An Exploratory study For the level of Autism Spectrum Disorder Teachers in the Arab Republic of Egypt in Terms of Professional Competencies Approved by Council For Exceptional Childrens(CEC)

Egad

أ/ محمد سعيد عجوة
مدرس اضطراب التوحد
كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة
جامعة بني سويف

المجلد (89) أبريل 2023م
الملخص

هدفت الدراسة إلى الوقوف على مستوى معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية في الكفایات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين والوقوف على تأثير بعض المتغيرات مثل التخصص، الدراسات العليا، سنوات الخبرة، النوع، الدورات التدريبية، وأخيرًا البيئة المكانية، أجري البحث على عينة مكونة من (412) معلم ومعلمة بمحافظة مصر العربية الثلاث إقليم القاهرة الكبرى، والوجه البحرى، والوجه الفيلي، وقد استخدم الباحث مقياس الكفایات المهنية المبتقي من معايير الكفایات المهنية الصادرة من مجلس الأطفال غير العاديين (2012) CEC، وقد اشارت نتائج البحث إلى أن مستوى معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية في الكفایات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين جاء مرتفعًا يتصدر هذه الكفایات في المرتبة الأولى المعيار التاسع للممارسة المهنية والأخلاقية.

الكلمات المفتاحية: دراسة استطلاعية، معلمي اضطراب طيف التوحد، الكفایات المهنية، مجلس الأطفال غير العاديين
Abstract:
The study aimed to stand on the level of teachers of autism spectrum disorder in the Arab Republic of Egypt in the professional competencies approved by the Council for Extraordinary Children (CEC) and to stand on the impact of some variables such as (specialization, postgraduate studies, years of experience, gender, training courses, and finally the spatial environment). On a sample consisting of (412) male and female teachers in the three regions of the Arab Republic of Egypt, Greater Cairo, Lower Egypt, and Upper Egypt, the researcher used the scale of professional competence emanating from the standards of professional competence issued by the Council for Extraordinary Children (CEC, 2012). The results of the research indicated that the level of teachers of autism spectrum disorder in the Arab Republic of Egypt in the professional competencies approved by the Council of Unusual Children was high, with these competencies ranked first. The ninth standard is professional and ethical practice.

Keywords: Exploratory study, teachers of autism spectrum disorder, professional competencies, Council of Extraordinary Children
أولا: مقدمة البحث

أصبح مجال تأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أحد المجالات الخصبة الجاذبة للكثير من المعلمين والأخصائيين في سوق العمل في الفترات السابقة وفي وقتنا الراهن، إذ أصبح اهتمام الدول وتقدمها يقاس بمدى اهتمامها بقضايا ذوي الاحتياجات الخاصة وحقوقهم.

وفي مواكبة للإهتمام العالمي بقضايا ذوي الاحتياجات الخاصة، وابنًا لحقهم في الرعاية والتآهيل على يد متخصصين، وانطلاقًا من دور المعلم المتخصص سارعت الدولة المصرية في إنشاء كليات متخصصة في تأهيل معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث أنشأت كلية التربية الخاصة عام (2014) وهي أول كلية متخصصة في الوطن العربي على مستوى القطاع الخاص، تبعها بعد ذلك على المستوى الحكومي كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بني سويف (2016) انتهى بهاكلية علوم الإعاقة والتآهيل جامعة الزقازيق، وذلك حتى وقتنا الحالي، وقد هددت هذه ال)+(الأيثرات الثلاث إلى إعداد معلمين واختصاصيين مؤهلين للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في كافة الإعاقات مثل (اضطراب طيف التوحد، الإعاقة العقلية، السمعية، البصرية، الحركية، اضطرابات اللغة والتنطوب).

وانطلاقًا من المكانة والاهتمام الذي تحاول الدول أن توّي له لمعلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك لما لهم من دور وأثر كبير وفعَّال في تعليم وتآهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، فإن تلك المكانة وهو القدر الهام لا بد وأن يقابل بمعلم ذي كفاءة علمية وعملية، تربوية وتأهيلية حتى يمكنه الاضطلاع بدوره على أكمل وجه لا سيما أن معلمي التربية الخاصة يتعرضون لدرجات عالية تفوق تلك التي يواجهها المعلم العادي، ويحتاجون لكفاءات تنفق في ماهيتها وكيفيتها للتدريب للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم الدعم لأسرهم (يومس، 2023).

وعلى الرغم من الجهود المضنية لتأهيل معلمين متخصصين في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، تعددت الدراسات التي أشارت إلى جوانب قصور واضحة في

1392
كفاءات إعداد معلم التربية الخاصة مثل دراسة شقير (2018) التي أشارت نتائجها لوجود قصور في الكفاءات العملية والتدريبية مقارنة بالكفاءات النظرية والمعرفية للطالبات المعلمات تخصص التربية الخاصة سمعي - عقلي. صعوبات تعلم ( أثناء التربوية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة).

وهو ما أكّده دراسة يونس (2023) التي أشارت توصلت نتائجها إلى أن معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون مشكلات كبيرة جداً فيما يتعلق بقضايا (الإحاطة والتشخيص، ومجتمع المدرسة)، كما يعانون مشكلات كبيرة فيما يتعلق بقضايا (المنهج الدراسية، والتدريب، وتعاون أولياء أمور الطلبة والمجتمع الخارجي مع المعلمات), بينما يعانون مشكلات متوسطة فيما يتعلق بقضايا (البرامج التربوية والتعليمية، وفلسفة التربوية والتعليم، ومشكلات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة).

لذلك تعددت المنظمات والجمعيات التي نادت باعتماد معايير واضحة لتمارسة مهنة معلم التربية الخاصة بصفة عامة ومعلم اضطراب طيف التوحد بصفة خاصة. حفاظًا على حقوق هؤلاء الأطفال وأسرهم منها على سبيل المثال لا الحصر معايير الأداء التدريسي لمعمل التربية الخاصة وفقًا للجمعية الأسترالية لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة (AASE , 2013), معايير أداء معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة كويزلاند بأستراليا(Queensland,2006), معايير الأداء وفقًا للوثائق التعليمية والإدارة العليا للتعليم في المملكة المتحدة لمعلمي التربية الخاصة , The National Archives, UK. , ومعايير أداء معلمى ذوى الإعاقة العقلية" لمركز التطور التعليمي(UK Department for , TDA,2007,8), وزارة التعليم بالمملكة المتحدة , معايير أداء معلمى التوحد التابع لمكتب التربية الخاصة الأمريكية (Office of Special Education Programs , Office of Special Education Programs , 2013,14,12) , معايير أداء معلمى ذوى الاحتياجات الخاصة الصادرة عن المجلس الوطني لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة (Council for Exceptional Children , 2010,13,15) والمجتمع القومي للمعايير المهنية للتدريب'الجزء الخاص بمعلمي ذوى الاحتياجات الخاصة (AASE , 2013).

وإطارًا من وجود معايير عالمية لمعلم التربية الخاصة بصفة عامة ومعلم التوحد بصفة خاصة، ولما لمعلم اضطراب طيف التوحد من دور في التعامل مع أكثر حالات ذوي الاحتياجات الخاصة صعوبة نظرًا للعدود جوانب القصور لديهم وتعتبر سلوكياتهم المشكلة، فإن البحث الذي بين أيدينا يهدف للوقوف على تقييم وتحديد مستوى كفوات معلمي اضطراب طيف التوحد، ويعوض تلك المعايير العالمية إذا كان معلمنا قد استوفى تلك المعايير أم أن هناك قصورًا في عملية الإعداد.

ثانياً: مشكلة البحث

تعد المصادر التي نبتت منها مشكلة البحث الحالي فكان أحد مصادرها التفاعل المباشر بين الباحث والعديد من أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من ناحية وبين العديد من المعلمين والاصطلاحيين من ناحية أخرى، إذ تشتمل كل من الأمهات من قصور في أداء الأخصائيين في عمليات التقييم، والتأهيل وسرعة تحقيق الأهداف، كما تتعد شكوكًا نحو عدم قدرة أبنائهم على تعميم العديد من الأهداف التي يزعم الاختصاصي تحقيقها مع الطفل، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، قام الباحث بتوجيه سؤال مفتوح لعدد (60) معلم من خريجي قسم اضطراب التوحد عن الصعوبات التي واجهواها في العمل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتركزت اجاباتهم حول وجود قصور في عملية التأهيل وخاصة في الكفوات التدريبية التي تتمثل في قدراتهم على التخطيط وإدارة الجلسة.

وأكدت مشكلة الدراسة ما توصلت إليه العديد من نتائج البحوث والدراسات في البيئة المصرية والعربية مثل دراسة عزازي (2016ـ) ودراسة شهاب (2018ـ) ودراسة شاكر (2021ـ) في البيئة المصرية والتي اجتمعت جميعها على وجود قصور في الكفوات الخاصة بمعلم ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة ومعلم اضطراب طيف التوحد بصفة خاصة، إلا أنها لم تحدد في ضوء أي معيار هذا القصور وأين نحن من المعايير.

على تعدد جوانب القصور في كفاءات Wei, L & Yasin, M (2017) اعداد معلم التوحد والحاجة إلى تدريبه بما يناسب مع الفئة التي يتمتع معها لما لها من خصوصية واحتياجاتها لمهارات عالية في عملية التأهيل.

وعلى المستوى العالمي تعددت الدراسات التي اشارت للحتياجات التدريبية وجوائز القصور لمعلمي اضطراب طيف التوحد مثل دراسة في المملكة المتحدة والتي اشارت القصور في مهارات معلم اضطراب طيف التوحد مثل التقييم وادارة الصف والمعارف واحتياجهم لتدريبات متميزة وفي الولايات المتحدة أشارت دراسة (2013) Juliet & adI إلى أهمية أن يكون هناك شهادات معتمدة (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) في التوحد وليس التربية الخاصة فمعلم التوحد في حاجة إلى دراسة متميزة تؤهلهم للتعامل مع هذه العينة.

وهو ما جعل العديد من البحوث والدراسات بل والبلدان تدعو إلى بني رخصة مزاولة المهنة ووضع معايير لاستيفاء الكفاءات قبل التعامل من قبل الاحترافي مع طفل التوحد مثل معايير مجلس الأطفال غير العاديين الأمريكي ومعاونة إنترلاسا وكيندا واستراليا التي سبق الإشارة إليها. وذلك في سبيل إعداد احترافي ودائم مؤهل للتعامل مع طفل التوحد، حيث يشير عبيدات (2013) إلى أهمية توفير معلمين مؤهلين للتعامل مع فئة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قادرين على تحقيق الأهداف المشروعة وتطوير مهارات هؤلاء الأطفال، وهو ما أكدته دراسات (محمود، 2018؛ دراسة (محمود وعطاوي، 2019) ودراسة (الفرشي، 2022).

لذلك سارت بعض الدول العربية مثل المملكة العربية السعودية في منع المعلمين والاختصاصيين من ممارسة مهنة احترافية اضطراب طيف التوحد إلا بعد الحصول على رخصة مزاولة المهنة التي أصدرها المركز الوطني للقياس والتقييم عام (2013) والتي استمرت على معايير عامة وتخصصية للمعلم والاختصاصي وذلك حرصاً من

وسارعت البحوث لتقييم مستوى كفاءات معلمي اضطراب طيف التوحد في البلدان العربية CEC في ضوء المعايير العالمية وخاصة المعدنة من قبل مجلس الأطفال غير العاديين مثل دراسة عبيدات (2013) التي هدفت لتحديد كفاءات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين، وفي الأردن أجرت النجار (2016) دراسة هدفت إلى تقييم تقييم كفاءات معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية من مجلس الأطفال غير العاديين.

هذا في العالم من حولنا، أما في مصر فليس لدينا دراسة متخصصة لنسب انتشار

اضطراب طيف التوحد – في حدود علم الباحث – إلا أننا إذا طبقنا النسب العالمية التي تشير إلى نسب انتشار اضطراب طيف التوحد المتزايدة، نجد أعداد كبيرة من حالات اضطراب طيف التوحد في مصر، فوفقًا لمنظمة الصحة العالمية فإن نسبة انتشار

\textit{World Health Organization} (WHO, 2023) إذا طبقنا هذه النسبة في مصر ووفقًا لالإحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء مايو (2023) والتي بلغت فيها نسبة السكان (104,894,432) نوع نجد أن لدينا (1,048,894) مليون وثمانية واربعون ألف وثمانمئة واربعة وتسعمillionoulp شخص ذو اضطراب طيف توحد.

بينما إذا اردنا معرفة نسبة انتشار اضطراب طيف التوحد وفق الإحصائيات المعنية من مركز السيطرة والتحكم في الأمراض الأمريكي (CDC) والتي تبلغ 1 لكل (43) طفل بنسبة (2.3%) من متوسط الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية بصفة عامة، نجد أن لدينا في مصر (2 مليون 412 ألف 457) شخص ذو اضطراب طيف توحد، وعلى الرغم من أن هذه
النسب تبدو كبيرة، إلا أن الواقع ليس بعيد عنهما، فمن يبقي ميدان العمل بمراكز ذوي الاحتياجات الخاصة يعرف أن اضطراب طيف التوحد أكثر الاضطرابات فيها انتشارًا وهو ما يجعله اضطراب العصر بلا منازع.

وبناءً على نسب الانتشار السابقة، وتفاعلات الباحث المباشرة مع الأسر والأخصائيين، وما أقدته البحوث والدراسات من قصور في كفاهات إعداد معلم اضطراب طيف التوحد، وما نادر إليه العديد من المؤسسات العالمية من اعتماد معايير واضحة للممارسة مهنة معلم التوحد، أثيرت العديد من الأسئلة في ذهن الباحث ومنها اين نحن من المعايير العالمية في إعداد معلم اضطراب طيف التوحد وما هو واقع مزاولة مهنة معلمي التربية الخاصة بصفة عامة في مصر؟ وواقع مزاولة مهنة معلمي اضطراب طيف التوحد بصفة خاصة؟ لماذا لا يوجد معايير مصرية معتمدة لمزاولة مهنة معلم اضطراب طيف التوحد على الرغم من أننا سبقنا العديد من الدول في إنشاء كليات متخصصة؟ بل إننا نصدر العنصر البشري المتمثل في معلمين ذوي احتياجات خاصة بصفة عامة ومعلمي اضطراب طيف توحد بصفة خاصة؟ ليس ذلك أدى أن نبحث عن موقفنا ومستوى كفاهائنا في ضوء المعايير العالمية؟

وبناءً على كل ما سبق يمكن تلخيص مشكلة البحث في الإجابة على السؤال التالي ما مستوى معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية في الكفاهات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الاستئناء الفرعية التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاهات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث).

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاهات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير المؤهل؟

1397
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير الدراسات العليا؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير الدورات التدريبية؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير الخبرة؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير البيئة المكانية؟

ثالثًا: أهداف الدراسة

نهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

1- بناء مقياس للكفاءات اللازمة لتعليم اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير معايير مجلس الأطفال غير العاديين.

2- الوقوف على مستوى معلمي اختصاصي اضطراب طيف التوحد في مصر مقارنة بمعايير مجلس الأطفال غير العاديين.

3- تحديد مدى امتلاك معلمي اختصاصي اضطراب طيف التوحد في مصر للمعارف والمهارات المعتمدة عالمياً (معايير مجلس الأطفال غير العاديين نموذجًا).

4- دراسة آثار المتغيرات المتصلة في المؤهل (متخصص، غير متخصص)، لدراسات العليا، عدد سنوات الخبرة، النوع، البيئة المكانية، في مستوى معلمي اضطراب طيف التوحد في الكفاءات المعتمدة عالميًا.

رابعًا: أهمية البحث
أ- الأهمية النظرية

1- توجيه النظر نحو الاهتمام بالكفاءات اللازمة للعاملين من فئة تتجاوز المليون في جمهورية مصر العربية على أقل تقدير.

2- الوقوف على مستوى معلمنا في الكفاءات اللازمة للتعامل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء المعايير العالمية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين.

3- الوقوف على جوانب القصور في كفاءات إعداد معلم اضطراب طيف التوحد في مصر والتوجه نحو الاهتمام بمعالجتها.

4- الوقوف على مدى امتلاك معلمنا للكفاءات اللازمة للتعامل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، الموهول، السن، البيئة المكانية، الدورات التدريبية).

ب- الأهمية التطبيقية

1- إعداد قائمة معايير (مقياس) في ضوء المعايير العالمية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين.

2- توجيه الجهات المسؤولة عن إعداد معلم التربية الخاصة بصفة عامة ومعلمي اضطراب طيف التوحد بصفة خاصة نحو تبني المعايير العالمية في تأهيل المعلمين.

3- توجيه الجهات المسؤولة نحو تبني رخصة لمزاولة مهنة معلم أو اخصائي اضطراب طيف التوحد وذلك حفاظًا على حقوق هذه الفئة وأسرهم.

خامسًا: مصطلحات البحث:

الكفاءة: تعرف اصطلاحًا بأنها امتلاك المعلومات والقدرات والمهارات المطلوبة في القدرة على العمل واستخدام المهارة والمهام وأداء المعلم وسلوكه ومستوى تعليمه، وعليه فاصطلاح الكفاءة يشير إلى معاني الجودة والقدرة والقيام بالأمر وتحقيق المطلوب والقدرة عليه (الحويطي، 2016، 372-373).
ويعرف الباحث اجرياً بأنها مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها
معلم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بما يؤوله لأداء دوره بكفاءة وفعالية في تحقيق
الأهداف المرجوة في (التشخيص، التقييم، بناء البرنامج أو الخطة، تحقيق الأهداف)
وتتعدد بالدرجة التي يصل على مقياس الكفاءات المثلى من المعايير العالمية
المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين.

معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد: هم المعلمون الذين يعملون على تعليم وتأهيل
الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية والاجتماعية في القطاعين
العام والخاص بمحافظات جمهورية مصر العربية.

معاشر مجلس الأطفال غير العاديين. هي مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات
اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حتى يتسنى لهم القيام بأدوارهم
المنوط بها في تأهيل الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمعتمدة من مجلس الأطفال
غير العاديين.

سادسا الإطار النظري:

أ- اضطراب طيف التوحد

1. يعرف اضطراب طيف التوحد بأنه اضطراب نمائي عصبي ناتج عن خلل في
الدماغ يؤثر على وظائف الفهم يتسم هذا الاضطراب بقصور في كلاً من التواصل
الاجتماعي وأعمال السلوك أو الاهتمامات والأنشطة المقدمة والمتكررة، وهذه
الأعراض تظهر خلال مرحلة الطفولة المبكرة، وتختلف المرحلة التي يصبح فيها
الضعف الوظيفي واضحًا وفقاً لخصائص الفرد وبيئته (APA, 2022).

والجدير بالذكر أن نلاحظ أن الحالات التي كانت تشخيص في الدليل التشخيصي
الإحصائي الرابع (DSM-4) في الفترة من (1994-2013) على أنها اضطراب
توحد، أسبرجر، اضطراب نمائي غير محدد) يطلق عليها وفق الدليل التشخيصي
الإحصائي الخامس (DSM-5) (2013) والخامس المعدل (2022) مصطلح طيف توحد دون
تشخيصات فارقة.
ب- الصعوبات والضغوط التي يواجهها معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

تنطوي عملية تعلم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة على العديد من التحديات والصعوبات؛ فبالإضافة إلى معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عرضة لذات الضغوط التي يتعرض لها معلمو الأشخاص العاديين فهم يواجهون صعوبات جمة بالرغم من عطائهم وتضحياتهم لأن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا يغيرون بسرعة وسهولة، وهذا الأمر قد يبعث في النفس الشعور بالإخفاق وعدم الكفاية وحシー الأمل (الخطيب والحديثي، 2003).

وتشير يونس (2023) إلى أن معلمي التربية الخاصة يتعاملون ويعملون مع تلاميذ تتبان قدراتهم، وتنثني احتياجاتهم، ويضم الفصل العديد من لأطفال الذين تتبان قدراتهم ومن هنا تشعر معلمات التربية الخاصة بالعجز وعدم القدرة على القيام بالدور المهني. ويعد هذا الإحساس بالعجز وعدم القدرة على القيام بالأداء المهني مع تلاميذ ذوي الإعاقات المختلفة كالعاقبة (السمعية، وال питكية، وصعوبات التعلم، واضطرابات سلوكية والتوحد)، أحد مصادر الاحتراق النفسي (العمجي والدوسري، 2016).

وإباندا إلى خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد نجد نسميم بمدى واسع من الصعوبات في الجوانب الاجتماعية والسلوكية وبالتالي فهي فئة لها خصوصية في احتياجاتها، وأساليب التدريس التي يجب أن تتبع معها، لذلك يشير عبيدات والدوابة(2013) إلى أهمية توفير معلمين مؤهلين تأهيل علميًا وعمليًا دقيقًا بما يمكنهم من تحقيق الأهداف المشروعة المتعلقة بتطوير مهارات الطفل في الجوانب التنموية المختلفة لذلك سارعت العديد من البحوث والدراسات لقياس الكفاءات المهنية لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ومقارنتها في ضوء المعايير العالمية مثل دراسة (2012) في المملكة المتحدة ودراسة Juliet &adI adI adI adI دراسة عبيدات والدوابة(2013) في المملكة العربية السعودية ودراسة النجار(2016) في المملكة الأردنية، وجميعها أوصت بأهمية التدريب المتخصص لمعلمي اضطراب طيف التوحد لتغطية جوانب القصور لديهم وتسايرة المعايير العالمية، بل ودعت العديد
من الدراسات مثل دراسة مازين(2011) ودراسة(2021) Yusuf et al إلى أهمية وجود برامج تدريبية تخرج منها معلمو اضطراب طيف التوحد حيث أن عدد الساعات التدريبية التي يتقاضاها المعلم كان أحد العوامل المؤثرة في مستوى الكفاءات لديهم.

1- تعريف الكفاءات المهنية

يعرفها العنزي(2022) بأنها جميع الخصائص الشخصية الحسنة والقدرات الاحترافية اللازمة للمعلمين لتمكينهم من أداء دورهم بكفاءة وجودة عالية في المشهد التربوي.

كما تعرف الكفاءات المهنية بأنها قدرة المعلم على تطبيق ما اكتسبه من معرفة ونظريات تربوية ونفسية ومهارات التدريس المتعددة، واستخدام الوسائل التعليمية تطبيقًا عمليًا يكسبهم خبرات حقيقية بالإضافة لالتوجهات والقيم الموجبة المشاركة بفاعلية في الأنشطة التربوية محمود(2018).

2- تصنيف الكفاءات المهنية

تعددت تصنيفات الكفاءات المهنية وفقًا للقائم بتصنيفها فصنفها الدغيدي(2010) إلى ثمانية تصنیفات اشتملت على كفاءة التخطيط للدرس، كفاءة مهارات التدريس، كفاءة إدارة الفصل، كفاءة التقييم، كفاءة استخدام تكنولوجيا التعليم، كفاءة الاتجاه نحو التدريس، كفاءة التأمل في التدريس وآخرين كفاءة، فهم طبيعة العلم.

بينما صنفها غود(2019) إلى ستة فئات رئيسة هي: كفاءة التخطيط والإعداد، كفاءة تنفيذ الدرس، كفاءة إدارة عملية التعلم بكفاءة، كفاءة تنمية التفكير، كفاءة استخدام التكنولوجيا في التدريس، وأخيرًا كفاءة استخدام أساليب التقويم...

وصنفتها الشيمي(2020: 552) إلى أربعة كفاءات ضمنت الكفاءات المعرفية: cognitive competences المتمثلة في المهارات العقلية والمعلومات الكافية لدى المعلم والكفاءات الوجدانية؛ affective competences المتمثلة في إعداد المعلم وموبيله وموافقه ومعتقداته وقيمته، والكفاءات الأدائية: Performance competence، مثل المهارات المتاحة في المitudes والمهارات الكافية لدى المعلم والكفاءات.
الحركات، استخدام الأدوات التعليمية والتكنولوجيا، وتقديم العروض العملية وأخيرًا الكفاءات الإنتاجية: التي تتمثل في القدرة التأثيرية للمعلم في الجانب التربوي.

وصنفتها الفرشي (2022) إلى خمس كفاءات اشتملت على الكفاءات المعرفية والتي تتمثل في المعارف والمهارات التي ينبغي أن يكتسبها المعلمون في التعامل المباشر مع ذوي اضطراب طيف التوحد، وكفاءات تدريسية تتمثل فيما يمتلكه المعلم من مهارات ومصادر وجدمانية تظهر في تعامله المباشر أثناء عملية التدريس، وكفاءات اجتماعية، تتمثل في كفاءة التفاعل الإيجابي بين المعلمين والزملاء في العمل، وكفاءات وجدانية تتمثل في اتجاهات المعلم وميوله والتي تضمن من خلال نبيرة صوت المعلم وفاعلية مع طالبه، وكفاءة التقويم والتي تتمثل في مهارة المعلم في تقويم الطلاب.

3- الكفاءات المهنية اللازمة لمعلم اضطراب طيف التوحد

أجريت العديد من البحوث والدراسات التي هدفت إلى الوقوف على الكفاءات المهنية اللازمة لمعلم اضطراب طيف التوحد فشاعر شاكر (2021) إلى أنه ينبغي توافر (5) كفاءات لمعلم اضطراب طيف التوحد هي كفاءة تشخيص ذوي اضطراب طيف التوحد، وكفاءة الإيمان بالبرامج العلاجية المقدمة لذوي اضطراب طيف التوحد، وكفاءة التخطيط للجلسات، وكفاءة تنفيذ الجلسات، وأخيرا كفاءة تقويم الجلسات.

وافترشة الفرشي (2022) إلى وجوب توافر كفاءة القياس التشخيصي، وكفاءة إعداد الخطة التربوية الفردية، كفاءات شخصية، كفاءة تصميم المناهج وتنفيذها، القدرة على تغيير اتجاهات الطلاب نحو أفرادهم من ذوي اضطراب طيف التوحد، وأخيرا كفاءة القدرة على مراقبة الفروق الفردية.

ويشير عزراوي (2016) إلى أن كفاءات اختصاصي التوحد تشمل كفاءات التقويم وبناء الاختبارات كفاءات إدارة الصف و كفاءات التدريس.
لذلك فنحن في حاجة إلى معايير وكفایات واضحة معتمدة عالمیًا للمراسمة مهنة معلم ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة ومعلم التوحد بصفة خاصة، حتى نضمن تقديم خدمات متكملة على مستوى ثابت للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم، بما يضمن تحقيق الاستغلال الأمثل لقدراتهم وتوظيف طاقاتهم بما يحقق الدمج الحقيقي وما تنادي به التشريعات المختلفة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

4- لماذا يحتاج معلم التربية الخاصة إلى وجود معايير وكفایات مهنية؟

يتمثل وجود معايير وكفایات أداء مهني معنیة لممارسة مهنة أخصائي التربية الخاصة أو أخصائي متخصص في أحد فئات التربية الخاصة (توحد، تخطيط، سمعي، بصري، عقلي أو غيرها من التخصصات مثلاً اختلافاً لمارسة هذه المهنة، فمعلمو التربية الخاصة مسؤولون عن دعم هذه المبادئ والنهوض بها والسير وإعلان المحاسبة في ضوءها، حيث يعتبر معلماً التربية الخاصة وفق معايير المجلس الوطني للأطفال غير العاديين (2012) CEC

أ- ملتزمون بتطوير أعلى المستويات التعليمية وجودة الحياة المحتملة لأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

ب- يعملون على تعزيز مستوى عالية من الكفاءة والنزاهة والحفاظ على هذا المستوى في ممارسة مهنتهم.

ج- يخترعون في الأنشطة المهنية التي تفيد الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة أو عائلاتهم أو زملائهم الآخرين أو الطلاب أو الموضوعات البحثية.

د- تطوير العلاقات مع العائلات على أساس الاحترام المتبادل وإشراك الأسر والأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل فعال في اتخاذ القرارات التربوية.

ج- ه- يسعون إلى تطوير معارفهم ومهاراتهم فيما يتعلق بتعليم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

ح- و، يعملون ضمن معايير وسياسات مهنتهم.
خ - يسعون إلى دعم وتحسين القوانين واللوائح والسياسات التي تحكم تقديم التعليم الخاص والخدمات ذات الصلة وممارسة مهنتهم عند الضرورة.

د - عدم الانخراط في أو التسامح مع أي ممارسة غير أخلاقية أو غير قانونية، ولا ينتهي المعايير المهنية المعتمدة من قبل الجمعية المندوبة لـ CEC

ويشير الحاج (2014) إلى أن الكفاءات المهنية من أبرز الاتجاهات السائدة في برامج إعداد وتدريب المعلمين؛ لأنه بدون وجود المعلم الكفء لن نستطيع إحداث التطور المطلوب مهما توفّرت التسهيلات البيئية.

كما أن تعدد المهام التي يقوم بها معلم اضطراب طيف التوحد من ناحية والضغط والتحديات والصعوبات المتعددة من جهة تجعل من وجود كفاءات ومهارات مهنية عالية أمر أساسيًا حتى يتمكن هؤلاء المعلمين من العمل في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة، ويكون لديهم القدرة على الإعداد والتدريب وهو ما يمكنه من تقديم أفضل الممارسات التربوية من جهة (مطر وأخرون، 2012) ويكسبهم اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس لذوي اضطراب طيف التوحد من جهة أخرى (الربيعي وعبد الحميد، 2012)

5- كفاءات مجلس الأطفال غير العاديين CEC

نظرًا لما يوليه العالم من اهتمام موجه للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأسهم والتركيز حول أهمية إعداد معلم متخصص لهذا الدور الذي ليس بسيئ، سارعت العديد من المؤسسات العالمية بوضع معايير عملية تأهيل المعلم المتخصص ليس فقط في تأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، إنما في تأهيل كل فئة من الأشخاص ذوي الاحتياجات على حدة (سمع، بصري، عقلي، توحد، حركي، اضطرابات اللغة والكلام، والموهبة، أيضاً وعلل من بين هذه المؤسسات مجلس الأطفال غير العاديين CEC، الذي وضع مجموعة من المعايير التي ينبغي توافرها في معلم أو اختصاصي اضطراب طيف التوحد كما يلي:

المعيار الأول: الأساس

ويشير هذا البعد لإمام معلم اضطراب طيف التوحد
فَهُم الفلسفة والمبادئ والنظريات وتاريخ اضطراب طيف التوحد
- التعرف على القوانين والتشريعات والسياسات ذات الصلة، وفهم الاتجاهات
- والقضايا المعاصرة في اضطراب طيف التوحد

المعيار الثاني: تطور المتعلمين وخصائصهم
تناول هذا المعيار معرفة المعلم لعمليات التعلم عند الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وخصائصهم المختلفة الاجتماعية والحساسية والسلوكية، والقدرة على التعرف على السلوكيات التي تميز الطفل الطبيعي وغير الطبيعي من خلال السلوكيات الشاذة والتمييز بين السلوكيات النمطية والحساسية والروتين والاهتمامات.

المعيار الثالث: الفروق الفردية في التعلم:
- ويتناول هذا المعيار معرفة معلم اضطراب طيف التوحد بتأثير الإعاقة على التعلم للفرد في المدرسة وخلال الحياة اليومية
- فهم كل من العادات والمعتقدات والثقافات وتأثيرها على التلاميذ وأسرهم والمدرسة
- فهم كيفية تأثير وتفاعل اللغة والثقافة والعائلة مع إعاقة الفرد وأثر ذلك على المهارات الأكاديمية، والاجتماعية، والاتجاهات، والتوظيف.
- التباين الوعي في أعراض اضطراب طيف التوحد واختلاف كل طفل عن قريته على الرغم من معاناتهم من نفس الاضطراب.

المعيار الرابع: الاستراتيجيات التعليمية: يشير إلى امتلاك معلم اضطراب طيف التوحد
- مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التعليمية لإضفاء الطابع الفردي
- اختيار الاستراتيجيات المناسبة وتكيفها لتعزيز نتائج تعلم إيجابية في المناهج العام والخاص.
- تعديل البيئة التعليمية لتناسب مع الطفل ذو اضطراب طيف التوحد.
- تطوير مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، ومهارات الأداء لدى غير العاديين
- زيادة الوعي بالذات لدى الطفل.
العمل على تنمية المعارف والمهارات لذوي الاحتياجات الخاصة وتعسيمها في مختلف البيئات والأماكن.

المعيار الخامس: بيانات التعلم والتفاعلات الاجتماعية

وتشير إلى امتلاك معلم اضطراب طيف التوحد القدرة على
- أن يبني بيانات تعلم تساعد على الاستقلال، والدافتية، والتوجيه الذاتي، والتمكين الشخصي.

تقديم المساعدة لمعلمي الأطفال العاديين لنجاح ذوي اضطراب طيف التوحد
- في المدارس العادية، وإشراكهم في نشاطات التعلم مع أفرادهم العاديين،
- استغلال الروتين اليومي لبناء بيئة مناسبة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

المعيار السادس: اللغة: أن يكون المعلم قادرًا على فهم التطور الطبيعي للنمو اللغوي
- فهم كيف يؤثر اضطراب طيف التوحد على النمو اللغوي.
- استخدام استراتيجيات فردية لتعزيز التطور اللغوي.
- استخدام طرق التواصل البديل التي تسهم في دعم التواصل مع تقديم نماذج لغوية
- فعالة لتحفيز مهارات الاتصال للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

المعيار السابع: التخطيط التعليمي: ويدور حول قدرة معلم اضطراب طيف التوحد على
- بناء وتطوير خططًا تربوية فردية بعيدة المدى.
- استناد أهداف قصيرة المدى من الأهداف العامة مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات
  الفرد واحتياجه، وبيئة التعلم، والعوامل الثقافية واللغوية.
- إعداد الخطط الانتقالية مثل الانتقال من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المدرسة، ومن
  المدرسة الإبتدائية إلى المدرسة الثانوية، وهكذا
- معرفة المعلم بالبرامج التي يتم في ضوئها استناد وبناء الخطط التربوية
- وجود رؤية وتصور نحو بناء المهارة أو تحقيق الهدف

المعيار الثامن: التقييم: ويدور حول قدرة معلم اضطراب طيف التوحد على
- استخدام أنواع متعددة من التقييمات

- استخدام نتائج التقييم لتحديد احتياجات التعلم للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

- تطوير وتنفيذ برامج فردية في ضوء التقييم

- الإمام بالقضايا ذات العلاقة بالتقييم

- إجراء التقييم الرسمي وغير الرسمي للسلوك والتعلم والتحصيل والبيانات لتصميم خبرات تعلم تدعم نمو الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

- مراقبة تقدم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة باستمرار على المنهاج العام والخاص

المعيار التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية

- التخطيط والانخراط في الأنشطة التي تعزز النمو المهني،

- مواقعة أفضل الممارسات القائمة على الأدلة

- القدرة على التصرف بمهنية وفق المعايير الأخلاقية

- معرفة القوانين ذات العلاقة بممارسة المهنة.

- الإمام يتأثر اتجاهاته وسلوكياته، وطرق تواصله من جمه، واتجاهات وسلوكيات الآخرين وطرق تواصلهم على ممارسته المهنية.

المعيار العاشر: التعاون وإقامة علاقات إيجابية

- التعاون بفاعلية مع الأسر

- التعاون بفعالية مع فريق العمل من المعلمين الآخرين ومقدمي الخدمات المساعدة والموظفين المختصين مما يساهم في تلبية إحتياجات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مختلف الجوانب (2012, CEC).
سابقا: الدراسات السابقة:

دراسة (2011) Hendrisk

أهداف الدراسة إلى مسح معلمي التربية الخاصة المعاملين مع ذوي اضطراب طيف التوحد من أجل تحديد المهارات اللازمة، والبيئة وخصائص الطالب، والترقب على التخطيط الفعال للممارسات التعليمية. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (48) معلماً من معلمي التربية الخاصة، واستخدمت الدراسة مقياساً مكوناً من (32) فقرة. وشارت النتائج إلى أن خصائص ومهارات المعلم تؤثر مباشرة في إيضاح المعرفة والمهارات، كما أن زيادة مدة الخبرة يؤثر بصورة إيجابية في تقديم الخدمات.

دراسة (2011) Mazin

أهداف الدراسة إلى إجراء مسح عن كيفية إعداد معلمي اضطرابات طيف التوحد في الولايات المتحدة الأمريكية، وما هي الكفاءات المعرفية والمهارات والخصائص النمائية والكفاءة الذاتية للمعلمين، كما هدفت إلى معرفة الخدمات التعليمية التي يتلقاها أطفال اضطراب طيف التوحد، واستمرت النتائج إلى أهمية اكتساب المعرفة المتخصصة لمعظمي اضطراب طيف التوحد، ومعرفة استراتيجيات الممارسة المهنية، كما أشارت إلى أهمية سنوات الخبرة المهنية ونوع الشهادة، والمؤهل العلمي، كما أكملت على أهمية إعداد المهنيين إعداداً جيداً للعمل مع الأطفال، وأسرهم، وإنتاج مدونين على دراية، وعلم، وقدرة على تمييز التعليم لتلبية الاحتياجات.

دراسة (2013) عبیدات والدويدة

أهداف الدراسة الحالية إلى التعرف على الكفاءات المهنية اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين، وقد تكونت عينة الدراسة من (92) معلماً ومعلمة من مدينة جدة السعودية، واستخدم الباحثان معايير مجلس الأطفال غير العاديين لإعداد أداة الدراسة والتي تكونت من (38) فقرة موزعة على (8) أبعاد.
وذلك لقياس درجة أهمية الكفاءات ومتلاكها لدى المعلمين، ثم قام الباحثان باستخراج دلالات صدق وثبات مناسبة للأدلة، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين أعطوا درجة أهمية مرتفعة على المقياس ككل والأبعاد باستثناء واحد هو الأسس بدرجة أهمية متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق لصالح الإناث على الدرجة الكلية لقياس الأمهية، في حين بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين المعلمين على مقياس الأمهية تعود إلى المتغير العلمي، بينما أظهرت النتائج وجود فروق بين المعلمين على الدرجة الكلية لقياس الأمهية ولصالح ذوي الخبرة المرتفعة، كما أشارت النتائج أن لدى المعلمين، درجة امتلاك متوسطة للكفاءات ككل وليبية الأبعاد باستثناء ثلاثة أبعاد كانت درجة امتلاكهم لها مرتفعة هي: الأسوس وبيئة التعلم والتخطيط التعليمي والخصائص والفرق الفردية. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق بين المعلمين على مقياس الامتلاك تعود لمتغير الجنس، بينما وجدت فروق بين المعلمين تعود للاختلاف المؤهل العلمي على بعد بيئة التعلم والتخطيط التعليمي، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق لصالح ذوي الخبرة المرتفعة على بعدي بيئة التعلم والتخطيط التعليمي والتقييم.

دراسة الحاج (2014)

هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين الرضا الوظيفي والكفاءات المهنية للمعلمي أطفال التوحد الملتتحين بمركزين من مراكز التربية الخاصة في العاصمة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلماً ومعلمة، وتم اختيارهم بطريقة قصيدة من المجتمع الأصلي، ومن ثم تم تطبيق استبانة الرضا الوظيفي واستبانة الكفاءات المهنية لدى معلمي أطفال التوحد، اللتين أعدتهما الباحثة بعد التحقق من صدقهما وثباتهما على (25) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة. وتأتي النتائج أن "الكفاءات المعرفية " جاءت في المرتبة الأولى ، وجاءت في المرتبة الثانية "الكفاءات الإنتاجية "، وجاءت في المرتبة الثالثة "الكفاءات الوجدانية "، وجاءت في المرتبة الرابعة والأخيرة "الكفاءات الأدائية "، وأن مستوى الكفاءات المهنية لدى معلمي أطفال التوحد بشكل عام كان متوسطاً وفاجأ جميع الكفاءات الفرعية بمستوى متوسط. كما بينت النتائج أن هناك اثراً طردياً موجباً.
للرضا الوظيفي على الكفاءات المهنية مجتمعة، ومنفردة، أي كلما زاد الرضا الوظيفي
زادت الكفاءات المهنية المعرفية، والانفعالية والأدائية والإنتاجية والكفاءات المهنية الكلية.
وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بضرورة مراعاة مداري مراكز التربية الخاصة
للرضا الوظيفي، والكفاءات المهنية، للمعلمين الذين يدرسون أطفال التوحد مما يعكس
إيجابياً على المخرجات التعليمية للمركز، وتوفير المؤشرات والمواد التي تساعد المعلمين
في تحقيق أهدافهم والقيام بأدوارهم المختلفة بالمرکز، وذلك حتى تزداد دافعية المعلمين
 نحو العمل في جو نفسي اجتماعي مناسب، كما توصي بإجراء دراسات مشابهة على
عينات وبيانات مختلفة

دراسة مهيدات وأخرون (2014)

هدفت هذه الدراسة تحديد أهمية الكفاءات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال
ذوي اضطراب التوحد في الأردن ودرجة امتلاكها تبعاً لمناخات الجنس، أو المؤهل
العلمي، أو التفاعل بينهما. شارك في الدراسة (45) معلماً ومعلمة من الاعمال في خمسة
مراكز للتدريب الخاصة تغطي بالأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة عمان خلال
الفصل الأول من العام الدراسي (2010 -2011م). ولتحقيق هدف الدراسة طورت قائمة
بالكفاءات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وذلك تبعاً
لالمؤشر العالمي الصادرة عن مجلس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. أشارت نتائج
الدراسة أن تقدر لي المعلمين لأهمية امتلاكهم الكفاءات المعرفية والمهارات اللازمة
لمعلمي الأطفال التوحدين كانت متينة، في حين كانت تقدر درجة امتلاكهم تلك
الكفاءات والمهارات متوسطة. كما أشادت النتائج إلى عدم وجود أثر للجنس أو المؤهل
العلمي أو التفاعل بينهما في تقديرات المعلمين لأهمية تلك الكفاءات والمهارات، وأظهرت
وجود أثر لمناخ الجنس ولصالح الإناث في تقديرات المعلمين لدرجة امتلاكهم تلك
الكفاءات والمهارات، في حين لم تظهر أثراً لمناخ المؤهل العلمي أو التفاعل بين الجنس
والمؤهل العلمي في تقديرات المعلمين لدرجة امتلاكهم تلك الكفاءات والمهارات.
دراسة التجار (2016)

هَدِفْت هذه الدراسة إلى تقُييم كفاءات معلمٍ ذو اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين، وتحديد درجة امتلاكهم للكفاءات المهنية، ودراسة أثر كل من متغير الجنس والمؤهل العلمي والتخصصات وسنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدمت البداية المرة الأولى من معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين واستخرج دلالات صادقة، حيث صيغت على شكل مقياس مكون من (53)، فقرة موزعة على (10) معايير. هي (الأسس والقواعد، وتطوير المعلمين وخصائصهم المميزة، وفهم التعليمية الفردية، والاستراتيجيات التدريسية، وبيئات التعليم وتفاعلات الاجتماعية، واللغة، والتخطيط التدريسي، والتقييم، والممارسة المهنية والأخلاقية، والتعاون). تَكوَنَت عينة الدراسة من معلِّمين التربية الخاصة عن طريق اختيار طيف التوحد في الأردن (ن= 348) معلمًا ومعلمة من معلِّمين مؤسسات والمركز الحكومي والخاصة في كافِة محافظات المملكة، تم قياس الكفاءات المهنية إحصائياً باستخدام برامج (SPSS) والتجارب المعيارية، والتباين الأحادي (ANOVA). وأشارت النتائج إلى أن معيار الممارسة المهنية والأخلاقية جاء في المرتبة الأولى، بينما جاء معيار الاستراتيجيات التدريسية في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعِزيَّ لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعِزيَّ لمتغير المؤهل العلمي للفئات العاملين ممن يحملون مؤهل الدراسات العليا، ودبلوم، وبكالوريوس لصالح الدراسات العليا. كما أظهرت النتائج إلى وجود فروق بين كفاءات العاملين تعِزيَّ لمتغير التخصص بين تخصص تعليمي خاص وخصص تعليمي عام على جميع المعايير لصالح تخصص التربية الخاصة، وبينه النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 1412
(0.05) بين كفاءات العاملين تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين أقل من (3) سنوات ومن (3-7) سنوات ومن أكثر (7) سنوات لصالح سن لديهم خبرة أكثر من (3) سنوات، ومن أبرز التوصيات التي نتجت عن هذه الدراسة ضرورة الالتزام بمعايير مهنية محددة في اختيار معلمي ذوي اضطراب طيف التوحد، وإجراء دراسات وأبحاث متشابهة على فئات التربية الخاصة.

دراسة الملك (2016)

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى توافر الكفاءات التعليمية لدى معلمي الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في معاهد التربية الخاصة و الوصول الدمج في المدينة المنورة، حيث تكونت عينة الدراسة من (27) معلماً من معلمي طلاب اضطراب طيف التوحد الملتحقين في معاهد التربية الفكربة للبنين، و الوصول الدمج في منطقة المدينة المنورة. قام الباحث بإعداد مقياس الكفاءات التعليمية لムمعالي الطلبة ذوي اضطراب التوحد والذي تكون من (50) فقرة موزعة على بعد 10 أسابيع من: بعد الكفاءات الشخصية، وبعد الكفاءات التدريسية، وتحليل النتائج استخدم الباحث، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والتحليل الإحصائي. أظهرت النتائج توافر الكفاءات الشخصية لدى معلمي الطلاب ذوي اضطراب التوحد اللازمة للتعامل مع الطلبة التوحيدين والتي جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4030)، ودرجة تقدير مرفعة. كذلك أظهرت النتائج أيضاً توافر الكفاءات التدريسية لديهم والتي جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4023)، ودرجة تقدير مرفعة أيضاً. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (α=0.05) بين متوسطي أداء المعلمين على بعد الكفاءات الشخصية والتدريسية وفقا لمؤهل المؤهل العلمي (مستوى البكالوريوس، و مستوى الدبلوم)، لصالح مستوى البكالوريوس. كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (α=0.05) بين متوسطي أداء المعلمين على بعد الكفاءات الشخصية والتدريسية وفقا لمؤهل عدد سنوات الخبرة (أقل من ثلاث سنوات، ثلاث سنوات أكثر)، لصالح ثلاث سنوات أكثر.
دراسة عزازي وآخرون (2016)

أجريت الدراسة بهدف الكشف عن أهم الحاجات الأكاديمية والتدريبية والإدارية والمهنية التي تعاني الطالبة المعلمة من القصور في تحقيقها أثناء فترة الدراسة بالكلية (من وجهة نظرها) و التعرف على مستوى القصور في هذه الحاجات، من خلال ترتيبها بحسب كثرة القصور في تحقيقها، لإمكانية البدء بأكثرها قصوراً للتحسين والمعالجة، شملت عينة الدراسة (160) طالبة من مسارات: عقلي - سمعي - توحد - صعوبات تعلم بالمستويين السابع والثامن أثناء فترة التدريب الميداني (بالتساوي بينها) بقسم التربية الخاصة بجامعة الطائف، ومر إعداد الأدوات بمرحلتين الأولى: من خلال سؤال مفتوح بهدف حصر الواقع الفعلي لقصور في أهم الحاجات التي تحتاجها الطالبة المعلمة أثناء فترة التدريب الميداني بمدارس الطائف والتي تعاني من القصور في تحقيقها – من وجهة نظرها –، والثانية: حصر الحاجات المشتركة بين جميع طالبات العينة وإعداد استبانة لها، ثم إعادة طبيقها على أفراد العينة، وأسفرت النتائج عن: أن هناك 10 حاجات أكاديمية وتدريبية تعاني طالبة التدريب الميداني من القصور في اكتسابها، وأيضًا 10 حاجات إدارية ومهنية، وشكت منها طالبات العينة من وجود قصور في تحقيقها واكتسابها خلال فترة دراستها بالكلية ولمستها أثناء فترة التدريب الميداني بالمدارس، كما تم ترتيب هذه الحاجات
دراسة : عطير وحمدان (2017)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفاءات المهنية لدى المرضيين التربويين للتعامل مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة من فئة التوحد.

في محافظة طولكرم، وشملت عينة الدراسة (40) مريضا تربويًا في دورة تربية طولكرم، واستخدم الباحثان مقياس الكفاءات المهنية للمرضي، والبرنامج التدريبي الذي أعد الباحثان. حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القياسي والبعدي، لصالح القياس البعدي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر كبير للبرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية، كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القياسي والبعدي، وقد أوصت الدراسة بتوفير خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة التوحد، واعتماد مقاييس وبرامج علاجية للتعامل مع هذه الفئة.

دراسة : القصيرين (2018)

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

Abu Bakar et al 2020
هدفت الدراسة للتعرف على مستوى الكفاءات المعرفية والتدريبية للمعلمين في تعليم أطفال التوحد في ناسوم، تكونت عينة الدراسة من (55) معلماً من معلمي أطفال التوحد، استخدم الباحثون منهج الوصفي وذلك باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين الذين حضروا برنامج تدريب المدرسين كانوا أكثر كفاءة في تحديد سمات التوحد، وتققيم الأطفال المصابين بهذا الاضطراب، وتطوير استراتيجيات التدريس، من المعلمين الذين لم يحضروا البرنامج.

دراسة المغاربة (2020)

هدفت الدراسة إلى تقييم كفاءات معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الممارسات التدريبية الفعالة من وجهة نظرهم في المملكة الأردنية الهاشمية في ضوء بعض المتغيرات، حيث بلغ عدد أفراد العينة (ن=180) من معلمي ذوي اضطراب التوحد، و لتحقيق أهداف الدراسة ضمت الباحثان أداة الدراسة (استبانة) لتقييم كفاءات معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريبية الفعالة من وجهة نظرهم؛ وقد اعتمدت الدراسة على منهج الوصفي المسحي لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن كفاءات معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريبية الفعالة من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة على فترات الإقياس لكل، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفاءات معلمي ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريبية الفعالة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة لصالح من خبرتهم أكثر من (30) سنوات، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفاءات معلمي ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريبية الفعالة تعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال الممارسات التدريبية الفعالة لصالح من حضروا الدورات التدريبية في هذا المجال، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفاءات معلمي ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريبية الفعالة تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي.
دراسة القرشى (2022)

هَدِفَت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتنمية الكفاءات المهنية لدى معلّمات ذوي اضطراب طيف التوحد بمنطقة مكة المكرمة، والتعرف على درجة امتلاكهم للكفاءات المهنية، والكشف عن الفرق في درجة امتلاكهم للكفاءات المهنية وفق المتغيرات الآتية: المؤهل العلمي الخبرة الدراسية، الدورات التدريبية)، من خلال بناء عينة وتم تطبيقها على عينة من معلّمات ذوي اضطراب طيف التوحد، اختيرت عشوائياً، والموثوقة من (93) معلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي القميسي، وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع درجة امتلاك المعلّمات للكفاءات المهنية كلها في أبعاد الكفاءات كلها (المعرفية والدراسية والاجتماعية والوجبانية والتقديمية) وعدم وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين أفراد عينة الدراسة حول درجة امتلاك معلّماني ذوي اضطراب طيف التوحد للكفاءات المهنية كلها تُعزى إلى متغيّري المؤهل العلمي والخبرة الدراسية ووجود فروق ذات دلالات إحصائية بين أفراد عينة الدراسة حول درجة امتلاك معلّمات ذوي اضطراب طيف التوحد للكفاءات المهنية كلها تُعزى إلى متغيّري المؤهل العلمي والخبرة الدراسية، وفي ضوء ذلك تم بناء التصور المقترح لتنمية الكفاءات المهنية لدى معلّمات ذوي اضطراب طيف التوحد، واستناداً إلى ما أسفرت عنه نتائج الدراسة توصي الباحثة بعقد دورات تدريبية للمعلّمات لتنمية كفاءاتهم.

دراسة يونس (2023)

هَدِفَت الدراسة إلى الكشف عن واقع المشكلات التي تواجه معلّمات ذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات التعلم، الإعاقة الفكرية، الإعاقة السمعية، اضطرابات السلوك والتوحد، والإعاقة البصرية) بمحافظة الطائف، والفرص بينهم في تلك المشكلات بمدارس العزل والدمج بمحافظة الطائف. كما هدفت إلى تقديم تصور مقترح لبرنامج تدريبي يمكّن أن يسهم في رفع الكفاءات المهنية للمعلّمات ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء احتياجاتهم. وقد استخدمت الدراسة استبانة مشكلات معلّمات ذوي الاحتياجات الخاصة إعداد/عايدة وعقل والشريفي وكمال، بدون تاريخ، والتصور المقترح لبرنامج تدريس
لتنمية الكفاءات المهنية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد شملت عينة الدراسة (72) معلمًا من معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي (صعوبات التعلم، والإعاقة الفكرية، والإعاقة السمعية، والاضطرابات السلوكية والتوحد، والإعاقة البصرية) بمحافظة الطانف بمتوسط 2.9028 وانحراف معياري (1.3441). وقد توصلت النتائج إلى أن معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون مشكلات كبيرة جداً فيما يتعلق بقضايا (الإحاطة والتشخيص، ومجتمع المدرسة)، كما يعانون مشكلات كبيرة فيما يتعلق بقضايا (المناهج الدراسية، والتدريس، وتعاون أولياء أمور الطلبة والمجتمع الخارجي مع المعلمات). بينما يعانون مشكلات متوسطة فيما يتعلق بقضايا (البرامج التربوية والتعليمية، وفلسفة التربية والتعليم، ومشكلات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

تعمق عام على الدراسات السابقة

للملمرين الذين يدرسون أطفال التوحد مما يعكس إيجاباً على المخرجات التعليمية للمركز، وتوفير المؤثرات والعوامل التي تساعد المعلمين في تحقيق أهدافهم والقيام بأدوارهم المختلفة بالمراعات، وذلك حتى تزداد دافعية المعلمين نحو العمل في جو نفسي اجتماعي مناسب، كما توصي بإجراء دراسات مشابهة على عينات وبيئات مختلفة.

وتتفق الدراسة الحالية من حيث هدفها مع دراسة عبيدات والدوايدة(2013)، ودراسة القرشي (2022) حول تقييم مستوى كفاءات معلمي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير الكفاءات المهنية لمجلس الأطفال الأمريكي، إلا أنها تختلف عنهم من حيث عينة التطبيق إذ هدفت دراسة عبيدات والدوايدة(2013)، إلى تقييم المعلمين السعوديين بمدينة جدة، بينما دراسة القرشي (2022) هدفت إلى تقييم مستوى كفاءات المعلمين الأردنيين، بينما تهدف الدراسة الحالية إلى تقييم مستوى كفاءات المعلمين في مصر في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين. وقد استفاد الباحث من كافة الدراسات السابقة في عرض الإطار النظري بالإضافة لفهم مدى تأثير بعض المتغيرات في ضوء الدراسات السابقة مثل متغيرات الجنس، المؤهل، الخبرة، البيئة المكانية ومراعاة ذلك في تفسير النتائج.

ثانياً: إجراءات البحث وأدواته:

منهج البحث:

استخدم الباحث النهج الوصفي لتحقيق مستوى الكفاءات المهنية لتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين بالإضافة لمراعته تأثير بعض المتغيرات مثل الجنس، المؤهل، استكمال الدراسات العليا، سنوات الخبرة، والبيئة المكانية.

عينة البحث

أجريت الدراسة الحالية على المعلمين والاختصاصيين العاملين مع ذوي اضطراب طيف التوحد سواء بالمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم أو في المراكز التأهيلية بإجمالي (412) معلم، واختصاصي في جميع محافظات جمهورية مصر العربية حيث تم التطبيق.
أونلاين (ON-LINE) حتى يمكن تحقيق هدف الدراسة وإمكانية تعميم النتائج فيما يلي

جدول (1): يوضح خصائص العينة.

<table>
<thead>
<tr>
<th>خصائص العينة في ضوء المتغيرات البحث</th>
<th>المتغير</th>
<th>النسبة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>الجنس</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>ذكور</td>
<td>74%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>إناث</td>
<td>82%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>المؤهل</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>متخصص (تربية خاصة، علوم إعاقة، علوم ذوي احتياجات )</td>
<td>75.7%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>غير متخصص</td>
<td>24.3%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>طبيعة العمل</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>مدرس بمدرسة</td>
<td>76%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>اخصائي بمركز</td>
<td>24%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>سنوات الخبرة</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>لا توجد</td>
<td>15.5%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1-3 سنوات</td>
<td>44.7%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>أكثر من (3) سنوات</td>
<td>39.8%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>التوزيع الإقليمي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>محافظات الوجه البحري</td>
<td>15.5%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>القاهرة الكبرى</td>
<td>43.7%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>محافظات الوجه الفقلي</td>
<td>41.3%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الدراسات العليا</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>دراسات عليا متخصصة</td>
<td>56%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>دراسات عليا غير متخصصة (تربية خاصة، علوم إعاقة، ذوي احتياجات )</td>
<td>12%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>بدون دراسات عليا</td>
<td>25%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الدورات التدريبية</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>mátصلين</td>
<td>90%</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>غير المتصلين</td>
<td>10%</td>
</tr>
</tbody>
</table>
أداة البحث:

مقياس الكفافيات المهنية المصمم في ضوء المعايير المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين لغامبني طيف التوحد.

خطوات إعداد أداة البحث

أعد الباحث أداة الدراسة المتمثلة في مقياس الكفافيات المهنية المصمم في ضوء المعايير المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين لغامبني الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد طبقاً لما يلي:

أ. تحديد هدف المقياس.
ب. مصادر إعداد المقياس.
ج. تحديد محتوي المقياس وما يتعلق عليه من أبعاد.
د. المكونات السوينترية للمقياس.
ه. تصحيح المقياس.

أ. هدف المقياس

هدف المقياس الحالي إلى قياس مقارنة مستوى الكفافيات المهنية لغامبني اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية بالكفافيات المهنية المعتمدة من قبل مجلس الأطفال غير العاديين الأمريكي وتحديد تأثير بعض المتغيرات مثل السن والجنس والمؤهل والخبرة.

ب. مصادر إعداد المقياس

اعتمد المقياس على ترجمة أبعاد مجلس الأطفال غير العاديين ووضع مؤشرات اداء قياس مستوى المعرفة والمهارات المتعلقة بتلك الأبعاد العشر.

ج. تحديد محتوي المقياس وما يتعلق عليه من أبعاد.

اشتمل المقياس في صورته المبدئية على (101) عبارة، حيث تم ترجمته ثم عرضه على مجموعة من الأساتذة والخبراء في مجال التربية الخاصة، والصحة النفسية لإبداء الرأي في صياغة العبارات ووضوحها وصحة الترجمة ومدى قدرتها كمؤشرات لقياس أداء معلمي اضطراب طيف التوحد في الأبعاد العشر التي أقرها مجلس الأطفال غير العاديين.
وتم الأخذ بكافعة التعديلات التي أقرها المحكمين والتي تمثلت في إعادة الصياغة في بعض العبارات وفك بعض العبارات لتسهيل عملية القياس كما هو موضح بجدول (2):

<table>
<thead>
<tr>
<th>الجدول (2)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>بعض العبارات التي تم تعديلها من قبل المحكمين</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>البناء</th>
<th>العبارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>بعد التعديل</td>
<td>العلاج للأطفال في عملية تأهيل الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>ذوي اضطراب طيف التوحد</td>
</tr>
<tr>
<td>أصمم حالة هيئة فردية تتاسب الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد من حيث العمر والقدرات</td>
<td>القدرة على تصميم حالة فردية تتاسب الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد من حيث العمر والقدرات</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>أساهم في خلق بيئة تشجع على المناصرة الذاتية وزيادة الاستقلالية</td>
</tr>
<tr>
<td>اعضاء في خلق بيئة تشجع على المناصرة الذاتية وزيادة الاستقلالية</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>أعرض تأثير اختلاف الاعتادات والتقاليد والقيم بين قواعد وتعليم معهم</td>
</tr>
<tr>
<td>أعرض تأثير اختلاف الاعتادات والتقاليد والقيم على العلاقات بين ذوي اضطراب طيف التوحد ومن يتعلمون معهم</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>أعرض تأثير اختلاف الاعتادات والتقاليد والقيم على احتياجات ذوي اضطراب طيف التوحد</td>
</tr>
<tr>
<td>أعرض تأثير اختلاف الاعتادات والتقاليد والقيم على احتياجات ذوي اضطراب طيف التوحد</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

كما تم إضافة ثلاث عبارات أخريات في البعد الثالث بعد الفسق الفردية حيث فصل العبارة رقم (4) الموجودة بجدول (2) إلى عبارتين كما هو موضح بالجدول، كما تم إضافة عبارتين في البعد التاسع أحرص على الحصول على دورات تدريبية للارتقاء بمهاراتهم ومهاراتي، أحرص على معرفة آخر مستجدات البحث العلمي في مجال اضطراب طيف التوحد.

وهو ما جعل المقياس في صورته النهائية يصل إلى (104) عبارة موزعة على عشرة معايير كما هو موضح بجدول (3):
جدول (3)

مقياس الكفاءات المهنية لمعملي اضطراب طيف التوحد في صورته النهائية

<table>
<thead>
<tr>
<th>المعيار</th>
<th>العبارات (المؤشرات)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>يقياس معرفة ومهارات المعلم فيما يخص المعبر</td>
<td>المعرفة بالمجال</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>الأول: الأساسي</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>الثاني: تنمية المعلمين وخصائصهم</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>الثالث: الفروق الفردية في التعلم</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>الرابع: استراتيجيات التدريس</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>الخامس: بنية التعلم والتفاعلات الاجتماعية</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>السادس: التواصل</td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>السابع: التخطيط لعملية التدريس</td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>الثامن: التقييم</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>العاشر: التعاون مع ذوي الصلة</td>
</tr>
</tbody>
</table>

الإجمالي: 10 معايير

- الخصائص السيكوبترية لمقياس الكفاءات المهنية

أولاً: الاتفاق الداخلي:

- الاتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الخصائص السيكوبترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفهرسة والدرجة الكلية للبعد والجدول (4) يوضح ذلك:

الإجمالي= 10 معايير
جدول (4)
معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبد على مقياس كفايات معلم اضطراب طيف التوحد (ن = 100)

<table>
<thead>
<tr>
<th>معامل الارتباط</th>
<th>مقياس الفوائد</th>
<th>معامل الارتباط</th>
<th>مقياس الفوائد</th>
<th>معامل الارتباط</th>
<th>مقياس الفوائد</th>
<th>معامل الارتباط</th>
<th>مقياس الفوائد</th>
<th>معامل الارتباط</th>
<th>مقياس الفوائد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>0.625</strong></td>
<td>85</td>
<td><strong>0.520</strong></td>
<td>64</td>
<td><strong>0.480</strong></td>
<td>43</td>
<td><strong>0.443</strong></td>
<td>22</td>
<td><strong>0.595</strong></td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.514</strong></td>
<td>86</td>
<td><strong>0.634</strong></td>
<td>65</td>
<td><strong>0.528</strong></td>
<td>44</td>
<td><strong>0.674</strong></td>
<td>23</td>
<td><strong>0.709</strong></td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.632</strong></td>
<td>87</td>
<td><strong>0.493</strong></td>
<td>66</td>
<td><strong>0.402</strong></td>
<td>45</td>
<td><strong>0.462</strong></td>
<td>24</td>
<td><strong>0.532</strong></td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.578</strong></td>
<td>88</td>
<td><strong>0.597</strong></td>
<td>67</td>
<td><strong>0.647</strong></td>
<td>46</td>
<td><strong>0.504</strong></td>
<td>25</td>
<td><strong>0.731</strong></td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.495</strong></td>
<td>89</td>
<td><strong>0.457</strong></td>
<td>68</td>
<td><strong>0.546</strong></td>
<td>47</td>
<td><strong>0.498</strong></td>
<td>26</td>
<td><strong>0.392</strong></td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.635</strong></td>
<td>90</td>
<td><strong>0.393</strong></td>
<td>69</td>
<td><strong>0.636</strong></td>
<td>48</td>
<td><strong>0.462</strong></td>
<td>27</td>
<td><strong>0.321</strong></td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.579</strong></td>
<td>91</td>
<td><strong>0.471</strong></td>
<td>70</td>
<td><strong>0.550</strong></td>
<td>49</td>
<td><strong>0.492</strong></td>
<td>28</td>
<td><strong>0.383</strong></td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.621</strong></td>
<td>92</td>
<td><strong>0.658</strong></td>
<td>71</td>
<td><strong>0.613</strong></td>
<td>50</td>
<td><strong>0.360</strong></td>
<td>29</td>
<td><strong>0.595</strong></td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.452</strong></td>
<td>93</td>
<td><strong>0.589</strong></td>
<td>72</td>
<td><strong>0.359</strong></td>
<td>51</td>
<td><strong>0.473</strong></td>
<td>30</td>
<td><strong>0.719</strong></td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.632</strong></td>
<td>94</td>
<td><strong>0.514</strong></td>
<td>73</td>
<td><strong>0.375</strong></td>
<td>52</td>
<td><strong>0.579</strong></td>
<td>31</td>
<td><strong>0.610</strong></td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.589</strong></td>
<td>95</td>
<td><strong>0.578</strong></td>
<td>74</td>
<td><strong>0.575</strong></td>
<td>53</td>
<td><strong>0.672</strong></td>
<td>32</td>
<td><strong>0.534</strong></td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.663</strong></td>
<td>96</td>
<td><strong>0.496</strong></td>
<td>75</td>
<td><strong>0.454</strong></td>
<td>54</td>
<td><strong>0.647</strong></td>
<td>33</td>
<td><strong>0.614</strong></td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.542</strong></td>
<td>97</td>
<td><strong>0.622</strong></td>
<td>76</td>
<td><strong>0.367</strong></td>
<td>55</td>
<td><strong>0.602</strong></td>
<td>34</td>
<td><strong>0.392</strong></td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.632</strong></td>
<td>98</td>
<td><strong>0.579</strong></td>
<td>77</td>
<td><strong>0.553</strong></td>
<td>56</td>
<td><strong>0.585</strong></td>
<td>35</td>
<td><strong>0.468</strong></td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.552</strong></td>
<td>99</td>
<td><strong>0.639</strong></td>
<td>78</td>
<td><strong>0.387</strong></td>
<td>57</td>
<td><strong>0.299</strong></td>
<td>36</td>
<td><strong>0.504</strong></td>
<td>15</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.631</strong></td>
<td>100</td>
<td><strong>0.587</strong></td>
<td>79</td>
<td><strong>0.406</strong></td>
<td>58</td>
<td><strong>0.384</strong></td>
<td>37</td>
<td><strong>0.595</strong></td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.546</strong></td>
<td>101</td>
<td><strong>0.632</strong></td>
<td>80</td>
<td><strong>0.395</strong></td>
<td>59</td>
<td><strong>0.565</strong></td>
<td>38</td>
<td><strong>0.335</strong></td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.663</strong></td>
<td>102</td>
<td><strong>0.574</strong></td>
<td>81</td>
<td><strong>0.350</strong></td>
<td>60</td>
<td><strong>0.610</strong></td>
<td>39</td>
<td><strong>0.425</strong></td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.579</strong></td>
<td>103</td>
<td><strong>0.639</strong></td>
<td>82</td>
<td><strong>0.519</strong></td>
<td>61</td>
<td><strong>0.488</strong></td>
<td>40</td>
<td><strong>0.285</strong></td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>0.620</strong></td>
<td>104</td>
<td><strong>0.548</strong></td>
<td>83</td>
<td><strong>0.307</strong></td>
<td>62</td>
<td><strong>0.624</strong></td>
<td>41</td>
<td><strong>0.510</strong></td>
<td>20</td>
</tr>
</tbody>
</table>

1424
** دالة عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من جدول (4) أن كل مفردات مقياس كفاءات معلم أضرار طيف التوحد معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، أي أنّها تتمتع بالانساق الداخلي.

2- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد بالدرجة الكلية لمقياس، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5): معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد (n = 100)

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>معامل الارتباط</th>
<th>الأبعاد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.625</td>
<td>الأسس</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.587</td>
<td>تنمية المتعلمين وخصائصهم</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.559</td>
<td>الفروق الفردية في التعلم</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.614</td>
<td>استراتيجيات التدريس</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.472</td>
<td>بناء التعلم والتفاعلات الاجتماعية</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.732</td>
<td>اللغة</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.561</td>
<td>التخطيط التدريسي</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.493</td>
<td>التقييم</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.632</td>
<td>الممارسة المهنية والأخلاقية</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.587</td>
<td>التعاون</td>
</tr>
</tbody>
</table>

** دال عند مستوى دلالة (0.01)
يُضح من جدول (5) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى داله (0.01) مما يدل على تمتع مقياس كفايات معلم اضطراب طيف التوحد بالاتساق الداخلي.

ثانيًا: الصدق:

- صدق التحليل العاملي التوكيدي:

ويحسب الصدق العاملي للكفاءة عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS Confirmatory Factor Analysis 26)، وذلك للتتأكد من صدق البناء الكامل (أو التحتي) للمقياس، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامل العام، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة للمقياس تتنظم حول عامل واحد كامن كما هو موضح بالشكل (2):

شَكَل (2)

نموذج العوامل الكاملة لمقياس كفايات معلم اضطراب طيف التوحد

وقد حظى نموذج العامل الكامل لمقياس كفايات معلم اضطراب طيف التوحد على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث كانت قيمة (مربع كاي = 34.862) ودرجة حرية = 1426
(35) ومؤشر RMSEA = (0.000) وهذا يدل أن نموذج يتمتع بموثّة مطابقة جيدة ويوضح الجدول (6) نتائج التحليل العامل التوكيدي لأبعاد المقياس:

جدول (6)

ملخص نتائج التحليل العامل التوكيدي لأبعاد مقياس كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد

<table>
<thead>
<tr>
<th>العامل الكامل المشاهدة</th>
<th>العامل الكامل الكامن</th>
<th>التقييم التشريحي للتسكين المتغير السجلية</th>
<th>التقييم التشريحي للتسكين المتغير المعياري</th>
<th>RMSEA</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>6.637</strong></td>
<td>0.32</td>
<td>0.57</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>5.270</strong></td>
<td>0.67</td>
<td>0.82</td>
<td>2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>6.810</strong></td>
<td>0.21</td>
<td>0.46</td>
<td>3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>6.230</strong></td>
<td>0.49</td>
<td>0.70</td>
<td>4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>6.522</strong></td>
<td>0.37</td>
<td>0.61</td>
<td>5</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>6.568</strong></td>
<td>0.36</td>
<td>0.60</td>
<td>6</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>6.221</strong></td>
<td>0.49</td>
<td>0.70</td>
<td>7</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>6.370</strong></td>
<td>0.44</td>
<td>0.66</td>
<td>8</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>5.731</strong></td>
<td>0.25</td>
<td>0.50</td>
<td>9</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>5.599</strong></td>
<td>0.63</td>
<td>0.79</td>
<td>10</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

** دالة عند مستوى دالة 0.01

يتضح من الجدول (6) أن نموذج العامل الكامل قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصدق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)؛ مما يدل على صدق جميع الأبعاد المشاهدة لقياس كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد، ومن هنا يمكن القول أن نتائج التحليل العامل التوكيدي من الدرجة الأولى قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي لهذا المقياس، وأن مقياس كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد عبارة عن عامل كامن واحد.

** صدق المحكومين

قام الباحث بعرض المقياس في صورته المبدئية والمكون من (101) عبارة بعد ترجمته على مجموعة من الأساتذة والخبراء في مجال التربية الخاصة، والصحة النفسية لإبداء الرأي في صياغة العبارات ووضوحها وصحة الترجمة ومدى قدرتهم كمؤشرات لقياس
أداء معلمي اضطراب طيف التوحد في الأبعاد العشر التي أفرها مجلس الأطفال غير العاديين، وتم الأخذ بكافة التعديلات التي اتفق عليها (80%) من المحكين والتي تمثلت في إعادة الصياغة في بعض العبارات وفتك بعض العبارات لتسهيل عملية القياس كما هو موضح بجدول (2) في وصف القياس في صورته المبديلة والنهائية.

ثالث: النتائج:

1- طريقة إعادة التطبيق:

تم ذلك بحساب ثبات مقياس كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد من خلال إعادة تطبيق المقياس بفصول زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكورية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (0.01) مما يشير إلى أن مقياس كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (7):

جدول (7)

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني</th>
<th>أبعاد المقياس</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.796</td>
<td>الأول: الأسس</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.768</td>
<td>الثاني: تنمية المتعلمين وخصائصهم</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.785</td>
<td>الثالث: الفروق الفردية في التعليم</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.877</td>
<td>الرابع: استراتيجيات التدريس</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.728</td>
<td>الخامس: بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.812</td>
<td>السادس: اللغة</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.765</td>
<td>السابع: التخطيط التدريسي</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.760</td>
<td>الثامن: التقييم</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.804</td>
<td>التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>0.779</td>
<td>العاشر: التعاون</td>
</tr>
</tbody>
</table>

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد
يتضح من خلال جدول (7) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لأبعاد مقياس كفايات معلم اضطراب طيف التوحد، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثباته، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس كفايات معلم اضطراب طيف التوحد لقياس السمة التي وضع من أجلها.

2- طريقة معامل ألفا - كروناخ:

تم حساب معامل الثبات لمقياس كفايات معلم اضطراب طيف التوحد باستخدام معامل ألفا كروناخ لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (8):

جدول (8):

معاملات ثبات مقياس كفايات معلم اضطراب طيف التوحد باستخدام معامل ألفا كروناخ

<table>
<thead>
<tr>
<th>معامل ألفا - كروناخ</th>
<th>أبعاد المقياس</th>
<th>م</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.813</td>
<td>الأول: الأسس</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>0.794</td>
<td>الثاني: تنمية المتعلمين وخصائصهم</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>0.812</td>
<td>الثالث: الفروق الفردية في التعلم</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>0.811</td>
<td>الرابع: استراتيجيات التدريس</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>0.792</td>
<td>الخامس: بنيات التعلم والتفاعلات الاجتماعية</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>0.791</td>
<td>السادس: اللغة</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>0.802</td>
<td>السابع: التخطيط التدريسي</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>0.815</td>
<td>الثامن: التقييم</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>0.759</td>
<td>التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>0.871</td>
<td>العاشر: التعاون</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>0.821</td>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
يتمحص مكون جدول (8) أن معاملاً ثبات مقياس، مما يعني مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

3- طريقة التجزئة النصفية:
قام الباحث بتطبيق مقياس كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد على عينة التحقق من الكفاءة السكوويمترية التي اشتملت (100) معلم، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزيئته إلى قسمين، القسم الأول يشمل على المفردات الفردية والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين في المفردات الفردية والمفردات الزوجية، فكانت قيمة معامل سبيرمان – براون، ومعامل جماعي للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (9):

جدول (9)

<table>
<thead>
<tr>
<th>عامل المقياس</th>
<th>م</th>
<th>سبيرمان - براون</th>
<th>جماعي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الأول: الأساس</td>
<td>1</td>
<td>0.799</td>
<td>0.905</td>
</tr>
<tr>
<td>الثاني: تنمية المتعلمين وخصائصهم</td>
<td>2</td>
<td>0.785</td>
<td>0.911</td>
</tr>
<tr>
<td>الثالث: الفروق الفردية في التعلم</td>
<td>3</td>
<td>0.801</td>
<td>0.911</td>
</tr>
<tr>
<td>الرابع: استراتيجيات التدريس</td>
<td>4</td>
<td>0.812</td>
<td>0.897</td>
</tr>
<tr>
<td>الخامس: بناء التعلم والتفاعلات الاجتماعية</td>
<td>5</td>
<td>0.805</td>
<td>0.886</td>
</tr>
<tr>
<td>السادس: اللغة</td>
<td>6</td>
<td>0.802</td>
<td>0.898</td>
</tr>
<tr>
<td>السابع: التخطيط التدريسي</td>
<td>7</td>
<td>0.816</td>
<td>0.934</td>
</tr>
<tr>
<td>الثامن: التقييم</td>
<td>8</td>
<td>0.834</td>
<td>0.920</td>
</tr>
<tr>
<td>التاسع: الممارسة المهنية والإخلاقية</td>
<td>9</td>
<td>0.792</td>
<td>0.887</td>
</tr>
<tr>
<td>العاشر: التعاون</td>
<td>10</td>
<td>0.776</td>
<td>0.865</td>
</tr>
<tr>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td></td>
<td>0.821</td>
<td>0.921</td>
</tr>
</tbody>
</table>

1430
يتضح من جدول (9) أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصيفية سبيرمان - براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جنمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه لكفآيات معلم اضطراب طيف التوحد.

5. تصحيح المقياس:

اعتمد الباحث في تصحيح مفردات مقياس كفاءات المهنية لمعلمي اضطراب طيف التوحد والمصمم في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين سلم ليكرت الخماسي لتحديد مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد المهنية في جمهورية مصر العربية وجهة التدرج بداية من ( يطبق تمامًا) ، ينطبق بدرجة كبيرة ، ينطبق بدرجة متوسطة ، ينطبق بدرجة ضعيفة، لا ينطبق ) ، يقابلها بالترتيب (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب ، حيث تكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (5) وأدنى درجة يمكن الحصول عليها هي (1).

نتائج البحث:

هدف البحث الحالي إلى الوقوف على مأو هو القصور في مستوى الكفاءات المهنية لمعلمى اضطراب طيف التوحد في جمهورية مصر العربية في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين الأمريكي، ودراسة تأثير بعض المثيرات على مستوى هذه الكفاءات مثل الجنس، المؤهل، الدراسات العليا، الدورات التدريبية، الخبرة، البيئة المكانية. وفيما يلي نتناول إجابة اسئلة الدراسة.

أولاً إجابة السؤال الرئيسي

والذي ينص على "ما مستوى معلمى اضطراب طيف التوحد في جمهورية مصر العربية في الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين؟" وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب كلٌّ من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الكفاءات المهنية لمعلمى اضطراب طيف التوحد المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين كما هو موضح بجدول (10).
جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مستوى الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين لمعملي اضطراب طيف التوحد في جمهورية مصر العربية (ن = 412)

<table>
<thead>
<tr>
<th>المستوى الأممي</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>الحسابي</th>
<th>الرتبة</th>
<th>الرقم</th>
<th>الأبعاد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مرتفع جدا</td>
<td>0.757</td>
<td>4.233</td>
<td>9</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفع</td>
<td>0.798</td>
<td>4.023</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفع</td>
<td>0.796</td>
<td>4.020</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفع</td>
<td>0.867</td>
<td>4.017</td>
<td>10</td>
<td>4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفع</td>
<td>0.833</td>
<td>3.960</td>
<td>3</td>
<td>5</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفع</td>
<td>0.879</td>
<td>3.883</td>
<td>4</td>
<td>6</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفع</td>
<td>0.921</td>
<td>3.858</td>
<td>8</td>
<td>7</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفع</td>
<td>0.887</td>
<td>3.828</td>
<td>5</td>
<td>8</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفع</td>
<td>0.948</td>
<td>3.744</td>
<td>6</td>
<td>9</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفع</td>
<td>0.866</td>
<td>3.704</td>
<td>7</td>
<td>10</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتبعين من جدول (10) أن متوسطات درجات الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين لمعملي اضطراب طيف التوحد في جمهورية مصر العربية تراوحت بين 3.704 - 4.233 وهو ما يشير إلى أن مستوى كفاءات معلمى اضطراب طيف التوحد في جمهورية مصر العربية وفق معايير مجلس الأطفال غير العاديين يتراوح ما بين مستوى مرتفع ومرتفع جدًا، حيث جاء معيار الممارسة المهنية والأخلاقية في المرتبة الأولى كأعلى معيار بمتوسط 4.233 وهو ما يعكس مستوى مرتفع جدًا بينما جاء معيار التخطيط التدريسي في المرتبة الأخيرة بمتوسط 3.704 ويعكس مستوى مرتفع ويتحسب ذلك من خلال الشكل (3) الذي يوضح مستوى كفاءات معلمي اضطراب طيف التوحد في جمهورية مصر العربية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين.
الشكل (3) الذي يوضح مستوى كفایات معلمي اضطراب طيف التوحد في جمهورية مصر العربية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين.

ملحوّظة: استخدام الباحث طول الفئة على النحو التالي: ضعيف جداً من 1 إلى أقل من 1,8، ضعيف من 1,8 إلى أقل من 2,6، متوسط من 2,6 إلى أقل من 3,4، مرتفع من 3,4 إلى أقل من 4,2، مرتفع جداً من 4,2 إلى 5.

و فيما يلي مستوى معلمي اضطراب طيف التوحد في جمهورية مصر العربية في كل بعد من الكفایات المهنية العشر المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين، حيث قد قام الباحث بحساب كلًا من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة كل بعد على حدة وذلك على النحو التالي:

البعد الأول: الأسس

قام الباحث بحساب كلًا من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على عبارات البعد الأول (الأسس) والذي يقيس مستوى المعرفة بالمجال ويتضح ذلك من خلال جدول (11).
جدول (11)

التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة

الدراسة حول الأسّس

<table>
<thead>
<tr>
<th>الترتيب</th>
<th>الانحراف المعياري الحقيقي</th>
<th>التكرارات (متوسط)</th>
<th>درجة الاستجابة (متنطق)</th>
<th>تكرارات والنسب</th>
<th>العبارات</th>
<th>رقم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>من دون أي ضعف</td>
<td>لا تقل عن معدل</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>كم عن معدل</td>
<td>بدرجة ضعف</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>كم عن معدل</td>
<td>بدرجة طفيفة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>كم عن معدل</td>
<td>بدرجة كبيرة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>كم عن معدل</td>
<td>بشكل عام</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>0.81</td>
<td>2.28</td>
<td>12</td>
<td>58</td>
<td>198</td>
<td>%</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0.90</td>
<td>4.14</td>
<td>6</td>
<td>12</td>
<td>68</td>
<td>168</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>1.09</td>
<td>3.90</td>
<td>14</td>
<td>28</td>
<td>98</td>
<td>118</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>0.98</td>
<td>4.06</td>
<td>8</td>
<td>22</td>
<td>74</td>
<td>142</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>1.02</td>
<td>3.82</td>
<td>12</td>
<td>28</td>
<td>100</td>
<td>154</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>1.12</td>
<td>3.66</td>
<td>4.9</td>
<td>10.2</td>
<td>25.7</td>
<td>32.5</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>1.18</td>
<td>3.43</td>
<td>38</td>
<td>34</td>
<td>144</td>
<td>106</td>
</tr>
<tr>
<td>الرقم</td>
<td>رقم العبارة</td>
<td>العبارات</td>
<td>الاعتراف</td>
<td>الابحاث الحسابي</td>
<td>المتوسط</td>
<td>التكرار</td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>-------------</td>
<td>----------</td>
<td>--------</td>
<td>----------------</td>
<td>---------</td>
<td>--------</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.85</td>
<td>4.37</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.93</td>
<td>4.27</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.94</td>
<td>4.18</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.97</td>
<td>4.31</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.95</td>
<td>4.11</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.74</td>
<td>3.89</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.86</td>
<td>4.27</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1</td>
<td>1.8</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.5</td>
<td>3.1</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.7</td>
<td>3.6</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.1</td>
<td>2.5</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ينصح من الجدول (11) أن هناك تفاوت في الاعبارات لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (2.28-4.37) وهذه المتوسطات تقع في المستويين المتوسط والمرتفع جداً، حيث جاءت العبارة "أعلى تأثير اختلاف القيم واللغات والعادات التي يمكن أن توجد بين المنزل والمدرسة لمتوسط، والمدرسة والمركز.) في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.37)، وانحرافات معياري (0.85) بمستوى مرتفع جداً، وجاءت العبارة "اعرف دور الأسرة في تأهيل الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد."
في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.27)، وانحراف معياري (0.93) مستوى مرتفع جدا، وعند عند الدراسة "بтверا حقوق ومدارس الأساليب مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (أب، معلمين، اختصاصيين اخرون.. الخ.") في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.18)، وانحراف معياري (0.94) مستوى مرتفع، وجاءة العبارة "أعرف الأساليب التاريخية والدراسات الكلاسيكية لاضطراب طيف التوحد." في الرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.43)، وانحراف معياري (1.18) مستوى مرتفع، وجاءت العبارة "استطاع تعريف اضطراب طيف التوحد." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.28)، وانحراف معياري (0.81) مستوى متوسط، وجاء متوسط الدرجة الكلية لبعد الأسس 4.020 بانحراف معين (0.796) مستوى مرتفع وهذا يشير إلى أن مستوى استجابات معلمي اضطراب طيف التوحد في معيار الأساس مرتفع.

ويمكن توضيح مستوى الأسس من خلال الشكل التالي:

شكل (4)

مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق بالأسس

البعد الثاني: تنمية المتعلمين وخصائصهم

قام الباحث بحساب كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على عبارة البعد الثاني (تنمية)
المعلمين وخصائصهم) والذي يقيس مستوى معرفة ومهارات المعلمين فيما يتعلق بنمو المعلمين وتطورهم بالمجال ويتضح ذلك من خلال جدول (12) 

جدول (12) 

التكرارات والنسب المنوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول تنمية المعلمين وخصائصهم 

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>العبارة</th>
<th>العبارات</th>
<th>التكرارات والنسب</th>
<th>التمثيل</th>
<th>التمثيل</th>
<th>التمثيل</th>
<th>التمثيل</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>أعرف بعض الأمور المتبعدة بالاضطرابات الطفيفة التوحد كالتي تسور أو التداخلات الطبية.</td>
<td>عدد</td>
<td>28</td>
<td>32</td>
<td>118</td>
<td>154</td>
<td>80</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>يمكيني تحديد جوانب القصور الرئيسية لاضطراب طيف التوحد.</td>
<td>عدد</td>
<td>12</td>
<td>22</td>
<td>74</td>
<td>156</td>
<td>148</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>أراعي الخلفيات الثقافية والبيئية وتأثيرها على ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم.</td>
<td>عدد</td>
<td>4</td>
<td>22</td>
<td>74</td>
<td>148</td>
<td>164</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>أعرف المشكلات الحساسية لاضطراب طيف التوحد.</td>
<td>عدد</td>
<td>6</td>
<td>26</td>
<td>72</td>
<td>150</td>
<td>158</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>أعرف تأثير خصائص</td>
<td>عدد</td>
<td>0.97</td>
<td>4.04</td>
<td>1.5</td>
<td>6.3</td>
<td>17.5</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0.97</td>
<td>4.10</td>
<td>6</td>
<td>22</td>
<td>72</td>
<td>136</td>
<td>176</td>
</tr>
</tbody>
</table>
يُضح من الجدول (12) أن هناك تفاوت في الدرجات لدى عينة الدراسة حيث تعواضت متوسطات استجاباتهم ما بين (5.5 – 4.30) وهذه المتوسطات تقع في المستوىين المتوسط والمرتفع جداً، حيث جاءت الدرجة السادسة والتي تنص على "استطاع التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين سلوكيات ذوي اضطراب طيف التوحد والأشخاص الطبيعيين. " في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغته قيمته (4.30)، وانحراف معياري (0.86) بمستوى مرتفع جداً، ووجد الدراسة السابعة والتي تنص على ""أعرف معالم مرحلة عمرية.. "" في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغته قيمته (4.11)، وانحراف معياري (0.94) بمستوى مرتفع،
وجاءة العبارة الثانية والتي تنص على "يمكن تحديد جوانب القصور الرئيسية لاضطراب طيف التوحد." في الرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.99)، وانحراف معياري (1.01) بمستوى متوسط، وجاءت العبارة الأولى والتي نصت على "اعرف بعض الأمور الطبية المرتبطة باضطراب طيف التوحد كالتفسيرات أو التدخلات الطبية." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.55)، وانحراف معياري (1.10) بمستوى متوسط، وجاءت الدرجة الكلية للبعد بمتوسط 4.23 وانحراف معياري 0.798 وهو ما يشير إلى أن مستوى معرفة المعلمين بخصائص أطفال التوحد وتطورهم مرتفع جدًا.

ويمكن توضيح مستوى الأسس من خلال الشكل التالي:

![شكل (5)](image_url)

مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق بتنمية المتعلمين وخصائصهم

البعد الثالث: الفروق الفردية في التعلم.

قام الباحث بحساب كلاً من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمى اضطراب طيف التوحد بمصر العربية على عبارات البعد الثالث (الفروق الفردية في التعلم) والذي يقيس معارف ومهارات المعلم المتعلقة بالاختلاف والتنوع بين الحالات ويتضح ذلك من خلال جدول (13)
جدول (13)
التكيفات والنسب المنوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة

دراسة حول الفروق الفردية في التعليم

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرتبة</th>
<th>الاتجاه السلوكي الحسابي</th>
<th>الانحرافات المعيارية</th>
<th>الوسط الحسابي</th>
<th>درجة الاستجابة (النقط)</th>
<th>التكرارات</th>
<th>النسبة</th>
<th>رقم العبارات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>لا تنطبق</td>
<td>بدرجة ضعيفة</td>
<td>بدرجة متوسطة</td>
<td>بدرجة كبير</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td></td>
<td>0.90</td>
<td>4.09</td>
<td>4</td>
<td>18</td>
<td>72</td>
<td>160</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td></td>
<td>0.93</td>
<td>3.91</td>
<td>8</td>
<td>20</td>
<td>92</td>
<td>174</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td></td>
<td>0.94</td>
<td>3.98</td>
<td>6</td>
<td>20</td>
<td>90</td>
<td>158</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td></td>
<td>1.04</td>
<td>3.86</td>
<td>16</td>
<td>24</td>
<td>84</td>
<td>164</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td></td>
<td>0.97</td>
<td>3.99</td>
<td>8</td>
<td>22</td>
<td>82</td>
<td>156</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td></td>
<td>0.94</td>
<td>3.93</td>
<td>4</td>
<td>26</td>
<td>96</td>
<td>154</td>
</tr>
</tbody>
</table>

1440
يتضح من الجدول (13) أن هناك تفاوت في العبارات لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (3.86-4.09) وهذه المتوسطات تقع في المستوى المرتفع، حيث جاءت العبارة الأولى والتي تنص على "أثر الآثار التي يمكن أن تحدثها الاصابات بالاضطراب على تعلم الفرد في المدرسة وطيلة حياته". في الرتبة الأولى بوسط حسابي بلغت قيمته (4.09)، وانحراف معياري (0.90) بمستوى مرتفع، وجاءت العبارة الخامسة والتي تنص على "أثر تأثير اختلاف المعتقدات والتقاليد والمثل على العلاقات بين ذوي اضطراب طيف التوحد ومن يتعاملون معهم". في الرتبة الثانية بوسط حسابي بلغت قيمته (3.99)، وانحراف معياري (0.97) بمستوى مرتفع، وجاءة العبارة الثانية والتي تنص على "يمكن تحديد تأثير القدرات الأكاديمية والاجتماعية للمتعلمين ومواقيفهم واهتماماتهم وقيمهم على التطور في مناحي الحياة الوظيفية.". في الرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.91)، وانحراف معياري (0.97) بمستوى مرتفع، وجاءت العبارة الرابعة والتي تنص على "استطاع تحديد تأثير الإعاقات المتعددة أو الاضطرابات المصاحبة على سلوك ذوي اضطراب طيف التوحد" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.86)، وانحراف معياري (1.04) بمستوى مرتفع، وجاءت درجة الكلية للｂد بمتوسط (3.96) وانحراف معياري (0.83) وهذا يشير إلى أن مستوى كفاءات معلمي اضطراب طيف التوحد تميزه في هذا بعد الفروق الفردية مرتفع.

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرتبة</th>
<th>التأثير المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>درجة الاستجابة (التطبيق)</th>
<th>القيم على احتياجات ذوي اضطراب طيف التوحد</th>
<th>العبارات</th>
<th>رقم العبارات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td></td>
<td></td>
<td>لا تنطبق</td>
<td></td>
<td>النفط</td>
<td>1110-1237</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td></td>
<td></td>
<td>بدرجة ضعيفة</td>
<td></td>
<td></td>
<td>2735-3761</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td></td>
<td></td>
<td>كبير بدرجة ضعيفة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td></td>
<td></td>
<td>لا تنطبق</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td></td>
<td></td>
<td>لا تنطبق</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

https://mkmgt.journals.ekb.eg
ويمكن توضيح مستوى الأسس من خلال الشكل التالي:

شكل (6)

مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق بالفروق الفردية في التعلم

البعد الرابع: استراتيجيات التدريس

قام الباحث بحساب كلاً من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على عبارات البعد الرابع: استراتيجيات التدريس والذي يقيس استراتيجيات التدريس معلم التوحد ويوضح ذلك من خلال جدول (14)

جدول (14)

النكرات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة

الدراسة حول استراتيجيات التدريس

<table>
<thead>
<tr>
<th>الترتيب</th>
<th>التربيع المعياري</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>درجة الاستجابة (تطبيق)</th>
<th>التكرات والنسب</th>
<th>العبارات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>تكرار</td>
<td>عدد</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>ظاهراً</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>ضعيف</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>كبير</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>لا تنطبق</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

ك: 120
%
٪ 29.1
٪ 29.6
٪ 5.3
٪ 2.9

استخدام الممارسات
القائمة على الأدلة التي تم التحقق من صحتها ومواسبتها لخصوصية

1442
<table>
<thead>
<tr>
<th>الترتيب</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>درجة الاستجابة (تطبيق)</th>
<th>التكرارات والنسب والعبارات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>عبارة محددة للمتعلمين من ذوي اضطراب طيف التوحد.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>لا تنطبق</td>
<td>تدريس مخصص حسب احتياجات المعلم.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>بدرجة ضعيفة</td>
<td>استخدام استراتيجيات تواصق مع احتياجات المعلم.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>بدرجة متوسطة</td>
<td>استخدام برامج تدريبية مخصصة مثل لوفاس ، تيتش، ايليز... الخ.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>بدرجة كبير</td>
<td>استخدام أنشطة تنشيط الأداء السري الذاتي.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>لا تنطبق</td>
<td>اكتشاف التدريب وفق مستويات أهداف اضطراب طيف التوحد.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>بدرجة ضعيفة</td>
<td>اكتشاف استراتيجيات وفق مساحة الطلب الدعم.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>بدرجة متوسطة</td>
<td>استخدام استراتيجيات تعليم الأهداف والحفاظ على المهارات.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**النتائج:**

- التالي ملاحظة: 

- الترتيب الأول: 

- الترتيب الثاني: 

- الترتيب الثالث: 

- الترتيب الرابع: 

- الترتيب الخامس: 

- الترتيب السادس:
<table>
<thead>
<tr>
<th>Rank</th>
<th>Error Mean</th>
<th>Mean Error</th>
<th>Grade of Application (Extent)</th>
<th>Frequency Distribution</th>
<th>Number of Words</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>Grade of Application</td>
<td>Frequency Distribution</td>
<td>Number of Words</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>1.10</td>
<td>3.75</td>
<td>No application</td>
<td>20</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>1.03</td>
<td>3.79</td>
<td>No application</td>
<td>14</td>
<td>36</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0.97</td>
<td>4.07</td>
<td>No application</td>
<td>8</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>1.22</td>
<td>3.51</td>
<td>No application</td>
<td>38</td>
<td>44</td>
</tr>
</tbody>
</table>
يتضح من الجدول (14) أن هناك تفاوت في العبارات لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (3.51–4.08) وهذه المتوسطات تقع في المستوى المتوسط، حيث جاءت العبارة الخامسة والتي تنقص على "، اكتشف التدريب وفق مستوى شدة الاضطراب ومدى احتياج الطفل للدعم." في الرتبة الأولى بوسط حسابي بلغت قيمته (4.08)، وانحراف معياري (0.99) بمستوى متوسط، وجاءت العبارة التاسعة والتي تنقص على "، اقوم بتطوير المواد والوسائل التعليمية والأنشطة وفقاً لخصائص الأفراد واحتياجاتهم " في الرتبة الثانية بوسط حسابي بلغت قيمته (4.07)، وانحراف معياري (0.97) بمستوى متوسط أيضًا ، وجاءة العبارة السابعة والتي تنقص على "أعلم الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد استخدام التقنيات الذاتية وحل المشكلات والاستراتيجيات المعرفية الأخرى لتلبية احتياجاتهم وذلك وفق قدراتهم." في الرتبة قبل الأخيرة بوسط حسابي بلغت قيمته (3.75)، وانحراف معياري (1.10) بمستوى متوسط ووجاءت العبارة العاشرة والتي تنقص على "استخدم استراتيجيات لأكساب أطفال التوحد المهارات المعرفية الأخرى لتلبية احتياجاتهم وذلك وفق قدراتهم." في الرتبة قبل الأخيرة بوسط حسابي بلغت قيمته (3.75)، وانحراف معياري (1.10) بمستوى متوسط ووجاءت العبارة العاشرة التي تنقص على "استخدام استراتيجيات لأكساب أطفال التوحد المهارات المعرفية الأخرى لتلبية احتياجاتهم وذلك وفق قدراتهم."
الاجتماعية مثل استراتيجيات المحاولات المنفصلة DDT، أو التدريب على المهارات السلوكية "bst" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.51)، وانحراف معياري (1.22) بمستوى مرتفع، وجاءت الدرجة الكلية للبعد بمتوسط (3.88) وانحراف معياري (0.879) وهذا يشير إلى أن مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد بمصر في بعد استراتيجيات التدريس مرتفع.

ويمكن توضيح مستوى استراتيجيات التدريس من خلال الشكل التالي:

![شكل (7)](image)

مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق باستراتيجيات التدريس

البعد الخامس: بيئة التعليم والتفاعلات الاجتماعية

قام الباحث بحساب كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على عبارات البعد الخامس: بيئة التعليم والتفاعلات الاجتماعية، والذي يقيس مهارات المعلم ومعارفه فيما يخص بيئة التعلم. ويتضح ذلك من خلال جدول (15)
<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>الاعتراف بالعوامل</th>
<th>التكرارات والنسب المئوية والمنوية والمتوسطات والانحرافات المع把ية لاستجابات عينة الدراسة حول بنات التعليم والتفاعلات الاجتماعية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1.03</td>
<td>3.95</td>
<td>12 28 70 158 144 2.9 6.8 17 38.3 35 %</td>
</tr>
<tr>
<td>1.08</td>
<td>3.84</td>
<td>22 24 74 168 124 5.3 5.8 18 40.8 30.1 %</td>
</tr>
<tr>
<td>1.03</td>
<td>3.85</td>
<td>8 40 86 150 128 1.9 9.7 20.9 36.4 31.1 %</td>
</tr>
<tr>
<td>1.04</td>
<td>3.86</td>
<td>12 32 86 152 130 2.9 7.8 20.9 36.9 31.6 %</td>
</tr>
<tr>
<td>1.13</td>
<td>3.75</td>
<td>20 42 80 150 120 4.9 10.2 19.4 36.4 29.1 %</td>
</tr>
<tr>
<td>1.04</td>
<td>3.86</td>
<td>10 40 74 162 126 2.4 9.7 18 39.3 30.6 %</td>
</tr>
<tr>
<td>0.99</td>
<td>3.97</td>
<td>10 22 82 156 142 2.4 5.3 19.9 37.9 34.5 %</td>
</tr>
<tr>
<td>1.10</td>
<td>3.64</td>
<td>24 30 118 140 100 5.8 7.3 28.6 34 24.3 %</td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول (15)
يتضح من الجدول (15) أن هناك تفاوت في العبارات لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (3.53 – 4.03) وهذه المتوسطات تقع في المستوىين المتوسط والمرتفع. حيث جاءت العبارة العاشرة والتي تنص على "استخدام استراتيجيات تعديل السلوك مع اطفال اضطراب طيف التوحد" في الرتبة الأولى بعشرة حسابيا بلغت قيمته (4.03)، وانحراف معياري (0.97) بمستوى مرتفع، وواجهت العبارة السابقة والتي تنص على "أوفر بيئة امنة وداعمة ترابعي الاختلافات بين الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد". في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.97)، وانحراف معياري (0.99) بمستوى مرتفع، وواجهة العبارة الثالثة والتي تنص على "اقوم بهيكلة البيئة المادية لتوفير التعليم الأمثل للأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد". في الرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.64)، وانحراف معياري (1.10) بمستوى متوسط، وواجهت العبارة التاسعة والتي تنص على "استخدام التكنولوجيا المساعدة في بيئة التعليم" بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.53)، وانحراف معياري (1.14) بمستوى متوسط. ووجهت الدرجة الكلية للبعيد بمتوسط (3.828) وا انحراف معياري (0.887) وهذا يشير إلى أن مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد مصير في بعد بينات التعليم والتفاعل الاجتماعي مرتفع، ويمكن توضيح مستوى بينات التعليم والتفاعلات الاجتماعية من خلال الشكل التالي:
شئك (8)

مستوى كفآئات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق ببيانات التعلم والتفاعلات الاجتماعية

البعد السادس: اللغة

قام الباحث بحساب كلا من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على عبارات البعد السادس: اللغة، والذي يقيس مهارات المعلم ومسارفه فيما يخص عملية التواصل ويتضح ذلك من خلال جدول (16)

جدول (16)

التكرارات والنسب المنوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول اللغة

<table>
<thead>
<tr>
<th>العبارات</th>
<th>رقم الدراسة</th>
<th>الكم</th>
<th>النسبة %</th>
<th>التكرارات</th>
<th>الوتبارج (التطبيق)</th>
<th>الرتبة</th>
<th>الابحذة</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>استخدام استراتيجيات لدعم ومطور مهارات التواصل لدى الأفراد ذويا اضطراب طيف التوحد.</td>
<td>1</td>
<td>176</td>
<td>42.7</td>
<td>134</td>
<td>تراجع كبير</td>
<td>10</td>
<td>لا تنطبق</td>
<td>1.01</td>
<td>4.08</td>
</tr>
<tr>
<td>والأنظمة التواصل البديل</td>
<td>2</td>
<td>88</td>
<td>21.4</td>
<td>34</td>
<td>انتلاج ضعيف</td>
<td>32</td>
<td>تنطبق</td>
<td>1.14</td>
<td>3.53</td>
</tr>
<tr>
<td>الرتب</td>
<td>التحرير</td>
<td>الانحراف المعياري</td>
<td>المتوسط الحسابي</td>
<td>درجة الاستجابة (تطبيق)</td>
<td>التكرارات</td>
<td>النسبة</td>
<td>رقم العبارة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>---------</td>
<td>---------------------</td>
<td>-----------------</td>
<td>--------------------------</td>
<td>------------</td>
<td>--------</td>
<td>-------------</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1.01</td>
<td>3.99</td>
<td></td>
<td></td>
<td>10</td>
<td>24</td>
<td>78</td>
<td>146/154</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>2.4</td>
<td>5.8</td>
<td>18.9</td>
<td>35.4</td>
<td>37.4%</td>
<td>3</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يوضح من الجدول (16) أن هناك تفاوت في العبارات لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (3.53–4.08) وهذه المتوسطات تقع في المستوى المتوسط والمرتفع، حيث جاءت العبارة الأولى والتي تنص على "استخدام استراتيجيات لدعم وتطوير مهارات التواصل لدى الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغته قيمته (4.08)، وانحراف معياري (1.01) بمستوى مرتفع، وجاءت العبارة الثالثة والتي تنص على "استخدام اللغة في المواجهات الاجتماعية المختلفة بما يسهل تعلم أطفال التوحد المهارات الاجتماعية." في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغته قيمته (3.99)، وانحراف معياري (1.01) بمستوى مرتفع، وجاءت العبارة الثانية "استخدام استراتيجيات وانظمة التواصل البديل مع ذوي اضطراب طيف التوحد بيسكس، ماكتون، بيكنجرام." بالمرتبة الأخرة بمستوى حسابي (3.53)، وانحراف معياري (1.14) بمستوى متوسط، وجاءت الدرجة الكلية لعدد اللغة بمتوسط و هذا يشير إلى أن مستوى استجابته كبيرة.
ويمكن توضيح مستوى اللغة من خلال الشكل التالي:

(نقطة 9)

مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق باللغة

البعد السابع: التخطيط التدريسي

قام الباحث بحساب كافة من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات
معلم اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على عبارات البعد السابع
التخطيط التدريسي، والذي يقيس مهارات المعلم ومعارفه فيما يخص التخطيط لعمليات
التدريب ويوضح ذلك من خلال جدول (17).

جدول (17)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة

المراجعة حول التخطيط التدريسي

<table>
<thead>
<tr>
<th>الاسم</th>
<th>الترتيب</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>الدرجة الاستجابة (تطبيق)</th>
<th>التكرارات والنسب</th>
<th>رقم العبارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>15</td>
<td>1.08</td>
<td>3.70</td>
<td>16</td>
<td>44</td>
<td>92</td>
<td>156</td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>1.06</td>
<td>3.55</td>
<td>18</td>
<td>48</td>
<td>116</td>
<td>150</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>1.06</td>
<td>3.93</td>
<td>14</td>
<td>28</td>
<td>78</td>
<td>144</td>
</tr>
</tbody>
</table>

اعتمد على التمارين والبحوث التي تشكل أسس تطوير المناهج والممارسة التعليمية في بناء الخطط الفردية.

أعرف نطاق وتسلسل المناهج العامة والخاصة.

أعمل خططة تربوية لاكتساب الاستقلالية.
<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>العبارات</th>
<th>التكرارات والنسب</th>
<th>درجة الاستجابة (تطبيق)</th>
<th>الترتيب</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>8</td>
<td>اصسم خطط وبرامج موجهة حسب التوجهات في ضوء التطابق مع احتياجات الطلاب ولديهم في النواحي العقلية والмыنية.</td>
<td>16 30 54 144 168</td>
<td>3.9 7.3 13.1 35 40.8 4%</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>أقيم ندوات واضطرابات خطيرة في ضوء التوجه في ضوء الخطة، برامج خاصة.</td>
<td>12 26 74 124 176</td>
<td>2.9 6.3 18 30.1 42.7 4%</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>فردية في ضوء الإطار، برامج خاصة للأطفال ذوي اضطرابات طفيفة الصغرى.</td>
<td>12 30 82 122 166</td>
<td>2.9 7.3 19.9 29.6 40.3 4%</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>اشترك مع عضو في الفريق في التطوير وتنفيذ برامج فردية شاملة وطويلة المدى.</td>
<td>16 30 62 122 182</td>
<td>3.9 7.3 15 29.6 44.2 4%</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>أخذ الخطط والبرامج واست秸秆 تحقيق الأهداف التي تحتويها مع الأطفال ذوي اضطرابات طفيفة الصغرى.</td>
<td>12 22 78 126 174</td>
<td>2.9 5.3 18.9 30.6 42.2 4%</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>أقوم ب浂 استخدام التكنولوجيا المساعدة لتعليم أطفال اضطراب طيف التوحد (تشخيص تقييم الأهداف وتنفيذ البرامج).</td>
<td>12 34 110 130 126</td>
<td>2.9 8.3 26.7 31.6 30.6 4%</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>أقوم بإعداد خطط السندرس وتحديد الأهداف التي تساهم بالتدريب عليها بشكل</td>
<td>30 36 92 134 120</td>
<td>7.3 8.7 22.3 32.5 29.1 4%</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>اصسم خطط وبرامج موجهة حسب التوجهات في ضوء الخطة، برامج خاصة للأطفال ذوي اضطرابات طفيفة الصغرى.</td>
<td>18 24 74 156 140</td>
<td>4.4 5.8 18 37.9 34 4%</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>الارتباط</td>
<td>الانحراف المعياري</td>
<td>المتوسط الحسابي</td>
<td>الدرجة الاستجابة (تطبيق)</td>
<td>التكرارات والنسب</td>
</tr>
<tr>
<td>--------</td>
<td>-----------------</td>
<td>-----------------</td>
<td>--------------------------</td>
<td>------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>1.01</td>
<td>3.90</td>
<td>تامة</td>
<td>بدرجة كبيرة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>130</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>60</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>39.3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1.00</td>
<td>4.07</td>
<td>تامة</td>
<td>بدرجة كبيرة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>166</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>60</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>37.4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>1.10</td>
<td>4.02</td>
<td>تامة</td>
<td>بدرجة كبيرة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>180</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>70</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>28.6</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>1.00</td>
<td>4.09</td>
<td>تامة</td>
<td>بدرجة كبيرة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>166</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>52</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>39.3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>0.98</td>
<td>4.03</td>
<td>تامة</td>
<td>بدرجة كبيرة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>150</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>58</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>41.3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>1.06</td>
<td>3.90</td>
<td>تامة</td>
<td>بدرجة كبيرة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>140</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>78</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>36.9</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>34.6</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>3.704</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يُضح من الجدول (17) أن هناك تفاوت في القيم التي تсужب في كل من المتوسط الحسابي، حيث تراوحت
متوسطات استجاباتهم ما بين (3.55–4.09) وهذه المتوسطات تقع في المستوى المتوسط والمرتفع، حيث جاءت القيم في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.09)،
وإنحراف معياري (1.00) بمستوى مرتفع، وجاءت القيم في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.90)،
وإنحراف معياري (1.00) بمستوى مرتفع، وجاءت

المتحدثة، التي نصت على " أقوم بدمج واستخدام التكنولوجيا المساعدة لتعليم أطفال ضرورات طفيفة متواجدة(تشخيص ، تقييم، تحقيق الأهداف وتنفيذ البرنامج.

1453
الرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.67)، وانحراف معياري (1.19) بمستوى متوسط، وجاءت العبارة الثانية والتي نصت على "اعترف نطاق وتسلسل المناهج العامة والخاصة.", بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.55)، وانحراف معياري (1.06) بمستوى متوسط، بينما جاءت الدرجة الكلية للبعد بمستوى 3.704 وانحراف معياري 0.866 وهذا يشير إلى أن مستوى التخطيط لعملية التدريس جاء بمستوى مرتفع لدى معلمي اضطراب طيف التوحد بمصر.

ويمكن توضيح مستوى التخطيط التدريسي من خلال الشكل التالي:

![شكل (10)](image)

مستوى كفايات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق بالتخطيط التدريسي

البعد الثامن: التقييم

قام الباحث بحساب كلًا من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على عبارات البعد الثامن: التقييم، والذي يقيس مهارات المعلم ومعارفه فيما يخص عملية التقييم. ويتضح ذلك من خلال جدول (18)
جدول (18)
التكرارات والنسب المئوية والمتغيرات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة
دراسة حول التقييم

<table>
<thead>
<tr>
<th>الترتيب</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>التكرارات</th>
<th>النسب والنسب</th>
<th>درجة الاستجابة (تنقيح)</th>
<th>العبارات المقابلة</th>
<th>رقم العبارات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>1.12</td>
<td>3.66</td>
<td>6</td>
<td>0.05</td>
<td>لا تنطبق</td>
<td>اعرف الأحكام القانونية والمبادئ الأخلاقية المتعلقة بتقييم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوي اضطراب طيف التوحد بصفة خاصة.</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1.06</td>
<td>3.88</td>
<td>12</td>
<td>0.07</td>
<td>بشكل كبير</td>
<td>استخدام التقييم والتائج في الكشف والفرز والاحالة والتصنيف.</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>1.00</td>
<td>3.99</td>
<td>24</td>
<td>0.09</td>
<td>تماما</td>
<td>استخدام أدوات التقييم والختام المناسبة مع ذوي اضطراب طيف توحد.</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>1.01</td>
<td>4.01</td>
<td>12</td>
<td>0.08</td>
<td>ك</td>
<td>اعرف المصطلحات الأساسية المتعلقة بالتقييم.</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>1.21</td>
<td>3.78</td>
<td>32</td>
<td>0.12</td>
<td>ك</td>
<td>اعرف التقييم السلوك التكيي للأطفال ذوي اضطراب طيف توحد.</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>1.31</td>
<td>3.56</td>
<td>38</td>
<td>0.15</td>
<td>ك</td>
<td>اعرف القواعد والسياسات المتعلقة بإجراءات الإقالة والمسكن لذوي اضطراب طيف توحد.</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>1.18</td>
<td>3.50</td>
<td>9.2</td>
<td>0.32</td>
<td>ك</td>
<td>أقوم جمع المعلومات المتعلقة بالحالة من.</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>الرقم</td>
<td>الاضطراب</td>
<td>المتوسط الحسابي</td>
<td>التكرارات والنسب وتُمانى</td>
<td>درجة الاستجابة (تطبيق)</td>
<td>الأشخاص ذوي الصلة</td>
<td>رقم</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>------</td>
<td>----------</td>
<td>----------------</td>
<td>--------------------------</td>
<td>--------------------------</td>
<td>---------------------</td>
<td>-----</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>1.13</td>
<td>3.94</td>
<td>24 22 64 146 37.9%</td>
<td>ك</td>
<td>استخدم التقييمات</td>
<td>9</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>5.8 5.3 15.5 37.9%</td>
<td>الرسمية وغير الرسمية</td>
<td>مع الأشخاص ذوي</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>أضطراب طيفي لا توحد</td>
<td>اضطراب طيفي لا</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.18</td>
<td>3.44</td>
<td>38 44 108 144 19.9%</td>
<td>ك</td>
<td>يناسب التكنولوجيا</td>
<td>10</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>9.2 10.7 26.2 19.9%</td>
<td>في إجراء التقييمات مع</td>
<td>في إجراء التقييمات مع</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>ذوي اضطراب طيفي لا توحد</td>
<td>ذوي اضطراب طيفي</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>1.04</td>
<td>3.93</td>
<td>16 26 66 168 33%</td>
<td>ك</td>
<td>يمكنني فحص</td>
<td>11</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>3.9 6.3 16 40.8 33%</td>
<td>أستراتيجيات و أصليين</td>
<td>التقييم الفردي.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>والتقييم الفردي.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>1.10</td>
<td>3.81</td>
<td>24 20 92 152 30.1%</td>
<td>ك</td>
<td>يمكنني تفسير</td>
<td>12</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>5.8 4.9 22.3 36.9 30.1%</td>
<td>المعلومات والقارن</td>
<td>المعلومات وقارن</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>lev، والقارن الرسمية</td>
<td>والقارن غير الرسمية</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>1.16</td>
<td>3.85</td>
<td>28 20 54 84 146 35.4%</td>
<td>ك</td>
<td>أستخدم معلومات التقييم</td>
<td>13</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>6.8 4.9 20.4 32.5 35.4%</td>
<td>ونتائج مقياس نسج</td>
<td>الخطط، اتخاذ قرارات</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>الدم، السكن، الإحالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>1.16</td>
<td>3.90</td>
<td>26 26 68 136 37.9%</td>
<td>ك</td>
<td>أعمل تقارير بنتائج</td>
<td>14</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>6.3 6.3 16.5 33 37.9%</td>
<td>التقييم من بطاقات من</td>
<td>التقييم من بطاقات من</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>لهم علاقة بالطفل.</td>
<td>لهم علاقة بالطفل.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1.01</td>
<td>4.16</td>
<td>8 26 54 128 47.6%</td>
<td>ك</td>
<td>أقم أرقام مدى تقدم</td>
<td>15</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.9 6.3 13.1 31.1 47.6</td>
<td>الطفل.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>1.14</td>
<td>4.05</td>
<td>20 28 52 124 45.6%</td>
<td>ك</td>
<td>انشئ سجلات</td>
<td>16</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>4.9 6.8 12.6 30.1 45.6%</td>
<td>للاحتفال بقيمة ذات</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>الحالات.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>1.08</td>
<td>3.95</td>
<td>18 24 72 144 37.4%</td>
<td>ك</td>
<td>يمكنني تحديد و كييف</td>
<td>17</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>4.4 5.8 17.5 35 37.4%</td>
<td>استخدام أدوات</td>
<td>استخدام أدوات</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>وأساليب التقييم</td>
<td>وأساليب التقييم</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>لاستخدام قدرات</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>واحتياجات الأفراد.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

|            |            |            |            |            |            | 1456 |
يُنصِر من الجدول (18) أن هناك تفاوت في العبارات لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت متوسطات استجابتهم ما بين (3.44 – 4.19) وهذه المتوسطات تقع في المستويين المرتفع والمرتفع جداً، حيث جاءت العبارة الثامنة والتي تنص على "أقوم بجمع المعلومات المتعلقة بالحالة من الأشخاص ذوي الصلبة." في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.19)، وانحراف معياري (1.04) مستوى مرتفع، وجاءت العبارة الخامسة عشر والتي تنص على "أقيم وأرافق مدى تقدم الطفل" في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.16)، وانحراف معياري (1.01) مستوى كبير، وجاءة العبارة السابعة والتي تنص على "اعرف القوانين والسياسات المتعلقة بإجراءات الإحالة والتسكين لذوي اضطراب طيف لتوجد" في الرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.50)، وانحراف معياري (1.18) مستوى متوسط، وجاءة العبارة العاشرة والتي تنص على "استخدم التكنولوجيا في إجراء التقييمات مع ذوي اضطراب طيف لتوجد."

بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.44)، وانحراف معياري (1.18) مستوى مرتفع، وجاءة الدرجة الكلية للبعد بمتوسط (3.858) وانحراف معياري 0.921 البعد وهذا يشير إلى أن مستوى كفاءات معلمي اضطراب طيف التوحد بمصر مرتفعة، ويمكن توضيح مستوى التقييم من خلال الشكل التالي:
 مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق بالتقييم.

البعد التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية

قام الباحث بحساب كله من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على عبارات البعد التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية، والذي يقيس التطور المهني والالتزام بالميثاق الأخلاقي ويتضح ذلك من خلال جدول ( 19 )

جدول (19)

التكرارات والنسب المنوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول الممارسة المهنية والأخلاقية

<table>
<thead>
<tr>
<th>رقم العبارة</th>
<th>العبارات</th>
<th>التكرارات والنسب</th>
<th>التكرارات مع كمودج</th>
<th>في التعامل مع ذوي اضطراب طيف التوحد</th>
<th>%</th>
<th>مهاراتي وأدائي المهني.</th>
<th>%</th>
<th>التزم بتطبيق معايير عالية</th>
<th>%</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>إقوم بدوري كمسود</td>
<td>174</td>
<td>4.19</td>
<td>4.19</td>
<td>12</td>
<td>8</td>
<td>58</td>
<td>164</td>
<td>122</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>اسعى باستمرار لتطوير</td>
<td>214</td>
<td>4.32</td>
<td>4.32</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>16</td>
<td>44</td>
<td>136</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>تزهزتي في التنظيم</td>
<td>188</td>
<td>4.21</td>
<td>4.21</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>16</td>
<td>50</td>
<td>164</td>
</tr>
</tbody>
</table>

المراجع: 11

1458
<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>الترتيب</th>
<th>الاحرار المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>درجة الاستجابة (تطبيق)</th>
<th>التكرارات</th>
<th>والنسب</th>
<th>العبارات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>لا تطبيق</td>
<td>بدرجة ضعيفة</td>
<td>كبيرة</td>
<td>تطبيق</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.5</td>
<td>3.9</td>
<td>12.1</td>
<td>36.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0.84</td>
<td>4.42</td>
<td></td>
<td>4</td>
<td>10</td>
<td>40</td>
<td>114</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0.87</td>
<td>3.55</td>
<td></td>
<td>1</td>
<td>2.4</td>
<td>9.7</td>
<td>27.7</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0.99</td>
<td>4.20</td>
<td></td>
<td>14</td>
<td>8</td>
<td>62</td>
<td>172</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0.95</td>
<td>4.09</td>
<td></td>
<td>3.4</td>
<td>1.9</td>
<td>15</td>
<td>41.7</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0.94</td>
<td>4.16</td>
<td></td>
<td>10</td>
<td>10</td>
<td>66</td>
<td>146</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>0.92</td>
<td>3.59</td>
<td></td>
<td>2.4</td>
<td>2.4</td>
<td>16</td>
<td>35.4</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>0.87</td>
<td>3.45</td>
<td></td>
<td>6</td>
<td>8</td>
<td>48</td>
<td>124</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>0.99</td>
<td>4.20</td>
<td></td>
<td>14</td>
<td>14</td>
<td>46</td>
<td>138</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>0.92</td>
<td>3.63</td>
<td></td>
<td>3.4</td>
<td>3.4</td>
<td>11.2</td>
<td>33.5</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>0.85</td>
<td>3.48</td>
<td></td>
<td>4</td>
<td>10</td>
<td>52</td>
<td>148</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>1.01</td>
<td>4.01</td>
<td></td>
<td>12</td>
<td>20</td>
<td>76</td>
<td>146</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**الدرجات الكلية**

التراوح: 0.757 - 4.233

من الكفاءة والنزاهة ومارسة الحكم السليم، وانتهاء عضوية. 

التصنف بشكل إخلاقي في تخصص تقدير الخدمات المختلفة. 

تتزامن في إجراء الأنشطة المهنية وفقاً للفنون، والسياسات المعمول بها. 

الالتزام بتطوير أعرى مسستويات التعليم وإمكانيات جودة الحياة للأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد. 

اعتي مهارات وتقنيات ولا تردد في طلب المساعدة حين الحاج. 

أشكال في الأنشطة المهنية التي تتعلق بالأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم بالتعاون مع زملائهم. 

أحرص على الحصول على دورات تربوية للاقتفاء بمعارفهم ومهاراتهم. 

التمزح حدود دوري في التعامل مع الطفل والأسرة ومن ثم علاقة ونكاز جودتهم معي. 

احرص على معرفة أخر مستجدات البحث العلمي في مجال اضطراب طيف التوحد. 

يتضح من الجدول (19) أن هناك تفاوت في العبارات لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (4.01 - 4.42) وهذه المتوسطات تقع في المستويين المرتفع والمرتفع جداً، حيث جاءت العبارة الرابعة والتي تنص على " اتصارف بشكل..."  

---

من المصدر: مجلة كلية التربية. جامعة طنطا

ISSN (Print): 1110-1237

ISSN (Online): 2735-3761

https://mkmgt.journals.ekb.eg

المجلد (89) - أبريل 2023م

1459
أخلاقياً في اثناء تقديم الخدمات المختلفة. " في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.42)، وانحراف معياري (0.84) بمستوى مرتفع جداً، وجاءت العبارة السابعة والتي نصت على "اعي مهاراتي وقدراتي ولا تتردد في طلب المساعدة حينما احتاج." في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.35)، وانحراف معياري (0.87) بمستوى مرتفع جداً، وجاءت العبارة السادسة والتي نصت على " التزيم بتطوير أعلى مستويات التعليم وإمكانيات جودة الحياة للأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد." في الرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.09)، وانحراف معياري (0.95) بمستوى متوسط، وجاءت العبارة الحادية عشر والتي نصت على "حرص على معرفة أخر مستجدات البحث العلمي في مجال اضطراب طيف التوحد " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.01)، وانحراف معياري (1.01) بمستوى مرتفع، وجاءت الدرجة الكلية للبعد بمتوسط 4.233 وانحراف معياري 0.757 وهذا يشير إلى أن مستوى الممارسة المهنية والأخلاقية استجابته مرتفعة جداً.

ويمكن توضيح مستوى لممارسة المهنية والأخلاقية من خلال الشكل التالي:

![الشكل (12)](https://example.com/shell.png)

مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق بالممارسة المهنية والأخلاقية
البعد العاشر: التعاون

قام الباحث بحساب كَل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على عبارات البعد العاشر التعاون، والذي يقيس التعاون مع ذوي الصلة سواء فريق العمل أو من الأسرة ويتضح ذلك من خلال جدول (20)

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>التكرارات والنسب المنوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول التعاون</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>اعترف نماذج واستراتيجيات التشارك والتعاون.</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>تعاون مع فريق العمل للخطط والتقديم الخدمات الانقاذية لذوي اضطراب طيف التوحد.</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>اشترك في مراقبة وتقييم وتغذية الراحة للذين يعانون من اضطراب طيف التوحد.</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>اتصل بشكل فعال مع عائلات الأساد ذو اضطراب طيف التوحد والفريق العمل.</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>استخدم مهارات حل المشكلات الجماعية لتطوير وتطبيق وتقييم الأنشطة التعاونية.</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>اتصلت مع موظفي المدرسة وأفراد المجتمع في نمج.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>الترتيب</th>
<th>الإحراز المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>درجة الاستجابة (نطقي)</th>
<th>التكرارات والنسب</th>
<th>رقم العبارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>8</td>
<td>1.02</td>
<td>3.98</td>
<td>لا تنطبق</td>
<td>14</td>
<td>148</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>0.98</td>
<td>4.17</td>
<td>ضعيفة</td>
<td>12</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>1.01</td>
<td>4.11</td>
<td>كبيرة</td>
<td>14</td>
<td>152</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>1.04</td>
<td>4.15</td>
<td>متوسط</td>
<td>16</td>
<td>162</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>0.97</td>
<td>4.08</td>
<td>لا تنطبق</td>
<td>12</td>
<td>160</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>1.13</td>
<td>3.87</td>
<td>لا تنطبق</td>
<td>26</td>
<td>152</td>
</tr>
</tbody>
</table>

النسبة المئوية: 100%
يتيح من الجدول (20) أن هناك تفاوت في العبارة لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (3.4–4.34) وهذه المتوسطات تقع في المستويين المرتفع

<table>
<thead>
<tr>
<th>الترتيب</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>الدرجة الإستجابة (تطبيق)</th>
<th>التكرارات والنسب</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>لا تنطبق</td>
<td>ضعيفة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>1.35</td>
<td>3.43</td>
<td>58</td>
<td>46</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>14.1</td>
<td>11.2</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>1.11</td>
<td>3.92</td>
<td>26</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>6.3</td>
<td>5.3</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0.92</td>
<td>4.34</td>
<td>6</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.5</td>
<td>3.9</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0.98</td>
<td>4.13</td>
<td>6</td>
<td>26</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.5</td>
<td>6.3</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>1.06</td>
<td>4.00</td>
<td>14</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>3.4</td>
<td>6.8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

لمحة:
- لا تكون: 106
- ضعيفة: 25.7 %
- متوسطة: 34 %
- كبيرة: 56.8 %
- لا تنطبق: 44.2 %

المتوسطات المذكورة تشير إلى مستوى التفاعل الذي كسبه الطلاب، حيث يشير الأفراد ذوو اضطراب طيف التوحد إلى احتمالية الفشل في تطبيق التدريب في بيئة التعليم.
والمرتفع جدا، حيث جاءت العبارة التاسعة والتي تنص على "الالتزام بالحفاظ على سرية الاتصالات والمعلومات المتعلقة بذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغت قيمته (4.34)، وانحراف معياري (0.92) بمستوى مرتفع جدا، وجاءت العبارة الثانية والتي نصت على "أتعاون مع فريق العمل للتخطيط وتقديم الخدمات الإقتصادية لذوي اضطراب طيف التوحد." في الرتبة الثانية بمتوسط حساسي بلغت قيمته (4.17)، وانحراف معياري (0.98) بمستوى مرتفع، وجاءة العبارة السادسة والتي نصت على "اتعاون مع موظفي المدرسة وأفراد المجتمع في دمج الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد." في الرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حساسي بلغت قيمته (3.87)، وانحراف معياري (1.13) بمستوى متوسط، وجاءة العبارة السابعة والتي نصت على "أشارك في تخطيط وعقد مؤتمرات تعاضدية مع الجهات المتخصصة في تأهيل ذوي اضطراب طيف التوحد." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حساسي (3.43)، وانحراف معياري (1.35) بمستوى متوسط، وهذا يشير إلى أن مستوى الانسجام استجابته كبيرة. وocalypse

الدرجة الكلية لبعد التعاون 4.017 وانحراف معياري 0.867 وهو ما يعكس مستوى كفاءات مرتفع.

ويمكن توضيح مستوى التعاون من خلال الشكل التالي:

![شكل (13)](https://mkmgt.journals.ekb.eg)

مستوى كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق بالتعاون

1463
إجابة الأسئلة الفرعية:

إجابة السؤال الفرعي الأول
والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيًا في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث).

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءات المهنية للمعلمين الذكور والإناث على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين كما هو موضح بجدول (21).

جدول (21)
الفروق في درجة كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد طبقًا للنوع (ن = 412)

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>الالانث 338</th>
<th>الذكور 74</th>
<th>الابعاد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>رقم الدالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.814</td>
<td>8.90</td>
<td>45.89</td>
<td>8.70</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.198</td>
<td>5.60</td>
<td>28.86</td>
<td>5.58</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.491</td>
<td>5.26</td>
<td>24.54</td>
<td>4.93</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2.258</td>
<td>9.81</td>
<td>45.00</td>
<td>9.58</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.719</td>
<td>9.79</td>
<td>44.11</td>
<td>9.63</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.481</td>
<td>2.95</td>
<td>11.68</td>
<td>2.81</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.942</td>
<td>16.35</td>
<td>64.43</td>
<td>14.35</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.481</td>
<td>15.83</td>
<td>68.03</td>
<td>15.60</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.022</td>
<td>7.94</td>
<td>47.46</td>
<td>8.41</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.927</td>
<td>8.54</td>
<td>46.16</td>
<td>9.70</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.668</td>
<td>84.71</td>
<td>426.16</td>
<td>81.44</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ينتبر من جدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير الجنس عند معلمي اضطراب.
الإجابة على سؤال الثاني: نقص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ملحوظة اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير المؤهل؟".

لإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمبسطة الكفايات المهنية للمعلمين على مقياس الكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين وكذلك حسب متغير المؤهل كما هو موضح بجدول (22)

الفروق في درجة كفايات معلم اضطراب طيف التوحد طبقاً للمؤهل (ن = 412)
يتبين من جدول (22) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفایات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزی لمتغير المؤهل عند معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية في الأعمار العشر والدرجة الكلية باستثناء بعد الأسس فقد ظهرت فروق دلالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) لصالح المؤهل المتخصص.

إجابة السؤال الفرعي الثالث
والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفایات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزی لمتغير الدراسات العليا؟".

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفایات المهنية للمعلمين على مقياس الكفایات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين وذلك حسب متغير الدراسات العليا كما هو موضح بجدول (23).

<table>
<thead>
<tr>
<th>الفروق في درجة كفایات معلم اضطراب طيف التوحد طبقا للدراسات العليا (ن = 412)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الدلالات الإحصائية</td>
</tr>
<tr>
<td>------------------------</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
**جدول (24)**

المتوسط الحسابي ومعادلة شفية في كفایات معلم اضطراب طيف التوحد

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدالة</th>
<th>الفروق بين المتوسطين</th>
<th>المقارنات</th>
<th>المجموعات الحسابية</th>
<th>العدد</th>
<th>الدراسات العليا</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>7.51</td>
<td>a x b</td>
<td>46.15</td>
<td>260</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>4.09</td>
<td>a x c</td>
<td>38.64</td>
<td>50</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>3.42</td>
<td>a x b</td>
<td>42.06</td>
<td>102</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>5.14</td>
<td>a x b</td>
<td>29.26</td>
<td>260</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>1.93</td>
<td>a x c</td>
<td>24.12</td>
<td>50</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>3.21</td>
<td>a x b</td>
<td>27.33</td>
<td>102</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

**الدالة الإحصائية**

<table>
<thead>
<tr>
<th>القيمة paraphrase</th>
<th>متوسط المربعات</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>مجموعات التباين بالحرية</th>
<th>الأبعاد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>15.928</td>
<td>3220.879</td>
<td>2</td>
<td>6441.759</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>202.215</td>
<td>82705.892</td>
<td>409</td>
<td>89147.650</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>25.989</td>
<td>5685.571</td>
<td>2</td>
<td>11371.141</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>218.769</td>
<td>89476.713</td>
<td>409</td>
<td>100847.854</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>9.928</td>
<td>660.459</td>
<td>2</td>
<td>1320.918</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>66.524</td>
<td>27208.441</td>
<td>409</td>
<td>28529.359</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>15.608</td>
<td>1325.458</td>
<td>2</td>
<td>2650.915</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>84.920</td>
<td>34732.318</td>
<td>409</td>
<td>37383.233</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>19.797</td>
<td>122594.491</td>
<td>2</td>
<td>245188.982</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>6192.437</td>
<td>2532706.746</td>
<td>409</td>
<td>2777895.728</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتبين من جدول (23) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.01) في كفایات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف الدراسات العليا.

ويوضح الجدول (24) الفروق في كفایات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف الدراسات العليا من خلال حساب المتوسط الحسابي واستخدام معادلة شفية وذلك على النحو التالي:
(أ) حاصل على دراسات عليا متخصص، ب = حاصل على دراسات عليا غير متخصص  
ج = لا يوجد  

يتبين من جدول (24) وجود فروق دالة احصائية عند مستوى دالة (0.01) في كفآيات معلم اضطراب طيف التوحد تعزي لمتغير الدراسات العليا وذلك لصالح الحاصلين على دراسات عليا متخصصة حيث توجد فروق دالة احصائية عند مستوى دالة (0.01) في

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدالة</th>
<th>الفروق بين المتوسطات</th>
<th>المقارنات</th>
<th>العدد</th>
<th>دراسات العليا</th>
<th>الأبعاد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x b</td>
<td>3.98</td>
<td>24.62</td>
<td>260</td>
<td>متخصص</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x c</td>
<td>1.52</td>
<td>20.64</td>
<td>50</td>
<td>غير متخصص</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>b x c</td>
<td>2.46</td>
<td>23.10</td>
<td>102</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x d</td>
<td>7.58</td>
<td>44.06</td>
<td>260</td>
<td>متخصص</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x f</td>
<td>1.73</td>
<td>36.48</td>
<td>50</td>
<td>غير متخصص</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>b x f</td>
<td>5.85</td>
<td>42.33</td>
<td>102</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x g</td>
<td>6.77</td>
<td>43.61</td>
<td>260</td>
<td>متخصص</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x h</td>
<td>1.73</td>
<td>36.84</td>
<td>50</td>
<td>غير متخصص</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>b x h</td>
<td>5.04</td>
<td>41.88</td>
<td>102</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x i</td>
<td>2.20</td>
<td>11.64</td>
<td>260</td>
<td>متخصص</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

https://mkmgt.journals.ekb.eg

المجلد (89) أبريل 2023 م
كفايات معلم اضطراب طيف التوحد من جمهورية مصر العربية تعزي لمتغير الدراسات العليا بين الحاصلين على دراسات عليا متخصصة وغير الحاصلين على دراسات عليا لصالح الحاصلين على دراسات عليا متخصصة، كما توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.01) في كفايات معلم اضطراب طيف التوحد تعزي لمتغير الدراسات العليا بين الحاصلين على دراسات عليا متخصصة والحاصلين على دراسات عليا غير متخصصة لصالح الدراسات العليا المتخصصة، كما توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.01) في كفايات معلم اضطراب طيف التوحد تعزي لمتغير الدراسات العليا بين الحاصلين على دراسات عليا غير متخصصة (ب) وغير الحاصلين على دراسات عليا (ج) لصالح غير الحاصلين، وبما يرجع ذلك لأن غير الحاصلين هنا كثيراً منهم متخصصون في مرحلة البكالوريوس إضافة لأن الحاصل على دراسات عليا غير متخصصة قد يعد ذلك مشتتاً له عن التركيز في مجال التأهيل.

إجابة السؤال الفرعي الرابع
والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزي لمتغير الدورات التدريبية؟". للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفايات المهنية للمعلمين على مقياس الكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين وذلك حسب متغير الدورات التدريبية كما هو موضح بجدول (25)
جدول (25)
الفروق في درجة كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد طبقاً للدورات التدريبية (N = 412)

<table>
<thead>
<tr>
<th>المستوى الدلالة</th>
<th>قيمة ت</th>
<th>الأحراض الحسابي المتواضع</th>
<th>الأحراض الحسابي المتباين</th>
<th>الأحراض الحسابي المتعدّد</th>
<th>الأبعاد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>6.561</td>
<td>11.30</td>
<td>36.00</td>
<td>7.97</td>
<td>45.11</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>5.432</td>
<td>6.38</td>
<td>23.75</td>
<td>5.29</td>
<td>28.63</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>4.722</td>
<td>6.19</td>
<td>20.30</td>
<td>4.71</td>
<td>24.13</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>5.042</td>
<td>10.70</td>
<td>35.60</td>
<td>9.24</td>
<td>43.48</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>4.250</td>
<td>10.27</td>
<td>36.30</td>
<td>9.40</td>
<td>43.01</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>3.398</td>
<td>3.03</td>
<td>9.80</td>
<td>2.78</td>
<td>11.39</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>5.306</td>
<td>16.18</td>
<td>51.60</td>
<td>14.05</td>
<td>64.19</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>5.000</td>
<td>16.10</td>
<td>54.15</td>
<td>15.13</td>
<td>66.82</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>4.507</td>
<td>11.12</td>
<td>41.05</td>
<td>7.76</td>
<td>47.16</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>4.603</td>
<td>11.33</td>
<td>37.75</td>
<td>9.07</td>
<td>44.88</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>5.484</td>
<td>91.66</td>
<td>346.30</td>
<td>78.06</td>
<td>418.80</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتميز من جدول (25) وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد تعزي لمتغيرات الدورات التدريبية وذلك لصالح الحاصليين على دورات تدريبية في المعاريب العشر دون استثناء، وهو ما يعكس أهمية الدورات التدريبية في الارتفاع بمستوى الكفاءات المهنية للمعلمين.

إجابة السؤال الفرعي الخامس:
والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلم مبتز طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزي لمتغير الخبرة؟"
للمجابـة على هذا السؤال قـام البـاحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحـرافات المعيارية لـمستوى الكفاءات المهنية للمعلميـن على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديـن وذلك حسب متغير سنوات الخبرة كما هو موضح بـجدول (26)

جدول (26)

الفرق في درجة كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد بـاختلاف سنوات الخبرة (ن = 412)

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدالـالة الإحصائيـة</th>
<th>قيمة ف</th>
<th>متوسط المربعات</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>درجات الحرية</th>
<th>مصادر التباـين</th>
<th>الأبعاد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>47.347</td>
<td>2963.951</td>
<td>62.600</td>
<td>2</td>
<td>النوع الخطأ المجموع الكلي</td>
<td>الأول: الأساس</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>52.862</td>
<td>1318.196</td>
<td>24.937</td>
<td>2</td>
<td>النوع الخطأ المجموع الكلي</td>
<td>الثانوي: تنمية QPushButton(التعليم والانحرافات المعيارية)</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>34.857</td>
<td>747.634</td>
<td>21.449</td>
<td>2</td>
<td>النوع الخطأ المجموع الكلي</td>
<td>الثالث: الفروق الفردية في التعلم</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>64.706</td>
<td>4614.434</td>
<td>71.314</td>
<td>2</td>
<td>النوع الخطأ المجموع الكلي</td>
<td>الرابع: استراتيجيات التدريس</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>48.346</td>
<td>3684.480</td>
<td>76.210</td>
<td>2</td>
<td>النوع الخطأ المجموع الكلي</td>
<td>الخامس: أنماط التعلم والتفاعـلات الاجتماعية</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>37.203</td>
<td>255.634</td>
<td>6.871</td>
<td>2</td>
<td>النوع الخطأ المجموع الكلي</td>
<td>السادس: اللغة</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>56.850</td>
<td>9695.952</td>
<td>170.552</td>
<td>2</td>
<td>النوع الخطأ المجموع الكلي</td>
<td>السابع: التخطيط التدريسي</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>59.424</td>
<td>11353.195</td>
<td>191.055</td>
<td>2</td>
<td>النوع الخطأ المجموع الكلي</td>
<td>الثامن: الفحص</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>43.832</td>
<td>2517.814</td>
<td>57.442</td>
<td>2</td>
<td>النوع الخطأ المجموع الكلي</td>
<td>التاسع: الممارسة المهنية والانحرافات المعيارية</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>37.424</td>
<td>2891.437</td>
<td>5782.875</td>
<td>2</td>
<td>النوع</td>
<td>العاشر: التعاون</td>
</tr>
</tbody>
</table>
يتبين من جدول (26) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.01) في كتابات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف سنوات الخبرة.

ويوضح الجدول (27) الفروق في كتابات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف سنوات الخبرة من خلال حساب المتوسط الحسابي ومستويات معادلة شفية وذلك على النحو التالي:

جدول (27)

التوزيع الحسابي ومعادلة شفية في كتابات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف سنوات الخبرة (ن = 412)

<table>
<thead>
<tr>
<th>الفرق بين المتساوي الدالة</th>
<th>المتساوي المتوسط المنقارن</th>
<th>المتساوي الحسابي</th>
<th>الخبرة</th>
<th>الأبعاد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>3.76</td>
<td>47.66</td>
<td>164</td>
<td>164</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>11.31</td>
<td>43.90</td>
<td>184</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>7.56</td>
<td>36.34</td>
<td>64</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>2.45</td>
<td>30.43</td>
<td>164</td>
<td>أكثر من 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>7.55</td>
<td>27.98</td>
<td>184</td>
<td>من 1 - 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>5.10</td>
<td>22.88</td>
<td>64</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>1.73</td>
<td>25.41</td>
<td>164</td>
<td>أكثر من 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>5.70</td>
<td>23.68</td>
<td>184</td>
<td>من 1 - 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>3.97</td>
<td>19.72</td>
<td>64</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>4.18</td>
<td>46.78</td>
<td>164</td>
<td>أكثر من 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>14.16</td>
<td>42.60</td>
<td>184</td>
<td>من 1 - 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>9.97</td>
<td>32.63</td>
<td>64</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>3.08</td>
<td>45.70</td>
<td>164</td>
<td>أكثر من 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>12.63</td>
<td>42.62</td>
<td>184</td>
<td>من 1 - 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>9.56</td>
<td>33.06</td>
<td>64</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>1.14</td>
<td>12.26</td>
<td>164</td>
<td>أكثر من 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>3.32</td>
<td>11.12</td>
<td>184</td>
<td>من 1 - 3 سنوات</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>2.18</td>
<td>8.94</td>
<td>64</td>
<td>لا يوجد</td>
</tr>
<tr>
<td>المستوى الدلالي</td>
<td>الفروق بين المتوسطين</td>
<td>المقارنات الحسابية</td>
<td>العدد</td>
<td>الخبرة</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------</td>
<td>-----------------------</td>
<td>--------------------</td>
<td>------</td>
<td>---------</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>a x b</td>
<td>68.40</td>
<td>164</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x c</td>
<td>63.37</td>
<td>184</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>b x c</td>
<td>47.91</td>
<td>64</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x d</td>
<td>72.01</td>
<td>164</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>a x f</td>
<td>65.35</td>
<td>184</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>b x f</td>
<td>49.81</td>
<td>64</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x g</td>
<td>49.39</td>
<td>164</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>a x h</td>
<td>46.70</td>
<td>184</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>b x h</td>
<td>38.94</td>
<td>64</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x i</td>
<td>47.27</td>
<td>164</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>a x j</td>
<td>44.27</td>
<td>184</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>b x j</td>
<td>36.06</td>
<td>64</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x k</td>
<td>445.30</td>
<td>164</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>a x l</td>
<td>411.59</td>
<td>184</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>b x l</td>
<td>326.28</td>
<td>64</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

(أ) = أكثر من 3 سنوات، (ب) = من 1 – 3 سنوات، (ج) = لا يوجد)

بسبب تفوق نسبة من الجدول (27) أنه يوجد وجود فروق حالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) في
كيفيات معالم اضطراب طيف التوحيد باختلاف سنوات الخبرة لصالح الأعلى خبرة حيث
توجد فروق حالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) في كيفيات معالم اضطراب طيف التوحيد من هم خبرته أ = أكثر من 3 سنوات وال (أ) من على خبرتهم من 1 – 3 سنوات لصالح (أ) أي من هم أكثر من 3 سنوات، كما توجد فروق حالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) في كيفيات معالم اضطراب طيف التوحيد من هم خبرته ب أي من تتراوح خبرتهم من 1 – 3 سنوات و (ج) ليس لديهم خبرة لصالح (ب) أي من خبرتهم من 1 – 3 سنوات.

إجابة السؤال الفضي السادس
والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معملي اضطراب طيف التوحيد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفايات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير البيئة المكانية؟"
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والتباين الأحادي (ANOVA) لمستوى الكفاءات المهنية للمعلمين على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين وذلك حسب متغير سنوات الخبرة، كما هو موضح بجدول (28).

الفرق في درجة كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف البيئة المكانية (ن = 412)

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدالة الإحصائية</th>
<th>القيمة</th>
<th>متوسط المربعات</th>
<th>درجات الحرية</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>مصادر التباين</th>
<th>الأعداد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>0.835</td>
<td>64.120</td>
<td>128.240</td>
<td>31531.456</td>
<td>النوع المطلق</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>76.780</td>
<td>31403.216</td>
<td>409</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>48.513</td>
<td>97.025</td>
<td>12835.427</td>
<td>نوع الخطأ</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>31.145</td>
<td>12738.402</td>
<td>409</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>45.864</td>
<td>91.728</td>
<td>10267.728</td>
<td>نوع الخطأ</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>24.880</td>
<td>10176.000</td>
<td>409</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.01</td>
<td>744.814</td>
<td>1489.629</td>
<td>38396.204</td>
<td>نوع الخطأ</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>90.236</td>
<td>36906.575</td>
<td>411</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.01</td>
<td>1097.022</td>
<td>2194.043</td>
<td>38538.835</td>
<td>نوع الخطأ</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>88.863</td>
<td>36344.792</td>
<td>411</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.01</td>
<td>81.814</td>
<td>163.627</td>
<td>3321.631</td>
<td>نوع الخطأ</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>7.721</td>
<td>3158.004</td>
<td>409</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.01</td>
<td>1542.918</td>
<td>3085.837</td>
<td>89147.650</td>
<td>نوع الخطأ</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>210.420</td>
<td>86061.814</td>
<td>411</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.01</td>
<td>1446.809</td>
<td>2893.618</td>
<td>100847.854</td>
<td>نوع الخطأ</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>239.497</td>
<td>97954.236</td>
<td>411</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.01</td>
<td>398.752</td>
<td>797.505</td>
<td>27731.854</td>
<td>نوع الخطأ</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>67.804</td>
<td>70975.05</td>
<td>409</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

المراجع:
- ISSN (Print): 1110-1237
- ISSN (Online): 2735-3761
- https://mkmgtjournals.ekb.eg
- جدول (89) - أبريل 2023 م
يتبين من جدول (28) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.01) في كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف البيئة المكانية.

ويوضح الجدول (29) الفروق في كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف البيئة المكانية من خلال حساب المتوسط الحسابي واستخدام معادلة شيفية وذلك على النحو التالي:

**(جدول (29)**

المتوسط الحسابي ومعادلة شيفية في كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف البيئة المكانية (ن = 412)

<table>
<thead>
<tr>
<th>الفرق بين الدالة</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>العدد</th>
<th>البيئة المكانية</th>
<th>الأبعاد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>1.05</td>
<td>62</td>
<td>بحري x القاهرة</td>
<td>الوجه البحري</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>0.10</td>
<td>180</td>
<td>بحري x القاهرة</td>
<td>الوجه الكبرى</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>1.15</td>
<td>170</td>
<td>القاهري x القاهري</td>
<td>الوجه القبل</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>0.97</td>
<td>62</td>
<td>بحري x القاهري</td>
<td>الوجه البحري</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>0.01</td>
<td>180</td>
<td>بحري x القاهري</td>
<td>الوجه الكبرى</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>0.98</td>
<td>170</td>
<td>القاهري x القاهري</td>
<td>الوجه القبل</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>0.20</td>
<td>62</td>
<td>بحري x القاهري</td>
<td>الوجه البحري</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>0.80</td>
<td>180</td>
<td>بحري x القاهري</td>
<td>الوجه الكبرى</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>1.00</td>
<td>170</td>
<td>القاهري x القاهري</td>
<td>الوجه القبل</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>1.03</td>
<td>62</td>
<td>بحري x القاهري</td>
<td>الوجه البحري</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>3.03</td>
<td>180</td>
<td>بحري x القاهري</td>
<td>الوجه الكبرى</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>4.06</td>
<td>170</td>
<td>القاهري x القاهري</td>
<td>الوجه القبل</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>2.89</td>
<td>62</td>
<td>بحري x القاهري</td>
<td>الوجه البحري</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>2.11</td>
<td>180</td>
<td>بحري x القاهري</td>
<td>الوجه الكبرى</td>
</tr>
<tr>
<td>المستوى الدلالي</td>
<td>الفروق بين المتوسطين</td>
<td>المقارنات</td>
<td>المتساويات الحسابية</td>
<td>الكاف في الصنف</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------</td>
<td>-----------------------</td>
<td>------------</td>
<td>---------------------</td>
<td>---------------</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>5.88</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>2.42</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>3.22</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>2.46</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>2.91</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>1.39</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>2.11</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>3.50</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>16.81</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>14.79</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>القاهرة x البحري</td>
<td>14.59</td>
<td>170</td>
<td>المرجع البحري</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتبين من الجدول (29) أنه يوجد فروق بين البيئة المكانية؛ لصالح من هم بالقاهرة الكبرى.

يتبين من الجدول (29) أنه يوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01). في كفائيات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف البيئة المكانية ، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) في كفائيات معلم اضطراب طيف التوحد بالقاهرة والوجه البحري لصالح المعالمين بالقاهرة ، بينما وجدت فروق أيضا ولكنها غير دالة إحصائيا في كفائيات معالمي اضطراب طيف التوحد القاطنين بالقاهرة والوجه البحري أو الوُجه البحري والقُبلي.

تفسير ومناقشة نتائج البحث.

هدفت الدراسة الحالية إلى الوقوف على مستوى الكفائيات الحيادية لمعلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر لعربية وذلك في ضوء معايير الممارسة المهنية الصادرة عن
مجلس الأطفال غير العاديين واشتملت نتائج الدراسة على جزئين: الجزء الأول يمثل في إجابة السؤال الرئيس للبحث والجزء الثاني يمثل في إجابة لسلسة الفرعية وفيما يلي:

تتناول المناقشة والتفصيل ما ألت إليه نتائج الدراسة أولاً. مناقشة السؤال الرئيس للبحث والذي ينص على "ما مستوى علمي اضطراب طيف التوحد في جمهورية مصر العربية في الكفاهات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى علمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية في الكفاهات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين جاءت مرتفعة يتصدرها في المرتبة الأولى المعيار التاسع الممارسة المهنية والأخلاقية بمتوسط حسابي (4.233) وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع جداً بينما جاء معيار التخطيط للتدريب في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.704) وهو مستوى مرتفع أيضاً إلا أنه الأقل بين المعايير العشر ويفسر الباحث هذه النتائج كما يلي:

1- حصول معلم علمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مستوى مرتفع جدا في المعيار المعيار التاسع الممارسة المهنية والأخلاقية للعديد من الأسباب أهمها:

أن الإيمان الصادق بأن العمل مع الأطفال ذوي الاختيارات الخاصة بصفة عامة وذوي اضطراب طيف التوحد بصفة خاصة مهينة إنسانية من الدرجة الأولى تمس أطفال في امس الحاجة إلى الدعم والمساندة، ذلك الدعم الذي لا يتوفر تأثيره على الطفل فقط إنما يمتد لأسرته وبالتالي يحرص المعلمان كل الحرص على ميثاق أخلاقي يحترمون فيه حقوق الطفل والأسرة ويقومون بأعمالهم جيدًا، كما يرجع الباحث تصدر المعيار التاسع الذي يهدف للوقوف على الحرص على التطور المهني والالتزام بالميثاق الأخلاقبي والحصول عليه على أعلى تقييم إلى حرص معلمي اضطراب طيف التوحد في مصر على الارتداء بأنفسهم وقرارهم باستمرار من أجل الإستمرار والبحث عن فرص أكبر، حيث أصبح مجال العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أحد المجالات الجاذبة للعديد من الطلاب والباحثين عن العمل.
داخل وخارج مصر، وبالتالي يحرض من يدخل هذا المجال سواء من خلال الكليات المتخصصة أو غير المتخصصة إلى تطوير المستمر في أدائه من أجل مساعدة الطفل من ناحية ومن أجل الاستمرار في العمل وتكوين سيرة ذاتية تؤهله لمستقبل أفضل داخل أو خارج مصر من ناحية أخرى ولا أدل على ذلك مما أشار إليه نتائج الدراسة فيما يخص متابعة الدورات التدريبية حيث أجريت الدراسة على (412) معلم، منهم (372) معلم حاصل على دورات تدريبية بنسبة (90.3) وهو ما له عظيم الأثر في مهاراتهم وقادتهم ربما أكثر من الدراسة المتخصصة وفق ما أشار إليه نتائج الدراسة أيضاً إذ توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين الحاصلين على دورات تدريبية لارتفاع بانفسهم وغير الحاصلين في المعايير العشر لصالح الحاصلين على دورات تدريبية، بينما لم تكن هناك فروق دالة في كل المعايير ترجع إلى المؤهل سوى في معيار الادس، وتفقد نتائج الدراسة فيما يخص تصدر معايير الممارسة المهنية والأخلاقية على العينة المصرية مع نتائج دراسة النجار (2016) والتي أجرتها على عينة أردنية وتفتق مع نتائج دراسة عبيدات والدوبة (2013) التي حصل فيها معلمون جيدة بالمملكة العربية السعودية على مستوى متوسط لامتلاك المعايير ككل واحترام فيها معيار الممارسة المهنية والأخلاقية المهنية الثانية بمستوى متوسط.

2- فيما يخص معايير التخطيط للتدريس والذي جاء في المرتبة الأخيرة بムتوسط حسابي (3.704) وحصول معلم اضطراب طيف التوحد في مصر فيه على أقل درجة برجع الباحث ذلك للعديد من العوامل أهمها حاجة المعلمين لأن يكون لديهم رؤية نحو الطفل وخطوات التعامل معه بداية من التشخيص انتقالاً لعملية تقييم لقدرات وصولاً لبناء خطة أو برنامج تدريبي للطفل والعمل على تحقيق أهداف البرنامج انتهاءً بإعادة التقييم لتحديد مدى تحقيق الأهداف، وربما لا ترجع المشكلة هنا للعلم فقط وإنما للبيئة التعليمية سواء مدرسة أو مركز، حيث تتفق الكثير من المراكز الباطن التخطيط للعمل مع الطفل وهو ما يعكس علة لتعلم بالمتبعة، وتمثل اليات التخطيط.
هذه في بناء خطة أو برنامج تربوي فردي للطفل في ضوء عملية التقييم يشمل على الأهداف التي سوف يتم التدريب عليه خلال فترة مستقبلية تتراوح مدتها من (3-6) شهور، وإعداد الأسئلة نسخة من هذه الخطة وبالتالي يعمل المعلم في ضوء رؤية مع توزيع الأدوار والتخصصات إلا أن جل هذا يبقى للاستفادة من العديد من المراكز والمؤسسات التربوية العامة مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وبالتالي قد يدخل الأخصائي الجلسة دون تطبيق لنموذج ABC لمعرفة ما يناسب عليه معرفته قبل الجلسة من تحديد ميزات، أدوات، هدف التدريب الذي سيقوم بالتدريب عليه داخل الجلسة أو ما سيقوم به داخل الجلسة أثناء تدريب الطفل من خطوات تبدا بالتعريف ثم التدريب ثم التدريب ثم التدريب انتهاء بتدريب الطفل على التدريب الذي يتطلب تعميم في الأشياء والأماكن والأشخاص وغيرها وهو ما قد يكون بعد الجلسة ويتفق ذلك مع ما أشار إليه (Miltenberger 2013) وذلك بتبني معياري انطباع طيف التوحد لنموذج ربعي الخواتم، الخطوة الأولى إعطاء التعليمات بل هي تقديم نموذج للمهارة ثم عمل بروفة من قبل المتدرب انتهاء بتقديم تغذية راحة عن السلوك، وهو ما أكده مجلس الأطفال غير العاديين (CEC، 2018). وهو ما أكدته أيضًا نتائج دراسات (Sarah et al، 2019) ، (Alexa Ing، 2019).

وبالنسبة فإن غياب هذه الرؤية كان واضحًا في تأثر درجات المعلمين في معياري التخطيط لعملية التدريس، وليس المدارس أفضل حالاً من المراكز إن لم تكون الأصعب إذ أن تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مصر في المدارس الحكومية يكون إما في مدارس الدمج أو مدارس التربية الفكرية وكلاهما حتى الآن - من وجهة نظر الباحث. بيئة غير صالحة لتأهيل طفل اضطراب طيف التوحد إذ لا يتم عمل تقييم قدرات كافية للطفل في مدارس الدمج ولا يتم اتباع السلم النسائي ووضع الطفل مع أطفال تختلف قدراتهم بشكل واضح عنه في ضوء منهج لا يناسب مع قدراته ومعلم غير قادر على الوفاء باحتياجات الطفل وبالتالي تفتقد البيئة التعليمية في المدارس للتخطيط الجيد في تدريب أطفالنا من ذوي اضطراب طيف التوحد وله هوات فإن تجري الأن من أجل توفير
فصل داخل مدارس التعليم الحكومي لتأهيل أطفال اضطراب طيف التوحد بمعلمين متخصصين وفي ضوء عوامل متكاملة نحو دمجهم.


وأختلفت جزئيا مع نتائج دراسة القصريين (2018) التي هدفت إلى تقييم كفاءات اختصاصي ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين في السعودية وأشارت نتائجها إلى أن معيار التعاون جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بينما جاء معيار الاستراتيجيات التعليمية في المرتبة الأخيرة.

3- والجدير بالذكر أنه لا يعني حصول معلم ملمع اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مستوى مرتفع في الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين أنهم بذلك قد وصلوا القمة أو أنتجوا قادرون بشكل كامل على تلبية احتياجات وطموحات أبائهم وأمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، إنما يعني ذلك أننا نسير بخطى ثابتة نحو تأهيل معلم متخصص للعمل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قادر على فهم احتياجاتهم وتقديم الدعم لهم بشكل مناسب في ضوء هذه المعايير المحددة والمنبقة من مجلس الأطفال غير العاديين، وبعد حصول هؤلاء المعلمين على مستوى مرتفع جداً وبأعلى مرتبة في معيار الممارسة المهنية أكبر دليل على أن وصول هؤلاء المعلمون لهذا المستوى إنما يرجع إلى التطور المستمر في الأداء المهني من أجل الوصول للأفضل داخل أو خارج مصر، ولعل العديد من الشواهد التي تثبت كفاءة المعلم المصري وأبداعه في استخدام الأدوات البسيطة لتحقيق العديد من الأهداف، ليس ذلك فقط فمعلم اضطراب طيف التوحد في مصر يتسم بالإبداع والابتكار في استخدام الأنشطة والأدوات وتوظيف الفنون من أجل تحقيق الأهداف، وعلى الرغم من ذلك ينبغي على المؤسسات المنوط بها عملية تأهيل وتخرج المعلمين المتخصصين أن تعمل جادة على تطوير نفسها من خلال تطوير برامجها لماوجهة احتياجات سوق العمل من ناحية، وتملبيه احتياجات وسقف طموحات أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة عامة وذوي اضطراب طيف التوحد بصورة خاصة من ناحية أخرى.

ثانيًا: مناقشة نتائج الأسئلة الفرعية:

السؤال الأول

هل يوجد فروق ذات دلالات إحصائيًا في درجات معلم اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزي لمتغير النوع (ذكور، إناث).
أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين لدى معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية تعزي لمتغير الجنس في الأبعاد العمرية والدرجة الكلية باستثناء بعد التعاون فقد ظهرت فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) لصالح الذكور، وربما يرجع ذلك لإيمان كلا الجنسين بالرسالة السامية المتمثلة في تدريب وتأهيل الأطفال ذوي اضطرا
طف التوحد وسعى الطرفين نحو الارتقاء بقدراتهما بما يحقق له أهدافه في تحسين الطفل وعمل سيرة ذاتية جيدة تتيح له فرص أفضل، وواجه الفارق الوحيد في بعد التعاون عند
أَنْسَف (0.05) وتتفق هذه النتائج التي تشير إلى عدم وجود فروق تعزي لمتغير
الجنس مع نتائج دراسة دراسة عُرْبٍة (2013) ودراسة مُهِدَدات وأَخُرون

السؤال الثاني:
"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير
العاديين تعزي لمتغير المؤهل (مختص وغير مختص)؟"*

أشارت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزي لمتغير المؤهل عند معلمي اضطراب
طف التوحد بجمهورية مصر العربية في الأبعاد العمرية والدرجة الكلية باستثناء بعد
الأَنْسَف فقد ظهرت فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) لصالح المؤهل المختص
وبرفع الباحث الفروق في متغير الأَنْسَف حيث أنه يمثل الجانب النظري المرتبط
باضطراب طيف التوحد وبالتالي فإن دراسته في كلية متخصصة من المتوقع أن يعود
بالأثر الواضح وهو ما أكرته دراسة Mazin (2011) حول أهمية اكتساب المعرفة
المتخصصة لمعلمي اضطراب طيف التوحد، كما يعزى الباحث بنفس المنطق عدم وجود
فروق ذات دلالة في باقي المعايير العمر والدرجة الكلية ترجع لمتغير المؤهل، إذ يمكن
للدورات التدريبية أن يكون لها دور كبير في تأهيل معلمي اضطراب طيف التوحد وخاصة في المهارات العملية.

وتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة دراسة مهيدات وأخرون (2014) التي لم تجد تأثير لمتغير الجنس والمؤهل ودراسة المغاربة (2020) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفاهات معلمي ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريسية الفعالة.

تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي واختلافت مع دراسة عبيدات والدوابرة(2013) ودراسة النجار(2016) التي أشارت النتاج إلى وجود فروق بين كفاهات العاملين تعزى لمتغير التخصص بين تخصص تربية خاصة وخصص تربية عامة على جميع المعايير لصالح تخصص التربية الخاصة.

السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاهات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير الدراسات العليا؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في كفاهات معلم اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الدراسات العليا وذلك لصالح الحاصلين على دراسات عليا مختصة حيث توجد فروق دلالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) في كفاهات معلم اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية تعزى لمتغير الدراسات العليا على دراسات عليا مختصة وغير الحاصلين على دراسات عليا مختصة وصالح الحاصلين على دراسات عليا مختصة، كما توجد فروق دلالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) في كفاهات معلم اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الدراسات العليا على دراسات عليا مختصة وصالح الحاصلين على دراسات عليا مختصة وصالح الحاصلين على دراسات عليا مختصة وصالح الحاصلين على دراسات عليا مختصة، كما توجد فروق دلالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) في كفاهات معلم اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الدراسات العليا على دراسات عليا مختصة وصالح الحاصلين على دراسات عليا غير مختصة وصالح الحاصلين على دراسات عليا غير مختصة وصالح الحاصلين على دراسات عليا غير مختصة، كما توجد فروق دلالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) في كفاهات معلم اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الدراسات العليا على دراسات عليا غير مختصة وصالح الحاصلين على دراسات عليا غير مختصة.
دراسات عليا (ج) لصالح غير الحاصلين، وربما يرجع ذلك لأن غير الحاصلين هناك كثيراً منهم متخصصون في مرحلة البكالوريوس إضافةً لأن الحاصل على دراسات عليا غير متخصصة قد يبعد ذلك مشتتًا له عن التركيز في مجال التأهيل، وبالتالي يمكن القول أن الدراسات التكميلية التخصصية في غاية الأهمية بما ينعكس بشكل إيجابي على مستوى معلمي الفئات الخاصة بصفة عامة ومعلمي ذوي اضطراب طيف التوحد بصفة خاصة ويتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة النجار (2016) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) تعزى لمتغير المؤهل العلمي للكفءات العاملين ممن يحملون مؤهل الدراسات عليا، والدبلوم، والبكالوريوس لصالح الدراسات العليا دراسة القصيرين (2018) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة في متغير الجنس لصالح الذكور وفي متغير المؤهل لصالح الدراسات العليا

السؤال الرابع

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير الدورات التدريبية؟" أشارت نتائج الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) في كفءات معلم اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الدورات التدريبية وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية في المعايير العشر دون استثناء، وهو ما يعكس أهمية دورات التدريبية في الارتباط بمستوى الكفءات المهنية للمعلمين، ويعزى الباحث تلك النتيجة كما سبق التوضيح لرغبة المعلمين في التطوير المهني المستمر من أجل تحقيق الأهداف مع الطفل من ناحية وتحقيق الذات من ناحية أخرى سواء بالعمل داخل أو خارج مصر وتفوق تلك النتائج مع ما أشار إليه دراسة (Mazin 2011) التي أشارت إلى أهمية إعداد المعلمين إعدادًا جيدًا للعمل مع الأطفال، وأسرهم، وحلم المعلمين على دراية، وعلم، وقدرة على تميز التعليم لتنمية الاحتياجات ودراسة Abu Bakar et al 2020 التي أشارت إلى أن المعلمين الذين حضروا برنامج تدريب المعلمين كانوا أكثر كفاءة في تحديد سمات التوحد.
وتقييم الأطفال المصابين بهذا الاضطراب، وتطوير استراتيجيات التدريس، من المعلمين الذين لم يحضروا البرنامج. ودراسة القريش (2022) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة حول درجة امتلاك معلمين ذوي اضطراب طيف التوحد للكفایات المهنية كلها تعزى إلى الدورات التدريبية، وفي ضوء ذلك تم بناء التصور المقترح لتنمية الكفایات المهنية لدى معلمين ذوي اضطراب طيف التوحد، واستناداً إلى ما أسفرت عنه نتائج الدراسة توصي الباحث بعقد دورات تدريبية للمعلمين لتنمية كفایاتهم ، ودراسة يونس (2023) التي هدفت إلى تقديم تصور مقترح لبرنامج تدريبي يمكن أن يسهم في رفع الكفایات المهنية للمعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء احتياجاتهم.

السؤال الخامس:

و ينص على " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات معلمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفایات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لتغيير الخبرة؟".

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في كفایات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف سنوات الخبرة لصالح الأعلى خبرة حيث وجدت فروق دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في كفایات معلم اضطراب طيف التوحد من هم خبرته = أكثر من 3 سنوات و (ب) من نتائج خبرتهم من 1 – 3 سنوات لصالح (أ) أي من هم أكثر من 3 سنوات، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في كفایات معلم اضطراب طيف التوحد من هم خبرته ب (ب) من نتائج خبرتهم من 1 – 3 سنوات و (ج) ليس لديهم خبرة لصالح (ب) أي من خبرتهم من 1 – 3 سنوات، ويرجع الباحث ذلك لأنه كلما مر المعلم بخبرات أكثر كلما ساهم ذلك في إتمال قدراته وهو ما أكده (2011) حيث Hendrisk

تشمل النتائج دراسة Hendrisk بوضوح إيجابية في تقديم الخدمات. لذلك وجدنا النتائج دوما في صالحة الأكثر خبرة وهذا ما أكده نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة عبيدات والدوائدة(2013) التي أظهرت نتائجها وجود فروق بين معلمين اضطراب طيف التوحد على الدرجة الكلية لمقياس الكفایات المهنية

1485
المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين ولصالح ذوي الخبرة وخاصة على أبعاد بيئة التعلم والتخطيط التعليمي والتقييم، ودراسة النجار (2016) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين كفاءات العاملين تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين أقل من (3) سنوات ومن (3-7) سنوات ومن أكثر (7) سنوات لصالح سن لديهم خبرة أكثر من (7) سنوات ودراسة دراسة الملك (2016) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي أداء المعلمين على بعدي الكفاءات الشخصية والتدريبية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ثلاث سنوات، ثلاث سنوات فأكثر)، لصالح ثلاث سنوات فأكثر، وكذلك دراسة القصيرين (2018) ودراسة المغاربة (2020) ودراسة القرشي (2022).

السؤال السادس
والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات علمي اضطراب طيف التوحد بجمهورية مصر العربية على مقياس الكفاءات المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين تعزى لمتغير البيئة المكانية؟"?

أشارت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد باختلاف البيئة المكانية، حيث وجدت فروق دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد بالقاهرة والوجه القبلي لصالح المعلمين بالقاهرة، بينما وجدت فروق أيضاً ولكنها غير دلالة إحصائية في كفاءات معلم اضطراب طيف التوحد القاطنين بالقاهرة والوجه البحري في اتجاه القاهرة. بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الوجه القبلي والوجه البحري، ويرى الباحث أن هذه النتائج منطقية جداً وتعكس واقع علمي التربية الخاصة في مصر، إذ نجد معظم المؤسسات والمدارس ذوي السمعة الكبيرة متمركزين في العاصمة بل إن بعض الأسر تأتي من الصعيد إلى القاهرة في رحلة شاقة بهدف تأهيل أطفالهم على أيدي متخصصين ذو كفاءة عالية، بل وربما تنقل الأسرة إقامتها من الوجه القبلي (الصعيد) إلى القاهرة لتكون بجوار مركز التأهيل بما يساعدها على المواطنة على
الحصول على الجلسات التدريبية لطفلها، كما أن صعيد مصر لازال بحاجة لمد يد العون لتقديم خدمات تربية خاصة متكاملة في محافظاته وإن كانت الدولة جاهزة بدأت في خطوات واضحة نحو هذه الخدمات في صعيد مصر منها على سبيل المثال لا الحصر إنشاء كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة بني سويف لتخريج معلمين مؤهلين للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومنهم أسر اضطراب طيف التوحد، كذلك انشاء بعض مراكز الإعاقة والتأهيل التابعة لمؤسسة حياة كريمة لتقديم خدمات متخصصة لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صعيد مصر، كما أشارت النتائج إلى أن الفروق غير دائمة احصائياً بين مستويات معلمي الوجه البحري والقاهرة وإن كان هناك فروق وربما يرجع ذلك للمستويات التعليمية ومستوى الخدمات المقدم في الوجه البحري مقارنًا بمستوى الخدمات المقدم بالوجه القبلي.
المراجع


- العمجمي، ناصر بن سعد والدوسي، عبد الهادي بن مبارك. (2016). الاحتفاق من واقع الكفاءات المهنية اللازمة لمعلمي التعليم ذوي الإعاقة الفكرية وأهميتها من
وجهة نظرهم بمدينة الرياض. المجلة التربوية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، (39) 48-85.


- القرشي، دانيه بنت حامد بن عوض، و الزوين، فرتاج بن فاحس (2022). تصور مقترح تنمية الكفافيات المهنية لدى معلمو طيف التوحد في منطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة (جامعة الطائف، الطائف).
http://search.mandumah.com/Record/1339777

http://search.mandumah.com/Record/918447

- المغاربة، إتشراش سالم، و الحميدان، عمر فندي (2020). كفافيات معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريسية الفعالة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، م، 10، ع 35، 112.
http://search.mandumah.com/Record/1059124

http://search.mandumah.com/Record/1103186


1489
في عينة أردنية (المجلة التربوية، جـ45، 297-320).

http://search.mandumah.com/Record/825296


- عبيدات، عبيدة سفوي و، الدويايدة، أحمد موسى (2013). الكفأات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الاضطراب التوحد في مدينة جدة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين. مجلة كلية التربية، عـ37، جـ2، 281– 232.

http://search.mandumah.com/Record/506504

- عطير، ربيع شفقي و، حمدا، صالح الدين حسن مصطفى (2017). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفأيات المهنية لدى المرشددين التربويين للتعامل مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة من فئة التوحد محافظة طولكرم. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مجـ2، عـ2، 268 – 249.

http://search.mandumah.com/Record/845676
- محمد، حنان إبراهيم وعطاوي، ريم حسين. (2019). مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمة معلمة ذوي الاحتياجات الخاصة بمركز التأهيل الشامل بنجران. مجلة العلوم التربوية والنفسية، م.3، ع6، نوفمبر، ص 56 – 73.


- مطر، عبد الفتاح رجب علي محمد وغنايم، عادل صالح محمد ومنصور، السيد كمال الشربيني (2012): الكفاءات التعليمية لدى معلمي التحرش وعلاقاتها بمستوى الرضا الوظيفي والضغوط النفسية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 24(1)، (105-146).

- مهيدات، محمد علي محمود، طشطوش، رامي عبد الله يوسف، و المقداد، قيس إبراهيم. (2014). الكفاءات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي
اضطراب التوحد في الأردن ودرجة امتلاكها. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مـ11, غ2، 104 - 67.

http://search.mandumah.com/Record/810216

- يونس، رحاب فايز (2023) تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتطوير الكفاءات المهنية لدى معلّمات ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الخاصة والدمج في ضوء احتياجاتهم. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا (89) 1170-1249.

المراجع الأجنبية

- American Psychiatric Association APA. (2022). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5Th Ed, R.


- **Council for Exceptional Children (CEC).** (2012). *CEC’s revised special education teacher preparation standards available [Press release] from Eric*

- **National Board for professional Teaching Standards, NBPTS(2003).** *Adolescence and young Adulthood Mathematics Standards. Southfield: NBPTS, for science direct*

