" التحقق من واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأهميتها من وجهة نظرهم بمدينة الرياض "

د / ناصر بن سعد العجمي أ/عبدالهادي بن مبارك الدوسري

- **مستخلص الدراسة** :

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأهميتها من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض ، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٦) معلمًا ومعلمة من العاملين في برامج التربية الفكرية الملحقة بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض، حيث قام الباحث بتطوير استبانه مكونة من (٤٥) فقرة مقسمة على خمسة أبعاد بواقع (٩) فقرات لكل بعد وهي (كفايات الأسس العامة، كفايات تدريسية مهنية، كفايات معرفية ، كفايات مهارية ،كفايات وجدانية شخصية)، وصممت على شكل مقياسين الأول : يقيس درجة توافر هذه الكفايات لدى معلمي التلاميذ المعاقين فكريًا ، والثاني : يقيس درجة أهميتها بالنسبة لهم ، و أوضحت نتائج الدراسة ما يلي : أولا : جاء توافر الكفايات المهنية من وجهة نظر معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بدرجة متوسطة على جميع أبعاد الدراسة، بالترتيب التنازلي الآتي: الكفايات الوجدانية الشخصية، الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المهارية، كفايات الأسس العامة، الكفايات المعرفية . ثانيًا : جاءت جميع الكفايات المهنية من وجهة نظر معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مهمة بدرجة كبيرة، بالترتيب التنازلي الآتي: الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات الوجدانية الشخصية، الكفايات المهارية، الكفايات المعرفية، كفايات الأسس العامة . ثالثًا : فيما يتعلق بالفروق في درجة توافر الكفايات المهنية من وجهة نظر معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بإختلاف الجنس، والخبرة، والتقدير عند التخرج، جاءت النتائج على النحو التالي: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (الكفايات المعرفية، الكفايات الوجدانية الشخصية) بإختلاف متغير الجنس. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (كفاية الأسس العامة) باختلاف متغير الجنس لصالح الإناث . عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (كفاية الأسس العامة ، الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المعرفية، الكفايات المهارية، الكفايات الوجدانية الشخصية.) باختلاف متغير الخبرة التدريسية أو متغير التقدير عند التخرج . رابعًا : فيما يتعلق بالفروق في درجة أهمية الكفايات المهنية من وجهة نظر معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية باختلاف الجنس، والخبرة، والتقدير عند التخرج، جاءت النتائج على النحو التالي: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (كفاية الأسس العامة ، الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المهارية، الكفايات الوجدانية الشخصية) باختلاف متغير الجنس .وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (الكفايات المعرفية) باختلاف متغير الجنس لصالح الذكور . عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (كفاية الأسس العامة ، الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المعرفية، الكفايات المهارية، الكفايات الوجدانية الشخصية) باختلاف متغير الخبرة التدريسية أو متغير التقدير عند التخرج .

The reality of necessary professional competence for teachers of students with intellectual disability and its importance from the viewpoint of teachers in Riyadh

Abstract :

The current study aimed to verify the reality of necessary professional competence for teachers of students with intellectual disability and its importance from the viewpoint of teachers in Riyadh, The researcher used in

this study descriptive analytical approach. The study sample consisted of 246 male and female teachers who are working in the intellectual educational programs that is attached to general education schools in the city of Riyadh The researcher developed a questionnaire consisting of (45) items divided into five dimensions of (9) paragraphs for each dimension, namely, (efficiencies of general principles, teaching professional competencies, cognitive competencies, skill competencies, personal and emotional competencies) and this study is designed(into) onto two forms of measures, the first one: measures the degree of availability of these competencies in teachers of intellectually disabled students, and the second: measures the degree of importance to them, and the results of the study showed the following: First: the availability of professional competence came from the perspective of teachers of students with intellectual disabilities moderately on all dimensions of the study, in descending order as follows: personal emotional skills, teaching skills and professional skills competencies, qualifications of the general principles of cognitive competencies. Second: All professional competence came from the perspective of teachers of students with intellectual disabilities important to a large extent, in descending order as follows: teaching skills and professional, personal emotional skills, competencies skills, cognitive skills, competencies general principles.Third: With regard to the differences in the degree of availability of professional competence from the perspective of teachers of students with intellectual disability according to sex, experience, and appreciation upon graduation, the results were as follows:1. There is no statistically significant differences at the level of 0.05 or less in the members of the study on trends (cognitive skills, emotional competencies personal) depending on the sex variable.2. There were statistically significant differences at the level of 0.05 or less in the members of the study on the trends (the adequacy of the general principles) depending on the sex variable in favor of females.3.There is no statistically significant differences at the level of 0.05 or less in the members of the study on the trends (the adequacy of the general principles, teaching skills and professional competencies knowledge, skill competencies, personal emotional competencies.) Depending on the variable of teaching experience or appreciation at graduation.Four: With regard to the differences in the degree of importance of professional competence from the perspective of teachers of students with intellectual disability according to sex, experience, and appreciation upon graduation, the results were as follows:1.There is no statistically significant differences at the level of 0.05 or less in the members of the study on the trends (the adequacy of the general principles, teaching skills and professional competencies skills, competencies sentimental personal) depending on the sex variable.2.There were statistically significant differences at the level of 0.05 or less in the members of the study on the trends (cognitive skills) depending on the sex variable in favor of males. 3.There is no statistically significant differences at the level of 0.05 or less in the members of the study on the trends (the adequacy of the general principles, teaching skills and professional competencies knowledge, skill

competencies, personal emotional competencies) depending on the variable teaching experience or appreciation upon graduation

- **أولا: مقدمة الدراسة** :

ترتكز عملية التعليم بشكل عام، وفي التربية الخاصة بشكل خاص على العديد من العناصر، من أهمها المعلم فهو محور تلك العناصر، والعنصر الأساس في نجاحها، والفاعل والمؤثر في تحقيق الأهداف التعليمية ، بما يمثله من فكر وقدرات ، وهذه المكانة العالية للمعلم كانت وستظل في مختلف أنظمة ومؤسسات التعليم .

وقد اهتمت المملكة العربية السعودية بإعداد الكوادر البشرية المؤهلة لخدمة ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بمعاهد وبرامج التربية الخاصة، حيث تولي وزارة التربية والتعليم ممثلة في . الإدارة العامة للتربية الخاصة – اهتماماً كبيراً للنهوض بمستوى منسوبيها، وذلك سعياً منها لتحقيق أهداف سياسة التعليم في المملكة والمنصوص عليها بالقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في موادها من (٥٤ – ٥٧)، ومن (١٨٨ . ١٩٤) (الموسى، ٢٠٠٨).

وقد نشأت في الولايات المتحدة الأمريكية في عام (١٩٦٨) حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات (Competency Based Teacher Education) (CBTE) والتي نادت بضرورة إحداث تغييرات في تأهيل المعلم وبرامج إعداده، ويعود السبب في نشوء هذه الحركة إلى تحذير عدد من المربيين الأمريكيين البارزين من عدم أهلية الكثير من المعلمين وتدني مستواهم (آل محيا ، ٢٠٠٢) .

ولقد حظي اختيار معلمي ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وإعدادهم، وتأهيلهم باهتمام المهنيين والمشرعين لبرامج التربية الخاصة وقوانينها، مثلما كان الاهتمام في مجال التعليم العام للأطفال العاديين، وزاد هذا الاهتمام في مجال التربية الخاصة بسبب المهمة الأصعب التي تنتظر معلم التربية الخاصة لتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، ولعل الدور الذي يقوم به معلموا التربية الخاصة متميز بطبيعته لتأدية مهام عديدة ومتنوعة لا يستطيع القيام بها إلا معلمون مدربون جيداً وذوو كفايات مهنية متخصصة (الحديدي ، ١٩٩١) .

ويذكر البتّال (٢٠٠٠) بأن معلمي التربية الخاصة يعملون ويتعاملون مع تلاميذ تتفاوت قدراتهم، وتتباين احتياجاتهم، وتتمايز خلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وفي أغلب الأحيان يتم تدريب المعلمين على مهارات معينة ليتمكنوا من التعامل مع مشكلة واحدة محددة، بينما يضم الفصل في العادة تلاميذ لديهم احتياجات أخرى، وفي هذه الحالة، ينتاب المعلم شعور بالعجز، والوحدة داخل الفصل المدرسي، إضافة إلى أن التدريب غير الملائم والإعداد غير الكافي (قبل وأثناء الخدمة) هو العامل الرئيس الذي قاد معلمي التربية الخاصة إلى الشعور بالندم، مما يشكل أحد مصادر الاحتراق النفسي لديهم.

ويدخل ضمن معلمي التربية الخاصة معلم الإعاقة الفكرية الذي يتعامل مع فئة لديها الكثير من المشكلات وجوانب القصور، والتي تحتاج إلى مهارة عالية في التعامل معها، لذا فقد بدأ التربويون ينادون بضرورة إعادة النظر في إعداد وتدريب معلم الإعاقة الفكرية بشكلٍ يتلائم مع طبيعة المشكلات وجوانب القصور التي يعاني منها أفراد هذه الفئة .

وعليه فإن المعلم الذي نعنيه هو معلم يعد ليتعامل مع تلاميذ ذوي خصائص وحاجات نفسية ، وقدرات عقلية خاصة، فهو مطالب بفهم تام لخصائص تلاميذه النفسية، والسلوكية، وحاجاتهم، وميولهم، واهتماماتهم والتي تختلف عن العاديين، أي أن معلم أفراد هذه الفئة يحتاج إلى كفاياتٍ خاصة ، وقدرات عالية، ومهارات متنوعة لذا يجب أن يولى هذا المعلم إعداداً خاصاً وأن يوضع له البرامج التي تكفل له القدر اللازم من الإعداد العلمي والمهني لأداء دورة بالشكل المناسب (سليمان ، ٢٠١١) .

وأظهرت دراسة العبدالجبار (٢٠٠٤) بأن الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة هو أقل منه عند معلمي التعليم العام، وأن أحد أهم الأسباب في عدم رضاهم عن عملهم يرجع إلى التأهيل غير المناسب لديهم، مما قد يؤدي لتركهم وظائفهم التعليمية.

وقد أشار وول فولك (Wools, 1998) إلى أن كفايات معلم التربية الخاصة على وجه الخصوص تتعدد، وتتأثر بتغير الخصائص التي يتسم بها الأطفال ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة، والمشكلات التي يعانون منها، والتقدم العلمي، والتطور التقني، والتجديد التربوي.

إن المتتبع لسير برامج إعداد معلمي التربية الخاصة بشكل عام، ومعلمي الإعاقة الفكرية بشكل خاص يجد أنها تتسم ببعض القصور، ولذلك فإن ميدان الإعاقة الفكرية يحتاج إلى الاهتمام والعناية بشكل أكثر، وخصوصًا في عملية إعداد المعلمين للعمل مع التلاميذ بشكل فردي في المكان التربوي المناسب، ولذا يجب أن يوفر الإعداد الأكاديمي المناسب، مصحوبًا بالتربية العملية وتزويدهم بالكفايات اللازمة لتعليم أفراد هذه الفئة وذلك من خلال التركيز على الجانب التطبيقي .

ومما سبق استعراضه ، وفي ضوء الأهمية العلمية والتطبيقية للكفايات؛ استشعر الباحث أهمية البحث في موضوع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الإعاقة الفكرية، والتي تمكنهم من تربية وتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بفاعلية ، وذلك لأثر تلك الكفايات على أداء التلاميذ، ولأن امتلاك المعلمين لتلك الكفايات المهنية يساعد على نجاحهم في العملية التربوية .

- **ثانيًا : مشكلة الدراسة :**

تعتبر مهنة التعليم أساس جميع المهن، وأشرف المهن وأجلها قدرًا، والمعلم هو الذي يؤثر في حياة الأفراد والجماعات، لذا فهو يتطلب قدرًا كبيرًا من المعرفة

والكفاءة، والتي لا يمكن أن تتحقق إلا بإعداده الإعداد الأكاديمي الجيد، ليكون قادرًا على القيام بدوره في تعليم الأجيال وتربيتها وتنشئتها التنشئة الصالحة (البدر ، ٢٠١٠) .

وتتجلى أهمية الاهتمام بالتكوين المتخصص بسبب المهمة الأصعب التي تنتظر معلم التربية الخاصة، والذي نتوقع منه أن يتعامل مع أطفال يظهرون انحرافات نمائية، و إظطربات سلوكية أكثر من الأطفال العاديين، والدور الذي يقوم به معلم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة متميز بطبيعته لتأدية مهام عديدة ومتنوعة لا يستطيع القيام بها إلا المعلمون المدربون جيداً وذوي الكفايات المهنية المتخصصة (البطاينة ، ٢٠٠٤).

إن المعلم الذي يعمل في مجال الإعاقة الفكرية يختلف عن أي معلم آخر، حيث أنه يتحمل العديد من المسؤوليات والأدوار كالتشخيص والتدريس الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، مما يتطلب منه أن يكون على قدر كافٍ من الإعداد الجيد للقيام بعمله على أكمل وجه (الطلال ، ٢٠١٠).

وقد أشارت الدراسة التي قام بها هارون (١٩٩٥) تحت عنوان استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الحاجات التربوية الخاصة بالمدارس العادية، والتي أثبتت أن معلمي التربية الخاصة بحاجة إلى الكفايات المهنية التي تكسبهم القدرة على العمل بفاعلية مع التلاميذ المعوقين .

وتأسيسًا على ما تقدم، ومن خلال الواقع الملموس في معاهد وبرامج التربية الفكرية، وبحكم إشراف الباحث على العديد من المعلمين فقد اتضح أن هناك تفاوت في الكفايات التي يمتلكها المعلمون من حيث إعداد الخطط التدريسية، واستخدام الاستراتيجيات التدريسية وغيرها من المهارات، وإدراكا من الباحث لأهمية الكفايات المهنية لمعلمي الإعاقة الفكرية، وأهمية تحديدها، ومدى توافرها لديهم، فقد تم عمل هذه الدراسة والتي يمكن صياغة مشكلتها في التساؤل التالي : **ما واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين ؟**

- **ثالثًا : أهمية الدراسة :**

تتجلى أهمية الدراسة في جانبين هما :

- **الأهمية النظرية :**

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال السعي المتزايد من قبل المؤسسات التربوية في المملكة العربية السعودية لتحسين نوعية النظام التعليمي ورفع كفايته الداخلية والخارجية لتلبي متطلبات التنمية الشاملة .
- تنبع أهمية هذه الدراسة كونها تناولت جانباً يعاني من ندرة الأبحاث والدراسات. حسب علم الباحث. التي تناولت جانب الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في الوطن العربي.

- تكمن أهمية هذه الدراسة في بيان أهم الكفايات المهنية اللازم توافرها لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حيث أن الكفايات المهنية قد تختلف من معلم إلى آخر حسب تخصصه.

• **الأهمية التطبيقية** :

- تساعد هذه الدراسة في بيان أهمية توافر الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حيث أنهم يتولون تربية وتعليم تلاميذ هذه الفئة، وهي مهمة كبيرة تقع على عاتقهم، وإذا توافرت لديهم الكفايات المهنية فإنهم سوف يؤدون مهمتهم بوضوح وفعالية وكفاءة.
- يؤمل أن تفيد النتائج التي تتوصل إليها الدراسة الحالية القائمين على تخطيط برامج إعداد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في أقسام التربية الخاصة بجامعات المملكة العربية السعودية في وضع البرامج التي تحقق الكفايات المهنية اللازمة للمعلم، والتي تركز على الجانب النظري والتطبيقي على حد سواء .
- ومن المتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة إدارات التدريب التربوي التابعة لإدارات التربية والتعليم في التخطيط لبرامج تدريبية أكثر ملائمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، مما يساعد في نموهم المهني.
- ومن المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تطوير تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وتطوير عمل التخصصات في هذا المجال ومن ثم تحسين برامج الإعاقة الفكرية في المدارس .

• **رابعًا** : **أهداف الدراسة** :

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- التعرّف على واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين من خلال علاقتها ببعض المتغيرات (الجنس، الخبرة، التقدير عند التخرج).
- التعرّف على أكثر الكفايات أهمية من وجهة نظر المعلمين من خلال علاقتها ببعض المتغيرات (الجنس، الخبرة، التقدير عند التخرج).
- التعرف على الفروق في استجابات المعلمين حول واقع الكفايات المهنية من خلال علاقتها بالمتغيرات التالية (الجنس، الخبرة، التقدير عند التخرج).
- التعرف على الفروق في استجابات المعلمين حول واقع الكفايات المهنية من خلال علاقتها بالمتغيرات التالية (الجنس، الخبرة، التقدير عند التخرج).

• **خامسًا** : **أسئلة الدراسة** :

- ما واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين وفقاً للمتغيرات التالية (الجنس، الخبرة، التقدير عند التخرج)؟
- ما هي أكثر الكفايات المهنية أهمية من وجهة نظر معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وفقاً للمتغيرات التالية (الجنس، الخبرة، التقدير عند التخرج)؟

- **فروض الدراسة** :

- لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الإعاقة الفكرية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) على واقع الكفايات المهنية تبعًا للمتغيرات التالية (الجنس، الخبرة، التقدير عند التخرج).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الإعاقة الفكرية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) على أهمية الكفايات المهنية تبعًا للمتغيرات التالية (الجنس، الخبرة، التقدير عند التخرج).

- **سادسًا** : **حدود الدراسة** :

- الحدود المكانية: إقتصر تطبيق هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات الملتحقين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.
- الحدود الزمانية : تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٣ ـ ١٤٣٤هـ .
- الحدود البشرية : اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض.
- الحدود الموضوعية : تم الوصول إلى نتائج هذه الدراسة من خلال استبانه من إعداد الباحث مكونة من (٤٥) عبارة موزعة على خمس أبعاد تمثل الكفايات المهنية التالية :
  - ✓ البعد الأول : كفايات الأسس العامة .
  - ✓ البعد الثاني : كفايات تدريسية مهنية.
  - ✓ البعد الثالث : كفايات معرفية .
  - ✓ البعد الرابع : كفايات مهارية .
  - ✓ البعد الخامس : كفايات وجدانية شخصية .

- **سابعًا** : **مصطلحات الدراسة** :

- **الكفايات المهنية** (Professional Competences) :

عرفها آل قصود (٢٠٠٢) بأنها " مجموعة من المعارف والمفاهيم، والمهارات، والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل حجرة الدراسة، وخارجها بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسه بمعايير خاصة متفق عليها " (ص ٥) .

وعرفها الباحث إجرائيًا بأنها : مجموعه من المعارف والاتجاهات، والمهارات التي اكتسبها معلم الإعاقة الفكرية قبل، وأثناء الخدمة، بحيث تمكنه من القيام بأدواره المهنية بسهولة ودقة وسرعة وفاعلية، وبمستوى أداء عالي داخل غرفة الصف وخارجها، بالشكل الذي يحقق أهداف العملية التعليمية والتربوية من خلال تلك المخرجات .

- **معلموا التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية** (Teachers of Students With Intellectual Disabilities):

يقصد بهم جميع المتخصصين في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس . على الأقل . (مسار إعاقة فكرية) وفي حالة عدم توفر هذا المؤهل ، فيشترط أن

يكون حاصلا على مؤهل تربوي جامعي. على الأقل. بالإضافة إلى دبلوم تربية خاصة (مسار إعاقة فكرية) لا تقل مدته عن سنة دراسية كاملة وفي حالة عدم توفر هذين المؤهلين المذكورين ، فيشترط أن يكون حاصلا على دبلوم معلمين بالإضافة إلى دبلوم تربيةٍ خاصة (مسار إعاقة فكرية) مع خبرة لا تقل عن سنتين في تدريس المعاقين فكريا (القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة ، ٢٠٠١ ، ص ٢٤) .

وعرّف الباحث معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إجرائيًا بأنهم : هم جميع المعلمين الذين يقومون بتعليم وتدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في معاهد، وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.

- **التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية** (Students with Intellectual Disabilities) :

عرفتهم الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية والنمائية (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities) (AAIDD) بأنهم الأفراد الذين يوجد لديهم قصور ذي دلالة على حد سواء في الأداء الفكري والسلوك التكيفي، والتي تغطي العديد من مهارات الحياة اليومية والاجتماعية والعملية وهذا القصور ينشأ قبل سن ١٨ عامًا (AAIDD ، 2010).

ويعرّف الباحث التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إجرائيًا بأنهم : أولئك التلاميذ الذين تم قبولهم في معاهد وبرامج التربية الفكرية، من خلال عملية القياس والتشخيص التي أخضعوا لها، لكي يكونوا مؤهلين للحصول على البرامج التربوية الخاصة، والتي يتوفر فيها التعليم، والرعاية، والتأهيل مما يجعله معتمدًا على نفسه ومنتجًا في مجتمعه.

- **الإطار النظري والدراسات السابقه**
- **الكفايات المهنية لمعلم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية** :
- **مفهوم الكفايات المهنية** :

الكفايات (competencies) في المجال التربوي تعرف بأنها " هي مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية " (طعيمة ، ٢٠٠٦) .

ويرى سوليفان (Sullivan, 2001) أن الكفايات التدريسية هي " مجموعة من المعارف والمهام التدريسية التي يمتلكها المعلم، بحيث تمكنه من أداء عمل مطابق للمواصفات المطلوبة أو يتجاوزها، ويكون ذلك باستخدام الأدوات أو الآلات أو الأجهزة أو دونها شريطة أن تكون الكفاية معرفة بشكل واضح، ويمكن تقييمها من قبل الآخرين، وتكون قابلة للتطبيق" (ص ٥٦) .

وتعرّف كفايات المعلم بأنها " مجموعة من المعارف، والمهارات، والقدرات، والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم ويكون قادرًا على تطبيقها بفاعلية وإتقانها أثناء التدريس ويتم اكتسابها من خلال برامج الإعداد قبل الخدمة والتدريب والتوجيه أثناء الخدمة " (عزيز ، ٢٠٠١) .

في حين تعرفها الفتلاوي (٢٠٠٤) " بأنها قدرات يعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل في مجملها جوانب (معرفية، مهارية، ووجدانية) تكوّن الأداء النهائي المتوقع من المعلم إنجازه بمستوى معين، مرضي من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة " (ص ٢١).

أما في مجال التربية التعليمية في التربية الخاصة، يعرف البطاينة (٢٠٠٤) الكفاية التعليمية بأنها " مجموعة من القدرات التي يجب أن يكتسبها المعلم من معرفة ومهارات واتجاهات، ويعتقد أنها ضرورية لمعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ليستطيع ممارسة مهنة التعليم بكفاءة وفعالية " (ص ٣٧).

وقد عرف العبدالجبار (١٩٩٨) كفايات معلم التربية الخاصة بأنها " تلك المهارات العامة في العملية التعليمية التي يجب توافرها لديه : كالإلمام بالمعلومات الأساسية المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة، والمعرفة بنظريات التعلم، والتشخيص والتقييم، وعملية تخطيط البرامج والأنشطة وطرق تنفيذها، وطرق التواصل، وأساليب التعلم في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأولياء أمورهم" (ص ٩).

- **تصنيف الكفايات المهنية** :

يقصد بالتصنيف تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات باعتبارها كفايات رئيسة، ثم تحليلها إلى مجموعة من الكفايات الثانوية، وليس ثمة تصنيف مطلق، ومن ثم تتعدد أنواع الكفايات بتعدد النظرة إليها :

فقد أشار قنديل (٢٠٠٠) إلى أنواع من الكفايات اللازمة للمعلم وهي:

- كفايات ترتبط بالمعارف .
- كفايات ترتبط بالأداء .
- كفايات ترتبط بالنواتج .

كما أشار إلى أن هناك مجالات لكفاية المعلم، وجميعها ضرورية لكي تمكننا من نطلق عليه صفة المعلم الكفء أو الفعّال في تحقيق النتائج التعليمية، وهذه المجالات هي :

- التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم، والسلوك الإنساني .
- التمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه .
- امتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم، وإقامة العلاقات الإنسانية في المدرسة، وتحسينها .
- التمكن من المهارات الخاصة بالتدريس، والتي تسهم بشكل أساسي في تعلم التلاميذ (ص ٦٥) .

وقد صنف السيد (٢٠٠٧) الكفايات اللازمة لنجاح المعلم في أداء عمله إلى أربعة أنواع من الكفايات المهنية هي :

- الكفايات المعرفية (Cognitive Competencies) : تشير إلى المعلومات، والمهارات العقلية الضرورية لأداء المعلم في شتى مجالات عمله التعليمي – العلمي .

- الكفايات الوجدانية (Affective Competencies) : تشير إلى استعدادات المعلم، وميوله، واتجاهاته، وقيمه، ومعتقداته، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل : حساسية المعلم، وثقته بنفسه، واتجاهه نحو مهنة التعليم .
- الكفايات الأدائية (Performance Competencies) : تشير إلى كفاءات الأداء التي يظهرها المعلم، وتتضمن المهارات النفس حركية، كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم، وإجراء العروض العلمية، وغيرها، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصّله المعلم سابقا من كفايات معرفية .
- الكفايات الإنتاجية (Product Competencies): تشير إلى أثر أداء المعلم للكفاءات السابقة في الميدان التربوي، أي أثر كفايات المعلم في المتعلمين، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي، أو في مهنهم (ص ٤٥).

- **الكفايات المهنية لمعلم التربية الخاصة** :

ظهرت العديد من الهيئات والمنظمات التي تعنى بتأهيل وإعداد العاملين في مجال التربية الخاصة، ويعتبر مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية (Council for Exceptional Children , 2009) (CEC) ، والذي أنشأ عام (١٩٢٢ م)، أحد أهم أكبر المنظمات الدولية والمهنية، فهو يسعى إلى تحسين وتطوير الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة على اختلاف فئاتهم، فمن مركز التدريس والتعليم يتم اعتماد البرامج المناسبة لإعداد معلمي التربية الخاصة واعتمادهم الأكاديمي، وإعطاء الرخصة التدريسية للمعلمين المؤهلين التأهيل المناسب، وذوي الكفاءة المهنية العالية، وقد ذكرت هذه الجمعية مجموعة من الكفايات التي يجب أن تتوفر في معلم التربية الخاصة، وتتمثل هذه الكفايات فيما يلي:

- يلتزم العاملون في ميدان التربية الخاصة بتطوير القدرات التعليمية والظروف الحياتية للأشخاص ذوي الحاجات الخاصة إلى الحدِّ الأقصى.
- يحرص العاملون في ميدان التربية الخاصة على بلوغ مستوى عالٍ من الكفاية المهنية والتكامل في ممارستهم المهنية.
- يساهم العاملون في التربية الخاصة في الأنشطة التي تعود بالفائدة على الأشخاص ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم والزملاء في العمل والطلبة.
- يحرص العاملون في ميدان التربية الخاصة على الدفاع عن الأشخاص ذوي الحاجات الخاصة.
- أن لا يشارك العاملون في ميدان التربية الخاصة في ممارسات غير أخلاقية أو غير قانونية ولا يخالف الكفايات المهنية المتفق عليها.
- أن يعمل العاملون في ميدان التربية الخاصة تبعاً لمعايير وسياسات مهنتهم.

وأشار مسعود (٢٠٠٤) إلى أن هناك كفايات تتعلق بمهنة التدريس التي ينبغي أن تتوافر في كل معلم من معلمي التربية الخاصة، وتتعلق هذه الكفايات بميدان التدريس ومهاراته والمادة العلمية التي ينبغي على معلم التربية الخاصة أن يمتلكها كي يتمكن من ممارسة التدريس بنجاح، حيث تم تحديد مجموعة من الكفايات اللازمة لمعلم ذوي الاحتياجات الخاصة و هي:

- التمكن من أساليب التعليم والنشاطات الصفية للطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة .
- امتلاك مهارة إعداد المناهج و البرامج والمواد و الوسائل التعليمية و تكييفها .
- مراعاة الفروق الفردية و الاتصال الدائم بالبيئة المحيطة .
- ضبط السلوك باستخدام الأساليب المناسبة و استخدام أنواع التعزيز المختلفة في الوقت المناسب.
- إتاحة الفرص المناسبة للنمو الاجتماعي و الانفعالي و العقلي .
- وضع برامج التربية الفردية و معالجة المشكلات السلوكية المصاحبة لحالات الإعاقة المختلفة.
- إرشاد الأطفال المعوقين .

وقد توصل مسعود (٢٠٠٤) إلى تحديد بعض الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة وهي:

- إتقان صياغة الأهداف التعليمية التي تتناسب مع قدرات التلاميذ.
- إتقان عملية تخطيط التعليم.
- إتقان طريقة اختيار المعززات الملائمة و استخدامها بفعالية.
- إتقان إستراتيجيات تعديل السلوك.
- إتقان مهارة التقييم و متابعة تقدم التلاميذ.
- التحكم في زمن الحصة حسب الأهداف التعليمية.
- القدرة على تنظيم البيئة الصفية و طريقة إدارتها (ص ص ١٢٨ - ١٣٠).

كما أورد عبدالمعطي، و أبو قلة (٢٠١٢) كفايات معلم التربية الخاصة ضمن مسارين رئيسيين (صفات شخصية، وصفات مهنية) على النحو التالي :

- **الصفات التي تتعلق بشخصية المعلم** :
  - حسن المظهر.
  - القدرة على التفاهم والاتصال الجيد (سواء مع الطلبة أو أولياء الأمور).
  - العدل والمساواة والاستقرار في التعامل مع الطلبة والمواقف المختلفة .
  - التفاؤل.
  - حسن الاستماع للرأي الآخر.
  - يتمتع بروح المثابرة والإبداع ويرنو إلى التجديد.
  - يقوم بدوره كمرشد وموجه للطلبة.
- **الصفات المهنية** :
  - الإطلاع الدائم على الكفايات المهنية وخاصة في مجال التربية الخاصة.
  - التخطيط للدرس في إطار الزمن المتاح.
  - التنويع في استراتيجيات التدريس وأساليبه وتصميمه.
  - مراعاة الفروق الفردية الشخصية والثقافية والاجتماعية لدى الطلبة.
  - التنويع في استخدام أساليب التقويم.
  - تشكيل البيئة التعليمية التعلمية الآمنة والداعمة والمحفزة، وذلك حسب طبيعة النشاط المدرسي.

- **الكفايات المهنية لمعلم الإعاقة الفكرية** :

تتعدد أنواع الكفايات بتعدد النظرة إليها (فلسفات التعليم، نظريات التدريس، حاجات المجتمع)، فقد أثبتت الدراسات والأبحاث أن معلم الإعاقة الفكرية إلى جانب المهارات العامة للمعلمين عمومًا، والمهارات الخاصة بمعلم التربية الخاصة عليه كفايات ضرورية يجب أن يتسم بها، ومن أهمها :

- كفايات تعديل، وموائمة أساليب التدريس للتلاميذ المعاقين فكريًا .
- إدارة الفصل، وتعديل سلوك المعاقين فكريًا.
- مهارة تخطيط التدريس، وتحديد الأهداف للتلاميذ المعاقين فكريًا.
- مهارة تعديل، وموائمة المنهج للتلاميذ المعاقين فكريًا.
- مهارة المعلم في استخدام الوسائل التعليمية .المعرفة بالمتطلبات التكنولوجية الملائمة للتلاميذ المعاقين فكريًا.
- مهارة اختيار، واستخدام الأنشطة التربوية للتلاميذ المعوقين فكريًا .
- مهارة التعرف على المشكلات السلوكية للمعوقين فكريًا، ومحاولة حلها.
- مهارة استخدام استراتيجيات التعليم المختلفة .
- مهارة استغلال المهارات اليدوية، والحواس لدى المعوقين فكريًا .
- مهارة ربط الكلمات التي يتعلمها المعوق بمدلولاتها الحسية لإثراء الحصيلة اللغوية لديه (سليمان ٢٠١١).

كما أوردت الهجرسي (٢٠٠٣) عدداً من الكفايات التي يجب أن يمتلكها معلم الإعاقة الفكرية وهي :

- القدرة على استخدام طرق تدريس الفروق الفردية بين الأطفال المعاقين فكريًا في الفصل الواحد، ودراسة حالة كل طفل على حدة، والعمل على توفير احتياجاته الخاصة.
- القدرة على التعرف على نواحي القوة والضعف في الطفل المعاق فكريًا، حتى يمكن أن يستثمر نواحي القوة في تعليمه، أو تدريبه على مهنة أو حرفة تلائمه، وتقوية جوانب الضعف لديه.
- الدراية التامة بطرق العلاج المختلفة وخصوصًا تعديل السلوك .
- العلم التام بطرق التوجيه والإرشاد لوالدي المعاق فكريًا لمساعدتهم في تربية ورعاية طفلهم.
- القدرة على التعاون مع غيره من الأخصائيين العاملين بالمدرسة، فالعمل ليس عملاً فرديًا بل عملاً جماعيًا.
- القدرة على خلق وابتكار مواقف داخل المدرسة يشترك الطفل العادي مع الطفل المعاق فكريًا فيها " في الفصول الملحقة بالمدارس العادية " في العمل واللعب، والرحلات، والزيارات، والأنشطة الاجتماعية المختلفة.
- القدرة على التفاهم والاتصال الجيد (سواء مع الطلبة أو أولياء الأمور).
- العدل والمساواة والاستقرار في التعامل مع الطلبة والمواقف المختلفة.
- الإطلاع الدائم ، وخاصة في مجال التخصص.
- التخطيط للدرس في إطار الزمن المتاح.

◄◄ التنويع في استراتيجيات التدريس وأساليبه وتصميمه (ص ١٢٧).

- **الدراسات السابقة** :

قام القشامي (٢٠٠١) بإجراء دراسة هدفت إلي التعرف على الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين فكريًا والتي تم من خلالها تحديد مجالات الكفايات، حيث أسفرت نتائج هذه الدراسة بأن تم ترتيب الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين حسب الأهمية على النحو التالي: بالكفايات الشخصية، وكفايات القياس والتشخيص، وكفايات إعداد الخطة التربوية الفردية، وكفايات تتعلق بتنفيذ الخطة التعليمية الفردية، كفايات الاتصال بالأهل .

كما قام كل من مايك و جيل وجورج (Mike & Gayle & George, 2001) بدراسة هدفت إلى معرفة واكتشاف وجهات نظر المعلمين وكفاياتهم وتأثيرها على التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٢) معلما، حيث قيمت تأثير الكفايات على معتقدات ووجهات نظر المعلمين، إضافة إلى الاستعداد للتدريس، واتجاهاتهم، ومعتقداتهم ومهاراتهم في تدريس ذوي الإعاقة العقلية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المشاركين يقدّرون أهمية الكفايات والمهارات المهنية في تدريس ذوي الإعاقة العقلية، مع ضرورة تلقي التغذية الراجعة من الإدارة والمشرفين التربويين لتحسين أدائهم التدريسي، علاوة على أهمية التطوير المهني أثناء الوظيفة.

أكدت دراسة الثابت (٢٠٠٢) والتي هدفت إلى معرفة تصور معلمي التلاميذ المعاقين فكريا نحو برنامج إعدادهم في جامعة الملك سعود ، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٣٨٠) معلما ومعلمة ممن يدرسون التلاميذ المعاقين فكريا ، حيث صمم الباحث استبانة مكون من (٣٦) فقرة حول المقررات الدراسية والتدريب الميداني أساليب تقييم الطلاب مهارات أعضاء هيئة التدريس ، وتوصل الباحث إلى النتائج التالية : أن لدى المعلمين تصور ايجابي نحو برنامج إعدادهم بشكل عام وبالمقارنة بين الذكور والإناث أظهر الذكور تصورات إيجابية أكثر نحو البرنامج من الإناث أما فيما يتعلق بالخبرة لم تكن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات الخبرة المختلفة في تصورها نحو برنامج إعدادهم وكذلك أظهرت الدراسة أن المعلمين الذين يعملون في المدارس العادية يتصورن برنامج إعدادهم بشكل أفضل من المعلمين الذين يدرسون في المعاهد الفكرية وأظهرت الدراسة كذلك أن أكثر إيجابيات المعلمين تركزت حول أهمية الربط تطوير المقررات الدراسية وربطها قدر الإمكان بالواقع الميداني .

كما أورد القمش (٢٠٠٤) دارسة أجراها دنج (Denng) والتي هدفت إلى التعرف على المبادئ و الكفايات الضرورية لمعلم التلاميذ المعوقين فكريًا لكي يحقق التدريس الفعال، وقد تم تحديد التعرف على السلوك المدخلي وقياس مستوى الأداء الحالي للتلميذ، وإعداد الخطط التربوية والتعليمية الفردية، والانتقال بين خطوات التدريس من الأسهل إلي الأصعب، وتقديم التغذية الراجعة، وتعزيز الاستجابات الصحيحة، وكذلك توظيف أساليب التدريس

وفق مبادئ التعلم العامة والخاصة جميعها تمثل أهم العناصر الأساسية في الكفاية المهنية للتدريس الفعال.

كما أجرى بانيك و باربيتا (Paneque & Barbetta, 2006) دراسة هدفت إلى الكشف عن كفاءة معلم التربية الخاصة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، حيث تم إجراء مسح على (٢٠٢) معلم إعاقة فكرية، وقد كانت جميع درجات كفاءات المعلمين المشاركين مرتفعة، ولم توجد فروق دالة في الكفاءة تبعًا لمستويات إعداد المعلمين، وعدد سنوات الخبرة لدى المعلمين، أو المستوى الاقتصادي الاجتماعي للطلاب، ووجدت فروق دالة في الكفاءة المدركة فيما يتعلق بالمهارة.

وفي دراسة لفاطمة (٢٠٠٨) حول تقييم الكفايات التعليمية لدى عينة من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنيا (البسيطة والمتوسطة)، حيث اشتملت الدراسة على عينة مكونة من (٤٤) معلمًا لتلاميذ معاقين ذهنيا وممارسين بمراكز طبية بيداغوجية في أربع ولايات من الجنوب الجزائري و هي: ورقلة، الوادي، غرداية، الأغواط، ومن اجل تحقيق أهداف الدراسة أعتمد في جمع البيانات على أداة شبكة الملاحظة لقياس الكفايات التعليمية لمعلم المعاقين ذهنيا (الفئة البسيطة والمتوسطة) من إعداد الطالبة ، وتم التأكد من خصائصها السيكومترية من صدق وثبات باستخدام أساليب متنوعة، وقد عولجت الفرضيات إحصائيا واستخدمت الأساليب الإحصائية الآتية (التكرارات ، النسبة المئوية، المتوسط الحسابي، اختبار تجانس العينتين لفيشر" ف "، اختبار" ت " لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين) وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية، إن عينة معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنيا (البسيطة والمتوسطة) يمتلكون الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع هذه الفئة، وجود فروق في الكفايات التعليمية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنيا (البسيطة والمتوسطة) يعزى فيها الاختلاف لجنس المعلم ، لا توجد فروق في الكفايات التعليمية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنيا (البسيطة والمتوسطة) يعزى فيها الاختلاف للمؤهل العلمي والسلك الوظيفي وسنوات أقدمية المعلم في الممارسة التعليمية وكذا نوعية إعاقة التلاميذ (البسيطة والمتوسطة).

كما أجرى شارون (Sharon, 2008) دراسة تحت عنوان " مساندة معلمي التربية الخاصة الذين يدرسون الأطفال ذوي القدرات العقلية المنخفضة في بيئات المدن " هدفت إلى تقييم كفايات معلمي التربية الخاصة الذين يسهمون في تعليم ذوي الإعاقة العقلية في مختلف أنحاء البلاد، وتشير البحوث إلى تدني ظروف العمل، وقلة المساندة الإدارية، وتدني مستوى الاستعداد، والذي يؤثر على الاحتفاظ بعدد من معلمي التربية الخاصة لتدريس ذوي الإعاقة العقلية، وهدفت الدراسة إلى اختبار وجهات نظر المعلمين المبتدئين في مجال التربية الخاصة، واستخدم هذا البحث النوعي طريقة دراسة الحالة لمقابلة معلمي

التربية الخاصة العاملين في نماذج خدمة مختلفة. وتكونت عينة الدراسة من معلمين مبتدئين وقدامى ممن يعملون على تدريس الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في بيئة نيو جيرسي، ووفرت الملاحظات الميدانية فهمًا لظروف العمل لكل مشارك، وأشارت نتائج الدراسة إلى مجالات عدة يحتاجها هؤلاء المعلمين مثل المساندة، وإلى حاجة هؤلاء المعلمين المبتدئين إلى اكتساب مزيد من الكفايات والمهارات لتدريس الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

كما أورد أولينا (Olena, 2009) دراسة حول نموذج الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة: البعد الأوروبي، حيث هدفت للبحث في مشكلة زيادة كفايات معلمي التربية الخاصة في أوكرانيا حسب معايير البيئة الأوروبية، وبناء على التحليل الدولي الرئيسي والوثائق الوطنية لتحليل كفايات المعلمين، فقد تم تصنيف الكفايات المهنية لمعلمي ذوي الإعاقة العقلية في المرحلة الثانوية، وكان من أهمها النشاط الفعال لدى المعلم في مجال التدريس، والمعرفة، ومهارات تدريس هذه الفئة من الطلبة.

كما قامت الطلال (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية الإنترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفايتهم المهنية بمدينة الرياض، وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في التدريس)، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٩) معلمًا ومعلمة موزعين على (٧٢) معهدًا وبرنامجا للتربية الفكرية، وتمثلت أداة الدراسة في استبانه أعدتها الباحثة لاستقصاء آراء العينة، تضمنت معلومات عامة عن استخدام الإنترنت، ومجالات الاستفادة منه في (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، وأهميته، والمعوقات التي تحد من استخدامه، والمقترحات لزيادة تفعيل استخدامه في ضوء ما تم وضعه من أسئلة، وما تم صياغته من أهداف، وأوضحت نتائج الدراسة بان الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة يتمتعون باتجاهات ايجابية نحو استخدام الإنترنت، وأنهم يستخدمونه للاستفادة منه في تطوير كفايتهم المهنية بمعدل يومي وإنهم يمتلكون خبرات جيده جدًا في استخدامه، كما أشارت النتائج إلى وجود فروقا ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام الإنترنت تعزى إلى متغير الجنس وذلك لصالح المعلمين بنسبة (٩٢,٩) كما بينت الدراسة أيضًا أن من أهم دواعي استخدام أفراد عينة الدراسة الإنترنت الحاجة الكبيرة في البحث عن الخبرات المهنية التي تساعدهم في تطوير الأداء المهني في مجال تنفيذ البرامج ،والأنشطة التعليمية التي تقدم للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية حيث احتلت الصدارة بمتوسط حسابي (٤,٢٣)، وأظهرت النتائج أيضاً أن هناك معوقات ذاتية ،ومعوقات تدريبية تواجههم عند استخدام الإنترنت تتمثل في حاجز اللغة، بالإضافة إلي نقص المعلومات عن خدمات الإنترنت، وعدم توفر التدريب المناسب على الإنترنت، كما بينت النتائج أيضًا أن أهم المقترحات لزيادة تفعيل استخدام الإنترنت هو تزويد البرامج والمعاهد بالتجهيزات اللازمة للاتصال بالإنترنت، كذلك توفير الحوافز المعنوية والمادية و إعداد دليل وقوائم

بالمواقع ذات العلاقة بالمجالات التعليمية في مجال الإعاقة الفكرية، كما أشارت نتائج الدراسة أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مدى الاستفادة من الإنترنت في مجال التخطيط تعزى إلي متغير الجنس وذلك لصالح المعلمات، ومتغير المؤهل التعليمي لصالح البكالوريوس، في حين أشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جانب الاستفادة من الإنترنت في مجالي (التنفيذ والتقويم) للبرامج والأنشطة التعليمية ، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى الاستفادة من الإنترنت في مجالي (التخطيط، التقويم) باختلاف المؤهل التعليمي، في حين لم تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى الاستفادة في مجالات (التخطيط، التنفيذ،التقويم) باختلاف سنوات الخبرة في التدريس .

كما أن سليمان (٢٠١١) أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات اللازمة لمعلمي المعوقين عقليًا في ظل نظام الدمج من وجهة نظر كل من المشرفين التربويين والمعلمين والإداريين وأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية،والتعرف على كفايات معلمي الإعاقة العقلية المطبق عليها نظام الدمج من حيث توافرها وأهميتها، وقد اشتملت الاستبانة على الأبعاد التالية وهي : كفايات معرفية، وكفايات مهارية، وكفايات وجدانية شخصية، وكفايات تدريسية ومهنية، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- أن المعلمين أعطو أهمية كبرى لجميع الكفايات التي يشملها المقياس فقد تراوحت المتوسطات من (١١,٠٠) إلى (١١,٦١) .
- أن ترتيب الكفايات بالنسبة لتوافرها جاءت متساوية إلى حد ما في الترتيب بالنسبة لأهميتها ولكن مع اختلاف المتوسطات الحسابية فقد تراوحت من (١١,٤٤) وذلك بالنسبة للكفايات المعرفية إلى (١٠,٧٨) بالنسبة للكفايات التدريسية والمهنية أما الكفايات المهارية فقد جاءت المتوسطات الحسابية بالنسبة لها هي (١١,٢٥) والكفايات الوجدانية والشخصية (١٠,٤٩).
- أن جميع قيم الكفايات دالة بالنسبة لأهميتها لدى المعلمين، وهذه الدلالة لصالح الخبرة (من ٣ سنوات فأكثر) في البعد الخاص بالكفايات التدريسية والمهنية، وأيضًا الكفايات المهارية .

وفي دراسة لبيج (Paige, 2010) تحت عنوان " تأثير مواصفات معلمي التربية على تدريس ذوي الإعاقة العقلية " حيث هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف العلاقات بين المواصفات الشخصية للمعلمين ورغباتهم في نماذج تدريس الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، وتكونت عينة الدراسة القصدية من ١٢ معلما للمرحلة الابتدائية من معلمي التربية الخاصة الذين يدرسون الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في مناطق جنوب كاليفورنيا، ونفذت الدراسة باستخدام المقابلات النوعية والتي سهلت من مهمة تحليل النتائج، وأشارت نتائج الدراسة إلى مواصفات وكفايات معلمي التربية الخاصة الذين يدرسون الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، ومهارات وكفايات التدريس، ونمذجة التدريس، وكيفية التعامل مع مشكلات ذوي الإعاقة العقلية وطرق تدريس هذه الفئة من الطلبة.

كما أكدت الدراسة التي أجراها عبيدات (٢٠١٢) تحت عنوان تقييم كفايات معلمي التلاميذ المعاقين عقليا في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية، و هدفت الدراسة إلى تقييم كفايات معلمي التلاميذ المعاقين عقليا في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية ، وتكونت عينة الدراسة من (٩٥) معلما ومعلمة من معلمي التلاميذ المعاقين عقليا في مدينة جدة بالسعودية ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث معايير الممارسة المهنية لمعلمي التلاميذ المعاقين عقليا المعتمدة من مجلس الأطفال العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث صيغت بعد ترجمتها واستخراج دلالات صدق مناسبة لها على شكل مقياسين الأول : يقيس درجة أهمية هذه المعايير بالنسبة لمعلمي التلاميذ المعاقين عقليا ، والثاني : يقيس درجة امتلاكهم لهذه المعايير. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن إدراك معلمي التلاميذ المعاقين عقليا لأهمية الكفايات كان مرتفعا على جميع الأبعاد والدرجة الكلية ، كما وجدت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية في إدراك مستوى أهمية الكفايات على الأبعاد التالية : (الاستراتيجيات ، بيئة التعلم ، التخطيط التعليمي ، التقييم ، والدرجة الكلية) ولصالح المعلمين الذين يحملون درجة اختصاص في التربية الخاصة مقارنة مع المعلمين الذين يحملون درجة علمية عامة .

ولم تظهر نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة في تقدير أهمية الكفايات تعود للجنس أو عدد سنوات الخبرة ، وفيما يتعلق بمقياس الامتلاك فقد أظهرت النتائج وجود درجة امتلاك كلية متوسطة لدى معلمي التلاميذ المعاقين عقليا على المقياس ، وقد أوضحت النتائج وجود فروقا بين معلمي التلاميذ المعاقين عقليا تعود لمتغير المؤهل العلمي على الأبعاد التالية : (الاستراتيجيات ، بيئة التعلم ، التخطيط التعليمي ، التقييم) ولصالح المعلمين ذوي الاختصاص في التربية الخاصة مقارنة مع المعلمين الذين يحملون درجة علمية عامة ، كما بينت نتائج الدراسة فروقا لصالح متغير الخبرة الطويلة على الإبعاد التالية (بيئة التعلم ، والاستراتيجيات) في حين لم تظهر نتائج الدراسة فروقا في درجة الامتلاك تعود إلى متغير الجنس .

- **منهج الدراسة وإجراءاتها** :
- **أولاً : منهج الدراسة** :

تم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يتبع خطوات منهجية محددة تقوم على ملاحظة، ووصفٍ، واستقصاء ظاهرة أو عدة ظواهر تربوية كما هي في الواقع، حيث ذكر كلا من عباس، ونوفل، والعبسي، وأبو عواد (٢٠٠٧) " بأن المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفا رقميا يوضح مقدار وحجم الظاهرة " (ص ٧٤)، ويذكر العساف (٢٠٠٦) " بأن كل

منهج يرتبط بظاهرة معاصرة بقصد وصفها وتفسيرها يعتبر منهجًا وصفيًا " (ص ٤٦).

- **ثانياً : مجتمع الدراسة :**

يمثل مجتمع الدراسة جميع المعلمين والمعلمات في معاهد وبرامج التربية الفكرية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض والبالغ عددهم (٧٠٣) معلمًا و معلمه، منهم (٤٠٧) معلما و (٢٩٦) معلمة حسب إحصائية الإدارة، يعملون في (٤) معاهد للتربية الفكرية شرق الرياض بنين، غرب الرياض بنين، شرق الرياض بنات، غرب الرياض بنات) ، و (٤١) برنامجا للتربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية التابعة لإدارة تربية وتعليم البنين بالرياض ،و(٣٠) برنامجا للتربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية التابعة لإدارة تربية وتعليم البنات بالرياض ، وقد تم توزيع أداة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني العام ١٤٣٣ – ١٤٣٤ هـ .

- **ثالثاً : عينة الدراسة :**

تكونت عينة الدراسة الحالية من (٢٤٦) معلماً ومعلمة من معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية، موزعين على معهدين للبنين، ومعهدين للبنات و (٤١) برنامجا للتربية الفكرية بنين، و(٣٠) برنامجا للتربية الفكرية بنات، حيث تم توزيع (٢٨٠) إستبانة على المعلمين تم استعادتها كاملة، وتم استبعاد (٣٤) إستبانة منها لعدم اكتمال بياناتها .

- **رابعاً : خصائص عينة الدراسة (المتغيرات):**

يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة في ضوء متغيرات الدراسة كما يلي:

جدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	١٢٣	٥٠.٠ ٪
أنثى	١٢٣	٥٠.٠ ٪
المجموع	٢٤٦	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (١) أن (١٢٣) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٥٠.٠٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة ذكور وهم نصف أفراد عينة الدراسة، بينما (١٢٣) منهم يمثلون ما نسبته ٥٠.٠٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة إناث وهم النصف الأخر.

جدول (٢)

الخبرة التدريسية	التكرار	النسبة
أقل من ٧ سنوات	٤٠	١٦.٣
من ٧ سنوات إلى ١٢ سنة	٤٣	١٧.٥
أكثر من ١٢ سنة	١٦٣	٦٦.٣
المجموع	٢٤٦	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٢) أن (١٦٣) معلماً ومعلمة يمثلون ما نسبته ٦٦.٣٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة خبرتهم التدريسية أكثر من ١٢ سنة وهم الفئة

الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (٤٣) منهم يمثلون ما نسبته ١٧.٥٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة خبرتهم التدريسية من ٧ سنوات إلي ١٢ سنة، مقابل (٤٠) منهم يمثلون ما نسبته ١٦.٣٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة خبرتهم التدريسية أقل من ٧ سنوات .

جدول رقم (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التقدير عند التخرج

التقدير عند التخرج	التكرار	النسبة
مقبول	١١	٤.٥ ٪
جيد	٨٧	٣٥.٤ ٪
جيد جدا	١٠٤	٤٢.٣ ٪
ممتاز	٤٤	١٧.٩٪
غير محدد	٠	٠
المجموع	٢٤٦	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٣) أن (١٠٤) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٤٢.٣٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تقديرهم عند التخرج جيد جدا وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (٨٧) منهم يمثلون ما نسبته ٣٥.٤٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تقديرهم عند التخرج جيد، مقابل (٤٤) منهم يمثلون ما نسبته ١٧.٩٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تقديرهم عند التخرج ممتاز، كما أن (١١) منهم يمثلون ما نسبته ٤.٥٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تقديرهم عند التخرج مقبول، كما أنه ليس هناك من أفراد العينة من لم يحدد تقديره عند التخرج .

- **خامساً : أداة الدراسة :**

تم تصمم أداة الدراسة وهي (الاستبانة) وذلك بعد اطلاع الباحث على (Council for Exceptional Children , 2009) (CEC) ، ولأدبيات الدراسات السابقة ، وللكفايات المهنية المتبعة في إعداد المعلمين، وكذلك الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة، وتم تقسيم الإستبانة إلى جزأين، حيث يتكون الجزء الأول من معلومات عن عينة الدراسة تشمل متغيرات الدراسة وهي :جنس أفراد العينة، الخبرة التدريسية ، التقدير عند التخرج، وأما الجزء الثاني فيتكون من (٥) أبعاد وتكون كل بعد من (٩) عبارات، وذلك للتعرف على واقع الكفايات المهنية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من حيث أهميتها وتوافرها بالنسبة لهم، وهذه الأبعاد هي :

- البعد الأول : كفايات الأسس العامة .
- البعد الثاني : كفايات تدريسية مهنية .
- البعد الثالث : كفايات معرفية .
- البعد الرابع : كفايات مهارية .
- البعد الخامس : كفايات وجدانية شخصية .

- **سادساً : صدق أداة الدراسة :**

- **الصدق الظاهري للأداة :**

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه تم تحكيمها من قبل (10 محكمين متخصصين في التربية الخاصة، وفي ضوء آراء المحكمين قام الباحث بإعداد أداة هذه الدراسة بصورتها النهائية.

- **صدق الاتساق الداخلي للأداة :**

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها ميدانيا على عينة إستطلاعية مكونة من (٢٨) معلما و بناءً على البيانات هذه قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للأستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية:

جدول رقم (٤) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور أهمية كفاية الأسس العامة بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠.٦٥٥◆◆	٦	٠.٤٨٣◆◆
٢	٠.٧٣٤◆◆	٧	٠.٤٩٦◆◆
٣	٠.٦٧٥◆◆	٨	٠.٦٣١◆◆
٤	٠.٥٩٨◆◆	٩	٠.٤٩٢◆◆
٥	٠.٤٥٦◆◆	-	-

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٥) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور أهمية الكفايات التدريسية والمهنية بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠.٧٢٠◆◆	٦	٠.٥٢٥◆◆
٢	٠.٦٩٤◆◆	٧	٠.٤٥٧◆◆
٣	٠.٤٩٤◆◆	٨	٠.٥٩١◆◆
٤	٠.٥٦٩◆◆	٩	٠.٦٠٣◆◆
٥	٠.٦٤٢◆◆	-	-

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٦): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور أهمية الكفايات المعرفية بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠.٦٩٣◆◆	٦	٠.٥٠٦◆◆
٢	٠.٨١٨◆◆	٧	٠.٧٦٩◆◆
٣	٠.٦٨٦◆◆	٨	٠.٨٠٨◆◆
٤	٠.٥٣١◆◆	٩	٠.٧٣٣◆◆
٥	٠.٧٢٦◆◆	-	-

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٧) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور أهمية الكفايات المهارية بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	❖❖٠.٥٨٣	٦	❖❖٠.٦٩١
٢	❖❖٠.٤٧٥	٧	❖❖٠.٦١٩
٣	❖❖٠.٦٤١	٨	❖❖٠.٧٧٤
٤	❖❖٠.٧٥١	٩	❖❖٠.٧١٢
٥	❖❖٠.٦١٦	–	–

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٨) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور أهمية الكفايات الوجدانية شخصية بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	◆◆٠.٥٥١	٦	◆◆٠.٦٧٦
٢	◆◆٠.٥٤٩	٧	◆◆٠.٦٤٥
٣	◆◆٠.٦٧٥	٨	◆◆٠.٧٢٥
٤	◆◆٠.٧١٥	٩	◆◆٠.٧٠٦
٥	◆◆٠.٧٢١	–	–

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٩) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور توفر كفاية الأسس العامة بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	◆◆٠.٥٨٢	٦	◆◆٠.٧٤٧
٢	◆◆٠.٦٣٩	٧	◆◆٠.٦٧٩
٣	◆◆٠.٧٣٨	٨	◆◆٠.٥٩٦
٤	◆◆٠.٧٩٣	٩	◆◆٠.٤٨٤
٥	◆◆٠.٧٨٣	–	–

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (١٠) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور توفر الكفايات التدريسية والمهنية بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	◆◆٠.٦٥٨	٦	◆◆٠.٧٦٣
٢	◆◆٠.٧٥٧	٧	◆◆٠.٦٥١
٣	◆◆٠.٦٢٩	٨	◆◆٠.٦٩٦
٤	◆◆٠.٧٠٥	٩	◆◆٠.٦١٠
٥	◆◆٠.٦٥٧	–	–

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (١١) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور توفر الكفايات المعرفية بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	◆◆٠.٦٦٠	٦	◆◆٠.٧٤٨
٢	◆◆٠.٧٤٧	٧	◆◆٠.٧٤٩
٣	◆◆٠.٧٣٧	٨	◆◆٠.٦٣٣
٤	◆◆٠.٦٩٨	٩	◆◆٠.٧٠٦
٥	◆◆٠.٧٥٣	–	–

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (١٢) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور توفر الكفايات المهارية بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠.٦٥٦❖❖	٦	٠.٧٠٨❖❖
٢	٠.٦١٠❖❖	٧	٠.٦٦٥❖❖
٣	٠.٧٢٢❖❖	٨	٠.٦٩٥❖❖
٤	٠.٦٧٥❖❖	٩	٠.٦٨٧❖❖
٥	٠.٦٨٨❖❖	-	-

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (١٣) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور توفر الكفايات الوجدانية شخصية بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠.٦٥٤❖❖	٦	٠.٨٠٢❖❖
٢	٠.٦٨٥❖❖	٧	٠.٧٤٦❖❖
٣	٠.٧١٠❖❖	٨	٠.٦٨٩❖❖
٤	٠.٧١٢❖❖	٩	٠.٧٠٠❖❖
٥	٠.٧٤٦❖❖	-	-

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

يتضح من الجداول من رقم (٤ – ١٣) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محاورها موجبة ودالة إحصائيا عند مستوي الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

- **سابعاً : ثبات أداة الدراسة :**

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية لقياس الصدق البنائي والجدول رقم (١١) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (١٤) : معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الإستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
أهمية كفاية الأسس العامة	٩	٠.٧٥٠٥
أهمية الكفايات التدريسية والمهنية	٩	٠.٧٦٦٠
أهمية كفايات معرفية	٩	٠.٨٧١٢
أهمية كفايات مهارية	٩	٠.٨٢٩٢
أهمية كفايات وجدانية شخصية	٩	٠.٨٢٥١
توفر كفاية الأسس العامة	٩	٠.٨٤٩٩
توفر الكفايات التدريسية والمهنية	٩	٠.٨٥١٧
توفر كفايات معرفية	٩	٠.٨٧٩٣
توفر كفايات مهارية	٩	٠.٨٥٣٢
توفر كفايات وجدانية شخصية	٩	٠.٨٧٩٧
واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأهميتها	٤٥	٠.٩٣٣٧
واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ودرجة توافرها	٤٥	٠.٩٤٠٨
الثبات العام	٩٠	٠.٩٤٠٤

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠.٩٤٠٤) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

- **تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها** :
- **النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة** :

السؤال الأول : ما واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين ؟

- **أولاً: كفايات الأسس العامة** :

وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥):

جدول رقم (١٥) : استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور واقع كفايات الأسس العامة مرتبة تنازليا حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة التوافر			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	متوفر بدرجة كبيرة	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر			
٥	معرفة بخصائص ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٢٦	١٠٧	١٣	٢.٤٦	٠.٥٩٦	١
		٪	٥١.٢	٤٣.٥	٥.٣			
٦	معرفة بحاجات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٠٩	١١٩	١٨	٢.٣٧	٠.٦١٧	٢
		٪	٤٤.٣	٤٨.٤	٧.٣			
٤	معرفة المفاهيم والمصطلحات الأساسية المتعلقة بالإعاقة الفكرية	ك	٧٣	١٤١	٣٢	٢.١٧	٠.٦٣٣	٣
		٪	٢٩.٧	٥٧.٣	١٣.٠			
١	معرفة الأسس التاريخية لتطوير الإعاقة الفكرية	ك	٢٧	١٧٧	٤٢	١.٩٤	٠.٥٢٧	٤
		٪	١١.٠	٧٢.٠	١٧.١			
٩	معرفة بعملية التقييم والتشخيص لذوي الإعاقة الفكرية	ك	٣٣	١٥٩	٥٤	١.٩١	٠.٥٩٠	٥
		٪	١٣.٤	٦٤.٦	٢٢.٠			
٣	معرفة التشريعات والقوانين الخاصة بتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٤١	١٣٦	٦٩	١.٨٩	٠.٦٦٠	٦
		٪	١٦.٧	٥٥.٣	٢٨.٠			
٢	معرفة النظريات والقضايا المرتبطة بالإعاقة الفكرية	ك	٢٧	١٦١	٥٨	١.٨٧	٠.٥٧٥	٧
		٪	١١.٠	٦٥.٤	٢٣.٦			
٧	معرفة الاتجاهات الحديثة في تربية ورعاية ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢٤	١٤٦	٧٦	١.٧٩	٠.٦٠٣	٨
		٪	٩.٨	٥٩.٣	٣٠.٩			
٨	معرفة طبيعة التقييم والتشخيص لذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٤	١٦٥	٦٧	١.٧٨	٠.٥٣٣	٩
		٪	٥.٧	٦٧.١	٢٧.٢			
المتوسط العام						٢.٠٢	٠.٤٠٠	

- **ثانياً: الكفايات التدريسية والمهنية :**

وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦):

جدول رقم (١٦) : استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور واقع الكفايات التدريسية والمهنية مرتبة تنازليا حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة التوافر			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	متوفر بدرجة كبيرة	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر			
١	القدرة على إعداد الدرس بشكل كامل	ك	١٠٩	١٣٢	٥	٢.٤٢	٠.٥٣٥	١
		٪	٤٤.٣	٥٣.٧	٢.٠			
٧	القدرة على ضبط السلوك الصفي للتلاميذ المعاقين فكرياً	ك	١٠٧	١٢٦	١٣	٢.٣٨	٠.٥٨٦	٢
		٪	٤٣.٥	٥١.٢	٥.٣			
٤	القدرة على اختيار وترتيب الأهداف التدريسية الفردية بما يتناسب مع قدرات التلاميذ المعاقين فكرياً	ك	١٠٢	١٢٤	٢٠	٢.٣٣	٠.٦٢٢	٣
		٪	٤١.٥	٥٠.٤	٨.١			
٥	القدرة على استخدام وقت الدرس بفاعلية	ك	٨٥	١٣٨	٢٣	٢.٢٥	٠.٦١٤	٤
		٪	٣٤.٦	٥٦.١	٩.٣			
٦	القدرة على استخدام طرائق التدريس المختلفة لتدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٦٧	١٥٩	٢٠	٢.١٩	٠.٥٦٤	٥
		٪	٢٧.٢	٦٤.٦	٨.١			
٢	القدرة على تخطيط البرنامج التربوي الفردي بالتعاون مع الفريق المتعدد التخصصات	ك	٨٤	٩٧	٦٥	٢.٠٨	٠.٧٧٦	٦
		٪	٣٤.١	٣٩.٤	٢٦.٤			
٩	القدرة على استخدام التقنية المساعدة في التدريس	ك	٦٩	١٢٠	٥٧	٢.٠٥	٠.٧١٥	٧
		٪	٢٨.٠	٤٨.٨	٢٣.٢			
٨	القدرة على تكييف وتعديل المناهج بما يتناسب مع قدرة كل تلميذ معاق فكرياً	ك	٦٩	١١٩	٥٨	٢.٠٤	٠.٧١٩	٨
		٪	٢٨.٠	٤٨.٤	٢٣.٦			
٣	القدرة على تنفيذ البرنامج التربوي الفردي بالتعاون مع الفريق المتعدد التخصصات	ك	٥٥	١٣٨	٥٣	٢.٠١	٠.٦٦٤	٩
		٪	٢٢.٤	٥٦.١	٢١.٥			
المتوسط العام						٢.٢٠	٠.٤٣٨	

- **ثالثاً : الكفايات المعرفية :**

جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٧):

جدول رقم (١٧) : استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور واقع الكفايات المعرفية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة التوافر			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	متوفر بدرجة كبيرة	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر			
١	الإلمام بمراحل نمو الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٥٠	١٥٠	٤٦	٢.٠٢	٠.٦٢٦	١
		٪	٢٠.٣	٦١.٠	١٨.٧			
٦	معرفة المشكلات المصاحبة للإعاقة الفكرية (التشخيص والعلاج)	ك	٤٠	١٥٢	٥٤	١.٩٤	٠.٦١٧	٢
		٪	١٦.٣	٦١.٨	٢٢.٠			
٧	معرفة نظريات التعليم الرئيسية وتطبيقها مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٣٤	١٥٩	٥٣	١.٩٢	٠.٥٩١	٣
		٪	١٣.٨	٦٤.٦	٢١.٥			
٨	معرفة الإجراءات النظامية لإحالة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٣٤	١٤٣	٦٩	١.٨٦	٠.٦٣٣	٤
		٪	١٣.٨	٥٨.١	٢٨.٠			
٤	معرفة أساليب إرشاد أسر التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢١	١٦٦	٥٩	١.٨٥	٠.٥٥٠	٥
		٪	٨.٥	٦٧.٥	٢٤.٠			
٩	معرفة إجراءات التدخل والخدمات التي تقدم للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٣٤	١٣٨	٧٤	١.٨٤	٠.٦٤٤	٦
		٪	١٣.٨	٥٦.١	٣٠.١			
٥	الإلمام ببرامج تأهيل التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٣٤	١٣٤	٧٨	١.٨٢	٠.٦٥٢	٧
		٪	١٣.٨	٥٤.٥	٣١.٧			
٣	الإلمام بطرق بناء شخصية التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢٤	١٤٦	٧٦	١.٧٩	٠.٦٠٣	٨
		٪	٩.٨	٥٩.٣	٣٠.٩			
٢	التعرف على المصادر التي تقوم بتقديم خدمات لذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٨	١٥٠	٧٨	١.٧٦	٠.٥٧٦	٩
		٪	٧.٣	٦١.٠	٣١.٧			
المتوسط العام						١.٨٧	٠.٤٣٦	

- **رابعاً: الكفايات المهارية:**

جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٨):

جدول رقم (١٨) : استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور واقع الكفايات المهارية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة التوافر			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	متوفر بدرجة كبيرة	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر			
٢	مهارة استخدام أسلوب التشويق مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٠٥	١٢٣	١٨	٢.٣٥	٠.٦١٤	١
		٪	٤٢.٧	٥٠.٠	٧.٣			
١	مهارة التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أثناء العملية التعليمية	ك	٨١	١٤٩	١٦	٢.٢٦	٠.٥٧١	٢
		٪	٣٢.٩	٦٠.٦	٦.٥			
٧	مهارة التخطيط والإشراف على خطط التعليم الفردي	ك	٥٣	١٥٧	٣٦	٢.٠٧	٠.٥٩٩	٣
		٪	٢١.٥	٦٣.٨	١٤.٦			
٣	مهارة إرشاد أولياء الأمور لكيفية التعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية داخل المنزل	ك	٥٧	١٤٨	٤١	٢.٠٧	٠.٦٢٩	٤
		٪	٢٣.٢	٦٠.٢	١٦.٧			
٥	مهارة دمج وتنفيذ التقنية التعليمية المساندة في البرامج التدريبية والتعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٥٨	١٤٤	٤٤	٢.٠٦	٠.٦٤٣	٥
		٪	٢٣.٦	٥٨.٥	١٧.٩			
٤	مهارة تصميم بيئات تعليمية تشجع على المشاركة الفاعلة في الأنشطة الفردية والجماعية	ك	٤٨	١٤٥	٥٣	١.٩٨	٠.٦٤٢	٦
		٪	١٩.٥	٥٨.٩	٢١.٥			
٦	مهارة مواجهة المشكلات التي يتعرض لها التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية	ك	٤٠	١٤٩	٥٧	١.٩٣	٠.٦٢٥	٧
		٪	١٦.٣	٦٠.٦	٢٣.٢			
٩	مهارة توظيف الإمكانات البيئية والمحلية لتحقيق أهداف برامج ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٣٧	١٤٨	٦١	١.٩٠	٠.٦٢٥	٨
		٪	١٥.٠	٦٠.٢	٢٤.٨			
٨	مهارة تصميم أنشطة تنمي القدرة على التفكير الفردي	ك	٢٧	١٦١	٥٨	١.٨٧	٠.٥٧٥	٩
		٪	١١.٠	٦٥.٤	٢٣.٦			
المتوسط العام						٢.٠٦	٠.٤١٦	

- **خامساً: الكفايات الوجدانية الشخصية :**

جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٩):

جدول رقم (١٩) : استجابات افراد عينة الدراسة على عبارات محور واقع الكفايات الوجدانية الشخصية مرتبة تنازليا حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة التوافر			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	متوفر بدرجة كبيرة	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر			
٣	القدرة على تكوين علاقات طيبة مع الآخرين	ك	١٢٥	١١١	١٠	٢.٤٧	٠.٥٧٦	١
		٪	٥٠.٨	٤٥.١	٤.١			
٨	يتسم بالقدوة الحسنة للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١١٥	١٢٦	٥	٢.٤٥	٠.٥٣٨	٢
		٪	٤٦.٧	٥١.٢	٢.٠			
٧	التحلي بالصبر أثناء عمله مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١١٥	١٢٤	٧	٢.٤٤	٠.٥٥٢	٣
		٪	٤٦.٧	٥٠.٤	٢.٨			
٩	يحترم رأي التلميذ ذو الإعاقة الفكرية ويبدي الاهتمام به	ك	١٠١	١٣٩	٦	٢.٣٩	٠.٥٣٦	٤
		٪	٤١.١	٥٦.٥	٢.٤			
٦	القدرة على التعامل مع المواقف والمشكلات الصفية بالطريقة المناسبة	ك	٩٢	١٤٢	١٢	٢.٣٣	٠.٥٦٤	٥
		٪	٣٧.٤	٥٧.٧	٤.٩			
٢	الجدية والحماس للعمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٨٧	١٤٣	١٦	٢.٢٩	٠.٥٨٠	٦
		٪	٣٥.٤	٥٨.١	٦.٥			
٤	تقبل النقد من الآخرين	ك	٩٣	١٢٣	٣٠	٢.٢٦	٠.٦٦٠	٧
		٪	٣٧.٨	٥٠.٠	١٢.٢			
٥	الكفاءة في العمل ضمن فريق المدرسة والتعاون مع باقي الزملاء	ك	٩٧	١١٣	٣٦	٢.٢٥	٠.٦٩٤	٨
		٪	٣٩.٤	٤٥.٩	١٤.٦			
١	يتمتع باتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٦٥	١٥٨	٢٣	٢.١٧	٠.٥٧٤	٩
		٪	٢٦.٤	٦٤.٢	٩.٣			
المتوسط العام							٢.٧٤	٠.٢٦٨

السؤال الثاني : ما هي أكثر الكفايات المهنية أهمية من وجهة نظر معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ؟

- **أولاً: كفايات الأسس العامة** :

النتائج كما يوضحها الجدول (٢٠):

جدول رقم (٢٠) : استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور اهمية كفايات الأسس العامة مرتبة تنازليا حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الأهمية			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	غير مهم			
٥	معرفة بخصائص ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢٣٥	١٠	١	٢.٩٥	٠.٢٣٤	١
		٪	٩٥.٥	٤.١	٠.٤			
٦	معرفة بحاجات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢٣٢	١٤	–	٢.٩٤	٠.٢٣٢	٢
		٪	٩٤.٣	٥.٧	–			
٩	معرفة بعملية التقييم والتشخيص لذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢١١	٣٣	٢	٢.٨٥	٠.٣٨٠	٣
		٪	٨٥.٨	١٣.٤	٠.٨			
٧	معرفة الاتجاهات الحديثة في تربية ورعاية ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢٠٨	٣٨	–	٢.٨٥	٠.٣٦٢	٤
		٪	٨٤.٦	١٥.٤	–			
٣	معرفة التشريعات والقوانين الخاصة بتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٩٥	٤٧	٤	٢.٧٨	٠.٤٥٥	٥
		٪	٧٩.٣	١٩.١	١.٦			
٤	معرفة المفاهيم والمصطلحات الأساسية المتعلقة بالإعاقة الفكرية	ك	١٧٢	٦٧	٧	٢.٦٧	٠.٥٢٨	٦
		٪	٦٩.٩	٢٧.٢	٢.٨			
٨	معرفة طبيعة الاتجاهات المحلية نحو الإعاقة الفكرية	ك	١٥٠	٩١	٥	٢.٥٩	٠.٥٣٣	٧
		٪	٦١.٠	٣٧.٠	٢.٠			
٢	معرفة النظريات والقضايا المرتبطة بالإعاقة الفكرية	ك	١٤٩	٨٣	١٤	٢.٥٥	٠.٦٠٢	٨
		٪	٦٠.٦	٣٣.٧	٥.٧			
١	معرفة الأسس التاريخية لتطوير الإعاقة الفكرية	ك	١٣٩	٨٧	٢٠	٢.٤٨	٠.٦٤٣	٩
		٪	٥٦.٥	٣٥.٤	٨.١			
المتوسط العام							٢.٧٤	٠.٢٦٨

- **ثانياً: الكفايات التدريسية والمهنية:**

جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢١) :

جدول رقم (٢١) : استجابات افراد عينة الدراسة على عبارات محور اهمية الكفايات التدريسية والمهنية مرتبة تنازليا حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الأهمية			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	غير مهم			
٣	القدرة على تنفيذ البرنامج التربوي الفردي بالتعاون مع الفريق المتعدد التخصصات	ك	٢٢٩	١٧	–	٢.٩٣	٠.٢٥٤	١
		٪	٩٣.١	٦.٩	–			
٧	القدرة على ضبط السلوك الصفي للتلاميذ المعاقين فكرياً	ك	٢٣٠	١٤	٢	٢.٩٣	٠.٢٩١	٢
		٪	٩٣.٥	٥.٧	٠.٨			
٨	القدرة على تكييف وتعديل المناهج بما يتناسب مع قدرة كل تلميذ معاق فكرياً	ك	٢٢٨	١٨	–	٢.٩٣	٠.٢٦١	٣
		٪	٩٢.٧	٧.٣	–			
٤	القدرة على اختيار وترتيب الأهداف التدريسية الفردية بما يتناسب مع قدرات التلاميذ المعاقين فكرياً	ك	٢٢٥	٢١	–	٢.٩١	٠.٢٨٠	٤
		٪	٩١.٥	٨.٥	–			
٢	القدرة على تخطيط البرنامج التربوي الفردي بالتعاون مع الفريق المتعدد التخصصات	ك	٢٢٢	٢٢	٢	٢.٨٩	٠.٣٣٤	٥
		٪	٩٠.٢	٨.٩	٠.٨			
٦	القدرة على استخدام طرائق التدريس المختلفة لتدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢١٩	٢٧	–	٢.٨٩	٠.٣١٣	٦
		٪	٨٩.٠	١١.٠	–			
١	القدرة على إعداد الدرس بشكل كامل	ك	٢١٧	٢٦	٣	٢.٨٧	٠.٣٧٢	٧
		٪	٨٨.٢	١٠.٦	١.٢			
٩	القدرة على استخدام التقنية المساعدة في التدريس	ك	٢٠٩	٣٦	١	٢.٨٥	٠.٣٧٣	٨
		٪	٨٥.٠	١٤.٦	٠.٤			
٥	القدرة على استخدام وقت الدرس بفاعلية	ك	٢٠٣	٤٣	–	٢.٨٣	٠.٣٨١	٩
		٪	٨٢.٥	١٧.٥	–			
المتوسط العام							٢.٨٩	٠.١٨٩

- **ثالثاً: الكفايات المعرفية:**

جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٢):

جدول رقم (٢٢) : استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور أهمية الكفايات المعرفية مرتبة تنازليا حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الأهمية			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	غير مهم			
٦	معرفة المشكلات المصاحبة للإعاقة الفكرية (التشخيص والعلاج)	ك	٢٢٠	٢٦	–	٢.٨٩	٠.٣٠٨	١
		٪	٨٩.٤	١٠.٦	–			
٤	معرفة أساليب إرشاد أسر التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢١٣	٣٣	–	٢.٨٧	٠.٣٤٢	٢
		٪	٨٦.٦	١٣.٤	–			
٣	الإلمام بطرق بناء شخصية التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٨٨	٥٨	–	٢.٧٦	٠.٤٢٥	٣
		٪	٧٦.٤	٢٣.٦	–			
٩	معرفة إجراءات التدخل والخدمات التي تقدم للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٨٧	٥٩	–	٢.٧٦	٠.٤٢٨	٤
		٪	٧٦.٠	٢٤.٠	–			
٢	التعرف على المصادر التي تقوم بتقديم خدمات لذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٨٦	٥٩	١	٢.٧٥	٠.٤٤٢	٥
		٪	٧٥.٦	٢٤.٠	٠.٤			
٥	الإلمام ببرامج تأهيل التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٩٢	٤٣	١١	٢.٧٤	٠.٥٣٤	٦
		٪	٧٨.٠	١٧.٥	٤.٥			
٨	معرفة الإجراءات النظامية لإحالة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٨٣	٥٨	٥	٢.٧٢	٠.٤٩٢	٧
		٪	٧٤.٤	٢٣.٦	٢.٠			
١	الإلمام بمراحل نمو الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٧٣	٧٣	–	٢.٧٠	٠.٤٥٨	٨
		٪	٧٠.٣	٢٩.٧	–			
٧	معرفة نظريات التعليم الرئيسية وتطبيقها مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٧١	٧٣	٢	٢.٦٩	٠.٤٨٢	٩
		٪	٦٩.٥	٢٩.٧	٠.٨			
المتوسط العام							٢.٧٧	٠.٣٠٩

- **رابعاً: الكفايات المهارية:**

جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٣):

جدول رقم (٢٣) : استجابات افراد عينة الدراسة على عبارات محور اهمية الكفايات المهارية مرتبة تنازليا حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الأهمية			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	غير مهم			
٢	مهارة استخدام أسلوب التشويق مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢٣٤	١٢	–	٢.٩٥	٠.٢١٦	١
		٪	٩٥.١	٤.٩	–			
١	مهارة التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أثناء العملية التعليمية	ك	٢٣١	١٥	–	٢.٩٤	٠.٢٤٠	٢
		٪	٩٣.٩	٦.١	–			
٦	مهارة مواجهة المشكلات التي يتعرض لها التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية	ك	٢١٦	٣٠	–	٢.٨٨	٠.٣٢٨	٣
		٪	٨٧.٨	١٢.٢	–			
٧	مهارة التخطيط والإشراف على خطط التعليم الفردي	ك	٢١٤	٣١	١	٢.٨٧	٠.٣٥٣	٤
		٪	٨٧.٠	١٢.٦	٠.٤			
٤	مهارة تصميم بيئات تعليمية تشجع على المشاركة الفاعلة في الأنشطة الفردية والجماعية	ك	٢٠١	٤٥	–	٢.٨٢	٠.٣٨٧	٥
		٪	٨١.٧	١٨.٣	–			
٣	مهارة إرشاد أولياء الأمور لكيفية التعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية داخل المنزل	ك	٢٠٠	٤٦	–	٢.٨١	٠.٣٩١	٦
		٪	٨١.٣	١٨.٧	–			
٥	مهارة دمج وتنفيذ التقنية التعليمية المساندة في البرامج التدريبية والتعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٩٦	٤٧	٣	٢.٧٨	٠.٤٤١	٧
		٪	٧٩.٧	١٩.١	١.٢			
٩	مهارة توظيف الإمكانات البيئية والمحلية لتحقيق أهداف برامج ذوي الإعاقة الفكرية	ك	١٩٥	٤٩	٢	٢.٧٨	٠.٤٣١	٨
		٪	٧٩.٣	١٩.٩	٠.٨			
٨	مهارة تصميم أنشطة تنمي القدرة على التفكير الفردي	ك	١٨٨	٥٦	٢	٢.٧٦	٠.٤٤٩	٩
		٪	٧٦.٤	٢٢.٨	٠.٨			
المتوسط العام						٢.٨٤	٢٣٩.٠	

- **خامساً: الكفايات الوجدانية الشخصية:**

جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٤):

جدول رقم (٢٤) : استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور أهمية الكفايات الوجدانية الشخصية مرتبة تنازليا حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الأهمية			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	غير مهم			
٧	التحلي بالصبر أثناء عمله مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢٣٩	٧	–	٢.٩٧	٠.١٦٧	١
		٪	٩٧.٢	٢.٨	–			
٢	الجدية والحماس للعمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢٢٧	١٩	–	٢.٩٢	٠.٢٦٨	٢
		٪	٩٢.٣	٧.٧	–			
٦	القدرة على التعامل مع المواقف والمشكلات الصفية بالطريقة المناسبة	ك	٢٢٥	٢١	–	٢.٩١	٠.٢٨٠	٣
		٪	٩١.٥	٨.٥	–			
٨	يتسم بالقدوه الحسنة للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢٢٤	٢٢	–	٢.٩١	٠.٢٨٦	٤
		٪	٩١.١	٨.٩	–			
٩	يحترم رأي التلميذ ذو الاعاقة الفكرية ويبدي الاهتمام به	ك	٢٢٣	٢٣	–	٢.٩١	٠.٢٩٢	٥
		٪	٩٠.٧	٩.٣	–			
١	يتمتع باتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية	ك	٢١٩	٢٧	–	٢.٨٩	٠.٣١٣	٦
		٪	٨٩.٠	١١.٠	–			
٥	الكفاءة في العمل ضمن فريق المدرسة والتعاون مع باقي الزملاء	ك	٢٠٧	٣٩	–	٢.٨٤	٠.٣٦٦	٧
		٪	٨٤.١	١٥.٩	–			
٣	القدرة على تكوين علاقات طيبة مع الآخرين	ك	٢٠٤	٤٢	–	٢.٨٣	٠.٣٧٧	٨
		٪	٨٢.٩	١٧.١	–			
٤	تقبل النقد من الآخرين	ك	١٧٣	٦٩	٤	٢.٦٩	٠.٤٩٩	٩
		٪	٧٠.٣	٢٨.٠	١.٦			
المتوسط العام						٨٧.٢	٢١٢.٠	

- **نتائج اختبار فروق الدراسة :**

- **الفرض الأول :**

لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الإعاقة الفكرية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) على واقع الكفايات المهنية تبعاً لمتغيرات (الجنس ، الخبرة ، التقدير عند التخرج) .

- **أولاً : الفروق باختلاف متغير الجنس :**

للتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير الجنس استخدم الباحث اختبار " ت : Independent Sample T-test " وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٥).

الجدول رقم (٢٥) : نتائج اختبار"ت: Independent Sample T-test" لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد الدراسة وفق متغير الجنس

محاور الدراسة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
كفاية الأسس العامة	ذكر	١٢٣	٢.٧١	٠.٢٩٩	-١.٩٧٠	❖٠.٠٥٠
	أنثى	١٢٣	٢.٧٧	٠.٢٢٩		
الكفايات التدريسية والمهنية	ذكر	١٢٣	٢.٨٥	٠.٢٣٣	-٣.٢٠١	❖❖٠.٠٠٢
	أنثى	١٢٣	٢.٩٣	٠.١٢٢		
الكفايات المعرفية	ذكر	١٢٣	٢.٧٧	٠.٢٩٤	٠.١٨٣	٠.٨٥٥
	أنثى	١٢٣	٢.٧٦	٠.٣٢٣		
الكفايات المهارية	ذكر	١٢٣	٢.٨٠	٠.٢٦٩	-٢.٩٧٦	❖❖٠.٠٠٣
	أنثى	١٢٣	٢.٨٩	٠.١٩٧		
الكفايات الوجدانية الشخصية	ذكر	١٢٣	٢.٨٨	٠.٢٠٨	٠.١٠٠	٠.٩٢٠
	أنثى	١٢٣	٢.٨٧	٠.٢١٦		

❖❖يلاحظ دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل ❖ يلاحظ دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة وفقاً لمتغير الجنس في كلٍ من (الكفايات المعرفية، الكفايات الوجدانية الشخصية) .

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (كفاية الأسس العامة) لصالح الإناث.

ويتضح أيضًا من النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المهارية) باختلاف متغير الجنس لصالح الإناث.

- **ثانياً : الفروق باختلاف متغير الخبرة التدريسية :**

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الخبرة التدريسية استخدم الباحث " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الخبرة التدريسية وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٦):

الجدول رقم (٢٦) : نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير الخبرة التدريسية

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
كفاية الأسس العامة	بين المجموعات	٠.٢٣٨	٢	٠.١١٩	١.٦٧٢	٠.١٩٠
	داخل المجموعات	١٧.٣٠٩	٢٤٣	٠.٠٧١		
	المجموع	١٧.٥٤٧	٢٤٥			
الكفايات التدريسية والمهنية	بين المجموعات	٠.٠٧٩	٢	٠.٠٤٠	١.١٠٦	٠.٣٣٢
	داخل المجموعات	٨.٧٠٩	٢٤٣	٠.٠٣٦		
	المجموع	٨.٧٨٨	٢٤٥			
الكفايات المعرفية	بين المجموعات	٠.٤٨٧	٢	٠.٢٤٣	٢.٥٩٠	٠.٠٧٧
	داخل المجموعات	٢٢.٨٣٢	٢٤٣	٠.٠٩٤		
	المجموع	٢٣.٣١٩	٢٤٥			
الكفايات المهارية	بين المجموعات	٠.٠٠٣	٢	٠.٠٠١	٠.٠٢٤	٠.٩٧٦
	داخل المجموعات	١٤.٠٤١	٢٤٣	٠.٠٥٨		
	المجموع	١٤.٠٤٤	٢٤٥			
الكفايات الوجدانية الشخصية	بين المجموعات	٠.٢٥٨	٢	٠.١٢٩	٢.٩٢٣	٠.٠٥٦
	داخل المجموعات	١٠.٧١٩	٢٤٣	٠.٠٤٤		
	المجموع	١٠.٩٧٦	٢٤٥			

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (كفاية الأسس العامة ، الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المعرفية، الكفايات المهارية، الكفايات الوجدانية الشخصية.) باختلاف متغير الخبرة التدريسية .

- **ثالثاً: الفروق باختلاف متغير التقدير عند التخرج** :

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير التقدير عند التخرج استخدم الباحث " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير التقدير عند التخرج وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٧):

الجدول رقم (٢٧) : نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير التقدير عند التخرج

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
كفاية الأسس العامة	بين المجموعات	٠.٦٧٢	٣	٠.٢٢٤	٣.٢١٢	٠.٠٢٤◆
	داخل المجموعات	١٦.٨٧٥	٢٤٢	٠.٠٧٠		
	المجموع	١٧.٥٤٧	٢٤٥			
الكفايات التدريسية والمهنية	بين المجموعات	٠.٠٩٠	٣	٠.٠٣٠	٠.٨٣٦	٠.٤٧٥
	داخل المجموعات	٨.٦٩٨	٢٤٢	٠.٠٣٦		
	المجموع	٨.٧٨٨	٢٤٥			
الكفايات المعرفية	بين المجموعات	٠.١٧٢	٣	٠.٠٥٧	٠.٦٠١	٠.٦١٥
	داخل المجموعات	٢٣.١٤٦	٢٤٢	٠.٠٩٦		
	المجموع	٢٣.٣١٩	٢٤٥			
الكفايات المهارية	بين المجموعات	٠.١٩٤	٣	٠.٠٦٥	١.١٣٢	٠.٣٣٧
	داخل المجموعات	١٣.٨٤٩	٢٤٢	٠.٠٥٧		
	المجموع	١٤.٠٤٤	٢٤٥			
الكفايات الوجدانية الشخصية	بين المجموعات	٠.١٥٠	٣	٠.٠٥٠	١.١١٩	٠.٣٤٢
	داخل المجموعات	١٠.٨٢٦	٢٤٢	٠.٠٤٥		
	المجموع	١٠.٩٧٦	٢٤٥			

❖ يلاحظ دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المعرفية، الكفايات المهارية، الكفايات الوجدانية الشخصية) باختلاف متغير التقدير عند التخرج .

ويتضح من النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (كفاية الأسس العامة) باختلاف متغير التقدير عند التخرج ولتحديد صالح الفروق بين كل تقدير على حدة تم استخدام اختبار LSD والذي جاءت نتائجه كالتالي :

جدول رقم (٢٨): يوضح نتائج اختبار Lsd للتحقق من الفروق بين كل تقدير على حدة

	التقدير عند التخرج	العدد	المتوسط الحسابي	التقدير عند التخرج			
				مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز
كفاية الأسس العامة	مقبول	١١	٢.٧٧	-			
	جيد	٨٧	٢.٦٧		-		
	جيد جدا	١٠٤	٢.٧٦		◆	-	
	ممتاز	٤٤	٢.٨١		◆◆		-

❖❖يلاحظ دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل ❖ يلاحظ دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من نتائج الجدول الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين أفراد الدراسة الذين تقديرهم عند التخرج جيد جدا و أفراد الدراسة الذين تقديرهم عند التخرج جيد في كفاية الأسس العامة لصالح أفراد الدراسة الذين تقديرهم عند التخرج جيد جدا.

ويتضح من نتائج الجدول الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فاقل بين أفراد الدراسة الذين تقديرهم عند التخرج ممتاز و أفراد الدراسة الذين تقديرهم عند التخرج جيد في كفاية الأسس العامة لصالح أفراد الدراسة الذين تقديرهم عند التخرج ممتاز .

- **الفرض الثاني** :

لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الإعاقة الفكرية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) على أهمية الكفايات المهنية تبعا للمتغيرات (الجنس ، الخبرة ، التقدير عند التخرج) .

- **أولاً : الفروق باختلاف متغير الجنس** :

للتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير الجنس استخدم الباحث اختبار " ت : Independent Sample T-test " وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٩).

يتضح من النتائج الموضحة بالجدول (٢٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (كفاية الأسس العامة ، الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المهارية، الكفايات الوجدانية الشخصية) باختلاف متغير الجنس.

الجدول رقم (٢٩) : نتائج اختبار"ت": Independent Sample T-test " لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد الدراسة وفق متغير الجنس

محاور الدراسة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
كفاية الأسس العامة	ذكر	١٢٣	٢.٠٧	٠.٣٩٤	١.٩٣٩	٠.٠٥٤
	أنثى	١٢٣	١.٩٧	٠.٤٠٣		
الكفايات التدريسية والمهنية	ذكر	١٢٣	٢.٢١	٠.٤٧٤	٠.٤٦٨	٠.٦٤٠
	أنثى	١٢٣	٢.١٨	٠.٤٠٢		
الكفايات المعرفية	ذكر	١٢٣	١.٩٣	٠.٤٠٧	٢.١٩٦	◆٠.٠٢٩
	أنثى	١٢٣	١.٨٠	٠.٤٥٧		
الكفايات المهارية	ذكر	١٢٣	٢.٠٨	٠.٤٤٥	٠.٩١٨	٠.٣٥٩
	أنثى	١٢٣	٢.٠٣	٠.٣٨٦		
الكفايات الوجدانية الشخصية	ذكر	١٢٣	٢.٣٦	٠.٤٠٩	٠.٧٩٢	٠.٤٢٩
	أنثى	١٢٣	٢.٣٢	٠.٤٣١		

❖ يلاحظ دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

ويتضح من النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (الكفايات المعرفية) باختلاف متغير الجنس لصالح الذكور.

- **ثانياً : الفروق باختلاف متغير الخبرة التدريسية :**

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير الخبرة التدريسية استخدم الباحث " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير الخبرة التدريسية وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٠):

الجدول رقم (٣٠) : نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير الخبرة التدريسية

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
كفاية الأسس العامة	بين المجموعات	١١٠.	٢	٠٥٥.	٠.٣٤٠	٠.٧١٢
	داخل المجموعات	٣٩.١٨٤	٢٤٣	١٦١.		
	المجموع	٣٩.٢٩٣	٢٤٥			
	المجموع	٤٣.١٩٥	٢٤٥			
كفاية الأسس العامة	بين المجموعات	١١٠.	٢	٠٥٥.	٠.٣٤٠	٠.٧١٢
	داخل المجموعات	٣٩.١٨٤	٢٤٣	١٦١.		
	المجموع	٣٩.٢٩٣	٢٤٥			
الكفايات المعرفية	بين المجموعات	٦٢١.	٢	٣١٠.	١.٦٤٤	٠.١٩٥
	داخل المجموعات	٤٥.٨٨٦	٢٤٣	١٨٩.		
	المجموع	٤٦.٥٠٦	٢٤٥			
الكفايات المهارية	بين المجموعات	٨٧٧.	٢	٤٣٩.	٢.٥٦٢	٠.٠٧٩
	داخل المجموعات	٤١.٦١٠	٢٤٣	١٧١.		
	المجموع	٤٢.٤٨٨	٢٤٥			
الكفايات الوجدانية الشخصية	بين المجموعات	٢.٣٣٧	٢	١.١٦٩	٦.٩٥١	◆◆٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٤٠.٨٥٨	٢٤٣	١٦٨.		
	المجموع	٤٣.١٩٥	٢٤٥			

❖❖يلاحظ دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (كفاية الأسس العامة ، الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المعرفية، الكفايات المهارية.) باختلاف متغير الخبرة التدريسية .

ويتضح من النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (الكفايات الوجدانية الشخصية) باختلاف متغير الخبرة التدريسية ولتحديد صالح الفروق بين كل خبرة تدريسية على حدة تم استخدام اختبار (LSD) والذي جاءت نتائجه فى الجدول (٣١) :

جدول رقم (٣١) : يوضح نتائج اختبار (Lsd) للتحقق من الفروق بين كل خبرة على حدة

المحور	الخبرة التدريسية	العدد	المتوسط الحسابي	الخبرة التدريسية		
				أقل من ٧ سنوات	من ٧ سنوات إلى ١٢ سنة	أكثر من ١٢ سنة
الكفايات الوجدانية الشخصية	أقل من ٧ سنوات	٤٠	٢.٢٦	-		
	من ٧ سنوات إلى ١٢ سنة	٤٣	٢.٥٥	◆◆	-	◆◆
	أكثر من ١٢ سنة	١٦٣	٢.٣٠			-

❖❖يلاحظ دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل

❖ يلاحظ دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من نتائج الجدول الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل في بين أفراد الدراسة الذين خبرتهم التدريسية من ٧ سنات إلي ١٢ سنة و أفراد الدراسة الذين (خبرتهم التدريسية أقل من ٧ سنوات، أكثر من ١٢ سنة) في الكفايات الوجدانية الشخصية لصالح أفراد الدراسة الذين خبرتهم التدريسية من ٧ سنوات إلي ١٢ سنة.

- **ثالثاً: الفروق باختلاف متغير التقدير عند التخرج** :

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير التقدير عند التخرج استخدم الباحث " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير التقدير عند التخرج وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٢).

ويتضح من النتائج الموضحة فى الجدول (٣٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول أهمية (كفاية الأسس العامة ، الكفايات التدريسية والمهنية، الكفايات المعرفية، الكفايات المهارية، الكفايات الوجدانية الشخصية) باختلاف متغير التقدير عند التخرج .

الجدول رقم (٣٢) : نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير التقدير عند التخرج

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
كفاية الأسس العامة	بين المجموعات	٠.٨٦٨	٣	٠.٢٨٩	١.٨٢٣	٠.١٤٤
	داخل المجموعات	٣٨.٤٢٥	٢٤٢	٠.١٥٩		
	المجموع	٣٩.٢٩٣	٢٤٥			
الكفايات التدريسية والمهنية	بين المجموعات	٠.٣٢٣	٣	٠.١٠٨	٠.٥٥٧	٠.٦٤٤
	داخل المجموعات	٤٦.٧٧٤	٢٤٢	٠.١٩٣		
	المجموع	٤٧.٠٩٧	٢٤٥			
الكفايات المعرفية	بين المجموعات	٠.١٩٣	٣	٠.٠٦٤	٠.٣٣٧	٠.٧٩٩
	داخل المجموعات	٤٦.٣١٣	٢٤٢	٠.١٩١		
	المجموع	٤٦.٥٠٦	٢٤٥			
الكفايات المهارية	بين المجموعات	٠.٤٨٨	٣	٠.١٦٣	٠.٩٣٨	٠.٤٢٣
	داخل المجموعات	٤١.٩٩٩	٢٤٢	٠.١٧٤		
	المجموع	٤٢.٤٨٨	٢٤٥			
الكفايات الوجدانية الشخصة	بين المجموعات	١.٠٤٣	٣	٠.٣٤٨	١.٩٩٧	٠.١١٥
	داخل المجموعات	٤٢.١٥٢	٢٤٢	٠.١٧٤		
	المجموع	٤٣.١٩٥	٢٤٥			

- **رابعاً : توصيات الدراسة :**

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يوصي الباحث بالاتي:

- العمل على تعزيز الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة، ومن خلال توزيع النشرات التي تتعلق بالمفاهيم والمصطلحات الأساسية المتعلقة بالإعاقة الفكرية.
- أن تهتم برامج إعداد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بكافة المحاور الواردة في الاستبانة، وعدم التركيز على أحدها دون الآخر.
- تضمين مناهج ومقررات إعداد المعلمين كل ما يعزز من الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية.
- توفير برامج التدريب والتأهيل، والتي تعزز من امتلاك معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية للكفايات المهنية اللازمة .
- تكليف الطالب / المعلم بإعداد مشروع للتخرج يُكشف من خلاله عن مدى إلمامه بأصول المهنة وأساسيتها، ودرجة تمكنه من مادة تخصصه.
- تعريف معلمي التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية بالتشريعات والقوانين الخاصة بتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المستقبلية حول سبل تعزيز الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية.

- **المراجع :**
- **أولاً : المراجع العربية :**

- الإدارة العامة للتربية الخاصة (٢٠٠١). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم. الرياض : مطابع الإدارة العامة للتربية الخاصة.
- الإدارة العامة للتربية الخاصة ، (٢٠٠٨). خلاصة إحصائية عن التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم. المملكة العربية السعودية : وزارة التربية والتعليم.

- آل قصود ، عبدالله (٢٠٠٢). دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض : المملكة العربية السعودية .
- آل محيا، عبدالله (٢٠٠٢). مدى توافر كفايات تقنية الحاسب والانترنت لدى طلاب كلية المعلمين بأبها . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض : المملكة العربية السعودية.
- البتال، زيد (٢٠٠٠). الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة ماهيته - أسبابه - علاجه . الرياض : أكاديمية التربية الخاصة.
- البدر ن عبدالعزيز (٢٠١٠). المعايير المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض : المملكة العربية السعودية .
- البطاينة ، أسامه (٢٠٠٤). تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في شمال الأردن . مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، ٢ (١) ، ٣١- ١٤٤ .
- التويم ، نائف (٢٠١١). الكفايات لدى معلمي التربية الخاصة لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام بمنطقة مكة. مجلة رسالة الخليج العربي، (١٢١) ، ٢٦٧ - ٢٧٠.
- الثابت، إبراهيم (٢٠٠٢). تصور معلمي المعاقين عقليا نحو برنامج إعدادهم في جامعة الملك سعود بالمملكة **العربية السعودية . مركز البحوث التربوية، ١٦٥، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض .**
- الحديدي، منى (١٩٩١). الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعيًا في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية، (٩)، ٥٩ - ٧٢ .
- الخشرمي ، سحر (٢٠٠٣). تطور التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية . ورقة عمل مقدمة للأسبوع الثقافي السعودي. عمّان ، المملكة الأردنية الهاشمية.
- السرطاوي، زيدان و عواد ، احمد .(٢٠١١) . مقدمة في التربية الخاصة سيكولوجية ذوي الإعاقة والموهبة . الرياض : دار النشر الدولي.
- السيد ، يسري (٢٠٠٧). تنمية الكفايات المهنية للمعلمات في كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلي للتلميذات الضعيفات. مجلة الشؤون الاجتماعية. (٧٣)، ١٣٠ – ١٥٢.
- الطلال، نجوى (٢٠١٠). واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفايتهم المهنية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشور، كلية التربية، جامعة الملك سعود : المملكة العربية السعودية.
- الظاعن ، محمود (٢٠٠٥). تأهيل العاملين مع المعاقين و مقترحات تطويرها. دراسة مقدمة في مؤتمر التربية الخاصة العربي " الواقع والمأمول " عمان ، المملكة الأردنية الهاشمية.
- العبدالجبار، عبدالعزيز (١٩٩٨). الكفايات اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعيًا أهميتها ومدى توفرها لديهم. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس. (٢٢)، ٤٧ - ٨٦.
- العبدالجبار، عبدالعزيز (٢٠٠٣). البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة. رسالة التربية وعلم النفس. (٢١)، ١٣٩ - ١٨٠ .
- العبدالجبار، عبدالعزيز (٢٠٠٤). الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام. المجلة العربية للتربية الخاصة. (٥)، ٦٥- ٩٥ .
- العساف، صالح (٢٠٠٦). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض : مكتبة العبيكان.

- الغزو، عماد و القريوتي، إبراهيم و السرطاوي ، عبدالعزيز (٢٠٠٤) مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. (٩٥)، ٥١ – ٦٩ .
- الفتلاوي ، سهيلة (٢٠٠٤). تفريد التعليم في إعداد تأهيل المعلم .الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- القثامي، عادل (٢٠٠١). الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقليا بمدينة الطائف .رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان : المملكة الأردنية الهاشمية.
- القحطاني ، سالم (٢٠٠٨). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط . رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض : جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية .
- القمش، مصطفي (٢٠٠٤). فاعلية برنامج تدريبي لرفع كفايات معلمي المعوقين عقلياً في مجال أساليب التدريس وتقييم فاعليته، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان : المملكة الأردنية الهاشمية.
- الموسى ، ناصر (٢٠٠٨) . مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج . دبي : دار القلم للنشر والتوزيع .
- الهجرسي، أمل (٢٠٠٣). تربية الأطفال المعاقين عقليًا. القاهرة : دار الفكر العربي.
- سعفان ، محمد و طه ، سعيد (٢٠٠٢). إعداد المعلم في التعليم العام والتربية الخاصة والإرشاد النفسي. القاهرة: دار الكتاب.
- سليمان، خالد (٢٠١١) . الكفايات اللازمة لمعلمي المعوقين عقليًا في ظل نظام الدمج ودور كليات التربية في إعدادها. كلية التربية، جامعة بنها، مصر: مجلة كلية التربية، (١٩)، ١١٢- ١٣٥ .
- طعمية ، رشدي (٢٠٠٦). المعلم كفايته وإعداده وتدريبه . القاهرة : دار الفكر العربي .
- عباس، محمد ؛ نوفل، محمد ؛ العبسي، محمد ؛ أبو عواد، فريال (٢٠٠٧). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان : دار المسيرة .
- عبدالفتاح ، فيصل و السويدي ، عائشة و القريوتي ، إبراهيم (٢٠٠٠). درجة الأهمية والممارسة للمهارات الواجب توافرها في المعلم من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة في الإمارات. مجلة الشؤون الاجتماعية. (٦٦)، ١٢٧ - ١٤٢.
- عبدالمعطي ، حسن و أبو قلة ، السيد (٢٠١٢). مدخل إلى التربية الخاصة. القاهرة : زهراء الشرق للنشر والتوزيع .
- عبيدات، يحيى (٢٠١٢). تقييم كفايات معلمي التلاميذ المعاقين عقليا في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية. ورقة عمل مقدمة في الملتقى العاشر للجمعية الخليجية للإعاقة : إعداد معلم الإعاقة البسيطة والمتوسطة . جامعة الكويت للتربية الخاصة : الكويت .
- عدس، عبدالرحمن ؛ وعبيدات، ذوقان ؛ وعبدالحق ، كايد (٢٠٠٤). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. الرياض : دار أسامة .
- عزيز ، مجدي (٢٠٠١). المنهج التربوي العالمي . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- غريب ، أيمن (٢٠٠٥). تنظيم وإدارة مؤسسات التربية الخاصة . عمان : دار حنين للنشر والتوزيع .
- فاطمة ، غالم (٢٠٠٨). تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة المعوقين ذهنيا، الخفيفة والمتوسطة) ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر : الجمهورية الجزائرية.
- قنديل ، يسن (٢٠٠٠). التدريس وإعداد المعلم . الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية .

- مسعود ، وائل (٢٠٠٤). أهمية التدريب الميداني وأثره على نمو الشخصية المهنية و الكفيات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود. المجلة العربية للتربية الخاصة. (٥)، ٩٧ – ١٣٤ .
- مصطفى ، إبراهيم و الزيات ، محمد و عبدالقادر، حامد و النجار ، محمد (٢٠٠٠). المعجم الوسيط . القاهرة : مجمع اللغة العربية .
- هارون، صالح (١٩٩٥). استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية. مركز البحوث التربوية، ١٥٥، كلية التربية، جامعة الملك سعود: المملكة العربية السعودية .

- **ثانيًا : المراجع الأجنبية :**

- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) . (2010) . Definition of Intellectual Disabilit
- Council for Exceptional Children. (2009). What Every Special Educator Must Know (Ethics, Standards & Guidelines for Special Educators). Fifth Edition, Reston, VA; CEC
- Heffner,C. (2004). Research Methods. Retrieved April 2006 .
- Interstate New Teacher Assessment and Support Consortiu (INTASC). (2001). Model Standards for Licensing General and Special Education Teachers of Students with Disabilities: A Resource for State Dialogue. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
- Liakopoulou, M. (2011). The Professional Competence of Teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness International Journal of Humanities and Social Science, Vol. 1 No. 21 Special Issue - December 2011.
- Mike, M. Gayle , D & George , M (2001), Teachers' Perceptions, Competencies, Attitudes and Practices toward Mentally Retarded Children.
- Olena, O. (2009), Model of Professional Teachers Competences Formation: European Dimension.
- Olivarez, Melissa M., & Arnold, Mrrylene. (2006). Personal & Demographic Characteristics Of Retained Teachers Special Education. Characteristics Of Special Education Teachers, 126 (4), 702 – 710.
- Oyewumi, A . (2012), Job Satisfaction and Competencies for Job Commitment of Special Education Teachers in Oyo State, Journal of Education and Practice ISSN 2222-1735 (Paper) Vol 3, No.9, 2012.
- Paige , M . (2010), The Influence of Teacher Characteristics and Competencies in Teaching Mentally Retarded Students.
- Paneque, O & Barbetta, P (2006). Efficiency of special education teacher for students with intellectual disabilities Journal of Billingual Reach, (30), 117 – 123.

- Payne, R. (2005). Special Education Teacher Shortages: Barriers or Lack of Preparation , *the International Journal of Special Education,* Vol. 20, No. 1, pp 88 - 91.
- Sharon, Y. (2008), Supporting Beginning Special Education Teachers of Students with Law Incidence Disabilities in Urban Settings. Capella University, July, 2008.
- Sullivan, Rick (2001). The Competency – Based Appriach to Training .
- Wen,P. (2010). Comparative Analysis of the Competencies of Special Education Teachers France and Norway: *How effective, areas taught and recommendation for improvement, Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 1, ISSN 2010 – 9572,*
- Whitaker, S. (2001). Supportng Beginning. Special Education Teachers. Focus on Exceptional Children, 24 (4). 1-17.
- Wool,F .(1998). Education psychology boston , Allyn and bacon, p 81.

****