The Reality of the Programs and Services Provided by Public Schools to Students with Learning Disabilities in the Light of Quality Control Indicators in Jordan

Dr. Haitham M. Al-Qadi*
Mosa'b Husein Bani-Hamad**

(Received 14 / 2 / 2022. Accepted 28 / 4 / 2022)

□ ABSTRACT □

This study aimed to find out the reality of the programs and services provided by public schools to students with learning disabilities in the light of quality control indicators in Jordan.The population of the study consisted of all educational learning resource rooms (51) in the Mafraq Governorate located in three educational directorate, The Mafraq Borough Directorate of Education, The North West Badia Directorate of Education, and The Eastern North Badia Region Directorate of Education. The number of active rooms reached 34. In order to achieve the objective of the study, the researcher prepared a questionnaire that consisted of 108 items divided into 12 areas (vision, thought and message; management and organization of the program, record keeping, and methods of storing and retrieving information; program financing and budget; qualifications of workers in the program; evaluation and diagnosis; single student educational program (student curriculum); methods of teaching and educational activities; the organization of support services in the program; the educational environment; participation and support of family empowerment; and self-assessment. The means and standard deviations were used to answer the study questions.Results revealed the following:The reality of the programs and services provided by public schools to students with learning disabilities in the light of quality control indicators in Jordan in got medium degree, The field of "vision, thought and mission" got the first rank with a high degree, and the field of "financial budget sources for the program" got the last rank with a low degree.The most important recommendations included conducting similar studies in each of the major areas of the programs and services provided for people with learning disabilities.

Keywords: reality of programs and services, quality control indicators, learning disabilities.

***Professor of the Faculty of Educational Sciences - Al al-Bayt University – Jordan alqadihaitham@yahoo.com**
****Ministry of Education - Jordan**

واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في ضوء مؤشرات ضبط الجودة في الأردن

د. هيثم ممدوح القاضي*

مصعب حسين بني حمد**

(تاريخ الإيداع 14 / 2 / 2022. قبل للنشر في 28 / 4 / 2022)

□ ملخّص □

هدفت هذه الدراسة الكشف عن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في ضوء مؤشرات ضبط الجودة في الأردن، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع غرف مصادر التعلم للطلبة ذوي صعوبات التعلم والبالغ عددها(51) غرفة مصادر في محافظة المفرق، بمديرياتها الثلاث (مديرية تربية قصبة المفرق، مديرية تربية البادية الشمالية الغربية، مديرية تربية البادية الشمالية الشرقية) وبلغ عدد الغرف المفعلة (34) غرفة مفعلة، وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان ببناء استبانة تكونت بصورتها النهائية من (108) فقرات موزعة على (12) مجالاً هي (الرؤية والفكر والرسالة، إدارة وتنظيم البرنامج، حفظ السجلات وطرائق تخزين المعلومات واسترجاعها، المصادر الميزانية المالية للبرنامج، مؤهلات العاملين في البرنامج، التشخيص والتقييم، البرنامج التربوي الفردي(منهاج الطالب)، أساليب التعليم والأنشطة التعليمية، تنظيم الخدمات المساندة في البرنامج، البيئة التعليمية، مشاركة ودعم تمكين الأسرة، التقييم الذاتي) واستخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية للإجابة عن أسئلة الدراسة، وقد توصلت الدراسة الى أن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم عل أداة الدراسة كانت بدرجة متوسطة، وحصل مجال " الرؤية والفكر والرسالة" على الرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، وحصل مجال "مصادر الميزانية المالية للبرنامج" على الرتبة الأخيرة وبدرجة منخفضة. ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة: اعتماد معايير ضبط الجودة في هذه الدراسة في إجراء دراسات أخرى في الأردن.

الكلمات المفتاحية: البرامج والخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم، مؤشرات ضبط الجودة، صعوبات التعلم.

*استاذ كلية العلوم التربوية–جامعة ال البيت– الأردن alqadihaitham@yahoo.com

**وزارة التربية والتعليم– الاردن

مقدمة

يشهد ميدان التربية الخاصة اهتماماً واضحاً في الوقت الراهن وقد تمثل هذا الاهتمام في تطوير البرامج والخدمات والكوادر العاملة واستراتيجيات القياس والتشخيص والتعليم، في ضوء جملة من المعايير والمؤشرات التي تضبط عمليات التربية الخاصة بهدف ضمان تقديم الخدمات والبرامج النوعية وتحسين نوعية حياة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتحظى صعوبات التعلّم باهتمام الباحثين والمختصين؛ إذ أن تأثيرهما لا يقتصر على جانب واحد فقط من شخصية الطالب ذي صعوبات التعلّم؛ بل يشمل جوانب مختلفة منها: الأكاديمي والمعرفي، والاجتماعي واللغوي والانفعالي، ولا يتوقف هذا التأثير عند هذا الحد بل يمتد ليشمل أسر هؤلاء الأطفال والمجتمع كله. (الخطيب،2015).

ولمجال صعوبات التعلّم(learning Disabilities (LD في الآونة الأخيرة مكاناً بارزاً بين المجالات المختلفة لميدان التربية الخاصة، وذلك كنتيجة للاهتمام المتزايد فيه في الربع الأخير من القرن العشرين، من قبل: الآباء، والمعلمين، وأخصائي التربية الخاصة، وعلماء النفس والتربية، والأطباء، والأخصائيين النفسيين، في محاولات دائمة ومستمرة للتعرف على حالات من يعانون من صعوبات في التعلّم، وتقديم برامج التدخل العلاجي الملائمة للتغلب على صعوباتهم أو التخفيف من حدتها قدر الإمكان (عودة،2007).

ويوجه مفهوم صعوبات التعلّم الأنظار إلى وصف مجموعة من الأطفال في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن أقرانهم العاديين، وذلك على الرغم من أنهم يتمتعون بذكاء عادى أو فوق المتوسط. وقد ساعد اهتمام الأهل في البحث عن خدمات تربوية لأطفالهم ممن ينخفض تحصيلهم وبشكل واضح في زيادة أعداد الأطفال المسجلين في برامج وصفوف التربية الخاصة (40% تقريباً من المجموع العام) هم ضمن فئة صعوبات التعلّم(عواد، 2009).

وتشكل عملية تطوير المعايير الخاصة بالبرامج التربوية أحد أهم الأولويات لدى التربويين حيث تهدف تلك الإجراءات إلى تأمين حصول جميع الأطفال –وبلا استثناء– على التعليم الملائم والنوعي، وبالتالي فإن متطلبات تحقيق ذلك تقتضي أن تتضافر جهود جميع المعنيين في المجالات المختلفة التربوية منها والاجتماعية والصحية للعمل معا، وفق خطط عمل إجرائية ومهنية تضمن بلوغ تلك الأهداف وتحقيقها. وتتعاظم أهمية هذا الأمر عند الحديث عن فئات التربية الخاصة التي تتزايد حاجاتها إلى برامج ذات مواصفات لا تقل عن البرامج المقدمة لنظرائهم من الطلبة العاديين، انطلاقاً من أهمية تلبية الاحتياجات وضرورتها، التي تفرضها طبيعة الصعوبات والمشكلات، والتي تتطلب عناية خاصة ومساندة نفسية واجتماعية واستراتيجيات تعليمية وتربوية ذات مواصفات جودة عالية تؤدي إلى مخرجات تتمثل بمساعدة هؤلاء الأفراد ليحققوا مستوى مقبولاً من المهارات الاستقلالية، والدافعية، وتقدير الذات، إسوة بأقرانهم العاديين (الخطيب، 2014).

أما محلياً فقد حقق الأردن تقدماً ملموساً في مؤشرات تنمية الموارد البشرية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال الحرص والالتزام بالتشريعات والسياسات التي تحفظ لهم حقهم بالحياة الكريمة، ومن خلال التوسع الكمي والتطوير النوعي في الخدمات التعليمية والصحية والاجتماعية، التي تمكنهم من الاعتماد على أنفسهم ومن الاندماج في حياة المجتمع العصرية. علاوة على المحاولات الجادة لربط حقوقهم واحتياجاتهم بالخطط التنموية للدولة، وإنجاز العديد من برامج الإعفاءات والتدريب المهني والتشغيل وسواها. وأصبح الأردن حريصا أكثر من ذي قبل، على أن

تقترن مناهج تنمية ورعاية الأشخاص المعوقين بالسياسات الاقتصادية والاجتماعية والحُزم التنموية والإدارية العامة للدولة.

وقد شمل الإصلاح التربوي الأردني خدمات التشخيص والتعليم والتدريب من قبل وزارات الصحة والتربية والتعليم والتنمية الاجتماعية، وكذلك القطاع التطوعي، والخاص وهناك إنجازات واضحة في هذا المجال وخاصة في الجانب الكمي، إلا أن هناك نقصاً واضحاً في خدمات التشخيص والتقييم النفسي التربوي لعدم توافر الأدوات والمقاييس المقننة والمناسبة للبيئة الأردنية، وعدم توافر اختصاصيين مؤهلين لإجراء عمليات التشخيص، وإنما يقتصر التشخيص على الجانب الطبي فضلاً عن تعدد المرجعيات في هذا المجال(الصمادي، 2009).

ومن هنا تأتي هذه الدراسة للتعرّف على واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم في المدارس النظامية في الأردن. بهدف الوقوف على حقيقة وواقع البرامج والخدمات المقدمة لهذه الفئة من الطلبة، وتعرف ما تم تحقيقه والعمل على تطويره لتحقيق خدمة نوعية ذات جودة عالية لهذه الفئة.

مشكلة الدراسة:

يشهد ميدان تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأردن بشكل عام وميدان تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بشكل خاص تطوراً واهتماماً متنامياً ومتزايداً على الصعيدين الرسمي والأهلي، وتعد وزارة التربية والتعليم بحسب قانون حقوق الأشخاص المعاقين رقم (31) لسنة 2007 الجهة التي أوكلت إليها مهمات توفير خدمات التشخيص التربوي والتعليم وتوفير الكوادر والبرامج التي تلبي احتياجات فئات التربية الخاصة، وبالرغم من التطور الكمي الذي شهدته برامج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في وزارة التربية والتعليم والدراسات التي حاولت تناول واقع الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم كدراسة(الناطور،2008)، والتي أشارت إلى ضعف استراتيجيات التدخل المستخدمة في مرحلة ما قبل الإحالة، وعدم توافر الآليات الخاصة بذلك، فضلا عن غياب المعايير التشخيصية المحددة لتحديد حالات صعوبات التعلم، وافتقار غرف المصادر إلى أدوات القياس والتشخيص الملائمة لتشخيص حالات صعوبات التعلم، إلا أنه من الملاحظ غياب عنصر تقييم فعالية البرامج المقدمة في ضوء مؤشرات الجودة وانفصاله عن عملية التخطيط والتطوير، مما يجعل عملية التأكد من تحقيق البرامج للمخرجات المطلوبة عرضة للاجتهادات والتفسيرات التي ربما لا تساعد على تطوير الخدمات والبرامج المقدمة لهذه الفئة ضمن هذه المعايير والمؤشرات، ودراسة الخطيب (2009) التي توصلت نتائجها إلى: أن الخدمات التي تقدم لا تزال ذات نوعية منخفضة، ومازالت أدوار المعلمين غير واضحة إليهم وإلى الآخرين فضلا عن أن آليات العمل في الإشراف على غرف المصادر نسبياً غير موجودة، ولا تستند القرارات ذات الصلة بتحويل الطلبة إلى غرفة المصادر إلى آليات واضحة، ولا يولي معلمو غرف المصادر الاهتمام الكافي لمهام وواجبات من شأنها أن تعمل كضمانة لحصول الطلبة على خدمات نوعية في هذه البرامج.

وبالنظر إلى البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة في مجال صعوبات التعلّم، يجد الباحثان ندرة الدراسات السابقة – بحسب علمهما– والتي تناولت تقييم واقع برامج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بالاستناد إلى مؤشرات ضبط الجودة، من هنا جاءت هذه الدراسة لتقدم أداة مرجعية تتضمن مؤشرات ضبط الجودة للبرامج التربوية لذوي صعوبات التعلّم، وتساعد في تقييم هذه البرامج والتعرف على درجة انطباق هذه المؤشرات على البرامج التربوية التي تقدم لهذه الفئة.

سؤالا الدراسة: أجابت الدراسة الحالية عن السؤالين التاليين:

1. ما مؤشرات ضبط الجودة لبرامج وخدمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم؟
2. ما درجة توافر مؤشرات ضبط الجودة لبرامج وخدمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على البرامج والخدمات المقدمة لهم في الأردن؟.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في تحقيق الجوانب النظرية والتطبيقية الآتية:

أولاً: الأهمية النظرية:التركيز على دراسة البرامج والخدمات المقدمة للطلبة من ذوي صعوبات التعلم وذلك لزيادة نسبة انتشارها، وزيادة الاهتمام الدولي بتلك الفئات، و تقديم صورة عن واقع البرامج والخدمات التربوية لذوي طلبة صعوبات التعلم،ويؤمل أن تساعد هذه الدراسة في تطوير السياسات العامة المتعلقة بمجال البرامج والخدمات المقدمة لذوي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن، وفي تطوير وتنفيذ البرامج والخدمات بكفاءة وفاعلية. كما تساعد هذه الدراسةً على فتح أفاق جديدة أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة في ميدان صعوبات التعلم من أجل النهوض بمستوى الخدمات المقدمة لهذه الفئة في الأردن.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: تبرز الأهمية التطبيقية في أنها تفيد المهتمين وأصحاب القرار من نتائجها في تحسين تلك البرامج بما يتلاءم مع الاحتياجات التعليمية والتدريبية والخدمات المقدمة لهذه الفئة، كما يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة: المسؤولون والمعلمون في إعداد البرامج التربوية والعلاجية والخدمات المقدمة لهذه الفئة والمعلمون، إذا توافرت لهم رؤية حقيقية حول طبيعة هذه البرامج والخدمات، والأسر كذلك حيث تقدم لهم معرفة عامة عن البرامج والخدمات التربوية المقدمة لأبنائهم الملتحقين في غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم ليكونوا شركاء في بناء البرامج المقدمة لأبنائهم، كذلك توافر هذه الدراسة أداة تقييم مبنية على أساس مؤشرات ضبط الجودة في الخدمات والبرامج التربوية المقدمة الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

التعريفات النظرية والإجرائية:

واقع البرامج والخدمات: هو درجة الاستجابة الكلية على فقرات مجالات أداة الدراسة والتي أعدها الباحثان وذلك بعد استخراج دلالات صدقها وثباتها .

صعوبات التعلّم: تعني الاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والمتضمنة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، والتي يمكن أن تعّبر عن نفسها من خلال نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو في إجراء العمليات الحسابية، ويتضمن الاصطلاح حالات الإعاقات الإدراكية وإصابات الدماغ والخلل الدماغي البسيط، والحبسة الكلامية النمائية (Smith,2007). **ويُعرف الطلبة ذوي صعوبات التعلّم إجرائياً:** هم الطلبة الملتحقون في برنامج غرف مصادر صعوبات التعلّم، من الصف الثاني وحتى الصف السادس الابتدائي في المدارس العادية والخاصة، والذين يظهرون صعوبات ومشكلات في تعلّم القراءة والكتابة والرياضيات، والذين تم تشخيصهم وفق اختبارات خاصة في هذه المجالات من قبل اللجنة الفنية المشكلة في كل مدرسة.

البرامج والخدمات:هي عملية موضوعية منظمة لجمع المعلومات المتعلقة بالبرنامج وأنشطته المختلفة للأغراض للتأكد من قدرة البرامج والخدمات على تحقيق الغايات والأهداف التي أقيم من أجلها واقتراح التعديلات التي قد تؤدي إلى تحسين نوعية وفاعلية الخدمات في البرنامج(Gargiulo&Kilgo, 2003). **وتعّرف إجرائياً:** بأنها جهد منظم يشتمل

على وصف البرامج والخدمات وتقييم النتائج المترتبة على إجراءاته بغية تقديم المعلومات والتغذية الراجعة المفيدة لاتخاذ قرارات مناسبة فيما يتعلق بجدوى البرامج والخدمات وتحليل مدى تحقيقها للأهداف المتوقعة منها.

مؤشرات ضبط الجودة:هي بيان المستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة أو معترف فيها درجة هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدرًا منشوداً من الجودة أو التميز(National Quality Assurance and Accreditation, 2004). **وتعرف مؤشرات ضبط الجودة إجرائياً**:بأنها مجموعة المبادئ والقواعد والموجهات المنشورة والمعتمدة لبرامج تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم من قبل منظمات الاعتماد الدولية، وهي تلك المواصفات والخصائص والشروط التي ينبغي توافرها في البرامج التربوية المقدمة الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الدول المتقدمة، والتي تمثلها الأداة التي قام الباحثان بتطويرها.

غرف المصادر المدارس النظامية: هي الغرف الملحقة في المدرسة العادية والمفعلة، والتي تخصص لتقديم الخدمات التربوية لذوي الحاجات التعليمية الخاصة ضمن جدول ونظام محددين في المدرسة، وبالتنسيق بين معلم غرفة المصادر، ومعلم الصف العادي.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- الحدود الزمانية: حددت نتائج الدراسة بالمدة الزمانية التي تم تطبيق أداة الدراسة خلالها، وهي الفصل الدراسي الثاني (2017–2018).
- الحدود المكانية: تم إجراء هذه الدراسة في محافظة المفرق في المدارس الحكومية، مديرياتها الثلاث (قصبة المفرق، البادية الشمالية الغربية، والبادية الشمالية الشرقية).
- الحدود الموضوعية: تتعلق بتقييم واقع البرامج وبالخدمات المقدمة في غرف مصادر التعلم الحكومية في وزارة التربية والتعليم.
- يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بمدى صدق وثبات أداة الدراسة، والمطورة من قبل الباحثين.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

لم يحظ مجال من مجالات التربية الخاصة بالنمو المضطرد والاهتمام المتزايد كما حظي مجال صعوبات التعلّم، فمجال صعوبات التعلّم بات من المجالات المهمة والحيوية التي تأخذ حيزاً كبيراً من اهتمامات الحكومات والأنظمة التعليمية كونه يختص بفئة تعد من أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً.

تعريف صعوبات التعلّم Definition of Learning Disabilities

يعد تعريف صعوبات التعلّم من القضايا المثيرة للجدل والاختلاف، نظراً لاختلاف القطاعات المهنية التي أسهمت بتشكيل معالم هذا المجال وملامحه، ولعلّ أكثر تعريفين لصعوبات التعلّم شيوعاً واستخداماً هما تعريف الحكومة الاتحادية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعريف اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلّم وفيما يلي نص هذين التعريفين:

تعريف مكتب التربية الأمريكي (1977):وقد أصدر مكتب التربية الأمريكي (USOE) اللائحة الفيدرالية والتي شملت ضوابط تحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلّم وذلك في القانون العام 94-142 لسنة 1977، وقد تم إجازة التعريف الذي يكاد يتطابق مع تعريف اللجنة الاستشارية 1969، وينص التعريف على ما يلي:"مصطلح صعوبات التعلّم الخاصة يعني اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو

المكتوبة التي يمكن أن تعبر عن نفسها في قصور القدرة على الاستماع، التفكير، التحدث، القراءة، الكتابة، التهجي، أو إجراء العمليات الحسابية، والمصطلح يشمل حالات مثل الإعاقة الإدراكية، الإصابة المخية، سوء الأداء الوظيفي البسيط للمخ، عسر القراءة، وحبسة الكلام النمائية".

تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلّمNGCLD(1994): اجتمعت اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلّم(The National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD في عام 1981، والتي تضم ممثلين من ثماني منظمات وطنية لها اهتمامات رئيسة بصعوبات التعلّم لمناقشة ما جاء في التحديد الفيدرالي ومحاولة وضع مفهوم جديد لصعوبات التعلّم، يشترك مع تعريف مكتب التربية الأمريكي 1977 في العديد من الجوانب، وقد لاقى تأييدا من جانب المنظمات المهنية و ينص التعريف على ما يلي: " صعوبات التعلّم مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، والتي تظهر بوضوح على شكل صعوبات في اكتساب واستخدام الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، الاستدلال، أو العمليات الرياضية.هذه الصعوبات ذات طبيعة كامنة في الفرد ذاته، ويفترض أنها ترجع إلى سوء الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، وربما تظهر خلال حياة الفرد. وعلى الرغم من أن صعوبة التعلّم قد تظهر مع حالات إعاقة أخرى(مثل: التخلف الذهني، والقصور الحسي أو مع مؤثرات خارجية مثل: الفروق الثقافية، والتعليم غير الكاف، والعوامل السيكوجينية (موروثات)، إلا أنها ليست نتيجة مباشرة لهذه الظروف أو المؤثرات"(Lerner,2003).

تصنيف صعوبات التعلّم

يشير كيرك، جلاجهر وانستاسيو (Kirk,Gallagher,Anastasiow,2003 إلى أنه يتم تصنيف صعوبات التعلّم إلى صعوبات نمائية، وصعوبات أكاديمية، أو تصنيف آخر يجمع بين هذين المنحيين، وأن الباحثين الذين يأخذون بالمنظور العصبي النفسي التطوري يبحثون عن الأساس العصبي النفسي للصعوبات الأكاديمية وتشتمل هذه الصعوبات على الاضطرابات الإدراكية، والحركية، والبصرية، والسمعية، والذاكرة، والانتباه. أما الصعوبات الأكاديمية فتشمل صعوبات الكتابة والقراءة والحساب واللغة، والوظائف التنفيذية، وقد ركز العديد من الباحثين على معالجة هذه الصعوبات من خلال تطوير الاستراتيجيات التعليمية والمنهاج.

خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلّم

تشير ليرنر(Lerner, 2003) إلى أن الأفراد ذوي صعوبات التعلّم مجموعة غير متجانسة وأن العديد من الخصائص مرتبطة مع صعوبات التعلّم، لكن لكل فرد خصائصه الفريدة حيث يظهر بعضاً من هذه الخصائص فبعض الأطفال لديهم صعوبة في تعلّم الحساب، لكن البعض الآخر منهم قدراتهم جيدة في الرياضيات، فضلاً عن أن اضطرابات معالجة المعلومات والانتباه وصعوبات التعلّم غير اللفظية هي من المشكلات لدى العديد من ذوي صعوبات التعلّم لكن ليس لدى الجميع منهم. ويوجد بعض الخصائص التي أجمع عليها معظم المختصين في شؤون صعوبات التعلّم، يمكن الاستفادة منها عند تشخيص وعلاج تلك الفئة من الطلبة.

أولاً: صعوبات تعلم أكاديمية Developmental Learning Disabilities: ترتبط صعوبات التعلّم الأكاديمية إلى حد كبير بصعوبات التعلّم النمائية والعلاقة بينهما هي علاقة سبب ونتيجة، فإن أي اضطراب في واحدة أو أكثر من صعوبات التعلّم النمائية (الإدراك، الانتباه، الذاكرة، التفكير، واللغة) سوف يؤدي بالضرورة إلى العديد من صعوبات التعلّم الأكاديمية (الخطيب،2012)، وهذه الصعوبات كما يلي: صعوبات القراءة، وصعوبات الكتابة، ومشكلات التهجئة، وصعوبات الرياضيات.

ثانياً: صعوبات في الإدراك والحركة Perceptual and Motor Disabilities: تعتبر صعوبات الإدراك والحركة واحدة من الخصائص الهامة التي يتصف بها التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم، ويعتقد أنها ناتجة عن التلف المخي البسيط، وخلل الجهاز العصبي المركزي، والتي تعتبر أحد أهم أسباب صعوبات التعلّم، وقد أثبتت كثير من الدراسات وجود المشاكل الإدراكية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلّم بصورة أكثر من وجودها بين الأطفال العاديين، ولكن هؤلاء الأطفال يتفاوتون فيما بينهم في طبيعة ونوعية هذه المشكلات التي يعانون منها، فقد يعاني البعض من صعوبة في الإدراك السمعي، أو البصري، أو الحركي(الخطيب، 2012).

ثالثاً: صعوبات خاصة بالانتباه: إن واحدة من أكثر الملاحظات التي تتكرر حول الأطفال ممن يكون أداؤهم المدرسي متدنيا يتمثل في عدم انتباههم، وتتم هذه الملاحظة حين يفشل الأطفال في التركيز على المهمة التعليمية التي يقدمها المعلم وكذلك عدم انتباههم للمعلم عند تقديمه للتعليمات أو فشلهم في إتباعها (الخطيب، 2009).

رابعاً: صعوبات الذاكرة: تعد الذاكرة عن قدرة الفرد على استرجاع ما لديه من معلومات،ويظهر الأطفال ذوي صعوبات التعلّم اضطرابات واضحة في العمليات التي تتطلب الاعتماد على الذاكرة، فمنهم من يعاني من صعوبة في تذكر المعلومات المعتمدة على الذاكرة السمعية، أو الذاكرة البصرية، أو الذاكرتين السمعية والبصرية معاً (الخطيب، 2009).

خامساً: اضطرابات اللغة والكلام Speech & Language Disorders: إن الأطفال ذوي صعوبات التعلّم يعانون من واحدة أو أكثر من مشاكل الكلام واللغة، والتي تتمثل في الآتي:قواعد وتركيب الجملة، والتعبيرات اللفظية والاستخدام العملي للغة، وأصوات الكلام.

الاتجاهات الرئيسة في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم

يمكن القول أن أبرز الاتجاهات التربوية في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم تتمثل باتجاهين أساسيين هما:

أولاً: التدريب المعرفي: يركز هذا النموذج على تغيير عمليات التفكير، وتقديم تعليم استراتيجيات التعلّم، ومن الأمثلة على أساليب التدريب المعرفي ما يلي:التعليم الذاتي، ومراقبة الذات، والتعليم التبادلي، واستراتيجيات التعلّم(Kirk,Gallagher&Anastasiow, 2003)

ثانياً: التعليم المباشر: يركز هذا الأسلوب بشكل مباشر على المقررات الأكاديمية وذلك بصورة تفوق ما يتم التركيز عليه في التدريب المعرفي، كما أنه يركز على العمليات التعلّيمية، والتحليل المنظم للمهمة بدلاً من خصائص المتعلّمين(Vaughn,Bos,&Schumm, 2007).

واقع ذوي الإعاقات في الأردن:

يشكو الكثير من المهتمين بموضوع الإعاقات في الأردن من نقص المعلومات أو غيابها في هذا المجال، مما يجعل من الصعب رسم صورة واضحة عن هذا القطاع وقد عمل الأردن جاهداً على تلافي هذا النقص من خلال التعداد العام للسكان إذ يقدر عدد الأشخاص المعاقين بحدود (70) ألف فرد عام (2006)، تمثل أقل من 2% من عدد السكان(الخطيب،2014).

ضبط الجودة والنوعية في برامج وخدمات التربية الخاصة:

يهتم نظام النوعية بالتحديد الشامل للهيكل التنظيمي وتوزيع المسؤوليات والصلاحيات على الأفراد، وإيضاح الأعمال والإجراءات الكفيلة بمراقبة العمل ومتابعته، كذلك مراقبة كل ما يرد إلى المؤسسة التعليمية وفحصه، والتأكد من أن الخدمة قد تم فحصها، وأنها تحقق مستلزمات الجودة المطلوبة، وتعني ضبط الجودة في مؤسسات التعليم مدى مطابقة مخرجات المؤسسة للأهداف والمعايير الموضوعة لها. ويتم تقويم ضبط الجودة من جوانب متعددة تشمل الطالب

المستفيد من الخدمة التي تقدمها المؤسسة، وسوق العمل الذي يستوعب المتخرج من المؤسسة، والمؤسسة نفسها التي تقدم الخدمة، وكذلك القيمة التي تعكسها تلك الخدمة، وتتضمن الجودة في التعليم عدداً من الأبعاد منها: المناهج الدراسية، والبرامج التعليمية، والطلبة، والمباني، وخدمة المجتمع (العواد،2002؛ الفتلاوي؛2008؛ عليمات،2008).

أهمية تطبيق الجودة ومؤشراتها النوعية في المؤسسات التعلّيمية:

تتمثل أهمية الجودة في المؤسسات التعلّيمية كأداة قياسية وتقويمية متكاملة في إرساء مبدأ تحقيق الجودة المتمثل بتطوير مسار العملية التربوية والتعلّيمية وتفعيلها وتحقيق أهدافها بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية والجودة وتخفيف الأعباء والجهود التي تقوم بها المؤسسة التعلّيمية في الإشراف والمتابعة والتقييم، وتؤكد الجودة على المشاركة والتخطيط الاستراتيجي، ولها التزام شديد بأهمية المستفيد وتوجيهه والحفاظ على الصدارة في التنافس كما تسعى إلى تحسين نوعية البرامج والخدمات التربوية المقدمة، وخلق بيئة تشجع العاملين في المؤسسة على حمل المسؤولية من أجل تحسين الجودة وبالتالي تشجيع الجميع على أخذ أدوارهم، كذلك تعمل الجودة على القضاء على الهدر في المال والجهد والوقت من خلال تحسين استعمال الموارد وتقليل الكلف، وتسعى إلى التحسين المستمر للعمليات، والأنشطة والخدمات والبرامج المقدمة، وتلافي الأخطاء قبل حدوثها والتصدي لها، (البكر، 2001؛ الخلف، 2000).

ثانياً:الدراسات السابقة

هدفت دراسة دبابنة (2016)إلى التعرف على رضا أولياء أمور الأطفال ذوي صعوبات التعلّم عن مستوى الخدمات المقدمة لهم في غرف المصادر في المدارس العادية ضمن برامج الدمج في الأردن. وتكونت عينية الدراسة من (153) ولي أمر، وتكونت أداة الدراسة من (43) فقرة موزعة على ستة مجالات. أظهرت النتائج أنّ مدى رضا أولياء الأمور كان متوسطاً على الدرجة الكلية وعلى باقي المجالات. وقد أظهرت النتائج أنّ أكثر الخدمات التي نالت رضا أولياء الأمور تتمثل في الخدمات الاجتماعية السلوكية، في حين كانت أقل الخدمات نيلاً لرضا أولياء الأمور تتمثل في فريق الدمج. كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أنّ جنس ولي الأمر، ومستواه التعليمي، والمستوى الاقتصادي للأسرة، وعدد أفراد الأسرة، ونوع المدرسة اعتبرت متنبئات دالة إحصائياً على مستوى الرضا لدى أولياء الأمور، في حين أنّ جنس الطالب، ومستوى الصف، وعدد سنوات التحاق الطفل في غرفة المصادر لم تكن متنبئات دالة إحصائياً. وبناءً على هذه النتائج تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات النظرية والعملية.

وقام البدر (2011) بدراسة هدفت إلى التعرف على أهم المعايير المهنية اللازم توافرها لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الرياض. وتكونت أداة الدراسة من (68) عبارة من المعارف والمهارات موزعة على (8) أبعاد تمثل المعايير المهنية وتكونت عينة الدراسة من (134) معلماً للتلاميذ ذوي صعوبات التعلّم. وكان من أهم نتائج الدراسة أن جميع المعايير المهنية من وجهة نظر المعلمين جاءت مهمة بدرجة كبيرة، بالترتيب التالي: معيار التخطيط، معيار الأسس العامة، معيار البيئة التعليمية، معيار التخطيط للتدريس، معيار اللغة، معيار الممارسات الأخلاقية والمهنية، معيار العمل الاجتماعي.

وهدفت دراسة الحسن (2010) إلى بناء مقياس لمؤشرات برامج الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتحديد درجة انطباقها على البرامج التربوية التي تقدم لهؤلاء الطلبة في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (433) برنامجً من غرف المصادر. وقد تكوّن المقياس من (7) أبعاد رئيسة تحتوي على (18) مؤشراً رئيسياً، و(174) مؤشراً فرعياً، وأشارت النتائج إلى أنّ هناك ثلاثة أبعاد من أبعاد المؤشرات النوعية قد انطبقت بدرجة متوسطة وهي" البيئة التي ينفذ فيها البرنامج" ومؤشرات بعد"استراتيجيات التعليم وأنشطة التعلم" ومؤشرات بعد "إجراءات التعرف والتشخيص". في حين أشارت النتائج إلى أربع

أبعاد من أبعاد المؤشرات النوعية كانت درجة انطباقها متدنية، وهي مؤشرات بعد " إدارة وتنظيم البرنامج" ومؤشرات بعد" العاملون في البرنامج" ومؤشرات بعد "علاقة البرنامج مع الأسرة" وكانت أقل أبعاد المؤشرات النوعية انطباقا هي مؤشرات بعد"تقييم فعالية البرنامج".

كما أجرى الخطيب (2009) دراسة هدفت إلى تقييم برنامج غرف مصادر صعوبات التعلّم في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم، وقد تم استخدام كلاً من نموذج التقييم التكويني (العمليات) والتقييم الختامي (النتائج). وقد تكونت عينة الدراسة من جميع برامج غرف المصادر الملحقة في مدارس وزارة التربية والتعليم، وقد أشارت النتائج إلى ما يلي:أن الخدمات التي تقدم لا تزال ذات نوعية منخفضة، ومازالت أدوار المعلمون غير واضحة إليهم وإلى الآخرين وضمان الجودة وآليات العمل في الإشراف على غرف المصادر نسبياً غير موجودة، ولا تستند القرارات ذات الصلة بتحويل الطلبة إلى غرفة المصادر إلى آليات واضحة، ولا يولي معلمو غرف المصادر الاهتمام الكافي لمهام وواجبات من شأنها أن تعمل كضمانة لحصول الطلبة على خدمات نوعية في هذه البرامج..

ووجد بيلك وبارك (Bielick and Park, 2008) في دراستهما التي هدفت إلى التحقق من مستوى مشاركة الوالدين ورضاهم عن برنامج أطفالهم في مرحلة الروضة وحتى الصف الثاني عشر، والذين تم تشخيصهم على أنهم من ذوي صعوبات التعلّم المحددة، وقد اشتملت أنماط مشاركة الوالدين على المشاركة في أنشطة المدرسة، وحضور مؤتمرات الآباء واللقاءات المدرسية والأنشطة الخارجية، وقد أشارت النتائج إلى أن الآباء يشاركون في أنشطة المدرسة المختلفة مقارنة بآباء الأطفال العاديين وأن هذه المشاركة تختلف نوعياً، وقد تركزت هذه المشاركة على المشاركة المباشرة في البيئة التعليمية مع المعلمون وفي الصفوف في حين تركزت مشاركة آباء الأطفال العادين على المساهمة في تمويل ودعم البرنامج وحضور الاجتماعات العامة والعمل كمتطوعين، وقد أظهرت النتائج كذلك إلى أن مشاركة أباء الأطفال ذوي صعوبات التعلّم قد امتدت إلى البيت من خلال المشاركة في مساعدة الطفل على حلّ الواجبات الدراسية وهم أقل رضا عن كمية الواجبات البيتية، وهم أقل رضاً عن جوانب البرنامج المدرسي المختلفة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة موضوعات وقضايا في غاية الأهمية، مثل تقييم البرامج المقدمة للأطفال المعاقين عقلياً من وجهة نظر المديرين والمعلمين ومدى فاعلية الخطط التربوية ومحتوى هذه الخطط. كما تطرقت بعض الدراسات إلى طرائق التشخيص وتوافر أدوات التقييم المناسبة وطرائق التدريس المتبعة في تعليم الأطفال، وبعضها الآخر تناولت أوضاع غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم التي تقدم خدماتها برامجها وخدماتها لهذه الفئة، وبعض الدراسات التي تناولت المؤشرات النوعية للبرامج التعليمية في التربية الخاصة، وتحديد درجة انطباقها على غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. ومما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة مجموعة من المجالات والمؤشرات التي تتبع كل مجال لتطوير البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم في غرف المصادر، وتطوير أداة (مقياس) تشمل مؤشرات النوعية لضبط الجودة الخاصة ببرامج وخدمات الأطفال ذوي صعوبات التعلّم وتطبيقها على غرف المصادر المعنية بتقديم البرامج التربوية والخدمات في القطاع العام في الأردن وبالتحديد في محافظة المفرق.

طرائق البحث ومواده

منهجية الدراسة

تصنف هذه الدراسة من حيث طريقة إجرائها على أنها بحث وصفي مسحي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع البرامج والخدمات في غرف مصادر التعلّم المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم العاملة الحكومية، والتي تغطي محافظة المفرق بمديرياتها الثلاث في الأردن وهي: (قصبة المفرق،البادية الشمالية الشرقية، والبادية الشمالية الغربية) وعددها (51) غرفة مصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وتكونت عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بأكمله، والجدول (1) يوضح توزيع العينة بحسب ألوية محافظة المفرق الثلاثة.

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة في ألوية محافظة المفرق الثلاث (ن= 51).

ت	اللواء	الغرف غير العاملة	الغرف العاملة	مجموع غرف صعوبات التعلم العاملة وغير العاملة
1-	مديرية قصبه المفرق	7	11	18
2-	مديرية البادية الشرقية	3	9	12
	مديرية البادية الشمالية الغربية	7	14	21
المجموع		17	34	51

أداة الدراسة

تكوّن مقياس المؤشرات النوعية لبرامج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من (12) مجالاً رئيسياً اشتملت هذه المجالات على (108) مؤشراً رئيسياً كما يلي:المجال الأول: الرؤية والفكر والرسالة ويتكون من (8) مؤشرات، والمجال الثاني: إدارة وتنظيم البرنامج من (10) مؤشرات، والمجال الثالث: حفظ السجلات، وطرائق تخزين المعلومات واسترجاعها من (6) مؤشرات، والمجال الرابع: المصادر الميزانية المالية للبرنامج من (6) مؤشرات،والمجال الخامس: مؤهلات العاملين في البرنامج من (11) مؤشراً، والمجال السادس: التشخيص والتقييم من (11) مؤشراً،والمجال السابع: البرنامج التربوي الفردي(منهاج الطالب) من (12) مؤشراً، والمجال الثامن: أساليب التعليم والأنشطة التعليمية(12) مؤشراً، والمجال التاسع: تنظيم الخدمات المساندة في البرنامج من (5) مؤشرات، والمجال العاشر: البيئة التعليمية من (11) مؤشراً،والمجال الحادي عشر: مشاركة ودعم وتمكين الأسرة من(10) مؤشرات،والمجال الثاني عشر: التقييم الذاتي من (6) مؤشرات.وقدتم تحديد درجة انطباق كل مؤشر على البرامج التربوية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، بوضع إشارة (√): في خانة نعم، ووضع إشارة (√): في خانة لا، بحيث تكون الدرجة (2) للفقرة التي تنطبق، والدرجة (1) للفقرة التي لا تنطبق.

صدق أداة الدراسة

تم التوصل إلى صدق الأداة لقياس الغرض الذي أُعدت من أجله، بعد عرضها على (10) محكمين من ذوي الخبرة الأكاديمية والمهنية المتخصصين في مجال التربية الخاصة وعلم النفس والإرشاد والقياس والتقويم، لإبداء الرأي حول (ملاءمة المؤشرات للمجال الخاص فيها وحول وضوحها وصياغتها لغوياً،وتقديم الملاحظات المناسبة)، وقد كانت نتيجة التحكيم كالتالي: حيث جرى الإبقاء على الفقرات التي أجمع عليها (9) من المحكمين بنسبة اتفاق قدرها (87%)

بين المحكمين (9) من (10) وتم إضافة مؤشرات. كما تمت إعادة صياغة بعض المؤشرات، ودمج بعض المؤشرات ونقل بعضها إلى مجالات أُخرى. بحيث أصبح عدد المجالات الرئيسة إلى (12) مجالاً وعدد المؤشرات الرئيسة (108) مؤشراً.

ثبات الأداة

قام الباحثان باستخراج الثبات بطريقة اتفاق المقدرين، إذ طلب من أحد مشرفي التربية الخاصة من كوادر وزارة التربية والتعليم، والذين اطلعوا على أداة الدراسة وتعرفوا على مجالاتها وفقراتها، أن يقوم بتقدير درجة توافر المؤشرات النوعية الرئيسة والفرعية على (34) برنامج من برامج غرف المصادر التابعة لمدارس وزارة التربية والتعليم باستخدام أداة الدراسة، وبعد ذلك قام الباحثان بتقدير درجة انطباق مؤشرات الجودة على نفس هذه البرامج، وتم حساب معامل الارتباط بين تقدير المشرف والباحث، والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2):معاملات الارتباط لدرجات تقدير مشرفي التربية الخاصة وأخصائي التربية الخاصة (ن= 34)

المقدر		المشرف		أخصائي التربية الخاصة		
ت	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط
-1	الرؤية والفكر والرسالة	1.6917	.18819	1.7500	.16366	.8834
-2	إدارة وتنظيم البرنامج	1.5333	.14960	1.5533	.17674	.8321
-3	حفظ السجلات، وطرائق تخزين المعلومات واسترجاعها	1.5667	.16427	1.5667	.27314	.9267
-4	المصادر الميزانية المالية للبرنامج	1.2889	.20380	1.1778	.11729	.8057
-5	مؤهلات العاملين في البرنامج	1.7152	.16068	1.6121	.19878	.7838
-6	التشخيص والتقييم	1.5030	.13687	1.6061	.17065	.9124
-7	البرنامج التربوي الفردي(منهاج الطالب)	1.6000	.28207	1.5444	.23752	.8329
-8	أساليب التعليم والأنشطة التعليمية	1.6000	.18440	1.5697	.20749	.8691
-9	تنظيم الخدمات المساندة في البرنامج	1.5067	.31952	1.4667	.26904	.9022
-10	البيئة التعليمية	1.5394	.18966	1.6970	.15238	.9124
-11	مشاركة ودعم وتمكين الأسرة	1.4200	.22424	1.4333	.22573	.8818
-12	التقييم الذاتي	1.5333	.26125	1.4444	.28637	.8633
	المجموع الكلي	1.5415	.11217	1.5351	.09373	.8572

يلاحظ من الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين درجات تقدير المقيم الأول والمقيم الثاني أنها جميعها قد زادت عن (0.8572) وهي قيم مرتفعة، وبذلك يتحقق لهذه الأداة ثبات تقدير المقيمين.

إجراءات الدراسة

سارت عملية إعداد هذه الدراسة بعدة مراحل تمثلت فيما يلي:

المرحلة الأولى: تمّ في هذه المرحلة إعداد مقياس المؤشرات النوعية لبرامج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم واستخراج دلالات الصدق والثبات المناسبة له.

المرحلة الثانية:تم الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم لتطبيق الدراسة.

المرحلة الثالثة: قام الباحثان بالاتصال مع مشرفي التربية الخاصة وعددهم (2) ويحملون درجة الماجستير في التربية الخاصة ويقومان بمتابعة برامج غرف المصادر من الناحية الفنية، فضلاً عن متخصص من وزارة التربية والتعليم في إدارة التربية الخاصة يحمل درجة الماجستير في التربية الخاصة و(3) من مسؤولي التربية الخاصة في كل من مديريات التربية والتعليم، كما قام الباحثان بالالتقاء مع هؤلاء المشرفين والمسؤولين لاطلاعهم على مكوّنات مقياس المؤشرات

النوعية لبرامج الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتوضيح فقراته (المؤشرات)، وكيفية تطبيقه،وطرائق التحقق من المؤشرات المتعلقة ببرامج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

المرحلة الرابعة: تمت زيارة برامج غرف المصادر من قبل الباحثان ومن قبل مشرفي ومسؤولي التربية الخاصة لقياس درجة انطباق المؤشرات على واقع البرامج القائمة وقد استغرقت مدة التطبيق،خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018/2017، وقد تمكن الباحثان من الوصول إلى (34) غرفة مصادر (مفعلة)في المدارس الحكومية،وهذا يشكل ما نسبته (70%) من مجتمع الدراسة، وتعد هذه النسبة ملائمة لأغراض الدراسات المسحية.

المعالجة الإحصائية

قام الباحثان بتحليل البيانات بعد جمعها، ثم إخضاع هذه البيانات الكمية إلى التحليل باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة الخاصة بتقييم البرامج والخدمات التربوية المقدمة للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ثم صنفت التقديرات وجرى ترتيبها وفقاً للمتوسط الحسابي للتقدير إلى الفئات التالية:مرتفع إذا كان الوسط الحسابي (درجة الانطباق)، (1.67) فأكثر، ومتوسط إذا كان الوسط الحسابي (درجة الانطباق) ما بين (1.34) إلى (1.66)، ومتدنٍ إذا كان الوسط الحسابي (درجة الانطباق)، (1.33) فأقل.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: فقد تمثلت الإجابة عليه بأداة الدراسة التي طورها الباحث، واعتمد عليها في الحصول على البيانات الكمية حيث توصل إلى مجالات ومؤشرات البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم بعد عرضها على المحكمين حيث تكوّن مقياس المؤشرات النوعية لبرامج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من (12) مجالاً رئيسياً اشتملت على (108) مؤشراً رئيسياً كما يلي: المجال الأول: الرؤية والفكر والرسالة ويتكون من (8) مؤشرات، والمجال الثاني: إدارة وتنظيم البرنامج من (10) مؤشرات، والمجال الثالث: حفظ السجلات، وطرائق تخزين المعلومات واسترجاعها من (6) مؤشرات، والمجال الرابع: المصادر الميزانية المالية للبرنامج من (6) مؤشرات، والمجال الخامس:مؤهلات العاملين في البرنامج من (11) مؤشراً، والمجال السادس: التشخيص والتقييم من (11) مؤشراً،والمجال السابع: البرنامج التربوي الفردي(منهاج الطالب) من (12) مؤشراً، والمجال الثامن: أساليب التعليم والأنشطة التعليمية(12) مؤشراً، والمجال التاسع: تنظيم الخدمات المساندة في البرنامج من (8) مؤشرات، والمجال العاشر: البيئة التعليمية من (11) مؤشراً، والمجال الحادي عشر: مشاركة ودعم وتمكين الأسرة من(10) مؤشرات، والمجال الثاني عشر: التقييم الذاتي من (6) مؤشرات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات والمعيارية للتعرف على درجة توافر مؤشرات ضبط الجودة على الطلبة ذوي صعوبات التعلم كما يلي:

الجدول(3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الفاعلية مرتبة تنازلياً لجميع مجالات الأداة الرئيسة للبرامج والخدمات التربوية المقدمة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم

ت	مجالات الأداة الرئيسة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الرتبة	مستوى الفاعلية (درجة التوافر)
-1	الرؤية والفكر والرسالة.	.17581	1.7208	1	مرتفعة
-2	مؤهلات العاملين في البرنامج.	.18516	1.6636	2	مرتفعة
-3	البيئة التعليمية	.18707	1.6182	3	متوسطة
-4	أساليب التعليم والأنشطة التعليمية.	.19349	1.5848	4	متوسطة

ت	مجالات الأداة الرئيسة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الرتبة	مستوى الفاعلية (درجة التوافر)
-5	البرنامج التربوي الفردي (منهاج الطالب).	.25777	1.5722	5	متوسطة
-6	حفظ السجلات وتخزين المعلومات واسترجاعها.	.22145	1.5667	6	متوسطة
-7	التشخيص والتقييم	.16077	1.5545	7	متوسطة
-8	إدارة وتنظيم البرنامج.	.16121	1.5433	8	متوسطة
-9	التقييم الذاتي .	.27310	1.4889	10	متوسطة
-10	تنظيم الخدمات المساندة في البرنامج.	.29094	1.4889	9	متوسطة
-11	مشاركة ودعم وتمكين الأسرة.	.22118	1.4267	11	متوسطة
-12	مصادر الميزانية المالية للبرنامج.	.17287	1.2333	12	منخفضة
*	مجالات الأداة مجتمعة	.10161	1.5383		متوسطة

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لجميع مجالات أداة البرامج التربوية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في الأردن كانت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لجميع المجالات(1.5383)،حيث حصل مجال (الرؤية والفكر والرسالة) ومجال (مؤهلات العاملين في البرنامج) على درجة توافر(مرتفعة)، في حين وجود (9) مجالات كانت درجة توافرها بدرجة متوسطة هي على التوالي: مجال "البيئة التعليمية" ومجال"أساليب التعليم والأنشطة التعليمية" البرنامج التربوي الفردي (منهاج الطالب)" ومجال " حفظ السجلات وتخزين المعلومات واسترجاعها" ومجال "التشخيص والتقييم"ومجال "إدارة وتنظيم البرنامج" ومجال "التقييم الذاتي للبرنامج" ومجال "تنظيم الخدمات المساندة في البرنامج" ومجال "مشاركة ودعم وتمكين الأسرة ،وحصل مجال(مصادر الميزانية المالية للبرنامج) على درجة توافر(منخفضة). ويمكن تفسير النتيجة السابقة بعدم وجود مؤشرات لضبط الجودة لمثل هذا النوع من البرامج والخدمات في السابق، أو بعدم فاعليتها؛ مما يجعل القائمين على البرامج التربوية من كوادر إدارية وفنية وتعليمية لا تعطي اهتماماً كبيراً لقضية ضبط الجودة والنوعية لهذه البرامج. والذي يمكن تفسيره بعدم تفعيل الإشراف الفني والمتابعة والتقييم على هذه البرامج من قبل الجهات المعنية لعدم وضوح الرؤية فيما يخص مؤشرات ضبط الجودة. ولقلة الكوادر الإدارية والفنية المؤهلة والمدربة. وقد يعود ذلك إلى قلة وعي الآباء بما يُقدّم لأطفالهم من برامج وعدم المشاركة في مثل هذه البرامج، وعدم متابعتها للتأكد من جودتها وفاعليتها. وللتعرف على درجة (توافر المؤشرات) الرئيسة والفرعية لكل مجال من مجالات الأداة، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةومستوى الفاعلية لكل مجال رئيس ومؤشراته الفرعية والجداول التالية توضح ذلك.

المجال الأول: الرؤية والفكر والرسالة:

الجدول (4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال الأول

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	تتبنى المؤسسة رؤية وفكر ورسالة خاصة بالخدمات والبرامج المقدمة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم.	.37905	1.8333	مرتفعة
2	للمؤسسة أهداف ملائمة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم.	.18257	1.9667	مرتفعة
3	تحدد المؤسسة بالتعاون مع الهيئة الإدارية والفنية والتعليمية الأهداف العامة لتحقيق رسالتها.	.40684	1.8000	مرتفعة
4	تضع المؤسسة برنامجاً تنفيذياً لتحقيق الأهداف الموضوعة.	.49827	1.6000	متوسطة

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
5	تعكس رؤية ورسالة المؤسسة وجهات نظر ذات بعد إنساني وحقوقي.	.46609	1.7000	مرتفعة
6	تحكم رؤية المؤسسة ورسالتها اختيار الخدمات والبرامج المقدمة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.	.46609	1.7000	مرتفعة
7	تعمل المؤسسة على مراجعة فكرها ورسالتها بصورة دورية بالتعاون مع المديرين وأعضاء الهيئة الإدارية والتعليمية وأولياء الأمور.	.49827	1.6000	متوسطة
8	تلتزم المؤسسة بالقوانين والأنظمة والتعليمات الصادرة عن الجهات ذات العلاقة.	.50401	1.5667	متوسطة
	المجموع	.17581	1.7208	مرتفعة

يبين الجدول (4) أنّ واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال الأول (الرؤية والفكر والرسالة) كانت بدرجة مرتفعة،حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة(2) (للمؤسسة أهداف ملائمة للأطفال ذوي صعوبات التعلم) عن متوسط حسابي مقداره (1.9667) وانحراف معياري مقداره (18257.) وقد حصلت الفقرة(8) (تلتزم المؤسسة بالقوانين والأنظمة والتعليمات الصادرة عن الجهات ذات العلاقة) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره (1.5667) وانحراف معياري مقداره (50401.).ويمكن تفسير هذه النتائج بأن غرف مصادر التعلم التي تقدم برامجها، وخدماتها للطلبة ذوي صعوبات التعلّم حظيت باهتمام الجهات المعنية ذات العلاقة في الأردن من قبل المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعاقين ووزارة التنمية الاجتماعية ووزارة التربية والتعليم. وتمثل هذا الاهتمام بصدور قانون الأشخاص المعاقين لسنة 2007م، والقانون رقم (20) لسنة 2017م، ومصادقة الأردن على الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لسنة 2007م، ومعايير الاعتماد الخاص لمؤسسات وبرامج الأشخاص ذوي صعوبات التعلّم لسنة (2017–2018)، وصدور الاستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقات لسنة (2010م–2015م)، بما يتسق مع واقع وطبيعة وإمكانات المؤسسات والمراكز في الأردن وقيام المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعاقين بعقد دورات تدريبية توعوية وتثقيفية بأهمية المعايير العامة والخاصة وتطبيقها على البرامج المقدمة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم من قبل وزارة التربية والتعليم التي تقدم خدماتها لهذه الفئة. وهذا ما يتفق مع دراسة ربورتسون (Robertson, 2006) التي توصلت بصورتها النهائية إلى ستة أبعاد متصلة بخدمات ذوي الإعاقات من بينها بُعد فلسفة وتوجهات المؤسسة التعليمية.

المجال الثاني: إدارة وتنظيم البرنامج:

الجدول (5)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال الثاني

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	تستخدم إدارة البرنامج طرائق محددة لتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلّم مثل (محك التباين، ومحك الاستجابة للعلاج، ومحك العمليات النفسية، ومحك العلامات النيرولوجية، ومحك التربية الخاصة)..	.49013	1.6333	متوسطة
2	تنفذ إدارة البرنامج إجراءات منبثقة من سياسات محددة تحدد آلية العمل مع ذوي صعوبات التعلّم .	.49013	1.6333	متوسطة

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
3	تؤكد إدارة البرنامج على ضرورة دمج الطالبة ذوي صعوبات التعلّم في الصف العادي.	.34575	1.8667	مرتفعة
4	تستخدم إدارة البرنامج سياسات وإجراءات مصادق عليها خاصة بعمليات الكشف والتشخيص والتقييم.	.50401	1.5667	متوسطة
5	تقييم سياسات ومدخلات وأهداف وإجراءات البرنامج لضمان تقديم أفضل الخدمات لذوي صعوبات التعلّم وتحسين نوعية الخدمات المقدمة.	.50742	1.5333	متوسطة
6	يدعم نظام التواصل المستخدم أسلوب تبادل المعلومات بين العاملين في البرنامج من خلال تأسيس جو منفتح ومشجع على التواصل.	.49827	1.4000	متوسطة
7	يتيح نظام التواصل تنظيم الاجتماعات لتسهيل المناقشات وتشجيع العمل التعاوني والعمل بأسلوب الفريق متعدد التخصصات.	.49827	1.4000	متوسطة
8	تتبنى إدارة البرنامج نظاماً محددا للإشراف الفني والإداري والمساءلة فيما يتعلق ببرنامج صعوبات التعلّم (المدخلات والعمليات والمخرجات).	.50401	1.4333	متوسطة
9	تتبني إدارة البرنامج تعريف محدد ومكتوب لصعوبات التعلّم يستند إلى الأدب التربوي والبحوث ذي العلاقة.	.49013	1.3667	متوسطة
10	تنفذ إدارة البرنامج إجراءات منبثقة من سياسات محددة تحدد آلية العمل مع ذوي صعوبات التعلّم .	.49827	1.6000	متوسطة
المجموع	فقرات المجال مجتمعة	.16121	1.5433	متوسطة

يبين الجدول (5)أن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال الثاني (إدارة وتنظيم البرنامج)كانت بدرجه متوسطة حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة(1) (تستخدم إدارة البرامج طرائق محددة على الطلبة ذوي صعوبات التعلم مثل (محك التباين، ومحك الاستجابة للعلاج، ومحك العمليات النفسية، ومجال العلامات النيرولوجية، ومحك التربية الخاصة).عن متوسط حسابي مقداره(1.8667) وانحراف معياري مقداره(34575.)وقد حصلت الفقرة(9) (تتبنى إدارة البرنامج تعريف محدد ومكتوب لصعوبات التعلم يستند إلى الأدب التربوي والبحوث ذي العلاقة)على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره(1.3667) وانحراف معياري مقداره(49013.).ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تعليمات وزارة التربية والتعليم التي تقتضي بدمج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الصف العادي، على أن يتلقى التعليم العلاجي في غرفة المصادر، وربما يكون هذا الدمج شكليا بدون معايير في غياب رؤية وفلسفة واضحة للدمج، تنعكس في سياسات وإجراءات واضحة تحقق متطلبات الدمج التي تتمثل في إجراء التعديلات على المناهج وطرائق التقييم والتطوير المهني. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الخطيب، 2009) والتي أكدت على أنه لا يمكن تحقيق الدمج بنجاح دون دعم الخدمات الضرورية كأولوية. هذا لا يشمل فقط التسهيلات المادية، ولكنه أيضاً يشمل إعداد المعلمين والطلبة العاديين، والحصول على دعمهم تجاه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الذين ينضمون إليهم. هذا الأمر يستدعي تغيير في المواقف والاتجاهات إلى جانب تطوير المهارات الضرورية للتعامل مع هذه الفئات وتفهم احتياجاتها.

المجال الثالث: حفظ السجلات وطرائق تخزين المعلومات واسترجاعها

الجدول (6)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال الثالث

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	تقدم أنظمة حفظ السجلات في البرنامج المعلومات المطلوبة حول البرنامج التربوي الفردي للطالب.	.47946	1.6667	مرتفعة
2	تقدم أنظمة حفظ السجلات المعلومات المطلوبة عن مراقبة الخدمات المقدمة في البرنامج.	.50401	1.5667	متوسطة
3	تقدم أنظمة حفظ السجلات المعلومات المطلوبة التي تساعد في تخطيط وإدارة البرنامج .	.49013	1.6333	متوسطة
4	تسمح أنظمة حفظ السجلات بعمل التقارير السنوية لتقديمها للجهة التي تطلبها.	.46609	1.7000	مرتفعة
5	تستخدم أنظمة حفظ السجلات طرائق مناسبة لتخزين المعلومات واستعادتها من خلال حوسبتها(حفظ المعلومات إلكترونياً).	.47946	1.3333	منخفضة
6	تضمن أنظمة حفظ السجلات السرية التامة للبيانات الشخصية والمعلومات الخاصة بالطالب.	.50855	1.5000	متوسطة
المجموع	فقرات المجال مجتمعة	.22145	1.5667	متوسطة

يبين الجدول(6) إن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال الثالث كانت بدرجه متوسطة؛ حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة(6)عن متوسط حسابي مقداره (1.7000) وانحراف معياري مقداره(46609.) وقد حصلت الفقرة(5) (تستخدم أنظمة حفظ السجلات طرائق مناسبة لتخزين المعلومات واستعادتها من خلال حوسبتها (حفظ المعلومات إلكترونياً). على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره (1.3333) وانحراف معياري مقداره (47946.). ويمكن تفسير ذلك بسبب تأكيد وزارة التربية والتعليم ومن خلال التعليمات الصادرة والتي تستوجب وجود ملفين لكل طالب ملتحق في غرفة المصادر، ملف إداري ويشتمل على دراسة الحالة، والمقابلة الأسرية، والاختبارات القبلية، وقوائم الرصد وسلالم التقدير والاختبارات الأكاديمية، والاختبارات الإدراكية، والخطة التربوية الفردية، ونموذج المتابعة اليومية، ويحتفظ بالملف بطريقة تمنع إمكانية الوصول إليه إلا من خلال معلم غرف المصادر وولي الأمر، أما الملف الثاني هو ملف أعمال الطالب والذي يتضمن أوراق العمل وإنجازات الطالب. ووجود مؤشر واحد كانت درجة توافره منخفضة وهو: " تستخدم أنظمة حفظ السجلات طرائق مناسبة لتخزين المعلومات واستعادتها من خلال حوسبتها(حفظ المعلومات إلكترونياً)". ويمكن تفسير هذه النتيجة لعدم توافر أجهزة الحاسوب في غرفة مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وعدم توافر برامج وتطبيقات متخصصة لحوسبة وحفظ السجلات واسترجاعها إلكترونياً في هذه الغرف من قبل وزارة التربية والتعليم وبالتحديد في إدارة التربية الخاصة في الوزارة.

المجال الرابع: مصادر الميزانية المالية للبرنامج:

الجدول (7)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال الرابع

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	تعد ميزانية خاصة للبرنامج من قبل اللجنة المالية للبرنامج.	.47946	1.5667	متوسطة
2	تكفي المصادر المالية المخصصة لتجهيز البيئة الصفية .	.25371	1.0667	منخفضة
3	تكفي المخصصات المالية لإجراء الصيانة التي تضمن تحقيق شروط	.37905	1.1667	منخفضة

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
	البيئة الصفية الآمنة.			
4	تتوافر المخصصات المالية لتغطية نفقات وتكاليف برامج التطوير المهني للعاملين بالبرنامج.	.34575	1.1333	منخفضة
5	تتوافر المخصصات المالية لتغطية نفقات مشاركة الأسرة في فعاليات البرنامج.	.37905	1.1661	منخفضة
6	تكفي المخصصات المالية لتحسين وتطوير الخدمات والأنشطة ومتطلبات تنفيذ البرنامج	.40684	1.2000	منخفضة
المجموع	فقرات المجال مجتمعة	.17287	1.2333	منخفضة

يبين الجدول (7) إن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال الرابع كانت بدرجة منخفضة، حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة(1) عن متوسط حسابي مقداره(1.5667) وانحراف معياري مقداره(47946.) وقد حصلت الفقرة(2) (تكفي المصادر المالية المخصصة لتجهيز البيئة الصفية) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره (1.0667) وانحراف معياري مقداره(25371.).ويمكن تفسير هذه النتائج بعدم كفاية الميزانية المالية التي تخصصها الوزارة لكل غرفة مصادر والتي تبلغ (50) ديناراً في السنة والتي لا تكفي للقيام بتجهيز غرفة المصادر، وإجراء الصيانة اللازمة لها، وتغطية نفقات التطوير المهني ونفقات مشاركة الأسرة في البرنامج أو للقيام بأي خدمات لتطوير البرنامج. كما أنّ هناك قرار من وزارة التربية والتعليم بتخصيص (15%) من أرباح المقصف المدرسي تخصص لغرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في مديريات المملكة إلا أنّ هذا القرار غير مفعّل ويمكن أنّ يحسن من واقع الغرف في المدارس الحكومية إذا تمّ تفعيله على أرض الواقع، فضلاً عن أنّ إدارات المدارس منغلقة على نفسها في تفعيل دورها بالانفتاح على مؤسسات المجتمع المحلي والحصول على دعم من هذه المؤسسات لتطوير برامج وخدمات غرف المصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

المجال الخامس: مؤهلات العاملين في البرنامج

الجدول (8)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال الخامس

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	يُلم المعلم بالأسس الفلسفية والنظرية والنماذج المستخدمة في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم	.47946	1.6667	مرتفعة
2	يُلم المعلم بطرائق البحث الخاصة في مجال صعوبات التعلّم.	.49013	1.6333	متوسطة
3	تؤكد إدارة البرنامج على ضرورة دمج الطالبة ذوي صعوبات التعلّم في الصف العادي	.37905	1.8333	مرتفعة
4	يلم المعلم بتعريفات صعوبات التعلّم وطرائق التعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	.46609	1.7000	مرتفعة
5	ينفذ المعلم التطبيقات التربوية المترتبة على فهمه لخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	.47946	1.6667	مرتفعة
6	يحدد المعلم أوجه الشبه والاختلاف بين الطلبة ذوي صعوبات التعلّم والطلبة العاديين.	.47946	1.6667	مرتفعة
7	يعرف المعلّم تأثير الوعي الصوتي على القدرات القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	.49827	1.6000	متوسطة

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
8	يحدد المعلم الآثار الناتجة عن صعوبات التعلّم على عملية معالجة المعلومات.	.49827	1.6000	متوسطة
9	يتابع المعلم نتائج البحوث العلمية في مجال صعوبات التعلّم.	.49013	1.3667	متوسطة
10	يلتزم المعلم بمعايير وأخلاقيات العمل المهني لاتخاذ القرارات التعليمية المناسبة.	.37905	1.8333	مرتفعة
11	يحمل المعلّم المؤهلات العلمية التخصصية في مجال صعوبات التعلّم والتربية الخاصة.	.44978	1.7333	مرتفعة
المجموع	فقرات المجال مجتمعة	.18516	1.6636	مرتفعة

يبين الجدول(8) أنواقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال الخامس كانت بدرجه مرتفعة، حيث بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة (11) عن متوسط حسابي مقداره(1.7333) وانحراف معياري مقداره (44978.)وقد حصلت الفقرة(9) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره (1.3667) وانحراف معياري مقداره (49013.).ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن معظم معلمي غرف مصادر صعوبات التعلّم، هم من حملة مؤهلات درجة البكالوريوس في التربية الخاصة، ودرجة الدبلوم العالي في صعوبات التعلّم. كما أشارت النتائج إلى وجود مؤشرات كانت درجة انطباقها متوسطة، وهي " ويتابع المعلم نتائج البحوث العلمية في مجال صعوبات التعلّم" يمكن أن تعزى هذه النتائج إلى عدم كفاية وتواضع برامج الإعداد والتكوين المهني في مرحلة ما قبل الخدمة وأثناء الخدمة في تغطية ومعالجة هذه القضايا المهمة بسبب نقص برامج التكوين المهني المستمر. وتختلف مع دراسة دبابنة (2016) التي أشارت نتائجها إلى أنّ أقل الخدمات نيلاً لرضا أولياء الأمور تتمثل في فريق الدمج.وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من البدر (2011) والحسن (2010) حيث أشارت النتائج إلى درجة امتلاك العاملين لهذا البعد بدرجة متوسطة مؤشر الممارسات الأخلاقية والمهنية ومعيار العمل الجماعي.

المجال السادس: التشخيص والتقييم:

الجدول (9)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال السادس

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	تقوم المؤسسة بإجراء دراسة حالة شاملة تتضمن التاريخ النمائي والتربوي للأطفال ذوي صعوبات التعلّم.	.50742	1.5333	متوسطة
2	يتوافر في المؤسسة أدوات التشخيص والتقييم النفسية والتربوية المناسبة.	.44978	15669	متوسطة
3	تجرى عملية التقييم في أوساط بيئة مناسبة.	.50401	1.5667	متوسطة
4	تستخدم المؤسسة نتائج التشخيص والتقييم في تصميم البرنامج التربوي الفردي للطفل.	.50742	1.5333	متوسطة
5	يجري تحديد معيار أهلية الطفل ذوي صعوبات التعلّم من قبل فريق التقييم متعدد التخصصات.	.50401	1.4333	متوسطة
6	يجري تحديد البديل التربوي الملائم للأطفال ذوي صعوبات التعلّم اعتمادا على بيانات التقييم والحاجات الفردية للطفل.	.50742	1.5333	متوسطة
7	يجري تزويد أولياء الأمور بنتائج التقييم.	.50401	1.5667	متوسطة
8	تشارك الأسرة في عملية التقييم لأطفالهم ذوي صعوبات التعلّم.	.49013	1.3667	متوسطة
9	يحتفظ المعلم بملفات وسجلات توثق أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	.34575	1.8667	مرتفعة

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
10	يقوم فريق التقييم بإعداد وكتابة تقرير نهائي حول نتائج التقييم	.49827	1.6000	متوسطة
11	يجري الاحتفاظ بالتقرير النهائي في سجل الطالب.	.37905	1.8333	مرتفعة
المجموع	**فقرات المجال مجتمعة**	**.16077**	**1.5545**	**متوسطة**

يبين الجدول (9) أن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال السادس كانت بدرجه متوسطة، حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة(9) عن متوسط حسابي مقداره (1.8667) وانحراف معياري مقداره(34575.) وقد حصلت الفقرة(5) (يجري تحديد معيار أهلية الطفل ذوي صعوبات التعلم من قبل فريق التقييم متعدد التخصصات) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره(1.4333) وانحراف معياري مقداره(50401.). ويمكن أن تعود هذه النتيجة لتأكيد وزارة التربية والتعليم ومن خلال التعليمات الصادرة والتي تستوجب وجود ملفين لكل طالب ملتحق في غرفة المصادر، ملف إداري ويشتمل على دراسة الحالة، والمقابلة الأسرية، والاختبارات القبلية، وقوائم الرصد وسلالم التقدير والاختبارات الأكاديمية، والاختبارات الإدراكية، والخطة التربوية الفردية، ونموذج المتابعة اليومية، ويحتفظ بالملف بطريقة تمنع إمكانية الوصول إليه إلا من خلال معلم غرف المصادر وولي الأمر، أما الملف الثاني هو ملف أعمال الطالب والذي يتضمن أوراق العمل وإنجازات الطالب. ويمكن أن يعزى ذلك إلى غياب السياسات وعدم وجود رؤية وفلسفة للبرنامج تنعكس في ممارسات وإجراءات تنفيذية تولي هذا البعد الأهمية اللازمة فضلاً عن عدم توافر أدوات القياس والتشخيص المناسبة، وعدم توافر الاختصاصيين المؤهلين (الفريق عبر التخصصات) من ذوي الكفايات التي يتطلبها برنامج صعوبات التعلّم.

المجال السابع: البرنامج التربوي الفردي (منهاج الطالب):

الجدول (10)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال السابع

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	يعد البرنامج التربوي الفردي للطالب من قبل فريق متعدد التخصصات.	.49827	1.4000	متوسطة
2	يعد البرنامج التربوي الفردي في ضوء تحديد مستوى الأداء الحالي للطالب	.46609	1.7000	مرتفعة
3	يشتمل البرنامج التربوي الفردي للطالب على المعلومات العامة، والأهداف التعليمية، وأساليب التعليم، وطرائق التقييم، ووصف للخدمات المساندة.	.50742	1.5333	متوسطة
4	تشارك الأسرة في حضور اجتماعات الخطة التربوية الفردية، ووضع البرنامج التربوي الفردي	.50742	1.5333	متوسطة
5	تتخذ القرارات لإعادة التقييم والتوصية ب إجراء تقييم إضافي للحصول على معلومات أخرى إذا اقتضت الحاجة.	.47946	1.6667	مرتفعة
6	يتم تطوير المنهاج استناداً إلى أفضل النظريات والممارسات التعليمية في مجال صعوبات التعلّم بالتنسيق مع المعلمين ومشاركتهم.	.50742	1.4667	متوسطة
7	يعكس المنهاج فلسفة ومهمة البرنامج وخلفية الدراسات والأبحاث المتعلقة ب أفضل ممارسات تعليم ذوي صعوبات التعلّم	.50401	1.5667	متوسطة
8	يتضمن المنهاج تعليم المهارات الأساسية (القراءة والكتابة والرياضيات)	.43018	1.7667	مرتفعة

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
9	يتضمن المنهاج تعليماستراتيجيات التعلّم، ويتضمن المنهاج تعليم استراتيجيات حل المشكلات.	.50401	1.5667	متوسطة
10	يتضمن المنهاج تعليم المهارات الاجتماعية والوظيفية.	.50855	1.5000	متوسطة
11	يتضمن المنهاج أنشطة وتدريبات للتعامل مع مشكلات الانتباه والذاكرة والإدراك.	.50855	1.5000	متوسطة
12	يساعد المعلم الطالب ذو الصعوبة التعلّمية على اكتساب المهارات التي تمكنه من تحقيق متطلبات المنهاج العادي.	.47946	1.6667	مرتفعة
المجموع	فقرات المجال مجتمعة	.25777	1.5722	متوسطة

يتبين من الجدول (10)واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال السابع كانت بدرجه متوسطة، حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة(8عن متوسط حسابي مقداره(1.7667)وانحراف معياري مقداره(43018.)وقد حصلت الفقرة(1) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره(1.4000)وانحراف معياري مقداره(49827.). ويمكن أنّ يعزو الباحثان ذلك على الرغم من ارتفاع المجال إلى عدم توافر فريق متعدد التخصصات، وعدم كفاية معلمي غرف المصادر المناسبة في مجال إعداد وتطوير البرامج والخدمات التربوية الفردية وعدم توافر الاختبارات الرسمية وغير الرسمية لغايات تصميم البرامج والخدمات الملائمة لقدرات الطلبة في غرف مصادر صعوبات التعلّم من قبل الوزارة وإدارة التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم. وهذا يتفق مع نتائج دراسة (الخطيب، 2009) والتي أشارت إلى أن الخطط العلاجية الفردية تتميز بعدم الكفاية والفاعلية.

المجال الثامن: أساليب التعليم والأنشطة التعليمية:

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال الثامن

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	يستخدم المعلم الاستراتيجيات التدريسية التي تم التحقق منها علميا، والتي تتلاءم مع خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	.46609	1.7000	مرتفعة
2	يستخدم المعلم أساليب التدريب المعرفي (التعليم الذاتي، الاستراتيجيات المعرفية، معينات التذكر، المراقبة الذاتية..إلخ) في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	.50401	1.4333	متوسطة
3	يستخدم المعلم أسلوب التدريس المباشر (التعلّم من أجل إلإتقان) والتعليم الفعال في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	.50401	1.5667	متوسطة
4	يوظف المعلم التكنولوجيا في التعلّم والتعليم وتصميم الأنشطة التعليمية.	.49013	1.3667	متوسطة
5	يكيف المعلم استراتيجيات التدريس بما يتلاءم مع خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.	.47946	1.6667	مرتفعة
6	يستخدم المعلم استراتيجيات التعلّم ويقدم تدريبات لتطوير الوعي الذاتي والتقدير الذاتي والتنظيم الذاتي والاعتماد على الذات.	.44978	1.7333	مرتفعة
7	يدرب المعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على استراتيجيات الاستعداد للامتحانات وتقديمها.	.50401	1.5667	متوسطة
8	ينفذ المعلم طرائق التدريس بطريقة فردية أو ضمن مجموعات صغيرة أو ضمن مجموعات كبيرة	.50742	1.4667	متوسطة

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
9	يستخدم معلم صعوبات التعلّم طرائق تدريس تسمح بوصول الطلبة ذوي صعوبات التعلّم إلى مستويات عالية من الدقة والإتقان.	.50742	1.5333	متوسطة
10	يستخدم المعلم أنشطة ترتبط بمهارات وظيفية تدعم المنهاج وتحقق معايير التعلّم .	.49827	1.6000	متوسطة
11	يستخدم المعلم الوسائل والمواد التعليمية المناسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم	.40684	1.8000	مرتفعة
12	يتم تكييف الأنشطة التعليمية في البرنامج حسب قدرات الطالب وتفضيلا ته	.49827	1.6000	متوسطة
	فقرات المجال مجتمعة	.19349	1.5848	متوسطة

يبين الجدول (11) إن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال الثامن كانت بدرجة متوسطة، حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة(11) عن متوسط حسابي مقداره(1.8000) وانحراف معياري مقداره(40684.) وقد حصلت الفقرة(4) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره(1.3667) وانحراف معياري مقداره(49013.). ويمكن تفسير درجة توافر هذا المجال بدرجة توافر متوسطة في أنه بالرغم من وعي القائمين على إدارة برامج التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم لأهمية مكونات هذا البعد والتي تتمثل في البرنامج التربوي الفردي، والمنهاج الأكاديمي والوظيفي، والخدمات المساندة، واستراتيجيات التدريس، وتقييم التعلّم، في تقديم الخدمات التي تلبي احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، حيث تمثل هذا الاهتمام والوعي بإصدار التعليمات المتعلقة بإعداد البرنامج التربوي الفردي لكل طالب يتم ترشيحه لتلقي خدمات التربية الخاصة في غرفة المصادر؛ لم تولي تعليمات الوزارة اهتماماً بالعديد من القضايا ذات الصلة مثل مشاركة الأسرة في إعداد البرنامج، وتكييف وتعديل المنهاج العادي بما يتناسب واحتياجات الطالب الفردية، وتأمين التخصصات المساندة للبرنامج والتي تعد ضرورية لتقديم خدمات متكاملة، وتدريب الكوادر على استراتيجيات التدريس الحديثة، إلا أن هناك غياب واضح لآليات إعداد هذه البرامج ومتابعة تنفيذها من قبل مشرفين مؤهلين وذوي كفاءة في مجالات برامج صعوبات التعلّم، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى عدم توافر الكوادر المؤهلة، وعدم توافر المخصصات المالية لدى الوزارة للقيام بتأمين وتعيين هذه الكوادر لمتابعة برامج صعوبات التعلّم. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بيزو وجسن ((Pezoo, Jesnne, 2008 والتي هدفت إلى تحديد فعالية برنامج تفريد التعليم للأطفال ذوي صعوبات التعلّم، والتي أكدت على أن البرنامج التربوي الفردي والتقييم المستمر والاستراتيجيات التدريسية والوسائل والأدوات المستخدمة والتقنيات التربوية والتعزيز المستمر يعدّان من المؤشرات الأساسية الدالة على فعالية برامج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه لا تتوافر لمعلمي غرف المصادر فرصاً حقيقية للتدريب على تكييف الأنشطة التعليمية، والاستراتيجيات التدريسية، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الخطيب، 2009) التي أشارت إلى عدم توافر فرص تدريبية، وعدم توافر أدلة للمعلمين لتكييف أو تصميم مناهج تدريبية داعمة في المجالات الأكاديمية.

المجال التاسع: تنظيم الخدمات المساندة في البرنامج

الجدول (12)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال التاسع

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	يقدم معلم صعوبات التعلّم ومقدمو الخدمات المساندة (أخصائيي النطق والعلاج الطبيعي والوظائفي والمرشد التربوي...) نموذج الخدمات المناسب لتحقيق الأهداف الواردة في الخطة التربوية الفردية والذي يشتمل على: خدمات فردية / جماعية تنفذ في الصف وخارجه /أو في خدمات مباشرة خارج الصف في مواقف خاصة (غرفة العلاج) أو البيئة الطبيعية (البيت) أو استشارات داخل أو خارج الصف.	.40684	1.2000	منخفضة
2	يتم مراعاة اهتمامات الطالب ومستوى الأداء الحالي والأهداف الواردة في الخطة التربوية الفردية عند تنفيذ نموذج الخدمة.	.50401	1.5667	متوسطة

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
3	يعمل كل من معلم صعوبات التعلّم ومقدمي الخدمات المساندة على تعزيز وتشجيع الطالب على تعميم المهارات الجديدة عبر البيئات المتعددة بما في ذلك الصف والبيت	.50401	1.4333	متوسطة
4	يتواصل كل من معلم صعوبات التعلّم ومقدمي الخدمات المساندة مع الأسرة حول تقدم الطالب وتطوره	.49827	1.6000	متوسطة
5	يقوم معلم صعوبات التعلّم ومقدمو الخدمات المساندة بتوثيق تقدم الطالب ويشاركوا في اجتماعات اللجنة الإستشارية	.49013	1.6333	متوسطة
المجموع	فقرات المجال مجتمعه	.29094	1.4867	متوسطة

يبين الجدول (12) أن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال التاسع كانت بدرجه متوسطة، حيث بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة(5)(عن متوسط حسابي مقداره (1.6333) وانحراف معياري مقداره (49013.) وقد حصلت الفقرة(1) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره (1.2000) وانحراف معياري مقداره (40684.). ويمكن تفسير ذلك إلى نقص الإمكانات المالية وضعف المخصصات المالية المخصصة لبرامج صعوبات التعلّم في وزارة التربية والتعليم، فضلاً عن عدم ايلاء هذه التخصصات الاهتمام الكافي في البرامج الأكاديمية التي تعنى بالإعداد والتكوين المهني في مرحلة ما قبل الخدمة، إذ أن الجهة الوحيدة التي تقدم برامج الإعداد هي كلية الأميرة ثروت حيث يتم التركيز على تخريج معلمون للتعامل مع مشكلات صعوبات التعلّم الأكاديمية فقط. كما يمكن تفسير درجة توافر المنخفضة، إلى أن تكلفة توافر الخدمات المساندة تكاليفها مرتفعة بسبب نقص الإمكانات المالية وضعف المخصصات المالية لبرامج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وخاصة لتلك المدارس والمراكز النائية، وعدم توافر هذه الخدمات من قبل الجهات الحكومية للكثير من غرف المصادر التي تتبع لها نظراً للتكلفة العالية وسياسة التوظيف المتبعة لدى هذه الجهات المسؤولة عن هذه المدارس والمراكز، فضلاً عن عدم ايلاء هذه التخصصات الاهتمام الكافي في كثير من غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وقلة المتخصصين الراغبين في العمل في القطاع الحكومي لتدني الرواتب المدفوعة لهم. زيادة على ذلك عدم وجود طبيب وممرض وأخصائي علاج طبيعي، لعدم توافر هذه الاختصاصات في الوزارة، والسبب أن الوزارة تعتبر مثل هذه الخدمات من صلاحية وزارة الصحة.

المجال العاشر: البيئة التعليمية:

الجدول (13)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال العاشر

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	يتوافر في المؤسسة التسهيلات البيئة الصفية اللازمة لتحقيق أهداف البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم.	.49827	1.6000	متوسطة
2	يتم تنظيم الغرفة الصفية على شكل أركان تعليمية مثل (ركن العمل الجماعي، الأكاديمي، الفردي الاسترخاء، اللعب، الموسيقى، الرسم).	.49013	1.6333	متوسطة
3	توافر المؤسسة عناصر السلامة العامة للغرف الصفية.	.47946	1.6667	مرتفعة
4	توافر البيئة التعليمية وإدارتها فرصاً للتفاعل الاجتماعي مع الأقران المحيطين بالطفل.	.50401	1.5667	متوسطة

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
5	يوجد مكان لحفظ أغراض ومستلزمات كل طفل مزودة بمثيرات بصرية (صورته، واسمه).	.49827	1.6000	متوسطة
6	يتراوح عدد الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الصف وتحديداً(في الحصة الصفية) من(4 – 6) طلاب.	.43018	1.7667	مرتفعة
7	يتوافر في الغرفة الصفية مثيرات (حدود) بصرية توضح أماكن أداء المهمات التعليمية.	.50855	1.5000	متوسطة
8	يوجد في الغرفة الصفية برنامج يوضح أنشطة الصف اليومية.	.47946	1.6667	متوسطة
9	يوجد في الصف جدول تعليمي خاص لكل طالب.	.49013	1.6333	متوسطة
10	تتوافر الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة والتجهيزات المختلفة الملائمة للطفل ذوي صعوبات التعلّم.	.49827	1.6000	متوسطة
11	يوظف المعلم مبدأ الإدارةالتوقعية التي تتجنب حدوث السلوك المشكل من خلال توفير التعليم الأكاديمي الفعال.	.50401	1.5667	متوسطة
المجموع	فقرات المجال مجتمعة	.18707	1.6182	متوسطة

يتبين من الجدول (13) أن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال العاشر كانت بدرجه متوسطة، حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة(6) عن متوسط حسابي مقداره(1.7667) وانحراف معياري مقداره(43018.) وقد حصلت الفقرة(7) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره (1.5000) وانحراف معياري مقداره(50855.). ويمكن أن يعود ذلك لاهتمام وزارة التربية والتعليم ممثلة بإدارة التربية الخاصة والمجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعاقين بالبيئة التعليمية وتحسينها للأطفال ذوي صعوبات التعلّم، من خلال المشرفين الفنيين ومسؤولي غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم في المحافظات وفريق المتابعة والتقييم التابع للمجلس، وهذا الاهتمام بالبيئة التعليمية أحد معايير اعتماد مؤسسات وبرامج الأشخاص المعاقين التي بدأ المجلس تطبيقها على مؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن وبُعد البيئة التعليمية يُعدُّ من المعايير العامة التي من خلالها تحصل هذه الغرف على الدعم المادي والمالي الذي يقدمه المجلس(دعم التعلّيم). زيادة على ذلك ربما يكون سبب هذه الدرجة المتوسطة هو أن طبيعة هذه البيئات التعليمية تفتقر إلى التنظيم الذي تتطلبه برامج الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وقلة توافر الوسائل والأدوات والتقنيات المناسبة. فضلاً عن عدم وجود مرجعيات يمكن من خلالها الاستدلال على كيفية تصميم بيئات تعليمية تناسب هذه الفئة، وقصور الجانب المادي أيضاً. ويمكن تفسير الدرجة المتوسطة للدرجة الكلية لبُعد "البيئة التعليمية" بأن هذا الجانب بالرغم من أهميته ما يزال بحاجة إلى المزيد من التطوير والتحسين فعلى سبيل المثال(معايير) البناء بحاجة إلى تفعيل، وكذلك تكييف مرافق المباني لتناسب الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

المجال الحادي عشر: مشاركة ودعم وتمكين الأسرة:

الجدول (14)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال الحادي عشر

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
1	تتوافر في المؤسسة برامج تدريبية للأسر على كيفية التعامل مع الطالب ذوي صعوبات التعلّم.	.50742	1.4667	متوسطة
2	تشارك الأسرة ضمن الفريق متعدد التخصصات.	.49827	1.4000	متوسطة
3	يوجد لدى المؤسسة برنامجاً تثقيفياً توعوياً لأسر الأطفال ذوي صعوبات التعلّم.	.49827	1.4000	متوسطة
4	يتم تزويد الأسر بالمعلومات والمهارات اللازمة لتلبية حاجات الطفل ذوي صعوبات التعلّم.	.47946	1.5437	متوسطة
5	تشارك الأسرة في برامج وأنشطة الطلبة ومنها (التدريس والتدريب والتقييم وتطوير البرنامج التربوي).	.50742	1.4667	متوسطة
6	تزود المؤسسة الأسر بنشرات توعوية حول صعوبات التعلّم وطرائق التعامل معهم.	.50742	1.5333	متوسطة
7	تتواصل المؤسسة مع الأسر من خلال: (الاجتماعيات الدورية، المراسلات، الإيميل، الاتصالات الهاتفية،المؤتمرات ولقاءات الأسرة، مواقع التواصل المختلفة).	.46609	1.3000	متوسطة
8	توافر المؤسسة الخدمات والإرشاد والدعم النفسي للأسر.	.50855	1.5000	متوسطة
9	يتم في المؤسسة إعداد خطة خدمات أسرية لمساعدة الأسرة على التعامل مع طفلها.	.49013	1.3667	متوسطة
10	تشرف المؤسسة على تطبيق البرنامج التعليمي والتدريبي المنزلي للطفل.	.37905	1.1667	منخفضة
المجموع	فقرات المجال مجتمعة	.22118	1.4267	متوسطة

يبين الجدول(14)أن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال الحادي عشر كانت بدرجه متوسطة، حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة(4) عن متوسط حسابي مقداره (1.5437) وانحراف معياري مقداره (47946.) وقد حصلت الفقرة(10) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره (1.1667) وانحراف معياري مقداره (37905.).ويمكن تفسير ذلك من خلال أدبيات التعامل كشركاء بين الأسر في المدارس الحكومية في كل لواء على أن تقدم هذه المدارس من خلال إدارتها وكوادرها لأسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم معلومات عن حالة الطفل، وطبيعة مشكلته، ومدى تقدمه في البرامج، وحقوق طفلهم، وحقوقهم، وطرائق التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وهذا من الحقوق التي تنص عليها القوانين والتشريعات وتضمنها للآباء. كما أن المدارس الملحق فيها غرف مصادر صعوبات التعلّم لا تولي أهمية لدور الأسر فضلاً عن أن بعض الأسر لا تهتم بمجريات تلك البرامج، وتوكل المهام بكاملها إلى معلم غرف المصادر. كما أن الأسر ربما تكون من الأسر العاملة التي لا تسمح لها ظروفها بالمشاركة أو التطوع لعدم تنظيم هذه العملية بحيث تناسب أوقات الجميع زيادة على ذلك عدم توعية الأسر بواجباتهم وحقوقهم. أما

فيما يتعلق بتوفير المؤسسة الخدمات والإرشاد والدعم الأسري والإشراف على البرنامج المنزلي مردُّه نقص مثل هذه الخدمات في المدارس الملحق فيها غرف مصادر الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وعدم توافر ذوي الاختصاص بالشكل الكافي، فضلاً أن مثل هذه الخدمات تتطلب توافر ذوي الاختصاص، وأن غالبية خدمات التدخل المبكر تركز على تدريب الأمهات، وهذا التدخل لا بدّ أن يتم تقديمه من قبل معلمات، فضلاً عن افتقار برامج تأهيل الكوادر العاملة في المدارس إلى الإعداد الكافي والجيد في تقديم خدمات الإرشاد والتوجيه الأسري وتوعيتهم، كذلك ضعف جانب الاتصال مع الأهل، وضعف الإمكانات المادية، كما تلعب العادات والتقاليد دوراً مهماً في تقبل تلك الممارسات، وغياب فلسفة ورؤية البرنامج، وغياب آليات المعايير التي تحكم تنفيذ البرنامج والتي تنظر إلى مشاركة الأسرة على أنها مكون مهم ضمن مكونات البرامج الأُخرى.

المجال الثاني عشر: التقييم الذاتي:

الجدول (15)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر للمجال الثاني عشر

ت	الفقرة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	درجة التوافر
1	تُجري المؤسسة تقييماً لبرامجها وخدماتها وفقاً لخطة مكتوبة.	.49827	1.6000	متوسطة
2	يتم التقييم في المؤسسة بشكل منظم من قبل كادر إداري وفني من أجل تحديد البرامج والخدمات التي تحتاجها المؤسسة من أجل التطوير والتحديث.	.50742	1.4667	متوسطة
3	تستخدم المؤسسة منهجية علمية في عملية التقييم.	.50742	1.4667	متوسطة
4	تقوم المؤسسة بمراجعة برامجها وخدماتها التي تقدمها بانتظام للأطفال ذوي صعوبات التعلّم.	.50401	1.4333	متوسطة
5	يتضمن تقييم البرنامج قياس مدى رضا أسر الأفراد ذوي صعوبات التعلّم عن الخدمات المقدمة لهم.	.50401	1.5667	متوسطة
6	توظف المؤسسة نتائج التقييم في تطوير مستوى الخدمات التي تقدمها للأفراد ذوي صعوبات التعلّم.	.49827	1.4000	متوسطة
المجموع	فقرات المجال مجتمعة	.27310	1.4889	متوسطة

يبين الجدول(15) أن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على المجال الثاني عشر كانت بدرجة متوسطة، حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة (1) عن متوسط حسابي مقداره(1.6000) وانحراف معياري مقداره(49827.) وقد حصلت الفقرة (6) على أقل متوسط حسابي حيث بلغ مقداره(1.4000) وانحراف معياري مقداره(49827.). وربما يكون سبب ذلك أن كثيراً من المؤسسات الحكومية غير مخولة بتقييم ذاتها، لأن مثل هذه الإجراءات من صلاحيات الجهات المعنية ذات العلاقة والتي منحت تراخيص لهذه المؤسسات، فضلاً عن ضعف عملية المراقبة والإشراف والمتابعة والتقييم من قبل الوزارة. كما أن تقديم الدورات التدريبية للكوادر الإدارية والفنية والتعليمية يتسم بالضعف بسبب ضعف العلاقة بين المدارس والبرامج التدريبية التي يتم طرحها من خلال الجامعات ومراكز التدريب، كذلك غياب أو تغييب الأسر في المشاركة في تخطيط البرامج التربوية المقدمة لأطفالهم وتنفيذها، كما أن أغلب المؤسسات الحكومية تُعزف عن تقييم أداء برامجها لتلافي الانتقادات، وأن الكثير من هذه المؤسسات التي تقدم البرامج والخدمات للأطفال ذوي صعوبات التعلّم لا تهتم بجودة هذه البرامج والخدمات المقدمة للطلاب ذوي

صعوبات التعلّم. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة بيلك وبارك (Bielick and Park, 2007) والتي أشارت نتائجها إلى أن آباء ذوي صعوبات التعلّم يشاركون في أنشطة أطفالهم المدرسية وأن نمط المشاركة يختلف نوعياً عن مشاركة أباء الأطفال من غير صعوبات التعلّم، كما وأشارت النتائج إلى أن أباء الأطفال ذوي صعوبات التعلّم هم أقل رضا عن جوانب البرنامج مقارنة مع الآباء الآخرين.

الاستنتاجات والتوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يوصي الباحثان بما يلي:

1. تنفيذ ورش عمل ودورات تدريبية لجميع معلّمي المرحلة الأساسية تعدّ وفق خطة منتظمة للعمل على زيادة تطورهم المهني.
2. تحسين ممارسات التقييم التربوي النفسي والتشخيص بتأهيل فريق متعدد التخصصات على مستوى وزارة التربية والتعلّم. وعلى مستوى مديريات التربية والتعليم للقيام بتقييم وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
3. إنشاء شبكة لدعم تواصل معلّمي غرف المصادر بهدف التغلب على المشكلات التي تواجههم، ولتغيير الأوضاع المهنية القائمة، بما يحفزهم للاستمرار في القيام بأدوارهم.
4. قيام وزارة التربية والتعليم بتطوير آليات عمل للمتابعة والإشراف المتخصص على برنامج غرف المصادر.
5. العمل على توسيع قاعدة البرامج المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم، بحيث لا تعود مقتصرة على الصفوف الستة الأولى فقط. وتحديداً في استحداث برامج وخدمات التدخل المبكر في مرحلة ما قبل المدرسة وما بعد المرحلة الأساسية.
6. دعم برامج غرف المصادر بمعلمين ومرشدين ذوي خبرة في إرشاد أولياء الأمور وتدريبهم، وإعطاء مزيد من الاهتمام لتشكيل مجموعات دعم من أولياء الأمور أنفسهم.
7. إجراء دراسة لتحديد الاحتياجات الفعلية لمعلمي غرف المصادر بهدف بناء وتصميم البرامج التدريبية التي تلبي تلك الاحتياجات.
8. إجراء دراسات لتطوير أدوات القياس الرسمية وغير الرسمية للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
9. إجراء دراسة للتعرف على درجة توافر مؤشرات ضبط الجودة في البرامج المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الدول العربية.

قائمة المصادر والمراجع

البدر، عبد العزيز (2011). المعايير المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك السعود، المملكة العربية السعودية.

Albadr, A. (2011). Professional Standards Needed by Teachers of Students with Learning Difficulties. Unpublished MA Thesis, King Saud University, Kingdom of Saudi Arabia.

البكر، محمد عبدالله (2001). أسس معايير ونظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية. المجلة التربوية، جامعة الكويت. (60): 84-98.

Albakr, M.A. (2001). Bases of Comprehensive Quality Standards and System in the Educational and Teaching Institutions. *Educational Journal*, University of Kuwait.(60):84-98.

الحسن، محمد (2010). المؤشرات النوعية لبرامج الطلبة ذوي صعوبات التعلم ودرجة انطباقها على البرامج التربوية التي تقدم لهؤلاء الطلبة في الأردن. أطروحة دكتورة غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

Alhassan, M. (2010). Qualitative Indicators for Students with Learning Difficulties Programs and the Degree of its Congruence with Educational Programs Offered to those Students in Jordan. Unpublished Ph.D Dissertation, University of Jordan, Jordan.

الخطيب، جمال(2009). تقييم برنامج غرف المصادر، تقرير مقدم لوزارة التربية والتعليم،عمان، الأردن.

6. Alkhateeb, J. (2009). Evaluation of Resources Rooms Programs: A Report Presented to the Ministry of Education, Amman, Jordan.

الخطيب، عاكف (2012). الدليل العملي لمعلمي صعوبات التعلم، إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

Alkhateeb, A. (2012). Practical Guide for Teachers of Learning Difficulties. Irbid, Jordan: World of Modern Books for Publication.

الخطيب، عاكف (2014). ضبط الجودة والاعتماد في التربية الخاصة، إربد. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

Alkhateeb, A. (2014). Quality Control and Accreditation in Special Education, Irbid, Jordan: World of Modern Books for Publication.

الخطيب، عاكف (2015). مدخل إلى صعوبات التعلّم، إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

Alkhateeb, A. (2015). An Entrance to Learning Difficulties, Irbid, Jordan: World of Modern Books for Publication.

الخلف، عبد الله موسى (2000). ثالوث التميز تحسين الجودة وانخفاض التكلفة وزيادة الإنتاجية. مجلة الإدارة العامة، الرياض. (39): 142–144.

Alkhalaf, A. M. (2000). Trinity of Excellence, Improving Quality, Decreasing Cost and Increasing Productivity. *Journal of Public Administration,* Riyadh. (39):142-144

دبابنة، خلود (2016). مدى رضا أولياء أمر الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن مستوى الخدمات المقدمة لهم في غرف المصادر في المدار العادية ضمن برامج الدمج في الأردن والعوامل المؤثرة في مدى الرضا.المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 12(2)، 269–286.

Dababneh, Kh. (2016). The Extent to which Parents of Children with Learning Difficulties are Satisfied with the Level of Services Offered to them in Resources Rooms in Conventional Schools in Inclusion Programs in Jordan and the Factors Affecting this Satisfaction. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 12(2):269-286

الصمادي، جميل (2009).الأشخاص المعوقون في الأردن (تحليل وضع). ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الوطني الأول حول الاستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة، المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين.

Alsmadi, J. (2009). People with Disabilities in Jordan (Situation Analysis). A Paper Presented in the First National Conference about the National Strategy for People with Disabilities, the Top Board of People with Disabilities' Affairs.

عودة، خليل (2007). نموذج في ضبط معايير الجودة في التعليم الأكاديمي، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

Oudeh, Kh. (2007). A Model in Quality Standards Control in Academic Education, Al Najah National University, Nablus, Palestine.

الفتلاوي، سهيلة (2008). الجودة في التعليم، المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

Alfatlawi, S. (2008). Quality in Teaching, Conceps, Standards, Specifications, Responsibilities. Amman, Jordan: Dar Alshurooq for Publication.

الناطور، ميادة(2008).تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، تقرير مقدم إلى وزارة التربية والتعليم،عمان، الاردن.

Alnatour, M. (2008). Teaching Students with Disabilities: A Report Presented to Ministry of Education, Amman, Jordan.

Bielick,S. and Park,J. (2007).Parent Involvement and Satisfaction with Children's Schools Among Children with and with Out Specific Learning Disabilities, US. Department of Education.

Gargiulo, R. &Kilgo, J. (2000). Young children with special needs: an introduction to early childhood special education. Africa: Delmar publishers

http://www.wswheboces.org/speced/pdf_files/quality_indicators.pdf.

Kirk,S. and Gallagher,J. and Anastasiow (2003).Educating Exceptional Children, New York: Houghton Mifflin, Boston.

Lerner, J. (2003). Learning disabilities: Theories, Diagnosis and Teaching strategies, (9th ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin Company.

National Quality Assurance and Accreditation. (2004). The Quality Assurance and Accreditation Handbook: National Quality Assurance and Accreditation.

Pezzo, Jesnneet al. (2009). A System Approach to the Evaluation of Children with Learning Disabilities, Erick ED13975.

Smith, D. (2007).Introduction to Special Education, (Sixth Edition). Boston: Pearson Education, Inc.

Vaughn,S, Bos, C. and Schumm,J. (2007).Teaching StudentsWho Are Exceptional, Divrese, and at Risk in the General Education Classroom, (Fourth Edition). Allyn & Bacon Longman. WWW.Ablomgman.Com.