

المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظرهم في ضوء عدد من المتغيرات زياد كامل اللالا*

الملخص. هدفت الدراسة إلى التعرف على المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات (الخبرة المهنية، مكان العمل)، وتكونت عينة الدراسة من (82) معلماً، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحث استبانة من إعداده للكشف المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم مكونة من (55) فقرة. ولإستخراج النتائج، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، و للإجابة عن السؤال الثاني والثالث للدراسة تم استخدام اختبار (ت). وأشارت النتائج إلى أن كل المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم حظيت بقبول مرتفع من وجهة نظر معلمهم، مما يدل على أهمية تلك المعايير في إعداد معلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 05,0$) في المعايير المهنية اللازمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين تعزى للخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر) في كل المحاور، أيضاً لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 05,0$) في المعايير المهنية اللازمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين تعزى للخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر) في كل المحاور. وقد خرجت الدراسة بعدة توصيات تسهم في تطوير تلك المعايير اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة العقلية.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة العقلية، المعايير المهنية.

* أستاذ التربية الخاصة المساعد _ جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا _ كلية التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية _ قسم العلوم الإنسانية والاجتماعية.

المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة

القصيم من وجهة نظرهم في ضوء عدد من المتغيرات

1. المقدمة

المعلمين وتدني مستواهم [6].

وتعتبر الإعاقة العقلية إحدى التحديات التي تواجه المختصين في مجال التربية الخاصة، وذلك لأنها تشكل مشكلة مختلفة الأبعاد من النواحي النفسية والتعليمية والطبية والاجتماعية، حيث أن الإعاقة العقلية تؤثر في مجالات النمو العقلي، والجسمي، واللغوي والاجتماعي، ويظهر هذا شكل سلبى على الجانب العقلي في كل من ضعف الانتباه، وضعف الذاكرة، وضعف القدرة على التعلم. وأما على الجانب الجسمي فإن أصحاب هذه الإعاقة يظهرون ضعفا واضحا وتأخراً في سرعة النمو ومعدله بالإضافة إلى تشوهات مختلفة في الرأس والوجه والأطراف، وكذلك يكونون عرضة للأمراض المختلفة، أما بالنسبة للجانب اللغوي فإنه تظهر عليهم بوادر التأخر اللغوي، من خلال اضطرابات النطق ومشاكل في التواصل الاجتماعي والانسحاب الاجتماعي، مما يؤدي إلى خلل واضح في الوظيفة التواصلية بصورها المختلفة لديهم، وينعكس هذا الوضع على توافقهم النفسي، والتعليمي، والاجتماعي والمهني، بالإضافة إلى العديد من الاستجابات الانفعالية الاجتماعية غير التكيفية [7,8].

تعريف الإعاقة العقلية:

مرتعريف الإعاقة العقلية بتطورات كثيرة في أربعينيات وخمسينيات القرن السابق، حيث كان ينظر إليها على أنها مشكلة طبية بالدرجة الأولى، ثم بدأ الاهتمام بها على أنها مشكلة اجتماعية، وتطور الاهتمام بها على أنها مشكلة تربوية. وتعتبر الإعاقة العقلية مشكلة متعددة الأبعاد، ومن ثم وتنوعت التعريفات حول مفهومها وانتشرت التعريفات الطبية والاجتماعية والتربوية [9].

وتجدر الإشارة هنا إلى أن أكثر التعريفات قبولا وانتشارا هو التعرف الذي تبنته الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية (American Association on Mental Retardation 1992)، وهو يعد من أحدث التعريفات للإعاقة العقلية، فقد عرفت الإعاقة العقلية بأنها: هي إعاقة تتميز بانخفاض ملحوظ في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي، والتي تظهر دون سن (18)، ويتمثل السلوك التكيفي بثلاث أنواع هي: أ- المهارات المفاهيمية: وتشمل: اللغة والقراءة والكتابة، والمال، والوقت، ومفاهيم العدد، والتوجيه الذاتي.

ب- المهارات الاجتماعية: وتشمل: مهارات التعامل والمسؤولية الاجتماعية، وتقدير الذات، وحل المشكلة، والقدرة على إتباع القواعد. ج- المهارات العملية: وتشمل: أنشطة الحياة اليومية (العناية الشخصية)، والمهارات المهنية، والصحة والسلامة، ووسائل النقل، واستخدام المال، واستخدام الهاتف [7].

نسبة انتشار الإعاقة العقلية:

تختلف نسبة انتشار الإعاقة العقلية من مجتمع إلى آخر، كما تختلف تبعا لعدد من المتغيرات في ذلك المجتمع، فهي تختلف باختلاف متغير الجنس (ذكور، إناث)، والعوامل الاجتماعية والاقتصادية

يعتبر الاهتمام بذوي الإعاقة مهمة إنسانية واجتماعية وضرورة ملحة لما لهذه الشريحة من أهمية في حياة الشعوب، ومعياراً لتقدمها في مجال حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية، وتزداد الحاجة إلى هذا الاهتمام تزايد حجم هذه الفئة في العالم مع ضآلة حجم الخدمات المقدمة لهم.

ويشهد ميدان تأهيل ذوي الإعاقة عامةً، وذوي الإعاقة العقلية خاصة اهتماماً كبيراً في تحسين برامج التربية الخاصة، وقد تمثل هذا الاهتمام في تطوير البرامج والخدمات واستراتيجيات القياس والتشخيص والتعليم، وفي ضوء جملة من المعايير والمؤشرات العالمية التي تضبط عمليات التربية الخاصة بهدف تقديم الخدمات والبرامج ودمج النوعية، وتحسين نوعية حياة ذوي الإعاقة عامة، وذوي الإعاقة العقلية بشكل خاص [1].

ويعتبر المعلم هو العنصر الأساسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية، كما أنه هو أهم عناصر النظام التعليمي الذي يعتمد عليه في التغيير التربوي ككل، ولذا فقد بدأ التربويون ينادون بضرورة إعادة النظر في إعداد معلم ذوي الإعاقة العقلية، من ناحية الإعداد والتدريب والتطوير، ومن الواضح أن إحداث أي تغيير تربوي هادف أو تحديث في المناهج وطرق التدريس، لا يتم بدون معلم يكون على قدر من الكفاية تمكنه من إحداث هذا التغيير المنشود، وخاصة مع ما يتسم به هذا العصر الذي نعيش فيه من تفجر معرفي متسارع أضاف مسؤوليات وواجبات ومعايير مهنية جديدة على دور المعلم في المجتمع المعاصر، وهذا ما يبرر إعداد المعلم بصفة عامة، وبخاصة معلم طلبة ذوي الإعاقة العقلية [2,3].

فمعلم طلبة ذوي الإعاقة العقلية الذي نعنيه، هو معلم يعد ليتعامل مع طلاب ذوي خصائص وحاجات نفسية وقدرات بدنية وعقلية خاصة، فهو مطالب بفهم تام لخصائص الطلاب النفسية وسلوكهم وحاجاتهم وميولهم واهتماماتهم والتي تختلف عن الطلبة العاديين، وبينها فروق فردية شاسعة، كما أنه مطالب بتقديم ما يناسبهم بالأساليب والطرق التي تتماشى مع مستوياتهم المتباينة، فهو يحتاج إلى معايير مهنية وقدرات عالية وكفاءة خاصة ومهارات متنوعة، لرفع مستوى أدائه التربوي والتعليمي، وزيادة فاعليته، ليصبح دوره واضح في إثراء وتطوير مادته وطرق تدريسها، وأن يصبح لديه الكفاءة لمواكبة التطور في المعرفة، وفي تنفيذ المهام الموكلة إليه على أسس ومعايير محددة ومعروفة سلفاً [4,5].

ففي عام (1968م) نشأت في الولايات المتحدة الأمريكية حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات (Competency Based Teacher Education) (CBTE) والتي نادى بضرورة إحداث تغييرات في تربية المعلم وبرامج إعداده، ويعود السبب في نشوء هذه الحركة إلى تحذير عدد من التربويين الأمريكيين البارزين من عدم أهلية الكثير من

زياد اللالا

المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظرهم

بنيت المعايير المهنية لمعلمي التربية الخاصة بشكل عام، ومعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية بشكل خاص، على مسلمات مفادها، أن المهنيين في مجال التربية الخاصة جيدو الإعداد وهم يشكلون حجر الزاوية لتوصيل الممارسة القائمة على الأدلة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن المتفق عليه منذ فترة طويلة أن المعلم جيد الإعداد والتأهيل يحقق أفضل النتائج للتعلم، ولهذا فالمعلم جيد الإعداد أكبر تأثيراً على تعلم الطفل من أي متغير آخر يقع تحت إدارة المدرسة [16].

ويشمل بناء المعايير المهنية على جانبين أساسيين هما:

1. المعرفة: وتعني الإدراك والوعي وفهم الحقائق، أو اكتساب المعلومة عن طريق التجربة، أو من خلال الاطلاع على تجارب الآخرين وقراءة استنتاجاتهم، وجمعها معارف، وعرفها قاموس أكسفورد الإنجليزي بأنها الخبرات والمهارات المكتسبة من قبل شخص من خلال التجربة أو التعليم، مثل: معرفة أسباب الإعاقة العقلية، ومعرفة خصائص الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

2. المهارة: وهي التمكن من انجاز مهمة بكيفية محددة وبدقة متناهية، وسرعة في التنفيذ، وجمعها مهارات، وهي القدرة على أداء عمل معين و إتقانه وفق ضوابط محددة، مثل: القدرة على إعداد الخطط التدريسية، والقدرة على استخدام طرق ملائمة لتدريس الطلبة ذوي الإعاقة العقلية [14,15].

- خصائص المعايير المهنية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية:

1- شاملة: تتناول الجوانب المختلفة المتداخلة للعملية التعليمية والتربوية والسلوكية.

2- موضوعية: محددة وواضحة وتركز على المتطلبات الأساسية للعمل مع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

3- مرنة: يمكن تطبيقها على قطاعات مختلفة وفقاً للظروف البيئية والجغرافية والثقافية والاقتصادية المتباينة.

4- مجتمعية: أي أنها تعكس تنامي المجتمع وخدمته، وتلتقي مع احتياجاته، وظروفه وقضاياها.

5- مستمرة ومتطورة: يمكن تطبيقها على فترات زمنية ممتدة مع مراعاة تعديله وتطويرها وفقاً للمتغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية.

6- قابلة للقياس: يمكن ملاحظتها وقياسها للحكم على جودتها.

7- تشاركية: تبنى على أساس مشاركة الأطراف المتعددة من المجتمع، في إعدادها وتقييم نتائجها.

8- أخلاقية: تستند إلى الجانب الأخلاقي، وتراعي عادات المجتمع وتقاليده.

9- داعمة: تعتبر آلية لدعم العملية التعليمية والنهوض بها [1,18].

- المعايير المهنية لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية:

ظهرت العديد من الهيئات والمنظمات التي تعنى بتأهيل وإعداد العاملين في مجال التربية الخاصة، ويعتبر Council for Exceptional Children (CEC) مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية، والذي أنشأ عام (1922) أحد أكبر المنظمات الدولية المهنية، فهو يسعى إلى تحسين وتطوير الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة وعلى اختلاف فئاتهم، ويحتل مجلس الأطفال غير

والثقافية، و المعيار المستخدم في تعريف الإعاقة العقلية والعمر ودرجة الإعاقة العقلية، كما تختلف تلك النسبة باختلاف البرامج الوقائية من الإعاقة العقلية، ومهما يكن من أمر اختلاف تلك النسبة، فإنها تتراوح من الناحية النظرية ما بين 2.5%-3% من المجتمع [10].

وهناك عدد من العوامل التي تسهم في زيادة نسبة انتشار ظاهرة الإعاقة أو خفضها في دول العالم المختلفة، ومن أهم هذه العوامل:

1. اختلاف المعايير المتبعة في تعريف الإعاقة العقلية والاختلاف في تحديد نسبة الذكاء للمعايير العقلية.

2. الاختلاف في المجموعات العمرية.

3. معيار السلوك التكيفي في تعريف الإعاقة العقلية.

- الاختلاف في المستوى الثقافي والاجتماعي والخدمات الصحية بين الفئات الاجتماعية أو المجتمعات المختلفة [11].

- تعريف المعايير المهنية:

المعيار في اللغة العربية (ما اتخذ أساساً للمقارنة والتقدير، وجمعها معايير، وجمعها (عبارات)، والمعايرة تعني التقدير بمحالييل قياسية معروفة قوتها، والمعيار في الفلسفة يعني نموذج محقق أ. متصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء [12].

وتعرف المعايير في العملية التربوية بأنها: عبارة أو جملة تربوية محددة تصف المتطلبات المعرفية أو المهارات التي يفترض أن يمتلكها الفرد أو يؤديها أو تؤديها جهة معينة، وتستخدم قاعدة أو أساساً للمقارنة في المقاييس، أو للحكم على القيمة أو النوعية أو الكمية [13].

ويقصد بالمهنية: بأنها تعني الشخص المهني، المحترف، المتمرس، المختصر والخبير، والمهنية في اللغة العربية من (المهنة) وتعني العمل، والعمل يحتاج إلى خبرة ومهارة بممارسته [14].

- أهداف المعايير المهنية لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية:

تعتبر المعايير المهنية لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية موجبات أو خطوط مرشدة مصاغة في عبارات أو جمل أو توقعات مكتوبة، تحدد ما يجب أن يلم به معلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية، من معارف ومهارات وقيم يقوم بها معلمو ذوو الإعاقة العقلية بأدائها، وذلك لتحقيق مستوى معين من الجودة [4].

وتشير هذه المعايير إلى ما يعتقده ويعرفه وما يمارسه معلمو طلبة ذوي الإعاقة العقلية، وهذه العبارات مصاغة ومتناسقة وتستخدم مصطلحات مشتركة ومتفق عليها، تم تصميمها بهدف بناء القدرات والعمل نحو الوصول إلى التناسق والجودة، وتهدف هذه المعايير إلى ما يلي:

1- بناء قاعدة لدعم مساهمات عمليات التدريس في مخرجات التعليم لدى جميع طلبة ذوي الإعاقة العقلية.

2- تعزيز وضعية مهنة التدريس والاعتراف بمساهماتها علن نطاق المجتمع.

3- إعلان للقيم والمعارف ومهارات المعلمين التي تمثل أساس عملهم مع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية وأسرهم.

4- تحسين فاعلية التعليم والنمو المهني لصالح الطلبة ذوي الإعاقة العقلية [15].

- بناء المعايير المهنية لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية:

باختلاف الخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر).
3- التعرف على الاختلاف في المعايير المهنية اللازم توافرها لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمهم باختلاف مكان العمل (عزل، دمج).

ج. أهمية الدراسة

تنبثق أهمية هذه الدراسة من عدة جوانب:

تواجه مؤسسات التعليم المختلفة موجة من التحديات، متمثلة في ازدياد المنافسة العالمية بينها، والتطور التكنولوجي المتسارع في العالم وفي مختلف المجالات، وأساليب غير فعالة لتحقيق الأهداف المنشودة، وكذلك تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين بها، ومواجهة كل هذه التحديات والتغلب عليها أمر مهم لتمتلك هذه المؤسسات من البقاء، لهذا فإن توفر مثل هذه المعايير المهنية في مدارس ومراكز التربية الخاصة، من شأنه أن يسهم في التأكد من كفاءة العاملين بها في تحقيق الأهداف المنشودة. وتقديم الخدمات المتخصصة والمتميزة لذوي الاحتياجات الخاصة عامة، ولذوي الإعاقة العقلية خاصة، ومن هنا كان لهذا البحث أن يأخذ أهميته، التي تتناول المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم، وعلاقتها بمتغيرات الجنس (ذكر، أنثى) ومتغير الخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر)، ومتغير مكان العمل (عزل، دمج)، من وجهة نظر معلمهم، ممثلة بالنقاط التالية:

1. حداثة موضوع المعايير المهنية وتطبيقاته في مدارس ومراكز التربية الخاصة وتعليم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.
تساعد هذه الدراسة في بيان أهمية توافر المعايير المهنية اللازمة لمعلم طلبة ذوي الإعاقة العقلية، فهو يتولى تعليم هذه الفئة من الطلاب، وإذا توافرت لديه المعايير المهنية فإنه سوف يؤدي مهمته بوضوح وفعالية وكفاءة.

3. حاجة مؤسسات ومراكز التربية الفكرية، والمدارس التي تقدم خدماتها للطلبة ذوي الإعاقة العقلية، للأخذ بالأساليب الحديثة في التطوير والتعليم والتدريب والإدارة، حتى تتمكن من تحقيق مستوى متميز من الأداء وإنجاز أهدافها بمستوى عال من الكفاءة والفاعلية.

4. من المتوقع أن تفيد هذه الدراسة إدارات التدريب التربوي التابعة لإدارات التربية والتعليم في التخطيط لبرامج تدريبية أكثر ملاءمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية، مما يساعد في نموهم المهني.

د. مصطلحات الدراسة

- المعايير المهنية: هي مجموعة المهارات والمعارف التي ينبغي أن تتوفر لدى معلم طلبة ذوي الإعاقة العقلية، مما يمكنه من القيام بأداء مهامه بمستوى عال من الإتقان فيحقق من خلالها الأهداف المطلوبة.
- ذوو الإعاقة العقلية: هم الأفراد المعاقون عقلياً، الملتحقون بمدارس التعليم العام ومعاهد التربية الفكرية في وزارة التربية والتعليم في السعودية، سواء المدارس التي فيها برامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية مع الطلبة العاديين، أو معاهد التربية الفكرية التي تستخدم أسلوب العزل التي يكون فيها طلبة من ذوي الإعاقة العقلية.

هـ. حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على:

العاديين (CEC) مكانة الريادة العالمية في تطوير المعايير لمعلمي التربية الخاصة، وتستخدم هذه المعايير مئات الكليات والجامعات لتطوير مناهجها وكمقياس لتقييم كفاءة الخريجين، وعلى مدى أكثر من (75) عاماً من العمل المتواصل وضع مجلس الأطفال غير العاديين العديد من المعايير المهنية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة، وعلى اختلاف تخصصاتهم من خلال إصدارات متجددة، ففي عام (2003) صدرت النسخة الخامسة والتي تحمل عنوان (ما الذي يجب أن يعرفه معلم التربية الخاصة) بالإضافة للمعايير المهنية يضم هذا الإصدار أخلاقيات وإرشادات أساسية لمعلم التربية الخاصة [1,4,6].

2. مشكلة الدراسة

لم يحظ موضوع المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في العالم العربي عامة، والسعودية خاصة، بالاهتمام الكافي، على عكس ما هو موجود عالمياً، حيث يوجد هذا الاهتمام لهذا الموضوع، فإعداد معلم طلبة ذوي الإعاقة العقلية إعداداً جيداً، من أهم العناصر في رفع كفاءة العملية التعليمية والتربوية في مجال التربية الخاصة، وعامل أساسي في إحداث التطوير الملائم في جوانب العملية التعليمية في مجال التربية الخاصة، ولنجاح دوره في مجال تعليم طلبة ذوي الإعاقة العقلية، لا بد من ضرورة وضع معايير مهنية تتميز بخصائص تعليمية وتربوية، تؤدي إلى تحقيق الأهداف السلوكية التعليمية للمناهج الدراسية، بالإضافة إلى تميزه بخصائص شخصية تساعده على تحمل هذه المهنة.

إضافةً بحكم الإشراف والمتابعة من قبل الباحث على عدد كبير من طلاب التدريب الميداني مسار الإعاقة العقلية، حيث وجد أن لديهم قصوراً في مهارات القياس والتقييم كإعداد الاختبارات التشخيصية وتطبيقها، ومهارات التدريس كإعداد الخطط التدريسية، واستخدام الاستراتيجيات التدريسية وغيرها من المهارات، لهذا فإن الباحث أراد الكشف عن المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم، من وجهة نظر معلمهم في ضوء عدد من المتغيرات.

أ. أسئلة الدراسة

من هنا يمكن أن تبلور مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما أهم المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمهم؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05,0$) في المعايير المهنية اللازمة من وجهة نظر المعلمين تعزى للخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر)؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05,0$) في المعايير المهنية اللازمة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمكان العمل (عزل، دمج)؟

ب. أهداف الدراسة

وتهدف هذه الدراسة إلى:

- 1- التعرف على أهم المعايير المهنية اللازم توافرها لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمهم.
- 2- التعرف على الاختلاف في المعايير المهنية اللازم توافرها لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمهم

المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظرهم زياد اللالا

الإيجابي مع الطلبة، وتهيئة مناخ الغرفة الصفية، وتوفير الوقت المناسب وتوزيعه في أثناء تدريسه وتطبيق نظم التعزيز أثناء الدرس. وأشارت يحيى [22] في دراستها عن الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، والمتمثلة في القدرة على ممارسة المهارات المختلفة التي تلائم الطالب ذوي الإعاقة العقلية، وإتقان كيفية إدارة البيئة التعليمية لهؤلاء الطلبة، والقدرة على ابتكار مناخ تعليمي مقبول، ومراعاة تدريبي قدرتهم على الفهم والإدراك والوصول بهم إلى أقصى حد ممكن.

وقام مسعود [23] بدراسة أظهرت دور كبير ومؤثر للتدريب الميداني على النمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة بالسعودية.

وبلا حظ من الدراسات السابقة اهتمامها بتدريب معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة كدراسة البطاينة، [21]، ويحيى، [22]، ودراسة دينوم ودينيس [19]، ودراسة مسعود [23]، بينما اهتمت دراسة سليمان [5] بتدريب معلمي ذوي الإعاقة العقلية على الكفايات والمعايير اللازمة، لينعكس بشكل أكثر جودة وتميز في التدريس على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

4. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لغايات الدراسة، وهذا المنهج يعتمد على وصف المعايير المهنية ذات العلاقة بالدراسة، ومن ثم تحليلها للخروج بالنتائج المناسبة.

ب. مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذكور العاملين في مدارس ومعاهد التربية الفكرية وزارة التعليم السعودية بمنطقة القصيم، أما عينة الدراسة فتكونت من المعلمين العاملين الذكور في مدارس ومعاهد التربية الفكرية وزارة التعليم السعودية بمنطقة القصيم، وعددهم (82) معلماً، وتم اختيارهم بالعينة القصدية خلال العام الجامعي (1437-1436). وسبب اختيارهم بالعينة القصدية لأن المعلمين أبدوا استعداداً للإجابة على أداة الدراسة، ولوجود إدارة متفهمة ومتعاونة لتطبيق الدراسة على عينة الدراسة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية
	أقل من خمس سنوات	36	44%
الخبرة المهنية	خمس سنوات فأكثر	46	46%
	عزل	39	47%
مكان العمل	دمج	43	53%
	المجموع	82	100%

ج. أداة الدراسة
قام الباحث بإعداد أداة خاصة لقياس المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر المعلمين في منطقة

الحدود الموضوعية: المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمهم.
الحدود المكانية: جميع المدارس التي ينفذ فيها برنامج تعليم ذوي الإعاقة العقلية، ومعاهد التربية الفكرية في وزارة التربية والتعليم العام في المملكة العربية السعودية.
الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (1437-1436).
الحدود الموضوعية: أداة الدراسة بدلالات صدقها وثباتها.

3. الأطار النظري والدراسات السابقة

فيما يتعلق بالدراسات السابقة فقد قامت دينوم ودينيس [19] بدراسة هدفت على التعرف على الكفايات والمعايير اللازمة لمعلمي المدارس العامة لمقابلة احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة المنقولين إلى المدارس العادية، وقد حددت الدراسة عدداً من الكفايات والمعايير منها تعديل غرفة المصادر، وتطبيق خطة التعليم الفردي، والمعرفة بأدوار المعلمين في المدرسة العادية، والتواصل بين معلمي الصفوف العادية ومعلمي غرفة المصادر.

وقامت جمال الدين [20] بدراسة هدفت للتعرف للواقع الحالي لبرامج إعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة على المستوى الجامعي في ضوء الاحتياجات الحديثة من خلال التعرف على آراء الطلبة في هذه البرامج في مصر، وأظهرت الدراسة عدم وجود خطة متماسكة للبرامج، وضعف الصلة بين النظرية والتطبيق في المقررات، وغياب التنسيق بين الكلية والمدرسة والبيت.

وفي دراسة قام بها سليمان [5] بعنوان الكفايات والمعايير اللازمة لمعلمي المعوقين عقلياً في ظل نظام الدمج، ودور كليات التربية في إعدادها في مصر، وأكدت الدراسة على أهمية وضرورة تدريس كليات التربية للمعايير الحرفية والمهارة والوجدانية والتدريسية المهنية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، وأوصت الدراسة على ضرورة الاطلاع بصورة مستمرة للمستجدات العالمية بالنسبة لإعداد معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

وأجرى البطاينة [21] دراسة هدفت لتقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في شمال الأردن، وأظهرت الدراسة ضرورة حصول معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة على مستوى عالي أو متوسط في الكفايات التعليمية المتمثلة خاصة في مهارة التفاعل

المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (6)، العدد (1) – كانون الثاني، 2017

الاستراتيجيات التدريسية، و(7) فقرات لمعيار القياس والتقويم، و(8) فقرات لمعيار العمل الجماعي، و(10) فقرات لمعيار الممارسات الأخلاقية ويوضح الجدول رقم (3) توزيع فقرات الاستبانة على المعايير، ويوضح الجدول رقم (4) درجات التقدير على استبانة المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية، وأوزانها.

السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة حسين [4]، ودراسة سليمان [5] ودراسة البدر [14]، وبالاستعانة بذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية الخاصة ومجال الجودة في التعليم، وتكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية من (55) فقرة، توزعت كالتالي، (7) فقرات لمعيار الأسس العامة، و(4) فقرات لمعيار البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي، و(11) فقرة لمعيار التخطيط الدراسي، و(8) فقرات لمعيار

جدول 2

توزيع أفراد العينة حسب منطقة القصيم

المنطقة	العدد	النسبة المئوية
بريدة	33	%40
عنيزة	27	%33
البكيرية	22	%27
المجموع	82	%100

جدول 3

عدد فقرات المعايير المهنية اللازمة للتعامل مع ذوي الإعاقة العقلية

عدد الفقرات	نوع المعايير المهنية
7	الأسس العامة
4	البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي
11	التخطيط الدراسي
8	الاستراتيجيات التدريسية
7	القياس والتقويم
8	العمل الجماعي
10	الممارسات الأخلاقية
55	المجموع

جدول 4

درجات التقدير على استبانة المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية، وأوزانها

الوزن	درجات التقدير
3	كبيرة
2	متوسطة
1	قليلة

- صدق الأداة:

بعض الفقرات رقم (4، 63، 41، 59)، ودمج عبارات معينة مع بعضها البعض، كفقرة (2و3) و(15 و16)، و(29و30) و(39و40) بحيث أصبح المقياس بصورته النهائية مكوناً من (55) فقرة. كما تم تعديل صياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة على مدقق لغوي، وتم الأخذ بجميع الملاحظات.

- ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأداة، قام الباحث بحساب معاملات الثبات لها، بطريقتين:

- الطريقة الأولى: وقد استخدم فيها طريقة كرونباخ ألفا، للتعرف على اتساق الفقرات، وتم كذلك حساب معامل الثبات، وذلك باستخدام معادلة كرونباخ ألفا وقد بلغ (82,0) ويعتبر هذا مقبولاً لأغراض تطبيق المقياس على أفراد الدراسة.

- الطريقة الثانية: فهي طريقة التطبيق وإعادة التطبيق للاستبانة، على عينة استطلاعية مكونة من (28) معلماً من خارج عينة الدراسة، وبفارق زمني مقداره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، وبعدها تم

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال استخدام صدق المحكمين، حيث تم عرض الاستبانة على عشرة محكمين، من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية الخاصة في جامعة القصيم وجامعة تبوك، والخبراء من المعلمين والمشرفين العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في المدارس ومعاهد التربية الفكرية في منطقة القصيم، موزعين كالتالي: (3) من أعضاء هيئة التدريس والخبراء في جامعة القصيم في مجال التربية الخاصة، و(3) من أعضاء هيئة التدريس والخبراء في جامعة تبوك، و(2) من أعضاء هيئة التدريس والخبراء في جامعة تبوك، و(2) خبراء من المشرفين والمعلمين العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في المدارس ومعاهد التربية الفكرية في منطقة القصيم، وطلب منهم إبداء رأيهم بالاستبانة، بغرض تحديد مدى صلاحية عبارات الأداة، ووضوحها وسلامة صياغتها اللغوية، وتمثيلها للغرض الذي بنيت من أجله.

وقد استفاد الباحث من ملاحظات المحكمين التي تركزت على إلغاء

المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظرهم

- حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون (82,0) للأداة الكلية، ويعد هذا كافياً لأغراض تطبيق المقياس.
- متغيرات الدراسة
أولاً: المتغيرات المستقلة.
- الخبرة المهنية: (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر).
- مكان العمل: (عزل، دمج).
ثانياً: المتغير التابع: المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم، والذي يعبر عنه بالمتوسطات الحسابية لتقديرات العينة على فقرات أداة الدراسة.
- إجراءات تطبيق الدراسة:
اتباع الباحث في تنفيذ إجراءات الدراسة الخطوات الآتية:
- تصميم أداة الدراسة (المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية) وفق إجراءات البحث العلمي المعتمدة لمعايير الصدق والنبات.
- تجريب الاستبانة على عينة استطلاعية بلغ عددها (28) معلماً ومدرباً من مجتمع الدراسة.
- توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة وإجراء التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، للوصول إلى النتائج وتفسيرها والتوصيات.
- المعالجات الإحصائية
للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة، واستخدام الوسائل الإحصائية التي تناسب طبيعة الدراسة الحالية، مثل استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، وتم استخدام اختبار (ت) للإجابة عن السؤال الثاني والثالث، ومعادلة كرونباخ ألفا ومعامل ارتباط بيرسون.
5. النتائج ومناقشتها
السؤال الأول: ما أهم المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمهم؟

جدول 5

أهم المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمهم

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	نوع المعايير المهنية
1	0.411	2.864	1. معرفة الأسس التاريخية للإعاقة العقلية	الأسس العامة
2	0.474	2.667	2. معرفة تطبيق فنيات تعديل السلوك وتحليل المهمة وتنظيمها	
7	0.592	2.222	3. معرفة التشريعات والقوانين الخاصة بتعليم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية	
5	0.496	2.321	4. يميز بين مراحل وخصائص النمو الطبيعي وغير الطبيعي في الطفولة	
4	0.612	2.333	5. يعرف أسباب الإعاقة العقلية المحتملة وتصنيفاتها	
6	0.500	2.272	6. لديه نظرة كافية حول المقاييس النفسية	
3	0.608	2.593	7. يدرك احتياجات الأطفال المعاقين عقلياً وخصائصهم	
	1.864	2.467	المجموع	
1	0.486	2.630	1. يتحكم في البيئة التعليمية ولديه القدرة على القيادة	البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي
4	0.526	2.457	2. يتفاعل مع شبكات التواصل الاجتماعي ويستخدم الحاسب الآلي	
2	0.489	2.617	3. معرفة المهارات الاجتماعية اللازمة للبيئات التربوية	
3	0.606	2.605	4. القدرة على تصميم البيئات التعليمية التي تشجع على المشاركة الفاعلة في الأنشطة الفردية والجماعية	
	1.594	2.577	المجموع	
1	0.357	2.852	1. يمتلك مهارة الملاحظة والتسجيل لكل ما يثير الانتباه	التخطيط الدراسي
2	0.503	2.519	2. يمتلك مهارة استخدام فنيات التدعيم	
9	0.465	2.309	3. يمتلك مهارة استخدام الوسائل المناسبة لتكوين علاقة مع الطالب المعاق عقلياً لتدعيم الثقة	
5	0.616	2.346	4. معرفة استخدام التكنولوجيا في التخطيط وإدارة الدرس والبيئة التعليمية	
11	0.648	2.259	5. القدرة على إشراك الطالب والأسرة في إعداد الأهداف التدريسية ومراقبة التقدم	
10	0.683	2.309	6. القدرة على إعداد الخطة التربوية الفردية	
3	0.709	2.519	7. القدرة على إعداد وتنظيم المواد العلمية والوسائل لتنفيذ خطط التدريس اليومية	
4	0.709	2.482	8. القدرة على استخدام أسلوب تحليل المهمات في التدريس لذوي الإعاقة العقلية	
6	0.566	2.321	9. يمتلك مهارة التنوع في تقديم المعززات والمحفزات	
7	0.609	2.321	10. القدرة على استخدام وقت التدريس بفاعلية	
8	0.496	2.321	11. القدرة على إجراء التعديلات المناسبة على التدريس بناء على الملاحظات المستمرة	
	3.328	2.414	المجموع	

المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (6)، العدد (1) – كانون الثاني، 2017

6	0.692	2.346	1. معرفة الطرق التي تضمن النجاح الأكاديمي الفردي سواء في الأوضاع الفردية أو المجموعة الصغيرة أو الكبيرة للطلاب ذوي الإعاقة العقلي	الاستراتيجيات التدريسية
1	0.401	2.803	2. يخلق بيئة أفضل لتسهيل عملية نمو الطفل المعاق عقلي	
2	0.454	2.716	3. يشارك في تصميم وتنفيذ البرنامج التربوي المناسب للطفل المعاق عقلياً	
4	0.631	2.568	4. يدرّب الطلاب المعاقين عقلياً على مهارات الاستقلالية والعناية بالذات	
5	0.502	2.531	5. يدرّب الطلاب على استخدام الأجهزة التعويضية	
8	0.722	2.321	6. يخطط ويستخدم الاتجاهات المؤثرة في إدارة السلوك	
3	0.494	2.593	7. لديه المهارة في تعليم الطلاب المعاقين عقلياً التواصل عن طريق وسائل متنوعة ومع أشخاص متنوعين وفي أماكن متنوعة	
7	0.692	2.346	8. يستعين بالاستراتيجيات العلمية الحديثة في التطبيق والتدريس	
	2.202	2.527	المجموع	
1	0.521	2.580	1. يستخدم آليات تقييم متعددة للمحتوى والإجراءات التدريسية وتوثيق تعلم الطلاب المعاقين عقلياً	القياس والتقييم
3	0.526	2.457	2. لديه القدرة على استخدام أدوات قياس مقننة	
2	0.551	2.494	3. لديه القدرة على تقييم نقاط القوة والضعف للطلاب المعاقين عقلياً	
5	0.511	2.370	4. معرفة إجراءات التعرف على الأطفال المعرضين لاحتلال وجود الإعاقة العقلية لديهم	
6	0.742	2.222	5. يخطط ويشارك في التقييم الحسي الحركي	
4	0.632	2.444	6. يصمم أدوات وأساليب تقييم متنوعة تناسب النواتج المستهدفة لذوي الإعاقة العقلية	
7	0.369	2.161	7. يمتلك القدرة على إجراء تقييمات فردية وتفسير النتائج وتقديم المقترحات المناسبة	
	1.962	2.389	المجموع	
1	0.691	2.506	1. يمتلك القدرة على العمل الجماعي	العمل الجماعي
8	0.676	2.235	2. معرفة النماذج والاستراتيجيات الخاصة بالاستشارة والعمل الجماعي	
7	0.601	2.296	3. معرفة طرق التخطيط والتعليم المشترك لتقوية إكساب المحتوى للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	
3	0.548	2.444	4. يتمتع بالذكاء الاجتماعي	
2	0.502	2.469	5. القدرة على دعم علاقات الاحترام المتبادل بين الأسر والمهنيين	
4	0.523	2.432	6. القدرة على مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة العقلية وأسره لم يشاركون بفاعلية في الفريق التعليمي	
6	0.755	2.321	7. القدرة على التواصل مع العاملين في المدرسة حول خصائص واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة العقلية	
5	0.775	2.333	8. يتميز بقدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين (الزملاء، الإدارة، الطلاب)	
	3.234	2.097	المجموع	
7	0.543	2.259	9. يتسم بالعدل والمساواة والإخلاص والصدق في تقديم المطلوب منه لطلاب ذوي الإعاقة العقلية وأسره	الممارسات الأخلاقية
3	0.474	2.667	10. يقدم الاستشارات الطارئة مجاناً بشكل مباشر أو غير مباشر	
1	0.412	2.827	11. يحافظ على سرية المعلومات التي يحصل عليها من المعاق عقلياً وذويه	
2	0.441	2.741	12. يشارك في أي نشاط ينعكس إيجابياً على المعاقين عقلياً وذوهم	
8	0.548	2.222	13. تصحيح الأخطاء المهنية التي تصدر من الآخرين	
9	0.594	2.185	14. حاصل على مؤهلات علمية وأكاديمية مناسبة	
6	0.707	2.333	15. يراعي عدم انتهاك أي قاعدة أخلاقية ويبلغ الجهات المختصة عند تعرضه للضغوط	
10	0.760	2.185	16. يلتزم بأخلاقيات وأداب مهنة التعليم	
5	0.768	2.383	17. يبذل الجهد اللازم لتطوير معارفه ومهاراته وفقاً لمجال تخصصه	
4	0.615	2.506	18. يتحمل المسؤولية الكاملة عن المعاق عقلياً طيلة فترة تقديمه الخدمة	
	3.901	2.403	المجموع	

يتضح من الجدول السابق أن كل المعايير المهنية اللازمة لمعلمي
 طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم حظيت بقبول مرتفع من
 طلبة ذوي الإعاقة العقلية. ولمعرفة أي المحاور حظيت بقبول أكثر تم تحليل البيانات في الجدول
 التالي: وجهة نظر معلمهم، مما يدل على أهمية تلك المعايير في إعداد معلمي

المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظرهم

زياد اللالا

جدول 6

المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم

الترتيب	المتوسط الحسابي	المحور
3	(2.467)	الأسس العامة
1	(2.577)	البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي
4	(2.414)	التخطيط الدراسي
2	(2.527)	الاستراتيجيات التدريسية
6	(2.389)	القياس والتقويم
7	(2.097)	العمل الجماعي
5	(2.403)	الممارسات الأخلاقية
-	(2.430)	كل المحاور

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب محاور المعايير المهنية اللازمة لإعداد معلم ذوي الإعاقة العقلية جاءت بالترتيب التالي:

1. البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي: بمتوسط حسابي بلغ (2.577).
2. الاستراتيجيات التدريسية: بمتوسط حسابي بلغ (2.527).
3. الأسس العامة: بمتوسط حسابي بلغ (2.467).
4. التخطيط الدراسي: بمتوسط حسابي بلغ (2.414).
5. الممارسات الأخلاقية: بمتوسط حسابي بلغ (2.403).
6. القياس والتقويم: بمتوسط حسابي بلغ (2.389).

7. العمل الجماعي: بمتوسط حسابي بلغ (2.097). ويدل ذلك على أهمية البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي واستراتيجيات التدريس في إعداد معلم ذوي الإعاقة، مما يستوجب الاعتماد بهما في برامج إعداد المعلم.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المعايير المهنية اللازمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين تعزى للخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر)؟

جدول 7

نتائج اختبار (ت) (T-Test) للفروق بين متوسطات الخبرة المهنية

البيد	الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأسس العامة	أقل من خمس سنوات	17.361	1.659	0.276	79	0.384	غير دالة 0.702
	خمس سنوات فأكثر	17.200	2.029	0.303	79	1.395	غير دالة 0.167
البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي	أقل من خمس سنوات	10.583	1.422	0.237	79	-0.940	غير دالة 0.350
	خمس سنوات فأكثر	10.089	1.703	0.254	79	-0.202	غير دالة 0.841
التخطيط الدراسي	أقل من خمس سنوات	26.167	3.427	0.571	79	-0.479	غير دالة 0.633
	خمس سنوات فأكثر	26.867	3.252	0.485	79	-1.848	غير دالة 0.068
الاستراتيجيات التدريسية	أقل من خمس سنوات	20.167	2.197	0.366	79	-1.331	غير دالة 0.187
	خمس سنوات فأكثر	20.267	2.230	0.332	79	0.613	غير دالة 0.187
القياس والتقويم	أقل من خمس سنوات	16.611	1.917	0.319	79	0.613	غير دالة 0.187
	خمس سنوات فأكثر	16.822	2.015	0.300	79	0.613	غير دالة 0.187
العمل الجماعي	أقل من خمس سنوات	18.306	3.170	0.528	79	0.613	غير دالة 0.187
	خمس سنوات فأكثر	19.622	3.200	0.477	79	0.613	غير دالة 0.187
الممارسات الأخلاقية	أقل من خمس سنوات	23.667	3.570	0.595	79	0.613	غير دالة 0.187
	خمس سنوات فأكثر	24.822	4.114	0.613	79	0.613	غير دالة 0.187

دالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

ويدل ذلك على أن الخبرة المهنية ليس لها دور في تقدير المعايير المهنية لإعداد معلم ذوي الإعاقة، وأن تلك المعايير لازمة لكل الخبرات التدريسية.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المعايير المهنية اللازمة من وجهة نظر المعلمين تعزى لخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر) في كل المحاور؟

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المعايير المهنية اللازمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين تعزى للخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر) في كل المحاور.

جدول 8

الفروق في المعايير المهنية اللازمة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمكان العمل (عزل، دمج)

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	درجات الحرية	الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مكان العمل	البعد
غير دالة 0.587	-0.545	79	0.344	2.146	17.154	عزل	الأسس العامة
			0.243	1.577	17.381	دمج	
غير دالة 0.329	-0.981	79	0.268	1.673	10.128	عزل	البيئة التعليمية
			0.234	1.518	10.476	دمج	والتفاعل الاجتماعي
غير دالة 0.965	-0.044	79	0.628	3.919	26.539	عزل	التخطيط الدراسي
			0.419	2.715	26.571	دمج	
غير دالة 0.739	0.335	79	0.384	2.397	20.308	عزل	الاستراتيجيات
			0.313	2.031	20.143	دمج	التدريسية
دالة 0.045	2.032	79	0.320	1.998	17.180	عزل	القياس والتقييم
			0.286	1.854	16.310	دمج	
غير دالة 0.106	1.636	79	0.477	2.978	19.641	عزل	العمل الجماعي
			0.524	3.395	18.476	دمج	
غير دالة 0.173	1.374	79	0.622	3.882	24.923	عزل	الممارسات الأخلاقية
			0.598	3.877	23.738	دمج	

[2] سلامة، جمال أحمد. (2001). فاعلية التدريب الميداني في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين، مجلة عالم التربية، 3 (2)، مصر.

[3] الخطيب، أحمد. (2008). إعداد المعلم العربي (نماذج واستراتيجيات)، دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

[4] حسين، محمد حسين. (2013) المعايير المهنية لمعلمي التربية الخاصة: دراسة لأهميتها ومستوى ممارستها من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة بمحافظة بني سويف، بحث علمي مقدم للملتقى العلمي لإعداد وثيقة المعايير العلمية للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، القصيم، السعودية.

[5] سليمان، خالد رمضان. (2013). الكفايات والمعايير اللازمة لمعلمي المعوقين عقلياً في ظل نظام الدمج ودور كليات التربية في إعدادها، بحث منشور في الملتقى العلمي لإعداد وثيقة (معايير العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة أبريل، 2013، الجمعية الخيرية لرعاية ذوي الإعاقة، القصيم، السعودية).

[6] البدر، عبد العزيز إبراهيم، (2013). مدى أهمية المعايير المهنية لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بحث منشور في الملتقى العلمي لإعداد وثيقة معايير العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة أبريل، 2013، الجمعية الخيرية لرعاية ذوي الإعاقة، القصيم، السعودية.

[7] اللالا، زياد كامل، الجلامدة، فوزية، (2014). أساسيات التربية الخاصة، دار المسيرة، الطبعة الثانية، عمان، الأردن.

[8] الوابلي، عبد الله محمد (2005) طبيعة التواصل غير اللفظي وأساليبه المستخدمة مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي الشديد والحداد (دراسة وصفية وتحليلية)، المجلة العربية للتربية الخاصة، العدد السابع، الرياض، السعودية.

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) المعايير المهنية اللازمة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمكان العمل (عزل، دمج) في كل أبعاد المعايير عدا بعد القياس والتقييم. وترجع الفروق في مجال القياس والتقييم لصالح العزل إلى أهمية القياس والتقييم في حال عزل ذوي الإعاقة وأهمية تنمية تلك المهارات في إعداد معلمي الإعاقة العقلية.

6. التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

- يوصي الباحث المراكز والمدارس التي تعنى برعاية الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، في منطقة القصيم خاصة، والمنطقة العربية عامة، بمراجعة المعايير المهنية اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة العقلية عند التعيين لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية، والتدريب المستمر على المعايير.
- تقديم قائمة بالمعايير المهنية للمسؤولين عن برامج إعداد معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، في الجامعات والكليات.
- إجراء دراسات مماثلة عن المعايير المهنية لباقي معلمي التربية الخاصة.
- تقديم قائمة بالمعايير المهنية اللازمة للمسؤولين عن اختبارات الكفايات لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في وزارة التعليم.
- العمل على تحديد الأدوار الأساسية والواجبات والمسؤوليات لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية.

المراجع

أ. المراجع العربية

- [1] العضيبي، علي، التميمي، أحمد؛ والجربوع، أحمد (2013). وثيقة المعايير العلمية للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة (كفايات)، الجمعية الخيرية لرعاية وتأهيل المعاقين ببريدة، القصيم، السعودية.

المعايير المهنية اللازمة لمعلمي طلبة ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهة نظرهم

- زيد اللالا
- [9] بدر، إسماعيل. (2010). مقدمة في التربية الخاصة. ط1، دار الزهراء، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- [11] الشناوي، محمد محروس. (1997). التخلف العقلي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- [12] مجمع اللغة العربية. (1992) المجلد (67) الجزء الأول، دمشق، سوريا.
- [13] الإدارة العامة للقياس والتقويم. (1424). معايير المعلم، وزارة التربية والتعليم، السعودية، مركز التطوير التربوي.
- [14] البدر، عبد العزيز ابراهيم، (2010). المعايير المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- [18] صالح، إدريس سلطان، (2008). المعايير التربوية، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.
- [20] جمال الدين، نجوى يوسف (2001). التخطيط لإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر، في ضوء التطورات الحديثة والواقع الميداني، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- [21] البطاينة، أسامة. (2004) تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الثاني، العدد 1، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- [22] يحيى، خولة (2007). برامج تكوين معلمي التربية الخاصة، الملتقى الدولي الخامس حول معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن الحادي والعشرين، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.
- [23] مسعود، وائل. (2004) أهمية التدريب الميداني وأثره على نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود، المجلة العربية للتربية الخاصة، العدد الخامس، تصدر عن الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض، السعودية.
- ب. المراجع الأجنبية
- [10] Smith, M. B., Patton, J.R., & Kim, s. H. (2006). Introduction to mental retardation: An introduction to intellectual disabilities. (7th ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- [15] Department of Education and Children's Services. (2006). Professional Standards for teachers in South Australia. Adelaide: Government of South Australia.
- [16] Darling, Linda & Hammond. (2000). Teacher Quality and Student Achievement, A review of State Policy Evidence-Education Policy Analysis, 8 (1), USA.
- [17] Oxford University Press, (2006) Oxford Word power. Oxford: United Kingdom.
- [19] Denomm, Dennis. (1994) Improving the Transition Regular Classroom through Student Accountability and Teacher In-service Training, Practicum Report, Florida: Nova Southeastern University.

PROFESSIONAL STANDARDS FOR TEACHERS OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN QASSIM FROM THEIR PERSPECTIVE BY LIGHT OF SOME VARIABLES

ZIAD KAMEL ALLALA

Assistant Professor

Al Ain University of Science and Technology

College of Education

***ABSTRACT_** The study aimed to identify the necessary professional standards for teachers of students with Intellectual disabilities in Qassim from teachers perspective area in the light of the variables (professional experience, the workplace), the study sample consisted of 82 teachers, and to achieve objectives of the study the researcher used the questionnaire which prepared for the detection necessary professional standards for teachers of students with Intellectual disabilities in the Qassim region consisting of (55) items. To extract the results, we used arithmetic means, and standard deviations for the answer to the first question, and to answer the second and third question of the study we use t-test. The results showed: All necessary professional standards for teachers of students with Intellectual disabilities in the Qassim region gained high acceptance from the standpoint of their teachers, which shows the importance of those standards in the preparation of teachers with students have Intellectual disabilities, as there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0,05$) the required professional standards of the teachers and supervisors of view due to the professional experience (less than five years, five years or more) in all axes, and also there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0,05$) in the required professional standards from the point of teachers and supervisors of view due to the professional experience (less than five years, five years or more) in both axes. The study came up with several recommendations to contribute to the development of the necessary standards for teachers with Intellectual disabilities.*

***KEY WORDS:** Intellectual disability, professional standards.*