المعوقين حركيا بعين البيضاء – أم البواقي- سابقا بمقر المركز. الجزائر.
 5. مقابلة شخصية مع السيدة فروج مديرة المركز الطبي البيداغوجي للأطفال المعوقين حركيا بعين البيضاء – أم البواقي- حاليا بالنيابة بمقر المركز. الجزائر.
 6. مقابلة شخصية مع السيدة سمو الأميرة الدكتورة ماجدة رعد رئيسة جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان – الأردن- بمقر الجمعية. عمان. الأردن.
 7. مقابلة شخصية مع أ. د. محمد بلال الزعبي دكتوراه في الحاسوب أستاذ محاضر بالجامعة الأردنية بمقر مكتبه. عمان. الأردن.
 9. مقابلة شخصية مع أ. روبين الزرعبي خبير في الـ بالجامعة الأردنية بمقر بالجامعة الأردنية (جلسات توجيهية). عمان. الأردن.

الملخص

بناء أداة قياس لتقييم مستوى فاعلية مراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر والأردن.

من إعداد الأستاذة الباحثة: دويلي منصورية

هدفت الدراسة الحالية إلى بناء أداة قياس لتقييم مستوى فاعلية مراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر و الأردن و ذلك من خلال التعرف على الكفايات التربوية الضرورية في أخصائي النشاط الحركي المكيف خاصة و مربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة في الجزائر و الأردن عامة و التي يحتاج إليها في تربية و تعليم هؤلاء الأطفال بدنيا و حركيا. تكونت عينة الدراسة من (39) مربيا و مربية من العاملين في مراكز التربية الخاصة في الجزائر و الأردن و لقياس مستوى فاعلية هذه المراكز ، فقد تم تطوير مقياس تالف من (207) فقرة تمثلت في سبعة مجالات هي : الإدارة ، إدارة تفعيل مشاركة الأهالي، المربيات و العاملون في المركز ، ما يدور في غرفة الصف، المنهاج ، خصائص المركز ، و الجو التربوي. و قد تم استخراج دلالات صدق و ثبات أداة القياس هذه وكانت هذه الدلالات مقبولة لأغراض الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة بأن جميع مؤسسات التربية الخاصة المعنية بالدراسة فعالة ، حيث هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في مستوى الفاعلية بين مركز الحراش بالجزائر العاصمة ومركز أم البواقي بعين البيضاء لصالح مركز أم البواقي. أيضا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في مستوى الفاعلية بين مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الحركية بالجزائر والأردن لصالح جمعية الحسين لذوي التحديات الحركية بعمان في جميع مجالات الدراسة ، كما بينت النتائج أيضا أن كل الكفايات التربوية ذات أهمية و ضرورية في عمل مربي الأطفال ذوي الاحتياجات الحركية الخاصة حيث احتلت كفايات الإدارة الصفية المرتبة الأولى من حيث الأهمية . وبناءا على النتائج السابقة توصي الأستاذة الباحثة بضرورة تقصي العوامل الحديثة التي يمكن أن تسهم في زيادة فاعلية مراكز التربية الخاصة في العملية التربوية، من أولها تقنيات تطبيق النشاط الحركي المكيف ضمن برامج المناهج التعليمية والتدريبية و إدراجه منهاج النشاط الحركي المكيف في التربية الخاصة من ضمن مناهج التعليم والتدريب في الكليات، الجامعات والمراكز وكل المؤسسات المتخصصة بالإعاقة في الجزائر.

- الكلمات المفتاحية : 01- الفاعلية -02- معلم/ مربي التربية الخاصة -03- الكفاية-04 - الكفايات التربوية -05- التربية البدنية الخاصة -06 - التربية الخاصة -07- الأطفال ذوو الاحتياجات الحركية الخاصة-08 - مراكز الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة - 09- أداة قياس.

Abstract

Creating a tool to measure the level of effectiveness of the centers for children with special needs in the mobility Algeria and Jordan.

Prepared by: Mansourhya Daiwely

This study aimed to build a tool to measure the effectiveness of the centers for disabled children own grounds in Algeria, Jordan and the identification of teaching skills necessary air conditioner specialist motor activity, especially if it is found and farmers own grounds for disabled children in Algeria and Jordan in general and necessary education and upbringing of these children are physically and dynamically, and thus identify their appreciation for the importance of these and skills needed and a list of qualifications for the breeders of disabled children in Algeria activist.

The sample was composed of (39) a teacher and a teacher working in special education centers in Algeria and Jordan, and measure the effectiveness of these centers, it has been the development of a measure of damaged (207) section has been in seven areas: administration, management of activating the participation of parents, nannies and workers in the center, what happens in the classroom, programs, features center and the educational atmosphere. Has been ratified and extract semantic reliability of this measure are those signs acceptable for the study

The results showed that all institutions of special education on effective study, but the level of efficiency varies between them, where there are significant differences statistically significant level of effectiveness between the status of El Harrach , Algiers, and Umm al-boighi in the centers in the following areas: Management, Department of enabling participation of parents, educators and workers at the center, what happens in the classroom , programs, characteristics of the center and educational atmosphere.

There are significant differences statistically significant in the level of effectiveness between the special education centers for children with disabilities own design (the center of El Harrach, Centre Umm al-boighi Center) in Algeria (Al-Hussein Association for people with Disabled Amman) Jordan Al-Hussein Association for persons with disabilities in Amman in all fields of study, such results also show that each relevant educational and skills needed in the work of breeders of children with special needs engine, where the skills of classroom management occupied the first rank in terms of importance. Based on previous results recommend the student researcher must consider factors that modern can

increase the effectiveness of special education centers in the educational process, since the early application techniques adapted their physical activity education and training programs and the integration of the platform for motor activity packaged in special education programs and training in colleges, universities and research institutions and specialized all disabled people in Algeria.

• Keyword:- 01 - Effectiveness - 02 - Teacher / Special Education breeders - 03 - Sufficiency -04 - caliber education -05- Physical Education Special - 06 - Special Education - 07 - Children with special needs motor - 08 - Centers for children with special