

تقييم كفايات اختصاصي ذوي اضطراب التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في المملكة العربية السعودية

إلهام مصطفى القصيرين*

الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم كفايات اختصاصي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في السعودية. تكونت عينة الدراسة من 70 اختصاصي اضطراب طيف التوحد في المراكز والمدارس التابعة لإدارة تعليم جده تم اختيارهم عشوائياً. بينت النتائج مدى امتلاك اختصاصي اضطراب التوحد للكفايات، حيث جاء معيار التعاون في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بينما جاء معيار الاستراتيجيات التعليمية في المرتبة الأخيرة. كما أشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة في متغير الجنس لصالح الذكور وفي متغير المؤهل لصالح الدراسات العليا وفي متغير الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر، وفي ضوء النتائج قدمت مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: اضطراب طيف التوحد، كفايات، اختصاصي.

تقييم كفايات اختصاصي ذوي اضطراب التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في المملكة العربية السعودية

1. المقدمة

لقد ظهرت العديد من الجمعيات والمنظمات الدولية التي تعنى بالمعلمين لذوي الحاجات الخاصة وتأهلهم ووضع المعايير المهنية المحددة لضبط العملية التعليمية وإيجاد معلمين مؤهلين يمتلكون الكفايات الضرورية للتعليم الفعال، ومن هذه المنظمات مجلس الأطفال غير العاديين (Council For Exceptional Children) والذي تأسس عام 1922 في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف تحسين وتطوير عملية التعليم واستراتيجيات التدريس للطلبة ذوي الحاجات الخاصة وتأهيل معلمهم وتقديم الخدمات لذوي هؤلاء الأطفال، ووجد في الجامعات الأمريكية من تهتم ببرامج إعداد المعلمين الذين يتعاملون مع (ASD) وتمنح الشهادات المتخصصة باضطراب طيف التوحد مثل شهادة البكالوريوس في التربية الخاصة والدراسات العليا بالتخصص (ASD) مثل جامعة فلوريدا وجورجيا.

مما سبق تأتي هذه الدراسة للتعرف على كفايات معلمي ذوي اضطراب التوحد في ضوء معايير الممارسة المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في المملكة العربية السعودية، وكذلك معرفة المهارات والمعارف التي يمتلكها معلمي ذوي اضطراب التوحد.

2. مشكلة الدراسة

أن امتلاك المعلمين للكفايات في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في مؤسسات ومراكز التربية الخاصة، سيساعد بصورة مباشرة في تحسين أدائهم والوصول إلى أعلى مستوى من الانجاز والنمو المهني، وسيصبح لديهم القدرة على استيعاب وتعليم الأعداد المتزايدة لذوي اضطراب التوحد الملتحقين بمراكز التربية الخاصة. وعلى العكس مما سبق فإن نقص تلك الكفايات لديهم سيؤثر سلباً على ما يقدموه لذوي اضطراب التوحد وعلى مدى الاستفادة من الوقت والجهد المبذول.

وعليه تظهر مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي "ما مدى امتلاك معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد للكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين؟".

أ. أسئلة الدراسة

ما مدى امتلاك معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد للكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين؟

وينبثق عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

ما تأثير متغير الجنس على الكفايات المهنية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد؟

ما تأثير متغير المؤهل العلمي على الكفايات المهنية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد؟

ما تأثير متغير الخبرة على الكفايات المهنية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد؟

تزايد أعداد الأطفال المشخصين بالتوحد، وهذا ينتج عنه الحاجة إلى توفير مزيد من الخدمات في المراكز والمؤسسات التي تهتم بالتوحيدين، وتعتمد هذه الخدمات على الاختصاصيين المؤهلين القادرين على التعامل مع هذه الفئة، ولا يكون ذلك إلا بتدريب ومنح القائمين مزيداً من التطور المهني وتنمية الكفايات العلمية لينعكس أثرها على مهارات الأطفال ذوي اضطراب التوحد؛ حتى يتسنى لهم مواكبة جميع مجالات الحياة المختلفة. ولتقديم فرص التعليم المناسب لهذه الفئة من الطلبة، فإنه لا بد من وجود اختصاصيين ومعلمين مؤهلين في التربية الخاصة يملكون كفايات مهنية ومعارف ومهارات ومعلومات أساسية حول التشخيص والتقييم وتطبيق الاختبارات وضبط السلوك ونظريات التعلم، كما يجب أن يمتلك المعلم فن التعامل مع الآخرين والقدرة على التعاون والمشاركة وبناء علاقات إيجابية مع المعلم العادي والأهل بما يضمن تقديم أفضل الخدمات للطلبة ذوي الحاجات الخاصة [1].

وتعتبر حركة الكفايات التعليمية بمثابة أحد الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم التي نشأت في إطار المدرسة السلوكية، وتكنولوجيا التعليم، التي تتعلق بوسائل وطرق التطبيق العملي للعلم التربوي مما أثر على برامج الإعداد. وتعتبر حركة التربية القائمة على تلك الكفايات جزءاً من الحركة الثقافية التي أكدت على فكرة المسؤولية، والحاجة إلى تحديد مواصفات المعلم الجيد، والتي تتمثل في برنامج يحدد عدداً من الكفايات التي يتوقع الخبراء أن تظهر في سلوك المعلم، ويتضمن المعايير التي يمكن اعتمادها على تقويم الكفايات لديه، وتقع مسؤولية الوصول إلى المستوى المتوقع من كل كفاية على عاتق المعلم نفسه، ولقد نشطت برامج إعداد المعلم على أساس الكفايات التعليمية منذ ستينيات القرن العشرين، وتمثلت في إعداد قوائم تلك الكفايات وما يتصل بها من بحوث ودراسات، وفي إعادة بناء برامج مؤسسات إعداد المعلم على أساسها، وتقويم المعلم على أساس كفاياته [2].

وبذلك يكون السعي نحو تطوير وتقييم معلمي ذوي اضطراب التوحد في ضوء الممارسة المهنية، وتحسين الجودة في ضوء ما أقرته المواثيق والمعاهدات الدولية الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة، وتقديم دعم مادي ومعنوي وخدمات وبرامج يستفيد منها العاملون مع هذه الفئة ليعطي الكثير لخدمتهم هم وأسراهم للصلة المتينة التي ترتبط بهم.

إن تطوير الخدمات التربوية يحتاج لمنهجية علمية وخطط منظمة من قبل الدولة؛ يرقى بذوي الاحتياجات الخاصة عامة ومعلمي أطفال ذوي اضطراب التوحد خاصة، فهذه الخدمات تؤثر تأثيراً واضحاً على تحسين ممارسات المعلم التدريسية، وتنمية قدراته وكفاياته العلمية، وتساعد كذلك في تحقيق تقويم أداء المعلم، والمؤسسات التعليمية في تحقيق أهداف هامة أهمها قياس درجة تقدمه أو تأخره في عمله وفق معايير موضوعية، والحكم على المواءمة بين متطلبات مهنة التدريس ومؤهلات المعلمين وخصائصهم النفسية [3].

تقييم كفايات اختصاصي ذوي اضطراب التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة

إلهام القصيرين

من مجلس الأطفال غير العاديين، وهي المعايير التي تمثلها الأداة التي قام الباحث بتطبيقها. مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) Council For Exceptional Children منظمة عالمية تأسست سنة 1922 بهدف تحسين نوعية التعليم للأطفال غير العاديين من خلال توفير فرص التطوير المهني في ميدان التربية الخاصة، ووضع المعايير المهنية الخاصة للعاملين في هذا الميدان. هـ. محددات الدراسة

يتحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية بالخصائص السكويومترية (الصدق والثبات) لأدوات الدراسة، ومنهجية الدراسة المستخدمة على أسئلة الدراسة ودرجة تعميمها.

و- حدود الدراسة:

اختصاصي اضطراب طيف التوحد العاملين في المؤسسات والمراكز الحكومية والرسمية في محافظة جدة. خلال الفصل الدراسي الأول 2016/2017.

3. الدراسات السابقة

دراسة كل من [6] التي هدفت الى التعرف على مستوى المعرفة باضطراب التوحد لدى عينة تكونت من (70) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة العاملين مع الطلبة ذوي اضطراب التوحد، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة على اختبار t تعود للجنس، كما أشارت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة في معرفة المعلمين باضطراب التوحد تعود للمعلمين الذي تزيد خبرتهم عن 5 سنوات مقارنة مع المعلمين الذين تقل خبرتهم عن 3 سنوات مع الذين تزيد خبرتهم مع 3-5 سنوات، وكما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين المعلمين الذين تقل خبرتهم عن 3 سنوات.

وفي دراسة أجراها [7] هدفت إلى أهمية جودة إعداد معلمي ذوي الإعاقات بالتعرف على معايير الواجب توفرها عند اختيار مؤسسات التدريب الميداني لإعداد معلم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة، وأشارت النتائج لمحور سمات المعلم المتعاون ومهامه، أن يكون المعلم حاصل على شهادة جامعية في التربية الخاصة، وان يمضي ثلاث سنوات على الأقل من الخبرة التدريسية الناجحة.

وهدف دراسة [3] إلى رفع مستوى الكفايات لمعلمي الطلبة التوحديين وفاعلية برنامج تدريبي أثناء الخدمة في تطويرها، وأشارت النتائج إلى أن بعد الإدارة الصفية بالمرتبة الأولى، وبدرجة تقدير مرتفعة من مستوى الكفايات التعليمية أما بالنسبة لعامل الخبرة فأشارت النتائج إلى وجود ذات دلالة عند مستوى (0,05) بين متوسطي أداء المعلم على المقياس ككل (متغير الخبرة أقل من 3 سنوات، 3 سنوات فأكثر، ولصالح 3 سنوات فأكثر) بمتوسط حسابي (4,37) مقابل متوسط حسابي (3,16) لأقل من 3 سنوات.

وأجرى [8] دراسة بعنوان "أنموذج مقترح لتطوير البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية واضطراب التوحد في مؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن في ضوء المعايير العالمية" وأشارت النتائج فيما يتعلق باضطراب التوحد أن هناك ذا مستوى مرتفع وهو بعد الخدمات والبرامج "في حين أن هناك ثلاثة ذات مستوى فاعلية متوسطة على التوالي: بعد "القيم"، وبعد" البيئة التعليمية، وبعد "الإدارة

ب. أهمية الدراسة

تساعد هذه الدراسة الهيئات والإدارات والباحثين والاختصاصيين والمشرفين العاملين في المؤسسات والمراكز الرسمية وغير الرسمية من خلال الاستفادة من أدوات الدراسة والمتمثلة في:

مقياس معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك بعد ترجمتها واستخراج دلالات صدق وثبات مناسبة لها.

تحديد احتياجات العاملين مع طلبة ذوي اضطراب التوحد وما ينتج عنه من برامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمين العاملين في الميدان بشكل عملي.

يستفاد منها في تطوير الخطط للتركيز على معالجة مواطن الضعف التي يعاني منها معلمي اضطراب التوحد.

ج. أهداف الدراسة

تحديد درجة امتلاك المعايير المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين لدى العاملين مع طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

دراسة أثر كل من متغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والجنس في مدى امتلاك اختصاصي العاملين مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد للكفايات المهنية المعتمدة.

د. التعريفات الإجرائية

التوحد اصطلاحاً:

عرف القانون الأمريكي لتعليم الأفراد المعاقين (IDEA) التوحد أنه اضطراب نمائي يؤثر على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي، وتظهر الأعراض الدالة عليه بشكل ملحوظ قبل سن الثالثة من العمر وتؤثر سلباً على أداء الطفل التربوي، ومن الخصائص والمظهر الأخرى التي ترتبط بالتوحد هو انشغال الطفل بالنشاطات المتكررة والحركات النمطية، ومقاومته للتغير الطبيعي أو مقاومته للتغير في الروتين اليومي إضافة إلى الاستجابات غير الاعتيادية أو الطبيعية للخبرات الحسية [4].

ويعرف التوحد إجرائياً: هم الطلبة الملتحقين بالمراكز الحكومية والخاصة في المملكة العربية السعودية والذين تم تشخيصهم باضطراب التوحد بشكل رسمي، وثبت أنهم يعانون من ضعف في التواصل الاجتماعي واللغوي.

الكفايات المهنية: امتلاك المعلم لقدرٍ كافٍ من المعارف والمفردات والاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية والتي تظهر في أدائه وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية، ويمكن ملاحظتها بقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض [5].

وتعرف إجرائياً: على أنها امتلاك المعلم للمعارف والمهارات وأهميتها بالنسبة له كما تقيسها أدوات الدراسة.

معايير الممارسة المهنية: هي مجموعة من المهارات والمعارف التي اعتمدت كمعايير لممارسة مهنة التعليم لذوي اضطراب طيف التوحد من مجلس الأطفال غير العاديين.

معايير الممارسة المهنية اجرائياً: هي الأسس والقواعد والمهارات التي يتقنها العاملون في مراكز المملكة، والتي عن طريقها يتم تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة

النتائج بأن التعليم للتوحيدين كان له أثراً ودوراً إيجابياً في العمل معهم، وهذا يدعم دورهم القيادي في العمل مع أولياء الأمور وفريق التخصصات والمؤسسات ذات العلاقة بالعمل مع أطفال التوحد.

وفي دراسة [14] والتي هدفت إلى التعرف على الممارسات المستخدمة في تعليم الطلبة ذوي اضطراب التوحد، والعوامل بالإدارة الصفية، وتم تقييم أثر الخبرة والمعرفة والسلوكية، والممارسات المستخدمة في تعليم الطلبة التوحيدين والاستراتيجيات في تعليمهم، حيث أشارت النتائج إلى الأثر الإيجابي الذي تركه هذه الممارسات على الطلبة التوحيدين. كما أشارت إلى أثر عامل الخبرة في التعامل مع الطلبة، وإلى دور المعرفة بالإجراءات السلوكية في ضبط السلوك لهؤلاء الطلبة، وأن الاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلمين أثرت في أداء الطلبة التوحيدين، وإن امتلاك المعلمين لمهارة الإدارة الصفية كان له أثرٌ واضحٌ في المحافظة على انتباه الطلبة التوحيدين.

وقام [15] بدراسة بهدف التعرف على التدريبات أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة التي تخدم ذوي اضطراب التوحد، كما هدفت إلى إعداد معلمي التوحد عن طريق عمل ورش تعليمية شرق وايدمنغ Baces بتدريب الطلبة لتقسيم الأشكال والألوان ووضعها في حافظات مناسبة، وأشارت النتائج إلى تعلم طرق جديدة لذوي اضطراب التوحد، وخلق فرص عمل لهم، وركزت على أهمية التنقل وكيفية تشغلهم، وأشارت إلى أهمية الأنشطة والاستيعاب وحل المشكلات، وإلى أهمية التدخلات السلوكية واكتساب الطلبة الثقة.

وفي دراسة [16] التي هدفت إلى إجراء مسح عن كيفية إعداد معلمي التربية الخاصة في اضطرابات طيف التوحد (ASD- معلم الجودة). وما هي الكفايات المعرفية والمهارات والخصائص النوعية والكفاءة الذاتية للمعلمين، كما هدفت إلى الخدمات التعليمية التي يتلقاها أطفال ASD- والتعرف إلى التخطيط الفعال للممارسات التعليمية المبلغ عنها في التقارير الذاتية، والتعرف على الاستراتيجيات التعليمية من خلال التقارير الذاتية، وأشارت النتائج لأفضل تنبؤ هو معرفة (ASD) لمعلمي التربية الخاصة من خلال إتقانهم لمهارات التعامل مع الآخرين التي يمكن استخدامها بشكل فعال مع أولياء الأمور، ومعرفة استراتيجيات الممارسة المهنية، وذكرت أعلى درجة في عدد سنوات الخبرة المهنية العاملة مع الأفراد (ASD)، وأشارت إلى أعلى درجة في نوع الشهادة والمؤهل العلمي، كما أكدت على زيادة عدد المهنيين إعداداً جيداً للعمل مع الأطفال وأسرهم وانتاج مدربين على دراية وعلمٍ وقدرة على تمييز التعليم لتلبية احتياجات ASD-

وفي دراسة قام بها [17] هدفت التعرف إلى دور التعليم العالي في إعداد معلمين ذوي المهارات لأطفال ASD، وطبيعة الدورات الدراسية المحددة لاضطراب التوحد، وتحديد أولويات الاحتياجات الأكاديمية والسلوكية للطلاب الذين يعانون من التوحد، وتحديد دور المعلمين في تعليم طلاب ASD وكذلك معدل انتشار برامج تدريب المعلمين وشملت العينة على 87 من معاهد التعليم العالي (IHES) عبر 43 ولاية بأمريكا. وأشارت النتائج إلى الزيادة الواضحة في تطوير وتنفيذ برامج تدريب إعداد المعلمين في ASD مع التباين الواسع في طبيعة هذه البرامج، ويعود السبب أنه ليس هناك سوى عدد قليل من الدول تقدم برامج الترخيص في ASD،

والعاملين"، أما بقية الأبعاد وعددها أربعة أبعاد فقد كانت ذات مستوى فاعلية متدنية وهي: بعد "الرؤية والفكر والرسالة"، ومشاركة ودعم وتمكين الأسرة"، وبعد "الدمج والخدمات الانتقالية"، وبعد "التقييم الذاتي".

وفي دراسة [9] هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأطفال التوحيدين من وجهة نظر هؤلاء المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبيان يتألف من 60 فقرة. وبلغت عينه الدراسة (107) معلم ومعلمه. وأشارت النتائج إلى أن تقدير افراد الدراسة لدرجاتي أهمية وامتلاك المعارف والمهارات عموماً كان عالياً، وأن أعلاها أهمية المتعلقة بالخصائص المميزة للأطفال التوحيدين، ومفاهيم اجراءات تعديل السلوك. بينما أدناها أهمية تلك المتعلقة بتاريخ التوحد ونسبة انتشاره وتأثير استخدام السيكرتين، كما أظهرت النتائج عدم وجود تأثير لمتغير المؤهل العلمي العام ومجال خبرته التعليمية. وان الاحتياجات التدريبية لأفراد الدراسة تتمثل في معرفه محكات ومعايير الكشف عن اطفال التوحد وادوات تقييمهم.

وقام [10] بدراسة هدفت إلى بناء مؤشرات لضبط الجودة في البرامج التربوية للأطفال التوحيدين في المملكة العربية السعودية، وأشارت النتائج إلى أنّ هناك مؤشرات لعنصرين من عناصر ضبط الجودة بدرجة عالية، وعنصر تحليل السلوك التطبيقي تعديل السلوك. وحيث أنّ هناك مؤشرات انطبقت بدرجة متوسطة مثل عنصر طرق التدريس، وعنصر المنهاج، والتهيئة للدمج، وكانت أقل المؤشرات عنصر مشاركة الأسرة.

وبينت دراسة [11] كيفية إعداد المعلمين ضمن شهادة الليسانس على العمل بفعالية مع اطفال (ASD) في جامعة اريزونا، وتحديد أولويات الاحتياجات الأكاديمية والسلوكية لذوي اضطراب التوحد وهدفت كذلك إلى تحديد دور المربين في تعليم ذوي إضراب التوحد ونوع التطوير المهني ودور التعليم العالي في إعداد المعلمين ذوي المهارات لذوي اضطراب طيف التوحد. وأشارت النتائج إلى تفضيل معلمي التربية الخاصة شهادة اعتماد في التوحد التي تخدم طلاب (ASD) وتفضيلهم درجة الماجستير لذوي اضطراب التوحد، والإلمام بخصائص التوحد، وإدارة السلوك، وتنمية مهارات الاتصال للمعلمين العاملين مع أطفال التوحد كونها من الكفايات الأساسية، كنموذج للجامعة من خلال تعاون الدولة بكافة مؤسساتها لوصف الأثار المترتبة على برامج إعداد المعلم، بالإضافة للحاجة الملحة إلى التعاون مع الأسرة والدولة.

كما أجرى [12] دراسة هدفت إلى تحديد المعلم الفعال للأطفال التوحيدين في جميع مدارس التوحد في المملكة المتحدة، وقد أكدت النتائج عدم وجود أي أدلة قوية لدعم الكفاءات الذاتية، والكفاءات الجماعية لمعلمي الأطفال التوحيدين، وتدني في بعض المعارف المتعلقة باضطراب التوحد، وقصور في بعض المهارات لمعلمي الطلبة التوحيدين كالتقييم والإدارة الصفية والحاجة إلى برامج تدريبية داعمة.

وأجرى كل من [13] دراسة هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين العاملين مع أطفال التوحد نحو كيفية التعامل مع هؤلاء الأطفال. وأشارت النتائج إلى أنّ التدريب المتخصص والخبرة في العمل تعد مدخلات ذات أهمية لتحسين تصورات هؤلاء المعلمين عن أطفال التوحد، وأشارت

تقييم كفايات اختصاصي ذوي اضطراب التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة

إلهام القصيرين

يعرض هذا الجزء وصفاً لمجتمع الدراسة وطريقة اختيار عينة الدراسة لأغراض التطبيق، ووصفاً لأداة الدراسة وطريقة إعدادها، والتحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيق الدراسة، ومتغيراتها والمعالجات الإحصائية المستخدمة لاستخراج النتائج.

أ. منهجية الدراسة

تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي وذلك لملاءمته لطبيعتها. والذي يعرفه [19] بأنه:

"يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً."

ب. مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع اختصاصي التوحد في المدارس والمراكز التابعة لإدارة تعليم محافظة جدة، أما عينة الدراسة فقد تكونت من 70 اختصاصي تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية (تقسيم مجتمع البحث إلى مجموعات حسب الموقع الجغرافي، مدارس ومراكز شمال جدة / مدارس ومراكز جنوب جدة) وفقاً للمدارس والمراكز التي استهدفتها الدراسة. وجدول 1 يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها:

وأشارت كذلك إلى سد الفراغ بشأن المبادئ التوجيهية بوضع برامج الإعداد، وأوصت بزيادة التوجيهات من دوائر الدولة للتعليم فيما يتعلق بتنمية برامج لتحديد المعايير التربوية لتدريب طلاب ASD، وأنه ليس سوى عدد قليل من الدول تقدم برامج الترخيص في اضطرابات طيف التوحد.

في دراسة أجراها [18] هدفت إلى مناقشة أخلاقيات معلمي أطفال التوحد، وكيفية تدريب معلمي التوحد المعتمدة على التطبيق العملي، وكيفية تدريب المعلمين على تنفيذ الممارسات القائمة على الأبحاث، وتبسيط الضوء على الحاجة إلى أبحاث أكثر تبعاً لخلفيات المعلمين وتصوراتهم من التدخلات الاجتماعية؛ أي الصلاحية الاجتماعية وتدريبهم بشكل فعال في تنفيذ هذه التدخلات وتدريبهم بشكل فعال من خلال تشخيص أطفال اضطراب طيف التوحد، وأشارت النتائج إلى إشراك المعلمين في مرحلة التقييم ودقة إجراءات جمع البيانات المختلفة من قبل المعلمين، واستمرار الدعم للمعلم والتغذية الراجعة من خلال السلوك المستهدف للتدخل ودعمه بالخطط الفردية وجمع البيانات لبيان تقدم الطفل.

4. الطريقة والإجراءات

جدول 1

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

| المتغير | الفئات | التكرار | النسبة |
|---------------|-------------|---------|--------|
| الجنس | ذكر | 31 | 44% |
| | انثى | 39 | 56% |
| المؤهل العلمي | دبلوم | 12 | 17% |
| | بكالوريوس | 43 | 61% |
| | دراسات عليا | 15 | 22% |
| الخبرة | من 1-3 | 18 | 26% |
| | من 4-6 | 32 | 46% |
| | من 7 فأكثر | 20 | 28% |
| | المجموع | 70 | 100% |

قامت الباحثة بجمع إجابات المعلمين وتحليلها بشكلٍ نوعي حيث تمّ رصد أكثر الإجابات والاقتراحات تكراراً واستخراج النسب المئوية الخاصة بتلك الإجابات.

صدق المقياس: تمّ التوصل إلى صدق أداة الدراسة وذلك بقياس الهدف الذي أعدت من أجله، وذلك بعد عرضها على نخبة من المحكمين لإبداء الرأي حول صدق المحتوى، وتم عرض الأداة على (14) من المحكمين لصدق الترجمة ومراجعتها، وبعد ذلك عرضها على محكمين من الأستاذة الجامعيين والمهنيين في مجال التربية الخاصة وعلم النفس والإرشاد والمناهج من ذوي الخبرة الأكاديمية، وذلك لإبداء الرأي حول ملاءمة الفقرات للبعد الخاص بها وحول وضوحها لغوياً، وتقديم التعديلات والملاحظات المناسبة، وبعد التحكيم تم نقل بعض الأبعاد إلى أبعاد أخرى ذات صلة وتمّ استبعاد مؤشرات من الأداة حيث تم الإبقاء على الفقرات، وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين (88,45) وقد تمّ دمج بعض الفقرات مع أبعاد أخرى، وإعادة الصياغة اللغوية لعناوين بعض الأبعاد والفقرات، وقد وصل عدد الأبعاد الرئيسية (10)، وعدد الفقرات إلى (53)، في المرحلة النهائية.

ج. أدوات الدراسة

أولاً: مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد لجمع البيانات عن كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين، فقد تمّ إعداد مقياس مكون من (53) فقرة موزعة على (10) أبعاد تمثل المهارات والمعارف وكفايات معلمي اضطراب طيف التوحد.

ثانياً: الاستبانة المفتوحة الموجهة للمعلمين: نموذج لمقابلة معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد تمّ عرض أسئلة الاستبانة على نخبة من أساتذة الجامعات والذين أبدوا موافقتهم عليها مع إجراء بعض التعديلات على صياغة عدد من الأسئلة. ولتحقيق ثبات نتائج الاستبانة الموجهة للمعلمين، عرضت الباحثة النتائج المستقاة من الاستبانة أولاً بأول على أربعة أساتذة من الباحثين في مجال التربية الخاصة، إذ أنّ التدقيق من قبل باحثين مستقلين يكونون على اطلاعٍ بالبحث الجاري، ومن خلال عرض النتائج أولاً بأول، يعزز صدق البحث النوعي وثباته، وقد تكونت الاستبانة الموجهة للمعلمين بصورتها النهائية من (53) فقرة.

معادلة كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والأداة ككل (0.86) وتعتبر هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

5. النتائج ومناقشتها

السؤال الأول: ما مدى امتلاك معلمي اضطراب التوحد للكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى امتلاك معلمي اضطراب التوحد للكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين، والجدول 2 أدناه يوضح ذلك.

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى امتلاك معلمي اضطراب التوحد للكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين

| الرتبة | المعيار | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|--------|---|-----------------|-------------------|---------|
| 10 | الاستراتيجيات التعليمية | 3.50 | 0.778 | متوسط |
| 4 | الفروق التعليمية الفردية | 3.74 | 0.768 | متوسط |
| 5 | التخطيط التدريسي | 3.64 | 0.782 | متوسط |
| 6 | بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية | 3.61 | 0.725 | متوسط |
| 1 | التعاون | 3.98 | 0.718 | مرتفع |
| 8 | التقييم | 3.60 | 0.904 | متوسط |
| 2 | الممارسة المهنية والأخلاقية | 3.96 | 0.717 | مرتفع |
| 3 | اللغة | 3.93 | 0.713 | مرتفع |
| 9 | تطور المعلمين وخصائصهم المميزة المعرفية والمهارية | 3.56 | 0.718 | متوسط |
| 7 | الاسس والقواعد المعرفية والمهارية | 3.61 | 0.725 | متوسط |
| | الدرجة الكلية | 3.60 | 0.639 | متوسط |

أما حصول الاختصاصيين على أدنى درجة لمعيار الاستراتيجيات التعليمية مقارنة مع المعايير الأخرى، فلهذا السبب في ذلك يعود إلى خلل في الاستراتيجيات التعليمية التي تعطي للمعلمين سواء في المعاهد التدريسية والكليات والجامعات، ونقص الدورات وورش العمل التي توفر المعدات والمواد التعليمية المتخصصة للمناهج التي تمّ تصميمها لذوي اضطراب التوحد التي تناسب قدراتهم. ويمكن تحليل ذلك إلى قلة البحوث العلمية التي تبين كيفية التعامل معهم، وعدم إطلاع الاختصاصيين على البحوث الأجنبية ومواكبة كل ما هو جديد وأصيل.

السؤال الثاني: "ما تأثير متغير الجنس على مدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد حسب متغير الجنس، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، وجدول 3 أدناه يوضح ذلك.

جدول 3 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي لمدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد حسب متغير

الجنس

| المعيار | ذكر | | انثى | | الدلالة الإحصائية |
|--------------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|-------------------|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | |
| الاستراتيجيات التعليمية | 3.80 | .701 | 3.56 | .668 | .019 |
| الفروق التعليمية الفردية | 3.82 | .840 | 3.61 | .750 | .057 |
| التخطيط التدريسي | 3.87 | .718 | 3.60 | .788 | .018 |

تقييم كفايات اختصاصي ذوي اضطراب التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة

إلهام القصيرين

| الدلالة الإحصائية | قيمة ف | انثى | | ذكر | | المعيار |
|-------------------|--------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|---|
| | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | |
| .051 | 3.829 | .779 | 3.46 | .751 | 3.68 | بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية |
| .007 | 7.293 | .715 | 3.56 | .733 | 3.84 | التعاون |
| .223 | 1.488 | .889 | 3.58 | .973 | 3.74 | التقييم |
| .005 | 8.168 | .719 | 3.54 | .570 | 3.82 | الممارسة المهنية والاخلاقية |
| .020 | 5.456 | .718 | 3.52 | .692 | 3.76 | اللغة |
| .093 | 2.842 | .743 | 3.73 | .659 | 3.91 | تطور المعلمين وخصائصهم المميزة المعرفية والمهارية |
| .014 | 6.056 | .829 | 3.55 | .679 | 3.84 | الاسس والقواعد المعرفية والمهارية |
| .008 | 7.170 | .642 | 3.56 | .589 | 3.81 | الدرجة الكلية |

والسفر خارجاً لكسب مزيد من الخبرة، في حين قد تفرض القيود المجتمعية على الإناث من حرية حضور الدورات وورش العمل والاستفادة من الخبرات المتاحة في عقد المؤتمرات والسفر أضف إلى ذلك الأعباء الأسرية المنوطة بها مما يقلل فرص تطوير ذاتها. السؤال الثالث: "ما تأثير متغير المؤهل العلمي على مدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد؟" للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد حسب متغير المؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول 4 أدناه يوضح ذلك.

يتبين من الجدول 3 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى للجنس في جميع المعايير وفي الدرجة الكلية باستثناء معايير الفروق التعليمية الفردية و بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية والتقييم وتطور المعلمين وخصائصهم المميزة المعرفية والمهارية جاءت الفروق لصالح الذكور. ويعزى ذلك إلى الاختلاف الموجود في استعداد الذكور الفطري والقدرة الجسدية، وأساليب التنشئة الاجتماعية التي بدأت تنظر إلى التخصص برؤية إيجابية، والتي بدأت توجه الذكور نحو وظيفة التربية الخاصة والتعامل مع هذه الفئة وتحملهم؛ مما يجعلها أكثر تطابقاً مع الخصائص الشخصية لمعلم ذوي الحاجات الخاصة، بالإضافة إلى الاهتمام الزائد بهذه الفئة للعمل والحرص على إتقانه بحضور الدورات والندوات

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي لمدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد حسب متغير المؤهل العلمي

| الدلالة الإحصائية | قيمة ف | دراسات عليا | | بكالوريوس | | دبلوم | | المعيار |
|-------------------|--------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|---|
| | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | |
| .001 | 7.270 | 0.557 | 4.13 | 0.656 | 3.58 | .696 | 3.55 | الاستراتيجيات التعليمية |
| .001 | 7.707 | 0.725 | 4.25 | 0.765 | 3.57 | .739 | 3.65 | الفروق التعليمية الفردية |
| .205 | 1.591 | 0.807 | 3.94 | 0.786 | 3.62 | .769 | 3.62 | التخطيط التدريسي |
| .025 | 3.723 | 0.831 | 3.91 | 0.728 | 3.44 | .825 | 3.52 | بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية |
| .002 | 6.626 | 0.806 | 4.15 | 0.691 | 3.55 | .732 | 3.60 | التعاون |
| .001 | 7.655 | 0.796 | 4.33 | 0.888 | 3.54 | .899 | 3.58 | التقييم |
| .011 | 4.557 | 0.731 | 4.00 | 0.708 | 3.52 | .674 | 3.61 | الممارسة المهنية والاخلاقية |
| .001 | 6.981 | 0.677 | 4.12 | 0.677 | 3.52 | .754 | 3.54 | اللغة |
| .032 | 3.478 | 0.692 | 4.16 | 0.729 | 3.72 | .728 | 3.75 | تطور المعلمين وخصائصهم المميزة المعرفية والمهارية |
| .114 | 2.187 | 0.757 | 3.94 | 0.788 | 3.55 | .850 | 3.61 | الاسس والقواعد المعرفية والمهارية |
| .001 | 6.693 | 0.654 | 4.08 | 0.616 | 3.55 | .645 | 3.60 | الدرجة الكلية |

ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية كما هو مبين في الجدول 5.

يتبين من الجدول 4 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى للمؤهل العلمي في جميع المعايير وفي الدرجة الكلية باستثناء التخطيط التدريسي والاسس والقواعد المعرفية والمهارية،

جدول 5

المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر المؤهل العلمي على مدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد

| المعيار | متغير المؤهل | المتوسط الحسابي | دبلوم | بكالوريوس | دراسات عليا |
|---|--------------|-----------------|-------|-----------|-------------|
| الاستراتيجيات التعليمية | دبلوم | 3.55 | | | |
| | بكالوريوس | 3.58 | .04 | | |
| | دراسات عليا | 4.13 | *.59 | *.55 | |
| الفروق التعليمية الفردية | دبلوم | 3.65 | | | |
| | بكالوريوس | 3.57 | .08 | | |
| | دراسات عليا | 4.25 | *.60 | *.68 | |
| التخطيط التدريسي | دبلوم | 3.52 | | | |
| | بكالوريوس | 3.44 | .08 | | |
| | دراسات عليا | 3.91 | .39 | *.48 | |
| بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية | دبلوم | 3.60 | | | |
| | بكالوريوس | 3.55 | .05 | | |
| | دراسات عليا | 4.15 | *.55 | *.60 | |
| التعاون | دبلوم | 3.58 | | | |
| | بكالوريوس | 3.54 | .04 | | |
| | دراسات عليا | 4.33 | *.75 | *.79 | |
| التقييم | دبلوم | 3.61 | | | |
| | بكالوريوس | 3.52 | .08 | | |
| | دراسات عليا | 4.00 | .39 | *.48 | |
| الممارسة المهنية والاخلاقية | دبلوم | 3.54 | | | |
| | بكالوريوس | 3.52 | .03 | | |
| | دراسات عليا | 4.12 | *.58 | *.60 | |
| اللغة | دبلوم | 3.75 | | | |
| | بكالوريوس | 3.72 | .03 | | |
| | دراسات عليا | 4.16 | .41 | *.44 | |
| تطور المعلمين وخصائصهم المميزة المعرفية والمهارية | دبلوم | 3.60 | | | |
| | بكالوريوس | 3.55 | .04 | | |
| | دراسات عليا | 4.08 | *.49 | *.53 | |
| الاسس والقواعد المعرفية والمهارية | دبلوم | 3.52 | | | |
| | بكالوريوس | 3.44 | .06 | | |
| | دراسات عليا | 3.91 | .49 | *.58 | |
| الكلية | دبلوم | 3.55 | | | |
| | بكالوريوس | 3.58 | .07 | | |
| | دراسات عليا | 4.18 | *.57 | *.56 | |

*دالة عند ($\alpha = 0.05$)

السؤال الرابع:

"ما تأثير متغير سنوات الخبرة على مدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد؟"
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد حسب متغير الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين، والجدول 6 أدناه يوضح ذلك.

يتبين من الجدول 5 وجود فروق ذات دلالة ($\alpha = 0.05$) بين دراسات عليا من جهة وكل من دبلوم وبكالوريوس من جهة أخرى في جميع المعايير وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا. ويعزى ذلك إلى ما تقدمه برامج الماجستير والدكتوراه من مقررات وتدريب يتيح للاختصاصي الاطلاع على أحدث الخبرات العملية والنظرية في مجال التخصص، إضافة لمتابعته لأحدث الدراسات العربية والأجنبية في اليات وأساليب واستراتيجيات التدريس الحديثة، مما يكسبه المزيد من الخبرة، ويدعم تحقيقه للمعايير المطلوبة.

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي لمدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد تبعاً لمتغير الخبرة

| الدلالة الإحصائية | القيمة ف | أكثر من 10 | | من 6 إلى 10 | | أقل من 5 | | المعيار |
|-------------------|----------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|------------------------------------|
| | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | |
| 0.000 | 7.862 | 0.754 | 3.88 | 0.590 | 3.64 | 0.684 | 3.46 | الاستراتيجيات التعليمية |
| 0.000 | 8.276 | 0.730 | 3.96 | 0.707 | 3.79 | 0.793 | 3.56 | الفروق التعليمية الفردية |
| 0.022 | 6.556 | 0.706 | 3.95 | 0.780 | 3.66 | 0.785 | 3.53 | التخطيط التدريسي |
| 0.002 | 6.583 | 0.819 | 3.79 | 0.718 | 3.44 | 0.763 | 3.37 | بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية |
| 0.003 | 6.396 | 0.747 | 3.91 | 0.677 | 3.59 | 0.730 | 3.51 | التعاون |
| 0.048 | 3.068 | 0.854 | 3.84 | 0.845 | 3.56 | 0.875 | 3.54 | التقييم |
| 0.026 | 3.718 | 0.737 | 3.83 | 0.689 | 3.59 | 0.715 | 3.53 | الممارسة المهنية والأخلاقية |
| 0.001 | 7.535 | 0.744 | 3.86 | 0.615 | 3.59 | 0.756 | 3.48 | اللغة |
| 0.005 | 5.462 | 0.735 | 4.13 | 0.623 | 3.71 | 0.787 | 3.66 | تطور المعلمين وخصائصهم المميزة |
| 0.027 | 3.624 | 0.807 | 3.84 | 0.779 | 3.61 | 0.828 | 3.50 | المعرفية والمهارية الأساس والقواعد |
| 0.000 | 7.982 | 0.647 | 3.83 | 0.577 | 3.62 | 0.659 | 3.51 | المعرفية والمهارية الدرجة الكلية |

يتبين من الجدول 6 وجود فروق ذات دلالة ($\alpha=0.05$) تعزى للخبرة في جميع المعايير وفي الدرجة الكلية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شففيه كما هو مبين في الجدول 7.

جدول 7

المقارنات البعدية بطريقة شففيه لأثر الخبرة على مدى امتلاك الكفايات المهنية لدى معلمي ذوي اضطراب التوحد

| المعيار | متغير الخبرة | المتوسط الحسابي | أقل من 5 سنوات | من 6 إلى 10 | أكثر من 10 |
|------------------------------------|----------------|-----------------|----------------|-------------|------------|
| الاستراتيجيات التعليمية | أقل من 5 سنوات | 3.46 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.64 | 0.18 | | |
| | أكثر من 10 | 3.88 | *0.43 | 0.28 | |
| الفروق التعليمية الفردية | أقل من 5 سنوات | 3.56 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.79 | 0.19 | | |
| | أكثر من 10 | 3.96 | *0.47 | 0.30 | |
| التخطيط التدريسي | أقل من 5 سنوات | 3.52 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.66 | 0.19 | | |
| | أكثر من 10 | 3.95 | *0.42 | 0.24 | |
| بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية | أقل من 5 سنوات | 3.37 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.44 | 0.17 | | |
| | أكثر من 10 | 3.79 | *0.43 | 0.26 | |
| التعاون | أقل من 5 سنوات | 3.51 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.59 | 0.08 | | |
| | أكثر من 10 | 3.91 | *0.38 | *0.33 | |
| التقييم | أقل من 5 سنوات | 3.54 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.56 | 0.12 | | |

| المعيار | متغير الخبرة | المتوسط الحسابي | أقل من 5 سنوات | من 6 إلى 10 | أكثر من 10 |
|---|----------------|-----------------|----------------|-------------|------------|
| الممارسة المهنية والاخلاقية | أكثر من 10 | 3.84 | *0.34 | 0.31 | |
| | أقل من 5 سنوات | 3.53 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.59 | .09 | | |
| اللغة | أكثر من 10 | 3.83 | *0.28 | 0.23 | |
| | أقل من 5 سنوات | 3.48 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.59 | 0.14 | | |
| تطور المعلمين وخصائصهم المميزة المعرفية والمهارية | أكثر من 10 | 3.86 | *0.41 | 0.27 | |
| | أقل من 5 سنوات | 3.66 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.71 | 0.11 | | |
| الاسس والقواعد المعرفية والمهارية | أكثر من 10 | 4.13 | *0.37 | 0.23 | |
| | أقل من 5 سنوات | 3.50 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.61 | 0.10 | | |
| الدرجة الكلية | أكثر من 10 | 3.84 | *0.34 | 0.23 | |
| | أقل من 5 سنوات | 3.51 | | | |
| | من 6 إلى 10 | 3.62 | 0.13 | | |
| | أكثر من 10 | 3.83 | *0.38 | *0.27 | |

*دالة عند $(\alpha = 0.05)$

[2] الخطيب، أحمد (2008). إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات

(ط1) عمان، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع.

[3] ملحم، عايد (2013). الكفايات التعليمية لمعلمي طلبة التوحد وفاعلية برنامج تدريبي أثناء الخدمة وتطويرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية، عمان، الأردن.

[4] الزريقات، عبدالله (2010). التوحد: السلوك والتشخيص والعلاج. الطبعة الأولى، عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

[5] الأزرق، عبدالرحمن صالح (2000). علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي، لبنان.

[6] الجابري، محمد (2014). التوجهات الحديثة في تشخيص اضطرابات التوحد في ظل المحكات التشخيصية، ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول للتربية الخاصة: الرؤى والتطلعات المستقبلية. جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.

[7] أبو الحسن، أحمد صلاح الدين (2013). معايير اختيار مؤسسات التدريب اليداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد السادس، جامعة الملك عبد العزيز / المملكة العربية السعودية.

[8] الخطيب، عاكف (2011). أنموذج مقترح لتطوير البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة واضطراب التوحد في مؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن في ضوء المعايير العالمية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

[9] سكر، عدنان (2007). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الاطفال التوحيديين وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

[10] الزراع، نايف (2008). مؤشرات ضبط الجودة في البرامج التربوية للأطفال التوحيديين ودرجة انطباقها على مراكز التوحد في المملكة

يتبين من الجدول 7: وجود فروق ذات دلالة $(\alpha = 0.05)$ بين فئة الخبرة أقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات في كل المعايير عدا بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية وجاءت الفروق لصالح أكثر من 10 سنوات.

ويمكن تفسير ذلك من منطلق ما تحققه الخبرة للمختص من دعم لقدراته وصقل لأساليب وطرق التدريس التي يستخدمها، كما يكتسب المختص عبر سنوات الخبرة الطويلة مهارات ترتقي به لتحقيق معايير المختص في مجال تخصصه بحضوره العديد من الدورات وورش العمل، ومزاولته للعمل في مراكز ومدارس مختلفة، وأيضاً تعامله وتدريبه لأعداد كبيرة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

6. التوصيات

في ضوء النتائج التي خلصت إليها الدراسة تشير الباحثة إلى عدد من التوصيات:

عقد دورات وورش عمل بشكل منتظم ومبرمج لاختصاصي اضطراب طيف التوحد ومراعاة أوقات عقدها بما يتناسب مع الإناث ليتسنى لهن الاستفادة منها.

الاهتمام بتطوير مقررات التشخيص والتقييم والبرامج التربوية الفردية في أقسام التربية الخاصة في الجامعات.

أن يكون هنالك تقييم لاحتياجات اختصاصي اضطراب طيف التوحد من قبل وزارة التعليم والجهات المختصة والمسؤولة عن رعاية الأطفال.

المراجع

أ. المراجع العربية

[1] شويطر، عيسى (2004). تطوير برامج تدريبي قائم على الكفايات التعليمية لإعداد معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن وأثره في ممارستهم لتلك الكفايات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.

- Research in Autism Spectrum Disorders, 6, 1156-1167.
doi:10.1016/j.rasd.2012.02.007.
- [15] Tom, Fajen. (2012) its Back to School ;Teachers Prepar to teach Children With Autism /Special ED Post News For the Special Education Community.(special post .org/.../its-back-to school teachers prepare).
- [16] Amanda L. Mazin (2011).Preparing Teachers In Autism Spectrum Disorders: Reflections on Teacher Quality, Columbia University.2011.
- [17] Barnhill,G.P.,Polloway, E, A., & Sumutka, B.M. (2011) A Survey of Personnal Practicrs in Autism Spectrum Disorders. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities,26(2),75-86.
- [18] Russell lang, Marke F.O Reilly, Jeff Sigafos, Wendy Macchalicek, Mandy Rispol, Karrie Shogren,Jefry M. Chan,Tonya Davis, Review of Teacher Involvement in the Applied Intervention-Research for Children with Autism Spectrum Disorders, Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 2010, 45(2), 268–283© Division on Autism and Developmental Disabilities268 / Education and Training in Autism and Developmental.
- العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- [19] عبيدات، ذوقان (٢٠٠٣م). البحث العلمي مفهومه أدواته أساليبه. عمان: اشراقات للنشر والتوزيع.
- ب. المراجع الاجنبية
- [11] Juliet E. Hart,Ida Malian (2013) Astatwide Survey of Special Education Directors on Teacher Preparation And Licentite in Autism Spectrum Disorders: A Modele For University And State Collaboration, International Journal Of Special Education, Vol 28,No:2013.
- [12] Busby, R., Ingram, R., Bowron, R., Oliver, J., & Lyons, B. (2012). Teaching elementary children with autism: Addressing teacher challenges and preparation needs. Rural Educator, 33 (2), 27-35. Retrieved from <http://www.nrea.net>.
- [13] Higgingson, R., & Chatfield, M. (2012). Together we can do it: A professional development for regular teachers' of children with autism spectrum disorder. Kairaranga, 13 (2), 29-40.
- [14] Segall, M. J., & Campbell, J. M. (2012). Factors relating to education professionals' classroom practices for the inclusion of students with autism spectrum disorders.

ASSESS THE COMPETENCIES OF TEACHERS WHO SUFFER FROM AUTISM IN LIGHT OF THE APPROVED STANDARDS OF PRACTICE IN KSA

ELHAM MOSTAFA EL QUSEIRYN

Associate Professor of Special Education

University of Jeddah

ABSTRACT_ *This study aimed to evaluate the efficiencies of teachers with autism spectrum disturbance in the light of the adopted children of professional practice Council is ordinary, in KSA. The study sample consisted of special education teachers who work with people with autism spectrum in the centers of government and non-governmental institutions disturbance, totaling (70) teachers. The results showed the extent of the competence of the specialist of autism disorder to the competencies, where the criterion of cooperation ranked first with the highest arithmetic mean, while the criterion of educational strategies ranked last. The results also showed significant differences in the sex variable for males and in the eligible variable in favor of postgraduate studies and in the variable of experience for 10 years and above. In the light of the results, a number of recommendations were presented.*

KEYWORDS: *autism spectrum disorder, competencies, specialist.*