

تاريخ الإرسال (2021-04-10)، تاريخ قبول النشر (2021-07-31)

\*1 د. مبارك غياض العنزي

اسم الباحث الأول:

قسم التربية الخاصة - كلية التربية -

<sup>1</sup> اسم الجامعة والبلد (للأول)

\* البريد الإلكتروني للباحث المرسل:

E-mail address:

[mganazi@ju.edu.sa](mailto:mganazi@ju.edu.sa)

<https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.30.1/2022/15>

## كفايات معلمي التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في مجال التربية الخاصة

### الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية بعض الكفايات اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة على عينة مكونة من (107) أفراد من المتخصصين في التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. أظهرت النتائج أن أهمية الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة جاءت بدرجة مهمة جداً، ولجميع الأبعاد والدرجة الكلية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأهمية الكفايات الشخصية والمهنية وفقاً لمتغير مسار التخصص، ووجود فروق ذات دلالة احصائية لأهمية الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية، وجاءت الفروق لصالح فئة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه). وجاءت أبرز توصيات الدراسة بضرورة الاهتمام بالتطوير القائم على الكفايات من خلال إعداد الطلاب المعلمين في مجال التعليم الشامل قبل الخدمة وتزويدهم بالكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لهم، والاهتمام بالتدريب والتطوير المستمر لتنمية الكفايات الشخصية والمهنية للمعلمين في الخدمة.

كلمات مفتاحية: الكفايات الشخصية، الكفايات المهنية، التعليم الشامل، التربية الخاصة، الدمج، التعليم العام.

### Teachers' Competencies of Inclusive Education From The Prospectives of Specialists in Special Education

#### Abstract:

The purpose of the present research is investigating the importance of some competencies needed for teachers in the field of inclusive education from the perspectives of specialists in special education. The quantitative descriptive and analytical approach was followed and data were collected via a questionnaire form developed by the researcher and applied on a sample of (107) individuals specialized in special education in the Kingdom of Saudi Arabia. Collected data were analyzed on SPSS 17.0 software and the results showed that the importance of personal and professional competencies required for teachers in the field of inclusive came to a very important degree for all dimensions and the overall degree. The results also showed that there are no statistically significant differences for the importance of personal and professional competencies according to the variable of specialization field, and the presence of statistically significant differences for the importance of the personal and professional competencies required for teachers of comprehensive education according to the qualification's degree variable, and the differences came in favor of the postgraduate category (Master, PhD). The most prominent recommendations of the study were the need to pay attention to Education Teacher Based-Competency Performance by preparing student teachers in the field of inclusive education during pre-service education in colleges and providing them with the personal and professional competencies necessary for them, and to pay attention to training and continuous professional development refining the personal and professional competencies of teachers in service.

Keywords: Personal Competencies, Professional Competencies, Inclusive Education, Special Education, Integration, General Education.

**المقدمة:**

سلطت ادبيات التربية الخاصة الضوء على خيارات تربوية متعددة للأشخاص ذوي الاعاقة وأشارت الى انهم واجهوا سابقا تحديات مختلفة في الرعاية التربوية مشيرة بذلك الى مصطلحات ومفاهيم مختلفة من مثل العزل، الدمج، اقل البيئات عزلا، ومؤخرا ما يسمى بالتعليم الشامل. لذلك فأن مصطلح التعليم الشامل او الشمولية يعتبر من احدث برامج الرعاية التربوية على المستوى الدولي في مجال تربية وتعليم ذوي الاعاقة خصوصا بما يتعلق بمجال فهمه وممارسته عمليا. كما اعتبرت منظمة اليونسكو ان التعليم الشامل لذوي الاعاقة اساسيا للكرامة البشرية وممارسة فعلية لحقوقهم التربوية (UNESCO, 1994). وقبل ذلك ان شمول الطلاب ذوي الاعاقة في مدارس التعليم الشامل والمجتمع بشكل عام لا يتعارض مع تعاليم ديننا الحنيف بل يؤكد الاسلام على اهمية ذلك في مواقف متعددة (Hassanein, 2015). لذا فأن الاهتمام بتعليم وتربية ذوي الاعاقة والاستفادة من التجارب العالمية الحديثة يعتبر واجب ديني قبل ان يكون واجب انساني او اجتماعي كونه مستوحى من القيم الإسلامية السمحة. وقد يأخذ شمولهم في المجتمع ايضا طابعا اقتصاديا في دفع عجلة الانتاج من خلال الاستفادة من خبراتهم في تحدي الاعاقة واشراكهم في دفع عجلة الانتاج (Battal, 2016).

وفي السنوات الاخيرة تزايد الاهتمام الحكومي السعودي في التعليم بشكل عام من خلال التحرك قدما في تقديم التعليم الشامل لجميع الطلاب وخصوصا ذوي الإعاقة (Aldabas, 2015). كما تشير وزارة التعليم السعودية الى ان الأمانة العامة للتربية الخاصة تمتلك خطط قصيرة وطويلة المدى تتبنى مجموعه واسعه من الاستراتيجيات الحديثة والشاملة في تعليم ذوي الاعاقة (Ministry of Education, 2021). ولكن قد يكون هنالك تحديات في تطبيقها في الوقت الحاضر نظرا الى الحاجه الى صقل مهارات وكفايات المعلمين في التعليم الشامل. لذا فأن التجارب في سياق الدول المتقدمة ومحاولاتهم في تعريف وفهم وممارسة التعليم الشامل لها الاولوية بأن تكون متبناه ومستعمله محليا لما قد يكون لها اثر ايجابي في السياق السعودي والتي تسعى ايضا لتطوير تربية وتعليم ذوي الإعاقة ضمن سياقها كجزء اساسي من رؤية 2030.

ان الاهتمام في تطبيق التعليم الشامل يجب ان يسبقه الاهتمام بمعرفة كفايات المعلمين اللازمة. فمن وجهة نظر العثمان (2018) ان التعرف على الكفايات اللازمة للمعلمين هو امر بالغ الاهمية في التعامل مع الاشخاص ذوي الاعاقة من خلال صياغة توصيات يمكن أن تسهم في تطوير مستوى مهارات وكفايات المعلم لأداء وظيفته بالشكل المطلوب (Al-Othman, 2018). ان النجاح في حصر هذه الكفايات والمهارات والعمل على تدريب المعلمين عليها قبل وأثناء الخدمة قد يكون من اهم العوامل التي تساعد في نجاح تطبيق التعليم الشامل (Kurth et al., 2020). لذا فأن التعرف على كفايات ومهارات معلمي التعليم الشامل تعتبر مهمة وخطوة يجب اخذها في عين الاعتبار قبل الشروع في تطبيق التعليم الشامل في اي سياق تربوي (Henry & Namhla, 2020).

وبالاطلاع على الادب السابق على المستوى العربي فأن الباحث يرى ان هناك مساهمه بحثيه من خلال نقص البحوث العربية والدولية (الى حد ما) التي تهدف الى اكتشاف ومعرفة اهم الكفايات والمهارات التي يجب توافرها في معلمي التعليم الشامل للطلاب ذوي الاعاقة. والتي تسهم ايضا في تقديم اطار نظري يعمل على تحديد قائمة تتضمن اهم الكفايات الضرورية في معلمي التعليم الشامل من خلال مراجعة الادبيات العربية والدولية المتعلقة بموضوع الدراسة.

**اهداف الدراسة:**

1- التعرف على مدى أهمية بعض كفايات معلمي التعليم الشامل في ضوء الادبيات والدارسات السابقة ومن وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة على النحو التالي:

- تحديد الكفايات الشخصية لمعلمي التعليم الشامل.
  - تحديد الكفايات المهنية اللازمة في مجال التعليم الشامل.
- 2- الكشف عما اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصور كل من افراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقا لمتغيري مسار التخصص والدرجة العلمية.

#### أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في التعرف على اهم الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم الشامل ومدى أهميتها من وجهة نظر المتخصصين في مجال التربية الخاصة. كما تكمن أهمية الدراسة أيضا الى لقاء الضوء على مفهوم التعليم الشامل كخيار تربوي للأشخاص ذوي الإعاقة والفرق بينه وبين التربية الخاصة والتعليم العام. لقاء الضوء أيضا على أهمية اعداد المعلمين القائم على الكفايات والذي بدوره يساهم في تسهيل مهمة معلمي المستقبل في أداء ادوارهم بالشكل المطلوب.

على الرغم من ان هذه الدراسة تعتبر استمرار للدراسات الاجنبية السابقة، الا انها ستغطي الجوانب التي اغفلتها الدراسات التي اهتمت بالكفايات اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل الذي يعتبر حديث نسبيا في المملكة العربية السعودية والوطن العربي كمحاولة لسد فجوة بحثية ومساهمة علمية جديدة في مجال التعليم الشامل وكفايات المعلمين الشخصية والمهنية. لذا يأمل الباحث بأن تكون نتائج هذه الدراسة احد المساهمات البحثية التي تدعم الباحثين في مجال تعليم الشامل للطلاب ذوي الإعاقة. كما تقدم الدراسة الحالية توصيات للجهات التربوية المسؤولة عن وضع الخطط التربوية للتعليم الشامل وتطوير كفايات المعلمين بالشكل المطلوب ضمن رؤية المملكة 2030.

#### أسئلة الدراسة:

- 1- ما مدى أهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة؟
- 2- ما مدى أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة؟
- 3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصور كل من افراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقا لمتغير مسار التخصص (سمعي، فكري، صعوبات التعلم، أخرى)
- 4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصور كل من افراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقا لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه، أخرى).

#### حدود الدراسة:

يقصر البحث الحالي على التعرف على مدى الأهمية من بعض كفايات معلمي التعليم الشامل الشخصية والمهنية من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة وتحدد ايضا بالجوانب التالية:

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المتخصصين في مجال التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وبلغت العينة (107).

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1442 هـ - 2021م.

## الاطار النظري والدراسات السابقة:

### أولاً: التعليم الشامل

يعتبر التعليم الشامل ظاهرة اجتماعية وتربوية تتأثر بالعوامل الثقافية والسياقية لكل مجتمع على حدة. لذا يتطلب أولاً مراجعة مفاهيم ومحاور أخرى يمكن الارتكاز عليها في عملية فهم وتعريف مبادئ وممارسات التعليم الشامل. الخيارات التربوية الأخرى من مثل التربية الخاصة والدمج والتعليم العام من أهم المفاهيم التي يتطلب الفهم عليها وتعريفها كخطوة تساهم في تسهيل فهم وتعريف الشمولية في التعليم كمفهوم في ضوء هذه المفاهيم الأخرى.

### 1- التربية الخاصة والدمج

تعرف التربية الخاصة على أنها نمط من الخدمات والبرامج التربوية تتضمن تعديلات خاصة في المناهج و الوسائل و طرق التعليم كاستجابة للاحتياجات التربوية الخاصة للطلاب الذين لا يستطيعون التماشي مع متطلبات برامج ومناهج التربية في التعليم العام. ولذلك تقدم خدمات التربية الخاصة لجميع فئات الطلاب الذين يواجهون صعوبات تؤثر سلباً على قدرتهم على التعلم، كما أنها تتضمن أيضاً الطلاب ذوي التفوق العقلي والابتكار (Al-Hadidi & Al-Khatib, 2005). يقصد بالتربية الخاصة مجموعة البرامج والخطط والاستراتيجيات المصممة خصيصاً لتلبية الاحتياجات الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة وتشتمل على طرائق التدريس وأدوات وتجهيزات ومعدات خاصة بالإضافة إلى خدمات مساندة (Al-Fulaij & Al-Mohsen & Al-Daghim, 2003). كما يعرفها شكري احمد (1989) بأنها ذلك الفرع من العلم الذي يهتم بتقديم التعليم المناسب لكل فرد حسب ظروفه وقدراته واستعداداته وميوله واهتماماته من جهة، مستخدمة في ذلك كافة الوسائل والطرق والأساليب التي تمكن هذا الفرد من اتقان ما تلقاه من علوم حسب ظروفه وامكاناته من جهة أخرى (Ahmed, 1989).

يبدو من ذلك ان التربية الخاصة تأخذ في الاعتبار الاحتياجات والفروق الفردية التي تميز الطلاب ذوي الإعاقة عن غيرهم وتساعد على إقامة نظام تربوي موازي للتعليم العام ويحقق الكفاءة المطلوبة في استيعاب العديد من الأطفال ذوي الإعاقة والموهوبين وتقديم الخدمات التربوية والنفسية والاجتماعية. وان من أهم خصائص التربية الخاصة هو شمولها لجميع التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، عدم التفريق بينهم حسب نوع الإعاقة أو الصعوبة والاحتياج والظروف، تعترف بالفروق الفردية بينهم، وتمركزها حول الإعاقة أكثر من تمركزها حول المقررات أو المواد (Ahmed, 1989).

يعتبر الدمج أيضاً أحد البرامج التي تندرج تحت برامج التربية الخاصة في رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة ومن في حكمهم، وانها أحد الخيارات التربوية الأخرى غير العزل في المعاهد الخاصة والذي يخدم جميع فئات الإعاقة أيضاً مع الاختلاف فقط في مكان تقديم الخدمة. يعرف الدمج بأنه المساواة في الحصول على التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة والطلاب غير ذوي الإعاقة (Sarason & Doris, 1979). كما قدم أيضاً روز (Rose, 2000) تعريفه للدمج من خلال فهم ثلاث خصائص واقعية وهي:

- 1- الدمج المكاني: الذي يشير إلى المكان التربوي للطلاب ذوي الإعاقة مع الطلاب في مدارس التعليم العام.
  - 2- الدمج الاجتماعي: كل التربويين، العاملين في المدرسة، الاقران من غير ذوي الإعاقة والوالدين مطالبين للأخذ بعين الاعتبار السلوك الإيجابي في مواقفهم اتجاه الطلاب ذوي الإعاقة.
  - 3- الدمج الوظيفي: جميع الطلاب مطالبون بالعمل معاً خلال اليوم الدراسي وخلال جميع الأنشطة اللامنهجية.
- ويذكر الروسان (1998) بان برامج التربية الخاصة والدمج تشمل فئات الإعاقة العقلية، البصرية، السمعية، الانفعالية، الصحية، الحسية المزدوجة، الإعاقات المتعددة، صعوبات التعلم، اضطرابات التواصل، الموهبة والتفوق، والتوحد. لذلك يصنف الدمج بأنه أحد

برامج التربية الخاصة حيث انه يحتوي على نفس الخدمات المقدمة في معاهد التربية الخاصة وان جميع الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة هم تحت مسؤولية معلم التربية الخاصة مع اختلاف المكان التربوي فقط.

## 2- التعليم العام

التعليم العام هو مفهوم عميق ويشمل جوانب عديدة من البرامج والخطط القائمة في وزارات التربية والتعليم والتي تركز في فهمها على ما يسمى بالمناهج في مدارس التعليم العام. يقصد بالتعليم العام المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية المتعارف عليها (Suleiman & Ambabi, 2013). كما يعرف سميث (2006) التعليم العام بأنه الخطة العامة للتدريس التي تتبناها مدارس التعليم العام وتهدف الى توجيه النشاطات التعليمية وما تشتمل عليه من محتوى وأساليب تدريسيه حول ما يتوقع من الطلاب (Smith, 2006). ويعرفه أيضا القريني (2015) بأنه ذلك المنهج الذي يتضمن النشاطات التعليمية الممنهجة والمخطط لها والتي تقدم للطلاب في العملية التعليمية داخل فصول التعليم العام بالإضافة الى الخبرات التي يمر بها التلاميذ بشكل عفوي وغير ممنهج او مقصود في اليوم الدراسي (Al-Quraini, 2015).

يتضح من ذلك ان التعليم العام هو أساس بناء الفرد والمجتمع في كل دول العالم. وان كل دولة او مجتمع يمتلك سياسات تعليمية خاصة تقوم على اكساب المجتمع المعارف والمهارات التي تسهم في بناءه وتطوره علميا واقتصاديا واجتماعيا وثقافيا. الامر الذي يسهم أيضا في بناء شخصية المجتمع وتزويده بالقيم والمثل العليا المناسبة. وحول إمكانية وجود الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام يضيف القريني (2015) الى ان الطلاب ذوي الإعاقة يحتاجون الى خدمات خاصة ومساندة للوصول الى والنجاح في منهج التعليم العام الامر الذي قد يجعل تواجههم في التعليم العام بدون خدمات نادرا (Al-Quraini, 2015).

قد يستدل من ذلك بان التعليم العام يحتاج الى مهارات وخصائص قد تمنع الطلاب ذوي الإعاقة من المضي قدما في مناهج التعليم العام بدون خدمات مقدمه. ومع تقديم خدمات اضافيه للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام قد يصبح او يتحول مسمى التعليم العام الى مسمى اخر كالتعليم الشامل على سبيل المثال. لذا يتضح ان التعليم العام يختلف مفهومه عن التعليم الشامل ويحتاج الى ادخال تعديلات او برامج أخرى (كبرامج وخدمات التربية الخاصة) تدمج معه ليستوعب الطلاب ذوي الإعاقة بنجاح. ويمكن القول اننا قد لا نجد الطلاب ذوي الإعاقة في مقاعد التعليم العام وقد لا يكون التعليم العام من ضمن برامج رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة كبرنامج مستقل.

## 3- تعريف التعليم الشامل

بالرغم من تعدد التعاريف لمفهوم التعليم الشامل الا انه في الواقع لا يوجد تعريف دولي متفق عليه بسبب ان التعليم الشامل يعتبر ظاهرة اجتماعية تتأثر بالعوامل الثقافية والسياقية لكل مجتمع. ولكن من الممكن الإشارة الى بعض التعاريف، المفاهيم والخصائص التي قد توضح المقصود منه كمحاولة للخروج بتعريف اجرائي لمفهوم التعليم الشامل.

يعرف داينر (Deiner, 2004) التعليم الشامل بأنه وضع الطلاب في المكان التربوي الذي يقدم الدعم الذي يلي احتياجات الأطفال العاطفية والاجتماعية والتربوية. كما وصف ويديل (Wedell, 1995) التعليم الشامل بأنه منظومة مسؤولة عن مقابلة احتياجات التعلم الفردية لكل الطلاب وبالأصح من كونه مدرسة فردية. عرفت ايضا اليونسكو (UNESCO, 2010) التعليم الشامل على انه عملية من الاستجابة للاحتياجات المتنوعة لكل المتعلمين من خلال الحرص على زيادة المشاركة والحضور في كل من مكان التعلم، المناسبات الثقافية والمجتمع مع التقليل قدر الإمكان من العزل او الاستبعاد من المشهد التربوي.

قد لا تكون الصورة واضحة جدا بذكر التعاريف فقط ولكن مع مناقشة وقت ظهور التعليم الشامل, ممارساته, اهدافه واهم ملامحه قد تكون الرؤية والمفهوم أوسع عند التطرق لهذه العناصر المهمة.

ظهر التعليم الشامل في بداية الثمانينيات من القرن الماضي حين بدأ التحرك نحو الشمولية في المدارس بدلا من مفهوم البيئات الأقل عزلا والدمج (Jahnukainen, 2015) وتم اقراره للعيان دوليا رسميا بعد مؤتمر سلمنسا في عام 1994 (The World Conference on Special Needs Education: Access and Quality) الذي وقعت عليه 92 دولة و 25 منظمه دولية في المؤتمر الدولي لتربية ذوي الاحتياجات الخاصة (UNESCO, 1994).

تختلف أيضا ممارسات التعليم الشامل عن الممارسات في التربية الخاصة والدمج والتعليم العام. حيث يكون فيه التركيز على كل الطلاب بدلا من الإعاقة, جميع الطلاب تحت مسؤولية معلم الفصل الشامل بدلا من معلم التربية الخاصة, تدريس ذو جودة للجميع بدلا من تدخل الاخصائيين, فائدة لجميع الطلاب من خلال عدم التجانس بين الطلاب, تغيير كامل للبيئة المدرسية عنها في التعليم العام والدمج. التركيز على المجموعات والمدرسة بدلا من التركيز على العجز والاعاقة (Jones, 2004).

ان من اهم ملامح التعليم الشامل او البنية الاجتماعية والتربوية له انه يتيح للطلاب ذوي الإعاقة فرص اجتماعية وتربوية اكبر في المجتمع بشكل عام من خلال الفصول والمدرسة العامة والمجتمعات خارج المدرسة مع اتاحة أماكن تربوية أوسع وطرق تدريس ومصادر خاصة تختلف عنها في التعليم العام والتربية الخاصة (Rodriguez & Garro-Gil, 2015). كما ان الطلاب يقضون وقت اكثر قدر المستطاع في فصول التعليم العام بدلا من الفصول الخاصة (Vanderpuye 2013).

كما يهدف التعليم الشامل الى التغيير الكامل في البيئة المدرسية والتعليم العام ويسعى الى الوصول الى عدم التجانس بين الطلاب حيث ان هذه الفروق بين الطلاب تعتبر من اهم مصادر التعلم بين الاقران من خلال الاستفادة من تجربة الاخرين كتجربة تحدي الإعاقة للطلاب ذوي الإعاقة (Doherty, 2012) بينما قد تهدف البرامج الأخرى فقط الى ارجاع الطلاب ذوي الإعاقة الى مدارس التعليم العام.

اما فيما يخص توزيع الأدوار بين المعلمين فأن معلم الفصل الشامل هو المسؤول الأول عن جميع الطلاب من ضمنهم الطلاب ذوي الإعاقة بينما يكون دور معلم التربية الخاصة في تقديم الاستشارات والدعم والتعاون مع احتياجات كلا من معلم التعليم الشامل والطلاب ذوي الإعاقة داخل الفصل (Shyman, 2015).

استنادا على ما سبق وبناء على ما تم استعراضه ومناقشته حول المفاهيم السابقة, تعرف الدراسة الحالية التعليم الشامل الى انه "منظومة الشراكة بين خدمات وبرامج كلا من التربية الخاصة والتعليم العام بهدف مساعدة الطلاب ذوي الاعاقة على الانخراط في المجتمع من خلال وضعهم مع اقرانهم وشمولهم في فصول ومدارس التعليم العام والمجتمع الكبير مع تقديم الخدمات المساندة لهم داخل الفصل والابتعاد قدر الامكان من سحبهم من الفصول العامة او عزلهم".

### ثانيا: كفايات المعلمين

الكفايات هي مصطلح يمكن استخدامه علميا بالرغم من استخدامه أيضا في اللغة العامية ويمكن فهمه بشكل عام على انه ما يستطيع الانسان فهمه وفعله بكفاءة وجودة عالية. تم تقديم مصطلح الكفايات في التعليم فيما يتعلق بتدريب المعلمين خلال التسعينيات وكان له الأثر على الإصلاحات التعليمية في عدد من البلدان الغربية (Deakin Crick, 2008). مصطلح كفاية له معاني متعددة وقد يرادف مصطلحات اخرى من مثل القدرة, الاستطاعة, الفاعلية, المهارة اللازمة للأفراد او المجموعات وحتى المنظمات أيضا ولكن عند اتقان الشروط المحددة لتحقيق اهداف مهنية معينة لتحقيق المتطلبات المهمة في بيئة عمل (Weinert, 1999). يشير مصطلح

كفاية ايضا الى اتقان واكتساب سمات وميزات وخصائص شخصية دائمة ذات قيمة لمجموعة ممارسة معينة والمجتمع بشكل عام (Mažgon et al., 2018). فعندما يكون الشخص ايضا مؤهلاً لفعل شيء ما، يكون قد حقق حالة من الكفاءة يمكن التعرف عليها والتحقق منها لمجتمع معين من الممارسين (Mu et al., 2015).

لذلك قد يستخدم مفهوم الكفايات تبادلياً مع بعض المفاهيم من مثل المعرفة والمهارات والمواقف والقدرات والنشاط والسمات والخصائص بالرغم من ان مفهوم الكفايات يعتبر أعمق واشمل وقد تكون هذه المفاهيم تندرج تحت مفهوم الكفايات.

هناك الكثير من التعريفات المختلفة للكفايات بناءً على ووجهات نظر متعددة. هي القدرة على التمكن من المعلومات والمهارات والاتجاهات او القدرة على عمل شيء او احداث نتائج متوقع (Houston, R.W. & Howsam, 1974). تعرفها أيضا السياغي (2004) بانها القدرة والمهارة في الأداء داخل الفصل الدراسي بالشكل الذي يحقق المخرجات المطلوبة من العملية التعليمية والتربوية (Al-Siyaghi, 2004). هي ايضا مجموعة الخبرات والمهارات والمعارف والاتجاهات التي يجب على المعلم أن يمتلكها ويمارسها في الموقف التعليمي لتحقيق أهداف العملية التعليمية (Al-Othman, 2018).

وفي ضوء هذه الدراسة كانت هناك حاجة الى تعريف للكفايات أكثر تكاملاً وتوافقاً مع مبادئ وممارسات مفهوم التعليم الشامل موضوع الدراسة. على ضوء ذلك عرف Deakin Crick (2008) الكفايات على أنها مجموعة معقدة من المعرفة والمهارات والفهم والقيم والمواقف والرغبات التي تؤدي إلى أعمال بشرية فعالة ومتجسدة في العالم في مجال معين. ومن وجه النظر التربوية لمفهوم الكفاية يعرفها الحارثي (1993) انها مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي ينبغي ان يمتلكها المعلم ويكون قادرا على تطبيقها بفعالية واتقانها اثناء التدريس ويتم اكتسابها من خلال برامج الاعداد قبل الخدمة والتدريب والتوجيه اثناء الخدمة (Al-Harhi, 1993).

لذلك يمكن تقسيم الكفايات إلى مؤشرات محددة تصف كل من المعارف والمهارات والمواقف وكذلك سياق الأداء. تتضمن الكفايات وفقاً للمجلس الدولي لمعايير التدريب والأداء والتعليم (IBSTPI) مجموعة ذات صلة من المعرفة والمهارات والمواقف التي تمكن الشخص من أداء أنشطة مهنية معينة بشكل فعال أو تعمل بطريقة تلبى أو تتجاوز المعايير المتوقعة في مهنة معينة أو بيئة عمل معينة (IBSTPI, 2001).

لقد دل مفهوم الكفايات الى الحاجة الى دور أكثر مهنية للمعلمين لا سيما في نظام تعليمي لا مركزي على نحو متزايد. فعلى سبيل المثال طالب Kurawa (2019) بدور أكثر استقلالية وفعالية للمعلمين من حيث تحمل المسؤولية الشخصية في تطويرهم المهني والتخطيط والتقييم والتفكير في عملهم حيث ان الكفايات المنسوبة إلى الفرد مرتبطة بمفهوم الذات الذي يقود إلى الاستقلال والسعي لتحقيق الإشباع والاعتراف بالمسؤولية والاختيار الأمثل.

ان الادبيات السابقة ناقشت مجموعة من الكفايات التي يجب أن يتمتع بها المعلمون وكيفية تطورها مع الوقت مع امكانية إثباتها وتسجيلها بمناقشات حول افتراضات التعلم والغرض من التعليم، والحالات المهنية، والعوامل الثقافية والاجتماعية، وتوقعات المجتمع من المعلم، والضغوط الدولية المتصورة والسياق المجتمعي الأوسع وبيئة التدريس وتدريب المعلمين (Kurawa, 2019). لذلك وخلال الثلاث عقود الماضية تم إعطاء قدر كبير من الاهتمام لبناء كفايات المعلمين الرئيسية في المقام الأول لتوفير أساس مفاهيمي لمقارنات الإنجاز على أساس المدرسة في النظم المرجعية الدولية والوطنية الذي يشير الى بناء الكفايات المتخصصة التي يمكن استخدامها لإتقان المتطلبات المختلفة في التعليم (Zulfija et al., 2013). لذلك يشير الاهتمام المتزايد في الكفايات اللازمة للمعلمين إلى عملية التحول في تدريب المعلمين قبل وبعد الخدمة ليكون هذا التدريب قائم على الكفايات الرئيسية بشكل خاص يمكن استخدامها لإتقان مجموعة متنوعة من الاتجاهات والمتطلبات المتنوعة.

اكتسب مفهوم كفايات المعلمين رواجاً كبيراً في الأدبيات السابقة حول تدريب وتأهيل المعلمين مما أدى إلى قيام المجتمع التربوي إلى إثارة جدال حول هذا الموضوع. لذلك من المهم توضيح الفرق بين مفهومي كفايات التدريس و كفايات المعلمين.

في هذا السياق أشار Kamoga (2016) إلى أن كفايات التدريس تركز على دور المعلم في إعداد الفصل الدراسي المرتبط مباشرة بتعليمات التدريس مع المعرفة والمهارات المهنية التي تم حشدها للعمل والتي تشمل المهارات المعرفية والعملية وكذلك التصرفات مثل الدوافع والمعتقدات والقيم والعاطفة التي تمكن المعلمين من تلبية المطالب المعقدة من خلال الاكتفاء من المتطلبات النفسية والاجتماعية في هذا السياق ونشرها بطريقة متماسكة تمكن المعلم من التصرف بشكل احترافي ومناسب في المواقف وتساعد على ضمان قيام المعلمين بالمهام بفعالية وكفاءة.

بينما تتضمن كفايات المعلمين نظرة ومنهجية أوسع لمهنية المعلم على مستويات شخصية ومهنية متعددة للفرد والبيئة المدرسية والمجتمع المحلي والمجموعة المهنية (Kamoga, 2016). كما إن كفايات المعلمين هي من أهم العوامل في تحقيق نتائج تعليمية ذات جودة عالية، فمن الضروري التأكيد من أن أولئك المعيّنين في المناصب التعليمية والقيادية في المدرسة بانهم على أعلى المستويات من الكفايات ومناسبون تماماً للمهام التدريسية والإدارية الأخرى التي يتعين عليهم القيام بها، حيث يجب أن يكرس لهذه الكفايات العناية والاهتمام الكبيرين في مجال تحديد الملف الشخصي المطلوب للمعلمين (Batanero, 2013).

لذلك تركز هذه الدراسة على كفايات المعلمين التي تعتبر شاملة لكفايات التدريس تحت مكوناتها. حيث يرى Kamoga (2016) إنها ممنهجة أكثر وتحتوي على رؤية أوسع لمهنية المعلمين على مستويات متعددة من مثل الفرد، والتدريب المهني، والبيئة المدرسية، والمجتمع المحلي، ومجموعات الممارسة المهنية. مع ذلك قد يعتبر التطوير الشخصي والمهني المستمر للمعلمين ذو صلة وثيقة بتحسين أداءهم في المهام التعليمية بفعالية وكفاءة وإن التزام المعلم بذلك يعزز من اتقانه لاهم كفايات المعلمين الشخصية والمهنية اللازمة في مواقف التعليم بشكل عام.

وفي المجال التربوي تتعدد تصنيفات الكفايات وأنواعها بتعدد جهات النظر حولها. فمن جانب كفايات المعلمين صنف قاري بورش (Borich, 1988) كفايات المعلمين إلى ثلاثة أنواع:

1. الكفايات المتعلقة بالمعارف.
2. الكفايات المتعلقة بالأداء.
3. والكفايات المتعلقة بالنواتج.

أما في مجال العمل التربوي مع الطلاب ذوي الإعاقة والموهوبين فقد صنف شكري أحمد (1989) كفايات المعلمين إلى قسمين أساسيين (Ahmed, 1989):

- 1- الشخصية: وهي الخصائص والسمات والصفات الشخصية الفاعلة التي يجب أن يتسم بها المعلم قبل الالتحاق بالعمل التربوي والتأكد من توافرها في ضوء نتائج المقابلات الشخصية واختبارات الانتقاء وقبول تنبؤية ذات معامل صدق وثبات.
- 2- المهنية: هي مهارات يجب أن ينميها البرنامج الدراسي بحيث يصل قدراتهم وينمي فيهم ما يجعلهم يؤدون المهام باحترافية بعد التخرج واشغالهم بالعمل التدريسي لهذه الفئة الخاصة من الطلاب.

واستناداً على ما سبق يعرف الباحث كفايات المعلمين بأنها "جميع السمات والصفات والخصائص (الشخصية) الحسنة والمهارات والقدرات والإمكانات (المهنية) الاحترافية اللازمة للمعلمين في تمكينهم من أداء أدوارهم بكفاءة وجودة عالية في المشهد التربوي". من ذلك يعتقد الباحث بأن جميع مكونات كفايات المعلمين قد تتدرج تحت صنفين أولهما الكفايات الشخصية التي يمتلكها وثانيهما الكفايات المهنية التي يتقنها وجميع هذه الكفايات يمكن اكتسابها أو اتقانها من خلال التدريب قبل الخدمة في برامج إعداد المعلمين



وبعد الخدمة من خلال التدريب بشكل رسمي ومباشر او بشكل غير رسمي او مباشر من خلال الاحتكاك بمجموعات الممارسة, وجميع هذه الكفايات هي ذات قيمه في المجال التربوي بشكل خاص وللمجتمع الكبير بشكل عام.

### ثالثاً: كفايات معلمي التعليم الشامل

ظهرت في الستينات من القرن الماضي ما يسمى بحركة إعداد المعلم القائمة على الكفايات (Education Teacher Based- Competency Performance) كرد فعل لبرامج تطوير المعلمين التقليدية التي تركز فقط على الكم في المعلومات والجانب المعرفي في الموقف التربوي, كما ظهر هذا الحراك كتوجه تربوي حديث (في الدول الغربية) في برامج تطوير وتدريب المعلمين والتربويين بشكل عام حيث تتبنى هذه البرامج المفاهيم التي قام عليها الاتجاه القائم على الكفايات والتي تحدد أهدافاً دقيقة لتدريب وتطوير اداء المعلمين (Al-Othman, 2018).

لذلك فان الكفايات اللازمة للمعلمين في أي برنامج تربوي يجب ان تكون محددة بشكل واضح ليتم معرفة أدوار المدربين في اتصال المعلمين لهذه المستويات المأمولة بشكل ممنهج مع وضوح الرؤية والاهداف للمعلمين المتدربين في كل من الجوانب المعرفية والمهنية.

على الرغم من أن كفايات المعلمين مترابطة مع النظام التعليمي والتربوي بشكل عام إلا أن حالة التعليم الشامل لذوي الإعاقة قد تأخذ منحى أكثر أهمية وخصوصية حيث ان كفايات المعلم اللازمة في المشهد الشمولي لذوي الإعاقة لها خصوصية وتأثير أكبر على النتائج والإنجازات المرجوة (Supena et al., 2020). لكي يقوم المعلم بجوانب ادواره في التعليم الشامل بكل كفاءة واقتدار في ضوء معايير جودة التعليم الشامل لابد ان يتمتع بقدر كاف من السمات والخصائص والصفات والقدرات والمهارات التي تمثل أهمية قصوى لفاعلية التدريس ورفع كفاءة المعلم لإداء دوره على اكمل وجه في تعليم ذوي الإعاقة في مدارس التعليم الشامل.

تعددت الدراسات والأبحاث التربوية السابقة التي تناولت مفهوم الكفايات لمعلمي التعليم العام والتربية الخاصة بشكل عام وكفايات معلمي التعليم الشامل على وجه الخصوص. ولكن فيما يخص مجال الكفايات اللازمة لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم الشامل فقد أجريت دراسات عديدة تناولت هذا السياق. وعلى الرغم من توحد الهدف الا أنه وجد هنالك اختلاف في وجهات نظر الباحثين حول طبيعة هذه الكفايات من حيث نوعياتها ومجالاتها.

اعد زولفيجا وآخرون (Zulfija et al., 2013) دراسة هدفت الى الفاء الضوء على ابرز الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في نجاح التعليم الشامل من خلال المراجعة المنهجية للأدبيات الدولية السابقة. اظهرت الدراسة ان اهم الكفايات المهنية لمعلمي الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم الشامل والتي تعتبر متطلب رئيسي في نجاح التعليم الشامل تشمل: مهارات التفكير المفاهيمي الجديد للمعلمين, القدرة على ادراك الفوائد الشخصية والاجتماعية للأنشطة المهنية للأطفال ذوي الإعاقة, تحمل المسؤولية عن جودة النتائج المحققة, الكفايات القائمة على تقديم طرق التدريس الأكثر فاعلية والمثبتة جودتها علمياً, انماط من القدرات والاستعدادات التي تثبت جاهزية المعلمين للعمل مع الاطفال ذوي الاعاقة على أساس التدريب القائم على الكفايات.

كما اجرت كورث وآخرون (Kurth et al., 2020) دراسة نوعية هدفت الى مناقشة استخدام خطط المشاركة كاستراتيجية تنظيمية يمكن للمعلمين استخدامها لدعم الاستخدام المنهجي للممارسات القائمة على الأبحاث من أجل التعليم الشامل الفعال للأفراد ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة الأمريكية. استخدم الباحثين فيها طرق الملاحظة والمقابلات شبه المفتوحة مع الطلاب والمعلمين في جمع البيانات. واطهرت النتائج ان خطط المشاركة يجب ان تتضمن مهارات وكفايات مهمة لنجاح التعليم الشامل من مثل مهارات التقييم والتكيف والتعديل في البيئية المدرسية ، دعم المناهج الدراسية ، التعليمات والارشادات المضمنة ، والتعليم القائم على المعايير

الذي يركز على المهارات والكفايات ذات الأولوية اللازمة للمعلمين في التعليم الشامل. من خلال اخذ هذه العناصر الحاسمة في عين الاعتبار ، يستخدم معلمو التعليم العام والخاص بشكل تعاوني خطط المشاركة لتطوير استراتيجيات تعليمية فعالة للأفراد ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام الشاملة. تتضمن خطط المشاركة المصممة لمجموعة معلومات خاصة بالفصول الدراسية والطالب لدعم المعلمين في تطبيق تعليم ممنهج لأهداف البرنامج التربوي الفردي، المهارات والكفايات ذات الأولوية، والمهارات والكفايات الأخرى المحددة خلال فترة الفصل الدراسي ضمن الجدول الزمني للأنشطة التي تحدث بشكل طبيعي لتحديد وتطبيق الدعم الفردي والشامل.

هدفت ايضا دراسة فيفيانا وآخرون (Viviana et al., 2017) التي استخدمت المنهج الوصفي الكمي مع عينة تكونت من 30 معلم من مدارس التعليم الشامل في كولومبيا الى تحديد اهم الكفايات العملية اللازمة للمعلمين في التعليم الشامل بوزارة التعليم الكولومبية من أجل تحديد الاحتياجات التدريبية الفردية أو الجماعية ، وصياغة التدخلات المناسبة لمعلمي التعليم الشامل في المدارس. وتوصلت الدراسة الى ان المهارات في تقنيات التعليم لها علاقة بشكل وثيق في مواقف وممارسات وكفايات التعليم الشامل وان مستوى الكفاءة الجيد في تكنولوجيا التعليم له الاثر الايجابي في تطوير الممارسات العملية في التعليم الشامل. كما بينت الدراسة الى ان المستوى المتدني في ممارسات التعليم الشامل في المدارس الكولومبية يعود الى المستوى المنخفض في تطوير مهارات المعلمين في تقنيات التعليم.

كما اجرى هولمكفيست (Holmqvist, 2020) دراسة هدفت الى المساهمة المعرفية في كيفية استخدام اسلوب الأمثلة والنمذجة في تطوير قدرات وكفايات المعلمين في توفير جودة عالية من التعليم الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في السويد. اتبع الباحث اسلوب المراجعة المنهجية لمجموعه من الاوراق العلمية للحصول على مفاهيم وموضوعات مفتاحيه. الدراسات التي تم جمعها في هذا الاطار تم تقسيمها الى مجموعتين: اولاً: المجموعة الاولى التي ركزت على اسلوب دراسة الأمثلة والنمذجة المستخدمة من قبل المدربين التربويين ذوي الخبرة والكفايات خلال فترة التدريب للمعلمين اثناء الخدمة. في هذا المجال المعلمين هم الطلاب الذين يدرسون مجالات مختلفة من الاحتياجات التربوية الخاصة مدعومة من قبل المدربين التربويين ذوي الخبرة والكفايات. المجموعة الثانية من الدراسات ركزت على المجال الذي يدرس اشكال مختلفة من الأمثلة والنماذج والمدعومة من قبل الباحثين التربويين ذوي المعرفة في مجال التعاون المركز على جوانب من المحتوى المهم لأجل الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في التعليم الشامل. النتائج المستوحاة من هذه البحوث قد تستخدم لتطوير كلا من كفايات وقدرات الطلاب المعلمين قبل الخدمة والتطوير المهني التعاوني في مرحلة التدريب اثناء الخدمة للمعلمين. وافادت الدراسة الى ان مسألة التدريب القائم على الأمثلة والنمذجة من قبل المدربين والباحثين التربويين قبل واثاء الخدمة مهم في تطوير كفايات المعلمين والقادة التربويين في مدارس التعليم الشامل لذوي الإعاقة.

هدفت دراسة باتنيرو (Batanero, 2013) ايضا الى استقصاء وجهات نظر المعلمين حول كفايات التدريس التي تقود إلى ممارسات تعليمية وتربوية جيدة فيما يتعلق بالتعليم الشامل في مدرستين ثانويتين في اسبانيا تتميز بممارسات جيدة في التعليم الشامل. استخدمت الدراسة اسلوب دراسة الحالة النوعية ذات الطبيعة الاستكشافية وجمعت البيانات من خلال المقابلات ومجموعة التركيز وتحليل الوثائق. تؤكد النتائج على أهمية كفايات المعلمين في المهارات الاستراتيجية إلى جانب الكفايات في قدرات الابتكار والإبداع من بين كفايات المعلمين الأخرى في التعليم الشامل.

كما هدفت دراسة اقويدو مارتينيز (Agudo et al., 2019) وآخرون الى التعرف على وجهات نظر طلاب السنة الاخيرة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي في كلية التربية بجامعة غرناطة ، إسبانيا ، حول الكفايات المهنية المرتبطة بالتعليم الشامل خلال عملية تدريبهم ودراسة كفايات المعلمين الجامعيين الناتجة عن مشروع "تدريب المعلمين من أجل التعليم الشامل". تم

استخدام استبانة كأداة لجمع المعلومات ، مع عينة من 318 طالب وطالبة ، في العام الدراسي 2018-2019. استخدمت الدراسة المنهج الكمي من خلال دراسة وصفية واستكشافية ومستعرضة. أظهرت الدراسة ان تدريب المعلمين قبل الخدمة اكسبهم بعض الكفايات المهنية لمواجهة تحديات التعليم الشامل بشكل كافٍ من حيث أساليب ووسائل العمل للوصول إلى تعليم شامل ناجح للطلاب ذوي الاعاقة في الفصول، وكذلك في مهارات التحسين والابتكار الضرورية في الممارسة المهنية كتحدي لمواجهة التنوع في طرق التدريس. كما يعد تدريب المعلمين في مرحلة قبل الخدمة جانباً أساسياً في تطوير المواقف الإيجابية تجاه التعليم الشامل. لذلك استخلصت الدراسة بأن تدريب المعلمين يعتبر جانباً أساسياً في تطوير المواقف الإيجابية تجاه التعليم الشامل، وان الفجوة في تدريب المعلمين من خلال ضعف الاهتمام بالتنوع تكون غالباً بسبب الارتباك والضعف والقلق وايضا حالة رفض التغيير والتطوير الموصول بقلة المهارات والكفايات المعرفية للمعلمين والمهنيين.

كما اجري كلا من كاسترو رودريغيز وسوليفيس وفرنانديز (Castro Rodríguez et al., 2019) دراسة على أربع مدارس ابتدائية من مقاطعتي فالنسيا وغاليسيا في اسبانيا والتي تستخدم مسار مبتكر في استخدام التكنولوجيا والتقنيات في التعليم والتعلم. وهدفت الدراسة الى تحديد وتحليل آراء المعلمين من كل مدرسة حول دور الكفايات الرقمية في الممارسات التعليمية والتدريسية في مجال التعليم الشامل بواسطة تكنولوجيا المعلومات. تم جمع البيانات باستخدام المنهج النوعي الذي يعتمد على المقابلات مع المعلمين والأسر والطلاب. أظهرت النتائج مفاهيم مختلفة داعمه لأهمية كفايات المعلمين الرقمية حيث أن الاستخدام الامثل لتكنولوجيا وتقنيات التعليم والتعلم ذات صلة وثيقة في نجاح التعليم الشامل. كما إن تدريب المعلمين على الكفايات الرقمية والتقنية له دور كبير في التطور التكنولوجي في قطاعات المجتمع المختلفة وخصوصا التربوية منها وله تأثير ايجابي عميق على السياسات التعليمية والتربوية في العديد من البلدان مما يجعل الكفاية الرقمية احد اهم المتطلبات اللازمة للمعلمين في التعليم الشامل والانخراط في المجتمع.

كما ناقشت دراسة ماقزون وآخرون (Mažgon et al., 2018) اهم نتائج الابحاث التي تقيم كفايات طلاب الجامعات المتعلقة بالتعليم الشامل وهدفت إلى تحليل وجهات نظر مستشاري المدارس المتخصصين والذين هم على دراية بنظريات التعليم الشامل كمفهوم تعليمي وتربوي والذين لديهم بعض الخبرة الميدانية ذات الصلة في المواقف الواقعية في ليوبليانا عاصمة سلوفينيا. وتحديد أي اختلافات في وجهات النظر وتفسيراتها اعتماداً على متوسط درجات الطلاب وما إذا كان الطلاب لديهم خبرة في العمل في ممارسات التعليم الشامل. تم تطوير استبيانات مفتوحة وايضا مغلقة حول خبرة العمل في التعليم الشامل والمواقف الواقعية. تشير نتائج الدراسة إلى أن معظم الطلاب يفهمون على الأقل العناصر الأساسية لتعريف مفهوم التعليم الشامل ويمكنهم تقديم بعض الأفكار المتعلقة في تحسين الممارسة. ولكن الخبرة الميدانية تلعب دوراً مهماً في الكفايات اللازمة للطلاب المتعلقة بالتعليم الشامل.

واجري كلا من سافينوفا و بريهوفا (Savinova, N., & Berehova, 2016) دراسة استقصائية بحثت في مجال عوائق تحضير المعلمين لأجل العمل بجودة عالية مع الاطفال ذوي الاعاقة في التعليم الشامل في أوكرانيا. كما هدفت الى تحديد المهارات التي يجب على المعلمين اكتسابها في مجال التعليم الشامل، من مثل القيم، الكفايات الشاملة في التربية الفردية والشاملة، تفعيل القدرة على ممارسة الوظائف المهنية، الظروف التربوية التي تعزز تكوين كفايات التعليم الشامل لمعلمي المستقبل، ايجاد طرق فعالة لإعداد مهنيين جاهزين بالفعل للعمل في التعليم الشامل وما شابه. اتبعت الدراسة المنهج الاستقصائي في مسح آراء عددا من التربويين وأظهرت الدراسة النتائج التالية فيما يخص الكفايات والمهارات للمعلمين: اولاً، الافتقار إلى الدافعية للعمل في مدارس التعليم الشامل، عدم الاستقرار العاطفي. ثانياً، قلة التدريب العملي المطلوب لمعلمي المستقبل للعمل في فصول التعليم الشامل الذي يحقق الحاجة إلى إعداد منهجي وعالي الجودة وموجه عملياً لإعداد معلمي المستقبل على أساس تصحيح المؤسسات التعليمية الشاملة. لذلك ومع تدني جودة التدريب وانخفاض مستوى التعليم لمعلمي المستقبل ، وعدم تكوين معايير أخلاقية ومعنوية فان التعليم الشامل قد لا يحقق

التوقعات المأمولة فيما يتعلق بفعاليتها في تعليم الاطفال ذوي الاعاقة ويتطلب تطويرات نظرية جديدة متقدمة واستراتيجيات تطبيق اكثر فعالية.

هدفت دراسة بالاجينا (Palagina, 2015) الى مراجعة الادبيات حول اهم المشاكل التي تواجه تطبيق ممارسات التعليم الشامل في روسيا مع وصف اهم السمات الرئيسية لنموذج التعليم القائم على الكفايات في التربية والتعليم كنموذج تعليمي ذو صلة بمهنة التعليم. وظهرت النتائج انه يمكن حل مشاكل تطبيق التعليم الشامل بشكل موسع من خلال التغيير في النموذج التعليمي التقليدي بنموذج جديد يحتوي على: "مدرسة التفكير" والتي تستند الى الفهم القائم على أن لكل شخص قدرات يمكن أن تكتمل بعمليات فكرية من التفكير الخيالي و العصف الذهني التي تضمن صقل مواهب الطلاب كعنصر فاعل في التعليم الشامل. كما يجب ان يحتوي نموذج سياق التعليم القائم على الكفايات على آلية "الإدراك الذاتي للفرد" كأحد اهم الكفايات في تقويم التجارب المعرفية والاجتماعية والذي ينتج عنه إتقان أنواع مختلفة من الأنشطة للطلاب بشكل مستقل ومستمر في عملية التعليم.

كما هدفت دراسة ايفلتي وارسلان (Efiliti & Arslan, 2017) الى اكتشاف وجهات نظر طلاب قسم الإرشاد النفسي حول الكفايات المتعلقة بالتعليم الشامل. شملت عينة الدراسة طلاب كلية التربية في السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة من الجنسين في جامعة قونية أربكان في تركيا. تم جمع البيانات الكمية من خلال استبيان تم تطويره حول كفايات معلمي التعليم الشامل. توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كفايات طلاب قسم الإرشاد النفسي باختلاف الجنس والسنة الدراسية حول التعرف على الأفراد الذين يحتاجون إلى خدمات تربوية خاصة في التعليم الشامل، وكفايات تنفيذ الأساليب والتقنيات المستخدمة في التعليم الشامل. كما اظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين من حيث كفايات التقييم والتقويم بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية من حيث هذه الكفايات باختلاف السنة الدراسية. كما اظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين من حيث الكفايات العامة في التعليم الشامل بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف السنة الدراسية.

كما هدفت دراسة جوليك أصلان (Güleç-Aslan, 2020) الى اكتشاف المهارات والكفايات الشخصية التي تساعد المعلمين على النجاح في تطبيق سياسة التعليم الشامل في تركيا. اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي وتم جمع البيانات من خلال اجراء المقابلات مع ثمانية معلمين في مرحلة ما قبل المدرسة. اظهرت النتائج ان المعلمين الذين يمتلكون خبرات وتجارب شخصيه سابقه اطول يمتلكون كفايات وطرق متنوعه اكثر في التغلب على العوائق و مواجهة التحديات في مجال التعليم الشامل. كما تطرقت الدراسة ايضا الى المستوى الثقافي للمعلمين كأحد اهم الكفايات للمعلمين والتي قد تسهم في نجاح ممارسات التعليم الشامل.

في حين اجري قونقلون مو وآخرون (Mu et al., 2015) دراسة استخدموا فيها المنهج المختلط في جمع وتحليل البيانات في السياق الصيني. اظهرت الدراسة ان كلا من المواقف والإتجاهات والمعرفة والمهارات ومستوى تحمل المسؤولية تعتبر من اهم الركائز للكفايات المهنية لمعلمي التعليم الشامل على نطاق واسع ومهمة لممارسة التعليم في الفصول الدراسية العادية والشاملة للطلاب ذوي الإعاقات. كما اشارت نتائج التحليل المقارن بين هذه الكفايات إلى أن مستوى تحمل المعلمين للمسؤولية أقل بكثير من مستوى سلوكياتهم ومعارفهم ومهاراتهم وله بعض الآثار المترتبة على السياسة والممارسة في التعليم الشامل.

في حين هدفت دراسة هنري ونملا (Henry & Namhla, 2020) الى التعرف على اهم التحديات التي يواجهها معلمو الطفولة المبكرة في تقديم الدروس في الفصول الدراسية الشاملة والخروج بتوصيات وتطبيقات تساهم في تحسين كفايات المعلمين في زيمبابوي. اعتمدت الدراسة على المنهج المختلط في جميع البيانات واستخدمت التثليث في المقابلات والاستبيانات وتحليل الوثائق كأدوات بحث لتعزيز المصداقية والثقة. أظهرت النتائج أن المدارس التي تشارك باستمرار في مجموعة متنوعة من برامج التطوير المهني المستمر من مثل برامج التطوير الرسمية وغير الرسمية للموظفين اثناء الخدمة في المدرسة، وبرامج التطوير المهني المستمر في المؤتمرات

الرسمية والبحوث التعاونية وبرامج تبادل الخبرات على أنها أكثر احترافاً في ألقان المهارات والكفايات وتوفر المعلومات التي تساعد المعلمين على فهم أفضل لطرائق التعليم الشامل. كما اشارت النتائج الى ان قلة توفر الدعم الحكومي للمدارس والمنطقة التعليمية للمشاركة والانخراط في برامج التطوير المهني المستمر له علاقة في اداء المعلمين الذين يقتفرون الى الكفايات. وان العائق الرئيسي أمام نجاح برنامج التطوير المهني المستمر الشامل هو نقص المدربين المؤهلين وعدم وجود تدريب في التعليم الشامل بحيث يستمر المعلمون في الحصول على معلومات عشوائية عن التعليم الشامل والذي بدوره يحد من تقديم الاحتياجات التعليمية المناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة . وخلصت الى الاستنتاج ان برامج التطوير المهني المستمر لكفايات المعلمين تلعب دوراً حاسماً في تمكين التعليم الشامل المستدام.

اما دراسة كواروا (Kurawa, 2019) هدفت الى التعرف على دور التدريب والتطوير في رفع مستوى الكفايات والمهارات لدى المعلمين في تطبيق ممارسات التعليم الشامل من خلال تحليل وجهات نظر المعلمين و اولياء الامور والطلاب في المناطق النائية شمال نيجيريا. اعتمدت الدراسة على المنهج التفسيري وخلصت الى ان المعلمين في المناطق النائية في الشمال لم يتلقوا الفرص الكافية في مجال التدريب وان تطوير جودة التعليم القائم على الكفايات يعتمد بشكل كبير على نوع التدريب والتطوير الموفر للمعلمين. لذا فان التدريب والتطوير الاحترافي يعتبر هدف اساسي في صقل المهارات والكفايات اللازمة للمعلمين في مجال نجاح التعليم الشامل وممارساته وان توفر برامج التدريب والتطوير قد يمكن من تطوير المعايير التربوية الشاملة لجميع الطلاب ومن ثم تقييم اثر هذا التطوير على الممارسات.

كما هدفت دراسة سوندي وآخرون (Sunardi et al., 2014) الى اكتشاف فعالية ورشة عمل حول التعليم الشامل لمدة يومين في مواقف اولياء الأمور وكفايات المعلمين والمعرفة المتعلقة بالتعليم الشامل ل 50 من الابهاء و50 من المدرسين في مقاطعة ونوجيري الاندونيسية. حيث قاموا بالمشاركة في ورشة عمل لمدة يومين في التعليم الشامل باستخدام أساليب التعلم النشط للعرض التقديمي. تم قياس فهم ومعرفة المعلمين باستخدام اختبار مكتوب, في حين تم قياس مواقف أولياء الأمور وكفايات المعلمين باستخدام المقاييس المشابهة. أظهرت النتائج أن ورشة العمل التي استمرت ليومين حول التعليم الشامل أدت إلى تحسين مواقف الآباء تجاه التعليم الشامل, تحسين معرفة المعلمين حول التعليم الشامل بشكل ملحوظ, تحسين مواقف المعلمين حول الكفايات اللازمة في العمل في فصول التعليم الشامل.

وفي المجال نفسه هدفت دراسة رحيم وولانداري (Rohim & Wulandari, 2019) الى مراجعة الادبيات الخاصة بمهارات وكفايات المعلمين اللازمة لنجاح التعليم الشامل وعلاقتها بمفاهيم من مثل العدالة التربوية والتربية للجميع في تعزيز ممارسات التعليم الشامل. خصوصا فيما يتعلق في اظهار كيف يكون التعليم الشامل اعمق بسبب تبني مفاهيم ومهارات شخصيه من مثل التربية للجميع والعدالة التربوية في ظل وجود بعض العوائق في تطبيق التعليم الشامل على مستوى التعلم في منطقة يوقاكارا في اندونيسيا. اتبعت الدراسة المنهج التحليلي من خلال تحليل الادبيات السابقة في جمع البيانات وتحليل النتائج ومن خلال تحليل الكفايات, الواقع, الآراء والمفاهيم, اظهرت الدراسة ان المجتمع والسلطة التربوية من اهم العوامل الاجتماعية والثقافية في ما يخص العدالة التربوية في التعليم الشامل في اندونيسيا. كما ان التعليم الشامل في المدارس الشاملة في منطقة يوقاكارا لم تكن لها القدرة للمساهمة ايجابيا في تطوير الكفايات المهنية للمعلمين بسبب الضعف المسبق في تطوير الكفايات الشخصية لهم فيما يخص اكتساب المبادئ والكفايات الشخصية (الكفايات على شكل القبول الشخصي لبيئة التعليم الشامل). مما اظهر لاحقا ان الأيمان الشخصي بمفهوم العدالة التربوية والتربية للجميع في التعليم الشامل في المدارس في منطقة يوقاكارا لا يزال في طور التشكيل والتنظيم ويعتبر ركيزة اساسيه لاحقا في تطوير الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مدارس التعليم الشامل.

كما اجرت سوبينا وآخرون (Supena et al., 2020) دراسة كان الغرض منها استكشاف مدى كفايات المعلمين والتربويين في معرفة وفهم طبيعة خدمات التعليم الشامل ومدى أهميتها في تطبيق التعليم الشامل في المدرسة، والكشف ايضا عن مدى اهمية كل من تدريب وتمكين المعلمين في تحسين مدى كفاياتهم في مجال تقديم خدمات التعليم الشامل في مدرسة ابتدائية في محافظة باننتين الاندونيسية. استخدم البحث المنهج النوعي و جمع البيانات عن طريق كل من الملاحظات و المقابلات وتحليل الوثائق. شمل مجتمع الدراسة معلمي الفصول ومديري المدارس والمستشارين التربويين والمعنيين في شؤون الطلاب والمناهج الدراسية. اظهرت الدراسة أن مدى كفايات معلمي المدرسة الابتدائية في فهم ومعرفة التعليم الشامل تعتبر سطحية. وخرجت الدراسة بتوصيات من اهمها بذل الجهود لزيادة كفايات المعلمين في خدمات التعليم الشامل من خلال الاجتماعات التدريبية والمناقشات وورش العمل ومناقشات مجموعات التركيز التي لها الاثر الايجابي في تحسين معرفة وفهم طبيعة خدمات التعليم الشامل وكفايات المعلمين والتربويين.

في حين هدفت دراسة أميرة علي (Ali, 2018) الى تحديد اهم الكفايات والاحتياجات لمعلمي اللغة الإنجليزية للعمل مع الطلاب ذوي الاعاقة في مدارس التعليم العام والشامل في مصر. استخدمت الدراسة المنهج المختلط وسعت ايضا الى اكتشاف العلاقة بين الملف الشخصي للمشاركين والكفايات من جهة واحتياجاتهم من جهة اخرى. خلصت الدراسة الى ان النقص في مهارات التدريب في مجال التعليم الشامل، الافتقار لمهارات التعامل مع الفصول الدراسية ذات الاحجام الكبيرة، المواقف السلبية، مهارات ادارة الوقت المخصص للتعليم، عدم تنظيم الاعباء، عدم الالمام بالاستراتيجيات الضرورية ونقص الكفايات الشخصية تعتبر من اهم العوائق امام نجاح معلمي المستقبل في ممارسات التعليم الشامل. أعطى المشاركون ايضا الأولوية لاحتياجاتهم في بعض من الكفايات والمهارات المهنية للنجاح في العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الشامل من مثل مهارات التعرف على اضطرابات اللغة، وطرق التدريس، والتعليم الفردي، تكيف المناهج والخطط التعليمية الفردية، والسيطرة على المشاكل السلوكية. كانت هناك اختلافات كبيرة في احتياجات المشاركين على أساس العمر وسنوات الخبرة والمؤهلات. وقدمت الدراسة ايضا توصيات لبرامج تطوير الكفايات المهنية والشخصية من خلال ورش العمل القائمة على الممارسة، التعلم المدعوم من المدربين ذوي الخبرة، التعلم القائم على الخطط، التدريب الصباحي في أيام الأسبوع.

في مملكة البحرين هدفت دراسة حنين بوكمال (Bukamal, 2018) الى استكشاف مواقف المعلمين تجاه التعليم الشامل من خلال المنهج النوعي باستخدام المقابلات شبه المنظمة لاكتساب نظرة شاملة لتجارب المعلمين مع التعليم الشامل. تمت مقارنة استجابات المشاركين بين المعلمين الذين مروا بتعليم المعلمين الأولي ولديهم سنوات أقل من الخبرة مع استجابات المعلمين الذين لم يمروا بتعليم المعلمين الأولي ولكن لديهم سنوات عديدة من الخبرة. أظهرت النتائج أن المواقف الإيجابية للمعلمين اتجاه التعليم الشامل من اهم الكفايات الشخصية التي يمكن أن تؤدي إلى التنفيذ الناجح للتعليم الشامل. وان جودة التدريب الاولي للمعلمين قبل الخدمة والسنوات الأكثر من الخبرة تساهم في اكتساب نظره ايجابية اتجاه التعليم الشامل اثناء الخدمة حيث ان المعلمين الذين تخرجوا من برنامج أولي نو جودة عالية لتعليم المعلمين لديهم كفايات شخصية من تصورات ومواقف ايجابية تجاه التعليم الشامل متشابهة جدًا للمعلمين الذين لم يمروا بتعليم المعلمين الأولي ولديهم سنوات عديدة من الخبرة.

#### التعقيب على الأدب والدراسات السابقة:

ان الدراسات والأدب التربوي السابق عمل على تزويد الدراسة الحالية بالكفايات الرئيسية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل الناجحين. هذه الكفايات ساعدت بشكل كبير في اثناء الدراسة الحالية وبناء الاستبانة على ضوء هذه الأدبيات التي تم التوصل اليها. ركزت معظم الادبيات التي تم جمعها على الكفايات الخاصة بمعلمي التعليم الشامل بشكل عام من حيث المسؤولية عن جميع الطلاب بمختلف احتياجاتهم وفروقهم الفردية بما فيهم جميع فئات الإعاقة والموهوبين. كما ركزت على قلة ادراك الكثير من المعلمين

لخصائص الطلاب ذوي الإعاقة أو الإجراءات التربوية للتعامل معهم في الفصول الشاملة. وقد يكون ذلك دليل واضح على أهمية التعرف على الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لهؤلاء المعلمين وعدم فاعلية الأساليب التقليدية القديمة في التعليم العام التي تقتصر على مهارات المعلمين في الجانب الاكاديمي او فقط مغفلة الكثير من الجوانب الشخصية والمهنية.

ساهمت الدراسات السابقة في تناولها الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل بشكل عام الى تحديد محورين رئيسيين هما الكفايات الشخصية والكفايات المهنية. كما ساهمت أيضا في تحديد الابعاد والعبارات تحت كل محور على حدة. بعض الدراسات تمت الاستفادة أيضا من نتائجها بشكل عام حيث كان يندرج قسم من النتائج تحت محور الكفايات الشخصية والقسم الآخر تحت محور الكفايات المهنية.

دراسات القت نتائجها الضوء على محور الكفايات الشخصية للمعلمين ( Rohim & Wulandari, 2019; Sunardi et al., 2014; Kurawa, 2019; Bukamal, 2018; Henry & Namhla, 2020; Mu et al., 2015; Güleç-Aslan, 2020; Palagina, 2015; Agudo et al., 2019; Batanero, 2013) استفادت الدراسة الحالية منها في اشتقاق اربعة ابعاد للكفايات الشخصية من مثل الكفايات الإنسانية والاجتماعية, الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات, كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط, الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة.

دراسات ايضا القت نتائجها الضوء على محور الكفايات المهنية للمعلمين ( Supena et al., 2020; Efiltil & Arslan, 2017; Ali, 2018; Castro Rodríguez et al., 2019; Savinova, N., & Berehova, 2016; Mažgon et al., 2018; Holmqvist, 2020; Viviana et al., 2017; Kurth et al., 2020; Zulfija et al., 2013) استفادت الدراسة الحالية منها الى اشتقاق خمسة ابعاد للكفايات المهنية من مثل كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة, كفايات التقييم, كفايات متعلقة بتكليف المناهج والبيئة الصفية, كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية, كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم.

ومن هذا المنطلق, سنتناول الدراسة الحالية مجالا تربويا يعتبر حديث نسبيا في المملكة والوطن العربي ويختلف أيضا عن المجالات التي تناولتها الدراسات السابقة التي:

- تناولت الكفايات بشكل عام.

- أجريت في سياقات غربية تختلف عن السياق الاجتماعي والثقافي في الوطن العربي والاسلامي.

و تتمثل الإضافة العلمية التي ستقدمها الدراسة في تناولها للكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل التي تضم الطلاب ذوي الإعاقة ككفايات إضافية للجوانب الاكاديمية التي يمتلكها المعلمين.

وبصفة عامة وصفت الدراسات كفايات معلمي التعليم الشامل وبعضها تتناول هذه الكفايات من وجهة نظر المعلمين, أعضاء هيئة التدريس, المشرفين التربويين, الطلاب المعلمين في الجامعة, أولياء الأمور. لذا يعتقد الباحث بضرورة الأخذ برأي المتخصصين في مجال التربية الخاصة في مختلف مسارات التخصص والدرجات العلمية في مدى أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل.

تولي حكومة المملكة اهتماما خاصا في تطوير الجانب التربوي حسب خططها المستقبلية في رؤية 2030, لذا يقع على كاهل الباحثين التربويين مسؤولية اعداد البحوث والتطوير في المجال التربوي من واقع هذه الرؤية. ترى الدراسة الحالية ان التعليم الشامل هو من اهم البرامج الحديثة لتربية الطلاب جميعا بشكل عام ورعاية الطلاب ذوي الإعاقة بشكل خاص. ولكن يسبق تطبيق التعليم الشامل اجراء البحوث الخاصة بالسياق السعودي وفقا للعوامل الاجتماعية والثقافية والإمكانات المادية المتوفرة والاستفادة من نتائج

هذه البحوث في اعداد المعلمين القائم على الكفايات. يمكن أن يستفيد من هذه المساهمة النظرية كلا من المشرفين والإداريين صانعي السياسات والقرار التربوي في تطوير العمل التربوي.

كما ان الفائدة للتعليم الشامل لا تقتصر على استعادة الطلاب ذوي الإعاقة فقط، بل ان هناك الكثير من الطلاب من غير ذوي الإعاقة يحتاجون الى نوع من الخصوصية في التعليم قد لا تكون وضعت في الحسبان عند اعداد وتطوير المعلمين وقد يستفاد من مبادئ وممارسات التعليم الشامل في ذلك. كما ان عدم تجانس الطلاب يعتبر احد اهم روافد التعلم بين الاقران بما يعود على الطلاب الاخرين في تعلم كيفية مواجهة التحديات وكيف واجه الطلاب ذوي الإعاقة تحديات الإعاقة بدلا من التركيز على جوانب العجز. يضاف الى ذلك ايضا الفائدة التي تعود على الطلاب ذوي الإعاقة في تعلم اهم القيم والمهارات الاجتماعية والسلوكية من الاقران في نفس المرحلة العمرية. لذا يرى الباحث ان البحث في مجال التعليم الشامل والكفايات مجال جديد نسبيا في الوطن العربي قد يعود بالفائدة الى اثناء البحث العلمي والمساهمة المعرفية للباحثين المهتمين في المنهجية المستخدمة والإطار النظري.

### الطريقة والإجراءات:

#### منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ الذي يعتمد على جمع المعلومات والبيانات وتصنيفها وتنظيمها والتعبير عنها كمياً وكيفياً بهدف الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها، ومدى ارتباطها بظواهر أخرى (Obaidat &

Abdel Rahman & Kayed, 2016)

#### مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المتخصصين في مجال التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية خلال العام 1442هـ ، وبعد الانتهاء من عملية جمع الاستبانات بلغت عينة الدراسة الصالحة للتحليل (107) استبانة، حيث تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة مع المحافظة على نسب خصائص المجتمع، ويوضح جدول (1) خصائص العينة وفقاً لمتغير الدرجة العلمية، التخصص.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية، التخصص

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
الدرجة العلمية	بكالوريوس	44	41.1%
	ماجستير	33	30.8%
	دكتوراه	30	28%
المجموع			
التخصص	سمعي	31	29%
	فكري	30	28%
	صعوبات تعلم	29	27.1%
	أخرى	17	15.9%
المجموع			
		107	100%



يتضح من جدول (1) أن غالبية الدرجة العلمية لأفراد عينة الدراسة جاءت للفئة بكالوريوس وبلغ عددهم (44) فردًا ونسبة (41.1%)، في حين أن (33) منهم يمثلون ما نسبته 30.8% من إجمالي مفردات عينة الدراسة درجتهم العلمية ماجستير، و (30) منهم يمثلون ما نسبته 28% من إجمالي مفردات عينة الدراسة درجتهم العلمية دكتوراه.

وتوزع أفراد عينة الدراسة بصورة متوازنة على فئات المتغير التخصص، حيث جاء التخصص (سمعي) بالترتيب الأول وبلغ عددهم (31) فردًا ونسبة (29%)، تلاه التخصص (فكري) وبلغ عددهم (30) فردًا ونسبة (28%)، ثم تلاه التخصص (صعوبات تعلم) وبلغ عددهم (29) فردًا ونسبة (27.1%)، وأخيرًا جاءت الفئة (أخرى) وبلغ عددهم (17) فردًا ونسبة (15.9%).

#### أداة الدراسة:

قام الباحث ببناء أداة الدراسة الحالية بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، وتكونت من ثلاثة أقسام كالاتي: القسم الأول: تضمن المتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة وهي: (الدرجة العلمية، التخصص)، وتكون القسم الثاني من (30) فقرة موزعة على أربعة أبعاد تقيس في مجملها الكفايات الشخصية لمعلمي التعليم الشامل كالاتي: البعد الأول: الكفايات الإنسانية والاجتماعية، واشتمل على (11) فقرة، والبعد الثاني: الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات، واشتمل على (6) فقرات، والبعد الثالث: كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط، واشتمل على (8) فقرات، والبعد الرابع: الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة؛ واشتمل على (5) فقرات.

بينما تكون القسم الثالث من (30) فقرة موزعة على خمسة أبعاد تقيس في مجملها الكفايات المهنية لمعلمي التعليم الشامل كالاتي: البعد الأول: كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة، واشتمل على (5) فقرات، والبعد الثاني: كفايات التقويم، واشتمل على (8) فقرات، والبعد الثالث: كفايات متعلقة بتكليف المناهج والبيئة الصفية، واشتمل على (4) فقرات، والبعد الرابع: كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية، واشتمل على (5) فقرات، والبعد الخامس: كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم، واشتمل على (8) فقرات. ويقابل كل فقرة مقياس ليكرت الخماسي كالاتي: (غير مهمة، مهمة بدرجة قليلة، مهمة بدرجة متوسطة، مهمة جدًا). وللتحقق من موثوقية تطبيق أداة الدراسة قام الباحث بالإجراءات الآتية:

#### أولاً: صدق أداة الدراسة:

1. **الصدق الظاهري:** تم التحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة من خلال عرض الفقرات موزعة حسب البعد الذي تنتمي له كل فقرة، على مجموعة من المحكمين المختصين من ذوي الخبرة والكفاءة من أعضاء هيئة التدريس من قسم التربية الخاصة بجامعة الجوف وجامعة طيبة المتخصصين في مسارات مختلفة في مجال التربية الخاصة والبالغ عددهم (4) محكمين، للحكم على مدى صحة وشمولية الفقرات وسلامتها اللغوية وانتمائها للبعد الذي صنفت فيه، وفي ضوء التغذية الراجعة وبنسبة اتفاق أكبر من (88%)، تم اعتماد أداة الدراسة لتصبح في صورتها النهائية.

2. **صدق البناء:** للتحقق من صدق بناء أداة الدراسة تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة البعد والدرجة الكلية للمحور وللاستبانة، وحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة وبين البعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وذلك على أول (30) استجابة من استجابات أفراد عينة الدراسة، وجدول (2) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين درجة البعد والدرجة الكلية للمحور وللاستبانة.

#### جدول (2): معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد من أبعاد الدراسة والدرجة الكلية للمحور وللاستبانة

الرقم	البعد	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الاستبانة ككل
<b>المحور الأول: الكفايات الشخصية</b>			
1	البعد الأول: الكفايات الإنسانية والاجتماعية	**0.542	**0.439
2	البعد الثاني: الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات	**0.419	**0.380

3	البعد الثالث: كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط	**0.562	**0.481
4	البعد الرابع: الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة	**0.464	**0.599
المحور الثاني: الكفايات المهنية			
1	البعد الأول: كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة	**0.490	**0.499
2	البعد الثاني: كفايات التقويم	**0.499	**0.405
3	البعد الثالث: كفايات متعلقة بتكليف المناهج والبيئة الصفية	**0.691	**0.548
4	البعد الرابع: كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية	**0.703	**0.593
5	البعد الخامس: كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم	**0.618	**0.488

\*\*وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.01$ )

يتضح من جدول (2) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين البعد والمحور الذي ينتمي إليه وبالدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين (0.380) و(0.703) وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.01$ )، مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي بما يعكس درجة مقبولة من صدق أداة الدراسة. ولحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وجدول (3) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه الفقرة في المحور الأول: الكفايات الشخصية.

جدول (3): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه الفقرة في المحور الأول: الكفايات

#### الشخصية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.551	9	**0.523	17	**0.593	25	**0.541
2	**0.602	10	**0.510	18	**0.572	26	**0.529
3	**0.562	11	**0.611	19	<u>**0.768</u>	27	**0.533
4	**0.499	12	**0.605	20	**0.614	28	**0.521
5	<u>**0.335</u>	13	**0.612	21	**0.660	29	**0.544
6	**0.455	14	**0.600	22	**0.606	30	**0.505
7	**0.640	15	**0.540	23	**0.620		
8	**0.530	16	**0.547	24	**0.611		

\*\*وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.01$ )

يتضح من جدول (3) أن معامل ارتباط بيرسون لل فقرات مع البعد الذي تنتمي إليه في المحور الأول: الكفايات الشخصية، تراوحت بين (0.335 - 0.768) وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.01$ )، ولجميع أبعاد الدراسة، وعليه يصبح المحور الأول: الكفايات الشخصية في صورته النهائية مكوناً من (30) فقرة موزعة على (4) أبعاد.

أما بالنسبة للمحور الثاني: الكفايات المهنية، وجدول (4) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه الفقرة.

جدول (4): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه الفقرة في المحور الثاني: الكفايات المهنية

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
**0.591	25	<u>**0.400</u>	17	**0.578	9	**0.443	1
**0.536	26	**0.541	18	**0.543	10	**0.549	2
**0.535	27	**0.552	19	**0.548	11	**0.488	3
**0.522	28	**0.522	20	**0.543	12	**0.440	4
**0.577	29	<u>**0.709</u>	21	**0.569	13	**0.543	5
**0.552	30	**0.453	22	**0.538	14	**0.487	6
		**0.512	23	**0.519	15	**0.470	7
		**0.564	24	**0.527	16	**0.511	8

\*\*وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.01$ )

يتضح من جدول (4) أن معامل ارتباط بيرسون للفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه في المحور الثاني: الكفايات المهنية، تراوحت بين (0.400 - 0.709) وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.01$ )، ولجميع أبعاد الدراسة، وعليه يصبح المحور الثاني: الكفايات المهنية في صورته النهائية مكوناً من (30) فقرة موزعة على (5) أبعاد.

ثانياً: ثبات أداة الدراسة:

تم تقدير معامل ثبات أداة الدراسة الداخلي بتطبيق معادلة "ألفا" كرونباخ (Cronbachs Alpha)، لجميع أبعاد الدراسة والدرجة الكلية للاستبانة، ويوضح ذلك جدول (5).

جدول (5): معاملات ثبات كرونباخ ألفا "α" لأبعاد الدراسة، والدرجة الكلية للاستبانة

معاملات ثبات كرونباخ ألفا "α"	الرقم	البعد
المحور الأول: الكفايات الشخصية		
0.882	1	البعد الأول: الكفايات الإنسانية والاجتماعية
0.874	2	البعد الثاني: الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات
0.880	3	البعد الثالث: كفايات متعلقة بالتنوير المستمر والجاهزية والانضباط
0.865	4	البعد الرابع: الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة
<u>0.902</u>	5	الدرجة الكلية للمحور الأول
المحور الثاني: الكفايات المهنية		
<u>0.862</u>	1	البعد الأول: كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة
0.866	2	البعد الثاني: كفايات التقويم
0.887	3	البعد الثالث: كفايات متعلقة بتكليف المناهج والبيئة الصفية
0.867	4	البعد الرابع: كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية
0.870	5	البعد الخامس: كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم
0.891	6	الدرجة الكلية للمحور الثاني
0.923	7	الدرجة الكلية للاستبانة

يُظهر جدول (5) أن معاملات الثبات المقدره بمعادلة كرونباخ ألفا "α" لجميع أبعاد ومحاو الاستبانة قد تراوحت بين (-0.862-0.902)، وقد بلغت درجة الثبات الكلية للاستبانة (0.923)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض تطبيق الدراسة (Crocker & Algina, 1986).

#### تصحيح أداة الدراسة:

أمام كل فقرة من فقرات الدراسة مقياس ليكرت الخماسي، والذي يعكس درجة موافقة أفراد عينة الدراسة كالتالي: (مهمة جدا) أعطيت 5 درجات، (مهمة) أعطيت 4 درجات، (مهمة بدرجة متوسطة) أعطيت 3 درجات، (مهمة بدرجة قليلة) أعطيت درجتين، (غير مهمة) أعطيت درجة واحدة. ولتحديد مستوى الأهمية وتحديد الاتجاه لمقياس ليكرت الخماسي، تم حساب القيم (الأوزان)، وعليه تصبح فئات الحكم على المتوسطات للفقرات والأبعاد كما يلي: من 1 إلى 1.79 (غير مهمة)، من 1.80 إلى 2.59 (مهمة بدرجة قليلة)، من 2.60 إلى 3.39 (مهمة بدرجة متوسطة)، من 3.40 إلى 4.19 (مهمة)، من 4.20 إلى 5 (مهمة جدا) (أبو صالح، 2004).

#### الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
- معادلة كرونباخ ألفا (Cronbachs Alpha)، لتقدير معاملات الثبات.
- الإحصاء الوصفي: التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار ( ف ) تحليل التباين الأحادي ( One Way ANOVA ) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو أبعاد الدراسة باختلاف متغيراتهم الديمغرافية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين: (الدرجة العلمية، التخصص).
- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، لتحديد اتجاه الفروق نحو أي فئة من فئات متغير الدرجة العلمية والتخصص؛ وذلك إذا ما بين اختبار تحليل التباين الأحادي وجود فروق بين فئات هذا المتغير.

#### نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى أهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لأهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة، و جدول (6) يوضح ذلك في البعد الأول: الكفايات الإنسانية والاجتماعية .

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية الكفايات الإنسانية والاجتماعية مرتبة ترتيباً تنازلياً

#### حسب المتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	معرفة خصائص واحتياجات وميول جميع الطلاب بناءً على نوع الإعاقة والمرحلة العمرية وجوانب النمو	4.7570	0.49222	مهمة جدا

2	معرفة القوانين والتشريعات التي تكفل حق ذوي الإعاقة في تلقي التعليم	4.5794	0.64483	مهمة جداً
10	تحسين الحياة الاجتماعية عن طريق إقامة علاقات طيبة بين المدرسة والمجتمع المحلي	4.5701	0.67450	مهمة جداً
9	حل المشكلات الاجتماعية والثقافية التي تواجه تحقيق اهداف التعليم الشامل	4.5421	0.66276	مهمة جداً
3	التعريف بمفهوم ومبادئ التعليم الشامل والدفاع عن أهميته للطلاب ذوي الإعاقة مع ترغيب الآخرين على تقبل مبدأ التربية للجميع.	4.5327	0.81632	مهمة جداً
4	اقتراح برامج وخلق بيئة تشاركية تتيح الفرصة للطلاب ذوي الإعاقة للتفاعل مع أقرانهم في جميع الجوانب	4.5234	0.66369	مهمة جداً
5	تهيئة الفرص والخبرات المناسبة لمساعدتهم على النمو الاجتماعي والفكري الشامل للمشاركة في بناء وتقديم المجتمع	4.4860	0.81686	مهمة جداً
6	ادراك الفوائد الشخصية والاجتماعية للأنشطة في مساندة جميع الطلاب في التعليم الشامل بما فيهم الطلاب ذوي الإعاقة	4.4860	0.80522	مهمة جداً
8	تقديم الارشاد والاستشارات في مختلف المجالات من تقديم الخدمات ومتابعة مشكلات الطلاب لضمان المشاركة الفعالة في الأنشطة المنهجية واللامنهجية	4.4579	0.71744	مهمة جداً
7	توفير مناخ يتسم بالتعاون والمشاركة والتفاعل الايجابي مع الطلاب وجميع منسوبي المدرسة والمجتمع المحلي في شمول الطلاب ذوي الاعاقة في البيئات التعليمية المختلفة	4.4393	0.83753	مهمة جداً
11	تحقيق توافق نفسي ومدرسي جيد بين الطلاب من خلال تقديم المساعدة والإرشاد لدعم أواصر الألفة وحل الخلافات	4.4019	0.95027	مهمة
	الدرجة الكلية	4.525		مهمة جداً

يتضح من جدول (6) أن أهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الأول: الكفايات الإنسانية والاجتماعية، جاءت بدرجة مهمة جداً. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (4.525). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات هذا البعد جاءت مهمة جداً سوى الفقرة رقم (11) والتي تنص على، تحقيق توافق نفسي ومدرسي جيد بين الطلاب من خلال تقديم المساعدة والإرشاد لدعم أواصر الألفة وحل الخلافات"، جاءت بدرجة مهمة، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذا البعد ما بين (4.4019-4.7570).

أما بالنسبة لأهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الثاني: الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات، والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات مرتبة

#### ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
15	القدرة على التحفيز وتشجيع الطموحات في التعليم الشامل	4.6822	0.55962	مهمة جداً
14	الدافعية والرغبة الصادقة في العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم الشامل مع الآخرين	4.6729	0.54558	مهمة جداً
16	القبول والايان الشخصي لبيئة التعليم الشامل ومبادئه في العدالة التربوية للجميع	4.5234	0.80501	مهمة جداً
17	الاتزان العاطفي والانفعالي المناسب مقدرا للظروف النفسية والاجتماعية	4.5047	0.78155	مهمة جداً
13	تقويم التجارب المعرفية والاجتماعية بناءً على دراية بنظريات التعليم الشامل	4.4206	0.67345	مهمة جداً

12	التحلي بقدرات ومهارات التفكير العلمي والمفاهيمي في الابتكار والإبداع في التدريس والتعليم الشامل	4.2523	0.81372	مهمة جدًا
				الدرجة الكلية
				4.5094
				مهمة جدًا

يتضح من جدول (7) أن أهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الثاني: الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات، جاءت بدرجة مهمة جدًا. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (4.5094). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مهمة جدًا ، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذا البعد ما بين (4.2523 - 4.6822).

أما بالنسبة لأهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الثالث: كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط، والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

**جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط**

مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
20	العمل والرغبة المستمرة في تطوير نفسه وزيادة المعلومات والخبرات المطلوبة من خلال الانخراط في التدريب والمناقشات وورش العمل	4.6831	0.50653	مهمة جدًا
24	الالتزام بالواجبات والمسؤوليات المسندة بإخلاص مع الانضباط والنزاهة والقدرة على البذل والعطاء	4.6355	0.58909	مهمة جدًا
19	متابعة الجديد في مجال التعليم الشامل والمشاركة في تدريب وتمكين الزملاء والطلاب في تحسين مدى كفاياتهم وتطوير مهاراتهم.	4.6262	0.60693	مهمة جدًا
21	الجاهزية للعمل مع الطلاب ذوي الإعاقة على أساس التدريب القائم على الكفايات وامتلاك خبرات وتجارب سابقة للتغلب على العوائق و مواجهة التحديات في التعامل مع الفصول الدراسية الشاملة	4.6262	0.55836	مهمة جدًا
25	تحمل المسؤولية في العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة وتطبيق مبادئ التعليم الشامل مع حسن التصرف في المواقف الاعتيادية وغير الاعتيادية التي تصادفه.	4.5701	0.80226	مهمة جدًا
23	فهم المشاكل السلوكية والتمكن من تعديل السلوك بالطرق المناسبة وتوظيف العملية التعليمية في تنمية الجوانب السلوكية والشخصية للطلاب	4.4860	0.64959	مهمة جدًا
22	مهارات في ادارة الوقت، تنظيم الاعباء، استخدام التقنيات الحديثة ، اعداد الاختبارات والمقاييس اللازمة وتقديم المقترحات الخاصة بتحسين جودة الخدمات التعليمية	4.4486	0.86038	مهمة جدًا
18	حصول المعلم على تعليم اولي قبل الخدمة ذو جودة عالية وخبرة في ميدان العمل التربوي تمكنه من أداء ادواره بشكل فاعل	4.3832	0.84278	مهمة جدًا
				الدرجة الكلية
				4.557
				مهمة جدًا

يتضح من جدول (8) أن أهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الثالث: كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط، جاءت بدرجة مهمة جدًا. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (4.557). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مهمة جدًا ، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذا البعد ما بين (4.3832 - 4.6831).

أما بالنسبة لأهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الرابع: الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة ، والجدول رقم (9) يوضح ذلك.

**جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي**

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
26	تشجيع الطلاب على المشاركة الحيوية في الأنشطة المتنوعة وتنظيم خبرات متنوعة متمركزة حول الطالب في التعليم الشامل	4.6729	0.56260	مهمة جدًا
29	إبراز العوامل الاجتماعية والثقافية التي تعزز تكوين كفايات التعليم الشامل وإيجاد طرق فعالة لإعداد لمعلمي المستقبل	4.6636	0.56542	مهمة جدًا
30	الحضور والمشاركة باستمرار في برامج التطوير المهني لممارسات التعليم الشامل	4.5981	0.62736	مهمة جدًا
27	تهيئة الفرص المناسبة لجميع الطلاب على النمو الاجتماعي والفكري الشامل في بناء المجتمع وكل ما هو من شأنه زيادة فرص المشاركة والتعلم	4.5514	0.60241	مهمة جدًا
28	استخدام استراتيجيات المشاركة القائمة على نظريات التعليم الشامل كمفهوم تعليمي وتربوي في تطوير ممارسات واستراتيجيات تطبيق جديدة ومتقدمة أكثر فعالية	4.4860	0.73156	مهمة جدًا
				الدرجة الكلية
		4.5944		مهمة جدًا

يتضح من جدول (9) أن أهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الرابع: الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة، جاءت بدرجة مهمة جدًا. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (4.5944). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مهمة جدًا ، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذا البعد ما بين (4.4860 - 4.6729).

أما بالنسبة لأهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة، والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

**جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي**

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	البعد الرابع: الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة	4.5944	0.34556	مهمة جدًا
2	البعد الثالث: كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط	4.557	0.43077	مهمة جدًا
3	البعد الأول: الكفايات الإنسانية والاجتماعية	4.525	0.34299	مهمة جدًا
4	البعد الثاني: الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات	4.5094	0.43007	مهمة جدًا
				الدرجة الكلية
		4.5465		مهمة جدًا

يتضح من جدول (10) أن أهمية بعض الكفايات الشخصية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة، جاءت بدرجة مهمة جدًا. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (4.5465). كما يتضح من النتائج أن جميع الأبعاد جاءت بدرجة مهمة جدًا، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذه الأبعاد ما بين (4.5465 - 4.5944)، وجميعها جاءت بدرجة مهمة جدًا.

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى أهمية دور المعلمين في مجال التعليم الشامل، وذلك لأنهم من أهم الفئات المعنية برعاية النشء خاصة أنهم يتعاملون مع طلاب في مرحلة التأسيس وذوي احتياجات خاصة، كما ويقضون معهم فترات طويلة، لذلك يتطلب منهم خلال المواقف الصفية العديد من القرارات في ضوء كفاياتهم الشخصية، وبناءً عليه فإن عدم توافر هذه الكفايات لديهم قد يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير سليمة يمكن أن تؤثر سلبيًا على مستوى التعليم الشامل وأهدافه التربوية، كما أن طبيعة هذه الفئة تحتاج إلى رعاية خاصة واحتياجات دقيقة ومتنوعة، ويحتاج المعلم أيضًا للتعامل مع أسرة الطلاب، لذلك يجب أن يمتلك المعلم الكفايات الإنسانية والاجتماعية، التي تعينه وتمكنه من التعامل مع احتياجات هذه الفئة. كما لا ننسى الظروف الحالية التي يتعرض لها العالم بأسره من انتشار لجائحة كوفيد\_19، وما ترتب عليها من إغلاقات وتباعد اجتماعي، ومعلم التعليم الشامل أحوج ما يكون لهذه الكفايات حتى تمكنه من استكمال دوره بكل كفاءة واقتدار.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جوليك أصلان (Güleç-Aslan, 2020) والتي أظهرت أن المعلمين الذين يمتلكون خبرات وتجارب شخصيه سابقه أطول يمتلكون كفايات وطرق متنوعه أكثر في التغلب على العوائق و مواجهة التحديات في مجال التعليم الشامل. كما تتفق أيضًا مع دراسة بوكمال (Bukamal, 2018) والتي أظهرت أن المواقف الإيجابية للمعلمين اتجاه التعليم الشامل من اهم الكفايات الشخصية التي يمكن أن تؤدي إلى التنفيذ الناجح للتعليم الشامل. وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع دراسة علي (Ali, 2018) والتي أظهرت أن نقص الكفايات الشخصية تعتبر من أهم العوائق أمام نجاح معلمي المستقبل في ممارسات التعليم الشامل. حيث يحتاج المعلم إلى مهارات شخصية في السيطرة على المشاكل السلوكية.

**ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مدى أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لأهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة، وجدول (11) يوضح ذلك في البعد الأول: كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة.

**جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة مرتبة**

ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
5	التنسيق مع اولياء الامور بشكل مستمر والتعاون معهم في مختلف المجالات لضمان مشاركتهم الفعالة في الأنشطة المنهجية واللامنهجية	4.6355	0.57285	مهمة جدا
1	صياغة الأهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس والتحقق مع ربطها بحياة الطلاب الواقعية التي تطور خبرات ومهارات الطلاب وتلبي احتياجاتهم المتنوعة للتعلم	4.5047	0.63504	مهمة جدا
3	تصميم برامج تعديل السلوك التي تساعد جميع الطلاب على المشاركة في جميع الأنشطة المدرسية	4.4953	0.69192	مهمة جدا
2	إعداد الخطة التربوية الفردية القائمة على تحليل المهمات	4.4673	0.66329	مهمة جدا
4	تخطيط أنشطة تعليمية مختلفة تناسب قدرات جميع الطلاب ذوي الإعاقة مع مراعاة تنظيم ومعالجة الفترات الانتقالية بين نشاط وآخر بفاعلية	4.4112	0.69977	مهمة جدا
	الدرجة الكلية	4.5028		مهمة جدًا



يتضح من جدول (11) أن أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الأول: كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة ، جاءت بدرجة مهمة جدًا. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (4.5028). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مهمة جدًا، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذا البعد ما بين (4.4112-4.6355).

أما بالنسبة لأهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الثاني: كفايات التقويم، والجدول رقم (12) يوضح ذلك.

**جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية كفايات التقويم مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط**

**الحسابي**

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
6	القدرة على فهم المشاكل السلوكية والاضطرابات التي قد تصدر من الطلاب مثل تشتت الانتباه، الانطواء، العدوان، والنشاط الزائد والاضطرابات اللغوية.	4.6729	0.52800	مهمة جدًا
11	استخدام أساليب مختلفة تسهم في تقويم جميع جوانب شخصية وربط ذلك بالأهداف	4.5701	0.56822	مهمة جدًا
12	مهارات تطوير المعايير التربوية والممارسات الشاملة تبعًا لنتائج التقويم	4.5327	0.66329	مهمة جدًا
7	مهارات جمع المعلومات المتنوعة عن سيكولوجية وخصائص الطلاب واسباب الإعاقة وظروفها والخدمات المطلوبة ومستوي الطلاب ومبادئ النمو العام و الاحتياجات الأساسية	4.4953	0.58879	مهمة جدًا
13	مهارات التوجيه والإرشاد في حل مشكلات التكيف الشخصي والاجتماعي واختيار الأنشطة التي تتلاءم مع قدراتهم ودعم المناهج الدراسية والتعديل في البيئة المدرسية	4.4393	0.71609	مهمة جدًا
10	اجراء عملية تقويم شاملة من قبل فريق متعدد التخصصات بما فيهم الطالب نفسه	4.3832	0.96783	مهمة جدًا
9	القدرة على تفسير نتائج الاختبارات والمقاييس وإمداد الطلاب و أسرهم بالتغذية الراجعة	4.3738	0.83013	مهمة جدًا
8	مهارات اعداد وتقنين وتطبيق الاختبارات والمقاييس المتنوعة اللازمة لكشف الجوانب المختلفة للطلاب وقياس تطورهم بالشكل المناسب	4.3364	0.67214	مهمة جدًا
				الدرجة الكلية
		4.475		مهمة جدًا

يتضح من جدول (12) أن أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الثاني: كفايات التقويم، جاءت بدرجة مهمة جدًا. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (4.475). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مهمة جدًا ، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذا البعد ما بين (4.3364-4.6729).

أما بالنسبة لأهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الثالث: كفايات متعلقة بتكليف المناهج والبيئة الصفية، والجدول رقم (13) يوضح ذلك.

**جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية كفايات متعلقة بتكثيف المناهج والبيئة الصفية مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
15	تكثيف غرفة الصف كبيئة تعلم جيدة والحرص على عدم التجانس بين الطلاب واستغلال الفروق بينهم كأسلوب للاستفادة والتعلم من بعضهم البعض في مواجهة التحديات	4.7103	0.51413	مهمة جداً
17	استخدام مهارات التعزيز الذي يحفزهم ويشجعهم على النمو والتطور المستمرين بالشكل المناسب وفقاً لطبيعة الطلاب والمواقف التربوية والسيطرة على المشاكل السلوكية	4.6636	0.54848	مهمة جداً
16	تنمية استعدادات الطلاب لعملية التعلم من خلال اثاره دافعيته لمواضيع الدروس ومهارات استخدام برامج تفريد التعليم بنماذجها المختلفة	4.6355	0.53891	مهمة جداً
14	مهارات تكثيف واستخدام المناهج بالشكل الجيد في تطوير وتنمية المهارات المناسبة التي تراعي الفروق الفردية وتتاسب احتياجات الطلاب المختلفة	4.6075	0.76179	مهمة جداً
	الدرجة الكلية	4.6543		مهمة جداً

يتضح من جدول (13) أن أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الثالث: كفايات متعلقة بتكثيف المناهج والبيئة الصفية، جاءت بدرجة مهمة جداً. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (4.6543). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مهمة جداً، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذا البعد ما بين (4.6075 - 4.7103).

أما بالنسبة لأهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الرابع: كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية، والجدول رقم (14) يوضح ذلك.

**جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية**

مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
20	المهارة في استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة ذات المداخل البصرية والسمعية والكتابية وأساليب النمذجة	4.6449	0.64796	مهمة جداً
22	التنوع في استخدام أساليب التواصل والوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة لكل طالب في عملية التعليم والتعلم بحيث يصبح التدريس في حد ذاته تعلماً ذاتياً	4.5981	0.77532	مهمة جداً
18	القدرة على إعداد واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة للطلاب التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرسومة مسبقاً	4.5701	0.70191	مهمة جداً
21	الإطلاع على آخر معطيات العصر التكنولوجية والرقمية والقدرة على دمجها في عملية التعليم والتعلم.	4.5234	0.80501	مهمة جداً
19	القدرة على استخدام الكتب والمواد التعليمية المخصصة بفعالية داخل وخارج الفصل	4.4486	0.69000	مهمة جداً
	الدرجة الكلية	4.557		مهمة جداً

يتضح من جدول (14) أن أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الرابع: كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية، جاءت بدرجة مهمة جداً. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (4.557). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مهمة جداً ، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذا البعد ما بين (4.4486-4.6449).

أما بالنسبة لأهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الخامس : كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم، والجدول رقم (15) يوضح ذلك.

**جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم مرتبة ترتيباً**

**تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
29	الممارسة المهنية لطرق التدريس المتنوعة وتهيئة الفرص المناسبة لكل ما هو من شأنه زيادة فرص التعلم	4.7009	0.51789	مهمة جداً
25	الحرص على التنوع في طرق التعلم الجماعية والفردية والتعاونية كعملية تربية شاملة متكاملة بما يتناسب مع قدرات واستعدادات الطلاب وظروف الاعاقة	4.6729	0.61084	مهمة جداً
23	اختيار وتطبيق الإستراتيجيات التدريسية الأكثر فاعلية والتي تتناسب مع ميول ودوافع كل طالب على حدة	4.6449	0.58684	مهمة جداً
24	التغيير في النموذج التعليمي التقليدي القائم على التلقين واستخدام استراتيجيات متنوعة في التواصل والتدريس والتعلم تحفز عملية التفكير وتنمي جميع جوانب شخصية الطالب	4.6262	0.66621	مهمة جداً
28	تطبيق تعليم ممنهج يعكس أهداف البرنامج التربوي الفردي وتطبيق الدعم الفردي والشامل المركز على جوانب من المحتوى من المناهج والأنشطة	4.6075	0.64071	مهمة جداً
30	تشجيع عمليات التفكير العليا والعصف الذهني بما يتناسب مع قدرات الطلاب	4.5607	0.60153	مهمة جداً
27	المهارة في تعديل أساليب التدريس تبعاً لنتائج التقويم التي تسهم في نقل الخبرات لهم وتوثق علاقاتهم بمجتمعهم وتؤثر إيجابياً في نموهم وسلوكهم	4.5607	0.64687	مهمة جداً
26	تقديم الدرس من خلال بيئة تعليمية تتوفر فيها المهارات الاجتماعية والتواصلية اللازمة وترتبط بالأهداف بحياة الطلاب الواقعية	4.5607	0.67541	مهمة جداً
الدرجة الكلية		4.6168		مهمة جداً

يتضح من جدول (15) أن أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة في البعد الخامس: كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم، جاءت بدرجة مهمة جداً. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (4.6168). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مهمة جداً ، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذا البعد ما بين (4.5607-4.7009).

أما بالنسبة لأهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة، والجدول رقم (16) يوضح ذلك.

**جدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي**

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	البعد الثالث: كفايات متعلقة بتكليف المناهج والبيئة الصفية	4.6543	0.23111	مهمة جداً
2	البعد الخامس: كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم	4.6168	0.30976	مهمة جداً
3	البعد الرابع: كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية	4.557	0.28759	مهمة جداً
4	البعد الأول: كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة	4.5028	0.39000	مهمة جداً
5	البعد الثاني: كفايات التقويم	4.475	0.37010	مهمة جداً
	الدرجة الكلية	4.5612		مهمة جداً

يتضح من جدول (16) أن أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة، جاءت بدرجة مهمة جداً. حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (4.5612). كما يتضح من النتائج أن جميع الأبعاد جاءت بدرجة مهمة جداً، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذه الأبعاد ما بين (4.475 - 4.6168)، وجميعها جاءت بدرجة مهمة جداً.

ويرى الباحث أن أهمية بعض الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين في مجال التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في التربية الخاصة، تعتبر من الموضوعات المهمة في مجال التعليم الشامل بصورة خاصة، حيث أن المعلم هو حجر الزاوية في تربية وتعليم وتدريب الطلاب، ويتوقف النجاح في تربية الطلاب على النجاح في إعداد المعلم وتأهيله تأهيلاً شاملاً، وأن الكفايات المهنية للمعلم في مجال التعليم الشامل من أساسيات نجاح وتحقيق أهداف هذه البرامج، وفي ظل الثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي والتغير السريع في المنظومة التعليمية والتقنية أصبحت أدوار ومهام وواجبات المعلم متنوعة ومتعددة ومتغيرة، ويصعب على المعلم القيام بمهامه على أكمل وجه وخاصة في التعليم الشامل إلا بعد إعداده وتدريبه وتأهيله وفق أحدث الأساليب الحديثة والنظم التربوية المتطورة، كما لا ننسى الظروف الحالية التي يتعرض لها العالم بأسره من انتشار لجائحة كوفيد\_19، وما ترتب عليها من إغلاقات وتباعد اجتماعي، ومعلم التعليم الشامل أحوج ما يكون لهذه الكفايات حتى تمكنه من من استكمال دوره بكل كفاءة واقتدار.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة زولفيجا وآخرون (Zulfija et al., 2013) والتي أظهرت أن الكفايات المهنية لمعلمي الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم الشامل تعتبر مطلب رئيسي في نجاح التعليم الشامل، والتي تثبت جاهزية المعلمين للعمل مع الأطفال ذوي الإعاقة على أساس التدريب القائم على الكفايات. كما وتتفق مع دراسة فيفيانا وآخرون (Viviana et al., 2017) التي توصلت إلى أن المهارات في تقنيات التعليم لها علاقة بشكل وثيق في مواقف وممارسات وكفايات التعليم الشامل، وأن مستوى الكفاءة الجيد في تكنولوجيا التعليم له الأثر الإيجابي في تطوير الممارسات العملية في التعليم الشامل. وتتفق مع دراسة باتنيرو (Batanero, 2013) والتي تؤكد على أهمية كفايات المعلمين في المهارات الاستراتيجية إلى جانب الكفايات في قدرات الابتكار والإبداع من بين كفايات المعلمين الأخرى في التعليم الشامل. وتتفق مع دراسة جوليك أصلان (Güleç-Aslan, 2020) والتي أظهرت أن المعلمين الذين يمتلكون خبرات وتجارب شخصيه سابقه أطول يمتلكون كفايات وطرق متنوعه أكثر في التغلب على العوائق ومواجهة التحديات في مجال التعليم الشامل.

**ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصور كل من أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير مسار التخصص (سمعي، فكري، صعوبات التعلم، أخرى)؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة حول أهمية

الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير مسار التخصص (سمعي, فكري, صعوبات التعلم, أخرى), والجدول التالي رقم (17) يوضح أهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير مسار التخصص (سمعي, فكري, صعوبات التعلم, أخرى).

جدول (17): تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA), للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في حول أهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير مسار التخصص (سمعي, فكري, صعوبات التعلم, أخرى)

مستوى الدلالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	أهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل
0.092	1.532	0.472	3	3.093	بين المجموعات	البعد الأول: الكفايات الإنسانية والاجتماعية
		0.308	103	31.755	داخل المجموعات	
			106	34.848	المجموع	
0.100	1.525	0.389	3	2.321	بين المجموعات	البعد الثاني: الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات
		0.255	103	26.225	داخل المجموعات	
			106	28.546	المجموع	
0.087	1.78	0.492	3	3.402	بين المجموعات	البعد الثالث: كفايات متعلقة بالتنوير المستمر والجاهزية والانضباط
		0.276	103	28.451	داخل المجموعات	
			106	31.853	المجموع	
0.090	1.53	0.303	3	3.716	بين المجموعات	البعد الرابع: الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة
		0.198	103	20.401	داخل المجموعات	
			106	24.117	المجموع	
0.071	1.746	0.386	3	2.796	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.221	103	22.731	داخل المجموعات	
			106	25.527	المجموع	

\*ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ).

يتضح من الجدول رقم (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة حول أهمية الكفايات الشخصية (الكفايات الإنسانية والاجتماعية، الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات، كفايات متعلقة بالتنوير المستمر والجاهزية والانضباط، الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة، والدرجة الكلية) اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير مسار التخصص (سمعي, فكري, صعوبات التعلم, أخرى), حيث جاءت قيم "ف" المحسوبة (1.532, 1.525, 1.78, 1.53, 1.746) على التوالي, وجاءت مستويات الدلالة (0.092, 0.100, 0.087, 0.090, 0.071) على التوالي.

أما بالنسبة لأهمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير مسار التخصص (سمعي, فكري, صعوبات التعلم, أخرى), والجدول التالي (18) يوضح ذلك.

جدول (18): تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في حول أهمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير مسار التخصص (سمعي، فكري، صعوبات التعلم، أخرى)

مستوى الدلالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	أهمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل
0.099	1.617	1.074	3	3.222	بين المجموعات	البعد الأول: كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة
		0.664	103	22.087	داخل المجموعات	
			106	25.309	المجموع	
0.126	1.949	0.525	3	1.576	بين المجموعات	البعد الثاني: كفايات التقويم
		0.269	103	27.751	داخل المجموعات	
			106	29.326	المجموع	
0.113	1.852	0.924	3	2.773	بين المجموعات	البعد الثالث: كفايات متعلقة بتكييف المناهج والبيئة الصفية
		0.499	103	26.307	داخل المجموعات	
			106	29.081	المجموع	
0.109	1.68	1.675	3	5.925	بين المجموعات	البعد الرابع: كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية
		0.997	103	37.758	داخل المجموعات	
			106	43.682	المجموع	
0.086	1.569	0.642	3	1.925	بين المجموعات	البعد الخامس: كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم
		0.409	103	23.333	داخل المجموعات	
			106	25.258	المجموع	
0.082	1.56	0.702	3	2.106	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.45	103	20.498	داخل المجموعات	
			106	22.605	المجموع	

\*ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ).

يتضح من الجدول رقم (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة حول أهمية الكفايات المهنية (كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة، كفايات التقويم، كفايات متعلقة بتكييف المناهج والبيئة الصفية، كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية، كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم، الدرجة الكلية) اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير مسار التخصص (سمعي، فكري، صعوبات التعلم، أخرى)، حيث جاءت قيم "ف" المحسوبة (1.617، 1.949، 1.852، 1.68، 1.569، 1.56) على التوالي، وجاءت مستويات الدلالة (0.099، 0.126، 0.113، 0.109، 0.086، 0.082) على التوالي.

ويرى الباحث أن الاتفاق الذي ظهر بين أفراد عينة الدراسة، يعزز من أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل، كما وأن معلم التعليم الشامل يحتاج لمثل هذه الكفايات سواء كانت الشخصية أو المهنية للتعامل مع جميع الفئات دون استثناء كونهم يحتاجون إلى خدمات تربوية خاصة في التعليم الشامل، ولكي يقوم المعلم بجوانب ادواره في التعليم الشامل بكل كفاءة واقتدار في ضوء معايير

جودة التعليم الشامل لا بد أن يتمتع بقدر كاف من السمات والخصائص والصفات والقدرات والمهارات التي تمثل أهمية قصوى لفاعلية التدريس ورفع كفاءة المعلم لإداء دوره على اكمل وجه في تعليم ذوي الإعاقة في مدارس التعليم الشامل. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دراسة العثمان (2018) والتي أظهرت عدم وجود أثر لاتجاهات الطلاب المعلمين في مجال التربية الخاصة نحو الكفايات الشخصية اللازمة للتعليم تعزى لاختلاف تخصصهم.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصور كل من أفراد الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة حول أهمية الكفايات اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، والجدول التالي رقم (19) يوضح أهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).

جدول (19): تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في حول أهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).

مستوى الدلالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	أهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل
*0.010	4.867	1.491	2	2.982	بين المجموعات	البعد الأول: الكفايات الإنسانية والاجتماعية
		0.306	104	31.866	داخل المجموعات	
			106	34.848	المجموع	
*0.002	6.913	1.675	2	3.350	بين المجموعات	البعد الثاني: الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات
		0.242	104	25.197	داخل المجموعات	
			106	28.546	المجموع	
*0.003	6.036	1.657	2	3.313	بين المجموعات	البعد الثالث: كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط
		0.274	104	28.539	داخل المجموعات	
			106	31.853	المجموع	
*0.004	5.672	1.282	2	563.	بين المجموعات	البعد الرابع: الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة
		0.226	104	23.553	داخل المجموعات	
			106	24.117	المجموع	
*0.005	5.485	1.218	2	2.436	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.222	104	23.092	داخل المجموعات	
			106	25.527	المجموع	

\*ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ).

يتضح من الجدول رقم (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة حول أهمية الكفايات الشخصية (الكفايات الإنسانية والاجتماعية، الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات، كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط، الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة، والدرجة الكلية)

اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، حيث جاءت قيم "ف" المحسوبة (4.867، 6.913، 6.036، 5.672، 5.485) على التوالي، وجاءت مستويات الدلالة (0.010، 0.002، 0.003، 0.004، 0.005) على التوالي.

ولتحديد اتجاه الفروق بين فئات متغير الدرجة العلمية، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لأهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، ويوضح ذلك الجدول التالي رقم (20).

جدول (20): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية للتعرف على اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة حول لأهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)

البعد	الدرجة العلمية	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
البعد الأول: الكفايات الإنسانية والاجتماعية	بكالوريوس	4.2636			
	ماجستير	4.5909	*0.3273		
	دكتوراه	4.6749	*0.4113		
البعد الثاني: الكفايات المتعلقة بالمعرفة والمواقف والاتجاهات	بكالوريوس	4.2333			
	ماجستير	4.5758	*0.3425		
	دكتوراه	4.6717	*0.4384		
البعد الثالث: كفايات متعلقة بالتطوير المستمر والجاهزية والانضباط	بكالوريوس	4.3042			
	ماجستير	4.5767	*0.2725		
	دكتوراه	4.7614	*0.4572		
البعد الرابع: الكفايات المتعلقة بالشمولية ودعم المشاركة	بكالوريوس	4.3455			
	ماجستير	4.5467	*0.2012		
	دكتوراه	4.7030	*0.3575		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	4.3156			
	ماجستير	4.5765	*0.2609		
	دكتوراه	4.7020	*0.3864		

\*ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≤ α).

يتبين من الجدول رقم (20) وبعد استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، أن فروق المتوسطات الحسابية التي ظهرت بين استجابات المشاركين في الدراسة حول أهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، جاءت الفروق بين فئة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه) وبين فئة درجة البكالوريوس وكانت لصالح فئة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه) وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05).

أما بالنسبة لأهمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، والجدول التالي (21) يوضح ذلك.



جدول (21): تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في حول أهمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)

مستوى الدلالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	أهمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل
*0.002	6.26	1.465	2	0.930	بين المجموعات	البعد الأول: كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة
		0.234	104	24.379	داخل المجموعات	
			106	25.309	المجموع	
*0.003	6.180	1.557	2	3.115	بين المجموعات	البعد الثاني: كفايات التقويم
		0.252	104	26.211	داخل المجموعات	
			106	29.326	المجموع	
*0.008	5.110	1.301	2	2.602	بين المجموعات	البعد الثالث: كفايات متعلقة بتكييف المناهج والبيئة الصفية
		0.255	104	26.479	داخل المجموعات	
			106	29.081	المجموع	
*0.004	5.740	2.171	2	4.342	بين المجموعات	البعد الرابع: كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية
		0.378	104	39.340	داخل المجموعات	
			106	43.682	المجموع	
*0.000	7.243	1.666	2	1.332	بين المجموعات	البعد الخامس: كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم
		0.230	104	23.926	داخل المجموعات	
			106	25.258	المجموع	
*0.006	5.310	1.047	2	2.095	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.197	104	20.510	داخل المجموعات	
			106	22.605	المجموع	

\*ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(\alpha \leq 0.05)$ .

يتضح من الجدول رقم (21) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة  $(\alpha \geq 0.05)$  بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة حول أهمية الكفايات المهنية (كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة، كفايات التقويم، كفايات متعلقة بتكييف المناهج والبيئة الصفية، كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية، كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم، الدرجة الكلية) اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، حيث جاءت قيم "ف" المحسوبة (6.26، 6.180، 5.110، 5.740، 7.243، 5.310) على التوالي، وجاءت مستويات الدلالة (0.002، 0.003، 0.008، 0.004، 0.000، 0.006) على التوالي.

ولتحديد اتجاه الفروق بين فئات متغير الدرجة العلمية، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لأهمية الكفايات الشخصية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، ويوضح ذلك الجدول التالي رقم (22).

جدول (22): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية للتعرف على اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة حول لأهمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)

البعد	الدرجة العلمية	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
البعد الأول: كفايات إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والأنشطة	بكالوريوس	4.3109			
	ماجستير	4.4409	*0.13		
	دكتوراه	4.6424	*0.3315		
البعد الثاني: كفايات التقويم	بكالوريوس	4.2083			
	ماجستير	4.5426	0.3343		
	دكتوراه	4.6288	*0.4205		
البعد الثالث: كفايات متعلقة بتكييف المناهج والبيئة الصفية	بكالوريوس	4.4500			
	ماجستير	4.6420	*0.192		
	دكتوراه	4.8561	*0.4061		
البعد الرابع: كفاية تصميم واختيار الوسائل والتقنيات التعليمية	بكالوريوس	4.2867			
	ماجستير	4.5500	*0.2633		
	دكتوراه	4.8121	*0.5254		
البعد الخامس: كفايات متعلقة بطرق التدريس والتعلم	بكالوريوس	4.4708			
	ماجستير	4.6080	*0.1372		
	دكتوراه	4.7614	*0.2906		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	4.3622			
	ماجستير	4.5576	*0.1954		
	دكتوراه	4.7273	*0.3651		

\*ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≤ α).

يتبين من الجدول رقم (22) وبعد استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، أن فروق المتوسطات الحسابية التي ظهرت بين استجابات المشاركين في الدراسة حول أهمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، جاءت الفروق بين فئة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه) وبين فئة البكالوريوس وكانت لصالح فئة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه) وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05).

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى أن برامج الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه)، تزود المعلم بشكل أكبر بالمعرفة والمهارة حول أهمية الكفايات اللازمة للمعلم في التعليم الشامل، كما أن المعلمين الذي يحملون درجات عليا لديهم اطلاع ومواكبة للتطورات العلمية في مجال التعليم الشامل من خلال الدراسات العلمية أكثر من طلاب البكالوريوس.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة اقويدو وآخرون (Agudo et al., 2019) والتي أظهرت أن تدريب المعلمين قبل الخدمة اكسبهم بعض الكفايات المهنية لمواجهة تحديات التعليم الشامل بشكل كافٍ من حيث أساليب ووسائل العمل للوصول إلى تعليم شامل ناجح

للطلاب ذوي الإعاقة في الفصول، وكذلك في مهارات التحسين والابتكار الضرورية في الممارسة المهنية كتحدي لمواجهة التنوع في طرق التدريس. كما يعد تدريب المعلمين في مرحلة قبل الخدمة جانباً أساسياً في تطوير المواقف الإيجابية تجاه التعليم الشامل. وتتفق أيضاً مع دراسة بوكمال (Bukamal, 2018) والتي أظهرت أن جودة التدريب الأولي للمعلمين قبل الخدمة تساهم في اكتساب نظره ايجابية اتجاه التعليم الشامل أثناء الخدمة حيث أن المعلمين الذين تخرجوا من برنامج أولي ذو جودة عالية لتعليم المعلمين لديهم كفايات شخصيه من تصورات ومواقف ايجابية تجاه التعليم الشامل.

#### التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يقدم الباحث عدداً من التوصيات كالاتي:

1. الاهتمام بإعداد الطلاب المعلمين في مجال التعليم الشامل قبل الخدمة لتزويدهم بالكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لهم.
2. عقد دورات تدريبية وورش عمل لتنمية الكفايات الشخصية والمهنية للمعلمين.
3. تحفيز المعلمين للتحويل الى تطبيق التعليم الشامل ومواكبة الركب العالمي في ذلك.
4. اختيار الكوادر التعليمية المؤهلة تأهيل عالياً لتتولى عملية تدريب المعلمين القائم على الكفايات، بحيث يكونوا قدوة يحتذى بها لمواكبة مستجدات العصر في مجال العلوم التربوية.

#### المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يقدم الباحث عدداً من المقترحات كالاتي:

1. فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الشخصية والمهنية لمعلمي التعليم الشامل.
2. أثر الكفايات الشخصية والمهنية في الأداء المهني لدى معلمي التعليم الشامل.
3. تحديات العملية التعليمية لمعلمي التعليم الشامل أثناء جائحة كوفيد-19.
4. الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بالكلية الجامعية في مجال التعليم العالي الشامل للطلاب ذوي الإعاقة.

## المصادر والمراجع

### أولاً: المراجع العربية:

- أبو صالح، محمد. (2004). مقدمة في الاحصاء/ مبادئ وتحليل باستخدام spss، عمان، الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.
- أحمد، شكري سيد محمد (1989). إعداد معلم التربية الخاصة ومتطلباته في الوطن العربي. *المجلة العربية للتربية*. 9 (1)، 8 – 34.
- الحارثي، عبد الله رده (1993). فاعلية المشرف التربوي في تطوير كفايات معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين بمنطقة الطائف التعليمية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الحديدي، منى والخطيب، جمال (2005). استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الروسان، فاروق (1998). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مقدمة في التربية الخاصة). عمان: جمعية المطابع التعاونية.
- السياغي، خديجة (يوليو، 2004). الكفايات اللازمة للمعلم في ظل نظام رعاية ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين . ورقة قدمت في المؤتمر العلمي السادس عشر - تكوين المعلم. في الفترة 5-7 يوليو 2004 بجامعة عين شمس - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 238 - 274.
- العثمان، إبراهيم بن عبد الله (2018). الكفايات التعليمية اللازمة للطلاب المعلمين في مجال التربية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة. *المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة*. 1 (9)، 64 – 123.
- الفليح، عبدالرحمن والمحسن، محمد والدغيم، احمد. (1423). دليل التربية الخاصة. الرياض: وزارة المعارف.
- القريني، تركي (2015). طبيعة منظور معلمي التعليم العام والتربية الخاصة حول مفهوم الوصول إلى المنهج العام للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية والمتغيرات الصفية المؤثرة فيه. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. جامعة البحرين - مركز النشر العلمي، 16 (4)، 241 – 272.
- سليمان، عبد الرحمن و أمبابي، محمد (2013). الإدارة والإشراف في التربية الخاصة. الرياض: دار الزهراء.
- عبيدات، ذوقان وعبد الرحمن، عدس وكايد، عبد الحق. (2016). البحث العلمي: مفهومه-أدواته وأساليبه، ط14، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- وزارة التعليم. (2021). المساواة في التعليم للطلاب ذوي الإعاقة. (بدون رقم نشر). استرجعت من <https://www.moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/Pages/PeopleWithSpecialNeeds.aspx>.

### ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Abu Saleh, M. (2004). *Introduction to Statistics / Principles and Analysis using SPSS* (in Arabic). Amman, Jordan: Dar Al-Masirah for Printing and Publishing.
- Agudo, A. A., Martínez-Heredia, N., & González-Gijón, G. (2019). ANALYSIS OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN INCLUSIVE EDUCATION OF THE STUDENT OF FINAL YEAR INFANT AND PRIMARY EDUCATION DEGREE AT UNIVERSITY OF GRANADA. *Interciencia*, 44(8), 489–494.
- Ahmed, S. (1989). Preparing a Special Education Teacher and its Requirements in the Arab world (in Arabic). *Arab Journal of Education*. 9 (1), 8 – 34.
- Aldabas, R. A. (2015). Special Education in Saudi Arabia : History and Areas for Reform. June, 1158–1167.
- Al-Hadidi, M., Al-Khatib, J (2005). *Teaching strategies for students with special needs* (In Arabic). Amman, Jordan: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.
- Ali, A. D. (2018). Identifying Training Needs of In-Service EFL Teachers in Inclusive Schools in Egypt. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 9(1), 163–183. <https://doi.org/10.24093/awej/vol9no1.12>

- Al-Rousan, Farouk (1998). *Ecology of children with special needs (introduction in special education)* (In Arabic). Amman, Jordan: Cooperative Printing Press Association.
- Al-Siyaghi, K (July 2004). *The competencies required for the teacher under the system of caring and integrating people with special needs in ordinary schools* (In Arabic). Paper presented at the Sixteenth Scientific Conference - Teacher Education. In the period 5-7 July 2004 at Ain Shams University - The Egyptian Association for Curriculum and Teaching Methods, 238-274.
- Al-Othman, I. (2018). The educational competencies needed for student teachers in the field of special education from the viewpoint of the faculty members of the Department of Special Education. *International Journal of the Science and Rehabilitation of those with Special Needs*, 1 (9), 64-123.
- Al-Fulajj, A., Al-Mohsen, M., Al-Daghim, A. (1423). *Handbook of Special Education*. Riyadh: The Ministry of Education.
- Al-Quraini, T. (2015). The nature of general education and special education teachers' perspective regarding the concept of accessing the general curriculum for pupils with intellectual disabilities and the classroom variables affecting it. *Journal of Educational and Psychological Sciences. University of Bahrain - Scientific Publishing Center*, 16 (4), 241-272.
- Batanero, J. M. F. (2013). Teaching Competences and Inclusive Education. *Journal of Technology and Science Education*, 15, 82–99. <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-84885365795&partnerID=MN8TOARS>.
- Battal, Z. M. Bin. (2016). Special Education in Saudi Arabia. *International Journal of Technology and Inclusive Education*, 5(2), 880–886.
- Borich, G. D. (1988). *Effective teaching methods*. Pearson Education India.
- Bukamal, H. (2018). The Influence of Teacher Preparation Programmes on Bahraini Teacher Attitudes and Challenges with Inclusive Education. *KnE Social Sciences*, 3(10), 127–148. <https://doi.org/10.18502/kss.v3i10.3107>.
- Castro Rodríguez, M. M., Suelves, D. M., & Fernández, H. S. (2019). Digital competence and inclusive education. Visions of teachers, students and families. *Revista de Educacion a Distancia*, 19(61), 1–37. <https://doi.org/10.6018/RED/61/06>.
- Deakin Crick, R. (2008). Pedagogy for citizenship. In F. Oser & W. Veugelers (Eds.), *Getting involved: Global citizenship development and sources of moral value* (pp. 31–55). Rotterdam, The Netherlands: Sense.
- Deiner, P. L. (2004). *Resources for educating children with diverse abilities: Birth through eight* (4th ed.). Wadsworth Publishing Company.
- Doherty, M. (2012). Policy and practice in deaf education: Views and experiences of teachers, and of young people who are deaf in Northern Ireland and Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, 27(3), 281–299. <https://doi.org/10.1080/08856257.2012.678663>.
- Efiliti, E., & Arslan, C. (2017). An Investigation of Psychological Counselling and Guidance Department Students' Perceptions of Inclusive Education Related Competence. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 20(2), 1–8. <https://doi.org/10.9734/bjesbs/2017/25979>.
- Güleç-Aslan, Y. (2020). Experiences of Turkish preschool teachers for including children with autism spectrum disorders: Challenges faced and methods used. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(2), 37–49. <https://doi.org/10.17220/ijpes.2020.02.004>.
- Hassanein, E. E. A. (2015). *Inclusion, Disability and Culture*. In *Inclusion, Disability and Culture*. SensePublishers.
- Henry, C., & Namhla, S. (2020). Continuous professional development for inclusive ECD teachers in Chiredzi Zimbabwe: Challenges and opportunities. *Scientific African*, 8, e00270. <https://doi.org/10.1016/j.sciaf.2020.e00270>.
- Holmqvist, M. (2020). Lesson study as a vehicle for improving SEND teachers' teaching skills. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 9 (3), 193–202. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-05-2020-0022>.
- Houston, R.W. & Howsam, R. . (1974). *A Special Issue On Competency Performance Hased Teacher Education*. New York: Phi Delta Kappa.

- IBSTPI. (2001). Instructional design competencies The Standards 2001 Richey, Fields and Foxon. ERIC Clearinghouse on Information & Technology, Syracuse University.
- Jahnukainen, M. (2015). Inclusion, integration, or what? A comparative study of the school principals' perceptions of inclusive and special education in Finland and in Alberta, Canada. *Disability & Society*, 30(1), 59–72. <https://doi.org/10.1080/09687599.2014.982788>.
- Jones, C. (2004). Supporting Inclusion in the Early Years. Supporting Early Learning. Open University Press. The McGraw-Hill companies, Order Services, PO Box 182605, Columbus, OH 43218-2605.
- Kamoga, R. S. (2016). TEACHERS' COMPETENCE NEEDS IN INCLUSIVE EDUCATION: A Case Study of Primary Inclusive Education teachers' opinions in Kampala City, Uganda. UNIVERSITY OF OSLO.
- Kurawa, G. (2019). Examining Teachers' Professional Development for Promoting Inclusive Education in Displacement. 260–278. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-7703-4.ch016>.
- Kurth, J. A., Miller, A. L., & Toews, S. G. (2020). Preparing for and Implementing Effective Inclusive Education With Participation Plans. *Teaching Exceptional Children*, 53(2), 140–149. <https://doi.org/10.1177/0040059920927433>.
- Mažgon, J., Jeznik, K., & Ermenc, K. S. (2018). Evaluating Future School Counselors' Competences for Inclusive Education. *SAGE Open*, 8(4), 1–10. <https://doi.org/10.1177/2158244018811406>.
- Ministry of education. (2021). Equality in education for students with disabilities. (Without publication number). from <https://www.moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/Pages/PeopleWithSpecialNeeds.aspx>.
- Mu, G. M., Wang, Y., Wang, Z., Feng, Y., Deng, M., & Liang, S. (2015). An enquiry into the professional competence of inclusive education teachers in Beijing: Attitudes, knowledge, skills, and agency. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(6), 571–589. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1077934>.
- Palagina, I. G. (2015). COMPETENCE-CONTEXT MODEL OF EDUCATION AND UPBRINGING AS THE BASIS OF INCLUSIVE EDUCATION. In *Lifelong Learning*, 1, 367–368.
- Obaidat, T., Abdel Rahman, A., Kayed. (2016). *Scientific Research: Its Concept - Tools and Methods*, 14th Edition, Amman, Jordan: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.
- Rodriguez, C. C., & Garro-Gil, N. (2015). Inclusion and Integration on Special Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 1323–1327. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.488>.
- Rohim, M., & Wulandari, D. T. (2019). Inclusive Education in the Special Region of Yogyakarta: Equity Pedagogy Perspective. *KnE Social Sciences*, 2019, 409–422. <https://doi.org/10.18502/kss.v3i17.4666>.
- Rose, R. (2000). An Investigation into Teacher Perceptions of the Conditions Required to Include Key Stage 2 Pupils with Special Educational Needs in Mainstream School Provision . Submitted in part fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Education ( Ed.
- Sarason, S. B., & Doris, J. (1979). Educational handicap, public policy, and social history: A broadened perspective on mental retardation. Free Press..