عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين

أسيل محمد عبد القادر عمرو

رسالة ماجستير

القدس– فلسطين

1445هـ/ 2024م

تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين

إعداد:

أسيل محمد عبد القادر عمرو

بكالوريوس تربية ابتدائية/ جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين

المشرف: د. سندس أبو سباع

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات درجة الماجستير في التربية الخاصة من عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

القدس– فلسطين

1445هـ/ 2024م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج: التربية الخاصة

إجازة الرسالة

تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين

اسم الطالبة: أسيل محمد عبد القادر عمرو

المشرف: د. سندس أبو سباع

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 2024/6/2 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة	د. سندس علي أبو سباع	التوقيع:	
2. ممتحنًا داخليًا	د. سعيد عوض	التوقيع:	
3. ممتحنًا خارجيًا	أ. د. تامر سهيل	التوقيع:	

القدس – فلسطين

1445هـ/ 2024 م

الإهداء

إلى الذي علمني أن الدنيا كفاح وسلاحها العلم والمعرفة، إلى من غرس في روحي مكارم الأخلاق إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى أعظم وأعز رجل في الكون: (والدي الغالي).

إلى من جعل الله الجنة تحت أقدامها، إلى القلب النابض بالعطف والحنان والتي كانت دعواتها لي هي سر نجاحي، قدوتي ومعلمتي الأولى، وصديقة أيامي: (أمي الغالية).

إلى من جاد علي بوقته وأكرمني بفضله إقرارًا مني بفضلة واعترافًا بحقه؛ حيث كان خير لي عون وسند: (زوجي الحبيب).

وإلى من شد الله بهم عضدي؛ فكانوا خير مُعين: (صلاح، عبد القادر، كريم)

إلى زهراتي، أخواتي العزيزات: (هديل، سرين، ندين)

إلى قرة عيني ونبض قلبي أبنائي: (زين، قيس، أيان)

إلى أمي الثانية أم زوجي رحمها الله

إلى جميع الأصدقاء والصديقات اللواتي جمعتني بهم هذه الكلية

وأخيرًا إلى نفسي التي تحملت وصبرت واجتهدت إلى أن حققت وأثمرت هذه الرسالة

الباحثة: أسيل محمد عمرو

إقرار

أقر أنا مُعدة هذه الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، استكمالًا لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة –أو أي جزء منها– لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأية جامعة، أو معهد آخر.

التوقيع:

الاسم: أسيل محمد عبد القادر عمرو

التاريخ: 2 / 6 / 2024 م

الشكر والتقدير

﴿ رَبِّ أوزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أعمل صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ (النمل: 19).

الحمد الله الذي بنعمته تتم الصالحات

أتوجه بأسمى آيات الشكر والتقدير والعرفان للدكتورة سندس علي أبو سباع، التي تفضلت بالإشراف على هذه الرسالة حيث منحتني الوقت الكافي والملاحظات والتوجيهات اللازمة التي أسهمت في إثرائها، أسأل الله أن يجزيها كل الخير.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكل من الدكتور سعيد عوض والدكتور تامر سهيل لتفضلهما بمنحي من وقتهم الثمين لأجل مناقشة الرسالة وإثرائها بملاحظاتهم القيمة حفظهم الله.

والشكر الموصول لإدارة جامعة القدس بفرعيها (أبو ديس، ودورا)، والهيئة التدريسية كافة، وجميع لجنة تحكيم الأداة، ولكل من دعمني وقدم لي أي معلومة أو نصيحة في مسيرتي العلمية والعملية، جزاهم الله عنا كل خير ونفع بهم أمة محمد.

ممتنة لكم جميعًا

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة تعتمد على معايير مجلس الأطفال غير العاديين لمعلمي اضطراب طيف التوحد كأداة لدراسة مكونة من 55 فقرة موزعة على 10 مجالات، وقد تم التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة صدق وثبات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (218)، في حين تم توزيع استبيان لعينة استطلاعية عددهم (30) معلم ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة الفعلية من (116) من معلمي ومعلمًات مراكز اضطراب طيف التوحد، اختيروا بطريقة العينة العشوائية البسيطة؛ وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد جاءت بدرجة مرتفعة كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؛ وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة لصالح (التخصص).

Evaluation of the Competencies of Teachers with Autism Spectrum Disorder in the Light of the Standards of Professional Practice from the Council for Unusual Children in Palestine.

Prepared by: Aseel Amro.

Supervised by: Dr. Soundus Abu Al-Sebaa.

Abstract

The study aimed at knowing the degree of competence of teachers with autism spectrum disorder in light of the professional practice standards of the Council for Extraordinary Children in Palestine and to achieve the objectives of the study. The researcher used a identification based on the Council for extraordinary children of teachers of autism spectrum disorder as a tool for study of 55 paragraphs spread across 10 areas. The researcher used the prescriptive curriculum, and the school community is one of all the teachers of children with autism spectrum disorder in Hebron governorate. (218), while a survey sample questionnaire of 30 teachers was distributed, and the actual study sample consisted of (116) From the teachers of autism spectrum disorder centers, they were selected in a simple random sample method. The results of the study showed that the degree of competence of children with autism spectrum disorder teachers came to a high degree and showed no statistically significant differences in the study variables (Sex, scientific qualification: years of experience), and showed statistically significant differences in study variables in favour of (specialization,).

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. 1. مقدمة

يتمثل الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة في فلسطين من خلال التطور النوعي، والكمي الذي يشمل خدمات التعليم، والتقييم، وبرامج الإعداد، والتدريب للعاملين، وبرامج الدمج الأكاديمي، وبرامج التدريب، والإرشاد الأسري، فقد سارعت دولة فلسطين بخطوات مدروسة لتقديم الخدمات التشخيصية والصحية، والتربوية، والتأهيلية، والاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة، ولقد تطورت الخدمات التشخيصية، والتأهيلية، والبرامج التعليمية الخاصة بهذه الفئة، وتمثل الاهتمام بظهور التشريعات، والقوانين كفرص التعليم العام والتعليم المهني والتعليم العالي للأشخاص ذوي الإعاقة حسب فئات الإعاقة من خلال أسلوب الدمج، وتدريب اسر الأشخاص ذوي الإعاقة على التعامل السليم مع الطفل ذوي الإعاقة بصورة لا تمس كرامته أو إنسانيته.

ومن هنا ظهرت العديد من الجمعيات والمنظمات الدولية المُهتمة بالتربية الخاصة والتي تعنى بمعلمي ذوي الإعاقة وتأهيلهم، ووضع المعايير المهنية المحددة لضبط العملية التعليمية، وإيجاد معلمين مؤهلين يمتلكون الكفايات الضرورية للتعليم الفعّال، ومن هذه المنظمات مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) والذي تأسس عام (1922)، في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف تحسين وتطوير عملية التعليم، واستراتيجيات التدريس للطلبة ذوي الإعاقة، وتعد حركة الكفايات التعليمية بمثابة أحد الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم التي نشأت في إطار المدرسة السلوكية، وتكنولوجيا التعليم، التي تتعلق بوسائل وطرق التطبيق العملي للمعلم التربوي مما أثر على برامج الإعداد، وتعتبر حركة التربية القائمة على تلك الكفايات جزءاً من الحركة الثقافية في المجتمع الأمريكي 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 (الجابري، 2013).

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 ومؤسسات إعداد المعلم على أساسها، وتقويم المعلم على أساس كفاياته، وبذلك يكون السعي نحو تطوير أداة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف 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 هذه الفئة ليعطي كثيرًا لخدمتهم، وليس تقديم الخدمات والبرامج مقتصرًا على العاملون مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ولأسرهم للصلة المتينة التي ترتبط بهم.

إن الخلاصة التي توصل إليها التقرير المعنون لتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (Educating children with Autism) الذي أصدرته لجنة البرامج التربوية الخاصة بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد التابعة لمجلس الأبحاث الوطني (National Research Council NRC) في الولايات المتحدة الأمريكية عام 2001 أشارت إلى أن عملية إعداد الكوادر المؤهلة للعمل مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بصورته الحالية؛ يعتبر أقوى نقاط الضعف التي تعاني منها البرامج التربوية الموجهة لهذه الفئة (NRC, 2001).

ويعتبر اضطراب طيف التوحد أحد أكثر الاضطرابات النمائية تعقيدًا، نظرًا لتنوع ذوي هذه الفئة واختلافهم، فهم فئة غير متجانسة، ويعود ذلك لتأثير هذا الاضطراب على جميع المجالات الانفعالية، والسلوكية، والمعرفية، واللغوية، والاجتماعية، والحسية، التي تؤثر بشكل واضح على خصائصهم؛ فنجد لديهم عجز في التواصل اللفظي وغير اللفظي، وعجز في التواصل البصري، وعجز في الجانب الاجتماعي، إلى جانب وجود حركات نمطية متكررة كالرفرفة والدوران حول نفسه، والتعلق بلعبة معينة أو جزء منها، نظرة جانبية، الاهتزاز وغيرها (علي.2022).

فقد أوضحت هندركس (Hendricks 2011) أن الطبيعة الخاصة تعود للخصائص التي يتفرد بها هؤلاء الطلبة تتطلب برامج إعداد وتأهيل تعمل على تأهيل المعلمين تأهيلًا متخصصًا ومعمقًا؛ لتتيح

لهم القدرة على فهم تلك الخصائص وتلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة الناتجة عنها لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد.

انطلاقًا من أهمية التأكد من مدى امتلاك الكوادر العاملة مع الطلبة ذوي اضطراب التوحد للمعرفة العلمية حول هذا الاضطراب؛ تأتي الدراسة الحالية لتهدف إلى قياس مستوى كفايات معلمي التربية الخاصة العاملين في ميدان اضطراب طيف التوحد في فلسطين، ولعل شمول هذه الفئة من معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يأتي من كونهم مسؤولين عن تعليمهم وتدريبهم بطريقة تتسم بتمتعهم بمستوى عالي من الكفايات.

1. 2. مشكلة الدراسة

من خلال عمل الباحثة في مراكز التربية الخاصة في الخليل، وبالتحديد في قسم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؛ أتيحت الفرصة للباحثة للتواصل المباشر مع هذه الفئة من الأطفال، والأخصائيين المقيمين والمشرفين والعاملين مع هؤلاء الطلبة، لاحظت الباحثة ضرورة التزام معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بمعايير مهنية، وبعد الرجوع والاطلاع على العديد من البحوث والدراسات السابقة كدراسة نوافلة (2023)، وأبو سباع (2022)، وفطوم (2021)، وجمادنة (2020)، وما أثبتته هذه الدراسات من أهمية امتلاك الكفايات لدى معلمي الطلبة ذو الإعاقة؛ توصلت الباحثة إلى ندرة الدراسات التي تقيس كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في فلسطين.

فجاءت هذه الدراسة لتجيب عن السؤال الرئيسي: ما مستوى كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين؟

1. 3. أسئلة الدراسة

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين؟

السؤال الثاني: ما درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين بالنسبة لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)؟

1. 4. فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الكفايات المهنية لدى معلم ي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمد من قبل مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الكفايات المهنية لدى معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمد من قبل مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الكفايات المهنية لدى معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمد من قبل مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الكفايات المهنية لدى معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمد من قبل مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

1. 5. أهمية الدراسة

- **تكمن أهمية الدراسة النظرية، فيما يأتي:**
- التركيز والتشديد على أهمية برامج إعداد وتأهيل معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد العاملين في الميدان وبخاصة الإعداد المرتبط بما قبل الخدمة تحديدًا جانب المعرفة النظرية؛ لما له من أثر في مدى فاعليتهم لاحقًا في العمل الميداني.
- من خلال الإطار النظري التي تقدمه الدراسة في كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين؛ تبين ندرة الدراسات الموجودة فجاءت هذ الدراسة لتكون إضافة للمكتبة الأدبية.

- **تكمن أهمية الدراسة التطبيقية، فيما يأتي:**
- التركيز على الحاجة الماسة للعمل على تلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من قبل معلمين يتسمون بالتأهيل الأكاديمي والمهني الملائم.
- تعد هذه الدراسة من الدراسات الحديثة والقليلة في تقديم استبانة تقيس كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين الذي يناسب البيئة الفلسطينية؛ بالشكل الذي يؤثر على تحسين تقييم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في فلسطين.
- ضرورة العمل على التأكد من مدى امتلاك معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد للمعارف التي تؤهلهم للعمل بنجاح مع هذه الفئة؛ الأمر الذي يثري الميدان بمؤشرات تعتبر هامة لضمان الكفايات المعرفية، إلى جانب ما هو متوفر في الميدان من معلومات حول الكفايات العملية التطبيقية.

1. 6. أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1) التعرف إلى مستوى كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين.
2) التعرف إلى مستوى كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين بالنسبة لمتغير الجنس في فلسطين.
3) التعرف إلى مستوى كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي في فلسطين.
4) التعرف إلى مستوى كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين بالنسبة لمتغير التخصص في فلسطين.
5) التعرف إلى مستوى كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة في فلسطين.

1. 7. حدود الدراسة

الحدود البشرية: معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في محافظة الخليل.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023– 2024.

الحدود المكانية: مؤسسات ومراكز التأهيل التي تعنى بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في محافظة الخليل.

الحدود المفاهيمية: تقتصر حدود هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الإجرائية الواردة في الدراسة.

1. 8. محددات الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة بمدى تعاون واستجابة أفراد عينة الدراسة في تطبيق هذه الدراسة.

1. 9. مصطلحات الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة التعريفات الآتية:

الكفايات: القدرات على توظيف مجموعة منظمة تشكيلية من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكن من إنجاز مختلف المهام ومواجهة مواقف جديدة وحل المشكلات (الدريج، 2007).

التعريف الإجرائي: امتلاك معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد للمعارف والمهارات، وأهميتها بالنسبة له على استبانة الكفايات المهنية، التي تتمثل بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من أداة الدراسة.

معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد: المعلمون والمعلمًات حاملون شهادات في التربية الخاصة، أو التربية الابتدائية مؤهلون للعمل في مؤسسات ومراكز تأهيل الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والذين يعملون على تدريب وتدريس الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وجمع المعلومات عنهم وتقيمهم، وإعداد الخطط التربوية والفردية (رجبي،2021).

التعريف الإجرائي: مجموعة المعلمون والمعلمًات الذين يعملون في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة التي تعنى بتأهيل الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في محافظة الخليل.

اضطراب طيف التوحد: اضطرابات طيف التوحد هي مجموعة من الاعتلالات المتنوعة التي تتصف ببعض الصعوبات في التفاعل الاجتماعي والتواصل، ولهذه الاعتلالات سمات أخرى تتمثل في أنماط لا نموذجية من الأنشطة والسلوكيات، مثل: صعوبة الانتقال من نشاط إلى آخر، الاستغراق في التفاصيل وردود الفعل غير الاعتيادية على الأحاسيس.

التعريف الإجرائي: هم الأطفال الموجودين في مراكز التربية الخاصة وفي محافظة الخليل والمشخصين باضطراب طيف التوحد.

معايير الممارسة المهنية: تعرف الباحثة معايير الممارسة المهنية إجرائيًا بأنها مجموعة المعارف والمهارات التي اعتمدت كمعايير لممارسة مهنة تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من قبل مجلس الأطفال غير العاديين.

مجلس الأطفال غير العاديين: منظمة عالمية تأسست عام 1922 بهدف تحسين نوعية التعليم المقدم للأطفال غير العاديين من خلال وضع مجموعة من معايير الممارسة المهنية للعاملين في ميدان التربية الخاصة (أبو سباع، 2022).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشمل الفصل الثاني الحديث عن المحاور الآتية: اضطراب طيف التوحد، معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد، مجلس الأطفال غير العادين، الكفايات، معايير الممارسة المهنية، كما يتناول الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والتعقيب عليها.

2. 1. المقدمة

بدأ الاهتمام الطبي والنفسي والاجتماعي والتربوي بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وقد حاول المختصون والأطباء والباحثون التعرف على هؤلاء الأطفال وتحديد سماتهم الخاصة، ولتحديد الأسباب الدافعة وطرق العلاج، والبحث عن طرق ووسائل تساهم في رفع مستوى الرعاية المقدمة للأطفال، كما اهتموا في تطوير المؤسسات والمراكز لتقديم الرعاية، وضعوا لها مجموعة من الضوابط والمعايير التي تسهم في رقي الخدمات والبرامج المقدمة لهم.

وقد طور الباحثون والمختصون بهذا الشأن مؤسسات ومراكز تعليمية تعنى بتقديم الخدمات التعليمة لهؤلاء الأطفال جنبًا إلى جنب مع المعلمين المختصين، لا سيما أن حاجة المعلمين المختصين إلى دورات تدريبية ومهارات عليا للتعامل مع هؤلاء الأطفال، فهنالك نقص ملحوظ في بعض المدارس المختصة بالأطفال ذوي اضطراب التوحد؛ لذا قدم المختصون والمسؤولون إسهامات كبيرة لدمج الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مجتمع الطلبة من غير اضطراب التوحد، عملوا على وضع أسس وقوانين تسهم في رقي وتقدم هذه المؤسسات والمدارس والمراكز، هادفةً إلى التعامل بشكل أفضل مع

الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتظافر الجهود وتوفير البيئة والأدوات المناسبة للقيام بالعملية التعليمية كما ورد في سياق مجلس الأطفال غير العاديين Council of Children Exceptional.

2. 2. اضطراب طيف التوحد

عرفت الجمعية الأمريكية للطب النفسي (1013) American Psychiatric Association طيف التوحد على أنه: اضطراب يستمر تأثيره على الفرد مدى الحياة، وهذا الاضطراب يؤثر في اتصاله وتواصله مع الآخرين، وعلى تفاعله الاجتماعي وسلوك، ويؤدي إلى صعوبات في النمو التعليمي، واكتسابه للمهارات اللازمة.

وأطلقت على اضطراب طيف التوحد العديد من المصطلحات والتسميات المختلفة: منها ما يأتي:

مصطلح الأوتيزم وهو ترجمة لكلمة Autos التي تعني الذات.

ويعتبر ليو كانر (Leo Kanner, 1943) أول من قدم تعريفًا واضحًا للأوتيزم باعتباره اضطرابًا ينشأ منذ ولادة الطفل ويؤثر على التواصل مع الآخرين ويتميز بالروتين ومقاومة التغير (الشيخ ذيب، 2005).

وقد جاء تعريف منظمة الصحة العالمية للتوحد (WHO) على أنه اضطراب سلوكي نمائي يظهر قبل عمر ثلاث سنوات، يتمثل في مجموعة صعوبات، منها: صعوبة التفاعل الاجتماعي، وصعوبة التواصل اللفظي، والسلوك النمطي المتكرر (الروسان، 2010).

وقد ظهرت العديد من الإضافات والتعديلات على تعريف اضطراب طيف التوحد، أحدثها ما ورد في الدليل التشخيصي (DSM5)، بأنه: عجز ثابت في التواصل والتفاعل الاجتماعي، ونمط مكرر في السلوك والاهتمامات، والأنشطة؛ تظهر في فترة مبكرة تؤدي إلى تدني في الكثير من المجالات، وقد تجتمع في الكثير من الأحيان الإعاقة العقلية مع اضطراب طيف التوحد (الحامدي، 2013).

وذكرت أبو السباع (2022) تعريف اضطراب طيف التوحد التابع لقانون (IDEA)، بأنه: إعاقة نمائية تظهر قبل عمر ثلاث سنوات، تؤثر على التواصل اللفظي وغير اللفظي، وفي التفاعل الاجتماعي؛ مما يؤثر ذلك سلبًا على أداء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الجانب التعليمي، كما يظهر

بعض الخصائص، منها: الحركة النمطية وتكرار الأنشطة، ورفض للتغير في الروتين، وزيادة أو ضعف الخبرات الحسية.

2. 2. 1. نسبة انتشار اضطراب طيف التوحد:

بينت الأمم المتحدة في تقرير صدر نهاية عام 2016 أن ما يقارب 1% من سكان العالم لديهم اضطراب طيف التوحد، أي ما يقارب 70 مليون شخص، (https://euromedmonitor.org).

وتبين أن نسبة الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد في المجتمع العربي في الأراضي الفلسطينية المحتلة عام 1948 أقل من نسبتهم بين أطفال اليهود، وفي الضفة الغربية لم يتبين وجود أي إحصائيات دقيقة لعدد الأطفال المشخصين باضطراب طيف التوحد، على الرغم من وجود تقديرات غير رسمية، وكونه ينتشر بين الذكور أكثر من الإناث بنسبة 4- 1 (حجازي، دويك، 2017).

وبعد العودة للمركز الإحصائي الفلسطيني؛ تبين عدم وجود نسبة واضحة في أراضي السلطة الفلسطينية، كما لا توجد أي أرقام مثبتة تبين نسبة الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد في فلسطين (عواودة، 2022).

2. 2. 2. تصنيف اضطراب طيف التوحد:

توالت التصنيفات على مر الوقت وتباينت وفقًا لتباين التشخيص، ووفقًا لـ DSM5 تم شمل جميع التصنيفات الخمسة (اضطراب طيف التوحد، اضطراب اسبيرجر، اضطراب الطفولة الانحلالي، الاضطراب النمائي الشامل) في تصنيف واحد هو اضطراب طيف التوحد، وأصبح التركيز في تصنيفه على شدة الاضطراب (بسيط، متوسط، شديد) (حماد، مسعودة، مهرية، خليدة، 2021).

خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

يعد اضطراب طيف التوحد من الاضطرابات النمائية، التي تظهر خلال الطفولة المبكرة من عمر الطفل، والتي تتميز بالعديد من الخصائص، منها:

- إصدار حركات جسمانية أو مقاطع من الكلمات بطريقة آلية اللعب بمفرده.
- قصور واضح في اللغة والاتصال اللفظي.

- قصور في جانب التواصل الاجتماعي والانفعالي، كالتحدث مع الآخرين ومشاركتهم اهتماماتهم، وعدم القدرة على تطوير العلاقات مع الآخرين والمحافظة عليها.
- عدم القدرة على الاستجابة عند مناداته ومحادثته من قبل الآخرين، والانشغال وتشتت الذهن (عثمان، النمروطي، السليطي، الحيدر، 2022).

وذكرت أبو السباع (2022) خصائص الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وفق ما أوردها الدليل التشخيصي والإحصائي DSM5 كما يأتي:

- قصور في التفاعل الاجتماعي والانفعالي، وما يرافقه من عجز في فهمهم لعواطف الآخرين وانفعالاتهم.
- قصور في التواصل اللفظي وتأخر في اللغة.
- قصور في بعض العمليات المعرفية، كالانتباه والإدراك.
- ظهور حركات نمطية تكرارية.
- المحافظة على نمط روتيني ثابت.
- ضعف أو زيادة الحساسية نحو المدخلات الحسية، إلى جانب ضعف الإحساس بالألم.

2. 2. 3. أسباب اضطراب طيف التوحد:

الأسباب ما زالت غير واضحة برغم من انتشار اضطراب طيف التوحد في جميع أنحاء العالم، وفي جميع الطبقات العرقية والاجتماعية؛ إلا أن الكثير من المختصين رجح سبب الإصابة به إلى أسباب عضوية وليست نفسية، وبالتالي لم تعرف له إي أدوية محددة رغم استعمال بعض الأساليب والسلوكية والتعليمية التي أظهرت الكثير من التقدم مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (متولي، 2015) .

وحتى هذه اللحظة لم يتم التوصل إلى العوامل المباشرة التي تؤدي إلى حدوث اضطراب طيف التوحد، إلا أن جميع الدراسات والأبحاث أجمعت على أنه يظهر في المراحل الأولى من تطور الطفل، ويؤثر على السلوكيات الاجتماعية الأساسية، كالقدرة على التفاعل الاجتماعي، وعلى إيصال المشاعر والأفكار، التخيل، وخلق علاقات مع الآخرين (آشبي ومصلح، 2015).

2. 2. 4. تشخيص اضطراب طيف التوحد:

يتم عمل فحص شامل (للجانب الجسدي، والعصبي، والنفسي، والفحص التطوري) من قبل طبيب نفسي ذو خبرة لا تقل عن ثلاث سنوات في العمل بالمراكز الخاصة، أو يجري الفحص متخصص في طب الأعصاب وتطور الطفل، وإجراء تشخيص نفسي يقوم به أخصائيين حاصلين على تأهيل خاص بالتوحد، وتشخيص الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد يقسم إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى: مرحلة الطفولة المبكرة لغاية عمر 6 سنوات.

المرحلة الثانية: من عمر 6 سنوات فما فوق بناء على تقارير وفحوصات جديدة (حجازي وآخرون، 2017).

التشخيص العلمي الدقيق لحالات التوحد يعتبر من المتطلبات الأساسية الضرورية لتقديم الخدمات الخاصة بهم، ويعتبر خطوة أولى ضمن سلسلة الإجراءات الهادفة إلى:

- التعرف على طبيعة الاضطراب، وجوانب القوة والضعف.
- توفير برامج خدمات شاملة تلبي الاحتياجات الخاصة بأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- العمل على تطوير وتنمية القدرات والإمكانات الوظيفية لديهم.
- سهولة الوصول والاستفادة من العلاجات المتاحة من قبل الأخصائيين (شينار، 2022).

فقًا للدراسات الحديثة ثبت أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الذين بدأ العمل معهم ومتابعتهم قبل سن الخامسة؛ كانت لهم نتائج فعالة أكثر من الأطفال ذوي اضطراب التوحد الذين بدأ العمل معهم بعد الخامسة؛ وهذا ما يعزز أهمية التشخيص المبكر (البهنساوي، الحديبي، عبد الخالق، 2016).

2. 2. 5. تأهيل معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد:

معلم ذوي الإعاقة:

هو الشخص الذي تلقى تعليمًا تكوينيًا أو تدريبًا قبل الخدمة؛ أي في مرحلته الدراسية الجامعية أو أثناء الخدمة بمؤسسة أو مركز متخصص بذوي الإعاقة، يحصل في النهاية على شهادة تمكنه من الالتحاق بالعمل داخل المراكز الطبية أو مدارس أو مؤسسات تعنى بذوي الإعاقة كمعلم ومربي متخصص

تحدد مهامه، ويُعدُّ المعلم ركنًا مهمًا في إنجاح العملية التعليمية، فالأهداف والسياسات التربوية مهما بلغت من أحكام يظل المعلم هو المنفذ لهذه السياسات والمخططات، ومن الضروري الاهتمام بجودة إعداد معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وبرامج إعدادهم، والسعي لإثارة الدافعية لديهم، وإكسابهم الخبرات والمهارات اللازمة، فأهمية إعدادهم إعدادًا جيدًا يهدف إلى إيجاد نظام تعليمي على مستوى عالٍ من الكفاية، ويؤهلهم للعمل مع ذوي الإعاقة (القرني، 2019).

وبما أن معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مؤسسات ومراكز تعليمية، ويحملون درجات علمية مختلفة في مجال التربية الخاصة، هم بحاجة لجملة من الاستراتيجيات التعليمية ليتم توظيفها للعمل مع هؤلاء الأطفال، ويتم فحص هذه الاستراتيجيات لمعرفة مدى ملاءمتها لهذه الفئة من الأطفال تبعًا لنتائج البحوث العلمية التجريبية المسبقة وذات الجودة العالية، وكل هذا وفقًا لمعايير ومحكات تم تبنيها من قبل باحثين مسبقين في هذه المنهجية (المغاربة، وحميدان، 2020).

الأسس التي يبنى عليها تقييم معلمي ذوي الاضطراب طيف التوحد:

- أن يكون المعلم متخصصًا في مجال التربية الخاصة المندرج تحت برامج التأهيل والتربية.
- أن يكون متدربًا على هذا الجانب، ويعمل تحت إشراف مختصين بالمجال.
- أن يكون من ذوي الخبرة؛ ليساعد على إيجاد الحلول لمشكلات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- أن تكون لديه المعلومات الكافية حول الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؛ والتي تؤهله للرد على أي استفسارات في مجال التعامل معهم، وفي مجال احتياجاتهم، والنقاط التعليمية التي يواجه صعوبة بها وطرق التدريس.
- أن يكون قادرًا على ملاحظة الأطفال، والعمل على حل مشكلاتهم داخل الصف وخارجه.
- أن يكون ملمًا بكل المعلومات التي تخص إعاقة الأطفال.
- أن يوجد أجواء مرحة وعلاقة جيدة أثناء تعامله مع المعلمين والأطفال.
- أن يكون من ذوي الخبرة في التعامل مع المشكلات التعليمية والسلوكية والاجتماعية وكيفية حلها بطرق مبنية على أسس علمية.
- التواصل المستمر مع المختصين وأصحاب الشأن، ومتابعة كل ما يحقق أهدافًا تندرج ضمن احتياجات الأطفال.
- أن يقدم للأهل الأهداف ومعلومات كافية عن وضع الأطفال داخل الصف، ووضعه في جميع الجوانب من حيث القوة والضعف. (الحاج، 2010).

بسبب المهمة الصعبة التي تقع على عاتق معلمي الاشخاص ذوي الإعاقة، تتجلى أهمية الاهتمام بالتكوين المتخصص لمعلمي أطفال اضطراب طيف التوحد، والقدرة على التعامل مع أطفال يظهرون اضطرابات سلوكية وانحرافات نمائية أكثر من الأطفال العاديين، وبيان الدور الذي يتوجب على المعلم القيام به لتأدية مهامه العديدة والمتنوعة تجاه هؤلاء الفئة من الطلاب وهذه المهام لا يستطيع القيام بها إلا المعلمون المدربون والمؤهلون جيداً وذوي كفايات مهنية متخصصة (البطاينة، 2004).

فالمعلمون العاملون مع ذوي الإعاقة وبما فيهم معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مطالبون أكثر من أي معلم آخر بالإعداد التربوي؛ لأن عملية تعليم وتطوير هؤلاء الفئة من الأطفال ليست مجرد عملية تعليم فحسب، ولكنها علاوة على ذلك عملية إرشاد وعلاج وتوجيه (مقداد، 2006).

مجلس الأطفال غير العاديين Council For Exceptional Children (CEC)

قد ظهرت العديد من الجمعيات والمنظمات الدولية التي تعنى بمعلمي ذوي الإعاقة وتأهليهم وتدريبهم، ووضع معايير مهنية لإيجاد معلمين مؤهلين يمتلكون تلك الكفايات اللازمة والضرورية للتعليم الفعال ولضبط العملية التعليمية بشكل عام.

من هذه المنظمات مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) الذي تأسس عام 1922 في الولايات المتحدة الأمريكية هادفًا إلى تحسين وتطوير عملية التعليم، وتأهيل المعلمين، وبناء استراتيجيات التدريس للطلبة ذوي الإعاقة، وتقديم الخدمات لذوي هؤلاء الأطفال؛ فامتلاك معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد للكفايات في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين العاملين في مؤسسات ومراكز التربية الخاصة سيساعد وبشكل مباشر في تحسين الأداء والوصول إلى أعلى مستويات الإنجاز والتطور المهني، وسيصبح لدى المعلمين القدرة على استيعاب وتعليم الأعداد المتزايدة لذوي اضطراب طيف التوحد الملتحقين بمراكز التربية الخاصة (القصرين، 2018).

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

إن تحديد الاحتياجات التدريبية تعد نقطة البداية لنجاح البرامج التدريبية، إذ تعرف الاحتياجات التدريبية، بأنها: الفرق بين المستوى الأكاديمي والمهني للمتدرب قبل الخدمة، وما يجب أن يكون عليه بعد الالتحاق بالخدمة، وهي مجموعة من التغيرات التي يطلب إحداثها في الفرد والتي تتعلق بمهاراته وخبراته وكذلك في سلوكه واتجاهاته ومعارفه لكي يكون لائقًا لأداء عمله بكفاءة عالية (بخش، 2009).

ويعد إعداد معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتدريبهم وتأهيلهم من أبرز التحديات؛ فهناك حاجة ملحة لتوافر نماذج فعالة في تدريب المعلمين والمهنين المؤهلين لتلبية احتياجات الأطفال من مختلف التخصصات، وفيما يلي عرض للاحتياجات التدريبية لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال معايير الممارسة المهنية المعتمدة من قبل مجلس الأطفال غير العادين CEC، وهي:

- الأسس Foundations: تشتمل على مجموعة من المعارف التي على معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد امتلاكها، كالتعريفات والفلسفة والقوانين المتبعة في تعليم هذه الفئة.
- تطور المتعلمين وخصائصهم: (Development & Characteristics of Learner) من خلال تهيئة الظروف التي تسهم في التعلم وتنمية السلوك مع التركيز على مراعات الخصائص المختلفة للأطفال ومدى تأثير ذلك على الأهل.
- الفروق الفردية في التعلم: (Individual Learning differences) يتجلى أثر اضطراب طيف التوحد على (التعلم، العادات والتقاليد المؤثرة على علاقتهم في الأسرة والمدرسة والمجتمع، والقدرات الفردية في المجال الأكاديمي والاجتماعي).
- استراتيجيات التدريس: (Instruction Strategies) يظهر ذلك في التفرد بتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والاستراتيجيات التعليمية المتبعة معهم، وتوفير بيئة تعليمية تناسب الاستراتيجيات.
- بيئة التعلم والتفاعلات الاجتماعية: (Learning Environments and Social Interactions) تتمثل في المشاركة الفعالة في المجتمع وتنمية التفاعلات الاجتماعية الايجابية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع غيرهم من الأفراد.
- الاتصال واللغة: (Communication &Language) يجب أن تتوفر مهارات متعلقة بالقدرة على بناء اللغة واستخدامها للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، والعمل على تنمية مهارات الاتصال والتواصل، وتوفير نظم الاتصال البديلة لهم (American Psychiatric Association,2004).
- التخطيط للتدريس: (Instruction Planning) تتضمن المعرفة بوضع الخطة التربوية والتعليمية الفردية، والقدرة على صياغة الأهداف طويلة وقصيرة المدى.
- التقييم: (Assessment) يتضمن معارف مرتبطة بتقييم المواد التعليمية، واستخدام نتائج التقييم في تحديد الاحتياجات التعليمية
- الممارسات الأخلاقية والمهنية: (Professional and Ethical Practice) تشمل الإلمام بالجوانب القانونية والتشريعية التي تحكم الممارسات المهنية والأخلاقية.

- التعاون (Collaboration): تشمل القدرة على التعاون ما بين الأسر ومقدمي الخدمات. (حمدان، 2018).

2. 3. تعريف الكفايات

من المتعارف عليه أن المعلم يعد أحد عناصر العملية التعليمية واهم مدخلاتها، فهو منظم العملية التعليمية المسير والميسر لها، وبكفايته تتأثر نتاجات العملية التعليمة تأثيرًا كبيرًا، بالإضافة إلى طرق إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة؛ مما يترتب عليه حاجة المعلم إلى التمكن من الكفايات العامة والخاصة اللازمة للقيام بمهام مهنته، ولابد أن نشير أن هذه الكفايات هي متطورة ومتجددة تماشيًا مع التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي (السيد، 2006)

وعرفت الكفايات، بأنها: امتلاك المعلم لمعارف ومفردات واتجاهات إيجابية بقدر كاف، والتي تتصل بالمهام المهنية، وبالأدوار المنوطة به، والتي تظهر في أدائه لعمله، وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية (المغاربة، وحميدان، 2020).

فموضوع كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد حظي بأهمية خاصة؛ وذلك لضمان جودة الخدمات التربوية النوعية المقدمة لخدمة هؤلاء الأطفال (Simpson, 2004).

علاقة مفهوم مصطلح الكفاية ببعض المفاهيم كالمهارة والأداء والفعالية:

استخدم ميدان التربية والتعليم بعض المفاهيم التي تنتمي إلى ميادين أخرى عمليًا، ومنها مفهوم المهارة، التي تظهر جليًا في المجال الرياضي والعلمي وغيرها من المجالات، واستخدام مفهوم الأداء والفعالية والإنتاجية في المجال العلمي التربوي والاقتصادي، والتي وظفت في ميدان التربية والتعليم، وارتبطت مهارة الأداء بمهنة التدريس والممارسة التعليمية، وأخذت معاني متقاربة أو متداخلة يصعب التمييز بينها.

تعرف المهارات التدريسية والتعليمية في هذا المضمار بأنها نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة، ويصدر عن المعلم دائمًا في شكل استجابات عقلية أو لفظية، أو حركية أو حسية أو عاطفية متماسكة، وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي (حميدة، 2003)

2. 3. 1. المهارات والكفايات المهنية:

يمكن تعريف الكفايات المهنية بأنها مجمل أشكال الأداء الذي يمثل الحد الأدنى اللازم لتحقيق هدف ما، والكفايات المهنية في المجال التربوي تعرف، بأنها: مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات اللازمة التي من شأنها أن تيسر تحقيق أهداف العملية التعليمية من أهداف عقلية ووجدانية ونفس حركية (طعيمة، 2006).

لقد عرفت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في عام 1973: أداء المعلم، بأنه: مجموعة من الأفعال الإيجابية النشطة من أجل اكتساب المهارات أو القدرة أو المعلومة، وتمكن الجيد للمعلم أدائها تبعًا للمعايير الموضوعية (الفتلاوي، 2003).

في حين حددها زيتون (2001) بأنها القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بالتخطيط بالدرس وتنفيذه وتقويمه، وهذا العمل أو النشاط قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات المعرفية الحركية الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير دقة القيام به، وسرعة إنجازه، والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريسية (زيتون، 2001).

والكفايات مرتبطة بالأداء، فالكفاية تعد القدرة على العمل بمستوى معين في الأداء، وبسلوك أدائي مرضي للقيام بمقتضيات الأفعال والأعمال أو المهام المطلوبة، وهدف الفعالية تحقيق شيء ما، يعني تحقق الكفاية له، وأنه ضروري وأحد عناصر الفعالية، وإذا تحققت الكفاية لشيء ما فهذا يعني بالضرورة تحقيق الفعالية به، وأن نطاق الفعالية يتضمن الكفاية، ولكن نطاق الكفاية قد لا يتضمن الفعالية (فاطمة، 2008).

وحركة الكفايات التعليمية في ميدان التربية الخاصة تسعى لإعداد وتنفيذ البرامج التكوينية والتدريسية قبل وأثناء الخدمة للمعلم، وتضمن له تحديد الصفات والخصائص الشخصية التي يجب أن يمتلكها، فضلًا على أن كفاية المعلم وفعاليته تعتمد على توفير البيئة الصفية المريحة للطلاب وامتلاك الأساليب وطرق التدريس الجيدة (البطاينة، 2004).

ويرى كلارك (Clark, R 2000) أن الكفايات أربع أنواع، يتم تدريب المعلم عليها، وهي:
– كفايات معرفية: وهي مجمل المعلومات والمعارف والمهارات والتي تعتمد على الجوانب العقلية والفكرية.

- كفايات وجدانية: وهي الاتجاهات والميول والقيم لدى المعلم، بالإضافة لاستعداد المعلم واتجاهاته تجاه القضايا المختلفة.
- كفايات أدائية : وهذه الكفايات متعلقة بشكل مباشر بأداء المعلم من قدرات ومهارات.
- كفايات إنتاجية: وتشير هذه الكفايات إلى الأثر الذي يتركه أداء المعلم في طلابه، واستخدامه للكفاءات السابقة في التعليم (سالم، 2018).

ويوضح بتيل (2010) بأن الكفايات ترتبط بعدة جوانب:

- وصف نوع السلوك أو الأداء المراد من المعلم تحقيقه، ويكون قادرًا على إظهار؛ وهذا السلوك مرتبط بأدوار ومهام المطلوبة منه.
- قدرة المعلم على أداء الدور المطلوب منه بمستوى معين من الإتقان.
- ماهية المعارف والمفاهيم والمهارات اللازمة لإجراء الأداء.
- إمكانية اكتساب الكفايات من خلال برامج تدريبية.
- إمكانية قياس هذا الأداء عن طريق معايير موضوعة.
- الكفايات مهام عملية محددة ينفذها المعلم في جميع المواقف، داخل الفصل وخارجه.

فتحديد الكفايات التعليمية للمعلمين والمهارات اللازمة للعمل مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد يعتبر أمرًا مهمًا، والتحقق من درجة امتلاك هؤلاء المعلمين لتلك الكفايات لا يقل أهمية؛ وذلك لأنه يساعد في تحديد الاحتياجات التدريبية لهؤلاء المعلمين، وتطوير المناهج التدريبية الخاصة التي تحقق المخرجات.

كما أن مؤسسات التعليم العالي أعادت النظر في مسار التدريس وتعديل المناهج الدراسية والتدريبية الداعية لاستجابة هؤلاء الفئة من الأطفال كما غيرهم، وتركز هذه الكفايات المعرفية للمعلمين المختصين بأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على امتلاك محاور للمعلومات النظرية للاضطراب، والمعرفة العلمية بالبحث في برامج التدخلات السلوكية المبكرة، والعمل مع أسر الأطفال (مهيدات، المقداد، طشطوش، 2014).

بينت دراسة (Coggins, 2006) أن الكفايات المعرفية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد: هي مجمل المعارف والمهارات التي يجب أن يكتسبها معلم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لتعليمهم تبعًا لبرامج الإعداد والتدريب المختلفة وممارستها، لكي يكون مؤهلًا بالأساليب

والاستراتيجيات المستندة إلى نتائج الدراسات والأبحاث العلمية والمتضمنة في المعايير العالمية الصادرة عن مجلس الأطفال غير العاديين (الناهي، 2022).

ويعد تدريب وتأهيل معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد أهم العناصر في البرامج التعليمية الناجحة، وبسبب تزايد أعداد الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؛ كان لزامًا توفير المزيد من الخدمات المقدمة لهم، والتي هم بحاجة ماسة إليها، كعدد المراكز وإيجاد أخصائيين مؤهلين قادرين على التعامل مع هذه الفئة من الأطفال وتعليمهم وتدريبهم؛ لذا يتوجب منح العاملين القائمين على تقديم هذه الخدمات مزيدًا من التدريب من أجل التطور المهني وتنمية الكفايات الفعالة والايجابية التي تؤدي إلى تنمية القدرات لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد(ملحم، 2013).

وتهتم الكفاية الأدائية بما يفعله المعلم وما يمكن أن يكون كامنًا بداخله ويستطيع عمله لو توافرت الظروف، فالكفاية هي الأداء الفعلي والأداء الكامن للمعلم، وقد تقيس أداء الطالب أيضًا، لذا فإن فصول التربية الخاصة لمن يتمتع بمستوى عالي من الكفايات الشخصية والأدائية؛ هم أكثر قدرة على مساعدة الأطفال في تحقيق أهداف التعليم، لذا لا بد من وجود معلم مؤهل تتوافر لديه الكفايات المهنية لأداء مهمته. (محمد، 2016).

2. 3. 2. الكفايات التي يجب أن يتمتع بها معلم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

ذكر (يحيى، 2006) مجموعة من الكفايات التي يجب أن يتمتع بها معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد كما يأتي:

- القدرة على تحديث المعلومات التربوية والنفسية، ومواكبة تحديثها من خلال تجديد المعلم لمعلوماته باستمرار من خلال الاطلاع على كل جديد ومستحدث في المجال العلمي والتعليمي والتربوي وخاصة في مجال عمله واختصاصه.
- اتساع الخبرات وتنوعها: وهي من الصفات التي يجب أن يتمتع بها المعلم فيتوجب عليه مساعدة الأطفال بصفة عامة وذوي الإعاقة بصفة خاصة، وأن يحقق لهم حياة أكثر تنوعًا؛ ويحقق ذلك من خلال تمتعه بخبرة واسعة، بعيدة عن إطار الكتاب والمواد المكتوبة فقط.
- القدرة على تعليم الآخرين: أن يتمتع بقدرة على تعليم الأطفال برغم اختلاف مستوياتهم وطرق تدريسهم.

- القدرة على التفكير العلمي: يجب أن يتصف المعلم بذكاء وظيفي؛ ليمكنه ذلك من حل المشكلات التي تواجهه بإيجابية، وأن يحسن التصرف والاختيار، والقدرة على استخدام مهاراته في استنباط أفضل الوسائل لحل المشكلات وتذليل الصعوبات.
- القدرة على التفسير: يجب أن يتصف المعلم بالقدرة على تفسير خبرات الطفل والمجتمع الذي يعيش فيه، وكذلك تفسير ماضي الطفل وحاضره.

وصنف (الدهيمات، والبستنجي، 2022) الكفايات التي يجب أن يتمتع بها معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى ثلاث كما يأتي:

أولًا: كفايات تتعلق بالسمات الشخصية: مدى استعداد المعلم المتخصص للعمل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وكذلك ميول المعلم واتجاهاته في العمل معهم كتقبل هؤلاء الأطفال، وتحمل مسئولياتهم، وتبني الاتجاهات الايجابية نحوهم.

ثانيًا: كفايات تربوية ومهنية: تتعلق بآلية وأساليب العمل والتعامل مع هؤلاء الأطفال كالتقييم والتشخيص، وإعداد خطط تربوية وخطط تعليمية، وإعداد الخطط المتعلقة بتعديل السلوك، والقدرة على تنفيذها.

ثالثًا: كفايات تتعلق بالخصائص العلمية: وترتبط بالتطور العلمي والتكنولوجي والتفكير العلمي لدى المعلم تماشيًا مع التطور العصري، كالاطلاع والبحث عما هو جديد، وتحديث ما لديه من معلومات ويطورها بناء على التطور المعاصر.

ومن أهم الاحتياجات التدريبية التي يجب التمكن منها التعريف باضطراب طيف التوحد، ومعايير تشخيصه بأدوات وطرق خاصة، ومعرفة نسبة الانتشار، وتاريخ الاهتمام به وتصنيفه وأسباب حدوثه والاضطرابات المصاحبة له، وتعداد سمات وخصائص مختلفة له، وصياغة أهداف تعليمية وسلوكية، والمعرفة بأساليب التدريس، وإعداد وتنظيم البيئة التعليمية الخاصة بهم، وإعداد الوسائل التعليمي، والمعرفة بأساليب تعديل السلوك، وتقييم وتوثيق عملية تقدم الطفل، والتأهيل المهني له، وكيفية التواصل والعمل مع الأسر والأخصائيين الآخرين، والمعرفة بالقوانين والتشريعات المتعلقة بتعليم هؤلاء الأطفال (زارع، 2010).

واجب التأكيد على أن جملة الممارسة التعليمية تتطلب من المعلمين والعاملين بحقل ذوي الإعاقة ضرورة امتلاكهم للكفايات التعليمية العامة، وبجانبها كفايات تعليمية خاصة بتكييف المناهج،

والوسائل، والبيئة الصفية، والقيام بإعداد برامج فردية ومتابعة تنفيذ تلك البرامج وتقويمها، بالإضافة إلى ترشيد أولياء أمور طلبة التوحد. (مولود، وغانم، 2018).

2. 3. 3. أسباب الاهتمام بكفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

زيادة نسبة انتشار الأطفال الذين يشخصون ضمن اضطراب طيف التوحد Autism (Rice, 2007). وهناك زيادة مضطردة في أعداد الطلبة الذين يتلقون تربية خاصة، فأثرت هذه الزيادة في عدد الأطفال في الأنظمة التربوية والمراكز الخاصة بشكل كبير (sansosti, 2008).

يواجه المعلمون العاملون مع هذه الفئة جملة من التحديات في تلبية احتياجاتهم التعليمية سواء ضمن المدارس والمؤسسات التعلمية العادية او في المراكز والمدارس الخاصة بهم، الأمر الذي يتطلب تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة للتعامل مع هؤلاء الفئة من الأطفال.

أكدت التشريعات والقوانين المختصة بهذا المجال ضرورة تعليم هؤلاء الأطفال في بيئة تعليمية أقل تقييدًا باستخدام استراتيجيات تعليمية –مستندة إلى البحث العلمي– يجب على المعلمين امتلاكها (مهيدات وآخرون، 2014).

2. 3. 4. المعايير:

عرفت أبو السباع (2022) معايير مجلس الأطفال غير العادين: مجموعة مواصفات وخصائص وشروط صادرة عن مجلس الأطفال غير العادين لابد من توفرها في جميع مراكز ومؤسسات ذوي الإعاقة، منها (تحديد الفروق الفردية وخصائص المتعلمين، بيئة التعليم، استراتيجيات التدريس، الممارسات الأخلاقية والمهنية، واللغة، والتعاون).

المعايير التخصصية: تتناول الأمور التي ينبغي على معلم التوحد معرفتها وقدرته على أدائها، وتتضمن المعارف والمهارات المرتبطة بالتخصص وما يتصل بها من ممارسات تدريسية فاعلة، وتشمل:

- القيام بتطبيق طرق التدريس المختصة بها.
- يجب أن يكون لديه اهتمام كبير بتخصصه.
- قدرته على إدراك علاقته بالتخصصات الأخرى.

- أن تكون لديه دراية بالنظريات والحقائق المتعلقة باضطرابات التوحد.
- أن يعطي تفسيرات واضحة للمفاهيم الخاصة باضطرابات التوحد.
- يجب أن يكون لدية تصور واضح لاضطرابات التوحد وأنواعها وخصائصها وكل ما يتعلق بها.
- يجب أن يكون على دراية جيدة بالتطور الذي مر به علم اضطرابات التوحد منذ اكتشافه إلى الوقت الحالي.
- على المعلم المتخصص أن يتحلى بسمات وقيم متوقعه منه كمتخصص، تتمثل في ممارساته وسلوكه.
- أن يكون على وعي بان المعرفة باضطرابات التوحد في حالة نمو وتطور دائم بفعل الدراسات والبحوث الجديدة وما تضيفه من معارف ونظريات وتفسيرات جديدة للقضايا المطروحة لاضطرابات التوحد.
- أن يكون لديه الحافز على اكتساب المعارف الجديدة في تخصص اضطرابات التوحد، والقدرة على تحصيلها.
- أن يعرف كيفية صياغة الأسئلة المثمرة والبناءة في مجال اضطرابات التوحد.
- أن يشارك في النقاشات العلمية والنقاشات الاجتماعية المرتبطة بمجال اضطرابات التوحد.
- أن يعمل على نشر المعرفة بين الطلاب والمجتمع.
- أن يقدم القيم التي يتشكل منها فهم اضطرابات التوحد، من الصدق والأمانة العلمية والرغبة في تغيير أفكار الآخرين بشكل إيجابي في ضوء الأدلة العلمية (القحطاني، وآخرون، 2013).

وقد قام المجلس الأعلى للأشخاص العادين (CEC) بوضع ما يعرف "بمعايير الممارسة المهنية" لمعلمي التربية الخاصة الذين يعملون في ميدان التوحد ركزت على ضرورة امتلاك المعلمين لجانب المعرفة الأساسية المرتبط بتعريف التوحد والخصائص العامة لطلبته، وامتلاك المهارات الضرورية لتصميم وتقديم الاستراتيجيات التدريسية، وبناء المناهج، وتنظيم الغرف الصفية، وإعداد البيئة التعليمية المناسبة (الجابري، 2014).

إذا هناك أهمية كبرى لهذه المعايير؛ فالحاجة ملحة لتطبيق مثل هذه المعايير العالمية على مؤسسات ومراكز التربية الخاصة لضمان مستوى عال من الجودة والنوعية للبرامج والخدمات التي تقدمها المؤسسات التي تخدم الأطفال ذوي اضطراب التوحد. (الأزهر، 2016)

2. 4. تقيم الكفايات

2. 4. 1. تعريف التقييم:

التقييم لغة: من قَيّم يُقيّم، أي قدر القيمة، واصطلاحًا هو: إعطاء المقيم قيمته وحقه، والتقييم هو تقدير كيفي ووصفي يشمل: (حسن، جيد، ناقص)، ويهدف التقييم إلى التشخيص وإصدار الحكم. وهو عملية جمع المعلومات الغرض منها هو اتخاذ قرار معين (علام، 2010). وعملية التقييم هي عملية تقود إلى الحكم على قيمة أو مقدار الشيء باستخدام مقياس أو أكثر (الجغيمان، 2018).

2. 4. 2. تقييم الكفايات لمعلمي اضطراب التوحد:

يعد التقييم هو جزء لا يتجزأ من جميع العمليات التي تختص بالتعليم والتعلم، ويحتل التقييم مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها، وذلك نظرًا لأهمية التقييم في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة، والتي ستنعكس إيجابيًا على الطالب وعلى كامل العملية التربوية، يمكن تعريف تقييم الكفايات التعليمية، بأنه: معرفة (ما مدى تمكن المعلم المختص بذوي الحاجات الخاصة من تحقيق الكفايات الآتية؟

- كفاية التهيئة الملائمة للنشاط.
- كفاية تنفيذ النشاط.
- كفاية الاتصال والتواصل والتفاعل داخل غرفة الصف.
- كفاية التقييم اللازمة لممارسة وتنفيذ موقف تعليمي داخل غرفة الصف، وأيضا أثناء تنفيذ النشاط مع أطفال الحاجات الخاصة، ويتم قياس ذلك من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلم من خلال شبكة الملاحظة المصممة لذلك الغرض (مولود، وغانم، 2017).

وتقييم تقديم الخدمة لفئات التربية الخاصة بشكل عام وأطفال اضطراب طيف التوحد بشكل خاص يجب أن يبنى على أساس علمي تقيم فيه دراسة الخطوات المستندة إلى معايير واضحة، كالإعداد المسبق للمعلمين، وتوفير دورات تدريبية خاصة لهم في هذا المجال، وتوفير الموارد المادية وعمليات التشخيص اللازمة، بالإضافة إلى توفير برامج تعديل السلوك، وكيفية العمل مع هذه الفئات بشكل مستمر لتطوير المعلمين ضمن البرامج والخدمات المقدمة (Atwater, 2018).

ومن أهم الكفايات الواجب توافرها للتقييم:

أوضح الناهي (2022) أهم الكفايات الواجب توفرها للتقييم النقاط التالية:

- تطبيق تقويم السلوك الوظيفي والاهتمام بالاحتياجات الحسية.
- كتابة الأهداف الفردية وتنفيذها على الأطفال استنادًا إلى نتائج تقويمهم وتشخيصهم.
- التعاون مع العاملين من اجل إجراء التعديلات البيئية للأطفال.
- الإلمام بالمصادر المهنية كالمنشورات والمجلات؛ والمنظمات المتخصصة والمواقع الإلكترونية الخاصة باضطراب طيف التوحد.
- الإلمام بالاستراتيجيات التفاعلية لتعليم السلوكيات المتوافقة اجتماعيًا للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد للحد من السلوكيات غير الاجتماعية، والتقليل من استخدام استراتيجيات الإقصاء ومعالجة الأزمة.
- يجب أن نراعي جوانب متعددة ومتداخلة عند تقيم الخدمات والبرامج التربوية، منها ما هو مرتبط بالتقييم وأساليب التدريس الحديثة، والبرامج التربوية المتطورة هادفة إلى تطوير المعلمين والبيئة التعليمية والوسائل المستخدمة، ومنها ما هو مرتبط بطبيعة تلك الخدمات المقدمة من أخصائي الخدمات المساندة والمعلمين ومنها ما هو مرتبط بالعمل الإداري للمؤسسة أو المركز المختص، بالإضافة لتسهيلات القدمة لهم، وغيرها من المجالات، ومن جانب الخدمة فهناك من يقدمها دون مشاركة أسر أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد متجاهلًا تفعيل دور الأهل، ومنهم من يقدمها متجاهلًا نماذج تحديد مستوى الأداء، وهناك من يطبق أساليب تدريس لا تتوافق مع هذه الفئة وطبيعة المشكلة (الصامدي، وشكوكاني، 2018).

2. 4. 3. أهداف تقييم الكفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

- تلبية احتياجات سوق العمل من المهنيين أصحاب الكفاءات العالية في مجال تشخيص ورعاية أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين ومن هم على رأس عملهم لدراسة وفهم هذه الفئة من الأطفال.
- مواكبة الرؤية العالمية في التوجه والوصول بكل شامل لجميع فئات التربية الخاصة.
- أن يكون المعلم على درجة عالية من التأهيل النظري المعرفي المختص بالمجال.
- تمكين المعلم من ممارسة مهنة رعاية وتأهيل أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بدرجة متقنة.
- تحقيق معايير الهيئات والمؤسسات المتخصصة في رعاية أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وترى الباحثة ضرورة تقييم كفايات معلمي أطفال ذوي اضطراب التوحد باعتبار أن معلم التربية الخاصة هو أحد الوسائط المهمة التي تلعب دوراً في تدريب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع هذه الدراسة، مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

2. 5. الدراسات العربية:

دراسة نوافلة (2023): والتي هدفت إلى التعرف على درجة معرفة المعلمين في مجال التربية الخاصة بخصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بأساليب التعامل معهم.

تكونت عينة الدراسة من 127 المعلمين العاملين في مدارس ومراكز التربية الخاصة في الأردن، وتم اختيار هذه العينة عشوائيًا واستخدم المنهج الوصفي المقارن، وتم تطبيق استبانة لتحقيق أهداف الدراسة معرفة معلمي التربية الخاصة بخصائص أطفال اضطراب التوحد، واستبانة معرفة معلمي التربية الخاصة باستراتيجيات التعامل مع أطفال اضطراب التوحد، وبينت النتائج إلى أن درجة معرفة المعلمين بخصائص أطفال التوحد جاءت مرتفعة، وجاءت بالمرتبة الأولى وأنَّ درجة معرفة معلمي التربية الخاصة بأساليب التعامل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد جاءت مرتفعة، كما وأظهرت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين معرفة معلمي التربية الخاصة بخصائص أطفال اضطراب طيف التوحد وأساليب التعامل معهم، وعدم جود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة.

دراسة فطوم (2021): والتي هدفت إلى التعرف على مستوى الاحتياجات التدريبية لدى معلمي أطفال اضطراب طيف التوحد.

تكونت عينة الدراسة من 46 معلمًا ومعلمة من معلمي التربية الخاصة العاملين مع أطفال اضطراب طيف التوحد باستخدام أداة المسح الشامل لكل معلمي المراكز، ولتحقيق الغرض من الدراسة تم العمل على توزيع الأداة المطورة، واعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي في الدراسة، وبينت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة بحاجة تدريبية عالية في كل المجالات.

دراسة حمدان (2018): والتي هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

تكونت عينة الدراسة من 73 معلم من معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، استخدم الباحث مقياس مكون من 48 فقرة على بعدين الاحتياجات التدريبية النظرية والعملية، استخدم المنهج الوصفي، بينت نتائج الدراسة إلى أن تقدير الاحتياجات النظرية والعملية كان متوسط، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات النظرية والعملية تعود إلى الخبرة التدريبية والمؤهل العلمي لدى المعلمين العاملين مع الأطفال ذوي اضطراب طيف الوحد.

دراسة المعمرية والتاج (2017): والتي هدفت إلى التحقق من الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة البريمي في سلطنة عُمان وعلاقة هذه الاحتياجات ببعض المتغيرات.

حيث تكونت عينة الدراسة من 115 معلمًا ومعلمة مختصين بالتربية الخاصة، استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة وذلك من خلال تطوير استبانة اشتملت على 60 فقرة موزعة على ستة أبعاد فرعية، وبينت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أفراد العينة ترجع للجنس والمؤهل العلمي، وسنوات خبرة التدريس، ونوع الإعاقة.

دراسة الملك (2016): والتي هدفت للكشف عن مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي طلاب ذوي التوحد في مراكز التربية الخاصة وفصول الدمج بالمدينة المنورة.

استخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 22 معلمًا للطلبة الملتحقين في معهد التربية الفكرية للبنين، وفصول الدمج في منطقة المدينة المنورة، وأعد الباحث مقياس الكفايات التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي اضطراب التوحد والذي تكون من 50 فقرة موزعة على بعدين، وبينت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح مستوى البكالوريوس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح ثلاث سنوات فأكثر.

دراسة الحاج (2014): والتي هدفت إلى استقصاء العلاقة بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية لمعلمي أطفال التوحد الملتحقين بمركزين من مراكز التربية الخاصة في العاصمة الأردنية عمان.

استخدم الباحث المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والارتباطي، تكونت عينة الدراسة من 50 معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بطريقة قصدية من المجتمع الأصلي، ومن ثم تم تطبيق استبانة الرضا الوظيفي وأيضًا استبانة الكفايات المهنية لدى معلمي أطفال التوحد، وبينت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفايات المهنية لدى معلمي أطفال طيف التوحد بشكل عام كان متوسطًا، وجاءت جميع الكفايات

الفرعية بمستوى متوسط، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك أثرًا طرديًا موجبًا للرضا الوظيفي على الكفايات المهنية مجتمعة، ومنفردة.

دراسة ملحم (2013): والتي هدفت إلى تقييم مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمي الطلبة التوحديين في الأردن، واستكشاف مدى فاعلية برنامج تدريبي أثناء الخدمة في العمل على تطوير تلك الكفايات.

تكونت عينة الدراسة 108 من معلمي الطلبة التوحديين من مدينتي عمان وإربد، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد الباحث مقياس للكشف عن مستوى الكفايات التعليمية لدى المعلمين وتقسيمه إلى أربعة أبعاد رئيسية، هي: بعد تخطيط التدريس، وبعد الإدارة الصفية، وبعد تنفيذ التدريس، وبعد التقييم، وبينت نتائج الدراسة إلى أن الأبعاد المرتبطة بالإدارة الصفية وتخطيط التدريس وتنفيذ التدريس قد تمثلت بتقديرات مرتفعة من قبل المعلمين مقارنة ببعد التقييم الذي تمثل بتقدير متوسط لدى المعلمين، وبينت النتائج أيضًا إلى أن هذه التقديرات تتأثر بمتغير الخبرة لصالح الأعلى خبرة، ومتغير البرنامج التدريبي المطور لصالح المجموعة التجريبية؛ وبأنها لا تتأثر بمتغير الجنس.

دراسة الزارع (2012): والتي هدفت إلى تقييم مدى الكفاءات التعليمية لدى معلمي أطفال طيف التوحد في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية في تدريس هؤلاء الطلبة.

تكونت عينة الدراسة من 60 معلمًا، استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث طور الباحث قائمة تكونت من 27 فقرة، وبينت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات المعلمين للفقرات المتضمنة للكفاية المعرفية بالخصائص النمائية للطلبة التوحديين، والقدرة على تعليمهم على اختلاف مستوياتهم، كانت هي الأعلى مقارنة بباقي الفقرات، أما القدرة على توظيف المصادر المتاحة في تحسين الخدمات المقدمة، والقدرة على تطوير الوسائل التعليمية، فقد وجدت بأنها الأقل تقديرًا من قبل المعلمين، وبينت نتائج الدراسة أيضًا إلى أن هذه التقديرات تتأثر بمتغيري المؤهل العلمي لصالح الفئة الأعلى تأهيلًا، وعدد سنوات الخبرة لصالح الفئة الأعلى خبرة، وبأنها لا تتأثر بمتغير الجنس.

دراسة مهيدات وآخرون (2011): والتي هدفت إلى تحديد أهمية الكفايات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال المختصين باضطراب التوحد في الأردن.

تكونت عينة الدراسة من 45 معلم، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد أوضحت النتائج أن تقديرات المعلمين لأهمية امتلاكهم الكفايات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب

التوحد كانت متدنيةً، في حين كانت تقديرات درجة امتلاكهم تلك الكفايات والمهارات متوسطًا، كما أظهرت وجود أثر لمتغير الجنس ولصالح الإناث في تقديرات المعلمين لدرجة امتلاكهم الكفايات والمهارات.

دراسة عرابي (2007): والتي هدفت إلى تقييم معرفة معلمي الأطفال التوحديين في الجمهورية العربية السورية بأساليب تعديل السلوك.

تكونت عينة الدراسة من 72 معلم يعملون في مراكز التوحد في محافظات دمشق واللاذقية وحمص، استخدم المنهج الوصفي، حيث طور الباحث أداة من 4 فقرات تقيس ثلاثة أبعاد رئيسة مرتبطة بتعديل السلوك، هي: المعرفة بالأسس العامة لتعديل السلوك، والمعرفة بأساليب تقوية السلوك المرغوب فيه، والمعرفة بأساليب خفض السلوك غير المرغوب فيه، وبينت نتائج الدراسة إلى أن متوسط درجات المعلمين على المقياس ككل كانت متفاوتة بين المتوسطة والمتدنية وفقًا للقيمة المعيارية التي حددت من قبل لجنة التحكيم، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معرفة المعلمين بأساليب تعديل السلوك عمومًا تعزى متغير الجنس لصالح الذكور، ومتغير المؤهل العلمي لصالح الأعلى تأهيلًا، ومتغير الخبرة التعليمية لصالح الأقل خبرة.

دراسة الشمري (2007): والتي هدفت إلى تقييم البرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين في المملكة العربية السعودية.

تكونت عينة الدراسة من 164 عاملًا في برامج التوحد في السعودية، اتبع الباحث المنهج الوصفي، واعتمد استبانة مكونة من 60 فقرة موزعة على ستة أبعاد رئيسية هي: بعد أساليب التقييم، وبعد الخطة التربوية الفردية، وبعد الخطة التعليمية الفردية، وبعد الخدمات المساندة، وبعد دور الأسرة، وبعد تعديل السلوك، وبينت نتائج الدراسة إلى أن تقييم العاملين لهذه البرامج اتسم بالإيجابية وبأن هذه التقييمات تتأثر بمتغير الجنس لصالح الإناث على بعض أبعاد الأداة، ومتغير نوع القطاع التعليمي لبعض أبعاد الأداة لصالح القطاع الخاص، في حين أن النتائج لم تتأثر بمتغير الخبرة التعليمية لكافة أبعاد الأداة.

دراسة سكر (2007): والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأطفال التوحديين من وجهة نظرهم في سوريا.

تكونت عينة الدراسة من 107 معلمين، عمل الباحث على بتصميم استبيان يتألف من 60- فقرة، وقد بينت نتائج الدراسة إلى أن تقدير أهمية امتلاك المعارف والمهارات كان عاليًا، وأشارت إلى وجود تأثير

لمتغير القطاع الذي يتبع له المركز على تقدير أفراد الدراسة، وذلك لصالح العاملين في مراكز القطاع الخاص لأهمية المعارف والمهارات، وإلى عدم وجود تأثير لمتغير المؤهل العلمي، ومجال الخبرة التعليمية، وعدد سنواتها على تقدير أفراد الدراسة، لدرجة أهمية وامتلاك المعارف والمهارات.

دراسة الضمور (2006): والتي هدفت إلى معرفة مدى امتلاك العاملين للكفايات التربوية الضرورية للعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، والتعرف إلى مدى تقديرهم لأهمية تلك الكفايات التربوية، وتحديد احتياجات العاملين مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، ومعرفة أثر متغيرات (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والخبرة، والدورات التدريبية) في تقدير الكفايات، وامتلاك العاملين لها واحتياجاتهم للعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، وتكونت عينة الدراسة من 145 من معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد من مختلف التخصصات. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن العاملين يمتلكون الكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا للجنس على تقدير أهمية الكفايات التربوية، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص لصالح العاملين ذوي تخصص التربية الخاصة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقدير العاملين لأهمية الكفايات التربوية تعزى لمتغير التخصص، وأشارت النتائج أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى للمؤهل العلمي.

دراسة الشمايلة (2005): والتي هدفت إلى تقييم كفايات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العادين، لتحديد درجة أهمية امتلاك مهارات ومعارف معتمدة من المجلس للمعلمين المختصين، ودراسة أثر كل من متغير من الخبرات التدريسية والمؤهل العلمي، كما اهتمت بتحديد واقع غرفة المصادر والممارسات التعليمية المتبعة، تكونت عينة الدراسة من 341 معلمًا من العاملين في المدارس الحكومية والخاصة استخدم المنهج الوصفي، من خلال استخدام الاستبانة، وقد بينت نتائج هذه الدراسة إلى أن إدراك المعلمين لهذه المعايير كانت مرتفعة نظرًا للأبعاد، وأكثرها أهمية تلك المتعلقة بالاستراتيجيات التدريسية، بالإضافة إلى بعد التعاون مع المعلم العادي، وأظهرت درجات منخفضة لبعد المشاركة في أنشطة المؤسسات المهنية التي تقدم خدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة، بل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين المتخصصين.

2. 6. الدراسات الأجنبية:

دراسة Juliet E. Hart, Ida Malian (2013): حيث بينت الدراسة كيفية إعداد المعلمين على العمل بفعالية مع الأطفال ضمن شهادة الليسانس في جامعة اريزونا، وتحديد الاحتياجات الأكاديمية والسلوكية لذوي اضطراب التوحد ضمن الأولويات.

تتكون عينة الدراسة من 124 من معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد استخدم المنهج الوصفي، وبينت نتائج الدراسة إلى تفضيل معلمي التربية الخاصة شهادة اعتماد في التوحد تخدم طلبة التوحد، وتفضيلهم لدرجة الماجستير لذوي اضطراب التوحد، وكذلك الإلمام بخصائص التوحد وإدارة السلوك، وتنمية مهارات الاتصال والتواصل للمعلمين العاملين مع أطفال التوحد باعتبارها كفايات أساسية.

دراسة Austin (2013): والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للأفراد الذين يقدمون الدعم للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في ولاية فرجينيا.

تكونت عينة الدراسة من معلمي طلبة التوحد ومدراء مراكز التربية الخاصة، واستخدم الباحث تصميم الطرق التي تعتمد على الاستطلاع والمقابلة وباستخدام مقياس يشتمل على الممارسات والاحتياجات التدريبية ومعيقات التدريب، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود نقص في عملية الإشراف والتدريب ونقص المهارات لدى المعلمين المختصين ومدراء المراكز حيث تعلموا المهارات من خلال المحاولة والخطأ، كما أشار إلى رغبتهم في التدريب الفردي الذي يركز على إدارة وتعديل السلوك.

دراسة Tom, Fajen (2012): والتي هدفت إلى 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 وهذه الورش لتدريب الطلبة على تقسيم الأشكال والألوان ووضعها في حافظات مناسبة، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى تعلم طرق جديدة لذوي اضطراب التوحد، وذلك لخلق فرص عمل لهم، كما ركزت على أهمية التنقل بينهم وكيفية تشغليهم، وأشارت إلى أهمية الأنشطة والاستيعاب وحل المشكلات، وإلى أهمية التدخلات السلوكية واكتساب الطلبة الثقة.

دراسة هندركس (2011): والتي هدفت إلى وصف مستوى المعرفة العامة وأهم الممارسات التربوية والاحتياجات التدريبية لدى 498 معلمًا من معلمي التربية الخاصة في ولاية فيرجينيا الأمريكية.

قامت الباحثة بإعداد أداة هدفت قياس مستوى معرفة هؤلاء المعلمين بالتوحد، وأهم الممارسات التربوية ونوع الاحتياجات التدريبية، وأشارت نتائج الدراسة أن المعلمين أظهروا مستوى يتراوح بين المنخفض إلى المتوسط من المعرفة باضطراب التوحد. وأشارت النتائج أيضًا إلى أن هذه المعرفة تتأثر بعدد سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأعلى، والمرحلة الدراسية لصالح المعلمين في مرحلة الطفولة المبكرة، ونوع البديل التربوي لصالح الصف الخاص مقارنة بصفوف الدمج، وأخيرًا عدد الطلبة الملتحقين في الصف لصالح الصفوف الأعلى في عدد الطلبة، ولم توجد فروق دالة إحصائيًا في النتائج تعزى متغيرات الجنس ونوع ترخيص المعلم (كامل أم جزئي).

دراسة Barnhill,G,P., et al (2011): والتي هدفت إلى التعرف على الدور بمؤسسات التعليم العالي في إعداد وتأهيل معلمين ذوي مهارات خاصة بأطفال طيف التوحد، والتعرف على طبيعة الدورات الدراسية المحددة لاضطراب التوحد، وتحديد أولويات الاحتياجات الأكاديمية والسلوكية للطلاب الذين يعانون من التوحد، ومعدل انتشار برامج تدريب المعلمين، وما هو دور المعلمين في تعليم طلاب التوحد، وتكونت عينة الدراسة من 87 معهد من معاهد التعليم العالي عبر 43 ولاية بأمريكا، وأشارت النتائج وجود زيادة واضحة في التطوير والتنفيذ لبرامج التدريب وإعداد المعلمين العاملين مع أطفال التوحد، مع وجود تباين واسع في طبيعة هذه البرامج؛ ويعود سبب ذلك لوجود عدد قليل من الدول تقدم برامج الترخيص في مجال اضطراب طيف التوحد،

دراسة Amanda L. Mazin (2011): والتي هدفت إلى إجراء مسح عن كيفية إعداد معلمي التربية الخاصة المتخصصين باضطرابات طيف التوحد المعروف بمعلم الجودة، وبيان الكفاءة الذاتية لهؤلاء المعلمين، الكفايات المعرفية والمهارات والخصائص النوعية، كما هدفت إلى بيان الخدمات التعليمية التي يتلقاها أطفال طيف التوحد، والتعرف إلى التخطيط الفاعل للممارسات التعليمية المبلغ عنها في التقارير الذاتية، والتعرف على الاستراتيجيات التعليمية التي يتبناها المعلمون من خلال التقارير الذاتية وتكونت عينة الدراسة من 112 من معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، طور الباحث أداة قياس، بينت نتائج الدراسة أفضل تنبؤ هو معرفة (ASD) لمعلمي التربية الخاصة المختصين ومن خلال اتقانهم لمهارات التعامل مع الآخرين، التي يمكن استخدامها بشكل فعال مع أولياء أمور الطلبة، ومعرفة استراتيجيات الممارسة المهنية، وأكدت نتائج الدراسة على ضرورة زيادة

عدد المهنيين المختصين وإعدادهم إعدادًا جيدًا للحصول على معلمين مدربين على دراية وعلمٍ وقدرةٍ على تمييز التعليم لتلبية احتياجات أطفال طيف التوحد.

دراسة Mazin (2011): والتي هدفت إلى معرفة جملة عوامل يمكن من خلالها الحكم على مستوى نوعية معلمي التربية الخاصة في مجال التوحد وذلك استنادًا إلى برامج إعدادهم قبل الخدمة، واشتملت على منهجية نوعية هدفت عقد جلسات نقاش للتنبؤ بمستوى النوعية والجاهزية للمعلمين، بالإضافة إلى المنهجية الكمية التي هدفت إلى تطبيق أدوات مطورة، وتكونت عينة الدراسة من 112 معلمًا من عدة ولايات أمريكية، أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفضل العوامل ارتبطت ببرامج الإعداد قبل الخدمة والتي كانت سببًا في إنتاج معلمي تربية خاصة ذوي نوعية عالية وإلى أن المعلمين أشاروا إلى أن زيادة عدد سنوات الخبرة في العمل في ميدان التوحد والإعداد الجيد قبل الخدمة تحدث أثرًا ايجابيًا في تحسين نوعية المعلمين العاملين في الميدان وتحسين مستوى كفاءتهم الذاتية.

2. 7. التعقيب على الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء التعقيب على الدراسات العربية والأجنبية السابقة التي تناولت متغيرات هذه الدراسة من حيث الأهداف، ومن حيث المنهج، ومن حيث الأداة، ومن حيث عينة الدراسة، والمرتبة من زمنيًا من الأحدث إلى الأقدم، وسيتم توضيحها كما يلي:

أولًا: من حيث الأهداف

اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث الأهداف، حيث تهدف للتعرف كفايات معلمي اضطراب طيف التوحد كدراسة الشمري (2007) والشمايلة (2005) ودراسة العتيبي (2017) ودراسة ملحم (2013) ودراسة الزراع (2012) ودراسة الملك (2016) ودراسة فطوم (2021) ودراسة عرابي (2007) ودراسة حمادنة (2020) ودراسة الملك (2016) ودراسة ميهيدان (2011) ودراسة ضمور (2006) ودراسة (Mazin, 2011) ودراسة Paul & Catherine (2004)، ودراسة Cascella, & Colella (2004) التي بحثت في كفايات معلمي اضطراب طيف التوحد.

تختلف مع بعض الدراسات السابقة من حيث الأهداف كدراسة كل من دراسة التاج (2017) حيث كانت تهدف لمعرفه الاحتياجات التدريبة لمعلمي التربية الخاصة، ودراسة سكر (2007) حيث كانت تهدف لتحيد الاحتياجات التدريبة لمعلمي التوحد، ودراسة Burnhill (2011) حيث كانت تهدف إلى دور المؤسسات في إعداد وتأهيل المعلمين.

ثانيًا: من حيث المنهج

اتبعت بعض الدراسات السابقة المنهج الوصفي كالدراسة الحالية التي اتبعت المنهج الوصفي كدراسة Paul & Catherine (2004) ودراسة Cascella, & Colella (2004) ودراسة الشمايلة (2005) ودراسة الشمري (2007) ودراسة عرابي (2007) ودراسة ميهيدان (2011) ودراسة (Mazin, 2011) ودراسة الزراع (2012) ودراسة ملحم (2013) ودراسة الحاج (2014) ودراسة حمادنة (2020) ودراسة فطوم (2021) التي اتبعت المنهج الوصفي.

وتختلف مع بعض الدراسات السابقة التي استخدمت المنهج التجريبي والمنهج الوصفي المسحي الارتباطي دراسة الملك (2016) ودراسة نوافلة (2023) ودراسة مهيدات (2011) ودراسة ضمور (2006) ودراسة Austin (2005) ودراسة Burnhill (2011).

ثالثًا: من حيث الأداة المستخدمة

من الملاحظ أن غالبية الدراسات استخدمت الاستبانة أو قائمة الكفايات، أداة للدراسة كالدراسة الحالية أو مقابلات شخصية، فقد اتفقت بعض الدراسات السابقة مع دراستي الحالية حيث اتبعت المنظمات العالمية لبناء الاستبيان كدراسة الشمري (2007) وحمدان (2018) ودراسة ملحم (2013) ودراسة الزراع (2012) ودراسة الملك (2016) ودراسة فطوم (2021) ودراسة عرابي (2007) ودراسة حمادنة (2020) ودراسة الحاج (2014) ودراسة نوافلة (2023) ودراسة سكر (2006) ودراسة Paul & Catherine (2004) ودراسة Cascella, & Colella (2004).

وتختلف مع دراسة الصمادي (2018) ودراسة التاج (2017) ودراسة Burnhill (2011) منهم من قام ببناء استبانة من قبل الباحث ومنها ما استعان بخبرة المختصين في مجال إعداد معلمي ومنسقي التربية الخاصة وتدريبهم، وشملت الكفايات المعرفية والمهارية والشخصية، وكفايات التدريس، ودراسة Mazin (2011) كانت دراسة استطلاعية منهجية كمية خلافًا لدراسة Austin (2013) التي اعتمدت أداة تصميم الطرق التي تعتمد على الاستطلاع والمقابلة.

رابعًا: من حيث العينة

اتفقت بعض الدراسات السابقة مع دراستي الحالية من حيث العينة معلمي اضطراب طيف التوحد، فقد اتفقت بعض الدراسات السابقة كدراسة الشمري (2007) والشمايلة (2005) ودراسة حمدان (2018) ودراسة ملحم (2013) ودراسة زراع(2012) ودراسة عرابي (2007) ودراسة حمادنة (2020) ودراسة

نوافلة (2023) ودراسة الحاج (2014) ودراسة سكر (2007) ودراسة مهيدان (2011) ودراسة ضمور (2006) ودراسة Mazin (2011) ودراسة Paul & Catherine (2004) ودراسة Cascella, & Colella (2004) في استخدامها معلمي اضطراب طيف التوحد عينة الدراسة.

وتختلف دراستي الحالية مع كل من الدراسات الآتية من حيث العينة، حيث كانت العينة أولياء الأمور ومعلمي التربية الخاصة والموهوبين كدراسة العتيبي (2017) ودراسة الملك (2016) ودراسة فطوم (2021) ودراسة Burnhill (2011) ودراسة Tietjens (2005).

خامسًا: تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في:

تميزت هذه الدراسة بالبحث في مجال كفاءات المعلمين المختصين بتعليم أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتقديم الاحتياجات والدورات التدريبية العلمية لهم، وواقع الخدمات والبرامج المقدمة لفئة التوحد، من خلال المراجعة لنتائج الدراسات السابقة؛ نلاحظ أنها ألقت الضوء على نواحي مختلفة من موضوع الدراسة، كالإشارة إلى أهمية ضبط الجودة لدى معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والتقييم وتطوير البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي اضطراب التوحد؛ ومما يميز الدراسة الحالية أنها تعمل على تقييم مستوى كفاءات المعلمين العاملين في هذا المجال وفي ضوء مجلس الأطفال غير العاديين.

كما لم تجد الباحثة أية دراسة سابقة حددت البحث في تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وجاء هذا الفصل من الدراسة لتقديم توضيحًا مفصلًا للطرق والإجراءات التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة، من حيث منهجيتها، ووصف مجتمع الدراسة، وعينتها وطريقة اختيارها وأدواتها الدراسة وطريقة إعدادها وتحضيرها، كما يتضمن هذا الفصل طرق التأكد من الصدق والثبات لأدوات الدراسة، ويتضمن إجراءات الدراسة ومتغيراتها، والمعـالجات الإحصائية المستخدمة للوصول إلى النتائج.

3. 1. منهج الدراسة

اتبـعـت هذه الدراسـة المنهج الوصفـي لإنجـاز الدراسة، وتـحقيق أهدافها؛ كون هذا المنهج هو الأنسب لمثل هذه الدراسة؛ لمناسبته لطبيعـة المعلومات والبيانات اللازمة لهذه الدراسة.

3. 2. مجتمع الدراسة

تكـوّن مجتمـع الدراسـة من جميـع معلمي اضطراب طيف التوحد في محافظة الخليل، خلال الفصـل الدراسيّ الثّاني من العام (2023–2024)، والبالـغ عددهـم (218) معلمًا ومعلمة بمراكز التربية الخاصة، وذلك حسب البيانات الإحصائية المتاحة حتى إعداد الدراسة.

3. 3. عينة الدراسة

قامت البَاحِثة في هذه الدراسة باختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث قامت البَاحِثة بتوزيع (130) استبانة على معلمي اضطراب طيف التوحد بنسبة (60%) من مجتمع الدراسة، وذلك بحسب الأسس العلمية التي نظمها كريس ومورجان بخصوص تحديد حجم العينة المناسب بالنسبة لحجم مجتمع الدراسة (kerjcie & morgan, 1970)، وبلغ عدد الاستبانات المستردة، والصالحة للتحليل (116) استبانة، بنسبة استرداد (89%) والجدول (1.3) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول رقم 1.3: توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

الرقم	المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
1	الجنس	ذكر	11	9.5%
		أنثى	105	90.5%
		المجموع	116	100%
2	المؤهل العلمي	دبلوم	10	51.7%
		بكالوريوس	64	7.8%
		دراسات عليا	42	40.5%
		المجموع	116	100%
3	التخصص	تربية خاصة	60	51.7%
		معلم مرحلة	9	7.8%
		تخصص آخر (مرحلة ابتدائية، رياض أطفال، خدمة اجتماعيه)	47	40.5%
		المجموع	116	%100
4	سنوات الخبرة	أقل من 5 أعوام	51	44%
		من 5- 10أعوام	34	29.3%
		10 أعوام فما فوق	31	26.7%
		المجموع	116	100%

3. 4. أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة أداة الدراسة (الاستبانة) لتحقيق أهداف الدراسة؛ وذلك بغرض جمع البيانات، وملاءمتها لطبيعة الدراسة في التعرف على تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في

ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، حيث اتبعت الباحثة الخطـوات الآتية لبناء الاستبانـة:

قامـت البَـاحِثـة بالرجوع إلى معايير الممارسة المهنية لمجلس الأطفال غير العاديين، واستنادًا عليه تم ترجمة بعض الفقرات وبناء الاستبيان.

تم إعداد الاستبانة في صورتها الأوليـة، حيث راعت الباحثة صياغـة المحتوى علـى شكل بسيطة في اللغة، وقصيرة بحيث يسهل فهمها، وقد اشتملت أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها الأولية على (59) فقرة موزعة على عشرة محاور رئيسية، بحثت في معايير الممارسة المهنية، وقد أعطـي لكـل فقـرة من فقرات الأداة وزنًا مدرجًا.

عرضت الاستبانة بصورتها الأولية على المشرف لإبداء رأيه؟، ثم تعديلها بناء على ملحوظاته وآرائه، كما قـامـت البَـاحِثـة بعرض الاستبانة على عدد من المختصين والأساتذة في الجامعات الفلسطينية، والذين لهم اهتمـام في هذا الميـدان، والأخذ بآرائهم المطروحـة، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية، من عشرة أقسام: (ملحق رقم 2).

جدول رقم 2.3– أ: وصف أداة الدراسة:

القسم الأول:		
م	**البيانات الأولية**	**نوع السؤال**
1	**الجنس**	مغلق
2	**المؤهل العلمي**	مغلق
3	**التخصص**	مغلق
4	**سنوات الخبرة**	مغلق
القسم الثاني:		
1	**المعيار الأول: الأسس والقواعد**	7
2	**المعيار الثاني: تطوير المعلمين**	5
3	**المعيار الثالث: الفروق التعليمية الفردية**	4
4	**المعيار الرابع: الاستراتيجيات التعليمية**	6
5	**المعيار الخامس: بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية**	5
6	**المعيار السادس: اللغة**	4
7	**المعيار السابع: التخطيط الدراسي**	6

جدول رقم 2.3- ب: وصف أداة الدراسة:

م	البيانات الأولية	نوع السؤال
8	المعيار الثامن: التقييم	8
9	المعيار التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية	6
10	المعيار العاشر: التعاون	4

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لأداة الدراسة (تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين)؛ وذلك لتقدير استجابة المبحوثين على فقرات الاستبانة، والجدول (3.3) يوضح ذلك:

جدول 3.3: درجات مقياس ليكرت الخماسي.

الاستجابة	موافق بدرجة				
	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

3. 5. صدق الأدوات

قامت البَاحِثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال:

أولًا: الصدق الخارجي (المحكمين): قامت البَاحِثة بعرض الاستبانة على عدد من الخبراء وذوي الاختصاص في مجموعة من الجامعات الفلسطينية، والذين بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في (الملحق رقم 3)، وقد استجابت الباحثة لآراء ومقترحات المحكمين، حيث قامت بعمل ما قدمه المحكمين من تعديلات وتغييرات، وقد تبين للباحثة أن آراء المحكمين، ومقترحاتهم، التي قدموها، لم تقترح التغيير على أقسام ومجالات الاستبانة، وإنما اقتصرت على تعديل محتوى بعض الفقرات، وصياغة فقرات أخرى، بحيث أصبح عدد الفقرات بصورتها النهائية (55) فقرة، موزعة على المجالات التي سبق ذكرها.

ثانيًا: الاتساق الداخلي: يعني الاتساق الداخلي مدى اتساق واتفاق كل فقرة من فقرات أسئلة الاستبانة، مع الدرجة الكلية لهذه الأسئلة ضمن المجال الذي تنتمي إليه، وقد قامت البَاحِثة بحساب ذلك، من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من هذه الفقرات ضمن المجال الواحد في الاستبانة، والدرجة الكلية للمجال نفسه، كما يبين ذلك الجدول (4.3):

جدول 4.3- أ: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
المعيار الأول: الأسس والقواعد			
1	أهتم ببناء علاقات ودّية مع القائمين على الأنظمة التربوية الأخرى في المركز أو المؤسسة التي أعمل بها	.625**	0.000
2	أراعي معايير العمل مع ذوي اضطراب التوحد، مثل: (حقوق الآباء والمعلمين وغيرهم من المهنيين...)	0.769**	0.000
3	لدي معرفة بالقوانين والممارسات الأخلاقية اللازمة عند تطبيق أساليب تعديل السلوك مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد	0.809**	0.000
4	أهتم بالإجراءات اللازمة لإحالة أو إشراك الأطفال في الخدمات المناسبة لذوي اضطراب طيف التوحد	0.753**	0.000
5	أستطيع تحديد المفاهيم والمصطلحات المستخدمة مع ذوي اضطراب طيف التوحد	0.731**	0.000
6	أستند في التطبيقات العملية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى النظريات التربوية	0.746**	0.000
7	أراعي حقوق وواجبات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	0.704**	0.000
المعيار الثاني: تطور المعلمين، وخصائصهم المميزة المعرفية والمهارية			
8	أعمل على تطوير المصطلحات والدلالات التربوية المتعلقة بأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	0.753**	0.000
9	أراعي البيئات المختلفة (الثقافية والبيئية واللغوية) وتأثيرها على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم	0.785**	0.000
10	أوضح أوجه الشبه والاختلاف بين درجات اضطراب طيف التوحد	0.835**	0.000
11	أهتم بتأثير الخصائص على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد	0.757**	0.000
12	أنوّع في استراتيجيات التعامل مع الأطفال بناءً على اختلاف قدراتهم ومهاراتهم	0.697**	0.000
المعيار الثالث: الفروق التعليمية الفردية			
13	أحدد العلاقة بين قدرات الأطفال الأكاديمية وتطورهم المهني والتعليمي	0.822**	0.000
14	لدي القدرة على تمييز قدرات الأطفال الاجتماعية وتطورهم المهني والتعليمي	0.802**	0.000
15	أراعي الفروق الفردية بين أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	0.835**	0.000

جدول 4.3- ب: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
16	أهتم بتأثير الإعاقات المتعددة المصاحبة لذوي اضطراب طيف التوحد على السلوك	0.803**	0.000
المعيار الرابع: الاستراتيجيات التعليمية			
17	أستند في الممارسة التعليمية إلى الأبحاث العلمية الحديثة التي أجريت على ذوي اضطراب طيف التوحد	0.690**	0.000
18	أستخدم الأدوات المناسبة عند تطبيق البرامج التدريبية التي تم تصميمها لذوي اضطراب طيف التوحد	0.776**	0.000
19	أهتم بطرق تعليم الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد استراتيجيات التعليم	0.756**	0.000
20	أستخدم الاستراتيجيات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع خصائص ذوي اضطراب طيف التوحد	0.781**	0.000
21	أعطي الأولوية عند اختيار الأنشطة في (تعزيز طرق الوعي الذاتي، وضبط النفس) عند ذوي اضطراب طيف التوحد	0.753**	0.000
22	ألتزم بتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال خبرات التعلم السابقة للأطفال	0.731**	0.000
المعيار الخامس: بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية			
23	أحدد متطلبات بيئات التعلم حسب احتياجات ذوي اضطراب طيف التوحد	0.830**	0.000
24	أستند في الممارسة التعليمية على استراتيجيات التعلم الفعال في البيئة الصفية لذوي اضطراب طيف التوحد	0.853**	0.000
25	أهتم بمتابعة سلوك واتجاهات المعلمين الآخرين الذي يؤثر على سلوك وتعليم الأطفال	0.776**	0.000
26	أعمل على إيجاد بيئة تعليمية آمنة بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	0.771**	0.000
27	أعمل على تنظيم البيئة الصفية بشكل يضمن ضبط سلوكيات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	0.811**	0.000
المعيار السادس: اللغة			
28	أستخدم برامج التواصل وطرق التواصل البديل مع ذوي اضطراب طيف التوحد	0.772**	0.000
29	أعمل على تحديد أوجه القصور في النمو للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	0.812**	0.000

جدول 4.3- ج: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
30	أحرص على إكساب الأطفال المهارات اللغوية اللازمة	0.811**	0.000
31	أتابع نتائج البحوث العلمية في مجال تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد	0.779**	0.000
المعيار السابع: التخطيط الدراسي			
32	أوظف التكنولوجيا لأغراض التخطيط فيما يخص ذوي اضطراب طيف التوحد	0.683**	0.000
33	أخطط برنامج الإحالة المهني المناسب للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	0.764**	0.000
34	أصمم الخطة التربوية الفردية مع فريق العمل التي تناسب ذوي اضطراب طيف التوحد	0.761**	0.000
35	أستخدم أساليب تحليل المهمة التعليمية المناسبة لذوي اضطراب طيف التوحد	0.843**	0.000
36	أطبق الخطة التعليمية الفردية المصاغة من خلال الممارسات التعليمية المناسبة	0.810**	0.000
37	أعمل على إعداد وتنظيم الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية مسبقًا	0.740**	0.000
المعيار الثامن: التقييم			
38	أقوم بإعداد الملفات للحالات وفق الإجراءات المتبعة (الكشف، والإحالة، والتصنيف)	0.707**	0.000
39	ألتزم باللوائح القانونية والمبادئ الأخلاقية عند تقييم ذوي اضطراب طيف التوحد	0.776**	0.000
40	يُساعدني التقييم في تحديد البيئة التعليمية المناسبة لكل طفل من الأطفال	0.778**	0.000
41	أقوم برصد التقدم المنجز في تعليم ذوي اضطراب طيف التوحد	0.824**	0.000
42	أستخدم الوسائل التكنولوجيا في عملية التقييم	0.684**	0.000
43	أطبق أدوات التقييم الرسمي وغير الرسمي دون أي تحيز	0.788**	0.000
44	أبلغ المشرف المسؤول عن نتائج التقييم	0.794**	0.000
45	أبلغ أسر الأطفال بنتائج التقييم	0.713**	0.000
المعيار التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية			
46	ألتزم بتطبيق المعايير المهنية العالية المتمثلة بالكفاءة والنزاهة	0.786**	0.000

جدول 4.3- د: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
47	أشارك في أنشطة المؤسسات المهنية بما يتلاءم مع القوانين والأنظمة المتبعة	0.755**	0.000
48	أمارس العمل بشغف وحب موظفًا مهاراتي وقدراتي	0.748**	0.000
49	لا أتردد في طلب المساعدة عند الحاجة	0.843**	0.000
50	أشارك الأطفال وأسرهم الأنشطة المهنية الفعالة	0.803**	0.000
51	ألتزم السرية في التعامل مع الحالات	0.713**	0.000
المعيار العاشر: التعاون			
52	أكون علاقة جيدة مع أسر الأطفال وأولياء أمورهم	0.786**	0.000
53	أكون علاقة جيدة مع الأخصائيين الأخرين قبل البدء بتنفيذ الدمج لذوي اضطراب طيف التوحد	0.852**	0.000
54	أخطط لعقد المؤتمرات والاجتماعات المتبادلة التي تُركز على الأنشطة التدريبية للأطفال ذوي طيف التوحد	0.758**	0.000
55	أتعاون مع أسر الأطفال في وضع الخطط التربوية والفردية المناسبة لهم	0.839**	0.000

تبيّن من خلال المعطيات الواردة في الجدول (4.3) إلى أن جميع القيم التي تم حسابها لمعامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة ضمن مجالها، جاءت متّسقة مع الدرجة الكلية للمجال نفسه، حيث أظهرت النتائج أنها كانت دالة إحصائيًا؛ مما يشير إلى قوة الاتفاق، والاتساق الداخلي بين فقرات الأداة (تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين)، وهو ما يشير إلى أن هذه الفقرات تتمتع بالصدق في قياس ما وضعت من أجل قياسه.

وللتأكد من الصدق الداخلي لمجالات المقياس، قامت البَاحِثة بحساب معامل الارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمقياس ككل والجدول (5.3) يوضح ذلك.

جدول 5.3: معاملات ارتباط كل مجال من مجالات تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس.

المجال	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
المعيار الأول: الأسس والقواعد* الدرجة الكلية	0.846**	0.000
المعيار الثاني: تطوير المعلمين * الدرجة الكلية	0.828**	0.000
المعيار الثالث: الفروق التعليمية الفردية * الدرجة الكلية	0.828**	0.000
المعيار الرابع: الاستراتيجيات التعليمية * الدرجة الكلية	0.866**	0.000
المعيار الخامس: بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية * الدرجة الكلية	0.826**	0.000
المعيار السادس: اللغة * الدرجة الكلية	0.832**	0.000
المعيار السابع: التخطيط الدراسي * الدرجة الكلية	0.887**	0.000
المعيار الثامن: التقييم * الدرجة الكلية	0.884**	0.000
المعيار التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية * الدرجة الكلية	0.817**	0.000
المعيار العاشر: التعاون * الدرجة الكلية	0.778**	0.000

تبيَّن من خلال البيانات الواردة في الجدول (5.3) أن جميع قيم معاملات الارتباط التي تم حسابها لكل مجال من مجالات مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين ترتبط مع الدرجة الكلية للمقياس، حيث أظهرت النتائج أنها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (Person) للعلاقة بين هذه المجالات مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل، كان ارتباطًا قويًا، وذلك من خلال النظر إلى القيم التي تراوحت بين (0.778– 0.887)؛ وهو ما يشير إلى قوة الاتفاق والاتساق الداخلي لمجالات هذه الأداة، وأنها تشترك معًا في قياس ما صممت لأجله.

3. 6. ثبات الأداة

تأكدت الباحثة من ثبات أدوات الدراسة من خلال معادلة كرونباخ ألفا، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمًا ومعلمة من معلمي اضطراب طيف التوحد، من خارج عينة الدراسة الفعلية، وقد كانت النتائج كما هي موضح في الجدول (6.3):

جدول رقم 6.3– أ: معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

المقياس	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
المعيار الأول: الأسس والقواعد	30	7	0.854
المعيار الثاني: تطوير المعلمين	30	5	0.823
المعيار الثالث: الفروق التعليمية الفردية	30	4	0.831
المعيار الرابع: الاستراتيجيات التعليمية	30	6	0.840

جدول رقم 6.3- ب: معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

المقياس	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
المعيار الخامس: بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	30	5	0.866
المعيار السادس: اللغة	30	4	0.802
المعيار السابع: التخطيط الدراسي	30	6	0.857
المعيار الثامن: التقييم	30	8	0.891
المعيار التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية	30	6	0.864
المعيار العاشر: التعاون	30	4	0.823
الدرجة الكلية للمقياس	30	55	0.975

يتبين من المعلومات الواردة في الجدول (6.3) أن قيمة ثبات أداة الدراسة لمقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين من خلال معادلة (كرونباخ ألفا) تراوحت بين (80.2% - 89.1%) بلغت (97.5%) عند الدرجة الكلية؛ مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة وتعميم النتائج.

3. 7. إجراءات الدّراسة

- قامت البَاحِثة بالاطلاع على البُحوث ومُراجعة الأدب التَّربوي والدّراسات المُتعلقة بموضوع الدّراسة ومجالاتها، ثم قامت البَاحِثة ببناء أدوات الدّراسة (استبانة)؛ وذلك لقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، ملحق رقم (2).

- بعد ذلك، قامت البَاحِثة بعرض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين والمختصين لإبداء آرائهم ومقترحاتهم في فقرات الاستبانة من حيث الصياغة والمحتوى والبناء، ملحق رقم (1).

- تفريغ الاستبانات وتحليلها إحصائيًا من خلال برنامج حزم البرامج الإحصائية SPSS.

- تم الحصول على كتاب تسهيل المهمة من جامعة القدس، حيث تم توزيع الاستبانة، وتجميع ردود الاستبانات.

3. 8. متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة (Independent Variables)

وتشتمل على خصائص المستجيبين، كالآتي:

- الجنس: (ذكر، أنثى).
- المؤهل العلمي: (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا).
- التخصص: (تربية خاصة، معلم مرحلة، أخرى).
- سنوات الخبرة: (أقل من 5 أعوام، من 5- 10 أعوام، أكثر من 10 أعوام).

المُتغيّرات التابعة (Dependent Variables)

كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين.

3. 9. المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها استخدمت الباحثة المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، وذلك من خلال استخراج الأعداد، وحساب النسب المئوية للتكرارات، والموافقة، وحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وذلك من خلال الاختبارات الإحصائية الآتية:

- تم استخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha)؛ بغرض التأكد من أداة الدراسة.
- تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T- test)؛ لفحص الفروق بين عينة الدراسة.
- تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ لفحص الفروق بين عينة الدراسة.
- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون؛ بغرض التحقق من صدق فقرات ومجالات أداة الدراسة.

ومن أجل تفسير المتوسطات الحسابية؛ استخدمت الباحثة مفتاح التصحيح، حيث أعطيت الاستجابات التدريج الآتي:

جدول 7.3: المقياس الوزني لتحديد تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة.

الوسط الحسابي	الوزن النسبي%	التقدير
أقل من 2.34	أقل من 46.8%	منخفضة
من 2.34- أقل من 3.68	من 46.8%- أقل من 73.5%	متوسطة
3.68 فأكثر	73.5% فأكثر	مرتفعة

- تم استخدام المعادلة الآتية للحكم على النتائج ومعرفة درجة التقدير:

طول الفترة = (الحد الأقصى للاستجابة الحد الأدنى للاستجابة) /3

- بما أن المقياس كان وفق تدريج ليكرت الخماسي؛ فإن:

طول الفترة = (5 1) /3 ويساوي 1.33

- كذلك تم حساب النسبة المئوية وفق المعادلة الآتية:

النسبة المئوية = (الوسط الحسابي ÷ عدد البدائل) × 100٪

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل تحليلًا إحصائيًا للبيانات التي تم جمعها في هذه الدراسة، وذلك من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها.

4. 1. نتائج سؤال الدراسة الأول

ما درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول، قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واقع تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول 1.4- أ: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين.

الرقم	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم	الترتيب
1	**المعيار الأول: الأسس والقواعد**	4.293	0.464	مرتفع	5
2	**المعيار الثاني: تطوير المعلمين**	4.322	0.483	مرتفع	3
3	**المعيار الثالث: الفروق التعليمية الفردية**	4.300	0.519	مرتفع	4
4	**المعيار الرابع: الاستراتيجيات التعليمية**	4.211	0.498	مرتفع	10
5	**المعيار الخامس: بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية**	4.281	0.522	مرتفع	7

جدول 1.4- ب: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين.

6	**المعيار السادس: اللغة**	4.231	0.553	مرتفع	9
7	**المعيار السابع: التخطيط الدراسي**	4.282	0.490	مرتفع	6
8	**المعيار الثامن: التقييم**	4.255	0.496	مرتفع	8
9	**المعيار التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية**	4.378	0.490	مرتفع	1
10	**المعيار العاشر: التعاون**	4.345	0.533	مرتفع	2
	الدرجة الكلية	**4.288**	**0.422**	**مرتفع**	

يتبيّن من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (1.4) أن واقع تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، كان بِدرجة مُرتفعة، بمتوسط حسابي (4.288) وانحراف معياري (0.422) وكانت كفايات الممارسة المهنية والأخلاقية بأعلى درجة، يليها كفايات التعاون، ثم كفايات تطوير المعلمين، يليها الفروق التعليمية الفردية، يليها الأسس والقواعد، يليها التخطيط الدراسي، ثم التقييم، ثم اللغة، وفي المرتبة الأخيرة كفايات الاستراتيجيات التعليمية، وجميعها بدرجة مرتفعة.

أما النتائج الخاصة بفقرات وأسئلة كل بُعد من محاور كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء فكانت على النحو التالي:

أولًا: الأسس والقواعد

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع تقييم كفايات الأسس والقواعد لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (2.4):

جدول 2.4- أ: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات الأسس والقواعد لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
7	أراعي حقوق وواجبات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	4.534	0.581	90.7%	1	مرتفعة
1	أهتم ببناء علاقات ودّية مع القائمين على الأنظمة التربوية الأخرى في المركز أو المؤسسة التي أعمل بها	4.405	0.632	88.1%	2	مرتفعة

جدول 2.4- ب: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات الأسس والقواعد لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
2	أراعي معايير العمل مع ذوي اضطراب التوحد، مثل: (حقوق الآباء والمعلمين وغيرهم من المهنيين..)	4.405	0.559	88.1%	2م	مرتفعة
4	أهتم بالإجراءات اللازمة لإحالة أو إشراك الأطفال في الخدمات المناسبة لذوي اضطراب طيف التوحد	4.371	0.536	87.4%	3	مرتفعة
3	لدي معرفة بالقوانين والممارسات الأخلاقية اللازمة عند تطبيق أساليب تعديل السلوك مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد	4.198	0.688	84.0%	4	مرتفعة
5	أستطيع تحديد المفاهيم والمصطلحات المستخدمة مع ذوي اضطراب طيف التوحد	4.086	0.753	81.7%	5	مرتفعة
6	أستند في التطبيقات العملية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى النظريات التربوية	4.052	0.670	81.0%	6	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع تقييم كفايات الأسس والقواعد		**4.293**	**0.464**	**85.9%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (2.4) أن واقع تقييم كفايات الأسس والقواعد لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.293) وانحراف معياري (0.464)، وحصلت الفقرة رقم (7) على أعلى درجة في كفايات الأسس والقواعد، والتي تنص على (أراعي حقوق وواجبات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (1) التي تنص على (أهتم ببناء علاقات ودّية مع القائمين على الأنظمة التربوية الأخرى في المركز أو المؤسسة التي أعمل بها) والفقرة رقم (2) التي تنص على (أراعي معايير العمل مع ذوي اضطراب التوحد مثل (حقوق الآباء والمعلمين وغيرهم من المهنيين..)) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (6) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (أستند في التطبيقات العملية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى النظريات التربوية).

ثانيًا: تطوير المعلمين

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع تقييم كفايات التطوير لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (3.4):

جدول 3.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات التطوير لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
9	أراعي البيئات المختلفة (الثقافية والبيئية واللغوية) وتأثيرها على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم	4.414	0.591	88.3%	1	مرتفعة
12	أنوّع في استراتيجيات التعامل مع الأطفال بناءً على اختلاف قدراتهم ومهاراتهم	4.405	0.632	88.1%	2	مرتفعة
8	أعمل على تطوير المصطلحات والدلالات التربوية المتعلقة بأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	4.336	0.618	86.7%	3	مرتفعة
11	أهتم بتأثير الخصائص على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد	4.250	0.658	85.0%	4	مرتفعة
10	أوضح أوجه الشبه والاختلاف بين درجات اضطراب طيف التوحد	4.207	0.653	84.1%	5	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع تقييم كفايات تطوير المعلمين		**4.322**	**0.483**	**86.4%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (3.4) أن واقع تقييم كفايات التطوير لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.293) وانحراف معياري (0.464)، وحصلت الفقرة رقم (9) على أعلى درجة في كفايات تطوير المعلمين، والتي تنص على (أراعي البيئات المختلفة (الثقافية والبيئية واللغوية) وتأثيرها على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (12) التي تنص على (أنوّع في استراتيجيات التعامل مع الأطفال بناءً على اختلاف قدراتهم ومهاراتهم) والفقرة رقم (8) التي تنص على (أهتم بتأثير الخصائص على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (10) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (أوضح أوجه الشبه والاختلاف بين درجات اضطراب طيف التوحد)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

ثالثًا: الفروق التعليمية الفردية

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع تقييم كفايات الفروق التعليمية الفردية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (4.4):

جدول 4.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات الفروق التعليمية الفردية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
15	أراعي الفروق الفردية بين أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	4.397	0.631	87.9%	1	مرتفعة
16	أهتم بتأثير الإعاقات المتعددة المصاحبة لذوي اضطراب طيف التوحد على السلوك	4.310	0.624	86.2%	2	مرتفعة
13	أحدد العلاقة بين قدرات الأطفال الأكاديمية وتطورهم المهني والتعليمي	4.302	0.622	86.0%	3	مرتفعة
14	لدي القدرة على تمييز قدرات الأطفال الاجتماعية وتطورهم المهني والتعليمي	4.190	0.671	83.8%	4	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع تقييم كفايات الفروق التعليمية الفردية		**4.300**	**0.519**	**86.0%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (4.4) أن واقع تقييم كفايات الفروق التعليمية الفردية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.300) وانحراف معياري (0.519)، وحصلت الفقرة رقم (15) على أعلى درجة في كفايات الفروق الفردية، والتي تنص على (أراعي الفروق الفردية بين أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (16) التي تنص على (أهتم بتأثير الإعاقات المتعددة المصاحبة لذوي اضطراب طيف التوحد على السلوك) والفقرة رقم (13) التي تنص على (أحدد العلاقة بين قدرات الأطفال الأكاديمية وتطورهم المهني والتعليمي) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (14) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (لدي القدرة على تمييز قدرات الأطفال الاجتماعية وتطورهم المهني والتعليمي)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

رابعًا: الاستراتيجيات التعليمية

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع تقييم كفايات الاستراتيجيات التعليمية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (5.4):

جدول 5.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات الاستراتيجيات التعليمية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
18	أستخدم الأدوات المناسبة عند تطبيق البرامج التدريبية التي تم تصميمها لذوي اضطراب طيف التوحد	4.310	0.624	86.2%	1	مرتفعة
19	أهتم بطرق تعليم الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد استراتيجيات التعليم	4.250	0.644	85.0%	2	مرتفعة
20	أستخدم الاستراتيجيات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع خصائص ذوي اضطراب طيف التوحد	4.250	0.658	85.0%	2	مرتفعة
21	أعطي الأولوية عند اختيار الأنشطة في (تعزيز طرق الوعي الذاتي، وضبط النفس) عند ذوي اضطراب طيف التوحد	4.181	0.667	83.6%	3	مرتفعة
17	أستند في الممارسة التعليمية إلى الأبحاث العلمية الحديثة التي أجريت على ذوي اضطراب طيف التوحد	4.138	0.645	82.8%	4	مرتفعة
22	ألتزم بتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال خبرات التعلم السابقة للأطفال	4.138	0.756	82.8%	5م	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع تقييم الاستراتيجيات التعليمية الفردية		**4.211**	**0.498**	**84.2%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (5.4) أن واقع تقييم كفايات الاستراتيجيات التعليمية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.211) وانحراف معياري (0.498)، وحصلت الفقرة رقم

(18) على أعلى درجة في كفايات الاستراتيجيات التعليمية، والتي تنص على (أستخدم الأدوات المناسبة عند تطبيق البرامج التدريبية التي تم تصميمها لذوي اضطراب طيف التوحد) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (19) التي تنص على (أهتم بطرق تعليم الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد استراتيجيات التعليم) والفقرة رقم (20) التي تنص على (أستخدم الاستراتيجيات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع خصائص ذوي اضطراب طيف التوحد) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (22) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (ألتزم بتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال خبرات التعلم السابقة للأطفال)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

خامسًا: بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع تقييم كفايات بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (6.4):

جدول 6.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
26	أعمل على إيجاد بيئة تعليمية آمنة بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	4.362	0.610	87.2%	1	مرتفعة
27	أعمل على تنظيم البيئة الصفية بشكل يضمن ضبط سلوكيات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	4.345	0.591	86.9%	2	مرتفعة
23	أحدد متطلبات بيئات التعلم حسب احتياجات ذوي اضطراب طيف التوحد	4.267	0.677	85.3%	3	مرتفعة
24	أستند في الممارسة التعليمية على استراتيجيات التعلم الفعال في البيئة الصفية لذوي اضطراب طيف التوحد	4.267	0.651	85.3%	3	مرتفعة
25	أهتم بمتابعة سلوك واتجاهات المعلمين الآخرين الذي يؤثر على سلوك وتعليم الأطفال	4.164	0.697	83.3%	4	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية		**4.281**	**0.522**	**85.6%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (6.4) أن واقع تقييم كفايات بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.281) وانحراف معياري (0.522)، وحصلت الفقرة رقم (26) على أعلى درجة في كفايات بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، والتي تنص على (أعمل على إيجاد بيئة تعليمية آمنة بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (27) التي تنص على (أعمل على تنظيم البيئة الصفية بشكل يضمن ضبط سلوكيات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد) يليها الفقرة رقم (23) التي تنص على (أحدد متطلبات بيئات التعلم حسب احتياجات ذوي اضطراب طيف التوحد) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (25) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (أهتم بمتابعة سلوك واتجاهات المعلمين الآخرين الذي يؤثر على سلوك وتعليم الأطفال)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

سادسًا: اللغة

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع تقييم كفايات اللغة لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (7.4):

جدول 7.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات اللغة لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
30	أحرص على إكساب الأطفال المهارات اللغوية اللازمة	4.336	0.645	86.7%	1	مرتفعة
28	أستخدم برامج التواصل وطرق التواصل البديل مع ذوي اضطراب طيف التوحد	4.241	0.730	84.8%	2	مرتفعة
31	أتابع نتائج البحوث العلمية في مجال تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد	4.181	0.705	83.6%	3	مرتفعة
29	أعمل على تحديد أوجه القصور في النمو اللغوي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	4.164	0.709	83.3%	4	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع كفايات اللغة		**4.231**	**0.553**	**84.6%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (7.4) أن واقع تقييم كفايات اللغة لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.231) وانحراف معياري (0.553)، وحصلت الفقرة رقم (30) على أعلى درجة في كفايات اللغة، والتي تنص على (أحرص على إكساب الأطفال المهارات اللغوية اللازمة) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (28) التي تنص على (أستخدم برامج التواصل وطرق التواصل البديل مع ذوي اضطراب طيف التوحد) يليها الفقرة رقم (31) التي تنص على (أتابع نتائج البحوث العلمية في مجال تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (29) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (أعمل على تحديد أوجه القصور في النمو اللغوي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

سابعًا: التخطيط الدراسي

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع كفايات التخطيط الدراسي لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (8.4):

جدول 8.4- أ: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات التخطيط الدراسي لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
34	أصمم الخطة التربوية الفردية مع فريق العمل التي تناسب ذوي اضطراب طيف التوحد	4.414	0.605	88.3%	1	مرتفعة
35	أستخدم أساليب تحليل المهمة التعليمية المناسبة لذوي اضطراب طيف التوحد	4.336	0.632	86.7%	2	مرتفعة
36	أطبق الخطة التعليمية الفردية المصاغة من خلال الممارسات التعليمية المناسبة	4.293	0.619	85.9%	3	مرتفعة
37	أعمل على إعداد وتنظيم الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية مسبقًا	4.284	0.616	85.7%	4	مرتفعة

جدول 8.4- ب: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات التخطيط الدراسي لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
33	أخطط برنامج الإحالة المهني المناسب للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	4.198	0.662	84.0%	5	مرتفعة
32	أوظف التكنولوجيا لأغراض التخطيط فيما يخص ذوي اضطراب طيف التوحد	4.164	0.709	83.3%	6	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع كفايات التخطيط الدراسي		**4.282**	**0.490**	**85.6%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (8.4) أن واقع كفايات التخطيط الدراسي لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.282) وانحراف معياري (0.490)، وحصلت الفقرة رقم (34) على أعلى درجة في كفايات التخطيط الدراسي، والتي تنص على (أصمم الخطة التربوية الفردية مع فريق العمل التي تناسب ذوي اضطراب طيف التوحد) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (35) التي تنص على (أستخدم أساليب تحليل المهمة التعليمية المناسبة لذوي اضطراب طيف التوحد) يليها الفقرة رقم (36) التي تنص على (أطبق الخطة التعليمية الفردية المصاغة من خلال الممارسات التعليمية المناسبة) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (32) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (أوظف التكنولوجيا لأغراض التخطيط فيما يخص ذوي اضطراب طيف التوحد)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

ثامنًا: التقييم

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع كفايات التقييم لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (9.4):

جدول 9.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات التقييم لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
40	يُساعدني التقييم في تحديد البيئة التعليمية المناسبة لكل طفل من الأطفال	4.414	0.605	88.3%	1	مرتفعة
44	أبلغ المشرف المسؤول عن نتائج التقييم	4.336	0.589	86.7%	2	مرتفعة
38	أقوم بإعداد الملفات للحالات وفق الإجراءات المتبعة (الكشف، والإحالة، والتصنيف)	4.284	0.643	85.7%	3	مرتفعة
39	ألتزم باللوائح القانونية والمبادئ الأخلاقية عند تقييم ذوي اضطراب طيف التوحد	4.276	0.654	85.5%	4	مرتفعة
41	أقوم برصد التقدم المنجز في تعليم ذوي اضطراب طيف التوحد	4.276	0.627	85.5%	4	مرتفعة
45	أبلغ أسر الأطفال بنتائج التقييم	4.276	0.654	85.5%	4	مرتفعة
43	أطبق أدوات التقييم الرسمي وغير الرسمي دون أي تحيز	4.216	0.720	84.3%	5	مرتفعة
42	أستخدم الوسائل التكنولوجيا في عملية التقييم	3.966	0.757	79.3%	6	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع كفايات التقييم		**4.255**	**0.496**	**85.1%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (9.4) أن واقع كفايات التقييم لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.255) وانحراف معياري (0.496)، وحصلت الفقرة رقم (40) على أعلى درجة في كفايات اللغة، والتي تنص على (يُساعدني التقييم في تحديد البيئة التعليمية المناسبة لكل طفل من الأطفال) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (44) التي تنص على (أبلغ المشرف المسؤول عن نتائج التقييم) يليها الفقرة رقم (38) التي تنص على (أقوم بإعداد الملفات للحالات وفق الإجراءات المتبعة (الكشف، والإحالة، والتصنيف) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (42) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (أستخدم الوسائل التكنولوجيا في عملية التقييم)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

تاسعًا: الممارسة المهنية والأخلاقية

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع كفايات الممارسة المهنية والأخلاقية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (10.4):

جدول 10.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات الممارسة المهنية والأخلاقية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
51	ألتزم السرية في التعامل مع الحالات	4.517	0.639	90.3%	1	مرتفعة
49	لا أتردد في طلب المساعدة عند الحاجة	4.431	0.578	88.6%	2	مرتفعة
48	أمارس العمل بشغف وحب موظفًا مهاراتي وقدراتي	4.353	0.688	87.1%	3	مرتفعة
50	أشارك الأطفال وأسرهم الأنشطة المهنية الفعالة	4.353	0.608	87.1%	3	مرتفعة
46	ألتزم بتطبيق المعايير المهنية العالية المتمثلة بالكفاءة والنزاهة	4.319	0.667	86.4%	4	مرتفعة
47	أشارك في أنشطة المؤسسات المهنية بما يتلاءم مع القوانين والأنظمة المتبعة	4.293	0.619	85.9%	5	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع كفايات الممارسة المهنية والأخلاقية		**4.378**	**0.490**	**87.6%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (10.4) أن واقع كفايات الممارسة المهنية والأخلاقية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.378) وانحراف معياري (0.490)، وحصلت الفقرة رقم (51) على أعلى درجة في كفايات الممارسة المهنية والأخلاقية، والتي تنص على (ألتزم السرية في التعامل مع الحالات) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (49) التي تنص على (لا أتردد في طلب المساعدة عند الحاجة) يليها الفقرة رقم (48) التي تنص على (أمارس العمل بشغف وحب موظفًا مهاراتي وقدراتي) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (47) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (أشارك في أنشطة المؤسسات المهنية بما يتلاءم مع القوانين والأنظمة المتبعة)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

عاشرًا: التعاون

قامت البَاحِثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع كفايات التعاون لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول (11.4):

جدول 11.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات التعاون لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	الدرجة
52	أكون علاقة جيدة مع أسر الأطفال وأولياء أمورهم	4.517	0.582	90.3%	1	مرتفعة
53	أكون علاقة جيدة مع الأخصائيين الأخرين قبل البدء بتنفيذ الدمج لذوي اضطراب طيف التوحد	4.448	0.609	89.0%	2	مرتفعة
55	أتعاون مع أسر الأطفال في وضع الخطط التربوية والفردية المناسبة لهم	4.284	0.643	85.7%	3	مرتفعة
54	أخطط لعقد المؤتمرات والاجتماعات المتبادلة التي تُركز على الأنشطة التدريبية للأطفال ذوي طيف التوحد	4.129	0.786	82.6%	4	مرتفعة
الدرجة الكلية لواقع كفايات التعاون		**4.345**	**0.533**	**86.9%**		**مرتفعة**

يتضح من الجدول (11.4) أن مستوى كفايات التعاون لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين كانت بِدرجة مُرتفعة، فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.378) وانحراف معياري (0.490)، وحصلت الفقرة رقم (52) على أعلى درجة في كفايات التعاون، والتي تنص على (أكون علاقة جيدة مع أسر الأطفال وأولياء أمورهم) وقد جاءت هذه الفقرة بِدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (53) التي تنص على (أكون علاقة جيدة مع الأخصائيين الأخرين قبل البدء بتنفيذ الدمج لذوي اضطراب طيف التوحد) يليها الفقرة رقم (55) التي تنص على (أتعاون مع أسر الأطفال في وضع الخطط التربوية والفردية المناسبة لهم) وجاءت بِدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (54) على أَقل مُتوسط حِسابي في التقديرات مِن وجهة نَظر المَبحوثين، وقد نصت على (أخطط لعقد المؤتمرات والاجتماعات المتبادلة التي تُركز على الأنشطة التدريبية للأطفال ذوي طيف التوحد)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

4. 2. نتائج سؤال الدراسة الثاني

هل تختلف المتوسطات الحسابية في لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن السؤال الثاني تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

الفرضية الصفرية الأولى:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِند مُستَوى الدّلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين الجنس، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (12.4):

جدول 12.4- أ: نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
الأسس والقواعد	ذكر	11	4.325	0.535	114	0.236	0.814	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.290	0.458				
تطوير المعلمين	ذكر	11	4.564	0.356	114	1.758	0.081	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.297	0.488				
الفروق التعليمية الفردية	ذكر	11	4.568	0.462	114	1.821	0.071	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.271	0.519				

جدول 12.4- ب: نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
الاستراتيجيات التعليمية	ذكر	11	4.333	0.350	114	0.855	0.394	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.198	0.510				
بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	ذكر	11	4.491	0.394	114	1.409	0.162	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.259	0.530				
اللغة	ذكر	11	4.386	0.377	114	0.982	0.328	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.214	0.567				
التخطيط الدراسي	ذكر	11	4.439	0.375	114	1.123	0.264	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.265	0.499				
التقييم	ذكر	11	4.466	0.358	114	4.487	0.140	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.233	0.505				
الممارسة المهنية والأخلاقية	ذكر	11	4.545	0.466	114	1.195	0.234	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.360	0.491				
التعاون	ذكر	11	4.477	0.440	114	0.865	0.389	غير دال إحصائيًا
	أنثى	105	4.331	0.542				
الدرجة الكلية	**ذكر**	**11**	**4.453**	**0.344**	**114**	**1.367**	**0.174**	**غير دال إحصائيًا**
	أنثى	**105**	**4.271**	**0.427**				

يتبيّن من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (12.4) أنه لا تُوجَد فُروق ذَات دَلالة إحصائية عِند المُستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين لمتغير الجنس، وذلك لأنّ قيمة الدّلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.174) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائيًا، وكذلك بالنسبة لكافة المجالات.

الفرضية الصفرية الثانية:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالـة إحصائية عِند مُستوى الدّلالـة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية تم استخراج الأعداد والمُتوسطـات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول 13.4- أ: الأعداد والمُتوسطـات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأسس والقواعد	دبلوم	10	4.257	0.397
	بكالوريوس	64	4.257	0.522
	دراسات عليا	42	4.357	0.378
المجموع		116	4.293	0.464
تطوير المعلمين	دبلوم	10	4.160	0.488
	بكالوريوس	64	4.263	0.513
	دراسات عليا	42	4.452	0.410
المجموع		116	4.322	0.483
الفروق التعليمية الفردية	دبلوم	10	4.150	0.474
	بكالوريوس	64	4.273	0.570
	دراسات عليا	42	4.375	0.443
المجموع		116	4.300	0.519
الاستراتيجيات التعليمية	دبلوم	10	4.117	0.634
	بكالوريوس	64	4.224	0.539
	دراسات عليا	42	4.214	0.397
المجموع		116	4.211	0.498
بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	دبلوم	10	4.220	0.457
	بكالوريوس	64	4.303	0.546
	دراسات عليا	42	4.262	0.507
المجموع		116	4.281	0.522

جدول 13.4- أ: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اللغة	دبلوم	10	4.225	0.546
	بكالوريوس	64	4.242	0.584
	دراسات عليا	42	4.214	0.517
المجموع		116	4.231	0.553
التخطيط الدراسي	دبلوم	10	4.350	0.448
	بكالوريوس	64	4.242	0.533
	دراسات عليا	42	4.325	0.434
المجموع		116	4.282	0.490
التقييم	دبلوم	10	4.150	0.536
	بكالوريوس	64	4.230	0.522
	دراسات عليا	42	4.318	0.447
المجموع		116	4.255	0.496
الممارسة المهنية والأخلاقية	دبلوم	10	4.383	0.431
	بكالوريوس	64	4.388	0.495
	دراسات عليا	42	4.361	0.505
المجموع		116	4.378	0.490
التعاون	دبلوم	10	4.350	0.648
	بكالوريوس	64	4.336	0.520
	دراسات عليا	42	4.357	0.539
المجموع		116	4.345	0.533
الدرجة الكلية	**دبلوم**	**10**	**4.235**	**0.411**
	بكالوريوس	**64**	**4.273**	**0.467**
	دراسات عليا	**42**	**4.324**	**0.355**
المجموع		**116**	**4.288**	**0.422**

تشير نتائج الجدول (13.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولتأكيد ذلك تم استخدام اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة

المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (14.4):

جدول 14.4- أ: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابيـة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الأسس والقواعد	بين المجموعات	0.270	2	0.135	0.624	0.538
	داخل المجموعات	24.458	113	0.216		
	المجموع	24.728	115			
تطوير المعلمين	بين المجموعات	1.203	2	0.601	2.657	0.075
	داخل المجموعات	25.579	113	0.226		
	المجموع	26.782	115			
الفروق التعليمية الفردية	بين المجموعات	0.506	2	0.253	0.937	0.395
	داخل المجموعات	30.521	113	0.270		
	المجموع	31.027	115			
الاستراتيجيات التعليمية	بين المجموعات	0.100	2	0.050	0.200	0.819
	داخل المجموعات	28.364	113	0.251		
	المجموع	28.464	115			
بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	بين المجموعات	0.084	2	0.042	0.152	0.859
	داخل المجموعات	31.194	113	0.276		
	المجموع	31.278	115			
اللغة	بين المجموعات	0.020	2	0.010	0.032	0.968
	داخل المجموعات	35.124	113	0.311		
	المجموع	35.144	115			
التخطيط الدراسي	بين المجموعات	0.227	2	0.113	0.467	0.628
	داخل المجموعات	27.407	113	0.243		
	المجموع	27.634	115			
التقييم	بين المجموعات	0.318	2	0.159	0.642	0.528
	داخل المجموعات	27.976	113	0.248		
	المجموع	28.294	115			

جدول 14.4- ب: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الممارسة المهنية والأخلاقية	بين المجموعات	0.019	2	0.009	0.038	0.962
	داخل المجموعات	27.557	113	0.244		
	المجموع	27.575	115			
التعاون	بين المجموعات	0.012	2	0.006	0.020	0.980
	داخل المجموعات	32.695	113	0.289		
	المجموع	32.707	115			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**0.097**	**2**	**0.049**	**0.270**	**0.764**
	داخل المجموعات	**20.394**	**113**	**0.180**		
	المجموع	**20.491**	**115**			

يتبيّن من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (14.4) أنه لا تُوجَد فُروق ذَات دَلالة إحصائية عِند المُستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ وذلك لأنّ قيمة الدّلالة الإحصائية لهذا عند الدرجة الكلية بلغت (0.764)، أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائيًا، وكذلك بالنسبة لكافة المجالات.

الفرضية الصفرية الثالثة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِند مُستوى الدّلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

جدول 15.4- أ: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأسس والقواعد	تربية خاصة	60	4.402	0.371
	معلم مرحلة	9	4.333	0.429
	أخرى	47	4.146	0.539
المجموع		116	4.293	0.464
تطوير المعلمين	تربية خاصة	60	4.410	0.447
	معلم مرحلة	9	4.356	0.410
	أخرى	47	4.204	0.522
المجموع		116	4.322	0.483
الفروق التعليمية الفردية	تربية خاصة	60	4.413	0.464
	معلم مرحلة	9	4.444	0.481
	أخرى	47	4.128	0.554
المجموع		116	4.300	0.519
الاستراتيجيات التعليمية	تربية خاصة	60	4.286	0.443
	معلم مرحلة	9	4.259	0.374
	أخرى	47	4.106	0.569
المجموع		116	4.211	0.498
بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	تربية خاصة	60	4.343	0.448
	معلم مرحلة	9	4.578	0.429
	أخرى	47	4.145	0.591
المجموع		116	4.281	0.522
اللغة	تربية خاصة	60	4.283	0.540
	معلم مرحلة	9	4.361	0.470
	أخرى	47	4.138	0.580
المجموع		116	4.231	0.553
التخطيط الدراسي	تربية خاصة	60	4.375	0.439
	معلم مرحلة	9	4.333	0.464
	أخرى	47	4.152	0.536
المجموع		116	4.282	0.490

جدول 15.4- ب: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقييم	تربية خاصة	60	4.327	0.452
	معلم مرحلة	9	4.389	0.417
	أخرى	47	4.138	0.546
المجموع		116	4.255	0.496
الممارسة المهنية والأخلاقية	تربية خاصة	60	4.408	0.471
	معلم مرحلة	9	4.574	0.409
	أخرى	47	4.301	0.521
المجموع		116	4.378	0.490
التعاون	تربية خاصة	60	4.388	0.543
	معلم مرحلة	9	4.556	0.410
	أخرى	47	4.250	0.532
المجموع		116	4.345	0.533
الدرجة الكلية	**تربية خاصة**	**60**	**4.363**	**0.359**
	معلم مرحلة	**9**	**4.410**	**0.339**
	أخرى	**47**	**4.169**	**0.485**
المجموع		**116**	**4.288**	**0.422**

تشير نتائج الجدول (15.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

ولتأكيد ذلك تم استخدام اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (16.4):

جدول 16.4- أ: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابيـة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الأسس والقواعد	بين المجموعات	1.750	2	0.875	4.302	0.016
	داخل المجموعات	22.979	113	0.203		
	المجموع	24.728	115			
تطوير المعلمين	بين المجموعات	1.126	2	0.563	2.481	0.088
	داخل المجموعات	25.655	113	0.227		
	المجموع	26.782	115			
الفروق التعليمية الفردية	بين المجموعات	2.343	2	1.172	4.615	0.012
	داخل المجموعات	28.684	113	0.254		
	المجموع	31.027	115			
الاستراتيجيات التعليمية	بين المجموعات	0.874	2	0.437	1.789	0.172
	داخل المجموعات	27.590	113	0.244		
	المجموع	28.464	115			
بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	بين المجموعات	1.899	2	0.950	3.652	0.029
	داخل المجموعات	29.379	113	0.260		
	المجموع	31.278	115			
اللغة	بين المجموعات	0.721	2	0.360	1.183	0.310
	داخل المجموعات	34.423	113	0.305		
	المجموع	35.144	115			
التخطيط الدراسي	بين المجموعات	1.331	2	0.666	2.859	0.061
	داخل المجموعات	26.303	113	0.233		
	المجموع	27.634	115			
التقييم	بين المجموعات	1.113	2	0.557	2.314	0.104
	داخل المجموعات	27.180	113	0.241		
	المجموع	28.294	115			

جدول 16.4- ب: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابيـة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الممارسة المهنية والأخلاقية	بين المجموعات	0.677	2	0.338	1.422	0.246
	داخل المجموعات	26.899	113	0.238		
	المجموع	27.575	115			
التعاون	بين المجموعات	0.932	2	0.466	1.656	0.195
	داخل المجموعات	31.775	113	0.281		
	المجموع	32.707	115			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**1.134**	**2**	**0.567**	**3.311**	**0.040**
	داخل المجموعات	**19.357**	**113**	**0.171**		
	المجموع	**20.491**	**115**			

يتبيّن من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (16.4) أنه وجود فُروق ذَات دَلالـة إحصائية عِند المُستوى ($0.05\geq\alpha$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص؛ وذلك لأنّ قيمة الدّلالة الإحصائية لهذا عند الدرجة الكلية بلغت (0.040)، أي أن هذه القيمة أصغر من قيمة ألفا (0.05) وهي دالة إحصائيًا وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وكذلك بالنسبة لمجالات (الأسس والقواعد، الفروق التعليمية الفردية، وبيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية).

في حين أظهرت النتائج عدم وجود فُروق ذَات دَلالـة إحصائية عِند المُستوى ($0.05\geq\alpha$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات (تطوير المعلمين، الاستراتيجيات التعليمية، اللغة، التخطيط الدراسي، التقييم، الممارسة المهنية والأخلاقية، التعاون) معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية للفروق، وذلك كما هو مبين في الجدول (17.4):

جدول 17.4: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

	المقارنات	تربية خاصة	معلم مرحلة	تخصص آخر
الأسس والقواعد	تربية خاصة		0.0690	0.2564
	معلم مرحلة	0.0690		0.1874
	تخصص آخر	-0.2564*	0.1874	
	المقارنات	تربية خاصة	معلم مرحلة	تخصص آخر
الفروق التعليمية الفردية	تربية خاصة		0.03194	0.2848
	معلم مرحلة	0.0319		0.3167
	تخصص آخر	-0.2848*	0.3167	
	المقارنات	تربية خاصة	معلم مرحلة	تخصص آخر
بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	تربية خاصة		0.2344	0.4331
	معلم مرحلة	0.2344		0.1986
	تخصص آخر	-0.4331*	-0.1986*	
	المقارنات	تربية خاصة	معلم مرحلة	تخصص آخر
الدرجة الكلية	**تربية خاصة**		**0.0473**	**0.2410**
	معلم مرحلة	**0.0473**		**0.1936**
	تخصص آخر	**-0.2410***	**-0.1936***	

تشير نتائج الجدول (17.4) إلى أن هناك فروقًا بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص، وكانت الفروق بين التخصص (تربية خاصة) من جهة، وتخصص (أخرى) من جهة ثانية، وكانت الفروق لصالح تخصص (تربية خاصة) عند الدرجة الكلية بفارق (0.2410) نقطة، وكذلك بالنسبة لمجالات (الأسس والقواعد، الفروق التعليمية الفردية، وبيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية).

الفرضية الصفرية الرابعة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِند مُستَوى الدّلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخراج الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول 18.4- أ: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأسس والقواعد	أقل من 5 سنوات	51	4.291	0.382
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.345	0.540
	10 سنوات فأكثر	31	4.240	0.504
المجموع		116	4.293	0.464
تطوير المعلمين	أقل من 5 سنوات	51	4.278	0.373
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.371	0.562
	10 سنوات فأكثر	31	4.342	0.554
المجموع		116	4.322	0.483
الفروق التعليمية الفردية	أقل من 5 سنوات	51	4.225	0.439
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.353	0.610
	10 سنوات فأكثر	31	4.363	0.536
المجموع		116	4.300	0.519
الاستراتيجيات التعليمية	أقل من 5 سنوات	51	4.173	0.427
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.270	0.560
	10 سنوات فأكثر	31	4.210	0.543
المجموع		116	4.211	0.498
بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	أقل من 5 سنوات	51	4.247	0.496
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.376	0.541
	10 سنوات فأكثر	31	4.232	0.544
المجموع		116	4.281	0.522
اللغة	أقل من 5 سنوات	51	4.147	0.537
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.309	0.600
	10 سنوات فأكثر	31	4.282	0.523
المجموع		116	4.231	0.553

جدول 18.4- ب: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط الدراسي	أقل من 5 سنوات	51	4.206	0.445
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.314	0.528
	10 سنوات فأكثر	31	4.371	0.514
المجموع		116	4.282	0.490
التقييم	أقل من 5 سنوات	51	4.225	0.455
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.301	0.541
	10 سنوات فأكثر	31	4.254	0.522
المجموع		116	4.255	0.496
الممارسة المهنية والأخلاقية	أقل من 5 سنوات	51	4.389	0.443
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.368	0.559
	10 سنوات فأكثر	31	4.371	0.498
المجموع		116	4.378	0.490
التعاون	أقل من 5 سنوات	51	4.358	0.525
	من 5 – أقل من 10 سنوات	34	4.397	0.564
	10 سنوات فأكثر	31	4.266	0.520
المجموع		116	4.345	0.533
الدرجة الكلية	**أقل من 5 سنوات**	**51**	**4.255**	**0.333**
	من 5 – أقل من 10 سنوات	**34**	**4.336**	**0.493**
	10 سنوات فأكثر	**31**	**4.290**	**0.476**
المجموع		**116**	**4.288**	**0.422**

تشير نتائج الجدول (18.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولتأكيد ذلك تم استخدام اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (19.4):

جدول 19.4- أ: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابيـة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الأسس والقواعد	بين المجموعات	0.179	2	0.089	0.411	0.664
	داخل المجموعات	24.550	113	0.217		
	المجموع	24.728	115			
تطوير المعلمين	بين المجموعات	0.189	2	0.095	0.402	0.670
	داخل المجموعات	26.592	113	0.235		
	المجموع	26.782	115			
الفروق التعليمية الفردية	بين المجموعات	0.501	2	0.251	0.927	0.399
	داخل المجموعات	30.526	113	0.270		
	المجموع	31.027	115			
الاستراتيجيات التعليمية	بين المجموعات	0.190	2	0.095	0.379	0.685
	داخل المجموعات	28.275	113	0.250		
	المجموع	28.464	115			
بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	بين المجموعات	0.442	2	0.221	0.810	0.447
	داخل المجموعات	30.836	113	0.273		
	المجموع	31.278	115			
اللغة	بين المجموعات	0.647	2	0.323	1.059	0.350
	داخل المجموعات	34.497	113	0.305		
	المجموع	35.144	115			
التخطيط الدراسي	بين المجموعات	0.575	2	0.288	1.201	0.305
	داخل المجموعات	27.059	113	0.239		
	المجموع	27.634	115			
التقييم	بين المجموعات	0.118	2	0.059	0.236	0.790
	داخل المجموعات	28.176	113	0.249		
	المجموع	28.294	115			

جدول 19.4- ب: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابيـة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الممارسة المهنية والأخلاقية	بين المجموعات	0.011	2	0.006	0.023	0.977
	داخل المجموعات	27.564	113	0.244		
	المجموع	27.575	115			
التعاون	بين المجموعات	0.293	2	0.147	0.511	0.601
	داخل المجموعات	32.414	113	0.287		
	المجموع	32.707	115			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.137	2	0.068	0.379	0.685
	داخل المجموعات	20.355	113	0.180		
	المجموع	20.491	115			

يتبيّن من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (19.4) أنه لا تُوجَد فُروق ذَات دَلالـة إحصائية عِند المُستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة؛ وذلك لأنّ قيمة الدّلالة الإحصائية لهذا عند الدرجة الكلية بلغت (0.685)، أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائيًا، وكذلك بالنسبة لكافة المجالات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

5. 1. المقدمة

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي بحثت في تقيم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وسيتم عرض ومناقشة النتائج وفق ترتيب أسئلة الدراسة وفرضياتها، وعرض لمجموعة من التوصيات المنبثقة من نتائج الدراسة.

5. 2. مناقشة نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العادين في فلسطين ؟

أظهرت نتائج الدراسة أن مدى كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العادين في فلسطين جاءت بِدرجة مُرتفعة، بمتوسط حسابي (4.288) وانحراف معياري (0.422) وكانت كفايات الممارسة المهنية والأخلاقية بأعلى درجة، يليها كفايات التعاون، ثم كفايات تطوير المعلمين، يليها الفروق التعليمية الفردية، يليها الأسس والقواعد، يليها التخطيط الدراسي، ثم التقييم، ثم اللغة، وفي المرتبة الأخيرة كفايات الاستراتيجيات التعليمية، وجميعها بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة النتائج المرتفعة في كفايات الممارسة المهنية والأخلاقية؛ كون المعلمين بشكل عام يأدون عملهم بكل حب ويراعون مخافة الله في عملهم، يلتزمون بأداء عملهم بوازع أخلاقي داخلي نابع من ذاتهم، بحيث نجد الأخلاق أمرًا نشأ عليه الإنسان منذ صغره، ونمى وتقدم معه كلما كبر، إلى جانب سعي المعلمون لتطوير أنفسهم، وزيادة معلوماتهم، والتعمق أكثر في هذا الجانب؛ مما زاد معرفتهم بالكفايات التي يجب عليهم امتلاكها، ومعرفتهم بالاستراتيجيات، والمصطلحات الحديثة.

وتعزو الباحثة مجيء كفايات التعاون في الدرجة الثانية: كون التعاون أمر نشأ عليه جميع المعلمين، وما له من أثار إيجابية في تطوير العملية التعليمية، فالتعامل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بحاجة إلى تعاون بين المعلمين أنفسهم، والمعلمين والأهل، والمعلمين والأطفال، والأطفال وأهلهم أيضًا، فتعاون جميع الأطراف معًا يحقق أفضل النتائج المرجوة.

وتعزو الباحثة مجيء جميع المعايير الأخرى بشكل مرتفع – برغم تدرجها تنازليًا– لسعي المعلمين لتطوير أنفسهم باستمرار من خلال تلقي التدريبات، وحضور الندوات وورش العمل التي يتم عقدها من قبل المراكز والمؤسسات التعليمية، وجاءت مرتبة بشكل تنازلي وفقًا لأهمية كل معيار لدى المعلمين.

وتتفق هذه الدراسة من حيث النتائج التي توصلت لها مع كل من دراسة الشمري (2007)، ودراسة ملحم (2013) كانت مرتفعة، ودراسة نوافلة (2023)، ودراسة سكر (2007) كانت عالية، ودراسة الشمالية (2005).

واختلفت هذه الرسالة من حيث النتائج التي توصلت لها مع كل من دراسة العتيبي (2017)، ودراسة حمدان (2018) كانت متوسطة، دراسة الحاج (2014) كانت متوسطة، دراسة فطوم (2021) كانت متدنية، دراسة مهيدات وآخرون (2011) كانت متدنية.

السؤال الثاني: هل يوجد اختلاف في درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية في مجلس الأطفال غير العادين في فلسطين تبعاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)؟

للإجابة على هذا السؤال عملت الباحثة على تحويل السؤال إلى فرضية صفرية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) على النحو التالي:

مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العادين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

حيث اتضح بأنه لا تُوجَد فُروق ذَات دَلالـة إحصائية عِند المُستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس؛ وتعزو الباحثة ذلك إلى:

أن الكفايات أمر لابد من توفره لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من كلا الجنسين، فلا فرق بين ذكر أو أنثى، حيث أن معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يخضعون لنفس البرامج والمواد التدريبية، ويتلقون ذات الورشات التدريبية على الصعيدين العملي والنظري، إلى جانب تشابه ظروف وبيئة العمل لدى جميع معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد سواء كانوا ذكورًا أو إناثًا.

تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات الأخرى من حيث ما توصلت إليه من نتائج؛ عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس مع دراسة كل من: الزراع (2012)، ودراسة جمادنة (2020)، ودراسة الضمور (2006)، ودراسة هندركس (2011)، دراسة ملحم (2013)، ودراسة الملك (2016).

لا تتفق هذ الدراسة مع بعض الدراسات الأخرى من حيث ما توصلت اليه من نتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس مع دراسة كل من: دراسة الشمري (2007) بحيث كانت الفروق لصالح الإناث في متغير الجنس، ودراسة عرابي (2007)، ودراسة مهيدات، وآخرون (2011)، ودراسة Mazin (2011) بحيث يوجد فروق لصالح متغير الجنس.

مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العادين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

حيث اتضح بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ وتعزو الباحثة ذلك إلى:

يتبع معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد نظامًا موحدًا في إعداد الخطط، وطريقة التنفيذ، وتعد الكفايات أساسًا في التعامل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، يتم تناولها في المؤهلات العلمية الأولى كالدبلوم، والبكالوريوس؛ لذلك امتلك المعلمين الكفايات في جميع التخصصات التربوية، فلا يوجد فرق بينهم.

تتفق هذ الدراسة مع بعض الدراسات الأخرى من حيث ما توصلت إليه من نتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي مع دراسة كل من: دراسة حمدان (2018)، ودراسة جمادنة (2020)، ودراسة سكر (2007)، ودراسة الضمور (2006)، ودراسة هندركس (2011)، دراسة ملحم (2013)، ودراسة الملك (2016).

لا تتفق هذ الدراسة مع بعض الدراسات الأخرى من حيث ما توصلت إليه من نتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي مع دراسة كل من: دراسة الزراع (2012)، ودراسة عرابي (2007)، ودراسة الملك (2016)، ودراسة Mazin (2011) بحيث يوجد فروق تعود لصالح متغير المؤهل العلمي.

مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقيم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

حيث اتضح بأن هناك فروقًا بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص، وكانت الفروق لصالح تخصص (تربية خاصة) عند الدرجة الكلية بفارق (0.2410) نقطة، وكذلك بالنسبة لمجالات (الأسس والقواعد، الفروق التعليمية الفردية، وبيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية)؛ وتعزو الباحثة ذلك إلى:

أن معلمي التربية الخاصة يمتلكون الكفايات اللازمة من خلال تخصصهم الذي يزودهم بكل ما يلزم من أسس وقواعد، دراية ومعرفة للفروق الفردية والقدرة على تحديدها، تنظيم بيئة التعلم بما يتناسب مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والتي تلقوها أثناء دراستهم الجامعية وحصولهم على مواد تدريب عملي، على النقيض من التخصصات الأخرى التي يتم التطرق لهذه الجوانب بشكل قليل يكاد لا يذكر، وبذلك نجد الفرق واضح لدى معلم التربية الخاصة الذي يظهر تفوقهم في امتلاك الكفايات وبين غيرهم من التخصصات الأخرى التي يظهر افتقادهم لامتلاك الكفايات في تعامل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

تتفق هذ الدراسة مع بعض الدراسات الأخرى من حيث ما توصلت إليه من نتائج وجود فروق تعزى لمتغير التخصص مع دراسة كل من: دراسة جمادنة (2020)، ودراسة الضمور (2006).

لا تتفق هذ الدراسة مع بعض الدراسات الأخرى من حيث ما توصلت إليه من نتائج وجود فروق تعزى لمتغير التخصص مع دراسة كل من: دراسة فطوم (2021)، ودراسة عرابي (2007)، ودراسة الملك (2016)، ودراسة Mazin (2011) بحيث لا يوجد فروق تعود لصالح متغير التخصص.

مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة).

حيث اتضح بأنه لا يوجد فروق عدم ذات دلالة إحصائية عند المستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة؛ وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- كون معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد القدامى والجدد يخضعون لتدريبات موحدة، حيث أن المعلمين القدامى لديهم الخبرة، والمعلمين الجدد لديهم المعلومات، ومن خلال عقد هذه التدريبات تم دمج خبراتهم مع معلوماتهم للخروج بنتاجات أفضل لدى الجانبين؛ حيث أسهم ذلك في تقوية نقاط الضعف لدى الجانبين.

- سعي معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لتطوير كفاياتهم جراء الثورة العلمية الحاصلة في مجال التربية الخاصة، وتسليط الأضواء عليه في هذا العصر، بغض النظر عن سنوات الخبرة لديهم.

تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات الأخرى من حيث ما توصلت إليه من نتائج وجود فروق تعزي لمتغير سنوات الخبرة مع دراسة كل من: دراسة سكر (2017)، ودراسة الشمالية (2005)، ودارسة التاج (2017) ودراسة الضمور (2006) بحيث لا توجد فروق تعود لصالح سنوات الخبرة.

حيث لم تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات الأخرى من حيث ما توصلت إليه من نتائج وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة مع دراسة كل من: دراسة حمدان (2018)، ودراسة ملحم (2013)، ودراسة الزراع (2012)، ودراسة عرابي (2007)، ودراسة هندركس (2011)، ودراسة ملحم (2013)، ودراسة mazin (2011) كانت الفروق لصالح الأقل خبرة، ودراسة الملك (2016) كانت لصالح ثلاث سنوات فأكثر.

التوصيات

توصي الباحثة من خلال نتائج دراستها التي أجرتها في تقيم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من جلس الأطفال غير العاديين في فلسطين.

- عقد دروات تدريبية وورش عمل للتعريف بالكفايات وأنواعها، والعمل على تطويرها لدى معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- ضرورة تثقيف المراكز والمؤسسات بضرورة وجود معايير معتمدة لتقييم كفايات المعلمين، وأهمية هذه المعايير.
- ضرورة إلزام مراكز ومؤسسات التأهيل بتطبيق معايير مجلس الأطفال غير العادين لتقييم جميع الفئات من ذوي اضطراب طيف التوحد.
- عقد ندوات توعوية لأهلي الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتوعيتهم بأهمية التعاون مع معلمي أطفالهم.
- حث الجهات المسؤولة كوزارة التنمية ومركز الإحصاء الفلسطيني لتشكيل فريق إحصائي؛ لمعرفة النسبة والعدد الحقيقيين لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في فلسطين.
- دراسة سبل التعاون المشترك بين الوزرات والجهات المختلفة، منها: وزارة التنمية، ووزارة الشؤون الاجتماعية، ومركز الإحصاء الفلسطيني، البلديات ومجالس الحكم المحلي؛ لمعرفة سبل تقديم المساعدة بجميع أشكالها (علمية، عملية، مادية، ...) للأهالي والمعلمين والأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- أبو سباع، سندس (2022). **تقييم الخدمات التربوية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في فلسطين استنادًا إلى معايير مجلس الأطفال غير العاديين وتقديم نموذج مقترح لتطويرها**. رسالة دكتوراة، جامعة العلوم الاسلامية العالمية. عمان.
- الأزهر (2016). تقييم البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مراكز التربية الخاصة في ضوء المعايير العالمية في المملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر** (١٧١)(4)، 195.
- آشبي ومصلح (2015). تعليم الأطفال ذوي التوحد في فلسطين. **مجلة رؤى تربوية**. 48- 49.
- بخش، أميرة (2009). واقع برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية. **المجلة التربوية، جامعة الكويت**، (23) (90).
- البطاينة، أسامة (2004). تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، (2)(1)،31- 49.
- البهنساوي، أحمد، الحديبي، مصطفى، وعبد الخالق، زيد (2016). فاعلية برنامج تدخل مبكر قائم على التكامل الحسي في تنمية التواصل غير اللفظي لدى عينة من أطفال التوحد. **مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط**، (32)(4)، 338- 378.
- الجابري، محمد (2014). التوجهات الحديثة في تشخيص اضطرابات طيف التوحد في ظل المحكات التشخيصية الجديدة. **ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول للتربية الخاصة الرؤى والتطلعات المستقبلية، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.**
- الجابري، محمد (2014). مستوى المعرفة باضطراب التوحد لدى معلمي التربية الخاصة العاملين مع الأفراد ذوي اضطراب التوحد في مدينة عمان. **الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي دراسات العلوم التربوية**، (41)(2)، 886.
- الجغيمان، عبد الله (2018). **الدليل الشامل لتخطيط برامج تربية الطلبة ذوي الموهبة**. الرياض، العبيكان للنشر.
- الحاج، دارين، نور الدين، محمد (2014). **الرضا الوظيفي وعلاقته بالكفايات المهنية لدى معلمي أطفال التوحد**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، دار المنظومة.

- حجازي وآخرون (2017). **الحقوق والخدمات لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد واضطراب الإصغاء والتركيز والحركة الزائدة في القدس الشرقية.** مؤسسة الرؤيا الفلسطينية لصالح مؤسسة دياكونيا، القدس، ص16.
- حمادنة، محمود (2020). تقييم كفايات معلمي الطلبة الموهوبين في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين من وجهة نظر المعلمين وقادة المدارس في جنوب المملكة العربية السعودية **جامعة الملك سعود– الجمعية السعودية للتربية الخاصة المجلة،** 13، ص142.
- الحمادي، أنور (2013). **الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية الخامس (DSM5)**، الجامعة الامريكية للأطباء النفسين، ط 5.
- حمدان، محمد (2018). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في برامج أثناء الخدمة وعلاقتها ببعض المتغيرات. جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل** ،37، ص23.
- الدهيمات، والبستنجي (2022). درجة امتلاك المعلمين المتدربين في التربية الخاصة للكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة. جامعة الحسين بن طلال، الأردن، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،** (15)(4).
- رائد، الشيخ ذيب (2005). **الدورة الأولية في الأوتيزم،** مؤسسة كريم رضا سعيد برنامج الإعاقة في سورية، دمشق.
- رجبي، غادة (2021). **دور البطاقات التعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية ومهارات التعبير لدى طلبة صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي غرف المصادر ومعلمًاتها في فلسطين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- الروسان، فاروق (2010). **مقدمة في الإعاقة العقلية،** دار الفكر لنشر والتوزيع ،ط1، مصر.
- الزارع، نايف (2012). **مؤشرات ضبط الجودة في البرامج التربوية للأطفال التوحديين ودرجة انطباقها على مراكز التوحد في المملكة العربية السعودية،** رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الزارع، نايف (2010). **المدخل إلى اضطراب التوحد المفاهيم الأساسية وطرق التدخل.** دار الفكر، عمّان: الأردن.
- زردومي، محمد وفرشان، لويزة (2006). الاحتياجات الخاصة، دراسة حالة لأطفال متخلفين ذهنيًا بدرجة متوسط، مجلة تنمية الموارد البشرية. **مجلة تصدر عن مخبر تنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس بسطيف، الجزائر،** ص 194–216.
- زيتون، حسن (2001). **مهارات التدريس.** ط 1، عالم الكتب، القاهرة.

- سالم، عبد الباقي (2018). **من كفايات معلم التربية الخاصة.** مدونة د/ عبد الباقي محمد عرفة سالم. تم الاسترجاع بتاريخ: 2024/5/16.
https://abdelbakyarafa.blogspot.com/2018/02/blog-post_37.html
- سكر، وليد (2007). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأطفال التوحديين وعلاقتها ببعض المتغيرات.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان.
- السيد، محمد (2006). **الكفايات اللازمة لمعلم المرحلة الثانوية لاستخدام الكمبيوتر في عملية التدريس بمدارس الجمهورية اليمنية ومدى توافرها لديه.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الدول العربية. معهد البحوث الدراسات التربوية. مصر.
- الشربيني، زكريا (2001). **المشكلات النفسية عند الأطفال.** دار الفكر العربي، القاهرة.
- الشمايلة، سمية (2005). **تقييم كفايات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان الأردن.
- الشمري، محمد (2007). **تقويم البرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين في المملكة العربية السعودية.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- شينار، سامية. جرادي، حمزة (2022). **اضطراب طيف التوحد وتحديات دقة التشخيص.** جامعة باتنة، المجلة الجزائرية للأمن الإنساني، ص602.
- الصمادي، شكوكاني (2018). تقييم برامج اضطراب طيف التوحد في الأردن في ضوء مؤشرات ضبط الجودة. **دراسات، العلوم التربوية،** (45)(4)، ص1.
- الضمور، نور (2006). **تقييم كفايات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان الأردن.
- طشطوش، رامي (2014). **الفاعلية الذاتية المدركة لدى معلمًات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية وفقًا للمؤهل الدراسي والتخصص وسنوات الخبرة.** جامعة اليرموك، ص4-6.
- طعيمة، رشدي (2006). **المعلم كفاياته إعداده تدريبه.** القاهرة، دار الفكر العربي.
- عبيدات، يحيى (2010). تقييم كفايات معلمي التلاميذ المعاقين عقليًا في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية. **مؤتمر إعداد معلم الإعاقات البسيطة والمتوسطة، كلية التربية، جامعة الكويت.**
- العتيبي، بندر (2017). **الرضا الأسري عن مستوى الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في برامج ومعاهد التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.** كلية التربية. جامعة الملك سعود.

- عثمان، الحيدر، السليطي، النمرود (2022). فاعلية تطبيقات الواقع الافتراضي المعزز في تنمية التواصل الاجتماعي غير اللفظي لأطفال ما قبل المدرسة، جامعة الامارات العربية المتحدة، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، م4، ع4.
- عرابي، ممدوح (2007). **معرفة معلمي الأطفال التوحديين في الجمهورية العربية السورية بأساليب تعديل السلوك**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- علام، صلاح (2010). **تقييم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة**. عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- علي، عز الدين (2022). الانتباه المشترك وعلاقته بالتواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. **مجلة بحوث التعليمية والابتكار**، (2)(6)، ص 55- 33، مصر.
- عواودة، فدوى (2022). **فاعلية برنامج صن رايز في الحد من السلوكيات النمطية والتحسين التآزر الحركي البصري لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- غريب، عبد الكريم (2007). مقاربة الكفايات في تكوين معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. **مداخلة مقدمة في فعاليات الملتقى الدولي الخامس حول معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن الحادي والعشرين من 23 إلى 2007 جامعة فرحات عباس سطيف الجزائر**.
- فاطمة، غالم (2008). **تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة المعوقين ذهنيًا، الخفيفة والمتوسطة)**، جامعة قاصدي، الجزائر.
- الفتلاوي، سهيلة (2003) .**كفايات التدريس**، ط 1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
- فطوم، وهاجر (2021). **مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي أطفال اضطراب التوحد**. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة.
- القحطاني، العثماني، الحسين، الغانم، الحصان (2013). **معايير معلمي التوحد. المركز الوطني للقياس والتقويم**. مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم، ص4- 5.
- القرني، حنان (2019). تقويم برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC). **دراسات، العلوم التربوية**، (46)(1)، ص251.
- القصرين، إلهام (2018). تقييم كفايات اختصاصي ذوي اضطراب التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في المملكة العربية السعودية، **جامعة جدة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، (7)(3)، ص102.

- القمش، مصطفى (2011). **اضطرابات التوحد الأسباب- التشخيص- العلاج- دراسات عملية،** دار المسير للنشر والتوزيع، عمان.
- متولي، فكري (2015). **استراتيجيات التدريس لذوي اضطراب الأوتيزم اضطراب التوحد،** ص4.
- محمد، عادل (2016). مستوى الكفايات الأدائية لأخصائي تعديل السلوك للأطفال ذوي اضطراب التوحد. **مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق،** عدد 16.
- المغاربة، انشراح، الحميدان، عمر (2020). كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريسية الفعالة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. **(10)(35)،** ج1، ص128.
- ملحم، عايد (2013). **مستوى الكفايات التعليمية لمعلمي الطلبة التوحديين وفاعلية برنامج تدريبي أثناء الخدمة في تطويرها.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية، عمان الأردن.
- الملك، أشرف (2016). درجة توافر الكفايات التعليمية لمعلمي الطلاب ذوي اضطراب التوحد في معاهد التربية الخاصة وفصول الدمج في المدينة المنورة. **مجلة جامعة جازان للعلوم الإنسانية،** مجلد 5، ص4.
- مهيدات، المقداد (2014). الكفايات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الأردن ودرجة امتلاكها، جامعة اليرموك، الأردن. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية** (11) (2) 2014.
- مولود، وغانم (2017). **تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة المعوقين ذهنيا، الخفيفة والمتوسطة).** جامعة قاصدي مرباح – ورقلة (الجزائر).
- الناهي، بتول (2022). الكفايات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد. جامعة البصرة. **مجلة أبحاث ميسان،** (18)(36)، 2022، ص247.
- نوافلة، وسام (2023). درجة معرفة معلمي التربية الخاصة بخصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بأساليب التعامل معهد. **العلوم الإنسانية، (36)(2).**

المراجع الأجنبية:

- Amanda L. Mazin (2011). Preparing **Teachers In Autism Spectrum Disorders : Reflections on Teacher Quality, Columbia University**..2011
- American Psychiatric Association (2004): Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fourth Edition-Text Revision DSM-**IV-TR** .Washington DC: American Psychiatric Press Inc .
- American Psychiatric Association. (2013). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders** (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing
- Atwater ,A. (2011). **An Evaluation of a Special Education Preschool Program Serving Children with Autism or Autistic-Like Behaviors.** Special School District of St.
- Austin ,Kira (2013). **Training needs of paraprofessionals supporting students with autism spectrum disorders**. A doctoral dissertation, Virginia Commonwealth University Richmond, Virginia.
- 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),86-75
- Bascoul ,P (2008). Virtual reality: which contribution for machine design. In Talaba ,D. and Amdilis A. (eds**). Product engineering tools and methods based on virtual reality. Springer science media**
- Billingsley ,S. Bonnie (2003), **Special education teachers Retention and attrition: A critical Analysis of the literature. Center on Personnel studies in special education,** University of Florida .Retrieved from: http://www.coe.ufl.edu/copsse/docs/RS-1/2/RS-.2
- Cascella ,P & ,.Colella, C. (2004). **Knowledge of autism spectrum disorders among-connecticut school speech language pathologists**. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 19, 4, .252-245
- Chan, Tonya Davis, Review of Teacher Involvement in the Applied
- Clark ,R :2000Cognitive Competencies, P213
- Coggins ,B. (2006). Effective professional development for teachers of students with autism: A qualitative analysis of four treatment approaches. **Unpublished Doctorate Dissertation. Samford University**
- Fiedler ,R Craig. (2009). **A Comparison of Special Education Administrators '**and Teachers' Knowledge and Application of Ethics and Professional Standards.The Journal of Special Education,43(3)173-160
- Foegen ,P. and Resan, M. (2009**). Educational Evaluation Guide for Autism** , Wisconsin Department of Public Instruction.
- Frith ,U. (3112). Autism: Explaining the enigma. Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- **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 Disabilities 268/ Education and Training in Autism and Developmental.
- 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

- Larraceleta ,A., Castejón, L., Iglesias-García, M. T & ,.Núñez, J. C .(2022) . **Assessment of Public Special Education Teachers Training Needs on Evidence-Based Practice for Students with Autism Spectrum Disorders in Spain. Children**, 9(1), .83
- Loiacono ,V & ,.Valenti, V. (2010). **General education teachers need to be prepared to co-teach the increasing number of children with autism in inclusive settings,** International Journal of Special Education.32-24 :(3) 25 ,
- Mazin ,A. 2011. Preparing teachers in autism spectrum disorders :Reflections on teacher quality. Unpublished doctoral dissertation ,Columbia University, New York , USA
- Paul ,W & .Catherine, C. (2004**). Knowledge of Autism Spectrum Disorders among Connecticut**
- Rice ,C, (2007): **Prevalence of autism spectrum disorders: Autism and developmental disabilities monitoring network,** Centers for Disease Control and Prevention, 11-56,1
- Russell lang, Marke F.O Reilly, Jeff Sigafoos, Wendy Macchalicek, Mandy Rispol, Karrie Shogren, Jefry M.
- Russell lang, et alia :(2010) Review of Teacher Involvement in the Applied Intervention-Research for Children with Autism Spectrum Disorders, **Education and Training in Autism and Developmental Disabilities** ,(2)45
- Sansosti ,F. (2008). Teaching social behavior to children with autism spectrum disorders using social stories: Implications for schoolbased practice. Journal of Speech-Language Pathology and -Applied Behavior Analysis, 3.1-2.4, 45-36
- School Speech – Language Pathologists. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities.
- Segall ,M. J & ,.Campbell, J. M. (2012). Factors relating to education professionals' classroom practices for the inclusion of students with autism spectrum disorders Research in Autism Spectrum Disorders, 6, 1167-1156. doi:/10.1016 j.rasd.2012.02.007
- Sipmson ,R. (2004): **Evidence-based practices and students with autism spectrum disorders. Focus on Austism and Other Developmental Disorders,** 20, 149-140
- Tietjens ,McCray, and Co-chair, D (2005). **Program Evaluation for Students with Autism, Special School District of St.**
- 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
- Whaley ,H. (2002**). Special Education Teachers and Speech Therapist Knowledge of Autism Spectrum disorder, Unpublished** doctoral dissertation, East Tennessee State University.

الملاحق

ملحق (1) طلب تحكيم الاستبانة

جامعـــة القـــدس
عمادة الدراســات العليا
تخصص التربية الخاصة

استبانة

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم ..... .

حضرة الدكتور المحترم ..... .

حضرة الأستاذ المحترم ..... .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بعد التحية

تقوم الباحثة أسيل محمد عمرو بإجراء دراسة بعنوان "تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين"، وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة من جامعة القدس. ونظرًا لما عرف عنكم من خبرة واسعة واطلاع بهذا المجال، فإنني استأذنكم بتقييم هذا المقياس الذي يتكون من (54) فقرة موزعة على عشرة أبعاد ،علمًا بأن سلم الإجابة خماسي (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا).

ترجو الباحثة منكم التكرم بإبداء آرائكم، وملاحظاتكم حول النقاط الآتية:

- قياس فقرات المقياس لما أعدت لقياسه.
- مدى انتماء الفقرة للبعد.
- سلامة صياغة فقرات المقياس.
- إبداء ملاحظاتكم واقتراحاتكم العامة على الاستبانة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

اسم المحكم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل	الإيميل	رقم الاتصال

الباحثة: أسيل عمرو المشرفة: د. سندس أبو سباع

القسم الأول: البيانات الشخصية

يتكون القسم الأول من المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة يرجى وضع إشارة **(×)** في المكان المخصص الذي يتناسب معك.

1.الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

2.المؤهل العلمي ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

3.التخصص ☐ تربية خاصة ☐ معلم مرحلة ☐ تخصص آخر

4.سنوات الخبرة ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5- 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

القسم الثاني: يرجى وضع إشارة (x) في المكان الذي تراه مناسبًا:

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
	المعيار الأول: الأسس والقواعد					
	أهتم ببناء علاقات ودّية مع القائمين على الأنظمة التربوية الأخرى في المركز أو المدرسة التي يعمل بها.					
	أراعي معايير العمل مع ذوي اضطراب التوحد مثل (حقوق الآباء والمعلمين وغيرهم من المهنيين..)					
	لدي معرفة بالقوانين والممارسات الأخلاقية اللازمة عند تطبيق أساليب تعديل السلوك مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد.					
	أهتم بالإجراءات اللازمة لإحالة أو إشراك الأطفال في الخدمات المناسبة لذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أستطيع تحديد المفاهيم والمصطلحات المستخدمة مع ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أستند في التطبيقات العملية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى النظريات التربوية.					
	أراعي حقوق وواجبات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	المعيار الثاني: تطور المعلمين، وخصائصهم المميزة المعرفية والمهارية					
	أهتم بفهم المصطلحات والدلالات التربوية المتعلقة بخصائص ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أراعي البيئات المختلفة (الخلفيات الثقافية والبيئية واللغوية) وتأثيرها على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم.					
	أبين أوجه الشبه والاختلاف بين أشكال اضطراب طيف التوحد.					

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
	أهتم بتأثير الخصائص النفسية والاجتماعية والانفعالية والحركية على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أنوّع في استراتيجيات التعامل مع الأطفال بناءً على اختلاف قدراتهم ومهاراتهم.					
المعيار الثالث: الفروق التعليمية الفردية						
	أراعي تأثير الظروف الشخصية الخاصة على حياة ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أحدد العلاقة بين قدرات الأطفال الأكاديمية وتطورهم المهني والتعليمي.					
	أحدد العلاقة بين قدرات الأطفال الاجتماعية وتطورهم المهني والتعليمي.					
	أهتم بتأثير الإعاقات المتعددة وحالات العجز الأخرى المصاحبة لذوي اضطراب طيف التوحد على السلوك.					
المعيار الرابع: الاستراتيجيات التعليمية						
	أستند في الممارسة التعليمية إلى الأبحاث العلمية التي أجريت على ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أستخدم المواد المتخصصة عند تطبيق البرامج التدريبية التي تم تصميمها لذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أهتم بطرق تعليم الأفراد استراتيجيات التعليم والتدريب وحل المشكلات ومراقبة الخطأ.					
	أستخدم الاستراتيجيات والمواد التعليمية المناسبة في إتقان المهارة (بما يتناسب مع خصائص ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أعطي الأولوية عند اختيار الأنشطة شموليتها في (تعزيز طرق الوعي الذاتي، وضبط النفس، والتغذية الراجعة) عند ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	ألتزم بتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال خبرات التعلم السابقة للأطفال.					
المعيار الخامس: بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية						
	أحدد متطلبات بيئات التعلم حسب احتياجات ذوي اضطراب طيف التوحد.					

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
	أستند في الممارسة التعليمية على استراتيجيات التعلم الفعال (مثل: استخدم اهتمامات الطفل لتعليمه، وألعاب التفاعل الإنساني..) في البيئة الصفية لذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أهتم بمتابعة سلوك واتجاهات المعلمين الآخرين الذي يؤثر على سلوك وتعليم الأطفال.					
	أعمل على إيجاد بيئة تعليمية آمنة وداعمة تراعي الاختلافات بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أبين أنواع الدعم المطلوبة لإنجاح دمج الأطفال في البدائل التربوية.					
	أعمل على تنظيم البيئة الصفية بشكل يضمن ضبط سلوكيات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.					
المعيار السادس: اللغة						
	أستخدم برامج التواصل وطرق التواصل البديل مع ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أعمل على تحديد أوجه القصور في النمو اللغوي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أحرص على إكساب الأطفال المهارات اللغوية اللازمة.					
	أتابع نتائج البحوث العلمية في مجال دعم وتحسين مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.					
المعيار السابع: التخطيط الدراسي						
	أوظف التكنولوجيا لأغراض التخطيط وإدارة التعليم.					
	أعمل على تنسيق وتقييم أدوار مساعدي المعلمين، ذات العلاقة بتعليم الأطفال والتدخل المباشرة.					
	أوضح نموذج وبرنامج الإحالة المهني المناسب للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أهتم بتصميم الخطة التربوية الفردية مع فريق العمل التي تناسب ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أستخدم أساليب تحليل المهمة التعليمية المناسبة لذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أطبق اساليب التقييم المستمر للأهداف التعليمية الفردية المصاغة من خلال الممارسات التعليمية المناسبة.					

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
	أعمل على إعداد وتنظيم المواد والوسائل اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية مسبقًا.					
المعيار الثامن: التقييم						
	أُعد الملفات للحالات وفق الإجراءات المتبعة (الكشف، والإحالة، والتصنيف)					
	ألتزم باللوائح القانونية والمبادئ الأخلاقية عند تقييم ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	يُساعدني التقييم في تحديد البيئة التعليمية المناسبة لكل طفل من الأطفال.					
	أقوم برصد التقدم المنجز في تعليم ذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أستخدم الوسائل التكنولوجيا في عملية التقييم.					
	أطبق أدوات التقييم الرسمي وغير الرسمي دون أي تحيز.					
	أبلغ المشرف المسؤول عن نتائج التقييم.					
	أبلغ أسر الأطفال بنتائج التقييم.					
المعيار التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية						
	أعمل لتطوير ذاتي في مجال وظيفتي.					
	ألتزم بتطبيق المعايير المهنية العالية المتمثلة بالكفاءة والنزاهة، وممارسة الحكم السليم في ممارسة المهنة.					
	أشارك في أنشطة المؤسسات المهنية بما يتلاءم مع القوانين والأنظمة المتبعة.					
	أمارس العمل ضمن حدود مهاراتي وقدراتي.					
	لا أتردد في طلب المساعدة عند الحاجة.					
	أشارك الأطفال وأسرهم الأنشطة المهنية الفعالة.					
	ألتزم السرية في التعامل مع الحالات (عدم ذكر الأسماء، أو التقييم للأشخاص غير المعنيين...)					
المعيار العاشر: التعاون						
	أحدد طبيعة العلاقات مع أسر الأطفال وأولياء أمورهم.					
	أحدد العلاقات مع الأخصائيين الأخرين عند تنفيذ الدمج لذوي اضطراب طيف التوحد.					
	أستخدم استراتيجية حل المشكلات لتقييم الأنشطة التعاونية.					

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
	أخطط لعقد المؤتمرات والاجتماعات المتبادلة التي تُركز على الأنشطة التدريبية للأطفال ذوي طيف التوحد.					
	أتعاون مع أسر الأطفال في وضع خطط تعديل السلوك.					

شكراً لحسن تعاونكم

ملحق (2) الاستبانة بصورتها النهائية

جامعـــة القـــدس

عمادة الدراســـات العليا والبحث العلمي

تقوم الباحثة أسيل محمد عمرو بإجراء دراسة بعنوان: تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة من جامعة القدس (أبو ديس).

وعليه يرجى التكرم بقراءة فقرات هذه الاستبانة، والإجابة عليها بوضع علامة (x) أمام كل فقرة، وتحت الدرجة التي ترونها مناسبة بحسب تقديركم، علمًا بأن المعلومات التي سيتم جمعها لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

تفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: أسيل محمد عمرو

المشرفة: د. سندس أبو سباع

القسم الأول: البيانات الشخصية

يتكون القسم الأول من المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة، يرجى وضع إشارة (✗) في المكان المخصص الذي يتناسب معك.

1. الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى
2. المؤهل العلمي ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا
3. التخصص ☐ تربية خاصة ☐ معلم مرحلة ☐ تخصص آخر
4. سنوات الخبرة ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5- 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

القسم الثاني:

يرجى وضع إشارة (✗) في المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقرة	ملائم	غير ملائم
	البعد الأول: الأسس والقواعد		
1	**أهتم ببناء علاقات ودّية مع القائمين على الأنظمة التربوية الأخرى في المركز أو المؤسسة التي أعمل بها**		
2	**أراعي معايير العمل مع ذوي اضطراب التوحد، مثل: (حقوق الآباء والمعلمين وغيرهم من المهنيين...)**		
3	**لدي معرفة بالقوانين والممارسات الأخلاقية اللازمة عند تطبيق أساليب تعديل السلوك مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد**		
4	**أهتم بالإجراءات اللازمة لإحالة أو إشراك الأطفال في الخدمات المناسبة لذوي اضطراب طيف التوحد**		
5	**أستطيع تحديد المفاهيم والمصطلحات المستخدمة مع ذوي اضطراب طيف التوحد**		
6	**أستند في التطبيقات العملية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى النظريات التربوية**		
7	**أراعي حقوق وواجبات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد**		

الرقم	الفقرة	ملائم	غير ملائم
	البعد الثاني: تطوير المعلمين		
8	أعمل على تطوير المصطلحات والدلالات التربوية المتعلقة بأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد		
9	أراعي البيئات المختلفة (الثقافية والبيئية واللغوية) وتأثيرها على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم		
10	أوضح أوجه الشبه والاختلاف بين درجات اضطراب طيف التوحد		
11	أهتم بتأثير الخصائص على سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد		
12	أنوّع في استراتيجيات التعامل مع الأطفال بناءً على اختلاف قدراتهم ومهاراتهم		
	البعد الثالث: الفروق التعليمية الفردية		
13	أحدد العلاقة بين قدرات الأطفال الأكاديمية وتطورهم المهني والتعليمي		
14	لدي القدرة على تمييز قدرات الأطفال الاجتماعية وتطورهم المهني والتعليمي		
15	أراعي الفروق الفردية بين أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد		
16	أهتم بتأثير الإعاقات المتعددة المصاحبة لذوي اضطراب طيف التوحد على السلوك		
	البعد الرابع: الاستراتيجيات التعليمية		
17	أستند في الممارسة التعليمية إلى الأبحاث العلمية الحديثة التي أجريت على ذوي اضطراب طيف التوحد		
18	أستخدم الأدوات المناسبة عند تطبيق البرامج التدريبية التي تم تصميمها لذوي اضطراب طيف التوحد		
19	أهتم بطرق تعليم الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد استراتيجيات التعليم		
20	أستخدم الاستراتيجيات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع خصائص ذوي اضطراب طيف التوحد		
21	أعطي الأولوية عند اختيار الأنشطة في (تعزيز طرق الوعي الذاتي، وضبط النفس) عند ذوي اضطراب طيف التوحد		
22	ألتزم بتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال خبرات التعلم السابقة للأطفال		

الرقم	الفقرة	ملائم	غير ملائم
البعد الخامس :بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية			
23	أحدد متطلبات بيئات التعلم حسب احتياجات ذوي اضطراب طيف التوحد		
24	أستند في الممارسة التعليمية على استراتيجيات التعلم الفعال في البيئة الصفية لذوي اضطراب طيف التوحد		
25	أهتم بمتابعة سلوك واتجاهات المعلمين الآخرين الذي يؤثر على سلوك وتعليم الأطفال		
26	أعمل على إيجاد بيئة تعليمية آمنة بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد		
27	أعمل على تنظيم البيئة الصفية بشكل يضمن ضبط سلوكيات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد		
البعد السادس: اللغة			
28	أستخدم برامج التواصل وطرق التواصل البديل مع ذوي اضطراب طيف التوحد		
29	أعمل على تحديد أوجه القصور في النمو اللغوي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد		
30	أحرص على إكساب الأطفال المهارات اللغوية اللازمة		
31	أتابع نتائج البحوث العلمية في مجال تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد		
البعد السابع: التخطيط الدراسي			
32	أوظف التكنولوجيا لأغراض التخطيط فيما يخص ذوي اضطراب طيف التوحد		
33	أخطط برنامج الإحالة المهني المناسب للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد		
34	أصمم الخطة التربوية الفردية مع فريق العمل التي تناسب ذوي اضطراب طيف التوحد		
35	أستخدم أساليب تحليل المهمة التعليمية المناسبة لذوي اضطراب طيف التوحد		
36	أطبق الخطة التعليمية الفردية المصاغة من خلال الممارسات التعليمية المناسبة		
37	أعمل على إعداد وتنظيم الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية مسبقًا		

الرقم	الفقرة	ملائم	غير ملائم
البعد الثامن: التقييم			
38	أقوم بإعداد الملفات للحالات وفق الإجراءات المتبعة (الكشف، والإحالة، والتصنيف)		
39	ألتزم باللوائح القانونية والمبادئ الأخلاقية عند تقييم ذوي اضطراب طيف التوحد		
40	يُساعدني التقييم في تحديد البيئة التعليمية المناسبة لكل طفل من الأطفال		
41	أقوم برصد التقدم المنجز في تعليم ذوي اضطراب طيف التوحد		
42	أستخدم الوسائل التكنولوجيا في عملية التقييم		
43	أطبق أدوات التقييم الرسمي وغير الرسمي دون أي تحيز		
44	أبلغ المشرف المسؤول عن نتائج التقييم		
45	أبلغ أسر الأطفال بنتائج التقييم		
البعد التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية			
46	ألتزم بتطبيق المعايير المهنية العالية المتمثلة بالكفاءة والنزاهة		
47	أشارك في أنشطة المؤسسات المهنية بما يتلاءم مع القوانين والأنظمة المتبعة		
48	أمارس العمل بشغف وحب موظفًا مهاراتي وقدراتي		
49	لا أتردد في طلب المساعدة عند الحاجة		
50	أشارك الأطفال وأسرهم الأنشطة المهنية الفعالة		
41	ألتزم السرية في التعامل مع الحالات		
البعد العاشر: التعاون			
52	أكون علاقة جيدة مع أسر الأطفال وأولياء أمورهم		
53	أكون علاقة جيدة مع الأخصائيين الأخرين قبل البدء بتنفيذ الدمج لذوي اضطراب طيف التوحد		
54	أخطط لعقد المؤتمرات والاجتماعات المتبادلة التي تُركز على الأنشطة التدريبية للأطفال ذوي طيف التوحد		
55	أتعاون مع أسر الأطفال في وضع الخطط التربوية والفردية المناسبة لهم		

شكرًا لحسن تعاونكم

ملحق (3) أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	المؤهل العلمي	التخصص	مكان العمل
1	محسن عدس	دكتور	أساليب تدريس	جامعة القدس أبو ديس
2	إبراهيم رزيقات	أستاذ دكتور	تربية خاصة	الجامعة الأردنية
3	محمد شاهين	أستاذ دكتور	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
4	سعيد عوض	دكتور	التربية الخاصة	جامعة القدس أبو ديس
5	نبيل المغربي	دكتور	علم النفس	جامعة القدس المفتوحة
6	أشرف أبو خيران	دكتور	إدارة تربوية	جامعة القدس أبو ديس
7	فخري دويكات	أستاذ مشارك	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
8	خالدة موسى	دكتور	علم اجتماع وإنسان	جامعة الخليل
9	فدوى العواودة	ماجستير	تربية خاصة	مركز دورا الأمل
10	ماجدة الدرابيع	بكالوريوس	خدمة اجتماعية	مركز دورا الأمل

فهرس الملاحق

ملحق (1) طلب تحكيم الاستبانة 90

ملحق (2) الاستبانة بصورتها النهائية.....96

ملحق (3) أسماء المحكمين 101

فهرس الجداول

جدول رقم 1.3: توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:..... 36

جدول رقم 2.3– أ: وصف أداة الدراسة:..... 37

جدول رقم 2.3– ب: وصف أداة الدراسة: 38

جدول 3.3: درجات مقياس ليكرت الخماسي..... 38

جدول 4.3– أ: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس..... 39

جدول 4.3– ب: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس..... 40

جدول 4.3– ج: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس..... 41

جدول 4.3– د: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس..... 42

جدول 5.3: معاملات ارتباط كل مجال من مجالات تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين مع الدرجة الكلية للمقياس..... 43

جدول رقم 6.3– أ: معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha). 43

جدول رقم 6.3– ب: معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha). 44

جدول 7.3: المقياس الوزني لتحديد تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة. 45

جدول 1.4- أ: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين..... 47

جدول 1.4- ب: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين..... 48

جدول 2.4- أ: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات الأسس والقواعد لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 48

جدول 2.4- ب: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات الأسس والقواعد لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 49

جدول 3.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات التطوير لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 50

جدول 4.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات الفروق التعليمية الفردية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 51

جدول 5.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات الاستراتيجيات التعليمية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 52

جدول 6.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا. 53

جدول 7.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة واقع تقييم كفايات اللغة لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 54

جدول 8.4- أ: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات التخطيط الدراسي لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 55

جدول 8.4- ب: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات التخطيط الدراسي لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 56

جدول 9.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات التقييم لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 57

جدول 10.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات الممارسة المهنية والأخلاقية لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 58

جدول 11.4: المُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع كفايات التعاون لمعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين، مرتبة تنازليًا..... 59

جدول 12.4- أ: نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس..... 60

جدول 12.4- ب: نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس..... 61

جدول 13.4- أ: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي..... 62

جدول 13.4- أ: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي..... 63

جدول 14.4- أ: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفرُوق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي..... 64

جدول 14.4- ب: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفرُوق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي..... 65

جدول 15.4- أ: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص..... 66

جدول 15.4- ب: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص..... 67

جدول 16.4- أ: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفرُوق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص. 68

جدول 16.4- ب: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفرُوق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص. 69

جدول 17.4: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير التخصص. 70

جدول 18.4- أ: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. 71

جدول 18.4- ب: الأعداد والمُتوسطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. 72

جدول 19.4- أ: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة..... 73

جدول 19.4- ب: نتائج اختبار تَحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للفُروق بين المُتوسطات الحسابية لتقييم كفايات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة..... 74

فهرس المحتويات

إقرار ..... أ

الشكر والتقدير ..... ب

الملخص ..... ج

الفصل الأول: الإطار العام للدارسة 1

1. 1 مقدمة الدراسة 1

1. 2 مشكلة الدراسة 3

1. 3 أسئلة الدراسة 3

1. 4 فرضيات الدراسة 4

1. 5 أهمية الدراسة 4

1. 6 أهداف الدراسة 5

1. 7 حدود الدراسة 6

1. 8 محددات الدراسة 6

1. 9 مصطلحات الدراسة 6

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة 8

2. 1 المقدمة 8

2. 2 اضطراب طيف التوحد 9

2. 2. 1 نسبة انتشار اضطراب طيف التوحد 10

2. 2. 2 تصنيف اضطراب طيف التوحد 10

2. 2. 3 أسباب اضطراب طيف التوحد 11

2. 2. 4 تشخيص اضطراب طيف التوحد 12

2. 2. 5 تأهيل معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد 12

2. 3 تعريف الكفايات 16

2. 3. 1 المهارات والكفايات المهنية 17

2. 3. 2 الكفايات التي يجب أن يتمتع بها معلم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد..... 19
2. 3. 3 أسباب الانشغال بكفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد 21
2. 3. 4 المعايير 21
2. 4 تقيم الكفايات 23
2. 4. 1 تعريف التقييم 23
2. 4. 2 تقييم الكفايات لمعلمي اضطراب التوحد..... 23
2. 4. 3 أهداف تقييم الكفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد 24
الدراسات السابقة 25
2. 5 الدراسات العربية 25
2. 6 الدراسات الأجنبية 30
2. 7 التعقيب على الدراسات السابقة 32
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات..... 35
3. 1 منهج الدراسة 35
3. 2 مجتمع الدراسة..... 35
3. 3 عينة الدراسة..... 36
3. 4 أدوات الدراسة..... 36
3. 5 صدق الأدوات 38
3. 6 ثبات الأداة 43
3. 7 إجراءات الدراسة 44
3. 8 متغيرات الدراسة..... 45
3. 9 المعالجة الإحصائية 45

الفصل الرابع: نتائج الدراسة 47

4. 1 نتائج سؤال الدراسة الأول..... 47

4. 2 نتائج سؤال الدراسة الثاني 60

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات.....75

5. 1 المقدمة 75

5. 2 مناقشة نتائج الدراسة 75

التوصيات.....81

قائمة المراجع.....82

الملاحق 89

فهرس الملاحق 102

فهرس الجداول 103

فهرس المحتويات 108