

الفروق في مستوى المعرفة بمعايير الممارسة المهنية لدى طلبة تخصص التربية الخاصة

سلوى عبدالهادي الظفيري**

نواف ملعب الظفيري*

الملخص_ هدفت الدراسة التعرف على مستوى المعرفة بمعايير الممارسة المهنية (الأسس والقواعد، تطوير المتعلمين وخصائصهم المميزة، الخصائص والفروق الفردية، الاستراتيجيات التعليمية، بيانات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، اللغة، بيئة التعلم والتخطيط التعليمي، التقييم، الممارسة المهنية والأخلاقية، التعاون والمشاركة)، كما هدفت أيضا التعرف على الفروق بهذه المعايير حسب متغير (الجنس، التخصص الرئيسي، التخصص المساند، السنة الدراسية)، وذلك لدى (387) من طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، تخصص التربية الخاصة، وقد أسفرت النتائج على حصول أغلب الطلبة على مستوى متوسط من المعرفة بهذه المعايير، كما أسفرت النتائج أيضا عن وجود فروق بين الذكور والإناث، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق حسب متغير التخصص الرئيسي والتخصص المساند والسنة الدراسية.

الكلمات المفتاحية: التربية الخاصة، المعايير المهنية.

* أستاذ التربية الخاصة _ كلية التربية الأساسية

** أستاذ التربية الخاصة المساعد _ كلية التربية الأساسية

الفروق في مستوى المعرفة بمعايير الممارسة المهنية لدى طلبة تخصص التربية الخاصة

1. المقدمة

1. إعداد الكوادر البشرية المؤهلة للعمل في المدارس والمؤسسات المعنية برعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم.
2. المساهمة في برامج خدمة المجتمع من خلال الندوات والمؤتمرات وورش العمل والدورات التدريبية لأولياء الأمور والعاملين في مجال رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. المساهمة في تطوير برامج الفئات الخاصة، وتقديم الاستشارات للمؤسسات ذات العلاقة بالتعاون مع الجهات المعنية.
4. اقتراح المشاريع والبحوث في مجال التربية الخاصة.
كذلك يسعى قسم التربية الخاصة إلى تحقيق وتعزيز بعض الصفات والخصائص، التي تساعد وتساهم في نجاح الطالب المختص في التربية الخاصة بحياته العملية والمهنية المستقبلية عند تخرجه من الكلية، وتمثل هذه الصفات بالتالي:

أولاً: الصفات والخصائص الشخصية
1. امتلاك الرغبة الشخصية للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
2. القدرة على إظهار الحنان والود والعطف تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. القدرة على الصبر والتحمل في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
4. الثقة بالنفس والاتزان الانفعالي.
5. التصرف بحكمة وهدوء وعقلانية في المواقف الطارئة.
6. القدرة على التواصل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، ومع أسرهم.
7. إظهار الرغبة بالعمل التعاوني مع الزملاء في العمل ومع إدارة المدرسة.

ثانياً: الصفات والخصائص المهنية والأكاديمية
1. امتلاك خلفية ثقافية عامة في مجالي التربية العامة، والتربية الخاصة.

2. استخدام طرق التدريس ووسائلها الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة.
3. القدرة على تطبيق أساليب ومهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
4. امتلاك مهارة التعامل مع المشكلات السلوكية باستخدام تقنيات تعديل السلوك.

5. امتلاك القدرة على تبسيط الخبرة التعليمية.
6. امتلاك معرفة واسعة بخصائص وسمات ذوي الاحتياجات الخاصة.
7. امتلاك مهارات التقويم التربوي.
8. القدرة على وضع خطة تربوية فردية.
9. إظهار الرغبة المستمرة في التطوير المهني الذاتي.
10. المثابرة على الاطلاع على المستجدات في ميدان التربية الخاصة [1].

ويشهد العصر الحالي تقدماً ملحوظاً في شتى مناحي الحياة العلمية والمهنية والتعليمية والنفسية والاجتماعية، واشتد التنافس لتقديم أفضل الخدمات في شتى المجالات، وظهرت معايير وكفايات تحدد جودة

لا يوجد أدنى شك بأن المعلم هو محور العملية التعليمية، فهو العنصر الأول المؤثر في هذه العملية، لذا نجد الاهتمام المتزايد بإعداده إعداداً جيداً يتناسب مع طموح وتوقعات المجتمع مع هذا العنصر، ولا ينفرد هذا الاهتمام ولا يقتصر على معلم التعليم العام، بل يشمل هذا الاهتمام معلم التربية الخاصة، إيماناً من المجتمع بأهمية وضرورة وحق فئات التربية الخاصة في التعليم الجيد، وينعكس هذا الاهتمام وتظافر هذه الجهود من خلال وجود تشريعات وقوانين وبرامج جامعية تربوية متخصصة في تأهيل وإعداد معلمين لذوي الاحتياجات الخاصة. وتعد دولة الكويت من الدول الداعمة لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد سنت الكثير من القوانين التي ساهمت في التخفيف من معاناة المعاقين، وتعمل جاهدة لتوفير البرامج المتخصصة لخدمة هذه الفئات، ومن أحدث البرامج التربوية في دولة الكويت، برنامج معلم التربية الخاصة الذي تطرحه كلية التربية الأساسية ممثلة بقسم التربية الخاصة.

تم استحداث قسم التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت بالقرار رقم / 39 / 2003، الصادر عن مجلس إدارة الهيئة في اجتماعه رقم / 91 / تاريخ / 19 / 10 / 2003. وقد جاء هذا القرار، ترجمة لإيمان كلية التربية الأساسية- كمؤسسة لإعداد المعلم - واهتماماً منها بشرائح المجتمع كافة، ليضيف لينة جديدة إلى البناء التربوي المهني التدريبي، وليجعل من كلية التربية الأساسية، الكلية الوحيدة في دولة الكويت التي تمنح درجة البكالوريوس في تخصص التربية الخاصة، على غرار شقيقتها في كليات التربية التابعة لجامعات بعض الدول الخليجية والعربية.

وتقوم رسالة قسم التربية الخاصة على ما يلي:

1. إعداد وتخرج متخصصين أكفاء في مجالات الإعاقة لتلبية حاجات سوق العمل.
2. إن الفئات الخاصة تتطلب معلمين مؤهلين في تربية المعوقين، لكون هذه الفئات لها خصائصها الجسمية والنفسية والعقلية المختلفة عن خصائص العاديين، ولها احتياجاتها الخاصة التي تفرضها طبيعة الإعاقة.
3. إن نظام التربية الخاصة نظام متكامل يتحدد موضوعه بالأفراد غير العاديين (المعوقين والمتفوقين)، وهذا نظام له وسائله التشخيصية، وطرائق الكشف الخاصة به.
4. يقوم الاتجاه العالمي الحديث على وجهة النظر التي تنادي بضرورة إعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة على فئات محددة من الإعاقة، وذلك شرط أن يشمل إعدادهم المعرفة النظرية الشاملة لجميع الإعاقات، إضافة لبعض الخبرات العملية.
كما يسعى قسم التربية الخاصة أن تصل هذه الرسالة، من خلال تحقيق الأهداف التالية:

وتبين دراسة الظفيري [9] بأن أهم المعايير المهنية التي يجب أن تقاس في معلم التربية الخاصة، لممارسة مهنة التدريس بنجاح سواء في المدارس الحكومية، أو المدارس الخاصة، تتمثل في اتجاهات المعلم نحو التدريس، والمعرفة بأهمية النظريات التي يركز عليها، وكذلك أهداف التعليم والتعلم التي يضعها المعلم أثناء ممارسته لهذه المهنة.

كما أن الاهتمام بتجويد مخرجات المؤسسات التعليمية نبع من النظر إلى التعليم باعتباره سلعة -كغيره من السلع- لا بد له أن ينافس، وأن يسعى إلى إرضاء مستهلكي تلك السلعة من الطلاب والمجتمع والدولة. فالطلاب يرغبون في الحصول على أفضل المؤهلات للحصول على الفرص الوظيفية التي تزداد شحاً بازدياد عدد الخريجين وقلة فرص العمل، وأولياء أمور الطلاب يتطلعون إلى أفضل تأهيل لأبنائهم، أما الدولة فترنو إلى مخرجات تعليمية متميزة تمكنها من تحقيق أهداف خططها التنموية [10].

لذلك سعى الباحثون والمهتمون في مجال التربية والتعليم العالي، لدراسة جودة التعليم من خلال التعرف على المهارات والمعايير والمستويات والمشكلات وغيرها من المتغيرات ذات الصلة بجودة التعليم، كذلك سعى الباحثين إلى تقديم برامج لتنمية مهارات التدريس لمعلمي التعليم العام، أو معلمي التربية الخاصة، فتبين دراسة نصر [11] التي هدفت إلى دراسة فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس لدى معلمي العلوم للتلاميذ المعاقين سمعياً من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة، حيث أثبت البرنامج فاعليته، كما أسفرت النتائج عن حاجة ملحة لتنمية المهارات لدى معلمي الفئات الخاصة.

كما بينت دراسة الظفيري [3] التي هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك طلبة كلية التربية الأساسية، تخصص تربية خاصة لمعايير الممارسة المهنية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن امتلاك غالبية الطلبة لهذه المعايير بدرجة مرتفعة، كما أسفرت النتائج أيضاً عن عدم وجود فروق بين الطلبة تعزى لمتغير الجنس أو التخصص أو سنوات الدراسة. كما بينت دراسة الظفيري وآخرين [12] التي هدفت إلى التعرف على مستوى جودة التعليم الفعال لدى طلبة التربية الخاصة، ومعرفة الفروق في هذا المستوى حسب متغير الجنس والتخصص والسنة الدراسية، وذلك عند 235 من طلبة التربية الخاصة، وبعد تطبيق مقياس جودة التعليم الجامعي الفعال أسفرت النتائج عن تمتع طلبة التربية الخاصة بمستوى فوق المتوسط بجودة التعليم الجامعي الفعال، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين الطلبة حسب متغيرات الدراسة.

وكذلك فقد هدفت دراسة أبو الليث [13] إلى إبراز دور معلمة صعوبات التعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي، وذلك عند عينة بلغ قوامها 15 معلمة صعوبات تعلم في مدارس التعليم العام بمنطقة الجبيل بالمملكة العربية السعودية، وقد طبقت الدراسة استمارة مقابلة شخصية مكونة من 40 عبارة تقيس معايير إعداد معلمة صعوبات التعلم، والتقييم المبدئي، وإعداد البيئة الصفية، وإعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي، وجاءت نتائج الدراسة مبيّنة الحاجة الماسة لتطبيق معايير الجودة عند إعداد معلمة صعوبات

العمل، وسعت جميع المؤسسات إلى تحقيق هذه المعايير، وذلك حتى يصل العاملون بها لأعلى معايير الكفاءة، ويحس منتفعوها على أفضل الخدمات، وإذا كانت المؤسسات بصفة عامة بحاجة إلى تحقيق معايير الجودة، فإن مؤسسات رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة أشد احتياجاً إلى تحقيق هذه المعايير [2].

وتتضح مثل هذه الحاجة بتوصيات ونتائج الدراسات السابقة في هذا المجال، ومنها دراسة الظفيري [3] حيث توصي بتنمية مهارات الدارسين لتخصص التربية الخاصة، والتركيز على تنمية وتطوير مهارات امتلاك الطلبة لمعايير الممارسة المهنية المتعددة، وذلك في مجال: الاستراتيجيات التعليمية، اللغة، الخصائص والفروق الفردية، بيانات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، بيئة التعلم والتخطيط التعليمي، التقييم.

كذلك تتضح أهمية المعايير والجودة في مجال التربية الخاصة من خلال تقديم نماذج مقترحة لذلك، لمختلف الفئات ومختلف الأعمار، فقد قدم الكثير من الباحثين نماذج للمعايير وضبط الجودة في مجال التربية الخاصة، ومنهم العتيبي وعطالله [4] حيث قدما نموذجاً مقترحاً لمعايير ضبط الجودة في البرامج الجامعية لإعداد معلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، ويحوي هذا النموذج معايير خاصة بالطلاب، وعضو هيئة التدريس، والبرامج التعليمية، والبيئة الإدارية، والخدمات المساندة، والتطوير الذاتي، والأهداف. وهناك أيضاً حسن وسليمان [5] اللذان قدما نظاماً مقترحاً لإعداد معلمة رياض الأطفال عن بعد للصحف وضعاف السمع بجمهورية مصر العربية، في ضوء المعايير العالمية والخبرة الأمريكية.

كما أصبح الاهتمام بإعداد معلم التربية الخاصة في العالم العربي ضرورة تفرضها مقتضيات الواقع، خاصة مع تزايد أعداد الأطفال ذوي الإعاقات سواء في المدارس أو المراكز المجتمعية والجمعيات الأهلية الخاصة، أضف إلى ذلك حاجة أسر هؤلاء الأطفال إلى من يمد لهم يد العون في القيام بمسؤولية تربيتهم وتعليمهم وتأهيلهم، ومن أهم الخطوات التي يجب الاهتمام بها في هذا الصدد هو إعداد كوادر متخصصة في مجال التربية الخاصة يتمتعون بالكفايات المهنية اللازمة، التي تمكنهم من التعامل مع هؤلاء الأطفال وتعليمهم وتقديم خدمات الدعم المختلفة لهم في محيط المدرسة، والأسرة، والمجتمع، وذلك في ضوء المعايير العالمية لبرامج معلمي التربية الخاصة [6].

وفي دراسة أجراها كارن وآخرين [7] هدفت إلى التعرف عن المواءمة والتوفيق بين تقييم المعلمين الجدد وبين معايير التطوير المهني بغية تحسين مستوى التعليم وتعلم الطلاب. وجدوا ان هناك علاقة بين الأنظمة الجديدة لتقييم المعلمين الجدد وبين بيئة التطوير المهني التي ينخرط فيها المعلمين عقب تقييمهم.

كما تبين أيضاً في دراسة أجراها دوجلاس [8] أن هناك بعض المعايير تمهل في تقييمات المعلمين لذلك لا بد من الدفاع عن فكرة استخدام مقاييس متعددة في تحديد معايير كل من التقييم الأولي في مرحلة الدراسة للمعلمين وأيضاً التقييم النهائي للمعلمين. ويقترح أيضاً تضمين الصفات المحددة للطلاب والعمليات المشتركة التي تحتاج لأن تجعل عملية تحديد معايير تقييم المعلم عادلة أكثر وذات معنى أعمق.

الفروق في مستوى المعرفة بمعايير الممارسة المهنية لدى طلبة تخصص التربية الخاصة نواف الظفيري وسلوى الظفيري

السؤال الثاني: هل توجد فروق بين عينة الدراسة في مستويات معايير الممارسة المهنية حسب متغير (الجنس، التخصص الرئيسي، التخصص المساند، السنة الدراسية)؟

ب. أهداف الدراسة

• تسليط الضوء على مستوى التعليم الجامعي في كلية التربية الأساسية في تخصص التربية الخاصة، ومدى معرفة الطلبة لمعايير الممارسة المهنية.

• دراسة أثر بعض المتغيرات على معايير الممارسة المهنية لدى طلبة تخصص التربية الخاصة.

• إجراء تحليل شامل لمعايير الممارسة المهنية (الأسس والقواعد، تطوير المتعلمين وخصائصهم المميزة، الخصائص والفروق الفردية، الاستراتيجيات التعليمية، بيانات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، اللغة، بيئة التعلم والتخطيط التعليمي، التقييم، الممارسة المهنية والأخلاقية، التعاون والمشاركة)، بغية تحديد مدى توافرها لدى طلبة التربية الخاصة.

• الوصول ببعض المقترحات والتوصيات في ضوء نتائج البحث التي يمكن أن تسهم في تطوير العملية التعليمية في كلية التربية الأساسية.

ب. أهمية الدراسة

• تسعى الدراسة الحالية إلى تزويد القائمين على تخصص التربية الخاصة بمعلومات مهمة، يمكن أن تسهم في اتخاذ قرارات لتطوير المستوى التعليمي في الكلية لتخصص التربية الخاصة، وذلك بمعالجة نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة.

• تنسجم أهمية الدراسة مع الجهود التي تبذلها كلية التربية الأساسية في دولة الكويت نحو الحصول على الجودة والاعتماد الأكاديمي.

• يعد تلبية حاجات المستفيدين المباشرين وغير المباشرين من أهم مبادئ الجودة الشاملة عامة والتعليم خاصة وهذه الدراسة تقوم على أخذ آراء المستفيدين (الطلبة) بمدى إيفاء كلية التربية الأساسية وتخصص التربية الخاصة بحاجات منتسبيها وتلبية طموحاتهم.

3. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي للملائمة مع إجراءات هذه الدراسة، فهو عادة يشتمل على دراسة الظاهرة وبيان خصائصها وحجمها، بل يمتد إلى جمع المعلومات وتحليلها واستنباط الاستنتاجات لتكون أساساً لتفسيرها وتوجيهها، والدراسة الحالية تهتم بمعرفة مستوى الطلبة بمعايير الممارسة المهنية لتخصصهم، ومن ثم معرفة الفروق بين الطلبة حسب التخصص الرئيسي والمساند والسنة الدراسية، وكذلك الفرق بين الجنسين من الطلبة.

ب. عينة الدراسة

بلغت عينة الدراسة الحالية (387) من طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، تخصص التربية الخاصة، وتغطي هذه العينة جميع متغيرات الدراسة الحالية (الجنس، التخصص الرئيسي، التخصص المساند، السنة الدراسية)، وبين الجدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة حسب هذه المتغيرات.

التعلم وإبراز دورها المميز والرئيس في تطوير العملية التعليمية.

كما بينت دراسة غريب والحاك [14] التي هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق الكليات الجامعية المتوسطة، لمعايير الجودة الشاملة في المناهج الأكاديمية لتخصص التربية الخاصة، وذلك على عينة بلغ قوامها 114 من طلبة كلية الأميرة رحمة وكلية الزرقاء، وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق حسب متغير سنوات الدراسة.

وكذلك فقد بينت دراسة عبيدات والدوايدة [15] التي هدفت إلى التعرف على الكفايات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة جدة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)، وذلك لدى (92) من معلمي ومعلمات مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في درجة الامتلاك والأهمية لهذه المعايير.

كما هدفت دراسة المقداد [16] إلى التعرف على درجة توافر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برامج التربية الخاصة، من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، وقد أسفرت النتائج عن توافر هذه المعايير بمستوى متوسط لدى أفراد العينة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر هذه المعايير تبعاً لمتغيري الجنس وعدد سنوات الخبرة.

كما بينت دراسة الغزو [17] التي هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة للمهارات المنبثقة من معايير جمعية الأطفال غير العاديين، وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق تعزى للجنس، كما أظهرت النتائج وجود فروق لسنوات الخبرة، كما بينت النتائج وجود تفاوت في نسب الامتلاك للمهارات بين الأبعاد الأربعة للمقياس تراوحت بين 46% و 73%.

وبينت دراسة الظفيري [18] التي هدفت إلى التعرف على أهم خصائص التنمية المهنية لمعلم الفائتين في دولة الكويت، أن أهم المعايير المهنية لمعلم التربية الخاصة بشكل عام، ومعلم الفائتين بشكل خاص تتمثل في الكفاءة، واستخدام طرق التدريس الفعالة والمختلفة، واتجاهات المعلم نحو طلبه التربية الخاصة، بالإضافة إلى دافعية المعلم نحو تدريس فئات التربية الخاصة، والدورات التدريبية في التخصص وورش العمل التي يحصل عليها المعلم.

2. مشكلة الدراسة

تسعى البلدان جاهدة بتسخير مؤسساتها لم يد العون وتقديم المساعدة لخدمة ذوي الاحتياجات الخاصة في مجتمعاتها، وتتضح بعض هذه المساعي من خلال إعداد الكوادر البشرية المؤهلة للعمل في المدارس والمؤسسات المعنية برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم، فالأجته العالي الحديث يقوم على وجهة النظر التي تنادي بضرورة إعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة، لذا بات من الضروري التعرف نجاح هذا الإعداد والتدريب، من هنا تبلورت مشكلة الدراسة الحالية في محاولة للتعرف على مستوى معرفة معلمي المستقبل بتخصص التربية الخاصة بمعايير الممارسة المهنية لهذا المجال.

أ. أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى امتلاك طلبة قسم التربية الخاصة لمعايير الممارسة المهنية؟

جدول 1

توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية للدراسة

المتغير	المستويات	العدد	المجموع
الجنس	ذكور	189	387
	إناث	198	
التخصص الرئيس	لغة عربية	138	387
	رياضيات	45	
	علوم	61	
	تربية إسلامية	143	
التخصص المساند	تفوق وموهبة	105	387
	إعاقة عقلية	144	
	صعوبات التعلم	138	
السنة الدراسية	الثانية	57	387
	الثالثة	178	
	الرابعة	152	

التعاون والمشاركة، وتكون استجابة الطلبة من خلال تحديده لمستوى المعرفة بهذا المعيار (مرتفع - متوسط - منخفض) وبتقدير رقمي (3- 2 - 1)، بحيث تكون أعلى درجة ممكن أن يحصل عليها الطالب 30 وأقل درجة 10.

الصدق والثبات
بالنسبة لمعاملات الصدق والثبات للمقياس في الدراسة الحالية، فقد تم تطبيق المقياس على 104 من طلبة قسم التربية الخاصة، وذلك بغرض استخراج معاملات الارتباط بين الفقرات للصدق البنائي، كما تم استخراج معامل ارتباط ألفا لكل عبارة من العبارات العشر للمقياس، وبين الجدول رقم (2) نتائج معاملات ارتباط الصدق البنائي.

جدول 2

معاملات ارتباط الصدق البنائي

معامل الارتباط	معياري الممارسة المهنية
0.306	مستوى المعرفة بالأسس التاريخية والقواعد والدراسات والنظريات والقوانين والتشريعات في مجال التربية الخاصة.
0.219	مستوى المعرفة بالخصائص والأسباب والمظاهر لفئات التربية الخاصة.
0.393	مستوى المعرفة بالفروقات الفردية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم وخصائصهم.
0.404	مستوى المعرفة بالاستراتيجيات والأساليب والأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة مع الفئات المختلفة للتربية الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم المعرفية والعقلية.
0.393	مستوى المعرفة ببيئات التعلم المختلفة لذوي الاحتياجات الخاصة والتفاعلات الاجتماعية المتنوعة في هذه البيئات.
0.382	مستوى المعرفة بمظاهر النمو اللغوي وطرق تنمية اللغة والاختلافات في ذلك لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.
0.383	مستوى المعرفة بالتخطيط والتنفيذ لعملية تعليم وتعلم فئات التربية الخاصة.
0.328	مستوى المعرفة بإجراءات التشخيص والتقييم والقياس والأدوات المستخدمة لتحديد فئات التربية الخاصة.
0.363	مستوى المعرفة بالمسؤولية الأخلاقية لتأييد ودعم الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة والمعرفة والمشاركة مع المؤسسات والمنظمات المهتمة بهذه الفئات.
0.393	مستوى المعرفة بالتعاون والمشاركة مع الآخرين والعمل معهم للمساهمة في تحسين أداء ذوي الاحتياجات الخاصة على جميع الأصعدة.

على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق، بحيث يمكن الاعتماد على نتائجه. أما معاملات الثبات فقد تم إيجاد معاملات ثبات كرونباخ ألفا لكل معيار، كما هو مبين بالجدول رقم (3).

يتضح من نتائج الجدول السابق لمعاملات ارتباط الصدق البنائي، وجود ارتباطات مقبولة بين درجة كل معيار والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ أقل ارتباط 0.219 وأعلى ارتباط 0.404، وتدل هذه القيم

الفروق في مستوى المعرفة بمعايير الممارسة المهنية لدى طلبة تخصص التربية الخاصة نواف الظفيري وسلوى الظفيري

جدول 3

معاملات ثبات كرونباخ ألفا

معامل الارتباط	معايير الممارسة المهنية
0.675	مستوى المعرفة بالأسس التاريخية والقواعد والدراسات والنظريات والقوانين والتشريعات في مجال التربية الخاصة.
0.689	مستوى المعرفة بالخصائص والأسباب والمظاهر لفئات التربية الخاصة.
0.660	مستوى المعرفة بالفروقات الفردية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم وخصائصهم.
0.658	مستوى المعرفة بالاستراتيجيات والأساليب والأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة مع الفئات المختلفة للتربية الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم المعرفية والعقلية.
0.674	مستوى المعرفة ببيئات التعلم المختلفة لذوي الاحتياجات الخاصة والتفاعلات الاجتماعية المتنوعة في هذه البيئات.
0.662	مستوى المعرفة بمظاهر النمو اللغوي وطرق تنمية اللغة والاختلافات في ذلك لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.
0.662	مستوى المعرفة بالتخطيط والتنفيذ لعملية تعليم وتعلم فئات التربية الخاصة.
0.672	مستوى المعرفة بإجراءات التشخيص والتقييم والقياس والأدوات المستخدمة لتحديد فئات التربية الخاصة.
0.666	مستوى المعرفة بالمسؤولية الأخلاقية لتأييد ودعم الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة والمعرفة والمشاركة مع المؤسسات والمنظمات المهتمة بهذه الفئات.
0.660	مستوى المعرفة بالتعاون والمشاركة مع الآخرين والعمل معهم للمساهمة في تحسين أداء ذوي الاحتياجات الخاصة على جميع الأصعدة.

يتضح من نتائج الجدول السابق لمعاملات ثبات ألفا، وجود ارتباطات جيدة لكل معيار من معايير المقياس، حيث بلغ أقل ارتباط 0.658 وأعلى ارتباط 0.689، وتدل هذه القيم على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات، بحيث يمكن الاعتماد على نتائجه.

4. النتائج

نتيجة السؤال الأول للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: ما مستوى امتلاك طلبة قسم التربية الخاصة لمعايير الممارسة المهنية؟، تم الاعتماد على استخراج النسب المئوية لمستويات كل معيار من معايير الممارسة المهنية، ويبين الجدول رقم (4) نتائج ذلك.

جدول 4

النسب المئوية لمستوى امتلاك المعايير

المعيار	مرتفع	متوسط	منخفض
مستوى المعرفة بالأسس التاريخية والقواعد والدراسات والنظريات والقوانين والتشريعات في مجال التربية الخاصة.	19.9	67.2	12.9
مستوى المعرفة بالخصائص والأسباب والمظاهر لفئات التربية الخاصة.	44.2	48.8	7
مستوى المعرفة بالفروقات الفردية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم وخصائصهم.	45	43.9	11.1
مستوى المعرفة بالاستراتيجيات والأساليب والأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة مع الفئات المختلفة للتربية الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم المعرفية والعقلية.	38	47	15
مستوى المعرفة ببيئات التعلم المختلفة لذوي الاحتياجات الخاصة والتفاعلات الاجتماعية المتنوعة في هذه البيئات.	25.6	55.8	18.6
مستوى المعرفة بمظاهر النمو اللغوي وطرق تنمية اللغة والاختلافات في ذلك لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.	25.6	52.5	22
مستوى المعرفة بالتخطيط والتنفيذ لعملية تعليم وتعلم فئات التربية الخاصة.	31.3	50.6	18.1
مستوى المعرفة بإجراءات التشخيص والتقييم والقياس والأدوات المستخدمة لتحديد فئات التربية الخاصة.	32.6	48.3	19.1
مستوى المعرفة بالمسؤولية الأخلاقية لتأييد ودعم الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة والمعرفة والمشاركة مع المؤسسات والمنظمات المهتمة بهذه الفئات.	45.5	38	16.5
مستوى المعرفة بالتعاون والمشاركة مع الآخرين والعمل معهم للمساهمة في تحسين أداء ذوي الاحتياجات الخاصة على جميع الأصعدة.	51.7	37.2	11.1
المجموع	%35.9	%49	%15.1

يتضح من نتائج الجدول السابق لكل معيار أو المجموع الكلي للمعايير، بأن غالبية الطلبة لديهم مستوى متوسط أو مرتفع بالمعرفة بمعايير الممارسة المهنية، فقد حقق مستوى المعرفة بالخصائص والأسباب والمظاهر لفئات التربية الخاصة، أعلى مستوى حيث وصل مجموع المستويين المرتفع والمتوسط 93%، بينما حقق مستوى المعرفة بمظاهر النمو اللغوي وطرق تنمية اللغة والاختلافات في ذلك لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، أدنى مستوى حيث وصل مجموع المستويين المرتفع والمتوسط 78% تقريبا، مما يعني بأن مستوى المعرفة بمعايير الممارسة المهنية عند النسبة الأكبر من الطلبة جيد.

نتيجة السؤال الثاني للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق بين عينة الدراسة في مستويات معايير الممارسة المهنية حسب متغير (الجنس، التخصص الرئيسي، التخصص المساند، السنة الدراسية)؟، تم الاعتماد على اختبار (t-test) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث، وعلى تحليل التباين One-Way Anova لدلالة الفروق حسب التخصص الرئيسي، والتخصص المساند، والسنة الدراسية، وتبين الجداول التالية نتائج هذه التحليلات الإحصائية.

جدول 5

اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث

المتغير	الذكور (ن = 189)		الإناث (ن = 198)		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الجنس	18.61	3.54	17.25	3.24	3.947	0.000
يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في المجموع الكلي لمقياس المعايير، وبالرجوع إلى المتوسطات						

جدول 6

تحليل التباين One-Way Anova لدلالة الفروق حسب التخصص الرئيسي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
بين المجموعات	27.092	3	9.031		
داخل المجموعات	4582.582	383	11.965	0.755	0.520
المجموع	4609.674	386			

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في المجموع الكلي لمقياس المعايير، وذلك حسب متغير التخصص الرئيسي، مما يعني بأن مستوى المعرفة

جدول 7

تحليل التباين One-Way Anova لدلالة الفروق حسب التخصص المساند

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
بين المجموعات	39.072	2	19.536		
داخل المجموعات	4570.602	384	11.903	1.641	0.195
المجموع	4609.674	386			

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في المجموع الكلي لمقياس المعايير، وذلك حسب متغير التخصص المساند، مما يعني بأن مستوى المعرفة

جدول 8

تحليل التباين One-Way Anova لدلالة الفروق حسب السنة الدراسية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
بين المجموعات	64.823	2	32.412		
داخل المجموعات	4544.851	384	11.836	2.738	0.066
المجموع	4609.674	386			

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في المجموع الكلي لمقياس المعايير، وذلك حسب متغير السنة الدراسية، مما يعني بأن مستوى المعرفة بمعايير الممارسة المهنية لدى الطلبة لا يختلف باختلاف السنة الدراسية.

5. مناقشة النتائج

جاءت نتيجة السؤال الأول من الدراسة مبينة مستوى امتلاك طلبة قسم التربية الخاصة لمعايير الممارسة المهنية، حيث بينت النتيجة أن ذوي المستوى المنخفض في امتلاك هذه المعايير، يمثلون أقل نسبة بحث وصلت إلى 15% تقريباً، كما بينت النتيجة بأن ذوي المستوى المتوسط يمثلون 49%، وذوي المستوى المرتفع يمثلون ما يقارب 36%، وتعد هذه النتيجة مطمئنة بحيث الغالبية العظمى من طلبة قسم التربية الخاصة، يتمتعون بمستويات لا تقل عن المتوسط في امتلاكهم

الفروق في مستوى المعرفة بمعايير الممارسة المهنية لدى طلبة تخصص التربية الخاصة نواف الظفيري وسلوى الظفيري

بالمملكة العربية السعودية. المؤتمر الدولي السابع: التعليم في مطلع الألفية الثالثة: الجودة- الإتاحة- التعلم مدى الحياة. معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة 15-16 يوليو 2009.

[5] حسن، نهله وسليمان، منى (2009). نظام مقترح لإعداد معلمة رياض الأطفال عن بعد للصم وضعاف السمع بجمهورية مصر العربية في ضوء المعايير العالمية والخبرة الأمريكية. المؤتمر الدولي السابع: التعليم في مطلع الألفية الثالثة: الجودة- الإتاحة- التعلم مدى الحياة. معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة 15-16 يوليو 2009.

[6] إمام، محمود (2012). رؤية معاصرة لإعداد معلم التربية الخاصة. مجلة كلية التربية- جامعة السلطان قابوس (68) 32-36.

[10] الظفيري، نواف وبيان، محمد (2014). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلبة كليات التربية وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر الطلبة (دراسة ميدانية على طلبة قسم معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث). مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس 12(1)70-91.

[11] نصر، ربحاح أحمد (2013). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس لدى معلمي العلوم للتلاميذ المعاقين سمعياً من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة. مجلة التربية العملية 16(4) 1-51.

[13] أبو الليف، نعمات (2014). إعداد معلمة صعوبات التعلم في ضوء معايير الجودة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل 2(5) 86-124.

[14] غريب، أيمن والحايك، صادق (2014). واقع تطبيق معايير الجودة الشاملة بالمناهج الأكاديمية لتخصص التربية الخاصة بالكليات الجامعية المتوسطة الأردنية. مجلة كلية تربية عين شمس (38) الجزء الثالث) 345-374.

[15] عبيدات، يحيى والدوايدة، أحمد (2013). الكفايات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة جدة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC). مجلة كلية التربية عين شمس (37) الجزء الثاني 234-281.

[16] المقداد، قيس ابراهيم (2013). درجة توافر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برامج التربية الخاصة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية. مجلة كلية التربية- جامعة عين شمس (37) الجزء الثالث 791-823.

[17] الغزو، عماد محمد (2011). مدى امتلاك معلمي التربية الخاصة للمهارات المنبثقة من معايير جمعية الأطفال غير العاديين: مدخل لضمان جودة التعليم في التربية الخاصة. مجلة القراءة والمعرفة (113) 39-60.

ب. المراجع الاجنبية

[7] Karen Sh, Jacqueline Z, Candice B, Natalie L-P and Jessica B (2016). Teacher evaluation and professional learning : lessons from early implementation in a large urban district. Education Development center in collaboration with the Northeast Educator Effectiveness, United States.

كما جاءت نتائج السؤال الثاني من الدراسة مبينة وجود فروق بين الذكور والاناث في مستوى الامتلاك لمعايير الممارسة المهنية، وذلك لصالح الذكور، فمستواهم أفضل من حيث المعرفة بالفلسفات النظرية والدراسات والقضايا المرتبطة بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، كذلك مستوى المعرفة لديهم أفضل بالخصائص المميزة النفسية والاجتماعية والعاطفية، قد يرجع هذا الفرق في المستوى من وجهة نظر الباحثان إلى سياسة القبول بكلية التربية الأساسية بما يختص بالجنس، فبحكم أن وزارة التربية بدولة الكويت، قد طبقت سياسة معلمات بدل المعلمين في المرحلة الابتدائية لمدارس البنين، وبناء على ذلك توقف قبول البنين في كلية التربية الأساسية لأكثر التخصصات كاللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الإسلامية، إلا في تخصصات التربية الخاصة المساندة.

كما جاءت نتيجة السؤال الثاني مبينة عدم وجود فروق بين الطلبة يعزى للتخصص الرئيسي، أو التخصص المساند، أو السنة الدراسية، بمعنى أن مستويات الطلبة لا تتأثر بهذه المتغيرات، من ناحية ارتفاع مستوى الامتلاك، أو انخفاضه، وقد يرجع السبب وراء ذلك للنظام التعليمي بالكلية. وبذلك تأتي نتائج الدراسة متوافقة ومختلفة من نتائج الدراسات السابقة، فلكل دراسة طبيعتها وخصوصيتها.

6. التوصيات

يمكن استخلاص بعض التوصيات بناء على النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة بالنقاط التالية:

- أصبحت المعرفة بمعايير الممارسة المهنية في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة من الأساسيات التي يجب توافرها بمستوى مرتفع لدى الطلبة الجامعيين لتخصص التربية الخاصة.
- العمل على رفع مستوى المعرفة بمعايير الممارسة المهنية عند الطلبة ذوي المستويات المنخفضة.
- التركيز على الطالبات لرفع مستواهن بمعرفة معايير الممارسة المهنية مقارنة بمستويات الطلاب.
- المعرفة الجيدة بمعايير الممارسة المهنية تساهم بتحقيق تعليم جامعي فعال وضمان لجودة التعليم فيجب الاهتمام وتسليط الضوء عليها بمختلف التخصصات.

المراجع

أ. المراجع العربية

- [1] دليل قسم التربية الخاصة (2016). الكويت: كلية التربية الأساسية.
- [2] أبو بكر، نشوى (2014). تصور مقترح للمعايير اللازم توافرها لفريق العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة رابطة التربية الحديثة (20) 6 145-170.
- [3] الظفيري، نواف (2016). مدى امتلاك طلبة كلية التربية الأساسية تخصص تربية خاصة لمعايير الممارسة المهنية. المؤتمر الدولي - التقييم والجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي. جامعة الزرقاء عمان 1-3 أكتوبر 2016.
- [4] العتيبي، بندر وعطالله صلاح (2009). نموذج مقترح لمعايير ضبط الجودة في البرامج الجامعية لإعداد معلمي التربية الخاصة

- [18] Althufairi, Salwa (2010). Master thesis "Identification and Professional Development of teachers for Gifted students in Kuwait". University of Strathclyde, Glsgow, Scotland.
- [19] Council for Exceptional Children. (2008). What Every Special Educator must know : Ethics , Standards, and Guidelines for Special Education. (6th ed.).Arlington : VA: Author.
- [20] Council for Exceptional Children. (1998). What every special educator must know : the international standards for the preparation and certification of special education teachers (3rd ed.). Reston, VA: Author.
- [8] Douglas F (2014). Teacher Evaluation: Use or Misuse, College of Education, University of St. Thomas, USA.
- [9] Althufairi, Salwa (2015). PhD thesis "Case Study Research into the Perceptions, Processes and Practices of Gifted and Talented Education in Kuwait's Public and Private Schools for Girls". the Queen's University, Belfast, Ireland.
- [12] Al-Dhafeeri, N. Alamer, M. & Al-Dhafeeri, M (2015). The Quality of Effective University Education from the Viewpoint of Students of Special Education Department. Higher Education of Social Science, 8(4), 1-7.

DIFFERENCES IN THE LEVEL OF KNOWLEDGE OF PROFESSIONAL PRACTICE STANDARDS OF SPECIAL EDUCATION STUDENTS

NAWAF AL DHAFEERI
Professor of special education
College of Basic Education

SALWA AL THUFAIRI
Assistant professor of special education
College of Basic Education

***ABSTRACT_** The study aimed to identify the level of knowledge by the professional practices standards (foundations and rules, teachers professional development and distinctive, characteristics and individual difference instructional strategies, data learning and social interactions, language, learning and planning, the educational environment, evaluation, professional and ethical practices, cooperation and participations). It has also aimed to recognize the differences with these standards by the following variables (gender, major specialization, secondary specialization and the school year). (387) students from the basic education college- Kuwait, where participated in this research, their main major is special education. The results outcomes show that most students have achieved an average of medium level of knowledge for these standards, the results also led to the existence of individual differences between males and females. Furthermore, the study results show no differences between major specialization, secondary specialization and the school year variables.*

***KEY WORDS:** Special Education, professional Standards*