مدى ملاءمة منهج العلوم للطلاب ذوي الإعاقة العقلية في المدارس الفكرية في دولة الكويت

د. منال حميدي الديحاني
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية الأساسية
manaldamkh@googlemail.com

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/210211

مدى ملاءمة منهج العلوم للطلاب ذوي الإعاقة العقلية في المدارس الفكرية في دولة الكويت

د. منال حميدي الديحاني

قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية الأساسية

الملخص

هدفت الدراسة التعرف على مدى ملاءمة منهج العلوم للمرحلة الابتدائية للطلاّب ذوي الإعاقة العقلية في المدارس الفكرية في الكويت من وجه نظر المعلمين وفقاً للمعايير التربوية الخاصة بهم. وذلك للوقوف على أوجه القصور ونقاط القوة، تكونت عينة البحث من (٢٩) من معلمي ومعلمات مادة العلوم بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة العقلية من الصف الاول إلى الصف الخامس في المرحلة الاساسية بدولة الكويت. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق أولا: استبانة تشمل المعايير الواجب توافرها في منهج العلوم لذوي الإعاقة العقلية في المدارس الفكرية بعد التأكد من صدقها وثباتها وشملت المحاور الأساسية للمنهج:

(الأهداف، طرق التدريس، محتوى المنهج، الأنشطة، التقويم). ثانياً: استمارة تحليل المحتوى لكتب مقرر العلوم من الصف الاول إلى الصف الخامس ابتدائي للتعرف على درجة مناسبتها للطالب من ذوي الإعاقة العقلية. وقد أظهرت الدراسة أهم النتائج التالية:

- يقيم المعلمون ملاءمة محتوى وحدات منهج العلوم بمدارس التربية الفكرية بدرجة مرتفعة بقيمة متوسط ٣,١٦.
- يقيم المعلمون ملاءمة محتوى ووحدات منهج العلوم بمدارس التأهيل بدرجة مرتفعة بقيمة متوسط ٣,٥٩.
- يقيم معلمي مدارس التأهيل معايير منهج التربية الفكرية بدرجة أعلى وبصورة دالة إحصائيا من تقييم المعلمين في مدارس التربية الفكرية.

الكلمات المفتاحية: ذوو الإعاقة العقلية، المدارس الفكرية- منهج العلوم.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٩/٤/٩م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٩/١١/١٢م

The Appropriateness of the Science Curriculum for Students with Mental Disabilities in Intellectual Schools from the Perspective of Teachers in Kuwait

Dr. Manal Al-Daihani
Department of Curriculum and Teaching Methods
Faculty of Basic Education

Abstract

The study aims to identify the appropriateness of the science curriculum for primary school students with mental disabilities in intellectual schools in Kuwait from the perspective of teachers according to their educational standards, in order to identify the weaknesses and strengths points. The research sample consists of (29) male and female science teachers at schools of students with mental disabilities from the first grade to the fifth grade in the primary level in Kuwait. The study adopted the descriptive analytical approach, througjh administering a questionnaire that includes the criteria that must be met in the science curriculum for students with mental disabilities in the intellectual schools after verifying their validity and reliability. The questionnaire consisted of the main curriculum elements: First: (Objectives, teaching methods, curriculum content, activities, evaluation). Second: The content analysis form for the science curriculum books from the first grade to the fifth grade to identify how appropriate they are for students with mental disabilities. The study results showed the following:

- Teachers evaluate the relevance of the content and units of science curriculum in the intellectual schools at a high grade value of 3.16.
- Teachers evaluate the relevance of the content and units of the science curriculum in the rehabilitation schools with an average value of 3.59.
- Teachers of rehabilitation schools evaluated the standards of the curriculum of intellectual education at a higher level and are statistically significant than the evaluation of teachers of the intellectual schools.

Keywords: People with mental disabilities, intellectual schools, science curriculum.

مدى ملاءمة منهج العلوم للطلاب ذوي الإعاقة العقلية في المدارس الفكرية في دولة الكويت

د. منال حميدي الديحاني
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية الأساسية

المقدمة

تسعى التربية الخاصة الحديثة إلى تلبية الاحتياجات الفردية للمتعلمين ذوي الإعاقة كواجب إنساني حضاري، من خلال بناء منظومة تعليمية متكاملة يمثل المنهج الركيزة الأساسية التي تستند لها مكونات المنظومة، حيث أكدت الأدبيات على أهمية المرحلة الأساسية المبكرة في تأسيس ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، الذين يمتلكون قدرات وإمكانات خاصة يمكن استثمارها للتعلم، واكتساب الخبرات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم عن طريق المناهج الموجهة والمعدة لهم خصيصاً. (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٣؛ بطرس، ٢٠١٠؛ مطاوع، ٢٠٠٣).

حرصت دولة الكويت على توفير البرامج التعليمية الخاصة بذوي الإعاقة من خلال إنشاء المدارس الخاصة تحت إشراف وزارة التربية ممثلة بقطاع التعليم النوعي، وتندرج إدارة المدارس الخاصة تحت التعليم النوعي والمناط بها الاشراف على عملية تعليم ذوي الإعاقة، من ضمنها المدارس الخاصة بذوي الإعاقة العقلية لتشمل مدارس التربية الفكرية (المرحلة الابتدائية) والسلم التعليمي يشمل خمس سنوات دراسية تليها المرحلة الإعدادية وتشتمل على أربع سنوات متمثلة بمدارس تأهيل التربية ألفكرية، ينتقل الطالب إلى مدرسة الورش التعليمية (ثلاث سنوات دراسية من الصف العاشر إلى الصف الثاني عشر)، تحتوي على مناهج وظيفية معنية بالتأهيل الوظيفي.

هذا التوسع أدّى إلى الحاجة إلى توفير منهاج تربوي مختص بذوي الإعاقة يراعي قدراتهم وحاجاتهم الفردية، ونظراً إلى طبيعة هذه الفئة وخصائصهم العقلية والمعرفية فإن طبيعة مناهجهم تختلف عن مناهج الأطفال العاديين وعن مناهج ذوي الإعاقات الأخرى وذلك لضعف قدراتهم العقلية والنمائية مما يتطلب تصميم مناهج متخصصة تلبّي متطلباتهم وحاجاتهم الفردية، لتلك الأهمية أصبح هناك ضرورة ملحة لتقييم المناهج والكتب الدراسية للتأكد من

مدى فاعليتها وجودتها لتلبي حاجات التلميذ ضمن بيئته الاجتماعية. وقد أكد الباحثون في مجال تدريس ذوي الإعاقة العقلية (المولى، ٢٠١٢؛ زغلول،١٩٩٧؛ المطيري،٢٠١٦). على أهمية توظيف محتوى وشكل المنهج المدرسي ليتناسب مع خصائص واحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين يعانون من قصور في المهارات المعرفية واللغوية، هذه الخصائص تشكل تحديا لواضعي المناهج ومعلميهم. (أحمد وآخرون، ٢٠٠٩).

كما وتوصيُ الأدبيات التربوية والمؤتمرات الخاصة بالإعاقة العقلية بضرورة تطوير وبناء المناهج العلمية وتصميم برامج تعليمية لذوي الإعاقة العقلية مما يتناسب مع احتياجاتهم الخاصة وامكانياتهم واستعدادهم العقلي والجسمي والحسي والنفسي والمعرفي والتعليمي مما يساهم في إشباع حاجاتهم ويحقق التوافق والاندماج الاجتماعي والاعتماد على النفس والاستقلالية. (المؤتمر الرابع للتربية الخاص، المنصورة،٢٠٠٤؛ المؤتمر الخامس للتربية الخاصة، القاهرة،٢٠٠٨). بالإضافة إلى التوجهات الحديثة من خلال المنظمات والجمعيات الدولية كالجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية التي تؤكد على ضرورة وجود برامج تعليمية معتمدة ومصممة خصيصا لذوي الإعاقة العقلية تتوفر فيها النشاطات والخبرات الحياتية والوظيفية لزيادة معدل تكيفهم مع مجتمعاتها (ACSE, 2010 AAID, 2010;). كما أكد التقرير الصادر من National Research Council (2010) أن مناهج العلوم تعتبر الركيزة الأساسية لتدريس ذوي الإعاقة العقلية من خلال مناهج العلوم الوظيفية التي توفر خبرات تطبيقية مباشرة لها تأثيرها على الجوانب النفسية والاجتماعية لتوفير فرصة التعلم الفعال.

ولمادة العلوم أهمية خاصة للمتعلمين العاديين وذوي الإعاقة على حد سواء لارتباطها بحياة التلميذ وما يتعرض له من مشاكل، إنّ تلعب مادة العلوم دورا أساسيا في إكساب وتنمية السلوكيات والمهارات والاتجاهات المطلوبة للتكيف مع البيئة المحيطة، فتدريس العلوم يسهم في توظيف المعرفة العلمية في التعامل مع مشكلاتهم اليومية المتجددة، وطبيعة مادة العلوم التفاعلية المستندة على أنشطة متنوعة تسهم في استغلال وتنمية القدرات الحسية واللفظية وتطوير مهارات الإدراك والتفكير لاكتساب خبرات وثيقة بالبيئة. (أحمد، ٢٠١١؛ الرشيدي وشبل؛ ٢٠٠٩؛ شعير، ٢٠١١، Lynch Colleagus, 2007;). ويشير كل من (2002) Klemmk وأبو الحسن (٢٠٠٤) إلى أن للثقافة العلمية دورا هاما في تفعيل مشاركة ذوي الإعاقة في المجتمع وتحقيق التوافق الاجتماعي والتغلب على نقاط الضعف لديهم لإتاحة فرصة الاندماج مع محيطهم بأمان وفاعلية، مما يستوجب تطوير مناهج العلوم وتطبيق أفضل الأساليب التعليمية.

ويستعرض لونجمان وأجار (Longman & Agar, 1999: 56). أهمية العلوم لذوي الإعاقة إذْ: تسهم مادة العلوم في رفْع مستوى الثقة بالنفس، وأن منهج العلوم يعتمد على الأعمال اليدوية والحسية، وتنمي المعرفة والمهارات من خلال خطوات مبسطة وقصيرة، ونشاطات العلوم تشدُّ الانتباه وبذلك تقلل من السلوكيات غير المرغوبة، وأن طبيعة أنشطة العلوم تشجع التعلم من خلال المجاميع وهذا يشجع على المشاركة وتطوير مهارات التواصل، وتسمح أنشطة العلوم بإظهار جوانب القوة لديهم ومساعدة بعضهم البعض، بالإضافة إلى رفع الدافعية من خلال تحقيق الشعور بالنجاح.

على أن الواقع الميداني مدعما بنتائج الدراسات والبحوث ذات الصلة يشير إلى ان هناك قصوراً في تصميم مناهج ذوي الإعاقة العقلية عامةً ومناهج العلوم خاصةً، حيث أكدت نتائج الدراسات الحاجة إلى تقييم المناهج الخاصة بذوي الإعاقة العقلية، فقد أشار مطاوع (٢٠٠٣) إلى افتقار الكتب الدراسية لمادة العلوم والتربية الصحية للمعايير الخاصة بذوي الإعاقة العقلية في المملكة العربية السعودية، والقصور لا يقتصر على مادة العلوم فقط إنما هناك مواد دراسية أخرى تعاني من القصور كما أشارت إلى ذلك دراسة الوابلي (١٩٩٦) عند التنبيه إلى ضعف مستوى مساهمة كتب التربية الاجتماعية المقررة للصفوف الأولى بالمملكة العربية السعودية في تطوير وتعزيز المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية، وكما أكدت نتائج دراسة أبو الحسن (٢٠٠٤) أن المناهج الدراسية المقررة على تلاميذ التربية الفكرية لا تتناول أبعاد عملية التربية الوقائية بالقدر والعمق الكافي بالمدارس الفكرية في جمهورية مصر. ويعرف الخطيب والحديدى (٢٠٠٣) المنهج في التربية الخاصة على أنه "جملة من إجراءات تهدف إلى تنظيم النشاطات التربوية وهذه الاجراءات تحدد ماذا سيعلم (المحتوى) وكيف سيعلم (الأساليب)".

وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد في مجال التربية الخاصة وتعليم ذوي الإعاقة العقلية إلا أن واقع تعليم الأطفال يشير إلى وجود عددٍ من العقبات والمشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية (زغلول، ١٩٩٧)، حيث تشير الأدبيات إلى العديد من التحديات التي تواجه معلمي العلوم عند تدريس ذوي الإعاقة العقلية كما لخصها بانكروفت. (Bancroft, 2002، أحمد وآخرون ٢٠١١، المولى،٢٠١٢). إلى: (ضعف أساليب التواصل، وقصور في المهارات المعرفية واللغوية، وضعف المهارات الحسابية، وضعف مهارات التفسير والربط، وضعف الذاكرة).

ويشير (Bancroft, 2002 Scrugges, 2010; Patton, 1995;) إلى قلة الدراسات التي تتناول مناهج العلوم لذوي الإعاقة وخصوصا ذوي الإعاقة العقلية مما أدى إلى إهمال تطوير

مناهج علوم مختصة لذوي الإعاقة العقلية وضعف برامج التدريب المعنية بتأهيل وتدريب معلمي العلوم لتدريس هذه الفئة، كما تعاني مناهج العلوم من أوجه قصورٍ أخرى تشمل الحشو الزائد للمواضيع والتفاصيل للكتب الدراسية التي تعاني من سوء العرض والتصميم السيء، بحيث لا تراعي خبرات المنهج طبيعة الإعاقة العقلية. (Jarrett, 1994; Patton, 1995)، ومن منطلق عمل الباحثة بالإشراف التربوي على برامج التربية العملية في المدارس الفكرية والتعاون مع إدارة القياس والتقويم في وزارة التربية، اتضح بأن هناك شكوى من المناهج وتطبيق الكتب الدراسية مما يستدعي التدخل للتقييم والتطوير لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة. وقد أشار الموسى وآخرون (Almosa et al, 2012) إلى العديد من التحديات التي تواجه التربية الخاصة والمؤثرة على عملية التدريس وتطوير المناهج لذوي الإعاقة.

وتعاني مناهج التربية الخاصة في الكويت من إشكالية تصميم منهاج متوازن لذوي الاعاقة يراعي الاحتياجات التعليمة الخاصة، ومتطلبات التعليم العام، وفي الواقع التربوي الكويتي يوجد غياب لمفهوم وتطبيق الخطة التربوية الفردية والذي أثبتته العديد من الدراسات (Aldaihani, 2010؛ الظفيري وعباس، ٢٠١٥).

وقد أجريت دراسات عدة للمناهج العامة لذوي الإعاقة (البسطاوي، ١٩٨٨، الوابلي، ١٩٩٦، أبوالحسن، ٢٠٠٤، المطيري، ٢٠٠٦، الغامدي، ٢٠١٠) فقد تناول (البسطامي، ١٩٨٨) تحديد مستوى أداء التلاميذ ذوي الاعاقة العقلية البسيطة على مهارات القراءة للصف الاول الابتدائي من خلال مقياس مهارات القراءة لمستوى الصف الاول الابتدائي. في حين تناول الوابلي (١٩٩٦) كتب التربية الاجتماعية المقررة للصفوف الأربعة الأولى بالمملكة السعودية ودورها في تطوير وتعزيز المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية. وأجرى أبو الحسن (٢٠٠٤) دراسة حول فاعلية برنامج مقترح للتربية الوقائية للتلاميذ المعوقين عقليا بمرحلة الإعداد المهني لمدارس التربية الفكرية في جمهورية مصر العربية، وتعرفت دراسة المطيري (٢٠٠٦) على مشكلات تطبيق المناهج ومعاهد وبرامج التربية الفكرية لمدينة الرياض والتعرف على الحلول المقترحة للتغلب على تلك المشاكل من وجهة نظر المعلمات والمشرفات. وهدفت دراسة الغامدي (٢٠١٠) إلى التعرف على أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية، مهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

كما أجريت دراسات أخرى تناولت منهج العلوم لذوي الإعاقة العقلية (مطاوع، ٢٠٠٣، الحاشدي، ٢٠٠٩، زغلول، ٢٠١٤، المولي ٢٠١٢ ، Scruggs et al., 1995)، حيث هدفت دراسة مطاوع (٢٠٠٣) إلى تحديد المعايير الواجب مراعاتها في كتب العلوم (٦ كتب دراسية)

للمعوقين فكريا في المملكة العربية السعودية، وتناولت دراسة الحاشدي (٢٠٠٩) تحليل مضمون منهج العلوم للصف الأول الأساسي في ضوء قائمة المعايير لذوي الإعاقة العقلية للتعرف على جوانب النقص فيه، وأجرى زغلول (٢٠١٤) دراسة حول بناء منهج وظيفي مقترح في العلوم لتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، وتعرف المولي (٢٠١٢) على أثر تطوير منهج العلوم لتنمية بعض أبعاد الثقافة العلمية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم بالمرحلة الابتدائية، وحددت دراسة سكراجس وآخرون (Scruggs et al., 1995) تأثر مناهج العلوم بخصائص ذوي الإعاقة العقلية حيث تمت متابعة وملاحظة الطلاب ذوي الإعاقة العقلية لمدة عامين متتالين لتحديد مدى تأثير خصائص هؤلاء على الممارسات الصفية ومناهج العلوم، كاستخدام أسلوب الاستقصاء والتدريس الحسي.

وعلى ضوء مراجعة الدراسات السابقة فقد تم استخلاص النقاط التالي:

- اتفقت الدراسات السابقة على أهمية تدريس العلوم لذوي الإعاقة العقلية وأوضحت الصعوبات التي تواجههم.
- اتفقت معظم الدراسات السابقة مع أهداف الدراسة الحالية، على ضرورة تقييم وتطوير مناهج ذوي الإعاقة العقلية.
- تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات كدراسة مطاوع (٢٠٠٣) ودراسة الحاشدي (٢٠٠٩) في تحليل منهج العلوم وقائمة المعايير الواجب توافرها في الكتب الدراسية الخاصة بذوي الإعاقة.
- استعراض الدراسات السابقة كشف عن قلة الدراسات المعنية بتقييم مناهج ذوي الإعاقة العقلية عموما وخصوصا مناهج العلوم.
- اتبعت الدراسات السابقة المنهج والوصفي التحليلي، لذلك استخدم المنهج الوصفي للدراسة الحالية الأكثر ملاءمة.
- الاستفادة من الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في المنهجية العلمية وفي تصميم أداة الدراسة كدراسة مطاوع (٢٠٠٣) ودراسة الحاشدي (٢٠٠٩).
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها الأولى من نوعها في الكويت، حسب علم الباحثة.
- تتميز الدراسة الحالية عما تم مراجعته من دراسات سابقة بأنها قيمت مناهج العلوم في المدارس الفكرية أولاً من حيث الأسس العامة للمناهج ومن حيث معايير تدريس العلوم

وعناصر منهاج التربية الخاصة وتحليل مدى ملاءمة الكتب الدراسية لتدريس ذوي الإعاقة العقلية وهذا توسع عما تناولته الدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة

في ضوء التغير الفلسفي في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية والذي يستند إلى تطوير المناهج والبرامج التعليمية، وتأكيد التشريعات على أحقية توفير الفرص التعليمية الملاءمة لخصائصهم، اتضح وجود حاجة إلى تقويم مناهج العلوم. وتأتي هذه الدراسة كمحاولة لتقويم أسس المنهج في ضوء قائمة المعايير المعدة لهذا الغرض، والمنسجمة مع التجارب والخبرات في مجال تدريس العلوم لذوي الإعاقة العقلية، إضافة إلى ما لمسته الباحثة من واقع التجربة الميدانية في المدارس الفكرية التي لا تتوافق مع متطلبات هذه الفئة في مناهج العلوم، وكذلك ندرة الدراسات المعنية بتقييم مناهج ذوي الإعاقة العقلية وخصوصا مادة العلوم. لذلك تبرز مشكلة البحث الحالي في الحاجة إلى إجراء دراسة تقييم شامل لمناهج العلوم لذوي الإعاقة العقلية من حيث الأسس والمحتوى (الكتب المدرسية) للتعرف على مدى ملاءمتها لخصائص ذوي الإعاقة العقلية ومدى تلبيتها لحاجاتهم الخاصة.

أسئلة الدراسة

استناداً إلى ما سبق يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس الآتي:

١- ما مدى ملاءمة منهج العلوم للطلاب ذوي الإعاقة العقلية في المدارس الفكرية في دولة الكويت وفقا للمعايير التربوية الخاصة بهم؟

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيسي والأسئلة الفرعية التالية:

٢- ما درجة تقييم المعلمين لمراعاة مكونات منهج العلوم بمدارس الإعاقة العقلية بدولة الكويت للمعايير التربوية الخاصة بذوي الإعاقة العقلية؟

٣- ما درجة تقييم المعلمين لملاءمة موضوعات ومحتوى وحدات منهج العلوم بمدارس التربية الفكرية بدولة الكويت؟

٤- ما درجة تقييم المعلمين لملاءمة موضوعات ومحتوى وحدات منهج العلوم بمدارس تأهيل الإعاقة الفكرية بدولة الكويت؟

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها مما يلي:

الأهمية النظرية: تظهر أهمية الدراسة الحالية بما تقدمة من أدب نظري متعلق بمتغيرات الدراسة الحالية، والمتمثلة بتقييم منهج العلوم لذوي الإعاقة العقلية، والتي قد تفيد الباحثين والمهتمين بهذا المجال.

الأهمية التطبيقية: تعكس هذه الدراسة الواقع التطبيقي لبناء وتقيم مناهج العلوم في المدارس الفكرية وتتمثل بنتائج وتوصيات الدراسة الحالية.

تفيد الدراسة الحالية المعنيين بتطوير المناهج في وزارة التربية في معرفة مدى ملاءمة هذه المناهج لتدريس ذوي الإعاقة العقلية لاتخاذ القرارات المناسبة المعنية بتصميم وتطوير المناهج.

محدودية الدراسات العربية التي تناولت مشكلات تطبيق المناهج في المدارس الفكرية.

محددات الدراسة

يتوقف تعميم نتائج هذه الدراسة على المحددات التالية:

الحدود المكانية: معلمو العلوم في المدارس الفكرية في دولة الكويت.

الحدود الموضوعية: اقتصار الدراسة على منهج العلوم المقرر للصف الأول إلى الصف الخامس في المرحلة الابتدائية بالمدارس الفكرية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠١٧-٢٠١٨.

أهداف الدراسة

تنطلق الدراسة الراهنة من هدف عام هو التوصل إلى نتائج تقويم مناهج العلوم لذوي الإعاقة بدولة الكويت بالبحث العلمي الرصين استناداً إلى وجهة نظر الذين ينفذونها ميدانياً. وهذه النتائج تفيد في تطوير مناهج هذه الفئة من الطلبة، وذلك لأن منفذي المنهاج هم أعلم بمشاكله، وبالعقبات التي تحد من فعاليته، والجوانب التي تحتاج إلى التحديث أو للحذف والتغيير من أي جهة أخرى.

مصطلحات الدراسة

المصطلحات الواردة في الدراسة هي: التقويم، الكتب المدرسية، المعايير، منهج التربية

الخاصة، وتكتفي الباحثة بتعريف بطرس (٢٠١٠،٩٨) لمنهج التربية الخاصة أنه "مجموع الخبرات التربوية والأنشطة التعليمية التي تقدمها المؤسسة التعليمية داخلها وخارجها للمعاقين عقليا بقصد مساعدتهم على النمو الشامل بما يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بالنسبة إليهم".

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي الملائم لطبيعة الدراسة، حيث قامت الباحثة ببناء استبانة تحققت من صدقها وثباتها، استطلعت من خلالها آراء معلمي العلوم لذوي الإعاقة العقلية حول المنهاج الذي يدرسونه لهذه الفئة من الطلبة بدولة الكويت، وذلك للوقوف على حاجات الميدان في المدارس الفكرية التي يتعلم فيها هؤلاء الطلبة. كما إنها استخدمت استمارة تحليل المحتوى كتب العلوم والتي تبنى عادة بحسب مناهج العلوم المقررة لطلبة المرحلة الابتدائية ذوي الإعاقة العقلية في دولة الكويت، شملت تحليل محتوى الوحدات والفصول الواردة في كتب العلوم المخصصة لهذه الفئة من الطلبة. وقد تأكدت كذلك من صدق هذه الأداة وثباتها.

مجتمع الدراسة والعينة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم في المدارس الخاصة الفكرية من الصف الأول إلى الخامس من جميع المدارس الفكرية، تكونت من ٤ مدارس (بنين–بنات)، وعينة البحث هي مجتمع الدراسة عددهم (٢٩) من معلمي ومعلمات مادة العلوم بمدارس الطلاب ذوى الإعاقة العقلية بدولة الكويت، منهم ١٢ من المعلمين بالتربية الفكرية، ١٧ بمدارس التأهيل، ويعرض الجدول (١) لتوزيع العينة على المدرستين من حيث النوع، والمؤهل، والعمر، والخبرة التدريسية.

جدول (١)
وصف عينة الدراسة

الفئة			مدارس التربية الفكرية	مدارس التأهيل الفكرية	العينة الكلية
السن	٣١ – ٣٥	العدد	٧	١١	١٨
		٪	٥٨,٣٪	٦٤,٧٪	٦٢,١٪
	٣٦ – ٤٠	العدد	٣	٥	٨
		٪	٢٥,٠٪	٢٩,٤٪	٢٧,٦٪
	+٤١	العدد	٢	١	٣
		٪	١٦,٧٪	٥,٩٪	١٠,٣٪
النوع	ذكر	العدد	٣	٦	٩
		٪	٢٥,٠٪	٣٥,٣٪	٣١,٠٪
	أنثى	العدد	٩	١١	٢٠
		٪	٧٥,٠٪	٦٤,٧٪	٦٩,٠٪
المؤهل العلمي	دبلوم	العدد	٠	١	١
		٪	٠,٠٪	٥,٩٪	٣,٤٪
	بكالوريوس	العدد	١١	١٤	٢٥
		٪	٩١,٧٪	٨٢,٤٪	٨٦,٢٪
	ماجستير	العدد	١	٢	٣
		٪	٨,٣٪	١١,٨٪	١٠,٣٪
الخبرة التدريسية الكلية	٦ – ١٠	العدد	٣	٣	٦
		٪	٢٥,٠٪	١٧,٦٪	٢٠,٧٪
	١١ – ١٥	العدد	٥	١٠	١٥
		٪	٤١,٧٪	٥٨,٨٪	٥١,٧٪
	+١٦	العدد	٤	٤	٨
		٪	٣٣,٣٪	٢٣,٥٪	٢٧,٦٪
الخبرة التدريسية بالإعاقة العقلية	١	العدد	١	٤	٥
		٪	٨,٣٪	٢٣,٥٪	١٧,٢٪
	٦ – ١٠	العدد	٥	٥	١٠
		٪	٤١,٧٪	٢٩,٤٪	٣٤,٥٪
	١١ – ١٥	العدد	٤	٧	١١
		٪	٣٣,٣٪	٤١,٢٪	٣٧,٩٪
	+١٦	العدد	٢	١	٣
		٪	١٦,٧٪	٥,٩٪	١٠,٣٪
المجموع		العدد	١٢	١٧	٢٩
٪		١٠٠,٠٪	١٠٠,٠٪	١٠٠,٠٪	

إجراءات الدراسة

أولاً: قامت الباحثة بمراجعة الأبحاث والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي وبناء على ذلك أعدت أداة الدراسة.

ثانياً: عرض الاستبانة واستمارة التحليل للتحكيم على أعضاء من كلية التربية الأساسية وجامعة الكويت وبلغ عددهم ٥ محكمين من ذوي تخصص المناهج وطرق التدريس ثم إجراء التعديلات بناء على التحكيم والتي شملت إضافة وإلغاء بعض الفقرات وتعديل الصياغة اللغوية وإعدادها بصورتها النهائية.

ثالثاً: مخاطبة وزارة التربية لتطبيق أدوات الدراسة.

رابعاً: تم جمع الاستبانات واستمارات التحليل من العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨.

خامساً: تحليل الادوات واستخلاص النتائج.

تصميم أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، طبقت الباحثة استبانه خاصة باستطلاع رأي معلمين العلوم في المدارس الفكرية لتحديد درجة مراعاة أسس المنهج لمعايير مناهج العلوم الخاصة بذوي الإعاقة العقلية، وبناء على مراجعة الدراسات والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، بنيت الأدوات بالاستعانة بدراسة مطاوع (٢٠٠٣) ودراسة الحاشدي (٢٠٠٩) واتساقها مع عناصر المنهاج في التربية الخاصة كما أوضحها الخطيب والحديدي (٢٠١٣) والجلامدة (٢٠١٦). واشتملت أدوات الدراسة على:

أولا: استبانة تشمل المعايير الواجب توافرها في منهج العلوم لذوي الإعاقة العقلية، وقد وضع مقابل كل معيار أربعة بدائل، تتضمن أربعة تقديرات متدرجة لدرجة توافرها (كبيرة، متوسطة، قليلة، عدم المراعاة). قسمت إلى:

- معلومات عامة للمتغيرات (نوع المدرسة، الخبرة، المؤهلات التدريسية، الجنس).
- معايير خاصة بعناصر منهج العلوم وهي: (الأهداف، طرق التدريس، محتوى المنهج، الأنشطة، التقويم).

تكونت الاستبانة من (٩٣) فقرة، يتم الاستجابة عليها باختيار إجابة واحدة لكل فقرة من ضمن قياس ليكرت.

ثانيا: استمارة تحليل المحتوي شملت محتوى الوحدات والفصول الواردة في كتب العلوم، وقد وضع مقابلها أربعة تقديرات لقياس درجة مناسبتها للطالب من ذوي الإعاقة العقلية (كبيرة، متوسطة، قليلة، غير مناسبة).

حساب الصدق والثبات لاستبانة معايير منهج العلوم:

١- الصدق الظاهر:

عرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة واختصاص لأخذ وجهات نظرهم والاستفادة من آرائهم في تعديله والتحقق من مدى ملاءمة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى سلامة ودقة الصياغة اللغوية والعلمية لعبارات الاستبيان، ومدى شمول الاستبيان لمشكل الدراسة وتحقيق أهدافها، وفى ضوء آرائهم تم إعادة صياغة بعض العبارات وإضافة وإلغاء عبارات أخرى لتحسين أداة الدراسة.

٢- صدق المحتوى (الاتساق الداخلي): استخدم معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجات الفقرات ودرجات المحاور في حساب الاتساق الداخلي لاستبانة المعايير، ويعرض الجدول (٢) لنتائجه.

جدول (٢)
معاملات الارتباط بين الفقرات ومحاور استبانة معايير منهج العلوم

الأهداف		طرق التدريس		المنهج		الأنشطة		التقويم	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٦٨٤**	١	٠,٨٨٠**	١	٠,٦٦٢**	١	٠,٧٤٢**	١	٠,٧٤٣**
٢	٠,٧٦٨**	٢	٠,٨٢٩**	٢	٠,٥٠٨**	٢	٠,٥٣٨**	٢	٠,٧٦٥**
٣	٠,٨٦٩**	٣	٠,٧٧٧**	٣	٠,٤٣٠*	٣	٠,٥٩٣**	٣	٠,٧٣٧**
٤	٠,٦١١**	٤	٠,٧٦٨**	٤	٠,٧٥٢**	٤	٠,٦٨٨**	٤	٠,٨٣٣××
٥	٠,٨١٦**	٥	٠,٧٨٣**	٥	٠,٧٤٣**	٥	٠,٥٨٤**	٥	٠,٨٢٩××
٦	٠,٨٢٣**	٦	٠,٨١٥**	٦	٠,٨٠٢**	٦	٠,٦٢٥**	٦	٠,٨٦٢**
٧	٠,٧٩٥**	٧	٠,٨٧٣**	٧	٠,٧٣٠**	٧	٠,٦٢٠**	٧	٠,٨٨٧**
٨	٠,٨٧٩**	٨	٠,٨٠٠**	٨	٠,٧٠٦**	٨	٠,٨٧١**	٨	٠,٨٨٦**
٩	٠,٧٢٨**	٩	٠,٧٠٤**	٩	٠,٦٩٤**	٩	٠,٨٣٢**		
١٠	٠,٨٢٤**	١٠	٠,٦٧٢**	١٠	٠,٧١٨**	١٠	٠,٦٥٦**		
١١	٠,٧٧٩**			١١	٠,٦٤٢**	١١	٠,٥٤٥**		
				١٢	٠,٦٦٧**	١٢	٠,٦٧٢**		
				١٣	٠,٤٢٣*	١٣	٠,٦٦٢**		
				١٤	٠,٧٠٨**	١٤	٠,٧٤٣**		
				١٥	٠,٦٣٧**	١٥	٠,٦٧٨**		
				١٦	٠,٧١٤**	١٦	٠,٧٦١**		
				١٧	٠,٧٠١**	١٧	٠,٧٩٨**		
				١٨	٠,٨٠٥**	١٨	٠,٦٧١**		

تابع الجدول (٢)

الأهداف		طرق التدريس		المنهج		الأنشطة		التقويم	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
				١٩	٠,٥٩٤**	١٩	٠,٦٩٨**		
				٢٠	٠,٦٥٤**	٢٠	٠,٧٦٤**		
				٢١	٠,٦٥٣**	٢١	٠,٦٩٠**		
				٢٢	٠,٦٣٩**	٢٢	٠,٧٥١**		
				٢٣	٠,٦٣٦**	٢٣	٠,٧٦٠**		
				٢٤	٠,٥٧١**	٢٤	٠,٧٢٥**		
				٢٥	٠,٧٤٢**	٢٥	٠,٧٤٣**		
				٢٦	٠,٧٠٧**	٢٦	٠,٧٢٤**		
				٢٧	٠,٧٧٢**	٢٧	٠,٥٩١**		
				٢٨	٠,٥٢٨**	٢٨	٠,٦٧٠**		
				٢٩	٠,٦٨٣**	٢٩	٠,٧٠٧**		
				٣٠	٠,٧١٧**	٣٠	٠,٦٥٢**		
				٣١	٠,٧٧١**				
				٣٢	٠,٦١٤**				
				٣٣	٠,٦٨٠**				
				٣٤	٠,٨١٩**				
				٣٥	٠,٦٩٦**				
				٣٦	٠,٧٠١**				
				٣٧	٠,٦٨٧**				

** دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج بالجدول (٢) إلى أن معاملات الارتباط بين الفقرات وبين المحاور لاستبانة منهج العلوم لذوى الإعاقة العقلية كانت كلها ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠١)، وتراوحت قيمها بين (٠,٤٣٠ – ٠,٨٨٧)، وهو يشير إلى توفر الاتساق الداخلي باستبانة معايير منهج العلوم للطلاب ذوى الإعاقة الفكرية.

حساب ثبات استبانة معايير منهج العلوم:

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لثبات الفقرات، ويعرض الجدول (٣) لمعاملات الثبات للمجالات والاستبانة الكلي.

جدول (٣)
معاملات الثبات لاستبانة معايير منهج العلوم ألفا كرونباخ

المحاور	عدد البنود	معامل ألفا
الأهداف	١١	٠,٩٣٧
طرق التدريس	١٠	٠,٩٢٦
محتوى المنهج	٣٧	٠,٩٦٥
الأنشطة	٣٠	٠,٩٦٠
التقويم	٨	٠,٩٢٨
الاستبانة الكلى	٩٦	٠,٩٨٣

تشير نتائج الجدول (٣) إلى أن قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة (٠,٩٨٣) وتراوحت معاملات ثبات المحاور بين (٠,٩٢٦—٠,٩٦٥)، وهى معاملات ثبات مرتفعة ودالة على الثبات.

حساب الصدق والثبات استمارة تحليل ملاءمة وحدات وفصول الكتب الدراسية لمنهج العلوم بالتربية الفكرية.

١- الصدق الظاهري:

عرض الاستمارة في صورتها الأولية على عدد من معلمي العلوم لأخذ وجهات نظرهم والاستفادة من آرائهم في تعديل والتحقق من فقرات بيانات الاستمارة، ومدى سلامة ودقة الصياغة اللغوية والعلمية، ومدى شمول الاستمارة لمحتويات الكتب الدراسية لمنهج العلوم بالتربية الفكرية، وفى ضوء آرائهم تم إعداد الاستمارة بصورتها النهائية.

٢- حساب الاتساق الداخلي:

استخدم معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجات الفقرات ودرجات الصفوف في حساب الاتساق الداخلي لاستبانة الملاءمة، ويعرض الجدول لنتائجه (٤).

جدول (٤)
معاملات الارتباط بين الفقرات ومحاور استبانة ملاءمة وحدات منهج العلوم للتربية الفكرية

الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		الصف الخامس		الصف السادس	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	**٠,٩٦٠	١	**٠,٩٦٩	١	**٠,٩٧٦	١	٠,٢٩٧	١	**٠,٧٢٥	١	**٠,٦٦٤
٢	**٠,٩٨٠	٢	**٠,٩٧٥	٢	**٠,٩٠١	٢	**٠,٧٨٢	٢	**٠,٨٧٤	٢	٠,٣١٤
٣	**٠,٩٨١	٣	**٠,٩٧٧	٣	**٠,٩٠١	٣	*٠,٧٨٢	٣	×٠,٦١٧	٣	٠,٤٧٠
٤	**٠,٩٨٠	٤	**٠,٩٧٥	٤	**٠,٧٦٩	٤	٠,٦٣٣	٤	**٠,٦٦٠	٤	**٠,٧٠٧

تابع الجدول (٤)

الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		الصف الخامس		الصف السادس	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
		٥		٥	*٠,٥٨٤	٥	*٠,٥٩٣	٥	**٠,٧٧٤	٥	٠,٣١٤
				٦	**٠,٩٠٦	٦	*٠,٦٩٣	٦	**٠,٧٥٧	٦	**٠,٧٠٦
				٧	**٠,٦٥٣	٧	**٠,٨٦٣	٧	**٠,٨٧٤	٧	*٠,٦٢٧
				٨	**٠,٨٤٧	٨	**٠,٧٨٢	٨	**٠,٨٤٣		
				٩	**٠,٩٢٣	٩	**٠,٧١٣	٩	٠,١٦٦		
						١٠	٠,١٨٩	١٠	٠,١٩٩		
						١١	٠,٣٦٦	١١	*٠,٥٢١		
						١٢	*٠,٦١٤	١٢	**٠,٦٧٩		
						١٣	**٠,٦٩٦				

** دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج بالجدول (٤) إلى أن معاملات الارتباط بين الفقرات وبين المحاور لاستبانة ملاءمة وحدات منهج العلوم للمدارس الفكرية كانت غاليتها ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠١)، وهو يشير إلى توفر الاتساق الداخلي باستبانة وحدات منهج العلوم للطلاب بالمدارس الفكرية.

حساب ثبات استمارة تحليل ملاءمة محتوى الكتب الدراسية :

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لثبات الفقرات، ويعرض الجدول (٥) لمعاملات الثبات للمجالات والاستبانة الكلي.

جدول (٥)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاستبانة ملاءمة وحدات منهج العلوم بالتربية الفكرية

المحاور	عدد البنود	معامل ألفا
الصف الأول	٤	٠,٩٨١
الصف الثاني	٤	٠,٩٨١
الصف الثالث	٩	٠,٩٣٨
الصف الرابع	١٣	٠,٨٤٢
الصف الخامس	١٢	٠,٨٥٤
الصف السادس	٧	٠,٥٨٣
الاستبانة الكلى	٤٩	٠,٩٤٧

تشير نتائج الجدول (٥) أن قيمة معامل الثبات الكلى للاستبانة (٠,٩٤٧) وتراوحت معاملات ثبات المحاور بين (٠,٥٨٣ –٠,٩٨١)، وهى معاملات ثبات مرتفعة ودالة على الثبات.

حساب الصدق والثبات لاستمارة تحليل ملاءمة وحدات وفصول منهج العلوم بمدارس التأهيل

حساب الاتساق الداخلي: استخدم معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجات الفقرات ودرجات الصفوف في حساب الاتساق الداخلي لاستبانة الملاءمة، ويعرض الجدول لنتائجه(٦).

جدول (٦)
معاملات الارتباط بين الفقرات ومحاور استبانة ملاءمة وحدات منهج العلوم لمدارس التأهيل

الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		اصف الرابع		الصف الخامس		الصف السادس	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٩٢٠**	١	٠,٩٣٣**	١	٠,٨٣٣**	١	٠,٩٣٢**	١	٠,٨٧٨**	١	٠,٨٦٣**
٢	٠,٩٠٣**	٢	٠,٩٣٣**	٢	٠,٦٧١**	٢	٠,٨٩١**	٢	٠,٨٧٨**	٢	٠,٨٠٥**
٣	٠,٩٠٣**	٣	٠,٩٥٢**	٣	٠,٦٧١**	٣	٠,٩٣٢**	٣	٠,٨٧٨**	٣	٠,٨٦٣**
٤	٠,٨٧٨**	٤	٠,٨١٠**	٤	٠,٦٧١**	٤	٠,٩٥٢**	٤	٠,٧٨٩**	٤	٠,٨٩٨**
٥	٠,٩٠٦**	٥	٠,٨١٠**	٥	٠,٦٧١**	٥	٠,٩٥٢**	٥	٠,٨٥٧**	٥	٠,٧٦٣**
٦	٤٠١٠**	٦	٠,٨١٠**	٦	٠,٩٢١**	٦	٠,٩٥٢**	٦	٠,٨٧٣**	٦	٠,٦٠٥**
٧	٠,٦٨٩**	٧	٠,٩٥٢**	٧	٠,٩٢١**	٧	٠,٨٨٠**	٧	٠,٨٧٣**	٧	٠,٧٠٨**
٨	٠,٦٣٦**	٨	٠,٩٠٥**	٨	٠,٩٢١**			٨	٠,٨٧٣**	٨	٠,٨٦٦**
		٩	٠,٩٠٥**	٩	٠,٩٢١**					٩	٠,٧٩٦**
				١٠	٠,٨٣٢**					١٠	٠,٧٩٦**
				١١	٠,٩٢١**						

** دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج بالجدول (٦) إلى أن معاملات الارتباط بين الفقرات وبين المحاور لاستبانة ملاءمة وحدات منهج العلوم لمدارس التأهيل كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠١)، وهو يشير إلى توفر الاتساق الداخلي باستبانة وحدات منهج العلوم للطلاب بالمدارس الفكرية.

حساب ثبات استمارة تحليل ملاءمة وحدات وفصول منهج العلوم:

تم حساب ثبات الاستمارة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لثبات الفقرات، ويعرض الجدول (٧) لمعاملات الثبات للمجالات والاستبانة الكلي.

جدول (٧)
معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاستبانة ملاءمة وحدات منهج العلوم بالتأهيل

المحاور	عدد البنود	معامل ألفا
الصف الأول	٨	٠,٨٩٣
الصف الثاني	٩	٠,٩٦٤
الصف الثالث	١١	٠,٩٥١
الصف الرابع	٧	٠,٩٧١
الصف الخامس	٨	٠,٩٤٢
الصف السادس	١٠	٠,٩١٧
الاستبانة الكلى	٥٣	٠,٩٧٦

تشير نتائج الجدول (٧) إلى أن قيمة معامل الثبات الكلى للاستبانة (٠,٩٧٦) وتراوحت معاملات ثبات المحاور بين(٠,٨٩٣ – ٠,٩٦٤)، وهى معاملات ثبات مرتفعة ودالة على الثبات.

النتائج والمناقشة

السؤال الأول: ما درجة تقييم المعلمين لمعايير منهج العلوم بمدارس الإعاقة العقلية بدولة الكويت؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، لكل من الاستبانة الكلى لمعايير المنهج ولكل مجال، وتم اعتماد المستويات التالية لحساب مستوى المعايير لمنهج:

- من ١-٢ منخفض.
- من ١,٢ – ٣,٠ متوسط.
- من ١,٣ – ٤,٠ مرتفع.

أولاً: التقييم العام لمحاور معايير ومجموع فقراته:

جدول (٨)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لمحاور استبانة معايير منهج العلوم بمدارس التربية الفكرية

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	الأهداف	٢,٧٨	٠,٦٢٣	متوسط	٤
٢	طرق التدريس	٢,٨٦	٠,٦٠٠	متوسط	١
٣	محتوى المنهج	٢,٨٢	٠,٥٧٠	متوسط	٢
٤	الأنشطة	٢,٨٠	٠,٥٧٢	متوسط	٣

تابع الجدول (٨)

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
٥	التقويم	٢,٥٤	٠,٦٧٤	متوسط	٥
	الاستبانة الكلى	٢,٧٩	٠,٥٠٧	متوسط	

تشير نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية بالجدول (٨) أن المعلمين يقيمون معايير منهج العلوم بمدارس الإعاقة العقلية بدرجة متوسطة بقيمة متوسط ٢,٧٩، وقد جاءت تقييم عينة الدراسة لجميع المعايير الفرعية بدرجة متوسطة بمتوسطات تراوحت بين (٢,٥٤–٢,٨٦)، وقد جاء معيار طرق التدريس في الترتيب الأول بمتوسط ٢,٨٦ ومستوى متوسط، تلاه معيار محتوى المنهج بمتوسط ٢,٨٢، ثم معيار أنشطة المنهج بمتوسط ٢,٨، ثم أهداف المنهج بمتوسط ٢,٧٨، وفى الترتيب الأخير معيار تقويم المنهج بمتوسط ٢,٥٤.

ثانياً: محور معايير أهداف المنهج:

جدول (٩)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقييم محور معايير أهداف المنهج

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	اتساق أهداف موضوعاتها مع الأهداف العامة لتعليم ذوي الإعاقة في الكويت.	٢,٨٣	٠,٧٥٩	متوسط	٣
٢	تؤكد على البناء المتكامل لمختلف جوانب شخصية التلميذ.	٢,٧٦	٠,٨٣٠	متوسط	٥
٣	تراعي خصائص التلميذ ذوي الإعاقة العقلية	٢,٧١	٠,٨١٠	متوسط	١٠
٤	تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	٢,٧٢	٠,٧٥١	متوسط	٩
٥	تنمي التفاعل الاجتماعي بين التلميذ ومجتمعهم.	٢,٨٦	٠,٧٨٩	متوسط	١
٦	تلبي رغبات وحاجات التلميذ في المجتمع المعاصر.	٢,٥٢	١,٠٢٢	متوسط	١١
٧	تكون قابلة للملاحظة والقياس	٢,٧٦	٠,٦٣٦	متوسط	٦
٨	وضوح أهداف كل موضوع في كتاب التلميذ	٢,٧٦	٠,٧٨٦	متوسط	٧
٩	صياغة الأهداف من العام إلى الخاص	٢,٨٦	٠,٨٣٣	متوسط	٢
١٠	صياغة الأهداف من البسيط إلى المعقد	٢,٨٣	٠,٨٠٥	متوسط	٤
١١	صياغة الأهداف من الملموس إلى المجرد	٢,٧٦	٠,٧٨٦	متوسط	٨
	المتوسط الكلي لمحور معايير أهداف المنهج	٢,٧٨	٠,٦٢٣	متوسط	

تشير النتائج بالجدول (٩) إلى المتوسط الكلي لمحور معايير أهداف المنهج ٢,٧٨ بمستوى

متوسط، وجاءت جميع الفقرات في المدى المتوسط، وتراوحت قيم متوسطات الفقرات بين (٢,٥٢–٢,٨٦) وجاء في الترتيب الأول الفقرة رقم ٥ "تنمي التفاعل الاجتماعي بين التلميذ ومجتمعهم" بمستوى متوسط، وفى الترتيب الاخير الفقرة رقم ٦ "تلبي رغبات وحاجات التلميذ في المجتمع المعاصر". بمستوى متوسط.

ثالثاً: محور معايير طرق تدريس المنهج:

جدول (١٠)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقييم محور معايير طرق التدريس المنهج

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	تحقق طرق التدريس أهداف المنهج.	٢,٩٠	٠,٧٧٢	متوسط	٣
٢	تراعي طرق التدريس خصائص التلميذ ذوي الإعاقة العقلية.	٢,٨٣	٠,٧٥٩	متوسط	٥
٣	تراعي طرق التدريس الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية.	٢,٨٦	٠,٧٨٩	متوسط	٤
٤	تنمي طرق التدريس التفاعل الاجتماعي بين التلميذ ومجتمعهم.	٢,٧٩	٠,٧٧٤	متوسط	٦
٥	تتسم طرق التدريس بالمرونة والتنوع.	٣,٠٧	٠,٧٥٣	مرتفع	١
٦	تراعي طرق التدريس نقاط القوة والضعف لدي التلاميذ.	٢,٧٦	٠,٨٣٠	متوسط	٨
٧	تنمي طرق التدريس المهارات (المعرفية-النفسية-الانفعالية) لدي الطلاب.	٢,٩٣	٠,٧٠٤	متوسط	٢
٨	تطبيق المهارات التدريسية العامة (إدارة الفصل-إدارة أحداث الدرس- التهيئة-طرح الأسئلة-المناقشة-تنفيذ العروض العلمية-التعزيز).	٢,٧٩	٠,٧٧٤	متوسط	٧
٩	تطبيق المهارات التدريسية الخاصة (استثارة الدافعية-استحواذ انتباه المتعلمين-تحفيز الذاكرة-تعميم الخبرات).	٢,٧٦	٠,٨٣٠	متوسط	٩
١٠	تراعي طرق التدريس دورة التعليم لدي المتعلم (الانشغال-الاكتساب-الاتقان -الاحتفاظ-التعميم).	٢,٧٦	٠,٦٨٩	متوسط	١٠
	المتوسط الكلى لمحور معايير طرق التدريس للمنهج.	٢,٨٦	٠,٦٠٠	متوسط	

تشير النتائج بالجدول (١٠) إلى المتوسط الكلي لمحور معايير طرق التدريس المنهج ٢,٨٦ بمستوى متوسط، وتراوحت مستويات الفقرات في المدى بين المرتفع إلى المتوسط بقيم متوسطات بين (٢,٧٦–٣,٠٧)، وجاءت فقرة واحدة في المدى المرتفع، وباقي الفقرات في المدى المتوسط، وجاء في الترتيب الأول الفقرة رقم ٥ "تتسم طرق التدريس بالمرونة والتنوع"

بمستوى مرتفع، وفى الترتيب الاخير الفقرة رقم ١٠ "تراعي طرق التدريس دورة التعليم لدى المتعلم". بمستوى متوسط.

رابعاً: محور معايير محتوى المنهج:

جدول (١١)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقييم محور معايير محتوى المنهج

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	مراعاة محتوي موضوعاتها للتوجهات الإسلامية وقيم المجتمع المسلم	٣,٠٣	٠,٧٧٨	مرتفع	١١
٢	تقارب مضامين موضوعاتها مع مضامين موضوعات كتب التعليم العام	٢,١٧	٠,٩٦٦	متوسط	٣٥
٣	ارتباط موضوعاتها بالبيئة المحيطة ليتسنى للتلاميذ ممارستها وتحقيقها	٢,٦٢	٠,٦٧٧	متوسط	٢٨
٤	تضمنها خبرات عملية مباشرة يمكن للتلاميذ ممارستها بأنفسهم	٢,٦٦	٠,٧٢١	متوسط	٢٦
٥	تدرج عرض الموضوعات بمنطقية (من البسيط إلى المعقد)	٢,٩٣	٠,٨٨٤	متوسط	١٤
٦	تكامل وترابط موضوعاتها وخلوها من النقص المخل.	٢,٥٩	٠,٨٦٧	متوسط	٢٩
٧	يتضمن مواضيع تنمي اتجاهات إيجابية نحو حماية البيئة	٢,٩٣	٠,٧٥٣	متوسط	١٥
٨	تضمنها مفاهيم مبسطة عن الجسم ومكوناته (مظاهر حياة الانسان-الاسرة)	٣,١٠	٠,٨١٧	مرتفع	٨
٩	تتضمن مفاهيم مبسطة عن البيئة وعناصرها (ماء، هواء، تربة، طاقة، الظواهر)	٣,١٧	٠,٨٤٨	مرتفع	٥
١٠	تضمنها مفاهيم مبسطة عن المادة وحالاتها	٢,٧٩	١,١٤٦	متوسط	١٨
١١	تضمنها مفاهيم مبسطة عن الصحة والمرض	٣,١٠	٠,٨١٧	مرتفع	٩
١٢	تضمنها مفاهيم مبسطة عن الغذاء وفوائده	٣,٣٨	٠,٦٢٢	مرتفع	٢
١٣	تضمنها مفاهيم مبسطة عن الكائنات الحية (نباتات-حيوانات)	٣,٥٢	٠,٥٧٤	مرتفع	١
١٤	طرحها أفكارا عن التقنيات العصرية (الأجهزة-وسائل الاتصالات-مواصلات)	٢,٩٠	١,٠٨١	متوسط	١٦
١٥	تضمنها مفاهيم مبسطة عن الطاقة(مصادرها-صورها)	٢,١٠	١,١٧٥	متوسط	٣٦
١٦	تضمنها مفاهيم مبسطة عن النظافة (للجسم-البيئة)	٣,١٤	٠,٩٩٠	مرتفع	٦
١٧	تضمنها مفاهيم مبسطة عن التلوث	٣,٠٣	٠,٧٧٨	مرتفع	١٢
١٨	توضحها المصطلحات الجديدة علي التلميذ بأسلوب بسيط	٢,٧٦	٠,٨٧٢	متوسط	١٩
١٩	بساطة الغة وخلوها من الجمل الطويلة والعبارات المركبة	٣,١٠	٠,٦١٨	مرتفع	١٠
٢٠	خلوها من الأخطاء اللغوية والمطبعية	٢,٧٦	٠,٧٨٦	متوسط	٢٠

تابع الجدول (١١)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
٢١	الخط المستخدم مناسب وواضح ومنظم يسهل على التلميذ القراءة	٣,٢٨	٠,٦٤٩	مرتفع	٣
٢٢	وفرة الرسوم والصور التوضيحية	٣,٢١	٠,٩٤٠	مرتفع	٤
٢٣	وضوح رسومها وصورها التوضيحية	٢,٧٦	٠,٨٧٢	متوسط	٢١
٢٤	جاذبية رسومها وصورها التوضيحية	٢,٢٤	١,٠٥٧	متوسط	٣٤
٢٥	ملاءمة رسومها وصورها التوضيحية للموضوعات الواردة فيها.	٢,٦٩	٠,٨٠٦	متوسط	٢٣
٢٦	جودة تنظيم وترتيب رسومها وصورها التوضيحية	٢,٧٢	٠,٧٥١	متوسط	٢٢
٢٧	مناسبة حجم ورسومها وصورها التوضيحية	٣,٠٠	٠,٨٠٢	متوسط	١٣
٢٨	وجود عنوان لكل رسمة أو صورة فيها	٢,٠٧	٠,٩٩٨	متوسط	٣٧
٢٩	ضمنها مواضيع تنمي الجوانب المعرفية (الانتباه – الادراك-التركيز-التفكير)	٢,٥٩	٠,٨٢٥	متوسط	٣٠
٣٠	يتضمن خبرات تنمي مهارة القراءة والكتابة	٢,٦٦	٠,٨٥٧	متوسط	٢٧
٣١	يتضمن مواضيع تنمي مهارات الاستقلالية (الحياة اليومية- العناية بالذات)	٢,٦٩	٠,٨٠٦	متوسط	٢٤
٣٢	يتضمن مواضيع تؤكد على القواعد الصحية ومهارات السلامة.	٣,١٤	٠,٧٨٩	مرتفع	٧
٣٣	يتضمن مواضيع تحديد الهوية الشخصية (العمر –النوع- البيانات الشخصية)	٢,٨٣	٠,٨٠٥	متوسط	١٧
٣٤	تتضمن خبرات تنمي المهارات الاجتماعية (التعاون- المشاركة-العمل مع الفريق)	٢,٦٩	٠,٧٦١	متوسط	٢٥
٣٥	تضمنها خبرات تنمى القدرات اللغوية ومهارات الكلام والتعبير عن النفس.	٢,٤٥	٠,٩٨٥	متوسط	٣٢
٣٦	تضمنها موضوعات متعلقة بجوانب التأهيل المهني لذوي الإعاقة العقلية.	٢,٣٨	٠,٩٧٩	متوسط	٣٣
٣٧	وظيفية موضوعاتها في إعداد وتأهيل ذوي الإعاقة العقلية للاندماج في المجتمع.	٢,٥٢	٠,٩١١	متوسط	٣١
	المتوسط الكلي لمحور معايير محتوى البرنامج	٢,٨٢	٠,٥٧٠	متوسط	

تشير النتائج بالجدول (١١) المتوسط الكلي لمحور معايير محتوى المنهج ٢,٨٢ بمستوى متوسط، وتراوحت مستويات الفقرات في المدى بين المرتفع إلى المتوسط بقيم متوسطات بين (٢,٠٧–٣,٥٢)، وجاءت ١٢ فقرة في المدى المرتفع، و٢٥ فقرة في المدى المتوسط، وجاء في الترتيب الأول الفقرة رقم ١٣ "ضمنها مفاهيم مبسطة عن الكائنات الحية (نباتات- حيوانات)" بمستوى مرتفع، وفى الترتيب الاخير الفقرة رقم ٢٨" وجود عنوان لكل رسمة أو صورة فيها." بمستوى متوسط.

خامساً: محور معايير أنشطة المنهج

جدول (١٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقييم محور معايير أنشطة المنهج

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	تتناسب النشاطات مع الأهداف والمحتوى.	٣,٠٣	٠,٦٢٦	مرتفع	٣
٢	النشاطات قابلة للتنفيذ في الصف (المدرسة).	٣,٠٣	٠,٦٢٦	مرتفع	٤
٣	تتفق النشاطات والوسائل مع مبدأ تنويع التعلم.	٢,٨٣	٠,٧١١	متوسط	١٦
٤	تتنوع الأنشطة والوسائل لمراعاة سرعة التعلم لكل التلميذ.	٢,٩٣	٠,٧٠٤	متوسط	٨
٥	تراعي الأنشطة والوسائل مبدأ التعليم الفردي.	٢,٧٦	٠,٨٧٢	متوسط	١٨
٦	تراعي قصور تآزر وتوافق التمييز البصري لدي التلاميذ.	٢,٥٢	٠,٩١١	متوسط	٢٥
٧	تراعي قصور وتوافق التمييز السمعي لدي التلاميذ.	٢,٥٥	٠,٩١٠	متوسط	٢٤
٨	تحقق تفاعلا بين التلاميذ والبيئة لتعميم الخبرات.	٢,٩٠	٠,٦٧٣	متوسط	١٠
٩	تضمنها أنشطة جماعية متنوعة تنمي مهارات تفاعل التلميذ مع الآخرين.	٢,٩٠	٠,٦٧٣	متوسط	١١
١٠	تضمنها أنشطة تنمي المهارات الحركية المناسبة لمستوى التلاميذ.	٢,٢٨	١,٠٦٦	متوسط	٣٠
١١	تضمنها أنشطة تدريبية تنمي المهارات الحركية الدقيقة (الكتابة –النسخ التلوين- تشكيل العجائن والمجسمات- الرسم- استخدام أدوات المخبرية).	٣,٠٣	٠,٧٣١	مرتفع	٥
١٢	تضمنها أنشطة تدريبية لحاسة البصر.	٢,٩٠	٠,٨٦٠	متوسط	١٢
١٣	تضمنها أنشطة تدريبية لحاسة السمع.	٢,٩٠	٠,٨٦٠	متوسط	١٣
١٤	تضمنها أنشطة تدريبية لحاسة الشم.	٣,٠٠	٠,٨٤٥	متوسط	٦
١٥	تضمنها أنشطة تدريبية لحاسة اللمس.	٢,٩٣	٠,٨٤٢	متوسط	٩
١٦	تضمنها أنشطة تدريبية لحاسة التذوق.	٢,٨٦	٠,٩١٥	متوسط	١٥
١٧	تضمنها أنشطة تدريبية للتعبيرات الكلامية.	٢,٧٢	٠,٩٢٢	متوسط	١٩
١٨	تضمنها أنشطة تدريبية لمهارات الحسابية.	٢,٣٨	٠,٩٧٩	متوسط	٢٨
١٩	تضمنها أنشطة تدريبية لمهارات القراءة والكتابة.	٢,٧٢	٠,٩٢٢	متوسط	٢٠
٢٠	تضمنها أنشطة تعليمية من خلال اللعب وتمثيل الأدوار والتعبير الغير لفظي.	٢,٨٣	٠,٨٨٩	متوسط	١٧
٢١	تضمنها أنشطة حفظ العينات النباتية والحيوانية المنتشرة في البيئة المحلية.	٢,٥٩	١,٠٥٣	متوسط	٢٣
٢٢	تضمنها أنشطة تدريبية لمهارة حل المشكلات.	٢,٤٨	٠,٩٨٦	متوسط	٢٦
٢٣	تضمنها أنشطة تدريبية لمهارة العلاقات السببية.	٢,٤٨	٠,٩٤٩	متوسط	٢٧
٢٤	تضمنها أنشطة تدريبية لمهارة التعليل.	٢,٣١	٠,٨٩١	متوسط	٢٩

تابع الجدول (١٢)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
٢٥	تضمنها أنشطة تدريبية لمهارة معرفة العلاقات.	٢,٧٢	٠,٧٩٧	متوسط	٢١
٢٦	أنشطة تنمي مهارة المطابقة (تمييز الاختلافات والمتشابهات).	٢,٦٢	٠,٨٢٠	متوسط	٢٢
٢٧	أنشطة تنمي مهارة الترتيب (الايام – الاوقات- الفصول – الأكثر اشراقا).	٢,٩٠	٠,٨٦٠	متوسط	١٤
٢٨	أنشطة تنمي مهارة التصنيف (الاحجام- الأشكال- الاوان-تصنيف الكائنات.)	٣,٢١	٠,٥٥٩	مرتفع	١
٢٩	أنشطة تنمي مهارة تعلم التسلسل (مراحل النمو. الخ).	٣,٢١	٠,٦٢٠	مرتفع	٢
٣٠	أنشطة تنمي فهم تطور المفاهيم (سلاسل الغذائية. الخ).	٢,٩٧	٠,٨٢٣	متوسط	٧
	المتوسط الكلي لمحور معايير أنشطة البرنامج	٢,٨٠	٠,٥٧٢	متوسط	

تشير النتائج بالجدول (١٢) المتوسط الكلي لمحور معايير أنشطة المنهج ٢,٨٠ بمستوى متوسط، وتراوحت مستويات الفقرات في المدى بين المرتفع إلى المتوسط بقيم متوسطات بين (٢,٢٨–٣,٢١)، وجاءت ٥ فقرات في المدى المرتفع، و٢٥ فقرة في المدى المتوسط، وجاء في الترتيب الأول الفقرة رقم ٢٨ "أنشطة تنمي مهارة التصنيف (الأحجام، الأشكال، الألوان، تصنيف الكائنات)" بمستوى مرتفع، وفى الترتيب الاخير الفقرة رقم ١٠ " تضمنها أنشطة تنمي المهارات الحركية المناسبة لمستوى التلاميذ " بمستوى متوسط.

سادساً: محور معايير تقويم المنهج:

جدول (١٣)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقييم محور معايير تقويم المنهج

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
٣	تضمينه لأسئلة وتمارين عملية مناسبة عقب كل درس أو وحدة.	٢,٧٢	٠,٨٨٢	متوسط	١
٤	تتدرج الأسئلة في مستوياتها بحيث تتناسب المستوي العقلي للتلاميذ والفروق الفردية.	٢,٧٢	٠,٧٥١	متوسط	٢
١	يتناسب التقويم مع الأهداف الفردية للتلميذ حسب مبدأ الفروق الفردية.	٢,٦٩	٠,٧٦١	متوسط	٣
٨	اعتماد نتائج التقويم في وضع الخطط التعليمية.	٢,٥٥	٠,٨٢٧	متوسط	٤
٢	يتسم بالشمولية من بداية التعلم إلى نهايته.	٢,٤٨	٠,٨٢٩	مرتفع	٥
٧	اعتماد نتائج التقويم في موائمة وتعديل عناصر المنهج.	٢,٤٨	٠,٧٨٥	متوسط	٦

تابع الجدول (١٣)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
٦	يتسم بالتنوع (مقالي –موضوعي- لفظي- غير لفظي).	٢,٤١	٠,٧٣٣	متوسط	٧
٥	تتسم بالاستمرارية (قبلي – بنائي- ختامي).	٢,١٠	٠,٩٧٦	متوسط	٨
	المتوسط الكلي لمحور معايير تقويم البرنامج	٢,٥٤	٠,٦٧٤	متوسط	

تشير النتائج بالجدول (١٣) المتوسط الكلي لمحور معايير تقويم المنهج ٢,٥٤ بمستوى متوسط، وتراوحت مستويات الفقرات في المدى المتوسط بقيم متوسطات بين (١,٢–٣,٧٢)، وجاء في الترتيب الأول الفقرة رقم ٣" تضمينه لأسئلة وتمارين عملية مناسبة عقب كل درس أو وحدة." بمستوى متوسط، وفى الترتيب الأخير الفقرة رقم ٥ " تتسم بالاستمرارية (قبلي، بنائي، ختامي)." بمستوى متوسط.

السؤال الثاني: ما درجة التقييم لملاءمة ومحتوى وحدات منهج العلوم بمدارس التربية الفكرية بدولة الكويت؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، لكل من تقييم المنهج الكلى ولكل صف من الصفوف، وتم اعتماد المستويات التالية:

من ١-٢ منخفض ومن ٢,١– ٣,٠ متوسط ومن ٣,١–٤,٠ مرتفع

جدول (١٤)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لمحاور ملاءمة محتوى وحدات منهج العلوم بمدارس التربية الفكرية

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	الصف الأول	٢,٧٥	١,١٠٣	متوسط	٦
٢	الصف الثاني	٣,١٧	٠,٨٦٢	مرتفع	٥
٣	الصف الثالث	٣,٢٠	٠,٥٩٩	مرتفع	٤
٤	الصف الرابع	٣,٢٦	٠,٣٥١	مرتفع	٢
٥	الصف الخامس	٣,٢٤	٠,٤٠٧	مرتفع	٣
٦	الصف السادس	٣,٣٦	٠,٣٣٦	مرتفع	١
	الاستبيان الكلي	٣,١٦	٠,٤٦٠	مرتفع	

تشير نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية بالجدول (١٤) إلى أن المعلمين يقيمون

ملاءمة محتوى ووحدات منهج العلوم بمدارس التربية الفكرية بدرجة مرتفعة بقيمة متوسط ٣,١٦، وقد جاءت تقييم عينة الدراسة لمحتوى وحدات الصفوف بدرجة بين المتوسطة إلى المرتفعة، وبمتوسطات تراوحت بين (٢,٧٥–٣,٣٦)، وجاء تقييم محتوى ٥ صفوف دراسية في المستوى المرتفع، وصف واحد في المستوى المتوسط، وقد جاء تقييم ملاءمة وحدات ومحتوى منهج الفصل السادس في الترتيب الأول بمستوى مرتفع، تلاه محتوى منهج الصف الرابع بمستوى مرتفع، وفى الترتيب الثالث محتوى منهج الصف الخامس، وفى الترتيب الرابع محتوى منهج الصف الثالث بمستوى مرتفع، وفى الترتيب الخامس محتوى منهج الصف الثاني بمستوى مرتفع، وفى الترتيب الأخير محتوى منهج الصف الأول بمستوى متوسط.

السؤال الثالث: ما درجة التقييم لملاءمة ومحتوى وحدات منهج العلوم بمدارس تأهيل الإعاقة الفكرية بدولة الكويت؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، لكل من تقييم المنهج الكلي ولكل صف من الصفوف، وتم اعتماد المستويات التالية:

من ١-٢ منخفض ومن ٢,١– ٣,٠ متوسط ومن ٣,١–٤,٠ مرتفع

جدول (١٥)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لمحاور ملاءمة محتوى وحدات منهج العلوم بمدارس التأهيل

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	١٨الترتيب
١	الصف الأول	٣,٤٨	٠,٤٩٧	مرتفع	٦
٢	الصف الثاني	٣,٥٧	٠,٥٢٠	مرتفع	٤
٣	الصف الثالث	٣,٥٣	٠,٣٧٧	مرتفع	٥
٤	الصف الرابع	٣,٧٨	٠,٣٩٢	مرتفع	١
٥	الصف الخامس	٣,٦٢	٠,٥٠١	مرتفع	٢
٦	الصف السادس	٣,٦١	٠,٤٦٢	مرتفع	٣
	الاستبيان الكلي	٣,٥٩	٠,٣٧٥	مرتفع	

تشير نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية بالجدول (١٥) إلى أن المعلمين يقيمون ملاءمة محتوى ووحدات منهج العلوم بمدارس التأهيل بدرجة مرتفعة بقيمة متوسط ٣,٥٩، وقد جاءت تقييم عينة الدراسة لمحتوى ووحدات الصفوف جميعاً بدرجة مرتفعة، وبمتوسطات تراوحت بين (٣,٤٨–٣,٧٨)، وقد جاء تقييم ملاءمة وحدات ومحتوى منهج الفصل الرابع في الترتيب الأول بمستوى مرتفع، تلاه محتوى منهج الصف الخامس بمستوى مرتفع، وفى

الترتيب الثالث محتوى منهج الصف السادس، وفى الترتيب الرابع محتوى منهج الصف الثاني بمستوى مرتفع، وفى الترتيب الخامس محتوى منهج الصف الثالث بمستوى مرتفع، وفى الترتيب الأخير محتوى منهج الصف الأول بمستوى مرتفع.

سابعاً: المقترحات والملاحظات العامة على منهج العلوم ومحتوي الكتاب المدرسي:

تقاربت الملاحظات والمقترحات التي تفضل بها المعلمون على منهج العلوم ومحتوى الكتاب المدرسي في السؤال المفتوح من الاستبانة كما يلي:

١. تكثيف الخبرات الحياتية (السلوكيات، المهن، الأمن والسلامة) في الصفوف الأولى مما يسهم في تعزيز الثقة بالنفس ورفع الدافعية وحب المادة الدراسية.
٢. يحتوي المنهج على مواضيع متشابهة تدرس في مواد أخرى بشكل مسهب ومطول مما يثقل على الطالب ويرجح كفة الكم على الكيف- مثال: موضوع (أعلام دول الخليج وألوان علم الكويت) تدرس بمادة الاجتماعيات- موضوع (فوائد الألوان وأنواع الألوان) مادة التربية الفنية).
٣. تكرار نفس الأسئلة والأنشطة التقويمية في الكتاب يؤثر سلباً على أداء التلميذ مما يتطلب تحسين أساليب التقويم وتنويعها لمراعاة مستوى الطالب وتحفيزه على المشاركة.
٤. المحتوى المكثف بدون مراعاة الجدول الزمني للفصل الدراسي يحد من قدرة المعلم علي تنويع طرق التدريس وتطبيق الأنشطة العملية.
٥. إعادة النظر في إخراج الكتاب لتكرّر الأخطاء اللغوية وعدم وضوح الصور وقلة الأنشطة في الكتاب وعدم ملاءمة الخط المستخدم مما يشكل صعوبة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

التوصيات

بناء على ما جاء في هذه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

١. تطوير منهج العلوم لذوي الإعاقة العقلية لمراعاة مبدأ الفروق الفردية والاحتياجات الخاصة.
٢. تدريس منهج العلوم من خلال تفعيل الجانب العملي والحسي للتعلم لدى الطالب لرفع مستوى التفاعل بين المتعلم والمعلم وتحسين آلية اكتساب المفاهيم العلمية ومهارات العملية.

المقترحات

١. تطبيق دراسات مماثلة معنية بتقييم المناهج والكتب الدراسية لمادة العلوم لباقي الإعاقات.

٢. تطبيق دراسات مماثلة معنية بتقييم مناهج وكتب دراسية لباقي المواد الدراسية.

المراجـــع

أبو الحسن، أحمد (٢٠٠٤). برنامج مقترح في التربية الوقائية للتلاميذ المعاقين عقليا بمدارس التربية الفكرية في ضوء متطلبات إعدادهم المهني. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أحمد، هالة ومحمد، نصر وعبدالنبي، رزق وزيدان، أماني (٢٠١١). فاعلية نموذج بنائي لتدريس مادة العلوم في تنمية التحصيل والتفكير العلمي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية. ٢١(٢)، ٢٣٤-٢٧٦.

الاتحاد النوعي لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعاقين (٢٠٠٤). تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي-الواقع والمستقبل- مركز رعاية وتنمية الطفولة. المؤتمر الرابع للتربية الخاص، جامعة المنصورة، ٢٠-١٨ مارس.

الاتحاد النوعي لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعاقين (٢٠٠٨). ادماج المعاقين في الحياة العامة في الوطن العربي. المؤتمر الخامس للتربية الخاصة، جامعة حلوان، ٢٨- ٣٠ ديسمبر.

الحاشدي، هيام (٢٠٠٩). مدى ملاءمة منهج العلوم للصف الأول الأساسي لتدريس ذوي الإعاقة العقلية "القابلة للتعلم" وفقا للمعايير الخاصة بهم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

الخطيب، جمال والحديدي، منى (٢٠٠٣). المدخل إلى التربية الخاصة. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال والحديدي، منى (٢٠١٣). مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع

الرشيدي، خالد وشوقي، شبل (٢٠٠٩). أثر برنامج تدريبي توليفي أثناء الخدمة علي تنمية الكفايات التدريسية لمعلمي العلوم للصم بالمرحلة المتوسطة. مجلة البحوث النفسية والتربوية. ١، ١٤-٩٩.

زغلول، عاطف (أ ٢٠١٤). فعالية منهج وظيفي مقترح في العلوم لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ذوي الاعاقة الذهنية القابلين للتعلم. مجلة كلية التربية– جامعة بورسعيد ١٥، ٣١٣-٣٥١.

زغلول، عاطف (١٩٩٧). برنامج مقترح في العلوم لتلاميذ التربية الفكرية. دراسة دكتوراه، جامعة المنصورة

زيتون، كمال (٢٠٠٤). التدريس لذوي الإعاقة الذهنية. القاهرة، عالم الكتب.

الغامدي، عثمان (٢٠١٠). أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

المركز الوطني لتطوير التعليم (٢٠١٣) الدراسة التشخيصية للوقوف على واقع حال التعليم في الكويت. تقرير المعهد الوطني للتعليم جامعة نانيانغ التكنولوجية بالتعاون مع المركز الوطني لتطوير التعليم.

مطاوع، ضياء الدين (٢٠٠٣). واقع كتب العلوم والتربية الصحية للتلاميذ المعاقين فكريا بالمرحلة الابتدائية في المملكة السعودية. دراسة منشورة، المجلد الأول لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ٥٥٣-٦٠٦.

المطيري، أريج (٢٠١٦). مشكلات تطبيق المناهج في معاهد وبرامج التربية الفكرية للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات. مجلة كلية التربية، ٤(٢)، ١٤٢-١٤٨.

المولي، إيمان (٢٠١٢). تطوير منهج العلوم لتنمية بعض أبعاد الثقافة العلمية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم بالمرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنصورة، جمهورية مصر العربية.

الوابلي، عبدالله (١٩٩٦). مدى احتواء كتب التربية الاجتماعية المقررة على طلاب معاهد التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية على المهارات الاجتماعية. مكتب التربية العربي لدول الخليج، رسالة الخليج العربي، عدد (٥٩) الرياض، سنة السابعة عشر، ٤٥-٩٤.

Aldaihani M (2010). *A Comparative Study of Inclusive Education in Kuwait and England*. (Doctoral dissertation) Birmingham, UK: The University of Birmingham.

Almoosa, A., Storey, V., & Keller, C. (2012). "Meeting the needs of all: why schools in Kuwait are failing to meet their moral obligation and what can be learned from the U.S education system". *Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences, 3*(4), 997-1018

American Council on Special Education (ACSE) (2010). Developing person safe skills in children with disabilities. *Journal of Mental Retardation, Washington, 104*(3), 172-89.

Bancroft, J. (n.d.). (2002) *Inclusive Science*. York: Chemical Industry Education Centre.

Jarrett, D. (1994). *The inclusive classroom: mathematics and science*. *Instruction for student with learning disabilities*. Retrieved from http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Mathematics_science.pdf.

Klemm E. B. (2002) Enabling global science literacy for all. In: Mayer V.J. (eds). Global science literacy. *Science & technology education library, 15*. Springer, Dordrech

Longman, C. and Agar, S. (1999). 'Science provision in pupil referral units', *School Science Review 81*(295), 55-62

Lynch, S., Taymans, J., Watson, W. A., Ochsedorf, R. J., Pyke, C. and Szesze, M. J. (2007). Effectiveness of a highly rated science curriculum unit for students with disabilities in general education classrooms. *Exceptional Children, 73:* 202–223.

Mastropieri, M. A., and Scruggs, T. E. (1995). 'Teaching science to students with disabilities in general education settings: Practical and proven strategies'. *Teaching Exceptional Children 27,* 10-13.

National Research Council (2010). Everybody counts: A report to science for mental retardation. *Research in Science Education, 20,* 300-320.

Patton, J. R. (1995). 'Teaching science to students with special needs'. *Teaching Exceptional Children 27*(4), 4-6.

Scruggest, T. (2010). Development of scientific concept for mild mental retardation. *Journal of Special Education, 30*(5), 115-120.