فعالية برنامج تدريبي لتنمية وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم وأثره في كفاءتهم الذاتية التربوية باستخدام الجيل الثاني للويب (WEB 2.0)

إعـــــداد

د.محمد محمد السيد عبد الرحيم
أستاذ الصحة النفسية المساعد

د.محمد مصطفى طه محمد
مدرس التربية الخاصة

كلية التربية–جامعة بني سويف

مجلة الدراسات التربوية والانسانية ــ كلية التربية ــ جامعة دمنهور
المجلد السادس – العدد الرابع– الجزء الثانى– لسنة ٢٠١٤

doi: 10.12816/0014777

فعالية برنامج تدريبي لتنمية وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم وأثره في كفاءتهم الذاتية التربوية باستخدام الجيل الثاني للويب(Web 2.0)

د.محمد محمد السيد عبد الرحيم د.محمد مصطفى طه محمد

الملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبى لتنمية وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم وأثره في كفاءتهم الذاتية التربوية باستخدام الجيل الثاني للويب2.0 Web، وتكونت عينة البحث فى صورتها النهائية من(٤٢)عضو هيئة تدريس من التخصصات غير التربوية تراوحت أعمارهم ما بين(٣٢.٢-٥١.٧) بمتوسط قدره(٣٩.٦٠) وانحراف معيارى(±٤.٧٨) بكليات العلوم والهندسة بجامعة تبوك بالمملكة العربية السعوديةقسموا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تلقت البرنامج التدريب ى لتنمية الوعي بصعوبات التعلم وكان عددهم(٢١) فردا ومجموعة ضابطة، لم تتلق تدريبات لتنمية الوعي بصعوبات التعلم وكان عددهم(٢١) فرداً، واشتملت الأدوات على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم ومقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس والبرنامج التدريبى في صورة مدونة الكترونية من أدوات الجيل الثاني للويب Web2.0 لتنمية الوعي بصعوبات التعلم من اعداد الباحثين وبعد استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة توصلت النتائج إلى: وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى، على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، ومقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي تدربت من خلال المدونة الالكترونية.وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، ومقياس الكفاءة الذاتية التربوية وذلك لصالح القياس البعدى، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعى مما يدل على استمرارية أثر البرنامج في

تنمية الوعي بصعوبات التعلم وأثره الايجابي علي الكفاءة الذاتية التربوية لدى أفراد العينة وتم تفسير نتائج البحث فى ضوء الاطـــار النظـــرى والدراســـات السابقة.

كلمات مفتاحيه:الوعي بصعوبات التعلم،الكفاءة الذاتية التربوية،أدوات الجيل الثاني للويب Web 2.0 .

The Effectiveness of the Training Program for Developing Learning Disabilities Awareness for University Staff and Its Impact on the Educational Self-Efficacy Using the Second-Generation Web (Web 2.0)

Abstract:

This research aimed to reveal the effectiveness of the training program for developing Learning Disabilities Awareness for University Staff and its impact on the educational self-efficacy using the second-generation Web (Web 2.0). Research sample consisted in its final form of (42) of University Staff of non-disciplinary educational, faculties of Science and Engineering at Tabuk University, Saudi Arabia, aged between (32.2- 51.7) with an average of (39.60) and a standard deviation (4.78 ±), were divided into two groups: the experimental group received the training program for developing learning disabilities awareness and their number (21) members and a control group, did not receive training to develop an awareness of learning difficulties and their number (21) members. The tools included are Aware of University Staff of learning disabilities Scale, Educational self-efficacy Scale and the training program in the form of a blog from the second-generation Web tools (Web 2.0) prepared by researchers. Using the appropriate statistical methods, findings were: the presence of statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in aware of University Staff of learning disabilities Scale and educational self-efficacy scale in favor of the experimental group that was trained by Blog. the presence of statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the two measurements pre and post in aware of University Staff of learning disabilities Scale and educational self-efficacy scale and that for post-measurement, The results also resulted from the lack of differences between the two measurements post and follow up demonstrating the continuity of the program's impact in raising learning disabilities awareness and positive impact on the educational self-efficacy among respondents. Research results were interpreted in the light of the theoretical framework and previous studies.

Keywords: Learning Disabilities Awareness, Educational Self-Efficacy, Second-Generation Web tools (Web 2.0)

مقدمة

يشكل الأشخاص ذوي صعوبات التعلم فئة من أكثر فئات ذوي الاحتياجات الخاصة تنوعاً وانتشاراً،ويشير مصطلح صعوبات التعلم إلى اضطراب يؤثر في قدرة الشخص على تفسير ما يراه أو يسمعه،أو في قدرته على ربط المعلومات من أجزاء مختلفة من الدماغ. وعلى الرغم من أن الفرد الذي لديه صعوبات تعلم يتمتع بنسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسطة،فإن الصعوبة تصبح واضحة في كل من المواقف الأكاديمية والاجتماعية. ويمكن أن يكون لدى الفرد صعوبات واضحة في أنواع معينة من المهام بينما يتفوق على الآخرين في مهام أخرى،ويعاني الشخص الذي لديه صعوبات تعلم من الآثار المترتبة على هذه الصعوبة طوال حياته،(Kozey,; Siegel, 2008).وعلى الرغم من هذه الحقيقة، فإن المتأمل لواقع خدمات التربية الخاصة في عالمنا العربي،يلحظ أن جل الاهتمام موجه إلى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث يقل الاهتمام كما ونوعاً كلما انتقل الطفل للمراحل التالية. ويؤكد سالم (٢٠١٠) على هذا المعنى حيث أشار إلى أن الاهتمام بصعوبات التعلم في البيئة العربية مازال إلى حد كبير يركز على قطاع واحد وهو فئة تلاميذ المرحلة الابتدائية والإعدادية، والنذر اليسير من المرحلة الثانوية،على الرغم من أن خطورة صعوبات التعلم لدى فئة الكبار قد تتعدى في تأثيراتها السلبية الخطورة في المراحل السابقة. ونظراً للإهمال الشديد الذي تعانيه فئة طلاب الجامعة الذين لديهم صعوبات تعلم في مجتمعنا العربي،والذي يمكن أن نعتبر قلة الدراسات التي عنيت بهذه الفئة مؤشراً عليه، فإن هناك حاجة كبيرة إلى ضرورة تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لهذه الفئة.

ويمثل عضو هيئة التدريس مكوناً أساسياً من مكونات البيئة الجامعية، والذي يمكن أن يلعب دوراً أساسياً في تهيئة بيئة آمنة ومتفهمة لما يعانيه طلاب الجامعة الذين لديهم صعوبات تعلم،وذلك في حال تفهمه لخصائص هذه الفئة

من الطلاب، والتمييز بينهم وبين غيرهم من الطلاب الذين يعانون من مشكلات في التعلم. وفي هذا الإطار يشير كيربي وآخرون(Kirby, Davies & Bryant, 2005) إلى أن وعي ومعرفة المهنيين من معلمين ومشرفين بهذا المجال مازالت غير واضحة، حيث يوجد لديهم خلط في معرفة وفهم الفروق المميزة بين الصعوبات الخاصة في التعلم،ومشكلات التعلم،وبطء التعلم،الأمر الذي يؤدي بدوره إلى تعرض من لديهم صعوبات تعلم للكثير من المشكلات.

ونظراً لطبيعة عمل عضو هيئة التدريس،وصعوبة تقديم برنامج– قائم على جلسات تفاعل وجهاً لوجه بينه وبين القائمين على التدريب– لتنمية وعيه بطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم، ومواكبة للتقدم الهائل في استخدام تقنية المعلومات، ولأن شبكة المعلومات الدولية(الإنترنت)أصبحت أداة رئيسة في العديد من المجالات العلمية والعملية،وذلك لما تتميز به من خصائص وإمكانات تقنية ومعلوماتية،أتاحت بالفعل–وبشكل خاص تقنيات الجيل الثاني للويب (Web.2.0)– العديد من الفرص والبدائل المتعددة للتعلم والتفاعل من خلالها وساهمت في تكوين وبناء بيئات تعليمية جديدة تعتمد على الاهتمام والتلبية الفورية لحاجات ومتطلبات التعلم لكل متعلم على حدة وعلى نحو إلكتروني وفوري ومتكامل، فقد حاول البحث استخدام تقنية من تقنيات الجيل الثاني وهي المدوناتBlogs والتي تتميز بالتفاعلية والمرونة، كوسيط للبرنامج التدريبي لتنمية وعي عضو هيئة التدريس بطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم محور اهتمام البحث الحالي.

مشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال قيام الباحثين بالتدريس لطلاب مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا،حيث سمحت أعداد الطلاب القليلة نسبيا في قاعات الدرس،من ملاحظة أن هناك نسبة من الطلاب يعانون من أشكال مختلفة لصعوبات التعلم،وقد ساعد تخصص الباحثين وخلفيتهم التربوية في

تمييز هؤلاء الطلاب من بين الأنماط الأخرى لمشكلات التعلم كبطء التعلم والتأخر الدراسي،حيث بدأت فكرة البحث من السؤالين التاليين:

١.هل يستطيع أعضاء هيئة التدريس في كليات الجامعة من التخصصات غير التربوية التعرف على الطلاب ذوي صعوبات التعلم؟

٢.هل ستؤثر عدم قدرة أعضاء هيئة التدريس على تمييز وفهم طبيعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم(وعيهم بصعوبات التعلم) في كفاءتهم الذاتية التربوية؟

وقد أشار الزيات(٢٠٠٠) إلى شيوع وانتشار ظاهرة صعوبات التعلم بكافة المراحل التعليمية بدءاً بالمرحلة الابتدائية، وانتهاءً بالمرحلة الجامعية، كما أكد على تنامى شيوع وانتشار هذه الظاهرة- ظاهرة صعوبات التعلم- لدى طلاب المرحلة الجامعية بصورة عامة.

ولعل زيادة أعداد طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم من جهة، ونقص الكفاءة الذاتية التربوية- والتي قد ترجع لضعف التدريب المستمر على كل جديد في مجال التربية- لبعض أعضاء هيئة التدريس في مجال معرفة خصائص ذوي صعوبات التعلم من جهة ثانية، قد يؤسس لوضع يؤدي إلى ظهور العديد من المشكلات التي قد يعاني منها كل من الطالب وعضو هيئة التدريس معاً.

وفي ضوء ما سبق، تتلخص مشكلة البحث في التساؤل التالي:

إلى أي مدى يمكن أن يسهم برنامج تدريبي قائم على تقنية من تقنيات الجيل الثاني للويب وهي المدونات، في تحسين وعي أعضاء هيئة التدريس بالطلاب ذوي صعوبات التعلم، وفي تحسين الكفاءة الذاتية التربوية لديهم؟

أهمية البحث:

التعليم مهنة تتطلب، بالإضافة إلى بعض الخصائص الشخصية، مهارات وكفايات معينة يجب توافرها لدى الأستاذ الجامعي ليكون تعليمه فعالاً. وقد تكون الجهود المستمرة لتطوير برامج إعداد المعلمين خير دليل على ذلك

فتزايد الخبرات والمعارف كمياً وكيفياً،والناتجة عن التغيرات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية التي تواجهها المجتمعات الحالية، يجعل أمر هذا التطوير ضرورياً، لأنه يتيح فرص تزويد الأستاذ بالمعلومات والوسائل والطرق التي أسفرت عنها بحوث التعلم والتعليم، والتي تم إنجازها في ضوء تلك التغيرات.

ومن هنا تكمن أهمية البحث، فوعي أعضاء هيئة التدريس بأن هناك فئة من الطلاب يعانون من صعوبات في التعلم، والتي لا ترجع إلى إهمال أو عدم اهتمام مقصود من جانبهم، وإنما ترجع إلى عوامل خارجة عن إرادتهم، من الممكن أن يحسن من التفاعل داخل قاعة الدرس، وتحسين الكفاءة الذاتية التربوية لعضو هيئة التدريس.

وتتضح الأهمية التطبيقية للبحث فيما يلي:

١–تصميم مقياس لوعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم.

٢–تصميم مقياس للكفاءة الذاتية التربوية لعضو هيئة التدريس.

٣–إعداد برنامج قائم على تقنيات الجيل الثاني للويب، لتنمية وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم.

أهدف البحث:

يهدف البحث إلى:

١.تحسين وعي أعضاء هيئة التدريس بالطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٢.تحسين الكفاءة الذاتية التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس.

٣.إعداد برنامج تدريبي قائم على تقنيات الجيل الثاني للويب، لتحسين وعي أعضاء هيئة التدريس بالطلاب ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

عضو هيئة التدريس:

يقصد بعضو هيئة التدريس كل من يقوم بتدريس مقررات أكاديمية في الكليات العملية من غيرالتخصصات التربوية، ويحمل لقباً علمياً(أستاذ مساعد،أستاذ مشارك،أستاذ).

الوعي بصعوبات التعلم:

يقصد بالوعي بصعوبات التعلم في البحث الحالي إلمام عضو هيئة التدريس بمفهوم صعوبات التعلم، وأسباب صعوبات التعلم،وخصائص ذوي صعوبات التعلم، وطرق القياس والتعرف عليهم، وإجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم، وذلك كما يقاس بمقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم.

الكفاءة الذاتية التربوية:

يقصد بالكفاءة الذاتية التربوية في البحث الحالي مجموعة من المهارات التي يتمتع بهاعضو هيئة التدريس،والتي تتمثل في مهارات التدريس العامة، والتعامل مع الطلاب العاديين والطلاب ذوي الاعاقة، ومهارة أداء الأدوار اللاصفية، وذلك كما تقاس بمقياس الكفاءة الذاتية التربوية لعضو هيئة التدريس المستخدم في البحث.

الجيل الثاني للويب Web 2.0:

يقصد بالجيل الثاني للويب،أنه أسلوب تعليمي تشاركي يتم فيه استخدام تقنيات الويب الجديدة(مثل:المدوناتBlogs،والويكيWiki،وملخصات المواقعRSS) للتعامل والتفاعل مع المحتوى التعليمي عبر شبكة الإنترنت في أي وقت وفي أي مكان،حيث يتم فيه التواصل والتوجيه والإرشاد التعليمي بين المعلم والمتعلم بصورة متزامنة أو غير متزامنة عبر شبكات الانترنت العالمية،(عبد المجيد،٢٠١١).

doi: 10.12816/0014777

المدونات التعليمية Edu. Blogs:

تعرف المدونة التعليمية بأنها" بيئة تعليمية افتراضية عبر الويب تسمح بحدوث التفاعلات الاجتماعية بين المشاركين من خلال تقديم أحد العناصر التعليمية المرتبطة بالمحتوي، وتعد المدخلات أو التدوينات بها مرتبة ترتيبا زمنيا بالأحداث،(حافظ،٢٢٦,٢٠١٠).

البرنامج التدريبي:

هو مجموعة من الإجراءات العلمية المنظمة، تتضمن خبرات وأنشطة صممت بهدف إحداث تغيرات مرغوبة في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية المقدمة لعينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لتحسين وعيهم بطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم.وذلك عبر تقنية المدونة كوسيط الكتروني من وسائط الجيل الثاني للويب،بأسلوب متزامن أو غير متزامن اعتماداً على مبدأي التدريب الذاتي والتدريب بمساعدة المدرب.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولا:الوعي بصعوبات التعلم:

تمثل صعوبات التعلم مجموعة من الاضطرابات يمكن أن تؤثر في العديد من جوانب التعلم، والتي تتضمن القراءة، والفهم القرائي، والكتابة، والتهجئة، والحساب،والاستماع،والتعبير الشفهي، ومعالجة وتنظيم المعلومات،(Cortiella, 2009).

وقد رصدت جمعية أوتاوا–كاريلتون لصعوبات التعلم(Learning isabilities Association of Ottawa-Carleton, 2010) مجموعة من الخصائص المشتركة لدى الشباب ذوي صعوبات التعلم،واستراتيجيات مواجهة الصعوبات التي تفرزها هذه الخصائص. فمن حيث الخصائص نجد أنهم يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة والهجاء،ومن تحصيل أكاديمي ضعيف أو غير متسق(قوي جدا في بعض الجوانب،وضعيف جدا في جوانب أخرى)،وكذلك من صعوبة

في التعبير عن النفس بوضوح،ومشكلات في كتابة الأفكار على الورق والشعور،بالاكتئاب والقلق،وتدني تقدير الذات.أما من حيث استراتيجيات مواجهة تلك الصعوبات فتتمثل في عدد من الطرق أو الحيل التي يستخدمها الفرد ليساعد نفسه لتحقيق ما يريد أو يحتاج القيام به، كقدرة الفرد على تحديد وإدراك نقاط قوته ونقاط ضعفه، وعلى وضع أهداف واقعية قائمة على قدراته الحقيقية،وعلى استخدام التكنولوجيا للتعويض عن نقاط ضعفه(مثل:معالج النصوص،ومدقق إملائي،آلة حاسبة، كتب مسجله على شرائط،...الخ)،وقبول الصعوبة التي لديه ومعرفة أنه لا بأس،والمرونة في إيجاد طرق أخرى للحصول على معلومات،والانضمام إلى أنشطة جماعية لكسب أصدقاء، وتقسيم المهام الكبيرة إلى مهام صغيرة، وتحديد مواعيد نهائية للانتهاء من المهام الصغيرة، وإعطاء الأولوية بدلاً من التأجيل.

وهناك مجموعة من الدراسات التي حاولت رصد مشكلات الصحة النفسية لدى الشباب ذوي صعوبات التعلم، حيث أشارت إلى معاناة الأشخاص ذوي صعوبات التعلم من معدلات مرتفعة من مشكلات الصحة النفسية مقارنة بأقرانهم من غير ذوي صعوبات التعلم(Deb et al. 2001).ففي دراسة ديفن وآخرون(Devine et al. 2009)،توصلت نتائج الدراسة إلى أن٣٣% من الشباب ذوي صعوبات التعلم البسيطة والمتوسطة بالمملكة المتحدة التي شملتهم الدراسة، لديهم مشكلات صحة نفسية، وسجل جميع أفراد العينة درجات عالية في المقاييس الفرعية التي تقيس الاكتئاب والذهان.كما أشارت دراسة بوند وهرست(Bond & Hurst, 2009)إلى حاجة الشباب ذوي صعوبات التعلم إلى الدعم والمساندة كي يتمكنوا من العيش باستقلالية، وإدارة شئون حياتهم، وإدارة أنشطتهم الإنتاجية، وأنشطة شغل وقت الفراغ.

ويشير فضة،وسيد(٢٠١٠)إلى مجموعة من أسباب إصابة الشباب ذوي صعوبات التعلم بالاضطرابات النفسية والتي من بينها:عدم إشباع حاجتهم إلى

القبول والاهتمام في مرحلة الطفولة،مما يجعلهم يتبنون مفهوما سلبيا عن ذاتهم، ويزداد شعورهم بالقلق خاصة عند مرورهم بخبرات فشل وهي متوقعه، وكذلك تعرضهم للقسوة أو الإهمال أو التسلط من قبل الأسرة أو المدرسة كـــرد فعـــل لانخفاض التحصيل، أو الاندفاعية أو النشاط الزائد، والتي تعد من خصـــائص ذوي صعوبات التعلم.

وقد حاولت بعض الدراسات التصدي للمشكلات التـــي يعـــاني منهـــا ذوي صعوبات التعلم،وذلك من خلال رصد واقعهم،أو تنمية الوعي بطرق تشخيصهم أو بخصائصهم أو بطرق التدخل المناسبة معهم.فقد قام الزيات(٢٠٠٠)،بدراسة مسحية، هدفت التعرف على مدى شيوع وانتشار صعوبات التعلم لدى طـــلاب المرحلة الجامعية، وقد استخدم الباحث مقياس التقرير الذاتي لطلاب المرحلتين الثانوية والجامعية من إعداده،وتوصلت نتائج الدراسة إلـــى شـــيوع الأنمـــاط المقاسة لصعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة بنسب تتراوح بين٣١.٩% ٤٣.٨% في المستوى المتوسط الشدة،وبين(١٤.٦%،٢٠.٧%) في المستوى الشديد مـــن الصعوبة، وهي نسب مزعجة وبصورة تزيد عن المعـــدلات العالميـــة التـــي تتراوح بين١٠-١٥%.وقام السيد(٢٠٠٧) بدراسة للتحقق من فاعليـــة برنـــامج تدريبي مكثف في تنمية وعي المشرفات التربويات ببعض مهارات تشـــخيص التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية وعلاج بعـــض صـــعوبات القراءة،مستخدماً أداتين هما: مقياس تشخيص الوعي ببعض مهـــارات انتقـــاء ذوي صعوبات الـــتعلم فـــي القـــراءة وبعـــض أســـاليب علاجها،والبرنـــامج التدريبي،وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تأثير البرنامج تأثيراً دالاً إحصائياً في تنمية المهارات التي تم التدريب عليها.كما قام السيد(٢٠٠٩) بدراسة للتحقق من فعالية برنامج تدريبي مكثف في تنمية وعي بعض معلمات صـــعوبات الـــتعلم والمشرفات التربويات بالمملكة العربية السعودية ببعض مهارات تقدير محكـــي التباعد الخارجي والداخلي عند انتقائهن للتلميـــذات ذوات صـــعوبات الـــتعلم

وأشارت النتائج إلى فاعلية برنامج الدراسة في تنمية الوعي بمهارات تقدير العمر العقلي، والتباعد الخارجي والتباعد الداخلي. كما قام الذويبي(٢٠٠٩)،بدراسة عن الحاجة إلى برامج مساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية، دراسة مسحية لأراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود،وقد استخدم الباحث استبانة لتقدير وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم ورأيهم في مدى الحاجة لبرامج مساندة لطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود وعي لدى أعضاء هيئة التدريس بظاهرة صعوبات التعلم، وعدم وجود فروق في الوعي بينهم باختلاف متغيرات التخصص والمرتبة العلمية والخبرة. كما أشارت النتائج إلى وجود حاجة للبرامج المساندة لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.وقام كل من محمد، وبخيت(٢٠١٣) بدراسة عن درجة معرفة معلمات صعوبات التعلم ومعلمات الموهوبات بفئة الموهوبات ذوات صعوبات التعلم، وقد استخدما استبانة لجمع بيانات البحث، وتوصلت نتائج الدراسة إلى نقص المعرفة بالمفهوم والتعريف والمصطلحات وخصائص الموهوبات ذوات صعوبات التعلم. وقام النجار(٢٠١٠) بدراسة هدفت تنمية وعى المعلم بصعوبات التعلم، وبالحل الإبداعي للمشكلات.وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج المستخدم فى الدراسة كان له فاعلية فى تنمية وعى المعلمين بصعوبات التعلم، وبالحل الابداعى للمشكلات، وكان لتنمية وعى المعلمين بصعوبات التعلم والحل الابداعى للمشكلات أثراً إيجابياً فى تحسين تحصيل تلاميذهم ذوى صعوبات التعلم فى الرياضيات. كما قام ميوري وأخرون (Murray et al, 2009) والتي استهدفت تنمية الوعي بطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم، وذلك عن طريق طرح معلومات وفديوهات تعليمية خاصة بصعوبات التعلم باستخدام شبكة المعلومات الدولية، وفاعلية هذا التكنيك في

تنمية الوعي بصعوبات التعلم، وتحسين تفاعل أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالجامعة مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً:الكفاءة الذاتية التربوية:

الذات هي كينونة الفرد أو الشخص،وتنمو وتنفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة،(زهران،١٩٩٨).ويمكن التمييز بين معنيين للذات: الذات كموضوع أو كبنية،وهو ما يعني الكل التصوري المنظم المتسق للذات، والذات كفاعل أو كعملية،ويعني ما تقوم به الذات من وظائف نفسية متعددة، كالإحساس والانتباه والإدراك والتفكير ووعيها بالخبرات واستدخالها في بنيتها إذا كانت متسقة معها، واستبعادها إذا كانت غير متسقة.وقدارتبط مصطلح الذات بعدد من المفاهيم منها، مفهوم الذات self-concept، وتقدير الذات self-esteem، وتوكيد الذات self-assertion، والوعي بالذات self-aware،وتنظيم الذاتself-regulation،وكفاءة(أوفاعليةالذات)self-efficacy. ويشير مفهوم الذات إلى فكرة الشخص عن نفسه، فهو تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته،(زهران،١٩٩٨).أما تقدير الذات فيشير إلى تقييم الشخص لنفسه ولقدراته التي يعتقد أنه يمتلكها،والتي ترتبط بنجاحه وجدارته التي يستحقها من وجهة نظره،أو وجهة نظر الآخرين ويشير مصطلح توكيد الذات، إلى قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره الإيجابية والسلبية بصورة ملائمة،ومقاومة الضغوط التي يمارسها الآخرون لإجباره على إتيان ما لا يرغبه، والمبادرة ببدء،والاستمرار في، أو إنهاء التفاعلات الاجتماعية،والدفاع عن حقوقه ضد من يحاول انتهاكها شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين(شوقي،١٩٩٨).أما مصطلح الوعي بالذات فيعني الانتباه المستمر للحالة الشخصية الداخلية،وهي حالة من الوعي التأملي الشخصي،يقوم فيها العقل بملاحظة ومراقبة الخبرات التي يمر بها الشخص بما تتضمنه من

مشاعر،(**الأعصر،كفافي،١٩٩٩**).ويعبر مصطلح تنظيم الذات عن العمليات التي يستخدمها الشخص للتحكم في سلوكه أو حالاته الداخلية،(**Brody & Ehrlichman**, 1998).

أما عن مفهوم"الكفاءة الذاتية"، فإن مفهوم"الكفاءة" بشكل عام يشير إلى قدرة الفرد على أداء سلوك يرتبط بمهام معينة، ويعبر عنها بمجموعة من التصرفات أو الحركات أوالأفعال أو الأقوال،وتتكون من مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات، التي تتصل اتصالاً مباشراً بمجال معين وتؤدي بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال،(بخش،١٩٨٦).بينما يرجع مفهوم الكفاءة(أوالفاعلية) الذاتية إلى كتابات باندورا، حيث يعرف بندورا (**Bandura**, 1997 a) الكفاءة الذاتية بقدرة الفرد على القيام بالسلوك المطلوب لتحقيق النتائج المطلوبة، والتي تتكون من خلال أربعة مصادر:الأول،الإنجاز الشخصي،فالنجاح السابق في إنجاز مهام مطلوبة، يؤدي إلى زيادة توقعات الكفاءة الذاتية لدي الفرد، وبالتالي تزداد فرص نجاحة في المهام المشابهة، والفشل السابق يؤدي إلى نقص توقعات الكفاءة الذاتية، وبالتالي تقل فرص المحاولة للقيام بالمهام المشابهة. والثاني، الخبرات البديلة، والتي تكتسب إما من ملاحظة الفرد للأداء الناجح للآخرين،والذي يؤدي إلى زيادة الكفاءة الذاتية للفرد، أو ملاحظة إخفاقهم والذي قد يؤدي إلى انخفاض الكفاءة الذاتية لديه. أما المصدر الثالث،فهو الإقناع اللفظي، كأن يقوم شخص ذو مكانة لدى الفرد بمحاولة تحفيزه لفظياً،والذي قد يؤدي إلى زيادة الكفاءة الذاتية لديه. وأخيراً، يأتي المصدر الرابع لتشكيل الكفاءة الذاتية وهو التنبيهات الانفعالية، فالقلق قد يؤدي إلى أحكام سلبية عن الكفاءة الذاتية، وبالتالي عدم القدرة على القيام بالمهام المناطة بالفرد.وأن إدراك الفرد لكفاءته الذاتية يتعلق بتقييمه لقدرته على تحقيق مستوى معين من الإنجاز،وبقدرته على التحكم بالأحداث، ويؤثر ذلك الحكم في مستوى الكفاءة الذاتية وطبيعة العمل أو الهدف الذي يسعى الفرد

لتحقيقه،وفي مقدار الجهد الذي سيبذله،وعلى مدى مثابرته في التصدي للعقبات التي تعترضه، وفي أسلوبه في التفكير،(**Bandura, 1986, 53**).

ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن مصطلح الكفاءة الذاتية يمثل مكوناً حاسماً في إحساس الفرد بالضبط الشخصي والسيطرة على مصيره والتوافق مع أحداث الحياة، وأن الإحساس بالضبط والسيطرة الشخصية يعملان على التوافق والتقليل من مستوى الضغوط النفسية،(**Schunk, & Pajares, 2002**)ويشير جابر(١٩٨٦)إلى أن الكفاءة الذاتية تتمثل في توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في أي موقف. ويعرف باجرز (**Pajares, 1999, 220**) الكفاءة الذاتية بأنها اعتقاد الفرد في إمكاناته الذاتية وثقته في قدرته ومعلوماته، وأنه يملك من المقومات ما يمكنه من تحقيق المستوى الذي يرتضيه أو يحقق له التوازن محدداً جهوده وطاقاته في هذا المستوى. ويتفق مع هذا التعريف ما أوضحه الزيات(٢٠٠١،٨٣)حيث عرف الكفاءة الذاتية بأنها إدراك الفرد لفعالية إمكاناته أو قدراته الذاتية،وما ينطوي عليه من مقومات عقلية معرفية وانفعالية دافعية وحسية فسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة.

وقد استخدم مفهوم الكفاءة الذاتية في أكثر من سياق، فهناك من قام بدراسة فاعلية الذات الانفعالية، حيث قام النجار(٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الإبداع الانفعالي وكل من فعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة، وتوصلت أهم النتائج إلى وجود تأثير دال إحصائيا لكل من التخصص(علمي– أدبي) والنوع (ذكور– إناث)وتفاعلاتهما في الإبداع الانفعالي وكانت الفروق لصالح الإناث ولصالح طلاب التخصص الأدبي، ووجود علاقة دالة إحصائيا وموجبة بين الإبداع الانفعالي وكل من فعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار، وإمكانية التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار من

خلال كل من الإبداع الانفعالي وفعالية الذات الانفعالية، ووجود نموذج بنائي يوضح علاقات التأثير والمسارات القائمة بين الإبداع الانفعالي وفعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة. وهناك من أشار إلى الكفاءة الذاتية المهنية للمعلم، حيث عرفها النجار(١٩٩٧) بأنها عبارات سلوكية تصف مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يجب على المعلم أن يمتلكها ويقدر على ممارستها في المواقف التعليمية. كما عرف كل من عيسى، وعماشة،(٢٠١٢) الكفاءة المهنية لمعلم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية بأنها مجموعة المعارف والمهارات اللازمة لمعلم ذوي الإعاقة البصرية ليقوم بتعليمهم وتلبية احتيجاتهم. وهناك من أشار إلى الكفاءة الذاتية المهنية لعضو هيئة التدريس بالجامعة، وعرفها على أنها مجموعة من القدرات، وما يسفر عنها من معارف ومهارات واتجاهات يمتلكها ويمارسها الأستاذ الجامعي، وتمكنه من أداء عمله وأدواره ومسؤولياته، ويلاحظها ويقيمها طلابه، ويمكن أن يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على العملية التعليمية، (الحكمي،٢٠٠٤).وهناك من أشار إلى الكفاءة الذاتية التدريسية، حيث عرفها الوطبان (٢٠١١) بأنها ما يملكه المعلم من معتقدات عن نفسه فيما يتعلق بقدرته على تنظيم وتنفيذ مجموعة من الأفعال الضرورية للمحافظة على مستوى معين من الأداء التدريسي يؤدي إلى تحصيل إيجابي للطلاب. وقد أكد "ولفلك وآخرون" **(Woolflok, et al, 1990)** على وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم وأداءه الفعلي داخل قاعات الدرس، وأن المعرفة وحدها غير كافية لتأكيد التطبيق الفعال، حيث لابد أن يقود ها معتقدات المعلم الإيجابية عن قدرته في استخدام معرفته في أي موقف تعليمي. ويشير "أوجينكيلا، وأولاتوري **(Ogunkela & Olatorye, 2005)** إلى أن الكفاءة الذاتية للمعلم تسهم في تحسين أداءه أثناء التدريس، وتساعده على استخدام استراتيجيات تدريس أفضل وتكوين مجموعات من الطلاب أكثر فاعلية. والتي عرفتها كمال،(٢٠١٣) بأنها

مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب المعلم من خلال استجاباته لمقياس الكفاءة الذاتية الذي أعدته الباحثة، والذي يتضمن الأبعاد التالية (ثقة المعلم بنفسه، استخدام المعلم لاستراتيجيات التدريس، قدرة المعلم على التغلب على المشكلات الصفية). وتشير الدراسات إلى أن الكفاءة المهنية المحترفة في التعليم تمثل عاملاً حاسماً في ممارسات المعلمين في قاعات الدرس(**Campbell, McNamara** & **Gilroy**, **2004**; **Oalyiwola**, **2011**;).وقد استهدفت دراسة الدغيدي (**El-Deghaidy, 2006**)، فحص أثر ممارسات التعليم المستندة إلى المنهج الإنساني المتمركز حول الطالب على معتقدات الكفاءة الذاتية للمعلمين وتصوراتهم لأنفسهم كمعلمين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين الكفاءة الذاتية وتوقعات مخرجات التدريس.

وفي دراسة أرشيد (٢٠١٣) والتي هدفت الكشف عن أكثر الصفات الشخصية، والكفاءات المهنية المرغوبة في الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه. فقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الصفات الشخصية المرغوبة في الأستاذ الجامعي هي على الترتيب: الجانب الجسمي،وأسلوب التدريس،والجانب الأكاديمي المعرفي،والجانب الإنساني الأخلاقي،وجانب حرية التعبير،وفي المرتبة الأخيرة جاء الجانب الفلسفي والفكري. كما هدفت دراسة كل من الوائلي، وعلاء الدين،(٢٠١٣)إلى فحص العلاقات المشتركة بين متغيرات الرضا الوظيفي والكفاءة الذاتية للمعلم لدى عينه من معلمي اللغة العربية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن تصورات الكفاءة الذاتية للمعلمين أسهمت بشكل كبير في تفسير ما يقرب من٥٣% من التباين في الرضا الوظيفي. وفي دراسة لكل من الميالي،والموسوي(٢٠١١)لقياس مستوي الكفاءة الذاتية التربوية لدي الكادر التدريسي في الجامعة،اشتمل مقياس مستوي الكفاءة الذاتية التربوية علي٢٧موقف لعضو هيئة التدريس تقيس مدي إدراكه لكفائته الذاتية في التدريس والتعامل مع مشكلات الطلاب المختلفة.

ويتضح مما تقدم أن مفهوم الكفاءة الذاتية التربوية يشير إلى اعتقاد المعلم (عضو هيئة التدريس)في إمكاناته الذاتية وثقته في قدرته ومعلوماته، وأنه يمتلك من المقومات ما يمكنه من تحقيق المستوى الذي يرتضيه أو يحقق له التوازن، محدداً جهوده وطاقاته في هذا المستوى. ويقصد بالكفاءة الذاتية التربوية في البحث الحالي مجموعة من المهارات التي يجب أن يتمتع بها عضو هيئة التدريس، والمتمثلة في مهارات التدريس العامة، والتعامل مع الطلاب العاديين والطلاب ذوي الاعاقة، ومهارة أداء الأدوار اللاصفية.

ثالثاً: الجيل الثاني للويب **Web 2.0:**

يشهد عالم اليوم تطورا سريعا في تقنيات المعلومات والتطبيقات الالكترونية في مجالات الحياة المختلفة بشكل عام وفي مجال المعرفة بشكل خاص، ولعل التربية بصفة عامة والتعليم والتعلم بصفة خاصة من اكثر المجالات التي تأثرت بشكل كبير ومباشر بهذا التطور التكنولوجي والذي فرض واقعا جديدا علي طرق واستراتيجيات التعلم فنتجت عنه انماط تعليمية تطورت حتي ظهر ما يسمي بالتعليم الالكتروني**E-Learning** والذي يعد أحد أبرز إنجازات تقنيات التعليم والاتصالات الحديثة في مجالات التربية والتعليم.

وتعتبر شبكة الإنترنت من أهم المستحدثات التي ظهرت نتيجة للتطور العلمي والتكنولوجي الهائل في مجال الحاسب والاتصالات، والتي أثرت بشكل مباشر علي عملية التعليم والتعلم في عصرنا الحالي، حيث حققت شبكة الإنترنت الكثيرمن الإيجابيات التي ساعدت في تحسين عملية التعلم وتطويرها، بما توفره من معلومات واتصالات وخدمات متعددة للمعلمين والمتعلمين علي حد سواء.

وعلي الرغم من أهمية شبكة "الانترنت" كصورة من صور تطور التكنولوجيا المعلوماتية وزيادة سرعتها، وأنها غيرت الطريقة التي تقدم بها المادة التعليمية للطالب، فأسهمت بدور كبير ومهم في ايصال المادة العلمية للمتعلم، حيث ظهرت وسائل الكترونية مثل:مواقع المواد الدراسية،والقوائم البريدية، وغرف

الحوار، ومنتديات النقاش، إلا أن هذه الوسائل بدأت تفقد بريقها، لتحل محلها تقنيات جديدة أطلق عليها اسم تقنيات الجيل الثاني للويب (**Web. 2.0**) والتي تتميز بالتفاعلية والمرونة وذلك مثل: المدونات **Blogs**، والويكي **Wikis**، وخلاصات المواقع **Really Simple Syndication (RSS)**، (**الخليفة**، ٢٠٠٦).

ويعد الجيل الثاني للويب تطورا هائلا في مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، حيث قدم العديد من الخدمات والتطبيقات الهامة التي تعمل علي توفير كم هائل من المعلومات والتي يمكن الحصول عليها بسهولة وسرعة هائلة دون الإسراف في وقت وجهد المتعلم، ومساعدا له بقوة في الاطلاع علي ما يشاء من كثير من المصادر الحرة والمفتوحة التي تحمل المعلومات بكافة أشكالها وصورها ولغاتها وتنوعها واختلافها وتعددها.

قد ظهر الويب ٢.٠ في عام ٢٠٠٤، وفيه يستطيع المتعلم قراءة المعلومات المنشورة علي شبكات الانترنت، وكتابة التعليقات وإبداء الآراء حول هذه المعلومات؛ أي القراءة، والكتابة في الوقت نفسه، بحيث تكون عملية التفاعل في اتجاهين وليس في اتجاه واحد، كما في ويب ١.٠،(**عبد المجيد، ٢٠١١**). ويري واطسون وهارير(**Watson, & Harper, 2008**) أن ويب ٢.٠ تقوم علي فلسفة تبادل المعلومات بشكل تعاوني متواصل، وهذه الفلسفة غيرت نظرة المستخدمين لشبكات الإنترنت العالمية، فتحولوا من شكل زائرين للمواقع يتصفحون المعلومات الجاهزة المنشورة عليها، إلي مشاركين في نشر المعلومات، يستطيعون نشر أية معلومة لديهم وعرضها للآخرين والتفاعل مع الناشرين حول العالم.

ويعتمد الويب ٢.٠ ايضا علي دعم الاتصال بين مستخدمي الانترنت، وتفعيل دور المتعلم في اثراء المحتوي التعليمي، والتعاون بين مختلف المتعلمين في بناء مجتمعات الكترونية، تعتمد فيها استراتيجية التعلم علي التكامل بين كل العناصر التعليمية، والتحول من الاعتماد علي المحتوي التعليمي مسبق الاعداد

إلي وسائط تفاعلية يتم إنتاجها من خلال المتعلم ويتشارك فيها مع الاخـــرين، وهناك أهمية كبيرة لاستخدام تقنيات الويب ٢,٠ في عملية التدريس، وتوظيفها في بناء المحتوي التعليمي وتحقيق أهداف المواد الدراسية وإثراء التفاعل بـــين الطلاب أنفسهم، وبينهم وبين المعلمين، مما يسهم فـــي رفـــع كفـــاءة العمليـــة التعليمية.(**حجازي، ٢٠١١، ٢٠١**)،ومن أبرز أدوات الجيل الثـــاني للويـــب 2.0 المدونات **Blogs**.

فالمدونة هي التعريب الأكثر قبولاً لكلمة **Web log** بمعنـــي الـــدخول علـــي الشبكة، وهو تطبيق من تطبيقات الانترنت، يعمـــل مـــن خـــلال نظـــام إدارة المحتوي، وهو في أبسط صورة عبارة عن صفحة ويب تظهر عليها تدوينات (مدخلات) مؤرخة ومرتبة ترتيبا زمنيا تصاعديا، تصـــاحبها آليـــة لأرشـــفة المدخلات القديمة، ويكون لكل مدخل منها عنوان دائم لا يتغيـــر منـــذ لحظـــة نشره، ويمكن للقارئ الرجوع إلي تدوينه معينة فـــي أي وقـــت ســـابق(**رجب**، ٢٠٠٨، ٢٢٦).ويشير منصور(٢٠٠٩) إلي أن أهم ما يميز المدونة الالكترونيـــة عن غيرها من صفحات الويب التقليدية الأخـــري، أنهـــا تزخـــر بالمشـــاركة والتفاعلية بين مؤلفها وقارئها، بمعني أنها ليست –فقط– لإضافة المعلومـــات، كما هو الحال في مواقع الويب الأخري، وإنما للرد والتعليق علي ما تزخر به هذه المدونات من قضايا وموضوعات متعددة ومختلفة، الأمر الذي يعد بمثابـــة اتصال حقيقي متبادل بين الطرفين، ومن ثم الانخراط والتواصل الفعال.

وتعد المدونات الالكترونية واحدة من أسرع (من حيث النمو والانتشار) وأشد (من حيث التأثير في المستخدم)أدوات وتطبيقات الجيـــل الثـــاني للانترنـــت، لاعتمادها على التطبيقات الحديثة المصاحبة لهذا الجيل، والمتمثلة في التفاعـــل والتعاون بين المستخدمين،(منصور،٢٠٠٩). ومع انتشار المدونات، قام المعلمون والمهتمون في بالجوانب الأكاديمية، بتسخير هذه التقنيـــة لخدمـــة مقـــرراتهم الدراسية والتواصل مع طلابهم، وذلك لانفتاحية هذه التقنية وسهولة استخدامها،

فمن جهة تعتبر المدونات نوعا من أنواع نظم إدارة المحتوي، والتي يمكن توظيفها لنشر محتوي المقرر الدراسي وللنقاش مع الطلبة، ومن جهة أخري تعتبر المدونات سهلة التركيب والاستخدام بحيث يمكن لأي شخص غير ملم ببرمجة وتصميم مواقع الانترنت، إنشاء مدونة له في وقت قصير، وهذا الاتجاه الجديد في توظيف تقنيات الويب في العملية التعليمية، يمنح الطالب فرصة كبيرة للتعاون والتشارك مع أقرانه في نشاطات معرفية واجتماعية مختلفة، وكذلك بناء مجتمعات تعليمية وشبكات للتعلم الفردي تحقق اهداف التعليم (الخليفة،٢٠٠٩).

ويمكن توظيف المدونات في مجال التعليم والتعلم، بحيث يستخدمها المعلمون والمتعلمون في عمليتي التدريس والتعلم، لتطوير المقرر الدراسي وأنشطته المتنوعة، من خلال الحوارات والمناقشات والكتابات في نفس اللحظة **(Online)**،ويمكن للمتعلمين استخدام المدونات للتشارك في التفكير، وعمل روابط مع طلاب آخرين، والتعليق علي مناقشاتهم المطروحة والمحفوظة في المدونة بترتيب زمني محدد. أن المدونات في طبيعتها،هي نمط جديد يتيح التعلم من خلال الكتابة، فهي تعطي للطالب الفرصة ليعكس ما يفكر فيه ليكتبه وفق ما استطاع استيعابه،وهو ما ينقص التعليم التقليدي في أغلب الأحوال ومن خلال تلك الكتابات يستطيع الطلاب القراءة بكثافة أكبر، والحصول علي تغذية راجعة أكثر من منشئ المدونة نفسه، مما يساعدهم علي الفهم الأعمق للمحتوي الذي تقدمه،**(Richardson, 2004; Yang, 2009, 13)**.

وعلي ذلك فقد قدمت العديد من الدراسات إشارة إلي استخدام تلك التقنية في التغلب علي محددات واحتياجات التعليم الالكتروني بصفة خاصة، وخدمة العملية التعليمية بصفة عامة، فقد بين " براندون" **(Brandon,2003)** في دراسته تميزا للمدونات في تقديم الخدمة التعليمية لكونها تصمم في وقت قصير، كما أنها لا تحتاج إلي مهارات تقنية في استخدامها، فهي تتيح تبادل

ونشر المعلومات بين المتعلمين وبعضهم البعض أو بين المتعلمين والمعلمين بسرعة عالية بما يزيد من فاعليتها. وفي دراسة "ايفيموفا وقيدلر" & **Efimova Fiedler,2004**)والتي هدفت إلي معرفة دور المدونات كمساعد للاستاذ الجامعي، أشارت النتائج إلي أن السبب في استخدام المدونات في المرحلة الجامعية والعليا أكثر من المراحل الأخري، يرجع إلى أنها تساند الأستاذ الجامعي في تتبع التعليم عند طلابه، كما أن الطلاب يميلون إلي استخدامها كصحيفة تعليمية، ليعكسوا فيها ما تعلموه وما يقرأوه ويفعلوه من أنشطة بالجامعة، وهي بذلك تساعد الأساتذة في معرفة مشكلات الطلاب، وضبط إيقاع ووزن العملية التعليمية داخل الصف، وعلي هذا تصبح المدونة في حد ذاتها أداة وليس هدفا في العملية التعليمية.

أما دراسة الشرقاوي، والرازق(٢٠٠٩) فهدفت إلي تحديد مهارات التفاعل مع تطبيقات الجيل الثاني للويب اللازمة لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية (دبلوم مهني تكنولوجيا التعليم)، وإعداد تصور مقترح لتوظيف استراتيجيات التفاعل الالكتروني في تنمية مهارات التفاعل مع تطبيقات الجيل الثاني للويب لنفس العينة، والتحقق من فعالية التصور المقترح في تنمية الجانب المعرفي والادائي لديهم، وأشارت النتائج إلي فعالية البرنامج في تنمية الجانب المعرفي، وإلي فعالية نفس البرنامج في تنمية الجوانب الادائية لمهارات التفاعل مع تطبيقات الجيل الثاني للويب. وتشير دراسة الغول،(٢٠١٢)والتي هدفت إلي تحديد فعالية برنامج التدريب الالكتروني التشاركي علي التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات استخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدي معاوني أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من(٢٥) معاون عضو هيئة تدريس، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات استخدام أدوات الجيل الثاني للويب، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الادائي لمهارات استخدام الجيل الثاني للويب،وتصميم برنامج تدريب الكتروني

تشاركي قائم علي التطبيقات الالكترونية للجيل الثاني للويب، واشارت النتائج إلي فعالية البرنامج التدريبي الالكتروني التشاركي القائم علي التطبيقات الالكترونية للجيل الثاني للويب في تحسين الجوانب المعرفية والادائية لمهارات استخدام ادوات الجيل الثاني للويب. كما قام إبراهيم (٢٠١٣) بدراسة للتحقق من فاعلية برنامج قائم على الجيل الثاني للويب في تنمية مفاهيم اللغة العربية لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوه، وقد استخدم الباحث برنامج قائم على المدونات لتحقيق هدف الدراسة. وقد توصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج القائم على المدونات في تنمية بعض مفاهيم اللغة العربية لدى عينة الدراسة، وكذلك تحسين اتجاهاتهم نحو الجيل الثاني للويب.

وبالنظر في الإطار النظري، والدراسات السابقة نستخلص ما يلي هناك أعداد كبيرة من طلاب الجامعة يعانون من صعوبات التعلم، وبنسب انتشار تفوق النسب والمعدلات العالمية، (الزيات، ٢٠٠٠).

يعاني طلاب الجامعة من ذوي صعوبات تعلم، بالإضافة إلى الصعوبة النوعية، من عدد من مشكلات الصحة النفسية، والتي قد تؤثر بشكل سلبي على تفاعلاتهم داخل قاعات الدرس، (**Devine et al. 2009; Bond & Hurst, 2009; فضة، وسيد، ٢٠١٠**).

هناك اهتمام نسبي بمن يعانون من صعوبات التعلم في مراحل التعليم قبل الجامعي، وشبه إهمال لطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم، والذي اتضح من ندرة الدراسات التي تناولت رصد واقعهم ومشكلاتهم، أو تلك التي حاولت تنمية الوعي بمجرد وجودهم، فلم يتمكن الباحثان من التوصل(في حدود علمهما)لأي دراسة حاولت تنمية الوعي بطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم.

أن هناك قصور في برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، في الجانب المتعلق بتنمية وعيهم بخصائص ومشكلات وطرق واستراتيجيات التدريس المناسبة لكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة(من ذوي الإعاقة والموهوبين) بشكل عام، وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص.

أن الكفاءة الذاتية التربوية تمثل مكوناً مهماً وحاسماً في إحساس عضو هيئة التدريس بالضبط:

١-الشخصي والسيطرة على المواقف التي قد تعترضه في قاعات الدرس،مما قد يؤدي إلى تقليل الضغوط التي يتعرض لها، وتحسين توافقه المهني. وأن هناك علاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم وأداءه الفعلي داخل قاعات الدرس، وأن المعرفة وحدها غير كافية لتأكيد التطبيق الفعال، حيث لابد أن يقود ها معتقدات المعلم الإيجابية عن قدرته في استخدام معرفته في أي موقف تعليمي،**(Woolflok, & other, 1990)**، وأن الكفاءة الذاتية للمعلم تسهم في تحسين أداءه أثناء التدريس، وتساعده على استخدام استراتيجيات تدريس أفضل وتكوين مجموعات من الطلاب أكثر فاعلية، **(Ogunkela & Olatorye, 2005)**.

٢-زيادة الاهتمام باستخدام شبكة الإنترنت وبشكل خاص تقنيات الجيل الثاني منها، والذي تتميز بالتفاعلية والمرونة مثل المدونات، والتي تسمح بقراءة المعلومات المنشورة، وكتابة التعليقات وإبداء الآراء حول هذه المعلومات في نفس الوقت، فسمحت بذلك -أيضاً- بأن تكون عملية التفاعل في اتجاهين وليس في اتجاه واحد كما كان الحال في الويب١، وفقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية البرامج المعتمدة على المدوانات في تحسين العملية التعليمية، والحصول على تغذية راجعة بشكل أفضل، **(Richardson, 2004; Yang, 2009, 13; Efimova & Fiedler, 2004)**، وتحسين التحصيل المعرفي **(الغول، ٢٠١٢)**، وتنمية بعض المفاهيم **(إبراهيم، ٢٠١٣)**.

<u>فروض البحث:</u>

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في الاداء على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية في الاداء على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.

٣-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في الاداء على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية

٤-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فيالاداء على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.

٥-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاداء علي مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي.

٦-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاداء علي مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في القياسين البعدي والتتبعي.

الطريقة والاجراءات:

أولاً: منهج البحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي الذي يهدف إلى بحث أثر متغير تجريبي(المتغير المستقل)وهو برنامج تنمية وعي اعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم(باستخدام المدونة الالكترونية) في متغيرين تابعين وهما، وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، والكفاءة الذاتية التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم والهندسة بجامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

ثانيا:عينة البحث:

تكونت العينة الاستطلاعية للبحث من(٢١)عضو هيئة تدريس من كليات العلوم والهندسة بجامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية، والتي تم معها تجريب وتقنين أدوات البحث، تراوحت أعمارهم ما بين(٣٢.١-٤٩.٨) وقد بلغ متوسط أعمار العينة الاستطلاعية (39.27) بانحراف معياري قدره (±4.05) .

وتكونت عينة البحث فى صورتها النهائية من(٤٢)عضو هيئة تدريس بالجامعة من غير التخصصات التربوية تتراوح اعمارهم مابين(٣٢.٢-51.7) بمتوسط قدره(39.60)وانحراف معيارى(±4.78) بكليات العلوم والهندسة بجامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

خطوات اختيار عينة البحث:

مر تحديد عينة البحث بالخطوات التالية:

١-اختيار أعضاء هيئة التدريس من غير التخصصات التربوية بالجامعة، من بين أقسام الكيمياء والأحياء والرياضيات والفيزياء بكلية العلوم، وأقسام الهندسة المدنية والهندسة الكهربائية والهندسة الميكانيكية بكلية الهندسة.

٢-إجراء مقابلات فردية وجماعية مع أعضاء هيئة التدريس في مكاتبهم لتعريفهم بأهداف واجراءات البحث،وتم اختيار أكثر أعضاء هيئة التدريس اهتماما بالبحث الحالي وفكرته، وأكثرهم تعبيراً عن مشكلات في التعامل مع الطلاب الجامعيين المتعثرين دراسياً، حيث تم تحديدعدد(٥٠) عضو هيئة تدريس بالكليتين للاشتراك في البحث .

٣-تم أخذ صورة من الجدول التدريسي لكل عضو هيئة تدريس، وتم الاتفاق علي مراجعتهم خلال ساعاتهم المكتبية لتطبيق مقاييس البحث(مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم ومقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس)، وقد اعتذر ثمانية عن استكمال إجراءات البحث، نظرا لظروف أعمالهم المتغيرة، ليصبح إجمالى العينة النهائية

للبحث(٤٢) عضو هيئة تدريس بالكليتين، ويوضح الجدول رقم (١) وصفاً للعينة الأولية النهائية وفقاً للكلية.

جدول(١): العينة الأولية والنهائية لأعضاء هيئة التدريس وفقاً للكلية

الكلية	أعداد أعضاء هيئة التدريس(العينة الاولية)	أعداد أعضاء هيئة التدريس (العينة النهائية)
كلية العلوم	٢٦	٢٥
كلية الهندسة	٢٤	١٧
أجمالى العينة	٥٠	٤٢

جدول (٢) : يوضح التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة (ن= ٢١) باستخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

المتغيرات			المجموعة	م	ع	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
العمر الزمنى بالشهور			تجريبية	٣٩,٢٧	٤,٠٥	٤٠	٠,٥٣٣	غير دالة
			ضابطة	٤٠,١	٥,٥٨			
مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم	مفهوم صعوبات التعلم		تجريبية	٩,٣٨	١,٨٥	٤٠	٠,٥٧٧	غير دالة
			ضابطة	٨,٠٩	٢,٣٠			
	أسباب صعوبات التعلم		تجريبية	٩,٣٣	٢,١٩	٤٠	٠,٦٩٣	غير دالة
			ضابطة	٩,٠٤	٢,١٠			
	خصائص ذوي صعوبات التعلم		تجريبية	٩,٢٨	١,٥٨	٤٠	٠,٨٥٩	غير دالة
			ضابطة	٨,٠٤	١,٩٨			
	طرق التعرف علي ذوي صعوبات التعلم		تجريبية	٨,٧٦	١,٦٠	٤٠	٠,٨١٠	غير دالة
			ضابطة	٨,٠٩	١,٨٠			
	التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم		تجريبية	٨,٥٧	١,١٢	٤٠	٠,٤٤٧	غير دالة
			ضابطة	٧,٤٢	١,٥٦			
	المجموع		تجريبية	٤٠,٣٣	٥,٩٨	٤٠	٠,٢٣٩	غير دالة
			ضابطة	٤٠,٧١	٨,٧٠			
مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس	مهارات التدريس العامة	مستوى الكفاءة الذاتية التربوية	تجريبية	٥.٣٣	٠,٤٨	٤٠	٠,٢٥٠	غير دالة
			ضابطة	٥,٣٨	٠,٧٤			
	التعامل مع الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة		تجريبية	٤,٧٦	٠,٧٦	٤٠	٠,٥٨٤	غير دالة
			ضابطة	٤,٦١	٠,٨٦			
	الادوار اللاصفية المختلفة		تجريبية	٥,٠٠	١,٠١	٤٠	٠,٤٨٦	غير دالة
			ضابطة	٤,٨٥	١,٠١			
	المجموع الكلى		تجريبية	١٥,٢	١,٥١	٤٠	٠,٩٢٤	غير دالة
			ضابطة	١٤,٨	١,٤٣			
	مهارات التدريس العامة	قوة الكفاءة الذاتية التربوية	تجريبية	25.19	3.02	٤٠	٠,٤٢٧	غير دالة
			ضابطة	٢٤,٧	٤,١٤			
	التعامل مع الطلاب العاديين		تجريبية	١٩,٦	٣,٤٧	٤٠	١,٠٣	غير دالة
			ضابطة	١٨,٣	٣,٤١			
	الادوار اللاصفية المختلفة		تجريبية	١٥,٣	٢,٠١	٤٠	١,٢٥	غير دالة
			ضابطة	١٤,٤	٢,٥٤			
	المجموع الكلى		تجريبية	٦٠,١	٤,٢٣	٤٠	١,٦٢	غير دالة
			ضابطة	٥٧	٥,٧١			

٤–تم تقسيم العينة الكلية عشوائيا إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعددها (٢١) والمجموعة الضابطة وعددها(٢١).

٥–تم التأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك في متغير العمر الزمني كمتغير وسيط، وكذلك في متغيرات البحث الاساسية (الوعي بصعوبات التعلم– الكفاءة الذاتية التربوية) فى القياس القبلى، والجدول(٢) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

ويتضح من جدول(٢)أنه:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى العمر الزمنى وفي وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم وأبعاده الفرعية (مفهوم صعوبات التعلم،وأسباب صعوبات التعلم وخصائص ذوي صعوبات التعلم، وطرق التعرف على ذوي صعوبات التعلم، والتدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم)ومقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس بشقيه المستوى والقوة وأبعاده الفرعية (مهارات التدريس العامة، التعامل مع الطلاب العاديين والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، الأدوار اللاصفية لعضو هيئة التدريس).

ثالثا: أدوات البحث:

تم استخدام مجموعة من الأدوات للحصول على البيانات المطلوبة لإجراء البحث وهي :

١.مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، إعداد الباحثان.

٢.مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، إعداد الباحثان.

٣.برنامج تدريبي لتنمية الوعي بصعوبات التعلم باستخدام الجيل الثاني للويب Web 2.0، إعداد الباحثان.

١– مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم،إعداد الباحثان:

تم مراجعة العديد من الدراسات والبحوث العربية والاجنبية لقياس الوعي بصعوبات التعلم لدي أعضاء هيئة التدريس، واشارت بعض الدراسات الى كيفية قياس الوعي بصعوبات التعلم بصورة تتفق مع هدف البحث الرئيس فتشير دراسة النجار(٢٠١٠)وميوري وأخرون(Murray, et al, 009) وميوري وأخرون(Murray, et al, 2008) إلى ان عملية قياس الوعي بصعوبات التعلم تشمل: مفهوم صعوبات التعلم، و أسباب صعوبات التعلم وخصائص ذوي صعوبات التعلم، وطرق التعرف علي ذوي صعوبات التعلم، واجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم.

وفى اطار ذلك تم إعداد مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم يتكون من (٢٥) عبارة، يطلب من عضو هيئة التدريس ان يقوم بقراءتها بعناية ثم اختيار الاستجابة المناسبة من الاختيارات المتاحة وقسمت العبارات على خمسة أبعاد رئيسة هى:

البعد الأول: مفهوم صعوبات التعلم وتقيسة العبارات (١-٦-١١-١٦-٢١).

البعد الثاني: أسباب صعوبات التعلم وتقيسة العبارات (٢-٧-١٢-١٧-٢٢).

البعد الثالث:خصائص ذوي صعوبات التعلم وتقيسة العبارات(٣-٨-١٣-١٨-٢٣).

البعد الرابع:طرق التعرف علي ذوي صعوبات التعلم وتقيسة العبارات (٤-٩-١٤-١٩-٢٤).

البعد الخامس:إجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم وتقيسة العبارات (٥-١٠-١٥-٢٠-٢٥).

ويوجد أمام كل عبارة مقياس متدرج يشتمل على تقدير مدي وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم(نعم- غير متأكد- لا)ويعطى المقيم درجات (١-٢-٣)على التوالى علي العبارات السالبة ودرجات (٣-٢-١) علي التوالي علي العبارات الموجبة.

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد ستة من المحكمين فى مجال التربية الخاصة وعلم النفس والصحة النفسية، وفي ضوء ذلك، تم إجراء بعض التعديلات فى صياغة العبارات.

صدق المقياس:

تم حساب صدق مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم على درجات(٢١) مشارك من أعضاء هيئة التدريس باستخدام طريقة صدق المفردات وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، حيث تم حساب ارتباط درجات مفردات البعد الاول بالدرجة الكلية للبعدالاول(مفهوم صعوبات التعلم) تراوحت معاملات الارتباط بين0.512 إلى0.732 وبحساب ارتباط درجات مفردات البعد الثاني بالدرجة الكلية للبعد الثاني(أسباب صعوبات التعلم) تراوحت معاملات الارتباط بين 0.631 إلى 0.812 وبحساب ارتباط درجات مفردات البعد الثالث بالدرجة الكلية للبعد الثالث(خصائص ذوي صعوبات التعلم) تراوحت معاملات الارتباط بين 0.512 إلى 0.841، وبحساب ارتباط درجات مفردات البعد الرابع بالدرجة الكلية للبعد الرابع (طرق التعرف علي ذوي صعوبات التعلم) تراوحت معاملات الارتباط بين0.524 إلى0.547 . وبحساب ارتباط درجات مفردات البعد الخامس بالدرجة الكلية للبعد الخامس(إجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم) تراوحت معاملات الارتباط بين0.557 إلى0.714.ويتضح ارتفاع قيم معاملات الارتباط الموجبة والتي تشير إلي مستوى صدق مقبول لمفردات المقياس.

الاتساق الداخلي للمقياس:

للتأكد من الاتساق الداخلي لمقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، تم إيجاد معاملات الارتباط الداخلية للأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة

الكلية على درجات مجموعة عينة التقنين(٢١)والجدول(٣) يوضح قيم معاملات الارتباط الداخلية.

جدول رقم (٣): قيم معاملات الارتباط الداخلية للأبعاد الفرعية لمقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم

م	الأبعـــاد	١	٢	٣	٤	٥
١	مفهوم صعوبات التعلم	–	–	–	–	–
٢	أسباب صعوبات التعلم	**٠,٦٤	–	–	–	–
٣	خصائص ذوي صعوبات التعلم	**٠,٦٧	**٠,٧٨	–	–	–
٤	طرق التعرف علي ذوي صعوبات التعلم	**٠,٧٥	**٠,٧٤	**٠,٦٨	–	–
٥	التدخل لتحسين اداء ذوي صعوبات التعلم	**٠,٧٢	**٠,٧٣	**٠,٧٦	–	–
٦	الدرجة الكلية	**٠,٧١	**٠,٧٧	**٠,٧٢	**٠,٧١	–

** دالة عند مستوى **0.01**

يتضح من جدول(٣)أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى(٠.٠١) مما يدل على تماسك البنية الداخلية لمقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس الوعي بصعوبات التعلم علي درجات عينـــة التقنـــين (٢١) باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية بطريقة سبير مان براون وكانت قيم حساب الثبات كماهى موضحة بالجدول(٤).

جدول (٤) قيم معامل ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية للثبات لأبعاد مقيــاس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم

ابعاد مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم	معامــــل ألفـــــــا كرونباخ	التجزئة النصفية
البعد الاول: مفهوم صعوبات التعلم	٠.٧٧٢	٠.٨٣١
البعد الثانى: أسباب صعوبات التعلم	٠.٦٤٩	٠.٨٤٥
البعد الثالث: خصائص ذوي صعوبات التعلم	٠.٧٢١	٠.٧٥٨
البعد الرابع: طرق القياس والتعرف علي ذوي صعوبات التعلم	٠.٦١٥	٠.٧٣٩
البعد الخامس: التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم	٠.٥٦١	٠.٦١٢
الدرجة الكلية	٠.٧٤١	٠.٧٧٩

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات بطريقة ألفــا كرونبــاخ والتجزئة النصفية بطريقة سبيرمان براون مرتفعة ويمكن الوثوق فــي ثبــات المقياس.

٢–مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، إعداد الباحثان:

تعد الكفاءة الذاتية التربوية لعضو هيئة التدريس من الأمورالواجب تطويرها أو تنميتها بشكل مستمروهدفا رئيسا من أهداف برامج التطوير المختلفــة لأداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ومن أجل إعداد مقياس يقيس الكفاءة الذاتيــة التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس تم مراجعة العديد من المقاييس والبحوث والدراسات العربية والأجنبية والتى اهتمت ببناء مقاييس لقياس الكفاءة الذاتيــة مثــل دراســة حسانين،وعاشــور(٢٠٠٦)،والميالى،والموســوي(٢٠١١)، ومحمــــد،مني(٢٠١٣)،وباجــــارس، وميلــــر (Pajares& Miller) 1994,والبغدادي (El-Deghaidy, 2006) وبعد الإطــلاع علــى المقــاييس السابقة تم إعداد مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس والــذى يتكون من (٢١) مفردة يمثلون أبعاد ثلاثة هي:

البعد الأول: مهارات التدريس العامة ويشتمل علي المفردات التي أرقامها (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩)

البعد الثاني: التعامل مع الطلاب العاديين والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ويشتمل علي المفردات التي أرقامها (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠).

البعد الثالث: الأدوار اللاصفية لعضو هيئة التدريس ويشتمل علي المفردات التي أرقامها (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١).

يتبع كل مفردة من المفردات المتضمنة في الأبعاد سؤالين، الأول، وفيه يختار المشارك الاجابة علية من بين اختيارين(نعم أو لا) وتعبر الإجابة عن هذا السؤال عما يعرف بمستوى الكفاءة الذاتية التربوية، وتأخذ الاجابة بنعم الدرجة (١)،أما الإجابة ب"لا" تأخذ الدرجة (صفر)، وفي حال الاجابة بنعم فإن المشارك ينتقل إلى الإجابة علي السؤال الثاني للمفردة، والذي يعبر عن "قوة الكفاءة الذاتية التربوية" علي مقياس خماسي متدرج من ١ إلى ٥ (استطيع بدرجة منخفضة جدا إلى أستطيع بدرجة مرتفعة جدا)، ويضع المشارك دائرة حول الدرجة المعبرة عن اختياره وتبلغ أقصي درجة علي أسئلة مستوى الكفاءة الذاتية التربوية(٢١) درجة، أما في حالة أسئلة قوة الكفاءة الذاتية التربوية فتبلغ الدرجة القصوى(١٠٥) درجة.

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد ستة من المحكمين فى مجال التربية الخاصة وعلم النفس والصحة النفسية، والذين طلبوا إجراء بعض التعديلات فى الصياغة والعبارات وقد أجريت التعديلات المطلوبة.

صدق المقياس:

تم حساب صدق مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس على درجات عينة التقنين(٢١) باستخدام طريقة صدق المفردات وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، حيث تم حساب معاملات الارتباط

بين درجات الأفراد على كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد في كل من قوة الكفاءة الذاتية التربوية ومستوى الكفاءة الذاتية التربوية، فتم حساب معاملات الارتباط مفردات البعد الاول بالدرجة الكلية للبعد الاول (مهارات التدريس العامة)وتراوحت معاملات الارتباط بين 0.531 إلى 0.681 في مستوى الكفاءة الذاتية التربوية وتراوحت معاملات الارتباط بين 0.542إلى 0.856،في قوة الكفاءة الذاتية التربوية، وبحساب معاملات ارتباط مفردات البعد الثانى بالدرجة الكلية للبعد الثانى(التعامل مع الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة) تراوحت معاملات الارتباط بين 0.573 إلى 0.781 في مستوى الكفاءة الذاتية التربوية وتراوحت معاملات الارتباط بين 0.577 إلى 0.856 في قوة الكفاءة الذاتية التربوية، وبحساب معاملات ارتباط درجات مفردات البعد الثالث بالدرجة الكلية للبعد الثالث (الأدوار اللاصفية لعضو هيئة التدريس) تراوحت معاملات الارتباط بين0.573 إلى0.681 في مستوى الكفاءة الذاتية التربوية وتراوحت معاملات الارتباط بين0.577 إلى 0.856 في قوة الكفاءة الذاتية التربوية. ويتضح أن جميع قيم معاملات الارتباط المحسوبة مرتفعة وموجبة مما يشير إلي صدق مفردات المقياس.

الاتساق الداخلي للمقياس:

للتأكد من الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، تم إيجاد معاملات الارتباط الداخلية للأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية على درجات مجموعة عينة التقنين(٢١) في كل من مستوى وقوة الكفاءة الذاتية التربوية.

جدول (٥) قيم معاملات الارتباط الداخلية للأبعاد الفرعية لمقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس

م	المقياس	الأبعـــاد	١	٢	٣	٤
١	مستوى الكفاءة الذاتية التربوية	مهارات التدريس العامة	–	–	–	–
٢		التعامـــل مـــع الطـــلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٨١**	–	–	–
٣		الأدوار اللاصفية لأعضـــاء هيئة التدريس	٠,٧٩**	٠,٨٣**	–	–
٤		الدرجة الكلية	٠,٨٥**	٠,٨٤**	٠,٨٢**	–
١	قوة الكفاءة الذاتية التربوية	مهارات التدريس العامة	–	–	–	–
٢		التعامـــل مـــع الطـــلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٨٣**	–	–	–
٣		الأدوار اللاصـــــــفية لأعضاء هيئة التدريس	٠,٧٥**	٠,٧٧**	–	–
٤		الدرجة الكلية	٠,٧٨**	٠,٧٦**	٠,٨١**	–

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٥) ان جميع معاملات الارتباط دالة عند مســـتوى(٠.٠١) مما يدل على تماسك البنية الداخلية لمقياس الكفاءة الذاتية التربويـــة لأعضـــاء هيئة التدريس.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، علـــي عينة التقنين (٢١) بإستخدام طريقة التجزئة النصفية بطريقة سبيرمان بـــراون وطريقة ألفا كرونباخ والجدولين (٦) و(٧) يوضحان نتائج معـــاملات الثبـــات للمقياس.

جدول (٦) قيم معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية التربوية (المستوى)

أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية التربوية (المستوى)	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
مهارات التدريس العامة	٠,٧٧٢	٠,٦٦٢
التعامل مع الطلاب العاديين والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٨١٣	٠,٧١٣
الأدوار اللاصفية لأعضاء هيئة التدريس	٠,٨١٢	٠,٧١٥
الدرجة الكلية	٠,٧٩١	٠,٦٩٢

جدول (٧) قيم معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية التربوية (القوة)

أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية التربوية (القوة)	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
مهارات التدريس العامة	٠,٧٤١	٠,٦٥٧
التعامل مع الطلاب العاديين والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٧٩٢	٠,٦١٢
الأدوار اللاصفية لأعضاء هيئة التدريس	٠,٨٤١	٠,٧٥٦
الدرجة الكلية	٠,٨١٢	٠,٦٨٣

ويتضح من خلال قيم معاملات ثبات مقياس الكفاءة الذاتية التربوية باستخدام طريقة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية بطريقة سبير مان براون أنها جميعا مرتفعة مما يشير إلى ثبات المقياس.

٣- برنامج تدريبي لتنمية الوعي بصعوبات التعلم باستخدام الجيل الثاني للويب Web 2.0، إعداد الباحثان:

فيما يلي عرض للخطوات التى تم اتباعها فى إعداد البرنامج التدريبي، من أجل التوصل إلى المكونات العامة التى يتكون منها البرنامج مثل أهدافه الرئيسة والفرعية ومحتواه والأنشطة التى يتضمنها وكيفية تقديمها وكذلك الإجراءات المتبعة فى تطبيقه على عينة البحث وكيفية تقويم أداؤهم.

خطوات إعداد البرنامج التدريبي:

١- مراجعة العديد من الدراسات الأجنبية والعربية التي إهتمت بمكونات الوعي بصعوبات التعلم والكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، بغرض الاستفادة من هذه الدراسات فى وضع خطوات البرنامج وأسسه وأهدافه وكيفية بنائه، مثل دراسة النجار(٢٠١٠) وميوري وأخرون(Murray, et al, 2009) وميوري وأخرون(Murray, et al, 2008) ودراسة حسانين، وعاشور (٢٠٠٦)، والميالى، والموسوي (٢٠١١)، ومحمد، مني (٢٠١٣)، وباجارس، وميلر (Pajares& Miller) 1994,والبغدادي (El-Deghaidy, 2006) .

٢-الاستفادة من التراث النظرى والدراسات السابقة فى تحديد الابعاد الفرعية الخاصة بمكونات الوعي بصعوبات التعلم من أجل تركيز أنشطة البرنامج على هذه العمليات والوقوف على كيفية علاج القصور بهاوالكشف عن تأثيرها فى تحسين الكفاءة الذاتية التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس دراسة النجار(٢٠١٠) وميوري وأخرون(Murray, et al, 2009) وميوري وأخرون(Murray, et al, 2008).

٣- الاستفادة من التراث النظري والدراسات السابقة فى تحديد كيفية تصميم مدونة الكترونية كإحدى أدوات الجيل الثاني للويب مثل: دراسة الشرقاوي، والرازق (٢٠٠٩)، و الغول (٢٠١٢)، وإبراهيم (٢٠١٣)، و"ايفيموفا وفيدلر" (Efimova & Fiedler, 2004)، و" براندون" (Brandon, 2003) .

هذا ويعتبر تحديد الأهداف هى الخطوة الأولى فى بناء خطة علاجية سليمة وفى ضوء هذه الخطوة تبنى الخطوات التالية للبرنامج.

أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

يتحدد الهدف العام للبرنامج في "تنمية (أبعاد) وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم: مفهوم صعوبات التعلم، وأسباب صعوبات التعلم وخصائص ذوي صعوبات التعلم، وطرق التعرف علي ذوي صعوبات التعلم، وإجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم.

محتوى البرنامج:

تم اختيار المحتوى العلمي للبرنامج وفقا للأهداف المحددة له، فقد تضمن البرنامج تقديم خاص عن الهدف من البرنامج وهو التعريف بفئة ذوي صعوبات التعلم ثم استعراض باقي موضوعات البرنامج حيث روعى في تقديم المحتوي العلمي، التنظيم والتتابع المنطقي في موضوعات البرنامج فيبدأ الموضوع الأول بمفهوم صعوبات التعلم ثم خصائص ذوي صعوبات التعلم وتصنيف صعوبات التعلم ثم الأسباب ثم أدوات التعرف والتشخيص ثم توجيهات عامة للتعامل مع ذوي صعوبات التعلم ثم مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية الملائمة لذوي صعوبات التعلم وأخيرا نقاط يرجي مراعاتها أثناء التدريس والتعامل مع ذوي صعوبات التعلم من قبل المعلم ويوجد أنشطة تطبيقية تلي كل موضوع حيث تتم عملية التغذية الراجعة الفورية عقب الإجابة عن الأنشطة والأسئلة المطروحة، كما روعى في كتابة المحتوى استخدام حجم الخط المناسب لكتابة العناوين الرئيسة والفرعية، مع كتابة النصوص بطريقة مجزأة ومختصرة، بالإضافة إلى تقديم بعض الروابط لمواقع الكترونية ترتبط بالمحتوى للاستفادة منها من قبل المشاركين.

تحديد أساليب التقويم:

تم استخدام عددا من أساليب التقويم المناسبة لكل مرحلة من مراحل التقويم، وذلك كما يلي:

مرحلةالتقويم المبدئي: وهدفت إلى تحديد مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس المشاركين بصعوبات التعلم(مفهوم صعوبات التعلم، و أسباب صعوبات التعلم و خصائص ذوي صعوبات التعلم، وطرق التعرف علي ذوي صعوبات التعلم، واجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم). وذلك لتحديد مواطن القوة لديهم في أبعاد الوعي بصعوبات التعلم وكذلك مواطن الضعف في تلك الأبعاد والتي تحتاج إلى تنمية، وتم استخدام مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم (إعداد/الباحثان) في ذلك.

مرحلة التقويم البنائي: وهو تقويم مستمر في كل موضوع من موضوعات محتوى البرنامج، الهدف منه تقديم التغذية الراجعة للمشاركين عن طريق الأنشطة المقدمة في نهاية كل موضوع، حيث يقوم المشاركين بالكتابة الموجهة وذلك للنقاش حول الأنشطة والأسئلة المقدمة وأيضا بالكتابة الحرة من خلال التعليق والإضافة على تعليقات وملاحظات المشاركين الآخرين، وكذلك الإستفادة من المصادر الأخرى.

مرحلة التقويم النهائي: وهدفت إلى تحديد مدى فعالية البرنامج المقدم في تنمية الوعي بصعوبات التعلم لدى أعضاء هيئة التدريس المشاركين وكانت باستخدام مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم.

إعداد المدونة الإلكترونية:

تم إعداد مدونة " تنمية وعي أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بالطلاب ذوي صعوبات التعلم "ثم تحميلها علي شبكة المعلومات الدولية "الانترنت" http://progld424.blogspot.com/ وذلك كما في الشكل التالي:

doi: 10.12816/0014777

وقد اشتملت المدونة الإلكترونية علي العناصر التالية:

-العنوان: ويوجد في أعلى الصفحة "مدونة تنمية وعي أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بالطلاب ذوي صعوبات التعلم".

-التدوينات: وتوجد أسفل العنوان بحيث تضمنت موضوعات محتوى البرنامج يليها الانشطة ثم بعض المواقع الالكترونية المرتبطة بالموضوع.

-التعليقات: والتي يمكن للمشارك بالنقر عليها أن يكتب تعليقه على الموضوع أو يتواصل مع زميل آخر حول الموضوع المنشور، والنقاش حول الانشطة والاسئلة التي تعقب كل موضوع.

-الفهرس: وهو في يسار الصفحة ويتضمن عناوين موضوعات المدونة مرتبة ترتيبا زمنيا ومنطقيا بحيث يمكن التنقل بينها بحرية ويمكن الرجوع إلى اي موضوع من خلال فهرس المدونة.

تحكيم البرنامج والتجربة الاستطلاعية:

تم عرض البرنامج على عدد ستة من المتخصصين فى علم النفس التربوى والتربية الخاصة، كما تم عرضه على بعض المتخصصين في المناهج وتكنولوجيا التعليم وذلك للتحقق من الصدق الظاهرى للبرنامج ومناسبته للهدف الذى وضع من أجله، ولمعرفة ملاحظاتهم حول موضوعات البرنامج وطريقة تقديمها في خلال المدونة. وقد أجريت التعديلات المطلوبة من تعديل بعض الأنشطة وإضافة أنشطة أخرى ومراعاة الملاحظات الأخرى على المحتوى وطرق تنظيمه في العرض .

كما تم نشر ثلاث موضوعات من لبرنامج على عينة استطلاعية تضم(٥) أعضاء هيئة تدريس من كلية العلوم بجامعة تبوك وذلك للوقوف على الجوانب التالية:

- مدى ملائمة محتوى البرنامج وأنشطته من حيث طريقة العرض واستفسارات المشاركين.
- التعرف على الصعوبات التى قد تنشأ عند التطبيق الفعلي للبرنامج.
- تحديد أزمنة معينة للتواصل المباشر بين الباحثين والمشاركين.

وفى ضوء هذا الإجراء تم تطبيق البرنامج بعد التأكد من صلاحيته للإستخدام.

رابعا:إجراءات البحث:

سارت الإجراءات في البحث على النحو التالي:

- تم إعداد وتصميم مقاييس وأدوات البحث الحالية والتحقق من صدقها و ثباتها وصلاحية استخدامها.
- تم اختيار عينة البحث فى مرحلة التشخيص وتحديد المشاركين من أعضاء هيئة التدريس من غير التخصصات التربوية بعد التحقق من إجراءات انتقاء العينة.
- بعد الانتهاء من اجراءات التشخيص لعينة البحث واختيار المشاركين من أعضاء هيئة التدريس من غير التخصصات التربوية ثم تم مجانسة أفراد العينة وذلك من خلال حساب التكافؤ بين أفرادها على متغيرات البحث والتطبيق الفعلي لأدوات البحث تطبيقا قبليا .
- تم تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج ثم تطبيق مقاييس البحث وهى (مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم – مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس) فى القياس البعدى من أجل التوصل إلى نتائج البحث.
- بعد إنتهاء تطبيق البرنامج التدريبى. تم جمع نتائج مقاييس وأدوات البحث وتم إستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة بيانات البحث والتحقق من الفروض: الأول والثاني والثالث والرابع وتفسير النتائج فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة..
- بعد ثلاثة أسابيع من إنتهاء تطبيق البرنامج التدريبي، تم إجراء تطبيق تتبعي لمقاييس البحث علي أفراد العينة الأساسية مرة أخرى، للتأكد من بقاء أثر البرنامج لدى أفراد العينة، وتم معالجة البيانات بإستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والتحقق من الفرضين الخامس والسادس وتفسير النتائج فى ضوء الاطار النظرى والدراسات السابقة..

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

١- معاملات الارتباط لحساب صدق وثبات مقاييس وأدوات البحث.

٢- تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين في تحليل نتائج الفرضين الأول والثالث بعد التحقق من افتراضاته (شروطه) المتمثلة فى حجم العينة حيث أن حجم العينة متوفر وليس صغير جدا واعتدالية التوزيع تحققت باستخدام قيمة معامل الإلتواء وجاءت كلها مقبوله بين(-٣،+٣) وتم التأكد من جميع الشروط الأخرى.

٣- تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين في تحليل نتائج الفرضين الثانى والرابع والخامس والسادس بعد التحقق من افتراضاته (شروطه) المتمثلة فى حجم العينة حيث ان حجم العينة متوفر وليس صغير جدا واعتدالية التوزيع تحققت باستخدام قيمة معامل الالتواء وجاءت كلها مقبوله بين(-٣،+٣) والتاكد من جميع الشروط الاخرى. وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصارا ب.SPSS اصدار(٢٠).

٤- تم حساب حجم التأثير باستخدام المعادلة التالية:

معادلة حجم التأثير المستخدمة مع اختبار(ت) وحساب قيمة(d) كما يلي : -

$$d = \frac{2t}{\sqrt{df}}$$

حيث(t) تعني قيمة" ت" المحسوبة،(df)تعني درجة الحرية.df

ويتم تحديد مستوى حجم التأثير ومن خلال مقارنة قيمة " d " بالجدول المرجعي لتحديده،حيث أن حجم لتأثير(٠.٢ ضعيف،٠.٥ متوسط،٠.٨ فأكثر كبير)، (**منصور، ١٩٩٧ ،٦٥**).

doi: 10.12816/0014777

نتائج البحث:

فيما يلي عرض لنتائج البحث وتفسيرها في ضوء الإطار النظـــري، وذلـــك على النحو التالي:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول للبحث على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بـــين متوسطى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على مقياس وعـــي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم فى القياس البعدى والجدول(٨) يوضح ذلك.

جدول(٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدى فى الاداء على مقياس الوعي بصعوبات التعلم باستخدام اختبار (ت) (ن١=٢١) (ن٢=٢١)

المتغيرات		المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات حرية	قيمة "ت"	قيمة d و حجم التأثير
مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم	المفهوم	ضابطة	٨,٤٧	١,٩٣	٤٠	٨,٧٩ **	٢,٧٧ كبير
		تجريبية	١٣,٠٠	١,٣٤			
	الاسباب	ضابطة	٨,٥٧	٢,٣٣	٤٠	٧,٣٢ *	٢,٣١ كبير
		تجريبية	١٢,٩٥	١,٤٣			
	الخصائص	ضابطة	٨,٥٨	١,٩٣	٤٠	٨,٥٨ **	٢,٧١ كبير
		تجريبية	١٢,٩٠	١,٢٢			
	طرق التعرف	ضابطة	٨,٠٤	١,٩٠	٤٠	٩,٣٥ **	٢,٩٥ كبير
		تجريبية	١٣,٠٤	١,٤٩			
	إجراءات التدخل	ضابطة	٧,٦١	١,١٦	٤٠	١٦,٧٤ **	٥,٢٩ كبير
		تجريبية	١٣,٦١	١,١٦			
	المجموع	ضابطة	٤١,٢٨	٦,٦٧	٤٠	١٥,٢٧ **	٤,٨٢ كبير
		تجريبية	٦٥,٥٢	٢,٨٩			

** دالة عند مستوى ٠,٠١

*دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول رقم (٨) وجود فروق ذالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى، على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، حيث كانت قيمة(ت) دالة عند مستوى(٠.٠١) وذلك فى أبعاد الوعي بصعوبات التعلم(مفهوم صعوبات التعلم، وأسباب صعوبات التعلم، وخصائص ذوي صعوبات التعلم، وطرق التعرف علي ذوي صعوبات التعلم، واجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم).إضافة إلي حجم الأثر الكبير في الابعاد الخمسة للمقياس،وذلك كما تبينه القيم المحسوبة حيث أن جميعها أكبر من 0.8، مما يشير الى مدي فعالية البرنامج في تحسين أداء المجموعة التجريبية على

doi: 10.12816/0014777

أبعاد الوعي بصعوبات التعلم، وهذه النتائج توضح قبول الفرض الاول من فروض البحث.

نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية، على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب قيمة "ت" للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم،فى القياسين القبلى والبعدى،والجدول(٩) يوضح ذلك.

جدول(٩) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المشاركين المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى البعدى على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم باستخدام اختبار (ت) (ن=٢١)

المتغيرات		المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة d وحجم التأثير
مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم	المفهوم	قبلى	٩,٣٨	١,٨٥	٢٠	**٦,٩١	٣,٠٩ كبير
		بعدى	١٣,٠٠	١,٣٤			
	الاسباب	قبلى	٩,٣٣	٢,١٩	٢٠	**٧,٢٤	٣,٢٣ كبير
		بعدى	١٢,٩٥	١,٤٣			
	الخصائص	قبلى	٩,٢٨	١,٥٨	٢٠	**٧,٢٣	٣,٢٣ كبير
		بعدى	١٢,٩٠	١,٢٢			
	طرق التعرف	قبلى	٨,٧٦	١,٦٠	٢٠	**٨,٩٥	٤,٠٠ كبير
		بعدى	١٣,٠٤	١,٤٩			
	إجـــــراءات التدخل	قبلى	٨,٥٧	١,١٢	٢٠	**١٦,٥٧	٧,٤١ كبير
		بعدى	١٣,٦١	١,١٦			
	المجموع	قبلى	٤٠.٣٣	٥,٩٨	٢٠	**١٣,٢٦	٥,٩٣ كبير
		بعدى	٦٥,٥٢	٢,٨٩			

** دالة عند مستوى ٠,٠١

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول رقم(9) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، وذلك لصالح القياس البعدى، حيث كانت قيمة(ت) دالة عند مستوى(٠.٠١)وذلك فى أبعاد الوعي بصعوبات التعلم (مفهوم صعوبات التعلم،وأسباب صعوبات التعلم وخصائص ذوي صعوبات التعلم، وطرق التعرف علي ذوي صعوبات التعلم، واجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم)إضافة إلي حجم الأثر الكبير في الأبعاد الخمسة للمقياس كما تبينه القيم المحسوبة، حيث أن جميعها أكبر من0.8، مما يشير الى مدي فعالية البرنامج في تحسين أداء المجموعة التجريبية على أبعاد الوعي بصعوبات التعلم، وهذه النتائج توضح قبول الفرض الثاني من فروض البحث.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة،على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية فى القياس البعدى والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول(١٠) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المشاركين في المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدى فى الاداء على مقياس الكفـــاءة الذاتيـــة

		المتغيرات	المجموعة	المتوسط	الانحـــراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة d و حجـــم التأثير
مقياس الكفاءة الذاتية التربوية	مستوى الكفاءة الذاتية التربوية	مهارات التـــدريس العامة	ضابطة	٥,٣٨	٠,٧٤	٤٠	٢,٠٥*	٠,٦٥ متوسط
			تجريبية	٥,٨٠	٠,٦٠			
		التعامل مع الطـــلاب العـــــاديين وذوي الاحتياجات الخاصة	ضابطة	٤,٦١	٠,٨٦	٤٠	٣,٢٤**	١,٠٢ كبير
			تجريبية	٥,٤٢	٠,٧٤			
		الادوار اللاصـــــفية المختلفة	ضابطة	٤,٨٥	١,٠١	٤٠	٣,٧٦**	١,١٨ كبير
			تجريبية	٥,٩٠	٠,٧٦			
		المجموع الكلى	ضابطة	١٤,٨٠	١,٤٣	٤٠	٦,٧٢**	٢,١٢ كبير
			تجريبية	١٧,٦٦	١,٣١			
	قوة الكفاءة الذاتية التربوية	مهارات التـــدريس العامة	ضابطة	٢٤,٧٠	٤,١٤	٤٠	٢,٣٨*	٠,٧٥ متوسط
			تجريبية	٢٧,٤٧	٣,٣٢			
		التعامل مع الطـــلاب العـــــاديين وذوي الاحتياجات الخاصة	ضابطة	١٨,٣٨	٣,٤١	٤٠	٩,١١**	٢,٨٨ كبير
			تجريبية	٢٧,٤٧	٣,٠٤			
		الادوار اللاصـــــفية المختلفة	ضابطة	١٤,٤٢	٢,٥٤	٤٠	١٢,٦٤**	٣,٩٩ كبير
			تجريبية	٢٤,٢٣	٢,٩٨			
		المجموع الكلى	ضابطة	٥٧,٥٢	٥,٧١	٤٠	١٣,٧١**	٤,٣٣ كبير
			تجريبية	٧٩,١٩	٤,٩٦			

التربوية باستخدام اختبار (ت) (ن١=٢١) (ن٢=٢١)

** دالة عند مستوى ٠,٠١

*دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول رقم(10) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى،على مقياس الكفـــاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة(ت)دالة عند مستوى(٠.٠١) وذلك فى الابعاد الفرعية لمقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس(التعامل مع الطـــلاب العـــاديين وذوي

الاحتياجات الخاصة- الادوار اللاصفية لعضو هيئة التدريس- والمجموع الكلى) في كلا من قوة ومستوي الكفاءة الذاتية التربوية أما بالنسبة الي بعد مهارات التدريس العامة، فكانت قيمة(ت) دالة عند مستوى(٠.٠٥) في كل من قوة ومستوى الكفاءة الذاتية التربوية، إضافة إلي حجم الأثر الكبير في الابعاد الفرعية للمقياس الخاصة بالتعامل مع الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، والادوار اللاصفية لعضو هيئة التدريس، والمجموع الكلى)، في كل من قوة ومستوى الكفاءة الذاتية التربوية، كما تبينه القيم المحسوبة حيث أن جميعها أكبر من0.8.أما بالنسبة للبعد الخاص بمهارات التدريس العامة، فكانت قيمة حجم الأثر المحسوبة متوسطة. مما يشير الى مدي فعالية البرنامج في تحسين أداء المجموعة التجريبية على أبعاد الكفاءة الذاتية التربوية، وهذه النتائج توضح قبول الفرض الثالث من فروض البحث.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية، على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" للمجموعات المرتبطة، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى الاداء على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، فى القياسين القبلى البعدى، والجدول رقم(١١) يوضح ذلك.

جدول(١١) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المشاركين في المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى البعدى على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية باستخدام اختبار (ت) (ن=٢١)

doi: 10.12816/0014777

		المتغيرات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة D وحجم التأثير
مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس	مستوى الكفاءة الذاتية التربوية	مهارات التدريس العامة	قبلي	٥,٣٣	٤٨'٠	٢٠	*٢,٦٨	١,١٩ كبير
			بعدي	٥,٨٠	٠,٦٠			
		التعامل مع الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة	قبلي	٤,٧٦	٠,٧٦	٢٠	**٣,٨٣	١,٧١ كبير
			بعدي	٥,٤٢	٠,٧٤			
		الادوار اللاصفية	قبلي	٥,٠٠	١,٠١	٢٠	**٤,٩٠	٢,١٩ وكبير
			بعدى	٥,٩٠	٠,٧٦			
		المجموع الكلى	قبلي	١٥,٢٣	١,٥١	٢٠	**٩,٩٢	٤,٤٣ كبير
			بعدي	١٧,٦٦	١,٣١			
	قوة الكفاءة الذاتية التربوية	مهارات التدريس	قبلي	٢٥,١٩	٣,٠٢	٢٠	**٤,٠٤	١,٨٠ كبير
			بعدي	٢٧,٤٧	٣,٣٢			
		التعامل مع الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة	قبلي	١٩,٦١	٣,٤٧	٢٠	**٨,٣٨	٣,٧٤ كبير
			بعدي	٢٧,٤٧	٣,٠٤			
		الادوار اللاصفية	قبلي	١٥,٣٣	٢,٠١	٢٠	*١١,٨٣ *	٥,٢٩ كبير
			بعدي	٢٤,٢٣	٢,٩٨			
		المجموع الكلى	قبلي	٦٠,١٠	٤,٢٣	٢٠	*١٢,٩٧ *	٥,٨٠ كبير
			بعدي	٧٩,١٩	٤,٩٦			

** دالة عند مستوى ٠,٠١

*دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول رقم(١١) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى البعدى، علـــى مقيـــاس الكفـــاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، لصالح القياس البعدى، حيث كانت قيمة (ت) دالة عند مستوى(٠.٠١) وذلك فى الابعاد الفرعية لمقياس الكفاءة الذاتيـــة التربوية لأعضاء هيئة التدريس وهي: التعامل مع الطـــلاب العـــاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، والأدوار اللاصفية لعضو هيئة التـــدريس، والمجمـــوع الكلى، في كلا من قوة ومستوى الكفاءة الذاتية التربوية. أمـــا بعـــد مهـــارات التدريس العامة، فكانت قيمة(ت) دالة عند مستوى(٠.٠٥) فـــي قـــوة الكفـــاءة الذاتية التربوية، وكانت قيمة (ت) دالة عند مستوى (0.01) في مستوى الكفاءة الذاتية التربوية. وكانت قيم حجم الأثر كبيرة في الابعـــاد الفرعيـــة للمقيـــاس (مهارات التدريس العامة، التعامل مع الطلاب العـــاديين وذوي الاحتياجـــات الخاصة، والأدوار اللاصفية، والمجموع الكلى) في كلا مـــن قـــوة ومســـتوى الكفاءة الذاتية التربوية، كما تبينه القيم المحسوبة حيث أن جميعها أكبـــر مـــن 0.8 ، مما يشير الى فعالية البرنامج في تحسين أداء المجموعة التجريبية فـــي أبعاد الكفاءة الذاتية التربوية، وهذه النتائج توضح قبول الفرض الرابـــع مـــن فروض البحث.

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه"لا توجد فروق ذات دلالـــة إحصـــائية بـــين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية، على مقياس وعي أعضاء هيئـــة التدريس بصعوبات التعلم، فى القياسين البعدي والتتبعي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" للمجموعات المرتبطـــة، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبيـــة،

على مقياس مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، فى القياسين البعدى والتتبعي والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول(١٢) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المشاركين بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم باستخدام اختبار (ت) (ن=٢١)

المتغيرات		المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم	المفهوم	بعدى	١٣,٠٠	١,٣٤	٢٠	٠,٣٢٦	غير دالة
		تتبعي	١٢,٩٥	١,٤٦			
	الاسباب	بعدى	١٢,٩٥	١,٤٣	٢٠	١,٠٩٦	غير دالة
		تتبعي	١٢,٧١	١,٢٣			
	الخصائص	بعدى	١٢,٩٠	١,٢٢	٢٠	٠,٨١٠	غير دالة
		تتبعي	١٢,٧٠	١,٢٧			
	طرق التعرف	بعدى	١٣,٠٤	١,٤٩	٢٠	٠,٩٠٠	غير دالة
		تتبعي	١٢,٩٠	١,٣٠			
	إجراءات التدخل	بعدى	١٣,٦١	١,١٦	٢٠	٠,٩٦٠	غير دالة
		تتبعي	١٣,٨٥	٠,٩٦			
	المجموع	بعدى	٦٥,٥٢	٢,٨٩	٢٠	٠,٦٧٢	غير دالة
		تتبعي	٦٥,١٤	٢,٥٩			

يتضح من جدول رقم(١٢)عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي، على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، حيث كانت قيمة (ت) غير دالة وذلك فى أبعادالوعي بصعوبات التعلم(مفهوم صعوبات التعلم،وأسباب صعوبات التعلم، وخصائص ذوي صعوبات التعلم، وطرق التعرف على ذوي صعوبات التعلم، واجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم) مما يشير الى بقاء أثر البرنامج في تحسين الأداء على أبعاد الوعي بصعوبات التعلم بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية وهذه النتائج توضح قبول الفرض الخامس من فروض البحث.

نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية، على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس،فى القياسين البعدي والتتبعي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" للمجموعات المرتبطة، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية، على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس، فى القياسين البعدى والتتبعي والجدول(١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المشـــاركين بالمجموعـــة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية باستخدام اختبار (ت)(ن١=٢١)

		المتغيرات	المجموعة	المتوسط	الانحـــراف المعيارى	درجات الحرية	قيمـــة "ت"	مســـتوى الدلالة
مقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس	مستوى الكفاءة الذاتية التربوية	مهارات التدريس العامة	بعدي	٥,٨٠	٠,٦٠	٢٠	١,٢٨	غير دالة
			تتبعي	٥,٦١	٠,٥٨			
		التعامـــل مـــع الطلاب العاديين وذوي الاحتياجـــــات الخاصة	بعدي	٥,٤٢	٠,٧٤	٢٠	١,٣١	غير دالة
			تتبعي	٥,٥٩	٠,٧٥			
		الادوار اللاصفية	بعدي	٥,٩٠	٠,٧٦	٢٠	٠,٢٥٢	غير دالة
			تتبعي	٥,٩٥	٠,٤٩			
		المجموع الكلى	بعدي	١٧,٦٦	١,٣١	٢٠	١,٦٩	غير دالة
			تتبعي	١٧,١٩	٠,٨٧			
	قوة الكفاءة الذاتية التربوية	مهارات التدريس العامة	بعدي	٢٧,٤٧	٣,٣٢	٢٠	٠,٥٢٥	غير دالة
			تتبعي	٢٧,٣٨	٣.٠٢			
		التعامـــل مـــع الطلاب العاديين وذوي الاحتياجـــــات الخاصة	بعدي	٢٧,٤٧	٣,٠٤	٢٠	١,٢٢	غير دالة
			تتبعي	٢٧,٧١	٣,٥٧			
		الادوار اللاصفية	بعدي	٢٤,٢٣	٢,٩٨	٢٠	٠,٣٢٦	غير دالة
			تتبعي	٢٤,١٩	٢,٩٩			
		المجموع الكلى	بعدي	٧٩,١٩	٤,٩٦	٢٠	٠,٢٢٤	غير دالة
			تتبعي	٧٩,٢٨	٥,٤٨			

يتضح من جدول رقم(13) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوســطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي، على مقيــاس

الكفاءة الذاتية التربوية، حيث كانت قيمة(ت)غير دالة وذلك فى الابعاد الفرعية لمقياس الكفاءة الذاتية التربوية لأعضاء هيئة التدريس(مهارات التدريس العامة والتعامل مع الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة،والأدوار اللاصفية والمجموع الكلى) في كلا من قوة ومستوي الكفاءة الذاتية التربوية، مما يشير الى بقاء أثر البرنامج المقدم في البحث، في تحسين الكفاءة الذاتية التربوية لدى عينة البحث بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية وهذه النتائج توضح قبول الفرض السادس من فروض البحث.

مناقشة وتفسير النتائج:

يتضح من نتائج الفرضين الأول والثانى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى، على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الوعي بصعوبات التعلم وذلك لصالح القياس البعدى. ويشير ذلك الى فعالية البرنامج القائم على المدونة الالكترونية، لتنمية وعي عينة من أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم والتى تلقت تدريباً من خلال مدونة الكترونية باسم "تنمية وعي أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بالطلاب ذوي صعوبات التعلم " والمحملة علي شبكة المعلومات الدولية "الانترنت" والتى احدثت تغييرا واضحا أظهرته قيم حجم الأثر المحسوبة والتي كانت جميعها كبيرة، حيث ساعدت المعلومات المتاحة من خلال محتوى المدونة، إضافة إلي التعليقات والمناقشات حول الموضوعات والانشطة التي تعقب كل موضوع، فى تنمية الابعاد المختلفة للوعي بصعوبات التعلم(مفهوم صعوبات التعلم،وأسباب صعوبات التعلم و خصائص ذوي صعوبات التعلم، وطرق القياس والتعرف علي صعوبات التعلم، و اجراءات التدخل لتحسين أداء ذوي صعوبات التعلم)الامر الذى انعكس بصوره واضحة

فى اداء المشاركين من أعضاء هيئة التدريس بالمجموعة التجريبية على مقياس وعي أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم فى التطبيق البعدى، ويعود ايضا لما أثاره البرنامج من اهتمام أعضاء هيئة التدريس (من غير التخصصات التربوية) للتعرف علي فئات ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، والذي من الممكن أن ياتقون بها في قاعات الدرس، دون معرفة حقيقية بخصائصهم، وهذا ما لمسه الباحثان من خلال استفسارت المشاركين المتعددة والمستمرة حول مفهوم واسباب صعوبات التعلم وخصائص ذوي صعوبات التعلم وكيفية التعرف عليهم والتعامل معهم. و لعل أهم ما تميز به التدريب الالكتروني من خلال المدونة الالكترونية، هو التفاعل الكبير بين المتدرب والمدرب أو بين المتدرب وأقرانه، أو بين المتدرب والمحتوى التدريبي أو واجهة البرنامج، واختيار وقت التدريب المناسب للمشارك، ومن أي مكان يريد، وهو ما يتناسب وطبيعة عمل أعضاء هيئة التدريس بصفة خاصة، نظراً لانشغالهم المستمر. وكان لسرعة التدريب؛ أي سرعة الوصول لمادة التدريب إلي جميع المتدربين في الوقت نفسه، والتنوع في وسائط وأدوات التفاعل، والإمكانية الواضحة للتجديد والتحديث للمعلومات علي المدونة بصفة مستمرة، فقد لا تستغرق عملية تغيير صفحات البرنامج عبر الانترنت وإعادة نشرها دقائق، ومن أي مكان، كان لكل ذلك أثر واضح في تفسير فاعلية البرنامج. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات التي اختبرت فاعلية تقنية المدونة كأحدى تقنيات الجيل الثاني للويب في تقديم برامج تدريبية أثبتت فاعلياتها، وفقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية البرامج المعتمدة على المدوانات في تحسين العملية التعليمية، والحصول على تغذية راجعة بشكل أفضل، (Richardson, 2004; Yang, 2009, 13; Efimova & Fiedler, 2004)، وتحسين التحصيل المعرفي (الغول،٢٠١٢)،وتنمية بعض المفاهيم (إبراهيم،٢٠١٣).

ويتضح من نتائج الفرضين الثالث والرابع وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المشاركين بالمجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدى فى الاداء على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية في كلا من المستوى والقوة لصالح المجموعة التجريبية،كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المشاركين بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الكفاءة الذاتية التربوية وذلك لصالح القياس البعدى. ويشير ذلك الى فعالية البرنامج القائم على المدونة الالكترونية، لتنمية الوعي بصعوبات التعلم في تحسين الكفاءة الذاتية التربوية لدي أعضاء هيئة التدريس المشاركين في البرنامج، وذلك في معظم أبعاد الكفاءة الذاتية التربوية (مهارات التدريس العامة – التعامل مع الطلاب العاديين ذوي الاعاقة – الادوار اللاصفية لعضو هيئة التدريس)ولوحظ انخفاض مستوى الدلالة الاحصائية لبعد مهارات التدريس العامة والذي انعكس ايضا في قيمة حجم الأثر والتي كانت متوسطة، وذلك عند مقارنة أداء المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة في كلا من مستوى البعد وقوته. ويتوقع الباحثان ان ذلك قد يرجع إلي أن بعض أعضاء هيئة التدريس لا يفضلون المساس بمهاراتهم التدريسية علي الرغم من أن العينة تضمنت نسبة كبيرة يرغبون فعلا في اكتساب مهارات التدريس والتعمق في الجوانب التربوية والذي قد يرجع إلي خلفياتهم الدراسية ذات الإعداد التربوي الضعيف، حيث ذكر معظمهم أن الإعداد التربوي كان ضمن دورات سريعة.وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة النجار(٢٠١٠)،والتي توصلت إلى أن تنمية الوعي بصعوبات التعلم قد ساهم في حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم.ودراسة ميوري وأخرون (Murray, et al, 2009)وميرو وأخرون(Murray, et al, 2008)، والتي استهدفت تنمية الوعي بطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم، وذلك عن طريق طرح معلومات وفديوهات تعليمية خاصة بصعوبات التعلم باستخدام شبكة المعلومات

الدولية، وفاعلية هذا التكنيك في تنمية الوعي بصعوبات التعلم، وتحسين تفاعل أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالجامعة مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

وبالنسبة للفرضين الخامس والسادس وهما الفرضين الخاصين بالتأكد من بقاء أثر التدريب بعد انتهاء البرنامج بفترة مناسبة، فقد أوضحت نتائج الدراسة بقاء أثر التدريب بعد ثلاثة أسابيع من انتهاء البرنامج. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن تأثير البرنامج لم يكن تأثيراً مؤقتاً يزول بانتهاء التدريب، وأنما استمر أثره، والذي من الممكن أن يرجع إلى كون البرنامج متاح على شبكة الإنترنت، ويمكن للمشاركين الرجوع إليه في أي يوقت يشاؤن، سواء فيما يتصل بالمحتوى العلمي، أو ما يتصل بتعليقات المشاركين والقائمين على البرنامج.

<u>التطبيقات التربوية والتوصيات:</u>

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن اقتراح التوصيتين التاليتين:

١.ضرورة أن تتضمن برامج ودورات إعداد المعلم، والتي تعد شرطاً لممارسة عضو هيئة التدريس لمهام عمله، مكوناً أساسياً عن خصائص فئات ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص.

٢.ضرورة تنمية وعي أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة (معيد ومدرس مساعد) بأبعاد الكفاءة الذاتية التربوية، وأهميتها في تحسين التفاعل داخل قاعات الدرس، وتحسين العملية التعليمية بشكل عام.

٣.الاهتمام بتفعيل استخدام برامج الجيل الثاني للويب Web 2.0 في تنمية وعي فئات مختلفة من العاملين بالجامعة بذوي الاحتياجات الخاصة.

٤.إنشاء وحدة ذات طابع خاص لرعاية طلاب الجامعة ذوي الاحتياجات الخاصة أكاديمياً وتربوياً، ويكون من مهامها دعم أعضاء هيئة التدريس والطلاب بالجامعة في هذا الجانب.

٥.أن يكون هناك مقرر دراسي تحت مسمى "مقدمة في التربية الخاصة" يقدم لجميع طلاب الجامعة بشكل عام، وطلاب كليات التربية بشكل خاص.

▪ بحوث مقترحة:

- فعالية برنامج لتنمية وعي أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالجامعة بالطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية باستخدام تطبيقات الجيل الثاني للويب Web 2.0.
- وعي أعضاء هيئة التدريس من التخصصات التربوية وغير التربوية بصعوبات التعلم– دراسة مقارنة.
- فعالية برنامج لتنمية وعي المعلمين بالمرحلة الابتدائية بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم باستخدام تطبيقات الجيل الثاني للويب Web 2.0.
- فعالية برنامج لتنمية وعي المعلمين بالمرحلة الابتدائية بالتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية باستخدام تطبيقات الجيل الثاني للويب Web 2.0.
- تنمية وعي أعضاء هيئة التدريس بسمات وخصائص الموهوبين من طلاب الجامعة باستخدام تطبيقات الجيل الثاني للويب Web 2.0

doi: 10.12816/0014777

المـــــــراجع:

أولاً : المراجع العربية

١.أرشيد، محمد نور حسين على (٢٠١٣). الصفات الشخصية والكفاءة المهنية المتوفرة والمرغوبة في عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،٣ (٣٦)، ٢٦٨-٣١٧.

٢.إبراهيم، أحمد (٢٠١٣). فعالية برنامج قائم علي الجيل الثاني للويب Web2.0 في تنمية مفاهيم اللغة العربية لدي طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوه. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١ (٣٣)، ١١٥-١٥٣.

٣.بخش، هالة طاهر (١٩٩٦). تنمية أداء المعلمات في كفاءات تدريس الكمياء بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤.جابر، جابر عبد الحميد (١٩٨٦). الشخصية، البناء والديناميات، طرق البحث. القاهرة: دار النهضة العربية.

٥.حافظ، سرفيناز (٢٠١٠). إطلالة جديدة في عالم المعلومات والمكتبات. القاهرة: دار الثقافة العربية.

٦.حجازي، روجينا (٢٠١١). فاعلية التعلم الالكتروني في تنمية المهارات المعلومات و التحصيل في مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٧.حسانين، محمد، وعاشور، أحمد (٢٠٠٦). فاعلية الذات اللغوية وماوراء الفهم واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء التخصص والتحصيل الدراسي لدي عينة من طلاب الجامعة. مجلة البحوث

التربوية النفسية والاجتماعية، كلية التربيـــة، جامعـــة الأزهـــر، ٣ (١٢٩)، ١٨١-٢٢٩.

٨.الحكمي، إبراهيم الحسن (٢٠٠٤). الكفاءات المهنيـــة المتطلبـــة للأســـتاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلـــة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية لدول الخلـــيج العربـــي، (٩٠)، ١٣-٥٦.

٩.الخليفة، هند (٢٠٠٦). "توظيف تقنيات ويب Web 2.0 في خدمة التعلـــيم التدريب الالكتروني. "بحوث المؤتمر التقني السعودي الرابع للتدريب المهني والفني، الرياض.

١٠.الخليفة، هند (٢٠٠٩). مقارنة بين المدونات ونظام جسور لإدارة الـــتعلم الالكتروني. المؤتمر الدولي الأول- التعلم الالكتروني والتعليم عـــن بعد، الرياض: وزارة التعليم العالي، المركـــز الـــوطني، ١٦-١٨ مارس.

١١.الذويبي، منير حمود بركي (٢٠٠٩). الحاجة إلى برامج مساندة للطـــلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية: دراســـة مســـحية لأراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك ســـعود بالريـــاض. رســـالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

١٢.رجب، أحمد (٢٠٠٨). كيف تكون محترف كمبيـــوتر خطـــوة خطـــوة. القاهرة : نهضة مصر للطباعة والنشر.

١٣.منصور، رشدي فام (١٩٩٧). حجم التـــأثير الوجـــه المكمـــل للدلالـــة الإحصائية. المجلة المصرية للدراسات النفسيـــــــة، (١٦) ، ٥٧ – ٧٥ .

١٤.زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٨). التوجيـــه والإرشـــاد النفســـي، ط٣. القاهرة: عالم الكتب.

١٥.الزيات، فتحى مصطفى (٢٠٠٠). صعوبات التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية–دراسة مسحية تحليلية. المؤتمر الدولي السابع لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٤٤٧–٤٩٦.

١٦.الزيات، فتحى مصطفى (٢٠٠١). علم النفس المعرفي، ج٢. الأسكندرية: دار النشر للجامعات.

١٧.سالم، محمود عوض الله (٢٠١٠): صعوبات التعلم بين الواقع والمأمول. في: بحوث المؤتمر العلمي الأول لقسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة بنها، ١–٢٤.

١٨.السيد، عبد الحميد سليمان (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي مكثف في تنمية وعي المشرفات التربويات ببعض مهارات تشخيص التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية وعلاج بعض صعوبات القراءة بمحافظة خميس مشيط بالمملكة العربية السعودية. دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد ١٣ (٣)، ١١٧–١٦٠.

١٩.السيد، عبد الحميد سليمان (٢٠٠٩). فعالية برنامج تدريبي مكثف في تنمية وعي بعض معلمات صعوبات التعلم والمشرفات التربويات بالمملكة العربية السعودية ببعض مهارات تقدير محكي التباعد الخارجي والداخلي عند انتقائهن للتلميذات ذوات صعوبات –دراسة تجريبية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢ (٣)، ٩٧–١٣٤.

٢٠.الشرقاوي، جمال مصطفي، والرازق، السعيد (٢٠٠٩). فعالية استخدام بعض استراتيجيات التفاعل الالكتروني في تنمية مهارات التفاعل مع تطبيقات الجيل الثاني للويب لدي طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. المؤتمر العلمي السنوي الثاني عشر "تكنولوجيا التعليم

الالكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل "، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ٢٧٥-٣٢١.

٢١.شوقي، طريف (١٩٩٨). توكيد الذات: مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية. القاهرة: دار غريب.

٢٢.عبد المجيد، أحمد صادق (٢٠١١). أثر برنامج قائم علي استخدام أدوات الجيل الثاني للويب Web2.0 في تدريس الرياضيات علي تنمية أنماط الكتابة الإلكترونية وتعديل التفضيلات المعرفية لدي طلاب شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٢ (٢٧)، ٢٤٧-٣٣٠.

٢٣.عيسى، جابر محمد عبد الله، وعماشة، سناء حسن (٢٠١٢). تقييم الكفاءة المهنية لمعلمي الطلاب المعاقين بصرياً طبقاً للمعايير العالمية في كل من مصر والسعودية –دراسة مقارنة. دراسات تربوية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، (٧٥)، ٣٥٣-٤٤٤.

٢٤.الغول، ريهام (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي الكتروني قائم علي التعلم التشاركي في تنمية مهارات إستخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدي معاوني أعضاء هيئة التدريس. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٧٨، ٢٨٧-٣٢٩.

٢٥.فضة، حمدان محمود ، وسيد، سليمان رجب (٢٠١٠): العلاج النفسي لذوي صعوبات التعلم (الراشدين والموهوبين). في: بحوث المؤتمر العلمي الأول لقسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة بنها، ٨٨٩-٩٠٨.

٢٦.محمد، تهاني عبد الرحمن، وبخيت، صلاح الدين فرح عطا الله (٢٠١٣). درجة معرفة معلمات صعوبات التعلم ومعلمات الموهوبات بفئة

الموهوبات ذوات صعوبات التعلم. المجلة العربية لتطوير التفوق، ٤ (٧)، ٣١-٥٩.

٢٧.كمال، منى مصطفى (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التدريس والكفاءة الذاتية قائم على خطة كيلر لتفريد التعليم لدى معلمي العلوم قبل الخدمة بكلية التربية جامعة المنيا. مجلة التربية العلمية، ١ (١٦)، ١١٩-١٥٢.

٢٨.منصور، عصام (٢٠٠٩). المدونات الالكترونية مصدر جديد للمعلومات." مجلة دراسات المعلومات السعودية، جمعية المكتبات والمعلومات، ٧٨-١٠٢.

٢٩.الميالي، فاضل، والموسوي، عباس(٢٠١١). قياس مستوي فاعلية الذات التربوية لدي الكادر التدريسي في الجامعة. مجلة الباحث، جامعة كربلاء، ١، ١٩٩ -٢٧٧.

٣٠.النجار، حسن عبد الله (١٩٩٧). مدى توفر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

٣١.النجار، حسني زكريا السيد (٢٠١٤). النموذج البنائي للعلاقة بين الإبداع الانفعالي وفعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد الخامس والعشرون، العدد ٩٨، الجزء الأول، ١٠١ – ١٤٤.

٣٢.النجار، علاء الدين (٢٠١٠). تنمية وعي المعلمين بصعوبات التعلم والحل الإبداعي للمشكلات وأثره علي حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات. في: المؤتمر العلمي السابع لكلية التربية جامعة كفرالشيخ، جودة الحياة كاستثمار للعلوم التربوية والنفسية، الفترة من ١٣-١٤ ابريل، ٣١٦- ٣٥٨.

٣٣.الوائلي، سعاد عبد الكريم، وعلاء الدين، جهاد محمود (٢٠١٣). الكفاءة الذاتية المدركة والممارسات التعليمية الكفؤة كمتنبئات بالرضا الوظيفي للمعلمين. دراسات، العلوم التربوية، ٤٠ (٢)، ١٦٨٨-١٧٠٨.

٣٤.الوطبان، محمد سليمان (٢٠١١). توجهات الأهداف الدافعية لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذتية التدريسية من المعلمين والمعلمات: دراسة على منطقة القصيم. المجلة التربوية،١ (٩٨)، ١٠١-١٤٣.

ثانياً : المراجع الاجنبية

35.Badrul, H. Khan (2001). Web-Based Training. Educational computing Research, 19 (3), 227-236.

36.Bandura, A. (1986). Self-Efficancy. In, H. Friedman (Ed.), Encyclopedia of Mental Health. San Diego: Academic Press.

37.Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.

38.Bandura, A. (1997 a). Self-Efficancy. In, V. S. Ramachaudran (Ed.), Encyclopedia of human behavior, vol. 4. New Yourk: Academic Press.

39.Bond, R. J. & Hurst, J. (2009). How adults with learning disabilities view living independently. British Journal of Learning Disabilities, 38, 286-292.

40.Brandon, Bill (2003): Using RSS and weblogs for e-learning: an overview the learning developers journal, The e-learning guild. Online: http//:www.elearningguild.com

41.Brody, N &Ehrlichman, H (1998). Personality Psychology: The Science of Individuality. Prentice-Hall, Inc.

42.Brown, B. (2000): Web-based Training. ERIC. ED 445234.

43.Campbell, A., McNamara, O. & Gilroy, P. (2004). Practitioner Research and Professional Development in Education. London: Chapman.

44.Carmean, M. (2008): E-learning design 2.0: emergence connectd network and the creation of shared knowledge. PhD, Copella University. AAT3311269.

45.Cortiella, C. (2009). The state of learning disabilities 2009. New York: National Center for Learning Disabilities, Inc.

46.Deb, S.; Thomas, M. & Bright, C. (2001). Mental disorders in adults who have an intellectual disabilities, 1: Prevalence of functional

psychiatric illness among a 16-64 year old community-based population. Journal of intellectual disabilities Research, 45, 495-505.

47.DePaul University (2012). Providing Services to Students with LD and AD/HD. http://studentaffairs.depaul.edu/plus.

48.Devine, M.; Taggrt, L.; & Mclornian, P. (2009). Screening for mental health problems in adults with Learning disabilities using the Mini PAS-ADD Interview. British Learning Disabilities, 38, 252-258.

49.Efimova, L. &Fiedler, S. (2004): Learning webs: learning in webbg networks. Proceeding of web-based communities. 24-26, Lisbon, Portugal, 1-5.

50.El-Deghaidy, H. (2006). An Investigation of pre-service teacher's self efficacy and self image as a science teacher in Egypt. Asia-Pacific Forum on Science Learning and ateaching, 7 (2), 1-22.

51.Kirby, A.; Davies, R.; & Bryant, A. (2005). Do teachers know more about specific learning difficulities than general practitioners? British Journal of Learning Disabilites. 32 (3). 122-126.

52.Kozey, Michelle; Siegel, Linda S. (2008). Definitions of Learning Disabilities in Canadian Provinces and Territories. Canadian Psychology, 49 (2), 162-171.

53.Learning Disabilities Association of Ottawa-Carleton (2010). I'm an adult with a learning disability. http://www.ldaottawa.com/index.

54.Murray, C Wren,C. T. & Keys, C. (2008).University faculty attitudes regarding students with learning disabilities. Learning Disabilities Quarterly, 31, 95-113.

55.Murray, C Wren,C. T. & Keys, C. (2009).Promoting University Faculty and Staff Awareness of Students with Learning Disabilities: An Overview of the Productive Learning u Strategies (PLuS) Project. Journal of Postsecondary Education and Disability, 22 (2), 117-129.

56.Oalyiwola, I. O. (2011). Self-efficacy as predictor of job performance of public secondary school teachers in Osun State. IFE psychology: An International Journal, 19 (1), 441-455.

57.Ogunkela, B. J. &Olatorye, A. (2005). Strategies for Improving Participation & Performance of Girls in Secondary School Science in Nigeria: Science Teachers Opinions. Gender & Behavior, 36, 453-464.

58.Pajares, F. (1999). Self-Efficancy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students. Journal of education psychology, 20, 233-249.

59.Pajares, F. & Miller, M.D. (1994): "Role of self – efficacy and Self – Concept beliefs in Mathematical problem solving : A path analysis" Journal of Educational psychology, 86 , 193-203.
60.Richardson, Karen (2008): Don't Feed the trolls using blogs to teach civil discourse. Learning and leading with technology. 12-15. Available on: http//:www.site.org.
61.Richardson, W. (2004): Metablognitation. Weblogged, Online available at: http://www.eblog-ed.com on 18/9/2009.
62.Rose, T. (1996): The future of Online education and Training. London, England, ERIC.
63.Schunk, D. & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In Wigfield & Eccles (Eds.), Development of achievement motivation. London: Acadimy Press.
64.Sharples, M. &Others (2009): E-Safety and web 2.0 for children aged (11-16). Journal of computer assisted learning. 25, 70-84.
65.Watson, K. & Harper, C. (2008): Supporting knowledge creation: using wikis for group collaboration. Journal of computer assisted learning, 21, 35-51.
66.Woolflok, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers sense of efficacy and their beliefs about managing students. Teaching & Teacher Education, 6, 137-148.
67.Yang, S. H. (2009): Using blogs to enhance critical reflection and community of practice. Educational Technology & Society, 12 (2), 11-21.