تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن

إعداد

زهرة سلطان صفوت فريد

إشراف

أ.د: عبد الجبار توفيق البياتي

د: إبراهيم أمين القريوتي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة دكتوراه الفلسفة في التربية

تخصص تربية خاصة

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

2006 / 2005

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ب

التفويض

أنا زهره سلطان صفوت فريد

أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبـــات

أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: زهره سلطان صفوت فريد

التوقيع:.....

التاريخ:2006/12/24

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ج

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانهاتطويرأداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجـات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن

وأجيزت بتاريخ ٢٠٠٦/١٠/١٩ م

أعضاء لجنة المناقشة:		التوقيع
الدكتور:- فتحي جروان	رئيساً	.....
الأستاذ الدكتور:- محمد الطحان	عضواً	.....
الدكتور:- قحطان الظاهر	عضواً	.....
الأستاذ الدكتور:- عبد الجبار البياتي	عضواً ومشرفاً	.....
الدكتور:- إبراهيم القريوتي	عضواً ومشرفاً	.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشكر

أشكر الله سبحانه وتعالى الذي ألهمني الطموح وسدد خطاي ووفقني في إنجاز هذا العمل. وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ الدكتور: عبد الجبار البياتي والدكتور: إبراهيم القريوتي اللذين أشرفا على هذا العمل، ولم يبخلا بجهد أو نصيحة، وكانا مثالاً للعالم المتواضع.

وأتقدم بجزيل الشكر للأستاذ الدكتور محمد وليد البطش لما بذله من جهد في بداية العمل بهذه الأطروحة، والسادة المحكمين الذين قاموا بتحكيم فقرات المقياس، ومشرفي التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم، ومديري المدارس الحكومية والخاصة، ومديري المراكز الحكومية والخاصة ومعلمي التربية الخاصة الذين ساعدوني في تطبيق أداة الدراسة.

كما أشكر الأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة الدكتور: فتحي جروان رئيساً والأستاذ الدكتور: محمد الطحان عضواً، والدكتور: قحطان الظاهر عضواً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إليك يا مهجة القلب الكبير يا زوج ضحى وأعطاني الكثير، أهديك جهدي إنه قدر يسير، أبقاك ربي لنا ربنا المولى القدير. وإلي أبنائي الأحباء طارق وأحمد وياسمين و يامن حفظهم الله ور عاهم، وإلى روح وا لدي الطاهرة، رحمه الله، وإلى والدتي الحنونة أطال الله في عمرها، والى أخواني وأخواتي، وجميع معلمي التربية الخاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

Contents

الملخص ..... م
ABSTRACT ..... ع
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها ١
المقدمة: ٢
مشكلة الدراسة: ٥
أسئلة الدراسة: ٦
فرضيات الدراسة: ٧
أهمية الدراسة:- ٨
مبررات الدراسة: ٩
محددات الدراسة: ١٠
مصطلحات الدراسة:- ١١
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة ١٣
الكفايات التعليمية: ١٤
أنواع الكفايات التعليمية: ١٦
مصادر اشتقاق الكفايات: ١٨
أهمية تقييم المعلم والأساليب المستخدمة في التقييم: ٢٠
أسس عملية التقييم: ٢٢
الدراسات السابقة: ٤٤
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات ٦٤
مجتمع الدراسة: ٦٥
عينة الدراسة: ٦٦
متغيرات الدراسة: ٧٠
أداة الدراسة: ٧٠
الإجراءات الأولية للتطبيق: ٧٣
إجراءات التطبيق: ٧٤
المعالجات الإحصائية: ٧٤
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة ٧٩
فاعلية فقرات المقياس (خصائص الفقرات) ٨٠
دلالات صدق المقياس: ٨٩
الإجراءات المستخدمة لاختبار فرضيات الدراسة: ١٠٠
إجراءات تقنين المقياس: ١١٤
إجراءات تطبيق المقياس وتصحيحه: ١٣٤
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات ١٣٩
مناقشة نتائج أسئلة الدراسة: ١٤١
مناقشة نتائج فرضيات الدراسة: ١٤٧
المراجع ١٥٧
المراجع العربية ١٥٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبية ١٦٠
الملاحـــق ١٦٤

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
١	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لنوع المركز والمدرسة.	٦٤
٢	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمؤهل العلمي.	٦٤
٣	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لخبرة المعلم.	٦٥
٤	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لجنس المعلم.	٦٥
٥	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لفئة الإعاقة التي يدرسها المعلم.	٦٦
٦	معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد القوانين والتشريعات.	٧٧
٧	معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد التعاون والمشاركة.	٧٨
٨	معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد استخدام أدوات التقييم.	٧٩
٩	معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد تفسير النتائج.	٨٠
١٠	معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد التخطيط.	٨١
١١	معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد التنفيذ.	٨٢
١٢	معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد تقييم التدريس.	٨٣
١٣	أبعاد الصورة الأولية للمقياس وعدد فقرات كل بعد.	٨٥
١٤	قيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر والنسبة التراكمية للتباين قبل وبعد التدوير لفقرات مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.	٨٧
١٥	قيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر والنسبة التراكمية للتباين قبل وبعد التدوير لفقرات مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.	٨٩
١٦	تشبعات أبعاد مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.	٩٠
١٧	معاملات الثبات بالطرق النصفي والاتساق الداخلي والإعادة لأبعاد ومجالات المقياس للشكل الأولي للمقياس.	٩٢
١٨	معاملات الثبات بالطرق النصفي والاتساق الداخلي والإعادة لأبعاد ومجالات المقياس بشكله النهائي.	٩٣
١٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي مقياس الكفايات والدرجة الكلية ونتائج اختبار ت لفحص الفروق حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم.	٩٥
٢٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي مقياس الكفايات والدرجة الكلية ونتائج اختبار ت لفحص الفروق حسب جنس الإعاقة.	٩٦
٢١	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي مقياس الكفايات والدرجة الكلية ونتائج اختبار ت لفحص الفروق حسب نوع المركز.	٩٨
٢٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي مقياس الكفايات والدرجة الكلية ونتائج اختبار ت لفحص الفروق حسب نوع المدرسة.	٩٩

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي مقياس الكفايات والدرجة الكلية حسب خبرة المعلم.	١٠٠
٢٤	تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات الأبعاد والمجالات والدرجة الكلية لكفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب مستوى الخبرة.	١٠١
٢٥	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية(مستويات دلالة الفروق)	١٠٣
٢٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي مقياس الكفايات والدرجة الكلية حسب المؤهل العلمي للمعلم.	١٠٤
٢٧	تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات الأبعاد والمجالات والدرجة الكلية لكفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤهل العلمي للمعلم.	١٠٥
٢٨	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية(مستويات دلالة الفروق)	١٠٧
٢٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد ومجالي مقياس الكفايات والدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٠٩
٣٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد ومجالي والدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم.	١١١
٣١	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد القوانين والتشريعات حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١١٤
٣٢	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد التعاون والمشاركة حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١١٥
٣٣	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد أدوات التقييم حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١١٦
٣٤	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد تفسير النتائج حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١١٧
٣٥	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لمجال القياس والتقييم حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١١٨
٣٦	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد التخطيط حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١٢٠
٣٧	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد التنفيذ حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١٢١
٣٨	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد تقييم التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١٢٢
٣٩	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لمجال وأساليب التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١٢٣

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤٠	الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها للدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة.	١٢٥
٤١	الدرجات الخام التي حصل عليها المعلم (مثال على تصحيح المقياس).	١٣٠
٤٢	المتوسطات الحسابية للأداء على المقياس "بهدف تصحيح المقياس".	١٣٢

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
١	معايير CEC المهنية	٣١
٢	استمرارية إعداد وتأهيل معلمي التربية الخاصة	٣٢
٣	رسم بياني يبين شكل التوزيع لأبعاد ومجالات الدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام.	١١٠
٤	رسم بياني يبين شكل التوزيع لأبعاد ومجالات الدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	١١٢
٥	رسم بياني يبين شكل التوزيع لأبعاد ومجالات الدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.	١١٣
٦	الصفحة البيانية للأداء على مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لفئة الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم لمجالي المقياس: القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن "المستخدمة بالميدان" .	١٣٢

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
١	نماذج من الخطابات الرسمية الخاصة بإجراءات تطبيق المقياس.	١٥٨
٢	قائمة أسماء السادة المحكمين لأداة الدراسة مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٧١
٣	نموذج تحكيم مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس (بصورته الأولية).	١٧٣
٤	مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس (الصورة الأولية الثانية).	٢١٤
٥	مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس (الصورة النهائية).	٢٣٢
٦	قائمة بكفايات ومهارات القياس والتقييم وأساليب التدريس اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لفئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم.	٢٥٥
٧	جداول تشبعات فقرات المقياس على العوامل المختلفة بعد التدوير.	٢٦٤

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن

إعداد

زهرة سلطان صفوت فريد

إشراف

الأستاذ الدكتور عبد الجبار توفيق البياتي

الدكتور إبراهيم أمين القريوتي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، لفئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن، وذلك بالتوصل إلى دلالات عن صدق المقياس وثباته وفاعلية فقراته، والتوصل إلى معايير للمقياس. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير المقياس في صورته الأولية الذي تألف من (١٤٠) فقرة موزعة على سبعة أبعاد رئيسية، وبعد عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص وإجراء المعالجات الإحصائية تم التوصل إلى صورة نهائية للمقياس مكون من (٩٠) فقرة موزعة على مجالين وسبعة أبعاد وهي: مجال القياس والتقييم ومكون من أربعة أبعاد هي: القوانين والتشريعات، والتعاون والمشاركة، واستخدام أدوات التقييم، وتفسير النتائج.ومجال أساليب التدريس مكون من ثلاثة أبعاد هي: التخطيط، والتنفيذ، وتقييم التدريس.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

تكونت عينة الدراسة من (٣٠١) من معلمي فئات الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم العاملين في مراكز التربية الخاصة التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية والمدارس التابعة لوزارة

التربية والتعليم الحكومية والخاصة، وتم اختيارهم كعينة طبقية عشوائية من بعض محافظات الأردن. وقد تم التوصل إلى دلالات عن صدق المقياس، وذلك من خلال صدق المحتوى حيث تم اعتماد نسبة اتفاق محكمين (٨٥%) كمحك لصدق المحتوى كما تم التوصل إلى دلالات عن صدق البناء للمقياس من خلال أسلوب التحليل العاملي على عينة الدراسة. كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار (ن = ٥٠) معلم، وبلغ معامل الثبات العام للمقياس بطريقة الإعادة ٨٧ر٠، وبطريقة الاتساق الداخلي ٦٤ر٠ وبطريقة التجزئة النصفية حيث بلغت ٨٥ر٠. كما حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية حسب متغيرات الدراسة واستخدم اختبار (ت) لفحص الفروق بين هذه الدرجات وتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥ر٠ بين درجات الكفايات على جميع الأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية له على متغيرات الدراسة.

وللتوصل إلى معايير للأداء على المقياس تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع أفراد العينة على الأبعاد المختلفة والمجالات والدرجة الكلية، ثم تحويل درجات أفراد العينة إلى أقرب توزيع طبيعي بالمتوسط الحسابي نفسه وانحرافه المعياري لتوزيع البيانات الخام وذلك باستخدام طريقة (Bloom). ثم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الأبعاد المختلفة لكل فئة من المعلمين حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وتحويلها إلى أقرب توزيع طبيعي بنفس الطريقة، ثم تم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حساب الرتب المئينية المناظرة للدرجات الخام لكل بعد من أبعاد المقياس والمجالين والدرجة الكلية لمقياس لكل فئة على حده وللفئتين معاً، حيث تستخدم هذه الرتب المئينية للـــدرجات الخام للمفحوص على أبعاد المقياس وإعداد الصفحات البيانية الخاصة بتصنيف المعلمين.

وبذلك تحقق هدف الدراسة بتطوير أداة الدراسة لقياس كفايـــات معلمـــي ذوي الاحتياجـــات لفئتي الإعاقة العقلية وصـــعوبات التعلم في مجالي القياس والتقييم و أســـاليب التدريس في الأردن.

وقد أوصت الدراسة بإجراء دراسات أخرى للتحقق من قدرة المقياس على قياس مدى توافر الكفايات لدى معلمي التربية الخاصة في بيئات عربية أخرى وفئات أخرى من فئـــات التربية الخاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Developing an Instrument for competencies of Teachers of Special Needs Students in the Fields of Measurement, Assessment, and Methods of Instruction in Jordan.

Prepared by:

Zahra Sultan Safwat Farid

Supervised by:

Prof Dr.: Abdul Jabbar Al-Bayati

Dr: Ibraheem Ameen Al-Qaryouti

ABSTRACT

This study aimed to develop an instrument for measuring the competencies and skills of the teachers of the special needs students: mentally retarded and learning difficulties in the fields of measurement, assessment and methods of instruction usage in Jordan to achieve statistical significance about instrument validity, stability and its items' effectiveness, and to find out the instrument criteria.

To achieve the goals of this study, the instrument, in its initial form, was developed. It consisted of (140) items distributed on seven main dimensions.

After tested by a committee of referee and statistical analysis was carried out, the instrument final form was achieved. It has (90) items distributed on two fields and seven dimensions i.e. Instrument and evaluation with four dimensions rules, legislations, cooperation, using evaluation instrument and results interpretation.

The second field is: Methods of instruction usage with three dimensions: evaluation, planning, and execution and instruction evaluation.

www.manaraa.com

The sample consisted of (301) teachers of mentally retarded students and learning difficulties, working for special edition centers of the Ministry of Social Development of the Ministry of Education public and private schools. Those teachers were randomly selected from some Jordanian public schools . The Instrument validity statistical significance was achieved through the validity of content: the arbitrators agreement ratio (85%) was approved as a test proof of the validity of content. Statistical significance about the instrument building validity were achieved, also, by the process of factor analysis for the sample of study.

Instrument stability computation was conducted by repeating the test (n=50) teachers. The general stability coefficient of the instrument by repeating the test was 0.87 by the internal consistency 0.64 and by split-half 0.85.

The arithmetic means and the standard deviations for the dimensions and the two fields of instrument and total scores according to study variations were computed (T) test was used to check the differences between these scores. It was revolted that there were differences of statistical significance at level (0.05) between the competencies scores on all dimensions and the two instrument fields on the study variables.

To reach for performance standards on the instrument, the arithmetic means and the standard deviations for all the sample personal were computed on various dimensions, fields and total score. The sample individual scores were transferred into the closest normal distribution at the same mean and standard deviation to distribute the raw data. Moreover, by using Bloom method, the arithmetic means and standard deviations of the sample individuals scores on the various dimensions for every teachers category which the teacher is studying, were computed. Then, these means and deviations were transferred into the normal distribution.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The percentiles corresponding to the raw scores for every scale dimension, the two fields and the total score for each category and for both categories together, were computed.

The percentiles are used for the raw scores for the one tested on the scale dimensions and preparing the graphical pages concerning teachers' classification

Thereby the aim of this study is achieved for developing the study tool to measures the efficacies of the teachers of special needs student's two categories: mental retardation and education difficulty in the two fields. Measurement, Assessment and Methods of Instruction usage in Jordan.

This study recommended conducting other studies to insure the scale ability to measures the availability of efficacy and skills which the teachers of special education have at other Arabian environments and other special education categories.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهمية الدراسة
- مبررات الدراسة
- محددات الدراسة
- تعريف المصطلحات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يعد الاهتمام بمشكلة ذوي الاحتياجات الخاصة مهمة إنسانية واجتماعية، لا تقتضيها ضرورة التقدم الحضاري فقط، بل حجم الإعاقة في العالم حيث بلغ إجمالي عدد المعاقين في العالم حوالي ٥٠٠ مليون معاق أي ما يعادل ١٢ % من إجمالي عدد سكان العالم، كما أن حوالي ١٣٦ مليون من المعاقين من الأطفال دون سن الخامسة عشر أي في سن التعليم، وفي المنطقة العربية يقدر عدد المعاقين بحوالي ٩ ملايين عربي معاق، ويتراوح عدد الأطفال دون سن الخامسة عشرة بين ٣,٥ – ٧,٥ مليون طفل عربي معاق (زيتون ، ٢٠٠٣).

لذا اكتسب البحث في مجال الإعاقات عناية واهتماماً كبيرين في العقود الأخيرة من القرن المنصرم، وتجلى هذا الاهتمام بالتطور النوعي في البرامج التربوية والتأهيلية لفئات التربية الخاصة، إلا أن البرامج التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة والوسائل التعليمية والمباني الجيدة والتجهيزات والإدارة الحكيمة الناجحة إلى غير ذلك من الأبعاد الهامة رغم أهميتها، لا تعادل دور المعلم الجيد القادر على القيام بوظيفته بطريقة فعالة، فمن الواضح أن تعليم وتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة يتضمن قرارات وإجراءات معقدة. فذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى متابعة وتدريب يتلاءم مع قدراتهم واحتياجاتهم الخاصة مما يستدعي التدريب الجيد للمعلم ورفع كفاءته المهنية والارتقاء بمستوى إعداده وتنميته وتقييمه باستمرار (Seltzer & Hong,2001) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من هنا فقد اتجـــهت أنظار القائمين في ميدان التربية إلى مســـألة تقييم أداء المعلم من

خلال العمليات التي يمارسها، أو النواتج التي تترتب على ممارسته المهنية، من أجل الوقوف على المستوى الحقيقي لمهاراته وكفاياته والعمل على تطويرها وتحسينها، فمهنة التعليم من المهن الفنية التي تتطلب إعداداً جيداً لمن يمارسها، فهي مهنة متجددة ومتطورة تتطلب من الشخص الذي يمارسها العمل على التطوير المستمر لمهاراته وكفاياته، لمواجهة التغيرات المستمرة والتجديدات في العمليات والمدخلات لهذه المهنة الأمر. الذي يتطلب التقويم المستمر لأفرادها من خلال اختبارات معيارية متخصصة، تقيس المهارات والكفايات الأساسية والتخصصية اللازمة لممارسة الأدوار المهنية التي يقتضيها ميدان التربية الخاصة من العاملين به. لذا كان موضوع قياس وتقييم أداء المعلمين موضوع اهتمام من قبل القائمين على العملية التربوية بشكل عام، والعاملين في مجال التربية الخاصة على وجه التحديد. وذلك لضمان جودة ونجاح العملية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة، وتحسين أداء المعلمين والطلبة وتحقيق الأهداف المرجوة من التربية الخاصة. خاصةً وأن هناك تعدداً في أدوار معلم التربية الخاصة ومهامه وتغيراً في أساليب التعليم التي يمكن أن تستخدم مع ذوي الاحتياجات الخاصة. مما اقتضى وجود معلم متميز، يمتلك كفايات ومهارات أساسية لتلبية متطلبات العملية التربوية والأدوار المهنية للمتخصص المتوقع منه أدائها.

إن توافر المقاييس التي تقيس المهارات الأدائية والكفايات التعليمية التي يمتلكها المعلم تعود بفائدة كبيرة على ميدان التربية الخاصة. فمن خلالها يمكن التأكد من أن المعلم قـــادرً على تحقيق المخرجات التعليمية المنشودة، وعلى استخدام طرق التقييم المناسبة وأســـاليب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التدريس بما يتناسب والفروق الفردية بين مجموعة المتعلمين، ومستوى القدرات المعرفية، والاجتماعية واللغوية والأكاديمية لديهم. هذا بالإضافة إلى أن وجود مقاييس معيارية مقننة لقياس كفايات ومهارات المعلمين العاملين في مجال التربية الخاصة، يسهم بتوفير معلومات تستخدم لبناء برامج التطوير خلال الخدمة للعاملين في مجال التربية الخاصة. وتسهم في تنفيذ برامج ضبط الجودة والمساءلة، واعتماد برامج التربية الخاصة سواء أكانت الأكاديمية منها أم الخدماتية. وعلى طريق الاستجابة للحاجة إلى وجود مقاييس معيارية مقننة للوقوف على كفايات ومهارات العاملين في مجال التربية الخاصة، فقد عمل الكثير من الدراسات ومراكز البحوث على وضع قائمة من الكفايات التربوية التي يتوجب على المعلمين اكتسابها من خلال برامج الإعداد الأكاديمي لهم، والتأكد من ذلك قبل السماح لهم بمزاولة المهنة التي من بينها الكفايات الخاصة بالقياس وأساليب وطرق التدريس و سيتم التطرق لها لاحقاً في إطار هذه الدراسة.

لذا فإن تحديد الكفايات التعليمية والمهارات الأدائية اللازمة للعمل مع الطلبة ذوي

الاحتياجات الخاصة أمر هام، إلا أن الحاجة إلى التعرف والتحقق بدرجة أكبر من الكفايات التعليمية، التي يمتلكها المعلمون من خلال تقييمهم ليس للحكم عليهم فقط، ولكن من أجل النمو والارتقاء بهم، ومسايرة أحدث التطورات والطرق المتجددة في التقييم والتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة. وبالتالي فإنه يمكن القول إنه إذا أردنا الرقي ببرامج التربية الخاصة فإنه يجب الرقي أولاً بكفايات المعلم وتأهيله بشكل جيد، وإعطاء ذلك أولوية قصوى لما لها من انعكاس على المخرجات التعليمية وأداء الطلبة. حيث إن عملية التدريس تعد مهنة، وتكمن أهمية هذا المفهوم في التطبيقات والأخلاقيات التربوية المختلفة الواجب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توافرها كي تكون كذلك. فإن هذه المهنة تختص بمجموعة من المعارف والمهارات والسلوكات تجعلها تختلف عن غيرها من المهن، وتعتمد محاولة إضفاء الطابع الحقيقي على هذه المهنة الكفايات التعليمية التي تتضمن في الغالب مهمات وظيفية يجب أن يمتلكها المعلم، تتألف من مهارات وسلوكات المدرس التي تظهر بوضوح أثناء تفاعله مع الطلبة. لذا فإن عملية التدريس تعد

نشاطاً معقداً، وبناءً عليه فإن على المدرس أن يمتلك مدى واسعاً من الكفايات عندما يتعامل مع فئات الطلبة غير العاديين.

لذلك فقد بُذل العديد من المحاولات لتحديد أدوار معلم التربية الخاصة، على مستوى الوطن العربي والعالم. ورغم ذلك مازال الأدب النظري يفتقر إلى أدوات لقياس هذه الكفايات. من هنا جاءت هذه الدراسة التي تهدف إلى تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن.

مشكلة الدراسة:

نظراً لأهمية موضوع الكفايات لمعلمي التربية الخاصة، وأثرها في الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم وكذلك في أسرهم ومجتمعاتهم، تبرز الحاجة الماسة إلى محاولة قياس مدى توافر تلك الكفايات لديهم. وذلك يعد مؤشرا على درجة نجاح العملية التربوية عموماً وبرامج إعداد المعلمين على وجه الخصوص. ونظراً لما تم ملاحظته من عدم وجود اختبارات يتم علي أساسها قياس مدى توافر تلك الكفايات لدى معلمي ذوى الاحتياجات الخاصة، وتصنيفهم طبقاً لمعايير تصنيفية دقيقة وشاملة للكفايات لتكون الأحكام أكثر دقة وتعتمد على بيانات كمية يتم جمعها باستخدام أدوات قياس يمكن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بوساطتها تعيين قيم عددية تعكس مدى امتلاك المعلمين للكفايات اللازمة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة. بناءً عليه ظهرت هذه الدراسة بهدف التوصل إلى تطوير أداة سهلة الاستخدام تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة ومعايير تعكس أداء معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. وذلك لاستخدامها أداة لقياس مدى توافر الكفايات التعليمية لديهم في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن. ويؤمل أن تكون هذه الأداة ذات فائدة في تحقيق هذا الهدف على مستوى برامج التربية الخاصة في الأردن. ويمكن تلخيص الغرض من هذه الدراسة في: تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن.

أسئلة الدراسة:

تتلخص مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١- ما مكونات أداة قياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن ؟

٢- ما فاعلية أداة قياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:-

أ. ما دلالات الصدق التي تتوافر لمقياس الكفايات للمعلمين العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة في الأردن ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب. ما دلالات الثبات التي تتوافر لمقياس الكفايات للمعلمين العـاملين مـع ذوى الاحتياجات الخاصة في الأردن ؟

ج. ما فاعلية الفقرات المتضمنة في مقياس الكفايات للمعلمين العاملين مـع ذوى الاحتياجات الخاصة في الأردن ؟

د. ما المعايير التي تعكس أداء الأفراد الذين سوف يستخدم معهم مقياس الكفايات للمعلمين العاملين مع ذوى الاحتياجات الخاصة في الأردن ؟

٣- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات ومهارات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم؟

٤- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات ومهارات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب جنس المعلم؟

٥- هل يوجـد فرق ذو دلالة إحصـائية في أبعاد كفايات ومهارات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤسسة التعليمية التي يعمل بها المعلم؟

٦- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات ومهارات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب خبرة المعلم؟

٧- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات ومهارات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤهل العلمي للمعلم؟

فرضيات الدراسة:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ر) في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ر) في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب جنس المعلم.

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ر) في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤسسة التعليمية التي يعمل بها المعلم.

٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ر) في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب خبرة المعلم.

٥. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ر) في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة المؤهل العلمي للمعلم.

أهمية الدراسة:-

تهدف هذه الدراسة إلى تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن تتوافر فيه دلالات صدق وثبات ومعايير تبرر استخدامه. نظراً لأهمية نتائجه في تقييم برامج إعداد المعلمين، وكون اختيار المعلمين في مؤسسات التربية الخاصة لا يأخذ في الحسبان سوى توافر الإعداد الأكاديمي لدى هؤلاء الأفراد. لذا فإن وجود مثل هذا المقياس المتخصص لقياس وتقييم الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الخاصة يمكن أن يرسم خطوطاً واضحة المعالم لمواصفات المعلمين العاملين في هذا المجال، عدا عن كون هذا النمط من المقاييس سيعود بالفائدة على معلمي التربية الخاصة. مما ينعكس بالتالي على أداء وتقدم فئات ذوي الاحتياجات الخاصة. وتبدو أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية والعملية فيما يأتي:

١- المساهمة في تصنيف المعلمين حسب كفاءتهم، وما يمتلكونه من كفايات تؤهلهم للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- استبعاد الأشخاص غير المؤهلين من عملية الانتقاء للتوظيف، حيث يمكن للجهات

المسئولة عن توظيف واختيار المعلمين في مؤسسات التربية الخاصة الاسترشاد بنتائجه

في عملية اختيار المعلمين.

٣- توفير الخدمات الجيدة والمساعدة على تعزيزها لذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال المساهمة في تحديد قائمة الكفايات اللازمة للعمل في مجال التربية الخاصة.

٤- المساعدة على تقييم المخرجات التعليمية وتوضيح نواحي القوة والضعف في البرامج التعليمية المقدمة لمعلمي التربية الخاصة، مما يساعد القائمين عليها التخطيط الجيد لهذه البرامج.

٥- فتح المجال أمام العديد من الدراسات المتخصصة في مجال القياس والتقييم للمعلمين العاملين مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

مبررات الدراسة:

على الرغم من أن الأردن يعد من بين أوائل الدول السباقة على صعيد الوطن العربي لتقديم خدمات التربية الخاصة، وهي السباقة أيضاً على صعيد تقديم البرامج المتخصصة لإعداد المتخصصين في مجال التربية الخاصة، وبالرغم من الوعي الموجود لدى الأفراد في المجتمع الأردني لخدمات التربية الخاصة والدور المهني للمتخصص في هذا الميدان إلا إنه لا يوجد حتى الآن محاولات جدية بذلت لتوفير مقاييس خاصة للوقوف على المستوى المهني للمعلمين العاملين في مجال التربية الخاصة، ولا يوجد حتى الآن اتفاق دقيق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للمسئوليات والأدوار المهنية لمعلم التربية الخاصة وطبيعة الكفايات والمعارف التي يتوجب على معلم التربية الخاصة اكتسابها. ولا يوجد تصوراً أو فلسفة خاصة توضح كيفية إجراءات تقييم معلمي التربية الخاصة من خلال استخدام أدوات مقننة تعتمد على معايير أداء مقبولة تقيس كفايات عدة مثل كفايات استخدام أساليب التدريس الفعالة، وكفايات تقييم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق الأهداف التربوية. من هنا جاءت هذه الدراسة بهدف التوصل إلى أداة لقياس الكفايات والمعارف لمعلمي التربية الخاصة.

محددات الدراسة:

١. تقتصر أداة الدراسة على مجالين من مجالات التربية الخاصة وهما: مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن.

٢. تقتصر العينة الأساسية في هذه الدراسة على محافظة العاصمة ومحافظات اربد وعجلون

والبلقاء والزرقاء و الكرك، واستثناء باقي محافظات المملكة وذلك لقلة أعداد معلمي صعوبات التعلم والإعاقة العقلية في تلك المحافظات مما يؤثر في تجانس العينة. وبناءً علي ما توافر منها في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة للقطاع العام والخاص التي حددتها وزارة التربية والتعليم ووزارة التنمية الاجتماعية.

٣. تقتصر عينة الدراسة على معلمي فئات التربية الخاصة من الإعاقة العقلية، وصعوبات التعلم فقط. وذلك للتشابه بأساليب التدريس لهذه الفئات والوسائل التعليمية المستخدمة وطرق التواصل.هذا بالإضافة إلى محدودية أعداد المعلمين المتخصصين العاملين مع فئات الإعاقات الأخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤. اقتصرت هذه الدراسة على بناء أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة وفقاً للأساس النظري المتمثل في الكفايات الخاصة بمجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس لمعلمي فئة الإعاقة العقلية وفئة صعوبات التعلم، لذا فإن نتائج الدراسة تعتمد على صدق وثبات المقياس والمعايير المقننة التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة.

مصطلحات الدراسة:-

أهم المصطلحات المرتبطة بالدراسة:

معلم التربية الخاصة:

هو الفرد الذي يشغل وظيفة تعليمية من العاملين بالمدرسة العادية أو مؤسسات التربية الخاصة، وتشمل مسئولياته تعليم أو تدريب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في داخل الصف الدراسي، أو في حجرات الأنشطة لمختلف العلوم والمهارات أو الخبرات حسب تخصصه، بما يتناسب مع قدرات هؤلاء الأطفال. ويشترط في معلم التربية الخاصة درجة الدبلوم المتوسط أو البكالوريوس في التربية الخاصة، أو درجة البكالوريوس مع الحصول على دبلوم مهني في التربية الخاصة بعد البكالوريوس أو درجة الماجستير (منصور، ٢٠٠٣).

كفايات القياس والتقييم:

كفايات القياس: تعني مجموعة المهارات الأدائية التي يمارسها المعلم المرتبطة بمعرفة درجة تعلم الطالب معرفة رقمية، حيث يتم وصف مظاهر السلوك لدى الطالب ذي الاحتياجات الخاصة كمياً أو رقمياً. أما كفايات التقييم: فهي تعني مجموعة المهارات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأدائية التي يمارسها المعلم المرتبطة بتعرف مواطن القوة والضعف لدى المتعلم(Venkataiah, 2004). وهي في هذه الدراسة العلامة التي يحصل عليها المعلم في قائمة الكفايات والمهارات المتصلة بالقياس والتقييم في الملحق (٥).

كفايات أساليب التدريس:

تعني مجموعة المهارات الأدائية التي يمارسها المعلم المرتبطة بالتخطيط للتعليم وتصميمه وتحليل المادة الدراسية، للإسهام في بناء البرامج الخاصة المتصلة بقدرات التلميذ ذي الاحتياجات الخاصة ومستقبله، وتقييم مستويات مهاراته وتحليل المهمة ومراعاة التسلسل المنطقي للتدريس (james, 2004). وهي في هذه الدراسة العلامة التي يحصل عليها المعلم في قائمة الكفايات والمهارات المتصلة بأساليب التدريس في الملحق (٥).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني : الإطار النظرى والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الخلفية النظرية لموضوع الدراسة، وتتناول فيه الباحثة موضوع الكفايات التعليمية من حيث أنواعها ومصادر اشتقاقها، وأهداف ومبررات قياسها بالإضافة إلى أهمية تقييم معلم ذوي الاحتياجات الخاصة، وأساليب هذا التقييم وأهمية أعداده في ضوء الكفايات، كذلك الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي لها علاقة بالدراسة.

الكفايات التعليمية:

المعلم هو المسئول عن مهنة التعليم التي تُعد المهنة التي تسهم في تنشئة الفرد وبناء شخصيته وتنمية مهاراته واستثمار طاقاته وتكوين اتجاهاته والاستجابة لدوافعه. فالمعلم يسهم في تنشئة وتربية وتكوين جميع فئات المجتمع، لذلك فإن مهنة التعليم تعد بحق أُم المهن. فمن المعروف أن لكل مهنة معايير وضوابط وللعاملين فيها مواصفات وخصائص يحرص القائمون عليها على تطوير مهنتهم وتجديد وتحسين مهارات أفرادها، ومهنة التعليم تتميز عن كثير من المهن بتعدد المعايير والضوابط (جرادت، ١٩٨٣).

لذا يحتل الاهتمام بإعداد المعلم وتقييمه مكان الصدارة، إذ استأثر موضوع تطوير مؤسسات إعداد المعلمين وبرامج إعداده وتدريبه وتقييمه على المستوى الدولي بعدد من الدراسات والتقارير والمؤتمرات.

فقد ركز جالتون ومون (Galton&Moon,1983) على أهمية الإعداد الأكاديمي المسبق والتربية العملية وعداها جزءاً من برامج إعداد المعلمين في ميدان التربية الخاصة. وأشارا أيضاً إلى أن المهارات اللازمة للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وتلبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حاجاتهم الخاصة تعد أموراً حيوية تساعد المدرس في التفاعل مع الطالب، والعمل على تنميته في مختلف الجوانب المعرفية والانفعالية والجسمية والحركية. وعليه فإن جميع برامج الإعداد والتدريس سواء منها ما كان قبل الخدمة أم أثناءها يجب أن تبدأ بالإعداد النظري الذي يركز على مختلف النواحي المعرفية والنمائية. ومن ثم الاهتمام بالجانب الأدائي الذي يثري الجانب النظري، ويوفر الفرص لوضع المعلومات والحقائق النظرية حيز التطبيق.

لذا اتجه التقييم في السبعينيات نحو تحسين نتيجة عمل المعلم والعملية التربوية، ولقد تحسنت نتيجة ذلك أساليب التقييم، وارتبط هذا التحسن بحركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، وأكدت الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين عدم الاكتفاء بإلمامهم بالمادة التعليمية وإنما يجب امتلاك المهارة والفعالية اللازمة لأداء المهمة التعليمية بنجاح. ومن هنا تغيرت برامج إعداد المعلمين التقليدية، واتجهت إلى اعتماد الكفايات الأدائية في إعدادهم وتمكينهم من تخصصهم.

أما مرعي(١٩٨٣) فيعد مفهوم الكفايات التعليمية في إعداد المعلمين وتدريبهم من المفاهيم المهمة التي نالت اهتمام المعنيين في التعليم، لذا فقد ظهرت الدعوة إلى تبني هذا الاتجاه القائم على الكفايات التعليمية لكونه يؤدي إلى تحسين فاعلية المعلمين، ويحدث تغيراً إيجابياً في أدائهم. فقد عرف كوبر ووبر (Cooper&Weber,1975) تربية المعلمين القائمة على الكفايات بأنها البرنامج الذي يحدد الكفايات المتوقع أن يظهرها المعلم الذي يوضح المعايير المستخدمة في تقييم الكفايات، كما أنه يضع مسئولية الوصول إلى المستوى المطلوب من الكفايات على المعلم نفسه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعرف هوستن وهاوسم (Houston&Howsam,1974) حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات بأنه البرنامج الذي يحدد الأهداف بذكر الكفايات التعليمية التي على

المتعلم أن يؤديها، ويحددا كذلك المعايير التي يتم تقييم المعلم على أساسها، ويضع مسئولية

اكتساب تلك الكفايات وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة على المتعلم نفسه.

ويرى هوسام (Howsam, 1972) أن أهم خاصتين تميزان حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، هما خاصية التحديد الدقيق لأهداف التعليم والمسئولية، فالتركيز على الهدف أو الناتج من ملامح إعداد المعلمين القائم على الكفاية.

يلاحظ مما سبق أن كوبر، وهاوسم، وهوستون اتفقوا في تحديدهم للخصائص الأساسية المتعلقة بالتعليم القائم على الكفاية بأنها تقوم على تحديد أهداف التعلم في عبارات سلوكية، وتعيين الوسائل اللازمة للتقييم، وتوفير أساليب تعليمية وثيقة الصلة بالأهداف، وإعلان الأهداف والمحكات ووسائل التقييم والأنشطة البديلة، وتقييم خبرة التعليم في ضوء محكات الكفاية، وإلقاء مسئولية التعليم على المتعلم بحيث يصبح مسئولاً ومحاسباً عن بلوغه المحكات الموضوعة لقياس مدى امتلاكه للكفايات بأنواعها وتصنيفاتها المختلفة، التي تكاد تجمع الكتابات التي تناولت أنواع الكفايات، على أن هناك أنواعاً من الكفايات، وأحياناً تسمى بمستويات الكفايات.

أنواع الكفايات التعليمية:

يرى (الناقة ،١٩٩٧) أن الكفايات التعليمية أربعة أنواع هي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١- الكفايات المعرفية أو المستوى المعرفي (Cognitive Competencies) وهي تعني المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتى المجالات والأنشطة المتطلبة بهذه المهام، ويتعلق هذا الجانب بالحقائق والعمليات والنظريات التربوية، ويعتمد مدى كفاءة المعلومات في هذا الجانب على استراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي.

٢- الكفايات الوجدانية أو المستوى الوجداني (Affective Competencies): تشير إلى

أراء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني، وهذه تغطي جوانب كثيرة، وعوامل متعددة مثل حساسية الفرد وثقته بنفسه، واتجاهه نحو المهنة.

٣- الكفايات الأدائية أو المستوى السلوكي (Performance Competencies): تشير إلى كفايات الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن النفس حركية، وتقوم على أساس أنه لابد أن يكون المعلم فعالاً في تعليمه لطلبته، وأداء هذه المهارات يُبنى ويعتمد على ما حصله الفرد سابقاً من كفايات معرفية.

٤- الكفايات الإنتاجية أو المستوى الإنتاجي (Consequences or Product Competencies) تشير إلى أداء الطالب للكفايات السابقة في الميدان، وهذه ينبغي أن تلقى الاهتمام في برامج إعداد المعلمين، وذلك أن هذه البرامج تُعدُ لتخريج معلم كفء، والتأهيل والكفاءة هنا عادة ما تشيران إلى نجاح المعلم في أداء عمله.

أما ستيفنسن (Stevensen,1988) فيشير إلى أن الكفايات اللازمة للمعلم تتشكل من مكونين رئيسيين هما: المكون المعرفي Cognitive Component والمكون السلوكي Behavioral Component أما المكون المعرفي فيتألف من مجموعة الإدراكات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية، والمكون السلوكي يتألف من مجموعة الأعمال التي يمكن ملاحظتها، ويعد إتقان هذين المكـونين والمهـارة فـي توظيفهما أساساً لإنتاج المعلم الكفء الفعال.

وقد أشار فارانت (Farrant, 1990) إلى تصنيفين أساسيين للكفايات التعليمية هما: الكفايات المعرفية الأسـاسية والمهارات الأدائية، وتعد أيضاً متطلبـاً مسـبقاً وأساسـياً لاكتساب

وتطـبيق الكفايات الأدائية، أما الكفايات الأدائية فتتألف من مهارات وسـلوكات المعلـم التي

تظهر بوضوح أثناء تفاعله مع الطلبة في غرفة الصف.

مصادر اشتقاق الكفايات:

يرى اوكي وبراون(Okey & Broun, 1984) أن مصادر اشتقاق الكفايات أربعة هي:-

١- استطلاع آراء الأطراف المعنية من معلمين أو موجهين أو أساتذة في مؤسسات إعداد المعلمين، وسؤالهم عن الكفايات التي يجب أن تتوافر لدى المعلم.

٢- الاقتباس من قوائم أخرى حددت من قبل الكفايات التربوية اللازمة. وعلى الباحث في مثل هذه الحالة أن يطلع على ما أخرجته الهيئات والمؤسسات مقتبساً منها أو مدمجاً لها.

٣- ملاحظة معلم ذي خبرة في موقع العمل واشتقاق المهارات اللازمة للمعلمين.

٤- تحليل العملية التعليمية، وذلك بأن يحلل الباحث بعناية ما يتوافر في الجو التعليمي من ظروف نفسية تيسر للتعليم أن يحدث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويحدد (الناقة، ١٩٩٧) أهم المصادر التي تستخدم في عملية اشتقاق الكفايات مايلي:

١- الملاحظة: تستخدم لرصد السلوك الفعلي في الموقف التعليمي للأداء النموذجي.

٢- الاستبانة: تستخدم في جمع آراء الخبراء والمشاركين في العملية التعليمية.

٣- المقابلة الشخصية: تستخدم للتأكد من النتائج التي يتوصل إليها من خلال الاستبانة. كما تستخدم أيضاً كأسلوب مستقل في جمع البيانات المطلوبة.

٤- التنبؤ والاحتمال: يستخدم عادة في استقراء الصورة المستقبلية لإعداد المعلم أو تدريبه في أثناء الخدمة.

٥- التحليل: ويتمثل استخدامه في تحليل أدوار المعلم ومهامه التي يقوم بها، وذلك بهدف

تحديد الكفايات التي تتضمنها أدوار المعلم ومهامه.

وعليه يمكن القول إن الكفاية هي ما يظهره المعلم من أداءات سلوكية أثناء تدريسه لطلابه بمستوى من الإتقان يمكن ملاحظته وقياسه. لذا عُد تقييم الأداء كما ذكر السلامي (٢٠٠٣) وسيلة للحكم على صلاحية عمل المعلمين وتطويره، وتقدير مدى كفاءتهم العلمية والمهنية. إذ إن التقييم يمثل تغذية راجعة تستخدم في تطوير العملية التعليمية. وتتجلى أهمية تقييم أداء المعلم في الدور الذي يؤديه أثناء تنفيذ المهمة التعليمية وإحداث تغيرات في طلابه نحو الأحسن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية تقييم المعلم والأساليب المستخدمة في التقييم:

ذكر مخائيل (٢٠٠١) أن أهمية تقييم المعلم تنبع من أهمية الدور الذي يؤديه في العملية التعليمية بوصفه القائد والموجه لهذه العملية، كما تنبع من أهمية تقييم العملية التربوية ككل. والتقييم الحديث بمفهومه الشمولي والهادف والفعال لا بد أن يتناول هذا الجانب الهام من جوانب العملية التربوية، وهو أداء المعلم لا لمجرد إصدار حكم على هذا الأداء والكشف عن مدى فاعليته في تحقيق الأهداف المرسومة، بل لتشخيص جوانب القوة والضعف في هذا الأداء وتجويده ورفع مستواه سعياً وراء تحسين العملية التعليمية، ورفع فعاليتها إلى الحدود القصوى وتحقيق الأهداف التي رسمت له. إلا أن هذا النوع من التقييم يواجه صعوبات جمة منها ما يعود إلى تدخل العوامل الذاتية فيه بقوة، ومنها ما يتصل بتعقد الأداء القائم على الكفايات التعليمية، بسبب كثرة العناصر المكونة لها وتشابكها. ومن المعلوم أنه ليس ثمة نمط أو نموذج واحد تتحدد فيه شخصية المعلم ويمكن من خلاله تقييم أدائه، لذا هناك أساليب عدة يمكن من خلالها تقييم أداء المعلم للتحقق من مدى امتلاكه للكفايات التعليمية كما ذكرها مخائيل(٢٠٠١) وهي:

١- سجل المعلم: وهو رؤية تطويرية جديدة لتقييم أداء المعلم تقييماً شمولياً مرتبطاً بمؤشرات أداء محكمة، ويتم من خلال هذا السجل تقييم أداء المعلم من خلال عدة جهات هي " مدير المدرسة و الموجه الفني وولي الأمر والطالب ". بينما صنفت الزيارات الإشرافية التي يقوم بها الموجه و مدير المدرسة للمعلم إلى :

* زيارات صفية و تنقسم إلى (تشخيصية و متابعة و تقييمية).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* زيارة غير صفية و تنقسم إلى (استطلاعية وتدريبية وتنسيقية).

٢- التقرير السنوي للمعلم: و يعتمد التقرير النهائي لتقييم أداء معلم التربية الخاصة على الكفايات الآتية :

* الكفايات التخطيطية. * الكفايات المعرفية. * الكفايات الشخصية.

* الكفايات المهنية. * الكفايات الإنتاجية.

٣- مؤشرات أداء الموجه الفني: تماشياً مع التوجهات الحديثة في ربط تقييم الأداء بمعايير ومقاييس عالمية للوصول إلى جودة الأداء، فقد تم إعداد مؤشرات أداء الموجه الفني حيث تم إعداد نموذج لتقييم الأداء، تستخدم من قبل الموجه الأول كأداة قياس وتقييم لأداء الموجهين الفنيين التابعين له، وتم بناء هذه المؤشرات على أساس الكفايات الآتية:

أ- الكفايات العلمية. ب- الكفايات المهنية.

أما مرعي (١٩٨٣) فقد حدد أساليب عدة يمكن من خلالها تقييم أداء المعلم للتحقق من مدى امتلاكه للكفايات التعليمية وهي:

- التقييم في ضوء مدى تحقيق الأهداف، واعتبار الزيارة الصفية إحدى عناصر عملية التقييم المتعددة.
- التقييم باستخدام قوائم الرصد التقليدية، التي صممت لأغراض التقييم بنمط التقييم الإنشائي أو الوصفي.
- الاعتماد على تقييم المعلمين لزملائهم، وتقييم التلاميذ لمعلميهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- استخدام المقاييس والاختبارات، التي تقيس كفاءة المعلمين ومدى امتلاكهم للكفايات والمهارات اللازم توافرها لديهم.

أسس عملية التقييم:

ذكر ستيوارت (Stewart, 1991) أن أهم اتجاهات وأساليب تقييم المعلمين تعتمد على عدة مرتكزات وأسس هي كالآتي:

* الوضوح **Clarity**: ويقصد به وضوح أهداف التقييم وقابليتها للتحقيق، إذ إن الهدف الأساسي لتقييم أداء المعلم هو تحسين أدائه ورفع كفايته، وتتفرع الأهداف الرئيسية إلى

أهداف فرعية تعمل بمجملها على تحقيق الهدف الرئيسي وتصب معه في مجرى واحد.

* الشمولية **Comprehension**: ويقصد بالشمولية التصدي لجميع مظاهر الأداء وتغطية جميع جوانبه وعناصره المختلفة، إذ يشمل التقييم على النشاط التعليمي للمعلم وطريقته في التعليم، ومظهره الخارجي، واتزانه الانفعالي، وسلوكه الاجتماعي والخلقي، وشخصيته ككل، كما أن المعلم يعد جزءا لا يتجزأ من العملية التربوية وشرطا ضروريا لها.

* التنوع **Variety**: ويقصد بالتنوع استخدام مجموعة واسعة من الأساليب والأدوات بشكل فعال، كالملاحظة والاختبارات وقوائم الرصد وسلالم التقدير...إلخ. والاستخدام الأمثل لها مع الأخذ بعين الاعتبار مواطن الضعف والقوة لكل منها.

المشاركة **Participation**: ويقصد بالمشاركة تفاعل كل الأطراف المعنية لتقييم أداء المعلم من المدير والموجه و أولياء أمور الطلبة والمعلم نفسه والزملاء. ولابد أن يوظف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقييم الآخرين للمعلم لصالح العملية التعليمية، وتحسين أدائه بالدرجة الأولى بحيث لا تطغى الأغراض الإدارية على هذا التقييم.

الإعداد المهني للمعلم في ضوء الكفايات:

لأهمية تطوير معلم التربية الخاصة وتنميته وإيماناً بدوره القيادي، نشطت برامج إعداد المعلم على أساس الكفايات التعليمية. فقد ذكر كيراكو(kyriacou, 1992) أنها تمثلت

في إعداد قوائم لتلك الكفايات وما يتصل بها من بحوث ودراسات وفي إعادة بناء برامج

مؤسسات إعداد المعلم على أساسها وتقييم المعلم على أساس كفاياته.

أما النجيبي(١٩٨٤) فقد ركز على الكفايات والمهارات التي يجب أن يكتسبها المعلم والمعايير التي تطبق لتقييم هذه الكفايات التي يجب أن تكون واضحة، ويصبح المعلم مسئولاً عن تحقيق تلك المعايير. وتشمل هذه الكفايات والمهارات كل كفايات المعلم الخاصة ومفاهيمه واتجاهاته وسلوكاته التي يقوم بها مما يساعد على تنمية طلابه من النواحي العقلية والوجدانية والاجتماعية والنفسية والجسمية. حيث توجد ثلاث معايير لتحديد هذه الكفايات والمهارات وتقييمها وهي:

- معايير خاصة بالمعرفة: وهي التي تستخدم لتقييم مفاهيم المعلم المعرفية.
- معايير خاصة بالأداء: وهي التي تستخدم لتقييم أنواع السلوك التي يستخدمها في التقييم واستخدام أساليب التدريس الفعالة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- معايير خاصة بالنتائج: وهي التي تستخدم لتقييم قدرته على استخدام أساليب التدريس الفعالة وتتضمن تقيماً لتحصيل طلابه.

أما جيمس (James, 1987) فيرى أن الإعداد المهني لمهنة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة لا كإعداد أولى ثم يعقبه تدريب محدود (النمط التتابعي) بل كعملية إعداد نظري وعملي متواصلة، وتقييم مستمر تمتد طوال الحياة المهنية. حيث إن تطور إعداد معلم التربية الخاصة يمكنه من مبدأ التمهين، فعلى المعلم أن يوسع دوره وأن يكتسب الكفايات والمهارات الأدائية والمعرفية والسلوكية والوجدانية المتخصصة والضرورية.

لذا كانت الحاجة ملحة لضرورة إعداد الشخصية المهنية والتقييم الدوري للمعلمين مع ضرورة تنظيم وتأسيس برامج تدريبية نظامية وتنظيم الممارسات، وذلك لتمكين المعلمين من الكفايات الخاصة التي تمكنهم من أداء دورهم في مهنة التعليم.

ونظراً لأهمية تطوير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناءها سواء في التربية العامة أم التربية الخاصة، فقد لجأت بعض الدول إلى إجراء اختبارات وطنية شفوية وكتابية مقننة لاختبار قدراتهم وكفاياتهم ومهاراتهم الأدائية. فقد أنجز مركز خدمات الاختبارات التربوية (Educational test service) في الولايات المتحدة الأمريكية كثيراً من الاختبارات للمعلمين تتمتع بدلالات صدق وثبات عاليين، للاهتمام بخصائص التعليم الجيد وخصائص المعلم الجيد، من أجل الإرشاد والتوجيه لصانعي القرارات والتطوير، للمحافظة على النوعية الجيدة من المعلمين الممتلكين للكفايات اللازمة لتحقيق العدالة في التقييم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وانعكاسات التكنولوجيا على التعليم والقدرة على تفسير نتائج الاختبارات. وذلك للعمل على ضبط الجودة وتطوير البرامج التي هدفها الارتقاء بالمعلمين المبتدئين والاحتفاظ بالمعلمين الخبراء حرصاً على تمهين التعليم لمعلمي التربية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخاصة. وذلك لجعل مهنة التعليم لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من المهن المعتبرة وضمن المساءلة وتكون من أرفع المهن والأعلى قدراً. كون هذه المهنة تهتم بفرد ذي احتياجات خاصة بحاجة إلى تنمية قدراته الذهنية والعقلية والجسدية المتعددة. كما أن تمهين التعليم يحقق للأعضاء العاملين في مجاله والمنتسبين إليه فوائد كثيرة، ويجعلهم في الوقت نفسه قابلين للمساءلة أمام مؤسساتهم المهنية ومجتمعهم المحلي.هذا بالإضافة إلى وضع ضوابط ومعايير ومواصفات تبدأ منذ رغبة الفرد للدخول في سلك التعليم في التربية الخاصة. ويستمر ذلك حتى يتحقق للفرد الأهلية لمزاولة المهنة حيث يخضع لبرنامج محاسبي وتدريب مستمر أثناء الخدمة، وتقييم دائم لأدائه من خلال الاختبارات والمقاييس التي تقيس كفاياته المكتسبة ومهاراته الأدائية، وتقييم قدراته المعرفية (التخصصية). ومدى امتلاكه للاستراتيجيات التدريسية والمهارات المتقدمة التي يستخدمها وأساليب التعلم، ومراعاة التنوع في القدرات الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة ليتحقق للفرد التطور والنمو كي يضمن الاستمرار في مهنته بأداء متميز (Christy, 2005) .

أما مجلس الأطفال لذوي الاحتياجات الخاصة (Council of Exceptional Children) فهو يعد المنظمة الرائدة والأولى في العالم نحو تطوير معايير لمعلمي التربية الخاصة. إذ يهدف إلى إعداد وتأهيل معلمي التربية الخاصة، لتمكينهم من التفاعل مع طلبة ذوي الحاجات الخاصة بكفاءة أكبر. وأثبتت الدراسات أن حوالي (٥٠%) أي ما يعادل نصف مؤسسات التربية في الولايات المتحدة تستخدم هذه المعايير لتقييم مستوى الكفايات التعليمية والمهنية التي يمتلكها المعلمون، ويتم اعتماد معايير مجلس الأطفال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لذوي الاحتياجات الخاصة(Council of Exceptional Children) (CEC) في التربيـــة الخاصة لعدة أسباب، من أبرزها:

١. يطبق معلمو التربية الخاصة معاييرCEC للتربية الخاصة من أجل إكسابهم المعارف والمهارات الضرورية لتلبية متطلبات ورغبات طلبة ذوي الحاجات الخاصة.

٢. تعد معاييرCEC للتربية الخاصة أداة تقييم فعالة، لتقييم أداء معلمي التربية الخاصة وكفاياتهم.

٣. تعرف معلمي التربية الخاصة بقدراتهم، فيما يختص بتحديد نوع الإعاقة التي تلائم كل معلم ليتفاعل معها بكفاءة وفاعلية.

٤. تعد معاييرCEC أداة فعالة لمنح معلمي التربية الخاصة التأهيل والإعداد المهني لتحديث وتطوير مهاراتهم الحالية، ومواكبة التطورات المتسارعة في حقل التربية الخاصة.

وتتكون المعايير المهنية لـــ CEC من مجموعة من المعايير التي وضعت خصيصا لتحقيق أهداف متعددة لفئات مختلفة، هي كالآتي:

١. تســتخدم معايير CEC من قبل معدي برامج إعداد وتأهيل معلمي التربيــة الخاصـــة فـــي

المعاهد والجامعات الحاصلة على موافقة وترخيص من قبل CEC والمجلس الوطني لإجازة تأهيل المعلمين NCATE.

٢. معاييرCEC هي عبارة عن مجموعة من الكفايات التي تحدد المعارف والمهارات الواجب

توافرها لدى معلمي التربية الخاصة، للتعامل بفاعلية مع طلبة الحاجات الخاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد صنف المجلس الوطني لإجازة تأهيل المعلمين NCATE **معايير المعارف والمهارات للتربية الخاصة إلى عدة مجالات هي كالآتي:**

*** المجال الفئوي Categorical Area ويشمل فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم** (Learning Disabilities) **وفئة الطلبة الموهوبين** (Talents) **وفئة الإعاقة البصرية** (Visual Impairments).

*** المجال متعدد الفئات Multi- Categorical Area ويشمل المنهاج العام** (General Curriculum) **و المنهاج المستقل** (Independence Curriculum) **للطلبة المدمجين بالمدارس العادية.**

*** الأدوار المتقدمة Advance Roles** وتشمل إدارة التربية الخاصة (Special Education Administration.) والتشخيص التربوي (Instructional Diagnostician)**.**

معايير CEC في التربية الخاصة

أقر المجلس الوطني لإجازة تعليم المعلمين NCATE **معايير** CEC **الهادفة إلى إعداد**

وتأهيل معلمي التربية الخاصة، وتقسم معايير(CEC,2001) **إلى ثلاثة أنواع هي: معايير الممارسة الإكلينيكية، ومعايير التقويم، ومعايير محتوى** CEC **للتربية الخاصة المكونة من المعارف والمهارات، وفيما يلي عرض موجز لهذه المعايير:**

١- معايير الممارسة الإكلينيكية: تزود هذه المعايير معلمي التربية الخاصة بالعناصر الرئيسية للممارسات الصفية والمهنية. إذ كانت المعايير سابقا تتكون من (١٥) معيارا مهنيا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأصبحت فيما بعد أكثر اختصاراً، وتركز على أنواع المعارف والمهارات الضرورية المقدمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢-معايير التقييم: وتزود هذه المعايير برامج إعداد معلمي التربية الخاصة بالعناصر الرئيسية لعملية تقييم معلمي التربية الخاصة.

٣-معايير أخلاقيات محتوى CEC للتربية الخاصة: وتتكون من عشرة مجالات، تهدف إلى مساعدة معلمي التربية الخاصة على اكتساب المعارف والمهارات الضرورية، المتعلقة بكل معيار وهي:

* الأساسيات **Foundations**: أبرز ما يجب أن يمتلكه معلمو التربية الخاصة في هذا المجال، الكفايات الخاصة بتعديل وتغيير سلوكات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وفقاً للفلسفات والقضايا والمبادئ والقوانين والسياسات ووجهات النظر التاريخية والقضايا الإنسانية. التي أثرت وما تزال تؤثر في قطاع التربية الخاصة، وطرق التعامل مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة سواء أكانوا في المدرسة أم في المجتمع المحلي. وتأثير هذه الأساسيات والمبادئ في مزاولة المهنة، بما فيها التقويم، والتخطيط التربوي، والبرامج التربوية الفردية. وأن يدرك المعلمون أيضاً تأثير الاتجاهات الإيجابية والسلبية في أسر الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والثقافات والمدارس، وأثرها في تقديم الخدمات لهم. وتفهمهم لعلاقة منظمات التربية الخاصة بالمنظمات والمؤسسات الأخرى، كل ذلك يجب أن يوظفه معلمو التربية الخاصة لبناء تصوراتهم الشخصية، وفلسفاتهم التربوية أثناء ممارستهم لعملهم بمجال التربية الخاصة.

* خصائص المتعلمين **Characteristics of Learners**: يجب أن يمتلك معلمو التربية الخاصة القدرة على الاهتمام بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والكفايات اللازمة لإدراك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أوجه الشبه والاختلاف بين الحاجات المعرفية والمادية والثقافية والاجتماعيـــة والعاطفيـــة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين. وكذلك أثر الإعاقة في حياة الطلبة الطبيعية وفي أسرهم، وقدرتهم على التعلم والتفاعل بشكل اجتماعي وإيجـــابي مـــع المجتمـــع ليصـــبحوا عناصر فعالة في مجتمعاتهم.

* الفروق الفردية في التعلم **Individual Differences in Learning**: يجب أن يمتلك معلمو التربية الخاصة الكفايات الخاصة لتعرف أثر الظروف الخاصة في التعلم لدى الطلبـــة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس مدى الحياة. وتعرف أثر القيم والعادات والتقاليد فـــي العلاقات الإنسانية بين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وعائلاتهم والمجتمع المدرسي. وفهم أثر اللغة والثقافة والخلفية الاجتماعية على التحصيل الأكـــاديمي للطلبـــة ذوي الاحتياجـــات الخاصة، وقدراتهم الاجتماعية وقيمهم واتجاهاتهم وخياراتهم المهنية. إن فهم هذه الفـــروق التعليمية يوفر قاعدة راسخة لتوفير تعليم ذي معنى للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

* الاســـتراتيجيات التعليمية **Instructional Strategy**: يجب أن يكـــون لـــدى معلمـــي التربية الخاصة الكفايات الخاصة بامتلاك الاستراتيجيات التربوية الخاصة بـــالتعليم الفـــردي لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، واختيارهم للاستراتيجيات التربوية التي تكســـبهم مهـــارات التفكير التحليلي الناقد وحل المشاكل وتطوير المهارات الأدائيـــة لطلبـــة ذوي الاحتياجـــات الخاصـــة وتفعيلهـــا لتعزيـــز الـــوعي الـــذاتي Self-Awareness ،وإدارة الـــذات Self-Management، وضـــبط الذات Self-Control، والاعتماد على الذات Self-Reliance، واحترام الذات Self-Esteem، والاستراتيجيات التي تعزيز التعليم الإيجابي بالاعتماد علـــى المنهاج الخاص والعام وتعديل البيئة التعليمية، ونقل أثر التعلم للمهـــارات والمعـــارف فـــي البيئات التعليمية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ليستفيدوا منها بأكبر قدر ممكن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* بيئـــات الـــتعلم والتفاعـــل الاجتمـــاعي Learning Environments & Social-Interaction: يجب على معلمي التربية الخاصة امتلاك الكفايات اللازمة التي تســاعدهم على خلق بيئات تعلمّية تتميز بالأمان، والتفاعل العاطفي، والاجتماعي، والانخــراط النشــط والفعال مع طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتعزيز البيئات التعليمية ذات التنــوع الثقــافي التي يتعلم فيها الأفراد الانخراط بانسجام وفاعلية. وتطوير بيئات تعزز قيم الاستقلالية لديهم وتوفير فرص النجاح لسياسة الدمج الإيجابي بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي الاحتياجــات الخاصة. وانخراطهم ضمن برامج تعليمية فعالة، وتنفيذ برامج إرشادية وعلاجية لتــدريبهم على التجاوب والتفاعل بكفاءة مع توقعاتهم وحاجاتهم الخاصة، كما يشــاركونهم فــي حــل مشكلاتهم وتكثيف الجهود لتوجيه طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الوجهة الصحيحة.

* اللغة Language: يجب على معلمي التربية الخاصة امتلاك الكفايات الخاصة بالتواصل، من خلال معرفة أهمية النمو اللغوي لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وكيفيــة التفاعــل معهم باستخدام طرق التواصل الملائمة لكل فئة من فئــات التربيــة الخاصــة. واســتخدام الاستراتيجيات الفردية المناسبة لتعزيز النمو والتطــوير اللغــوي، وتوظيــف التكنولوجيــا المساندة والبديلة لتعزيز مهارات الاتصال. واختيار طريقة الاتصال المناسبة وفقــاً لدرجــة العجز أو القصور اللغوي والثقافي، أو الاختلاف اللغوي، واستخدام نمــاذج لغويــة فعالــة لتسهيل فهم المواضيع المختلفة لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ممن لا يجيدون اللغــة الأم، لتحقيق أكبر قدر من التواصل أثناء التفاعل معهم.

* التخطيط للتدريس Instructional Planning: يجب على معلمي التربيــة أن يكــون لديهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكفايات اللازمة لوضع الخطط التعليمية الفردية طويلة الأجل التي تنسجم مع مضمون المنهاج الخاص والعام، ومن ثم ترجمة هذه الخطط إلى أهداف وغايات قصيرة الأمد، مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات وحاجات الأفراد وبيئة التعلم، والعوامل الثقافية واللغوية، فضلاً عن الظروف الخاصة والاستثنائية للأفراد. فكل تلك العوامل تساعد معلمي التربية الخاصة على اختيار المواد الدراسية التي تنسجم وحاجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتكون منسجمة أيضاً مع المحيط الخارجي لهم، ولذويهم وزملائهم، والمسئولين في المنظمات الأخرى ذات العلاقة. ويمتلكون الكفايات اللازمة لوضع خطط الانتقال من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الابتدائية، ثم الثانوية، وما بعد الثانوية، وكفايات استخدام التكنولوجيا المناسبة لدعم الخطط التربوية والتعلم الفردي الذاتي.

* التقييم Assessment: تعد عملية صنع القرار نشاطاً مكملاً لعملية التقييم، لذا يجب على معلمي التربية الخاصة أن يمتلكوا الكفايات اللازمة الخاصة بتقييم طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. لتساعدهم على استخدام أنظمة وأساليب واختبارات متعددة قبل اتخاذ القرارات التي يترتب عليها مستقبل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. ويمتلكوا الكفايات الخاصة بتفسير نتائج عملية التقييم، لتحديد حاجات التعلم الاستثنائية لوضع وتنفيذ البرامج التربوية الفردية، وكذلك إجراء التغيير والتعديل اللازمين في العملية التربوية، لمواكبة التطور في حقل التربية والتعليم لذوي الاحتياجات الخاصة. وامتلاك الكفايات الخاصة بتعرف السياسات القانونية والمبادئ الأخلاقية في عملية القياس والتقييم مع الأخذ بعين الاعتبار التنوع الثقافي واللغوي. وامتلاك الكفايات الخاصة بتعرف السياسات القانونية والمبادئ الأخلاقية في عملية القياس والتقييم. وتعرف الاختبارات الخاصة بكل فئة والغير المتحيزة والمتمتعة بدلالات صدق وثبات مقبولة، والتعاون مع ذوي الاحتياجات الخاصة وزملائهم للوصول إلى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج موضوعية في عملية التقييم وصنع القرار. والقدرة على إجراء عملية التقييم الرسمي وغير الرسمي للسلوك والمهارات الأكاديمية من أجل تحقيق النمو والتطور ومراقبة درجة التقدم لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في كلا المنهاجين العام والخاص. ومشاركة الأطراف ذات العلاقة بعملية التقييم كالمدرسة والمجتمع والنظام التربوي، من أجل تصميم البرامج التقيمية، واستخدام الوسائل التكنولوجية المساندة لدعم عملية التقييم.

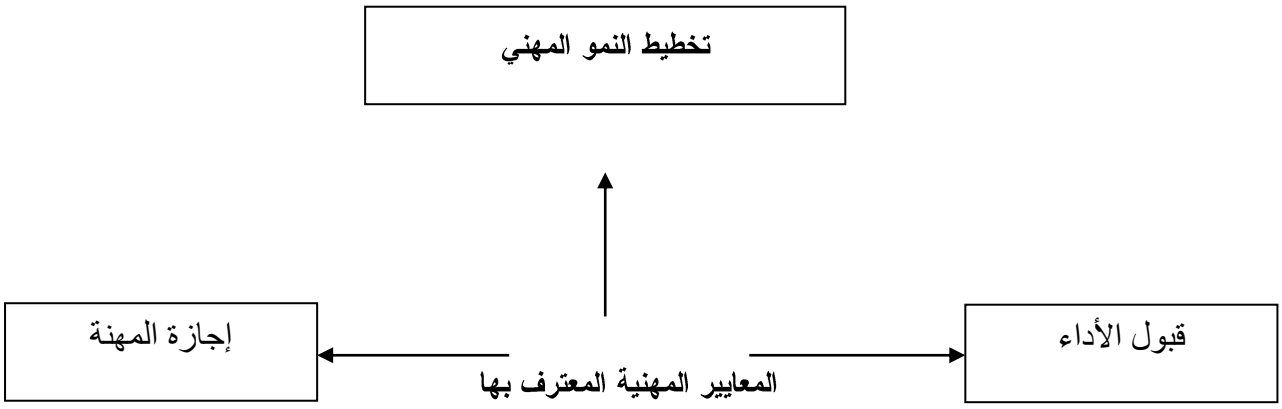
* أخلاقيات المهنة Professional and ethical practice: يجب على معلمي التربية الخاصة أن يمتلكوا الكفايات الخاصة بمعايير أخلاقيات المهنة أثناء ممارستهم لأدوارهم المتعددة، مع الأخذ بعين الاعتبار المسائل القانونية جنباً إلى جنب مع معايير أخلاقيات المهنة. والانخراط بالنشاطات المهنية التي يستفيد من نتائجها الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة وذووهم وزملاؤهم، ودعم التطور المهني لهم. وأن يرى معلمو التربية الخاصة أنفسهم وكأنهم متعلمون مستمرون يسعون وراء المعرفة مما يؤثر في تعديلهم وتحسينهم لأدائهم خلال مزاولة المهنة بشكل مستمر. وأن يأخذوا بعين الاعتبار مدى تأثير اتجاهاتهم الشخصية واتجاهات الغير وسلوكاتهم وطرق الاتصال في ممارستهم المهنية. والاهتمام بالتنوع الثقافي واللغوي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. والتخطيط الجيد للأنشطة التي تحسن وتعزز التطور المهني لديهم.

* التعاون collaboration: يجب على معلمي التربية الخاصة امتلاك الكفايات الخاصة بالتعاون بشكل روتيني وفعال مع أسر الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وزملائهم ومزودي الخدمة والمسئولين في المنظمات المختلفة. إذ أن هذا التعاون يُفعل المشاركة بين الأطراف ذات العلاقة ويؤكد فيه المعلمون دورهم الداعم والمؤيد للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويضمن هذا التعاون إتاحة الفرصة للتحول الإيجابي والفعال للطلبة ذوي الحاجات الخاصة ضمن بيئاتهم المتعددة (CEC, 2000).

وقد حددت معايير CEC المؤهل العلمي للمبتدئين في التربية الخاصة بأن لا يقل عن مستوى البكالوريوس من معهد معترف به، حيث يشمل الكفايات المعرفية والمهارات المتوافقة مع مستوى البدء في ممارسة دوره كمعلم. وأن يمتلك المعرفة والمهارات الموضوعة في معايير CEC الضرورية للمبتدئين كمعلم لذوي الاحتياجات الخاصة. وعلى أي معلم مبتدئ الحصول على دورات متخصصة في مجال الإعاقة التي يتعامل معها، وأن يخضع المعلم للتقييم المستمر لكفاياته التعليمية، والعمل على تطوير نفسه من خلال الاشتراك في ورشات عمل، ومؤتمرات، والاطلاع على المستجدات التربوية المتخصصة في هذا المجال. وعلى مؤسسات التربية الخاصة توفير الفرص والمصادر لتمكن كل معلم ممارس للتربية الخاصة من التطوير المستمر لكفاياته ومهاراته(CEC, 2003) . ويوضح الشكل التالي هذه المعايير:



لـ CEC

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Source: CEC, 2003, P.7

شكل (١):

معايير CEC المهنية

كما يهدف مجلس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (CEC,1998) في دعم الاستمرار والنمو والتطور المهني لدى معلمي التربية الخاصة، ويوضح الشكل التالي استمرارية عملية إعداد معلمي التربية الخاصة قبل وأثناء مزاولة المهنة.

Source: CEC, 2003, P.7

الشكل (٢):

استمرارية إعداد وتأهيل معلمي التربية الخاصة

وتزود معاييرCEC معلمي التربية الخاصة بأداة التقييم الذاتي Self-Assessment، بهدف تحسين أدائهم. وما من شك أن التقييم الذاتي مع ما ينطوي عليه من دافعية ورغبة ذاتية في تحسين أداء معلمي التربية الخاصة وإمدادهم بالتغذية الراجعة(الداخلية) عن نشاطهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليمي ومواطن الضعف والقوة في هذا النشاط، يؤدي دورا بالغ الأهمية لمعلمي التربية الخاصة الذين يسعون إلى تطوير أنفسهم، ورفع كفايتهم المهنية(CEC,2003). وبإمكان معلمي التربية الخاصة استخدام معايير CEC كخارطة دلالية لمساعدتهم في وضع خطة تطوير مهني لضمان مستوى مناسب من التدريب والتأهيل، وكذلك تطوير كفاياتهم. ويجب على معلمي التربية الخاصة اتباع الخطوات التالية: لاستخدام معايير CEC لتقييم ذاتهم من أجل تطوير أدائهم.

١. اختيار المجموعة المناسبة من المعايير التي يشعر المعلم بضرورة تطبيقها لتحسين أدائه.

٢. تحديد المستوى الفعلي لمعلم التربية الخاصة على كل معيار لمعايير CEC.

٣. جمع النقاط التي حصل عليها معلم التربية الخاصة من خلال إجاباته عن المعايير، والتركيز على أعلى وأقل درجة حصل عليها.

٤. تحديد المجال أو المجالات التي يعمل ضمنها معلم التربية الخاصة لتحديد نوع الإعداد والتأهيل المطلوب حسب نوع الإعاقة التي يتعامل معها.

ولكي يكون معلم التربية الخاصة قادراً على أداء أدواره ومهامه المرتبطة بمهنته سواء أكان داخل الفصل أو خارجه أم داخل المؤسسة التعليمية أم في مجتمعه الكبير، قد أصبح من الضروري أن تتكامل جوانب عملية إعداد المعلم. مما يساعد على إدراك وتفهم الأسس التي يعتمد عليها عمله كونه مربياً ومرشداً لتلاميذه، وفهم طبيعة وأهداف العملية التعليمية وخصائص ذوي الاحتياجات الخاصة والمجتمع الذي يعيشون فيه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتمثل هذه الأبعاد في البعد الثقافي والبعد المهني والبعد التخصصي، وهي الأبعاد التي تسعى لتمكينه من اكتساب الكفايات اللازمة لأداء أدواره التربوية المتوقعة منه. وهي تتمثل في برنامج يحدد عدداً من الكفايات التي يتوقع الخبراء أن تظهر في سلوك المعلم وتتضمن المعايير التي يمكن اعتمادها على تقويم الكفايات لديه، وتقع مسئولية الوصول إلى المستوى المتوقع

من كل كفاية على عاتق المعلم نفسه (الزهيري، ١٩٩٨).

الكفايات الوظيفية لمعلمي التربية الخاصة:

حتى يتم الإعداد المهني لمعلمي التربية الخاصة لابد من تعرف أهم الكفايات الوظيفية التي يجب توافرها لديهم حتى تصاغ معايير لتقييم أدائهم على أساس هذه الكفايات.

ففي جامعة شمال فلوريدا يقدم ١٣ برنامجاً للكفايات التي تبنى عليها برامج إعداد معلم التربية الخاصة، وتحتوي على الأهداف المراد تعليمها في ضوء إكساب الطلبة الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة. وهي التي يمكن ملاحظتها وقياسها من خلال أداء الطالب المعلم في مرحلة الإعداد، وكذلك تحديد ومعرفة اهتمامات الطلاب وأهداف النماذج المستخدمة للتدريب والتطور التدريجي للمساقات المكونة للبرنامج. وتطوير مساقات لتعليم الطلبة كيفية استخدام القياس والتقييم وأساليب التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال ١٠ مقررات دراسية مطلوبة للبرنامج وشرح مقررات لقياس تقييم الطالب المعلم. كما تشير دراسة جامعة جنوب كارولينا إلى استخدام قائمة مدرجة تضم (١٣٠) كفاية يجب توافرها في معلمي التربية الخاصة. وصممت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لقياس مهارة الملاحظة والقدرة على التقييم الذاتي لديهم، وذلك من خلال دراسة مقارنة للتقييم الذاتي لعدد (٣٢) من الطلاب المعلمين الخريجين، كما تشتمل على المبادئ الأساسية لتحسين أدوات التقييم لاستخدامها في الكشف عن مواطن القوة والضعف ببرامج الإعداد. وذلك لتقدير أهمية ومدى فاعلية هذه البرامج التي تساعد معاهد إعداد وتدريب المعلمين على التخطيط

المستقبلي في ضوء المتطلبات التربوية لفئات التربية الخاصة (Moore, 1998).

أما رينولد(Reynolds, 1990) فقد قام بوصف الكفايات التي يجب أن تتوافر في معلم ذوي الاحتياجات الخاصة ومنها:

تصميم المناهج والمهارات التدريسية، وإدارة الصف، والعلاقة مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، والقيم والأخلاق المهنية والتعليم الفردي، وتقييم الطلبة.

ويحدد توبن وفراسير (Tobin&Frasez،1990) في دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات الواجب توافرها لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث توصلت الدراسة إلى الكفايات التالية: مهارات وكفايات استخدام التدريبات العملية بفاعلية، ومهارات التنويع في أساليب التدريس بما يتناسب وقدرات الطلبة، ومهارات توفير المناخ الاجتماعي والنفسي الملائم.

أما ويتكانيل (Weiganal, 1977) حدد من خلال دراسة قام بها الكفايات الأساسية التي يجب توافرها لدى معلم التربية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، وذلك بمشاركة عدد من المختصين وإجراء مقابلات مع المعلمين. حيث توصلت الدراسة إلى الكفايات الآتية اللازمة لمعلم التربية الخاصة: تقدير مستويات النمو العقلي، ومهارات استثارة الدافعية للتعليم، ومهارات صياغة الأهداف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأدائية وتطبيقها، والمهارات الخاصة بإجراء التقييم والتشخيص، ومهارات التواصل مع ذوي الحاجات الخاصة وذويهم وللمهتمين بهم.

كما حدد لاندرس وويفر (Landers & weaver, 1991) الكفايات اللازمة لإعداد المعلمين قبل الخدمة. وللتوصل لذلك عرض القائمة التي سبق أن أعدها كل من روجس و ورسما (Rojas & Rasma, 1991) على (٢٤٠) معلماً ممن لديهم خبرات طويلة في تدريس المعاقين بالفصول العادية التي تتكون من (٦٥) كفاية رئيسية موزعة على خمس مجموعات من الكفايات، تتضمن الكفايات المرتبطة بأصول التربية الخاصة، وكفايات التخطيط التربوي، وكفايات التقييم، وكفايات الاستراتيجيات الخاصة بطرق التدريس، وطرق المعالجات الخاصة داخل حجرة الدراسة، وكفايات تفريد التعليم الخاصة بتعليم المعاقين بمراكز التربية الخاصة. وأكدت الدراسة أهمية ٣٢ كفاية رئيسية لازمة لدمج المعاقين في الصفوف العادية، وأهمية ٣٢ كفاية رئيسية أخرى يتوقع أن تنميها البرامج الأكاديمية لدى طلابها قبل الخدمة.

وفي الدراسة التحليلية التي قام بها هاميل وجاتزين وبارجيرهوف (Hamill, Jatzen& Bargerhuff, 1999) التي هدفت إلى تحديد الكفايات التي يحتاجها المعلمون العاملون في البيئات التعليمية الشاملة، وتحوي طلبة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. وقد خلصت الدراسة إلى أن الكفاية الأكثر أهمية لدى المعلمين، هي الكفايات ذات العلاقة بأساليب التدريس والممارسات الصفية، كما تمثلت أبرز الكفايات لدى المعلمين في جوانب التعامل بمرونة مع الطلبة، والمعرفة بالطلبة.

أما جيتنقر(Gettinegar, 1999) فتحدد أهم الكفايات التي يحتاجها معلم التربية الخاصة فيما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- العمل مع أولياء الأمور.

- التقييم القائم على الأداء.

- توظيف العمل مع فريق متعدد التخصصات.

- استشارة المعلمين العاديين والتعاون معهم.

كما حدد روبرتس (Roberts, 1996) كفايات معلمي التربية الخاصة بكافة تخصصاتهم بما يلي:

- كفايات تخطيط التدريس: وتشتمل على صياغة الأهداف، تحديد الوسائل التعليمية، تحديد الأنشطة التعليمية، عرض المادة التعليمية، استخدام الاستراتيجيات التعليمية، والتقييم.

- كفايات تنفيذ التدريس: وتشتمل على التهيئة المناسبة، والتنوع في استخدام استراتيجيات

التدريس، وإثارة دافعية الطالب، واستخدام طريقة التعليم الفردي والتعلم الذاتي، واستخدام الاختبارات المناسبة لتقييم الطلبة.

- كفايات استخدام طرق التواصل الخاصة بالطلبة: وتشتمل على مجموعة المعارف، والمفاهيم، والاتجاهات التي تساعده في الاتصال والتواصل مع ذوي الاحتياجات الخاصة كل حسب ظروف إعاقته سواء داخل الصف أم خارجه.

أما ليرنر(Lerner, 2000) فقد تحدثت عن تحديد كفايات ومسؤوليات معلمي صعوبات التعلم حيث بينت أنه يتوقع منهم مايلي:

١. أن يضعوا برنامجاً لتحديد وتقييم وتعليم الطلاب.

٢.المشاركة في مسح وتشخيص وتقييم الطلاب.

٣. التعاون مع معلمي الصفوف العادية لتصميم وتنفيذ التدريس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤. استخدام أساليب تقييم دورية صادقة.

٥. المشاركة في وضع برامج تربوية فردية.

٦. تطبيق الخطة التربوية الفردية من خلال التدخل والتعليم المباشر والتعاون غير المباشر ٧. إجراء مقابلات مع الأهل وإشراكهم.

٨. مساعدة الطلاب على تطوير فهم الذات واكتساب الأمل والثقة اللازمة للتكيف مع الصعوبة ومقاومة صعوباتهم في التعلم.

لكي تتحقق هذه المسئوليات يحتاج معلمو ذوي صعوبات التعلم إلى نوعين من الكفايات:

أولاً: كفايات معرفية ومهارات مهنية: وهذه تشتمل على القاعدة المعرفية المهنية التي يحتاجها معلمو صعوبات التعلم. إن هذا الدور التقني يتطلب كفايات في التشخيص والتقييم القائم على المنهاج، والممارسات التعليمية، وضبط سلوك الطالب، وتخطيط وإدارة بيئة التعليم والتعلم، والمراقبة والتقييم. كذلك يجب أن يكون لديهم الإلمام بنظريات التعلم واستراتيجياته، كاستراتيجيات تعليم اللغة الشفوية، والقراءة والحساب وضبط السلوك والمهارات الاجتماعية والعاطفية ومهارات التهيئة المهنية.

ثانياً: كفايات في العلاقات الإنسانية: تشتمل على فن التعامل مع الناس، حيث إن الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم تنتقل من الصفوف الخاصة وغرف المصادر إلى صفوف التعليم العام، ودور معلم صعوبات التعلم يتغير من مزود للتعليم المباشر إلى دور معلم مساند إلى استشاري ومعاون في الوقت نفسه. وهذا يتطلب الاهتمام وإظهار الاحترام والتعاطف، ويكون قادراً على تأسيس علاقة ودية حسنة مع الآخرين والرغبة في التعلم من الآخرين واحترام وجهات النظر المختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأكدت التل (١٩٨٨) في دراسة هدفت إلى تحديد قائمة بالكفايات الأساسية اللازم توافرها لدى معلمي الأطفال المعاقين في عمان الكبرى اشتملت على (٤٧) فقرة مثلت سبعاً وأربعين كفاية تربوية أهمها: مراعاة الفروق الفردية، وإتاحة الفرص المناسبة للنمو الاجتماعي والانفعالي والعقلي، والاتصال الدائم مع البيئة المحيطة، وضبط السلوك باستخدام الأساليب المناسبة، واستخدام أنواع التعزيز المختلفة في الوقت المناسب، وتفسير نتائج الاختبارات المطبقة على الطلبة وتوضيح خطة العمل.

وقد ركزت معايير الاعتماد العام (CEC, 2002) على عدد من الكفايات والمهارات اللازمة لتأهيل معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. ومنها ما يتعلق بقياس وتقييم الأطفال ذوي

الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم وتشتمل على:

١. معرفة المصطلحات الأساسية في القياس والتقييم.

٢. معرفة المبادئ الأخلاقية المتعلقة بعمليات القياس والتقييم.

٣. معرفة المصطلحات والتوجيهات المتعلقة بقياس وتشخيص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤. المعرفة بالأساليب المتعلقة باجراءت المسح السريع وما قبل الإحالة والإحالة والتصنيف.

٥. القدرة على تفسير الدرجات التي يتم الحصول عليها من الاختبارات كالدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية.

٦. معرفة محددات كل نوع من الاختبارات والعلاقة بين المعطيات واتخاذ قرارات الإحالة.

٧. معرفة المعلم لأساليب التعبير عن تقدم أداء الطفل ذي الاحتياجات الخاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما ركزت معايير الاعتماد العام (CEC, 2002) لإعداد معلم التربية الخاصة على توافر المهارات التالية المتعلقة بعمليات القياس والتقييم لمعلمي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم وهي:

١- مهارات التعاون مع الآباء والأمهات والأخصائيين في مجال تقييم ذوي الحاجات الخاصة.

٢- مهارة جمع المعلومات باستخدام أساليب التقييم المختلفة.

٣- مهارة تفسير المعلومات والبيانات المرتبطة بالاختبارات المقننة وغير المقننة.

٤- مهارة استخدام المعلومات في اتخاذ القرارات المتعلقة بالخطط التربوية الفردية.

٥- مهارة تقييم نتائج عمليات التدريس.

أما الكفايات والمهارات اللازمة لتأهيل معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، ومنها ما يتعلق بأساليب التدريس للأطفال ذوي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم كما حددت من قبل (CEC,1998) فهي:

١- كفايات استخدام الاستراتيجيات التعليمية المدعمة بالبحث، وتحليل المهمة التعليمية والأساليب الحسية المتعددة لذوي الإعاقة العقلية، والاستراتيجيات الفعالة للمهارات الأساسية التي تضم الاستماع والقراءة والكتابة والحساب.

٢- كفايات استخدام استراتيجيات تعليم المهارات الحياتية الوظيفية، وتعميم هذه المهارات ونقل أثر التعلم للحياة العامة.

٣- كفايات استخدام خطط واستراتيجيات لضبط السلوك والمهارات الاجتماعية.

٤- كفايات متعلقة بتصميم وتطبيق وتقييم البرامج التعليمية المقدمة للطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥ – كفايات التعاون والمشاركة مع الأهل والأخصائيين ومؤسسات المجتمع في التخطيط للانتقال إلى مرحلة النضج بما في ذلك التوظيف والاستقلالية الاقتصادية.

٦– كفايات استخدام استراتيجيات تعليمية فعالة لذوي صعوبات التعلم، لمهارات دراسية

متنوعة للمجالات الأكاديمية كتحسين عمليات التفكير وتطوير المفردات وأساليب القراءة والتهجئة والأخطاء في اللغة المنطوقة والمكتوبة.

أما قرشم (٢٠٠٤) فقد عد الكفايات التدريسية والسمات الشخصية لمعلم التربية الخاصة شرطاً أساسياً لكفاءته وفعاليته وأهم الكفايات التدريسية التي حددها:–

– تحديد الأهداف السلوكية الملائمة لكل تلميذ حسب إعاقته.

– الإسهام في بناء البرامج الفردية الخاصة المتصلة بقدرات الطالب ذي الاحتياجات الخاصة ومستقبله.

– استخدام طرق التدريس الخاصة المناسبة لكل طالب.

– تقديم المهمات التعليمية بشكل فردي لكل طالب.

– استخدام الأساليب المختلفة في تشخيص حالات الإعاقة.

– استخدام برنامج مستمر في التقييم للمهارات والقدرات والأهداف المختلفة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

– تدريب الطلاب على تقبل ذاتهم وإعاقتهم.

– العمل على تطوير الروح الاستقلالية لدى الطالب.

– العمل على عقد لقاءات دورية مع المعلمين لمناقشة القضايا التربوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تبادل الآراء مع الزملاء المعلمين في المصادر المتنوعة، التي تتعلق بنمو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم وبرامج تأهيلهم.

الدراسات السابقة:

يعد الاهتمام بموضوع تقييم معلمي التربية الخاصة حديثاً نسبياً، فلم يتلق هذا الموضوع الاهتمام الذي يستحقه قبل فترة التسعينيات من القرن الحالي، مع هذا فقد تعددت في الدول العربية والغربية الدراسات التي تناولت هذا الموضوع. إلا أنها بمجملها قليلة ومعظمها تناول موضوع حصر وجود الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الخاصة، دون التطرق إلى تقييمهم وتصنيفهم حسب ما يمتلكون من كفايات ومهارات، فيما يلي سوف تعرض الباحثة الدراسات التي تمكنت من الحصول عليها في مجال تقييم كفايات معلمي التربية الخاصة التي لها صلة بالدراسة الحالية.

أولاً: الدراسات العربية

دراسة قام بها الغرير (١٩٩١) هدفت إلى تعرف الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً، وذلك من خلال معرفة الكفايات الضرورية التي يحتاج إليها المعلمون في تربية وتعليم هؤلاء الأطفال. وبالتالي تعرف على تقديرهم لأهمية هذه الكفايات وضرورتها ووضع قائمة بالكفايات المطلوبة للتعامل مع الأطفال المعاقين في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (٢١٢) معلماً من معلمي الأطفال المعوقين عقلياً في مراكز التربية الخاصة في الأردن. ومن خلال الدراسات والأدب التربوي تم استخراج قائمة تحتوى على (٥٠) كفاية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

موزعة على خمسة أبعاد رئيسية هي: الكفايات الشخصية للمعلم، وكفايات التقييم والتشخيص، وكفايات محتوى البرنامج التعليمي، وكفايات تنفيذ البرنامج التعليمي، وكفايات الاتصال بالأهل. وقد تم التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع الكفايات التربوية المتضمنة بالقائمة ضرورية وبدرجة عالية لدى عينة الدراسة. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين ذوي المؤهل الجامعي والدبلوم والثانوية العامة في تقديرهم لأهمية الكفايات التربوية وضرورتها. وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين المؤهلين في التربية الخاصة وغير المؤهلين في التربية الخاصة في تقديرهم لأهمية الكفايات التربوية وضرورتها. كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين العاملين في القطاع الخاص والعام لصالح القطاع الخاص.

وفي دراسة قامت بها الزعبي (١٩٩٣) هدفت إلى بناء أداة لقياس فاعلية معلم التربية الخاصة، تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة تكونت عينة الدراسة من (٢٧٤) معلماً ومعلمة من العاملين في مراكز التربية الخاصة في الأردن يمثلون أكثر من (٨٠%) من مجتمع الدراسة. وبعد مراجعة أدب الموضوع وإجراء دراسة تجريبية والاطلاع على أدوات سابقة توصلت الباحثة إلى أداة تكونت من (١٢٦) فقرة تمثل عشرة أبعاد هي : التخطيط، والتعليم، والإدارة الصفية، والتقييم، وتعديل السلوك، والكفاءة العلمية والإعداد المهني، والخصائص الشخصية، والتعامل مع الأهل، والتعامل مع الزملاء والإدارة، والتفاعل مع المجتمع المحلي .

وللتحقق من صدق الأداة تم استخدام صدق البناء، وصدق المحتوى، والصدق التمييزي. وأشارت النتائج إلى أن الأداة تتمتع باتساق داخلي لكل بعد من الأبعاد الكلية، كما أن الأداة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تتمتع بدلالات صدق محتوى مقبول، بالإضافة إلى أن الأداة تميز بين المعلمين الفاعلين وغير الفاعلين. وللتحقق من ثبات الأداة تم استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار، وبطريقة المقدرين، وباستخدام معادلة (كرونباخ ألفا). وأشارت النتائج إلى أن الأداة تتمتع بدلالات

ثبات مقبولة، إذ كانت معاملات الثبات بطريقة الإعادة (٩٣ر.) وبطريقة المقدرين (٨٩ر.) وبلغت (٩٤ر.) للأبعاد الفرعية للأداة.

وفي دراسة قام بها السرطاوي (١٩٩٤) هدفت إلى بناء مقياس في الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الخاصة، اشتملت عينة الدراسة على جميع طلبة المستوى الرابع في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود البالغ عددهم (٨٧ طالباً وطالبة). تم التوصل إلى قائمة بالكفايات والمهارات تتوزع على خمسة أبعاد رئيسة وهي: ١- المعلومات الأساسية

٢- تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها ٣- التواصل ٤- التقويم ٥- طرق وأساليب التدريس. حيث بلغ عدد فقراتها مئة وإحدى عشرة (١١١) فقرة تمثل كل فقرة كفاية تعليمية تتوزع على الأبعاد المشار إليها سابقاً. وقد وضع أمام كل فقرة سلم تقدير مكون من خمس (٥) درجات وذلك لتقدير إتقان المعلمين للكفايات التعليمية. وقد استخدم العديد من الإجراءات والخطوات التي تضمن توفير دلالات الصدق للقائمة التي بلغت فقراتها بصورتها النهائية إحدى وسبعين (٧١) فقرة، وزعت على أبعاد المقياس الخمسة المشار إليها سابقاً. وتم حساب دلالات الثبات فيما بعد بطريقتين بطريقة الإعادة والاتساق الداخلي. حيث أشارت نتائج معامل ثبات الإعادة باستخدام معامل ارتباط بيرسون إلى درجة عالية من الثبات للقائمة بلغت (٨٦ر٠). وتم حساب معامل ألفا للفقرات للتأكد من الاتساق الداخلي، وقد بلغت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قيمة ألفا (٠ر٩٦). أما قيم الاتساق الداخلي لأبعاد القائمة الخمسة فقد بلغت على التوالي: (٨٧ر. ٨٧ر. ٨٣ر. ٨٥ر. ٨٩ر.) وتعد تلك القيم دليلاً قوياً على الاتساق الداخلي للقائمة ككل وأبعادها المختلفة. وتم التأكد من الصدق عن طريق صدق المحتوى للفقرات عن طريق عرض القائمة على عدد من الخبراء المتخصصين في التربية الخاصة. واستخدمت أيضا دلالات الترابطات الداخلية بين الدرجة على الفقرة وكلاً من الدرجة الكلية والدرجة على البعد الذي تنتمي إليه، وذلك بهدف استبعاد الفقرات التي لا تتمتع بارتباط عال مع كل من الدرجة الكلية أو البعد للتأكد من صدق البناء للقائمة. وتشير قيم معاملات الارتباط المحسوبة إلى أن جميع الفقرات دالة بارتباطها بالأبعاد المنتمية إليها بمستوى يقل عن (٠ر٠٠١). وتشير القيم أيضا إلى أن جميع الفقرات تعد دالة عند ارتباطها بالدرجة الكلية في مستوى يقل عن (٠ر٠٠١). وتعد الترابطات العالية هذه دليلاً قوياً على الصدق الداخلي للقائمة. وتم التأكد أيضا من الصدق التمييزي من خلال استخدام اختبار (ت) للتمييز بين المجموعتين اللتين تم تطبيق القائمة عليهما، وذلك من خلال فحص الفروق بين متوسطات تقديراتهم على فقرات القائمة. وبحساب قيمة (ت) تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية يقل عن (٠ر٠٠١) لكل من الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية. وقد أشارت نتائج الثبات والصدق المتحققة عن طريق صدق البناء والصدق التمييزي إلى أن القائمة بصورتها النهائية تتمتع بدرجات عالية من الثبات والصدق تجعل منها أداة مناسبة لمسح مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الخاصة.

كما أجرى هارون (١٩٩٥) دراسة حول استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية. وقد هدفت الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– ما درجة اكتساب طلاب قسم التربية الخاصة بعد دراستهم لمقـررات التربيـة الخاصـة للكفايات اللازمة في تعليم التلاميذ المعاقين بالمدارس العادية ؟

– هل توجـد فروق ذات دلالة في درجة اكتسـاب الطـلبة لهذه الكفايات تعزى إلى متغير الجنس والتخصص ؟

وللإجابة على هذه الأسئلة اعتمد الباحث قائمة كفايات معلم الدمج التربوي التي أعدها كـل من لاندرس وويفر (Wever & Landers) بعد ترجمتها. والمشتملة على أربعة مجـالات وهي: التخطيط والتقييم، الاستراتيجيات التدريسية، أصول التربية الخاصة، المعالجة داخـل حجرة الدراسة. وبلغ عدد أفراد العينة (٥٢) وقد أشارت النتائج إلى أنه لم تصـل درجـة تقييم الطلاب لجميع الكفايات المعيار المناسب للاكتساب، وهو كما حدد مـن قبـل الباحـث ٨٠% كحد أدنى (عالي جداً). أما فيما يتعلق بمتغير الجنس أظهرت النتائج عـدم وجـود فروق جوهرية في درجة اكتساب الطلاب لهذه الكفايات وكذلك بمتغير التخصص.

وفي دراسة أجراها عبد الفتاح، والسويدي، والقريوتي (٢٠٠٠) إلى تعرف درجة الأهمية والممارسة للمهارات الواجب توافرها في المعلم من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة. أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٤٨) معلمة من خريجات جامعة الإمارات العربية المتحدة. ولتحقيق الغرض من الدراسة تم بناء استبانة تشتمل على أربع مجالات هي: التخطيط، التنفيذ، التقييم، والمتابعة. وتمت تغطية كل مجال بعدد من الفقرات تكفي لمعرفة المهارات الواجب القيام بها من قبل معلم التربية الخاصة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الوسط الحسابي لدرجة أهمية المهارات تتراوح بين (٤.٠٤– ٤.٨٨)على سلم الدرجة القصوى التي تساوى ٥ درجات. في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة المهارات (٤.٠٢ – ٤.٧٣). وقد أظهرت الدراسة أيضاً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وجود فروق دالة إحصائياً على مجالات التنفيذ والتقييم والمتابعة لصالح درجة أهمية ممارسة المهارات.

وفي البيئة اليمنية أجرت السياغي (٢٠٠٠) دراسة بعنوان الكفايات اللازمة في ظل نظام رعاية ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين. تهدف إلى تحديد أهم الكفايات المطلوب إتقانها، وهي بحاجة للتدريب عليها قبل الخدمة، ليتم في ضوئها تقييم برنامج كلية التربية بجامعة تعز. وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (١١٢) مفحوصاً حيث قامت الباحثة بإعداد قائمة بالكفايات اللازمة للمعلم أثناء التأهيل أداة الدراسة بلغ عدد فقراتها (٧٥) موزعة على (٦) محاور. وتم التأكد من صدق الأداة من خلال صدق المحكمين، وقد تحقق من ثبات الأداة بحساب معامل الارتباط بين جزئي الاختبار الفردية والزوجية. حيث بلغ معامل الارتباط ٩٣% وهو معامل ثبات دال إحصائياً عن مستوى (٠.٠١). وأكدت نتائج دراستها على ضرورة تزويد المعلم بالكفايات اللازمة في مجالي استخدام الاختبارات والمقاييس، واستخدام أساليب التدريس لمعلمي التربية الخاصة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمدارس العادية. فقد حازت الكفايات لهذين المجالين بدراستها في درجة الأهمية على نسبة اتفاق ٨٠% فما فوق.

كما أجرى القثامي (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى تعرف الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً، من خلال معرفة الكفايات التربوية التي يحتاجها المعلمون في تعليم وتدريب الأطفال المعوقين عقلياً. تألفت عينة الدراسة من (٦٥) معلماً من مراكز التربية الفكرية ومعلمي الصفوف الخاصة الملحقة بالمدارس العادية بمدينة الطائف. وقد أشارت النتائج إلى أن جميع الكفايات المتضمنة بالقائمة ضرورية بمستويين (ضرورية جداً، وضرورية بدرجة متوسطة) بالنسبة لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً بمدينة الطائف. كما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري التخصص لصالح التربية الخاصة، والعمر لصالح ذوي الأعمار العليا بالنسبة إلى الكفايات الشخصية، وكفايات التقييم والتشخيص، وكفايات محتوى البرنامج، وكفايات تنفيذ البرنامج ، في حين لم تظهر تلك الفروق في كفايات الاتصال بالأهل، كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة على أي بعد، وأشارت نتائج الدراسة إلى أهمية الكفايات التربوية لمعلمي المعوقين عقلياً بمدينة الطائف، وضرورة اعتمادها في برامج تدريب المعلمين وإعدادهم.

وفي دراسة أُجريت على البيئة الإماراتية قام بها الصمادي والنهار (٢٠٠١) لتعرف مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال. حيث اشتملت عينة الدراسة على (٩٦) مفحوصاً، وقام الباحثان بملاحظة أفراد عينة الدراسة أثناء تدريسهم لفصول التربية الخاصة، وذلك باستخدام أداة أعدت لهذا الغرض. وأظهرت نتائج الدراسة أن المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط والتدريس والتقييم متوافرة بشكل جيد، وأن إتقان المعلم للمهارات المتعلقة بتنفيذ التدريس تفوق المهارات المتعلقة بالتخطيط والتقييم، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى إتقان المعلمات لجميع المهارات (التخطيط وتنفيذ التدريس والتقييم) في مستوى أعلى وبدلالة إحصائية من مستويات إتقان المعلمين لها. وبينت الدراسة أيضاً أن الحاصلين على درجة البكالوريوس يتقنون هذه المهارات بمستوى أفضل من الحاصلين على الدبلوم المتوسط، وظهر أن المعلمين والمعلمات في مستويات الخبرة التي تزيد عن سبع سنوات يمتلكون مهارات التدريس بمستوى أفضل من أفراد عينة الدراسة الذين تقل خبراتهم التعليمية عن سبع سنوات.

وفي البيئة السعودية أجرى عبد الجبار(٢٠٠٢) دراسة لتعرف أهم المهارات اللازمة لمعلم الأطفال ذوي صعوبات التعلم من حيث أهميتها ومدى امتلاكهم لها. وقد طبق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسته على عينة مكونة من (١١٠) مفحوصاً، وأشارت نتائج دراسته إلى أن المهارات عند عينة الدراسة كانت مرتبة حسب أهميتها وفق الترتيب الآتي: المهارات الأكاديمية تليها مهارات الاستراتيجيات التعليمية تليها مهارات بيئة العمل، أما بالنسبة لامتلاك عينة الدراسة لهذه المهارات فقد كانت مرتبة على النحو الآتي: المهارات الأكاديمية، ثم مهارات بيئة العمل، ثم مهارات الاستراتيجيات التعليمية، وأخيراً بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة فيما يتعلق بأهمية هذه المهارات تعزى لمتغيرات الخبرة، أو التقدير الأكاديمي، أو عدد الحالات التي يدرسها المعلم، وكانت هناك فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير العمر.

كما أجرى الغزو والقريوتي (٢٠٠٣) دراسة حول مدى تحقيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمعايير جمعية التربية الخاصة الأمريكية. حيث تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلمٍ ومعلمة. ولتحقيق الغرض من الدراسة تم بناء قائمة تشتمل على أربعة أبعاد هي: المسئوليات التعليمية، والعلاقة مع فريق العمل، والدفاع عن الحقوق، والنمو المهني. وتم تغطية كل بعد من الأبعاد بعدد من الفقرات تكفي لمعرفة مدى تحقيق معلمي ومعلمات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لمعايير جمعية التربية الخاصة الأمريكية. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة أظهروا مستوى عالياً في استجابتهم على فقرات المقياس بأبعاده المختلفة، بالنسبة لسنوات الخبرة، وعلاقة ذلك بتحقق معايير جمعية التربية الخاصة عند المعلمين. فقد أظهرت نتائج التحليل أن هناك ارتباطاً قوياً بين سنوات الخبرة ومدى تحقيق المعلمين والمعلمات للمعايير خاصة ما يتعلق بمعيار النمو المهني، حيث كان مستوى الخبرة من ١٠ سنوات فما فوق دالًّا إحصائيا مقارنة بالمعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأقل. وفيما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يخص هذا البعد أيضا حقق أفراد العينة استجابة أقل على فقرات المقياس. وهذا يظهر حاجة معلمي ومعلمات التربية الخاصة بشكل عام إلى تطوير مهارتهم المهنية خاصة، فيما يتعلق منها بالمشاركة في المجلات العلمية ونشر الأبحاث وإعطاء دورات للعاملين. وأظهرت الدراسة أيضا أنه لا يوجد هناك أثر لجنس العينة في تحقيق المعايير وكذلك مكان العمل.

وفي دراسة أخرى قام بها الغزو، والقريوتي، والسرطاوي (٢٠٠٤) هدفت إلى تعرف مدى امتلاك مهارات التدريس لدى عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين بمدارس وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة. اشتملت عينة الدراسة على (١٦٦) معلماً ومعلمة منهم (٧١) معلماً (٩٤) معلمة. استخدمت استبانة مسح لمهارات المعلم المطورة من قبل الباحثين، وتم التوصل إلى مؤشرات عن صدقها وثباتها. وأشارت النتائج إلى أن أفراد عينة الدراسة لم تصل لمستوى وسيط قائمة التقدير وهو (٣) على جميع أبعاد الاستبانة الأربع وهي: التخطيط، والإدارة، والتنفيذ، وتقييم التدريس. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مجمل المهارات لصالح المعلمات مقارنة مع المعلمين ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرات من

٦ – ١١ سنة، و١٢ – ١٧ سنة، و ١٨ سنة فما فوق. وكشفت نتائج الدراسة أيضاً وجود أثر للتدريب دال إحصائياً على بعد الأداة الثالث وهو تنفيذ التدريس، في حين لم تظهر الدراسة أي أثر للتدريب على أبعاد الأداة الأخرى. وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة وذلك بغرض رفع كفاءتهم في مهارات التدريس الفعال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة أجراها إنجرام وبلاكهرست (Ingram & Blackhurst, 1975) هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية والإرشادية لمعلمي التربية الخاصة. قام الباحثان باستخدام أساليب تقييمية متنوعة لتحديد الكفايات التدريسية ذات العلاقة بالتدريس الفعال، مثل الملاحظة المباشرة للمدرسيين، والاستبانات، والمقابلات الشخصية، والاستعانة بمجموعة من المحكمين، إذ تم تقسيم القائمة بصورتها النهائية إلى كفايات تدريسية وأخرى إرشادية. وتمثلت الكفايات التدريسية بما يلي:

- تحديد المهارات اللازمة لتحليل المهمة التعليمية للطلبة.
- المعرفة بالمهارات الوظيفية وأهمها تنظيم المعلومات، وتوصيل المعلومات، والتفاعل المتبادل بين المعلم والطلبة.
- تقييم الطلبة وتقييم المحتوى.

أما الكفايات الإرشادية فتمثلت بالاتصال والتفاعل مع الطلبة. وقد أكدت الدراسة أهمية تعامل المعلمين مع المتغيرات الآتية:

- اختيار الأدوات الملائمة.
- التخطيط.
- تطوير إجراءات ملائمة لتقديم المعلومات للطلبة.
- تطوير معايير تقييمية.
- المهارات والمعارف المراد تقديمها.

وفي دراسة قام بها نيومان و ستالينغز (Newman and Stallings, 1982) بعنوان "كفايات المعلمين في إجراء الاختبارات و التقييم الصفي" هدفت إلى الكشف عن مدى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استيعاب المعلمين لقواعد الاختبارات الصفية ومدى اكتسابهم لكفايات إعداد الاختبارات الصفية بهدف تقييم الطلبة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٤) معلماً من ثلاث مدارس ريفية في ولايات الباما، فلوريدا، وجورجيا في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد قام الباحثان بتطوير استبانة بغرض تحديد مدى اكتساب معلمي التربية الخاصة لكفاية إعداد الاختبار الصفي في المدارس العادية، استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي (ANOVA). أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يتمتعون بكفايات متوسطة فيما يتعلق بإعداد الاختبارات الصفية من أجل تقييم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم فعالية التدريب في إكساب المعلمين القدرة على إعداد اختبارات فعالة لتقييم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. كما تكون لدى المعلمين تصورات معينة بضرورة وجود أهداف محددة مسبقاً للاختبارات التحصيلية التي تقيم أداء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما قام مويا وجيه (Moya & Gay, 1982) بدراسة حول تقييم معلمي التربية الخاصة في ولاية كاليفورنيا الأمريكية، حيث إن إجراءات التقييم المتبعة لا تميز بين أسلوب تقييم فاعلية المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة. لقد حدد الباحثان بعض الخصائص التي يجب أن تتوافر في معلم التربية الخاصة مثل: الصدق واحترام الذات، والنضج، والحساسية، الشخصية المتزنة المتماسكة، والتكيف والتفهم لحاجات الأفراد، والتمتع بمهارات وكفايات تعليمية عالية. وأكدت نتائج الدراسة ما يلي:

* عدم وجود معلومات وتعليمات كافية ومحددة تبين أساليب وإجراءات تقييم أداء معلمي التربية الخاصة.

* أن الأهداف التربوية لأغراض تقييم معلمي التربية الخاصة غير معروفة أو واضحة في معظم الأحيان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* يجب أن تطور إجراءات تقييم معلمي التربية الخاصة وتنفذ بصورة منتظمة لتخدم أهداف تربوية محددة مسبقاً.

* يجب أن يميز الإداريون بين أدوار المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة، وأن يضعوا تصوراً أو فلسفة خاصة توضح كيفية إجراءات تقييم معلمي التربية الخاصة. من خلال استخدام أدوات مقننة تعتمد على معايير أداء مقبولة تقيس كفايات عدة: مثل كفايات التواصل مع التلاميذ والمعلمين والآباء والأخصائيين النفسيين والمساعدين الإداريين. وكفايات استخدام أساليب التدريس الفعالة، وكفايات تشخيص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

كما أجرت ستاينباك (Stinback, 1986) دراسة هدفت إلى استطلاع آراء المعلمين حول الكفايات الضرورية للعمل مع الأطفال المعوقين عقلياً في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث بلغ مجموع عينة الدراسة (١١٧) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من مراكز التربية الخاصة في مقاطعة فيلادلفيا. كما تم تطوير أداة قياس مكونة من (٥٣) فقرة تمثل الكفايات التربوية التي رأى الباحث أنها ضرورية لمعلمي الأطفال المعوقين عقلياً وطلب من المعلمين الإجابة عليها. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع الكفايات التربوية ضرورية وهامة للعمل مع الأطفال المعوقين عقلياً. وأن الكفايات ذات العلاقة بأساليب التدريس أهم من الكفايات الأخرى المتمثلة بضبط وتنظيم الصف والتخطيط للتعليم وبرامج التدخل المبكر.

وفي دراسة أجراها بيلنجسلي (Billingsley, 1992) هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة للمعلمين الجدد والمعلمين ذوي الخبرة الطويلة للأطفال المعوقين إعاقة عقلية والأطفال المضطربين انفعالياً والأطفال ذوي صعوبات التعلم لتفعيل تدريسهم. كما هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة للتدريب أثناء الخدمة. ولقياس ذلك تم تطوير قائمة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تضمنت (٨٠) فقرة توزعت على سبعة مجالات هي: استراتيجيات التدريس، واستراتيجيات العلاج السلوكي، وبناء البرنامج التربوي الفردي، والدمج، والتعاون والمشاركة، والمناهج، والتقييم والتشخيص. وقد اعتمد في بناء القائمة على متطلبات شهادة فرجينيا (Virginia Certification Requirements) والأدب المختص، ومقابلات المعلمين ومراجعات الخبراء وتلخصت النتائج فيما يلي:

* أكد جميع المعلمين على أهمية فقرات القائمة واتصالها بكفايتهم بالعمل.

* أكدت كلتا المجموعتين من المعلمين الجدد وذوي الخبرة الطويلة على حاجاتهم المتوسطة في التدريب على المجالات السبعة السابقة.

* قدر معلمو الأطفال المعاقين عقلياً الحاجة للتدريب على أساليب التدريس الخاصة بطلابهم أكثر مما قدرها معلمو الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

* أكد معلمو الأطفال المعاقين عقلياً من ذوي الخبرة الطويلة أن (٥) من اصل (٧) مجالات كانت أكثر اتصالاً بحاجاتهم مما قدّرها المعلمون الجدد.

كما أجرى لوك و ميرندا (Locke and Mirenda, 1992) دراسة بعنوان " مهارات وأدوار ومسؤوليات معلمي التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية ". حيث هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مهارات، وأدوار، ومسؤوليات معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يقومون بتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٤) معلماً. وقد قام الباحثان بعمل تحليل وصفي لبيانات الدراسة، إضافة إلى استخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مهارات المعلمين لصالح حملة الماجستير. وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مهارات المعلمين لصالح المعلمين ذوي الخبرة١٠ سنوات فأكثر. وخلص الباحث إلى أن كفايات المعلمين شملت كفايات محتوى البرنامج، وكفايات الاتصال، وكفايات التقييم، وكفايات تنفيذ البرامج، ودرجة اكتساب المعلمين لهذه الكفايات.

وفي دراسة أجراها رامسي والجوزاين (Ramsey & Algozzine,1995) والتي هدفت إلى اختبار كفاءة معلمي التربية الخاصة، وماذا على معلمي التربية الخاصة أن يعرفوا. وذلك استناداً إلى اختبار الكفاية للمعلمين (TCT) حيث طبق هذا الاختبار على عينة كبيرة جداً من معلمي التربية الخاصة في (٤٨) ولاية أمريكية وكانت فقراته تغطي مواضيع محددة ممثلة لقطاعات التربية الخاصة المختلفة. حيث التزمت (٤٦) ولاية بالاستجابة على فقرات الاختبار وأعادته. وقد أثبتت نتائج الدراسة أن هناك اختلافاً بين الولايات في مدى إتقانهم للكفايات الواجب توافرها لدى معلم التربية الخاصة بحسب اختبار الكفاية للمعلمين (TCT) ونتيجة لذلك تم تزويد الولايات التي هي بحاجة إلى تدريب لبرامج تدريبية لرفع كفاءة معلميها في مجال التربية الخاصة في جوانب عديدة كان منها: كفايات ومهارات أساليب التدريس والتقييم، ومهارات تعديل السلوك "التشكيل والحث والتسلسل". بالإضافة إلى تدريبات خاصة لكيفية تحليل المهمة التعليمية إلى مهمات فرعية وغيرها من الكفايات.

وفي دراسة قام بها مركز خدمات الاختبارات التربوية (ETS, 1999) في الولايات المتحدة الأمريكية حيث خضع (٧٠٠٠) معلمٍ من معلمي التربية الخاصة على مستوى الولايات لعدد من الاختبارات والمقاييس المقننة علمياً لقياس مدى امتلاكهم للكفايات المهنية للعمل في مجال التربية الخاصة، والقدرة على استخدامهم لأدوات التشخيص الملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة، والاستراتيجيات التعليمية التي تتناسب واحتياجاتهم. وجاءت النتائج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لتقرر بوضوح أن هناك اختلافات ذات دلالة إيجابية لصالح المعلمين المتخرجين من مؤسسات تربوية في إعداد معلمي التربية الخاصة، وخضعوا لتدريب مستمر قبل الخدمة وأثناءَها، وتقييم مستمر أثناء عملهم مع فئات التربية الخاصة. أما المجموعة الأخرى التي أنهت دراستها في تخصصاتها العلمية البحتة ولم يخضعوا لأي برامج تدريبية أو تقييم مستمر أثناء الخدمة. كانت درجات المعلمين الذين جمعوا بين التخصصين العلمي والتربوي أعلى بشكل كبير من أقرانهم الذين لم ينخرطوا في برامج إعداد المعلمين لما قبل الخدمة وأثناءَها ولم يخضعوا للتقييم المستمر أثناء عملهم واكتفوا بالتخصص العلمي فقط (ETS. Html).

وفي دراسة قام بها بابادوبولون، وكوكاريدس، وبابانكولاو، و باتسياورس

(Papadopoulon, Kokaridas, Papanikolaou, Patsiaouras, 2004)

بعنوان اتجاهات معلمي التربية الرياضية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ومدى قدرة معلمي التربية الخاصة في تشخيص وتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومقارنة النتائج مع نتائج الدراسات المماثلة. تكونت عينة الدراسة من (٩٣) مشاركا من معلمي التربية الخاصة في عدد من المدارس في أثينا. وقام كل مشارك بتعبئة استبانه لمعرفة مدى كفاءتهم في تشخيصهم وتدريسهم للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقيمت درجاتهم على أربعة عوامل: مهارات التشخيص، ومهارات التدريس، ومهارات التعاون والمشاركة، ومهارات استخدام أساليب تعديل السلوك. وأشارت نتائج الدراسة فيما يتعلق بعمليات التشخيص والتدريس لمثل هذه الفئة من الطلبة إلى أن المعلمين تنقصهم الكثير من الكفايات اللازمة لعمليات التشخيص للطلبة ذوي صعوبات التعلم مقارنة بكفايات التدريس. إضافة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لذلك أشار المعلمون إلى أنه ربما يعود السبب لقلة توافر الخدمات المساندة التي تدعم العملية التشخيصية وتوافر الاختبارات اللازمة للتشخيص وعلى ضوء النتائج فقد تم تحليل مفهوم التشخيص مرة أخرى وتحديد متطلبات تشخيص وتدريس الطلبة من ذوي الصعوبات التعليمية.

كما أجرى براد شو تنانت وليدات (Bradshaw, Tennant & Lydiatt, 2004) دراسة نوعية بعنوان التربية الخاصة في الإمارات العربية المتحدة: القلق والاتجاهات والطموحات وطرق التشخيص لذوي الإعاقة العقلية. هدفت إلى تقديم خلفية موجزة عن النظام التربوي في الإمارات العربية المتحدة، وهي بشكل خاص تصف الأنواع الحالية من البرامج والخدمات التي تقدم في البلاد للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من أجل تطوير برامج إعداد المعلمين. بالإضافة إلى قياس مدى توافر الإمكانات لدى المعلم على تشخيص الطلبة ذوي الإعاقة العقلية وقدرته على تدريسهم. وقد تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي الإعاقة العقلية في القطاع العام والخاص. تكونت أداة الدراسة من قائمة بالكفايات اللازمة لمعلمي الإعاقة العقلية بالإضافة إلى أسئلة مفتوحة تتعلق بالجزء الأول من الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي الإعاقة العقلية بالإمارات العربية بحاجة إلى برامج تدريب أثناء الخدمة في مجال التشخيص للطلبة ذوي الإعاقة العقلية، وتطوير كفاياتهم في استخدام أساليب التدريس الفعالة معهم في مؤسسات التربية الخاصة وفي المدارس العادية في الإمارات العربية المتحدة. ونظراً لأن الدولة تشهد تغيرات وتطورات هامة، فإن التغييرات في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية سوف تتحقق بدرجة كبيرة. ومن أجل النجاح في عملية التغيير لابد من القيام بجمع معلومات أكثر حول طرق التشخيص والتدريس لذوي الإعاقة العقلية. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بهذه الفئة. بالإضافة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إلى توفير كافة الوسائل المساندة في تشخيص الطلبة، وتقديم كافة الوسائل التعليمية التي قد تساهم في عملية تدريس هذه الفئة في المدارس العامة.

وفي دراسة برودر، وكارفونن، وديفس، وفالين، وكورتيد، ولتل (Browder, Karvonen, Davis, Fallin, Courtade & Little 2005) بعنوان " أثر برنامج لتدريب المعلمين على استخدام التقييم " تهدف إلى الكشف عن أثر تدريب المعلمين في المهارات المتعلقة بالتقييم بشكل فعال على أداء الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، وعلى تحقيق الأهداف والغايات المرجوة من البرامج التدريسية. تكونت عينة الدراسة (٢٩٤) طالباً، و(٢٧) معلماً اختيروا من (١٥) مدرسة في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد أجرى الباحث اختبار قبلي وبعدي قبل وبعد تطبيق البرنامج، إضافة إلى تحليل التباين المتعدد (ANCOVA) للكشف عن الفروق في كفايات المعلمين في التقييم بعد تطبيق البرنامج. أظهرت نتائج الدراسة تطوراً في قدرة المعلمين على اكتساب مهارات و كفايات التقييم بعد تلقيهم التدريب. وتوصلت إلي وجود علاقة إيجابية بين تدريب المعلمين و إشراكهم في برامج معينة و نتائج الطلبة في التقييم. وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن الطلبة الذين كان أداؤهم جيداً في التقييم أظهروا تقدماً ملحوظاً في القدرة على تحقيق أهداف برنامج التعليم الفردي. وأظهرت النتائج أيضاً حدوث تحسن في أداء الطلبة الأكاديمي ناتج عن إشراك المعلمين في التدريب على المهارات والكفايات التقيمية والتعليمية.

كما أجرى ماكيني (Maccini, 2006) دراسة بعنوان "المهارات والكفايات التدريسية والتقييمية لدى معلمي الرياضيات في المدارس التي تقدم خدمات التربية الخاصة والمدارس العادية". حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مهارات وكفايات المعلمين في تدريس مادة الرياضيات واستخدام الأساليب المنطقية في حل المشكلات للطلاب الذين يعانون من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صعوبات التعلم واضطرابات سلوكية، علاوة على الكشف عن مدى استخدامهم لأساليب تقييمية معينة لتقييم المستوى التحصيلي للطلاب. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٧٩) معلماً يدرسون الرياضيات في المرحلة الإعدادية في المدارس التي تقدم خدمات التربية الخاصة والمدارس النظامية. واستخدم الباحث في هذه الدراسة استبانة تقيس مدى استخدام المعلمين لمهارات وكفايات تدريسية و تقييميه معينة. وللتأكد من ثبات الأداة استخدم أسلوب إعادة الاختبار واستخدم التحليل العاملي للتأكد من صدق البناء للأداة. وأظهرت نتائج الدراسة أنه على الرغم من أن معلمي الرياضيات في المدارس العادية لديهم كفايات تتعلق بتحليل محتوى المنهاج والبرامج والمهارات المتعلقة بتدريس مادة الرياضيات، لم يتمتع هؤلاء المعلمين بكفايات الأساليب المنطقية في حل المشكلات بمادة الرياضيات. كما أكدت النتائج أن امتلاك المعلمين لكفايات تحليل محتوى المنهاج لها أثر كبير في قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في التحصيل الأكاديمي لمادة الرياضيات.

ويستنتج من عرض الدراسات السابقة ما يلي:

١- يلاحظ غياب واضح للدراسات التي تصدت إلى الوصول إلى مقاييس مقننة، هدفها الوقوف على مستوى الكفايات والمهارات التي يمتلكها المعلمون العاملون في مجال التربية الخاصة، أو من يود الالتحاق بالعمل في مجال التربية الخاصة. حيث يلاحظ أن معظم الدراسات القائمة لا تخرج عن نطاق وضع قوائم للكفايات والمهارات ومحاولة مسح لوجودها أو عدم وجودها لدى المعلمين العاملين في مجال التربية الخاصة، وأن معظم هذه الأدوات قد توافر لها دلالات صدق وثبات ولم يتم تقنينها.

٢- اهتمت جميع الدراسات في بناء أو تطوير أدوات لقياس فاعلية معلم التربية الخاصة تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣- اهتمت معظم الدراسات العربية بتطوير أداة لقياس مدى توافر الكفايات لدى معلمي التربية الخاصة ضمن عينة محدودة النطاق، مثل دراسة السرطاوي (١٩٩٤)، ودراسة الزعبي (١٩٩٢)، ودراسة القثامي (٢٠٠١)، ودراسة الغزو والقريوتي (٢٠٠٣)، ودراسة الصمادي (٢٠٠١)، ودراسة عبد الفتاح (٢٠٠٠).

٤- اهتمت معظم الدراسات بتطوير أداة لقياس مدى توافر الكفايات التعليمية لدي معلمي التربية الخاصة من خلال تعرف مدى توافر هذه الكفايات أوعدم توافرها من خلال استخدام أسلوب تقييم المعلمين لأنفسهم "التقدير الذاتي" عن طريق تعبئة الاستبيانات المتضمنة لتلك الكفايات.

٥- أظهرت الدراسات السابقة اهتماماً واضحاً بتطوير أدوات لقياس كفايات معلمي التربية الخاصة في بيئات مختلفة مثل: الأردن، والإمارات، والسعودية، وأمريكا، واليونان. وذلك للتحقق من مدى توافر الكفايات لدي معلمي التربية الخاصة تتمتع بدلالات صدق وثبات دون التوصل إلى معايير تصنيفية للمعلمين.

لتحديد موقع هذه الدراسة تتميز بأنها دراسة تعمل على تطوير وتقنين أداة لقياس كفايات ومهارات معلمي التربية الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس على عينة تشتمل على (٣٠١) من المعلمين والمعلمات وهذه تعد عينه ممثلة لمجتمع الدراسة. وقد تم وضع قائمة بالكفايات اللازمة مقتبسة من الأدب النظري واستطلاع آراء المعلمين والعاملين في ميدان التربية الخاصة والقائمين على تدريب معلمي التربية الخاصة في المؤسسات التعليمية، حيث مثلت هذه القائمة الأساس النظري للأداة واعتمد على معايير لتصنيف المعلمين إلى ثلاث فئات: معلم مبتدئ، معلم مساعد، معلم خبير مما يسهم في عملية الانتقاء للتوظيف، حيث يَمكن الجهة المسئولة عن توظيف واختيار المعلمين في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مؤسسات التربية الخاصة من الاسترشاد بنتائجه في عملية اختيار المعلمين، ومن خلال إسهامه في تحديد قائمة الكفايات الخاصة بالقياس والتقييم، وأساليب التدريس التي يجب امتلاكها من قبل معلمي التربية الخاصة، لتمكنهم من العمل بكفاءة مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم، هذا عدا عن كون هذه الأداة اتبعت منهج الاختبار الموضوعي الاختيار من متعدد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع وعينة الدراسة والأدوات التي تم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة لتحقيق الأهداف وإجراءات الدراسة والطرق الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات واستخراج النتائج. حيث هدفت هذه الدراسة إلى تطوير مقياس لقياس كفايات معلمي ذوى الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس، بناءً على أساس نظري ضمن معايير تصنيفية محددة. باتباع خطوات أساسية معتمدة في تطوير أداة القياس، حيث توافرت لأداة القياس دلالات صدق وثبات ومعايير تبرر استخدامها في الأردن.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات فئة الطلبة المعاقين عقلياً وفئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم وهم كما يلي:

أ- معلمو الطلبة فئة الإعاقة العقلية في المراكز الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية في الأردن البالغ عددهم (٦٥٠) معلماً ومعلمة، هذا العدد يمثل مجتمع الدراسة في المحافظات التي طبقت فيها الدراسة، بناءً على الإحصاءات الخاصة بمديرية الأسرة والطفولة والأمن الاجتماعي (٢٠٠٤) تقريباً، والدراسة المسحية الأولية التي أجريت من قبل الباحثة قبل تطبيق أداة الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- معلمو الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر في المدارس الحكومية والخاصة البالغ عددهم (٣٥٠) معلماً ومعلمة، هذا العدد يمثل مجتمع الدراسة في المحافظات التي طبقت

فيها الدراسة، بناءً على الإحصاءات الخاصة بوزارة التربية والتعليم، والتعليم الخاص(٢٠٠٦)

تقريباً، والدراسة المسحية الأولية التي أجريت من قبل الباحثة قبل تطبيق أداة الدراسة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣٠١) من المعلمين والمعلمات من معلمي فئة الطلبة المعاقين عقلياً وفئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم تم اختيارها كعينة طبقية عشوائية من مراكز التربية الخاصة لفئة الإعاقة العقلية الحكومية والخاصة، والمدارس التي يتوافر فيها غرف مصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم الحكومية والخاصة، إذ تمثل عينة الدراسة ما نسبته (٣٠%) من مجتمع الدراسة، وتعد هذه النسبة عينة ممثلة لمجتمع الدراسة وهم موزعون كما يلي:

أ- عينة من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر في المدارس الحكومية والخاصة البالغ عددها (١٠٧) من المعلمين والمعلمات من أصل (٣٥٠) معلماً ومعلمة هذا العدد يمثل مجتمع الدراسة في المحافظات التي طبقت فيها الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- عينة من معلمي الطلبة فئة الإعاقة العقلية في المراكز الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية في الأردن البالغ عددهم من (١٩٤) من أصل (٦٥٠) معلماً ومعلمة وهو العدد الذي يمثل مجتمع الدراسة في المحافظات التي طبقت فيها الدراسة.

ويوضح الجدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لنوع المركز والمدرسة.

جدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لنوع المركز/المدرسة (ن=٣٠١)

نوع المركز/ المدرسة	معلمي الإعاقة العقلية (عدد المراكز ٩ حكومي و ٢٨ خاص)	النسبة	معلمي صعوبات التعلم (عدد المدارس ٧٥حكومي و ٣٢ خاص)	النسبة	المجموع	النسبة
حكومي	50	%26	75	%70	١٢٥	%42
خاص	144	%74	32	%30	176	%58
المجموع	194	%100	107	%100	301	%100

ويوضح الجدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمؤهل العلمي للمعلم حيث نلاحظ أن أعلى نسبة كانت لحملة البكالوريوس حيث بلغت٥٥% تليها حملة الدبلوم٣٣% ثم الماجستير ١٢%.

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمؤهل العلمي (ن=٣٠١)

المؤهل	التكرار	النسبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دبلوم	100	%33
بكالوريوس	167	%55
ماجستير	34	%12
المجموع	301	%100

ويوضح الجدول (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لتخصص المعلم حيث نلاحظ أن أعلى نسبة كانت ٥١% هي للمعلمين من ذوي الخبرة ١-٥ سنوات أما الخبرة ٦-١٠ سنوات كانت نسبتها ٣٧% تليهم من هم أكثر من ١٠ سنوات ١٢%.

جدول (٣)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لخبرة المعلم (ن=٣٠١)

السنوات	التكرار	النسبة
5-1	153	%51
10-6	113	%37
أكثر من 10سنوات	35	%12
المجموع	301	%100

ويوضح الجدول (٤) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لجنس المعلم حيث يلاحظ أن نسبة الذكور كانت ٣٥% ونسبة الإناث ٦٥%.

جدول (٤)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لجنس المعلم (ن=٣٠١)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	105	%35
أنثى	196	%65
المجموع	301	%100

ويوضح الجدول (٥) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لفئة الإعاقة التي يدرسها المعلم حيث نلاحظ أن نسبة فئة صعوبات التعلم كانت ٣٦% في حين أن نسبة فئة الإعاقة العقلية كانت ٦٤%.

جدول (٥)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لفئة الإعاقة التي يدرسها المعلم(ن=٣٠١)

فئة الإعاقة	التكرار	النسبة
صعوبات تعلم	107	%36
إعاقة عقلية	194	%64
المجموع	301	%100

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة الآتية: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبـــرة، ونوع المركز، ونوع المدرسة، وفئة الإعاقة التي يدرسها المعلم "صعوبات تعلـــم، وإعاقـــة عقلية".

المتغيرات التابعة الآتية: الكفايات التعليمية.

أداة الدراسة:

قامـــت الباحثة بتطوير أداة الدراسة وهي مقياس لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات

الخاصـــة في مجالي القياس والتقييم وأســـاليب التدريس في الأردن في صورته الأولية وذلك

باتباع الخطوات الآتية:

- تم تحـــليل كفايات ومهـــارات معتلمي التربية الخاصـــة وذلك بالاســـتعانة بالأدب النظري

المتخصص المكون من أبحاث ومقاييس والقوائم الخاصة بالكفايات التعليمية في مجالي القياس

والتقييم وأساليب التدريس لفئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم.

- الاستعانة بما تضمنته محتويات وأهداف العديد من برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في المؤسسات التعليمية في الأردن.

- الاستعانة بآراء عدد من مدرسي التربية الخاصة "فئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم" ممن هم على رأس عملهم بالمدارس والمراكز الحكومية والخاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تمت الاستفادة من آراء مشرفي التربية الخاصة العاملين في مجال رعاية المعوقين حول الكفايات والمهارات التعليمية التي يرون ضرورة توافرها في معلمي فئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم والكفايات التي يأخذونها بعين الاعتبار عند تقييمهم لمعلميهم.

- استشارة مختصين من حملة الدكتوراه من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الحكومية والخاصة بالأردن حول الكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي فئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم.

وقد مثلت المحاور السابقة نقطة البداية حيث تم وضع قائمة بكفايات معلمي التربية الخاصة فئتي "الإعاقة العقلية، وصعوبات التعلم" في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس ويوضح الملحق (٦) فقرات القائمة بعد تنقيحها وحذف المكرر منها وإعادة صياغتها وتبويبها ضمن أبعاد رئيسية مثلت فيما بعد فقرات المقياس ضمن مجالين وسبعة أبعاد هي:

مجال القياس والتقييم ويشتمل على الأبعاد الآتية:

١. القوانين والتشريعات. ٢. التعاون والمشاركة. ٣.استخدام أدوات التقييم. ٤. تفسير النتائج.

مجال أساليب التدريس ويشتمل على الأبعاد الآتية:

١. التخطيط. ٢. التنفيذ. ٣. تقييم التدريس.

وقد شكلت هذه الصياغة الأولية ضمن الأبعاد السبعة المذكورة سابقاً صورة حديثه للمقياس

حيث بلغ عدد فقراته في هذه المرحلة (١٤١) فقرة. وتم وضع تعليمات للإجابة على المجالين وإعداد نموذج للإجابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تم بعد ذلك التوصل لدلالات أولية عن فاعلية فقرات الصورة الأولية لمقياس الكفايات لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة تم في هذه المرحلة التوصل إلى مؤشرات فاعلية فقرات المقياس من خلال مصدرين:

المصدر الأول: تمثل في عرض فقرات المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من حملة الدكتوراه بالتربية الخاصة والقياس والتقييم في الجامعات الرسمية والقائمين على مؤسسات التربية الخاصة.

في هذه المرحلة تم الأخذ بآرائهم من حيث صلاحية فقرات المقياس وانتماؤها للمجال ومن ثم انتماؤها للبعد، ومن حيث صياغتها اللغوية، وقد أعدت بعد ذلك صورة أوليه ثانية للمقياس حيث تم استبعاد كل فقرة لم يتفق عليها ٨٥ % أو أكثر من المحكمين وقد بلغ عدد الفقرات المستبعدة (١٩) فقرة وأبقي على (١٢١) فقرة وزعت على أبعاد المقياس السبعة السابقة الذكر ويوضح الملحق (٤) فقرات المقياس بالصورة الأولية الثانية.

المصدر الثاني: طبق المقياس بالصورة الأولية على عينة عشوائية من معلمي التربية الخاصة في مؤسسات التربية الخاصة في القطاع العام والخاص مؤلفة من(٥٠) معلماً ومعلمة، حيث أجري بناءً على البيانات المتحققة من هذه العينة اشتقاق مؤشرات إحصائية عن الفقرة من مثل صعوبة الفقرة ودلالتها التمييزية وارتباط الأداء على الفقرة مع البعد الذي ينتمي إليه، وكذلك اشتقاق فاعلية البدائل الخاصة بكل فقرة من فقرات المقياس، وقد تم جمع ملاحظات حول وضوح التعليمات وتقدير الوقت المناسب للإجابة على كل سؤال من مجالي القياس.

في ضوء ما سبق تجمع لدى الباحثة بيانات عن فاعلية فقرات الصورة الأولية للمقياس من خلال الدراسة الاستطلاعية عملت الباحثة على غربلة فقرات المقياس، وبناءً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عليه تم التوصل إلى صورة نهائية للمقياس بقسميه المتمثل بمجالين وسبعة أبعاد تمثل (٩٠) فقرة ويوضح الملحق (٥) فقرات المقياس بالصورة النهائية لتكون جاهزة لاستخراج مؤشرات عن ثبات الدرجات عليها وصدقها، حيث تم التوصل لمؤشرات الثبات للمقياس وذلك باستخدام الطرق الآتية:

- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test-Retest Reliability) - طريقة الاتساق الداخلي:

- طريقة كرونباخ ألفا (Conbach Alpha) - الطريقة النصفية (Split-Half)

ومن ثم تطبيق المقياس على المشاركين في الدراسة.

الإجراءات الأولية للتطبيق:

- أجريت دراسة مسحية أولية لتحديد مراكز ذوي الاحتياجات الخاصة الحكومية والخاصـــة

والمدارس الحكومية والخاصة التي يتوافر فيها غرف مصادر في المحافظات موضوع الدراسة.

- تم تحـــديد المراكز التي تنطـــبق عليها المواصفات المطلوبة لأفراد عينة الدراسة لضمان تمثيل العينة لمجتمع الدراسة ولضمان موضوعية الدراسة، وقد وجهـــت كليـــة الدراســـات التربوية العليا قسم علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة في جامعة عمان العربية خطابات لهذه الجهات وهي " وزارة التربية والتعليم ووزارة التنمية الاجتماعيـــة " لتســـهيل مهمـــة تطبيق أداة الدراسة في المدارس والمراكز التابعة لها.

ويوضح الملحق (١) بعض نماذج الخطابات المتعلقة بتطبيق الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إجراءات التطبيق:

١- اتفقت الباحثة مع مشرفي التربية الخاصة التابعين لوزارة التربية والتعليم حيث تم شرح الهدف من المقياس والأبعاد والفقرات التي يتضمنها، والوقت الذي سوف يتم تطبيق المقياس فيه بصورته النهائية للمساعدة في تطبيق المقياس على المعلمين عينة الدراسة.

٢- قامت الباحثة بتطبيق المقياس في المدارس الخاصة التي يتوافر فيها معلمو صعوبات تعلم والمراكز الحكومية التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية بشكل شخصي، بالتعاون مع مديري المراكز الخاصة والحكومية لمعلمي الإعاقة العقلية ومديري المدارس الخاصة لمعلمي صعوبات التعلم.

٣- تم فحص جميع النسخ المسترجعة وعددها (٣٥٠) نسخة للتأكد من البيانات، وفي حالات الخطأ أو الغموض أو النقص تم التواصل مع الجهة التي تتبع لها لتعديلها، وقد استُبعدت النسخ التي لم تكتمل معلوماتها بنسبة ١٠٠%، وذلك لضبط توزيع أفراد العينة بالتساوي، وقد بلغ عدد النسخ المستبعدة (٤٩) نسخة، وأصبح العدد الكلى لعينة التطبيق (٣٠١) نسخة.

المعالجات الإحصائية:

هدفت الدراســة الحالية إلى تطوير أداة لقياس كفايات ومهارات معلمي ذوي الاحتياجات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن، وللإجابة على أسئلة الدراسة وفرضياتها استخدمت معالجات إحصائية متعددة، منها دراسة مدى فاعلية فقرات المقياس ودلالات صدق وثبات المقياس باستخدام الإجراءات الآتية:

إجراءات دراسة مدى فاعلية فقرات المقياس:

اتبعت الإجراءات الآتية من أجل التحقق من دلالات فاعلية فقرات المقياس:

- تم حساب معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات المقياس حيث اعتمدت المعايير التالية لحذف الفقرات التي تعد غير ملائمة: الفقرات التي تقل معاملات صعوبتها عن (٠.٣٠). ويقل معامل ارتباطها بدرجة المجال الذي تنتمي له ومعامل ارتباطها بالدرجة الكلية عن(٠.٣٠).

- تم حساب معاملات التمييز عن طريق حساب معامل ارتباط الفقرة بدرجة البعد الذي تنتمي له وحسبت معاملات ارتباط الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي له وبالدرجة الكلية للمقياس.

- تم حساب فاعلية البدائل من خلال نسب الإجابة على البدائل المختلفة للمقياس.

- تم استخدام الاختبار "T, Test" لاختبار الفرضيات المتعلقة بالفروق بين استجابات المعلمين حسب نوع المركز والمدرسة وجنس المعلم.

- تم استخدام تحليل التباين لاختبار الفرضيات الخاصة بخبرة المعلم ومؤهله العلمي وفئة الإعاقة.

إجراءات صدق المقياس:

١- دلالات صدق المحتوى (Content Validity): تم التحقق من دلالات صدق المحتوى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للمقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين وعددهم (١٦) من ذوي الاختصاص في التربية

الخاصة، للتحقق من مدى مناسبته من حيث الصياغة اللغوية ومدى مناسبة الفقرة ومدى انتمائها للبعد.

٢- دلالات صدق البناء (Construct Validity): تم التحقق من دلالات صدق البناء للمقياس كما يلي:

استخدم التحليل العاملي للتأكد من صدق البناء لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس بعد حذف الفقرات غير الملائمة من خلال معاملات التمييز. وقد تم ذلك على خطوتين:

الخطوة الأولى: استخرجت نتائج التحليل العاملي بتدوير متعامد VARIMAX لجميع الفقرات التي تبقت بعد حذف الفقرات ذات التمييز المتدني.

الخطوة الثانية: حسبت درجات الأبعاد من خلال الفقرات ذات التشبعات التي تزيد عن 0.30 في الخطوة الأولى، ثم استخرجت نتائج التحليل العاملي بتدوير مائل OBLIQU باستخدام الأبعاد السبعة، وذلك للتأكد من انتماء الأبعاد لمجالي المقياس.

إجراءات ثبات المقياس:

تم التوصل إلى دلالات ثبات المقياس بالطرق التالية:

- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test-Retest Reliability) لإيجاد معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثاني بفاصل زمني تراوح بين (١٠ – ١٤) يوماً على عينة مكونة من (٥٠) معلماً ومعلمةً خارج عينة التطبيق. وطريقة الاتساق الداخلي، وطريقة كرونباخ ألفا،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والطريقة النصفية.

إجراءات تقنين المقياس:

اتبعت الإجراءات الآتية من أجل اشـــتقاق معايير للمقياس بصورته النهائية لقياس كفايات

معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة:

١- حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الخام لجميع أفراد عينـــة الدراسة (ن=٣٠١) على الأبعاد المختلفة والدرجـــة الكليـــة، والجـــدول(٢٩) يبـــين هـــذه المتوسطات.

٢- حُولت درجات أفراد العينة إلى أقرب توزيـــع طبيعـــي (Normalization) بالمتوســـط الحسابي والانحراف المعياري لتوزيع الدرجات الخام وذلـــك باســـتخدام بطريقـــة بلـــوم (Blom), والشكل (٣) يبين شكل التوزيع بعد إجراء التحويـــل للعينـــة لأبعـــاد ومجـــالات المقياس والدرجة الكلية له.

٣- حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي المقياس والدرجـــة الكلية حسب متغيرات الدراسة فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم، ونوع المؤسسة التي يعمـــل فيها، وجنســـه وخبرته ومؤهله العلمي والجداول (٢٦,٢٣,٢٢,٢١,٢٠,١٩) تبين ذلك.

٤- استخرجت الدرجات المعيارية والرتب المئينية لكل درجة خام متوقعة لكل بعد من أبعاد المقياس والمجالين والدرجة الكلية للمقياس لمعلمي الإعاقة العقلية، ومعلمي صعوبات التعلم كلا علي حدة وللعـــينة كامـــلة والجـــداول (٤٠,٣٩,٣٨,٣٧,٣٦,٣٥,٣٤,٣٣,٣٢,٣١) تبين ذلك.

حيث تستخدم هذه الرتب لتحديد الرتب للدرجات الخام للمفحوص على أبعاد المقياس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥- رُسمت الصفحة البيانية للأداء على المقياس لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة والشكل(٦) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع : عرض نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من دلالات صدق وثبات وفاعلية ومعايير صورة أردنية من مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن، ويتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة وذلك بهدف الإجابة على أسئلة الدراسة وفرضياتها:

للتحقق من ذلك تم إعداد أداة الدراسة "المقياس" المبين في الملحق(٥) المكون من مجالين وهما: مجال القياس والتقييم وأبعاده هي: القوانين والتشريعات، والتعاون والمشاركة، واستخدام أدوات التقييم، وتفسير النتائج.ومجال أساليب التدريس وأبعاده هي: التخطيط، والتنفيذ، وتقييم التدريس. وفيما يلي استعراض للإجراءات المستخدمة للتأكد من فعالية فقرات المقياس ومكوناته، والجزء الثاني الإجراءات المستخدمة لاختبار فرضيات الدراسة.

فاعلية فقرات المقياس (خصائص الفقرات)

للتأكد من فاعلية الفقرات تم حساب معاملات الصعوبة و معاملات التمييز وفاعلية البدائل لفقرات المقياس والجداول (١٢,١١,١٠,٩,٨,٧,٦) تبين ذلك لكل بعد على حدة، وتم استخدام نتائج الصعوبة والتمييز لاستبعاد الفقرات ذات الفعالية المتدنية حيث اعتمدت المعايير الآتية لحذف الفقرات التي تعد غير ملائمة:

- الفقرات التي تقل معاملات صعوبتها عن ٠.٣٠ (وارتباطها مع الدرجة الكلية).
- الفقرات التي يقل معاملات تمييزها عن ٠.٣٠ (وارتباطها مع الدرجة الكلية).
- الفقرات التي يقل معاملات تمييزها عن ٠.٤٠ ويقل معامل ارتباطها بدرجة المجال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذي تنتمي له ومعامل ارتباطها بالدرجة الكلية عن ٠.٣٠.

وفيما يلي عرض لخصائص الفقرات:

١. معاملات الصعوبة

حسبت معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات المقياس وقد بينت النتائج المبينة في الجداول (١٢,١١,١٠,٩,٨,٧,٦) أن معاملات صعوبة الفقرات قد تراوحت بين ٠.٣٣ للفقرة ١١٥

و٠.٨٠ للفقرة ٩٨. وجميع هذه المعاملات تعد مقبولة لأغراض الدراسة، وبذلك فلم تحذف أي فقرة بناء على معامل الصعوبة.

٢. معاملات التمييز

حسبت معاملات التمييز للفقرات عن طريق حساب معامل ارتباط الفقرة بدرجة البعد الذي تنتمي له، كما حسبت معاملات ارتباط الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي له وبالدرجة الكلية للمقياس، وقد بينت النتائج المبينة في الجداول (١٢,١١,١٠,٩,٨,٧,٦) أن معاملات التمييز لمعظم الفقرات قد زادت عن ٠.٣٠ باستثناء الفقرات ٥٣ و ٩٢ و ٩٩ و ١٠٠ التي لم تحقق درجة مقبولة للتمييز، وبذلك فإن هذه الفقرات حذفت من الصورة النهائية للمقياس. كما تبين أن الفقرات الآتية لم تحقق أيضاً درجة مقبولة للتمييز، حيث كان معامل ارتباطها بدرجة المجال الذي تنتمي له و معامل ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس أقل من ٠.٣٠ وكان معامل ارتباطها بدرجة البعد الذي تنتمي له يقل عن ٠.٤٠ وهي: ١٢ و ١٦ و ١٧ و ٢٥ و ٤٧ و ٤٨ و ٥١ و ٥٢ و ٥٣ و ٦٩ و ٨٤ و ٩٤ و ٩٧ و ٩٨.

٣. فاعلية البدائل

حسبت نسب الإجابة على البدائل المختلفة للمقياس، وتبين من خلال هذه النسب في الجداول

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(١٢,١١,١٠,٩,٨,٧,٦) أن جـميع البدائل كانت ذات فاعلية حيث كانت نسـب اختيـار معظم

البدائل تزيد ٠.١٠ ، باستثناء عدد قليل من البدائل قلت نسب اختبارها عن ٠.١٠ ، وكان عدد كبير منها للفقرات التي تم حذفها باستخدام معامل التمييز كما تبين سابقا، علمـاً بـأن فاعلية البدائل ذات علاقة عكسية بمعامل صعوبة الفقرة حيث تقل فاعلية البدائل للفقرة كلما زاد معامل صعوبتها. وتوضح الجداول الآتية (١٢,١١,١٠,٩,٨,٧,٦) معاملات الصـعوبة والتمييز وفعالية البدائل لفقرات أبعاد المقياس بالتسلسل.

يوضح الجدول (٦) معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البـدائل لفقـرات بعـد القـوانين والتشريعات.

جدول (٦)
معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد القوانين والتشريعات

الفقرة	الصعوبة	معاملات التمييز			فاعلية الفقرات			
		معامل الارتباط بالبعد الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	أ	ب	ج	د
1	0.60	0.45	0.35	0.37	0.60	0.06	0.12	0.20
2	0.46	0.44	0.29	0.30	0.21	0.12	0.19	0.46
3	0.54	0.53	0.41	0.35	0.54	0.14	0.23	0.07
4	0.41	0.60	0.53	0.53	0.12	0.41	0.30	0.15
5	0.54	0.45	0.35	0.29	0.54	0.14	0.12	0.19
6	0.45	0.60	0.45	0.45	0.19	0.45	0.25	0.10
7	0.42	0.56	0.50	0.55	0.16	0.42	0.10	0.30

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8	0.51	0.46	0.33	0.30	0.51	0.12	0.26	0.09
9	0.49	0.41	0.34	0.32	0.49	0.09	0.11	0.30
10	0.60	0.43	0.38	0.37	0.60	0.16	0.09	0.14

يوضح الجدول (٧) معاملات الصعوبة والتمييز وفاعليـــة البـــدائل لفقـــرات بعـــد التعـــاون والمشاركة.

جدول (٧)

معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد التعاون والمشاركة

الفقرة	الصعوبة	معاملات التمييز			فاعلية الفقرات			
		معامل الارتباط بالبعد الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	أ	ب	ج	د
11	0.38	0.40	0.44	0.40	0.38	0.28	0.15	0.17
12	0.41	0.31	0.25	0.22	0.09	0.14	0.35	0.41
13	0.49	0.46	0.35	0.28	0.49	0.19	0.10	0.20
14	0.62	0.60	0.53	0.50	0.15	0.10	0.62	0.12
15	0.52	0.49	0.50	0.50	0.12	0.52	0.17	0.18
16	0.50	0.32	0.28	0.26	0.07	0.16	0.25	0.50
17	0.53	0.35	0.25	0.23	0.05	0.23	0.17	0.53
18	0.54	0.53	0.42	0.39	0.10	0.14	0.54	0.21
19	0.48	0.45	0.35	0.29	0.48	0.12	0.18	0.21
20	0.47	0.42	0.35	0.31	0.47	0.18	0.13	0.20
21	0.53	0.45	0.38	0.34	0.13	0.12	0.53	0.20
22	0.54	0.61	0.50	0.47	0.09	0.54	0.19	0.16
23	0.36	0.41	0.35	0.33	0.15	0.22	0.24	0.36
24	0.52	0.53	0.45	0.39	0.52	0.22	0.11	0.13
25	0.72	0.34	0.23	0.21	0.07	0.72	0.09	0.10

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.24	0.10	0.55	0.09	0.42	0.45	0.49	0.55	26
0.31	0.16	0.16	0.35	0.39	0.44	0.47	0.35	27
0.07	0.17	0.41	0.34	0.56	0.60	0.57	0.41	28

يوضح الجدول (٨) معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد استخدام أدوات التقييم.

جدول (٨)

معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد استخدام أدوات التقييم

الفقرة	الصعوبة	معاملات التمييز			فاعلية الفقرات			
		معامل الارتباط بالبعد الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	أ	ب	ج	د
29	0.46	0.50	0.47	0.40	0.09	0.19	0.46	0.24
30	0.36	0.41	0.40	0.35	0.36	0.24	0.18	0.22
31	0.58	0.43	0.32	0.28	0.07	0.18	0.58	0.15
32	0.52	0.42	0.34	0.27	0.11	0.13	0.21	0.52
33	0.45	0.62	0.45	0.38	0.12	0.13	0.45	0.28
34	0.46	0.42	0.32	0.29	0.24	0.13	0.15	0.46
35	0.43	0.50	0.43	0.39	0.18	0.16	0.21	0.43
36	0.62	0.47	0.39	0.37	0.19	0.62	0.11	0.06
37	0.51	0.57	0.43	0.35	0.51	0.18	0.18	0.11
38	0.55	0.48	0.39	0.33	0.22	0.07	0.55	0.15
39	0.51	0.44	0.31	0.22	0.51	0.10	0.13	0.24
40	0.47	0.45	0.41	0.45	0.23	0.14	0.15	0.47
41	0.44	0.59	0.57	0.56	0.09	0.21	0.24	0.44
42	0.50	0.55	0.54	0.53	0.21	0.07	0.50	0.19
43	0.48	0.45	0.44	0.37	0.48	0.13	0.19	0.18

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.05	0.51	0.28	0.13	0.46	0.46	0.44	0.51	44
0.11	0.22	0.20	0.46	0.41	0.46	0.46	0.46	45
0.07	0.60	0.12	0.20	0.44	0.45	0.44	0.60	46

يوضح الجدول (٩) معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد تفسير النتائج.

جدول (٩)

معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد تفسير النتائج

الفقرة	الصعوبة	معاملات التمييز			فاعلية الفقرات			
		معامل الارتباط بالبعد الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	أ	ب	ج	د
47	0.59	0.39	0.29	0.26	0.12	0.16	0.59	0.12
48	0.60	0.39	0.28	0.24	0.60	0.10	0.19	0.08
49	0.54	0.57	0.52	0.55	0.20	0.19	0.54	0.06
50	0.46	0.47	0.42	0.44	0.46	0.22	0.18	0.12
51	0.66	0.34	0.29	0.22	0.66	0.14	0.10	0.08
52	0.61	0.39	0.26	0.28	0.61	0.17	0.12	0.07
53	0.54	0.28	0.16	0.20	0.54	0.19	0.14	0.11
54	0.44	0.63	0.60	0.59	0.18	0.18	0.18	0.44
55	0.55	0.56	0.54	0.52	0.11	0.55	0.17	0.15
56	0.60	0.53	0.46	0.44	0.06	0.18	0.14	0.60
57	0.43	0.57	0.53	0.55	0.07	0.43	0.27	0.21
58	0.48	0.49	0.38	0.42	0.11	0.48	0.19	0.18
59	0.43	0.44	0.36	0.38	0.10	0.22	0.22	0.43
60	0.35	0.51	0.40	0.44	0.35	0.17	0.27	0.18
61	0.52	0.44	0.37	0.41	0.52	0.12	0.25	0.08
62	0.41	0.46	0.41	0.42	0.41	0.14	0.19	0.23

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.12	0.45	0.17	0.24	0.53	0.47	0.61	0.45	63
0.51	0.22	0.10	0.13	0.50	0.48	0.58	0.51	64
0.21	0.51	0.20	0.06	0.52	0.48	0.59	0.51	65

يوضح الجدول (١٠) معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد التخطيط.

جدول (١٠)

معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد التخطيط

الفقرة	الصعوبة	معاملات التمييز			فاعلية الفقرات			
		معامل الارتباط بالبعد الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	أ	ب	ج	د
66	0.57	0.45	0.33	0.35	0.06	0.57	0.19	0.15
67	0.49	0.59	0.46	0.45	0.15	0.20	0.49	0.14
68	0.43	0.53	0.51	0.50	0.23	0.43	0.16	0.18
69	0.51	0.39	0.29	0.27	0.12	0.51	0.16	0.21
70	0.51	0.66	0.57	0.52	0.12	0.16	0.51	0.18
71	0.53	0.57	0.47	0.42	0.10	0.13	0.23	0.53
72	0.61	0.62	0.44	0.43	0.10	0.11	0.61	0.16
73	0.43	0.58	0.51	0.48	0.25	0.43	0.16	0.13
74	0.49	0.60	0.51	0.49	0.12	0.20	0.16	0.49
75	0.46	0.59	0.47	0.46	0.15	0.08	0.46	0.29
76	0.41	0.56	0.44	0.44	0.18	0.18	0.20	0.41
77	0.57	0.58	0.41	0.42	0.15	0.57	0.12	0.14
78	0.39	0.55	0.44	0.42	0.39	0.34	0.09	0.15
79	0.40	0.59	0.51	0.54	0.18	0.20	0.19	0.40
80	0.50	0.50	0.45	0.42	0.09	0.27	0.50	0.13
81	0.48	0.43	0.43	0.46	0.48	0.16	0.21	0.13
82	0.55	0.54	0.59	0.56	0.24	0.10	0.09	0.55
83	0.52	0.47	0.43	0.41	0.17	0.09	0.52	0.19

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.12	0.64	0.10	0.11	0.28	0.29	0.33	0.64	84
0.12	0.21	0.16	0.49	0.43	0.42	0.42	0.49	85

يوضح الجدول (١١) معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد التنفيذ.

جدول (١١)

معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد التنفيذ

الفقرة	الصعوبة	معاملات التمييز			فاعلية الفقرات			
		معامل الارتباط بالبعد الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	أ	ب	ج	د
86	0.45	0.54	0.53	0.53	0.33	0.10	0.45	0.10
87	0.41	0.53	0.50	0.47	0.17	0.18	0.21	0.41
88	0.44	0.48	0.46	0.45	0.10	0.22	0.44	0.22
89	0.61	0.54	0.52	0.52	0.11	0.12	0.14	0.61
90	0.61	0.41	0.36	0.30	0.13	0.12	0.12	0.61
91	0.52	0.60	0.52	0.50	0.09	0.22	0.15	0.52
92	0.49	0.22	0.19	0.15	0.11	0.11	0.27	0.49
93	0.40	0.43	0.32	0.27	0.18	0.16	0.23	0.40
94	0.46	0.35	0.27	0.23	0.15	0.16	0.20	0.46
95	0.48	0.55	0.52	0.51	0.15	0.09	0.48	0.26
96	0.46	0.52	0.51	0.48	0.22	0.11	0.19	0.46
97	0.72	0.30	0.27	0.27	0.07	0.05	0.15	0.72
98	0.80	0.39	0.25	0.22	0.02	0.04	0.12	0.80
99	0.68	0.26	0.22	0.20	0.02	0.06	0.22	0.68
100	0.70	0.26	0.21	0.17	0.03	0.06	0.19	0.70
101	0.42	0.53	0.48	0.45	0.03	0.10	0.42	0.43

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.51	0.35	0.08	0.03	0.50	0.56	0.60	0.51	102
0.21	0.49	0.22	0.06	0.50	0.55	0.58	0.49	103
0.08	0.20	0.57	0.13	0.48	0.53	0.52	0.57	104
0.11	0.15	0.52	0.21	0.34	0.40	0.51	0.52	105

يوضح الجدول (١٢) معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد تقييم التدريس.

جدول (١٢)

معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد تقييم التدريس

الفقرة	الصعوبة	معاملات التمييز			فاعلية الفقرات			
		معامل الارتباط بالبعد الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الذي تنتمي له الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	أ	ب	ج	د
106	0.48	0.60	0.57	0.52	0.16	0.21	0.13	0.48
107	0.52	0.53	0.44	0.38	0.12	0.11	0.22	0.52
108	0.50	0.50	0.39	0.40	0.50	0.11	0.17	0.21
109	0.43	0.51	0.50	0.46	0.21	0.22	0.12	0.43
110	0.54	0.68	0.56	0.52	0.14	0.54	0.15	0.15
111	0.45	0.63	0.54	0.50	0.15	0.25	0.45	0.13
112	0.50	0.58	0.58	0.58	0.12	0.17	0.18	0.50
113	0.63	0.40	0.34	0.34	0.09	0.14	0.12	0.63
114	0.55	0.48	0.35	0.33	0.11	0.11	0.20	0.55
115	0.33	0.67	0.61	0.59	0.33	0.17	0.14	0.34
116	0.57	0.44	0.41	0.42	0.12	0.57	0.15	0.14
117	0.51	0.44	0.33	0.27	0.13	0.51	0.13	0.21
118	0.50	0.60	0.54	0.50	0.16	0.18	0.14	0.50
119	0.53	0.57	0.46	0.40	0.14	0.18	0.13	0.53
120	0.49	0.47	0.43	0.40	0.14	0.49	0.16	0.18

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.14	0.12	0.50	0.23	0.45	0.47	0.48	0.50	121

دلالات صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الطرق الإحصائية الآتية:

١- صدق المحتوى (Content Validity):

تم التوصل إلى دلالات صدق المحتوى لمقياس الدراسة من خلال الإجراءات التي تم اتباعها في إعداد الصورة النهائية للمقياس، وذلك للتأكد من مدى مناسبة الصياغة اللغوية للأبعاد والفقرات ومدى ارتباط الفقرات بالأبعاد ومدى مناسبة فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية ومدى انتمائها للبعد، وذلك من خلال اتباع الخطوات الآتية:

- أعدت الباحثة صورة أولية للمقياس، ويوضح الملحق (٢) المقياس في صورته الأولية قبل التحكيم، وقد تضمنت (١٤٠) فقرة موزعة في مجالين وسبعة أبعاد وهي:

مجال القياس والتقييم وأبعاده هي:

١- بعد القوانين والتشريعات. **٢- بعد التعاون والمشاركة.**

٣- بعد استخدام أدوات التقييم. **٤- بعد تفسير النتائج.**

مجال أساليب التدريس وأبعاده هي:

١- بعد تخطيط التدريس. **٢- بعد تنفيذ التدريس.**

٣- بعد تقييم التدريس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويوضح الجدول (١٣) أبعاد الصورة الأولية للمقياس وعدد فقرات كل بعد.

جدول (١٣)

إبعاد الصورة الأولية للمقياس وعدد فقرات كل بعد

الرقم	المجال: القياس والتقييم	العدد
1	القوانين والتشريعات	20
2	التعاون والمشاركة	20
3	استخدام أدوات التقييم	20
4	تفسير النتائج	20
	المجال: أساليب التدريس	العدد
5	التخطيط	20
6	التنفيذ	20
7	تقييم التدريس	20

- عرضت الأداة على مجموعة من المحكمين (ن=١٦) من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة من حملة الدكتوراه بالجامعات الرسمية ومديري مؤسسات التربية الخاصة للتحقق من مدى مناسبته من حيث الصياغة اللغوية ومدى مناسبة الفقرة ومدى انتمائها للبعد. وقد شمل نموذج التحكيم خطاباً موجهاً للسادة المحكمين لتحكيم الأداة، ويوضح الملحق (٢) أسماء السادة المحكمين وتخصصاتهم وجهة العمل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- جمعت نماذج التحكيم وفرغت وقد أخذت اقتراحات المحكمين بعين الاعتبار وتم إجراء التعديلات اللازمة بناء على ملاحظات المحكمين، حيث تم تعديل الفقرات التي أشار أكثر من ٨٥% من المحكمين إلى ضرورة تعديل محتواها وصياغتها اللغوية، وحذفت الفقرات التي

أشار المحكمون إلى ضرورة حذفها من المقياس.

- أعدت الصورة النهائية للمقياس، ويوضح الملحق (٤) المقياس في صورته قبل النهائية حيث تألف من (١٢١) فقرة موزعة على سبعة أبعاد قبل التحليل الإحصائي.

٢- دلالات صدق البناء (Construct Validity):

تم التحقق من دلالات صدق البناء للمقياس كما يلي:

أ- استخدم التحليل العاملي(Factor Analysis) للتأكد من صدق البناء لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس بعد حذف الفقرات غير الملائمة من خلال معاملات التمييز. وقد تم ذلك على خطوتين:

الخطوة الأولى: استخرجت نتائج التحليل العاملي بتدوير متعامد VARIMAX لجميع الفقرات التي تبقت بعد حذف الفقرات ذات التمييز المتدني.

تبين من خلال نتائج هذا التحليل المبينة في الجدول (١٤) أن هناك ١٥ عاملا تفسر ٦١.٧% من التباين الذي تفسره فقرات المقياس وهي نسبة تعد مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة وتشير إلى توافر الصدق العاملي لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. كما تشير قيمة الجذر الكامن (قيمة التباين) للعامل الأول قبل التدوير والذي بلغت ١٧.٩ بالمقارنة مع قيمة الجذر الكامن (قيمة التباين) العامل الثاني والبالغة ٣.٦ إلى توافر خاصية أحادية البعد، وبالتالي إمكانية حساب درجة عامة للمقياس. ويوضح الجدول (١٤) ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١٤)

قيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر والنسبة التراكمية للتباين قبل وبعد التدوير لفقرات مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

العامل	قيمة الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر قبل التدوير			قيمة ونسبة التباين بعد التدوير		
	قيمة الجذر الكامن	نسبة التباين	النسبة التراكمية	قيمة التباين	نسبة التباين	النسبة التراكمية
1	17.9	24.9	24.9	4.0	5.5	5.5
2	3.6	5.0	29.9	3.3	4.6	10.1
3	3.1	4.3	34.2	3.3	4.6	14.7
4	2.5	3.5	37.7	2.9	4.1	18.8
5	2.3	3.1	40.9	2.9	4.1	22.8
6	2.0	2.8	43.7	2.9	4.0	26.9
7	1.8	2.5	46.2	2.9	4.0	30.9
8	1.7	2.3	48.5	2.9	4.0	35.0
9	1.6	2.3	50.8	2.9	4.0	38.9
10	1.5	2.0	52.8	2.9	4.0	42.9
11	1.4	1.9	54.7	2.8	3.9	46.8
12	1.3	1.8	56.5	2.8	3.8	50.7
13	1.3	1.8	58.3	2.7	3.8	54.5
14	1.2	1.7	60.0	2.6	3.6	58.1
15	1.2	1.7	61.7	2.6	3.6	61.7

الخطوة الثانية: حسبت درجات الأبعاد من خلال الفقرات ذات التشبعات التي تزيد عن ٠.٣٠

في الخطوة الأولى ثم استخرجت نتائج التحليل العاملي بتدوير مائل OBLIQU باستخدام الأبعاد السبعة وذلك للتأكد من انتماء الأبعاد لمجالي المقياس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد تبين من خلال تشبعات الفقرات على العوامل المختلفة بعد التدوير المبينة في الجداول (٧,٦,٥,٤,٣,٢,١) في الملحق (٧) بعد حذف جميع التشبعات التي تقل عن ٠.٣٠ ، أن

هناك تطابقا بين التقسيم النظري لفقرات المقياس على الأبعاد المختلفة وبين نتائج التحليل العاملي، حيث تبين أن هناك عاملين شكلت كل بعد من الأبعاد السبعة للمقياس باستثناء بعد التخطيط الذي تشبعت فقراته على ٣ عوامل، وهذا يشير إلى وجود أبعاد فرعية لكل بعد من الأبعاد الرئيسية السبعة. وقد تجمعت العوامل لتشكل الأبعاد الخمسة كما يلي:

- تشبعت جميع فقرات بعد القوانين والتشريعات بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ على العاملين ٦ و ١٢.
- تشبعت معظم فقرات بعد التعاون والمشاركة بدرجات تزيد عن٠.٣٠على العاملين ٥

و١١ . ولم تتشبع الفقرات ١١ و ١٣ و ١٩ و ٢٠ على أي من العوامل بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ لذلك فإن هذه الفقرات حذفت من الصورة النهائية للمقياس.

- تشبعت معظم فقرات بعد استخدام أدوات التقييم بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ على العاملين ٣ و ٧ . ولم تتشبع الفقرات ٣٠ و ٣٦ و ٣٩ و ٤٣ و ٤٤ على أي من العوامل بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ لذلك فإن هذه الفقرات حذفت من الصورة النهائية للمقياس.
- تشبعت معظم فقرات بعد تفسير النتائج بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ على العاملين ٢ و٩. ولم تتشبع الفقرات ٥٧ و ٥٨ و ٥٩ و ٦١ على أي من العوامل بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ لذلك فإن هذه الفقرات حذفت من الصورة النهائية للمقياس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تشـــبعت معظـــم فقرات بعد التخطيط بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ علـــى العوامـــل ١ و ١٤

و١٥. ولم تتشبع الفقـــرات ٦٨ و ٧٦ و ٧٩ و ٨٠ و ٨١ و ٨٥ علـــى أي مـــن العوامل بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ لذلك فإن هذه الفقـــرات حـــذفت مـــن الصـــورة النهائية للمقياس.

- تشبعت معظم فقرات بعد التنفيذ بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ على العـــاملين ٤ و ١٠ . ولم تتشبع الفقرات ٩١ و ٩٣ و ١٠٥ على أي من العوامل بـــدرجات تزيـــد عـــن ٠.٣٠ لذلك

فإن هذه الفقرات حذفت من الصورة النهائية للمقياس.

- تشـــبعت معظـــم فقرات بعد تقويم التدريس بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ على العـــاملين ٨

و١٣. ولم تتشبع الفقرات ١٠٦ و ١١١ و ١١٦ و ١١٨ و ١٢٠ علـــى أي مـــن العوامل بدرجات تزيد عن ٠.٣٠ . لذلك فإن هذه الفقـــرات حـــذفت مـــن الصـــورة النهائية للمقياس. وبذلك فإن فقرات المقياس بصورتها النهائية كما هي في الملحق (٥).

وتوضح الجداول (٧,٦,٥,٤,٣,٢,١) الموجودة بـــالملحق (٧) تشـــبعات الفقـــرات علـــى العوامل المختلفة بعد التدوير.

الخطوة الثالثة: للتأكد من أن الأبعاد المختلفة للمقياس تتشبع بدرجات تزيـــد علـــى ٠.٣٠ على مجالي المقياس ، حسبت درجات الأبعاد من خلال الفقرات التي تزيد تشـــبعاتها علـــى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العوامل بدرجة تزيد عن ٠.٣٠ ثم استخرجت نتائج التحليل العاملي بتدوير مائل كما هـو موضح في الجدول الآتي.

جدول (١٥)

قيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر والنسبة التراكمية للتباين قبل وبعد التدوير لأبعاد مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

العامل	قيمة الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر قبل التدوير			قيمة ونسبة التباين بعد التدوير		
	قيمة الجذر الكامن	نسبة التباين	النسبة التراكمية	قيمة التباين	نسبة التباين	النسبة التراكمية
1	6.5	65.4	65.4	3.8	38.0	38.0
2	1.0	10.3	75.7	3.8	37.7	75.7

وتوضح نتائج هذا تحليل العوامل المبينة في الجدول (١٥) أن هناك عاملين يفسـران ٧٥.٧% من التباين الذي تفسره أبعاد المقياس وهي نسبة تعد مرتفعة ومقبولة لأغـراض الدراسة وتؤكد توافر الصدق العاملي لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويوضح الجدول (١٦) تشبعات الأبعاد على العاملين بعد التدوير وبعد حذف جميع التشبعات التي تقل عن ٠.٣٠ .

جدول (١٦)

تشبعات أبعاد مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة على العاملين

العامل	العامل الأول (مجال أساليب التدريس)	العامل الثاني(مجال القياس والتقييم)
1	–	0.63
2	–	0.82
3	–	0.80
4	–	0.57

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5	0.66	–
6	0.84	–
7	0.79	–

حيث وُجد أن هناك تطابقا بين التقسيم النظري لأبعاد المقياس على مجالي المقياس وبين نتائج التحليل العاملي ، حيث تشبعت الأبعاد ١- ٤ بدرجات تزيد عن ٠.٥٧ على العامل الثاني الذي يمثل مجال القياس والتقييم، كما تشبعت الأبعاد ٥-٧ بدرجات تزيد عن ٠.٦٦ على العامل الأول الذي يمثل مجال أساليب التدريس.

دلالات ثبات المقياس

تم التوصل إلى دلالات عن ثبات المقياس بالطرق الآتية:

للتأكد من ثبات المقياس بالصورة الأولية تم حساب درجات الثبات بطريقة الإعادة والاتساق الداخلي و الطريقة النصفية.

- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test-Retest Reliability)

لحساب معاملات الثبات بالإعادة تم تطبيق الاختبار على عينة من المعلمين "خارج عينة التطبيق" (ن=٥٠) ثم أعيد تطبيق الاختبار على عينة المعلمين نفسها بعد ١٠-١٤يوماً، وبعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق، لاستخراج معامل الثبات باستخدام طريقة بيرسون تم حساب معامل الثبات لكل بعد من الأبعاد السبعة المكونة للمقياس والدرجة الكلية بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار. ويوضح الجدول (١٧) ذلك.

- طريقة التجزئة النصفية (Split Half Procedure)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تم استخراج معاملات الثبات باستخدام الطريقة النصفية لجميع أفراد عينة الدراسة(ن=٣٠١) على الأبعاد المكونة للمقياس والدرجة الكلية وذلك باستخدام معادلة سبيرمان براون. ويوضح الجدول (١٧) ذلك.

- طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha):

كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، وذلك لجميع أفراد عينة الدراسة(ن=٣٠١) على الأبعاد المكونة للمقياس وللمقياس بمجمله. ويوضح الجدول (١٧) معاملات الثبات بالطرق الثلاث.

جدول (١٧)

معاملات الثبات بالطرق النصفي والاتساق الداخلي والإعادة لأبعاد ومجالات المقياس للشكل الأولي للمقياس

البعد / المجال	نصفي	كرونباخ ألفا	الإعادة
القوانين والتشريعات	0.64	0.65	0.73
التعاون والمشاركة	0.77	0.78	0.82
استخدام أدوات التقييم	0.73	0.80	0.89
تفسير النتائج	0.78	0.82	0.65
مجال القياس والتقييم	0.86	0.92	0.85
التخطيط	0.81	0.86	0.65
التنفيذ	0.77	0.80	0.69

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقييم التدريس	0.82	0.83	0.88
مجال أساليب التدريس	0.82	0.93	0.79
المقياس الكلي	0.88	0.96	0.84

يتضح من الجدول (١٧) أن معامل الثبات العام للمقياس بطريقة الإعادة ٠.٨٤،كما بلغ لمجال القياس والتشخيص٠.٨٥ ، ولمجال أساليب التدريس٠.٧٩، وتراوحت معاملات الثبات بهذه الطريقة لأبعاد المقياس بين ٠.٦٥ ، لبعدي تفسير النتائج والتخطيط وبين ٠.٨٩ ، لبعد استخدام أدوات التقييم. وهذه المعاملات تعد مقبولة لأغراض الدراسة بالرغم من أن هناك ٣ أبعاد قل معامل ثباتها بطريقة الإعادة عن ٠.٧٠ ، حيث من المتوقع أن يتأثر التطبيق الثاني (الإعادة) بالتطبيق الأول ومن المتوقع أن يبحث مجموعة من أفراد العينة عن بعض الإجابات الصحيحة لفقرات المقياس بعد التطبيق الأول.

ويتضح أيضاً أنه قد زادت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية وطريقة كرونباخ ألفا

لأبعاد ومجالات والدرجة الكلية للمقياس عن ٠.٧٣، باستثناء بعد القوانين والتشريعات التي بلغ معامل الثبات له ٠.٦٤ بالطريقة النصفية و ٠.٦٥ بطريقة كرونباخ ألفا، وجميعها تعد مقبولة لأغراض الدراسة.

ثبات المقياس بالصورة النهائية

للتأكد من ثبات المقياس بالصورة النهائية تم حساب درجات الثبات بطريقة الإعادة والاتساق الداخلي للفقرات و معاملات الثبات بالطريقة النصفية مستخدما فقط الفقرات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتبقية للمقياس بعد حذف الفقرات ذات التمييز المتدني، أو الفقرات التي حذفت باستخدام التحليل العاملي. والجدول (١٨) يبين نتائج الثبات بالطرق الثلاثة.

جدول (١٨)

معاملات الثبات بالطرق التجزئة النصفية والاتساق والداخلي والإعادة لأبعاد ومجالات المقياس بشكله النهائي

البعد / المجال	نصفي	كرونباخ ألفا	الإعادة
القوانين والتشريعات	0.60	0.63	0.63
التعاون والمشاركة	0.71	0.75	0.72
استخدام أدوات التقييم	0.70	0.75	0.83
تفسير النتائج	0.71	0.78	0.65
مجال القياس والتقييم	0.82	0.89	0.83
التخطيط	0.77	0.84	0.61
التنفيذ	0.77	0.80	0.69
تقييم التدريس	0.73	0.76	0.85
مجال أساليب التدريس	0.74	0.90	0.89
المقياس الكلي	0.85	0.94	0.87

وقد بلغ معامل الثبات العام للمقياس بطريقة الإعادة ٠.٨٧، و ٠.٩٤ بطريقة الاتساق الداخلي و ٠.٨٥ بالطريقة النصفية، كما بلغت معاملات الثبات لمجال القياس والتقييم ٠.٨٣ بطريقة الإعادة و ٠.٨٩ بطريقة كرونباخ ألفا و ٠.٨٢ بالطريقة النصفية، و بلغت معاملات الثبات لمجال أساليب التدريس ٠.٨٩ بطريقة الإعادة و ٠.٩٠ بطريقة كرونباخ ألفا و ٠.٧٤ بالطريقة النصفية، وجميعها تعد مقبولة لأغراض الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد زادت معاملات الثبات بالطرق الثلاث لأبعاد المقياس عن ٠.٧١ باستثناء بعد القوانين والتشريعات التي بلغت معاملات الثبات له ٠.٦٣ بطريقة الإعادة و ٠.٦٣ بطريقة كرونباخ ألفا و ٠.٦٠ بالطريقة النصفية. وبلغ معامل الثبات بطريقة الإعادة لبعد تفسير النتائج ٠.٦٥ ولبعد التخطيط ٠.٦١ ولبعد التنفيذ ٠.٦٩، آما بقية معاملات الثبات بالطرق الثلاثة فقد زادت عن ٠.٧١. وبذلك فقد تحققت الأهداف الأساسية للدراسة بمعرفة مكونات أداة القياس وفاعليتها وفي الصفحات اللاحقة استعراض الجزء الثاني من الدراسة وهي: الإجراءات المستخدمة لاختبار الفرضيات الأساسية لها.

الإجراءات المستخدمة لاختبار فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية للمقياس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم، واستخدم اختبار (ت) لفحص الفروق بين هذه الدرجات، والجدول (١٩) يبين هذه النتائج

جدول (١٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي مقياس الكفايات والدرجة الكلية ونتائج اختبار ت لفحص الفروق حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم

الأبعاد	صعوبات تعلم		إعاقة عقلية		قيمة ت	مستوى الدلالة
المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القوانين والتشريعات	5.91	2.32	4.69	2.18	4.71	0.000
التعاون والمشاركة	5.72	2.90	4.86	2.54	2.75	0.006
استخدام أدوات التقييم	6.60	2.88	5.29	2.84	3.97	0.000

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تفسير النتائج	5.91	2.63	4.39	2.88	4.75	0.000
مجال القياس والتقييم	24.14	8.36	19.23	8.69	4.98	0.000
التخطيط	7.88	3.63	6.17	3.70	4.04	0.000
التنفيذ	6.96	2.99	4.99	3.03	5.67	0.000
تقييم التدريس	6.70	3.04	5.23	2.70	4.45	0.000
مجال أساليب التدريس	21.54	8.02	16.39	7.84	5.63	0.000
المقياس الكلي	45.68	15.12	35.62	15.66	5.66	0.000

تبين من خلال نتائج اختبار (ت) في الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند

مستوى ٠.٠٥، بين درجات الكفايات على جميع الأبعاد و مجالي المقياس والدرجة الكلية له بين معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، وكانت هذه الفروق لصالح المعلمين لفئة صعوبات التعلم حيث كانت جميع المتوسطات للأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية أعلى لدى هذه الفئة من متوسطات المعلمين لفئة الإعاقة العقلية، ولذلك فقد تم حساب الدرجات المعيارية والرتب المئينية لأغراض التقنين حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم كلاً على حدة.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب جنس المعلم.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية حسب جنس المعلم، واستخدم اختبار (ت) لفحص الفروق بين هذه الدرجات للتأكد من تشابه درجات كفايات الذكور والإناث على الاختبار. والجدول (٢٠) يبين هذه النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (٢٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي مقياس الكفايات والدرجة الكلية ونتائج اختبار ت لفحص الفروق حسب جنس المعلم

الأبعاد	ذكر		أنثى		قيمة ت	مستوى الدلالة
المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القوانين والتشريعات	5.59	2.13	5.10	2.14	1.89	0.060
التعاون والمشاركة	5.51	2.74	5.12	2.45	1.26	0.207
استخدام أدوات التقييم	6.25	2.74	5.74	2.63	1.56	0.120
تفسير النتائج	5.38	2.81	4.88	2.51	1.58	0.116
مجال القياس والتقييم	22.74	9.02	20.95	8.45	1.71	0.088
التخطيط	7.32	3.77	6.64	3.33	1.62	0.107
التنفيذ	5.56	2.80	6.34	3.12	2.22	0.027
تقييم التدريس	6.27	2.94	5.91	2.69	1.07	0.287
مجال أساليب التدريس	20.18	8.62	18.29	7.71	1.95	0.053
المقياس الكلي	42.99	16.50	39.15	15.76	1.93	0.055

تبين من خلال نتائج اختبار ت في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين درجات الكفايات على أبعاد و مجالي المقياس والدرجة الكلية له بين المعلمين والمعلمات، باستثناء بعد التنفيذ، حيث تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ حيث بلغت قيمة ت ٢.٢٢ وتبين من خلال المتوسطات أن متوسط المعلمات كان أعلى من متوسط المعلمين في هذا البعد حيث بلغ متوسط كفايات التنفيذ لصالح المعلمات ٦.٣٤ في حين بلغ متوسط المعلمين ٥.٥٦.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤسسة التعليمية التي يعمل بها المعلم.

- الفروق في درجات الأبعاد والمجالات والدرجة الكلية للمقياس حسب نوع المركز (حكومي، خاص).

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية حسب نوع المركز، واستخدم اختبار (ت) لفحص الفروق بين هذه الدرجات، والجدول (٢١) يبين هذه النتائج.

جدول (٢١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي الكفايات والدرجة الكلية ونتائج اختبار ت لفحص الفروق حسب نوع المركز

الأبعاد	خاص		حكومي		قيمة ت	مستوى الدلالة
المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القوانين والتشريعات	5.27	2.62	4.46	2.02	2.01	0.046
التعاون والمشاركة	5.38	2.36	4.51	2.52	1.88	0.062
استخدام أدوات التقييم	6.16	2.85	4.98	2.77	2.27	0.024
تفسير النتائج	5.62	2.78	4.02	2.76	3.11	0.002
مجال القياس والتقييم	22.43	8.84	17.98	8.23	2.86	0.005
التخطيط	6.51	3.66	5.86	3.68	9.50	0.344
التنفيذ	5,89	2.81	4.76	2.96	2.08	0.039
تقييم التدريس	5.73	2.82	5.04	2.58	1.41	0.160
مجال أساليب التدريس	18.14	7.70	15.66	7.67	1.73	0.085
المقياس الكلي	40.57	15.85	33.64	15.08	2.44	0.016

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من خلال نتائج اختبار ت في الجدول (٢١) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في الدرجة الكلية للمقياس بين درجة كفايات المعلمين في المراكز الحكومية والمراكز الخاصة، فقد بلغت قيمة ت ٢.٤٤ لصالح المراكز الخاصة، حيث بلغ متوسطها ٤٠.٥٧، في حين بلغ للمعلمين في المراكز الحكومية ٣٣.٦٤، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في درجة مجال القياس والتقييم بين المعلمين في المراكز الحكومية والمراكز الخاصة، فقد بلغت قيمة ت ٢.٨٦ لصالح المراكز الخاصة حيث بلغ متوسطها ٢٢.٤٣، في حين بلغ للمعلمين في المراكز الحكومية ١٧.٩٨، وتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في جميع إبعاد مجال القياس والتقويم باستثناء بعد

التعاون والمشاركة ، وجميع هذه الفروق كانت لصالح المراكز الخاصة. ولم يظهر أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في مجال أساليب التدريس وأبعاده، باستثناء بعد التنفيذ لصالح المراكز الخاصة حيث بلغ المتوسط الحسابي للمراكز الخاصة ٥.٨٩ في حين بلغ المتوسط للمراكز الحكومية في هذا البعد ٤.٧٦.

- الفروق في درجات الأبعاد والمجالات والدرجة الكلية للمقياس حسب نوع المدرسة (حكومية، خاصة).

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية حسب نوع المدرسة، واستخدم اختبار (ت) لفحص الفروق بين هذه الدرجات، والجدول (٢٢) يبين هذه النتائج.

جدول (٢٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي الكفايات والدرجة الكلية ونتائج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اختبار ت لفحص الفروق حسب نوع المدرسة .

الأبعاد	حكومية		خاصة		قيمة ت	مستوى الدلالة
المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القوانين والتشريعات	6.14	2.12	5.98	2.51	0.40	0.691
التعاون والمشاركة	6.21	2.82	5.65	2.95	1.09	0.276
استخدام أدوات التقييم	6.87	2.85	6.60	2.87	0.51	0.609
تفسير النتائج	6.11	2.68	6.02	2,47	0.18	0.855
مجال القياس والتقييم	25.32	8.02	24.25	8.37	0.73	0.464
التخطيط	8.45	3.41	7.90	3.67	0.88	0.382
التنفيذ	7.25	2.94	6.88	3.20	0.68	0.496
تقييم التدريس	6.96	3.00	6.75	3.21	0.38	0.701
مجال أساليب التدريس	22.67	7.47	21.52	8.49	0.81	0.421
المقياس الكلي	48.00	13.98	45.77	15.44	0.85	0.398

من خلال المتوسطات المبينة في الجدول (٢٢) يتبين أن متوسطات المدارس الحكومية كانت أعلى من متوسطات المدارس الخاصة في درجات المجالات وجميع أبعادها، إلا أن هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥

الفرضية الرابعة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب خبرة المعلم.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية حسب خبرة المعلم والجدول (٢٣) يبين هذه المتوسطات، واستخدم تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق بين هذه الدرجات، والجدول (٢٤) يبين هذه النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (٢٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي الكفايات والدرجة الكلية حسب خبرة المعلم

الأبعاد	٥ سنوات واقل		٦-١٠ سنوات		أكثر من ١٠ سنوات	
المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القوانين والتشريعات	5.16	2.21	5.66	2.03	5.12	1.92
التعاون والمشاركة	5.04	2.69	5.64	2.35	5.56	2.32
استخدام أدوات التقييم	5.75	2.75	6.35	2.72	5.97	2.42
تفسير النتائج	4.81	2.60	5.74	2.60	4.88	2.88
مجال القياس والتقييم	20.79	9.31	23.49	7.40	21.82	7.93
التخطيط	6.59	3.62	7.47	3.21	6.94	3.58
التنفيذ	5.46	3.22	6.52	2.34	6.06	2.77
تقييم التدريس	5.78	2.89	6.61	2.45	6.00	3.01
مجال أساليب التدريس	17.86	8.86	21.05	5.80	19.44	8.76
المقياس الكلي	38.65	17.12	44.52	12.20	41.21	15.87

والجدول (٢٤) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق بين هذه الدرجات ولتحديد دلالة هذه الفروق في الجدول السابق (٢٣).

جدول (٢٤)

تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات الأبعاد والمجالات والدرجة الكلية لكفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب مستوى الخبرة

الأبعاد المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القوانين والتشريعات	بين المجموعات	15.6	2	7.78	1.72	0.180
	الخطأ	1276.6	283	4.51	–	
	المجموع	1292.1	285	–	–	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعاون والمشاركة	بين المجموعات	22.8	2	11.42	1.75	0.175
	الخطأ	1844.8	283	6.52	–	
	المجموع	1867.6	285	–	–	
استخدام أدوات التقييم	بين المجموعات	20.2	2	10.09	1.38	0.254
	الخطأ	2073.3	283	7.33	–	
	المجموع	2093.5	285	–	–	
تفسير النتائج	بين المجموعات	50.7	2	25.37	3.66	0.027*
	الخطأ	1959.7	283	6.92	–	
	المجموع	2010.5	285	–	–	
مجال القياس والتقييم	بين المجموعات	412.2	2	206.10	2.77	0.064
	الخطأ	21067.9	283	74.44	–	
	المجموع	21480.1	285	–	–	
التخطيط	بين المجموعات	43.5	2	21.74	1.78	0.171
	الخطأ	3465.4	283	12.25	–	
	المجموع	3508.9	285	–	–	

تابع جدول (٢٤)

تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات الأبعاد والمجالات والدرجة الكلية لكفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب مستوى الخبرة

التنفيذ	بين المجموعات	65.4	2	32.70	3.80	0.023*
	الخطأ	2434.5	283	8.60	–	
	المجموع	2499.9	285	–	–	
تقييم التدريس	بين المجموعات	38.7	19.34	2.50		0.084
	الخطأ	2186.4	283	7.73	–	
	المجموع	2225.1	285	–	–	
مجال أساليب	بين المجموعات	581.2	2	290.62	4.48	0.012*

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التدريس	الخطأ	18378.7	283	64.94	–	
	المجموع	18960.0	285	–	–	
المقياس الكلي	بين المجموعات	1951.6	2	975.80	3.97	0.020*
	الخطأ	69478.9	283	245.51	–	
	المجموع	71430.5	285	–	–	

* ذو دلالة عند مستوى ٠,٠٥

تبين من خلال نتائج تحليل التباين في الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في الدرجة الكلية للمقياس حسب خبرة المعلم ، فقد بلغت قيمة ف ٣.٩٧، كما تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في درجات مجال أساليب التدريس حيث بلغت قيمة ف ٤.٤٨، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في درجات أبعاد تفسير النتائج حيث بلغت قيمة ف ٣.٦٦، وبعد التنفيذ حيث بلغت قيمة ف ٣.٨٠

ولتحديد توجهات هذه الفروق تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية حسب مستوى الخبرة ولتحديد توجهات هذه الفروق ومصدرها. ويبين الجدول (٢٥) نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية مصدر هذه الفروق

جدول (٢٥)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعديه(مستويات دلالة الفروق)

الأبعاد		(2) الخبرات٦- ١٠سنوات	(3) الخبرات أكثر من ١٠ سنوات
تفسير النتائج	(1) الخبرات اقل من ٥سنوات	0.022*	0.988

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	(2) الخبرات٦- ١٠ سنوات	–	0.244
التنفيذ	(1)	0.019*	0.519
	(2)	–	0.721
مجال أساليب التدريس	(1)	0.009*	0.549
	(2)	–	0.589
المقياس الكلي	(1)	0.015*	0.661
	(2)	–	0.551

تبين من خلال نتائج اختبار توكي في الجدول السابق أن مصدر هذه الفروق كان بين المعلمين ذي الخبرات ٥ سنوات وأقل، والمعلمين ذوي الخبرات ٦-١٠ سنوات، وكانت جميعها لصالح المعلمين ذوي الخبرات ٦-١٠ سنوات، حيث كانت متوسطات المعلمين ذي الخبرات ٦-١٠ سنوات أعلى من متوسط المعلمين ذوي الخبرات ٥ سنوات وأقل.

الفرضية الخامسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤهل العلمي للمعلم.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية حسب مؤهل المعلم العلمي والجدول (٢٦) يبين هذه المتوسطات، واستخدم تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق بين هذه الدرجات، والجدول (٢٧) يبين هذه النتائج.

جدول (٢٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد ومجالي الكفايات والدرجة الكلية حسب المؤهل العلمي للمعلم

الأبعاد	دبلوم متوسط		بكالوريوس		ماجستير	
المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القوانين والتشريعات	4.76	2.29	5.35	2.36	6.50	1.74
التعاون والمشاركة	4.81	2.53	5.40	2.76	6.06	3.14
استخدام أدوات التقييم	5.24	2,81	6.03	2.91	7.47	2.78
تفسير النتائج	4.31	2.87	5.32	2.77	6.66	2.55
مجال القياس والتقييم	19.13	8.43	22.10	8.71	26.69	8.99
التخطيط	6.18	3.79	7.16	3.70	8.69	3.38
التنفيذ	5.45	3.07	6.01	3.24	7.03	2.81
تقييم التدريس	5.53	2.82	6.09	3.04	6,41	2.88
مجال أساليب التدريس	17.16	7.86	19.26	8.50	22,13	7.81
المقياس الكلي	36.28	15.18	41.36	16.10	48.81	16.20

والجدول (٢٧) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق بين هذه الدرجات.

جدول (٢٧)

تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات الأبعاد والمجالات والدرجة الكلية لكفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤهل العلمي للمعلم

الأبعاد المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القوانين والتشريعات	بين المجموعات	75.45	2	37.73	7.25	0.001
	الخطأ	1550.26	298	5.20	_	
	المجموع	1625.66	300	_	_	
التعاون والمشاركة	بين المجموعات	44.21	2	22.10	2.97	0.053
	الخطأ	2219.46	298	7.45	_	
	المجموع	2263.66	300	_	_	
استخدام	بين المجموعات	126.58	2	63.29	7.71	0.001

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدوات التقييم	الخطأ	2447.17	298	8.21	_	
	المجموع	2573.75	300	_	_	
تفسير النتائج	بين المجموعات	148.34	2	74.17	9.60	0.000
	الخطأ	2303.36	298	7.73	_	
	المجموع	2451.69	300	_	_	
مجال القياس والتقييم	بين المجموعات	1492.73	2	746.37	10.06	0.000
	الخطأ	22106.69	298	74.18	_	
	المجموع	23599.42	300	_	_	
التخطيط	بين المجموعات	164.64	2	82.32	6.01	0.003
	الخطأ	4084.33	298	13.71	_	
	المجموع	4248.97	300	_	_	
التنفيذ	بين المجموعات	63.34	2	31.67	3.21	0.042
	الخطأ	2938.20	298	9.86	_	
	المجموع	3001.54	300	_	_	

تابع جدول (٢٧)

تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات الأبعاد والمجالات والدرجة الكلية لكفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤهل العلمي للمعلم

تقييم التدريس	بين المجموعات	27.89	2	13.94	1.60	0.203
	الخطأ	2594.78	298	8.71	_	
	المجموع	2622.67	300	_	_	
مجال أساليب التدريس	بين المجموعات	664.17	2	332.09	4.92	0.008
	الخطأ	20121.40	298	67.52	_	
	المجموع	20785.57	300	_	_	
المقياس الكلي	بين المجموعات	4145.78	2	2072.89	8,30	0.000
	الخطأ	74392.07	298	249.64	_	
	المجموع	78537.85	300	_	_	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ذو دلالة عند مستوى ٠.٠٥

تبين من خلال نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في الدرجة الكلية للمقياس حسب مؤهل المعلم، فقد بلغت قيمة ف ٨.٣٠، كما تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في درجات مجال القياس والتقويم حيث بلغت قيمة ف ١٠.٠٦، كما تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في درجات مجال أساليب التدريس حيث بلغت قيمة ف ٤.٩٢، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في درجات جميع الأبعاد باستثناء بعدي التعاون والمشاركة و تقييم التدريس.

ثم تم عمل اختبار توكي بهدف المقارنة الثنائية بين كل فئتين معاً حسب المؤهل العلمي للمعلم.

وتبين من خلال نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية ما هو مبين في الجدول (٢٨).

جدول (٢٨)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية (مستويات دلالة الفروق)

الأبعاد والمجالات		دبلوم	بكالوريوس
القوانين والتشريعات	بكالوريوس	0.106	
	ماجستير	0.001	0.025
التعاون والمشاركة	بكالوريوس	0.202	
	ماجستير	0.063	0.421
استخدام أدوات التقييم	بكالوريوس	0.072	
	ماجستير	0.000	0.026
تفسير النتائج	بكالوريوس	0.012	
	ماجستير	0.000	0.035
	بكالوريوس	0.018	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (٢٨)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية (مستويات دلالة الفروق)

الأبعاد والمجالات		دبلوم	بكالوريوس
مجال القياس والتقييم	ماجستير	0.000	0.017
التخطيط	بكالوريوس	0.088	
	ماجستير	0.003	0.084
التنفيذ	بكالوريوس	0.331	
	ماجستير	0.036	0.214
تقييم التدريس	بكالوريوس	0.287	
	ماجستير	0.309	0.844
مجال أساليب التدريس	بكالوريوس	0.105	
	ماجستير	0.009	0.170
المقياس الكلي	بكالوريوس	0.030	
	ماجستير	0.000	0.040

تبين من الجدول (٢٨) أن مصادر هذه الفروق كانت بشكل عام بين جميع الفئات الثلاث لصالح المعلمين من حملة البكالوريوس والماجستير، وتبين أن هذه الفروق كانت بين درجات المعلمين من المؤهلات المختلفة لمجال القياس والتقييم وبعد تفسير النتائج لصالح المعلمين من حملة درجة البكالوريوس والماجستير، أما بعد القوانين والتشريعات وتفسير النتائج فقد كانت مصادر هذه الفروق بين المعلمين من حملة البكالوريوس والماجستير، من جهة والمعلمين من حملة الدبلوم المتوسط من جهة أخرى لصالح المعلمين من حملة درجة الماجستير والبكالوريوس، أما مجال أساليب التدريس وبعد التخطيط والتنفيذ فقد تبين أن مصادر هذه الفروق كانت بين المعلمين من حملة درجة البكالوريوس والماجستير والمعلمين من حملة درجة الدبلوم المتوسط لصالح المعلمين من حملة البكالوريوس والماجستير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إجراءات تقنين المقياس:

اتبعت الإجراءات التالية من أجل اشتقاق معايير لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن:

التقنين:

نظرا لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الكفايات للمعلمين الذين يدرسون الطلبة ذوي صعوبات التعلم والمعلمين الذين يدرسون الطلبة ذوي الإعاقة العقلية كما تبين سابقا، تم إجراء التقنين للأبعاد والمجالات والدرجة الكلية لكل فئة على حده والفئتين معا. ولإجراء عملية التقنين تم عمل ما يلي:

١. حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الخام لجميع أفراد عينة الدراسة (ن=٣٠١) على الأبعاد المختلفة والمجالات والدرجة الكلية. والجدول (٢٩) يبين هذه المتوسطات.

جدول (٢٩)

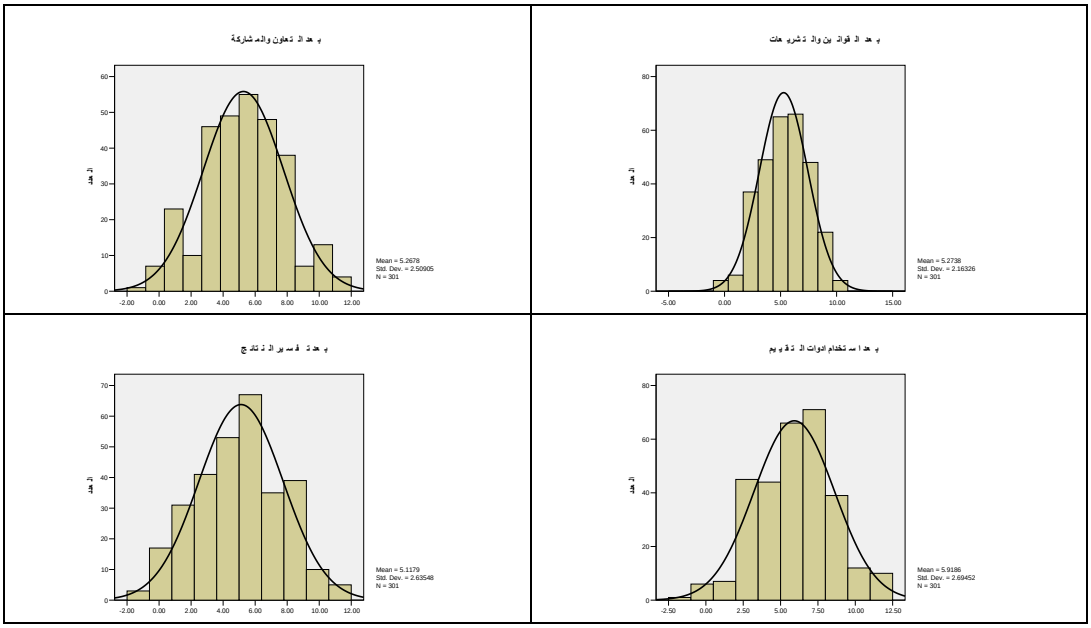
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد ومجالي والدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة

البعد / المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القوانين والتشريعات	5.27	2.18
التعاون والمشاركة	5.27	2.54
استخدام أدوات التقييم	5.91	2.84
تفسير النتائج	5.12	2.88

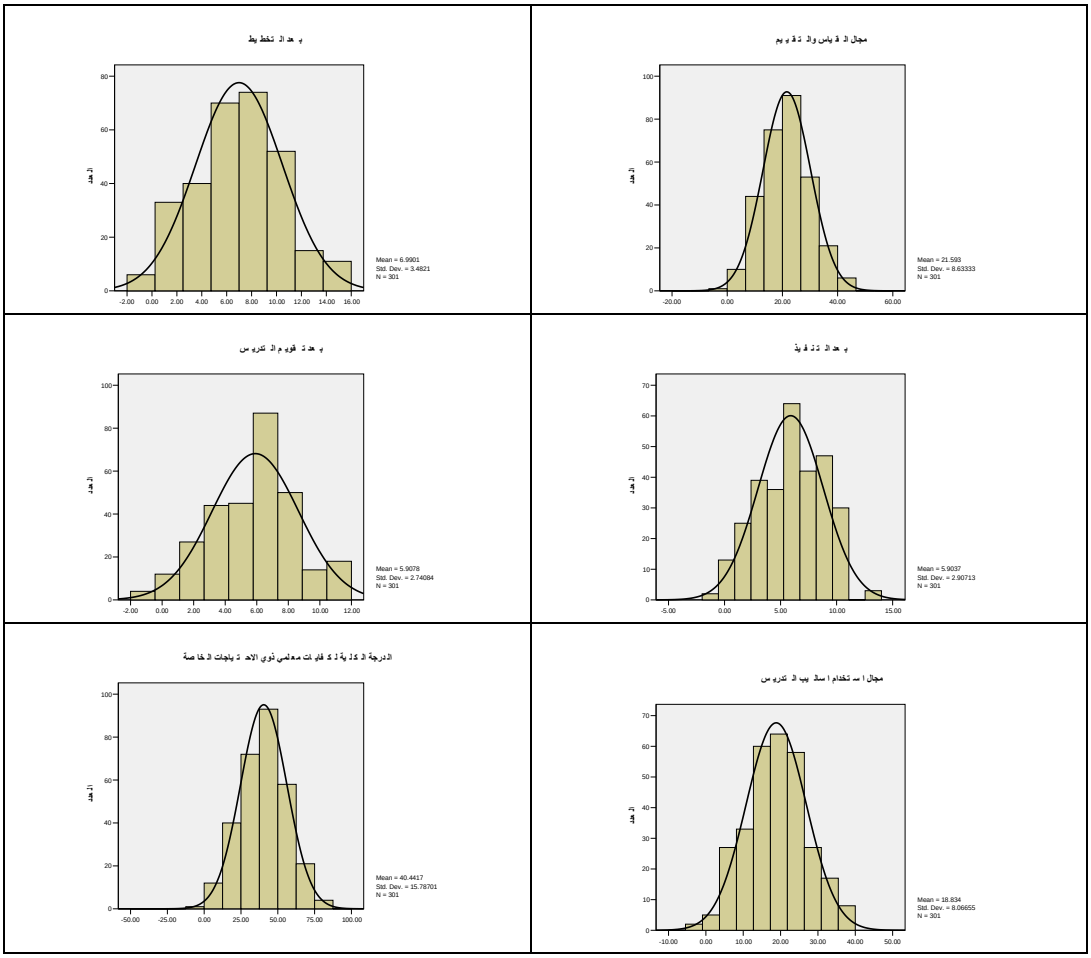
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مجال القياس والتقييم	21.58	8.69
التخطيط	6.99	3.70
التنفيذ	5.93	3.03
تقييم التدريس	5.93	2.70
مجال أساليب التدريس	18.85	7.84
المقياس الكلي	40.43	15.66

٢. تم تحويل درجات أفراد العينة إلى أقرب توزيع طبيعي Normalization بالمتوسط الحسابي نفسه وانحرافه المعياري لتوزيع البيانات الخام، وذلك باستخدام طريقة Blom، والشكل(٣) يبين شكل التوزيع بعد إجراء التحويل للعينة لأبعاد ومجالات والدرجة الكلية للمقياس، حيث يظهر أن توزيع الدرجات قريب جدا من التوزيع الطبيعي وخصوصا لدرجات مجالي المقياس والدرجة الكلية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



شكل (٣):

رسم بياني يبين شكل التوزيع لأبعاد ومجالات والدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام

٤. حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الأبعاد المختلفة لكل فئة من المعلمين حسب فئة الإعاقة التي يدرسها والجدول(٣٠) يبين هذه المتوسطات.

جدول (٣٠)

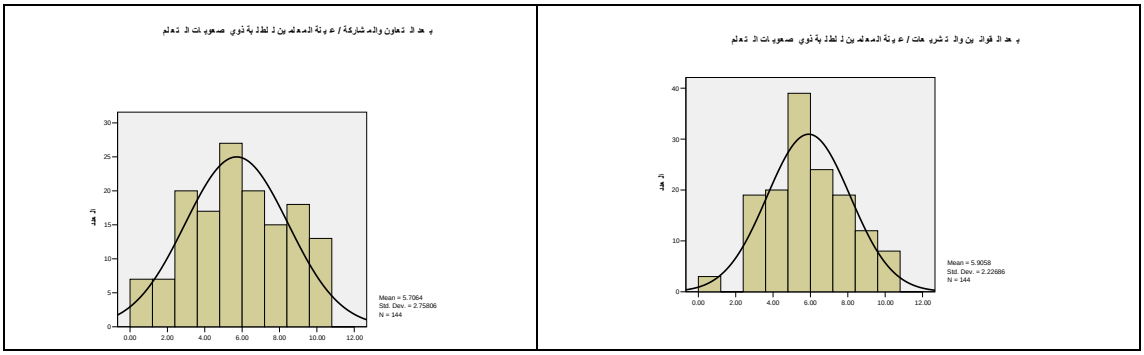
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد ومجالي والدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم

البعد / المجال	صعوبات التعلم	إعاقة عقلية

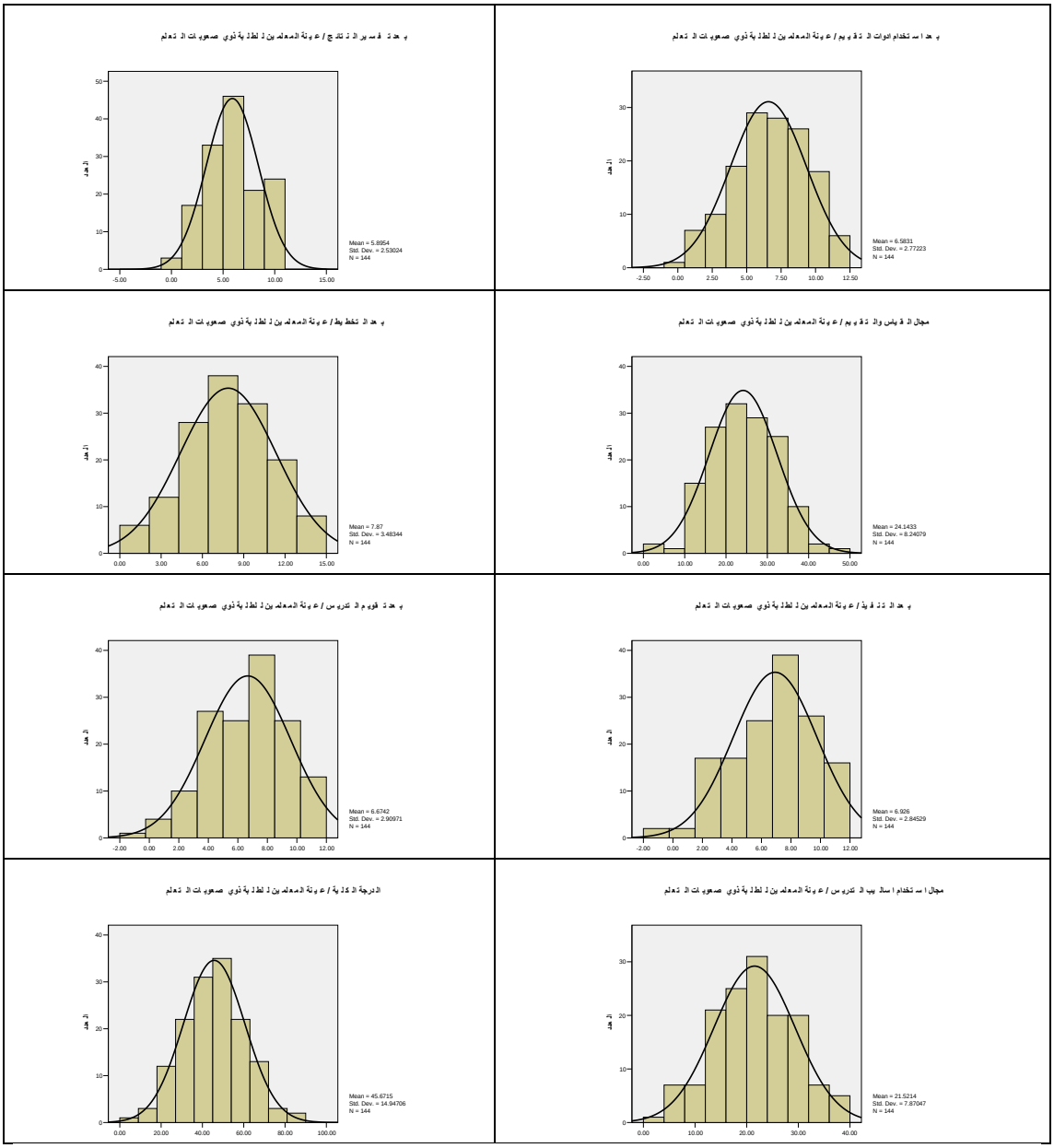
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القوانين والتشريعات	5.91	2.32	4.69	2.18
التعاون والمشاركة	5.72	2.90	4.86	2.54
استخدام أدوات التقييم	6.60	2.88	5.29	2.84
تفسير النتائج	5.91	2.63	4.39	2.88
مجال القياس والتقييم	24.14	8.36	19.23	8.69
التخطيط	7.88	3.63	6.17	3.70
التنفيذ	6.96	2.99	4.99	3.03
تقييم التدريس	6.70	3.04	5.23	2.70
مجال أساليب التدريس	21.54	8.02	16.39	7.84
المقياس الكلي	45.68	15.12	35.62	15.66

٤. تم تحويل درجات أفراد كل فئة إلى أقرب توزيع طبيعي Normalization بالمتوسط الحسابي نفسه وانحرافه المعياري لتوزيع البيانات الخام، وذلك باستخدام طريقة Blom. ويبين الشكلين (٤، ٥) شكل التوزيع بعد إجراء التحويل لعينة المعلمين للطلبة ذوي صعوبات التعلم وللمعلمين للطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

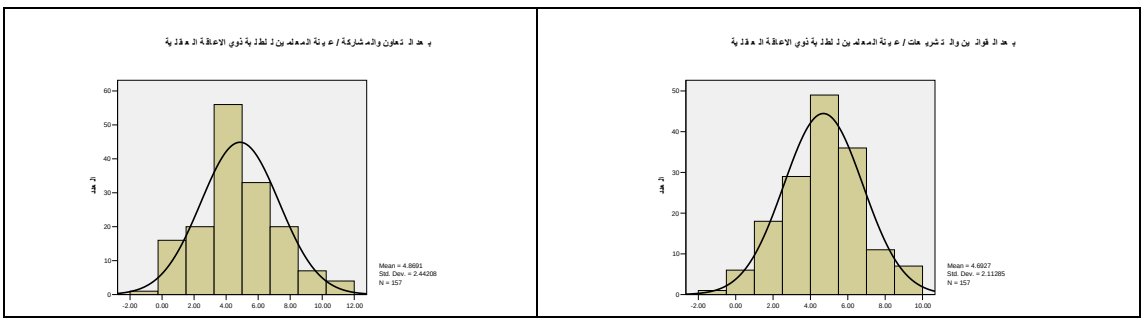


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

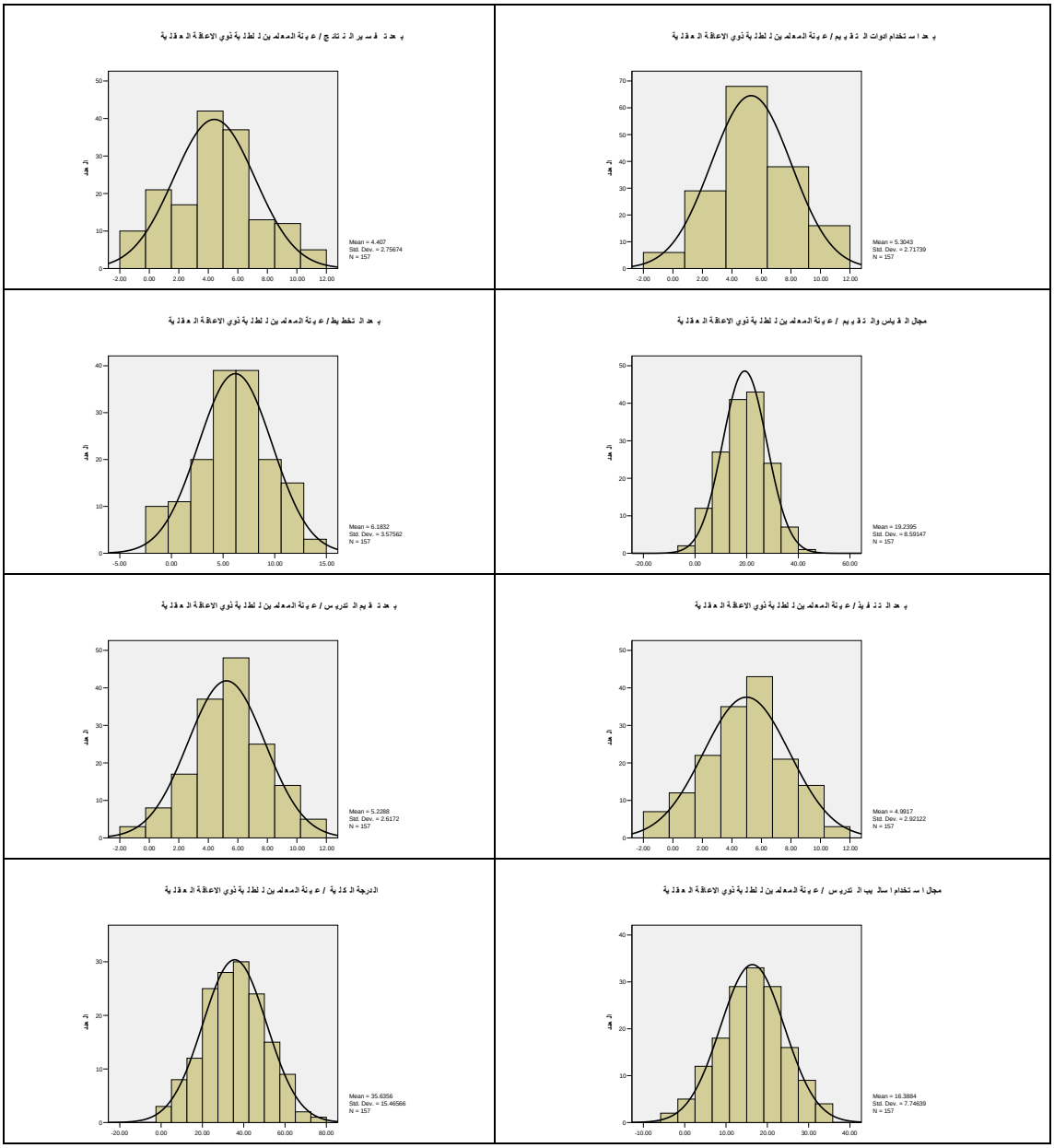


شكل(٤):

رسم بياني يبين شكل التوزيع لأبعاد ومجالات والدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



شكل (٥):

رسم بياني يبين شكل التوزيع لأبعاد ومجالات والدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلي

يتبين من الشكلين السابقين (٤,٥) أن توزيع الدرجات قريب جداً من التوزيع الطبيعي وخصوصاً لدرجات مجالي المقياس والدرجة الكلية.

٥. استخرجت الدرجات المعيارية و الرتب المئينية لكل درجة خام متوقعة لكل بعد من أبعاد المقياس والمجالين والدرجة الكلية للمقياس لكل فئة على حدة وللفئتين معا. والجداول

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(٣١,٣٢,٣٣,٣٤,٣٥,٣٦,٣٧، ٣٨ ،٣٩، ٤٠) تبين ذلك. حيث تستخدم هــذه الرتــب لتحديد الرتب المئينية للدرجات الخام للمفحوص على أبعاد المقياس.

جدول (٣١)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد القوانين والتشريعات حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

صعوبات تعلم			إعاقة عقلية			كامل العينة		
الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية
0	-2.55	%1	0	-2.05	%2	0	-2.46	%1
1	-2.12	%2	1	-1.60	%5	1	-1.99	%2
2	-1.69	%5	2	-1.16	%12	2	-1.53	%6
3	-1.25	%10	3	-0.72	%23	3	-1.06	%14
4	-0.82	%21	4	-0.28	%39	4	-0.59	%28
5	-0.39	%35	5	0.16	%56	5	-0.13	%45
6	0.04	%52	6	0.60	%72	6	0.34	%63
7	0.47	%68	7	1.04	%85	7	0.81	%79
8	0.90	%82	8	1.48	%93	8	1.27	%90
9	1.33	%91	9	1.92	%97	9	1.74	%96
10	1.76	%100	10	2.36	%100	10	2.21	%100

جدول (٣٢)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد التعاون والمشاركة حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

صعوبات تعلم	عقلية إعاقة	كامل العينة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية
0	-1.97	%2	0	-1.88	%3	0	-2.06	%2
1	-1.64	%5	1	-1.50	%7	1	-1.67	%5
2	-1.30	%10	2	-1.11	%13	2	-1.28	%10
3	-0.96	%17	3	-0.72	%24	3	-0.89	%19
4	-0.63	%27	4	-0.33	%37	4	-0.49	%31
5	-0.29	%39	5	0.06	%52	5	-0.10	%46
6	0.05	%52	6	0.45	%67	6	0.29	%61
7	0.38	%65	7	0.84	%80	7	0.68	%75
8	0.72	%76	8	1.23	%89	8	1.07	%86
9	1.06	%85	9	1.61	%95	9	1.85	%97
10	1.73	%100	10	2.00	%100	10	2.25	%100

جدول (٣٣)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد أدوات التقييم حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

صعوبات تعلم	إعاقة عقلية	كامل العينة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية
0	-2.43	%1	0	-1.90	%3	0	-2.21	%1
1	-2.06	%2	1	-1.55	%6	1	-1.83	%3
2	-1.68	%5	2	-1.19	%12	2	-1.46	%7
3	-1.30	%10	3	-0.83	%20	3	-1.09	%14
4	-0.93	%18	4	-0.47	%32	4	-0.71	%24
5	-0.55	%29	5	-0.12	%45	5	-0.34	%37
6	-0.17	%43	6	0.24	%60	6	0.03	%51
7	0.20	%58	7	0.60	%73	7	0.41	%66
8	0.58	%72	8	0.96	%83	8	0.78	%78
9	1.33	%91	9	1.67	%95	9	1.40	%92
10	2.09	%100	10	2.39	%100	10	2.20	%100

جدول(٣٤)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد تفسير النتائج حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

صعوبات تعمل	إعاقة عقلية	كامل العينة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية
0	-2.28	%1	0	-1.45	%7	0	-1.93	%3
1	-1.90	%3	1	-1.10	%13	1	-1.17	%12
2	-1.52	%6	2	-0.76	%22	2	-0.79	%22
3	-1.15	%13	3	-0.41	%34	3	-0.40	%34
4	-0.77	%22	4	-0.07	%47	4	-0.02	%49
5	-0.39	%35	5	0.28	%61	5	0.36	%64
6	-0.02	%49	6	0.63	%73	6	0.74	%77
7	0.36	%64	7	0.97	%83	7	1.12	%87
8	0.73	%77	8	1.32	%91	8	1.51	%93
9	1.11	%87	9	1.66	%95	9	1.89	%97
10	17.00	%100	10	2.36	%100	10	2.27	%100

جدول (٣٥)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لمجال القياس والتقييم حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

صعوبات تعلم			إعاقة عقلية			كامل العينة		
الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية
0	-4.20	%0	0	-2.25	%1	0	-2.49	%1

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%1	-2.37	1	%2	-2.13	1	%0	-3.89	1
%1	-2.26	2	%2	-2.01	2	%0	-3.59	2
%2	-2.14	3	%3	-1.90	3	%0	-3.28	3
%2	-2.03	4	%4	-1.78	4	%0	-2.98	4
%3	-1.91	5	%5	-1.66	5	%0	-2.68	5
%4	-1.80	6	%6	-1.55	6	%1	-2.37	6
%5	-1.68	7	%8	-1.43	7	%2	-2.09	7
%6	-1.56	8	%9	-1.32	8	%4	-1.80	8
%7	-1.45	9	%12	-1.20	9	%4	-1.75	9
%9	-1.33	10	%14	-1.08	10	%4	-1.72	10
%11	-1.22	11	%17	-0.97	11	5%	-1.69	11
%13	-1.10	12	%20	-0.85	12	7%	-1.48	12
%16	-0.99	13	%23	-0.73	13	9%	-1.36	13
%19	-0.87	14	%27	-0.62	14	11%	-1.23	14
%22	-0.76	15	%31	-0.50	15	13%	-1.11	15
%26	-0.64	16	%35	-0.38	16	16%	-0.99	16
%30	-0.53	17	%39	-0.27	17	19%	-0.87	17
%34	-0.41	18	%44	-0.15	18	23%	-0.75	18

تابع جدول (٣٥)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لمجال القياس والتقييم حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

%38	-0.30	19	%49	-0.04	19	%27	-0.63	19
%43	-0.18	20	%53	0.08	20	%31	-0.50	20
%47	-0.07	21	%58	0.20	21	%35	-0.38	21
%52	0.05	22	%62	0.31	22	%40	-0.26	22
%57	0.17	23	%67	0.43	23	%44	-0.14	23

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%61	0.28	24	%71	0.55	24	%49	-0.02	24
%65	0.40	25	%75	0.66	25	%54	0.10	25
%70	0.51	26	%78	0.78	26	%59	0.23	26
%73	0.63	27	%81	0.90	27	%64	0.35	27
%77	0.74	28	%84	1.01	28	%68	0.47	28
%80	0.86	29	%87	1.13	29	%72	0.59	29
%83	0.97	30	%89	1.24	30	%76	0.71	30
%86	1.09	31	%91	1.36	31	%80	0.84	31
%89	1.20	32	%93	1.48	32	%83	0.96	32
%91	1.32	33	%94	1.59	33	%86	1.08	33
%92	1.43	34	%96	1.71	34	%89	1.20	34
%94	1.55	35	%96	1.80	35	%91	1.32	35
%95	1.66	36	%97	1.94	36	%93	1.44	36
%96	1.78	37	%98	2.08	37	%94	1.57	37
%97	1.90	38	%99	2.18	38	%95	1.69	38
%98	2.13	39	%99	2.29	39	%96	1.81	39
%99	2.24	40	%99	2.41	40	%99	2.17	40
%100	2.60	41	%100	2.64	41	%100	2.66	41

جدول (٣٦)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد التخطيط حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

صعوبات تعلم			إعاقة عقلية			كامل العينة		
الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%3	-1.96	0	%6	-1.57	0	%1	-2.26	0
%8	-1.39	1	%8	-1.38	1	%2	-1.97	1
%13	-1.10	2	%12	-1.20	2	%5	-1.68	2
%21	-0.82	3	%20	-0.84	3	%8	-1.39	3
%30	-0.53	4	%28	-0.57	4	%14	-1.10	4
%40	-0.25	5	%38	-0.30	5	%21	-0.81	5
%52	0.04	6	%49	-0.03	6	%30	-0.52	6
%63	0.32	7	%60	0.24	7	%41	-0.22	7
%73	0.61	8	%70	0.51	8	%53	0.07	8
%81	0.90	9	%78	0.78	9	%64	0.36	9
%88	1.18	10	%85	1.05	10	%74	0.65	10
%93	1.47	11	%91	1.32	11	%83	0.94	11
%96	1.75	12	%94	1.59	12	%89	1.23	12
%100	2.20	13	%100	2.41	13	%100	2.11	13

جدول (٣٧)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد التنفيذ حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

كامل العينة			إعاقة عقلية			صعوبات تعلم		
الرتبة المئينية	العلامة المعيارية	الدرجة الخام	الرتبة المئينية	العلامة المعيارية	الدرجة الخام	الرتبة المئينية	العلامة المعيارية	الدرجة الخام
%2	-1.98	0	%5	-1.67	0	%1	-2.38	0

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%5	-1.64	1	%9	-1.33	1	%2	-2.03	1
%10	-1.30	2	%16	-0.99	2	%5	-1.68	2
%17	-0.96	3	%26	-0.65	3	%9	-1.33	3
%27	-0.62	4	%38	-0.32	4	%16	-0.99	4
%39	-0.28	5	%51	0.02	5	%26	-0.64	5
%52	0.06	6	%64	0.36	6	%39	-0.29	6
%66	0.40	7	%76	0.70	7	%53	0.06	7
%77	0.74	8	%85	1.03	8	%66	0.41	8
%86	1.08	9	%91	1.37	9	%78	0.76	9
%96	1.76	11	%96	1.71	10	%87	1.11	10
%100	2.44	13	%100	2.38	11	%100	1.81	11

جدول (٣٨)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لبعد تقويم التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

كامل العينة			إعاقة عقلية			صعوبات تعلم		
الرتبة المئينية	العلامة المعيارية	الدرجة الخام	الرتبة المئينية	العلامة المعيارية	الدرجة الخام	الرتبة المئينية	العلامة المعيارية	الدرجة الخام
%2	-2.17	0	%3	-1.95	0	%1	-2.30	0
%4	-1.81	1	%6	-1.57	1	%2	-1.96	1

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%7	-1.45	2	%12	-1.19	2	%5	-1.62	2
%14	-1.09	3	%21	-0.81	3	%10	-1.28	3
%23	-0.73	4	%33	-0.44	4	%17	-0.95	4
%36	-0.37	5	%48	-0.06	5	%27	-0.61	5
%50	-0.01	6	%63	0.32	6	%39	-0.27	6
%64	0.35	7	%76	0.70	7	%53	0.07	7
%76	0.71	8	%86	1.08	8	%66	0.41	8
%86	1.07	9	%93	1.46	9	%77	0.75	9
%96	1.79	10	%97	1.84	10	%86	1.09	10
%100	2.15	11	%100	2.22	11	%100	1.43	11

جدول (٣٩)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لمجال أساليب التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

كامل العينة			إعاقة عقلية			صعوبات تعلم		
الرتبة المئينية	العلامة المعيارية	الدرجة الخام	الرتبة المئينية	العلامة المعيارية	الدرجة الخام	الرتبة المئينية	العلامة المعيارية	الدرجة الخام
%1	-2.34	0	%2	-2.10	0	%0	-2.71	0
%1	-2.21	1	%2	-1.97	1	%0	-2.58	1
%2	-2.09	2	%3	-1.84	2	%1	-2.45	2
%2	-1.97	3	%4	-1.71	3	%1	-2.33	3
%3	-1.84	4	%6	-1.59	4	%1	-2.20	4

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%4	-1.72	5	%7	-1.46	5	%2	-2.08	5
%6	-1.60	6	%9	-1.33	6	%3	-1.95	6
%7	-1.47	7	%11	-1.20	7	%3	-1.82	7
%9	-1.35	8	%14	-1.08	8	%4	-1.70	8
%11	-1.23	9	%17	-0.95	9	%6	-1.57	9
%14	-1.10	10	%21	-0.82	10	%7	-1.44	10
%16	-0.98	11	%24	-0.69	11	%9	-1.32	11
%20	-0.85	12	%29	-0.57	12	%12	-1.19	12
%23	-0.73	13	%33	-0.44	13	%14	-1.07	13
%27	-0.61	14	%38	-0.31	14	%17	-0.94	14
%31	-0.48	15	%43	-0.18	15	%21	-0.81	15
%36	-0.36	16	%48	-0.06	16	%25	-0.69	16
%41	-0.24	17	%53	0.07	17	%29	-0.56	17
%46	-0.11	18	%58	0.20	18	%33	-0.43	18

تابع جدول (٣٩)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها لمجال أساليب التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

%50	0.01	19	%63	0.33	19	%38	-0.31	19
%55	0.13	20	%67	0.45	20	%43	-0.18	20
%60	0.26	21	%72	0.58	21	%48	-0.06	21
%65	0.38	22	%76	0.71	22	%53	0.07	22
%69	0.50	23	%80	0.84	23	%58	0.20	23
%74	0.63	24	%83	0.96	24	%63	0.32	24
%77	0.75	25	%86	1.09	25	%67	0.45	25
%81	0.88	26	%89	1.22	26	%72	0.58	26

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%84	1.00	27	%91	1.35	27	%76	0.70	27
%87	1.12	28	%93	1.47	28	%80	0.83	28
%89	1.25	29	%95	1.60	29	%83	0.95	29
%91	1.37	30	%96	1.73	30	%86	1.08	30
%95	1.62	31	%97	1.86	31	%89	1.21	31
%97	1.86	32	%98	1.98	32	%91	1.33	32
%98	1.99	33	%98	2.11	33	%93	1.46	33
%98	2.11	34	%99	2.24	34	%94	1.59	34
%100	2.48	35	%100	2.49	35	%100	2.09	35

جدول (٤٠)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها للدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

صعوبات تعلم			إعاقة عقلية			كامل العينة		
الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية	الدرجة الخام	العلامة المعيارية	الرتبة المئينية
0	-2.98	%0	0	-2.24	%1	0	-2.50	%1
1	-2.92	%0	1	-2.18	%1	1	-2.43	%1
2	-2.85	%0	2	-2.11	%2	2	-2.37	%1
3	-2.78	%0	3	-2.05	%2	3	-2.31	%1
4	-2.72	%0	4	-1.98	%2	4	-2.24	%1
5	-2.65	%0	5	-1.92	%3	5	-2.18	%1

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%2	-2.12	6	%3	-1.85	6	%0	-2.58	6
%2	-2.05	7	%4	-1.79	7	%1	-2.52	7
%2	-1.99	8	%4	-1.72	8	%1	-2.45	8
%3	-1.93	9	%5	-1.66	9	%1	-2.38	9
%3	-1.86	11	%6	-1.59	11	%1	-2.32	11
%4	-1.80	12	%6	-1.53	12	%1	-2.25	12
%4	-1.74	13	%7	-1.46	13	%1	-2.18	13
%5	-1.67	14	%8	-1.40	14	%2	-2.12	14
%5	-1.61	15	%9	-1.33	15	%2	-2.05	15
%6	-1.55	16	%10	-1.27	16	%2	-1.98	16
%7	-1.48	17	%11	-1.20	17	%3	-1.92	17
%8	-1.42	18	%13	-1.14	18	%3	-1.85	18
%9	-1.36	19	%14	-1.08	19	%4	-1.78	19

تابع جدول (٤٠)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها للدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

%10	-1.29	20	%16	-1.01	20	%4	-1.71	20
%11	-1.23	21	%17	-0.95	21	%5	-1.65	21
%12	-1.17	22	%19	-0.88	22	%6	-1.58	22
%13	-1.10	23	%21	-0.82	23	%6	-1.51	23
%15	-1.04	24	%23	-0.75	24	%7	-1.45	24
%16	-0.98	25	%25	-0.69	25	%8	-1.38	25
%18	-0.91	26	%27	-0.62	26	%9	-1.31	26
%20	-0.85	27	%29	-0.56	27	%11	-1.25	27
%22	-0.79	28	%31	-0.49	28	%12	-1.18	28

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%23	-0.72	29	%33	-0.43	29	%13	-1.11	29
%25	-0.66	30	%38	-0.30	30	%15	-1.05	30
%27	-0.60	31	%38	-0.30	31	%16	-0.98	31
%30	-0.53	32	%41	-0.23	32	%18	-0.91	32
%32	-0.47	33	%43	-0.17	33	%20	-0.85	33
%34	-0.41	34	%46	-0.10	34	%22	-0.78	34
%36	-0.35	35	%48	-0.04	35	%24	-0.71	35
%39	-0.28	36	%51	0.03	36	%26	-0.65	36
%41	-0.22	37	%54	0.09	37	%28	-0.58	37
%44	-0.16	38	%56	0.16	38	%30	-0.51	38
%46	-0.09	39	%59	0.22	39	%33	-0.45	39
%49	-0.03	40	%61	0.29	40	%35	-0.38	40
%51	0.03	41	%64	0.35	41	%38	-0.31	41

تابع جدول (٤٠)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها للدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

%54	0.10	42	%66	0.42	42	%40	-0.24	42
%56	0.16	43	%68	0.48	43	%43	-0.18	43
%59	0.22	44	%71	0.54	44	%46	-0.11	44
%61	0.29	45	%73	0.61	45	%48	-0.04	45
%64	0.35	46	%75	0.67	46	%51	0.02	46
%66	0.41	47	%77	0.74	47	%54	0.09	47
%68	0.48	48	%79	0.80	48	%56	0.16	48
%71	0.54	49	%81	0.87	49	%59	0.22	49
%73	0.60	50	%82	0.93	50	%61	0.29	50

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%75	0.67	51	%84	1.00	51	%64	0.36	51
%77	0.73	52	%86	1.06	52	%66	0.42	52
%79	0.79	53	%87	1.13	53	%69	0.49	53
%80	0.86	54	%88	1.19	54	%71	0.56	54
%82	0.92	55	%90	1.26	55	%73	0.62	55
%84	0.98	56	%91	1.32	56	%76	0.69	56
%85	1.05	57	%92	1.39	57	%78	0.76	57
%87	1.11	58	%93	1.45	58	%80	0.82	58
%88	1.17	59	%94	1.52	59	%81	0.89	59
%89	1.24	60	%95	1.65	60	%83	0.96	60
%90	1.30	61	%95	1.68	61	%85	1.03	61
%91	1.36	62	%96	1.76	62	%86	1.09	62
%92	1.43	63	%97	1.83	63	%88	1.16	63
%93	1.49	64	%97	1.84	64	%89	1.23	64

تابع جدول (٤٠)

الدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية المقابلة لها للدرجة الكلية لمقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم وللعينة كاملة

%94	1.55	65	%97	1.91	65	%90	1.29	65
%95	1.62	66	%98	1.97	66	%91	1.32	66
%95	1.68	67	%98	2.02	67	%92	1.43	67
%96	1.74	68	%98	2.08	68	%94	1.53	68
%96	1.81	69	%98	2.17	69	%94	1.57	69
%97	1.87	70	%99	2.25	70	%95	1.63	70
%97	1.93	71	%99	2.34	71	%95	1.61	71
%98	2.00	72	%99	2.43	72	%96	1.71	72
%98	2.06	73	%99	2.52	73	%96	1.80	73

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

%98	2.12	74	%100	2.61	74	%97	1.89	74
%99	2.44	75	%100	2.70	75	%98	2.09	75
%100	2.69	76	%100	2.79	76	%100	2.43	76

إجراءات تطبيق المقياس وتصحيحه:

تم اتباع الخطوات التالية بهدف التطبيق والتصنيف للمعلمين:

١- يطبق المقياس على المعلم، حيث يقوم المعلم بنفسه بالإجابة على فقرات المقياس بحيث يقرأ المعلم السؤال (الأرومة) الذي يمثل مطلباً معيناً من المفحوص وعليه اختيار أحد البدائل الذي يعطي الحل المناسب لها، ووضع إشارة بالمكان المخصص بالجدول الملحق بالمقياس على كل فقرة من فقرات المقياس وبأكبر قدر من الدقة.

٢- يقوم الفاحص باستخراج الدرجات الخام على الأبعاد السبعة المختلفة والدرجة الكلية وذلك بجمع درجات جميع الفقرات في البعد الواحد بعد تصحيحها وتجمع درجات الأبعاد لحساب درجة المجال والدرجة العامة للمفحوص.

(التقييم للمعلم يتم بناءاً على الدرجة الكلية وليس على درجة المجال).

٣- يقوم الفاحص بتحديد درجة المفحوص باستخدام الجداول الملائمة لتحديد الرتبة المئينية لكل درجة من الدرجات الخام على الأبعاد السبعة والرتبة المئينية لمجموع الأبعاد (الدرجة الكلية) حسب الفئة التي يقوم بتدريسها المعلم: صعوبات تعلم أو إعاقة عقلية أو معلم تربية خاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤- يقوم الفاحص برسم الصفحة البيانية الملائمة للمفحوص باستخدام النموذج المبين في الشكل (٦) الصفحة البيانية التي استخرجت في الخطوة (٢) وتحدد درجة المفحوص من خلال تحديد مدى قربه من الخط البياني المحدد على الورقة البيانية.

٥- يمكن تحدد درجة المفحوص باستخدام الدرجات الخام، حيث يعد المفحوص ذا درجة متدنية في الكفايات سواء في الأبعاد أم المجالات أم الدرجة الكلية للمقياس إذا قلت رتبته المئينية عن ٣٠% أو إذا قلت درجته المعيارية عن -١

٦- يعد المفحوص ذا درجة متوسطة في الكفايات سواء في الأبعاد أم المجالات أم الدرجة الكلية للمقياس إذا تراوحت رتبته المئينية من ٣٠%-٧٠% أو إذا تراوحت درجته المعيارية بين - ١إلى ١

٧- يعد المفحوص ذا درجة مرتفعة في الكفايات سواء في الأبعاد أم المجالات أم الدرجة الكلية للمقياس إذا زادت رتبته المئينية عن ٧٠% إذا زادت درجته المعيارية عن +١

مثال : تقدم معلم للاختبار وحصل على الدرجات الخام المبينة في الجدول الآتي (٤١) واستخرجت الرتبة المئينية من الجداول الخاصة بذلك. * (من جداول الرتب المئينية)

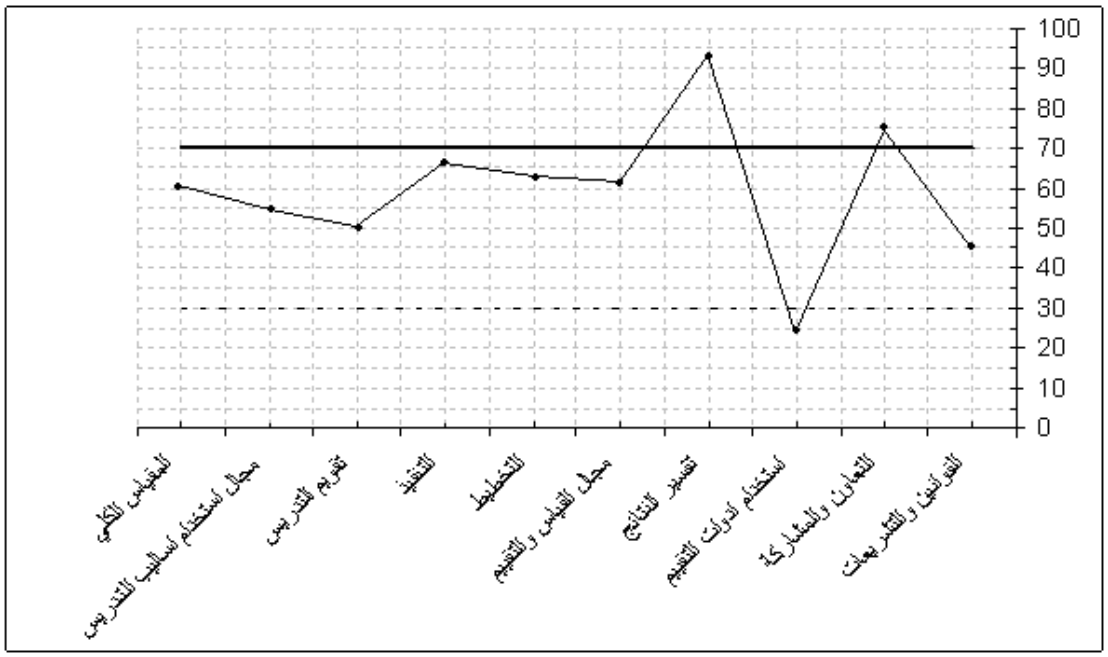
جدول (٤١)

المجال	العلامة الخام	الرتبة المئينية*
القوانين والتشريعات	5	%45
التعاون والمشاركة	7	%75
استخدام أدوات التقييم	4	% 24
تفسير النتائج	8	% 93
مجال: القياس والتقييم	24	% 61

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التخطيط	7	% 63
التنفيذ	7	% 66
تقييم التدريس	6	% 50
مجال: أساليب التدريس	20	% 55
المقياس الكلي	44	% 59

استخدمت الصفحة البيانية لتمثيل الرتب المئينية للدرجات وهي موضحة في الرسم التالي:



يتبين من الرسم أن هذا الشخص ذا درجة متوسطة في الكفايات في معظم المجالات وبشكل عام باستثناء كفاية تفسير النتائج التي كانت مرتفعة جدا وكفاية التعاون والمشاركة التي كانت مرتفعة واستخدام أدوات التقييم التي كانت منخفضة.

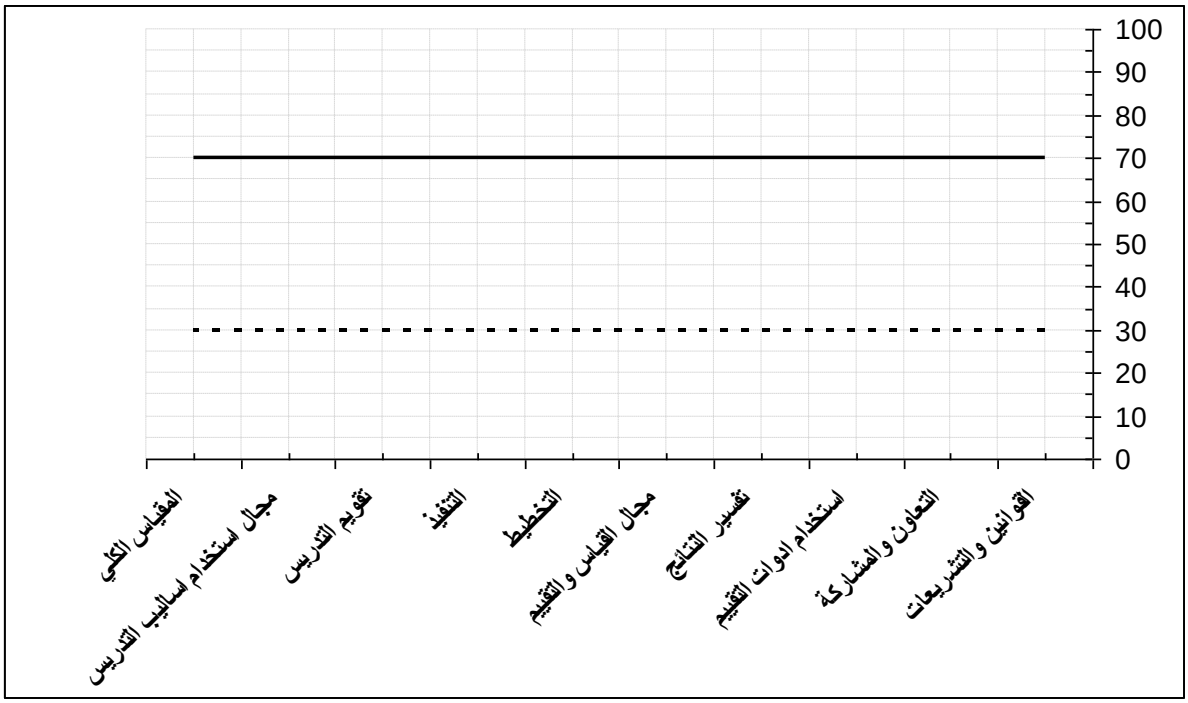
فيما يلي شكل (٦) الصفحة البيانية للأداء على مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لفئة الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم بمجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن التي تستخدم في الميدان من أجل تصحيح المقياس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول التالي (٤٢) المستخدم بالميدان يمثل المتوسطات الحسابية للأداء علـــى المقيـــاس بهدف تصحيح المقياس لمعرفة درجات المفحوص ومقارنته مع متوسطات المجتمع "عينـــة الدراسة" حيث إن المتوسط الحسابي ٥,٩١ .

الصفحة البيانية للأداء على مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لفئة الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم لمجالي المقياس: القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن المستخدمة بالميدان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



شكل (٦):

جدول (٤٢) يمثل المتوسطات الحسابية للأداء على المقياس بهدف تصحيح المقياس

	البعد / المجال	القوانين والتشريعات	التعاون والمشاركة	استخدام أدوات التقييم	تفسير النتائج	مجال القياس والتقييم	التخطيط	التنفيذ	تقويم التدريس	مجال أساليب التدريس	المقياس الكلي
	الدرجة الخام										
	الرتبة المئينية										
المتوسطات الحسابية	صعوبات تعلم	5.91	5.72	6.6	5.91	24.1	7.88	6.96	6.7	21.5	45.7
	إعاقة عقلية	4.69	4.86	5.29	4.39	19.2	6.17	4.99	5.23	16.4	35.6
	المجموع	5.27	5.27	5.91	5.12	21.6	6.99	5.93	5.93	1.9	40.4

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من دلالات صدق وثبات وفاعلية فقرات المقياس، واشتقاق معايير للمقياس الذي تم بناؤه، لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن.

وقد تم التحقق باستخدام الإجراءات والمعالجات الإحصائية اللازمة من الخصائص السيكومترية للمقياس كالصدق والثبات بدلالات تبرر استخدامه لأغراض اشتقاق معايير تعكس مستويات أداء المعلمين المشاركين ،"عينة الدراسة" التي شملها المقياس.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات ذات دلالة إحصائية كما تم التوصل إلى ثلاث أنواع من المعايير: معيار لكل فئة على حدة (فئة معلمي الإعاقة العقلية/ وفئة معلمي صعوبات التعلم/ ومعايير لمعلم التربية الخاصة بغض النظر عن نوع الإعاقة التي يدرسها المعلم سواء أكانت صعوبات تعلم أم إعاقة عقلية). تمثلت بالدرجات الخام والرتب المئينية التي تعكس أداء المعلم على الأبعاد المختلفة والدرجة الكلية للمقياس بدلالة أداء أفراد العينة الكلية وتوزيعهم على الصفحات البيانية على كل بعد من الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس لتصنيف المعلم من خلال قربه أو بعده من الخطوط البيانية التي تعكس أداءه، حيث يلعب ذلك دوراً كبيراً في تصنيف المعلمين إلى ثلاث فئات:

أداء مرتفع: إذا زادت درجته المعيارية عن (+١)

أداء متوسط: إذا تراوحت درجته المعيارية بين (– ١) إلى (١)

أداء متدني: إذا قلت درجته المعيارية عن (–١)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أو عن طريق الرتب المئينية، وذلك لمعرفة مدى امتلاكه للكفايات اللازمة للقياس والتقييم

وأساليب التدريس التي تمكنه من العمل بكفاءة مع فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم والإعاقة

العقلية. وبذلك ستتم مناقشة نتائج الدراسة على نحو متسق مع أسئلة الدراسة وفرضياتها وعلى الترتيب:

مناقشة نتائج أسئلة الدراسة:

مناقشة السؤال الأول:

أ- ما دلالات الصدق التي تتوفر لمقياس الكفايات للمعلمين العاملين مع ذوى الاحتياجات الخاصة في الأردن ؟

أشارت النتائج المتعلقة بصدق المقياس إلى أن المقياس يتمتع بدلالات صدق المحتوى التي تمثلت في إجراءات التحكيم، من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص حيث تم تعديل الفقرات التي أشار أكثر من ٨٥% إلى ضرورة تعديل محتواها وصياغتها اللغوية وحذف الفقرات التي أشار المحكمون إلى ضرورة حذفها من المقياس. وكذلك دلالات صدق البناء من خلال استخدام التحليل العاملي (Factor Analysis)بعد حذف الفقرات غير الملائمة من خلال معاملات التمييز وهذا يؤكد حقيقة مدى تمتع المقياس بدلالات صدق مناسبة ومقبولة بالمجال التربوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبهذا اتفقت نتائج هذه الدراسة المرتبطة بدلالات صدق المقياس مع نتائج كثير من الدراسات كدراسة (السرطاوي، ١٩٩٤) "بناء مقياس في الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الخاصة" وقد تمتع المقياس بدلالات مقبولة من صدق المحتوى للفقرات عن طريق عرضها على عدد من المحكمين، واستخدمت دلالات الترابطات الداخلية للدلالة على صدق بناء المقياس حيث أشارت قيم معاملات الترابطات الداخلية إلى أن جميع الفقرات دالة عند ارتباطها بالأبعاد المنتمية إليها بمستوى يقل عن (٠.٠٠١) وإنها دالة عند مستوى يقل عن (٠.٠٠١)عند ارتباطها بالدرجة الكلية وتعد هذه الترابطات دليلاً قوياً على صدق البناء

الداخلي للمقياس.

كذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الغزو والقريوتي، ٢٠٠٣) "مدى تحقيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمعايير جمعية التربية الخاصة الأمريكية" حيث أشارت نتائجها من خلال ملاحظات المحكمين إلى انتماء الفقرات إلى الأبعاد المصنفة بها، إضافة إلى كفايتها في تغطية كل بعد من الأبعاد. وتعد النتائج مؤشرات على تحقق صدق المحتوى. وقد استخدمت دلالات الترابطات الداخلية للدلالة على صدق البناء. ونتائج ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للأبعاد اعتمد الباحثان قيمة (٠.٢٠) فما فوق كحد أدنى للتأكد من قوة ارتباط تلك الفقرة بالبعد كانت جميع الفقرات ذات ارتباط مقبول يسمح باستخدامها كأداة مناسبة لأغراض الدراسة.

كذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الزعبي، ١٩٩٣) التي هدفت إلى بناء أداة لقياس فاعلية معلم التربية الخاصة حيث أشارت نتائج الدراسة بتمتعها بصدق البناء لكل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بعد من الأبعاد الكلية، كما أن الأداة تتمتع بدلالات صدق محتوى مقبول، هذا بالإضافة إلى أن الأداة تميز بين المعلمين الفاعلين وغير الفاعلين.

وفي ظل نتائج هذه الدراسة واتفاقها مع الدراسات المماثلة من حيث الصدق فإن ذلك يعد دلالة كبيرة على تمتع أداة الدراسة بدلالات صدق جيدة تشجع على استخدامه في قياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في الأردن.

مناقشة السؤال الثاني:

ب- ما دلالات الثبات التي تتوافر لمقياس الكفايات للمعلمين العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة في الأردن؟

تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن المقياس يتمتع بدلالات ثبات مقبولة لأغراض الدراسة حيث

بلغ معامل الثبات العام للمقياس بطريقة الإعادة (٠.٨٧) وبطريقة الاتساق الداخلي(٠.٩٤)

وبالطريقة النصفية(٠.٨٥)، كما بلغت معاملات الثبات لمجال القياس والتقييم (٠.٨٣) بطريقة الإعادة و (٠.٨٩) بطريقة كرونباخ ألفا و(٠.٨٢) بالطريقة النصفية، و بلغت معاملات الثبات لمجال أساليب التدريس(٠.٨٩) بطريقة الإعادة و(٠.٩٠) بطريقة كرونباخ ألفا و(٠.٧٤) بالطريقة النصفية، وقد زادت معاملات الثبات بالطرق الثلاث لأبعاد المقياس عن(٠.٧١) وجميعها تعد مقبولة لأغراض الدراسة.

وفي ظل نتائج هذه الدراسة واتفاقها مع الدراسات السابقة كدراسة (الزعبي، ١٩٩٣) حيث أشارت نتائجها إلى أن أداة الدراسة تتمتع بدلالات ثبات مقبولة، إذ كانت معاملات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الثبات بطريقة الإعادة (٠.٩٣) وبطريقة المقدرين (٠.٨٩) إلى (٠.٩٤) للأبعاد الفرعية للأداة.

وكذلك اتفقت مع دراسة (السرطاوي، ١٩٩٤) حيث أشار معامل ثبات الإعادة للمقياس (٠.٨٩) والاتساق الداخلي (٠.٩٦) وللأبعاد الخمسة تراوحت بين (٠.٨٧-٠.٨٩). إن ذلك يعد دلالة كبيرة على تمتع مقياس هذه الدراسة بدلالة سيكومترية تشجع على استخدامه لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس لفئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم في الأردن.

مناقشة السؤال الثالث:

ج- ما فاعلية الفقرات المتضمنة في مقياس الكفايات للمعلمين العاملين مع ذوى الحاجات الخاصة في الأردن ؟

للتأكد من فاعلية الفقرات تم حساب معاملات الصعوبة و معاملات التمييز وفاعلية البدائل لفقرات المقياس، وتم استخدام نتائج الصعوبة والتمييز لاستبعاد الفقرات ذات الفعالية المتدنية

حيث اعتمدت المعايير التالية لحذف الفقرات التي تعد غير ملائمة:

- الفقرات التي تقل معاملات صعوبتها عن (٠.٣٠)
- الفقرات التي يقل معاملات تمييزها عن(٠.٣٠)
- الفقرات التي يقل معاملات تمييزها عن ٠.٤٠ ويقل معامل ارتباطها بدرجة المجال الذي تنتمي له ومعامل ارتباطها بالدرجة الكلية عن(٠.٣٠)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تشير نتائج الدراسة الحالية إلى معاملات ارتباط عالية للفقرات مع درجة البعد التي تنتمي إليه وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس. وبهذا اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الغزو والقريوتي، ٢٠٠٣) التي هدفت إلى تعرف مهارات معلم التربية الخاصة الفعال بالمدارس الإماراتية، وحيث اعتمد الباحثان قيمة (٠.٢٠) فما فوق كحد أدنى للتأكد من قوة ارتباط تلك الفقرة بالبعد، وتبين أن جميع فقرات أداة الدراسة وعلاقتها بالأبعاد ذات ارتباط مقبول يسمح باستخدامها لأغراض الدراسة.

كما اتفقت هذه الدراسة فيما يتعلق بمدى فاعلية الفقرات مع دراسة (السرطاوى، ١٩٩٤) حيث تشير نتائجها إلى أن جميع الفقرات المكونة لأداة الدراسة دالة عند ارتباطها بالأبعاد المنتمية إليها بمستوى يقل عن (٠.٠٠١) وتشير القيم أيضا إلى أن جميع الفقرات تعد دالة عند ارتباطها بالدرجة الكلية في مستوى يقل عن (٠,٠٠١) وتعد الترابطات العالية هذه دليلاً

قوياً على مدى فاعلية فقرات المقياس. وهذا يؤكد أن فقرات المقياس تتمتع بدلالة صدق بناء عالية تثبت فاعليتها ومنسجمة مع الدراسات السابقة وتشجع على استخدامه لأغراض الدراسة.

مناقشة السؤال الرابع:

د. ما معايير المقياس التي تعكس أداء الأفراد الذين سوف يستخدم معهم مقياس الكفايات للمعلمين العاملين مع ذوى الحاجات الخاصة في الأردن ؟

في هذه الدراسة تم اشتقاق معايير للمقياس أداة الدراسة وذلك باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع أفراد العينة على الأبعاد المختلفة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمجالات والدرجة الكلية، ثم تم تحويل درجات أفراد العينة إلى أقرب توزيع طبيعيNormalization بالمتوسط الحسابي نفسه وانحرافه المعياري لتوزيع البيانات الخام وذلك باستخدام طريقة Blom. وأظهرت النتائج أن توزيع الدرجات قريب جدا من التوزيع الطبيعي وخصوصا لدرجات مجالي المقياس والدرجة الكلية.

وحسبت أيضاً المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الأبعاد المختلفة لكل فئة من المعلمين حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم، ثم تم تحويل درجات أفراد كل فئة إلى أقرب توزيع طبيعي Normalization بالمتوسط الحسابي نفسه وانحرافه المعياري لتوزيع البيانات الخام وذلك باستخدام طريقة Blom. وأظهرت النتائج أن توزيع الدرجات قريب جدا من التوزيع الطبيعي وخصوصا لدرجات مجالي المقياس والدرجة الكلية، ثم استخرجت الدرجات المعيارية والرتب المئينية لكل درجة خام متوقعة لكل بعد من أبعاد المقياس والمجالين والدرجة الكلية للمقياس لكل فئة على حدة وللفئتين معاً وذلك لأغراض التصنيف.

وتشير هذه الدراسة في مجملها وبشكل عام إلى مؤشرات إحصائية إيجابية عن فاعلية أداة الدراسة (مقياس الكفايات لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة)، مما يعكس قدرة المقياس على قياس الكفايات التعليمية لمجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس لفئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم حيث تم اشتقاق معايير أداء ملائمة وهذا ما افتقرت إليه الدراسات في هذا المجال وهذا ما أكدته دراسة مويا وجيه (Moya & Gay, 1982) بضرورة تطوير أدوات مقننة تعتمد على معايير أداء مقبولة لقياس كفايات معلمي التربية الخاصة في مجال القياس والتقييم وأساليب التدريس الفعالة مع ذوي الاحتياجات الخاصة.د

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم.

تبين من خلال نتائج اختبار(ت) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات الكفايات على جميع الأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية له بين معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، وكانت هذه الفروق لصالح معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم حيث كانت جميع المتوسطات للأبعاد ومجالي المقياس والدرجة الكلية أعلى لدى هذه الفئة من متوسطات المعلمين للطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (السياغي، ٢٠٠) حيث أكدت دراستها ضرورة تزويد المعلم بالكفايات اللازمة في مجالي استخدام الاختبارات والمقاييس وأساليب التدريس لمعلمي التربية الخاصة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمدارس العادية، وهذا يؤكد ضرورة تزويد معلم التربية الخاصة ومعلم الإعاقة العقلية خاصة بالكفايات اللازمة للقياس والتدريس فقد حازت الكفايات لهذين المجالين بدراستها في درجة الأهمية على نسبة اتفاق٨٠% فما فوق حسب المعيار المستخدم بالدراسة. هذا أيضا يؤكد ضرورة تزويد معلمي فئة الإعاقة العقلية بتلك الكفايات مجالي هذه الدراسة حيث إن استخدام الاختبارات والمقاييس والاستخدام الفعال لأساليب التدريس من الموضوعات الهامة التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند تأهيل معلم التربية الخاصة، وبهذا تكون قد انتفت الفرضية بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات ومهارات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب جنس المعلم.

تبين من خلال نتائج اختبار(ت) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين درجات الكفايات على أبعاد و مجالي المقياس والدرجة الكلية له بين المعلمين والمعلمات، باستثناء بعد التنفيذ حيث تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) حيث بلغت قيمة ت(٢.٢٢) وتبين من خلال المتوسطات أن متوسط المعلمات كان أعلى من متوسط المعلمين في هذا البعد حيث بلغ متوسط كفاية التنفيذ للمعلمات(٦.٣٤) في حين بلغ متوسط المعلمين(٥.٥٦).

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الغزو والقريوتى، ٢٠٠٣) التي هدفت لمعرفة مدى تحقيق

معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمعايير جمعية التربية الخاصة الأمريكية حيث أظهرت نتائجها أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين معلمي ومعلمات فصول التربية الخاصة لبعد التخطيط للتدريس وإدارته وتنفيذه وتقييمه. ويتضح أيضا أن مستوى كفاية المعلمات للمهارات المتعلقة بأبعاد المقياس والدرجة الكلية يفوق بدلالة إحصائية مستوى كفاية المعلمين الذكور لهذه المهارات.

واتفقت أيضا مع دراسة (الصمادي والنهار، ٢٠٠١) التي هدفت إلى معرفة مستوى اتقان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معلمي التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال. وقد أظهرت نتائجها أن مستوى إتقان المعلمات لجميع المهارات (التخطيط، وتنفيذ التدريس، والتقييم) في مستوى أعلى وبدلالة إحصائية من مستوى إتقان المعلمين لها.

واتفقت أيضاً مع دراسة (الغزو، القريوتي، السرطاوي، ٢٠٠٤) التي هدفت إلى تعرف مدى امتلاك مهارات التدريس لدى عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين بمدارس وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً في مجمل المهارات لصالح المعلمات مقارنة مع المعلمين.

وقد يعزى تحقيق المعلمات للكفايات بدرجة أعلى من المعلمين إلى مستوى التحمل لدى المعلمات قد يكون أعلى من مستوى التحمل لدى المعلمين مما أثر في كفاياتهم التدريسية، وتمتع المعلمات بدرجة عالية من الصبر مقارنة بالمعلمين، خاصة عند التحدث عن تدريس وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يتطلب تعليمهم درجة عالية من الصبر والتحمل والمتابعة وتكرار التعليم والتدريب لفترات طويلة نسبياً قد لا يتحملها معلمو التربية الخاصة. وأيضاً تمتع المعلمات بصفة عامة بدرجة أكبر من التعاطف والتفهم وتقبل الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد يكون لذلك أثر في كفاياتهم التعليمية مقارنة بمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. وبهذا تكون قد انتفت الفرضية بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب جنس المعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات ومهارات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤسسة التي يعمل بها المعلم.

تبين من خلال نتائج اختبار(ت) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في

الدرجة الكلية للمقياس بين درجة كفايات المعلمين في المراكز الحكومية والمراكز الخاصة، فقد بلغت قيمة (ت) (٢.٤٤) لصالح المراكز الخاصة حيث بلغ متوسطها(٤٠.٥٧) في حين بلغ للمعلمين في المراكز الحكومية (٣٣.٦٤)، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في درجة مجال القياس والتقييم بين المعلمين في المراكز الحكومية والمراكز الخاصة، فقد بلغت قيمة (ت) (٢.٨٦) لصالح المراكز الخاصة حيث بلغ متوسطها(٢٢.٤٣) في حين بلغ للمعلمين في المراكز الحكومية (١٧.٩٨) و تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في جميع أبعاد مجال القياس والتقويم باستثناء بعد التعاون والمشاركة، وجميع هذه الفروق كانت لصالح المراكز الخاصة. ولم يظهر أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مجال أساليب التدريس وأبعاده باستثناء بعد التنفيذ لصالح المراكز الخاصة حيث بلغ المتوسط الحسابي للمراكز الخاصة (٥.٨٩) في حين بلغ المتوسط للمراكز الحكومية في هذا البعد (٤.٧٦)، ومن خلال المتوسطات تبين أن متوسطات المدارس الحكومية كانت أعلى من متوسطات المدارس الخاصة في درجات المجالات وجميع أبعادها، إلا أن هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الغرير، ١٩٩١) التي هدفت إلى تعرف الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً من خلال معرفة الكفايات الضرورية التي يحتاجها المعلمون في تربية وتعليم هؤلاء الأطفال وبالتالي تعرف تقديرهم لأهمية هذه الكفايات وضرورتها ووضع قائمة بالكفايات المطلوبة للتعامل مع الأطفال المعاقين في الأردن حيث أظهرت نتائجها أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين في تقديرهم لأهمية الكفايات وضرورتها من العاملين في القطاع الحكومي والخاص لصالح القطاع الخاص. بينما تعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الغزو والقريوتي، ٢٠٠٣) حيث أظهرت دراستهما عدم وجود أثر في تحقيق المعايير لمكان العمل.

وربما يعود سبب هذه الفروق الطفيفة لصالح المدارس الحكومية إلى الاهتمام الذي توليه وزارة التربية والتعليم لمعلميها في مختلف التخصصات من حيث التدريب والتطوير، حيث يخضعون إلى دورات مختلفة في شتى المجالات والتخصصات هدفها رفع مستوى الأداء لمعلميها، وما يوليه القطاع الخاص بمراكز التربية الخاصة للإعاقة العقلية للمعلمين من اهتمام، وذلك للمنافسة في سوق العمل بسبب كثرة المراكز الخاصة مقارنة بالمراكز الحكومية. وبهذا تكون قد انتفيت الفرضية بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤسسة التي يعمل بها المعلم.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب خبرة المعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من خلال نتائج تحليل التباين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في الدرجة الكلية للمقياس حسب خبرة المعلم، فقد بلغت قيمة ف(٣.٩٧) ، كما تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في درجات مجال أساليب التدريس حيث بلغت قيمة ف(٤.٤٨) ، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في درجات أبعاد تفسير النتائج حيث بلغت قيمة ف(٣.٦٦) وبعد التنفيذ حيث بلغت قيمة ف(٣.٨٠)، وتبين من خلال نتائج اختبار توكي أن مصدر هذه الفروق كان بين المعلمين ذوي الخبرات خمس سنوات فأقل والمعلمين ذوي الخبرات ٦-١٠ سنوات، وكانت جميعها لصالح المعلمين ذوي

الخبرات ٦-١٠ سنوات حيث كانت متوسطات المعلمين ذوي الخبرات ٦-١٠ سنوات أعلى

من متوسط المعلمين ذوي الخبرات خمس سنوات فأقل.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الغزو والقريوتى، ٢٠٠٣) حيث أشارت نتائجها إلى أن هناك ارتباطاً قوياً بين سنوات الخبرة ومدى تحقيق المعلمين للمعايير حيث كان مستوى الخبرة من ١٠ سنوات دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة الأقل.

واتفقت هذه الدراسة أيضا مع دراسة (الصمادي والنهار، ٢٠٠١) التي هدفت إلى تعرف مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال حيث أشارت نتائجها إلى أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المعلمين والمعلمات في مستويات الخبرة التي تزيد عن ٧ سنوات يمتلكون كفايات التدريس بمستوى أفضل من أفراد عينة الدراسة الذين تقل خبراتهم التعليمية عن ٧ سنوات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واتفقت أيضاً مع دراسة (الغزو والقريوتي والسرطاوي، ٢٠٠٤) التي هدفت إلى تعرف مدى امتلاك مهارات التدريس لدى عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين بمدارس وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين والمعلمات ذوات الخبرات من (٦ – ١١ سنة

و١٢ – ١٧ سنة و ١٨ سنة فما فوق).

وتعارضت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (عبد الجبار، ٢٠٠٢) التي هدفت إلى تعرف أهم المهارات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم من حيث أهميتها ومدى امتلاكهم لها. التي توصلت إلى عدم وجود أثر لسنوات الخبرة على مدى توافر كفايات التدريس الفعال.

وبهذه الدراسة يتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المعلمين ذوي الخبرات ٦–١٠ سنوات حيث كانت متوسطات المعلمين ذوي الخبرات ٦–١٠ سنوات أعلى من متوسط المعلمين ذوي الخبرات ٥ سنوات، ويمكن عزو هذه النتيجة وهي ارتفاع كفايات المعلمين ذوي الخبرات ٦–١٠ سنوات مقارنة بالمعلمين من ذوي الخبرات ٥ سنوات فما دون إلى الممارسة والتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لفترة أطول، أكسبهم الكثير لمعرفة خصائصهم النفسية والمعرفية والاجتماعية، مما يؤدي إلى إكسابهم الكفايات اللازمة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس التي تتناسب مع خصائصهم. وبهذا تكون قد انتفت الفرضية بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب خبرة المعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤهل العلمي للمعلم.

تبين من خلال نتائج تحليل التباين الأحادي أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في الدرجة الكلية للمقياس حسب مؤهل المعلم، فقد بلغت قيمة ف(٨.٣٠) كما تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في درجات مجال القياس والتقييم حيث بلغت قيمة ف(١٠.٠٦) كما تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في درجات مجال أساليب التدريس حيث بلغت قيمة ف(٤.٩٢) وتبين وجود فروق ذات دلالات إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في درجات جميع الأبعاد باستثناء بعدي التعاون والمشاركة وتقييم التدريس. وتبين من خلال نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية أن مصادر هذه الفروق كانت بشكل عام بين جميع الفئات الثلاث لصالح المعلمين من حملة البكالوريوس والماجستير، وتبين أن هذه الفروق كانت بين درجات المعلمين من المؤهلات المختلفة لمجال القياس والتقييم بعد تفسير النتائج لصالح المعلمين من حملة درجة البكالوريوس والماجستير، أما بعد القوانين والتشريعات وتفسير النتائج فقد كانت مصادر هذه الفروق بين المعلمين من حملة البكالوريوس والماجستير، من جهة والمعلمين من حملة الدبلوم المتوسط من جهة أخرى لصالح المعلمين من حملة درجة الماجستير والبكالوريوس، أما مجال أساليب التدريس وبعد التخطيط والتنفيذ فقد تبين أن مصادر هذه الفروق كانت بين المعلمين من حملة درجة البكالوريوس والماجستير والمعلمين من حملة درجة الدبلوم المتوسط لصالح المعلمين من حملة البكالوريوس والماجستير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبهذا اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة لوك وميرندا(Locke and Mirenda, 1992) التي هدفت إلى تعرف مهارات، وأدوار، ومسؤوليات معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يقومون بتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. من حيث إن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية لصالح المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والماجستير.

واتفقت أيضاً مع دراسة (الصمادي والنهار، ٢٠٠١) إذ بينت نتائج الدراسة أن الحاصلين على درجة البكالوريوس يتقنون أساليب التدريس والتخطيط والتنفيذ والتقييم بمستوى أفضل من الحاصلين على الدبلوم المتوسط.

وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الغرير،١٩٩١) التي أظهرت عدم وجود فروق

ذات دلالات إحصائية بين المعلمين حملة البكالوريوس والدبلوم المتوسط والثانوية، في تقديرهم لأهمية الكفايات التربوية وضرورتها. وبهذا تكون قد انتفت الفرضية بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أبعاد كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حسب المؤهل العلمي للمعلم.

وتشير نتائج هذه الدراسة في مجملها بشكل عام إلى مؤشرات إحصائية إيجابية عن فاعلية أداة الدراسة ومدى الترابط العام بين نتائج هذه الدراسة بطريقة أو بأخرى مع نتائج معظم الدراسات السابقة، مما يعكس قدرة المقياس على قياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاص في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات التربوية والبحثية:

انطلاقاً مما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة، وفي ضوء أهمية تقييم مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، والحاجة الماسة لوجود دراسات تتعلق ببناء وتطوير وتقنيين مقاييس تهدف إلى قياس مدى توافر الكفايات الضرورية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، فإن الباحثة توصي بما يلي:

١- الاهتمام بقضايا القياس والتقييم الخاصة بمعلمي التربية الخاصة، من أجل تقييمهم والمرتبطة بمقاييس محكية المرجع من قبل طلاب الدراسات العليا بالتربية الخاصة والمختصين الميدانيين في هذا المجال.

٢- إجراء دراسات للتحقق من قدرة المقياس على قياس الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئات عربية أخرى وبدلالة مقاييس أخرى لقياس مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الخاصة.

٣- بناء وتطوير مقاييس لقياس كفايات معلمي الفئات الأخرى بالتربية الخاصة عدا فئة الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم.

٤- ضرورة تأهيل المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، خاصة المعلمين من حملة الدبلوم المتوسط.

٥- توصي الدراسة الحالية أيضا بضرورة عمل دورات بشكل دوري للمعلمين العاملين في الميدان، لتزويدهم وتدريبهم على مستجدات التربية الخاصة في مجالى القياس والتقييم وأساليب التدريس والمجالات الأخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

المراجع العربية

- التل، أمل، (١٩٨٨). الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي المعاقين، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الأردن، الجامعة الأردنية،.

- جابر، جابر (٢٠٠٢)، اتجاهات وتجارب مُعاصرة " في تقويم أداء التلميذ والمدرس "، ط١، القاهرة، جمهورية مصر العربية، دار الفكر العربي.

- جردات، عزت، (١٩٨٣) التدريس الفعال في ضوء التنظيم ط١، عمان، الأردن: دار الفرقان.

- الزعبي، ناجية (١٩٩٣) بناء أداة لقياس فاعلية معلم التربية الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الزهيري، عباس (١٩٩٨) فلسفة تربية ذوي الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.

- السرطاوي، عبد العزيز (١٩٩٤)، بناء مقياس في الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الخاصة، مجلة كلية التربية جامعة الإمارات، السنة التاسعة، العدد العاشر، ص٧٩- ١٠٦.

- السلامي، جاسم (٢٠٠٣) تقويم الأداء لمعلمي أدب الأطفال والقواعد النحوية في ضوء الكفايات التعليمية، ط١، عمان، الأردن. دار المناهج للنشر والتوزيع.

-السياغي، خديجة (٢٠٠٠) الكفايات اللازمة في ظل نظام رعاية ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين، شئون اجتماعية. العدد ٦٠، ص ٢٣٩-٢٧٤.

- الصمادي، جميل، النهار، تيسير (٢٠٠١)، مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد ١٩، ص١٩٣ -٢١٦.

- العبد الجبار، عبد العزيز (٢٠٠٢)، المهارات الضرورية لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ومدى امتلاكهم لها، مجلة جامعة الملك سعود م١٤ العلوم التربوية والدراسات الإسلامية العدد (١)، ص ١٧٥-٢٠٦ .

- عبد الفتاح، فيصل، السويدي، عائشة، القريوتي، إبراهيم (٢٠٠٠). درجة الأهمية والممارسة للمهارات الواجب توافرها في المعلم من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة في الإمارات. شؤون اجتماعية. العدد ٦٦، ص، ١٢٧-١٤٢.

- الغرير، أحمد (١٩٩١)، الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الغزو، عماد، القريوتي، إبراهيم، (٢٠٠٣)، مدى تحقيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمعايير جمعية التربية الخاصة(CEC)، مؤتمر إعداد المعلم للألفية الثالثة، كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة.

- الغزو، عماد، القريوتي، إبراهيم، السرطاوي، عبد العزيز (٢٠٠٤)، مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة بدولة الأمارات العربية المتحدة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، مجلة كلية التربية، العدد ٩٥، يوليو ٢٠٠٤، ص٨٧-٩٩ مجلة محكمة، جامعة عين شمس، القاهرة.

- القثامي، عادل (٢٠٠١)، الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً بمدينة الطائف في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- قرشم، عفت (٢٠٠٤) مهارات التدريس لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة "النظرية والتطبيق" جمهورية مصر العربية، القاهرة، مركز الكتاب للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-مخائيل، امطانيوس (٢٠٠١)، القياس والتقويم في التربية الحديثة ط١ كلية التربية، منشورات جامعة دمشق.

- مرعي، توفيق (١٩٨٣). الكفايات التعليمية في ضوء النظم ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- منصور، محمد (٢٠٠٣)، مقدمة في التربية الخاصة "سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم"، ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

- الناقة، محمود، كامل (١٩٩٧) البرنامج التعليمي القائم على الكفايات، أسسه وإجراءاته ودليل للدارسين لدرجتي الماجستير والدكتوراه في المناهج وطرائق التدريس. جمهورية مصر العربية، القاهرة، سعد سمك للنسخ والطباعة.

- النجيبي، محمد (١٩٨٤) التربية أصولها الثقافية الاجتماعية، القاهرة ط١مطبعة الأنجلو المصرية.

- هارون، صالح(١٩٩٥) استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، العدد ٣ (١٩٩٥)، ص٣٧-٥٢.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبية

- Bradshaw K, Lilly T & Steve L, (2004) **Special Education in the United Arab Emirates:** Anxieties, Attitude and Aspiration, International Journal of Special Education. Vol 19, No.1, p.10.

- Browder, D; Karvonen, M; Davis, S; Fallin, K; Courtade,M; and Little, G, (2005)." **The Impact of Teacher Training on State Alternate Assessment Scores** ". Exceptional Children; Vol. 71 Issue 3, p267-282.

- Billingsly, B. (1992). **A Comparison of Staff Development Needs of Beginning and Experienced Special Education Teachers of the Mild Disabled**), DAI-A53/05, 1481, Nov.

- CEC(2003) **International Standard For Entry Into Professional Practice**,. www. Cec. Sped org/ps/ps –entry. Http.

- CEC(2003) Crutchhfield, Margrat .**What Do the CEC Standards Mean to Me?** Using the CEC Standards to Improve My Practice. Teaching Exceptional Children , No.6, p. 40-45.

- CEC(2003). **What Every Special Educator Must Know:** Ethics, Standards, and Guide lings for Special Educators. 5th ed.

- Christy. Robert (2005) **Campaign Briefing Book, 2. Education** action Introduction http://www.ETS.Edu

- Cooper. J. M. & Weber, W. R. (1975): **Competency Based Systems Approach to Teacher Education** (Berkeley: Mccatchen Publishing Corporation) P.3-5

- Council of Exceptional Children. (1998). **What Every Special Educator Must Know**: The International Standards For The Preparation and Certification of Special Education Teachers (3rd ed.). Reston, VA: author.

- Council 0f Exceptional Children. **Cod of Ethics and Standards of practice**. www.CEc.Sped.org /ps / code.htmil.7/2002.

- ETS,1999 **Journal of Special Education**.(2005). vol.11, No.9 , p.11 http://www.ETS.edu.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Farrant, j. S. (1990) **Principles and Practice of Education**, (2nd ed.), London: Longman Group.

- Galton, M., and Moon, B. (1983). **Teacher Education in The Future**. In: Isaac, John, Changing School Chang Curriculum, London: Haper & Row Ltd.

- Gettinger, M,(1999). "**Competencies and Training Needs for Early Childhood Inclusion Specialists**" Teacher Education and Special Education, No. 1, 1999,pp.41-54.

- Himill, L., Jantzen, A. and Bargerhuff, M. (1999). **Analysis of Effective Educator Competencies in Inclusive Environments**. Action in Teacher Education, 21(3), 21-37.

- Houston, W.K. & Howsam (1974): **Exploring Competency – based Education** (Berkeley, Calif: Macutchan Publishing corporation).

- Howsam. R.B. (1972): **Competency – based Teacher Education** (Chicago progress, problems and prospects), since research associates .inc.

- Ingram, g. and Blackurst, E. (1975). **Teaching and Advising Competencies of Special Education Teachers,** Exceptional Children. 18(7), 483-492.

- James Brya: (2004) **Exceptional Children** (Sherman a ksx,A: Albred Publishing).

- Kyracou, C.(1992). **Effective Teaching in School, London**: British Library.

- Landers, M, & Weafer, R (1991) **Training Competencies Identified by Mainstream Teacher**: Implications for Teacher Training. Paper Presented at the Annual Conference of the Council for Exceptional Children Atlanta, GA, 1991).

April (1-5

www.manaraa.com

-Lerner. W.Janet (2000), Learning Disabitities, **Theories diagnosis, and teaching strategies**, Houghton Mifflin Company, Boston, New York.

- Locke, Peggy. Miranda, Pat, (1992)."**Skills, Roles and Responsibilities of Special Education Teachers Serving on Teams Delivering AAC Services** ". Taylor & Francis, Volume 8, Number 3, p, 200 – 214.

- Maccini, Paula1, (2006). **"Instructional Practices and Assessment Accommodations Special and General Educators** ".Exceptional Children; p217-234.

- Moore, T.W.: (1998) **philosophy of education,** An introduction, London, Routhedge and kegan paul.

- Moya, Sally, A. & Gay, Glenda: **Evaluation of Special Education Teachers.** Education and Special Education (TEASE), 1982, 5 (1), p.37-41.

- Newman, Dorothy, Stallings, William. (1982). "**Teacher Competency in Classroom Testing,** Measurement Preparation, and Classroom Testing Practices". N/A, P38.

- Okaey. J. & P. Broun, (1984) **Acquiring Teaching Competencies, Report and studies**,Bloomington, National Center for the Development of Training Materials in. Teacher Education, Indiana University. N.D.

- Papadopoulon, D, Kokaridas, Z Papanikolaou,s and Patsiaouras,A; 2004. **Etudes of Greek Physical Education Teachers Toward Inclusion of Students with Disabilities**. University of Thessaly, Greece, International Journal of Special Education No.2 .p.33.

- Ramsey, R., and Algozzme, B. (1991). **Teacher Competency Testing: What are Special Education Teachers Expected to know?** Exceptional Children, 57(4), 339-351.

www.manaraa.com

- Reynolds. M. (1990). **Educating Teachers for Special Education Students**, Handbook of Research on Teacher. New York: Education, Macmillan.

- Roberts, D. (1996). **The Preparation of Teachers the Education of Multi handicapped** (Hearing Impairment/Mental Retardation) Children Mental Retardation, 51/03, 824, Sep.

- Seltzer, M. & Hong, M; (2001). Change in Social Krauss, M. w. Psychological well- Being: **A longitudinal study of Aging Mothers of Adults with Mental Retardation,** Family Relations, Apr. **Issue 2.**

- Stainback,M (1986). **Training Teachers for The Severely and Profoundly Handicapped.** Journal of Applied Behavior Analysis, 17(2), 32-44

- (Stevensen, p. M, (1988) **Special Education Competency for Teacher.** Final Report, Metrolitan Cooperation Educational Service Agency, Aug, 1988.

- Stewart, T (1991). **Competencies For Teachers In Intervention Programs Fo rYoung Handicapped Child**: Perceptions of Performance and Implications for in Service Training, 51/08,2707,Feb.

- Tobin, K. & Frasar. B. (1990): **What Does it Mean to be an Elementary Science Teacher**. Journal of Research in Science Teaching. No.1, 26.

- Venkataiah, S,(2004) **Special Education, Anmol Publications** Pvy . Ltd . New Delhi -110 002 (India).

- Weiganal. Ajaames (1977): **Implementing Teacher Competencies:** Positives Approaches to Personalizing Education, Englewood Cliffs, New Jersey. Prentice, Hall, Iac

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الملاحـــــــق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (١)

نماذج من الخطابات الرسمية الخاصة بإجراءات تطبيق المقياس

159

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies

كلية الدراسات التربوية العليا

معالي الأستاذ الدكتور خالد طوقان المحترم،

وزير التربية والتعليم

عمان : المملكة الاردنية الهاشمية

الرقم: 310458

2006/4/22م

معالي الأستاذ الدكتور طوقان

تحية طيبة وبعد،

تقوم الطالبة زهرة سلطان صفوت، المسجلة في برنامج الدكتوراه في تخصص (التربية الخاصة) بدراسة حول" تطوير اداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم واستخدام اساليب التدريس في الأردن " وتتضمن إجراءات الدراسة قيام الطالبة بتطبيق مقياس على المعلمين في المدارس التابعة للمحافظات التالية (الكرك ، البلقاء ، اربد، الزرقاء) . وذلك استكمالا لمتطلبات درجة الدكتوراه، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة.

وبهذه المناسبة انوه بجهود وتعاون وزارة التربية والتعليم الموقرة مع جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الإحترام،،

الرئيس

سعيد التل

المملكة الأردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية والتعليم
الرقم .....
٢٣ نيسان ٢٠٠٦
الى مدير / رئيس قسم .....

عمان – المملكة الأردنية الهاشمية – هاتف: ٥٥١٦١٢٤ (٩٦٢٦) – فاكس: ٥٥١٦١٠٣ (٩٦٢٦) – ص.ب: (٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

160

جامعة عمان العربية للدراسات العليا
Amman Arab University For Graduate Studies
كلية الدراسات التربوية العليا

معالي الدكتور سليمان الطراونة المحترم،
وزير التنمية الإجتماعية
عمان : المملكة الاردنية الهاشمية

310458
2006/4/23م

معالي الدكتور الطراونة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الطالبة زهرة سلطان صفوت، المسجلة في برنامج الدكتوراه في تخصص (التربية الخاصة) بدراسة حول " تطوير اداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم واستخدام اساليب التدريس في الأردن " وتتضمن الدراسة قيام الطالبة بتطبيق مقياس على المعلمين في مراكز التربية الخاصة التابعة للمحافظات التالية (الكرك ، اربد ، البلقاء ، الزرقاء) . وذلك استكمالا لمتطلبات درجة الدكتوراه، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة.

وبهذه المناسبة انوه بجهود وتعاون وزارة التنمية الإجتماعية الموقرة مع المؤسسات الوطنية الزميلة.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الإحترام،،

الرئيس :
سعيد التل

وزارة التنمية الاجتماعية
الوزير

عمان – المملكة الأردنية الهاشمية – هاتف: ٥٥١٦١٢٤ (٩٦٢٦) – فاكس: ٥٥١٦١٠٣ (٩٦٢٦) – ص.ب: (٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

161

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التنمية الاجتماعية
عمـــان

الرقـم : خ ط/ ٠٠٣٩٨٦ /
التاريخ : ١٤٢٧ هـ
الموافق : ٢٠٠٦/٥/١١م

بسم الله الرحمن الرحيم

THE HASHEMITE KINGDOM
OF JORDAN
MINISTRY OF
SOCIAL DEVELOPMENT
Amman

Ref. No.....
Date:.....

السيد مدير التنمية الاجتماعية / اربـــد
السيد مدير التنمية الاجتماعية / الكـــرك
السيد مدير التنمية الاجتماعية / الزرقاء
السيد مدير التنمية الاجتماعية / السلـــط

الموضوع : تسهيل مهمة طالب

إشارة لكتاب رئيس جامعة عمان العربية للدراسات العليـا رقـم [٣١٠٤٥٨] تـاريخ ٢٠٠٦/٤/٢٣ والمتضمن تسهيل مهمة الطالبة زهرة سلطان صفوت المـسجلة فـي برنـامج الدكتوراه في تخصص [التربية الخاصة] بدراسة حول "تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجال القياس والتقييم واستخدام أساليب التدريس في الأردن".

أرجو تسهيل مهمة الطالبة في تطبيق مقياس على المعلمين في مراكز التربية الخاصـة التابعة لكم والحصول على البيانات والمعلومات وذلك استكمالاً لمتطلبـات درجـة الـدكتوراه، شريطة الالتزام بالتشريعات المعمول بها بالمديريات.

مع الاحترام ،،،

الدكتور سليمان الطراونة
وزير التنمية الاجتماعيـة

الامين العام بالوكالة
احمد محمد [illegible]

نسخة/ لرئيس جامعة عمان العربية للدراسات العليا
نسخة/ لمدير تنمية الموارد البشريـــــــة
نسخة/ لرئيس قسم التأهيل والتدريـــــــب

ز ا/ ن م
٥/١١

AMMAN - P.O.Box 6720 - FAX 5930687
TEL. 5931391 - 5930405
E-mail:mosd@mosd.gov.jo البريد الالكتروني

جبل عمان - ص.ب ٦٧٢٠ - فاكس ٥٩٣٠٦٨٧
تلفون ٥٩٣١٣٩١ - ٥٩٣٠٤٠٥
موقع الوزارة على شبكة الانترنت Http://www.mosd.gov.jo

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

162

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

المملكة الأردنية الهاشمية

٢٢٩٧٧

الرقم: ١٠/٣

التاريخ ١٠/٤/١٤٢٧ الموافق ٨/٥/٢٠٠٦

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة /المنطقة/ للواء .....

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الطالبة زهرة سلطان صفوت بإجراء دراسة بعنوان " تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم واستخدام أساليب التدريس في الأردن " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة تخصص تربية خاصة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا في الأردن ، ويحتاج ذلك الحصول على بيانات ومعلومات، وتطبيق مقياس على عينة من معلمي التربية الخاصة في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

مع وافر الاحترام

وزير التربية والتعليم الدكتوره

فائق الحديدي

مدير إدارة البحث والتطوير التربوي

نسخة /الآنسة رئيسة قسم البحث التربوي

نسخة / للملف ١٠/٣

هاتف: ٥٦٠٧١٨١/ ١١ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ص.ب: (١٦٤٦)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

163

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم الخاص في محافظة العاصمة

ISO 9001:2000 SGS SYSTEM CERTIFICATION

الرقم: ٦/١/٥٨٢٧ التاريخ ١١/٤/ح ١٤ الموافق ٩/٥/٢٠٠٧

مديري المدارس الخاصة ومديراتها

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/٢٢٩٧٧ تاريخ ٢٠٠٦/٥/٨

تقوم الطالبة زهرة سلطان صفوت بإجراء دراسة بعنوان " تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم واستخدام اساليب التدريس في الأردن " وذلك استكمالا" لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص تربية خاصة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا في الأردن ، ويحتاج ذلك الحصول على بيانات ومعلومات ، وتطبيق مقياس على عينة من معلمي التربية الخاصة في مدارسكم.

رأجيا" تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

واقبلوا الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم

د. ليلى قطيشات
مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية.
نسخة / رئيس قسم التدريب والتأهيل والاشراف التربوي.
نسخة / رئيس قسم تكنولوجيا التعليم والمعلومات .
نسخة / الطالبة المعنية.
نسخة / الملف العام.
م.ت

عمان – هاتف : (٤٦٣٩٣١٠ -٤٦٤٠٠٢٣) فاكس : (٤٦٤٩٦٠٢) ص.ب :(٨٣٠٠)
www.pvt-moe.edu.jo e-mail: info@pvt-moe.edu.jo

قرار رقم : ٢٠٠٤/٣٤٦

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

164

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى

م: ع/١٣/٧/١ التاريخ ٢٣/ ٤ / ١٤٢٧ الموافق ٢١/ ٥ / ٢٠٠٦

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/١٢٩٦٧ تاريخ ٢٠٠٦/٥/٨م

تقوم الطالبة / زهرة سلطان صفوت بإجراء دراسة بعنوان " تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم واستخدام أساليب التدريس في الأردن " .

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة تخصص تربية خاصة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا في الأردن ، ويحتاج ذلك إلى الحصول على بيانات ومعلومات وتطبيق مقياس على عينة من معلمي التربية الخاصة في مدارسكم .

أرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها ، بما لا يتعارض مع سير الدراسة .

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون الإدارية والمالية

غازي عادل مصطفى

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة / ر . ق التعليم العام وشؤون الطلبة

م/م ٥/٢١

عمان - هاتف : (٦-٥٦٩٩١٨١) فاكس : (٥٦٩٩٥٨٠) ص.ب : (٩٥٧٩ اللويبدة)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

165

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية

الرقم: ٢٢٩٧٧/١٠/٣ التاريخ ١٤٢٧/٤/٢٧ الموافق ٢٠٠٦/٥/١١

مديري المدارس و مديراتها

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم و رحمة الله وبركاته ،

إشـــارة لكتاب معالي وزير التربية و التعليم رقم ٢٢٩٧٧/١٠/٣ تاريخ ٢٠٠٦/٥/٨ تقوم الطالبة / زهرة سلطان صفوت بإجراء دراسة بعنوان " تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس و التقييم و استخدام أساليب التدريس في الأردن " ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة تخصص تربية خاصة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا في الأردن ، و يحتاج ذلك الحصول على بيانات و معلومات و تطبيق مقياس على عينة من معلمي التربية الخاصة في مدارسكم .
يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة و تقديم المساعدة الممكنة لها .

و اقبلوا الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم بالوكالة

مدير الشؤون التعليمية والفنية

- نسخة / مدير الشؤون الإدارية و المالية
- نسخة / مدير الشؤون التعليمية و الفنية
نسخة / رئيس قسم التدريب و التأهيل و الإشراف التربوي
نسخة / كاتب الإشراف
- نسخة / الديوان

د.ع ٥/١٠

هاتف : (٤٦٤٦٣٠٤) فاكس : (٤٦٣٧٨٤٤) ص.ب : (٩٦٥٠ جبل اللويبدة)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

166

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الرابعة

٦١٧٢

الرقم ع٤/ ٧ / ١٢ التاريخ ١١/ ٤ /٢٠٠٧ الموافق ٨٠ /٥/ ٢٠٠٧

مديرة / مديرة مدرسة

الموضوع/ البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاتـــه ؛؛؛؛؛؛

اشـــارة لكـــتاب معالـــي وزيـــر التـــربية والتعلـــيم رقـــم ٣/١٠/٢٢٩٧٧ تاريخ ٢٠٠٦/٥/٨

تقـوم الطالـبة / زهـرة سلطان صفوت بإجراء دراسة بعنوان (تطوير أداة لقياس كفايـات معلمـي ذوي الاحتـياجات الخاصـة في مجاليّ القياس والتقييم واستخدام أسـاليب الـتدريس فـي الأردن) وذلـك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكـتوراه في تخصص التربية الخاصة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا في الأردن ، ويحـتاج ذلك الحصول على بيانات ومعلومات ، وتطبيق مقياس على عينة من معلمي التربية الخاصة في مدرستك .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها .

مـــع الاحتـــرام

مدير التربية والتعليم

م. هايل ذلاع المطيري

مدير الشؤون الادارية والمالية

نسخة/ ر.ق التعليم العام وشؤون الطلبة

نسخة/ مسؤولة التربية الخاصة

المرفقات

الاستبانة

ت.ل ٥/٩

هاتف : ٥/٥٦٥١٧٩٥ فاكس : (٥٦٥١٨٠٣) ص.ب : (٨٤٠٩٨٧) عمان ١١١٨٤ الأردن

قرار رقم 346/2004

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

167

بسم الله الرحمن الرحيم
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى

الرقم: ز / ١/٨ / ٦٣١١ التاريخ: ١٤٢٧هـ الموافق ١٢/ ٥ / ٢٠٠٦م

السادة مديري ومديرات المدارس التي يتوفر بها شرف معلمات تحلة

الموضوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/٢٢٩٧٧ تاريخ ٢٠٠٦/٥/٨

تقوم الطالبة زهره سلطان صفوت بإجراء دراسة بعنوان " تطوير اداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم واستخدام اساليب التدريس في الاردن وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتورة تخصص تربية خاصة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا ويحتاج ذلك توزيع استبانه على عينة من المعلمين والمعلماتتربية الخاصة .

يرجى تسهيل مهمة الباحثة المذكورة

واقبلوا الاحترام ....

مدير التربية والتعليم
عبد الهادي محمود ابو الهيجاء
مدير الشؤون الادارية والمالية

نسخة : السيد مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة : رئيس التعليم العام وشؤون الطلبة
نسخة : الدبيسوان

ت.ح/٢٠٤

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

168

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الاولى

الرقم ١٣/٦ التاريخ ٢٠/ ٤ /١٤٢٧هـ الموافق ١٨/ ٥ /٢٠٠٦م

مديرو ومديرات مدارس اربد الأولى

الموضوع/ البحث التربوي

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته

اشاره الى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/٢٢٩٧٧ تاريخ ٢٠٠٦/٨٥

تقوم الطالبه/ زهره سلطان صفوت باجراء دراسه بعنوان " تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصه في مجالي القياس والتقويم واستخدام اساليب التدريس في الاردن وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجه الدكتوراه ويحتاج ذلك الحصول على بيانات ومعلومات وتطبيق مقياس على عينه من معلمي التربيه الخاصه في المدارس التابعه للمديريه

يرجى تسهيل مهمه الطالبه المذكوره وتقديم المساعده لها .

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة/ ر .ق الاشراف

تلفون : (٩ ٨ ٧٢٧٥٩٦٧) فاكس : (٧٢٧٤٥٦٩) ص.ب : (١٤٨٣)

قرار رقم : ١١١ ، ٢٠٠٣

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

169

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون

الرقم ل/ ٧/ ٣٤٢٤ التاريخ ٢٠٠٦/٤/٢٠ الموافق ١٨/ ٣/ ١٤٢٧ هـ

مديري ومديرات المدارس ٠

الموضوع / البحث التربوي ٠

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/٢٢٩٧٧ تاريخ ٢٠٠٦/٥/٨
تقوم الطالبة زهرة سلطان صفوق بإجراء دراسة بعنوان " تطوير إداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم واستخدام أساليب التدريس في الأردن " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص تربية خاصة / في جامعة عمان العربية للدراسات العليا في الأردن ويحتاج ذلك الحصول على بيانات ومعلومات وتطبيق مقياس على عينة من معلمي التربية الخاصة في المدارس ٠

نرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها ٠

وتقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

احمد علي ابو الغنام

نسخة/ للسيد مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة/ للسيد ر . ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي إبراهيم الصمادي

تلفون : ٦٤٢٠١٥٩ - ٦٤٢٠١٣٠ - ٦٤٢٠٧٢٧ - ٦٤٢٠٨٠١ فاكس : (٦٤٢٠١٢٩) ص.ب (٢٧)

قرار رقم : ١١١ / ٢٠٠٣

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

170

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم / لمنطقة السلط

الرقم ك / ١٣ / ٧ / ٥٢٨١ التاريخ ٣٤ / ٤ / ١٤٢٧ الموافق ٢٠٠٦/٥/٢٢

مديري ومديرات المدارس الحكومية

الموضوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/٢٢٩٧٧ تاريخ ٢٠٠٦/٥/٨

لا مانع لدي من قيام الطالبة زهرة صفوت من جامعة عمان العربية للدراسات العليا من توزيع الاستبانة على عينة من معلمين والمعلمات (التربية الخاصة) في مدارسكم وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه

راجيا تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها .

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

محمد الراشد خريسات

نسخة / للسيد مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخه /للسيد رئيس قسم التعليم العام وشؤون الطلبة
نسخة/ للسيد رئيس قسم الإشراف التربوي

ل . خ ٢٠٠٦/٥/٢٢

هاتف : ٣٥٥٥٦٨١ - ٤٨٨ فاكس (٣٥٥٢٩٤١) ص.ب (٢٤)

قرار رقم ١١١ / ٢٠٠٤

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٢)

قائمة أسماء السادة المحكمين لأداة الدراسة "مقياس الكفايات لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن"

الرقم	الاسم	التخصص	جهة العمل
١	أ.د. خوله يحيى	التربية الخاصة	الجامعة الأردنية
٢	أ.د. جمال الخطيب	التربية الخاصة	الجامعة الأردنية
٣	د. ياسر سالم	التربية الخاصة	مؤسسة الاختبارات التعليميةETSH
٤	د. قحطان الظاهر	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية
٥	د. محمد صالح	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية
٦	أ.د صالح الداهري	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية
٧	د. فريد الخطيب	التربية الخاصة	وزارة التربية والتعليم
٨	د. يعقوب فرح	التربية الخاصة	جامعة البلقاء التطبيقية
٩	د.عبد الله الكيلاني	قياس وتقييم	جامعة عمان العربية
١٠	د. عماد عبابنه	قياس وتقييم	جامعة عمان العربية
١١	د. محمد عبد الرحمن	قياس وتقييم	جامعة مؤته
١٢	د. نزيه حمدي	إرشاد تربوي	جامعة عمان العربية
١٣	د.خالد الطحان	تربية وعلم نفس	جامعة عمان العربية
١٤	د. سمير أبو مغلي	تربية وعلم نفس	كلية القادسية
١٥	أ.إيمان المجالي	لغة عربية	مديرة مركز البيان للتربية الخاصة
١٦	أ.تغريد ششتاوي	شريعة	مديرة مدارس دار الأرقم الإسلامية الأساسية وقسم صعوبات التعلم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٣)

نموذج تحكيم مقياس الكفايات لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن بصورته الأولية

جامعة عمان العربية

كلية الدراسات العليا

قسم الإرشاد والتربية الخاصة

الدكتور.....المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته....

تقوم الباحثة بعمل دراسة ميدانية تهدف إلى بناء أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن لفئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم.وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه.

ونظراً لخبرتكم الكبيرة في مجال التربية الخاصة، أرجو منكم التكرم بتحكيم فقرات المقياس والتأكد من ملاءمة فقراتها لأغراض الدراسة، من حيث الصياغة اللغوية ووضوحها وارتباطها بالبعد والمجال الذي تنتمي إليه حسب ما ترونه مناسباً، بالإضافة إلى تدوين اقتراحاتكم وتوصياتكم، وذلك لغايات التحكيم وإقرار المقياس بأفضل صورة نهائية.

يتألف المقياس من مجالين وسبعة أبعاد:

مجال القياس والتقييم وأبعاده هي:

١. بعد القوانين والتشريعات.وعدد فقراته (٢٠) فقرة .
٢. بعد التعاون والمشاركة وعدد فقراته (٢٠) فقرة.
٣. بعد استخدام أدوات التقييم وعدد فقراته (٢٠) فقرة.
٤. بعد تفسير النتائج وعدد فقراته (٢٠) فقرة .

مجال أساليب التدريس وأبعاده هي:

٥. بعد التخطيط وعدد فقراته (٢٠) فقرة .
٦. بعد التنفيذ (٢٠) فقرة .
٧. بعد تقييم التدريس وعدد فقراته (٢٠) فقرة

- يشمل المقياس مجموعة من الفقرات (ن = ١٤٠) التي تهدف إلى قياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: زهرة فريد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
المجال الأول: القياس والتقييم					
البعد الأول: القوانين والتشريعات.					
١.	١.بوصفك متخصصاً في مجال التربية الخاصة فأنت على علم بأن المرجعية الرئيسية المسئولة عن الإشراف علـــى تربية وتأهيل المعاقين بالأردن هي: ا – وزارة التربية والتعليم. ب – وزارة التنمية الاجتماعية. ج– وزارة العمل ومؤسسة التدريب المهني. د– أ + ب				
٢.	٢. إن الجهة المسئولة عن إعداد كوادر فنية مؤهلة للعمل مع مختلف فئات المعوقين: أ– وزارة التربية والتعليم. ب– وزارة التنمية الاجتماعية. ج– وزارة التعليم العالي. د– الجامعات الرسمية.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
٣.	٣.كلفت بأن تصف دور المؤتمرات والمنظمات الإقليمية والدولية في حفز الحكومات العربية على إصدار تشريعات خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة فإنك تصنف هذا الدور في: أ- تأكيده حق المعاقين في المساواة. ب- تأكيده توفير المنشآت والتجهيزات لتربية المعاقين قبل إصدار القوانين. ج- تأكيده الحد من ظاهرة الإعاقة من خلال التوعية. د- تأكيده تأسيس مجلس قومي لرعاية المعاقين في كل بلد عن طريق التشريع.				
٤.	٤. كنت مسئولا وكلفت بالاتصال بإحدى المنظمات الدولية الخاصة بإصدار التشريعات الخاصة بالمعوقين لمعرفة تفاصيل عن حق المعاقين في الحماية من كل أشكال الاستغلال والتحيز فإنك تختار: أ- منظمة اليونسكو ب- منظمة الصحة الدولية ج- منظمة العمل الدولية د- منظمة اليونسيف				
٥.	٥. سئلت من قبل ولي أمر طالب تم تشخيص ابنه تشخيصاً خطأً إلى أي جهة ممكن أن يتوجه لضمان تشخيص مناسب لابنه؟ فإنك تشده التوجه إلى: أ- وزارة التربية والتعليم. ب- وزارة التنمية الاجتماعية. ج- مجلس النواب الذي وافق على إصدار القانون. د- المجلس الوطني لرعاية المعوقين.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
٦٠	٦. لممارسة دورك كمعلم تربية خاصة فإن من أهم الكفايات التي يجب عليك أن تمتلكها في مجال التشريعات والقوانين التي نصت عليها التشريعات في البلدان العربية هي: أ – الكفايات الخاصة بالتقويم والتشخيص. ب – الكفايات الخاصة بالدمج. ج– الكفايات الخاصة بالتأهيل المهني. د– الكفايات الخاصة بالتشخيص والتعليم والدمج.				
٧٠	٧. إحدى الأمهات ترغب بتزويج ابنها المعاق إعاقة عقلية بسيطة وأرادت استشارتك برأي القوانين والتشريعات الأردنية في الزواج فتجيبها: أ_ يحق لابنها الزواج دون قيد أو شرط. ب– يحق لابنها الزواج لكن ضمن ضوابط قانونية. ج– يحق لابنها الزواج إذا كان في زواجه مصلحة له. د– لا يحق لابنها الزواج مطلقاً.				
٨٠	٨. بصفتك معلماً في مدرسة تضم طلبة ذوي احتياجات خاصة وثبت أن رسوب الطالب ناتج عن إعاقة مؤكدة ومثبت ذلك من جهة رسمية فإنه يحق لك اتخاذ الإجراء التالي حسب قانون التربية والتعليم الأردني: ١– يرسب الطالب ويعيد صفه بغض النظر عن إعاقته. ب– يرسب الطالب لعدة مرات ولا يحق له البقاء في المدرسة. ج– يرفع الطالب تلقائياً في صفة لمرة واحدة. د– يرفع الطالب حتى ينهي مرحلة التعليم الأساسي.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
٩.	٩. من خلال تعاملك مع ذوي الحاجات الخاصة يلاحظ أن عوامل كثيرة تحد من دورهم في الدفاع عن حقوقهم ومن أهمها: أ- تدني نظرتهم إلى أنفسهم (مفهوم الذات لديهم منخفض). ب- أن بعض ذوي الحاجات الخاصة يغالون في مطالبهم. ج - يطالبون بما يعزز دورهم السلبي ويعمق نظرة الشفقة في التعامل مع قضاياهم د- جميع ما ذكر عوامل معيقة				
١٠.	١٠. من خلال اطلاعك على القوانين والتشريعات الخاصة بالمعاقين يلاحظ أن تعريف الإعاقة التي وردت ضمن القوانين والتشريعات الدولية والعربية كانت: أ- تعريفات على أسس أخلاقية ودينية. ب_ تعريفات اجتماعية تركز على الأطر الاجتماعية والثقافية. ج_ تعريفات طبية تركز على جوانب القصور والعجز. د- تعريفات شاملة للإعاقة.				
١١.	١١. سئلت من قبل ولي أمر طالب عن أهم متطلبات التقويم التي بموجب نتائجه يمكن أن تقر الحقوق لطفله وتمنح له الخدمات فإنك تختار: أ- تطبيق اختبارات الذكاء. ب- استخدام اختبار واحد فقط لعدم إرهاق الطفل. ج- تقويم مظاهر السلوك التكيفي والحالة الجسمية والخلفية الثقافية. د- تحديد طرق ووسائل التشخيص والتحويل للمكان المناسب				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	وموافقة الأهل.				
١٢.	١٢. فكرت بإنشاء مركز خاص برعاية المعوقين وتأهيلهم فإنك تتجه بدايةً لترخيصه بموجب موافقة من: أ- المجلس الوطني لرعاية المعوقين. ب- وزارة التربية والتعليم. ج- وزارة التنمية الاجتماعية. د- وزارة العمل.				
١٣.	١٣. من خلال المؤتمرات التي عقدت لحقوق الأشخاص لذوي الحاجات الخاصة تم إعلان السنة الدولية للمعاقين في سنة: أ- ١٩٨١ ب- ١٩٨٣ ج- ١٩٨٦ د- ١٩٨٩				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
١٤.	١٤. عندما تقع بين يديك مصادر علمية تتعلق بالقوانين والتشريعات والحقوق التربوية والاجتماعية لذوي الحاجات الخاصة تكون على علم بأن هذه القوانين بالدول العربية: أ- قوانين غير ملزمة. ب- قوانين ملزمة. ج- قوانين عامة. د- ليس لدي علم بطبيعتها.				
١٥.	١٥. إن ظهور التشريعات والقوانين النافذة المفعول في بعض الدول العربية ظهر على أثر توصيات العام الدولي للمعوقين في: أ- أواسط الستينات. ب- أواسط السبعينات. ج- أواسط الثمانينات. د- أواسط التسعينات.				
١٦.	١٦. من أهم المبررات التي أدت إلى ظهور القوانين والتشريعات الخاصة بالأفراد ذوي الحاجات الخاصة : أ- ضرورة توافر الخدمات التربوية والاجتماعية والصحية للمعاقين. ب- الأداء المتدني لهؤلاء الأفراد في ميادين العمل المختلفة. ج- انتقاص من حقوق الأفراد غير العاديين التربوية والاجتماعية. د- الاتجاهات السلبية نحو هؤلاء الأفراد.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
١٧٠	١٧. إن أول متخصص يتعامل مع الطفل ذي الحاجة الخاصة ووالديه وتشخيصه معترف به قانونياً ويفيدنا في معرفة أسباب التخلف هو: أ- الأخصائي النفسي. ب- الأخصائي التربية الخاصة. ج- الأخصائي الاجتماعي د- الطبيب المتخصص.				
١٨.	١٨. حضرت مؤتمراً لذوي الحاجات الخاصة وطرح سؤالاً عن: ماهي الجهة التي تعنى بوضع قوانين وتشريعات خاصة بالمعاقين؟ فتجيب أنت: أ- منظمة اليونسكو. ب- هيئة الأمم المتحدة. ج- منظمة العمل الدولية. د- جميع ما ذكر.				
١٩.	١٩. أراد أحد أولياء أمور الطلبة معرفة في أي عام ظهر قانون رعاية المعاقين الأردني: أ- ١٩٨٥ ب- ١٩٨٤ ج- ١٩٩٨ د- ١٩٩٣				
٢٠.	٢٠. إذا أنهى أحد ذوي الاحتياجات الخاصة برنامج التأهيل المهني وطلب منك أن توضح له القانون الخاص بتشغيل المعاقين فتجيب : أ- إن القانون الأردني يلزم المؤسسات العامة بأن تعين ما نسبته ٥% للشركات التي يزيد عدد عمالها عن ٤٠ عامل. ب- أن القانون الأردني يلزم المؤسسات العامة بأن تعين ما نسبته ٢% للشركات التي يزيد عدد عمالها عن ٥٠ عامل. ج- أن القانون الأردني يلزم المؤسسات العامة بأن تعين ما				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	نسبته ٣% للشركات التي يزيد عدد عمالها عن ٧٠ عامل. د-أن القانون الأردني يلزم المؤسسات العامة بأن تعين ما نسبته ٧% للشركات التي يزيد عدد عمالها ١٠٠% عامل.				
البعد الثاني: التعاون والمشاركة					
٢١.	١. من خلال ممارستك لعملك كمعلم للتربية الخاصة تقع على عاتقك إحدى هذه المراحل لعملية تعرف الإعاقة العقلية: أ- مرحلة ما قبل الوعي بوجود المشكلة. ب- مرحلة الوعي بالمشكلة. ج- مرحلة التشخيص. د- مرحلة تقديم الخدمات التشخيصية والتربوية.				
٢٢.	**٢. أثناء مشاركتك في عمل برنامج تعليمي لحالة من ذوي الاحتياجات الخاصة فأنت على علم بأن إعداده يمر بمراحل عدة من أهمها:** أ- اختيار وسائل التقييم بحيث تتناسب مع محتوىالبرنامج. ب- تحديد الحد الأدنى للنمو في كل مجال. ج- مضاهاة الحدود القصوى لمجالات المناهج كاملاً . د- تحديد أسلوب الإحالة مقابل الفرز.				
٢٣.	٣. من القرارات ذات الصلة بذوي الاحتياجات الخاصة قرارات الإحالة والفحوص المسحية وعادة تتخذ هذه القرارات من قبل: أ- المعلم . ب- أولياء الأمور . ج- الإداريين . د- جميع ما ذكر.				
٢٤.	٤. يعد القانون وسيلة أو أداة تعمل على: أ- تنظيم علاقات الأفراد بعضهم ببعض بما عليهم من واجبات				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	وما لديهم من حقوق : ب- تشريعات وأنظمة لضمان حق الطفل ذي الحاجات الخاصة. ج- وسيلة لتعديل الاتجاهات الاجتماعية لدى الأفراد. د ــ عبارة عن وسائل تنظيمية غير ملزمة لضمان حقوق وواجبات الأفراد.				
٢٥.	٥. راجعك ولي أمر أحد الطلاب ذوي الحاجات الخاصة بسبب مشكلة صحية وطلب نصيحة فسوف ترشده للتوجه إلى: أ- وزارة الصحة والعيادات الخاصة بها. ب- وزارة التنمية البشرية. ج- وزارة التربية والتعليم. د- وزارة التنمية الاجتماعية.				
٢٦.	٦. راجعك ولي أمر أحد الطلاب وهو يشك في أن ابنه يعاني من إعاقة وطلب نصيحتك فسوف ترشده إلى: أ- مراجعة وزارة التنمية الاجتماعية لإعادة التقييم. ب- مراجعة وزارة التربية لأجراء الاختبارات اللازمة. ج- مراجعة وزارة الصحة لتحديد طبيعة الإعاقة التي يعاني منها ودرجتها. د- مراجعة مركز تشخيص الإعاقات بوزارة الصحة.				
٢٧.	٧. راجعك أحد أولياء الأمور ويريد المشاركة في المجلس الوطني لرعاية المعاقين فتجيبه: أ- يجب أن يتم انتخابه من قبل المجلس الوطني. ب- لا يجوز للمواطن العادي الاشتراك. ج- يجب أن يتم تعيينه من قبل وزارة التنمية الاجتماعية. د- يجب أن يتم تعيينه من قبل ديوان الخدمة المدنية.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
٢٨.	٨. في مؤتمر لذوي الاحتياجات الخاصة حدث جدال عن مشاركة المعاقين في المجلس الوطني للمعاقين وعدد الأفراد المعاقين فتجيب كمختص في مجال ذوي الحاجات الخاصة: أ- ٥ أفراد. ب- ٣ أفراد. ج- فرد واحد. د- لا يجوز المشاركة.				
٢٩.	٩. في ندوة دينية عن زواج المعاق في الإسلام سألك زميلك عن زواج المعاقين من بعضهم فتجيبه: ا- لا يفضل ذلك. ب- ذلك هو الأنسب. ج- أن ذلك محرم شرعاً. د- الأفضل أن يكون أحدهما صحيحاً(لا يعاني من إعاقة).				
٣٠.	١٠. سألك زميلك عن رأيك حيث إنه لا يرغب بالعمل مع ذوي الحاجات الخاصة فتجيبه: ا- أن يستمر بالتدريس وسوف ينسى ذلك ب- أن يغير عمله لأن ذلك يؤثر في الطلبة ج- أن يغير أسلوب التدريس الذي يتبعه. د- أن يستمر في العمل لكي لا يقع بالمشاكل				
٣١.	١١. سألك أحد زملائك الجدد في مهنة التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة عن رغبته في إكمال دراسته فتجيبه: ا- ذلك مهم جداً بالنسبة للطلبة. ب- ذلك مهم جداً بالنسبة لمستقبله. ج- خطوة لزيادة الدخل المادي. د- إن ذلك سيؤثر في عمله وفي الطلبة.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
٣٢.	١٢. سألك أحد الزملاء الجدد عمّا يجب القيام به أثناء وقت الفراغ في العمل: ا- تعرف فلسفة المدرسة أو المركز الذي سوف يعمل به. ب- تعرف حقوق وواجبات المدرسين ج- معرفة أنظمة المدرسة. د- التعرف إلى مدير المدرسة بشكل أفضل.				
٣٣.	١٣. سئلت في ندوة علمية عن دورك أثناء تطبيق الاختبار فتجيب: ا- ليس لك دور في تطبيق الاختبارات. ب- ليس من ضمن مهامي إجراء تقييم للطلبة. ج- معرفة الجوانب الجسدية والنفسية للطلبة وإعطاء المعلومات. د- تحويل الطالب للمختصين في إجراء الاختبارات.				
٣٤.	١٤. راجعك ولي أمر بخصوص تشخيص ابنه فتقوم أنت: ا- بتحويله إلى الجهات المختصة. ب- رفض تدخله في قضايا التشخيص. ج- تشجعه على الاشتراك في عملية التشخيص. د - لا شيء مما ذكر				
٣٥.	١٥. راجعك ولي أمر أحد الطلبة بخصوص عدم قدرته على دفع الرسوم فكان موقفك: ا- عدم التعامل معه. ب- تحويله إلى إدارة المؤسسة. ج- استقباله وشرح الطرق للتعامل مع الموقف. د- تحويله إلى وزارة التنمية للحصول على قرض.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
٣٦.	١٦. إن دورك مع الزملاء الجدد في مهنة تدريس ذوي الحاجات الخاصة. ا- شرح الصعوبات التي سوف تواجه في المهنة. ب- شرح أنظمة وقوانين المدرسة. ج- تقديم المشورة العلمية لكيفية التعامل مع الطلبة. د- تعريفه مكونات المدرسة.				
٣٧.	١٧. طلب مدير المدرسة رأيك في إمكانية تقديم نشاط للأهل والعاملين، ما نوع النشاط الذي يمكن تقديمه للأهل: ا- إعطاء دورات للعاملين الجدد. ب- إعطاء دورات للأهل في كيفية التعامل مع الطلبة. ج- إعطاء دورات في كيفية تقييم حاجات الطفل. د- جميع ما ذكر				
٣٨.	١٨. كونك معلم تربية خاصة تعمل ضمن فريق مسئول عن تشخيص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فأنت على علم أن التشخيص الفارقي من مسؤولية: ١- الأخصائي النفسي والاجتماعي. ب- الأخصائي التربوي. ج- الطبيب المختص. د- جميع ما ذكر.				
٣٩.	١٩. كونك عضواً في فريق التقييم فأنت على علم بأن هناك تقريراً مكتوباً لنتائج التقييم متضمناً: ١- ما إذا كان لدى الطالب إعاقة ونوعها. ب- على ماذا اعتمد في وضع التحديدات. ج- قرارات الفريق فيما يتعلق بنتائج التشخيص والتقارير الطبية والتعليمية. د- جميع ما ذكر.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
٤٠.	٢٠.على فريق العمل قبل البدء في وضع البرنامج التدريسي العلاجي للطفل المعاق معرفة: أ- المعلومات التفصيلية عن الطفل. ب- تحديد الحاجات الأساسية للطفل. ج- وضع برامج تعديل السلوك المناسبة. د-جميع ما ذكر صحيح.				
البعد الثالث: استخدام أدوات التقييم					
٤١.	١. اشتركت في دورة علمية لذوي الاحتياجات الخاصة وطلب منك تعريف التقييم فأجبت. أ- عبارة عن مهمة نهائية لعملية القياس. ب-التقييم عبارة عن عملية جمع المعلومات باستخدام أدوات القياس المناسبة. ج-الحصول على استجابات من الطلاب حول أسئلة تطرح في مواقف مضبوطة. د- استمرارية المقاييس في إعطاء نفس النتائج.				
٤٢.	٢. سألك زميلك في العمل عن معنى القياس فكانت إجابتك. أ- عملية جمع معلومات باستخدام أدوات وتقنيات مناسبة. ب- عملية حل مشكلة تم تشخيصها وتحديدها بأحكام.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- فعل وحيد يستخدم لمعرفة الأداء على عينات جوانب تعليمية محددة. د- هو إعطاء تقييم شامل وكامل بحيث يكون قابل للإعادة.				
٤٣.	٣. يصنف التخلف العقلي من قبل مؤسسات التربية الخاصة إلى القابلين للتعلم والقابلين للتدريب والاعتماديين وتكون درجة ذكاء القابلين للتعلم : أ- ٧٠-٨٠ ب- ٥٠-٧٠ ج- ٨٠-١٠٠ د- أقل من ٥٠				
٤٤.	٤. سألك مديرك في العمل عن معنى التقييم المقنن، فتجيب أنه: أ- أساليب تستخدم فيها اختبارات معيارية المرجع. ب-عبارة عن أدوات لقياس أداء مجموعة معينة في موقف محدد. ج- عبارة عن أدوات لقياس أداء مجموعة معينة في كثير من المواقف. د- أدوات تعطي النتائج نفسها في كثير من المواقف.				
٤٥.	٥. من خلال معرفتك بالتقييم فإن التقييم غير المقنن هو: ا- أساليب تمثل عينات من المهارات والسلوكات اللامنهجية. ب- أساليب تمثل عينات من المهارات والسلوكات المتصلة بالمنهاج. ج- أساليب تستخدم دائماً اختبارات معيارية المرجع. د- أساليب تستخدم في أغلب الأحيان اختبارات معيارية المرجع.				
٤٦.	٦. سألك زميلك في العمل عن أكثر أنواع التقييم شيوعاً فكانت إجابتك: ا- الاختبارات الصفية				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ب- الاختبارات المقننة. ج- اختبارات الاستعدادات د- جميع ما ذكر.				
٤٧.	٧. حسب طبيعة عملك مع ذوي الحاجات الخاصة فإن الاختبارات المستعملة في تحديد قدرة الطالب الكامنة هي: ا- اختبارات الاستعدادات. ب- اختبارات التحصيل. ج- اختبار ميترو بولياتن. د- الاختبار الشامل للمهارات الأساسية.				
٤٨.	٨. في ندوة علمية تم طرح سؤال عن أهم صفات الاختبار، فكانت إجابتك: ا- الكلفة المالية. ب- يستغرق أقل زمن للتطبيق. ج- الصدق. د- كثرة البدائل.				
٤٩.	٩.تعد الإعاقة الانفعالية من أحدى فئات التربية الخاصة وتسمى أيضا: ا- اضطرا بات الشخصية ب- سوء التوافق الاجتماعي. ج- الجنوح د- جميع ما ذكر.				
٥٠.	١٠. من وجهة نظرك يعد الاختبار صادقاً بناء على ما يقدمه من معلومات تتعلق بالأسئلة المطروحة فمن أهم أنواع الصدق: ا- صدق المحتوى.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ب- صدق المحك. ج- صدق البناء. د- جميع ما ذكر.				
٥١.	١١. أثناء قراءتك لمقالة علمية عن أهمية عملية التقييم فإن المستوى الأول لعملية التقييم يعد: أ- التقييم المقنن. ب- الكشف. ج- التقييم غير المقنن. د- جميع ما ذكر.				
٥٢.	١٢. التشخيص هو دراسة وفن لمعرفة مواطن قوى التعلم من الأعراض الدالة عليها ومن مبادئه. أ- التشخيص وسيلة للتصويب. ب- التشخيص عملية فردية. ج- التشخيص عملية مستمرة. د- جميع ما ذكر.				
٥٣.	١٣. راجعك ولي أمر أحد الطلاب لكي تقوم بتقييم ابنه الذي يعاني من صعوبات تعلم فكانت أول خطوة لك: ا- أخذ موافقة خطية من ولي الأمر. ب- كتابة مذكرة إلى مدير المدرسة. ج- رفع كتاب إلى مدير التربية والتعليم. د- مقابلة أولياء أمور الطفل.				
٥٤.	١٤. حسب خبرتك في العمل سألك زميلك عن أداة التقييم المستخدمة لمعرفة العوامل ما وراء معرفية التي تؤثر في تعلم الفرد: ا- تقييم ديناميكي.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ب- مقابلة فردية. ج- اختبارات نفسية مقننة. د- اختبارات معيارية المرجع.				
٥٥.	١٥. سألك ولي أمر طالب عن أفضل وسيلة لتقييم مستوى ذكاء الفرد فأجبته: أ- المقابلة الفردية. ب- الاختبارات النفسية المقننة. ج- الاختبارات النفسية غير المقننة. د- الاختبارات محكية المرجع.				
٥٦.	١٦. دعاك المدير لكي يستشيرك في نوع التقييم المناسب لطفل يعاني من تدخل عوامل انفعالية في التعليم فأشرت عليه باستخدام: أ- التقييم الديناميكي. ب- اختبارات تحليلية المرجع. ج- اختبار للقراءة غير مقنن. د- اختبار للقراءة مقنن.				
٥٧.	١٧. من خلال معرفتك بمهارات واستراتيجيات نجاح المقابلة طلب منك التحدث عن المهارة الأكثر أهمية لنجاح المقابلة فاخترت الحديث عن: أ- أهمية الملاحظة. ب- أهمية الإصغاء ج- استخدام المفردات. د- جميع ما ذكر.				
٥٨.	١٨. شخص طفل في الثالثة من عمره فكانت نتائج التشخيص حصوله على ٦٥ درجة على اختبار وكسلر يمكن تفسير النتيجة بأنه يعاني من: أ- إعاقة عقلية.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ب- إعاقة بصرية. ج- صعوبات تعلم. د- كل ما ذكر.				
٥٩.	١٩. لو سألك زميلك عن أكثر المحكات المساعدة في الحكم على صعوبات التعلم فتجيبه: أ- محك التباين. ب- محك الاستبعاد. ج- محك التربية الخاصة. د- جميع ما ذكر.				
٦٠.	٢٠. حسب خبرتك في المجال فأن القدرات الأدائية لدى الفرد تقاس بواسطة: أ- اختبار مايكل بست. ب- الجانب الأدائي من اختبار وكسلر. ج- اختبار التوافق الشخصي. د- كل ما ذكر.				
البعد الرابع: تفسير النتائج					
٦١.	١. سألك ولي أمر أحد الطلبة عن ابنه ذي الثلاث سنوات(كم تقريباً حجم المفردات اللغوية المفروض امتلاكها) فتجيب: ا- تقريباً ٥٠٠ كلمة. ب- تقريباً ١٢٠ كلمة. ج- تقريباً ٨٠ كلمة. د- تقريباً ٩٠٠ كلمة.				
٦٢.	٢. من خلال معرفتك بالنمو اللغوي فإن الطفل الطبيعي يبدأ باستخدام الأسماء الموصولة مثل (الذي، التي): أ-١٠-١١ سنة. ب- ٨-١١ سنوات. ج- ٧-٨ سنوات. د- غير ذلك.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
٦٣.	٣. من أنماط صعوبات القراءة خلل في الإدراك البصري سألك زميلك عن مظاهر التمييز البصري فتجيب: أ- لا يستطيع التمييز بين الحروف والكلمات. ب- لا يستطيع التمييز بين الحروف المتشابهة بالشكل. ج- لا يستطيع التمييز بين الكلمات المتشابهة بالشكل. د- جميع ما ذكر.				
٦٤.	٤. سئُلت في ندوة علمية عن معنى قدرة الفرد في القراءة عند إصدار أحكامٍ قيمية مرتكزة على اتجاهاته وخبراته فتجيب: أ- مهارة الاستيعاب الحرفي. ب- مهارة الاستيعاب النقدي. ج- مهارة الاستيعاب التفسيري. د- مهارة الاستيعاب العام.				
٦٥.	٥. حسب معرفتك بصعوبات التعلم فإن قصور التصور عبارة عن: أ- عدم القدرة على تمييز الحروف الهجائية. ب- عدم القدرة على تمييز التشابه بالكلمات. ج- عدم القدرة على الاستيعاب التفسيري. د- عدم الانسجام بين البعد والحركة.				
٦٦.	٦. كثير من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاكل رياضية منها: أ- تميز الحجم. ب- معرفة الزمن.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- القيم النقدية د- جميع ما ذكر				
٦٧.	٧. سألك زميلك عن كيفية تقديم تقارير الاختبارات معيارية المرجع فأجبت أنت من خلال: أ- درجات المكافئ الصفي. ب- المنحنى الجرسي. ج- التساعي. د- جميع ما ذكر.				
٦٨.	٨. حسب معرفتك بعمليات التقييم فإن التباين بالنسبة للاختبار يعني: أ- قدرة الاختبار على قياس ما يفترض أنه وضع لقياسه. ب- قدرة الباحث على ملاءمة عينة الدراسة بالنسبة للاختبار. ج- مدى استقرار النتائج والثقة بها. د- جميع ما ذكر.				
٦٩.	٩. حسب خبرتك بالطلبة ذوي صعوبات التعلم فإن تحليل عينات من أعمال الطلبة يستخدم لـ : أ- معرفة أنواع أخطاء الطلبة في اللغة المكتوبة. ب- المعرفة التقديرية لمستوى قراءة الفرد. ج- مستوى ذكاء الفرد. د- العوامل الانفعالية في التعلم.				
٧٠.	١٠. حسب معرفتك بسلالم التقدير التي تعبأ من قبل الطالب فإن من الأمثلة عليها: ا- المقابلات. ب- الاستبانات.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- قوائم تقدير الذات. د- دراسة الحالة.				
٧١.	١١. في ندوة علمية تم طلب رأيك عن المرحلة المناسبة للطلبة الذين يحصلون على علامات متدنية في التطبيق الجماعي فأجبت: ا- تطبيق اختبار فردي. ب- إعادة الاختبار فوراً. ج- تحويله إلى الإدارة. د- رفع كتاب إلى مدير التربية والتعليم المختصة.				
٧٢.	١٢. من خلال اطلاعك ومعرفتك بالنمو الجسمي فإن قدرة الطفل على استخدام الذراع بالكامل حتى الرسغ تتطور في عمر: ا- شهر – ١٨ شهر تقريبا. ب- شهر-٢٠ شهر تقريبا. ج- من ٢٤ شهر- ٥ سنوات تقريبا. د- من ٥- إلى ٨ سنوات تقريبا.				
٧٣.	١٣. تتساوى الفروق في العضلات بين الذكور والإناث في عمر: أ- ٢-٤ تقريباً. ب- ٤-٥ تقريباً. ج- ٥-٧ تقريباً. د- ٨-١١ تقريباً.				
٧٤.	١٤. زميلك في العمل محتار ويفكر في أي سن يتقدم العمل على التفكير فسألك فكانت إجابتك: أ- من عمر ٢-٥ تقريباً. ب- من عمر ٥-٧ تقريباً.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- من عمر ٧-٩ تقريباً. د- فترة المراهقة تقريباً.				
٧٥.	١٥. حسب معرفتك بالطفل فإنه يمر بمرحلة التمركز حول الذات ونمو الخيال في عمر: أ- من ٧-٩ سنوات تقريباً. ب- من ٣-٥ سنوات تقريباً. ج- من ٩-١٤ سنوات تقريباً. د- من ٥-٧ سنوات تقريباً.				
٧٦.	١٦. كان الحديث في ندوة علمية عن أدوات التعلم الرئيسية من خلال التعلم البصري والتعلم السمعي والتعلم اللمسي الحركي وطلب منك تعيين ميزة لكل نوع فالمتعلم السمعي: أ- يتمتع بخط جيد ب- يحب التطبيقات العملية. ج- يحب الضوضاء. د- يلاحظ الألوان والحركة.				
٧٧.	١٧. المتعلم البصري: أ- يشتته الصوت بسهولة. ب- يعبر عن انفعاله لفظاً. ج- تطور اللغة لديه ضعيف. د- يتمتع بخط جيد.				
٧٨.	١٨. المتعلم اللمسي الحركي: أ- يحب الضوضاء. ب- تطور اللغة لديه ضعيف.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- يميل لتحديد هدفه ومنظم. د- لا شئ مما ذكر.				
٧٩.	١٩. راجعك ولي أمر محتار لأن ابنه تم تعريضه لاختبار الإدراك السمعي فتفسر له ذلك بأن تعرضه للاختبار يتعلق في: أ- الاتجاهات. ب- القدرة اللغوية. ج- قوة السمع. د- قوة البصر.				
٨٠.	٢٠. سألك زميلك في العمل عن معنى استراتيجية التدريس المبنية على الأسلوب المعرفي أ، النظرية المعرفية لصعوبات التعلم فأجبته: أ- وفر تعليم يلائم الطفولة المبكرة. ب-تأكيد مهارات التفكير وحل المشكلات. ج- تحليل النواتج والأداء التعليمي. د- تدريس مهارات السلوك الاجتماعي.				
مجال: أساليب التدريس.					
البعد الخامس: التخطيط					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
٨١.	١. سئلت في مؤتمر عن تعريف الخطة التربوية الفردية فأجبت أنها تلك الخطة: أ- التي تصمم بشكل خاص لطفل معين لكي تقابل حاجاته النمائية. ب- التي تصمم بشكل خاص لمجموعة من الأطفال لكي تقابل حاجاتهم التربوية. ج- التي تصمم بشكل خاص لطفل معين لكي تقابل حاجاته التربوية. د- التي تصمم بشكل خاص لطفل معين لكي تقابل حاجاته العاطفية.				
٨٢.	٢. حسب معرفتك بأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة فإن واحدة من ما يلي تعد شرطاً عند صياغة الأهداف التعليمية الفردية: أ- أن تُكتب ملاحظات عامة عن الطالب. ب- أن تُكتب سلوكية ضمن شروط ومواصفات للسلوك. ج- أن تُكتب عبارات وملاحظات خاصة عن الطالب والمعلم. د- أن تُكتب عبارات عن المهارات اللغوية ضمن شروط معينة.				
٨٣.	٣. يعد تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة الأداء الاجتماعي عنصراً مهماً لهم فدورك أنت كمعلم العمل على: أ- تعليمه المهارات الاجتماعية . ب- تدريبه لاكتساب تلك المهارات .				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- تدريبه واستثارة الدافعية . د- جميع ما ذكر .				
٨٤.	٤. حسب معرفتك في أساليب التدريس لذوي الحاجات الخاصة فإن الخطوة الأولى في بناء منهاج للأطفال المعاقين عقلياً حسب جلاس: أ- السلوك المدخلي للمعاق عقلياً. ب- قياس وتقويم الأهداف. ج- قياس مستوى الأداء الحالي. د- إعداد الخطة التربوية الفردية.				
٨٥.	٥. حسب خبرتك في مجال تدريس ذوي الحاجات الخاصة تعد الخطة التعليمية الفردية: أ- الجانب النظري للخطة التربوية الفردية. ب- الجانب التطبيقي للخطة التربوية الفردية. ج- الجانب التطبيقي للخطة التعليمية الفردية. د- الجانب الاجتماعي للخطة التعليمية الفردية.				
٨٦.	٦. سألك زميلك في العمل عن عدد الأهداف طويلة المدى التي تتضمنها الخطة التعليمية الفردية فكانت إجابتك: أ- أكثر من خمسة أهداف. ب- أكثر من ثلاثة أهداف. ج - هدف واحد. د - لا تزيد عن خمسة أهداف.				
٨٧.	٧. حسب خبرتك كمعلم لذوي الحاجات الخاصة فإن مهارة تناول الطعام مثال على المهارات: أ- المهارات الفنية. ب- المهارات الاستقلالية.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- المهارات الصحية. د- مهارات السلامة.				
٨٨.	٨. خطط زميلك مجموعة من الأهداف التعليمية للمهارات الحركة (مهارة المشي إلى الخلف، مهارة المشي بالاستعانة بيد المعلم، المشي بالاستناد إلى الحائط، المشي والهرولة) وطلب منك نصيحة في أي هدف يبدأ؟ فكانت إجابتك: أ- المشي والهرولة. ب- مهارة المشي إلى الخلف. ج- المشي بالاستعانة إلى الحائط. د- المشي بالاستعانة بيد المعلم.				
٨٩.	٩. من الأمثلة على الشروط المعينة للهدف التي يحدث من خلالها السلوك النهائي: أ- إذا طلب منك ذلك. ب- في محاولة ناجحة لمسافة نصف متر. ج- أن يركض الطالب من نقطة البداية إلى النهاية. د- في محاولتين ناجحتين.				
٩٠.	١٠. تعد واحدة مما يلي من طرق معالجة الفوضى لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة : أ- الإطفاء . ب- تكلفة الاستجابة . ج- النمذجة. د- توكيد الذات.				
٩١.	١١. في أثناء قراءتك لمقالة عن قياس الأهداف التعليمية المستخدمة في معرفة مستوى الأداء الحالي للطفل غير العادي موجهة لخدمة: أ- بناء الخطة التربوية الفردية.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ب- تصنيف المهارات الممثلة في الأهداف التعليمية. ج- تدريب المعلم على ملاحظة السلوك. د- جميع ما ذكر.				
٩٢.	١٢. تعد واحدة مما يلي من طرق معالجة الانسحاب الاجتماعي لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة: أ- التنظيم. ب- التصحيح الزائد. ج- التعزيز الإيجابي. د- العقاب الإيجابي.				
٩٣.	١٣. من الأساليب المستخدمة في طرق علاج التمرد لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة : أ- لعب الدور. ب- التعزيز الثقافي. ج- التجاهل. د- العزل.				
٩٤.	١٤. لكي تحقق الأهداف قريبة المدى غايتها في توجيه عملية التدريس لا بد لها أن: أ- ترتبط مباشرة بهدف سنوي. ب- تحديد المهارات المختلفة اللازمة لعملية العلاج. ج- تحديد تاريخ البدء في البرنامج ومدته. د- جميع ما ذك.				
٩٥.	١٥. تعد الخطط إحدى مكونات البرنامج الذي يوضع لفئة ذوي الحاجات الخاصة وأول خطوة في إعدادها: أ- اختيار المحتوى. ب- تحديد طبيعة أنواع الخبرات التعليمية.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- تحديد الأهداف العامة والأهداف الخاصة. د- تقييم مدى شمولية الأهداف.				
٩٦.	١٦.من الأساليب التي تستخدمها كمعلم لضبط سلوك الأطفال التعزيز السلبي ومن أشكاله: أ- السلوك الهروبي . ب- السلوك التجنبي. ج- المثير المؤلم. د-جميع ما ذكر صحيح.				
٩٧.	١٧. في ندوة علمية عن محاور المنهاج الأساسية في التربية الخاصة كانت واحدة من محاورا لمنهاج الأساسية: ا- مجالات الإثراء والتدعيم. ب- مجالات التصنيف. ج- مجالات التعليل. د- مجالات الإدراك.				
٩٨.	١٨. من الأمثلة على التعزيز الهادف: أ- تقبل الأم ابنتها في كل مرة تعود فيها من المدرسة. ب- يوافق الأب على اصطحاب ابنه معه خارج المنزل في كل مرة يطلب ذلك. ج- يعطي المعلم قطعة بسكويت لكل طفل يجلس في مقعده. د- جميع ما ذكر.				
٩٩	١٩. إن المبدأ الأساسي الذي يراعيه المعلم في تدريس ذوي الحاجات الخاصة: أ- تعديل سلوكات الطفل لتصبح ملائمة للمنهاج. ب- تعديل المنهاج لتلبية حاجات الطفل.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- التفريق بين الموضوعات الأكاديمية. د- لا شئ مما ذكر.				
١٠٠	٢٠. يعد الغرض الأساسي من المنهج المتكامل هو تحفيز الطالب للعمل بأقصى حد ممكن في البيئة الطبيعية ويمكن تنفيذ ذلك من خلال: أ- غرفة المصادر. ب- الصف الخاص. ج- الصف العادي. د- جميع ما ذكر.				
البعد السادس: التنفيذ					
١٠١	١. يعد التعلم الاندماجي احد وسائل التعليم المستخدمة مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ومن الأمثلة الدالة على استخدامه: أ- النظر إلى المدرس بحرص . ب- الكتابة والقراءة الجهرية . ج- الجلوس الهادف. د- لا شيء مما ذكر				
١٠٢	٢.يعد التعلم التفاضلي طريقة لزيادة وقت اندماج الطلبة ومن طرقه: أ- تدريس الأتراب ب- تدريس قوائم الطلبة. ج- التدريس المبرمج. د- لا شئ مما ذكر.				
١٠٣	٣. طرح عليك مديرك في العمل مشكلة الانتقادات الموجهة لمهنة التدريس بسبب نقص البدائل المهنية فقلت له أن الحل هو: أ- التدريس المباشر. ب- المدرس المستشار.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- التدريس الجماعي د- التدريس غير المباشر				
١٠٤	٤. في ندوة علمية عن أساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة تم شرح موضوع الاضطرابات السلوكية فقمت بالمشاركة حول أ- توفير أنشطة ضد التمركز حول الذات. ب- أهمية تميز وتحديد مهمة النمو المعرفي. ج- تدريس مهارات التدريس. د- مطابقة أسلوب التدريس مع سنوات النمو.				
١٠٥	٥. من أساليب النظرية السلوكية التعزيز، وبالنسبة لجداول التعزيز للفترة الثابتة فإنها تعني : أ- تعزيز أول استجابة تحدث بعد مرور فترة زمنية محددة . ب- تعزيز الطالب بعد قيامه بعدد محدود من الاستجابات . ج- تعزيز الطالب بعد قيامه بعدد متغير من الاستجابات . د- لا شيء مما ذكر.				
١٠٦	٦. من الأمثلة على جدول النسبة الثابتة واحدة مما يلي: أ- تعزيز مهارة استخدام المعلقة كل خمس دقائق . ب- تدعيم مهارة استخدام الألوان كل عشر دقائق . ج- تعزيز الطالب بعد كل مرة يقوم بكتابة رقمين . د- لا شيء مما ذكر.				
١٠٧	٧. سألك مديرك في المدرسة عن الاستراتيجيات التعليمية التي تتبعها مع الطلبة الذين يعانون من تأخر عقلي شديد فأجبت: أ- تدريس المهارات الوظيفية. ب- تدريس استراتيجيات ضبط الذات.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- تقبل مشاعر التحيز في التعبير عن ذاته. د- جميع ما ذكر.				
١٠٨	٨. غالباً ما يوصف التدريس الفعال مع ذوي الحاجات الخاصة باستخدام مثيرات واستجابات محكمة بغية تحقيق الأهداف ولكن ذلك يؤثر في : أ- الصحة الجسدية للطفل . ب- الصحة النفسية للطفل . ج- الحد من أثر التدريب . د- التقليل من أثر الهالة.				
١٠٩	٩. إن مساعدة الأطفال على تأدية المهمة نفسها في مواقف مختلفة وبطرق مختلفة تسمى: أ- التعليم المنظم. ب- التعليم الأفقي. ج- التعليم العشوائي. د- جميع ما ذكر.				
١١٠	١٠. إن تقييم قدرات الطفل الحسية لتحديد مواطن القوة والضعف ومن ثم ترتيب المهارات حسب أهيمتها وتسلسلها الزمني شرط لتطبيق أسلوب : أ- التعليم الفعال. ب- التعليم المباشر. ج- التعليم التعاوني. د- جميع ما ذكر.				
١١١	١١. إن أهم ما يميز أسلوب التصميم العكسي انه يسمح للمعلم: أ- بدراسة مكثفة لأداء الطفل في ظروف تعليمية مختلفة. ب- بدراسة سلوك أو أداء الطفل في معايير مختلفة. ج- تعرف التحسن في الأداء.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	د- جميع ما ذكر.				
١١٢	١٢. طلب منك في ندوة علمية عن استراتيجيات التعلم رأيك في صحة أو خطأ العبارات التالية: يتوقف التدريس الفعال على التواصل والاتصال المميز بين المدرس والتلميذ. أ- صح. ب- خطأ.				
١١٣	١٣. من أحدى المهارات الخاصة بالانتباه الإصغاء لإجابات الأسئلة: أ- صح. ب- خطأ.				
١١٤	١٤. إحدى الطرق التي تحسن الاتصال والتواصل لدى المدرسين الطلب من التلميذ إعادة التوجيهات أ- صح. ب- خطأ.				
١١٥	١٥. يعد إعطاء الوقت الكافي للتلميذ في التعبير في السؤال أحد وسائل استراتيجيات تحسين مهارة التدريس في طرفي الأسئلة : أ- صح. ب- خطأ.				
١١٦	١٦. إن تعديل السلوك هو تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي لتغير السلوك: أ- صح. ب- خطأ.				
١١٧	١٧. إن التعزيز السلبي يعني زيادة احتمال حدوث السلوك بتجنب العواقب غير السارة: أ- صح. ب- خطأ.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
١١٨	١٨.تلميذ مشاغب يُعطي عمله رمزية مثل خمس دقـائق لا يصدر فيها سلوك شغب هو مثال على: أ- التعزيز السلبي: ب- التعزيز الفارق. ج- الإطفاء. د- الإشباع.				
١١٩	١٩. يتضمن المنهاج الخاص بالمعاقين عقلياً عدداً من الأبعاد منها المهارات الأكاديمية وتتضمن هذه المهارات: أ- المهارات الحركية العامة. ب- المهارات الحركية الدقيقة. ج- مهارات المفاهيم. د- المهارات الذاتية.				
١٢٠	٢٠. من الخدمات الداعمة المتخصصة في الصف العادي التي تسهل عمل المعلم وتساعده علي التعامل بفعالية مع المشكلات التي تواجه الطلبة المدمجين هي: أ- خدمات الاستشارة الفنية. ب- خدمات التشخيص. ج- خدمات الإرشاد العلاجية. د- جميع الخدمات السابقة.				
البعد السابع: تقويم التدريس					
١٢١	١. إحدى وسائل التقييم لتدريس ذوي الحاجات الخاصة: أ- التقييم القائم على المنهاج.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ب- التقييم القائم على الأنشطة المدرسية. ج- التقييم القائم على التعليم المباشر. د- لا شيء مما ذكر.				
١٢٢	٢. حسب خبرتك في مجال تدريس المعاقين عقلياً فإن المعيار الذاتي في الحكم على أداء الطفل المعاق عقلياً يقصد بها: أ- المعايير التي تستخدم لتقييم إنجاز الطفل على أبعاد المنهاج المختلفة. ب- المعايير التي تستخدم لتقييم إنجاز الطفل حسب أبعاد المعلم. ج- المعايير التي تستخدم لتقييم إنجاز الطفل حسب معايير المدرسة. د- المعايير التي تستخدم لتقييم إنجاز المعلم حسب معايير الإدارة.				
١٢٣	٣. في مؤتمر علمي لذوي الحاجات الخاصة عن الفروق في التعلم بين الأطفال المعاقين عقلياً والأطفال العادين تم طرح سؤال عن الفروق فأجبت: أ- الفرق في درجة التعلم. ب- الفرق في نوعية التعلم. ج- الفرق في الدافعية والمنهاج. د- فرق كمي وكيفي.				
١٢٤	٤. حسب خبرتك في تدريس ذوي الحاجات الخاصة فإن مصطلح التعليم الأكاديمي يعني: أ- الفترة الزمنية التي يكون الطالب منهمكاً فيها بتأدية المهمة التعليمية. ب- تقييم أداء الطلبة قبل البدء بتحضير المهمة التعليمية.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
	ج- تقييم أداء الطلبة بعد البدء بتنفيذ المهمة التعليمية. د- توفير الجو أو المناخ الإيجابي لتنفيذ المهمة التعليمية.				
١٢٥	٥. حسب خبرتك في تدريس ذوي الحاجات الخاصة فإن مصطلح التدريس المباشر يعني: أ- التدريس الذي يركز على الأهداف التعليمية طويلة المدى. ب- التدريس الذي يركز على الأهداف التعليمية قصيرة المدى. ج- التدريس الذي يركز على تحليل المهمات التعليمية. د- لا شيء مما ذكر.				
١٢٦	٦. إن الهدف العملي الذي يرجى تحقيقة من التقييم التكويني: أ- دراسة السياسات التربوية. ب- اختيار طريقة تنفيذ العمل وأدارته. ج- وضع المنهج التعليمي. د- لا شئ مما ذكر.				
١٢٧	٧. من الأساليب التي يمكن استخدامها في التقييم التكويني: أ- أساليب الملاحظة. ب- أسلوب المقابلة. ج- قوائم التقدير. د- الاختبارات النفسية.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
١٢٨	٨. يستخدم التقييم الجمعي مع ذوي الحاجات الخاصة وذلك: أ- بعد انتهاء التدريس. ب- قبل البدء في عملية التعلم ج- أثناء تنفيذ المهمة التعليمية. د- وصف السياق المؤسسي والجمعي.				
١٢٩	٩. من الطرق المستخدمة في تقييم عملية التعلم لذوي الحاجات الخاصة تصميم الخطوط القاعدية ويتطلب ذلك الوقوف على: أ- خط الأساس. ب- الاستقرار النفسي. ج- مرحلة التدريس الأولى. د- الخط القاعدي الثاني.				
١٣٠	١٠. من عناصر التقويم مع الطلبة المعوقين للمهارات الاجتماعية: أ- المهارات الحياتية اليومية. ب- اللغة التعبيرية. ج- اللغة الاستقبالية. د- التاريخ التطوري للطفل.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
١٣١	١١. من حسنات الاختبارات المقننة: أ- قياس النضج المستمر. ب- السماح بأجراء مقارنات على مستوى البحوث الفردية. ج- التركيز على الدرجة الكلية. د- إمكانية تفسير النتائج حسب خلفية الطفل.				
١٣٢	١٢. بعد الانتهاء من التقييم الأولي وتطبيق الخطة العلاجية وتقييم أداء الطالب لمعرفة مدى التقدم فإن المعيار المستخدم هو معيار: أ- إحصائي. ب- معيار مرجعي. ج- معيار الخطة. د- معيار إحصائي ومرجعي.				
١٣٣	١٣. من الطرق الواجب إتباعها في تقييم عملية التقدم في التعلم ملاحظة المتعلم وتدوينها في سجلات خاصة وذلك: أ- بشكل مستمر. ب- قبل عملية بناء الخطة الفردية. ج- بعد انتهاء تطبيق الخطة الفردية. د- أثناء تطبيق الخطة التربوية.				
١٣٤	١٤. من مبادئ التعلم الفردي مع ذوي الحاجات الخاصة: أ- مشاركة التعلم في صنع القرار محددة. ب- السرعة في الانتقال من وحدة إلى أخرى ثابتة. ج- استناد تقييم المتعلم إلى الاختبارات محكية المرجع. د- الأهداف التعليمية ثابتة.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
١٣٥	١٥. أن تقييم فاعلية التدريس المقدم للأطفال المعوقين يهدف إلى: أ- زيادة فاعلية الأساليب التعليمية. ب- تطوير مستوى النضج المهني للطالب. ج- زيادة مستوى شعور الطالب بالكفاءة. د- لا شيء مما ذكر.				
١٣٦	١٦. إن تحديد أساليب التقييم يعتمد عدة عوامل منها: أ- طبيعة الهدف التعليمي. ب- نسبة الاستجابات الصحيحة. ج- تحديد المعايير موضوع التقييم. د- جميع ما ذكر.				
١٣٧	١٧. إن التقييم المتكرر والمباشر هو الأسلوب الشائع تبعاً لنماذج التعليم المستخدمة مع ذوي الحاجات الخاصة مثل: أ- نموذج التشخيص العلاجي. ب- نموذج تحليل المنهاج. ج- نموذج تحليل الفلسفة التعليمية. د- جميع ما ذكر.				
١٣٨	١٨. من الأدوات المهمة لعرض المعلومات عن تقدم الطلاب الرسوم البيانية ومن خصائصها: أ- توصيل النقاط بشكل متتالي. ب- تمثل القيمة الرئيسية للسلوك. ج- تمثل مستوى التطور في مجالات نهائية. د- تعكس التغير البسيط في السلوك.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	واضحة	غير واضحة
١٣٩	١٩.إن التقييم **التكويني** المتكرر والمباشـــر يساعد في اتخاذ القرار التالي: أ- قرارات الدمج ب- قرارات الإحالة. ج- ملائمة المعايير مع الهدف التعليمي. د- قرارات تحليل المهم				
١٤٠	٢٠.عند قيامك بتقييم أداء الطفل المعاق عقليـــاً فإنـــك تركـــز على: أ- ربط الدراسة باللعب. ب- تشجيع الطفل على القيام وحده بالأعمال. ج- ربط المهارة النظرية بالخبرة الحسية المباشرة الحية. د- جميع ما ذكر صحيح.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملاحظات :-

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٤)

مقياس"كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن"(الصورة الأولية الثانية).

المجال الأول: القياس والتقييم

البعد الأول: القوانين والتشريعات

١. الجهة المسئولة عن إعداد الكوادر الفنية المؤهلة لتربية وتأهيل فئة ذوي الحاجات الخاصة هي:

أ- وزارة التربية والتعليم. ب- وزارة التنمية الاجتماعية.

ج- وزارة العمل. د- مؤسسات التعليم العالي المختلفة.

٢. لمعرفة تفاصيل عن حق المعاقين في الحماية من كل أشكال الاستغلال والتحيز يمكن الاتصال بـــ:

أ- منظمة اليونسكو. ب- منظمة الصحة الدولية

ج- منظمة العمل الدولية. د- منظمة اليونسيف.

٣. المرجعية لرئيسية المسئولة عن الإشراف على تربية وتأهيل المعاقين بالأردن هي:

أ- وزارة التربية والتعليم. ب- وزارة التنمية الاجتماعية.

ج- وزارة العمل ومؤسسة التدريب المهني. د- أ + ب

٤. للمعاق عقلياً إعاقة عقلية بسيطة حق الزواج وفق القوانين والتشريعات الأردنية كالتالي:

أ- يحق له الزواج دون قيد أو شرط. ب- يحق له الزواج لكن ضمن ضوابط قانونية.

ج- يحق له الزواج إذا كان في زواجه مصلحة له. د- لا يحق له الزواج مطلقاً.

٥.ينص قانون التربية والتعليم فيما يتعلق برسوب الطالب ذي الحاجات الخاصة على:

أ- يرسب الطالب ويعيد صفه بغض النظر عن إعاقته.

ب- يرسب الطالب عدة مرات ولا يحق له البقاء في المدرسة.

ج- يرفع الطالب تلقائياً في صفة لمرة واحدة.

د- يرفع الطالب حتى ينهي مرحلة التعليم الأساسي.

٦. طبيعة القوانين والتشريعات والحقوق التربوية والاجتماعية لذوي الحاجات الخاصة فـــي الـــدول العربية هي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- قوانين غير ملزمة. ب- قوانين ملزمة. ج- ذات طبيعة خاصة. د- ليس لدى علم .

٧. أهم المبررات التي أدت إلى ظهور القوانين والتشريعات الخاصة بالأفراد ذوي الحاجات الخاصة :

أ- ضرورة توفير الخدمات التربوية والاجتماعية والصحية للمعاقين.

ب- أداؤهم المتدني في ميادين العمل المختلفة.

ج- انتقاص من حقوقهم التربوية والاجتماعية.

د- الاتجاهات السلبية نحو هؤلاء الأفراد.

٨. أول متخصص يتعامل مع الطفل ذي الحاجة الخاصة ووالديه وتشخيصه معترف به قانوناً ويفيد في معرفة أسباب التخلف هو:

أ- الأخصائي النفسي. ب- أخصائي التربية الخاصة

ج- الأخصائي الاجتماعي د- الطبيب المتخصص.

٩. هناك عوامل كثيرة تحد من دور ذوي الحاجات الخاصة في الدفاع عن حقوقهم ومن أهمها:

أ- مفهوم الذات لديهم منخفض.

ب- بعض ذوي الحاجات الخاصة يغالون في مطالبهم.

ج - يطالبون بما يعزز دورهم السلبي ويعمق نظرة الشفقة في التعامل مع قضاياهم.

د- جميع ما ذكر عوامل معيقة.

١٠. تعريف الإعاقة الذي ورد ضمن القوانين والتشريعات الدولية والعربية هي تعريفات:

أ- مبنية على أسس أخلاقية ودينية.

ب_ اجتماعية تركز على الأطر الاجتماعية والثقافية

ج_ طبية تركز على جوانب القصور والعجز.

د- تعريفات شاملة للإعاقة.

البعد الثاني:التعاون والمشاركة

١١.تقع على عاتق معلم التربية الخاصة القيام بإحدى المراحل التالية لتعرف الإعاقة العقلية:

أ- مرحلة ما قبل الوعي بوجود المشكلة. ب- مرحلة الوعي بالمشكلة.

ج- مرحلة التشخيص. د- مرحلة تقديم الخدمات التشخيصية والتربوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٢.أهم مرحلة في إعداد برنامج تعليمي فردي لذوي الحاجات الخاصة هي مرحلة:

أ- اختيار وسائل التقييم لتتناسب مع محتوى البرنامج.
ب- تحديد الحد الأدنى للنمو في كل مجال.
ج- مضاهاة الحدود القصوى لمجالات المناهج كاملاً .
د- تحديد أسلوب الإحالة مقابل الفرز.

١٣.قرارات الإحالة والفحوص المسحية ذات الصلة بذوي الحاجات الخاصة تتخذ عادة من قبل:
أ- المعلم.
ب- أولياء الأمور.
ج- الإداريين.
د- الكادر التعليمي وأولياء الأمور.

١٤. العوامل المهددة للتعاون بين البيت والمدرسة:
أ- مرونة الآراء والمصطلحات المستخدمة:
ب- التصورات المتعارضة لمناحي القوة والضعف لدى الطفل.
ج- المستويات التربوية العليا لدى الطفل.
د ــ المطالب المتغيرة للمدرسة.

١٥.إشراك الوالدين بشكل منتظم يؤدي إلى مساعدتهم وتعاونهم في تنفيذ:
أ- التعلم التعاوني. ب- التعليم المنتظم ج- الخطط الموضوعة. د- التدريس الفعال.

١٦.تتم متابعة تقدم الطفل ذي الحاجة الخاصة من قبل الأهل بوساطة تقارير دورية أهمها التقرير:
أ-الأسبوعي. ب- الشهري. ج- الفصلي. د- السنوي.

١٧. مشاركة أولياء الأمور في المجلس الوطني لرعاية المعاقين يتطلب:
أ- اختياره من قبل المجلس الوطني. ب- لا يجوز للمواطن العادي الاشتراك.
ج- تعيينه من قبل وزارة التنمية الاجتماعية. د- تعيينه من قبل ديوان الخدمة المدنية.

١٨.هناك مهام متعددة للعاملين ببرامج التدخل المبكر لمساعدة الأسر ودعمهم منها:
أ- صرف المعونات لأسر الأطفال . ب- تقديم الخدمات المجانية.
ج- تحديد دور الأم فقط. د- تقديم الهدايا والمكافآت للأطفال.

١٩. تقع مسئولية التشخيص الفارقي على:
أ- الأخصائي النفسي والاجتماعي. ب- الأخصائي التربوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- الطبيب المختص. د- فريق متعدد التخصصات.

٢٠. التقرير النفسي التربوي الصادر من قبل فريق التقييم يتضمن:
أ- تحديد إعاقة الطالب ونوعها. ب- نوع الخدمات المقدمة للطفل.
ج- نتائج التشخيص والتقارير الطبية والتعليمية. د- جمع ما ذكر صحيح.

٢١. يطلب من فريق العمل عند وضع البرنامج التدريسي العلاجي للطفل ذي الحاجة الخاصة معرفة:
أ- المعلومات التفصيلية عن الطفل. ب- تحديد الحاجات الأساسية للطفل.
ج- وضع برامج تعديل السلوك المناسبة. د- وضع خطط تعليمية.

٢٢. أهمية دور المعلم أثناء تطبيق الاختبار تتمثل في:
أ- ليس له دور في تطبيق الاختبارات.
ب- تحويل الطالب للمختصين في إجراء الاختبارات.
ج- معرفة الجوانب الجسدية والنفسية للطالب وإعطاء المعلومات.
د- العمل على ضبط سلوك الطالب.

٢٣.الاكتئاب الذي يصاحبه حزن وحداد أكثر ردود الأفعال المتوقعة لميلاد طفل يعاني من إعاقة وينتج عادة من:
أ- عدم توافر معلومات صحيحة. ب- استنزاف المصادر الاقتصادية للأسرة
ج- المساومة على حالة الطفل والبحث عن علاج. د- البحث عن البديل التربوي.

٢٤. يرشد معلم التربية الخاصة الأهل والعاملين الجدد من خلال عدة أنشطة أهمها:
أ- إعطاء دورات تثقيفية للأسر وللعاملين الجدد. ب- إرشاد الأهل لكيفية التعامل مع أبنائهم.
ج- إعطاء دورات في كيفية تقييم حاجات الطفل. د- جميع ما ذكر هام.

٢٥. دور معلم التربية الخاصة مع الزملاء الجدد في مهنة تدريس ذوي الحاجات الخاصة:

أ- شرح الصعوبات التي سوف تواجه في المهنة.
ب- شرح أنظمة وقوانين المدرسة.
ج- تقديم المشورة العلمية لكيفية التعامل مع الطلبة.
د- تعريفه على مكونات المدرسة.

٢٦. مشاركة ولي الأمر بتشخيص طفله ذي الحاجة الخاصة تتمحور في:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- تحويله إلى الجهات المختصة. ب- ليس له دور في عملية التشخيص.
ج- أعطاء المعلومات. د – تنفيذ التعليمات.

٢٧. الدعم الاجتماعي الذي تحصل عليه الأسرة للتخفيف من أعباء الإعاقة عن طريق:
أ- المؤسسات والجمعيات الخاصة والعامة. ب- الأطباء والاخصائين النفسيين.
ج- اختصاصي التربية الخاصة. د- الأسرة الممتدة والأصدقاء والزملاء.

٢٨. تلعب المشاركة التي تقوم بين الأخصائيين والوالدين دورا رئيسيا للمساهمة في:
أ- التقييم الفردي ب- تخطيط المنهاج
ج- المساعدة في تطبيق البرامج. د-جميع ما ذكر.

البعد الثالث: استخدام أدوات التقييم

٢٩.التقييم في التربية الخاصة يعني:
أ- المهمة النهائية لعملية القياس.
ب- عملية جمع المعلومات باستخدام أدوات القياس المناسبة.
ج- الحصول على استجابات من الطلاب عن أسئلة تطرح في المواقف المختلفة.
د- استمرارية المقاييس في إعطاء نفس النتائج.

٣٠.القياس في التربية الخاصة يعني:
أ-عملية جمع معلومات باستخدام أدوات وتقنيات مناسبة.

ب-عملية حل مشكلة تم تشخيصها وتحديدها بأحكام.

ج-فعل وحيد يستخدم لمعرفة الأداء على عينات جوانب تعليمية محددة.

د-هو إعطاء تقييم شامل وكامل بحيث يكون قابلاً للإعادة.

٣١.تتراوح درجة ذكاء الأطفال المعاقين القابلين للتعليم بين:
أ- أقل من ٥٠ ب- ٥٠- ٧٠
ج- ٧٠- ٨٠ د- ٨٠- ١٠٠

٣٢. معنى التقييم المقنن:
أ- أساليب تستخدم فيها اختبارات معيارية المرجع.
ب- عبارة عن أدوات لقياس أداء مجموعة معينة في موقف محدد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- عبارة عن أدوات لقياس أداء مجموعة معينة في كثير من المواقف.
د- أدوات تعطي نفس النتائج في كثير من المواقف.

٣٣. التقييم غير المقنن يعني:
أ- أساليب تمثل عينات من المهارات والسلوكات اللامنهجية.
ب- أساليب تمثل عينات من المهارات والسلوكات المتصلة بالمنهاج.
ج- أساليب تستخدم دائماً اختبارات معيارية المرجع.
د- أساليب تستخدم في أغلب الأحيان اختبارات معيارية المرجع.

٣٤. هناك أنواع متعددة للتقييم أكثرها شيوعاً:
أ- الاختبارات الصفية ب- الاختبارات المقننة.
ج- اختبارات الاستعدادات. د- جميع ما ذكر.

٣٥. الاختبارات المستعملة في تحديد قدرة الطالب الكامنة هي:
أ- اختبارات الاستعدادات. ب- اختبارات التحصيل.
ج- اختبار ميترو بوليان. د- الاختبار الشامل للمهارات الأساسية.

٣٦. أهم صفات الاختبار:
أ- الكلفة المالية العالية. ب- يستغرق أقل زمن للتطبيق.
ج- الصدق. د- كثرة البدائل.

٣٧. يعد الاختبار صادقاً بناء على ما يقدمه من معلومات تتعلق بالأسئلة المطروحة فمن أهم أنواعه:
أ- صدق المحتوى. ب- صدق المحك. ج- صدق البناء. د- جميع ما ذكر.

٣٨. المستوى الأول لعملية التقييم :
أ- التقييم المقنن. ب- الكشف. ج- التقييم غير المقنن. د- جميع ما ذكر.

٣٩. التشخيص هو دراسة وفن لمعرفة مواطن ضعف وقوى التعلم ومن مبادئه.
أ-التشخيص وسيلة للتصويب. ب- التشخيص عملية فردية.
ج- التشخيص عملية مستمرة. د- جميع ما ذكر

٤٠. أول خطوة لتقييم طفل يعاني من صعوبة تعليمية:
أ- أخذ موافقة خطية من ولي الأمر. ب- كتابة مذكرة إلى مدير المدرسة.
ج- رفع كتاب إلى مدير التربية والتعليم. د- مقابلة أولياء أمور الطفل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤١. لمعرفة العوامل ما وراء معرفية المؤثرة في تعلم الفرد يُستخدم:

أ- تقييم ديناميكي. ب- مقابلة فردية. ج-اختبارات نفسية مقننة.

د- اختبارات معيارية المرجع

٤٢. أفضل وسيلة لتقييم مستوى ذكاء الفرد:

أ- المقابلة الفردية. ب- الاختبارات النفسية المقننة

ج- الاختبارات النفسية غير المقننة. د- الاختبارات محكية المرجع.

٤٣. المهارة الأكثر أهمية لنجاح المقابلة:

أ- الملاحظة. ب- الإصغاء

ج- استخدام المفردات. د- جميع ما ذكر.

٤٤. يستخدم اختبار الإدراك السمعي لتقييم:

أ- الاتجاهات. ب- القدرة اللغوية. ج- قوة السمع. د- قوة البصر.

٤٥. أكثر المحكات المُساعدة في الحكم على صعوبات التعلم:

أ- محك التباين. ب- محك الاستبعاد.

ج- محك التربية الخاصة. د- جميع ما ذكر.

٤٦. القدرات الأدائية لدى الفرد تقاس بواسطة:

أ- اختبار مايكل بست. ب- الجانب الأدائي من اختبار وكسلر.

ج- اختبار التوافق الشخصي. د- كل ما ذكر.

البعد الرابع: تفسير النتائج

٤٧. الطفل الطبيعي يبدأ باستخدام الأسماء الموصولة مثل (الذي، التي) بعمر:

أ-٤-٥ سنوات. ب - ٧-٨ سنوات.

ج- ٨-١١سنة. د-١٠-١١ سنة.

٤٨. من المظاهر الدالة على الخلل في التمييز البصري لدى ذوي صعوبات القراءة:

أ-عدم القدرة على التمييز بين الحروف والكلمات.

ب- عدم القدرة على التمييز بين الحروف المتشابهة بالشكل.

ج- عدم القدرة على التمييز بين الكلمات المتشابهة بالشكل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د- جميع ما ذكر.

٤٩. قدرة الفرد أثناء القراءة على إصدار الأحكام القيميه المبنية على اتجاهاتــه وخبراتــه تســمى مهارة:

أ- الاستيعاب الحرفي. ب- الاستيعاب النقدي.

ج- الاستيعاب التفسيري. د- الاستيعاب العام.

٥٠. قصور التصور لدى ذوي صعوبات التعلم يعني:

أ- عدم القدرة على تمييز الحروف الهجائية. ب- عدم القدرة على تمييز التشابه بالكلمات.

ج-عدم القدرة على الاستيعاب التفسيري. د- عدم الانسجام بين البعد والحركة.

٥١. كثير من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاكل رياضية منها:

أ- تمييز الحجم. ب- معرفة الزمن. ج- القيم النقدية. د- جميع ما ذكر.

٥٢. تعطي الاختبارات معيارية المرجع أنماطا متعددة من العلامات لوصف أداء الطالب منها:

ا- المكافئ الصفي. ب- المكافئ العمري. ج- الرتبة المئينية. د- جميع ما ذكر.

٥٣. التباين بالنسبة للاختبار يعني:

أ- قدرة الاختبار على قياس ما يفترض أنه وضع لقياسه.

ب- القدرة على ضبط العوامل المتصلة بموضوع التقييم

ج- قدرة الباحث على ملائمة عينة الدراسة بالنسبة للاختبار.

د- مدى استقرار النتائج والثقة بها.

٥٤. تحليل عينات من أعمال الطلبة ذوو صعوبات التعلم يفيد في:

أ- معرفة عدد أخطاء الطلبة في اللغة المكتوبة.

ب- المعرفة التقديرية لمستوى قراءة الفرد.

ج- مستوى ذكاء الفرد.

د- العوامل الانفعالية في التعلم.

٥٥. سلالم التقدير التي تعبأ من قبل الطالب متعددة ومن الأمثلة عليها:

أ- المقابلات. ب- السجلات والبطاقات. ج- قوائم تقدير الذات. د- دراسة الحالة.

٥٦.الإجراء المناسب للطلبة الذين يحصلون على علامات متدنية في التطبيق الجمعي للاختبارهو:

أ- تطبيق اختبار فردي. ب- إعادة الاختبار فوراً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- تحويله إلى الإدارة. د- استدعاء ولي أمره.

٥٧. قدرة الطفل على استخدام الذراع بالكامل حتى الرسغ تتطور في عمر:
أ-١- ٦ شهور تقريباً. ب- ٦-١٨ شهر تقريباً.
ج- ٢- ٥ سنوات تقريباً. د- ٥- ٨ سنوات تقريباً.

٥٨. تتساوى الفروق في العضلات بين الذكور والإناث تقريباً في عمر:
أ- ٢-٤ سنةً تقريباً. ب- ٤-٥ سنة تقريباً.
ج- ٥-٧ سنة تقريباً. د- ٨-١١ سنة تقريباً.

٥٩. يتقدم العمل على التفكير لدى الأطفال في عمر:
أ- ٢-٥ سنة تقريباً. ب- ٥-٨ سنة تقريباً.
ج- ٩-١٢سنة تقريباً. د-١٣-١٦ سنة تقريباً.
٦٠. يمر الطفل بمرحلة التمركز حول الذات ونمو الخيال في عمر:
أ- ٧- ٩ سنوات تقريباً. ب- ٣- ٥ سنوات تقريباً.
ج- ٩- ١٤ سنوات تقريباً. د- ٥- ٧ سنوات تقريباً.

<u>لتشخيص نموذج التعلم لدى الطالب:</u>

٦١. سمات الطالب ذي نمط التعلم السمعي:
أ- يتمتع بخط جيد. ب- يحب التطبيقات العملية.
ج- يحب الضوضاء. د- يلاحظ الألوان والحركة.

٦٢. سمات الطالب ذي نمط التعلم البصري:
ا- يشتته الصوت بسهولة. ب- يعبر عن انفعاله لفظاً.
ج- تطور اللغة لديه ضعيف. د- يتمتع بخط جيد.

٦٣. سمات الطالب ذي نمط التعلم الحسي الحركي:
أ- يحب الضوضاء. ب- تطور اللغة لديه ضعيف.
ج- يميل لتحديد هدفه ومنظم. د- لا شئ مما ذكر.

٦٤.تفسر نتيجة طفل في عمر الثالثة حصل على ٦٥ درجة على اختبار وكسلر بأنه يعاني من :
أ- إعاقة عقلية. ب- صعوبات تعلم.
ج- اضطرا بات انفعالية. د- مشكلة تعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦٥. إستراتيجية التدريس المبنية على الأسلوب المعرفي"النظرية المعرفية" لصعوبات التعلم تعني:

أ- توافر تعليم يلائم الطفولة المبكرة. ب- التأكيد على مهارات التفكير وحل المشكلات.

ج- تحليل النواتج والأداء التعليمي. د- تدريس مهارات السلوك الاجتماعي.

المجال الثاني: أساليب التدريس

البعد الخامس: التخطيط للتدريس

٦٦. الخطة التربوية الفردية هي تلك الخطة التي تصمم بشكل خاص:

أ- لطفل معين لكي تقابل حاجاته النمائية.

ب- لمجموعة من الأطفال لكي تقابل حاجاتهم التربوية.

ج- لطفل معين لكي تقابل حاجاته التربوية.

د- لطفل معين لكي تقابل حاجاته العاطفية.

٦٧. واحدة من ما يلي تعد شرطاً عند صياغة الأهداف التعليمية الفردية:

أ- أن تُكتب ملاحظات عامة عن الطالب.

ب- أن تُكتب سلوكية ضمن شروط ومواصفات للسلوك.

ج-أن تُكتب عبارات وملاحظات خاصة عن الطالب والمعلم.

د- أن تُكتب عبارات عن المهارات اللغوية ضمن شروط معينة.

٦٨. يتم تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة الأداء الاجتماعي من خلال:

أ- تعليمه المهارات الاجتماعية. ب- تدريبه لاكتساب مهارات التواصل.

ج- تدريبه واستثارة دافعيته. د- جميع ما ذكر.

٦٩. الخطوة الأولى في بناء منهاج للأطفال المعاقين عقلياً:

أ- السلوك المدخلي للمعاق عقلياً. ب- قياس وتقويم الأهداف.

ج- قياس مستوى الأداء الحالي. د- إعداد الخطة التربوية الفردية.

٧٠. تعد الخطة التعليمية الفردية الجانب:

أ- النظري للخطة التربوية الفردية. ب- التطبيقي للخطة التربوية الفردية.

ج- المساند للخطة التربوية الفردية. د- المكمل للخطة التربوية الفردية.

٧١. عدد الأهداف طويلة المدى التي تتضمنها الخطة التعليمية الفردية:

أ- هدف واحد. ب- هدفان.

ج - ثلاثة أهداف. د – أربعة أهداف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٧٢. مهارة تناول الطعام مثال على المهارات:

أ-المعرفية. ب- الاستقلالية. ج- الصحية. د- الإدراكية.

٧٣. يبدأ المعلم بإحدى الأهداف التالية لتعليم الطفل مهارة المشي وحده:

أ- المشي والهرولة. ب- مهارة المشي إلى الخلف.

ج- المشي بالاستعانة إلى الحائط. د- المشي بالاستعانة بيد المعلم.

٧٤. الشرط الظرفي للهدف التعليمي الذي يحدث من خلاله السلوك النهائي:

أ- إذا طلب منك ذلك. ب- في محاولة ناجحة لمسافة نصف متر.

ج- في محاولتين ناجحتين. د- إن يركض الطالب من نقطة البداية إلى النهاية.

٧٥. لمعالجة الفوضى لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة من الممكن استخدام:

أ- الإطفاء. ب- تكلفة الاستجابة.

ج- النمذجة. د- توكيد الذات.

٧٦. معرفة مستوى الأداء الحالي للطفل ذي الحاجة الخاصة مفيد في:

ا- بناء الخطة التربوية الفردية .

ب- تصنيف المهارات الممثلة في الأهداف التعليمية.

ج- تدريب المعلم على ملاحظة السلوك.

د- جميع ما ذكر.

٧٧. إحدى طرق معالجة الانسحاب الاجتماعي لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة:

أ- التنظيم. ب- التصحيح الزائد.

ج- التعزيز الإيجابي. د- العقاب الإيجابي.

٧٨. احد الأساليب المستخدمة في طرق علاج التمرد لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة:

أ- لعب الدور. ب- التعزيز الثقافي. ج- التجاهل. د- العزل.

٧٩. تحقق الأهداف قريبة المدى غايتها في توجيه عملية التدريس عندما:

ا- ترتبط مباشرة بهدف سنوي. ب- تحديد المهارات المختلفة اللازمة لعملية العلاج.

ج- تحديد تاريخ البدء في البرنامج ومدته. د- جميع ما ذكر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٨٠. أول خطوة في إعداد الخطط التربوية الفردية:

ا- اختيار المحتوى. ب- تحديد طبيعة أنواع الخبرات التعليمية.

ج- تحديد الأهداف العامة والأهداف الخاصة. د- تقييم مدى شمولية الأهداف.

٨١.من أشكال التعزيز السلبي لضبط سلوك الأطفال:

أ- السلوك الهروبي . ب- السلوك التجنبي.

ج- المثير المؤلم. د- جميع ما ذكر صحيح.

٨٢.واحدة مما يلي من محاور المنهاج الأساسية في التربية الخاصة:

أ- مجالات الإثراء والتدعيم.

ب- مجالات التصنيف.

ج- مجالات التعليل.

د- مجالات الإدراك.

٨٣. من الأمثلة على التعزيز الهادف:

أ- تُقبل الأم ابنتها في كل مرة تعود فيها من المدرسة.

ب- يعطي المعلم قطعة بسكويت لكل طفل يجلس في مقعده.

ج- يوافق الأب على اصطحاب ابنه معه خارج المنزل في كل مرة يطلب ذلك.

د- جميع ما ذكر.

٨٤. المبدأ الأساسي الذي يراعية المعلم في تدريس ذوي الحاجات الخاصة:

أ- تعديل سلوكات الطفل لتصبح ملائمة للمنهاج.

ب- تعديل المنهاج لتلبية حاجات الطفل.

ج- التفريق بين الموضوعات الأكاديمية.

د- لا شئ مما ذكر.

٨٥. يعد الغرض الأساسي من المنهج المتكامل هو تحفيز الطالب للعمل بأقصى حد ممكن في البيئة الطبيعية ويمكن تنفيذ ذلك من خلال:

أ-غرفة المصادر. ب-الصف الخاص.

ج- الصف العادي. د- جميع ما ذكر.

البعد السادس: تنفيذ التدريس.

٨٦. يعد التعلم الاندماجي أحد وسائل التعليم المستخدمة مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ومن الأمثلة الدالة على استخدامه :

أ- النظر إلى المدرس بحرص . ب- الكتابة والقراءة الجهرية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- الجلوس الهادف . د- لا شيء مما ذكر

٨٧. يعد التعلم التفاضلي طريقة لزيادة وقت اندماج الطلبة ومن طرقه:
أ- تدريس الأتراب ب- تدريس قوائم الطلبة.
ج- التدريس المبرمج. د- لا شئ مما ذكر.

٨٨. لحل مشكلة البدائل التربوية:
أ- التدريس المباشر. ب- المدرس المستشار.
ج- التدريس الجماعي. د- التدريس غير المباشر

٨٩. الطريقة المناسبة لتدريس طفل لديه اضطراب سلوكي:
أ- توفير أنشطة ضد التمركز حول الذات. ب- تمييز وتحديد مهمة النمو المعرفي.
ج-تعليمه مهارات التدريس. د- مطابقة أسلوب التدريس مع سنوات النمو.

٩٠. جداول التعزيز للفترة الثابتة تعني :
أ- تعزيز أول استجابة تحدث بعد مرور فترة زمنية محددة .
ب- تعزيز الطالب بعد قيامه بعدد محدود من الاستجابات.
ج- تعزيز الطالب بعد قيامه بعدد متغير من الاستجابات .
د- لا شيء مما ذكر.

٩١. من الأمثلة على جدول النسبة الثابتة في التعزيز واحدة مما يلي :
أ- تعزيز مهارة استخدام المعلقة كل خمس دقائق .
ب- تدعيم مهارة استخدام الألوان كل عشر دقائق.
ج- تعزيز الطالب بعد كل مرة يقوم بكتابة رقمين .
د- لا شيء مما ذكر.

٩٢. المهارات التعليمية المناسبة للطلبة الذين يعانون من تخلف عقلي شديد:
ا- المهارات الوظيفية.
ب- مهارات ضبط الذات.
ج- المهارات الأكاديمية.
د- المهارات المهنية.

٩٣. غالباً ما يوصف التدريس الفعال مع ذوي الحاجات الخاصة باستخدام مثيرات واستجابات محكمة بغية تحقيق الأهداف ولكن ذلك يؤثر على :
أ- الصحة الجسدية للطفل .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- الصحة النفسية للطفل .
ج- الحد من أثر التدريب .
د- التقليل من أثر الهالة.

٩٤. مساعدة الأطفال على تأدية المهمة نفسها في مواقف مختلفة وبطرق مختلفة تسمى:
أ- التعليم المنظم . ب- التعليم الأفقي .
ج- التعليم العشوائي . د- جميع ما ذكر.

٩٥. تقييم قدرات الطفل الحسية لتحديد مواطن القوة والضعف ومن ثم ترتيب المهارات حسب أهميتها وتسلسلها الزمني شرط لتطبيق أسلوب :
أ- التعليم الفعال . ب- التعليم المباشر.
ج- التعليم التعاوني . د- جميع ما ذكر.

٩٦. إن أهم ما يميز أسلوب التصميم العكسي أنه يسمح للمعلم:
أ- بدراسة مكثفة لأداء الطفل في ظروف تعليمية مختلفة.
ج- تعرف التحسن في الأداء
ب- بدراسة سلوك أو أداء الطفل في معايير مختلفة.
د- جميع ما ذكر.

<u>عن استراتيجيات التعلم ما رأيك في صحة أو خطأ العبارات التالية:</u>

٩٧. يتوقف التدريس الفعال على التواصل والاتصال المميز بين المدرس والتلميذ:
أ- صح. ب- خطأ.

٩٨. من أحدى المهارات الخاصة بالانتباه ؟ مهارة الإصغاء لإجابات الأسئلة:
أ- صح. ب- خطأ.

٩٩. إحدى الطرق التي تحسن الاتصال والتواصل لدى المدرسين الطلب من التلميذ إعادة التوجيهات:
أ- صح. ب- خطأ.

١٠٠. يعد إعطاء الوقت الكافي للتلميذ في التعبير في السؤال أحد وسائل استراتيجيات تحسين مهارة التدريس في طرفي الأسئلة :
أ- صح. ب- خطأ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٠١. تستخدم نظرية التعلم الاجتماعي ببرامج تعديل السلوك:
أ- صح. ب- خطأ.

١٠٢. إن التعزيز السلبي يعني زيادة احتمال حدوث السلوك بتجنب العواقب غير السارة:
أ- صح. ب- خطأ.

١٠٣.تلميذ مشاغب يُعطي عمله رمزية لكل خمس دقائق لا يصدر فيها سلوك شغب هو مثال على:
أ- التعزيز السلبي:
ب- التعزيز الفارق.
ج- الإطفاء.
د- الإشباع.

١٠٤. يتضمن المنهاج الخاص بالمعاقين عقلياً عدداً من الأبعاد منها المهارات الأكاديمية وتتضمن هذه المهارات:
أ- المهارات الحركية العامة.
ب- المهارات الحركية الدقيقة.
ج- المهارات الحسابية.
د- المهارات الذاتية.

١٠٥.الخدمات الداعمة المتخصصة في الصف العادي التي تسهل عمل المعلم وتساعده علي التعامل بفعالية مع المشكلات التي تواجه الطلبة المدمجين هي:
أ- خدمات الاستشارة الفنية.
ب- خدمات التشخيص.
ج- خدمات الإرشاد العلاجية.
د- جميع الخدمات السابقة.

البعد السابع: تقييم التدريس

١٠٦. إحدى وسائل التقييم لتدريس ذوي الحاجات الخاصة:
أ- التقييم القائم على المنهاج.
ب- التقييم القائم على الأنشطة المدرسية.
ج- التقييم القائم على التعليم المباشر.
د- لا شيء مما ذكر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٠٧. للحكم على أداء الطفل المعاق عقلياً هو المعيار المستخدم لتقييم إنجازه:
أ- على أبعاد المنهاج المختلفة.
ب- ملاحظات المعلم.
ج- حسب معايير المدرسة.
د- حسب معايير الإدارة.

١٠٨. الفروق في التعلم بين الأطفال المعاقين عقلياً والأطفال العاديين يكون فرقاً:
أ- في درجة التعلم.
ب- في نوعية التعلم.
ج- في سرعة التعلم.
د- كمياً وكيفياً.

١٠٩. مصطلح التعليم الأكاديمي يعني:
أ- الفترة الزمنية التي يكون الطالب منهمكاً فيها بتأدية المهمة التعليمية.
ب- تقييم أداء الطلبة قبل البدء بتحضير المهمة التعليمية.
ج- تقييم أداء الطلبة بعد البدء بتنفيذ المهمة التعليمية.
د- توفير الجو أو المناخ الإيجابي لتنفيذ المهمة التعليمية.

١١٠. مصطلح التدريس المباشر للأطفال ذوي الحاجات الخاصة يعني:
أ- التدريس الذي يركز على الأهداف التعليمية طويلة المدى.
ب- التدريس الذي يركز على الأهداف التعليمية قصيرة المدى.
ج- التدريس الذي يركز على تحليل المهمات التعليمية.
د- لا شيء مما ذكر.

١١١. الهدف العملي الذي يرجى تحقيقة من التقييم التكويني للطلبة ذوي الحاجات الخاصة:
أ- دراسة السياسات التربوية.
ب- اختيار طريقة تنفيذ العمل وأدارته.
ج- وضع المنهج التعليمي.
د- لا شئ مما ذكر.

١١٢. من الأساليب التي يمكن استخدامها في التقييم التكويني:
أ- أساليب الملاحظة.
ب- أسلوب المقابلة.
ج- قوائم التقدير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د- الاختبارات النفسية.

١١٣. يستخدم التقييم الختامي مع ذوي الحاجات الخاصة:
أ- بعد انتهاء التدريس.
ب- قبل البدء في عملية التعلم
ج- أثناء تنفيذ المهمة التعليمية.
د- وصف السياق المؤسسي والجمعي.

١١٤. من الطرق المستخدمة في تقييم عملية التعلم لذوي الحاجات الخاصة تصميم الخطوط القاعدية ويتطلب ذلك الوقوف على:
أ- الخط القاعدي الأول. ب- الاستقرار النفسي.
ج- مرحلة التدريس الأولى. د- الخط القاعدي الثاني.

١١٥. من عناصر تقييم المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي الحاجات الخاصة مايلي:
أ- المهارات الحياتية اليومية. ب- اللغة التعبيرية.
ج- اللغة الاستقبالية. د- التاريخ التطوري للطفل

١١٦. أحدى طرق تقييم عملية التقدم في التعلم ملاحظة المتعلم وتدوينها في سجلات خاصة:
أ- بعد انتهاء تطبيق الخطة الفردية. ب- قبل عملية بناء الخطة الفردية.
ج- بشكل مستمر. د- أثناء تطبيق الخطة التربوية.

١١٧. من مبادئ التعلم الفردي مع ذوي الحاجات الخاصة:
أ- مشاركة المتعلم في صنع القرار محددة.
ب- السرعة في الانتقال من وحدة إلى أخرى ثابتة.
ج- استناد تقييم المتعلم إلى الاختبارات محكية المرجع
د- الأهداف التعليمية الثابتة.

١١٨. تقييم فاعلية التدريس المقدم للأطفال المعوقين يهدف إلى:
ا- زيادة فاعلية الأساليب التعليمية
ب- تطوير مستوى النضج المهني للطالب.
ج- زيادة مستوى شعور الطالب بالكفاءة.
د- لا شيء مما ذكر.

١١٩.التقييم المتكرر والمباشر هو الأسلوب الشائع تبعاً لنماذج التعليم المستخدمة مع المعاقين مثل:
أ- نموذج التشخيص العلاجي. ب- نموذج تحليل المنهاج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- نموذج تحليل الفلسفة. د- جميع ما ذكر.

١٢٠. التقييم التكويني المتكرر والمباشر يساعد في اتخاذ القرار التالي:
أ- قرارات الدمج. ب- قرارات الإحالة.
ج- ملاءمة المعايير للهدف التعليمي. د- قرارات تحليل المهام.

١٢١.تقييم أداء الطفل المعاق يرتكز على:
أ- ربط الدراسة باللعب.
ب- تشجيع الطفل على القيام وحده بالأعمال.
ج- ربط المهارة النظرية بالخبرة الحسية المبشرة الحية.
د- جميع ما ذكر صحيح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٥)

مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن (الصورة النهائية)

مقياس لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن

يهدف هذا المقياس إلى قياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة فئة الإعاقة العقلية وفئة صعوبات التعلم في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن، يتألف المقياس من مجالين وسبعة أبعاد هي:

مجال القياس والتقييم ويشتمل على الأبعاد التالية:

١. القوانين والتشريعات وعدد فقراته (١٠) فقرات.
٢. التعاون والمشاركة وعدد فقراته (١٣) فقرة.
٣.استخدام أدوات التقييم وعدد فقراته (١٣) فقرة.
٤. تفسير النتائج وعدد فقراته (١١) فقرة.

مجال أساليب التدريس ويشتمل على الأبعاد التالية:

١. تخطيط التدريس وعدد فقراته (١٦) فقرة.
٢. تنفيذ التدريس وعدد فقراته (١٣) فقرة.
٣. تقييم التدريس وعدد فقراته (١٤) فقرة.

التعليمات الموجهة للفاحص

١- يعبأ المقياس من قبل المعلم.
٢- يقوم المفحوص بتعبئة المعلومات الخاصة به.
٣- يقرأ المعلم كل فقرة من فقرات المقياس بتمعن قبل الإجابة.
٤- يقرأ المعلم الفقرة (الأرومة) حيث تمثل مطلب من المفحوص وعليه اختيار أحد البدائل المعطاة أي الحل المناسب لها.
٥- توضع الإشارة(X) للبديل المناسب بالمكان المخصص بالجدول الملحق بالمقياس.

التعليمات الموجهة للفاحص:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١- يقوم الفاحص باستخراج الدرجات الخام على الأبعاد السبعة المختلفة والدرجة الكلية وذلك بجمع درجات جميع الفقرات في البعد الواحد بعد تصحيحها وتجمع درجات الأبعاد لحساب درجة المجال والدرجة العامة للمفحوص.

٢- يقوم الفاحص بتحديد درجة المفحوص باستخدام الجداول الملائمة لتحديد الرتبة المئينية لكل درجة من الدرجات الخام على الأبعاد السبعة والرتبة المئينية لمجموع الأبعاد(الدرجة الكلية) حسب الفئة التي يقوم بتدريسها المعلم إما صعوبات تعلم أو إعاقة عقلية أو معلم تربية خاصة." تقييم المعلم يتم بناءً على الدرجة الكلية وليس على درجة المجال "

٣- يقوم الفاحص برسم الصفحة البيانية الملائمة للمفحوص الملحقة بالمقياس وتحدد درجة المفحوص من خلال تحديد مدى قربه من الخط البياني المحدد على الورقة البيانية.

٤- يمكن تحدد درجة المفحوص باستخدام الدرجات الخام، حيث يعد المفحوص ذا درجة متدنية في الكفايات سواء في الأبعاد أم المجالات أم الدرجة الكلية للمقياس إذا قلت رتبته المئينية عن ٣٠% أو إذا قلت درجته المعيارية عن -١

٥- يعد المفحوص ذا درجة متوسطة في الكفايات سواء في الأبعاد أو المجالات أو الدرجة الكلية للمقياس إذا تراوحت رتبته المئينية من ٣٠%-٧٠% أو إذا تراوحت درجته المعيارية بين - ١إلى ١

٦- يعد المفحوص ذا درجة مرتفعة في الكفايات سواء في الأبعاد أو المجالات أو الدرجة الكلية للمقياس إذا زادت رتبته المئينية عن ٧٠% إذا زادت درجته المعيارية عن +١

مثال : تقدم معلم للاختبار وحصل على الدرجات الخام المبينة في الجدول الآتي (٤١) واستخرجت الرتبة المئينية من الجداول الخاصة بذلك.

جدول (٤١)

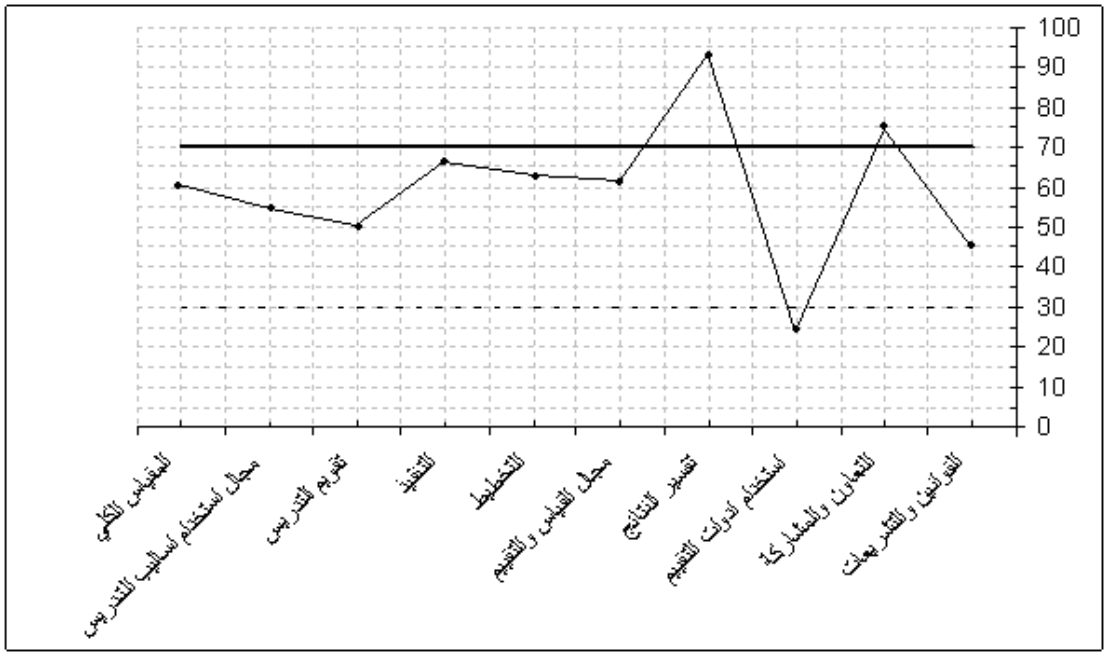
المجال	العلامة الخام	الرتبة المئينية*
القوانين والتشريعات	5	% 45
التعاون والمشاركة	7	% 75
استخدام أدوات التقييم	4	% 24
تفسير النتائج	8	% 93
مجال القياس والتقييم	24	% 61
التخطيط	7	% 63

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التنفيذ	7	% 66
تقييم التدريس	6	% 50
مجال أساليب التدريس	20	%55
المقياس الكلي	44	%59

* من جداول الرتب المئينية

استخدمت الصفحة البيانية لتمثيل الرتب المئينية للدرجات وهي موضحة في الرسم التالي:



يتبين من الرسم أن هذا الشخص ذو درجة متوسطة في الكفايات في معظم المجالات وبشكل عام باستثناء كفاية تفسير النتائج التي كانت مرتفعة جدا وكفاية التعاون والمشـــاركة التـــي كانت مرتفعة واستخدام أدوات التقييم التي كانت منخفضة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقيـــيم وأساليب التدريس في الأردن

الاسم: .....

الجنس: .....

المستوى التعليمي: .....

فئة الإعاقة التي يدرسها المعلم: .....

المجال الأول: القياس والتقييم

أولاً: بعد القوانين والتشريعات

١. الجهة المسئولة عن إعداد الكوادر الفنية المؤهلة لتربية وتأهيل فئة ذوي الحاجات الخاصة هي:

أ- وزارة التربية والتعليم.
ب- وزارة التنمية الاجتماعية.
ج- وزارة العمل.
د- مؤسسات التعليم العالي المختلفة.

٢. لمعرفة تفاصيل عن حق ذوي الاحتياجات الخاصة في الحماية من كل أشكال الاستغلال والتحيز يمكن الاتصال بـــ:

أ- منظمة اليونسكو.
ب- منظمة الصحة الدولية.
ج- منظمة العمل الدولية.
د- منظمة اليونسيف.

٣. المرجعية الرئيسية المسئولة عن الإشراف على تربية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن هي:

أ- وزارة التربية والتعليم.
ب- وزارة التنمية الاجتماعية.
ج- وزارة العمل ومؤسسة التدريب المهني.
د- مديرية الأسرة والأمن الاجتماعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤. للمعاق عقلياً إعاقة عقلية بسيطة حق الزواج وفق القوانين والتشريعات الأردنية كالتالي:

أ- يحق له الزواج دون قيد أو شرط.

ب- يحق له الزواج لكن ضمن ضوابط قانونية.

ج- يحق له الزواج إذا كان في زواجه مصلحة له.

د- لا يحق له الزواج مطلقاً.

٥. ينص قانون التربية والتعليم فيما يتعلق برسوب الطالب ذي الحاجات الخاصة على:

أ- يرسب الطالب ويعيد صفه بغض النظر عن إعاقته.

ب- يرسب الطالب عدة مرات ولا يحق له البقاء في المدرسة.

ج- يرفع الطالب تلقائياً في صفه لمرة واحدة.

د- يرفع الطالب حتى ينهي مرحلة التعليم الأساسي.

٦. طبيعة القوانين والتشريعات والحقوق التربوية والاجتماعية لذوي الحاجات الخاصة في الدول العربية هي:

أ- قوانين غير ملزمة. ب- قوانين ملزمة.

ج- ذات طبيعة خاصة. د- ليس لدى علم بطبيعتها.

٧. أهم المبررات التي أدت إلى ظهور القوانين والتشريعات الخاصة بالأفراد ذوي الحاجات الخاصة:

أ- ضرورة توفير الخدمات التربوية والاجتماعية والصحية لذوي الاحتياجات الخاصة.

ب- أداؤهم المتدني في ميادين العمل المختلفة.

ج- انتقاص من حقوقهم التربوية والاجتماعية.

د- الاتجاهات السلبية نحو هؤلاء الأفراد.

٨. أول متخصص يتعامل مع الطفل ذي الحاجة الخاصة ووالديه وتشخيصه معترف به قانوناً ويفيد في معرفة أسباب التخلف هو:

أ- الأخصائي النفسي. ب- أخصائي التربية الخاصة

ج- الأخصائي الاجتماعي د- طبيب الأطفال المتخصص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٩. هناك عوامل كثيرة تحد من دور ذوي الحاجات الخاصة في الدفاع عن حقوقهم ومن أهمها:

أ- مفهوم الذات لديهم منخفض.

ب- بعض ذوي الحاجات الخاصة يغالون في مطالبهم.

ج - يطالبون بما يعزز دورهم السلبي ويعمق نظرة الشفقة في التعامل مع قضاياهم.

د- جميع ما ذكر عوامل معيقة.

١٠. تعريفات الإعاقة التي وردت ضمن القوانين والتشريعات الدولية والعربية هي تعريفات:

أ- مبنية على أسس أخلاقية ودينية.

ب- اجتماعية تركز على الأطر الاجتماعية والثقافية

ج- طبية تركز على جوانب القصور والعجز.

د- تعريفات شاملة للإعاقة.

ثانياً: بعد التعاون والمشاركة

١. تقع على عاتق معلم التربية الخاصة المرور بإحدى المراحل التالية لتعرف الإعاقة العقلية:

أ- مرحلة ما قبل الوعي بوجود المشكلة.

ب- مرحلة الوعي بالمشكلة.

ج- مرحلة التشخيص.

د- مرحلة تقديم الخدمات التشخيصية والتربوية.

٢.قرارات الإحالة والفحوص المسحية ذات الصلة بذوي الحاجات الخاصة عادة تتخذ من قبل:

أ- المعلم.

ب- أولياء الأمور.

ج- الإداريين.

د- الكادر التعليمي وأولياء الأمور.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣. العوامل المهددة للتعاون بين البيت والمدرسة:

أ- مرونة الآراء والمصطلحات المستخدمة من قبل المدرسة:

ب- التصورات المتعارضة لمناحي القوة والضعف لدى الطفل.

ج- المستويات التربوية العليا لدى الطفل.

د ــ المطالب المتغيرة للمدرسة.

٤. إشراك الوالدين بشكل منتظم يؤدي إلى مساعدتهم وتعاونهم في تنفيذ:

أ- التعلم التعاوني. ب- التعليم المنتظم

ج- الخطط الموضوعة. د- التدريس الفعال.

٥.هناك مهام متعددة للعاملين ببرامج التدخل المبكر لمساعدة الأسر ودعمهم منها:

أ- صرف المعونات لأسر الأطفال. ب- تقديم الخدمات المجانية.

ج- تحديد دور الأم فقط. د- تقديم الهدايا والمكافآت للأطفال.

٦. تقع مسئولية التشخيص الفارقي على:

أ- الأخصائي النفسي والاجتماعي. ب- الأخصائي التربوي.

ج- الطبيب المختص. د- فريق متعدد التخصصات.

٧. يتطلب من فريق العمل عند وضع البرنامج التدريسي العلاجي للطفل ذي الحاجة الخاصة معرفة:

أ- المعلومات التفصيلية عن الطفل.

ب- الحاجات الأساسية للطفل وتحديدها.

ج- آلية وضع برامج تعديل السلوك المناسبة.

د- آلية وضع خطط تعليمية.

٨. أهمية دور المعلم أثناء تطبيق الاختبار تتمثل في:

أ- انعدام دوره في تطبيق الاختبارات.

ب- تحويل الطالب للمختصين في إجراء الاختبارات.

ج- معرفة الجوانب الجسدية والنفسية للطالب وإعطاء المعلومات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د- العمل على ضبط سلوك الطالب.

٩. الاكتئاب الذي يصاحبه حزن وحداد أكثر ردود الأفعال المتوقعة لميلاد طفل يعاني من إعاقة وينتج عادة من:

أ- عدم توفر معلومات صحيحة.

ب- استنزاف المصادر الاقتصادية للأسرة

ج- المساومة على حالة الطفل والبحث عن علاج.

د- المعاناة في البحث عن البديل التربوي.

١٠. يرشد معلم التربية الخاصة الأهل والعاملين الجدد من خلال عدة أنشطة أهمها:

أ- إعطاء دورات تثقيفية للأسر وللعاملين الجدد.

ب- إرشاد الأهل لكيفية التعامل مع أبنائهم.

ج- إعطاء دورات في كيفية تقييم حاجات الطفل.

د- جميع ما ذكر هام.

١١. مشاركة ولي الأمر بتشخيص طفله ذي الحاجة الخاصة تتمحور في:

أ- تحويله إلى الجهات المختصة.

ب- ليس له دور في عملية التشخيص.

ج- إعطاء المعلومات.

د – تنفيذ التعليمات.

١٢. الدعم الاجتماعي الذي تحصل عليه الأسرة بهدف التخفيف من أعباء الإعاقة يأتي عن طريق:

أ- المؤسسات والجمعيات الخاصة والعامة.

ب- الأطباء والاخصائين النفسيين.

ج- اختصاصي التربية الخاصة.

د- الأسرة الممتدة والأصدقاء والزملاء.

١٣. تلعب المشاركة بين الأخصائيين والوالدين دورا رئيسيا للمساهمة في:

أ- التقييم الفردي. ب- تخطيط المنهاج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- المساعدة في تطبيق البرامج. د- جميع ما ذكر.

ثالثاُ: استخدام أدوات التقييم

١. التقييم في التربية الخاصة يعني:

أ- المهمة النهائية لعملية القياس.

ب- عملية جمع المعلومات باستخدام أدوات القياس المناسبة.

ج- الحصول على استجابات من الطلاب عن أسئلة تطرح في المواقف المختلفة.

د- استمرارية المقاييس في إعطاء نفس النتائج.

٢. القياس في التربية الخاصة يعني:

أ-عملية جمع معلومات باستخدام أدوات وتقنيات مناسبة.

ب- عملية حل مشكلة تم تشخيصها وتحديدها بأحكام.

ج- فعل وحيد يستخدم لمعرفة الأداء على عينات جوانب تعليمية محددة.

د- هو إعطاء تقييم شامل وكامل بحيث يكون قابلاً للإعادة.

٣.تتراوح درجة ذكاء الأطفال ذوي الإعاقة القابلين للتعليم بين:

أ- ٢٥- ٥٠ ب- ٥٠-٧٠

ج- ٧٠-٨٠ د- ٨٠-١٠٠

٤. معنى التقييم المقنن:

أ- أساليب تستخدم فيها اختبارات معيارية المرجع.

ب- عبارة عن أدوات لقياس أداء مجموعة معينة في موقف محدد.

ج- عبارة عن أدوات لقياس أداء مجموعة معينة في كثير من المواقف.

د- أدوات تعطي النتائج نفسها في كثير من المواقف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. التقييم غير المقنن يعني أساليب:

أ- تمثل عينات من المهارات والسلوكات اللامنهجية.

ب- تمثل عينات من المهارات والسلوكات المتصلة بالمنهاج.

ج- تستخدم دائماً اختبارات معيارية المرجع.

د- تستخدم في أغلب الأحيان اختبارات معيارية المرجع.

٦. الاختبارات المستعملة في تحديد قدرة الطالب الكامنة هي:

أ- اختبارات الاستعدادات. ب- اختبارات التحصيل.

ج- اختبار ميترو بوليتان. د- الاختبار الشامل للمهارات الأساسية.

٧. يعد الاختبار صادقاً بناء على ما يقدمه من معلومات تتعلق بالأسئلة المطروحة فمن أهم أنواعه:

أ- صدق المحتوى. ب- صدق المحك.

ج- صدق البناء. د- جميع ما ذكر.

٨. المستوى الأول لعملية التقييم :

أ- التقييم المقنن. ب- الكشف.

ج- التقييم غير المقنن. د- جميع ما ذكر.

٩. أول خطوة لتقييم طفل يعاني من صعوبة تعليمية:

أ- أخذ موافقة خطية من ولي الأمر.

ب- كتابة مذكرة إلى مدير المدرسة.

ج- رفع كتاب إلى مدير التربية والتعليم.

د- مقابلة أولياء أمور الطفل.

١٠. لمعرفة العوامل ما وراء المعرفية المؤثرة في تعلم الطالب يُستخدم:

أ- تقييم ديناميكي. ب- مقابلة فردية.

ج-اختبارات نفسية مقننة. د- اختبارات معيارية المرجع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١١. أفضل وسيلة لتقييم مستوى ذكاء الطالب:

أ- المقابلة الفردية.

ب- الاختبارات النفسية المقننة

ج- الاختبارات النفسية غير المقننة.

د- الاختبارات محكية المرجع.

١٢. يستخدم اختبار الإدراك السمعي لتقييم:

أ- الاتجاهات. ب- القدرة اللغوية.

ج- قوة السمع. د- قوة البصر.

١٣. القدرات الأدائية لدى الطالب تقاس بواساطة:

أ- اختبار مايكل بست.

ب- الجانب الأدائي من اختبار وكسلر.

ج- اختبار التوافق الشخصي.

د- كل ما ذكر.

البعد الرابع: تفسير النتائج

١. قدرة الطالب اثناء القراءة على إصدار الأحكام القيميه المبنية على اتجاهاتـــه وخبراتـــه تسمى مهارة:

أ- الاستيعاب الحرفي. ب- الاستيعاب النقدي.

ج- الاستيعاب التفسيري. د- الاستيعاب العام.

٢. قصور التصور لدى ذوي صعوبات التعلم يعني:

أ- عدم القدرة على تمييز الحروف الهجائية.

ب- عدم القدرة على تمييز التشابه بالكلمات.

ج-عدم القدرة على الاستيعاب التفسيري.

د- عدم الانسجام بين البعد والحركة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣. تحليل عينات من أعمال الطلبة ذوي صعوبات التعلم يفيد في:

أ- معرفة عدد أخطاء الطلبة في اللغة المكتوبة.

ب- المعرفة التقديرية لمستوى قراءة الفرد.

ج-مستوى ذكاء الطالب.

د- العوامل الانفعالية في التعلم.

٤. سلالم التقدير التي تعبأ من قبل الطالب متعددة ومن الأمثلة عليها:

أ- المقابلات.

ب- السجلات والبطاقات.

ج- قوائم تقدير الذات.

د- دراسة الحالة.

٥.الإجراء المناسب للطلبة الذين يحصلون على علامات متدنية في التطبيق الجمعي للاختبار هو:

أ- تطبيق اختبار فردي.

ب- إعادة الاختبار فوراً.

ج- تحويله إلى الإدارة.

د- استدعاء ولي أمره.

٦. يمر الطفل بمرحلة التمركز حول الذات ونمو الخيال في عمر:

أ- ٧-٩ سنوات تقريباً.

ب- ٣-٥ سنوات تقريباً.

ج- ٩-١٤ سنوات تقريباً.

د- ٥-٧ سنوات تقريباً.

<u>لتشخيص نموذج التعلم لدى الطالب:</u>

٧. سمات الطالب ذي نمط التعلم السمعي:

أ- يتمتع بخط جيد.

ب- يحب التطبيقات العملية.

ج- يحب الضوضاء.

د- يلاحظ الألوان والحركة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٨. سمات الطالب ذي نمط التعلم البصري:

ا- يشتته الصوت بسهولة.

ب- يعبر عن انفعاله لفظاً.

ج- تطور اللغة لديه ضعيف.

د- يتمتع بخط جيد.

٩. سمات الطالب ذي نمط التعلم الحسي الحركي:

أ- يحب الضوضاء. ب- تطور اللغة لديه ضعيف.

ج- يميل لتحديد هدفه ومنظم. د- لا شيء مما ذكر.

١٠.تفسر نتيجة طفل في الثالثة حصل على ٦٥ درجة على اختبار وكسلر بأنه يعاني من :

أ- إعاقة عقلية.

ب- صعوبات تعلم.

ج- اضطرا بات انفعالية.

د- مشكلة تعليمية.

١١.استراتيجية التدريس المبنية على الأسلوب المعرفي"النظرية المعرفية" لصعوبات الــتعلم تعني:

أ- توفر تعليم يلائم الطفولة المبكرة.

ب- تأكيد مهارات التفكير وحل المشكلات.

ج- تحليل النواتج والأداء التعليمي.

د- تدريس مهارات السلوك الاجتماعي.

المجال الثاني: أساليب التدريس

البعد الخامس: تخطيط التدريس

١. الخطة التربوية الفردية هي تلك الخطة التي تصمم بشكل خاص:

أ- لطفل معين لكي تقابل حاجاته النمائية.

ب- لمجموعة من الأطفال لكي تقابل حاجاتهم التربوية.

ج- لطفل معين لكي تقابل حاجاته التربوية.

د- لطفل معين لكي تقابل حاجاته العاطفية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢. واحدة من ما يلي تعد شرطاً عند صياغة الأهداف التعليمية الفردية أن تُكتب:

أ- ملاحظات عامة حول الطالب.

ب- سلوكية ضمن شروط ومواصفات السلوك.

ج- عبارات وملاحظات خاصة عن الطالب والمعلم.

د- عبارات عن المهارات اللغوية ضمن شروط معينة.

٣. يتم تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة الأداء الاجتماعي من خلال:

أ- تعليمهم المهارات الاجتماعية. ب- تدريبهم لاكتساب مهارات التواصل.

ج- تدريبهم واستثارة دافعيته. د- جميع ما ذكر.

٤. تعد الخطة التعليمية الفردية الجانب:

أ- النظري للخطة التربوية الفردية. ب- التطبيقي للخطة التربوية الفردية.

ج- المساند للخطة التربوية الفردية. د- المكمل للخطة التربوية الفردية.

٥. عدد الأهداف طويلة المدى التي تتضمنها الخطة التعليمية الفردية:

أ- هدف واحد. ب- هدفان.

ج - ثلاثة أهداف. د – أربعة أهداف.

٦. مهارة تناول الطعام مثال على المهارات:

أ-المعرفية. ب- الاستقلالية.

ج- الصحية. د- الإدراكية.

٧. يبدأ المعلم بإحدى الأهداف التالية لتعليم الطفل مهارة المشي وحده:

أ- المشي والهرولة. ب- مهارة المشي إلى الخلف.

ج- المشي بالاستعانة إلى الحائط. د- المشي بالاستعانة بيد المعلم.

٨. الشرط الظرفي للهدف التعليمي الذي يحدث من خلاله السلوك النهائي:

أ- إذا طلب منك ذلك.

ب- في محاولة ناجحة لمسافة نصف متر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- في محاولتين ناجحتين.
د- أن يركض الطالب من نقطة البداية إلى النهاية.

٩. لمعالجة الفوضى لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة من الممكن استخدام:
أ- الإطفاء. ب- تكلفة الاستجابة.
ج- النمذجة. د- توكيد الذات.

١٠. معرفة مستوى الأداء الحالي للطفل ذي الحاجة الخاصة مفيد في:
أ- بناء الخطة التربوية الفردية.
ب- تصنيف المهارات الممثلة في الأهداف التعليمية.
ج- تدريب المعلم على ملاحظة السلوك.
د- جميع ما ذكر.

١١. إحدى طرق معالجة الانسحاب الاجتماعي لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة:
أ- التنظيم. ب- التصحيح الزائد.
ج- التعزيز الإيجابي. د- العقاب الإيجابي.

١٢. أحد الأساليب المستخدمة في طرق علاج التمرد لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة:
أ- لعب الدور. ب- التعزيز الثقافي.
ج- التجاهل. د- العزل.

١٣. تحقق الأهداف قريبة المدى غايتها في توجيه عملية التدريس عندما:
أ- ترتبط مباشرة بهدف سنوي.
ب- تحديد المهارات المختلفة اللازمة لعملية العلاج.
ج- تحديد تاريخ البدء في البرنامج ومدته.
د- جميع ما ذكر.

١٤. أول خطوة في إعداد الخطط التربوية الفردية:
أ- اختيار المحتوى.
ب- تحديد طبيعة أنواع الخبرات التعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- تحديد الأهداف العامة والأهداف الخاصة.
د- تقييم مدى شمولية الأهداف.

١٥.من أشكال التعزيز السلبي لضبط سلوك الأطفال:
أ- السلوك الهروبي. ب- السلوك التجنبي.
ج- المثير المؤلم. د-جميع ما ذكر صحيح.

١٦. من الأمثلة على التعزيز الهادف:
أ- تُقبل الأم ابنتها في كل مرة تعود فيها من المدرسة.
ب- يعطي المعلم قطعة بسكويت لكل طفل يجلس في مقعده.
ج- يوافق الأب على اصطحاب ابنه معه خارج المنزل في كل مرة يطلب ذلك.
د- جميع ما ذكر.

البعد السادس: تنفيذ التدريس

١. يعد التعليم الاندماجي احد وسائل التعليم المستخدمة مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ومن الأمثلة الدالة على استخدامه:
أ- النظر إلى المدرس بحرص.
ب- الكتابة والقراءة الجهرية.
ج- الجلوس الهادف.
د- لا شيء مما ذكر.

٢. يعد التعلم التفاضلي طريقة لزيادة وقت اندماج الطلبة ومن طرقه:
أ- تدريس الأتراب ب- تدريس قوائم الطلبة.
ج- التدريس المبرمج. د- لا شيء مما ذكر.

٣.الحل الأمثل لمشكلة البدائل التربوية:
أ- التدريس المباشر. ب- المدرس المستشار.
ج- التدريس الجماعي. د- التدريس غير المباشر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤. الطريقة المناسبة لتدريس طفل لديه اضطراب سلوكي:

أ- توفير أنشطة ضد التمركز حول الذات.

ب- تمييز وتحديد مهمة النمو المعرفي.

ج- تعليمه مهارات التدريس.

د- مطابقة أسلوب التدريس مع سنوات النمو.

٥. جداول التعزيز للفترة الثابتة تعني:

أ- تعزيز أول استجابة تحدث بعد مرور فترة زمنية محددة.

ب- تعزيز الطالب بعد قيامه بعدد محدود من الاستجابات.

ج- تعزيز الطالب بعد قيامه بعدد متغير من الاستجابات.

د- لا شيء مما ذكر.

٦. غالباً ما يوصف التدريس الفعال مع ذوي الحاجات الخاصة "استخدام مثيرات واستجابات مُحكمة" بغية تحقيق الأهداف ولكن ذلك يؤثر في :

أ- الصحة الجسدية للطفل. ب- الصحة النفسية للطفل.

ج- الحد من أثر التدريب. د- التقليل من أثر الهالة.

٧. تقييم قدرات الطفل الحسية لتحديد مواطن القوة والضعف ومن ثم ترتيب المهارات حسب أهميتها وتسلسلها الزمني شرط لتطبيق أسلوب:

أ- التعليم الفعال. ب- التعليم المباشر.

ج- التعليم التعاوني. د- جميع ما ذكر.

٨. إن أهم ما يميز أسلوب التصميم العكسي أنه يسمح للمعلم:

أ- بدراسة مكثفة لأداء الطفل في ظروف تعليمية مختلفة.

ج- تعرف التحسن في الأداء

ب- بدراسة سلوك أو أداء الطفل في معايير مختلفة.

د- جميع ما ذكر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عن استراتيجيات التعلم ما رأيك في صحة أو خطأ العبارات التالية:

٩.(أ) تستخدم نظرية التعلم الاجتماعي ببرامج تعديل السلوك:

أ- صح. ب- خطأ.

١٠.(ب) إن التعزيز السلبي يعني زيادة احتمال حدوث السلوك بتجنب العواقب غير السارة:

أ- صح. ب- خطأ.

١١.تلميذ مشاغب يُعطى عملة رمزية لكل خمس دقائق لا يصدر فيها سلوك شغب هو مثال على:

أ- التعزيز السلبي. ب- التعزيز الفارق.

ج- الإطفاء. د- الإشباع.

١٢. يتضمن المنهاج الخاص بالمعاقين عقلياً عدداً من الأبعاد منها المهارات الأكاديمية وتتضمن هذه المهارات:

أ- المهارات الحركية العامة. ب- المهارات الحركية الدقيقة.

ج- المهارات الحسابية. د- المهارات الذاتية.

١٣.الخدمات الداعمة المتخصصة في الصف العادي التي تسهل عمل المعلم وتساعده على التعامل بفعالية مع المشكلات التي تواجه الطلبة المدمجين هي:

أ- خدمات الاستشارة الفنية. ب- خدمات التشخيص.

ج- خدمات الإرشاد العلاجية. د- جميع الخدمات السابقة.

البعد السابع: تقييم التدريس

١. إحدى وسائل التقييم لتدريس ذوي الحاجات الخاصة:

أ- التقييم القائم على المنهاج.

ب- التقييم القائم على الأنشطة المدرسية.

ج- التقييم القائم على التعليم المباشر.

د- لا شيء مما ذكر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢. للحكم على أداء الطفل المعاق عقلياً والمعيار المستخدم لتقييم إنجازه:

أ- على أبعاد المنهاج المختلفة.　　ب- ملاحظات المعلم.

ج- حسب معايير المدرسة.　　د- حسب معايير الإدارة.

٣. الفروق في التعلم بين الأطفال المعاقين عقلياً والأطفال العاديين تكون فروقاً:

أ- في درجة التعلم.　　ب- في نوعية التعلم.

ج- في سرعة التعلم.　　د- كمياً وكيفياً.

٤. مصطلح التعليم الأكاديمي يعني:

أ- الفترة الزمنية التي يكون الطالب منهمكاً فيها بتأدية المهمة التعليمية.

ب- تقييم أداء الطلبة قبل البدء بتحضير المهمة التعليمية.

ج- تقييم أداء الطلبة بعد البدء بتنفيذ المهمة التعليمية.

د- توفير الجو أو المناخ الإيجابي لتنفيذ المهمة التعليمية.

٥. مصطلح التدريس المباشر للأطفال ذوي الحاجات الخاصة يعني:

أ- التدريس الذي يركز على الأهداف التعليمية طويلة المدى.

ب- التدريس الذي يركز على الأهداف التعليمية قصيرة المدى.

ج- التدريس الذي يركز على تحليل المهمات التعليمية.

د- لا شيء مما ذكر.

٦. من الأساليب التي يمكن استخدامها في التقييم التكويني:

أ- أساليب الملاحظة.　　ب- أسلوب المقابلة.

ج- قوائم التقدير.　　د- الاختبارات النفسية.

٧. يستخدم التقييم الختامي مع ذوي الحاجات الخاصة:

أ- بعد انتهاء التدريس.　　ب- قبل البدء في عملية التعلم

ج- أثناء تنفيذ المهمة التعليمية.　　د- وصف السياق المؤسسي والجمعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٨. من الطرق المستخدمة في تقييم عملية التعلم لذوي الحاجات الخاصة تصـــميم الخطـــوط القاعدية ويتطلب ذلك الوقوف على:

أ- الخط القاعدي الأول. ب- الاستقرار النفسي.

ج- مرحلة التدريس الأولى. د- الخط القاعدي الثاني.

٩. من عناصر تقويم المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي الحاجات الخاصة مايلي:

أ- المهارات الحياتية اليومية. ب- اللغة التعبيرية.

ج- اللغة الاستقبالية. د- التاريخ التطوري للطفل.

١٠. أحدى طرق تقييم عملية التقدم في التعلم ملاحظات المعلم وتدوينها في سجلات خاصة:

أ- بعد انتهاء تطبيق الخطة الفردية. ب- قبل عملية بناء الخطة الفردية.

ج- بشكل مستمر. د- أثناء تطبيق الخطة التربوية.

١١. من مبادئ التعلم الفردي مع ذوي الحاجات الخاصة:

أ- مشاركة المتعلم في صنع القرار محددة.

ب- السرعة في الانتقال من وحدة إلى أخرى ثابتة.

ج- استناد تقييم المتعلم إلى الاختبارات محكية المرجع

د- الأهداف التعليمية الثابتة.

١٢. تقييم فاعلية التدريس المقدم للأطفال المعوقين يهدف إلى:

ا- زيادة فاعلية الأساليب التعليمية.

ب- تطوير مستوى النضج المهني للطالب.

ج- زيادة مستوى شعور الطالب بالكفاءة.

د- لا شيء مما ذكر.

١٣.التقييم المتكرر والمباشر هو الأسلوب الشائع تبعاً لنماذج التعليم المستخدمة مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مثل:

أ- نموذج التشخيص العلاجي. ب- نموذج تحليل المنهاج.

ج- نموذج تحليل الفلسفة. د- جميع ما ذكر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٤.تقييم أداء الطفل المعاق يرتكز على:

أ- ربط الدراسة باللعب.

ب- تشجيع الطفل على القيام وحده بالأعمال.

ج- ربط المهارة النظرية بالخبرة الحسية المباشرة الحية.

د- جميع ما ذكر صحيح.

بعد القوانين والتشريعات				
الرقم	أ	ب	ج	د
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				
المجموع				

بعد التعاون والمشاركة				
الرقم	أ	ب	ج	د
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				
١١				
١٢				
١٣				

بعد التنفيذ				
الرقم	أ	ب	ج	د
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				
١١				
١٢				
١٣				
المجموع				

بعد تقييم التدريس				
الرقم	أ	ب	ج	د
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				
١١				
١٢				

٩				
١٠				
١١				
١٢				
١٣				
المجموع				

بعد تفسير النتائج				
الرقم	أ	ب	ج	د
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				
١١				
١٢				

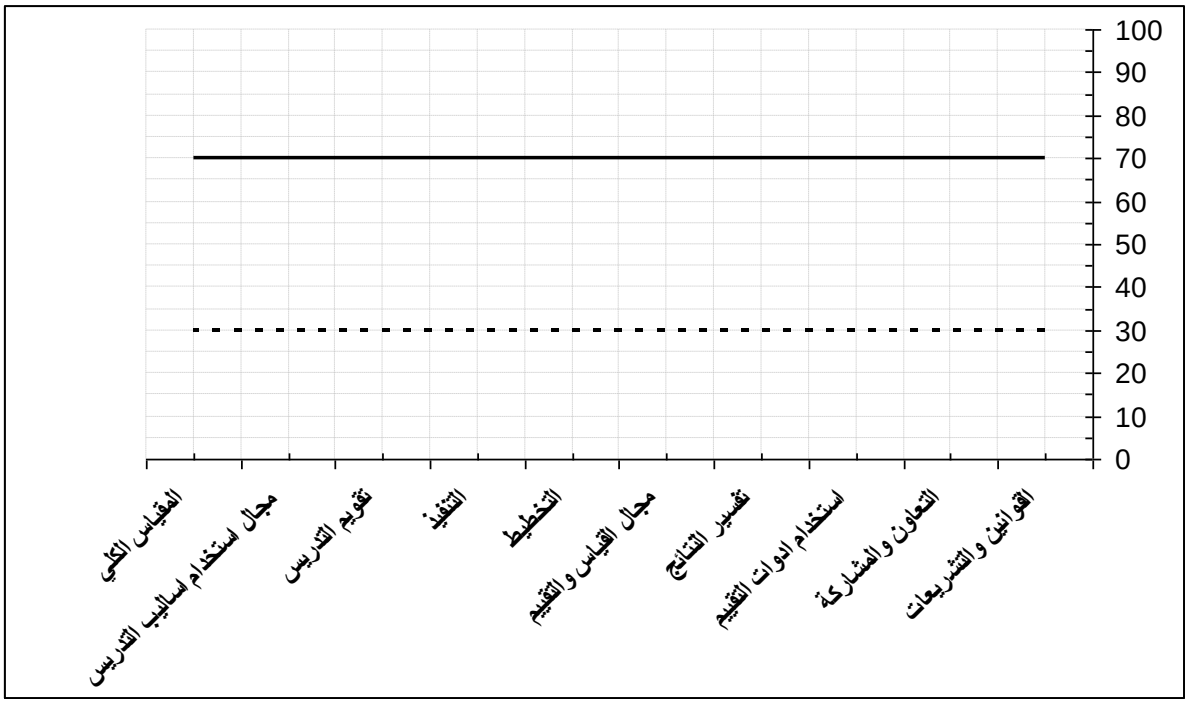
بعد التخطيط				
الرقم	أ	ب	ج	د
١				
٢				
٣				
٤				
٥				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٣					٦					١٠				
المجموع					٧					١١				
بعد استخدام أدوات التقييم					٨					١٢				
الرقم	أ	ب	ج	د	٩					١٣				
١					١٠					١٤				
٢					١١					المجموع				
٣					١٢					مجموع العلامات				
٤					١٣									
٥					١٤									
٦					١٥									
٧					١٦									
٨					المجموع									

الصفحة البيانية للأداء على مقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لفئة الإعاقة

العقلية وصعوبات التعلم بمجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن



أبعاد الأداء على المقياس بهدف تصحيح المقياس

الأبعاد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد / المجال		القوانين والتشريعات	التعاون والمشاركة	استخدام أدوات التقييم	تفسير النتائج	مجال القياس والتقييم	التخطيط	التنفيذ	تقويم التدريس	مجال استخدام أساليب التدريس	المقياس الكلي
الدرجة الخام											
الرتبة المئينية											
المتوسطات الحسابية	صعوبات تعلم	5.91	5.72	6.6	5.91	24.1	7.88	6.96	6.7	21.5	45.7
	إعاقة عقلية	4.69	4.86	5.29	4.39	19.2	6.17	4.99	5.23	16.4	35.6
	المجموع	5.27	5.27	5.91	5.12	21.6	6.99	5.93	5.93	1.9	40.4

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٦)

قائمة بكفايات ومهارات القياس والتقييم وأساليب التدريس اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة

لفئتي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم

الكفايات والمهارات اللازمة لمعلم التربية الخاصة في مجال القياس والتقييم:

البعد الأول: القوانين والتشريعات.

* معرفة دور المنظمات الدولية في إصدار التشريعات الخاصة بالأفراد ذوي الحاجات الخاصة.

* معرفة القوانين والتشريعات الدولية والعربية ذات العلاقة بقياس وتقييم الأفراد ذوي الحاجات الخاصة.

* استخلاص القرارات المترتبة على تقييم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة وفقاً للقوانين والتشريعات.

* معرفة حق المعاقين في الاستفادة من المنظمات أو المؤسسات التي تعني بشؤون الأفراد ذوي الحاجات الخاصة.

* الالتزام بقوانين وتشريعات المؤسسة التي يعمل بها ومراعاة قوانين التربية الخاصة.

*معرفة حق المعاقين في الاستفادة من الخدمات القانونية من أجل حمايتهم وحماية ممتلكاتهم.

* مراعاة الواقع الإداري للتربية الخاصة في المجتمع المحلي.

* الاستفادة من ثقافة المجتمع في تنفيذ برامج التربية الخاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد الثاني: التعاون والمشاركة:

* إبداء الحماسة والرغبة الأكيدة في التعامل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.

* المشاركة في برنامج تعليمي للحصول على مؤهل علمي أعلى.

* المشاركة بندوات وبرامج تدريبية لزيادة فاعليته في مجال القياس والتقييم.

* العمل على فهم فلسفة المؤسسة لمساعدة الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.

* الإلمام بمختلف الجوانب المتعلقة بالحالة الجسدية والنفسية للطلبة ذوي الحاجات الخاصة اثناء تطبيق الاختبار.

* توظيف الظروف والمناسبات من خبرات تعليمية جديدة في مجالي القياس والتقييم.

* مشاركة أعضاء الفريق في عملية التقييم.

* القدرة على تفسير نتائج التقارير التربوية الخاصة بالطلبة.

* تقديم التقارير المنتظمة للأهل حول تقدم وتطور مهارات الطالب ذي الحاجات الخاصة.

* تطوير وتحسين اتجاهات العاملين نحو الأفراد ذوي الحاجات الخاصة.

* تقييم الحاجات الحقيقية للأسرة وتقبل الملاحظات التي يبديها الأهل.

* التقييد بإجراءات التحويل الرسمية لذوي الحاجات الخاصة.

* إعطاء الدورات للعاملين وللأسر والمجتمع المحلى حول رعاية الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.

* إجادة التعامل مع مختلف المستويات الاجتماعية والاقتصادية لأهل الطلبة.

* العمل على كسب دعم الأهل وتعاونهم الخاص بعملية التشخيص والتقييم.

* استخدام الأساليب المناسبة لتشجيع الأهل على المشاركة في عملية التشخيص.

* التعاون مع الأخصائي النفسي والاجتماعي في جميع المجالات الخاصة بالقياس والتقييم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* تقديم المشورة لمعلمي الفصول العادية للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة.

* استخدام اللغة المناسبة في تفاعله مع فريق التقييم والأسر.

* مناقشة فريق التقييم حول التغيرات الفسيولوجية والانفعالية والاجتماعية للطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة.

* تفهم ردود فعل أسر المعوقين على متابعة البرامج الفردية.

* تشجيع أسر المعاقين على متابعة البرامج التربوية الفردية.

* استخدام استمارات خاصة للاتصال مع مختلف المختصين.

* تطوير برامج مبسطة لتوعية المجتمع بالإعاقة والوقاية منها.

* توظيف مهارات وخبرات مختلف العاملين توظيفاً فعالاً بعملية التقييم والقياس.

* تيسير عملية تفاعل أسر المعاقين مع المسئولين بالمدرسة والمساعدة في حل بعض المشكلات الطارئة أثناء عملية التشخيص والتقييم.

* الالتزام بالمسؤوليات مع مراعاة أخلاقيات المهنة.

البعد الثالث:استخدام أدوات التقييم.

* المعرفة بالمصطلحات الأساسية في القياس.

* المعرفة بالمبادئ الأخلاقية والمتعلقة بعمليات القياس والتقييم.

* المعرفة بالأساليب المتعلقة بإجراءات المسح وما قبل الإحالة والإحالة والتصنيف.

* المعرفة بمحددات كل نوع من الاختبارات.

* التمكن من جمع المعلومات المتعلقة بتقييم الطفل الأكاديمي والطبي والأسري.

* التمكن من إعداد الاختبارات والمقاييس النفسية اللازمة لكشف الجوانب المختلفة لشخصية الطالب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* التمكن من استخدام وتطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية المختلفة.

* التمكن من تقنين الاختبارات النفسية المختلفة.

* استخدام أساليب ملائمة ومتنوعة في التقييم.

* استخدام أدوات التقييم القبلي والتكويني والبعدي المناسبة تعرف إمكانات ذوي الاحتياجات الخاصة.

* تقييم الأهداف التعليمية الموضوعة في الخطة.

* إتقان ملاحظة وتسجيل السلوك المراد قياسه وتجاهل السلوك غير المرغوب فيه.

* مراعاة الدقة والشمول والقابلية للتحديد الكمي لوحدات القياس المناسبة.

* استخدام الأساليب المناسبة لحث الطالب على الاستجابة الصحيحة أثناء عملية القياس والتقييم.

* تقييم القدرات اللغوية التعبيرية والاستقبالية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

* القدرة على التحقق من توافر دلالات صدق وثبات معقولة للمقاييس.

* معرفة الاختلاف في المفاهيم المستخدمة في مجال القياس والتقييم.

* معرفة متطلبات التقييم الشمولي المتعدد الجوانب ومجالات تطبيقه وإجراءاته.

* معرفة محددات المقاييس التربوية والنفسية في تعريف وتشخيص حالات الإعاقات الحسية.

البعد الرابع: تفسير النتائج.

* القدرة على تفسير الدرجات التي يتم الحصول عليها من الاختبارات كالدرجات الخام والدرجات المعيارية والرتب المئينية.

* معرفة العلاقة بين المعطيات واتخاذ القرار بالإحالة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* المعرفة بوضع وتفسير السجلات الخاصة بالتقييم.

* تفسير المعلومات والبيانات المرتبطة بالاختبارات المقننة وغير المقننة.

* القدرة على تعديل الأساليب التعليمية في ضوء نتائج عمليات التقييم.

* القدرة على تعديل الخطط التعليمية الفردية (IEP) في ضوء نتائج عملية التقييم.

* استخدام المعلومات في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالخطط التربوية.

* تقييم الحاجات التربوية لدمج الأطفال غير العاديين في البرامج التربوية البديلة.

* القدرة على تقييم نتائج عمليات التدريس.

الكفايات والمهارات اللازمة لمعلم التربية الخاصة في مجال أساليب التدريس:

البعد الأول: التخطيط.

* القدرة على وضع خطة سنوية وفصلية وشهرية لبرنامج تعليم وتدريب الأطفال.

* القدرة على وضع الخطط التربوية الفردية.

* القدرة على وضع الخطط التعليمية الفردية.

* القدرة على صياغة أهداف الخطط بأهداف سلوكية واضحة وقابلة للقياس.

* القدرة على مراعاة الواقعية والموضوعية وقابلية التخطيط للتنفيذ.

* القدرة على مراعاة عامل المرونة بحيث يمكن تعديل الخطة حسب الحاجات الفردية للطالب.

* القدرة على وضع خطة تعليمية من خلال محتوى تعليمي أو تدريبي للحصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* القدرة على التنوع في أهداف الخطة بحيث تشمل أهداف اجتماعية وانفعاليـــة ومعرفيـــة وحس حركية.

* القدرة على وضع خطة إدارة وضبط وتسجيل السلوك.

* القدرة على التخطيط لبرامج الطلبة بالتعاون مع فريق العمل.

* القدرة على التخطيط للاختبار وتطوير مواد مساندة للمنهاج.

* القدرة على استخدام أسلوب تحليل المهمة وتنظيم تتابعها.

* القدرة على تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الهدف.

* القدرة على تحديد الأنشطة المساعدة على التهيئة الحافزة.

* القدرة على استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تتناسب مع الأهداف الموضوعة.

* القدرة على وضع الأهداف التي تتناسب والمستوى العقلي للطالب وفقاً لنتائج التقييم.

البعد الثاني: التنفيذ.

* استخدام أساليب ومواد مألوفة لتهيئة المتعلمين.

* العمل على إيجاد بيئة صفية (فيزيائية) مناسبة.

* استخدام أساليب التعزيز الملائمة.

* العمل على ضبط النظام داخل الصف.

* تطبيق استراتيجيات تدريس المجموعات الصغيرة.

* توزيع وقت الحصة على جميع الطلبة بشكل متكافئ.

* استخدام أساليب التدريس الفردي.

* تنفيذ نموذج تدريس قائم على التدريس المنتظم.

*تنفيذ الأهداف التعليمية بصورة متدرجة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

*التوزيع في الأنشطة الصفية.

*إشراك الطلبة كلاً حسب قدراته بالأنشطة الصفية المتنوعة.

*استخدام الوسائل التعليمية المناسبة في التوقيت والمكان المناسبين.

* تقديم التغذية الراجعة للطلبة أثناء أداء المهمات التعليمية.

* وضع التدريبات الكافية لتثبيت المهارة عند المتعلمين.

* استخدام طرق متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين وتشويقهم.

* استخدام استراتيجيات تعديل السلوك. المتنوعة بفعالية.

*استخدام معينات تقنية ليصبح التدريس في حد ذاته تعلماً ذاتياً.

* تنفيذ الأهداف من خلال استخدام المهارات الاجتماعية والتواصلية اللازمة.

* تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الفردية والجمعية.

* استخدام لغة سليمة مناسبة لمستوى الطلبة.

* استخدام مهارات الاتصال اللفظي.

* مراعاة الفروق الفردية في القدرات بين الطلبة.

* تناول الموضوعات من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد.

* تطوير مهارات الطلاب من خلال تحديد المسئوليات وتوزيع الأدوار.

* تطوير اتجاه الاحترام المتبادل بين الطلبة.

* تنفيذ خطط تعديل السلوك بفعالية.

* تقييم فعالية أساليب تعديل السلوك المستخدمة.

* استخدام الأساليب المناسبة لخفض الاستجابات التي تعيق سير العملية التعليمية.

* تشجيع الطلبة على التفكير المبدع المستقل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* القدرة على ضبط الصف.

* استخدام أسلوب التدريس التشخيصي العلاجي.

البعد الثالث: تقييم التدريس.

* تقييم الطلبة بشكل فردي.

* استخدام الأساليب المتنوعة في التقييم.

* مراعاة مبدأ استمرارية التسجيل.

* استخدام أساليب التقييم النهائي للأهداف المخطط لها.

* إعداد أوراق عمل لتقييم أداء الطلبة.

* تقييم أهداف الدرس أو المهارة قبل الانتقال إلى أهدف أخرى.

* تقييم الأهداف التعليمية الموضوعة في الخطة.

* استخلاص نتائج التقييم ودراستها.

* تنظيم برنامج تقييم يوصي بتقدم مهارات الطلبة.

* تطوير أدوات غير رسمية مناسبة لتقييم تقدم الطلبة.

* تعديل أساليب التدريس وفقاً لنتائج التقييم.

* تقييم أثر الوسيلة التعليمية في تحقيق الأهداف المرجوة منها.

* استخدام أسلوب التغذية الراجعة في التقييم.

* تقييم استعداد الأطفال المعوقين لتعليم مهارات محددة.

* تقييم مدى فعالية البرنامج طبقاً للأهداف العامة.

* الاستفادة من نتائج تقويم البرنامج التربوي الفردي في تعديله وتنقيحه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٧)

الجداول التي تبين تشبعات فقرات المقياس على العوامل المختلفة بعد التدوير

الجداول(١,٢,٣,٤,٥,٦,٧)

وتوضح الجداول (١,٢,٣,٤,٥,٦,٧) تشبعات فقرات المقياس على العوامل المختلفة بعد التدوير.

جدول(١)

تشبعات فقرات بعد القوانين والتشريعات على العاملين ٦ و ١٢

الفقرة	6	12
1	0.61	
2	0.44	
3		0.47
4		0.46
5		0.58
6		0.30
7	0.34	
8	0.49	
9		0.72
10	0.48	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول(٢)

تشبعات فقرات بعد التعاون والمشاركة على

العاملين ٥ و ١١

الفقرة	5	11
11		
*12	تمييز ضعيف	
13		
14	0.43	
15	0.40	
*16	تمييز ضعيف	
*17	تمييز ضعيف	
18	0.30	
19		
20		
21		0.43
22		0.38
23	0.64	
24	0.33	
*25	تمييز ضعيف	
26		0.45
27		0.39
28		0.34

* لم تدخل هذه الفقرات في التحليل العاملي، حيث تم حذفها كون معامل تمييزها متدن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول(٣)

تشبعات فقرات بعد استخدام أدوات التقييم على العاملين ٣ و ٧

الفقرة	3	7
29		0.51
30		
31		0.54
32	0.31	
33	0.44	
*34	تمييز ضعيف	
35	0.34	
36		
37	0.46	
38	0.68	
39		
40	0.61	
41		0.38
42		0.43
43		
44		
46		0.42

* لم تدخل هذه الفقرات في التحليل العاملي، حيث تم حذفها كون معامل تمييزها متدن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول(٤)

تشبعات فقرات بعد تفسير النتائج على العاملين ٢ و ٩

الفقرة	٢	٩
*47	تمييز ضعيف	
*48	تمييز ضعيف	
49	0.36	
50	0.50	
*51	تمييز ضعيف	
*52	تمييز ضعيف	
*53	تمييز ضعيف	
54	0.35	
55	0.43	
56	0.52	
57		
58		
59		
60	0.56	
61		
62		0.69
63		0.43
64		0.49
65		0.55

* لم تدخل هذه الفقرات في التحليل العاملي، حيث تم حذفها كون معامل تمييزها متدن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول(٥)

تشبعات فقرات بعد التخطيط على العوامل ١ و ١٤ و ١٥

الفقرة	1	14	15
66		0.39	
67		0.51	
68			
*69	تمييز ضعيف		
70	0.58		
71	0.67		
72	0.70		
73	0.37		
74	0.50		0.48
75			0.37
76			
77	0.38		
78			0.32
79			
80			
81			
82		0.42	
83		0.31	
*84	تمييز ضعيف		
85			

* لم تدخل هذه الفقرات في التحليل العاملي، حيث تم حذفها كون معامل تمييزها متدن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول(٦)

تشبعات فقرات بعد التنفيذ على العاملين ١٠ و ٤

الفقرة	٤	١٠
86		0.45
87		0.36
88		0.54
89		0.40
90		0.52
91		
*92	تمييز ضعيف	
93		
*94	تمييز ضعيف	
95	0.51	
96	0.55	
*97	تمييز ضعيف	
*98	تمييز ضعيف	
*99	تمييز ضعيف	
*100	تمييز ضعيف	
101	0.49	
102	0.31	
103	0.46	
104	**0.56**	
105		

* لم تدخل هذه الفقرات في التحليل العاملي، حيث تم حذفها كون معامل تمييزها متدن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول(٧)

تشبعات فقرات بعد تقويم التدريس على العاملين ٨ و ١٣

13	8	الفقرة
		106
0.32		107
0.36		108
0.58		109
0.34		110
		111
	0.42	112
	0.61	113
	0.61	114
	0.34	115
		116
	0.57	117
		118
	0.33	119
		120
	0.32	121

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com