جامعة المنصورة
كلية التربية

تقويم الأداء التدريسي لمُعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة

إعداد

د./ خالد بن ناصر العوهلي
أستاذ مشارك - جامعة القصيم

محسن بن سلمان البقمي
باحث - جامعة القصيم

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١١١ – يوليو ٢٠٢٠

تقويم الأداء التدريسي لمُعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة(*)

د. / خالد بن ناصر العواهلي
أستاذ مشارك - جامعة القصيم

محسن بن سلمان البقمي
باحث - جامعة القصيم

الملخص

هدفت الدراسةُ التعرُّف إلى واقع الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة، والكشف عن الفروق بين أداء معلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة التي هي حسب متغيرات (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية). استخدمت بطاقة الملاحظة كأداة لإجراء الدراسة تضمَّنت ثلاثة مهارات رئيسة (التخطيط، التنفيذ، التقويم). تكوَّنت عينة الدراسة من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية بمدينة بُرَيدة تمَّ اختيارهم بطريقة العينة العشوائية، والبالغ عددهم (٥٤) معلمًا. توصَّلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم جاء بدرجة تحقُّق متوسط، حيث جاءت في المرتبة الأولى مهارةُ التنفيذ، ثم مهارةُ التقويم، وأخيرًا مهارة التخطيط. كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة تُعزَى لمتغير المؤهل العلمي لصالح ذوي المؤهل العلمي بكالوريوس إعاقة فكرية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغيري عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية.

الكلمات المفتاحية: تقويم، الأداء التدريسي، الإعاقة الفكرية، المرحلة الابتدائية، المهارات التدريسية.

Abstract

The study aimed to identify the reality of the teaching performance of intellectual disability teachers for the primary school in the light of the necessary teaching skills. It also aimed to reveal the differences between the intellectual

(*) البحث مستل من رسالة الماجستير المقدمة من الطالب محسن بن سلمان البقمي بقسم المناهج بكلية التربية جامعة القصيم تحت اشراف الدكتور خالد ناصر العاهلي في العام ٢٠٢٠

disabilities performance teachers in the light of the necessary teaching skills, according to (academic qualification, experience years and training courses). To achieve the study goals, a checklist observation was used as a tool for the study, which included three main skills (planning, implementation, and evaluation). The sample consisted of (54) intellectual disabilities teachers in the primary school in Buraydah, who were chosen randomly. The study results were revealed that the level of teaching performance for intellectual disability teachers was medium. The implementation skills ranked firstly, the evaluation skills ranked secondly, while planning skills ranked finally. Also the results showed that there were statistically significant differences among the averages of the teaching performance of intellectual disabilities teachers due to the scientific qualification variable in favor of (Intellectual Disability Bachelor). There were no statistically significant differences among the averages of the teaching performance of intellectual disabilities teachers due to experience years, and the training courses variables.
Keywords: Evaluation, Teaching Performance, Intellectual Disability, Primary School, Teaching Skills

مقدمة:

تُعدُّ عملية تقويم أداء المعلم من المواضيع التي تلقى اهتمامًا متزايدًا في الأوساط التربوية، وكلما كانت عملية تقويمه دقيقة وصادقة، كانت مؤشرًا قويًّا على مدى فاعلية النظام التربوي؛ فُيعدُّ المعلم بشكل عام، ومعلم الإعاقة الفكرية بشكل خاص، من أهم العوامل تأثيرًا في جودة مخرجات العملية التعليمية، حيث يتطلَّب الإيمان بدوره في المنظومة التعليمية، بوصفه أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف النظام التربوي؛ ولذا فقد بدأ التربويون ينادون بضرورة إعادة النظر في عملية تقويم أدائه التدريسي الذي يمتلك من خلاله مهارات التدريس المناسبة التي تؤهله للقيام بعمله بشكلٍ فعالٍ.

فالمعلم يُمثل أحد المدخلات الأساسية للعملية التعليمية، وعليه يقع الدور الأكبر في إنجاح التربية، وتحقيق دورها الفاعل في تطوير الحياة، والمعلم الجيد عنصر رئيس في تطوير التعليم وتحديثه؛ لمواكبة العصر واستشراف المستقبل وتحدياته؛ لذا فإن الأمر يتطلَّب التحسين المستمر لكافة جوانب نظام إعداد المعلم (إبراهيم، ٢٠٠٧).

وتُعتبَر حركة إعداد المعلمين القائمة على الاهتمام بمهارات التدريس من أهم ملامح التربية الأمريكية المعاصرة وأكثرها شيوعًا في الأوساط التربوية المهتمة بإعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وفي أثنائها؛ بهدف إعداد معلمين ماهرين، وتدريبهم وَفْق أحدث نظريات التعلُّم والتعليم على مهارات التدريس اللازمة لهم؛ حتى يقوموا بعملهم التدريسي على نحو سليم (الذروة، ٢٠١١).

ويُضيف الخطابي (٢٠٠٤) إلى أن تحديد المهارات التدريسية اللازمة التي يستطيع المعلم توظيفها وتطبيقها في المواقف التعليمية أضحى أمرًا بالغ الأهمية؛ لأن معرفتها تسهم في رسم الخطوط العريضة لبرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة من جهةٍ، وتقويم أداء المعلمين أثناء الخدمة من جهة أخرى.

لذلك فقد بات من الضروري تطويرُ أداء معلم الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة؛ لما له من أهمية ودور كبير في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تلك الفئة التي تحتاج إلى تعليم ورعاية خاصَّة، حيث إنه مع تعليمهم أكاديميًّا يقوم كذلك بتعليمهم المهارات الاجتماعية واليومية والمهنية التي لا يستطيع المعلم غير المتخصص القيام بها.

ويؤكد ذلك عرفة (٢٠١٥) من أن معلم الإعاقة الفكرية يواجه العديد من التحديات؛ وذلك لأهميَّة الدور الذي يقوم به بتعامله مع أطفال يحتاجون إلى العديد من الطرق والأساليب والخُطط التربوية التي يصعب أن يقوم بها معلم غير متخصص، وملمٌّ بكفايات وطرق تدريس ذوي الإعاقة الفكرية.

من أجل ذلك تسارعت الاهتمامات العالمية بتحقيق أقصى رعاية لذوي الاحتياجات الخاصة، ومنهم التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية "فقد نصَّت الاتفاقية الدولية لحماية وتعزيز حقوق الأفراد المعاقين الصادرة عن الأمم المتحدة (٢٠٠٨)، والمتعلقة بالحق في الحصول على تعليم مناسب: (على أنه للأفراد المعاقين، ممَّن هم في سن المدرسة، الحقُّ في تلقي تعليم مناسب يُلبي احتياجاتهم الخاصة، ويُقدَّم في بيئة مدرسية غير معزولة أو مقيَّدة حيثما أمكن ذلك). ولم يقتصر الأمر على الحق في تلقي التعليم للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ومنهم التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية، بل امتدَّت الاتفاقيات الدولية لحماية هؤلاء الأفراد من الممارسات التعليمية غير المناسبة من الكوادر غير المؤهلة" (المساعدة، ٢٠١٧).

وفي ضوء ذلك تُعتبَر مهنة ممارسة العملية التعليمية مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مهنةً لها خصائصها ومُتطلَّباتها، فهي تختلف عن إعداد المعلم العادي؛ إذ إنه إضافة إلى ذلك مطالب بامتلاك المهارات التدريسية اللازمة لإدارة الموقف التعليمي مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بفعاليةٍ ونجاحٍ، فتُعدُّ ضرورية لأدائه المهني، وتوفُّرها يبين مدى كفاءته في أداء المهام.

ويؤكد ذلك العجمي والصيفي (٢٠١٨) أن معلم التربية الفكرية يتعامل مع تلاميذ ذوي خصائص وحاجات نفسية وقدرات عقلية خاصة، فهو مطالب بفهم تام لخصائص طلابه النفسية

والسلوكية، وحاجاتهم وميولهم واهتماماتهم التي تختلف عن العاديين؛ أي: أن معلم هذه الفئة يحتاج إلى كفايات خاصَّة، وقدرات عالية ومهارات متنوعة.

وعليه فالمهارات التدريسية اللازمة لمعلم ذوي الإعاقة الفكرية كمهارة التخطيط للعملية التعليمية، ومهارة التنفيذ، ومهارة التقويم، من الأساسيات التي يجب عليه امتلاكها، وإتقانها، حيث لا يُقبل منه تنفيذ تلك المهارات كيفما اُتفق؛ بل يجب أن يكون تنفيذها بشكلٍ احترافي (زيتون، ٢٠١١).

مما ينبغي على المؤسسات التعليمية الاهتمام برفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية، وتزويدهم بالمهارات التدريسية اللازمة، وإشراكهم في الدورات التدريبية التي تساعد على رفع كفاياتهم المهنية المتطلَّبة في تدريسهم، وهذا ما أكَّدت عليه العديد من الدراسات منها: دراسة سوزان وبايت (Suzanne and Pate, 1999, P: 106) التي أكَّدت على ضرورة رفع أداء المعلمين، وتقويم إنتاجهم من خلال تطوير ممارساتهم التدريسية.

مشكلة الدراسة:

رغم الجهود التي تبذُلها المملكة العربية السعودية في رعاية ذوي الإعاقة الفكرية وخاصَّة التعليمية منها، إلا أن المتمعن في تلك الجهود يجد أن الأداء التدريسي لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس الدمج ما زال بحاجةٍ إلى التطوير ليصبح بالمستوى المقبول، حيث تظهر الحاجةُ لمعلمين يمتلكون المهارات والكفاءة والمعرفة المتميزة، فعملية تدريس طلاب ذوي الإعاقة الفكرية بحاجةٍ إلى الأشخاص المؤهلين للقيام بها، الأمر الذي يتطلَّب تكييف المواقف التعليمية لتتلاءم مع خصوصيات واحتياجات الطلبة؛ وذلك حسب قدراتهم وإمكانياتهم وميولهم، وهذا ما أكَّدته دراسة الغرير (٢٠١١) بضرورة أن يكون معلمُ ذوي الإعاقة العقلية يتمتَّع بدرجة عالية من الكفاءة للتعامل المهني والإنساني مع هؤلاء الأطفال في الغرفة الصفية، وكذلك دراسة القريوتي والغزو والسرطاوي (٢٠٠٤) والتي أكَّدت على ضرورة عقد دورات تدريبيةٍ، وورش عمل لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة؛ وذلك بغرض رفع كفاءتهم في ضوء مهارات التدريس، ودراسة المساعدة (٢٠١١) التي أكَّدت حاجة معلمي الإعاقة الفكرية للبرامج التعليمية التي تؤدي إلى التطوير المهني، ودراسة بخش (٢٠٠٩) التي أكَّدت ضرورة إدخال بعض التطويرات على عملية تدريب وتطوير معلمي التربية الخاصة بالمملكة، وإجراء إصلاح كليٍّ للعملية التدريبية.

كما تبيَّن للباحثين من خلال مشاهداتهم في الميدان التربوي، وإطلاعهم على بعض تقارير المشرفين التربويين حول واقع معلمي ذوي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية بمدينة بُرَيدة؛ بأنهم بحاجة إلى رفع مستوى أدائهم؛ وذلك في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط والتنفيذ والتقويم.

وعلى ذلك، وإسهامًا من الباحثين في هذا المجال، بالإضافة إلى نتائج الدراسات السابقة، فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثَّل في السؤال الرئيس الآتي: "ما واقع الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة؟"

أسئلة الدراسة:

١. ما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم؟

٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية، في ضوء المهارات التدريسية اللازمة تُعزَى للمتغيرات المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية في مجال الإعاقة الفكرية؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

١- تحديد المهارات التدريسية في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم الواجب توفُّرها في أداء معلمي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية.

٢- التعرُّف إلى واقع الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم.

٣- الكشف عن الفروق بين الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة حسب المتغيرات: المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية في مجال الإعاقة الفكرية.

أهميَّة الدراسة:

تمثَّلت أهمية الدراسة فيما يلي:

١. تُقدِّم الدراسة قائمة بالمهارات التدريسية في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم الواجب توفُّرها لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية؛ مما يسهم في إنجاح العملية التعليمية، والعمل بفعالية مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

٢. تزويد المسؤولين عن الإعاقة الفكرية في وزارة التعليم، ومديري برامج التربية الفكرية في إدارات التعليم بواقع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة؛ مما يساعد هذه الجهات على تطوير وإعداد البرامج التدريبية المناسبة لتنمية هذه المهارات.

٣. تُقدِّم الدراسة في ضوء نتائجها مجموعةً من التوصيات والمقترحات التي قد تُسهِم في فتح مجالات بحثية جديدة تتناول تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في مستويات تعليمية مختلفة.

مصطلحات الدراسة:

التقويم: يُعرِّف الكبيسي (٢٠٠٧م، ص ٤٠) التقويم بأنه: "عملية مُنظَّمة لجمع المعلومات حول ظاهرة ما، وتصنيفها، وتحليلها، وتفسيرها؛ لمعرفة مدى بلوغ أهداف التعلُّم؛ وذلك للوصول إلى أحكام عامة، بهدف اتخاذ القرارات الملائمة". ويُعرِّفه عطية (٢٠٠٨م، ص٥٤) بأنه: "عملية منهجية مُنظَّمة مُخطَّطة، تتضمَّن إصدار الأحكام على السلوك، أو الفكر، أو الوجدان؛ وذلك بعد موازنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك، والتي تمَّ التوصُّل إليها بالقياس على وَفْق معيار تم تحديده بدقة". ويُعرف إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنه: العملية التي يُحكَم من خلالها على أداء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة، بهدف تحديد مواطن القوة لديهم لتعزيزها، ومواطن الضعف لتحسينها والتغلُّب عليها.

الأداء التدريسي: يُعرِّف اللقاني والجمل (١٩٩٩م، ١٢) الأداء بأنه: "ما يصدُر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معيَّنة، وهذا الأداء يكون عادةً على مستوى معين، يظهر منه قدرته على أداء عمل معين". ويُعرَّف إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنه: مجموعة من السلوكيات والممارسات التي يقوم بها معلم ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة، لتحقيق الأهداف التعليمية، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في بطاقة الملاحظة التي أعدَّها الباحثان لهذا الغرض.

الإعاقة الفكرية: تُعرِّف الرابطة الأمريكية (American association, 2010) الإعاقة الفكرية بأنها: حالة من القصور الواضح في الأداء الوظيفي العقلي، وكذلك في السلوك التكيفي الذي يظهر في المهارات التكيفية المفاهيمية، والعملية والاجتماعية، وهذه الإعاقة

تحدث قبل سن الثامنة عشرة. ويُعرِّف الإمام والخمايسة (٢٠٠٤) التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلُّم بأنهم: أولئك الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٥٥–٧٠) درجة، ويتمتَّعون بمهارات اجتماعية وشخصية ولُغوية ومهنية مقبولة نسبيًّا. ويُعرِّف إجرائيًّا التلاميذ المعاقين فكريًّا بأنهم: مجموعة التلاميذ القابلين للتعلُّم الذين يتمتَّعون بنسبة ذكاء تتراوح ما بين (٥٥–٧٥) في اختبارات الذكاء، المنتظمين في الدراسة في فصول خاصَّة مدمجة في مدارس التعليم العام للمرحلة الابتدائية.

المهارات التدريسية: يُعرِّف زيتون (٢٠١١، ص١٢) مهارات التدريس بأنها "القدرةُ على أداء عمل (نشاط) مُعيَّن ذي علاقة بتخطيط الدرس، وتنفيذه، وتقويمه، وهذا العمل قابلٌ للتحليل إلى مجموعة من السلوكيات (الاداءات) المعرفية، والحركية، والاجتماعية، ومن ثمَّ يمكن تقويمه في ضوء معايير الدقة في القيام به، وسرعة الإنجاز والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة؛ ومن ثمَّ يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية". وتُعرَّف إجرائيًّا في هذه الدراسة: بأنها: مجموعة من المهارات المُتطلَّب أن يمتلكها معلم ذوي الإعاقة الفكرية المتعلقة بمهارة التخطيط، ومهارة التنفيذ، ومهارة التقويم، لتحقيق أهداف التعليم بشكل فعَّال.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة العجمي والصيفي (٢٠١٨) التعرُّف إلى مستوى أداء معلمي التربية الفكرية في ضوء المعايير المهنية لمجلس الأطفال غير العاديين في منطقة المدينة المنورة. تكوَّنت عينة الدراسة من (١٥٠) معلمًا ومعلمةً من معلمي التربية الفكرية في منطقة المدينة المنورة؛ تم توزيع عليهم الاستبانة تكونت من (٢٩) فقرة. أوضحت النتائجُ الدراسة توافُرَ معايير مجلس الأطفال غير العاديين في أداء معلمي التربية الفكرية بدرجة كبيرة، كما أظهرت النتائجُ وجود فروق دالة إحصائيًا في أداء معلمي التربية الفكرية تُعزَى لمتغير الجنس لصالح الإناث، أما فيما يتعلَّق بمتغير الخبرة، فلم يكن له أثر على أداء معلمي التربية الفكرية.

وهدفت دراسة الخليفة (٢٠١٨) التعرُّف إلى واقع الأداء التدريسي لمعلمات ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الممارسات التدريسية لتنمية المهارات الحياتية. شملت عينةُ الدراسة (١٩) معلمةً من معلمات ذوي الإعاقة السمعية، واستخدمت بطاقة الملاحظة. أشارت النتائجُ إلى ضعف مستوى أداء معلمات ذوي

الإعاقة السمعية في ضوء المُتطلَّبات التدريسية اللازمة لتنمية المهارات الحياتية، كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين المعلمات تُعزى لاختلاف سنوات الخبرة أو الدورات التدريبية.

كما هدفت دراسة موسى (٢٠١٧) الكشف عن مستوى الكفايات التدريسية لمعلمي التربيـــة الخاصـــة. شملت عينة الدراسةُ جميعَ معلمي ومعلمات التربية الخاصة بالمراكز المتخصصة بولاية الوادي في السودان. وتمثَّلت أداة الدراسة في بطاقة الملاحظة. توصَّـلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الخاصة منخفضٌ، وإلى عدم وجود فـروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية تُعزَى للجنس والتخصُّص، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالـــة إحصـــائية فـــي الكفايات التدريسية تعزى للمؤهل العلمي، لصالح ذوي التخصص التربية الخاصة.

أما دراسة إبس (Epps, ٢٠١٦) فقد هدفت إلى تقويم أداء المعلمين ذوي الخبرة في تنفيذ التدريس باستخدام الآيباد كأداة تعليمية للطلاب ذوي الإعاقة الذهنية. شملت عينة الدراسة ١١ معلمَ تربيةٍ خاصَّةٍ في منطقة كارولينا الشمالية. استخدم الباحث المقابلات وجهًا لوجه، والملاحظة، ومجموعات التركيز كأدوات لإجراء الدراسة. توصَّلت الدراسة إلى أن استخدام المعلمين ذوي الخبرة للآيباد في العملية التعليمة جاء منخفضًا.

وهدفت دراسة العجمي والدوسري (٢٠١٥) إلى التحقُّق من واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض. تكوَّنت عينة الدراسة من (٢٤٦) معلمًا ومعلمةً من العاملين في برامج التربية الفكرية الملحقة بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض، وطوَّر الباحثانِ استبانة مكوَّنة من (١٨) فِقرةً مُقسَّمة على بُعدينِ بواقع (٩) فقرات لكل بُعدٍ، وهي كفايات الأسس العامة، والكفايات التدريسية والمهنية. أوضحت نتائج الدراسة أن توافر الكفايات المهنية من وجهة نظر معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية كانت بدرجة متوسطة.

كما هدفت دراسة القضاة (٢٠١٥) إلى تقويم مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية في السعودية، شملت عينة الدراسة (١٠٢) معلم ومعلمة من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في مكة المكرمة وجدة. استخدم مقياسًا للكشف عن مستوى الكفاءة التعليمية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية. أشارت النتائج أن

بُعد التخطيط للتدريس وتصميمه جاء في المرتبة الأولى، بينما جاء بُعد تنفيذ التدريس في المرتبة الرابعة والأخيرة.

وقام إميلي وبووك (Emily & Bouck, 2013) بدراسة هدفت التعرُّف إلى واقع التربية الخاصة في ولاية ميشيغان الأمريكية، مع التركيز على الطلاب ذوي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تمَّ تطوير استبانة وتوزيعها على (٣٧٨) معلمًا من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية. أشارت النتائجُ إلى وجود مستويات متدنية من التعليم المهني للطلبة من ذوي الإعاقة العقلية، وطلبة صعوبات التعلم، ووجد أيضًا أن هناك نسبة متدنية من الخبرة في صفوف الإعاقة العقلية بالنسبة للمعلمين خلال مرحلة إعدادهم، كما توجد مستويات متدنية من الرضا عن البرامج التربوية المُقدَّمة للطلبة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

وهدفت دراسة عبد العالي (٢٠١٣) التعرُّف إلى الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال المعاقين فكريًّا في الجماهيرية العربية الليبية؛ ولتحقيق هدف الدراسة تكوَّنت عينة الدراسة من جميع معلمي مراكز التربية الخاصة بالبيضاء والمرج وبنغازي والبالغ عددهم (١١٥) معلمًا ومعلمةً، وتمثَّلت أداة الدراسة في استبانة تكوَّنت من تسع وعشرين فقرة. توصَّلت الدراسة إلى افتقار معلم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية لجميع الكفايات اللازمة للتعامل مع هذه الفئة، كما أظهرت النتائجُ حاجةَ معلمي هذه الفئة إلى التدريب الفعَّال للتعامل مع المعوق وأسرته، بينما لم تتوصَّل الدراسة إلى فروق بين أفراد العينة ترجع إلى متغيرات النوع والتخصُّص والخبرة.

وهدفت دراسة الغرير (٢٠١١) التعرُّف إلى مستوى الأداء الحالي لكفاءة معلمي الأطفال المعاقين عقليًّا. شملت عينة الدراسة (٢٢) معلمًا ومعلمةً من عدد من مراكز الإعاقة العقلية في جنوب الأردن، استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة. أشارت نتائج الدراسة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية على مقياس كفاءة المعلمين تُعزَى لمتغير المؤهل العلمي تميل لصالح حملة البكالوريوس، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على بُعد الكفاءة المهنية تُعزَى لمتغير الخبرة.

هدفت دراسة الغزو (٢٠١١) إلى معرفة مدى امتلاك معلمي التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة للمهارات المنبثقة من معايير مجلس الأطفال غير العاديين. تكوَّنت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة؛

ولتحقيق الغرض من الدراسة تمَّ بناء استبانة تشتمل على أربعة أبعادٍ هي: المسؤوليات التعليمية، والعلاقة مع فريق العمل، والدفاع عن الحقوق، والنمو المهني. أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث، وعدم وجود فروق بين العاملين في المدارس والمراكز على أبعاد المقياس المختلفة، وأن (٧٣%) من أفراد عينة الدراسة حقَّقوا البُعد الأول، و(٨٩%) من أفراد عينة الدراسة حقَّقوا البُعد الثاني.

وقامت غالم (٢٠٠٨) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى تمكُّن معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة فئة المعاقين فكريًّا (الخفيفة والمتوسطة) من الكفايات التعليمية. اشتملت عينة الدراسة على (٤٤) معلمًا من معلمي التلاميذ المعاقين فكريًّا في أربع ولايات من الجنوب الجزائري. استخدمت الباحثةُ بطاقةَ الملاحظة كأداة للدراسة لقياس الكفايات التعليمية لمعلم الإعاقة الفكرية من إعدادها. توصَّلت النتائج إلى أن عينة معلمي المعاقين فكريًّا يمتلكون الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع هذه الفئة، وكذلك وجود فروق في الكفايات التعليمية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة فئة المعاقين فكريًّا (الخفيفة والمتوسطة) يُعزَى لاختلاف جنس المعلم، وكذلك لا توجد فروق في الكفايات التعليمية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة فئة المعاقين فكريًّا (الخفيفة والمتوسطة) يُعزَى فيها الاختلاف للمؤهل العلمي، والسلوك الوظيفي، وعدد سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة القريوتي وآخرون (٢٠٠٤) التعرُّف إلى مدى امتلاك مهارات التدريس لدى عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين بمدارس وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة. اشتملت عينة الدراسة على (١٦٦) معلمًا ومعلمة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تمَّ تطوير استبانة لمسح مهارات المعلم من قبل الباحثين. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًّا في مجمل المهارات لصالح المعلمات مقارنةً مع المعلمين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرات من (٦-١١) سنة، ومن (١٢-١٧) سنة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الباحثان للدراسات السابقة لوحظ أن هناك اهتمامًا بتقويم وتحسين الأداء التدريسي لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة عامَّة، ومعلمي ومعلمات ذوي الإعاقة الفكرية خاصَّة، وتتميز هذه الدراسة عن تلك الدراسات بأنها تناولت المهارات

التدريسية لمعلمي الإعاقة الفكرية الثلاث (تخطيط وتنفيذ وتقويم) الأمر الذي لم تتناوله أية دراسة سابقة حسب علم الباحثين.

منهجية الدراسة:

فيما يلي وصفًا لمنهجية الدراسة، لمجتمع الدراسة وعينتها، وأدوات الدراسة التي تمَّ استخدامها في جمع البيانات، وكيفية بنائها، والإجراءات التي تمَّ اتباعها في التأكُّد من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية التي تمَّ استخدامها في معالجة وتحليل البيانات.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسةُ المنهجَ الوصفي التحليلي، وهو المنهج الذي يهتمُّ بتحديد الواقع، وجمع الحقائق عنه، وتحليل بعض جوانبه، بما يساهم في تطويره (أبو النصر، ٢٠٠٤).

مجتمع الدراسة: تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ذوي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العام التي تتوفَّر بها فصول الدمج (برامج التربية الفكرية) بمدينة بُرَيدة، والبالغ عددهم (٧٤) معلمًا، حسب إحصائيات إدارة التربية الخاصة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم للعام الدراسي (١٤٤٠-١٤٤١هـ).

عينة الدراسة: تكوَّنت عينة الدراسة من (٥٤) معلمًا من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية، تمَّ اختيارهم بطريقة العينة العشوائية المتيسرة، وطُبقت عليهم بطاقة الملاحظة، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس التربية الخاصة (إعاقة فكرية)	١٥	27.78%
	بكالوريوس تربوي ودبلوم التربية الخاصة (إعاقة فكرية)	٢٥	46.30%
	دراسات عليا	١٠	18.52%
عدد سنوات الخبرة التدريسية	أقل من 10 سنوات	٢٢	40.74%
	10 سنوات فأكثر	٣٢	59.26%
الدورات التدريبية	دورتان فأقل	٣٣	61.11%
	ثلاث دورات تدريبية فأكثر	٢١	38.89%
المجموع		٥٤	%١٠٠,٠٠

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تمَّ تصميم وإعداد بطاقة الملاحظة تهدف إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية بمدينة بريدة في ضوء المهارات التدريسية اللازمة. تكونت القائمة من (٣٣) مهارة تدريسية، توزعت على ثلاثة مجالات، وهي: مجال التخطيط وتضمن (١١) مهارة، ومجال التنفيذ وتضمن (١٣) مهارة ، ومجال التقويم وتضمن (٩) مهارات.

الصدق الأداة: للتحقق من صدق الأداة، تمَّ عرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين الخبراء والمتخصصين في مجال الإعاقة الفكرية، وعلم النفس، والقياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس، وطُلب منهم دراسة بطاقة الملاحظة ومهاراتها من حيث ارتباطها بالمهارات الرئيسة، ومدى وضوح صياغة كل مهارة من المهارات الفرعية، وسلامتها اللغوية، واقتراح طرق تحسينها؛ وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، وقد قدم المحكَّمون ملاحظات أفادت الدراسة، وآثرت بطاقة الملاحظة، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة.

ثبات الأداة: تمَّ التحقُّق من ثبات الأداة باستخدام معادلة كوبر سميث (Cooper Smith) لنسبة الاتفاق بين الملاحظين، حيث تمَّ تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية، حيث تمَّ تطبيقها من قِبل الباحثان وزميلين بعد تدريبهما على طريقة التطبيق، وكيفية تقدير الدرجات، وتمَّ تحديد عدد مرات الاتفاق، وعدد مرات الاختلاف في الدرجات التي تمَّ تقديرها لكل مهارة فرعية من المهارات المتضمنة في بطاقة الملاحظة، وتمَّ حساب معاملات الثبات، ونسبة الاتفاق بين الملاحظين باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠\%$$

وتراوحت قيم نسب الاتفاق بين الملاحظين (٠,٨١٨ – ٠,٨٨٥) وهي نسب مقبولة من الناحية الإحصائية.

تصحيح الأداة:

تم استخدام مقياس ثلاثي التدريج على شاكلة مقياس ليكرت الثلاثي على النحو التالي: (عالية، ومتوسطة، وضعيفة)، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (٣، ٢، ١) على التوالي لتقدير مستوى الأداء التدريسي لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية، وقد تم استخدام التدريج الإحصائي التالي لتوزيع المتوسطات الحسابية (Lord, 1985):

١,٠٠ – أقل من ١,٦٧ مستوى أداء بدرجة ضعيفة.

١,٦٧ – أقل من ٢,٣٤ مستوى أداء بدرجة متوسطة.

٢,٣٤ – ٣,٠٠ مستوى أداء بدرجة عالية.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات الوسيطة:

المؤهل العلمي: وله مستويان: (بكالوريوس التربية الخاصة (إعاقة فكرية)، وبكالوريوس تربوي ودبلوم التربية الخاصة).

عدد سنوات الخبرة: ولها مستويان: (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

الدورات التدريبية: ولها مستويان: (دورتان فأقل، ثلاث دورات تدريبية فأكثر).

ثانياً: المتغير التابع:

مستوى الأداء التدريسي لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية، والذي يعبر عنه بالمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على فقرات ومجالات بطاقة الملاحظة.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين المتعدد، واختبار تحليل التباين الثلاثي، واختبار شيفيه.

عرض النتائج ومناقشتها:

فيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قام الباحثان بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة، وقاما بعرضها وفقاً لأسئلة الدراسة.

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

نص السؤال الأول على: "ما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات التي تمَّ تقديرها لمستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم بناءً على بطاقة الملاحظة التي تم استخدامها لهذا الغرض، فكانت النتائج على النحو الآتي:

١ – مهارة التخطيط:

جدول (٢):

لمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء التدريسي في مجال التخطيط

م	المهارات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
٥	تم صياغة الأهداف التعليمية طويلة المدى والأهداف قصيرة المدى بطريقة إجرائية قابلة للقياس	٢,١٥	٠,٦١	متوسطة	١
٦	تم صياغة الأهداف التعليمية السنوية والأهداف قصيرة المدى بشكل متسلسل ومتدرج من السهل إلى الأصعب	٢,١٥	٠,٧٠	متوسطة	٢
٢	يتناسب البرنامج التربوي مع الحاجات التعليمية للتلميذ المعاق فكريًا	٢,٠٩	٠,٧١	متوسطة	٣
٣	تتسم الخطة بالواقعية والموضوعية والقابلية للتنفيذ	١,٩٧	٠,٧٦	متوسطة	٤
١	أهداف الخطة التربوية الفردية مبنية على مستوى الأداء الحالي للتلميذ المعاق فكريًا	١,٨٨	٠,٦٩	متوسطة	٥
١١	يُضمن الخطة المواد والوسائل التعليمية المناسبة للتلاميذ المعاقين فكريًا	١,٧٩	٠,٦٤	متوسطة	٦
٧	تم مراعاة ارتباط الأهداف التعليمية في الخطة التربوية الفردية بالأنشطة الحياتية اليومية للتلاميذ المعاقين فكريًا	١,٦٨	٠,٧٣	متوسطة	٨
١٠	يخطط لتدريبات تنمي لدى التلاميذ المعاقين فكريًا مهارات العناية بالذات	١,٦٨	٠,٦٨	متوسطة	٧
٨	يوظف في تخطيطه أساليب التدريس المناسبة لتعلم التلاميذ المعاقين فكريًا	١,٥٦	٠,٧٩	ضعيفة	٩
٩	يخطط لتوظيف أنشطة تحفز التلاميذ المعاقين فكريًا على التفاعل الصفي فيما بينهم	١,٤٧	٠,٦٦	ضعيفة	١٠
٤	تم مراعاة عامل المرونة بحيث يمكن تعديل الخطة حسب الحاجات الفردية لكل تلميذ	١,٣٢	٠,٦٤	ضعيفة	١١
	المتوسط الوزني لمستوى الأداء التدريسي في مجال التخطيط	١,٧٩	٠,٦٩	متوسطة	

يتضح من جدول (٢) أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط جاء متحققًا بدرجة متوسطة، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلية على هذا البُعد (١,٧٩) بانحراف معياري (٠,٦٩). حيث كانت أكثر المهارات ممارسة: "تم صياغة الأهداف التعليمية طويلة المدى والأهداف قصيرة المدى بطريقة إجرائية قابلة للقياس" ثم مهارة ، تم مهارة: "تم صياغة الأهداف التعليمية السنوية والأهداف قصيرة المدى بشكل متسلسل ومتدرج من السهل إلى الأصعب" وجاءت المهارة: "تم مراعاة عامل المرونة بحيث يمكن تعديل الخطة حسب الحاجات الفردية لكل تلميذ" في المرتبة الأخيرة.

وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أن البعض من المعلمين يعتبرون عملية التخطيط مجرد كتابة لموضوع وإجراءات الدرس في الخطة الفردية؛ لكي يطلع عليها المدير أو المشرف

التربوي دون اهتمام بفاعلية وواقعية عملية التخطيط في ضوء البرنامج التربوي الفردي، ومناسبتها للحاجة الفعلية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، أو حالة الإعاقة لديهم وتحديد لأساليب التدريس المناسبة لهم.

٢- مهارة التنفيذ:

جدول (٣):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء التدريسي في مجال التنفيذ

م	المهارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة التحقق	الترتيب
٤	يستخدم أساليب وأنماط التعزيز المناسبة	٢,٧٩	٠,٤٨	عالية	١
٩	يُراعي الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء التعلم	٢,٥٩	٠,٦٦	عالية	٢
٨	يَستثمر الوقت المخصص للدرس بفاعلية وكفاءة	٢,٤١	٠,٦٦	عالية	٣
١٣	يقدم التغذية الراجعة للتلاميذ المعاقين فكريًّا داخل الصف وبصورة متكررة	٢,١٨	٠,٥٢	متوسطة	٤
١	يُنفذ برنامجًا تربويًّا يتناسب مع الحاجات التعليمية للتلميذ المعاق فكريًّا	٢,١٢	٠,٦٩	متوسطة	٥
٧	ينتقل تدريجيًّا من المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعقيدًا	٢,٠٩	٠,٥٧	متوسطة	٦
٢	يحدد أهداف الحصة بما يتناسب مع الأهداف السنوية، والأهداف قصيرة المدى	١,٩٧	٠,٦٧	متوسطة	٧
٣	يستخدم أساليب تدريس متنوعة لتدريس التلاميذ المعاقين فكريًّا	١,٩٤	٠,٦٠	متوسطة	٩
٦	يربط محتوى الدرس بالحياة العملية واليومية للتلاميذ المعاقين فكريًّا	١,٩٤	٠,٦٥	متوسطة	١٠
١٢	يدرب التلاميذ المعاقين فكريًّا على مهارة العناية بالذات	١,٩٤	٠,٥٥	متوسطة	٨
٥	يوظف الوسائل التعليمية المناسبة للتلاميذ المعاقين فكريًّا	١,٨٨	٠,٥٤	متوسطة	١١
١٠	يُدعِّم التدريس بتدريبات ملائمة للتلاميذ المعاقين فكريًّا	١,٧٩	٠,٦٩	متوسطة	١٢
١١	يدرب التلاميذ المعاقين فكريًّا على مهارة الاستقلالية	١,٤٤	٠,٦١	ضعيفة	١٣
المتوسط الوزني لمستوى الأداء التدريسي في مجال التنفيذ		٢,٠٨	٠,٦١	متوسطة	

يتضح من جدول (٣) أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجال التنفيذ جاء متحققًا بدرجة **متوسطة**، بمتوسط حسابي (٢,٠٨) وانحراف معياري (٠,٦١). أما بالنسبة للمهارات الفرعية في هذا المجال، فقد احتلت الفقرة "يستخدم أساليب وأنماط التعزيز المناسبة" المرتبة الأولى. وجاءت الفقرة "يُراعي الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء التعلم" بالمرتبة الثانية. بينما احتلت الفقرة " يدرب التلاميذ المعاقين فكريًّا على مهارة الاستقلالية" المرتبة الأخيرة.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن العديد من المعلمين لا يمكنهم استخدام وتوظيف الإستراتيجيات والممارسات التدريسية المناسبة للتدريس للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، خاصَّة مع حالة الانفصال بين الخطة التدريسية والتنفيذ الفعلي في الصف في حالة عدم التخطيط في ضوء البرنامج التربوي الفردي. كما أن ضعف تمكُّن بعض المعلمين من مهارات استثارة انتباه الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، والقدرة على الاحتفاظ بتركيزهم في الدرس لفترات طويلة، خاصَّة المعلمين الذين لا يمتلكون القدرة على تنويع الوسائل والاستثارة الذهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. علاوة على أن هناك العديد من الوسائل والتقنيات التعليمية الجديدة التي ظهرت في مجال تعليم ذوي الإعاقة الفكرية، والتي يمكن من خلالها تقديم الدعم المناسب للطلاب وَفْق حاجاتهم، ورغم ذلك ضعف إلمام المعلمين بتلك الوسائل والتقنيات، وضعف القدرة على توظيفها في الموقف التعليمي في حالة وجودها؛ مما يُقلل الفائدة التربوية لها في الموقف التعليمي.

٣- مهارة التقويم:

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء التدريسي في مجال التقويم

م	المهارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة التحقق	الترتيب
٧	يراعي الفروق الفردية في التقويم	٢,٦٥	٠,٥٤	عالية	١
٣	يُقوِّم الأهداف قصيرة المدى الموجودة في الخطة	٢,١٨	٠,٥٢	متوسطة	٢
١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف	٢,١٥	٠,٥٠	متوسطة	٣
٦	يوجه أسئلة أثناء الدرس للتأكُّد من تحقيق الهدف قبل الانتقال لغيره	٢,١٢	٠,٥٩	متوسطة	٤
٥	يستخدم أسئلة التقويم التي تتناسب مع مهارات التلاميذ المعاقين فكريًّا	٢,٠٠	٠,٤٣	متوسطة	٥
٢	يُقوِّم الأهداف طويلة المدى الموجودة في الخطة	١,٧٩	٠,٥٩	متوسطة	٦
٤	يطور أدوات مناسبة لتقويم تعلم التلاميذ المعاقين فكريًّا	١,١٥	٠,٣٦	ضعيفة	٧
٨	يلاحظ سلوكيات التلاميذ المعاقين فكريًّا ويقوم بتسجيلها في السجلات الخاصة	١,١٢	٠,٣٣	ضعيفة	٨
٩	يستخدم نتائج التقويم في تحسين عملية التدريس	١,٠٦	٠,٢٤	ضعيفة	٩
المتوسط الوزني لمستوى الأداء التدريسي في مجال التقويم		١,٨٠	٠,٤٦	متوسطة	

يتضح من جدول (٤) أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجال التقويم جاء متحققًا بدرجة **متوسطة**، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للدرجات على هذا البُعد (١,٨٠)، بانحراف معياري (٠,٤٦)، أما بالنسبة للمهارات الفرعية في هذا المجال فقد احتلت الفقرة "يراعي الفروق الفردية في التقويم" المرتبة الأولى، وجاءت الفقرة "يُقوِّم الأهداف قصيرة المدى الموجودة في الخطة" في المرتبة الثانية. أما الفقرة "يستخدم نتائج التقويم في تحسين عملية التدريس" المرتبة الأخيرة.

وقد يرجع السبب في ذلك إلى ضعف قدرة بعض المعلمين في استخدام أساليب التقويم المناسبة أثناء وبعد عملية التدريس لتقويم أداء وتحصيل التلاميذ؛ وذلك إما لضعف امتلاكهم للمهارات اللازمة لإعدادها وتوظيفها، أو عدم رغبتهم في بذل الجهد اللازم لتطبيقها مع التلاميذ، علاوة على قلة تدريبهم على أساليب التقويم البنائي المناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية الأمر الذي انعكس على مهاراتهم في عملية تقويم مخرجات التعلم، وعدم رغبة معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في استخدام نتائج التقويم في تحسين عملية التدريس؛ مما انعكس على أدائهم، وعلى مخرجات تعلم التلاميذ.

ومجمل ما تم التوصُّل إليه من نتائج فيما يتعلَّق بمستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم يمكن تلخيصه بالجدول (٥):

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم

مستوى الأداء	المتوسط الوزني	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
التنفيذ	٢,٠٨	٠,٦١	متوسطة	١
التقويم	١,٨٠	٠,٤٦	متوسطة	٢
التخطيط	١,٧٩	٠,٦٩	متوسطة	٣
مستوى الأداء ككل	١,٨٩	٠,٥٨	**متوسطة**	

يتضح من جدول (٥) أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم جاء بدرجة تحقُّق كلية تعبر عن مستوى أداء متوسط، حيث جاءت مهارة التنفيذ في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٠٨)، وانحراف معياري (٠,٦١)، ثم في المرتبة الثانية مهارة التقويم بمتوسط حسابي (١,٨٠)، وانحراف معياري (٠,٤٦)، وأخيرًا مهارة التخطيط بمتوسط حسابي (١,٧٩)، وانحراف معياري (٠,٦٩).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصَّلت إليه دراسة الخليفة (٢٠١٨)، ونتائج دراسة موسى (٢٠١٧)، ونتائج دراسة عبد العالي (٢٠١٣)، ونتائج دراسة العجمي والدوسري (٢٠١٥) حيث أكَّدت تلك الدراسات أن مستوى أداء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في مجال التخطيط بدرجة متوسطة أو أقل.

بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة غالم (٢٠٠٨) التي أكَّدت أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في الجزائر يمتلكون مهارة التخطيط بشكل جيد. ويمكن إرجاع الاختلاف إلى اختلاف ظروف العينة، والأساليب المستخدمة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة تُعزَى للمتغيرات (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والدورات التدريبية في مجال الإعاقة الفكرية)؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة على مجالات أداة الدراسة الكلية حسب متغيراتها، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (٦).

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة على مجالات أداة الدراسة الكلية حسب متغيراتها

المتغيرات	المهارات	مهارة التخطيط		مهارة التنفيذ		مهارة التقويم		الاداة ككل	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المؤهل العلمي	بكالوريوس إعاقة فكرية	2.11	0.380	2.33	0.390	2.02	0.416	2.19	0.397
	بكالوريوس التربية الخاصة	1.59	0.328	1.91	0.370	1.66	0.382	1.69	0.345
	دراسات عليا	1.69	0.346	2.02	0.320	1.73	0.374	1.81	0.306
عدد سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	1.73	.402	2.15	.342	1.71	.388	1.80	.326
	10سنوات وأكثر	1.86	.399	2.03	.401	1.87	.٤٠٦	1.94	.350
الدورات التدريبية	دورتان فأقل	1.77	.37٢	2.02	.386	1.73	.380	1.86	.349
	ثلاث دورات تدريبية فأكثر	1.84	.35٤	2.17	.329	1.85	.373	1.96	.372

يبين الجدول (٦) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات مستويات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة على مجالات أداة الدراسة الكلية حسب متغيراتها. ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد، حيث كانت كما هو موضح في الجدول (٧).

جدول (٧):نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد للفروق بين مستويات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة على مجالات أداة الدراسة الكلية حسب متغيراتها حسب متغيراتها

المتغيرات	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي هوتلنغ= ٠,٩٢٥ ح=٠,٠٠٥	مجال التخطيط	9.312	2	4.656	12.969	.001*
	مجال التنفيذ	14.228	2	7.114	17.101	.001*
	مجال التقويم	11.246	2	5.623	16.020	.001*
عدد سنوات الخبرة ولكس=٠,٣٢٤ ح=٠,٠٠٤	مجال التخطيط	0.254	1	0.254	0.708	.471
	مجال التنفيذ	0.321	1	0.321	0.772	.452
	مجال التقويم	٠,٢٥٤	1	0.254	0.724	.467
الدورات التدريبية هوتلنغ=٠,٩٣٢ ح=٠,٠٠٣	مجال التخطيط	0.323	1	0.323	0.900	.355
	مجال التنفيذ	0.384	1	0.384	0.923	.329
	مجال التقويم	0.355	1	0.355	1.011	.294
الخطأ	مجال التخطيط	17.591	٤٩	0.359		
	مجال التنفيذ	20.384	٤٩	0.416		
	مجال التقويم	17.199	٤٩	0.351		

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq$ ٠,٠٥)

يبين الجدول رقم (٧):

١. وجود فروق دالة إحصائياً عند (α≤٠,٠٥) بين متوسطات مستويات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة عند جميع المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول (٨).

جدول (٨): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات مستويات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة عند جميع المجالات حسب متغير المؤهل العلمي

المجال		المؤهل العلمي	بكالوريوس إعاقة فكرية	بكالوريوس التربية الخاصة	دراسات عليا
		المتوسط الحسابي	2.11	1.59	1.69
مجال التخطيط	بكالوريوس التربية الخاصة	2.11		0.52*	0.42*
	دراسات عليا	1.59			0.10
المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	2.33	1.91	2.02
مجال التنفيذ	بكالوريوس التربية الخاصة	2.33		0.42*	0.31*
	دراسات عليا	1.91			0.11
المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	2.02	1.66	1.73
مجال التقويم	بكالوريوس التربية الخاصة	2.02		0.36*	0.29*
	دراسات عليا	1.66			0.07

• ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ ٠,٠٥)

يبين الجدول (٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مستويات الأداء التدريسي لذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس إعاقة فكرية) من جهة، ومستويات ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس التربية الخاصة، دراسات عليا) من جهة ثانية، وذلك لصالح مستويات ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس إعاقة فكرية). وقد يُعزى ذلك إلى السماح بإسناد تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وبنسبة كبيرة لمعلمين من تخصُّصات أخرى من التعليم العام؛ مع أنهم يحملون دبلوم في التربية الخاصة، إلا أنه من الواجب إسناد تدريسهم لمعلمين متخصصين ومؤهَّلين من حملة البكالوريوس في مجال التربية الخاصة تخصُّص إعاقة فكرية للتعامل مع هذه الفئة التي تحتاج

إلى تعامل ورعاية وطرق تدريس خاصَّة، وعدم إسناده لمعلمين من تخصُّصات أخرى إطلاقًا؛ لذلك جاء استخدام أساليب وأنماط التعزيز غير المناسبة، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء التعلم.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصَّلت إليه دراسة الغرير (٢٠١١)، ودراسة موسى (٢٠١٧) ودراسة غالم (٢٠٠٨)، ودراسة القريوتي وآخرون (٢٠٠٤)، التي أكَّدت عدم وجود فروق ترجع للمؤهل الدراسي.

وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة الخليفة (٢٠١٨)، ودراسة عبد العالي (٢٠١٣) التي أكَّدت وجود فروق ترجع للمؤهل الدراسي، ويمكن تفسير وجود تلك الاختلافات إلى اختلاف العينات، وطبيعة المؤهلات الدراسية، والبرامج التي تعرَّض لها المعلمون في تلك الدراسات، حيث أُجريت في مناطق ودول مختلفة عن المكان الذي أُجريت فيه الدراسة الحالية.

٢. عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين مستويات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة عند جميع المجالات تعزى لمتغير الخبرة.

ويمكن أن يرجع السبب في ذلك إلى أن التدريس لتلك الفئة قائمٌ على توظيف إستراتيجيات تدريس معينة ومهارات يمارسها جميع المعلمين على اختلاف خبراتهم في التدريس للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصَّلت إليه دراسة العجمي والصيفي (٢٠١٨)، ودراسة الخليفة (٢٠١٨)، ودراسة عبد العالي (٢٠١٣)، التي أكَّدت عدم وجود فروق ترجع إلى الخبرة،

٣. عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين مستويات الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة عند جميع المجالات تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

وقد يعود السبب في ذلك إلى عدة أمور، منها على الرغم من التحاق معلمي ذوي الإعاقة الفكرية بدورات تدريبية متعددة في مجال إعداد الخطط التربوية وَفْق التوجهات الحديثة؛ إلا أن تلك الدورات على ما يبدو عقيمة الجدوى، الأمر الذي يؤدي إلى درجة من الجمود في عمليات التدريس، وفي تنويع أنشطة التدريس، وكذلك إلى عدم تحديد احتياجات التلميذ المحددة في مستوى أدائه الحالي. كما أن الدورات التدريبية التي تُقدَّم لمعلمي الإعاقة الفكرية في الغالب

تستخدم أساليب قديمة في عمليات التدريب، كالاعتماد على التنظير أكثر من التطبيق، وبالتالي تكون استفادة المعلمين منها محدودة، فمثلًا إعداد الخطط التربوية وتنفيذها تحتاج لدورات تدريبية من ضمن أساليبها النمذجة والمحاكاة وورش العمل لتطبيقها.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصَّلت إليه دراسة الخليفة (٢٠١٨) التي أكَّدت عدم وجود فروق ترجع للدورات التدريبية.

توصيات الدراسة: في ضوء ما توصَّلت إليه الدراسة من نتائج، نوصي بما يلي:

١. الاهتمام بتضمين الاتجاهات الحديثة في التدريس للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلُّم في برامج الإعداد بكليات التربية من خلال تضمين الاتجاهات الحديثة للخطط الفردية، وكيفية بنائها ووضعها موضع التنفيذ من جانب المعلمين.

٢. تدريب معلمي طلبة ذوي الإعاقة الفكرية على تنويع مداخل واستراتيجيات التدريس المناسبة في التدريس للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بما يتوافق مع درجة الإعاقة لدى الطلاب ومهاراتهم وقدراتهم وإمكانيات المدرسة التي يعمل بها المعلم.

٣. إعداد حقائب تدريب ذاتية يُمكِن توزيعها على المعلمين لإثراء مهاراتهم التدريسية وتصنيفها وَفْق المستويات والمراحل التعليمية، ودرجة الإعاقة التي يعاني منها الطلاب، تتضمَّن الجوانب النظرية التطبيقية اللازمة للتدريس للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية.

٤. التوسُّع في دورات التدريب التخصصية لتدريب المعلمين في الميدان على أحدث التوجُّهات في التدريس للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلُّم مع الاستعانة بالخبراء في هذا الميدان من الجامعات، ومن إدارات التعليم من المعلمين الحاصلين على درجتي الماجستير والدكتوراه.

٥. إجراء المزيد من الدراسات حول تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية لمرحلتَي المتوسطة والثانوية في ضوء المهارات التدريسية.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

إبراهيم، محمد عبد الرزاق. (٢٠٠٧). **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة.** ط٢، عمان: دار الفكر.

أبو النصر، مدحت. (٢٠٠٤). **قواعد ومراحل البحث العلمي.** القاهرة: مجموعة النيل العربية.

الإمام، محمد صالح والخمايسة، زيدان. (٢٠٠٤). الخصائص اللفظية عند الأطفال المعاقين عقليًا والقابلين للتعلم في الفئة العمرية من ٨-١٠سنوات في مركز نازك الحريري للتربية الخاصة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. **مجلة القراءة والمعرفة**. (٣٥). ٣٢-٥٧.

بخش، أميرة طه. (٢٠٠٩). واقع برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية. **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، ٢٣(٩٠)، ٨٢-١١٢.

الخطابي، عبد الحميد عويد. (٢٠٠٤). برنامج المناهج وطرق التدريس بكليات المعلمين ومدى تحقيقه لبعض الكفايات المهنية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بكلية المعلمين بجدة، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية**، ١٦(٢)، ٦-٣١. مكة المكرمة.

الخليفة، أروى محمد. (٢٠١٨). **تقويم أداء معلمات ذوي الإعاقة السمعية في ضوء المتطلبات التدريسية اللازمة لتنمية المهارات الحياتية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، القصيم: جامعة القصيم.

الذروة، مبارك عبد الله. (٢٠١١). المهارات التدريسية اللازمة لمعلم التربية الخاصة بدولة الكويت. **مجلة العلوم التربوية**، مصر، ٢(١٩)، ٢٨٧-٣١١.

زيتون، حسن حسين. (٢٠١١). **مهارات التدريس: رؤية في تنفيذ التدريس**. القاهرة: عالم الكتب.

عبد العالي، عبد الكريم. (٢٠١٣). الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال المتخلفين عقليًا. **مجلة العلوم الإنسانية**. جامعة سبها: ليبيا، (١). ١٧-٢٧.

العجمي، ناصر سعد والدوسري، عبد الهادي مبارك. (٢٠١٥). التحقق من واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. **المجلة الدولية للأبحاث العلمية**. كلية التربية، جامعة الإمام العربية المتحدة. (٣٧). ١-٢٣.

العجمي، ناصر بن سعد والصيفي، مرام مسند. (٢٠١٨). تقويم أداء معلمي التربية الفكرية في ضوء المعايير المهنية لمجلس الأطفال غير العاديين. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(٢٢)، ٧٣-١٠٢.

عرفة، عبد الباقي محمد. (٢٠١٥). **كفايات معلم التربية الخاصة**. الرياض: مكتبة الرشد.

عطية، محسن علي. (٢٠٠٨). **الجودة الشاملة والمنهج**. عمَّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عودة، أحمد. (٢٠٠٢). **القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط(٥)**. إربد: دار الأمل، الأردن.

غالم، فاطمة. (٢٠٠٨). **تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة المعوقين ذهنيًّا، الخفيفة والمتوسطة): دراسة ميدانية ببعض ولايات الجنوب الجزائري**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر: جامعة قاصدي مرباح.

الغرير، أحمد نايل. (٢٠١١). تقييم كفاءة معلمي التربية الخاصة العاملين في مراكز الإعاقة العقلية وفقًا للممارسات التي يقومون بها وعلاقته ببعض المتغيرات. **مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية**. كلية التربية، جامعة الأزهر، ١(١٤٦). ٢٢٧-٢٤٧.

الغزو، عماد محمد. (٢٠١١). مدى امتلاك معلمي التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة للمهارات المنبثقة من معايير جمعية الأطفال غير العاديين، مدخل لضمان جودة التعليم في التربية الخاصة. **مجلة القراءة والمعرفة**. مصر (١١٣). ٣٩-٦٠.

القريوتي، إبراهيم والغزو، عماد والسرطاوي، عبد العزيز. (٢٠٠٤). مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة، دراسات في المناهج وطرق التدريس. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، مصر، ٩٥. ٨٧-٩٩.

القضاة، ضرار محمد محمود. (٢٠١٥). تقييم الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية. **مجلة بحوث التربية النوعية**، (٣٩)، ٥٤-٨١.

الكبيسي، عبد الواحد. (٢٠٠٧). **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**. عمّان: دار جرير للنشر.

اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد. (١٩٩٩). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**. القاهرة: عالم الكتب.

المساعدة، معتصم محمد سليم. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في الزرقاء. **مجلة العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، ٤٤(١)، ١٢-٣٦.

موسى، يمينة. (٢٠١٧). الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الخاصة. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة قاصدي. (٣)، ٨١-١٠٦.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

American association on intellect and developmental disabilities (2010). **Definition of Mental Retardation**. Greenhill Press: New-York. United States of America.

Emily, C. & Bouck. E. (2013). Exploring Secondary Special Education for Mild Retardation Impairment. **Remedial & Special Education**, 25(6). PP: 367-390.

Epps, T. (2016). Special Education Teachers Lived Experiences in the Implementation of the iPad as an Instructional Tool for Students with Intellectual Disabilities. Unpublished doctoral dissertation. Liberty University, ProQuest, **Eric:** No. ED571761.

Frumkin, B. (2003). **Mental retardation: A primer to cope with expert testimony**. London: National Legal Aid and Defender Association Cornerstone.

Suzanne, P. and Pate, S. (1999). Relationships between class size and teaching: A multi-method analysis of English infant schools. **American Educational Research Journal**. 39(1). PP: 101-132.

Lord, Frederic. (1985). **Applications of Item Response Theory to Practical Testing Problems**. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Hillsdale New Jersey.