Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (39) : 30 Aug 2022
P: 55 - 71

AJSRP
ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (39) : 30 أغسطس 2022م
ص: 55 - 71

The Training Needs of the First Three Grades Teachers in The Rusaifa District Schools to Employ the Principles of UDL from Their Point of View

Andaleeb Ibrahim Sadeq Alnawasrah

Ministry of Education || Jordan

Abstract: This study aimed to identify the degree of the training needs of the first three grades teachers in the Rusaifa district education directorate to employ the principles of UDL from their point of view, the study used the descriptive analysis approach, questionnaire has been used it consisted from (17) paragraph, the sample of study consisted from (150) female and male teachers. However, the finding of study showed that the degree of the training needs of the first three grades teachers in the Rusaifa district education directorate to employ the principles of UDL from their point of view was High with average (3.74. out of 5) at the domain level; The needs of educational materials got the highest average (3.79 out of 5), then the needs of teaching strategies with an average (3.73 out of 5), and the needs of the reality of the application of design and design principles were equal with an average of (3.71 out of 5) for each, and all of them had a degree of need (high). The finding also showed there were a significant difference at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree the training needs of the first three grades teachers in the Rusaifa district education directorate to employ the principles of UDL from their point of view refers to variable of teacher's years of experience in favor of less than 10 years. Furthermore, there weren't any significant differences according to teacher qualification. Based on the results, the researcher recommended including the principles of comprehensive design for learning in programs Qualifying pre-service teachers and, in the curricula, and that professional development programs for teachers focus on preparing educational materials in accordance with the principles of comprehensive design for learning and measuring their impact on learners, as suggested by complementary studies on the subject.

Keywords: Training Needs, First Three Grades Teachers, UDL. Rusaifa District.

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى بمدارس لواء الرصيفة في الأردن لتوظيف مبادئ التصميم الشامل من وجهة نظرهم

عندليب إبراهيم صادق النواصره

وزارة التربية والتعليم || الأردن

المستخلص: هدفت الدراسة للتعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية لواء الرصيفة لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واستبانة من (17) عبارة، تم توزيعها على عينة عشوائية من (150) معلما ومعلمة، وقد أظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية لواء الرصيفة لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم جاءت بمتوسط (3.74 من5)، أي بدرجة (كبيرة)، وعلى مستوى المجالات؛ حصلت احتياجات المواد التعليمية على أعلى متوسط (3.79) ثم احتياجات استراتيجيات التدريس بمتوسط (3.73) وتساوت احتياجات واقع تطبيق التصميم ومبادئ التصميم بمتوسط (3.71) لكل منهما، وجميعها بدرجة احتياج (كبيرة)، كما أظهرت النتائج وجود فروق

ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير الاحتياجات التدريبية؛ تعزى لمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة أقل من 10 سنوات، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير المؤهل الدراسي. واستنادا للنتائج أوصت الباحثة بتضمين مبادئ التصميم الشامل للتعلم في برامج تأهيل المعلمين ما قبل الخدمة وفي المناهج الدراسية، وأن تركز برامج التنمية المهنية للمعلمين على إعداد مواد تعليمية وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم وقياس أثرها على المتعلمين كما اقترحت دراسات مكملة في الموضوع.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، معلمي الصفوف الأولى، التصميم الشامل للتعلم. لواء الرصيفة.

المقدمة.

يعد العلم حجر الأساس في العملية التعليمية، وهو المسؤول الأول عن نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، ونظرا لأهمية الدور الذي يضطلع به المعلم فلا بد من الاهتمام بتدريبه وتنمية مهاراته وكفاياته التعليمية، حتى تنسجم مع التغيرات والتطورات التي يشهدها القطاع التعليمي، ومع ظهور مصطلحات تربوية حديثة أصبح من اللازم تمكين المعلمين منها حتى يحققوا الاستفادة الكبرى منها، وهذا لا يتحقق إلا من خلال الاهتمام بتدريبهم ونموهم المهني، ونتيجة للمتغيرات والتقدم المعرفي والتكنولوجي المتسارع التي تشهدها كافة القطاعات ومن بينها القطاع التعليمي، ظهرت الحاجة إلى الاهتمام بتدريب المعلمين، والعمل على رفع مستواهم من خلال برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

إنّ مهام وأدوار المعلم لم تعد مقتصرة على مجرد إيصال الحقائق والمعلومات والمفاهيم إلى المتعلمين، بل اتسعت وتنوعت لتواجه التطورات المستمرة والسريعة؛ كالثورة العلمية والتكنولوجية، والانفجار المعرفي، وظهور التقنيات التربوية الجديدة في ميادين الأهداف والمناهج وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية والإدارة والتقويم، وهو بهذه الأدوار أصبح مدرسًا ومربيًّا وقائدًا وموجهًا ومرشدًا ومساهمًا في البحث والاستقصاء (الفقي، 2010).

لذا تعد عملية تدريب المعلمين وتأهيلهم مهنيًّا من القضايا التي تعد موضع اهتمام التربويين في مختلف دول العالم لما لها من دور فاعل في تحسين مستوى أداء المعلم والطالب، وتطوير العملية التعليمية، فإعداد الكتب والمناهج والبرامج التعليمية على أهميتها، قد لا تتحقق أهدافها ما لم يكن المعلم قد أعد إعدادًا مناسبًا لممارستها في الموقف التعليمي بشكل جيد، لذا فإنّ عملية تدريب المعلمين ينبغي أن تستند الى الاحتياجات التدريبية الفعلية، بهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في أدائهم وخبراتهم واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم (أبو قويدر، 2019).

وتعتبر المرحلة الأساسية الدنيا (الصفوف الثلاثة الأولى) أساس المراحل التعليمية والقاعدة التي تبنى عليها المنظومة التعليمية، حيث يقوم معلم الصفوف الثلاثة الأولى بإكساب الطلبة المعارف والمعلومات الأساسية، وصقل شخصية الطالب، وإكسابه أساسيات مفهوم الوطنية، وهويته الدينية والثقافية، وتحديد ميوله واتجاهاته وتنمية مهاراته وهواياته وقدراته في جميع المجالات (الختاتنة، 2017).

وتتنوع الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى بتنوع مؤهلاتهم العلمية وخبراتهم التدريسية، وجنسهم والدورات التدريبية التي يلتحقون بها، وقناعاتهم الشخصية مما ينوع في أدائهم، وينعكس سلبا أو إيجابا على تدريسهم للطلبة في الغرف الصفية (الدوسري، 2009).

ويختلف المتعلمون في طرق تعلمهم، وهواياتهم، ورغباتهم، والتي تستند إلى مصادر متعددة مثل خبراتهم المتنوعة وميولاتهم وقدراتهم واتجاهاتهم، مما دفع التربويين إلى الاهتمام بمعالجة مشكلات التعلم وتوفير فرص متساوية لجميع الطلاب في الحصول على المعرفة وتنمية القدرات والمهارات، ومن بين نماذج التعلم والتعليم التي تعتبر حلاً لهذه المشكلات مفهوم التصميم الشامل للتعلم (العتيبي، 2020).

ولذا فقد طوّر التربويون مصطلح التصميم الشامل للتعلم، والذي يستند إلى إيجاد بيئة تعليمية خالية من العوائق، والعمل على تطويع المنهاج بما يتناسب مع قدرات الطلبة المتنوعة والمتفاوتة ما بين الضعيفة والمتوسطة والمتقدمة، والتصميم الشامل للتعلم والذي تم تطويره من أحد مبادئ الهندسة المعمارية وهو مبدأ "سهولة الوصول الشامل" ليصبح بعد تعديله تربويًا "التصميم الشامل للتعلم (UDL)" (أخضر، 2017).

وتعتبر المرحلة الأساسية الدنيا من أهم مراحل التعليم للأطفال، ففيها يتم بناء قاعدة معرفتهم واكتشاف ميولهم ومواهبهم، والطلبة في هذه المرحلة يأتون للمدرسة من بيئات مختلفة، فتكون شخصياتهم وميولاتهم متنوعة ومتفاوتة، ومعلم الصفوف الثلاثة الأولى تقع على عاتقه مسؤولية كبرى في إكساب الطلبة على اختلاف مستوياتهم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، إضافة إلى المساهمة في تكوين شخصياتهم والتأثير بمبادئهم.

مشكلة الدراسة:

اقترب الأردن من تحقيق هدفه المتمثل في التحاق كل طفل بمرحلة التعليم الابتدائي - مع (97%) من الأطفال في المدارس - وحافظ على المساواة بين الجنسين في التعليم منذ عام (1979)، بالرغم من ذلك، فإن التقدم في نسبة الالتحاق بالمدارس لم يستفد منه جميع الأطفال بالتساوي، وتحتاج عملية تحسين جودة التعليم المزيد من التركيز والاستثمار، وتبقى فئة الأطفال من خلفيات اجتماعية واقتصادية فقيرة، والأطفال الذين يشاركون في عمالة الأطفال والأطفال من ذوي الإعاقة هم أكثر عرضة لخطر التسرب من المدرسة (www.unicef.org).

كما يلاحظ أن نتائج التعلم في الأردن ضعيفة لا سيما في مرحل التعليم الأساسي والثانوي، حيث يقرأ 70٪ من طلاب الصفين الثاني والثالث دون فهم، ويبقى أداء الطلاب ضعيف جدا في الاختبارات القياسية الدولية، بما في ذلك الرياضيات والعلوم (اللجنة الوطنية لتنمية الموارد البشرية، 2016).

يسعى التربويون إلى إيجاد وسيلة لتحقيق التعلم للجميع، وقد ظهرت مفاهيم متنوعة تبحث في هذا المجال من بينها التصميم الشامل للتعلم (UDL)، وقد أظهرت العديد من الدراسات أن صفوف الدراسة الأولى التي استخدمت التصميم الشامل للتعلم تمكنت من زيادة تحفيز الطلبة وتحسين مهارات فهم القراءة لديهم، وقد اظهرت العديد من الدراسات فاعلية التصميم الشامل للتعلم في تحسين تعلم الطلبة مثل دراسة العتيبي (2020) ودراسة آل الشيخ (2017)، ويعتبر مفهوم التصميم الشامل للتعلم مفهوما حديثا لذا تظهر الحاجة إلى تطوير وتدريب المعلمين على توظيف التصميم الشامل للتعلم والتمكن من مبادئه.

ونظرا لحداثة مفهوم UDL فقد قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في لواء الرصيفة حول مدى معرفتهم بمفهوم التصميم الشامل للتعلم، والاستراتيجيات التدريسية لتطبيق مبادئه فقد أظهرت نتائج هذه الدراسة عدم معرفتهم به وبالمبادئ والأسس التي يستند إليها.

أسئلة الدراسة:

1- ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية لواء الرصيفة لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية لواء الرصيفة لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم تعزى لمتغيري (الخبرة، المؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة.

تهدف الدراسة الحالية للتعرف على:

1- الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية لواء الرصيفة لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم.

2- أثر متغيري (الخبرة، المؤهل العملي) في تقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية لواء الرصيفة لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم.

أهمية الدراسة.

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين رئيسين:

- **الأهمية النظرية:**

تتوقع الباحثة أن تفيد نتائج الدراسة الحالية على النحو الآتي:

- قد تسهم في إلقاء الضوء على مفهوم التصميم الشامل للتعلم ودوره في تحقيق الأهداف المنشودة لتعليم طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية.
- قد تشكل هذه الدراسة نقطة انطلاق للباحثين نحو دراسات مستقبلية في البيئة العربية حول التصميم الشامل للتعلم.
- إضافة إلى أنها قد تسهم في تزويد المكتبة العربية بإحدى الدراسات التي تناولت التصميم الشامل للتعلم ودوره في تحسين العملية التعليمية.

- **الأهمية العملية:**

- قد يفيد التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتوظيف التصميم الشامل للتعلم، القيادات التعليمية والتربوية في المدارس والإدارة التعليمية للعمل على تقوية نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف.
- كما تأمل الباحثة أن تفيد الدراسة القائمين على برامج تدريب وإعداد المعلمين في وضع البرامج التدريبية اللازمة القائمة على مبادئ التصميم الشامل للتعلم.
- قد تفيد مديرية المناهج في توجيه أنظارهم نحو ضرورة تعديل المناهج الدراسية للصفوف الثلاثة الأولى لتتضمن مبادئ التصميم الشامل للتعلم.
- قد تفيد مديري المدارس ليتمكنوا من توفير متطلبات تطبيق التصميم الشامل للتعلم وتوفير التسهيلات للمعلمين حتى يتمكنوا من تطبيقه.

حدود الدراسة

- **الحد الموضوعي:** الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم.
- **الحد البشري:** معلمو الصفوف الأولى.
- **الحد المكاني:** المدارس الحكومية التابعة للواء الرصيفة.
- **الحد الزمني:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022/2021.

مصطلحات الدراسة:

- **التصميم الشامل للتعلم**: " هو إطار تعليمي يستند على عمل ووظائف الدماغ التي تحدث أثناء فترة التعلم والذي يتكون من ثلاثة مبادئ رئيسية هي " التقديم" و"التعبير" و"المشاركة"" (السالم، 2016: 119).
- **طلبة الصفوف الثلاثة الأولى**: جميع الطلبة الملتحقين بالصفوف الأول والثاني والثالث للعام الدراسي 2021-2022.والذين تتراوح أعمارهم من (6-8) سنوات.
- **معلمو الصفوف الثلاثة الأولى**: "هم المعلمون الذين يدرسون طلبة الصفوف الثلاثة الأولى جميع المواد الدراسية باستثناء مادة اللغة الإنجليزية".
- **الاحتياجات التدريبية**: " مجموعة من التحسينات المطلوب إجرائها في معلومات ومهارات واتجاهات العاملين بقصد التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل وتحول دون تحقيق أهداف المنظمة من ناحية ومسايرة متطلبات التقدم من ناحية أخرى" (سويرح، 2009: 37).
  - **وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها**: الدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة (الاستبانة) التي أعدتها الباحثة حول ما يحتاجه معلمو الصفوف الثلاثة الأولى لتطبيق التصميم الشامل للتعلم في التدريس.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري.

مبادئ التصميم الشامل:

يعتبر التصميم الشامل للتعلم أسلوبًا ومنهجًا تدريسيًّا يراعى من خلاله احتياجات الطلبة، قبل البدء بالعملية التدريسية أي عند تصميم خطة التدريس، إذ يقوم المعلم (المصمم) بوضع خطته التدريسية بحيث تتلاءم مع إمكانيات بيئته التدريسية وقدرات طلبته واتجاهاتهم وميولهم، ويضع خطه يتجنب بها جميع المعوقات سواءً المتعلقة بالمحتوى الدراسي أو متطلبات مادية أو مناهج التي تحول دون تعلم الطلبة من خلال تقليل الحواجز المادية والمعرفية والفكرية والتنظيمية للتعلم (دانيال وآخرون، 2013).

كما أنه يهتم بعملية توجيه الممارسات والاستراتيجيات التعليمية التي تبنى على الدلائل، والعمل على تطبيق التقنيات المساعدة والمتعددة لتوفر المرونة للوصول لمنهاج التعليم العام، وإحراز التقدم فيه من خلال عملية التعديل أو التكييف، مما يعزز استجابة الطلبة للمعلومات التي يتلقونها، ويتم دعم مشاركتهم بعضهم مع بعض، وتسليط الضوء على المهارات ونقاط القوة، وتقليل الحواجز، والحفاظ على توقعات تحصيل عالية لجميع الطلاب (شركة تطوير الخدمات التعليمية، 2018).

يعد التغيير في الممارسات التعليمية مطلبًا ضروريًا وهامًا، حيث يعتبر مسؤولية تقع على عاتق الجميع في المجتمع التربوي، ومن هنا ظهر مفهوم التصميم الشامل للتعلم (UDL)حيث يعتبر التصميم الشامل للتعلم إطارًا تعليميًا يستند أساسه على علم الأعصاب ودراسة عمل وأداء الدماغ أثناء التعلم من خلال توفير بيئة دراسية شاملة تتناسب مع مختلف احتياجات الطلاب المتنوعة، حيث أكدت الأبحاث أن كل فرد له طريقة مختلفة في فهم المحتوى المقدم له وطريقة التعبير عنه (Israel et al, 2014).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أنه توجد ثلاث شبكات في الدماغ تعمل أثناء التعلم وهي (CAST, 2016):

1- شبكة خاصة بالاهتمام وترتيب الأولويات (هدف التعلم)، وكيفية انخراط المتعلمين في العملية التعليمية والأساليب التي تثير دافعيتهم للتعلم.
2- شبكة خاصة بالتعرف (ماهية التعلم)، كيفية جمع المعلومات من خلال ما نراه ونسمعه، من خلال القراءة وتوفير المعلم لوسائل لتقديم وعرض المعلومات.
3- شبكة خاصة بالاستراتيجيات والمهارات (كيفية التعلم)، كيفية التعبير عن المعلومات والأفكار التي تم تعلمها وذلك يتم من خلال توفير فرص متعددة للتعلم والتعبير عن الفهم من قبل الطلاب.

وتتلخص مبادئ التصميم الشامل للتعلم كالآتي (Meyer et al, 2014):

1. توفير وسائل متنوعة من طرق التقديم (representation): ويهدف هذا المبدأ إلى توفير طرق متنوعة ومرنة في تقديم المحتوى والمعلومات بطرق مختلفة لإعطاء الطلبة ذوي الإعاقة أساليب تعلم متنوعة للحصول على المعلومات، ويرتبط هذا المبدأ بشبكات " الإدراك للدماغ".
2. توفير وسائل متنوعة من الأداء والتعبير (Action &Expression): ويهدف هذا المبدأ لتوفير فرص متنوعة أمام الطلبة للتعبير عما يعرفونه، من خلال توفير فرص متنوعة ومرنة للطلاب لإظهار ما تعلموه، ويستند هذا المبدأ على شبكات "الاستراتيجية".
3. توفير وسائل متنوعة للتحفيز والمشاركة (Engagment): ويهدف هذا المبدأ إلى تحفيز الدافعية واهتمام الطلبة للتعلم من خلال تلمس اهتمامات المتعلمين المتنوعة، وتتحداهم بشكل مناسب، وتحفيزهم على التعلم، ويرتبط هذا المبدأ بشبكات "التأثير".

أهمية التصميم الشامل للتعلم:

يساعد التصميم الشامل للتعلم على التعامل مع الفروق الفردية بين الطلبة من خلال اقتراح الأهداف التعليمية، طرق التدريس، المواد دراسية والتقييمات المتنوعة والتي تمكن المعلمين من تلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة، فالمناهج الدراسية التي يتم بنائها باستخدام التصميم الشامل للتعلم يتم تصميمها منذ البداية لتلبية احتياجات جميع المتعلمين، مما يجعل التعديلات المكلفة، واستهلاك الوقت والتغييرات في الواقع غير ضرورية، كما أنه يشجع على خلق تصميمات مرنه منذ البداية والتي توفر خيارات قابلة للتعديل تسمح لجميع المتعلمين في الارتقاء من مستواهم التعليمي الفعلي وليس المستوى الذي نتصوره عنهم لتقديم تعليم فعال لجميع المتعلمين (CAST, 2016).

وذكر آل الشيخ (2017) أن مناهج التصميم الشامل للتعلم تهدف إلى اتقان المتعلم للتعلم، إذ تساعد المناهج التي تطبق مبادئ التصميم الشامل للتعلم المعلم بإزالة الحواجز التي تعيق التعلم وتمنع المتعلم من تحقيق الأهداف، وتتكون المناهج المبنية على مبادئ التصميم الشامل للتعلم.

1. **الأهداف**: يركز منهج التصميم الشامل للتعلم على تطوير المتعلمين "الخبراء"، وهذا يضع توقعات أعلى يمكن الوصول إليها من قبل كل متعلم، ويتم التعبير عن الأهداف من خلال إطار التصميم الشامل للتعلم بطريقة تراعي الفروق الفردية للمتعلم من خلال تنويع الوسائل والطرق واستخدام استراتيجيات متنوعة للوصول إلى اتقان التعلم.
2. **الطرق**: تعرف الطرق بشكل عام على أنها القرارات التعليمية والنهج والمسارات أو الإجراءات التي يستخدمها المعلمين لتعزيز التعلم، ويستند منهج التصميم الشامل للتعلم إلى تحقيق التمايز بين الأساليب التعليمية التي يتبعها المعلم، لتلبي حاجات المتعلمين وتراعي الفروق الفردية بينهم.

3. **المواد التعليمية**: تتميز المواد التعليمية في إطار التصميم الشامل للتعلم بأنها متنوعة ومرنة، ولتوصيل المعرفة المفاهيمية تقدم مواد التصميم الشامل للتعلم وسائط متعددة مثل الارتباطات التشعبية واستخدام التكنولوجيا في التعليم، كما تقدم مواد التصميم الشامل للتعلم في إطار سعيها لتحقيق التعلم الاستراتيجي والتعبير عن المعرفة الدعم اللازم للمتعلم للوصول إلى المعرفة من خلال التحليل والتنظيم والتركيب بهدف توليفها وإظهار الفهم بطرق متنوعة، كما تقدم مواد التصميم الشامل للتعلم مسارات بديلة كاختيار المحتوى ومستويات متنوعة من الدعم والتحدي، واثارة الدافعية لدى المتعلمين.
4. **التقويم**: يهدف التقويم ضمن إطار التصميم الشامل للتعلم إلى تحسين دقة التقييمات وحسن توقيتها، وضمان أن تكون شاملة بما يكفي لتوجيه التعليم لجميع المتعلمين، وينطلق التقويم من خلال التصميم الشامل للتعلم في كونه يقلل أو يزيل الحواجز التي تحول دون القياس الدقيق لمعرفة المتعلم ومهاراته واندماجه.

من أجل تمكين التعليم وفقاً لمبادئ التصميم الشامل للتعلم، لا بد من أن يراعي مجموعة من الجوانب (الحازمي، 2021):

1. **خصائصه كمعلم**: وتعني أن يضع المعلم قائمة بحواجز التعلم والصعوبات التي تواجهه كمعلم والتي قد تؤثر على عمليات التدريس والتعلم في الصف، وان يحدد المفاهيم والمعارف التي يسعى لتحقيقها.
2. **خصائص الطلبة**: من حيث إلمام الطلبة بالموضوع، ونقاط القوة، والصعوبات التي تواجه الطلبة، وحواجز التعلم لديهم الناجمة عن خصائص الصعوبة او العجز لديهم.
3. **خصائص مجال المعرفة**: وتتمحور حول المعرفة المدرجة في مجال المعرفة، والأهداف.
4. **خصائص الطريقة**: ويقصد بها الطريقة أو الاستراتيجيات التدريسية المناسبة والتي تراعي احتياجات الطلبة والفروق الفردية فيما بينهم.

وعملت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع اليونيسف على بناء نظام تعليمي شامل يمكن من خلاله الوصول إلى جميع الأطفال ويشمل ذلك جعل جميع المدارس الحكومية شاملة بحلول عام 2028، حيث تم تدريب أكثر من 1600 معلم ومعلمة في مدارس وزارة التربية والتعليم على تقديم خدمات تعليمية شاملة، والعمل على تأسيس مدرستين نموذجيتين شاملة، تم تصميمهما وتجهيزهما بحيث يمكن لكل طالب، بغض النظر عن قدرتهم، وزيادة قدرة وزارة التعليم على تحسين أداء المعلمين والمعلمات وتحفيزهم على تحسين تعلم الطلاب، ودعم بيئات التعلم الآمنة (وزارة التربية والتعليم، 2022).

الاحتياجات التدريبية:

تكمن أهمية تعرف الاحتياجات التدريبية في الأنظمة التربوية بأنها تسهم في رفع فاعلية المعلمين وتحسين نوعية وجودة التعليم، والعمل على تطوير الكفايات اللازمة للمعلمين، واستيعاب الاتجاهات التربوية الحديثة ورفع سوية مخرجات العملية التعليمية وتطويرها وتحسينها (شديفات، 2003).

وتعتبر عملية تعرف الاحتياجات التدريبية الخطوة الأساسية والأولى في وضع وصياغة أهداف برامج تدريب المعلمين، التي يتم من خلالها تحديد أهداف التدريب، واختيار التصميم التدريبي، والمواد والأدوات التدريبية اللازمة، وبناءً عليها يتم وضع خطة التنفيذ واستراتيجيات التقويم المناسبة، ويوجد ثلاثة مداخل للاحتياجات التدريبية وهي (حمادنه، 2007):

1- **المدخل التنظيمي**: ويقصد به تحليل ودراسة الهياكل والبنى والأنماط التنظيمية والإدارية للتنظيم بهدف تحديد مواطن الحاجات التدريبية، وتحديد نوع التدريب الذي يلزمها.
2- **مدخل العمليات**: ويقصد به دراسة وتحليل الوظائف والأعمال المختلفة التي يقوم بها أفراد التنظيم، بهدف تحديد نوع المعلومات والمهارات التي تلزم لشاغل الوظيفة.
3- **مدخل الأفراد:** ويقصد به تحليل الفرد وقياس أدائه في وظيفته الحالية وقدرته في المستقبل، وتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات والأفكار التي تلزمه لأداء وظيفته الحالية، وأداء وظائف أخرى مستقبلية.

وذكر سويرح (2009) أن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة تسعى إلى تزويد المعلمين بالطرق والأساليب الحديثة في التعليم، وتدعيم خبراتهم في مجال التخصص وعلاج نواحي القصور والنقص، لاسيما بالنسبة للمعلمين الذين لم يتلقوا إعدادا مهنيا جديدا قبل الانخراط في المهنة، وتبصيرهم بالمشكلات المتعلقة بالنظام التعليمي، ووسائل علاجها، وتعريفهم دورهم ومسؤولياتهم تجاهها، والعمل على تمكينهم من مسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي، إضافة إلى أهمية تدريبهم في حال إدخال مناهج جديدة أو مواد إضافية، وتدريبهم للقيام بأدوار جديدة لم يتم تأهيلهم لها في الأساس، وتعريفهم بأحدث النظريات والممارسات من استراتيجيات تدريسية وطرق تقويم حديثة.

وتكمن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في (الشرع، 2018):

1- إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر الأساس لكل عناصر العملية التدريبية ومن أهمها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم محتوي البرنامج التدريبي ونشاطاته، وتقييم البرنامج التدريبي، فتحديد الاحتياجات التدريبية يعد مؤشرًا يوجّه التدريب توجها صحيحا في تلك العمليات الفرعية.
2- يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على حسن الأداء والوصول إلى الهدف الأساسي من التدريب، ويوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم.

ثانياً- الدراسات السابقة:

- **هدفت دراسة العتيبي (2020)** إلى تصميم وحدة مقترحة للعلوم وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم للمرحلة المتوسطة، والتعرف على فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي، واستخدمت الدراسة مقياساً للخيال العلمي تكونت عينة الدراسة من (39) طالبة بالصف الأول المتوسط، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعتين؛ التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، لمقياس الخيال العلمي؛ لصالح التجريبية، مما يدل على فاعلية الوحدة المقترحة في العلوم وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم في تنمية الخيال العلمي.
- **هدفت دراسة حمادات وربابعة (2020)** للكشف عن واقع الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة عجلون مشكلاتها، وحلولها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وتمثلت الأداة في الاستبانة تم تطبيقها على عينة بلغت (200) معلم وولي أمر، وتمثلت المشكلات بالمشكلات الانفعالية، ومشكلات صحية، ومشكلات اجتماعية، ومشكلات دراسية، أظهرت النتائج أن مشكلات طلبة الصفوف الثلاثة الأولى جاءت بدرجة متوسطة.
- **هدفت دراسة آل الشيخ (2017)** التعرف على فعالية برنامج قائم على مبادئ التصميم الشامل للتعلم في تعريف معلمات العلوم الملتحقات ببرنامج الدبلوم التربوي بكل من مبادئ التصميم الشامل للتعلم، وطرق دمج التصميم الشامل للتعلم في الدروس التعليمية، وإعداد مواد تعليمية باستخدام مبادئ التصميم الشامل

للتعلم، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتمثلت الأداة في برنامج تدريبي واختبار لقياس معرفة الطالبات بطرق دمج مبادئ التصميم الشامل للتعلم في المواد التعليمية، وقائمة تقدير لقياس مدى تمكن الطالبات لمهارات إعداد المواد التعليمية وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم، تم تطبيقها على عينة الدراسة من (24) طالبة من الطالبات الملتحقات ببرنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية جامعة جدة، واوضحت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في تحسين معرفة المعلمات بمبادئ التصميم الشامل للتعلم، وتحسين قدرتهن على دمج التصميم الشامل للتعلم في الدروس التعليمية، وإعداد مواد تعليمية باستخدام مبادئ التصميم الشامل للتعلم.

- **هدفت دراسة الختاتنة (2017)** للتعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الأولى. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (35) معلما ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي بالأردن، وقد أظهرت النتائج أن بعض العبارات لا تمثل احتياجات تدريبية والسبب أن صياغة الأهداف في جميع مجالاتها جاءت بدرجة منخفضة، وأقل من المستوى المطلوب لعدم معرفة المعلمين بصياغة الأهداف أثناء التخطيط للتدريس، واعتباره أمرا ثانويا ويحتاج إلى جهد كبير، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والجنس.
- **هدفت دراسة ماثيو (Mathews, 2016)** للتعرف على فعالية التصميم الشامل للتعلم في تحسين تحصيل طلاب الصف الأول الإعدادي في مادة الرياضيات، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتمثلت الأداة في مقياس التحصيل الدراسي في الرياضيات، تكونت عينة الدراسة من (79) طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الإعدادي تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تكونت من (40) طالبا وطالبة، درست مادة الرياضيات من خلال التصميم الشامل للتعلم والأخرى تكونت من (39) طالبا وطالبة درست بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت النتائج فعالية التدريس من خلال التصميم الشامل للتعلم في تحسين مستوى الطلاب في مادة الرياضيات.
- **هدفت دراسة باندو (Bendu, 2015)** للتعرف على تأثير التصميم الشامل للتعلم على كل من الفهم القرائي ومهارات التفكير العليا والمشاركة الأكاديمية لبعض الطلاب، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي واستخدمت الدراسة مجموعة من الأدوات لقياس الفهم القرائي، ومهارات التفكير الناقد والمشاركة الأكاديمية، تم تطبيقها على عينة من (24) طالبا وطالبةً من طلاب المرحلة المتوسطة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، تدرس إحداهما من خلال التصميم الشامل للتعلم، وتدرس الأخرى من خلال التصميم العادي، وأوضحت نتائج الدراسة أن المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التصميم الشامل للتعلم زاد لديها معدل الفهم القرائي وخاصة الطلاب المختلفين ثقافيا ولغويا كما زاد مستوى مهارات التفكير الناقد والمشاركة الأكاديمية لطلاب هذه المجموعة.
- **هدفت دراسة هاتلي (Hatley, 2011)** للتعرف على تصورات المعلمين حول التصميم الشامل للتعلم، واستخدمت الدراسة المنهج المختلط (الكمي والنوعي) وتمثلت الأداة في مجموعة من الأدوات منها ملاحظة المعلمين داخل الفصول الدراسية، ومقياس القلق، ومقياس مراحل الاهتمام وتكونت عينة الدراسة من (98) معلما ومعلمة، وأوضحت نتائج الدراسة أن عددا كبيرا من المعلمين والمعلمات أكدوا أن التصميم الشامل للتعلم لم يؤثر على طريقة تعليمهم للطلاب ولم يكن له تأثير في استيعاب الطلاب للدروس، ولم يعرف عددًا كبيرًا منهم ما هو التصميم الشامل للتعلم وكيفية تطبيقه داخل الفصول.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية، قامت الباحثة ببيان أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث موضوع الدراسة وأهدافها، ومنهج الدراسة، بالإضافة الى أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة، وأبرز ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

فقد هدفت دراسة العتيبي (2020) إلى تصميم وحدة مقترحة للعلوم وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم للمرحلة المتوسطة، والتعرف إلى فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية الخيال العلمي، وهدفت دراسة آل الشيخ (2017) التعرف إلى فعالية برنامج قائم على مبادئ التصميم الشامل للتعلم في تعريف معلمات العلوم الملتحقات ببرنامج الدبلوم التربوي بكل من مبادئ التصميم الشامل للتعلم، وهدفت دراسة ماثيو (Mathews, 2016) تعرف فعالية التصميم الشامل للتعلم في تحسين تحصيل طلاب الصف الأول الإعدادي في مادة الرياضيات، وهدفت دراسة (Bendu, 2015) التعرف إلى تأثير التصميم الشامل للتعلم على كل من الفهم القرائي ومهارات التفكير العليا والمشاركة الأكاديمية لبعض الطلاب، وهدفت دراسة هاتلي (Hatley, 2011) التعرف إلى تصورات المعلمين حول التصميم الشامل للتعلم.

أما الدراسة الحالية فقد هدفت التعرف إلى درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى للكفايات التعليمية لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Hatley, 2011) باستخدام المنهج الوصفي، بينما اختلفت مع باقي الدراسات التي استخدمت المنهج شبه التجريبي والاختبار أداة لجمع البيانات.

لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وإعداد أسئلتها، وكيفية تطوير أداة الدراسة واختيار عينتها، وتحديد أهم النقاط التي تناولها الإطار النظري، وفي الإجراءات الإحصائية لمعالجة البيانات.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي نمط الدراسات المسحية. والأداة المستخدمة في الحصول على البيانات هي الاستبانة .Questionnaire

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في لواء الرصيفة، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021-2022 وعددهم (466) معلما ومعلمة (وزارة التربية والتعليم، 2022).

عينة الدراسة:

تم اختيار (150) معلمًا ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى بالعشوائية البسيطة، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة (150) فرداً حسب متغيري الدراسة، وهما: الخبرة، المؤهل الدراسي.

الجدول (1) توزيع افراد العينة تبعا لمتغيري الدراسة: الخبرة والمؤهل الدراسي

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية
الخبرة	أقل من 10 سنوات	72	0.48
	10 سنوات فأكثر	78	0.52
	المجموع	150	100.0
المؤهل الدراسي	بكالوريوس	87	0.58
	دراسات عليا	63	0.42
	المجموع	150	100.0

أداة الدراسة

لجمع بيانات الدراسة ومن ثم الإجابة عن اسئلتها، تم استخدام أداة الدراسة الآتية:

الاحتياجات التدريبية لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم، قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس وتطويره ليتفق مع أهداف الدراسة الحالية، حيث تم إعداده على مراحل وخطوات هي كالآتي:

1- مراجعة الأدب النظري المتعلق بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى والتصميم الشامل للتعلم، والاستعانة بالأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية ذات العلاقة.

2- تم إعداد مقياس أولي تكون من (21) عبارة وذلك اعتمادا على بعض الدراسات السابقة والأدب النظري في إعداد عبارات الاستبانة (المقياس).

صدق الأداة:

للتأكد من صدق الاستبانة تم عرضها على مجموعة مكونة من (11) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج وطرق التدريس ومن أكاديميين تربويين في تخصص معلم الصف، وذلك لإبداء الملاحظات على المقياس من حيث سلامة العبارات للفئة المستهدفة، ومن حيث سلامة الصياغة اللغوية والعلمية، ومدى الوضوح وملاءمة العبارات للفئة المستهدفة، ومن خلال ملاحظات مجموعة التحكيم تم حذف ودمج بعض العبارات، ليصبح عدد عبارات المقياس النهائي (17) عبارة، موزعة على أربعة مجالات.

ثبات الأداة:

قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وتكونت من (30) معلما ومعلمة وبفاصل زمني مدته اسبوعين، ثم تم تطبيق معادلة كرونباخ ألفا (Chronbach Alpha) على جميع عبارات مجالات الدراسة في التطبيق الأول، كما هو مبين في جدول (2).

الجدول رقم (2) معاملات الثبات بطريقة (كرونباخ ألفا) لمجالات الدراسة

المجال	عدد العبارات	معامل الثبات
الاحتياجات المتعلقة بتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم	4	0.94
الاحتياجات المتعلقة بواقع بتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم	5	0.85
الاحتياجات المتعلقة استراتيجيات بتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم	3	0.92
الاحتياجات المتعلقة بالمواد التعليمية لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم	5	0.89
الأداة ككل	17	0.90

الوزن النسبي:

ومن اجل تحليل البيانات والتعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم، تم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي في الإجابة عن العبارات وذلك حسب الدرجات الآتية: درجة (1) تعبر عن قليلة جدًا، درجة (2) تعبر عن قليلة، درجة (3) تعبر عن متوسطة، درجة (4) تعبر عن كبيرة، درجة (5) تعبر عن كبيرة جداً، ولتفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات الاستبانة؛ تم استعمال المعيار الإحصائي الآتي والمبين في الجدول (3):

جدول (3): توزيع الأوزان على عبارات الاستبانة حسب مقياس ليكرت الخماسي

الدرجة	1	2	3	4	5
درجة الاحتياج	قليل جدًا	قليل	متوسط	كبير	كبير جدًا

أما فيما يتعلق بالحدود التي اعتمدتها هذه الدراسة عند التعليق على المتوسط الحسابي للمتغيرات الواردة في أنموذج الدراسة، ولتحديد درجة الموافقة فقد حددت الباحثة ثلاثة مستويات هي (كبيرة، متوسطة، قليلة) بناءً على المعادلة الآتية (الشريفين والكيلاني، 2007):

الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1)

عدد الفئات المطلوبة (3)

(5-1=4÷3 = 1.33 (طول الفئة=1.33) ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

والجدول (4) يوضح المقياس في تحديد مستوى الملاءمة للمتوسط الحسابي وذلك للإفادة منه في النتائج.

جدول (4): مقياس تحديد مستوى الملائمة للوسط الحسابي

المتوسط الحسابي	درجة الاحتياج
1- 2.33	كبيرة
2.34- 3.67	متوسطة
3.68- 5	قليلة

المعالجات الإحصائية:

ولأغراض المعالجة الإحصائية، ومن ثم الإجابة عن أسئلة الدراسة، تم إدخال البيانات على برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليلها. وللإجابة عن السؤال الأول تم استخدام الإحصاءات الوصفية المتمثلة بالمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات أداة (مقياس) الدراسة، وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار (Independent sample t-test).

4- عرض النتائج ومناقشتها.

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:** ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية لواء الرصيفة لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتطبيق التصميم الشامل للتعلم، والجدول (5) يوضح القيم.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على مجالات الدراسة وعموم الأداة الدراسة مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتياج
4	احتياجات المواد التعليمية	3.79	0.49	1	كبيرة
3	احتياجات استراتيجيات التدريس	3.73	1.00	2	كبيرة
2	واقع تطبيق التصميم	3.71	0.73	3	كبيرة
1	مبادئ التصميم الشامل للتعلم	3.71	0.83	4	كبيرة
	المتوسط الكلي	3.74	0.76		كبيرة

يتبين من الجدول (5) أن الاحتياجات التدريسية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم جاءت بدرجة كبيرة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الدراسة بين (3.71-3.79) وقد حصل مجال احتياجات المواد التعليمية على أكبر تقدير، تلاه مجال الاحتياجات المتعلقة باستراتيجيات التدريس بمتوسط حسابي (3.73) تلاه مجال واقع تطبيق التصميم الشامل للتعلم ومجال مبادئ التصميم الشامل للتعلم بمتوسط حسابي (3.71).

أما على مستوى العبارات بكل مجال؛ فكما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على أداة الدراسة مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتياج
3	أمتلك المعرفة الكافية حول نشأة التصميم الشامل للتعلم	3.75	.990	1	كبيرة
4	أتفهم مجالات التصميم الشامل للتعلم واتجاهات القرن 21	3.72	50.0	2	كبيرة
5	أعي مفهوم شبكات الدماغ وأنواعها المختلفة وعلاقتها بالتصميم	3.69	85.0	3	كبيرة
6	أميز بين المبادئ الثلاثة للتصميم الشامل للتعلم.	3.67	0.99	4	متوسطة
	المتوسط الكلي لاحتياجات مبادئ التصميم الشامل	3.71	0.83		كبيرة
5	تعرف شروط الفصل والمدرسة الواجبة لتحقيق التصميم الشامل للتعلم.	3.75	1.08	1	كبيرة
2	أمتلك صفات معلم التصميم الشامل للتعلم الخبير	33.7	1.03	2	كبيرة
8	تعرف الطرق لتطبيق التصميم الشامل للتعلم	713.	0.64	3	كبيرة
7	تعرف تجارب حول تطبيق التصميم الشامل للتعلم داخل الفصول الدراسية.	693.	0.48	4	كبيرة
1	استخدام التقنية في مبادئ التصميم الشامل للتعلم	653.	0.44	5	متوسطة
	المتوسط الكلي لاحتياجات واقع تطبيق التصميم	3.71	0.73		كبيرة
3	استخدام استراتيجية مجتمعات التعلم	3.79	1.14	1	كبيرة
5	استخدام استراتيجيات التعلم المدمج	3.72	1.11	2	كبيرة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتياج
7	استخدام استراتيجيات التقصي	3.69	0.75	3	كبيرة
	المتوسط الكلي لاحتياجات استراتيجيات التدريس	3.73	1.00	كبيرة	
3	تعرف طريقة صياغة الأهداف وفق التصميم الشامل للتعلم	3.89	0.42	1	كبيرة
1	اختيار أساليب التعليم والتعلم وفق مبادئ التصميم الشمل للتعلم.	3.86	0.54	2	كبيرة
2	طرق تقييم الدروس وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم.	3.79	0.53	3	كبيرة
5	إعداد نماذج تحضير الدروس وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم.	3.72	0.50	4	كبيرة
7	التعرف على قوائم مراجعة الدروس المبنية على مبادئ التصميم الشامل للتعلم	3.68	0.48	5	كبيرة
	المتوسط الكلي لاحتياجات المواد التعليمية	3.79	0.49	كبيرة	
	المتوسط الكلي لعموم احتياجات التصميم الشامل للتعلم	3.74	0.76	كبيرة	

يلاحظ من الجدول (6) أن الدرجة الكلية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الاحتياجات لتدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتطبيق التصميم الشامل للتعلم جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) وانحراف معياري (0.76) مما يدل على ضعف معرفة المعلمين لمبادئ التصميم الشامل للتعلم، يعزو الباحث هذه النتيجة إلى

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:** " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية لواء الرصيفة لتوظيف مبادئ التصميم الشامل للتعلم تعزى لمتغيري (الخبرة، المؤهل الدراسي)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (t-test) لمعرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)، ومتغير المؤهل الدراسي (بكالوريوس، دراسات عليا) والجدول (7) يبين تلك القيم.

الجدول (7): نتائج تطبيق اختبار (t-test) تبعا لمتغير الخبرة والمؤهل الدراسي

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	قيمة T	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الخبرة	أقل من 10 سنوات	3.76	2.76	148	*0.01
	10 سنوات فأكثر	3.65			
المؤهل الدراسي	بكالوريوس	3.85	1.92	148	0.12
	دراسات عليا	3.88			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة أقل من 10 سنوات، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

مناقشة النتائج:

1- اظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم جاءت بدرجة كبيرة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى حداثة مفهوم التصميم الشامل للتعلم، وإلى قلة الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بالتصميم الشامل للتعلم، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المناهج الدراسية التي لا تتضمن تطبيق هذه المبادئ، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن مفهوم التصميم الشامل للتعلم ارتبط في بادئ الأمر في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وأنه لم يدرج استخدامه في التعليم العام للطلبة العاديين، ومع تبين فعاليتة بدأت المؤسسات التعليمية بإدخال هذه المفهوم لذا نجد أن المعلمين يحتاجون إلى توضيح فكرته واستراتيجياته والأسس التي يقوم عليها. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Hatley, 2013) ودراسة آل الشيخ (2017).

2- أظهرت النتائج وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لتطبيق التصميم الشامل للتعلم تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ولصالح الخبرة أقل من (10 سنوات) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الأقل ممن يدرسون الصفوف الثلاثة الأولى يبحثون عن طرائق واستراتيجيات تدريسية حديثة تمكنهم من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ويسعون إلى تطوير كفاياتهم ومهاراتهم التدريسية، ولديهم قناعة أكبر بأن الاستراتيجيات التقليدية لا تحقق الأهداف التعليمية خاصة في ظل التطور التكنولوجي والتقني الذي يشهده عصرنا الحالي، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن البرامج الدراسية في الجامعات للمستوى البكالوريوس والدراسات العليا لا يتضمن موضوع التصميم الشامل للتعلم بشكل كبير ولا يتضمن استراتيجياته التدريسية ولا تهتم بتنمية الكفايات التعليمية للمعلم في هذا المجال.

التوصيات والمقترحات.

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة وتقترح بما يلي:

1. أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية للمعلمين تتمحور حول الاستراتيجيات التدريسية اللازمة لتطبيق التصميم الشامل للتعلم.
2. أن يقوم مديرو المدارس بتوزيع استبانات وعمل دراسات استطلاعية لمعلميهم حول أهم ما يحتاجون لمعرفته ومن ثم تنمية مفاهيم التصميم الشامل للتعلم ومهاراته.
3. تضمين مبادئ التصميم الشامل للتعلم في برامج تأهيل المعلمين ما قبل الخدمة.
4. أن تركز برامج التنمية المهنية للمعلمين على إعداد مواد تعليمية وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم وقياس أثرها على المتعلمين.
5. أن تعمل مديرية المناهج على تصميم المناهج الدراسية بما يتوافق مع مبادئ التصميم الشامل للتعلم.
6. إجراء دراسات حول أثر تطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم في تدريس مواد دراسية متنوعة وضمن مراجل دراسية مختلفة.
7. إجراء دراسات حول الكفايات التعليمية للمعلمين حول التصميم الشامل للتعلم.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو قويدر، سلام (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط.
- أخضر، أروى (2017). المرشد في تكييف مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة وفق منظومة التعليم الشامل. الرياض: الناشر الدولي.
- آل الشيخ، خلود (2017). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لإعداد مواد تعليمية لدروس العلوم وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم UDL على طالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج الدبلوم التربوي. مجلة العلوم التربوية جامعة القاهرة-كلية الدراسات العليا للتربية. *25* (360). 4-397.
- الحازمي، عدنان (2021). التصميم الشامل للتعلم. تم الاسترجاع بتاريخ 2022/2/10 من الموقع: www.yumodata.com
- حمادات، محمد؛ وربابعه، عمر (2020). الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس عجلون (مشكلاتها، وحلولها). مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات –سلسلة العلوم الإنسانية-. 35 (1). 85-122.
- الحمادنه، أديب (2007). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية كما يقدرها المعلمون في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 3 (1). 53-68.
- الختاتنة، ذكريات (2017). الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء المزار الجنوبي. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. *6* (1).159-166.
- دانيال، هالاهان؛ جيمس، كوفمان؛ بيج، بولي (2013). الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة.(ترجمة فتحي جروان، وموسى العمايرة، وغالب الحياري، وحاتم الخمرة، وقيس مقداد، وعمر فواز، ولينا بن صديق، وشادن عليوات، ونايف الزارع، وسلوى طبال، وصفاء العلي، ومحمد الجابري). دار الفكر. عمان.
- الدوسري، راشد (2009). تقويم المعلم ومقاربات جديدة وأساليب حديثة. دار كيوان للنشر والتوزيع. دمشق.
- السالم، ماجد (2016). زيادة الكفاية التدريسية لدى معلمي الصم وضعاف السمع من خلال مبادئ التصميم الشامل للتعلم. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. 5 (4). 114-134.
- سويرح، أحمد (2009). برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة.
- الشديفات، يحيى (2004). الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة المفرق. مجلة المنارة للبحوث والدراسات. 10 (4). 425-452.
- الشرع، اسعد (2018). الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد/ إربد في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 2(18). 1
- شركة تطوير للخدمات التعليمية (2018). منظومة الحلول المتكاملة في التربية الخاصة. تم استرجاعه من الرابط https://www.t4edu.com.
- العتيبي، سارة (2020). فاعلية وحدة مقترحة في العلوم وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم "UDL" في تنمية الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية- جامعة سوهاج. (71). 565-595.

- الفقي، شمس الدين (2010). كيف تكون ناجحا؟ أسس ومهارات المعلم الناجح. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- اللجنة الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016). التعليم من اجل الازدهار. تم الاسترجاع بتاريخ 2022/2/10 من الموقع:www.hrd.jo
- وزارة التربية والتعليم (2022). الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم للأعوام 2018-2022.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Bendu, G (2015). A Universal Design for Learning (UDL) Based Literature circle (LC) Model: Effect on Higher order reading Comprehension skills and student engagement in Divers sixth-eighth grade classrooms. Master thesis. 53 (9). 1689-1699.
- CAST, Center for Applied Special Technology (2016). Universal Design for Learning guidelines (Version 2.0). Wakefield, MA: Author. Retrieved from http://www.udlcenter.org/ aboutudl/udlguidelines
- Hatley, M (2011). Loyola commons what books don't tell you: teacher-eye-view of universal design for learning and the implementation process.
- Israel, M., Ribuffo, C., & Smith, S. (2014). Universal design for learning: Recommendations for teacher preparation and professional development (Document No. IC-7). Retrieved from University of Florida, Collaboration for Effective Educator, Development, Accountability, and Reform Center website: http://ceedar.education.ufl.edu/tools/innovation-configurations/
- Kavita, R., Meo, G (2016). Using Universal Design for Learning to Design Standards Based Lesson. *SAGE open. 6* (4). 1-12.
- Mathews, M (2016). *Transformative model in K-12 Education: the impact of a blended universal design for learning intervention*. An pro quest dissertation and thesis.
- Meyer, E., Fennel, S., Farmer, L &Cumpbell, J (2004). A personalization effect in multimedia learning: students learn better when words are in conversational style rather than formal style. *Journal of Educational Psychology.* 96, 389-395

مواقع الانترنت:

- www.unicef.org/jordan/ar/hgjugdl