**بحث بعنوان**

# "الكفايات المهنية لمعلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف"

**إعداد**

**عادل بن عبدالله الغانم**

قسم التربية الخاصة، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية – دمشق

ماجستير إدارة تربوية – طالب دراسات عليا

**الملخص :**

هدفت هذه الدراسة الحالية إلى التعرف على أهم الكفايات المهنية التي تتوفر، وتلك التي ينبغي أن تتوافر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، كما سعت الدراسة أيضاً إلى البحث عن الفروق بين وجهات نظر أفراد الدراسة بالكفايات المهنية فيما يتعلق بمدى توفرها ومدى أهميتها. شملت عينة الدراسة جميع مجتمع الدراسة من المعلمين في برامج متعددي الإعاقة من ذوي الإعاقة الفكرية والحركية، ومن ذوي اضطراب التوحد المصاحب للإعاقة الفكرية، بوزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض، والبالغ عددهم (٦٠) معلماً. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم قائمة مؤلفة من (٣٠) كفاية، موزعة على ثلاث مجالات (الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس، الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ).

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :

أن أهم الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، جاءت على التوالي (الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس، الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ).

١- أن أهم الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوافر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، جاءت على التوالي (الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس، الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ).

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة توفر ودرجة أهمية تلك الكفايات المهنية لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، في تلك المجالات من وجهة نظر أفراد العينة، وكانت جميع تلك الفروق لصالح درجة الأهمية.

**الكلمات المفتاحية :** الكفايات المهنية، المعلمين، داخل الصف.

**مقدمة :**

ظهرت في أواخر الستينات حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات، والتي عُرفت فيما بعد "حركة التربية القائمة على الكفايات" (Competency–Based Teacher Education) كرد فعل للاتجاهات السائدة في مجال إعداد المعلمين، والتي كانت تعتمد على تزويد المعلم بقدر بسيط من الثقافة العامة، والمعلومات المتخصصة. وقد ركزت هذه الحركة على عدد من المفاهيم أهمها: إتقان مهارة التعلم، وتقويم التلاميذ، والتعلم الذاتي، وتصميم البرامج، بالإضافة إلى الخبرات المهنية. (Hall & Jones , 1972).

ونتيجة لذلك ظهرت العديد من الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلمين وتدريبهم، واستطاعت مواكبة معظم المتغيرات والتحديات التي تواجه العملية التعليمية، وكانت من أبرزها أسلوب تدريب المعلمين القائم على الكفايات، الذي ينطلق من الاعتقاد أن الأداء التربوي الفعّال للمعلم يبدأ من داخل الصف (الطلال، ٢٠١٠، ص٦١) .

وإذا كانت كل هذه الجهود منصبة على إعداد وتهيئة معلم التلاميذ العاديين، فإن الاهتمام يجب أن يوجه بالإضافة إلى ذلك إعداد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقات على اختلاف فئاتهم – بما في ذلك معلمي التلاميذ متعددي الإعاقة – لأن هذه الفئة تحتاج في الواقع إلى جهود خاصة، ووضع برامج فردية تتناسب مع قدراتهم وحاجاتهم الفردية، وكل هذه المتطلبات تؤكد على أهمية أن يكون معلمو تلاميذ متعددي الإعاقة على مستوى عال من التأهيل والكفاية. حيث حدد (Yssedyke, Algozzine, 1990) مجموعة من الكفايات يجب أن تتوفر لدى معلم التربية الخاصة بشكل عام، ومعلم متعددي الإعاقة بشكل خاص، وهي : تصميم المناهج، المهارات التدريسية، إدارة الصف، القيم والأخلاق المهنية، تخطيط البرامج التربوية الفردية، مراعاة نقاط القوى والضعف لدى التلاميذ، تحديد الأهداف التعليمية بطريقة إجرائية قابلة للقياس، تحديد المعايير وظروف الأداء للأهداف التعليمية، القدرة على تنويع الأهداف بما يتناسب مع قدرات وحاجات تلاميذ متعددي الإعاقة. كما ذكر (Russell, 1992) مجموعة من الكفايات اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقات منها : أن يكون لدية معلومات أساسية حول الإعاقة ومفهومها، القدرة على تحديد أهداف الدرس بطرق تتناسب مع أهداف الخطة التربوية الفردية، تحديد الأدوات والأساليب المناسبة، تنظيم وترتيب المهام التعليمية مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، والتخطيط السليم لاستخدام استراتيجيات تدريسية وأنشطة تعليمية مناسبة.

ويتضح من خلال ما سبق أن هناك كفايات مهنية معينة يجب أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة تختلف– عن كفايات معلمي تلاميذ ذوي الإعاقة الواحدة – حتى يتمكن من أداء مهمته بشكل يتناسب مع احتياجات وقدرات التلاميذ، كما أن معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة مطالبون بالقيام بأدوار متعددة لما يواجهونه من مستويات متباينة في القدرات لكافة الجوانب العقلية، والنفسية والجسيمة، والحسية، والاجتماعية.

وهذا ما دفع الباحث لإجراء هذه الدراسة، للتعرف على أهم الكفايات المهنية لمعلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، والتي قد تفيد المعلم في تقويم عمله ذاتياً، وذلك من خلال اتقانه لتلك الكفايات مما ينعكس ذلك بشكل إيجابي على التلاميذ.

**مشكلة الدراسة :**

إن أعداد معلم تلاميذ ذوي الإعاقات أصبحت قضية ملّحة تتطلب تخطيطاً جيداً، لأعداد البرامج التي تكفل الرعاية والاهتمام الأمثل لكافة التلاميذ بمختلف إعاقاتهم، وبما يضمن حقوقهم ويوفر لهم التعليم الملائم لحاجاتهم وقدراتهم.

ومن هذا المنطلق فأن نجاح برامج التربية الخاصة بشكل عام، وبرامج متعددي الإعاقة بشكل خاص، يعتمد بالدرجة الأولى على المعلم الكفء والفعّال. فالبرامج والمناهج المتعددة، وطرق التدريس المتنوعة، لا ترقى بالمستوى المأمول، ألاّ بوجود معلمين لديهم من السمات والكفايات الملائمة لمقابلة متطلبات تلك البرامج والمناهج من جهة، وقدرات وحاجات التلاميذ من جهة أخرى، مما يؤدي إلى تحقيق وتنمية مختلف الجوانب العقلية والانفعالية والاجتماعية والجسيمة لدى تلاميذ متعددي الإعاقة. وهذا ما أشارت اليه دراسة (Stainback & Mavere, 1985) والتي تؤكد على أهمية وجود معلمين أكفاء لديهم المعرفة والمهارات اللازمة لدعم التلاميذ ذوي الإعاقات، والوصول بهم إلى أقصى ما يستطيعون. كما أثبت دراسة (solimon,1995) أن طلاقة المعلم ووضوح أفكاره، وكفايته المهنية والعملية تحقق نتائج أكثر إيجابية في تدريب وتأهيل التلاميذ من ذوي الإعاقات المختلفة. كما أكد (Thomas, 1992) أن عامل الخبرة والكفاية لدى المعلم يؤثر وبشكل دال على نتائج التدريب والتعليم المقدم لهؤلاء التلاميذ.

ورغم كل ما ذكر عن أهمية الكفايات المهنية لمعلمي تلاميذ ذوي الإعاقات، ألاّ أن هناك نقصاً واضحاً في معرفة وتحديد تلك الكفايات الأساسية اللازمة التي يجب توافرها لدى المعلمين. حيث تشير الدراسات إلى وجود نقص كبير في الأطر المؤهلة للعمل مع تلاميذ ذوي الإعاقات (Stayton & Johnson, 1990) .

لهذا جاءت الدراسة الحالية للتعرف على الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوافر لدى معلم تلاميذ متعددي الإعاقة، حتى يتمكن من أداء مهمته بشكل صحيح وفعّال.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة بالسؤالين التاليين:

١- ما أهم الكفايات المهنية المتوفرة حالياً لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة؟

٢- ما أهم الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوافر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة؟

**أهداف الدراسة :**

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١- رصد أهم الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف.

٢- تحديد أهم الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوافر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف.

٣- تحديد درجة الاختلاف في وجهات نظر أفراد الدراسة تجاه الكفايات المهنية فيما يتعلق بمدى توفرها ومدى أهميتها.

**أهمية الدراسة :**

تكتسب الدراسة الحالية أهمية خاصة للأسباب التالية :

١- كونها من أوائل الدراسات التي تتناول الكفايات المهنية لمعلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف بالمملكة العربية السعودية.

٢- إن هذه الدراسة تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من البحوث والدراسات، في مجال الكفايات المهنية لمعلمي ذوي الإعاقات الأخرى.

٣- الحاجة الملحة للتعرف على الكفايات المهنية لمعلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، من أجل مساعدة صانعي القرار سواء في الجامعات، أو وزارة التربية والتعليم لوضع البرامج التدريبية لمعلمي هذه الفئة.

٤- النتائج التي قد تتمخض عنها هذه الدراسة يكون لها دور في الإسهام بالتعرف على الكفايات المهنية لمعلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، مما يؤدي إلى تطوير برامج التربية الخاصة بشكل عام، وبرامج متعددي الإعاقة بشكل خاص.

**أسئلة الدراسة :**

سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- ما أهم الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف؟

٢- ما أهم الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوافر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف؟

٣- هل تختلف وجهات نظر أفراد الدراسة تجاه الكفايات المهنية فيما يتعلق بمدى توفرها ومدى أهميتها؟

**حدود الدراسة :**

اقتصرت هذه الدراسة على تحديد أهم الكفايات المهنية لمعلمي تلاميذ متعددي الإعاقة بمعاهد التربية الفكرية بمدينة الرياض. +

**مصطلحات الدراسة :**

**الكفاية المهنية :** هي "مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده على أداء عمله داخل الصف وخارجه بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها" (السيد، ٢٠٠٧).

ويقصد بها في هذه الدراسة تلك المعارف والمهارات التي ينبغي توافرها لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف، والتي حددها الباحث بالكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، وبطرق التدريس، وبتقييم التلاميذ.

**معلم تلاميذ متعددي الإعاقة :** ويقصد به في هذه الدراسة هو الشخص المؤهل في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس، تخصص (إعاقة فكرية، توحد) ويشترك بصورة مباشرة في تدريس تلاميذ متعددي الإعاقة بمعاهد التربية الفكرية بمدينة الرياض.

**متعددي الإعاقة :**

عرفت جمعية ذوي الإعاقات الشديدة (The Association for Persons with Sever Handicaps) TASH متعددي الإعاقة بأنهم "الأفراد من كافة الأعمار الزمنية، والذين يحتاجون إلى دعم مستمرٍ ومكثف في أكثر من نشاط حياتي رئيسي؛ من أجل المشاركة في الأنشطة الاجتماعية التكاملية، وللاستمتاع بالمستوى المعيشي المتوفر لأفراد المجتمع ممن يعانون من إعاقات أقل أو أكثر" (Meyer, Peck & Brown, 1991) .

ويقصد بمتعددي الإعاقة بهذه الدراسة التلاميذ من ذوي الإعاقة الفكرية، والحركية، ومن ذوي اضطرابات التوحد المصاحب للإعاقة الفكرية.

## الإطار النظري والدراسات السابقة

**مفهوم الكفايات :**

كثير ما يخلط بين مفهوم الكفاية وبعض المفاهيم ذات العلاقة، وبالأخص مفاهيم مثل: المهارة، الأداء، الاستعداد، القدرة. ولتوضيح الفرق بين هذه المفاهيم ومفهوم الكفاية، سيقوم الباحث بتحديد المقصود من تلك المفاهيم، قبل الشروع في توضيح مفهوم الكفاية، وهي كما يلي :

**المهارة** : يقصد بالمهارة، التمكن من أداء مهمة محددة بشكل دقيق يتسم بالتناسق والنجاعة والثبات النسبي، ولذلك يتم الحديث عن التمهير. (Doron R.et Parot F, 1991).

**الأداء:** "يعتبر الأداء أو الانجاز ركناً أساسياً لوجود الكفاية. ويقصد به القيام بمهام في شكل أنشطة أو سلوكيات محددة وقابلة للملاحظة والقياس، وعلى مستوى عال من الدقة والوضوح" (Legendre, 1988) .

**الاستعداد:** "الاستعداد يعني مجموعة من الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قابلاً للاستجابة بطريقة معينة وقصدية" (Legendre, 1988).

**القدرة:** "نشاط فكري ثابت قابل للنقل في حقول معرفية مختلفة، فهي مصطلح يستعمل غالباً كمرادف للمعرفة والفعل، فلا توجد أي قدرة في شكلها الخام، حيث لا تظهر إلا من خلال تطبيقها على محتوى معين" (Merieu, 1991)

**الكفاية** : يعتبر المعلم ممتلكاً لها حينما يتمكن من التصرف بكيفية متوقعة في سياقات ومواقف تتسم بدرجة عالية من التقيد، وذلك لأنه يفهم ما يجب فعله، ويتذكر الكيفية والشروط الملائمة للإنجاز الفعّال والصائب (Richard , 2001).

ويعرف (مرعي وآخرون ١٩٩٢، ص١٣٥) الكفاية بأنها "المقدرة على عمل شيء بمستوى معين من الأداء بتأثير وفاعلية، وتكون الكفاية في صورة هدف عام ومصوغة سلوكياً على شكل نتاجات تعليمية تعكس المهارة أو المهام التي يكون المعلم قادراً على أدائها". ويعرفها (الهذلي، ١٩٩٥، ص٢٤٥) أن الكفاية هي الأهداف العامة التي تعكس الوظائف أو الأدوار المختلفة التي على المعلم أن يكون قادراً على أدائها.

كما يقصد بالكفاية المهنية في مجال التربية "مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل الصف وخارجه بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها (السيد، ٢٠٠٧). كذلك عرفتها وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، بأن الكفاية المهنية هي القدرة على أداء مهمة أو مجموعة مهام بفاعلية وكفاءة ومستوى معين من الأداء (دليل المشرف التربوي، ١٩٩٩، ص١٠٨).

ومما سبق فإن الباحث يرى أن الكفاية المهنية وفق الدراسة الحالية تعني: مجموعة من المعلومات، والمهارات، والقدرات التي يجب أن يمتلكها معلم تلاميذ متعددي الإعاقة، بحيث تمكنه من تحقيق مستوى أمثل من الأداء لكافة مهام عمله داخل الصف.

**أنواع الكفايات المهنية :**

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

**الكفايات الوجدانية:** وتشير إلى استعدادات المعلم وميوله واتجاهاته وقيمة ومعتقداته، وهذه الكفايات تُغطي جوانب متعددة مثل : حساسية المعلم، وثقته بنفسه، واتجاهه نحو التعليم.

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

**الكفايات الإنتاجية :** تشير إلى أثر أداء المعلم للكفايات السابقة في التعليم أي أثر كفايات المعلم في المتعلمين، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي (السيد، ٢٠٠٧).

كما يرى (سلامة، ١٩٩٢، ص٢٩) أنه يمكن تصنيف الكفايات إلى ثلاث مجموعات :

**الكفايات التصورية أو الفكرية :** وتعني قدرة المعلم على التصور الذهني والفعلي للأمور المحيطة به، وللمتغيرات الداخلية والخارجية والعلاقات القائمة بينها، وأثرها في العمل بشكل أعم. لهذا نجد المعلم الذي تتوفر لديه هذه الكفايات يكون فعالاً في ابتكار الجديد، والإحساس بالمشكلات التربوية قبل حدوثها، حيث يضع الحلول، والاستراتيجيات، والأوليات، والخطط العلاجية المسبقة قبل وقوع المشكلة.

**الكفايات الإنسانية :** وتشير إلى مجموعة القدرات المكتسبة لدى المعلم لكونه قادراً على أحداث التفاعل بينه وبين المعلمين والمتعلمين من جهة، وبين المعلمين والمتعلمين من جهة أخرى، وكذلك قدرته على تنسيق الجهود في برامج التربية والتعليم نحو تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، وقدرته على إيجاد جو تسوده روح الجماعة، والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات.

**الكفاية الفنية :** تشير إلى المعرفة المتخصصة في مجال التربية والتعليم، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة استخداماً جيداً، وعادة ما يكتسبها المعلم عن طريق الخبرة والدراسة والتدريب.

**كفايات معلم التربية الخاصة :**

يُقصد بكفايات معلم التربية الخاصة بأنها تلك المهارات العامة في العملية التعليمية التي يجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة، وذلك كالإلمام بالمعلومات الأساسية المتعلقة بذوي الإعاقات، والمعرفة بنظريات التعلم، والتشخيص والتقييم، وعملية تخطيط البرامج والأنشطة وطرق تنفيذها، وطرق التواصل، وأساليب التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقات وأولياء أمورهم (العبد الجبار، ١٩٩٨ ، ص١٤٩). كما حددت (شاش، ٢٠١٠، ص١٠٣٨) الكفايات المهنية لمعلم التربية الخاصة بالكفايات التالية :

١- القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في الصف الواحد، ودراسة حالة كل تلميذ على حدة، والعمل على توفير احتياجاته الخاصة.

٢- القدرة على التعرف على نواحي القوة والضعف لدى التلاميذ.

٣- الإلمام التام بطرق العلاج المختلفة وخصوصاً برامج تعديل السلوك.

٤- القدرة على التعامل مع أولياء أمور التلاميذ من ذوي الإعاقات.

٥- القدرة على التعاون مع غيره من الأخصائيين العاملين بالمدرسة.

٦- القدرة على التفاهم والاتصال الجيد (سواء مع التلاميذ أو أولياء الأمور).

٧- الإطلاع الدائم وخاصة في مجال التخصص.

٨- التخطيط للدرس في إطار الزمن المتاح.

٩- التنويع في استراتيجيات التدريس وأساليبه وتصميمه.

ويرى (Lerner, 1996) إن معلم التربية الخاصة عليه امتلاك الكفايات المهنية التالية :

١- كفايات مهنية في مجال المعرفة والمهارات، وذلك من خلال قدرة المعلم على التقييم والتشخيص وإدارة سلوك التلاميذ، والتخطيط والتعليم، ومعرفة نظريات التعلم، والاستراتيجيات التعليمية والمهارات الاجتماعية.

٢- كفايات مهنية في مجال العلاقات الإنسانية، وذلك من خلال قدرة المعلم على إقامة العلاقات مع التلاميذ والزملاء والأهالي والإدارة.

أما (Gettinger, et al, 1999) فقد حددوا الكفايات التي يحتاجها معلمي التربية الخاصة كما يلي :

١- كفاية تعديل وموائمة أساليب التدريس، حيث يتضمن ذلك قدرة المعلم على استخدام استراتيجيات التدريس التي تتناسب مع الأهداف الإجرائية، وشدة إعاقة التلميذ.

٢- كفاية إدارة الصف وتعديل السلوكيات غير المرغوبة، وهي مجموعة من الخطوات أو الإجراءات أو السلوكيات اللفظية أو العملية المباشرة أو غير المباشرة التي يقوم بها المعلم داخل الصف بحيث تعمل على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية التي تم التخطيط لها، والتي تضم تنظيم البيئة المادية في الصف، وحفظ النظام وبناء القواعد والتعليمات، وكذلك توفير مناخ اجتماعي وتفاعلي.

٣- كفاية تخطيط الدرس وتحديد الأهداف التربوية والتعليمية المناسبة لهم، حيث يتضمن ذلك معرفة وقدرة المعلم على تصنيف الحالات في مستويات تعليمية مناسبة، ورسم الخطط والبرامج الفردية والجماعية لهم تبعاً لنوع ودرجة وشدة الإعاقة، وصياغة الأهداف الإجرائية، واختيار استراتيجيات مناسبة للتدريس.

٤- كفاية تعديل وموائمة المنهج ويتضمن ذلك فهم مناهج وبرامج التربية الخاصة، والقدرة على تعديلها وتطويرها لتناسب مع احتياجات وقدرات التلاميذ، والمشاركة في تصميمها وبنائها.

٥- كفاية اختيار وتعديل استخدام الوسائل التعليمية المناسبة كل حسب حاجته، وما يمكن الحصول عليه من البيئة المحلية لإثارة اهتمام التلميذ، ويتضمن ذلك كيفية اختيار المواد والوسائل التعليمية، والقدرة على استخدامها، والمعرفة بمصادر الحصول عليها، والقدرة على تعديلها، كذلك القدرة على إنتاج وسائل تعليم مناسبة.

كما حدد كل من (Redden, Blakhurist, 1978) كفايات معلم التربية الخاصة الكفء وهي أن تكون لديه القدرة على الاشتراك في التخطيط للنشاط المدرسي، وأن يُقيم مستوى الأداء الحالي لكل تلميذ، كذلك القدرة على تصميم نظام للإجراءات التدريبية بما يتلاءم مع الفروق الفردية، واختيار واستخدام طرق التدريس القائمة على تفريد التعليم لكل تلميذ وفق المستوى العقلي لأدائه، بالإضافة إلى القدرة على اختيار وتطبيق الطرق والإجراءات الملائمة لضبط وتعديل السلوك، ومشاركة الوالدين في العمل التربوي، وجمع وتسجيل البيانات التي تستخدم لتقييم وقياس مدى تقدم التلميذ. وأشار (Reynolds, 1980) إلى مجموعة من الكفايات التي يجب أن تتوفر في معلمي التربية الخاصة وتتمثل في (تعليم المهارات الأساسية، إدارة الصف والعلاقة مع أولياء الأمور، التعليم القائم على التفريد والقيم المهنية).

**الدراسات السابقة :**

**دراسة (شاش، ٢٠١٠)** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم الكفايات الشخصية والمهنية اللازم توافرها لدى معلمي التربية الخاصة، بالإضافة إلى التعرف على أهم الكفايات المتوافرة بالفعل لديهم وعلاقتها بمتغيرات (الجنس، مكان العمل)، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٨٩ معلماً ومعلمة بمدارس ومعاهد التربية الخاصة، بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية.

وقد جاءت الكفايات مرتبة حسب أهميتها كما يلي : (كفاية التدريس، الكفايات المعرفية، الكفايات

الشخصية، كفايات العلاقات الإنسانية، كفاية إدارة الصف، كفاية التقويم، كفايات توظيف التكنولوجيا). أما الكفايات حسب توفرها فكانت الكفايات الشخصية في المقدمة ثم يأتي بعدها على التوالي (كفايات العلاقات الإنسانية، كفايات التدريس، الكفايات المعرفية كفايات التقويم كفايات إدارة الصف، كفاية توظيف التكنولوجيا). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في أرائهم حول الكفايات الشخصية والمهنية الضرورية لنجاح معلمي التربية الخاصة. في حين أظهرت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات في أرائهم حول توفر الكفايات الشخصية، وكانت الفروق لصالح المعلمين. كذلك بينت النتائج إلى عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في أرائهم حول مدى توفر كفايات التدريس، إدارة الصف، التقويم، توظيف التكنولوجيا.

**دراسة (البدر، ٢٠١٠):** هدفت إلى التعرف على أهم المعايير المهنية اللازم توافرها لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتعرف على المعايير المهنية المتوفرة فعلياً، باختلاف العمر والخبرة والتقدير عند التخرج، وأستخدم مقياس طوره الباحث وتكونت عينة الدراسة من (١٣٤) معلماً للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدينة الرياض. وأوضحت نتائج الدراسة ما يلي:

١- جاءت المعايير المهنية مهمة بدرجة كبيرة على التوالي (التخطيط التدريسي، التقييم، الأسس العامة، البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي، الاستراتيجيات التدريسية، اللغة، الممارسات الأخلاقية والمهنية، العمل الجماعي.

٢- جاء توافر المعايير المهنية من وجهة نظر أفراد الدراسة على التوالي (التخطيط التدريسي، التقييم، الأسس العامة ، الاستراتيجيات التدريسية، البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي، الممارسات الأخلاقية، اللغة، العمل الجماعي.

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستجابات لدرجة أهمية المعايير المهنية باختلاف أعمارهم وعدد سنوات خبرتهم. ووجود فروق ذات دلالة لدرجة أهمية المعايير المهنية (عدا معياري التخطيط التدريسي والتقييم) باختلاف تقديراتهم عند التخرج. ووجود فروق ذات دلالة لدرجة أهمية معيار التخطيط التدريسي باختلاف تقديرهم عند التخرج، وكانت الفروقات لصالح الذين تقديرهم جيد جداً. وعدم وجود فروق ذات دلالة لدرجة أهمية المعايير المهنية (عدا معيار الممارسات الأخلاقية والمهنية) باختلاف أعمارهم.

**دراسة (البطاينة ، ٢٠٠٧):** هدفت الدراسة إلى تقييم مدى إسهام مساق التربية الخاصة في إكساب الطلبة الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت أداة الكفاية التعليمية التي طورها (هارون، ١٩٩٥) وتشتمل على (٣٢) كفاية تدريسية. بلغت عينة الدراسة مئة طالب درسوا مساق التربية الخاصة في جامعة اليرموك.

وتوصلت الدراسة أن الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة جاءت على التوالي (تطبيق نظم تعزيز متنوعة أثناء الدرس، النموذج الجيد أثناء التفاعل الاجتماعي مع التلاميذ داخل الصف، تهيئة مناخ حجرة الدراسة، القدرة على معالجة السلوكيات الغير مرغوبة)، حيث تقع جمعيها في حدود فئة عالية الاكتساب. كما جاءت الكفايات التالية (اختيار وتطوير مواد أضافية تكمل المنهج الدراسي، تنفيذ نموذج تدريس قائم على التدريس المنتظم، معرفة التطبيقات التربوية فيما يتصل بالتقويم والتخطيط) في حدود فئة متوسطة الاكتساب.

كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التعليمية تعزى للمعدل التراكمي ولصالح الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة.

**دراسة (مسعود ٢٠٠٥):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأدوار الفعلية التي يقوم بها المعلمون في معاهد وبرامج التربية الخاصة، ومقارنتها بالأدوار التي يجب أن يقوموا بها، بناء على برنامج إعدادهم الأكاديمي قبل التحاقهم بالعمل، وكذلك التعرف على أهم الصعوبات التي تقف في طريق قيامهم بالأدوار المتوقعة واحتياجاتهم التدريبية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥٦) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :

١- في مجال الدور الفعلي، تبين أن المعلمين وضعوا أولوية لتدريس المهارات السلوكية والاجتماعية قبل تدريس المهارات الأكاديمية، وجاءت الأدوار المتعلقة بالتقييم والتشخيص في مرتبة أقل.

٢- في مجال الدور المتوقع، كشفت الدراسة أن المعلمين يرون أنه من الضروري التركيز على مهام أضافية كالاهتمام بشخصية التلميذ والتقييم المستمر.

٣- في مجال الصعوبات والاحتياجات التدريبية، أوضحت الدراسة أن أهم الصعوبات وجود اختلاف بين واقع العمل المدرسي وبرنامج الإعداد الجامعي، وعبر المعلمون عن حاجتهم للبرامج التدريبية.

**دراسة (العبد الجبار، ٢٠٠٢):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم المهارات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومعرفة ما يتوفر منها لديهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٠) معلماً. وقد جاءت المهارات مرتبة من قبل مجتمع الدراسة حسب أهميتها على التوالي : المهارات الأكاديمية، مهارات الاستراتيجيات التعليمية، مهارات بيئة العمل. وجاء ترتيب المهارات من قبل مجتمع الدراسة حسب توافرها لديهم على التوالي : المهارات الأكاديمية، مهارات بيئة العمل، مهارات الاستراتيجيات التعليمية. وقد بينت نتائج الدراسة بالنسبة لأهمية هذه المهارات بحيث يمكن أن تعزي إلى متغيرات الخبرة، والتقدير الأكاديمي، وعدد الحالات المخدومة.

**دراسة (الصمادي والنهار، ٢٠٠١)** : هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مدى إتقان معلمي الفصول الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التدريس الفعّال، ومدى إتقان هذه المهارات بحسب الجنس، والمؤهل التعليمي، وسنوات الخبرة في التعليم، وقد قامت الدراسة على الملاحظة المباشرة لأفراد عينة الدراسة أثناء تدريسهم، وتقييم تلك المهارات التدريسية وفق أداة صممت لهذا الغرض، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط، وتنفيذ التدريس، والتقويم، متوفرة بشكل جيد، وإن إتقان التعليم للمهارات المتعلقة بتنفيذ التدريس تفوق إتقانهم لمهارات التخطيط والتقويم. كما أشارت النتائج إلى أن مستوى إتقان المعلمات لكل الكفايات (التخطيط، تنفيذ التدريس، التقويم) أعلى من مستوى إتقان المعلمين.

**دراسة (العبد الجبار، ١٩٩٨)** : التي استهدفت معرفة أهم الكفايات الضرورية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة (٢٣٧) معلم، وقد جاءت الكفايات مرتبة حسب أهميتها كما يلي : الكفايات الشخصية، الكفاية التدريسية، كفايات الوعي المهني، الكفايات المعرفية، كفايات التعامل مع الأطفال وأولياء أمورهم، الكفايات الاجتماعية. أما الكفايات حسب توفرها لدى معلمي المعوقين سمعياً فكانت: الكفايات الشخصية في المقدمة، ثم يليها على التوالي: المهارات التدريسية، كفايات التعامل مع الاطفال وأولياء أمورهم، الكفايات المعرفية، ثم كفايات الوعي المهني، الكفايات الاجتماعية والمجتمعية. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة بالنسبة لأهمية هذه الكفايات ترجع لمتغيرات العمر والخبرة والمؤهل التعليمي.

**دراسة (فخرو، ١٩٩٢)**: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفاءات المهنية والسمات الشخصية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة بالبحرين، حيث تكونت العينة من العاملين في مجال التعلم العام والجامعي، التربية الخاصة وعددهم (٢٦٩) فرداً. وتم جميع البيانات من خلال استبانة صممتها الباحثة.

وأسفرت النتائج عن نيل الكفاءات المهنية التالية رتباً متقدمة : تحديد الأهداف السلوكية الملائمة لكل تلميذ حسب إعاقته، الإسهام في بناء البرامج الخاصة المتصلة بقدرات التلميذ ومستقبله، استخدام طرق التدريس الخاصة والمناسبة لكل تلميذ، تقديم المهمات التعليمية بشكل فردي، استخدام الأساليب المختلفة في تشخيص حالات الإعاقة. أما السمات الشخصية التي نالت رتباً متقدمة فقد كانت على النحو التالي: التمتع باتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس، التمتع بوضوح الصوت وسلامة النطق، الاتسام باللباقة والقدرة على التصرف في المواقف والظروف المختلفة، التحلي بالصبر والبشاشة والسماحة.

**دراسة (الغرير، ١٩٩١)** : التي هدفت إلى التعرف على الكفايات التعليمية والتدريبية الضرورية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن، ومدى اختلاف تقديراتهم لأهمية تلك الكفايات تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي والتخصص والخبرة التدريسية والعمر. تكونت عينة الدراسة من (٢١٢) معلماً ومعلمة. ولتحقيق أغراض الدراسة وضع الباحث قائمة بالكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً، وزعت على خمسة

أبعاد رئيسية هي "الكفايات الشخصية للمعلم، كفايات التشخيص والتقييم، كفايات محتوى البرنامج التعليمي وتنفيذه، كفايات التواصل مع الأهل، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع الكفايات التربوية المتضمنة في القائمة ضرورية وبدرجة عالية لدى عينة الدراسة، باستثناء كفاية القدرة على استخدام التقنيات الحديثة، في حين لم تظهر فروق بين تقدير المعلمين لأهمية تلك الكفايات تعزى لمتغيرات الدراسة.

**دراسة (Stanback, 1986)** : هدفت هذه الدراسة إلى استطلاع آراء المعلمين حول الكفايات الضرورية للعمل مع الأطفال المعاقين فكرياً، بلغ مجموع أفراد عينة الدراسة (١١٧) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من مراكز التربية الخاصة، وقام الباحث بتطوير أداة قياس مكونة من (٥٣) فقرة تمثل الكفايات التربوية التي تُعد ضرورية لمعلمي التلاميذ المعوقين فكرياً، وقد أشارت نتائج الدراسة أن أهم الكفايات كانت ذات العلاقة بأساليب التدريس، وضبط وتنظيم الصف، والتخطيط للتعليم، وبرامج استخدام الوالدين.

**الطريقة والإجراءات :**

**منهج الدراسة :**

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لتحقيق هدف الدراسة، وذلك بوصف وتحليل نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة.

**عينة الدراسة :**

شملت عينة الدراسة جميع مجتمع الدراسة من المعلمين في برامج متعددي الإعاقة من ذوي الإعاقة الفكرية، والحركية، ومن ذوي اضطراب التوحد المصاحب للإعاقة الفكرية، بوزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض، والبالغ عددهم (٦٠) معلماً والجدول رقم (١) يوضح توزيع عينة الدراسة وفق معلوماتهم الأولية.

**جدول رقم ( ١ )**

**توزيع عينة الدراسة وفق معلوماتهم الأولية**

| المتغيرات | التصنيف | العدد | النسبة |
|---|---|---|---|
| نوع البرنامج | متعددي الإعاقة | ٢٤ | ٤٠.٠ |
| | التوحد | ٣٦ | ٦٠.٠ |
| سنوات الخبرة | من ١٠ سنوات فأقل | ١٧ | ٢٨.٣ |
| | من ١١-١٥ سنة | ١٨ | ٣٠.٠ |
| | أكثر من ١٥ سنة | ٢٤ | ٤٠.٠ |
| | لم يحدد | ١ | ١.٧ |
| مكان العمل | معهد التربية الفكرية بشرق الرياض | ٣٧ | ٦١.٧ |
| | معهد التربية الفكرية بغرب الرياض | ١٩ | ٣١.٧ |
| | لم يحدد | ٤ | ٦.٧ |
| المجموع | | ٦٠ | ١٠٠.٠ |

**أداة الدراسة :**

استخدم الباحث الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات، وضمنها قائمة من الكفايات المهنية لمعلمي تلاميذ متعدي الإعاقة داخل الصف، والتي تم تحديدها من خلال استبانة استطلاعية أعدت لهذا الغرض، إضافية إلى ما تم استخلاصه من الإطار النظري، بعد الرجوع للدراسات السابقة، وأدبيات التربية الخاصة، بالإضافة إلى خبرة الباحث بميدان التربية الخاصة.

**الصدق الظاهري للاستبانة :**

لتحقيق الصدق الظاهري لأداة الدراسة، تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين المتخصصين. وقد أيد المحكمون – على وجه العموم – صلاحية أداة الدراسة، واعتبارها صادقة تقيس ما أعدت من أجل قياسه.

**صدق الاتساق الداخلي للاستبانة :**

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم حساب معاملات الارتباط بيرسون؛ لقياس العلاقة بين بنود الاستبانة، بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك الاتساق:

**جدول رقم ( ٢ )**

**معاملات ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمجال المنتمية إليه**

| البُعد / المجال | | مدى التوفر | | مدى الأهمية | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | معامل الارتباط | | معامل الارتباط | | معامل الارتباط |
| الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف | | ٠.٥<br>**٦٨٦ | | ٠.٢<br>*٧١٥ | | ٠.٧٥<br>**٧٨ |
| | | ٠.٧<br>**٦٦٩ | | ٠.٤<br>**٨٥٨ | | ٠.٥٨<br>**٦٤ |
| | | ٠.٧<br>**٠٣٤ | | ٠.٧<br>**١١٩ | | ٠.٦٨<br>**٤٣ |
| | | ٠.٧<br>**٤٧٢ | ٠ | ٠.٥<br>**١٧٢ | ٠ | ٠.٥٦<br>**٦٢ |
| | | ٠.٦<br>**٥٦٤ | ١ | ٠.٦<br>**٩٦٨ | ١ | ٠.٦٩<br>**٨٨ |
| | | ٠.٦<br>**٥٤٠ | | ٠.٦<br>**٢٥٩ | | |
| الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس | | ٠.٧<br>**٧٦٠ | | ٠.٧<br>**٣٨٥ | | ٠.٧٦<br>**٧٩ |
| | | ٠.٧<br>**٣٢٣ | | ٠.٦<br>**٥٤١ | | ٠.٧٥<br>**٥٩ |
| | | ٠.٨<br>**٣١٨ | | ٠.٥<br>**٩٧٣ | | ٠.٦١<br>**٨١ |
| | | ٠.٨<br>**٤٧٢ | ٠ | ٠.٧<br>**٥٠٧ | ٠ | ٠.٧٥<br>**٢٥ |
| | | ٠.٨<br>**٢٨٦ | ١ | ٠.٧<br>**٠٤٢ | ١ | ٠.٧٣<br>**٥٩ |
| | | ٠.٦<br>**٥٠٩ | | ٠.٧<br>**٠٥٥ | | |

| البُعد / المجال | | مدى التوفر | | | مدى الأهمية | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | معامل الارتباط | | معامل الارتباط | | معامل الارتباط | |
| الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ | | ٠.٦ **٥٠٩ | | ٠.٨ **٣٥٥ | | ٠.٦ **٠٣١ | ٠.٧٧ **٨٦ |
| | | ٠.٧ **٩١١ | | ٠.٧ **٦٥١ | | ٠.٧ **٦٦٤ | ٠.٧٣ **٠١ |
| | | ٠.٨ **٣٨٤ | | ٠.٦ **٩٣٣ | | ٠.٦ **٨٤٩ | ٠.٦٥ **٧٢ |
| | | ٠.٦ **٦٥٤ | | ٠.٦ **١٣٧ | | ٠.٨ **٠٩١ | ٠.٦٣ **٢٥ |

* دالة عند مستوى ٠.٠٥ ** دالة عند مستوى ٠.٠١

من الجدول السابق؛ يتضح أن معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل بند، والدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه، قد تراوحت ما بين (٠.٢٧١٥ – ٠.٨٤٧٢) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وعند مستوى (٠.٠٥).

كذلك قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود الاستبانة، بالدرجة الكلية للبُعد المنتمية إليه، والجدول رقم (٣) يوضح ذلك الاتساق.

**جدول رقم ( ٣ )**

**معاملات ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد المنتمية إليه**

| البُعد | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مدى التوفر | | | | مدى الأهمية | | | |
| معامل | | معامل | | معامل | | معامل | |
| ٠.٥١٤٤ ** | ٦ | ٠.٧٥٩١ ** | | ٠.١٤١٤ | ٦ | *٠.٦٣٩٣ * | |
| ٠.٦٦٢٥ ** | ٧ | ٠.٦٥١٥ ** | | ٠.٤٧٤٧ ** | ٧ | *٠.٦٣٥٥ * | |
| ٠.٥٨٢٠ | | ٠.٦٠٦٢ | | ٠.٦٥٧١ | | *٠.٦٣٠٠ | |

| البُعد | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مدى التوفر | | | | مدى الأهمية | | | |
| | معامل | | معامل | | معامل | | معامل |
| | ** | ٨ | ** | | ** | ٨ | * |
| | ٠.٦٥٠٠ ** | ٩ | ٠.٧١٥٤ ** | | ٠.٥٣٩٥ ** | ٩ | *٠.٦٩٨٤ * |
| | ٠.٦٢٨٢ ** | ٠ | ٠.٥٩٢٨ ** | | ٠.٦٩٠١ ** | ٠ | *٠.٥١٤٥ * |
| | ٠.٦٠٧٢ ** | ١ | ٠.٧٢٧٦ ** | | ٠.٥٩٩٠ ** | ١ | *٠.٦٥١٢ * |
| | ٠.٥٧٩٣ ** | ٢ | ٠.٦٨٧١ ** | | ٠.٦٧٢٨ ** | ٢ | *٠.٦٣٨٧ * |
| | ٠.٦٤٣٨ ** | ٣ | ٠.٦٥٦٦ ** | | ٠.٥٥٨٦ ** | ٣ | *٠.٦٩٤١ * |
| | ٠.٥٦٤٩ ** | ٤ | ٠.٧٨٨٠ ** | | ٠.٥٩٥١ ** | ٤ | *٠.٧٢٣١ * |
| ٠ | ٠.٥٩٠٣ ** | ٥ | ٠.٧١٦٧ ** | ٠ | ٠.٣٩٥٣ ** | ٥ | *٠.٥١٦٧ * |
| ١ | ٠.٦٨٦٥ ** | ٦ | ٠.٦١١٠ ** | ١ | ٠.٦٦٦١ ** | ٦ | *٠.٦٦٥١ * |
| ٢ | ٠.٧٠٩٦ ** | ٧ | ٠.٧٢٤٤ ** | ٢ | ٠.٥٨٢٨ ** | ٧ | *٠.٦٦٠٠ * |
| ٣ | ٠.٦٦٤٦ ** | ٨ | ٠.٧٣٣٨ ** | ٣ | ٠.٦٠٩٧ ** | ٨ | *٠.٥٦٤٠ * |
| ٤ | ٠.٧٤٢٤ ** | ٩ | ٠.٦٩٥٠ ** | ٤ | ٠.٥١٩٢ ** | ٩ | *٠.٦١٦٧ * |
| ٥ | ٠.٨١٢٦ ** | ٠ | ٠.٥٨١٤ ** | ٥ | ٠.٦٤٣٣ ** | ٠ | *٠.٥٤٢٥ * |

** دالة عند مستوى ٠.٠١

من الجدول السابق؛ يتضح أن معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود الاستبانة، بالدرجة الكلية للبُعد المنتمية إليه، قد تراوحت ما بين (٠,٣٩٥٣ – ٠,٨١٢٦) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، ما عدا العبارة رقم (١) في مدى الأهمية، لمجال الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، كانت غير دالة في ارتباطها بالدرجة الكلية للأهمية ولكن الباحث رأي عدم حذفها؛ لأن ارتباطها بالمجال المنتمية إليه كان دالاً عند مستوى (٠,٠٥).

كما قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين محاور الاستبانة، بالدرجة الكلية للبُعد المنتمية إليه، والجدول رقم (٤) يوضح ذلك الاتساق.

**جدول رقم ( ٤ )**

**معاملات ارتباط مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد المنتمية إليه**

| البُعد / المجال | مدى التوفر | مدى الأهمية |
|---|---|---|
| | معامل الارتباط | معامل الارتباط |
| الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف | **٠.٨٨٤٣ | **٠.٨١٤٧ |
| الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس | **٠.٩٢٠٣ | **٠.٨٥٩٤ |
| الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ | **٠.٨٨٢١ | **٠.٧٦٧٨ |

** دالة عند مستوى ٠.٠١

من الجدول السابق؛ يتضح أن معاملات ارتباط مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد المنتمية إليه، قد تراوحت ما بين (٠.٧٦٧٨ – ٠.٩٢٠٣) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١).

**ثبات الأداة :**

للتحقق من الاتساق الداخلي، والثبات لجميع مفردات مجالات الدراسة في بُعدي مدى التوفر، ومدى الأهمية، تم استخدام معامل ألفاكرونباخ، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك

**جدول رقم ( ٥ )**

**معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمجالات وأبعاد الاستبانة**

| البُعد / المجال | عدد البنود | مدى التوفر | مدى الأهمية |
|---|---|---|---|
| | | معامل ثبات ألفا كرونباخ | معامل ثبات ألفا كرونباخ |
| الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف | ١١ | ٠.٩٠ | ٠.٨٩ |
| الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس | ١١ | ٠.٩٢ | ٠.٩١ |
| الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ | ٨ | ٠.٨٩ | ٠.٩١ |
| الثبات الكلي للبُعد | ٣٠ | ٠.٩٦ | ٠.٩٥ |

من خلال النتائج الموضحة أعلاه، يتضح أن ثبات جميع مجالات الدراسة والمتمثلة في (الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس، الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ)، مرتفعة حيث بلغت (٠.٩٠ – ٠.٩٢ – ٠.٨٩) على التوالي في بُعد مدى التوفر. كذلك يتضح أن ثبات جميع مجالات الدراسة، في بُعد مدى الأهمية مرتفعة حيث بلغت (٠.٨٩ – ٠.٩٢ – ٠.٨٩) على التوالي. وأن معامل ألفاكرونباخ (معامل الثبات) الكلي لمفردات الدراسة في بُعد مدى التوفر بلغ (٠.٩٦) وفي بُعد مدى الأهمية بلغ (٠.٩٥). وهو معدل مرتفع، مما يدل على ثبات جميع مجالات الدراسة، وصلاحية الاستبانة للتطبيق الميداني.

**نتائج الدراسة :**

لتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحث الأسلوب التالي؛ لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة، حيث تم إعطاء وزن للبدائل : (بدرجة عالية = ٤، بدرجة متوسطة = ٣، بدرجة ضعيفة = ٢، غير متوفرة/ غير مهمة = ١)، ثم صنفت تلك الإجابات إلى أربعة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية :

طول الفئة = (أكبر قيمة – أقل قيمة ) ÷ عدد بدائل الأداة = (٤ – ١) ÷ ٤ = ٠.٧٥، والجدول رقم (٦) يوضح توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث.

**جدول رقم ( ٦ )**

**توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث**

| الوصف | مدى المتوسطات |
|---|---|
| بدرجة عالية | ٣.٢٦ – ٤.٠٠ |
| بدرجة متوسطة | ٢.٥١ – ٣.٢٥ |
| بدرجة ضعيفة | ١.٧٦ – ٢.٥٠ |
| غير متوفرة/غير مهمة | ١.٠٠ – ١.٧٥ |

**إجابة تساؤلات الدراسة :**

**السؤال الأول: ما أهم الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف؟**

من أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، لترتيب الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، حسب درجة توفرها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، والجدول رقم (٧) يوضح المتوسط الحسابي لمدى توفرها لكل مجال من مجالات الدراسة.

**جدول رقم ( ٧ )**

**المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لمجالات الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة**

| المجالات | المتوسط * الحسابي | الترتيب |
|---|---|---|
| الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف | ٣.٢٦ | ١ |
| الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس | ٣.٢٤ | ٢ |
| الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ | ٣.١٦ | ٣ |
| الدرجة الكلية للتوافر | ٣.٢٢ | |

* المتوسط من ٤ درجات

من الجدول السابق؛ يتضح أن الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، جاءت بالمرتبة الأولى من حيث أهم الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة بمتوسط حسابي قدره (٣.٢٦ من ٤)، ثم يليها الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس، بمتوسط حسابي مقداره (٣.٢٤ من ٤)، وفي الترتيب الأخير جاءت الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ بمتوسط حسابي قدره (٣.١٦ من ٤)، كما جاء المتوسط العام للدرجة الكلية لمدى توفر الكفايات (٣.٢٢ من ٤).

**السؤال الثاني: ما أهم الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف؟**

من أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، لترتيب الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، حسب درجة أهميتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، والجدول رقم (٨) يوضح المتوسط الحسابي لمدى الأهمية لكل مجال من مجالات الدراسة.

**جدول رقم ( ٨ )**

**المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لمجالات الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة**

| المجالات | المتوسط * الحسابي | الترتيب |
|---|---|---|
| الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف | ٣.٦٩ | ١ |
| الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس | ٣.٦٨ | ٢ |
| الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ | ٣.٥٦ | ٣ |
| الدرجة الكلية للأهمية | ٣.٦٦ | |

* المتوسط من ٤ درجات

من الجدول السابق؛ يتضح أن الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، جاءت بالمرتبة الأولى من حيث أهم الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، متوسط حسابي قدره (٣.٩٦ من ٤)، ثم يليها الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس، بمتوسط حسابي مقداره (٣.٦٨ من ٤)،

وفي الترتيب الأخير جاءت الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ بمتوسط حسابي قدره (٣.٥٦ من ٤)، كما جاء المتوسط العام للدرجة الكلية لمدى أهمية الكفايات (٣.٦٦ من ٤).

**السؤال الثالث: هل تختلف وجهات نظر أفراد الدراسة تجاه الكفايات المهنية فيما يتعلق بمدى توفرها ومدى أهميتها؟**

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مترابطتين، والجدول رقم (٩) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات توفر ودرجات أهمية الكفايات المهنية في المجالات التالية: (الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس، الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ) .

**جدول رقم ( ٩ )**

**اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات توفر**

**ودرجات أهمية الكفايات المهنية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة**

| المجالات | المتغيرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة | التعليق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف | مدى التوفر | ٣.٢٦ | ٠.٥٠ | ٦.٢٠ | ٠.٠٠٠ | دالة عند مستوى ٠.٠١ |
| | مدى الأهمية | ٣.٦٩ | ٠.٣٤ | | | |
| الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس | مدى التوفر | ٣.٢٤ | ٠.٥٥ | ٦.٨٠ | ٠.٠٠٠ | دالة عند مستوى ٠.٠١ |
| | مدى الأهمية | ٣.٦٨ | ٠.٣٨ | | | |
| الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ | مدى التوفر | ٣.١٦ | ٠.٥٥ | ٦.٥٥ | ٠.٠٠٠ | دالة عند مستوى ٠.٠١ |
| | مدى الأهمية | ٣.٥٦ | ٠.٤٧ | | | |
| الدرجة الكلية | مدى التوفر | ٣.٢٢ | ٠.٤٨ | ٧.٦٤ | ٠.٠٠٠ | دالة عند مستوى ٠.٠١ |
| | مدى الأهمية | ٣.٦٦ | ٠.٣٤ | | | |

يتضح من الجدول السابق؛ أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠.٠١) في المجالات التالية: (الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف، الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس، الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم

التلاميذ)، وفي الدرجة الكلية لتوفر وأهمية الكفايات المهنية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة توفر ودرجة أهمية تلك الكفايات المهنية لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة في تلك المجالات من وجهة نظر أفراد العينة، وكانت جميع تلك الفروق لصالح درجة الأهمية.

**مناقشة النتائج**

يتبين من النتائج التي عرضها سابقاً، أن الكفايات المهنية المتعلقة بإدارة الصف جاءت بالمرتبة الأولى وتقع في حدود فئة عالية التوفر، من حيث أهم الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة. وهذا النتيجة تؤكد قدرة وكفاءة معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة في تنظيم بيئة الصف، وحل المشكلات التي تنشأ داخل الصف، والقدرة على التواصل والتفاعل مع التلاميذ. وقد يعود ذلك للإعداد الأكاديمي، والتدريب الميداني الجيد في هذا الجانب، بالإضافة إلى الخبرة التدريسية لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، وكذلك تقبل المعلمين للتلاميذ والرغبة في العمل معهم.

كما بينت نتائج الدراسة بأن الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس، جاءت بالمرتبة الثانية وتقع في حدود فئة متوسطة التوفر من حيث أهم الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة. وهذه النتيجة تؤكد على أهمية تكثيف البرامج التدريبية المتخصصة، لمعلمي تلاميذ متعددي الإعاقة أثناء الخدمة، لمساعدتهم على تنفيذ البرامج التعليمية والسلوكية الفردية المناسبة لهؤلاء التلاميذ، وكذلك الإلمام بطرق التدريس والمهارات الفنية الملائمة لتدريس هذه الفئة من التلاميذ.

كما أظهرت نتائج الدراسة بأن الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ، جاءت بالمرتبة الأخيرة، من حيث أهم الكفايات المهنية التي تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة. وتعتبر هذه النتيجة غير مطمئنة لحد ما، حيث أن هذه الكفاية تعتبر من أهم الأولويات التي يجب أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، وهذا ما يدعو إلى إعادة النظر في الأعداد الأكاديمي للمعلمين، وخصوصاً في مجال تشخيص وتقييم تلاميذ ذوي الإعاقات، كما أن هذه النتيجة تؤكد أيضاً على أهمية تكثيف البرامج التدريبية المتخصصة أثناء الخدمة في مجال التشخيص والتقييم، لتعريف المعلمين بالطرق والأساليب والأدوات المناسبة لتقييم أداء التلاميذ، وكذلك تدريبيهم على تحليل وتفسير نتائج التقييم والتعرف على أهميتها لوضع البرامج التربوية المناسبة للتلاميذ.

كما أوضحت الدراسة بأن المتوسطات الحسابية لمجالات الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، تقع جميعهما في حدود فئة عالية الأهمية، حيث وقعت تلك المتوسطات بين (٣.٦٩ إلى ٣.٥٦ من ٤)، وقد جاءت كفاية أدارة الصف بالمرتبة الأولى من حيث الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة. ولعل ذلك يرجع إلى أدراك أفراد عينة الدراسة لأهمية إدارة الصف في تدريب وتدريس تلاميذ هذه الفئة وما يتطلب من المعلم من تنظيم البيئة الصفية، وضبط السلوكيات داخل الصف، وذلك باستخدام برامج تعديل السلوك وأساليب التعزيز المناسبة.

كما بينت الدراسة بأن الكفايات المهنية المتعلقة بطرق التدريس جاءت بالمرتبة الثانية من حيث الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة. وهذا يدل على أن تطلعات أفراد

عينة الدراسة يرون أهمية التنويع في استخدام طرق التدريس، واختيار الوسائل التعليمية التي تتناسب مع إمكانيات وقدرات التلاميذ. كما قد يرجع ذلك إلى إدراك أفراد عينة الدراسة بأن تدريس هذه الفئة تحتاج إلى مهارات خاصة وإضافية غير تلك المهارات التي يمتلكها معلم ذوي الإعاقة الواحدة.

كذلك أظهرت الدراسة بأن الكفايات المهنية المتعلقة بتقييم التلاميذ، جاءت بالمرتبة الأخيرة من حيث الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوفر لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة. وقد يرجع ذلك إلى أن تلك الكفاية جاءت أيضاً بهذه الدراسة في المرتبة الأخيرة من حيث توفرها لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، وبالتالي أفراد عينة الدراسة لا يشعرون بأهميتها، لأنها بالأصل غير متوفرة لديهم بدرجة عالية.

كما أوضحت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة توفر ودرجة أهمية تلك الكفايات المهنية لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة في تلك المجالات من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وكانت تلك الفروق لصالح درجة الأهمية. وبذلك يمكن القول أن أفراد عينة الدراسة يرون أهمية تلك الكفايات، وقد يعزى لعدم توفرها لديهم إلى ندرة الدورات التدريبية المتخصصة في مجال متعددي الإعاقة، وقلة الحوافز المعنوية والمادية التي تحفز المعلم على تطوير أداءه المهني. بالإضافة إلى ذلك كثرة عدد التلاميذ ونوع وشدة الإعاقة داخل الصف الواحد، مما يتطلب من المعلم الانشغال في كتابة التقارير الدورية، والخطط الفردية للتلاميذ.

وهذه الدراسة اتفقت مع دراسة (شاش، ٢٠١٠) وأن اختلفت في ترتيب الكفايات حيث جاءت الكفايات مرتبة حسب أهميتها (كفاية التدريس، كفاية إدارة الصف، كفاية التقويم) أما الكفايات حسب توفرها فجاءت على التوالي (كفاية التدريس، كفاية التقويم، كفاية أدارة الصف). كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (البدر، ٢٠١٠) حيث جاءت أهم المعايير اللازم توافرها لدى معلمي صعوبات التعلم على التوالي: التخطيط التدريسي، التقييم، البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي).كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (البطانية، ٢٠٠٧) حيث جاءت كفاية إدارة الصف في حدود فئة عالية الاكتساب، أما الكفاية المتعلقة بالتقويم والتخطيط فقد جاءت في حدود فئة متوسطة الاكتساب. كذلك اتفقت هذه الدراسة إلى حد ما مع دراسة (مسعود، ٢٠٠٥) حيث جاءت الأدوار المتعلقة بالتقييم والتشخيص في مرتبة أقل، كما أوضحت الدراسة إلى حاجة المعلمون للبرامج التدريبية وخصوصاً في مجال التشخيص والتقييم. كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (Stanback, 1986) حيث أشارت النتائج أن أهم الكفايات كانت ذات العلاقة بأساليب التدريس، ضبط وتنظيم الصف، التخطيط للتعليم. غير أن هذه الدراسة لا تتفق مع نتائج دراسة (الصمادي والنهار، ٢٠٠١)، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط، وتنفيذ الدرس والتقويم، متوفرة بشكل جيد. وقد يرجع ذلك الاختلاف إلى اختلاف أداة الدراسة المستخدمة حيث قامت تلك الدراسة على الملاحظة المباشرة لأفراد العينة أثناء تدريسهم.

**التوصيات**

انطلاقاً من النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية؛ فإن الباحث يوصي بما يلي:

١- الاهتمام باختيار معلمي متعددي الإعاقة، الذين تتوفر فيهم الصفات والكفايات المهنية التي تؤهلهم للعمل مع هذه الفئة.

٢- وضع برامج تدريبية متخصصة تهدف إلى بناء وتطوير الكفايات المهنية لدى المعلمين.

٣- وضع حوافظ معنوية ومادية للمعلين المتميزين.

٤- أقامة الندوات وورش العمل المتخصصة، لإطلاع المعلمين لكل ما هو جديد من وسائل وطرق تدريس حديثة تخدم هذه الفئة.

**البحوث المقترحة :**

١- أجراء دراسات مماثلة عن الكفايات المهنية لباقي معلمي التربية الخاصة.

٢- إجراء دراسة حول الإعداد الأكاديمي لمعلم تلاميذ متعددي الإعاقة.

٣- إجراء دراسة مقارنة بين الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية وإحدى الدول الأجنبية المتقدمة في مجال التربية الخاصة.

**المراجع**

**المراجع العربية :** البدر، عبدالعزيز إبراهيم، **المعايير المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ٢٠١٠.

البطانية، اسامة، **تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة،** مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٣، العدد الأول، ص ٣٦٩ – ٤٠١ ، ٢٠٠٧.

**دليل المشرف التربوي،** وزارة التربية والتعليم، الرياض، ١٩٩٩.

سلامة، عبدالحافظ محمد (١٩٩٥) **إدارة مراكز مصادر التعلم.**

السيد، يسري مصطفى (٢٠٠٧) **تنمية الكفاية المهنية للمعلمات في كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلي للتلميذات الضعيفات.** أبو ظبي: جامعة الإمارات العربية المتحدة.

شاش، سهير محمد ، **الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لنجاح معلمي التربية الخاصة،** المؤتمر العلمي (اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول) ص ص ١٠١٥ – ١٠٥٦، الجمهورية العربية المصرية، ٢٠١٠.

الصمادي، جميل والنهار، تيسير (٢٠٠١) **مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال،** مجلة مركز البحوث التربوية، ١٠ (١٩)، ص ص ١٩٣ – ٢١٦.

الطلال، نجوى مسعود، **واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للانترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفايتهم المهنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، ٢٠١٠.

عبدالعزيز العبد الجبار (١٩٩٨) **دراسة الكفايات اللازمة لمعلم الأطفال المعاقين سمعياً – مدى أهمية توافرها لديهم**. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، عدد ٣، ص ص ٤٧ – ٨٦.

عبدالعزيز العبد الجبار (٢٠٠٢) **المهارات الضرورية لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم**: أهميتها ومدى امتلاكهم لها. مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الإسلامية عدد ١٤، ص ص ١٧٥ – ٢٠٥.

الغرير، أحمد (١٩٩١) **الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

فخرو، بدرية عبدالله، **الكفاءات المهنية والسمات الشخصية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين ، ١٩٩٢.

مسعود، وائل محمد، **دور المعلم في معاهد وبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية**، المجلة العربية للتربية الخاصة، عدد (٦) ص ص ٧٧ – ١١٤، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض، ٢٠٠٥.

الهذلي، عبدالله بن محسن (١٩٩٥). **مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين، المجلة التربوية**، عدد ٣٥.

**المراجع الأجنبية :**

Doron, Roland and Francoise, Parot (1991). **Dictionnaire de psychologie**. Paris, PUF

Gargiulo, Richard M. & Pigge, Fred L.(1979) "**Perceived Competencies of Elementary and Special Education Teachers**". Journal of Educational Research, Vol. (72), No. (6), pp. 339 - 343.

Gettinger, M ;Stoiber, K; Goetz, D. & Caspe. E.,(1999). **Competencies and Training Needs for Early Childhood Inclusion Specialists**, Teacher Education and Special Education, Vol 22, No1, pp 41-54 (ERIC No.EJ593174).

Hall, G. E,; & Jones, H,.(1972). Competency Based Education: **Aprocess for the Improvement of education**, New Jersey, Prentice Hall.

Legendre, Renald (1988). **Dictionnaire actuel de l'education.** Larousse. Paris, PUF.

Lerner, J. ;Yasutake, D (1996). **Teachers' Perceptions of Inclusion for students with Disabilities**: A Survey of General and special Educators, (an ERIC) Document Reproduction Service No.EJ529413.

Merieu, Philippe (1991). **L' ecole mode d' emploi, des methodes actives a la pedagogic differenciee**. Paris; ESF editeur.

Meyer L.H., Peck, C.A, & Brown, L 1991 - **Definion on the people of TASH setues.** Thed, inl. H. C A. Peck, & L. Brown, **Critical Issues In the lives of people with severe disabilities**, (57) 27. 119 132.

Paper Presented at the annual conference of the teacher education division of the council for exceptional children. Cincinnati (November 11 – 14) Psychology,24 (4), pp 233-239.

Redden, M. R.; & Blackhurst, A.E., (1978). **Mainstreaming competency Specification for Elementary Teacher**, Exceptional Chidlern. 44, 615-617.

Reynolds, M. C,. (1980). **A common body of Practice for Teachers**, The challenge of Public Law (94-142)to Teacher Education, Washington, D. C : American Association of Colleges of teacher Education.

Richard, Bissonnettes et (2001). **Comment construire des compétences en classe**. Paris, Montreal

Russell, S. (1992) **Rural America Institute for special Educators: A collaborative Preserve Teacher Training Program For Rural special Education for Rural Special Education.**

Soliman, I.,(1995). **Teacher Education and Parent involvement: Reflections from preserves teachers**, Journal of Instructional

Stainback, M., (1986). **Training Teachers for the severely and profoundly Handicapped**, Journal of Applied Behavior Analysis, 17,2,32 - 44

Stainback, S. and Mavere, A, (1985), **training teachers, for the severely and profoundly Handicapped**. Journal of Applied Behavior, 2.

Stayton, V., and Johnson, L.(1990), **personal preparation in early childhood special Education**. Journal of Early Intervention. 14. P. 352 . 359.

Thomas, G,. (1992). Effective Classroom Teamwork: **Support or Intrusion British Journal of Special Education**, 24, 105-107.

Ysseldyk, J. & Algozzine, B., (1990). **Introduction to special education**, Boson – Houghton Mifflin.