درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة.

د. يحيى الدهيمات *

د. مراد البستنجي **

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة، بالإضافة إلى معرفة الفروق في درجة امتلاكهم لهذه الكفايات تبعاً لمتغيرات الجنس، والجامعة، ومؤسسة التدريب، وفئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب.

وتكونت عينة الدراسة من(148) معلماً متدرباً في التربية الخاصة، ممن يدرسون في الجامعات (الأردنية، البلقاء التطبيقية، مؤتة، وجامعة الحسين بن طلال)، ويتدربون في مراكز ومدارس التربية الخاصة التي تعنى بالطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقة العقلية والإعاقة السمعية. وقد تم جمع المعلومات من خلال أداة أعدها الباحثان لأغراض الدراسة الحالية، تكونت من (33) فقرةٍ موزعةٍ على ثلاثة أبعاد هي: الكفايات التربوية والمهنية، والكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية، والكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية. وقد قام الباحثان بتطبيقها على أفراد عينة الدراسة بعد التحقق من دلالات صدقها وثباتها.

وقد بينت النتائج أن المعلمين المتدربين في التربية الخاصة يمتلكون الكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة بدرجةٍ متوسطةٍ، كما بينت النتائج أن أكثر الكفايات امتلاكاً من قبل المعلمين المتدربين هي الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية، يليها الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية وأخيراً الكفايات التربوية والمهنية.

وفيما يتعلق بالفروق في درجة امتلاك المعلمين المتدربين لهذه الكفايات تبعاً لمتغيرات الجنس، والجامعة، ومؤسسة التدريب، وفئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب. فقد أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في درجة امتلاكهم لهذه الكفايات تبعاً للمتغيرات السابقة.

---

* أستاذ مساعد– قسم التربية الخاصة –كلية العلوم التربوية –جامعة الحسين بن طلال–الأردن.

**أستاذ مساعد– قسم التربية الخاصة –كلية العلوم التربوية –جامعة الحسين بن طلال–الأردن.

1- المقدمة

ازداد الاهتمام بذوي الحاجات الخاصة في الآونة الأخيرة، وظهرت المؤسسات والمراكز التي تعنى بتدريبهم وتأهيلهم في مختلف دول العالم، كما ظهرت القوانين والتشريعات التي تنص على حقوق هؤلاء الأشخاص في تلقي الخدمات المختلفة بما فيها التعليم كغيرهم من العاديين، ويظهر ذلك جلياً في بيان سلامنكا الذي صدر في إسبانيا عام 1994م عن المؤتمر العالمي لتعليم ذوي الحاجات الخاصة بمشاركة (89) دولةً و(25) منظمةً دوليةً (منظمة اليونسكو، 1994).

وتعليم ذوي الحاجات الخاصة يتطلب وجود معلمين مؤهلين ومدربين في التربية الخاصة، يملكون الكفايات المهنية والتربوية والمعارف والمهارات والسمات، التي تجعلهم قادرين على خدمة هذه الفئة. مما جعل الدول تسعى لإعداد برامج تأهيل معلمي التربية الخاصة، والذي ظهر من خلال استحداث هذه البرامج في المعاهد والجامعات المختلفة كما هو الحال في الأردن، حيث ظهرت هذه البرامج منذ عام 1980م ولا زالت مستمرةً (الحديدي،1991).

كما أن تحديد الفلسفة التربوية في إعداد المعلم، وتوضيح أهداف هذا الإعداد ووضعها في أنواع محددة من السلوك بالنسبة للمعلم، وأنواع محددة أيضاً من النتائج بالنسبة للمتعلم تتضح في حركة إعداد المعلم على أساس مبدأ الأداء ومبدأ الكفايات، وذلك لأن أي تغيير يعتمد لتحقيق النجاح على مجموعةٍ من القوى منها ما هو فنيٌّ وما هو بشريٌّ. وتعتبر القوى البشرية هي أساس العمل ومنطلق النجاح، فلا الأبنية الحديثة ولا الإمكانات التكنولوجية تحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، ما لم يتوافر لها المعلم المؤهل الذي يستطيع الاستفادة منها وتوظيفها. وتعتبر حركة الكفايات التعليمية بمثابة أحد الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم، التي نشأت في إطار المدرسة السلوكية وتكنولوجيا التعليم التي تتعلق بوسائل وطرق التطبيق العملي للعمل التربوي مما أثر على برامج الإعداد (الزهيري، 2002).

وقد ظهرت اتجاهات تطالب بإعداد معلمي التربية الخاصة إعداداً يعتمد على الكفايات المهنية للاعتقاد بوجود علاقةٍ قويةٍ بين التدريب قبل الخدمة والعمل في الميدان، وقد عُرف هذا الاتجاه بالتدريب المعتمد على الكفايات التعليمية، حيث يركّز على تحديد المعارف والمهارات والقدرات العامة المتصلة بالمحاور الرئيسة في العملية التربوية الخاصة، التي يُفترض أن تتوفر لدى المعلم لكي يستطيع تدريب وتربية الطفل المعوق بشكلٍ فاعلٍ (الخطيب والحديدي,2009، ص75).

ويعرّف "درة" الكفاية التدريسية بأنها " تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمةٍ ما أو جملةٍ مترابطةٍ من المهام المحددة بنجاحٍ وفاعليةٍ " (الفتلاوي, 2003، ص28).

أما "باتريسيا" Patricia فترى إن الكفايات ما هي إلاَّ الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً، والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة، التي على المعلم أن يكون قادراً على أدائها (مرعي, 1983، ص23).

ويرى "الأزرق" أنها "امتلاك المعلم لقدرٍ كافٍ من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدواتٍ معدةٍ لهذا الغرض" (الأزرق, 2000، ص19).

كما يعرّفها كرم بقوله: " هي مقدار ما يحرزه الشخص من معرفةٍ وقناعاتٍ ومهاراتٍ، تمكّنه من أداءٍ مرتبطٍ بمهمةٍ منوطةٍ به " (كرم, 2002، ص129).

وقد تعددت الكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة في الأدب التربوي، وكذلك تعددت طرق تصنيفها، فعلى سبيل المثال قد صنّفها نويران (1993، ص10) إلى: الكفايات المعرفية، الكفايات الأدائية، الكفايات المتعلقة بالاتجاهات، الكفايات المتعلقة بالتخطيط، والكفايات المتعلقة بالتنفيذ واستخدام الأسلوب الفرديّ.

في حين صنّف كاري (Carri, 1985) كفايات التعليم إلى تسعة أبعادٍ تمثل: التخطيط للتعليم، الأداء التعليمي، القيام بالواجبات الإدارية، التواصل والتفاعل وتطوير مفهوم الذات لدى الطالب، تقييم وقياس سلوك الطالب، تصميم المناهج واستعمالها، النمو الشخصي والمهني، والمعلومات المهنية.

كما صنفها نور لاندر (NorLander, 1989) إلى سبعة أبعادٍ هي: مهارات التقييم، فاعلية التدخل، التدخل المعرفيّ، مهارات التعليم، مهارات الإرشاد والاستشارة، مهارات القيادة والإدارة، ومهارات البحث.

ويورد جرين (green) المشار إليه في (Wilson and Sapir, 1982) عدداً من الصفات الشخصية لمعلم التربية الخاصة الناجح، والتي يعتبرها هامةً في عملية اختيار الأشخاص للتعليم

الخاص، وهذه الصفات هي: الصبر، والاستعداد للانتظار لحصول النجاح، والمرح وروح الدعابة، والقدرة على زيادة دافعية الأطفال نحو التعلم، والقدرة على تحمل المسؤولية، والقدرة على دعم عمليات النمو والتطور، وحب الاكتشاف والتعلم، والقدرة على الحس بالوقت، والمشاركة الوجدانية مع الطلبة، والقدرة على الاتصال والقدرة على إثارة الاهتمام.

ولقد حظي اختيار معلمي التربية الخاصة وإعدادهم وتأهيلهم قبل الخدمة وأثنائها باهتمام المهنيين المخططين لبرامج التربية الخاصة وقوانينها، مثلما كان الاهتمام في مجال التربية الخاصة للأطفال غير العاديين، وزاد هذا الاهتمام في مجال التربية الخاصة بسبب المهمة الأصعب التي تنتظر معلم التربية الخاصة، الذي يُتوقع منه أن يتعامل مع أطفالٍ، يظهرون انحرافاتٍ نمائيةً واضطراباتٍ سلوكيةً (الصمادي, 1989).

"ويظهر في مجال التربية الخاصة أن نسبةً كبيرةً من المعلمين يعانون من تقلبات في مجال العمل، ويعزى ذلك إلى شعورهم بعدم الجاهزية والكفاءة، وأيضاً شعورهم بأنهم غير مؤهلين في مواقع العمل" (Stempin and Loeb, 2009, P.258).

2- مشكلة الدراسة وأسئلتها

ازداد الاهتمام بالخدمات والبرامج التربوية الخاصة المقدمة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة بشكلٍ عام، نتيجةً للاهتمام المباشر من قبل أصحاب القرار والمختصين والباحثين وأولياء الأمور، وكذلك ما صدر من تشريعاتٍ وقوانين تلزم المجتمعات بتقديم الرعاية التربوية والاجتماعية والصحية الملائمة لهؤلاء الأفراد، وصولاً بهم إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم من أجل تحقيق الرضا لدى جميع المهتمين بتربية ورعاية هذه الفئة من المجتمع. إن المعلمين يلعبون دوراً رئيساً في خدمة هذه الفئة من المجتمع، كما أنهم يمثلون عنصراً ومكوناً هاماً في منظومة التربية الخاصة، لذا اهتمت المجتمعات ببرامج إعداد المعلمين، وظهرت برامج إعداد ما قبل الخدمة وكذلك أثناء الخدمة. إلا أن هناك العديد من التساؤلات تُطرح حول برامج إعداد معلمي التربية الخاصة، والكفايات التي يجب امتلاكها للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة، وهذا ما ستحاول الدراسة الحالية تحقيقه. وعلى وجه التحديد ستحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الاتية:

2-1- ما درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة؟

2-2- هل تختلف درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة باختلاف الجنس، أو الجامعة، أو مؤسسة التدريب، أو فئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب؟

3- أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كون نتائجها ستكشف لنا عن درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة، بالإضافة إلى معرفة الفروق في درجة امتلاكهم لهذه الكفايات تبعاً لمتغيرات الجنس، والجامعة، ومؤسسة التدريب، وفئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب. مما سيساعد المهتمين ببرامج إعداد معلمي التربية الخاصة من مختصين وباحثين وأصحاب قرار في الوقوف على ذلك، بهدف تحسين مستوى هذه البرامج من أجل الارتقاء بمستوى هؤلاء المعلمين، مما يؤدي بدوره إلى تحسين الخدمات المقدمة لذوي الحاجات الخاصة، وكذلك مستوى الرضا عن هذه الخدمات، من أجل الحصول على المزيد من الدعم والتأييد لهذه البرامج والخدمات. فضلاً عن كون أغلب الدراسات التي أشارت إلى الكفايات التربوية والمهنية تناولته من حيث الأهمية لدى المعلمين المتدربين، ولم تتطرق إلى مدى امتلاكهم لتلك الكفايات، وهذا ما ستحاول هذه الدراسة تحديده.

4- أهداف الدراسة

4-1- معرفة مدى امتلاك المعلمين المتدربين للكفايات اللازمة للعمل مع الأفراد ذوي الحاجات الخاصة.

4-2- معرفة مدى امتلاك المعلمين المتدربين للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة تبعاً لمتغيرات: جنس المعلم المتدرب، الجامعة التي يدرس فيها المعلم المتدرب، مؤسسة التدريب، وفئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب.

4-3- إظهار مدى فاعلية برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في الجامعات الأردنية في إكساب الطلبة للكفايات اللازمة للعمل مع الأفراد من ذوي الحاجات الخاصة.

5- تعريف المصطلحات

- **الكفايات:** مستوى من المعارف والمهارات والاتجاهات، يحققه المعلم بعد الانتهاء من دراسة المقررات التربوية في مجال تخصصه (الحديدي,1991، ص66). وإجرائياً تعرّف الكفايات على أنها امتلاك المعلم للمعارف والمهارات والخصائص كما تقيسها أداة الدراسة.

- **المعلمون المتدربون:** هم طلبة التدريب الميداني في تخصص التربية الخاصة في الجامعات الأردنية الرسمية (الأردنية، والبلقاء التطبيقية، ومؤتة، والحسين بن طلال) خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2013/2012.

6- حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد نتائج هذه الدراسة بما وفّرته من ظروفٍ خاصةٍ بالعينة من حيث حجمها، وخصائصها، وطريقة اختيارها. وأداة الدراسة من حيث إجراءات تطويرها، وخصائصها السيكومترية، وأسلوب جمع المعلومات، والتحليل الإحصائيّ.

7- الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي بحثت في موضوع الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة، فقد أجرى جارجيلو وبيج (Gargrulo and Pigg,1979) دراسةً هدفت لتحديد الكفايات اللازمة للتعليم، وتحليل مدى تحقق هذه الكفايات إذا كانت موجودةً لدى المعلمين، سواءً في المدارس العادية أو في معاهد التربية الخاصة. وقد دلت النتائج على أن هنالك علاقةٌ بسيطةٌ بين حاجة معلمي التربية الخاصة ومعلمي المدارس العادية إلى بعض الكفايات التعليمية، وكذلك بالنسبة إلى حاجتهم لإتقان بعضها.

أما كاري (Carri, 1985) فقد أجرى دراسةً هدفت إلى معرفة الكفايات التي يحتاجها المعلمون في عملهم مع المعوقين عقلياً والمضطربين سلوكياً وذوي صعوبات التعلم. وقد أظهرت النتائج التشابه في وجهات نظر معلمي الأطفال المعوقين عقلياً ومعلمي ذوي صعوبات التعلم فيما يختص بالمهارات والكفايات المتماثلة. كما بينت الدراسة أن كفايات الإرشاد والتوجيه والتخطيط والاتصال والتفاعل أكثر أهميةً لدى معلمي الأطفال المعوقين عقلياً من معلمي صعوبات التعلم، وكذلك حاجة معلمي أطفال الفئات الثلاث إلى الإرشاد.

كما قامت التل (1988) بدراسةٍ هدفت إلى التعرف على الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي المعاقين. وقد أظهرت نتائجها أهمية الكفايات التي تناولتها الدراسة وهي: إتاحة الفرصة لنمو المعاقين اجتماعياً وانفعالياً، ومعرفة أسباب سوء التوافق والحلول المناسبة له بين المعوقين، وضبط السلوك باستخدام أساليب تعديل السلوك، كما بينت النتائج وجود فروقٍ دالةً بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

كما هدفت دراسة نورلاندر (NorLander, 1989) إلى تحديد الكفايات التي يحتاجها مدراء برامج التربية الخاصة، ومعلمي صعوبات التعلم لتنفيذ برامج الدعم اللازمة للطلبة ذوي الصعوبات التعلمية في مراحل ما قبل الثانويّ. وقد أظهرت النتائج أن مدراء برامج التربية الخاصة أظهروا تقديراً أعلى

لمهارات الإدارة والبحث، في حين أظهر معلمو الطلبة ذوو الصعوبات تقديراً أعلى لمهارات التعلم وفاعلية التدخل من مدراء البرامج، كما أظهر أفراد عينة من المجموعتين حاجتهم لمعرفة أكبر مما لديهم في جانبي التقييم وبرامج التربية الخاصة في مرحلة ما قبل الثانويّ.

كما أجرى الغرير(1991) دراسةً هدفت إلى التعرف على الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن. حيث أظهرت النتائج ضرورة هذه الكفايات بدرجة عالية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن، والتي تمثلت في: الكفايات الشخصية للمعلم، وكفايات التقييم والتشخيص، وكفايات محتوى البرنامج التعليمي، وكفايات تنفيذ البرنامج التعليمي، وكفايات الاتصال بالأهل، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة تبعاً لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي والعمر.

وقد قامت الحديدي (1991) بدراسةٍ هدفت إلى التعرف على الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعياً في الأردن. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن تقييم الأطفال المعوقين سمعياً هو المجال الذي تصدّر قائمة اهتمامات أفراد الدراسة، وكان مجال الخصائص الشخصية للمعلم هو التالي في رأس هذه القائمة، يليه أساليب التدريس، ثم إرشاد الأسرة، ثم تصميم التعليم وتنظيمه، ثم إرشاد الطفل وتوجيهه، وأخيراً العلاقات مع المجتمع. كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير الخبرة التدريسية على تقدير المعلمين للكفايات التعليمية.

وفي دراسةٍ أخرى لهارون (1993) هدفت إلى استقصاء أراء طلاب التربية الخاصة بجامعة الملك سعود لدرجة إسهام المقررات المقدمة لهم في إكسابهم الكفايات اللازمة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية، فقد بينت النتائج أنه لم تصل درجة تقويم الطلاب لجميع الكفايات المعيار المناسب للاكتساب وهو عالي جداً كحد أدنى. كما أنه لا توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في درجة اكتساب الطلاب لجميع الكفايات تعزى إلى متغير الجنس أو التخصص.

وتشير دولي وسافاج (Dooley and Savage,1994) إلى أهمية تمتع معلمي المرحلة الابتدائية لكفاية احترام التنوع الثقافي، واختلاف القدرات بين الأفراد في بيئات التعليم الشاملة، لما لذلك من دورٍ بالغٍ وفائدةٍ في الاستجابة الفائقة لمختلف الأطفال ومن بينهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

أما لوينثال (Lowenthal, 1995) فقد أشار إلى الكفايات التي يحتاجها معلمو الأطفال المعاقين في الطفولة المبكرة، حتى يتمكنوا من تفعيل خدماتهم إلى أقصى درجةٍ، وتبدو هذه الكفايات في المعرفة بمراحل النمو والتطور وجوانب التأخر لدى المعاقين، والخبرة في التعامل مع أسر المعاقين، ومهارات

تشارك المعلومات، وتنسيق الخدمات لتطوير التدخلات التربوية المناسبة، والقدرة على إيصال الخدمات التربوية ضمن الأوضاع والبدائل التعليمية المختلفة.

كما قام كل من روبنسون وجريفيث (Robinson and Griffith,1996) بدراسةٍ هدفت إلى التحقق من تطور 35 كفايةً لأربع مجموعات من قياديّ ومهنيّ التربية الخاصة في المجتمع الأمريكي، وبلغت العينة 112 قائداً ومهنياً في التربية الخاصة. وقد أكدت النتائج على امتلاك أفراد العينة الكفايات التقنية والاقتصادية والشخصية والذكائية، وأكد أفراد العينة بأن تعرضهم لبرنامج تطوير الكفايات الذي تقدمه دائرة تطوير الموارد البشرية في ولاية أوهايو، أدى إلى امتلاكهم تلك الكفايات.

وقارن ايفرسون وتشافيز (Iverson and Chavez, 1997) من خلال دراستهما مستويات المعرفة والمهارة المتوفرة لدى كلٍ من معلمي التربية الخاصة في الريف والمدينة ضمن ثلاث عشر كفايةٍ لمعلمي الاضطرابات السلوكية. وقد شملت الدراسة 85 خريجاً من برنامج التربية الخاصة في جامعة ولاية كاليفورنيا الأمريكية. وأشارت النتائج إلى أن ما يقارب من 83 % منهم صنفوا أنفسهم كمعلمين في التربية الخاصة، في حين أن 17% منهم اعتمدوا كأخصائيّين متميزين في التربية الخاصة، و55% من أفراد العينة تلقوا وظائف في مدارس المدن، بينما 44% منهم تلقوا وظائف في مدارس المناطق الريفية، وكلتا المجموعتين شعروا أنهم مهرةٌ بدرجةٍ عاليةٍ في إدارة البيئة التعليمية وفي تطبيق المحتوى التعليمي، وأكثر تنوعاً في الثقافة التواصلية باللهجات المحكية. وكان أقل تقديرات الكفاية المعرفية فيما يتصل بالقدرة على تقديم المحتوى التعويضي وفي السلوك الأخلاقي والمعرفة بمصادر المجتمع. وأظهر المعلمين في الريف أدنى مجالات الكفاية في جانب المعرفة بخصائص المتعلمين، أما المعلمين في المدن فقد أظهروا أدنى مجالات الكفاية في مهارة الملاحظة والتقييم.

أما هاميل وجانتزين وبارجرهوف ((Hamill, Jantzen, and Bargerhuff 1999, فقد قاموا بدراسةٍ تحليليةٍ لتحديد الكفايات التي يحتاجها المعلمون في البيئات التعليمية الشاملة والتي تحتوي طلبةً من ذوي الاحتياجات الخاصة، وأظهرت الدراسة أن الكفاية الأكثر أهميةً لدى المعلمين كفاية التعاون، والعمل الفريقي، والتعامل بمرونةٍ، وكفايات التطبيق، والممارسة الصفية والمعرفة بالطلبة.

وفي دراسةٍ قام بها القثامي (2001) هدفت إلى التعرف على الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً بمدينة الطائف في السعودية، من خلال معرفة الكفايات التربوية التي يحتاجها المعلمون في تعليم وتدريب الأطفال المعاقين عقلياً. أشارت النتائج إلى أن جميع الكفايات التي تناولتها الدراسة تراوحت أهميتها بين الضرورية جداً والضرورية بدرجة متوسطة، وقد شملت هذه الكفايات: الكفايات الشخصية

للمعلم، وكفايات التقييم والتشخيص، وكفايات محتوى البرنامج التعليمي، وكفايات تنفيذ البرنامج التعليمي، وكفايات الاتصال بالأهل، كما بينت النتائج عدم وجود فروقٍ دالةٍ تبعاً لمتغير الخبرة.

وفي دراسة الرفاعي (2005) والتي هدفت إلى التعرف على واقع الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعياً، ومدى توافرها لديهم في محافظة عدن. فقد أظهرت نتائج الدراسة أن الكفايات التدريسية والشخصية احتلت موقع الصدارة لدى معلمي الأطفال المعوقين سمعياً، كما بينت النتائج انخفاض الوسط الحسابي للكفايات المعرفية، وكفايات الوعي المهني، والكفايات الاجتماعية لدى معلمي الأطفال المعوقين سمعياً. في حين لم تظهر النتائج وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين معلمي الأطفال المعوقين سمعياً في درجة توافر الكفايات تعزى لمتغير العمر أو الخبرة أو المؤهل العلمي.

كما قامت قطناني (2005) بدراسةٍ هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، وأشارت النتائج فيما يتعلق بمدى فاعلية محتوى البرنامج من وجهة نظر المشاركين فيه إلى أن أكثر المساقات أهميةً هي المساقات القابلة للتطبيق. وحول استجابات الخريجين على الكفايات المهمة لمعلمي التربية الخاصة، فقد أوضحت النتائج إدراك الخريجين لأهمية هذه الكفايات، إذ اعتبروها مهمةً بشكلٍ عام، إلا إن قدرة البرنامج على تطويرها من وجهة نظرهم كانت متوسطة، وذلك بسبب تركيز البرنامج على المعرفة النظرية على حساب المهارات الأدائية. وأما عن مدى رضا الخريجين عن إعدادهم قبل الخدمة، فقد أشارت النتائج إلى أن (50%) من المشاركين في البرنامج راضون عن مستوى إعدادهم، وإن (20%) راضون بدرجةٍ متوسطةٍ، بينما عبّر (30%) عن عدم رضاهم عن مستوى إعدادهم.

وهدفت دراسة جورجيوز (Georgios, 2009) إلى تقييم ست سماتٍ لمعلمي التربية الخاصة لمرحلة ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (226) معلماً في التربية الخاصة، وتم جمع المعلومات من خلال طريقتي الاستبانة والمناقشة. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية ثلاث سماتٍ ذات أهميةٍ عاليةٍ وهي حب الأطفال، والتدريب والتطوير المهني المستمر ما قبل الخدمة، الكفاءة والالتزام. أما السمات الثلاث الأخرى التي تم تقييمها بدرجةٍ أقل فهي مهارات الاتصال الفعالة والشخصية المتمكنة، والمقدرة على إعطاء التعليمات، وبناءً على كل سمةٍ تم تحديد توصياتٍ لمعلمي ما قبل الخدمة.

كما قام يادف وبيوك (Yadav and Bouck, 2009) بدراسةٍ هدفت إلى معرفة أثر استخدام الفيديو لإعطاء تعليماتٍ لمعلمي التربية الخاصة. وتم استقصاء مدى اكتساب المعلمين للمعلومات، واتجاهاتهم نحو استخدام الفيديو كوسيلةٍ تعليميةٍ. وأظهرت النتائج أن استخدام الفيديو لم

يظهر اختلافاً كبيراً، فيما يتعلق بالوعي الصوتي، ومواضيع الاستيعاب القرائي، بالمقارنة مع المحاضرات التقليدية والمناقشات. في حين يرى بولنج (Boling, 2007 ،P.194) أن استخدام الفيديو يؤثر بشكلٍ إيجابي على التعلم لمعلمي ما قبل الخدمة.

مما سبق تبين أنه من الممكن تصنيف الكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة ضمن الأبعاد التالية:

- الكفايات التربوية والمهنية: وهي التي تتعلق بآلية العمل مع ذوي الحاجات الخاصة مثل: التقييم، والتشخيص، وإعداد الخطط التربوية الفردية وتنفيذها، وإعداد خطط تعديل السلوك وتنفيذها وغيرها.
- الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية: وهي الكفايات المرتبطة بالتطور العلمي والتفكير العلمي لدى المعلم مثل: الاطلاع على كل ما هو جديد في التربية الخاصة، وتحديث المعلومات وغيرها.
- الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية: وهي الكفايات المتعلقة بالاستعداد للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة، وكذلك الميول والاتجاهات مثل: تقبل الأطفال، وتحمل مسؤولياتهم، وتبني اتجاهات إيجابية نحوهم وغير ذلك.

8- الطريقة والإجراءات

8-1- منهج الدراسة

نهجت هذه الدراسة المنهج الوصفيّ المسحيّ، حيث تم توزيع أداةٍ تتضمن ثلاثة مجالاتٍ هي: الكفايات التربوية، والمهنية، والكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية، والكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية على عينةٍ من الطلبة المتدربين الملتحقين ببرنامج التربية الخاصة في الجامعات الأردنية، وبعد ذلك تم تحليل استجاباتهم والوصول للنتائج.

8-2- مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع المعلمين المتدربين في التربية الخاصة الملتحقين في الجامعات الأردنية الرسمية (الأردنية، والبلقاء التطبيقية، ومؤتة، والحسين بن طلال) خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2013/2012. والبالغ عددهم (212) معلماً ومعلمةً. حيث استجاب على أداة الدراسة (148) معلماً ومعلمةً مثلوا عينة الدراسة. والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات ومستوياتها		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	53	35.8
	إناث	95	64.2
الجامعة	الأردنية	44	29.7
	البلقاء التطبيقية	20	13.5
	مؤتة	32	21.6
	الحسين بن طلال	52	35.1
مؤسسة التدريب	مدارس	67	45.3
	مراكز	81	54.7
فئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب	عقلية	67	45.3
	سمعية	13	8.8
	صعوبات تعلم	68	45.9
المجموع الكلي للعينة		148	100

3-8 أداة الدراسة

للتعرف على درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة، تم إعداد أداةٍ لأغراض هذه الدراسة على النحو الآتي:

- مسح الأدب السابق المرتبط بموضوع الدراسة الحالية، من أجل اشتقاق الأبعاد والفقرات المعبرة عن درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة (التل، 1988؛ الحديدي،1991؛ الرفاعي، 2005؛ الصمادي, 1989؛ الغرير، 1991؛ القثامي، 2001؛ مراد، 1995؛ نويران , 1993؛ هارون، 1993).

(Carri, 1985; Hamill et al., 1999; Iverson and Chavez, 1997; NorLander, 1989; Robinson and Griffith, 1996; Lowenthal, 1995)

- بناءً على الأدب السابق المرتبط بموضوع الدراسة الحالية، تم التوصل إلى 50 فقرةً موزعةً على 3 أبعادٍ، شكلت المقياس بصورته الأولية.

- تم عرض المقياس بصورته الأولية على 10 محكمين من ذوي الاختصاص في ميدان التربية الخاصة والقياس النفسي، حيث أوصى المحكمون بإجراء تعديلاتٍ تمثلت في: توضيح عددٍ من الفقرات، وحذف عددٍ من الفقرات وتعديل صياغة بعض الفقرات من الناحية اللغوية.
- تم إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، وأصبح المقياس بصورته النهائية يتضمن 33 فقرةً موزعةً على 3 أبعادٍ، يقابلها سلم تقديري مكون من أربع درجاتٍ هي: لا تنطبق، تنطبق بدرجةٍ بسيطةٍ، تنطبق بدرجةٍ متوسطةٍ، تنطبق بدرجة عاليةٍ، وقد أصبحت الأبعاد على النحو الآتي:

أ. الكفايات التربوية والمهنية، وتمثلت في 16 فقرةً.

ب. الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية، وتمثلت في 9 فقراتٍ.

ج. الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية، وتمثلت في 8 فقراتٍ.

- تم عرض الصورة النهائية من المقياس على المحكمين ذوي الاختصاص، حيث أجمعوا على ملاءمة المقياس بصورته النهائية لغايات الدراسة الحالية.

8-4 صدق وثبات أداة الدراسة

فيما يتعلق بدلالات صدق أداة الدراسة، فقد تم تحقيقها من خلال إجراءات إعدادها، والتي حققت الصدق المنطقي أو العيني المتمثل بتمثيل الأداة لمنطقة السلوك المراد قياسها والمحددة بالأبعاد الرئيسة التي تم ذكرها سابقاً. حيث أجمع المحكمون على ملاءمة الفقرات للأبعاد التي تقيسها بنسبة اتفاق تزيد عن (90%).

كما تم استخراج دلالات ثبات أداة الدراسة بطريقة الاتساق الداخليّ، باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.92)، في حين تراوحت قيم معاملات الثبات على الأبعاد الرئيسة ما بين (0.84) و (0.85). والجدول رقم(2) يبين قيم معاملات الثبات التي تم التوصل إليها باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا لكل بعدٍ بالإضافة للثبات الكليّ.

جدول رقم(2) قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا

البعد	معامل الثبات
الكفايات التربوية والمهنية	0.85
الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية	0.85
الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية	0.84
الأداة ككل	0.92

وبالنظر إلى الثبات الكليّ للمقياس، يتضح أنه ذو قيمةٍ مرتفعةٍ نسبياً، تجعل منه أداةً يمكن الاعتماد عليها لتحقيق أغراض الدراسة.

وبناءً على ما تجمّع لدى الباحث من دلالات الثبات، وما تحقق للمقياس من صدق المحتوى المتمثل بإجراءات بناء المقياس، وتمثيله لمنطقة السلوك المقاس (الكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة)، فإن أداة الدراسة بصورتها النهائية تعتبر مقبولةً لأغراض إجراء هذه الدراسة، وأصبحت جاهزةً للتطبيق على أفراد عينة الدراسة.

8-5 إجراءات التطبيق

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة بصورتها النهائية، تم وضع رسالة خاصة توضح الغرض من الدراسة وهدفها، وتطمئن المستجيب حول سرية المعلومات التي سيدلي بها، وتوضح كيفية الإجابة على الأداة، ثم قام الباحثان بأخذ الموافقات الرسمية، وكذلك الكشوفات الخاصة التي تمثل مجتمع الدراسة. وبعد ذلك تم التوجه إلى أفراد عينة الدراسة، ومقابلتهم، وتطبيق الأداة عليهم، وذلك بعد أن تم توضيح الهدف من الدراسة، وقد استغرقت عملية جمع البيانات شهر تقريباً، وبعد الانتهاء من جمع البيانات تم تفريغها وعمل التحليلات الإحصائية المناسبة.

8-6 استخراج الدرجات

بعد تطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، تم إعطاء درجةٍ لكل فقرةٍ، حيث تم ترجمة سلّم الإجابة اللفظي الرباعي إلى سلمٍ رقميٍّ وذلك بإعطاء فئة الإجابة (تنطبق بدرجةٍ عاليةٍ) أربع درجاتٍ، وفئة (تنطبق بدرجةٍ متوسطةٍ) ثلاث درجاتٍ، وفئة (تنطبق بدرجةٍ بسيطةٍ) درجتين، وفئة (لا تنطبق) درجة واحدة، ثم استخرجت درجةٌ كليةٌ لكل فردٍ من أفراد العينة، عن طريق جمع الدرجات المتحققة على جميع فقرات الأداة. وهكذا فإن أعلى درجةٍ ممكنةٍ على الأداة هي 132 درجةً، وتعكس مستوى الكفايات بصورته القصوى وأدنى درجةٍ هي 33 درجةً، وتعكس مستوى الكفايات بصورته الدنيا.

8-7 المعالجة الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول فقد تم استخراج متوسطات درجات الأفراد على كل فقرةٍ، بدلالة سلم الإجابة، ومتوسطات الدرجات، والانحرافات المعيارية على كل بعدٍ، وعلى جميع الفقرات، وذلك للعينة ككل. وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للدلالة على الفروق بين المتوسطات في حالة المتغيرات التي تحتوي على مستويين (الجنس، مؤسسة التدريب)، وتم استخدام تحليل

التباين الأحادي (One Way Anova) متبوعاً باختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية في حالة وجود فروقٍ تبعاً للمتغيرات التي تحتوي على أكثر من مستويين (الجامعة، فئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب).

9- النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة، بالإضافة إلى معرفة الفروق في درجة امتلاكهم لهذه الكفايات تبعاً لمتغيرات الجنس، والجامعة، ومؤسسة التدريب، وفئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب.

وللإجابة عن السؤال الأول: ما درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة؟ تم استخراج متوسطات الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على كل فقرةٍ من فقرات الأداة بدلالة سلم الإجابة وانحرافاتها المعيارية، كما تم استخراج متوسطات الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة بدلالة سلم الإجابة على كل بعدٍ من أبعاد الأداة والأداة ككل، بالإضافة لانحرافاتها المعيارية، والجداول ذات الأرقام (3, 4, 5, 6) تُوضّح ذلك.

جدول رقم (3) متوسط الدرجات والانحرافات المعيارية التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على كل بعدٍ من أبعاد الأداة والأداة ككل*

البعد	المتوسط	الانحراف المعياري
الكفايات التربوية والمهنية	2.89	0.43
الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية	2.91	0.52
الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية	3.20	0.55
الأداة ككل	2.97	0.42

* نقطة القطع (2.5)

جدول رقم (4) متوسط الدرجات والانحرافات المعيارية التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على كل فقرةٍ من فقرات الأداة في بعد الكفايات التربوية والمهنية *

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري
3	التعرف على جوانب القوة والضعف للطفل المعاق.	3.28	0.69
7	استخدام المواد والوسائل المساعدة.	3.24	0.72
6	وضع الأهداف وتطبيق مكونات الخطة التربوية الفردية.	3.15	0.79
11	تقديم المهمات التعليمية بشكلٍ فرديٍّ.	3.13	0.76
5	الكفايات المتعلقة بالبرنامج التربويّ الفرديّ.	3	0.73
10	استخدام طرائق التدريس الخاصة لكل طفلٍ معاقٍ.	2.97	0.73
4	الخبرات التعليمية التي تمكن من الحكم على الطفل اعتماداً على معلومات القياس.	2.9	0.7
14	تطوير الروح الاستقلالية لدى الطفل المعاق.	2.88	0.83
12	استخدام التقييم المستمر والمتواصل للمهارات والقدرات المختلفة للأطفال المعاقين.	2.88	0.82
13	تدريب الطفل على تقبل ذاته وإعاقته.	2.86	0.73
2	جمع البيانات وتحليلها.	2.82	0.8
8	الكفايات المتعلقة بإعداد خطة تعديل السلوك.	2.78	0.81
9	الكفايات المتعلقة بتنفيذ خطة تعديل السلوك.	2.78	0.78
1	الكفايات المتعلقة بقياس الجوانب العقلية والتربوية للطفل.	2.70	0.77
16	العمل ضمن فريقٍ متعدد التخصصات وتبادل الآراء مع المعلمين حول القضايا المتعلقة بنمو الطفل وتربيته وبرامج تأهيله.	2.59	1
15	عقد لقاءاتٍ دوريةٍ مع المعلمين.	2.24	0.88

* نقطة القطع (2.5)

جدول رقم (5) متوسط الدرجات والانحرافات المعيارية التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على كل فقرةٍ من فقرات الأداة في بعد الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية *

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري
20	تحمل المسؤولية في مساعدة الأطفال بصفةٍ عامةٍ والمعاقين بصفةٍ خاصةٍ.	3.14	0.78
24	حل المشكلات والتفاعل معها بإيجابية.	3.08	0.68
21	تنويع التعليم بما يتوافق والأنشطة.	3.08	0.72
25	استخدام المهارات بفعالية في المواقف التدريسية والتدريبية.	2.99	0.71
22	تعليم الأطفال المعاقين مع اختلاف مستوياتهم.	2.97	0.82
18	الاطلاع على كل ما هو جديد ومستحدث في المجال العلمي والتعليمي والتربوي.	2.82	0.87
23	التفكير العلمي في تذليل الصعوبات التي تواجهني.	2.81	0.77
19	اتساع الخبرات العلمية والعملية.	2.74	0.71
17	تحديث المعلومات التربوية والنفسية وتجديدها.	2.54	0.80

* نقطة القطع (2.5)

جدول رقم (6) متوسط الدرجات والانحرافات المعيارية التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على كل فقرةٍ من فقرات الأداة في بعد الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية *

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري
30	القدرة على التواصل بفعاليةٍ مع الآخرين.	3.34	0.74
29	التحلي بالصبر والبشاشة والسماحة.	3.32	0.83
28	الاتسام باللباقة والقدرة على التصرف في المواقف المختلفة.	3.28	0.79
27	التمتع باتجاهاتٍ إيجابيةٍ نحو الأطفال المعاقين.	3.28	0.82
32	القدرة العقلية والجسمية والانفعالية.	3.24	0.77
33	تقبل الأطفال وتحمل تصرفاتهم غير المقبولة والتفاعل بإيجابيةٍ مع أسرة الطفل بهدف مساعدة الطفل.	3.19	0.69
26	التمتع باتجاهاتٍ إيجابيةٍ نحو مهنة التدريس.	3.09	0.93

* نقطة القطع (2.5)

وللإجابة عن السؤال الثاني: هل تختلف درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة باختلاف الجنس، أو الجامعة، أو مؤسسة التدريب، أو فئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب؟ تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للدلالة على الفروق بين المتوسطات في حالة المتغيرات التي تحتوي على مستويين (الجنس، مؤسسة التدريب) والجدولان رقم (7) ورقم (8) يُوضّحان ذلك، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) متبوعاً باختبار شيفيه (Scheffe للمقارنات البعدية في حالة وجود فروقٍ تبعاً للمتغيرات التي تحتوي على أكثر من مستويين (الجامعة، فئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب)، والجدولان رقم (9) ورقم (10) يُوضّحان ذلك.

جدول رقم (7) متوسط درجات الأفراد على أداة الدراسة ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين هذه المتوسطات تبعاً لمتغير الجنس

الأبعاد	الجنس	المتوسطات	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الكفايات التربوية والمهنية	ذكور	2.86	0.677	0.500
	إناث	2.91		
الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية	ذكور	2.99	1.408	0.161
	إناث	2.86		
الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية	ذكور	3.14	0.999	0.319
	إناث	3.24		
الأداة ككل	ذكور	2.96	0.180	0.857
	إناث	2.97		

جدول رقم (8) متوسط درجات الأفراد على أداة الدراسة ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين هذه المتوسطات تبعاً لمتغير مؤسسة التدريب

الأبعاد	مؤسسة التدريب	المتوسطات	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الكفايات التربوية والمهنية	مدارس	2.90	0.306	0.760
	مراكز	2.88		
الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية	مدارس	2.84	1.474	0.143
	مراكز	2.96		

الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية	مدارس	3.23	0.480	0.632
	مراكز	3.18		
الأداة ككل	مدارس	2.96	0.190	0.850
	مراكز	2.98		

جدول رقم (9) ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير الجامعة

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربع التباين	متوسط مربع التباين	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكفايات التربوية والمهنية	بين المجموعات	3	0.419	0.140	0.742	0.529
	داخل المجموعات	144	27.125	0.188		
الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية	بين المجموعات	3	0.251	0.084	0.309	0.819
	داخل المجموعات	144	38.944	0.270		
الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية	بين المجموعات	3	0.143	0.048	0.155	0.926
	داخل المجموعات	144	44.155	0.307		
الأداة ككل	بين المجموعات	3	0.133	0.044	0.249	0.862
	داخل المجموعات	144	25.562	0.178		

جدول رقم (10) ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير فئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربع التباين	متوسط مربع التباين	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكفايات التربوية والمهنية	بين المجموعات	2	0.875	0.438	2.379	0.096
	داخل المجموعات	145	26.669	0.184		
الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية	بين المجموعات	2	1.167	0.583	2.224	0.112
	داخل المجموعات	145	38.028	0.262		
الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية	بين المجموعات	2	0.012	0.006	0.020	0.980
	داخل المجموعات	145	44.285	0.305		
الأداة ككل	بين المجموعات	2	0.390	0.195	1.116	0.330
	داخل المجموعات	145	25.305	0.175		

10- مناقشة النتائج

يتضح من الجدول رقم (3) وبالمقارنة بين متوسطات الدرجات على الأبعاد المختلفة بدلالة سلّم الإجابة، أن أكثر الكفايات امتلاكاً من قبل المعلمين المتدربين هي الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية، يليها الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية، وأخيراً الكفايات التربوية والمهنية. وبشكلٍ عام يُلاحظ أن المعلمين المتدربين في التربية الخاصة، يمتلكون الكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة بدرجةٍ متوسطةٍ بدلالة سلّم الإجابة، حيث بلغ متوسط أداء العينة على الأداة ككل (2.97).

كما يُلاحظ من الجداول رقم (4, 5, 6) أن متوسطات الدرجات على الفقرات، تراوحت ما بين (3.34) درجةً للفقرة رقم (30) ضمن بعد الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية (القدرة على التواصل بفعاليةٍ مع الآخرين)، و(2.24) درجةً للفقرة رقم (15) ضمن بعد الكفايات التربوية والمهنية (عقد لقاءاتٍ دوريةٍ مع المعلمين)، علماً بأن أعلى قيمةٍ ممكنةٍ للمتوسط هي أربع درجاتٍ، وأقل قيمةٍ ممكنةٍ للمتوسط هي درجةٌ واحدةٌ. كذلك تبين أن قيم الانحرافات المعيارية للفقرات تراوحت ما بين(1) درجة للفقرة رقم (16) ضمن بعد الكفايات التربوية والمهنية (العمل ضمن فريقٍ متعدد التخصصات، وتبادل الآراء مع المعلمين حول القضايا المتعلقة بنمو الطفل، وتربيته، وبرامج تأهيله)، و(0.68) درجةً للفقرة رقم (24) ضمن بعد الكفايات المتعلقة بالخصائص العلمية (حل المشكلات والتفاعل معها بإيجابيةٍ) مما يدل على الانسجام والاتفاق بين المستجيبين في الأداء على الأداة. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (القطناني , 2005) بأن الكفايات الأدائية اللازمة للعمل مع المعوقين كانت متوسطةً بسبب تركيز البرنامج على الجانب النظري على حساب المهارات الأدائية. واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (القشامي,2001)، حيث تراوحت أهمية الكفايات ما بين الضرورية جداً والضرورية بدرجةٍ متوسطةٍ. وجاءت نتائج الدراسة بشكلٍ مختلفٍ مع دراسات (الحديدي, 1991؛ الرفاعي, 2005) وكذلك دراسات (Carri, 1985; Hamill et al., 1999; Lowenthal, 1995) من حيث ترتيب الكفايات حيث أن الكفايات التربوية والمهنية تصدرت قائمة الكفايات، تليها الكفايات الشخصية والعلمية.

ويرى الباحثان أن الكفايات المتعلقة بالسمات الشخصية كانت الأكثر امتلاكاً، بسبب كون هذه الكفايات مرتبطةً أساساً بالاستعداد للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة، حيث أن أغلب هؤلاء المعلمين المتدربين لديهم الاستعداد للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة قبل الالتحاق بالدراسة الجامعية في هذا المجال، فضلاً عن أن المساقات التدريسية تنمي هذه السمات الشخصية، في حين أن الكفايات

التربوية والمهنية كانت أقل امتلاكاً كونها تمثل معارف ومهارات، يتم اكتسابها غالباً في أثناء الدراسة الجامعية من خلال تناول المساقات المختلفة، فضلاً عن أن درجة امتلاكها تتوقف على محتوى هذه المساقات. كما يعتقد الباحثان بأن سبب تدني الكفايات التربوية والمهنية يعود إلى عدم كفاية برنامج التربية الخاصة للطلبة فيما يتعلق بالمهارات الفنية والمهنية للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة، وعدم التركيز بشكلٍ كبيرٍ على هذا الجانب في مساقات برنامج التربية الخاصة.

وقد جاءت القدرة على التواصل مع الآخرين في أعلى الترتيب من حيث امتلاكها من قبل المعلمين المتدربين، ويرى الباحثان بأن مهارة التواصل متطورةٌ لدى المعلمين المتدربين قبل التحاقهم ببرنامج التدريب، وذلك من خلال التفاعلات اليومية في الحياة الاجتماعية، وسعي هؤلاء المعلمين المتدربين للحصول على الخبرة والمعرفة المناسبة في مجال التخصص، فضلاً عن التأكيد المستمر على أهمية التواصل والاهتمام به في معظم المساقات الدراسية. أما فيما يتعلق بعقد اللقاءات الدورية مع المعلمين، فقد يعود سبب تدني درجة امتلاكها من قبل المعلمين المتدربين لأسبابٍ تتعلق بسياسة المؤسسات التي يتم التدريب فيها، والتي غالباً ما تضع قيوداً على المتدربين، وتحد من تفاعلهم مع المعلمين الآخرين، فضلاً عن عدم تقبل المعلمين في مؤسسات التدريب للمعلم المتدرب، والنظر له على أنه أقل خبرةً ونضجاً مهنياً. كما يضع المدربون والمشرفون والإداريون التابعون لمؤسسات التدريب قيوداً مسبقةً على المعلمين المتدربين، مما يحدّ من هذا الأمر بشكلٍ مبالغٍ فيه، فضلاً عن أن المعلمين المتدربين يرضخون لكل مطالب الإدارة المدرسية، بغض النظر عن مدى دقة وصحة هذه المطالب، وذلك حتى يحصلوا على تقييمٍ جيدٍ من قبل الإدارة والمشرفين، وبالتالي لا يستطيعون أن ينفّذوا الكثير مما تعلموه في برامج إعداد المعلمين.

كما يتضح من الجداول ذات الأرقام (7، 8، 9، 10)، أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة، ضمن كافة الأبعاد تبعاً لمتغيرات الجنس، والجامعة، ومؤسسة التدريب، وفئة الإعاقة التي يعمل معها المعلم المتدرب. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة هارون (1993) بالنسبة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس في امتلاك الكفايات. واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة التل (1988) التي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

وقد يُعزى عدم وجود الفروق في درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة تبعاً لمتغيرات الدراسة إلى تشابه برامج إعداد المعلمين في الجامعات الرسمية التي تضمنتها الدراسة الحالية، إذ تتشابه هذه البرامج بدرجةٍ كبيرةٍ من حيث محتواها النظري

والعملي. فضلاً عن أن جميع هذه البرامج تؤهل معلمي التربية الخاصة للعمل مع فئات التربية الخاصة المختلفة دون وجود تخصصية في التأهيل والتدريب، بالإضافة إلى كون مجالات التدريب تكون محدودةً، حيث يتضح ذلك من خلال عينة الدراسة، إذ أن جميع المتدربين يتلقون تدريبهم في مجال الإعاقة العقلية أو صعوبات التعلم أو الإعاقة السمعية، في حين لا يوجد تدريب في المجالات الأخرى. وكان من الملاحظ في هذه الدراسة أن جميع المعلمين المتدربين، لم يعملوا مع مختلف الإعاقات، حيث شملت الاستبانة على إعاقات جسمية وصحية وتوحد وبصرية وسمعية وعقلية وصعوبات تعلم. إلا أن جميع هؤلاء المعلمين المتدربين كان تدريبهم يقتصر على ثلاث إعاقات، وهذا يعتبر قصورٌ في البرنامج التدريبي من قبل الجامعات.

11- التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحثان المؤسسات ذات العلاقة بتعليم وتأهيل وتدريب معلمي التربية الخاصة، الأخذ بعين الاعتبار الآتي:

11-1- تزويد المعلمين غير المؤهلين للعمل في هذا المجال بدوراتٍ وبرامجٍ تدريبيةٍ متخصصةٍ، تتيح لهم فرص اكتساب المهارات والكفايات اللازمة.

11-2-ينبغي لبرامج إعداد معلمي التربية الخاصة أن تهدف إلى بناء وتطوير الكفايات اللازمة لهم بشكلٍ متوازنٍ، بحيث تشمل كل الكفايات التي اشتملت عليها الأبعاد في الدراسة الحالية.

11-3 إعطاء المزيد من الاهتمام للجوانب العملية في برامج إعداد وتأهيل وتدريب معلمي التربية الخاصة على اختلاف مستويات هذه البرامج، بحيث تأخذ حيزاً أكبر في هذه البرامج متضمنةً التدريب العملي في مختلف فئات التربية الخاصة.

11-4-التركيز في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة على الجوانب المرتبطة بالكفايات التربوية والمهنية، التي ترتبط بآلية العمل مع ذوي الحاجات الخاصة. وأن يأخذ البرنامج بعين الاعتبار توزيع المعلمين المتدربين بشكلٍ سويٍّ على مختلف الإعاقات في المراكز والمدارس.

المراجع

المراجع العربية

- الأزرق، عبد الرحمن. (2000). **علم النفس التربوي للمعلمين**، الطبعة الأولى، بيروت: دار الفكر العربي.
- التل، أمل. (1988). " **الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي المعاقين** ". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الحديدي، منى. (1991). " **الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعياً في الاردن وعلاقتها ببعض المتغيرات** ". أبحاث اليرموك، (7)،57-77.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2009). **مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة**، الطبعة الرابعة، عمان: دار الفكر.
- الرفاعي، طاهرة. (2005). "**تقييم الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الاعاقات السمعية في محافظة عدن**". ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التربية الخاصة العربي الواقع والمأمول المنعقد في الجامعة الأردنية في الفترة من 26 -27 | 4 | 2005 م.
- الزهيري, إبراهيم. (2002). **تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم: إطار فلسفي وخبرات عالمية**, الطبعة الأولى. القاهرة : دار الفكر العربي.
- الصمادي, جميل. (1989). " **سمات الشخصية التي تميز بين معلمات التربية الخاصة الفاعلات وغير الفاعلات** ". دراسات, (16), 164-178.
- الغرير، أحمد. (1991). " **الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن** ". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.
- الفتلاوي، سهيلة. (2003). **كفايات التدريس: المفهوم، التدريب، الأداء**, الطبعة الأولى. عمان: دار الشروق النشر والتوزيع.
- القثامي، عادل. (2001)." **الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً بمدينة الطائف في المملكة العربية السعودية** ". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.
- قطناني، هيام. (2005)." **تقييم برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في الجامعة الأردنية** ". أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.

- كرم, إبراهيم. (2002). " **ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية** ". مجلة العلوم النفسية والتربوية ,(4), ص129.
- مراد، بريجيت. (1995). " **الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية في عينةٍ أردنيةٍ** ". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.
- مرعي, توفيق (1983). **الكفايات التعليمية في ضوء النظم** ، الطبعة الأولى. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- منظمة اليونسكو. (1994). " **بيان سلامنكا بشأن المبادئ والسياسات والممارسات في تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة** "، المؤتمر العالمي المعني بتعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، منظمة الامم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم.
- نويران, جاسر. (1993). " **أثر برنامج تدريبي مقترح على كفايات معلمي التربية الرياضية في التعامل مع الطلبة المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في محافظة إربد** ". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان, الأردن.
- هارون، صالح. (1993). " **استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة** ". رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة الملك سعود, الرياض, السعودية.

المراجع الأجنبية

- Boling, E.C. (2007)." Linking technology, learning, and stories: Implications from research on hypermedia video-cases ". **Teaching and Teacher Education**,23,189-200.

- Carri, L. (1985)." Inservice Teacher Assessed Needs in Behavioral Disorders, Mental Retardation , and Learning Disabilities "Are They Similar?**Exceptional Children**. 51, 411-416.

- Dooley, E and Savage, L. (1994). " Encouraging diversity in the rural classroom ". **paper presented at the National Alternative Certification Conference**, **Washington** ,**dc**.

- Garagrulo, R and Pigge, F. (1979)." Perceived competencies and elementary and special education teachers" , **The Journal Education Research**. 60 , 339-343.

- Georgios, S. (2009). " Effective special teacher characteristics: perceptions of preschool special educators in Greece ", **European Journal of Special Needs Education**.. 24, 91–101.

- Green,L. (1972). " The Special in the special teacher ", **Journal of Learning Disabilities**, 5, 67-70 .

- Hamill, L., Jantzen, A., and Bargerhuff, M .(1999). " Analysis of effective educator competencies in inclusive environments ", **Action in Teacher Education**,21 ,21-37.

- Iverson, L., and Chavez, J. (1997). " A comparison of rural and urban special education teacher needs in working with children with behavior disorders ", **Conferences Paper at the Promoting**

Progress in Times of Change Rural Communities Leading the Way, California state.

- Lowenthal, B. (1995). " Competencies of the early childhood special educator in the united states ", **Early Child Development and Care**. 113, 59-64.

- NorLander, K. (1989)." Competencies of Post secondary Education Personnel Serving Student With Learning Disabilities", Special Education Center Publication. **LDC14**.

- Robinson, J., and Griffith, P. (1996). " Perceived importance and mastery of competencies by Ohio special and vocational and education leaders",**DAI–A**. 56 , 391-398.

-Stempien, L.R., and Loeb, R.C. (2002). " Differences in job satisfaction between general education and special education teachers: Implications for retention ", **Remedial and Special Education**, 23, 258–267.

- Wilson, B., and Sapir, S. (1982). "The selection of special educators and learning disability specialists ", **Journal of Learning disabilities**, 15, 166-172.

- Yadava ,A., Boucka,E., Dafonteb,A., and Pattona,S. (2009). " Instructing special education pre-service teachers through literacy video cases ", **Teaching Education**. 20, 149–162.

<< وصل هذا البحث إلى المجلة بتاريخ 2013/9/3، وصدرت الموافقة على نشره بتاريخ 2013/11/12>>