الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس.

الرقم التسلسلي: ...../2016.

واقع استخدام الوسائل التعليمية ومعيقاتها في تدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا من وجهة نظر المربين والمختصين

دراسة ميدانية بالمركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا بمدينة المسيلة وبوسعادة .

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه.

إعداد الطالبة:

مليكة عريوة

إشراف الدكتور:

محمد بودربالة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
أ–شريفي حليمة	جامعة محمد بوضياف المسيلة	رئيسا
د. بودربالة محمد	جامعة محمد بوضياف المسيلة	مشرفا ومقررا
أ– مكفس عبد المالك	جامعة محمد بوضياف المسيلة	مناقشا

السنة الجامعية : 2015- 2016

شكر وعرفان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه،
أن وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع، فلا يسعني الآن بعد هذا الإنجاز
إلا أن أنسب الفضل لأهله، فأتوجه بالشكر الجزيل
وعظيم الامتنان إلى أستاذي الفاضل الدكتور "محمد بودربالة " الذي تفضل بالإشراف على هذه
الرسالة، ولم يدخر جهدا في تقويم هذا العمل
وتقديم النصح والمشورة وتذليل العقبات، فله كل الشكر والامتنان.
كما أتقدم بالشكر إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة، والذين سيكون لملاحظاتهم
أثرا كبيرا في إثراء وجودة هذه الرسالة.
كما لا يفوتني الاعتراف بالفضل الكبير لكل أساتذة قسم علم النفس
على مساعدتهم وإسداء النصائح.
كما نشكر من كان لهم الفضل في تعليمنا الحرف فالكلمة فالجملة
عبر كل مراحل الدراسة من الابتدائي إلى الجامعة.
ما الفخر إلا لأهل العلم أنهمُ على الهدى لمن اهتدى أدلاءُ
ففز بعلم تعش به حيا أبدًا الناس موتى وأهل العلم أحياءُ
وأتقدم أيضا بالشكر لمدير المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا بالمسيلة على
المساعدة لإتمام هذه المذكرة.
كما لا نسى ان اشكر الأستاذ عبد الحق بحاش لإسداء بعض النصائح
والطالبة أسماء تيطراوي التي كانت بجنبي طول المشوار الدراسي أقول لها أنار الله دربك ووفقك .
وختاما نسأل الله عز وجل أن يتقبل منا هذا العمل وأن يجعله خالصا لوجهه
الكريم وأن يجزي عنا كل من ساهم فيه خير الجزاء.

اهـداء

نحمدك ربي حمدا يليق بجلال وجهك وعظيم سلطانك

إنه لا يسعنا في هذا المقام إلا أن نهدي ثمرة جهدنا

إلى من قال فيهما الله عز وجل " .... وبالوالدين إحسانا ...."

إلى من زرع حب العلم في قلبي وسقاه بتشجيعه .....أبي الغالي رحمك الله واسكنك فسيح جنانك

بحر الحنان، ريحانة الدنيا ونور عيناي أمي حفظها الله لي.

إلى أحب الناس إخوتي: أسود البيت وزهراته

إلى كل نبض صادق .....ويدا بيضاء تقدم حبا ورعاية وحنانا وعطاءا بلا حدود لهؤلاء الأطفال المتخلفين ذهنيا .

الى كل طلبة علم النفس .

إلى الذين أحاطوني بحبهم أهلي وأقاربي.

إلى كل من نسينا ذكره .

إلى كل من يقضي شبابه في نهل العلم مطلع المعجزات الجزائر الحبيبة.

إلى كل من قرأ هذه الأسطر.

مليكة

فهرس المحتويات:

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	/
اهداء	/
فهرس المحتويات	/
فهرس الجداول	/
فهرس الاشكال	/
الملخص بالعربية	/
الملخص بالفرنسية	/
مقدمة	أ-ب-ج
الجانب النظري	/
الفصل الأول :الإطار العام للدراسة	**5-25**
1- الخلفية النظرية للإشكالية:	**5**
2- فرضيات الدراسة:	**9**
3-أهمية الدراسة	**10**
4-أهداف الدراسة	**11**
5-تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:	**12**
6-الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية	**14**
الفصل الثاني: التخلف الذهني	**27-57**
تمهيد	**27**
أولا – التخلف الذهني	/
1- لمحة عن التخلف الذهني	**28**
2- مفهوم التخلف	**33**
3- تعريف التخلف الذهني	**35**
4- الفرق بين التخلف الذهني والمرض الذهني	**39**
5- مؤشرات التخلف الذهني	**40**
6- تصنيفات التخلف الذهني	**41**
7- أسباب التخلف الذهني	**46**
8- خصائص المتخلفين ذهنيا	**50**

9- حاجات الأطفال المتخلفين ذهنيا	**54**
10-المشكلات والصعوبات التي تواجه الطفل المتخلف ذهنيا	**56**
ثانيا – تعليم المتخلفين ذهنيا	**58-68**
1- تعريف المتخلفين ذهنيا في ضوء القدرة على التعلم	**58**
2- مفهوم معلم التربية الفكرية	**59**
3- الاعتبارات التربوية للمتخلفين ذهنيا	**60**
4- مناهج تعليم المتخلفين ذهنيا	**61**
5- تفسير التعلم عند المتخلفين ذهنيا	**62**
6- أهم الأسس العامة لتدريب المتخلفين ذهنيا	**66**
خلاصة	**68**
الفصل الثالث : الوسائل التعليمية	**71-104**
تمهيد	**71**
1-الجذور التاريخية لتطور الوسائل التعليمية	**72**
2-تطور مفهوم الوسائل العلمية	**74**
3-المدراس التي اهتمت بالوسائل التعليمية	**76**
4-مفهوم الوسائل التعليمية	**77**
5-تصنيفات الوسائل التعليمية	**80**
6-شروط الوسيلة العلمية الناجحة	**84**
7-مراحل تصميم الوسائل التعليمية للفئات الخاصة	**85**
8-أنواع الوسائل التعليمية	**88**
9-اهمية الوسائل التعليمية	**95**
10- معوقات إستخدام الوسائل التعليمية	**99**
خلاصة	**102**
الجانب الميداني	/
الفصل الرابع :منهجية البحث والإجراءات الميدانية	**106-118**
تمهيد	**106**
1- الدراسة الاستطلاعية .	**107**
1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية .	**107**
1-2 خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية .	**107**

3-1 الخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات .	**109**
2- الدراسة الأساسية :	**116**
2-1 منهج الدراسة .	**116**
2-2 حدود الدراسة .	**117**
2-3 أساليب المعالجة الإحصائية .	**118**
خلاصة	**118**
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	**137-121**
تمهيد	**121**
1- عرض وتحليل نتائج الدراسة	**121**
عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	
عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	**122**
عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	**123**
عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	**125**
عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة	**126**
عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة	**127**
عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة	**128**
عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة	**129**
عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة	**130**
2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	**131**
3- الاستنتاج العام	**138**
التوصيات والاقتراحات	**139**
خاتمة	**140**
قائمة المراجع	/
الملاحق	

Résumé d'étude:

Cette étude a pour objectif, la détection de l'utilisation des outils pédagogique pour enseigner les élèves retardés mentaux.
Pour réaliser les objectifs de notre étude, on a adopté la méthode descriptive, on a construit un questionnaire contenant trois parties; dont la première contient les renseignements personnels de l'échantillon (la qualification, les années d'expérience de travail et les cours de formation), la deuxièmes est pour la réalité de l'utilisation des outils pédagogiques, cette partie même contient deux dimensions, une est pour les outils traditionnels et l'autre est pour les outils modernes, quand à la troisièmes partie contient les obstacles qui limitent l'utilisation de ces outils au sein de centre médico-pédagogique des enfants retardés mentaux.

Le questionnaire a été appliqué sur un échantillon de (40) enseignants (es) dans ce centre.

Le traitement statistique des données avec le SPSS, nous a donné les résultats suivants:

1/ le degré de l'utilisation des outils pédagogiques traditionnels par les enseignants avec les enfants retardés mentaux est moyen.
2/ le degré de l'utilisation des outils pédagogiques modernes par les enseignants avec les enfants retardés mentaux est très faible.
3/ il existe plusieurs obstacles qui affrontent les enseignants on utilisant les outils pédagogiques (traditionnels et modernes) pour enseigner les enfants retardés mentaux.
4/ il n'existe pas de différences significatives statistiques entre les moyennes arithmétiques des degrés d'utilisation des outils pédagogiques par les enseignants concernant la variance de qualification.
5/ il n'existe pas de différences significatives statistiques entre les moyennes arithmétiques des degrés d'utilisation des outils pédagogiques par les enseignants concernant la variance de l'expérience de travail.
6/ il n'existe pas de différences significatives statistiques entre les moyennes arithmétiques des degrés d'utilisation des outils pédagogiques par les enseignants concernant la variance de cours de formation.
7/ il n'existe pas de différences significatives statistiques entre les moyennes arithmétiques des degrés des obstacles que les enseignants affronte on utilisant les outils pédagogiques concernant la variance de qualification.
8/ il n'existe pas de différences significatives statistiques entre les moyennes arithmétiques des degrés des obstacles que les enseignants affrontent on utilisant les outils pédagogiques concernant la variance de l'expérience de travail.
9/ il n'existe pas de différences significatives statistiques entre les moyennes arithmétiques des degrés des obstacles que les enseignants affronte on utilisant les outils pédagogiques concernant la variance de cours de formation.

فهرس المحتويات:

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	/
اهداء	/
فهرس المحتويات	/
فهرس الجداول	/
فهرس الاشكال	/
الملخص بالعربية	/
الملخص بالفرنسية	/
مقدمة	أ-ب-ج
الجانب النظري	/
الفصل الأول :الإطار العام للدراسة	**5-25**
1- الخلفية النظرية للإشكالية:	**5**
2- فرضيات الدراسة:	**9**
3-أهمية الدراسة	**10**
4-أهداف الدراسة	**11**
5-تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:	**12**
6-الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية	**14**
الفصل الثاني: التخلف الذهني	**27-57**
تمهيد	**27**
أولا – التخلف الذهني	/
1- لمحة عن التخلف الذهني	**28**
2- مفهوم التخلف	**33**
3- تعريف التخلف الذهني	**35**
4- الفرق بين التخلف الذهني والمرض الذهني	**39**
5- مؤشرات التخلف الذهني	**40**
6- تصنيفات التخلف الذهني	**41**
7- أسباب التخلف الذهني	**47**
8- خصائص المتخلفين ذهنيا	**51**

9- حاجات الأطفال المتخلفين ذهنيا	**56**
10-المشكلات والصعوبات التي تواجه الطفل المتخلف ذهنيا	**57**
ثانيا – تعليم المتخلفين ذهنيا	**59-70**
1- تعريف المتخلفين ذهنيا في ضوء القدرة على التعلم	**59**
2- مفهوم معلم التربية الفكرية	**60**
3- الاعتبارات التربوية للمتخلفين ذهنيا	**61**
4- مناهج تعليم المتخلفين ذهنيا	**62**
5- تفسير التعلم عند المتخلفين ذهنيا	**64**
6- أهم الأسس العامة لتدريب المتخلفين ذهنيا	**68**
خلاصة	**70**
الفصل الثالث : الوسائل التعليمية	**72-104**
تمهيد	**72**
1-الجذور التاريخية لتطور الوسائل التعليمية	**73**
2-تطور مفهوم الوسائل العلمية	**75**
3-المدراس التي اهتمت بالوسائل التعليمية	**77**
4-مفهوم الوسائل التعليمية	**79**
5-تصنيفات الوسائل التعليمية	**81**
6-شروط الوسيلة العلمية الناجحة	**85**
7-مراحل تصميم الوسائل التعليمية للفئات الخاصة	**86**
8-أنواع الوسائل التعليمية	**90**
9-اهمية الوسائل التعليمية	**97**
10- معوقات إستخدام الوسائل التعليمية	**102**
خلاصة	**104**
الجانب الميداني	/
الفصل الرابع :منهجية البحث والإجراءات الميدانية	**106-118**
تمهيد	**106**
1- الدراسة الاستطلاعية .	**107**
1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية .	**107**
1-2 خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية .	**107**

3-1 الخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات .	**109**
2- الدراسة الأساسية :	**116**
2-1 منهج الدراسة .	**116**
2-2 حدود الدراسة .	**117**
2-3 أساليب المعالجة الإحصائية .	**118**
خلاصة	**118**
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	**137-120**
تمهيد	**120**
1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	**120**
2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	**121**
3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	**122**
4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	**124**
5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة	**125**
6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة	**126**
7- عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة	**127**
8- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة	**128**
9- عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة	**129**
10- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	**130**
الاستنتاج العام	**137**
التوصيات والاقتراحات	**138**
خاتمة	/
قائمة المراجع	/
الملاحق	

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يوضح الفرق بين التخلف العقلي والمرض العقلي .	**39**
02	جدول يوضح ابعاد وعدد عبارات الاستبيان في صورته الاولية .	**108**
03	جدول يوضح نتائج تحكيم الاستبيان في صورته الاولية .	**109**
04	جدول يوضح ثبات استبيان الوسائل التعليمية ومعيقاتها عن طريق الاتساق الداخلي .	**112**
05	جدول يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الوسائل التعليمية التقليدية مع درجته الكلية.	**113**
06	جدول يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الوسائل التعليمية الحديثة مع درجته الكلية.	**114**
07	جدول يوضح مصفوفة ارتباط عبارات محور معيقات الوسائل التعليمية مع الدرجة الكلية .	**115**
08	جدول يوضح درجة استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية التقليدية .	**121**
09	جدول يوضح درجة استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية الحديثة ..	**122**
10	جدول يوضح الصعوبات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني في استخدامهم للوسائل التعليمية.	**123**
11	جدول يوضح الفروق بين افراد عينة الدراسة في درجاتهم على الوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي .	**125**
12	جدول يوضح الفروق بين افراد عينة الدراسة في درجاتهم على الوسائل التعليمية تبعا لمتغير سنوات الاقدمية في العمل .	**126**
13	جدول يوضح الفروق بين افراد عينة الدراسة في درجاتهم على الوسائل التعليمية تبعا لمتغير الدورات التدريبية .	**127**
14	جدول يوضح الفروق بين افراد العينة في درجاتهم على المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي .	**128**
15	جدول يوضح الفروق بين افراد العينة في درجاتهم على المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير سنوات الاقدمية في العمل .	**129**
16	. جدول يوضح الفروق بين افراد العينة في درجاتهم على المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الدورات التدريبية .	**130**

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	شكل يوضح مخروط ديل .	**82**
02	شكل يوضح تصنيف ادلينغ .	**83**
03	شكل مراحل تصميم الوسائل التعليمية .	**85**

مقدمة:

تعتبر مشكلة الإعاقة العقلية من المشكلات القديمة والتي يهتم بها علماء النفس والتربية والاجتماع والصحة النفسية ,كما أنها ظاهرة معقدة الجوانب وتحتاج إلى جهد الكثيرين من القائمين على تنشئة ورعاية المعاقين عقليا ,وهذه الرعاية أمر ضروري لاعتبارات كثيرة ,أولها الاعتبار الديني والأخلاقي والذي يحثنا على الاهتمام والرعاية لفئة المعاقين عامة وفئة المعاقين عقليا خاصة ,وثانيها مايحقق إتاحة الفرصة للمعاق المتعلم شانه في ذلك شأن الفرد العادي أما الاعتبار الثالث فهو مواكبة العالم في الاهتمام بالمعاقين ,ثم يأتي الاعتبار الرابع وهو الاعتبار الاقتصادي والذي يتمثل في أن تربية المعاق لها عائد إنتاجي بحيث لا يصبح المعاق عالة على المجتمع بينما هو فرد يتعلم ويتدرب وبالتالي ينتج ,إذا أخذنا في الاعتبار أن فئة المعاقين عقليا نسبة لها وزنها في المجتمع .

ونظر للقدرات المحدودة لهؤلاء الأطفال المعاقين عقليا التي لا تسمح لهم بالاستفادة الكاملة من الأنشطة التي يمارسها غيرهم من الأطفال العاديين ,فإنهم أيضا يحتاجون نوعا خاصا من الرعاية تساعدهم على استثمار تلك القدرات المحدودة إلى أقصى حد ممكن , وتلعب عملية تدريس المتخلفين ذهنيا دورا كبيرا في تحسين مهارتهم الإدراكية بحيث تتاح لهم فرص الاستفادة من برامج التعليم الخاصة بها وذلك من خلال مراعاة خصائص المتعلمين بجميع عناصر العملية التعليمية ,إذ تساعد معرفة هذه الخصائص على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لهم وكيفية استخدامها ,فالأفراد من ذوي الإعاقات المتنوعة يحتاجون إلى وسائل تعليمية تتناسب مع نوع الإعاقة سواء كانت سمعية أم بصرية أم عقلية أم جسدية .

حيث أن استخدام الوسائل التعليمية في التعليم وتوظيفها بشكل فعال يجعلها جزءا أساسا في التعليم وليس إضافة ,والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والتخلف الذهني خاصة جزء مهم من هذه المنظومة المستهدفة بتسخير الوسائل التعليمية في تعليمهم على ضرورة تطوير الوسائل التعليمية في خدمة وتعلم ذوي الاحتياجات الخاصة واستخدامها يحقق كثير من الأهداف .

فان اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النضم ,وجزءا لا يتجزأ في بنية منظومتها.

(بطرس: 2011 ,ص205)

إضافة إلى ذلك فان توظيف الوسائل التعليمية التقليدية والحديثة في التعليم يِؤدي زيادة خبرة التلميذ مما يجعله مستعد للتعلم وهذه الخبرات أشار إليها (ديل) مخروط الخبرة حيث تمثل الخبرات المجردة التي تعتمد على الخيال والرموز اللفظية رأس المخروط ,وتمثل الخبرات الملموسة التي تعتمد على الممارسة الفعلية قاعدة المخروط ,ومن هنا نقول :كلما زادت الخبرات الملموسة كلما زادت خبرة التلميذ ,مما يجعله مستعدا للتعلم والعكس صحيح ,وهذه الوسائل تساعد كذلك على تنوع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب داخل حجرة الصف , كما أضاف بعض العلماء والباحثين مهام أخرى بالإضافة إلى ما سبق ,وهي أن الوسائل التعليمية تساعد على تعزيز الإدراك الحسي ,وتقوية الفهم ,والتذكر والاستعادة ,وتزيد من الطلاقة اللفظية وقوتها بالسماع المستمر إلى التسجيلات الصوتية والأفلام ,وما يستلزمه من قراءات إضافية ,وتبعث على الترغيب والاهتمام لتعلم المادة والإقبال عليها ,وتشجع على تنمية الميول الايجابية لدى التلاميذ من خلال الزيارات والرحلات والأفلام والتسجيلات السمعية والتلفزيون وغيرها , وتنمي القدرة على الابتكار لدى التلاميذ.

(سلامة ,1992,ص12)

ويتلخص موضوع البحث الحالي في التعرف على واقع استخدام الوسائل التعليمية التقليدية والحديثة منها لدى المتخلفين ذهنيا , بالإضافة إلى التطرق إلى الصعوبات التي تحد من استخدام هذه الوسائل , مع التطرق إلى بعض المتغيرات من وجهة نظر المربين المتواجدون بالمركز الطبي التربوي بالأطفال المتخلفين ذهنيا بمدينة المسيلة , وبوسعادة .

ومن هنا تم تقسيم الدراسة إلى جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي.

يتضمن الجانب النظري ثلاث فصول تتناول ما يلي:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة، يحوي العناصر التالية، إشكالية الدراسة، الفرضيات، الأهمية، الأهداف، تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة إجرائيا، وكذلك الدراسات السابقة وعلاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية.

الفصل الثاني: تم تقسيمه إلى جزأين، الجزء الأول: تم التطرق فيه إلى التخلف الذهني بصفة عامة، تعريفه، الفرق بين التخلف الذهني والمرض العقلي ,مؤشراته ، تصنيفاته , أسبابه , خصائص المتخلفين ذهنيا ,حاجات الأطفال المتخلفين ذهنيا وأخيرا المشكلات والصعوبات التي تواجه الطفل المتخلف الذهني ، وفي الجزء الثاني: تم التطرق إلى تعليم المتخلفين ذهنيا ، مفهوم معلم التربية الفكرية ، بعض الاعتبارات التربوية ،مناهج تعليم المتخلفين ذهنيا ، تفسير التعلم عند المتخلفين ذهنيا ، أخيرا أهم الأسس العامة لتدريب المتخلفين ذهنيا .

الفصل الثالث:يتناول هذا الفصل الوسائل التعليمية , تم التطرق فيه إلى الجذور التاريخية لتطور الوسائل التعليمية , تطور مفهوم الوسائل التعليمية ,مدارسها , مفهومها , تصنيفاتها ,شروطها ,مراحل تصميمها ,أنواعها , أهميتها , معوقات استخدامها.

أما الجانب التطبيقي فيتضمن فصلين:

الفصل الرابع: منهجية الدراسة، يتضمن: الدراسة الاستطلاعية، المنهج، العينة، حدود الدراسة، الأدوات المستخدمة في الدراسة.

الفصل الخامس: وقد تم فيه عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، يتضمن: عرض وتحليل نتائج الدراسة، مناقشة نتائج الدراسة، ، يليه الاستنتاج العام ,ثم يليه بعض الاقتراحات ثم خاتمة.

خطة الفصل الأول :الإطار العام للدراسة

1-الخلفية النظرية للإشكالية

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة

6-الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية

1. الخلفية النظرية للإشكالية:

يعد مفهوم التدريس من المفاهيم التربوية الأكثر تعقيدا لصعوبة تحليل العلاقات التفاعلية التبادلية ، القائمة بين مكونات العملية التعليمية ، وقد يزداد الأمر صعوبة عندما يتعلق بتطبيقاته في ميدان التربية الخاصة التي تحتاج إلى تعديل وتكييف للموقف التعليمي لخصوصيات واحتياجات المتعلمين حسب قدراتهم وإمكانياتهم وميولهم ، خاصة وانه لم يعد ينظر إلى التدريس بأنه مجرد عملية تزويد ونقل المعلومات للمتعلمين فقط وانه عبارة عن نظام متكامل ومنظم ، يهدف إلى ترك أثار ايجابية لدى المتعلمين ، بل أصبح التدريس عملية تفاعلية أو اتصالية مابين المعلم والمتعلم ، يحاول فيها المعلم إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات التعليمية المطلوبة مستعين بأساليب ووسائل تعليمية مختلفة تعينه على إيصال الرسالة مشركا المتعلم فيها .

(سهيلة محمد كاظم الفتلاوي ،2003، ص17).

أما بالنسبة لميدان التربية الخاصة هو أيضا لن يستثني عن عملية التحديث خاصة بعدما شهد ميدانها اهتمام ذوي الاحتياجات الخاصة وسبل التكفل بهم ورعايتهم باعتبارهم من ذوي الحقوق في التأهيل الأكاديمي والمهني حسب ما تنص عليه التشريعات والقوانين وتؤكد عليه الاتفاقيات الدولية والجمعيات الدولية التي تهتم براعيتهم ،وما توصي به دائما التقارير الختامية للمؤتمرات في كل المناسبات عن ضرورة الاهتمام بحاجياتهم وبترقيتهم ، كما جاء في التقرير الختامي الحادي عشر لمؤتمر التربية وحقوق الإنسان بضرورة حمايته حقوق الأشخاص المعاقين بتفعيل بنود الاتفاقيات الدولية لحماية حقوق الأفراد وتحقيق أهدافهم وخاصة الجانب التشريعي الضامن لحقوق القانونية لفئة المعاقين في جميع المجالات.

(مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، 2007، ص192)

بالإضافة إلى إدخال مؤشر القابلية للتربية والقابلية للتدريب كمحكمين في تشخيص الصعوبات التربوية والتعليمية التي قد يعاني منها المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعاقين ذهنيا ،والتي على أساسها يصنفون ، ويعد لهم برامج تتناسب قدراتهم

وميولاتهم وإمكانياتهم ، واستغلالها إلى أقصى مستوى ممكن بتوفير فرص التعلم والتدريب وهذا ما تؤكد عليه أحلام رجب عبد الغفار بان الطفل المتخلف ذهنيا يستطيع أن يتعلم إذا أتيحت له الإمكانيات والطرق التربوية والوسائل التعليمية والتقنيات.

(احلام عبد الغفار رجب 2003، ص41).

- وتعد هذه الأخيرة حسب طلال يوسف دعامة أساسية في العملية التعليمية ، إذا تعمل على تسهيل التواصل التربوي بين المعلم والمتعلم وعليه لايمكن الاستغناء عنها بالنسبة لجميع الفئات والمراحل التعليمية بوجه عام والتربية الخاصة بوجه خاص ، وبهذا تبرز أهميتها وأثرها في دمجها في برامج التربية بالمعوقين ، اذ أكد مختصي التربية إن التعلم المثمر هو ما كان مبنيا على مواقف تعليمية تتضمن الخبرة والواقعية ، ويستطيع المتعلم من خلال ذلك أن يكون تصورا واضحا نحو الموضوع الذي يرغب بتعلمه ، لذلك لابد أن تكون الوسائل التعليمية المتاحة والمخصصة في مجال التربية الخاصة مناسبة لنوع الإعاقة التي يعاني منها المتعلم وقادرة على تحقيق اكبر قدر ممكن من التعلم والتعليم من خلالها إذا ما استخدمت بشكل يساعد في حل المشكلات وهذا مايحقق مفهوم تكنولوجيا التعليم بشكل واسع .

(طلال يوسف ،2005،ص52)

كما تساهم هذه الوسائل بدور فعال في تعليم الأفراد ذوي التخلف الذهني لما تتميز به من إشراك معظم حواس المتعلم في العملية التعليمية ، وبعبارة أخرى تدعم هذه الوسائل طريقة التعلم الكلي ، ولها دور ايجابي في تبسيط المفاهيم المجردة الذي يعجز ذوي التخلف الذهني عن استيعابها وإدراك معانيها إلى مفاهيم محسوسة ، يمكن أن يراها ويسمعها ويدرك معناها بما يتناسب مع قدراته العقلية المحدودة ، فهي توفر لفئة التخلف الذهني الوقت الكافي ليتعلم وفق قدراته العقلية المتاحة ، وتحفزه بالتغذية الراجعة وبأساليب التعزيز المتنوعة ، كما أنها

تزيد من قدراتهم العقلية في المجالات التي تحتاج إلى تفكير ، مما يزيد من فرص إدماجهم في مجتمع العاديين .

حيث أن استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في التعليم وتوظيفها بشكل جيد يجعلها جزءا أساسيا في التعليم وليست مجرد إضافة والتلاميذ ذوي التخلف الذهني جزءا من هذه المنظومة المستهدفة بتسخير الوسائل والتقنيات التعليمية في تربيتهم ، إلا أن غالبية الدراسات لم تتوصل إلى نتائج مرضية عن استخدام الوسائل التعليمية في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة ، والمتخلفين ذهنيا فكانت معظم النتائج تتراوح بين الاستخدام المتوسط والضعيف ، وهذا ما توصلت إليه دراسة حصة أبو حميد ,(2006) عن واقع استخدام التقنيات التعليمية من قبل معلمات التربية الفكرية التي كانت نتائجها أن المعلمات يستخدمن التقنيات التعليمية والبرامج المطابقة بدرجة قليلة ، ولديهم مهارات متوسطة في استخدامها.

(حصة ابو حميد, 2006)

في حين توصلت نتائج دراسة شعير (1993) حول استخدام الوسائل التعليمية في تدريس المتخلفين ذهنيا ، أن غالبية المعلمين لا يستخدمون السبورة الطباشيرية وبعض الوسائل استخداما صحيحا ، وان غالبيتهم لا يهتمون باستخدامها.

(شعير إبراهيم ،1993)

أما نتائج دراسة أكرم محمد احمد الحاج (2014) فكانت بعض الاستجابات الخاصة بواقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة سلبية ، في حين توصلت دراسة هناء خميس أبو دية (2013) ان هناك بعض القصور في توظيف تكنولوجيا التعليم في عملية التعليم .

(هناء خميس أبو دية ,2013)

وبالرغم من الدور الكبير للوسائل التعليمية الخاصة في تعليم الأطفال ذوي التخلف الذهني على وجه الخصوص الا ان استعمالها لا يزال هامشيا في العملية التعليمية وليس صميمها اذ لا يزال العديد من المعلمين يعتبرونها شيئا تكميليا ، ولعل أكثر المعوقات التي تحد من

استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة تتعلق بالإدارة او المعلم او التلميذ المتخلف ذهنيا ، وهذا ماكدت عليه(دراسة علي بن محمد بكر الهوساوي ،2005) ودراسة (بن طالب عادل محمد 2003) الى جملة من المعوقات التي تحد من استخدام معلمي ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية من بينها ، عدم تدريب المعلمين على استخدام التقنيات التعليمية ، وعدم وجود فني مختص لتشغيل وصيانة الأجهزة ، وقلة توفير المركز للوسائل التعليمية .

وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة العربية التي تأكد على استخدام الوسائل التعليمية في التعليم العام ، وذوي الاحتياجات الخاصة والمتخلفين ذهنيا بصفة خاصة ، وتفاعل التلاميذ المتخلفين ذهنيا مع الوسائل التعليمية بموجب التوجه الحديث في التربية الذي ينحو إلى جذب انتباه المتخلفين ذهنيا وتشويقه ، وتحويل الحصة الدراسية إلى متعة من خلال استخدام الوسائل التعليمية التي تساعد المعلم والمتعلم على ان يكون أكثر فاعلية وايجابية في العملية التعليمية بالمراكز الطبية التربوية للمتخلفين ذهنيا ، وبناءا على ماذكر تتبع مشكلة الدراسة من وجود حاجة ملحة الى استخدام الوسائل التعليمية في تدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا كوسائل تعليمية وأدوات مساعدة في تعليمهم ، وهنا تظهر الحاجة الماسة لإجراء دراسة عن واقع ومعوقات استخدام الوسائل التعليمية في المركزين الطبي التربوي للمتخلفين ذهنيا بمدينة المسيلة ، وبوسعادة .

ومما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة حول : ما واقع استخدام الوسائل التعليمية ومعيقاتها في تدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا من وجه نظر المربين ؟

وعلى ضوء ما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية:

التساؤل الأول :ما درجة استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية التقليدية ؟

التساؤل الثاني : ما درجة استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية الحديثة ؟

التساؤل الثالث :ما هي الصعوبات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني في استخدامهم للوسائل التعليمية(التقليدية ، والحديثة)؟

التساؤل الرابع :هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي ؟

التساؤل الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الاقدمية في العمل ؟

التساؤل السادس : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الدورات التدريبية ؟

التساؤل السابع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي ؟

التساؤل الثامن : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الاقدمية في العمل ؟

التساؤل التاسع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الدورات التدريبية ؟

2. فرضيات الدراسة:

للإجابة على التساؤلات السابقة تم صياغة الفرضيات التالية:

-**الفرضية الأولى** : درجة استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية التقليدية متوسطة .

-**الفرضية الثانية** : درجة استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية الحديثة متوسطة

-**الفرضية الثالثة** :هناك عدة صعوبات تواجه معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني في استخدامهم للوسائل التعليمية(التقليدية ، والحديثة).

-**الفرضية الرابعة** :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي .

-**الفرضية الخامسة**: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الاقدمية في العمل .

-**الفرضية السادسة** : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الدورات التدريبية .

-**الفرضية السابعة** : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

-**الفرضية الثامنة** : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا الاقدمية في العمل.

-**الفرضية التاسعة** : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الدورات التدريبية .

3. أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية :

تظهر أهمية الدراسة الحالية بما تقدمه من أدب نظري يتعلق بمتغيرات الدراسة الحالية والمتمثلة بواقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا التقليدية منها والحديثة ، وضرورة توافرها واستخدامها بما يلائم احتياجاتهم ، والتي قد تفيد

الباحثين والمهتمين في هذا المجال من خلال الاطلاع على الأدب النظري سواء كان ورقيا أو الكترونيا .

الأهمية التطبيقية :

تأتي هذه الدراسة استجابة للاتجاهات الحديثة التي تنادي بضرورة استخدام الوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة) المساعدة في عملية التعليم والتعلم لتطوير تدريس المتخلفين ذهنيا .

- الوقوف على مدى استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة) في تدريس هذه الفئة .
- تحقيق إضافة علمية وتربوية للبحث التربوي لندرة الدراسات العلمية في مجال استخدام معلمي ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة) في البيئة الجزائرية.
- تعطي الدراسة الحالية وصفا واقعيا وموضوعيا لحال الوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة) المستخدمة في المركز الطبي التربوي البيداغوجي للمتخلفين ذهنيا بمدينة المسيلة وبوسعادة ومدى توافرها بالمركزين ودرجة استخدامها من قبل المربين .
- السعي إلى تقديم استبيان مقنن يمكن الاطمئنان بما يقيسه والنتائج التي توصلنا اليها من خلاله .

4. أهداف الدراسة:

- سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- الوقوف على مدى استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية التقليدية والحديثة .

- الكشف على اثر متغير الدرجة العلمية في استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة).

- الكشف على اثر متغير الاقدمية في استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة).

- الكشف على اثر متغير الدورات التدريبة في استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة).

- تحديد الصعوبات التي تحد من استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني .

- الكشف على اثر متغير الدرجة العلمية في معيقات استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة).

- الكشف على اثر متغير الاقدمية في معيقات استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة).

- الكشف على اثر متغير الدورات التدريبة في معيقات استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية (التقليدية والحديثة).

- تقديم مقترحات لزيادة فاعلية استخدام الوسائل التعليمية التقليدية وخاصة الحديثة في المركز الطبي التربوي للمتخلفين ذهنيا بمدينة المسيلة وبوسعادة .

5. تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:

5-1- التخلف الذهني اصطلاحا :تعرف الجمعية الأمريكية التخلف الذهني عام 1994 بما يلي :تمثل الإعاقة العقلية عددا من جوانب القصور في أداء الفرد تظهر دون سن 18 تتمثل في القدرة العقلية عن متوسط الذكاء ، يصاحبها قصور واضح في اثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي من مثل مهارات الاتصال اللغوي ، والعناية الذاتية والحياة اليومية والاجتماعية ، والتوجيه الذاتي والخدمات الاجتماعية للصحة والسلامة والمهارات الأكاديمية وأوقات الفراغ والعمل .

(الروسان ،1999، ص24، ص25)

التعريف الإجرائي :المتخلف ذهنيا بأنه الطفل الذي تتحدد درجة ذكائه على رائز بينيه بين (50–70) درجة وهم التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم مابين 6 سنوات و18 سنة ، وشخصت نسبة الإعاقة الذهنية لديهم وعلى أساسها هم متمدرسون في المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفون ذهنيا المتخصص في رعايتهم بمدينة المسيلة وبوسعادة .

5–2– الوسائل التعليمية اصطلاحا :مجموعة المواقف والأدوات والأجهزة التعليمية التي توظف ضمن إستراتيجية التدريس لنقل الرسالة التعليمية ، أو الوصول إليها بهدف تسهيل عمليتي التعليم والتعلم وبما يسهل من تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة ، وبلوغ التعلم (زيتون ،1999،ص393).

التعريف الإجرائي :مجموعة متكاملة من المواد والأجهزة والمواقف التعليمية التي يستخدمها المعلم او المتعلم بطريقة مباشرة ، او غير مباشرة لنقل الرسالة التعليمية او الوصول اليها بهدف تحسين عملية التعليم وتحقيق التعلم .

5–3– المعوقات اصطلاحا : عرفها الثقفي نقلا عن معوضة : بأنها مجموعة المشكلات او الصعوبات الفنية والمادية والإدراكية والإشرافية التي تحول دون ان يستخدم المعلم لطرق التدريس الحديثة في المواقف التعليمية المختلفة .

(نافز أيوب علي ،2008، ص8)

5–4– تعريف معلمي ذوي التخلف الذهني إجرائيا : هم أولئك الأفراد ذكور/ إناث الحاصلين على إجازات علمية لتدريس وتعليم التلاميذ المتخلفين ذهنيا في المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين بمدينة المسيلة وبوسعادة بالجزائر العاصمة .

5–5– تعريف المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا :وهي تلك المؤسسات العلمية والتي تعني بفئات التلاميذ ذوي التخلف الذهني ممن تقع نسبة ذكائهم ما بين(50–70) درجة يتم فيها تقديم البرامج والأنشطة والفعاليات للتلاميذ ذوي التخلف الذهني لتنمية

مهاراتهم في المجالات التعليمية والاجتماعية والنفسية واللغوية ولتطوير قدراتهم ومساعدتهم على الاندماج في المجتمع .

6. الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية:

تم استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بواقع استخدام الوسائل التعليمية في التعليم العام وذوي الاحتياجات الخاصة و ذو التخلف الذهني وترتيبها من الأحدث إلى الأقدم زمنيا وذلك على النحو التالي :

6-1- الدراسات التي تناولت واقع الوسائل التعليمية والمعيقات التي تحد من استخدامها في التعليم العام :

الدراسة الأولى:

- دراسة :سمير الصغير غالب سعيد مقطري (2007):

عنوان الدراسة:واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس العلوم بمرحلة التعليم أساسي جامعة تعز ،اليمن.

هدف الدراسة:هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس العلوم بمرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية من حيث درجة استخدامها والمعيقات التي تحول دون استخدامها .

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة(287) معلما وموجها مقسمة كالأتي إلى (204)معلما و (83) موجها .

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة المطبقة في:

- استعان الباحث باستبانة مكونة من جزأين الجزء الأول يتعلق بدرجة استخدام الوسائل التعليمية ، والجزء الثاني يتعلق بالمعيقات التي تحول دون استخدامها .

الأساليب الإحصائية:

– استعان الباحث بالتكرارات ،والنسب المئوية ،والانحراف المعياري ،اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية

نتائج الدراسة:توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (=0،05) بين تقديرات أفراد العينة لدرجة استخدام معلمي العلوم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير الجنس أو الخبرة في التدريس .

– عدم وجود فروق بين تقديراتهم لمعيقات استخدام الوسائل التعليمية تعزى لمتغير الجنس .

– وجود فروق في تقديراتهم لدرجة استخدام الوسائل التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة شهادة البكالوريوس وبين تقديراتهم لمعيقات استخدام الوسائل التعليمية لصالح حملة شهادة الدبلوم

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين تقديرات أفراد العينة لمعيقات استخدام الوسائل والأدوات والأجهزة التعليمية ذات الصلة بمجال الإمكانيات المتاحة تعزى لمتغير الخبرة في التدريس لصالح ذوي الخبرة الطويلة .

الدراسة الثانية:

– **دراسة** :إيمان بنت عمار علي القادري (2007)

عنوان الدراسة:واقع استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريس اللغة الانجليزية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مشرفات اللغة الانجليزية ومديرات المدارس بمكة المكرمة .

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في المرحلة المتوسطة لتدريس اللغة الانجليزية والتعرف على أهم الصعوبات التي تواجه استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريس اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة .

منهج الدراسة:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة على (96)مديرة ومشرفة منهم (11) مشرفة و(85)مديرة

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة المطبقة في:

استخدمت الباحثة الاستبانة المغلقة المفتوحة تحتوي على أربع محاور مرتبطة بتساؤلات الدراسة .

- **الأساليب الإحصائية :**

- استعانة الباحثة بالتكرارات ،والنسب المئوية ،والانحراف المعياري ،اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية.

- **نتائج الدراسة** :توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

- ان مسجل الكاسيت والأشرطة السمعية هما أكثر الأجهزة توافرا من وجهة نظر المشرفات التربويات ومديرات المدارس ، بينما الشفافيات فهي اقل الأجهزة التعليمية توافرا في المدارس.

- ان درجة استخدام معلمات اللغة الانجليزية للوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة كانت متوسطة .

- ان أهم المعوقات التي تواجه معلمات اللغة الانجليزية في استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة من وجهة نظر المشرفات ومديرات المدارس ، هي عدم توفر فني صيانة الأجهزة والوسائل التعليمية داخل المدرسة .

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشرفات ومديرات المدارس على مجمل الأداة .

- **الدراسة الثالثة :**

- **دراسة** :نافز أيوب محمد علي (2008)

- **عنوان الدراسة** : معوقات استخدام الوسائط التعليمية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المديرين والمعلمين .

- **هدف الدراسة :** هدفت الدراسة إلى معرفة أهم معوقات استخدام الوسائط التعليمية لدى المديرين والمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة سليفت .
- **منهج الدراسة :** استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي .
- **أدوات الدراسة :** تمثلت أدوات الدراسة المطبقة في:
- استعان الباحث باستبيان يحتوي على 30 فقرة تشمل أهم المعوقات .
- **الأساليب الإحصائية :**
- استخدم الباحث النسب المئوية ،معامل ألفا كرومباخ ،المتوسطات الحسابية ،الانحرافات المعيارية ، اختبار تحليل التباين ، اختبار (ت).
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى:
- – عدم وجود فروق في معوقات استخدام الوسائط التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمديرين تعزى لمتغيرات الجنس ، طبيعة الوظيفة ،سنوات الخبرة ، الحالة الاجتماعية ، المرحلة التعليمية .
- –وجود فروق في معوقات استخدام الوسائط التعليمية في التعليم من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

الدراسة الرابعة :

- **دراسة:** شقور علي (2012)

–**عنوان الدراسة:** واقع استخدام التطبيقات التكنولوجية في مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهة نظر المعلمين والمعوقات التي تواجه المعلمين في استخدامها .

–**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة الى تحديد واقع استخدام التطبيقات التكنولوجية في مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهة نظر المعلمين والمعوقات التي تواجه المعلمين في استخدامها إضافة إلى تحديد تأثير الإقليم والجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ونوع المدرسة ومكانها على واقع التطبيقات التكنولوجية في المدارس الفلسطينية

–**منهج الدراسة:** تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي.

-**عينة الدراسة:** شملت عينة الدراسة (419)معلما و(371)معلمة .

-**أدوات الدراسة:** تمثلت أدوات الدراسة المطبقة في: استبيان خاص لقياس واقع استخدام التطبيقات التربوية ومعوقاتها

الأساليب الإحصائية: النسب المئوية ، والتكرارات، والانحراف المعياري ،اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية

-نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى ان واقع استخدام التطبيقات التكنولوجية في المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين بدرجة متوسطة ونسبة مئوية (60،64).

كما ان أعلى درجة لمعوقات استخدام التكنولوجيا كانت بدرجة مرتفعة تتعلق بعدم توفر الأجهزة بشكل كاف ، إضافة إلى عدم القدرة على استخدام الأجهزة من قبل المعلمين والمعلمات ، بالإضافة إلى وجود فروق في واقع استخدام التطبيقات التكنولوجية في المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين تبعا إلى متغيرات الإقليم والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ونوع المدرسة ، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا تبعا إلى متغير الجنس .

6-2- الدراسات التي تناولت واقع استخدام الوسائل التعليمية ومعوقاتها في تعليم ذوي ذوي الاحتياجات الخاصة .

الدراسة الأولى:

دراسة الباحثة :أروى بنت علي عبد الله الأخضر (2006).

عنوان الدراسة: واقع استخدام الحاسب الآلي ومعوقاته في مناهج معاهد وبرامج الأمل للمرحلة الابتدائية السعودية .

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على استخدام الحاسب الآلي ومعوقاته في مناهج معاهد وبرامج الأمل للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض من وجهت نظر المشرفين والمعلمين.

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي .

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة على (42) مشرفا ومشرفة ، و(564) معلما ومعلمة .

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة المطبقة في:استبانتين إحداهما للمشرفين والمشرفات والأخرى للمعلمين والمعلمات بعد التأكد من صدقها وثباتها .

الأساليب الإحصائية: اختبار t(test) ، واختبار تحليل التباين ANOVA.

نتائج الدراسة:توصلت نتائج الدراسة إلى :

- موافقة المعلمين والمشرفين إلى حد ما على استخدام الحاسب الآلي في معاهد وبرامج الأمل للصم وضعاف السمع للمرحلة الابتدائية .
- وجود معوقات تحد من استخدام الحاسب الآلي منها قلة المخصصات المالية ،ضعف تدريب وتأهيل المعلم ، قلة توفر أجهزة الحاسب الآلي في المركز .
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا فيما يتعلق بمحور المعوقات تعزى إلى اختلاف المتغيرات الشخصية (الجنس ،المؤهل العلمي ،الخبرة ، التخصص، البيئة ، المناهج) بالنسبة للمعلمين والمعلمات .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مناهج التعليم العام والخاص في واقع الحاسب الآلي
- توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام الحاسب الآلي مع ضعاف السمع
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا حسب وجهة نظر المشرفين والمشرفات حول المعوقات التي تحول دون استخدام الحاسب الآلي تعزى إلى اختلاف المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي ، الخبرة).
- **الدراسة الثانية :**
- **دراسة :** الباحثة هناء خميس أبو دية (2013)
- **عنوان الدراسة:** واقع توظيف التكنولوجيا المعلومات في تعليم الطلبة المعاقين بصريا بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية .
- **هدف الدراسة:** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد واقع توظيف التكنولوجيا المعلومات في تعليم الطلبة المعاقين بصريا بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية .
- **منهج الدراسة:** تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي .

- **عينة الدراسة:** شملت عينة الدراسة على (18) طالب وطالبة من المعاقين بصريا منهم (8)ذكور و(10)اناث .
- **أدوات الدراسة:** تم الاعتمادعلى استبانة لتحقيق اغراض البحث .
- **الأساليب الإحصائية:** معامل الارتباط بيرسون ، معامل ارتباط سبيرمان براون ،ومعامل ألفا كرومباخ ، التكرارات والمتوسط الحسابي والنسب المئوية .
- **نتائج الدراسة:**توصلت الدراسة إلى ان هناك نوعا من القصور توظيف التكنولوجيا المعلومات لتسيير شؤونهم التعليمية ورفع مستوى المشاركة الايجابية للطالب المعاق بصريا في الكلية الجامعية.
- **الدراسة الثالثة :**
- **دراسة:** مرتضي عبد الحسين منهي (2014)

عنوان الدراسة : واقع استخدام التقنيات التربوية في صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل.

هدف الدراسة :هدفت الدراسة إلى معرفة واقع استخدام التقنيات التربوية في صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات .

منهج الدراسة :استخدم الباحث المنهج الوصفي.

عينة الدراسة :بلغ عدد العينة (39) معلما ومعلمة التربية الخاصة .

أدوات الدراسة : استخدم الباحثة استبانة مكونة من (30) فقرة .

الأساليب الإحصائية :معامل ارتباط ليرسون ، النسب المئوية .

نتائج الدراسة : توصلت نتائج الدراسة إلى :

عدم توافر بعض التقنيات التربوية داخل المدارس .

ضعف القدرة على إنتاج التقنيات التربوية .

عدم قدرة بعض معلمي التربية الخاصة على توظيف التقنيات التربوية في عملية التعليم .

عدم صيانة التقنيات التربوية الموجودة داخل المدرسة .

الدراسة الرابعة :

دراسة :عبد العزيز بن محمد بن شجاع العصيمي(2015).

عنوان الدراسة: واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم بالسعودية .

هدف الدراسة:سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم.

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي .

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة على (68) معلما ومعلمة .

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة المطبقة في:

– استبانه مكونة من جزأين الجزء الأول يضم المعلومات الأساسية لعينة الدراسة (المؤهل العملي ،سنوات الخبرة ، الدورات التدريبية).

الأساليب الإحصائية:النسب المئوية ، تحليل التباين ،أحادي الاتجاه ،اختبار (ت)،المتوسطات الحسابية ،والانحرافات المعيارية .

نتائج الدراسة:توصلت الدراسة إلى :

ان المتوسط العام لفقرات ما واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر تعبر عن استخدام متوسط .

وان المتوسط العام لفقرات ماهي الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم للتقنيات التعليمية تعبر على ان هناك صعوبات تحد من استخدام هذه التقنيات ولكن بصورة متوسطة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول واقع التقنيات التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية وذلك لصالح غير الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم .

3-6 الدراسات التي تناولت واقع الوسائل التعليمية في تعليم المتخلفين ذهنيا :

الدراسة الأولى:

دراسة الباحث: بن طالب عادل محمد(2003)

عنوان الدراسة: واقع استخدام الوسائل التعليمية من قبل معلمي التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية .

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام الوسائل التعليمية من قبل معلمي التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية من حيث توفر هذه الوسائل ومدى حاجة المعلمين للدورات التدريبية في مجال الوسائل التعليمية والمعوقات التي تحد من استخدام هذه الوسائل .

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة على (63)معلما و(11) مشرف تربوي .

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة المطبقة في:استبيان خاص بجمع البيانات والمعلومات.

الأساليب الإحصائية:التكرارات ،والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية .

نتائج الدراسة:توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- ندرة استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية
- افتقار معاهد التربية الفكرية للمملكة للتقنيات التعليمية الملائمة لمادة التربية الفنية .
- وجود عدد من المعوقات التي تحد من استخدام المدرسين للتقنيات التعليمية منها :
- قلة برامج تدريب المعلم على استخدام وإنتاج التقنيات التعليمية أثناء الخدمة .
- عدم توفر المواد الخام اللازمة لصنع التقنيات التعليمية .

– صعوبة نقل الأجهزة إلى الفصول الدراسية .

الدراسة الثانية: دراسة الباحث علي محمد بكر الهوساوي (2005)

عنوان الدراسة: معوقات استخدام التقنيات التعليمية الخاصة في تدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا في مدينة الرياض بالسعودية .

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة ابرز معوقات استخدام التقنيات التعليمية الخاصة في تدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا كما يدركها معلمي التربية الفكرية بمدينة الرياض .

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي .

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة على (128) معلما ومعلمة للتربية الفكرية .

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة المطبقة: على استبانه خاصة لمعرفة المعيقات التي تحول دون الاستخدام الأمثل للتقنيات التعليمية .

الأساليب الإحصائية:التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية .

نتائج الدراسة:توصلت الدراسة إلى :

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين حسب البيئة التعليمية في إدراكهم لمعوقات استخدام التقنيات التعليمية في تدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا

– . توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين في إدراكهم لمعوقات استخدام التقنيات التعليمية في تدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا حسب المؤهل العلمي وحسب سنوات الخبرة في التدريس .

– توصل إلى جملة من المعوقات أهمها :

– عدم توفر الدورات التدريبية .

– عدم توفر فني مختص لتشغيل وصيانة الأجهزة التعليمية في المركز .

– عدم توفر كثير من الأجهزة التعليمية أو أنها غير صالحة للاستعمال .

– عدم تهيأة الصفوف الدراسية لاستخدام التقنيات التعليمية سواء من حيث المساحة او التمديدات الكهربائية .

- **الدراسة الثالثة :**
- **دراسة الباحثة :** نجوى بنت مسعود بن سعيد فرج الطلال (2010).
- **عنوان الدراسة :** واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للانترنت ومدى استفادتهم منها في تطوير كفايتهم المهنية والمعيقات التي تحد من استخدامها بمدينة الرياض .
- **هدف الدراسة :** هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للانترنت ومدى استفادتهم منها في تطوير كفايتهم المهنية والمعيقات التي تحد من استخدامها بمدينة الرياض وعلاقتها ببعض المتغيرات (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة في التدريس) .
- **منهج الدراسة** :استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.
- **عينة الدراسة** :اشتملت عينة الدراسة على (239) معلما ومعلمة .
- **أدوات الدراسة** :استخدمت الباحثة استبانه المناسبة لموضوع الدراسة .
- **الأساليب الإحصائية** :استخدمت الباحثة النسب المئوية ،معامل ارتباط بيرسون ،معامل الثبات ألفا كرومباخ ،المتوسط الحسابي،اختبار t(test)، تحليل التباين الأحادي ANOVA
- **نتائج الدراسة** :توصلت الدراسة إلى :
- بان الغالبية العظمى من أفراد العينة يتمتعون باتجاهات ايجابية نحو استخدام الانترنت .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام الانترنت تعزى إلى متغير الجنس وذلك لصالح المعلمين .
- وجود معوقات ذاتية ومعوقات تدريبية تواجه المعلمين عند استخدام الانترنت تتمثل في :
- ضعف اللغة .
- نقص المعلومات عن خدمات الانترنت .
- عدم توفر الدورات التدريبية المناسبة على الانترنت.

علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:

من خلال عرض الدراسات السابقة وتحليل عناصرها الرئيسية يمكن رصد العديد من جوانب التشابه وجوانب الاختلاف بينها وبين هذه الدراسة والتي لها أثر في بنائها.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

– من حيث المنهج والأداة المستخدمة في الدراسة: اشتركت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، كما اشتركت في استخدامها الاستبيانات والاختبارات كأدوات لجمع المعلومات من الميدان موضوع الدراسة الحالية.

– من حيث العينة وكيفية اختيارها: لا تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في طريقة اختيارها للعينة حيث تم اختيارها بالطريقة العشوائية، أما في الدراسة الحالية ونظرا لصغر حجم المجتمع فلقد تم الاعتماد على أسلوب المسح الشامل.

– من حيث بيئة الدراسة:لا تشترك الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث البيئة التي تم إجراء الدراسة بها حيث تم إجراء أغلب الدراسات في السعودية وعمان واليمن وفلسطين ، أما دراستنا فأجريت في البيئة الجزائرية .

ومنه يمكن القول أننا استفدنا من الدراسات السابقة في عدة أمور أهمها اختيار منهج وأداة الدراسة، وكذلك عرض وتفسير النتائج ومناقشتها، وتقديم التوصيات وتحديد نوع المعالجة الإحصائية المناسبة للدراسة.

تختلف الدراسة الحالية عن ما سبقها من الدراسات السابقة من خلال اختيار عينة الدراسة والمتمثلة في معلمي التلاميذ المتخلفين ذهنيا وطريقة اختيار العينة الأساسية عن طريق أسلوب المسح الشامل، ولم يتم التطرق لهذه الفئة من قبل بالإضافة لتطبيقه في المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا – بمدينة المسيلة وبوسعادة .

خطة الفصل الثاني: التخلف الذهني

تمهيد

أولا – التخلف الذهني

1- لمحة عن التخلف الذهني

2- مفهوم التخلف

3- تعريف التخلف الذهني

4- الفرق بين التخلف الذهني والمرض الذهني

5- مؤشرات التخلف الذهني

6- تصنيفات التخلف الذهني

7- أسباب التخلف الذهني

8- خصائص المتخلفين ذهنيا

9- حاجات الأطفال المتخلفين ذهنيا

10–المشكلات والصعوبات التي تواجه الطفل المتخلف ذهنيا

ثانيا – تعليم المتخلفين ذهنيا

1- تعريف المتخلفين ذهنيا في ضوء القدرة على التعلم

2- مفهوم معلم التربية الفكرية

3- الاعتبارات التربوية للمتخلفين ذهنيا

4- مناهج تعليم المتخلفين ذهنيا

5- تفسير التعلم عند المتخلفين ذهنيا

6- الأسس العامة لتدريب المتخلفين ذهنيا

خلاصة

تمهيد:

يعد التخلف الذهني من أكثر المشكلات التي يهتم بها الكثير من العملاء والمختصون فهي مشكلة متعددة الأبعاد والجوانب بما يقتضي تعاون العديد من المهتمين في المجتمع لمواجهتها والتخفيف من آثارها، وتمثل قضية تعليم أطفال ذوي التخلف الذهني وتأهيلهم تحديا حضاريا للأمم والمجتمعات لأنها قضية إنسانية بالدرجة الأولى يمكن أن تعوق تقدم الأمم، والاهتمام بتلك الفئة مطلب ديني لجميع الأديان ومطلب سياسي عملا بمبدأ تكافؤ الفرص والتعليم للجميع، ومطلب اقتصادي لأنهم فئة غير قليلة والاهتمام بهم يساعد في دفع عجلة الاقتصاد وزيادة الدخل القومي، ومطلب اجتماعي لأنهم جزء من نسيج المجتمع، ينعكس صلاحهم على صلاح المجتمع ككل، ومطلب تربوي لأنهم أبناؤنا، ومن حقهم علينا أن نحسن تربيتهم وتعليمهم إن هؤلاء يرغبون في التعليم ويتمنون الانخراط في المجتمع، يعيشون حياتهم ويمارسون أنشطتهم باحترام وتقدير، خاصة أنه إذا كان لديهم قصور في ناحية معينة فإن لديهم قوة وطاقة في نواحي أخرى، ربما أكثر من العاديين ومن ثم يجب استثمارها وتوظيفها بالشكل الصحيح، لذلك ارتأينا تقسيم هذا الفصل إلى جزئين تعتبر مهمة في دراسة التخلف الذهني الجزء الأول يتناول التخلف الذهني ويضم مجموعة من العناصر , بينما الجزء الثاني يتناول تعليم المتخلفين ذهنيا ويضم مجموعة من العناصر .

أولا – التخلف الذهني:

1- لمحة عن التخلف الذهني:

التخلف الذهني ظاهرة قديمة قدم البشر، فالملاحظ أن الناس يتوزعون في صفاتهم وقدراتهم توزيعا طبيعيا، فلو عدنا إلى تاريخ المتخلفين ذهنيا لوجدنا أن النظرة لهذه الفئة وغيرها من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة مرت بتغيرات جذرية على مر العصور وتدرجت من القسوة والقتل في العصور القديمة إلى النظرة الإنسانية في العصور الحديثة ويتجلى ذلك من خلال المراحل التالية:

*** مرحلة الإبادة:**

قديما كان ينظر إليهم على أنهم عالة وعبئا ثقيلا على المجتمع لا منفعة منهم وأنهم يحملون أرواحا شريرة فمكانهم السجن، فنادى " **أفلاطون**" بإقامة مجتمع خال من العجز ودعا إلى نبذهم وطردهم خارج البلاد.

أما "**أرسطو**" فطالب بإيجاد قانون يحدد المواليد التي يجب تربيتهم والتخلي عنهم بقتلهم أو نفيهم، وفي اسبرطة ظل الأشخاص المتخلفين ذهنيا بجميع مستوياتهم يعاملون بلا رحمة أو شفقة حتى لا تنحدر دولتهم التي كانت تقوم على احترام القوة، حيث يقومون بإلقائهم في نهر أورتاس، باعتبارهم أفراد غير صالحين للحياة ويجب التخلص منهم في مرحلة الطفولة.

(سهير محمد سلامة، 2002، ص52)

أما الرومان فقد كانوا يحتفظون بالمتخلفين ذهنيا بدرجة شديدة في بيوت الأغنياء لأغراض التسلية واللهو. **(سعيد حسني العزة، ب س، ص149)**

تعتبر هذه المرحلة مرحلة القهر لهذه الفئة لما تتصف به من معاناة وعذاب وقسوة في تربيتهم لعدم تقبلهم في المجتمع، باعتبارهم أفراد غير صالحين لذلك يجب التخلص منهم

وتجلى ذلك في نبذهم وطردهم من البلاد أو قتلهم بأساليب مختلفة للتخلص منهم أو استغلالهم لأغراض سيئة لترفيه الأغنياء.

*** مرحلة الإهمال:**

ولما جاءت الديانات السماوية في العصور الوسطى بما تحمله من تعاليم المحبة والتسامح والإخاء بين البشر، ظهرت بذور الإحسان في الديانة اليهودية لرعاية المتخلفين ذهنيا وذوي العاهات.

(أمل معوض الهجرسي، 2002، ص78)

كما أمرت المسيحية بالإخاء والمحبة لهم ولاهتمامهم بهذه الفئة عن طريق إتاحة الفرصة لها للعيش في رحاب الكنيسة، فقد كانوا يوضعون بدافع من الرحمة والشفقة التي تدعوا إليها المسيحية في ملاجئ خاصة.

حيث كان يتم تزويدهم بالغذاء والشراب والكساء في هذه الملاجئ التي توجد في أقبية الكنائس أو إيداعهم في السجون إلى جانب المجرمين لاعتقادهم أنهم يشكلون خطورة على المجتمع، حتى يقضي الله في أمره.

في القرن الخامس عشر كان ينظر إلى فئة المتخلفين ذهنيا على أنهم خلفاء الشياطين لما فشا من تفكير خرافي الذي يفسر الظواهر تفسيرا قائما على الغيبيات حيث أوقعوا أشكالا من العذاب والعقاب لا خراج الأرواح الشريرة باستعمال التعاويذ والخرافات الثقافية في شفاء هذه الحالات. **(أمل معوض الهجرسي،2002، ص78)**

تميزت هذه المرحلة بحماية أفراد هذه الفئة، بظهور الديانات السماوية خاصة المسيحية التي أمرت برعايتهم في نطاق الكنيسة بداعي الرحمة والشفقة، بتزويدهم بالحاجات الضرورية وإيداعهم في ملاجئ خاصة أو في أقبية الكنائس أو السجون وعودة تفشي التفكير

الخرافي باعتبارهم خلفاء الشياطين الذي استلزم إخراج الأرواح الشريرة منهم باستعمال عدة أساليب قهرية.

*** مرحلة الاهتمام:**

تجلى الاهتمام بفئة الأطفال المتخلفين ذهنيا من خلال اهتمام الشريعة الإسلامية بالضعفاء والمساكين وأبناء السبيل وذوي العاهات، بتحديدها مسؤولية المسلم نحو مجتمعه وأكد على كرامة الفرد واحترامه واهتمامه برعاية العجزة والحرص على المساواة بين مختلف فئات المجتمع ورعايتهم من قبل بيت مال المسلمين بتخصيص جانب من موارد الزكاة والوصايا مما مكنت الشخص المتخلف ذهنيا من تحقيق أغراضه في التعلم والتكافل الاجتماعي، بإنشاء المستشفيات العلاجية لهم للاهتمام برعايتهم الصحية، واستخدام العلاج النفسي في معالجة هذه الحالات.

كما تنبه **"إبن سينا"** لفئة المتخلفين بدرجة شديدة وخاصة الذين لا يتلقون أي نوع من أنواع التربية وبالتالي يجب أن يخصص لهم طرق وأساليب تضمن لهم الحياة في المجتمع كما استمر الاهتمام بهذه الفئة حتى القرن الثامن عشر.

(أمل معوض الهجرسي، 2002، ص78، ص79).

وبظهور أفكار المصلحين الاجتماعيين في أوربا التي قام بها رجال الدين أمثال **"مارتن لوثر"**وغيرهم الذين قاموا بإنشاء بيوت الإحسان أو بيوت الإصلاح لتحقيق حياة كريمة لهم.

وفي نهاية القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر ظهرت مجهودات من **"جون ايتارد"**باعتباره أول طبيب حاول علاج التخلف الذهني على أساس الفلسفة الحسية حيث قام بتعليم طفل ضعيف العقل وجده أحد الصيادين في غابة أفيرون بفرنسا سنة 1798 الذي كان متوحشا ولا يتقن جوانب السلوك الإنساني المتحضر ولا يتقن اللغة حيث وضع برنامجا

لتعليم وتدريب هذا الطفل باعتماد على الحواس مدته خمس سنوات إلا أنه فشل في تحقيق أهدافه بتعليم الطفل الكلام والسلوك المقبول وتوصل إلى تعليمه أشكال بسيطة من الكلمات.

(أمل معوض الهجرسي، المرجع نفسه، ص78، ص79)

وتابع **"سوجان"** جهود أستاذه **"جون ايتارد"** تربية وتعليم الطفل المتخلف والمتوحش والتي أسفرت على إنشاء أول مؤسسة لرعاية المتخلفين ذهنيا في باريس سنة 1838 على يد **"ايتارد"** .

وفي سنة 1850 أسس **"سوجان"** مؤسسة لرعاية المتخلفين ذهنيا بعد أن هاجر من فرنسا إلى الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1848 مستخدما نظريته الفسيولوجية الخاصة به وأنشئ فصولا لهؤلاء الأطفال في الهواء الطلق، حيث صمم لهم برامج لتنمية وظائفهم الحركية والصوتية وأعضاء الجسم ضعيفة التكوين وحاول تعليمهم الكلام والكتابة والقراءة .

(فاروق محمد صادق، 1979، ص194)

ونتيجة لزيادة الاهتمام بمشكلة هذه الفئة في فرنسا صمم العالم **"بينيه"** أول مقياس للذكاء سنة 1905 بوضع طريقة موضوعية لتشخيص الأطفال المتخلفين ذهنيا بوضعهم في مدارس خاصة حتى لا يتعرضون للإحباط والقلق الذي يصيبهم من جراء وجودهم في الفصول العادية، حيث تركزت فلسفة **بينيه** في تربية الطفل المتخلف ذهنيا في السعي لمعرفة القدرة الذهنية له وقدرته على التعلم وإمكاناته والعمل على تنظيم برنامج تعليمي له في المدارس العامة لجعلهم قادرين اجتماعيا ومهنيا بدلا من إيوائهم في مؤسسات ينشئها المجتمع، وفي سنة 1922 تأسست جمعية الأطفال غير العاديين بأمريكا، كما تأسست الجمعية الأمريكية للآباء المعاقين ذهنيا سنة 1950، وبلغت ذروة الاهتمام بهذه الفئة سنة 1962 حيث تبنى الرئيس الأمريكي **"جون كيندي"**رعاية المعاقين بسبب تخلف شقيقته.
(أمل معوض الهجرسي، المرجع نفسه، ص99).

وفي أوائل السبعينات اهتم فريق من الباحثين الأمريكيين على رأسهم **"ماري وود" (Mary Wiid)**

بأطفال المتخلفين ذهنيا مما جعلها تصنع برنامجا يجمع بين العلاج التربوي سنة 1975.

أما في سنة 1977 ساهم الاتحاد الأمريكي للتخلف الذهني في تحديد تعريف للتخلف الذهني باعتباره مشكلة اجتماعية ونفسية وطبية واقتصادية وتربوية تستدعي السرعة في حلها.

وتجلى الاهتمام العالمي بهذه المشكلة من خلال وضع تشريعات وقوانين دولية تكفل لهم حقهم في الحياة والاندماج في المجتمع، من خلال تصنيفهم في مستويات معينة حسب عدة مجالات ومن هذه القوانين:

-إعلان ميثاق حقوق الطفل المعاق في 20 نوفمبر1959 الذي ينص على تلقي الطفل المتخلف التربية والعلاج الطبي الذي تستوجبه حالات الإعاقة التي يعانيها.

-المؤتمر الدولي العام الذي عقد في جنيف في 06 جويلية 1960 الذي يتضمن حقوق المتخلفين ذهنيا في التربية والتعليم والعلاج.

-إعلان منظمة الأمم المتحدة في حق الطفل المعاق في 1969، الذي ينص على حق الطفل المتخلف ذهنيا في الرعاية والعلاج والتعليم وفق إمكانياته.

-تصريح الأمم المتحدة المصادق عليه في 20 ديسمبر 1971 بنيويورك الذي ينص على مساعدة الطفل المتخلف على تنمية مؤهلاته ورعايته لحق من حقوقه.

-الميثاق العالمي لحقوق المعاقين سنة 1980 الذي يضمن للطفل المتخلف ذهنيا الحق في الحصول على الفرص التعليمية المتاحة لجميع الأطفال الآخرين في وطنهم و مجتمعهم وحقهم في الرعاية.

-أما في 1981 فخصصت الولايات المتحدة عاما للمعاقين، لاهتمام بمشكلة المعاقين في المجتمع واعتبر يوم 09 ديسمبر من كل عام عيدا عالميا للمعاق.

(أمل معوض الهجرسي، 2002، ص99).

تعتبر هذه المرحلة بمرحلة التربية والرعاية لهؤلاء الأطفال من خلال تغير النظرة إليهم التي أصبحت تظهر اهتمام بهم، بتقديم الخدمات الخاصة لتعليمهم وتدريبهم وإعدادهم لأعمال نافعة، حيث أنه لم يعد ينظر إليهم على أنهم أفراد عاجزين وإنما أصبحت تؤخذ بعين الاعتبار ما يتوفر لديهم من قدرات وإمكانات، مما أدى إلى الاعتراف بحقوقهم والعمل على تربيتهم وتعليمهم في مدارس خاصة.

2-مفهوم التخلف: Retaration

خالف الشيء أو ضاده، والتخالف بمعنى عدم الاتفاق، وقد يشير التخلف إلى بطء في النمو الذهني للطفل حيث يقل الذكاء عن حد سواء.

*** بعض المصطلحات المرتبطة بالتخلف:**

-**التأخر(Delaving)**: يعني عكس التقدم والمتأخرون ضد المتقدمين، وتأخر الفرد معناه أن يقل مستواه عن مستوى الفرد العادي بدرجة قليلة لذلك فانه مغاير للتخلف.

-**الضعف(Impotence)**:بمعنى هزل وضعف أو مرض وذهبت قوته وصحته والضعف ضد القوة أو بمعنى لا قوة.

-**الاضطراب(Disturbance)**:اضطراب بمعنى تحرك على غير انتظام واضطراب الأمر بمعنى اختل وأصبح غير منتظم وبدل الاضطراب على مدى الاختلاف والتباين Difference et Disitinctness.

-**القصور(Dificincy)**:مصدر فعل قصر، وقصر الشيء أو عجز عنه ولم يستطع بلوغه.

-**النقص(Diminution)**:مصدره فعل نقص أو أصبح قليلا، ويستخدم عند مقارنة كميات وأشياء مادية مثل: نقص المال ونقص الميزان، ولا يقال نقص العقل (في حالة التخلف الذهني) لأن العقل ليس كمية محسوسة.

-**العجز(Disability)**:عجز عن الشيء بمعنى ضعف عنه ولم يقدر عليه، وأعجز فلان بمعنى سبق، وأعجزه الشيء إن لم يستطع تحصيله.

-**الخلل(Disorder)**: اختل بمعنى صار خلا، واختل العقل بمعنى تغير واضطرب .

-**الشذوذ(Abmormality)**:شذ عن الشيء أي انفرد وندر، وشذ شذوذا بمعنى إنفرد عن الجماعة أو خالفهم، الشاذ من الناس خلاف السوي وهو في علم النفس ما ينحرف عن القاعدة أو النمط.

-**الإعاقة أو العوق(Hampering)**:عاق عن الشيء بمعنى منعه وشغله عنه وتعوق بمعنى تثبط وتأخر وفي الاصطلاح العوق هو ما يخص الأطفال ذوي الحاجات الخاصة الذين يختلف أدائهم الجسمي أو الذهني أو السلوكي اختلافا بينا عن أداء من هم في أعمارهم الزمنية والأداء السوي هو الذي يتمركز حول متوسط معين، إذ أن وضع حد فاصل بين الأداء السوي والشاذ أو غير العادي أمر بالغ الصعوبة، فقد ينحرف الأداء عما يعتبر عاديا من غير أن يصبح غير عادي، لذلك فإن مفهوم غير العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة يعتمد على درجة الانحراف عن الشيء العادي وتكراره ومداه.

(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011، ص443، ص444)

3- تعريف التخلف الذهني:

لقد حاول العديد من الباحثين تحديد مفهوم التخلف الذهني كل حسب وجهة نظره الخاصة، وحسب تخصصه سواء كانوا أطباء أو عاملين في المجالات المختلفة اجتماعية أو نفسية أو طبية أو تربوية.

أ- التعريفات الطبية:

يعتبر التعريف الطبي من أقدم تعريفات التخلف الذهني باعتبار الأطباء من أوائل المهتمين بتشخيص وعلاج هذه المشكلة، ومن أبرز هذه التعريفات مايلي:

* **تعريف سوجان (Segaun):** " إن طاقة الطفل للنمو تكون متساوية لدى جميع الأطفال حديثي الولادة، ولكن الأعضاء التي تنقل الرسائل إلى المخ يكون بها نقص أو غير كافية لدى بعض الأفراد ومن ثم تمنع الخبرات من أن تنقل بصورة فعالة.

(فاروق محمد صادق، 1979، ص194)

* **تعريف لوريا (Luria):**المتخلفين ذهنيا هم أولئك الذين عانوا من مرض شديد في الدماغ أثناء الحمل أو الطفولة المبكرة وأدى هذا الاضطراب في النمو الطبيعي للمخ ومن ثم شذوذ في النمو الذهني، كما تميز الطفل المتخلف ذهنيا تميزا ملحوظا عن العادي بمدى المدركات التي لا يستطيع استيعابها وخاصة إدراكه للواقع.

* **تعريف بنوا (Benoit):**التخلف الذهني حالة قصور وظائف العقل نتيجة عوامل داخلية في الفرد أو خارجية تؤدي إلى ضعف في كفاءة الجهاز العصبي ونقص في القدرة العامة للنمو وقصور في القدرة على التكيف.

(أمل معوض الهجرسي، 2002، ص124)

* **تعريف جيرفيس(Jervis)**:التخلف الذهني هو حالة توقف أو عدم اكتمال النمو الذهني نتيجة لعرض أو إصابة قبل سن المراهقة أو أن يكون نتيجة لعوامل جينية.

* **تعريف تريد جول(Treed gold)**:التخلف الذهني حالة يعجز فيها العقل من الوصول إلى مستوى النمو السوي أو اكتمال ذلك النمو.

(علاء عبد الباقي إبراهيم، 2000، ص28)

من خلال هذه التعريفات نلاحظ أنه تم ربط التخلف الذهني بنقص الخبرة نتيجة خلل على مستوى الرسائل الحسية للمعلومات إلى المخ أو نقص على مستوى الجهاز العصبي ويتضح ذلك من خلال تعريف **"سوجان"** 1907 الذي أرجعه إلى نقص الخبرة بسبب نقل الرسائل الحسية إلى المخ كما أن "جيرفيس" أرجع التخلف إلى توقف أو عدم اكتمال النمو الذهني ويكون ذلك بتعرض الطفل إلى الإصابة، أما "تريد جولد" 1952 فيرى أنه ينشأ من عيب أو نقص في الجهاز العصبي المركزي ويرجع "بنوا" 1959 التخلف الذهني إلى قصور وظائف العقل التي تؤدي إلى ضعف كفاءة الجهاز العصبي، كما نرى أن "لوريا" 1963 ربطه بأمراض شديدة للدماغ التي تؤدي إلى اضطراب النمو الطبيعي للمخ.

ب- التعريفات السلوكية:

تهتم التعريفات السلوكية بالسلوكات الخاصة لأشخاص المتخلفين ذهنيا وسلوكهم التكييفي ومهاراتهم الاجتماعية، وفيما يلي بعض هذه التعريفات:

* **تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف الذهني 1973**:قدم جروسمان 1973 هذا التعريف للجمعية الأمريكية حيث يشير التخلف الذهني إلى أداء ذهني عام منخفض عن المتوسط بدرجة دالة يوجد متلازما مع عيوب في السلوك التكيفي، ويظهر أثناء فترة النمو ويشمل هذا التعريف مايلي:

-**الأداء الذهني العام**:ويعرف بأنه النتائج التي تحصل عليها واحد أو أكثر من مقاييس الذكاء العام المعد لهذا الغرض وبصفة خاصة مقياس وكسلر وبنيه.

-**دون المتوسط بدرجة دالة:** أن يكون الأداء الذهني دون المتوسط بدرجتين أو أكثر من درجات الانحراف المعياري الخاصة بالمقياس.

-**السلوك التكيفي:** يعرف بأنه الدرجة التي يحققها الفرد بمعايير الاستقلال الذاتي والمسؤولية الاجتماعية المتوقعة من مجموعة عمرية وثقافية مماثلة لحالته.

-**فترة النمو:** تحدد بأنها الفترة من مولد الطفل حتى بلوغه.

***تعريف ماكميلان1977**:هو حالة من النقص الذهني الناتجة عن سوء التغذية أو عن مرض ناشئ عن الإصابة في مركز الجهاز العصبي وتكون هذه الإصابة قبل الولادة، أو في مرحلة الطفولة. **(كمال إبراهيم مرسي، 1996، ص21)**

ج-التعريفات الاجتماعية:

تهتم التعريفات الاجتماعية بالجانب الاجتماعي من خلال عملية التكيف الاجتماعي ضمن البيئة التي يعيش فيها الفرد، والتي تتمثل في قدرة الفرد على إنشاء علاقات اجتماعية مع غيره من الناس.

***تعريف دول:** الشخص المتخلف ذهنيا هو الشخص الغير كفء اجتماعيا ولا يستطيع أن يسير أموره وحده وهو أقل من الأسوياء في القدرة الذهنية وتخلفه يحدث عند الولادة أو في سن مبكرة. **(علاء عبد الباقي، 2000، ص28)**

كما يعرف الشخص المتخلف ذهنيا بأنه يتصف بـ:

-عدم الكفاية الاجتماعية.

-تدني القدرة الذهنية.

-يظهر التخلف الذهني خلال فترة النمو وغير قابل للشفاء.

-يستمر خلال مرحلة النضج.

-يعود التخلف الذهني إلى عوامل تكوينية .

(بطرس حافظ بطرس، 2007، ص133)

* **تعريف ساراسون:** التخلف الذهني حالة يظهر فيها عدم التوافق الاجتماعي وتصاحب بقصور الجهاز العصبي المركزي .

(علاء عبد الباقي، 2000، ص28).

د-التعريفات التربوية:

تهتم التعريفات التربوية بالتخلف الذهني على أنه مشكلة تعليمية واعتبر عدم القدرة على التعلم معيار أساسي للتعرف على الشخص المتخلف ذهنيا.

***تعريف كريك 1972:**الطفل المتخلف ذهنيا القابل للتعلم هو الذي بسبب بطئ نموه الذهني يكون غير قادر على الاستفادة من برنامج المدارس العادية ولكن لديه طاقات النمو التالية:

-تعليم بسيط في القراءة والكتابة والتهجي والحساب وغيرها.

- إمكانية التوافق الاجتماعي التي يمكن أن يمضي فيها في المجتمع بالاعتماد على نفسه

-ملائمة مهنية في الحدود الدنيا تمكنه فيما بعد أن يعول نفسه ولو بشكل جزئي أو كلي.

(السيد عبد النبي السيد،2004، ص22ص23).

4-الفرق بين التخلف الذهني والمرض الذهني:

يختلف التخلف الذهني عن المرض الذهني اختلافا واضحا من عدة جوانب يمكن توضيحها في الجدول:

جدول رقم (01) يمثل الفرق بين التخلف الذهني والمرض الذهني

التخلف الذهني	المرض الذهني
يرجع في معظمه إلى أسباب وراثية أو عوامل جينية. حالة تحدث عند الولادة أو قد يولد بها الطفل وتظهر في مراحل العمر النمائية.	يحدث نتيجة تأثيرات بيئية ولا دخل للوراثة أو العوامل الجينية في حدوثه. يحدث في مرحلة العمر المتوسطة ولا يحدث في الطفولة.
حالة يصعب علاجها حتى الآن إذ يصاحبها تلف في خلايا المخ والخلية المخية التي تتلف لا تعالج ولا تعوض.	مرض وليس حالة ويمكن علاجه بالعقاقير الطبية أو بالتحليل النفسي أو بالصدمات الكهربائية.
يصاحبها بعض التشوهات الجسمية أو الاضطرابات النفسية.	ليس له تأثيرات جسمية ولكن بعض حالاته يصاحبها تغير في بنية الشخصية مثل: مرض انفصام الشخصية.

(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011، ص375).

5- مؤشرات التخلف الذهني:

وضع وارينWarren بعض المؤشرات للتخلف الذهني والتي تتمثل في المؤشرات التالية:

* **تأخر الكلام DelayedSleech** : حيث لا يتفوه الطفل بكلمة واحدة من بلوغه الشهر الثامن وتظل حصيلة مفرداته أقل من مائة كلمة في الشهر الثلاثين ولا يكون جمل بسيطة حتى الشهر السادس والثلاثين، وتكون قدرته اللغوية غير متنوعة حتى بلوغه عامه السادس.

***تأخر الارتقاء الحركي Delayedmotordevelopment**:يتمكن من الجلوس بمفرده بعد الشهر الثامن عشر ويمشي بعد الخامس والعشرين ولا يستطيع القيام بمفرده حتى بلوغ عمره الرابع.

* **تأخر الارتقاء النفسي الحركي Delayedpsychologydevelopment**: حتى لا يستطيع الامساك بالقلم حتى سن سنتين ويرسم دائرة في سن أربع سنوات أو مربعا في سن ست سنوات، ولا يستطيع كتابة اسمه حتى بلوغه الثامنة.

* **تأخر ارتقاء الادراك العام:** حيث لا يستطيع تجنب المخاطرات الشائعة في المنزل مثل السكين والكبريت حتى بلوغه عامه الرابع ولا يستطيع الانتقال إلى منزل الجيران حتى بلوغه عامه السادس، ولا يستطيع التعامل بقطع النقود الصغيرة حتى بلوغه عامه الثامن.

* **تأخر الارتقاء الأكاديمي:** إذ لا يتمكن من التعرف على الحروف الأبجدية حتى بلوغ عامه السابع ولا يستطيع التعرف على كلمات بسيطة بمفرده حتى بلوغه عامه الثامن، ولا يتعرف على معاني شيئين "كلمتين" حتى بلوغ عامه الرابع أو عشرة أشياء حتى بلوغ عامه السابع بينما يظهر أعراض التخلف الذهني في مراحل المراهقة والرشد في شكل قصور في النشاط المهني والسلوك الاجتماعي.

(طارق عبد الرؤوف عامر،2006، ص 141،ص142)

6- تصنيفات التخلف الذهني:

* **التصنيف الطبي:** التصنيفات الطبية كثيرة من أهمها تصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف الذهني.

صنفت الجمعية الأمريكية التخلف الذهني إلى تسع فئات رئيسية هي:

أ-**تخلف عقلي مرتبط بأمراض معدية:** مثل الحصبة الألمانية، الزهري، خاصة إذا حدثت الإصابة في الشهور الأولى من الحمل.

ب-**تخلف عقلي مرتبط بأمراض التسمم:** مثل إصابة المخ الناتجة عن تسمم الأم بالرصاص أو الزرنيخ وأكسيد الكربون وغيرها.

ج-**تخلف عقلي مرتبط بأمراض ناتجة من إصابات جسمية** :مثل إصابة الدماغ أثناء الولادة أو بعدها لأي سبب من الأسباب.

د-**تخلف عقلي مرتبط بأمراض اضطرابات التمثيل الغذائي:** حالات الفينيل، كيتون، يوريا، الجلاكتوسيميا.

-تخلف عقلي مرتبط بخلل الكروموزومات مثل: عرض داون.

-تخلف عقلي مرتبط بأمراض ناتجة عن أورام غريبة مثل: مثل الدرن.

-تخلف عقلي مرتبط بأمراض غير معروفة أسبابها، تحدث قبل الولادة.

-تخلف عقلي مرتبط باضطراب عقلي، مثل: التوحد الطفولي (الاجتراري الذهني الذاتي).

-تخلف عقلي مرتبط بأسباب غير عضوية ناتج عن عوامل أسرية ثقافية، أو ما يسمى بالحرمان الثقافي أو البيئي، وهذه الحالات ليس لها أسباب عضوية.

*** التصنيف الاكلينيكي:**

يتميز هذا التصنيف في إمكانية التعرف على بعض الحالات في التخلف الذهني من خلال المظهر العام، حيث اعتمد هذا التصنيف على وجود خصائص جسمية تشريحية فيسيولوجية، قد تحدث أثناء الولادة أو بعدها.

-عرض داون المنغولية: ويتميز بتجعد الجلد عن أطراف العينين وصغر حجم اليدين وصغر حجم الجمجمة والرقبة القصيرة العريضة، وصغر حجم الساعدين بالنسبة إلى طول الجذع، وميل المصاب إلى فتح فمه وإخراج لسانه في معظم الأحوال.

-استسقاء الدماغ: تحدث بسبب خلل يصيب عملية تصريف السائل النخاعي المتواجد بالدماغ.

-صغر حجم الرأس: يؤثر صغر حجم الرأس على حجم المخ مما يجعل نموه محدود كما لا تعرف الأسباب المؤدية إلى هذا الاضطراب**(حامد عبد السلام زهران، 1977، ص490)**.

-القماء أو القصاع: هي حالة تنتج في الغالب عن انعدام أو قلة إفراز الغدة الدرقية مما سبب تلفا في الدماغ ويتصف هؤلاء بالقصر المفرط، وقد لا يتجاوز طول الطفل(60-70) سم في مرحلة المراهقة (16-17) سنة أما نسبة الذكاء فقد لا تزيد عن (50) درجة في حدود العليا، ومن ميزات هذه الحالة التأخر في النمو وخشونة الشعر، وغلظ الشفتين، وتضخم اللسان، وقصر الرقبة، وسماكة وقصر الأطراف والأصابع وسماكتها وخشونة الصوت، وبطء الحركة، أما الأسنان فلا تنمو نموا كاملا وغالبا ما تسقط في سن مبكرة إذا فهم يتميزون بالكسل والخمول والتأخر في الحركة، ولا يميلون للتفاعل الاجتماعي مع من يحاول مداعبتهم فلا يظهر أي نمط من الاستجابة مثل: الابتسامة أو الضحك وقد يظهر على جسمه بعض التجاعيد، ويتغير لون جلده إلى الاصفرار والتأخر في الكلام .

(ماجدة السيد عبيد،2000، ص107)

*** التصنيف التربوي:**

يستخدم هذا التصنيف ليسهل الجانب التدريبي وتعامل الطالب المتخلف ذهنيا حيث يتجه المهتمون في التربية الخاصة إلى تقسيم فئات المتخلفين ذهنيا حسب قابليتهم للتعليم، ومن أهم هذه التقسيمات تقسيم كريك Kirk يقسمهم كالآتي:

أ- **بطيئي التعلم The slow learners:** وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (80-90) وهم قريبون جدا من الاعتياديين ويحتاجون إلى رعاية خاصة لتقربهم من أقرانهم الاعتياديين.

ب -الأطفال المعاقين القابلين للتعلم : The educablenentallyhandicappedchildren

وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (90-99 إلى 75-79) وهم قادرون على تعلم المهارات الأكاديمية لكنهم يحتاجون إلى رعاية وعناية واهتمام .

ج- الأطفال المعاقين القابلين للتدريب: The trainablenentallyhandicappedchildren:

وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (30-35 إلى 50-55) وهم غير قادرين على تعلم المهارات الأكاديمية كما هو الحال بالنسبة للفئة السابقة ، ولكن نستطيع تدريبهم في بعض المهن التي تحتاج إلى قدرات عقلية عليا وخاصة تلك التي تعتمد على الجانب الجسمي.

د-الأطفال المعاقين المعتمدين بالكامل The totalydependent or profoundly Handicappedchildren: وتقل نسبة ذكائهم عن 35 أو 30 وهم غير قادرين على تعلم المهارات الأكاديمية كذلك لا يمكن تدريبهم على بعض المهارات التي يمكن تعليمها إلى الفئة السابقة.

(قحطان أحمد الظاهر، 2008، ص 70،ص71)

*** التصنيف الاجتماعي:**

يبنى هذا التصنيف على محك التكيف الاجتماعي للفرد، ومدى اعتماده على نفسه ووفائه بالواجبات والمطالب الاجتماعية، ويستخدم العلماء لتحديد ذلك مقاييس النضج الاجتماعي والسلوك التكيفي.

ويعرف هيبر Heber السلوك التكيفي بأنه كفاءة الفرد في التكيف للاحتياجات.....والاجتماعية لبيئته ويرى بأن القصور في السلوك التكيفي لدى المتخلفين ذهنيا يتخذ أشكالا متداخلة تبعا لعامل السن، تتمثل في كل من قصور النضج، القدرة على التعلم، التكيف الاجتماعي.

(عبد الرحمان العيسوي، 1999، ص99، ص100)

ففي سنوات العمر الأولى قبل المدرسة يعتبر إخفاق الطفل في تحقيق معدل النضج اللازم في نمو مهاراته الحركية، كالجلوس والحبو والوقوف والمشي والجري والتحكم في عملية الإخراج والكلام أمر له دلالته عن وجود التخلف الذهني في هذه السنوات ويصبح قصور الطفل في القدرة على التعلم من المواقف والخبرات المختلفة والمواقف الأكاديمية خصوصا محك الدلالة على التخلف الذهني خلال سنوات المدرسة الابتدائية وإخفاق الطفل لتحقيق الاستقلالية عن طريق ممارسة عمل منتج وفي تكوين علاقات شخصية واجتماعية مع الآخرين في مسايرة المعايير والأعراف الاجتماعية من أهم محكات التخلف الذهني خلال مرحلة النضج.

(عبد المطلب أمين الفريطي، 1996، ص104، ص105)

ويمكن تقسيم فئات التخلف الذهني حسب درجات القصور في السلوك التكيفي كما يلي:

-القصور البسيط أو الخفيف:يرتبط القصور في السلوك التكيفي حسب معاملة أسرته ومدرسته له والتوقعات السلبية المسبقة على استعداداته وسلوكه، ومدى تعرضه لخبرات ومواقف غير مناسبة لاستعداداته بما يشعره بالفشل والإحباط من ثم تكون الحاجة إلى ضرورة تفادي هذه المواقف وتحقيق التوازن بين ظروف البيئة ومقدرات الأطفال من ناحية أخرى يتمكن من التعلم واكتساب مشاعر الثقة والانجاز قدر الإمكان، ويمكن لأطفال هذه الفئة أن يتلقوا تعليما ولكن استيعابهم له يكون ببطء ويمكنهم أن يستفيدوا من البرامج التعليمية ويحققوا استقلالا شخصيا، ويعولوا أنفسهم اقتصاديا كما يمكنهم أن يتكيفوا عمليا مع وظائف تتلاءم واستعداداتهم.

-القصور المتوسط: يعاني المتخلفون بدرجة متوسطة من قصور في المظاهر الإنمائية ومع ذلك يمكن تدريبهم على اكتساب مهارات المساعدة الذاتية والعناية بالنفس كارتداء الملابس وخلعها وعادات النظافة والإخراج وتناول الطعام كما يمكن وتدريبهم على القيام ببعض الأعمال المنزلية وممارسة مهن يدوية خفيفة، ويمكنهم اكتساب المهارات والعادات السلوكية التي تسهم في تحسين تكيفهم الشخصي والاجتماعي مع العائلة والجماعة ، الأصدقاء وفي المجتمع كالتعاون مع الآخرين واحترام حقوقهم وملكياتهم.

-القصور الشديد: يعاني أطفال هذه الفئة من قصور في المظاهر النمائية وغالبا ما يصاحب تخلفهم إعاقات جسمية أخرى وتأخر في النمو اللغوي والمهارات الحركية، وعيوبا في النطق والكلام، فهم غير مستقلين ذاتيا عاجزين على إصدار أحكام صحيحة واتخاذ قراراتهم بأنفسهم إلا أنهم يمكن أن يكتسبوا قليلا من المهارات الشخصية للاعتماد على النفس وتفادي بعض الأخطار فهم في حاجة ماسة إلى الإشراف والرعاية شبه الكاملة في مؤسسات إيوائية خاصة.

-القصور الحاد أو الجسيم: يعاني صاحبه من تدهور في الحالة الصحية والتآزر الحركي والنمو الحسي الحركي وقصور شديد في الاستعدادات اللازمة في نمو اللغة والكلام من لهم أساليب التواصل وما يترتب على ذلك كله من عجز ونقص واضح في الكفاءة الشخصية والاجتماعية فرعايتهم رعاية كاملة داخل مراكز علاجية خاصة.

(المرجع نفسه، ص107، ص108)

7- أسباب التخلف الذهني:

ترجع أسباب التخلف الذهني إلى أشياء حسب العمر والزمن للفرد.

* **أسباب وراثية:** وتشمل العوامل الوراثية والأسباب الخلقية، العوامل الوراثية تنتقل من الآباء إلى الأبناء حيث تحمل الصفات البشرية على جينات (Genes) مورثات.

تتوزع هذه الجينات على كروموزات وقد يولد الطفل المتخلف ذهنيا لأبوين ذكاؤها عادي أو حتى فوق المتوسط، يرجع ذلك التخلف عند المولود إلى قوانين الوراثة التي تنقل الصفات من الأجداد يبتعد تاريخهم عن الفرد الذي يرث الصفة، كما أن كثيرا من الصفات الشاذة تنتقل عبر عوامل متنحية، وهذه العوامل لا تظهر الصفة إلا إذا تجمعت مع بعضها من كل من الأبوين في وقت لم تكن أحيانا ظاهرة لديها لكونها (متنحية) وهنا تزداد فرصة تجمع هذه العوامل المتنحية إذا زادت درجة قرابة الأبوين (قرابة الدم).

(عبد المنعم عبد القادر الميلادي، 2006، ص 08)

ويمكن تصنيف الأسباب الوراثية التي تسبب التخلف الذهني إلى:

أ-**أسباب وراثية تتعلق بخطأ في نظام خلايا الأبوين أو أحدهما:** مثل اضطراب الكروموزومات أو ما يسمى بعرض داون "المنغولية" ويجدر الإشارة هنا إلى أن عمر الأم يعد من أهم الأسباب المرتبطة بحدوث هذا المرض، ويتميز أطفال هذه الحالة بملامح معينة

في الوجه وتركيب الجسم فالجمجمة صغيرة الحجم، والعيون ضيقة متباعدة والوجه مسطح والشفتين غليظتين والأذنين صغيرتين، بالإضافة إلى خلايا في المخ والجهاز العصبي وترتفع نسبة الوفيات في هذه الفئة لاسيما في مرحلة الطفولة المبكرة.

ب-أسباب تتعلق بأمراض تنتقل عن طريق الجينات السائدة والمتنحية: وهي تأثر على المخ ووظائف الذهنية .

(خليل ميخائيل معوض، 1994، ص218)

وأهم أنواعه وأكثرها شيوعا عرض" ألفنيلكيتونوريا" يؤدي إلى التخلف الذهني الشديد وتزداد شدة الإصابة به مع التقدم في العمر، وترتبط الإصابة بهذا الاضطراب باضطراب في تمثيل الدهن في الجسم مما يؤدي إلى تراكم الدهون في جسم الخلية أو تمثل الأحماض الأمنية سبب فشل الكبد في إنتاج إنزيمات لتحويل الحامض الآميني. إلى فنيلا لانابين الموجودة في الحليب إلى مادة أخرى تايروسين ومن هذه الحالة تتراكم الأحماض المشتقة من " ألفانيلا لانابين" في الدم والبول . **(رمضان محمد القذافي، 1988، ص101)**

ج-مرض البول السكري: وتنتقل عن طريق الجينات المتنحية بسبب العجز من co2 من الأحماض الأمنية المتعددة، ويتجمع الكربون السام في السائل النخامي وفي الجمجمة كما تترسب من مقادير البول.

هـ-مرض الجلاكتوسيميا: وهي حالات مرضية وراثية تنتقل عن طريق الجينات المتنحية ويصاب عادة بهذا المرض الأطفال الذين يولدون من أمهات مريضات بالسكري، ويكون في نتائجه قصور في تمثيل المواد الكربوهدراتية، وهنا يعجز الجسم في الاستفادة من سكر اللبن وذلك لعجز الإنزيمات على تحويل الجلاكتوز إلى سكر الغلوكوز ونتيجة تجميع الجلاكتوز غير المتحول ومعه بعض الفوسفات تحدث آثار سامة في خلايا وأنسجة الجسم فيصاب الفرد بالتخلف الذهني.

و-**الكريتينزم:** ينجم هذا المرض الوراثي عن اختلال الغدة الدرقية أو القصور في إفرازاتها أو تورمها والتهاباتها، والقصور في الغدة الدرقية يؤدي إلى القزامة المصحوبة بإعاقة النمو الذهني، والعلاج المبكر للغدة الدرقية، مع تعويض الجسم بالهرمونات التي يحتاجها قد يؤدي إلى تحسن حالة المريض. **(خليل ميخائيل معوض، 1994، ص219، ص220)**

*** الأسباب البيئية البيولوجية**

أ-**أسباب قبل الولادة:** عندما تصاب الأم ببعض الأمراض أثناء الحمل يتعرض الجنين للإصابة في المخ أو الجهاز العصبي مثل: إصابة الأم بالأمراض المعدية وخاصة الحصبة الألمانية أو من خلال تعاطي الأم بعض الأدوية، وخاصة في الأشهر الثلاثة الأولى من فترة الحمل، أو سوء تغذية الأم، مما يؤدي إلى التأثير على حجم نمو أعضاء جسم الطفل.

(رمضان محمد القذافي، 1988، ص101)

أو عدم اتفاق دم الأم مع دم الجنين يسمى بعامل R-H فيفرز دم الأم نوعا من البكتيريا كمضاد حيوي ضد البكتيريا الغريبة في دم الجنين فتؤدي إلى المضادات الحيوية التي يطلقها جسم الأم إلى قتل بكتيريا الجنين وكريات الدم لديه فيتعرض الجنين للتسمم في الدم، أو تحدث له تشوهات جسمية.

-أسباب أثناء الولادة (الولادة المبسترة): أي ميلاد الطفل قبل إكتمال المدة الطبيعية للحمل وهنا الأطفال نجدهم غالبا ضعاف البنية، وضعاف البصر وقد يتعرضون لضعف النمو الذهني. **(خليل ميخائيل معوض، 1944، ص220)**

تعسر الولادة مما يؤدي إلى نقص O2.

انفصال المشيمة مبكرا والمشاكل التي تنتج عن طول الحبل السري، وحوادث الولادة من جراء الإصابات التي تحدث له أثناء عملية الولادة، واستخدام الأدوات الطبية المساعدة على سحب

الجنين إلى الضغط على جمجمة الطفل والإضرار ببعض أنسجة المخ، وحدوث نزيف المخ أحيانا، مما يؤدي إلى الإصابة بالتخلف الذهني.

(رمضان محمد القذافي، 1988، ص103)

ب-أسباب بعد الولادة: التهاب السحايا الذي يؤثر في القشرة الدماغية والجهاز العصبي المركزي، وهذا ما يؤدي إلى التخلف الذهني . **(خليل ميخائيل معوض، 1994، ص222)**

-اضطراب الغدد وعدم قيامها بوظائفها الحيوية وأي خلل في هذه الغدد يؤثر على النمو الذهني والجسمي للطفل.

-بعض الأمراض والفيروسات التي تصيب الطفل بعد ولادته، كالسعال الديكي والحمى القرمزية.

*** الأسباب الاجتماعية والثقافية:**

تبين دراسات كثيرة أن معظم حالات التخلف الذهني الخفيف غير معروف بسبب توقف نموهم الذهني، فهم مثل العاديين أصحاء الجسم، لا يعانون تلفيات في الدماغ أي لم يتعرضوا لأمراض خطيرة أو حوادث في طفولتهم، لكنهم عاشوا في بيئات مختلفة اجتماعيا وثقافيا وتتمثل هذه العوامل في:

-انخفاض المثيرات المعرفية واللغوية في الأسرة.

-زيادة المشكلات النفسية عند أفراد الأسرة، واضطراب العلاقات الوالدية.

-زيادة عدد الأطفال في الأسرة مما يحرمهم من الرعاية الفردية.

-انخفاض ذكاء الأم في الأسرة، وضعف قدراتها على رعاية أطفالها.

-كبر حجم الأسرة وغياب الأب، وانخفاض المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي**(كمال إبراهيم مرسي، 1996، ص126).**

8-خصائص المتخلفين ذهنيا:

إن الخصائص السلوكية عند ذوي التخلف الذهني قد رصدت وأصبحت واضحة للمختصين وذلك نتيجة للدراسات التي أجريت عليهم قياسا مع الأطفال العاديين والمعاقين المساوين لهم في العمر الزمني، وتجدر الإشارة بأنه لأمر صعب تعميم هذه الصفات على جميع أفراد هذه الفئات، وقد تنطبق هذه الصفات على الطفل في حين أنها لا تنطبق على طفل آخر، وبالرغم من ذلك فمنهم من هو قادر على النمو والتعلم وحتى ولو كان بطيئا لذلك يجب دراسة جوانب النمو الأكاديمي والجسمي والانفعالي والاجتماعي والذهني والسمات الشخصية عند ذوي الإعاقات الذهنية، لكي يتمكن المختصون من تخطيط وتصميم مناهجهم وبرامجهم التعليمية، وسنتطرق إلى خصائصهم فيما يلي:

-**السلوك الأكاديمي التعلمي:** بما أن المعاقين لديهم مشكلات مثل الخلل الوظيفي في عمل الدماغ فان الجانب التعلمي لديهم يتأثر بذلك حيث يتصف هؤلاء الأفراد بعدم قدرتهم على مجارات أترابهم أكاديميا بسبب هذه المشكلات، حيث يتصفون ببطء التعلم وصعوبته قياسا مع العاديين والموهوبين الذين يتصفون بسرعة وسهولة التعلم، لأنه لديهم نسبة ذكاء بين (35-70) درجة، فهم لديهم مشكلات في الانتباه والتشتت حيث تكون فترات انتباههم قصيرة لا تمكنهم من مواصلة الدراسة، حيث أن الدراسة تحتاج إلى تركيز الانتباه عند الدرس وعلاوة على ذلك فهم يعانون من مشكلات في القراءة والكتابة والاستيعاب المناهجي والقرائي.

إن هذه الفئات لا تستطيع التعلم بأنفسها قياسا بالأطفال العاديين، حيث يحتاج معلم التربية الخاصة إلى اللجوء إلى التلقين القرائي والكتابي وإلى الاعتماد على تشكيل سلوكات تعليمية لديهم وإلى تسلسل هذه السلوكات وإلى نمذجتها أيضا وإلى تجزيئ المهمات بالإضافة إلى استعمال التعزيز الايجابي في كل أسلوب تعليمي يسهل عليهم عملية التعلم والاستيعاب، ومن هذه المشكلات مايلي:

أ)الانتباه: ينموا انتباه الفرد من خلال تفاعله مع البيئة كاستجابة للمثيرات البيئية المحيطة به والمثيرات الداخلية المرتبطة بما لديه من انفعالات وغيرها، وينموا الانتباه عند الأطفال تبعا لنموهم الجسمي والذهني والنفسي وتبعا لمراحل نموهم، لذلك يجدر بمعلم التربية الخاصة استعمال الاستراتيجيات التالية لاستثمار وتطوير انتباه الطفل المعوق ذهنيا.

-استخدام مثيرات محددة وغير معممة بحيث يستطيع الطفل المعوق الانتباه اليها وبحيث تكون استجاباته نحوها موازية وموافقة لها.

-يجب أن تكون المثيرات المستخدمة مختلفة.

-استخدام المعلم للايماءات الجسمية واللفظية.

-استخدام الوسائل المناسبة .....، تعزيز الانتباه بطريقة فعالة.

-استخدام حروف كبيرة في عملية التعلم.

-استخدام جو من المراحل والألفةبين المعلم والطفل المعوق.

ب)التذكر: يمتاز أصحاب هذه الاعاقة بنقص شديد في قدراتهم على الاسترجاع والتذكر بسبب عدم قدرتهم على الانتباه والاختزان، إذا كيف يستطيع أن يتذكر الطفل المعوق إذا كان لا يستطيع الانتباه والاستيعاب إلا بصعوبة بالغة، إن الذاكرة قصيرة المدى هي التي تتأثر وترجع أسباب صعوبات التذكر لدى هؤلاء الأطفال إلى ما يلي:

-ضعف قدرة الطفل المعوق على استخدام استراتيجيات التذكر قياسا مع الطفل العادي.

-إن الطريقة التي يتعلم بها المعوق تلعب دورا في عملية التذكر إذ أنه يستجيب للتعلم بالطريقة الحسية وليست المجردة فاذا كان التعلم حسيا سهل عليه تذكره.

-إن مشكلة الطفل المعوق تمكن وراء عدم مقدرته على استقبال المعلومات وذلك بسبب تشتت انتباهه.

-عدم قدرتهم على الانتباه الانتقائي.

جـ)انتقال أثر التعلم: بما أن الأطفال المعوقين يعانون من مشكلات تتعلق بالمثيرات التميزية والانتباه الانتقائي، ومن مشكلات في استقبال المعلومات والتدريب وعدم قدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها بسبب تشتت انتباههم وعدم قدرتهم على تسلسل أداءاتهم حيث أن انتقال أثر التعلم يحتاج إلى اختزان المعلومة والقدرة على استرجاعها ومن ثم استخدامها في المواقف التعليمية المشابهة وبما أن لديهم صعوبة في الفصل بين المتشابهات، فانه سيكون تبعا لذلك لديهم مشكلة في انتقال أثر التعلم إذ كيف سيكون ذلك في غياب تشتت الانتباه، وصعوبة استقبال المعلومات والاستجابة لتسلسل التعليمات التي لها بضعف انتباههم ولضعف قدرتهم على اختزان المعلومات واسترجاعها.

هـ)الخصائص اللغوية: ينموا السلوك اللغوي ويتطور وفقا لقدرات الفرد المعرفية لذلك فان ذوي الاعاقات الذهنية ستكون لديهم مشكلات لغوية بسبب ضعف قدرتهم على الاستيعاب وتشتت الانتباه ومشكلات الذاكرة، وصعوبة استقبال المعلومات وضعف التمييز بين المتشابهات والمختلفات من المثيرات، كما أنهم يعانون من مشكلات كالتهجئة ومشكلات اللغة التعبيرية وفقر قاموسهم اللغوي، ويتصف سلوكهم اللغوي كما أشار كوفمانوهلهان 1982 مايلي:

-أن شدة التخلف الذهني يعيق نموهم الكلامي واللغوي ومرتبط به.

-إن جميع فئات التخلف الذهني تتصف بالمشكلات اللغوية.

-إن لغتهم لغة بدائية بسبب فقر نموهم المعرفي.

-بطء شديد في اكتساب اللغة.

-مستوى أدائهم اللغوي أقل من مستوى الأطفال العاديين.

(سعيد حسني العزة، 2002، ص65، ص 70)

و)الخصائص الجسمية: أن المتخلفين ذهنيا لا يختلفون عادة في مظهرهم الجسمي أو العضوي عن مظهر أقرانهم من العاديين (الأسوياء) وغالبا لا يتم التعرف أو تشخيصهم كمتخلفين ذهنيا إلا عندما يتفاعل معهم الآخرين وعندما يدخلون المدرسة المدرسة لأول مرة.

-وأن وزن وحجم الطفل المتخلف ذهنيا يكون عادة أصغر من وزن الطفل العادي في نفس السن بالإضافة إلى تأخر مستوى نموهم العام وعادة ما يعانون من في النمو الحركي وخاصة في المشي والحركة، كما يلاحظ تأخرهم في استخدام المهارات الحركية للعضلات الصغيرة أو الدقيقة.

(عبد الرحمان السيد سليمان، 2001، ص157)

ز)الخصائص الانفعالية والنفسية: ما يلاحظ على فئة المتخلفين ذهنيا أنهم يعانون من اضطرابات انفعالية ونفسية جد معقدة ومتشابكة يمكن أن نذكر منها:

-تقلب المزاج وسوء التغذية والاستقرار الانفعالي.

-يتسم غالبيتهم بالخجل، الخوف، الأنانية، الانسحاب، التكامل والاعتماد على الآخرين مع الاتجاه العدائي لدى بعضهم وحب الاستطلاع الزائد، والتسرع والنشاط الزائد، العصبية وسهولة الاستهواء، الإحباط السريع والانطواء واضطراب المزاج.

.-بعضهم تظهر عندهم ميول انتحارية.

-أحيانا تبدوا لديهم مخاوف مرضية من بعض الحيوانات ومن الظلام.

(مدحت أبو النصر، 2005، ص132)

ك)الخصائص الاجتماعية:

أكدت الدراسات أن المعوق ذهنيا بحاجة إلى التقبل الاجتماعي أكثر من العاديين وأن هذه الحاجة تزداد لدى المعوقين ذهنيا من نزلاء المؤسسات الاجتماعية أكثر من نظرائهم الذين يعيشون في أسرهم، وتفسير ذلك أن المعوقين ذهنيا خارج إطار أسرهم يشعرون بالحرمان الاجتماعي بشكل أكثر من غيرهم ممن يعيشون في أسرهم، كما أن المعوق ذهنيا يتسم بضعف القدرة على إقامة علاقات اجتماعية فعالة مع الآخرين وغالبا ما يميل إلى المشاركة من هم أصغر منه سنا في نشاطه، كما يتصف سلوكه بالعزلة والانطواء بشكل عام، كما يشعر بعدم الكفاءة الاجتماعية بالمقارنة بالعاديين بسبب خوفهم من الفشل والإحباط، مما يجعلهم سلبيين في تحمل أي مسؤولية يمكن أن توكل إليهم.

(أحمد محمد الزعبي، 2003، ص135)

9-حاجات الأطفال المتخلفين ذهنيا:

إن الأطفال المتخلفين ذهنيا ومن خلال تحديد فئاتهم وخصائصهم نجدهم يعانون من نقص أو بطء في النمو الذهني وهذا بدوره ينعكس على مجالات التكيف والتعلم والنضج وانعكاسا سلبيا يظهر على شكل حاجات خاصة والتي تختلف عن حاجات غيرهم من الأطفال العاديين وهذا ما يخلق ازدواجية في الحاجات داخل الأسر التي بها أطفال يعانون من التخلف الذهني إلى جانب أطفال عاديين وتعتبر أهم حاجات الطفل المعاق ذهنيا هي أن يكون مقبولا كشخص يتمتع بكثير من الصفات المشتركة مع العاديين ويكون موقف أسرته أو من يقومون على تعليمه خارج الأسرة موقفا وديا مشبعا بالاهتمام والذي ينطلق من فهمهم لاحتياجات هذا الطفل في أن يتكيف اجتماعيا فهم بالدرجة الأولى بشر لهم حقوق تساوي

تلك التي للعاديين كحاجاتهم وحقهم في الصحة والتعليم والعمل والتأمين وضمان مستلزمات العيش ولعل أهم الحاجات الخاصة بالأطفال المتخلفين ذهنيا تكمن في احتياجاتهم التربوية والتعليمية تبعا مما يعانون منه من نقص وقصور ويمكن أن نحددها بالتفصيل فيما يلي:

أ-**حاجات فيزيولوجية:** للطفل المتخلف ذهنيا حاجات من أجل المحافظة على بقائه واستمراره كالحاجة إلى الأكل والنوم والعلاج .

ب-حاجات نفسية: كالحاجة إلى الأمن والاهتمام والرعاية.

جـ-حاجات اجتماعية: كالحاجة للاتصال بالآخرين واللعب الجماعي والحاجة إلى تكوين صداقة وحاجات ثقافية تستلزم توفير أدوات ووسائل تعليمية ودعمه بخدمات المساعدة التربوية والمادية لتلبية حاجيات أخرى.

د-حاجات متعلقة بالتقدير والمكانة الاجتماعية: وذلك من طرف كل المحيطين به كالوالدين والاخوة والجيران والأقارب والمعلمين وهذا ما يتجسد في أساليب وطرق تنشئة الطفل المتخلف ذهنيا بدءا بأسرته وانتهاءا بخروجه لمؤسسات المجتمع المختلفة.

(عفسان أبو فخر، 2006، ص138)

هـ-الحاجة إلى تحقيق الذات: وذلك من خلال التشجيع والتدعيم وإتاحة الفرصة لإثبات مهاراتهم المختلفة وتحقيق قدر من الثقة بما يستطيعون القيام به .

(مروان عبد المجيد إبراهيم، 2007، ص154)

10-المشكلات والصعوبات التي تواجه الطفل المتخلف ذهنيا:

توجد العديد من المشكلات التي يعاني منها الطفل المعوق ذهنيا أهمها:

- مشكلات شخصية:

تتمثل في مشاعر العجز والنقص والضعف أي الشعور بأنه أقل من الآخرين والشعور بالقلق الدائم والخوف المستمر، والتوتر العصبي وعدم الشعور بالرضا وعدم القدرة على التوافق الاجتماعي، مما يدفع ذلك الطفل إلى شعوره بالغيرة والحقد على الآخرين العاديين وربما إلى التخريب وعدم التكيف الانفعالي مع الآخرين.

- مشكلات إقتصادية:

تتمثل في عدم وجود فرص للعمل أمام المعوقين وبالتالي يشعر المعوق بأنه عاطل وعاجز لذلك يفقد الثقة في نفسه وتتضاءل نضرته إلى ذاته ويشعر بأنه أقل من الآخرين ولذلك تعتبر المشكلات المهنية من أكثر المشكلات عمقا، وتأثيرا في حياة المعوقين.

- مشكلات تعلمية وتربوية:

تتمثل في الإمكانيات التي تتطلبها المدارس التربوية الفكرية الخاصة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من حيث المعلمين أكفاء مؤهلين للتعرف على كيفية التعامل مع هذه الفئة وكذلك مناهج دراسية مناسبة تتناسب وميول هؤلاء الطلاب وحاجاتهم الضرورية الأساسية وأيضا الوسائل التعليمية الملائمة لإثارة التعلم لدى هؤلاء، مع العلم أن الطفل القابل للتعلم لا يصل إلى أكثر من الصف الخامس أو السادس، لأن الطفل الذي يكون عمره 6 سنوات يكون عمره الذهني (3-4) سنوات والطفل الذي يكون عمره الزمني من (16-18) سنة يكون عمره الذهني (7-11) سنة.

-المشكلات الاجتماعية:

ونعني بهذا المواقف التي تضطرب العلاقات فيها بين الفرد ومحيطه وداخل الأسرة وخارجها خلال أدائه لدوره الاجتماعي أو ما يمكن أن نسميه بمشكلات سوء التكيف مع البيئة الاجتماعية الخاصة لكل فرد.

أ-**مشكلات الأسرة:** إن إعاقة الفرد هي إعاقة الأسرة في نفس الوقت حيث أن الأسرة بناء اجتماعي يخضع لقاعدة التوازن والتوازن الحسي ووضع المعوق في أسرته يحيط بعلاقات من اضطراب طالما كانت إعاقتها تحول دون كفاية في أداء دوره الاجتماعي بالكامل كما أن سلوك المعوق المسرف أو القلق أو الاكتئاب تقابل من به من سلوك مسرف في الشعور بالذنب و الحيرة، مما يقلل من توازن الأسرة وتملكها وهذا يتوقف على مستوى تعليم الوالدين وثقافتهما ومدى الالتزام الديني بين أفراد الأسرة.

ب-مشكلات ترويحية: أن العاهة تؤثر في قدرة المعوق على الاستمتاع بوقت الفراغ حيث تتطلب منه طاقات خاصة لا تتوفر عنده.

جـ-مشكلات الصداقة: إن عدم شعور المعوق بالمساواة مع زملائه وأصدقائه، وعدم شعور هؤلاء بكفايته لهم يؤدي إلى استجابات سلبية لينكمش المعوق على نفسه، وينسحب من هذه الصداقات.

د-المشكلات الطبية:

-عدم معرفة الأسباب الحاسمة لشكل الإعاقة .

-عدم انتشار مراكز كافية للعلاج المتميز للمعوقين بمستشفيات خاصة تراعي ظروفهم ومشكلات.

-عدم توفر المراكز المتخصصة للعلاج مع عدم توفر الفنيين والأجهزة الفنية.

(عصام نور، 2006، ص29، ص31)

ثانيا – تعليم المتخلفين ذهنيا:

1-تعريف المتخلفين في ضوء القدرة على التعلم:

يصنف أصحاب هذا الاتجاه المتخلفين ذهنيا على أساس القدرة على التعلم، حيث يرى صموئيل كيرك (Kirk.s) أن الطفل المتخلف ذهنيا هو الشخص الذي يعاني من تخلف دراسي وبطء في التحصيل، وعدم القدرة على مسايرة البرامج الدراسية بالمدرسة العادية بسبب تخلف قدراته الذهنية، ويفشل في تحصيل المجردات والتعامل معها، وقد يستطيع اكتساب بعض مبادئ القراءة والكتابة فيسمى (قابلا للتعلم Educable)أو يفشل في اكتساب هذه المبادئ فيسمى (غير قابل للتعلمNon Educabie).

(إيمان فؤاد محمد كاشف، 2001، ص19)

- بعض المصطلحات المشابهة:

* **تعريف القصور الذهني:** هي حالة يعجز الفرد فيها عن التعلم بطريقة تمكنه من الاتصال الملائم بالآخرين والتوافق مع الأدوار الاجتماعية المختلفة ومتطلبات الحياة.

* **تعريف المرض الذهني:** هو اضطراب نفسي أو اجتماعي غير عضوي يكون فيه الفرد عاجزا عن حماية ذاته أو كيانه الاجتماعي بصورة لا تمكنه من المشاركة في الحياة الاجتماعية العادية

(محمد عاطف غيث، 1997، ص449, 450)

* **تعريف التأخر الذهني:** الفئة التي يقل مستواها الذهني عن الشخص العادي بقليل والفرق بينه وبين فئة المتخلفين ذهنيا هو كون هذه الأخيرة يقل مستواها الذهني بكثير عن الشخص العادي.

(كمال إبراهيم مرسي، 1996، ص18)

2-مفهوم معلم التربية الفكرية:

معلم التربية الفكرية ليس معلما عاديا ومن المتوقع أن يكون خبيرا في النواحي الآتية :

- **التدريس للأطفال المتخلفين ذهنيا ومساعدتهم على اكتساب المهارات الأكاديمية في القراءة والكتابة والحساب** :فالكثير من هؤلاء الأطفال يجدون صعوبة في التعلم ويحتاجون إلى مهارة من المعلم وصبر وتفاعل في التدريس لهم .

- **تنظيم وعلاج المشكلات السلوكية للأطفال** : فكثير من المتخلفين ذهنيا يعانون من مشكلات انفعالية اوسلوكية ويحتاجون إلى معلم قادر على مواجهة هذه المشكلات وضبط سلوكيات الاطفال العدوانية او التخريبة وان يكون متعاطفا معهم .

- **استخدام التقنيات الحديثة في تدريس المتخلفين ذهنيا** : فالتقنيات تتطور بسرعة في هذا المجال وهي اساسية في التدريس لهذه الفئات .

- **فهم حاجات الاطفال ومطالب نموهم** :فالمتخلفون ذهنيا مثل العادين لهم حاجات جسمية ونفسية واجتماعية , فالمعلم مطالب بتنمية هذه الحاجات واشباعها بالقدر المناسب وفي الوقت المناسب وتشجيعهم على اجتياز الصعوبات التي تعوقهم عن تحقيق اهدافهم ومساعدتهم على تحمل الاحباط وحل الصراعات النفسية التي قد يتعرضون لها في حياتهم اليومية .

- **تقويم استفادة المتخلفين ذهنيا من البرامج :** فالمعلم يقوم بالتدريس للاطفال وتقويم استفادتهم من برامج التعليم والتاهيل , فالتدريس والتقويم عمليتان متلازمتان في العملية التربوية ,ويشمل التقويم المنهج الدراسي او الخبرات التربوية وطرق التدريس والتقنيات التربوية .

(كمال ابراهيم مرسي ,1996,ص370,ص371)

3-الاعتبارات التربوية:

ربما يكون مفيدا أن تتذكر أن التخلف الذهني هو انخفاض في الذكاء وليس توقف عن النمو فالطفل المتخلف ذهنيا ينموا ويتعلم ولكن بسرعة أبطأ من الأطفال العاديين ولأن التخلف الذهني يؤثر على النمو الذهني تحديدا فلن تكون عملية تعليمهم سهلة، فهؤلاء الأطفال يواجهون صعوبات بالغة في الانتباه والتذكر والتمييز والقيم وهذه كلها شروط أساسية للتعلم، وفيما يلي أهم المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند تعليم وتدريب الأطفال المتخلفين ذهنيا.

-الفوز بانتباه الطفل، ويقصد بذلك تنظيم المواد والمثيرات بحيث يتم تشجيعه على التركيز على المثيرات المهمة وتجاهل المثيرات غير المهمة، وذلك باستخدام التلقين اللفظي الايمائي والجسمي لحث الطفل على الانتباه واستخدام مثيرات ذات خصائص واضحة ومحددة .

-الانتقال تدريجيا من المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعقيدا حسب ما تقتضي قدرات الطفل.

-تعزيز الاستجابات الصحيحة للطفل، فالتعزيز يقوي السلوك والتعزيز يجب أن يكون فوريا وملائما للطفل.

-تأكيد المحاولات الناجحة وعدم التركيز على خبرات الفشل ويتطلب ذلك استخدام الأدوات والوسائل التي من شأنها مساعدة الطفل على تأدية المهمة المطلوبة بنجاح.

-استخدام المواد والأدوات الطبيعية في عملية التدريب كلما كان ذلك ممكنا فتعليم الطفل المتخلف ذهنيا المفاهيم المتعلقة بلون التفاحة وملمسها وحجمها وطعمها مثلا يكون أكثر فاعلية إذا توفرت حبة تفاح حقيقية بدلا من حبة بلاستيكية أو صورة حبة تفاح.

-تزويد الطفل بنماذج تتناسب ومستوى نموه.

(جمال محمد الخطيب، 2009، ص79، ص71)

4- مناهج تعليم المتخلفين ذهنيا :

يحدد سعيد حسني العزة (2001) بعض العناصر التي تشتملها مناهج تعليم المعوقين ذهنيا في النقاط التالية :

المهارات الحسابية ومفاهيم العدد والكم .

-**مهارات الاتصال:** المتمثلة في القراءة والهجاء وتعلم اللغة .

-**مهارات اجتماعية** :وتشمل مهارات التفاعل الاجتماعي والتكيف الاسري وتحمل المسؤولية والاستقلالية .

-**المهارات الصحية** : وتشمل تعلم العادات الصحية (في الطعام والنظافة والعناية بالاسنان وتعلم مهارات دورة المياه والعناية بالجسم).

-**مهارات السلامة والامن** : وتشمل مهارات قطع الشارع واستخدام وسائل النقل , وتجنب المخاطر العامة مثل الحريق , النار , والكهرباء وغيرها .

-**المهارات الحركية** :وتشمل مهارات التازر الحركي والدقة الحركية والسرعة في الاداء .

المهارات الترويحية والفنية : وتشمل تعليم الطفل والاستفادة من النشاطات الترويحية والموسيقية وممارسة الرسم والغناء والتمثيل .

-**المهارات الفنية** : وتشمل تعليمه مهارات مهنية تساعده على تعلم حرفة او مهنة ليكون في المستقبل قادرا على الاعتماد على نفسه والاستقلال ماديا .

-**المهارات الحسية** : وتشمل تدريبه على تمييز الاصوات والالوان والاشكال والاحجام والروائح والملموسات .

-**تنمية مهاراته الذهنية** : ويشمل ذالك العمل على تحسين قدراته في مجال الادراك والتفكير والتذكر والاستدلال وحل المشكلات .

(عبد المجيد عبد الرحيم ,1997,ص18)

ان تمكين المتعلمين من امتلاكهم لهذه المهارات الادائية يتطلب كذالك استخدام طرق واساليب ووسائل تعليمية مكيفة مع حاجاتهم للتعلم , فهي اي طرق تعليمهم تعتمد اساسا على الحواس السليمة في تنشيط عقلية الاطفال عن طريق اللعب والوسائل التعليمية التي يميل الاطفال التعلم بها ,فيكتسبون بذلك قدرات جديدة وتنبثق في عقولهم اغكار بسيطة .

5- تفسير التعلم عند المتخلفين ذهنيا:

التعلم عند المتخلف ذهنيا مثل غير المتخلف عملية داخلية لا نلمسها لكي نستدل عليها من التغير في السلوك الناتج عن الممارسة والخبرة، ولا توجد نظرية واحدة تفسر لنا التعلم عند المتخلفين أو غير المتخلفين وتوجد نظريات عديدة تفسر كل منها كيف يتعلم الإنسان في ناحية من النواحي ولا تفسر تعلمه في كل النواحي، من أهم نظريات التعلم بالمحاولة والخطأ والتعلم بالاشتراط، والتعلم بالملاحظة أو المشاهدة، والتعلم الاجتماعي والتعلم بالاستبصار، كل هذه النظريات لديها اسهامات في تفسير التعلم عند المتخلفين ذهنيا.

التعلم بالمحاولة والخطأ: يتعلم الطفل المتخلف ذهنيا بالمحاولة والخطأ في المواقف الجديدة أو المعقدة التي لا يدرك عناصرها وما بينها من علاقات ولا يتوفر لديه الخبرة والمهارة في

حلها، فنجده يقوم بمحاولات كثيرة خاطئة إلى أن يصل بالصدفة إلى المحاولة الناجحة التي تحقق له الحل المطلوب فمثلا لو وضع طفل أمام جهاز الراديو جديد، ورغب في تشغيله فانه يمد يده إلى مفاتيح الراديو واحدا بعد الآخر حتى يصل إلى مفتاح التشغيل بالصدفة فيشعر بالارتباط لتحقيق رغبته في تشغيل الراديو، وإذا كررنا الموقف عدة مرات نلاحظ أن المحاولات الخاطئة تتناقص في كل مرة إلى أن يصل الطفل إلى مفتاح التشغيل مباشرة، مما يعني أنه تعلم تشغيل الراديو، ويقوم التعلم بالمحاولة والخطأ على الأسس الآتية:

-وجود دافع للتعلم عند الطفل (الرغبة في تشغيل الراديو).

-وجود عقبة تحول بين الطفل وإشباع الدافع(عدم معرفة مفتاح التشغيل).

-القيام بمحاولات خاطئة للتغلب على العقبة وإشباع الدافع(تجريب مفاتيح الراديو).

-الوصول إلى الحل بالصدفة (تجريب مفتاح التشغيل).

-تدعيم الاستجابة الناجحة (تحقيق رغبة الطفل في تشغيل الراديو).

-تكرار التدعيم مع كل استجابة ناجحة يقويها، ويجعل لها السيادة فيسهل استدعاءها كلما تكرر الموقف أو في المواقف المتشابهة.

التعلم بالاشراط: يتعلم المتخلف ذهنيا الكثير من معارفه ومهاراته وعاداته عن طريق التعلم الاشراطي و الاشراط نوعان إشراط بسيط أو كلاسيكي لبافلوف واشراط أدوى أو إجرائي لسكنر .

***التعلم بالاشراط البسيط** : ويحدث التعلم بالاشتراط البسيط على النحو الآتي.

-اقتران مثير شرطي بمثير طبيعي اقترانا مباشرا يحدث المثير الطبيعي بعد المثير الشرطي مباشرة يؤدي إلى جعل الاستجابة الخاصة بالمثير الطبيعي ترتبط بالمثير الشرطي.

-تكرار الاقتران بين المثيرين عدة مرات يؤدي إلى تقوية الربط بين المثير الشرطي والاستجابة الخاصة بالمثير الطبيعي.

وتشير بعض الدراسات إلى أن المتخلفين ذهنيا يتعلمون الخوف من الأشياء كثيرة بالاشتراط البسيط أي بنفس الطريقة التي علم بها واطسون (الطفل ألبرت) الخوف من الفأر الأبيض وعمره (11 شهرا) علمه الخوف من الفأر الأبيض مقترنا بصوت قرع قضيب حديدي بآخر فكلما مد الطفل اليد ليداعب الفأر قرع واطسون القضيبين خلف الطفل ليفزعه ولتكرار هذه العملية عدة مرات تعلم الطفل الخوف من الفأر الأبيض بعد أن ربط بينه وبين الفزع الذي أصابه من صوت قرع القضيبين، فإذا تعرض الطفل المتخلف ذهنيا للعقاب من المعلم وفي الفصل، وتكرر اقتران الوجود في الفصل(مثير شرطي) بالعقاب(مثير طبيعي)ارتباط الخوف من العقاب (استجابة طبيعية) بالوجود في الفصل وتعلم الخوف من الفصل وعمم خوفه على المدرسة كلها وهرب منها أو رفض الذهاب إليها.

***التعلم الإجرائي:** ويقوم التعلم بالاشتراط الإجرائي مع المتخلفين ذهنيا على الأسس الآتية:

-توفير الظروف المناسبة لتعليم الطفل المتخلف ذهنيا.

-إيجاد الدافع عنده للتعلم، مكافأته عقب كل نجاح حقيقي، تكرار مكافأته على كل نجاح حقيقي حتى يتعلم السلوك المطلوب، التدرج معه في المكافأة والنجاح، فيكافأ على نجاح بسيط في البداية ويزداد تشجيعه كلما تقدم في التعلم.

-توفير الأنشطة التي تدخل السرور على نفسه عقب تعلم السلوك الجديد.

التعلم بالملاحظة: يستخدم التعلم بالملاحظة في التدريب على السلوك المقبول اجتماعيا وفي تعليم الكتابة والقراءة والرسم والأشغال الفنية، وفي علاج صعوبات النطق، في التدريبات البدنية وفي التدريب المهني عندما يعطي للطفل نموذجا للعملية المطلوبة تعلمها ويطلب منه تقليد المدرس أو المدرب أو المعالج، أو محاكاة زميل له يحسن أداء النموذج أو تقليد الحركات التي يشاهدها في فلم تلفزيوني أو سنمائي.

التعلم الاجتماعي: استخدم كروميل نظرية التعلم الاجتماعي في تعليم المتخلف ذهنيا وأشار إلى أهمية تفاعل الطفل المتخلف مع الأشخاص المهمين بالنسبة له في البيت والمدرسة والورشة فمن خلال هذا التفاعل تنمو شخصيته من مرحلة البحث عن اللذة، وتجنب الألم إلى السعي لإثبات الكفاءة والجدارة أو إلى تجنب الفشل وذلك بحسب خبراته مع الآخرين، فإن أدرك التقبل والتشجيع على الانجاز توقع النجاح سعى لإثبات كفاءته وجدارته، وإن أدرك النبذ والاهانة توقع الفشل وسعى إلى تجنبه، ومن الملاحظ أن المتخلفين ذهنيا يميلون إلى تعميم خبرات الفشل على مواقف كثيرة في حين لا يميلون إلى تعميم خبرات النجاح بسبب توقعهم للفشل وهذا التوقع يجعلهم يجتنبون الإقدام خوفا من الفشل.

التعلم بالاستبصار: إن المتخلفين يتعلمون بالاستبصار في مواقف قليلة بسبب انخفاض قدراتهم على الاستنتاج والتعميم والتجريد، فحسب نظرية بياجيه في الارتقاء المعرفي يتوقف نمو عقل المتخلفين عند مرحلة التفكير الحسي أو العياني، ولا يصل إلى مرحلة التفكير المجرد، واقترح بياجيه لزيادة استفادة المتخلفين ذهنيا من التعلم بالاستبصار الآتي:

-اختيار الأنشطة التي يفصلها الطفل.

-تهيئة الطفل لموقف التعلم.

-إرشاده في موقف التعلم وتوجيهه إلى استكشاف العناصر الرئيسية في الموقف والتبصر بما بينهما من علاقات.

-اختيار الموضوعات التي تتناسب نمو الطفل وعدم الإسراع في تعليمه.

-تشجيعه على الاستفادة ما تعلمه باستجابة في حياته اليومية.

-تكوين علاقة طبية بين الطفل ومدرسيه. **(كمال إبراهيم مرسي، 1996، ص337، ص345)**

- التعلم نظرية معقدة تفسرها نظريات عديدة من أهمها التعلم بالمحاولة والخطأ التي أسسها ثرونديك وتفسر لنا كيف يتعلم الشخص المتخلف ذهنيا مهاراته الحركية عن طريق تدعيم المحاولة الناجحة وعدم تدعيم المحاولة الخاطئة، أما نظرية التعلم

بالاشتراط البسيط فتفسر كيف يتعلم المتخلف ذهنيا عاداته الانفعالية في الخوف والغضب والحب والكراهية، حيث يتم التعلم بالربط الشرطي بين الاستجابة الانفعالية ومثير عن طريق عن طريق إبدال مثير شرطي مكان مثير طبيعي.

-أما نظرية التعلم الإجرائي فتفسر كيف يتعلم المتخلف ذهنيا عن طريق التدعيم أو التواب أو العقاب حيث يتعلم الطفل الكثير من سلوكياته بالتدعيم الايجابي أو التدعيم السلبي.

-أما نظرية باندورا في التعلم بالملاحظة فتفسر كيف يكسب الطفل المتخلف ذهنيا سلوكياته بالتقليد لما يشاهده من سلوكيات الآخرين في البيت والمدرسة والشارع ووسائل الإعلام وأيده روتر في التعلم الاجتماعي والتي تقوم على تعلم الإنسان لسلوكه الاجتماعي من خلال تفاعله الاجتماعي مع والديه ومعلميه وأصدقائه وغيرهم.

-وتشير النظرية الجشطالتية إلى التعلم المعرفي أو التعلم بالاستبصار، والتي تفسر كيف يتعلم المتخلف ذهنيا في المواقف التي تحتاج إلى الفهم والإدراك وتطبيق المبادئ والقوانين وهي مواقف تعليمية لضعف قدراته على التفكير والتعميم والتطبيق، وهذا يعني أن هذه النظرية تفسر عملية التعلم عند الأذكياء وأكثر منها عند المتخلفين ذهنيا.

6- الأسس العامة لتدريب المتخلفين ذهنيا :

- يجب ان تكون العمليات اللفظية واضحة وبسيطة وتتم إعادتها من وقت لأخر .
- يجب تشجيع المتخلفين ذهنيا على القيام بمجهود خاص للتعبير عن نفسه والتعليق اللفظي على الأشياء والصور والمواقف .
- يجب ترتيب المادة في المواقف التعليمية المنظمة من المادي إلى الحسي إلى المجرد ومن المألوف إلى المجهول لتسهيل عملية تكوين المفاهيم وادراك العلاقات .
- يجب ترتيب المادة وتدريجها من السهل إلى الصعب لكي توفر للمتخلف ذهنيا فرص النجاح .
- يجب تقديم المادة إلى أجزاء مرتبة وعدم الانتقال من الجزء إلا بعد التأكد من اتقانه.

- استخدام وسائل تعليمية لجذب انتباه المتخلفين ذهنيا اثناء عملية التعلم .
- يجب تقديم ما أمكن تقديمه من المواقف المتنوعة والخبرات التي تتصل بتعلم المفهوم وتعزيزه .
- يجب استخدام مواد تعليمية متنوعة بقدر الإمكان ويفضل استخدام أكثر من حاسة واحدة .
- الإعادة والتكرار مهمة لفئة المتخلفين ذهنيا في تعلم واتقانا عمال معينة عند العمل .
- يجب أن يستمر المعلم في جذب انتباه فئة المتخلفين ذهنيا من وقت لأخر أثناء الدرس .

(حمدي شاكر ,2002, ص50)

خلاصة :

بعد تطرقنا إلى العناصر السابقة في هذا الفصل والتي و تخص التخلف الذهني وكل ما يتعلق به ولو بشكل متواضع ومبسط إلا أننا اعتبرناه كافيا وممهدا للفصل الرابع والذي يخص الوسائل التعليمية لدى المتخلفين لدى المتخلفين ذهنيا، إن الأطفال المتخلفون ذهنيا لديهم القابلية للتعلم والنمو وأنهم أطفال يتعلمون إذا اعتقدنا أنهم قادرون على التعلم وحاولنا تعليمهم بالطرق المناسبة لهم وليس بالطرق التي يتعلم بها الأطفال الآخرون، فالطفل المتخلف ذهنيا كائن بشري له أحاسيس ومشاعر وطموح يسعى إلى تحقيقها فلا يدعى القائمين بعملية التعلم هذه الفئة توفير كل ما يلزمهم من وسائل وتقنيات التي تساعدهم على مواصلة الحياة وتحقيق أهدافهم وهذا بمساعدة المختصين والمربين.

خطة الفصل الثالث : الوسائل التعليمية

تمهيد

1-الجذور التاريخية لتطور الوسائل التعليمية

2-تطور مفهوم الوسائل العلمية

3-المدراس التي اهتمت بالوسائل التعليمية

4-مفهوم الوسائل التعليمية

5-تصنيفات الوسائل التعليمية

6-شروط الوسيلة العلمية الناجحة

7-مراحل تصميم الوسائل التعليمية للفئات الخاصة

8-أنواع الوسائل التعليمية

9-اهمية الوسائل التعليمية

10- معوقات إستخدام الوسائل التعليمية

خلاصة

تمهيد:

تعد الوسائل التعليمية من أكثر المفاهيم التي ارتبطت بتكنولوجيا التعليم بمفهومها المنظومي الشامل وعليه لم تعد الوسائل التعليمية مجرد عينات تدريسية، بل أصبحت جزءا لا يتجزأ من منظومة المنهج الدراسي، وعنصرا فعالا من عناصره، وعليه بات ينظر إليها كجزء متفاعل مع بقية منظومة التدريس وبدونها يختل ذلك النظام دون تحقيق أهدافه.

فالوسائل التعليمية المستخدمة لحالات الإعاقة العقلية كثيرة ومتنوعة لكن كثير من هذه الوسائل تناسب فئات التخلف العقلي ولا تناسب فئة أخرى وهنا يأتي دور المعلم في فهم حاجات وقدرات كل طالب لتقديم الوسيلة المناسبة في الموقف التعليمي.

وسوف يقتصر الحديث على الجذور التاريخية لتطور الوسائل التعليمية وتطور مفهوم الوسائل التعليمية والمدارس التي اهتمت بالوسائل التعليمية ومفهوم الوسائل التعليمية ثم تصنيفات الوسائل التعليمية وشروط الوسيلة التعليمية الناجحة ، مراحل تصميم الوسيلة التعليمية ، أنواع الوسائل التعليمية ، أهمية الوسائل التعليمية وأخيرا معوقات الوسائل التعليمية.

1-الجذور التاريخية لتطور الوسائل التعليمية :

الوسائل التعليمية قديمة قدم التاريخ وحديثة حداثة الساعة، حيث أن قصة إبن آدم قابيل عند ما قتل أخاه وقف حائرا أمام جثته لا يدري ماذا يفعل بها حتى أرسل الله غرابا آراه ذلك دليلا على تعلم الإنسان عن طريق المشاهدة . **(حسين حمدي الطوبحي، 1987، ص44).**

سجل الإنسان في الحضارات القديمة الرسومات الرائعة لبعض الحيوانات التي كانت تعيش فيها، ولما جاء الدين المسيحي سخر رجال الكنيسة الفن سواء التشكيلي من رسم، ونحت أو فن مسرحي أو موسيقي كوسائل لنشر الدين المسيحي وما ورد في الإنجيل، ولو رجعنا للتاريخ مرة أخرى لوجدنا أن الإنسان فكر بوسيلة يتعامل بها، فاهتدى إلى الرسوم والرموز وأخذ يبسط هذه الرسوم والرموز إلى أن أصبحت الحروف والكلمات التي نتعامل بها في عصرنا الحاضر هي رموز للتعامل وللتعبير .

(خالد محمد السعود، 2008، ص25)

ثم جاء الدين الإسلامي الحنيف فكان الرسول صلى الله عليه وسلم يقول للمسلمين صلوا كما رأيتموني أصلي " خذو عني مناسككم" وإتبع وسائل رآها مناسبة لنشر تعاليم الدين منها الإقناع والترغيب، وهناك الاكثير من علماء المسلمين مما نادو باستخدام الوسائل التعليمية وممن استخدموها حقيقة، وما زلنا نذكر الحسن إبن الهيثم، مع طلابه في فناء المسجد يريهم كيف أن الأشياء تبدو منكسرة إذا ما وضعت في وسطين مختلفي الكثافة (الهواء والماء).

أما الإدريسي، فقد نقش أول كرة أرضية من القصة برغم من أن من جاء بعده بمدة طويلة في أوروبا قال أن الأرض كروية ثم أن "إبن جماعة" حث على استخدام الوسائل

التعليمية في التعليم وقد أسماها في كتابه تذكرة المتكلم في أداب العالم والمتعلم وكذلك حث على استخدامها كثيرون منهم الغرابي وإبن سحنون.

(محمد محمود الحلية، 2000. ص 29-30)

وفي القرن الثاني عشر والثالث عشر ميلادي يكلف الحكام والولاة المسلمون وسراة القوم كبار الفانين بنسخ كتبهم وتزينها برسوم توضيحية، ومن أشهر الكتب هذه، نجد الكتاب المحفوظ تحت رقم (3465) عرب المزين بثمان وتسعين صورة، وكذلك مخطوطات كتاب الترياق المترجم من كتاب جالينوس الذي يحوي 11 تصورية ومخطوطات كتاب الجائع بين العلم والعمل النافع في صناعة الجيل والذي يحتوي على 42 تصويرة وتخطيطا لكائنات حية وغير ذلك من الكتب العربية الفنية.

وفي القرن الخامس عشر يخرج إبن خلدون لينادي بضرورة إعتماد الأمثلة الحية في التعليم، واعتبرها أفضل الوسائل التعليمية لتسهيل الإدراك وإكتساب الخبرات وبعدها ظهر المطران (كومونيوس) ليخرج بكتاب مزود بالرسوم لتعليم اللاتينية للأطفال وكرر ما قاله إبن خلدون بكتابه (إميل) (تربية الطفل)ن ثم جاء أمام رجال التربية الأستاذ (بستا لوزي) (1746-1827) وفي القرن التاسع عشر ترك المجال للتعلم في عملية إكتساب المهارات للحواس والخبرات الشخصية والتجارب العلمية.

واستمر رجال التربية في تطوير الطرق التربوية والتأكيد على الوسائل التعليمية ليسهل إكتساب الخبرات فكثرت الآراء حول هذا الموضوع وكثرت الاكتشافات والاختراعات إلى أن جاءت الحرب العالمية الأولة، التي استخدمت وسائل الإتصال الجماهيرية لنش الوعي وتسهيل التدريب، وتحطيم عزائم الأعداء، بدأت الدول تهتم بالتعليم بالراديو والسينما الصامتة، وظهر التعليم المبرمج (1962) آلة سكز في أمريكا ثم جاءت الحرب العالمية الثانية فلجأت الدول المشاركة إلى جميع وسائل الإتصال الجماهيرية والمخترعات الحديثة

لتجنيدها للحرب، وبعد أن إنتهت الحرب راجعت سجلاتها فوجدت بالأرقام مدى الفوائد الممكن أن تجنى من إستخدام الوسائل وبالإحصاءات وجد أن التعليم باستخدام الوسائل التعليمية يساعد على تعليم عدد أكبر من المتعلمين بأكبر عدد من المهارات والمعارف ويوفر ما لا يقل عن 30-40 من وقت التعليم بدون وسائل، ويحتفظون بالمعارف لزمن أطول يصل إلى 38% وبتكلفة أقل .

(السيد، 1997. ص29-34).

- وخلاصة ما سبق أن الوسائل التعليمية كانت موجودة منذ القدم ولكنها كانت مستخدمة دون برمجة ومع التقدم والتحضر بدأت العملية تنتظم شيئا فشيئا وتطورت الوسائل التعليمية من القديمة والتقليدية إلى أن أصبحت عبارة عن تقنيات حديثة إلكترونية.

2-تطور مفهوم الوسائل التعلمية:

لقد أطلق التربويون العديد من المسميات على تقنيات التعليم حتى وصلت إلى هذا المسمى ومن هذه المسميات.

2-1- الوسائل المعنية والإيضاحية: وسميت بذلك نتيجة اعتقاد البعض أنها تعين المدرس في تقريب المفاهيم لأذهان الطلاب، وإيضاح الخبرات التي لم يستطع شرحها بالكلمة المجردة.

2-2- الوسائل البصرية: وهي تلك الأشياء التي تعتمد في تعلمها على حاسة البصر مثل الخرائط والصور وغيرها من اللوحات التوضيحية ويعاب على هذه التسمية إهتمامها بحاسة البصر دون غيرها من الحواس.

2-3- الوسائل السمعية: وهي تلك الوسائل التي تعمد على حاسة السمع، مثل الراديو والتلفون التعلمي والمسجل ومن مساوئ هذه التسمية تركيزها على حاسة السمع.

2-4- الوسائل السمعية البصرية: وهي تلك الوسائل التي تعتمد في تعليمها على حاستي السمع والبصر مثل التلفاز والسينما.

2-5- الوسائل التعليمية: مجوعة كاملة من المواد والأدوات والأجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلم أو المتعلم لنقل محتوى معرفي أو الوصول إليه داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين عملية التعلم والتعليم.

2-6- تقنيات التعليم: مع التقدم العلمي والتكنولوجي الذي إجتاح العلم بعد الثورة الصناعية وتغلغل التقنيات الحديثة في جميع نشاطات الإنسان الإقتصادية والإجتماعية وحتى التعليمية وذلك لكونها أصبحت أسلوبا مبرمجا ويهدف إلى تطبيق المعرفة والخبرة العلمية في مجالات الحياة المختلفة.

وإذا تتبعنا المفهوم الحديث للوسائل التعليمية فسنرى أنه تدرج تسمية الوسائل فمن المربين من ساماها وسائل إيضاح أو وسائل بصرية أو وسائل سمعية أو وسائل سمعية بصرية أو وسائل معينة أو وسائل تعلمية وسائل الإتصال التعليمية وآخر تسمياتها تقنية القيم ، تكنولوجيا التعلم.

(نشوان الزعانين.2002. ص46-47).

- بعد استعراض ما ورد في هذا الجانب أن مفهوم الوسائل التعليمية تطور وكانت هناك اختلافات في إطلاق التسميات عليها فتدرجت وتنوعت التسميات، ومن خلال استعراض هذه التسميات نجد أن المربين كانو يطلقون التسميات عليها حسب إقتناعهم بفوائدها والحواس التي تثيرها، وإن كان هناك نقد لأغلب

التسميات حيث أنه تم التركيز فيها على جانب وأهملو جانب أخر تسميتها بالبصرية وأهملوا باقي الحواس التي قد تثيرها الوسائل، وقد ظهرت في العصر الحديث إجتهادات عديدة لإطلاق تسميات على الوسائل بحيث تكون منصفة وموضوعية لدور الوسائل التعليمية ومكانتها.

3- المدراس التي اهتمت بالوسائل التعليمية:

3-1- المدرسة الأكاديمية: l'école Académique

إن دور هذه المدرسة في عملية التعلم يكاد ينحصر في كونه فاتحة على عهد جديد في طريق التعلم المنظم، بتقديم المادة المراد تعلمها بقدر كبير تميل في ذلك إلى التجريد أكثر من ميلها إلى المحسوس وإنما الجديد في الأمر هو التقنين والتقسيم والشرح والربط والتذكر والتسميع.

3-2- المدرسة التقدمية: l'école progressiste

وفي الفترة الممتدة من سنة 1920م إلى 1930 ظهرت المدرسة التقدمية التي دعت إلى التعلم المبني على الفهم والتعبير بالإعتماد على الوسائل السمعية البصري وضرورة القيام بالرحلات والزيارات.

3-3- مدرسة البيئة المحلية community school

وفي سنة 1940 برزت إلى الوجود فكرة أخرى تحت إسم مدرسة البيئة المحلية أو مدرسة المجتمع منادية بتحسين ظروف بيئة المدرسة، وخلق جو مدرسي جديد بحيث يتمكن التلاميذ من القيام بخدمات إجتماعية عن طريق مشاركتهم في العمل الجماعي بعد أن تنمي فيهم النزعات الجماعية والقيام بنشاطات متعددة قائمة على دراسة مواضيع متصلة بالحياة الإجتماعية مثل المحافظة على الصحة هكذا نجد هذه المدرسة وقد أضافت على سابقتها

مجالات أخرى لاستعمال الخبرات المباشرة في المشروعات العامة كالوظائف المختلفة والخدمات الإجتماعية.

لذلك يجب على المدرسة أن تكون الفرد الذي يستطيع الإطلاع بمسؤوليته الإجتماعية في ميدان الحياة الواسعة ولا يأتي هذا إلا بالتعليم القائم على الجانب العملي ويجعل من واقع البيئة الحسية منطلقاته، يقول جون ديوي إننا نرسل الأطفال إلى المدرسة على زعم أن يتعلموا بطريقة منظمة منسقة المهن والحرف التي تشكل العيش ولكن إلى حد كبير جدا فإن المدارس تضرب صفحا في طريق تعليمها ومادة دراستها، على الأساس الإجتماعي للعيش، فبدلا من أن نركز العمل المحسوس والملموس في الجانب الإنساني من الامور فإنها تضع إهتمامها في المجرد ومن ثم يكون العمل أكاديميا لا إجتماعيا.

(إبراهيم مطاوع، 1976.ص 4-9).

- خلاصة ماسبق: أن هناك مجموعة من المدارس التي اهتمت بالوسائل التعليمية، وتأكد على ضرورة استخدام الوسائل التعليمية في عماية التعليم والقيم للإنتقال بالتلميذ من المجرد إلى المحسوس، ومن المحسوس إلى الملموس.

4- مفهوم الوسائل التعليمية:

إنتشر استخدام الوسائل التعليمية في مجال العلم وأصبحت عنصرا أساسيا في العملية التعليمية وتختلف التعريفات لهذه الوسائل نظرا لإختلاف وجهة النظر بين المربين واختلاف ما تقدمه من هذه الوسائل من إسهامات ووظائف متعددة في مجالات التعليم المختلفة وفيما يلي نتعرف بعرض هذه التعريفات.

4-1-لغة:

إسم فعله ووسل إليه بكذا سيل وسيلة فهو واسل تقرب ورغب ومثله نوسل إليه بكذا توسط وتوسيط إذ عمل عملا تقرب به إليه.

وتجمع الوسيلة على وسائل وتعني الأداة التي يتوصل بها لغاية ما.

(معجم علوم التربية، ص191).

4-2-إصطلاحا:

تعريف علم الدين عبد الرحمان الخطيب: هي تلك القناة التي يتم بواسطتها مساعدة المتعلم على تحقيق الأهداف التربوية مهما اختلفت وتعددت تلك الأدوات والمواد والأساليب.

إن الوسائل التعليمية تمثل الأدوات والأجهزة والمواقف التعليمية التي يستخدمها المعلم في مجال الإتصال العلمي لتوضيح فكرة أو تفسير مفهوم غامض أو شرح أحد الموضوعات بهدف تحقيق المتعلم لأهداف محدد سابقا. **(علم الدين عبد الرحمان الخطيب، 1997. ص67).**

تعريف علاونة شفيق: عرف الوسائل التعليمية بأنها جميع الوسائط التي يستخدمها العلم في الموقف التلعمي لتوصيل الحقائق والأفكار والمعاني للتلاميذ لجعل درسه أكثر إثارة وتشويقا ولجعل التربوين خبرة حية هادفة ومباشرة في نفس الوقت. **(علاونة شفيق، 2004. ص35).**

تعريف خالد محمد السعود: عرف الوسائل بأنها جميع الأدوات والمواد التي يستخدمها العلم لقل مختوى التدريب إلى المتعلمين بهدف تحسين العملية التعليمية دون الإستناد إلى الألفاظ المجردة فقط. **(خالد محمد السعود، 2008. ص24).**

تعريف محمد محمود الحلية: عرف الوسائل التعليمية بأنها: أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية القيم والتعلم وتقصير مدتها وتوضيح المعاني وشرح الأفكار وتدريس التلاميذ على المهارات وغرس العادات الحسنة في نفوسهم، وتنمية الإتجاهات وعرض القيم دون يعتمد المدرس على الألفاظ والرموز والأرقام وذلك للوصول بطلبته إلى الحقائق العلمية الصحيحة والتربية القيمة بسرعة وقوة وبتكلفة أقل.

(محمد محمود الحلية، 2000.ص16)

ويعرف الحلية: الوسائل التعليمية بأنها كل ما يستخدمه المعلم من أجهزة ومواد وأدوات وغيرها داخل غرفة الصف أو خارجها لنقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهولة ويسر ووضوح مع الإقتصاد في الوقت والجهد المبذول.

(الحلية، 2001.ص9)

عرفها آدم وهام Adams and hamm :بأنها المواد التعليمية التي يؤثر توفيرها في توفير ضروف ملائمة للتعليم ومساعدة المتعلم على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الإتقان.

(آدم وهام، 2000. ص13)

- خلاصة القول تعددت تعاريف الوسائل التعليمية حسب وجهات نظر وهي عبارة عن جميع المواد والأدوات والبرامج والآلات والأجهزة التي يستخدمها المعلم في الصف الدراسي لاكساب التلاميذ المهارات والخبرات التعليمية في جميع الجوانب من أجل تحقيق الأهداف المرجوة والوصول إلى تعلم أكثر فاعلية وكفاية.

5- تصنيفات الوسائل التعليمية:

هناك تصنيفات عديدة وشائعة للوسائل التعليمية فمنهم من صنفها حسب الحواس ومنهم من اعتمد في تصنيفه على الخبرات، ومنهم من أخذ معايير متعددة مثل إرتفاع وإنخفاظ الكلفة، وصعوبة وسهولة الإستعمال ومنها:

5-1- التصنيف الأول على أساس الحواس:

5-1-1 **وسائل سمعية:** Audio aids وهي تعتمد على حاسة السمع مثل الراديو والمسجل والتلفون ومختبرات اللغة.

5-1-2 **وسائل بصرية:** visual aids وهي الوسائل التي تعتمد على حاسة البصر مثل الخرائط واللوحات التوضيحية، والأفلام الصامتة والكتب والمجلات وغيرها.

5-1-3 **وسائل سمعية بصرية:** Audio Visual aids وهي الوسائل التي تعتمد على حاستي السمع والبصر مثل السينما والتلفزيون (سلامة، 2001. ص66).

وهناك تصنيفات أخرى للوسائل التعليمية ومنها:

- التصنيف حسب المعاصرة: وهي وسائل تقليدية، وسائل حديثة.
- التصنيف حسب التكوين : وهي وسائل بسيطة، ووسائل مرآبة.
- التصنيف حسب الحركة: وهي وسائل متحركة ووسائل ثابتة.
- التصنيف حسب الإستخدام: وهي وسائل تستخدم بدون أجهزة عرض ووسائل تستخدم بأجهزة العرض.
- التصنيف حسب الفئة الموجهة إليها: وهي وسائل فردية ووسائل جماعية ووسائل جماهيرية.
- التصنيف حسب مصدر الوسيلة: وهي وسائل طبيعية من البيئة ووسائل مصنعة.

- التصنيف حسب التكلفة: وهي وسائل غالية الثمن ووسائل رخيصة الثمن.

وقد تتدرج الوسيلة ضمن أكثر من تقسيم فالسبورة مثلا تقليدية وبسيطة وثابتة وبصرية وجمعية وتستخدم بدون أجهزة.

(عطار وكنسارة، 2006)

5-2- التصنيف الثاني على أساس الخبرة:

أساس هذا التقسيم هو تقسيم الفيلسوف التربية الأمريكي "إدجاردير" حيث يمثل في التفسير في مخروط الخبرات وقسم هذه الوسائل إلى ثلاثة مجموعات:

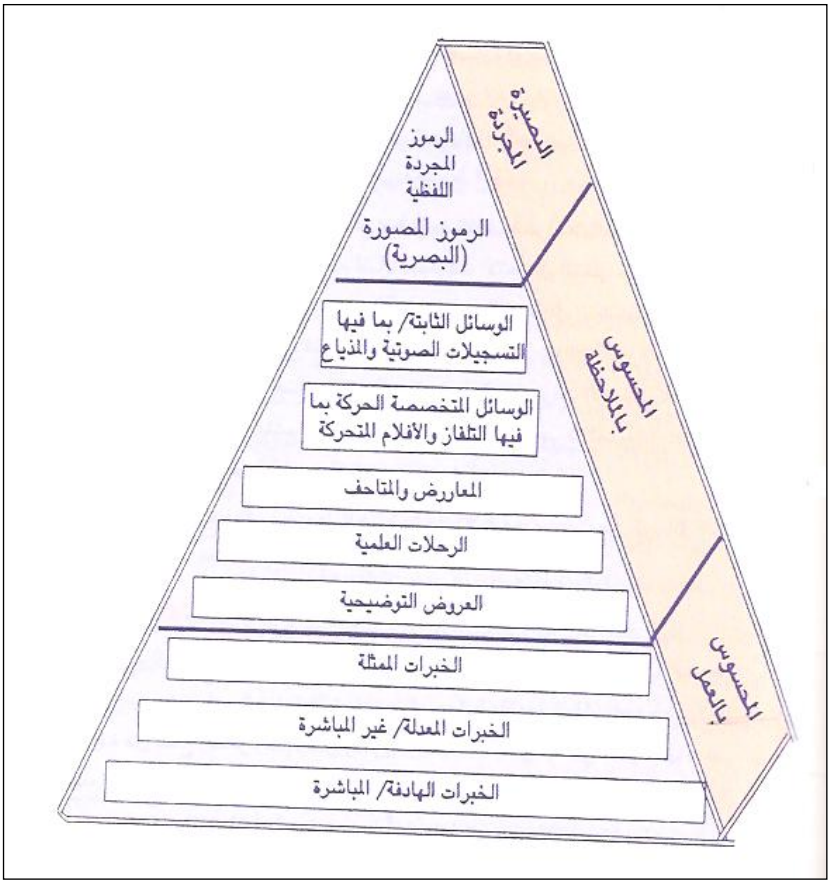
المجموعة الأولى: تمثل الممارسة العملية والعمل المباشر، حيث يمارس الإنسان الخبرة بنفسه ويشارك فيه مشاركة إيجابية، ولو طبقنا ذلك على العملية التربوية لوجدنا أن المتعلم هنا يتعلم كثيرا من المهارات والمعارف، وتتكون لديه مجموعة من المفاهيم عن طريق الممارسة العملية وهذا لا يقتصر على المفاهيم التي تعلمها بالعمل المباشر أساسا لتكوين مفاهيم جديدة بواسطة خبرات شبه حسية أو مجردة.

(عبد الحافظ سلامة، 2000. ص84)

المجموعة الثانية: تعتمد على الملاحظة المحسوسة وتشمل وسائل العروض التوضيحية التي يقوم بها المعام داخل حجرة الدرس، والرحلات التعليمية المديدانية التي يخطط لها المعلم مع طلابه مثل زيارة مصنع أو آثار أو معارض صناعية كانت أو زراعية أو علمية إضافة إلى جميع الوسائل السمعية البصرية كالسينما والنماذج والعينات .

(محمد علي السيد، 1988. ص77)

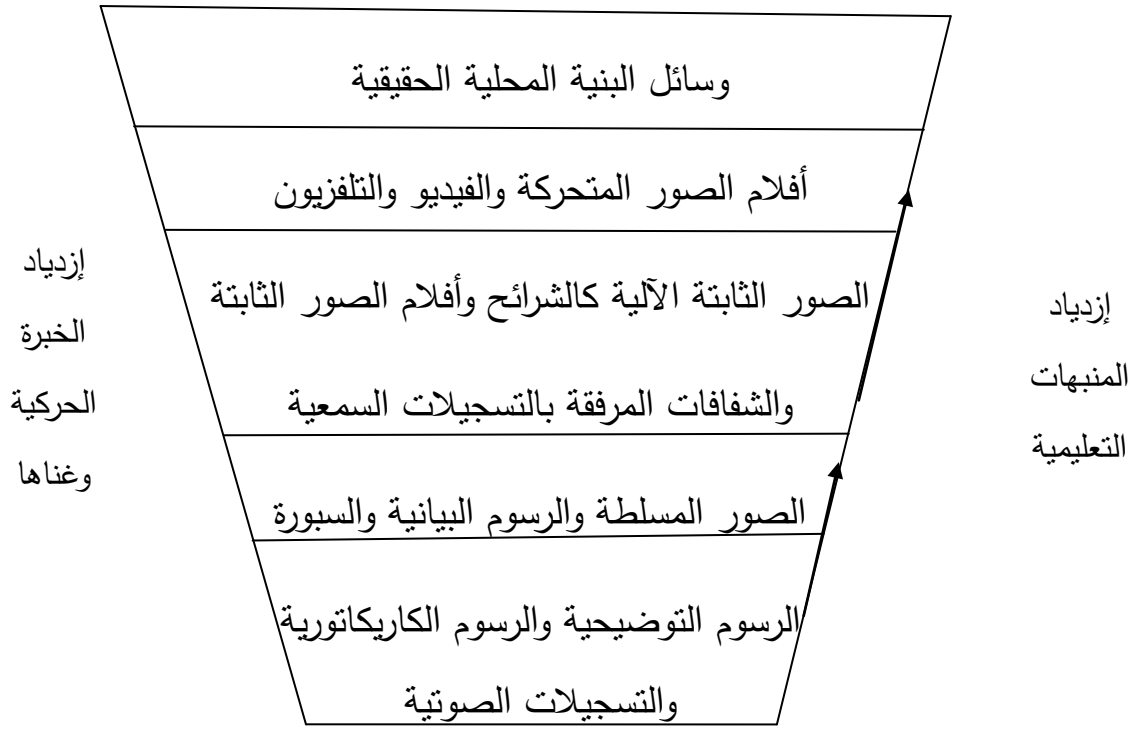
المجموعة الثالثة: تمثل هذه المجموعة كل الخبرات التي يحصل عليها التلاميذ بواسطة البصيرة المجردة، أي أنها تعتمد على الخيال والخبرات السابقة التي يقارنها المتعلم بلاصورة الذهنية التي كونها في الماضي، وتتميز هذه الخبرات بأنها معرضة للتشويش وعدم الوضوح مما يؤدي إلى تكوين مفاهيم غير صحيحة أو غير متكاملة لذلك فإن على المعلم استخدام بعض الوسائل التي تساعد المتعلم في تكوين مفاهيم صحيحة للواقع.



شكل رقم (01) يوضح مخروط ديل (عبد الحافظ سلامة، 2000. ص85).

5-3- تصنيف إدلينغ:

قسمت الوسائل هنا إلى خمس فئات إعتمادا على المنبهات وكثافتها وهو على شكل هرم مقلوب حيث حلل الوسائل الحقيقية المرتبطة بالبيئة في أعلى الهرم ثم تدرج إلى المواد البصرية المتحركة ثم إلى السمعية البصرية الثابتة ثم الرسومات واللوحات التحكمية في القاعدة ووضع أيضا الرسومات والتسجيلات الصوتية وهي صورة معكوسة لتصنيف ديل.



شكل رقم (02) يوضح تصنيف إدلينغ (عبد الحافظ سلامة، 2008، ص26).

- نلاحظ من خلال ما سبق أن هناك تصنيفات عديدة للوسائل التعليمية فمنها من صنفها على أساس الحواس ومنها من صنفها على أساس الخبرات وهناك تصنيفات كثيرة كتصنيفها حسب التكوين وحسب المعاصرة وحسب الحركة وحسب الاستخدام....

6- شروط الوسيلة التعليمية الناجحة:

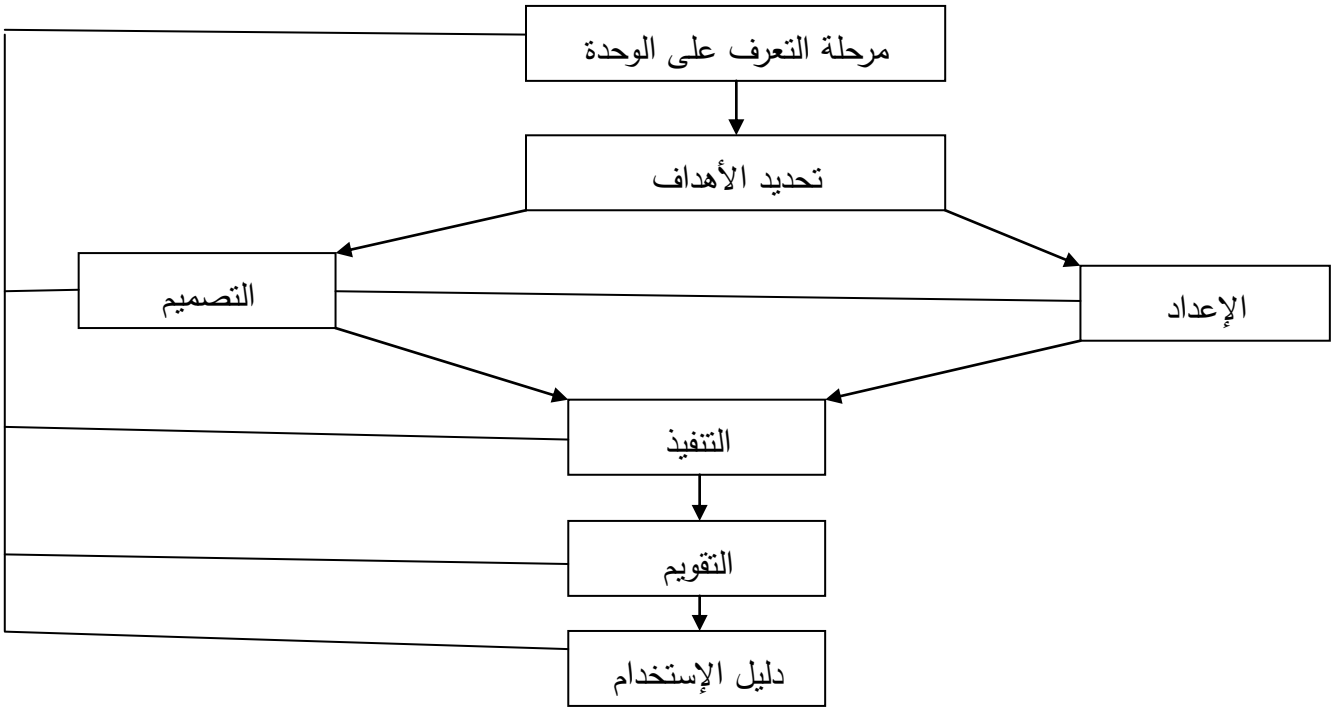
- أن تكون مناسبة للعمر العقلي والزمني للتلميذ.
- أن تكون الوسيلة التعليمية نابعة من المقرر الدراسي.
- أن تجمع بين الدقة العلمية والجمال التي مع المحافظة علة وظيفة الوسيلة، بحيث لا تغلب الناحية الفنية للوسيلة على المادة العلمية.
- أن تتناسب مع البيئة التي تعرض فيها من حيث عاداتها وتقاليدها ومواردها الطبيعية أو الصناعية.
- أن تكون الرموز المستعملة ذات معنى مشترك وواضح بالنسبة للمدرس والدارس.
- أن تكون مبسطة قدر الإمكان وأن تعطي صورة واضحة للأفكار والحقائق العلمية على ألا يخل التبسيط بهذه الحقائق.
- أن يكون فيها عنصر التشويق والجذب وإثارة الانتباه.
- أن تكون مبتكرة بعيدة عن التقليدية.
- أن يكون بها عنصر الحركة بقدر الإمكان.
- أن يغلب عليها عنصر المرونة، أي تعديل إمكانية الوسيلة لتحقيق هدف جديد آخر وذلك بإدخال إضافات أو حذف بعض العناصر.
- أن تحدد المدة اللازمة لعرضها والتي تتناسب مع المستقبلين.
- أن تكون قليلة التكاليف وحجمها ومساحتها وصوتها إن وجد يتناسب مع عدد الدارسين.

(إبراهيم مطاوع، 1974، ص18)

- يتضح من خلال ما سبق أنه قبل تطبيق الوسيلة التعليمية يجب أولا مراعاة ما تخدمه الوسيلة ومناسبتها لأهداف الدرس، والوقت المحدد والفئة المستهدفة.

7- مراحل تصميم الوسائل التعليمية للفئات الخاصة:

لقد تم مسح الأدبيات التربوية المتعلقة بتصميم الوسائل التعليمية للفئات الخاصة فلم يعثر الباحث على أن هناك مراحل معينة تخص التصميم للفئات الخاصة، ومن ثم تم الإعتماد في هذا الجانب على ما تم تحديده من مراحل لتصميم الوسائل التعليمية بالنسبة للطلاب العاديين حيث رأى الباحث أنها تصلح لتصميم الوسائل التعليمية للفئات الخاصة مع الأخذ في الإعتبار خصائص هذه الفئات وحاجاتهم التعليمية ويوضح الشكل رقم () مراحل تصميم الوسائل التعليمية حيث تتكون من 6 مراحل هي:



شكل رقم (03) يوضح مراحل تصميم الوسائل التعليمية

7-1- **مرحلة التعرف على الوحدة:** هي مرحلة البد في العمل والإستعداد له، من حيث التعرف على الوحدة الدراسية وتحديد المادة العلمية المراد إنتاج المادة التعليمية لها وأيض معرفة خصائص المتعلمين، وهذ يتطلب التعاون بين الأخصائي والمعلم للتعرف على أهمية الوسيلة التعليمية في تقديم المادة وللتغلب على الصعوبات التي تواجه طلاب الفئات الخاصة في دراستها.

7-2- **مرحلة تحديد الأهداف:** حيث يتم تحديد الأهداف التعليمية ودور الوسيلة التعليمية في تحقيقها.

مرحلة الإعداد والتصميم: حيث يتم تحديد نوع المادة التحكيمية وشكلها وكيفية إنتاجها والمواد اللازمة لذلك وأيضا المساعدات التي يمكن الحصول عليها وكل ما نحتاجه عملية إنتاج يتم رصده وتخطيطه، وتقديره تمهيد العملية التنفيذ وتشمل هذه المرحلة مايلي:

- إختيار الشكل المناسب لتصميم الوسيلة التعليمية.

يتم إختيار أفضل أشكال الوسائل التعليمية تبعا للهدف التعليمي من المادة العلمية.

- تحديد العناصر والخامات المستخدمة بالوسيلة التعليمية:

طبق للهدف التعليمي يتم تحديد المواد الخام والأجهزة اللازمة لإنتاج وأماكن الإنتاج والمواد الخام هي الخامات اللازمة للإنتاج وقد تكون هذه الخامات من البيئة وسهلة الحصول أو يتم شرائها وعند إختيار الخامات لا بد من مراعاة خصائص كل خامة، وإمكانات المدرسة أو المنطقة والهدف التعليمي، أما الأجهزة اللازمة للإنتاج فهي الآلات أو الأجهزة اللازمة لإنتاج الوسيلة التعليمية وجب معرفة خصائص الجهاز وكيفية تشغيله واستخدامه ونوع المواد الخام التي يمكن التعامل معها داخله كما أن هناك بعض الأدوات التي تساعد على الإنتاج، ويجب أن يعرف الأخصائي كل نوع من هذه الأدوات وطرق الغستفادة منها ومهارات استخدامها ومد الحاجة إليها وليس إقتنائها لمجرد التواجد.

7-3- **مرحلة التنفيذ:** وهي المرحلة التي يتم فيها الإنتاج وإظهار ما سبق تصميمه وإعداده على الطبيعة بحيث يمكن رأيته واستخدامه، وهناك بعض الملاحظات التي يجب أخذها في الإعتبار عند تنفيذ إنتاج الوسيلة التعليمية للفئات الخاصة.

- أن تتميز الوسيلة التعليمية بالوضوح.

- أن تعرض الوسيلة التعليمية موضوعا أساسيا واحدا.

- أن لا تحتوي الوسيلة التعليمية على أي تفاصيل قد تجذب الإنتباه بعيدا عن الفكرة الرئيسية.

- أن يتم استخدام الألوان بناء على خطة مرسومة، ويكون اللون له وظيفة ذات دلالة.

- يفضل الإستعانة بآراء المختصين في الوسائل التعليمية وخبراء المادة العلمية وكذلك المراجع العلمية عند تصميم الوسيلة التعليمية.
- يفضل أن تكون الوسيلة التعليمية من خامات البيئة المحلية قدر الإمكان.
- كثيرا ما تبدو الرسوم البيانية أكثر جاذبية عندما تعرض في صورة مرئية.
- استخدام خطوط المعلومات السميكة الواضحة ولا تستخدم الخطوط المتشابكة.
- تكون الخطوط جيدة التحديد والمسافات.

7-4- **مرحلة التقويم:** يتم التقويم داخليا أثناء مراحل الإنتاج، وبعده لمعرفة مدى مطابقة الوسيلة التعليمية لما هو مطلوب، وفقا لمعايير الإنتاج ثم التقويم خارجيا بمعنى تجريب ما تم إنتاجه على عينة ممثلة من المتعلمين لتقدير مدى تحقيق الهدف من الوسيلة التعليمية المنتجة.

7-5- **مرحلة إعداد دليل الإستخدام:** يتم وضع دليل يوضح كيف يتم إستخدام الوسيلة التعليمية وما يجب مراعاته، وكذلك مدة الإستخدام، وتاريخ الإنتاج وإسم الوسيلة التعليمية والموضوع الدراسي الذي تخدمه.

(صبحي أحمد محمد سليمان، 2006، ص102-104)

- مما سبق يتضح أن عملية تصميم الوسائل التعليمية للفئات الخاصة وإنتاجها تحتاج إلى أسس وخطوات علمية منظمة وفقا للشكل التخطيطي السابق لتكون

الوسيلة التعليمية الفعالة وتحقق الهدف منها، وهذا ما يلزم أن يقوم به أخصائي تكنولوجيا التعلم عندما يريد أن يعتمد على نفسه لكن يوفر الوسيلة التعليمية التي يحتاجها ليساعد على حل مشكلة قلة الوسائل العلمية المعدة للفئات الخاصة.

8-أنواع الوسائل التعليمية:

لقد تعددت الوسائل التعليمية وتنوعت تماشيا مع الحاجة إليها ومع انتشار التعليم على نطاق واسع، الأمر الذي دعا إلى استخدام أساليب جديدة ووسائل مبتكرة تسهل عملية التعلم وذلك بتقريب الواقع من البيئة الطبيعية إلى المتعلم كي يتمكن من إدراك الحقائق وفهم الغاية والقصد ويمكن حصر أنواع الوسائل التعليمية فيما يلي:

8-1- المجسمات: (النماذج والعينات)

يلجأ المعلم إلى استخدام المجسمات عندما يتعذر عليه إن يوفر للتلاميذ ذوات الأشياء في بيئاتها الطبيعية التي قد يصعب على التلاميذ مشاهدتها لبعدها الزمني أو المكاني أو هما معا وتتمثل المجسمات في:

أ-العينات:

هي أشياء حقيقية لم يحدث فيها تغيير، وإنما تمثل المجموعة أو النوع التي جاءت منه إذ أنها تمثل الخصائص والصفات الكلية للشيء الأصلي ويلجأ المعلم إلى إستخدامها في التدريس، عندما يتعذر مشاهدة المجموعة بأكملها عند ما تكون بعيدة عن الطلبة أو تكون ضارة بطريقة ما لذلك تؤخذ من بيئتها الطبيعية وتوضع في زجاجات أو علب يمكن مشاهدتها ويمكن الحصول عليها أثناء القيام بالرحلات الميدانية التعليمية أو من مؤسسات خاصة .

(محمود محمد الحلية، 20000. ص294)

ب-النماذج:

أشياء حقيقية معدلة يعاد فيها إنتاج المواد الثمينة والدقيقة لتكون متوفرة بثمن معقول ولتكون أمينة في استخدامها وتعمل بعض النماذج لتكون أصغر من الحجم الحقيقي بهدف الإقتصاد في مادة النموذج والحيز اللازم لحفظه فيه والعض الآخر يزداد حجمه بدرجة كبيرة ليعطي الوضوح الكامل عند دراسته. وبوجه عام تنسخ الخصائص الأصلية للشيء الحقيقي بكل عناية في النموذج.

(المرجع نفسه، 287-288)

8-2- التمثيليات:

يقوم بها التلاميذ داخل الصف فهي تسمح بإيجابياتهم ونشاطهم وتجذب إهتمامهم وتجعل الألفاظ والمواقف حبن يعيشونها وتستخدم في:

- دراسة مواقف مرت بالماضي كحياة الأمير عبد القادر في كفاحه.
- أو مواقف تتطلب الحماس كالدعامة لتأييد فكرة أو مبدأ مثل موقف أو مؤمنة وطنية من إبنها المجاهد تدعو له بالنصر وتعظم له الإستشهاد.

يقول فتح الباب عبد الحليم السيد في كتابه وسائل التعليم والإعلام "إن التمثيل شيء جديد يختصر فيه الوقت، ويجوز فيه الكلام والحوادث، إنه خبرة جديدة ترى فيها الحوادث بغير فواصل زمنية حقيقية.

وللتمثيليات أنواع منها:

مسرحية، لعب تمثيلي، تمثيلية صامتة، دمى والعرائس.

8-3- الرحلات التعليمية والزيارات الميدانية:

يقصد بها تلك الجولات والزيارات الميدانية التي تقوم بها جماعة من الدارسين في مختلف المراحل التعليمية إلى مكان معين بين أحضان الطبيعة، أو إلى مصنع من المصانع أو إلى مزرعة أو إلى مؤسسة من المؤسسات الإجتماعية أو الخدماتية أو إلى المشاريع الوطنية الهامة **(محمد الصالح حثروبي، 1999، ص67)**.

تعد الرحلات التعليمية من أقوى الوسائل التعليمية تأثير في حياة الطلاب فهي تنقلهم من جو الأسلوب الرمزي المجرد إلى مشاهدة الحقائق على طبيعتها، فتقوى فيهم عملية الإدراك، وتبث عناصرها فيهم بشكل يعجز عنه الكلام والشرح كما أن في الرحلات تغييرا للجو المدرسي.

8-4- المعارض والمتاحف التعليمية:

تعد المعارض التعليمية من الوسائل الجيدة في نقل المعرفة لعدد كبير من المتعلمين لهذا فإنها تشكل دافعا للخلق والإبتكار في إنتاج الكثير من الوسائل التعليمية، وجمع العديد منها لإبراز النشاط المدرسي وتشمل المعارض التعليمية كل ما يمكن عرضه لتوصيل الأفكار ومعلومات معينة إلى المشاهد وتتدرج محتوياتها من أبسط أنواع الوسائل والمصورات والنماذج إلى أكثر تعليقا كالشرائح والأفلام **(محمد صالح حثروبي، 1999، ص68)**.

8-5- السبورة الطباشيرية:

تعتبر السبورة من أقدم الوسائل التعليمية المستعملة في حقل التعليم، وهي قاسم مشترك في جميع الدروس وكل الصفوف والمدارس وتعد أكثر الوسائل التعليمية إنتشارا وتوافرا واستعمالا ويعود السبب في إنتشارها إلى سهولة استعمالها من قبل المعلم والمتعلم إضافة إلى مرونتها

عند الإستعمال إذ يمكن تسخيرها لجميع المواد الدراسية من علوم ولغات ورياضيات واجتماعيات وغيرها، نهيك عن قلة تكاليفها وإزالة ما يكتب عليها بسهولة.

وقد تطورت السبورة الطباشيرية في كثير من المدارس الحديثة والنموذجية حيث لاستخدمت فيها ألواح من الخشب الأبيض المغطى بطبقة مصقولة تعرف بالفورمايكا) تسمح بالكتابة عليها بالألوان الزيتية ملونة التي يتم إزالتها بسهولة.

(أحمد حامد منصور، 1986، ص162)

8-6- اللوح ذو الوجهين:

وهو لوح نقال يتكون من واجهتين خشبيتين مثبت من الوسط على حامل ويستفاد منه في الحجرات الدراسية، وقاعات المحاضرات والملاعب وأفنية المدارس.

8-7-السبورة المغناطيسية:

تتكون من واجهة حديدية ويمكن أن يكون من النوعين الثابت والمتحرك ومن ميزته سهولة تثبيت بعض المواد المكتوبة كالحروف والكلمات أو بعض الرسومات أو المجسمات الصغيرة بواسطة قطع مغناطيسية.

8-8- الكتاب المدرسي:

ويعتبر الكتاب المدرسي من أهم الأدوات التعليمية فهو لازم للمدرس والتلميذ ويعتبر الكتاب المدرسي روح المنهج ترجمة له إذ يتضح فيه أهداف المنهج وغاياته **(محمد أيوب شحيمي، 1994، ص173).**

8-9- الصور الثابتة:

تشمل الصور الثابتة جميع أنواع الصور التي تعرض ضوئيا عن طريق أجهزة العرض مثل الشرائح والشفافيات والأفلام الثابتة، ويدخل في نطاق تلك الصور التي تعرض بدون استخدام أجهزة العرض النوتوغرافية والمصورات والخرائط.

(جين وليكسون، 1973، ص39).

8-10- جهاز الحاسب الآلي:

يعتبر هذا العصر عصر استخدام الحاسب الآلي في شتى مجالات الحياة، حيث فرضت عنده التقنية وجودها وبدون منازع في شتى قطاعات الحياة طبيا وعسكريا وتجاريا وتعليميا، ويمكن أن يكون القطاع التعليمي من أكثرها حاجة لتعزيز دور الحاسب الآلي في قطاعاته على مختلف مستوياتها، فهو القطاع المعني بإعداد الأجيال المؤهلة لقيادة المجتمع إلى التقدم والرقي وينظر المختصون في عالم التربية والتعليم إلى الحاسب الآلي على أنه الحل الأمثل لكثير من مشكلات التعليم وكوسيلة ناجحة لتحسين نوعية التعليم.

8-11- الفيديو:

يلعب الفيديو دورا كبيرا كعنصر من عناصر تقنيات القيم فهو يعطي المتعلمين إيحاء بالحركة والحيوية والمصداقية والتعبيرية، وتجعلهم أكثر قربا للعلم الواقعي، كما تجعل العروض أكثر متعة وإثارة عند مشاهدتها واستخدامها ويعتبر كنسارة وعطار (2009 ص165) الفيديو أقوى الوسائل التعليمية التي استخدمتها العملية التعليمية في العصر الحديث، وقد أعطت التكنولوجيا الحديثة الصلاحية لمطور المادة التعليمية ومستخدم الحاسب الآلي لإدخال تسجيلات الفيديو إلى الحاسب الآلي وبذلك تكاملت عناصر الوسائط المتعددة كلها، النص، الصوت، الصورة، الحركة.

8-12- جهاز عرض البيانات: Datashow

بدأ أستخدام جهاز عرض البيانات حديثا في المؤسسات التعليمية، وزاد إستخدامه عند إدخال الحاسب الآلي في التعليم وساعد على التوسع في إستخدامه تناقص سعره وزيادة كفاءة العرض.

8-13- التلفزيون التعلمي:

وهو التلفزيون المتوفر في كل منزل ويعرف سلامة والدايل (2006) التلفزيون من الناحية الفنية بأنه جهاز كهربائي ينقل صورا متحركة أو ساكنة مصحوبة بالصوت عبر الفراغ الجوي (نظام الدائرة المفتوحة أو عبر أسلاك خاصة نظام الدائرة المغلقة.

8-14- جهاز عرض الشفافيات:

يعتبر هذا الجهاز من أكثر وسائل الاتصال التعليمية إنتشارا في المدارس مما يتيح للمعلم فرصة كبيرة للإبداع والإبتكار في تقديم الأفكار الجديدة أثناء التدريس وتنويع أساليب عرض المادة العلمية بطريقة شائقة وجذابة تساعد على تسهيل توصيل المعلومة إلى أذهان الطلاب، وهو جهاز يحوي لوح من الزجاج الشفاف لوضع الشفافية المعدة عليه أو الورق الشفاف للكتابة عليه وتقوم المرآة العاكسة بعكس الصورة على شاشة العرض.

8-15-السبورة الذكية: (التفاعلية)

أدى التوسع في استخدام الحاسب الآلي في التعليم عموما وفي التدريب خصوصا إلى وجود تقنيات متعددة تساعد المعلم من الإستفادة من تقنية الحاسب الآلي واسعة المجال، والإستفادة منها في عملية التدريس وخاصة تدريس المجموعات الكبيرة وبدأ الإعتماد يقل على استخدام السبورات التقليدية من السبورات الطباشيرية أو سبورات بيضاء مرورا بالسبورة الضوئية إلى التوسع في استخدام السبورة الإلكترونية بجهاز الحاسب الآلي الشخصي أو المحمول وهي

تستخدم بواسطة أفلام إفتراضية موجودة، أو من خلال اللمس ومحول سطح السبورة إلى شاشة حاسب آلي بكل ما يتصف به الحاسب الآلي من مميزات حيث يستطيع المعلم بواسطة اللمس على السبورة فتح الملفات والإضافة عليها بالكتابة أو الرسم.

(عبد العزيز بن محمد العصمي، 2015، ص26-27).

8-16- جهاز التسجيل الصوتي:

تحتوي هذه الأشرطة على تسجيلات جاهزة وهي تعد نموذجا هاما من الوسائل السمعية في الميدان التربوي، ويجمع المختصون من الباحثين في مجال الوسائل التعليمية على أن الأشرطة المسجلة أكثر ملائمة من الإسطوانات من الناحية التعليمية والفنية فهذا النوع من التسجيلات قليل التكلفة وسهلة الإستخدام ولا يتلف بسرعة بعكس الإسطوانات ويمكن التسجيل على الشريط مرة أخرى .

(محمد محمود الحلية، ص505).

الوسائل التعليمية لذوي الإعاقة العقلية, يعتمد الطلبة من ذوي الإعاقة العقلية في تعلمهم وتعليمهم المهارات الحياتية المختلفة على العديد من الوسائل التعليمية مثل:

- مصادر التعلم المطبوعة، مثل الكتب، الخرائط والرسومات.
- مصادر التعلم من وسائط الصور الثابتة، مثل المطبوعة والشفافات والشرائح.
- وسائط الصور المتحركة كالتلفاز وشرائط الفيديو، والأفلام العلمية والحاسوب.
- الأشياء ووسائط المحاكاة مثل النماذج والمجسمات والعينات.
- الرحلات والمتاحف والمعارض والتمثيليات.
- المقابض الخاصة التي تستخدم للمساعدة في النظافة الشخصية والأحذية المتنوعة.

(محمد وفوزي، 2009، ص65)

- من خلال ما تم عرضه يمكن القول بأن الوسائل التعليمية كثيرة ومتنوعة وتطورت إلى أن أصبحت عبارة عن تقنيات تعليمية من الألواح التعليمية إلى جهاز الحاسب الآلي وجهاز عرض البيانات وغيرها من الأجهزة.

وأصبحت هذه التقنيات ضرورية في العملية التعليمية لتوضيح الأفكار وتوصيل المعلومات للتلاميذ والطلاب بصفة عامة وذوي الإحتياجات الخاصة منهم المتخلفين ذهنيا بصفة خاصة، فمثلا نجد جهاز التلفاز التعليمي والحاسوب ضروري لتدريس فئة المتخلفين ذهنيا لأنهما يعتمدان على صور سريعة التغيير والدراما والصوت والموسيقى والكوميديا فهما مهمان في تعليم ذوي الإحتياجات الخاصة والمتخلفين ذهنيا تحديدا لأنهما يجمعان بين الصوت والصورة والحركة وعرض الأحداث بصفة فورية وتوفير فرص متكافئة للطلبة وإضفاء عنصر التشويق في العملية التعليمية وزيادة دافعية المتخلفين للتعلم ويساعدهم على تخطي إعاقتهم والتعويض عنها.

9- اهمية الوسائل التعليمية .

9-1-اهميتها بالنسبة للمعلم:

_ تساعد المعلم على حسن عرض المادة وتقويمها والتحكم بها

تمكن المعلم من استغلال كل الوقت المتاح بشكل افضل

_توفر الوقت والجهد المبذولين من قبل المعلم حيث يمكن استخدام الوسيلة التعليمية مرات عديدة ومن قبل اكثر من معلم وهذا يقلل من تكلفة الهدف من الوسيلة ومن الوقت والجهد المبذولين من قبل المعلم في التحضير والاعداد للموقف التعليمي .

تساعد المعلم في التغلب على حدود الزمان والمكان في غرفة الصف وذلك من خلال عرض بعض الوسائل عن ظواهر بعيدة حدثت او حيوانات نقرضة اواحداث وقعت في الماضي اوستقع في المستقبل.

(محمد محمود الحيلة ، 2000، ص 72)

9-2-اهميتها بالنسبة للمتعلم :

للوسائل التعليمية فوائد جمة يجنيها المتعلم وفيما يلي نعرف بعض هذه الفوائد :

- تنمي في المتعلم حب الاستطلاع وترغبه في التعلم وتشوق المتعلم وتنمي نشاطه .
- توسيع مجال الحواس وإمكانات الاستفادة منها .
- تقوي العلاقة بين المعلم والمتعلم ، حيث إن استخدام الوسائل يزيد ثقة الطلاب بمدرسيهم لان تبسيط المادة يحببهم بها .
- تساعد على معالجة مشاكل النطق عند بعض المتعلمين كالتأتأة وغيرها عن طريق التمثيل وتقمص الشخصيات يكتشف مثل هذه الحالات ويتم علاجها بعد ذلك .
- تصقل شخصية المتعلم وتشجعه على عدم الخجل وخاصة عن طريق التمثيل وإذاعة المدرسة .
- تساعد على ربط الأجزاء ببغضها والأجزاء بالكل ومعرفة نسبة الأشياء.
- تعلم المعاني الصحيحة للعبارات والمفردات الناقصة والمجردة بأقل الأخطاء واقصر الأوقات وتنمي قاموس مفردات المتعلم وخاصة في الظواهر التي من الصعب مشاهدتها مباشرة كالزلازل والبراكين .

- تتيح الفرصة الجيدة لإدراك الحقائق العلمية، من خلال ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة للقيام بتجارب ذاتية جديدة وبالتالي تثبت كلها في ذهن المتعلم مدة أطول فمن خلال

وسيلة معينة يتم التدرج إلى مناقشة وشرح معلومات جديدة، وبذلك يعزز ما يعرفه المتعلم ويستخدم أيضا ما يعرفه في اكتساب معارف جديدة.

– تدفع المتعلم للتعلم بواسطة العمل وترغبه فيه، حيث إن المتعلم يكتشف من خلال تعلمه أن العمل المباشر هو أفضل الطرق للتعلم.

– تقوي روح التأهل في المتعلم بأهمية المعلومات والمعارف التي اكتسبها وبالتالي إلى تعزيزها وتحرر المتعلم من دوره التقليدي وتقوي به روح الإتحاد على النفس.

(السيد، 1997، ص50)

9-3- أهميتها بالنسبة للعملية التعليمية:

تكمن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في غرفة الصف للمادة التعليمية في النقاط التالية:

- تساعد على توصيل المعلومات والمرافق والاتجاهات والمهارات المتضمنة في المادة التعليمية إلى المتعلمين وتساعدهم على إدراك هذه المعلومات إدراكا متقاربا ولما اختلفت المستويات.
- تبسيط المعلومات والأفكار وتوضيحها وتساعد الطلبة على القيام بأداء المهارات كما هو مطلوب. **(محمد محمود الحلية 2000، ص74)**
- المساعدة على تدريب الحواس وتنشيط وتسيير عملية التعلم وقد برهنت الأبحاث والتجاربأن التعلم يجري في الدماغ عن طريق الحواس التي تزوده بالمعلومات وتثبت أن هذه الحواس ليست على درجة واحدة في قدرتها على تجميع المعلومات وتزويدها للدماغ وجاءت نسبة مساهمة الحواس على النحو التالي.

- حاسة البصر 30% , حاسة السمع20 %، حاسة الذوق 10%، حاسة الشم 3.5 %حاسة اللمس 1.5%، وهذا يعني أن جميع الحواس تشترك في عملية التعلم مما يجعلها في حالة تيقظ وانتباه فيؤدي ذلك إلى شحذها وتقويتها.
- تعمل على تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الإستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم وقد يأتي ذلك من خلال استخدام بعض الأجهزة في تثبيت صوت ونطق المتعلم ومقارنتها مع ما هو مسجل على شريط صوتي في مختبر اللغات أو كمشاهدة فيلم تعليمي للإجابة على أسئلة أو حلول للمشكلات ومواقف تعليمية .

(القابلي يحي، 2003، ص64).

9-4-أهميتها في مجال التربية الخاصة:

تؤدي الوسائل التعليمية بعض الوظائف لدى المعاقين وتساهم في تحقيق بعض الأهداف من أهمها:

- التغلب على ظاهرة النسيان التي يعاني من المعاقين وبصفة خاصة الإعاقة السمعية والعقلية وذلك من خلال اللوحات الإضافية والتجارب العملية التي تساعد على تثبيت المعلومات لديهم.
- التغلب على قصور المهارات لديهم مثل المهارات العلمية والحركية واليدوية وذلك من خلال إجراء التجارب التعرف على النماذج التفاعل مع المواد، والأدوات المنهجية والعملية، واستخدام الأجهزة والرسم والزخرفة.
- التغلب على بعض الخصائص العقلية مثل تشتت الإنتباه، صعوبة اكتساب وتخزين وتذكير المعلومات وإدراكها وذلك من خلال اساخدام أكثر من حاسة لديهم.
- تنمية مهارات التواصل مثل لغة الإشارة وقراءة الشفاه والقراءة والكتابة بالنسبة لذوي الإعاقة السمعية، وبرايل واستخدام النماذج والمجسمات لذوي الإعاقة البصرية

والمهارات اللغوية المختلفة من استماع تحدث قراءة، كتابة بالنسبة لذوي الإعاقة العقلية، ويتم ذلك من خلال المناقشة والحوار وبتبادل الأدوار والخبرات وإجراء التجارب الجماعية .

(سعيد محمد السعيد وآخرون، 2006، ص140)

- يتضح من خلال ما سبق أن الوسائل التعليمية تقوم بدور رئيسي في جميع عمليات التعلم والتعليم ولها أهمية بارزة في عملية التعلم والتعليم بصفة عامة والمتعلم والمتعلم بصفة خاصة والأهمية الأكثر تكون لدى التلاميذ المتخلفين ذهنيا للنقص العقلي لديهم فهي تعينهم على تقريب المعنى أكثر والتعود على استخدامها وتوضيح بعض المفاهيم الغامضة وتدريبهم على النطق والقراءة هذا كله لإحداث تعلم أفضل وزيادة التفاعل والدافعية بين كل من المعلم والمتعلم.

10- معوقات إستخدام الوسائل التعليمية:

10-1- حسب السيد محمد علي (2002):

- عدم إيمان المعلمين بجدوى استخدام الوسائل التعليمية واعتبارها مضيعة للوقت.
- عدم معرفة المعلمين بطرق استخدام الوسائل ومجالات استخدامها وشروط الاستخدام.
- عدم إمتلاك المعلمين لكفايات الإختبار المناسب للوسائل التعليمية.
- سوء صيانة الوسائل وخفضها وتصليحها في حالة عطلها.
- صعوبة الحصول على الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف المحددة **(السيد 2002. ص74-75).**

10-2- حسب خالد محمد السعود 2008:

- عدم تجهيز الغرف الضيقة الحالية وتصميمها لاستخدام الأمثل لمثل هذه الأجهزة.
- العبء الهائل في جدول المعلمون، لا سيما أن الوسيلة تتطلب وقت وجهدا لإعدادها.
- النقص الحاصل في أجهزة الوسائل التعليمية خاصة أجهزة العرض منها وعدم توفير كافة الأجهزة اللازمة لمادة أو تخصص معين.
- صعوبة على الوسائل، فقد تصل في وقت متأخر فيكون أعلم ليس بحاج لها.
- عدم الإيمان بالقيمة العلمية لها. **(خالد محمد السعود 2008، ص83).**

10-3-حسب إسكندر كمال، غزاوي محمد، 1994:

- عدم استقرار المناهج وكثرة التغير والتبديل.
- عدم توفر المعلمين المؤهلين لاستخدام الوسائل وعدم قدرة المعلم على التخلص من استعمال الأسلوب اللفظي في التعليم.
- عدم التشجيع على صناعة الوسائل التعليمية، لا سيما أن البيئة مليئة بالمصادر التي تعين على صناعتها.
- عدم توفر أدلة خاصة باستخدام الوسائل.
- الخوف من المشاركة في تجارب عديدة رائدة.
- النقص الواضح في استعدادات كثيرة في المباني التعليمية.

(اسكندر كمال غزاوي محمد، 1994، ص73)

- من خلال ما سبق يتضح أن الوسائل التعليمية اتسمت ببروز في دورها في العملية التعليمية وما زالت تمتلك هذا الدور البارز كما أنها أصبحت جزءا لا يتجزأ من العملية العلمية ومن الدور الكبير الذي تلعبه إلى أن هناك معوقات تحد

من استخدامها إذ ترجع هذه العوائق إلى النظرة الجزئية التي ينظر فيها إلى الوسائل العلمية على أنها مجرد أجهزة وأدوات إلا أن النظرة إليها يجب أن تكون شاملة متكاملة تراعي تكامل مكوناتها من جهة وتفاعلها مع الطرائق والوسائل والأهداف التعليمية من جهة أخرى.

خلاصة:

اتسع المجال عن الحديث على الوسائل التعليمية وأهميتها وفوائدها وذلك من وجهة نظر الباحثة يدل على وفرة الثمار التربوية التي قد تجنى عند توظيف الوسائل التعليمية هذا بالإضافة إلى قدرة الوسائل التعليمية الفعالة على حل العديد من المشكلات المعاصرة التي قد تواجه المربين، هذا فضلا على أن مع تطور التعليم وأهدافه وخروجه عن النمط التقليدي تماشيا مع متطلبات العصر الحديث أصبح التعليم تزويد المتعلم بالخبرات والإتجاهات التي تمكنه من النجاح في حياته العملية والعلمية ومواجهة مشكلاته في المستقبل بطريقة علمية.

لذا كان من الصعوبة الوصول إلى مثل هذا الصرف بالطرق التقليدية في التعلم فاقتحمت الوسائل التعليمية العملية التعليمية العلمية، واحتلت مكانا بارزا بحيث أصبح لا يمكن الاستغناء عنها.

خطة الفصل الرابع

منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد

- 1- الدراسة الاستطلاعية .

- 1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية .

- 1-2 خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية .

- 1-3 الخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات .

- 2- الدراسة الأساسية :

- 2-1 منهج الدراسة .

- 2-2 حدود الدراسة .

- 2-3 أساليب المعالجة الإحصائية .

خلاصة

تمهيد :

بعد التطرق إلى الإطار العام للدراسة الذي يظم الاشكالية والفرضيات وتعريف المصطلحات إجرائيا , ثم الجانب النظري الذي يظم فصلين , فصل خاص بالتخلف الذهني, وفصل خاص بالوسائل التعليمية ,خصص هذا الجزء من الدراسة للجانب التطبيقي، الذي يحوي على الإطار المنهجي للدراسة والذي يبرز, خطوات بناء أداة الدراسة ,ثم الدراسة الاستطلاعية , ثم قياس صدق وثبات أداة الدراسة ,ثم الدراسة الأساسية التي تبرز , المنهج الذي اتبعته الباحثة في دراستها , وتوضيح مجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها ,إضافة إلى شرح موضح لأدوات جمع البيانات المستعملة في الدراسة، ثم أساليب التحليل الإحصائي المستخدمة في معالجة البيانات.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية أول خطوة يتخذها الباحث للتعرف على ميدان بحثه والتي تعطيه الفرصة لتحقق من توفر العينية , وأدوات البحث المستخدمة .

1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

– الاتصال بميدان البحث والمتمثل في المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا بمدينة المسيلة .

– جمع المعلومات الأولية التي يمكن التأكد من وجود الاشكالية المطروحة للدراسة ,

–تهدف إلى اكتشاف الطريق واستطلاع معالمه أمام الباحثة فبل البدء بالتطبيق الحقيقي والكامل للخطوات التنفيذية .

–تسمح هذه الدراسة لمعرفة إمكانية وجود العينة وبجميع الشروط والخصائص المراد البحث فيها .

كما أن الهدف من الدراسة الاستطلاعية الكشف عن الصعوبات التي قد تحدث أثناء إجراءها وبالتالي محاولة ضبطها وتجاوزها أثناء تطبيق أداة الدراسة الأساسية .

– حساب الخصائص السيكومترية لأدوات القياس.

1-2 خطوات إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بعد الحصول على رخصة من طرف رئيس قسم علم النفس عمور عمر عيسى , وتسليمها لمدير المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا جباري عبد العزيز الذي وافق على إجراء الدراسة مسلما له أيضا دفتر إجراء التربص .

– **عينة الدراسة الاستطلاعية** :بلغ حجم عينة الدراسة الاستطلاعية (20) معلما ومعلمة المختصين في تدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا الذين اختيرو بطريقة عشوائية .

- **الإطار المكاني والزماني للدراسة الاستطلاعية** :تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في7 مارس 2016 إلى غاية 8 مارس 2016, وكان ذلك بالمركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا بالمسيلة .
- **أدوات الدراسة الاستطلاعية** :اقتضى بناء الاستبيان الاطلاع على أدبيات الموضوع وبعض الدراسات التي تناولت موضوع الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة كدراسة سمير الصغير غالب (2007), ودراسة سالم بن مسلم الكندي (2005), ودراسة إيمان بنت عمار (2007),ودراسة عبد العزيز العصيمي (2015), ودراسة علي بن محمد بكر الهوساوي (2005) ودراسة بن طالب (2003).

الاستبيان في صورته الأولية :

فكان الاستبيان مكون من من جزأين :الجزء الأول يحتوي على البيانات الشخصية الخاصة بالمعلم (المؤهل العلمي ,سنوات الاقدمية في العمل , الدورات التدريبية),أما الجزء الثاني فيتكون من ثلاثة أبعاد (الأول يتعلق بالوسائل التعليمية التقليدية , والثاني يتعلق بالوسائل التعليمية الحديثة , والبعد الثالث يضم الصعوبات التي تحد من استخدام تلك الوسائل)

- **عدد عبارات الاستبيان : (52) عبارة**

- جدول رقم (02) يمثل أبعاد و عبارات الاستبيان في صورته الأولية

البعد	عدد العبارات	البدائل
واقع الوسائل التعليمية	13	نعم – لا
واقع التقنيات الحديثة	13	نعم –لا
الصعوبات	26	نعم –لا

1-3الخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات :

1-3-1) صدق الظاهري (المحكمين):

استخدمنا نوعا من أنواع الحكم على صدق الأداة في قياس ما وضعت لقياسه , بمعنى أن يكون الاختبار ذا صلة وثيقة بالقدرة التي يقيسها , وبمعنى أخر أن يكون هذا الاختبار قادرا على أن يميز بين القدرة التي يقيسها والقدرات الأخرى التي يحتمل أن تختلط بها وتتداخل معها .

- لتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد استبيان للتحكيم وعرضه على المشرف على الدراسة الأستاذ محمد بودربالة الذي قام بتغير بعض البنود وأضاف أخرى , ثم عرضه على (13) أستاذ وأستاذة الذي كان لهم الفضل في تقديم يد المساعدة وتحكيم الاستبيان , وكان الغرض من ذلك إبداء أرائهم حول بناء الأداة فيما يتعلق بوضوح ومناسبة البدائل وعددها ,ومدى انتماء الفقرات للأبعاد وكفايتها من حيث العدد ووضوحها , وترتيبها وسلامتها لغويا , كانت نتائج تفريغ استمارة التحكيم كالآتي :

- **جدول رقم (03) يوضح نتائج تحكيم الاستبيان في صورته الأولية:**

أبعاد الاستبيان	استجابة المحكمين مع التعديلات
العنوان	اتفاق كلي للمحكمين
الفرضيات	اتفاق جزئي للمحكمين على بعض الفرضيات حيث قامت الأستاذة ميمون والأستاذ بحاش بإضافة بعض الفرضيات الخاصة بدراسة الفروق فيما يخص المعيقات و تغيير أخرى ,في حين

	فصلت الأستاذة بن زطة الفرضية القائلة بان درجة استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة متوسطة الى فرضيتين ,الفرضية الاولى خاصة بالوسائل التقليدية والفرضية الثانية خاصة بالوسائل الحديثة .
البيانات الشخصية	اتفاق جزئي للمحكمين حيث قام الأستاذ الدكتور ضياف والأستاذ بعلي بتغير البيانات الشخصية فيما يخص المؤهل العلمي بعدما كانت (ثانوي ,باكالوريا .ليسانس, ماستر , ماجستير ,دكتوراه) أصبحت دون لسانس , لسانس فما فوق
البنود المتعلقة بالوسائل التعليمية التقليدية وانتماء الفقرات للأبعاد	اتفاق جزئي للمحكمين حيث قامت الأستاذة مام عواطف بحذف العبارة القائلة باستخدام التمثيل اثناء التدريس في حين اتفقت مع الاستاذة لمين نصيرة بتغيير العبارة (هل قمت برحلات او زيارات تعليمة) وتغيرها ب هل تاخذ التلاميذ في رحلات تعليمية,كما تم حذف بعض العبارات ايضا. اما بالنسبة لانتماء الفقرات لابعاد الاستبيان فكان

	الاتفاق كلي للمحكمين .
البنود المتعلقة بالوسائل التعليمية الحديثة وانتماء الفقرات للأبعاد	اتفاق كلي للمحكمين
الصعوبات وانتماء الفقرات للأبعاد	اتفاق جزئي للمحكمين مع تغيير بعض العبارات
الصياغة اللغوية للأبعاد	اتفاق جزئي للمحكمين فقام الأستاذ الدكتور برو والأستاذ خطوط والأستاذ جلاب مصباح , والأستاذ مكفس , والأستاذ مجاهدي ,والأستاذة شريفي بتغير صياغة بعض المصطلحات .

واستنادا لوجهات نظر الأساتذة فقمت بتعديل بعض المصطلحات وتغيير أخرى , وحذف البعض منها , حيث أصبح العدد الإجمالي للبنود 44 بند بعدما كان 52 بند , ثم قمت بتوزيع الاستبيان على 20معلم ومعلمة للأطفال المتخلفين ذهنيا لأجل قياس ثبات الأداة وهي كالأتي :

ثبات وصدق أداة الدراسة :

- **أولا/ ثبات وصدق استبيان الوسائل التعليمة ومعيقاتها:**

- أ/ **الثبات:** تم تقدير ثبات هذا الاستبيان بطريقتين هما:

-

1-ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات هذا الاستبيان بطريقة التناسق الداخلي باستخدام ألفا كرونباخ والقائمة على أساس تقدير معدل ارتباطات العبارات فيما بينها، حيث قدر معامل ألفا كرونباخ (0.87)، ومنه يمكن القول بأن هذا الاستبيان ثابت، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (04) يوضح ثبات استبيان الوسائل التعليمية ومعيقاتها عن طريق الاتساق الداخلي

الاستبيان ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
	0.878	44

ب/ الصدق: (صدق الاتساق الداخلي):

تم حساب صدق هذا الاستبيان عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي:

1. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور الوسائل التقليدية:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الأول (الوسائل التقليدية) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية له ككل دالة إحصائيا فمنها ماهو دال عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (5) عبارات، وهي (5، 6، 7، 8، 9) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,89) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (8) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,58) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (9) والدرجة الكلية للمحور ككل، ومنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05) وعددها (4) عبارات، وهي (1، 2، 3، 4) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,51) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (1) والدرجة الكلية للمحور

ككل و(0,45) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (2) والدرجة الكلية للمحور ككل وعموما يمكن القول بأن المحور الأول (الوسائل التقليدية) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (05)يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الوسائل التعليمية التقليدية مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0.510*	**العبارة 6**	0.792**
العبارة 2	0.456*	**العبارة 7**	0.749**
العبارة 3	0.482*	**العبارة 8**	0.898**
العبارة 4	0.482*	**العبارة 9**	0.589**
العبارة 5	0.603**	)0.01 (الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**	
		الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.05) * ألفا	

2. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور الوسائل الحديثة:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثاني (ال الوسائل الحديثة) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية له ككل دالة إحصائيا فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (10) عبارات، وقد كانت في أرقام العبارات (10، 12، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 21، 22) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,93) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (19) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,56) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (16) والدرجة الكلية للمحور ككل، أما العبارات التي جاءت دالة عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05) فعددها (3) عبارات وهي (11، 13، 20) وقد بلغ فيها معامل الارتباط

(0.47، 0.51، 0.50) كما هي على الترتيب، وعموما يمكن القول بأن المحور الثاني (الوسائل الحديثة) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (06) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الوسائل الحديثة مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 10	0.663**	**العبارة 17**	0.749**
العبارة 11	0.474*	**العبارة 18**	0.760**
العبارة 12	0.642**	**العبارة 19**	0.936**
العبارة 13	0.510*	**العبارة 20**	0.500*
العبارة 14	0.727**	**العبارة 21**	0.884**
العبارة 15	0.867**	**العبارة 22**	0.926**
العبارة 16	0.565**	**الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) ****	
		الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) *	

2. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور المعيقات:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثالث (المعيقات) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية له ككل دالة إحصائيا فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (14) عبارة، وقد كانت في أرقام العبارات (23، 24، 25، 26، 27، 29، 32، 33، 34، 35، 36، 38، 39، 41) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,90) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (24) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,63) كأدنى

ارتباط كان بين العبارة (39) والدرجة الكلية للمحور ككل، ومنها ما هو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (α=0.05) وعددها (2) عبارات وقد تراوحت فيها قيم الارتباط (0.52) في العبارة (37) و(0.44) في العبارة (42)، في حين نجد ان هناك ستة عبارات غير دالة إحصائيا وهي ذات الأرقام (28، 30، 31، 40، 43، 44)، وعموما يمكن القول بأن المحور الثالث (المعيقات) صادق مع الإشارة إلى ضرورة حذف العبارات غير الدالة إحصائيا ليصبح بعد ذلك مجموع العبارات (16) عبارة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (07) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور معيقات الوسائل التعليمية مع الدرجة الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 23	0.726**	**العبارة 34**	0.763**
العبارة 24	0.902**	**العبارة 35**	0.767**
العبارة 25	0.777**	**العبارة 36**	0.786**
العبارة 26	0.725**	**العبارة 37**	0.524*
العبارة 27	0.734**	**العبارة 38**	0.654**
العبارة 28	0.365	**العبارة 39**	0.636**
العبارة 29	0.819**	**العبارة 40**	−0.133
العبارة 30	0.346	**العبارة 41**	0.651**
العبارة 31	0.340	**العبارة 42**	0.444*
العبارة 32	0.753**	**العبارة 43**	0.043
العبارة 33	0.881**	**العبارة 44**	0.411
**** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)**			
*** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)**			

2- الدراسة الأساسية:

2-1 **منهج الدراسة :** لكل دراسة منهج معين تتبعه , والمنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة المشكلة موضوع البحث.

(تركي رابح عمامرة ,1984,ص167)

ومنه فالمنهج المتبع هو الطريقة التي يسلكها الباحث للإجابة على الأسئلة التي تثيرها المشكلة , كما يعتبر المنهج الوسيلة التي يمكننا عن طريقها الوصول إلى الحقيقة , او إلى مجموعة من الحقائق في اي موقف من المواقف ومحاولة اختيارها لتاكد من مدى صلاحيتها في مواقف اخرى .

لكن تختلف المناهج وطرق البحث باختلاف المواضيع , لان طبيعة الموضوع هي التي تفرض على الباحث إتباع منهج معين دون الآخر أثناء الدراسة .

ولكل منهج وظائفه وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه .

وعليه سنعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي , حيث يعرف على انه دراسة الظروف او الظواهر او المواقف او العلاقات كما هي موجودة في الواقع , دون اي تدخل من الباحث ثم يقوم بعمل وصف دقيق لما يساعد على تفسير المشكلات التي تتضمنها او الإجابة على الأسئلة الخاصة بها .

(محمود عبد الحليم المنسي ,2003, ص201)

والمنهج الوصفي لا يعني جمع البيانات والمعلومات ويتوقف عند هذه المرحلة فقط , بل يجاوزها الى توضيح العلاقات بين مختلف الظواهر المدروسة وتحليلها وتفسيرها .

وسنحاول من خلال هذه الدراسة نتبع المنهج الوصفي بخطواته المحددة في كتب المنهج العلمي .

وبالتحديد المنهج الوصفي المسحي (الاستكشافي) والذي يصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط.

(صالح بن محمد العساف د.ت, ص191)

2-2حدود الدراسة :

أ/ الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة:

- بالمركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا بمدينة المسيلة .
- المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا ببوسعادة

ب/الحدود الزمانية: في الدراسة الحالية قمت بتطبيق إجراءات الدراسة في الميدان ابتداء من 2016/03/6 و هذا بالنسبة لدراسة استطلاعية بتطبيق أداة جمع البيانات المذكورة سابقا، أما بالنسبة للدراسة الأساسية فقد كانت في 2016/03/13.

ج/الحدود البشرية: أجريت الدراسة على معلمي ومعلمات الأطفال المتخلفين ذهنيا البالغ عددهم35 معلم ومعلمة المتواجدون بالمركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا بمدينة المسيلة ، و25 معلم ومعلمة المتواجدون بالمركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا ببوسعادة ,وكانت العينة التي طبقت عليها أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان هي 40 معلمة ومعلمة .

3- 3تطبيق الأداة : بعد توزيع الاستبيان على الأساتذة المحكمين , وحساب الصدق والثبات , وكان الاستبيان صادق وقابل لقياس المراد قياسه تم توزيعه على العينة الأساسية .

2-3أساليب المعالجة الإحصائية:

إن تحديد الأساليب الإحصائية في تحليل و تفسير النتائج يعتبر خطوة هامة في الجانب الميداني، لذلك ارتأينا أن نبين أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في بحثنا و الطريقة التي استعنا بها في ذلك و المتمثلة في الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية نظام (SPSS) وهو البرنامج المطبق في العلوم الإنسانية و الاجتماعية وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة هي :

- الفا كرومباخ .
- معامل الارتباط بيرسون .

- المتوسط الحسابي .
- اختبار (test)t.
- الانحراف المعياري .

خلاصة :

تعرض هذا الفصل الى وصف الدراسة الاستطلاعية وأهدافها وخطوات إجراءها وكذلك الخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات , والمنهج المستخدم في الدراسة الأساسية ثم توضيح حدود الدراسة وفي الأخير تبيان الأساليب الإحصائية المعتمدة في المعالجة , وسيتم عرض نتائج الدراسة في الفصل الموالي .

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة

6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة

7- عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة

8- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة

9- عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة

10- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

الاستنتاج العام

تمهيد:

في هذا الفصل ستعرض نتائج المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة، وبعدها يتم تحليلها اعتمادا على النتائج المحصل عليها حيث تتراوح النتائج مابين القبول والرفض.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على: "**درجة استخدام معلمي ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية التقليدية متوسطة** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (08) يوضح درجة استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية التقليدية

المحور	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
الأول	40	18	18.275	1.921	39	0.905	0.371	غير دال

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (08) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الأول من الاستبيان ككل (الوسائل التعليمية التقليدية) والذي بلغ (18.27) أنه أعلى بقليل من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـ 18، بناء عليه فإن معلمي ذوي التخلف الذهني يستخدمون الوسائل التعليمية التقليدية بدرجة متوسطة، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (0.90) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة مساوٍ تقريبا للمتوسط الفرضي للمحور الأول من الاستبيان وبالتالي تم قبول فرضية البحث الأولى والقائلة " **درجة استخدام معلمي ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية التقليدية متوسطة** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على: " **درجة استخدام معلمي ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية الحديثة متوسطة** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (09) يوضح درجة استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية الحديثة

المحور	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
الثاني	40	26	17.825	2.560	39	-20.189	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (09) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثاني من الاستبيان ككل (الوسائل التعليمية الحديثة) والذي بلغ (17.82) أنه أدنى تماما من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـ 26، بناء عليه فإن معلمي ذوي التخلف الذهني يستخدمون الوسائل التعليمية الحديثة بدرجة ضعيفة جدا، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (20.18-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أقل تماما من المتوسط الفرضي للمحور الثاني من الاستبيان وبالتالي تم رفض فرضية البحث الثانية والقائلة " **درجة استخدام معلمي ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية الحديثة متوسطة** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على: "**هناك عدة صعوبات تواجه معلمي ذوي التخلف الذهني في استخدامهم للوسائل التعليمية**"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (10) يوضح الصعوبات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني في استخدامهم للوسائل التعليمية

العبارات	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
23	40	2	1.6750	0.655	39	-3.134	0.003	دال عند 0.01
24	40	2	1.9250	0.615	39	-0.771	0.446	غير دال
25	40	2	2.0500	0.597	39	0.530	0.599	غير دال
26	40	2	2.3250	0.572	39	3.591	0.001	دال عند 0.01
27	40	2	2.4500	0.638	39	4.457	0.000	دال عند 0.01
28	40	2	2.4750	0.750	39	4.002	0.000	دال عند 0.01
29	40	2	2.3500	0.769	39	2.876	0.006	دال عند 0.01
30	40	2	2.3500	0.769	39	2.876	0.006	دال عند 0.01
31	40	2	2.4250	0.635	39	4.226	0.000	دال عند 0.01

32	40	2	2.2500	0.630	39	2.508	0.016	دال عند 0.05
33	40	2	2.3250	0.572	39	3.591	0.001	دال عند 0.01
34	40	2	2.1750	0.780	39	1.418	0.164	غير دال
35	40	2	2.3500	0.699	39	3.163	0.003	دال عند 0.01
36	40	2	2.0250	0.697	39	0.227	0.822	غير دال
37	40	2	2.2250	0.733	39	1.940	0.060	غير دال
38	40	2	2.2750	0.640	39	2.718	0.010	دال عند 0.01
الكلي	40	32	35.650	4.067	39	5.676	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (10) نلاحظ وبناء على المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الثالث من الاستبيان ككل (المعيقات) والتي تراوحت بين (2.47) و(1.67) أنها أعلى من المتوسط النظري لكل عبارة والمقدر بـ 2، بناء عليه فإن الصعوبات التي تواجه معلمي ذوي التخلف الذهني في استخدامهم للوسائل التعليمية تمثلت في أرقام العبارات (26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 35، 38) أما بقية العبارات فلا تمثل صعوبات حقيقة تواجههم وفي العموم فإن المتوسط الحسابي للمحور ككل بلغ (35.65) وهو أعلى تماما من المتوسط الفرضي للمحور ككل والمقدر بـ 32، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (5.67) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى

الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي للاستبيان وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الثالثة والقائلة " **هناك عدة صعوبات تواجه معلمي ذوي التخلف الذهني في استخدامهم للوسائل التعليمية** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

-عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على: "**توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (11) يوضح الفروق بين افراد عينة الدراسة في درجاتهم على (الوسائل التعليمية) تبعا لمتغير المؤهل العلمي

الوسائل التعليمية	المؤهل العلمي	اختبار ليفين (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
	دون الليسانس	0.104	0.749	20	35.80	3.955	38	-0.531	0.599	غير دال 0.05
	فوق الليسانس			20	36.40	3.152				

من خلال الجدول رقم (11) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (0.10)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات (استخدام الوسائل

التعليمية) والتي بلغت عند الذين لهم مؤهل دون الليسانس (35.95) وعند الذين لديهم مؤهل الليسانس فما فوق (36.40) يمكن القول بأن هناك فروقا طفيفة بينهما، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (0.53-) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم رفض فرضية البحث الرابعة القائلة بـ " توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

-عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على: "**توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الأقدمية** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (12) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في درجاتهم على (الوسائل التعليمية) تبعا لمتغير سنوات الاقدمية في العمل

الوسائل التعليمية	الأقدمية	اختبار ليفين (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
	أقل من 10	4.027	0.052	27	35.74	2.697	38	-0.922	0.362	غير دال 0.05
	أكثر من 11			13	36.84	2.913				

من خلال الجدول رقم (12) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (4.02)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات (استخدام الوسائل التعليمية) والتي بلغت عند الذين لهم أقدمية اقل من 10 سنوات (35.74) وعند الذين لديهم أقدمية أكثر من 11 سنة (36.84) يمكن القول بأن هناك فروقا طفيفة بينهما، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (0.92-) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم رفض فرضية البحث الخامسة القائلة بـ " توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الاقدمية "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

-عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادس على: "**توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير دورات التدريبية** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (13) يوضح الفروق بين افراد عينة الدراسة في درجاتهم على (الوسائل التعليمية) تبعا لمتغير الدورات التدريبية

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
استخدام الوسائل التعليمية	داخل المجموعات	16.741	2	8.370	0.655	0.525	غير دال عند 0.05
	ما بين المجموعات	472.859	37	12.780			
	الكلي	489.600	39				

من خلال الجدول رقم (13) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" في استخدام الوسائل التعليمية والتي بلغت (0.65)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي لا توجد فروق

ذات دلالة إحصائية في استخدام الوسائل التعليمية بين أفراد العينة تعزى لمتغير دورات التدريب، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

-عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة:

نصت الفرضية السابعة على: "**توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (14) يوضح الفروق بين افراد العينة في درجاتهم على المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

	المؤهل العلمي	اختبار ليفين (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
المعيقات	دون الليسانس	0.994	0.325	20	35.10	4.494	38	-0.852	0.399	غير دال 0.05
	فوق الليسانس			20	36.20	3.621				

من خلال الجدول رقم (14) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (0.99)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات (المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية) والتي بلغت عند الذين لهم مؤهل دون الليسانس (35.10) وعند الذين لديهم مؤهل الليسانس فما فوق (36.20) يمكن القول بأن هناك فروقا طفيفة بينهما، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (-0.85) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي

وجود الفروق، ومنه تم رفض فرضية البحث السابعة القائلة بـ " توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة:

نصت الفرضية الثامنة على: "**توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الأقدمية** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (15) يوضح الفروق بين أفراد العينة في درجاتهم على المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير سنوات الاقدمية في العمل

	الأقدمية	اختبار ليفين (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
المعيقات	أقل من 10	0.306	0.584	27	36.44	3.856	38	1.834	0.075	غير دال 0.05
	أكثر من 11			13	34.00	4.143				

من خلال الجدول رقم (15) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (0.30)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات (المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية) والتي بلغت عند الذين لهم أقدمية اقل من 10 سنوات (36.44) وعند الذين لديهم أقدمية أكثر من 11 سنة (34.00) يمكن القول بأن هناك فروقا طفيفة بينهما، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (1.83) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية

الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم رفض فرضية البحث الثامنة القائلة بـ " توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الاقدمية "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

-عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة:

نصت الفرضية التاسعة على: "**توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدارسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير دورات التدريبية** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (16) يوضح الفروق بين افراد العينة في درجاتهم على المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الدورات التدريبية

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
المعيقات	داخل المجموعات	30.770	2	15.385	0.927	0.405	غير دال عند 0.05
	ما بين المجموعات	614.330	37	16.640			
	الكلي	645.100	39				

من خلال الجدول رقم (16) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" في المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية والتي بلغت (0.92)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية بين أفراد العينة تعزى لمتغير دورات التدريب، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

2- مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات:

- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

من خلال وصف نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية الأولى في الجدول أعلاه رقم (08) والتي تنص على ان نتوقع ان استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية التقليدية بدرجة متوسطة , تم التوصل الى تحقق فرض البحث المشار إليه مسبقا. حيث ترى الباحثة ان السبب في ظهور هذه النتيجة قد يعود إلى عدم توفر بعض الوسائل التعليمية بالمركز او أنها غير مناسبة لفئة الأطفال المتخلفين ذهنيا .

قلة الوسائل التعليمية بالمركز , رغم ان الطفل المتخلف ذهنيا قابل للتعلم إذا أتيحت له الوسائل المساعدة لتدريبه والانتقال به تدريجيا من المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعيقيدا , لهذا فهي ضرورية لتدريب هذه الفئة , وهذا ماكد عليه إبراهيم مرسي حين قال بان الطفل المتخلف ذهنيا يستطيع ان يتعلم بالمحاولة والخطأ , أي عندما تكون أمامه وسيلة تعليمية فنجده يقوم بمحاولات كثيرة خاطئة إلى آن يصل بالصدفه إلى المحاولة الصحيحة .انظر الفصل النظري الخاص بالمتخلفين ذهنيا .

هذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع العديد من الدراسات السابقة التي سعت الى معرفة واقع استخدام الوسائل التعليمية في التعليم العام , وذوي الاحتياجات الخاصة , والمتخلفين ذهنيا. ومن بين هذه الدراسات دراسة إيمان بنت علي قادري (2007) التي توصلت إلى ان درجة استخدام معلمات اللغة الانجليزية للوسائل التعليمية كانت متوسطة , ودراسة شقور علي (2012) التي توصلت الى ان واقع استخدام التطبيقات التكنولوجية كان بدرجة متوسطة , ودراسة هناء خميس ابو دية (2013) التي توصلت الى ان هناك نوعا من القصور في توظيف التكنولوجيا المساندة لتعليم الأطفال المعاقين بصريا .

- مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

من خلال وصف نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية االثانية في الجدول اعلاه رقم (09) والتي تنص على ان نتوقع ان استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية الحديثة بدرجة متوسطة , تم التوصل الى عدم تحقق فرض البحث المشار إليه مسبقا , حيث كان استخدام الوسائل التعليمية الحديثة ضعيف جدا .

وترى الباحثة ان السبب في ظهور هذه النتيجة ربما يعود الى , عدم وجود هذه الوسائل بالمركز , او توجد ولكن لا يدرك المعلمين بوجودها , او أنها معطلة .

توفير الوسائل الحديثة بالمركز ضعيف جدا وهذا يدل على قلة الاهتمام باستخدام الوسائل التعليمية الحديثة لتدريب فئة المتخلفين ذهنيا , وترى الباحثة ان عدم توفر ميزانية خاصة بالوسائل التعليمية هي العائق الكبير في عدم استخدام هذه الوسائل .

في حين جاءت بعض الاعتبارات التربوية التي تقول بان الطفل المتخلف ذهنيا ينمو ويتعلم ولكن بسرعة أبطا من العاديين ,ولان التخلف العقلي يؤثر على النمو العقلي تحديدا فلن تكون عملية تعليمهم سهلة , فهؤلاء الأطفال يواجهون صعوبات بالغة في الانتباه والتذكر والتمييز والقيم وهذه كلها شروط أساسية للتعلم وهناك بعض المبادئ التي ينبغي مراعاتها لتدريب هذه الفئة , من بينها استخدام المواد والأدوات والوسائل لتدريبهم وفوز انتباههم , فالوسائل التعليمية مساعدة لتعليمهم وخاصة الحديثة منها .

فهذه الوسائل تنتقل بالمتعلم من المحسوس إلى المجرد انظر إلى مخروط ديل وتصنيف اد لينغ في الفصل النظري الوسائل التعليمية .

وهذا ما اتفق مع دراسة سالم بن مسلم الكندي (2005) ,التي توصلت إلى الاستجابات الخاصة بواقع التقنيات الحديثة غير مريحة , ودراسة بن طالب عادل محمد (2003), التي توصلت الى ندرة استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية , ودراسة مرتضي عبد الحسين منهي (2014) , التي توصلت الى عدم توفر التقنيات التربوية داخل المدارس .

- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

من خلال وصف نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية الثالثة في الجدول أعلاه رقم (10) والتي تنص على ان نتوقع ان هناك بعض الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية , تم التوصل الى تحقق فرض البحث المشار اليها مسبقا, وان من بين هذه الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي التخلف الذهني للوسائل التعليمية التي ظهرت في النتائج المبينة في الجدول اعلاه رقم (08) ,ضعف توجيهات المشرفين فيما يتعلق باستخدام الوسائل التعليمية , صعوبة نقل بعض الاجهزة الى الغرفة الصفية ,عدم وجود مكان ملائم لحفظ وتخزين التقنيات التعليمية والوسائل التعليمية ,ارتفاع تكلفة صيانة الاجهزة , عدم معرفة الاجهزة والوسائل التعليمية الموجودة بالمركز ,قلة الخبرة في استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية ,افتقار المركز لاجهزة الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس المتخلفين ذهنيا , عدم تقبل التلميذ المتخلف ذهنيا للوسائل التعليمية .

هذا ما تطرق اليه السيد محمد علي ,وخالد محمد السعود ,واسكندر كمال , الى جملة من المعيقات التي تحد من استخدام الوسائل التعليمية (انظر الفصل النظري الخاص بالوسائل التعليمية).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة عبد العزيز بن محمد بن شجاع العصيمي (2015) التي توصلت الى ان المتوسط العام لفقرات ماهي الصعوبات التي تحد من استخدام التقنيات التعليمية تعبر على ان هناك عدد من الصعوبات التي تحد من استخدامها ,ودراسة علي بن محمد بكر الهوساوي (2005) التي توصلت الى جملة من المعيقات التي تحد من استخدام الوسائل التعليمية,ودراسة بن طالب عادل محمد (2003) التي توصلت الى وجود عدد من المعوقات التي تحد من استخدام التقنيات التعليمية .

- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

من خلال وصف نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية الرابعة في الجدول اعلاه رقم (11) والتي تنص على ان نتوقع انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي , تم التوصل الى عدم تحقق فرض البحث المشار اليه مسبقا , حيث توصلت النتيجة الى انه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي , ويمكن تفسير هذه النتيجة انه لاتوجد فروق بين المعلمين في استخدامهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي, وتتفق هذه الدراسة مع دراسة ايمان بنت عمار علي القادري (2007),انه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المشرفات ومديرات المدارس على مجمل الاداة, وتختلف النتيجة الحالية مع نتائج دراسة سمير الصغير غالب سعيد المقطري (2007), التي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تقديرات افراد العينة لدرجة استخدام معلمي العلوم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح الحاصلين على شهادة الباكالوريوس ,

- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

من خلال وصف نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية الخامسة في الجدول اعلاه رقم (12) والتي تنص على ان نتوقع انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الاقدمية في العمل , تم التوصل الى عدم تحقق فرض البحث المشار اليه مسبقا , حيث توصلت النتيجة الى:لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير الاقدمية في العمل , ويمكن تفسير هذه النتيجة انه لاتوجد فروق بين المعلمين في استخدامهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير الاقدمية في العمل, وهذا ماتتفق مع نتائج دراسة إيمان بنت عمار علي القادري (2007), التي توصلت الى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشرفات ومديرات المدارس على مجمل الأداة . واتفقت أيضا مع نتائج دراسة سمير الصغير غالب سعيد المقطري (2007) التي توصلت إلى عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لدرجة استخدام معلمي العلوم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير الخبرة في التدريس .

- مناقشة نتائج الفرضية السادسة :

من خلال وصف نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية السادسة في الجدول أعلاه رقم (13) والتي تنص على ان نتوقع انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات افراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الدورات التدريبية , تم التوصل الى عدم تحقق فرض البحث المشار إليه مسبقا , حيث توصلت النتيجة الى:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في استخدامهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية , ويمكن تفسير هذه النتيجة انه لا توجد فروق بين المعلمين في استخدامهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية , وهذا ماتفق مع نتائج دراسة إيمان بنت عمار علي القادري (2007), التي توصلت الى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشرفات ومديرات المدارس على مجمل الأداة ,واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عبد العزيز بن محمد بن شجاع العصيمي (2015), التي توصلت الى ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغيرات الدورات التدريبية وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية في مجال استخدام التقنيات التعليمية .

- مناقشة نتائج الفرضية السابعة :

من خلال وصف نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية السابعة في الجدول أعلاه رقم (14) والتي تنص على ان نتوقع انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي , تم التوصل الى عدم تحقق فرض البحث المشار اليه مسبقا , حيث توصلت النتيجة الى:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في

المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي , يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان المعلمين جميعهم يعانون من نفس المعيقات بغض النظر عن مؤهلهم العلمي , سواء كان دون لسانس او لسانس فما فوق , فهم يعملون بنفس الميدان وبالتالي فان مشاكلهم ومعيقاتهم تكاد تكون متشابهة ,وقد تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة اروى بنت علي عبد الله الأخضر (2006),التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا حول المعوقات التي تحول دون استخدام الحاسب الآلي تعزى إلى اختلاف المتغيرات (الجنس , المؤهل العلمي , الخبرة), وهناك بعض الدراسة التي اختلفت معها نتائج الدراسة الحالية منها ,دراسة نافز ايوب محمد علي (2008), التي توصلت الى وجود فروق في معوقات استخدام الوسائط التعليمية في التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي ,

ودراسة شقور علي (2012), التي توصلت الى وجود فروق في واقع التطبيقات التكنولوجية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغيرات الإقليم والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ,ودراسة علي محمد بكر الهوساوي (2005), التي توصلت الى توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين حسب المؤهل العلمي , وسنوات الخبرة في التدريس ,ودراسة سمير الصغير المقطري (2007), التي كانت نتائجها انه توجد فروق بين تقديرات أفراد العينة لمعيقات استخدام الوسائل التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح الحاصلين على شهادة الدبلوم .

- مناقشة نتائج الفرضية الثامنة :

من خلال وصف نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية الثامنة في الجدول أعلاه رقم (15) والتي تنص على ان نتوقع انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الاقدمية في العمل , تم التوصل إلى عدم تحقق فرض البحث المشار اليه مسبقا , حيث توصلت النتيجة إلى:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات افراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير الاقدمية

في العمل , يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان المعلمين جميعهم يعانون من نفس المعيقات بغض النظر عن متغير الاقدمية في العمل , سواء كان اقل من 10 سنوات او 11 سنة فما فوق, فهم يعملون بنفس الميدان وبالتالي فان مشاكلهم ومعيقاتهم تكاد تكون متشابهة , وتشابهت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أروى بنت علي عبد الله الأخضر (2006),كما أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائيا حول المعيقات التي تحول دون استخدام الحاسب الآلي تعزى إلى اختلاف المتغيرات (الجنس,المؤهل العلمي,الخبرة) , ودراسة نافز ايوب محمد علي (2008), توصلت إلى عدم وجود فروق في معوقات استخدام الوسائط التعليمية تعزى لمتغير(الجنس,والتخصص,وسنوات الخبرة,الحالة الاجتماعية) واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة شقور علي (2012),التي توصلت الى وجود فروق في واقع استخدام التطبيقات التكنولوجية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي,سنوات الخبرة , وتوصلت دراسة سمير الصغير غالب سعيد المقطري (2007) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديراتهم لمعيقات استخدام الوسائل التعليمية تعزى لمتغير الخبرة في التدريس وذلك لصالح ذوي الخبرة الطويلة .

- مناقشة نتائج الفرضية التاسعة :

من خلال وصف نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية التاسعة في الجدول أعلاه رقم (16) والتي تنص على أن نتوقع انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات افراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم عند استخدامهم للوسائل التعليمية تبعا لمتغير الدورات التدريبية , تم التوصل الى عدم تحقق فرض البحث المشار إليه مسبقا , حيث توصلت النتيجة الى:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في المعيقات التي تواجههم في استخدامهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية, يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان المعلمين جميعهم يعانون من نفس المعيقات بغض النظر عن الدورات التدريبية في مجال استخدام الوسائل التعليمية , سواء كان قد خضع لدورة واحدة , او دورتين , او أكثر من دورة , فهم يعملون بنفس الميدان وبالتالي فان

مشاكلهم ومعيقاتهم تكاد تكون متشابهة,واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عبد العزيز بن محمد بن شجاع العصيمي (2015) التي كانت نتائجها ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية ,وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم .

3- الاستنتاج العام:

تعالج الدراسة الحالية مشكلة هامة في الميدان التربوي تتمثل في واقع استخدام الوسائل التعليمية لتدريس المتخلفين ذهنيا وذلك في المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنيا بمدينة المسيلة وبوسعادة .

وبالرغم من الأهمية الكبيرة للوسائل التعليمية في تدريس المتخلفين ذهنيا إلا أن هناك قصور في استخدامها.

وللتحقق من الأهداف التي قامت الباحثة ببناء استبيان حول موضوع البحث متضمنا مجموعة من المحاور التي تتماشى مع الأوضاع السائدة للدراسة ، وكذا الخرجات الميدانية في إطار الدراسة الاستطلاعية وما أتت به من جديد من خلال الاحتكاك بالمعلمين كما تم الاستعانة بالعديد من الدراسات .

وبهذا تم تطبيق أدوات جمع البيانات المتمثلة في الاستبيان ، كما تم إجراء مختلف المعالجات الإحصائية بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية SPSS وقد تم التوصل إلى مجموعة من النتائج التي تم عرضها ومناقشتها حسب فرضيات البحث المقترحة وجاءت النتائج إلى:

تحقق الفرضية الأولى والثالثة ورفض باقي الفرضيات.

المقترحات :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي بمايلي :

1- توعية المعلمين بأهمية استخدام الوسائل التعليمية من خلال ورش العمل والندوات.

2- توفير أجهزة ووسائل وتقنيات تعليمية في مراكز المتخلفين ذهنيا .

3- تخصيص جزء من الميزانية للمركز لشراء أجهزة الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس التلاميذ المتخلفين ذهنيا .

4- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في عمليات التعليم والتعلم لتلاميذ ذوي التخلف الذهني ، خاصة لما لها من أهمية في مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين.

5- وضع غرف خاصة بالوسائل التعليمية ، وإعلام المعلمين بالوسائل الموجودة بالمركز.

6- توفير الوسائل التعليمية التي تتناسب مع مستويات الطلاب الإدراكية .

7- العمل على تهيئة الصفوف الدراسية لاستخدام الوسائل التعليمية .

8- تخصيص جزء من الميزانية للمركز لشراء أجهزة الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس المتخلفين ذهنيا .

9- ضرورة عمل دراسات تخص بواقع الوسائل التعليمية والمعيقات التي تعوق استخدامها في تعليم فئة ذوي الاحتياجات الخاصة والمتخلفين ذهنيا خاصة على مستوى الجزائر.

خاتمة:

يؤدي استخدام الوسائل التعليمية والحديثة منها خاصة في مجالات الحياة المختلفة الى تسهيل امور وتلبية حاجات الانسان الحياتية سواء كان من ذوي الاحتياجات الخاصة او ممن دونهم باقل جهد وعناء وحتى باقل تكلفة ايضا ، ونلاحظ اليوم كثيرا من الاثار الايجابية للوسائل التعليمية على ذوي الاحتياجات الخاصة والتخلف الذهني خاصة مثل تطوير عدد من المهارات الضرورية لديهم التي ساهمت في مساعدتهم على التواصل والتعلم والحركة والتكيف في حياتهم .

لذا تبقى الوسائل التعليمية من اهم الامور التي قد تساعد على تقليص معاناة ذوي التخلف الذهني في جميع المجالات لتسهيل امور حياته وتيسيرها ، كما ينبغي على المهتمين وعلى المهتمين وعلى العاملين في تعليم وتدريب ذوي التخلف الذهني بشكل خاص الاستفادة من الوسائل التعليمية المتوافرة او التي ستتوافر في المستقبل من اجل مساعدتهم وتسهيل مهمتهم ايضا وتطويرها كي يستفيد منها اكبر عدد ممكن ، وان تحاول توفيرها حتى يتسنى للجميع الافادة منها .

لعل من أهداف الوسائل التعليمية لذوي التخلف الذهني هو الوصول بهم الى أقصى درجة من التكيف مع البيئة التعليمية والعملية الاجتماعية والاستقلالية حتى تكفل لهم حياة سليمة اقرب ما تكون الى الطبيعة .

فالوسائل التعليمية ماهي الا أدوات تستخدم للتخفيف من المشاكل التي يعاني منها ذوي التخلف الذهني , وبالرغم من ذلك يعتقد الكثير خطا ان الوسائل التعليمية لوحدها هي حل لمشاكل جميع أفراد هذه الفئة , متناسين ان الوسيلة التعليمية لن تحقق الهدف المرجو من استخدامها الا اذا كانت مناسبة لخصائص الفرد واحتياجاته وقدراته ومن ثم استخدامها الاستخدام الصحيح , لذلك نجد انه من الضروري ان يراعي المسئولين عند اقتراحهم استخدام الوسائل التعليمية المساندة لذي التخلف الذهني مايلي :

- فهم درجة التخلف بالتفصيل لمراعاة الاحتياجات الخاصة للفرد .

- الاطلاع على احدث الوسائل المتوفرة من أجهزة وأدوات وبرامج والتي صممت لتعليم ذو التخلف الذهني .
- فهم كامل لامكانات الوسيلة وماهي الصعوبات التي خصصت لتخطيطها .
- توفر الدعم الفني المتواصل لتمكين الأفراد من الحصول على اكبر فائدة مما تقدمه هذه الوسائل الحديثة منها .

بسب ندرة الدراسات في مجال استخدام الوسائل التعليمية لذوي التخلف الذهني والاحتياجات الخاصة تزيد من مشكلة تعليم هذه الفئة , ويصبحون غير قادرين على التعلم ولا على التكيف مع الحياة العادية بالرغم من ان هذه الوسائل مهمة لهم خاصة اذا كانت مصممة خصيصا لهم وتناسي قدراتهم .

لذلك نحن بحاجة الى المزيد من الدراسات التي تختبر واقع الوسائل التعليمية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة .

كما نود ان ننوه الى ان الوسائل التعليمية المتوفرة لا تقتصر على ماتم عرضه في هذه الصفحات , بل ان العمل مازال جاريا على إحداث وسائل أخرى وتطوير الموجود منها لتعمل على مساعدة ودعم هذه الفئة .

قائمة المراجع

قائمة الكتب :

1. ابراهيم مطاوع (1974)، الوسائل التعليمية ،مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ،ط1.
2. ابراهيم مطاوع (1976)، الوسائل التعليمية ، مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ، ط1.
3. احلام رجب عبد الغفار (2003)،الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة ،دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة ،ط1.
4. احمد حامد منصور (1986)،تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري ، منشورات ذات السلاسل ، الكويت .ط1.
5. احمد محمد الزعبي (2003) ، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وارشادهم ، دار الفكر، دمشق ،ط1.
6. اسكندر كمال وغزاوي محمد (1994)، مقدمة في تكنولوجيا التعليم ، مكتبة الفلاح ، الكويت ،ط1.
7. أمل معوض الهجرسي (2002)، تربية الأطفال المعاقين عقليا ،دار الفكر ، عمان ، ط1.
8. إيمان فؤاد محمد كاشف (2001)، الإعاقة العقلية بين الإهمال والتوجيه ، دار القباء للطباعة والنشر، القاهرة .
9. بطرس حافظ بطرس (2007)، إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم ، دار المسيرة ، عمان ،ط1.
10. بطرس حافظ بطرس (2011)،تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،ط2.
11. تركي رابح عمامرة (1984)،مناهج التربية وعلم النفس ، المؤسسة الوطنية للكتاب ،الجزائر.

12. جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي (2009)، المدخل الى التربية الخاصة ، التعلم ، طرق التعلم ، دار الفكر المكتبة الاردنية الهاشمية ، عمان ، ط1.

13. جين ولكسون (1973)،الوسائل التعليمية ، ترجمة صالح الدباسي وصلاح عبد المجيد العربي ، دار العلوم ، الرياض .

14. حامد عبد السلام زهران (1977)، الصحة النفسية والعلاج النفسي ، مطبعة دار القلم، القاهرة .

15. حسين حمدي الطوبحي (1987)، وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم ،دار القلم ، الكويت ،ط1.

16. حمدي شاكر محمود (2001)، مقدمة في التربية الخاصة ، الخريجي للنشر والتوزيع ،الرياض .

17. الحيلة محمد (2000)، التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية ، دار الكتاب الجامعي .

18. خالد محمد مسعود (2008)، تكنولوجيا وسائل التعليم وفاعليتها ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،ط1.

19. خليل ميخائيل معوض (1994)،القدرات العقلية ، دار الفكر الجامعية ،ط2 .

20. رمضان محمد القذافي (1988)، سيكولوجية الإعاقة ، دار العربية للكتاب ، ليبيا .

21. الروسان فاروق (1999)،مقدمة في الاعاقة العقلية ، دار الفكر للطباعة ، الاردن ،ط1.

22. زيتون عايش(1999)،اساليب تدريس العلوم ،دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ،ط4.

23. سهير محمد سلامة شاش (2002) ،التربية الخاصة للمعاقين عقليا بين العزل والدمج،مكتبة الزهراء الشرق ، القاهرة ،ط1.

24. سعيد حسني العزة (ب،س) التربية الخاصة لذوي الاعاقات العقلية والبصرية والسمعية والحركية .

25. سعيد حسني العزة (2002)،المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، المفهوم التشخيصي أساليب التدريس ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ، الأردن ،ط1.

26. سعيد محمد السعيد واخرون (2006)،برامج التربية الخاصة مناهجها بين الفكر والتطبيق والتطوير ،عالم الكتب ،القاهرة ،ط1.

27. سلامة عبد الحافظ محمد (2001)،تصميم وانتاج الوسائل التعليمية في تربية الطفل ،دار الفكر ، عمان .

28. سلامة عبد الحافظ محمد (1996)، مدخل الى تكنولوجيا التعليم ، دار الفكرللنشر والتوزيع، عمان .

29. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2003)،تقرير التعليم في اعداد تاهيل المعلم ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،الاردن ،ط1.

30. السيد عبد النبي السيد (2004)، الأنشطة التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة ،(مصر).

31. السيد محمد علي (1997)، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعلم ، دار النشر ، عمان .

32. السيد محمد علي (2002)، تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية ، دار الفكر العربي، القاهرة .

33. صالح بن محمد العساف (د . السنة)،دليل الباحث في العلوم السلوكية ، مكتبة العبيكان ، السعودية .

34. طارق عبد الرؤوف عامر (2006)، رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ، دار العالمية للنشر والتوزيع ، ط1.

35. طلال يوسف (2005)،التربية الخاصة في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1.

36. عبد الحافظ سلامة (2008)،تصميم الوسائل التعليمية وانتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة ، دار اليازوري العلمية لنشر والتوزيع ، عمان ، ط1.

37. عبد الحافظ سلامة بن محمد (1992)،مدخل الى تكنولوجيا التعليم ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ،ط1.

38. عبد الرحمان السيد سليمان (2001)،سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة ، مكتبة زهراء الشرق ،القاهرة ، ط1.

39. عبد الرحمان العيسوي (1999)، التخلف العقلي ، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية .

40. عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (2011)، التربية الخاصة وبرامجها العلاجية ، دار الكتب والوثائق القومية ، القاهرة ، (مصر)،ط1.

41. عبد المجيد عبد الرحيم (1997)، تنمية الاطفال المعاقين ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ،ط1.

42. عبد المطلب امين القريطي (1996)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ،دار الفكر العربي ، القاهرة.

43. عبد المنعم عبد القادر الميلادي (2006)،من ذوي الاحتياجات الخاصة ، المعاقون ذهنيا ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية .

44. عصام نور (2006)، سيكولوجية ذوي الاعاقة الذهنية ،مؤسسة الشباب الجامعية ، الاسكندرية .

45. عطار عبد الله وكنسارة احسان (2006)، وسائل الاتصال التعليمية ،مكة المكرمة .

46. علاء عبد الباقي إبراهيم (2000)، الإعاقة العقلية التعرف عليها وعلاجها ، عالم الكتب ، مصر .

47. علاونة شفيق (2004)، الدافعية للتعلم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط2.

48. علم الدين عبد الرحمان الخطيب (1997)، اساسيات طرق التدريس ،منشورات الجامعة المفتوحة ،ط2.

49. غسان ابو فخر (2006)، التربية الخاصة للطفل ،منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ط2.

50. فاروق محمد صادق (1979)، سيكولوجية التخلف العقلي ، مكتبة الملك فيصل ، الرياض .

51. القبائلي يحي (2003)،المرجع الشامل في الوسائل التعليمية ، دار الطريق للنشر والتوزيع ،ط1.

52. قحطان احمد الظاهر (2008)، مدخل إلى التربية الخاصة ، دار وائل للنشر، عمان ،ط2.

53. كمال إبراهيم مرسي (1996)، مرجع في علم التخلف العقلي ، دار القلم ،الكويت .

54. ماجدة السيد عبيد (2000)،تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة (مدخل التربية الخاصة)، دار الصفاء ،عمان ، ط1.

55. محمد الصالح حثروبي(1999)، نموذج التدريس الهادف اسسه واتطبيقاته ، دارالهدى للطباعة والنشر والتوزيع ،الجزائر .

56. محمد ايوب شحيمي (1994)،دور علم النفس في الحياة المدرسية ، دار الفكر اللبناني ، لبنان ، بيروت ،ط1.

57. محمد عاطف غيث (1997)، قاموس علم الاجتماع ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .

58. محمد علي السيد (1988)،الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ،مكتبة المنار ،ط8.

59. محمد فارعة وفوزي ايمان (2009)،تكنولوجيا تعليم الفئات الخاصة ، عالم الكتب ، القاهرة .

60. محمد محمود الحيلة (2000)، تصميم وانتاج الوسائل التعليمية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان ،ط1.

61. محمود عبد الحليم المنسي (2003)،مناهج البحث في المجالات التربوية والنفسية ، دار المعارف الجامعية ، القاهرة .

62. مدحت ابو النصر (2005)،الاعاقة العقلية (المفهوم ،والانواع، وبرامج الرعاية)،مجموعة النيل العربية ، القاهرة (مصر)،ط1.

63. مروان عبد المجيد ابراهيم (2007)،الوقاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة ، الوراق للنشر والتوزيع، الاردن ،ط2.

64. النشوان تيسير والزعانين جمال (2005)، تقنيات التعليم والتعلم ، مكتبة الطالب الجامعي ، غزة .

قائمة المذكرات والرسائل الجامعية :

65. اروي بنت عبد الله اخضر (2006)،واقع استخدام الحاسب الآلي ومعوقاته في مناهج معاهد وبرامج الأمل للمرحلة الابتدائية ، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير ، تخصص الآداب في المناهج العامة ،جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، السعودية .

66. إيمان بنت عمار علي قادري (2007)،واقع استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريس اللغة الانجليزية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مشرفات اللغة الانجليزية ومديرات المدارس بمكة المكرمة ، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس ، مكة المكرمة .

67. بن طالب عادل محمد (2003)،واقع الوسائل التعليمية في تدريس التربية الفنية بمعاهد التربية الفكرية في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ،قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، السعودية .

68. سمير الصغير غالب سعيد المقطري (2007)، واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس العلوم بمرحلة التعليم الأساسي ، رسالة جامعية ، ماجستير ، جامعة تعز ، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس ، اليمن .

69. –صبحي احمد محمد سليمان (2006)،مقرر مقترح في تكنولوجيا التعليم لفئات الخاصة لطلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية ، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه ، الفلسفة في التربية ، تخصص مناهج وطرق التدريس (تكنولوجيا التعليم)، المكتبة الالكترونية ، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة .

70. عبد العزيز بن محمد بن شجاع العصيمي (1015)، واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة

القصيم ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، تخصص وسائل وتقنيات التعليم ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، بالمملكة العربية السعودية.

71. علي بن محمد بكر الهوساوي (2005)،معوقات استخدام التقنيات التعليمية الخاصة في تدريس التلاميذ المتخلفين عقليا كما يدركها معلو التربية الفكرية بمدينة الرياض ،قسم التربية الخاصة ' جامعة الملك سعود ، الرياض .

72. نافز أيوب محمد علي احمد (2008)،معوقات استخدام الوسائط التعليمة في المدارس الحكومية ، من وجهة نظر المديرين والمعلمين ، جامعة القدس المفتوحة ، منطقة سليفت الحكومية ، فلسطين .

73. نجوى بنت مسعود بن سعد فرج الطلال (2010)،واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للانترنت ، ومدى استفادتهم منها في تطوير كفايتهم المهنية ومعوقاته ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير ، قسم التربية الخاصة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ،السعودية .

74. هناء خميس أبو دية (2013)، واقع توظيف تكنولوجيا المعلومات في تعليم الطلبة المعاقين بصريا بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية والذي سيعقد في الفترة 24–26 سبتمبر 2013، في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية، في مدينة غزة / فلسطين .

قائمة المجلات :

75. شعير ابراهيم محمد (1993)،مهارات اختيار الوسائل التعليمية عند معلمي المتخلفين عقليا بدولة الامارات العربية المتحدة ، دراسة تقويمية ، مجلة كلية التربية ، العدد 23 ، كلية التربية جامعة المنصورة.

76. شقور علي (2012)،واقع توظيف التطبيقات التكنولوجية ومعوقات ذلك في مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة ، من وجهة نظر المعلمين ، مجلة جامعة النجاح للابحاث ، العلوم الانسانية ، المجلد 27الاصدار 2–2013.

77. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس 2007.

78. مرتضي عبد الحسين منهي (2014) ،واقع استخدام التقنيات التربوية في صفوف التربية الخاصة ،مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية ، جامعة بابل ، العدد 18.

الملحق رقم (1): ..... يوضح الاستبيان في صورته الاولية :

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه

البيانات الشخصية:

المؤهل العلمي: دون ليسانس ☐ ليسانس فما فوق ☐

سنوات الأقدمية في العمل: أقل من 10 سنوات ☐ من 11 سنة فما فوق ☐

الدورات التدريبية: ولا دورة ☐ دورة واحدة ☐ أكثر من دورة ☐

التعليمات:

أخي الأستاذ ، أختي الأستاذة، ... نضع بين أيديكم هذا المقياس، الذي يدخل في سياق بحث علمي تربوي، والمطلوب منكم إبداء رأيكم نحو كل عبارة من العبارات، علما أنه لا توجد إصابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولذا أرجو أن تعبر إجابتكم عن حقيقة ما تشعرون بها.

طريقة الإجابة:

بعد قراءة كل عبارة من العبارات، يمكنك التعبير عن رأيك بوضع العلامة (×) تحت إحدى الخيارات الثلاثة حسب شعورك:(تنطبق دائما / أحيانا/ أبدا).

ملاحظات هامة:

- الرجاء الإجابة على كل عبارة من العبارات.
- الرجاء وضع علامة واحدة أمام كل عبارة.

وشكرا على تعاونكم.

الطالبة: مليكة عريوة.

العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
1-تستخدم السبورة الطباشيرية			
2-تستخدم اللوحة القلابة ذات الوجهين			
3-تستخدم الألعاب التعليمية			
4-تأخذ التلاميذ في رحلات تعليمية			
5-تستخدم ألعاب الفك والتركيب			
6-تستخدم الشرائح التعليمية			
7-تستخدم الملصقات التعليمية			
8-تستخدم نماذج مجسمة			
9-تستخدم الكتاب المدرسي الخاص بالمتخلفين ذهنيا			
10-تستخدم السبورة المغناطيسية			
11-تستخدم جهاز الحاسب الآلي			
12-تستخدم الشفافيات التعليمية			
13-تستخدم اللوح الرقمي آيباد			
14-تستخدم كاميرا الفيديو			
15-تستخدم السبورة التفاعلية			
16-تستخدم جهاز عرض الأفلام الثابتة			
17-تستخدم الآلة الحاسبة			
18-تستخدم جهاز التسجيل الصوتي			
19-تستخدم الدمى التعليمية المتحركة			
20-تستخدم جهاز التلفاز التعليمي			
21-تستخدم عرض البيانات Data Show			
22-تستخدم آلة التصوير			
23-التحكم في التلاميذ ذوي التخلف الذهني أثناء استخدام الوسائل التعليمية			

24-الافتقار إلى انتاج تقنيات تعليمية			
25-عدم توفر التقنيات التي تتناسب مع مستويات الطلاب الادراكية			
26- ضعف توجيهات المشرفين فيما يتعلق باستخدام التقنيات التعليمية			
27- صعوبة نقل بعض الأجهزة إلى الغرفة الصفية			
28-الوقت المخصص للحصة غير كاف			
29-عدم وجود مكان ملائم لحفظ وتخزين التقنيات التعليمية والوسائل التعليمية			
30-عدم وجود أخصائي التقنيات التعليمية في المركز			
31-اكتظاظ التلاميذ في الصف			
32-ارتفاع تكلفة صيانة الأجهزة			
33-عدم معرفة الأجهزة الوسائل التعليمية الموجودة في المركز			
34-الشعور بعدم الرغبة في استخدام الوسائل التعليمية			
35-عدم توفر ميزانية خاصة بالوسائل والتقنيات التعليمية بالمركز			
36-قلة الخبرة في استخدام الوسائل و التقنيات التعليمية			
37-لا يوجد دليل خاص بالوسائل التعليمية يشرح طريقة استخدامها			
38-افتقار المركز لأجهزة الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس المتخلفين ذهنيا			
39-قلة الدورات التدريبية في مجال استخدام التقنيات التعليمية لذوي التخلف الذهني			
40-الدروس لا تشجع على استخدام التقنيات والوسائل التعليمية			
41-وجود أعطاب في الأجهزة التعليمية المستخدمة			
42-عدم تقبل التلميذ المتخلف ذهنيا لتقنيات الوسائل التعليمية			
43-عدم وجود غرف خاصة لعرض الوسائل والتقنيات التعليمية			
44-ضعف اللغة الاجنبية مما يحد من استخدام التقنيات والوسائل التعليمية			

الملحق رقم (2)..... يوضح الاستبيان في صورته النهائية .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه

البيانات الشخصية:

المؤهل العلمي: دون ليسانس ☐ ليسانس فما فوق ☐

سنوات الأقدمية في العمل: أقل من 10 سنوات ☐ من 11 سنة فما فوق ☐

الدورات التدريبية: ولا دورة ☐ دورة واحدة ☐ أكثر من دورة ☐

التعليمات:

أخي الأستاذ ، أختي الأستاذة، ... نضع بين أيديكم هذا المقياس، الذي يدخل في سياق بحث علمي تربوي، والمطلوب منكم إبداء رأيكم نحو كل عبارة من العبارات، علما أنه لا توجد إصابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولذا أرجو أن تعبر إجابتكم عن حقيقة ما تشعرون بها.

طريقة الإجابة:

بعد قراءة كل عبارة من العبارات، يمكنك التعبير عن رأيك بوضع العلامة (×) تحت إحدى الخيارات الثلاثة حسب شعورك:(تنطبق دائما / أحيانا/ أبدا).

ملاحظات هامة:

- الرجاء الاجابة على كل عبارة من العبارات.
- الرجاء وضع علامة واحدة أمام كل عبارة.

وشكرا على تعاونكم.

الطالبة: مليكة عريوة.

العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
1-تستخدم السبورة الطباشيرية			
2-تستخدم اللوحة القلابة ذات الوجهين			
3-تستخدم الألعاب التعليمية			
4-تأخذ التلاميذ في رحلات تعليمية			
5-تستخدم ألعاب الفك والتركيب			
6-تستخدم الشرائح التعليمية			
7-تستخدم الملصقات التعليمية			
8-تستخدم نماذج مجسمة			
9-تستخدم الكتاب المدرسي الخاص بالمتخلفين ذهنيا			
10-تستخدم السبورة المغناطيسية			
11-تستخدم جهاز الحاسب الآلي			
12-تستخدم الشفافيات التعليمية			
13-تستخدم اللوح الرقمي آيباد			
14-تستخدم كاميرا الفيديو			
15-تستخدم السبورة التفاعلية			
16-تستخدم جهاز عرض الأفلام الثابتة			
17-تستخدم الآلة الحاسبة			
18-تستخدم جهاز التسجيل الصوتي			
19-تستخدم الدمى التعليمية المتحركة			
20-تستخدم جهاز التلفاز التعليمي			
21-تستخدم عرض البيانات Data Show			
22-تستخدم آلة التصوير			
23-التحكم في التلاميذ ذوي التخلف الذهني أثناء استخدام الوسائل التعليمية			

24-الافتقار إلى انتاج تقنيات تعليمية			
25-عدم توفر التقنيات التي تتناسب مع مستويات الطلاب الادراكية			
26- ضعف توجيهات المشرفين فيما يتعلق باستخدام التقنيات التعليمية			
27- صعوبة نقل بعض الأجهزة إلى الغرفة الصفية			
28-عدم وجود مكان ملائم لحفظ وتخزين التقنيات التعليمية والوسائل التعليمية			
29-ارتفاع تكلفة صيانة الأجهزة			
30-عدم معرفة الأجهزة الوسائل التعليمية الموجودة في المركز			
31-الشعور بعدم الرغبة في استخدام الوسائل التعليمية			
32-عدم توفر ميزانية خاصة بالوسائل والتقنيات التعليمية بالمركز			
33-قلة الخبرة في استخدام الوسائل و التقنيات التعليمية			
34-لايوجد دليل خاص بالوسائل التعليمية يشرح طريقة استخدامها			
35-افتقار المركز لأجهزة الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس المتخلفين ذهنيا			
36-قلة الدورات التدريبية في مجال استخدام الوسائل التعليمية لذوي التخلف الذهني			
37-وجود أعطاب في الأجهزة التعليمية المستخدمة			
38-عدم تقبل التلميذ المتخلف ذهنيا لتقنيات الوسائل التعليمية			

الملحق رقم (3): ..... **يوضح أسماء أعضاء اللجنة التي تولت تحكيم الاستبيان في صورته الأولية**

الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
ضياف زين الدين	استاذ التعليم العالي	علم النفس	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
مجاهدي الطاهر	استاذ محاضر (ا)	علم النفس	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
برو محمد	استاذ التعليم العالي	علم النفس	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
ميمون حدة	استاذة محاضرة (ا)	علوم التربية	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
مام عواطف	استاذة محاضرة (ب)	علوم التربية	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
لمين نصيرة	استاذة محاضرة (ب)	علوم التربية	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
عبد الحق بحاش	استاذ مشارك	قياس في علم النفس	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
بعلي مصطفى	استاذ محاضر (ب)	علوم التربية	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
شريفي حليمية	استاذة محاضرة (ب)	علوم التربية	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
مصباح جلاب	استاذ مساعد (ا)	علوم التربية	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
رمضان خطوط	استاذ مساعد (ا)	علوم التربية	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
بن زطة بلدية	استاذة مساعدة (ا)	علوم التربية	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
عبد المالك مكفس	استاذ مساعد (ا)	علوم التربية	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

Fiabilité

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombred'éléments
0.878	44

Corrélations

Corrélations					
		M1			M1
Q1	Corrélation de Pearson	0.510*	Q6	Corrélation de Pearson	0.792**
	Sig. (bilatérale)	0.022		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q2	Corrélation de Pearson	0.456*	Q7	Corrélation de Pearson	0.749**
	Sig. (bilatérale)	0.043		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q3	Corrélation de Pearson	0.482*	Q8	Corrélation de Pearson	0.898**
	Sig. (bilatérale)	0.031		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q4	Corrélation de Pearson	0.482*	Q9	Corrélation de Pearson	0.589**
	Sig. (bilatérale)	0.031		Sig. (bilatérale)	0.006
	N	20		N	20
Q5	Corrélation de Pearson	0.603**	*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).		
	Sig. (bilatérale)	0.005	**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		
	N	20			

Corrélations

Corrélations					
		M2			M2
Q10	Corrélation de Pearson	0.663**	Q17	Corrélation de Pearson	0.749**
	Sig. (bilatérale)	0.001		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q11	Corrélation de Pearson	0.474*	Q18	Corrélation de Pearson	0.760**
	Sig. (bilatérale)	0.035		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q1	Corrélation de Pearson	0.642**	Q19	Corrélation de Pearson	0.936**

2	Sig. (bilatérale)	0.002		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q13	Corrélation de Pearson	0.510*	Q20	Corrélation de Pearson	0.500*
	Sig. (bilatérale)	0.022		Sig. (bilatérale)	0.025
	N	20		N	20
Q14	Corrélation de Pearson	0.727**	Q21	Corrélation de Pearson	0.884**
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q15	Corrélation de Pearson	0.867**	Q22	Corrélation de Pearson	0.926**
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
<wQ16	Corrélation de Pearson	0.565**	**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		
	Sig. (bilatérale)	0.010	*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).		
	N	20			

Corrélations

Corrélations					
		M3			M3
Q23	Corrélation de Pearson	0.726**	Q34	Corrélation de Pearson	0.763**
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q24	Corrélation de Pearson	0.902**	Q35	Corrélation de Pearson	0.767**
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q25	Corrélation de Pearson	0.777**	Q36	Corrélation de Pearson	0.786**
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	20		N	20
Q26	Corrélation de Pearson	0.725**	Q37	Corrélation de Pearson	0.524*
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.018
	N	20		N	20
Q27	Corrélation de Pearson	0.734**	Q38	Corrélation de Pearson	0.654**
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.002
	N	20		N	20
Q28	Corrélation de Pearson	0.365	Q39	Corrélation de Pearson	0.636**
	Sig. (bilatérale)	0.114		Sig. (bilatérale)	0.003
	N	20		N	20
Q29	Corrélation de Pearson	0.819**	Q40	Corrélation de Pearson	-0.113
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.634

	N	20		N	20
Q30	Corrélation de Pearson	0.346	Q41	Corrélation de Pearson	0.651**
	Sig. (bilatérale)	0.135		Sig. (bilatérale)	0.002
	N	20		N	20
Q31	Corrélation de Pearson	0.340	Q42	Corrélation de Pearson	0.444*
	Sig. (bilatérale)	0.142		Sig. (bilatérale)	0.050
	N	20		N	20
Q32	Corrélation de Pearson	0.753**	Q43	Corrélation de Pearson	0.043
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.858
	N	20		N	20
Q33	Corrélation de Pearson	0.881**	Q44	Corrélation de Pearson	0.411
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.072
	N	20		N	20
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).					
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).					

ملحق رقم (4)..... يوضح نتائج الدراسة

الفرضية الأولى:

Test-t

Statistiques sur échantillon unique				
	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الوسائل التعليمية التقليدية	40	18.2750	1.92137	0.30380

Test sur échantillon unique				
	Valeur du test = 18			
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différencemoyenne
الوسائل التعليمية التقليدية	0.905	39	0.371	0.27500

s

الفرضية الثانية:

Test-t

Statistiques sur échantillon unique				
	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الوسائل التعليمية الحديثة	40	17.8250	2.56092	0.40492

Test sur échantillon unique				
	Valeur du test = 26			
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différencemoyenne
الوسائل التعليمية الحديثة	-20.189	39	0.000	-8.17500

الفرضية الثالثة:

Test-t

Statistiques sur échantillon unique				
	N	M	E-t	E s m
التحكم في التلاميذ ذوي التخلف الذهني أثناء إستخدام الوسائل التعليمية	40	1.6750	0.655	0.103
الافتقار إلى إنتاج التقنيات التعليمية	40	1.9250	0.615	0.097
عدم توفير التقنيات التي تتناسب مع مستويات الطلاب الادراكية	40	2.0500	0.597	0.094
ضعف توجيهات المشرفين فيما يتعلق باستخدام التقنيات التعليمية	40	2.3250	0.572	0.090
صعوبة نقل بعض الأجهزة إلى الغرفة الصفية	40	2.4500	0.638	0.100
عدم وجود مكان ملائم لحفظ وتخزين التقنيات التعليمية والوسائل التعليمية	40	2.4750	0.750	0.118
ارتفاع تكلفة صيانة الأجهزة	40	2.3500	0.769	0.121
عدم معرفة الأجهزة والوسائل التعليمية الموجودة بالمركز	40	2.3500	0.769	0.121
الشعور بعدم الرغبة في استخدام الوسائل التعليمية	40	2.4250	0.635	0.100
عدم توفر ميزانية خاصة بالوسائل والتقنيات التعليمية بالمركز	40	2.2500	0.630	0.099
قلة الخبرة في استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية	40	2.3250	0.572	0.090
لا يوجد دليل خاص للوسائل التعليمية يشرح طريقة استخدامها	40	2.1750	0.780	0.123
إفتقار المركز للأجهزة التعليمية اللازمة لتدريس المتخلفين ذهنيا	40	2.3500	0.699	0.110
قلة الدورات التدريبية في مجال استخدام التقنيات التعليمية لذوي التخلف الذهني	40	2.0250	0.697	0.110

وجود أعطاب في الأجهزة التعليمية المستخدمة	40	2.2250	0.733	0.115
عدم تقبل التلميذ المتخلف ذهنيا للوسائل التعليمية	40	2.2750	0.640	0.101
المعيقات	40	35.650	4.067	0.643

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 2			
	t	ddl	Sig. (bil)	D m
التحكم في التلاميذ ذوي التخلف الذهني أثناء إستخدام الوسائل التعليمية	-3.134	39	0.003	-0.325
الافتقار إلى إنتاج التقنيات التعليمية	-0.771	39	0.446	-0.075
عدم توفير التقنيات التي تتناسب مع مستويات الطلاب الادراكية	0.530	39	0.599	0.050
ضعف توجيهات المشرفين فيما يتعلق باستخدام التقنيات التعليمية	3.591	39	0.001	0.325
صعوبة نقل بعض الأجهزة إلى الغرفة الصفية	4.457	39	0.000	0.450
عدم وجود مكان ملائم لحفظ وتخزين التقنيات التعليمية والوسائل التعليمية	4.002	39	0.000	0.475
ارتفاع تكلفة صيانة الأجهزة	2.876	39	0.006	0.350
عدم معرفة الأجهزة والوسائل التعليمية الموجودة بالمركز	2.876	39	0.006	0.350
الشعور بعدم الرغبة في استخدام الوسائل التعليمية	4.226	39	0.000	0.425
عدم توفر ميزانية خاصة بالوسائل والتقنيات التعليمية بالمركز	2.508	39	0.016	0.250
قلة الخبرة في استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية	3.591	39	0.001	0.325
لا يوجد دليل خاص للوسائل التعليمية يشرح طريقة استخدامها	1.418	39	0.164	0.175
إفتقار المركز للأجهزة التعليمية اللازمة لتدريس المتخلفين ذهنيا	3.163	39	0.003	0.350
قلة الدورات التدريبية في مجال استخدام التقنيات التعليمية لذوي التخلف الذهني	0.227	39	0.822	0.025
وجود أعطاب في الأجهزة التعليمية المستخدمة	1.940	39	0.060	0.225
عدم تقبل التلميذ المتخلف ذهنيا للوسائل التعليمية	2.718	39	0.010	0.275
المعيقات	5.676	39	0.000	3.650

الفرضية الرابعة:

Test-t

Statistiques de groupe

المؤل		N	Moyenne	Ecart-type	E s m
الدرجة الكلية للوسائل التعليمية	دون الليسانس	20	35.8000	3.95501	0.88437
	ليسانس فما فوق	20	36.4000	3.15228	0.70487

Test d'échantillonsindépendants

		Test de Levene		Test-t pour égalité des moyennes				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bil)	Diff moy	Diff é-t
للوسائل التعليمية	Varéga	0.104	0.749	-0.531	38	0.599	-0.600	1.130
	varinéga			-0.531	36.199	0.599	-0.600	1.130

الفرضية الخامسة:

Test-t

Statistiques de groupe

الأقدمية		N	Moyenne	Ecart-type	E s m
الدرجة الكلية للوسائل التعليمية	أقل من 10 سنوات	27	35.74	2.697	0.51913
	من 11 سنة فما فوق	13	36.84	4.913	1.36272

Test d'échantillonsindépendants

		Test de Levene		Test-t pour égalité des moyennes				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bil)	Diff moy	Diff é-t
للوسائل التعليمية	Varéga	4.027	0.052	-0.922	38	0.362	-1.105	1.198
	Varinéga			-0.758	15.584	0.460	-1.105	1.458

الفرضية السادسة:

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur					
الدرجة الكلية للوسائل التعليمية					
	S des carrés	ddl	Moy des carrés	F	Signification
Inter-groupes	16.741	2	8.370	0.655	0.525
Intra-groupes	472.859	37	12.780		
Total	489.600	39			

الفرضية السابعة:

Test-t

Statistiques de groupe					
المؤهل العلمي		N	Moyenne	Ecart-type	E s moy
المعيقات	دون الليسانس	20	35.1000	4.49444	1.00499
	ليسانس فما فوق	20	36.2000	3.62157	0.80981

Test d'échantillonsindépendants								
		Test de Levene		Test-t pour égalité des moyennes				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bil)	Diff moy	Diff é-t
المعيقات	Varéga	0.994	0.325	-0.852	38	0.399	-1.100	1.290
	varinéga			-0.852	36.356	0.400	-1.100	1.290

الفرضية الثامنة:

Test-t

Statistiques de groupe					
الأقدمية		N	Moyenne	Ecart-type	E s moy
المعيقات	أقل من 10 سنوات	27	36.4444	3.85640	0.74216
	من 11 سنة فما فوق	13	34.0000	4.14327	1.14914

Test d'échantillonsindépendants								
		Test de Levene		Test-t pour égalité des moyennes				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bil)	Diff moy	Diff é-t
المعيقات	Varéga	0.306	0.584	1.834	38	0.075	2.444	1.333
	Varinéga			1.787	22.307	0.088	2.444	1.367

الفرضية التاسعة:

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur					
المعيقات					
	S des carrés	ddl	M des carrés	F	Signification
Inter-groupes	30.770	2	15.385	0.927	0.405
Intra-groupes	614.330	37	16.604		
Total	645.100	39			

تم بحمد الله