كفـــاءة النظـام التعليمـي لبـرنامـج الدبلـوم العالي في التربيـة الخاصـة بجـامعـة المـلـك عبـد العـزيـز في ضـوء الكفـايـات المهـنـيـة

أ.د. عبد الحي بن أحمد السبحي

برنامج الدراسات العليا التربوية- جامعة الملك عبد العزيز

د. خالد بن محمد الرشيدي

معهد البحوث والدراسات التربوية – جامعة القاهرة

برنامج الدراسات العليا التربوية- جامعة الملك عبد العزيز

د. حسين بن عبد المجيد النجار

التربية الخاصة "صعوبات التعلم"- جامعة الملك عبد العزيز

كفـاءة النظام التعليمي لبرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز في ضوء الكفايات المهنية

أ.د. عبد الحي بن أحمد السبحي –
برنامج الدراسات العليا التربوية– جامعة الملك عبد العزيز
د. خالد بن محمد الرشيدي
معهد البحوث والدراسات التربوية – جامعة القاهرة
برنامج الدراسات العليا التربوية– جامعة الملك عبد العزيز
د. حسين بن عبد المجيد النجار
التربية الخاصة "صعوبات التعلم" – جامعة الملك عبد العزيز

ملخص البحث:

استهدف البحث الحالي قياس مدى كفاءة النظام التعليمي لبرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة من خلال معرفة الكفايات المهنية المكتسبة لدى خريجيه من المعلمين العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة. وقد قام فريق البحث ببناء وتقنين قائمة بالكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة ، ومقياس تعرف مدى توافر الكفايات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة في جوانبها المعرفية والوجدانية ، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الخاصة للكفايات المهنية في جوانبها المهارية . شملت عينة البحث خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة من المعلمين العاملين في برامج ومعاهد التربية الخاصة في كل من جدة ومكة المكرمة والليث والطائف وبلغ عدد أفرادها (٤٤) معلما في مسارات الإعاقة السمعية ، الإعاقة العقلية ، صعوبات التعلم ، الاضطرابات السلوكية والتوحد ، والإعاقة البصرية . وقد خلصت نتائج البحث من خلال المعالجة الإحصائية وتحليل النتائج باستخدام تحليل التباين الأحادي واختبار (T) للعينة الواحدة أن خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة من جميع مساراته يتمتعون

بمستوى مرتفع من الكفايات المهنية المعرفية والوجدانية حيث بلغت قيمة ((t المحسوبة (٥٤,٧١)، وهي أكبر من قيمة ((t الجدولية، وبمستوى دلالة أقل من (٠,٠٥)، بمتوسط (٢,٥١٧٦) درجات من (٣) درجات كما قيست بمقياس الكفايات المهنية. كما تتوفر الكفايات المهنية المهارية بدرجة كبيرة جداً كما قيست من خلال بطاقة الملاحظة حيث بلغت قيمة ((t المحسوبة (٤٥,٦٥٥) وهي أكبر من قيمة ((t الجدولية، وبمستوى دلالة أقل من(٠,٠٥)، بمتوسط (٢,٠٤٩٣) درجة من (٢,٤) درجات. كما أظهرت النتائج احتلال الكفايات المهنية المتعلقة بالسمات الشخصية لمعلم التربية الخاصة سلم الكفايات المهنية من حيث الترتيب طبقا لنتائج كل من مقياس الكفايات المهنية وبطاقة الملاحظة، في حين احتلت الكفايات المهنية في توظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة المرتبة الثامنة والأخيرة طبقا لنتائج بطاقة الملاحظة، كما احتلت الكفايات المهنية لقياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة المرتبة الأخيرة طبقا لنتائج مقياس الكفايات المهنية.

المقدمـة:

تحظى التربية الخاصة حاليا باهتمام لا يقل عن الاهتمام الذي يحظى به التعليم العام، وتتبنى التربية الخاصة فلسفة تربوية مفادها أن كل طفل لديه القدرة والرغبة والاستعداد للتعلم، وله الحق في الحصول على فرص متكافئة للتعلم والتقدم في تعلمه وفقًا لميوله وقدراته واستعداداته، وعلى النظام التربوي أن يتبنى نهجًا يتمحور حول المتعلم وينوع في برامجه وسياساته واستراتيجياته التعليمية التعلمية، ويطور في مناهجه وبرامج إعداد معلميه، بحيث يلبي الاحتياجات المتفردة والمتنوعة لمختلف فئات الطلاب وينسجم مع أنماط تعلمهم الخاصة، ويسهم في إتقانهم لنتاجات التعلم المنشودة. الأمر الذي انعكس على برامج التربية الخاصة من حيث ثرائها وتنوعها فتختلف الخطة الدراسية وعدد سنواتها وفقاً لكل فئة من حيث سماتها وخصائصها واحتياجاتها الخاصة التي تفرضها طبيعة الإعاقة، هذا فضلا عن الوضع التعليمي الذي يتسم بتعدد أنماطه ومتطلباته واستراتيجياته، فهناك معاهد داخلية ومعاهد نهارية، وكذلك فصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية، كما أن هناك غرفا للمصادر، وبرامج المعلم المتجول والمعلم المستشار.

وتولي المملكة العربية السعودية اهتماماً كبيراً بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة وتسعى سعيا دؤوبا لتقويم وتطوير برامج التربية الخاصة بما يواكب التطورات والمستحدثات العالمية في هذا الاتجاه، واعدت تبعاً لذلك المعلمين والمعلمات إعدادا مهنياً في شتى مسارات التربية الخاصة، ولعل من أهم ما يؤكد ذلك التوسع الملحوظ المتنامي في تفعيل برامج إعداد معلم التربية الخاصة بالجامعات السعودية الأهلية والخاصة على السواء، وما واكبها من تبني مشروع دمج بعض فئات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام، وهو ما أحدث طفرة فعلية في كم وكيف خدمات التربية الخاصة التي تقدمها المؤسسات التربوية المعنية.

مشكلة البحث:

إن قياس كفاءة النظام التعليمي يعتمد على مدى توافق مخرجاته التعليمية مع أهدافه العامة والخاصة التي أنشئ من أجلها البرنامج، ومدى تلبيته للاحتياجات الفعلية لسوق العمل كما وكيفا. وبرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز أحد برامج الدراسات العليا الطموحة التي تقدمها الجامعة في سبيل إعداد وتأهيل معلمي ومعلمات التربية الخاصة في كل من مسارات التفوق العقلي والموهبة، صعوبات التعلم، الإعاقة العقلية، الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، الاضطرابات السلوكية والتوحد.

وسعيا لتفعيل آليات التقويم والتطوير المستمر لبرنامج الدبلوم العالي في التربية للوقوف على مدى تلبيته للمستحدثات التربوية في الميدان، من خلال متابعة أداء خريجيه في الميدان للتيقن من مدى توافر الكفايات المهنية اللازمة للتعامل الفعال مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بما يساعد على تعرف كفاءة النظام التعليمي للبرنامج ورصد ما قد يعتريه من قصور.

وهذه الدراسة تسعى إلى تحديد مدى كفاءة النظام التعليمي لبرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة من خلال تعرف مدى توافر الكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة لدى خريجيه في جوانبها المعرفية والمهارية والوجدانية في ضوء الكفايات المهنية الواجب توافرها لديهم.

تساؤلات البحث: ولدراسة هذه المشكلة سعى البحث للإجابة على التساؤلات التالية:

١- ما الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة خريجي البرنامج؟

٢- ما الكفايات المهنية التي اكتسبها خريجو البرنامج من معلمي التربية الخاصة أثناء دراستهم في البرنامج؟

٣-إلى أي مدى يؤثر غياب الكفايات المهنية التي يفتقدها الخريجون على كفاءة النظام التعليمي للبرنامج؟

أهداف البحث: سعى البحث لتحقيق الأهداف التالية:

١- تحديد الكفايات المهنية االواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة.

٢- تحديد الكفايات المهنية التي أكتسبها معلمو التربية الخاصة من خريجي البرنامج.

٣-قياس مدى كفاءة النظام التعليمي لبرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة من خلال معرفة الكفايات المهنية المكتسبة لدى خريجيه.

أهمية البحث: يفيد هذا البحث في:

١- تصميم وتقنين مقياس الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة يفيد القائمين على برامج الإعداد سواء في عمليات تخطيط أو تنفيذ أو تقويم هذه البرامج.

٢- تصميم وتقنين بطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الخاصة يساعد في تطوير برنامج التدريب الميداني للطلاب المعلمين أثناء دراستهم بالبرنامج.

٣- الكشف عن أوجه القصور المحتملة في أداء معلمي التربية الخاصة خريجي البرنامج يسهم في علاج وتطوير أداء المعلمين وتنمية كفاياتهم المهنية، كما يساعد في تطوير برنامج الإعداد ذاته.

منهج البحث: استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي في رصد وتحديد الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة، وتعرف الكفايات المهنية التي يوفرها برنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة لطلابه. كما يستخدم الملاحظة المباشرة "كأداة لتحديد الكفايات المهنية التي اكتسبها معلمو التربية الخاصة من خريجي البرنامج أثناء دراستهم بالبرنامج.

حدود البحث: أقتصر البحث الحالي على:

١- الحدود الموضوعية: قياس كفاءة النظام التعليمي لبرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة من حيث مدى توافر الكفايات المهنية لدى خريجيه من العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة من جميع المسارات المتاحة حتى وقت تطبيق أدوات البحث (الدفعات ٠٧ & ٠٨ & ٠٩ مسارات الإعاقة السمعية، الإعاقة العقلية، صعوبات التعلم، الإعاقة البصرية، والاضطرابات السلوكية والتوحد).

٢- الحدود الزمانية: جرى تطبيق هذا البحث في الفصل الدراسي الثالث من العام الجامعي ١٤٣٠-١٤٣١هـ.

٣- الحدود المكانية: تم تطبيق هذا البحث في كل من مكة المكرمة وجدة والليث والطائف.

عينة البحث: تم اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة الذي يتمثل في خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة ببرنامج الدبلوم التربوي بجامعة الملك عبد العزيز من العام ١٤٢٨هـ (بداية قبول الطلاب ببرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة) وحتى العام ١٤٣٠ه والذين يعملون كمعلمين في معاهد أو برامج التربية الخاصة والبالغ عددهم ٦٧ معلما، حيث تم اختيار جميع الخريجين العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة في كل من جدة، مكة المكرمة، الطائف، والليث والبالغ عددهم (٤٤) معلما.

أدوات البحث: تضمن البحث الأدوات التالية:

١- مقياس الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة: بغرض التعرف على مدى توافر الكفايات المهنية في جوانبها المعرفية والوجدانية لدى خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة، وقد تم إعداده وتقنينه من قبل فريق البحث.

٢- بطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الخاصة: بهدف التعرف على مدى توافر الكفايات المهنية في جوانبها المهارية لدى خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة، وقد تم إعدادها وتقنينها من قبل فريق البحث.

فروض البحث: سعى البحث للتحقق من صحة الفروض التالية:

١- يتوافر لدى المعلمين (أفراد العينة) خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة الكفايات المهنية كما يقيسها مقياس الكفايات المهنية.

٢- يتوافر لدى المعلمين (أفراد العينة) خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة الكفايات المهنية كما تقيسها بطاقة الملاحظة.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أداء المعلمين (أفراد العينة) خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة على مقياس الكفايات المهنية وفقاً لمتغيرات: الخبرة و نوع المدرسة و التخصص.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أداء المعلمين (أفراد العينة) خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة على بطاقة الملاحظة وفقاً لمتغيرات: الخبرة ونوع المدرسة والتخصص.

المعالجات الإحصائية: يستخدم البحث العمليات الإحصائية التالية:

١- معامل ألفا كرونباخ (Chronback Correlation) لقيم معاملات الثبات لمقياس الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة.

٢- اختبار التوزيع الطبيعي (Sample Kolmogorov-Smirnov – 1).

٣- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات أفراد عينة البحث على مقياس الكفايات المهنية، وبطاقة الملاحظة.

٤- اختبار (ت)، (Independent-Samples T-Test) للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الكفايات المهنية، وبطاقة الملاحظة.

مصطلحات البحث:

١-**الكفاءة:** يقصد بها نسبة العمل النافع الناتج إلى الطاقة التي أنتجته وهي نسبة المخرجات إلى المدخلات.

٢- **كفاءة النظام التعليمي:** ويقصد بها مجموع العمليات والنشاطات الداخلية للنظام التعليمي وقدرته على القيام بالأدوار المتوقعة منه وحسن تصريفها وتكاملها

والمتمثلة أساساً في الاحتفاظ بمدخراته من الطلاب والانتقال بهم من صف إلى صف دراسي آخر. ومن مرحلة إلى أخرى دون هدر تربوي. ويمكن قياس كفاءة النظام التعليمي من خلال المقومات والبنية التحتية له، طاقة الاستيعاب وسياسات القبول، ظاهرة الهدر التربوي، محتوي البرامج و المناهج، كفاءة هيئة التدريس، التأهيل والتحصيل والمهارات، فاعلية التعليم والتعلم والتقويم. وهناك ثلاثة أنواع من الكفاءة هي:

أ) **الكفاءة الكمية**: وهي قدرة التعليم الجامعي على استيعاب تدفق الأفواج الطلابية داخله وبالتالي قدرته على إنتاج أكبر عدد من الخريجين بالنسبة لعدد الداخلين.

ب) **الكفاءة الكيفية**: وهي قدرة التعليم الجامعي على تحديد أهداف تربوية لمدخلاته والاستثمار الاقتصادي للإمكانات البشرية والمالية المتاحة له، وقدرته على أن يكون لبرامجه الدراسية دور واضح لرفع كفاءة ونوعية العملية التعليمية للدارسين والاستغلال الأمثل لجميع الموارد.

ويقصد بكفاءة النظام التعليمي لبرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة قدرته على تزويد الدارسين بالكفايات المهنية الأساسية اللازمة للتعامل الناجح مع ذوي الاحتياجات الخاصة في معاهد وبرامج التربية الخاصة لتحقيق أعلى مستويات الجودة التعليمية في مخرجات التعليم المرجوة لهذه الفئات.

٣- **الكفاية**: يقصد بالكفاية معرفة وإتقان المادة العلمية أو اكتساب المهارات. كما أنها تعني قدرة الفرد على ترجمة ما تعلمه في مواقف حياتية فعلية بناء على قدرته الذاتية على امتلاك المعرفة بطرق مختلفة تشير إلى حسن الأداء وتشغيل الذهن والفكر بعمق لتصبح المعرفة جزءاً من سلوكه.

وتوضح بهادر (١٩٨١) مفهوم الكفاية في التدريس بأنه جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك المعلم والتي يظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه ذلك المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي. ويرى ماكدونالد (McDonalds , 1977) بأن كفايات التدريس هي المهارات في حل

المشكلات التي تواجه المعلم أثناء التدريس والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة حولها.

والكفايات المهنية في هذا البحث تعني جميع المهارات التي يكتسبها معلم التربية الخاصة فترة دراسته النظرية والعملية في برنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة ويطبقها بعد تخرجه أثناء تدريسه في معاهد أو برامج التربية الخاصة.

الإطار النظري للبحث: يتناول هذا الجزء المفاهيم الأساسية والإطار النظري المرتبط بالكفايات المهنية لمعلم التربية الخاصة، ثم الدراسات السابقة التي تناولت تلك الكفايات.

إعداد معلم التربية الخاصة والكفايات المهنية اللازمة له: يلعب المعلم دوراً أساسياً في تعليم وتربية التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة من خلال تعليمهم وتدريبهم على المهارات المختلفة والتعرف على مشكلاتهم، وبالتالي وضع الخطط والاستراتيجيات التعليمية والعلاجية المناسبة لهم، ويعتمد نجاح البرنامج التربوي بالدرجة الأولى على مدى كفاءة المعلم وقدرته على اكتساب المعرفة، والمعلم الفعال هو المعلم الذي يستطيع الاندماج في الأنشطة والممارسات المهنية التي تعكس كفاءته والتي تؤثر بدورها على شخصية التلاميذ وأدائهم في الصف.

وبما أن برنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز يقوم بالدور الأساسي في إعداد وتأهيل معلمي التربية الخاصة ولمختلف فئات التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة، بما يسهم في الوفاء باحتياجات المملكة من هذه النوعية من المعلمين التي تعاني عجزاً وقصوراً على المستوى الكمي والكيفي، فمن الضروري أن تخضع عملية إعداد وتأهيل الطلاب لعملية تطوير مستمر ليتلاءم والتطورات المتسارعة في الميدان وبما يتوافق وطبيعة ومتطلبات البيئة والمجتمع السعودي.

هذا إلى جانب أن ضمان جودة التعليم المقدم للطلبة المعلمين والذين سيمارسون مهنة التعليم مستقبلاً يضمن بدورة تقديم خدمة تعليمية متميزة للتلاميذ ذوى

الاحتياجات الخاصة، فمهنة التعليم كغيرها من المهن لا يمكن أن يحترفها إلا من أعدلها إعداداً خاصاً من حيث اكتساب االكفايات المهنية معرفيا ومهاريا ووجدانيا خاصة في ظل عصر أصبح التطور المستمر المتسارع سمة من سماته.

وفي المملكة العربية السعودية تقوم جامعة الملك عبد العزيز بتوفير الكفايات المهنية لدى كوادر التربية الخاصة من خلال برنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة والذي يقدمه برنامج الدبلوم التربوي وذلك في ستة مسارات هي الإعاقة العقلية، الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، صعوبات التعلم، الاضطرابات السلوكية والتوحد، والتفوق والموهبة.

ومدة الدراسة بالبرنامج ثلاثة فصول دراسية، ويتكون من (٣٤) ساعة معتمدة موزعة في ثمانية مقررات عامة هي: مقدمة في التربية الخاصة، مبادئ تعديل السلوك وتطبيقاتها، مقدمة في تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، العمل مع أسر غير العاديين، تربية غير العاديين في المدارس العادية، الخدمات الاستشارية والعمل الجماعي، واستخدامات الحاسب الآلي في التربية الخاصة، بالإضافة إلى خمسة مقررات تخصصية تختلف باختلاف المسار، هذا فضلا عن التدريب الميداني في كل مسار من مسارات التربية الخاصة السابقة. (برنامج الدبلوم التربوي:٢٠٠٦)

وتهدف هذه المتطلبات إلى إعداد معلمين على قدر عال من الكفاءة المهنية للعمل في تعليم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة، وبالرغم من وجود برامج أخرى مماثلة في جامعات أخرى بالمملكة إلا أننا مازلنا في مجال التربية الخاصة بحاجة إلى كوادر متخصصة ومؤهلة للعمل مع هؤلاء التلاميذ، حيث نلمس من خلال واقع العمل مع التلاميذ قلة المعلمين والأخصائيين المؤهلين، ومن هنا يأتي التركيز على ضرورة إعداد المعلم إعداداً جيداً، وتحديد الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة ليستطيع أن يؤدي الدور المطلوب منه على أفضل وجه، وبذلك نكون قد انتقلنا من المنهج التقليدي إلى المنهج الحديث في إعداد المعلم.

ولقد تعددت الاتجاهات والاستراتيجيات في عملية إعداد معلم التربية الخاصة، وتعد حركة إعداد المعلم وتدريبه على أساس الكفايات من أبرز تلك الاتجاهات والإنجازات التربوية المعاصرة، ويتطلب إعداد المعلم على أساس الكفايات تحليل أداءات المعلم تحليلاً دقيقاً يساعد في تحديد المهارات اللازمة للقيام بالتدريس بفعالية، كما تهتم برامج إعداد المعلم على أساس الكفايات بتقسيم العملية التعليمية إلى مجموعة من المهارات يدرب عليها المعلم، وقد تطورت حركة الكفايات المرتبطة بتعليم وتربية المعلمين وتأهيلهم في الفترة من (١٩٦٨ – ١٩٧٢) واختبرت بشكل نهائي عام ١٩٧٤، حيث انبثق الأساس النظري لحركة الكفايات من علم النفس السلوكي (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٣).

وحركة أعداد المعلم القائم على الكفايات تقوم على أسس أهمها:

١- الإتقان في الأداء التعليمي وتوفير الوقت الكافي للتعلم والنوعية الجيدة للتدريب.

٢- مراعاة الفروق الفردية في مستوى إتقان الطلاب المعلمين لمهام التدريس.

٣- توفير إمكانات مناسبة للتعلم بين الدارسين.

٤- مراعاة التركيز على الاختلافات في التعلم أكثر من التركيز على الاختلافات في المتعلمين.

٥- توفير خبرات مباشرة أو بديلة للدارسين بقدر الإمكان ومحاولة تجنب الخبرات التربوية الغير مباشرة.

وهناك أربعة مجالات للكفايات المهنية الخاصة بالمعلم وهي:

١- التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني.

٢- التمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه.

٣- امتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم وإقامة العلاقات الإنسانية في المدرسة وتحسينها.

٤- التمكن من المهارات الخاصة بالتدريس والتي تسهم بشكل مباشر في تعلم التلاميذ (السبحي و بنجر، ١٩٩٧).

وقد اهتمت الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد معلمي التربية الخاصة بعدة أمور منها:

١- تدريب المعلمين على تأدية أدوار جديدة تختلف عن تلك التي كانت تركز عليها برامج التدريب في الماضي من تدريب للمعلمين على العمل في أوضاع تعليمية محددة كالمدارس الخاصة والصفوف الخاصة، أما حالياً فإن الاهتمام ينصب على تزويد المعلمين بالمهارات والقدرات اللازمة للعمل في أوضاع تعليمية متنوعة وذلك تبعاً للاتجاه الحديث المعروف باسم (البيئة التربوية الأقل تقييداً) والذي جاء بمثابة تطبيق عملي لفكرة الدمج التي تؤكد على أهمية إعداد المعلم العادي كما هو معلم التربية الخاصة بحيث تتوفر لديه القدرات والمهارات التي تمكنه من العمل مع الطلبة ذوى الحاجات الخاصة في المدرسة العادية.

٢- التدريب غير التصنيفي، الذي يعتمد على طبيعة الخصائص السلوكية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وليس الفئات التي ينتمون إليها، ويستند إلى افتراض مفاده أن أوجه الشبه بين فئات الإعاقة المختلفة أكثر من أوجه الاختلاف بينها، وأنه لا حاجة إلى تصنيف الإعاقات إلى فئات مختلفة وتزويد المعلمين المتدربين بمهارات وقدرات عامة تمكنهم من تعليم التلاميذ ذوى الإعاقات المختلفة.

٣- التدريب المعتمد على الكفايات التعليمية، والذي ينادي بتحديد القدرات والمهارات التي ينبغي توافرها لدى المعلم الناجح في غرفة الصف (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٣).

تصنيف الكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة:

صنف الغرير (١٩٩١) الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة إلى خمسة أبعاد رئيسة هي:

١-**الكفايات الشخصية**(Personal Competencies):ويقصد بها الخبرات والقدرات العقلية والجسمية والإنفعالية التي يتمتع بها المعلم، وتعنى بالنسبة لمعلم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة القدرة على فهم وتقبل التلاميذ وتحمل تصرفاتهم والتعامل معهم والمرونة وعلاقة المعلم بالإدارة والزملاء.

٢- **كفايات القياس والتشخيص** (Assessment & Diagnosis Competencies): ويقصد بكفايات القياس تلك التي تمكن المعلم من قياس الجوانب العقلية والاجتماعية والجسمية والتربوية للطفل، وتحديد الخدمات والبرامج المناسبة له، وتتم بواسطة الملاحظة والاختبارات وتحليل المهمات لمعرفة جوانب الضعف والقوة لدى التلاميذ للأغراض التربوية والاجتماعية،أما كفايات التشخيص فيقصد بها تلك الكفايات التشخيصية التي تمكن المعلم من الحكم على حالة الطفل نتيجة توفر المعلومات المناسبة عن عملية القياس.

٣- **كفايات إعداد الخطة التربوية الفردية** Individualized Educational Plan): ((Preparation (IEP؛ ويقصد بها تلك الكفايات التي تمكن المعلم من بناء المنهاج الفردي للطفل، وتتضمن كفايات وضع الأهداف المتوقع تحقيقها وفق معايير وفي فترة زمنية محددة، وكفايات في إعداد وفهم وتنفيذ مكونات الخطة التربوية الفردية من خلال المعلومات المتوفرة لديه.

٤- **كفايات تنفيذ الخطة التربوية الفردية** Individualized Educational Plan): Execution (IEP))

ويقصد بها تلك الكفايات التي تمكن المعلم من تنفيذ الخطة التربوية الضرورية، والتي تتضمن هدفاً تربوياً واحداً من أهداف الخطة التربوية الفردية من أجل تعليمها للطفل، وتبدو في المعلومات العامة عن الطفل والأهداف التعليمية وتحليل مكوناتها وتوظيف أساليب تعديل السلوك وتقديم المساعدة للطفل من أجل تحقيق الهدف التعليمي.

٥- **كفايات الاتصال بالأهل:**(Communication Competencies with Parent) وتعنى مهارات المعلم في الاتصال وتبادل المعلومات من شخص لآخر عن طريق الكلام أو الكتابة، وتمثل الكفايات في هذا البعد قدرة المعلم على التفاعل الإيجابي والمشاركة مع الأهل والمحيطين به من أجل مساعدة الطفل ذو الاحتياجات الخاصة.

ويصنف نويران (١٩٩٣) الكفايات الأساسية الواجب توافرها لدى معلم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة لكي يستطيع أن يؤدي دورة بفعالية إلى:

١-**الكفايات المعرفية:** وتشمل معرفة المهارات اللازمة لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة للوصول إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم الجسمية والعقلية ومعرفة الأساليب التعليمية المختلفة وتحليل المهارات والمهمات التعليمية لتناسب قدرات وطاقات ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- **الكفايات الأدائية للمعلم:** ليكون نموذجاً جيداً للطلاب وملاحظاً ومعدلاً لسلوكهم بالإضافة إلى إحترام الآخرين وتفهم سلوكهم.

٣- **الكفايات المتعلقة بالاتجاهات:** وتعنى وجود تقبل من المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وأن يكون تقييمهم للمعوقين إيجابياً.

٤- **الكفايات المتعلقة بالتخطيط:** وتشمل الإعداد المهني في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والقدرة على تطوير أهداف تعليمية ومناهج خاصة بهم.

٥- **الكفايات المتعلقة بالتنفيذ:** من حيث إستخدام الأسلوب الفردي والمجموعات الصغيرة في التعليم اليومي، وضبط إدارة الصف بإستخدام أساليب التعزيز المناسبة والنشاطات المختلفة وتطبيق الاختبارات العلمية بالإضافة إلى التقويم والمتابعة.

وتأكيداً لأهمية الكفايات المهنية للمعلمين في التربية الخاصة فقد حددت منظمة اليونسكو في مبادرتها عام (٢٠٠٠) "التعليم للجميع" عدة أهداف، وكان الهدف السادس منها هو تحسين كافة جوانب التعليم للوصول إلى وضع يستطيع الجميع أن يكونوا مميزين ويحقق جميع الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة نتائج معترف بها ويمكن

قياسها ولاسيما في القدرات القرائية والحسابية والمهارات الحياتية الأساسية ولمدى الحياة، وهذا يعنى أن التعليم والتعلم يجب أن يزود المتعلمين بالمعرفة والمقدرة على استخدام وتوظيف هذه المعارف والمهارات المكتسبة بكل ثقة، وكذلك تطوير السلوك الذي يعتمد فيما يعتمد فيه على الأخلاق والمثل والقيم الإيجابية كالفهم والاحترام والتعامل الجيد والقدرة على التواصل مع الآخرين ومعرفة حقوقهم، وهذا هو التعليم ذي الجودة العالية الذي سيقود إلى فوائد اجتماعية واقتصادية، مما يتطلب إعداد معلم للتربية الخاصة على قد عال من الكفاية المهنية (UNESCO, 2005).

الدراسات السابقة: يعكس ما تناولته الدراسات السابقة مدى أهمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة في ضوء المعايير العالمية للممارسة المهنية، ومدى الاهتمام بتطوير برامج إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة، وفيما يلي عرضاً لتلك الدراسات.

من الدراسات العربية في مجال الكفايات التربوية لمعلمي التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة دراسة التل (١٩٨٨) والتي هدفت إلى وضع قائمة بالكفايات الأساسية اللازم توفرها لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة، وتكونت العينة من (١٧٠) معلماً ومعلمة، (١٩) مديراً ومديرة، طبق عليهم إستبانة شملت الكفايات الأساسية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أعلى اتفاق بين أفراد العينة بالنسبة لتصوراتهم على الكفايات التربوية كان كالتالي: إتاحة الفرصة لنمو المعاقين اجتماعيا، إتاحة الفرصة لنمو المعاقين انفعاليا، معرفة أسباب سوء التوافق، معرفة الحلول المناسبة لسوء التوافق لدى المعاقين، ضبط السلوك باستخدام أساليب تعديل السلوك. وهدفت دراسة الغرير (١٩٩١) إلى التعرف على الكفايات التربوية لمعلمي التلاميذ المعاقين عقلياً بالأردن، وشملت العينة (٢١٢) معلماً ومعلمة، طبق عليهم قائمة للكفايات التربوية شملت خمسة أبعاد رئيسية هي: الكفايات الشخصية للمعلم، كفايات التقييم والتشخيص، كفايات محتوى البرنامج التعليمي، كفايات تنفيذ البرنامج التعليمي

وكفايات الاتصال بالأهل، وقد أظهرت النتائج أن جميع الكفايات التربوية المتضمنة بالقائمة ضرورية وبدرجة عالية لدى عينة الدراسة، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً للخبرة والمؤهل الدراسي والعمر في تقدير أهمية الكفايات التربوية وضرورتها. واستهدفت دراسة لوكنر (Luckner, 1991) التعرف على المهارات الأساسية الواجب توافرها لدى معلمي المعاقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة، وتوصلت الدراسة إلى تحديد قائمة بالمهارات الأساسية اللازمة لمعلمي المعاقين سمعيا شملت مهارات العمل مع الآخرين، التخطيط للتدريس للمعاقين سمعيا، الوعي المهني، التعامل الشخصي مع الآخرين. كما استهدفت دراسة (دبيس، ١٩٩٣) تحديد المهارات الأساسية اللازمة لمعلمي الصم فى المملكة العربية السعودية، من خلال استبانه طبقت على عينة قوامها (٩٨) من معلمي ومعلمات الصم تضمنت (٦٥) مهارة تندرج تحت عشرة أبعاد رئيسة هي طرق تعليم الصم، والمعرفة في مجال تعليمهم، والتخطيط لمناهجهم الدراسية، وتقييم سلوكهم وقياس تحصيلهم، والتعامل مع أسرهم، والقدرة المتعلقة بالمهنة، وفهم الطلبة الصم، والصفات الشخصية، واستخدام الاختبارات والتوجيه والإرشاد، وقد خلصت الدراسة إلى الأهمية الكبيرة لجميع المهارات المتضمنة فى القائمة لمعلمي الصم. واستهدفت دراسة (العبد الجبار، ١٩٩٨) تحديد الكفايات اللازمة لمعلمي التلاميذ المعاقين سمعيا وتعرف مدى توافرها لديهم، حيث أعد استبانه تتضمن (٦٤) كفاية تندرج تحت ست كفايات رئيسة هي الكفايات المعرفية، الكفايات التدريسية، كفايات الخصائص الشخصية، كفايات التعامل مع المعاقين سمعيا وأولياء أمورهم، الكفايات الاجتماعية والمجتمعية، وكفايات الوعى المهني، وشملت عينة الدراسة (٥٠) من معلمي الصم وضعاف السمع، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة الدرجة العالية من الأهمية لجميع الكفايات التي تضمنتها الاستبانة، وتوافر الكفايات الشخصية لدى عينة الدراسة بدرجة كبيرة جدا، في حين توافرت الكفايات التدريسية بدرجة أقل، وأوصت بضرورة اهتمام برامج تدريب معلمي الصم إثناء الخدمة بتطوير كفاياتهم

التدريسية. كما أشارت دراسة (فراج، ١٩٩٨) إلى أن ثمة قصوراً واضحاً فى إعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة في الوطن العربي، وأن الحاجة ماسة لتطوير برامج إعدادهم وتدريبهم وفق معايير واضحة تستند إلى الكفايات الأساسية اللازم توافرها لديهم. كما هدفت دراسة جمال الدين (٢٠٠١) إلى التعرف على واقع المدارس وتدريب معلم ذوى الاحتياجات الخاصة على المستوى الجامعي في ضوء الاتجاهات الحديثة من خلال التعرف على آراء الطلاب الملتحقين بهذه البرنامج، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي في رصد الواقع باستخدام استبيان أعد لهذا الغرض، وقد كشفت النتائج عن الفجوة الكبيرة القائمة بين الإعداد النظري والجانب التطبيقي متمثلاً في التدريب الميداني حيث لا يساعد على إكساب الطلاب الكفايات المهنية المستهدفة. كما استهدفت دراسة (محمد، ٢٠٠٢) تحديد الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي العلوم فى نظام الدمج والتي يجب تضمينها في برامج إعداده وتدريبه قبل وأثناء الخدمة، واستخدمت الدراسة الاستبيانات التي تضمنت قائمة بالكفايات التربوية لتحديد أهميتها النسبية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين والمعلمين، وخلصت الدراسة إلى بناء قائمة بالكفايات التربوية الأساسية وبنودها الفرعية اللازمة لمعلم العلوم في نظام الدمج. وتناولت دراسة كوفمان وآخرون (Kaufman,et.al,2003) تطوير أساليب تحسين مستوى أداء معلمي التربية الخاصة لمسئولياتهم تجاه التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة من خلال استبيان حدد المسئوليات المهنية للمعلمين نحو التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة، وأظهرت الدراسة وجود عدد من المسئوليات المهنية غير متوفرة لدى المعلمين وتحتاج إلى التطوير من خلال البرامج التدريبية.

أما دراسة سيونجن وآخرين (Seonjin,et.,al, 2004) فقد أكدت الحاجة الماسة لعمليات إصلاح واسعة في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة على ضوء القصور في السياسات والبرامج الحالية والذي انعكس على المعلمين كما وكيفاً. كما تناولت دراسة دينجل وآخرين (Dingle,et.al,2004) تحديد الكفايات الضرورية للمعلم في نظام

الدمج من خلال استطلاع شمل عينة قوامها (٧٦) من معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، وخلصت الدراسة إلى تحديد ثلاثة قوائم الأولى تشمل الكفايات الضرورية لكل من معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، والثانية تشمل الكفايات الضرورية لمعلمي التربية الخاصة، والثالثة تشمل الكفايات الضرورية لمعلمي التعليم العام، وكان من أهم هذه الكفايات كفايات المهارات البين شخصية في التعامل مع المراهقين، وكفايات اختيار، وتعديل المنهج ليلائم جميع الطلاب، وكفايات استراتيجيات التدريس، وكفايات تعديل البيئة التعليمية. وهدفت دراسة السباعي (٢٠٠٤) إلى تحديد الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في نظام الدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية والموجهين والقيادات التربوية وذلك باستخدام قائمة للكفايات المهنية وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة. كما أجرى الشمايلة (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى تقييم كفايات معلمي الطلبة ذوى صعوبات التعلم في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس التلاميذ ذوى الحاجات الخاصة (CEC)، وتم استخدام تلك المعايير بعد ترجمتها وتقنيتها وصيغت على شكل مقياسين يقيس الأول درجة أهمية هذه المعايير بالنسبة لمعلمي الطلبة ذوى صعوبات التعلم في الأردن، ويقيس الثاني درجة امتلاك المعلمين لهذه المعايير، وذلك على عينة شملت (٣١١) معلماً ومعلمة بالأردن، وقد أشارت النتائج إلى أن إدراك المعلمين لأهمية معايير الممارسة المهنية كان مرتفعاً على جميع الفقرات والأبعاد، وأن أكثر الفقرات أهمية هي المتعلقة بالإستراتيجيات التدريسية، كما أشارت النتائج كذلك إلى درجة امتلاك متوسطة لهذه المعايير على الأداة ككل، كما أظهرت النتائج أثراً ذا دلالة على بعض أبعاد المقياس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المعلمين ذوى الاختصاص، وعدم وجود فروق في درجة امتلاك المعايير تبعاً لمتغير سنوات الخبرة العامة والخاصة. وفي دراسة الرفاعي (٢٠٠٥) والتي هدفت إلى معرفة واقع الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة سمعياً ومدى توافرها لديهم في محافظة عدن،

تكونت العينة من (٤٢) معلماً من معلمي ذوى الإعاقة السمعية، وقامت الباحثة ببناء إستبانة للكفايات التعليمية شملت ستة مجالات هي: الكفايات الشخصية، كفايات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وذويهم، والكفايات الاجتماعية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الكفايات التدريسية والشخصية احتلت موقع الصدارة لدى معلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة سمعياً، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة السمعية في درجة توافق الكفايات تعزى إلى متغير العمر أو الخبرة أو المؤهل العلمي. كما استهدفت دراسة لوكنر وآخرون (Luckner,et.al,2005) تحديد الاحتياجات التدريبية فى مجال تعليم الصم شملت عينة قوامها (٣٣١) من المعلمين، ومدراء المدارس، وأساتذة الجامعات، وأولياء الأمور، وخلصت نتائجها إلى أن تدريب معلم الصم على الاستراتيجيات الحديثة فى تعليم الصم وتقديم الخدمات التعليمية المناسبة لهم إحتل الأولوية الأولى من أولويات تدريبهم أثناء الخدمة.

ومن الدراسات الدولية المقارنة الدراسة التي أجراها فيادير و (Viadero,2006) بهدف تحسين أداء معلمي التربية الخاصة عبر دراسة مقارنة للاحتياجات المهنية للمعلمين في مدارس وفصول التربية الخاصة في عدد من الدول شملت الولايات المتحدة الأمريكية، اليابان، الصين، كوريا الجنوبية، تايلاند، سنغافورة، وهونج كونج، طبق فيها استبياناً للاحتياجات المهنية، وأسفرت النتائج عن وجود العديد من المهارات التدريسية والكفايات المهنية الضرورية التي ينبغي توفرها لدى معلمي التربية الخاصة لضمان تحسين الأداء التدريسي. كما أجرى موزيس (Wasbum-Moses, 2006) دراسة لتطوير برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بالمرحلة الثانوية بولاية بنسلفانيا، انطلاقاً من القصور الواضح في أداء المعلمين في الميدان، وقد استخدم الباحث استبيانات تم تطبيقها على عينة من معلمي التربية الخاصة في (١٩١) مدرسة، وأظهرت الدراسة أهمية تزويد معلمي التربية الخاصة بمجموعة من الكفايات المهنية الضرورية والتي أسفر تطبيق الاستبيانات

عن استخلاصها. في حين استعرضت دراسة إيرباس (Erbas,et.al,2006) أساليب تدريب معلمي التربية الخاصة على عمليات التحليل الوظيفي في بيئة العمل الفعلية على عينة من المعلمين بولاية اركنساس الأمريكية. أما دراسة بلانتون وآخرون (Blanton,et.al, 2006) فقد تناولت أهمية إتباع نهج مختلف في إعداد وتقييم أداء معلمي التربية الخاصة بما يستند إلى مداخل متنوعة ومعايير واضحة واقترحت نماذج لهذه المداخل مثل مدخل العمليات–المخرجات، وقوائم التقييم، والمعايير المهنية، والدراسات الاستقصائية واسعة النطاق، ونظم المراقبة. وتناولت دراسة لامب (Lambe,2007) آراء الطلاب المعلمين في أيرلندا الشمالية حول إعداد معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة للتدريس في فصول الدمج في إطار برنامج قائم على التعليم التوليفي، وذلك على عينة قوامها (٤١) من الطلاب المعلمين طبق عليهم استبيان أعد لهذا الغرض، وقد أسفرت النتائج عن أهمية التعليم التوليفي في تطوير المهارات التدريسية للمعلمين الجدد للتدريس في فصول الدمج. كما استهدفت دراسة حسن بيجوفيتش وآخرون (Hasanbegovic,et.al,2008) تحديد الكفايات اللازمة لمعلمي الصم الخبراء والمتعلقة بالمعارف النظرية والممارسات الميدانية لأساليب التواصل مع الصم، شملت عينة قوامها (٩١) معلما من العاملين بالمدارس الخاصة بالصم ومدارس الدمج، وذلك من خلال استبانه أظهرت نتائجها أن إتقان المعلمين مدخل ثنائية اللغة الإشارية – الشفهية يعد الأسلوب الأكثر أهمية وفعالية لضمان حياة اجتماعية ناجحة للصم. واستهدفت دراسة (الرشيدي، ٢٠٠٩) تنمية الكفايات التدريسية لمعلمي العلوم للصم بالمرحلة المتوسطة من خلال برنامج تدريبي توليفي قائم على احتياجاتهم التدريبية، وقد خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها تحديد قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي العلوم للصم شملت تخطيط تدريس العلوم للطلاب الصم، تنظيم /تعديل محتوى منهج العلوم بما يلائم احتياجات الطلاب الصم، تطويع /تنفيذ استراتيجيات تدريس العلوم الفعالة للطلاب الصم، إعداد /تعديل /استخدام الوسائل والأنشطة التعليمية في

تدريس العلوم للطلاب الصم، توظيف استراتيجيات التواصل المناسبة للطلاب الصم في مواقف تعليم وتعلم العلوم، توظيف المستحدثات التكنولوجية في تدريس العلوم للطلاب الصم، تصميم /تنفيذ الخطة التربوية الفردية للطلاب الصم، تقويم تعلم الطلاب الصم للعلوم، كما خلصت الدراسة إلى أهمية تفعيل برامج التدريب التوليفية في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية الخاصة.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة المرتبطة بالكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة نستخلص ما يلي:

- أظهرت الدراسات الحديثة وخاصة تلك التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية أهمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة.
- أشارت الدراسات السابقة إلى أهمية تدريب المعلمين على الكفايات المهنية خاصة أثناء فترة إعداد وتأهيل المعلمين في المسارات المختلفة.
- أظهرت الدراسات السابقة أهمية الحاجة إلى تأهيل المعلم الكفء والفعال الذي يتمتع بقدر عال من الكفايات المهنية في تعليم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة.
- أشارت الدراسات السابقة إلى أن هناك قدراً مشتركاً ومتشابهاً بين الكفايات المهنية لمعلمي التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة في كافة المسارات بسبب وجود عوامل مشتركة بين هذه الفئات.
- أظهرت الدراسات السابقة عدم وجود تأثير دال إحصائياً تبعاً لمتغيرات العمر والخبرة والتخصص الدراسي في تقدير أهمية الكفايات المهنية في تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة.
- ظهر من خلال عرض تلك البحوث والدراسات قلة البحوث التي تناولت الكفايات المهنية لمعلم التربية الخاصة في الوطن العربي.

ومن خلال الاستخلاصات السابقة، وعلى اعتبار أن المملكة العربية السعودية تشهد تطوراً كبيراً في مجال التربية الخاصة. فإن هذا يعكس مدى الحاجة إلى إعداد

كوادر مؤهلة على أساس الكفايات المهنية، ومن هنا تأتي أهمية دراسة واقع الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة من خريجي برنامج الدبلوم التربوي بجامعة الملك عبد العزيز، وبيان مدى أهميتها وضرورتها في تعليم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة، باعتبار أن هؤلاء التلاميذ من أكثر الفئات حاجة إلى أن يقدم لهم خدمات تربوية متخصصة.

إجراءات البحث: يتناول هذا الجزء إعداد أدوات البحث، ويشمل ذلك إعداد مقياس الكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الخاصة، ومن ثم تطبيق الأداتين على عينة البحث.

(أ) إعداد مقياس الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة: وذلك وفق الإجراءات التالية:

(١) رصد أساليب تحديد الكفايات المهنية: توضح الأدبيات أن ثمة عدة أساليب لتحديد الكفايات من أهمها ما يلي:

- ترجمة أهداف ومحتوى المقررات الدراسية الحالية إلى كفايات ينبغي توافرها لدى المعلم.
- تحليل المهمة من خلال الوصف الدقيق لأدوار المعلم الأساسية، ثم ترجمة هذا الوصف إلى كفايات ينبغي تدريب المعلم عليها.
- دراسة حاجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وترجمتها إلى كفايات ينبغي توافرها لدى معلم التربية الخاصة.
- تقدير الاحتياجات وذلك من خلال دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند الطلاب المتخرجين من المدرسة لأداء الوظائف المنوطة بهم في مجتمعهم، ثم ترجمة ذلك إلى كفايات ينبغي توافرها لدى معلم التربية الخاصة بهذه البيئة.

- التصور النظري لمهنة التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور ممثلا لما ينبغي أن يكون عليه معلم التربية الخاصة، ومنها يتم تحديد الكفايات اللازمة.

وهذا التعدد في أساليب تحديد الكفايات لا يعني استخدام أسلوب بعينه دون الأساليب الأخرى، بل إنه يمكن أو يفضل استخدام أكثر من أسلوب ضمانا للمنهجية العلمية والدقة والموضوعية. ويذهب كل من أوكي وبراون Broun &Okey إلى أن ثمة أربعة أساليب يمكن استخدامها لتحديد الكفايات هي (طعمية، ٢٠٠٦):

- استطلاع رأي الأطراف المعنية من أساتذة في معاهد وكليات إعداد المعلم أو معلمين أو موجهين، وسؤالهم عن المهارات التي يعتقدون أنها يجب أن تتوافر عند معلم التربية الخاصة.
- الاقتباس من قوائم أخرى حددت الكفايات اللازمة لمعلم التربية الخاصة.
- ملاحظة معلمي التربية الخاصة ذوي الخبرة على أن تكون هذه الملاحظة في موقع العمل، واشتقاق المهارات اللازمة للمعلم ليكون في مستوى هذه الخبرات.
- تحليل عملية التدريس؛ بمعنى تحليل أبعاد الموقف التعليمي بدقة والتي تيسر حدوث عملية التعلم المرجوة.

(٢) رصد أساليب تصنيف الكفايات المهنية: عادة ما يتم تصنيف الكفايات بتحديد المحاور أو الأبعاد التي تمثل الكفايات الرئيسية والتي يندرج تحتها بعد تحليلها مجموعة من الكفايات الفرعية، وليس هناك تصنيف مطلق، وإنما ينبغي أن يؤخذ في الاعتبار اتساق التصنيف مع أهداف الدراسة وطبيعتها، وأن يوظف ويستفاد من المبادئ العامة والمتفق عليها التي قامت عليها التصنيفات القائمة كما ينبغي أن يتسم التصنيف بالواقعية، وأن يشكل إطاراً تنفيذياً لبرامج الإعداد، وإمكانية ترجمته إلى بطاقات أو استمارات ملاحظة لتقويم أداء معلم التربية الخاصة.

وهناك عدة أساليب لتصنيف الكفايات وتحديد محاورها أو أبعادها الرئيسة، وهي:

- تحديد محاور الكفايات على ضوء تصنيف بلوم، حيث يتم تصنيفها إلى كفايات معرفية تتعلق بالمعارف والمعلومات والمفاهيم التي ينبغي تزويد المعلم بها سواء ما يتعلق بالمادة التي يدرسها، أو الطالب الذي يتعامل معه، أو البيئة التي تحيط به، وهناك الكفايات المهارية أو النفس حركية والتي تتعلق بالجانب الأدائي المهاري الذي يلزم المعلم لممارسة مهامة التربوية في العملية التعليمية، كما أن هناك الكفايات الوجدانية التي تتعلق بالاتجاهات التي ينبغي أن يتبناها المعلم، والقيم التي يجب أن يؤمن بها.
- إلى جانب تحديد أبعاد الكفايات القائم على تصنيف بلوم، هناك من الباحثين من يضيف ناتج الخبرات في هذه المجالات الثلاثة بحيث تشمل أبعاد الكفايات مجال المعرفة، ومجال المهارات، ومجال الاتجاهات، ومجال السلوك، ومجال الخبرة، ومجال النتائج والآثار.
- تصنيف الكفايات طبقا لمستوى تعقيدها، أي من البسيط إلى المعقد، وهذا الأسلوب ييسر لمصممي وواضعي برامج إعداد وتدريب المعلم تقسيم الكفايات على مراحل الإعداد.
- تصنيف الكفايات طبقا لأدوار المعلم والتصور الخاص بهذه الأدوار وأطرها النظرية المستندة إليها؛ فالمعلم ناقل للمعرفة، ومخطط ومنفذ لعملية التدريس، ومقوم لأداء المتعلمين، ومشارك في قياس وتقييم خصائص وقدرات المتعلم. كما أنه يمارس أدواره في إطار مهني قيمي وأخلاقي، فضلا عن دوره في توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، وغيرها من الأدوار المتنوعة والمتعددة للمعلم.

وتوضح هذه النماذج المختلفة أن أساليب تصنيف الكفايات متعددة ومتنوعة بتنوع طبيعة وأهداف الدراسات التي تجري في الميدان، وأنه يمكن الانتقاء من بينها بما يخدم الدراسة الحالية

(٣) رصد مصادر إعداد قائمة الكفايات المهنية: للتعرف على الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة، تم تطوير استبيان لهذا الغرض بعد اتخاذ الإجراءات التالية:

- **تحديد الكفايات:** تم تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة من خلال ما يلي:

▪ إجراء مسح ما تضمنته أهداف ومحتوى المقررات الدراسية في برنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة في مساراته الست، حيث تم استخلاص مجموعة من الكفايات.

▪ مسح ما تضمنته مؤتمرات إعداد معلم التربية الخاصة والتي تم الإفادة منها في استخلاص عدد من الكفايات، ومن أهمها ما يلي:

❖ المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة، التربية الخاصة، الوضع الراهن، وزارة التربية والتعليم، أكتوبر ١٩٩٥ (جمهورية مصر العربية).

❖ المؤتمر العربي للاتحاد النوعي للهيئات العاملة في رعاية الفئات الخاصة ٨-١١ نوفمبر، القاهرة، ١٩٩٨.

❖ مؤتمر التربية الخاصة في القرن الحادي والعشرين: تحديات الواقع وآفاق المستقبل، المؤتمر العلمي السادس، كلية التربية، جامعة المنيا،٢٠٠٢، جمهورية مصر العربية.

❖ مؤتمر إعداد المعلم للألفية الثالثة ٩-١١ مارس ٢٠٠٣، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية،٢٠٠٣.

❖ الدراسات السابقة الحديثة التي تناولت كفايات معلم التربية الخاصة ومنها ، دراسة موزيس (Wasbum –Mosws ,2006)، ودراسة ريم كوفمان (Rim – Kaufman et.al,2003)، ودراسة ماري دينجل وآخرون (Mary Dingle,et.al,2004)، ودراسة إيرباس

وآخرون (Erbas,et.al,2006)، ودراسة فياديرو (Viadero,2006)، ودراسة (دبيس،١٩٩٣)، ودراسة (العبد الجبار،١٩٩٨)، ودراسة (السباعي،٢٠٠٣)، ودراسة (الرشيدي، ٢٠٠٩).

- رصد قوائم الكفايات في مجموعة من دراسات الماجستير والدكتوراه التي تناولت إعداد معلم التربية الخاصة وما يلزمه من كفايات , والتي أجريت في عدد من الجامعات المصرية والأردنية.
- رصد ما تضمنته بعض قوائم الكفايات الأجنبية منها:

❖ القائمة المقترحة لمشروع مينيسوتا للتوحد: {Proposed Competencies for Special Education Teachers Working with Students with Autism Spectrum Disorders (ASD),(2003)}، والذي تضمن ثمانية أبعاد رئيسة هي , كفايات أصول تربية المتعلمين من ذوي اضطراب التوحد , وكفايات الخصائص النمائية للمتعلمين ذوى اضطراب التوحد , وكفايات الفروق الفردية في مجال اضطراب التوحد , وكفايات استراتيجيات التدريس للمتعلمين من ذوى اضطراب التوحد , وكفايات اللغة والتواصل: أي تعليم ذوى اضطراب التوحد, وكفايات التخطيط التعليمي للمتعلمين ذوى اضطراب التوحد، وكفايات تقييم المتعلمين ذوي اضطراب التوحد.

❖ قائمه كفايات تعليم الصم المعدة من قبل المؤسسة القومية للأطفال المعوقين: {Endorsement Competencies for Deaf Education P-12, Standards for Deaf Education, (2007)}، وقد تضمنت إحدى عشر بعدا من أبعاد الكفايات الرئيسة يندرج تحت كل منها مجموعه من الكفايات الفرعية , وهذه الأبعاد هي: كفايات المعرفة الأساسية العامة , وكفايات سمات وخصائص نمو المعوقين سمعيا , وكفايات الأبعاد الثقافية لفقد السمع , وكفايات استراتيجيات التدريس , وكفايات البيئة التعلمية والتفاعل الاجتماعي , وكفايات اللغة وأنماط التواصل المميزة للمعوقين سمعيا , وكفايات التخطيط للتدريس , وكفايات التقييم، وكفايات الممارسة المهنية والاخلاقية , وكفايات التواصل والتعاون , وكفايات تنفيذ المنهج التعليمي.

(٤) إعداد الصورة الأولية لمقياس الكفايات: على ضوء نتائج الخطوات السابقة تم إعداد الصورة الأولية لمقياس الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة , حيث تم تصنيفها في تسعة محاور رئيسية , تم تحديدها طبقا لأدوار المعلم المنوطة به في تربية وتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة , وهذه المحاور هي:

- محور كفايات المعرفة الأساسية في ميدان التربية الخاصة، ويشمل (١٨ كفاية).
- محور كفايات تخطيط التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة، ويشمل (١٧ كفاية).
- محور كفايات تنفيذ التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة، ويشمل (١٩ كفاية).
- محور كفايات تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ويشمل (٢٠ كفاية).
- محور كفايات سمات شخصية معلم ذوى الاحتياجات الخاصة، ويشمل (١٣ كفاية).
- محور كفايات توظيف المستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة، ويشمل (١٠ كفايات).
- محور كفايات قياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة ويشمل (١٤ كفاية).
- محور كفايات التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة , ويشمل (٧ كفايات).
- محور كفايات الوعي المهني والأخلاقي , ويشمل (٨ كفايات).

(٥) تحديد وتنظيم أنواع البيانات الأساسية والمعلومات المطلوب جمعها بالمقياس: اشتمل المقياس على ثلاثة أقسام , تم تنظيمها على النحو التالي:

- القسم الأول: صفحة التعليمات: وتتضمن الهدف من المقياس وطرق الاستجابة لبنوده.

- القسم الثاني: البيانات العامة: وتشمل اسم المعلم , والتخصص، والمسار المتخرج منه , وسنوات الخبرة، والإدارة التعليمية التابع لها , والمدرسة التي يعمل بها , وفئة ذوي الاحتياجات التي يتولى التدريس لها.

- القسم الثالث: ويشمل الكفايات المهنية المستهدف تعرف مدى توافرها لدى المعلمين خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة، وقد تم تنظيمها وفق محاورها الرئيسية وبنودها الفرعية. كما تم التوصل إليها في الصورة الأولية.

(٦) تحديد نوع الاستجابة المطلوبة على المقياس: يستلزم الإجابة على بنود المقياس وضع علامة (صح) تحت الخانة التي تتفق ورأي المعلم، والتي تم تحديدها في مقياس ثلاثي متدرج وفق مقياس ليكرت، حيث تعني الدرجه (٣) توفر الكفاية بدرجة كبيرة , والدرجة (٢) تعني توفر الكفاية بدرجة متوسطة , أما الدرجة (١) فتعني عدم توفر الكفاية.

(٧) تقنين المقياس: للتحقق من صلاحية المقياس تم ما يلي:

أ–التحقق من صدق المقياس: وقد تم ذلك على النحو التالي:

- **الصدق المنطقي:** حيث تم عرضه على مجموعة من أعضاء هيئه التدريس المتخصصين في مجالات التربية الخاصة المختلفة , وطرائق التدريس , وعلم النفس , فضلا عن عدد من معلمي التربية الخاصة ذوي الخبرة في الميدان , وقد بلغ عددهم إحدى عشر محكما , وذلك بهدف الحكم عليه من حيث شموله , وسلامة بنائه , وتنظيمه , ودقة صياغة بنوده، وإبداء ما يرونه مناسبا من اقتراحات , وذلك بحسب مقياس تقييم رباعي يتراوح بين(ضرورية جدا، ضرورية إلى حد ما , ضرورية قليلا، وغير ضرورية)، وقد اعتبرت الكفاية ضرورية جدا إذا أجمع عليها ثمانية محكمين أو أكثر. وحسب هذا المحك فقد كان عدد الكفايات الضرورية جدا في المقياس (٩٦) كفاية، أما باقي الكفايات وعددها (٣٠) فلم تحصل على نسبة الاتفاق المشار إليها، ومن ثم فقد تم حذف بعضها وإعادة صياغة البعض الآخر بناء على اقتراحات المحكمين، في حين تم إضافة (٤) كفايات اقترحها المحكمون، لتضم القائمة في صورتها النهائية (١٠٠) كفاية فرعية تتدرج تحت تسعة محاور رئيسية.

- **الاتساق الداخلي**: حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية على عينة استطلاعية بلغ عددها (٢٠) معلما من معلمي التربية الخاصة بمنطقتي جدة ومكة المكرمة التعليميتين، ويوضح الجدول رقم (١) معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية

جدول رقم (١)

معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٥٧	٢١	٠,٥٩	٤١	٠,٦١	٦١	٠,٥٤	٨١	٠,٧٠
٢	٠,٦٢	٢٢	٠,٦٣	٤٢	٠,٦٦	٦٢	٠,٦٦	٨٢	٠,٦١
٣	٠,٦٦	٢٣	٠,٦٣	٤٣	٠,٦٤	٦٣	٠,٦٤	٨٣	٠,٦٤
٤	٠,٥٦	٢٤	٠,٦٦	٤٤	٠,٦٥	٦٤	٠,٦٨	٨٤	٠,٦٦
٥	٠,٦٥	٢٥	٠,٥٥	٤٥	٠,٦١	٦٥	٠,٧٦	٨٥	٠,٦٦
٦	٠,٦٤	٢٦	٠,٦٥	٤٦	٠,٦١	٦٦	٠,٧٣	٨٦	٠,٦٣
٧	٠,٥٧	٢٧	٠,٦٤	٤٧	٠,٥٥	٦٧	٠,٦٩	٨٧	٠,٥٩
٨	٠,٦٦	٢٨	٠,٥٥	٤٨	٠,٦٣	٦٨	٠,٧٣	٨٨	٠,٥٥
٩	٠,٦٥	٢٩	٠,٦٨	٤٩	٠,٦٠	٦٩	٠,٦٠	٨٩	٠,٦٠
١٠	٠,٤٩	٣٠	٠,٥٠	٥٠	٠,٦٣	٧٠	٠,٦٦	٩٠	٠,٥٠
١١	٠,٦٤	٣١	٠,٦١	٥١	٠,٥٣	٧١	٠,٥٢	٩١	٠,٦٨
١٢	٠,٦٠	٣٢	٠,٥٨	٥٢	٠,٥٢	٧٢	٠,٤٩	٩٢	٠,٧٠
١٣	٠,٦٤	٣٣	٠,٥٦	٥٣	٠,٦٢	٧٣	٠,٦٥	٩٣	٠,٦٦
١٤	٠,٥٨	٣٤	٠,٥٨	٥٤	٠,٥٤	٧٤	٠,٥٩	٩٤	٠,٧٣
١٥	٠,٥٩	٣٥	٠,٦٢	٥٥	٠,٦٨	٧٥	٠,٦٠	٩٥	٠,٦٥
١٦	٠,٥٩	٣٦	٠,٦٠	٥٦	٠,٦١	٧٦	٠,٥٨	٩٦	٠,٦٧
١٧	٠,٤٧	٣٧	٠,٥٠	٥٧	٠,٦٦	٧٧	٠,٥٦	٩٧	٠,٦٠
١٨	٠,٦٢	٣٨	٠,٥٥	٥٨	٠,٦٣	٧٨	٠,٦٣	٩٨	٠,٦٣
١٩	٠,٧٠	٣٩	٠,٦٠	٥٩	٠,٦٥	٧٩	٠,٦٥	٩٩	٠,٧٣
٢٠	٠,٦٠	٤٠	٠,٥٧	٦٠	٠,٦٧	٨٠	٠,٤٧	١٠٠	٠,٦١

ويتضح من جدول رقم (١) أن نتائج حساب معاملات ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية لبعد الكفاية الرئيسية الذي تنتمي إليه عالية ودالة عند مستوى ٠,٠١.

ب–حساب ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بإيجاد معاملات ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) لكل محور فرعي على حدة، ثم للأداة ككل، حيث كانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١، ويوضح الجدول رقم (٢) نتائج حساب ثبات المقياس:

جدول رقم (٢)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

م	المحور	معامل ألفا كرونباخ
١	كفايات المعرفة الأساسية في ميدان التربية الخاصة	٠,٩٠
٢	كفايات تخطيط التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٩٠
٣	كفايات تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٩٣
٤	كفايات تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٨٩
٥	كفايات سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٩٢
٦	كفايات توظيف المستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٨٨
٧	كفايات قياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة	٠,٨٩
٨	كفايات التواصل مع أسرة ذوي الاحتياجات الخاصة	٠٩١
٩	كفايات الوعي المهني والأخلاقي	٠,٩١
	الدرجة الكلية	٠,٩٤

(٨) إعداد المقياس في صورته النهائية: بمراعاة ما أبداه السادة المحكمون من ملاحظات بالإضافة أو الحذف أو التعديل , وبعد ضبط المقياس بحساب صدقه وثباته، يكون المقياس بذلك جاهزا للتطبيق في صورته النهائية **(ملحق رقم (١))**.

(ب) إعداد بطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الخاصة: تمت عملية إعداد بطاقة الملاحظة على النحو التالي:

(١) تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: وتمثل في تحديد مدى اكتساب المعلمين خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة للجوانب المهارية للكفايات المهنية الواجب توافرها لديهم بعد دراستهم بالبرنامج.

(٢) تحديد الجوانب المراد ملاحظتها: تم تحديد الجوانب المراد ملاحظتها في أداء المعلمين على ضوء محاور وبنود مقياس الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلم التربية الخاصة، ومن ثم فقد اشتملت بطاقة الملاحظة على الأبعاد الرئيسية التالية:

- التخطيط والتهيئة للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة.
- تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة.
- توظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التفاعل اللفظي وغير اللفظي في حجرة الدرس.
- سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة.
- الالتزام والوعي المهني و الأخلاقي.

(٣) تحليل الجوانب الرئيسية المراد ملاحظتها إلى مكوناتها الفرعية والصياغة الإجرائية لهذه المكونات: حتى يمكن إجراء عملية الصياغة الإجرائية للأداءات السلوكية المستهدف ملاحظتها على نحو دقيق، وبما ييسر عملية الملاحظة استلزم ذلك تحليل الأبعاد الرئيسية التي تشتمل عليها بطاقة الملاحظة إلى مكوناتها الفرعية، ثم صياغة كل من هذه المكونات الفرعية في صورة أداءات سلوكية يمكن ملاحظتها. ولقد تم ذلك في ضوء الاعتبارات التالية:

- صياغة الأداء صياغة إجرائية في عبارات قصيرة قدر الإمكان.
- أن تصف كل عبارة مكونا سلوكيا واحدا.
- أن تستخدم الأفعال في حالة المفرد وفي زمن المضارع.

(٤) تصميم البطاقة وأسلوب تسجيل الملاحظة: تم تنظيم البطاقة حيث اشتملت على الأبعاد الرئيسية الثمانية، ويندرج تحت كل بعد مجموعة الأداءات

السلوكية المستهدف ملاحظتها، وبعد صياغة البنود تم تصميم البطاقة على شكل مقياس متدرج من أربع مستويات هي: ممتاز (٤ درجات)، جيد جداً (٣ درجات)، جيد (٢ درجات)، مقبول (درجة واحدة) ؛ بحيث يتم وضع الدرجة المناسبة للمستوى الذي يعبر عن أداء المعلم عند تطبيق البطاقة في الخانة المخصصة لذلك أمام كل أداء.

(٥) إعداد الصورة الأولية من بطاقة الملاحظة: في ضوء الخطوات السابقة تم إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية موضح بها التعليمات الخاصة باستخدامها في ملاحظة أداء معلمي التربية الخاصة خريجي البرنامج، حيث اشتملت على ثمان أبعاد رئيسة و(٧١) أداءً سلوكيا فرعيا موزعة على النحو التالي:

- البعد الأول: (١٤) أداءً سلوكياً.
- البعد الثاني: (١٧) أداءً سلوكياً.
- البعد الثالث: (١١) أداءً سلوكياً.
- البعد الرابع: (٦) أداءات سلوكية.
- البعد الخامس: (٦) أداءات سلوكية.
- البعد السابع: (٤) أداءات سلوكية.
- البعد الثامن: (٧) أداءات سلوكية.

(٦) تقنين بطاقة الملاحظة: لضبط البطاقة تم عمل الإجراءات الآتية:

أ-التحقق من صدق البطاقة: للتحقق من مدى صدق بطاقة الملاحظة وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، روعي عبر المراحل السابقة استيفائها الشروط الواجب توافرها فيها من حيث:

- سلامة الصياغة الإجرائية للعبارات التي تضمنتها البطاقة.
- وضوح العبارات ودقتها وخلوها من اللبس أو الغموض أو تباين التأويل والتفسير.
- إمكانية تسجيل الأداء فور حدوثه.

- إمكانية ملاحظة كل ما تشمله البطاقة من جوانب.

- ومن ثم تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة وطرق التدريس للحكم على مدى استيفائها لهذه الشروط، ومدى شمولها للأداءات التي ينبغي على معلم التربية الخاصة القيام بها، وصلاحية نظام تقدير الأداء بها، وإبداء ما يرونه مناسباً من اقتراحات. وفي ضوء آراء السادة المحكمون تم تعديل صياغة بعض الأداءات لتكون أكثر دقة، و حذف (١١) أداء من الأداءات السلوكية للبطاقة، ليكون إجمالي بنودها (٦٠) بنداً، والمجموع الكلي لدرجات البطاقة (٢٤٠) درجة، والتي بمقتضاها يمكن الحكم على مدى اكتساب المعلمين أفراد العينة للجوانب المهارية للكفايات المهنية الواجب توافرها لديهم بعد دراستهم في برنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة، وبذلك يمكن اعتبار بطاقة الملاحظة صادقة لقياس جوانب السلوك التي تشملها.

ب-حساب ثبات بطاقة الملاحظة: تم حساب معامل الثبات لبطاقة الملاحظة وفق طريقة اتفاق الملاحظين، حيث تم تجريبها استطلاعيا بملاحظة أداء (٨) معلمين من معلمي التربية الخاصة بمدرسة الشاطئ المتوسطة، ومعهد التربية الفكرية بمنطقة جدة التعليمية وذلك على مدار ثلاث حصص متتالية باستخدام نفس أداة الملاحظة في نفس الوقت من قبل عضوين من الفريق البحثي. وقد أعقب ذلك حساب عدد مرات الاتفاق وعدد مرات عدم الاتفاق بين الملاحظين باستخدام معادلة كوبر (Cooper) (١) وهي (حلمي الوكيل، محمد المفتي، ١٩٩٢: ٢٦٧):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times ١٠٠$$

وطبقا لكوبر (Cooper) يتم تحديد مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق، فإذا كانت نسبة الاتفاق ٨٥% فأكثر دل ذلك على ارتفاع الثبات، وإذا كانت نسبة الاتفاق أقل من

٧٠% دل ذلك على انخفاض ثبات أداة الملاحظة، والجدول رقم (٣) يبين نسبة الاتفاق بين الملاحظين كما أسفرت عنها عملية التجريب الاستطلاعي للبطاقة:

جدول (٣)

نسبة الاتفاق بين الملاحظين كما أسفرت عنها عملية التجريب الاستطلاعي لبطاقة الملاحظة

المعلم	نسبة الاتفاق
١	%٨٥
٢	%٨٨
٣	%٨٤
٤	%٩١
٥	%٧٩
٦	%٩٠
٧	%٨٢
٨	%٩٣

وطبقا لنسب الاتفاق الموضحة يتبين أن بطاقة الملاحظة على درجة مقبولة من الثبات، حيث بلغ متوسط نسبة الاتفاق بين الملاحظين ٨٦% تقريبا، وبذلك أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق على عينة البحث من معلمي التربية الخاصة خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة(ملحق رقم (٢)).

(٧) **إجراءات الملاحظة:** يتم استخدام بطاقة الملاحظة في ملاحظة أداء معلمي التربية الخاصة أفراد العينة بواقع ثلاث مرات لكل معلم، حيث يتم تسجيل الأداءات التي قام بها كل معلم في كل مرة على أن تسجل الدرجة الكلية النهائية من واقع متوسط الدرجات الحاصل عليها في الملاحظات الثلاثة.

عرض النتائج ومناقشتها: يتناول هذا الجزء استخلاص نتائج تطبيق أدوات الدراسة التقويمية، حيث يتضمن ذلك تحديد مدى اكتساب خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة عينة البحث للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للكفايات المهنية الواجب توافرها لديهم بعد دراستهم بالبرنامج، وتحديد مدى تأثير غياب الكفايات المهنية التي قد يفتقدها خريجو البرنامج على كفاءة النظام التعليمي للبرنامج. وقد تم إجراء اختبار كولمجروف –سمرنوف (Sample K-S – 1) لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، وهو اختبار ضروري في حالة اختبار الفرضيات، لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً. ويوضح الجدول رقم (٤) نتائج الاختبار حيث أن قيمة مستوى الدلالة لكل قسم أكبر من ٠,٠٥ (sig. > ٠,٠٥) وهذا يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي مما يتيح استخدام الاختبارات المعلمية للتحقق من الفروض.

جدول (٤)

اختبار التوزيع الطبيعي (Sample Kolmogorov-Smirnov – 1)

الأداة	عدد العبارات	قيمة z	مستوى الدلالة
مقياس الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة	١٠٠	٠,٧٣١	٠,٦٥٩
بطاقة الملاحظة للكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة	٦٠	٠,٩٤٠	٠,٣٤٠

(١) نتائج الفرض الأول ومناقشتها: ينص هذا الفرض على أنه يتوافر لدى المعلمين (أفراد العينة) خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة الكفايات المهنية كما تقاس بمقياس الكفايات المهنية، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، لكل بعد من أبعاد المقياس، واستخدام اختبار T للعينة الواحدة (One Sample T test) وتم اعتبار الوزن النسبي معياراً للمقارنة الترتيبية، كما هو موضح في الجدول (٥):

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، لكل بعد من أبعاد مقياس الكفايات المهنية

المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
كفايات المعرفة الأساسية في ميدان التربية الخاصة	١٣	٣٣,٤١	٣,٩٧	٨٥,٦٦	٥٥,٧٨	٠,٠٠٠
كفايات تخطيط التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	١٨	٤٤,٥٧	٦,١١	٨٢,٥٣	٤٨,٣٩	٠,٠٠٠
كفايات تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	١٩	٤٩,٠٥	٥,٩٢	٨٦,٠٤	٥٤,٩٣	٠,٠٠٠
كفايات تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	٥	١٢,٠٧	٢,١١	٨٠,٤٥	٣٨,٠٠٣	٠,٠٠٠
كفايات سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات الخاصة	١٥	٤١,١١	٤,٤٥	٩١,٣٦	٦١,٢٥	٠,٠٠٠
كفايات قياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة	١٣	٣٠,٠٢	٥,٩٦	٧٦,٩٨	٣٣,٣٧	٠,٠٠٠
كفايات توظيف المستحدثات التكنولوجية في تعليم لذوي الاحتياجات الخاصة	٧	١٦,٣	٣,٧١	٧٧,٥٩	٢٩,١	٠,٠٠٠
كفايات التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة	٥	١٢,٧٣	٢,٤١	٨٤,٨٤	٣٥,١	٠,٠٠٠
كفايات الوعي المهني والأخلاقي	٥	١٢,٥٢	٢,٥٣	٨٣,٤٨	٣٢,٧	٠,٠٠٠
جميع المحاور	١٠٠	٢٥١,٧٧	٣٠,٥٢	٨٣,٩٢	٥٤,٧١	٠,٠٠٠

قيمة T الجدولية عند درجة حرية ٤٢ ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ٢,٠٢

يتبين من الجدول رقم (٥) أن المتوسط الحسابي لجميع الأبعاد مجتمعة يساوي ٢٥١,٧٧، والنسبة المئوية تساوي ٨٣,٩٢%، و قيمة t المحسوبة تساوي ٥٤,٧١ وهي أكبر من قيمة t الجدولية، ومستوى الدلالة يساوي ٠,٠٠٠ وهي أقل من ٠,٠٥، كل هذه

المؤشرات تدل على أنه تتوفر الكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة بدرجة كبيرة جداً كما تقاس من خلال مقياس الكفايات المهنية.

كما يبين الجدول(٥) النتائج التالية:

- بُعد الكفايات المهنية اللازمة للسمات الشخصية لمعلم ذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة الأولى بوزن نسبي ٩١,٣٦%.
- بُعد الكفايات المهنية لتنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة الثانية بوزن نسبي ٨٦,٠٤%.
- بُعد الكفايات المهنية للمعرفة الأساسية في ميدان التربية الخاصة أحتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي ٨٥,٦٦%.
- بُعد الكفايات المهنية في التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة الرابعة بوزن نسبي ٨٤,٨٤%.
- بُعد الكفايات المهنية للوعي المهني والأخلاقي أحتل المرتبة الخامسة بوزن نسبي ٨٣,٤٨%.
- بُعد الكفايات المهنية في تخطيط التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة السادسة بوزن نسبي ٨٢,٥٣%.
- بُعد الكفايات المهنية لتقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة السابعة بوزن نسبي ٨٠,٤٥%.
- بُعد الكفايات المهنية لتوظيف المستحدثات التكنولوجية في تعليم لذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة الثامنة بوزن نسبي ٧٧,٥٩%.
- بُعد الكفايات المهنية لقياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة التاسعة بوزن نسبي ٧٦,٩٨%.

ويتضح من الجدول رقم (٥) أن مستوى الكفايات المهنية لخريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة بلغ (٢,٥١٧٦) درجات من (٣) درجات وهي درجة مرتفعة، وهذا يعني أن

خريجي برنامج الدبلوم التربوي من جميع مسارات التربية الخاصة يتمتعون بمستوى مرتفع من الكفايات المهنية وفقاً لنتائج الدراسة.

(٢) نتائج الفرض الثاني ومناقشتها: ينص الفرض على أنه يتوافر لدى المعلمين (أفراد العينة) خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة الكفايات المهنية كما تقيسها بطاقة الملاحظة، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، لكل بعد من أبعاد بطاقة الملاحظة، واستخدام اختبار T للعينة الواحدة (One Sample T test) وتم اعتبار الوزن النسبي معياراً للمقارنة الترتيبية، كما هو موضح في الجدول (٦):

جدول(٦)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، لكل بعد من أبعاد بطاقة الملاحظة

البعد	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
التخطيط والتهيئة للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	١١	٣٨,٤٥	٥,٢٧١	٨٧,٣٩	٤٨,٣٨٨	٠,٠٠٠
تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	١٥	٥١,٢٠	٧,٢٢٣	٨٥,٣٤	٤٧,٠٢٦	٠,٠٠٠
توظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	٩	٢٧,٨٢	٦,١٠٩	٧٧,٢٧	٣٠,٢٠٧	٠,٠٠٠
التفاعل اللفظي وغير اللفظي في حجرة الدرس	٦	٢٢,٠٢	٣,٤٠٠	٩١,٧٦	٤٢,٩٧٠	٠,٠٠٠
تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	٦	٢٠,٣٠	٤,٠٩٥	٨٤,٥٦	٣٢,٨٧٣	٠,٠٠٠
التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة	٤	١٢,٩١	٢,٨٨٤	٨٠,٦٨	٢٩,٦٩٢	٠,٠٠٠
سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات الخاصة	٤	١٥,١٨	١,٧٩٥	٩٤,٨٨	٥٦,١٠٣	٠,٠٠٠
الالتزام والوعي المهني والأخلاقي	٥	١٦,٣٤	٣,٤٩٠	٨١,٩٠	٣١,٠٥٤	٠,٠٠٠
الدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة	٦٠	٢٠٤,٩٣	٢٩,٦٧٣	٨٥,٠٩	٤٥,٦٥٥	٠,٠٠٠

قيمة T الجدولية عند درجة حرية ٤٢ ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ٢,٠٢

يتبين من الجدول رقم (٦) أن المتوسط الحسابي لجميع الأبعاد مجتمعة يساوي ٢٠٤,٩٣، والنسبة المئوية تساوي ٨٥,٠٩ % ، و قيمة t المحسوبة تساوي ٤٥,٦٥٥ وهي أكبر بكثير من قيمة t الجدولية ومستوى الدلالة يساوي ٠,٠٠٠ وهي أقل من ٠,٠٥، كل هذه المؤشرات تدل على أنه تتوفر الكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة بدرجة كبيرة جداً كما تقاس من خلال بطاقة الملاحظة.

كما يبين الجدول(٦) النتائج التالية:

- بُعد الكفايات المهنية اللازمة للسمات الشخصية لمعلم ذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة الأولى بوزن نسبي ٩٤,٨٨%.
- بُعد الكفايات المهنية للتفاعل اللفظي وغير اللفظي في حجرة الدرس أحتل المرتبة الثانية بوزن نسبي ٩١,٧٦%.
- بُعد الكفايات المهنية للتخطيط والتهيئة لتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي ٨٧,٣٩%.
- بُعد الكفايات المهنية في تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة الرابعة بوزن نسبي ٨٥,٣٤%.
- بُعد الكفايات المهنية في تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة الخامسة بوزن نسبي ٨٤,٥٦%.
- بُعد الكفايات المهنية في الالتزام والوعي المهني والأخلاقي أحتل المرتبة السادسة بوزن نسبي ٨١,٩٠%.
- بُعد الكفايات المهنية للتواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة السابعة بوزن نسبي ٨٠,٦٨%.
- بُعد الكفايات المهنية في توظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة أحتل المرتبة الثامنة بوزن نسبي ٧٧,٢٧%.

(٣) نتائج الفرض الثالث ومناقشتها: ينص الفرض الأول على أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفايات المهنية وفقاً

لمتغيرات: الخبرة، و نوع المدرسة، و التخصص، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الاختبارات الإحصائية كما يلي:

أ–متغير الخبرة: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفايات المهنية وفقاً لمتغير الخبرة والنتائج موضحة في الجدول(٧):

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات أفراد العينة على مقياس الكفايات المهنية وفقاً لمتغير الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
كفايات المعرفة الأساسية في ميدان التربية الخاصة	بين المجموعات	٤٤,٠٨٥	٤	١١,٠٢١	٠,٦٧٧	٠,٦١٢
	داخل المجموعات	٦٣٤,٥٥١	٣٩	١٦,٢٧١		
كفايات تخطيط التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٤١,٧٥٧	٤	١٠,٤٣٩	٠,٢٦٠	٠,٩٠١
	داخل المجموعات	١٥٦٣,٠٣٨	٣٩	٤٠,٠٧٨		
كفايات تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٥٢,٢٤٢	٤	١٣,٠٦١	٠,٣٥٠	٠,٨٤٢
	داخل المجموعات	١٤٥٥,٦٦٧	٣٩	٣٧,٣٢٥		
كفايات تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٢٣,٦٠٣	٤	٥,٩٠١	١,٣٧٦	٠,٢٦٠
	داخل المجموعات	١٦٧,١٩٢	٣٩	٤,٢٨٧		
كفايات سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٤٨,٥٩٨	٤	١٢,١٥٠	٠,٥٨٩	٠,٦٧٢
	داخل المجموعات	٨٠٣,٨٣٣	٣٩	٢٠,٦١١		
كفايات قياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٢٠٩,٣٦٢	٤	٥٢,٣٤٠	١,٥٤٥	٠,٢٠٨

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
	داخل المجموعات	١٣٢١,٦١٥	٣٩	٣٣,٨٨٨		
كفايات توظيف المستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٧٩,٠٤٤	٤	١٩,٧٦١	١,٤٩٩	٠,٢٢١
	داخل المجموعات	٥١٤,١١٥	٣٩	١٣,١٨٢		
كفايات التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	١٢,١٨٩	٤	٣,٠٤٧	٠,٥٠٢	٠,٧٣٤
	داخل المجموعات	٢٣٦,٥٣٨	٣٩	٦,٠٦٥		
كفايات الوعي المهني والأخلاقي	بين المجموعات	١٤,٣١١	٤	٣,٥٧٨	٠,٥٣١	٠,٧١٣
	داخل المجموعات	٢٦٢,٦٦٧	٣٩	٦,٧٣٥		
الدرجة الكلية على مقياس الكفايات المهنية	بين المجموعات	٢٥٣٤,٨١٧	٤	٦٣٣,٧٠٤	٠,٦٥٩	٠,٦٢٤
	داخل المجموعات	٣٧٥٢٨,٩١٠	٣٩	٩٦٢,٢٨٠		

قيمة F الجدولية عند درجتي الحرية (٣٩،٤) ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ٣,٧٩٦

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيمة F المحسوبة لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك للدرجة الكلية أقل من قيمة F الجدولية مما يعني عدم وجود فروق في مستوى الكفايات المهنية تبعاً لمستوى الخبرة، كذلك يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة الإحصائية لكل بُعد من أبعاد المقياس أكبر من ٠,٠٥ كما أن قيمة مستوى الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية على مقياس الكفايات المهنية يساوي ٠,٦٢٤ وهو أكبر من ٠,٠٥ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α =٠,٠٥ في مستوى الكفايات المهنية لخريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة (أفراد العينة) وفقاً لمتغير الخبرة.

ب-متغير نوع المدرسة: للتحقق من وجود فروق وفقاً لهذا المتغير تم استخدام اختبار T لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول(٨):

جدول (٨)

اختبار (Independent-Samples T-Test) **للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفايات المهنية وفقاً لنوع المدرسة.**

المحور	نوع المدرسة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
كفايات المعرفة الأساسية في ميدان التربية الخاصة	معهد	٢٦	٣٣,٤٦	٤,٣٢٠	٠,١٠٤	٠,٩١٨
	مدرسة	١٨	٣٣,٣٣	٣,٥٣١		
كفايات تخطيط التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	٤٤,٧٧	٥,٣٣١	٠,٢٦٠	٠,٧٩٧
	مدرسة	١٨	٤٤,٢٨	٧,٢٤٢		
كفايات تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	٤٧,٨٨	٦,٢٨٩	– ١,٥٩٠	٠,١١٩
	مدرسة	١٨	٥٠,٧٢	٥,٠٥٠		
كفايات تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	١٢,١٢	١,٩٤٦	٠,١٧٧	٠,٨٦١
	مدرسة	١٨	١٢,٠٠	٢,٣٧٦		
كفايات سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	٤١,٠٠	٤,٧٧٥	٠,٢٠١–	٠,٨٤٢
	مدرسة	١٨	٤١,٢٨	٤,٠٧٠		
كفايات قياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	٣٠,٣٥	٥,٣٢١	٠,٤٢٨	٠,٦٧١
	مدرسة	١٨	٢٩,٥٦	٦,٩٣٠		
كفايات توظيف المستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	١٦,٣٥	٣,٧٠٩	٠,١٠٨	٠,٩١٥
	مدرسة	١٨	١٦,٢٢	٣,٨٢٨		
كفايات التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	١٣,٠٠	٢,٢٠٩	٠,٩٠٢	٠,٣٧٢
	مدرسة	١٨	١٢,٣٣	٢,٦٧٩		
كفايات الوعي المهني والاخلاقي	معهد	٢٦	١٢,٩٦	٢,٠١٠	١,٣٩٣	٠,١٧١
	مدرسة	١٨	١١,٨٩	٣,١٠٤		
الدرجة الكلية على مقياس الكفايات المهنية	معهد	٢٦	٢٥١,٨٨	٢٩,٤٨٧	٠,٠٢٩	٠,٩٧٧
	مدرسة	١٨	٢٥١,٦١	٣٢,٨٣٣		

قيمة T الجدولية عند درجة حرية ٤٢ ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ٢,٠٢

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيم T المحسوبة محصورة بين قيمتي T الجدولية ٢,٠٢ و –٢,٠٢ لكل الأبعاد بما في ذلك الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعني عدم وجود فروق في مستوى الكفايات المهنية تبعاً لنوع المدرسة، إضافة إلى ذلك فإن مستوى الدلالة الإحصائية لكل بُعد من أبعاد المقياس أكبر من ٠,٠٥، كما أن قيمة مستوى الدلالة

الإحصائية للدرجة الكلية على مقياس الكفايات المهنية يساوي ٠,٩٧٧ وهو أكبر من ٠,٠٥ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α =٠,٠٥ في مستوى الكفايات المهنية لخريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة (أفراد العينة) وفقاً لمتغير نوع المدرسة.

ج-متغير التخصص: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفايات المهنية وفقاً لمتغير التخصص والنتائج موضحة في الجدول (٩):

جدول (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات أفراد العينة على مقياس الكفايات المهنية وفقاً لمتغير التخصص

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
كفايات المعرفة الأساسية في ميدان التربية الخاصة	بين المجموعات	٧١,٥٤	٤	١٧,٨٨٥	١,١٤٩	٠,٣٤٨
	داخل المجموعات	٦٠٧,٠٩٧	٣٩	١٥,٥٦٧		
كفايات تخطيط التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٣٢٢,٠١٤	٤	٨٠,٥٠٣	٢,٤٤٨	٠,٠٦٢
	داخل المجموعات	١٢٨٢,٧٨٢	٣٩	٣٢,٨٩٢		
كفايات تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٤٤٦,٥٦٧	٤	١١١,٦٤٢	٤,١٠٢	٠,٠٠٧
	داخل المجموعات	١٠٦١,٣٤٢	٣٩	٢٧,٢١٤		
كفايات تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٥٢,٨٣٨	٤	١٣,٢٠٩	٣,٧٣٤	٠,٠١١
	داخل المجموعات	١٣٧,٩٥٨	٣٩	٣,٥٣٧		
كفايات سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات	بين المجموعات	٨٩,٢١١	٤	٢٤,٥٥٣	١,٢٧٠	٠,٢٩٨

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (فـ)	الدلالة الإحصائية
الخاصة	داخل المجموعات	٧٥٤,٢٢٠	٣٩	١٩,٣٣٩		
كفايات قياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٣١٨,٩٣٨	٤	٧٩,٧٣٤	٢,٥٦٦	٠,٠٥٣
	داخل المجموعات	١٢١٢,٠٤٠	٣٩	٣١,٠٧٨		
كفايات توظيف المستحدثات التكنولوجية في تعليم لذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٨٦,٤٠٦	٤	٢١,٦٠١	١,٦٦٢	٠,١٧٨
	داخل المجموعات	٥٠٦,٧٥٣	٣٩	١٢,٩٩٤		
كفايات التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٢٣,٦٧٩	٤	٥,٩٢٠	١,٠٢٦	٠,٤٠٦
	داخل المجموعات	٢٢٥,٠٤٩	٣٩	٥,٧٧٠		
كفايات الوعي المهني والاخلاقي	بين المجموعات	٣٥,٨٧١	٤	٨,٩٦٨	١,٤٥١	٠,٢٣٦
	داخل المجموعات	٢٤١,١٠٦	٣٩	٦,١٨٢		
الدرجة الكلية على مقياس الكفايات المهنية	بين المجموعات	٩٠٥٤,٧٤٢	٤	٢٢٦٣,٦٨٦	٢,٨٤٧	٠,٣٧٠
	داخل المجموعات	٣١٠٠٨,٩٨٥	٣٩	٧٩٥,١٠٢		

قيمة F الجدولية عند درجتي الحرية (٤، ٣٩) ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ٣,٧٩٦

يتضح من الجدول رقم (٩) أن مستوى الدلالة الإحصائية لكل بُعد من أبعاد المقياس أكبر من ٠,٠٥ مما يدل على عدم وجود فروق في مستوى الكفايات المهنية لدى عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص (المسار الدراسي في التربية الخاصة)، كما أن قيمة مستوى الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية على مقياس الكفايات المهنية يساوي ٠,٣٧ وهو أكبر من ٠,٠٥ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥= α في مستوى الكفايات المهنية لخريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة (أفراد العينة) وفقاً لمتغير التخصص.

(٤) نتائج الفرض الرابع ومناقشتها: ينص الفرض الثاني على أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على بطاقة الملاحظة وفقاً لمتغيرات: الخبرة ونوع المدرسة والتخصص، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الاختبارات الإحصائية كما يلي:

أ-متغير الخبرة: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على بطاقة الملاحظة وفقاً لمتغير الخبرة والنتائج موضحة في الجدول (١٠):

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات أفراد العينة على بطاقة الملاحظة وفقاً لمتغير الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
التخطيط والتهيئة للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٢٧,٦٦٦	٤	٦,٩١٦	٠,٢٣١	٠,٩١٩
	داخل المجموعات	١١٦٧,٢٤٤	٣٩	٢٩,٩٢٩		
تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٦٧,٨	٤	١٦,٩٥	٠,٣٠٤	٠,٨٧٤
	داخل المجموعات	٢١٥٧,٣٦	٣٩	٥٥,٧٧٨		
توظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	١٨٤,٦٣٥	٤	٤٦,١٥٩	١,٢٦٨	٠,٢٩٩
	داخل المجموعات	١٤١٩,٩١٠	٣٩	٣٦,٤٠٨		
التفاعل اللفظي وغير اللفظي في حجرة الدرس	بين المجموعات	٤٣,١٦	٤	١٠,٧٨٩	٠,٩٢٧	٠,٤٥٨
	داخل المجموعات	٤٥٣,٨٢	٣٩	١١,٦٣٦		
تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	١٦٤,٣	٤	٤١,٠٧٥	١,٨٧٧	٠,٣٥٠
	داخل	٥٥٦,٨٦	٣٩	١٤,٢٧٨		

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
	المجموعات					
التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٢٤,٩٦	٤	٦,٢٣٩	٠,٧٣١	٠,٥٧٦
	داخل المجموعات	٣٣٢,٦٨	٣٩	٨,٥٣		
سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٤,٤١٧	٤	١,١٠٤	٠,٣٢١	٠,٨٦٢
	داخل المجموعات	١٣٤,١٢٨	٣٩	٣,٤٣٩		
الالتزام والوعي المهني والأخلاقي	بين المجموعات	٢٣,٢٩٧	٤	٥,٨٢٤	٠,٤٥٤	٠,٧٦٩
	داخل المجموعات	٥٠٠,٥٩٠	٣٩	١٢,٨٣٦		
الدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة	بين المجموعات	٢٢٤٥,٨٥٥	٤	٥٦١,٤٦٤	٠,٦١٥	٠,٦٥٥
	داخل المجموعات	٣٥٦١٣,٨٧٢	٣٩	٩١٣,١٧٦		

قيمة F الجدولية عند درجتي الحرية (٣٩،٤) ومستوى دلالة ٠,٠٥تساوي٣,٧٩٦

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن قيمة F المحسوبة لكل بعد من أبعاد البطاقة كذلك للدرجة الكلية أقل من قيمة F الجدولية مما يعني عدم وجود فروق في مستوى الكفايات تبعاً لمستوى الخبرة، كما يتضح أن مستوى الدلالة الإحصائية لكل بُعد من أبعاد البطاقة أكبر من ٠,٠٥، كما أن قيمة مستوى الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية على البطاقة يساوي ٠,٦٥٥ وهو أكبر من ٠,٠٥ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α =٠,٠٥ في مستوى أداء خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة (أفراد العينة) وفقاً لمتغير الخبرة.

ب–متغير نوع المدرسة: للتحقق من وجود فروق وفقاً لهذا المتغير تم استخدام اختبار T لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما في جدول (١١):

جدول (١١)

اختبار (Independent-Samples T-Test) **للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على بطاقة الملاحظة وفقاً لنوع المدرسة**

المحور	نوع المدرسة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
التخطيط والتهيئة للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	٣٨,٣٥	٥,٦٤٢	٠,١٦٢-	٠,٨٧٢
	مدرسة	١٨	٣٨,٦١	٤,٨٤٠		
تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	٥١,٠٨	٦,٥١٧	٠,١٣٩-	٠,٨٩٠
	مدرسة	١٨	٥١,٣٩	٨,٣٣٢		
توظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	٢٦,٨٥	٦,٣٠٤	١,٢٧٨-	٠,٢٠٨
	مدرسة	١٨	٢٩,٢٢	٥,٦٩٤		
التفاعل اللفظي وغير اللفظي في حجرة الدرس	معهد	٢٦	٢٢,٠٠	٢,٩٩٣	٠,٠٥٣-	٠,٩٥٨
	مدرسة	١٨	٢٢,٠٦	٤,٠٠٧		
تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	١٩,٧٣	٤,٢٥٧	١,١٠٢-	٠,٢٧٧
	مدرسة	١٨	٢١,١١	٣,٨١٨		
التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	١٣,١٢	٣,٠٩٠	٠,٥٦٦	٠,٥٧٥
	مدرسة	١٨	١٢,٦١	٢,٦١٥		
سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات الخاصة	معهد	٢٦	١٥,٣١	١,٧٣٨	٠,٥٥٥	٠,٥٨٢
	مدرسة	١٨	١٥,٠٠	١,٩١٠		
الالتزام والوعي المهني والأخلاقي	معهد	٢٦	١٦,٠٨	٣,٦٤٣	٠,٥٩٨-	٠,٥٥٣
	مدرسة	١٨	١٦,٧٢	٣,٣٢٢		
الدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة للكفايات المهنية	معهد	٢٦	٢٠٢,٥٠	٢٨,٨٤٢	٠,٤٦٠-	٠,٦٤٨
	مدرسة	١٨	٢٠٦,٧٢	٣١,٥٠٥		

قيمة T الجدولية عند درجة حرية ٤٢ ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ٢,٠٢

يتضح من الجدول رقم (١١) أن قيم T المحسوبة محصورة بين قيمتي T الجدولية +٢,٠٢ وَ -٢,٠٢ لجميع الأبعاد بما في ذلك الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، وهذا يعني عدم وجود فروق في مستوى الكفايات المهنية تبعاً لنوع المدرسة، إضافة إلى ذلك فإن

مستوى الدلالة الإحصائية لكل بُعد من أبعاد بطاقة الملاحظة أكبر من ٠,٠٥، كما أن قيمة مستوى الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة يساوي ٠,٦٤٨ وهو أكبر من ٠,٠٥ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α =٠,٠٥ في مستوى أداء خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة (أفراد العينة) وفقاً لمتغير نوع المدرسة.

ج-متغير التخصص: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على بطاقة الملاحظة وفقاً لمتغير التخصص والنتائج موضحة في الجدول (١٢):

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات أفراد العينة على بطاقة الملاحظة وفقاً لمتغير التخصص.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
التخطيط والتهيئة للتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٣١,١٥٦	٤	٧,٧٨٩	٠,٢٦١	٠,٩٠١
	داخل المجموعات	١١٦٣,٧٥٣	٣٩	٢٩,٨٤٠		
تنفيذ التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	١٦٨,٤٥٨	٤	٤٢,١١٥	٠,٧٩٢	٠,٥٣٨
	داخل المجموعات	٢٠٧٤,٧٠١	٣٩	٥٣,١٩٧		
توظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٢٨٤,١٥٧	٤	٧١,٠٣٩	٢,٠٩٨	٠,١٠٠
	داخل المجموعات	١٣٢٠,٣٨٩	٣٩	٣٣,٨٥٦		
التفاعل اللفظي وغير اللفظي في حجرة الدرس	بين المجموعات	٢٣,٩٠٩	٤	٥,٩٧٧	٠,٤٩٣	٠,٧٤١
	داخل المجموعات	٤٧٣,٠٦٨	٣٩	١٢,١٣٠		
تقويم تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٤٩,٥٧١	٤	١٢,٣٩٣	٠,٧٢٠	٠,٥٨٤
	داخل المجموعات	٦٧١,٥٨٨	٣٩	١٧,٢٢٠		
التواصل مع أسر ذوي	بين المجموعات	٥٦,٩٩٣	٤	١٤,٢٤٨	١,٨٤٨	٠,١٣٩

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الاحتياجات الخاصة	داخل المجموعات	٣٠٠,٦٤٣	٣٩	٧,٧٠٩		
سمات شخصية معلم ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	١٠,١٧٦	٤	٢,٥٤٤	٠,٧٧٣	٠,٥٤٩
	داخل المجموعات	١٢٨,٣٧٠	٣٩	٣,٢٩٢		
الالتزام والوعي المهني والأخلاقي	بين المجموعات	٥٩,٩٠٢	٤	١٤,٩٧٦	١,٢٥٩	٠,٣٠٣
	داخل المجموعات	٤٦٣,٩٨٤	٣٩	١١,٨٩٧		
الدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة	بين المجموعات	٢٤٥٦,٤٤٥	٤	٦١٤,١١١	٠,٦٧٧	٠,٦١٢
	داخل المجموعات	٣٥٤٠٣,٢٨٢	٣٩	٩٠٧,٧٧٦		

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن مستوى الدلالة الإحصائية لكل بُعد من أبعاد بطاقة الملاحظة أكبر من ٠,٠٥ مما يدل على عدم وجود فروق في مستوى الكفايات المهنية لدى عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص (المسار الدراسي في التربية الخاصة)، كما أن قيمة مستوى الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية على البطاقة يساوي ٠,٦١ وهو أكبر من ٠,٠٥ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥= α في مستوى أداء خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة (أفراد العينة) وفقاً لمتغير التخصص.

ثالثا:مناقشة النتائج و الاستخلاصات:

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى الكفايات المهنية لدى خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة (أفراد العينة)، وفقاً لمتغير (الخبرة) كما قيست بمقياس الكفايات المهنية، وقد يعزى ذلك إلى أن معظم معلمي التربية الخاصة أفراد العينة هم من العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة قبل التحاقهم ببرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة بما يعني امتلاكهم لرصيد من الخبرة تم تنقيحه وتطويره بع دراستهم النظرية والتطبيقية بالبرنامج ، وتتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إليه دراسة الغرير (١٩٩١)، والتي أشارت إلى أن جميع الكفايات التربوية المتضمنة في القائمة ضرورية وبدرجة عالية لدى عينة الدراسة، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً للخبرة في تقدير أهمية الكفايات وضرورتها.واتفقت كذلك مع دراسة الشمايلة (٢٠٠٥)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في درجة امتلاك المعايير تبعاً لمتغير سنوات الخبرة العامة والخاصة. كما اتفقت أيضاً مع دراسة الرفاعي (٢٠٠٥)، والتي أشارت إلى عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي تلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في درجة توافق الكفايات تعزى إلى متغير الخبرة.

وبالنسبة لمتغير (نوع المدرسة) فقد أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الخاصة أفراد العينة العاملين في معاهد التربية الخاصة وأقرانهم العاملين في برامج التربية الخاصة (الفصول الملحقة وغرف المصادر) وقد يكون ذلك عائدا إلى الاهتمام الخاص الذي تلقاه خدمات التربية الخاصة على مستوى المعاهد والبرامج فيما يتعلق بالتسهيلات المتاحة للمعلمين بشكل عام بما يساعد على نجاح العملية التعليمية لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

وفيما يتعلق بمتغير (التخصص) فقد أشارات النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وقد يعزى ذلك إلى أن التأهيل التخصصي في مجال الإعاقة الذي تلقاه المعلمون أثناء دراستهم بالبرنامج أسهمت في تأهيلهم على نحو متكافئ فالمسارات جميعها تتساوى في التوزيع الإجمالي للساعات وكذا في نصاب المقررات العامة والتخصصية فضلا عن التدريب الميداني الذي يمتد على مدار فصل دراسي كامل لجميع التخصصات يسبقه مقررات تخصصية في طرائق التدريس بحسب المسار، هذا فضلا عما يتيحه كادر التدريس المتخصص من خبرات انعكست إيجابا على أداء الخريجين بعد دراستهم في البرنامج، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الرفاعي (٢٠٠٥)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في درجة توافق الكفايات تعزى إلى متغير العمر أو الخبرة أو المؤهل العلمي. واختلفت مع دراسة الشمايلة (٢٠٠٥)، والتي أشارت إلى وجود أثر ذي دلالة على بعض أبعاد المقياس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المعلمين ذوي الاختصاص.

وفيما أشارت إليه النتائج من توفر الكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة بدرجة كبيرة كما قيست من خلال بطاقة الملاحظة، فقد يكون ذلك راجعا إلى الاهتمام الكبير الذي يلقاه التدريب الميداني، وكذلك لسابق عمل عدد كبير من أفراد العينة في مجال تخصصاتهم. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الغرير (١٩٩١)، والشمايلة (٢٠٠٥)، والرفاعي (٢٠٠٥) حيث احتلت الكفايات التدريسية والشخصية موقع الصدارة لدى معلمي التلاميذ المعوقين سمعياً، في حين اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة التل (١٩٨٨)، والتي أشارت إلى أن أعلى اتفاق بين أفراد العينة بالنسبة لتصوراتهم على الكفايات التربوية كان على إتاحة الفرصة لنمو المعاقين اجتماعياً وانفعالياً، كما اختلفت مع دراسة جمال الدين (٢٠٠١) حيث كشفت النتائج عن وجود فجوة كبيرة قائمة بين الإعداد النظري والجانب التطبيقي متمثلا في التدريب الميداني؛ حيث لم يساعد

على إكساب الطلاب الكفايات المهنية المستهدفة، ودراسة كوفمان وآخرون (Kauffman, et.al,2003) والتي أشارت إلى وجود عدد من المسؤوليات المهنية غير متوفرة لدى المعلمين وتحتاج إلى التطوير من خلال البرامج التدريبية، ودراسة السباعي (٢٠٠٤) والتي أوصت بضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة، ودراسة الشمايلة (٢٠٠٥) والتي أشارت إلى أكثر الفقرات أهمية وهي المتعلقة بالاستراتيجيات التدريسية. كما أشارت إلى درجة امتلاك متوسطة لمعايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، كما اختلفت نتائج الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة الرشيدي (٢٠٠٩) من وجود قصور واضح في الكفايات التدريسية لمعلمي العلوم للصم وقد يفسر ذلك بأن هذه الدراسة تناولت مجموعة من الكفايات التخصصية في مادة العلوم ومنها ما يتعلق بأساليب التواصل المناسبة للطلاب الصم في المادة وهو جانب لا يزال يحتاج إلى الكثير من الجهود البحثية والكثير من التدريب والممارسة الميدانية لمعلمي العلوم للطلاب الصم.

وفيما أشارت إليه النتائج من توافر الكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة بدرجة كبيرة كما قيست بمقياس الكفايات المهنية، فقد اتفق ذلك مع نتائج دراسة التل (١٩٨٨) من حيث أهمية بعد الكفايات المهنية في التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة لمعرفة أسباب سوء التوافق لدى ذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك معرفة الحلول، كما اتفقت مع نتائج دراسة العبد الجبار(١٩٩٨) التي أشارت إلى توافر الكفايات التي تضمنتها الدراسة بدرجة كبيرة لدى أفراد العينة وتوافر الكفايات الشخصية بدرجة كبيرة جدا، فى حين توافرت الكفايات التدريسية بدرجة أقل، واتفقت كذلك مع دراسة الرفاعي (٢٠٠٥) حيث احتلت الكفايات التدريسية والشخصية موقع الصدارة لدى معلمي التلاميذ المعاقين سمعياً. في حين اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة التل (١٩٨٨) والتي أشارت إلى أهمية الكفاية الخاصة بضبط السلوك من خلال استخدام أساليب تعديل السلوك، ودراسة الغرير (١٩٩١) والتي أشارت إلى أن جميع الكفايات التربوية المتضمنة بالقائمة ضرورية وبدرجة عالية خلافاً لهذه الدراسة والتي أعطت أوزانا نسبية مختلفة لمعظم الكفايات، واختلفت مع دراسة جمال الدين (٢٠٠١) والتي أوضحت وجود فجوة كبيرة بين الإعداد النظري والعملي حيث لم يساعد التدريب الميداني على إكساب الطلبة الكفايات المهنية المقصودة، ودراسة كوفمان وآخرون (Kauffman , et.al ,2003) والتي أظهرت وجود عدد من المسؤوليات المهنية لا تتوفر لدى المعلمين وبحاجة إلى تطوير من خلال البرامج التدريبية، ودراسة السباعي (٢٠٠٤) والتي أوصت بضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين قبل وأثناء العمل مع ذوي الاحتياجات

الخاصة، ودراسة الشمايلة (٢٠٠٥) والتي أشارت إلى أن أكثر الفقرات أهمية كان المتعلق بالاستراتيجيات التدريسية، ودراسة لامب (Lambe,2007) والتي أسفرت عن ظهور أهمية التعليم الالكتروني في تطوير المهارات التدريسية للمعلمين الجدد في مجال التربية الخاصة في فصول الدمج.

أشارت النتائج إلى احتلال الكفايات المهنية المتعلقة بالسمات الشخصية لمعلم التربية الخاصة سلم الكفايات المهنية من حيث الترتيب طبقا لنتائج كل من مقياس الكفايات المهنية وبطاقة الملاحظة، وهو ما يتفق مع دراسة العبد الجبار (١٩٩٨)، في حين احتلت الكفايات المهنية في توظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة المرتبة الثامنة والأخيرة طبقا لنتائج بطاقة الملاحظة وهو ما يشير إلى حاجة المعلمين إلى مزيد من التدريب أثناء الخدمة فضلاً عن توجيه اهتمام أكبر لتجهيزات معمل التربية الخاصة بالبرنامج ليتاح للدارسين فرص أفضل لاكتساب وتطوير كفاياتهم المهنية في هذا الجانب، كذلك احتلت الكفايات المهنية لقياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة المرتبة الأخيرة طبقا لنتائج مقياس الكفايات المهنية وقد يعزى ذلك إلى افتقاد معمل التربية الخاصة بالبرنامج للمقاييس والاختبارات التشخيصية الكافية والتي تتيح تطبيق المعارف النظرية التي اكتسبها الدارسون في هذا الجانب، كما قد يعزى إلى أن هذه الكفايات تعد في سلم الأولويات بالنسبة لأخصائي القياس النفسي بدرجة أكبر من المعلمين.

ومن خلال هذه النتائج يتضح ما يلي:

(١) أن برنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة من حيث مساراته التخصصية ومحتواه من المقررات العامة والتخصصية يؤدي إلى إكساب الملتحقين به الكفايات المهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة والتي تمكنه من التعامل الفعال مع طلابه ذوي الاحتياجات الخاصة.

(٢) أن توافر الكفايات المهنية لدى خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة من العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة وإن كان مؤشرا جيدا على فعالية برنامج الإعداد، إلا أنه ينبغي الإشارة إلى أن العدد الأكبر من خريجي البرنامج لا تتاح لهم فرص الالتحاق بالعمل كمعلمي تربية خاصة في الميدان وهو ما يمثل هدرا لنوعية من المعلمين يؤدي ابتعادها عن الميدان إلى فقدها رصيد الخبرة النظرية والتطبيقية التي اكتسبتها أثناء دراستها في البرنامج.

(٣) أن الاتفاق بين نتائج تطبيق مقياس الكفايات المهنية ونتائج تطبيق بطاقة الملاحظة مؤشر هام على مدى توافر الكفايات المهنية في أبعادها المعرفية والمهارية والوجدانية لدى خريجي البرنامج عينة البحث.

(٤) أن احتلال الكفايات المهنية المتعلقة بالسمات الشخصية لمعلم ذوي الاحتياجات الخاصة سلم الكفايات سواء طبقا لنتائج تطبيق مقياس الكفايات المهنية أو نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة يشير إلى أن هذا الجانب حظي بقدر جيد من الاهتمام من قبل القائمين على البرنامج.

(٥) أن احتلال الكفايات المهنية المتعلقة بتوظيف الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة المرتبة الأخيرة في سلم الكفايات كما قيست ببطاقة الملاحظة يشير إلى الحاجة إلى تطوير برامج تدريبية أثناء الخدمة لصقل وتنمية هذه الكفايات لدى المعلمين خاصة وأهميتها القصوى في تفعيل دور المعلم مع ذوي الاحتياجات الخاصة، كما يشير إلى الحاجة إلى تطوير معمل للتربية الخاصة بالبرنامج مزود بالمتطلبات الأساسية لتنمية وتطوير هذه الكفايات لدى الدارسين.

(٦) أن احتلال الكفايات المهنية المتعلقة بقياس وتقييم ذوي الاحتياجات الخاصة المرتبة الأخيرة طبقا لنتائج مقياس الكفايات المهنية يشير إلى الحاجة إلى توجيه مزيد من الاهتمام على مستوى التطبيقات العملية للدارسين في تعرف واستخدام بعض المقاييس التشخيصية في الميدان.

رابعا: توصيات ومقترحات البحث: في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

(١) الاهتمام الكبير ببرامج إعداد معلمي التربية الخاصة على مستوى مختلف المسارات قبل الخدمة بما يستهدف تزويدهم بالكفايات المهنية الأساسية على نحو يواكب التطورات المستحدثة في الميدان.

(٢) توجيه اهتمام فائق لبرامج تدريب معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة للإرتقاء بمستوى أدائهم من خلال تلبية احتياجاتهم التدريبية المتعددة والمتجددة.

(٣) ضرورة ارتكاز برامج تدريب معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة على احتياجاتهم التدريبية الفعلية.

(٤) ضرورة إجراء المزيد من البحوث حول الكفايات المهنية التي يحتاجها المعلمون في مجال التربية الخاصة وذلك بتناول الكفايات التخصصية لكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

مراجع البحث:

أولاً: المراجع العربية:

١. البحيري، عبد الرقيب (٢٠٠٣): "إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء تحديات الألفية الثالثة: قضايا هامة". **مؤتمر أعداد المعلم للألفية الثالثة ٩ – ١١ مارس ٢٠٠٣**، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

٢. التل، أمل (١٩٨٨): **الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي المعاقين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

٣. جمال الدين، نجوى (٢٠٠١): التخطيط لإعداد معلم ذوى الاحتياجات الخاصة في مصر في ضوء التطورات الحديثة والواقع الميداني، **مجلة التربية والتنمية**، المركز العربي للتعليم والتنمية، السنة العاشرة، العدد الخامس والعشرون،١ – ٥٠.

٤. الخطيب، جمال و الحديدي، منى (٢٠٠٣): **مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة**، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٥. دبيس، سعيد (١٩٩٣): المهارات اللازمة لمعلمي الصم فى مدينة الرياض. دراسة استطلاعية، **المجلة العلمية بكلية الآداب**، جامعة المنيا، العدد الأول، المجلد الحادي عشر.

٦. الرشيدي، خالد ؛ شبل، عصام (٢٠٠٩): أثر برنامج تدريبي توليفي أثناء الخدمة على تنمية الكفايات التدريسية لمعلمي العلوم للصم بالمرحلة المتوسطة، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة المنوفية،السنة الرابعة والعشرون، العدد الأول.

٧. الرفاعي، طاهرة (٢٠٠٥): تقييم الكفايات اللازمة لمعلمي ذوى الإعاقة السمعية في محافظة عدن، **ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التربية الخاصة**، كلية العلوم التربوية، عمان، الجامعة الأردنية.

٨. السباعي، خديجة (٢٠٠٤): الكفايات اللازمة للمعلم في ظل نظام دمج ذوى الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين، **المؤتمر العلمي السادس عشر "تكوين المعلم"**، القاهرة، جامعة عين شمس من ٢١ – ٢٢ يوليو ٢٠٠٤، ٢٣٧ – ٢٧٤.

٩. سمية، الشمايلة (٢٠٠٥): **تقييم كفايات معلمي الطلبة ذوى صعوبات التعلم في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس التلاميذ ذوى الحاجات الخاصة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

١٠. السويدي، أحمد و على، ضحى (١٩٩٢): الاحتياجات التدريبية وأولوياتها لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة فى دولة قطر، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**،السنة الأولى، العدد الأول.

١١. طعيمة، رشدي (٢٠٠٦): **المعلم،كفاياته–إعداده –تدريبه**، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٢. العبد الجبار، عبد العزيز (١٩٩٨): دراسة الكفايات اللازمة لمعلمى التلاميذ المعاقين سمعيا. أهميتها ومدى توافرها لديهم، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، العدد الثاني والعشرون، (جزء٣)، ٤٧–٨٧.

١٣. محمد، عبد العليم (٢٠٠٢): الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي العلوم للمدرسة الشاملة، **مؤتمر التربية الخاصة في القرن الحادي والعشرين**: تحديات الواقع وآفاق المستقبل، المؤتمر العلمي السادس، كلية التربية، جامعة المنيا، ٥٠–٦٧.

١٤. الغرير، أحمد (١٩٩١): **الكفايات التربوية لمعلمي التلاميذ المعاقين عقليا في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

١٥. فراج، عثمان (١٩٩٨): إعداد وتدريب الكوادر العاملة في مجال الإعاقة في الوطن العربي للقرن الواحد والعشرين، **المؤتمر العربي للاتحاد النوعي للهيئات العاملة في رعاية الفئات الخاصة**، ٨–١١ نوفمبر ١٩٩٨، القاهرة.

١٦. نويران، جاسر (١٩٩٣): **أثر برنامج تدريبي مقترح على كفايات معلمي التربية الرياضية في التعامل مع الطلبة المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في محافظ إربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

١٧. الوكيل، حلمي و المفتي، محمد (١٩٩٢): **أسس بناء المنهج وتنظيماته**، القاهرة، دار الكتاب الجامعي.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

18. Blanton,L., Sindelar,P., Correa,V. (2006).Models and measures of beginning teacher quality, **Special Education**, 40(2), 115-127.

19. Dingle,M., Falvey,M., Givner,C., & Haager,D.,(2004). Essential special and general education teacher competencies for preparing teachers for Inclusive Settings, **Issues in Teacher Education**,13(1),35-51.

20. Endorsement Competencies for Deaf Education P-12, 2007 Standards for Deaf Education.Online: http://www.k12.wa.us/certification/profed/2007Standards/Deaf Education. PDF.

21. Erbas, D., Tekin-Iftar, E., and Yucesoy, S., (2006). Teaching special education teachers how to conduct functional analysis in natural settings, **Education & Training in Developmental Disabilities**, 41(1), 28-36.

22. Hasanbegovic, H., (2008). Competences of experts in integrative processes of deaf education, **The Journal of International Social Research**, 1(5), 371 – 378.

23. Kaufman, R.S. et al. (2003). Improving the sensitivity and responsibility of pre-service teachers toward young children with disabilities. **Topics in Early Childhood Special Education**,23(3) , 151-163.

24. Lambe, J.,(2007).Student teachers, special needs and inclusion education: Reviewing the potential for problem-based, e-learning pedagogy to support practice. **Journal of Education for Teaching International Research and Pedagogy**, 33(3), 359-377.

25. Luckner, L., (1991). Skills needed for teaching hearing impaired adolescents, American Annals of the Deaf, 136(5), 422-426.

26. Luckner, L., Muir, G., Howell, J., Sebald, A., and Young, J., (2005). An examination of the research and training needs in the field of deaf education, American Annals of the Deaf, 150(4), 358-368.

27. Petscher, E.S. & Bailey, J.S. (2006). "Effects of training, prompting, and self-monitoring on staff behavior in a classroom for students with disabilities", Journal of Behavior Analysis. **Journal of Applied Behavioral Analysis**,. Summer; 39(2): 215–226.

28. Proposed Competencies for Special Education Teachers Working with Students with Autism Spectrum Disorders (ASD) – Working Draft , Minnesota Autism Project (2003).Online: http://education.alberta.ca/media/511995/autism.pdf

29. Seonjin ,S., Brownell,M., Hirsch,E., (2004).Meeting the demand for highly qualified special education teachers during severe shortages,what should policymakers consider?, **Journal of Special Education**, 38(1). 1 56-61

30. UNESCO (2005): http://portal.unesco.org/education/ United, Nations Decade of Education for Sustainable.

31. Viadero, D (2006).Teacher licening debate found to echo in Asia: Comparison of training and Certification Cites Patterns and Parallels, **Education Week**, 25(33), 10-25.

32. Wasbum-Mosel, L., (2006). Preparing special educators for secondary positions, **Action in Teacher Education**, 27(3) 29-

* * *

practice approved by the Board of pupils with special needs (Unpublished doctorial dissertation). College of Graduate Studies, University of Jordan.

- Al-Suwaidi, A. & Ali, D. (1992). Training needs and priorities among male and female special education teachers in Qatar. *Journal of Educational Research Center,* the University of Qatar, 1st year, No.1 .
- Tu'aima, R. (2006). *The teacher: competencies, preparation and training.* Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Al-Wakeel, H., & Al-Mufti, M. (1992). *Principles of building and organizing the curriculum.* Cairo: Dar Al-Kitab Al-Jam'i.

* * *

- Al- Khatib, J., & Al-Hadidi, M. (2003). *Curriculum and teaching methods in special education*. Kuwait: Al-Falah bookstore for Publishing and Distribution.
- Muhammad, A. (2002). The educational competencies needed for the science teachers in the comprehensive school. *Special Education Conference in the 21st century: Reality challenges and future prospects, 6th Scientific Conference*, College of Education, University of Minya, pp. 50-67 .
- Nueran , J. (1993). The impact of proposed training program on the efficiencies of physical education teachers in dealing with the physical handicapped students in public schools in Irbid (Unpublished master's thesis). College of Graduate Studies, University of Jordan.
- Al-Rashidi, K., & Shibl, E. (2009). The impact of a synthesis training program during the service on the development of teaching competencies for the science teachers of the deaf in the intermediate school. *Journal of Educational and Psychological Research*, College of Education, University of Menoufia, the 24th year, No.1.
- Al-Rifa'i, T. (2005). Evaluation of essential competencies for teachers of people with hearing disabilities in the governorate of Aden. *Workpaper submitted to the Conference of Special Education*, College of Education, Jordan University, Amman.
- Al-Seba'i, K. (2004). The essential competencies for the teacher under the system of integrating people with special needs in ordinary schools. *The 16th Scientific Conference: "Forming the Teacher",* Ain Shams University, Cairo, July 21-22, 2004, 237-274.
- Al-Shamaylah, S. (2005). *Evaluation of the competencies of the teachers of students with learning disabilities in light of the standards of professional*

List of References:

- Al-Tal, A. (1988). *Essential basic competencies for teachers of the disabled people* (Unpublished master's thesis). College of Graduate Studies, University of Jordan.
- Al-Abduljabar, A. (1998). Study of the essential competencies for teachers of hearing impaired pupils: Its importance and availability. *Journal of the College of Education,* Ain Shams University , (22), part 3, 47- 87.
- Al-Buhairi , A. (2003). Special education teacher preparation in the light of the challenges of the third millennium: Important issues. *The Conference of teacher preparation for the Third Millennium*, March 9-11, 2003, College of Education, University of the United Arab Emirates.
- Dubies, S. (1993). The Essential skills for teachers of the deaf in Riyadh: An exploratory study. *The scientific journal of the College of Arts,* Minia University, (1), Vol. 11.
- Farraj, O. (1998). *Preparing and training of the working team in the field of disability in the Arab world for the 21st century. The Conference of Arab Qualitative Union for the Working Bodies in the Special Needs Care*, 8-11 November 1998, Cairo.
- Al-Ghurair, A. (1991). The educational competencies of the teachers of mentally handicapped students in Jordan (Unpublished master's thesis). College of Graduate Studies, University of Jordan.
- Jamal Al-Din, N. (2001). Planning for the preparation of Special Needs teacher in Egypt in light of the recent developments and the reality of the field. *Journal of Education and Development,* the Arab Center for Education and Development, the 10th year, (25), 1-50.

The Efficiency of the Educational System of the Program of High Diploma in Special Education at King Abdulaziz University in the Light of Professional Competencies

Prof. Dr. Abdulhai Ibn Ahmad Al-Subaihy
Professor of Curriculum and Teaching Methods, Educational Graduate Program, King Abdulaziz University
Dr. Khalid Ibn Muhammad Al-Rashidy
Associate Professor of Curriculum and Teaching Methods of special needs students Institute of Educational Studies and Research, Cairo University
Educational Graduate Program, King Abdulaziz University
Dr. Hussein Ibn Abdulmajeed Al-Najjar
Associate Professor of Special Education "Learning Disabilities"
Educational Graduate Program, King Abdulaziz University

Abstract:

The current research aims to assess the efficiency of the educational system of the program of high diploma in special education through identifying the professional competencies gained by graduates who work as teachers in the special education institutes and programs. The research team has developed a list of professional competencies that should be available in the special education teachers, a scale to determine the availability of the professional competencies in the special education teachers in the cognitive and affective domain, and a performance observation checklist to determine the professional competencies of the special education teachers in the Psychomotor domain. The research sample consists of (44) graduates of High Diploma in Special Education working as teachers in special education institutes and programs in Jeddah, Makkah, Taif, and Allayth in the tracks of hearing impairment, mental disability, learning disabilities, emotional disturbance and autism disorder, and visual impairment. Through the statistical treatment and analysis of results using the analysis of variance (ANOVA) and (T) test of the same sample, the results of research reveals that the graduates of High Diploma in Special Education in all tracks have a high level of cognitive and affective professional competencies since (T) calculated value is (54.71), with significance level less than 0.005, and average of (2.5176) degrees out of (3) degrees as measured by the scale of professional competencies. Professional competencies in the Psychomotor domain is also available very significantly as measured by the performance observation checklist since the calculated value of (T) is (45.655) which is larger than the tabular value of (T), with significance level less than 0.005, and average of (2.0493) degrees out of (3) degrees. The results also shows that professional competencies related to personal characteristics of special education teachers ranks first according to the results of professional competencies scale and performance observation checklist, whereas the professional competencies in using educational methods and technological innovations in teaching students with special needs ranks eighth and the last according to the results of the performance observation checklist. Moreover, the professional competencies of measuring and assessing students with special needs ranks last according to the results of professional competencies scale.