وزارة التعليـم العـــالي والبحـــث العلـــمي


جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

MOHAMEDSEDDIK BENYAHIA UNIVERSITY-JIJEL

HUMAN AND SOCIAL SCIENCES FACULTY

DEPARTEMENT OF PSYCHOLGY AND EDUCATION

SCIENCES AND ORTHOPHONIE


# علاقة كفاءة المربي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين

## دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي. جيجل

**مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في علوم التربية**

**تخصص: علم النفس التربوى**


**من إعداد الطلبة /**

**- قرفي منال**

**- مساحل أمال**


**لجنة المناقشة /**

**- الأستاذ(ة) : حديد يوسف رئيسا**

**- الأستاذ(ة) : بَهتان عبد القادر مشرفا**

**- الأستاذ(ة) : بوديب صالح مناقشا**

**السنة الجامعية 2023/2022**

# إهداء

أهدي تخرجي أولًا وثانيًا وعاشراً لكل من وقف بجانبي وساندني هنا سأتنفس الصعداء وأحمدُ ربي وأبتسم...

أهدي هذا النجاح المتواضع إلى من كلله الله بالهيبة والوقار إلى من علمني العطاء دون انتظار إلى ينبوع الصبر والتفاؤل والأمل إلى من أحمل إسمه بكل افتخار أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثمارًا قد حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد والدي العزيز...

إلى ملاكي في الحياة إلى معنى الحب والحنان والتفاني إلى بسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب ومهجتي أمي الحبيبة...

دون أن أنسى إخوتي وأخواتي "خلود، دعاء، صفاء، عبد الجليل، اياد"، جعل الله في طريقهم النجاح والفرحة والهدى...

"قرفي منال"

# إهداء

الحمد لله الذي بفضله إختار لي الطريق وبفضله رضيت به وبفضله اجتزت وأنهيت.

والحمد لله حبا وشكرا وامتنانا، ما كنت لأفعل هذا لولا فضل الله فالحمد لله على البدء والختام.

إلى الأيادي الطاهرة التي أزالت من طريقي أشواك الفشل...

إلى من ساندني بكل حب عند ضعفي...

إلى من رسموا لي المستقبل بخطوط من الثقة والحب...

إليكم عائلتي...

أهدي ثمرة جهدي إلى تلك الإنسانة العظيمة التي طالما تمنت أن تقر عينها برؤيتي في يوم كهذا إلى "أمي الغالية" أطال الله في عمرها.

إلى من كلّل العرق جبينه وتعب في تربيتي وتدريسي إلى سندي "أبي الغالي" أطال الله في عمره.

إلى من عشت معهم أجمل الأيام أخي "إسماعيل" وأخواتي اللواتي شاركوني كل لحظة "دانيا، عايدة، مروة".

إلى كل أفراد عائلتي "عائلة مساحل–بوشوشة".

إلى صديقاتي الأقرب الى قلبي.

إلى من كان خير مشجعا لي على مواصلة الدراسة والكفاح وتحقيق النجاح فتحية له من القلب إلى القلب.

"مساحل أمال"

**علاقة كفاءة المربي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين**
**دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بجيجل**

قرفي منال، ومساحل آمال تأطير الأستاذ بَهتان ع

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين كفاءة المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين. بالاعتماد على المنهج الوصفي، طبق استبيان على عينة عشوائية (19 مربي) بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بجيجل.
أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بدرجة عالية، وبين القدرة على الإنجاز لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بدرجة عالية. وكذلك بين المهارة في الأداء لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بدرجة عالية.

**كلمات مفتاحية:** *رضا وظيفي، مربي، تدريس، أطفال، إعاقة ذهنية، قدرة على الإنجاز، مهارة في الأداء.*

**Educators' competence relates to teaching children with intellectual disabilities from the point of view of educators.**

**Tertiary study at the *Psychological and Pedagogical Center for Children with Mental Disabilities***

**MESSAHEL A, GUERFI M**

*Supervisor: Pr. BEHTANE A*

**Abstract**: This study aims to determine the relationship between educator competence and teaching children with intellectual disabilities from the educators' point of view. Using a descriptive approach, a questionnaire was administered to a random sample (19 educators) at the *Psychological and Pedagogical Center for Children with Mental Disabilities-Jijel*.
The findings showed that there was a correlation between the educator's job satisfaction and teaching children with intellectual disabilities to a high degree, and between the educator's ability to succeed, and teaching the children in question to a high degree. As well as between the educator's performance competence and teaching children with intellectual disabilities to a high degree.

**Keywords**: *job satisfaction, educator, teaching, children, intellectual disability, achievement capacity, performance competence.*

**La compétence des éducateurs se rapporte à l'enseignement aux enfants ayant une déficience intellectuelle du point de vue des éducateurs**

***Études tertiaire au Centre de Psychologique et Pédagogique des Enfants Handicapés Mentaux-Jijel***

MESSAHEL A, GUERFI M

*Directeur du mémoire : Pr. BEHTANE A*

**Résumé:** cette étude vise à déterminer la relation entre la compétence des éducateurs et l'enseignement aux enfants ayant une déficience intellectuelle du point de vue des éducateurs. Selon l'approche descriptive, un questionnaire a été administré à un échantillon aléatoire (19 éducateurs) au *Centre Psychologique et Pédagogique pour Enfants Handicapés Mentales de Jijel.*
Les résultats ont montré qu'il existe une corrélation entre la satisfaction au travail de l'éducateur et l'enseignement des enfants ayant une déficience intellectuelle à un degré élevé, et entre la capacité de réussite de l'éducateur, et l'enseignement des enfants en question à un degré élevé. Ainsi qu'entre la compétence de performance de l'éducateur et l'enseignement des enfants ayant une déficience intellectuelle à un degré élevé.

**Mots-clés** : *satisfaction au travail, éducateur, enseignement, enfants, déficience intellectuelle, capacité de réussite, compétence de performance.*

# فهرس المحتويات


ملخص ..... 1
فهرس المحتويات ..... 6
فهرس الجداول ..... 8
**مقدمة** ..... 9
**الفصل التمهيدي: الإطار المفاهيمي للدّراسة** ..... 10
إشكالية البحث ..... 11
التساؤلات الفرعية الموالية: ..... 12
فرضيات البحث ..... 13
أهداف البحث ..... 14
مصطلحات البحث ..... 15
مراجع ..... 21
الدراسات السابقة المتصلة بالبحث ..... **Erreur ! Signet non défini.**
التعليق على الدراسات السابقة ..... 28
مراجع ..... 33
**الفصل الثاني: كفاءة المربي** ..... 35
مفهوم الكفاءة ..... 35
مفاهيم مرتبطة بالكفاءة ..... 35
خصائص الكفاءة ..... 35
أنواع الكفاءة ..... 35
أبعاد الكفاءة ..... 35
مراجع الفصل الثاني ..... 35
**خصائص الكفاءة** ..... 42
**مراجع** ..... 48
**الفصل الثالث: التدريس** ..... 50
مفهوم التدريس ..... 51
خصائص التدريس ..... 52
خطوات التدريس ..... 54
أهمية التدريس ..... 55
أهداف التدريس ..... 57
مهارات التدريس ..... 60
طرائق التدريس ..... 62
مراجع الفصل الثالث ..... 66
**الفصل الرابع: الإعاقة الذهنية** ..... 67
مفهوم الإعاقة الذهنية ..... 68
خصائص الإعاقة الذهنية ..... 69
أسباب الإعاقة الذهنية ..... 72
تصنيفات الإعاقة الذهنية ..... 77

قياس وتشخيص الإعاقة الذهنية ..... 82
طرائق تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ..... 88
**الفصل الخامس: الدراسة الميدانية** ..... 95
منهج البحث ..... 100
أداة البحث ..... 101
نتائج البحث ..... 103
1-الفرضية الفرعية الأولى: ..... 103
2-الفرضية الفرعية الثانية: ..... 105
03- الفرضية الفرعية الثالثة: ..... 107
ثانيا- مناقشة الفرضيات ..... 109
الفرضية الفرعية الأولى: ..... 109
الفرضية الفرعية الثانية: ..... 109
الفرضية الفرعية الثالثة: ..... 110
الفرضية الرئيسية: ..... 110
خاتمة ..... 111
توصيات ومقترحات البحث ..... 112
**مراجع الفصل الخامس** ..... 113
**قائمة مراجع البحث** ..... 114
**ملحق البحث** ..... 120
قائمة الأساتذة المعنيين بتحكيم الإستبيان ..... 125

# فهرس الجداول

جدول 1: درجات التخلف العقلي.....81
جدول 2: توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجنس:.....98
جدول 3: توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير المستوى التعليمي .....99
جدول 5: بدائل المقياس.....101
جدول 6: الدرجات التصحيحية لأداة الدراسة.....102
جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة في المحور الأول .....103
جدول 8: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة في المحور الثاني: .....105
جدول 9: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة في المحور الثالث .....107

مقدمة

الإعاقة الذهنية موجودة في كل المجتمعات دون استثناء، ولا يوجد مجتمع يخلو من المعاقين ذهنيا وتختلف نسبة الأفراد المعاقين ذهنيا من مجتمع إلى آخر باختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي بوجه عام.

والإعاقة الذهنية هي نقص أو تأخر أو توقف في النمو العقلي المعرفي والانفعالي والاجتماعي للطفل، يولد به أو يكتسبه بسبب ظروف أو عوامل خارجية تؤدي إلى إعاقته ذهنيا.

ويزداد الاهتمام بفئة المعاقين ذهنيا في الأوساط الاجتماعية المختلفة، من حيث البحث عن أسباب الإعاقة والكشف عن أساليب علاجها، بالإضافة إلى تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا ومحاولة دمجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه.

ويلاحظ أن تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية عملية تحتاج إلى جهد كبير من طرف المعنيين بالأمر في هذا المضمار، وأن النجاح في تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا لا يتحقق دون وجود كفاءات عالية لدى المربين القائمين بالتدريس، وفي هذا السياق يعتني بحثنا الذي يدور حول كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين بالكشف عن العلاقة القائمة بين كفاءة المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين.

و للإحاطة بجوانب هذا الموضوع كان الفصل الأول في بحثنا مكرسا لإشكالية البحث ولواحقها المنهجية، وتضمن ايضا الدراسات السابقة المتصلة بالبحث، في حين اعتنى الفصل الثاني بكفاءة المربي، واهتم الفصل الثالث بالتدريس، وكان الفصل الرابع مخصصا للإعاقة الذهنية، وأما الفصل الخامس فكان بعنوان الدراسة الميدانية، من حيث حدود البحث وعينة البحث ومنهج البحث وأداة البحث، ونتائج البحث مع تقديم توصيات ومقترحات إلى المعنيين بالأمر في تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا إنطلاقا من أدبيات بحثنا ومعطياته الميدانية.

وأملنا أن يستفيد غيرنا من بحثنا الذي بذلنا ما في وسعنا من أجل إخراجه في أبهى صورة شكلا ومضمونا.

الإطار المفاهيمي للدّراسة

إشكالية البحث

فرضيات البحث

أهداف البحث

أهمية البحث

مصطلحات البحث

دواعي اختيار البحث

مراجع

ا. إشكالية البحث

تعتبر الإعاقة الذهنية ظاهرة شائعة وموجودة في كل المجتمعات دون استثناء، وقد تعددت الدراسات التي تفسر حدوث هذه الظاهرة في علم النفس وفي الطب وفي علوم التربية.

ويمكن القول بأن الإعاقة الذهنية هي إحدى درجات العجز في وظائف ذهنية معنية، وذلك يجعل الطفل المصاب بها يعاني تأخيراً في إنجاز تلك الوظائف بشكل عادي مثل غيره من الأطفال العاديين، حيث يكون الطفل مضطرباً في علاقته بنفسه وبالمجتمع المحيط به.

والإعاقة الذهنية هي قصور ملحوظ في الأداء العقلي الوظيفي يصاحبه قصور في السلوك التكيفي يؤثر في الأداء الدراسي للطفل، ويمكن وصف الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بأنهم الأفراد الذين يظهرون قصوراً في الأداء العقلي مصحوباً بانخفاض في السلوك التعليمي والاجتماعي مقارنة بالأطفال غير المعاقين.

ويتطلب تدريس هذه الفئة من المجتمع مراعاة خصائصهم العقلية والنفسية والجسمية، بالإضافة إلى اختيار أنسب أساليب التعليم القائمة على المبادئ المستخلصة من نظريات التعلم، وهذا كله من أجل نجاح عملية تقدم الطفل المعاق ذهنياً نحو تحقيق الأهداف الموضوعة له، ولكي يتحقق تقدم الطفل المعاق ذهنياً يجب النظر أساسا إلى كفاءة المربي، حيث يدخل في إطارها استعداد المربي لإنجاز مهمته الموجهة نحو هؤلاء الأطفال.

فكفاءة المربي لها دور بالغ الأهمية في تسهيل الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة في مجال التربية والتعليم، ويستلزم ذلك اتصاف المربي بالمهارة الأدبية التي تشمل قدرته على إظهار سلوك واضح وفعال في المواقف التربوية التي يواجهها من خلال استغلال المهارات التي تؤدي إلى السلوك المطلوب في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

وما يهمنا في بحثنا الذي يدور حول كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل هو معرفة دور كفاءة المربي في ضمان نجاح الأهداف التربوية المراد تحقيقها لدى فئة الأطفال المعاقين ذهنياً، ومن هذا المنطلق نطرح التساؤل العام التالي:

- ما علاقة كفاءة المربي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل؟

ومن هذا التساؤل العام تنبثق **التساؤلات الفرعية الموالية:**

01- ما علاقة الرضا الوظيفي لدى المربي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل؟.

02- ما علاقة القدرة على الإنجاز لدى المربي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل؟.

03- ما علاقة المهارة في الأداء لدى المربي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل؟

***

II. فرضيات البحث

تعد مرحلة صياغة الفرضيات من أهم المراحل المنهجية في البحث العلمي عند التخطيط للأبحاث العلمية بوجه عام، وذلك لأن الفرضيات في حقيقة الأمر هي إجابات مؤقتة عن التساؤلات المطلوبة في إشكالية البحث، وقد قمنا في بحثنا الذي يدور حول كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل بصياغة الفرضيات على النحو التالي:

## أولاً: الفرضية العامة:

- توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

## ثانياً: الفرضيات الفرعية:

01- توجد علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

02- توجد علاقة ارتباطية بين القدرة على الإنجاز لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

03- توجد علاقة ارتباطية بين المهارة في الأداء لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

***

III. أهداف البحث

يسعى كل باحث من خلال بحثه إلى تحقيق أهداف معينة يرغب في الوصول إليها، وفي هذا المضمار نسعى في بحثنا الذي يدور حول كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل إلى تحقيق أهداف يمكن إيجازها في النقاط التالية:

01- تحديد العلاقة بين كفاءة المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

02- الكشف عن أهمية كفاءة المربي في نجاح عملية التدريس لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

03- تسليط الضوء على الإستراتيجيات والطرائق المستخدمة في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

04- الوقوف على التصنيفات المتعلقة بالإعاقة الذهنية المعتمدة في أوساط الأطفال المعاقين ذهنياً بالمركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

05- الوصول إلى مدى صحة الفرضيات التي تم الاعتماد عليها في هذا البحث.

06- إبراز الدور الذي يقوم به المربي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

07- الكشف عن الصعوبات التي تعترض المربين في تدريس الأطفال المعاقين ذهنياً، واقتراح أبحاث علمية لمعالجة هذه الصعوبات من طرف الباحثين في وقت لاحق.

08- المساهمة من خلال نتائج وتوصيات بحثنا في تحقيق جودة تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بوجه عام.

09- الاطلاع على مدى التزام المربين بتطبيق الاستراتيجيات المخصصة لتدريس الأطفال المعاقين ذهنياً في المركز النفسي البيداغوجي.

10- لفت انتباه المعنيين بالأمر في تكوين المربين المختصين في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية إلى العناية بكفاءة المربي أثناء تكوينه من أجل ضمان نجاحه في ممارسة مهنته.

***

## IV. أهمية البحث

في إطار أهداف البحث المشار إليها آلفا تتجلى أهمية بحثنا في كونه يكشف عن العلاقة بين كفاءة المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وكل هذا من أجل لفت انتباه المربين إلى تحسين أدائهم في تدريس هذه الفئة.

وتكمن أهمية بحثنا في عنايته بكفاءة المربين في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنياً بجيجل، وفي إهتمامه أيضاً بمدى التطبيق الفعلي لطرائق واستراتيجيات التدريس في هذا المضمار، بالإضافة إلى أنه يساهم في إبراز مدى فاعلية مناهج تكوين المربين في التربية الخاصة قبل الخدمة وأثناء الخدمة.

وتزداد أهمية هذا البحث في أنه يمهد من خلال النتائج التي سوف نتوصل إليها من خلاله إلى المساهمة في وضع بعض الاقتراحات والحلول التي يمكن الإستفادة منها في تطوير كفاءة مربي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

## V. مصطلحات البحث

تحديد مصطلحات البحث يساعد الباحث على الإلمام بأبعاد بحثه، ويمكنه من النجاح في إنجازه، وفي هذا الإطار نقوم في بحثنا بتحديد مصطلحات الكفاءة، والمربي، والتدريس، والإعاقة الذهنية، والطفل المعاق ذهنياً:

### أولاً- الكفاءة:

#### 01- الكفاءة لغة:

1- الكفاءة هي المعرفة اللغوية الضمنية التي يظهرها الأفراد الذين يتكلمون لغة معينة، والفرد الكفء هو الذي له معرفة أو معلومات معمقة في مادة ما، أي لديه قدرة خاصة في هذه المادة (بوكرمة 2009م ص139).

2- الكفاءة هي المماثلة في القوة والشرف، والكفاءة هو القوي القادر على تصريف العمل وجمع الكفاء أكْفاء (نعموني دون ذكر تاريخ النشر ص98).

02- الكفاءة اصطلاحاً:

1- الكفاءة هي قدرة المربي على القيام بعمله بمهارة وسرعة وإتقان، والمربي الكفء هو من يؤدي دوره بكفاءة عالية، ويكون قادراً على توفير المناخ المادي والنفسي والاجتماعي الذي يشجع المتعلمين على التعلم (نعموني دون ذكر تاريخ النشر ص98).

2- الكفاءة هي القابلية لتطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية للمادة التعليمية، وهي نقل معين في المواقف العملية (زكريا ومسعود 2006م ص72).

ج- الكفاءة هي مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأقصى الذي يلزم لتحقيق هدف ما (الكسباني 2010م ص42).

03- **الكفاءة إجرائياً:**

- الكفاءة هي تلك القدرة التي تنطلق من خبرة المربي ومدى تكوينه الجيد في تأدية دوره نحو الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية والتي نتوصل إليها من خلال الاستبيان المستخدم في الدراسة.

ثانياً- المربي:

01- المربي لغة:

- المربي اسم أطلقه اليونان القدماء على الشخص الذي كان يرافق الأطفال عند ذهابهم إلى المدرسة وعودتهم منها، وكان يقوم بتقويم أخلاقهم ومراقبة سلوكهم وعاداتهم في الحديث والمشي والأكل ومعاملة الناس، ويطلق لفظ المربي على من يشتغلون بالعلوم التربوية تنظيرا وممارسة (شحاتة والنجار 2003م ص266).

02- المربي اصطلاحاً:

- المربي هو الشخص الذي تلقى تكويناً أو تدريباً قبل أو أثناء الخدمة بمؤسسة متخصصة في تأطير المستخدمين بمؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة، وهو الشخص الذي استفاد من الدورات التكوينية التي تنظمها الاتحادية الوطنية لأولياء التلاميذ المعاقين ذهنياً، والمربي هو الشخص الذي تحصل على شهادة في نهاية تكوينه تمكنه من الالتحاق بالسلك الوظيفي مربياً أو مربياً مختصاً، وهو حاليا يمارس مهنته المتمثلة في التربية

والتعليم المكيف مع فئة المعاقين ذهنياً بالمركز الطبية البيداغوجية المتخصصة (أبي مولود وغالم، 2010، ص112).

03- المربي إجرائياً:

- المربي هو ذلك الشخص الذي تلقى تكويناً خاصا في تربية وتعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وهو الذي يقوم بتربية وتدريس الأطفال المعاقين ذهنيا داخل المركز النفسي البيداغوجي.

ثالثاً- التدريس:

01- التدريس لغة:

التدريس كلمة مشتقة في الأصل من فعل درس بفتح الدال والراء، فيقال درس الكتاب ونحوه أي قام بتدريسه، وتدارس الكتاب ونحوه دراسة وتعهده بالقراءة والحفظ ( شاهين، 2010، ص5).

02- التدريس اصطلاحاً:

1- التدريس مجموعة متكاملة من الأشخاص والمعدات والإجراءات السلوكية التي تشترك جميعا في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس على نحو فعال (الفتلاوي، 2003، ص15).

2- التدريس عملية اجتماعية إنتقالية تتفاعل فيها أطراف العملية التربوية من إداريين وعاملين لتحقيق نمو متكامل في جوانب الشخصية العقلية والانفعالية والمهارية لدى المتعلمين (الفتلاوي، 2003، ص16).

03- التدريس إجرائياً:

- التدريس هو عملية تعليمية تربوية تحدث بين المربي والطفل المعاق ذهنياً تهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تدور حول تعديل سلوك الطفل وتعليمه مهارات جديدة.

## رابعاً- الإعاقة الذهنية:

### 01- الإعاقة الذهنية لغة:

الإعاقة مصدر قياسي مأخوذ من الفعل أعاق، وتعني ضرر يصيب أحد الأشخاص ينتج عنه إعتلال بأحد الأعضاء أو عجز كلي أو جزئي، والذهنية كلمة منسوبة إلى الذهن، والذهن جمع أذهان، رجل ذهن بمعنى فطن وعاقل، وقوة الذهن أي العقل والفطنة والإدراك .

### 02- الإعاقة الذهنية اصطلاحاً:

1- الإعاقة الذهنية حالة من توقف النمو العقلي أو عدم اكتماله، وتتميز بشكل خاص باختلال في المهارات التي تظهر أثناء دورة النمو، وتؤثر الإعاقة الذهنية في مستوى العام للأداء، أي القدرات المعرفية واللغوية والحركية والإجتماعية، وتحدث الإعاقة الذهنية مع أو بدون اضطراب نفسي أو جنسي (بسيكر وسناني، 2020، ص596).

2- الإعاقة الذهنية هي مستوى من الأداء الوظيفي العقلي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافين معياريين، ويصاحب ذلك ظل واضح في السلوك التكيفي يظهر في مراحل النمو النمائية منذ الميلاد حتى سن 18. (بسيكر وسناني، 2020، ص594).

### 03- الإعاقة الذهنية إجرائياً:

الإعاقة الذهنية هي ذلك القصور الذي يصاحب النمو العقلي والجسمي للطفل في المراحل العمرية الأولى لأسباب مختلفة وراثية أو بيئية تؤثر في الأداء الدراسي للطفل، خاصة فئة الأطفال الذين يعانون من التخلف الذهني

## خامساً- الطفل المعاق ذهنياً

### 01- الطفل المعاق ذهنياً لغة:

- الطفل المعاق ذهنياً هو ذلك الصغير الذي يولد مصاباً أو يصاب بعد الولادة بعاهة بدنية أو ذهنية أو حسية تؤثر فيه بصورة جزئية أو كلية وتعوقه عن التكيف مع الحياة العملية والعادية .

## 02- الطفل المعاق ذهنياً اصطلاحاً:

الطفل المعاق ذهنياً هو ذلك الطفل المتعلم في المراكز النفسية البيداغوجية المتخصصة ويتراوح عمره ما بين 6 سنوات و18 سنة: بعد تشخيص نسبة الإعاقة الذهنية لديه وعلى أساسها هو متمدرس حاليا في هذه المراكز المتخصصة في رعايته، وهذه الفئة من المتعلمين هم ذو الإعاقة الذهنية الخفيفة الذين يتراوح معدل ذكائهم ما بين 50 إلى 70‰، وأما ذو الإعاقة الذهنية المتوسطة فيتراوح معدل ذكائهم ما بين 35 إلى 55‰ (أبي مولود وغالم، 2010، ص291).

## 03- الطفل المعاق ذهنياً إجرائياً:

الطفل المعاق ذهنيا هو ذلك الطفل الذي يعاني انخفاضا ملحوظاً في مستوى الذكاء وفي عدم القدرة على التكيف الاجتماعي بشكل عام مقارنة بالأطفال العاديين، وهو ذلك الطفل الذي يعاني من إعاقة ذهنية ويتم العناية به وتدريسه في المركز النفسي البيداغوجي.

## VI. دواعي اختيار البحث

هناك أسباب ذاتية وأسباب موضوعية دفعتنا إلى اختيار موضوع كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنياً بجيجل، يمكن إيجازها في النقاط التالية:

01- الرغبة في تسليط الضوء على فئة الأطفال المعاقين ذهنياً باعتبارها فئة إجتماعية خاصة تحتاج إلى المزيد من العناية والرعاية والإهتمام.

02- أهمية الموضوع في حد ذاته، كونه يتناول أحد عوامل نجاح العملية التربوية التعليمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وهو كفاءة المربي.

03- ارتباط موضوع البحث بالتخصص الذي تنتمي إليه وهو علم النفس التربوي.

04- معرفة مدى الإهتمام بتكوين المربين أثناء الخدمة في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنياً بجيجل.

05- اهتمامنا بمعرفة طرائق التدريس التي يستخدمها المربون في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنياً بجيجل.

06- المساهمة في تزويد المكتبة الجامعية بمذكرة حول كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يستفيد منها الباحثون الذين يهتمون بهذا الموضوع في وقت لاحق.

07- رغبتنا الشخصية في ممارسة مهنة تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية مستقبلاً.

08- الوقوف على مدى استفادة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل من المناهج التربوية المقدمة إليهم من طرف المربين.

* * *

مراجع

أبي مولود عبد الفتاح وفاطمة غالم،(2011)، تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، "مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، جامعة قاصدي مرباح، العدد 04، ورقلة.

الإمام محمد صالح والجوالدة فؤاد عبيد،(2010)، "الإعاقات التطورية والفكرية – تطبيقات تربوية من منظور نظرية العقل"، دار الثقافة، عمان.

الفتلاوي سهيلة محسن كاظم،(2003)، "الكفايات التدريسية – المفهوم، التدريب، الأداء"، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

الكسباني محمد السيد علي،(2010)،"مصطلحات في المناهج وطرائق التدريس"، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

بسيكر مريم وسناني عبد الناصر،(2020)، السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم، "مجلة العلوم الإنسانية"، جامعة أم البواقي، المجلد 7، العدد 3.

بوكرمة فاطمة الزهراء،(2009)،"الكفاءة – مفاهيم ونظريات"، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر.

زكريا محمد بن يحيى ومسعود عباد،(2006)،"التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات"، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر.

شحاتة حسن والنجار زينب،(2003)،"معجم المصطلحات التربوية والنفسية"، دار المصرية اللبنانية، القاهرة.

عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين،(2010)،"استراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم"، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

نعموني مراد،(دت)،"تحليل العمل كأداة لتحديد كفاءات مربي التربية التحضيرية"، جامعة سعد دحلب، البليدة.

المعاني لكل رسم معنى https://www.aLmaany.com, date:18/02/2023, heure:19:40 .

معاجم الوجيز. https://www.maajim.com, date:18/02/2023, heure:19:31

***

## VII_الدراسات السابقة المتصلة بالبحث:

### 01-دراسات متعلقة بالكفاءة

**أولا- دراسة العيوني:**

في عام 1992 قام العيوني بدراسة علمية بعنوان الكفايات التعليمية لمعلم العلوم في المرحلة الابتدائية، وكان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة تلك الكفايات ومعرفة ترتيب مجالات الكفايات حسب مراحل الدرس بالإضافة إلى معرفة الفروق في تحديد أهمية الكفايات وتحديد أهمية كل مجال من مجالات الكفايات في السعودية، واستخدم الباحث الاستبيان على عينة مكونة من جميع أعضاء هيئة التدريس وعددهم 247 فردا، وتوصل الباحث إلى وجود فروق دالة في تحديد أهمية مجال الكفايات لصالح المعلمين التربويين، وإلى وجود فروق في تحديد أهمية مجال كفايات التخطيط والإعداد لصالح المعلمين التربويين (الجماعي، 2009، ص42).

**ثانياً- دراسة السياغي:**

في عام 2000 قامت الباحثة السياغي خديجة بدراسة ميدانية بعنوان الكفايات اللازمة في ظل نظام رعاية ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين، تهدف إلى تحديد أهم الكفايات المطلوب إتقانها، وهي بحاجة للتدريب عليها قبل الخدمة، ليتم في ضوئها تقييم برنامج كلية التربية بجامعة تعز في اليمن، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة 112 معلما، حيث قامت الباحثة بإعداد قائمة بالكفايات اللازمة للمعلم أثناء التأهيل كأداة للدراسة، و بلغ عدد فقرات هذه القائمة 75 فقرة موزعة على 6 محاور، وأكدت نتائج هذه الدراسة على ضرورة تزويد المعلم بالكفايات اللازمة في مجال استخدام الاختبارات والمقاييس، وفي مجال استخدام أساليب التدريس لمعلمي التربية الخاصة للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية المدمجين بالمدارس العادية، وقد حازت الكفايات لهذين المجالين بدراستها في درجة الأهمية على نسبة اتفاق 80‰ فما فوق(صفوت، 2005-2006، ص49).

**ثالثاً- دراسة حسين المزين وهشام أحمد عراب:**

قام حسين المزين وهشام أحمد عراب في عام 2005 بدراسة ميدانية كان عنوانها الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات الرياض، وكان الهدف المنشود من هذه الدراسة يدور حول تحديد أهم الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال بمحافظة غزة من وجهة نظر مديرات الرياض في الكفايات المعرفية

والانفعالية العاطفية، والجسمية، والمهنية، وتكونت عينة الدراسة من 120 مديرة، واستخدم الباحثان الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة في نهاية المطاف إلى توافر جميع الكفايات بنسبة مئوية عالية، وتأتي في مقدمتها الكفايات الجسمية فالمهنية ثم الانفعالية العاطفية وأخيراً المعرفية (نبهان، 2009، ص86).

**رابعاً- دراسة سيف الدين عباس:**

في عام 2006 قام الباحث سيف الدين عباس بدراسة ميدانية بمحلية مدني الكبرى بالسودان تحت عنوان الكفايات التعليمية التي ينبغي توافدها لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظرهم، وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد قائمة الكفايات المطلوبة، إلى معرفة مدى تحقيق مستوى تلك الكفايات، بالإضافة إلى تطوير أساليب التقويم وتزويد القائمين بالإشراف بقوائم الكفايات المطلوبة، وتكونت عينة الدراسة من 40 معلما، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، كما استعان بالاستبيان كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج الخاصة بهذه الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في جميع الكفايات تبعا للوظيفة لصالح المعلمين، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في جميع الكفايات تبعاً للنوع والتدريب لصالح الإناث والمدرب ( سيف الدين عباس، 2017، ص102).

**خامساً- دراسة مغربي:**

في عام 2007 قام مغربي بدراسة ميدانية حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته والكفاءة المهنية وأبعادها لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم مقياس الذكاء الانفعالي للمعلمين ومقياس الكفاءة المهنية، وتألفت عينة الدراسة من 146 معلماً، وأكدت نتائج الدراسة أن أكثر أبعاد الكفاءة المهنية توفرا لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة هو الكفايات الشخصية، يليها الكفايات الاجتماعية ثم الكفايات المهاريةوتوصل الباحث في نهاية المطاف إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي ومكوناته والكفاءة المهنية للمعلم وأبعادها (مغربي، 2007، ص1-132).

***

02_دراسات متعلقة بالتدريس

**أولاً– دراسة الصمادي والنهار:**

في عام 2001 قام الصمادي والنهار بدراسة ميدانية بعنوان مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في الإمارات العربية المتحدة لمهارات التدريس الفعال، وكان الهدف المنشود من هذه الدراسة هو تقييم مدى اتقان معلمي فصول التربية الخاصة لمهارات التدريس الفعال، ومدى اختلاف مستوى إتقان هذه المهارات بحسب الجنس والمؤهل العلمي، والخبرة في التعليم، وكانت عينة الدراسة مكونة من 96 مفحوصا، واستخدم الباحثان في هذا المجال بطاقة ملاحظة لتقويم مهارات التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة أن كلا من مهارات التخطيط والتدريس والتقويم متوفرة بشكل جيد، ولكن مهارات التدريس فاقت غيرها، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بالنسبة إلى متغير الجنس لصالح المعلمات، وإلى المؤهل العلمي لصالح ذوي درجة البكالوريوس، وإلى متغير الخبرة في التعليم لصالح ذوي الخبرة التي تزيد عن سبع سنوات ( العمري، 2015، ص92).

**ثانيًا– دراسة الغزو وآخرون:**

في عام 2004 قام الغزو وآخرون بدراسة ميدانية تحت عنوان مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة بالإمارات العربية المتحدة، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تطبيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة بالمدارس الإماراتية لمهارات التدريس الفعال، بالإضافة إلى الكشف عما إذا كان هناك أثر للخبرة التدريسية والجنس والدورات التدريبية في ذلك، وتكونت عينة الدراسة من 166 فرداً، منهم 72 معلماً، و94 معلمة ممن يعملون في فصول التربية الخاصة، وكانت أداة جمع البيانات استبياناً تضمن 192 فقرة موزعة على أربعة محاور هي التخطيط للتدريس، وإدارة التدريس، وتنفيذ التدريس، وتقويم التدريس، وتوصلت نتائج هذه الدراسة في نهاية المطاف إلى وجود فروق ذات دلالة في مدى تطبيق أفراد العينة لمهارات التدريس الفعال بالنسبة إلى متغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة القليلة، وإلى متغير الجنس لصالح المعلمات ( العمري، 2015، ص92).

**ثالثاً– دراسة هيتشنز:**

في عام 2010 أجرى الباحث "هيتشنز" دراسة ميدانية بعنوان ممارسات التدريس الفعال ومعتقدات كفاءة المعلم لمعلمي برنامج البكالوريا الدولية في السنوات المتوسطة، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة ممارسات التدريس الفعال والاعتقاد بكفاءة المعلم، وتكونت عينة الدراسة من 40 معلما يدرسون بطريقة تقليدية تم اختيارهم بطريقة عشوائية

من أربع مدارس متوسطة، منهم 20 من مدارس برنامج البكالوريا الدولية المتوسطة، و20 من المدارس التقليدية في ولاية "تنيسي" الأمريكية، واستخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع البيانات، كما استخدم إطاراً نموذجياً للتدريس الفعال، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مهارة إدارة الصفوف الدراسية لصالح مدارس برنامج البكالوريا الدولية المتوسطة (الشويلي، 2018، ص207).

**رابعاً- دراسة الشهري وخليفة:**

في عام 2016 قام الباحثان الشهري وخليفة بدراسة علمية بعنوان توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة وممارستها في ضوء معايير جودة التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم والآداب بمحافظة شروره في السعودية، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة استراتيجيات التدريس الحديثة المستخدمة في كلية العلوم والأدب بمحافظة شروره، بالإضافة إلى تحديد الممارسات الصحيحة لاختيار تلك الاستراتيجيات، والكشف عن مدى مراعاة أعضاء هيئة التدريس في الكلية لتلك الممارسات، ولتحقيق ذلك تم إعداد أداة الدراسة وهي عبارة عن استطلاع رأي تضمن استراتيجيات التدريس المستخدمة وممارسات استخدامها، وكان استطلاع الرأي موجها إلى عينة الدراسة المكونة من 64 عضوا من أعضاء هيئة التدريس، منهم 31 من الذكور و33 من الإناث، ومن 161 طالباً منهم 64 طالباً و97 طالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك توظيفاً للكثير من استراتيجيات التدريس، وأن هناك جودة في استخدام الممارسات التدريسية السليمة، وذلك بدرجات متفاوتة بين العالية والمتوسطة (الشهري وخليفة، 2016، ص139).

**خامساً- دراسة الشويلي:**

في عام 2018م قام الشويلي بدراسة علمية بعنوان درجة ممارسة معلمي مادة الاجتماعيات لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر مديري المدارس، وكان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة مدى ممارسة معلمي مادة الإجتماعي1ات لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر مديري المدارس حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وذلك بإعداد استبيان مكون من 28 فقرة موزعة على سبع مجالات، وكانت عينة الدراسة مكونة من 32 مديراً ومديرة، وتم التحقق من صدق الاستبيان بعرضه على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص، وكذلك تم التحقق من ثباته عن طريق التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل ثبات الاستبيان 92،00 وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان أصبح معامل الثبات 95،00 واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية (الوسط المرجح والوزن المئوي ومعامل ارتباط "بيرسون")، وأظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة معلمي مادة الاجتماعيات لمهارات التدريس الفعال حصلت على درجة كبيرة، وكانت نتائج الفروق لصالح الذكور، وأوصى الباحث في ضوء معطيات هذه الدراسة بضرورة

توظيف مهارات التدريس الفعال في تنمية بعض المهارات المتعلقة بالتواصل لدى الطلبة، كما أوصى بضرورة إشراك الطلبة في التخطيط للعمليات التعليمية في مدارسهم وتنمية علاقتهم بالمجتمع (الرشيدي، 2021، ص245).

***

## 03_دراسات متعلقة بالإعاقة الذهنية

**أولاً- دراسة سرطاوى القريوتي:**

قام الباحث القريوتي عام 1990 بدراسة علمية بعنوان الإعاقة العقلية في المملكة العربية السعودية- أسبابها وبعض المتغيرات الأخرى، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة بيانات أولية وصفية عن بعض المتغيرات ذات العلاقة بالوقاية من الإعاقة العقلية سوءا تلك المتعلقة بحدوث الإعاقة أم الخدمات التي تهدف إلى الحد منها، وتألفت عينة الدراسة من جميع الأفراد المعاقين عقليا الذين يتلقون خدمات في معاهد ومؤسسات تابعة لوزارتي التربية والعمل وكان عددهم 1643 فرداً، وأظهرت نتائج الدراسة أن ما نسبته 37،70% من حالات الإعاقة العقلية هو غير معروف الأسباب، بينما تعد الوراثة مسؤولة عن ما نسبته22،40% من الحالات، والحمى الشديدة أثناء مرحلة الطفولة مسؤولة عن 21،10% من الحالات، أما بقية الأسباب فكل واحد منها مسؤول عن نسبة بسيطة من الحالات (الجلامدة، 2007، ص40).

**ثانياً- دراسة شادية مرزوق:**

قامت الباحثة شادية مرزوق عام 2003 بدراسة ميدانية كان عنوانها تقدير الذات والاتجاه نحو الإعاقة لدى أمهات الأطفال المعاقين ذهنياً وعلاقتها بالسلوك التوافقي لدى هؤلاء الأطفال، وكان الهدف من هذه الدراسة معرفة العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات والاتجاه نحو الإعاقة لدى أمهات الأطفال المعاقين ذهنياً والسلوك التوافقي لدى هؤلاء الأطفال، كما هدفت كذلك إلى معرفة الفروق الإحصائية بين تقدير الذات والاتجاه نحو الإعاقة لدى كل من أمهات الأطفال المعاقين ذهنياً وأمهات الأطفال العاديين، وكانت العينة مكونة من 100 طفل وطفلة مع أمهاتهم، واعتمدت الباحثة في ذلك على مقياس تقدير الذات ومقياس اتجاه الأم نحو طفلها المعاق ذهنياً ومقياس السلوك

التوافقي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ودالة إحصائية بين تقدير الذات لدى أمهات الأطفال المعاقين ذهنياً ويبين السلوك التوافقي لهؤلاء الأطفال (الفيلكاوي، 2007، ص59).

**ثالثاً- دراسة "إبس":**

في عام 2016 قامت الباحثة "إبس" بدراسة علمية بعنوان خبرة معلمي التربية الخاصة في تنفيذ التدريس باستخدام الآيباد كأداة تعليمية للطلاب ذوي الإعاقة الذهنية، وهدفت هذه الدراسة إلى تقويم أداء المعلمين ذوي الخبرة في تنفيذ التدريس باستخدام الآيباد كأداة تعليمية للطلاب ذوي الإعاقة الذهنية في منظمة "كارولينا الشمالية"، وشملت عينة الدراسة 11معلما في التربية الخاصة، واستخدمت الباحثة المقابلة والملاحظة ومجموعات التركيز كأدوات لإجراء الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام المعلمين ذوي الخبرة للآيباد في العملية التعليمية جاء منخفضاً (العوهلي والبقمي، 2020، ص354).

**رابعاً- دراسة بوعمامة وهوادف:**

في عام 2019 قام الباحثان بوعمامة وهوادف بدراسة علمية حول جودة الحياة لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين كل من جودة الحياة لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً والمستوى التعليمي للوالدين، وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة مكونة من 128 وليا من أسر الأطفال المعاقين باستخدام المنهج الوصفي، بالإضافة إلى مقياس جودة الحياة لدى أسرة الأطفال المعاقين عقليا في مراكز التربية الخاصة بكل من ولايات الجزائر، وتيبازة، والبليدة، وعين الدفلى، وأظهرت النتائج انخفاضا في مستوى جودة الحياة بانخفاض المستوى التعليمي للوالدين لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً (بوعمامة وهوادف، 2019، ص135).

***

**VIII-التعليق على الدراسات السابقة**

## 1. أولاً- الدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة:

استفدنا من الدراسة الأولى التي قام بها العيوني حول الكفايات التعليمية لمعلم العلوم في المرحلة الابتدائية عام 1992، في تناولها لمتغير الكفاءة، وهو المتغير المستقل في دراستنا، كما استفذنا منها في إثراء الجانب النظري من حيث أهمية الكفاءة ومجالاتها، ويلاحظ في هذه الدراسة عدم ذكر المنهج المعتمد والاكتفاء بذكر الأداة المستخدمة في جميع البيانات، واختلفت مع دراستنا الحالية من حيث الهدف وعينة الدراسة.

– واستفدنا من الدراسة الثانية المتعلقة بالكفاءة، والتي قامت بها الباحثة سياغي خديجة حول الكفايات اللازمة في ظل نظام رعاية ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين، عام 2000، في الإلمام أهم أساليب التدريس لمعلمي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وأهم الكفايات الواجب توفرها وتختلف هذه الدراسة مع دراستنا من حيث أداة جمع البيانات والهدف المنشود من هذه الدراسة.

– واستفدنا من الدراسة الثالثة المتعلقة بالكفاءة التي قام بها الباحثان حسين المزين وهشام أحمد عراب حول الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات الرياض عام 2005، في تناولها لأحد متغيرات الدراسة وهو الكفاءة، وفي معرفة أهم الكفايات الأساسية، ويلاحظ في هذه الدراسة عدم ذكر المنهج المستخدم مع الاكتفاء بذكر أداة جمع البيانات وهي الاستبيان وعينة هذه الدراسة.

– واستفدنا من الدراسة الرابعة المتعلقة بالكفاءة، والتي قام بها الباحث سيف الدين عباس حول الكفايات التعليمية التي ينبغي توافرها لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظرهم، عام 2006، في إثراء الجانب النظري المتعلق بأنواع الكفاءة وأبعادها، ويلاحظ في هذه الدراسة أن الباحث قام بالاعتماد منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي مع ذكر العينة والأداة المستخدمة في جمع البيانات لهذه الدراسة آلا وهي الاستبيان وكما اختلفت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من حيث الهدف فقط.

– واستفدنا من الدراسة الخامسة التي قام بها المغربي حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة عام 2007، في تناولها لأحد متغيرات الدراسة ألا وهو الكفاءة، وهو المتغير المستقل في دراستنا، كما استفدنا أيضاً من نتائج هذه الدراسة في تحديد أهم أبعاد الكفاءة، حيث اعتمدت

هذه الدراسة على المنهج الوصفي وهو المنهج المتبع في دراستنا الحالية، واعتنت هذه الدراسة بتحديد العينة والأداة المستخدمة في جمع البيانات، واختلفت مع دراستنا من حيث الهدف المنشود وعينة الدراسة.

## 2. ثانياً- الدّراسات السابقة المتعلقة بالتدريس

- واستفدنا من الدراسة الأولى المتعلقة بالتدريس التي قام بها الباحثان الصمادي والنهار والتي تدور حول مستوى اتقان معلمي التربية الخاصة في الإمارات العربية المتحدة لمهارات التدريس الفعال عام 2001، في تناولها لأحد متغيرات بحثنا وهو التدريس، وهو المتغير التابع في دراستنا الحالية، كما استفذنا من هذه الدراسة في تقويم مدى اتقان معلمي فصول التربية الخاصة لمهارات التدريس الفعال، وكذا معرفة أثر نوع الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التعليم في مستوى اتقان مهارات التدريس وهذا ما يوضح لنا دور الكفاءة في نجاح عملية تدريس الأطفال في التربية الخاصة، وهو ما تناولناه في دراستنا، وقد استخدم الباحثان بطاقة الملاحظة لتقويم مهارات التدريس دون ذكر المنهج المعتمد، ويلاحظ أن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة تخدم موضوع بحثنا من حيث الهدف والعينة.

- استفدنا من الدراسة الثانية المتعلقة بالتدريس التي قام بها الباحث الغزو وآخرون حول مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة بالإمارات العربية المتحدة عام 2004، في تناولها لأحد متغيرات بحثنا ألا وهو التدريس، وهو المتغير التابع في دراستنا الحالية، كما استفذنا من هذه الدراسة في معرفة مدى التطبيق الفعلي لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة لمهارات التدريس، بالإضافة إلى أثر الخبرة التدريسية والدورات التدريبية في ذلك، وهذا ما يدخل في إطار كفاءة المربي التي سنتناولها في دراستنا، ويلاحظ في هذه الدراسة أن العينة مكونة من معلمين يعملون في التربية الخاصة وهي نفس العينة المعتمدة في دراستنا، كما يلاحظ أيضاً عدم ذكر هذه الدراسة للمنهج المستخدم، واكتفائها بذكر أداة جمع البيانات وهي الاستبيان.

- واستفدنا من الدراسة الثالثة المتعلقة بالتدريس التي أجراها الباحث "هيشتنز" عام 2010، حول ممارسات التدريس الفعال ومعتقدات كفاءة المعلم لمعلمي برنامج البكالوريا الدولية في السنوات المتوسطة في إثراء الجانب النظري الخاص بالتدريس وفي معرفة ممارسة مهارات التدريس، ويلاحظ في هذه الدراسة عدم ذكر المنهج المتبع واكتفاء الباحث بذكر أداة جمع البيانات ألا وهي الاستبيان والعينة المستخدمة.

- واستفدنا من الدراسة الرابعة المتعلقة بالتدريس التي قام بها الباحثان الشهري وخليفة حول توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة وممارساتها في ضوء معايير جودة التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم والأدب بمحافظة شروره، في تناولها لأحد متغيرات دراستنا وهو التدريس كما استفدنا من هذه الدراسة في معرفة بعض استراتيجيات التدريس الحديثة، وإثرائها في الجانب النظري الخاص بالتدريس كونها تخدم أحد عناصر دراستنا، ويلاحظ في هذه الدراسة أن العينة مكونة من أعضاء هيئة التدريس وطلبة في حين أن عينة دراستنا مكونة من المربين، كما يلاحظ أن الباحثان لم يذكر المنهج المتبع واعتمدا على أداة جمع البيانات وهي عبارة استطلاع رأي.

- واستفدنا من الدراسة الخامسة المتعلقة بالتدريس التي قام بها الباحث الشويلي حول درجة ممارسة معلمي مادة الاجتماعيات لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر مديري المدارس، عام 2018، في معرفة بعض مهارات التدريس الفعال لدى المعلمين وفي الجانب النظري الخاص بالتدريس وأبعاده، كما استفدنا من نتائج هذه الدراسة في بناء استبيان البحث وفي كيفية التحقق من صدق الاستبيان وثباته، ويلاحظ في هذه الدراسة أن عينة الدراسة اقتصرت على مديري المدارس في حين أن دراستنا الحالية اقتصرت على مربي الأطفال المعاقين ذهنياً، كما يلاحظ أن الباحث اعتمد في دراسته على المنهج الوصفي وأداة الاستبيان والمنهج والأداة المتبع في بحثنا، وتختلف هذه الدراسة عن دراستنا من حيث الهدف والعينة والنتائج المتوصل إليها.

## 3. ثالثا- الدراسات السابقة المتعلقة بالإعاقة الذهنية:

- واستفذنا من الدراسة الأولى المتعلقة بالإعاقة الذهنية التي قام بها القريوتي عام 1990 والتي كانت بعنوان الإعاقة العقلية في المملكة العربية السعودية – أسبابها وبعض المتغيرات الأخرى، في معرفة أسباب الإعاقة الذهنية وطرق الوقاية منها، ويلاحظ أن هذه الدراسة اكتفت بذكر العينة دون ذكر المنهج والأداة المستخدمة، وكانت تختلف مع دراستنا من حيث العينة والهدف المنشود.

- واستفذنا من الدراسة الثانية المتعلقة بالإعاقة الذهنية التي قامت بها الباحثة شادية مرزوق حول تقدير الذات والاتجاه نحو الإعاقة لدى أمهات الأطفال المعاقين ذهنيا وعلاقتها بالسلوك التوفيقي لدى هؤلاء الأطفال عام 2003، في إثراء الجانب النظري المتعلق بالإعاقة الذهنية، ويلاحظ في هذه الدراسة أن الباحثة اكتفت بذكر المقاييس المستخدمة في دراستها دون ذكر المنهج الذي اعتمدت عليه، كما يلاحظ أيضا أن هذه الدراسة تختلف عن دراستنا من حيث الهدف والعينة والنتائج، ولكنها تلتقي فقط في الاهتمام بالإعاقة الذهنية.

- واستفدنا من الدراسة الثالثة المتعلقة بالإعاقة الذهنية التي قامت بها الباحثة "إبس" حول أداء المعلمين ذوي الخبرة في تنفيد التدريس باستخدام الآيباد كأداة تعليمية للطلاب ذوي الإعاقة الذهنية عام 2016، في الإلمام بأبعاد بحثنا النظرية، وفي اختيارنا للعينة والأداة، وفي صياغة توصيات بحثنا ومقترحاته.

- استفدنا من الراسة الرابعة المتعلقة بالإعاقة الذهنية التي قام بها الباحثان بوعمامة وهوداف، والتي كانت بعنوان جودة الحياة لدى أسر الأطفال المعاقين ذهنيا وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية عام 2019 في إثراء الجانب النظري المتعلق بمفهوم الإعاقة الذهنية في بحثنا، بالإضافة إلى اعتمادنا المنهج الوصفي واختيارنا للعينة والأداة.

* * *

مراجع

الجلامدة فوزية عبد الله،(2007)، "فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مستوى المعرفة بأسباب الإعاقة العقلية لدى أولياء الأمور"، أطروحة دكتوراه كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، تخصص التربية الخاصة، الأردن.

الجماعي عبد الوهاب أحمد،(2010)،"كفايات تكوين المعلمين اللغة العربية للمرحلة الثانوية نموذجاً"، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان.

الرشيدي عبد الرحمان شامخ،(2021)،"درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ التدريس الفعال في المرحلة الثانوية"، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 113، مصر.

الشهري محمد هادي وخليفة حمادة فهمي،(2016)،"توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة وممارستها في ضوء معايير جودة التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم والآداب بمحافظة شرورة"، مجلة اللغة والاتصال، المجلد 12، العدد 19، السعودية.

الشويلي مرتضى جاسم،(2018)،"درجة ممارسة معلمي مادة الاجتماعيات لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر مديري المدارس"، مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، العدد 29، العراق.

العمري وصال،(2015)،"مدى ممارسة معلمي العلوم لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وعلاقته ببعض المتغيرات"، مجلة اتحاد الجامعات العربية وعلم النفس، المجلد الثالث عشر، العدد الرابع، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

العوهلي خالد بن ناصر والبقمي محسن بن سلمان،(2020)،"تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة"، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 111، مصر.

الفيلكاوي محمد عبسي إسماعيل غريب،(2007)،"الفروق في أبعاد التفاعل الأسري داخل أسر التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة العدوانيين وغير العدوانيين بدولة الكويت"، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة، جامعة الخليج العربي، كلية الدراسات العليا، تخصص الإعاقة الذهنية، البحرين.

بوعمامة حكيم وهوادف رابح،(2019)، جودة الحياة لدى أسر الأطفال المعاقين عقليا وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، العدد السادس، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف.

سيف الدين عباس صالح،(2017)،"واقع التوجيه التربوي في رفع كفايات معلمي التربية الخاصة وبعض المتغيرات الديمغرافية"، رسالة دكتوراه في التربية، جامعة الجزيرة، تخصص مناهج وطرائق تدريس في التربية الخاصة، السودان.

صفوت فريد زهرة سلطان،(2006/2005)،"تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن"، أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا، تخصص تربية خاصة، عمان.

مغربي عمر عبد الله مصطفى،(2007)،"الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة "،رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس، السعودية.

نبهان أحمد إبراهيم،(2009)،"دور مديرات رياض الأطفال كمشرفات مقيمات في تحسين أداء المعلمات وسبل تطويره في محافظات غزة"، رسالة ماجيستير، كلية التربية الإسلامية، غزة.

***

الفصل الثاني: كفاءة المربي

مفهوم الكفاءة

مفاهيم مرتبطة بالكفاءة

خصائص الكفاءة

أنواع الكفاءة

أبعاد الكفاءة

مراجع الفصل الثالث

## VII. مفهوم الكفاءة

تعددت مفاهيم الكفاءات نتيجة اختلاف الرؤى وتباين مشارب الباحثين والدارسين لهذا الموضوع، ولعل من أقدم هذه المفاهيم ذلك الذي قدمه عالم اللسانيات "تشو مسكي" للكفاءة بأنها "دراسة المؤلف بلغته"، والدراية هي أساس الكفاءة حيث تمثل مزيجا تطوريا من التجارب والقيم (كشاط و برباش، 2017، ص299).

والكفاءة هي مزيج للمعارف النظرية والمعرفة العلمية والخبرة والممارسة، حيث أن الوضعية المهنية هي الإطار أو الوسط الذي يسمح بملاحظة الكفاءة والاعتراف بها، والكفاءة أيضا هي تركيبة من المعارف والمهارات والخبرة والسلوك التي تمارس في إطار محدد، وتتم ملاحظتها من خلال العمل الميداني والذي يعطيها صفة القبول، ومن ثم يتعين على المؤسسة تحديدها وتقييمها وقبولها وتطويرها (كشاط و برباش، 2017، ص300).

ومن هذا المنطلق يمكن القول بأن الكفاءة تعني قدرة الفرد على أداء فعل أو مهارة أو نشاط معين يستجيب للشروط والقواعد والخطوات التي تجعله فعالا ضمن موقف إشكالي محدد والكفاءة هي تلك المعارف والاستعدادات والمؤهلات والمواقف التي يتخدها الفرد من أجل القيام بدور أو بعمل على أكمل وجه، والكفاءة من المنظور المدرسي هي مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية فترة تعليمية ومرحلة دراسية، وتظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بحياة التلميذ (بن سي مسعود، 2008/2007، ص64).

ومن المفاهيم السابقة المتعلقة بالكفاءة يمكن القول أن الكفاءة ذات مستوى أعلى من المهارات والمعارف التي تشكل القاعدة الصلبة لبناء الكفاءة، وأن أغلب مفاهيم الكفاءة تتفق على أن العناصر الأساسية التي تميز الكفاءة هي (قلي وحناش، 2009، ص142):

- ينبغي للكفاءة أن تدمج عدة معارف ومهارات.
- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة.
- يمكن أن تطبق الكفاءة في ميادين مختلفة شخصية، وإجتماعية، ومهنية.

***

## 4. مفاهيم مرتبطة بالكفاءة

توجد مفاهيم متعددة ارتبطت بمفهوم الكفاءة نذكر منها الفعالية، والمهارة، والقدرة، والاستعداد، والأداء، والهدف:

01- الفعالية:

الفعالية مفهوم يستخدم في الكثير من الدراسات والأبحاث، وقد تعرض هذا المفهوم لعدة تغيرات، ويرى البعض أن الفعالية هي القدرة على تحقيق الأهداف، فالهدف الذي يكون غرضه نقل المعلومات من شخص إلى شخص آخر يكون هدفاً غير فعال، وأما الهدف الذي ينشط ويحفز التلاميذ على ابتكار الحلول لمشكلة ما يكون هدفاً فعالاً ( بن يحيى وعباد، 2006، ص75).

ويمكن القول بأن الفعالية هي ذلك العمل الفعال بمعنى العمل بأقصى الجهود للوصول إلى تحقيق الهدف عن طريق بلوغ المخرجات المرجوة، وتقويمها بمعايير وأسس ذلك البلوغ، وهناك من يرى أن الشيء الفعال هو ذلك الشيء القادر على تحقيق الأهداف الأصلية، وأن الشيء غير الفعال هو ذلك الشيء الذي يكون في حالة تحقيق أهداف أخرى بعيدة عن الهدف الأصلي، لذلك الفعالية هي مدى إنجاز الأهداف أو المخرجات المنشودة (الفتلاوي، 2003، ص19).

والفعالية تعني درجة تحقق الأهداف المنوطة لأي برنامج أو عمل أو خدمة تقوم به المؤسسة أو تقدمه للمستفيدين، فعندما تكون درجة الأهداف عالية يقال أن فعالية هذا البرنامج أو الخدمة عالية، وفي حالة تدني تحقيق تلك الأهداف فيقال هذا البرنامج غير فعال ( محسن علي، 2008، ص61).

02- المهارة:

تعتبر المهارة مجموعة محصورة ضمن الكفاءات المعينة تنتج عن حالة من التعلم، وهي عادة مايتم تهيئتها من خلال استعدادات وراثية، وعلى المستوى التربوي يمكن التمييز بين المهارات الأساسية التي تعتبر شرطا ضمن المنهاج باعتبار هذه الأخيرة أداة الانتقال إلى المكتسبات، كما يمكن التمييز بين المهارات ذات المستوى العالي وبين كفاءات عامة يمكن تطبيقها في مشاكل عديدة، وبناءا على هذا يمكن اعتبار المهارة غاية التعلم التي تتضمن في الوقت ذاته عددا من الكفاءات والقدرات التي تسمح للمتعلم بإنجاز مهام معينة بشكل دقيق وفي وقت قصير، حيث يعبر هذا الإنجاز عن درجة تحكم المتعلم في مهاراته وتتصل هذه الأخيرة بعدة دلالات يعبر عنها المتعلم

من خلال النشاطات المختلفة في المجالات الثلاثة المعرفية، والنفس حركية، والوجدانية (بوكرمة، 2009، ص130).

والمهارة هي جملة منظمة وشاملة لنواتج تعلمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية المدرسية والمهنية، وتتطلب قدرة واحدة أو عدة قدرات مختلفة ومعارف في مجال معرفي محدد (عميرة، 2005، ص42).

والمهارة هي السرعة والدقة في أداء عمل من الأعمال مع القدرة على التكيف مع المواقف المتغيرة، وكذلك هي ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا ( بن يحيى وعباد، 2006، ص82).

ومنه فإن مصطلح المهارة يستخدم كمرادف لمصطلح الكفاية، ويتسع مفهوم الكفاية ليتضمن الأسس العلمية والمعرفية النظرية للمهارة وما تتطلبه من اتجاهات وقيم، ويمكن القول أن الكفاية هي المهارة العملية مضاف إليها المعارف والمعلومات النظرية وقيم والاتجاهات الوجدانية وأما الكفاءة فتشير إلى المستوى الذي يصل إليه المعلم في أدائه للكفاية (طعيمة، 2004، ص11).

ويمكن تلخيص معنى المهارة في أنها مجموعة من الأنشطة تترجم مدى التحكم في أداء مهمة معينة ( بن يحيى وعباد، 2006، ص82).

03- القدرة:

تعتبر القدرة بأنها كل ما يستطيع الفرد القيام به من المشي، والكلام، والكتابة، والقراءة.

والقدرة هي جملة الإمكانات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في أداء مهام مختلفة، وتظهر عند مواجهة الفرد لمشكلات ووضعيات جديدة تتطلب استدعاء معلومات أو تقنيات مكتسبة من التجارب السابقة.

والخاصية الأساسية للقدرة أنها متطورة وتنمو مدى الحياة، فطفل عمره بضعة أشهر قد تتطور لديه القدرة على الملاحظة، ولكن بشكل و بدرجة معينة وخلال مراحل حياته تنمو هذه القدرة تدريجيا لتصبح أكثر دقة وسرعة إلى أن تصبح هذه الملاحظة حدسية ( بن يحيى وعباد، 2006، ص88).

والقدرة هي استعداد مكتسب يسمح للفرد بالنجاح الجسماني أو المهني وتظهر القدرة من خلال القيام بنشاط معين، ولا يمكنها أن تكون فعالة إلا إذا عبر عنها ويمكنها أن تكون فطرية أو مكتسبة كما يمكنها أن تكون مكتسبة وتنمو من خلال الخبرة والتعليمات الخاصة، وتعرف القدرة بأنها كل ما يجعل الفرد قادراً على فعل شيء ما، أو مؤهلا للقيام به، ويمكن التعبير عنها بالقدرة الفعلية العامة بحيث لا تتجسد بدون تفعيل لمحتوى التعلم ولا يمكن ملاحظتها إلا من خلال محتويات تعليمية (لعزيلي،2013، ص72).

وبناءا على هذا يمكننا اعتبار القدرة قوة كاملة لا يمكن ملاحظتها وتكون فطرية أو مكتسبة عن طريق الممارسة اليومية للفرد، وهي تسمح للإنسان بتكيف أفعاله مع المحيط ومع المواقف المختلفة التي تصادفه في حياته اليومية (بوكرمة، 2009، ص131).

04- الاستعداد:

الاستعداد قدرة الفرد الكامنة في مجال معين أو أكثر من المجالات على أن يتعلم بسهولة وسرعة وبأقل مجهود ممكن، وبعبارة أخرى الاستعداد يمثل إمكانية الفرد للوصول إلى درجة من الكفاية عن طريق التدريب، سواء كان هذا التدريب مقصودا أو غير مقصود، فأحسن إثنين استعدادا من استطاع منهما أن يصل إلى مستوى أعلى من الكفاية بمجهود أقل وفي وقت أقصر، ويلاحظ أن النظرة المعاصرة للاستعداد تعني السرعة المتوقعة للمتعلم في ناحية من النواحي نتيجة وجود قدرات خاصة عند الشخص ترتبط بالموضوع الذي يتعلمه، وقد يكون الاستعداد مركبا من عدة قدرات أولية بسيطة كالاستعداد اللغوي أو الرياضي أو الفني وقد يكون الاستعداد بسيط مثل قدرة الفرد على التمييز بين الأصوات أو الألوان (طعيمة، 2004، ص26).

ويمكن القول أن الإستعداد هو ذلك المستوى من النمو الذي لابد أن يصل إليه الطفل في مختلف النواحي البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية كي يتمكن من تحقيق المطالب التي يفرضها التدريس (أبولبدة، 1985، ص89).

والاستعداد هو نشاط فطري حيوي يوظفه الفرد العاقل لتنمية ذاته من جهة ولمواجهة متطلبات عملية التعليم والتعلم والتكوين من جهة أخرى وله صلة أساسية دائمة بالقدرات والمهارات وذو ارتباط أكثر بهما، وفي النهاية تصير مجموعة من الاستعدادات قدرات ومهارات، وهذه الأخيرة تؤدي إلى تكوين كفاءات، والاستعداد يتضمن قدرة كامنة لها دور في تعزيز القدرات المكتسبة بشيء من الاستقلالية ( لبصيص، 2004، ص92).

ويمكن القول أن الاستعداد هو مجموعة من الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قابلاً للاستجابة بطريقة معينة و قصدية، أي أنه مؤهل لأداء معين بناء على مكتسبات سابقة و منها القدرة على الإنجاز والمهارة في الأداء، ولذلك يعتبر الاستعداد دافعاً إلى الإنجاز، لأنه الوجه الخفي له، وتضاف إلى الشروط المعرفية المهارية شروط أخرى نفسية، فالميل والرغبة أساسيان لحدوث الاستعداد.

05- الأداء:

يعتبر الأداء أو ما يسمى بالإنجاز هدفاً بيداغوجيا يضاف إليه وصف الوضعية التي سيكون فيها السلوك النهائي قيد الملاحظة، كما يعتبر الأداء أيضاً هدفاً يتضمن تفاعل أكثر من ثلاثة مجالات للسلوك الإنساني، بمعنى أن الأداء هو المؤشر للقدرة والاستعداد، وأما فيما يخص المجالات المقصودة فهي المجال المعرفي، والمجال النفسي- الحركي، والمجال الوجداني، ويمكننا القول أن الأداء أو الإنجاز هو ما يتمكن الفرد من القيام به آنيا (بوكرمة، 2009، ص134).

والأداء هو مجموعة من الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين، وهذا الأداء هو ما نلاحظه ملاحظة مباشرة (المليجي، 1972، ص311).

والأداء أيضا هو الإنجاز الفعلي كما يصنف من القابلية أو الطاقة أو القدرة الكامنة، أو توفير فرص التعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات (الفتلاوي، 2003، ص24).

كما يقصد بالأداء إنجاز مهام معينة في شكل أنشطة أو سلوكيات آنية ومحددة وقابلة للملاحظة والقياس، وعلى مستوى عال من الدقة و الوضوح .

06- الهدف:

الهدف هو المقصود الذي نسعى إلى الوصول إليه من أجل تحقيقه، وأما الهدف البيداغوجي، فيقصد به ذلك الهدف الذي لا يتضمن إلا النص القاعدي للسلوك الخاضع للملاحظة أو هو ما يراد اكتسابه، سواء كان هذا النص مصحوباً أو غير مصحوباً بتعليمات منهجية وتعليمية أو بأمثلة من المواقف التقويمية، وأما الهدف التربوي المقصود من وجهة نظرنا، فهو ما تسعى المنظومة التربوية إلى تحقيقه على مستوى المتعلمين من خلال اكتساب المهارات والمعلومات في مجال من المجالات أو من خلال تنمية مفاهيم معينة لدى المتعلمين (بوكرمة، 2009، ص134).

والهدف هو الغرض الذي يسعى إليه الفرد أو الجماعة عن طريق ما يقوم به الفرد أو الجماعة من فعل أو سلوك في فترة زمنية محددة، كما أن الهدف هو وصف مايستطيع التلميذ أو المتعلم أداءه من سلوك مرغوب فيه في نهاية المنهج أو المقرر الدراسي أو وحدة التدريس أو الدرس بصفة عامة، بالإضافة إلى أن الهدف هو ما نريد تحقيقه من أنماط سلوكية لدى التلميذ من خلال مروره بعدة مواقف تعليمية تعلمية معينة و مخططة مسبقا (بن يحيى وعباد، 2006، ص21).

خصائص الكفاءة

تتميز الكفاءة بجملة من الخصائص الرئيسية يمكن إيجازها فيما يلي (بن سي مسعود، 2008/2007م ص67، و بوخاتمي، 2020، ص86، و موساوي وخالدي، 2005، ص177):

01- تجنيد أو توظيف جملة من الموارد:

تتضمن الكفاءة توظيف جملة من الموارد والوسائل المتنوعة سواء ما تعلق منها بالمعارف العلمية، أو معارف التجربة الشخصية، أو المعارف الفعلية المختلفة والتصورات والقدرات، وهذه الموارد والوسائل يتم توظيفها حسب مواقف ووضعيات ومتطلبات التوظيف إزاء المشكلة المطروحة مهما كان مستواها، وتقوم الكفاءة على توظيف مجموعة من الموارد أي المعارف علمية كانت أو نابعة من تجربة شخصية، والقدرات والمهارات، ويتم توظيف هذه الموارد حسب الوضعيات والمواقف.

02- الغائية النهائية:

إنّ تسخير الوسائل لايتم عرضا، بل يؤدي وظيفة اجتماعية ذات منفعة، ولها دلالة بالنسبة إلى المتعلم الذي يسخر ويهيئ مختلف الموارد والوسائل لإنجاز عمل ما، أو حل مشكلة في حياته المدرسية وحياته الاجتماعية الخاصة والعامة أو جانب معين من حياته المهنية مستقبلاً، ويعني توظيف جملة من التعليمات لغاية إنتاج شيء بالنسبة إلى التلميذ، أو القيام بعمل ما.

03- الارتباط بجملة وضعيات ذات مجال واحد:

لايمكن فهم كفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات يتم فيها توظيف هذه الكفاءة، حيث أن الكفاءة تتحقق ضمن الوضعيات التي تمارس من خلالها الكفاءة، أي ضمن وضعيات قريبة من بعضها البعض أو بعبارة أخرى تؤدي وظيفة إختيار المعلومات والمعارف إما من مضمون واحد أو من عدة مضامين، حيث أن إيقاظ وتنمية كفاءة ما، يستدعي حصر الوضعيات التي تفعل فيها الكفاءة.

04- التعلق بالمادة:

الكفاءة تتضمن توظيف مجموعة من المعارف والمعلومات والمهارات معظمها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة مواد، أي أن تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لإكتسابها فإذا كانت القدرة تتميز بطابعها الاستعراضي المتصل بعدة مواد، فإن الكفاءة تكون مناسبة مع مشكلات تتصل بالمادة الواحدة.

05- قابلية التقويم:

بمعنى يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل أو النشاط المنجز من طرف المتعلم ونوعية النتيجة التي توصل إليها، حتى إذا لم يكن ذلك بشكل دقيق بحيث يتم تحديد مقاييس مثل هل الناتج الذي قدمه المتعلم ذو نوعية؟، وهل استجاب المتعلم إلى ماطلبه المعلم منه؟، إضافة إلى ذلك يمكن تقويم الكفاءة من حيث نوعية العملية التي يقوم بها المتعلم، بغض النظر عن الناتج، وذلك بالحكم على السرعة في إنجاز العملية، والاستقلالية، واحترام الأخرين، وهي كلها كفاءات، وبقدر مانجد القدرة غير قابلة للتقويم، نجد الكفاءة على عكس ذلك، حيث تقوم على أساسين، هما نوعية الإنجاز في العمل، ونوعية النتيجة المتحصل عليها.

06- الكفاءة ذات غاية وهادفة:

حيث أنه يتم تشغيل معارف مختلفة قصد تحقيق هدف محدد أو تنفيذ نشاط معين، فالشخص يكون صاحب كفاءة، إذا استطاع تأدية هذا النشاط بصفة كاملة.

07- الكفاءة ذات صياغة ديناميكية:

حيث أن كل العناصر والمكونات المختلفة لها تفاعل في حلقة مفرغة من المعارف العلمية والمعارف السلوكية والمعارف الفنية.

08- الكفاءة مفهوم مجرد:

وهي غير مرئية وغير ملموسة وما يمكن ملاحظته هو الأنشطة الممارسة والوسائل المستعملة ونتائج هذه الأنشطة، حيث أن تحديد الكفاءة يتم من خلال تحليل الأنشطة.

09- الكفاءة مكتسبة:

فالفرد لا يولد ذو كفاءة لأداء نشاط معين، وإنما يكتسب ذلك من خلال تدريب موجه.

***

## VIII. أنواع الكفاءة

توجد أنواع عديدة للكفاءة نذكرها فيما يلي:

### 01- الكفاءة المعرفية:

الكفاءة المعرفية هي تلك المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء الفرد في شتى مجالات عمله ( بن سعود، 2018، ص581)، وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية (لالوش، 2022، ص263).

وقد كان من الشائع أن هذه الكفايات المعرفية كافية لتمكين المدرس من ممارسة عمله بفعالية، وكانت الفلسفة التقليدية في إعداد المعلمين تؤمن بأن معرفة أساليب التدريس وأصول المادة التي سيدرسها المدرس كافية لإيجاد المدرس المؤهل الفاعل، ولكن حركة التربية القائمة على الكفايات أوضحت أن الكفايات المعرفية ضرورة لا غنى عنها للمدرس، على أن تتشكل بكفايات أدائية تمكن المدرس من أداء متطلبات العمل (جرادات، 2008، ص51).

### 02- الكفاءة الأكاديمية:

الكفاءة الأكاديمية هي القدرات التي يمتلكها الفرد للالتحاق بالتخصص المطلوب الذي يرغب به، وقدرته على توفير المتطلبات اللازمة للتخصص وأدائه لواجباته والإقبال على الدراسة ومناهجها وانتظامه فيها وعلاقاته مع زملائه وأساتذته وعلاقته مع الجهاز الإداري بالمؤسسة الأكاديمية.

كما تتضمن الكفاءة قدرة المتعلم على تحصيل المعارف والخبرات والابتعاد عن السلوك السيئ داخل المؤسسة التعليمية، وكذلك مدى طموحه ومدى ثقته في مؤسسته التعليمية، وكذلك مدى اشتراكه في الأنشطة المصاحبة للأداء الأكاديمي (محمد علي، 2016، ص16).

03- الكفاءة الأدائية:

وهي تلك الكفاءة التي تشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات المشكلة على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته ومعيار تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب (لالوش، 2022، ص263).

وتشير الكفاءة الأدائية إلى كفاءات الأداء التي يظهرها الفرد، وتتضمن المهارات النفسية الحركية، وأداء هذه المهارات يعتمد على ماحصله الفرد سابقا من كفاءات معرفية (مرابط، دون ذكر تاريخ النشر، ص13).

04- الكفاءة التربوية:

وتعني الكفاءة التربوية قدرة الآداء على تربية أولادهم، وقدرتهم على تنشئة جيل صالح للمجتمع، وقدرتهم على تعليم أولادهم القيم والسلوك القويم، وقدرتهم على غرس العادات والقيم والمعتقدات المجتمعية السليمة لدى أولادهم وأيضا قدرتهم على الأخذ بيد أبنائهم خطوة بخطوة حتى يستطيعوا أن يعتمدوا على أنفسهم في أمور الحياة المختلفة.

ويتدخل في هذا المجال من الكفاءة عناصر أخرى لها إسهامات ضرورية في الكفاءة التربوية للأطفال والتلاميذ وهذه العناصر هي المعلمون والمدرسون وأساتذة الجامعات والمشرفون في المصانع والرؤساء في جميع المؤسسات، حيث ينبغي عليهم ترسيخ العادات والقيم والمعتقدات السائدة والصحيحة التي يتسم بها المجتمع في عقول الأجيال المختلفة من المجتمع، وهذا ماينعكس بشكل مباشر على تقدم المجتمع ونهوضه (محمد علي، 2016، ص17).

***

IX. أبعاد الكفاءة

يلاحظ من خلال مفاهيم الكفاءة أن هناك إشارة صريحة وواضحة إلى أن الكفاءة هي توليفة من مكونات أساسية تتمثل في المعرفة والمعرفة الفنية، والمعرفة الذاتية:

01- المعرفة:

المعرفة مجموعة من المعلومات المستوعبة و المهيكلة والمدمجة في إطار مرجعي يسمح للمؤسسة بقيادة أنشطتها والعمل في إطار خاص، كما يمكن اعتبار المعرفة مجموعة من المعلومات المتحصل عليها والتي تساعد على الفهم أو الإحاطة بشيء أو مجموعة من الأشياء، وهي مجموعة من المعارف المهنية القاعدية الضرورية لممارسة الوظيفة، مثل تقنيات المحاسبة، وتقنيات الإنتاج، وتقنيات الإدارة، وهي معلومات قابلة للتنقل من شخص إلى آخر (بن جدو، 2013/2012، ص04).

02- المعرفة الفنية:

المعرفة الفنية هي القدرة على التصرف بصفة ملموسة وفعالة تجاه موقف معين يخص نشاطا محددا، إذ يكون للتجربة العملية تأثير جلي في تحديد مستواها، وهذا حسب الأهداف المحددة، وهذا النوع من المعرفة غير قابل للتحويل، حيث يتم بناءه فرديا باعتباره مميزا لصورة الذات كطريقة حل المشكلات والإستغلال الأمثل للموارد (جمال داود، 2011، ص17).

والمعرفة الفنية هي المعرفة العملية، وتسمى بالمهارات وهي مقدرة عقلية أو ذهنية مكتسبة أو طبيعية في الفرد، وتشير المهارة إلى قدرة الفرد على التصرف بطريقة معينة للقيام بالعمل المطلوب منه، وتحدد المهارات المطلوبة القدرة على التحليل والتفكير والتكيف والابتكار والقدرة على التدريب، وهي أحسن توازن بين المعارف والعمل بمعنى مجموع المعارف الضرورية لمباشرة العمل سواء كان إنتاجيا أو غير ذلك (حمداوي، 2004، ص26).

03- المعرفة الذاتية أو السلوكية:

والمعرفة الذاتية تسمى أيضا بالمعرفة السلوكية وتتمثل في مجموع السلوكيات والمواقف والخصائص الشخصية المرتبطة بالفرد، والتي تتطلبها ممارسة نشاط محدد (سلامة، 2015/2014، ص54).

والمعارف الذاتية أو السلوكية تسمى السلوكات وهي مجموعة المواقف والسيرورات والمميزات الشخصية المرتبطة بالموظف والمطلوبة عند ممارسة النشاط المهني، وهي مجموعة الصفات الشخصية كالترتيب، والدقة، وروح المبادرة، حيث يكتسي هذا النوع من المعرفة طابعا إجتماعيا رغم إمتداد تأثيره إلى جوانب أخرى، وتظهر في الكيفية التي يتعامل بها الفرد مع زملائه في العمل ومع كل من له علاقة به أثناء العمل، وتظهر المعرفة السلوكية في معرفة السلوك والتصرف السليمين، وفي المهارات التي يظهرها الفرد في التعاون مع الآخرين، وفي طريقة معالجة المعلومات التي يتلقاها الفرد والتي يستقبلها.

ومن هنا يجدر بنا الإشارة إلى تقسيم مفاده:

1- المعرفة الصريحة:

تتعلق بالمعلومات الموجودة والمخزونة في الأرشيف الخاص بالمنظمة ومنها الوثائق المتعلقة بالسياسات والإجراءات والمستندات، وفي الغالب يمكن للأفراد داخل المنظمة للوصول إليها وإستخدامها (الخزرجي والبارودي، 2012، ص31).

2- المعرفة الضمنية:

معرفة تتعلق بما يكمن في نفس الفرد من معرفة فنية ومعرفة إدراكية ومعرفة سلوكية والتي لا يسهل تقاسمها مع الآخرين أو نقلها إليهم بسهولة، ومن هنا يمكن القول أن هناك أفرادا متميزين يمتلكون معرفة ضمنية، وتستطيع المنظمة أن تزيد من فعاليتها وأن تحقق الآداء المتميز وتعزز ميزتها التنافسية إذا استطاعت أن تضم أيا من هؤلاء الأفراد إلى طاقمها عندما تكون المعرفة الضمنية لهؤلاء الأفراد تتعلق بطبيعة أعمال المنظمة (بن جدو، 2013/2012، ص05).

***

مراجع

إبراهيم بن سعود البراهيم، (2018)، الكفاءة المهنية وعلاقتها بأسلوب الغزو السببي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة رأس تنورة، "المجلة العلمية لكلية التربية"، جامعة أسيوط، المجلد 34، العدد 10،البحرين.

الخزرجي ثريا عبد الرحيم وشرين بدري البارودي، (2012)،"إقتصاد المعرفة"، دار الوراق للنشر والتوزيع، الأردن.

الفتلاوي سهيلة كاظم،(2003)،"كفايات التدريس–المفهوم التدريب الأداء"، دار الشروق، عمان.

المليجي حلمي(1972)،"علم النفس المعاصر"، دار النهضة العربية، ط2، بيروت.

بن جدو محمد أمين،(2013/2012)،"دور إدارة الكفاءات في تحقيق إستراتيجية التميز"، مذكرة نيل شهادة الماجيستير في علوم التسيير، تخصص الإدارة الإستراتيجية، جامعة سطيف 1.

بن سي مسعود لبنى،(2008/2007)،"واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات"، مذكرة نيل شهادة الماجيستير في العلوم التربوية، تخصص تقييم أنماط التكوين، جامعة منتوري، قسنطينة.

بوخاتمي زهرة،(2020)، المعرفة وبناء الكفاءة،"المجلة التعليمية"، جامعة جيلالي اليابس، المجلد 10، العدد 02، سيدي بلعباس.

بوكرمة فاطمة الزهراء،(2009)،"الكفاءة مفاهيم ونظريات"، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر.

جمال داود سلمان،(2011)،"إقتصاد المعرفة"، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن.

جوادات عزت وآخرون،(2008)،"التدريس الفعال"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

حمداوي وسيلة،(2004)،"إدارة الموارد البشرية"، مديرية النشر لجامعة قالمة، الجزائر.

رشدي أحمد طعيمة،(2004)،"المهارات اللغوية–مستوياتها، تدريسها، صعوباتها"، دار الفكر العربي، القاهرة.

سبع محمد ابو لبدة،(1985)،"مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي"، جمعية عمال المطابع التعاونية، ط3، عمان.

سلامة أمينة،(2015/2014)،"إشكالية تسيير وإنتاج الكفاءات في المؤسسات العمومية الجزائرية"، رسالة نيل شهادة دكتوراه في العلوم الإقتصادية، تخصص إدارة أعمال، جامعة الجيلالي اليابس، سيدي بلعباس.

عباد مسعود ويحيى محمد زكريا،(2006)،"التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات–المشاريع وحل المشكلات"، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر.

عميمر عبد العزيز،(2005)،"مقاربة التدريس بالكفاءات"، منشورات ثالة، الجزائر.

قلي عبد الله وحناش فضيلة،(2009)،"التربية العامة"، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر.

كشاط أنيس و برباش توفيق،(2017)، التحول من الكفاءة الفردية إلى الكفاءة الجماعية ضمن الممارسات الحديثة لإدارة الموارد البشرية،" مجلة وحدة البحث في تنمية وإدارة الموارد البشرية"، جامعة سطيف، المجلد 8، العدد 2، سطيف.

لالوش صليحة،(2022)، "الكفاءات المستهدفة في مادة التربية النظام التعليمي بالجزائر في مرحلة التعليم المتوسط نموذجاً"، دفاتر البحوث العلمية"، جامعة الجزائر، المجلد10 ، العدد1 ، الجزائر.

لبصيص خالد،(2004)،"التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف"، دار التنوير، الجزائر.

لعزيلي فاتح،(2013)، التدريس بالكفاءات وتقويمها، "مجلة معارف"، قسم العلوم الإجتماعية، جامعة البويرة، العدد 14.

محسن علي عطية،(2008)،"الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال"، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

محمد علي نسيم سويلم،(2016)،"التوأمان الكفاءة والفعالية"، دار جوانا للنشر والتوزيع، القاهرة.

مرابط عياش عزوز،(دت)،"الكفاءة المهنية"، دار اقرأ، الجزائر.

موساوي زهية وخالدي خديجة،(2005)، مداخلة ضمن المؤثر العلمي الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، جامعة تلمسان.

عيون البصائر، https://www.elbassair.net تم الاطلاع عليه يوم 2023/03/28 الساعة 14:20

***

# الفصل الثالث: التدريس

مفهوم التدريس

خصائص التدريس

خطوات التدريس

أهمية التدريس

أهداف التدريس

أركان التدريس

مهارات التدريس

طرائق التدريس

مراجع الفصل الثالث

I. مفهوم التدريس

التدريس هو تلك المهنة الإنسانية العظيمة التي ينظر الناس إليها باحترام وتقدير منذ قديم الزمان، والتدريس هو الركيزة الأساسية في جميع الحضارات والأمم وسرّ تقدمها على مر العصور، ومهنة التدريس خص بها الله تعالى الأنبياء والرسل، فقد بعثهم الله معلمين يعلمون الناس الكتاب والحكمة، وجعل العلماء ورثتهم في هذه المهنة المقدّسة، فنعم الإرث ونعم المورث، ويعتبر التدريس مصطلحا مرناً ولم يحدد له تعريف محدد ذلك راجع إلى وجود أكثر من إتجاه بين التربويين الذين حاولوا تحديد أبعاد التدريس وسبر أغواره، فالتدريس هو تزويد الطفل بالمعلومات التي يمكن أن تؤثر في شخصيته تأثيراً علمياً، شرط أن تكون المعرفة متفقة مع الهدف المنشود في تربية الأطفال وتعليمهم.

والتدريس هو العملية المنظمة المعتمدة في المؤسسات التعليمية، التي يجري فيها تعلم الطلاب خبرة ما، وما يتضمنه ذلك من تقديم للمعلومات والمعارف، أو تبسيط وشرح لها بقصد تنمية الطلاب فكريا وثقافيا واجتماعيا (زيتون، 2003،ص34).

والتدريس أيضاً هو ذلك الجهد الذي يبذله المعلم من أجل تعليم تلاميذه باعتبار أن عملية التدريس ترتكز على دور المعلم بالدرجة الأولى، ويشمل أيضا كافة الظروف المحيطة المؤثرة في هذا الجهد، مثل نوع النشاطات والوسائل المستخدمة، وماقد يوجد بين عوامل جذب الإنتباه والتشتيت، فالتدريس لا يعتبر مجرد خطوات التنفيذ الإجرائية بل إن كافة المؤثرات الخارجية جزء من عملية التدريس التي تحتاج إلى ضابط كما هي الخطوات الإجرائية ( عبد الله، 2015، ص25).

كما يمكن القول بأن التدريس عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم وبقية عناصر الموقف التعليمي من وسائل وأنشطة وطرائق التدريس وبيئة تعليمية من أجل اكتساب المتعلم لنوع محدد من الخبرات والمعارف والقيم والمهارات ( الرواضيه وآخرون، 2011، ص45).

ويعتبر التدريس أيضا نشاط إنساني هادف ومخطط له، فيه تفاعل بين المعلم والمتعلم وموضوع التعلم، ويؤدي هذا النشاط إلى نمو الجانب المعرفي والمهاري لكل من المعلم والمتعلم، ويخضع هذا النشاط إلى تقويم شامل ومستمر ( جابر، 2014، ص82).

***

II. خصائص التدريس

يتصف التدريس باعتباره علم تطبيقي ومهمة إنسانية بعدة خصائص نذكر منها مايلي ( الحريري، 2010، ص24، ومصطفى عثمان، 2014، ص45):

01- التدريس عملية ذات أبعاد متعددة (معلم، متعلم، خبرات تربوية، بيئة تعليمية، وسائط متعددة).

02- التدريس سلوك إجتماعي لا ينشأ من فراغ وهو يتضمن تفاعلا بين المعلم والمتعلم والخبرات التربوية.

03- التدريس سلوك يمكن ملاحظته وقياسه وبالتالي يمكن ضبطه وتقويمه، وتحسينه والتحكم فيه.

04- يشتمل التدريس على بعد إنساني يتمثل في التفاعل بين المعلم والتلميذ، فالمعلم لا يمكن استبداله بآلة تعليمية مهما بلغت إمكاناتها حيث أن الوسائل التعليمية والأجهزة التعليمية لاتمثل بديلاً للمعلم.

05- التدريس عملية إتصال وسيلتها الرئيسية اللغة، وذلك ما يتطلب من المعلم حسن استخدام اللغة للتواصل مع تلاميذه وعرض رسالته التعليمية للتلميذ باعتباره مستقبلاً لهذه اللغة.

06- عملية التدريس معقدة وتتضمن العديد من الأنشطة قبل وأثناء وبعد لقاء المعلم بتلاميذه.

07- التدريس علم له أصوله ومبادئه وقواعده، يمكن تعلمه والتدريب عليه وملاحظاته وقياسه.

08- التدريس فن التأثير في الآخرين، أي التأثير متبادل بين المعلم والتلميذ.

09- يتعامل التدريس مع العنصر البشري ومن خلال مواقف حقيقية.

10- يراعي التدريس الخلفية المعرفية للتلميذ وقدراته وإمكاناته واهتماماته وحاجاته العلمية والنفسية والإجتماعية، فهذه الأمور تتيح تفاعلاً لكل من المعلم والتلميذ، حيث أن التلميذ يمثل محور العملية التربوية ومراعاة حاجاته يؤدي إلى إنتاج إنجازاته لتعود على المجتمع بالنمو الإيجابي والاستمرار.

11-يعتني التدريس بتحفيز التعاون بين التلاميذ مع مراعاة ميولهم ورغباتهم.

12-التدريس تعليم عن طريق إثارة المشكلات والبحث عن حلول بطرائق علمية.

13-التدريس يحترم شخصية التلميذ ويعمل على تنميتها.

14-يتضمن التدريس المراقبة الناشطة لتقدم التلاميذ في التعلم والتوزيع في النشاطات المقدمة مع توفير تغذية راجعة فورية.

ويمكن القول أن كل هذه الخصائص تهدف إلى تسهيل عملية التدريس وإعطائها صبغة جديدة تساعد التلميذ على حب التعليم والرغبة فيه، وذلك بمراعاتها لكل الجوانب المتعلقة به، والهدف من وراء كل هذا هو إنجاح العملية التعليمية.

***

## III. خطوات التدريس

هناك خطوات عملية للتدريس يحسن بالمعلم أن يأخذها قبل قيامه بدوره، مصمما للمواقف التعليمية ومنظماً لها، ومن هذه الخطوات مايلي. (بسام عبد الهادي عفونة 2014م ص79):

أولا– التخطيط:

أخذ التخطيط بعين الاعتبار جاهزية المتعلمين، واستعداداتهم، ومدى اهتمامهم، وأنماط تعلمهم، ودرجة انسجام الدرس الحالي مع الدروس السابقة في ضوء الأهداف المراد تحقيقها عند المتعلمين، واختيار المواد التعليمية، وتنظيم الخبرات التعليمية وتسلسلها وتتابعها، ولتحقيق ذلك يستند القائم بالتخطيط إلى اختبارات تشخيصية أو اختبارات الاستعداد.

ثانيا– التنفيذ:

يتم في هذه الخطوة تنفيذ ما تم التخطيط له من أجل تحقيق أهداف التدريس، حيث يستخدم المعلم استراتيجيات تدريسية متنوعة، ومواد تعليمية مناسبة كاللوحات والملصقات والألعاب والمواد المرئية والمسموعة والأنشطة الإثرائية، ويقف المعلم على المتطلبات السابقة اللازمة للتعلم الجيد، كما يراجع المفاهيم الأساسية وأوراق العمل، ويقوم بتنظيم الخبرات التعليمية ويعرض المادة الدراسية بتتابع وانتظام.

ثالثا– التقويم:

وفي هذه الخطوة يتم تقويم المخرجات من أجل تحديد ما إذا وصل المتعلمون إلى مستوى الأداء المخطط له، وهل حققوا النتائج المراد الوصول إليها، ويتأكد القائم بالتقويم من ذلك من خلال قيام المعلم بتقويم وحدة دراسية أو حصة صفية أو تقويم فصل دراسي.

***

## IV. أهمية التدريس

إن للتدريس أهمية كبيرة يمكن أن تتضح معالمها في النقاط التالية (خطيب، 1997، ص22):

01- نقل التراث الثقافي إلى الناشئة:

يمكن القول أنه لا ثقافة دون مجتمع، ولا مجتمع دون ثقافة، وقد تختلف الثقافة في طبيعتها وأهدافها عن فترة لأخرى، ولذلك كان لزماً على المجتمع أن يجد من يقوم بعملية التدريس لنقل التراث الثقافي الخاص بالمجتمع لأبناء المجتمع نفسه، بالإضافة إلى انتقاء واختيار عناصر من الثقافة الإنسانية تتناسب مع أوضاع المجتمع.

02- تكوين الاتجاهات السلوكية المرغوب فيها:

البيئة الإجتماعية تنعكس على تكوين شخصية الفرد، واتجاهاته العقلية والعاطفية، وتحديد أنماطه السلوكية وذلك عن طريق التدريس، على أن تكون هذه الإتجاهات ملائمة للعصر والمجتمع في آن واحد، فطريقة التفكير وكيفية تفسير الظواهر المختلفة، وعدم التعصب، واحترام ثقافة المجتمعات الأخرى كلها اتجاهات يكون للتدريس دور كبير في مساعدة الطلاب على اكتسابها.

03- الاهتمام بالصحة النفسية للطلاب:

تعتبر الحياة المدرسية ذات أهمية كبيرة في صحة الطفل النفسية، واتزان شخصيته، ولذلك فقد أصبح من أهم اهتمامات المدرسة الحديثة هو الإعتناء بنمو الشخصية السليمة والصحيحة، وهذا ما يبين لنا أن المعلم لابد أن يراعي في تدريسه قدرات المتعلمين، حتى يعرف كل متعلم منهم قدراته الحقيقية، ويسعى المعلم أيضاً إلى معرفة أسباب الفشل التي يتعرض لها بعض الطلبة، ويحاول في نفس الوقت إزالة تلك الأسباب لأنها قد تكون مرتبطة بأسباب نفسية، كما يحاول أيضا أن يعرف على مايعاني منه الطلاب من مشكلات ومحاولة حلها أو تحويلها إلى المختصين، حتى لاتؤثر نفسياً بالسلب في حياة المتعلمين.

04- الإرشاد والتوجيه:

يتحمل المعلم قدراً كبيراً في موضوع الإرشاد والتوجيه، لحل مشاكل الطلاب الصحية والإجتماعية، وعلاقاتهم الأسرية، وتوجيههم التعليمي، واختيارهم للمهنة التي يرغبون فيها، أو التي تناسبهم، وذلك من خلال التدريس الفعال والناجح، الذي يراعي ويهتم باستعدادات الفرد وقدراته، واهتماماته ومواهبه، وكذلك مراعاة كل جوانب الشخصية في المتعلم.

05- غرس روح البحث العلمي:

يمكن للمعلم أن يبذل جهداً مستمراً في غرس روح البحث العلمي لدى تلاميذه، وذلك عن طريق التدريس بواسطة الأساليب الفنية للبحث ومناقشة طلابه في أبحاثهم وفي نتائجها، وكيفية إجرائها ويراعي المعلم أن تكون الأبحاث التي يقوم بها التلاميذ في مستوى نضجهم العقلي.

***

**V.** أهداف التدريس

الهدف هو تلك الرغبة التي يسعى الفرد لتحقيقها، ويبذل من أجلها الجهد والوقت، والأهداف التعليمية هي الرغبة أو الغاية التي يسعى المعلم بصفة خاصة ووزارة التربية والتعليم بصفة عامة إلى تحقيقها، وتظهر الأهداف في سلوك المتعلم، ويمكن حصر أهداف التدريس فيما يلي (سليمان، 2014، ص63-64).

01- أهداف عقلية:

وهي الأهداف التعليمية أو المعرفية التي ترتبط بالجانب المعرفي في العملية التربوية أو ما يسمى بالإنتاج المعرفي للتعلم، أي مدى تمكن الطلاب من الأساليب اللازمة لحل الواجبات وتحقيق قدرات الطلاب على التعلم الذاتي والانتقال من مستوى إلى آخر، ويمكن القول بأن الأهداف العقلية ترتبط بالإطار المعرفي لدى المتعلم في العملية التربوية أي تلك المكتسبات والمعارف التي يمتلكها.

02- أهداف وجدانية:

وتتمثل هذه الأهداف الوجدانية في النقاط التالية:

- استعداد التلميذ للتفكير والاهتمام بالمشكلات الموضوعية.
- الاشتراك في المناقشات المختلفة والمحافظة والانتباه للوصول إلى الحلول لمختلف المشكلات.
- تحمل المسؤوليات الإجتماعية داخل الفصل الدراسي.
- أن يكون التلاميذ منتجين في العمل الجماعي، ونشطين في التعلم التعاوني.
- أن يكون هناك تغير في القيم إلى الأحسن، وذلك من خلال اكتساب أساليب التعامل والتفاعل مع الآخرين.

ولهذا فيمكن القول بأن الأهداف الوجدانية ترتبط بالإطار المعنوي للمتعلم وكذلك الظروف الاجتماعية المحيطة به والحالة النفسية التي يمر بها.

***

## VI. عناصر عملية التدريس

تتكون عملية التدريس من مجموعة عناصر أساسية تتفاعل فيما بينها لضمان نجاح عملية التدريس، وتتمثل هذه العناصر في المعلم، والمتعلم، والمادة الدراسية، وبيئة التعلم، وسائل وتقنيات التدريس، والكتاب المدرسي، والإدارة المدرسية وفيما يلي توضيح لذلك:

01- المعلم:

هو العنصر الأساسي في العملية التعليمية، إذ أنه يمتلك كفاءات واستعدادات وقدرات ومؤهلات تمكنه من مساعدة الطالب على تحقيق أهدافه، والمعلم هو القائد والمرشد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل المفردات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم وتدريسهم (العامري، 2009، ص13).

فلكل معلم أسلوبه الخاص وطريقته التي يتميز بها عن الآخرين في شرحه لدروسه وفلسفته في التدريس وعلاجه لمختلف المشكلات وهناك عوامل ترتبط بالمعلم وتسهم في اختيار طرائق وأساليب التدريس كالإعداد المهني، وشخصية المعلم، وخبرة المعلم ( مصطفى عثمان، 2014، ص42).

02- المتعلم:

وهو أهم عنصر من عناصر عملية التدريس، حيث أن التدريس وطرائقه العلمية موجهة إلى التلميذ ومن المهم أن تتناسب هذه الطرائق مع هذا المتلقي (المتعلم) حتى يتمكن من الحصول على الفائدة المرجوة بما يتناسب مع نضجه وقدرته الجسمية والمهارية ورغباته وميوله واتجاهاته ودوافعه ( مصطفى عثمان، 2014، ص43).

والمتعلم هو المستهدف من وراء العملية التعليمية، حيث تسعى وزارة التربية الوطنية بمختلف مؤسساتها ووسائلها إلى تربية المتعلم وتنشئته وتدريسه وتوجيهه وإعداده للمشاركة في الحياة الإجتماعية بشكل منتج ومثمر، وذلك بما توفره له من أجواء ملائمة للدراسة من خلال تجهيز المؤسسات التعليمية بكل ما تتطلبه من وسائل وتقنيات (الفتلاوي، 2003، ص39).

03- المادة الدراسية:

المادة الدراسية عنصر مهم من عناصر العملية التعليمية، لذا يجب على المعلم أن يكون على دراية تامة بأن المادة المعرفية والمقررات الدراسية عبارة عن وسائل موضوعة بين يديه، ويجب عليه أن يجيد العمل بها ويتقنها لتحقيق أهداف معينة تخدم المتعلم في الحياة الإجتماعية، كما أن المادة الدراسية هي عينة ممتازة لمجال معرفي معين لابد أن تكون لها وظيفة في حياة المتعلم، وعلى هذا الأساس فما قيمة حشو أذهان المتعلمين بمادة دراسية ليست هي كل مايحتاجون إليه، إضافة إلى أنها في الوقت ذاته قد لاتؤثر في سلوكهم بالطريقة المرغوب فيها، لهذا فالمادة الدراسية هي ذلك المنهج أو المحتوى الذي يحتوي على مجموعة من المعلومات والمعارف التي يتلقاها المتعلمون، بحيث يجب أن يكون لها أثر إيجابي في سلوكهم (الفتلاوي، 2003، ص40).

04- بيئة التعلم:

المقصود ببيئة التعلم تلك العوامل المادية والبشرية التي تؤثر في عملية التدريس وفي تعلم الطالب ومستوى تحصيله والتي تساهم في توفير مناخ ملائم للتفاعل بين عناصر التدريس بشكل جيد، أو هي المحيط التعليمي القائم على البيئة المادية كمباني الجامعة أو المدرسة، والعوامل البشرية منها المعلم والمتعلم إلى جانب ذلك المادة الدراسية ومستوى التفاعل بين المعلم والمتعلم والنتيجة التي تخرج بها العملية التعليمية، والبيئة التعليمية هي أيضا ذلك المناخ التعليمي الذي يشمل المواقف التعليمية المتعددة التي تؤسس المهارات والمعارف لدى المتعلم، سواء كان ذلك في مراحله التعليمية الأولى في المدرسة، أو مراحله التعليمية الأكثر نضجاً واتساعاً في الجامعة.

05- وسائل وتقنيات التدريس:

إن الوسائل والتقنيات الحديثة والمتعددة تساهم وبشكل فعّال في جعل العملية التعليمية أسهل، وقد تنوعت وسائل التعليم ووسائل الإيضاح لتدعيم الكتب والمراجع التي تستخرج منها المعلومات ومن وسائل التدريس والتعليم: أجهزة الحاسوب، والرسومات، وأشرطة الفيديو، والخرائط وغيرها مما يدعم طرائق التدريس و يعطي للمتعلم فرص الحصول على المعلومات المدعمة بالأمثلة والشواهد بيسر وسهولة، ولهذا يمكن القول أن تقنيات التدريس هي عبارة عن مجموعة من الوسائل التي يحتاج إليها المعلم لتسهل عليه عملية التدريس ويتمكن من خلالها من تقريب المعلومة إلى أذهان تلاميذه، كما تعمل هذه التقنيات على إنجاح التدريس والوصول به إلى أرقى المراتب وهذا لايعني الإستغناء عن الوسائل التقليدية، بل يجب على المعلم أن يجيد التنسيق بينها وبين الوسائل الحديثة ليحقق الأهداف المنشودة ويسهل عملية التدريس (الحريري، 2010، ص31).

06- الكتاب المدرسي:

يعد الكتاب المدرسي عنصراً مهماً وأساسياً في العملية التعليمية وهو مكمل للعناصر الأخرى، كما أنه يعتبر شعار المتعلم، لذا يجب العناية به من ناحية، المحتوى والحجم والوضوح، ليتناسب مع المرحلة العمرية التي وضع من أجلها، ويجب أن يحتوى الكتاب المدرسي على مضمون علمي دقيق وموثق وواضح ومدعم بالأمثلة والأدلة وأن يشتمل على معلومات حديثة وأسئلة ونشاطات وتمارين، وأن يدفع المتعلم إلى البحث والإطلاع، كما يجب أن يقوم بتأليفه متخصصون في التربية والتعليم بشكل عام، والمتخصصون بالمادة العلمية بشكل خاص، كما يجب أن يجذب الكتاب المدرسي بشكله وإخراجه الفني اهتمام المتعلم وشغفه (الحريري، 2010، ص33).

07- الإدارة المدرسية:

الإدارة المدرسية تعني كل الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق العاملين في الحقل التعليمي بالمدرسة، وذلك من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة داخل المدرسة، حيث أن الإدارة المدرسية هي مركز المرافق المدرسية وأهمها وتتمثل في المدير ومساعديه، ولا يمكن سير العملية التعليمية من دونها، إذ أن المدرسة بجميع مرافقها تسير تحت تنظيم الإدارة والعاملين فيها (الخزاعلة والمومني، 2013، ص73).

***

**VII.** مهارات التدريس

مهارة التدريس هي تلك القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بتخطيط وتنفيذ وتقويم التدريس، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من الأداءات والسلوكيات المعرفية أو الحركية أو الإجتماعية ومن ثم يمكن

تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة (تعوينات، 2009، ص115).

كما أن مهارة التدريس هي نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة يصدر من المعلم على شكل استجابات عقلية أو حركية أو عاطفية متماسكة، وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي (إبراهيم شبر وآخرون، 2005، ص71).

وتتمثل خصائص مهارات التدريس في الآتي ( مصطفى عثمان، 2014، ص150-151).

1- القابلية للتعميم: أي أن وظائف المعلم لاتختلف من معلم إلى آخر باختلاف المادة التي يدرسها بالرغم من أنها تتميز بالمرونة والقابلية للتشكيل وفقاً لطبيعة كل مادة ومرحلة.

2- القابلية للتدريب والتعلم: بمعنى أنه يمكن اكتسابها من خلال برامج التدريب المختلفة.

3- يمكن اشتقاق مهارة التدريس من مصادر متنوعة، ومن هذه المصادر:

. تحليل المهام التي يقوم به المعلم من خلال ملاحظة سلوكه أثناء التدريس.

. تحديد حاجات المتعلم وخصائصه.

. نظريات التدريس والتعلم.

وينظر إلى مهارات التدريس على أنها نظام يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات، وتتمثل هذه المهارات فيما يلي ( مصطفى عثمان، 2014، ص151- 152).

01- مهارة التهيئة الذهنية:

وهي تهيئة أذهان المتعلمين بعنصري الإثارة والتشويق وهي التي من خلالها يتمكن المعلم من جذب انتباه المتعلمين وتشويقهم لما سيعرضه من مادة علمية جديدة، بالإضافة إلى استثارة دافعيتهم للتعلم عن طريق عرض الوسائل التعليمية المشوقة، أو طرح أمثلة من البيئة المحيطة بالتلاميذ لكي يضمن المعلم استمرار النشاط الذهني لدى المتعلمين طوال الوقت، وتوصيل ما يريد توصيله لهم بيسر وسهولة.

02- تنويع المثيرات والمنبهات:

إنّ عملية التدريس لا تجرى على النحو المطلوب إلا باستخدام المعلم الإلقاء ولذلك يجب أن يعرف المعلم كيف يتحدث ومتى يتحدث، ومتى يسكت وكيف يرفع صوته، ومتى يخفضه، وكيف يكون حديثه معبراً عما في نفسه ويعكس إحساسه، حيث تتوقف استجابة المتعلمين وتقبلهم للدرس على طريقة المعلم ونهجه في إلقاء دروسه.

03- مهارة استخدام الوسائل التعليمية:

فالمعلم يحدد الوسيلة التعليمية المناسبة لدرسه أساسا على طبيعة الدرس وأهدافه ومحتواه في مرحلة تخطيط الدرس وإعداده، من أجل مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف المحددة للدرس، ويجب على المعلم أن يجعلهم يكتشفون تدريجياً أهداف الدرس من خلال هذه الوسيلة، وأن تكون أهداف الدرس متكاملة مع طريقة التدريس، المناسبة لمستوياتهم، وأن يكون المعلم على معرفة سابقة بها ويعرف كيفية إستخدامها.

وهناك العديد من الوسائل التعليمية التي يمكن للمعلم أن يستخدمها في تخطيطه للدرس وتنفيذه مثل النماذج، والعينات، واللوحات، والسبورات، والرسوم، والأشرطة السمعية البصرية، والصور، بالإضافة إلى الوسائل التكنولوجية الخاصة باستخدام وعرض المواد التعليمية، كما أن التربية الحديثة تهتم بالجانب الحسي عند المتعلمين وهو الذي من خلاله يبقى أثر التعلم.

04- مهارة إثارة الدافعية للتعلم:

ويقصد بمهارة إثارة الدافعية إثارة رغبة المتعلمين في التعلم وتحفيزهم عليه، فيحتاج تنفيذ الدرس إلى توفير قدر كبير من الدافعية لدى المتعلمين، ويستطيع المعلم إثارة الانتباه والدافعية لديهم من خلال طرح بعض الأسئلة عليهم، أو عرض يقوم به أو يكون التلميذ حينئذ أكثر قابلية للمشاركة في المواقف وأكثر حيوية ونشاط ويكون بذلك المعلم قد هيأ المتعلمين للدرس وجعلهم أكثر استعداداً للتعلم.

***

## VIII. طرائق التدريس

ينبغي على المعلم استخدام طرائق تدريسية مختلفة أثناء قيامه بعملية التدريس، وبالتالي فإن طبيعة أسلوب التدريس تظل مرهونة بالمعلم، وبشخصيته، وذاتيته، بالتعبيرات اللغوية، والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه،

والانفعالات، ونغمة الصوت، والإشارات، والإيماءات، وتنقسم طرائق التدريس إلى مايلي (سلامة وآخرون، 2009، ص50):

01- طرائق التدريس المباشرة:

تعرف طرائق التدريس المباشرة بأنها ذلك النوع من أساليب التدريس الذي يتكون من آراء وأفكار المعلم الخاصة، أثناء قيامه بتوجيه عمل المتعلم ونقد سلوكه، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز استخدام المعلم للسلطة داخل الصف الدراسي، ونجد أن المعلم في هذا الأسلوب يسعى إلى تزويد المتعلمين بالخبرات والمهارات التعليمية التي يرى أنها مناسبة، كما يقوم بتقويم مستويات تحصيلهم وفقا للاختبارات المحددة يستهدف منها معرفة مدى تذكر المتعلمين للمعلومات التي قدمها لهم، ويبدو أن هذا الأسلوب يتلاءم مع طريقة المحاضرة والمناقشة.

02- طرائق التدريس غير المباشرة:

تعرف طرائق التدريس غير المباشرة بأنها الأسلوب الذي يتمثل في امتصاص آراء وأفكار المتعلمين مع تشجيع واضح من قبل المعلم لإشراكهم في العملية التعليمية وكذلك في قبول مشاعرهم، وفي هذا الأسلوب يسعى المعلم إلى معرفة أراء ومشكلات المتعلمين، ويحاول استيعابها، ثم يدعو المتعلمين إلى المشاركة في دراسة هذه الأراء والمشكلات ووضع حلول مناسبة لها، ومن الطرائق التي يستخدم المعلم في هذه الأسلوب طريقة حل المشكلة وطريقة الإكتشاف الموجه.

03- طرائق التدريس القائمة على المدح والنقد:

أيدت بعض الدراسات العلمية وجهة النظر القائمة على طريقة التدريس التي تراعي المدح المعتدل، يكون لها تأثير موجب في تحصيل المتعلمين حيث وجدت أن كلمة صح، ممتاز، شكراً، ترتبط بنمو تحصيل الطلبة في المدرسة الإبتدائية، كما أوضحت بعض الدراسات أن هناك تأثيراً لنقد المعلم في تحصيل المتعلمين، وقد تبين أن الإفراط في النقد من قبل المعلم يؤدي إلى انخفاض في تحصيل المتعلمين، كما أشارت دراسة أخرى أنه لا توجد دراسة علمية واحدة تشير إلى أن الإفراط في النقد يساهم في زيادة سرعة نمو التعلم، وهذا يرتبط باستراتيجية استخدام الثواب والعقاب.

04- طرائق التدريس القائمة على التغذية الراجعة:

تناولت دراسات علمية عديدة تأثير التغذية الراجعة في التحصيل الدراسي للمتعلمين، وقد أكدت هذه الدراسات في مجملها أن أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة له تأثير موجب على تحصيل المتعلم، كما أن المتعلمين الذين تعلموا بهذا الأسلوب يكون لديهم قدر عالي من التذكر، إذا ما قورنوا بزملائهم الذين يدرسون بأسلوب تدريس لا يعتمد على التغذية الراجعة للمعلومات المقدمة.

ويمتاز هذا الأسلوب بأنه يوضح للمتعلم مستويات تقدمه ونموه التحصيلي بصورة متتابعة وذلك من خلال تحديده لجوانب القوة في ذلك التحصيل وبيان الكيفية التي يستطيع بها تنمية مستويات تحصيله، وهذا الأسلوب يعد من أبرز الأساليب المتبعة في طرائق التعلم الذاتي والفردي.

05- طرائق التدريس القائمة على استعمال أفكار المتعلم:

ينقسم أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار المتعلم إلى خمسة مستويات فرعية نوجزها في الآتي:

1- قيام المعلم بتكرار مجموعة من الأسماء أو العلاقات المنطقية لإستخراج الفكرة كما يعبر عنها المتعلم.

2- إعادة أو تعديل صياغة الجمل من قبل المعلم والتي تساعد المتعلم على وضع الفكرة التي يفهمها.

3_ استخدام فكرة ما من قبل المعلم للوصول إلى الخطوة التالية في التحليل المنطقي للمعلومات المعطاة.

_4إيجاد العلاقة بين فكرة المعلم وفكرة المتعلم عن طريق مقارنة فكرة كل منها.

_5تلخيص الأفكار التي سردت بواسطة المتعلم أو مجموعة المتعلمين.

06- طرائق التدريس القائمة على تنوع الأسئلة وتكرارها:

حاولت بعض الدراسات العلمية أن توضح العلاقة بين أسلوب التدريس القائم على نوع معين من الأسئلة وتحصيل المتعلمين، حيث أيدت نتائج هذه الدراسات وجهة النظر القائمة على أن تكرار إعطاء الأسئلة للمتعلمين ترتبط بنمو التحصيل لديهم، وقد توصلت إحدى هذه الدراسات إلى أن تكرار الإجابة الصحيحة يرتبط ارتباطا موجباً بتحصيل المتعلم.

07- طرائق التدريس القائمة على وضوح العرض أو التقديم:

والمقصود هنا بالعرض هو عرض المعلم لمادته العلمية بشكل واضح يمكن المتعلمين من استيعابها، حيث أوضحت بعض الدراسات العلمية أن وضوح العرض له تأثير فعال في تقدم تحصيل المتعلمين وزيادة مستوياتهم التعليمية.

08- طرائق التدريس القائمة على حماس المعلم:

حاول العديد من الباحثين دراسة أثر حماس المعلم، باعتباره أسلوباً من أساليب التدريس في مستوى تحصيل المتعلمين، حيث بنيت معظم الدراسات أن حماس المعلم يرتبط ارتباطا ذا أهمية ودلالة بتحصيل المتعلمين، ومما تقدم يتضح أن مستوى حماس المعلم أثناء التدريس يلعب دوراً مؤثراً في نمو مستويات تحصيل صلابه، مع ملاحظة أن هذا الحماس يكون أبعد تأثير إذا كان حماساً متزناً.

***

مراجع الفصل الثالث

إبراهيم خليل شبر وآخرون،(2005)،"أساسيات التدريس"، دار المناهج، عمان.

الحريري رافدة،(2010)،"طرائق التدريس بين التقليد والتجديد"، دار الفكر، عمان.

الخزاعلة محمد سلمان والمومني تحسين علي،(2013)،"المعلم والمدرسة"، دارالصفاء، عمان.

الرواضية صالح محمد وآخرون،(2011)،"التكنولوجيا وتصميم التدريس"، زمزم ناشرون وموزعون، عمان.

العامري عبد الله،"المعلم الناجح"،(2009)، دار أسامة، عمان.

الفتلاوي سهيلة محسن كاظم،(2003)،"الكفايات التدريسية–المفهوم، التدريب، الأداء"، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

بسام عبد الهادي عفونة،(2014)،"التعليم المبني على إقتصاد المعرفة"، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان.

تعوينات علي،2009،"التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي"، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش.

خطيب علم الدين عبد الرحمان،(1997)،"أساسيات طرائق التدريس"، دار الجامعة المفتوحة، ط2، المغرب.

سامية محمود عبد الله،(2015)،"استراتيجيات التدريس–الأسس والتطبيقات"، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

سليمان علي السيد،(2014)،"مبادئ ومهارات التدريس الفعال في التربية الحديثة"، دار قباء، القاهرة.

عادل أبو العزسلامة وآخرون،(2009)،"طرائق التدريس العامة–معالجة تطبيقية معاصرة"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

عفاف عثمان مصطفى،(2014)،"استراتيجيات التدريس الفعال"، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.

كمال عبد الحميد زيتون،(2003)،"التدريس–نماذجه ومهاراته،"عالم الكتب"، القاهرة.

وليد أحمد جابر،(2014)،" طرائق التدريس العامة– تخطيطها وتطبيقاتها التربوية"، دار الفكر، ط6، عمان.

فاطمة مشعلة، مفهوم البيئة التعليمية،https://www.mawdoo3.com ، بتاريخ10/03/2023، الساعة15:04.

# الفصل الرابع: الإعاقة الذهنية

مفهوم الإعاقة الذهنية

خصائص الإعاقة الذهنية

أسباب الإعاقة الذهنية

تصنيفات الإعاقة الذهنية

قياس وتشخيص الإعاقة الذهنية

الوقاية من الإعاقة الذهنية

علاج الإعاقة الذهنية

طرائق تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية

مراجع الفصل الرابع

## I. مفهوم الإعاقة الذهنية

التخلف العقلي عبارة عن تأخر أو بطء في تطور الطفل العقلي، بحيث يتعلم الطفل الأشياء ببطء أكثر من الأطفال الذين هم في مثل سنة، وقد يتأخر الطفل في التحرك، والابتسام والاهتمام بالأشياء، واستعمال يديه والجلوس والمشي والكلام والفهم، أو أنه يطور بعض هذه المهارات ويكون بطيئا في تطوير بعضها الآخر، وتقع ظاهرة الإعاقة الذهنية ضمن إهتمام فئات مهنية مختلفة، ولهذا فقد حاول المختصون في ميادين علوم التربية والطب وعلم الإجتماع معرفة هذه الظاهرة من حيث طبيعتها ومسبباتها وطرائق الوقاية منها، ونستنتج مما سبق أنه من الصعوبة الوصول إلى تحديد مفهوم للإعاقة العقلية يتصف بالدقة العلمية والمهنية ذات التخصصات المختلفة، ومع ذلك يمكن القول أن المعاق ذهنيا يتصف بعدم النضج الإجتماعي الذي يرجع إلى نقص في القدرة العقلية، كما ويتصف أيضا بتوقف النمو العقلي ويتضح ذلك عند البلوغ، بالإضافة إلى كون المعاق عقليا له أصل بنيوي وهو بالضرورة غير قابل للشفاء (القمش والمعايطة، 2006، ص40).

وليس من السهل تحديد مفهوم واحد للإعاقة العقلية يكون مقبولا لدى مختلف المهتمين بهذا الموضوع، وذلك للأسباب متعددة منها:

01- الإعاقة العقلية في أغلب الأحيان ليست شيئا نستطيع أن نمسكه أو نراه أو نحدده، وإنما تستدل عليه.

02- الإعاقة العقلية درجات متعددة وأنماط مختلفة.

03- أسباب الإعاقة العقلية كثيرة جدا، حيث توصل المختصون إلى ذكر 200 سبب، ومازالت هناك أسباب كثيرة غير معروفة .

04- مشكلة الإعاقة العقلية ليست خاصة تهتم بها فئة دون غيرها، وإنما هي محل إهتمام عالم النفس وعالم التربية وعالم الإجتماع والطبيب والمختص بالوراثة وأولياء الأمور، لذلك يتأثر تحديد مفهوم الإعاقة العقلية باختصاص كل منهم.

05- الإعاقة العقلية تخضع للزمان والمكان حيث أن بعض حالات الإعاقة البسيطة قد لاتكون ملاحظة في المجتمعات الزراعية، وذلك لطبيعة الحياة فيها وما تحتاجه من مهن، بينما قد تكون تلك الإعاقة ملاحظة في المجتمعات الصناعية (الظاهر، 2008، ص65).

## II. خصائص الإعاقة الذهنية

إن التحدث عن خصائص المعاقين ذهنيا ليس بالأمر السهل، لأن التفاوت في الإعاقة بينهم كبير جداً، فمنهم من يكون قريبا من الإعتيادي، ومنهم من يكون بعيد جداً عنه، فالفروق الفردية بين المعاقين ذهنيا كبيرة جداً إذا ما قورنت بالفروق الفردية بين الاعتياديين، لذلك فإننا عندما نتحدث عن الخصائص الجسمية الحركية والعقلية والانفعالية والاجتماعية عن فئة المعاقين ذهنيا إعاقة بسيطة فإننا لا نستطيع تعميم ذلك على الإعاقات الشديدة والعميقة، وسيجري الحديث عن خصائص المعاقين عقليا إعاقة بسيطة من النواحي الجسمية والعقلية والإنفعالية، وبطبيعة الحال كلما زادت درجة الإعاقة العقلية كلما ازدادت هذه النواحي سوءًا (شريف، 2004، ص75):

### 01- الخصائص الجسمية الحركية:

يتأخر الطفل المعاق ذهنيا في نموه الحركي ونشاطه الجسمي عنه لدى الطفل العادي، ومعظم حركاته غير هادفة، والمعاقون ذهنيا يتميزون بتأخر النمو الجسمي وصغر الحجم بشكل عام، ويقل وزنهم عن المتوسط، وبالنسبة إلى النمو الحركي فإنهم يتميزون بالتأخر أيضا، كما أن الأطفال المعاقين ذهنيا قد تكون أوزانهم وأطوالهم أقل من المتوسط، لديهم تأخر في مجالات نمو المهارات الحركية قبل شكل الجسم والتحكم في حركاته إذا ما قورنوا بالأطفال العاديين، ومظاهر النمو كذلك في الحركة تكون متأخرة عند هؤلاء الأطفال، حيث يتأخر الطفل المعاق ذهنيا في الجلوس والحبو والوقوف والمشي والكلام، كما تتأخر القدرة على القفز والجري، والتوازن الحركي يكون أقل من العادي، ويحتاج الطفل المعاق ذهنيا إلى تدريبات لتنمية التوازن الحركي وتنمية القدرات الحركية بصفة عامة، كما أن الأطفال المعاقين ذهنيا لديهم بعض الصعوبات في المتغيرات الحسية الحركية، ومن هذه الصعوبات عدم القدرة على التحكم الحركي، وعدم القدرة على الإحساس بالمسافة والمكان، وأيضا عدم الإدراك السليم للحركات، وعدم القدرة على تفسير المدركات إلى مجموعة من الأفعال الحركية التوافقية التي تؤدي إلى سوء التصرف في المواقف المتنوعة كما تساهم في نقص التوافق الفعلي في جهة أخرى (درويش، 2015، ص59).

و المعاقون عقليا يتسمون بالضعف العام مما يجعلهم يشعرون بسرعة في الإجهاد والتعب، وغالبا مايتأخرون في إتقان مهارة المشي ويواجهون صعوبات في الاتزان الحركي والتحكم في الجهاز العضلي، وخاصة فيما يتعلق بالمهارات التي تتطلب استخدام العضلات الصغيرة ويصعب عليهم أن يسيروا في خط مستقيم، حيث أن التآزر البصري الحركي لديهم ضعيف حتى في الحركات الكبيرة (فرج، 2007، ص117).

### 02- الخصائص المعرفية العقلية:

أهم ما يتميز المتخلف عقليا من الشخص العادي هو الخصائص العقلية المعرفية، حيث تقل نسبة الذكاء عن 70%، ولا يزيد العمر العقلي عن 10-11 سنة، ويتميز المتخلف العقلي بضعف الانتباه في نشاط معين لفترة طويلة مقارنة بالطفل العادي، فسرعان ما يتشتت انتباه المتخلف عقليا، وينتقل من النشاط الذي يقوم به إلى نشاط آخر جديد يحاول القيام به، إضافة إلى قصور عمليات الإدراك لديه مثل التميز والتعرف، والقصور في قدرات تكوين المفهوم مثل التجريد والتعميم، فالمتخلفون ذهنيا يلجؤون إلى استخدام المحسوسات في تفكيرهم وربط الأشياء بوظيفتها، لذا يصعب عليهم تكوين المفاهيم المجردة، حيث يتميزون بانخفاض التأمل الباطني، ويصعب عليهم إعطاء صورة دقيقة لما يرون، ولا يحتفظون كثيرا بما يرون لذاتهم، فهم ضعاف في قدرتهم على التخيل والتصور وتكوين الروابط، إضافة إلى أنهم ضعاف الإدارة، لذا تسهل قيادتهم، ومن هنا يسهل على الآخرين واستغلالهم وتحريكهم من غير تفكير (فرج، 2007، ص118).

ويتصف أفراد فئة الإعاقة العقلية البسيطة بخصائص عقلية ومعرفية تميزهم عن الفئات الأخرى من المعاقين عقليا، حيث يتمتعون بالقدرة على التعلم، ويطلق عليهم المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، وتتراوح نسب ذكاء أفراد هذه الفئة بين 50 إلى 70%، والعمر العقلي بين 6 إلى 9 سنوات، حيث ينمو العقل لدى هؤلاء الأفراد بمعدل ½ إلى ¾ سنة خلال السنة الزمنية، وذلك لأسباب ترجع إلى الفرق بين المستوى الأساسي للذكاء والمستوى الوظيفي له، حيث لا يستطيع أفراد هذه الفئة الوصول في التعليم العادي إلى أكثر من الصنف الثالث أو الرابع، لذا يتضح بعدم إلحاق هؤلاء الأطفال بالمدارس العادية حتى لايشعروا بالفشل نتيجة لعجزهم عن مواصلة التعليم العادي مع أقرانهم من الأطفال العاديين في مثل سنهم، كما أن وجود هؤلاء الأطفال في فصول العاديين يؤدي إلى إصابتهم بالإحباط عند مقارنتهم بزملائهم في الفصل من العاديين (إبراهيم، 2018، ص86).

## 03- الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

يتصف المعاقين عقليا ببعض الصفات الإنفعالية الإجتماعية التي قد إنعكست من خلال قدراته العقلية، فقد لوحظ أن الطفل المعاق عقليا يميل إلى الإنسحاب والتردد في السلوك التكراري، وكذلك في الحركة الزائدة، وفي عدم قدرته على ضبط الانفعالات وعدم القدرة على إنشاء العلاقات الاجتماعية الفعالة مع الغير، وغالبا ما يميل إلى المشاركة مع الأصغر سنا في نشاطه، وقد يميل إلى العدوان وعدم تقدير الذات والعزلة والانطواء وتكرار الإجابة ورغم تغيير السؤال، كما أن الطفل المعاق عقليا قد يكون هادئا لا يتأثر بسرعة، حسن التصرف والسلوك، راضيا بحياته كما هي، قانعا بإمكاناته المحدودة، ويستجيب إذا عاملناه كالطفل الصغير، ويغضب إذا أهمل، ولكن لا

يستمر في غضبه فترة طويلة، فسرعان ما يضحك ويمرح، ومن السهل التأثير فيه لأنه سريع الاستهواء، وأما لو أخذنا الخصائص تبعا لدرجة الإعاقة، فإننا نجد اختلافات واضحة بين الأفراد المعاقين ذهنيا بعضهم البعض، فضلا عن الاختلافات الكبيرة بين هؤلاء الأفراد وبين العاديين (عبيد، 2000، ص119).

ويطلق على الخصائص الانفعالية والاجتماعية الخصائص الشخصية والاجتماعية، حيث تتأثر هذه الخصائص بعوامل متعددة خاصة بتلك العوامل التي تؤثر في نمو شخصية الطفل العادي، ولكن الطفل المعاق ذهنيا يعاني خصائص ومميزات سلبية ذات تأثير حاسم في نمو شخصيته وسلوكه الاجتماعي، فانخفاض مستوى قدراته العقلية وقصور سلوكه التكيفي يضعه في موقف ضعيف بالنسبة إلى أقرانه من الأطفال، ويطور لديه إحساسا بالدونية، ومما يضاعف هذا الإحساس انخفاض التوقعات الاجتماعية منه، حيث أن الآخرين في معظم الأحيان يعاملونه على أنه إنسان مختلف، ولا يتوقعون منه الكثير، وللأسف فإن ملاحظاتنا العامة تدعونا إلى الاعتقاد بأن توقعات الآخرين المحيطين بالطفل المعاق عقليا تنخفض بشكل واضح على المستوى الحقيقي لإمكانات الطفل وقدراته، ويلاحظ أن الطفل المعاق عقليا أكثر عرضة لخبرات الفشل من الطفل العادي، بحكم انخفاض مستوى قدراته، ثم إن تراكم خبرات الفشل وتكرارها يقود هو الآخر إلى تأكيد إنخفاض تقويم الطفل لذاته، ويعزز مفهومه السلبي عن نفسه، لذلك نجد أن المعاقين عقليا يتوقعون في معظم الأحيان فشلهم في أداء المهمات المطلوب أداؤها دون أن يجربوا أداءها، وعندما يحاول الطفل المعاق أداء مهمة ما، فإنه يستسلم أمام الصعوبات الأولى التي تواجهه، ولا يحاول تجريب طرائق أخرى (القمش والمعايطة، 2006، ص61).

***

## III. أسباب الإعاقة الذهنية

توجد عوامل عديدة وكثيرة يمكنها أن تتسبب في الإعاقة الذهنية يمكن تقسيمها إلى عوامل ماقبل الولادة وعوامل أثناء الولادة وعوامل مابعد الولادة:

### 1. أولا- العوامل المسببة للإعاقة العقلية في مرحلة ما قبل الولادة:

01- العوامل الجينية:

تتمثل في الوراثة والخلل في الكروموسومات، والوراثة هي من العوامل المسؤولة عن حوالي 80% من حالات الإعاقة العقلية، وذلك لوجود تلف أو قصور أو خلل في خلايا المخ أو الجهاز العصبي المركزي، الأمر الذي يؤدي إلى إعاقة في الإدراك والوظائف العقلية المتعلقة بالتعلم، وقد تكون العوامل الوراثية إما بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، حيث تحدث الإعاقة العقلية نتيجة لبعض العيوب المخية الموروثة عن طريق الجينات التي يرثها الطفل عن والديه والتي تحمل الصفات الوراثية للفرد، وقد سميت الجينات المتنحية بهذا الإسم لأن الفرد قد يحملها ولا تظهر عليه صفتها، أي أن الأم والأب قد يحمل هذه الجينات دون أن يتصف بالإعاقة الذهنية، وتعتبر متلازمة "داون" من أكثر حالات الإعاقة الذهنية المتوسطة والشديدة، كما أنه يمكن معرفتها خلال الحمل والولادة ومعدل حدوث داول هو 600/1 من المواليد، وكما هو معروف فإن صفات الفرد كالطول ولون الشعر ولون العينين وشكل الأنف وغير ذلك من آلاف الصفات الأخرى تحددها الجينات التي تحملها الكروموسومات الموجودة في نواة الخلية البشرية (عبيد، 2013، ص72).

02- العوامل غير الجينية:

وتتمثل العوامل غير الجينية في:

1- التمثيل الغذائي:

هناك حالات إعاقة عقلية ناتجة عن التمثيل الغذائي، وهي معروفة بعملية الهدم والبناء، حيث قد تحدث اضطراب لأحد الإنزيمات، مما يؤثر في إفرازه، وبالتالي يؤثر في عملية الأيض، وهناك العديد من هذه الاضطرابات البيو كيميائية والتي تسبب الإعاقة العقلية، ومن أشهر هذه الحالات ما يعرف بحالة (PKU) أو "القيلكيتون يوريا"، وهي تحصل نتيجة اضطراب بيو كيميائي يسبب ظهور حامض "الفتيلي روفيك" في بول المولود وسبب ذلك عدم تأكسد حامض "الفينيللين" لغياب إفرازات الإنزيم الذي يقوم على عملية الأكسدة المطلوبة، و"الفينيلين" عبارة عن حامض

أميني يوجد في مصادر الغذاء البروتين والذي منه الحليب، وحيث أنه لا يهضم ولا يحصل له تمثيل غذائي صحيح، لذلك فإنه يبدأ بالبناء أو التراكم في دم المولود وعندما تزداد نسبته في الدم يصبح بمثابة عامل تسمم للدماغ ويسبب تلفا في الخلايا العصبية للدماغ، إذا لم يتم علاج ذلك مبكراً (القمش، 2011، ص29).

2- الحصبة الألمانية:

إصابة الأم بالحصبة الألمانية خاصة في شهور الحمل الأولى تؤدي إلى إصابة الجنين أثناء تكوينه داخل الرحم، وتسبب عدم إكتمال نمو الأجهزة والأعضاء المختلفة وخاصة بالمخ، فالحصبة الألمانية هي إحدى أخطر الأمراض التي يمكن أن ينتقل تأثيرها من الأم إلى الجنين ويعتمد مدى احتمال إصابة الجنين وشدة إصابته بهذا المرض على عمر الجنين عند الإصابة، فقد تبين أنه عند إصابة الأم بالحصبة الألمانية في الشهر الأول من الحمل فإن إصابة الجنين تكون في حدود 50% وتقل النسبة إلى حوالي 22% إذا حدثت الإصابة خلال الشهر الثاني من الحمل، أما الإصابة خلال الشهر الثالث من الحمل فإن احتمال تأثير ذلك على الجنين في حدود 6% فقط، وتقل النسبة بعد ذلك تبعا لزيادة عمر الجنين، وتؤثر الحصبة الألمانية تأثيراً سيئا في الجنين في حالة إصابته، إذ أنها من الممكن أن تؤدي إلى فقدان السمع والبصر وإلى إصابة القلب بأضرار، وكذلك تلف الدماغ المرتبط بأنواع من التشوهات الخلقية مثل صغر حجم الدماغ والتهاب السحايا واستسقاء الدماغ، ويرتبط ذلك كله بالإعاقة العقلية (متولي، 2015، ص33).

وهناك أسباب أخرى قد تضر الجنين بشكل خطير ونذكر منها ما يلي (الظاهر، 2005، ص81، عبيد، 2000، ص105):

01- تعرض الأم الحامل إلى أشعة "إكس" وخاصة في الأشهر الأولى أو إلى الإشعاعات النووية.

02- تعاطي الأم لمضادات حيوية وخاصة في الأشهر الأولى ومنها عقار "الثاليدومايد" إذا أخذ لفترات طويلة كمهدئ للأعصاب.

03- الإدمان على الكحول.

04- الأمراض المزمنة كالسكري وضغط الدم والكلى.

05- قصر أو طول فترة الحمل.

06- الولادة المتكررة أو الإجهاض المبكر.

07- السل والحمى الصفراء.

08- إضطرابات إفرازات الغدد.

09- انخفاض الأكسجين.

10- الإجهاد العاطفي.

## 2. ثانيا- العوامل المسببة للإعاقة الذهنية أثناء الولادة:

من العوامل المسببة للإعاقة الذهنية أثناء الولادة، نذكر ما يلي (عبيد، 2013، ص92-93):

01- الأطفال المبتسرون:

هناك علاقة بين الإعاقة العقلية والولادة المبتسرة، فالولادة المبتسرة أي الولادة المبكرة لها مجموعة من الأسباب والنتائج و كلها تكون ضد الوليد، فالمواليد غير المكتملين أكثر عرضة للتلف العصبي، وهم أكثر عرضة للوفاة.

02- الإصابات الجسمية:

قد تحدث أثناء الولادة بعض التعقيدات والتي تؤدي إلى حدوث جروح في دماغ الطفل أو إلى نزيف داخلي، حيث جروح في دماغ الطفل أو إلى نزيف داخلي، حيث يمكن أن يحدث هذا أثناء المخاض نتيجة لوضع الجنين أو الأدوات المستخدمة في الولادة، وقد يؤدي التلف إلى التخلف الشديد والشلل والتشنجات، أو الشلل المخي ومشكلات في الإدراك و نشاط حركي زائد.

03- الإسفيلكسيا:

قد يفقد المولود الوعي، أو ربما يموت نتيجة نقص الأكسجين، فهي التسمم، وانفصال المشيمة، والنزيف واستطالة المدة الوضع، وزيادة جرعات "الأوكسيتوسين"، كذلك استخدام المهدئات والمسكنات والتخدير.

04- الحمل الخطر:

هناك حالات ينبه لها الأطباء المتخصصون وتكون فيها خطورة بشكل كبير على الجنين ومنها مايلي:

1- أن تكون الأم في عمر تحت سن العشرين أو فوق سن الأربعين.

2- المستوى الاقتصادي المتدني مع تقارب فترات الحمل.

3- المشكلات السابقة للأم في الحمل كالأطفال المولودين غير مكتملي النمو أو لديهم تشوهات خلقية.

## 3. ثالثا- العوامل المسببة للإعاقة العقلية بعد الولادة:

وتمثل هذه العوامل الأسباب التي تؤدي إلى الإعاقة العقلية بعد الولادة، مثل حالات "الفينيل كيتونوريا" و"تي ساكي"، ومن أسبابها سوء التغذية، والصدمات، والعقاقير، والأدوية والإصابة بالأمراض التالية

(وادي،2011، ص53-57):

01- السعال الديكي.

02- الجذري.

03- الحصبة.

04- أنفلونزا الهيب، والتي تؤدي بدورها إلى الإصابة بمرض إلتهاب السحايا أو الحمى الشوكية والتي تحدث تلفا بالغا في الدماغ.

05- التعرض للغرق.

06- التسمم بالرصاص أو الزئبق أو أي سموم بيئية أخرى.

07- الفقر وضعف المستوى المعيشي والثقافي حيث يكون أطفال الأسرة الفقيرة أكثر عرضة للإصابة بالإعاقة الذهنية، ويرجع ذلك إلى سوء التغذية، و توافر الأسباب التي تؤدي إلى إنتشار الأمراض، وعدم توفير الرعاية والعناية الطبية، والتعرض لمخاطر صحية ببيئته، كما أن هذه الأسر لا يتاح لأطفالهم تلقي قدرا ملائما من التوعية التي قد تتوافر للآخرين في المجتمعات المتحضرة.

ويلاحظ أن أمراض الطفولة مثل السعال الديكي، و جدري الماء، والحصبة، والتهاب السحايا، وغيرها يمكن أن تحقق ضررا كبيرا بالمخ، وكذلك أي حوادث أخرى كتعرض رأس الطفل إلى ضربة قوية، كما أن المواد البيئية السامة كالرصاص والزئبق اللذين يعتبران من أخطر السموم البيئية المسببة للإعاقات التطورية لدى الأطفال يمكن

أن يلحقا ضررا كبيرا بالجهاز العصبي للطفل، وهناك العديد من الملوثات البيئية التي ثبت علميا تسببها في تأثيرات ضارة على الجهاز العصبي لدى الإنسان، وقد أكدت الأبحاث أن تعرض الجهاز العصبي لهذه المواد خلال بعض فترات نموه وتطوره الحرجة يزيد من فرص التأثير الضارة والدائمة.

## IV. تصنيفات الإعاقة الذهنية

### 1. أولا- التصنيف الفيزيولوجي

( متولي، 2015م، ص56-58، والظاهر، 2008م، ص73):

01- الإعاقة العقلية الأسرية:

وتشمل هذه الفئة الإعاقة العقلية المعتدلة مع عدم وجود أية أعراض مرضية للمخ، وتفترض بعض الدراسات أن السبب وراء الإصابة بهذا التخلف يرجع إلى الجينات ذات الآفات، وتؤكد هذه الفرضية أنه غالبا ما تحدث الإعاقة العقلية في الأسرة التي يتم فيها زواج الأقارب، بينما تؤكد معظم الدراسات أثر العوامل الحضارية والإجتماعية في الإصابة بهذا التخلف، حيث يظهر هذا المستوى للتخلف العقلي بين فئات الطبقة الاجتماعية الاقتصادية المنخفضة من الجمهور العام، وغالبا مايكون الأقارب هم أنفسهم متخلفين عقليا، ويمثل أفراد هذه الفئة النسبة الكبرى من المعاقين عقليا المصنفين عياديا، حيث يمثلون نسبة أعلى ممن يلتحقون بمؤسسات الإعاقة العقلية أي حوالي 60% من المعاقين عقليا من الجمهور العام، ولا يظهر تخلفهم في سنوات عمرهم الأولى.

02- متلازمة داون:

ويطلق عليها المنغولية، وقد سميت كذلك من صفاتها الجسمية التي تشبه صفات الجنس المنغولي، وتتصف بانحراف العينين، وسمك الجفون، وصغر حجم الرأس واستدارته، ونعومة الجلد، ورطوبته، وتشقق اللسان وكبره، وأنف قصير أفطس، وأذنين قصيرتين أو كبيرتين، وأما اليد فعريضة متورمة،والأرجل مفلطحة القدمين، وأحيانا يوجد شق واسع بين الإبهام في القدم والإصبع المجاور له، وتبلغ نسبة هذه الفئة 01 في ألف من مجموع السكان، وقد أوضحت الدراسات التي أجريت في هذا المضمار أن نسبة المعتوهين بين هذه الحالات تتراوح ما بين 24% 38%، والبلهاء بينهم ما بين 61% و72%، كما أن نسبة المورون بينهم تتراوح مابين 1% إلى 4% وقد يكون هذا الإختلاف في درجة الإعاقة بالرغم من أن السبب واحد يعود إلى المتغيرات المرافقة للمنغولية.

03- القصاع:

ينتج القصاع عن إضطرابات في الغدة الدرقية خاصة نتيجة لنقص هرمون "الثيروكسين" ويقع مرض القصاع في فئة الإعاقة العقلية المتوسطة والحادة.

04- صغر الدماغ:

ينتج صغر الدماغ عن قصور في نمو المخ، وتقع حالاته في فئات الإعاقة العقلية الكلية أو الحادة أو المتوسطة.

05- حالات الاستسقاء الدماغي:

تنتج حالات الاستسقاء الدماغي عن زيادة كمية السائل المخي الشوكي الذي يعمل كوسادة للمخ في حجمه وضغطه على مادة المخ وعظام الجمجمة.

06- كبر الدماغ:

يعتبر كبر الدماغ حالة نادرة، يكبر فيها حجم المخ والوزن لدرجة كبيرة، وتنشأ بسبب تضخم أجزاء في المخ يتبعها كبر حجم الجمجمة الذي يلاحظ منذ الميلاد، فتظهر الجمجمة مربعة أكثر منها مستديرة ولا يتبعها كبر في الفجوات داخل المخ، ويصاب أصحاب هذه الفئة يتخلف عقلي تام ونوبات صرع وضعف البصر.

**2. ثانيا- التصنيف الطبي**

يمكن تصنيف التخلف العقلي حسب أسبابه الطبية كالآتي ( الفرماوي والنساج، 2010، ص30-31).

01- تخلف عقلي ناتج عن أمراض معدية مثل الحصبة الألمانية والزهري.

02- تخلف عقلي ناتج عن إصابة جسمية كالإصابة الدماغية والتلف الدماغي والاستسقاء، ومن أمثلة هذا النوع:

1- حالات القماءة أو القصاع.

2- حالات التخلف العقلي الناتج عن إصابات جسمية ناتجة عن اضطراب إفرازات الغدة الدرقية، حيث نقص "التيروكسين" ونقص مادة اليود في الطعام، ويصاب ذلك كبر حجم الرأس، وجحوظ العين، وجفاف الجلد، وقصر الأطراف، وإنتفاخ البطن.

03- تخلف عقلي ناتج عن تسمم عقلي بالرصاص والزئبق و بالإشعاعات، وكذلك الحالات الناتجة عن التسمم بعقاقير "الباربيتيورات" و"البيترودايازيينات"، وبعقاقير "الأتروبني".

04- تخلف عقلي ناتج عن عيوب التمثيل الغذائي مثل:

1- حالة "الفينيل كيتون يوريا"، حيث يتلون البول باللون الأخضر عند إضافة حمض "الفيريك" إليه، وهذه الحالة تنتج عن عدم كفاءة الكبد في إفراز الإنزيم اللازم لعملية التمثيل الغذائي لحامض "الفينيلين"، الذي يظهر بمستويات عالية في الدم، ويسبب كذلك تسمما غذائيا.

2- حالات "الجلاكتوسيميا", حيث الإصفرار واليرقان واضطراب الكبد بسبب نقص السكر "اللاكتوز" في غذاء الطفل.

5- حالة تاي-ساكس، حيث تنشأ هذه الحالة عن قصور في التمثيل الغذائي للدهون، مما يرسب مادة "جانجوسيد" وهي مادة ذهنية بالمخ، مما يؤدي إلى الوفاة في الأعوام الأولى، وهذه الحالة منتشرة بين يهود "الأشكناز."

8- أنيميا الخلايا المنجلية، حيث تنشأ عن خلل في تكوين "الهيموجلوبين" نتيجة نقص توزيع الأكسجين خلال خلايا الدم الحمراء، مما يسهل تسيرها.

05- تخلف عقلي ناتج عن اضطرابات و شذوذ جيني مثل متلازمة "داون" التي تنشأ عن تكرار في الكروموزوم رقم 18 ومتلازمة "كلاينفلتر" التي تنشأ عن زيادة في "الكروموزوم" y إلى الزوج الأنثوي 23، xxy.

### 3. ثالثا- التصنيف التربوي

ينظر علماء النفس إلى القدرة العقلية (الذكاء) على أنها قدرة تتوزع بين الناس توزيعا سويا يمثله منحنى التوزيع السوي للصفات البشرية والمعروف بمنحن "بوس" وعلى هذا الأساس يقسم علماء النفس الذكاء إلى فئات على

أساس الانحراف المعياري عن المتوسط الحسابي لنسبة أفراد المجتمع، ويتفق معظم العلماء ومن بينهم "وكسلر" على أن الإعاقة العقلية تبدأ عند نسبة ذكاء 70 درجة التي تقل عن المتوسط بدرجتين معياريتين، وهنا تقسم الإعاقة العقلية إلى فئات حسب معايير نسب الذكاء المقاسة باستخدام مقاييس القدرة العقلية (الذكاء) كمقياس "ستانفورد"بينيه" أو مقياس "وكسلر" للذكاء وفي ضوء ذلك تصنف الإعاقة العقلية إلى الفئات التالية ( القمش والمعايطة، 2007، ص55-56):

01- **الإعاقة العقلية البسيطة أو الخفيفة:** وتتراوح نسب الذكاء لهذه الفئة مابين 55-70 كما يطلق على هذه الفئة مصطلح القابلون للتعلم، ويرمز له (EMR)، وتتميز هذه الفئة بخصائص جسمية وحركية عادية و بقدرتها على التعلم حتى مستوى الصف الثالث من التعليم الأساسي أو يزيد، وهذا بالإضافة إلى مستوى متوسط من المهارات المهنية.

02- **الإعاقة العقلية المتوسطة:** وتتراوح نسب الذكاء لهذه الفئة بين 40-55، كما يطلق على هذه الفئة مصطلح القابلون للتدريب ويرمز له (TMR)، وتتميز هذه الفئة بخصائص جسمية وحركية قريبة من مظاهر النمو العادي، ولكن تصاحبها أحيانا مشكلات في المشي أو الوقوف كما تتميز بقدرتها على القيام بالمهارات المهنية البسيطة.

03- **الإعاقة العقلية الشديدة:** وتتراوح نسب الذكاء لهذه الفئة ما بين 52-54 درجة، كما يطلق على هذه الفئة مصطلح الإعاقة العقلية الشديدة ويرمز له (SMR)، وتتميز هذه الفئة بخصائص جسمية وحركية مضطربة مقارنة مع الأفراد العاديين الذين يمثلونهم في العمر الزمني، كما تتميز هذه الفئة باضطرابات في مظاهر النمو اللغوي.

04- **الإعاقة العقلية العميقة:** وتقل نسبة الذكاء في هذه الفئة عن 25 ويرمز لها (PMR) كما يعاني أفراد هذه الفئة ضعفا رئيسيا في النمو الجسمي وفي قدراتهم الحسية والحركية، وغالبا ما يحتاجون إلى رعاية وإشراف دائمين سواء في المنزل أو في المؤسسة الخاصة برعايتهم.

**رابعا- التصنيف الإجتماعي:**

هناك مقاييس عديدة معتمدة في قياس السلوك التكيفي ومنه ما يلي ( عبيد، 2000، ص107-109):

01- مقياس "فينلاند" للنضج الاجتماعي.

02- مقياس "كين" للمهارات الإجتماعية.

03- مقياس (TMR) للأداء.

وقد اعتمد هذا التصنيف على أساس السلوك التكيفي، لما له من أهمية في اعتماده على عوامل التعلم والنضج والتكيف الإجتماعي، إضافة إلى اعتماده على الأسس التي تمت في مقياس الذكاء، وأما الأسباب التي تبرر إعتبار السلوك التكيفي أساسا مهما في تحديد التخلف العقلي بالإضافة إلى نسبة الذكاء، فيمكن إيجازها في النقاط التالية:

01- عدم وجود اتفاق عام على تعريف الذكاء من جهة ومفهوم الذكاء من جهة أخرى.

02- عدم وجود اتفاق عام على تحديد العوامل التي تقيسها اختبارات الذكاء.

03- وجود كثير من العوامل التي تظهر تباينا في درجات الأفراد على أي إختبار من إختبارات الذكاء، وهذا ما يسمى بخطأ القياس.

04- كون إختبارات الذكاء تقيس معدل مستوى القدرات فقط، وقد تعجز عن قياس جوانب النمو الاجتماعي والعاطفي مثلا.

05- عدم وجود اتفاق بين علماء النفس على درجة أو نسبة الذكاء التي يبدأ عندها التخلف.

06- إمكانية وجود الخطأ في تفسير نتائج اختبارات الذكاء للفرد المتخلف، وخاصة عندما يحصل الفرد على درجات مرتفعة على بعض المقاييس ودرجة أخرى منخفضة على مقاييس أخرى، وبالتالي فإن معدل درجات الفرد على أجزاء الإختبارات الواحد لايساعد على فهم التباين في قدراته العقلية، ولذلك فإن تقسيم المستوى العقلي الوظيفي للفرد يحتاج إلى النظر إلى نسبة الذكاء والتكيف الإجتماعي معا.

وقد تم تصنيف حالات التخلف العقلي على أساس السلوك التكيفي على النحو التالي:

**جدول 1: درجات التخلف العقلي**

| الفئة | نسبة الذكاء |
|---|---|
| تخلف عقلي بسيط | 55-69 |
| تخلف عقلي متوسط | 40-54 |
| تخلف عقلي شديد | 35-39 |

***

**V.** قياس وتشخيص الإعاقة الذهنية

الإعاقة الذهنية أو العقلية درجات متعددة وأنماط مختلفة وأسبابها كثيرة جدا، لذلك لا يمكن إعطاء رأي قاطع في مجال تشخيصها، فقد يكون سهلا للوهلة الأولى، وخاصة لبعض أنماط المعاقين كالمنغوليين وبعض درجات الإعاقة كالشديدة والعميقة التي تظهر واضحة من خلال السلوك الملاحظ، ولكن في حالات أخرى قد يكون التشخيص في غاية الصعوبة، وخاصة عندما لا يظهر على الطفل صفات جسمية ظاهرة ككبر الجمجمة أو صغرها أو القزامة ( شريف، 2014، ص70).

ومن أبرز التشخيصات المتعلقة بالإعاقة الذهنية مايلي ( فرج، 2007، ص116، العزة، 2009، ص77-79، شريف، 2014، ص73):

## 4. التشخيص التربوي

ويشمل التاريخ الدراسي ومستوى التحصيل المدرسي في المرحلة الإبتدائية، حيث أن أخصائي التربية الخاصة والمرشد المهني مخولان بعملية التشخيص، ويعتمد التشخيص على مدى عدم قدرة المعاق على التعلم والتحصيل مقارنة بالأطفال العاديين من نفس فئته العمرية، ويقدم المختص في هذا المجال تقريرا عن التاريخ التربوي للمعوق وقدرته على التعلم، كما يحدد أنواع الخدمات التربوية التي يحتاج إليها المعاق، والتي يجب أن تتناسب مع درجة تخلفه وذلك بالتعاون مع الأخصائي النفسي والإجتماعي، وكذلك تحديد وتشخيص المهارات المهنية التي يستطيع المعوق القيام بها، وذلك من خلال التعاون مع أخصائي التأهيل المهني.

## 5. التشخيص الاجتماعي

ويشمل التاريخ التطوري، ومستوى النضج الإجتماعي، وظروف الأسرة، وخبرات الشخص ومهاراته في الإعتماد على نفسه، ويقوم بهذا التشخيص الأخصائي الإجتماعي، وذلك بهدف تحديد اللياقة الإجتماعية عند الطفل المعوق، أو عدم وجودها كمحك يشير إلى وجود التخلف العقلي، ويقصد بذلك عدم مقدرة الطفل على إقامة علاقات صداقة مع الآخرين أو مشاركتهم في المناسبات الإجتماعية، وعلى عدم مقدرته على تحمل المسؤولية، وأن يكون مستقلا في إتخاذ قراراته المتعلقة بحياته اليومية، ويستعين الباحث الإجتماعي باختيارات تقيس النضج الاجتماعي والتكيف الإجتماعي.

## 6. التشخيص النفسي

ويشمل تحديد مستوى الذكاء وسمات الشخصية والنمو الإنفعالي، ويقوم بهذا التشخيص رجل القياس النفسي بالاعتماد على إختبار القدرات العقلية مثل اختبار "وكسلر" وبينيه" ومعرفة درجة الإعاقة من خلال هذين المقياسين، فقد يقع الطفل على إنحراف درجة معيارية سالبة، أي إعاقة بسيطة 70 درجة ذكاء، أو انحرافين معياريين سالبين، أي إعاقة متوسطة دون 70، أو ثلاث إنحرافات معايير سالبة عن المتوسط، أي في حدود 30 درجة ذكاء، أي إعاقة شديدة، وقد لا يعتمد على نتائج الإختبارات بشكل كامل لبعض التحفظات التي تتعلق بالاختبار القائم بالقياس النفسي، و بالتطبيق، ووضع الطفل، وحالته الصحية وقت تطبيق الإختبار، والظروف المحيطة به خلال فترة التطبيق، حيث أن اختبارات الذكاء لا تغطي جميع القدرات، فهي مثلا لا تقيس القدرات الفنية والميكانيكية والقيادية والإجتماعية، إضافة إلى تحيزها فهي تصلح للطبقة الاجتماعية الوسطى.

ويستند تشخيص الإعاقة العقلية على عدة معايير أساسية تعتبر شروطا أساسية للحكم على الحالة بأنها إعاقة عقلية، ويمكن تلخيصها على النحو التالي ( درويش، 2015، ص54-55):

09- أن تكون قدرة الطفل العقلية دون المتوسط ونسبة الذكاء أقل من 70 أو 75.

10- أن يكون لدى الطفل قصور في السلوك التكيفي.

11- أن يكون لدى الطفل قصور في النمو اللغوي.

12- أن يكون لدى الطفل قصور في النمو الحركي.

ويجب التعرف مبكرا عن حالات الضعف العقلي من أجل إتخاذ الإجراءات اللازمة، علما بأن الخطأ في تشخيص حالات ضعاف العقول يؤثر سلبا في مستقبل حياتهم، ولذلك يجب توخي الدقة والحذر عند التشخيص، لأن الإعاقة العقلية ليست مرضا معديا أو وراثيا بحتا بل لها أسباب طبية ووراثية وبيئية وعائلية.

***

## VI. الوقاية من الإعاقة الذهنية

على الرغم من أهمية الوقاية ودورها الفعال في الأوساط الطبية والنفسية والاجتماعية والتربوية، إلا أنها لاتزال لا تحظى بالإهتمام الكافي الذي تستحقه، والوقاية من الإعاقة الذهنية قابلة للتحقيق بالأساليب التالية

( فرج 2007، ص128-129، زيتون 2003، ص210):

01- تطوير مستوى الرعاية الصحية الأولية لكل من الأمهات والأطفال.

02- إنشاء مراكز للارشاد الجيني.

03- إقامة مراكز متخصصة لمتابعة نمو الأطفال وتطورهم، وخاصة الأطفال المعرضين للخطر لأسباب بيولوجية أو بيئية واضحة.

04- إقامة شبكة معلومات وطنية لرصد حالات الضعف والعجز والإعاقة في المجتمع، وذلك بالتعاون ما بين المستشفيات والعيادات، ومراكز الأمومة والطفولة، ورياض الأطفال، ومراكز المعوقين.

05- تنفيذ حملات التوعية لمعرفة المخاطر المحتملة من زواج الأقارب.

06- تطوير برامج وطنية للمسح الصحي والنمائي العام، والكشف المبكر عن حالات التأخر أو الإنحراف في النمو.

07- إعطاء المزيد من الإهتمام لتحصين الأطفال ضد أمراض الطفولة الخطيرة.

08- تشجيع الأمهات على تجنب الحمل في سن مبكرة جدا أو متأخرة.

09- تطوير برامج التربية الخاصة والتأهيل وتطوير الخدمات المساندة لهذه البرامج، مثل العلاج الطبيعي، والوظيفي، والنطقي.

10- إجراء التحاليل المخبرية للمواليد الجدد للكشف عن الذين يعانون إضطرابات ولادية قابلة للعلاج.

11- الإهتمام ببرامج التغذية المناسبة والمتكاملة لكل من الأمهات الحوامل والأطفال اليافعين.

12- إجراء الفحوصات اللازمة للكشف عن حالات عدم توافق الدم بين الزوجين واتخاذ الإجراءات اللازمة.

13- تجنب الأمهات الحوامل لتناول العقاقير الطبية دون إستشارة طبية موثوقة.

14- الإهتمام بالأم أثناء الحمل والولادة والإهتمام بالطفل بعد الولادة، وذلك عن طريق الإهتمام الغذائي المتكامل بالمرأة الحامل، و إمدادها بجميع المواد الغذائية التي تحتاجها و الاهتمام بغذاء الطفل في جميع المراحل.

15- إتباع أساليب الولادة الحديثة لحماية الطفل من الإضطرابات العقلية مثل القصور الدرقي.

16- تحصين الأمهات ضد الأمراض الفيروسية وذلك لمنع إنتقال مسبب المرض إلى الدم وانتقاله معه لموطنه المرضي.

17- إستخدام مقاعد خاصة للأطفال بحيث تصمم هذه المقاعد بطريقة حديثة تمنع أي آلام في الرأس.

## VII. الوقاية من الإعاقة العضوية

للوقاية من الأسباب العضوية للإعاقة الذهنية توجد بعض الإرشادات نوجزها في النقاط التالية: ( ميموني، 2005، ص215):

01- حوصلة طبية قبل الزواج للخطين لتشخيص العاهات التي يمكنها أن تعرقل إمكانيات الطفل، وتتضمن الحوصلة الطبية فحصا طبيا، وتحاليل الدم الزهريBW) ) ، والزمر الدموية، والسيدا.

02- تجنب الزواج من نفس العمر.

03- تجنب الحمل المبكر، والحمل المتأخر، و الولادات المتقاربة.

04- متابعة طبية للحمل تتضمن فحصا شهريا للضغط الدموي، والوزن، ونسبة "الألبومين"، بالإضافة إلى منع الفحوص بالأشعة خلال الأشهر الأولى للحمل، وعدم إستعمال الأدوية دون مراقبة طبية، زيادة على تطعيم قبل الحمل ضد "الربيول" وإن لم يكن هذا، يجب متابعة وتحاليل شهرية للكشف عن "الربيول" و"النيكسو بلازموس".

05- يجب أن تكون الولادة في المستشفى تحت مراقبة طبية من قبل طبيب وقابلة.

06- تطعيم عند الولادة ضد السل، ونضيف إلى هذا توعية الأمهات بأهمية التطعيم ضد كل الأمراض في الوقت المحدد.

## VIII. علاج الإعاقة الذهنية

نظرا لتعدد أبعاد الإعاقة الذهنية، وتعدد الأسباب المؤدية إليها، مع تعدد الآثار والمشكلات المترتبة عنها، تعددت أنواع العلاج اللازم لمواجهة هذه الإعاقة، وفيما يلي نذكر أهم أنواع العلاج اللازم للإعاقة العقلية

( إبراهيم، 2018، ص105-106، وشريف، 2014م، ص87-88، وفرح، 2007، ص129):

### 1. العلاج الطبي:

تحتاج بعض حالات الإعاقة العقلية إلى التدخل الطبي لإنقاذ الحالة من التدهور، وذلك خلال الأسابيع والشهور الأولى من الولادة، حيث تتطلب بعض الحالات نقل دم من وإلى الطفل، كما في حالة الإعاقة الناتجة عن اختلاف دم الأم عن دم الجنين من حيث العامل (RH)، وحالات تتطلب إجراء جراحة سريعة كما في حالة استسقاء الدماغ، حيث يتم تصحيح مسار السائل الشوكي وإيقاف أثره الضاغط على المخ، وقد يتمثل العلاج الطبي للإعاقة العقلية في وصف نظام غذائي معين لبعض الحالات منذ الولادة، ويستمر هذا النظام لمدة طويلة من عمر الطفل، كما في حالة البول "الفينيل كيتون" وهي الحالة الناجمة على ترسيب حمض "البيروفيك" في الدم أو إعطاء بعض الهرمونات للطفل كما في حالة القزامة أو القماءة التي تنتج من نقص أو إنعدام هرمون الغدة الدرقية، وتحتاج بعض الحالات من الإعاقة العقلية إلى متابعة طبية، وهي الحالات التي تصاحبها بعض الأمراض الجسمية كأمراض الجهاز التنفسي أو القصور في وظائف الأعضاء الحسية كالسمع والبصر ونوبات الصرع.

### 2. العلاج الإجتماعي:

يركز هذا العلاج على المتغيرات البيئية التي لها أثر كبير في سلوك الفرد وفي رؤيته لنفسه، وهل يؤدي ذلك إلى الشعور بالرضا أو عدم الرضا؟.

فكثير من الإعاقات العقلية البسيطة هي نتاج ظروف بيئية يعيشها الطفل، وأساليب التربية المقدمة له، ولذلك يجري التركيز على كيفية استثمار الجوانب الإيجابية لدى الطفل المعاق، وإعطائهم أدوارا اجتماعية في الأسرة، وفي المدرسة، وبين أقرانه وتعليمهم كيفية المشاركة الفعالة في هذه الأجواء دون التركيز على الجوانب السلبية أو على الأخطاء والسلوكيات غير المرغوب فيها، ويسعى العلاج الإجتماعي إلى تقبل الطفل المعاق عقليا لحالة إعاقته وإلى القبول الإجتماعي من قبل الآخرين الذين يتعاملون معه.

## 3. العلاج النفسي:

يتم تقديم هذا النوع من العلاج إلى كل المعوقين عقليا، وذلك لعلاج الإضطرابات الإنفعالية والسلوكية التي تسببها الإعاقة العقلية، التي قد تنشأ من الظروف الاجتماعية المحيطة بالطفل والإتجاهات السلبية للآخرين نحوه.

ويلاحظ أن العلاج النفسي يكون ضروريا لكل من المعوقين عقليا وذويهم، حيث تتطلب حالات الإعاقة العقلية برامج العلاج النفسي والعلاج السلوكي لمعالجة الاضطرابات الانفعالية والسلوكية التي تسببها الإعاقة العقلية، والتي قد تنشأ من الظروف الاجتماعية المحيطة بالطفل، والإتجاهات السالبة للآخرين نحوه، وأما العلاج النفسي لذوي المعوقين عقليا، فإنه يتمثل في برامج الإرشاد النفسي للوالدين لمساعدتهما على تقبل طفلهما، وطرائق معاملته، والتوجهات العلاجية الصحيحة اللازمة للطفل، والتوقيت المناسب للتقدم بالطفل إلى البرامج التربوية والتأهيلية الملائمة له حسب المرحلة العمرية التي يمر بها، وحسب درجة إعاقته، كما يتضمن العلاج النفسي برامج تغيير الاتجاهات نحو الإعاقة العقلية، وخاصة اتجاهات الأشخاص الذين يتعاملون مباشرة مع المعاقين عقليا، وهم الآباء والأمهات والإخوة والأخوات العاديين والمعلمين والمعلمات وجميع القائمين على تربية الأطفال وتأهيلهم.

## 4. العلاج التربوي:

الأساليب التربوية الخاصة هي أساليب هادفة يمكن من خلالها استثمار قدرات وطاقات الطفل بشكل سليم من خلال تعليمه المهارات الأكاديمية الأساسية اللازمة لبعض المهن التي تتناسب مع قدراته، الأمر الذي يمكنه من الاعتماد على نفسه بدلا من الاعتماد على الآخرين، ويكون له مردود إيجابي على الفرد نفسه وأسرته والمجتمع الذي يعيش فيه، لذلك فقد أنشأت المدارس الفصول الخاصة التي استوعبت ضعاف العقول، ووفرت المواد التعليمية وأعدت معلمي الصفوف الخاصة على مختلف الوسائل والأساليب والطرائق التدريسية التي من شأنها دفع المعاقين عقليا إلى الأمام، كما هيأت البرامج الخاصة التي تتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم، ويتم ذلك بشكل فردي في أغلب الأحيان، عن طريق تحديد مستوى الأداء الحالي للطفل من خلال المحكات المختلفة أو مايسمى بالتشخيص التكاملي، ومن ثم وضع خطة تربوية فردية وخطط تعليمية فردية، ثم تصاغ الأهداف السلوكية مع مراعاة الأسس العامة للتدريس، وهي البدء من السهل إلى الصعب المركب، ومن المادي المحسوس إلى غير المحسوس، يتخللها التقويم، علما بأن ما يميز التربية الخاصة كونها مرنة قابلة للتعديل والتقدير والإضافة، ولاتوجد قوالب ثابتة، وإنما يجب أن تكون الإنطلاقة من المتعلم.

## IX. طرائق تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية

توجد طرائق معينة في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تتمثل في الطريقة الفردية والطريقة الجماعية ( فرج، 2007، ص136-137):

### 1. أولا- الطريقة الفردية:

يتم في الطريقة الفردية تعليم كل طفل على حدة بشكل فردي يتناسب مع قدرات الطفل وإمكاناته الفردية، وتتطلب عملية التدريس في الطريقة الفردية الخطوات التالية:

01- معرفة السلوك المدخلي.

02- إعداد الخطة التربوية الفردية.

03- معرفة مستوى الأداء الحالي.

04- إعداد الخطة التعليمية الفردية.

05- تقويم الأداء النهائي.

وتتكون مكونات الخطة الفردية من:

1- مستوى أداء الطفل المعاق حاليا.

2- الأهداف السنوية والأهداف القصيرة المدى.

ج- ما يقدم للطفل من خدمات خاصة.

د- تحديد الحد الأعلى من الآداء الذي يتوقع أن يصل إليه الطفل.

### 2. ثانيا- الطريقة الجماعية:

هذه الطريقة فعالة مع التلاميذ من ذوي الإعاقات الخفيفة أو المعتدلة أو الشديدة، وذلك لأن هذه الطريقة تمتاز على الطريقة الفردية بعدة مزايا وهي:

01- يتسم التدريس الجماعي بأنه أكثر فعالية وأقل تكلفة، وكثيرا ما يمكن من تعليم عدد أكبر من التلاميذ بصورة أفضل في نفس الفترة من الزمن.

02- كثيرا ما تعلم هذه الطريقة مختلف أنواع المهارات بنفس القدر من السرعة.

03- يؤدي هذا النوع من التدريس إلى تعميم التعلم، فيتسن للتلاميذ تعلم العمليات عن طريق المشاهدة.

04- عند مكافأة التلميذ على أداء ملائم، فإن ذلك يكون بمثابة نموذج يقتدي به التلاميذ الآخرون.

كما توجد استراتيجيات تربوية في رعاية الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وعند تعليم الطفل المعاق ذهنيا يجب مراعاة قاعدتين أساسيتين هما:

1- الإنتقال من المعلوم إلى المجهول، أي البدء بشيء يعرفه الطفل والانتقال به إلى شيء جديد لا يعرفه.

2- معرفة وتحديد ما هو مطلوب من الطفل تعلمه بالضبط.

**X.** طرائق التكرار التعليمي

يمتاز تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا باعتماده على الأشياء الملموسة و المجسدة أكثر من اعتماده على الأشياء المجردة التي لا يقوى الطفل على إدراكها. والتكرار أو الممارسة هو أحد القوانين التي وضعت لتغيير عملية التعلم، حيث يؤدي التكرار آليا إلى ترسيخ الخبرات والمهارات ولكن لايكفِ أن يكون التكرار آليا وإنما لابد من إعتماده على الفهم والإدراك أي التكرار الواعي.

ومن بين الطرائق المشهورة ( غزال، 2012، ص32-33)

## 1. أولا- طريقة "إيتارد":

يوصي "إيتارد" في تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا:

01- البدء في تعليم الطفل العادات التي يعرفها والتدرج معه في تعليم العادات الإنسانية المتحضرة.

02- تنبيه الجهاز العصبي للطفل عن طريق تدريب الحواس.

03- تعديل دوافعه الحيوانية، وتدريبه على السلوك الإجتماعي.

## 2. ثانيا- طريقة "سيجان":

يوصي "سيجان" في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بإتباع مايلي:

01- أن تكون الدراسة للطفل ككل.

02- أن تكون الدراسة للطفل كفرد.

03- أن تكون الدراسة من الكليات إلى الجزئيات.

04- أن تكون علاقة الطفل بمدرسيه طيبة.

05- أن يجد الطفل في المواد التي يدرسها إشباعا لميوله ورغباته وحاجاته.

06- أن يبدأ الطفل في تعلم النطق بالكلمات، ثم يتعلم قراءتها وكتابتها.

## 3. ثالثا- طريقة "مونتيسوري":

توصي "مونتيسوري" في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية باتباع مايلي:

تدريب حاسة اللمس، والتذوق، والسمع، والشم، والإبصار وذلك على خامات مختلفة مثل المسامير، والخشب، والورق، ولكن يؤخذ على "مونتيسوري" اهتمامها بتدريب الحواس أكثر من اهتمامها بتنمية الوظائف العقلية.

مراجع الفصل الرابع

إبتسام الحسيني عبد الحميد درويش،(2015)، "الإرشاد الأسري للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم"، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، القاهرة.

أحمد وادي،(2011)، "الإعاقة العقلية–أسباب، تشخيص، تأهيل"، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

بدرة معتصم ميموني،(2005)،"الإضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

حمدي علي الفرماوي ووليد رضوان النساج،(2010)،"الإعاقة العقلية الاضطرابات المعرفية والانفعالية"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

سعيد حسني العزة،(2009)،"المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة–المفهوم، التشخيص، أساليب التدريس"، دار الثقافة، عمان.

عبد الفتاح علي غزال،(2012)،"سيكولوجية الإعاقات–النظريات والبرامج العلاجية"، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، القاهرة.

عبد اللطيف حسين فرج،(2007)، الإعاقة العقلية والذهنية"، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان.

عبد القادر شريف،(2014)،"مدخل إلى التربية الخاصة"، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة.

علا عبد الباقي إبراهيم،"الإعاقة العقلية–التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقليا"، عالم الكتب، دون ذكر مكان النشر، 2018م.

فكري لطيف متولي،(2015)،"أساليب التدريس للمعاقين عقليا"، دار الشرق، دون ذكر مكان النشر.

فكري لطيف متولي،(2015)،"الإعاقة العقلية–المدخل، النظريات المفسرة، طرائق الرعاية"، مكتبة الرشد، الرياض.

فوقية حسن رضوان،(2008)، "التشخيص التكاملي والفارقي للإعاقة الذهنية"، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

قحطان أحمد الظاهر،(2008)، "مدخل إلى التربية الخاصة"، دار وائل للنشر، عمان.

كمال عبد الحميد زيتون،(2003)، "التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة"، عالم الكتب، القاهرة.

ماجدة السيد عبيد،(2000)، "تعليم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة– مدخل إلى التربية الخاصة"، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

ماجدة السيد عبيد،(2013)، "الإعاقة العقلية"، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

مصطفى نوري القمش،(2011)، "الإعاقة العقلية–النظرية والممارسة"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

مصطفى نوري القمش وخليل عبد الرحمان المعايطة،(2007)، "سيكولوجية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

# الفصل الخامس: الدراسة الميدانية

حدود البحث

عينة البحث

منهج البحث

أداة البحث

نتائج البحث

توصيات البحث ومقترحاته

مراجع الفصل الخامس

I. حدود البحث

المقصود بحدود البحث في ميدان البحث العلمي الحيز الذي يجري فيه البحث الميداني زمانيا ومكانيا وبشريا، وفيما يلي توضيح لحدود بحثنا الزمانية و المكانية والبشرية:

## 1. أولا- الحدود الزمانية:

تتمثل حدود بحثنا الزمانية في الوقت المستغرق لإنجازه، حيث شرعنا في مطلع العام الدراسي 2023/2022 في التفكير والتخطيط لإعداد مذكرة التخرج، وفي شهر أكتوبر من العام الدراسي استقر رأينا بتوجيه من الأستاذ المشرف على موضوع كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

وفي شهر نوفمبر تفرغنا لجمع أدبيات بحثنا، حيث بذلنا مافي وسعنا من الإلمام بالمعارف والمعلومات المتعلقة بكفاءة المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وقمنا بتحديد إشكالية البحث وصياغة فرضياته وضبط أهدافه وأهميته ودواعي اختياره، وفي شهر جانفي من عام 2023م اعتنينا بالدراسات السابقة، وجمعنا خمس دراسات حول كفاءة المربي، وخمس دراسات حول التدريس، وأربع دراسات حول الإعاقة الذهنية.

وفي شهري فيفري ومارس من عام 2023م كان اهتمامنا موجها إلى إعداد الفصل الخاص بكفاءة المربي، والفصل الخاص بالتدريس، والفصل الخاص بالإعاقة الذهنية.

وفي شهر أفريل في عام 2023م تفرغنا للدراسة الميدانية، حيث قمنا ببناء الاستبيان في صورته الأولية بمساعدة الأستاذ المشرف، وعرضنا الاستبيان على مجموعة من الأساتذة ذوي الخبرة والاختصاص ليقوموا بالتحكيم، وفي ضوء آراء الأساتذة الذين قاموا بتحكيم الإستبيان وملاحظاتهم أصبح الاستبيان في صورته النهائية التي تم توزيعها على أفراد العينة.

وفي منتصف شهر ماي اعتنينا بمعالجة البيانات وعرضها وتفسيرها، ونتوقع أن تكون مذكرتنا في صورتها النهائية لتقديمها إلى الإدارة في أوائل شهر جوان من عام 2023.

## 2. ثانيا- الحدود المكانية:

يقصد بالحدود المكانية الحيز الذي تمت فيه الدراسة الميدانية، وهو المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بجيجل، الذي تم إنشاؤه عام 2009م كمؤسسة عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية والإستقلال المالي.

## 3. ثالثا- الحدود البشرية:

تتمثل الحدود البشرية لبحثنا في المربين القائمين بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بجيجل، وهو هؤلاء هم المجتمع الأصلي لبحثنا، وعددهم عشرين مربياً، ومنهم أخذنا عينة البحث.

***

II. عينة البحث

يمكن تعريف العينة على أنها شريحة أو جزء من المجتمع الدراسي تشمل خصائص وصفات هذا المجتمع (المجتمع الأصلي) وتمثله تمثيلا دقيقا، وقد دلت بحوث كثيرة على أن العينة إذا اختارت اختيارا ممثلا للمجتمع الذي أخذت منه فإن ذلك يؤدي إلى توفير جهد كبير سواء على الباحث أو المبحوثين (عليان وغنيم،2000، ص150).

وقد كان اختيارنا لعينة بحثنا عشوائياً، والعينة العشوائية تعرف بأنها طريقة تستخدم عندما يريد الباحث دراسة مجتمع ما تم تحديده ويقوم الباحث باختيار العينة التي يرى أنها تحقق أعراض الدراسة اختيارا حرا يبني عليها معلومات مسبقة كافية ودقيقة تمكنه من الحصول على نتائج دقيقة يمكن تعميمها على البحث (معتوق، 1985، ص127)'

واخترنا تسعة عشر مربياً من المربين القائمين بالتدريس في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بجيجل، منهم أربعة من الذكور، وخمس عشرة من الإناث، وفيما يلي توضيح لتوزيع عينة البحث حسب متغير الجنس، والمستوى التعليمي، والخبرة المهنية:

**جدول 2: توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجنس:**

| الجنس | التكرار | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| ذكر | 4 | 1%،21 |
| أنثى | 15 | 9%،78 |
| المجموع | 19 | 100% |

من خلال الجدول رقم (02) يلاحظ أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، حيث بلغ عدد الإناث 15، وذلك بنسبة 78،9% وبلغ عدد الذكور 4، وذلك بنسبة 21،1%.

**جدول 3: توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير المستوى التعليمي**

| المستوى التعليمي | التكرار | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| جامعي | 15 | 9%،78 |
| ماستر | 1 | 3%،5 |
| جامعي+ تقني سامي في المعهد الوطني | 1 | 3%،5 |
| جامعي + تكوين متخصص | 1 | 3%،5 |
| ثانوي | 1 | 3%،5 |
| المجموع | 19 | 100% |

من خلال الجدول رقم (03) يلاحظ أن أكبر نسبة هي 78،9%، حيث كان عدد أفرادها 15 مربيا، وتمثل هذه النسبة الأفراد الذين كان مستواهم التعليمي جامعياً، ثم تليها نسبة المربين الذين كان مستواهم التعليمي ماستر، وكان عددهم 01 مربياً بنسبة 5،3%، ثم تليها نسبة الذين كان مستواهم التعليمي

جامعي + تقني سامي في المعهد الوطني، وجامعي + تكوين متخصص، وثانوي، وكان عددهم في كل مستوى 01 مربياً بنسبة 5،3%.

جدول 4: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية:

| الخبرة المهنية | التكرار | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| أقل من 10 سنوات | 11 | 57،8% |
| من 10 إلى 20 سنة | 7 | 36،8% |
| أكثر من 20 سنة | 1 | 5،3% |
| المجموع | 19 | 100% |

من خلال الجدول رقم (04) الذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية، يلاحظ أن نسبة المربين الذين لديهم خبرة مهنية أقل 10 سنوات، وهم الذين بلغ عددهم 11 مربياً كانت 57،8%، ثم تليها نسبة المربين الذين لديهم خبرة مهنية محصورة ما بين 10–20 سنة، وهم الذين بلغ عددهم 07 مربين بنسبة 36،8%، وأخيراً نسبة المربين ذوي الخبرة المهنية أكثر من 20 سنة، وهم الذين بلغ عددهم 01 مربياً بنسبة 5،3%.

***

III. منهج البحث

إن أي بحث علمي مهما كانت طبيعته لا يخلو من المنهج المتبع من أجل القيام بدراسة علمية وفق قواعد منهجية معينة، ويكون اختيار ذلك المنهج حسب طبيعة البحث وموضوعه (مهني، 2004، ص08).

والمنهج الوصفي هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنهجي لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (أبوعلام، 1989، ص231).

وفي هذا السياق اعتمدنا في بحثنا المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته للدراسة، وهو الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ووصفها وصفا دقيقا، والتعبير عنها كميا وكيفيا من خلال إعطاء وصف رقمي يوضح مقدار الظاهرة وحجمها ودرجة ارتباطها بالظواهر الأخرى، بالإضافة إلى تفسيرها وتحليلها.

ويتضمن المنهج الوصفي الخطوات الأساسية التالية (عبيدات وآخران، 2012، ص182):

01- الشعور بمشكلة البحث.
02- تحديد المشكلة التي يريد الباحث دراستها.
03- وضع الفرضيات كحلول مبدئية للمشكلة.
04- اختيار العينة المناسبة للبحث.
05- تحديد أدوات البحث.
06- جمع المعلومات المطلوبة.
07- الوصول إلى النتائج وتنظيمها وتصنيفها.
08- تحليل النتائج وتفسيرها.

***

**IV.** أداة البحث

تمثلت الأداة المستخدمة في بحثنا في الاستبيان باعتباره إحدى أدوات جمع البيانات المعتمدة في الأبحاث الوصفية نظراً لملاءمته لذلك، والاستبيان هو أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يتم تعبئتها من قبل المستجيب ( المغربي، 2009، ص71)، كما يمكن تعريف الاستبيان بأنه أداة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة مرتبة بأسلوب منطقي مناسب، يتم توزيعها على أفراد عينة البحث للإجابة عن بنودها. (عليان وغنيم، 2000، ص82).

والاستبيان أيضا هو قائمة من الأسئلة المعدة سلفا يوجهها الباحث إلى أفراد عينة البحث ( الجوهري، 2009، ص372).

وفي هذا السياق اعتمدنا في بحثنا الذي يدور حول كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل على الاستبيان كأداة لجمع البيانات.

وكان استبيان بحثنا يتكون من قسمين هما:

13- القسم الأول: يتضمن البيانات الشخصية للعينة المختارة من حيث الجنس، والمستوى التعليمي، والخبرة المهنية.

14- القسم الثاني: يتضمن ثلاثة محاور، في كل محور ثمانية بنود، حيث اعتنى المحور الأول بالرضا الوظيفي، واعتنى المحور الثاني بالقدرة على الإنجاز، واعتنى المحور الثالث بالمهارة في الأداء.

وبتوجيه من الأستاذ المشرف قمنا بصياغة استبيان بحثنا في صورته الأولية والتي تم عرضها على مجموعة من الأساتذة ذوي الخبرة والاختصاص وعددهم (05) ليقوموا بتحكيمها في إطار حساب صدقها الظاهري، وبذلك يتحقق الصدق الظاهري للاستبيان.

وفي ضوء آراء وملاحظات الأساتذة المعنيين بالأمر في تحكيم الإستبيان ظهر استبيان بحثنا في صورته النهائية باستخدام مقياس "ليكرت" الثلاثي (موافق، غير موافق، محايد)، كمعيار للحكم على استجابات أفراد العينة حول كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل كما هو موضح في الجدول أسفله.

**جدول 4: بدائل المقياس**

| التصنيف | موافق | غير موافق | محايد |
|---|---|---|---|
| الوزن | 3 | 2 | 1 |

وأما في ما يتعلق بثبات الأداة، فقد قمنا بالتأكد من ثبات أداة البحث، وذلك بحساب معامل ثبات عن طريق استخدام معادلة "ألفا كرو نباخ"، وكان معامل الثبات الكلي للمحاور الثلاثة كالآتي: a = 0,91 (ألفا كرونباخ) ويلاحظ أن معامل الثبات مرتفع، وهذا ما يسمح لنا بالاعتماد عليه في بحثنا الحالي.

وفيما يتعلق بالأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة بيانات بحثنا، والتحقق من فرضياته، فقد اعتمدنا على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

01- معامل ألفا كرو نباخ لحساب ثبات الاستبيان.

02- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينة البحث.

03- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتأكد من صحة الفرضيات.

**جدول 5: الدرجات التصحيحية لأداة الدراسة**

| الدرجات التصحيحية | (0،66-1) | (1-2،33) | (2،34-3) |
|---|---|---|---|
| القيم التوصيفية | منخفضة | متوسطة | عالية |

2=1-3

66=3÷2،0

3: هو عدد البدائل (موافق، غير موافق، محايد).

1: نسبة الخطأ.

3: الدرجات (عالية، متوسطة، منخفضة).

0،66: الوزن النسبي لكل قيمة توصيفية.

**V.** نتائج البحث

## 1. أولا- عرض نتائج البحث:

الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى أنه توجد علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

**جدول 6: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة في المحور الأول**

| رقم العبارة | الرتبة | البنود | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | شعوري بالارتياح في العمل داخل المركز يدفعني إلى الجد في التدريس | 3،00 | 0،00 | عالية |
| 2 | 4 | مراعاة إدارة المركز لظروفي الشخصية تساعدني على النجاح في تقديم الدروس | 2،73 | 0،65 | عالية |
| 3 | 3 | وضوح المهام التي تكلفني بها إدارة المركز يساعدني على تقديم معارف نوعية أثناء التدريس | 2،78 | 0،63 | عالية |
| 4 | 7 | الراتب الشهري الذي أتقاضاه يرفع معنوياتي أثناء قيامي بمهنة التدريس | 2،33 | 0،90 | متوسطة |
| 5 | 6 | علاقتي بزملائي في المركز تشجعني على الاهتمام بالتدريس | 2،47 | 0،84 | عالية |
| 6 | 8 | التزامي بالتعليمات الإدارية يجعلني أشعر بالضغط في مزاولة مهنة التدريس | 2،10 | 0،80 | متوسطة |
| 7 | 5 | أبذل جهدا أكبر عندما يتم تقبل مقترحاتي من طرف المركز | 2،50 | 0،58 | عالية |
| 8 | 2 | رغبتي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تدفعني إلى الاهتمام بتحصيلهم الدراسي | 2،68 | 0،67 | عالية |
| | | **الدرجة الكلية** | **2،58** | **0،37** | **عالية** |

يوضح الجدول رقم (07) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة حول محور الرضا الوظيفي، ويتضح من الجدول أن العبارة (01) جاءت درجتها عالية بمتوسط حسابي عال وانحراف معياري حسب الترتيب (0،00،3،00)، التي تشير إلى أن شعور المربي بالارتياح في العمل داخل المركز يدفعه إلى الجد في التدريس، وكذلك جاءت العبارة رقم (08) بدرجة عالية ومتوسط حسابي عال وانحراف معياري حسب الترتيب (0،67،2،86) وتشير هذه العبارة إلى أن رغبة المربي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تدفعه إلى الاهتمام بتحصيلهم الدراسي، كما جاءت العبارتان (06،04) بدرجتين متوسطتين ومتوسطين حسابيين

متوسطين ومتقاربين حسب الترتيب (2،33 ،2،10) وانحرافين معياريين على الترتيب (0،90 ،0،80)، وتشير هاتان العبارتان إلى أن الراتب الشهري الذي يتقاضاه المربي يلعب دوراً كبيراً في رفع معنوياته أثناء قيامه بمهنة التدريس، وأن التزام المربي بالتعليمات الإدارية للمركز يجعله يشعر بالضغط أثناء مزاولته مهنة التدريس، في حين جاءت العبارات (07،03،02) بدرجات عالية، ومتوسطات حسابية على الترتيب (2،73 ، 2،78 ، 2،50)، وانحرافات معيارية حسب الترتيب (0،65 ، 0،63 ، 0،58)، وهذا يشير إلى أن مراعاة إدارة المركز لظروف المربي الشخصية وتكليفه بالمهام الواضحة وتقبلها لمقترحاته يساعده على النجاح في تقديم الدروس، كما جاءت العبارة (05) هي الأخرى بدرجة عالية، ومتوسط حسابي عال، وإنحراف معياري حسب الترتيب (2،47 ، 0،84)، وعليه فإن العلاقة الجيدة للمربي بزملائه في المركز تشجعه على الإهتمام بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

***

2-الفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية الفرعية الثانية أنه توجد علاقة ارتباطية بين القدرة على الإنجاز لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

**جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة في المحور الثاني:**

| رقم العبارة | الرتبة | البنود | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 09 | 3 | حرصي على النجاح في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعني إلى الاجتهاد في تعليمهم | 2،78 | 0،63 | عالية |
| 10 | 1 | التكوين في ميدان تخصصي يؤهلني للنجاح في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية | 2،89 | 0،45 | عالية |
| 11 | 4 | أعتمد طرق تدريس تمكن المعاقين ذهنيا من استيعاب الدروس | 2،68 | 0،67 | عالية |
| 12 | 6 | الوسائل التعليمية المتوفرة في المركز تمكنني من تحقيق الأهداف المنشودة في التدريس | 2،15 | 0،89 | متوسطة |
| 13 | 1 | مراعاتي لقدرات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ترفع مردودي في عملية تدريسهم | 2،89 | 0،45 | عالية |
| 14 | 5 | عنايتي بتحضير الدروس تساعدني على التحكم في تقديمها | 2،63 | 0،68 | عالية |
| 15 | 2 | قدرتي على إدارة الصفوف التعليمية ترفع أدائي في التدريس | 2،84 | 0،37 | عالية |
| 16 | 2 | خبرتي المهنية في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من النجاح في التدريس | 2،71 | 0،39 | عالية |
| | | **الدرجة الكلية** | **2،71** | **0،39** | **عالية** |

يوضح الجدول رقم (08) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات أفراد العينة حول القدرة على الإنجاز، ويتضح من الجدول أن العبارتين (13،10) جاءت درجتهما عالية بمتوسطين حسابين عاليين (2،89 ، 2،89) و اللتان تشيران إلى أن طبيعة تكوين المربي في مجال تخصصه ومراعاته لقدرات الأطفال تؤهلانه إلى النجاح في تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا، كما جاءت العبارتان (16،15) بدرجتين عاليتين، ومتوسطين حسابين عاليين (2،84 ، 2،84) و انحرافين معياريين (0،37 ، 0،37)، وهذا يشير إلى أن قدرة المربي على إدارة الصفوف التعليمية وخبرته المهنية ترفعان من أدائه في التدريس، وبالتالي نجاحه في عملية التدريس، وكذلك جاءت العبارات (14،11،09)، بدرجات عالية، و متوسطات حسابية عالية حسب الترتيب (2،78 ، 2،68 ، 2،63)، وانحرافات معيارية متقاربة حسب الترتيب ( 0،63 ،0،67 ، 0،68)، وهذا يشير إلى أن حرص المربي على النجاح في تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا من خلال اعتماده طرائق تدريس فعالة وعنايته بتحضير الدروس يزيد من قدرته على تدريسهم، وجاءت العبارة رقم (12) بدرجة متوسطة ومتوسط

حسابي متوسط، وانحراف معياري حسب الترتيب (0،89 ، 2،15)، والتي تشير إلى أن توفر الوسائل التعليمية في المركز يُمكّنْ المربي من بلوغ الأهداف المنشودة في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

***

03- الفرضية الفرعية الثالثة:

تصنف الفرضية الفرعية الثالثة أنه توجد علاقة ارتباطية بين المهارة في الأداء ولدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

**جدول 8: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة في المحور الثالث**

| رقم | الرتبة | البنود | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 17 | 2 | التغذية الراجعة التي أتلقاها خلال قيامي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تعمل على ترقية مهاراتي في التدريس | 2،78 | 0،41 | عالية |
| 18 | 1 | تخطيطي الجيد للدرس يساعدني على اختيار الوسائل الملائمة في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية | 2،84 | 0،50 | عالية |
| 19 | 6 | إحاطتي بأساليب التقويم التربوي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من تدارك جوانب الضعف لديهم | 2،57 | 0،83 | عالية |
| 20 | 4 | اعتمادي على تنويع أساليب التدريس في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يساهم في تحسين مستوياتهم التعليمية | 2،73 | 0،65 | عالية |
| 21 | 7 | العلاقة التربوية الجيدة بيني وبين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تجعلهم أكثر اهتماما بالمعارف المقدمة إليهم | 2،47 | 0،84 | عالية |
| 22 | 4 | حسن معاملتي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعهم إلى الاهتمام بالمعارف التي أقدمها إليهم | 2،73 | 0،56 | عالية |
| 23 | 3 | مراعاتي للفروق الفردية بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تساعدني على النجاح في تحسين مستوياتهم التعلمية | 2،77 | 0،64 | عالية |
| 24 | 5 | إلمامي بخصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يمكنني من معرفة احتياجاتهم في التدريس | 2،66 | 0،76 | عالية |
| | | الدرجة الكلية | 2،69 | 0،45 | عالية |

يوضح الجدول رقم (09) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أفراد العينة حول محور المهارة في الأداء، ويتضح من الجدول أن العبارة رقم (18) جاءت درجتها عالية بمتوسط حسابي عال وانحراف معياري حسب الترتيب (2،84 ، 0،50)، والتي تشير إلى أن تخطيط المربي الجيد للدرس يساعده على اختيار الوسائل الملائمة في تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا، كذلك جاءت العبارة رقم (17) بدرجة عالية وبمتوسط حسابي عال وانحراف معياري حسب الترتيب (2،78 ، 0،41)، وتشير هذه العبارة إلى أن التغذية الراجعة التي يتلقاها المربي خلال قيامه بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تعمل على ترقية مهاراته في التدريس، وأما العبارتان (20 ، 22) جاءت درجتها عالية بمتوسطين حسابيين عاليين (2،73 ، 2،73) وانحرافين معياريين حسب الترتيب (0،65 ، 0،56) واللتان تشيران إلى أن اعتماد المربي على أساليب تدريس متنوعة وحسن معاملته للأطفال

المعاقين ذهنيا يحسن من مستوياتهم التعليمية، كما جاءت العبارة (19 ، 23 ، 24)، بدرجات عالية، ومتوسطات حسابية عالية (2،57 ، 2،77 ، 2،66) وانحرافات معيارية على الترتيب (0،83 ، 0،64، 0،76)، والتي تشير إلى أن مراعاة المربي للفروق الفردية بين الأطفال المعاقين ذهنيا وإلمامه بخصائصهم واختياره لأساليب التقويم التربوي المناسبة في تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا يساعده على تدارك جوانب الضعف لديهم، وبالتالي تحسين مستوياتهم التعليمية، وجاءت العبارة رقم (21) بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي عال وانحراف معياري حسب الترتيب (2،47 ، 0،84)، وعليه فإن العلاقة التربوية الجيدة بين المربي والأطفال المعاقين ذهنيا تجعلهم أكثر اهتماما بالمعارف المقدمة إليهم.

***

## 2. ثانيا- مناقشة الفرضيات

**الفرضية الفرعية الأولى:**

تدور الفرضية الفرعية الأولى حول العلاقة بين الرضا الوظيفي لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين، حيث جاء هذا المحور بدرجة عالية وبلغ المتوسط الحسابي الكلي له (2،58) بانحراف معياري (0،37)، ويلاحظ أن أغلبية بنود هذا المحور جاءت بدرجة عالية ومتفاوتة (02،03،05،07،08)، باستثناء البندين التاليين (04 ، 06) جاءت درجتهما متوسطة، وهذا يدل على أن الرضا الوظيفي يؤثر بشكل غير مباشر في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وهذا ما أشارت إليه إجابات المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل، عندما قمنا بتوزيع الاستبيان عليهم، وهناك صورة مكتوبة لما ورد في الاستبيان مدرجة ضمن ملاحق البحث.

ومن خلال ما سبق، وبالرجوع إلى الدرجة الكلية لهذا المحور يلاحظ أن الفرضية الفرعية الأولى قد تحققت بدرجة عالية في حدود هذا البحث، وبذلك يكون الرضا الوظيفي لدى المربين له علاقة ارتباطية بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين.

**الفرضية الفرعية الثانية:**

تدور الفرضية الفرعية الثانية حول العلاقة بين القدرة على الإنجاز لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين، حيث جاء هذا المحور بدرجة عالية وبلغ المتوسط الحسابي الكلي له (2،71) بانحراف معياري (0،39)، ويلاحظ أن هذه النتيجة جيدة لأن أغلبية بنود هذا المحور جاءت بدرجة عالية والتي كانت تتراوح ما بين (2،89) و(2،63)، وهذا ما يدل على أن القدرة على الإنجاز لها علاقة بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بشكل إيجابي، وهذا ما أشارت إليه إجابات المربين حول بنود الاستبيان الموزع عليهم.

ومن خلال ما سبق، وبالرجوع إلى الدرجة الكلية لهذا المحور يلاحظ أن الفرضية الفرعية الثانية قد تحققت بدرجة عالية في حدود هذا البحث، وبذلك تكون القدرة على الإنجاز لها علاقة ارتباطية بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين.

**الفرضية الفرعية الثالثة:**

تدور الفرضية الفرعية الثالثة حول العلاقة بين المهارة في الأداء لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين، حيث أظهرت النتائج المتعلقة بهذه الفرضية أن استجابات أفراد العينة في هذا المحور كانت بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي له (2،69) بانحراف معياري (0،45)، ويلاحظ أن هذه النتيجة جيدة لأن جميع بنود هذا المحور جاءت بدرجة عالية، والتي تتراوح مابين (2،84) و(2،47)، وهذا يدل على أن المهارة في الأداء لدى المربي لها علاقة بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، حسب ما أشارت إليه إجابات المربين حول بنود محور المهارة في الأداء من الاستبيان الموزع عليهم.

ومن خلال ما سبق، وبالرجوع إلى الدرجة الكلية لهذا المحور يتضح أن الفرضية الفرعية الثالثة قد تحققت بدرجة عالية في حدود هذا البحث، وبذلك تكون المهارة في الأداء لها علاقة ارتباطية بتدريس الأطفال المعاقين ذهنيا من وجهة نظر المربين.

**الفرضية الرئيسية:**

تدور الفرضية الرئيسية في هذا البحث حول كفاءة المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل، وهذه الفرضية العامة تندرج تحتها مجموعة من الفرضيات الفرعية، حيث تنص الفرضية الفرعية الأولى على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين، وهذه الفرضية قد تحققت بدرجة عالية، في حين تنص الفرضية الفرعية الثانية على أنه توجد علاقة ارتباطية بين القدرة على الإنجاز لدى المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين، وهذه الفرضية أيضا قد تحققت بدرجة عالية، وأما في ما يخص الفرضية الفرعية الثالثة، فهي الأخرى تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين المهارة في الأداء وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين كذلك كانت محققة بدرجة عالية، ويؤكد تحقق الفرضيات الفرعية الثلاث أن الفرضية الرئيسية محققة هي الأخرى و بدرجة عالية، ويعود تحقق الفرضية الرئيسية إلى كون كفاءة المربي لها علاقة ارتباطية وثيقة بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل.

* * *

## VI. خاتمة

اعتنينا في بحثنا الذي يدور حول كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل، بالكشف عن العلاقة القائمة بين كفاءة المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وتوصلنا في نهاية المطاف إلى كفاءة المربي لها علاقة ارتباطية بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، نظرا للأهمية الكبيرة التي تحتلها الكفاءة في كل عمل على وجه العموم، وفي تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية على وجه الخصوص وذلك على أساس أن المربي له دور هام في تدريس الأطفال المعاقين ذهنيا، وأن نجاحه في أداء الوظائف المنوطة به في هذا المضمار ترتبط ارتباطا وثيقا بكفاءته التعليمية و بمهارته في التدريس، وبقدرته على تحقيق الأهداف المنشودة في تربية الأطفال وتعليمهم.

وفي ضوء أدبيات بحثنا ومعطياته الميدانية قمنا بتقديم توصيات ومقترحات إلى المعنيين بالأمر بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، من أجل تحسين مردود المراكز النفسية البيداغوجية بجيجل، ورفع كفايتها الإنتاجية شكلا ومضمونا.

## VII. توصيات ومقترحات البحث

بعد قيامنا بدراسة موضوع كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين، ارتأينا تقديم بعض التوصيات والاقتراحات التالية:

01- إجراء دراسة ميدانية حول نفس الموضوع وعلى عينة أكبر وفي فترة زمنية أطول من أجل الوصول إلى نتائج علمية تكون أكثر عمقا واتساعا حول العلاقة بين كفاءة المربي وتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

02- إجراء أبحاث علمية حول طرائق تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من أجل رفع مردود التدريس في أوساط الأطفال المعاقين ذهنيا.

03- العناية بتكوين المربين المعنيين بالأمر في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية قبل الخدمة وأثناء الخدمة، وذلك لتمكينهم من القدرة على النجاح في أي أداء الوظائف المنوطة بهم في المراكز المخصصة للأطفال المعاقين ذهنيا.

04- قيام مراكز الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بتنظيم أيام إعلامية يلتقي فيها أولياء الأطفال المعاقين ذهنيا مع المربين وإدارة المركز للنهوض بمحتوى التكفل بالأطفال المعاقين ذهنيا بوجه عام.

05- زيادة الاهتمام بتجهيز مراكز التكفل بالأطفال المعاقين ذهنيا، وإمدادها بالوسائل المادية الملائمة لرفع كفاءتها الإنتاجية شكلا ومضمونا.

***

مراجع الفصل الخامس

أبوعلام رجاء محمود،(1989)، "مدخل إلى مناهج البحث التربوي"، مكتبة الفلاح، الكويت.
الجوهري محمد محمود،(2009)، "أسس البحث الإجتماعي"، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
الخياط ماجد محمد،(2010)،"أساسيات القياس والتقويم في التربية"، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.
المغربي كمال محمد،(2003)،"أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والإجتماعية"، دار الثقافة، عمان.
ذوقان عبيدات وآخران،(2012)،"البحث العلمي–مفهومه وأدواته وأساليبه"، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.
عبيدات محمد وآخرون،(1999)،"منهجية البحث العلمي–القواعد والمراحل والتطبيقات"، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
عليان ربحي مصطفى وغنيم عثمان محمد،(2000)،"مناهج وأساليب البحث العلمي–النظرية والتطبيق"، دار صفاء، عمان.
معتوق فريديريك، (1985)، "منهجية العلوم الاجتماعية عند العرب والغرب، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، لبنان.
مهني محمد غانيم،(2004)،"مناهج البحث في التربية وعلم النفس"، دار العالمية للنشر والتوزيع، عمان.

***

قائمة مراجع البحث

إبراهيم بن سعود البراهيم، (2018)، الكفاءة المهنية وعلاقتها بأسلوب الغزو السبي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة رأس تنورة، "المجلة العلمية لكلية التربية"، جامعة أسيوط، المجلد 34، العدد 10، البحرين.

إبراهيم خليل شبر وآخرون، (2005)، "أساسيات التدريس، دار المناهج"، عمان.

إبراهيم علا عبد الباقي، (2018)، "الإعاقة العقلية–التعرف عليها وعلاجها باستخدام برنامج التدريب للأطفال المعاقين ذهنيا، عالم الكتب، القاهرة.

أبوعلام رجاء محمود، (1989)، "مدخل إلى مناهج البحث التربوي"، مكتبة الفلاح، الكويت.

أبي مولود عبد الفتاح وفاطمة غالم، (2011)، تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، "مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، جامعة قاصدي مرباح، العدد4، ورقلة.

الإمام محمد صالح والجوالدة فؤاد عبيد، (2010)، "الإعاقات التطورية والفكرية–تطبيقات تربوية من منظور نظرية العقل"، دار الثقافة، عمان.

الجلامدة فوزية عبد الله، (2007)، فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مستوى المعرفة بأسباب الإعاقة العقلية لدى أولياء الأمور، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا، الأردن.

الجماعي عبد الوهاب أحمد، (2010)، "كفايات تكوين المعلمين باللغة العربية للمرحلة الثانوية نموذجا"، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ودار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان.

الجوهري محمد محمود، (2009)، "أسس البحث الاجتماعي"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

الحريري رافدة، (2010)، "طرائق التدريس بين التقليد والتجديد"، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

الخزرجي ثريا عبد الرحيم والبارودي شرين بدري، (2012)، "اقتصاد المعرفة"، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

الخزاعة محمد سليمان والمومني تحسين علي، (2013)، "المعلم والمدرسة"، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

الخياط ماجد محمد، (2010)، "أساسيات القياس والتقويم في التربية"، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.

الرشيدي عبد الرحمان شامخ، (2021)، درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ التدريس الفعال في المرحلة الثانوية، "مجلة كلية التربية"، جامعة المنصورة، العدد113، مصر.

الرواضية صالح محمد وآخرون، (2011)، "تكنولوجيا وتصميم التدريس"، زمزم ناشرون وموزعون، عمان.

الشهري محمد هادي وخليفة حمادة فهمي، (2016)، توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة وممارساتها في ضوء معايير جودة التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم والآداب بمحافظة شرورة،"مجلة اللغة والاتصال"، المجلد12، العدد19، السعودية.

الشويلي مرتضى جاسم، (2018)، درجة ممارسة معلمي مادة الاجتماعيات لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر مديري المدارس، "مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية"، العدد29، العراق.

الظاهر قحطان أحمد، (2008)، "مدخل إلى التربية الخاصة"، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

العامري عبد الله، (2009)، المعلم الناجح"، دار أسامة، عمان.

العزة حسني، (2009)، "المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة–المفهوم، التشخيص، أساليب التدريس"، دار الثقافة، عمان.

العمري وصال، (2015)، مدى ممارسة معلمي العلوم لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وعلاقته ببعض المتغيرات، "مجلة إتحاد الجامعات العربية وعلم النفس"، جامعة اليرموك، المجلد 13، العدد 04، الأردن.

العوهلي خالد بن ناصر و البقمي محسن بن سلمان، (2020)، تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الإعاقة الفكرية للمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة، "مجلة كلية التربية"، جامعة المنصورة، العدد 111، مصر.

الفتلاوي سهيلة محسن كاظم، (2003)، "الكفايات التدريسية– المفهوم، التدريب، الأداء"، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

الفرماوي حمدي علي والنساج وليد رضوان، (2010)، "الإعاقة العقلية الاضطرابات المعرفية والانفعالية"، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

الفيلكاوي محمد عيسى إسماعيل غريب، (2007)، الفروق في أبعاد التفاعل الأسري داخل أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة العدوانيين وغير العدوانيين بدولة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربي، كلية الدراسات العليا، البحرين.

القمش مصطفى نوري والمعايطة خليل عبد الرحمان، (2007)، "سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة،" دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

القمش مصطفى نوري، (2011)، "الإعاقة العقلية–النظرية والممارسة"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

الكسباني محمد السيد علي، (2010)، "مصطلحات في المناهج وطرائق التدريس"، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

المغربي كمال محمد، (2003)، "أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية"، دار الثقافة، عمان.

المليجي حلمي، (1972)، "علم النفس المعاصر"، دار النهضة العربية، بيروت.

بسيكر مريم وسناني عبد الناصر، (2020)، السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم، "مجلة العلوم الإنسانية"، جامعة أم البواقي، المجلد 07، العدد 03، أم البواقي.

بن جدو محمد أمين، (2013/2012)، دور إدارة الكفاءات في تحقيق استراتيجية التميز، رسالة ماجستير، جامعة سطيف 01، تخصص الإدارة الاستراتيجية، سطيف.

بن سي مسعود لبنى، (2008/2007)، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة منتوري، تخصص تقييم أنماط التكوين، قسنطينة.

بن يحي زكريا محمد ومسعود عباد، (2006)، "التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة · والمقاربة بالكفاءات_ مشاريع وحل المشكلات"، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر.

بوخاتمي زهرة، (2020)، المعرفة وبناء الكفاءة، "المجلة التعليمية"، جامعة جيلالي اليابس، المجلد10، العدد02، سيدي بلعباس.

بوعمامة حكيم وهوادف رابح، (2019)، جودة الحياة لدى أسر الأطفال المعاقين عقليا وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، "المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية"، جامعة محمد لمين دباغين، العدد06، سطيف.

بوكرمة فاطمة الزهراء، (2009)، "الكفاءة–مفاهيم ونظريات"، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر.

تعوينات علي، (2009)، "التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي"، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر.

جابر وليد أحمد، (2014)، "طرائق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية"، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

جرادات عزت وآخرون، (2008)، "التدريس الفعال"، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

جمال داوود سلمان، (2011)، "اقتصاد المعرفة"، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

حمداوي وسيلة، (2004)، "إدارة الموارد البشرية"، مديرية النشر بجامعة قالمة، الجزائر.

خطيب علم الدين عبد الرحمان، (1997)، "أساسيات طرائق التدريس"، دار الجامعة المفتوحة، الرباط.

درويش إبتسام الحسيني عبد الحميد، (2013)، "الإرشاد الأسري للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم"، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، القاهرة.

ذوقان عبيدات وآخرون، (2012)، "البحث العلمي–مفهومه وأدواته وأساليبه"، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

رشدي أحمد طعيمة، (2004)، "المهارات اللغوية، مستوياتها وتدريسها وصعوباتها"، دار الفكر العربي، القاهرة.

رضوان فوقية حسن، (2008)، "التشخيص التكاملي والفارقي للإعاقة الذهنية"، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

زيتون كمال عبد الحميد، (2003)، "التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة"، عالم الكتب، القاهرة.

زيتون كمال عبد الحميد، (2003)، "التدريس–نماذجه ومهاراته"، عالم الكتب، القاهرة.

سبع محمد أبو لبدة، (1985)، "مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي"، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.

سلامة أمينة، (2015/2014)، إشكالية تسيير وإنتاج الكفاءات في المؤسسات العمومية الجزائرية، رسالة دكتوراه، جامعة الجيلالي الياس، تخصص إدارة أعمال، سيدي بلعباس.

سلامة عادل أبو العز وآخرون، (2009)، "طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة"، دار الثقافة، عمان.

سليمان علي السيد، (2014)، "مبادئ ومهارات التدريس الفعال في التربية الحديثة"، دار قباء، القاهرة.

سيف الدين عباس صالح، (2017)، واقع التوجيه التربوي في رفع كفايات معلمي التربية الخاصة وبعض المتغيرات الديمغرافية، رسالة دكتوراه، جامعة الجزيرة، تخصص مناهج وطرائق تدريس في التربية الخاصة، السودان.

شحاتة حسن والنجار زينب، (2003)، "معجم المصطلحات النفسية والتربوية"، دار المصرية اللبنانية، القاهرة.

شريف عبد القادر، (2014)، "مدخل إلى التربية الخاصة"، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة.

صفوت فريد زهرة سلطان، (2006/2005)، تطوير أداة لقياس كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مجالي القياس والتقييم وأساليب التدريس في الأردن، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، تخصص تربية خاصة، عمان.

عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، (2010)، "استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم"، كلية التربية بدمنهور، الإسكندرية.

عبد الله سامية محمود، (2015)، "استراتيجيات التدريس–أسس وتطبيقات"، دار الكتاب الجامعي، الإمارات.
عبيد ماجدة السيد، (2000)، "تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة–مدخل إلى التربية الخاصة"، دار الصفاء، عمان.
عبيد ماجدة السيد، (2013)، "الإعاقة العقلية"، دار الصفاء، عمان.
عبيدات محمد وآخرون، (1999)، "منهجية البحث العلمي، قواعد ومراحل وتطبيقات"، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
عفونة بسام عبد الهادي، (2014)، "التعليم المبني على اقتصاد المعرفة"، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان.
عليان ربحي، مصطفى وغنيم عثمان محمد، (2000)، "مناهج وأساليب البحث العلمي–النظرية والتطبيق"، دار صفاء، عمان.
عميمر عبد العزيز، (2005)، "مقاربة التدريس بالكفاءات، منشورات تالة"، الجزائر.
غزال عبد الفتاح علي، (2012)، "سيكولوجية الإعاقات، دار المعرفة الجامعية"، القاهرة.
فرج عبد اللطيف حسين، (2007)، "الإعاقة العقلية والذهنية"، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان.
قلي عبد الله وحناش فضيلة، (2009)، "التربية العامة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم"، الجزائر.
كشاط أنيس و برباش توفيق، (2017)، التحول من الكفاءة الفردية إلى الكفاءة الجماعية ضمن الممارسات الحديثة لإدارة الموارد البشرية، "مجلة وحدة البحث في تنمية وإدارة الموارد البشرية"، جامعة سطيف، المجلد 08، العدد 02، سطيف.
لالوش صليحة، (2022)، الكفاءات المستهدفة في مادة التربية–النظام التعليمي بالجزائر في مرحلة التعليم المتوسط نموذجا، "دفاتر البحوث العلمية"، جامعة الجزائر، المجلد 10، العدد 01، الجزائر العاصمة.
لبصيص خالد، (2004)، "التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف"، دار التنوير، الجزائر.
لعزيلي فاتح، (2013)، التدريس بالكفاءات وتقويمها، "مجلة معارف"، جامعة البويرة، العدد 14، البويرة.
متولي فكري لطيف، (2015)، "أساليب التدريس للمعاقين عقليا"، دار الشرق، دون ذكر مكان النشر.
متولي فكري لطيف، (2015)،" الإعاقة العقلية–المدخل–النظريات المفسرة وطرائق الرعاية"، مكتبة الرشد، الرياض.
محسن علي عطية، (2008)، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال"، دار الصفاء، عمان.

محمد علي نسيم سويلم، (2016)، "التوأمان الكفاءة والفعالية"، دار جوانه للنشر والتوزيع، القاهرة.

مرابط عياش غروز، (دون ذكر تاريخ النشر)، "الكفاءة المهنية"، دار اقرأ، الجزائر.

مصطفى عفاف عثمان، (2014)، "استراتيجيات التدريس الفعال"، دار الوفاء، الإسكندرية.

مغربي عمر عبد الله مصطفى، (2007)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس، السعودية.

مهني محمد غنيم، (2004)، "مناهج البحث في التربية وعلم النفس"، دار العالمية للنشر والتوزيع، عمان.

موساوي زهية وخالدي خديجة، (2005)، "مداخلة حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات"، تلمسان.

ميموني بدرة معتصم، (2005)، "الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

نبهان أحمد إبراهيم، (2009)، دور مديرات رياض الأطفال كمشرفات مقيمات في تحسين أداء المعلمات وسبل تطويره في محافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية الإسلامية، غزة.

نعموني مراد، (دون ذكر تاريخ النشر)،" تحليل العمل كأداة لتحديد كفاءات مربي التربية التحضيرية"، جامعة سعد دحلب، البليدة.

وادي أحمد، (2011)،" الإعاقة العقلية–أسباب، تشخيص، تأهيل"، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

عيون البصائر ، تم الاطلاع عليه يوم 2023/03/28، الساعة 14:20، https://www.albssair.net

المعاني "لكل رسم معنى" ، تم الاطلاع عليه يوم 2023/02/18، الساعة 19:40، https://www.almaany.com

معاجم "الوجيز" ، تم الاطلاع عليه يوم 2023/02/18، الساعة 19:31، https://www.maajim.com

فاطمة مشعلة، مفهوم البيئة التعليمية، تم الاطلاع عليه يوم 2023/03/10، الساعة :0413، https://www.mawdoo3.com

I. ملحق البحث

| رقم الملحق | عنوان الملحق |
|---|---|
| 01 | صورة طبق الأصل لطلب تسهيلات موجه من إدارة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا إلى إدارة المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بجيجل من أجل السماح للباحثتين بإجراء الدراسة الميدانية. |
| 02 | صورة طبق الأصل للاستبيان المعتمد في الدراسة الميدانية. |
| 03 | قائمة الأساتذة المعنيين بالأمر في تحكيم الإستبيان. |
| 04 | صورة طبق الأصل من برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية Spss |

***

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل–

جيجل في: 30/03/2023

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا

الرقم:...../ك.ع.إ. إ/ق.إ.ع.ن.ع.ت/ 202.

إلى السيد(ة):..مدير المركز البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا 40 هكتار جيجل

المركز التربوي البيداغوجي
للمعاقين ذهنيا - جيجل
البريد الوارد
16 مارس 2023
التاريخ:.....

الموضوع: طلب تسهيلات.

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم طالبين منكم تقديم ما أمكن من تسهيلات، وعون للطلبة الآتية أسماؤهم، وهذا قصد إجراء تربصات ميدانية في إطار إعداد بحوث جامعية في شعبة علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا:

(ليسانس) تخصص:...../.....(ماستر) تخصص:...علم النفس المدرسي.....

أسماء الطلبة:

01- ...خرجي صبال.....

02- ...سلسبيل جل أ. صبال.....

03- .....

04- .....

05- .....

في الأخير تقبلوا منا فائق التقدير والإحترام.

رئيس القسم

رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

د. مسعودي رشيد

اسم ولقب الأستاذ(ة) المشرف(ة):.....

إمضاء الأستاذ(ة):.....

Scanné avec CamScanner

**جامعة محمد الصديق بن يحيى - جيجل**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا**

# استبيان

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة، تحية مباركة طيبة، وبعد:

في إطار قيامنا بتحضير مذكرة ماستر في علم النفس التربوي بعنوان **كفاءة المربي وعلاقتها بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المربين في المركز النفسي البيداغوجي بجيجل،** نضع بين أيديكم هذا الاستبيان، ونلتمس منكم التكرم بالإجابة عن بنوده، وذلك بوضع علامة ( X ) في المكان الملائم للإجابة من وجهة نظركم، ونعدكم بأن المعلومات التي تقدمونها إلينا لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتقبلوا منا جزيل الشكر وفائق الاحترام.

الطالبتان

**السنة الجامعية: 2023/2022**

**أولا - البيانات الشخصية:**

**الجنس:** ذكر أ

**المستوى التعليمي:** .....

**الخبرة المهنية :** أقل من 10 سنوات
من 10 إلى 20 سنة
أكثر من 20 سنة

**ثانيا - محاور الاستبيان و بنوده:**

| المحور | الرقم | البند | البدائل | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق | غير موافق | محايد |
| المحور الأول: الرضا الوظيفي | 01 | شعوري بالارتياح في العمل داخل المركز يدفعني إلى الجد في التدريس. | | | |
| | 02 | مراعاة إدارة المركز لظروفي الشخصية تساعدني على النجاح في تقديم الدروس. | | | |
| | 03 | وضوح المهام التي تكلفني بها إدارة المركز يساعدني على تقديم معارف نوعية أثناء التدريس. | | | |
| | 04 | الراتب الشهري الذي أتقاضاه يرفع معنوياتي أثناء قيامي بمهنة التدريس. | | | |
| | 05 | علاقتي بزملائي في المركز تشجعني على الاهتمام بالتدريس. | | | |
| | 06 | التزامي بالتعليمات الإدارية يجعلني أشعر بالضغط في مزاولة مهنة التدريس. | | | |
| | 07 | أبذل جهدا أكبر عندما يتم تقبل مقترحاتي من طرف إدارة المركز . | | | |
| | 08 | رغبتي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تدفعني إلى الاهتمام بتحصيلهم الدراسي. | | | |
| المحور الثاني: القدرة على الإنجاز | 09 | حرصي على النجاح في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعني إلى الاجتهاد في تعليمهم. | | | |
| | 10 | التكوين في ميدان تخصصي يؤهلني للنجاح في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية . | | | |
| | 11 | أعتمد طرق تدريس تمكن المعاقين ذهنيا من استيعاب الدروس. | | | |
| | 12 | الوسائل التعليمية المتوفرة في المركز تمكنني من تحقيق الأهداف المنشودة في التدريس. | | | |
| | 13 | مراعاتي لقدرات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ترفع مردودي في عملية تدريسهم. | | | |
| | 14 | عنايتي بتحضير الدروس تساعدني على التحكم في تقديمها. | | | |
| | 15 | قدرتي على إدارة الصفوف التعليمية ترفع أدائي في التدريس. | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 16 | خبرتي المهنية في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من النجاح في التدريس. | | | |
| المحور الثالث: المهارة في الأداء | 17 | التغذية الراجعة التي أتلقاها خلال قيامي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، تعمل على ترقية مهاراتي في التدريس. | | | |
| | 18 | تخطيطي الجيد للدرس يساعدني على اختيار الوسائل الملائمة في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. | | | |
| | 19 | إحاطتي بأساليب التقويم التربوي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من تدارك جوانب الضعف لديهم. | | | |
| | 20 | اعتمادي على تنويع أساليب التدريس في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يساهم في تحسين مستوياتهم التعلمية. | | | |
| | 21 | العلاقة التربوية الجيدة بيني وبين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تجعلهم أكثر اهتماما بالمعارف المقدمة إليهم. | | | |
| | 22 | حسن معاملتي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعهم إلى الاهتمام بالمعارف التي أقدمها إليهم. | | | |
| | 23 | مراعاتي للفروق الفردية بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تساعدني على النجاح في تحسين مستوياتهم التعلمية. | | | |
| | 24 | إلمامي بخصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يمكنني من معرفة احتياجاتهم في التدريس. | | | |

II. قائمة الأساتذة المعنيين بالأمر في تحكيم الإستبيان

| الأستاذ | التخصص |
|---|---|
| بلال مجيدر | علم النفس العمل والتنظيم |
| جمال كعبار | علم النفس العمل والتنظيم |
| صالح بوذيب | علوم التربية |
| عادل بوطاجين | علم النفس الاجتماعي |

**spss :** الاحصائيات المتحصل عليها

| الاستبيان | الاختيارات | Effectifs | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| الجنس | 1-ذكر | 4 | 21.1 |
| | 2-أنثي | 15 | 79.9 |
| المستوي التعليمي | 1-جامعي | 15 | 78.9 |
| | 2-ماستر | 1 | 5.3 |
| | 3-جامعي + تقني سامي | 1 | 5.3 |
| | 4-جامعي+تكوين متخصص | 1 | 5.3 |
| | 5-ثانوي | 1 | 5.3 |
| الخبرة المهنة | 1-أقل من 10 سنوات | 11 | 57.9 |
| | 2-من 10 الي 20 سنة | 7 | 36.8 |
| | 3-أكثر من 20 سنة | 1 | 5.3 |
| شعوري بالارتياح في العمل داخل المركز يدفعني إلي الجد في التدريس | 1-محايد | 0 | 0 |
| | 2-غير موافق | 0 | 0 |
| | 3-موافق | 19 | 100 |
| مراعاة ادارة المركز لظروفي الشخصية تساعدني على النجاح في تقديم الدروس | 1-محايد | 2 | 10.5 |
| | 2-غير موافق | 1 | 5.3 |
| | 3-موافق | 16 | 84.2 |
| وضوح المهام التي تكلفني بها إدارة المركز يساعدني على تقديم معارف نوعية أثناء التدريس | 1-محايد | 2 | 10.5 |
| | 2-غير موافق | 0 | 0 |
| | 3-موافق | 17 | 89.5 |
| الراتب الشهري الذي أتقاضاه يرفع معنياتي أثناء قيامي بمهمة التدريس | 1-محايد | 5 | 21.1 |
| | 2-غير موافق | 2 | 10.5 |
| | 3-موافق | 11 | 68.4 |
| علاقتي بزملائي في المركز تشجعني على الاهتمام بالتدريس | 1-محايد | 4 | 21.1 |
| | 2-غير موافق | 2 | 10.5 |
| | 3-موافق | 13 | 68.4 |
| التزامي بالتعليمات الإدارة يجعلني أشعر بالضبط في مزاولة مهنة التدريس | 1-محايد | 5 | 26.4 |
| | 2-غير موافق | 7 | 36.8 |
| | 3-موافق | 7 | 36.8 |
| أبذل جهدا أكبر عندما يتم تقبل مقترحاتي من طرف إدارة المركز | 1-محايد | 4 | 22.2 |
| | 2-غير موافق | 1 | 5.6 |
| | 3-موافق | 13 | 72.2 |
| رغبتي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تدفعني إلى الاهتمام بتحصيلهم الدراسي | 1-محايد | 2 | 10.5 |
| | 2-غير موافق | 2 | 10.5 |
| | 3-موافق | 15 | 79 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| حرصي على النجاح في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعن إلى الاجتهاد في تعليمهم | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 2<br>0<br>17 | 10.5<br>0<br>89.5 |
| التكوين في ميدان تخصيص يؤهلني للنجاح في تدرس الطفال ذوي الإعاقة الدهنة | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 1<br>0<br>18 | 5.3<br>0<br>94.7 |
| أعتمد طرق تدرس تمكن المعاقين ذهنيا من استيعاب الدروس | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 2<br>2<br>15 | 10.5<br>10.5<br>79 |
| الوسائل التعلمية المتوفرة في المركز تمكنني من تحقيق الأهداف المنشودة في التدريس | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 6<br>4<br>9 | 31.6<br>21<br>47.4 |
| مراعاتي لقدرات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ترفع مردودي في عملية تدريسهم | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 1<br>0<br>18 | 5.3<br>0<br>94.7 |
| عنايتي بتحضير الدروس تساعدني على التحكم في تقديمها | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 2<br>3<br>14 | 10.5<br>15.8<br>73.7 |
| قدرتي على إدارة الصفوف التعلمية ترفع أدائي في التدريس | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 3<br>0<br>16 | 15.8<br>0<br>84.2 |
| خبرتي المهنية في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من النجاح في التدريس | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 0<br>3<br>16 | 0<br>15.8<br>84.2 |
| التغذية الراجعة التي أتلقاها خلال قيامي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الدهنية، تعمل على ترقية مهاراتي في التدريس | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 0<br>4<br>15 | 0<br>21.1<br>78.9 |
| تخطيطي الجيد للدرس يساعدني على اختيار الوسائل الملائمة في تدريس الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 1<br>1<br>17 | 5.3<br>5.3<br>89.4 |
| إحاطتي بأساليب التقويم التربوي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من تدارك جوانب الضعف لديهم | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3- موافق | 4<br>0<br>15 | 21.1<br>0<br>78.9 |
| اعتمادي علي تنوع أساليب التدريس في تعليم الطفال ذوي الإعاقة الذهنية يساهم في تحسين مستوياتهم التعلمية | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3- موافق | 2<br>1<br>16 | 10.5<br>5.3<br>84.2 |
| العلاقة التربوية الجيدة بيني وبين الأطفال ذوي إعاقة الذهنية تجعلهم أكثر اهتماما بالمعارف المدمة إليهم | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 4<br>2<br>13 | 21.1<br>10.5<br>68.4 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| حسن معاملتي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعهم الى الاهتمام بالمعارف التي أقدمها إليهم | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 1<br>3<br>15 | 5.3<br>15.8<br>78.9 |
| مراعاتي للفروق الفردية بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تساعدني على النجاح في تحسين مستوياتهم التعلمية | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 2<br>0<br>16 | 11.1<br>0<br>89.9 |
| إلمامي بخصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يمكنني من معرفة احتياجاتهم في التدريس | 1-محايد<br>2-غير موافق<br>3-موافق | 3<br>0<br>15 | 15.8<br>0<br>83.2 |

**تحليل البيانات**

الجدول التالي بين معامل الفا كرونباخ

| Reliability Statistics | |
|---|---|
| Cronbach's Alpha | N of Items |
| 0,912 | 24 |

الجدول التالي يبين معامل الفا كرو نباخ

**Item-Total Statistics**

| | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Corrected Item-Total Correlation | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|---|---|---|---|---|
| شعوري بالارتياح في العمل داخل المركز يدفعني إلي الجد في التدريس | 60,1875 | 93,629 | 0.000 | 0,914 |
| مراعاة ادارة المركز لظروفي الشخصية تساعدني على النجاح في تقديم الدروس | 60,4375 | 88,533 | 0,347 | 0,912 |
| وضوح المهام التي تكلفني بها إدارة المركز يساعدني على تقديم معارف نوعية أثناء التدريس | 60,875 | 87,863 | 0,414 | 0,911 |
| الراتب الشهري الذي أتقاضاه يرفع معنياتي أثناء قيامي بمهمة التدريس | 60,8125 | 85,183 | 0,432 | 0,912 |
| علاقتي بزملائي في المركز تشجعني على الاهتمام بالتدريس | 61,125 | 92,296 | 0,032 | 0,921 |
| التزامي بالتعليمات الإدارة يجعلني أشعر بالضبط في مزاولة مهنة التدريس | 60,75 | 84,917 | 0,507 | 0,909 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| أبذل جهدا أكبر عندما يتم تقبل مقترحاتي من طرف إدارة المركز | 60,5625 | 88,600 | 0,252 | 0,916 |
| رغبتي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تدفعني إلى الاهتمام بتحصيلهم الدراسي | 60,4375 | 81,196 | 0,920 | 0,900 |
| حرصي على النجاح في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعن إلى الاجتهاد في تعليمهم | 60,3125 | 82,529 | 0,857 | 0,902 |
| التكوين في ميدان تخصيص يؤهلني للنجاح في تدرس الطفال ذوي الإعاقة الدهنة | 60,5 | 87,963 | 0,578 | 0,908 |
| أعتمد طرق تدرس تمكن المعاقين ذهنيا من استيعاب الدروس | 60,5625 | 82,929 | 0,778 | 0,903 |
| الوسائل التعلمية المتوفرة في المركز تمكنني من تحقيق الأهداف المنشودة في التدريس | 61 | 84,267 | 0,510 | 0,910 |
| مراعاتي لقدرات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ترفع مردودي في عملية تدريسهم | 60,3125 | 87,963 | 0,578 | 0,908 |
| عنايتي بتحضير الدروس تساعدني على التحكم في تقديمها | 60,5625 | 81,196 | 0,920 | 0,900 |
| قدرتي على إدارة الصفوف التعلمية ترفع أدائي في التدريس | 60,375 | 89,583 | 0,509 | 0,910 |
| خبرتي المهنية في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من النجاح في التدريس | 60,375 | 91,050 | 0,314 | 0,912 |
| التغذية الراجعة التي أتلقاها خلال قيامي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الدهنية، تعمل على ترقية مهاراتي في التدريس | 60,375 | 89,583 | 0,509 | 0,910 |
| تخطيطي الجيد للدرس يساعدني على اختيار الوسائل الملائمة في تدريس الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية | 60,3125 | 88,229 | 0,548 | 0,909 |
| إحاطتي بأساليب التقويم التربوي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من تدارك جوانب الضعف لديهم | 60,6875 | 82,763 | 0,619 | 0,907 |
| اعتمادي علي تنوع أساليب التدريس في تعليم الطفال ذوي الإعاقة الذهنية يساهم في تحسين مستوياتهم التعلمية | 60,4375 | 86,529 | 0,522 | 0,909 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| العلاقة التربوية الجيدة بيني وين الأطفال ذوي إعاقة الذهنية تجعلهم أكثر اهتماما بالمعارف المدمة إليهم | 60,8125 | 80,163 | 0,800 | 0,902 |
| حسن معاملتي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعهم الى الاهتمام بالمعارف التي أقدمها إليهم | 60,5 | 86,533 | 0,601 | 0,908 |
| مراعاتي للفروق الفردية بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تساعدني على النجاح في تحسين مستوياتهم التعلمية | 60,4375 | 82,529 | 0,857 | 0,902 |
| إلمامي بخصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يمكنني من معرفة احتياجاتهم في التدريس | 60,5625 | 85,596 | 0,495 | 0,910 |

**المحور الأول : الرضا الوظيفي**

| Descriptive Statistics | | | |
|---|---|---|---|
| | N | Mean | Std. Deviation |
| شعوري بالارتياح في العمل داخل المركز يدفعني إلي الجد في التدريس | 19 | 3,0000 | 0,00000 |
| مراعاة إدارة المركز لظروفي الشخصية تساعدني على النجاح في تقديم الدروس | 19 | 2,7368 | 0,65338 |
| وضوح المهام التي تكلفني بها إدارة المركز يساعدني على تقديم معارف نوعية أثناء التدريس | 19 | 2,7895 | 0,63060 |
| الراتب الشهري الذي أتقاضاه يرفع معنياتي أثناء قيامي بمهمة التدريس | 18 | 2,3333 | 0,90749 |
| علاقتي بزملائي في المركز تشجعني على الاهتمام بالتدريس | 19 | 2,4737 | 0,84119 |
| التزامي بالتعليمات الإدارة يجعلني أشعر بالضبط في مزاولة مهنة التدريس | 19 | 2,1053 | 0,80930 |
| أبذل جهدا أكبر عندما يتم تقبل مقترحاتي من طرف إدارة المركز | 18 | 2,5000 | 0,85749 |
| رغبتي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تدفعني إلى الاهتمام بتحصيلهم الدراسي | 19 | 2,6842 | 0,67104 |
| Valid N (listwise) | 17 | | |

**المحور الثاني: القدرة على الإنجاز**

| Descriptive Statistics | | | |
|---|---|---|---|
| | N | Mean | Std. Deviation |
| حرصي على النجاح في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعن إلى الاجتهاد في تعليمهم | 19 | 2,7895 | 0,63060 |
| التكوين في ميدان تخصيص يؤهلني للنجاح في تدرس الطفال ذوي الإعاقة الذهنية | 19 | 2,8947 | 0,45883 |
| أعتمد طرق تدرس تمكن المعاقين ذهنيا من استيعاب الدروس | 19 | 2,6842 | 0,67104 |
| الوسائل التعلمية المتوفرة في المركز تمكنني من تحقيق الأهداف المنشودة في التدريس | 19 | 2,1579 | 0,89834 |
| مراعاتي لقدرات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ترفع مردودي في عملية تدريسهم | 19 | 2,8947 | 0,45883 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| عنايتي بتحضير الدروس تساعدني على التحكم في تقديمها | 19 | 2,6316 | 0,68399 |
| قدرتي على إدارة الصفوف التعلمية ترفع أدائي في التدريس | 19 | 2,8421 | 0,37463 |
| خبرتي المهنية في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من النجاح في التدريس | 19 | 2,8421 | 0,37463 |
| Valid N (listwise) | 19 | | |

**المحور الثالث: المهارة في الأداء**

| Descriptive Statistics | | | |
|---|---|---|---|
| | N | Mean | Std. Deviation |
| التغذية الراجعة التي أتلقاها خلال قيامي بتدريس الأطفال ذوي الإعاقة الدهنية، تعمل على ترقية مهاراتي في التدريس | 19 | 2,7895 | 0,41885 |
| تخطيطي الجيد للدرس يساعدني على اختيار الوسائل الملائمة في تدريس الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية | 19 | 2,8421 | 0,50146 |
| إحاطتي بأساليب التقويم التربوي في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تمكنني من تدارك جوانب الضعف لديهم | 19 | 2,5789 | 0,83771 |
| اعتمادي علي تنوع أساليب التدريس في تعليم الطفال ذوي الإعاقة الذهنية يساهم في تحسين مستوياتهم التعلمية | 19 | 2,7368 | 0,65338 |
| العلاقة التربوية الجيدة بيني وين الأطفال ذوي إعاقة الذهنية تجعلهم أكثر اهتماما بالمعارف المدمة إليهم | 19 | 2,4737 | 0,84119 |
| حسن معاملتي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يدفعهم الى الاهتمام بالمعارف التي أقدمها إليهم | 19 | 2,7368 | 0,56195 |
| مراعاتي للفروق الفردية بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تساعدني على النجاح في تحسين مستوياتهم التعلمية | 18 | 2,7778 | 0,64676 |
| إلمامي بخصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يمكنني من معرفة احتياجاتهم في التدريس | 18 | 2,6667 | 0,76696 |
| Valid N (listwise) | 18 | | |