جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التَعلّم في الأردن

إعداد الطالب
عامر حامد عبد الله الهواوشة

إشراف
الدكتورة ردينة خضر الطراونة

رسالة مقدمة إلى كلية الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في التربية الخاصة قسم الإرشاد والتربية الخاصة
جامعة مؤتة، 2021م

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

MUTAH UNIVERSITY

College of Graduate Studies

جامعة مؤتـــة

كلية الدراسات العليا

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب عامر حامد عبدالله الهواوشه

والموسومة بـــ: الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الاردن

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربيه الخاصة

القســـم: التربيه الخاصة في تاريخ ٢٠٢١/٠٨/١٥

من الساعة ١٣ إلى الساعة ١٥ قرار رقم ١٢/٢٠٢١

أعضاء اللجنـــة:		التوقيـــع
د. رديـنه خضر ابراهيم الطراونه	مشرفا ومقررا	
أ.د جهاد سليمان محمد القرعان	عضوا	
د. احمد محمد عبدالله بني ملحم	عضوا	
د.خليل عبدالرحمن المعايطة	عضو خارجي	

عميد كلية الدراسات العلي

أ.د عمر المعايطة

الإهداء

إلى من أحمل اسمه بكل فخر وافتقده منذ الصغر.... إلى روح والدي العزيز رحمه الله.

إلى أمي الغالية أمد الله في عمرها.... فهي أحق الناس بالشكر ولولاها ما وطئت قدماي في هذه الدنيا.

إلى إخوتي مثال العطاء والكبرياء.... إلى من بذلوا جهداً في مساعدتي وكانوا خير سند.

إلى زوجتي رفيقة الدرب.... إلى من شجعني على مواصلة مسيرتي العلمية والتي لم تبخل بوقت أو جهد لمساعدتي.

إلى ابنتي قلبي النابض وقرة عيني.... إلى من أتشوق لأن أرى مستقبلها المشرق بإذن الله.

الباحث

عامر حامد الهواوشة

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان مالم يعلم، الحمد لله المنان، الحمد لله على ما أنعم به علي من فضله الخير الكثير والعلم الوفير وأعانني على إنجاز هذا العمل، والصلاة والسلام على سيد البشرية محمد النبي الأمي عليه أفضل الصلاة والسلام.

أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان للدكتورة الفاضلة ردينة خضر الطراونة، على ما قدمته من علم نافع وعطاء متميز وإرشادٍ مستمر، وعلى ما بذلته من جهد متواصل ونصحٍ وتوجيه من البداية حتى إتمام هذه الرسالة، ومهما كتبت من عبارات وجمل فإنّ كلمات الشكر تظل عاجزة عن إيفاء حقها. فجزاها الله عني خير الجزاء، وجعل ذلك في ميزان حسناتها.

كما أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة ممثلة بالأستاذ الدكتور جهاد القرعان والدكتور أحمد بني ملحم والدكتور خليل المعايطة لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة، وستكون ملاحظاتهم موضع اهتمام لإخراجها بالشكل الأمثل– بإذن الله– فجزاهم الله خير الجزاء.

وكل الشكر والتقدير إلى كل من ساهم في تحكيم أداة الرسالة، والشكر أيضاً إلى وزارة التربية والتعليم ومديرياتها في مختلف مناطق المملكة ممثلة بمعلميها ومعلماتها الذين ساهموا في إتمام هذا العمل، في ظل جائحة كورونا.

ولكل من مد لي يد العون، أو أسدى لي معروفاً، أو قدم لي نصيحة، في إنجاز هذا العمل فله مني خالص الشكر والتقدير.

الباحث

عامر حامد الهواوشة

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
الإهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	ز
الملخص باللغة العربية	ح
الملخص باللغة الإنجليزية	ط
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	**1**
1.1 المقدمة	1
2.1 مشكلة الدراسة	3
3.1 أسئلة الدراسة	4
1. 4 أهداف الدراسة	4
5.1 أهمية الدراسة	5
6.1 مصطلحات الدراسة	5
7.1 حدود الدراسة	7
8.1 محددات الدراسة	7
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**8**
1.2 الإطار النظري	8
1.1.2 صعوبات التعلّم (Learning Disabilities)	8
2.1.2 غرف المصادر (Resources Rooms)	15
3.1.2 معلمي غرف المصادر (Teachers of Resource Room)	19
4.1.2 الحاجات التدريبية (Training Needs)	24
2.2 الدراسات السابقة	29
3.2 التعقيب على الدراسات السابقة	36

الفصل الثالث: المنهجية والتصميم **38**
1.3 منهجية الدراسة 38
2.3 مجتمع الدراسة 38
3.3 عينة الدراسة 38
4.3 متغيرات الدراسة 41
5.3 أداة الدراسة 41
6.3 إجراءات الدراسة 48
7.3 المعالجة الإحصائية 49
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات **50**
1.4 عرض النتائج ومناقشتها 50
2.4 التوصيات 76
المراجع **77**
الملاحق **82**

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة الفعلية وفقاً للمتغيرات الديمغرافية والشخصية(ن=304)	40
2	معامل ارتباط الفقرات مع البُعد والدرجة الكلية لمقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعّلم	43
3	معاملات ثبات مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم محسوبة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا	45
4	الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم مرتبة تنازلياً حسب أهميتها(ن=304)	50
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد التخطيط	52
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد استراتيجيات التدريس	53
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد توظيف التكنولوجيا الحديثة	54
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد الحاجات المعرفية.	55
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد تقويم التدريس	56
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد تنفيذ التدريس.	57
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد القياس والتشخيص.	58
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد تعديل السلوك.	59

13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وفقاً لمتغيّر الجنس	64
14	نتائج اختبار "ت" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية وفقاً لمتغير الجنس	65
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وفقاً لمتغيّر العمر.	66
16	نتائج "اختبار تحليل التباين الأحادي" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية وفقاً لمتغيّر العمر	67
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وفقاً لمتغيّر المستوى التعليمي.	68
18	نتائج اختبار "ت" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية وفقاً لمتغيّر المستوى التعليمي	69
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وفقاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.	70
20	نتائج "اختبار تحليل التباين الأحادي" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية وفقاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة	72
21	نتائج "اختبار شافيه" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة	37

قائمة الملاحق

الرمز	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أسماء المدارس التي تم اختيار عينة الدراسة منها والمحافظات التابعة لها	83
ب	الاستمارات والنماذج المستخدمة من قبل المشرفين التربويين لتحديد الحاجات لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم	98
ج	الصورة الأولية من مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم	100
د	قائمة بأسماء محكمي مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم	109
هـ	ملاحظات السادة المحكمين على أداة الدراسة بصورتها الأولية	111
و	الصورة النهائية من مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف المصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم	117
ز	نماذج تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة	128

الملخص

الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التَعلّم في الأردن

عامر حامد الهواوشة

جامعة مؤتة، 2021

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أهم الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التَعلّم في الأردن خلال جائحة كورونا. وكذلك معرفة إذا كانت هذه الحاجات تختلف باختلاف متغيرات الجنس، العمر، المستوى التعليمي وعدد سنوات الخبرة. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة عشوائية مكونة من(304) معلماً ومعلمة من معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وهؤلاء تم اختيارهم من جميع مناطق المملكة الأردنية الهاشمية. وطبق عليهم مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن الحاجات التدريبية لدى معلمي ومعلمات غرف المصادر بشكل عام جاءت مرتفعة. وجاءت الحاجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط في المرتبة الأولى، تليها توظيف التكنولوجيا الحديثة، تقويم التدريس، استراتيجيات التدريس، القياس والتشخيص، الحاجات المعرفية، تعديل السلوك، تنفيذ التدريس. أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق في الحاجات التدريبية بين معلمي غرف المصادر تعزى لمتغيرات الجنس والعمر. ووجود فروق تعزى لمتغير المستوى التعليمي لصالح المعلمين الذين مستواهم التعليمي دراسات عليا، ووجود فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة الأكثر.

الكلمات المفتاحية: الحاجات التدريبية، معلمي غرف المصادر، صعوبات التعلّم، الأردن.

Abstract

Training Needs for Teachers of Resource Rooms for Students with Learning Disabilities in Jordan

Amer Hamed Al-Hawawsheh

Mu'tah university, 2021

This study aimed at revealing the most important training needs for teachers of resources rooms for students with learning disabilities in Jordan during corona pandemic as well as identifying whether these needs vary according to the variables of gender, age, educational level and number of years of experience. To achieve the aims of this study, a random sample was chosen and consisted of (304) male and female teachers of resources rooms for students with learning disabilities from the different regions of the Hashemite Kingdom of Jordan. The scale of training needs for teachers of resources rooms for students with learning disabilities was applied to the study sample individuals.

The results of the study indicated that the training needs for teachers of resource rooms in general were high. The training needs related to planning in the first place, then employing modern technology, teaching evaluation, teaching strategies, measurement and diagnosis, cognitive needs, behavior modification, teaching implementation . The results revealed that there are no statistically significant differences in the training needs between teachers of resources rooms due to the variables of gender and age, while the results revealed that there are differences due to educational level variable in favor of teachers whose educational level is postgraduate. The results also revealed that there are differences due to number of years of experience in favor of those with more years of experience.

Keywords: training needs, teachers of resources rooms, learning disabilities, Jordan**.**

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

يحتاج إعداد المعلمين إلى اهتمام وعناية المسؤولين في وزارة التربية والتعليم، لأنّ عملية التدريس تحتاج إلى معلم لديه مهارات معرفية وأدائية خاصة، ليستطيع أداء دوره بإتقان إلى أقصى درجة ممكنة. ومعلم التربية الخاصة حاله كحال بقية المعلمين يحتاج إلى مهارات معرفية وكفايات أدائية ربما أكثر من غيره، وذلك لتعدد الأدوار التي يقوم بها، حيث يُطلب منه التعرّف على الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وتقييمهم باستخدام الاختبارات المناسبة وإحالتهم إلى البديل التربوي المناسب، والتواصل مع الأُسر، والعمل ضمن فريق متعدد التخصصات. وهذا يتطلب إعداداً خاصاً مبني على الحاجات التدريبية لهم. يتم إعداد معلمي التربية قبل الخدمة أو اثنائها. ويتضمن تدريب معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة دراسة مواد مختلفة في التربية الخاصة بشكل عام مثل مدخل إلى التربية الخاصة، وخاصة مثل مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة. وبشكل عام فإن تدريب معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة لا يشكل ضمانة يعتمد عليها لممارسة مهنة التعليم بنجاح فثمة فجوة كبيرة بين النظرية والتطبيق (الخطيب والحديدي، 2018).

وإلى جانب وجود الفجوة بين النظرية والتطبيق، أشار بريم (Prehm) المشار إليه في الخطيب والحديدي(2018) إلى وجود مشكلات تتعلق بالمعلمين المتدربين أنفسهم تتمثل بافتقارهم إلى الخبرة في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة وإلى الحد الأدنى من المعلومات الأساسية حول مواضيع مختلفة مثل البحث التربوي والقياس والإحصاء ومبادئ النمو وتحليل السلوك التطبيقي وغير ذلك. كما أن هناك مشكلات تتعلق بالبرنامج التدريبي من حيث المحتوى وتقييم المخرجات. وأخيراً، مشكلات تتعلق بالمدربين، من حيث الخبرة والمعرفة الجيدة بخصائص الطلبة ذوي الإعاقة وأساليب تدريسهم. أما بالنسبة لتدريب معلمي التربية الخاصة بشكل عام ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم تحديداً، فإنّه مهماً للغاية، لأنه يؤدي إلى رفع الكفاية المهنية لهم(المعمرية، 2016). تعد فئة صعوبات التعلّم من الإعاقات الأكثر انتشاراً، ويواجه

من لديهم صعوبات تعلّم تحديات حقيقية في الجوانب الأكاديمية والجوانب الاجتماعية(الناطور، 2013). وهذه التحديات تنتج عن العوامل الوراثية، أو العوامل البيئية والثقافية. وهي أيضا تحدث نتيجة لقصور نمائي في عمليات الإدراك البصري التي تؤثر بشكل عكسي على اكتساب الفرد لمهارات الإدراك الضرورية للتحصيل الأكاديمي(إبراهيم، 2010). وتماشياً مع التوجيهات الحديثة فإنّه يتم تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في المدارس العادية، ويواجه ذلك تحديات عدة، وأبرز هذه التحديات نوعية التدريس الذي يتلقونه في هذه الصفوف، نتيجة لعدم كفاية معلمي الصفوف العادية للتعامل معهم بسبب مشكلات تتعلق بإعداد هؤلاء المعلمين للتعامل مع هؤلاء الطلبة، ويعتقد معلمي الصفوف العادية بأنهم غير قادرين على القيام بالتعديلات اللازمة على مناهج وأساليب تدريس هؤلاء الطلبة. ولذلك، كان من الضروري إلحاق هؤلاء الطلبة بغرف المصادر ليتلقوا خدمات التربية الخاصة على يد معلم مؤهل ومدرب للتعامل معهم على أكمل وجه. فالطلبة ذوي صعوبات التعلّم بحاجة إلى إجراءات تصحيحية وإجراءات تعويضية (الخطيب، 2012)، وهذا يتطلب قيام معلمي غرف المصادر بتدريسهم بفاعلية، ولا يتم ذلك إلا بتحديد الحاجات التدريبية لهؤلاء المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة (الخطيب والحديدي، 2009). لذلك من الضروري تدريب معلمي صعوبات التعلّم أثناء الخدمة من أجل تحسين أدائهم التدريسي، وتزويدهم بالممارسات الحديثة في الميدان، ومساعدتهم على تنويع استراتيجيات التدريس بناءً على الممارسات الحديثة في مجال تقييم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وكذلك مساعدتهم على التعامل مع الظروف الطارئة –كما هو الوضع الآن– بسبب جائحة كورونا التي تتطلب منهم استخدام الوسائل التقنية الحديثة في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. وبسبب الظروف التي تمر بها البلاد، كان من الضروري إعداد المعلمين تقنياً للاستجابة لهذه الظروف من خلال التعليم عن بُعد وما يتطلبه. وعليه تأتي أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة لأنّ هناك افتراض مفاده، إنّ نجاح أي معلم يعتمد ويرتبط بشكل قوي بإعداده سواء كان ذلك قبل الخدمة أو أثناء الخدمة. وهذا يتطلب قياس الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة باستمرار، لأنّ إهمال تحديد الحاجات التدريبية يصيب عملية التدريب بالفشل وعدم الفاعلية (الحربي، 2018).

وعليه، يسعى الباحث إلى معرفة الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن.

2.1 مشكلة الدراسة

حظي موضوع إعداد المعلمين أثناء الخدمة باهتمام بالغ بين الباحثين، وذلك لأنه وسيلة يعتمد عليها في تنمية وتطوير المهارات التدريسية للمعلمين لجعلهم على اطلاع بما هو حديث، وعلى معرفة بالتجديدات والتطورات في الممارسات التربوية. ويعد معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم عنصراً أساسياً ومهماً في عملية التدريس، ولابد من أن تكون لديه المهارة في تطبيق الاستراتيجيات التدريسية المناسبة والمستندة إلى البحث العلمي عند تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. ولأن الغالبية العظمى من معلمي التربية الخاصة بشكل عام في الدول العربية لم يحصلوا على التدريب قبل الخدمة بشكل كاف، هناك حاجة إلى تدريبهم أثناء الخدمة. وهو ليس ضرورياً للمعلمين غير المتدربين أو الجدد فحسب، بل إنه أولوية لكل فئات معلمي التربية الخاصة، لأن مهنة التربية الخاصة دائمة التغيير. وبسبب ما يشهده العالم من ظروف طارئة تتعلق بانتشار فيروس كورونا كان لا بد من إعداد المعلمين للاستجابة لمثل هذه الظروف الطارئة من خلال التوجه إلى التعليم عن بُعد. لقد لاحظ الباحث من خلال خبرته كمعلم في غرفة المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلّم، بأنه يطلب من المعلمين بداية كل عام من قبل وزارة التربية والتعليم تحديد الحاجات التدريبية لهم وفق نموذج خاص، وأنه من النادر عقد دورات تدريبية متخصصة لمعلمي غرف المصادر بناءً على حاجاتهم التدريبية. وبحكم اطلاع الباحث على الدراسات التي تناولت الحاجات التدريبية، لاحظ بأنّ معظم هذه الدراسات تناولت الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة بشكل عام، ولاحظ قلة أو ندرة الدراسات التي تناولت الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الدول العربية والأردن بشكل خاص، ومن هنا برزت الحاجة إلى تحديد هذه الحاجات التي ستشكل منطلقاً مهماً في رفع الكفاية الإنتاجية للنظام التربوي، وبشكل عام جاءت هذه الدراسة نتيجة ملاحظة الباحث لوجود قصور ومشكلات تتعلق بتدريب معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي

صعوبات التعلّم فيما يتعلق بالأمور التقنية، علماً بأن وزارة التربية والتعليم تقوم بتوزيع نموذج فصلي لتحديد الحاجات التدريبية لهم، إلّا أن هنالك قصور واضح في تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الأردن. وعند التحول إلى التعليم عن بُعد بسبب جائحة كورونا، أصبحت الحاجة مُلّحة لتدريب المعلمين لاسيما تقنياً للتعامل مع متطلبات التعليم عن بُعد. وهذا ما يبرر وجود مثل هذه الدراسة التي هدفت إلى تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين ومن بينها الحاجات التقنية.

3.1 أسئلة الدراسة

تصاغ أسئلة هذه الدراسة على النحو التالي:

1. ما أهم الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) في الحاجات التدريبية لدى معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم تعزى لمتغيّرات الجنس، العمر، المستوى التعليمي، وعدد سنوات الخبرة؟

4.1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

1. معرفة أهم الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن.
2. معرفة إذا كان هناك فروق في الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم تعزى لمتغيرات الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي، وعدد سنوات الخبرة.

5.1 أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

تتلخص الأهمية النظرية لهذه الدراسة بالنقاط التالية:

1. تقدم هذه الدراسة أدباً نظرياً متعلقاً بأهم الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في سياق البحث العلمي، ولأن وزارة التربية والتعليم تقوم بتزويد معلمي غرف المصادر بنماذج خاصة بتحديد الحاجات التدريبية.
2. تزويد وزارة التربية والتعليم في سياق علمي ومنظم بأهم المعلومات ذات العلاقة بالحاجات التدريبية لمعلمي غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

الأهمية التطبيقية:

تتلخص الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة بالنقاط التالية:

1. إفادة أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم بالنتائج والتوصيات المتعلقة بالحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في غرف المصادر. وذلك لاختيار وتصميم البرامج التدريبية المناسبة والمبنية على الحاجات التدريبية للمعلمين.
2. فتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات عديدة في مجال تصميم وتقويم البرامج التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
3. زيادة الوعي بأهمية وضرورة معرفة الحاجات التدريبية لمعلمي غرف المصادر قبل البدء بالتدريب.

6.1 مصطلحات الدراسة

الطلبة ذوي صعوبات التعلّم(Students with Learning Disabilities)

تعرف صعوبات التعلّم بأنها اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم استخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، وقد يظهر كاضطراب أو قصور في قدرة الطالب على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو

الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية المختلفة(وزارة التربية والتعليم،2021).
ويعرف الطلبة ذوي صعوبات التعلّم **إجرائياً** لغايات هذه الدراسة، بأنهم الطلبة الذين تم تشخيصهم من قبل معلم غرفة المصادر بأن لديهم صعوبات تعلّم.

غرف المصادر (Resources Room)

هي غرفة صفية ملحقة بالمدرسة العادية، لا تقل مساحتها عن 30 م 2 ومجهزة بالأثاث المناسب، والألعاب التربوية، والوسائل التعليمية. يلتحق بهذه الغرفة عدد من الطلاب ذوي صعوبات التعلّم يتراوح عددهم بين (25–20) طالباً من الصفوف الثاني، والثالث، والرابع، والخامس، والسادس الأساسي. ويشرف على تعليمهم معلمون ومعلمات مؤهلين. ويتم تقسيم هؤلاء الطلبة إلى مجموعات دراسية حسب مستوى أدائهم التحصيلي في القراءة والكتابة، والحساب، بحيث تخدم الغرفة(3–4) مجموعات، ويتلقون من (15 – 20) حصة في مادتي اللغة العربية، والرياضيات أسبوعياً (وزارة التربية والتعليم، 2021).

معلم غرفة المصادر (Teacher of Resources Room)

يعرف إجرائياً بأنه معلم يحمل شهادة جامعية تؤهله لممارسة المهنة ويقدم خدماته في غرف المصادر الخاصة بذوي صعوبات التعلّم. وهذه الخدمات هي التشخيص، التدريس، تقديم المشورة لمعلمي الصفوف العادية والأسر حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلّم (أبا حسين، 2016).

الحاجات التدريبية (Training Needs)

هي مجموعة التغييرات المطلوب إحداثها في المعلم والمتعلقة بمعلوماته ومهاراته واتجاهاته لجعله أكثر استعداداً لأداء مهامه التعليمية والتربوية إلى أعلى درجة ممكنة من الكفاءة الفنية (أبا حسين، 2016). ويعرفها الباحث إجرائياً لغايات هذه الدراسة، بأنها مجموعة من الاحتياجات التي يحددها معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم لرفع مستوى الأداء الوظيفي لهم وبالتالي تحسن نوعية مخرجات التعليم.

7.1 حدود الدراسة

تكونت حدود الدراسة الحالية على النحو التالي:

الحد المكاني: تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم الذين تم تعينهم بشكل رسمي من قبل وزارة التربية والتعليم في المدارس الحكومية في جميع أقاليم المملكة الأردنية الهاشمية.

الحد الزماني: تم تطبيق أدوات الدراسة إلكترونياً بسبب جائحة كورونا على عينة الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2020–2021 م.

الحد البشري: تم تطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلَم.

8.1 محددات الدراسة

تكون محددات الدراسة على النحو التالي:

1. اقتصرت هذه الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم الذين تم تعينهم في المدارس الحكومية بصفة دائمة.
2. اقتصرت هذه الدراسة على دراسة الأثر الرئيس للمتغيّرات المستقلة على المتغيّرات التابعة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة والتعقيب على الدراسات السابقة، ويغطي الإطار النظري الموضوعات التالية: صعوبات التعلّم، غرف المصادر، معلمي غرف المصادر، الحاجات التدريبية.

1.2 الإطار النظري

عرفت أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلّم على أنها إعاقة خفية محيرة. فالطلبة الذين لديهم صعوبات التعلّم يبدون عاديين تماماً ولا يختلفون عن الطلبة الآخرين، لكن هذه الفئة تعاني من صعوبات كثيرة في تعلّم بعض المهارات. لذلك يصف المعلمون فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بأنها فئة يصعب تعليمها وأن لديها حاجات خاصة وغير قادرة على النجاح في الصفوف العادية التي يتعلمها الطلبة الآخرون (الخطيب والحديدي، 2009). لذلك أعدت وزارة التربية والتعليم غرف في المدارس الحكومية تسمى بغرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلّم، لتقديم الخدمات التربوية الفردية المتعلقة بمهارات (القراءة والكتابة والحساب) وفق جدول يحدده معلم غرف المصادر بالتنسيق مع مدير المدرسة ومعلم الصف العادي (الديات، 2018). لذا يعد التدريب التربوي الذي تقوم به وزارة التربية والتعليم أمراً مهماً في إعداد معلمي غرف المصادر في أثناء الخدمة (المعمرية، 2016).

1.1.2 صعوبات التعلّم (Learning Disabilities)

تعد صعوبات التعلّم من أكبر فئات التربية الخاصة، وقد تعددت تعريفاتها، ولكن أشهر هذه التعريفات هو التعريف الفيدرالي وهو الأكثر استخداماً لصعوبات التعلّم. وينص هذا التعريف على أن صعوبات التعلّم المحددة تتضمن اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة لفهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة. ويمكن لهذا الاضطراب أن يظهر على شكل قدرة غير كاملة على الاستماع أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب. ويتضمن هذا

المصطلح حالات مثل الإعاقات الإدراكية، إصابة الدماغ، خلل وظيفي بسيط في الدماغ، صعوبة القراءة والحبسة الكلامية النمائية. ولا يتضمن هذا المصطلح مشكلة تعلّم تكون نتيجة مباشرة للإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية، أو الإعاقة العقلية أو الانفعالية أو الظروف البيئية أو الثقافية أو الاقتصادية غير الملائمة (Lerner& Johns, 2012). وأيضاً تعرّف اللجنة الوطنية المشتركة صعوبات التعلّم بأنها مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات والتي تكون على شكل صعوبات في اكتساب واستعمال مهارات الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التفكير أو القدرات الرياضية. وهي ناجمة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي. وقد تحدث خلال فترات حياته المختلفة وقد يصاحبها مشكلات في سلوكيات التنظيم الذاتي والإدراك والتفاعل الاجتماعي، لكن مثل هذه المشكلات لا تعد صعوبة من صعوبات التعلّم (الوقفي، 2015).

كما عرفتها اللجنة الائتلافية بأنها: مجموعة متغايرة من الاضطرابات تتمثل في صعوبات في اكتساب وتوظيف قدرات الإصغاء، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة أو التعليل أو الرياضيات أو المهارات الاجتماعية (الوقفي، 2015).

نسبة الانتشار

معرفة حجم مشكلة صعوبات التعلّم في المدارس أمر مهم للتخطيط التربوي للخدمات التشخيصية والعلاجية والتربوية، وتتفاوت الدراسات في تحديد نسبة الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلّم تفاوتاً جذرياً فمنهم من يقدرها بحوالي(15%) إلى حوالي(20%) من مجموع الطلبة الذكور. وتحتل صعوبات التعلّم المكان الأول من فئات التربية الخاصة من حيث الحجم؛ حيث تشكل ما يزيد عن(50%) من مجموع فئات التربية الخاصة (شاهين والزهراني، 2018). كما تتفاوت بين الذكور والإناث بنسبة(1:4) بمعنى أنها أكثر انتشاراً عند الذكور. ومن الأسباب التي أدت إلى المعدلات المرتفعة لدى الذكور العوامل البيولوجية كما قال بعض الباحثين، في حين البعض الآخر عزى الأمر إلى أن التحيز في الإحالة هو السبب الرئيس لذلك (الناطور، 2013).

محكات صعوبات التعلّم

وجود المحكات أمر بالغ الأهمية لوصف وتحديد الحالات التي تميز الطالب ذي صعوبة التعلّم عن غيره من الفئات الأخرى. وقد وجدت هذه المحكات لمنع التداخل بين فئة صعوبات التعلّم وفئات الإعاقة الأخرى، وأهم هذه المحكات:

1. محك التباين أو التباعد: ويعد هذا المحك من أكثر المحكات الرئيسة التي تعتمد في تمييز صعوبات التعلّم عن غيرها من مشكلات التعلّم ويقصد به: وجود فرق بين قدرات الطالب العقلية ومستوى تحصيله الفعلي في مجال واحد أو أكثر من مجالات التفكير أو الإصغاء، أو القراءة، أو الكلام، أو الكتابة، أو التهجئة، أو الحساب. ويقدّر التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي على أساس درجة التباين، وهي عبارة عن علامة رياضية تستخدم لإعطاء الصفة الكمية للتباين. وتحديد مستوى التباين بين التحصيل الفعلي والتحصيل المتوقع أو الممكن ليس أمراً سهلاً، حيث إنه يعتمد على (مدى الدقة في تقدير التحصيل المتوقع ومدى الدقة في تقدير التحصيل الفعلي ومستوى وحدة التباين ومعدلات التباين)، وعلى الرغم من ذلك فإنّ تدني التحصيل الفعلي عن التحصيل المتوقع لا يعتبر محكماً كافياً للدلالة على وجود صعوبات تعلمية(الوقفي، 2015).
2. محك الاستبعاد: يستثنى من التعريفات المقدمة للصعوبات التعلّمية، التعريفات التي يمكن تفسيرها بإعاقة عقلية وإعاقة بصرية أو سمعية أو حركية، أو اضطراب انفعالي، أو حرمان بيئي، أو ثقافي، أو اقتصادي، وهذا ما يشير إليه محك الاستبعاد، أي أن يُستبعد الطالب الذي ترجع مشكلته التعلمية إلى أي من العوامل السابقة من صعوبات التعلّم. ولإجراء هذا المحك يجب تطبيق هذه الاختبارات كمجموعة من الاختبارات على الطالب مثل (الذكاء، الاضطراب السلوكي، مقياس القدرة البصرية والسمعية)(شاهين والزهراني، 2018).
3. محك التربية الخاصة: ويعني أن الطلبة ذوي صعوبات التعلّم يحتاجون لطرق خاصة في التعلّم تتناسب مع صعوباتهم وطرق خاصة لتعالج مشكلاتهم الناتجة

عن وجود بعض الاضطرابات النمائية التي تمنع قدرة الطالب على التعلّم(خصاونة وزملاءه، 2016).

4. محك الاستجابة للمعالجة: ويستند هذا المحك إلى نموذج الحلقات الثلاث للوقاية، حيث تتضمن الحلقة الأولى على التدريس_ المستند إلى دليل علمي مثبت_ الذي ينفذ من معلم الصف العادي في الصف. وإذا لم يستجب الطالب، يتم الانتقال إلى الحلقة الثانية التي تتضمن تدريس الطلبة ضمن مجموعات صغيرة لعدة مرات في الأسبوع. وإذا لم يبدي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم استجابة لهذه الحلقة، يتم تحويلهم لتلقي خدمات التربية الخاصة على يد معلم التربية الخاصة(Hallahan, Kauffman & Pullen, 2012)

أسباب صعوبات التعلّم

تعددت أسباب الخلل الوظيفي العصبي المؤدي لصعوبات التعلّم. وأشارت الدراسات السابقة إلى العلاقة القائمة بين المشكلات العصبية وبين صعوبات التعلّم، ويسعى البحث الطبي لمعرفة أسباب الخلل الوظيفي العصبي وعلاقته بصعوبات التعلّم. ومع ذلك فإنّ معظم تلك الدراسات لم تقدم لنا أدلة قاطعة حول الأساس العصبي لصعوبات التعلّم، لا سيما أن هذه الدراسات استهدفت الأفراد الذين يعانون من صعوبات قراءة شديدة فقط(الناطور وزملائه، 2013).

ويمكن تصنيف الأسباب المؤدية للإصابة بالخلل الوظيفي العصبي لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلّم ضمن أربع فئات رئيسية:

1. العوامل الوراثية: حيث إن هناك اشارة إلى أنّ نسبة الانتشار لصعوبات التعلّم عند أفراد العائلة الواحدة تتراوح بين (35-45%) Hallahan& Kauffman, (2012).
2. العوامل الكيميائية السامة مثل تناول بعض المواد السامة مثل: الكحول، الكوكايين، والرصاص، وهذا قد يؤدي إلى الإصابة بالمشكلات العصبية وبالتالي الإصابة بصعوبات التعلّم، كما يسبب تعاطي الأمهات الحوامل للكوكايين التلف العصبي لدى الأجنة مما يؤدي إلى إصابتهم بصعوبات التعلّم.

3. العوامل الطبية: مثل الولادة المبكرة، التي من الممكن أن تزيد من خطر إصابة الطفل بالخلل الوظيفي العصبي الذي يؤدي إلى صعوبات التعلّم. السكّري، إصابة الأطفال قبل عمر الخامسة بالسكري قد يؤدي إلى مشكلات عصبية نفسية؛ وبالتالي هم أكثر عرضة من غيرهم للإصابة بصعوبات التعلّم. التهاب السحايا البسيط، توقف القلب في الطفولة، الأمراض المعدية التي تنتقل إلى الأطفال أو الأجنة من أمهاتهم مثل الايدز.
4. العوامل البيئية: وهي أحد أهم الأسباب الرئيسة المؤدية إلى صعوبات التعلّم ولها تأثيرات مباشرة على عمليات التعلّم مثل أساليب التعليم غير الملائمة والتنشئة الوالدية السيئة، والتأثيرات غير المباشرة تشمل الظروف الاقتصادية والاجتماعية المتدنية والتي تعمل على زيادة الخطر للإصابة بالخلل الوظيفي الدماغي، وبالتالي ازدياد احتمالية الإصابة بصعوبات التعلّم (هالاهان وكوفمان، 2013).

تصنيف صعوبات التعلم

تصنف صعوبات التعلّم بشكل عام إلى ما يلي:

1. صعوبات التعلّم النمائية: وهي الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية. وتعتبر من أكثر الصعوبات شيوعاً بين الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، والتي تظهر قبل دخول الطالب المدرسة. وتقسم إلى صعوبات تعلّم نمائية أولية (ذاكرة، انتباه، إدراك)، وسميت بالأولية لأنها وظائف عقلية أساسية متداخلة. ويعتبر الانتباه أول خطوات التعلّم، وبدونه لا يحدث الإدراك. وصعوبات تعلّم نمائية ثانوية (تفكير، ولغة شفهية) وسميت بالثانوية لأنها تتأثر بشكل واضح بالصعوبات الأولية.
2. صعوبات التعلّم الأكاديمية: وهي صعوبات الأداء المدرسي المعرفي والتي تتعلق بالقراءة، والكتابة، والحساب. وهي نتيجة لصعوبات التعلّم النمائية(شاهين والزهراني، 2018).

خصائص صعوبات التعلّم

تساعد معرفة المعلمين لخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على تعليمهم بفاعلية وعليه، فإن من الضروري للمعلمين معرفة امتلاك الكفايات المعرفية المتعلقة بخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. وهناك العديد من الخصائص بصعوبات التعلّم بشكل عام منها:

1- الخصائص الأكاديمية: يعد انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي سمة بارزة لدى معظم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم؛ فمنهم من لديه صعوبات في الحساب ومنهم من لديه صعوبات في بعض المجالات الأكاديمية الرئيسة في القراءة والكتابة والحساب(أبو نيان، 2019).

أ- صعوبات القراءة: تظهر صعوبات التعلّم المتعلقة بالقراءة على شكل قلب أو تبديل الأحرف وقراءة الكلمات بطريقة عكسية، إبدال بعض الكلمات المقروءة في الجملة بكلمات أخرى قد تحمل معنى الكلمة المبدلة، حذف بعض الكلمات في الجملة المقروءة أو جزء من الكلمة المقروءة، صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة كتابة والمختلفة لفظاً عند القراءة.

ب-صعوبات الكتابة: وتتمثل في كتابة أحرف الكلمات بترتيب غير صحيح حتى عند نسخها، كتابة الجملة أو الكلمات أو الأحرف بطريقة معكوسة، الخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة، تشتت الخط وعدم تجانسه في الحجم والشكل، عدم الكتابة على السطر، إضافة بعض الكلمات إلى الجملة أو المقاطع.

ج-صعوبات تعلّم الحساب: وتظهر في عدم معرفة الأرقام ذات الاتجاهات المعاكسة، عكس الأرقام الموجودة في الخانات(شاهين والزهراني، 2018).

2- الخصائص المعرفية لصعوبات التعلّم:

أ- مشكلات الانتباه: وتتمثل في عدم قدرة الطلبة على اختيار المعلومات التي يحتاجونها للتعلّم، وأيضاً يكون لديهم صعوبة في الاستمرار، أو مشكلة في الانتقال من فكرة لأخرى ومن موضوع لآخر(كوافحة وعبدالعزيز، 2010).

ب- مشكلات الذاكرة: تعد هذه المشكلة من بين الخصائص المعروفة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، ويرى العلماء أنّ هذه المشكلات ترتبط باستراتيجيات

التذكر والآخر منهم يرى أنها ترتبط بالطاقة الاستيعابية للذاكرة، ويمكن أن تصنف الذاكرة إلى سمعية، بصرية، حسية–حركية. ومن سمات الذاكرة السمعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم صعوبة تذكر ما قد سمعوه، أما الذاكرة البصرية، فتظهر على شكل صعوبة في تذكر ما شاهدوه، بينما تظهر صعوبات التعلّم المرتبطة بالذاكرة الحسية–الحركية في عدم قدرة الطلبة على تذكر ما لمسوه(أبو نيان، 2019).

ج- مشكلات الإدراك: وتتمثل في صعوبة معرفة خصائص حقيقة الشيء. ومن أهم الخصائص المرتبطة بصعوبات التعلّم في الإدراك عدم القدرة على تمييز أوجه الشبه والاختلاف بين ما يصل الحواس من مثيرات، وتقسم صعوبات التعلّم في الإدراك حسب نوعية المعالجات إلى سمعية، بصرية، حسية–حركية. من الناحية البصرية تكون المشكلة في معرفة الأرقام، والأشكال الهندسية، والحروف والكلمات. أما من الناحية السمعية تظهر على شكل عدم القدرة على التمييز بين أصوات الحروف والكلمات المتشابهة وعدم فهم اللغة الشفوية بشكل عام. أما من الناحية الحسية–الحركية فتتمثل في صعوبة في الكتابة اليدوية المعروفة بالخط والكتابة على السطر(كوافحة وعبدالعزيز، 2010).

د- مشكلات التفكير: وتتضمن حل المشكلات وتكوين المفاهيم. ومن المظاهر المتعلقة بمشكلات التفكير، الاندفاعية، وعدم الوعي بالمشكلات أو تحليلها أو وضع حلولاً لها (كوافحة وعبدالعزيز، 2010).

3- الخصائص السلوكية والاجتماعية: يواجه العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلّم العديد من المشاكل السلوكية، والتي تنعكس سلباً على المهارات الاجتماعية ومهارات المصداقة لديهم، مما يجعلهم غير مقبولين في الصفوف العادية من قبل معلميهم وأقرانهم ويمكن تحسين هذه المهارات من خلال برامج تحليل السلوك التطبيقي والبرامج الإرشادية المختلفة(AL Tarawneh, 2017)

2.1.2 غرف المصادر (Resources Rooms)

شهدت السنوات الماضية اهتماماً ملحوظاً بتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في المدرسة والصفوف العادية، وذلك لأن هؤلاء الطلبة لم ينجحوا في إحراز تقدم أكاديمي ملموس في الصفوف الخاصة بهم. وعلى الرغم من أنه من الأفضل تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الصفوف العادية، إلا أنّ هناك تحديات قد تواجه تعليم هؤلاء الطلبة في الصفوف، ولعلّ أبرز هذه التحديات هو نوعية التدريس، مما يستدعي تقديم خدمات التربية في غرف المصادر لتقديم نوعية تدريس مناسبة لهؤلاء الطلبة (الخطيب، 2012) وغرفة المصادر ليست مجرد حيّز مكاني يقدم خدمات التربية الخاصة، إنما هي نظام تربوي يتضمن برامج متخصصة تقدم للطلبة ذوي صعوبات التعلّم؛ لضمان تعليمهم بشكل فردي، يناسب احتياجاتهم وقدراتهم، وتفتح لهم المجال لتعلّم المهارات الأكاديمية والتفاعل والتواصل الاجتماعي مع أقرانهم ومعلميهم في الصف العادي(أبو جراد، 2020).

تعرّف غرفة مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، بأنها غرفة صفية ملحقة بالمدرسة العاديّة ولا تقل مساحاتها عن 30متر مربع، ومجهزة بالأثاث المناسب والوسائل التعليمية والألعاب التربوية المناسبة، يلتحق في هذه الغرفة الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وبطيئي التعلّم يتراوح عددهم بين(20-25) طالباً وطالبة من الصفوف الثاني حتى السادس الأساسي. ويشرف على تعليمهم معلمون ومعلمات يحملون مؤهلات البكالوريوس في التربية الخاصة أو بكالوريوس لغة عربية ورياضيات بالإضافة إلى دبلوم عالٍ في صعوبات التعلّم. وتعقد لهؤلاء المعلمين دورات تدريبية متخصصة في مجال صعوبات التعلّم. ويتم تقسيم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في غرفة المصادر إلى مجموعات دراسية حسب مستوى أدائهم التحصيلي في القراءة والكتابة والحساب. وتخدم غرفة المصادر(3-4) مجموعات، وتتلقى كل مجموعة من(15-20) حصة في مادتي اللغة العربية والرياضيات أسبوعياً(وزارة التربية والتعليم، 2021).

ويميز غرفة المصادر، أن الطلبة ذوي صعوبات التعلّم يستخدمونها لفترة على الأغلب تكون أقل من نصف اليوم الدراسي بمعدل حصة إلى حصتين، مما يسمح

لهؤلاء الطلبة التواجد في الصف العادي معظم اليوم الدراسي، ويتلقون دعماً إضافياً من معلم غرفة المصادر (شاهين والزهراني، 2018).

نشأة وتطوّر غرف المصادر:

بدأ استخدام غرف المصادر في الثلاثينيات من القرن العشرين، وفي بداية الستينيات من ذات القرن، ظهرت نماذج لمراكز المصادر التعليمية لتخدم أقسام المناهج في كليات التربية، خاصةً طلبة التدريب الميداني الذين كانوا في أشد الحاجة إلى التعرّف وإلى استعارة المصادر التعليمية لاستخدامها في مرحلة التدريب الميداني. وكان لهذه المراكز دور كبير في تحديث عمليات التدريس، وخدمة الأجيال الصاعدة من طلبة كليات التربية في الولايات المتحدة. وكانت خمسة مراكز حتى عام(1965)، لكنّ الجامعات فضلت إنشاء غرف مصادر تعليمية لتخدم المدارس بدلاً من وجودها في الجامعات، فكان ميلاد غرف المصادر(شاهين والزهراني، 2018).

فوائد غرف المصادر:

تحقق غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلّم الفوائد التالية:

1. توفير التعليم الفردي للطلبة حسب احتياجاتهم الخاصة.
2. يشعر الطالب بالثقة.
3. تعد غرفة المصادر أقل تكلفة مقارنة بالبدائل التربوية الأخرى كالصف الخاص.
4. توفر غرف المصادر فرص التعليم الفردي للطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
5. تقديم علاج المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في غرف المصادر (الببلاوي، 2014).

المعوّقات والتحديات التي تواجه العمل في غرف المصادر:

يواجه العمل في غرف المصادر معوقات وتحديات تتمثل بالنقاط التالية:

1. عدم وجود معلمين قادرين ومدربين على التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
2. غرفة المصادر غير مناسبة في حالات الإعاقة الشديدة.
3. عدم تعاون الأسرة مع معلم غرف المصادر في تنفيذ الخطة التربوية.

4. نقص الأدوات الأساسية في غرفة المصادر مثل آلة التصوير وأجهزة الحاسوب.
5. عدم تعاون المعلمين بشكل متكامل مع معلم غرف المصادر.
6. عدم توافر فريق عمل متكامل في المدارس مثل أخصائي نفسي، أخصائي نطق، أخصائي علاج وظيفي وغيرهم ممن لهم دور فعال في المشاركة بتنفيذ البرنامج العلاج مع معلم غرفة المصادر(البلاوي، 2014).

ترتيبات غرف المصادر في المدرسة العادية

تمتاز غرف المصادر بالمدرسة العادية بالأمور الأتية:

المدرسة، وتكون ذات إدارة واعية تبحث عن الجديد وتدعمه، وتمتلك إمكانيات المساحة والمعلمين والكوادر الأخرى. وبالنسبة للمكان، يفضل أن يكون بين الصفوف التي تخدمها ويجب أن لا تكون معزولة وبعيدة عن المدرسة. أما عن الحجم، يفضل أن تكون أكبر من الصف العادي حتى تستوعبها كافة التجهيزات. وتمتاز أيضاً بالمظهر، ويفضل أن يكون المنظر جذاباً ومرتباً ونظيفاً دائماً. أيضاً تحتوي الغرفة على التجهيزات والأثاث، والذي يجب أن يكون مريحاً ووظيفياً يؤدي الغرض منه. كما تحتوي الغرفة على ملفات الطلبة، والتي تكون مكتملة البيانات والمعلومات والمتابعة أولاً بأول. وكذلك تمتاز بالعمل الجماعي، ويكون الشكل فيه دائرياً أو بيضوياً. أيضاً يوجد مكان للمعلم، يحتوي على مكتب صغير وكرسي مناسب بحيث يستطيع متابعة كل ما يجري داخل غرفة المصادر. كما تمتاز باحتوائها على الوسائل التعليمية، التي تكون مجاورة لغرفة المصادر لمتابعة الواجبات الفردية أو الجماعية(صادق، 2006).

مبررات إنشاء غرف المصادر

تتلخص أهمية وجود غرف المصادر في أن نسبة كبيرة من فئات التربية الخاصة، يمكن أن تقدم لهم الخدمات التربوية والتعليمية في المدرسة العادية، مما يساعدهم على التكيف الاجتماعي، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، بالإضافة إلى زيادة تحصيلهم. كما أنه وفي غرف المصادر يمكن الحد من التشخيص الخاطئ وبالتالي الوصمة للطالب وما تحمله من أثر سلبي عليه وعلى أسرته. وأخيراً، فإن إنشاء غرف

المصادر يساهم في خفض التكلفة الاقتصادية الباهظة في حال إنشاء مراكز ومدارس خاصة (العساسفة، 2013)

الفريق القائم على إنشاء وتفعيل غرفة المصادر

1. معلم غرفة المصادر: له دور مهم في عملية المسح الأولي مع معلم الصف العادي وله دور في مشاركة الفريق في التقييم النفسي التربوي لإعداد وتنفيذ الخطة التربوية الفردية، بما يتناسب مع احتياجات كل طالب، وتقديم خدمات من خلال خطة تعليمية فردية.
2. مدير المدرسة: يكون على معرفة بأهداف البرنامج ويهيئ احتياجات الغرفة من وسائل تعليمية وأثاث وألعاب بالإضافة إلى دوره المهم في توعية المجتمع المدرسي والمحلي بهذا البرنامج بالإضافة إلى بناء اتصالات فعالة بينه وبين معلم الصف العادي ومعلم غرفة المصادر وأولياء الأمور.
3. معلم الصف العادي: يشارك في إعداد البرنامج التربوي الفردي، ويزود معلم غرفة المصادر بالمعلومات والبيانات اللازمة عن الطالب عن طريق ملاحظته، ومتابعته لمستوى أداء الطالب في الصف.
4. المرشد التربوي: يشارك في عمل الفريق، عن طريق تقديم وتزويد معلم غرفة المصادر بمعلومات عن الأوضاع الأسرية لطلبة غرفة المصادر، وبناء علاقة مهنية مع الأسرة في محاولة لحل المشكلات التي قد تحصل مع الطلبة. وله أيضاً دور في توعية المجتمع المدرسي بأهداف غرفة المصادر ومساعدة طلبة غرفة المصادر على تقبل أنفسهم.
5. الأسرة (ولي الأمر): تقوم الأسرة بتنفيذ الجوانب المتعلقة بها في البرنامج، وخطة تعديل السلوك، والمشاركة في الأنشطة، بالإضافة إلى إعداد البرنامج التربوي الفردي(العساسفة، 2013).

مستلزمات غرف المصادر

1. الاحتياجات المكانية: وتتمثل بتوفير غرفة خاصة يسهل وصول الطلبة إليها وتكون قريبة من صفوف الطلبة الملتحقين بها، وتكون أيضاً تهويتها جيدة.

2. الاحتياجات البشرية: وتشتمل على وجود معلم متخصص ومدرب يقدم خدمات هذه الغرفة من خلال إعداد برنامج يركز على خصائص واحتياجات طلبة صعوبات التعلّم.
3. الاحتياجات من الأنشطة والأدوات، حيث أن من المفترض أن تحتوي غرفة المصادر على الكثير من الأنشطة اللازمة لمساعدة الطلبة للتغلب على هذه الصعوبات (العساسفة، 2013).

3.1.2 معلمي غرف المصادر (Teachers of Resource Room)

إن المهمة الرئيسية لمعلم التربية الخاصة هي التعليم، ويتعامل معلمو التربية الخاصة مع طلاب من ذوي إعاقات مختلفة، ويتعاملون مع آباء وأمهات هؤلاء الطلبة. وتعليمهم ليست عملية سهلة، فعلى المعلم أن يعرف الخصائص النمائية للطلبة معرفة جيدة. ولعلّ أبرز الخصائص التي يجب أن تكون في معلم التربية الخاصة هي المرونة، التي تتضمن تعديل الأساليب والوسائل والطرق حتى تصبح مناسبة للحاجات الفردية لكل طالب (الخطيب والحديدي، 2018). من المهم الاهتمام بإعداد معلمي التربية الخاصة لأن هؤلاء المعلمين بحاجة إلى برامج إعداد خاصة تعمق لديهم المعلومات والمعارف ذات العلاقة بالتخصص الذي ينتمون إليه. وعلى معلمو التربية الخاصة أن تتوفر لديهم المهارة في استخدام التقنيات التعليمية الخاصة والحديثة والقدرة على توفير بيئة تعليمية هادفة (Lahm, 1999). يعرّف برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بأنه البرنامج الأكاديمي الذي تقوم به وزارة التربية والتعليم ضمن برنامج صعوبات التعلّم. ويعرّف معلمي غرف المصادر، بأنهم العاملون في المدارس سواء الحكومية أو الخاصة والذين يقومون بتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وهم يحملون شهادة البكالوريوس في التربية الخاصة، أو الرياضيات أو اللغة العربية وحاصلين على شهادة الدبلوم العالي في صعوبات التعلّم (المكاحلة، 2017).

خصائص معلم غرفة المصادر

لا بد لمعلم غرفة المصادر أن يتمتع بالخصائص التالية:

1. الخصائص الأخلاقية: أي القيام بواجباته بأمانة وأخلاق والدقة في العمل، والتعاون مع أولياء الأمور بأمانة، واحترام آراء الطلبة.
2. الخصائص الأكاديمية: وتتضمن القدرة على تشخيص حالة الطالب عن طريق ملاحظته العملية والقدرة على اختيار الأسئلة المناسبة التي يوجهها للطالب أو للوالدين، وأن يكون لديه النظرة الكافية حول المقاييس النفسية، وأن يكون لديه خبرة في تطبيق الاختبارات المختلفة والقدرة على تفسير نتائج هذه الاختبارات، وأن يراعي الفروق الفردية، وأن يقسم أوقات العمل إلى فترات زمنية تتخللها أوقات لعب وراحة، وأن يكون لديه المعرفة في متى يحتاج الطفل للمساعدة (القاضي، 2018).

برامج إعداد معلمي غرف المصادر

تحظى برامج إعداد معلم غرفة المصادر باهتمام كبير لدى الكثير من المؤسسات التعليمية لأنه يعيش في مكان دائم التغيير بسبب التطور التكنولوجي، وعليه فإن مجالات برامج إعداد معلم غرفة المصادر تتلخص فيما يلي:

1. الإعداد الثقافي العام، يهدف إلى زيادة مدركات المعلم حول وظيفة التربية في تنمية المجتمع، زيادة وعي المعلم بظروف المجتمع المختلفة وإكسابه الاتجاهات الاجتماعية والعلمية، وتنمية مهارات الاطلاع لديه على التطور الفكري والتقني وزيادة مهارات التعلم الذاتي.
2. الإعداد التخصصي، ويقسم إلى نوعين هما:

أ. التخصص العلمي: برنامج إعداد معلم غرفة المصادر يجب أن يتضمن إكساب المعلم محتوى المواد العلمية.

ب. التخصص في مجال الإعاقة: يتخصص المعلم في عملية التدريس حسب نوع الإعاقة لدى طلبة التربية الخاصة (القاضي، 2018).

أهمية تدريب معلمي غرف المصادر

يحقق تدريب معلمي غرف المصادر الفوائد التالية:

1. زيادة وعي معلمين غرفة المصادر بالمستجدات والمعلومات التكنولوجية والعلمية.
2. تحسين أداء المعلمين التدريسي، ورفع كفاءاتهم عن طريق برامج تدريب حديثة حول الأساليب والطرق المرتبطة بمستوى المهنة لمواكبة التقدم التكنولوجي والعلمي.
3. تدريب المعلمين على توظيف التكنولوجيا في التدريس.
4. تدريب معلمي غرف المصادر على مهارات متنوعة حسب المستجدات التي تطرأ في المجال. ولهذا يتطلب باستمرار الحاجات التدريبية لهم(المعمرية، 2016).

آلية عمل معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم:

آلية العمل في غرف المصادر عملية متكاملة؛ تتضمن العديد من الخطوات أهمها، عملية التشخيص؛ وهي التي تعتبر البوابة الرئيسة التي يمكن عن طريقها التعرف على فئات الطلبة غير العاديين وطلبة صعوبات التعلّم. مما يستوجب توفير أدوات قياس مناسبة للتعرف على فئة الطلبة، لذلك يجب التعرف على الآلية التي تستخدمها وزارة التربية والتعليم في غرف المصادر، وهي عبارة عن كيفية اختبار الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، حيث يتم اختيارهم بداية العام الدراسي عن طريق فريق مكون من معلم الصف العادي، مدير المدرسة، مرشد تربوي، ومعلم غرفة المصادر. وتتم هذه العملية على النحو التالي:

1. اعتماد الملاحظات ونتائج تحصيل الطلبة من معلم الصف العادي.
2. معرفة مستوى الأداء الحالي للطلبة ذوي صعوبات التعلّم ومعرفة نقاط القوة والضعف.
3. عمل خطة تربوية فردية لكل طالب بناءً على التشخيص الأكاديمي.
4. عمل خطة تعليمية فردية لكل منهم.
5. متابعتهم من خلال التقويم اليومي.

6. تعبئة نموذج دراسة الحالة لكل طالب.
7. تعبئة بطاقة التقويم التحصيلي لكل طالب(وزارة التربية والتعليم، 2021).

دور معلم غرفة مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن:

يتمثل دور معلم غرفة مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بالنقاط التالية:

1. تحديد الحاجات الأساسية لكل طالب من الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بناءً على عمليات التشخيص والتقويم.
2. إعداد خطة تربوية فردية لكل طالب وتنفيذها.
3. تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلّم مهارات لا يمكن معلم الصف العادي أن يدرسها.
4. تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم باستخدام الوسائل الحديثة والاستفادة منها.
5. مساعدة الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على اكتساب المهارات الاجتماعية والتواصلية.
6. توفير بيئة اجتماعية أكاديمية يتمكن من خلالها الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من استثمار قدراتهم وطموحاتهم.
7. تقوية روابط التعاون وتقوية وسائل الاتصال بين أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلّم والمسؤولين في المدرسة.
8. توعية أولياء الأمور بالآثار النفسية والاجتماعية لصعوبات التعلّم من خلال تزويدهم بالوسائل والطرق التعليمية لتسهل مهمة متابعة الواجبات المدرسية لأبنائهم.
9. تشجيع الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على عملية المشاركة في الأنشطة الصفية وغير الصفية(شاهين والزهراني، 2018).

التدريب أثناء الخدمة (In Service Training)

هذا النوع من التدريب وسيلة يعوّل عليها كثيراً لتطوير وتنمية المهارات التدريسية للمعلمين في الميدان، وهو عملية مستمرة وهادفة ومنظمة، تهدف إلى ما يلي:

1. تلبية الحاجات التدريبية الحقيقية للمعلمين سواء قصيرة أو طويلة المدى.

2. إتاحة الفرصة في مشاركة الخبرات والتعاون بين المشرفين والقائمين على التدريب مع المعلمين.
3. تزود المعلمين بالنشاطات والخبرات المتعلقة بعملية التعليم في غرفة الصف.
4. تزود المعلمين بالمعرفة حول استراتيجيات التدريس الفعالة والمستندة إلى البحث العلمي.
5. استخدام الطرائق العلمية لتقييم فاعلية الجهود التدريبية المبذولة.
6. توفير الحوافز للمعلمين للمشاركة على نحو منظم ومتواصل في تطوير العملية التعليمية (الخطيب والحديدي، 2018).

مبررات برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة

تتخلص مبررات التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة بالنقاط التالية:

1. دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، أصبح المعلمون بحاجة إلى معرفة خصائص الطالب وأساليب تدريسه، وهذا الدمج خلق تفاوتاً كبيراً بين الأدوار التي كانت على عاتق المعلمين في الماضي وعلى عاتقهم الآن، مما فرض إعادة النظر في العلاقة بين المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة، والعمل على تهيئة بدائل تربوية متنوعة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
2. الاهتمام بالمنحنى غير التصنيفي في التربية الخاصة الذي يعني العمل على تربية الطلبة ذوي الإعاقات المختلفة، وهذا يتطلب إعادة تدريب معلمي التربية الخاصة، أثناء الخدمة.
3. الاهتمام المتزايد بتربية الطلبة ذوي الإعاقات المتعددة، ونظراً للحاجات المتنوعة والكبيرة لهذه الفئة فكان لا بد من إعداد المعلمين إعداداً خاصاً ليتمكن هؤلاء من تلبية هذه الحاجات (القمش والسعايدة، 2014).

الأسس التي يقوم عليها تدريب معلمي غرف المصادر أثناء الخدمة:

تتلخص الأسس التي يقوم عليها تدريب معلمي غرف المصادر أثناء الخدمة بالنقاط التالية:

1. اعتماد نموذج نظري للتدريب.
2. تحديد أهداف برنامج التدريب.

3. اعتماد منهج التدريب متعدد الوسائط.
4. تعدد الاختبارات والمرونة في برنامج التدريب.
5. توجيه برنامج التدريب نحو الكفايات التعليمية.
6. تحقيق البرنامج التدريبي للتوافق بين الأفكار النظرية.
7. الاستمرار في عملية التدريب، ومساعدة المعلمين على تحقيق ذواتهم (القمش والسعايدة، 2014).

4.1.2 الحاجات التدريبية (Training Needs)

الحاجات التدريبية هي اللبنة الأولى في تخطيط وتصميم البرامج التدريبية المقدمة للمتدربين، حيث تؤدي إلى تحقيق الأداء المناسب وتسهم في التخطيط الجيد للبرامج التدريبية، وتوفير الوقت والجهد والمال (ربيع، 2018). تعرف (المعمرية، 2016) الحاجات التدريبية بأنها "الخطوات المنطقية التي يتبعها المدرب أو الشخص القائم على التدريب للكشف عن النقص أو التناقض بين وضع أو أداء قائم ووضع أو أداء مرغوب فيه، مع تشخيص وتحليل ذلك الوضع والخروج بنتائج معينة تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي ذلك النقص أو التناقص ". في حين أضاف (ربيع، 2018) تعريف الاحتياجات التدريبية على أنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات الأفراد، لتعديل أو تطوير سلوكهم أو استحداث السلوك المرغوب. وعرفها (القاضي، 2018) بأنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في المتدرب والمتعلقة بمعارفه ومهاراته وخبراته وسلوكه واتجاهاته، التي يمكنه من أداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية في ضوء مهام معلم القرن الحادي والعشرين.

أهمية تحديد الحاجات التدريبية

تتمثل أهمية تحديد الحاجات التدريبية في:

1. تحديد الأساس الذي يقوم عليه التدريب.
2. تحديد النقص المطلوب تعويضه عن طريق التدريب.

3. توجه الإمكانات والإجراءات التنفيذية لبرنامج التدريب بما يكفل تحقيق الأهداف المطلوبة.
4. توفر الجهد والوقت والتكلفة عند تنفيذ البرنامج التدريبي (ربيع، 2018).

أهداف تحديد الحاجات التدريبية

نظراً للتطور العلمي والتكنولوجي السريع، فإن حصر الحاجات التدريبية الحالية والمستقبلية أمراً ليس سهلاً، مما يعني أن هناك احتمال ظهور حاجات جديدة، لذلك يمكن أن تصاغ أهداف عملية تحديد الحاجات التدريبية في النقاط التالية:

1. توضح من الأفراد المطلوب تدريبهم، نوع التدريب المطلوب منهم، والنتائج المتوقعة لهم.
2. تحقيق الأهداف الأساسية من العملية التدريبية والمساعدة في الأداء الحسن.
3. مساعدة القائمين على إدارات التدريب في وضع استراتيجيات وخطط طويلة المدى.
4. مساعدة إدارات التدريب في التخطيط الجيد للبرامج التدريبية (القاضي، 2018).

تصنيف الحاجات التدريبية

تصنف الحاجات التدريبية تبعاً لمجالات محددة كالتالي:

1. تصنيفها حسب الهدف:

أ- حاجات عادية لتحسين أداء المعلمين: مثل دورات المعلمين المعينين حديثاً.

ب-حاجات تشغيلية: مثل دورات استخدام برامج جديدة لرفع كفاءة العمل.

ج-حاجات تطويرية: مثل تخصيص منح للراغبين في العمل مستقبلاً لزيادة فاعلية المؤسسة.

2. تصنيفها حسب الفترة الزمنية: حاجات عاجلة- حاجات قريبة المدى- حاجات مستقبلية.
3. التصنيف حسب التدريب: حاجات فردية- حاجات جماعية.
4. التصنيف حسب طريقة أو أسلوب التدريب: حاجات لتدريب عملي في الموقع- حاجات لتدريب معرفي.
5. التصنيف حسب مكان التدريب:

أ- حاجات تدريبية أثناء العمل معتمداً على الخبرات الداخلية.

ب- حاجات تدريبية خارج العمل اعتماداً على مراكز تدريبية(حسن وزملاؤه، 1986).

أسباب الحاجات التدريبية

هنالك مجموعة من الأسباب التي تدفع نحو التدريب أو تكون سبباً في الحاجة إلى التدريب، ومنها الأسباب التالية:

1. إدخال تكنولوجيا حديثة: إدخال التكنولوجيا الجديدة والحديثة مثل-Teams Skypeفي التعلّم عن بعد، يتطلب توافر معلمين مدربين على توظيف هذه التكنولوجيا الحديثة.
2. استحداث وظائف جديدة: استحداث أماكن عمل جديدة، يتطلب العمل على تدريب الموظفين والعاملين للقيام بالوظائف المطلوبة.
3. برامج تخطيط المسار الوظيفي: عند التخطيط للمسار الوظيفي يتم التعرف على الوظائف المحتملة في المستقبل، وبالتالي معرفة إذا كان هناك قصور أو لا.
4. الترقية: تؤدي الترقية إلى عمل فجوة حقيقية بين القدرات الحالية للمعلم وبين ما تتطلبه الوظيفة الجديدة.
5. تقييم الأداء الوظيفي: والذي بدوره يؤدي إلى اكتشاف ما إذا كان هنالك فرق بين الأداء الوظيفي الفعلي، وبين الأداء المطلوب تبعاً لمعايير تقييم معلم التربية الخاصة.
6. وجود أخطاء مكررة: وهذا يعني أن صاحب الخطأ بحاجة إلى تدريب حتى يتلافى هذه الأخطاء (Charney et al, 2005).

مصادر تحديد الحاجات التدريبية

تتمثل مصادر تحديد الحاجات التدريبية على النحو الاتي:

1. معلم غرف المصادر: حيث يعتبر مصدراً أساسياً لأنه الشخص الذي يعرف تفاصيل العمل وجزئياته.
2. مدير المدرسة: هو المشرف على العاملين وبالتالي يعرف طبيعة عملهم وعلاقاتهم بالأعمال الأخرى.

3. المشرف التربوي: شخص متفرغ ومن مسؤولياته الحصول على البيانات اللازمة لتحليلها وتحديد ما هي الاحتياجات.
4. مستشار خارجي: شخص يقوم بدور أخصائي التدريب (الخفاجي، 2017).

مكونات الحاجات التدريبية

تتضمن الحاجات التدريبية المكونات الاتية:

1. المعلومات: وهي الحصول على أفكار ومعارف جديدة واستيعاب هذه الأفكار حتى يتمكن الفرد من أن يعبر عن هذه المعرفة كتابةً أو الاستفادة منها.
2. المهارات: اكتساب الفرد القدرة على استخدام وسائل جديدة، بطريقة أكثر كفاءة، وبطريقة فعالة، وللحصول على المهارة يتطلب توفر عاملين رئيسين هما: الممارسة والتفاعل الصحيح في الموقف التدريبي.
3. السلوك: وهو اكتساب نزعات للتصرف نحو الأشياء أو المواقف أو الأشخاص بطريقة جديدة (صادق، 1991).

خصائص جمع المعلومات اللازمة لتحديد الحاجات التدريبية

يوجد العديد من الخصائص التي يجب أن تتوافر في وسائل وطرق جمع المعلومات اللازمة لتحديد الحاجات التدريبية، ومن أبرز هذه الخصائص:

1. الموضوعية: وتعني ألا تعتمد المعلومات على رأي الشخص الذي يقوم بجمعها.
2. الصدق: تتصف المعلومات التي يتم جمعها بالدقة والموضوعية وأن تعبر بدقة عن الحاجات التدريبية الحقيقية للعاملين في المؤسسة التي يتم مسحها.
3. الثبات: وهي أن المعلومات التي يتم جمعها عن الحاجات هي نفسها المعلومات فيما لو تم جمعها في أوقات مختلفة.
4. التحرر من عوامل التحيّز: يوجد بعض العوامل الدخيلة التي من الممكن أن تؤثر في دقة المعلومات التي يتم جمعها والمرتبطة بالحاجات التدريبية، لذلك يجب ضبط هذه العوامل وأن لا يكون هنالك مجال لإفساد دقة وصدق المعلومات التي سوف يتم جمعها.
5. توزيع النتائج: وهي توزيع تحليل المعلومات التي يتم جمعها على المتدربين، حتى يكونوا على علم بواقع حاجاتهم التدريبية.

6. العملية: وهي أن تكون الإجراءات والأدوات المستخدمة في جمع المعلومات سهلة الإدراك والفهم وسهلة الإدارة (القاضي، 2018).

طرق تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي غرف المصادر

تتنوع الأساليب التي يمكن استخدامها لجمع المعلومات للتعرف على الحاجات التدريبية، ومنها:

1. الملاحظة: هي ملاحظة أداء المعلمين في أثناء ممارستهم لعملية التدريس، ومقارنة هذا الأداء مع الأداء المقبول لتحقيق الأهداف من قبل الخبراء والمخططون.
2. المقابلة الشخصية: تكشف عن حاجات المعلمين التدريبية الفعلية وهي من أنجح الوسائل.
3. مراجعة متطلبات الوظيفة: تحديد متطلبات العمل في وظيفة معلم هذه الفئة.
4. تقويم الأداء: يتم تقييم أداء كعلمي غرف المصادر من خلال تقارير المشرفين والمديرين وتحديد جوانب القصور ثم تحديد البرنامج التدريبي الملائم لها.
5. أداء المعلمين: عند أخذ أرائهم في الحاجات التدريبية التي يحتاجون إليها فهذا يجعلهم يقبلون على التدريب بشكل كبير.
6. الدراسات والأبحاث العلمية ذات العلاقة: تكشف هذه الدراسات بشكل علمي ومقنن الحاجات الفعلية للمعلمين من التدريب.
7. الاستشاريون: استشارة جهات خارجية متخصصة للمساعدة في الكشف عن الحاجات التدريبية التي يحتاجها المعلمون.
8. مقاييس الحاجات التدريبية (ربيع، 2018).

أخطاء عند تحديد الحاجات التدريبية

تعتبر عملية تحديد الحاجات التدريبية عملية مجهدة وتتطلب عملاً متقناً ومشتركاً بين الأطراف المسؤولة عن التدريس، ولذلك يقع القائمون على تحديد الحاجات التدريبية في مجموعة من الأخطاء، ومنها:

1. الخلط بين الحاجات والرغبات التدريبية: على سبيل المثال قد يرغب المدير في أن يلحق أحد العاملين معه في برنامج معين ليشبع حاجات تدريبية حقيقية لذلك

الشخص، بقدر ما يحقق رغبات هذا الشخص في الالتحاق في مثل هذا البرنامج، ويكون لهذا الخطأ آثار ضارة.

2. عدم الفحص الدقيق للآراء التي تبديها وتظهرها الإدارة العليا أو العاملين في المؤسسة عند التعبير عن حاجاتهم التدريبية.
3. تحديد الحاجات بمعزل عن الحاجات التدريبية للوحدات التنظيمية الأخرى، مما يؤدي إلى تكرار الجهود.
4. الاعتقاد بأن مختلف المشكلات التي تواجه المؤسسة يمكن إيجاد حل لها من خلال التدريب.
5. الاعتماد على التخمين والحدس والتقليد لمنظمات أخرى بدلاً من إجراء تحديد الحاجات.
6. التركيز على الحاجات التدريبية الحالية وإهمال الحاجات التدريبية المستقبلية مما يجعل التحديد غير دقيق (أبو شيخة، 2010).

معوقات تحديد الحاجات التدريبية

تختلف المعوقات من مؤسسة إلى مؤسسة، وعليه تتلخص المعوقات في النقاط التالية:

1. عدم وعي المؤسسة بأهمية تحديد الحاجات التدريبية.
2. عدم وجود مصادر بيانات كافية للكشف عن الحاجات التدريبية.
3. الخوف من عدم مطابقة البرامج التدريبية للحاجات التدريبية.
4. رفض الإدارات بالسماح للغير بالنظر في عملياتها الداخلية (ربيع، 2018).

2.2 الدراسات السابقة

قام الباحث باستعراض الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الرسالة، فوجد العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، ولم يجد أثناء بحثه في قواعد البيانات المختلفة أية دراسة ذات علاقة بموضوع الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر

صعوبات التعلّم في الأردن، ومن هذه الدراسات التي بحثت في سياق الموضوع ما يأتي:

أولاً: الدراسات التي تناولت الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة بشكل عام.

أجرى هندريكس (Hendricks, 2011) بعمل دراسة في ولاية فرجينيا بهدف تقدير وتقييم الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة للمعلمين الذين يدّرسون الطلبة الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (498) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى الضرورة الملّحة لإعداد معلمي التربية الخاصة بما يتناسب مع طبيعة الإعاقة التي يُدرسونها، كما يجب أن يمتلك هؤلاء المعلمون المعارف والمهارات المطلوبة لتحقيق الأهداف، وتقديم البيانات الأساسية التي تحوي مضامين من أجل تطوير المتطلبات الشخصية للمعلمين ومبادرات التدريب، والاستعانة بأساليب التكنولوجيا الحديثة والاستراتيجيات الفاعلة لما له دور كبير ينعكس على تحسين نوعية التعليم.

قام السبيعي (2014) دراسة في المملكة العربية السعودية، بهدف التعرّف إلى الحاجات التدريبية اللازمة لمشرفات التربية الخاصة والتعرّف إلى الأولويات التدريبية من وجهة نظرهن بناءً على ممارساتهن للعملية التعليمية والتربوية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (325) مشرفاً تربوياً. وتكونت الأدوات من أربعة مجالات هي (المجال العام، الاتجاهات، المهارات والمعارف). كانت أهم نتائج هذه الدراسة هي أنّ المشرفات لديهن احتياج تدريبي بدرجة عالية للمجال العام، واحتياج تدريبي بدرجة متوسطة في مجال الاتجاهات والمهارات، والمعارف، وأنّ المعلمات لديهن احتياج تدريبي بدرجة عالية في مجال البرنامج التربوي الفردي، واحتياج تدريبي متوسط في مجال التدريس، والبرنامج العام، والتقييم والتشخيص.

قام لي وساندباك وزيمرمان (Lee, Sandbank, & Zymrman, 2014) بعمل دراسة في هونغ كونغ بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية عند معلمات التربية الخاصة. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (275) معلمٍ من معلمي التربية الخاصة. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى ضرورة الأخذ بآراء المعلمين

في تحديد البرامج المقدمة لهم. كما ركزت الدراسة على ضرورة إعداد المعلمين إعداداً جيداً أثناء الخدمة؛ وذلك من خلال التدريب وتزويدهم بالمزيد من المصادر، وتقديم الدعم الحكومي لما له الفضل الكبير في بناء قدراتهم ومهاراتهم.

قام عبد العالي (2015) بعمل دراسة في الجمهورية الليبية، بهدف التعرف إلى الحاجات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (115) معلماً ومعلمة. وكانت أهم النتائج هي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التدريبية بين أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، كما أشارت النتائج إلى أهمية تدريب معلمي هذه الفئة وخاصة في مجال القياس والتشخيص والتقويم.

أجرى هوساوي (2015) دراسة في المملكة العربية السعودية، بهدف تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة من ذوي اضطراب التوحد. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (217) معلماً ومعلمة. كانت أهم النتائج في هذه الدراسة أن أهم الحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد هي التعرف على طبيعة وخصائص اضطراب التوحد، والتواصل مع الطلبة، إدارة الصفوف، التقييم والتشخيص، وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي، واستخدام التقنيات التعليمية للتدريس، والتخطيط للتعليم. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من حيث التنوع الاجتماعي للمعلمين (ذكور– إناث)، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص، لصالح غير المتخصصين، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية من حيث المؤهل العلمي(ماجستير–بكالوريوس/في التربية الخاصة)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من حيث نوع البرنامج التعليمي للطلبة(معهد خاص –مدرسة عادية).

قام العايد والعايد (2015) دراسة ميدانية بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم اختيار عينة مكونة من (66) معلماً من معلمي التربية الخاصة، وطبق عليهم استبانة مكونة من سبعة مجالات (أساليب دراسة الحالة وجمع المعلومات، أساليب التقويم والتقييم، التخطيط

للتعليم، بناء الخطط التربوية الفردية ومهارات التواصل مع الطلاب). وكانت أهم نتائج هذه الدراسة وجود احتياج تدريبي تمثل في مهارات القياس والتقييم، والتخطيط للتعليم، واستراتيجيات التدريس، ومهارات التواصل. وكذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة تعزى لمتغيرات التخصص، الجنس وسنوات الخبرة.

أجرت المغاربة والحميدان (2016) دراسة في محافظتي عمّان والزرقاء، بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (60) معلماً ومعلمة من المؤسسات الحكومية، كانت أهم نتائج هذه الدراسة هي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة والمرحلة التعليمية). كما أنه توجد فروق ذات دلالة تعزى لمتغير خصائص المعلم (كفيف، ضعف بصري، مبصر). وأشارت نتائج هذه الدراسة أيضاً، إلى أنّ هناك اختلافاً في الكم والنوع في تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى لخصائص المعلم، (كفيف، ضعف بصري، مبصر) وبينت أنّ هناك فروق ذات دلالة بين المعلم الكفيف والمعلم المبصر بحيث أن دلالة الفروق كانت لصالح المبصر، كما أنّ هناك فروق ذات دلالة بين المعلم الكفيف وضعيف البصر بحيث أن دلالة الفروق كانت لصالح المعلم ضعيف البصر.

وأجرت المعمرية والتاج (2016) دراسة في محافظة البريمي في سلطنة عمان، بهدف التعرف على الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات. ومن اجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (15) معلماً ومعلمة، وتم إتباع المنهج الوصفي التحليلي كما تم تطوير مقاس مكون من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات (المعارف والنظريات، القياس والتشخيص، تخطيط وتنفيذ، توظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة، تعديل السلوك والاتصال والتواصل مع الأسر). كانت أهم نتائج هذه الدراسة هي أن درجة الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في مجال توظيف التكنولوجيا والتقنيات التعليمية من وجهة نظرهم كانت عالية وفي المرتبة الأولى ضمن المجالات الستة. كما لم تظهر النتائج

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عمان تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل الأكاديمي، سنوات الخبرة، ونوع الإعاقة التي تدرس.

وقام القاضي والريماوي (2018) بعمل دراسة في محافظة الخليل بهدف الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (152) معلماً ومعلمة. وتم تطبيق استبانة عليهم مكونة من سبعة مجالات هي (احتياجات تتعلق ببناء المنهاج، واحتياجات تتعلق بقياس السلوك المدخلي للطالب، وأخرى تتعلق بقياس مستوى الأداء الحالي، واحتياجات تتعلق بالخطة التربوية الفردية والخطة التعليمية الفردية، واحتياجات تتعلق بالوسائل والأساليب التعليمية والتعزيز، واحتياجات تتعلق بالتقويم والتغذية الراجعة والرسم البياني، وأخيراً، احتياجات تتعلق بالمناصرة). وقد أظهرت النتائج أن أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة الخليل كانت كما يلي مرتبة تنازلياً: احتياجات تتعلق بالوسائل والأساليب التعليمية والتعزيز بالمرتبة الأولى، تلاه مجال الاحتياجات المتعلقة بالمناصرة، ومن ثم احتياجات تتعلق بالخطة التربوية الفردية والخطة التعليمية الفردية، ثم احتياجات تتعلق بقياس مستوى الأداء الحالي، ثم احتياجات تتعلق ببناء المنهاج، أما المجال المتعلق بالتقويم والتغذية الراجعة والرسم البياني فجاء بالمرتبة الأخيرة. كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في جميع المجالات ما عدا مجالي الاحتياجات التي تتعلق بالخطة التربوية الفردية والخطة التعليمية الفردية، والاحتياجات التدريبية التي تتعلق بالمناصرة، وكانت هذه الفروق لصالح المدينة في متغير مكان العمل. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال الاحتياجات تتعلق بالخطة التربوية الفردية والخطة التعليمية الفردية بين الدبلوم والبكالوريوس لصالح البكالوريوس وبين الدبلوم والدبلوم العالي فأكثر لصالح الدبلوم العالي فأكثر. وفي مجال احتياجات

تدريبية تتعلق بالتقويم والتغذية الراجعة والرسم البياني كانت الفروق بين الدبلوم والبكالوريوس لصالح البكالوريوس.

قام الشمري (2019) بعمل دراسة في المملكة العربية السعودية، بهدف التعرف على طبيعة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (384) معلماً ومعلمة. أظهرت النتائج إلى أن هناك احتياجات تدريبية مرتفعة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة في المجالات التالية (التقييم والتشخيص، الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس، تكنولوجيا التعليم وتعديل السلوك) واحتياجات تدريبية متوسطة في المجالات التالية (إعداد الوسائل التعليمية، البرنامج التربوي الفردي، النطق والتخاطب، التأهيل المهني والخدمات الانتقالية، التدخل المبكر، التعليم الشامل، العمل مع أسر الأفراد ذوي الإعاقة). كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول طبيعة الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيرات الجنس، التخصص والمنطقة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في غرف المصادر.

قام أبا حسين والرزيجي (2016) بعمل دراسة في مدينة الرياض بهدف التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمات ومشرفات صعوبات التعلّم في المرحلة المتوسطة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (50) معلمة ومشرفة من معلمات ومشرفات صعوبات التعلّم. كانت أهم نتائج هذه الدراسة هي عدم وجود فروق دالة في تقدير الاحتياجات التدريبية لمعلمات صعوبات التعلم وفقاً لمتغيرات الدراسة(طبيعة العمل، المؤهل التعليمي، الخبرة، عدد الدورات التدريبية، كما أظهرت أن تقدير معلمات صعوبات التعلم لاحتياجاتهن التدريبية جاء بدرجة متوسطة، عدا الحاجة التدريبية للإرشاد المهني لتوجيه قدرات واتجاهات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة المتوسطة جاءت في المرتبة الأولى، كما جاءت حاجة معلمات صعوبات التعلم التدريبية إلى تدريب الطالبات ذوات صعوبات تعلم على استراتيجيات تنفيذ الاختبارات في المرتبة الأخيرة، بينما جاءت الاحتياجات التدريبية لمعلمات

صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفات بدرجة متوسطة، فظهرت مرتبة ترتيب تصاعدياً كالآتي: الاختبارات التشخيصية المقننة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، تدريب الطالبات ذوات صعوبات تعلم على استراتيجيات أخذ الاختبارات، اختيار اختبارات التشخيص غير الرسمية.

أجرت ربيع (2018) دراسة في محافظة الطائف بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام في ضوء معايير الجودة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (90) معلمة من معلمات صعوبات التعلم، وطبق عليهن قائمة بمعايير الجودة لأداء معلمات صعوبات التعلّم، واشتملت القائمة على (10) مجالات رئيسة(تمثل معايير الأداء) وهي(فلسفة وأهداف التربية الخاصة وفئاتها، المفاهيم والمبادئ والأسس التي يرتكز عليها تخصص صعوبات التعلّم، إتقان الاتجاهات الحديثة نحو تخصص صعوبات التعلّم، البدائل التربوية والخدمات التربوية الخاصة والمساندة والبرامج التأهيلية في مجال صعوبات التعلّم، الفروق الفردية للطلاب ذوي صعوبات التعلّم، التقييم والتشخيص في مجال صعوبات التعلّم، تصميم برامج التعلّم المتكاملة لصعوبات التعلّم، تصميم وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي، جودة الموقف التدريسي وطرق واستراتيجيات التدريس الخاصة بصعوبات التعلّم)، ويندرج تحت كل معيار مجموعة من المؤشرات الفرعية تصف الأدوار المختلفة لمعلمة صعوبات التعلّم. كانت أهم نتائج هذه الدارسة هي أن تقدير معلمات صعوبات التعلّم لاحتياجاتهن التدريبية جاء بدرجات كبيرة ومتوسطة لجميع الاحتياجات التدريبية.

عمل المحرج (2020) دراسة في المملكة العربية السعودية بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم من وجهة نظر مشرفي ومشرفات صعوبات التعلم. ومن أجل تحقيق أهداف الدارسة تم اختيار عينة مكونة من(112) مشرفا ومشرفة مقسمين إلى عدد (55) مشرفا تربوياً و (57) مشرفة تربوية، واستخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع المعلومات. كانت أهم نتائج هذه الدارسة على النحو الآتي: أن إجابات أفراد الدراسة على عبارات محور « الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم مجال عسر القراءة (Dyslexia) من وجهة نظر

مشرفيهم في المملكة العربية السعودية » كانت بدرجة (كبيرة جداً)، كما أن إجابات أفراد الدراسة على عبارات محور « الاحتياجات التدريبية في مجال صعوبة التآزر الحركي النمائي (Dyspraxia) » كانت بدرجة (كبيرة جداً)، وأن إجابات أفراد الدراسة عن عبارات محور « الاحتياجات التدريبية في مجال عسر الحساب (Dyscalculia) » كانت بدرجة (كبيرة جداً)، كما أن إجابات أفراد الدراسة عن عبارات محور الاحتياجات التدريبية في مجال الكتابة (Dysgraphia) كانت بدرجة(كبيرة جداً).

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الأدب التربوي، وجد الباحث أن الدراسات السابقة يمكن تصنيفها إلى دراسات تناولت الحاجات التدريبية لمعلمي غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلّم. ودراسات تناولت الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة وبناءً على ذلك، يمكن التعقيب على هذه الدراسات في ضوء سياق اختلافها أو تشابهها مع الدراسة الحالية من خلال عدة مجالات على النحو الآتي، من حيث الفئة المستهدفة،

تناولت العديد من الدراسات الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، مثل دراسة (أبا حسين والرزيجي، 2016)، (ربيع، 2018)، (المحرج، 2020). هنالك دراسات تناولت الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة، مثل دراسات (Hendricks ,2011؛ السبيعي، 2014؛ Lee et al, 2014؛ عبد العالي، 2015؛ هوساوي، 2015؛ العايد والعايد، 2015؛ المغاربة والحميدان، 2016؛ المعمرية والتاج، 2016؛ القاضي والريماوي، 2018؛ الشمري، 2019). أما الدراسة الحالية، فهي معرفة الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن. من حيث محددات الدراسة، تباينت مجتمعات وعينات الدراسات السابقة (محددات الدراسات المكانية والزمانية)، حيث تناولت جميعها سياقات تربوية عربية أو أجنبية، بخلاف الدراسة الحالية التي تناولت السياق التربوي الأردني، وتحديداً غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. وهي في –حدود علم الباحث–الدراسة الأولى في تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم

في وزارة التربية والتعليم الأردنية. من حيث بُعد الحاجات التدريبية، ركزت بعض الدراسات السابقة على الحاجات التدريبية المختلفة من خلال مخرجات البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين، أما الدراسة الحالية، فقد تناولت الحاجات الفعلية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم ومدى توافرها على شكل الأبعاد (بعُد التخطيط، بعُد استراتيجيات التدريس، بعُد توظيف التكنولوجيا الحديثة، بعُد الحاجات المعرفية، بعُد تقويم التدريس، بعُد تنفيذ التدريس، بعُد القياس والتشخيص، بعُد تعديل السلوك)، والتي تتيح تنفيذ الاستراتيجيات التعليمية والتدريبية بشكل يضمن قدرتها على حل المشكلات المتعلقة بهذا النوع من التربية والتعليم. وأخيراً، فقد تميزت هذه الدراسة بمكانها حيث أنها أجريت في الأردن لتحديد أهمية الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. كما تميزت هذه الدراسة بأنها أجريت خلال جائحة كورونا التي فرضت على المعلمين استخدام الوسائل التقنية والتكنولوجية لتعليم الطلبة عن بعد. وهذا ربما يبرز الحاجة الضرورية لتدريب المعلمين على استخدام البرمجيات والبرامج لتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم عن بُعد.

ومن حيث المكان والمدة الزمنية اختيرت عينة هذه الدراسة، من مختلف مديريات التربية والتعليم في مختلف أقاليم المملكة الأردنية الهاشمية (الشرق، الوسط، والجنوب)، وأجريت هذه الدارسة خلال جائحة كورونا لتحديد الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية، ومجتمع، وعينة، وأدوات الدراسة من حيث تصميمها وإعدادها والتحقق من صدقها وثباتها. ويتناول الفصل أيضاً، وصفاً لإجراءات الدراسة الاستطلاعية والفعلية، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات، بهدف التوصل إلى النتائج وتفسيرها.

1.3 منهجية الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة في تصميمها على المنهج الوصفي التحليلي، لمعرفة أهم الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، ومعرفة إذا كانت هذه الحاجات التدريبية تختلف تبعاً لمتغيرات الجنس، العمر، المستوى التعليمي، عدد سنوات الخبرة.

2.3 مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع معلمي ومعلمات غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، الذين تم تعينهم بصفة دائمة في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في جميع أقاليم المملكة والبالغ عددهم (1262) معلماً ومعلمة.

3.3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية متعددة المراحل؛ من خلال تقسيم الباحث لمديريات التربية والتعليم حسب الأقاليم، وتقسم المدارس التي تضم غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلّم في مديريات التربية والتعليم إلى مدارس ذكور ومدارس إناث، وبعد ذلك قام الباحث باختيار عينة عشوائية من معلمي ومعلمات غرف المصادر مكوّنة من (304) معلماً ومعلمة تم اختيارهم من مدارس تابعة لمديريات التربية والتعليم من جميع أقاليم المملكة الأردنية الهاشمية. ويوضح الملحق(أ) أسماء المدارس التي تم اختيار

أفراد عينة الدراسة منها ولمديريات التابعة لها. كما يوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة الفعلية وفقاً للمتغيرات الديمغرافية والشخصية(ن=304).

الاقليم	المحافظة	الجنس		المستوى التعليمي		عدد سنوات الخبرة			العمر			المجموع
		ذكر	أنثى	بكالوريوس	دراسات عليا	أقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	11-15سنة	أكثر من 15 سنة	أقل من 35 سنة	35-45سنة	أكبر من 45 سنة	
		العدد	العدد	العدد	العدد	العدد	العدد	العدد	العدد	العدد	العدد	العدد	**101**
الشمال	اربد	8	27	27	8	5	12	13	5	5	24	6	
	جرش	13	23	31	5	0	11	17	8	10	22	4	
	عجلون	12	18	27	3	3	17	9	1	10	19	1	
	المجموع	33	68	85	16	8	40	39	14	25	65	11	**102**
الوسط	عمان	10	34	30	14	10	5	11	18	11	25	8	
	الزرقاء	3	24	19	8	4	6	9	8	3	20	4	
	البلقاء	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	
	مادبا	12	18	20	10	7	7	9	8	7	21	2	
	المجموع	25	77	70	32	22	18	29	34	22	66	14	**101**
الجنوب	الكرك	10	38	39	9	9	14	17	8	10	36	2	
	الطفيلة	7	33	34	6	13	9	12	6	19	20	1	
	معان	2	9	9	2	1	5	4	1	5	6	0	
	العقبة	0	2	2	0	1	0	0	1	1	1	0	
	المجموع	19	82	84	17	24	28	33	16	35	63	**3**	**304**

4.3 متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات المستقلة.

1. الجنس (ذكر، أنثى).
2. المستوى التعليمي (بكالوريوس، دراسات عُليا).
3. الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، 11-15 سنة، أكثر من 15 سنة).
4. العمر (أقل من 35 سنة، 35-45 سنة، أكبر من 45 سنة).

ثانياُ: المتغيرات التابعة.

1. الدرجة الكلية على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
2. الدرجة على البعد الأول: التخطيط.
3. الدرجة على البعد الثاني: استراتيجيات التدريس.
4. الدرجة على البعد الثالث: توظيف التكنولوجيا الحديثة.
5. الدرجة على البعد الرابع: الحاجات المعرفية.
6. الدرجة على البعد الخامس: تقويم التدريس.
7. الدرجة على البعد السادس: تنفيذ التدريس.
8. الدرجة على البعد السابع: القياس والتشخيص.
9. الدرجة على البعد الثامن: تعديل السلوك.

5.3 أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التَعلّم.

إجراءات تطوير أداة الدراسة

تم الرجوع في تطوير أداة الدراسة الحالية إلى الأدب النظري المتعلق بالحاجات التدريبية لمعلّمي التربية الخاصة ومعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وتم الرجوع أيضاً إلى الاستمارات والنماذج المستخدمة من قبل المشرفين التربويين على غرف المصادر في وزارة التربية والتعليم لتحديد الحاجات التدريبية لمعلمي غرف

مصادر الطلبة ذوي صعوبات التَعلّم. ويوضح الملحق(ب) تعديل هذه الاستمارات والنماذج. ومن ثم المقياس بصورته الأولية التي تكونت من(64) فقرة، لكل فقرة سلم إجابات خماسي يتكون من الخيارات التالية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً). وبعد ذلك، تم عرض الصورة الأولية من المقياس على مجموعة من المحكمين، عددهم (11) محكم من أصحاب الاختصاص في التربية الخاصة والقياس والتقويم وعلم النفس التربوي والإرشاد النفسي والتربوي، وذلك للتأكد من مدى مناسبة الفقرات لموضوع القياس والأبعاد التي تنتمي إليها. ومدى دقة الصياغة اللغوية. وبعد عرض المقياس على المحكمين والأخذ بآرائهم تكوّن مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من(63) فقرة موزعة على ثمانية أبعاد وهي:

البعد الأول: التخطيط

البعد الثاني: استراتيجيات التدريس.

البعد الثالث: توظيف التكنولوجيا الحديثة.

البعد الرابع: الحاجات المعرفية.

البعد الخامس: تقويم التدريس.

البعد السادس: تنفيذ التدريس.

البعد السابع: القياس والتشخيص.

البعد الثامن: تعديل السلوك.

ويوضح الملحق رقم (ج) الصورة الأولية من مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، ويوضح الملحق رقم (د) قائمة بأسماء الذين قاموا بتحكيم مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

دلالات صدق مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التَعلّم.

تم التحقق من دلالات صدق المحتوى لمقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، من خلال إعداد صورة أولية من المقياس ومن ثم عرض هذه الصورة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم(11) محكماً من

أصحاب الاختصاص في (التربية الخاصة والقياس والتقويم والإرشاد النفسي والتربوي وعلم النفس التربوي)؛ وذلك للتأكد من مدى وضوح وسلامة الفقرات ومناسبتها لموضوع القياس والأبعاد التي تنتمي إليها، لإجراء أي تعديل من حذف أو إضافة أو إعادة صياغة للفقرات، لتناسب الغرض من إعدادها. واعتبرت نسبة موافقة (81.8%) من المحكمين على كل فقرة مؤشراً على مناسبة الفقرة لموضوع القياس، والأبعاد عليها في المقياس. ويوضح الملحق رقم(هـ) أهم ملاحظات السادة المحكمين حول أداة الدراسة.

وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين، تكوّن المقياس بصورته النهائية(63) فقرة موزعة على ثمانية أبعاد. كما تم التحقق من دلالات صدق البناء الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها الأساسية، مكوّنة من(50) معلماً ومعلمة من معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس من البعد الذي تنتمي إليه ومع الدرجة الكلية، وحساب معامل ارتباط البعد مع الدرجة الكلية. والجدول رقم(2) يوضح نتائج ذلك.

جدول (2)

معامل ارتباط الفقرات مع البُعد والدرجة الكلية لمقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم

البعد	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس	ارتباط البعد مع الدرجة الكلية
التخطيط	1	0.587**	0.676**	0.837**
	2	0.675**	0.556**	
	3	0.765**	0.717**	
	4	0.738**	0.446**	
	5	0.740**	0.569**	
	6	0.745**	0.635**	
	7	0.573**	0.451**	
	8	0.673**	0.626**	
	9	0.648**	0.67**	
استراتيجيات التدريس	10	0.663**	0.771**	0.891**
	11	0.766**	0.724**	
	12	0.717**	0.68**	
	13	0.600**	0.724**	
	14	0.537**	0.654**	
	15	0.669**	0.73**	
	16	0.723**	0.74**	
	17	0.717**	0.68**	
	18	0.736**	0.732**	

	19	0.732**	0.688**
	20	0.655**	0.676**
	21	0.655**	0.566**
	22	0.512**	0.870**
توظيف التكنولوجيا الحديثة	23	0.655**	0.446**
	24	0.655**	0.524**
	25	0.602**	0.622**
	26	0.600**	0.724**
	27	0.749**	0.68**
	28	0.680**	0.551**
	29	0.785**	0.606**
	30	0.794**	0.663**
الحاجات المعرفية	31	0.770**	0.788**
	32	0.739**	0.724**
	33	0.778**	0.689**
	34	0.813**	0.724**
	35	0.779**	0.654**
	36	0.759**	0.731**
تقويم التدريس	37	0.738**	0.740**
	38	0.789**	0.682**
	39	0.655**	0.446**
	40	0.655**	0.524**
	41	0.602**	0.622**
	42	0.680**	0.551**
	43	0.785**	0.606**
تنفيذ التدريس	44	0.794**	0.663**
	45	0.602**	0.622**
	46	0.680**	0.551**
	47	0.785**	0.606**
	48	0.794**	0.663**
	49	0.602**	0.622**
	50	0.680**	0.551**
القياس والتشخيص	51	0.785**	0.606**
	52	0.794**	0.663**
	53	0.655**	0.698**
	54	0.655**	0.524**
	55	0.602**	0.622**
	56	0.680**	0.551**
	57	0.785**	0.606**
	58	0.794**	0.663**
تعديل السلوك	59	0.602**	0.622**
	60	0.680**	0.551**
	61	0.785**	0.606**
	62	0.794**	0.663**
	63	0.655**	0.566**

** دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول رقم (2) أن جميع معاملات ارتباط الفقرات مع الأبعاد التي تنتمي إليها ومع الدرجة الكلية وارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يدل على صدق البناء الداخلي للمقياس، ويزيد من مستوى الموثوقية بنتائجه.

دلالات ثبات مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التَعلّم.

تم التحقق من ثبات المقياس بعد تطبيق عينة الدراسة الاستطلاعية المكوّنة من (50) معلماً ومعلمة من معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها الأساسية، بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، (Cronbach's Alpha) حيث بلغ الثبات للمقياس ككل وفقاً لهذه الطريقة(0.989)، وتراوحت معاملات الثبات لأبعاد المقياس بين(0.924-0.974) وبعد ثبات المقياس محسوباً بهذه الطريقة مقبولاً لغايات هذه الدراسة. ويوضح الجدول (3) معاملات الثبات للمقياس.

الجدول (3)

معاملات ثبات مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم محسوبة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

الأبعاد	معامل الثبات
البعد الأول: التخطيط	0.974
البعد الثاني: استراتيجيات التدريس	0.955
البعد الثالث: توظيف التكنولوجيا الحديثة	0.924
البعد الرابع: الحاجات المعرفية	0.957
البعد الخامس: تقويم التدريس	0.949
البعد السادس: تنفيذ التدريس	0.952
البعد السابع: القياس والتشخيص	0.959
البعد الثامن: تعديل السلوك	0.941
الكلي	0.989

تعليمات تطبيق مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم لغايات هذه الدراسة:

بعد حصول الباحث على الموافقة الإلكترونية لتطبيق أداة الدراسة من خلال الاتصال الهاتفي أو تطبيق الواتساب مع معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، كان يتم إرسال رابط المقياس لهم على Google Drive، من خلال تطبيق الواتساب، وذلك بعد توضيح هدف الدراسة. وكان الباحث يرسل رابط المقياس الإلكتروني بشكل مباشر لكل معلم من معلمي غرف المصادر باستخدام تطبيق الواتساب للإجابة على فقراته باختيار الخيار المناسب من الخيارات التالية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً). وبعد ذلك، يقوم معلم غرفة المصادر بإرسال المقياس بعد الإجابة على فقراته مباشرة إلى الباحث.

حساب الدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

بعد عرض الصورة الأولية من مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على المحكمين، وتعديل المقياس بناءً على ملاحظاتهم، وبعد الأخذ بنتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجريت بهدف التوصل إلى دلالات صدق البناء بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، تكوّن المقياس بصورته النهائية من(63) فقرة موزعة على ثمانية أبعاد هي:

البعد الأول: التخطيط: ويقيس هذا البعد حاجة المعلم إلى معرفة مكونات الخطط التربوية والتعليمية الفردية، وكيفية كتابتها ويتكون هذا البعد من(10) فقرات، هي الفقرات من (1-10).

البعد الثاني: استراتيجيات التدريس: ويقيس هذا البعد حاجة المعلم إلى معرفة استراتيجيات التدريس الفعالة والمناسبة والمستندة إلى البحث العلمي، وكيفية اختيارها عند تدريس الطلبة. يتكون هذا البعد من (9) فقرات، هي الفقرات من(11-19).

البعد الثالث: توظيف التكنولوجيا الحديثة: ويقيس هذا البعد حاجة المعلم إلى معرفة أهم الوسائل التكنولوجية الحديثة المستخدمة في التعليم، ومعرفة أهم البرمجيات

المستخدمة في التعليم عن بعد مثل (Teams, Skype, Zoom). يتكون هذا البعد من(8) فقرات، هي الفقرات من(20-27).

البعد الرابع: الحاجات المعرفية: ويقيس هذا البعد حاجة المعلم إلى معرفة خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وأهم القضايا الأساسية في تربيتهم وتعليمهم. يتكون هذا البعد من(7) فقرات، هي الفقرات من(28-34).

البعد الخامس: تقويم التدريس: ويقيس هذا البعد حاجة المعلم إلى معرفة أنواع التقويم المستخدمة في قياس نتائج التدريس، ومعرفة كيفية الاستفادة من هذه النتائج في اتخاذ القرارات المناسبة. يتكون هذا البعد من(6) فقرات، هي الفقرات من(35-40).

البعد السادس: تنفيذ التدريس: ويقيس هذا البعد كيفية تنفيذ التدريس، وتوظيف العناصر الأساسية في التدريس مثل التهجئة، استخدام الوسائل، والتعزيز. يتكون هذا البعد من(7) فقرات، هي الفقرات من(41-47).

البعد السابع: القياس والتشخيص: ويقيس هذا البعد حاجة المعلم إلى معرفة أهم الاختبارات المستخدمة في تشخيص ذوي صعوبات التعلّم وكيفية تطبيق هذه الاختبارات، ومعرفة كيفية استخدام أدوات التقييم غير الرسمي لتحديد حاجات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. يتكون هذا البعد من(7) فقرات، هي الفقرات من(48-54).

البعد الثامن: تعديل السلوك: ويقيس هذا البعد حاجة المعلم إلى معرفة كيفية كتابة وتنفيذ برامج تعديل السلوك المختلفة ومتابعتها. يتكون هذا البعد من(9) فقرات، هي الفقرات من(55-63).

ولمعرفة كيفية حساب الدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، تكوّن المقياس بصورته النهائية من(63) فقرة، وتكون الإجابة على جميع فقرات المقياس باختيار أحد الخيارات التالية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً). تم إعطاء الخيار (كبير جداً) خمس درجات، وإعطاء الخيار(كبيرة) أربع درجات، وإعطاء الخيار (متوسطة) ثلاث درجات، وإعطاء الخيار(قليلة) درجتين، وإعطاء الخيار (قليلة جداً) درجة واحدة.

وتم اعتماد المعيار التالي في تفسير الدرجات بعد الاستئناس برأي المختصين في القياس والتقويم

معيار الحكم على المتوسطات الحسابية

1−2.33 درجة منخفضة

2.34− 3.67 درجة متوسطة

3.68−5 درجة مرتفعة

وتم اعتماد هذا التقدير من خلال تقسيم الدرجة العظمى على الفقرات(5) إلى ثلاث فئات متساوية، وفقاً للمعادلة التالية

القيمة العُليا لخيارات الإجابة في أداة الدراسة–القيمة الدنيا لخيارات الإجابة في أداة الدراسة مقسومة على عدد الدرجات الثلاث (مرتفعة، متوسطة، ومنخفضة). أي (5 – 1) ÷3 =1.33 وهذه القيمة تساوي طول الفئة بين الدرجات الثلاث: (مرتفعة، متوسطة، ومنخفضة).

2.33=1.33+1

3. 67=1.33+2.34

5.00=1.33+3.67

6.3 إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ إجراءات الدراسة على النحو التالي:

1. العودة إلى الأدب السابق والاستمارات والنماذج المستخدمة من قبل المشرفين التربويين في تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم لإعداد أداة الدراسة.
2. إعداد صورة أولية من أداة الدراسة.
3. عرض الصورة الأولية على مجموعة من المحكمين من أصحاب الاختصاص للتوصل إلى دلالات صدق المحتوى للمقياس.
4. تعديل أداة الدراسة في ضوء ملاحظات المحكمين.

5. الحصول على تسهيل مهمة من كلية الدراسات العُليا ووزارة التربية لتطبيق أداة الدراسة على معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. ويوضح الملحق رقم(6) نموذج تسهيل المهمة.
6. تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مختارة من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة الأساسية.
7. التوصل إلى دلالات صدق البناء الداخلي ودلالات الثبات بناءً على نتائج الدراسة الاستطلاعية.
8. اختيار عينة الدراسة الأساسية.
9. حوسبة أداة الدراسة.
10. تحليل البيانات والتوصل إلى النتائج.

7.3 المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على جميع الأسئلة.
2. استخدام اختباري ت(T. Test) وتحليل التباين الأحادي one way- ANOVA للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات، ويتضمن الإجابة عن أسئلة الدراسة بطريقة مفصلة.

1.4 عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: " ما أهم الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين والمعلمات في عينة الدراسة على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف المصادر، ومن ثم تم تقدير مستوى الحاجات التدريبية لهم وترتيبها تنازلياً حسب أهميتها بناءً على المتوسط الحسابي، والجدول(4) يوضح ذلك.

الجدول(4)

الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم مرتبة تنازلياً حسب أهميتها.

(ن=304)

البُعد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
التخطيط	304	4.26	0.46	مرتفع
توظيف التكنولوجيا الحديثة	304	3.97	0.54	مرتفع
تقويم التدريس	304	3.92	0.51	مرتفع
استراتيجيات التدريس	304	3.91	0.51	مرتفع
القياس والتشخيص	304	3.89	0.52	مرتفع
الحاجات المعرفية	304	3.89	0.52	مرتفع
تعديل السلوك	304	3.85	0.52	مرتفع
تنفيذ التدريس	304	3.70	0.89	مرتفع
الدرجة الكلية	304	3.92	0.42	مرتفع

يتضح من الجدول رقم (4) أن مستوى تقديرات الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بشكل عام مرتفع؛ بمتوسط حسابي(3.92)، وانحراف معياري(0.42). وحلت الحاجة التدريبية للتخطيط حسب أهميتها في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.26) وانحراف معياري(0.46)، وتلاها تباعاً- حسب الأهمية- الحاجة التدريبية إلى توظيف التكنولوجيا الحديثة بمتوسط حسابي (3.97)، وانحراف معياري (0.54)، والحاجة التدريبية إلى تقويم التدريس بمتوسط حسابي(3.92) وانحراف معياري(0.51)، والحاجة التدريبية إلى معرفة وتطوير استراتيجيات التدريس بمتوسط حسابي(3.91)، وانحراف معياري(0.51)، وكانت الحاجة التدريبية في القياس والتشخيص والحاجات المعرفية بنفس الأهمية، بمتوسط حسابي(3.89)، وانحراف معياري(0.52). والحاجة التدريبية في تعديل السلوك بمتوسط حسابي(3.85)، وانحراف معياري (0.52)، وآخراً، الحاجات التدريبية المرتبطة بتنفيذ التدريس بمتوسط حسابي (3.70)، وانحراف معياري(0.89).

وللمزيد من الإيضاح؛ فقد تم إيجاد والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمستوى لكل فقرة في مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم حسب الأبعاد، وكانت النتائج على النحو الاتي -مرتبة تنازلياً - بحسب المتوسط الحسابي.

بُعد التخطيط:

الجدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد التخطيط.

الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الحاجة إلى معرفة مكونات الخطة التربوية والتعليمية الفردية.	304	4.11	0.73	مرتفع
الحاجة إلى طريقة إعداد الخطة التربوية والتعليمية الفردية.	304	4.05	0.75	مرتفع
معرفة المهارات الأساسية الحسابية.	304	4.04	0.74	مرتفع
معرفة المهارات الأساسية للغة العربية.	304	4.03	0.74	مرتفع
الحاجة الى معرفة العناصر الرئيسية في البرامج التربوية الخاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم.	304	4.03	0.72	مرتفع
تحديد أساليب التدريس للطالب ذوي صعوبات التعلم.	304	4.00	0.76	مرتفع
تحديد البديل التربوي المناسب للطالب ذوي صعوبات التعلم.	304	3.97	0.75	مرتفع
صياغة الأهداف طويلة المدى.	304	3.95	0.72	مرتفع
صياغة الأهداف قصيرة المدى.	304	3.94	0.74	مرتفع
كيفية صياغة نتائج الخطة الحالية للاستفادة منها في إعداد الخطط اللاحقة.	304	3.93	0.69	مرتفع
الدرجة على البُعد	304	4.26	0.46	مرتفع

تشير النتائج الواردة في الجدول(5) إلى أن الحاجة الى التخطيط مرتفعة بحسب تقديرات معلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، حيث كانت الفقرة " الحاجة إلى معرفة مكونات الخطة التربوية والتعليمية الفردية." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.11) وانحراف معياري (0.75)، تليها الفقرة "الحاجة إلى طريقة إعداد الخطة التربوية والتعليمية الفردية." بمتوسط حسابي(4.05) وانحراف معياري(0.75). بينما كانت الفقرة " كيفية

صياغة نتائج الخطة الحالية للاستفادة منها في إعداد الخطط اللاحقة." بمتوسط حسابي(3.93) وانحراف معياري(0.69) في المرتبة الأخيرة بحسب تقديرات الحاجة إلى التخطيط، ولكنها لا تزال مرتفعة.

بُعد استراتيجيات التدريس:

الجدول(6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد استراتيجيات التدريس.

الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الحاجة إلى معرفة مهارات تعليم ذوي صعوبات الاستقبال والانتباه والذاكرة.	304	3.98	0.75	مرتفع
استخدام أساليب تدريس تناسب صعوبات التعلم في القراءة.	304	3.95	0.74	مرتفع
الحاجة إلى اكتساب مهارة التدريس الفعال.	304	3.94	0.71	مرتفع
الحاجة إلى معرفة استراتيجيات تدريس المهارات الأساسية.	304	3.93	0.73	مرتفع
تطبيق استراتيجيات التدريس العلاجي لاكتساب المعرفة والمهارات لذوي صعوبات التعلم.	304	3.91	0.76	مرتفع
الحاجة إلى معرفة أساليب تنفيذ التعليم الفردي والتعليم الجماعي.	304	3.90	0.73	مرتفع
استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة للتغلب على صعوبات الحساب.	304	3.87	0.75	مرتفع
توظيف المعرفة الخاصة بسيكولوجية التعلّم ودورها في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	304	3.86	0.72	مرتفع
استخدام الحاسوب والتقنية المتطورة في التدريس.	304	3.85	0.74	مرتفع
الدرجة على البعد	304	3.91	0.51	مرتفع

تشير النتائج الواردة في الجدول(6) إلى أن الحاجة إلى استراتيجيات التدريس مرتفعة بحسب تقديرات معلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، حيث كانت الفقرة "

الحاجة إلى معرفة مهارات تعليم ذوي صعوبات الاستقبال والانتباه والذاكرة." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.98) وانحراف معياري (0.75)، تليها الفقرة "استخدام أساليب تدريس تناسب صعوبات التعلم في القراءة." بمتوسط حسابي(3.95) وانحراف معياري(0.74). بينما كانت الفقرة " الحاجة إلى معرفة أساليب تنفيذ التعليم الفردي والتعليم الجماعي. " بمتوسط حسابي(3.85) وانحراف معياري(0.74) في المرتبة الأخيرة بحسب تقديرات الحاجة إلى استراتيجيات التدريس، ولكنها لا تزال مرتفعة.

بُعد توظيف التكنولوجيا الحديثة:

الجدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد توظيف التكنولوجيا الحديثة.

الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الحاجة الى معرفة استخدام برنامج Teams في التعلم عن بعد	304	4.04	0.80	مرتفع
معرفة استخدام اللوح الذكي عند عرض الدروس.	304	4.02	0.78	مرتفع
الحاجة الى معرفة استخدام برامج Skype- Zoomفي التعلم عن بعد	304	4.02	0.80	مرتفع
الاستفادة من التكنولوجيا في إنشاء ملفات خاصة بكل طالب من ذوي صعوبات التعلم.	304	3.99	0.75	مرتفع
الحاجة إلى معرفة استخدام التكنولوجيا الحديثة.	304	3.97	0.76	مرتفع
استخدام الحاسوب في التخطيط للمنهاج.	304	3.91	0.77	مرتفع
كيفية دمج البيئة الطبيعية ومواردها لتحسين تعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	304	3.91	0.76	مرتفع
الاستفادة من التكنولوجيا في تقييم مستوى تقدم الطالب.	304	3.89	0.78	مرتفع
الدرجة على البعد	304	3.97	0.54	مرتفع

تشير النتائج الواردة في الجدول(7) إلى إن الحاجة إلى توظيف التكنولوجيا الحديثة مرتفعة بحسب تقديرات معلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، حيث كانت الفقرة " الحاجة الى معرفة استخدام برنامج Teams في التعلّم عن بعد." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.04) وانحراف معياري (0.80)، تليها الفقرة "معرفة استخدام اللوح الذكي عند عرض الدروس." بمتوسط حسابي(4.02) وانحراف معياري(0.78). بينما كانت الفقرة " الاستفادة من التكنولوجيا في تقييم مستوى تقدم الطالب." بمتوسط حسابي(3.89) وانحراف معياري(0.78) في المرتبة الأخيرة بحسب تقديرات الحاجة إلى توظيف التكنولوجيا الحديثة، ولكنها لا تزال مرتفعة.

بُعد الحاجات المعرفية:

الجدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد الحاجات المعرفية.

الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الحاجة إلى معرفة نقاط الاختلاف والتشابه بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين.	304	3.94	0.72	مرتفع
الحاجة إلى المعرفة بالخصائص العامة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	304	3.94	0.77	مرتفع
الحاجة إلى معرفة الاتجاهات الحديثة لذوي صعوبات التعلم.	304	3.93	0.74	مرتفع
الحاجة إلى معرفة المفاهيم الأساسية لذوي صعوبات التعلم.	304	3.87	0.73	مرتفع
الحاجة إلى معرفة تصنيفات صعوبات التعلم.	304	3.86	0.74	مرتفع
الحاجة إلى معرفة القوانين والتشريعات المحلية والعالمية المتعلقة بذوي صعوبات التعلم.	304	3.84	0.73	مرتفع
الحاجة إلى معرفة التسلسل التاريخي لصعوبات التعلم وكل ما يتعلق بهذا المجال.	304	3.83	0.75	مرتفع
الدرجة على البعد	304	3.89	0.52	مرتفع

تشير النتائج الواردة في الجدول(8) إلى أن الحاجات المعرفية مرتفعة بحسب تقديرات معلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، حيث كانت الفقرة " الحاجة إلى معرفة نقاط الاختلاف والتشابه بين الطلبة ذوي صعوبات التعلّم والعاديين. " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.94) وانحراف معياري (0.72)، تليها الفقرة "الحاجة إلى المعرفة بالخصائص العامة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم." بمتوسط حسابي(3.94) وانحراف معياري(0.77). بينما كانت الفقرة " الحاجة إلى معرفة التسلسل التاريخي لصعوبات التعلّم وكل ما يتعلق بهذا البعد." بمتوسط حسابي(3.83) وانحراف معياري(0.75) في المرتبة الأخيرة بحسب تقديرات الحاجات المعرفية لمعلمي غرف المصادر، ولكنها لا تزال مرتفعة.

بُعد تقويم التدريس:

الجدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد تقويم التدريس.

الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
استخدام التقويم الختامي في نهاية الموقف التعليمي لطلبة صعوبات التعلم.	304	3.98	0.72	مرتفع
الحاجة إلى معرفة أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، الختامي) للطلبة ذوي صعوبات التعلم.	304	3.95	0.73	مرتفع
استعمال سجلات التقويم للطلاب ذوي صعوبات التعلم.	304	3.93	0.71	مرتفع
الاستفادة من نتائج التقويم في اتخاذ القرارات المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.	304	3.93	0.71	مرتفع
استخدام التقويم البنائي أثناء الموقف التعليمي لطلبة صعوبات التعلم.	304	3.88	0.70	مرتفع
إعداد فقرات تقويم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	304	3.86	0.67	مرتفع
الدرجة على البُعد	304	3.92	0.51	مرتفع

تشير النتائج الواردة في الجدول(9) إلى أن الحاجة إلى تقويم التدريس مرتفعة بحسب تقديرات معلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، حيث كانت الفقرة " استخدام التقويم الختامي في نهاية الموقف التعليمي لطلبة صعوبات التعلّم. " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.98) وانحراف معياري (0.72)، تليها الفقرة "الحاجة إلى معرفة أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، الختامي) للطلبة ذوي صعوبات التعلّم.." بمتوسط حسابي(3.95) وانحراف معياري(0.73). بينما كانت الفقرة " إعداد فقرات تقويم الطلبة صعوبات التعلّم.." بمتوسط حسابي(3.86) وانحراف معياري(0.67) في المرتبة الأخيرة بحسب تقديرات الحاجات المرتبطة بأساليب التقويم لمعلمي غرف المصادر، ولكنها لا تزال مرتفعة.

بُعد تنفيذ التدريس.

الجدول(10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد تنفيذ التدريس.

الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
استخدام أسلوب التعزيز المناسب للموقف التعليمي	304	3.96	0.96	مرتفع
كيفية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.	304	3.71	1.06	مرتفع
تطوير الوسائل والأساليب التعليمية المستخدمة مع طلبة صعوبات التعلم.	304	3.70	1.06	مرتفع
الحاجة إلى معرفة أسلوب التهيئة المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.	304	3.67	1.05	مرتفع
استخدام الوسائل التعليمية بما يتناسب مع طلبة صعوبات التعلم على اختلافهم.	304	3.63	1.04	مرتفع
كيفية استخدام الوسيلة التعليمية بشكل مناسب.	304	3.63	1.05	مرتفع
الحاجة إلى معرفة الأساليب التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.	304	3.60	1.18	مرتفع
الدرجة على البُعد	304	3.70	0.89	مرتفع

تشير النتائج الواردة في الجدول(10) إلى أن الحاجة إلى تنفيذ لتدريس مرتفعة بحسب تقديرات معلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، حيث كانت الفقرة " استخدام أسلوب التعزيز المناسب للموقف التعليمي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.96) وانحراف معياري (0.96)، تليها الفقرة "كيفية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلّم.." بمتوسط حسابي(3.71) وانحراف معياري(1.04). بينما كانت الفقرة " الحاجة إلى معرفة الأساليب التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلّم. " بمتوسط حسابي(3.60) وانحراف معياري(1.18) في المرتبة الأخيرة بحسب تقديرات الحاجات المرتبطة بتنفيذ التدريس لدى معلمي غرف المصادر، ولكنها لا تزال مرتفعة.

بُعد القياس والتشخيص:

الجدول(11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد القياس والتشخيص.

الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
طريقة اختيار الاختبارات والتقييمات المناسبة للطالب ذوي صعوبات التعلم.	304	3.98	0.76	مرتفع
طريقة إعداد التقارير الخاصة بتقييم الطالب ذوي صعوبات التعلم.	304	3.91	0.72	مرتفع
طريقة إعداد الاختبارات التشخيصية المختلفة.	304	3.89	0.72	مرتفع
كيفية استخدام أساليب التقييم والتشخيص المختلفة	304	3.88	0.72	مرتفع
كيفية تقييم أداء الطالب ذوي صعوبات التعلم.	304	3.88	0.73	مرتفع
كيفية تصحيح الاختبارات وتفسير نتائجها.	304	3.87	0.74	مرتفع
كيفية استخدام أدوات التقييم غير الرسمية.	304	3.86	0.72	مرتفع
الدرجة على الُبعد	304	3.89	0.56	مرتفع

تشير النتائج الواردة في الجدول(11) إلى أن الحاجة إلى القياس والتشخيص مرتفعة بحسب تقديرات معلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، حيث كانت الفقرة " طريقة اختيار الاختبارات والتقييمات المناسبة للطالب ذوي صعوبات التعلّم." في المرتبة الأولى بمتوسط

حسابي(3.98) وانحراف معياري (0.76)، تليها الفقرة "طريقة إعداد التقارير الخاصة بتقييم الطالب ذوي صعوبات التعلّم.." بمتوسط حسابي(3.91) وانحراف معياري(0.72). بينما كانت الفقرة " كيفية استخدام أدوات التقييم غير الرسمية..." بمتوسط حسابي(3.86) وانحراف معياري(0.72) في المرتبة الأخيرة بحسب تقديرات الحاجات المرتبطة بالقياس والتشخيص لمعلمي غرف المصادر، ولكنها لا تزال مرتفعة.

بُعد تعديل السلوك:

الجدول(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الحاجة في بُعد تعديل السلوك.

الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
إعداد وتنفيذ خطة تعديل سلوك للطالب ذوي صعوبات التعلم.	304	3.99	0.75	مرتفع
استخدام استراتيجيات أساليب خفض السلوك غير المرغوب فيه المختلفة.	304	3.92	0.73	مرتفع
استخدام استراتيجيات التعزيز المختلفة.	304	3.92	0.73	مرتفع
كيفية تطبيق استراتيجيات تشكيل السلوك.	304	3.88	0.73	مرتفع
تحديد الأولويات ضمن مجموعة من السلوكيات الموجودة لدى الطالب ذوي صعوبات التعلم.	304	3.87	0.72	مرتفع
الحاجة إلى معرفة توظيف استراتيجيات تعديل السلوك المختلفة.	304	3.82	0.91	مرتفع
طريقة التعامل مع النشاط الزائد وضعف الانتباه والسلوك العدواني للطالب ذوي صعوبات التعلم.	292	3.79	0.92	مرتفع
الحاجة إلى معرفة تنظيم وإدارة البيئة الصفية بما يتلاءم مع حاجات الطالب ذوي صعوبات التعلم.	304	3.75	0.91	مرتفع
كيفية استخدام المحو أو الإطفاء للسلوك.	304	3.75	0.88	مرتفع
الدرجة على البُعد	304	3.85	0.52	مرتفع

تشير النتائج الواردة في الجدول(12) إلى أن الحاجة إلى تعديل السلوك مرتفعة بحسب تقديرات معلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، حيث كانت الفقرة " إعداد وتنفيذ خطة تعديل سلوك للطالب ذوي صعوبات التعلّم." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.99) وانحراف معياري (0.75)، تليها الفقرة " استخدام استراتيجيات أساليب خفض السلوك غير المرغوب فيه المختلفة." بمتوسط حسابي(3.92) وانحراف معياري(0.73). بينما كانت الفقرة " كيفية استخدام المحو أو الإطفاء للسلوك." بمتوسط حسابي(3.86) وانحراف معياري(0.72) في المرتبة الأخيرة بحسب تقديرات الحاجات المرتبطة تعديل السلوك، ولكنها لا تزال مرتفعة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

من خلال إجابة السؤال الأول" ما أهم الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم؟" ومن خلال تقديرات المعلمين أنفسهم، تم التوصل إلى أنّ مستوى الحاجات التدريبية لهم مرتفعة، وكانت أهم الحاجات التدريبية لهم، الحاجة إلى التخطيط، وتلاها تباعاً الحاجة إلى توظيف التكنولوجيا الحديثة، والحاجة إلى تقويم التدريس، والحاجة إلى تطوير استراتيجيات التدريس، والحاجة إلى القياس والتشخيص والحاجة إلى بناء المعرفة، والحاجة إلى تعديل السلوك، وأخيراً، الحاجة إلى تنفيذ التدريس.

كانت جميع الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم مرتفعة. وكانت الحاجة التدريبية إلى التخطيط أكثر أهمية من الحاجات التدريبية الأخرى، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ مهارة التخطيط تتيح معرفة كيفية إعداد الخطة التربوية الفردية وتحليل مكوناتها؛ وبالتالي الاستثمار الأمثل للوقت والجهد واستخدام المصادر والوسائل التعليمية بفاعلية. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات (ربيع، 2018؛ هوساوي، 2015؛ العايد وزملاءه، 2015؛ القاضي والريماوي، 2018).

حيث أشارت هذه الدراسات إلى أهمية الحاجة التدريبية للتخطيط كأساس للعمل في غرف المصادر. واختلفت هذه النتائج مع نتيجة دراسة الشمري(2019)، وقد يكون ذلك

بسبب اختلاف الأماكن التي أجريت فيها الدراستين، بالإضافة إلى أن الدراسة الحالية استهدفت معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، في حين استهدفت دراسة الشمري معلمي التربية الخاصة بشكل عام.

كما أشارت النتائج إلى أنّ أبرز الحاجات المتعلقة بالتخطيط تمثلت بالحاجة إلى معرفة مكونات الخطة التربوية والتعليمية الفردية، والحاجة إلى طريقة إعداد الخطة التربوية والتعليمية الفردية. ويعزو الباحث هذه الحاجات فيما يتعلق بالتخطيط إلى أنّ معلمي غرف المصادر قد لا يتلقون التدريب الكافي لاكتساب الخبرات والمهارات اللازمة في تحليل ومعرفة الخطط التربوية والتعليمية وطرق إعدادها.

كما أظهرت النتائج المتعلقة بالحاجات المرتبطة بتوظيف التكنولوجيا الحديثة بأنّ هناك حاجة ملحة إلى معرفة استخدام برنامج Teams في التعلّم عن بعد، وكذلك معرفة استخدام اللوح الذكي عند عرض الدروس؛ وذلك بحسب تقديرات معلمي غرف المصادر. ويمكن ربط تلك الحاجات إلى تزايد الاهتمام بالتعلّم عن بعد خصوصاً في ظل استمرار تفشي جائحة كورونا، والتحول إلى التعليم عن بُعد، والذي يترتب عليه الحاجة إلى تدريب المعلمين–حتى وإن كان عن بُعد–على استخدام التقنيات والبرمجيات المختلفة.

ومن خلال تحليل إجابات معلمي غرف المصادر حول الحاجات التدريبية المتصلة بتقويم التدريس، فقد أشارت النتائج إلى أنّ استخدام التقويم الختامي في نهاية الموقف التعليمي لطلبة صعوبات التعلّم، والحاجة إلى معرفة أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، الختامي) للطلبة ذوي صعوبات التعلّم من أهم احتياجاتهم خلال عملية تقويم التدريس. ويعزو الباحث أهمية تلك الحاجات، إلى أنّ المواقف التعليمية سواء في نهايتها أو بدايتها قد يترتب عليها تصميم استراتيجيات تدريس جديدة تتماشى مع مخرجات التقويم، وبالتالي، لا بد من تدريب المعلمين على كيفية إجراء التدريب التشخيصي والتكويني والختامي بشكل يضمن استخدام الأساليب التربوية الملائمة في تقويم التدريس وتنفيذه.

وفي بُعد الحاجات التدريبية المرتبطة باستراتيجيات التدريس، كانت الحاجة إلى معرفة مهارات تعليم ذوي صعوبات التعلّم ومهارات الاستقبال والانتباه والذاكرة، واستخدام

أساليب تدريس تناسبهم من أهم الاحتياجات وفق تقديرات معلمي غرف المصادر. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أهمية استراتيجيات التدريس والقائمة على تخطي الصعوبات في الاستقبال والانتباه والذاكرة لدى الطلبة، والتي من الضروري أن يكون المعلم ملماً بها لضمان نجاح تنفيذ الاستراتيجية. فجميع العمليات السابقة ضرورية لتعلّم المهارات الأكاديمية.

كما ظهرت النتائج مستوى مرتفع من الحاجة إلى اكتساب مهارات القياس والتشخيص من خلال التدريب، حيث أشارت النتائج إلى أنّ طريقة اختيار الاختبارات والتقييمات المناسبة للطالب ذوي صعوبات التعلّم، وطريقة إعداد التقارير الخاصة بتقييم الطالب ذوي صعوبات التعلّم من أبرز الاحتياجات التدريبية لدى معلمي غرف مصادر التعلّم. وهذا يتفق مع أهمية قدرة معلم غرفة المصادر على القياس والتشخيص للطالب، والتي يتم استخدامها في تحديد استراتيجيات التدريس وكذلك تنفيذ التدريس وتقييم التدريس لاحقاً.

أما الحاجات المعرفية، فقد أشار معلمي غرف المصادر إلى الحاجة إلى ضرورة معرفة نقاط الاختلاف والتشابه بين الطلبة ذوي صعوبات التعلّم والعاديين، وكذلك الحاجة إلى المعرفة بالخصائص العامة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم. وهذا يساعد المعلمين والمعلمات على تنفيذ الاستراتيجيات المناسبة للطلبة ومستوياتهم المعرفية من جهة، ومن جهة أخرى يجعل المعلم يرتب أولوياته خلال الحصة الصفية ليتدارك نقاط الضعف لدى الطلبة ويعزز نقاط القوة لديهم.

وبالنسبة إلى حاجة معلمي غرف المصادر إلى اكتساب مهارات تعديل السلوك، وذلك من خلال تقديرهم المرتفع لضرورة امتلاك القدرة على إعداد وتنفيذ خطة تعديل سلوك للطالب ذوي صعوبات التعلم، واستخدام استراتيجيات أساليب خفض السلوك غير المرغوب فيه المختلفة. ويعزوا الباحث هذا التقدير بالحاجة إلى مهارات تعديل السلوك عند الطلبة إلى إدراك معلمي غرف المصادر أهمية استواء السلوك مع ما يتم التخطيط له

خلال الحصص التربوية والتعليمية، حيث تشكل السلوكيات غير المرغوب بها حاجزاً أمام التنفيذ السليم للتدريس وكذلك التقويم.

وأخيراً، أشارت النتائج المتعلقة بالحاجات التدريبية لتنفيذ التدريس، إلى أنّ الحاجة إلى استخدام أسلوب التعزيز المناسب للموقف التعليمي وكيفية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلّم تمثل ركنياً مهما في سلامة تنفيذ التدريس، حيث يتطلب ذلك المزيد من التدريب بحسب تقديرات معلمي غرف المصادر. ويعزو الباحث هذا التقدير القائم على الحاجة لتلك الوسائل إلى ارتباط سير الحصة التعليمية بالأساليب والاستراتيجيات المرتبطة بتنفيذ التدريس بما يتناسب مع موضوع الدرس نفسه، وعليه، إنّ عدم وجود تدريب كافٍ في آليات تنفيذ التدريس يترتب عليه ضمان فشل الاستراتيجيات المتبعة حتى لو كانت ذات إعداد جيد.

وبشكل عام، اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج جميع الدراسات السابقة، حيث أكدت جميعها على أنّ لمعلمي التربية الخاصة بشكل عام حاجات تدريبية، يجب مراعاتها. ومن المناسب الإشارة إلى أنّ الدراسة الحالية اختلفت في ترتيب الحاجات التدريبية حسب الأهمية مع الدراسات السابقة، وقد يعزى ذلك إلى اختلاف الأدوات المستخدمة في قياس الحاجات التدريبية وأبعادها، في كل دراسة، بالإضافة إلى اختلاف عينات الدراسات المختلفة. أو الأماكن التي أجريت فيها، واختلاف الفترة الزمنية؛ حيث أجريت هذه الدراسة خلال جائحة كورونا وأثناء فترة التعليم عن بُعد. وهذا الأمر قد يؤدي إلى اختلاف الأولويات والحاجات التدريبية بين المعلمين. وهذا الغرض بحاجة لمزيد من البحوث والدراسات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الحاجات التدريبية لدى معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم تعزى لمتغيّرات الجنس، العمر، المستوى التعليمي، وعدد سنوات الخبرة؟"، للإجابة عن هذا السؤال، وتحديداً فيما يتعلق بمتغيّر الجنس، تم حساب

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، والجدول رقم(13) يوضح ذلك.

الجدول(13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وفقاً لمتغيّر الجنس.

البُعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخطيط	ذكر	77	4.29	0.46	0.53
	أنثى	227	4.24	0.46	0.03
استراتيجيات التدريس	ذكر	77	3.93	0.49	0.06
	أنثى	227	3.90	0.52	0.03
توظيف التكنولوجيا الحديثة	ذكر	77	3.96	0.52	0.05
	أنثى	277	3.97	0.54	0.03
الحاجات المعرفية	ذكر	77	3.86	0.50	0.05
	أنثى	277	3.89	0.53	0.03
تقويم التدريس	ذكر	77	3.93	0.46	0.05
	أنثى	277	3.92	0.53	0.03
تنفيذ التدريس	ذكر	77	3.79	0.63	0.07
	أنثى	277	3.66	0.96	0.06
القياس والتشخيص	ذكر	77	3.97	0.49	0.05
	أنثى	277	3.87	0.57	0.03
تعديل السلوك	ذكر	77	3.95	0.42	0.04
	أنثى	277	3.82	0.54	0.03
الدرجة الكلية	ذكر	77	3.96	0.34	0.03
	أنثى	277	3.91	0.45	0.03

يتضح من الجدول رقم(13) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجات معلمي ومعلمات غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على مقياس الحاجات التدريبية

وأبعاده، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق حالة إحصائياً، أجرى الباحث اختبار ت(T. Test)، والجدول (14) يوضح ذلك.

الجدول(14)

نتائج اختبار "ت" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية وفقاً لمتغيّر الجنس

البُعد	قيمة" ت"	درجات الحرية	فرق المتوسطات	فرق الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
التخطيط	0.79	302	0.05	0.06	0.43 غير دالة
استراتيجيات التدريس	0.47	302	0.03	0.07	0.64 غير دالة
توظيف التكنولوجيا الحديثة	−0.09	302	-0.005	0.07	0.93 غير دالة
الحاجات المعرفية	−0.42	302	-0.03	0.07	0.67 غير دالة
تقويم التدريس	0.24	302	0.02	0.06	0.82 غير دالة
تنفيذ التدريس	1.13	302	0.13	0.11	0.26 غير دالة
القياس والتشخيص	1.408	302	0.10	0.07	0.16 غير دالة
تعديل السلوك	1.91	302	0.13	0.07	0.57 غير دالة
الدرجة الكلية	0.96	302	0.05	0.06	0.34 غير دالة

يتضح من الجدول رقم(14) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الحاجات التدريبية بشكل عام وأبعادها تعزى لمتغيّر الجنس. لمعرفة أثر العمر على الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، والجدول رقم(15) يوضح ذلك.

الجدول(15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. وفقاً لمتغيّر العمر

البُعد	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخطيط	أقل من35 سنة	82	4.3	0.4	0.04
	35–45 سنة	194	4.2	0.5	0.03
	أكبر من 45 سنة	28	4.3	0.5	0.08
استراتيجيات التدريس	أقل من35 سنة	82	3.99	0.5	0.06
	35–45 سنة	194	3.87	0.5	0.03
	أكبر من 45 سنة	28	3.90	0.5	0.09
توظيف التكنولوجيا الحديثة	أقل من35 سنة	82	4.04	0.6	0.06
	35–45 سنة	194	3.92	0.5	0.04
	أكبر من 45 سنة	28	4.06	0.6	0.09
الحاجات المعرفية	أقل من35 سنة	82	3.93	0.5	0.06
	35–45 سنة	194	3.85	0.5	0.04
	أكبر من 45 سنة	28	3.92	0.4	0.08
تقويم التدريس	أقل من35 سنة	82	3.97	0.5	0.05
	35–45 سنة	194	3.87	0.5	0.04
	أكبر من 45 سنة	28	4.08	0.5	0.09
تنفيذ التدريس	أقل من35 سنة	82	3.8	0.9	0.09
	35–45 سنة	194	3.6	0.9	0.07
	أكبر من 45 سنة	28	3.9	0.6	0.01
القياس والتشخيص	أقل من35 سنة	82	3.95	0.6	0.07
	35–45 سنة	194	3.85	0.6	0.04
	أكبر من 45 سنة	28	4	0.5	0.09
تعديل السلوك	أقل من35 سنة	82	3.9	0.5	0.05

	35–45 سنة	194	3.8	0.5	0.03
	أكبر من 45 سنة	28	3.85	0.5	0.08
	أقل من35 سنة	82	3.99	0.5	0.05
الدرجة الكلية	35–45 سنة	194	3.88	0.4	0.03
	أكبر من 45 سنة	28	4	0.3	0.06

يتضح من الجدول رقم(15) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجات معلمي ومعلمات غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على مقياس الحاجات التدريبية وأبعاده وفقاً لمتغيّر العمر، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، أجرى الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي(ANOVA)، والجدول رقم(16) يوضح ذلك.

الجدول(16)

نتائج "اختبار تحليل التباين الأحادي" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية وفقاً لمتغيّر العمر

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	0.6	2	1.5	0.22
	داخل المجموعات	64.4	301		
	المجموع	65	303		
استراتيجيات التدريس	بين المجموعات	0.9	2	1.6	0.19
	داخل المجموعات	79.2	301		
	المجموع	80.1	303		
توظيف التكنولوجيا الحديثة	بين المجموعات	1.1	2	1.8	0.16
	داخل المجموعات	87.6	301		
	المجموع	88.7	303		
الحاجات المعرفية	بين المجموعات	0.4	2	0.7	0.48
	داخل المجموعات	82.3	301		
	المجموع	82.7	303		
تقويم التدريس	بين المجموعات	1.2	2	2.3	0.1
	داخل المجموعات	78.2	301		

	المجموع	79.4	303		
	بين المجموعات	2.9	2		
تنفيذ التدريس	داخل المجموعات	238	301	1.8	0.16
	المجموع	240.9	303		
	بين المجموعات	1	2		
القياس والتشخيص	داخل المجموعات	93.9	301	1.7	0.19
	المجموع	94.9	303		
	بين المجموعات	0.7	2		
تعديل السلوك	داخل المجموعات	82.6	301	1.2	0.3
	المجموع	83.3	303		
	بين المجموعات	0.9	2		
الدرجة الكلية	داخل المجموعات	53.4	301	2.5	0.08
	المجموع	54.3	303		

يتضح من الجدول رقم (16) عدم وجود فروق ذات دالة إحصائياً في الحاجات التدريبية وأبعادها تعزى لمتغيّر العمر.

وفيما يتعلق بأثر المستوى التعليمي على الحاجات التدريبية، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. الجدول رقم(17) يوضح ذلك.

الجدول(17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وفقاً لمتغيّر المستوى التعليمي

البُعد	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخطيط	بكالوريوس	239	4.2	0.45	0.02
	دراسات عُليا	65	4.4	0.47	0.06
استراتيجيات التدريس	بكالوريوس	239	3.9	0.51	0.03
	دراسات عُليا	65	3.9	0.52	0.06

توظيف التكنولوجيا الحديثة	بكالوريوس	239	3.9	0.54	0.04
	دراسات عُليا	65	4	0.52	0.06
الحاجات المعرفية	بكالوريوس	239	3.9	0.51	0.03
	دراسات عُليا	65	4	0.53	0.06
تقويم التدريس	بكالوريوس	239	3.9	0.51	0.03
	دراسات عُليا	65	4	0.51	0.06
تنفيذ التدريس	بكالوريوس	239	3.9	0.9	0.06
	دراسات عُليا	65	3.8	0.9	0.1
القياس والتشخيص	بكالوريوس	239	3.8	0.53	0.03
	دراسات عُليا	65	4.1	0.62	0.08
تعديل السلوك	بكالوريوس	239	3.8	0.52	0.03
	دراسات عُليا	65	3.9	0.53	0.07
الدرجة الكلية	بكالوريوس	239	3.9	0.4	0.03
	دراسات عُليا	65	4	0.4	0.05

يتضح من الجدول رقم(17) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجات معلمي ومعلمات غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على مقياس الحاجات التدريبية وأبعاده وفقاً لمتغيّر المستوى التعليمي، ولمعرفة إذا كانت هذه دالة إحصائياً، أجرى الباحث اختبار ت(T. Test)، والجدول رقم(18) يوضح ذلك.

الجدول(18)

نتائج اختبار "ت" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية وفقاً لمتغيّر المستوى التعليمي

البُعد	قيمة "ت"	درجات الحرية	فرق المتوسطات	فرق الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
التخطيط	-3.1	302	-0.2	0.1	0.002*
استراتيجيات التدريس	-1.4	302	-0.1	0.1	0.2
توظيف التكنولوجيا الحديثة	-1.1	302	-0.1	0.1	0.3
الحاجات المعرفية	-2.3	302	-0.2	0.1	0.02*
تقويم التدريس	-1.8	302	-0.1	0.1	0.07

تنفيذ التدريس	-0.7	302	-0.1	0.12	0.5
القياس والتشخيص	-3.3	302	-0.3	0.1	0.001*
تعديل السلوك	-0.4	302	-0.02	0.1	0.7
الدرجة الكلية	-2.2	302	-0.13	0.1	0.03*

*دالة احصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$)

يشير الجدول رقم(18) إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الحاجات التدريبية لدى معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بشكل عام تعزى لمتغيّر المستوى التعليمي لصالح الدراسات العُليا، فهم أكثر حاجة للتدريب من المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس. وكذلك يتضح من الجدول وجود فروق في أبعاد التخطيط، والحاجات المعرفية، والقياس والتشخيص لصالح الذين مستواهم التعليمي دراسات عُليا.

بالنسبة لأثر متغيّر عدد سنوات الخبرة على الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. والجدول رقم(19) يوضح ذلك.

الجدول(19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وفقاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

البُعد	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخطيط	أقل من 5 سنوات	54	4.4	0.46	0.1
	5–10 سنوات	86	4.2	0.4	0.04
	11–15 سنة	101	4.1	0.4	0.04
	أكثر من 15 سنة	63	4.4	0.5	0.06
استراتيجيات التدريس	أقل من 5 سنوات	54	4.02	0.6	0.08
	5–10 سنوات	86	3.8	0.43	0.05
	11–15 سنة	101	3.8	0.5	0.05
	أكثر من 15 سنة	63	4.1	0.5	0.07

توظيف	أقل من 5 سنوات	54	4.02	0.5	0.07
التكنولوجيا	5–10 سنوات	86	3.95	0.5	0.06
الحديثة	11–15 سنة	101	3.86	0.5	0.05
	أكثر من 15 سنة	63	4.1	0.5	0.07
الحاجات	أقل من 5 سنوات	54	4.05	0.6	0.07
المعرفية	5–10 سنوات	86	3.8	0.4	0.04
	11–15 سنة	101	3.8	0.5	0.05
	أكثر من 15 سنة	63	4.03	0.6	0.07
تقويم التدريس	أقل من 5 سنوات	54	4.06	0.5	0.07
	5–10 سنوات	86	3.81	0.5	0.05
	11–15 سنة	101	3.85	0.5	0.05
	أكثر من 15 سنة	63	4.03	0.6	0.07
تنفيذ التدريس	أقل من 5 سنوات	54	3.73	1	0.1
	5–10 سنوات	86	3.69	0.7	0.07
	11–15 سنة	101	3.60	0.9	0.9
	أكثر من 15 سنة	63	3.8	1	0.1
القياس	أقل من 5 سنوات	54	4.03	0.6	0.1
والتشخيص	5–10 سنوات	86	3.77	0.5	0.05
	11–15 سنة	101	3.79	0.52	0.05
	أكثر من 15 سنة	63	4.08	0.6	0.1
تعديل السلوك	أقل من 5 سنوات	54	4.04	0.6	0.08
	5–10 سنوات	86	3.79	0.36	0.04
	11–15 سنة	101	3.74	0.51	0.05
	أكثر من 15 سنة	63	3.95	0.6	0.07
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	54	4.05	0.5	0.06
	5–10 سنوات	86	3.86	0.33	0.03
	11–15 سنة	101	3.82	0.4	0.04
	أكثر من 15 سنة	63	4.07	0.44	0.06

يتبين من الجدول رقم(19) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجات معلمي ومعلمات غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على مقياس الحاجات التدريبية وأبعاده وفقاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة، ولمعرفة إذا كانت هذه إذا كانت هذه دالة إحصائياً، أجرى الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول رقم(20) يوضح ذلك.

الجدول(20)

نتائج "اختبار تحليل التباين الأحادي" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية وفقاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	6.7	3	11.6	0.000*
	داخل المجموعات	58.3	300		
	المجموع	65	303		
استراتيجيات التدريس	بين المجموعات	4.8	3	6.4	0.000*
	داخل المجموعات	75.3	300		
	المجموع	80.1	303		
توظيف التكنولوجيا الحديثة	بين المجموعات	2.7	3	3.1	0.026*
	داخل المجموعات	85.9	300		
	المجموع	88.6	303		
الحاجات المعرفية	بين المجموعات	4.5	3	5.7	0.001*
	داخل المجموعات	78.2	300		
	المجموع	82.7	303		
تقويم التدريس	بين المجموعات	3.1	3	4.2	0.007*
	داخل المجموعات	76.3	300		
	المجموع	79.4	303		
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	1.9	3	0.8	0.506
	داخل المجموعات	239	300		
	المجموع	240.9	303		
القياس والتشخيص	بين المجموعات	5.6	3	6.3	0.000*
	داخل المجموعات	89.3	300		
	المجموع	94.9	303		
تعديل السلوك	بين المجموعات	4.2	3	5.4	0.001*

	داخل المجموعات	78.97	300			
	المجموع	83.2	303			
	بين المجموعات	3.8	3			
الدرجة الكلية	داخل المجموعات	50.5	300	7.5	0.000*	
	المجموع	54.3	303			

*دالة احصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم(20) وجود فروق دالة إحصائياً في الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بشكل عام تُعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة. كما يتضح وجود فروق دالة إحصائياً في الحاجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط، واستراتيجيات التدريس، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة، والحاجات المعرفية، وتقويم التدريس، والقياس والتشخيص، وتعديل السلوك تعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في البُعد المتعلق بتنفيذ التدريس. ولمعرفة لصالح مَنْ تعود الفروق أجرى الباحث اختبار شافيه لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة. والجدول رقم(21) يوضح نتائج ذلك.

الجدول(21)

نتائج "اختبار شافيه" لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

البُعد	عدد سنوات الخبرة		الفرق في المتوسط	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
التخطيط	أقل أو تساوي 5 سنوات	6–10 سنوات	0.23*	0.07	0.02*
		11–15 سنة	0.33*	0.07	0.000*
	6–10 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.024*	0.07	0.01*
	11–15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.35*	0.07	0.000*
استراتيجيات التدريس	أقل أو تساوي 5 سنوات	11–15 سنة	-0.24*	0.08	0.048*
	6–10 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.35*	0.08	0.027*
	11–15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.31*	0.08	0.003*
توظيف التكنولوجيا الحديثة	11–15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.254*	0.08	0.03*

الحاجات المعرفية	أقل أو تساوي 5 سنوات	11–15 سنة	0.028*	0.09	0.015*
	11–15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.257*	0.08	0.02*
القياس والتشخيص	6–10 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.31*	0.09	0.010*
	11–15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.288*	0.09	0.013*
تعديل السلوك	أقل أو تساوي 5 سنوات	6–10 سنوات	0.252*	0.09	0.047*
		11–15 سنة	0.30*	0.09	0.007*
الدرجة الكلية	أقل أو تساوي 5 سنوات	11–15 سنة	0.236*	0.07	0.009*
	6–10 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.210*	0.07	0.024*
	11–15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.257*	0.07	0.002*

*دالة احصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (21) أنّ الفروق في الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بشكل عام لصالح الذين خبرتهم أكثر.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أشارت نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الحاجات التدريبية بشكال عام وفي الأبعاد لدى معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم تعزى لمتغيّر الجنس. تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات(عبد العالي، 2015؛ هوساوي، 2015؛ العايد وزملاءه،2015؛ المغاربة وزملاءه، 2015؛ الشمري، 2019؛ القاضي والريماوي، 2018). وقد يعود ذلك إلى أنّ معلمي التربية الخاصة ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بحاجة إلى تدريب بغض النظر عن الفروق بين الجنسين، فأي معلم له حاجات تدريبية بغض النظر عن جنسه أو نوعه الاجتماعي.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة المعمرية(2016) وقد يكون سبب هذا الاختلاف هو أنّ دراسة المعمرية(2016) أجريت على عينة من معلمي التربية الخاصة بشكل عام في سلطنة عُمّان.

في حين أنّ الدراسة الحالية استهدفت عينة من معلمي ومعلمات غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في المملكة الأردنية الهاشمية.

أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الحاجات التدريبية لدى معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وأبعادها تُعزى لمتغير العمر.

بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياَ في الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم تُعزى لمتغيّر المستوى التعليمي لصالح الدراسات العُليا. وقد يعود ذلك إلى أنّ من يحملون مؤهل في الدراسات العُليا ليس بالضرورة أن تكون شهاداتهم الجامعية الأولى في التربية الخاصة، وهذا قد يكون سبباً في حاجتهم إلى التدريب أثناء الخدمة لأنّ التدريب قبل الخدمة لم يكن متاحاً لهم كما هو متاح لطلبة بكالوريوس التربية الخاصة. تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات: لي وزملاءه(Lee et al.,2019) وهوساوي(2015) والمعمرية(2016). وتختلف مع نتيجة دراسة المغاربة وزملاءه(2015). وقد يكون سبب هذا الاختلاف اختلاف العينات في الدراستين والأدوات والأماكن التي أجريت فيها الدراستين.

أخيراً، أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم تُعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة لصالح الذين خبرتهم أكثر. فهم الأكثر قدرة على تحديد الحاجات التدريبية وذلك نتاج لخبرتهم التراكمية في الميدان والتدريس. وأيضاً نظراً لأنه من المحتمل أن يكون الذين لديهم خبرة أقل حديثي التخرج وقد تكون معلوماتهم حديثة ومعرفتهم بتوظيف التكنولوجيا في التعليم جيدة بينما الذين خبرتهم أعلى قد يكون بحاجة إلى التطوير المهني لمواكبة المستجدات في الميدان ولا سيما خلال جائحة كورونا والتحول إلى التعليم عن بُعد. وهذا بحاجة إلى المزيد من البحوث والدراسات.

وبشكل عام تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المعمرية(2016).

2.4 التوصيات

تقدم الدراسة العديد من التوصيات في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج على النحو الاتي:

1. التماشي مع متطلبات العصر، حيث تعد معلم قادر على التعامل مع الظروف، كجائحة كورونا.
2. ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتصميم وتنفيذ برامج تدريبية تعزز من قدرات المعلمين في اكتساب مهارات التخطيط، توظيف تكنولوجيا المعلومات، تقويم التدريس، تنفيذ التدريس، استراتيجيات التدريس، القياس والتشخيص، وتعديل السلوك.
3. الحرص على التطوير المهني، وتقديم الكفايات المهنية باستمرار ومتابعة كل جديد.
4. تفعيل استخدام الاستراتيجيات المستندة إلى البحث العلمي واختبار فاعليتها، وذلك من خلال عمل لقاءات وتبادل الزيارات بين معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم لاكتساب الخبرات.
5. عمل دورات تدريبية لمعلمي غرف المصادر لزيادة خبرتهم في التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
6. تخصيص بعثات دراسية للمعلمين لإكمال دراساتهم العليا في مجال التدريس في غرف المصادر والطلبة من ذوي صعوبات التعلم.
7. إجراء دراسات تعنى بالحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
8. توفير التدريب أثناء الخدمة لجميع معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم ودعم هذه الأنشطة بأساليب التعليم عن بُعد وغيرها من تقنيات التعلّم الحديثة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبا حسين، وداد والرزيحي، ريم. (2016). الاحتياجات التدريبية لمعلمات صعوبات التعلّم في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، 14(4)،71-36.

إبراهيم، سليمان عبد الواحد. (2010). **المرجع في صعوبات التعلّم" النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية**". (ط1). القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

أبو جراد، خليل علي. (2020). واقع غرفة المصادر في دمج طلبة صعوبات التعلّم في المدارس الحكومية وعلاقتها بالرضى الوظيفي من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة بمديرية التربية والتعليم شمال غزة: دراسة حالة. **مجلة جامعة الإسراء للعلوم الإنسانية**، 209،8-175.

أبو شيخة، نادر.(2010). **إدارة الموارد البشرية: إطار نظري وحالات عملية**. عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

أبو نيان، إبراهيم. (2019). **صعوبات التعلّم ودور معلمي التعليم العام (ط1)**. الرياض.

البيلاوي، إيهاب عبدالعزيز. (2014). غرفة المصادر دليل معلمي التربية الخاصة (ط1). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الحربي، فهد عيادة. (2018). الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الفنية في المرحلة المتوسطة في محافظة الجهراء بدولة الكويت من وجهة نظرهم. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، 16(3)،68-45.

حسن، محمد ويونس، طارق والطويل، أكرم. (1986). المدخل النظمي كأسلوب شامل ومرن لتحديد الاحتياجات التدريبية. **المجلة العربية للإدارة**. 15(1)، 78-77.

خصاونة، محمد والخوالدة، محمد وضمرة، ليلى وأبو هواش، راضي. (2016). **صعوبات التعلّم الأكاديمية(ط1)**. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2009). **المدخل إلى التربية الخاصة(ط2)**. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2018). **مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة (ط7)**. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال. (2012). **تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية (ط3)**. عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الخفاجي، محمد إبراهيم. (2017). الاحتياجات التدريبية لمدرسي الرياضيات في مدارس محافظة كربلاء المقدسة. مجلة جامعة بابل- **العلوم الإنسانية**،25(3)،1401-1386.

الديات، أفنان والحديدي، منى. (2018). درجة تطبيق معلمي غرف المصادر في الأردن لاستراتيجيات تدريس القراءة المسندة بنتائج البحث العلمي واتجاهاتهم نحو الممارسات المسندة إلى الأدلة العلمية. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربية والنفسية**، 851-826(5)27.

ربيع، سمية. (2018). الاحتياجات التدريبية لمعلمات صعوبات التعلّم في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف في ضوء معايير الجودة. **مجلة كلية التربية**، 69(1)، 359-399.

السبيعي، نهلة إبراهيم(2014). الاحتياجات التدريبية لمشرفات ومعلمات التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العلوم الإنسانية والاجتماعية**، (33)، 169-226.

شاهين، عوني والزهراني، طراد. (2018). **الأطفال ذوي صعوبات التعلّم**. دار أمواج للنشر والتوزيع.

الشمري، ابتسام غضبان. (2019). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، (31)، 144-112.

صادق، فاروق محمد. (2006). تمكين غرف المصادر في علاج صعوبات التعلّم واستيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية، **بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلّم**، جامعة الأزهر – القاهرة.

صادق، هدى أحمد.(1991). تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي. **المجلة العربية للتدريب. المجلد الخاص. 104. الرياض.**

العايد، يوسف والعايد، واصف. (2015). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة: دراسة ميدانية بمحافظة المجمعة، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، (9)، 225–264.

عبد العالي، محمد. (2015). **الحاجات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً** (ط1)، ليبيا، دار العلم للنشر والتوزيع.

العساسفة، غانم والحديدي، منى. (2013). **درجة وعي ومتابعة مديري المدارس العامة لغرف المصادر في محافظة الكرك**. رسالة ماجستير(غير منشورة)، الجامعة الأردنية، 73–1.

القاضي، يوسف والريماوي، أميرة. (2018). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة الخليل في ضوء بعض المتغيرات**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة القدس.

القمش، مصطفى والسعايدة، ناجي. (2014). **قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة (ط1)**. عمّان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

كوافحة، تيسير وعبدالعزيز، عمر. (2010). **مقدمة في التربية الخاصة** (ط4). عمّان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

المحرج، خالد بن محمد. (2020) الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلّم من وجهة نظر مشرفيهم في المملكة العربية السعودية. **مجلة رسالة الخليج العربي**، س41، ع 155.

المعمرية، فاطمة والتاج، هيام. (2016). الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان في ضوء بعض المتغيرات. **المجلة الدولية للبحوث التربوية**، 41 (3)،219-244.

المغاربة، انشراح والحميدان، عمر. (2016). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في محافظتي عمان والزرقاء. المجلة التربوية، ع43، 111-136.

المكاحلة، أحمد عبدالحميد. (2017). مدى التزام معلمي التربية الخاصة بمعايير الخطة التربوية في غرف المصادر. **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**،41(2)،130-96.

الناطور، ميادة. (2013). **صعوبات التعلّم في الخطيب**، جمال(محرراً). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة(ط6). عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

هالاهان، دانيال، كوفمان، جيمس. (2013). **الطلبة ذوو الحاجات الخاصة**. (تحرير محمد الجابري). عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

هوساوي، علي بن محمد. (2015). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية، **مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم**، (5).

وزارة التربية والتعليم. (2021). **قسم صعوبات التعلّم واضطرابات النطق**. Retrieved 26 March 2021. From http://www.moe.com.

الوقفي، راضي. (2015). **صعوبات التعلّم النظري والتطبيقي**. عمّان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Altarawneh, R. (2017). Friendship Skills of Students with Learning disabilities in Jordan from the perspectives of their teacher and the effect of some variables on it, **open Journal of Social Sciences**,5(8) 136-150

Charney, CY, & Conway Kathy. (2005). **The trainers Tool Kit**. AMACOM, (2ed).Second Edition. American Management Association .

Hallahan, D., Kauffman, J.& pullen,P.(2012). **Exceptional Learners An Introduction to Special Education**, USA: person Education.

Hendricks, D. (2011 **). Need Assessment For Special Education Teachers Who Teach Autistic Students. Journal of Vocational Rehabilitation**, 35 (1) pp:37-50.

Lahm, E. & Nichels, B. (1999): **Assistive Technology competencies for special educators. Teaching Exceptional children**, vol.32(1), pp.56-63 .

Lee, F. , Sandbank, A. , & Zymrman, H. (2014). **Training Needs For Teacher Education**, 30, (20), 175-194.

Lerner, J. & Johns, B. (2012). **Learning Disabilities and Related Mild Disabilities Characteristics Teaching Strategies and new Directions**. USA: WADSWORTH Education.

الملاحق

ملحق (أ)

أسماء المدارس التي تم اختيار عينة الدراسة منها والمحافظات التابعة لها

المحافظة	اسم المدرسة
اربد	تدريب ميداني في مدرسة السمط الاساسيه لمدة سنه
اربد	اليرموك
اربد	السمط الاساسيه
اربد	النعيمة الاساسية للبنين
اربد	جميلة بو عزة الثانوية
اربد	القادسية الاساسية المختلطة
اربد	ابي بكر الصديق الاساسية
اربد	حمزة بن عبدالمطلب
اربد	خولة بنت الازور الاساسية المختلطه
اربد	بيت رأس الثانوية للبنات
اربد	خولة بنت الأزور الأساسية للبنات
اربد	خولة بنت الازور
اربد	اربد
اربد	عائشة ام المؤمنين
اربد	مخربة الثانوية المختلطة
اربد	عين جالوت الأساسية
اربد	صما الثانوية للبنات
اربد	دير السعنة الثانوية للبنين
اربد	الأمير الحسن الثانوية للبنين
اربد	أسعرة الاساسيه المختلطه
اربد	راحوب الاساسيه المختلطه
اربد	كفريوبا الثانويه المختلطه

المحافظة	اسم المدرسة
اربد	بيت يافا الاساسيه المختلطه
اربد	جميله بوعزة الثانويه الشامله للبنات
اربد	سال الاساسيه المختلطه الاولى
اربد	مريم بنت عمران الاساسيه المختلطه
اربد	ميمونه بنت الحارث الاساسيه للبنات
اربد	زحر الاساسيه
اربد	زبدة الوسطيه الاساسيه المختلطه
اربد	حليمه السعديه الاساسيه المختلطه
اربد	الاندلس الثانويه الشامله للبنات
اربد	الشفاء بنت عوف الاساسيه المختلطه
اربد	ام حبيبة الاساسيه للبنات
اربد	حكما الاساسيه للبنين
اربد	حكما للبنين
البلقاء	الرميمين الثانوية
الزرقاء	ميمونة بنت الحارث
الزرقاء	مدرسة ابو عبيدة الاساسية
الزرقاء	خولة بنت الأزور
الزرقاء	مدرسة صفية بنت عبد المطلب المختلطه
الزرقاء	تماضر بنت عمرو الثانيه
الزرقاء	امنة بنت وهب الاساسية المختلطة
الزرقاء	صلاح الدين الأيوبي للبنين
الزرقاء	اسماء بنت يزيد الثانوية للبنات

المحافظة	اسم المدرسة
الزرقاء	أم عمار بن ياسر الأساسية
الزرقاء	شجرة الدر الأساسية المختلطة الثانية
الزرقاء	حليمه السعديه
الزرقاء	ابراهيم الشبيكات
الزرقاء	البيروني الاساسيه للبنين
الزرقاء	جريبا الثانويه المختلطه
الزرقاء	رابعة العدوية الاساسية المختلطة
الزرقاء	عاتكة بنت عب المطلب
الزرقاء	فاطمه الزهراء
الزرقاء	راية بنت الحسين الثانوية المختلطة
الزرقاء	حي الجندي الثانوية المختلطة
الزرقاء	اليرموك الثانوية الشاملة
الزرقاء	عائشة بنت ابي بكر
الزرقاء	ميمونة بنت سعد الأساسية المختلطة
الزرقاء	هند بنت أبي أمية
الزرقاء	ميمونة
الزرقاء	وادي القطار
الزرقاء	المشيرفة الاساسية المختلطة
الزرقاء	رونق العلوم الخاصه
الطفيلة	مدرسة الاساسية
الطفيلة	خولة بنت الأزور
الطفيلة	ابو بكر الصديق الاساسيه

المحافظة	اسم المدرسة
الطفيلة	اليرموك الأساسية المختلطة
الطفيلة	رملة بنت أبي سفيان الاساسية المختلطة
الطفيلة	رملة بنت أبي سفيان
الطفيلة	مريم البتول الاساسيه المختلطة
الطفيلة	مريم البتول
الطفيلة	بصيرا الأساسية المختلطة
الطفيلة	ذات الصواري الأساسية
الطفيلة	رملة بنت ابي سفيان الاساسية المختلطه
الطفيلة	ارويم الأساسية المختلطة
الطفيلة	فاطمة بنت اليمان
الطفيلة	فاطمة الزهراء الثانوية المختلطة
الطفيلة	عين البيضاء الاساسيه المختلطه
الطفيلة	مجادل الاساسية
الطفيلة	رفيده الاسلميه
الطفيلة	جواهر محمد قليل القرارعة
الطفيلة	مدرسة إسكان الرشاديه الاساسيه
الطفيلة	مدرسة صلاح الدين الأيوبي
الطفيلة	غرندل الثانوية المختلطة
الطفيلة	عمورية الأساسية
الطفيلة	نسيبة المازنية الاساسية المختلطة
الطفيلة	زين الشرف الثانوية المختلطة
الطفيلة	الحسا الاساسيه المختلطة

المحافظة	اسم المدرسة
الطفيلة	سكينة بنت الحسين
الطفيلة	الكرامة الاساسية المختلطة
الطفيلة	ثابت بن قيس الاساسيه المختلطة
الطفيلة	بلاط الشهداء
الطفيلة	القادسية الأساسية للبنات
الطفيلة	عائشة الأساسية المختلطة
الطفيلة	ابو بنأ للبنين
الطفيلة	عيمه الأساسية للبنين
الطفيلة	ارويم الأساسية للبنين
الطفيلة	عمار بن ياسر للبنين
الطفيلة	العيص الأساسية للبنين
الطفيلة	عمورية الأساسية المختلطة
الطفيلة	عيمه الأساسية المختلطة
الطفيلة	أبو نبأ الأساسية المختلطة
الطفيلة	علي الركابي
العقبة	التاسعه الاساسيه
العقبة	الراشديه الثانويه الشامله
الكرك	المنشية
الكرك	امرع الثانويه للبنين
الكرك	مدرسة الجدعا الاساسية
الكرك	الخنساء الأساسيّة المختلطة
الكرك	رفيدة الاسلميه الأساسية المختلطة

المحافظة	اسم المدرسة
الكرك	خديجه بنت خويلد
الكرك	القصر الاساسيه المختلطة
الكرك	القصر
الكرك	امرع الثانوية للبنات
الكرك	أم سدره الاساسبه
الكرك	الربة الغربية الثانوية المختلطة
الكرك	مدرسة فاطمة الزهراء
الكرك	مركز المديرية
الكرك	مدرسة انجاصه الاساسيه
الكرك	الاشرفية
الكرك	عائشه بنت ابي بكر الأساسية
الكرك	الغوير الثانويه للبنات
الكرك	الشيماء بنت الحارث / راكين
الكرك	فلاح المدادحه الاساسيه للبنين
الكرك	العراق الأساسية المختلطة
الكرك	هزاع الأساسية للبنين
الكرك	هزاع الأساسية للبنين
الكرك	حليمة السعدية الاساسية
الكرك	الشهابية الثانويه للبنين
الكرك	آمنة بنت وهب
الكرك	المرج الاساسية المختلطة
الكرك	المشيرفة الاساسية المختلطة

المحافظة	اسم المدرسة
الكرك	مرود الثانوية المختلطة للبنات
الكرك	القطرانه الاساسيه المختلطه
الكرك	العدنانية الأساسية المختلطة
الكرك	الاميره رحمه
الكرك	الصبحيات الاساسيه المختلطه
الكرك	مدرسة الطبري الأساسيه المختلطة
الكرك	القادسيه الاساسيه المختلطه
الكرك	الشريفه زين بنت ناصر
الكرك	أسماء بنت أبي بكر الأساسية
الكرك	بنات سول الثانويه
الكرك	زحوم الثانوية للبنين
الكرك	شقيرا الغربيه الاساسيه
الكرك	الهاشميه الاساسيه المختلطه
الكرك	المزار الاساسيه الاولى
الكرك	الجعفريه الاساسيه المختلطه
الكرك	ام حماط الاساسيه الاولى
الكرك	العراق الاساسيه المختلطه
الكرك	الشريفه زين الاساسيه المختلطه
الكرك	الحويه الاساسيه المختلطه
الكرك	اللجون الأساسية للبنين
الكرك	عمار بن ياسر للبنين
جرش	روابي جرش الخيريه

المحافظة	اسم المدرسة
جرش	الجبارات الأساسية المختلطة
جرش	جبل الشيخ مصلح الاساسيه المختلطه
جرش	قفقفا الأساسية للبنات
جرش	ظهر السرو الأساسية المختلطه
جرش	مقبلة الثانويه
جرش	الجبل الاخضر الثانوية المختلطة
جرش	باب عمان الاساسية المختلطة
جرش	تلعة الرز الثانوية
جرش	عمر بن الخطاب الأساسية للبنين
جرش	المعراض الاساسية للبنين
جرش	الجزازة الثانوية للبنين
جرش	ابن الهيثم الاساسيه بنين
جرش	المصطبه الثانويه للبنات
جرش	وادي الدير الغربي مختلطه
جرش	نحله ثانويه مختلطه
جرش	الكتة اساسيه مختلطه
جرش	مرصع اساسيه بنين
جرش	دير الآيات اساسيه مختلطه
جرش	كفرخل اساسيه مختلطه
جرش	ساكب الاساسيه بنين
جرش	خديجه بنت خويلد
جرش	البرج ثانويه مختلطه

المحافظة	اسم المدرسة
جرش	بليلا ثانويه مختلطه
جرش	حي الاسكان ثانويه مختلطه
جرش	شيخ يوسف الاساسيه بنين
جرش	فاطمه الزهراء اساسيه مختلطه
جرش	قسم الاشراف التربوي
جرش	الجزازة الثانويه للبنين
جرش	عليمون ثانويه شامله مختلطه
جرش	جرش الاساسيه بنين
جرش	ظهر السرو ثانويه مختلطه
جرش	المشيرفة الغربيه الثانويه للبنين
جرش	البرج الثانويه للبنين
جرش	المعرض الاساسيه للبنين
جرش	البرج الثانويه المختلطه
عجلون	صقر قريش الأساسية للبنين
عجلون	عبين الثانوية الشاملة المختلطة
عجلون	الأمير حمزه الاساسية للبنين
عجلون	العامرية
عجلون	عين جنا الثانوية للبنين.
عجلون	راجب الثانويه للبنات
عجلون	الوهادنة الاساسيه المختلطة
عجلون	باعون ثانويه بنين
عجلون	صنعار ثانويه بنين

المحافظة	اسم المدرسة
عجلون	خالد بن وليد أساسيه بنين
عجلون	ذات النطاقين اساسيه مختلطه
عجلون	الزبير بن العوام الاساسيه مختلطه
عجلون	عبلين الاساسيه المختلطه
عجلون	عبين ثانويه بنات
عجلون	العامريه الثانويه بنات
عجلون	خديجه بنت خويلد الاساسيه مختلطه
عجلون	كفرنجه الاساسيه بنين
عجلون	عجلون الاساسيه مختلطه
عجلون	خوله بنت الازور الاساسيه المختلطة
عجلون	الخنساء الثانويه بنات
عجلون	عنجرة الاساسيه بنين
عجلون	حي سكرين الاساسيه بنين
عجلون	بلاص الثانويه بنين
عجلون	السفينه الثانويه بنين
عجلون	واجب الثانويه بنات
عجلون	راجب ثانويه بنين
عجلون	عين البستان الثانويه بنات
عجلون	الوهادنه اساسيه مختلطه
عجلون	قلعة عجلون اساسيه مختلطه
عجلون	الجبل الاخضر الثانويه بنات
عمان	المدرسة النموذجية

المحافظة	اسم المدرسة
عمان	حفصه بنت عمر
عمان	مديرية لواء الجامعة
عمان	نايفه الاساسية الثانية
عمان	خلدا الثانوية
عمان	الكمالية الاساسية
عمان	مي زيادة الثانويه المختلطه
عمان	ام السماق الشمالي الثانوية
عمان	ام كلثوم
عمان	اليرموك الاساسية المختلطة
عمان	مدرسة شجرة الدر
عمان	قيساريا الاساسية
عمان	زيد بن الخطاب
عمان	ضاحية الرشيد
عمان	الجامعه
عمان	سيف الدولة
عمان	سعيد علاءالدين
عمان	صهيب بن سنان الاساسية
عمان	الامين الاساسية للبنين
عمان	منصور كريشان الاساسية للبنين
عمان	محمد الشريقي الاساسية
عمان	سلمى الانصاريه
عمان	ضاحية الأمير حسن الأساسية المختلطة

المحافظة	اسم المدرسة
عمان	انيسه بنت كعب الاساسيه الثانيه
عمان	الحاتمية الثانوية المختلطة
عمان	شجرة الدر
عمان	ام منيع الاساسية المختلطة
عمان	ام انس الأساسية
عمان	مدرسة شجرة الدر
عمان	مدرسة محمد بن القاسم
عمان	علي رضا الركابي
عمان	علي رضا الركابي
عمان	زيد بن حارثه
عمان	جويريه ام المؤمنين الاساسيه للبنات
عمان	أنيسة بنت كعب الثانوية
عمان	أكاديمية المكفوفين
عمان	0
عمان	الموقر
عمان	مدرسة السلوك التربوي
عمان	اكاديمية طوبى
عمان	قطاع خاص
عمان	خاص
عمان	ام طفيل
عمان	قرطبة
مادبا	الشقيق الاساسيه

المحافظة	اسم المدرسة
مادبا	مليح الثانوية للبنات
مادبا	القادسية الثانوية الشاملة للبنين
مادبا	مكاور الأساسية للبنين
مادبا	عمرو بن العاص الأساسية للبنين
مادبا	الجبل الثانويه للبنات
مادبا	الموجب الأساسية للبنين
مادبا	ذيبان الاساسية المختلطة
مادبا	لب الأساسية للبنين
مادبا	السواعدة الثانوية المختلطة
مادبا	لب الأساسية المختلطه
مادبا	مكاور الاساسية المختلطة
مادبا	المأمونية الوسطى للبنين
مادبا	خديجة بنت خويلد
مادبا	الحمد
مادبا	مدرسة الأميره رايه بنت الحسين
مادبا	المشيرفة
مادبا	حنينا الاساسية
مادبا	ام ايمن الثانوية الشاملة للبنات
مادبا	اليسرى الاساسية المختلطة
مادبا	فاطمة الزهراء
مادبا	المأمونية الغربية الشاملة للبنين
مادبا	مادبا الاساسية

المحافظة	اسم المدرسة
مادبا	العريش الاساسية
مادبا	جرينة للبنين
مادبا	برزا الاساسية
مادبا	جرينه الاساسيه المختلطة
مادبا	مدرسة العريش للبنين
مادبا	العاليه الثانويه للبنات
مادبا	فلحا
مادبا	لب الاساسية
معان	حواله الاساسية /الشوبك
معان	اسماء بنت ابي بكر الثانوية المختلطة
معان	إسكان ياجوز للبنات
معان	حفصه بنت عمر
معان	المدينه الورديه المختلطه
معان	ام كلثوم
معان	ام منيع
معان	ام السماق
معان	الأمين الأساسية
معان	أم أنس

الملحق (ب)

الاستمارات والنماذج المستخدمة من قبل المشرفين التربويين لتحديد الحاجات لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم

وزارة التربية والتعليم

ادارة الاشراف و التدريب التربوي / مديرية الاشراف والاسناد التربوي

العام الدراسي : 2019/2020

قاعدة بيانات حاجات المعلمين

يعبأ على برمجية اكسل ويتابع من رئيس القسم ليتم الاطلاع عليه في الزيارات الميدانية لممثلي الوزارة

اسم المشرف : التخصص الذي يتابعه : عدد المعلمين : المديرية :

اسم المعلم	الرقم الوزاري	المدرسة	الحاجات العامة							الحاجات التخصصية /حسب التخصص (تحديد من قبل المشرف لكل تخصص)						اخرى
			التخطيط	الادارة الصفية	التقويم وادواته	استراتيجيات التدريس	بناء وتحليل الاختبارات	تشجيع الطلبة وتحفيزهم	ووسائل داعمة للتعلم							

توقيع المشرف التربوي : .....

توقيع رئيس قسم الاشراف التربوي :

Form#QF71-1-5rev.a

ملحق(ج)

الصورة الأولية من مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم

جامعة مؤتة

كلية الدراسات العليا

قسم الإرشاد والتربية الخاصة

الدكتور/ ة المحترم/ ة:.....

الجامعة:.....

التخصص:.....

الرتبة الأكاديمية:.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "**الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن**" وذلك للحصول على درجة ماجستير التربية الخاصة من جامعة مؤتة. ونظراً لما تتمتعون به من سمعة أكاديمية عالية وخبرة ودراية في المجال، فإنني أرجو من حضرتك التكرّم بإبداء ملاحظاتك حول مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من حيث الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى انتماء الفقرة لموضوع الدراسة والبعد الموجودة فيه، وتعديل أو استبدال أو حذف أية فقرة. وأخيراً، أية ملاحظات أو مقترحات ترونها مناسبة حول الفقرات.

شاكراً لك حسن التعاون

وتفضل بقبول وافر التقدير والاحترام

الباحث

عامر حامد الهواوشة

مصطلحات الدراسة ذات العلاقة بالمقياس:

- **صعوبات التعلم:** اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم استخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، وقد يظهر كاضطراب أو قصور في قدرة الطالب على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية المختلفة (خصاونة، وآخرون،2016).
- **غرف المصادر:** هي غرفة صفية مُلحقة بالمدرسة العادية، مساحتها لا تقل عن (30م^2)، ومُجهزة بالأثاث والوسائل التعليمية المناسبة وكذلك الألعاب التربوية المناسبة. يلتحق بهذه الغرفة عدد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يتراوح عددهم بين (20–25) طالب وطالبة من الصفوف (الثاني الأساسي – السادس الأساسي)، ويُشرف على تعليمهم معلمون ومعلمات يحملون مؤهلات بكالوريوس تربية خاصة أو بكالوريوس لغة عربية أو رياضيات بالإضافة إلى دبلوم عالٍ في صعوبات التعلّم، ويخضع هؤلاء المعلمون والمعلمات إلى دورات تدريبية متخصصة في مجال صعوبات التعلّم. ويتم تقسيم الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في الغرفة إلى مجموعات، بحيث تخدم الغرفة (3–4) مجموعات من الطلبة بمعدل (15– 20) حصة في مادتي الرياضيات واللغة العربية أسبوعياً (وزارة التربية والتعليم، 2020).
- **معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم:** هو معلم يحمل شهادة جامعية تؤهله لممارسة المهنة ويقدم خدماته ضمن المصادر الخاصة بذوي صعوبات التعلم "التشخيص، التدريس، الاستشارة بمعلمي التعليم العام والأسر في مدارس التعليم العام (أبا حسين،2016).
- **الحاجات التدريبية:** مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في المتدرب والمتعلقة بمعارفه ومهاراته وخبراته وسلوكه واتجاهاته، التي يمكنه من أداء اختصاصات وواجبات وظيفية الحالية بكفاءة عالية في ضوء مهام معلم القرن الحادي والعشرين (القاضي، 2018).

معلومات عامة:

أولاً: معلومات المعلم
اسم المعلم(اختياري):..... ... الجنس:.....ذكر .....أنثى العمر:..... سنة المؤهل:.....بكالوريوس ..... دبلوم ..... ماجستير ..... دكتوراه التخصص:..... هل أنت مختص في التربية الخاصة؟..... نعم ..... لا عدد سنوات الخبرة لمعلم غرف المصادر:..... سنة/ سنوات المحافظة:..... المديرية:.....

مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن

ملاحظة: تكون الإجابة على فقرات هذا المقياس تقديراً لدرجة الحاجة باختيار أحد الخيارات التالية: (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

#	الفقرة	السلامة اللغوية		الانتماء للبعد		ملاحظات
		سليمة	بحاجة إلى تعديل	منتمية	غير منتمية	
البعد الأول: التخطيط						
1	الحاجة لمعرفة مكونات الخطة التربوية والتعليمية الفردية.					
2	كيفية إعداد الخطة التربوية والتعليمية الفردية.					
3	صياغة الأهداف طويلة المدى.					
4	صياغة الأهداف قصيرة المدى.					
5	تحديد أساليب التدريس للطالب ذوي صعوبات التعلم.					
6	الحاجة إلى اكتساب مهارة التدريس الفعال.					
7	كيفية تحديد البديل التربوي المناسب للطالب ذوي صعوبات التعلم.					
8	معرفة العناصر الرئيسية في البرامج التربوية الخاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
9	معرفة المعلومات العلمية في مادة اللغة العربية.					
10	معرفة المعلومات العلمية في مادة الرياضيات.					
11	كيفية صياغة نتائج الخطة الحالية من أجل الاستفادة منها عند إعداد الخطط اللاحقة.					
12	معرفة أساليب تنفيذ التعليم الفردي والتعليم الجماعي.					

البعد الثاني: استراتيجيات التدريس						
13	معرفة استراتيجيات تدريس المهارات الأساسية.					
14	استخدام طرق تدريس قراءة مناسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم.					
15	استخدام الحاسوب والتقنية المتطورة في التدريس.					
16	معرفة الاستراتيجيات المعرفية لتعلم طلاب ذوي صعوبات التعلم.					
17	معرفة طرق تعليم المستخدمة لتقوية الصعوبات في الاستقبال والذاكرة.					
18	تطبيق استراتيجيات التدريس العلاجي لاكتساب المعرفة والمهارات لذوي صعوبات التعلم.					
19	استخدام طرق تدريس مناسبة للتغلب على صعوبات الحساب.					
20	تكيف التدريس ليناسب المواقف المختلفة.					
البعد الثالث: توظيف التكنولوجيا الحديثة						
21	معرفة استخدام التكنولوجيا الحديثة.					
22	استخدام الحاسوب في التخطيط للمنهاج.					
23	معرفة استخدام اللوح الذكي عند عرض الدروس.					
24	الاستفادة من التكنولوجيا في تقييم مستوى تقدم الطالب.					
25	كيفية دمج البيئة الطبيعية ومواردها لتحسين تعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
26	الاستفادة من التكنولوجيا في إنشاء ملفات خاصة بكل طالب من ذوي صعوبات التعلم.					

البعد الرابع: الحاجات المعرفية						
27	الحاجة لمعرفة الخصائص العامة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
28	معرفة تصنيفات صعوبات التعلم.					
29	الإلمام بالمفاهيم الأساسية لذوي صعوبات التعلم.					
30	معرفة القوانين والتشريعات المحلية والعالمية المتعلقة بذوي صعوبات التعلم.					
31	معرفة الاتجاهات الحديثة لذوي صعوبات التعلم.					
32	معرفة نقاط الاختلاف والتشابه بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين.					
33	معرفة التسلسل التاريخي لصعوبات التعلم وكل ما يتعلق بهذا المجال.					
البعد الخامس: تقويم التدريس						
34	معرفة أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، الختامي) للطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
35	استخدام التقويم البنائي أثناء الموقف التعليمي لطلبة صعوبات التعلم.					
36	استخدام التقويم الختامي في نهاية الموقف التعليمي لطلبة صعوبات التعلم.					
37	استعمال سجلات التقويم للطلاب ذوي صعوبات التعلم.					
38	معرفة إعداد فقرات تقويم الطلبة صعوبات التعلم.					
39	الاستفادة من نتائج التقويم في اتخاذ القرارات المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.					

البعد السادس: تنفيذ التدريس						
40	معرفة الأساليب التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.					
41	معرفة أسلوب التهيئة المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.					
42	كيفية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.					
43	كيفية استخدام الوسيلة التعليمية بشكل مناسب.					
44	تطوير الوسائل والأساليب التعليمية المستخدمة مع طلبة صعوبات التعلم.					
45	استخدام الوسائل التعليمية بما يتناسب مع طلبة صعوبات التعلم على اختلافهم.					
46	استخدام أسلوب التعزيز المناسب للموقف التعليمي					
47	كيفية استخدام التعزيز بأنواعه.					
البعد السابع: القياس والتشخيص						
48	طريقة اختيار الاختبارات والتقييمات المناسبة للطالب ذوي صعوبات التعلم.					
49	كيفية استخدام أساليب التقييم والتشخيص المختلفة					
50	كيفية تصحيح الاختبارات وتفسير نتائجها.					
51	طريقة إعداد التقارير الخاصة بتقييم الطالب ذوي صعوبات التعلم.					
52	كيفية تقييم أداء الطالب ذوي صعوبات التعلم.					
53	كيفية استخدام أدوات التقييم غير الرسمية.					
54	طريقة إعداد الاختبارات التشخيصية المختلفة.					

البعد الثامن: تعديل السلوك						
55	إعداد وتنفيذ خطة تعديل سلوك للطالب ذوي صعوبات التعلم.					
56	معرفة توظيف استراتيجيات تعديل السلوك المختلفة.					
57	معرفة تنظيم وإدارة البيئة الصفية بما يتلاءم مع حاجات الطالب ذوي صعوبات التعلم.					
58	تحديد الأولويات ضمن مجموعة من السلوكيات الموجودة لدى الطالب ذوي صعوبات التعلم.					
59	استخدام استراتيجيات التعزيز المختلفة.					
60	استخدام استراتيجيات العقاب المختلفة.					
61	كيفية تطبيق استراتيجيات تشكيل السلوك.					
62	كيفية استخدام المحو أو الإطفاء للسلوك.					
63	طريقة التعامل مع النشاط الزائد وضعف الانتباه للطالب ذوي صعوبات التعلم.					
64	طريقة التعامل مع السلوك العدواني للطالب ذوي صعوبات التعلم.					

ملحق(د)

قائمة بأسماء محكمي مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم

الرقم	اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	مكان العمل
1 –	د. عبداللطيف خلف الرمامنة	أستاذ مساعد	التربية الخاصة	جامعة البلقاء التطبيقية
2–	د. فايزة عبدالرحيم الفلاحات	مشرفة تربوية	التربية الخاصة	مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية
3 –	د. معين سلمان النصراوين	أستاذ مساعد	القياس والتقويم	جامعة عمان العربية
4 –	أ. بلال أحمد عودة	ماجستير	التربية الخاصة	مدير لعدة مراكز
5 –	د. محمد الرمامنة	رئيس قسم صعوبات التعلّم واضطرابات النطق واللغة	التربية الخاصة	مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية
6 –	د. مظهر محمد عطيات	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
7 –	د. محمد زهران القيسي	أستاذ مساعد	التربية الخاصة	المستشار العلمي لمركز زاخر للتدريب والاستشارات
8 –	د. رياض النوافعة	مشرف تربوي	الإرشاد النفسي والتربوي	وزارة التربية والتعليم – مديرية ذيبان
9 –	د. إيناس السفاسفة	مشرفة تربوية	التربية الخاصة	مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية
10 –	د. أحمد عبدالحميد المكاحلة	أستاذ مشارك	التربية الخاصة	جامعة البلقاء التطبيقية
11 –	أ. حسين السراحين	ماجستير	التربية الخاصة	وزارة التربية والتعليم

ملحق (هـ)

ملاحظات السادة المحكمين على أداة الدراسة بصورتها الأولية

رقم الفقرة	الفقرة في صورتها الأولية	الفقرة في صورتها النهائية	التعديل
2	كيفية إعداد الخطة التربوية والتعليمية الفردية.	الحاجة إلى طريقة إعداد الخطة التربوية والتعليمية الفردية.	إعادة صياغة
6	الحاجة إلى اكتساب مهارة التدريس الفعال.	الحاجة إلى اكتساب مهارة التدريس الفعال.	نقل من مجال التخطيط الى مجال الاستراتيجيات
7	كيفية تحديد البديل التربوي المناسب للطالب ذوي صعوبات التعلّم.	تحديد البديل التربوي المناسب للطالب ذوي صعوبات التعلّم..	إعادة صياغة
8	معرفة العناصر الرئيسية في البرامج التربوية الخاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	الحاجة إلى معرفة العناصر الرئيسية في البرامج التربوية الخاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	إعادة صياغة
9	معرفة المعلومات العلمية في مادة اللغة العربية.	معرفة المهارات الأساسية للغة العربية.	إعادة صياغة
10	معرفة المعلومات العلمية في مادة الرياضيات.	معرفة المهارات الأساسية الحسابية.	إعادة صياغة
12	معرفة أساليب تنفيذ التعليم الفردي والتعليم الجماعي.	الحاجة إلى معرفة أساليب تنفيذ التعليم الفردي والتعليم الجماعي.	نقل من مجال التخطيط الى مجال الاستراتيجيات مع إعادة الصياغة.
13	معرفة استراتيجيات تدريس	الحاجة إلى معرفة	إعادة صياغة

رقم الفقرة	الفقرة في صورتها الأولية	الفقرة في صورتها النهائية	التعديل
	المهارات الأساسية.	استراتيجيات تدريس المهارات الأساسية.	
14	استخدام طرق تدريس قراءة مناسبة للطالب ذوي صعوبات التعلّم.	استخدام أساليب تدريس تناسب صعوبات التعلم في القراءة.	إعادة صياغة
16	معرفة الاستراتيجيات المعرفية لتعلم طلاب ذوي صعوبات التعلّم.	توظيف المعرفة الخاصة بسيكولوجية التعلّم ودورها في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	إعادة صياغة
17	معرفة طرق تعليم المستخدمة لتقوية الصعوبات في الاستقبال والذاكرة.	الحاجة الى معرفة مهارات تعليم ذوي صعوبات الاستقبال والانتباه والذاكرة.	إعادة صياغة
19	استخدام طرق تدريس مناسبة للتغلب على صعوبات الحساب.	استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة للتغلب على صعوبات الحساب.	إعادة صياغة
20	تكييف التدريس ليناسب المواقف المختلفة	–	حذف
21	معرفة استخدام التكنولوجيا الحديثة.	الحاجة إلى معرفة استخدام التكنولوجيا الحديثة.	إعادة صياغة
	–	الحاجة إلى معرفة	إضافة

رقم الفقرة	الفقرة في صورتها الأولية	الفقرة في صورتها النهائية	التعديل
		استخدام برنامج Teams في التعلّم عن بعد.	
	–	الحاجة إلى معرفة استخدام برامج Zoom- Skype في التعلّم عن بعد.	إضافة
28	معرفة تصنيفات صعوبات التعلم.	الحاجة إلى معرفة تصنيفات صعوبات التعلم	إعادة صياغة
29	الإلمام بالمفاهيم الأساسية لذوي صعوبات التعلّم.	الحاجة إلى معرفة المفاهيم الأساسية لذوي صعوبات التعلّم.	إعادة صياغة
30	معرفة القوانين والتشريعات المحلية والعالمية المتعلقة بذوي صعوبات التعلّم.	الحاجة إلى معرفة القوانين والتشريعات المحلية والعالمية المتعلقة بذوي صعوبات التعلّم.	إعادة صياغة
31	معرفة الاتجاهات الحديثة لذوي صعوبات التعلّم.	الحاجة إلى معرفة الاتجاهات الحديثة لذوي صعوبات التعلّم.	إعادة صياغة.
32	معرفة نقاط الاختلاف والتشابه بين الطلبة ذوي صعوبات التعلّم والعاديين.	الحاجة إلى معرفة نقاط الاختلاف والتشابه بين الطلبة ذوي صعوبات	إعادة صياغة.

رقم الفقرة	الفقرة في صورتها الأولية	الفقرة في صورتها النهائية	التعديل
		التعلّم والعاديين.	
33	معرفة التسلسل التاريخي لصعوبات التعلّم وكل ما يتعلق بهذا المجال.	الحاجة إلى معرفة التسلسل التاريخي لصعوبات التعلّم وكل ما يتعلق بهذا المجال.	إعادة صياغة.
34	معرفة أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، الختامي) للطلبة ذوي صعوبات التعلم.	الحاجة إلى معرفة أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، الختامي) للطلبة ذوي صعوبات التعلم.	إعادة صياغة.
38	معرفة إعداد فقرات تقويم الطلبة صعوبات التعلّم.	إعداد فقرات تقويم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	إعادة صياغة.
40	معرفة الأساليب التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلّم.	الحاجة إلى معرفة الأساليب التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلّم.	إعادة صياغة.
41	معرفة أسلوب التهيئة المناسبة لطلبة صعوبات التعلّم.	الحاجة إلى معرفة أسلوب التهيئة المناسبة لطلبة صعوبات التعلّم.	إعادة صياغة.
47	كيفية استخدام التعزيز بأنواعه.	–	حذف الفقرة.
56	معرفة توظيف استراتيجيات	الحاجة إلى معرفة	إعادة صياغة.

رقم الفقرة	الفقرة في صورتها الأولية	الفقرة في صورتها النهائية	التعديل
	تعديل السلوك المختلفة.	توظيف استراتيجيات تعديل السلوك المختلفة.	
57	معرفة تنظيم وإدارة البيئة الصفية بما يتلاءم مع حاجات الطالب ذوي صعوبات التعلّم.	الحاجة إلى معرفة تنظيم وإدارة البيئة الصفية بما يتلاءم مع حاجات الطالب ذوي صعوبات التعلّم.	إعادة صياغة.
60	استخدام استراتيجيات العقاب المختلفة.	استخدام استراتيجيات أساليب خفض السلوك غير المرغوب فيه.	إعادة صياغة.
63	طريقة التعامل مع النشاط الزائد وضعف الانتباه للطالب ذوي صعوبات التعلّم.	طريقة التعامل مع النشاط الزائد وضعف الانتباه والسلوك العدواني للطالب ذوي صعوبات التعلم.	دمج الفقرتين مع إعادة صياغة.
64	طريقة التعامل مع السلوك العدواني للطالب ذوي صعوبات التعلّم.		

ملحق(و)

الصورة النهائية من مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي غرف المصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم

جامعـــــــه مؤتـــــــــــه

كلية الدراســـــات العليـــا

قسم الإرشاد والتربية الخاصة

الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم

تحية طيبة وبعد:

السادة معلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم، اضع بين أيديكم أداة(مقياس) بحثية لجمع المعلومات استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة / جامعة مؤتة. وتهدف الدراسة إلى التعرف إلى الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

أرجو التكرم بتعبئة الاستبانة بموضوعية، وذلك من خلال الإجابة على ابعادها وفق ما ترونه مناسباً للخيار الذي يقابل الفقرة. علماً بان البيانات التي سيتم جمعها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي لتحقيق هدف الدراسة والمتمثل في تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

شاكراً لكم حسن التعاون،

الباحث: عامر حامد الهواوشة.

خلوي: 0772211283

المجال الأول: المعلومات العامة

يرجى وضع إشارة ( ) في المكان المناسب:

1. الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2. المستوى التعليمي:

بكالوريوس ☐ دراسات عليا ☐

3. سنوات الخبرة:

5 سنوات فأقل ☐ 6 – 10 سنوات ☐

11 – 15 سنوات ☐ 16 سنة فأكثر ☐

4. العمر:

25 – 35 سنة ☐ 36 – 45 سنة ☐

46 – 55 سنة ☐ 56 – 65 سنة ☐

المجال الثاني: فقرات المقياس

ضع إشارة (√) أمام كل عبارة لبيان مدى الحاجة لكل فقرة من فقرات الأداة.

الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم

م	الفقرة	الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
البعد الأول: التخطيط						
1	الحاجة إلى معرفة مكونات الخطة التربوية والتعليمية الفردية.					
2	الحاجة إلى طريقة إعداد الخطة التربوية والتعليمية الفردية.					
3	صياغة الأهداف طويلة المدى.					
4	صياغة الأهداف قصيرة المدى.					
5	تحديد أساليب التدريس للطالب ذوي صعوبات التعلم.					
6	تحديد البديل التربوي المناسب للطالب ذوي صعوبات التعلم.					
7	الحاجة إلى معرفة العناصر الرئيسية في البرامج التربوية الخاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
8	معرفة المهارات الأساسية للغة العربية.					
9	معرفة المهارات الأساسية الحسابية.					

م	الفقرة	الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
10	كيفية صياغة نتائج الخطة الحالية للاستفادة منها في إعداد الخطط اللاحقة.					
البعد الثاني: استراتيجيات التدريس						
11	الحاجة إلى معرفة استراتيجيات تدريس المهارات الأساسية.					
12	الحاجة إلى اكتساب مهارة التدريس الفعال.					
13	الحاجة إلى معرفة أساليب تنفيذ التعليم الفردي والتعليم الجماعي.					
14	استخدام أساليب تدريس تناسب صعوبات التعلم في القراءة.					
15	استخدام الحاسوب والتقنية المتطورة في التدريس.					
16	توظيف المعرفة الخاصة بسيكولوجية التعلّم ودورها في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.					
17	الحاجة إلى معرفة مهارات تعليم ذوي صعوبات الاستقبال والانتباه والذاكرة.					
18	تطبيق استراتيجيات التدريس العلاجي لاكتساب المعرفة					

م	الفقرة	الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	والمهارات لذوي صعوبات التعلم.					
19	استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة للتغلب على صعوبات الحساب.					
البعد الثالث: توظيف التكنولوجيا الحديثة						
20	الحاجة إلى معرفة استخدام التكنولوجيا الحديثة.					
21	استخدام الحاسوب في التخطيط للمنهاج.					
22	معرفة استخدام اللوح الذكي عند عرض الدروس.					
23	الاستفادة من التكنولوجيا في تقييم مستوى تقدم الطالب.					
24	كيفية دمج البيئة الطبيعية ومواردها لتحسين تعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
25	الاستفادة من التكنولوجيا في إنشاء ملفات خاصة بكل طالب من ذوي صعوبات التعلم.					
26	الحاجة إلى معرفة استخدام برنامج Teams في التعليم عن بعد.					
27	الحاجة إلى معرفة استخدام برامج					

م	الفقرة	الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	Zoom-Skype في التعليم عن بعد.					
البعد الرابع: الحاجات المعرفية						
28	الحاجة إلى معرفة بالخصائص العامة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
29	الحاجة إلى معرفة تصنيفات صعوبات التعلم.					
30	الحاجة إلى معرفة المفاهيم الأساسية لذوي صعوبات التعلم.					
31	الحاجة إلى معرفة القوانين والتشريعات المحلية والعالمية المتعلقة بذوي صعوبات التعلم.					
32	الحاجة إلى معرفة الاتجاهات الحديثة لذوي صعوبات التعلم.					
33	الحاجة إلى معرفة نقاط الاختلاف والتشابه بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين.					
34	الحاجة إلى معرفة التسلسل التاريخي لصعوبات التعلم وكل ما يتعلق بهذا المجال.					

م	الفقرة	الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
البعد الخامس: تقويم التدريس						
35	الحاجة إلى معرفة أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، الختامي) للطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
36	استخدام التقويم البنائي أثناء الموقف التعليمي لطلبة صعوبات التعلم.					
37	استخدام التقويم الختامي في نهاية الموقف التعليمي لطلبة صعوبات التعلم.					
38	استعمال سجلات التقويم للطلاب ذوي صعوبات التعلم.					
39	إعداد فقرات تقويم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
40	الاستفادة من نتائج التقويم في اتخاذ القرارات المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.					
البعد السادس: تنفيذ التدريس						
41	الحاجة إلى معرفة الأساليب التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.					

م	الفقرة	الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
42	الحاجة إلى معرفة أسلوب التهيئة المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.					
43	كيفية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لطلبة صعوبات التعلم.					
44	كيفية استخدام الوسيلة التعليمية بشكل مناسب.					
45	تطوير الوسائل والأساليب التعليمية المستخدمة مع طلبة صعوبات التعلم.					
46	استخدام الوسائل التعليمية بما يتناسب مع طلبة صعوبات التعلم على اختلافهم.					
47	استخدام أسلوب التعزيز المناسب للموقف التعليمي					
البعد السابع: القياس والتشخيص						
48	طريقة اختيار الاختبارات والتقييمات المناسبة للطالب ذوي صعوبات التعلم.					
49	كيفية استخدام أساليب التقييم والتشخيص المختلفة					
50	كيفية تصحيح الاختبارات وتفسير نتائجها.					

م	الفقرة	الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
51	طريقة إعداد التقارير الخاصة بتقييم الطالب ذوي صعوبات التعلم.					
52	كيفية تقييم أداء الطالب ذوي صعوبات التعلم.					
53	كيفية استخدام أدوات التقييم غير الرسمية.					
54	طريقة إعداد الاختبارات التشخيصية المختلفة.					
البعد الثامن: تعديل السلوك						
55	إعداد وتنفيذ خطة تعديل سلوك للطالب ذوي صعوبات التعلم.					
56	الحاجة إلى معرفة توظيف استراتيجيات تعديل السلوك المختلفة.					
57	الحاجة إلى معرفة تنظيم وإدارة البيئة الصفية بما يتلاءم مع حاجات الطالب ذوي صعوبات التعلم.					
58	تحديد الأولويات ضمن مجموعة من السلوكيات الموجودة لدى الطالب ذوي صعوبات التعلم.					

م	الفقرة	الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
59	استخدام استراتيجيات التعزيز المختلفة.					
60	استخدام استراتيجيات أساليب خفض السلوك غير المرغوب فيه المختلفة.					
61	كيفية تطبيق استراتيجيات تشكيل السلوك.					
62	كيفية استخدام المحو أو الإطفاء للسلوك.					
63	طريقة التعامل مع النشاط الزائد وضعف الانتباه والسلوك العدواني للطالب ذوي صعوبات التعلم.					

ملحق (ز)
نماذج تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة

MUTAH UNIVERSITY
College ofGraduate Studies

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

Re.....
Date:.....

الرقم :ك.د.ع/د ٢١٧/٩٧
التاريخ : .....هـ
الموافق: ٩/١٢/٢٠٢١م

السادة وزارة التربية والتعليم المحترمين

تحية طيبة وبعد،،،

فارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب عامر حامد الهواوشة الرقم الجامعي (620190811008) والذي يدرس في جامعة مؤتة ماجستير / تخصص تربية خاصة وذلك من اجل توزيع استبانه لاعداد دراسته والموسومة بـ"(**الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الاردن)** والذي يقوم بها استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة، ودعمها لتحقيق أهدافها في خدمة هذا الوطن في ظل حضرة صاحب الجلالة الهاشمية الملك عبدالله الثاني ابن الحسين المعظم يحفظه الله ويرعاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،،

عميد كلية الدراسات العليـــا

أ.د. عمر نواف المعايطـــــه

المملكة الأردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية و التعليم
الرقم: .....
١٥ آذار ٢٠٢١
إلى مدير ادارة: .....

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 6131-4050
FAX:03/ 2375694
dean_dgs@mutah.edu.jo dgs@mutah.edu.jo

يرجى / تسهيل مهمه
مؤتة – الكرك – الأردن
الرمز البريدي 61710
تلفون 03/2372380-99
فرعي 6131-4050
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الموقع الالكتروني http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

وزارة التربية والتعليم

الرقم ١١١٢١ /١١٠/٣
التاريخ ١ شعبان ١٤٤٢
الموافق ٢٠٢١/٠٣/١٥

السيد مدير التربية والتعليم

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد ؛

فأرجو العلم بأن الطالب عامر حامد الهواوشة يقوم بإجراء دراسة عنوانها "الحاجات التدريبية لمعلمي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص التربية الخاصة من جامعة مؤته، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة الدراسة عن بعد على عينة من معلمي المدارس التابعة لمديريتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له، على أن تتم مطابقة الاستبانة المطبقة مع الاستبانة المرفقة، وألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزيـــــر التربيـــــة والتعليـــم

مدير البحث والتطوير التربوي بالوكالة

الدكتـور ياســـــر العمـــــري

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية و التعليم

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربـــوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف 10/3
المرفقات: (8) صفحات

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

المعلومات الشخصية

الاسم: عامر حامد الهواوشة

العنوان: مادبا

الكلية: العلوم التربوية

التخصص: التربية الخاصة

هاتف:0772211283