مجلة الطفولة والتربية – العدد الثاني والعشرون – السنة السابعة – أبريل ٢٠١٥

[٦]

درجة امتلاك طلبة التربية العملية تخصص التربية الخاصة بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت للكفايات التدريسية من وجهة نظرهم

د. هاني علي القطان

أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية الأساسية– دولة الكويت

درجة امتلاك طلبة التربية العملية تخصص التربية الخاصة بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت للكفايات التدريسية من وجهة نظرهم

د. هاني علي القطان*

الملخص:

استهدفت الدراسة تعرف درجة امتلاك طلبة التربية العملية تخصص التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت للكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة من وجهة نظرهم. وبحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول تقديراتهم لامتلاكهم تلك الكفايات تبعا للمتغيرات (النوع، التخصص، البرنامج الدراسي، المعدل التراكمي). وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٤) طالبا وطالبة من طلبة التربية العملية تخصص التربية الخاصة تمثل نسبة (٩٠%) من مجتمع الدراسة. طبق الباحث عليهم أداة خاصة بالدراسة، تضمنت (٤٥) فقرة تقيس درجة توافر تلك الكفايات التدريسية؛ وزعت على (٦) أبعاد فرعية هي: الكفايات الأكاديمية، وكفايات التخطيط، وكفايات التنفيذ، وكفايات استخدام الوسائل التعليمية والأنشطة، وكفايات إدارة الصف، وكفايات لتقويم. وقد كشفت النتائج أن طلبة التربية العملية يقدرون امتلاكهم تلك الكفايات بدرجة متوسطة تعادل وزن نسبي (٦٤.٨%). وقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (كفايات إدارة

* أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس– كلية التربية الأساسية– دولة الكويت.

الصف) فقط؛ تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، ولمتغير البرنامج الدراسي لصالح الطلبة الدارسين في برنامجي التفوق العقلي والإعاقة السمعية، وتبعا لمتغير تقدير المعدل التراكمي لصالح الطلبة الحاصلين على تقدير ممتاز. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات العينة لامتلاكهم تلك الكفايات تبعا لمتغير التخصص الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الكفايات التدريسية، إعداد المعلم، التربية الخاصة، معلم التربية الخاصة.

Abstract:

The study aimed to know possession degree of practical education students specialization in Special Education College of Basic Education in Kuwait for teaching necessary competencies to deal with special education students from their point of view. And research and no statistically significant differences between the mean scores of the respondents about their estimates for the possession of those skills depending on the variables (gender, specialization, course, grade point average).

The study sample consisted of (54) male and female students from possession degree of practical education students represents the proportion (90%) of the study population.

The researcher applied them on private study tool, included (45) items measure the degree of availability of such teaching skills; and distributed to (6) sub-dimensions: competencies Academy, and efficiencies of planning, and efficiencies of implementation, and the efficiencies of the use of teaching aids and activities, and the efficiencies of classroom management, and efficiencies of calendar.

The results revealed that the process of education students appreciate the possession of those skills equivalent to a moderate degree relative weight (64.8%).

There were statistically significant differences in (efficiencies of classroom management has been shown) only; due to the variable type in favor of males,

and variable course for the benefit of students studying in a program of mental superiority audio and disability, and depending on the variable cumulative average estimate for the benefit of students with excellent grade. As it turns out that there were no statistically significant differences on the sample they maintained those variable competencies depending on the area of study estimates.

Key words: teaching skills, teacher preparation, special education.

مقدمة:

تؤكد العلوم التربوية والنفسية وجود فروق فردية بين الأفراد؛ إذ إن لكل متعلم طفلاً أو راشداً احتياجات تربوية معينة تختلف كماً وكيفاً عن احتياجات أقرانه ممن يماثلونه في العمر الزمني. وهذا يستلزم تنوع طرائق التدريس ومناهج التعليم وأساليب التوجيه والإرشاد بما يتناسب واستعدادات المتعلمين وقدراتهم.

وهذه الاحتياجات التربوية يمكن السيطرة عليها وإشباعها ضمن إطار المدارس العادية بما تمتلكه من معلمين ومناهج دراسية وطرائق تدريس معينة. أما الاحتياجات الخاصة فتكون أكثر إلحاحا لدى الأفراد الذين ينحرفون عن أقرانهم العاديين عقلياً أو جسدياً أو جسمياً أو انفعالياً وسلوكياً اختلافاً يتطلب إجراء تعديلات ضرورية في المتطلبات التعليمية من معلمين ومناهج وطرائق تدريس وبرامج خاصة لتي من شأنها مساعدة هؤلاء الأفراد من الاستفادة من إمكاناتهم واستعداداتهم إلى أقصى حد ممكن ضمن إطار البيئة التربوية التي يعيشون فيها، ويكون ذلك من خلال برامج التربية الخاصة.

ويذكر الروسان(٢٠٠٠) أن التربية الخاصة هي مجموعة من الخدمات التربوية والنفسية التي تقدم للأطفال غير العاديين، والذين ينحرفون انحرافا ملحوظا عن الأطفال العاديين في نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي مما يستدعي اهتماما خاصا بهم وذلك بهدف تنمية استعداداتهم إلى أقصى حد ممكن ومساعدتهم على التكيف. ويقصد بالأطفال غير العاديين مجموعة من الفئات التي تنطوي تحت مظلة التربية

الخاصة، وهي الموهبة والتفوق، والإعاقة البصرية، والإعاقة السمعية، والإعاقة العقلية، والإعاقة الحركية، وصعوبات التعلم، واضطرابات النطق واللغة، والاضطرابات الانفعالية (الروسان، ٢٠٠٠، ٦٠).

وقد حظي اختيار معلم التربية الخاصة وإعداده وتأهيله باهتمام المخططين لبرامج هذا النوع من التربية لكي يمكنه أن يتعامل مع هذه الفئات بأساليب خاصة، ومن هنا تأتي أهمية أن يمتلك هذا المعلم كفايات تربوية ومهنية خاصة تساعده على التعامل معهم بصورة مناسبة (البنا، ٢٠٠٥، ٢٥٨)، تشكل الكفايات البنية الأساسية للمعلم حتى يتمكن من القيام بأداء عمله بصورة تؤكد قدرته على تطبيق المعارف والمفاهيم والمبادئ والنظريات بطريقة صحيحة وبأسلوب أدائي سليم (حسن، ٢٠٠٦، ٢١٩).

ومن جهة أخرى ترى لندا دافيز – ديلانو وآخرون (٢٠٠٦) Davis- Delano, L. et al. أن أهم السمات الشخصية اللازمة لمعلم التربية الخاصة الناجح تتمثل في الاستقلالية، وإمكانية الاعتماد عليه، وحب العمل مع هذه الفئات، وتحمل العمل الشاق الذي تتطلبه تلك المهنة مع هؤلاء الأطفال. فضلاً عن المسئوليات المهنية، والأداء المهني الجيد، والتمتع بأساس قاعدي من المعارف والمعلومات اللازمة للعمل مع الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة. وإلى جانب ذلك ينبغي على المعلم أن يكون قادراً على القيام بتقييم مستوى النمو الجسمي والاجتماعي والانفعالي والعقلي لهم، والقدرة على إعداد وصياغة وتنفيذ برامج التعليم الفردية، واختيار أساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة، وتوفير بيئة التعليم الملائمة، وإدارة الصف، وتقديم المساعدات والخدمات التي يتطلبها هؤلاء التلاميذ، واختيار الأنشطة التي تناسب قدراتهم

وإمكاناتهم. ويشير سعفان ومحمود (٢٠٠٧) إلى أن أهم السمات التي تتعلق بمعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في وجود اتجاهات إيجابية لديه نحو هؤلاء الأطفال، والإلمام بأهم التشريعات التي تتعلق بالتربية الخاصة، وتعرف فلسفة الإرشاد والتأهيل المهني، والدراية بخصائص الأطفال ذوي الإعاقات، والقدرة على ابتكار طرق وأساليب غير تقليدية في التعامل مع هؤلاء المتعلمين، والقدرة على الاستفادة من المبتكرات التكنولوجية في تعليم الأفراد ذوي الإعاقات، والقدرة على توفير مناخ اجتماعي نفسي صحي داخل الصف مما ييسر حدوث التعلم، وأن يجيد أساليب التواصل مع أعضاء الفئة التي يقوم بالتدريس لها، والقدرة على إقامة علاقات جيدة مع الأفراد والمؤسسات أو الهيئات ذات العلاقة بهذا المجال.

وتضيف ستاسي هنسلي (٢٠٠٩) Hensley, S. أن هناك خمس خصائص أساسية لا بد أن تتوفر في معلم التربية الخاصة الناجح تتمثل في الإبداع أو الابتكارية، والصبر والأناة، والتنظيم، والحدس، والتفاؤل. كما أنه يجب أن يتحلى بالصبر والأناة على ما يصدر منهم من سلوكيات حتى يتمكن من تعديل سلوكهم. وإلى جانب ذلك فإن عليه أن يقوم بتنظيم بيئة الصف بكل ما تتضمنه من متغيرات بالشكل الذي يجعلها تتلاءم مع احتياجات هؤلاء التلاميذ.

وترى العنزي (٢٠٠٧) ضرورة ربط الكفايات بأدوار المعلم، لأن تحديد الأدوار التي سيقوم بها المعلم يؤدي إلى تحديد أدق للكفاية حيث يعتمد تحديد قوائم الكفايات على ما سبق تحديده من الأدوار مما يؤدي بدوره أيضاً إلى تصنيف وتنظيم هذه الأدوار (العنزي، ٢٠٠٧، ١٧).

بمعنى آخر إن المعلم لا يمكن أن يؤدي الدور المطلوب منه دون امتلاك كفايات للقيام بهذا الدور. فنجاح المعلم في أدواره يعتمد على ما يمتلكه من كفايات.

ولقد نشطت برامج إعداد المعلم على أساس الكفايات التعليمية منذ أواخر القرن العشرين، وتمثلت في إعداد قوائم تلك الكفايات، وإعادة بناء برامج مؤسسات إعداد المعلم على أساسها، وتقويم المعلم على أساس كفاياته (محمد، ٢٠٠٥).

وتعد تربية المعلمين القائمة على الكفايات من أبرز ملامح التربية المعاصرة وأكثرها شيوعا وشعبية في الأوساط التربية المهتمة بتربية المعلمين.

ومن أهم ملامح البرامج القائمة على الكفايات التدريسية (الفهد، ٢٠٠٧، ٢٦١):

١- التأكيد على الأداء: إذ يتوقع من كل طالب امتلاك الكفاية بمستوى الأداء المحدد.

٢- التأكيد على نتائج عملية التعليم المختلفة وتطبيقاتها الفعلية بدلا من العناية فقط بالمعرفة اللفظية.

٣- العناية بالتدريب بدلا من التدريس لمساعدة الطلبة/ المعلمين على امتلاك القدرة على الأداء العملي المنتج وليس امتلاك المعلومات والمعارف النظرية فحسب.

٤- الإفادة من تكنولوجيا التعليم

٥- العناية بالعمل الميداني لتسهيل عملية اكتساب الكفايات التي ستؤدي في المواقف التعليمية.

٦- التنويع في طرائق وأساليب التعلم والتدريب إما عن طريق تفريد التدريب بصورة المختلفه، أو التعليم والتدريب المباشر بأساليب مختلفة أيضا.

ولذا من أهم ما يميز اتجاه تربية المعلم على أساس الكفايات؛ أن أهداف التدريب تكون محددة سلفاً بشكل واضح، أما المعرفة بلغة السلوك الذي يؤديه المتدربون، فهي تستند إلى الأدوار التي يؤيدونها في أعمالهم، وأنها توفر فرصاً تدريبية كافية، ويتعلم فيها المتدربون بالطريقة نفسها التي يتوقع أن يعملوا بموجبها، ويتكامل فيها المجالان النظري والعملي، وفيها يكون المتدرب محور العملية التدريبية، إذ تحرص على توظيف مهارات التعلم الموجه ذاتيا وتنميتها واستثمارها، ويتم فيها توظيف مهارات التقويم الذاتي وتنميته (يحيى،٢٠٠٦) من خلال إتباع خطة منهجية لتحديد الكفايات ووضع برامج للتدريب عليها، مع تطبيق العديد من الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال التربية وعلم النفس مثل: التعلم من أجل الإتقان، التعليم بالتعزيز المباشر، الاستفادة من التطور الحادث في مجال تكنولوجيا التعليم، الاستعانة باستراتيجيات التقويم المختلفة، ويكون ظهور الكفايات المطلوبة في سلوك الطالب/ المعلم بمثابة معايير تقدمه ونموه للاقتراب إلى أقصى درجة ممكنة من متطلبات عمله، من حيث المستوى الأكاديمي والأداء العلمي (بدرية المفرج وآخرون، ٢٠٠٧، ٦٦-٦٧). التي يحددها الزهيري (٢٠٠٦) في ثلاثة معايير، هي معايير خاصة بالمعرفة: وتستخدم لتقويم مفاهيم الطالب/المعلم المعرفية، معايير خاصة بالأداء: وتستخدم في تقويم أنواع السلوك التي يستخدمها في

التدريس، ومعايير خاصة بالنتائج: تستخدم في تقويم قدرته على التدريس. ونتيجة عملية لتلك الحركة فقد أخضعت مناهج إعداد المعلمين خلال النصف الثاني من القرن العشرين إلى المراجعة والتطوير في مختلف أنحاء العالم؛ بحيث تغيرت النظرة إلى إعداد معلم التربية الخاصة لذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة من الاعتماد على إكساب المعرفة وحشو المعلومات النظرية، إلى الاهتمام بأدائه وأدواره ووظائفه. وقد حققت هذه الحركة العديد من الايجابيات في إعداد الكوادر الكفء والبرامج المناسبة لإعداد معلمي التربية الخاصة لذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة، خاصة في ظل تطبيق نظام التدريب غير التصنيفي الذي يعتمد على الخصائص السلوكية للأطفال ذوي الإعاقات بشكل عام والقائم على افتراض أن أوجه الشبه بين فئات الإعاقة المختلفة أكثر من أوجه الاختلاف (عواشرية، ٢٠١٠).

ومن هنا أصبحت مؤسسات تربية المعلمين وتأهيلهم تهتم بمساعدة الطلبة المعلمين على اكتساب الكفايات التي تجعل منهم معلمين أكفياء. كما تحدد الكفايات في جميع جوانبها الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا، والتي تصف كل المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم التي تعكس الوظائف المختلفة، التي ينبغي على المعلم أن يكون قادرا على أدائها (مرعي، ١٩٨٣). وفي هذا السياق يؤكد (زيتون، ٢٠٠٣) أن الكفاية في التدريس تتمثل في جميع الخبرات والمعارف التي تنعكس على سلوك المعلم المتدرب، وتظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي. وتصنف هذه الكفايات إلى نوعين هما:

الكفايات المرتبطة بسمات المعلم الكفء، والكفايات المرتبطة بالمهنة والتخصص (عبد السميع، وحواله، ٢٠٠٥).

وإذا كانت الكفاية تشير إلى القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات. فإن البرامج القائمة على أساس الكفايات تتمثل في مجموعة من الإجراءات تساعد الطالب المعلم أثناء الإعداد على أن يكتسب المعلومة والمهارات والاتجاهات التي دلت البحوث والأدلة العلمية والخبراء على أنها تستطيع أن تسهم في إعداده ليؤدي دوره بفاعلية (الفهد، ٢٠٠٧، ٢٦١).

وتشتق الكفايات التدريسية من عدد من المصادر من أبرزها نتائج البحوث والدراسات التي أجريت على عمليات التعلم والتعليم، وكذلك تحليل عملية التدريس من خلال مراقبة عمل المعلم في الموقف التعليمي، والاستفادة من آراء المتهمين بالتربية من الخبراء والمعلمين والمشرفين، فضلا عن الاستفادة من النظريات التربوية الحديثة (البابطين، ١٤١٥هـ).

وأشار الحارثي (١٤١٨ هـ) إلى أن أهم الكفايات التي يحتاجها إليها الطالب المعلم هي: صياغة الأهداف، والتعرف على مستويات التلاميذ، والتعرف على محتوى المنهج، والقدرة على إدارة الصف، كما حدد أبو جابر وبعارة (٢٠٠١، ٥) الكفايات التي يجب توافرها في الطالب المعلم في التمكن من المنهج، وتعرف الأهداف، ودراسة المحتوى، والتمكن من طرق التدريس والتقويم والتخطيط وإدارة الصف بشكل فعال، والقدرة على الاستخدام الجيد للوسائل التعليمية.

وتشير دراسات عديدة في مجال تحديد الكفايات التدريسية الواجب توافرها في المعلم الكفء أو الفعال في تحقيق النواتج التعليمية إلى وجود أربعة عوامل رئيسية لكفاية المعلم هي: التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني، والتمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه، وامتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع تحسين العلاقات الإنسانية في المدرسة، والتمكن من مهارات التدريس، التي تهتم بشكل أساسي في تعليم التلاميذ (زيتون، ٢٠٠٣).

ومع أن الدراسات قد أشارت إلى العديد من الكفايات التي ينبغي على المعلم امتلاكها، فإن هناك اختلاف بين هذه الكفايات في الدرجة والنوع تبعا لطبيعة المرحلة الدراسية والتخصص؛ فمعلمو العلوم والرياضيات يحتاجون إلى كفايات تختلف إلى حد ما عن الكفايات التي يحتاجها معلمو المواد الأخرى، كما أن الكفايات التي يحتاجها معلمو المرحلة الابتدائية تختلف عن الكفايات التي يحتاجها معلمو المراحل الأخرى من حيث طرق التدريس والوسائل والأنشطة المستخدمة وطرق التعزيز والتقويم.

وقد توصل توفيق وذهيب (٢٠٠٨) إلى أن الكفايات التعليمية الرئيسة اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الذهنية تتلخص في التخطيط، وإدارة الصف، وتوصيل العملية التربوية، وتقويم العملية التعليمية. ويقترح هرون (٢٠١٠) توزيع الكفايات التي يجب تمليكها لمعلم ذوي الإعاقات البسيطة إلى خمسة كفايات وهي عبارة عن مجموعة من الإجراءات التعليمية التي تُمكن معلم التربية الخاصة من إعداد البرنامج التربوي الفردي وتنفيذه في بيئات أقرب إلى بيئة العاديين بقدر المستطاع؛ ويمكن توضيح طبيعة تلك الكفايات في الكفايات الخاصة بمجال تحديد مستوى

الأداء الحالي للطفل وهي الخاصة بعملية جمع البيانات بهدف تحديد جوانب القوة والضعف لدى التلميذ؛ والكفايات الخاصة بمجال كتابة الأهداف السنوية والتعليمية قصيرة المدى باعتبار أن الأهداف السنوية والأهداف التعليمية قصيرة المدى تشكل في مجملها محتوى البرنامج التعليمي (المنهج) الذي سيصمم للتلميذ خصيصاً لمقابلة احتياجاته الفريدة والخاصة؛ والكفايات الخاصة بتحليل الأهداف التعليمية وهي الكفايات الخاصة بالعملية التي تتم بها تجزئة المهارات المتمثلة في الهدف التعليمي إلى خطوات صغيرة متدرجة (متسلسلة)؛ والكفايات الخاصة بتقييم الأهداف السنوية والتعليمية قصيرة المدى الخاصة بتتبع تقدم التلميذ بصفة عامة في كل مجال مهاري بعد التقييم المبدئي لمستوى أدائه وذلك من خلال كل من التقييم المستمر (المتواصل)، والتقييم النهائي، بعد سنة كاملة؛ وأخيرا الكفايات الخاصة بالخدمات المتصلة بالبرنامج التربوي الضرورية التي تقدم للطفل المعوق بهدف مساعدته على الاستفادة بأكبر قدر ممكن من التربية الخاصة المقدمة له بطريقة فردية تعكس احتياجاته الخاصة والفريدة (هرون، ٢٠١٠).

وفترة التربية العملية هي الفترة الحقيقية التي يمكن فيها تحقيق التوازن بين النظري والتطبيق بكل ما تحمله كلمات التوازن من معنى، ويؤكد دانز Danz هذا الرأي باعتقاده أن هناك اتفاقا عاما في الرأي على قيمة التربية العملية (حسن، ٢٠٠٦، ٢١٨). وقد أكد كل من معوض (١٩٩٤)؛ وعبد العال والعزباوي (٢٠٠٢)؛ وعبد العال وآخرون (٢٠٠٥) أن أي دراسة تربوية نظرية تتعلق بالتدريس لن يكون لها قيمة

حقيقية في الإعداد المهني ما لم يصاحبها التدريس العملي بالمهارات الخاصة بها.

وفي ضوء هذه المفاهيم يمكن القول بأن التربية الميدانية ضمن برامج إعداد المعلمين يهدف إلى تدريب الطلاب المعلمين على التدريس واكتساب مهاراته في مواقف تربوية متنوعة افتراضية ومصغرة وواقعية يتم تخطيطه وتصميمه في مؤسسات الإعداد وينفذ في بيئات تعليمية متنوعة تحت إشراف مؤسسات الإعداد والقائمين على إدارة بيئات التطبيق الميداني، وتتاح من خلالها الحصول على تغذية راجعة لتطوير كفايات المتدربين وتطوير برامج الإعداد (الفهد، ٢٠٠٧، ٢٦٤).

ويشير الأدب التربوي المتعلق بإعداد معلمي التربية الخاصة إلى اهتمام جيد بإعداد معلمي تلك الفئة، يتمثل في وجود مجموعة من الدراسات، حيث استهدفت دراسة الصمادي والنهار (٢٠٠١) تقييم مدى إتقان معلمي فصول التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التدريس الفعال، وتكونت العينة من (٩٦) فرداً أثناء تدريسهم في فصول التربية الخاصة، وكشفت النتائج أن المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط والتدريس متوافرة بشكل جيد وإن ظهر أنهم يتقنون مهارات التدريس بشكل يفوق إتقانهم لمهارات التخطيط والتقويم. كما أظهرت النتائج أن مستوى إتقان المعلمات لكل الكفايات (التخطيط، التدريس، التقويم) كان أعلى من الذكور بشكل دال إحصائيا وذوي المؤهل العلمي بكالوريوس أفضل من الدبلوم المتوسط. في حين أظهرت النتائج أن المعلمين والمعلمات الذين يملكون سنوات خبرة سبع سنوات فما فوق أفضل بشكل دال إحصائيا في بعد التدريس من المعلمين ذوي الخبرة الأقل، كما لم تظهر الدراسة فروق في بعدي التخطيط والتقويم.

وأجرى البطاينة (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى تقييم مدى تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية من أجل التعامل مع هؤلاء الأطفال في مدارس ومراكز التربية الخاصة في شمال الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (١١٤) معلما، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات كانت عالية أو متوسطة كما أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا في الكفايات التدريسية تعزى لمتغير التخصص والخبرة والمؤهل بينما لم تظهر فروقا دالة إحصائيا تعود لمتغير الجنس.

وفي دراسة الثابت (Althabet,2002) التي هدفت إلى معرفة تصور معلمي المعاقين عقليا نحو برنامج إعدادهم في جامعة الملك سعود، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٣٨٠) معلما ومعلمة ممن يدرسون التلاميذ المعاقين عقليا، وكشفت النتائج أن لدى المعلمين تصور ايجابي نحو برنامج إعدادهم بشكل عام وبالمقارنة بين الذكور والإناث، وقد أظهر الذكور تصورات ايجابية أكثر نحو البرنامج من الإناث، أما فيما يتعلق بالخبرة فلم تكن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات الخبرة المختلفة في تصورها نحو برنامج إعدادهم، وكذلك أظهرت الدراسة أن المعلمين الذين يعملون في المدارس العادية يتصورن برنامج إعدادهم بشكل أفضل من المعلمين الذين يدرسون في المعاهد الفكرية.

وقد استهدفت دراسة الرفاعي (٢٠٠٥) تعرف واقع الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعياً، والتأكد من أهم الكفايات اللازمة التي ينبغي توافرها لدى هؤلاء المعلمين. واشتملت عينة الدراسة على المجتمع الكلي (٤٢) معلماً. هي مجتمع الدراسة، وتوصلت

الدراسة إلى أن نسبة كبيرة من الكفايات لدى معلمي المعوقين سمعياً متوافرة بدرجة عالية. وأن الكفايات التدريسية والكفايات الشخصية تحتلان المراتب المتقدمة، وتبين انخفاض مستوى توافر الكفايات المعرفية , وكفايات الوعي المهني والكفايات الاجتماعية لدى معلمي ذوى الإعاقة السمعية. وكشفت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ذوي الإعاقة السمعية في درجة توافر الكفايات اللازمة بشكل عام تعزى إلى متغير العمر، ومتغير الخبرة، وكذلك المؤهل.

واستهدفت دراسة الخلاقي (٢٠٠٧) تعرف الكفايات المتوافرة لدى معلم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال تقديرات فئات العينة لمستوى توافرها لدى معلم فئات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ووضع قائمة بهذه الكفايات. وتكونت عينة الدراسة من ٤٨٨ من معلمي التربية الخاصة بدولة اليمن في مجالات الإعاقة البصرية والإعاقة السمعية والإعاقة الذهنية والتفوق العقلي، وكشفت النتائج أن متوسطات تقديرات العينة لمستوى توافر الكفايات العامة لدى معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة كانت بدرجة متوسطة، وقدمت الدراسة قائمة بكفايات معلم الطلبة ذوي الإعاقات البصرية والذهنية والسمعية وكذلك الطلبة المتفوقون.

واستهدفت دراسة حمران (٢٠٠٧) تعرف الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم)، وأهميتها ومدى توافرها لدى المعلمين، وقد كشفت النتائج أن معلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم) يرون أن الكفايات التي تضمنها المقياس بمحاوره السبعة على درجة عالية من الأهمية بالنسبة لهم، وجاء مجال كفايات التعامل مع التلاميذ في المرتبة الأولى من حيث أهميته، يليه

الكفايات التدريسية. وكشفت النتائج عن تقدير المعلمين لعدم تأهيلهم التأهيل الكافي الذي يخدم تربية وتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم)، وكشفت النتائج أن متغير الخبرة التدريسية ترك أثر ذات دلالة في تمكنه من هذه الكفايات في النجاح بعمله مع هذه الفئة. بينما لم يلاحظ الباحث أثر لبعض المتغيرات على توافر الكفايات اللازمة للمعلم منها متغير العمر والمؤهل.

واستهدفت دراسة البطاينة (٢٠٠٧) تقييم مدى إسهام دراسة مساق التربية الخاصة في إكساب الطلبة الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية.وقد بلغت عينة الدراسة (١٠٠) طالب درسوا مساق التربية الخاصة في جامعة اليرموك للفصلين الدراسيين الثاني والصيفي للعام الجامعي ٢٠٠١/٢٠٠٢. وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التعليمية تعزى للمعدل التراكمي ولصالح الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة .كما تبين وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والمتوقعة لاكتساب الطلبة للكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح درجة الاكتساب الكلية المرتفعة، في حين كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي والجنس لاكتساب الطلبة للكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

وقام المفتي (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التربية الفنية العاملين في مجال الإعاقة العقلية بمعاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدينة المنورة. وتكونت عينة

الدراسة من جميع معلمي التربية الفنية في معاهد التربية الخاصة وصفوف الدمج وعددهم (٣١)، حيث توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي: كان ترتيب الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الفنية العاملين في مجال الإعاقة العقلية حسب أهميتها النسبية على النحو الآتي (إدارة الصف، طرق التدريس، معرفة خصائص الإعاقة العقلية، طرق التعامل مع المعاق، التقويم، صياغة الأهداف والتخطيط)، وتبين عدم وجود فروق بين المعلمين في تقديراتهم للكفايات اللازمة لمعلمي التربية الفنية العاملين في مجال الإعاقة العقلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين وجدت فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة في المحاور التالية وهي:(الخصائص وطرق التعامل مع الطالب المعوق، التخطيط، طرق التدريس، وإدارة الصف) بينما لم توجد فروقا بين المعلمين في محورين هما صياغة الأهداف، والتقويم.

واستهدفت دراسة عبيدات (٢٠١٠) تقييم كفايات معلمي التلاميذ المعاقين عقليا في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (٩٥) معلما ومعلمة من معلمي التلاميذ المعاقين عقليا في مدينة جدة السعودية. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود درجة امتلاك كلية متوسطة لدى معلمي التلاميذ المعاقين عقليا على المقياس، وقد أوضحت النتائج وجود فروقا بين معلمي التلاميذ المعاقين عقليا تعود لمتغير المؤهل العلمي على الأبعاد (الاستراتيجيات، بيئة التعلم، التخطيط التعليمي، التقييم) ولصالح المعلمين ذوي الاختصاص في التربية الخاصة مقارنة مع المعلمين الذين يحملون درجة علمية عامة، كما بينت نتائج الدراسة فروقا لصالح متغير الخبرة الطويلة على الأبعاد

(بيئة التعلم، والاستراتيجيات) في حين لم تظهر نتائج الدراسة فروقا في درجة الامتلاك تعود إلى متغير الجنس.

وعلى ضوء ذلك يتضح مدى الحاجة لإجراء دراسة تكشف عن طبيعة الكفايات التي يكتسبها معلم التربية الخاصة من خلال برامج إعدادهم التربوي قبل الخدمة. حيث إن برامج إعداد المعلم المبنية على أساس الكفايات Competency – Based Teacher Education تهدف إلى إعداد المعلم الكفء بإكسابه الكفايات التعليمية اللازمة أثناء ممارساته التعليمية والتربوية لأجل إيجاد توافق وانسجام بين برامج الإعداد وبين المهام والمسئوليات التي سوف يواجهها المعلم في الميدان.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

برزت مشكلة إعداد معلم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل واضح في الوقت الحالي، وأصبحت من المشكلات الملحة؛ حيث تواجه عملية إعداد معلم التربية الخاصة في مطلع الألفية الثالثة بتحديات عديدة؛ وإحدى هذه التحديات وأهمها يتمثل في تحقيق الفلسفات التربوية الحديثة التي تنادي بتعليم الأطفال المعاقين في أوضاع تشبه قدر المستطاع الأوضاع التي يتلقى فيها الأطفال في الفصل العادي تعليمهم، حيث تزايد الاهتمام بدمج المعاقين في المدارس العادية. وهذا أفرز تفاوتاً كبيراً بين الأدوار التي كانت ملقاة على عاتق المعلمين في الماضي والأدوار التي أصبحت ملقاة على عاتقهم الآن، وألقى أعباءً إضافية على معلم التربية الخاصة؛ وهذا يستدعي إعادة النظر في برامج تأهيله؛ إذ ينبغي أن تكسبه القدرة على العمل بفاعلية وسط طلبة تتباين قدراتهم

وحاجاتهم داخل الفصل العادي، خاصة وأن الدراسات السابقة تشير إلى وجود نقص في الأطر المؤهلة للعمل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (هرون، ٢٠١٠).

الأمر الذي جعل عملية إعداد معلم التربية الخاصة قضية مّلحة تتطلب الاهتمام بإعداد برامج لتدريب الأطر المتخصصة وإكسابهم الكفايات اللازمة لقيامهم بهذا العمل بكفاءة وفاعلية. وهذا يستوجب تخطيطًا جيدًا لإعداد البرامج التي تكفل الاهتمام الأمثل بفئة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وبما يوفر لهم التعليم الملائم لحاجاتهم وقدراتهم.

وقد لاحظ الباحث أثناء عمله في تدريس مادة التربية العملية الداخلية بالكلية أن هناك بعض أوجه القصور لدى طلبة التربية العملية فيما يتعلق ببعض الكفايات التدريسية التي يجب توافرها في المعلم؛ الأمر الذي دفع الباحث إلى الوقوف على قائمة للكفايات التدريسية التي اكتسبها الطالب أثناء فترة الإعداد بالكلية التي تعينهم على إتقان فنيات التدريس للطلبة في مدارس التربية الخاصة عند تخرجه من الكلية. وقد جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى درجة اكتساب الطلبة الدارسين لمقررات التربية الخاصة للكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١- ما درجة امتلاك طلبة التربية العملية تخصص التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت للكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة من وجهة نظرهم؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول تقديراتهم لامتلاكهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا للمتغيرات (النوع، التخصص، البرنامج الدراسي، المعدل التراكمي)؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- تعرّف درجة امتلاك طلبة التربية العملية تخصص التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت للكفايات التدريسية للتعامل مع طلبة التربية الخاصة من وجهة نظرهم.
- الوقوف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول تقديراتهم لامتلاكهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا للمتغيرات (النوع، التخصص، البرنامج الدراسي، المعدل التراكمي).
- وضع قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة للطلبة المعلمين في مجال التربية الخاصة.
- وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات التي تسهم في زيادة فعالية برنامج التربية العملية في تزويد الطلبة وإكسابهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة الفئات الخاصة.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، للإجابة على تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها، نظرا لملاءمة هذا المنهج لأغراض الدراسة، إذ

يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ومن خلال هذا المنهج سيتم استخدام أسلوب المسح لجمع البيانات، وتبويبها كماً أو نوعاً، وتحليلها بالأساليب المناسبة لاستخلاص أهم دلالاتها.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة:

- من كونها المحاولة الأولى الدراسة في حدود علم الباحث على الصعيد المحلي للوقوف على درجة إكساب الطلبة في كلية التربية الأساسية الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تسهم في إعداد قائمة للكفايات التدريسية لدى طلاب التربية العملية للتعامل مع طلبة التربية الخاصة.
- يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في توجيه المسؤولين والقائمين على العملية التعليمية بضرورة توفير التدريب المناسب لإعداد معلم التربية الخاصة بشكل جيد لضمان توفير الرعاية والتعليم الملائم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .
- قد تفيد الدراسة الحالية في توجيه أنظار صانعي القرار بكليات التربية وبرامج إعداد المعلمين على تبني صيغ وآليات جديدة وخطط مستقبلية لتطوير برنامج التربية العملية في ضوء تلك الكفايات.
- تطوير مقررات ومساقات التربية العملية وتنظيمها في ضوء تلك الكفايات.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالآتي:

- الحد الموضوعي: اقتصرت الدارسة على استعراض مفهوم الكفايات التدريسية، وإعداد معلم التربية الخاصة في ضوء مدخل الكفايات.
- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على طلبة التربية العملية الدارسين في برامج التربية الخاصة بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت.
- الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

الكفايات التدريسية:

يرى عواشرية (٢٠١٠) أن الكفايات التدريسية هي مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي اتفق على أهميتها للتدريس وفعاليتها العامة في إنتاج التعلم، ومن ثمة ينبغي أن يمتلكها المعلم ويكون قادراً على تطبيقها بفاعلية وإتقانها أثناء التدريس، تصاغ في شكل أهداف إجرائية، ويتم اكتسابها من خلال برامج الإعداد قبل الخدمة والتدريب والتوجيه أثناء الخدمة، سعيا لتحقيق جودة عالية في مخرجات العملية التعليمية.

وتُعرف الكفايات التدريسية إجرائيا بأنها: مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات المتوافرة لدى طلبة التربية العملية من وجهة نظرهم التي تؤهلهم للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب كل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة (البصرية، السمعية، الذهنية، المتفوقين).

وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي سوف يحصل عليها المستجيب على قائمة الكفايات المعدة لأغراض هذه الدراسة.

التربية الخاصة:

يعرفها زيتون (٢٠٠٣) بأنها مجموعة الخدمات والبرامج المنظمة والهادفة؛ التربوية، الصحية، والنفسية التي تقدم للأفراد غير العاديين الذين ينحرفون عن أقرانهم العاديين (جسمياً أم عقلياً أم انفعالياً) بدرجة تجعلهم بحاجة إلى خبرات أو أساليب أو مواد تعليمية خاصة تساعدهم على تحقيق أفضل عائد تربوي.

التربية العملية:

هي الجانب التطبيقي من برنامج إعداد المعلم قبل الخدمة، وتتم داخل الصف وخارجه من قبل الطلب المعلم وبإشراف هيئة الإعداد والتأهيل والتدريب في مؤسسة الإعداد، ومعلم متعاون، ومدرسة متعاونة، وفقا لعدد من المراحل هي: المشاهدة والمشاركة ثم الممارسة (جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٩).

وتُعرّف إجرائيا بأنها:

البرامج التدريبية التي يشرف عليها قسم المناهج والتدريس بكلية التربية الأساسية لفترة زمنية، تحت الإشراف العملي والتربوي الدقيق من جانب القسم بحيث يهدف إلى إتاحة الفرص العديدة أمام طلبة التربية العملية لتطبيق ما درسوه من معلومات نظرية خلال قيامهم بمهمات التدريس الفعلي في المدارس (الإبراهيم، ٢٠٠٧، ٤٧٧).

الطالب المعلم:

هو الطالب الذي أنهى المقررات المسبقة للتربية العلمية في كلية التربية الأساسية، واجتاز عدد (١٠٢) وحدة من أصل (١٣٠) وحدة، ويتدرب في المدارس على عملية التدريس فترة متواصلة يوميا في فصل دراسي في المدارس التابعة لوزارة التربية.

إجراءات الدراسة الميدانية:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة التربية العملية في التخصصات المختلفة الذين يدرسون في برامج التربية الخاصة (التفوق العقلي والإعاقة العقلية وإعاقة سمعية) في كلية التربية الأساسية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥، وقد بلغ عددهم حوالي (٦٠) طالبا.

عينة الدراسة:

تم اختيار العينة بأسلوب العينة المقصودة، حيث تم تطبيق الدراسة على مجموعة الطلبة الذين يدرسون برامج التفوق العقلي، الإعاقة العقلية، وإعاقة سمعية. والبالغ عددهم (٦٠) طالباً، وقد تم توزيع الأداة على (٥٨) منهم، وتم استعادة (٥٤) منها بعد الإجابة على بنودها، وذلك يعادل نسبة (٩٠%) من مجتمع الدراسة. ووصف العينة يوضحه الجدول(١) التالي:

جدول رقم (١)

توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة (ن = ٥٤)

المتغير		العدد	%
النوع	ذكور	٣٣	٦١.١
	إناث	٢١	٣٨.٩
المجموع		٥٤	١٠٠
التخصص	علوم	٤	٧.٤
	رياضيات	٢٠	٣٧
	لغة عربية	٥	٩.٣
	تربية إسلامية	٢٥	٤٦.٣
المجموع		٥٤	١٠٠
البرنامج	تفوق عقلي	١٤	٢٥.٩
	إعاقة عقليلة	٣٦	٦٦.٧
	إعاقة سمعية	٤	٧.٤
المجموع		٥٤	١٠٠
التقدير	مقبول	٠	٠
	جيد	٢٣	٤٢.٦
	جيد جدا	٢١	٣٨.٩
	ممتاز	١٠	١٨.٥
المجموع		٥٤	١٠٠

أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد أداة خاصة بالدراسة، عبارة عن استبانة تتضمن قائمة من الكفايات التدريسية اللازم توافرها فيمن يعمل بمجال التدريس للفئات الخاصة، وقد استعان الباحث في الإعداد للأداة بأدبيات البحث، والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الكفايات التدريسية بوجه عام، وكفايات معلمي التربية الخاصة على وجه الخصوص؛ منها دراسات (الخلاقي وآخرون، ٢٠٠٧؛ والبطاينة، ٢٠٠٧)، فضلاً عن دراسة

استطلاعية أجراها الباحث على مجموعة من المعلمين في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، حيث طلب منهم الباحث كتابة قائمة بالكفايات اللازمة لمعلم التربية الخاصة، وفى ضوء هذه القراءات قام الباحث بإعداد الأداة التي تكونت من (٤٥) فقرة تقيس درجة توافر تلك الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية المتوقع أن يكون الطالب قد اكتسبها أثناء فترة إعداده الأكاديمي في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، والتي تؤهله للعمل في مجال التدريس للفئات الخاصة، وقد وزعت هذه البنود على من ٦ أبعاد فرعية هي:

- الكفايات الأكاديمية: ويتكون من (٧) بنود.
- كفايات التخطيط: ويتكون من (٨) بنود.
- كفايات التنفيذ: ويتكون من (٩) بنود.
- كفايات استخدام الوسائل التعليمية والأنشطة: ويتكون من (٦) بنود.
- كفايات إدارة الصف: ويتكون من (٧) بنود.
- كفايات لتقويم: ويتكون من (٨) بنود.

وتتم الاستجابة على بنود الأداة على مدرج خماسي للاستجابة مستوياته بدرجة (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) يأخذ القيم (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وقد تراوحت الدرجة على الأداة بين (٧٤، ١٨٤) وتشير الدرجة المرتفعة إلى امتلاك الطالب المعلم لتلك الكفايات بدرجة كبيرة.

وبحساب المدى للدرجات المقابلة للاختيارات الممكنة، حيث المدى = أكبر قيمة – أقل قيمة، أي المدى = ٥ – ١ = ٤، وقد تم تقسيم هذا المدى إلى ثلاث فترات متساوية طول كل منها (١.٣٣).

ولأغراض تحليل البيانات والوقوف على دلالاتها فقد تم اعتماد المعيار الآتي لتصنيف مستويات المتوسط الحسابي:

١- المتوسط الحسابي (من ١.٠٠ – أقل من ٢.٣٤) يشير إلى امتلاك الكفاية بدرجة قليلة.

٢- المتوسط الحسابي (من ٢.٣٤- أقل من ٣.٦٨) يشير إلى امتلاك الكفاية بدرجة متوسطة.

٣- المتوسط الحسابي (من ٢.٦٨ – ٥.٠٠) يشير إلى امتلاك الكفاية بدرجة كبيرة.

صدق الأداة:

(١) الصدق الظاهري:

للتأكد من صدق الأداة فقد عرضت الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المتخصصين في كلية التربية جامعة الكويت عددهم (٤)، ومن العاملين من ذوي الخبرة في التدريس للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التربية الخاصة بوزارة التربية بدولة الكويت عددهم (٦)، حيث طلب إليهم إبداء الرأي حول السلامة اللغوية لصياغة البنود ومدى ارتباط البنود بالمجالات التي أدرجت ضمنها، ومدى تعبير البنود عن الكفايات التدريسية والمهنية اللازمة لمعلم التربية الخاصة، وقد أشار المحكمون ببعض الملحوظات، وقد تم الأخذ بآراء المحكمين التي تناولت تعديل في بعض الصياغات، وحذف بعض البنود التي بدت غير مناسبة من وجهة نظرهم، وبذلك فقد تمت مراجعة الصورة الأولية لقائمة الكفايات التدريسية، ووضعها في

صورتها النهائية، ثم عرضت عليهم ثانية، فأبدوا موافقتهم عليها بنسبة (١٠٠%)، وقد وضعت الأداة في صورتها النهائية ثم طرحت للتطبيق.

(٢) حساب الصدق التمييزي:

تم حساب الصدق التمييزي للأداة من خلال حساب قدرتها على التمييز بين الحاصلين على درجات مرتفعة والحاصلين على الدرجات الدنيا في الإجابة على بنود الأداة.

ويعرض الجدول (٢) لنتائج اختبارات الفروق بين المجموعتين على الأداة:

جدول (٢)

اختبارات للفروق بين درجات الطلبة المعلمين على بنود أداة الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية للتعامل مع طلبة التربية الخاصة

الأداة	درجات المرتفعين (ن=١٥)		درجات المنخفضين (ن=١٥)		قيمة ت	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
كفايات التربية الخاصة	١٣٦.١٢	٤.١٣٥	٨٦.٢٨	٥.١٥٨	٢٨.٧٠٨	٠.٠٠١

تشير نتائج اختبار الفروق في الجدول (٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) بين المرتفعين على أداة الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الخاصة وبين المنخفضين عليها من طلبة التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وهو ما يكشف عن القدرة التمييزية للأداة، وصدقها التمييزي.

ثبات الأداة:

للتعرف على درجة ثبات الأداة، تم تطبيقها على عدد (٢٠) طالباً ممن يدرسون برامج التربية الخاصة من مجتمع الدراسة من خارج العينة، ثم أعيد تطبيقها على نفس المجموعة بعد مضي (أسبوعين) على التطبيق الأول، وتم حساب معامل الارتباط بين درجاتهم على التطبيقين باستخدام معادلة الارتباط الخطي لبيرسون وقد بلغ معامل الارتباط الخطي (٠.٨١) وهو معامل ارتباط قوي، يدل على درجة عالية من الثبات.

وللتأكد من الاتساق الداخلي للبنود تم استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، وقد كانت هذه القيم مقبولة لأغراض هذه الدراسة، والجدول (٣) يبين معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبانة، والأداة ككل:

جدول (٣)

قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة والأداة ككل

المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الكفايات الأكاديمية	٧	٠.٨٩٤
كفايات التخطيط	٨	٠.٩٣٥
كفايات التنفيذ	٩	٠.٩١١
كفايات استخدام الأساليب والأنشطة	٦	٠.٨٣٦
كفايات إدارة الصف	٧	٠.٩٢٠
كفايات التقويم	٨	٠.٩٠٩
الأداة ككل	٤٥	٠.٩٧٢

يتضح من الجدول رقم (٣) أن قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ هي معاملات مرتفعة، تدل على ثبات جيد للأداة، وأن هناك اتساق داخلي

بين بنودها، مما يدل على أن الأداة صالحة للتطبيق وصالحة لأهداف الدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة:

بعد تجميع استمارات الاستبانة، تم إدخالها للحاسب، وتم استخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ومعالجتها، بالأدوات الإحصائية التي تناسب طبيعة البيانات وأهداف الدراسة، وقد تم استخدام: معامل الارتباط الخطي لبيرسون للتأكد من ثبات الأداة، وكذلك معامل ثبات ألفا كرونباخ للتأكد من الاتساق الداخلي لبنود الاستبانة، كما تم حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية لتحديد درجة امتلاك الكفاية لدى الطالب. ومن أساليب الإحصاء الاستدلالي تم استخدام اختبار ت (T. test) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات العينيتين المستقلتين حسب النوع (ذكور – إناث)، واستخدام اختبار التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لبيان دلالة الفروق بين متوسطات العينة تبعا للمتغيرات (التخصص، البرنامج، تقدير المعدل التراكمي) حيث كانت أكثر من ثنائية التصنيف.

عرض نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج السؤال الأول:

نصّ السؤال الأول على: ما درجة امتلاك طلبة التربية العملية تخصص التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت للكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة من وجهة

نظرهم؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على بنود الأداة، وتم رصد نتائج ذلك في الجداول (٤-٩) الآتية.

(١) الكفايات الأكاديمية:

لتعرف درجة امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات الأكاديمية، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة حول بنود المحور الأول " الكفايات الأكاديمية "، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٤) الآتي:

جدول (٤)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة حول بنود المحور الأول " الكفايات الأكاديمية " مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

م	البنود	بدرجة										المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الدرجة
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
٦	لدي معرفة كافية بأنواع الإعاقة ومعايير تصنيفها	٥	٩.٣	١٣	٢٤١	٢٥	٦٤.٣	١٠	١٨.٥	١	١.٩	٣.٢٠	٦٤	متوسطة
٢	أمتلك خلفية نظرية تمكنني من التعامل مع طلبة التربية الخاصة	٢	٣.٧	١٧	٣١.٥	٢٤	٤٤.١	١١	٢٠.٤	٠	٠	٣.١٩	٦٣.٨	متوسطة
٣	أمتلك المعرفة الكافية بمختلف المستجدات التربوية المتعلقة بالتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	٥	٩.٣	١٠	١٨.٥	٢٩	٥٣.٧	٩	١٦.٧	١	١.٩	٣.١٧	٦٣.٤	متوسطة

م	البنود	بدرجة										المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الدرجة
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
٤	ألم بالأهداف العامة والخاصة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	٢	٣.٧	١٨	٣٣.٣	١٨	٣٣.٣	١٦	٢٩.٦	٠	٠	٣.١١	٦٢.٢	متوسطة
٧	ألم بالمصطلحات والحقائق والمفاهيم المرتبطة بذوي الاحتياجات الخاصة	٢	٣.٧	١١	٢٠.٤	٣٢	٥٩.٣	٩	١٦.٧	٠	٠	٣.١١	٦٢.٢	متوسطة
١	أمتلك المعرفة التخصصية للعمل في مجال التربية الخاصة	٢	٣.٧	٨	١٤.٨	٣٤	٦٣.٠	١٠	١٨.٥	٠	٠	٣.٠٨	٦١.٦	متوسطة
٥	لدي معرفة بأساليب واستراتيجيات متنوعة لتدريس طلبة التربية الخاصة	٢	٣.٧	١٠	١٨.٥	٣٢	٥٩.٣	١٠	١٨.٥	٠	٠	٣.٠٧	٦١.٤	متوسطة
	الإجمالي	%٥.٣		%٢٣		%٥١.٣		%١٩.٨		%٠.٦		٣.١٣	٦٢.٦	متوسطة

يتبين من الجدول (٤) أن أفراد العينة يرون أنهم يمتلكون الكفايات الأكاديمية بدرجة متوسطة، إذ جاءت الإجابات على بنود هذا المحور بمتوسط حسابي (٣.١٣) من أصل (٥) درجات، وبما يعادل وزن نسبي قدره (٦٢.٦%)، وهو متوسط حسابي مستواه متوسط تبعا للتصنيف الذي تم اعتماده لتصنيف درجات المتوسط الحسابي. حيث أفاد (٢٨.٣%) من أفراد العينة بأنهم يمتلكون تلك الكفايات بدرجة كبيرة، في حين أشار (٥١.٣%) منهم إلى أنهم يمتلكونها بدرجة متوسطة، بينما أفاد (٢٠.٤%) بأنهم يمتلكونها بدرجة قليلة.

وقد جاءت الكفاية (٦) " لدي معرفة كافية بأنواع الإعاقة ومعايير تصنيفها " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٢٠) بما يعادل وزن

نسبي (٦٤%)، والكفاية (٢) " أمتلك خلفية نظرية تمكنني من التعامل مع طلبة التربية الخاصة " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.١٩) يعادل وزن نسبي (٦٣.٨%)، بينما جاءت الكفاية (1) " أمتلك المعرفة التخصصية للعمل في مجال التربية الخاصة " في المرتبة السادسة (قبل الأخيرة) بمتوسط حسابي (٣.٠٨)، يعادل وزن نسبي (٦١.٦%)، والكفاية (٥) " لدي معرفة بأساليب واستراتيجيات متنوعة لتدريس طلبة التربية الخاصة " في المرتبة السابعة (الأخيرة) بمتوسط حسابي (٣.٠٧) يعادل وزن نسبي (٦١.٤%).

(٢) كفايات التخطيط للدرس:

كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٥) الآتي:

جدول (٥)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة حول بنود المحور الثاني" كفايات التخطيط للدرس " مرتبة تنازليا حسب متوسطها الحسابي

م	البنود	بدرجة										المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الدرجة
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
٣	أمتلك المقدرة على التحضير الذهني والكتابي للدرس	٣	٥.٦	٢٥	٤٦.٣	٢٥	٤٦.٣	١	١.٩	٠	٠	٣.٥٦	٧١.٢	متوسطة
٤	امتلك مهارة إعداد خطة يومية لكل درس	٢	٣.٧	٢٤	٤٤.٤	٢٤	٤٤.٤	٤	٧.٤	٠	٠	٣.٤٤	٦٨.٨	متوسطة

م	البنود	بدرجة										المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الدرجة
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١	استطيع صياغة الأهداف السلوكية في المجال (المعرفي، الوجداني، النفسحركي) بشكل جيد.	٢	٣.٧	٢١	٣٨.٩	٢٤	٤٤.٤	٧	١٣.٠	٠	٠	٣.٣٣	٦٦.٦	متوسطة
٨	أمتلك المقدرة على تنظيم الموقف التعليمي في ضوء الأهداف المحددة	٢	٣.٧	١٩	٣٥.٢	٢٧	٥٠.٠	٥	٩.٣	١	١.٩	٣.٣٠	٦٦	متوسطة
٢	أستطيع صياغة أهداف الدروس ببنود سلوكية قابلة للملاحظة والقياس	٢	٣.٧	١٨	٣٣.٣	٢٧	٥٠.٠	٧	١٣.٠	٠	٠	٣.٢٨	٦٥.٦	متوسطة
٧	أستطيع تحديد أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.	٢	٣.٧	١٦	٢٩.٦	٣١	٥٧.٤	٥	٩.٣	٠	٠	٣.٢٨	٦٥.٦	متوسطة
٦	أمتلك المقدرة على اختيار مقدمة تناسب موضوع الدرس	٢	٣.٧	١٧	٣١.٥	٢٧	٥٠.٠	٨	١٤.٨	٠	٠	٣.٢٤	٦٤.٨	متوسطة
٥	أستطيع تنويع التخطيط اليومي للدروس بما يتناسب مع المواقف التعليمية.	١	١.٩	٢٠	٣.٧٠	٢٢	٤٠.٧	١١	٢٠.٤	٠	٠	٣.٢٠	٦٤	متوسطة
	الإجمالي	%٣.٨		%٣٧		%٤٧.٩		%١١.١		%٠.٢		٣.٣٣	٦٦.٦	متوسطة

يتبين من الجدول (٥) أن أفراد العينة يقدرون امتلاكهم كفايات تخطيط الدروس بدرجة متوسطة، إذ جاءت الإجابات على بنود هذا المحور بمتوسط حسابي (٣.٣٣) من أصل (٥) درجات، وبما يعادل وزن نسبي قدره (٦٦.٦%)، وهو متوسط حسابي مستواه متوسط.

حيث أفاد (٤٠.٨%) من أفراد العينة بأن يمتلكون تلك الكفايات بدرجة كبيرة، في حين أشار نسبة (٤٧.٩%) منهم إلى أنهم يمتلكونها بدرجة متوسطة، بينما أفاد نسبة (١١.٣%) بأنهم يمتلكونها بدرجة قليلة.

وقد جاءت الكفاية (٣) " أمتلك المقدرة على التحضير الذهني والكتابي للدرس " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٥٦) بما يعادل وزن نسبي (٧١.٢%)، والكفاية (٤) " امتلك مهارة إعداد خطة يومية لكل درس " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٤٤) يعادل وزن نسبي (٦٨.٨%).

بينما جاءت الكفاية (٦) " أمتلك المقدرة على اختيار مقدمة تناسب موضوع الدرس " في المرتبة السابعة (قبل الأخيرة) بمتوسط حسابي (٣.٢٤)، يعادل وزن نسبي (٦٤.٨%)، والكفاية (٥) " أستطيع تنويع التخطيط اليومي للدروس بما يتناسب مع المواقف التعليمية " في المرتبة الثامنة (الأخيرة) بمتوسط حسابي (٣.٢٠) يعادل وزن نسبي (٦٤%).

(٣) كفايات التنفيذ:

كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٦) الآتي:

جدول (٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة حول بنود المحور الثالث "كفايات التنفيذ" مرتبة تنازليا حسب متوسطها الحسابي

م	البنود	بدرجة										المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الدرجة
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
٨	لدي مقدرة على الغلق المناسب للموقف التعليمي للدروس	٣	٥.٦	١٩	٣٥.٢	٢٦	٤٨.١	٦	١١.١	٠	٠	٣.٣٥	٦٧	متوسطة
٤	أمتلك القدرة على تنظيم بيئة مناسبة للدرس	٢	٣.٧	١٩	٣٥.٢	٢٥	٤٦.٣	٨	١٤.٨	٠	٠	٣.٢٨	٦٥.٦	متوسطة
٥	امتلك القدرة على توزيع الوقت بشكل مناسب تبعا لمحتوى الدرس	٣	٥.٦	١٥	٢٧.٨	٢٩	٥٣.٧	٧	١٣.٠	٠	٠	٣.٢٦	٦٥.٢	متوسطة
٦	أستطيع الانتقال بكل سهولة بين أجزاء الدرس في الحصة الدراسية	١	١.٩	٢٠	٣٧.٠	٢٤	٤٤.٤	٩	١٦.٧	٠	٠	٣.٢٤	٦٤.٨	متوسطة
٢	أمتلك المقدرة لتنويع طرائق وأساليب التدريس لتناسب موضوعات الدروس	٣	٥.٦	١٥	٢٧.٨	٢٥	٤٦.٣	١١	٢٠.٤	٠	٠	٣.١٩	٦٣.٨	متوسطة
٣	أمتلك القدرة على تهيئة الطلبة للدروس بتمهيد مناسب	٣	٥.٦	١٠	١٨.٥	٣٦	٦٦.٧	٤	٧.٤	١	١.٩	٣.١٩	٦٣.٩	متوسطة
٧	أمتلك المقدرة على تمييز الفروق الفردية بين الطلبة	٣	٥.٦	١٤	٢٥.٩	٢٢	٤٠.٧	١٥	٢٧.٨	٠	٠	٣.٠٩	٦١.٨	متوسطة
١	أمتلك كفاية تحليل محتوى الدروس إلى حقائق ومفاهيم وتعميمات ومهارات.. الخ	٢	٣.٧	١٠	١٨.٥	٢٨	٥١.٩	١٤	٢٥.٩	٠	٠	٣.٠	٦٠	متوسطة
٩	لدى مقدرة على توظيف النظريات التربوية المتصلة بالفئات الخاصة في عملية التدريس	٣	٥.٦	٤	٧.٤	٣٤	٦٣.٠	١٢	٢٢.٢	١	١.٩	٢.٩٣	٥٨.٦	متوسطة
	الإجمالي	%٤.٨		%٢٥.٩		%٥١.٢		%١٧.٧		%٠.٤		٣.١٧	٦٣.٤	متوسطة

تشير نتائج الجدول (٦) أن أفراد العينة يقدرون امتلاكهم كفايات تنفيذ الدروس بدرجة متوسطة، إذ جاءت الإجابات على بنود هذا المحور بمتوسط حسابي (٣.١٧) من أصل (٥) درجات، وبما يعادل وزن نسبي قدره (٦٣.٤%)، وهو متوسط حسابي مستواه متوسط، وقد أفاد (٣٠.٧%) من أفراد العينة بأنهم يمتلكون تلك الكفايات بدرجة كبيرة.

في حين أشار (٥١.٢%) منهم إلى أنهم يمتلكونها بدرجة متوسطة، بينما أفاد (١٨.١%) بأنهم يمتلكونها بدرجة قليلة.

وقد جاءت الكفاية (٨) " لدي مقدرة على الغلق المناسب للموقف التعليمي للدروس " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٣٥) بما يعادل وزن نسبي (٦٧%)، والكفاية (٤) " أمتلك القدرة على تنظيم بيئة مناسبة للدرس " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٢٨) يعادل وزن نسبي (٦٥.٦%).

بينما جاءت الكفاية (١) " أمتلك كفاية تحليل محتوى الدروس إلى حقائق ومفاهيم وتعميمات ومهارات.. الخ " في المرتبة الثامنة (قبل الأخيرة) بمتوسط حسابي (٣.٠)، يعادل وزن نسبي (٦٠%)، والكفاية (٩) " لدى مقدرة على توظيف النظريات التربوية المتصلة بالفئات الخاصة في عملية التدريس " في المرتبة التاسعة (الأخيرة) بمتوسط حسابي (٢.٩٣) يعادل وزن نسبي (٥٨.٦%).

(٤) كفايات استخدام الأساليب والأنشطة:

كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٧) الآتي:

جدول (٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة حول بنود المحور الرابع " كفايات استخدام الأساليب والأنشطة" مرتبة تنازليا حسب متوسطها الحسابي

م	البنود	بدرجة										المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الدرجة
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
٦	أمتلك مهارة تجريب الأدوات والخامات للتأكد من صلاحيتها ودرجة أمانها قبل الاستخدام	٨	١٤.٨	١٥	٢٧.٨	٢٥	٤٦.٣	٥	٩.٣	١	١.٩	٣.٤٤	٦٨.٨	متوسطة
١	لدي المقدرة لتحديد الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدروس	٢	٣.٧	٢١	٣٨.٩	٢٧	٥٠.٠	٤	٧.٤	٠	٠	٣.٣٩	٦٧.٨	متوسطة
٣	استخدم وسائل تعليمية متنوعة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	٦	١١.١	١٦	٢٩.٦	١٩	٣٥.٢	١٣	٢٤.١	٠	٠	٣.٢٨	٦٥.٦	متوسطة
٢	امتلك المقدرة لاستخدم الوسائل التعليمية في الوقت المناسب	٢	٣.٧	١٩	٣٥.٢	٢٠	٣٧.٠	١٣	٢٤.١	٠	٠	٣.١٩	٦٣.٨	متوسطة
٤	استخدم أساليب التعزيز المناسبة للطلبة أثناء الدرس	٢	٣.٧	١٤	٢٥.٩	٢٤	٤٤.٤	١٤	٢٥.٩	٠	٠	٣.٠٧	٦١.٤	متوسطة
٥	امتلك المقدرة على ابتكار أساليب جديدة تساعد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	٤	٧.٤	٧	١٣.٠	٣٤	٦٣.٠	٧	١٣.٠	٢	٣.٧	٣.٠٧	٦١.٤	متوسطة
	الإجمالي	٧.٤%		٢٨.٤%		٤٦%		١٧.٣%		٠.٩%		٣.٢٤	٦٤.٨	متوسطة

تشير نتائج الجدول (٧) أن أفراد العينة يقدرون امتلاكهم كفايات استخدام الأساليب والأنشطة بدرجة متوسطة، إذ جاءت الإجابات على بنود هذا المحور بمتوسط حسابي (٣.٢٤) من أصل (٥) درجات، وبما يعادل وزن نسبي قدره (٦٤.٨%)، وهو متوسط حسابي مستواه متوسط؛ إذ أفاد (٣٥.٨%) من أفراد العينة بأنهم يمتلكون تلك الكفايات بدرجة كبيرة.

في حين أشار (٤٦%) منهم إلى أنهم يمتلكونها بدرجة متوسطة، بينما أفاد (١٨.٢%) بأنهم يمتلكونها بدرجة قليلة.

وقد جاءت الكفاية (٦) " أمتلك مهارة تجريب الأدوات والخامات للتأكد من صلاحيتها ودرجة أمانها قبل الاستخدام " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٤٤) بما يعادل وزن نسبي (٦٨.٨%)، والكفاية (١) "لدي المقدرة لتحديد الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدروس " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٣٩) يعادل وزن نسبي (٦٧.٨%).

بينما جاءت الكفاية (٤) "استخدم أساليب التعزيز المناسبة للطلبة أثناء الدرس " في المرتبة الخامسة (قبل الأخيرة) بمتوسط حسابي (٣.٠٧)، يعادل وزن نسبي (٦١.٤%)، والكفاية (٥) " امتلك المقدرة على ابتكار أساليب جديدة تساعد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة " في المرتبة السادسة (الأخيرة) بمتوسط حسابي (٣.٠٧) يعادل وزن نسبي (٦١.٤%).

(٥) كفايات إدارة الصف:

كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٨) الآتي:

جدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة حول بنود المحور الخامس " كفايات إدارة الصف " مرتبة تنازليا حسب متوسطها الحسابي

م	البنود	بدرجة										المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الدرجة
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١	أمتلك مقدرة على ضبط الصف أثناء الدرس رغم ظروف الطلبة	٢	٣.٧	٢٤	٤٤.٤	٢٦	٤٨.١	٢	٣.٧	٠	٠	٣.٨٤	٧٦.٨	متوسطة
٦	أستطيع استخدام أساليب التعزيز المناسبة لسلوك الطلبة	٤	٧.٤	٢٥	٤٦.٣	٢٢	٤٠.٧	٣	٥.٦	٠	٠	٣.٥٦	٧١.٢	متوسطة
٤	أستطيع بث جو من الألفة والود بيني وبين الطلبة.	٣	٥.٦	٢٤	٤٤.٤	٢٦	٤٨.١	١	١.٩	٠	٠	٣.٥٤	٧٠.٨	متوسطة
٣	أستطيع توزيع الاهتمام على جميع الطلبة داخل الصف.	٦	١١.١	١٤	٢٥.٩	٣٣	٦١.١	١	١.٩	٠	٠	٣.٤٦	٦٩.٢	متوسطة
٧	أمتلك المقدرة على تنمية الشعور بالمسئولية والإدارة الذاتية بين الطلاب.	٣	٥.٦	١٦	٢٩.٦	٣٤	٦٢.٩	١	١.٩	٠	٠	٣.٣٩	٦٧.٨	متوسطة
٥	أمتلك مهارة إدخال عناصر تشويق في عرض الدروس لجذب انتباه الطلبة	٢	٣.٧	١٥	٢٧.٨	٣٤	٦٢.٩	٣	٥.٦	٠	٠	٣.٣٠	٦٦	متوسطة
٢	أمتلك المقدرة على مواجهة المشكلات التي قد تحدث أثناء الدرس	٢	٣.٧	٢٤	٤٤.٤	٢٧	٥٠	١	١.٩	٠	٠	٣.١٩	٦٣.٨	متوسطة
	الإجمالي	%٥.٩		%٣٧.٥		%٥٣.٤		%٣.٢		%٠		٣.٤٧	٦٩.٤	متوسطة

تشير نتائج الجدول (٨) أن أفراد العينة يقدرون درجة امتلاكهم كفايات إدارة الصف بدرجة متوسطة، إذ جاءت الإجابات على بنود هذا المحور بمتوسط حسابي (٣.٤٧) من أصل (٥) درجات، وبما يعادل وزن نسبي قدره (٦٩.٤%)، وهو متوسط حسابي مستواه متوسط.

وقد أفاد (٣٣.٤%) من أفراد العينة بأنهم يمتلكون تلك الكفايات بدرجة كبيرة، في حين أشار (٥٣.٤%) منهم إلى أنهم يمتلكونها بدرجة متوسطة، بينما أفاد (٣.٢%) بأنهم يمتلكونها بدرجة قليلة.

وقد جاءت الكفاية (١) " أمتلك مقدرة على ضبط الصف أثناء الدرس رغم ظروف الطلبة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٨٤) بما يعادل وزن نسبي (٧٦.٨%)، والكفاية (٦) " أستطيع استخدام أساليب التعزيز المناسبة لسلوك الطلبة " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٥٦) يعادل وزن نسبي (٧١.٢%).

بينما جاءت الكفاية (٥) " أمتلك مهارة إدخال عناصر تشويق في عرض الدروس لجذب انتباه الطلبة." في المرتبة السادسة (قبل الأخيرة) بمتوسط حسابي (٣.٣٠)، يعادل وزن نسبي (٦٦%)، والكفاية (٢) " أمتلك المقدرة على مواجهة المشكلات التي قد تحدث أثناء الدرس " في المرتبة السابعة (الأخيرة) بمتوسط حسابي (٣.١٩) يعادل وزن نسبي (٦٣.٨%).

(٦) كفايات التقويم:

كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٩) الآتي:

جدول (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة حول بنود المحور السادس " كفايات التقويم" مرتبة تنازليا حسب متوسطها الحسابي

م	البنود	بدرجة										المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الدرجة
		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١	أستطيع تحديد أساليب التقويم المناسبة لأهداف الدرس	١	١.٩	٢١	٣٨.٩	٢٤	٤٤.٤	٨	١٤.٨	٠	٠	٣.٢٨	٦٥.٦	متوسطة
٧	أهتم بتزويد الطلبة بتغذية راجعة في ضوء نتائج الاختبارات.	٥	٩.٣	١٥	٢٧.٨	٢٥	٤٦.٣	٨	١٤.٨	١	١.٩	٣.٢٨	٦٥.٦	متوسطة
٨	استطيع توظيف نتائج التقويم لتعديل طرق التدريس.	٦	١١.١	١٣	٢٤.١	٢٤	٤٤.٤	١٠	١٨.٥	١	١.٩	٣.٢٤	٦٤.٨	متوسطة
٣	لدي مقدرة لاستخدم أنواع مختلفة من الاختبارات تناسب ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢	٣.٧	١٣	٢٤.١	٢٧	٥٠.٠	١١	٢٠.٤	١	١.٩	٣.٠٧	٦١.٤	متوسطة
٦	لا أجد صعوبة في تحليل نتائج الطلاب في الاختبارات.	٦	١١.١	١٠	١٨.٥	٢١	٣٨.٩	١٦	٢٩.٦	١	١.٩	٣.٠٧	٦١.٤	متوسطة
٢	أمتلك المقدرة لتنويع أساليب التقويم (التشخيصي، البنائي، الختامي).	٣	٥.٦	١١	٢٠.٤	٢٤	٤٤.٤	١٤	٢٥.٩	٢	٣.٧	٢.٩٨	٥٩.٦	متوسطة
٤	أستطيع وضع اختبارات معرفية مقننة.	٤	٧.٤	٩	١٦.٧	٢٧	٥٠.٠	١٠	١٨.٥	٤	٧.٤	٢.٩٨	٥٩.٦	متوسطة
٥	أطبق مفهوم التقويم الشامل لقياس جوانب النمو المختلفة لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	٤	٧.٤	٧	١٣.٠	٢٧	٥٠.٠	١٢	٢٢.٢	٤	٧.٤	٢.٩١	٥٨.٢	متوسطة
	الإجمالي	٢٢%		٤٦.١%		٢٠.٦%		٨.١%		٣.٢%		٣.١٠	٦٢	متوسطة

تشير النتائج في الجدول (٩) إلى أن أفراد العينة يقدرون امتلاكهم كفايات التقويم بدرجة متوسطة، إذ جاءت الإجابات على بنود هذا المحور بمتوسط حسابي (٣.١٠) من أصل (٥) درجات، وذلك يعادل وزن نسبي قدره (٦٢%)، وهو متوسط حسابي مستواه متوسط؛ حيث أفاد (٦٨.١%) من أفراد العينة بأنهم يمتلكون تلك الكفايات بدرجة كبيرة، في حين أشار (٢٠.٦%) منهم إلى أنهم يمتلكونها بدرجة متوسطة، بينما أفاد (١١.٣%) بأنهم يمتلكونها بدرجة قليلة.

وقد جاءت الكفاية (١) " أستطيع تحديد أساليب التقويم المناسبة لأهداف الدرس " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٢٨) بما يعادل وزن نسبي (٦٥.٦%)، والكفاية (٧) " أهتم بتزويد الطلبة بتغذية راجعة في ضوء نتائج الاختبارات." في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٢٨) يعادل وزن نسبي (٦٥.٦%)، بينما جاءت الكفاية (٤) "أستطيع وضع اختبارات معرفية مقننة. " في المرتبة السابعة (قبل الأخيرة) بمتوسط حسابي (٢.٩٨)، يعادل وزن نسبي (٥٩.٦)، والكفاية (٥) "أطبق مفهوم التقويم الشامل لقياس جوانب النمو المختلفة لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة" في المرتبة الثامنة (الأخيرة) بمتوسط حسابي (٢.٩١) يعادل وزن نسبي (٥٨.٢%).

ثانياً: نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول تقديراتهم لامتلاكهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا للمتغيرات (النوع، التخصص، البرنامج الدراسي، المعدل التراكمي)؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام أساليب الإحصاء الاستدلالي لبيان دلالة الفروق بين تلك التقديرات، وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول (١٠– ١٥) الآتية:

(١) متغير النوع:

تم استخدام اختبار (T.test)، وتم رصد نتائج ذلك في الجدول (١٠) الآتي:

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات العينة حول امتلاكهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا لمتغير النوع

المحور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	ملاحظات
الكفايات الأكاديمية	ذكر	٣٣	٢٨.٠٠	٤.٥٤١	١.٢٨٨	٥٢	٠.٢٠٤	غير دالة
	أنثى	٢١	٢٦.٣٨	٤.٤٤٤				
كفايات التخطيط	ذكر	٣٣	٣٥.٦١	٣.٩٢٩	١.٤٧٠	٥٢	٠.١٣٨	غير دالة
	أنثى	٢١	٣٦.٠٠	٣.٢٧٣				
كفايات التنفيذ	ذكر	٣٣	٣٣.٦١	٣.٨٢٧	٠.٩٤٢	٥٢	٠.٣٥٠	غير دالة
	أنثى	٢١	٣٣.٨١	٣.٦٨٠				
كفايات استخدام الأساليبوالأنشطة	ذكر	٣٣	٢٤.٠٩	٣.٦٠٩	١.١٠٠	٥٢	٠٢٧٦	غير دالة
	أنثى	٢١	٢٢.٨٦	٤.٥٩٧				
كفايات إدارة الصف	ذكر	٣٣	٣١.٣٠	٣.٢٦٤	٥.٠٩٥	٥٢	٠.٠٠٠	دالة
	أنثى	٢١	٢٦.٠٥	٤.٢٩٥				
كفايات التقويم	ذكر	٣٣	٣٠.٩٤	٦.١٥٩	٠.٩٣٩	٥٢	٠.٣٥٢	غير دالة
	أنثى	٢١	٢٩.٣٨	٥.٥٩٠				

يتضح من الجدول (١٠) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في (كفايات إدارة الصف)، وكانت الفروق لصالح متوسطات أفراد العينة من الذكور.

(٢) التخصص:

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA)، وتم رصد نتائج ذلك في الجدول (١١) الآتي:

جدول (١١)

نتائج اختبار (ONE WAY ANOVA) لبيان دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات العينة حول امتلاكهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا لمتغير التخصص العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية	ملاحظات
الكفايات الأكاديمية	بين المجموعات	١٨.٦٨٠	٣	٦.٢٢٧	٠.٢٩١	٠.٨٣٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٦٩.٩١٣	٥٠	٢١.٣٩٨			
	المجموع	١٠٨٨.٥٩٣	٥٣				
كفايات التخطيط	بين المجموعات	٤٣.٢٦٩	٣	١٤.٤٢٣	٠.٧٥٧	٠.٤٢٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٥٢.٦٦٤	٥٠	١٩.٠٥٣			
	المجموع	١٤٥٣.٢٠٤	٥٣				
كفايات التنفيذ	بين المجموعات	٣.٣٠٤	٣	١.١٠١	١.٩٤٣	٠.١٣٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٨.٣٤٤	٥٠	٠.٥٦٧			
	المجموع	٣١.٦٤٨	٥٣				
كفايات استخدام الأساليب والأنشطة	بين المجموعات	٤٠.٠٨٩	٣	١٣.٣٦٣	٠.٨١٦	٠.٤٩١	غير دالة
	داخل المجموعات	٨١٨.٧٤٤	٥٠	١٦.٣٧٥			
	المجموع	٨٥٨.٨٣٣	٥٣				
كفايات إدارة الصف	بين المجموعات	٤٠.٥٤٥	٣	١٣.٥١٥	١.٠٥٦	٠.٣٨٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٣٩.٨٩٩	٥٠	١٢.٧٩٨			
	المجموع	١٠٦٤.٣٧٠	٥٣				
كفايات التقويم	بين المجموعات	١٠٩.٧٠١	٣	٣٦.٥٦٧	١.٠٣٩	٠.٣٨٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧٦٠.٢٩٩	٥٠	٣٥.٢٠٦			
	المجموع	١٨٧٠.٠٠٠	٥٣				

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات طلبة التربية العملية لامتلاكهم الكفايات التدريسية للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا لمتغير التخصص الدراسي في جميع المحاور.

(٣) البرنامج الدراسي:

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA)، وتم رصد نتائج ذلك في الجدول (١٢) الآتي:

جدول (١٢)

نتائج اختبار (ONE WAY ANOVA)

لبيان دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات العينة حول امتلاكهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا لمتغير البرنامج الدراسي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية	ملاحظات
الكفايات الأكاديمية	بين المجموعات	٧٢.٠٢٥	٢	٣٦.٠١٣	١.٨٠٧	٠.١٧٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠١٦.٥٦٧	٥١	١٩,٩٣٣			
	المجموع	١٠٨٨.٥٩٣	٥٣				
كفايات التخطيط	بين المجموعات	٣٩.٤٦٢	٢	١٩.٧٣١	٠.٩٦٣	٠.٥٦١	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٤٤.٩٢٩	٥١	٢٠.٤٨٩			
	المجموع	١٤٥٣.٢٠٤	٥٣				
كفايات التنفيذ	بين المجموعات	٠.٤٣٤	٢	٠.٢١٧	٠.٣٥٤	٠.٧٠٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٣١.٢١٤	٥١	٠.٦١٢			
	المجموع	٣١.٦٨٤	٥٣				
كفايات استخدام الأساليب والأنشطة	بين المجموعات	٩٣.٢٣٠	٢	٤٦.٦١٥	٣.١٠٥	٠.٠٥٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٦٥.٦٠٣	٥١	١٥.٠١٢			
	المجموع	٨٥٨.٨٣٣	٥٣				
كفايات إدارة الصف	بين المجموعات	٣٤١.٩٤٢	٢	١٧٠.٩٧١	١٢.٠٧٠	٠.٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٧٢٢.٤٢٩	٥١	١٤.١٦٥			
	المجموع	١٠٦٤.٣٧٠	٥٣				
كفايات التقويم	بين المجموعات	١٠٣.٦٤٣	٢	٥١.٨٢١	١.٤٩٧	٠.٢٣٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧٦٦.٣٥٧	٥١	٣٤.٦٣٤			
	المجموع	١٨٧٠.٠٠٠	٥٣				

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١٢) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات طلبة التربية العملية لامتلاكهم الكفايات الخاصة بإدارة الصف تبعا لمتغير البرنامج الدراسي فقط. ولتعرف مصادر تلك الفروق.

فقد تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة لمتوسطات درجات العينة على الجزء الخاص بكفايات إدارة الصف، وتم رصد نتائج ذلك في الجدول (١٣) الآتي:

جدول (١٣)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة لمتوسطات درجات العينة في محور كفايات إدارة الصف تبعا لمتغير البرنامج الدراسي

	المتوسط الحسابي	إعاقة عقلية
تفوق عقلي	٣٣.٩٤	٥.٠١*
إعاقة عقلية	٢٨.٩٣	
إعاقة سمعية	٢٩.٢٥	

*** دالة عند مستوى (٠.٠١)**

تكشف النتائج في الجدول (١٣) أن الفروق قد تركزت بين متوسط مجموعة الطلبة الدارسين في برنامج التفوق العقلي من ناحية، ومتوسط مجموعة الطلبة الدارسين في برنامج الإعاقة العقلية من ناحية أخرى، وكانت الفروق لصالح متوسطات الطلبة في المجموعة الأولى.

(٤) تقدير المعدل التراكمي

تم استخدام اختبار (ONE WAY ANOVA)، وتم رصد نتائج ذلك في الجدول (١٤) الآتي:

جدول (١٤)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لبيان دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات العينة حول امتلاكهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا لمتغير المعدل التراكمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية	ملاحظات
الكفايات الأكاديمية	بين المجموعات	١٠.٧٧٠	٢	٥.٣٨٥	٠.٢٥٥	٠.٧٧٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٧٧.٨٢٣	٥١	٢١.١٣٤			
	المجموع	١٠٨٨.٥٩٣	٥٣				
كفايات التخطيط	بين المجموعات	١٨٣.٢٤٨	٢	٩١.٦٢٤	٣.٦٨٠	٠.٠٣٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٢٦٩.٩٥٦	٥١	٢٤.٩٠١			
	المجموع	١٤٥٣.٢٠٤	٥٣				
كفايات التنفيذ	بين المجموعات	١.٥٠٦	٢	٠.٧٥٣	١.٢٧٤	٠.٢٨٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٠.١٤٢	٥١	٠.٥٩١			
	المجموع	٣١.٦٤٨	٥٣				
كفايات استخدام الأساليب والأنشطة	بين المجموعات	٨٧.٠٦٤	٢	٤٣.٥٣٢	٢.٨٧٧	٠.٠٦٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٧١.٧٧٠	٥١	١٥.١٣٣			
	المجموع	٨٥٨.٨٣٣	٥٣				
كفايات إدارة الصف	بين المجموعات	١٥٦.٤٩٣	٢	٧٨.٢٤٧	٤.٣٩٦	٠.٠١٧	دالة
	داخل المجموعات	٩٠٧.٨٧٧	٥١	١٧.٨٠٢			
	المجموع	١٠٦٤.٣٧٠	٥٣				
كفايات التقويم	بين المجموعات	١٠٦.٤٠٨	٢	٥٢.٢٠٤	١.٥٣٩	٠.٢٢٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧٦٣.٥٩٢	٥١	٣٤.٥٨٠			
	المجموع	١٨٧٠.٠٠٠	٥٣				

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١٤) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات طلبة التربية العملية لامتلاكهم الكفايات الخاصة بإدارة الصف تبعا لمتغير تقدير المعدل التراكمي.

ولتعرف مصادر تلك الفروق، فقد تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة لمتوسطات درجات العينة فيما يتعلق بكفايات إدارة الصف، وتم رصد نتائج ذلك في الجدول (١٥) الآتي

جدول (١٥)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة لمتوسطات درجات العينة حول كفايات إدارة الصف تبعا لمتغير تقدير المعدل التراكمي

التقدير	المتوسط الحسابي	جيد
جيد	٥٧.٥٢	
جيد جدا	٢٩.٨١	
ممتاز	٣٢.١٠	٤.٥٧٨*

* دالة عند مستوى (٠.٠٥).

من الجدول (١٥) الذي يوضح نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للفروق بين متوسطات أفراد العينة حول امتلاك كفايات إدارة الصف وضبطه تبعا لمتغير تقدير المعدل التراكمي، يتضح أن الفروق قد تركزت بين مجموعة الطلبة الحاصلين على تقدير ممتاز من ناحية، ومجموعة الطلبة الحاصلين على تقدير جيد وكانت الفروق لصالح المجموعة الأولي (الحاصلين على تقدير ممتاز).

مناقشة النتائج:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

حول تقدير طلبة التربية العملية تخصص التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت درجة امتلاكهم للكفايات التدريسية للتعامل مع طلبة التربية الخاصة، فقد كشفت النتائج أن أفراد العينة يرون البرامج والمقررات الدراسية التي درسوها في فترة إعدادهم الأكاديمي بكلية التربية الأساسية، قد أسهمت بشكل متوسط في امتلاكهم الكفايات الأكاديمية حيث أفادوا بأن تقديرهم لامتلاك هذه الكفايات، يعادل وزن نسبي قدره (٦٢.٦%).

وفيما يتعلق بتقدير درجة امتلاكهم كفايات التخطيط للدروس ؛ فقد كشفت النتائج أن الطلبة يقدرون امتلاكهم كفايات تخطيط الدروس بدرجة متوسطة تعادل وزن نسبي قدره (٦٦.٦%)، حيث أن دراستهم في برامج الإعداد الأكاديمي مكنتهم بدرجة متوسطة من امتلاك المقدرة على التحضير الذهني والكتابي للدرس، وكيفية إعداد خطة يومية لكل درس، وصياغة الأهداف السلوكية في المجال (المعرفي، الوجداني، النفسحركي) بشكل جيد، وبكيفية صياغة أهداف سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، وكذلك بما يتطلبه الموقف التعليمي من اختيار مقدمة تناسب موضوع الدرس، وتحديد أساليب التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف، وتنظيم الموقف التعليمي في ضوء الأهداف المحددة.

وفيما يتعلق بكفايات التنفيذ؛ فقد كشفت النتائج أن أفراد العينة يقدرون امتلاكهم كفايات تنفيذ الدروس بدرجة متوسطة، تعادل متوسط نسبي قدره (٦٣.٤%)، وأن برامج التربية الخاصة والمناهج المقررة في

فترة الإعداد الأكاديمي بالكلية قد زودتهم إلى حد ما بالكفايات التي تمكنهم من تعرف كيفية الانتقال بين أجزاء الدرس في الحصة الدراسية أو الموقف التعليمي، وتنظيم بيئة مناسبة للدرس، وتوزيع الوقت بشكل مناسب تبعا لمحتوى الدرس، واستخدام أساليب وطرائق تدريسية تناسب موضوعات الدروس، بعد تحليل محتوى الدروس إلى حقائق ومفاهيم وتعميمات ومهارات، فضلا عن امتلاك المقدرة الجيدة على تهيئة الطلبة للدروس بالتمهيد المناسب، والغلق المناسب له، وأن دراستهم مساقات التربية الخاصة قد مكنتهم من امتلاك مقدرة جيدة على توظيف النظريات التربوية المتصلة بالفئات الخاصة في عملية التدريس، وكذلك تمييز الفروق الفردية بين الطلبة.

وحول امتلاك طلبة التربية العملية في تخصص التربية الخاصة لكفايات استخدام الأساليب والوسائل التعليمية والأنشطة فقد كشفت النتائج أن أفراد العينة يقدرون امتلاكهم تلك الكفايات بدرجة متوسطة أيضا، تعادل وزن نسبي قدره (٦٤.٨%)، وذلك يتمثل في توفر المقدرة المتوسطة على تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدروس، وبالاستخدام في الوقت المناسب، وتنوعها لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وأنهم قد اكتسبوا المهارات الجيدة أثناء دراساتهم التطبيقات التي دربتهم على تجريب الأدوات والخامات للتأكد من صلاحيتها ودرجة أمانها قبل الاستخدام، وكذلك ابتكار أساليب جديدة تساعد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على دراسة المقررات الدراسية.

وفيما يتعلق بكفايات إدارة الصف وضبطه، فقد كشفت النتائج أن أفراد العينة يقدرون درجة امتلاكهم كفايات إدارة الصف بدرجة متوسطة، تعادل وزن نسبي قدره (٦٩.٤%)، وأن دراساتهم الأكاديمية بالكلية أسهمت

إلى حد ما في امتلاكهم تلك الكفايات، والتي تتمثل في المقدرة على ضبط الصف أثناء الدرس رغم ظروف الطلبة، وكيفية إدخال عناصر تشويق في عرض الدروس لجذب انتباه الطلبة، واستخدام أساليب التعزيز المناسبة لسلوك الطلبة، واتباع الأساليب الإدارية التي تتصف بترقية العلاقات الإنسانية حيث بث جو من الألفة والود بينهم وبين الطلبة، وعدم تمييز أحدهم في التعامل عن الآخر إذ توزيع الاهتمام على جميع الطلبة داخل الصف، مع تنمية الشعور بالمسئولية والإدارة الذاتية بين الطلاب، ومواجهة المشكلات التي قد تحدث أثناء الدرس بما يناسب طبيعة الموقف التعليمي وظروف الطلبة.

وحول امتلاك الطلبة لكفايات التقويم، فقد كشفت النتائج أن أفراد العينة يقدرون امتلاكهم كفايات التقويم بدرجة متوسطة، تعادل وزن نسبي قدره (٦٢%)، إذ أنه أفادوا بأنهم يستطيعون تحديد أساليب التقويم المناسبة لأهداف الدرس، واستخدم أنواع مختلفة من الاختبارات تناسب ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث أساليب التقويم (التشخيصي، البنائي، الختامي)، من خلال وضع اختبارات معرفية مقننة في ضوء نظم التقويم المقررة، مع مراعاة جوانب النمو المختلفة لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما أشارت النتائج أن خلفيتهم العلمية ودراساتهم المقررات المختلفة قد مكنتهم من معرفة كيفية تحليل نتائج الطلاب في الاختبارات، وتزويدهم بتغذية راجعة في ضوء نتائج الاختبارات، ومن ثم توظيف نتائج التقويم لتعديل طرق التدريس لتحقيق الأهداف الموضوعة، وإن كان ذلك بدرجة متوسطة.

على الإجمال يتضح أن برامج الإعداد الأكاديمي بكلية التربية الأساسية قد أسهمت بدرجة متوسطة في إكساب طلبة التربية العملية تخصص التربية الخاصة عدد من الكفايات اللازمة للتعامل مع هؤلاء الطلبة، وإن لم تكن بدرجة مرتفعة، حيث أفادت النتائج أنهم يمتلكون عدد من الكفايات التدريسية والأدائية التي تتمثل في تزويدهم إلى حد ما بالخلفية النظرية والمعرفة التخصصية التي تمكنهم من التعامل مع طلبة التربية الخاصة، حيث المصطلحات والحقائق والمفاهيم المرتبطة بذوي الاحتياجات الخاصة، وتمييز أنواع الإعاقة ومعايير تصنيفها، والأهداف العامة والخاصة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وحيث أفادوا بأن العديد من الأساليب والاستراتيجيات التدريسية التي اكتسبوها أثناء فترة إعدادهم الأكاديمي بالكلية تناسبهم إلى حد ما للتعامل مع طلبة التربية الخاصة، وأن لديهم إلمام بدرجة متوسطة بعدد من الأساليب المتنوعة لتدريس طلبة التربية الخاصة، وأن البرامج الدراسية قد أسهمت في تعرفيهم بأهم المستجدات التربوية المتعلقة بالتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتتفق نتائج الدراسة في ذلك مع نتائج دراسات (الصمادي والنهار، ٢٠٠١؛ والبطاينة، ٢٠٠٢؛ Althabet,2002؛ والرفاعي، ٢٠٠٥؛ والخلاقي،٢٠٠٧؛ وحمران، ٢٠٠٧؛ وعبيدات، ٢٠١٠) التي كشفت أن لدى المعلمين تصور ايجابي نحو برنامج إعدادهم بشكل عام، وأن متوسطات تقديرات العينة لمستوى توافر الكفايات العامة لدى معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة كانت بدرجة متوسطة، وأن المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط والتدريس متوافرة بشكل جيد في حين أشارت إلى انخفاض مستوى توافر الكفايات المعرفية , وكفايات الوعي المهني

والكفايات الاجتماعية، وكشفت أن تقدير المعلمين لعدم تأهيلهم التأهيل الكافي الذي يخدم تربية وتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الصم، إذ كانت تقديرات المفحوصين في تلك الدراسات تشير إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات في غالبيتها كانت بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث إحساس هؤلاء المفحوصين بعدم كفاية برامج الإعداد في تمكينهم من الكفايات التدريسية والأدائية للتعامل مع طلبة التربية الخاصة إلى تنوع تصنيفات فئات التربية الخاصة، وأن كل فئة تحتاج على مهارات وكفايات خاصة بتلك الفئة، وأنه على المستوى العام يتم إعداد الطالب بالكلية وتأهيله للتعامل مع الفئات الخاصة فيما تتفق حوله هذه الفئات.

أما الكفايات اللازمة للتعامل مع كل فئة على حدة فيمكن اكتسابها من خلال تنامي الخبرة الميدانية، وبرامج التدريب الإداري والتنمية المهنية أثناء الخدمة. وهنا ينبغي أن يتم رصد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مدارس التربية الخاصة وإجراء برامج التدريب التي تحقق ذلك.

ومن حيث ترتيب الكفايات التدريسية حسب تقدير العينة لامتلاكها فقد جاء على النحو الآتي:

كفايات إدارة الصف، تخطيط الدروس، كفايات استخدام الأساليب والأنشطة، كفايات تنفيذ الدروس، الكفايات الأكاديمية، كفايات التقويم، ويتفق ذلك جزئيا مع نتائج الدراسة (المفتي،٢٠٠٨) التي كان ترتيب الكفايات حسب امتلاكها: إدارة الصف، طرق التدريس، صياغة الأهداف والتخطيط، التقويم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

وقد استهدفت الدراسة الوقوف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول تقديراتهم لامتلاكهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا للمتغيرات (النوع، التخصص، البرنامج الدراسي، المعدل التراكمي).

فقد تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في (كفايات إدارة الصف) فقط، وكانت الفروق لصالح متوسطات أفراد العينة من الذكور؛ بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في تقدير درجة امتلاك الكفايات التدريسية الأخرى. وتتفق نتائج الدراسة جزئيا في ذلك مع نتائج دراسات (البطاينة، ٢٠٠٢، والبطاينة، ٢٠٠٧؛ وعبيدات، ٢٠١٠) إذ لم تظهر فروقا دالة إحصائيا تعود لمتغير الجنس، وتختلف تلك النتائج جزئيا مع نتائج دراسة (Althabet,2002) التي توصلت إلى أن المعلمين لديهم تصور ايجابي نحو برنامج إعدادهم بشكل عام، وقد أظهر الذكور تصورات ايجابية أكثر نحو البرنامج من الإناث، ونتائج دراسة (الصمادي والنهار،٢٠٠١) التي كشفت أن مستوى تقدير المعلمات وإتقانهن لكل الكفايات (التخطيط، التدريس، التقويم) كان أعلى من الذكور.

ويمكن عزو ذلك إلى أن المعلمين الذكور يقدرون أهمية الإدارة الصفية، ويقدرون أهمية أن يمتلكون قدرات إدارية وقيادية تسهم في تميزهم في الإدارة الصفية خاصة القدرة على الضبط وحل المشكلات الصفية، في حين يرى الإناث أن ذلك لا يمثل أولوية لامتلاك تلك الكفايات إذ تتمتع المعلمات بقدرة عالية في المجال الوجداني الذي قد يدفعهن للتعامل بنوع من اللطف خاصة مع الطلبة ذوي الاحتياجات

الخاصة وخاصة المعاقين، وبالتالي قد يكون هناك نوع من التساهل أو الاستيعاب للطالب المعاق، ولذا لا تقدرن درجة امتلاك تلك الكفايات بدرجة ذات أولوية.

وفيما يتعلق بالتخصص الدراسي: تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات طلبة التربية العملية لامتلاكهم الكفايات التدريسية للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا لمتغير التخصص الدراسي في جميع المحاور. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (البطاينة،٢٠٠٢) التي لم تظهر فروقا تعزى لمتغير التخصص، إذا أشارت نتائجها إلى أن درجة امتلاك المعلمين من التخصصات المختلفة للكفايات كانت متوسطة في معظمها. ومن هنا يتضح أن الطلبة الدارسين في جميع التخصصات يقدرون درجة امتلاكهم للكفايات التدريسية بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى دراسة تشابه برامج الإعداد التربوي في كلية التربية الأساسية، وأن الاختلافات قد تكون في نطاق المادة الدراسية التي يتخصص فيها الطالب فقط.

وحول البرنامج الدراسي: فقد كشفت نتائج تحليل التباين الأحادي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات طلبة التربية العملية لامتلاكهم الكفايات الخاصة بإدارة الصف تبعا لمتغير البرنامج الدراسي، وقد تبين أن الفروق قد تركزت بين متوسط مجموعة الطلبة الدارسين في برنامج التفوق العقلي من ناحية، ومتوسط مجموعة الطلبة الدارسين في برنامج الإعاقة العقلية من ناحية أخرى، وكانت الفروق لصالح متوسطات الطلبة في المجموعة الأولى. ومن هنا يتضح أن الطلبة

الدارسين في برنامج التفوق العقلي يقدرون درجة امتلاكهم لكفايات إدارة الصف فقط بدرجة أكبر مما يقدره الطلبة الدارسين في باقي برامج التربية الخاصة، أما باقي الكفايات فلم تظهر النتائج فروق بين تقديرات الطلبة لامتلاكهم تلك الكفايات. ويعزو الباحث ذلك إلى دراسة نفس المقررات الدراسية في برامج الإعداد في كلية التربية الأساسية، وأن الاختلافات قد تكون في نطاق ضيق وتكون محصورة في دراسة بعض المقررات التي تتصل بشكل مباشر بنوع معين من الإعاقة دون غيرها، وقد يكون تقدير طلبة برنامج التفوق العقلي لامتلاك لكفايات إدارة الصف بصورة أكبر من غيرهم مردة إلى الطلبة المعلمين يدركون أهمية الإدارة الصفية للتعامل مع طلبة التفوق العقلي، إذ إن التعامل مع هؤلاء الطلبة يحتاج توافر قدرة جيدة على إدارة الصف لما يتمتع به هؤلاء الطلبة من قدرات تنافسية، وإبداعية، وما يرتبط بها من مشكلات فصلية، الأمر الذي يستوجب من المعلم قدرة جيدة على إدارة الصف، بخلاف الطلبة المعاقين الذي من الطبيعي ألا تتطلب إدارة صفوفهم هذه الكفايات أو القدرات.

وفيما يتعلق بمتغير تقدير المعدل التراكمي: فقد كشفت نتائج تحليل التباين الأحادي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات طلبة التربية العملية لامتلاكهم الكفايات الخاصة بإدارة الصف تبعا لمتغير تقدير المعدل التراكمي لصالح الطلبة الحاصلين على تقدير ممتاز. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (البطاينة، ٢٠٠٧) حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك الكفايات التدريسية تعزى للمعدل التراكمي لصالح الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة، وقد يكون مرجع ذلك إلى تفوق هؤلاء الطلبة بصفة عامة، بسبب

اتجاهاتهم نحو المهنة، الذي دفعهم للتفوق، وبالتالي تقدير أهمية امتلاك الكفايات التدريسية اللازمة للعمل في هذه المهنة.

خلاصة نتائج الدراسة:

أفرزت الدراسة عدد من النتائج من أهمها:

١- اتفاق جميع أفراد العينة على امتلاكهم الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع طلبة التربية الخاصة، وكان ذلك بمتوسط حسابي (٣.٢٤) من أصل (٥) درجات، وهو متوسط حسابي درجته متوسطة تعادل وزن نسبي (٦٤.٨%) وكان ترتيب الكفايات حسب درجة امتلاكها من وجهة نظرهم: كفايات إدارة الصف، تخطيط الدروس، كفايات استخدام الأساليب والأنشطة، كفايات تنفيذ الدروس، الكفايات الأكاديمية، كفايات التقويم

٢- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع ؛ في (كفايات إدارة الصف)، وكانت الفروق لصالح متوسطات أفراد العينة من الذكور.

٣- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات طلبة التربية العملية لامتلاكهم الكفايات الخاصة بإدارة الصف تبعا لمتغير البرنامج الدراسي، وكانت لصالح متوسطات مجموعة الطلبة الدارسين في برنامجي التفوق العقلي والإعاقة السمعية مقابل مجموعة الطلبة الدارسين في برنامج الإعاقة العقلية من ناحية أخرى.

٤- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات طلبة التربية العملية لامتلاكهم الكفايات الخاصة بإدارة الصف تبعا لمتغير تقدير المعدل التراكمي. وكانت الفروق لصالح متوسطات مجموعة الطلبة

الحاصلين على تقدير ممتاز مقابل مجموعة الطلبة الحاصلين على تقدير جيد.

٥- تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات طلبة التربية العملية لامتلاكهم الكفايات التدريسية للتعامل مع طلبة التربية الخاصة تبعا لمتغير التخصص الدراسي في جميع المحاور.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة يوصى الباحث بالآتي:

١. اعتماد مؤسسات إعداد المعلم بدولة الكويت لقائمة الكفايات التدريسية التي تضمنتها الدراسة والتركيز عليها في برنامج إعداد معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. الاستفادة من نتائج هذه الدراسة بإضافة قائمة الكفايات التدريسية التي اشتملت عليها الدراسة إلى الجزء الخاص بالمعايير المهنية لمعلمي التربية الخاصة.

٣. الاستمرار في تحديث وتطوير خطط برامج الإعداد في كلية التربية الأساسية ومحتواها وأساليب التقويم بشكل دوري بما يحقق مواكبة التطورات والمستجدات في هذا المجال.

٤. تحديث مقررات طرق التدريس لتزويد الطلبة بالاستراتيجيات والأساليب والمهارات التدريسية مع التدريب على توظيف تكنولوجيا التعليم الالكتروني.

٥. الاهتمام بتنمية قدرات وكفايات الطلبة المعلمين على ضوء التغيرات المعاصرة والمستجدات التكنولوجية والمعرفية وتوظيف ذلك فيما يتعلق بالتعامل مع طلبة التربية الخاصة.

٦. محاول إشراك الطلبة المعلمين أثناء برامج التربية العملية في تحديد كفايات الفرعية اللازمة للتعامل مع الطلبة في المراحل التعليمية التي يعدون للعمل فيها، والاستفادة من آرائهم حول كيفية تحقيقها.

٧. عقد المزيد من الدورات التدريبية للنمو المهني لمشرفي التربية العملية ليستطيعوا أن يعدوا الطلبة المعلمين عند تدريبهم.

٨. ضرورة أن يشارك الأكاديميين المتخصصين في الإشراف على التدريب الميداني بالمدارس لزيادة التدريب الموجه.

٩. ضرورة زيادة نسبة التربية العملية ضمن برامج التأهيل التربوي بحيث لا تقل عن ١٥% من هذه البرامج.

واستكمالا لتلك التوصيات يقترح الباحث:

- إجراء دراسة مستفيضة على مستوى المؤسسات التعليمية، والمعنية بإعداد المعلم وتأهيله وذلك لغرض إعادة النظر في البرامج التي تقدمها كلية التربية الأساسية، وكذلك إجراء دراسة مماثلة تتعلق بكل تخصص على حدة.
- كما يقترح الباحث إنشاء وحدة تدريب لمشرفي التربية العملية في الكلية مع تحديد الأساتذة المتخصصين في المجالات المختلفة لتدريب أعضاء هيئة التدريس المكلفين بالإشراف على التربية العملية، ودراسة الاحتياجات التدريبية لهم، وتوفير كافة المتطلبات التي تكفل نجاح هذه الوحدة في تحقيق أهدافها.

المراجع:

- إبراهيم الحارثي (١٤١٨). تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي. الرياض: مكتبة الشقري.
- إبراهيم عباس الزهيري (٢٠٠٦). رؤية مستقبلية لإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة (www.almareefa.net).
- أسامة البطاينة (٢٠٠٢). تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. المجلد الثاني. العدد الأول. ٤٦٥-٤٩٧.
- أسامة البطاينة (٢٠٠٧). تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لدى عينة من طلبة الإرشاد في جامعة اليرموك في ضوء دراستهم لمساق التربية الخاصة. مجلة جامعة دمشق. المجلد ٢٣. العدد الأول. ٣٦٩-٤٠١.
- بدرية المفرج، عفاف المطيرى، محمد حمادة (٢٠٠٧). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا. وزارة التربية. قطاع البحوث التربوية والمناهج. إدارة البحوث والتطوير التربوي. وحدة بحوث التجديد التربوي. جامعة الكويت.
- بدوي عبد العال وآخرون (٢٠٠٥). دليل الطالب المعلم في التربية العملية. فيصل. القاهرة: مكتبة بارفيكت.
- بدوي عبد العال، عماد العزباوي (٢٠٠٢). بناء إطار تدريبي إرشادي كبرنامج تهيئة للتربية العملية الميدانية لطلاب شعبة التعليم بكلية التربية الرياضية. المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية. كلية التربية الرياضية للبنين. جامعة حلوان. العدد ٣٧. ٤١-٧٨.
- بشرى خلف العنزي (٢٠٠٧). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام. وزارة التربية والتعليم. الادارة العامة للتربية والتعليم في منطقة القصيم إدارة التدريب التربوي. بحث مقدم في اللقاء السنوي الرابع عشر

الذي أقامته الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) في القصيم. يومي ٢٨-٢٩ ربيع الاخر ١٤٢٨هـ.

- توفيق أحمد مرعي (١٩٨٣). الكفايات التعليمية في ضوء النظم. ط١. عمان: دار الفرقان.
- جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٩). التربية العملية. القدس: جامعة القدس المفتوحة.
- جميل الصمادي، تيسير النهار (٢٠٠١). مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال. مجلة مركز البحوث التربوية. جامعة قطر. ١٠ (١٩) ١٩٣-٢١٦.
- حسن سيد معوض (١٩٩٤). طرق التدريس في التربية الرياضية. ط٦. القاهرة: المكتبة المدرسية.
- خولة يحيى (٢٠٠٦). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. الأردن: دار المسيرة.
- درية السيد البنا (٢٠٠٥). الأشراف التربوي في مدرس التربية الخاصة في مصر الواقع والمأمول. مجلة كلية التربية بالمنصورة. مجلد٢. العدد٥٨. ١٢٣- ١٥٢.
- سامعي توفيق، فهيمة ذهيب (٢٠٠٨). الكفايات التربوية لمربي المتخلفين ذهنياً "دراسة ميدانية بالمركز الطبي البيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنيا بمدينة سطيف". مجلة تنمية الموارد البشرية العدد: ٤. عدد خاص بالملتقى الدولي الخامس: "معلم ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن الواحد والعشرين". ٢٢-٢٣ أبريل ٢٠٠٨. جامعة سطيف. الجزائر. ٢١٣-٢٣٣.
- السعيد عواشرية (٢٠١٠). التدريب المبني على الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الخاصة لذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة في ظل التدريب غير التصنيفي... إلى أين؟ بحث

مقدم لمؤتمر إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة. كلية التربية. جامعة الكويت. في الفترة١١-١٣/٤/٢٠١٠م.

- صالح عبد الله هارون (٢٠١٠). تصور مقترح للكفايات التعليمية اللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة في مجال إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي، مؤتمر إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة، كلية التربية. جامعة الكويت. ١١- ١٣/٤/٢٠١٠م.
- طاهرة عيسى الرفاعي (٢٠٠٥). تقييم الكفايات اللازمة لمعلمي ذوى الإعاقة السمعية في محافظة عدن. ورقة مقدمة إلى مؤتمر التربية الخاصة العربي: الواقع والمأمول. الجامعة الأردنية. عمان-الأردن. ٢٦-٢٧/٤/٢٠٠٥.
- عاد صالح وآخرون الخلاقي (٢٠٠٧). كفايات معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. اليمن: مركز البحوث والتطوير التربوي.
- عبد العزيز البابطين (١٤١٥هـ). الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود. مجلة جامعة الملك سعود. العدد٧. ٢٣٥-٢٨١.
- عبد الله بن سليمان الفهد (٢٠٠٧). الكفايات اللازمة لإعداد المعلمين في ضوء الإعداد التكاملي. دراسات تربوية واجتماعية. المجلد الثالث عشر. العدد الأول. كلية التربية جامعة حلوان. يناير. ٢٤٣- ٢٩٠.
- عدنان بدري الإبراهيم (٢٠٠٧). الأنماط السلوكية التي يستخدمها طلبة التربية العملية في إدارة الصف. دراسة ميدانية على طلبة الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك. مجلة كلية التربية. أسيوط. المجلد ٢٣. العدد١. يناير. ٤٦٧-٤٩١.
- عوشه أحمد المهيري (٢٠١٠). تجربة جامعة الإمارات في إعداد الكوادر العاملة في ميدان التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية

المتحدة. ورقة عمل قدمت لمؤتمر إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة "برامج ونماذج وتجارب ميدانية" ١١-١٣/٢٠١٠. كلية التربية- جامعة الكويت.

- فاروق الروسان (٢٠٠٠). دراسات وبحوث في التربية الخاصة. ط١. عمان- الأردن: دار الفكر.
- فوزي بوفرسن (٢٠١٠). واقع الكفايات التدريسية لدى الطالبة المعلمة في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين. مجلة دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية. جامعة حلوان. مجلد ١٦. ع١. أكتوبر. ١١٣-١٤٦.
- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣). التدريس نماذجه ومهاراته. ط١. القاهرة: عالم الكتب.
- ماجد أبو جابر، حسين بعارة (١٩٩٩). التربية العلمية والميدانية لطلبة لكلية العلوم التربوية. عمان: دار الضياء.
- مانع عبد الله أحمد حمران (٢٠٠٧). "الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم)". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة عدن.
- محمد أحمد سعفان، سعيد طه محمود (٢٠٠٧). المعلم: إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي. ط ٢. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- محمد مصطفى عبد السميع، سهير حواله (٢٠٠٥). معلم الغد، وجهة نظر في الإعداد النظري والتدريب الميداني. مجلة التربية والتعليم. العدد: ٣٧. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. القاهرة، ٩-١٦.
- نبيل محمد محمد حسن (٢٠٠٦). قائمة مقترحات للكفايات التدريسية لمعاوني أعضاء هيئة التدريس في التربية العملية. مجلة

أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية. العدد ٢٢. ج١. ٢١٨- ٢٤٣.

- هشام المفتي (٢٠٠٨). "الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التربية الفنية العاملين في مجال الإعاقة العقلية بمعاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدنية المنورة". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عدن. الجمهورية اليمنية. عدن.

- يحيى عبيدات (٢٠١٠). تقييم كفايات معلمي التلاميذ المعاقين عقليا في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية. دراسة مقدمة إلى مؤتمر إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة. كلية التربية. جامعة الكويت. ١١- ١٣/٤/٢٠١٠م.

- **Althabet, I. (2002). Perceptions of Teachers of Mental Retardation Regarding Their Preparation Program At King Saud University In Saudi Arabia. Ph.D., University of South Florida, 142p, AAT 307129.**

- **Davis- Delano, L., Gonzalez, E., de Liefde, B., Barkman, R.,Thibodeau,G.,& Gosselin, S.(2006). Special education teacher: Leading to teacher of students with moderate disabilities licensure (Fieldwork handbook). Massachusetts, MA: Springfield College of Special Education.**

- **Hensley, S. (2009). Five traits of effective special education teachers. Retrieved December 13, 2009 from http:// www.brighthub. com/education/special/articles**