فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في الزرقاء

*معتصم محمد المساعدة، جمال محمد الخطيب**

ملخص

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن فاعلية برنامج تدريبيّ في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء. وتكونت عينة الدراسة من (38) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية العاملين في مراكز التربية الخاصة في محافظة الزرقاء، وتم توزيعهم في مجموعتين، هما: المجموعة الضابطة وتكونت من (20) معلماً ومعلمة والمجموعة التجريبية وتكونت من (18) معلماً ومعلمةً. وقد أستخدم مقياس الكفاءة التعليمية، والبرنامج التدريبيّ. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =05 .0) بين متوسطي أداء أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المجموعة (الضابطة، التجريبية) في مستوى الكفاءة التعليمية وأبعادها، ولصالح المجموعة التجريبية. وخلصت الدراسة إلى عدة توصيات أبرزها تبني المسؤولين التربويين في وزارة التربية والتعليم للبرنامج التدريبي في التدريب لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

الكلمات الدالة: برنامج تدريبي، الكفاءة التعليمية، المعلمون، ذوي الإعاقة العقلية.

المقدمة

تُعدّ مهمة تحسين عملية التعليم والتعلم في مقدمة أولويات الدول التي تنشد التقدم والتطوير، سواء أكانت نامية أم متقدمة، وذلك للاعتقاد السائد بأن هذه العملية تسهم بشكل حقيقي في تحقيق أهداف هذه الدول وآمالها المستقبلية. ويعد إعداد المعلم بشكل عام، ومعلم التربية الخاصة بشكل خاص، من أهم العوامل التي تساعد في تحقيق النهضة التربوية المرجوة التي ستؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب، والمعلم الكفء هو المعلم القادر على تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفاعلية وإتقان.

وتعد مهنة التعليم من أسمى المهن على مر العصور، إذا ما أخذ بعين الاعتبار العمل الجليل الذي يقوم به المعلم في خدمة العلم والمجتمع، وإيماناً بما يقوم به المعلم من دور عظيم في الارتقاء بمجتمعه وتحقيق الأهداف التعليمية التي يضعها المجتمع لاستمرار تنمية الإنسان والمجتمع في مجالات متعددة.

* قسم التربية الخاصة، كلية الملكة رانيا للطفولة، الجامعة الهاشمية، الأردن. (1)، قسم التربية الخاصة، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن (2). تاريخ استلام البحث 2014/09/21، وتاريخ قبوله 2014/12/24.

وانطلاقاً من الدور المهم الذي يشغله المعلم باعتباره الركيزة الأساسية في نجاح العملية التعليمية، بوصفه أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف النظام التربوي وحجر الزاوية في أي مشروع لإصلاحه أو تطويره، فمن اللازم إعداده إعداداً تربوياً وتخصُصياً جيداً، وتمتعه بقدرات خلاقة تجعله متمكناً من التكيف مع المستجدات التربوية الحديثة، وقادراً على تنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار (مرعي، 2003).

ومما يدل على هذا الاهتمام الكتيب الذي نشره المكتب الإقليمي للدول العربية، برنامج الأمم المتحدة (2002) بعنوان "ما الأشياء التي تجعل من المعلم معلماً جيداً" ضمنته آراء (500) طالب من (50) دولة مختلفة من أعمار (8–12) سنة، حيث رأى الطلبة ضرورة امتلاك المعلم: معلومات عامة، ومهارات مهنية، وميزات شخصية، ومن ذلك: الإيمان القوي بأهمية التربية والتعليم، والثقة بالنفس، والالتزام بالعمل والحماس له، والصدق، والصبر، والحنان والرحمة والشفقة، والمرح، وحسن التفاعل الجسدي والعقلي مع الطلبة، والاهتمام بمصالحهم، وتلبية احتياجاتهم، ومعاملتهم كأبنائه وتقديم المساعدة لهم، وحل مشكلاتهم، والمرونة في التعامل معهم، وعدم التحيز، والاهتمام بالمواضيع التي يدرّسها، ومراعاة وقت التعليم، والإعداد الجيد للدرس وتنفيذه، وتقييم الطلبة، والمساعدة على التفكير.

©2017 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

وفي ضوء ما شهده العصر الحالي من تطوراً واضحاً في مستوى الخدمات والبرامج التربوية المقدمة للأفراد من ذوي الحاجات الخاصة، ومنهم الأفراد ذوي الإعاقة العقلية. فقد نصت الاتفاقية الدولية لحماية وتعزيز حقوق الأفراد المعوقين الصادرة عن الأمم المتحدة، والمتعلقة بالحق في الحصول على تعليم مناسب: "على أنه للأفراد المعاقين، ممن هم في سن المدرسة، الحق في تلقي تعليم مناسب يلبي احتياجاتهم الخاصة، ويقدّم في بيئة مدرسية غير معزولة أو مقيدة حيثما أمكن ذلك". ولم يقتصر الأمر على تلقي الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة ومنهم ذوو الإعاقة العقلية، التعليم ولكن امتدت الاتفاقيات الدولية لحماية هؤلاء الأفراد من الممارسات التعليمية غير المناسبة من الكوادر غير المؤهلة (الاتفاقية الدولية لحماية وتعزيز حقوق الأفراد المعوقين، 2008).

ولذلك فإن الحاجة إلى النمو المهني وتنمية الكفايات حاجة قائمة بشكل مستمر، فمؤسسات الإعداد لا تستطيع إعداد المعلم الجيد لكل زمان ومكان في ظل التطور –على المستويات كافة – وهذا الأمر يتطلب ضرورة أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والمعارف والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته بحيث يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة تحقيقاً لمبدأ التعلم مدى الحياة، وذلك كله يؤدي إلى تحقيق هدف سامي وهو رفع أداء المعلمين وإنتاجيتهم من خلال تطوير مستوى الكفاءة التعليمية لديهم (مدبولي، 2002).

وفي هذا الصدد، ومما يدل على أهمية الكفاءة التعليمية للمعلم الندوة التي عقدتها وزارة التربية والتعليم الأردنية تحت عنوان "منتدى التعليم في أردن المستقبل: نحو رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن" في الفترة من 15–16 أيلول 2002، ورد في محور تجديد كفايات المعلم وأدواره في عصر الاقتصاد المعرفي، بأن من الخصائص والمواصفات المطلوبة في المعلم أن يكون معلماً متفرداً وغير نمطي، ويعدّ اختلافه مع الآخرين مصدر ثراء لمعلوماته، ويعمل على تسهيل التعلم وتيسيره، إضافة إلى قدرته على التعلم الذاتي الشامل والدائم. أما عن أدواره الجديدة، فهو الصديق الداعم والناقد، والقائد المبدع والمبتكر، والمحاور والمناقش، والمراقب والموجه للتعلم، وهو الأنموذج والمستشار، ولذلك فهو يحتاج أن يكون لديه قدرات ومهارات أكاديمية عالية، وخصائص وجدانية راقية، ومهارات للتحدي والتميز، ومهارات القيادة الصفية، والعدالة في الممارسات (وزارة التربية والتعليم الأردن، 2002). ولذلك فالدول التي تحاول تحقيق نهضة شاملة في جوانب الحياة كافة تحتاج إلى معلمين يمتلكون كفاءات عديدة، منها: التخطيط والتنفيذ الجيد، والتقويم، واستخدام طرق التدريس الفعالة والحديثة، والإدارة الناجحة للصف.

وفي هذا المجال أشارت التقارير العالمية المختلفة، ومنها التقرير الصادر في الولايات المتحدة الأمريكية الذي دل إلى وجود (47.532) معلماً في تخصص التربية الخاصة، وأن ما نسبته (11.4%) من هؤلاء المعلمين يفتقرون إلى التأهيل والتدريب المناسب، وبالإضافة إلى ذلك فإن معلمي التربية الخاصة الجدد الذين تقل سنوات خبرتهم عن (3) سنوات يفتقرون إلى المهارة في أداء المهام الأساسية المطلوبة منهم كالتخطيط والتنفيذ والتقويم؛ لذلك لابد من الاهتمام بواقع التدريب للمعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة (Nicole, 2008). وهذا ما أكدت عليه نتائج بحوث سابقة أجريت في هذا المجال بأن معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية قبل الخدمة وأثناء الخدمة بحاجة للتدريب وخاصة في مجال أساليب التدريس الخاصة بالطلاب ذوي الاعاقة العقلية كدراسة بيلنجسلي (Billingsley, 1992)، ودراسة هرايداوي ومارتن (Hredowy and Martin, 1994)، ودراسة بويك (Bouck, 2005).

وعلى على الصعيد العربي والمحلي نجد أن الدراسات السابقة التي أجريت في مجال الكفاءة التعليمية لمعلمي التربية الخاصة، أشارت إلى أهمية التدريب والكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قبل الخدمة وأثناء الخدمة، ومنها دراسة مسعود (2004) التي بينت أن للتدريب الميداني أثراً واضحاً في تحسين النمو الشخصي والمهني والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة بالسعودية، ودراسة البطانية (2004) التي بينت ضرورة تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في الأردن بهدف تحسينها، ودراسة الظاعن (2005) التي دلت إلى ضرورة تأهيل العاملين مع المعاقين ومقترحات تطويرها بمملكة البحرين، ودراسة يحي (2007) التي أشارت إلى ضرورة استخدام برامج تكوين معلمي التربية الخاصة في الأردن، ودراسة غريب (2007) التي أشارت إلى أهمية المقاربة بالكفايات في تكوين معلمي الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في المغرب.

ومن الملاحظ في الدراسات السابقة أنها تتفق في ضرورة إمتلاك معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة للكفاءة التعليمية التي تتمثل في تكييف المناهج، والوسائل والأساليب، والإدارة الصفية، وإعداد البرامج التربوية الفردية وتنفيذها، ومتابعتها وتقويمها، وتقديم الخدمات الإرشادية للطلبة وأسرهم. وبناء على ذلك كله، جاءت رغبة الباحث في إجراء الدراسة الحالية التي هدفت بناء برنامج تدريبي لتحسين مستوى الكفاءة

التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، بحيث يصبح المعلمون قادرين على الإسهام في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية بشكل أكثر فاعلية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن الناظر إلى برامج إعداد وتدريب المعلمين في الأردن، يجد أن الغالبية العظمى من هذه البرامج هي عبارة عن برامج إعداد للمعلمين في مرحلة ما قبل الخدمة، الذي تقوم به الجامعات ويمنح فيها الطالب مع نهاية البرنامج درجة البكالوريوس في التربية الخاصة والكليات المتوسطة ويمنح الطالب درجة الدبلوم المتوسط في التربية الخاصة (يحيى، 2006). وهذا ما أكدته نتائج دراسة الخطيب (2004، 2005) ودراسة بويك (Bouck, 2005) التي أظهرت نتائجها قصوراً واضحاً في أداء معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية؛ إذ أن المعلم يحصل فقط على التدريب قبل الخدمة، وأن هناك حاجة فعلية إلى دعم المعلمين ببرامج التدريب أثناء الخدمة، وعدم الاكتفاء بالتدريب قبل الخدمة.

وعلى الصعيد المحلي أيضاً، وفيما يتعلق بمستوى برامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمين، لاحظ الباحث من خلال خبرته الميدانية ندرة البرامج التدريبية والورش التي تُعقد على مستوى المملكة الأردنية الهاشمية، ؛ وإذا عُقدت فإنها عبارة عن محاولات فردية من بعض القطاعات الحكومية منها أو الخاصة أو حتى التطوعية، ولا تقوم هذه البرامج فعلياً على دراسة الاحتياجات التدريبية الحقيقية للمعلمين المتواجدين في ميدان التربية الخاصة. وعليه فإنّ المتمعن في واقع التربية والتعليم للطلبة ذوي الإعاقة العقلية في الأردن، يمكنه القول إن هناك حاجة ماسة لوجود برامج تدريبية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية تسهم في إكسابهم درجة كبيرة من المعرفة والمهارة والكفاءة التعليمية.

وعليه جاءت رغبة الباحث في إجراء الدراسة الحالية التي تأتي للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء. انطلاقاً من أهمية الكفاءة التعليمية في تطوير تفاعلات المعلم المتمثله بالتخطيط والتصميم للدروس، والتنفيذ، والإدارة الصفية، والتقويم وأثرها الكبير على تنمية مهارات الطلبة ذوي الاعاقة العقلية. كما برزت مشكلة الدراسة الحالية من ندرة الدراسات العربية التي بحثت في هذا المجال – في حدود علم الباحث؛ مما يعطي مبرراً كبيراً لإجرائها. وتكمن مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال التالي:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1–بناء برنامج تدريبي لتحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء.

2– التحقق من مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة مما يلي:

الأهمية النظرية: تبدو من خلال الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء. وما يتوفر في هذه الدراسة من أدب تربوي ودراسات سابقة تتناول متغيرات الدراسة تمثل إضافة للمكتبة العربية، ومساهمة في زيادة الحصيلية للمعرفة الإنسانية حول الكفاءة التعليمية ومعلمي الطلبة ذوي الاعاقة العقلية. ويمكن أن يكون ركيزة للباحثين والدارسين.

الأهمية التطبيقية: تظهر أهمية هذه الدراسة نظراً للدور الهام للكفاءة التعليمية للمعلم التي تساعد في التعليم للطلبة ذوي الاعاقة العقلية، وهو من أهم أهداف العملية التعليمية التعلمية الحديثة التي تسعى إليها لمواكبة العصر، ومسايرة التطور المعرفي وبناء المجتمع الإنساني؛ مما يعطي تصوراً لمسؤولي العملية التربوية عن أهمية البرامج التدريبية ومنها البرنامج الحالي الذي سعى لتحسين الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الاعاقة العقلية، الأمر الذي يُسهم في وضع الخطط والبرامج التي تساعد في تلبية الاحتياجات لدى معلمي التربية الخاصة ومنهم معلمو ذوي الاعاقة العقلية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

– البرنامج التدريبي: هو خطوات عملية منظمة مستمرة تهدف إلى إحداث تغيرات سلوكية وفنية وذهنية محددة لمقابلة احتياجات حالية، أو مستقبلية يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه والمنظمة التي يعمل فيها (حمادات، 2007). ويعّرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: العملية التي يتم بموجبها تحسين الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية من خلال البرنامج

التدريبي ومحتواه.

– الكفاءة التعليمية: مجموعة القدرات والمهارات التي يمتلكها المعلم، وتمكنه من أداء مهامه التدريسية بيسر وسهولة وفاعلية (العليمات، 2010). وتعّرف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة التعليمية الذي أُعدّ لتحقيق هدف الدراسة.

– المعلم: هو كل شخص أعد ليكون ملماً بفرع من فروع المعرفة، بالإضافة إلى تكوين شخصية قادرة على أداء المهمة التربوية التعليمية من توجيه وإرشاد للطلبة، وهذا لا يتم إلا بالكليات الجامعية (الترتوري والقضاة، 2006). ويقصد بهم في هذه الدراسة معلمو الطلبة ذوي الإعاقة العقلية العاملون في مراكز التربية الخاصة الحكومية منها والخاصة، والتطوعية، الذين يقومون بتدريس الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء من العام 2011/2010م.

حدود الدراسة ومحدداتها

– اقتصرت الدراسة على فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء من العام الدراسي 2011/2010.

– نتائج الدراسة تعتمد على مدى الدقة في استخلاص دلالات الصدق والثبات لأداتي الدراسة اللتين أُستخدمتا في الدراسة الحالية، وهما: مقياس الكفاءة التعليمية، والبرنامج التدريبي.

الدراسات السابقة

تم في هذا الجزء تناول الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وهو الكفاءة التعليمية لمعلمي التربية الخاصة ومنهم معلمي ذوي الإعاقة العقلية، وكانت على النحو الأتي:

قام روس (Roos, 2002) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة مشاعر المعلمين حول مدى كفاءتهم في تدريس الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة. تكونت عينة الدراسة من (30) معلماً من معلمي التربية الخاصة، وتم جمع البيانات باستخدام الاستبانة. وأشارت النتائج إلى أن المعلمين المشاركين يشعرون بالقدرة والكفاءة في تدريس الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على اختلاف درجة الإعاقة بدرجة كبيرة، وبينت النتائج أن مدى الشعور بالكفاءة يقل كلما ازدادت شدة الإعاقة لدى الطفل.

وأجرى الخطيب (2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي متعدد العناصر لتطوير مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين عقلياً بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه. وتكونت عينة الدراسة من (28) معلماً ومعلمة يعملون في مراكز ومدارس التربية الخاصة في مدينة عمان. وتم تقسيم أفراد الدراسة إلى مجموعتين الأولى تجريبية (ن=16) والثانية ضابطة (ن=12)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار تعديل سلوك الأطفال المعوقين عقليا بصورته المطورة على البيئة الأردنية والبرنامج التدريبي. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج التدريبي في تحسين مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين عقلياً بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه بشكل ملحوظ ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة الخطيب (2005) التي هدفت التحقق من فاعلية برنامج تدريبي جمعي في تحسين مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين عقلياً بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه. وتكونت عينة الدراسة من (41) معلماً ومعلمةً يعملون في مراكز ومعاهد للتربية الخاصة في دول مجلس التعاون الخليجي. تم تصميم اختبار في تعديل السلوك وتطبيق البرنامج التدريبي الجمعي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج التدريبي كان فعّالاً في زيادة مستوى معرفة المعلمين والمعلمات للأطفال المعوقين عقلياً بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه.

وفي هذا الصدد، أجرى برودر وآخرون (Browder, Karvonen, Fallin, Courtade and Little, 2005)، دراسة هدفت الكشف عن أثر تدريب المعلمين في المهارات المتعلقة بالتقييم على أداء الطلبة ذوي الإعاقة العقلية ومدى تحقيق الأهداف المرجوة من البرامج التدريسية. وتكونت عينة الدراسة من (294) طالباً، و(27) معلماً اختيروا من (15) مدرسة في ولاية كاليفورنيا الأمريكية. وأظهرت نتائج الدراسة تطوراً في قدرة المعلمين على اكتساب مهارات وكفايات التقييم بعد تلقيهم التدريب، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين مشاركة المعلمين في برامج تدريبية ونتائج الطلبة وتقدمهم في تحقيق أهداف البرنامج التعليمي الفردي، وامتلاك المعلم المتدرب للمهارات والكفايات التقويمية والتعليمية.

وقام بويك (Bouck, 2005) بإجراء دراسة من أبرز أهدافها تقييم مدى رضا معلمي الطلبة من ذوي الإعاقة العقلية عن مستوى الإعداد (مرحلة ما قبل الخدمة) في تدريس الطلاب ذوي الإعاقة العقلية. وتكونت عينة الدراسة من (378) معلماً. وأشارت النتائج إلى ضرورة إجراء التغييرات فيما يتعلق بمرحلة الإعداد في مرحلة ما قبل الخدمة، إذ عبر المشاركون عن عدم الرضا عن مستوى البرامج المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية ومنهم فئة الإعاقة العقلية المتوسطة، ودلت النتائج على وجود ضرورة ملحة للاهتمام بالتدريب للمعلم قبل الخدمة، والتطوير

أثناء الخدمة.

وهدفت دراسة فيالا وكوينكلي (Vialla and Quigley, 2007) التعرف إلى وجهة نظر الطلبة في الخصائص والكفاءة الضرورية للمعلمين. تكونت عينة الدراسة من (387) طالباً من الطلبة في أستراليا. وتم تطبيق مقياس الخصائص والكفاءة اللازمة للمعلم. وبينت النتائج أن الخصائص والكفاءة المفضلة في المعلم هي أن يكون المعلم الصديق المتفتح، والمتقبل للطلبة، والمستمع لهم، والمتفهم لحاجاتهم وقدراتهم، والمشجع لهم، الذي يحرص على إيجاد بيئة صفية مرحة، وتعليم ممتع بلطفه، واستخدامه للطرق والأساليب المتنوعة والمثيرة للتفكير، وامتلاكه لمهارات التواصل، وإلمامه بالمادة العلمية، وحزمه في عمله، واستثماره للوقت في التعليم.

وقام العليمات (2010) بإجراء دراسة هدفت تعرف درجة ممارسة المعلمين للكفايات المهنية. وتكونت عينة الدراسة من (75) مديراً ومديرة و(12) مشرفاً ومشرفة. واستخدم استبانة مكونة من (52) فقرة لقياس درجة ممارسة الكفايات المهنية الحديثة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة المعلمين في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً جاءت بدرجة متوسطة، وكذلك بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة تعزى لمتغيري الوظيفة والجنس.

وأجرى حمدان وآخرون (Hamdan, Chafer and Li, 2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن الكفايات المهنية الشخصية للمعلمين في ماليزيا. وتكونت عينة الدراسة من (309) معلماً ومعلمة. واستجاب المعلمون لاستبانة مكونة من (45) فقرة. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفايات المهنية عند المعلمين المرتبطة بالمعرفة الشخصية والتخطيط وفعالية التدريس والتقويم كانت متوسطة، حيث ارتبطت الكفاية بمدى تأهيل المعلم ورغبته في العمل بغض النظر عن جنس المعلم والمرحلة الدراسية التي يعمل بها.

استنتاجات الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة ذات الصلة يلاحظ ندرة الدراسات التي بحثت في تحسين الكفاءة التعليمية للمعلمين ذوي الإعاقة العقلية، وهو هدف الدراسة الحالية. إذ يلاحظ أن الدراسات السابقة قد تناولت في البحث التعرف إلى مستوى التدريب للمعلم قبل الخدمة وأثناء الخدمة وأهم الكفاءات اللازمة للمعلم، كدراسة روس (Roos, 2002)، ودراسة برودر وآخرين (Browder, et al, 2005)، ودراسة فيالا وكوينكلي (Vialla and Quigley, 2007)، ودراسة العليمات (2010) ودراسة حمدان وجعفر ولي (Hamdan, Chafer and Li, 2010). في حين أن دراستي الخطيب (2004، 2005) تناولت الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتطوير مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين عقلياً بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه.

وعلى ما تقدم فإنه يمكن تبرير إجراء الدراسة من ناحية تميزها عن الدراسات السابقة في أنها من الدراسات الرائدة في هذا المجال – في حدود علم الباحث– التي تهدف الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء على الصعيد المحلي المتمثل بالمملكة الأردنية الهاشمية من العام 2011/2010، وتوفير دلالات سيكومترية لاختبار الكفاءة التعليمية لمعلم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية تتناسب ومجتمع الدراسة الحالية وبيئتها الأردنية؛ الأمر الذي يفتح المجال أمام الباحثين والدارسين للبحث في هذا المجال بكل سهولة ويسر.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، "Quasi Experimental" ويقوم هذا المنهج على أساس العلاقة السببية بين متغيرين أحدهما المتغير المستقل أو التجريبي والآخر المتغير التابع (أبو زينة، الإبراهيم، قنديلجي وعدس وعليان، 2007)؛ ولذلك استخدم في الدراسة الحالية لقياس فاعلية المتغير المستقل المتمثل في البرنامج التدريبي على المتغير التابع الكفاءة التعليمية من خلال تشكيل مجموعتين الأولى ضابطة تم تدريسها وفقاً للطريقة الاعتيادية، والثانية تجريبية تم تدريس أفرادها وفقاً للبرنامج التدريبي مع مقياس الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية قبلي وبعدي.

المجتمع:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية العاملين في مراكز التربية الخاصة الحكومية والخاصة والتطوعية في محافظة الزرقاء، البالغ عددهم (140) معلماً ومعلمة، منهم (25) معلماً، و(105) معلمة من العام الدراسي 2012/2011. وقد تم الحصول على إعدادهم من خلال السجلات الإحصائية المعتمدة في إدارة مراكز التربية الخاصة الحكومية والخاصة والتطوعية.

العينة:

تكونت عينة الدراسة من (38) معلماً ومعلمةً من معلمي ومعلمات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية العاملين في مراكز التربية الخاصة الحكومية والخاصة والتطوعية في محافظة الزرقاء من العام الدراسي 2011/2010م، اختيروا بالطريقة العشوائية

البسيطة بعد اعتماد المركز كوحدة واحدة، إذ وقع الاختيار على ثلاثة مراكز، وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: الأولى المجموعة الضابطة وتكونت من (20) معلماً ومعلمة لم يخضعوا للبرنامج التدريبي، والثانية المجموعة التجريبية وتكونت من (18) معلماً خضعوا للبرنامج التدريبي. وقد تم توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الدراسة المجموعة. والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة

المتغير	الجنس		العدد
	ذكر	أنثى	
المجموعة الضابطة	6	14	20
المجموعة التجريبية	8	10	18
الكلي	14	24	38

أداتا الدراسة:

أولاً: مقياس الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية

لغايات تحديد وقياس مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في الأردن، وكذلك دراسة فعالية البرنامج التدريبي المطور تم إعداد مقياس مستوى الكفاءة التعليمية بالاعتماد على مراجعة الأدب النظري (السيد عبيد، 2000؛ مرعي، 2003؛ الخطيب، 2010)، والبحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الكفاءة التعليمية للمعلمين بشكل عام، ومعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية بشكل خاص (القثامي، 2001؛ العليمات، 2010). وتكون المقياس من (87) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة وهي:

البعد الأول: التخطيط للتدريس وتصميمه، ويقاس بالفقرات التالية (1–22).

البعد الثاني: الإدارة الصفية ويقاس بالفقرات (23–34).

البعد الثالث: تنفيذ التدريس، ويقاس بالفقرات التالية (35–74).

البعد الرابع: تقييم فاعلية التدريس، وتقاس بالفقرات التالية (75–87).

وتكونت الاستجابات على هذا المقياس من ثلاثة مستويات من الأداة هي غالباً أعطيت (3) درجات، أحياناً أعطيت (2) درجتين، ونادراً أعطيت (1) درجة واحدة.

صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين هما:

صدق محتوى المقياس:

وللتأكد من صدق المحتوى للمقياس قام الباحث بعرضه على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة، وعلم النفس، والقياس والتقويم في الجامعة الأردنية وذلك للتحقق من صدقه، حيث طلب إليهم إبداء الرأي حول السلامة اللغوية لصياغة الفقرات، ومدى ملائمة الفقرة للمجال وللمقياس ككل، ومدى ملائمتها للبيئة الأردنية، وللمجتمع المبحوث، ومدى مناسبة البدائل في كل فقرة، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، وذلك بتعديل صياغة بعض الفقرات، ولم يتم حذف أو إضافة أي فقرة.

ب– صدق البناء للمقياس:

تم استخراج صدق البناء للمقياس، إذ استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، تكونت من (23) معلماً ومعلمةً، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل تمييز كل فقرة من الفقرات، حيث أن معامل التمييز هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل بين (0.31–0.67) ومع المجال (0.33–0.72). وبذلك أستخدم المقياس بصورته النهائية المكونة من (87) فقرة.

ثبات المقياس:

استخرج ثبات المقياس بطريقتين هما:

أ. طريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا): تم حساب معامل الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (23) معلما ومعلمة، حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث تراوحت قيمه لأبعاد المقياس ما بين (0.75–0.92) وللمقياس ككل (0.90) والجدول (2) يبين قيم هذه المعاملات.

ب. طريقة إعادة الاختبار: حُسب الثبات عن طريق ثبات الإعادة (معامل الاستقرار) حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، تكونت من (23) معلماً ومعلمةً (بفاصل زمني مدته أسبوعان) حيث تم حساب (Test-retest) بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، حيث تراوح معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين للأداة الأولى ككل (المقياس ككل) (0.83)، وتراوحت قيمه لأبعاد المقياس ما بين (0.75–0.86) والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

معامل الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لكل بُعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل

البعد	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)	معامل ثبات الإعادة (بيرسون)
التخطيط للتدريس وتصميمه	0.92	0.80
الإدارة الصفية	0.75	0.75
تنفيذ التدريس	0.77	0.79
تقييم فاعلية التدريس	0.89	0.86
المقياس ككل	0.90	0.83

واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة.

طريقة (معايير) التصحيح:

تكونت الاستجابات على هذا المقياس من تدريج من (3) مستويات حسب مقياس ليكرت الثلاثي، وهي: غالباً أعطيت (3) درجات، وأحياناً أعطيت درجتين، ونادراً أعطيت درجة واحدة، وبذلك تكون أعلى درجة على المقياس (261) وأدنى درجة (87)، وتم تحديد نقاط القطع السابقة بناءً على المعادلة التالية:

(الحد الأعلى للإجابة – الحد الأدنى للإجابة) ÷ (3).

(3–2) ÷ (3)= 0.67% (الزيادة).

وبالتالي أصبحت نقاط القطع التالية كمعايير تصحيح وهي:

1– المتوسطات الحسابية التي تساوي أو تقل عن (1.67) تعتبر متدنية.

2– المتوسطات الحسابية التي تقع ما بين (1.67) ولغاية (2.33) تعتبر متوسطة.

3– المتوسطات الحسابية التي تزيد عن (2.33) تعتبر عالية.

ثانياً: البرنامج التدريبي

لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم برنامج تدريبي بعد الاطلاع على نتائج الملاحظة، والأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمعلمات، إضافة للاتجاهات العالمية الحديثة في تصميم البرامج التدريبية، ومراعاة شروط بناء البرامج التدريبية، وتم بناء البرنامج التدريبي وفق الخطوات الآتية:

– التعرف إلى مستوى أداء المعلمين والمعلمات والمهارات والممارسات المنفذة داخل الغرفة الصفية: باستخدام مقياس الكفاءة التعليمية المطور من لأغراض هذه الدراسة.

– تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، حيث تم تحديد ذلك من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات العلاقة بكفايات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية ومنها.

– إعداد البرنامج التدريبي بصورته الأولية حيث تكون من أربعة أبعاد: التخطيط للتدريس وتصميمه، الإدارة الصفية، تنفيذ التدريس، تقييم فاعلية التدريس.

– ملائمة البرنامج التدريبي لأغراض الدراسة: بعد الانتهاء من بناء البرنامج التدريبي بصورته الأولية، تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين المتخصصين، البالغ عددهم (10) من أساتذة التربية الخاصة والقياس والتقويم وأساليب التدريس في الجامعات الأردنية، ومن ثم تم تعديل البرنامج بناءً على آراء المحكمين بإضافة المزيد من الأمثلة التوضيحية، والتطبيقات العملية. ويتمثل الهدف الرئيس للبرنامج في تزويد معلمي الأفراد ذوي الإعاقة العقلية بالكفايات اللازمة في عملية تعليم هؤلاءالأفراد، حيث تتخذ هذه الأهداف العناصر التفصيلية التالية:

أ– الأهداف العامة: تنمية الكفاءة التعليمية، والربط بين المعرفة النظرية المكتسبة من خلال فترة الإعداد الجامعية، وتزويد المعلم بالجديد في طرائق وأساليب التدريس الحديثة والفعالة، وتطوير أداء الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

ب– الأهداف الخاصة: إكساب المعلمين المهارات والمعارف والاتجاهات اللازمة لعملية التدريس، وقياس تأثير البرنامج في أداء المعلمين بحساب الفرق بين درجات أدائهم القبلي، ودرجات أدائهم البعدي، باستخدام المقياس المُعد لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة اتبعت الإجراءات التالية:

أولاً: تطبيق مقياس الكفاءة التعليمية على معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في المجموعتين الضابطة، والتجريبية (قياس قبلي) للتحقق من تكافؤ المجموعتين، وفيما يلي عرضاً وللتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مقياس الكفاءة التعليمية تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-test) لأداء معلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية على كل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بكفاءتهم التعليمية (القبلي) وحسب متغير المجموعة (الضابطة، التجريبية)

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس وتصميمه	الضابطة	20	1.94	0.17	0.581	36	0.565
	التجريبية	18	1.97	0.24			
الإدارة الصفية	الضابطة	20	1.63	0.41	0.208	36	0.836
	التجريبية	18	1.60	0.39			
تنفيذ التدريس	الضابطة	20	1.57	0.19	1.213	36	0.233
	التجريبية	18	0.65	0.21			
تقييم فاعلية التدريس	الضابطة	20	1.61	0.27	0.467	36	0.643
	التجريبية	18	1.56	0.30			
المقياس ككل	الضابطة	20	1.69	0.21	0.253	36	0.802
	التجريبية	18	1.70	0.16			

يتبين من الجدول (3) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطي أداء معلمي ذوي الإعاقة العقلية القبلي على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بكفاءتهم التعليمية يعزى لمتغير المجموعة، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05)؛ مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) القبلي على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بكفاءتهم التعليمية.

ثانياً: تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية، وذلك بعد إجراء لقاء مع أفرادها المستهدفين من الدراسة، وذلك لتوضيح أهداف البرنامج وأهميته في رفع مستوى الكفاءة التعليمة، وبيان أهميتها الإيجابية، وكذلك الاتفاق على آلية تنفيذ البرنامج، ومدته الزمنية، ومكان اللقاء، وأيضاً آلية تطبيقه.

ثالثاً: إجراء قياس بعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الكفاءة التعليمية؛ وذلك للتحقق من مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية.

رابعاً: أدخلت البيانات في ذاكرة الحاسوب، واستخدمت حزمة التحليل الإحصائي الاجتماعي (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج.

خامساً: نُوقشت النتائج، وكُتبت التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" (T test) لاستخلاص النتائج.

النتائج:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الزرقاء بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية؟.

تمت الإجابة عن هذا السؤال في خطوتين، الأولى: تم فيها مقارنة أداء معلمي المجموعة التجريبية حسب الاختبار القبلي والبعدي، ومن ثم تم مقارنة أدائهم البعدي وحسب متغير المجموعتين التجريبية والضابطة، وفيما يلي عرض لذلك:

أ) الخطوة الأولى: مقارنة أداء معلمي المجموعة التجريبية حسب الاختبارين القبلي والبعدي.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لأداء معلمي المجموعة التجريبية على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بكفاءتهم التعليمية وحسب متغيري الاختبار (قبلي، وبعدي)، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)(t-test) لأداء معلمي المجموعة التجريبية على المقياس والمتعلق بكفاءتهم التعليمية وحسب متغير الاختبار (قبلي، وبعدي)

البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس وتصميمه	قبلي	18	1.97	0.24	4.712	17	0.000*
	بعدي	18	2.43	0.30			
الإدارة الصفية	قبلي	18	1.60	0.39	3.535	17	0.003*
	بعدي	18	2.03	0.26			
تنفيذ التدريس	قبلي	18	1.65	0.21	7.348	17	0.000*
	بعدي	18	2.21	0.25			
تقييم فاعلية التدريس	قبلي	18	1.56	0.30	4.250	17	0.001*
	بعدي	18	2.03	0.45			
الأداة ككل	قبلي	18	1.70	0.16	6.980	17	0.000*
	بعدي	18	2.17	0.19			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

الجدول (5)

استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)(t-test) لأداء المعلمين البعدي على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بكفاءتهم التعليمية وحسب متغير الاختبار المجموعة (التجريبية، والضابطة)

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس وتصميمه	الضابطة	20	1.97	0.30	4.636	36	0.000*
	التجريبية	18	2.43	0.30			
الإدارة الصفية	الضابطة	20	1.69	0.42	2.963	36	0.005*
	التجريبية	18	2.03	0.26			
تنفيذ التدريس	الضابطة	20	1.66	0.17	8.151	36	0.000*
	التجريبية	18	2.21	0.25			
تقييم فاعلية التدريس	الضابطة	20	1.55	0.35	3.677	36	0.001*
	التجريبية	18	2.03	0.45			
الأداة ككل	الضابطة	20	1.72	0.20	7.102	36	0.000*
	التجريبية	18	2.17	0.19			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05)

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05) بين متوسطي أداء أفراد المجموعة التجريبية على بُعد (التخطيط للتدريس وتصميمه) وحسب متغيري الاختبار (قبلي، وبعدي)، ولصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي بمتوسط حسابي (2.43) مقابل متوسط حسابي (1.97) لأدائهم على الاختبار القبلي، حيث بلغت قيمة (ت= 4.712) وبدلالة إحصائية (0.000). وفي بُعد (الإدارة الصفية)، ولصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي بمتوسط حسابي (2.03) مقابل متوسط حسابي (1.60) لأدائهم على الاختبار القبلي، حيث بلغت قيمة (ت= 3.535) وبدلالة إحصائية (0.003). وفي بُعد (تنفيذ التدريس)، ولصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية أيضاً على الاختبار البعدي بمتوسط حسابي (2.21) مقابل متوسط حسابي (1.65) لأدائهم على الاختبار القبلي، حيث بلغت قيمة (ت= 7.348) وبدلالة إحصائية (0.000). وبُعد (تقييم فاعلية التدريس) ولصالح أداء

أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي بمتوسط حسابي (2.03) مقابل متوسط حسابي (1.56) لأدائهم على الاختبار القبلي، حيث بلغت قيمة (ت= 4.250) وبدلالة إحصائية (0.001). وعلى المقياس ككل المتعلق بكفاءتهم التعليمية ولصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي بمتوسط حسابي (2.17) مقابل متوسط حسابي (1.70) لأدائهم على الاختبار القبلي، حيث بلغت قيمة (ت= 6.980) وبدلالة إحصائية (0.000).

ب) الخطوة الثانية: مقارنة أداء المعلمين البعدي وحسب متغير المجموعتين (التجريبية، والضابطة).

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لأداء المعلمين البعدي على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بكفاءتهم التعليمية وحسب متغير الاختبار المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، والجدول (5) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05) بين متوسطي أداء المعلمين على بُعد (التخطيط للتدريس وتصميمه) وحسب متغير المجموعة (التجريبية، والضابطة)، ولصالح أداء معلمي المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.43) مقابل متوسط حسابي (1.97) لأداء المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (ت = 4.636) وبدلالة إحصائية (0.000). وفي بُعد (الإدارة الصفية) وحسب متغير المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، ولصالح أداء معلمي المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.03) مقابل متوسط حسابي (1.69) لأداء المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (ت = 2.963) وبدلالة إحصائية (0.005). وكذلك على بُعد (تنفيذ التدريس) وحسب متغير المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، ولصالح أداء معلمي المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.21) مقابل متوسط حسابي (1.66) لأداء المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (ت = 8.151) وبدلالة إحصائية (0.000). وفي بُعد (تقييم فاعلية التدريس) وحسب متغير المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، ولصالح أداء معلمي المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.03) مقابل متوسط حسابي (1.55) لأداء المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (ت = 3.677) وبدلالة إحصائية (0.001). وفي أداء المعلمين على المقياس ككل المتعلق بكفاءتهم التعليمية وحسب متغير المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، ولصالح أداء معلمي المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.17) مقابل متوسط حسابي (1.72) لأداء المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (ت= 7.102) وبدلالة إحصائية (0.000).

مناقشة النتائج وتفسيرها

فيما يتعلق بمناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أظهرت نتائج هذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبرنامج التدريبي في جميع الأبعاد الفرعية للكفاءة التعليمية وعلى الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام البرنامج التدريبي الذي هدف إلى تحسين الكفاءة التعليمية بأبعادها الأربعة (التخطيط للتدريس وتصميمه، والإدارة الصفية، وتنفيذ التدريس، وتقييم فاعلية التدريس) مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية، مما يعني أن البرنامج كان فعالاً في تحسين الكفاءة التعليمية وأبعادها لدى أفراد المجموعة التجريبية، وذا تأثيرٍ ملموسٍ في تحسين قدرة أفراد العينة التجريبية على الكفاءة التعليمية في التعليم والتدريب لذوي الإعاقة العقلية.

ويعزى ذلك إلى الأنشطة المستخدمة في البرنامج التدريبي؛ إذ اشتمل البرنامج على جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية للطلبة من حيث التخطيط للتدريس، وبناء البرنامج التربوي الفردي، وأساليب التعليم والوسائل التعليمية، وكيفية تنفيذ التدريس، وأساليب جذب انتباه الطلبة والتهيئة للتدريس، كما اشتمل على كل ما هو حديث وجديد في مجال تقييم أداء الطلبة وتطوير قدرة المعلمين على مراقبة مدى تقدم الطلبة في جميع المهارات.

كما يمكن تفسير ذلك، في ضوء طبيعة هذه البرامج التدريبية التي تؤثر في المتدربين وسعادتهم إذ تجعلهم قادرين على التكيف مع المواقف التعليمية المتجددة؛ نظراً لظروف تطبيقها التي تتم خارج أوقات الدوام الرسمي، وما يدور فيها من أحداث وأدوار تعليمية، واستخدام فنيات وأساليب تدريسية جذابة كالعصف الذهني، والتعلم التعاوني، والنقاش والحوار، وحلقات التدريب والورشة، والأنشطة المتنوعة التي تقدم أسهمت في إخراج المعلمين من الروتين اليومي أو النمط التقليدي الذي تلقوه في التدريب قبل الخدمة، كما ساعدتهم في تغيير أنماط التفكير التقليدية، وجعل مداركهم أوسع وأشمل للمتغيرات والمفاهيم التي تمكنهم من التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ومنهم ذوي الإعاقة العقلية بشكل جيد، والقدرة على فهم مشاعرهم، وفهم طبيعة توفير البيئة الآمنة لهم من خلال الإدارة الصفية الجيدة.

وفي هذا المجال يمكن القول إن البرنامج التدريبي قد أسهم في خفض الانفعالات السلبية لدى المعلمين كالقلق، والتوتر، التي تؤثر في تركيزهم عند الإعداد والتخطيط للدرس وتنفيذه

والتي تنعكس سلباً على أساليب تدريسهم وإدارتهم الصفية؛ مما دل على أن البرنامج التدريبي أسهم في زيادة ثقة المعلمين بأنفسهم وقدراتهم في أبعاد الكفاءة التعليمية، وهي: التخطيط للتدريس وتصميمه، والإدارة الصفية، وتنفيذ التدريس، وتقييم فاعلية التدريس.

وقد اتفقت نتائج هذا السؤال ونتائج البعض من الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية البرامج التدريبية كدراسة الخطيب (2004) التي أظهرت وجود فاعلية للبرنامج التدريبي في تحسين مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين عقلياً بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه ولصالح المجموعة التجريبية. وكذلك دراسة الخطيب (2005) التي دلت إلى أن البرنامج التدريبي كان فعّالاً في زيادة مستوى معرفة أفراد المجموعة التجريبية من (المعلمين والمعلمات) للأطفال المعوقين عقلياً بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه. ودراسة برودر وآخرين (Browder, et al, 2005) التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين مشاركة المعلمين في برامج تدريبية ونتائج الطلبة وتقدمهم في تحقيق أهداف البرنامج التعليمي الفردي، وإمتلاك المعلم المتدرب للمهارات والكفايات التقويمية والتعليمية.

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن التوصية بالآتي:

- تبني المسؤولين التربويين في وزارة التربية والتعليم للبرنامج التدريبي في التدريب لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية؛ لما أظهره من أثره واضح في تحسين الكفاءة التعليمية وأبعادها الأربعة لدى المعلمين.
- محاولة تشجيع المعلمين على مستوى المحلي في تبني البرنامج التدريبي لتدريب الطلبة ذوي الإعاقة العقلية من خلال عقد الورش التدريبية، والندوات، المؤتمرات؛ لما له من أثر واضح في تحسين الكفاءة التعليمية وأبعادها لدى المعلمين، وفي التكوين الإنفعالي والشخصي لديهم الذي من المأمول أن ينعكس على واقع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.
- محاولة إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية تهدف الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة التعليمية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، والسمعية، وصعوبات التعلم، والتوحد.
- يمكن إجراء دراسات مسحية تهدف الكشف عن واقع الكفاءة التعليمية لدى معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على مستوى الأردن.

المصادر والمراجع

الاتفاقية الدولية لحماية وتعزيز حقوق الأفراد المعوقين. (2008). سلسلة التوعية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. الدوحة، قطر.

البطانية، أسامة. (2004). تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن. مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 2، (10)، (31-49).

الترتوري، محمد؛ القضاة، محمد. (2006). المعلم الجديد دليل المعلم في الادارة الصفية الفعالة. عمان، دار حامد.

حمادات، محمد. (2007). وظائف وقضايا معاصرة في الإدارة التربوية. عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال. (2004). فاعلية برنامج تدريبي في تطوير مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين عقلياً بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 5، (3): (241-261).

الخطيب، جمال. (2005). أثر برنامج تدريبي جمعي في تحسين مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين عقلياً بمهارات تعديل السلوك. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 3، (2): (101-116).

الخطيب، جمال. (2010). مقدمة في الإعاقة العقلية. عمان، دار وائل للنشر.

السيد عبيد، ماجدة. (2000). الإعاقة العقلية. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

الظاغن، محمود. (2005). تأهيل العاملين مع المعاقين و مقترحات تطويرها. دراسة مقدمة في مؤتمر التربية الخاصة العربي " الواقع والمأمول"، عمان، الأردن.

العليمات، حمود. (2010). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنياً. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 18، (2): (265-298).

غريب، عبد الكريم. (2007). مقاربة الكفايات في تكوين معلمي الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة. مداخلة مقدمة في فعاليات الملتقى الدولي الخامس حول معلمي ذوي الإحتياجات الخاصة في القرن الحادي والعشرين، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.

القثامي، عادل. (2001). الكفايات التربوية لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مدبولي، محمد. (2002). التنمية المهنية للمعلمين الاتجاهات المعاصرة، المدخل، الإستراتيجية. دار الكتاب الحديث: العين-

الإمارات العربية المتحدة.

مرعي، توفيق. (2003). شرح الكفايات التعليمية. عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

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، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة – الرياض. 5، (97–134)

المكتب الإقليمي للدول العربية، برنامج الأمم المتحدة. (2002). تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2002: خلق الفرص للأجيال القادمة، عمان– الأردن.

وزارة التربية والتعليم. (2002). "تجديد كفايات المعلم وأدواره في عصر الاقتصاد المعرفي"، منتدى التعليم في أردن المستقبل "نحو رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن"، عمان– الأردن.

يحى، خولة. (2007). برامج تكوين معلمي التربية الخاصة، ورقة عمل مقدمة في فعاليات الملتقى الدولي الخامس حول معلمي ذوي الإحتياجات الخاصة في القرن الحادي والعشرين، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.

يحيى، خولة. (2006). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

Billingsly, B. (1992). A Comparison of Staff Development Needs of Beginning and Experiment Special Education Teachers of the Mild Disabled, DAI-A53/05.

Bouk, E. (2005). Secondary Special Education: Perspective of Pre-service Preparation and Satisfaction. Teacher Education and Special Education, 27: (400).

Browder, D. Karvonen, M. Davis, S. Fallin, K. Courtade, M. and Little, G. (2005). The Impact of Teacher Training on State Alternate Assessment Scores. Exceptional Children, 71, (3): P: (267-282).

Hamdan, A. Ghafer, M. and Li, L. (2010). Teaching Competency Testing Among Malaysian. European Journal of Social Sciences, 12, (4), P: (610-617).

Hrydowy, E. and Martin, G. (1994). A practical Staff Management Package for Use in a Training Programe for Person with Development Disabilities. Journal of Applied Behavior Analysis, 15, P: (111-122).

Nicole, A. C. (2008). In-depth Study of Expert Middle School Special Educators. Dissertation, Doctor Theses, George Mason University.

Ross, S. (2002). Teacher Feeling of Competency in Educating - Children with Special Needs in the General Education Setting, Dissertations, Master Thesis, (042).

The Efficacy of A Training Program in Developing The Level of Teaching Competence Among Mentally Retarded Student's Teachers in AL- Zarqa District

Mu'tasem M. Al-Masa'deh, Jamal M. Al-Khatib*

ABSTRACT

The study aimed at exploring the efficacy of a training program in developing level of teaching competence of a sample of (38) teachers. The sample was randomly selected from public government and private and voluntary special education centers in AL- Zarqa District. Sample was divided into experimental and control groups, (18) and (2) teachers each. (Teaching Competence Measure) was used to measure the fluency, flexibility and originality of both groups, and the training program. Results showe: indicated that there was a significant statistical difference at the level of (α= 0.05) between the means of performance of teachers on the whole scale and on the group variable (experimental, control) in favor of the experimental group. Recommendations of the study on focused on the adoption of the training program.

Keywords: Teaching Competence, Teachers, Mentally Retarded Students.

* Department of Special Education, Queen Rania Faculty for Childhood, The Hashemit University, Jordan (1), Department of Counseling and Special Education, Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan (2). Received on 21/09/2014 and Accepted for Publication on 24/12/2014.