حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تقويم التدريس

دراسة ميدانية استكشافية

The needs of the visually impaired teachers to the teaching assessment skills.

Exploratory Field Study

د. مداني بن الصديق جامعة ورقلة، الجزائر
مخبر جودة البرامج في التربية الخاصة والتعليم المكيف، جامعة ورقلة
benseddikmadani@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/09/30 تاريخ القبول: 2022/11/19 تاريخ النشر: 2022/12/31

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تقويم التدريس، ومعرفة مدى علاقة هذه الحاجات بمتغير الجنس ومتغير القدرة البصرية(مبصر، ضعيف بصر، كفيف)، ولتحقيق أهداف الدراسة، قمنا بإعداد استمارة وتوزيعها على عينة قدرت بـ(102) معلما للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، موزعين على(07) ولايات جزائرية وهي(الأغواط، باتنة، بسكرة، الجزائر، قسنطينة، برج بوعريريج، وادي سوف). أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود مهارات تقويم التدريس لدى معلمي الأطفال المعاقين بصريا بدرجة منخفضة، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا لمهارات تقويم التدريس تعزى لمتغير الجنس ومتغير القدرة البصرية (مبصر، ضعيف البصر، كفيف).

كلمات مفتاحية: حاجات؛ معلمي الأطفال المعاقين بصريا؛ مهارات تقويم التدريس.

Abstract:

This study aims to identifying the visually impaired children teachers' needs for Teaching assessment skills, and knowing the extent to which their needs for these skills is related to gender and visual ability variables (sighted, partially sighted and blind). The researchers had prepared a questionnaire of teachers' needs for Teaching assessment skills, and then they distributed to a sample of (102) dispatching on 7 willayas of Algeria (Laghouat, Batna, Biskra, Algeries, Constantine, Bordj Bou Arreridj, El-Oued).

The results of the study show that there are low capabilities of Teaching assessment skills among teachers of the questionnaire; It was also found that there were no statistically

significant differences in the needs for Teaching assessment skills due to gender variable and visual ability variable (sighted, partially sighted and blind).
Keywords: needs; visually impaired children teachers; Teaching assessment skills.

1. مقدمة:

إن تحقيق النجاح للمدرسة التربوية في أي مجتمع كان، يعتمد اعتمادا كبيرا على شخصية المعلم ونوعية إعداده، حيث تؤكد معظم الدراسات أن المعلم هو العامل الأساسي والمؤثر في العملية التعليمية، وأنه مهما يكن لدينا من مناهج وأهداف تربوية واضحة وإمكانات ووسائل لازمة لتحقيق تلك الأهداف، فإن هذا في حقيقة الأمر يصبح قاصرا بغير الدور الأساسي الذي يقوم به المعلم في الإفادة من تلك الإمكانات للوصول إلى الأهداف المرجوة.(شعير، 2009، ص367)

ويشير **Christenson et al. (1992)** و**Hall and Dixon (1995)** إلى أن التدريس الفعّال يشمل أكثر من عرض المادة التعليمية، إذ أنه يشمل توفير مساعدة إضافية لأولئك الطلبة المعاقين وتشخيص مصادر الإعاقة والصعوبات التي يعانون منها، وذلك بهدف العمل على توفير المساعدة والتدخل العلاجي اللازم، ويعني أيضاً العمل على التقييم بغرض تحديد المشكلة التي يعاني منها الطالب وتصحيحها وتتبع مدى تحسن الطالب وذلك من أجل تعليمه بفاعلية في المستقبل.

فالتدريس الفعّال أو الجيد يوفر للمعلم رضاً ذاتياً، إذ أن بإمكانه الإسهام في معالجة مشكلة الطالب والمساعدة في نموه كغيره من الطلبة الآخرين، وتشمل إجراءات التدريس الفعّال في حدودها الدنيا: تخطيط التدريس لتلبية الاحتياجات التربوية الخاصة، وتقديم التدريس بمستوى متميز، والإشراف والمتابعة لمعرفة مدى فعالية هذا التدريس للتأكد من أن الأهداف المتوخاة من هذه العملية قد تم تحقيقها.(جميل والنهار، 2001، ص195)

وقد أشارت دراسة عبد المنعم(2005)، والتي كان الهدف منها تحديد الحاجات المهنية والحاجات التخصصية اللازمة لمعلمي المعاقين بصريا في مادة اللغة العربية من وجهة نظر

المعلمين، والتي كانت أهم نتائجها هي حاجة المعلمين إلى الجانب التطبيقي الميداني لتنمية المهارات التدريسية واللغوية لمعلمي اللغة العربية في مدارس المكفوفين، ومنه يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

1. ما مستوى حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تقويم التدريس من وجهة نظرهم؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس باختلاف جنس المعلم؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس باختلاف القدرة البصرية للمعلم؟

2. فرضيات الدراسة:

1. نتوقع وجود مستوى منخفض في حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تقويم التدريس من وجهة نظرهم.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس باختلاف جنس المعلم.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصرياً في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس باختلاف القدرة البصرية للمعلم.

3. أهداف الدراسة:

1. التعرف على مستوى حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تقويم التدريس من وجهة نظرهم.

2. التعرف على الفروق بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس باختلاف جنس المعلم.

3. التعرف على الفروق بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس باختلاف القدرة البصرية للمعلم.

4. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

1. شح الدراسات السابقة العربية وانعدامها في الجزائر التي تطرقت لموضوع المهارات التدريسية لدى معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديدا معلمي الأطفال المعاقين بصريا(على حد علمنا)، واقتصرت الدراسات على معلمي الأطفال العاديين.

2. تفيد الدراسة الحالية في تحديد حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تقويم التدريس.

3. تساهم هذه الدراسة في تطوير أداء معلمي الأطفال المعاقين بصريا وتوفير بيئة تعليمية مناسبة عن طريق تدريبهم على مهارات تقويم التدريس التي يحتاجونها.

4. المساهمة في بناء وتطوير برامج تدريبية لإعداد وتأهيل معلمي ذوي الإعاقة البصرية ومعلمي التربية الخاصة وذلك ضمن احتياجاتهم المهنية والتدريسية لتعليم وتدريس هذه الفئات.

5. مصطلحات الدراسة:

1.5 الحاجات: عندما نتكلم عن حاجات المعلم فالمقصود هنا الحاجات التدريبية، وهي التي ترتبط بالمطلوب تغييره أو تعديله أو تطويره بالنسبة لمعلومات ومهارات واتجاهات المعلمين، وذلك بهدف تحسين مستوى أدائهم الوظيفي.(إبراهيم، 2009، ص526)

وتعرف إجرائيا بأنها تلك التغيرات أو التعديلات المطلوب إحداثها في معلومات ومهارات وسلوكيات واتجاهات معلم الأطفال المعاقين بصرياً، وذلك من أجل تطوير وتحسين أداءه داخل القسم، وتحدد هذه الحاجات من خلال إجابات هؤلاء المعلمين على فقرات أداة الدراسة الحالية.

التعريف الإجرائي لمعلمي الأطفال المعاقين بصريا: هم عينة الدراسة من معلمي الأطفال المعاقين بصريا في المدارس التي تم تطبيق أداة الدراسة فيها.

2.5 مهارات تقويم التدريس: هي عملية تحديد مدى نجاح أو فشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج أو جزءا محددا منه، وكذلك تحديد نقاط القوة أو الضعف، ووضع الإجراءات التي من شأنها علاج هذا الضعف.(العرنوسي، 2016، ص278)

التعريف الإجرائي لمهارات تقويم التدريس: هي تلك الإجراءات التي يقوم بها معلم الأطفال المعاقين بصريا لتحديد مدى تحقيق أهداف درس ما أو مجموعة من الدروس، والتي تقاس بأداة الدراسة الحالية.

6- الإطار النظري:

1.6 المهارات التدريسية:

1.1.6 تعريف المهارات التدريسية: قد عرف حسن حسين زيتون مهارات التدريس بالقول أنها: "القدرة على أداء عمل/ نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس، تنفيذه، تقويمه، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية/ الحركية/ الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به، وسرعة إنجازه، والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريسية".(زيتون، 2004، ص12)

2.1.6 مهارات تقويم التدريس: وهي إحدى أنواع مهارات التدريس التي تشمل مهارة إعداد أسئلة التقويم الشفهي، إعداد الاختبارات وتصحيحها، تشخيص أخطاء التعلم وعلاجها، رصد الدرجات(العلامات) وتفسيرها، إعداد بطاقات التقويم المدرسية.(زيتون، 2004 ص13)

2.6 الإعاقة البصرية:

1.2.6 تعريف الإعاقة البصرية:

1.1.2.6 التعريف القانوني: " إن الكفيف قانونيا هو الذي تبلغ حدّة إبصاره 60/6 متر أو أقل في أفضل العينين باستخدام النظارات أو العدسات الطبية أو هو الذي تكون حدّة إبصاره أكثر من 60/6 متر ولكنه يعاني من ضيق المجال البصري بحيث تبلغ زاوية الإبصار أقل من 20 درجة. وبناء على هذا التعريف فإن الكفيف قانونيا هو الذي لا يستطيع قراءة الكلمة المطبوعة بما يتحتم معه تعليمه الاعتماد على أساليب وأدوات لمسية وسمعية.(سيسالم، 1997، ص19)

2.1.2.6 التعريف التربوي للإعاقة البصرية: المعاق بصريا هو من فقد قدرته البصرية بشكل كلي، أو الذي يستطيع إدراك الضوء فقط، ويكون بحاجة للاعتماد على حواسه الأخرى من أجل عملية تعلمه.(سعيد،2002، ص 94)

2.2.6 تصنيف الإعاقة البصرية:

الأولى: فئة المكفوفين (Blind) وتنطبق على هذه الفئة التعريف القانوني والتربوي للإعاقة البصرية.

الثانية: فئة المبصرين جزئيا(Partially Sighted)، وهذه الفئة تستطيع القراءة باستخدام وسيلة تكبير أو نظارة طبية وتتراوح حدّة إبصار هذه الفئة ما بين 20/6 إلى 60/6 متر في العين الأقوى حتى مع استعمال النظارة الطبية.(تيسير وعمر، 2003، ص84)

7. الدراسات السابقة:

أجرى كل من(2006) Erin, Helbrook, Sanspree, and Swallow دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى التعرف على معايير الإعداد المهني للمعلمين للحصول على شهادة تدريس الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وتكونت عينة الدراسة من 200 معلماً أمريكياً التحقوا ببرنامج خاص للإعداد أثناء الخدمة و 200 معلم يدرسون في الجامعات واستجاب أفراد عينة الدراسة للاستبانة التي أعدت خصيصاً لهذا الغرض حيث أظهرت نتائج الدراسة أن

تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مهارات متخصصة تجمع بين الأطر النظرية للمهنة وأساليب التدريس الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة البصرية وتضمين برامج البكالوريوس والدكتوراه معايير التعامل مع ذوي الإعاقة البصرية وتدريب المعلمين على مختلف الأجهزة الخاصة بذوي الإعاقة البصرية مثل أجهزة برايل وحواسيب للطلبة ذوي الإعاقة البصرية بالإضافة إلى إكساب المعلمين مهارات الكشف عن المستوى المعرفي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية من أجل إعداد خطط تدريسية مناسبة لهم.

أما دراسة(2011) Kesiktas and Akcamet فتناولت الكفايات المهنية لمعلمي التلاميذ المعاقين بصريا في تركيا، تم اختيار عينة مكونة من(381) معلما ومرشدا نفسياً، وقد تم تطبيق مقياس يضم 80 بندا لقياس الكفايات المهنية للمعلمين تتوزع على خمسة أبعاد، وتغطي مجالين هما الأهمية والتنفيذ، ومن نتائج الدراسة أن أعلى استجابات على خمسة بنود جميعها تتمثل في الجانب المهارى، ويواجه المعلمون مشكلات في تنفيذ تدريس المعارف والمهارات للتلاميذ ذوي الإعاقات البصرية.

وأجرى(2013) Topor and Penny دراسة هدفت إلى التعرف على خبرات معلمي الطلاب المعاقين بصريا وتحديد الجوانب التي يحتاجون إلى تطوير مهاراتهم بشأنها، وأجريت الدراسة على 66 معلماً من معلمي المعاقين بصريا، وقد حددت الدراسة بعض خبرات المعلمين من خلال استبيان وجه عبر شبكة الأنترنت وهذه الخبرات هي طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس، وأسفرت النتائج على أن معلمي الطلاب المعاقين بصرياً يحتاجون إلى تطوير خبراتهم فيما يخص استراتيجيات تدريس الطلاب المعاقين بصريا وإتقان طريقة برايل وغيرها.

ومنه يمكن الإشارة في الأخير إلى أن هذه الدراسات السابقة ركزت على أهم ما يحتاجه معلمي الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وهو تطوير خبراتهم فيما يخص استراتيجيات وطرق تدريس الأطفال المعاقين بصريا وإتقان طريقة برايل والتمكن من مختلف الأجهزة الخاصة بذوي الإعاقة البصرية، وأن هؤلاء المعلمين يواجهون مشكلات في تنفيذ تدريس المعارف

والمهارات للتلاميذ ذوي الإعاقات البصرية. كما تؤكد هذه الدراسات على أن بناء البرامج التدريبية الخاصة بالمهارات التدريسية يكون انطلاقا من تحديد الاحتياجات الحقيقية للمهارات التدريسية لهؤلاء المعلمين من وجهة نظرهم، يسهم بشكل كبير ومباشر في تحقيق الهدف من هذه البرامج ومن تحسينها.

2. الإجراءات المنهجية للجانب الميداني:

1.2 منهج الدراسة:

تتوقف عملية اختيار المنهج على طبيعة المشكلة المراد دراستها، وهذا ما أدى إلى اختلاف المناهج المستعملة، ومن بين هذه المناهج المنهج الوصفي الذي يهتم بالبحث عن أوصاف الظاهرة المراد دراستها من خلال جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ثم تحليلها وتفسير نتائجها، وتبعا لذلك فإن المنهج الوصفي هو المنهج الأكثر ملائمة لهذه الدراسة التي تبحث في تحديد احتياجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تقويم التدريس، و معرفة مدى علاقة هذه الاحتياجات عندهم بمتغير الجنس والقدرة البصرية.

2.2 حدود الدراسة:

1. الحدود المكانية: أجريت الدراسة الحالية على 07 مدارس للأطفال المعاقين بصريا موزعين على 07 ولايات عبر التراب الوطني، وهي: الأغواط، باتنة، بسكرة، الجزائر، قسنطينة، برج بوعريريج، واد سوف.

2. الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي2018/2017.

3. الحدود البشرية: تمثلت العينة في مجموعة من معلمي الأطفال المعاقين بصريا قدر عددهم بـ 102 معلما، حيث تم توزيع 150 استمارة تم استرجاع 110 استبعد منها 8 استمارات لعدم اكتمال الإجابة، ليصبح العدد النهائي للاستمارات 102.

3.2 عينة الدراسة:

لقد تمت الدراسة الميدانية بـ 07 مدارس للأطفال المعاقين بصريا لـ 07 ولايات، وهي مدارس ولايات (الأغواط، باتنة، بسكرة، الجزائر، قسنطينة، برج بوعريريج، واد سوف)، تم اختيار

هذه الولايات بالطريقة العشوائية المنتظمة، بعدها تم أخذ كل معلمي مدارس الأطفال المعاقين بصريا لهذه الولايات بطريقة الحصر الشامل، والجدول التالي يوضح خصائص العينة:

الجدول(1): يوضح توزيع أفراد عينة المعلمين حسب الولايات

الولاية	العدد	النسبة المئوية
الأغواط	15	% 14.7
باتنة	11	% 10.8
بسكرة	13	% 12.7
الجزائر	24	% 23.5
قسنطينة	19	% 18.6
برج بوعريريج	12	%11.8
واد سوف	8	%7.8
المجمـوع	102	% 100

يوضح الجدول(1) أن نسبة المعلمين لمدرسة الأطفال المعاقين بصريا للجزائر العاصمة قدر بـ: 23.5% من المجموع الكلي للعينة، وهي النسبة الأكبر، بينما نسبة المعلمين لمدرسة الأطفال المعاقين بصريا لولاية قسنطينة فقد قدرت بـ 18.6% وهي النسبة الثانية، في حين جاءت نسبة معلمي الأطفال المعاقين بصريا لولاية الأغواط في المرتبة الثالثة، حيث قدرت بـ 14.7%، وقد جاءت الولايات الثلاثة متقاربة في المرتبة الرابعة، حيث قدر نسبة معلمي الأطفال المعاقين بصريا فيها كالتالي: ولاية بسكرة 12.7%، ولاية برج بوعريريج 11.8%، وولاية باتنة 10.8%، أما ولاية واد سوف فقد جاءت نسبة معلمي مدرسة الأطفال المعاقين بصرياً فيها بـ 7.8%، من المجموع الكلي للعينة، وهي النسبة الأقل مقارنة بالنسب الأخرى.

الجدول(2): يوضح توزيع أفراد عينة معلمي الأطفال المعاقين بصريا حسب الجنس

الجنـــس	عدد المعلمين	النسبة المئوية %
ذكـور	43	% 42.2
إنـاث	59	% 57.8
المجمـوع	102	% 100

يوضح الجدول(2) أن نسبة الإناث هي: 57.8 % من مجموع كل العينة وهي النسبة الأكبر، بينما نسبة الذكور 42.2 %.

الجدول(3): يوضح توزيع أفراد عينة معلمي الأطفال المعاقين بصريا حسب خاصية القدرة البصرية

القدرة البصرية	عدد المعلمين	النسبة المئوية %
مبصر	66	% 64.7
ضعيف بصر	21	% 20.6
كفيف	15	% 14.7
المجموع	102	% 100

يوضح الجدول رقم(3) أن نسبة معلمي الأطفال المعاقين بصريا المبصرين هي: 64.7% من المجموع الكلي للعينة وهي النسبة الأكبر، بينما نسبة معلمي الأطفال المعاقين بصريا ضعيفي البصر هي: 20.6% وهي النسبة الثانية، أما نسبة معلمي الأطفال المعاقين بصريا المكفوفين، هي: 14.7% وهي النسبة الأقل.

4.2 أداة الدراسة:

تم بناء استمارة حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تقويم التدريس بعد الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة في المهارات التدريسية لمعلم التلاميذ العاديين ومعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تحديدا معلم الأطفال التلاميذ المعاقين بصريا، وهذا للحصول على أكبر قدر ممكن من مهارات تقويم التدريس الضرورية لهؤلاء المعلمين، حيث صممت هذه الاستمارة والتي تحتوي على 42 عبارة، مبينة في الجدول التالي:

الجدول(4): يوضح توزيع الفقرات وعددها

الاستمارة	العبارات	عدد العبارات
تقويم التدريس	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10	10

1.4.2 الخصائص السيكومترية:

1.1.4.2 الصدق التمييزي للعبارات: لحساب الصدق التمييزي للعبارات تم اتباع خطواته باستخدام اختبار نسبة كيلي وهي 27%، والجدول الآتي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول(5): يوضح الصدق التمييزي لكل عبارة من عبارات الاستمارة باستخدام اختبار(ت)

رقم العبارة	قيمة ت	رقم العبارة	قيمة ت	رقم العبارة	قيمة ت
ع 1	4,044**	ع 5	2,585**	ع 9	4,840**

ع 2	2,330**	ع 6	2,183**	ع 10	5,288**
ع 3	5,146**	ع 7	2,305**	/	/
ع 4	2,563**	ع 8	5,142**	/	/
** مستوى الدلالة (0.01).					

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع قيم(ت) لعبارات الاستمارة دالة إحصائيا عند مستوي(0.01)، لصالح المجموعة ذات الدرجات العليا، ما يعني أن جميع عبارات المقياس مميزة، وعليه فإن المقياس صادق.

2.1.4.2 الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha):

جدول(6): يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha للاستمارة

عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ α
10	0.675

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ α هي(0.675) وهي قيمة جيدة تدل على أن الاستمارة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات، وعليه تعتبر صالحة للتطبيق.

3.1.4.2 الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم تقسيم الاستمارة إلى جزأين متساويين، حيث يضم الجزء الأول العبارات الفردية والجزء الثاني العبارات الزوجية، ثم تم حساب معامل الارتباط بين الجزأين ، ثم صحح معامل الثبات بمعادلة جيتمان (Guttman)، والتي لا تشترط تساوي الثبات والتباين بين النصفين، والجدول الآتي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول(7): يبين قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية للاستمارة

العبارات	الثبات	التباين	معامل الارتباط	معامل الثبات قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح (جيتمان)
الجزء الأول (5 عبارة)	0.516	13.681	0.613	0.675	0.754

الجزء الثاني (5 عبارة)	0.432	11.796			

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات بعد التصحيح بواسطة معامل جيتمان (Guttman) بلغ(α= 0.754) وهو مؤشر دال على أن الاستمارة تتسم بثبات عال.

5.2 نتائج الدراسة:

بعد استرجاع استمارات حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصرياً إلى المهارات التدريسية، تم جمع بياناتها وتفريغها ثم تحليلها إحصائياً، وذلك من أجل الإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، والجدول التالي يوضح عدد ونسب إجابات المعلمين على الاستمارة.

الجدول(8): يوضح عدد ونسب إجابات المعلمين على الاستمارة.

		مهارات تقويم التدريس							
		نعم		أحيانا		لا			
الاستمارة	العبارة	عدد الأساتذة	النسبة المئوية	عدد الأساتذة	النسبة المئوية	عدد الأساتذة	النسبة المئوية	مج الأساتذة	مجموع النسب
	ع1	1	%1	18	%17.6	83	%81.4	102	%100
مهارات تقويم التدريس	ع2	2	%2	22	%21.6	78	%76.5	102	%100
	ع3	2	%2	18	%17.6	82	%80.4	102	%100
	ع4	9	%8.8	23	%22.5	70	%68.6	102	%100
	ع5	2	%2	25	%24.5	75	%73.5	102	%100
	ع6	9	%8.8	54	%52.9	39	%38.2	102	%100
	ع7	4	%3.9	34	%33.3	64	%62.7	102	%100
	ع8	4	%3.9	21	%20.6	77	%75.5	102	%100
	ع9	12	%11.8	15	%14.7	75	%73.5	102	%100
	ع10	1	%1	32	%31.4	69	%67.6	102	%100
مج متوسط		**5**	**4%**	**26**	**26%**	**71**	**%70**	**102**	**%100**

يتضح من الجدول(8) أن إجابات عينة معلمي الأطفال المعاقين بصريا جاءت مرتفعة على الإجابة(لا) في استمارة الحاجات إلى مهارات تقويم التدريس، حيث جاءت بنسبة (70%)، بينما في المرتبة الثانية الإجابة (لا) بنسبة (26%) وهي نسبة قليلة، في حين الإجابة (نعم) بنسبة (4%)، وهي نسبة ضعيفة جدا.

ومنه نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل القائل بوجود مستوى منخفض في حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تقويم التدريس من وجهة نظرهم.

1.5.2 تفسير نتائج الفرضية الأولى:

من خلال فحص بيانات الجدول نلاحظ أن إجابات عينة الدراسة(معلمي الأطفال المعاقين بصريا)، جاءت في مرتفعة في الإجابة(لا) بينما جاءت منخفضة في الإجابة(أحيانا) في حين جاءت ضعيف جدا في الإجابة (نعم) على كل عبارات الاستمارة، أي أن مهارات تقويم التدريس هي موجودة بشكل منخفض لدى هؤلاء المعلمين، وذلك حسب وجهة نظرهم، وقد جاءت نتائج دراستنا هذه معاكسة مع نتائج دراسة جميل والنهار(2001) والتي أكدت على إتقان مهارات التدريس وتوافرها بشكل جيد لدى معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة، أيضاً جاءت مطابقة مع دراسة البطاينة (2004) والتي أظهرت نتائجها أن درجة امتلاك معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للكفايات التدريسية كانت بين المتوسطة والعالية، كذلك دراسة Skyllingstad (1987)، والتي أظهرت نتائجها أن معلمي المعاقين بصرياً بولاية Kentucky الأمريكية ذوي كفاءات مرتفعة.

في حين جاءت دراستنا مطابقة لدراسة Boice (2005) في بريطانيا والتي بينت نتائجها وجود حاجات تدريبية مستمرة للمعلمين، ودراسة الحديدي (1990) والتي أكدت على أن المعلمين يشعرون بحاجتهم إلى التدريب، أيضاً دراسة أحمد ووضحى (1992) والتي خلصت نتائجها إلى وجود حاجة تدريبية عالية يشعر بها معلمو ومعلمات التربية الخاصة في دولة قطر، ودراسة Hee, Kim, and Jong (2008)، حيث توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لجميع أبعاد كفاءة معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية متدنية.

من هنا يمكن التأكيد على أن عدم امتلاك مهارات تقويم التدريس من طرف عينة الدراسة (معلمي الأطفال المعاقين بصريا)، قد يرجع لطبيعة الفئة التي يعمل معها هؤلاء المعلمين، باعتبار التلاميذ المعاقين بصريا هي فئة من الناحية التدريسية ليست كالتلاميذ العاديين، فهي تتطلب دراية كافية بخصائصهم النفسية والعقلية، وكذلك الإلمام بطرق وأساليب تدريس هذه الفئة، أيضا الكفاءة في استخدام الأدوات والوسائل المعينة في العملية التدريسية، إضافة إلى عدم تكييف المناهج العادي بصورة فعلية ليتماشى مع حالة فقدان البصر، فنقل المفاهيم والمعارف وتقويمها يبدو سهل مع الأطفال العاديين مقارنة بالأطفال ذوي الإعاقة البصرية لغياب حاسة البصر عند هؤلاء الأطفال. كذلك غياب التفتيش والذي يساعد في تحسين وتقويم أداء معلم الأطفال المعاقين بصريا وبالتالي نجاح العملية

التدريسية وتحقيق أهدافها، أيضا انعدام التكوين وعدم برمجة دورات تحسينية يشرف عليها مختصين مؤهلين في مجال تربية وتدريس فئة ذوي الإعاقة البصرية لهؤلاء المعلمين في كيفية تقديم الخدمات التربوية لهذه الفئة وتنمية الكفاءات والمهارات التدريسية عندهم، كل هذا ساهم في عدم امتلاك عينة الدراسة للمهارات التدريسية اللازمة وتحديدا مهارات تقويم التدريس.

2.5.2 عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

الجدول (9): يوضح نتائج حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا لمهارات تقويم التدريس باختلاف الجنس

	الذكور =43		الإناث =59		ت	درجة الحرية	Sig.	مستوى الدلالة0.05
	م	ع	م	ع				
الاستمارة	1.63	0.22	1.64	0.25	0.114	100	0.910	غير دال

قد نصت الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم لمهارات تقويم التدريس تعزى إلى متغير الجنس. ومن خلال فحص بيانات الجدول تبين أن قيمة(ت) للاستمارة تساوي"0.114" هي غير دالة لأن قيمة"0.910" هي أكبر من مستوى الدلالة"0.05" وبالتالي نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس تعزى إلى متغير الجنس(ذكور، إناث).

قد جاءت نتائج دراستنا هذه معاكسة لدراسة رفاع(1993) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين في أهمية الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية تبعًا لمتغيرات الجنس والمؤهل والتخصص لصالح الإناث، وأيضاً نتائج دراسة المومني(2010) والتي خلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى ملائمة كفاية معلمي المعاقين بصرياً في الأردن للمعايير الدولية من وجهة نظرهم لمتغير الجنس لصالح الذكور.

في حين جاءت دراستنا مطابقة لدراسة Johnston(1990)، والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير الجنس، كذلك دراسة(1995) Boice والتي خلصت نتائجها أيضاً بعدم جود فروق دالة إحصائية في مستوى هذه الاحتياجات بين المعلمين تبعًا لمتغيرات الجنس، كذلك نتائج

دراسة عبد العالي(2015)، التي توصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة ترجع إلى متغير الجنس والمؤهل العلمي فيما يتعلق بالاحتياجات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، أيضاً دراسة الزارع وأخرون(2012) والتي أظهرت نتائجها بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم مدى ملائمة كفايات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية للمعايير الدولية في محافظة جدة من وجهة نظرهم.

يمكن تفسير هذه النتائج بعدم وجود فروق بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريسية تعزى لمتغير الجنس(ذكور، إناث) إلى أن المعلمين من كلا الجنسين هم من يمتلكون تأهيلا وتكوينا جامعيا في تخصصات مختلفة، لكن ليس لديهم أي دراية ومعرفة بخصائص وسمات هذه الفئة وكيفية تدريسها والتعامل معها، بالرغم من برمجة تكوين خاص بعد توظيفهم مباشرة لمدة تسعة أشهر لكنه ليس كافٍ، أيضا ظروف العمل مع نفس الفئة وفي نفس المدرسة ظروف واحدة باعتبار البيئة التدريسية المتشابهة تؤدي إلى نفس النتائج بين أفراد العينة، كما أن صعوبة تدريس نوعا ما الأطفال ذوي الإعاقة البصرية مقارنة بأقرانهم المبصرين، ونقص التكوين والدورات التحسينية من طرف أخصائيين مؤهلين لكلا الجنسين، معلمين ومعلمات، أدى إلى نقص الخبرات في مجال تدريس الأطفال المعاقين بصريا وتقويمها. كل هذا أدى إلى تلاشي الفروق وعدم ظهورها بين الجنسين، أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس تعزى لمتغير الجنس.

3.5.2- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

قد نصت الفرضية الثالثة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس تعزى إلى متغير القدرة البصرية. تم أولا حساب التجانس بين المجموعات(القدرة البصرية) وذلك بالاعتماد على اختبار لفين وحساب قيمته والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول(10): يوضح نتائج التجانس بين المجموعات(القدرة البصرية)

المجموعات / المتغير	مبصر			ضعيف بصر			كفيف			قيمة (f)	(Sig.)	الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع			
مهارات التقويم	66	1.54	0.15	21	1.59	0.16	15	1.56	0.13	0.274	0.761	غير دال إحصائيا

من الجدول السابق يتضح أن قيمة الاختبار(f) غير دالة إحصائيا لأن قيمة(Sig) "0.761" أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية(0.05) ، وبالتالي يوجد تجانس بين المجموعات وفي هذه الحالة يمكن استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين المجموعات .

الجدول(11): يوضح نتائج الاستمارة باختلاف القدرة البصرية

(مبصر، ضعيف بصر، كفيف)

المؤشرات الإحصائية / الاستمارة		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف)	(sig)	مستوى الدلالة 0.05
مهارات التقويم	بين المجموعات	0.033	2	0.016	0.298	0.743	غير دال
	داخل المجموعات	5.477	99	0.055			
	المجموع	5.510	101				

يتضح من الجدول أن قيمة الاختبار(ف) هي"0.298" وهي غير دالة، لأن قيمة (Sig) "0.743" أكبر من مستوى الدلالة 0.05 ومنه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم إلى مهارات تقويم التدريس تعزى لمتغير القدرة البصرية(مبصر، ضعيف بصر، كفيف).

لقد جاءت نتائج دراستنا هذه معاكسة لدراسة المغاربة والحميدان(2016) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية للمهارات والكفايات التربوية بين المعلمين المكفوفين والمعلمين المبصرين لصالح المبصرين، وأيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين المكفوفين والمعلمين ضعاف البصر لصالح ضعاف البصر، ويبرر الباحث في هذه الدراسة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الأطفال المعاقين بصريا في حاجاتهم لمهارات تقويم التدريس بالرغم من اختلافهم في القدرة البصرية(مبصر، ضعيف بصر، كفيف) إلى أن هؤلاء المعلمين يعملون في ظروف واحدة ومع

نفس الفئة، وفي بيئة تفتقر إلى التحفيز والتشجيع، وكذلك نقص التكوين والدورات التحسينية وعدم مواكبة كل ما هو جديد في مجال التدريس العام والخاص، وما تتميز به عملية تدريس الأطفال المعاقين بصريا من خصوصية وطبيعة تختلف عما هو عليه الحال بالنسبة للطفل المبصر، كل هذا أسهم في تلاشي الفروق وعدم ظهورها. فعدم امتلاك مهارات تقويم التدريس لكل عينة الدراسة بالرغم من اختلافهم في القدرة البصرية، كاستخدام أساليب تقويم مناسبة ومتنوعة ومراعاة تنظيم بيئة الاختبار، كانت نتيجة ظروف واحدة لكل العينة، في حين كان من المفترض وجود فروق في امتلاك هذه المهارات لصالح فئة على حساب فئة أخرى. وتعتبر فرصة امتلاك المعلم المبصر الذي يدرِّس الأطفال المعاقين بصريا للمهارات التدريسية أكبر لأن التكوين والبحث في هذا المجال وكل ما يخص تأطير وتدريس التلاميذ المعاقين بصريا متوفر في الكتب ذات الصلة أو المجلات العلمية أو المواقع الإلكترونية... على شكل دراسات وبحوث نظرية أو ميدانية، في حين نجد أن هذه الفرصة غير موجودة بالنسبة للمعلم المكفوف أو ضعيف البصر، نظرا لأن ما هو مطبوع بالبرايل من كتب ووثائق علمية في جميع المجالات ومنها مجال تعليم الأطفال المعاقين بصريا محدود جدا ونادرا، لكن في الوقت الراهن أصبح كذلك المعلم المكفوف وضعيف البصر يستفيد من هذه الفرصة عن طريق الاستفادة من الإنترنت والمواقع ذات الصلة باستخدام الحواسيب والهواتف الذكية ويساعده في ذلك تطبيقات صوتية حديثة.

6.2 الخاتمة:

في الأخير نستنتج أن الدراسة الحالية خلُصت إلى وجود مستوى منخفض في حاجات معلمي الأطفال المعاقين بصريا إلى مهارات تخطيط التدريس من وجهة نظرهم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين هؤلاء المعلمين في حاجاتهم إلى مهارات تخطيط التدريس تعزى إلى متغير الجنس(ذكور، إناث)، وكذا متغير القدرة البصرية(مبصر، ضعيف بصر، كفيف)، وعلى ضوء هذه النتائج يمكن توجيه بعض الاقتراحات للقائمين بتربية وتعليم الأطفال المعاقين بصريا داخل المؤسسات المتخصصة، وكذا الباحثين في هذا المجال، كوضع استراتيجيات وبرامج تدريبية لتحسين وتطوير أداء معلمي الأطفال المعاقين بصرياً وإكسابهم المهارات التدريسية اللازمة، وذلك من أجل تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية. أيضاً إشراك معلمي ذوي الإعاقة البصرية في إعداد هذه البرامج التدريبية، حتى تكون هادفة وأكثر

فعالية في تحقيق أهدافها، كذلك الاستفادة من خبرة إطارات ومفتشي التعليم العام في مجال العملية التعليمية، مع أخذ بعين الاعتبار خصوصية فئة ذوي الإعاقة البصرية، كما يجب انتقاء المفتشين والمكونين ممن لديهم خبرة وكفاءة عالية في مجال بيداغوجيا التعليم المكيف. في الأخير نتطلع لأن تكون هذه الدراسة منطلق لدراسات أخرى حول المهارات التدريسية لدى معلمي الأطفال المعاقين بصريا تتناول متغيرات أخرى.

2. 7 قائمة المراجع:

إبراهيم، مجدي عزيز(2009). *معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم (ط1)*. القاهرة، مصر: عالم الكتب

أحمد، شكري سيد؛ وضحى، علي السويدي(1992). الاحتياجات التدريبية وأولوياتها لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في دولة قطر. **مجلة مركز البحوث التربوية**. جامعة قطر، عدد(1)، 94-133.

البطاينة، أسامة(2004). تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، عدد(1)، 31- 49.

الحديدي، منى(1990). حاجة معلمي التربية في المملكة الأردنية الهاشمية إلى برامج التدريب أثناء الخدمة. **مجلة دراسات جامعة الكويت**، عدد (18)، 7 -17.

الزارع، نايف وأخرون(2012). مدى ملائمة كفايات معلمي الطلبة المعاقين بصرياً للمعايير الدولية في محافظة جدة من وجهة نظرهم في كل من الجنس والخبرة. **مجلة التربية الخاصة.** جامعة الزقازيق، ص121- 162.

المغاربة، انشراح سالم؛ الحميدان، عمر فندي(2016). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في محافظتي عمان والزرقاء. **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج، عدد (43)، 80-112.

المومني، وفاء(2010). كفاءة معلمي الطلبة المعاقين بصرياً في الأردن وملاءمتها للمعايير الدولية من وجهة نظر المعلمين. **مجلة مركز الإرشاد النفسي**، العدد (26)، 25-35.

تيسير، مفلح كوافحة وعمر، فواز عبد العزيز(2003). *مقدمة في التربية الخاصة*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

جميل، الصمادي؛ النهار، تيسير(2001). مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال. **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، العدد(19)، 193-216.

رفاع، محمد سعيد(1993). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد(45)، 44-71.

زيتون، حسن حسين(2004). *مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس(ط2)*. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

سعيد، حسن العزة(2002). *مدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة*. عمان، الأردن: دار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

سيسالم، كمال سالم(1997). *المعاقون بصريا خصائصهم ومناهجهم(ط1)*. القاهرة، مصر: الدار المصرية اللبنانية .

شعير، ابراهيم محمد(2009). *التدريس للفئات الخاصة*(ط2). المنصورة، مصر: عامر للطباعة والنشر.

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

عبد المنعم، صابر(2005). تصور لبرنامج تدريبي مقترح على ضوء الحاجات التدريبية من الكفايات المهنية والتخصصية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للطلاب المعاقين بصرياً. **مجلة العلوم التربوية**، عدد(2)، 75- 105.

محمود، صلاح الدين عرفة(2005). *تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات(ط1)*. القاهرة، مصر: عالم الكتب

المراجع الأجنبية:

Boice, M. (1995). Teachers With Special Needs: Training For teachers of Adults With Learning Difficulties. University of Sussex ERIC, ED387610. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=ED387610

Christenson, S. L., Rounds, T., & Gorney, D. (1992). Family factors and student achievement: An avenue to increase students' success. **School Psychology Journal**, 7(3), 178-206. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1037/h0088259

Erin, J. N., Holbrook, C., Sanspree, M. J., & Swallow, R. M.(2006). professional preparation and certification of teachers of students with visual impairment. Position Paper of the Division on Visual Impairments. Council of Exceptional Children. Arlington. VA: Council of Exceptional Children. Retrieved from

https://higherlogicdownload.s3.amazonaws.com › SPED

Hall, W. M., & Dixon, M. (1995). Effective teachers: Views and actions of Caribbean special education teachers in training. **British Journal of special education**, 22(4), 165-168.

DOI: 10.1111/j.1467-8578.1995.tb00928.x

Johnston, N. S. (1990). School Consultation: The Training Needs of Teachers and School Psychologists, 27(1), 51-56.

Retrieved from https://doi.org/10.1002/1520-6807(199001)27:1<51::AID-PITS2310270108>3.0.CO;2-U

Kesiktas, A. D. S., & Akcamete, A. G. (2011). The Relationship of Personnel Preparation to the Competence of Teachers of Students with Visual Impairment in Turkey**. Journal of visual impairment & Blindness**, 105(2), 108 -124. DOI: 10.1177/0145482X1110500208

Lee, H. G., Kim, J. H., & Kang, J. G. (2008). The assessment of professional standard competence of teachers of students with visual impairments. **International Journal of special education**, 23(2), 33- 46. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ814397

Skyllingstad, J. A. (1987). Aprofile of teachers of the visually impaired in Kentucky and the perception of educational competencies. *DAI-A49/06*, P. 1429.

Topor, I. L., & Penny Rosenblum, L. (2013). English Language Learners: Experiences of Teachers of Students with Visual Impairments who work with this population. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, 107(2), 79-91.