

تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن

د.أسامة البطاينة*

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم مدى تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية من أجل التعامل مع هؤلاء الأطفال في المدارس ومراكز التربية الخاصة في شمال الأردن. وهدفت الدراسة أيضاً إلى تحديد العلاقة بين مستوى تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية وجنس المعلم، وتخصصه، وخبرته التدريسية ومؤهله العلمي. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت أداة الكفايات التعليمية التي أعدها لاندرز وويفرز (Landers & weavers, 1991)، وطورها هارون (1995) وتشتمل على (32) كفاية تدريسية. بلغت عينة الدراسة مئة وأربعة عشر معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية كانت عالية أو متوسطة. كما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في الكفايات التعليمية تعزى إلى التخصص، والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي. في حين لم تكشف النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية للكفايات التعليمية اللازمة تعزى إلى متغير الجنس.

1- مقدمة

تطورت برامج التربية الخاصة في الأردن تطوراً كبيراً خلال السنوات الماضية، إذ اهتمت وزارة التربية والتعليم اهتماماً كبيراً بإعداد معلمي الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، وذلك لبروز فئات

* جامعة اليرموك، الأردن.

من الطلبة لا يستطيع معلمو المدارس العادية التعامل معهم. كما أن إنشاء العديد من المدارس والمؤسسات التربوية الخاصة التي تعنى بتربية ذوي الحاجات الخاصة، وتطوير برامج إعداد معلمي التربية الخاصة وتأهيلهم، وإعداد معلمي ذوي الحاجات الخاصة تواجه تحديات عديدة. ويتمثل أحد هذه التحديات في مواجهة الظروف الخاصة بالتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة، والتي لا يمكن تجاهلها عند إعداد معلم ذوي الحاجات الخاصة، وإنما يجب معالجتها. وتمثل إحدى طرائق المعالجة في العناية بإعداد معلم ذوي الحاجات الخاصة إعداداً يمكنه من مواجهة مثل هذه التحديات والتغلب على العقبات التي تعترضه.

لقد حظي اختيار معلمي ذوي الحاجات الخاصة وإعدادهم، وتأهيلهم باهتمام المهنيين والمشرعين لبرامج التربية الخاصة وقوانينها، مثلما كان الاهتمام في مجال التربية العامة للأطفال العاديين. وزاد هذا الاهتمام في مجال التربية الخاصة بسبب المهمة الأصعب التي تنتظر معلم التربية الخاصة الذي يتوقع منه أن يتعامل مع أطفال يظهرون انحرافات نمائية واضطرابات سلوكية أكثر من الأطفال العاديين (الصمادي، 1989). والدور الذي يقوم به معلمو ذوي الحاجات الخاصة متميز بطبيعته لتأدية مهام عديدة ومتنوعة لا يستطيع القيام بها إلا معلمون مدربون جيداً وذوو كفايات مهنية متخصصة (الحديدي، 1991).

ومع أهمية توافر العناصر الأساسية في تقديم خدمات تربوية لذوي الحاجات الخاصة - مثل مناهج التدريس وأساليبه والظروف والمواقف التي يجب أن تقدم من خلالها برامج التربية الخاصة، والتمويل المالي اللازم - يبقى إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه من العناصر الأكثر أهمية في فاعلية تقديم مثل هذه الخدمات (الصمادي، 1989).

وإن اختلفت المفاهيم في دور المعلم فإنه يبقى عاملاً حاسماً في إنجاح العملية التربوية أو إفشالها؛ ذلك لأن وظيفة معلم ذوي الحاجات الخاصة ليست عملية نقل المعرفة إلى المتعلمين، بل هي عملية إنماء قدرات المتعلمين العقلية والاجتماعية والجسمية وتطوير شخصياتهم بصورة عامة (مقابلة، 1989).

لما كان العمل مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة يعتبر مهنة لها قواعدها وأصولها، وتحتاج إلى إعداد وتدريب خاص، تطلب النجاح فيها قدرات وكفايات مهنية، كما هي الحال في جميع المهن الإنسانية الأخرى.

وقد دفع هذا الواقع إلى ازدياد الاهتمام بعملية إعداد معلمي ذوي الحاجات الخاصة

وتدريبتهم المستمر في أثناء الخدمة، وأصبحت تحتل مكاناً بارزاً في أولويات عدد كبير من التربويين إذ قامت عليها حركة إعداد المعلمين المستندة إلى الكفايات التعليمية (Competency-Based Teacher Education) في ميدان التربية الخاصة. ويشير هذا المصطلح إلى برامج إعداد المعلمين التي تتضمن تحديد الصفات والخصائص الشخصية التي يمتلكها معلم من ذوي الحاجات الخاصة، فضلاً عن كفاية المعلم وفعاليته التي تعتمد على توفير البيئة الصفية المريحة للطلاب وامتلاكه للأساليب وطرائق التدريس الجيدة. وقد ظهر اتجاه في الوقت الحاضر ينظر إلى كفاية المعلم على أساس درجة فعاليته في قدرته على التوظيف لمجموعة من الكفايات التعليمية واستخدامها استخداماً مناسباً يساعده في اتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بالعملية التعليمية (Al-Mahmoud, 1984).

وقد كانت هذه الحركة (Competency-Based Teacher Education) ذات أثر بالغ في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة (الحديدي، 1991)، من هنا نجد أن هناك نقصاً في معرفة الكفايات التعليمية اللازمة وتحديدتها، والتي يجب توافرها في معلمي ذوي الحاجات الخاصة، لذا أجريت دراسات عديدة لتحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمثل هؤلاء المعلمين. ومن الدراسات المبكرة التي أكدت أهمية الكفايات التعليمية اللازمة في التعامل مع ذوي الحاجات الخاصة دراسة رود (Rude, 1978)، التي أشار من خلالها إلى تحديد أولويات التدريب في أثناء الخدمة إلى مجموعة من النقاط المهمة، وهي: أساليب التعليم والنشاطات الصفية للطلبة ذوي الحاجات الخاصة، إضافة إلى المناهج والبرامج والمواد والوسائل التعليمية. وتلخص دراسة جرين (Geren, 1979) الخصائص والسمات التي يجب أن يتمتع بها معلم التربية الخاصة مثل الوعي بمواطن القوة والضعف، والثقة بالنفس، والقدرة على اتخاذ القرار، وتقبل الطلبة تقبلاً غير مشروط.

وأشارت دراسة ستاينباك ومافير (Stainback & Mavere, 1985) إلى أهمية وجود معلمين أكفاء لديهم المعرفة والمهارات اللازمة لدعم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة والوصول بهم إلى أقصى ما يستطيعون.

ودرس الغرير (1991) الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال المعوقين عقلياً في الأردن، وتوصل إلى أن هناك خمسين كفاية تعليمية موزعة على خمسة أبعاد، هي: الكفايات الشخصية، وكفايات التقييم والتشخيص، وكفايات تنفيذ البرنامج التعليمي، وكفايات محتوى

البرنامج التعليمي، وكفايات الاتصال بالآخرين. وأسفرت الدراسة التي قامت بها التل (1988) لتحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين في عمان عن تحديد سبع وأربعين كفاية تعليمية يجب توافرها في معلمي الأطفال المعوقين، أهمها: مراعاة الفروق الفردية، والاتصال الدائم بالبيئة المحيطة، وضبط السلوك باستخدام الأساليب المناسبة، واستخدام أنواع التعزيز المختلفة في الوقت المناسب، وإتاحة الفرص المناسبة للنمو الاجتماعي والانفعالي والعقلي.

وأجرى هارون (1995) دراسة لاستقصاء درجة اكتساب طلاب قسم التربية الخاصة للكفايات اللازمة لتدريس ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية مستخدماً قائمة الكفايات ل لاندرز وويرفرز (Landers & Weaver, 1991)، لتحديد الكفايات اللازمة لإعداد معلم الدمج التربوي قبل الخدمة، التي أعدها روجس وويرزما (Rogus & Wiersma, 1987). وتوزعت هذه الكفايات على المجالات الآتية: أصول التربية الخاصة، والتخطيط التربوي والتقييم، والاستراتيجيات التدريسية، والمعالجات الخاصة داخل حجرة الدراسة وتفريد التعليم. وبينت الدراسة أن طلاب تخصص التربية الخاصة بحاجة إلى تلك الكفايات التي تكسبهم القدرة على العمل بفعالية وسط التلاميذ المعوقين داخل المدارس العادية.

وأوضحت دراسة الحديدي (1990)، التي أجريت في الأردن لتحديد حاجات معلمي التربية الخاصة إلى التدريب في أثناء الخدمة، أن المعلمين يشعرون بحاجة كبيرة إلى التدريب بخصوص الكفايات الأساسية التي تضمنتها القائمة والموزعة على مجالات تتضمن: تصميم المناهج في التربية الخاصة وتكييفها، ووضع البرامج التربوية الفردية، ومعالجة المشكلات السلوكية المصاحبة لحالات الإعاقة المختلفة، وإرشاد أسر الأطفال المعوقين، وتصميم المواد التعليمية وتكييفها.

وأجرت الحديدي (1991)، دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعياً في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات؛ إذ توزعت الكفايات على المجالات السبعة التالية: تقييم الطفل المعوق سمعياً، وتصميم التعليم وتنظيمه، وأساليب تدريس الأطفال المعوقين سمعياً، وإرشاد أسرة الطفل المعوق سمعياً، وإرشاد الطفل المعوق سمعياً وتوجيهه، والخصائص الشخصية للمعلم، والعلاقات مع المجتمع. ولم تظهر نتائج هذه الدراسة أثراً ذا دلالة لمتغير الخبرة التدريسية على تقدير المعلمين للكفايات التعليمية لكنها أظهرت

فروقاً ذات دلالة فيما يتصل بتقدير المعلمين لهذا المجال.

وقام الخطيب والحديدي (1994)، 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، وتخطيط البرامج التربوية الفردية وتنفيذها، وتنظيم البيئة التعليمية، والعمل مع أسر الطفل المعوق، ومتابعة أداء الطفل المعوق، واختيار الوسائل التعليمية وتصميمها، والتمتع بالسلوك المهني المناسب.

وفي الدراسة التي قام بها السيد زيدان (1981) لمعرفة الكفايات التعليمية الإنتاجية للمعلم - وتألفت عينة الدراسة من ستين معلماً ومعلمة - أشارت النتائج إلى فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب تعزى إلى كفاية المعلم.

وأظهرت دراسة أنقرسول (Ingersol, 1976) أن الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمين هي: كفايات تنمية الذات، وكفايات تفريد التعليم.

ومن الدراسات الأخرى التي حاولت تعرف الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة دراسة شكري (1989) التي هدفت إلى وضع نموذج مقترح لإعداد معلم التربية الخاصة وتدريبه من خلال إكسابه الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة، ودراسة هوسينق (Hosseing, 1986)، التي هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية الخاصة، ودراسة ماكسيم (Maksym, 1986)، التي هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي رياض الأطفال، ودراسة جينج (Change, 1985)، التي تركزت على تدريب معلمي التربية الخاصة على المهارات التدريسية اللازمة، ودراسة بيكولنو (Picocolino, 1966)، التي هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة.

نستخلص من جميع الدراسات السابقة أن هناك كفايات تعليمية معينة يجب توافرها لدى معلم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة حتى يتمكن من أداء مهمته أداءً صحيحاً وفعالاً، وبقدر ما تتوافر هذه الكفايات التعليمية في المعلم يكون هذا المعلم في الوضع المثالي سواء أكان ذلك في مؤسسات التربية الخاصة أم في المدارس العادية. وبمراجعة الدراسات المذكورة آنفاً يتضح أنه لم يتم التوصل إلى إجماع من قبل الباحثين حول تحديد الكفايات التعليمية لتدريس الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، لذا تأتي هذه الدراسة محاولة لتحديد الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.

2- أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تقدير مدى تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية للتعامل مع هؤلاء الأطفال في المدارس ومراكز التربية الخاصة في شمال الأردن. وهدفت الدراسة أيضا إلى تحديد العلاقة بين امتلاك معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية وجنس المعلم، وتخصصه، وخبرته التدريسية ومؤهله العلمي.

3- مشكلة الدراسة

تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في تحديد الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن. وتحديداً، حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين التاليين:
1- ما الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن؟
2- هل هناك فروق بين معلمي ذوي الحاجات الخاصة في الكفايات التعليمية تعزى إلى الجنس، التخصص، الخبرة التدريسية، المؤهل العلمي؟

4- أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تعد إحدى المحاولات الأردنية القليلة - في حدود علم الباحث - التي تسعى إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. فان هناك حاجة للمخططين والمسؤولين لمعرفة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، التي ستوفرها هذه الدراسة على شكل قائمة لتكون بمثابة دليل أو موجه فيما يتعلق بتحديد أولويات التدريب في برامج إعداد معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة وتأهيلهم. وقد يساعد التعرف المسبق من خلال إجراء الدراسات الاستطلاعية والبحوث العلمية التي من شأنها تحديد المهارات والقدرات الضرورية وإكسابها لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في مساعدة أسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في التعامل مع أطفالهم للوصول بهم إلى أقصى ما يستطيعون.

ويمكن من ناحية أخرى أن تفيد نتائج الدراسة الحالية المسؤولين عن الإدارة التربوية في الأردن في مجال تدريب معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة من حيث تصميم برامج

تدريبية مناسبة لهم من خلال ما تؤدي إليه هذه الدراسة من أسبقيات أو أولويات مهمة يعتمد عليها المخطط التربوي لدى تصميمه للبرامج المستقبلية لتدريب هذه الفئة من المعلمين.

5- التعريفات الإجرائية

5-1- الكفايات التعليمية: هي مجموعة القدرات التي يجب أن يكتسبها المعلم من معرفة ومهارات واتجاهات، ويعتقد أنها ضرورية لمعلم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ليستطيع ممارسة مهنة التعليم بكفاية وفاعلية وتتحدد في هذه الدراسة في الإجابة عن القائمة الواردة في ملحق رقم (1).

5-2- تحصيل الكفاية التعليمية: مدى توافر الكفاية عند المعلم من وجهة نظره هو، وتتحدد في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها نتيجة إجابته عن قائمة الكفايات ملحق رقم (1).

5-3- شمال الأردن: يقصد بشمال الأردن المنطقة الجغرافية التي تشمل كلاً من محافظة إربد، ومحافظة عجلون، ومحافظة جرش، ومحافظة المفرق.

6- محددات الدراسة

هناك بعض المحددات التي يمكن أن تقلل من إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة خارج عينة الدراسة إلى المجتمع الذي أخذت منه، ومن هذه المحددات ما يلي:

1- اقتصرت هذه الدراسة على معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن ومعلماتهم، ولم تشمل المعلمين في مناطق جغرافية أخرى قد تختلف عن هذه المنطقة.

2- يعتمد تعميم النتائج على حجم العينة ودرجة تمثيلها للمجتمع المأخوذة منه.

3- تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى صدق الأداة المستخدمة فيها وثباتها، لأنها في الأصل أداة لقياس الكفايات التعليمية لمعلمي المدارس التي يدمج فيها الطلبة ذوي الحاجات الخاصة بالطلبة العاديين.

7- مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الخاصة في جميع مؤسسات التربية الخاصة في شمال الأردن، والبالغ عددهم (114) معلماً ومعلمة، منهم (37) معلماً و(77) معلمة.

وقد شملت العينة جميع أفراد مجتمع الدراسة. ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة المختلفة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الجنس والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	37	32.5
	أنثى	77	67.5
التخصص	له علاقة بالتربية الخاصة	69	60.5
	ليس له علاقة بالتربية الخاصة	45	39.5
الخبرة	5 سنوات فما دون	35	30.7
	أكثر من 5 سنوات	79	69.3
المؤهل العلمي	دبلوم فأقل	24	21.1
	بكالوريوس فأعلى	90	78.9
	المجموع	114	100.0

8- منهج الدراسة

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على استعراض الأساس النظري والدراسات السابقة للموضوع، ثم ينطلق إلى الدراسة الميدانية التي اعتمدت على عينة بالتعاون مع المؤسسات التي تعنى بالحاجات الخاصة للمتفاعلين من خدماتها في شمال الأردن، وأعدت أداة لجمع البيانات الميدانية من العينة تمهيداً للتحليل الإحصائي واستخلاص النتائج.

9- أداة الدراسة

اعتمد الباحث على قائمة كفايات التعليم الخاصة بالدمج التربوي التي أعدها لاندرز وويفر (Landers & Weaver, 1991) وطورها هارون (1995) وتضمنت 32 كفاية تدريسية. وكان لاندرز وويفر (Landers & Weaver, 1991) قد تحققوا من صدق محتوى القائمة بعرضها على عدد من المحكمين، للتأكد من درجة أهمية كل كفاية ومناسبتها لمعلم ذوي الحاجات الخاصة. وكذلك قام هارون (1995) بالتحقق من صدق محتوى النسخة المعربة بعرضها على عدد من المحكمين من أساتذة قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود بهدف تحديد مدى ملاءمة كفاياتها والتحقق من سلامة الترجمة ووضوح الكفايات من حيث الصوغ. وبلغ معامل

ثبات الأداة (0.789) وهو معامل دال عند مستوى $(\alpha = 0.01)$.

وقام الباحث الحالي بعرض القائمة على عشرة محكمين، من المختصين في قسم الإرشاد ممن يحملون درجتي الدكتوراه والمجستير للتأكد من صدق محتوى القائمة، ومن أن الفقرات تقيس ما وضعت لقياسه، وكان هناك إجماع من المحكمين بنسبة 90% على كل الفقرات، وعلى ذلك فقد استخدمت القائمة كما هي عليه وحسب ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، فبلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (0.96) (انظر ملحق رقم (1))، بلغ معامل الثبات المحسوب بطريقة التجزئة النصفية (Split half) 0.95.

كما قام الباحث الحالي بوضع الكفايات في مقياس متدرج خماسي تمتد من درجة منخفضة جداً إلى درجة عالية جداً، وجرى تقدير استجابة المفحوصين إذ أعطيت الاستجابة درجة من الدرجات التالية: (1، 2، 3، 4، 5) إذا كان الاكتساب (منخفضاً جداً، منخفضاً، متوسطاً، عالياً، عالياً جداً) على التوالي. ولما كان هدف الدراسة هو تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، حددت الدرجة (4) حداً أدنى مقبولاً لاعتبار أن المعلم يمتلك الكفاية.

10- إجراءات الدراسة

بعد إعداد أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها، قام الباحث بزيارة مؤسسات التربية الخاصة في شمال الأردن، واجتمع إلى معلمي التربية الخاصة في هذه المراكز وأوضح لهم أهداف الدراسة، وطلب إلى كل فرد منهم قراءة التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة عن فقرات القائمة بكل دقة، والاستفسار عن أي فقرة غير واضحة لديه، ومن ثم وضع إشارة (x) في المكان المناسب عند كل فقرة وفقاً للسلم التقديري التالي: (منخفضاً جداً، منخفضاً، متوسطاً، عالياً، عالياً جداً)، وقد استغرقت هذه العملية مدة شهرين تقريباً. وقد وجد الباحث تعاوناً كبيراً من قبل أفراد العينة. بعد ذلك قام الباحث بتفريغ البيانات وأجرى التحليل الإحصائي اللازم.

11- نتائج الدراسة ومناقشتها

كان الهدف من هذه الدراسة تعرف الكفايات التعليمية التي يمتلكها معلمو الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن وفقاً لما لديهم من قدرات وإمكانات. كذلك حاولت الدراسة معرفة ما إذا كان تقييم المعلمين لأهمية الكفايات التعليمية يختلف باختلاف جنسهم،

أو تخصصاتهم، أو خبراتهم التدريسية أو مؤهلاتهم العلمية. للإجابة عن سؤال الدراسة الأول المتعلق بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة بشمال الأردن جرى استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية على كل فقرة من فقرات الأداة فكانت كما هو موضح في الجدول رقم(2).

جدول رقم (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول مرتبة تنازلياً

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	رقم	الرتبة
.67	4.31	أن أجعل من نفسي نموذجاً جيداً في أثناء التفاعل الاجتماعي مع تلاميذي داخل الفصل.	.27	.1
.67	4.25	التفاعل الإيجابي مع التلاميذ الذين يظهرون تقديراً إيجابياً عالياً لذواتهم.	.31	.2
.79	4.16	تهيئة مناخ حجرة الدراسة بطريقة تشعر التلاميذ بأن لديهم فرص الانضمام للعاديين دون اعتبار الإعاقة شرطاً أساسياً.	.28	.3
.79	4.14	فهم مجموعة من الأساليب السلوكية غير العادية التي تصدر عن التلاميذ داخل حجرة الدراسة مثل الشرود الذهني، الانطواء، العدوان، والنشاط الزائد.	.25	.4
.74	4.14	تهيئة البيئة الطبيعية داخل حجرة الدراسة بحيث تتصف بالسلامة والملاءمة وسهولة التحرك.	.29	.5
.84	4.11	صياغة الأهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس.	.5	.6
.82	4.10	توفير الوقت المناسب وتوزيعه في أثناء تدريس مختلف المجالات الأكاديمية.	.32	.7
.86	4.08	فهم مبادئ النمو العام لدى كل من المعوقين والعاديين.	.24	.8
.82	4.06	تطبيق نظم تعزيز متنوعة أثناء الدرس.	.17	.9
.86	3.99	تنفيذ برنامج يتيح الفرصة للتلاميذ المعوقين للتفاعل مع أقرانهم العاديين.	.30	.10
.78	3.97	تهيئة بيئة تعليمية تشجع التلميذ على المشاركة الحيوية في الأنشطة التعليمية المتنوعة.	.1	.11
.80	3.95	تقديم الدرس من خلال بيئة تعليمية يتوافر فيها قدر من القبول والعناية.	.13	.12
.87	3.94	تطبيق قواعد اجتماعات تترك أثراً طيباً لدى الآباء والمسؤولين والمختصين خلال الاجتماع معهم.	.23	.13
.79	3.91	تقديم الدرس من خلال استخدام المهارات الاجتماعية والتواصلية اللازمة.	.14	.14
.83	3.90	تطبيق استراتيجيات متنوعة في أثناء عرض الدرس.	.19	.15
.81	3.88	تنظيم الفترات الانتقالية ومعالجتها بين نشاط وآخر بفعالية.	.26	.16
.79	3.87	تصميم بيئة تعليمية تعمل على تزويد التلاميذ بمعلومات عن مستوى أدائهم السلوكي (التغذية الراجعة).	.7	.17
.96	3.83	إعداد الخطط الفردية التربوية القائمة على تحليل المهمة إلى خطوات تدريسية صغيرة.	.3	.18

الرتبة	رقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
19	.18	تطبيق استراتيجيات متعددة في أثناء مراحل التعلم الأولى كمرحلة الاكتساب.	3.82	.79
20	.8	تطبيق استراتيجيات تدريس المجموعات الصغيرة.	3.80	1.00
21	.20	معرفة التدابير التشريعية التي تكفل حق المعوق في تلقي تعليمه مع أقرانه العاديين.	3.79	.88
22	.21	استخدام فنيات تعديل السلوك في معالجة الاضطرابات السلوكية لدى التلاميذ.	3.76	.89
23	.2	تخطيط أنشطة تعليمية مختلفة تناسب التلاميذ من ذوي الإعاقة الأكاديمية البسيطة المختلفة.	3.75	.88
24	.22	معرفة التطبيقات التربوية الخاصة بالإعاقات الأكاديمية البسيطة فيما يتصل بعمليات التقويم والتخطيط.	3.75	.76
25	.4	معرفة الحاجات الأساسية التي تمنع إشباعها لدى التلاميذ حدوث التغيرات السلوكية المفاجئة لديهم.	3.73	.90
26	.15	تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الفردية.	3.70	1.01
27	.16	استخدام مجموعات تدريسية متعددة داخل حجرة الدراسة.	3.65	1.03
28	.11	تنظيم خبرات متنوعة متركزة حول الطفل تتطلب مشاركة ناشطة منه.	3.64	.95
29	.9	تنفيذ نموذج تدريسي قائم على التدريس المنتظم.	3.61	.81
30	.6	اختيار مواد إضافية تكمل المنهج الدراسي وتطويرها.	3.47	.84
31	.10	اختيار مداخل تدريسية تتناسب مع ميول كل تلميذ ودوافعه.	3.47	1.00
32	.12	استخدام معينات تقنية بحيث يصبح التدريس في حد ذاته تعلمًا ذاتيًا (شخصنة التدريس).	3.26	1.09
		الكلي	123.81	15.41

يبين الجدول رقم (2) الكفايات التعليمية الاثنتين والثلاثين مرتبة ترتيباً تنازلياً على حسب درجة الامتلاك لأفراد الدراسة.

ويتضح من الجدول رقم (2) أن المهارات الأكثر تحصيلاً (وهي المهارات التي كان معدل الاستجابة عنها 4 وأكثر) فيما يخص المعلمين هي المهارة رقم (27) (أن أجعل من نفسي نموذجاً جيداً في أثناء التفاعل الاجتماعي مع تلاميذي داخل الفصل)، والمهارة رقم (31) (التفاعل الإيجابي مع التلاميذ الذين يظهرون تقديراً إيجابياً عالياً لذواتهم)، والمهارة رقم (28) (تهيئة مناخ حجرة الدراسة بطريقة تشعر التلاميذ بأن لديهم فرص الانضمام للعاديين دون اعتبار الإعاقة شرطاً أساسياً)، والمهارة رقم (25) (فهم مجموعة من الأساليب السلوكية غير العادية التي تصدر من التلاميذ داخل حجرة الدراسة مثل الشرود الذهني، الانطواء، العدوان، والنشاط الزائد)، والمهارة رقم (29) (تهيئة البيئة الطبيعية داخل حجرة الدراسة لتتصف

بالسلامة والملاءمة وسهولة التحرك)، والمهارة رقم (5) (صوغ الأهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس)، والمهارة رقم (32) (توفير الوقت المناسب وتوزيعه في أثناء تدريس مختلف المجالات الأكاديمية)، والمهارة رقم (24) (فهم مبادئ النمو العام لدى كل من المعوقين والعاديين)، والمهارة رقم (17) (تطبيق نظم تعزيز متنوعة في أثناء الدرس).

أما المهارات الأخرى فكانت جميعها متوسطة التحصيل (معدل الاستجابة عنها كان أكثر من 3 وأقل من 4). وكان أقل المهارات اكتساباً المهارة رقم (11) (تنظيم خبرات متنوعة متركزة حول الطفل تتطلب مشاركة نشطة منه)، والمهارة رقم (9) (تنفيذ نموذج تدريسي قائم على التدريس المنتظم)، والمهارة رقم (6) (اختيار مواد إضافية تكمل المنهج الدراسي وتطويرها)، والمهارة رقم (10) (اختيار مداخل تدريسية تناسب مع ميول كل تلميذ ودوافعه وحده)، والمهارة رقم (12) (استخدام معينات تقنية ليصبح التدريس في حد ذاته تعليماً ذاتياً (شخصه التدريس). وقد أظهرت نتائج الدراسة فيما يختص بالسؤال الأول أن درجة تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة كانت عالية وقد شكلت ما نسبته (28%) من مجمل الكفايات، بالإضافة إلى درجة تحصيلهم للكفايات المتوسطة ما نسبته (72%) من مجمل الكفايات. ولهذا كان امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية عالياً أو متوسطاً مما يدل على أن هؤلاء المعلمين على درجة عالية من الكفاية في التعامل مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وتتفق النتائج المتعلقة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي ذوي الحاجات الخاصة مع نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في الدول الغربية (Stain back & Rude, 1985) (Mavere, 1978) التي أكدت تحصيل معلمي ذوي الحاجات الخاصة المهارات اللازمة لدعم هؤلاء الطلبة والوصول بهم إلى أقصى ما يستطيعون. وكذلك تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الغرير (1991) ودراسة التل (1988) ودراسة الحديدي (1990، 1991) ودراسة الخطيب والحديدي (1994) التي بينت جميعها أهمية تحصيل معلمي ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية اللازمة حتى يتمكنوا من أداء مهامهم أداءً صحيحاً وفعالاً.

أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني الذي تناول أثر الجنس، والتخصص، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي في تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية، فقد قام الباحث، للإجابة عن هذا السؤال، بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة وفق متغيرات (الجنس، والتخصص، والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي)، فكانت النتائج

كما هو مبين في الجدول رقم (3).

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة وفق المتغيرات المستقلة

الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	الفئات	المتغير
14.2867	122.0000	ذكر	الجنس
15.9377	124.6753	أنثى	
15.3992	126.5072	له علاقة بالتربية الخاصة	التخصص
14.6412	119.6667	ليس له علاقة بالتربية الخاصة	
16.6528	116.4571	5 سنوات فما دون	الخبرة
13.7163	127.0633	أكثر من 5 سنوات	
15.3101	122.4000	دبلوم فأقل	المؤهل العلمي
14.9257	129.0833	بكالوريوس فأعلى	

يتبين من الجدول رقم (3)؛ وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لمدى تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن على حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن مدى الدلالة الإحصائية لهذا الفرق الظاهر؛ فقد أجري تحليل التباين الرباعي فكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (4).

جدول رقم (4)

تحليل التباين الرباعي لأثر الجنس والتخصص والخبرة والمؤهل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	.116	1	.116	.001	.981
التخصص	2171.390	1	2171.390	10.970	.001
الخبرة التدريسية	2268.093	1	2268.093	11.458	.001
المؤهل العلمي	908.042	1	908.042	4.587	.034
الخطأ	21575.585	109	197.941		
المجموع	26831.754	113	237.449		

لم يظهر الجدول رقم (4) فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ يعزى إلى متغير الجنس إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة (0.001) وهي أقل من قيمة (ف) الحرجة عند درجتي حرية (1 و 113)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (هارون، 1995) ودراسة (بطاينة، 2001) اللتين لم تظهراً فروقاً بين الذكور والإناث. ويرى الباحث أن عدم ظهور فروق تعزى إلى متغير جنس المعلم ربما يكون ناتجاً عن تشابه ظروف

العمل والتعليم في البيئة نفسها وأن كليهما يواجه الظروف ذاتها. أما فيما يتعلق بمتغير التخصص فقد ظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ يعزى إلى متغير التخصص إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة (10.970) وهي أكبر من قيمة (ف) الدرجة عند درجتي حرية (1 و 113)، ولصالح التخصص الذي له علاقة بمعلمي التربية الخاصة، الذين بلغ متوسطهم الحسابي (126.50) مقارنة بمتوسط ذوي التخصص الذي ليس له علاقة بالتربية الخاصة إذ بلغ متوسطهم الحسابي (116.66). وربما يعود ذلك إلى أن معلمي التربية الخاصة هم ضمن التخصص وهم أعرف بما يحتاجه الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، لذلك كان تحصيلهم للكفايات التعليمية أكثر من المعلمين الذين ليس لتخصصهم علاقة بالتربية الخاصة.

كذلك أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ لمدى تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية شمال الأردن يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة (11.458) وهي أكبر من قيمة (ف) الدرجة عند درجتي الحرية (1 و 113). وكانت الفروق لصالح المعلمين الذين لديهم خبرة تدريسية أكثر من خمس سنوات الذين بلغ متوسطهم الحسابي (127.06) مقارنة بالمعلمين الذين لديهم خبرة خمس سنوات فما دون. ولا تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الحديدي، 1991) التي لم تكشف عن أثر للخبرة التدريسية على الكفايات التعليمية للطلبة ذوي الحاجات الخاصة. ويمكن تفسير ذلك على أساس أن اكتساب المعلم للكفاية التعليمية خلال خبرته التعليمية يقوم بترجمة هذه الخبرة إلى ممارسة عملية في التدريس مما أثر في رفع كفاية المعلم التعليمية.

وأشارت النتائج أيضاً إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ لمدى تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية يعزى إلى متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة (4.587) وهي أكبر من قيمة (ف) الدرجة عند درجتي حرية (1 و 113). وكانت الفروق لصالح المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس فأعلى والذين بلغ متوسطهم الحسابي (129.08) مقارنة بمتوسط المعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم فأقل (122.4). وتتفق النتائج المتعلقة بأثر المؤهل العلمي في تحصيل المعلمين للكفايات التعليمية مع نتائج دراسة (الحديدي، 1991). وربما تعزى هذه

النتيجة إلى أن الجامعة تعد الطلبة وتزودهم بالمعلومات الأساسية والكفايات الضرورية نظريا وعمليا بطريقة أفضل من المعاهد والكليات المتوسطة.

12- مقترحات الدراسة

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية يقترح الباحث ما يلي:

- 1- تزويد مدارس التربية الخاصة ومراكزها بالكوادر التربوية المؤهلة والمتخصصة بالتربية الخاصة لغرض تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.
- 2- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث بهدف معرفة الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وذلك بأخذ عينات كبيرة وشاملة لجميع محافظات المملكة.
- 3- اعتبار قائمة الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة التي أسفرت عنها الدراسة من الكفايات الضرورية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.

المراجع العربية

- البطاينة، أسامة (2001)، "مدى اكتساب الكفايات التدريسية اللازمة للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة لدى عينة من طلبة الإرشاد في جامعة اليرموك في ضوء دراستهم لمساق التربية الخاصة"، مجلة جامعة عدن للعلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 8 العدد 4، ص 11-30.
- التل، أمل (1988)، الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي المعوقين، رسالة ماجستير غير منشورة - الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الحديدي، منى (1990)، "حاجة معلمي التربية الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية إلى برامج التدريب في أثناء الخدمة: دراسة استطلاعية"، دراسات، المجلد 17 العدد 4، ص 145-173.
- الحديدي، منى (1991)، "الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعياً في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات"، أبحاث اليرموك "سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، المجلد 7 العدد 1، ص 57-77.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى (1994)، مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة،

مكتبة الفلاح، العين، الإمارات العربية.

- زيدان، محمد مصطفى (1981)، الكفاية الإنتاجية للمدرس، دار الشروق، جدة.
- شكري، سيد أحمد (1989)، "إعداد معلم التربية الخاصة ومتطلباته في الوطن العربي"،
المجلة العربية للتربية، المجلد 9 العدد 1، ص ص 8-34.
- الصمادي، جميل (1989)، "سمات الشخصية التي تميز بين معلمات التربية الخاصة
الفاعلات وغير الفاعلات"، دراسات، 16(6)، ص ص 164-179.
- الغريز، أحمد (1991)، الكفايات التربوية لمعلمي المعوقين عقلياً في الأردن، رسالة
ماجستير غير منشورة- الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- مقابلة، نصر (1989)، «دراسة استطلاعية في فعالية الكفايات التعليمية ومصادرها عند
معلمي المرحلة الثانوية في مدينتي إربد وجرش في الأردن»، المجلة التربوية، المجلد 19
العدد 5، ص ص 219-251.
- هارون، صالح عبد الله (1995)، «استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك
سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات التدريسية اللازمة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة
بالمدراس العادية»، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية.

المراجع الأجنبية

- Al- Mahmoud, N. (1984). "Self reported teaching proficiencies and their sources: Analysis of teachers perception of their competencies." Unpublished Doctoral Dissertation, University of Illinois, Urbana-Champaign.
- Change, M.K. (1985). "Effective Programming for Student-Teachers in Special Education". Paper Presented at the National Conference of the Society of Education and Scholars, N.J.
- Geren, I. (1979). **Complete Special Education Handbook**. New York: INC.
- Hosseiny, H. (1986). "ESL Teachers' Perceptions of their Pre-service and In-service Needs". **DAI**, vol. 47, No.2.
- Ingersol, G. (1976). "In Dorvico Training Needs through Teacher Responses". **Journal of Teachers Education**, 27, p169-173.
- Landers, M. and Weaver, R.(1991). "Teaching competencies identified by mainstreaming teacher training". Paper presented at the annual conference of

- the council for exceptional children (69th, Atlanta, GA, April 1-5)
- Maksym, J.H. (1986). "Selected Indiana and Michigan Kindergarten Teachers Perceptions of their Needs Professional Preparations and Desired Competencies", *DAI*, vol. 47, No. 2.
- Picocolino, J. (1977). "The Use of the Delphi Technique Determines Competencies of Teachers of the Deal". Unpublished Doctoral Dissertation. State University of New York of Buffalo.
- Rogus, J., and Wiersma, W.(1987). **Teacher Competency: Teaching the Severely Handicapped**. Columbus, Oh, Ohio
- Rude, C.(1978). "Trends and practices in in-service training exceptional children". **Exceptional Children**, vol. 45, No.3.
- Stain back, S. and Mavere, A. (1985). "Training teachers for the severely and profoundly handicapped". **Journal of Applied Behavior**, vol.2.

الملحق رقم (1)

قائمة الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية

أُخِي المعلم، أُخْتِي المعلمة... .

يقوم الباحث بدراسة بعنوان «الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية». وبين يديك قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية. إعداد (Landers & Weaver) ترجمة د. صالح عبد الله هارون والهدف منها تعرف مدى امتلاك معلمي ذوي الحاجات الخاصة مثل هذه الكفايات. والمرجو منكم قراءة هذه القائمة قراءة متأنية فاحصة ووضع علامة (x) أمام الخانة التي تناسب رأيك. شاكرين لكم ومقدرين

الباحث: د. أسامه بطاينة
قسم الإرشاد وعلم النفس التربوي
كلية التربية
جامعة اليرموك

معلومات عامة:

الجنس: ذكر أنثى
التخصص: له علاقة بالتربية الخاصة ليس له علاقة بالتربية الخاصة
الخبرة التدريسية: اقل من 5 سنوات أكثر من 5 سنوات
المؤهل العلمي: دبلوم فاقل بكالوريوس فاعلى

الرقم	الكفايات	درجة الامتلاك			
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة جداً
1	تهيئة بيئة تعليمية تشجع التلميذ على المشاركة الحيوية في الأنشطة التعليمية المتنوعة				
2	تخطيط أنشطة تعليمية مختلفة تناسب التلاميذ من ذوي الإعاقة الأكاديمية البسيطة المختلفة				
3	إعداد الخطط الفردية التربوية القائمة على تحليل المهمة إلى خطوات تدريسية صغيرة				
4	معرفة الحاجات الأساسية التي تمنع إشباعها لدى التلاميذ حدوث التغيرات السلوكية المفاجئة لديهم				
5	صياغة الأهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس				
6	اختيار مواد إضافية تكمل المنهج الدراسي وتطويرها				
7	تصميم بيئة تعليمية تعمل على تزويد التلاميذ بمعلومات عن مستوى أدائهم السلوكي (التغذية الراجعة)				
8	تطبيق استراتيجيات تدريس المجموعات الصغيرة				

تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن د. أسامة بطاينة

الرقم	الكفايات	درجة الامتلاك			
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة جداً
9	تنفيذ نموذج تدريسي قائم على التدريس المنتظم				
10	اختيار مداخل تدريسية تناسب مع ميول ودوافع كل تلميذ وحده				
11	تنظيم خبرات متنوعة متركزة حول الطفل تتطلب مشاركة نشطة منه				
12	استخدام معينات تقنية ليصبح التدريس في حد ذاته تعلمًا ذاتيًا (شخصه التدريس)				
13	تقديم الدرس من خلال بيئة تعليمية يتوافر فيها قدر من القبول والعناية				
14	تقديم الدرس من خلال استخدام المهارات الاجتماعية والتواصلية اللازمة				
15	تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الفردية				
16	استخدام مجموعات تدريسية متعددة داخل حجرة الدراسة				
17	تطبيق نظم تعزيز متنوعة أثناء الدرس				
18	تطبيق استراتيجيات متعددة أثناء مراحل التعلم الأولى كمرحلة الاكتساب				
19	تطبيق استراتيجيات متنوعة أثناء عرض الدرس				
20	معرفة التدابير التشريعية التي تكفل حق المعوق في تلقي تعليمه مع أقرانه العاديين				
21	استخدام فنيات تعديل السلوك في معالجة الاضطرابات السلوكية لدى التلاميذ				
22	معرفة التطبيقات التربوية الخاصة بالإعاقات الأكاديمية البسيطة فيما يتصل بعمليات التقويم والتخطيط				
23	تطبيق قواعد اجتماعات تترك أثراً طيباً لدى الآباء والمسؤولين والمختصين خلال الاجتماع معهم				
24	فهم مبادئ النمو العام لدى كل من المعوقين والعاديين				
25	فهم مجموعة من الأساليب السلوكية غير العادية التي تصدر من التلاميذ داخل حجرة الدراسة مثل الشرود الذهني، الانطواء، العدوان، والنشاط الزائد.				
26	تنظيم ومعالجة الفترات الانتقالية بين نشاط وآخر بفعالية				
27	أن أجعل من نفسي نموذجاً جيداً أثناء التفاعل الاجتماعي مع تلاميذي داخل الفصل				
28	تهيئة مناخ حجرة الدراسة بطريقة تشعر التلاميذ بأن لديهم فرص الانضمام للعاديين دون اعتبار الإعاقة شرطاً أساسياً				
29	تهيئة البيئة الطبيعية داخل حجرة الدراسة بحيث تتصف بالسلامة والملاءمة وسهولة التحرك				
30	تنفيذ برنامج يتيح الفرصة للتلاميذ المعوقين للتفاعل مع أقرانهم العاديين				
31	التفاعل الإيجابي مع التلاميذ الذين يظهرون تقديراً إيجابياً عالياً لذواتهم				
32	توفير وتوزيع الوقت المناسب أثناء تدريس مختلف المجالات الأكاديمية				