الكفايات المهنية اللازمة
لمعلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يراها المختصون

أ/ نواف ناصر ماجد السميري
باحث ماجستير
كلية التربية –جامعة الجوف

د/ مبارك غياض العنزي
أستاذ التربية الخاصة المساعد
كلية التربية–جامعة الجوف

الملخص: هدف هذا المشروع البحثي إلى التعرُّف على مدى أهمية بعض الكفايات المهنية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية (كفايات الخطط والأنشطة، والقياس والتقويم، وإدارة الصف والمنهج، واستخدام وتصميم الوسائل التقنية، والتعليم والتعلم) كما يراها معلمو الفصل، والمشرفون التربويون، والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين حول أهمية هذه الكفايات، ومن أجل تحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة للإجابة على أسئلة المشروع البحثي، وقد طبقت الاستبانة على (٧٦) معلمًا و(٥٨) معلمة من معلمي ومعلمات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس منطقة الجوف، بالمملكة العربية السعودية. وقد أظهرت نتائج المشروع البحثي أهمية كل مكون من مكونات الكفايات المهنية محل الدراسة من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وكذلك أهمية الأبعاد الخمسة من حيث الدرجة الكلية، كما بينت النتائج عدم وجود دلالة إحصائية للفروق بين معلمي الفصل، والمشرفين التربويين، والمشرفين المقيمين في تقدير أهمية أياً من الكفايات المهنية، ووجود دلالة إحصائية للفروق بين الذكور والإناث من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في البعد الخامس من أبعاد الاستبانة (تقدير أهمية الكفايات المهنية المتعلقة بالتعليم والتعلم)، وكذلك وجود دلالة إحصائية للفروق بين التخصصات المختلفة من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في تقدير أهمية الكفايات المهنية المتعلقة بالبعدين الأول (الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة) والثاني (الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم)، وتم تقديم بعض التوصيات والبحوث المقترحة، استنادًا إلى الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة ونتائج المشروع البحثي الحالي.

الكلمات المفتاحية: المعلمين، المعلمات، الكفايات المهنية، ذوو الإعاقة الفكرية.

المقدمة

تعد العناصر البشرية هي المحرك الرئيس لكل مهنة، وعند الحديث عن مهنة التعليم فلا شك أن المعلم هو عماد مهم من أعمدة العملية التعليمية، ويتوجب الاهتمام بالتأهيل المستمر، والتدريب المناسب الذي يرفع من كفاءة المعلم، ويهيئه للتعامل مع المستجدات السريعة من حولنا، ولذلك ينبغي تحري الكفايات المهنية اللازمة لمعلم كل مرحلة تعليمية، وتحديث تلك الكفايات كلما دعت الحاجة، وخاصة عندما يتعلق الأمر بالكفايات المهنية لمعلم الطلبة ذوي الإعاقة.

وقد اهتمت الدول المتقدمة بتربية أبنائها وتعليمهم على اختلاف فئاتهم، ولم تكن فئة الطلبة ذوي الإعاقة بعيدة عن هذا الاهتمام، فقد أخذت تلك الدول على عاتقها أهمية توفير بيئة ملائمة لهم لتعليمهم، وتنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن؛ مما يساعدهم على التكيف والاندماج مع أفراد المجتمع (ملك، ٢٠٢١).

وتقع الإعاقة الفكرية ضمن اهتمام فئات مهنية مختلفة، ولهذا حاول المختصون في ميادين الطب والاجتماع والتربية وغيرهم التعرف على هذه الظاهرة من حيث طبيعتها، ومسبباتها، وطرق الوقاية منها، وأفضل السبل لرعاية الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، ولم يتوقف الأمر عند ذلك، فقد استدعى التوسع في الخدمات المقدمة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، وتنوع تلك الخدمات، قيام المجتمعات المختلفة بوضع الضوابط والمعايير التي تحدد أهلية الفرد للاستفادة من تلك الخدمات، وتحديد الشروط الواجب توفرها في الخدمات اللازمة، وبناء عليه فقد جعل هذا التطور قضية الإعاقة موضوعًا اجتماعيًا حظيت باهتمام المُشَرِّعُون من حيث وضعهم الأنظمة والقوانين المختلفة المتعلقة بالأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، وتنظيم الخدمات المُقَدَّمة لهم (القريوتي؛ والسرطاوي؛ والصمادي، ٢٠١٧).

ومن المعلوم أن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية يختلفون عن نظرائهم من غير ذوي الإعاقة؛ إذ إنهم قد يستفيدون من الطرق التقليدية المستخدمة في التعليم عند تكييف ظروف التعليم لهم (مسافر، ٢٠١٠). وتزداد أهمية المعلم عندما يتعلق الأمر بالطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، حيث إن مسألة تعليمهم مجال إبداع للمعلم، على الرغم من الصعوبات المختلفة والكثيرة التي تتخللها، ومن هنا تزداد أهمية إكساب معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية الكفايات المهنية التي تسهم في تحقيق تعليمهم أهدافه، إذ ينبغي إعداد هؤلاء المعلمين بكفاءة عالية، من خلال البرامج

والمناهج المتعددة وطرق التدريس المناسبة، الأمر الذي يسهم في تنمية القدرات العقلية والانفعالية والاجتماعية لدى أولئك الطلبة (النهدي وآخرون، ٢٠١٧).

وفي هذا الصدد أشار مجلس الأطفال ذوي الإعاقة (Council of Exceptional Children) إلى ازدياد كبير في الاهتمام بتأهيل وتدريب معلمي ذوي الإعاقة الفكرية، وكذلك بتطوير نظم تدريبهم وإكسابهم الكفايات اللازمة لأدائهم مهماتهم بأقصى درجة من الفاعلية، بحيث يكونون مواكبين للتطورات العالمية في هذا المجال، ومطلعين ومدركين للخبرات المختلفة، التي تشكل مصدراً لتطوير العملية التعليمية (CEC, 2015).

وأشار "الخطيب، والحديدي" (٢٠١٠) إلى أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية يواجهون تحديات مهنية كبيرة عند الانتقال من مرحلة الدراسة الأكاديمية إلى ميدان العمل، ذلك أنهم يجدون فروقاً كثيرةً بين ما تم إعدادهم عليه أكاديمياً وبين ما يجدونه في الميدان، مما قد يؤثر على شخصيتهم المهنية، وثقتهم بأنفسهم، وهنا تبرز الحاجة إلى تعرف احتياجاتهم، ومحاولة تلبيتها، لينعكس ذلك إيجاباً على ممارسة دورهم بشكل فعال. ويهدف إكساب معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية الكفايات المهنية إلى تحسين أدائهم وتطوير قدراتهم، وزيادة قدرتهم على الإبداع، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو العمل والعلاقات الإنسانية، وتزويدهم بالمعارف والمهارات العلمية والتقنية الحديثة، وتبصيرهم بالمشكلات والمواقف التعليمية التي قد تنشأ أثناء أدائهم أدوارهم ومسؤولياتهم (أبو حسين وآخرون، ٢٠١٨).

وعلى الرغم من الاهتمام الحكومي في المملكة العربية السعودية بإكساب معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية الكفايات المهنية اللازمة لهم، وتأهيلهم لأداء أدوارهم بكل كفاءة، انطلاقاً من رؤية المملكة بضرورة دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المجتمع، وتأهيلهم ليكونوا أفراداً فاعلين فيه، إلا أن هناك بعض جوانب الضعف والسلبية، مثل تدني مستوى تعرف الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين، وحاجة البرامج التدريبية المقدمة غلى التعرف على آراء المعلمين بشكل أكبر فيما يخص تصميم محتوى التدريب، وتدني مستوى إلمام بعض المديرين والموجهين في العمل الميداني بمتطلبات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية (عرفة، ٢٠١٣).

مشكلة الدراسة:

في ضوء الإحساس الشخصي للباحث بأهمية توفير تجربة تعلم فعّالة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، يتعين التركيز على فهم الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي هؤلاء الطلاب، ويتمثل

التحدي الرئيسي في تحقيق التوازن بين فهم احتياجات الطلاب وتقديم بيئة تعلم ملائمة، ويتناول المشروع البحثي التحديات التي تواجه معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وكيفية تأثير ذلك على جودة تجربة التعلم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ويركز الباحث على التحقق من الكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة العقلية وفقاً لمتغير طبيعة العمل (معلم فصل، مشرف تربوي، مشرف مقيم)، والكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة العقلية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، وإناث)، والكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة العقلية وفقاً لمتغير التخصص (توحد، إعاقة سمعية، وإعاقة عقلية، وصعوبات تعلم).

أهداف الدراسة:

١. التعرف على مدى أهمية بعض الكفايات المهنية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.
٢. الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية في تصورات المعلمين حول أهمية هذه الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء متغيرات الدراسة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية المشروع البحثي في:

الأهمية النظرية:

يمكن بيان أوجه هذه الأهمية على النحو التالي:

١- تحقيق التكامل في التعليم: يسعى الباحثون والمختصون إلى تحقيق التكامل في التعليم لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من خلال فهم الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين، وتسعى هذه الكفايات إلى تكامل الطرق التعليمية والموارد لضمان مشاركة جميع الطلاب بفعالية في العملية التعليمية.

٢- ضمان التكيف مع احتياجات الطلاب: يتناول الاهتمام بالكفايات المهنية ضرورة فهم الاحتياجات الفردية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وتوفير بيئة تعلم ملائمة لتلبية تلك الاحتياجات.

٣- تعزيز تجربة التعلم الإيجابية: يركز الاهتمام بتطوير كفايات المعلمين على تحسين جودة تجربة التعلم للطلاب، مما يسهم في تحفيزهم وتعزيز إيجابية مشوارهم التعليمي.

٤- التوجيه نحو الشمولية التعليمية: يسعى المختصون إلى تعزيز التوجيه نحو الشمولية التعليمية، حيث يُفهم الدور المحوري للمعلمين في تحقيق هذا الهدف من خلال توفير التوجيه والدعم اللازم.

٥- تحسين التفاعل بين المعلم والطالب: تعزز الكفايات المهنية التفاعل الفعّال بين المعلم والطلاب، مما يسهم في بناء علاقات إيجابية وفعّالة داخل الفصل الدراسي.

٦- المساهمة في تحقيق التميز التعليمي: يُسهم فهم وتطوير كفايات المعلمين في تحقيق التميز التعليمي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، مما يعزز فرصهم في تحقيق إمكانياتهم الكاملة. وبشكل عام، تسهم الدراسة النظرية للكفايات المهنية في محاولة تحقيق فهم أفضل لاحتياجات وتحديات تعلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وتقديم الدعم اللازم لمعلميهم لتحقيق بيئة تعلم شمولية وفعّالة.

الأهمية التطبيقية:

يمكن بيان أوجه هذه الأهمية على النحو التالي:

١- تحسين تجربة التعلم للطلاب: يمكن لتحسين كفايات المعلمين أن يسهم في تحسين تجربة التعلم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من خلال توفير استجابة فعّالة لاحتياجاتهم التعليمية.

٢- تكامل الطرق التعليمية والتقنيات: تساعد الكفايات المهنية على تكامل الطرق التعليمية واستخدام التقنيات بشكل فعّال لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

٣- تعزيز الشمولية التعليمية: يسهم تطوير كفايات المعلمين في تعزيز الشمولية التعليمية، مما يعني توفير فرص متساوية للتعلم لجميع الطلاب بغض النظر عن قدراتهم.

٤- تحفيز المشاركة الفعّالة: يسهم فهم المعلمين لاحتياجات الطلاب وتكامل الكفايات في تحفيز المشاركة الفعّالة للطلاب في العملية التعليمية.

٥- تحقيق تواصل فعّال مع أولياء الأمور: يمكن للمعلمين الذين يتمتعون بكفايات مهنية مطورة أن يحققوا تواصلًا فعّالًا مع أولياء الأمور، مما يعزز التعاون بين المدرسة والمنزل لدعم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

٦- تحقيق الفعالية في استخدام التقنيات التعليمية: توفير الكفايات المهنية يساهم في تمكين المعلمين من استخدام التقنيات التعليمية بشكل فعّال لتعزيز تجربة التعلم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

٧- المساهمة في تحقيق التميز التعليمي: يُمكن لتطوير كفايات المعلمين من خلق بيئة تعلم تحقق التميز التعليمي وتساهم في تطوير قدرات ومهارات الطلاب ذوي الإعاقة.

وبشكل عام، تترجَم الكفايات المهنية إلى تأثير إيجابي وملموس على مستوى التعلم والمشاركة لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، مما يعزز فرص تحقيقهم لأقصى إمكانياتهم.

أسئلة الدراسة:

١/ما مدى أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؟

٢/هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية؟

وينبثق من هذا السؤال ثلاث أسئلة فرعية:

١. **التساؤل الفرعي الاول:** هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية وفقاً لمتغير طبيعة العمل (معلم فصل، مشرف تربوي، مشرف مقيم)؟

٢. **التساؤل الفرعي الثاني:** هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، وإناث)؟

٣. **التساؤل الفرعي الثالث:** هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية وفقاً لمتغير التخصص (توحد، إعاقة سمعية، وإعاقة عقلية، وصعوبات تعلم)؟

مصطلحات الدراسة:

تتضمن مصطلحات الدراسة مصطلحين رئيسين هما الكفايات المهنية، والإعاقة الفكرية.

المصطلح الأول: الكفايات المهنية Professional competencies:

يُعرِّف "الشريف" (٢٠١٥) الكفايات المهنية على أنها مجموع القدرات والمهارات التدريسية والتقويمية والإنسانية المرتبطة بعملية التدريس التي تمكن المعلم من أداء مهامه ومسئولياته بالمؤسسة التعليمية داخل الصفوف الدراسية وخارجها بمستوى يمكن ملاحظته، وتقييمه لضمان جودة العملية التعليمية، وجودة مخرجاتها، واستمرارية تطويرها، ومن اعتمادها أكاديمياً (الشريف، ٢٠١٥).

التعريف الإجرائي للكفايات المهنية:

يُقصد بالكفايات المهنية في هذه الدارسة تلك المعارف والمهارات التي ينبغي توافرها لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفايات المهنية المستخدم في هذه الدارسة، والذي يتضمن الأبعاد التالية (البعد الأول الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة، والبعد الثاني الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم، والبعد الثالث كفايات إدارة الصف والمنهج، والبعد الرابع كفاية استخدام وتصميم الوسائل التقنية، والبعد الخامس كفايات متعلقة بالتعليم والتعلم).

المصطلح الثاني: الإعاقة الفكرية Intellectual disabilities:

قدمت الجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والنمائية تعريفًا للإعاقة العقلية على أنها: إعاقة تتصف بقيود كبيرة لدى الأفراد في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي الذي يشمل العديد من المهارات الاجتماعية والعملية اليومية، وتظهر هذه الإعاقة قبل عمر ٢٢ عامًا (American Association on Intellectual and Developmental Disability, 2021 [AAIDD]).

التعريف الإجرائي للإعاقة العقلية:

ويقصد بها في الدراسة الحالية تلك الإعاقة التي يستدل عليها بقصور ملحوظ في القدرات العقلية مع قصور ملحوظ في السلوك التكيفي وتظهر قبل عمر ٢٢ عامًا لدى تلاميذ مدارس التربية العقلية في بالمملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: تحدد الدراسة بموضوعها المتمثل في التعرف على مدى الأهمية من بعض الكفايات المهنية لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية كما يراها المتخصصون.

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المتخصصين في مجال التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.

الحدود المنهجية: تتمثل الحدود المنهجية في المنهج المستخدم بالدراسة وهو المنهج الوصفي المقارن.

الإطار النظري ودراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري عرض مصطلحات الدراسة بتفصيل أكبر، حيث يتم عرض مفهوم الكفايات المهنية من حيث تعريفها وأهميتها، وخصائصها، وأسس ومداخل تحديدها، ومصادر اشتقاقها، وأنواعها، ومعايير تقدير وقياس الكفايات المهنية للمعلم، مع التركيز على الكفايات المهنية لمعلم الإعاقة الفكرية، ويتم عرض مفهوم الإعاقة الفكرية من حيث تعريفها وأسبابها، وتصنيف فئات الإعاقة الفكرية، وخصائص الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك على النحو التالي:

١-المفهوم الأول: الكفايات المهنية:

يعرض الباحث مفهوم الكفايات المهنية من خلال عرض موجز لأهم تعريفات الكفايات المهنية، وتصنيفاتها، وأهميتها، وبيان أهم الكفايات المهنية في مجال تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية. فيما يخص مفهوم الكفايات تتعدد تعريفات لمصطلح الكفاية، وسوف يعرض الباحث تعريف الكفايات من الناحية اللغوية ومن الناحية التربوية، مع التركيز على مفهوم الكفايات المهنية. الكفاية هي مجموعة من الدلالات تختلف باختلاف السياق التي ترد فيه، فهي تعني النظير والمثيل (الشريف، ٢٠١٥)، والكفاية من كفاه الشيء كفاية استغنى به عن غيره فهو كاف، والكفاية لغة: الشيء الذي لا غنى عنه، ويكفي ما سواه، فكلمة كفاية تعني الاستغناء (سمارة،

والعديلي، ٢٠٠٧). والكفاية هي كم أشار اليها اللقائي والجمل (١٩٩٦: ١٤٧) وصف للحد الأعلى للأداء، وعندما يصل الفرد إلى هذا الحد فإن هذا يعني أن الفرد قد وصل إلى حد التمكن في أداء هذه الكفاية، فالعلاقة وثيقة بين الكفاءة والأداء، فالكفاية هي المستوى الأمثل، والأداء هو ممارسة الكفاية عند مستوى معين من التمكن.

وأشار ايضاً جامل إلى الكفاية إلى أنها مجموع السلوك الذي يتضمن المعارف والمهارات الأدائية بعد المرور في برنامج تعلم يعكس أثره على الأداء والتحصيل المعرفي، ويقاس من خلال أدوات المتمثلة في الاختبارات التحصيلية، وبطاقات الملاحظة المعدة لذلك الغرض (جامل، ٢٠٠١، ١٣). كما ذكر كل من ماتورا؛ وموانجي إلى الكفاية بأنها قدرة الفرد على أداء قدر معين من المهارات (ماتورا وموانجي، ٢٠٠٠) ويضيف الفتلاوي (٢٠٠٣) بأنها القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الوقت والجهد. وهي مجموعة المهارات والمعلومات والسلوكيات التي يجب أن تتوافر لدى المعلم ليصبح قادراً على أداء دوره في التدريس (كمال والحر، ٢٠٠٣: ٤٠).

من خلال التعريفات المقدمة حول مفهوم الكفايات، يظهر أن الكفاية ترتبط بالقدرة على أداء مهارات محددة بشكل فعّال واقتصادي. في سياق تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، يمكن تحديدها كمجموعة من المهارات والمعرفة والسلوكيات التي يحتاجها المعلم لتأديتها بشكل فعّال في بيئة التدريس.

١-١-مفهوم الكفايات المهنية:

يركز الباحث في هذا الجزء على مفهوم الكفايات المهنية التي ترتبط بالعملية التعليمية. تعرَّف "الكفايات المهنية" بأنها مجموعة القدرات، وما يسفر عنها من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها ويمارسها المعلم، وتمكنه من أداء عمله، وأدواره، ومسئولياته، ويلاحظها طلابه، ويمكن أن يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على العملية التعليمية (الحكمي، ٢٠٠٤). وهي حسب ما ذكر طعيمة ورشدي (٢٠٠٥: ٣٣) انها " مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم تحقيق هدف ما إنها بعبارة أخرى وبتفصيل أكثر: مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية". ويعرفها السويجي (٢٠١٥) أيضا إلى أنها الكفايات المهنية على أنها: مجموعة المعارف والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم ليقوم بالتدريس بفعالية.

ومن المفهومات المقدمة حول "الكفايات المهنية" يمكن تلخيص الفهم العام لها على أنها مجموعة شاملة من القدرات، والمعارف، والمهارات، والاتجاهات التي يمتلكها المعلم والتي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على أدائه في عملية التعليم. يمكن أن تكون هذه الكفايات متنوعة وتشمل جوانب مختلفة من الأداء التعليمي.

١-٢-أهمية الكفايات المهنية للمعلم:

في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة لم يعد دور المعلم مقتصراً على تلقين الطلاب وشرح الدروس، بل أصبح هو المخطط والمنفذ والمقوم للعملية التعليمية والمرشد والموجه لطلابه من خلال ما يوفره لهم من خبرات تعليمية مربية ومؤثرة وفعالة، وكل هذا لا يتأتى إلا من خلال امتلاكه لكفايات متنوعة وعديدة تتعلق بمهنته، ولذا ظهرت حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات (رضوان، ٢٠١٤، ص: ١٠٩). حيث يرى (Pickett, 1998) أن هناك أسباباً عديدةً تجعل من الكفايات أهمية في العملية التعليمية، والتي منها: تحسين قدرة المعلم على استخدام أفضل الوسائل والأساليب، ومساعدة الطلاب على الوعي بمشكلات مجتمعاتهم، والمساهمة في حلها، وتدريبهم على الانضباط الذاتي واحترام الغير، وتحسين الأداء الكلي للمؤسسة والزيادة التنافسية، زيادة فعالية التدريب والتطوير، زيادة تحسين أداء الموارد البشرية وحسن توظيفها واختيارها، معالجة القصور والخلل بين المهارات الواقعية والمهارات المأمولة(Pickett, 1998, p: 46) .

وحدد عبد الرحمن (٢٠١٠) أهمية الكفايات المهنية في استحداث التقنيات الجديدة التي تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت وأقل تكلفة، وتطور مهنة التعليم واتساع مجالات العلوم التربوية، تعدد أدوار المعلم، والتحول من الاعتماد على مفهوم الشهادة أو المؤهل العلمي إلى الاعتماد على الكفاية والمهارة وكل هذا يتطلب قدرات وكفايات تعليمية ينبغي أن يلم بها المعلم. وقد اهتمت عديد من الدراسات والكتابات بالكفايات المهنية للمعلم، نظرًا لأهميتها في تطور مهارات المعلم، وقدرته على التعامل مع طلابه، سواء جاء هذا الاهتمام بتكوين الكفايات المهنية لدى المعلم (Mashrabjonovich, 2023; Ulugbekova, & Botirova, 2023)، أو بنوع محدد من الكفايات المهنية، كما في دراسة Marnita, Nurdin, & Prihatin, 2023 التي اهتمت بكفايات المعلم في المهارات الرقمية اللازمة لنجاح العمليات

التعليمية، ودراسة Torop, et al., 2023 التي اهتمت بكفايات المعلم في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقات العقلية.

كما اهتمت دراسات أخرى بتحديد المشكلات التي قد تعوق تنمية الكفايات المهنية للمعلمين، كما في دراسة Bellacicco, & Demo, 2023، وظهر اهتمام الباحثين بالكفايات المهنية للمعلم في جميع المراحل التعليمية، بداية من مرحلة ما قبل المدرسة، كما في دراسة Khalilova, (2023)، ومرحلة التعليم الابتدائي، كما في دراسة Marnita, Nurdin, & Prihatin, (2023)، ودراسة Nurdiansyah, Erviana, & Mohammad, (2023)، وأشار هذا التنوع إلى أهمية دراسة الكفايات المهنية للمعلمين، والبحث في كل ما يتعلق بتنميتها لدى المعلمين بوجه عام، ولدى معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بوجه خاص.

من النقاط المقدمة يظهر أن الكفايات المهنية للمعلم أصبحت أمرًا حاسمًا في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة. أشار الباحثون إلى أن الدور التقليدي للمعلم قد تغير، وأصبح عليه أداء مهام وأدوار متعددة تتطلب مهارات وكفايات متنوعة. يُظهر ذلك تحول الاهتمام نحو حركة تربية المعلمين على أساس الكفايات.

١-٣-خصائص الكفايات المهنية للمعلم:

تُقِر الأدبيات التربوية بأن تحديد الكفايات المهنية للمعلم يمكن أن يتم وفق عدة خصائص وميزات، ومن أهمها كما أشار اليها شهاب، وحداني (٢٠١٠: ٧) كالتالي:

١-٣-١-خاصية الحشد: مفهوم الكفاية يستدعي الكثير من المعارف النابعة من التجربة الشخصية، وآليات وقدرات ومهارات عديدة تشكل مجموعة مندمجة يصعب- في غالب الأحيان- تحديدها.

١-٣-٢-خاصية الغائية: الكفاية غائية وقصدية وتستجيب لوظيفة اجتماعية بالمعنى الواسع.

١-٣-٣-خاصية الصلة: أي أن تنمية كفاءات معينة يتطلب حصر الظروف التي تمارس فيها الكفاية رغم اختلاف تلك الظروف، وتنوعها واختلافها محصور في مادة محددة أو وحدة معينة.

١-٣-٤-خاصية هيمنة التخصص: ترتبط الكفاية أكثر بالتخصص (المادة) وبعض الكفايات تنتمي إلى تخصصات مختلفة تكون- أحياناً- قريبة من بعضها، والمعلم الذي يمتلك الكفاية في مجال ما يتمكن من التصرف بكيفية متوقعة في سياقات ومواقف تتسم بدرجة عالية من

التعقيد، ويتذكر الكيفية والشروط اللازمة للإنجاز الفعال والصائب، ما دام قد تدرب بانتظام على امتلاك الكفايات المعينة في سياقات ومواقف كثيرة ومتشابهة (شهاب، وحداني، ٢٠١٠، ٧).

ومما سبق يمكن استنتاج الشكل التالي شكل (١).

شكل (١) يلخص أهم خصائص الكفايات المهنية للمعلم

١-٤-أسس ومداخل تحديد الكفايات المهنية:

تعتمد عملية تحديد الكفايات واختيار مصادر اشتقاقها بدرجة كبيرة على بعض الأسس، وهي كما حددها المشرفي (٢٠٠٣) تتمثل فيما يلي:

١-٤-١-الأساس الفلسفي: وهو بمثابة الحاكم الذي يتم في ضوئه وضع الغايات والأهداف والمنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع وفلسفته، ومنها تتحدد الغايات المرغوبة لعملية التربية، والكفايات المهنية المطلوبة لأداء هذا الدور.

١-٤-٢-أساس المادة الدراسية: وهو أحد منطلقات الكفايات التعليمية اللازمة من خلال البناء المعرفي وتنظيماته المتنوعة في مجال المادة الدراسية، ويتم في ضوئها تحديد الكفايات التخصصية التي تقوم على المعرفة بصفة أساسية، وهو مصدر لتحديد بعض الكفايات الأدائية في مجال المادة الدراسية.

١-٤-٣-أساس الممارسة: الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم في أي مجال أو تخصص يمكن تحديدها من خلال التحليل الدقيق لما يفعله المعلمون والأساتذة الأكفاء أثناء ممارستهم لعملية التدريس.

١-٤-٤-الأساس الأدائي: ويقوم على أساس تحديد الأدوار والمهام والواجبات التي سيؤديها الفرد (المعلم) الذي يتم إعداده.

١-٥-مصادر اشتقاق الكفايات المهنية للمعلم

تتعدد مصادر اشتقاق الكفايات، من خلال الاطلاع على الدراسات الخاصة بالكفايات المهنية حيث يمكن إيجاز أهم مصادر اشتقاق كفايات المعلم كالتالي:

١-٥-١-تحليل عملية التدريس: عن طريق إتباع أسلوب تحليل النظم: ويعتمد هذا المصدر على تحليل مهام ومسئولية المعلم أثناء العملية التعليمية، واستنتاج عدة أوصاف لسلوكه ثم تحليلها، واستخراج مجموعة من المعايير السلوكية التي تمثل الكفايات التعليمية (الخالدي، ٢٠٠٨: ٢٧١).

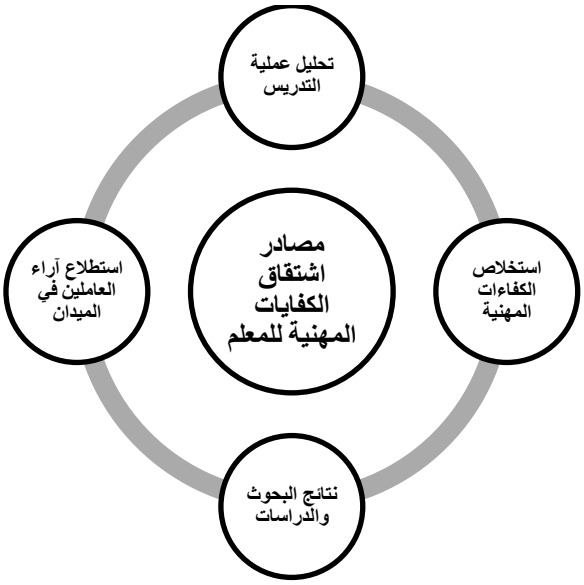
١-٥-٢-استخلاص الكفاءات المهنية: عن طريق ملاحظة سلوك أعضاء هيئة تدريس أكفاء: وذلك في أثناء قيامهم بالتدريس واستخلاص الأنماط السلوكية المميزة لطرقهم في التدريس بهدف إعداد برامج تتضمن هذه الأنماط ليتدرب عليها أعضاء هيئة التدريس الجدد، مثل: تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب، وطرق التدريس، وتطوير المناهج، وأساليب إدارة الحوار والمناقشة (موسى، والعتيبي، ٢٠١١: ١٠).

١-٥-٣-نتائج البحوث والدراسات: يُقصد بها تلك النتائج التي تزودنا بمعلومات وبيانات تساعد المربين على اكتشاف معايير أو صفات التعليم الجيد، كما تسهم هذه المعلومات في تحديد الكفايات التي يفترض توافرها عند المعلم (جرادات وآخرون، ٢٠٠٨، ص: ٦٠) علاوة على استخلاص العوامل التي تؤثر تأثيراً إيجابياً على تحقيق الأهداف وطرق التفاعل والأنماط السلوكية التي يتعامل بها المعلم مع طلابه وتزيد من إقبالهم على التعلم وتزيد تحصيلهم الدراسي، ومن ثم تضمينها برامج إعداد أعضاء هيئة التدريس.

١-٥-٤-استطلاع آراء العاملين في الميدان: استطلاع آراء المهتمين بالتربية من معلمين وموجهين ومتخصصين، وذلك بهدف تعرف الكفاءات المهنية اللازمة لإعداد أعضاء هيئة

التدريس (المعارف والمهارات الضرورية للتدريس) ولقد تم التوصل من خلال ذلك المدخل إلى العديد من القوائم للكفاءات المهنية اللازمة للمعلم (عيسى، والناقة، ٢٠٠٩: ٧).

ومع أن لكل اتجاه مزاياه وعيوبه إلا أن ذلك لا يمنع من الاستناد إليها واستخدامها في تقويم المعلم واعتبارها كمؤشر قوي يمكن الاعتماد على نتائجه، بتحري الدقة واتخاذ سبل الحيطة ومحاولة الوصول بها إلى أفضل درجة من الصدق والثبات وتفسير النتائج بوعي في ضوء نقائص الأسلوب المستخدم (الشريف، ٢٠١٥).



شكل (٢) يوضح مصادر اشتقاق الكفايات المهنية للمعلم

١-٦-أنواع الكفايات المهنية وتصنيفها

تعددت أنواع الكفايات، وذلك لتعدد فلسفات التعليم ونظريات التدريس وحاجات المجتمع، وتم تقسيم الكفايات إلى أربعة أقسام كما اشارت اليها دراسات: (شهاب، وحداني، ٢٠١٠؛ جرادات، وآخرون، ٢٠٠٨؛ رضوان، ٢٠١٤؛ الحميداني، ٢٠٠٩) كالتالي:

١-٦-١-كفايات معرفية: وتتمثل في المعارف والمعلومات والمفاهيم التي ينبغي أن يُلم بها المعلم سواءً حول المادة، أو البيئة المحيطة، أو الطالب، وتنقسم الكفايات المعرفية إلى قسمين، **الأول:** كفايات طرق التدريس، **الثاني:** كفايات محتوى المادة الدراسية.

١-٦-٢-كفايات نفس حركية: وتتمثل في قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية والدراسية، والتي ينبغي أن يُلم بها المعلم في مختلف أوجه النشاط التربوي للعملية التعليمية.

١-٦-٣-كفايات وجدانية: وتتصل بالاتجاهات والقيم الأخلاقية والميول والمثل العليا التي يتبناها المعلم ويؤمن بها، ويمكن اشتقاقها من القيم الأخلاقية والمبادئ السائدة في أي نظام، وتجمع البحوث والدراسات على صعوبة تحديد هذه الكفايات وقياسها.

١-٦-٤-كفايات النتائج والإنجاز: امتلاك المعلم للكفايات المعرفية يعني أنه يمتلك المعرفة اللازمة لممارسة العمل، دون أن يكون هناك مؤشر على أنه يمتلك القدرة على الأداء، وامتلاكه للكفايات الأدائية يعني أنه قادر على اظهار قدراته في ممارسة مهارات التعليم، دون أن يعني وجود مؤشر على أن هذا المعلم قادر على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء طلابه، فقد يمتلك المعلم جميع المعارف وقادر على أداء مهارات التعليم، دون أن يكون فاعلاً في إحداث النتائج المتوقعة، أو ما يسمى بكفايات الإنجاز أو النتائج (رضوان، ٢٠١٤، ص ص: ١٠٢-١٠٣).

١-٧-معايير تقدير وقياس الكفايات المهنية للمعلم

تعد الكفايات من المقومات الأساسية في الحكم على الجودة الشخصية للمعلم، ولهذا من يملك الكفاية فهو يملك قدر من الذكاء الذي يؤهله للإبداع والتطوير والتغيير نحو الأفضل، بل يشغل مفهوم الكفاية جانباً مهماً في التفكير والممارسات الإدارية، فيستخدم من قبل الأكاديميين والإداريين بصفته معياراً أساسياً لتقويم أداء الأفراد وقياس نسبة نجاحهم، وهناك ثلاثة معايير رئيسية لتقدير وقياس كفاءة المعلم، وهي (Medily, 2002, pp: 174-175) .

١-٧-١-المعيار الأول: تقدير الكفاءة بناءً على مخرجات التعلم:

يهتم هذا المعيار بالإنتاجية، ويرى في تعلم الطلاب مؤشراً صادقاً لأداء المعلم ودليلاً على كفاءته، إلا أن هذا المعيار يواجه صعوبات عديدة، منها: أن نمو التلاميذ في المجالات المختلفة عملية مستمرة ويرتبط بعوامل كثيرة قد لا يكون للمعلم تأثير فيها إلا بقدر ضئيل، بالإضافة إلى صعوبة فصلها عن الجوانب المتعلقة بتأثير المعلم.

كما أن الأساليب التي يتم بها توزيع الطلاب على الفصول- هي في الأغلب الأعم- أساليب عشوائية، فمن الممكن أن يتجمع الطلبة الممتازون في فصل واحد والطلبة الضعاف في فصل واحد، ومن ثم يكون الحكم على المعلم استناداً على تحصيل التلاميذ حكماً وتقويماً غير

منصف، كما أن معظم الأهداف التربوية تنصب على التحصيل الدراسي للمتعلمين، ومن عدم الإنصاف أن نقوم كفاءة المعلم المهنية بناءً على جانب واحد فقط من جوانب العملية التعليمية، فضلاً عن أن الاختبارات التحصيلية المستخدمة لقياس الناتج التعليمي لدى المتعلمين يشوبها الكثير من القصور من حيث ثباتها وشموليتها وصدقها (جرادات، وآخرون، ٢٠٠٨).

١-٧-٢-المعيار الثاني: هو تقدير الكفاءة بناء على سلوك المعلم

فهو يعتبر المعيار السائد في كثير من الأنظمة التربوية، باستخدام التقارير عن كل من يلاحظ المعلم بالفصل الدراسي وخارجه، ويستخدم هذا المعيار عدداً من أساليب التقويم مثل: مقاييس التقدير وقوائم ملاحظة الكفاءات المهنية للمعلم داخل الفصل الدراسي وتفاعله اللفظي وغير اللفظي مع الطلاب. وقد يحقق هذا المعيار عدداً من الفوائد منها: أن التقويم يجري كعملية تشخيصية فإذا كان تقويم المعلم منخفضاً، فإن النتائج تشير إلى ما يعرقل أداءه أو إخفاقه في عمله، كما أن نشاطات التقويم توضع بأسلوب دقيق وملائم، ويعزز أسلوب التقويم الذاتي للمعلم، ويؤكد فلسفة تفريد عملية التعلم في المواقف التعليمية المختلفة، ويقوم المعلم وفق مقتضيات الموقف الذي يمارسه (رضوان، ٢٠١٤).

١-٧-٣-المعيار الثالث: فهو تقدير الكفاءة بناءً على سلوك المتعلم:

وتقدير الكفاءة لخاص بسلوك المتعلم يمثل أكثر الاتجاهات حداثة وقبولاً لدى جمهور التربويين وأعضاء هيئة التدريس، حيث يتم تقويم كفاءة المعلم بمدى نجاحه في جعل المتعلم يقضي وقتاً أكبر في ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية، والتي يكتسب من خلالها المعارف والمهارات والخبرات التعليمية، أي تطبيق الخبرات التعليمية في حينه، وهو ما يطلق عليه Academic Learning timely، وهذا المعيار يقوم المعلم في ضوء قدرته على تهيئة البيئة التعليمية المحفزة على التعلم (Medily, 2002, pp: 174-175).

٢-المفهوم الثاني: الإعاقة الفكرية:

يعرض الباحث مفهوم الإعاقة الفكرية من خلال عرض موجز لأهم تعريفات الإعاقة الفكرية، وبيان أهم تصنيفاتها، وأهم خصائص الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، كما يلي:

٢-١-مفهوم الإعاقة الفكرية:

الإعاقة لغةً هي مصدر الفعل أعاق، وهي ضرر يصيب أحد الأشخاص ينتج عنه اعتلال بأحد الأعضاء أو عجز كلّيّ أو جزئيّ (عمر، ٢٠٠٨). كما تُعرَّف الإعاقة بأنها: الإصابة

بواحدة أو أكثر من الإعاقات الآتية: الإعاقة البصرية، الإعاقة السمعية، الإعاقة الفكرية ، الإعاقة الجسمية والحركية، صعوبات التعلم، اضطرابات النطق، والكلام، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، التوحد، الإعاقات المزدوجة والمتعددة، وغيرها من الإعاقات التي تتطلب رعاية خاصة، والمعاق كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستديم في قدراته الجسمية أو الحسية أو العقلية أو التواصلية أو التعليمية أو النفسية إلى المدى الذي يقلل من إمكانية تلبية متطلباته العادية في ظروف أمثاله من غير المعاقين (السويدان؛ والبهلال، ٢٠٠٧: ١٠).

وتعرف الإعاقة الفكرية على أنها إعاقة تتصف بقيود كبيرة في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي الذي يشمل العديد من المهارات الاجتماعية والعملية اليومية، وتظهر هذه الإعاقة قبل عمر ٢٢ عامًا (American Association on Intellectual and Developmental Disability, [AAIDD] 2021). ويعرِّف "فراج" (٢٠٠٢) الإعاقة الفكرية على أنها حالة قصور أو توقف في نمو الذكاء قبيل مرحلة المراهقة، نتيجة عوامل وراثية أو بيئية أو كليهما، ويترتب عليها عدم اكتمال نمو الذكاء وقصور القدرات الاجتماعية والتعليمية. كما أشار سليمان إلى ان مصطلح الإعاقة الفكرية أشار إلى اضطراب يتميز بأداء الوظائف الذهنية أو العقلية العامة على نحو أقل من المتوسط بدرجة دالة جوهريًا، ويحدد إجرائيًا أحيانًا بأنه معامل الذكاء ٧٠ أو أقل، مع قصور في السلوك التكيفي (بما فيه التفكير والتعلُّم وأساليب التوافق المهني والاجتماعي)، ويظهر خلال الفترة الارتقائية أي ما تحت ١٨ سنة (سليمان، ٢٠٠٤).

٢-٢-تصنيفات الإعاقة الفكرية:

أشار كل من يحيى وعبيد (٢٠٠٥) والقريطي (٢٠١١) إلى انه يمكن تقسيم فئات الإعاقة الفكرية تبعًا لدرجة القصور في السلوك التكيفي على النحو التالي:

-القسم الأول قصور بسيط في السلوك التكيفي.

-القسم الثاني قصور متوسط في السلوك التكيفي.

-القسم الثالث قصور شديد في السلوك التكيفي.

-القسم الرابع قصور شديد جدًا في السلوك التكيفي.

كما قسِّم الروسان (٢٠١٠) ذوي الإعاقة الفكرية حسب شكل الجسم الخارجي على النحو التالي:

–متلازمة "داون".
–حالات اضطرابات التمثيل الغذائي.
–حالات القماءة (أو قصر القامة).
–حالات صغر حجم الدماغ.
–حالات كبر حجم الدماغ.
–حالات استسقاء الدماغ.

كما صُنِّف الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية حسب "عبد الله" (٢٠٠٤) إلى أربعة أقسام تمت الاستفادة من ذلك في برامجهم التربوية إلى:

–الإعاقة الفكرية البسيطة.
–الإعاقة الفكرية المتوسطة.
–الإعاقة الفكرية الشديدة.
–الإعاقة الفكرية الشديدة جدًا (عبد الله، ٢٠٠٤).

٢-٣-خصائص الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية:

ينعكس انحراف الطفل ذي الإعاقة الفكرية في نموه العقلي على جميع جوانب حياته، أو بعبارة أخرى تتضح آثار هذا الانحراف في جميع مظاهر سلوكه، فالسلوك الذي تتوقعه من طفل لديه إعاقة عقلية في السابعة من عمره يشبه السلوك الذي يميز طفلًا عاديًا في سن الرابعة، والسلوك الذي نتوقعه من راشد لديه إعاقة عقلية يشبه سلوك طفل عادي في الحادية عشر من عمره، والسبب في ذلك أن من لديه إعاقة عقلية يعاني مما نسميه تأخر أو عدم اكتمال لهذا النمو، فالطفل لم ينمو عقليًا كغيره من الأطفال العاديين (سليمان، ٢٠٠١، ١٠٤).

٢-٣-١-الخصائص الجسمية والحركية

أوضح "كفافي"، وآخرون (٢٠٠٩، ص ٨١) أن من مظاهر النمو الجسمي عند ذوي الإعاقة الفكرية التأخر في مظاهر النمو مثل: تعلم المشي وظهور الأسنان وكذلك في تعلم عمليتي ضبط الإخراج والتبول. وأوضح عبد الرحمن سليمان (٢٠٠١، ص ١٣٢) أنه يوجد فروق بين ذوي الإعاقة الفكرية إعاقة بسيطة وغيرهم من الأسوياء سواء في الصفات البدنية أو الحركية غير أنها فروق ليست كبيرة، وذلك فيما عدا الحالات التي ترجع الإعاقة الفكرية فيها إلى إصابات في الجهاز العصبي المركزي، ففي هذه الحالات غالبًا ما يصاحب الإعاقة الفكرية

اضطراب في المهارات الحركية. ومع أن المظهر الجسمي العام لأغلب ذوي الإعاقة الفكرية لا يختلف كثيرًا عن مظهر الطفل العادي؛ إلا أنه يوجد بينهم كثيرون ممن تقترن إعاقتهم العقلية بعيوب خلقية واضحة وتشوهات في البدن، ومن هؤلاء أنماط إكلينيكية معروفة أشهرها حالات متلازمة داون وصغر أو كبر الدماغ وحالات الاستسقاء الدماغي (بخش، ٢٠٠٠، ص ١٤).

٢-٣-٢-الخصائص العقلية المعرفية

فيما يلي بعض الخصائص الفكرية المعرفية التي تميز معظم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية:

٢-٣-٢-١: بطء معدل النمو العقلي:

إذا كان الطفل العادي ينمو بمقدار سنة عقلية واحدة كل سنة زمنية من عمره فإن الطفل الذي لديه إعاقة عقلية ينمو بمعدل أبطأ من ذلك؛ إذ ينمو بمعدل يقدر بتسعة شهور عقلية أو أقل كل سنة زمنية، كما أن أقصى عمر عقلي يمكن للطفل من ذوي الإعاقة الفكرية أن يصل إليه عندما يبلغ الثامنة عشرة من عمره لن يتجاوز مستوى النمو العقلي لطفل عادى في العاشرة أو الحادية عشرة من عمره، وربما أقل من ذلك. وإذا كانت هضبة النمو العقلي تظهر عند الأفراد العاديين في المرحلة العمرية التي تتراوح بين ١٦-١٨ سنة فإنها تظهر لدى حالات الإعاقة الفكرية البسيطة في المرحلة العمرية التي تتراوح بين سن العاشرة والحادية عشرة (عبد الله، ٢٠٠٤، ص٨١).

٢-٣-٢-٢: ضعف القدرة على التفكير:

أشار "القريوتى والسرطاوي والصمادي" (٢٠١٧) إلى أن التفكير يتطلب درجة عالية من القدرة على التخيل والتذكر؛ لذا فذو الإعاقة الفكرية يتسمون بانخفاض واضح في القدرة على التفكير المجرد.

٢-٣-٢-٣: قصور الانتباه:

يُعد الانتباه شرطًا أساسيًا للتعلم الجيد، وهو من الخصائص التعليمية الأكثر وضوحًا لدى فئة الإعاقة الفكرية، حيث يعاني الطفل الذي لديه إعاقة عقلية من ضعف القدرة على الانتباه فلا ينتبه إلا لمثير واحد ولمدة قصيرة ولديه قابلية عالية للتشتت، ويؤدى ضعف الانتباه إلى صعوبة في التعلم، وتزداد درجة ضعف الانتباه بازدياد درجة شدة الإعاقة الفكرية، ويترتب على هذه الخاصية ضعف مثابرتهم في المواقف التعليمية، وصعوبة تحديدهم للمثيرات أو

الأبعاد المرتبطة بالمهمة المطلوب منهم تعلمها (يحيى، وعبيد، ٢٠٠٥، ص١٤٠- ١٤١). كما أن الطفل ذي الإعاقة الفكرية لا ينتبه إلى المواقف أو المثيرات من تلقاء نفسه، حيث تنقصه القدرة على الانتباه، لذا فهو يحتاج إلى ما يجذب انتباهه باستمرار وخاصة أثناء عملية التعليم أو التدريب على أي مهارة أو نشاط (Reddy, et al., 2000).

ومن مظاهر القصور لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية كما أشار لها سليمان (٢٠٠١:١٦٧) في هذا الجانب ما يلي:

-يعاني ذوو الإعاقة الفكرية من نقص واضح في الانتباه والتعلم التمييزي بين المثيرات من حيث شكلها ولونها ووضعها.

-يعاني ذوو الإعاقة الفكرية من فرص الإحباط والشعور بالفشل، لذا يبحث الطفل المعوق عقليًا عن فرص النجاح وعلاماته، إذ يركز على تعبيرات وجه المعلم أكثر من تركيزه على المهمة المطلوبة منه.

-يعاني ذوو الإعاقة الفكرية من غياب مرحلة استقبال المعلومات في سلم تسلسل عمليات أو مراحل التعلم والتذكر، ولذا كان من الضروري لمعلم التربية الخاصة العمل على مساعدة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية على استقبال المعلومات بطريقة منظمة سهلة.

-يميل الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية إلى تجميع الأشياء أو تصنيفها بطريقة غير صحيحة، وقد يعود السبب في ذلك إلى الطريقة التي يستقبل فيها المعوقون عقليًا تعليمات ترتيب أو تصنيف الأشياء.

٢-٣-٢-٤- التأخر في النمو اللغوي:

تؤثر الإعاقة الفكرية غالبًا على القدرة التواصلية لدى الأطفال، وتقود إلى ضعف أو تأخر لغوى وكلامي، فلغتهم تتطور ببطء وتتسم بعدم النضج، وكلامهم غالبًا ما يكون مضطربًا من حيث الانسياب/ الطلاقة أو النطق أو الصوت (الخطيب، والحديدي، ٢٠٠٤، ص ١٣). وجدير بالذكر أن الإعاقة الفكرية تؤثر تأثيرًا كبيرًا على النمو اللغوي للطفل، فنجده يتأخر في الاستجابة للأصوات والتفاعل معها، كما يتأخر في إصدار الأصوات والمقاطع الصوتية، ويبدى إمارات عدم فهم الكلام وكذلك عدم القدرة على المحاكاة، فضلًا عن ضحالة الحصيلة اللغوية ومن ثم ضعف الإنتاج التلقائي والابتكاري للكلام، ويأتي كلامه مفككًا وغير مفهوم، ومليء بالأخطاء فتشيع اضطرابات النطق من إبدال وتحريف وحذف وإضافة، كما تشيع

اضطرابات الصوت، حيث نجد صوت الطفل المعوق عقليًا يسير على وتيرة واحدة، ويتسم بالنمطية وهو صوت مزعج غير سار لدى الكثير منهم، وبصورة عامة ترتبط اضطرابات النطق والكلام كمًا وكيفًا بدرجة الإعاقة الفكرية؛ حيث تقل بين أفراد الفئة البسيطة وتزداد مع زيادة درجة الإعاقة إلى المتوسطة، ثم الشديدة حتى تضطرب تمامًا لدى فئة الإعاقة الفكرية الحادة (الشخص، ٢٠٠٨، ص ١٨٠).

ومن الدراسات العربية التي أجريت حول موضوع مقارنة الأطفال العاديين وذوي الإعاقة الفكرية من حيث المهارات اللغوية، تلك الدراسة التي أجراها الروسان وجرار وأشارت نتائج تلك الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية الشديدة على المهارات اللغوية التي يتضمنها مقياس المهارات اللغوية لذوي الإعاقة الفكرية (سليمان، ٢٠٠١، ص ١٦٩-١٧١).

٢-٣-٢-٥- قصور التذكر:

يقصد بالتذكر القدرة على استدعاء المعارف والخبرات التي سبق اختزانها وحفظها بالذاكرة وتكون في أوجها في مرحلة الطفولة المبكرة، والطفل المعوق عقليًا يعاني من قصور واضح في كل من الذاكرة قصيرة الأمد والذاكرة بعيدة الأمد، حيث أنه يتعلم ببطء شديد ويقوم بحفظ المعلومات والخبرات في الذاكرة الحسية بصعوبة بالغة حيث تكون الحصيلة النهائية محدودة وبسيطة، لذا فإنه سريع النسيان لمعظم ما تعلمه، وقد يبدو كما لو أنه لم يتعلم ولم يكتسب هذه المعلومات والخبرات (عبد الله، وآخرون، ٢٠٠٩، ص ٧٤). كما أن ذوي الإعاقة الفكرية يختلفون فيما بينهم في قدرتهم على التذكر، حيث نجد طفلًا ذا إعاقة عقلية يتذكر كلمات سمعها أو قرأها في حصة سابقة، ونجد آخر ينظر للكلمة كما لو أنه يراها للمرة الأولى على الرغم من أنه قرأها عدة مرات سابقة، وقد يرجع ذلك الضعف في الذاكرة إلى وجود ضعف في درجة الانتباه للمثيرات والقدرة على تتبعها واستقبالها، ومن ثم تخزينها واستعادتها وإيجاد استراتيجيات تعلم ملائمة للتذكر (يحيى؛ وعبيد، ٢٠٠٥، ص ١٤٠-١٤١).

وترتبط درجة التذكر بدرجة الإعاقة الفكرية، إذ تزداد درجة التذكر كلما زادت القدرة الفكرية والعكس صحيح، وتعتبر مشكلة التذكر من أكثر المشكلات التعليمية حدة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، سواء أكان ذلك متعلقًا بالأسماء أو الأشكال أو الوحدات وخاصة التذكر قصير

المدى Short term memory وينطبق على موضوع التذكر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية عدة أمور، منها كما ذكر سليمان (٢٠٠١: ١٦٨):

–تقل قدرة الطفل ذي الإعاقة الفكرية على التذكر مقارنة مع الطفل العادي الذي يناظره في العمر الزمنى، ويعود السبب في ذلك إلى ضعف قدرة ذوي الإعاقة الفكرية على استعمال وسائل أو استراتيجيات أو وسائط للتذكر كما يقوم بذلك الطفل العادي.

–ترتبط درجة التذكر بالطريقة التي تتم بها عملية التعلم، فكلما كانت الطريقة أكثر حسية كلما زادت القدرة على التذكر والعكس صحيح.

–تتضمن عملية التذكر ثلاث مراحل رئيسية هي: استقبال المعلومات وتخزينها ثم استرجاعها، وتبدو مشكلة الطفل ذي الإعاقة الفكرية الرئيسية في مرحلة استقبال المعلومات، وذلك بسبب ضعف درجة الانتباه لديه.

٢-٣-٢-٦- قصور الإدراك:

ذكر "القريطى" (٢٠١١) أن الطفل ذي الإعاقة الفكرية يعاني من قصور في عمليات الإدراك، فهو لا ينتبه إلى خصائص الأشياء فلا يدركها، وينسى خبراته السابقة فلا يتعرف عليها بسهولة، مما يجعل إدراكه غير دقيق أو يجعله يدرك جوانب غير أساسية فيها.

٢-٣-٢-٧-قصور القدرة على انتقال أثر التعلم:

هناك أيضًا مشكلة انتقال أثر التعليم، يعاني الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من نقص واضح في نقل أثر التعلم من موقف إلى آخر، ويعتمد الأمر على درجة الإعاقة، إذ تعتبر خاصية صعوبة نقل آثار التعلم من الخصائص المميزة للطفل ذوي الإعاقة الفكرية مقارنة مع الطفل العادي الذي يناظره في العمر الزمني، ويبدو السبب في ذلك لفشل ذوي الإعاقة الفكرية في التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين الموقف المتعلم السابق والموقف الجديد (عبيد،٢٠٠٠، ص ١١٦).

٢-٣-٣-الخصائص النفسية والانفعالية:

أشار "القريطي" (٢٠١١) إلى تلك الخصائص على النحو التالي:

– قد يغلب على سلوكهم التبلد الانفعالي، واللامبالاة، وعدم الاكتراث بما يدور حولهم، أو الاندفاعية، وعدم التحكم في الانفعالات.

– يؤثرون الانعزال، والانسحاب في المواقف الاجتماعية.

- عدم الاكتراث بالمعايير الاجتماعية، والنزعة العدوانية، والسلوك المضاد للمجتمع
- سهولة الانقياد، وسرعة الاستهواء.
- الشعور بالدونية، والإحباط، وضعف الثقة بالنفس.
- الرتابة، وسلوك المداومة perseveration (النزعة إلى التشبث بفكرة، أو نشاط، وتكرار الاستجابة والإصرار عليها بدون سبب واضح وبصرف النظر عن تغير المثير).
- التردد، وبطء الاستجابة.
- القلق، والوجوم، والسرحان.
- قد يبدو الفرد الذي لديه إعاقة عقلية لطيفاً مبتسماً، ودوداً في كل الأوقات بمناسبة، وبدون مناسبة.

وأشار "عبد الله" (٢٠٠٤، ص ٨٩-٩٠) إلى أنه يمكن تصنيف الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في هذا الإطار إلى فئتين، تتمثل أولهما في تلك الفئة التي تعتبر مستقرة انفعالياً إلى حد ما، والتي تبدو متعاونة ومطيعة، ولا تؤذى أحداً، أما الفئة الثانية فهي تلك الفئة غير المستقرة انفعاليا التي تتسم بكثرة الحركة، وعدم الاستقرار في نشاط معين، والثورة والغضب لأسباب بسيطة كما أنها تكون متقلبة المزاج حيث تكون هادئة أحياناً، بينما تكون شرسة أحياناً أخرى، ويمكن أن تؤذى نفسها أو غيرها. وهناك العديد من السمات المميزة لهم والتي تعكس عدم ثباتهم الانفعالي منها:

- عادة ما تكون انفعالات أولئك الأطفال غير ثابتة.
- تعد انفعالاتهم مضطربة.
- تتغير انفعالاتهم تلك من وقت إلى آخر.
- يميلون إلى التبلد الانفعالي.
- يبدون اللامبالاة فيظهرون غير مبالين بما حولهم ومن حولهم.
- يتسمون بالاندفاعية.
- العجز عن التحكم في الانفعالات

٢-٣-٤-الخصائص الاجتماعية:

يتصف الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية ببعض الصفات الاجتماعية والتي قد انعكست من خلال قدراتهم الفكرية، فقد لوحظ أن الطفل المعوق عقليًا يميل إلى الانسحاب والتردد في السلوك

التكراري، وعدم القدرة على إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الغير، وغالبًا ما يميل إلى المشاركة مع الأصغر سنًا في نشاطه وقد يميل إلى العدوان وعدم تقدير الذات، والعزلة والانطواء، وتكرار الإجابة رغم تغيير صيغة السؤال (عبيد، ٢٠٠٠، ص ١١٩).

وذكر عبد الله (٢٠٠٤، ص٨٩– ٩٠) بعض المظاهر الاجتماعية المميزة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية فيما يلي:

- قصور في الكفاءة الاجتماعية.
- قصور عن التكيف مع تلك البيئة التي يعيشون فيها.
- صعوبة إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.
- تدنى مستوى المهارات اللازمة للتواصل سواء اللفظي أو غير اللفظي.
- عدم القدرة على المبادرة بالحديث مع الآخرين
- قصور في المهارات الاجتماعية.
- صعوبة تكوين علاقات وصداقات مع الآخرين.
- صعوبة في القدرة على التعلق بالآخرين والانتماء إليهم.
- لا يهتمون بإقامة علاقات اجتماعية مع من هم في مثل عمرهم.
- الميل إلى مشاركة من يصغرهم سناً في أي ممارسات اجتماعية.
- صعوبة الحفاظ على تلك العلاقات التي تكون قد تكونت لأي سبب.
- عدم القدرة على فهم وإدراك القواعد والمعايير الاجتماعية.
- قصور في مهارات العناية بالذات.
- قصور في المهارات اللازمة لأداء مختلف أنشطة الحياة اليومية.

وأشارت الهجرسى (٢٠٠٨) أن الأسلوب الذي يتعامل به الكبار مع الطفل ذي الإعاقة الفكرية يحدد اتجاه هذا الطفل نحو ذاته ونحو الآخرين وبالتالي يؤثر في تحقيق توافق هذا الطفل مع الآخرين، ولذلك يتوجب أن تهيئ البيئات الأسرية والمدرسية والمجتمعية الظروف المناسبة له لمساعدته على التكيف مع المجتمع المحيط به. كما أن ذوي الإعاقة الفكرية يتصفون بالعدوان، والانسحاب، والسلوك التكراري والتردد والنشاط الزائد وعدم القدرة على إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الغير، والميل نحو مشاركة الأصغر سنًا في نشاطهم وعدم تقدير الذات، وعدم الشعور بالأمان، وهم يعيشون في عالم لا يواجه فيه سوى الفشل المستمر، ولا يشعر إلا

بالعجز وقلة الشأن، والشعور بالعدوانية ويظهر هذا السلوك في تعامله مع الآخرين (وادى، ٢٠٠٩، ص٧١).

ثانياً: الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض للدراسات التي تناولت مفهوم الكفايات المهنية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، والتي يمكن الاستفادة مما توصلت إلية من نتائج وما تبعته من إجراءات في إعداد هذه الدراسة حيث سيتم عرض مجموعة من الدراسات السابقة التي تعرضت لدراسة متغيرات البحث الحالي ومحاورها.

أجرى "صالح" (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى معرفة واقع التوجيه التربوي في رفع كفايات معلمي التربية الخاصة بولاية الجزيرة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي تكونت عينة الدراسة من معلمي مدارس التربية الخاصة بولاية الجزيرة والبالغ عددها (٨٨) معلما وتم اختيار عينة الدراسة بالحصر الشامل واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات واستخدام برنامج الحزم الاحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات توصلت الدراسة إلى ان فاعلية التوجيه التربوي في رفع كفايات المهنية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بمدرسة التربية الخاصة بولاية الجزيرة بدرجة متوسطة تتوافر الكفايات المهنية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الخاصة بولاية الجزيرة تبعا لنوع الكفاية (الشخصية المهنية، التخطيط، تنفيذ الدرس، الوسائل والأنشطة، التقويم) بدرجة متوسطة. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجة استجابة المعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية الجزيرة في قياس الكفايات المهنية تعزي للنوع (ذكر، انثي) لصالح انثي. توصي الدراسة بتفعيل دور التوجيه التربوي نحو التربية الخاصة رفع الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة من خلال الدورات التدريبية المتخصصة داخلياً وخارجياً اختبار معلمي التربية الخاصة من خلال الدورات المتخصصة داخليا وخارجيا اختيار معلمي التربية الخاصة من الجنس وفق المعايير العملية الاهتمام بالكفايات الشخصية والمهنية في مدارس التربية الخاصة الاستفادة من الخبرات السابقة للمعلمين في مجال التربية الخاصة من خلال عمليات التدريب.

وأجرى دراسة "النهدي، والعرجي، وعبد الحميد" (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى معرفة واقع معلمي التربية الخاصة في ضوء الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ومعلمات التعليم العام ومدى التشابه والتباين بالمهارات اللازمة ولتحقيق هذه الهدف قام الباحثون بتطوير استبانة

تتكون من ٣١ كفاية ومهارة وتم تطبيقها على عينة الدراسة البالغ عددها ١٥٦ من معلمي التربية الخاصة ومعلمات التعليم العام وتم حساب التكرارات والنسبة المئوية للتواصل للنتائج وجود تأكيد كبير على ان المهارات والكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى متشابه إلى حد كبير فيما يتعلق بالأساسيات والمعارف اللازمة للمعلمين بشكل عام مع وجود بعض الاستراتيجيات التي قد تكون ضرورية لتخصص التربية الخاصة بشكل اكبر من التخصصات الأخرى. ويتضح كذلك من خلال نتائج هذه الدراسة ان الغالبية من العينة يعتقدون بأهمية التأهيل العملي في أحد العلوم التخصصية لمعلمي التربية الخاصة وكذلك بأهمية تأهيل معلمين التربية الخاصة ومعلمي التخصصات الأخرى للعمل بمرحلة دراسية معنية واظهرت الدراسة ان نسبة منخفضة من معلمي التربية الخاصة تعتقد بمناسبة طريقة اعداد معلمي التربية الخاصة المعمول بها في الجامعة السعودية وتقدم هذه الدراسة بعض التوصيات حول تأهيل معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام وخصوصا فيما يتعلق بأهمية الاستفادة من خريجي التخصصات العلمية المختلفة وتأهيلهم من خلال دبلومات تربوية تخصصية.

وأجرى عبدالله وعبدالله (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات المهنية في ضوء معايير الجودة في مجال التعليم، والتعرف على الجوانب المختلفة لدور المعلم في ضوء تلك المعايير، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الاحصائي وبالتالي استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة المتمثلة في مجموعة من معلمي المدرس الثانوية بمدينة حلفا الجديدة (ولاية كسلا) وعددهم (٨٢) معلم ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة الذي يحتوي على حوالي ٣٧٠ معلم ومعلمة في عدد ٨ مدارس وتم اختيار معلمي مدرستين وأظهرت الدراسة النتائج التالية: أفراد العينة يؤدون عملهم وفق معايير الجودة من غير إدراك لمفهوم الجودة نفسها. كما ان المعلمين افراد العينة لا يعون الكفايات المطلوبة منهم في ضوء معايير الجودة في التعلم العام حيث كانت إجابة معظم افراد العينة بالموافقة. كما اشارت نتائج الدراسة إلى انه لا توجد معايير للتقييم واضحة بالنسبة لهم في ضوء معايير الجودة على الرغم من ان معظمهم يطبقون بعض هذه المعايير في أدائهم ويمكن اكساب المعلمين الكفايات اللازمة لتطبيق معايير الجودة في التعليم العام.

وأجرى "أحمد وصالح" (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلم ومعلمة تتراوح أعمارهم بين (٢٠-٥٩عاما) في مدارس ومعاهد المعاقين سمعيا وذوي الإعاقة الفكرية. تم استخدام استبانة كأداة للدراسة شملت عدة محاور تمثل المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في مجال عملهم كالمشكلات المتعلقة بفرص التأهيل التربوي، ومشكلات الإدارة المدرسية والأشراف التربوي والبيئة المدرسية من حيث الإمكانيات والوسائل التعليمية وعلاقة أسر الطلاب بالمعلمين وتعاونهم معهم وملائمة كل ذلك بمتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي) لعينة الدارسة. تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). توصلت الدارسة لنتائج عديدة أهمها ان المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة تمثلت في فقدان الإشراف التربوي بالنسبة لمدارس المعاقين سمعيا وذوي الإعاقة الفكرية ونقص الوسائل التعليمية المناسبة لهذه الفئات وعدم إيجاد فرص كافية للمعلمين للتأهيل وعدم متابعة الأسر لأبنائهم المعاقين وقلة التواصل بين المعلمين وأولياء أمور التلاميذ كما كشفت الدارسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة والمتعلقة بالإدارة المدرسية وأسر الأطفال والإشراف التربوي والمنهج والوسائل التعليمية تعزى لمتغير النوع وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي للمعلمين. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتأهيل معلمي التربية الخاصة وتفعيل الإشراف التربوي وتهيئة البيئة التعليمية بما يتلاءم واحتياجات هذه الفئات وتوفير الوسائل الضرورية لتفعيل عملية التعليم وكذلك ضرورة الاهتمام بهذه الفئات ورعايتها نفسيا واجتماعيا وتربويا وضرورة خلق علاقات ايجابية فعالة بين المعلمين بالمعاهد واسر الأطفال ذوي الإعاقة.

كما أجرى شحادة وأبو غلوة (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة فعالية برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة (SBTD) في رفع كفايات المعلمين المهنية بمدارس وكالة الغوث الدولية وسبل الارتقاء بها وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الابتدائية والمدارس الإعدادية التابعة لوكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة التي تشتمل على فصول ابتدائية والبالغ عددهم (٢٣٣) بينما كانت عينة الدراسة تتمثل في جميع مديري ومديرات مدارس محافظة شمال غزة والبالغ عددهم (٤٠) مديرًا ومديرة واستخدم الباحثان المنهج الوصفي في إتمام الدراسة وتمثلت إدارة الدراسة في استبانة اعدها الباحثين تتكون من جزئيين الأول

يمثل البيانات الأولية، والثاني يتكون من (٤٠) فقرة مقسمة على ستة محاور. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة (SBTD) جاء بدرجة مرتفعة (٨٢٪) في رفع كفايات المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس، وأنه لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسطات استبانات أفراد عينة الدراسة حول فعالية البرنامج تعزي لمتغير الجنس، بينما فرق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغيرات سنوات الخدمة. وأوصت الدراسة بضرورة دعم الأنشطة الموجودة في المجتمعات التدريبية بالأمثلة العلمية في التخصصات العلمية المتنوعة وتوفر الوقت المناسب لتنفيذ الأنشطة الموجودة في المجتمعات.

وأجري دراسة أحمد وحسن (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بمحلية بارا ولاية شمال كردفان من وجهة نظر المعلمين. اتبع الباحثان المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة، وتكون مجتمع الدارسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بمحلية بارا – ولاية شمال كردفان والبالغ عددهم (٣٧١) معلم ومعلمه. طبق الباحثان الدارسة على عينة عشوائية تكونت من (٤٠) معلماً ومعلمة بنسبة (١٣%. ٤) من المجتمع الأصل. تمثلت أداة الدارسة في استبانة موجهة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية وتمت معالجة البيانات عبر إحصاء وصفي عن طريق استخدام برنامج (SPSS) وتوصلت الدارسة إلى عدة نتائج أهمها: أكدت الدارسة الميدانية أن معلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية يحتاج بدرجة كبيرة للكفايات المهنية اللازمة لتدريس اللغة العربية، كما أكدت الدارسة أن معلم اللغة العربية يحتاج بدرجة كبيرة لكفايات التخطيط.

وأجرى "بشاتوة" (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة الكفايات المهنية والرضا الوظيفي لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل البيئة الصفية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم بمحافظة الطائف. واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وتمَّ استخدام استبانة لجمع البيانات واشتملت على مقياسي الكفايات المهنية، والرضا الوظيفي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (٢٠) معلم لتلاميذ متعددي الإعاقة داخل البيئة الصفية بمحافظة الطائف. أشارت النتائج إلى أنَّ الكفايات المهنية لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة جاءت بدرجة متوسطة، وأنَّ درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة جاءت متوسطة أيضاً، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين الكفايات المهنية والرضا الوظيفي لدى معلمي تلاميذ متعددي الإعاقة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن فرص الترقي

والمجال الشخصي، وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين والرضا الوظيفي ككل والمجال الشخصي، وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن محتوى العمل والكفايات المهنية ككل، أما باقي معاملات الارتباط بين مجال الرضا الوظيفي والمجالين المعرفي المهارى فلم تكن ذات دلالة إحصائية وجميعها قيم موجبة.

وأجري Mosbiran, et al., 2021 دراسة هدفت إلى معرفة العناصر الرئيسة المتضمنة في الكفاءات الشخصية والمهنية لمعلمي التربية الخاصة، وتضمنت إجراءات الدراسة التركيز على كفايات معلمي التربية الخاصة المرتبطة بتطبيق الخطة التربوية الفردية. واعتمدت الدراسة على إجراء المقابلات مع ١١ معلمًا في أحد برامج التربية الخاصة المنفذة بإحدى مدارس ولاية جوهور بماليزيا. وتم تحليل نتائج المقابلات الشخصية لتحديد العناصر المستهدفة التي يمكن أن تمثل الكفايات الشخصية والمهنية لمعلمي التربية الخاصة، وأظهرت نتائج الدراسة أن وجود أربعة عناصر رئيسة لتكوين كفايات المعلمين الشخصية والمهنية في تنفيذ الخطة التربوية الفردية، وهي المعرفة والمهارات والخبرة والمؤهلات التي يمتلكها هؤلاء المعلمون القائمون بتنفيذ الخطط التربوية الفردية مع الطلبة ذوي الإعاقة.

ورغم الصورة الإجمالية لمكونات الكفايات الشخصية والمهنية التي توصلت إليها دراسة Mosbiran, et al., 2021 إلا أن هذه النتيجة مثلت تجميعًا للعديد من الكفايات الفرعية، التي تم ضمها من قبل القائمون بالدراسة في هذه العناصر الرئيسة الأربعة، وتجدر الإشارة إلى أن معظم الدراسات تتفق في جوهرها على الكفاءات الشخصية رغم اختلاف تقسيم مكوناتها الرئيسة ومكوناتها الفرعية في هذه الدراسات، ولعل دراسة Mosbiran, et al., 2021 من الدراسات التي حاولت أن توجز تلك المكونات في عدد قليل من العناصر، هي المعارف والمهارات والخبرات والمؤهلات، وهي عناصر رئيسة يمكن أن تندرج بداخلها معظم الكفاءات الشخصية والمهنية لمعلمي التربية الخاصة.

وأشارت دراسة البلوي والمبيريك (٢٠٢١) إلى أهمية معرفة دور برامج التعليم المستمر في تطوير الكفايات المهنية لمعلمات الصم وضعاف السمع بمعاهد وبرامج الدمج في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمدينة الرياض، وهدفت إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية– إن وجدت – في استجابات مفردات مجتمع الدراسة من معلمات الصم وضعاف السمع تجاه دور برامج التعليم المستمر في تطوير الكفايات المهنية. ولتحقيق أهداف الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتطبيق أداة الاستبانة على كامل مجتمع الدراسة (١٤). وتوصلت الدراسة إلى عده نتائج ومن أهمها: أن مفردات مجتمع الدراسة موافقات بدرجة متوسطة على دور برامج التعليم المستمر في تطوير الكفايات المهنية لمعلمات الصم وضعاف السمع، وأتضح من النتائج أن أبرز أدوار برامج التعليم المستمر في تطوير الكفايات المهنية لمعلمات الصم وضعاف السمع تمثلت في بُعد الكفايات الشخصية، يليها بُعد الكفايات التدريسية الأدائية، يليها بُعد كفايات التعامل مع أولياء الأمور بمتوسط، يليها بُعد الكفايات الاجتماعية، وأخيرًا جاء بُعد الكفايات المعرفية. كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفردات مجتمع الدراسة حول كل من: (الكفايات المعرفية، الكفايات التدريسية الأدائية، الكفايات الشخصية، الكفايات الاجتماعية، كفايات التعامل مع أولياء الأمور، والكفايات المهنية) تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح مفردات مجتمع الدراسة اللاتي مؤهلهن العلمي (بكالوريوس + دبلوم تربية خاصة)، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين مفردات مجتمع الدراسة حول كل من: (الكفايات المعرفية، الكفايات التدريسية الأدائية، الكفايات الشخصية، الكفايات الاجتماعية، كفايات التعامل مع أولياء الأمور، والكفايات المهنية) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مفردات عينة الدراسة حول كل من: (الكفايات الشخصية، الكفايات الاجتماعية، وكفايات التعامل مع أولياء الأمور) باختلاف متغير البرامج التدريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مفردات مجتمع الدراسة حول كل من: (الكفايات المعرفية، الكفايات التدريسية الأدائية، والكفايات المهنية) باختلاف متغير البرامج التدريبية لصالح اللاتي التحقن بأكثر من ثلاثة برامج تدريبية.

كما أجري الفريح والسرحاني (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التدريسية وعلاقتها بالدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، كما تم تطبيق مقياس الكفايات التدريسية لدى معلمي صعوبات التعلم (إعداد الباحثين) ومقياس الدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم على عينة بلغ عددها ١٠٨ من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في منطقة القصيم. وأظهرت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي صعوبات التعلم جاء بدرجة عالية، بينما جاء مستوى الدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم بدرجة عالية جدا. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي صعوبات التعلم

تعزى لمتغير النوع. في المقابل أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوى للكفايات التدريسية لدى معلمي صعوبات التعلم في المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح ذوي الخبرة الأعلى. كما أوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم تعزى لمتغيري النوع وسنوات الخبرة. كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية والدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم.

كما أجرى العنزي (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى التعرف على أهمية بعض الكفايات اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة على عينة مكونة من (١٠٧) أفراد من المتخصصين في التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، أظهرت النتائج أن أهمية الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة جاءت بدرجة مهمة جدًا، ولجميع الأبعاد والدرجة الكلية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأهمية الكفايات الشخصية والمهنية وفقًا لمتغير مسار التخصص، ووجود فروق ذات دلالة احصائية لأهمية الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقًا لمتغير الدرجة العلمية، وجاءت الفروق لصالح فئة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه). وجاءت أبرز توصيات الدراسة بضرورة الاهتمام بالتطوير القائم على الكفايات من خلال إعداد الطلاب المعلمين في مجال التعليم الشامل قبل الخدمة وتزويدهم بالكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لهم، والاهتمام بالتدريب والتطوير المستمر لتنمية الكفايات الشخصية والمهنية للمعلمين في الخدمة.

وأجرى "امين ومحمد" (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريب لتحسين الفاعلية الذاتية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات المعلمين في تحسين الفاعلية الذاتية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم ترجع لمتغيرات الدراسة نوع المعلم المؤهل نوع المؤهل الخبرة استخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي والبرامج التدريبي والاختبار أدوات لها تمثل مجتمع الدراسة في معلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين في المدارس الإعاقة الفكرية (ولاية الجزيرة – السودان) واتخذت الدراسة عينة عشوائية تمثلت في المعلمين والمعلمات ثلاثة معلمي وتسعة

معلمات وتم تحليل النتائج بواسطة برنامج الحزام الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتوصلت الدراسة إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اجبار المعلمين عن تحسين الفاعلية الذاتية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعد تطبيقه لصالح إجابات المعلمين بعد تطبيق البرنامج كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين بعد تطبيق البرنامج ترجع لخبرة المعلم لصالح المعلمين ذوي الخبر (٠-٥) سنوات كما انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين ترجع لنوع المعلم، ومؤهله، ونوع مؤهله وتوصي الدراسة بإقامة الدورات التدريبية وورش العمل المتخصصة للمعلمين بمدارس التربية الخاصة وضرورة تأهيلهم.

وتطرقت دراسة المالكي و المالكي (٢٠٢٢) إلى معرفة أهمية السمات الشخصية والكفايات المهنية اللازمة لمعلمات الصفوف الأولية من وجهة نظر المشرفات والخبراء بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداتها الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (٩١) خبير في مجال المناهج وطرق التدريس ومجال تربية الطفولة (عضو هيئة تدريس في جامعات سعودية)، و(٢٩٨) مشرفة تربوية، وخصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن أبرز السمات الشخصية التي ينبغي توافرها في معلمات الصفوف الأولية من وجهة نظر المشرفات التربويات حسب أبعاد الدراسة كانت على الترتيب التالي: (الانبساطية، العصابية، يقظة الضمير، الانفتاح على الخبرة، المقبولية)، وأن أبرز السمات الشخصية التي ينبغي توافرها في معلمات الصفوف الأولية من وجهة نظر الخبراء (أعضاء هيئة التدريس) كانت على الترتيب التالي: (الانبساطية، يقظة الضمير، العصابية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية. وأن أهم أبعاد الكفايات المهنية التي ينبغي توافرها في معلمات الصفوف الأولية من وجهة نظر المشرفات التربويات كانت على الترتيب التالي: (البيئة الصفية، التقويم، أخلاقيات مهنة التعلم والقيم، الاتصال والتفاعل الاجتماعي، المعرفة، التخطيط، التنفيذ، النمو المهني)، وأن أهم أبعاد الكفايات المهنية التي ينبغي توافرها في معلمات الصفوف الأولية من وجهة نظر الخبراء كانت على الترتيب التالي: (المعرفة، التخطيط، الاتصال والتفاعل الاجتماعي، التقويم، التنفيذ، البيئة الصفية، أخلاقيات مهنة التعلم والقيم، النمو المهني. وأوصت الدراسة إلى: تصميم ورش تدريبية موجهة ومقننة، وتقديمها من خلال المشرفات التربويات لبناء السمات الشخصية

اللازمة، لمعلمات الصفوف الأولية، إضافة مقررات تهتم بتدريس السمات الشخصية في برامج اعداد معلمات الصفوف الأولية.

كما أجري Abbiati, et al., 2023 دراسة هدفت إلى إلقاء الضوء على محور مهم من محاور التعامل مع مستجدات العصر الراهن، وهو ما يتعلق بكفاءة المعلم في التعامل مع الأدوات الرقمية المستخدمة في التعليم، حيث فحص القائمون بالدراسة آثار أداة التقييم الذاتي عبر الإنترنت على كفاءات المعلمين، وعلى المعتقدات حول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم. وتكونت عينة الدراسة من (٧٣٩١) معلمًا من المرحلة الإعدادية عبر (١١) دولة أوروبية، وأظهرت نتائج الدراسة عدة نقاط مهمة حول انعكاسات استخدامهم لأدوات التقييم الذاتي الرقمية، ومنها أن تقديرات الأثر على المدى القصير أظهرت أن استخدام الأداة قاد المعلمين لمراجعة كفاءات التدريس المعززة بالتكنولوجيا بشكل ملحوظ، وكذلك مراجعة أفكارهم ومعتقداتهم حول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخداماتها في التعليم، بينما لا يوجد تأثير على احتمال حصولهم على تدريب محدد. ورغم أهمية نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بضرورة تنمية المعلمين لكفاءاتهم المتعلقة بالتدريس باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة، إلا أنها تلقي الضوء على أهمية وجود تدريبات محددة للمعلمين من قبل وزارة التعليم، والحرص على استمرارية وتنوع هذه التدريبات وخاصة فيما يتعلق بمستجدات تعليم الطلبة ذوي الإعاقة.

وأجري دراسة السالم (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى الكفاءات المهنية المتعلقة بمعايير شعبة الطفولة المبكرة التابعة لمجلس الأطفال الاستثنائيين (EI / ECSE) بين المتخصصين العاملين مع الأطفال ذوي الإعاقة في برامج ومراكز التدخل المبكر في السعودية. تم تصميم أداة الدراسة بالاعتماد على معايير EI / ECSE وتكييفها لتناسب البيئة المحلية وطبيعة البرامج والمراكز في المملكة العربية السعودية. تضمنت الأداة ٣٥ عنصرًا تقيس الكفاءات المهنية في سبعة معايير مختلفة: تنمية الطفل والتعلم المبكر، الشراكة مع العائلات، التعاون والعمل الجماعي، عمليات التقييم، تطبيق أطر المناهج، استخدام التدخلات، الاحتراف والممارسة الأخلاقية. وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٢) مشاركاً من البرامج والمراكز العامة والخاصة. وأظهرت النتائج النهائية للدراسة أن الدرجة الكلية لمستوى الكفاءات المهنية في جميع المعايير كانت ٣,٢١ من ٥ والتي كانت تعتبر متوسطة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص ونوع المركز الذي يقدم الخدمة.

بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية المتخصصة، وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق أطر المناهج. أما بالنسبة لمتغير المؤهل التعليمي، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين جميع المعايير باستثناء نمو الطفل والتعلم المبكر. وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات لأبحاث مستقبلية لتعزيز الكفاءات المهنية للمتخصصين في التدخل المبكر مع الأطفال ذوي الإعاقة.

وأجرى Tang, Yeh, & Cheng, 2023 دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة المهنية المتصورة للمعلمين في بداية حياتهم المهنية والآليات التي قد تؤثر على مواجهة تحديات التدريس اليومية التي يقابلها هؤلاء المعلمون، تكونت عينة الدراسة من (٢١٨) معلمًا، واستخدمت الدراسة عدة أدوات من بينها "استبيان الكفاءة المهنية" Professional Competence Questionnaire، وتم جمع البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة عبر المقابلات الشخصية من ١٤ معلمًا ممن شاركوا في الاستجابة على استبيان الكفاءة المهنية، وتم تفسير هذه البيانات الناتجة عن المقابلات من خلال منهج دراسة الحالة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءات المهنية للمعلمين ارتبطت بسماتهم الشخصية وبطرق تعاملهم مع الآخرين فيما يتعلق بكفاءة التدريس داخل الصف الدراسي ومواجهة تحديات التدريس اليومية، وتوضح نتائج هذه الدراسة أهمية التركيز على دراسة الكفاءات المهنية للمعلمين، والعمل على تنميتها وخاصة فيما يتعلق بمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

وأشارت دراسة الحربي (٢٠٢٣) إلى أهمية معرفة مدى توافر الكفايات التكنولوجية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في الخرج وهدفت إلى مدى اختلاف امتلاكها تبعًا لمتغيري التخصص والمعدل التراكمي؛ ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي (المسحي) ووزعت أداته الاستبانة على عينة عشوائية من الطالبات المعلمات بلغت (١٢٦) طالبة من مختلف التخصصات بالكلية، وذلك للفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤١_١٤٤٢هـ، وأسفرت الدراسة عن أن درجة امتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التكنولوجية بشكل عام كانت متوسطة، وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر بعض الكفايات التكنولوجية لدى الطالبات المعلمات تعزى لمتغير التخصص لصالح رياض الأطفال، وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر بعض الكفايات التكنولوجية لدى الطالبات المعلمات تعزى لمتغير المعدل التراكمي، وأوصت

الدراسة بالعديد من التوصيات لعل من أبرزها الاستفادة من مجالات الكفايات الشخصية والمهنية المرتبطة بالمستجدات التكنولوجية في تطوير المناهج الدراسية بالمرحلة الجامعية، والعمل على اكساب الطالبات المعلمات الكفايات التكنولوجية من خلال العديد من المقررات الدراسية، ولعل معلمي التربية الخاصة بحاجة للمزيد من المهارات التكنولوجية التي تزيد من كفاياتهم الشخصية والمهنية في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بما يساعدهم في إشباع الحاجات التعليمية لدى هؤلاء الطلبة باختلاف درجات إعاقتهم وتنوع الفروق الفردية التي تظهر لديهم، وذلك مما يدعم اتجاه الباحث في دراسة موضوع الكفايات الشخصية لهؤلاء المعلمين.

وأجرى البسيوني وآخرون (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى معرفة الكفايات المهنية لمعلمي التربية الرياضية فئة الإعاقة الفكرية، ووضع برنامج مقترح لتطوير الكفايات المهنية لدى هؤلاء المعلمين، وأشارت الدراسة إلى أن القرن الحادي والعشرون قد حظى باهتمام واسع من قبل جميع الفئات وخاصة التربويين، لما فرضه من تحديات، وجاء به من تغيرات في شتى مناحي الحياة، وهو الشيء الذي دفع الكثير من الدول لمراجعة برامجها التربوية، ومحاولة النهوض بها، واعتبارها استثماراً استراتيجياً؛ وتكاد تكون قضية المعلم وإعداده ومواصفاته القاسم المشترك الذي تركز عليه معظم المشاريع التربوية التطويرية بلا استثناء، وقد أكدت وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي (٢٠٠٠) على ضرورة معاودة المعلم وتثقيفه نظرياً وعملياً وبصورة مستمرة مع متابعة نموه المهني داخل المدرسة، وتحديد الكفايات العلمية والأدائية المطلوبة، وتصميم البرامج المناسبة لدعم هذه الكفايات وتطويرها وتسخيرها للعملية التربوية بمختلف جوانبها.

وأظهرت نتائج الدراسة أن إن الكفايات التعليمية الأساسية ضرورية لمدرسي التربية الرياضية والتي يجب إن تستخدم كمعيار للمعلم الكفء، وإن الكفايات التربوية ضرورية لمدرسي التربية الرياضية والتي يجب أن تستخدم كمعيار للمعلم الكفء، وأصى القائمون بالدراسة بتكثيف الدورات التدريبية من قبل الاختصاصيين التربويين كنماذج تطبيقية لتطوير المدرس، وحث الاختصاصيين التربويين على النمو الأكاديمي والمهني ذاتيا لأهميته وارتباطه بالنمو المهني للمدرس.

كما أجرى van Werven, et al., 2023 دراسة هدفت إلى تناول إحدى الكفاءات المهنية الأساسية، حيث هدفت إلى إلقاء الضوء على كفاءات التدريس العالمية للمعلم، وفحص وجهات

نظر المعلمين حول التوجهات العالمية ذات الصلة بالتعليم، سواء فيما يخص الطلاب ذوي الإعاقة أو غيرهم، وركزت الدراسة على التعليم في المرحلة الابتدائية، وتضمنت الدراسة محاولة الوصول إلى تعريف لمفهوم "تعليم المواطنة العالمية" global citizenship education وما يجب أن يفعله معلم مدرسة ابتدائية مختص عالميًا لدعم تعلم المتعلمين المتنوعين الذين يضمون طلابًا من ذوي الإعاقة. وأظهرت نتائج الدراسة تقديم ملفًا شخصيًا شاملاً تضمن ملامح الكفاءات الأساسية للمعلم والكفاءات المرتبطة بتيسير التعليم، وتصميم المناهج الدراسية. وتعد هذه الدراسة بمثابة دليل استرشادي، يمكن الاستناد إليه للتوعية بالكفاءات المهنية اللازمة لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة.

وأجرى الجهني (٢٠٢٣) دراسة تناولت موضوع الكفاءة المهنية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من حيث علاقته ببعض المتغيرات؛ حيث اهتمت الدراسة بمعرفة تصوّرات المعلمين نحو دمج التقنيات المساندة في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقتها بكفاءتهم المهنية، والكشف عن أثر متغيّري الدراسة (الجنس والخبرة) في تصوّرات المعلمين للتقنيات المساندة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهدافها أعدّت الباحثة استبانة للحصول على البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتمثّلت عينة الدراسة في العينة العشوائية البسيطة من المعلمين، الذين بلغ عددهم (١٠٢) من المعلمين والمعلمات، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن جاءت تصوُّرات المعلمين نحو دمج التقنيات المساندة في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مرتفعة بدرجة كبيرة، ووجود علاقة ارتباط موجبة بين تصوُّرات المعلمين نحو دمج التقنيات المساندة في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وكفاءتهم المهنية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصوُّرات المعلمين نحو دمج التقنيات المساندة في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تُعزى لمتغير الجنس، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصوُّرات المعلمين نحو دمج التقنيات المساندة في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تُعزى لمتغير الخبرة، أي أنه وفقا لهذه الدراسة فكلما زادت الكفاءة المهنية للمعلمين زادت تصوراتهم الإيجابية حو دمج التقنيات المساندة في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية سواء كانوا ذكورًا أو إناثا، وسواء كانوا ذوي خبرة قليلة أو كبيرة، ويؤكد ذلك على أهمية تطوير الكفاءة المهنية للمعلمين، ويدعم اتجاه الباحث الحالي في إجراء دراسته.

التعقيب على الدراسات السابقة

ساهمت الادبيات والدراسات السابقة للكفايات المهنية اللازمة لمعلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يراها المختصين من خلال فهم وتحديد محاور الدراسة وبناء مقياس خاص لهذه الدراسة للتعرف على الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بشكل عام وتحديد خمسة محاور رئيسة هي الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة، الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم، كفايات إدارة الصف والمنهج، كفايات استخدام وتصميم الوسائل التقنية، كفايات متعلقة بالتعليم والتعلم. كما ساهمت الدراسات السابقة في تناولها للعبارات تحت كل محور على حدة. استفادت الدراسة الحالية منها في اشتقاق ٣٠ عبارة للمحاور الخمسة للدراسة بواقع ٥ عبارات تحت المحور الأول و٨ عبارات تحت المحور الثاني و٤ عبارات تحت المحور الثالث و٥ عبارات تحت المحور الرابع و٨ عبارات تحت المحور الخامس. دراسات القت نتائجها الضوء على محور الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة ساهمت في تحديد العبارات من مثل (صالح,٢٠١٧) (أحمد وحسن، ٢٠١٨) (Mosbiran, 2021) (البسيوني، وأحمد، ٢٠٢٣). دراسات القت نتائجها الضوء على محور الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم ساهمت في تحديد العبارات من مثل (النهدي والعرجي وعبد الحميد، ٢٠١٧) (السالم وماجد، ٢٠٢٣). دراسات القت نتائجها الضوء على محور كفايات إدارة الصف والمنهج ساهمت في تحديد العبارات من مثل (Tang, Yeh, & Cheng, 2023) (عبير وعوض، ٢٠٢٢). دراسات القت نتائجها الضوء على محور كفايات استخدام وتصميم الوسائل التقنية ساهمت في تحديد العبارات من مثل (عبد الله وعبد الله، ٢٠١٧) (احمد وصالح، ٢٠١٨) (Abbiati, et al., 2023) (هدى، ٢٠٢٣). دراسات القت نتائجها الضوء على محور كفايات متعلقة بالتعليم والتعلم ساهمت في تحديد العبارات من مثل (شحادة وأبو غلوة، ٢٠١٨)(غادة وهيفاء، ٢٠٢١) (الفريح السرحاني، ٢٠٢١) (مبارك، ٢٠٢٢) (أمين ومحمد، ٢٠٢٢) (van Werven, et al., 2023). وفي بعض الدراسات تمت الاستفادة أيضا من نتائجها بشكل عام حيث كان يندرج قسم من النتائج تحت محور واحد والقسم الأخر تحت أحد المحاور الاخرى اوكليهما ساهمت في تحديد العبارات بشكل عام من مثل (بشاتوة، ٢٠٢٠) ومن هذا المنطلق، تناولت الدراسة الحالية مجالًا تربويًا في المملكة العربية السعودية يختلف أيضا عن المجالات التي تناولتها الدراسات السابقة التي تناولت الكفايات المهنية بشكل خاص في مناطق اخرى في

المملكة، او أجريت في سياقات غربية تختلف عن السياق الاجتماعي والثقافي في المملكة العربية السعودية. وتتمثل الإضافة العلمية التي ستقدمها الدراسة في تناولها موضوع الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يراها المختصين. لذا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يراها المختصين في المملكة العربية السعودية ككل من وجهة نظر المعلمين كما هدفت أيضا إلى التعرف على مدى اختلاف وجهات النظر تبعا لمتغيرات طبيعة العمل، الجنس، والتخصص.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

يتضمن هذا الفصل عرضًا مفصلًا لمنهجية الدراسة الميدانية، وإجراءاتها التي استخدمت لتنفيذها، وتحقيق أهدافها، بدءًا بتوضيح المنهج المستخدَم، ومن ثم التعرّف إلى مجتمعها وعيّنتها، وما تميّزت به من خصائص، إضافة إلى توضيح كيفية تصميم أداة جمع البيانات، وآلية التحقق من صدقها وثباتها، وأخيرًا التطرق إلى إجراءات تطبيقها، وختم الفصل بعرض الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات واستخراج النتائج.

منهجية وإجراءات الدراسة:

تتناول الطريقة والإجراءات وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، بالإضافة إلى الأداة التي تم استخدامها ودلالات صدقها وثباتها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت للإجابة عن أسئلتها.

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المقارن؛ لكونه مناسب لطبيعة الدراسة، والذي بدوره يعتمد على جمع المعلومات والبيانات وتصنيفها وتنظيمها والتعبير عنها كمياً وكيفياً والمقارنة بين أفراد العينة بهدف الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره، حيث تم المقارنة بين التخصصات المختلفة لأفراد العينة وبين الذكور والإناث وغيرها من المتغيرات من حيث تصوراتهم حول الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الطلاب المعاقين الفكرية (محمد عبيدات وآخرون، ١٩٩٩، ص ٤٦).

مجتمع وعينة الدراسة

أ-مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات الطلاب المعاقين فكريا في المملكة العربية السعودية.

ب_عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية، والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (١) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

الجنس		التخصص				الوظيفة		
ذكور	اناث	توحد	إعاقة العقلية	صعوبات تعلم	إعاقة سمعية	معلم فصل	مشرف تربوي	مشرف مقيم
٧٦	٥٨	٢٠	٨١	٢٠	١٣	٧٦	٢٣	٣٥

أداة الدراسة: استبانة الكفايات المهنية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية

يمكن تناول أداة الدراسة على النحو التالي:

الهدف من إعداد الاستبانة:

هدفت الاستبانة إلى التعرُّف على مدى أهمية بعض الكفايات المهنية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية (كفايات الخطط والأنشطة، والقياس والتقويم، وإدارة الصف والمنهج، واستخدام وتصميم الوسائل التقنية، والتعليم والتعلم)، والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين حول أهمية هذه الكفايات.

مبررات وخطوات إعداد الاستبانة:

قام الباحث وبعد الرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة ومراجعة التراث النفسي بإعداد استبانة تقيس الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يراها المختصون، والكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات (التخصص، والجنس، والوظيفة)، لاستخدامها في هذه الدراسة.

الصورة الأولية:

تكونت الاستبانة من ٣٠ بندًا وخمسة أبعاد: البعد الأول الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة مكون من ٥ بنود، والبعد الثاني الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم مكون من ٨ بنود. والبعد الثالث كفايات اداره الصف والمنهج مكون من ٤ بنود. والبعد الرابع كفاية استخدام وتصميم الوسائل التقنية مكون من ٥ بنود. والبعد الخامس كفايات متعلقة بالتعليم والتعلم مكون من ٨ بنود. هذا وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قدرها ٣٠ مفحوصًا من غير العينة الاساسية بهدف استخراج دلالات الصدق والثبات.

فحص الكفاءة السيكومترية لأداة الدراسة:

أولا الصدق:

تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة وكانت معاملات ارتباط البنود بكل بعد على النحو التالي:

جدول (٢) صدق الاتساق الداخلي لبنود أداة البحث (معامل ارتباط البند بالأبعاد)

رقم البند/ العبارة	ارتباط البند بالبعد الأول	ارتباط البند بالبعد الثاني	ارتباط البند بالبعد الثالث	ارتباط البند بالبعد الرابع	ارتباط البند بالبعد الخامس
١.	.606**	.499**	.420**	.333**	.391**
٢.	.722**	.493**	.424**	.414**	.434**
٣.	.819**	.654**	.554**	.636**	.631**
٤.	.697**	.572**	.538**	.604**	.595**
٥.	.779**	.655**	.528**	.596**	.601**
٦.	.640**	.681**	.557**	.448**	.609**
٧.	.455**	.577**	.395**	.395**	.473**
٨.	.647**	.701**	.511**	.528**	.579**
٩.	.497**	.661**	.479**	.569**	.544**
١٠.	.604**	.677**	.616**	.506**	.573**
١١.	.388**	.673**	.434**	.512**	.421**
١٢.	.481**	.692**	.562**	.622**	.674**
١٣.	.595**	.744**	.533**	.559**	.560**
١٤.	.465**	.596**	.664**	.601**	.546**
١٥.	.586**	.625**	.805**	.613**	.689**
١٦.	.463**	.535**	.742**	.595**	.587**
١٧.	.512**	.495**	.767**	.581**	.553**
١٨.	.557**	.599**	.602**	.711**	.684**
١٩.	.573**	.634**	.673**	.839**	.650**
٢٠.	.532**	.604**	.664**	.816**	.603**
٢١.	.660**	.649**	.646**	.834**	.681**
٢٢.	.588**	.581**	.617**	.793**	.692**
٢٣.	.594**	.583**	.601**	.682**	.740**
٢٤.	.520**	.555**	.594**	.555**	.713**
٢٥.	.514**	.627**	.476**	.593**	.750**
٢٦.	.611**	.685**	.642**	.652**	.812**
٢٧.	.490**	.542**	.540**	.551**	.736**

رقم البند/ العبارة	ارتباط البند بالبعد الأول	ارتباط البند بالبعد الثاني	ارتباط البند بالبعد الثالث	ارتباط البند بالبعد الرابع	ارتباط البند بالبعد الخامس
.٢٨	.472**	.592**	.577**	.647**	.681**
.٢٩	.549**	.614**	.703**	.573**	.773**
.٣٠	.670**	.673**	.654**	.653**	.762**
** الارتباط دال عند 0.01 * الارتباط دال عند 0.05					

حساب الاتساق الداخلي لأبعاد أداة الدراسة

جدول (٣) حساب الاتساق الداخلي لأبعاد أداة البحث

البعد	معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية للاستبانة
البعد الأول (الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة)	٠,٨٦٣**
البعد الثاني (الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم)	٠,٩٢٧**
البعد الثالث (كفايات اداره الصف والمنهج)	٠,٨٧٥**
البعد الرابع (كفاية استخدام وتصميم الوسائل التقنية)	٠,٩٠٥**
البعد الخامس (كفايات متعلقة بالتعليم والتعلم)	٠,٩٣٩**
** الارتباط دال عند ٠,٠١	

تشير نتائج معاملات الارتباط إلى وجود علاقة طردية تتباين في شدتها من متوسطة إلى قوية بين بنود كل بعد ودرجة البعد نفسه (في جدول رقم ١)، أما بشأن الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للاستبانة فتوضح معاملات الارتباط (في جدول رقم ٢) وجود علاقة طردية قوية بينهم.

ثانيًا: الثبات:

تم حساب الثبات بطريقة القسمة النصفية وكذلك معامل ألفا كرونباخ، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٤) ثبات أداة البحث

الأبعاد	معامل الثبات	
	ألفا كرونباخ	القسمة النصفية
البعد الأول	٠,٧٧٦	٠,٨١٠
البعد الثاني	٠,٨٣٠	٠,٨٠١
البعد الثالث	٠,٧٣٣	٠,٧١٨
البعد الرابع	٠,٨٥٩	٠,٨٥٥
البعد الخامس	٠,٨٨٥	٠,٨٩٤
الدرجة الكلية	٠,٩٢٥	٠,٩٤٢

وتشير هذه النتائج إلى معاملات ثبات مرتفعة للاستبانة. وبناء على نتائج صدق وثبات أداة الدراسة، فإن هذه الأداة تعد صالحة للتطبيق النهائي.

تصحيح الاستبانة:

تمثلت بدائل الإجابة على فقرات الاستبانة فيما يلي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

الأساليب الإحصائية

-المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات.

-حساب معامل الالتواء والتفلطح لحساب مدى اعتدالية التوزيع

- أسلوب لامعلمي وهو كروسكال-واليس

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يمكن عرض نتائج الدراسة كما يلي:

نتائج السؤال الأول: ما مدى أهمية بعض الكفايات المهنية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابات، بحيث أنه كلما زادت الدرجة كلما دل ذلك على أهمية البعد من وجهة نظر المستجيبين، وذلك لكل بعد من أبعاد الاستبانة. والجدول التالي يوضح ذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذه الاستجابات:

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابة أفراد عينة الدراسة على المقياس وأبعاده

رقم البعد	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد حسب درجة الأهمية	معني الدرجة
١	البعد الأول	٣,٧١	٠,٣٩	١	هام جداً
٣	البعد الثالث	٣,٧١	٠,٤٠	٢	هام جداً
٥	البعد الخامس	٣,٧٠	٠,٤٢	٣	هام جداً
٢	البعد الثاني	٣,٦٩	٠,٣٩	٤	هام جداً
٤	البعد الرابع	٣,٦٨	٠,٤٦	٥	هام جداً
متوسط الدرجة الكلية للمقياس		٣,٧٠	٠,٤١	هام جداً	

أشار هذا الجدول إلى أن متوسط درجة البعد الأول، ومتوسط درجة البعد الثالث هما الأعلى من حيث شدة الأهمية تلاه البعد الخامس، ثم البعد الثاني ثم البعد الرابع. وللتحقق من هذه التقديرات تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة أهمية استجابات المشاركين في الدراسة على بنود الأبعاد الخمسة تفصيلاً.

فيما يتعلق بالبعد الأول:

جدول (٦) التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات المشاركين على بنود البعد الأول (الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة)

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد حسب الدرجة الأهمية
		النسبة%	مهمة بدرجة قليلة	مهمة بدرجة متوسطة	مهمة	مهمة جدا			
١	تخطيط أنشطة تعليمية تناسب قدرات الطلبة	ك	–	٢	١٦	١١٦	٣,٨٥	٠,٣٩	١
		%	–	١,٥	١١,٩	٨٦,٦			
٢	التنسيق والتعاون مع أولياء الأمور لضمان مشاركة الطلبة في الأنشطة	ك	–	٢	٤٠	٩٢	٣,٦٧	٠٥٠	٣
		%	–	١,٥	٢٩,٩	٦٨,٧			
٣	إعداد الخطة التربوية الفردية مع توظيف استراتيجيات تعليم متنوعة	ك	٢	٢	٣٥	٩٥	٣,٣٦	٠,٥٨	٥
		%	١٥	١,٥	٢٦,١	٧٠,٩			
٤	صياغة الأهداف السلوكية القابلة للقياس	ك	–	٧	٣٢	٩٥	٣,٦٥	٠,٥٧	٤
		%	–	٥,٢	٢٣,٩	٧٠,٩			
٥	تصميم برامج تربوية تسهم في إشراك الطلبة في الأنشطة المدرسية	ك	٢	٣	٢٦	١٠٣	٣,٧١	٠,٥٨	٢
		%	١,٥	٢,٢	١٩,٤	٧٦,٩			
متوسط استجابات المشاركين على بنود البعد ككل							٣,٦٩	٠,٤٢	

فيما يتعلق بالبعد الثاني:

جدول (٧) التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات المشاركين على بنود البعد الثاني (الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم)

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد حسب الدرجة الأهمية
		النسبة%	مهمة بدرجة قليلة	مهمة بدرجة متوسطة	مهمة	مهمة جدا			
١	القدرة على تفسير نتائج الاختبارات والمقاييس	ك	٢	٢	٢٦	١٠٤	٣,٧٣	٠,٥٦	٢
		%	١,٥	١,٥	١٩,٤	٧٧,٦			
٢	القدرة على تطوير المعايير التربوية	ك	–	٤	٢٤	١٠٦	٣,٧٦	٠,٤٩	١
		%	–	٣	١٧,٩	٧٩,١			
٣	مهارات التنوع في الأساليب التي تساهم في تحقيق الأهداف	ك	٢	٥	٢٥	١٠٢	٣,٦٩	٠,٦١	٣
		%	١,٥	٣,٧	١٨,٧	٧٦,١			
٤	مهارات التوجيه والإرشاد في حل المشكلات	ك	–	٤	٢٨	١٠٢	٣,٧٣	٠,٥٠	٢
		%	–	٣	٢٠,٩	٧٦,١			
٥	القدرة على فهم المشكلات والاضطرابات السلوكية التي قد تصدر عن الطلبة	ك	٢	٣	٣٠	٩٩	٣,٦٨	٠,٥٩	٤
		%	١,٥	٢,٢	٢٢,٤	٧٣,٩			
٦	يقوم الطالب بعمل مع فريق متعدد التخصصات بتقويم شامل	ك	١	٩	٢٨	٩٦	٣,٦٣	٠,٦٤	٧
		%	٠,٧	٦,٧	٢٠,٩	٧١,٦			
٧	اعداد وتقنين وتطبيق الاختبارات والمقاييس اللازمة لعملية التقويم	ك	١	٦	٣١	٩٦	٣,٦٥	٠,٦٠	٦
		%	٠,٧	٤,٥	٢٣,١	٧١,٦			
٨	مهارات جمع المعلومات عن الطلاب	ك	١	٤	٣٤	٩٥	٣,٦٦	٠,٥٧	٥
		%	٠,٧	٣	٢٥,٤	٧٠,٩			
متوسط استجابات المشاركين على بنود البعد ككل							٣,٦٩	٠,٣٨	

فيما يتعلق بالبعد الثالث:

جدول (٨) التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات المشاركين على بنود البعد الثالث (كفايات اداره الصف والمنهج)

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد حسب الدرجة الأهمية
		النسبة%	مهمة بدرجة قليلة	مهمة بدرجة متوسطة	مهمة	مهمة جدا			
١	تنمية استعدادات الطلبة لعملية التعلم من خلال اثارة دافعيتهم، واستخدام برامج تفيد التعليم بنماذجها المختلفة	ك	–	٥	٢٣	١٠٦	٣,٧٥	٠,٥١	١
		%	–	٣,٧	١٧,٢	٧٩,١			
٢	استخدام مهارات التعزيز بما يتلاءم مع طبيعة الموقف التربوي	ك	١	٤	٤٠	٨٩	٣,٦١	٠,٥٨	٤
		%	٠,٧	٣	٢٩,٩	٦٦,٤			
٣	تكييف غرفة الصف كبيئة تعلم تسهم في تعلم الطلبة من أقرانهم	ك	–	٥	٢٨	١٠١	٣,٧١	٠,٥٢	٣
		%	–	٣,٧	٢٠,٩	٧٥,٤			
٤	تكييف وتوظيف المناهج بما يراعي الفروق الفردية وتنوع احتياجات الطلبة	ك	–	٤	٢٨	١٠٢	٣,٧٣	٠,٥٠	٢
		%	–	٣	٢٠,٩	٧٦,١			
متوسط استجابات المشاركين على بنود البعد ككل							٣,٧٠	٠,٣٩	

فيما يتعلق بالبعد الرابع:

جدول (٩) التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات المشاركين على بنود البعد الرابع (كفاية استخدام وتصميم الوسائل التقنية)

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد حسب الدرجة الأهمية
		النسبة%	مهمة بدرجة قليلة	مهمة بدرجة متوسطة	مهمة	مهمة جدا			
١	القدرة على اختيار الوسائل التعليمية التي تناسب القدرات العقلية والجسدية للطلبة	ك	–	٤	٢٣	١٠٧	٣,٧٦	٠,٤٨	١
		%	–	٣	١٧,٢	٧٩,٩			
٢	توظيف المستحدثات التكنولوجية والتعليمية في عملية التعليم	ك	١	٨	٣٣	٩٢	٣,٦١	٠,٦٣	٥
		%	٠,٧	٦	٢٤,٦	٦٨,٧			
٣	تصميم وسائل تعليمية وتوظيف استراتيجيات تدريسية تدعم عملية التعلم الذاتي للطلبة	ك	٢	٣	٣٠	٩٩	٣,٦٨	٠,٥٩	٣
		%	١,٥	٢,٢	٢٢,٤	٧٣,٩			
٤	مهارات استخدام الوسائل التعليمية	ك	٢	٣	٣٧	٩٢	٣,٦٣	٠,٦٠	٤
		%	١,٥	٢,٢	٢٧,٦	٦٨,٧			
٥	مهارات استخدام المواد التعليمية	ك	١	٢	٣١	١٠٠	٣,٧١	٠,٥٢	٢
		%	٠,٧	١,٥	٢٣,١	٧٤,٦			
	متوسط استجابات المشاركين على بنود البعد ككل						٣,٦٨	٠,٤٥	

فيما يتعلق بالبعد الخامس:

جدول (١٠) التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات المشاركين على بنود البعد الخامس (كفايات متعلقة بالتعليم والتعلم)

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد حسب الدرجة الأهمية
		النسبة%	مهمة بدرجة قليلة	مهمة بدرجة متوسطة	مهمة	مهمة جدا			
١	تطبيق تعليم منهج يعكس أهداف البرنامج التربوي ويجمع بين المحتوى والأنشطة الداعمة	ك	١	٣	٢٩	١٠١	٣,٧١	٠,٥٤	٣
		%	٠,٧	٢,٢	٢١,٦	٧٥,٤			
٢	القدرة على تعديل أساليب التدريس تبعا لنتائج التقويم	ك	–	٤	٢٩	١٠١	٣,٧٢	٠,٥١	٢
		%	–	٣	٢١,٦	٧٥,٤			
٣	تشجيع عمليات التفكير العليا والعصف الذهني بما يتناسب مع قدرات الطلبة	ك	–	٧	٣١	٩٦	٣,٦٦	٠,٥٧	٦
		%	–	٥,٢	٢٣,١	٧١,٦			
٤	اختيار وتطبيق الاستراتيجيات التدريسية التي تتناسب مع ميول ودوافع كل طالب	ك	٣	٥	٢٩	٩٧	٣,٦٤	٠,٦٦	٧
		%	٢,٢	٣,٧	٢١,٦	٧٢,٤			
٥	تنويع أساليب التعلم الجماعية والفردية والتعاونية المقدمة للطلبة	ك	٢	٢	٣٢	٩٨	٣,٦٨	٠,٥٨	٤
		%	١,٥	١,٥	٢٣,٩	٧٣,١			
٦	مهارات الانتقال من العمل بالنموذج التقليدي إلى استخدام استراتيجيات متنوعة	ك	١	٥	٣٠	٩٨	٣,٦٧	٠,٥٨	٥
		%	٠,٧	٣,٧	٢٢,٤	٧٣,١			
٧	توفير بيئة تعليمية تحاكي المواقف الحياتية والاجتماعية الواقعية	ك	–	٤	٢٥	١٠٥	٣,٧٥	٠,٤٩	١
		%	–	٣	١٨,٧	٧٨,٤			
٨	القدرة على استخدام الطرق المناسبة في التعليم والتعلم	ك	١	٤	٢٧	١٠٢	٣,٧١	٠,٥٥	٣
		%	٠,٧	٣	٢٠,١	٧٦,١			
	متوسط استجابات المشاركين على بنود البعد ككل						٣,٦٩	٠,٤٢	

يتضح من النتائج السابقة أهمية كل مكون (بند) من مكونات الكفايات (الأبعاد) الخمسة من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وكذلك أهمية الأبعاد من حيث الدرجة الكلية، كما يتضح من هذه النتائج أن البند الأول من البعد الأول (تخطيط أنشطة تعليمية تناسب

قدرات الطلبة)، والبند الثاني من البعد الثاني (القدرة على تطوير المعايير التربوية)، والبند الأول من البعد الثالث (تنمية استعدادات الطلبة لعملية التعلم من خلال اثارة دافعيتهم، واستخدام برامج تفيد التعليم بنماذجها المختلفة)، والبند الأول من البعد الرابع (القدرة على اختيار الوسائل التعليمية التي تناسب القدرات الفكرية والجسدية للطلبة)، والبند السابع من البعد الخامس (توفير بيئة تعليمية تحاكي المواقف الحياتية والاجتماعية الواقعية) كانت أعلى البنود أهمية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. وهو ما يتسق مع ما أشير إليه من أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية يواجهون تحديات مهنية كبيرة عند الانتقال من مرحلة الدراسة الأكاديمية إلى ميدان العمل، ذلك أنهم يجدون فروقاً كثيرةً بين ما تم إعدادهم عليه أكاديمياً وبين ما يجدونه في الميدان، مما قد يؤثر على شخصيتهم المهنية، وثقتهم بأنفسهم (أبو حسين وآخرون، ٢٠١٨)، وما أشار إليه أحمد وحسن (٢٠١٨) من أن معلم اللغة العربية يحتاج بدرجة كبيرة لكفايات التخطيط.

نتائج السؤال الثاني: اختبار ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات الازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية.

تم اختبار التوزيع الاعتدالي لدرجات الأبعاد الخمسة وتبين عدم اعتداليتها وفق الاختبار الإحصائي شابيرو–ويلك، الاختبار الإحصائي كلمجروف–سميرنوف، ويتفق ذلك مع التواء درجات الأبعاد الخمسة كما في الجدول رقم ١١

جدول (١١) معاملات الالتواء والتفلطح لدرجات الأبعاد الخمسة

الأبعاد	معامل الالتواء	معامل التفلطح
البعد الأول	- ١,٩٠	٤,٦٩
البعد الثاني	- ١,٤٨	٢,٠٨
البعد الثالث	- ١,٤٩	١,٨٢
البعد الرابع	- ٢,٢١	٦,٢٨
البعد الخامس	- ١,٨٢	٢,٩٥
الخطأ المعياري للالتواء = ٠,٢٠	الخطأ المعياري للتفلطح =٠,٤١	

وفق لنتائج تلك الاختبارات سيتم استخدام إحصاء لا معلمي لاختبار الفروق بين درجات الأبعاد الخمسة لدى عينة الدراسة وهو اختبار كروسكال واليس (Kruskal–Wallis)، وقد كانت نتائج اختبار تساؤلات الدراسة الفرعية كما يلي:

التساؤل الفرعي الاول: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية وفقاً لمتغير طبيعة العمل (معلم فصل، مشرف تربوي، مشرف مقيم)؟

جدول (١٢) اختبار كروسكال–والاس لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعات وفقًا لمتغير طبيعة العمل في الكفايات المهنية (الأبعاد الخمسة)

	الرتب			كا٢ Chi–Square	درجات الحرية	الدلالة
	طبيعة العمل	العينة	متوسط الرتب			
البعد الأول	معلمي الفصل	٧٦	٦٩,٧٨	٣,٦٢٩	٢	٠,١٦٣
	المشرفين التربويين	٢٣	٧٤,٦٧			
	المشرفين المقيمين	٣٥	٥٧,٨٣			
البعد الثاني	معلمي الفصل	٧٦	٦٥,٦١	٢,٣٨٤	٢	٠,٣٠٤
	المشرفين التربويين	٢٣	٧٨,٢٦			
	المشرفين المقيمين	٣٥	٦٤,٥٤			
البعد الثالث	معلمي الفصل	٧٦	٢٩,٣٨	٣,٧٢٤	٢	٠,١٥٥
	المشرفين التربويين	٢٣	٣٣,٥٩			
	المشرفين المقيمين	٣٥	٣١,٣٢			
البعد الرابع	معلمي الفصل	٧٦	٦٦,١٤	١,٩٤٦	٢	٠,٣٧٨
	المشرفين التربويين	٢٣	٧٧,٠٠			
	المشرفين المقيمين	٣٥	٦٤,٢١			
البعد الخامس	معلمي الفصل	٧٦	٦٤,٦٦	٢,٨٦٨	٢	٠,٢٣٨
	المشرفين التربويين	٢٣	٧٩,٣٥			
	المشرفين المقيمين	٣٥	٦٥,٨٩			
الدرجة الكلية	معلمي الفصل	٧٦	٦٥,٩٣	٤,٣٦٨	٢	٠,١١٣
	المشرفين التربويين	٢٣	٨١,٩١			
	المشرفين المقيمين	٣٥	٦١,٤٣			

أوضح اختبار كروسكال واليس عدم وجود دلالة إحصائية للفروق بين معلمي الفصل، والمشرفين التربويين، والمشرفين المقيمين في تقدير أهمية أياً من الكفايات المهنية (الأبعاد الخمسة كل على حدة)، حيث كان مستوى الدلالة (P–value) أكبر من ٠,١٥. كما لم تكن هناك فروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية للمقياس، حيث كان مستوى الدلالة (P–value) يساوي ٠,١١.

التساؤل الفرعي الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، وإناث)؟

جدول (١٣) اختبار كروسكال–والاس لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعات وفقاً لمتغير الجنس في الكفايات المهنية (الأبعاد الخمسة)

	الرتب			كا٢ Chi–Square	درجات الحرية	الدلالة
	الجنس	العينة	متوسط الرتب			
البعد الأول	ذكور	٧٦	٦٥,٠٣	٠,٩٩	١	٠,٣٧١
	إناث	٥٨	٧٠,٧٣			
البعد الثاني	ذكور	٧٦	٦٢,٩٥	٢,٦٦٨	١	٠,١٠٢
	إناث	٥٨	٧٣,٤٦			
البعد الثالث	ذكور	٧٦	٦٥,٩٣	٠,٣٣٢	١	٠,٥٦٥
	إناث	٥٨	٦٩,٥٥			
البعد الرابع	ذكور	٧٦	٦٣,٣٩	٢,٢٢٠	١	٠,١٣٦
	إناث	٥٨	٧٢,٨٨			
البعد الخامس	ذكور	٧٦	٦١,٦٨	٤,٣٢٩	١	٠,٠٣٧
	إناث	٥٨	٧٥,١٢			
الدرجة الكلية	ذكور	٧٦	٦٢,٨٧	٢,٦٣٠	١	٠,١٠٥
	إناث	٥٨	٧٣,٥٧			

أوضح اختبار كروسكال واليس وجود دلالة إحصائية للفروق بين الذكور والإناث من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في تقدير أهمية الكفايات المهنية المتعلقة بالتعليم والتعلم فقط أي البعد الخامس فقط، حيث كان متوسط رتب الإناث (٧٥,١٢) أعلى من متوسط رتب الذكور (٦١,٦٨). ولم تكن هناك أية فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في باقي الأبعاد (مستوى الدلالة أكبر من ٠,١) أو في الدرجة الكلية للمقياس (مستوى الدلالة يساوي ٠,١). أي أن الإناث كن أكثر إدراكا من الذكور لهذه الكفايات المتعلقة بالتعليم والتعلم. وهو ما يتفق في جزء منه مع ما توصل إليه الفريح والسرحاني (٢٠٢١) في دراستهما من أن مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي صعوبات التعلم جاء بدرجة عالية، بينما جاء مستوى الدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم بدرجة عالية جدا. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق

ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي صعوبات التعلم تعزى لمتغير النوع. في المقابل أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في مستوى للكفايات التدريسية لدى معلمي صعوبات التعلم في المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح ذوي الخبرة الأعلى.

التساؤل الفرعي الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية في تصور أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية وفقاً لمتغير التخصص (توحد، وإعاقة عقلية، وإعاقة سمعية، وصعوبات تعلم)؟

جدول (١٤) اختبار كروسكال–والاس لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعات وفقاً لمتغير التخصص (توحد، وإعاقة عقلية، وإعاقة سمعية، وصعوبات تعلم)

	الرتب			كا٢ Chi–Square	درجات الحرية	الدلالة
	التخصص	العينة	متوسط الرتب			
البعد الأول	توحد	٢٠	٥٤,٤٠	٨,٢٧٠	٣	٠,٠٤١
	إعاقة عقلية	٨١	٧٤,٥٥			
	صعوبات تعلم	٢٠	٥٤,٤٠			
	إعاقة سمعية	١٣	٦٣,٨٨			
البعد الثاني	توحد	٢٠	٥٨,٩٣	٩,١٧١	٣	٠,٠٢٧
	إعاقة عقلية	٨١	٧٥,١٠			
	صعوبات تعلم	٢٠	٥١,٤٨			
	إعاقة سمعية	١٣	٥٧,٩٦			
البعد الثالث	توحد	٢٠	٥٦,١٣	٦,٧٠٦	٣	٠,٠٨٢
	إعاقة عقلية	٨١	٧٣,٩٣			
	صعوبات تعلم	٢٠	٦٠,٣٥			
	إعاقة سمعية	١٣	٥٥,٩٢			
البعد الرابع	توحد	٢٠	٦٠,٣٥	٤,٨٦٣	٣	٠,١٨٢
	إعاقة عقلية	٨١	٧٣,١٠			
	صعوبات تعلم	٢٠	٥٨,١٠			
	إعاقة سمعية	١٣	٥٨,٠٨			
البعد الخامس	توحد	٢٠	٥٩,٤٠	٥,٥٩٠	٣	٠,١٣٣
	إعاقة عقلية	٨١	٧٣,٤٨			
	صعوبات تعلم	٢٠	٥٥,٢٣			
	إعاقة سمعية	١٣	٦١,٦٢			
الدرجة الكلية	توحد	٢٠	٥٧,٨٣	٧,٤٢٢	٣	٠,٠٦٠
	إعاقة عقلية	٨١	٧٤,٥٨			
	صعوبات تعلم	٢٠	٥٣,٤٨			
	إعاقة سمعية	١٣	٥٩,٨٥			

أوضح اختبار كروسكال واليس وجود دلالة إحصائية للفروق بين التخصصات المختلفة من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في تقدير أهمية الكفايات المهنية المتعلقة بالبعدين الأول (الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة) والثاني (الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم) فقط. حيث كان متوسط رتب تخصص الإعاقة أعلى من متوسط رتب باقي التخصصات، لكن الدلالة كانت في البعدين الأول والثاني فقط عند مستوى معنوي أقل من (٠,٠٥). وهو ما يعني أن إدراك المعلمين والمشرفين التربويين حتى المقيمين منهم من ذوي تخصص الإعاقة الفكرية هم الأكثر إدراكا لأهمية الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة والكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم في التدريس لمعلم الطلاب المعاقين العقلية. وهي نتيجة تتفق في شق منها من حيث عدم وجود دلالة للفروق وفقا لمسار التخصص مع ما أشار إليه العنزي (٢٠٢٢) من عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأهمية الكفايات الشخصية والمهنية وفقًا لمتغير مسار التخصص، في حين تتفق النتيجة الحالية مع نتائج العنزي (٢٠٢٢) من ووجود فروق ذات دلالة احصائية لأهمية الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقًا لمتغير الدرجة العلمية، وجاءت الفروق لصالح فئة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه). وهو ما أبرزه العنزي من توصيات بضرورة الاهتمام بالتطوير القائم على الكفايات من خلال إعداد الطلاب المعلمين في مجال التعليم الشامل قبل الخدمة وتزويدهم بالكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لهم، والاهتمام بالتدريب والتطوير المستمر لتنمية الكفايات الشخصية والمهنية للمعلمين في الخدمة.

خلاصة النتائج:

يمكن صياغة خلاصة نتائج الدراسة على النحو التالي:

١-أهمية كل مكون من مكونات الكفايات المهنية محل الدراسة من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

٢-أهمية الأبعاد الخمسة من حيث الدرجة الكلية.

٣-عدم وجود دلالة إحصائية للفروق بين معلمي الفصل، والمشرفين التربويين، والمشرفين المقيمين في تقدير أهمية أياً من الكفايات المهنية.

٤-وجود دلالة إحصائية للفروق بين الذكور والإناث من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في البعد الخامس من أبعاد الاستبانة (تقدير أهمية الكفايات المهنية المتعلقة بالتعليم والتعلم).

٥-وجود دلالة إحصائية للفروق بين التخصصات المختلفة من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في

تقدير أهمية الكفايات المهنية المتعلقة بالبعدين الأول (الكفايات المتعلقة بالخطط والأنشطة) والثاني (الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم).

التوصيات:

استنادًا إلى الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم بعض التوصيات والبحوث المقترحة على النحو التالي:

–ضرورة التقويم المستمر للكفايات المهنية التي يحتاجها المعلم؛ نظرًا للتطور السريع في عصرنا الحالي، ما يستلزم الاطلاع على المستجدات ومساعدة المعلم على الانخراط في العملية التربوية بأكبر قدر من الكفاءة.

–إقامة الدورات التدريبية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء احتياجاتهم الفعلية في مجال رعاية طلابهم.

–تعزيز الكفايات المهنية التي تخدم تحقيق رؤية الملكة ٢٠٣٠ من خلال برامج تدريب مستمر لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

–توظيف الكفايات المهنية المتضمنة في الدراسة الحالية في تدريب معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية أثناء الخدمة بغية تطوير قدراتهم في تدريس هؤلاء الطلبة.

–زيادة برامج تقويم الكفايات المهنية للمعلمين على مستوى وزارة التعليم.

بحوث مستقبلية

–تقويم دور برامج إعداد المعلمين في تطوير الكفايات المهنية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

–درجة ممارسة معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية للكفايات المهنية التي تناولتها الدراسة.

–تحديد الكفايات المهنية اللازمة للمعلم في مدارس دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية.

المراجع

أبو حسين، نسرين والباسل، ميادة والملاحي، وفاء (٢٠١٨). متطلبات إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء المعايير العالمية. *مجلة الثقافة والتنمية، ١٩* (١٣٤)، ١١٠-١٧٧.

أحمد، الشاذلي عبد الهادي وحسن، الشفاء عبد القادر (٢٠١٨). الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين (دراسة ميدانية بمحلية بارا- ولاية شمال كردفان). *مجلة العلوم التربوية، ١٩* (٢)، ١٥-٢٧.

أحمد، زينب عمر وصالح، سيدة عبد الصمد (٢٠١٨). المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الأكاديمي الدولي التاسع تحت عنوان "الاتجاهات المعاصرة في العلوم الاجتماعية، الانسانية، والطبيعية"، إسطنبول، تركيا، ١٧-١٨ تموز.

بخش، أميرة طه (٢٠٠٠). المبادئ والأسس التربوية للطفل المتخلف عقلياً. جدة: دار البلاد للطباعة والنشر.

البسيوني، أحمد البسيوني السيد؛ معارك، أحمد عبد العزيز؛ أحمدقطب، أحمد مصطفي أحمدقطب & محمد، محمد أحمد يوسف كمال. (٢٠٢٣). تقنين الكفايات المهنية لمعلم التربية الرياضية لذوي الاحتياجات الخاصة فئة المعاقين ذهنيا . المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، ٩٨(٣)، ٥٠- ٦٥.

بشاتوة، محمد عثمان (٢٠٢٠). الكفايات المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لمعلمي التلاميذ متعددي الإعاقة داخل البيئة الصفية بمحافظة الطائف. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨(٥)، ١٩٨-٢١٨.

البلوي، غادة بنت منصور & المبيريك، هيفاء بنت فهد (٢٠٢١). دور برامج التعليم المستمر في تطوير الكفايات المهنية لمعلمات الصم وضعاف السمع . مجلة البحوث التربوية والنوعية ٦(٦)، ١٨٥- ٢٢٨.

جامل، عبد الرحمن عبد السلام (٢٠٠١) الكفايات التعليمية في القياس والتقويم، واكتسابها بالتعلم الذاتي، ط٢، عمان، الأردن، دار المناهج.

جرادات، عزت، وآخرون (٢٠٠٨). التدريس الفعال، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

حاج أمين، عبد الحميد حسن ومحمد، منصور بانقا (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدريبي لتحسين الفاعلية الذاتية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم. مجلة العلوم التربوية والإنسانية، (١٠)، ٩١-١٠٢.

الحربي، هدى سعد (٢٠٢٣). الكفايات التكنولوجية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٤٥(٢)، ٢٣٣-٢٦٥.

الحكمي، إبراهيم الحسن (٢٠٠٩). الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه، وعلاقتها ببعض المتغيرات، العدد (٩٠) السنة (٢٤) مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض، ص ١٣-٥٦.

الحميداني، صالح بن جمعان بن رداد (٢٠٠٩). الكفايات التربوية والمهنية لمشرفي الموهوبين من وجهة نظر المشرفين المختصين والمعلمين، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

الخالدي، مريم (٢٠٠٨). نظام التربية والتعليم، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال والحديدي، منى (٢٠١٠). المدخل إلى التربية الخاصة. ط٢، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

الخطيب، جمال، الحديدي منى (٢٠١٦). التدخل المبكر في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة، الاردن :دار الفكر.

الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى (٢٠٠٤). برنامج تجريبي للأطفال المعاقين: عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الخطيب، محمود محمد علي (٢٠١٥). تقويم الكفايات المهنية لأعضاء هيئة تدريس الرياضيات في السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طلابهم .مجلة تربويات الرياضيات، مج١٨، ع٦ ، .75 - 53

خيري، مريم بنت عبدالله، & راشد، راشد محمد (٢٠٢٣). برنامج تدريبي مقترح قائم على الكوتشينج التعليمي ومعايير العلوم للجيل القادم NGSS لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات الفيزياء للمرحلة الثانوية . المجلة المصرية للتربية العلمية، ٢٦، ١٢٨- ١٦٥.

دهشان، محسن (٢٠١٤). الكفايات المهنية للتعليم ما قبل الجامعي. بيروت: دار الكتاب، لبنان.

رضوان، بواب (٢٠١٤). الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة (جامعة جيجل نموذجاً) رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة سطيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.

الزيود، نادر.(٢٠١٧).تعليم الأطفال المتخلفين عقليا، الأردن :دار الفكر للنشر والتوزيع.

الزيود، نادر. (٢٠١٧). تعليم الأطفال المتخلفين عقليا، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السالم، ماجد بن عبد الرحمن (٢٠٢٣). مستوى الكفايات المهنية الخاصة بمعايير التدخل المبكر لدى الأخصائيين العاملين مع الأطفال الصم وضعاف السمع، مجلة دراسات نفسية وتربوية، ١٧، ١٦- ٣٦.

السرطاوي، زيدان ، الشخص ،عبدالعزيز، العبدالجبار ،عبدالعزيز (٢٠١١). الدمج الشامل تربيه غير العادين في المدارس العادية. الرياض :دار الناشر الدولي.

سليمان، عبد الرحمن سيد (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة (أساليب التعرف والتشخيص)، الجزء الثاني، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

سمارة، كواف أحمد، والعديلي، عبد السلام موسى (٢٠٠٧). مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

السويجي، علي فهد مجحم (٢٠١٥). فعالية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الكفايات المهنية لدي الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت .مجلة كلية التربية، ٥٨، ٤٨٨- ٥٢١.

السويدان، أحمد عبد الله؛ والبهلال، بدر عبد الرحمن (٢٠٠٧). الخطة التربوية الفردية لمعاهد وبرامج التربية الفكرية. الرياض: وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.

السويلم، إبراهيم (٢٠١٩). الذاكرة والتذكر. مصر: دار الراية.

الشامي، ابراهيم (٢٠١٦). التدخل المبكر النماذج والإجراءات. الأردن: دار الميسرة للنشر

شحادة، توفيق علي وأبو غلوة، نعيم يوسف (٢٠١٩). درجة فاعلية برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة (SBTD) في رفع كفايات المعلمين المهنية بمدارس وكالة الغوث الدولية

بغزة وسبل الارتقاء بها. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٧(٤)، ٣٧٨- ٤٠٤.

الشخص، عبد العزيز السيد (٢٠٠٨). اضطرابات النطق والكلام خلفيتها- تشخيصها- أنواعها- علاجها. القاهرة: مطبعة العمرانية للأوفست.

الشريف، أسامة عبد الغفار محمد علي (٢٠١٥). الكفايات المهنية اللازم توافرها لأعضاء هيئة التدريس بعمادة السنة التحضيرية بجامعة تبوك فى ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طلابهم .العلوم التربوية، ٢٣(٤)، ٦٣- ١٣٢.

شهاب، يونس، وحداني، عبد العزيز (٢٠١٠). مفهوم الكفاية في المجال التربوي، التعريف والنظرية البيداغوجية. مجلة علوم إنسانية، ٤٤(٧)، ٣- ٣٤.

صالح، الصادق سيف الدين (٢٠١٨). واقع التوجيه التربوي في رفع كفايات معلمي التربية الخاصة وبعض المتغيرات الديموغرافية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزيرة، ولاية الجزيرة، السودان.

طعمية، رشدي (٢٠٠٥). مهارات المعلم، ط ٢، دار الفكر العربي، القاهرة.

طنطاوي، نسرين عادل حسن (٢٠٢١). الكفايات المهنية للمعلمات كمنبئ بالأمن النفسي لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكر. مجلة كلية التربية، ٣٢(٢)، ٢٣٥- ٢٦٦.

عبد الرحمان، سعيد بن بتيل (٢٠١٠). برنامج مقترح قائم على الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير في ضوء احتياجاتهم التدريبية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، السعودية.

عبد الستار سالم، م.، محمد، نبوي عبده عيسى، أحمد، عبد الحميد عثمان، & خالد. (٢٠١٢). الكفايات المهنية لدى بعض معلمي التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة بحوث التربية النوعية، ٢٠١٢(٢٧)، ٤٨٣- ٥١٤.

عبد الله، سعدية عبد الغفور وعبد الله، عبد الرحمن أحمد (٢٠١٧). الكفايات اللازمة للمعلم لأداء دوره في التعليم العام في ضوء معايير جودة التعليم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان.

عبد الله، عادل (٢٠٠٤). الإعاقات العقلية. القاهرة: دار الرشاد.

عبد الله، هشام إبراهيم؛ وصفاء غازي حمودة؛ وأيمن أحمد المحمدي؛ وخالد محمد الرشيدي؛ وحسين عبد المجيد النجار (٢٠٠٩). المرجع في التربية الخاصة. الرياض: مكتبة الشقري.

عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٠). تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة "مدخل إلى التربية الخاصة". عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

عرفة، عبد الباقي (٢٠١٣). كفايات معلم التربية الخاصة وأخلاقيات المهنة. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، السعودية.

عمر، أحمد مختار (٢٠٠٨). معجم اللغة العربية المعاصر. القاهرة: مكتبة عالم الكتب للنشر والتوزيع.

العنزي، مبارك غياض (٢٠٢٢). كفايات معلمي التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في مجال التربية الخاصة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٣٠(١)، ٣٩١- ٤٢٨.

عيسى، حازم زكي، والناقة، صلاح أحمد (٢٠٠٩). تقويم الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة، المؤتمر التربوي الثاني (دور التعليم في التنمية الشاملة) المنعقد في الفترة من ١٨/١٩ نوفمبر ٢٠٠٩، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، ١- ٤٣.

الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٣). كفايات التدريس، المفهوم، والتدريب، الأداء. عمان، دار الشرق.

فراج، عثمان لبيب (٢٠٠٢). الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة، تعريفها- تصنيفها- أعراضها- تشخيصها- أسبابها- التدخل العلاجي. القاهرة: المجلس العربي للطفولة والتنمية.

فراج، عثمان لبيب، (٢٠١٦). الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة- تعريفها- تصنيفها- أعراضها- تشخيصها-أسبابها- التدخل العلاجي، الطبعة الثانية. القاهرة: المجلس العربي للطفولة والتنمية.

الفريح، نايف بن فهد والسحيباني، معاذ بن محمد (٢٠٢١). الكفايات التدريسية وعلاقتها بالدافعية المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، ١(١٢)، ٥٩- ١١١.

القرعاوي، عبدالله بن أحمد (٢٠٢٠). إسهامات الكفايات المهنية لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التنبؤ بالتفاعل الاجتماعي لدى تلاميذهم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القصيم، بريدة.

القريطي، عبد المطلب أمين (٢٠١١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، الطبعة الخامسة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

القريوتي، يوسف؛ وعبد العزيز السرطاوي، وجميل الصمادي (٢٠١٧). المدخل إلى التربية الخاصة، الطبعة الثانية. الإمارات العربية المتحدة، دار القلم للنشر والتوزيع.

القشاعلة، وائل (٢٠١٧). مقدمة في تأهيل المعوقين. الرياض: دار الناشر الدولي.

كفافي، علاء الدين؛ وسهير محمد سالم وعفاف عبد المحسن الكومي (٢٠٠٩). في تربية المعوقين عقلياً. القاهرة: دار الفكر العربي.

كمال، أمينة عباس، والحر، عبد العزيز (٢٠٠٣): أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية والتعليم العام بدولة قطر من وجهة نظر المعلمين والموجهين. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٢٠، ٣٥- ٩٣.

اللقاني، أحمد حسين، والجمل، على (١٩٩٦). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

ماتروا، بربارا، وموانجي، آنار، وورث شيلتي (٢٠٠٢). الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي، ترجمة: حسين عبد اللطيف بعارة، وماجد محمد الخطابية، الطبعة الثانية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

المالكي، عبير إبراهيم أحمد & المالكي، عوض صالح (٢٠٢٢). السمات الشخصية والكفايات المهنية اللازمة لمعلمات الصفوف الأولية من وجهة نظر المشرفات والخبراء . مجلة القراءة والمعرفة، ٢٢، ٥١٣- ٥٤٠.

محمد، رحاب عبد القادر (٢٠١٦). تطور رعاية المعاقين ذهنياً. مجلة الخدمة الإجتماعية، ٥٥، ٤٥- ٦٧.

مسافر، علي عبد الله (٢٠١٠). تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً مهارات الحياة اليومية. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

المشاعلة، مجدي سليمان. (٢٠٢٣). الكفايات المهنية لمعلّم القرآن الكريم–عبد الله بن مسعود أُنْموذجًا. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ١٠٥، ٦٥٥– ٦٩١.

المشرفي، انشراح إبراهيم محمد (٢٠٠٣). فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

ملك، دعاء عبد الرضا علي (٢٠٢١). الفروق في مكونات الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وفقاً لبعض المتغيرات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٢ (٤١)، ٢٥٥– ٢٨٨.

موسى، محمد فتحي علي، والعتيبي، منصور بن نايف (٢٠١١): تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران وفقاً لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٤٥، ١– ٧٠.

نصار، سامي ونتو، هوازن وعبد الشافي، دينا (٢٠١٦). إعداد معلم التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية، ٢٤(١)، ٥٩٥– ٦٢٥.

النهدي، غالب والعرجي، فهد وعبد الحميد، أيمن (٢٠١٧). واقع تأهيل معلمي التربية الخاصة في ضوء الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ولمعلمي التعليم العام. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٥(١٩)، ٩– ٤٥.

الهجرسي، أمل معوض (٢٠٠٨). تربية الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية: الرياض: دار الزهراء.

وادي، أحمد (٢٠٠٩). الإعاقة الفكرية (أسباب – تشخيص – تأهيل). عمَّان: دار أسامة.

يحيى، خولة أحمد؛ وعبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٥). الإعاقة الفكرية. عمَّان: دار وائل للطباعة والنشر.

Abbiati, G., Azzolini, D., Balanskat, A., Engelhart, K., Piazzalunga, D., Rettore, E., & Wastiau, P. (2023). *Effects of an Online Self-Assessment Tool on Teachers' Digital Competencies* (No. 15863). Institute of Labor Economics (IZA).

American Association on Intellectual & Developmental Disabilities [AAIDD]. (2021). https*://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition*.

Bellacicco, R., & Demo, H. (2023). Students with disabilities in initial teacher training and the dilemma of professional competence. A

systematic review. *Alter. European Journal of Disability* Research *(17-1*), 5-27.
Council for Exceptional Children (CEC). (2015). *What Every Special Educator Must Know: Professional Ethics and Standards*. Arlington, VA, USA.
Kaufman, J. & Hallahan, D. (2011). *Intellectual and Developmental Disabilities*. In Handbook of Special Education, New York: Routledge.
Khalilova, D. (2023). Formation of social competence of future educators in preschool educational organizations. *Science and innovation*, *2*(B3), 174-177.
Marnita, M., Nurdin, D., & Prihatin, E. (2023). The Effectiveness of Elementary Teacher Digital Literacy Competence on Teacher Learning Management. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, *4*(1), 35-43.
Mashrabjonovich, O. J. (2023). Formation of Professional Competence of the Future Teacher in the Information and Educational Process. *Central Asian Journal of Social Sciences and History*, *4*(2), 107-111.
Medily, D. M. (2002)."***Criteria for evaluation teaching***". Oxford, Pergamum press.
Mosbiran, N. F., Mustafa, M. Z., Ahad, R., & Nordin, M. N. (2021). Teachers Competency Elements of Special Education Integrated Program for National Type Schools in Johor, Malaysia on Implementation of Individual Education Plan. *Research Article, 13*(2), 1063-1068.
Nurdiansyah, A., Erviana, V. Y., & Mohammad, N. (2023). Professional Competence of Teachers on Thematic Learning in Elementary Education. *International Journal of Learning Reformation in Elementary Education*, *2*(01), 31-46.
Pickett, Les, (1988). "Public competencies and Managerial Effectiveness". *Putting Competencies to Work*, *27*(1), 43-77.
Reddy, Lokanadha. Sujatha, Malini, J. & Kusuma, A. (2007). ***Mantel retardation: Education and Rehabilitation Services***. New Delhi: Discovery Publishing House.
Tang, S. Y. F., Lo, E. S. C., Yeh, F. Y., & Cheng, M. M. H. (2023). Early career teachers thriving in the everyday challenges of teaching: understanding the relationship between professional competence and teacher buoyancy. *Journal of Professional Capital and Community*,

(ahead-of-print).
Torop, K., Yarmola, N., Dergach, M., Kvitka, N., Trykoz, S., & Vasylenko, B. (2023). Methodical training of teachers working with schoolchildren with intellectual development disabilities. *Revista Eduweb*, *17*(1), 76-87.
Ulugbekova, S., & Botirova, Z. (2023). The professional competence of teachers. *Eurasian Journal of Academic Research*, *3*(1 Part 1), 45-48.
van Werven, I. M., Coelen, R. J., Jansen, E. P., & Hofman, W. H. A. (2023). Global teaching competencies in primary education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, *53*(1), 37-54.

Professional competencies required for a teacher of students with intellectual disabilities, as perceived by experts

Abstract:

The aim of this research project is to investigate the importance of certain professional competencies for teachers of students with intellectual disabilities. These competencies include planning and activity skills, assessment and evaluation, classroom and curriculum management, use and design of technological tools, and teaching and learning skills. The research also seeks to identify whether there are statistically significant differences in teachers' perceptions of the importance of these competencies. To achieve this goal, the researcher prepared a questionnaire to address the research project's questions. The survey was administered to a sample of 134 teachers of students with intellectual disabilities in the schools of the Al-Jouf region. The results of the research project showed the perceived importance of each component of the professional competencies under study from the perspective of teachers of students with intellectual disabilities. Additionally, the results demonstrated the overall importance of the five dimensions. There was no statistically significant difference between classroom teachers, educational supervisors, and evaluative supervisors in assessing the importance of any of the professional competencies. However, there was a statistically significant difference between male and female teachers of students with intellectual disabilities in assessing the importance of the teaching and learning-related competencies, which is the fifth dimension. Furthermore, there was a statistically significant difference between teachers of different specialties in assessing the importance of the professional competencies related to the first dimension (planning and activities) and the second dimension (assessment and evaluation). Some recommendations and proposed research were presented, based on the theoretical framework, results of previous studies, and the results of the current research project.

Keywords: Teachers, female teachers, professional competencies, .intellectual disabilities