المجلد (٥)، العدد (١٩)، الجزء الأول، يوليو ٢٠١٧، ص ص ٩ – ٤٥

واقع تأهيل معلمي التربية الخاصة في ضوء الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ولمعلمي التعليم العام

إعداد

د/ غالب بن حمد النهدي

أستاذ التربية الخاصة المشارك بكلية التربية جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

د/ فهد بن مبارك العرجي

أستاذ التربية الخاصة المساعد بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د/ أيمن الهادي محمود عبد الحميد

أستاذ التربية الخاصة المشارك بكلية التربية جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

DOI: 10.12816/0039477

واقع تأهيل معلمي التربية الخاصة في ضوء الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ولمعلمي التعليم العام

إعداد
غالب بن حمد النهدي (*) & فهد بن مبارك العرجي(**) & أيمن الهادي محمود عبد الحميد (***)

ملخص

تهدف الدراسة الراهنة إلى دراسة واقع تأهيل معلمي التربية الخاصة في ضوء الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ولمعلمي التعليم العام ومدى التشابه والتباين في المهارات اللازمة ، ولتحقيق هذه الهدف قام الباحثون بتطوير استبانة تتكون من ٣١ كفاية ومهارة وتم تطبيقها على عينة الدراسة البالغ عددها ١٥٦ من معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، وتم حساب التكرارات والنسبة المئوية للتوصل للنتائج . وقد أظهرت النتائج وجود تأكيد كبير على أن المهارات والكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى متشابهة إلى حد كبير فيما يتعلق بالأساسيات والمعارف اللازمة للمعلمين بشكل عام، مع وجود بعض الاستراتيجيات التي قد تكون ضرورية لتخصص التربية الخاصة بشكل أكبر من التخصصات الاخرى.

ويتضح كذلك من خلال نتائج هذه الدراسة أن الغالبية من عينة الدراسة يعتقدون بأهمية التأهيل العلمي في أحد العلوم التخصصية لمعلمي التربية الخاصة وكذلك بأهمية تأهيل معلمي التربية الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى للعمل بمرحلة دراسية معينة. وأظهرت الدراسة ان نسبة منخفضة من معلمي التربية الخاصة تعتقد بمناسبة طريقة إعداد معلمي التربية الخاصة المعمول بها في الجامعات السعودية. وتقدم هذه الدراسة بعض التوصيات حول تأهيل معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام. وخصوصا فيما يتعلق بأهمية الاستفادة من خريجي التخصصات العلمية المختلفة وتأهيلهم من خلال دبلومات تربوية تخصصية.

الكلمات المفتاحية: كفايات – معلمي التربية الخاصة – معلمي التعليم العام

(*) أستاذ التربية الخاصة المشارك ، كلية التربية، جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز
(**)أستاذ التربية الخاصة المساعد ، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية.
(***) يتوجه الباحثون بالشكر لعمادة البحث العلمي بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز على الدعم المقدم لهذا البحث، والذي ساهم في خروج هذا العمل على هذا النحو المميز.

The reality of rehabilitation of special education teachers in light of the competencies necessary for teachers of special education and teachers of public education

Abstract

The current study aims to identify competencies and skills needed for special education teachers and compare it to those needed by regular teachers. To achieve this goal the researchers used a questionnaire composed of (31) competencies and skills. It was applied to the study sample (156) of special education teachers and other teachers in different majors. Frequencies and percentage were calculated to show differences. The results showed a significant confirmation that the skills and competencies required for special education teachers and teachers in other majors are broadly similar, with some strategies that may be necessary to specialty more than the other. More than 70% of the sample believed in the importance of scientific qualification in a scientific major for special education. Also, on the importance that special education teachers are prepared to work with certain school level.

The study showed that only a low percentage of special education teachers agree with the approach of preparing special education that are taking place in Saudi universities. This study provides some recommendations about the required qualification for special education teachers and teachers of other majors. Particularly, the importance of benefiting from the graduates of various scientific disciplines with specialized educational diplomas.

Key Words: reality, competencies, special education teachers, public teachers.

مقدمة:

المعلم هو العنصر الأهم وأحد أهم العوامل ذات التأثير الواضح في ارتقاء العملية التعليمية والنهوض بها أو انخفاضها، وهذا على صعيد مدارس التلاميذ العاديين، والأمر لا يقل بل يزداد أهمية عندما نتحدث عن معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة حيث أن التربية الخاصة مجال إبداع للمعلم على الرغم من الصعوبات المختلفة والكثيرة. لذلك لكي تحقق التربية الخاصة أهدافها فعليها إعداد معلميها بكفاءة عالية من خلال البرامج والمناهج المتعددة وطرق التدريس المناسبة الأمر الذي يساعد التربية الخاصة على تحقيق أهدافها وهي تنمية جميع القدرات العقلية والانفعالية والاجتماعية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويتفق كل من Crowe,E.&Venuto,L(2001) مع معظم المشتغلين بالتربية في الدول المتقدمة والنامية على السواء على أهمية تطوير نظم تدريب معلم التربية الخاصة، ومن ثم يكون مدركاً للتطورات العالمية المعاصرة ومطلعاً على مختلف الخبرات في هذا التخصص كمصدر لتطوير العملية التعليمية. و يضيف مجلس الأطفال غير العاديين Council for Exceptional Children,2000) (CEC) أنه على الجانب الآخر يوجد ازدياد كبير يظهر من خلال الاهتمامات العالمية لتحقيق أفضل رعاية لذوي الاحتياجات الخاصة من حيث تعليم وتدريب معلميهم.

إن الاهتمام الحالي في التوسع في سياسة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية من مقتضياته أن يتمتع معلم التربية الخاصة بمجموعة من الخصائص الشخصية والمهنية لكي يتعامل مع ما يفرضه الواقع المعاصر من تنفيذ لبرامج الدمج وكذلك إعادة صياغة برامج إعداد وتدريب وتأهيل معلمي التربية الخاصة، فهناك حاجة ملحة لإعداد معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة للعمل مع معلمي الطلبة العاديين ضمن فريق عمل متكامل، حيث أن برامج الدمج تتطلب امتلاك معلم التربية الخاصة لكثير من الكفايات والمهارات المختلفة للتعامل الفعال مع معلمي العاديين، وأن يتسم بمجموعة من القدرات التي تمكنه من تقديم الإرشاد تصميم البرامج التدريبية، وأن يكون لديه المعرفة الكافية عن المنظومة التربوية التي يعمل ضمنها، ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ويستخدم أحدث طرق التدريس الحديثة، وأن يستخدم وسائل تعليمية متنوعة في

الأنشطة المختلفة، ويستخدم التقويم الشامل الذي يشمل كل النواحي المعرفية والمهارية والوجدانية (الحديدي و الخطيب،٢٠٠٥).

مشكلـــة الـــدراســـة

التركيز على إعداد معلمي التربية الخاصة بشكل منفصل عن إعداد المعلمين في التخصصات الأخرى، يجعل الجهة الموظفة لخريجي برامج التربية الخاصة أمام خريجين تم إعدادهم بشكل عام للتعامل مع طلاب ذوو إعاقة معينة ولكن دون تأهليهم لتدريس مواد أكاديمية متخصصة وخصوصا في البرامج المتوسطة والثانوية. فعلى سبيل المثال، فهناك دائما حاجة لمعلم متخصص في الرياضيات أو اللغة العربية لمساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعليم في المراحل المتوسطة والثانوية. ومن النتائج التي من المهم دراستها بشكل دقيق هو وجود فروق في المهارات التربوية لصالح خريجات تخصص الفيزياء الغير مجتازات لاختبار الكفايات (اختبار يقدم من قبل المركز الوطني للقياس في التعليم العالي وهو متطلب أساسي لممارسة مهنة التدريس) مقارنة بخريجات تخصصات التربية الخاصة المجتازات للاختبار (Alnahdi, 2014). هذه النتيجة – على سبيل المثال لا الحصر – تدل على أن هناك خريجي تخصصات أخرى قد يفوقون خريجي أقسام التربية الخاصة في بعض المهارات المهمة والتي تؤثر على الأداء التدريسي لهؤلاء الخريجين، مما يدفع نحو أهمية التوقف والتفكير في مدى جدوى الاستفادة من خريجي بعض التخصصات العلمية في برامج التربية الخاصة بعد إخضاعهم لبرامج تأهيلية مكثفة تتعلق بالكفايات الإضافية الخاصة.

وللإجابة على السؤال الرئيس للدراسة حول ما إذا كانت الكفايات الإضافية التي يحتاجها معلم التربية الخاصة تتطلب برنامج متخصص يمتد لأربع سنوات، أو أنه من الأفضل أن يتم الاستفادة من خريجي بعض التخصصات الأكاديمية الأخرى وتأهيليهم لبرامج التربية الخاصة والذي من شأنه فتح المجال أمام أقسام التربية الخاصة للاختيار من متقدمين في تخصصات مختلفة، وبعد ذلك يتم تأهيلهم لبرامج التربية الخاصة بالتركيز على الكفايات الإضافية الخاصة وضع الباحثون مجموعة من الأسئلة الفرعية والتي سوف يتم الإجابة عليها في الدراسة الحالية وهي:

١- واقع تأهيل معلمي التربية الخاصة في ضوء الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ولمعلمي التعليم العام ؟

٢- ما مدى أهمية تأهيل معلمي التربية الخاصة في تخصصات علمية؟

٣- ما مدى رضا وقناعة معلمي التربية الخاصة بطريقة التأهيل المعمول بها في الجامعات السعودية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلي:

١- التعرف على الكفايات والمهارات الضرورية واللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة.

٢- التعرف على إمكانية الاستفادة من خريجي بعض التخصصات العلمية للعمل في برامج التربية الخاصة بعد تأهيلهم بشكل جيد.

٣- دراسة الخيارات المختلفة أمام برامج تأهيل معلمي التربية الخاصة.

أهمية الدراسة

١- يرى فشر وآخرون (Fisher, et,al (2016أنه بشكل واضح، يأخذ التعليم الشامل في الولايات المتحدة وجميع أنحاء العالم، اتجاه يتمثل في تحمل معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام مسؤولية مشتركة لجميع الطلاب.

٢- الحاجة إلى معرفة الكفايات والمهارات اللازمة لمعلم التربية الخاصة على اختلاف أنواع الإعاقة

٣- الاتجاه المعاصر لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام، الأمر الذي يتطلب إعداد معلمين متخصصين للعمل مع جميع الطلاب برغم اختلاف قدراتهم، مع عدم إغفال وجود مشرفين متخصصين وفق نوع الإعاقة وشدتها في بعض الحالات.

٤- لفت انتباه القائمين على العملية التعليمية بإمكانية توفير التدريب المناسب لإعداد معلمي التربية الخاصة من خريجي التخصصات العلمية الأخرى.

٥- تزويد الجامعات بدراسة حول رؤية المعلمين لإعداد معلمي التربية الخاصة والخيارات الأنسب لإعدادهم.

المصطلحـــــــــات

١- كفـــــــايـــــــات **Competencies**:

يعرف طعيمة (٢٠٠٦) الكفايات بأنها" الأشكال المختلفة للأداء التي تعتبر الحد الأدنى المطلوب لتحقيق هدف معين، وفي المجال التربوي تعرف بأنها" جميع اتجاهات الفهم والمهارات التي تيسر العملية التعليمية ليحقق الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية.

كما يعرفها عزيز(٢٠٠١) بأنها "جميع المعرفة والمهارات والإمكانات والاتجاهات التي يجب أن يمتلكها المعلم ويطبقها بمهارة ودقة أثناء عملية التدريس والتي يتم اكتسابها خلال برامج إعداد ما قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة".

٢- كفايات معلم التربية الخاصة:

يرى العبد الجبار (١٩٩٨) أن كفايات معلمي التربية الخاصة هي مجموعة من المهارات اللازم وجودها لدى معلمي التربية الخاصة، من خلال معرفتهم بالمعلومات الرئيسية الخاصة بذوي الإعاقات، وكذلك معرفتهم بنظريات التعلم المختلفة، وإجراءات التشخيص، وصميم البرامج والخطط الفردية وكيفية تنفيذها، والتواصل الجيد مع ذوي الإعاقات وأولياء أمورهم.

إطـار نظري ودراسات سابقة

تواجه عملية إعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة تحديات خاصة وعديدة، وأحد هذه التحديات وأهمها يتمثل في مواجهة الظروف الخاصة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ومثل هذه التحديات التي تواجه إعداد المعلم لا يمكن تجاهلها وينبغي معالجتها، وإحدى طرائق المعالجة وأهمها تتمثل في العناية بإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل ما يتسنى له مواجهة مثل هذه التحديات والتغلب على هذه العقبات، ومهما اختلفت المناهج فإن للمعلم دورًا كبيرًا في انجاح أو إفشال العملية التعليمية؛ حيث أن وظيفة معلم ذوي الاحتياجات الخاصة لا تعد عملية ميكانيكية تقف على تطوير قدرات المتعلمين المختلفة، حيث أن العملية التعليمية هي عملية دينامية متفاعلة مع مجموعة من العوامل المتداخلة لتؤدي مجموعة من الأغراض؛ ولذلك اهتمت وزارة التعليم في السنوات القليلة الماضية اهتمامًا كبيرًا بإعداد معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك لبروز فئات من الطلبة لا يستطيع معلمو المدارس العادية التعامل معها. كما أن تنوع ظروف هذه الفئات وأصنافها يخلق أمام معلم الصف العادي مشكلات لا يستطيع حلها أو التحكم بها نظرًا لتأهيله

وإعداده العادي، لأن مثل هذه الفئات لها احتياجات وخصائص ومميزات تختلف عن الطلبة العاديين ومن ثم كان لا بد من مواجهة هذه الاحتياجات والتعرف إلى الخصائص المميزة لهذه الفئات، وهذا لا يتم إلا بمحاولة امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة.

مشروع المعايير المهنية للمعلمين وأدوات تقييمها

من المشاريع الرائدة في مجال إعداد المعلمين ووضع المعايير المهنية لإعدادهم وأدوات تقييمها مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم والذي يقوم عليه المركز الوطني للقياس والتقويم (قياس). ويعتبر المشروع من المشاريع التي ينفذها المركز من خلال الشراكة بين وزارة التعليم وقياس للارتقاء بكفاءة المعلمين بما يحقق الأهداف المرجوة للوزارة. ولهذه المعايير وظائف عديدة تتناول الإعداد الأكاديمي والمهني للمعلمين وتطوير أدائهم، فقد حرص المركز الوطني للقياس والتقويم بمشاركة التربويين من أكاديميين في الجامعات السعودية ومعلمين ومشرفين بوزارة التربية والتعليم على وضع معايير مهنية لجميع التخصصات التي تدرس بالتعليم العام بحيث تقدم تصورًا كاملا وشاملاً لمهنة التدريس ومن ضمنها المعايير المهنية لمعلمي التربية الخاصة. وبانطلاق العمل في هذا المشروع الذي يتولى تنفيذه المركز الوطني للقياس والتقويم بدعم مالي من مشروع (تطوير) فإن مثل هذه الجهود لن تؤتي ثمارها وتترجم إلى واقع ملموس إلا بدعم كامل من وزارة التعليم التي كان لها قصب السبق في وضع اللبنات الأساسية لكفايات المعلمين قبل عقدين من الزمن، وسنَّت الأنظمة والقوانين التي تعمل على ضمان مستوى معين من الجودة في المعلمين المتقدمين للتدريس.

ومن هذه المعايير معايير معلم التربية الخاصة الفرعي على سبيل المثال في تخصص صعوبات التعلم الذي يتكون من جزء عام لجميع معلمي التخصصات الأخرى، وجزء ثان متعلق بصعوبات التعلم. وتتضمن معايير مشتركة عددها (١١) معياراً مرتبطة بالمعايير المهنية للمعلمين بالمملكة "، وتتضمن المعايير (١٩) معيارا تخصصيًا.

ومن المجالات الرئيسة التي تتضمنها المعايير لتخصص التربية الخاصة ما يلي:

- الأطر العامة والمفاهيم والأسس التخصصية في التربية الخاصة.

- البدائل التربوية والخدمات المساندة.
- خصائص النمو والأسباب العامة للإعاقة والفروق الفردية.
- القياس والتقويم في مجال التربية الخاصة.
- تأثير الإعاقة على التعلّم.
- طرق التدريس العامة والخاصة.
- البرنامج التربوي الفردي.
- البرامج السلوكية والعلاجية والمهنية.
- المهارات الاستقلالية.

ولمعلم التربية الخاصة دوراً يختلف عن المعلم العادي في طبيعة الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الحاجات الخاصة، وهذا بدورة خلق واقعًا جديدًا تطلب تدريس المعلمين العاديين مساق التربية الخاصة من أجل إكسابهم الكفايات اللازمة للتعامل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.

ويرى العزيز (١٩٨٩) أنه تقع على المعلم العادي مسؤوليات كبرى نتيجة لاختلاف المهمات الملقاة عليه مثل دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في الصفوف العادية، وعليه يقوم المعلم بمهام تفريد التعليم وإعادة النظر في المنهج وتكييفه بشكل يسمح بتعليم التلاميذ حسب طاقاتهم وقدراتهم وإمكاناتهم. ولتحقيق الأدوار الجديدة الملقاة على عاتق معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة برزت جهود مكثفة من قبل المعنيين بضرورة تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار التعليم العام.

ورغم كل ما سبق فإن هناك نقصًا في معرفة وتحديد الكفايات الأساسية التي يجب توافرها في معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. لذا كان من الضروري من خلال مراجعة الدراسات، والقوائم المختلفة المتعلقة بالكفايات اللازمة لمعلم ذوي الاحتياجات الخاصة والمختصين في هذا المجال العمل على تحديد قائمة تتضمن الكفايات الضرورية التي يجب أن يمتلكها معلم ذوي الحاجات الخاصة.

ومن المرجعيات الدولية التي طورت معايير التربية الخاصة بجمعية الأطفال غير العاديين عشرة معايير تصف الحد الأدنى من المعرفة و المهارات، والمعتقدات المشتركة لدى جميع مربي التربية الخاصة، وبالتالي تزويد العاملين من المعلمين، وغيرهم بالمعرفة والمهارات التي يجب أن

يتقنوها لكي تكون ممارساتهم آمنة وفعالة (CEC,2003;Editor,2003) وهذه المعايير هي: الأسس المعرفية، تطوير خصائص الطلبة، الفروق الفردية في التعلم، الاستراتيجيات التدريسية، البيئة التعليمية، التخطيط للتدريس، التقييم، الاتصال، الممارسات الأخلاقية والمهنية، والتعاون.

ويرى ازرايل (Israel,2009) أنه يجب على معلمي التربية الخاصة أن يكونوا أكثرا استعدادا في الوقت الحاضر وامتلاكا للمعرفة النظرية والعملية ليستطيعوا تقديم أفضل الممارسات التعليمية للتلاميذ المعاقين .

وبناءً على ذلك فإن المؤسسات التعليمية – التي تعنى بتأهيل المعلمين وإعدادهم للعمل في مجال التربية الخاصة بشكل عام تتحمل الجزء الأكبر من عملية الإعداد هذه من خلال ما يسمى ببرامج التدريب قبل الخدمة (Pre-Service Training) إذ يفترض بهذه البرامج أن تكون موجهة وتعمل على إكساب المعلم مجموعة من الكفايات المعرفية والمهارية التي يحتاجها ليقوم بدوره على أكمل وجه، كما أن عملية التدريب تستمر لتشمل المعلمين أثناء تواجدهم في الميدان من خلال ما يسمى ببرامج التدريب أثناء الخدمة (In Service Training) والتي يكون الهدف منها تنمية المهارات المعرفية والعملية للمعلمين واطلاعهم على كافة المستجدات في مجال الإعاقة العقلية.

ولتحقيق ذلك ظهرت عدة اتجاهات لتدريب المعلمين أحدها تدريب المعلمين المعتمد على الكفايات التعليمية (competency –Based teacher education) حيث يقوم هذا الاتجاه على تحديد المعارف والمهارات والقدرات العامة المتصلة بالمحاور الرئيسة في العملية التربوية الخاصة التي يفترض أن تتوافر لدى المعلم لكي يستطيع أن يعمل بشكل ناجح في داخل الغرفة الصفية مع التلاميذ المعاقين ، وغالبا ما يتم صياغة هذه المعارف والمهارات على شكل أهداف أدائية يتوخى تحقيقها من خلال المعلومات النظرية والخبرات والنشاطات العملية التي توفرها برامج التدريب قبل الخدمة وأثناء الخدمة (الخطيب، الحديدي ، ٢٠٠٣).

ومن بين المنظمات التي أخذت بهذا الاتجاه من حيث ماهية الكفايات المعرفية والمهارية الواجب توافرها في معلم التربية الخاصة كل حسب الفئة التي يقوم بتدريسها مجلس الأطفال غير العاديينCEC) Council of Exceptional Children) في الولايات المتحدة الأمريكية إذ يعتبر

من أكثر المنظمات اهتماما بذوي الحاجات الخاصة ومعلميهم (Hallhan&Kuffman,2006). حيث قام بوضع مجموعة من الكفايات الواجب توافرها لدى معلم التلاميذ المعاقين عقليا في عشر مجالات هي : الأسس، تطور المتعلمين وخصائصهم، الفروق الفردية في التعلم ، الاستراتيجيات التعليمية ، بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، اللغة، التخطيط التعليمي ، التقييم ، الممارسة ، والتعاون (Crutchfild,2003).

الـــــدراســـــات الســـابقـــة

دراسات حول كفايات معلمي التربية الخاصة:

قام الخطيب والحديدي (١٩٩٤) بدراسة هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة للتعامل مع الطفل المعوق، وتوصلت إلى تحديد سبعة مجالات رئيسية لهذه الكفايات تتضمن كلا من: تقييم أداء الطفل المعوق، ووضع الخطط والبرامج الفردية وتنفيذها، وتكييف البيئة التعليمية، وطرق العمل مع أسر المعاقين، ومتابعة أدائهم، واختيار وتصميم الوسائل التعليمية، والتمتع بالسلوك المهني المناسب.

وقام هارون (١٩٩٥) بدراسة لاستقصاء درجة اكتساب طلاب قسم التربية الخاصة للكفايات اللازمة لتدريس ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية لتحديد قائمة الكفايات اللازمة لإعداد معلم الدمج التربوي قبل الخدمة مستخدمًا قائمة Landers & Weaver, لاندرز وويفرز ١٩٩١ ، والتي كان قد أعدها روجرز وويرزما (١٩٨٧) مجموعات تتضمن: التربية الخاصة وأصولها، التخطيط والتقويم، طرق التدريس، كما تشتمل على التدخلات والممارسات داخل الفصل وتفريد التعليم. وبينت الدراسة أن طلاب التربية الخاصة بحاجة إلى تلك الكفايات التي تكسبهم القدرة على العمل بفعالية وسط التلاميذ المعوقين داخل المدارس العادية.

وهدفت دراسة عبدالعزيز العبد الجبار(١٩٩٨) إلى معرفة أهم الكفايات الضرورية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المملكة العربية السعودية (ن= ٢٣٧)، الذين تم استطلاع آراءهم حول هذه الكفايات ،وقد جاءت الكفايات مرتبة حسب أهميتها كما يلي: الكفايات الشخصية، الكفايات التدريسية، كفايات الوعي المهني، الكفايات المعرفية، كفايات التعامل مع الأطفال وأولياء

أمورهم، الكفايات الاجتماعية. أما الكفايات حسب توافرها لدى معلمي المعوقين سمعياً فكانت: الكفايات الشخصية في المقدمة، ثم الكفايات المعرفية، ثم كفايات الوعي المهني، وأخيراً الكفايات الاجتماعية والمجتمعية. وأظهرت النتائج: عدم وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في متغيرات العمر والمؤهل التعليمي والخبرة.

وقام كل من الصمادي و النهار (٢٠٠١) بدراسة تهدف إلى معرفة مدى إتقان معلمي التربية الخاصة لمهارات التدريس الفعال بدولة الأمارات العربية المتحدة لمهارات حيث ضمت عينة الدراسة (٩٦) مفحوصاً . وقام الباحثان بملاحظة أداء أفراد العينة أثناء التدريس. وأكدت نتائج الدراسة على أن المهارات العامة مثل التخطيط والتدريس والتقييم متواجدة بشكل متميز، وظهور إتقان واضح للمعلم لمهارات التدريس أكبر من مهارات التخطيط والتقييم. وأن مدى إتقان المعلمات لجميع المهارات أعلى من إتقان المعلمين لهذه المهارات. وأن إتقان من حصلوا على درجة التخرج لمختلف المهارات أفضل من الحاصلين على دبلوم متوسط، وأن المعلمين والمعلمات الذين تزيد خبرتهم عن سبع سنوات لديهم مهارات تدريسية أفضل ممن يمتلكون خبرات تدريسية مدتها سبع سنوات.

وقد ناقش فريبرج (Freiberg,2002) المهارات الضرورية للمعلمين والمعلمات الجدد. إذ أشار إلى أن المعلمين الجدد يواجهون صعوبة في التمكن من إيجاد استراتيجيات تنظيمية، وأن التخطيط وإدارة الصف لا تعد من مؤشرات فعالية المعلم، واعتبر أن المعلم المتمرس أقدر على العمل المتطور واستخدم استراتيجيات الإدارة الصفية لإيجاد بيئة صفية إيجابية.

كما قام أسامة البطاينة (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى تقييم المستوى التحصيلي لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ومدى امتلاكهم للكفايات التعليمية بشمال المملكة الأردنية في ضوء متغيرات الجنس والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي. وتكونت عينة الدراسة من (١١٤) معلمًا، ولجمع البيانات استخدم الباحث أداة الكفايات التدريسية المعدة من قبل (Landers& Weavers ,1991) والمطورة من قبل صالح هارون (١٩٩٥) وتضم هذه الأداة كفاية تدريسية. توصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات كانت عالية أو متوسطة. كما أظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيا في الكفايات التدريسية تعزى لمتغير التخصص والخبرة والمؤهل بينما لم تظهر فروقًا دالة إحصائيا تعود لمتغير الجنس.

وقام عبدالعزيز العبد الجبار (٢٠٠٢) بدراسة تهدف إلى معرفة المهارات الضرورية واللازمة لمعلمي ذوي صعوبات التعلم، وما يمتلكونه منها. وتكونت عينة الدراسة من معلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمدينة الرياض والبالغ عددهم (ن= ١١٠)، وبعد استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة كشفت النتائج عن ترتيب هذه الكفايات على النحو التالي: أولاً: المهارات التعليمية، وثانياً: مهارات الاستراتيجيات التدريسية، وثالثاً: مهارات البيئة التعليمية، وقد أظهرت النتائج عن عدم وجود فروق دلالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجتمع الدراسة في متغيرات الخبرة، والتقدير الدراسي، وكانت هناك فروق إحصائياً ترجع إلى متغير العمر، كما أوضحت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في متغير التقدير التعليمي.

وقام كل من زيونتس وشلدي و زيونتس Zionts;Shelly& Zionts(2006) بدراسة هدفت إلى معرفة تصور المعلمين لمعايير الممارسة المهنية الموضوعة من قبل مجلس الأطفال غير العاديين (Council of Exceptional Children (CEC)) من حيث درجة الأهمية وسهولة تطبيقها، وتكونت عينة الدراسة من معلمي اضطرابات سلوكية وصعوبات التعلم والإعاقة العقلية، و تكونت الاستبانة من ٦٣ فقرة موزعة على الأبعاد التالية (الأسس، الخصائص، التقييم، الاستراتيجيات، إدارة الطلاب وتفاعلاتهم الاجتماعية، التعاون، الممارسة الأخلاقية). واستخدم في الاستبانة سلم ذو تدريج بطريقة ليكرت. وخلصت الدراسة إلى أن جميع المعلمين الذين يدرسون التلاميذ المعاقين عقليًا وصعوبات التعلم والمضطربين سلوكيًا أخبروا بأن جميع الفقرات والأبعاد مهمة بدرجة عالية بالنسبة لهم إلا أن المعلمين لاحظوا وجود بعض الفقرات يصعب تطبيقها في غرفة الصف.

أما دراسة Paneque& Barbetta (2006) فقد كان الهدف منها الكشف عن كفاءة معلمي للطلاب ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية، (ن=٢٠٢) معلم تربية خاصة، وحيث كانت غالبية الدرجات مرتفعة، ولم توجد فروق ذات دلالة احصائية الكفاءة وفقًا لمستويات الإعداد الخاصة بالمعلمين وسنوات الخبرة أو المستوى الاقتصادي الاجتماعي لعينة الدراسة من الطلبة، إلا إنه وجدت فروق ذات دلالة إحصائية قي الكفاءة المدركة، بالإضافة لذلك أشار تحليل الانحدار المتعدد أن البراعة في اللغة لدى الطلاب قد حسبت باعتبارها دالة للتنبؤ بمستوى الكفاءة المدركة

للمعلمين، وفي الاستجابة لأسئلة مفتوحة الطرف عما إذا كان المعلمون الأكثر مساعدة عندما يعملون مع الطلاب ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية فأظهروا مجالين هما: المسائل التنظيمية والمسائل المتعلقة بالمعلم. وقد أظهرت النتائج علاقة ارتباطية موجبة بين البراعة في اللغة لدى الطلاب وكفاءة المعلم.

كما قام البطاينة (٢٠٠٧ ، ٣٦٩) بدراسة هدفت إلى تقييم مدى إسهام مساق التربية الخاصة في اكتساب الطلبة لمجموعة من الكفايات التعليمية الضرورية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت أداة الكفاية التعليمية طورها (هارون، ١٩٩٥) وتشتمل على (٣٢) كفاية تدريسية. بلغت عينة الدراسة مئة طالب درسوا مساق التربية الخاصة في جامعة اليرموك للفصلين الدراسيين والصيفي للعام الجامعي ٢٠٠١/ ٢٠٠٢ م . وأظهرت النتائج عن وجود فروق دلالة إحصائياً في الكفايات ترجع إلى المعدل التراكمي ولصالح الطلبة ذوي المعدلات المرتفعة ، كما تبين وجود فروق ذات دلالة 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 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 الضرورية لمعلمي التربية الفنية في مجال الإعاقة العقلية بالمدينة المنورة وذلك بمجموعة من معاهد التربية الخاصة، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث استبيان مكون من ست محاور (خصائص الإعاقة وطرق التعامل مع الطالب المعوق، التخطيط، وصياغة الأهداف، طرق التدريس، إدارة الصف، والتقويم)، وقام بتطبيق الأداة على جميع معلمي التربية الخاصة وصفوف الدمج وعددهم(٣١)، حيث توصلت النتائج إلى ترتيب الكفايات التدريسية حسب أهميتها على النحو التالي: إدارة الصف، طرق التدريس، معرفة خصائص الإعاقة العقلية، طرق التعامل مع المعاق، التقويم، صياغة الأهداف والتخطيط)، عدم وجود فروق بين العاملين في تقديراتهم للكفايات اللازمة لمعلمي التربية الفنية ترجع لمتغير المؤهل العلمي. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين معلمي التربية الفنية

العاملين في مجال الإعاقة العقلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في المحاور التالية وهي(الخصائص وطرق التعامل مع الطالب المعاق، التخطيط، طرق التدريس، وإدارة الصف). بينما لا توجد فروق بين العاملين في محورين هما صياغة الأهداف، والتقويم.

وقام كل من جي و جنج و جونج (Gae; Jung& Jong ,2008) بدراسة هدفت لتقييم كفاءة معلمي الطلبة المعاقين بصرياً للمعايير الدولية (CEC)، استخدموا فيها استبانة لجمع المعلومات عن معلمي المعاقين بصرياً في كوريا الجنوبية، وتوصلت الدراسة إلى أن كفاءة معلمي الطلبة المعاقين بصرياً للمعايير الدولية كانت في بعد استراتيجيات التدريس أعلى شيء، أما بالنسبة لبعد الأسس فكانت النتائج متدنية بالنسبة لجميع الأبعاد، كما أظهرت عدم وجود علاقة بين خلفيات المعلمين التربوية.

كما أجرت ايرين وهالبورك وسانسبيري وسوالو(Erin, Halbork,Sanspree & Swallo 2009) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى التعرف على معايير الإعداد المهني للمعلمين للحصول على شهادة تدريس الطلبة ذوي الإعاقة البصرية. وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ معلماً أمريكياً التحقوا ببرنامج خاص للإعداد أثناء الخدمة و ٢٠٠ معلم يدرسون في الجامعات .واستجاب أفراد عينة الدراسة للاستبانة التي أعدت خصيصاً لهذا الغرض، حيث أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مهارات تخصصية تجمع بين الأطر النظرية للمهنة وأساليب التدريس الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة البصرية، وتتضمن مناهج البكالوريوس والدكتوراه معايير التعامل مع ذوي الإعاقة البصرية ، وتدريب المعلمين على مختلف الأجهزة الخاصة بذوي الإعاقة البصرية مثل أجهزة برايل وحواسيب للطلبة ذوي الإعاقة البصرية، بالإضافة إلى اكتساب المعلمين مهارات الكشف عن المستوى المعرفي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية من أجل إعداد خطط تدريسية مناسبة لهم.

كما هدفت دراسة طه(٢٠٠٩، ١٢٥) إلى التعرف على واقع برامج معلمي التربية الخاصة بالمملكة ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي، حيث اشتملت الدراسة على استمارة تقويم للبرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة حيث كانت عينة الدراسة (١٦٠) معلما ومعلمة بالمملكة. وقد أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أنه توجد كثير من نقاط القوة ، حيث جاءت

هذه النقاط في المقدمة وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العينة، كما كشفت عن بعض جوانب الضعف، ومنها ضعف دراسة ومعرفة احتياجات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة التربوية والتدريبية بطرق أكثر دقة ، وعدم وجود أولويات لأغراض تدريب المعلمين وعدم وجود تعاون وتكامل بين الجهات المعنية برعاية ذوي الإعاقات، وقلة مشاركة معلمي التربية الخاصة وضعف الأخذ بآراء الوالدين في البرامج المقدمة، ومن توصيات الدراسة إدخال بعض التطويرات على عملية تدريب وتطوير معلمي التربية الخاصة بالمملكة، و إجراء إصلاح كلي للعملية التدريبية.

كما هدفت دراسة العايد و أبو هواش (٢٠١١) إلى مدى التعرف على قدرة معلمي التربية الخاصة ومعلمي التلاميذ العاديين وغيرهم لطرق واستراتيجيات تعديل السلوك، وشملت العينة ١٣٩ معلمًا ومعلمة من جميع المعلمين بمدينة عمان والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وقد شملت أداة الدراسة على ٤٠ فقرة متعلقة بمجال تعديل السلوك على هيئة اختيار من متعدد. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك تباينًا واضح في درجة المعرفة في تعديل السلوك، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المعرفة باستراتيجيات تعديل السلوك.

تعقيب على الدراسات السابقة:

١- دراسات تناولت الكفايات والمهارات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة:

معظم الدراسات السابقة ركزت على دراسة الكفايات والمهارات اللازمة لإعداد معلمي التربية الخاصة والاختلاف ظهر في اختلاف الإعاقة التي تناولتها، فعلى سبيل المثال هدفت دراسة العبد الجبار(١٩٩٨) هدفت إلى معرفة أهم الكفايات الضرورية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المملكة العربية السعودية، أما دراسة الصمادي و النهار (٢٠٠١) فكان الغرض منها هو معرفة مدى إتقان معلمي التربية الخاصة لمهارات التدريس الفعال بدولة الأمارات العربية المتحدة، أما دراسة البطاينة (٢٠٠٢) فهدفت إلى تقييم المستوى التحصيلي لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ومدى امتلاكهم للكفايات التعليمية بشمال المملكة الأردنية في ضوء متغيرات الجنس والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي، وركزت دراسة العبد الجبار(٢٠٠٢) على معرفة المهارات الضرورية واللازمة لمعلمي ذوي صعوبات التعلم، كما هدفت دراسة Paneque& Barbetta (2006) للكشف عن كفاءة معلم التربية الخاصة للطلاب ذوي صعوبات تعلم اللغة

الإنجليزية، بينما ركزت دراسة البطاينة (٢٠٠٧ ، ٣٦٩) على تقييم مدى إسهام مساق التربية الخاصة في اكتساب الطلبة لمجموعة من الكفايات التعليمية الضرورية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، كما قام المفتي(٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات الضرورية لمعلمي التربية الفنية في مجال الإعاقة العقلية بالمدينة المنورة، أما ودراسة جي و جنج و جونج (Gae; Jung& Jong ,2008) هدفت إلى تقييم كفاءة معلمي الطلبة المعاقين بصرياً للمعايير الدولية (CEC)، كما قامت كل من ايرين وهالبورك وسانسبيري وسوالو (Erin, Halbork,Sanspree & Swallo,2009) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى التعرف على معايير الإعداد المهني للمعلمين للحصول على شهادة تدريس الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، أما دراسة طه (٢٠٠٩، ١٢٥) فكان الهدف منها التعرف على واقع برامج معلمي التربية الخاصة التدريبية بالمملكة.

٢- دراسات تناولت الكفايات والمهارات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى:

وهي دراسات قليلة تناولت الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي الطلبة العاديين ومنها دراسة هارون (١٩٩٥) بدراسة لاستقصاء درجة اكتساب طلاب قسم التربية الخاصة للكفايات اللازمة لتدريس ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية لتحديد قائمة الكفايات اللازمة لإعداد معلم الدمج التربوي، ودراسة العايد و أبو هواش (٢٠١١) إلى مدى إلمام معلمي التربية الخاصة وغيرهم من المعلمين لاستراتيجيات تعديل السلوك.

٣- أهم الكفايات التي تناولتها الدراسات السابقة :

من الدراسات السابقة نلحظ أن هناك كثير من المهارات والكفايات المتكررة والتي يجب توافرها في كل من معلمي التربية الخاصة ومعلمي الطلبة العاديين ومنها مهارات التخطيط و صياغة الأهداف وطرق التدريس وإدارة الصف والتقويم والتي ذكرت في دراسة المفتي (٢٠٠٨) وهي مهارات أساسية. وكذلك المهارات التي أقرت من قبل مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) وهي مهارات خاصة بالأسس والخصائص والتقييم و الاستراتيجيات وإدارة الطلاب وتفاعلاتهم الاجتماعية والتعاون والممارسة الأخلاقية، وقد ذكر العبد الجبار (٢٠٠٢) مجموعة من المهارات

هي: المهارات التعليمية، ومهارات الاستراتيجيات التدريسية، ومهارات البيئة التعليمية.

الفروق بين الكفايات والمهارات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى:

ذكرت الدراسات السابقة مجموعة من المهارات والكفايات اللازمة لإعداد معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى، ومن الملاحظ أن الاختلاف ليس في وجود هذه الكفايات ولكن نسبة ودرجة وجود هذه الكفاية، فبعض الكفايات تكون أكثر أهمية لمعلمي التربية الخاصة، وهناك بعض المهارات أكثر أهمية لمعلمي التخصصات الأخرى.

الطـــــريقـــــة والإجـــــراءات

أولاً: منهـــــج الـــدراســـــة

انطلاقا من طبيعة البحث الاستطلاعية، ونظرا لكون موضوع الدراسة لم يطرق سابقا (على حد علم الباحثين). تم تصميم أداة لهذه الدراسة بشكل يهدف هذا التوجه الاستطلاعي الاستكشافي. فقد تم بناء الأداة بجمع مجموعة المهارات المطلوبة لإعداد معلم التربية الخاصة وفقا لعدة مرجعيات معتبرة. ولتحقيق ذلك الغرض تم إعداد استبانة تتكون من (٣١) فقرة تشمل الكفايات اللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة، وقد تم استخلاصها من الأدبيات والأطر النظرية المتعلقة بإعداد معلم التربية الخاصة ومعلم التعليم العام.

وقد تم تضمين المهارات المحددة من Kauffman and Hung كوفمان و هانغ (٢٠٠٩) (٨ فقرات) والتي يرى أنها هي اللازمة بشكل محدد لمعلم التربية الخاصة بالمقارنة مع المعلمين الاخرين. وكذلك تم تضمين المهارات الأساسية للمعلم والمحددة من قبل المركز الوطني للقياس (١٢ فقرة) ، وكذلك تم إضافة فقرات تتعلق حول قدرة المعلم على العمل في بيئة شاملة دامجة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وفقا لـ (Sharma, Loreman, & Forlin, 2012).

وسيتم من خلالها مقارنة استجابات المعلمين وفقا لهذه المرجعيات المختلفة والتي تتناول المهارات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة وبناء أداة الدراسة بهذا الشكل الشامل يساعد الباحثين لإجراء أبحاث تتناول المهارات المطلوبة وفقا لمرجعية واحدة ومقارنتها بنتائج هذه الدراسة.

ثانيًا : عينـــــة الـــدراســـة:

اختار الباحثون عينة قوامها(١٥٦) من معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام تابعين لإدارة التعليم بمحافظة الخرج وأعضاء هيئة التدريس تخصص تربية خاصة تابعين لجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز بمحافظة الخرج، وتم تطبيق الدراسة الراهنة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦/ ١٤٣٧ هـ.

ثالثًا: أدوات الـــدراســـة:

تكونت أداة الدراسة من (٣١) عبارة تشير إلى الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام أمام كل عبارة منهما أربعة خيارات للاستجابة (مهم جداً، مهم، غير مهم، غير مهم على الاطلاق)، حيث يتم اختيار أحد هذه الخيارات من قبل أفراد عينة الدراسة لمدى أهمية كل فقرة بالنسبة لمعلم التربية الخاصة، وكذلك مدى أهميتها لمعلم التعليم العام، حيث تحصل الاستجابات على (٤، ٣، ٢، ١) على التوالي.

صـــدق وثبـــات أداة الـــدراســـة:

الصدق الظاهري:

تم عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على (١١) من المتخصصين في التربية الخاصة، وتم إجراء التعديلات البسيطة المقترحة والمتعلقة بوضوح مجموعة من العبارات، وقد بلغت نسبة الاتفاق ٩٣ % مما يدل على صدق الأداة.

ثبات الأداة:

تم حساب معامل الاتساق الداخلي لفقرات الاداة ككل من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ والذي بلغ (٠.٩٠٣)، وهو مؤشر ممتاز على ارتفاع معدل الاتساق الداخلي بين فقرات أداة الدراسة (Oppenheim, 1992).

الأساليب الاحصائية في الدراسة:

لتسهيل عرض النتائج وتفسيرها، قام الباحثون بجمع تكرارات استجابات (مهم جداً، ومهم) وجمع تكرارات الاستجابات لـ (غير مهم جداً، وغير مهم) والخروج بنسب مئوية تسهل عملية قراءة النتائج ومقارنتها.

كذلك قام الباحثون بحساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات العينة مع فصل الاستجابات وفق الخلفية التخصصية لأفراد العينة سواء معلمي التربية الخاصة أو معلمي التعليم العام.

رابعاً: نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول ومناقشته:

مدى أهمية الكفايات والمهارات لكل من معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام

جدول (١) اهمية الكفايات والمهارات لمعلمي التربية الخاصة

الرقم	الفقرات	مهم	مهم جدا	نسبة الموافقة على الأهمية	غير مهم	غير مهم على الاطلاق
١	**المعرفة بالطالب وكيفية تعلمه**	١٠	١٢٢	١٠٠٪	–	–
٢	**الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية**	٤١	٩١	٩٩٪	٢	–
٣	**المعرفة بالتخصص وطرق تدريسه**	٣٣	١٠٠	٩٩٪	١	–
٤	**المعرفة بطرق وأساليب التدريس العامة**	٤٣	٨٣	٩٥٪	٦	–
٥	**معرفة كيفية إعداد برامج تعلم متكاملة**	٤٩	٧٧	٩٨٪	١	١
٦	**تهيئة فرص لتعلم الطالب وتعزيزه**	٣٨	٩٢	٩٨٪	٣	–
٧	**تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة**	٤٢	٨٧	٩٨٪	٣	–
٨	**بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم**	٤٦	٨٦	٩٩٪	١	–
٩	**تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم**	٥٦	٦٩	٩٣٪	٩	–
١٠	**العمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور والمجتمع**	٥٨	٧١	٩٦٪	٣	٢
١١	**التطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية**	٤٢	٨٢	٩٤٪	٧	١
١٢	**الإلمام بالمتطلبات المهنية للمعلم السعودي**	٥٥	٧٠	٩٥٪	٦	–
١٣	**يمتلك القدرة على تكييف (تعديل) سرعة أو معدل التدريس بحيث يكون أكثر ملاءمة للفرد المستهدف**	٤٦	٨١	٩٥٪	٦	١
١٤	**يزيد من كثافة التدريس عند الحاجة**	٥٦	٦٩	٩٤٪	٧	١
١٥	**يعرض ويستخدم التجارب لتسهيل مهمة التعلم المستهدفة**	٥١	٧٨	٩٨٪	٢	–
١٦	**يستمر في العمل دون الاستسلام مع الطالب لضمان اكتساب مفهوم أو مهارة**	٤٧	٨٠	٩٦٪	٥	–
١٧	**يمتلك القدرة على توفير التعزيز بشكل فوري وواضح لتعزيز سلوك او مهارة مكتسبة**	٤٢	٨٧	٩٨٪	٢	–
١٨	**يستطيع العمل مع طلاب قليل لضمان التركيز بشكل فردي مع كل طالب**	٤٨	٨١	٩٨٪	٣	–

الرقم	الفقرات	مهم	مهم جدا	نسبة الموافقة على الأهمية	غير مهم	غير مهم على الاطلاق
١٩	**يضع اهداف مناسبة لمستوى الطالب والمهارات اللازمة له**	٢٧	١٠٣	٪٩٨	٢	–
٢٠	**يستخدم أساليب للمتابعة والتقييم بشكل متكرر**	٥٢	٧٨	٪٩٨	٣	–
٢١	**فهم كيفية تفاعل الاطفال ذوي الاعاقة في العملية التعليمية والنمائية واستحدام هذه المعرفة لتقديم خبرات تعليمية مناسبة لهم**	٣٧	٩٤	٪٩٨	٢	–
٢٢	**القدرة على توفير مناخ تعليمي امن وشامل للاطفال بالرغم من اختلاف قدراتهم وخلفياتهم**	٤٣	٨٩	٪٩٩	٢	–
٢٣	**استخدام المعارف في ال مناهج االتخصصية (لرياضيات – العلوم ..الخ) بالاضافة لاساليب التدخل اللازمة لتفريد (بشكل فردي) االتعليم للافراد ذوي الا حتياجات الخاصة**	٤٤	٨٣	٪٩٥	٧	–
٢٤	**استخدام طرق تقييم متعددة من مصادر متعددة لجمع المعلومات قبل اتخاذ القرارات التربوية**	٥٣	٧٦	٪٩٧	٣	١
٢٥	**اختيار وتبني الاستراتيجيات التدريسية التي ثبت فعاليتها من خلال التجارب لتعزيز التعلم للافراد ذوي الاحتياجات الخاصة**	٤٦	٨٥	٪٩٨	٣	–
٢٦	**استخدام المعرفة الاساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير الذات بشكل مستمر**	٤٥	٨٥	٪٩٨	٣	–
٢٧	**استخدام المعرفة الاساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير التخصص بشكل عام**	٤٨	٨٥	٪٩٩	١	–
٢٨	**"التعاون مع الأسر، وغيرهم من المربين او من يحتاج التعاون معهم ، لتلبية احتياجات الأفراد مع ذوي الاحتياجات الخاصة**	٤٥	٨٥	٪٩٨	٣	–
٢٩	**الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في إدارة السلوك للطلاب**	٤٤	٨١	٪٩٥	٧	–
٣٠	**الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعامل مع طلاب بقدرات متفاوتة بشكل كبير**	٤٠	٨٨	٪٩٦	٦	–
٣١	**الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعاون**	٤٧	٨٢	٪٩٦	٥	–

يتضح من الجدول رقم (١) والذي يظهر أهمية الكفايات والمهارات اللازمة لكل من معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام وفقاً لوجهة نظر جميع أفراد عينة الدراسة والبالغ عددها (١٣٤) ومدى أهميتها لمعلمي التربية الخاصة، بأن أهمية الكفايات والمهارات تتراوح بين ٩٣٪ و

١٠٠٪ سواء من حيث أهميتها لمعلم التربية الخاصة أو معلم التعليم العام، فالكفاية والمهارة رقم (١) وهي المعرفة بالطالب وكيفية تعلمه هي المهارة الوحيدة التي حصلت على نسبة ١٠٠٪ ، بينما حصلت المهارات والكفايات رقم ٢ ،٣، ٨، ٢٢، ٢٧ وهي مهارات تختص ب الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية و المعرفة بالتخصص وطرق تدريسه و بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم و القدرة على توفير مناخ تعليمي آمن وشامل للأطفال و استخدام المعرفة الأساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة، بينما حصلت المهارات رقم ١٠، ١٢، ١٣، ١٦، ٢٣، ٣٢، ٣٣، ٣٤ على نسبة أهمية تراوحت بين ٩٧٪ و ٩٥٪ وهي مهارات خاصة بالعمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور، والإلمام بالمتطلبات المهنية للمعلم السعودي، و يمتلك القدرة على تكييف (تعديل) سرعة أو معدل التدريس، و يستمر في العمل دون الاستسلام مع الطالب لضمان اكتساب مفهوم، و استخدام المعارف في المناهج التخصصية (لرياضيات – العلوم، و الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في إدارة السلوك للطلاب، و الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعامل مع الطلاب، و الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعاون. بينما كانت أقل المهارات أهمية هي المهارات رقم ٩، ١١، ١٤، و وتتراوح نسبة أهميتها بين ٩٣٪ و ٩٤٪ ، وهي مهارات تتصل بتأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم، و التطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية، ويزيد من كثافة التدريس عند الحاجة على التوالي.

والناظر إلى وجهة نظر أفراد العينة الكلية للدراسة يلاحظ أن الفارق بين المهارات والكفايات الأكثر والأعلى أهمية وهي التي تتراوح نسبة أهميتها بين ٩٧٪ و ١٠٠٪ والأقل أهمية والتي تتراوح نسبة أهميتها بين ٩٣٪ و ٩٦٪ يرى أن الفارق بين الأهمية ليس كبير وأن أهمية هذه الكفايات والمهارات لمعلمي التربية الخاصة ولمعلمي التعليم العام ذات درجة عالية، وأن كلاهما يجب أن تتوفر فيهم هذه الكفايات.

التخصصات الأخرى:

جدول (٢) اهمية الكفايات والمهارات لمعلمي التخصصات الأخرى (باستثناء التربية الخاصة)

الرقم	الفقرات	مهم	مهم جدا	نسبة الموافقة على الأهمية	غير مهم	غير مهم على الاطلاق
١	المعرفة بالطالب وكيفية تعلمه	٢٢	١٠٧	٪٩٨	٢	–
٢	الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية	٤١	٨٥	٪٩٨	٣	–
٣	المعرفة بالتخصص وطرق تدريسه	٢٩	٩٩	٪٩٩	١	–
٤	المعرفة بطرق وأساليب التدريس العامة	٥٢	٧٧	٪٩٩	١	–
٥	معرفة كيفية إعداد برامج تعلم متكاملة	٥١	٦٥	٪٩١	١١	–
٦	تهيئة فرص لتعلم الطالب وتعزيزه	٥٦	٧١	٪٩٧	٤	–
٧	تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة	٦٤	٦٥	٪٩٩	١	–
٨	بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم	٤٨	٨٢	٪٩٩	١	–
٩	تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم	٦٠	٦٣	٪٩٥	٦	–
١٠	العمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور والمجتمع	٥٥	٧٢	٪٩٧	٤	–
١١	التطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية	٥٧	٧١	٪٩٨	٣	–
١٢	الإلمام بالمتطلبات المهنية للمعلم السعودي	٥٦	٦٩	٪٩٥	٦	–
١٣	يمتلك القدرة على تكييف (تعديل) سرعة أو معدل التدريس بحيث يكون أكثر ملاءمة للفرد المستهدف	٦٣	٦٣	٪٩٦	٥	–
١٤	يزيد من كثافة التدريس عند الحاجة	٥٨	٦١	٪٩١	١١	١
١٥	يعرض ويستخدم التجارب لتسهيل مهمة التعلم المستهدفة	٧١	٥٨	٪٩٩	١	–
١٦	يستمر في العمل دون الاستسلام مع الطالب لضمان اكتساب مفهوم أو مهارة	٥٤	٧٢	٪٩٦	٥	–
١٧	يمتلك القدرة على توفير التعزيز بشكل فوري وواضح لتعزيز سلوك او مهارة مكتسبة	٥٠	٧٦	٪٩٨	٣	–
١٨	يستطيع العمل مع طلاب قليل لضمان التركيز بشكل فردي مع كل طالب	٤٧	٧٢	٪٩٢	١٠	١
١٩	يضع اهداف مناسبة لمستوى الطالب والمهارات اللازمة له	٥٤	٧٢	٪٩٨	٣	–
٢٠	يستخدم أساليب للمتابعة والتقييم بشكل متكرر	٦٦	٦٤	٪٩٩	١	–
٢١	فهم كيفية تفاعل الاطفال ذوي الاعاقة في العملية	٤٧	٧٣	٪٩٢	٩	٢

الرقم	الفقرات	مهم	مهم جدا	نسبة الموافقة على الأهمية	غير مهم	غير مهم على الاطلاق
	التعليمية والنمائية واستحدام هذه المعرفة لتقديم خبرات تعليمية مناسبة لهم					
٢٢	القدرة على توفير مناخ تعليمي امن وشامل للاطفال بالرغم من اختلاف قدراتهم وخلفياتهم	٤٣	٨٣	٪٩٧	٤	–
٢٣	استخدام المعارف في ال مناهج االتخصصية (الرياضيات – العلوم ..الخ) بالاضافة لاساليب التدخل اللازمة لتفريد (بشكل فردي) االتعليم للافراد ذوي الا حتياجات الخاصة	٥١	٧٠	٪٩٢	٩	١
٢٤	استخدام طرق تقييم متعددة من مصادر متعددة لجمع المعلومات قبل اتخاذ القرارات التربوية	٥٥	٦٩	٪٩٥	٦	–
٢٥	اختيار وتبني الاستراتيجيات التدريسية التي ثبت فعاليتها من خلال التجارب لتعزيز التعلم للافراد ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٤	٦٤	٪٩١	١٢	–
٢٦	استخدام المعرفة الاساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير الذات بشكل مستمر	٦٢	٦٤	٪٩٧	٤	–
٢٧	استخدام المعرفة الاساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير التخصص بشكل عام	٦١	٦٦	٪٩٧	٤	–
٢٨	"التعاون مع الأسر، و غيرهم من المربين او من يحتاج التعاون معهم ، لتلبية احتياجات الأفراد مع ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٥	٦٧	٪٩٣	٨	١
٢٩	الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في إدارة السلوك للطلاب	٦٠	٦٧	٪٩٨	٣	–
٣٠	الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعامل مع طلاب بقدرات متفاوتة بشكل كبير	٥٣	٧٦	٪٩٨	٢	–
٣١	الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعاون	٢٢	١٠٧	٪٩٨	٢	–

يظهر الجدول رقم (٢) أهمية الكفايات والمهارات اللازمة لمعلمي التخصصات الأخرى من وجهة نظر جميع أفراد العين والبالغ عددهم (١٣٤)، والناظر إلى أهمية وجود هذه المهارات والكفايات تتمتع بنسب عالية تراوحت بين ٩١٪ و ٩٨٪ . وهي نسب تبين مدى الحاجة لوجود هذه المهارات، إلا أن هناك كفايات ترتفع نسبة أهميتها وهي المهارات رقم ١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٣٤ وهي مهارات تتعلق

بالمعرفة بالطالب وكيفية تعلمه، و الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية، والمعرفة بالتخصص وطرق تدريسه، والمعرفة بطرق وأساليب التدريس العامة، و تهيئة فرص لتعلم الطالب وتعزيزه، و تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة، و بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم، وتأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم، و العمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور، و التطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية، و الإلمام بالمتطلبات المهنية للمعلم السعودي، و يمتلك القدرة على تكييف (تعديل) سرعة أو معدل التدريس، و يعرض ويستخدم التجارب لتسهيل مهمة التعلم المستهدفة، و يستمر في العمل دون الاستسلام مع الطالب لضمان اكتساب مفهوم، و يمتلك القدرة على توفير التعزيز بشكل فوري وواضح لتعزيز سلوك، و يضع أهداف مناسبة لمستوى الطالب والمهارات اللازمة له، و يستخدم أساليب للمتابعة والتقييم بشكل متكرر، و القدرة على توفير مناخ تعليمي امن وشامل للأطفال، و استخدام طرق تقييم متعددة من مصادر متعددة لجمع المعلومات قبل اتخاذ القرارات، و استخدام المعرفة الأساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير الذات، و استخدام المعرفة الأساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير التخصص، و الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعاون وقد تراوحت درجة الأهمية بين ٩٨٪ و ٩٥٪.

بينما أظهرت بعض المهارات درجة أقل من حيث الأهمية ولكن ليست بشكل كبير وهي المهارات رقم ٥، ١٤، ١٨، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٨، وهي مهارات وكفايات تتعلق بمعرفة كيفية إعداد برامج تعلم متكاملة، ويزيد من كثافة التدريس عند الحاجة، و يستطيع العمل مع طلاب قليل لضمان التركيز بشكل فردي مع كل طالب، و فهم كيفية تفاعل الأطفال ذوي الإعاقة في العملية التعليمية والنمائية، و استخدام المعارف في المناهج التخصصية (الرياضيات – العلوم ..الخ، و اختيار وتبني الاستراتيجيات التدريسية التي ثبت فعاليتها من خلال التجارب، و"التعاون مع الأسر، و غيرهم من المربين أو من يحتاج التعاون معهم. ويمكن تفسير نسبة أهمية هذه المهارات أنها مهارات يحتاج إليها معلمي التربية الخاصة أكثر من معلمي التخصصات الأخرى مثل إعداد البرامج وكثافة التدريس والتكرار و والعمل الفردي (تفريد التعليم) وهي أمور متعلقة في الأساس للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

السؤال الثاني ومناقشته:

مقارنة الأهمية وفق التخصص؟

رغبة من الباحثين لفهم استجابات العينة بشكل أكبر، تم فصل استجابات العينة إلى مجموعتين، معلمي التربية الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى. والهدف مقارنة أراء المجموعتين بشكل وصفي مما قد يساهم في تكوين صورة أوضح حول مرئياتهم حول المهارات والفقرات موضع النقاش. ولتكوين صورة أوضح حول ما إذا كانت الاستجابات هي رأي لفئة من المختصين دون التخصصات الأخرى ، فعلى سبيل المثال ، هل يتفق معلمي التربية الخاصة مع معلمي التخصصات الأخرى حول كون كثير من المهارات التي غالبًا ما يتم التأكيد على أهميتها لمتخصصي التربية بكونها مصممة أيضًا لمعلمي التخصصات الأخرى.

جدول رقم (٣) مقارنة الأهمية وفق تخصص المعلم

	الفقرات	استجابات معلمي التربية الخاصة فقط	استجابات معلمي التخصصات الاخرى فقط	الجميع
١	المعرفة بالطالب وكيفية تعلمه	٣٪	١٪	٢٪
٢	الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية	٠٪	١٪	١٪
٣	المعرفة بالتخصص وطرق تدريسه	٠٪	٠٪	٠٪
٤	المعرفة بطرق وأساليب التدريس العامة	-٨٪	-٢٪	-٤٪
٥	معرفة كيفية إعداد برامج تعلم متكاملة	٥٪	٨٪	٧٪
٦	تهيئة فرص لتعلم الطالب وتعزيزه	٠٪	١٪	١٪
٧	تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة	-٥٪	٠٪	-١٪
٨	بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم	٠٪	٠٪	٠٪
٩	تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم	-٥٪	-١٪	-٢٪
١٠	العمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور والمجتمع	-٨٪	٢٪	-١٪
١١	التطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية	-٥٪	-٣٪	-٤٪
١٢	الإلمام بالمتطلبات المهنية للمعلم السعودي	٣٪	-١٪	٠٪
١٣	يمتلك القدرة على تكييف (تعديل) سرعة أو معدل التدريس بحيث يكون أكثر ملاءمة للفرد المستهدف	-٢٪	-١٪	-١٪

	الفقرات	استجابات معلمي التربية الخاصة فقط	استجابات معلمي التخصصات الاخرى فقط	الجميع
١٤	يزيد من كثافة التدريس عند الحاجة	٠٪	٥٪	٣٪
١٥	يعرض ويستخدم التجارب لتسهيل مهمة التعلم المستهدفة	-٥٪	١٪	-١٪
١٦	يستمر في العمل دون الاستسلام مع الطالب لضمان اكتساب مفهوم أو مهارة	٠٪	٠٪	٠٪
١٧	يمتلك القدرة على توفير التعزيز بشكل فوري وواضح لتعزيز سلوك او مهارة مكتسبة	٠٪	١٪	٠٪
١٨	يستطيع العمل مع طلاب قليل لضمان التركيز بشكل فردي مع كل طالب	٣٪	٨٪	٦٪
١٩	يضع اهداف مناسبة لمستوى الطالب والمهارات اللازمة له	٣٪	٠٪	٠٪
٢٠	يستخدم أساليب للمتابعة والتقييم بشكل متكرر	-٣٪	-١٪	-١٪
٢١	فهم كيفية تفاعل الاطفال ذوي الاعاقة في العملية التعليمية والنمائية واستحدام هذه المعرفة لتقديم خبرات تعليمية مناسبة لهم	٥٪	٨٪	٦٪
٢٢	القدرة على توفير مناخ تعليمي امن وشامل للاطفال بالرغم من اختلاف قدراتهم وخلفياتهم	٣٪	١٪	٢٪
٢٣	استخدام المعارف في ال مناهج االتخصصية (لرياضيات – العلوم ..الخ) بالاضافة لاساليب التدخل اللازمة لتفريد (بشكل فردي) االتعليم للافراد ذوي الا حتياجات الخاصة	-٢٪	٤٪	٣٪
٢٤	استخدام طرق تقييم متعددة من مصادر متعددة لجمع المعلومات قبل اتخاذ القرارات التربوية	٣٪	١٪	٢٪
٢٥	اختيار وتبني الاستراتيجيات التدريسية التي ثبت فعاليتها من خلال التجارب لتعزيز التعلم للافراد ذوي الاحتياجات الخاصة	٨٪	٧٪	٧٪
٢٦	استخدام المعرفة الاساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير الذات بشكل مستمر	٠٪	١٪	١٪
٢٧	استخدام المعرفة الاساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير التخصص بشكل عام	٣٪	٢٪	٢٪

	الفقرات	استجابات معلمي التربية الخاصة فقط	استجابات معلمي التخصصات الاخرى فقط	الجميع
٢٨	"التعاون مع الأسر، و غيرهم من المربين او من يحتاج التعاون معهم ، لتلبية احتياجات الأفراد مع ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٪	٤٪	٥٪
٢٩	الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في إدارة السلوك للطلاب	-١٣٪	١٪	-٣٪
٣٠	الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعامل مع طلاب بقدرات متفاوتة بشكل كبير	-١٠٪	٠٪	-٢٪
٣١	الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعاون	-٥٪	٢٪	٠٪
* النسب الموجبة تعني ان المهارة هذه أهم لمعلم التربية الخاصة مقابل النسب السالبة تعني أهميها بشكل أكبر لمعلمي التخصصات الأخرى				

تظهر نتائج الجدول السابق أنه توجد كثير من الكفايات والمهارات ذات درجة واحدة من الأهمية لمعلمي التربية الخاصة ولمعلمي باقي التخصصات الأخرى وهي المهارات التي لم تظهر أي فروق بينهم وهي المهارات رقم ٣، ٨، ١٢، ١٦، ١٧، ١٩، ٣٤ وهي مهارات تتعلق بالمعرفة بالتخصص وطرق تدريسه، وبناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم، و الإلمام بالمتطلبات المهنية للمعلم السعودي، ويستمر في العمل دون الاستسلام مع الطالب لضمان اكتساب مفهوم أو مهارة، و يمتلك القدرة على توفير التعزيز بشكل فوري وواضح لتعزيز سلوك او مهارة مكتسبة، و يضع اهداف مناسبة لمستوى الطالب والمهارات اللازمة له، و الثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعاون.

في حين أنه توجد بعض المهارات والكفايات ذات أهمية أعلى لمعلمي التخصصات غير التربية الخاصة وهي المهارات رقم ٤، ٧، ٩، ١٠، ١٢، ١٥، ٣٤ وهي تتعلق بمهارات المعرفة بطرق وأساليب التدريس العامة نظرا لاحتياج معلمي التخصصات الأخرى لها أكثر من معلمي التربية الخاصة، و تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة لأنها ذات أهمية لمعلمي

التعليم العام بشكل متكرر، و تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم حيث أن التوقعات العالية تتناسب مع الطلاب العاديين أما الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة فالتوقعات محدودة نظرًا لإمكانياتهم وقدراتهم المتوسطة والضعيفة، و العمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور والمجتمع وذلك لاشتراكهم في كثير من الأنشطة والتفاعلات الاجتماعية المختلفة والأنشطة اللاصفية مقارنة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، والتطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية وذلك نظرًا لتطور المعارف شطر التعليم العام بشكل هائل ومتعاقب مقارنة بالمعارف المطلوب للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، و يعرض ويستخدم التجارب لتسهيل مهمة التعلم المستهدفة نظرا لتعقدها وصعوبتها في كثيرًا من الأحيان، والثقة بالقدرة الذاتية في النجاح في المهام التي تتطلب التعاون لأنها مطلب هام وكفاية ضرورية لمعلمي التعليم العام لتعامله مع عدد كبير من الطلاب وتعرضه لكثير من المواقف التي تتطلب قدرة ذاتية على النجاح والتصرف المثالي.

وفي المقابل نجد أن بعض الكفايات والمهارات أكثر أهمية بالنسبة لمعلمي التربية الخاصة مقارنة بمعلمي التعليم العام وهي المهارات رقم ٥، ١٤، ١٨، ٢١، ٢٣، ٢٥ وهي مهارات تتعلق بمعرفة كيفية إعداد برامج تعلم متكاملة ،و يزيد من كثافة التدريس عند الحاجة، و يستطيع العمل مع طلاب قليل لضمان التركيز بشكل فردي مع كل طالب، و فهم كيفية تفاعل الاطفال ذوي الاعاقة في العملية التعليمية والنمائية و استخدام هذه المعرفة لتقديم خبرات تعليمية مناسبة لهم، و استخدام المعارف في ال مناهج التخصصية (الرياضيات – العلوم ..الخ) بالإضافة لأساليب التدخل اللازمة لتفريد (بشكل فردي) التعليم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، و اختيار وتبني الاستراتيجيات التدريسية التي ثبت فعاليتها من خلال التجارب لتعزيز التعلم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وجميع هذه المهارات تتعلق بدرجة كبيرة وواضحة بالتعامل وتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة وخصائصهم وامكانيتهم مثل تفريد التعليم ووضع الخطط الفردية وتصميمها والحاجة إلى المعارف في التخصص واستخدام استراتيجيات تدريسية تناسبهم وتعزز من عملية التعلم.

في حين أن الفوارق بين أهمية معظم المهارات والكفايات متقاربة بشكل كبير في الأهمية عند معلمي التربية الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى، حيث تراوحت نسبة الفوارق في الأهمية بين ١٪ و ٣٪ وهي نسبة ليست كبيرة وظهرت في المهارات رقم ٢، ٦، ١٤، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٧ وهي مهارات وكفايات متعلقة بالإلمام بالمهارات اللغوية والكمية، و تهيئة فرص لتعلم الطالب وتعزيزه، و يزيد من كثافة التدريس عند الحاجة، و القدرة على توفير مناخ تعليمي امن وشامل للأطفال بالرغم من اختلاف قدراتهم وخلفياتهم، و استخدام المعارف في ال مناهج التخصصية (لرياضيات – العلوم ..الخ) بالإضافة لأساليب التدخل اللازمة لتفريد (بشكل فردي) التعليم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، و استخدام المعرفة الاساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير الذات بشكل مستمر، و استخدام المعرفة الاساسية في التخصص وأخلاقيات المهنة لتطوير التخصص بشكل عام.

على الجانب الآخر تعتبر الفقرة ٣١ من أهم الفقرات التي تستدعي الملاحظة، حيث يرى معلمي التربية الخاصة بأهمية تأهيل معلمي التخصصات الأخرى للعمل بمرحلة دراسية معينة بشكل أكبر من أهمية هذا الأمر لمعلمي التربية الخاصة، على الرغم من كون ٧٢٪ من العينة من متخصصي التربية الخاصة يرون بأهمية هذا الأمر لمعلمي التربية الخاصة. وفي المقابل معلمي التخصصات الأخرى يرون بأهمية تأهيل معلمي التربية الخاصة للعمل بمرحلة دراسية معينة بشكل أكبر من التخصصات الأخرى، على الرغم من كون ٨٥٪ منهم يرون بأهمية ذلك للجميع.

ومن الملاحظ إن معلمي التربية الخاصة يرون بأهمية ما جاء في الفقرات (٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣) لمعلمي التخصصات الأخرى بشكل اكبر من أهميته لهم، وعلى الرغم على إن نسبة من يرون بأهمية ما جاء في هذه الفقرات لمعلمي التربية الخاصة لا يقل عن ٧٢٪ من استجابات معلمي التربية الخاصة.

السؤال الثالث ومناقشته:

تأهيل معلمي التربية الخاصة للعمل بمرحلة معينة وتخصص معين

جدول رقم (٤)أهمية التأهيل للعمل بمرحلة معينة وتخصص معين (استجابات جميع العينة)

م	الفقرة	مهم جدا	مهم	النسبة المئوية	غير مهم	غير مهم على الاطلاق	الاستجابة
معلم جميع التخصصات							
١	مؤهل للتدريس في تخصص علمي واحد (مثل الرياضيات _ اللغة العربية _ العلوم – .... الخ)	٦٨	٥٣	٩٣٪	٨	١	١٣٠
٢	مؤهل للتدريس في اكثر من تخصص علمي واحد	٥٣	٥٩	٨٧٪	١٦	١	١٢٩
٣	مؤهل للتدريس في مرحلة معينة (ابتدائي – متوسط – ثانوي)	٦٥	٥٠	٨٨٪	١٤	١	١٣٠
معلم التربية الخاصة							
١	مؤهل للتدريس في تخصص علمي واحد (مثل الرياضيات _ اللغة العربية _ العلوم – .... الخ)	٦٤	٤٩	٨٥٪	١٧	٣	١٣٣
٢	مؤهل للتدريس في اكثر من تخصص علمي واحد	٦٨	٤٦	٨٦٪	١٥	٤	١٣٣
٣	مؤهل للتدريس في مرحلة معينة (ابتدائي – متوسط – ثانوي)	٧٥	٤٢	٨٨٪	١٥	١	١٣٣

نلاحظ من الجدول السابق أن هناك تأكيد على أهمية تأهيل المعلمين للعمل لمرحلة محددة سواء للتربية الخاصة أو التخصصات الأخرى، حيث يرى ٨٨٪ من عينة الدراسة أهمية التأهيل لمرحلة تدريسية معينة (ابتدائي – متوسط – ثانوي). وكذلك نلاحظ أن هناك تأكيد على أهمية كون المعلمين مؤهلين للتدريس في أكثر من تخصص علمي واحد ، حيث يرى ٨٦٪ من عينة الدراسة أهمية هذا الأمر لمعلمي التربية الخاصة و٨٧٪ لمعلمي التخصصات الأخرى. بينما كانت النسبة أعلى في أهمية إن يكون المعلم مؤهل للتدريس في تخصص علمي واحد.

التأهيل الأنسب لمعلمي التربية الخاصة:

بالإضافة لاستجابة العينة لفقرات حول كفايات محددة ومدى حاجة المعلمين لها سواء متخصصي التربية الخاصة أو التخصصات الأخرى، تم سؤالهم حول التأهيل الأنسب لمعلمي التربية الخاصة من حيث مدى الحاجة لتكثيف التركيز على العلوم البحتة التخصصية أو الدمج

بينها والتأهيل المهني في مجال التربية الخاصة. وقد تم عرض ستة خيارات كما هو في الجدول التالي:

جدول رقم (٥)أهمية التأهيل للعمل بمرحلة معينة وتخصص معين (استجابات معلمي التربية الخاصة فقط)

م	السؤال	الإستجابة	النسبة المئوية	معلمي التربية الخاصة فقط	
١	٤ سنوات تخصص في التربية الخاصة كما معمول به في الجامعات	٣١	٢٣٪	٢٣.٠٨٪	٩
٢	٣ سنوات تخصص علمي (رياضيات– علوم – لغة عربية...الخ) + ٢ سنة في كلية التربية (مقررات في المناهج وطرق التدريس + تخصص عام في التربية الخاصة + تدريب ميداني)	٢٩	٢٢٪	٢٨.٢١٪	١١
٣	٣ سنوات تخصص علمي + سنة تخصص تربية خاصة	٣٢	٢٤٪	٢٣.٠٨٪	٩
٤	٤ سنوات تخصص علمي + سنة دبلوم تربية خاصة	١٦	١٢٪	٥.١٣٪	٢
٥	٤ سنوات تخصص في التربية الخاصة (تربية خاصة بشكل عام دون تحديد نوع إعاقة)	٧	٥٪	٧.٦٩٪	٣
٦	٤ سنوات تخصص علمي (مثلا .. رياضيات– علوم – لغة عربية...الخ) + سنة تخصص تربية خاصة (والتخرج بمؤهل ماجستير)	١٨	١٤٪	١٢.٨٢٪	٥
٧	**المجموع**	١٣٣	١٠٠٪	١٠٠.٠٠٪	٣٩

تظهر نتائج الجدول السابق أن ٢٣٪ فقط من عينة الدراسة تعتقد بمناسبة التأهيل المعمول به الآن في الجامعات السعودية من خلال تأهيل معلمي التربية الخاصة في مسار محدد متعلق بإعاقة محددة. بينما ما يزيد عن ٧٠ % من عينة الدراسة يعتقدون بأهمية التأهيل العلمي في أحد العلوم التخصصية لمعلمي التربية الخاصة.

وفي حال تم النظر لآراء خريجي أقسام التربية الخاصة فقط، فنجد أن ٢٣٪ أيضا يرون بمناسبة استمرار تأهيل معلمي التربية الخاصة وفق المعمول به الآن في الجامعات. بينما حوالي ٧٠ % من عينة الدراسة من معلمي التربية الخاصة يعتقدون بأهمية التأهيل العلمي في أحد العلوم

التخصصية لمعلمي التربية الخاصة.

ويمكن أن نستخلص من الجداول السابقة ضرورة التأهيل العلمي في أحد التخصصات العلمية على سبيل المثال (الرياضيات والعلوم) ليتمكن من التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بكفاءة ومهارة، كما تظهر الجداول أهمية التأهيل في أحد المراحل الدراسية (ابتدائي ومتوسط وثانوي)، وبشكل عام تتشابه معظم المهارات اللازمة لتأهيل معلمي التربية الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى في كثير من الجوانب، وأن الفوارق بسيطة وهي فروق طفيفة من حيث درجة وجودها وليس وجود المهارة.

توصيات الدراسة

- أهمية تأهيل معلمي التربية في تخصصات علمية، ويمكن أن يكون ذلك بالاستفادة من خريجي التخصصات العلمية وتأهيلهم من خلال دبلومات تربوية.
- التركيز على الاستفادة من المتخصصين في التخصصات التقنية بالإضافة الى التخصصات العلمية لإثراء مجال التربية الخاصة وتطويره من خلال ممارسات تمزج ما بين التأهيل التقني أو العلمي مع الممارسات التربوية.
- أهمية تأهيل معلمين للعمل لمرحلة محددة سواء للتربية الخاصة أو التخصصات الأخرى (ابتدائي – متوسط – ثانوي).
- أهمية أن يكون هناك معلمين مؤهلين للتدريس في أكثر من تخصص علمي واحد، وقد يكون التأهيل في تخصص ومرحلة في آن واحد.
- أهمية تنويع أساليب تأهيل المعلمين وأن لا يكون جميع برامج تأهيل المعلمين نسخ متطابقة تحرم الميدان التربوي من التنوع الذي من شأنه المساهمة في ضخ أفكار وتجارب جديدة.
- ضرورة أن يكون دور معلمي التربية الخاصة المؤهلين تأهيل متخصص كمشرفين على المعلمين سواء معلمي التربية الخاصة أو معلمي التخصصات الأخرى ، وهو الدور الذي بدأ يتنامى في بعض من ولايات الولايات المتحدة الأمريكية Douglas, Chapin, , & (Nolan, 2015)
- الاتجاه المعاصر لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام ،الأمر الذي يتطلب

إعداد معلمين متخصصين للعمل مع هؤلاء التلاميذ والذي يتطلب توافر كفايات معينة لديهم.

- جذب انتباه الجامعات بضرورة إعادة دراسة وضع برامج إعداد معلمي التربية الخاصة، ودراسة إمكانية تقديم برامج تأهيل معلمي التربية الخاصة كبرامج تكميلية لإعداد المعلمين في تخصصات أخرى وليست كبرامج مستقلة.

المـــــراجـــــع

- البطاينة، أسامة (٢٠٠٢). تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن .مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الثاني، العدد الأول.
- البطاينة، أسامة (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،مجلد٢٣، عدد ١.
- الحديدي، منى و الخطيب، جمال (٢٠٠٥). استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الأولى ، دار الفكر، عمان.
- الخطيب، جمال و الحديدي، منى (١٩٩٤) مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
- الخطيب، جمال و الحديدي، منى (٢٠٠٣) مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة. دار وائل للطباعة والنشر – عمان.
- الصمادي، جميل والنهار، تيسير (٢٠٠١). مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال، مجلة مركز البحوث التربوية، عدد ١٩، جامعة قطر.
- طعيمة، رشدي (٢٠٠٦). المعلم: كفاياته، إعداده، تدريبه، دار الفكر العربي، القاهرة.
- طه، أميرة (٢٠٠٩).واقع برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية.
- العايد، واصف و أبو هواش، راضي (٢٠١١). معرفة معلمي التربية الخاصة ومعلمي الطلبة العاديين والمرشدين التربويين باستراتيجيات تعديل السلوك " دراسة مقارنة ".
- العبد الجبار، عبدالعزيز (١٩٩٨).دراسة الكفايات اللازمة لمعلم الأطفال المعقين سمعياً– مدى أهمية توافرها لديهم –مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس ، م٣، ٤٧– ٨٦.
- العزيز ، أحمد (١٩٨٩) الكفايات التربوية لمعلمي الاطفال المعاقين عقليا في الاردن . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية ، عمان ، الاردن .
- عزيز، مجدي(٢٠٠١).المنهج التربوي العالمي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

- المفتي، هشام (٢٠٠٨). الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التربية الفنية العاملين في مجال الإعاقة العقلية بمعاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، الجمهورية اليمنية.
- هارون، صالح (١٩٩٥). استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية.
- Alnhadi, GH.(2014). Special Educator Candidates (SPC) Performance on Teacher Competency Test in Saudi Arabia. the 15th International Conference on Autism, Intellectual Disability & Developmental Disabilities, USA
- Council for Exceptional Children (CEC).(2000). Bright Futures for Exceptional Learners : An Action to Achieve Quality Conditions for Teaching and Learning .Reston,VA:Auther.
- Council for Exceptional Children(2003).What every special educatirmust know :The Ethic, standards and guidelines for special educator s. Arlington,VA:Authour.
- Douglas, S. N., Chapin, S. E., & Nolan, J. F. (2015). Special Education Teachers' Experiences Supporting and Supervising Paraeducators Implications for Special and General Education Settings. Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children, 0888406415616443.
- Fisher. D, Frey , N & Thousand ,J (2016). What do Special Educators Need to Know and Be Prepared to Do for Inclusive Schooling to Work? Release of Journal Citation Reports, Source: 2015 Web of Science Data.

- Crowe, E. & Venuto,L.,(2001).Teacher Recruitment and Training in After-School Programs, Paper available on Line at http://www.ed.gov/pubs/after school programs/Teacher Programs.Html. Accessed on 9 Oct.2003.
- Erin,J., Holbrook,C,Sanpree,M & Swallo, R (2009). Professional preparation and certification of teachers of students with visual impairmements.Paper submitted to quality services conference in California State University at Los Angeles.
- Freiberg ,H.J.(2002).Essential Skills for new teachers.Educational Leadership,V.59(6),56-60.
- Gae,L., Jung,K. & Jong,K.(2008).The assessment of professional standard competence of teachers of students with visual impairment .Journal of Special Education ,23(2),P.33-46.
- Kauffman, James M, & Hung, Li-Yu. (2009). Special education for intellectual disability: current trends and perspectives. Current Opinion in Psychiatry, 22(5), 452-456
- Paneque,Oneyda,M. & Barbetta,Patricia,M.(2006).A study of teacher efficacy of special education teachers of English Learners with disabilities .Billingual Reach Journal ,30,(1),Spring.
- Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. Journal of Research in Special Educational Needs, 12(1), 12-21.

- Zionts,T;Shellady,S. & Zionts,P.(2006).Teachers perceptions of professional Standers: Their Importance and ease of Implementation. Preventing School Failure, 50(3) 5-12.
- Crutchfield,M.(2003).What Do the CEC Standards Mean to Me? Teaching Exceptional Children , 35 (6),40-45.
- Hallahan,D.&Kauffman,J.(2006). Exceptional Learners: Introduction to Special Education . (10thed).Boston ,Pearson Education ,Inc.
- Israel,M.(2009). Preparation of special education teacher educators: An investigation of emerging signature pedagogies. PhD. University of Kansas, 178p , AAT 3355109.
- Oppenheim, A. N. (1992). *Questionnaire design, interviewing, and attitude measurement*. London: Printer Publications Limited.