[٤]

الكفايات اللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين

إعداد

أ. سمر حسن الحويطي

الكفايات اللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين

أ. سمر حسن الحويطي

مجلة الطفولة والتربية – العدد الثالث و الثلاثون- الجزء الثاني - السنة العاشرة – يناير ٢٠١٨

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفايات اللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين. ولتحقيق هدف تم إعداد مقياس كفايات معلم التربية الخاصة والذي تضمن أربعة أبعاد وهي: كفايات تدريسية أدائية، كفايات معرفية، كفايات مهارية وكفايات وجدانية وشخصية. وتكونت عينة الدراسة من ١٥٥ معلماً ومعلمة ممن يعملون في مراكز التربية الخاصة وغرف مصادر التعلم للحصول على النتائج تم استخراج المتوسطات الحسابية، حيث أظهرت النتائج أن جميع الكفايات الواردة في مقياس كفايات معلم التربية الخاصة تتحلى بنفس الدرجة من الأهمية بالنسبة لمعلمي التربية الخاصة، كما أظهرت أن ترتيب الكفايات بالنسبة لتوافرها جاءت متساوية في الأهمية إلى حد ما.

Abtract:

This study aimed to identify the competencies required for the preparation of special education teacher from the point of view of the teachers themselves. To achieve the goal has been set up efficiencies of scale special education teacher, which included four dimensions: the efficiencies of teaching performance today, efficiencies of knowledge, competencies and skill competencies and emotional and personal. The study sample consisted of 155 teachers who work in special education rooms and learning resource centers. To get the results was extracted averages, where the results showed that all competencies contained in the efficiencies of the special education teacher show the same degree of importance for special education teachers gauge, also showed that the order of competencies for availability was of equal importance to some extent.

مقدمة:

بدأ الاهتمام بتأهيل العاملين في مجال تربية ذوي الاحتياجات الخاصة في الدول العربية حديثاً، وقد قامت عدد من الجامعات العربية بافتتاح أقسام للتربية الخاصة كي تعد وتؤهل الأشخاص الراغبين بالعمل في هذا المجال، وحدث هذا التوجه التربوي الحديث لوجود الحاجة الماسة لإعداد العاملين في مجال تربية ذوي الاحتياجات الخاصة، ولظهور الجمعيات والمنظمات التي تنادي بضرورة توفير كفاءات ذات مستوى عال للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، كذلك ظهور التشريعات والقوانين التي نصت في موادها المختلفة على تقديم أفضل الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة سواء أكانت خدمات تربوية أم نفسية أم إجتماعية أم طبية، مما يتطلب إعداد من نوع ما لمقدمي هذه الخدمات (القريوتي وآخرون ١٩٨٨، الزهيري ١٩٩٨). وأشار الأدب التربوي والبحوث العلمية إلى ضرورة تدريب وتأهيل العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وركز لويس وزملائه (Lewis, Romi, Xing,& Katz, 2008) على أهمية تدريب المدرس وتنمية مهاراته بشكل مستمر، لكي يقدم خدمات نوعية لذوي الاحتياجات الخاصة تسهم بلا شك في نموهم وتطورهم وتعليمهم، كما تطورت فكرة تأهيل العاملين في مجال تربية ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام نتيجة الفشل الواضح في تلبية حاجات الطلبة في المدارس والتي تضم خليطاً غير متجانس من الطلاب، مما يتطلب من المدرس مسئولية تطوير وتحسين كفاياته ومهاراته التعليمية كي يستطيع تقديم المهمات المدرسية بما يلائم احتياجات الطلبة داخل الفصل، كما أشار العديد من الباحثين إلى أن

أكبر تهديد للعملية التربوية في مجال تربية ذوي الاحتياجات الخاصة يكمن في السماح لمعلمين غير مؤهلين للقيام بعملية تعليمهم.

مشكلة الدراسة:

يعتبر المعلم هو العنصر الأساسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية كما أنه هو أهم عناصر النظام التعليمي الذي يعتمد عليه فى التغيير التربوي ككل، ولذا يرى Khan (2014) إن التغيير التربوي معتمد إلى حد كبير على ما يعتقد به المعلم ويعمله، فالتعليم الهادف مرتبط بالمعلم الكفء الذي يمتلك الكفايات الشخصية والفنية والمهنية التي تجعله قادراً على تقديم تعليم نوعي متميز.

وإذا نظرنا إلى موضوع إعداد معلم الأطفال العاديين نجد أنه يحتل اهتماماً بالغاً من قبل المسؤولين بكليات التربية، ووزارة التربية والتعليم لدي جميع الدول ولذا فقد تم تحديد الكثير من الصفات الأساسية والتى من الواجب التمتع بها،حيث تجمع بين الصفات العلمية والصفات الشخصية وذلك لتطوير مستوى أدائه لنجاح العملية التعليمية التي لا يمكن نجاحها إلا بمعلم يمتلك الكفايات اللازمه للقيام بمهنة التعليم، ومثل هذه الصفات ينبغى أن تكون بصورة أوضح وأشمل عند معلمي التربية الخاصة، لذا فإن معلم التربية الخاصة هو الأحوج إلى هذه الخصائص التى تؤهلة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة من مختلف فئاتهم (Haimour & Obaidat, 2013).

ولذا فقد بدأ التربويون ينادون بضرورة إعادة النظر فى إعداد معلم التربية الخاصة من ناحية كيفية الإعداد والتدريب نظراً للمشكلات العديدة التى يعانى منها ذوي الاحتياجات الخاصة والتى يمثل المعلم العنصر

مجلة الطفولة والتربية – العدد الثالث و الثلاثون- الجزء الثاني - السنة العاشرة – يناير ٢٠١٨

الأساسى فى تنميتها أو تعديلها، وحيث أن البرامج الأكاديمية بكليات التربية لم يطالها التغير والتطور الحقيقي خلال سنوات عديدة خلت سوى من حيث الشكل فقط في اللوائح أو التجهيزات، ولم يكن على مستوى الجوهر المتعلق بحدوث تغييرات حقيقية في واقع الممارسات التطبيقية الميدانية، فهناك حاجة ماسة للنظر في أسلوب تقديم هذه البرامج بشكل عام كما أن أساليب تقديم المقررات التي يدرسها الطالب سواء في مرحلة البكالوريوس ما زالت بحاجة ماسة إلى إعادة النظر بحيث تواكب التطورات العالمية والإقليمية والمحلية التي طرأت على مجال التربية الخاصة ومن أهمها الدمج (Forlin, 2012).

وقد بينت نتائج الدراسات أن بعض المتغيرات أحدثت أثراً دالاً إحصائياً مثل الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في الكفايات اللازمة لمعلمي المعاقين مثل دراسة (المومني, ٢٠٠٨)، (الغزو، القريوتي، والسرطاوي ,١٩٨٨)، بينما أظهرت دراسة (الرفاعي،٢٠٠٥) عدم وجود فروق في الكفايات تعزى لمتغير العمر والخبرة أو المؤهل العلمي.

هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة الكفايات الواجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة، وبالتحديد ستحاول الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما مدى توافر الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين؟
- ما مدى أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين؟

أهمية الدراسة:

لقد ظلت مقدرة برامج إعداد العاملين في مجال التربية الخاصة على تطوير مهارات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة مدار اهتمام المختصين بهذا المجال.

وإذ نظرنا إلى موضوع إعداد معلم الأطفال العاديين نجد أنه يحتل اهتماماً بالغاً من قبل المسؤلين بكليات التربية،ووزارة التربية والتعليم لدي جميع الدول.

ولذا فقد تم تحديد الكثير من الصفات الأساسية والتى من الواجب التمتع بها،حيث تجمع بين الصفات العلمية والصفات الشخصية وذلك لتطوير مستوى أدائه لنجاح العملية التعليمية التي لا يمكن نجاحها إلا بمعلم يمتلك كفايات للقيام بمهنة التعليم، وإذ نظرنا إلى هذه الصفات نجد أنه ينبغى أن تكون بصورة أوضح وأشمل عند معلمى التربية الخاصة لاسيما أن الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة لديهم مشكلات أشد من تحدى المعلم العادي، لذا فإن معلم التربية الخاصة هو الأحوج إلى هذه الخصائص التى تؤهله للتعامل مع هؤلاء المعاقين من مختلف أنواع الإعاقات.

ويعد معرفة كفايات المعلم والتحقق من توافرها أمراً جوهرياً يسهم بلا شك في إعادة النظر في برامج إعداد المعلم ومحاولة تحسينها وتطويرها ومن هنا تكمن أهمية الدراسة الحالية في التصدي لمشكلة إعداد معلم التربية الخاصة والكفايات اللازمة له، وما هو الدور المقترح لكليات التربية في تنمية هذه الكفايات كمدخل لتحقيق الجودة في العملية الاكاديمية.

مصطلحات الدراسة:

الكفايات:

يقصد بالكفايات فى الدراسة الحالية هي القدرات (المهنية- المعرفية- المهارية- الوجدانية والشخصية) والتي تمكِّن معلمي التربية الخاصة من التدريس بكفاءة، وتحقيق نتاجات تعليمية عالية لدى تلاميذهم من خلال الالمام بالمعلومات الأساسية المتعلقة بالنظريات العلمية والتشخيص والتقويم وتعديل سلوك ووضع الخطط والبرامج والأنشطة وطرق التدريس والمهارات الإجتماعية، وكيفية التعامل مع أولياء الأمور إلى غير ذلك مما يساعد الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة على تحسين قدراته وتكيفه مع المجتمع.

الإطار النظري:

الكفايات:

كفايات معلم التربية الخاصة:

لقد تعالت أصوات أولياء الأمور والكثير من المنظمات والهيئات الخاصة فى الكثير من دول العالم بضرورة إلحاق ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين وضرورة حصولهم على المستوى التعليمي نفسه من منطلق أنهم سوف يعيشون الحياة نفسها التي يعيشها العاديين عقب التخرج من المدرسة، ساعد هذا كله على ظهور فكرة الدمج (هندي، ٢٠٠٢).

وبناءً على هذه المناداة تبنت منظمة اليونسكو الدعوة لنشر التربية بالدمج وعقدت العديد من المؤتمرات والدورات التدريبية القومية التي

عقدت فى لبنان ومصر وسوريا ومؤتمر دمج ذوى الاحتياجات الخاصة فى المدارس الرسمية الذي عقد فى بيروت مايو ٢٠٠٤، ومؤتمر التعليم للجميع الذي عقد فى القاهرة فى مارس ٢٠٠٢ ومؤتمر جامعة المنيا ٢٠٠٢ وأوصت هذه المؤتمرات وغيرها بضرورة إعداد المعلم المتخصص القادر على التعامل بإقتدار مع التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة المدمجين مع العاديين، لذا فإن فلسفة دمج المعوقين مع العاديين تتطلب تغير فى أدوار المعلم ومهامه،كما تتطلب إكسابه الكفايات الضرورية لتقديم تعليم للمعوقين بمدارس العاديين (عبد العليم، ٢٠٠٢).

وهذا ما دفع العديد من الدول المتقدمة والنامية إلى الاهتمام بمعلم التربية الخاصة للإيفاء بمتطلبات سياسة الدمج، ولقد أشارت العديد من التقارير والدراسات إلى أن الدمج لم يحقق النجاح المطلوب فى بعض الدول لعدم توافر المعلم المؤهل وعدم كفاءة برامج التدريب بالإضافة إلى غياب الخدمات والمواد الدراسية المناسبة وغياب التشريعات (Eleweke&Rodda,2002) الأمر الذي يستوجب ضرورة إعادة نظر تلك الدول فى سياستها وإيلاء إهتمام أكبر بإعداد المعلم المؤهل لنجاح تطبيق سياسة الدمج.

وهذا ما توصلت إليه دراسات كل من يوسف (٢٠٠١)، فراج (١٩٩٨)، أبو زيد (١٩٩٦)، فاروق (١٩٩٦).

ولذ فإن كفايات معلم التربية الخاصة على وجه الخصوص تتعدد وتتغير بتغير الخصائص التي يتسم بها الأطفال والمشكلات التي يعانون منها والتقدم العلمي والتطور التقني والتجديد التربوي, وهذا ما يؤكده وول فولك Wool Folk بقوله: "إن هناك جوانب كثيرة لدور المعلم المعاصر

بقدر ما تقتضية المستحدثات الجديدة في المجالات التربوية" (Folkwool,1998, 81).

المفهوم التربوي للكفاية:

الفرق بين الكفاية والكفاءة:

عند البحث عن مصطلحي الكفاية والكفاءة نجد من خلال المصطلحات الانجليزية Efficiency- Competency أن هناك خلط بين مصطلحي الكفاءة والكفاية , فالكفاءة تشير إلى معاني المناظرة والمماثلة والتساوي , وكل شئ يساوى شيئاً حتى صار مثله فهو مكافئ له.

فالكفاية لغوياً: الشيء الذي يغنى عن غيره ويكفى سواه،وهو يختلف عن الكفاءة التي تعنى الجدارة والمماثلة، وتعرف الكفاية اصطلاحاً: بأنها امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة فى القدرة على العمل وإستخدام المهارة والمهام وأداء المعلم وسلوكه ومستوى تعليمه ويمكن تعريف الكفاءة على أنها , مستوى من الفاعلية يظهر في سلوك المعلم ويحققه في مجال التدريس لقياس الأداء الفعلي والحصول على أكبر عائد ممكن بأقل وقت وجهد ممكنين، والكفاءة في التدريس تعنى: معرفة المدرس بكل عبارة مفردة يقولها ومالها من أهمية.

ويشير لفظ كفاية إلى معاني القدرة والجودة والقيام بالأمر وتحقيق المطلوب والقدرة عليه , وفعلها كفى– يكفى– كفاية , وهناك شبه إتفاق بين المهتمين بدراسة الكفايات على ترجمة مصطلح Efficiency بالكفاية وليس الكفاءة.

ويعرفها الحارثي (١٩٩٣) بأنها: "مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم ويكون قادراً على تطبيقها بفاعلية وإتقانها أثناء التدريس ويتم اكتسابها من خلال برامج الإعداد قبل الخدمة والتدريب والتوجيه أثناء الخدمة، ويعرفها آل مقصود (٢٠٠٢) بأنها: أهداف سلوكية إجرائية يؤديها المعلمون بدرجة عالية من الإتقان والمهارة في المجالات التربوية والتعليمية المختلفة لتحقيق تعلم أفضل ولتصبح العملية التعليمية والتربوية ذات قيمة تعليمية عالية.

تصنيف الكفايات:

تتعدد أنواع الكفايات بتعدد النظرة إليها (فلسفات التعليم, نظريات التدريس, حاجات المجتمع). وقد أشار جاري بورش Gary Borich إلى أن هناك أنواع من الكفايات اللازمة للمعلم تتمثل فى:

- كفايات ترتبط بالمعارف.
- كفايات ترتبط بالأداء.
- كفايات ترتبط بالنواتج.

كما أشار قنديل (٢٠٠٠) إلى أن هناك أربعة أنواع لكفاية المعلم وجميعها ضرورية لكي يمكننا أن نطلق عليه صفة المعلم الكفء أو الفعال في تحقيق النتائج التعليمية وهذه المجالات هي:

- التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني.
- التمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه.
- امتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم، وإقامة العلاقات الإنسانية في المدرسة وتحسينها.

- التمكن من المهارات الخاصة بالتدريس، والتي تسهم بشكل أساسي في تعلم التلاميذ.

كما أشار (يسرى السيد) إلى أن هناك أربعة أنواع من الكفايات هي:

١- **الكفايات المعرفية:** وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء المعلم في شتى مجالات عمله (التعليمي التعلمي).

٢- **الكفايات الوجدانية:** وتشير إلى استعدادات المعلم وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفايات تُغطي جوانب متعددة مثل: حساسية المعلم وثقته بنفسه واتجاهه نحو المهنة.

٣- **الكفايات الأدائية:** وتشير إلى كفاءات الأداء التي يُظهرها المعلم وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم وإجراء العروض العملية ... الخ) وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصّله المعلم سابقاً من كفايات معرفية.

٤- الكفايات الإنتاجية: تشير إلى أثر أداء المعلم للكفاءات السابقة في الميدان التعليمي أي أثر كفايات المعلم في المتعلمين، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو في مهنهم. http: //www.khayma.com ./yousry/index.htm

وهذه الكفايات السابقة يجب أن يتسم بها المعلم عموماً سواء كان معلماً للعاديين أو لذوى الفئات الخاصة إلا أن هناك بعض الكفايات التي يجب إن تزداد لدى معلم الفئات الخاصة وهذا ما أشارت إلية العديد من الدراسات مثل دراسة Stratton (1991) إلى أهمية تغيير أدوار معلمي التربية الخاصة مع تغير حاجات غير العاديين والخدمات المتوفرة لهم، وحسب قدرات واحتياجات الأسرة.

وعرضت الدراسات والأبحاث لبعض الكفايات اللازم توفرها لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لهذه الأدوار المطلوبة ومن أهم هذه الكفايات:

- استخدام أساليب التدريس الخاصة.
- معرفة أثر الإعاقة على المتعلم.
- التقييم الجماعي للطلاب.
- التعاون مع هيئات ووكالات غير حكومية لتربية وتعليم غير العاديين.
- التفاعل والاندماج مع الأسرة لخدمة المعاق.
- فهم التطورات الحديثة واستغلالها في تربية ورعاية غير العاديين.

هذا إلى جانب الكفايات التي تزداد لدى معلمي الدمج والتى من أهمها:

- مدى تكيفه مع فلسفة الدمج ومدى فعالية فى تحقيق الأهداف بكل شكل وصورة
- أن يكون اتجاهه إيجابياً نحو عملية الدمج فلا يصح أن يكلف معلم ما يعمل فى مدارس دمج المعاقين عقلياً مثلاً واتجاهه نحو هذه الفلسفة اتجاه سلبي، ولديه بعض المعتقدات الخاطئة من جراء دمج هذه الفئة مع العاديين حيث إن كثيرا منهم يعتقد أن عملية الدمج لها آثارها السلبية على الطفل العادي،وله تأثيرها النفسي على المعاق حيث إنه يشعر بالنقص والدونية إلى غير ذلك.
- أن يبتكر المعلم أنشطة ووسائل تتناسب مع فئة المعاقين وتعمل هذه الأنشطة علي مواقف مشتركة بينهم وبين أقرانهم العاديين داخل المدرسة.

- أن يكون لديه القدرة على تغيير اتجاهات الطلاب العاديين نحو أقرانهم المعاقين.

ويرى كل من أحمد، إيناس (٢٠٠٥) أن هناك بعض الكفايات المهنية التي يحتاجها معلم الدمج للإيفاء بمتطلبات تطبيق سياسة الدمج والتي تم تصنيفها إلى:

١ – الكفايات المعرفية:

- إن يتوفر للمعلم معرفة بتاريخ التربية الخاصة خصوصا بعد تطبيق نظام الدمج.
- أن يتوفر للمعلم معرفه باللوائح والتشريعات والقوانين المرتبطة بذوي الاحتياجات الخاصة.
- إن يتوفر للمعلم معرفة بمبادئ التعلم بالدمج ودور كأساسي فى العملية التعليمية.
- إن يوفر للمعلم الوعي والتقدير والتنبؤ الواقعي بالتحديات التي تواجه معلم الدمج.
- إن يتوفر للمعلم المعرفة بكيفية تقديم الخدمات وتكييف وتعديل المناهج الدراسية وطرق التدريس وأساليب القياس المتنوعة.
- إن يتوفر للمعلم المعرفة بإستراتيجيات التخطيط والعمل فى جماعات ومعرفة بالاضطرابات المختلفة وكيفية إدارة سلوك الطفل.
- إن يتوفر للمعلم معرفة بالمصطلحات الشائعة فى التربية الخاصة.
- إن يكون لدى المعلم قاعدة صلبة من المفاهيم الأساسية وطرق البحث فى محتوى المواد التي يدرسها.
- إن يكون لدى المعلم المعرفة التامة بجوانب نمو الطفل المختلفة.

- إن يكون لدى المعلم القدرة على التوقع لما يمكن للطالب إنجازه واستخدام هذه المعرفة فى خلق فرص تعليمية مدعمة للطلاب المعوقين فى ظل نظام الدمج.
- إن يكون المعلم ملماً بمجالات أخرى مرتبطة بمجالات التربية الخاصة مثل مجالات النمو المتعددة ومهارات التواصل والمهارات السلوكية والاجتماعية والوظيفية وغيرها (Gerent,M.C,2000).

٢- الكفايات المهارية:

- أن يكون لدى المعلم القدرة على التواصل بصفة مستمرة مع الإفراد المعنيين بذوي الاحتياجات الخاصة داخل وخارج المدرسة
- أن يكون لدى المعلم القدرة على التخطيط والإشراف على خطط التعليم الفردي
- أن يكون لدى المعلم القدرة على إدارة الفصل بعد تطبيق نظام الدمج
- أن يكون لدى المعلم القدرة على استخدام أنماط متباينة من طرق التدريس
- أن يكون لدى المعلم القدرة على تطوير أساليب القياس والتقويم
- أن يكون لدى المعلم القدرة على تكييف وتعديل المناهج المقررة خصوصا بعد تطبيق الدمج
- أن يكون لدى المعلم القدرة على التدريس التعاوني
- أن يكون لدى المعلم القدرة على استخدام التكنولوجيا المساعدة فى التدريس
- أن يكون لدى المعلم القدرة على مواجهة كل ما هو جديد فى مجال التربية الخاصة بعد تطبيق الدمج إن يكون لدى المعلم القدرة على حل

المشكلات التي يتعرض لها بعد تطبيق نظام الدمج Yuen (Sadek.F.M & Sadek.R.C ,2000 Celeste.R.E,2000).

ولقد ارتبطت تنمية الكفايات التدريسية للمعلم بحركة إعداد المعلم القائمة على الكفايات فى بداية السبعينيات من القرن العشرين،وتعتبر هذه الحركة من أبرز الاتجاهات الخاصة بالناحية التعليمية

ومن أهم العوامل التي ساعدت على ظهورها:

- النقد الموجة لبرامج الإعداد التقليدية.
- تطور تكنولوجيا التربية والذي يتطلب تقسيم التعليم إلى كفايات محددة يتم التدريب عليها والانتقال من واحدة إلى أخرى.
- ظهور فكرة التعليم بالأهداف السلوكية.

هذا كله دفع بالعاملين فى مجال إعداد معلم التربية الخاصة إلى بذل الجهود المكثفة للتعرف على المهارات والقدرات اللازمة التي ينبغي توافرها لدى المعلم فى غرفة الصف وذلك بتدريب المعلمين على كيفية التعامل مع مختلف فئات الإعاقة ليس بهدف إلغاء التصنيفات وإنما الحد منها بقدر الإمكان.

وقد أكدت الأبحاث أن معلم التربية الخاصة لابد أن تتوافر لدية الكفايات الخاصة والتي يمكن أن تتمثل فى:

- كفايات إعداد الخطة التربوية الفردية.
- كفايات تنفيذ الخطة التربوية.
- كفايات التواصل بالأسرة.
- كفايات تحديد الأهداف السلوكية.
- المساهمة فى بناء البرامج الخاصة المتصلة بقدرات التلميذ المعوق ومستقبله.

- استخدام طرق التدريس الخاصة المناسبة لكل تلميذ معوق.
- تقديم المهارات التعليمية بشكل فردى لكل تلميذ معوق.
- استخدام الأساليب المختلفة فى عملية التشخيص.
- استخدام برنامج مستمر من التقييم للمهارات والقدرات والأهداف المختلفة لتلميذ المعوق.
- تدريب التلميذ على تقبل ذاته وإعاقته.
- العمل على تطوير الروح الاستقلالي لدى المعوق.
- العمل على عقد لقاءات دورية مع المعلمين لمناقشة قضايا التربية الخاصة.

أما عن السمات الشخصية فأكدت الدراسات على ما يلي:

١- التمتع بإتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس.

٢- التمتع بوضوح الصوت وسلامة النطق.

٣- الإتسام باللباقة والقدرة على التصرف فى المواقف والظروف.

٤- التحلي بالصبر والبشاشة والسماحة.

٥- العمل ضمن فريق متكامل (Waltz&dooley,1999)، (Gettinger etal,1999).

الدراسات السابقة:

أشار العديد من الباحثين إلى أن اكبر تهديد للعملية التربوية في مجال تربية ذوي الاحتياجات الخاصة يكمن في السماح لمعلمين غير مؤهلين للقيام بعملية تعليمهم. كما أشار إيفانز Evans إلى أن العمل في هذا المجال يتطلب مدى واسعا من الكفايات والمهارات مثل المرونة وتوفر المعلومات وفعالية في استخدام مهارات التواصل

(Evans,2006)، وأشار حمدان (٢٠٠٤) إلى أن فعالية أي برنامج تربوي مرتبطة إلى حد كبير بالمعلم الكفء الفعال، ومن ثم فان تعريف وقياس الخصائص المميزة للمعلم الكفء يعد واحدا من أكثر الاهتمامات والقضايا التربوية أهمية. ويجب أن تتوفر في المعلم مجموعة من الخصائص والصفات المطلوبة والمحددة حتى تساعده على ممارسة مهنة التعليم كالالتزام الفطري بقوانين ومتطلبات مهنة التدريس والرغبة فيه، والذكاء، والمعرفة الكافية في مجال تخصصة، والصبر والمظهر الحسن، والصحة العقلية.

أجرت المومني (٢٠٠٨) دراسة حول مدى توافق أداء معلمي مؤسسات التربية الخاصة في الأردن مع المعايير الدولية من وجهة نظرهم. استخدمت فيها استبانه مشتقة من المعايير الدولية كأداة لجمع البيانات، وتكونت بشكلها النهائي من (٩٦) فقرة موزعة على تسعة مجالات اشتملت على كل من: الأسس، وتطور المتعلمين وخصائصهم، والفروق الفردية في التعلم، والاستراتيجيات التعليمية، وبيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، والتخطيط التعليمي، والتقييم والممارسة المهنية والأخلاقية والتعاون. وتهدف إلى مساعدة الأفراد على تنظيم معارفهم ومهاراتهم في مجموعات مرتبطة بعضها مع البعض، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مدى توافق أداء معلمي مؤسسات التربية الخاصة في الأردن مع المعايير الدولية من وجهة نظرهم كان متوسطا (٣.٦-٤.٥)، كما بينت نتائج الدراسة أيضاً أن بعض المتغيرات أحدثت أثراً دالا إحصائيا مثل الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

وهدفت الدراسة التي أجرتها الرفاعي (٢٠٠٥) إلى التعرف على واقع الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعاقين سمعياً ومدى

توافرها لديهم في محافظة عدن، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٢) معلماً من معلمي ذوي الإعاقة السمعية موزعين على (٥) مدارس ومعهد واحد (للصم والبكم) وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفايات التدريسية والشخصية احتلت موقع الصدارة لدى معلمي الأطفال المعاقين سمعياً، وأشارت النتائج إلى انخفاض الأوساط الحسابية للكفايات المعرفية وكفايات الوعي المهني والاجتماعي لدى المعلمين، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق في الكفايات تعزى لمتغير العمر والخبرة أو المؤهل العلمي.

وفي دراسة أخرى قام بها الغزو، القريوتي، والسرطاوي (١٩٨٨) هدفت إلى تعرف مدى امتلاك مهارات التدريس لدى عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين بمدارس وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة. اشتملت عينة الدراسة على (١٦٦) معلم ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه لمسح مهارات المعلم من قبل الباحثين، حيث تكونت الاستبانة من أربعة أبعاد وهي: التخطيط، والإدارة، والتنفيذ، وتقييم التدريس. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مجمل المهارات لصالح المعلمات مقارنة مع المعلمين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرات من (٦- ١١) سنة، ومن (١٢- ١٧) سنة، ومن (١٨) سنة فما فوق. وكشفت النتائج أيضاً وجود أثر للتدريب على بعد الأداة الثالث وهو تنفيذ التدريس، في حين لم تظهر الدراسة أي أثر للتدريب على أبعاد الأداة الأخرى. وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة وذلك بغرض رفع كفاءتهم في مهارات التدريس الفعّال.

كما قام عبد الفتاح، والسويدي، والقريوتي (١٩٨٨) بإجراء دراسة لمعرفة المهارات الواجب توافرها في معلم التربية الخاصة ودرجة ممارسته لها من وجهة نظر معلمات فصول التربية الخاصة العاملات بمدارس وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة على عينة تكونت من (٤٨) معلمة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن متوسط درجات الأهمية على مجال التخطيط يساوي تقريبا متوسط درجات الممارسة، حيث بلغ (٧٣ ر ٦٢) للتخطيط و (٤٣ ر٦٢) للممارسة. وفي حين أظهرت قيمة الوسط الحسابي لدرجات الأهمية قيمة أعلى من درجة الممارسة على مجالي التنفيذ والمتابعة وللتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات أظهرت قيمة (ت) للعينات عدم وجود فروق في مجال التخطيط، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا على مجال التنفيذ والتقويم والمتابعة، لصالح درجة الأهمية

وفي دراسة هويا Ho.Hua.kuo (1990) والتي هدفت إلى بيان الخصائص والكفايات اللازمة لمعلمي المعاقين عقليا ولقد قامت الدراسة بتقييم خصائص ١٣٤ معلم من معلمي المعاقين عقليا في تايوان واستطلاع ٢٣١ من معلمي المعاقين فيما يتعلق بالخصائص والكفايات التي يحتاجها المعلمون.

واستنتجت الدراسة أربع نقاط رئيسية هي:

- أن المعلمين المتميزين للمعاقين عقليا كانوا أعلى في تقدير مثل تلك الخصائص مثل مرونة طرق وأساليب التدريس والمخزون البدني وتقبل التقدم البسيط للتلاميذ والثقة بالنفس والرغبة في تحمل المسئولية.

- جميع البنود فى قائمة كفايات معلمي المعاقين عقليا تعد ضرورة ويعد تفهم نمو التلميذ المعاق عقليا هو الكفاية الأكثر أهمية وعدد بنود تلك القائمة ٧٤ بند.
- أراء معلمي المدرسة الثانوية تشبه أراء معلمي الابتدائية عن تحديد معدلات الكفاية.
- لم تظهر أى فروق داله فى معدلات الكفاءة اللازمة لمعلمي الثانوية والابتدائية للمعاقين عقليا.

وفي دراسة جامعة امبوريا الأمريكية بولاية كين ساس (Emporia StateUni,KS,1994) حيث هدفت إلى دراسة الكفايات والمهارات والمعرفة التي يجب على برامج إعداد المعلم تدريسها لمعلم الدمج وذلك فى شكل مشروع حدد المهارات والمعارف التي يحتاجها معلمي المرحلة الأولية والثانوية لتلبية متطلبات واحتياجات فصول الدمج.

وقد قامت لجنة مكونة من عشرة أعضاء بتطوير الكفايات التالية ليتم إضافتها لمناهج برامج إعداد معلم الدمج وقد تم إستخلاص هذه الكفايات بناءً على عملية مراجعة للأدبيات التي تناولت هذا الموضوع، وتتمثل هذه الكفايات في:

معرفة أصول تربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة المتباينة،ومعرفة بكيفية تعليم الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة واستخدام بيانات التقييم المناسبة والتخطيط لبيئة تعليمية أمنه ومعرفة مبادئ وتطبيقات التدريس الفعال والقدرة على إدارة السلوك الفردي والجماعي والتعاون مع الإباء والتخطيط والتعليم التعاوني لخطط التعليم على أساس فردى.

كما قام كل من دينوما ويدنس Denomme, Dennis (1994) باجراء دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات اللازمة لمعلمي المدارس العامة لمقابلة احتياجات الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة المنقولين إلى الفصول الدراسية العامة من حجرة المصادر وقد حددت الدراسة عدداً من الكفايات منها تعديل غرفة المصادر وخطتها والمعرفة بشخصية التلاميذ، وتعديل الفصل الدراسى العام، وتطبيق خطة التعليم الفردي،والمعرفة بأدوار المعلمين فى المدرسة الشاملة وتقويم تحويل الطلاب من غرفة المصادر والتواصل بين معلمي الفصول العادية ومعلمي حجرة المصادر.

كما هدفت دراسة يوسف (٢٠٠١) إلى التعرف على الواقع الحالي لبرامج إعداد معلم ذوى الاحتياجات الخاصة على المستوى الجامعي فى ضوء الاتجاهات الحديثة فى هذا المجال من خلال التعرف على أراء الطلاب الملتحقين بتلك البرامج،واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لوصف واقع برامج إعداد معلمي ذوى الاحتياجات الخاصة من المعوقين فى مصر وذلك من خلال استبيان أعد لهذا الهدف وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تشابه فى المشكلات فى عدم وجود خطة متماسكة للبرامج وضعف الصلة والترابط بين النظرية والتطبيق فى المقررات وغياب التنسيق والتعاون بين الكلية والمدرسة والأسرة وغيرها من إفراد ومؤسسات المجتمع الأخرى ذات الصلة بتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة،كما توصلت الدراسة إلى أن هناك إتجاهات إيجابية من قبل الأطفال وأسر ذوى الاحتياجات الخاصة نحو الأخذ بفكرة الدمج كما أوصت الدراسة أيضاً بضرورة تجديد بنية إعداد معلم التربية الخاصة.

وفي ضوء ما سبق نستخلص أن معلم ذوي الاحتياجات الخاصة مطالب بأدوار متعددة ومتعاظمة تستلزم تمكنه من العديد من الكفايات والخصائص، فهو معلم لمتعلمين يواجهون صعوبات تعلم بأشكال متباينة، كما يواجه معلم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة معلمين منفردين في احتياجاتهم وقدراتهم، ويواجه الأسر التي ينتمي لها هؤلاء الطلبة. وهو أيضا مطالب بالقيام بدور فاعل في فريق العمل الذي يضم عددا من المختصين.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

يقوم البحث الحالي على منهج الوصفى التحليلى: ويستخدم هذا المنهج فى الدراسة الحالية لتحليل دور معلم التربية الخاصة في ضوء تطبيق نظام الدمج ووضع كفايات يجب أن يكتسبها المعلم من خلال إعداده بكلية التربية كتخصص تربوي ولكل مسار من المسارات الثلاثة كتخصص دقيق.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ١٥٥ معلما ومعلمه منهم ٩٠ معلمه و٦٥ معلما من العاملين في مراكز التربية الخاصة وغرف المصادر وبالتحديد العاملين مع ثلاث فئات هم: الإعاقة العقلية والإعاقة السمعية وصعوبات التعلم في مدارس التربية الخاصة بمكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية. ويتضمن الجدول التالي وصفاً تحليلياً لعينة الدراسة من حيث التخصص.

مجلة الطفولة والتربية – العدد الثالث و الثلاثون- الجزء الثاني - السنة العاشرة – يناير ٢٠١٨

جدول (١)

توزيع أفراد العينة حسب فئة الإعاقة التي يعملون معها

(ن = ١٥٥)

الجنس		العدد	النسبة%
إعاقة عقلية	ذكور	٢٥	%١٦.٦٦
	إناث	٣٠	%٢٠.٠٠
إعاقة سمعية	ذكور	١٨	%١٢.٠٠
	إناث	٢٧	%١٨.٠٠
صعوبات تعلم	ذكور	٢٢	%١٤.٦
	إناث	٣٣	%٢٢.٠

النسبة = العدد ÷ ١٥٥

أداة الدراسة:

قام الباحث بإجراء العديد من الأدوات لتحقيق أهداف الدراسة الحالية:-

- مقياس كفايات معلم التربية الخاصة (إعداد الباحث)

وفيما يلي بيان للمقياس- إعداده وتقنينه:

مقياس كفايات معلم التربية الخاصة:

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى معرفة ما هي الكفايات الواجب توافرها لدى معلم الربية الخاصة، ودرجة أهميتها.

خطوات إعداد المقياس:

١- إعداد الصورة الأولية للمقياس:

لإعداد الصورة الأولية للمقياس قام الباحث بإتباع الخطوات الآتية:

(١) مراجعة الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة التي تناولت كفايات معلم التربية الخاصة.

(٢) الإطلاع على بعض المقاييس التي استهدفت كفايات معلم التربية الخاصة.

(٣) إعداد إستمارة لتحديد الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

ثم قام الباحث بوضع المقياس فى صورته الأولية أربعة أبعاد رئيسية وهي

١- كفايات تدريسية أدائية

٢- كفايات معرفية

٣- كفايات مهارية

٤- كفايات وجدانية وشخصية

ثم قام الباحث بإجراء تقنين للمقياس وذلك على النحو التالي:-

حساب صدق وثبات المقياس:

أ- صدق المقياس

(١) صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على ١٠ من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في التربية الخاصة، وذلك للحكم على صلاحية المقياس للتطبيق على العينة ومدى مناسبة الأبعاد ومناسبة الفقرات ووضوحها ودقتها إلى غير ذلك.

وقد أسفر التحكيم عن الاتفاق على وجود أربعة أبعاد للمقياس حيث أنها تمثل أهم الكفايات اللازمة للمعلمين وتعديل بعض الأبعاد

مجلة الطفولة والتربية – العدد الثالث و الثلاثون- الجزء الثاني - السنة العاشرة – يناير ٢٠١٨

والفقرات وحذف بعضها من المقياس لعدم مناسبتها. ثم قام الباحث بإجراء التعديلات التي أبداها السادة المحكمين وبعد الاتفاق على أبعاد المقياس قام الباحث بتجريب المقياس فى صورته الأولية على عينة من معلمي التربية الخاصة في التخصصات الثلاثة عينة البحث وذلك من خلال القيام بالإجراءات التالية:-

(٢)- صدق المقارنة الطرفية للصورة:

ويعنى ما إذا كان مقياس كفايات معلم التربية الخاصة يميز (تميزاً فارقاً) بين المستوى الميزانى القوى والمستوى الميزانى الضعيف، أي يميز بين الأقوياء والضعفاء فى الصفة التي يقيسها هذا المقياس وهى الكفايات بإبعادها المختلفة.

وللوصول إلى ذلك قام الباحث بترتيب درجات المعلمين عينة التقنين وعددهم (٤٠) معلماً التي قد حصلوا عليها وترتيبها ترتيباً تنازلياً ثم قام بعزل (٢٧%) من العدد الكلى للدرجات من أول الترتيب التنازلي و (٢٧%) من آخر الترتيب.

ثم قام الباحث بحساب متوسط درجات المعلمين في كلاً المستويين الميزانين القوي والضعيف.

ثم قام الباحث باستخدام اختبار (ت) للمجموعتين غير المتجانستين والمتساويتين في العدد للتعرف على مدى دلالة الفروق، حيث ثم حساب الفرق بينهما.

والجدول التالي يوضح متغيرات حساب صدق مقياس كفايات معلم التربية الخاصة بطريقة المقارنة الطرفية.

جدول (٢)

حساب صدق المقياس بطريقة المقارنة الطرفية للمحور الاول الخاص بالأهمية

البيان	مجموعة الإرباعى الأعلى	مجموعة الإرباعى الأدنى
عدد المعلمين (ن)	٢٠	٢٠
المتوسط الحسابي (م)	٤٤.١٧	٤٩.٧٠
الانحراف المعياري (ع)	١.٨٥	١.٤٤
قيمة ت التجريبية	١٤.٩٥	
مستوى دلالة (ت) التجريبية	٠.٠١	

بالنظر فى الجدول السابق يتضح أن الفرق بين متوسطي درجات مجموعتين المستويين الميزانين القوى والضعيف له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وفى اتجاه المستوى الميزانى القوى مما يعنى أن مقياس كفايات معلم التربية الخاصة يميز تميزاً فارقاً واضحاً بين الأقوياء والضعفاء فى الميزان للمحور الخاص بالأهمية، ومن ثم فإن المقياس صادق في قياسه لكفايات معلم التربية الخاصة.

جدول (٣)

حساب صدق المقياس بطريقة المقارنة الطرفية للمحور الثاني الخاص بالتوافر

البيان	مجموعة الإرباعى الأعلى	مجموعة الإرباعى الأدنى
عدد المعلمين (ن)	٢٠	٢٠
المتوسط الحسابي (م)	٣٩.٧٤	٤١.٦٠
الانحراف المعياري (ع)	٢.٨٣	١.٩١
قيمة ت التجريبية	١٣.٦٠	
مستوى دلالة (ت) التجريبية	٠.٠١	

بالنظر فى الجدول السابق يتضح أن الفرق بين متوسطي درجات مجموعتين المستويين الميزانين القوي والضعيف له دلالة إحصائية عند

مستوى دلالة (٠.٠١) وفى اتجاه المستوى الميزانى القوي مما يعنى أن مقياس كفايات معلم التربية الخاصة يميز تميزاً فارقاً واضحاً بين الأقوياء والضعفاء في الميزان للمحور الخاص بالتوافر، ومن ثم فإن المقياس صادق في قياسه لكفايات معلم التربية الخاصة.

ب- حساب ثبات المقياس:

قام الباحث باستخدام طريقتين للتأكد من ثبات المقياس وهما طريقة ألفا لكرونباخ وطريقة الاتساق الداخلي وكان ذلك على النحو التالي:

(أ)- طريقة ألفا لكرونباخ:

قام الباحث بحساب معامل الثبات لمقياس كفايات معلم التربية الخاصة على عينة التقنين والبالغ عددها (٤٠) معلما وكانت كل القيم مرتفعة مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات وذلك كما موضح بالجدول التالي:

جدول (٤)

معاملات الثبات بطرقة معامل ألفا- لكرونباخ

البعد	درجة الثبات عن طريق معامل ألفا لكرونباخ	
	المحور الأول (الأهمية)	المحور الثاني (التوافر)
كفايات تدريسية ومهنية	٠.٧٠	٠.٦٨
كفايات معرفية	٠.٧٦	٠.٧٧
كفايات مهارية	٠.٧١	٠.٧٥
كفايات وجدانية وشخصية	٠.٧٩	٠.٧٢
الدرجة الكلية	٠.٧١	٠.٧٩

ومن الجدول السابق يتضح اتساق وتماسك كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

الصورة النهائية للمقياس:

بعد عمل التقنين اللازم لمقياس كفايات معلم التربية الخاصة تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس والصالحة للتطبيق والتي تتضمن أربعة أبعاد رئيسية تتمثل فى (كفايات تدريسية ومهنية- كفايات معرفية- كفايات مهارية- كفايات وجدانية وشخصية) ويضم كل بعد من هذه الأبعاد محورين أساسيين هما (محور الأهمية- محور التوافر) ويحتوي كل بعد من الأبعاد الأربعة على (١٥) فقرة ولكل فقرة إختيارين وهما (لها أهمية- ليس لها أهمية وذلك بالنسبة للمحور الأول،أما المحور الثاني فلكل فقرة اختيارين أيضا وهما (تتوافر- لا تتوافر) وترتب الدرجات فى كلا المحورين من (صفر- ١) وبذلك تكون درجات المقياس فى كل محور (٦٠) درجة وكلما زادت الدرجة دل ذلك على أهمية الكفاية بالنسبة للمعلم أو توافرها لدية،وكلما انخفضت الدرجة انخفضت درجة استجابته بالنسبة للأهمية أو توافر الكفاية لدية.

النتائج:

وللتحقق من السؤال الأول وهو " ما هي الكفايات الواجب توافرها لدى معلم التربية الخاصة، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟ تم حساب المتوسطات الحسابية لأبعاد المقياس الأربعة بالنسبة للمحور الخاص بالتوافر والجدول التالي يوضح ذلك:

مجلة الطفولة والتربية – العدد الثالث و الثلاثون- الجزء الثاني - السنة العاشرة – يناير ٢٠١٨

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارى لكل بعد من أبعاد المقياس بالنسبة لتوافرها لديهم كما جاء فى استجابات المعلمين (ن= ١٥٥)

م	أبعاد المقياس	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري
١	كفايات تدريسية ومهنية	١٠.٨٠	١.٧٣
٢	كفايات معرفية	١١.٦١	٢.١١
٣	كفايات مهارية	١١.٥٩	١.٦٦
٤	كفايات وجدانية وشخصية	١٠.١٥	١.٤٠

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب الكفايات بالنسبة لتوافرها جاءت متساوية إلى حد ما فى الترتيب بالنسبة لأهميتها ولكن مع اختلاف المتوسطات فقد جاء متوسط بمقدار (١١.٦١) وذلك بالنسبة للكفايات المعرفية وجاء متوسط (١٠.٨٠) بالنسبة لكفايات التدريسية والمهنية أما الكفايات المهارية فقد قامت المتوسطات الحسابية بالنسبة لها هى (١١.٥٩) والكتابات الوجدانية والشخصية (١٠.١٥).

ويفسر الباحث ذلك بأن الكفايات المعرفية لها أهميتها وبالتالى أصبحت البرامج التربوية فى كليات التربية والدورات التدريبية التى تعد للمعلمين أثناء الخدمة تعطيها أهمية قصوى ولذلك جاءت درجة وجوب توافرها فى المقام الأول حيث أن المعلم التربية الخاصة يطلق عليه المعلم الشامل ولذلك لابد من توافر الكفايات المعرفية لديه بصورة أكبر، ثم الكفايات المهارية التى تساعدها على إتقان المهنة ثم الكفايات التدريسية والكفايات الوجدانية والشخصية.

ويفسر ذلك أيضاً بأن الترتيب الأول من ناحية التوافر لدى المعلمين فهي عبارة عن معلومات عامة كما سبق توضيحها فى الإطار

النظري للبحث وهذه المعلومات تحتويها العديد من المقررات التي يدرسها الطالب أثناء إعداده بكلية التربية ضمن المقررات العامة أو المقررات التخصصية سواء كانت تخصص قسم أو تخصص مسار، ولهذا فهي تتوفر لدى المعلم بنسبة عالية، أما الكفايات المهارية والكفايات التدريسية والمهنية بالرغم من أهميتها لدى كافة المعلمين سواء فى مجال التربية عموما أو فى مجال التربية الخاصة على وجه الخصوص من ناحية قلة الاهتمام بالتخصص الدقيق حيث يتم التركيز على المواد العامة ومتطلبات الجامعة والكلية والتي تزيد عن (٨٠%) من المقررات التي يدرسها الطالب وذلك كما هو واضح فى الإطار النظري للبحث.

وللتحقق من السؤال الثاني وهو " ما هي الكفايات الأكثر أهمية التي يجب أن تتوفر لدى معلم التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين انفسهم؟ تم حساب المتوسطات الحسابية لأبعاد المقياس الأربعة بالنسبة للمحور الأول الخاص بالأهمية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارى لكل بعد من أبعاد المقياس بالنسبة لأهميتها لديهم وفقا لاستجابات المعلمين

(ن =١٥٥)

م	أبعاد المقياس	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري
١	كفايات معرفية	١١.٩١	١.٢٥
٢	كفايات مهارية	١١.٤٠	١.٥٣
٣	كفايات وجدانية وشخصية	١١.٢٨	١.٨٠
٤	كفايات تدريسية ومهنية	١١.٦٩	١.٤١

يتضح من الجدول السابق أن المعلمين أعطوا أهمية كبرى بالنسب لأهمية جميع الكفايات التي يشملها المقياس فقد تراوحت المتوسطات من (١١.٩١)إلى (١١.٢٥) ولكن بنسب مختلفة وهى كما يلي:

حصلت الكفايات المهنية والتدريسية على متوسط حسابي قدرة (١١.٦٩) مما يدل على أهميتها لدى كافة المعلمين، بينما حصلت الكفايات المعرفية على (١.٩١) والكفايات المهارية على (١١.٤٠) والكفايات الوجدانية والشخصية على (١١.٢٨) مما يعنى أن معلمي التربية الخاصة يرون أن جميع الكفايات التي اشتملها المقياس على درجة عالية من الأهمية. ويفسر الباحث ذلك بأن معلم التربية الخاصة أصبح عمله يشتمل على أكثر من جانب مع الطفل ذوي الإعاقة فهو مسؤول عن تعديل السلوك وتحسين اضطرابات التواصل وتعلم مهارات القراءة والكتابة وتنمية المهارات الاجتماعية وتوجيه وإرشاد الأسر كل هذا يجعل معلم التربية الخاصة يعطى أهمية قصوى للكفايات المعرفية ثم المهارية والتى تساعده على إتقان مهارة العمل مع هذه الفئة ثم الكفايات الوجدانية الشخصية التى تساعده على الاستمرار والصبر والإرتقاء فى العمل ثم الكفايات التدريسية والمهنية.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية فإن الباحث يقدم مجموعة من التوصيات منها:

١- الاطلاع بصورة مستمرة على المستجدات العالمية بالنسبة لإعداد معلمي التربية الخاصة.

٢- استقطاب الكفاءات المميزة للعمل بكليات التربية للاستفادة من خبراتهم لتحسين نوعية البرنامج المنفذ.

٣- تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بمستويات أدائهم وإقامة ندوات علمية وتوعية لهم.

٤- تكليف الطالب/ المعلم بإعداد مشروع للتخرج يكشف من خلاله عن مدى إلمامه بأصول المهنة وأساسياتها، ودرجة تمكنه من مادة تخصصه.

٥- تطوير التربية الميدانية وفتح المجال لدى الطالب/ المعلم للمشاهدة الصفية المبكرة, والتطبيق العملي الميداني, حيث تعد التربية العملية عصب الإعداد التربوي المهني ومواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها.

٦- إعداد النماذج من الدروس للعاملين فى الميدان وتسجيلها تلفزيونياً لمشاهدتها.

٧- اعتماد إعداد الطالب/ المعلم للقيام بأدواره التعليمية والتربوية والإنسانية إعداداً مبنياً على أساس الكفايات المطلوبة في الاتجاهات الحديثة لرعاية وتربية المعاقين.

٨- الاهتمام بالبحوث العلمية والتقويمية وتطبيقاتها الميدانية في إعداد المعلم، حيث إن طرائق التدريس والمستجدات التربوية ما هي إلا نتاجُ البحث العلمي، فالمعلم يحتاج إلى ممارسة البحث العلمي ومن ثم ينبغي تهيئته وإعداده لذلك في برامج إعداد المعلم؛ لكي يقدمّ ويخطط ويشخص حتى يتمكن من تطوير أدائه.

٩- تزويد المعلمين الملتحقين بمجال العمل مع المعوقين بدورات تدريبية متخصصة تتيح لهم فرصة اكتساب المهارات والكفاءات التى

تساعدهم فى العمل مع المعوقين بكفاءة خصوصا بعد تطبيق فلسفة الدمج.

١٠- تطوير مناهج كليات التربية (إعداد المعلم) في ضوء الاتجاهات الحديثة لرعاية ذوي الإعاقة.

١١- الزام الطالب/ المعلم بإعداد مشروع للتخرج يتأكد للقسم وللكلية مدى المامة بالكفايات التى تساعدة على الالتحاق بمجال العمل مع ذوى الاحتيياجات الخاصة فى ظل التطورات العالمية.

١٢- زيادة عدد الوحدات الدراسية التخصصية التي يقوم الطالب بدراستها أثناء الاعداد بالكلية.

١٣- زيادة مدة التربية العملية وتحقيق أهدافها حيث تمكن المعلم من الكفايات المهنية والتدريسية أثناء الاعداد بالكلية.

المراجع:

- إبراهيم عباس الزهيري (١٩٩٨). فلسفة تربية ذوي الاحتياجات الخاصة ونظم تعليمهم. القاهرة– مصر: مكتبة زهراء الشروق.
- سميرة أبو زيد (١٩٩٦). تصور مقترح لإعداد معلم التربية الخاصة. المؤتمر القومي الثامن لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته. الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم في الفترة من ١٩– ٢٤ أكتوبر. ١٩٩٦ القاهرة.
- طاهر عيسى الرفاعي (٢٠٠٥). تقييم الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة السمعية في محافظة عدن. جامعة عدن. ملخص الجامعة الأردنية عمان. الأردن.
- عبد الله ردة الحارثى (١٩٩٣). فاعلية المشرف التربوي في تطوير كفايات معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر لمعلمين بمنطقة الطائف التعليمية. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
- عبد الله محمد منصور آل مقصود (٢٠٠٢). دور المشرف التربوي فى تطور الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية. رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- عثمان لبيب فراج (١٩٩٨). أعداد وتدريب الكوادر العاملة في مجال الإعاقة في الوطن العربي للقرن الحادي والعشرين. "بحوث ودراسات المؤتمر السابع لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين". جمهورية مصر العربي.

- محمد حماد هندي (٢٠٠٢). نظام تضمين التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام- مفهومة- مبرراته- ومميزاته- وعوامل نجاحه. مؤتمر التربية الخاصة فى القرن الحادي والعشرين: تحديات الواقع وأفاق المستقبل. المؤتمر العلمي السادس. كلية التربية جامعة المنيا. ص ١٠١.
- محمد حمدان (٢٠٠٤). مشكلات الإشراف التربوي لدى الطلاب المعلمين في جامعة الأقصى بغزة، المؤتمر التربوي الأول في فلسطين ومتغيرات العصر. الجزء الأول. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين.
- محمد عبد العليم عبد العليم (٢٠٠٢). الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي العلوم للمدرسة الشاملة. مؤتمر التربية الخاصة في القرن الحادي والعشرين: تحديات الواقع وأفاق المستقبل. المؤتمر العلمي السادس. كلية التربية. جامعة المنيا.
- نجوي يوسف (٢٠٠١). التخطيط لإعداد معلم ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر فى ضوء التطورات الحديثة والواقع الميداني. معهد الدراسات العليا والبحوث التربوية بجامعة القاهرة. ص ص ١- ٥٠.
- وفاء عبدالله المومني (٢٠٠٨). مدى توافق أداء معلمي مؤسسات التربية الخاصة في الأردن مع المعايير الدولية من وجهة نظرهم. التربية الخاصة. الأردن. الجامعة الأردنية. كلية العلوم التربوية.
- يسرى مصطفى (٢٠٠٧). تنمية الكفايات المهنية للمعلمات فى كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلى للتلميذات الضعيفات. جامعة الإمارات العربية

المتحدة. كلية التربية. مركز الانتساب الموجه بأبو ظبي.

- يسن عبد الرحمن قنديل (٢٠٠٠). التدريس وإعداد المعلم. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

- يوسف القريوتي, عبدالعزيز السرطاوي, جميل الصمادي (١٩٨٨). المدخل إلى التربية الخاصة. الإمارات العربية المتحدة. دبي: دار القلم.

- De Nomme, D., (1994). "Improving the transition Regular Classroom through Student Accountability and teacher inservice Training", Practicum Report, Florida: Nova Southeastern university,1994,p108.

- DeNomme, D., (1994). "Improving the transition Regular Classroom through Student Accountability and teacher inservice Training", Practicum Report, Florida: Nova Southeastern university,1994,p108.

- Eleweke,c. jonah & Rodda Michael , (2002). " The Challenge of Enhancing Inclusive Education in developing countries", journal of Inclusive Education,Vol (6),No. (2) April,2002,PP.113- 126.

- Emporia state university (1994). Competencies , skills, and Knowledge Teacher Education programs Need to Teach the Inclusion Teacher Emporia state university publications Kansas , U. S. A.

- Evans, K. et.al. (2006). Improving workplace learning. London, Routledge.

- Folkwool (1998). Education psychology Boston ,Allyn and bacon, p 81.

- **Ford, J. (2007). Educational supports for students with disabilities and significant behavioural challenges: Teacher perceptions. Australasian Journal of Special Education, 31, 2, 109- 127.**
- **Forlin, C. (Ed). (2012). Future Directions for Inclusive Teacher Education: An International Perspective. Abingdon OX: Routledge.**
- **Fullan MG (1991).The new meaning of Education Change, Cassell , Inlondo,p12.**
- **Gerent, M.C., (2000). preparing General and Special Education to teach in Inclusive Setting: Implications for Teacher Training Programs, International special Educators Congress 2000 Including the Excluded uni of Manchester 24th28th July 2000, available at http: //www.isec2000org.uk/abstracts/apaers- g/gerent- 1.htm.**
- **Haimour , I.A.,& Obaidat,F.Y. (2013). School Teachers' Knowledge about Autism in Saudi Arabia. World Journal of Education, Science Education, 3 (5) ISSN 1925- 0746 E- ISSN 1925- 0754.**
- **Ho, Hua- Kuo (1990). A study on characteristics and competencies needed by teachers of the mentally retarded. Presented at the 9th Asia/Pacific Regional Conference of Rehabilitation International, Beijing.**
- **Khan (2014). Quality of Teachers; Education in Pakistan; NACTE;**
- **Lewis, R., Romi. S., Xing, Q., & Katz, Y. A. (2008). Student reactions to teachers classroom discipline in Australia, China and Israel. Teaching and Teacher Education, 24 (3): 715- 724.**

- **Marthew Margaret, (1991). Children with Mild Learning Disabilities in an Integrated in a Special School. The British Journal of Educational Psychology. Vol. 61, (3) PP. 335,372. National Education Policy, 10 (2), 212- 219.**
- **Sadek, F.M, Sadek,R.C., (2000). Attitudes Towards Inclusive Education In Egypt & Implications For Teachers Preparation And Training, International special Education Congress 2000,University of Manchester 24th- 28th July 2000,PP. 1- 17, availableat: http: //www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_s/sadek_1htm.**
- **Yuen celeste, Re (2000). Engineering the Hong Kong School Curriculum for Functional inclusive practice: A Joint Effort between General and special schools , International special Education Congress 2000 " Including the excluded: Uni. of Manchester 24 th 28 th July 2000 , available at http: //www.isec2000.org.uk/abstracts/papers- y/yuen- 1.htm.**